

رسالة الماجستير

التداخل اللغوي في التعبير الشفهي باللغة العربية لدى طلاب معهد دار المتقين الإسلامي ميترو



الدراسات العليا
جامعة جوري سيو الإسلامية الحكومية لامبونج
١٤٤٧هـ / ٢٠٢٦م

التداخل اللغوي في التعبير الشفهي باللغة العربية لدى طلاب معهد دار
المتقين الإسلامي ميترو

رسالة الماجستير

مقدمة للحصول على درجة الماجستير في تعليم اللغة العربية بكلية الدراسات العليا
بجامعة جوراي سيوو الإسلامية الحكومية لامبونج



إعداد الطالب : ولدان فردوس
رقم التسجيل : ٢٤٧١٠٣٠٠٥١

الدراسات العليا
جامعة جوراي سيوو الإسلامية الحكومية لامبونج
١٤٤٧ هـ / ٢٠٢٦ م

التداخل اللغوي في التعبير الشفهي باللغة العربية لدى طلاب معهد دار
المتقين الإسلامي ميترو

رسالة الماجستير
قسم ماجستير في تعليم اللغة العربية



إعداد الطالب : ولدان فردوس
رقم التسجيل : ٢٤٧١٠٣٠٠٥١

المشرفة الأولى : الأستاذة الدكتورة أعلى، الماجستير
المشرف الثاني : الدكتور راضي هاريسكا، الماجستير

الدراسات العليا
جامعة جوراي سيوو الإسلامية الحكومية لامبونج
١٤٤٧ هـ / ٢٠٢٦ م

الإهداء

أهدى الباحث هذا البحث المواضيع :

إلى أبي محمد شائر وأمي أليانا -رحمها الله وأسكنها الله جنته-

إلى زوجتي المحبوبة إنداه جهياني وابني المحبوب محمد الفاتح المبارك

إلى إخوتي الأشقاء لطفي حنفي وسلمى ليلة القداري ومحمد مولدان

إلى سائر معلمي جامعة جوراي سيوو الإسلامية الحكومية لامبونج الذين قد بذلوا

جهدهم لتربيتي -حفظهم الله-

شکر و تقدیر

الحمد لله رب العالمين وبه نستعين على أمور الدنيا والدين والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين محمد خاتم النبيين وعلى آله وأصحابه ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين أما بعد:

فلاشك أن هذا البحث لا يتم إلا بالتوفيق من الله عز وجل، فأشكر الله على هذا، وأسأله أن يجعل هذا العمل اليسير خالصا لوجه الله الكريم.

ثم إنني أتقدم بالشكر الجزيل إلى كل من ساعدوني في إنجاز هذا البحث، وهم:

١. فضيلة المحترمة الأستاذة الدكتورة إيدا أمامي الماجستير كرئيسة جامعة جوراي سيوو الإسلامية الحكومية لامبونج

٢. فضيلة المحترمة الأستاذة الدكتورة أعلى الماجستير كمديرة كلية الدراسات العليا بجامعة جواري
سيوو الإسلامية الحكومية لامبونج

٣. فضيلة المحترم الدكتور ج. سوتارجو الماجستير كرئيس شعبة تعليم اللغة العربية، كلية الدراسات العليا بجامعة جوراي سيوو الإسلامية الحكومية لامبونج

٤. مشرفي الأستاذة الدكتورة أعلى الماجستير والدكتور راضي هاريسكا - أطال الله عمرهما ويبارك فيهما - اللذان قاما بإشرافي وبذلا جهدهما وأوقاتهما لإنجاز هذا البحث.

٥. جميع الأساتذة بجامعة جوراي سيوو الإسلامية الحكومية لامبونج - حفظهم الله - الذين تلقيت منهم العلوم والعبر ويحرصون على نفع الطلبة بالنصائح والتوجيهات.

میترو، ۱۵ مایو ۲۰۲۶

الباحث

WS

ولدان فردوس

٢٤٧١.٣.٠٥١

وزارة الشؤون الدينية الإندونيسية
كلية الدراسات العليا
جامعة جوراي سيوو الإسلامية الحكومية لامبونج



العنوان: الشارع كي حجر دوتورو ١٥ إرنج موليا بمدينة ميمو

الهاتف (٠٧٢٥) ٤١٥٠٧ الفاكس (٠٧٢٥) ٤٤٧٢٩٦ الموقع الإلكتروني: pps.metrouniv.ac.id البريد الإلكتروني: pps@metrouniv.ac.id

تقرير المشرفين

رسالة الماجستير تحت عنوان: التداخل اللغوي في التعبير الشفهي باللغة العربية لدى طلاب معهد دار المتقين الإسلامي ميرو، كته الطالب: ولدان فردوس، رقم التسجيل ٢٤٧١٠٣٠٠٥١، قسم تعليم اللغة العربية، لقد تم شروط القبول لمشاركة مناقشة رسالة الماجستير في الدراسة العليا بجامعة الإسلامية الحكومية جوراي سيوو لامبونج.

الموافق

المشرف الثاني

الدكتور راضي هاريسكا، الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٨٩١٠٣٠٢٠١٩٠٣١٠٠٠٦

المشرفة الأولى

الأستاذة الدكتورة أعلى، الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٦٩١٠٠٨٢٠٠٠٠٣٢٠٠٥

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 إيرينج موليا بمدينة ميترو

الهاتف (٠٧٢٥) ٤١٥٠٧ الفاكس (٠٧٢٥) ٤١٧٢٩٦ الموقع الإلكتروني: pps.metrouniv.ac.id البريد الإلكتروني: pps@metrouniv.ac.id

تقرير لجنة المناقشة على تصحيح خطة البحث

اقترح رسالة الماجستير تحت العنوان: التداخل اللغوي في التعبير الشفهي باللغة العربية لدى طلاب معهد دار المتقين الإسلامي ميترو: ولدان فردوس، رقم التسجيل: ٢٤٧١٠٣٠٠٥١، وقد تم تصحيحها حسب التوجيهات في مناقشة رسالة الماجستير في يوم الإثنين، التاريخ ٢٥ مايو ٢٠٢٦ م.

لجنة المناقشة

الممتحنون:

١. الدكتور أحمد زمراء، الماجستير (رئيس المناقشة) (.....)
٢. الدكتور خير الرجال، الماجستير (المناقش الأول) (.....)
٣. الأستاذة الدكتورة أعلى، الماجستير (المناقشة الثانية) (.....)
٤. الدكتور راضي هاريسكا، الماجستير (المناقش الثالث) (.....)
٥. الدكتور بير السالم، الماجستير (سكرتير) (.....)



رقم التوظيف: ١٩٦٩١٠٠٨٢٠٠٠٠٣٢٠٠٥

إقرار الطالب

الموقع أدناه:

الاسم : ولدان فردوس

رقم التسجيل : ٢٤٧١٠٣٠٠٥١

الكلية : الدراسات العليا

القسم : ماجستير في تعليم اللغة العربية

موضوع الرسالة : التداخل اللغوي في التعبير الشفهي باللغة العربية لدى طلاب معهد دار المتقين الإسلامي ميترو.

شهد على أن هذه رسالة الماجستير كلها أصلية، إلا في الأقسام المعينة التي كتبها في الأسس النظرية.

ميترو، ١٥ مايو ٢٠٢٦



٢٤٧١٠٣٠٠٥١

المستخلص

التداخل اللغوي في التعبير الشفهي باللغة العربية لدى طلاب معهد دار المتقين الإسلامي ميتر

ولدان فردوس : ٢٤٧١٠٣٠٠٥١١

هذه الدراسة تنطلق من ظاهرة التداخل اللغوي في معهد دار المتقين الإسلامي ميتر، لا يحدث هذا التداخل بشكل عرضي فحسب، بل يظهر كنمط منهجي ومستمر عبر مختلف المراحل الدراسية، من الصف السابع حتى الصف الثاني عشر. وتتمثل المشكلة الرئيسية في وجود أنماط متكررة من الأخطاء في التعبير الشفهي (المحادثة) لدى الطلاب، والهدف من هذه الدراسة معرفة العبارات التي تقع الدخال في كلام الطلاب اليومي، والكشف عن العوامل المؤثرة إلى وقوع التداخل والجهود المبذولة من قبل المعهد والمعلمين لتقليل التداخل سعياً لتطوير الكفاية الكلامية لدى الطلاب.

اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي مع تطبيق مدخل دراسة الحالة للحصول على فهم متعمق للواقع الميداني. وجمعت البيانات من خلال الملاحظة المباشرة للأنشطة اللغوية للطلاب، والمقابلات المتعمقة مع معلمي اللغة العربية، فضلاً عن تحليل الوثائق ذات الصلة. وتمثلت مصادر البيانات الأساسية في طلبة ومعلمي اللغة العربية بمعهد دار المتقين الإسلامي ميتر خلال العام الدراسي ٢٠٢٦. ولضمان صدق البيانات، استخدم أسلوب التثليث، بينما جرى تحليل البيانات بطريقة استقرائية تشمل جمع البيانات، وتلخيصها، وعرضها، وصولاً إلى استنباط النتائج لتوصيف أنماط التداخل اللغوي بدقة..

أظهرت نتائج الدراسة أن أكثر مظاهر التداخل اللغوي شيوعاً تتمثل في أخطاء التراقيب اللغوية حيث استخدام حروف الجر وحذف الافعال وذلك نتيجة تأثير اللغة الأم وضعف التمكن من قواعد النحو والصرف وغياب البيئة اللغوية الداعمة وعلى الرغم من تطبيق بعض الاجراءات الإصلاحية فان نتائجها لم تبلغ المستوى المأمول وتوصي الدراسة باعتماد منهج التحليل التقابلي وتعزيز بيئة لغوية فاعلة

ABSTRAK

Interferensi Bahasa Dalam Ekspresi Lisan Bahasa Arab Santri Pondok Pesantren Darul Muttaqin Alislami Metro.

Wildan firdaus :2471030051

Penelitian ini dilatarbelakangi oleh fenomena kebahasaan yang terjadi di Pondok Pesantren Darul Muttaqien Islam Metro, yaitu adanya penyimpangan dalam penggunaan bahasa Arab oleh para santri yang dipengaruhi secara signifikan oleh bahasa ibu atau bahasa Indonesia. Fenomena yang dikenal sebagai interferensi linguistik tersebut tidak bersifat insidental, melainkan menunjukkan pola yang sistematis dan berkesinambungan pada berbagai jenjang pendidikan, mulai dari kelas tujuh hingga kelas dua belas. Permasalahan utama yang dikaji dalam penelitian ini adalah keberadaan pola kesalahan yang berulang dalam tuturan lisan (*muhadatsah*) para santri, meskipun mereka telah memperoleh pembelajaran kaidah bahasa secara intensif. Dengan demikian, penelitian ini bertujuan untuk menganalisis ungkapan-ungkapan yang mengalami interferensi sintaksis, mengkaji faktor-faktor penyebabnya, serta upaya-upaya yang telah dilakukan oleh pihak pesantren dan tenaga pengajar dalam meminimalisasi kesalahan tersebut guna meningkatkan keterampilan berbicara santri.

Untuk mengkaji fenomena tersebut secara komprehensif, penelitian ini menggunakan metode kualitatif dengan pendekatan studi kasus guna memperoleh pemahaman yang mendalam terhadap kondisi empiris di lapangan. Pengumpulan data dilakukan melalui observasi langsung terhadap aktivitas kebahasaan santri, wawancara mendalam dengan pengajar bahasa Arab, serta analisis dokumen yang relevan. Adapun sumber data utama penelitian ini meliputi santri dan guru bahasa Arab di Pondok Pesantren Darul Muttaqien Islam Metro pada tahun ajaran 2026. Validitas data dijaga melalui teknik triangulasi, sedangkan analisis data dilakukan secara induktif melalui tahapan pengumpulan data, reduksi data, penyajian data, hingga penarikan kesimpulan secara sistematis dan akurat.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa bentuk interferensi bahasa yang dominan mencakup kesalahan dalam urutan susunan kalimat yang cenderung mengikuti pola bahasa Indonesia (Subjek–Predikat–Objek), ketidaktepatan dalam penggunaan partikel atau huruf jar, serta penghilangan unsur verbal dalam konstruksi kalimat. Faktor-faktor yang memengaruhi terjadinya fenomena tersebut antara lain kuatnya dominasi bahasa ibu, keterbatasan penguasaan kaidah nahwu dan sharaf secara mendalam, serta kurang kondusifnya lingkungan sosial di luar pembelajaran formal dalam mendukung praktik penggunaan bahasa Arab yang benar. Sebagai upaya perbaikan, pihak pesantren telah mengimplementasikan program *islahul lughah* serta menerapkan sanksi edukatif, meskipun efektivitasnya dinilai belum optimal. Oleh karena itu, penelitian ini merekomendasikan penguatan lingkungan linguistik yang lebih kondusif serta penerapan strategi pembelajaran yang inovatif agar santri dapat terbiasa berpikir dan berkomunikasi secara langsung dalam bahasa target.

محتويات البحث

صفحة الغلاف

صفحة الموضوع

أ.....	الإهداء
ب.....	شكر وتقدير
ج.....	تقرير المشرفين
د.....	تقرير لجنة المناقشة على تصحيح رسالة الماجستير
ه.....	إقرار الطالب
و.....	المستخلص
ز.....	ABSTRAK
ح.....	محتويات البحث
ك.....	قائمة الجداول
ل.....	قائمة الأشكال
م.....	قائمة الملاحق

الفصل الأول:

١.....	مقدمة
١.....	أ. خلفية البحث
٣.....	ب تركيز البحث
٤.....	ج. أسئلة البحث
٤.....	د. أهداف البحث
٥.....	هـ. فوائد البحث
٦.....	و. الدراسات السابقة
١٣.....	الفصل الثاني: الإطار النظري

المبحث الأول: مدخل التداخل اللغوي.....	١٣
أ. مفهوم التداخل اللغوي.....	١٣
ب. أنواع التداخل اللغوي.....	١٥
ج. العوامل المؤثرة إلى وقوع التداخل اللغوي.....	١٧
د. التداخل اللغوي في تعليم اللغة الثانية.....	١٨
هـ. تعيين التداخل اللغوي.....	٢١
المبحث الثاني : التعبير الشفهي باللغة العربية.....	٢٣
أ. مفهوم التعبير الشفهي باللغة العربية وأهميته.....	٢٣
ب. أنواع التعبير.....	٢٦
ج. أهداف تعليم التعبير الشفهي.....	٢٦
د. مراحل التعبير.....	٢٧
هـ. مهارات التعبير الشفهي.....	٢٨
الفصل الثالث: منهج البحث.....	٣٠
أ. تصميم البحث.....	٣٠
ب. ميدان البحث وزمانه.....	٣١
ج. البيانات ومصادرها.....	٣٢
د. أدوات البحث.....	٣٣
هـ. أسلوب ضمان صحة البيانات.....	٣٥
و. أسلوب تحليل البيانات.....	٣٦
الفصل الرابع: عرض بيانات البحث وتحليلها ومناقشتها.....	٣٨
أ. عرض بيانات البحث وتحليلها.....	٣٨
ب. المناقشة.....	٩٣
الفصل الخامس: الخاتمة.....	١٠٥
أ. النتائج.....	١٠٥

ب.الاقتراحات١٠٦

المراجع العربية

المراجع الأجنبية

الملاحق

اليسيرة الذاتية

قائمة الجداول

- جدول رقم (١) : أنواع التداخل اللغوي.....٤٢
- جدول رقم (٢) : الخلل في تأخير ما حقه التقديم وعكسه والخلل في دخول "خلاص" في الجمل.....٤٧
- جدول رقم (٣) : الخلل في استخدام المصدر خبراً.....٥١
- جدول رقم (٤) : الخلل في استخدام الفعل الماضي موضع الفعل المضارع وعكسه.....٥٥
- جدول رقم (٥) : الخلل في تأخير أسماء الاستفهام.....٥٨
- جدول رقم (٦) : الخلل في أسلوب الاستفهام غير العربي.....٦٠
- جدول رقم (٧) : الخلل في اقتران الفعل بغير الحرف المناسب له.....٦٠
- جدول رقم (٨) : الخلل في جعل الفعل المتعدي لازماً.....٦٣
- جدول رقم (٩) : الخلل في تقديم الخبر على المبتدأ.....٦٦
- جدول رقم (١٠) : الخلل في تقديم الخبر على المبتدأ.....٧٠
- جدول رقم (١١) : الخلل في تقديم الظرف في الجملة.....٧١
- جدول رقم (١٢) : الخلل في ذكر الفاعل الجملة الفعلية للمجهول.....٧٧
- جدول رقم (١٣) : الخلل في إضافة "أشد" في الجملة التفضيلية.....٧٩
- جدول رقم (١٤) : الخلل في حذف الفعل ليس في موضعه.....٨٠
- جدول رقم (١٥) : الخلل في تكرار الفعل.....٨٢
- جدول رقم (١٦) : الخلل في استخدام الضمير المنفصل ليس في موضعه.....٨٣
- جدول رقم (١٧) : الخلل في فقد الفاصل بين فعلين متتابعين.....٨٥
- جدول رقم (١٨) : الخلل في دخول "في" في الظروف.....٨٧
- جدول رقم (١٩) : النماذج الخاطئة حول التداخل اللغوي وتصحيحها.....٩٤

قائمة الأشكال

شكل رقم (١): أنواع التداخل..... ١٥

شكل رقم (٢): أنواع التعبير..... ٢٥

قائمة الملاحق

- ملحق رقم (١) : هيكل البحث
- ملحق رقم (٢) : أدوات البحث
- ملحق رقم (٣) : صور في أداء الملاحظة (برنامج الفوائد اللغوية)
- ملحق رقم (٤) : صور في أداء الملاحظة (برنامج المحادثة)
- ملحق رقم (٥) : صور في أداء الملاحظة (اللوحة العربية)
- ملحق رقم (٦) : صور في أداء المقابلة مع مدرس اللغة العربية
- ملحق رقم (٧) : صور في أداء المقابلة مع طالب من قسم اللغة العربية
- ملحق رقم (٨) : الوثائق من أوراق الاختبرات عن الكفاية اللغوية للطلاب
- ملحق رقم (٩): خطاب الاستئذان لإجراءات البحث من كلية الدراسات العليا بجامعة
ميترو الإسلامية الحكومية لمعهد دار المتقين الإسلامي ميترو
- ملحق رقم (١٠): رد خطاب الاستئذان لإجراءات البحث من معهد دار المتقين الإسلامي
ميترو لكلية الدراسات العليا بجامعة ميترو الإسلامية الحكومية
- ملحق رقم (١١): بيانات الإشراف

الفصل الأول

مقدمة

أ. خلفية البحث

وإن اللغة العربية هي لغة القرآن الكريم، والقرآن الكريم هو كلام الله المنزل على النبي محمد صلى الله عليه وسلم بوسيلة جبريل عليه السلام بلسان عربي مبين، فتكون اللغة العربية مهمة جدا بأن يتعلمها المسلمون لفهم الآيات القرآنية والأحاديث النبوية.^١ واللغة قيمة جوهرية كبرى في حياة كل أمة فهي الأداة التي تحمل الأفكار، وتنقل المفاهيم فتقيم بذلك روابط الاتصال بين الأمة الواحدة، وبها يتم التقرب والتشبه الانسجام بينهم. إن الجانب اللغوي جانب أساسي من جوانب حياتنا، واللغة مقوم من أهم مقومات حياتنا وكياننا، وهي الحاملة لثقافتنا ورسالتنا والرباط الموحد بيننا والمكون لبنية تفكيرنا، والصلة بين أجيالنا، والصلة كذلك بيننا وبين كثير من الأمم.^٢

وهي اللغة العربية أداة التعارف بين ملايين البشر في آفاق الأرض. وهي كغيرها من اللغات لها نظام خاص تعرف به، وهو مجموعة القوانين والقواعد التي تحكم هذه اللغة، وتخضع لها ألفاظها وعباراتها. ولكل لغة فنونها ومهاراتها، ولا يتم اكتساب اللغة إلا بامتلاك الشخص لهذه الفنون والمهارات، فالمهارة تنحصر في الاستماع والمحادثة والقراءة والكتابة.^٣ فاللغة العربية أقدم اللغات التي ما زلت تتمتع بخصائصها من ألفاظ وتراكيب وصرف ونحو وأدب، وهي ثابتة في أصولها وجذورها، متجددة بفضل ميزاتها وخصائصها.^٤ في العصر الحاضر، يرغب كثير من الناس في تعلم اللغة العربية. فتحت الجامعات والمعاهد دار اللغة لتعلم اللغة العربية.^٥ يطالب الإنسان تعلم اللغة الأجنبية فإنه من أهم النشاطات الإنسانية

^١ راضي هاريسكا، "أهمية مادة فقه اللغة العربية في تعليم اللغة العربية" *International Journal of Arabic Language Teaching* 1 (2019): h. 79.

^٢ السليم فرحان، اللغة العربية ومكانتها بين اللغات (مكتبة النور، ٢٠١٦)، ص. ١.

^٣ فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية الصرفية والإملائية (دار اليازوري العلمية، ٢٠٠٦)، ص. ١١.

^٤ السليم فرحان، اللغة العربية ومكانتها بين اللغات، ص. ٢.

^٥ ستي استعانة المنورة، طريقة تعليم الصرف في الفصل الثاني بالمدرسة الدينية في مؤسسة المعهد الإسلامي

دار الأبرار (بوروكتو، ٢٠١٤)، ص. ٢٥.

وأهم المطالبات في العصر الحديث بحيث يستطيع قضاء حوائجه المختلفة، وكذا يستطيع تأهل فيها.

تعليم قواعد اللغة العربية هو عملية تعلم مهمة للطلاب في المدارس الإسلامية والمدارس العامة الأخرى التي تهتم بتعليم اللغة العربية.^٦ فالطالب إذا كان يتعلم اللغة الأجنبية فإنه من طبيعته يميل إلى حمل خصائص لغته الأم من القواعد والتراكيب والأصوات إما في التعبير الشفهي باللغة العربية أو التعبير الكتابي^٧. وإن الاختلاف بين اللغات من المشكلات الرئيسية في مجال التعليم اللغة الأجنبية. يذكر في دراسة التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء "أن الأفراد يميلون إلى نقل صيغ لغتهم وثقافتهم ومعانيها وتوزيعها في تلك اللغات. والثقافات إلى اللغة والثقافة الأجنبية عندما يحاولون التحدث بهذه اللغة"^٨. التداخل اللغوي ظاهرة من ظواهر المشكلات اللغوية تقع نتيجة تأثير اللغة الأولى إلى اللغة الثانية. ويمكن التعريف التداخل اللغوي بأنه "التأثير السلبي للغة ما في تعليم لغة أخرى، أي تدخل أنظمة اللغة الأم وعاداتها في أنظمة اللغة الهدف .

"أن المتعلم تهيمن عليه أنظمة لغته الأم وقواعدها وقوانينها الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية والثقافية وتؤثر عليه في مرحلة تعلمه اللغة الثانية تأثيرا سلبيا؛ فينقل أنظمة اللغة الأم إلى اللغة الثانية، وغالبا ما يخطئ في الأخطاء التي تختلف فيها لغتان"^٩.

لاحظ الباحث فإن ظاهرة تداخل اللغة الإندونيسية في التعبير الشفهي باللغة العربية في معهد دار المتقين الإسلامي مترو لا تقتصر على كونها ظاهرة عرضية، بل تتسم أيضا بطابع منهجي ومستمر. ولا تقتصر الأخطاء الناتجة عن هذا التداخل على طلاب

^٦ Agus Supriadi dkk., "Problematika Pengajaran Bahasa Arab di Madrasah Aliyah," *An-Nabighoh: Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran Bahasa Arab* 22 (2020): 226.

^٧ ناعمة حنيفة، التداخل الدلالي وتأثيره في التعبير الشفهي لدى طالبات اللغة العربية الإندونيسية بجامعة

الراية (جامعة الراية، ٢٠١٩)، ص. ٢.

^٨ محمود إسماعيل صيني وإسحاق محمد الأمين، التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء، ed. ١ (عمادة شؤون

المكتبات جامعة الملك سعود، ١٩٨٢)، ص. ٤.

^٩ عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، علم اللغة النفسي (الرياض: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية،

١٤٢٧هـ) ص. ٢٤٧.

المراحل الأولى، بل تنتشر بشكل شامل عبر مختلف المستويات الدراسية، بدءاً من الصف السابع حتى الصف الثاني عشر. بل يلاحظ وجود نزعة لظهور بعض أنماط الأخطاء بصورة متكررة ومنتظمة، على الرغم من أنّ الطلاب قد تلقوا تعليم اللغة العربية لمدة زمنية ليست بالقصيرة.

إذا لم تحلل هذه الظاهرة ولم تُعالج معالجة جادّة، فمن المتوقّع أن يترتّب عليها انخفاض مستوى الدقّة والطلاقة في استخدام اللغة العربية لدى الطلاب. لذلك، تبرز الحاجة إلى دراسةٍ معمّقة تهدف إلى تحديد ووصف أشكال التداخل اللغوي من اللغة الإندونيسية في التعبير الشفهي باللغة العربية، والكشف عن العوامل المؤثرة إلى وقوع هذا التداخل الذي يتسم بالشمول والتكرار عبر المراحل الدراسية من الصف السابع إلى الصف الثاني عشر.

ويؤمل أن تُسهم هذه الدراسة في تطوير مجال اللسانيات التطبيقية، ولا سيما في ميدان اكتساب اللغة الثانية وتحليل الأخطاء اللغوية. كما يُتوقّع من الناحية التطبيقية أن تُشكّل نتائج هذه الدراسة أساساً لصياغة استراتيجيات تعليمية أكثر فاعلية في تدريس اللغة العربية، بما يُسهم في الحدّ من ظاهرة التداخل اللغوي وتعزيز كفاءة التواصل الشفهي لدى الطلاب .

ب. تركيز البحث

إنّ تركيز هذا البحث يركّز في التداخل اللغوي في التعبير الشفهي باللغة العربية لدى طلاب معهد دار المتقين الإسلامي مترو . ويركّز على التداخل اللغوي الذي يظهر عند تكلم الطلاب باللغة ، بالإضافة إلى العوامل المؤدّية لظهورها. أمّا التفريعات فهي على النحو الآتي :

١. عبارات التداخل اللغوي

أ. الخلل في ترتيب عناصر الجملة (الفاعل . الفعل . المفعول به)

ب. الخلل في استعمال الحروف والأدوات

ج. الخلل في بناء الجملة الاسمية والجملة الفعلية

د. الخلل في استعمال الضمائر ودلالات الزمن

٢. العوامل المؤثرة إلى التداخل اللغوي

- تناول هذا المحور دراسة الأسباب المؤثرة إلى وقوع التداخل ، ومن أبرزها :
- أ. تأثير اللغة الأم (اللغة الإندونيسية) على البنائية الجملة العربية
 - ب. ضعف الإلمام بقواعد النحو والصرف
 - ج. العادات اللغوية للطلاب خارج البيئة التعليمية
 - د. طرائق تعليم اللغة العربية المتبعة في المعهد
٣. الجهود التي يبذلها المعهد والمدرس لتقليل التداخل اللغوي في القدرة على التعبير الشفهي باللغة العربية
- يتناول هذا المحور بيان الجهود التي يبذلها المعهد والمدرس لتقليل التداخل اللغوي في مهارات الطلاب الشفوية، ولا سيما في قدرتهم على عرض الأفكار، والإجابة عن الأسئلة، والتواصل باللغة العربية بصورة سليمة وفعّالة.

ج. أسئلة البحث

١. ما العبارات التي تشير إلى التداخل اللغوي في التعبير الشفهي باللغة العربية لدى طلاب معهد دار المتقين الإسلامي ميترو ؟
٢. ما العوامل المؤثرة إلى ظهور التداخل اللغوي في التعبير الشفهي باللغة العربية لدى طلاب معهد دار المتقين الإسلامي ميترو؟
٣. ما الجهود التي يبذلها المعهد لحل التداخل اللغوي في التعبير الشفهي باللغة العربية لدى طلاب معهد دار المتقين الإسلامي ميترو؟

د. أهداف البحث

١. تحليل العبارات التي تشير إلى التداخل اللغوي في التعبير الشفهي باللغة العربية لدى طلاب معهد دار المتقين الإسلامي ميترو

٢. الكشف عن العوامل المؤثرة إلى ظهور التداخل اللغوي في التعبير الشفهي باللغة العربية لدى طلاب معهد دار المتقين الإسلامي مترو.

٣. توضيح الجهود التي يبذلها المعهد لحل التداخل اللغوي في التعبير الشفهي باللغة العربية لدى طلاب معهد دار المتقين الإسلامي ميترو

هـ. فوائد البحث

١. الفوائد النظرية

أ. إثراء المخزون العلمي في مجال التركيب اللغوي من خلال وصف اكتشاف

التداخل التي تظهر في التعبير الشفهي باللغة العربية لدى الطلاب

ب. تقديم معطيات تجريبية تدعم النظريات المتعلقة بالتداخل اللغوي، ولا سيما

فيما يتصل بتأثير اللغة الأم (اللغة الإندونيسية أو اللغة المحلية) في استعمال

التركيب العربية

ج. يعد هذا البحث مرجعا نظريا في دراسات تعليم اللغة العربية، خصوصاً في

جانب مهارة الكلام، إذ يبرز أهمية التركيب النحوي بوصفه أساساً رئيساً في

تنمية المهارات اللغوية، ويؤكد أن سلامة البنية النحوية جزء لا يتجزأ من

التواصل الفعّال

د. يُسهم هذا البحث في توفير أساس نظري لتطوير نماذج تعليمية أكثر فاعلية

للمحد من الأخطاء التركيبية لدى متعلمي اللغة العربية.

٢. الفوائد العملية

أ. للطلاب: يساعد هذا البحث الطلاب على إدراك التداخل اللغوي الشائع

في تعبيرهم الشفهي العربي، مما يعزز مهارة الكلام لديهم في استعمال اللغة

العربية سواء في السياق الأكاديمي أو في التواصل اليومي داخل بيئة المعهد.

ب. لمعلمي اللغة العربية: يزود هذا البحث المعلمين ببيانات تجريبية وعوامل مؤثرة

التداخل اللغوي لدى الطلاب، مما يمكنهم من تكييف استراتيجيات التعليم

وطرائق التصحيح بحيث تكون أكثر واقعية وملاءمة وتركز على الجوانب الأكثر تكراراً في أخطاء الطلاب.

ج. للمعهد: يعد هذا البحث وسيلةً لتقويم جودة تعليم اللغة العربية في المعهد، مما يُسهم في تعزيز مكانته بوصفه مؤسسة تسعى إلى تطوير تعليم اللغة العربية من خلال أبحاث علمية تتوافق مع احتياجات الطلاب.

و. الدراسات السابقة

تعد الدراسات السابقة ذات صلة في هذا البحث ذات أهمية بالغة، وذلك لأن ظاهرة التداخل اللغوي لا تنفصل عن سياق تعلّم اللغات الأجنبية، ولا سيما اللغة العربية. فقد تناولت العديد من الدراسات السابقة قضايا التداخل في مستويات صوتية وصرفية وتركيبية، إلا أنّ خصائص الأخطاء وأنماطها تختلف باختلاف المواقع التعليمية، والمؤسسات التربوية، والخلفيات اللغوية للمتعلمين. ومن ثمّ، فإن الدراسات ذات الصلة تُسهم في تقديم صورة مقارنة تُبرز في الوقت نفسه الجانب التجديدي في هذا البحث. وفيما يأتي بعض الدراسات السابقة ذات الصلة التي أجراها الباحثون:

١. المقالة العلمية بعنوان: "التداخل اللغوي في تعدد اللغات لدى طلاب معهد الإسلامي آل-أمين ودور الشيخ محمد مرزوقي معرّف في إصلاح الأخطاء اللغوية العربية" لعبدالكريم (٢٠٢٠م).

استخدم عبد الكريم في بحثه المنهج الوصفي النوعي الميداني، حيث شملت أدوات جمع البيانات المقابلات مع أستاذ مركز اللغة، وتحليل الوثائق، بالإضافة إلى الملاحظة بالمشاركة نظراً لمشاركة الباحث مباشرةً في التدريس في موقع البحث. وقد أظهرت نتائج الدراسة أنّ طلاب TMI يواجهون ثلاثة أنواع رئيسة من التداخل في استخدامهم للغة العربية، وهي: التداخل الصرفي، والتركيب، والثقافي. وتعود أسباب ذلك إلى التنوع اللغوي في خلفياتهم، واعتيادهم استخدام اللغة الإندونيسية بوصفها اللغة الثانية، إلى جانب الالتزام بالتحدث باللغة العربية بشكل كامل داخل بيئة المعهد. وللتغلب على

هذه المشكلة، قام الشيخ محمد مرزوقي معروف بتنفيذ برنامج إصلاح الأخطاء، وهو برنامج يهدف إلى تصحيح الأخطاء اللغوية في العربية ويُطبَّق طوال العام. ويُعزَّز هذا البرنامج بنظام صارم يقوم على مبدأ العقاب والمكافأة، إضافةً إلى اعتماد المؤلفات اللغوية التي كتبها الشيخ نفسه بوصفها مرجعًا رئيسًا في عملية التعليم¹⁰.

تتجلى صلة هذا البحث بالدراسة التي أجراها الباحث في كون كليتهما تتناولان ظاهرة التداخل اللغوي في اللغة العربية الشفوية في سياق تعليم اللغة داخل البيئة. وتظهر أوجه التشابه في تركيز كلا الباحثين على فئة الطلاب (السنترى)، واستخدام المنهج النوعي القائم على الملاحظة وتحليل الأخطاء، بالإضافة إلى التركيز على حدوث التداخل في الجانب التركيبي (النحوي) للغة العربية.

ومع ذلك، توجد فروق جوهرية بين الباحثين. فدراسة TMI آل-أمين تناولت ثلاثة أنواع من التداخل في آن واحد، وهي التداخل الصرفي والتركيبى والثقافي، كما أضافت تحليلًا لدور الشخصية القيادية وبرنامج إصلاح الأخطاء اللغوية. بينما يركّز البحث في دار المتقين تركيزًا خاصًا على التداخل اللغوي في التعبير الشفهي باللغة العربية فقط. إضافةً إلى ذلك، فإنّ سياق معهد آل-أمين أكثر تعقيدًا، إذ يضم طلابًا من مناطق مختلفة بل ومن خارج البلاد، ممن يمتلكون خلفيات لغوية أولى متنوّعة جدًّا، في حين يتميَّز طلاب دار المتقين مترو بتجانس نسبي في خلفيتهم اللغوية. وبناءً على ذلك، يُعدّ بحث عبد الكريم توسعةً في نطاق دراسة التداخل اللغوي، في حين يقدّم بحث دار المتقين مترو تعميقًا أكبر في تحليل الجانب التركيبي. ومن ثمّ، فإنّ كلا الباحثين متكاملان في إثراء الدراسات المتعلقة بالتداخل اللغوي في اللغة العربية الشفوية ضمن البيئة المعهدية.

٢. رسالة ماجستير بعنوان: "إدارة تعليم اللغة العربية من خلال المدرّس الناطق الأصلي (Native Speaker) في تحسين جودة إتقان اللغة العربية لدى طلاب مدرسة الوافي

¹⁰ Abdul Kirom, "Interferensi pada Multilingualisme Santri Tmi Al-Amien dan Peran KH. Moh. Marzuqi Ma'ruf dalam Ishlāh Al-Akhthā' Bahasa Arab," *Institut Dirosat Islamiyah Al-Amien Prenduan* 4 no. 2 (Desember 2020), <https://www.ejournal.unia.ac.id/index.php/maharot/article/viewFile/193/232>, h. 127.

الإسلامية الداخلية بمدينة ديبوك — جاوة الغربية" للدكتور محمد يوسف باني (٢٠٢٣م).

يهدف البحث الذي أجراه محمد يوسف باني إلى معرفة اكتشاف التداخل اللغوي للغة المديرية في الكتابة باللغة الإندونيسية، وكذلك الكشف عن العوامل المسببة لذلك. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي النوعي، مع الاستعانة بوسائل جمع البيانات المتمثلة في اختبار كتابة نص سردي، والمقابلات، والوثائق. أمّا الأداة الرئيسة في هذا البحث فهي الباحث نفسه، حيث قام بتحليل الأخطاء اللغوية في كتابات الطلاب وتحليل نتائجها تحليلاً مباشراً.

أظهرت نتائج البحث أنّ التداخل اللغوي للغة المادورية في اللغة الإندونيسية يظهر باكتشاف متعددة، لا سيما على المستوى التركيبي. حيث يميل الطلاب إلى نقل تراكيب الجمل المادورية إلى اللغة الإندونيسية، مثل استخدام أنماط جمل غير متوافقة مع القواعد القياسية للغة الإندونيسية، واختيار كلمات منحرفة عن الصياغة الصحيحة، وتركيب الجمل بما يتبع أنماط اللغة المحلية. وتعود أسباب هذا التداخل إلى التأثير القوي للغة الأم (المادورية)، والعادة على التواصل باستخدام اللغة المحلية في الحياة اليومية، بالإضافة إلى ضعف الممارسة الصحيحة للغة الإندونيسية ضمن البيئة المدرسية¹¹

تتمثل صلة هذا البحث بالبحث الذي أجراه الباحث في أنّ كلاهما يدرس التداخل التركيبي بوصفه شكلاً من اكتشاف الانحراف اللغوي الناتج عن نقل أنماط اللغة الأم إلى اللغة الثانية. كما تتجلى أوجه الشبه في استخدام المنهج الوصفي النوعي، والتركيز على تحليل الأخطاء التركيبية، بالإضافة إلى أنّ موضوع الدراسة في كلا البحثين هو الطلاب ضمن سياق التعليم الرسمي.

وأما الفروق فتتمثل في سياق اللغة ونوع الوسيلة المستخدمة. فقد تناول بحث يوسف باني التداخل بين اللغة المحلية (المادورية) واللغة الإندونيسية في شكل كتابي، في حين

¹¹Mohammad Yusuf Bani, "Manajemen Pembelajaran Bahasa Arab Melalui Guru Penutur Asli (Native Speaker) Dalam Meningkatkan Mutu Berbahasa Arab Santri Al-Wafi Islamic Boarding School Depok Jawa Barat" (Tesis, Institut Perguruan Tinggi Ilmu Al-Qur'an Jakarta, 2023)., h. 165

يركّز البحث في دار المتقين مترو على التداخل بين عدة لغات واللغة العربية في شكل شفهي.

ومن الفروق الأخرى مستوى اللغة التي يدرسها كل بحث، إذ يركز بحث يوسف باني على إتقان اللغة الوطنية كلغة ثانية، بينما يركّز بحث دار المتقين على إتقان اللغة الأجنبية التي تُدرّس رسميًا ضمن التعليم في معهد .وبناءً على ذلك، يتناول بحث يوسف باني التداخل في إطار الثنائية اللغوية المحلية-الوطنية، في حين يتناول بحث دار المتقين الثنائية اللغوية الوطنية-الأجنبية.

٣. رسالة ماجستير بعنوان: "تعليم اللغة الأجنبية بنموذج التلميذ المعلم *Tutor Sebaya* في سبيل دعم تحصيل الطلاب في *TMI* آل-أمين برندوان" للدكتور عمار معروف (٢٠٢٣م).

نوع هذا البحث هو البحث الميداني (*Field Research*) مع اعتماد المنهج النوعي واستخدام تصميم دراسة الحالة. وشملت عينة البحث الطلاب (السنترى)، والمعلمين، وإداريي المؤسسة المشاركين في برنامج تعليم اللغة الأجنبية. وشملت طرق جمع البيانات الملاحظة، والمقابلات المتعمقة، والتوثيق. وأظهرت نتائج البحث أنّ تطبيق نموذج *Tutor Sebaya* في تعليم اللغة الأجنبية قادر على رفع مستوى تحصيل الطلاب، سواء من ناحية المهارات اللغوية أو الدافعية للتعلم. كما أصبح الطلاب أكثر نشاطاً، وأسهل في التكيف، وأكثر ثقة في استخدام اللغات الأجنبية (العربية والإنجليزية) في حياتهم اليومية داخل . ويعمل *Tutor Sebaya* أيضاً كحافز وميسّر، مما يجعل عملية التعلم أكثر تواصلية وفعالية.^{١٢}

يعدّ هذا البحث ذا صلة كبيرة بالبحث الذي أجراه الباحث، إذ أنّ كلاهما يركّز على إتقان اللغة الأجنبية في بيئة المعاهد الإسلامية، مع التركيز على دور أساليب التدريس والعوامل البيئية في نجاح الطلاب في استخدام اللغة العربية. ومن أوجه التشابه أنّ كلا

¹² Amar Ma'ruf, "Pembelajaran Bahasa Asing Model Tutor Sebaya Dalam Upaya Menunjang Prestasi Siswa Di Tmi Al-Amien Prenduan" (Tesis, Universitas Islam Negeri Sunan Ampel Surabaya, 2023), h. 122.

البحثيين اعتماداً المنهج النوعي، وموضوع الدراسة في كلاهما هو الطلاب (السنتري) في المعهد، كما أنّ كلاهما يؤكد على مهارة الكلام باللغة العربية كلغة أجنبية تُدرّس ضمن البيئة الرسمية للمعهد.

وأما الفروق فتتمثل في أنّ بحث عمار معروف يركّز أكثر على استراتيجيات التدريس من أجل تحسين التحصيل اللغوي، بينما يركّز البحث المتعلق بالتداخل اللغوي على تحليل الأخطاء اللغوية في التعبير الشفهي باللغة العربية . كما أنّ بحث عمار معروف يقيس فاعلية طريقة التدريس، في حين يركّز بحث التداخل على الظاهرة اللغوية المتمثلة في الانحرافات التركيبية.

وبناءً على ذلك، يمكن اعتبار بحث عمار معروف مرجعاً ذا صلة يدعم البحث الذي أجراه الباحث، إذ أنّ كلاهما يدرس ديناميات اكتساب اللغة العربية في المعاهد الإسلامية، مع اختلاف التركيز: أحدهما على استراتيجيات التدريس لتحسين المهارات، والآخر على تحليل الأخطاء الناتجة عن نقل اللغة الأم إلى اللغة الثانية.

٤ . مقالة علمية بعنوان " :التداخل التركيبي في خطابات جانجار برانوو على قناة يوتيوب " من تأليف أبريلية نور فواديا بورناماساري، إيكاسبتينا، ونجاتميني (2023)

بشكل عام، يتشابه تركيز هذا البحث مع الدراسات السابقة، مثل الدراسة التي أجراها بورناماساري، سبتينا، ونجاتميني (2023) ، إذ أنّ كلاهما يبحث ظاهرة التداخل التركيبي . ومع ذلك، يمتلك هذا البحث اختلافات جوهرية تجعله إضافة علمية جديدة. فقد حلّلت الدراسة المنشورة في مجلة (BASTRA 2023) التداخل الناتج عن اللغتين الجاوية والإنجليزية التي تدخل في خطاب اللغة الإندونيسية في سياق خطابات مقدمة عبر قناة يوتيوب.

في المقابل، يتخذ هذا البحث اتجاهاً وسياقاً مختلفين، إذ يركّز على التداخل الناتج عن اللغة الإندونيسية (B1) وتأثيرها على بنية اللغة العربية . (B2) كما أنّ موضوع البحث

ووسيلة جمع البيانات هي التعبير الشفهي باللغة العربية المباشر للطلاب في بيئة المعهد الديني، وليس الخطاب الرسمي أو شبه الرسمي للشخصيات العامة في الوسائط الرقمية^{١٣}. وبالتالي، يهدف هذا البحث تحديدًا إلى وصف كيفية تأثير أنماط التركيب اللغوي في اللغة الإندونيسية على اللغة العربية ضمن نطاق التواصل الشفهي للطلاب، وهو ما لم تتناوله دراسة بورناماساري وآخرون.

٥. مقالة علمية بعنوان "التداخل اللغوي على اللغة العربية في نصوص أسئلة MFQ لمسابقة MTQ الوطنية السادسة والعشرين" من تأليف سيهته المحبوبة ومفلحة (2021)

يهدف هذا البحث إلى وصف اكتشاف التداخل التركيبي التي تحدث من اللغة الإندونيسية إلى اللغة العربية. وأظهرت النتائج وجود عشرة اكتشاف من التداخل التركيبي في اللغة العربية متأثرة باللغة الإندونيسية، تشمل جوانب التوافق النحوي (*concordance*) وتداخل العبارة الصفة-الموصوف. وكان مصدر البيانات هو نصوص أسئلة مسابقة فهم القرآن (MFQ) في النسخة السادسة والعشرين للمسابقة الوطنية للقرآن الكريم (MTQ Nasional XXVI).

أما البحث الجاري، بعنوان "التداخل اللغوي في التعبير الشفهي باللغة العربية للطلاب باللغة العربية في معهد دار المتقين الإسلامي مترو"، فيتشارك أساسًا مع دراسة محبوبة ومفلحة من حيث التركيز على التداخل التركيبي وكذلك في اتجاه التداخل، أي من اللغة الإندونيسية كلغة مصدر إلى اللغة العربية كلغة هدف^{١٤}

ومع ذلك، يقدم هذا البحث مساهمة مختلفة من خلال التركيز على نطاق بيانات مختلف. فقد استخدمت الدراسة السابقة بيانات مكتوبة (نصوص الأسئلة) في سياق مسابقات أو أكاديمي، بينما يركز هذا البحث على التعبير الشفهي باللغة العربية للطلاب في سياق التعليم في المعهد الديني. ويتميز التداخل الشفهي بأنه أكثر عفوية وأقل

¹³ Aprilia Noor Fuadia Purnamasari, "Interferensi Sintaksis Pidato Ganjar Pranowo dalam Kanal Youtube," *Jurnal Bastra*, 1 Januari 2023, h. 23.

¹⁴ Sihhatul Mahbubah dan Mufliah, "Bentuk-Bentuk Interferensi Sintaksis Bahasa Indonesia Terhadap Bahasa Arab Pada Naskah Soal MFQ MTQ Nasional XXVI," *UIN Sunan Ampel Surabaya* 12 no. 1 (2021).h. 74

ضبطاً مقارنة بالتداخل الكتابي الرسمي، مما يتيح لهذا البحث إمكانية الكشف عن تنوع وتعقيد اكتشاف التداخل التركيبي التي لم تتناولها الدراسات السابقة، لا سيما تلك التي تحدث ضمن التواصل اليومي للطلاب في معهد دار المتقين الإسلامي ميترو.

الفصل الثاني

الإطار النظري

يضمّ هذا الباب عرضاً للدراسات النظرية التي تُعدّ أساساً علمياً ومنطلقاً مفاهيمياً للبحث. وتكمن أهمية هذا العرض في تقديم فهم عميق للمفاهيم المرتبطة بظاهرة التداخل التركيبي في التعبير الشفهي باللغة العربية باللغة العربية، وتحديد موقع هذا البحث ضمن مجال الدراسات اللغوية. وستتضمن المناقشة عرضاً لنظريات التداخل، والبناء التركيبي، واكتساب اللغة الثانية، إضافةً إلى العوامل المؤثرة في وقوع الأخطاء اللغوية.

المبحث الأول: مدخل التداخل اللغوي

أ. مفهوم التداخل اللغوي

التداخل لغة من فعل "دخل-يدخل-دخولا" بمعنى صار داخله^{١٥}، والتداخل على وزن التفعّل، قال الزبيدي: وفي العباب: تدخل الشيء أي دخل قليلا قليلا. وتدخل في الأمور: أدخل نفسه فيها. أما التداخل ويقصد التداخل اللغوي اصطلاحاً هو: ١. يرى عبد العزيز العصيلي أن التداخل اللغوي هو نقل المتعلم أنظمة لغته الأم وقواعدها إلى اللغة الثانية في الكلام أو الكتابة، نقلاً سلبياً يعيق عملية تعلم اللغة الثانية كأن يقدم المتعلم العربية الناطق بالإنجليزية الصفة على الموصوف أو المضاف إليه على المضاف متأثراً بلغته الأم^{١٦}.

٢. يرى Brown بأن التداخل اللغوي نوع من خصائص التي هي مظهر من مظاهر اللغة الثانية. فالتداخل اللغوي هو نقل المتعلم مواد اللغة الأم من الصوت و القواعد

^{١٥} مجمع اللغة العرب، المعجم الوسيط (مكتبة الشروق الدولية، ٢٠٠٣) ط٤.

^{١٦} رهموي، التداخل اللغوي (إمام بنجول الإسلامية الحكومية، ٢٠١٢)، ص. ٢٣٥.

إلى اللغة الأجنبية نقلاً سلبياً. ويرى على أنه من أقوى العوامل التي تؤثر على أخطاء متعلمي اللغة الثانية^{١٧}.

٣. يقول Ohoiwutun عندما اجتمع لغتين أو أكثر من المجتمع نفسه، سوف يكون هناك عناصر معينة يمكن نقلها من لغة واحدة، وهي اللغة الأم إلى اللغة الثانية^{١٨}.

التداخل هو شذوذ قواعد اللغة من المتكلم باللغتين بسبب استطاعته أكثر من لغة واحدة. والتداخل هو ظهور الأعراض في الأشخاص الذين يستخدمون ثنائي اللغة أو متعدد اللغات ومما أدى إلى أخطاء في قواعد اللغة، وامتصاص واستخدام من مفردات اللغة الأجنبية. الانحراف في قواعد اللغة من تغيير الصوت (علم الأصوات) وصياغة الكلمة (الصرف) وتركيب الجملة (النحو).^{١٩} أما أول من الذي يستعمل كلمة التداخل فهو Weinreich Uriel يذكر وجود تغير نظام اللغة بسبب التقاء تلك اللغة بعنصر اللغة الأخرى ويستعملها المتكلم باللغتين^{٢٠}.

يستنبط من المفاهيم السابقة التداخل اللغوي هو نقل المتعلم مواد اللغة الأم من الصوت و القواعد إلى اللغة الأجنبية نقلاً سلبياً، والتداخل اللغوي هو التأثير السلبي للغة ما في التعليم لغة أخرى، أي تدخل أنظمة اللغة الأم وعاداتها في أنظمة اللغة الهدف.

يذكر عبد الخير وأغوستينا أنّ التداخل في عملية التفسير يُسمى *التداخل الاستقبالي*؛ وهو استخدام اللغة الثانية تحت تأثير اللغة الأولى. أما التداخل الذي يظهر في عملية الإنتاج اللغوي فيُطلق عليه التداخل الإنتاجي. وكلا الشكلين، الاستقبالي والإنتاجي، إذا وجدا في السلوك اللغوي للمتحدث ثنائي اللغة فإنهما يُسمَّيان التداخل السلوكي. وتشيع

^{١٨} إيكاً نوفيرا تريسنّا، التداخل النحوي بثبات اللغة الأولى في اكتساب اللغة الثانية (جامعة مولانا مالك إبراهيم الحكومية الإسلامية، ٢٠١٠)، ص. ١٣٩.

^{١٩} إيكاً نوفيرا تريسنّا، التداخل النحوي بثبات اللغة الأولى في اكتساب اللغة الثانية. ، ص. ١٣٢.

^{٢٠} ناعمة حنيفة، التداخل الدلالي وتأثيره في التعبير الشفهي لدى طالبات اللغة العربية الإندونيسية بجامعة الراجة. ، ص. ١٣.

هذه الظاهرة لدى الأفراد الذين هم في طور تعلُّم لغة ثانية، ولذلك تُسمَّى كذلك التداخل التعليمي أو التداخل النمائي²¹.

ويوضِّح أديسومارتو أنَّ الثنائية اللغوية هي القدرة على استخدام لغتين بالتناوب. وفي التطبيق العملي، كثيراً ما يقوم المتحدث الثنائي اللغة بمماثلة بعض العناصر بين اللغة الأولى واللغة الثانية، مما يؤدي إلى حدوث التداخل بين مكونات اللغتين.

كما تؤكد زيدة العريفة في مجلة ميتالينغوا (*Metalingua*) جامعة UTM أنَّ وجود الثنائية اللغوية في المجتمع قد يُفضي إلى ظهور التداخل اللغوي على هيئة انحرافٍ عن قواعد اللغة، وذلك نتيجة التقارب بين اللغتين المستعملتين²².

ويعدّ التداخل شكلاً من اكتشاف الاضطراب الذي يحدث عندما تتداخل قواعد لغة معينة مع قواعد لغة أخرى، سواء في مهارة الكلام أو مهارة الكتابة. ومن ثمّ، يمكن فهم التداخل على أنه نتيجة طبيعية للثنائية اللغوية، إلا أنه يبقى انحرافاً لغوياً ينبغي الحدُّ منه حتى تتطور مهارة استخدام اللغة الثانية بشكلٍ أفضل ووفق الضوابط والقواعد اللغوية الصحيحة.

ب. أنواع التداخل اللغوي

يمكن التمييز بين عدّة أنواع من التداخل في الدراسات اللغوية. ووفقاً لرأي ألواسلة (*Alwasilah*)، فإنّ للتدخل أربعة رئيسة، وهي²³:

١. التداخل النحوي (الشكلي أو ما يُسمَّى غالباً بالتركيب)، وهو الانحراف الذي يظهر عندما يتأثر المتحدث بأنماط قواعد لغته الأولى (*B1*) عند استخدام اللغة الثانية (*B2*). ومثال ذلك ترتيب الكلمات في الجملة وفق نظام اللغة الأم، بحيث لا يتوافق مع القواعد المعتمدة في اللغة الثانية.

²¹ Abdul Chaer dan Agustina Leonie, *Sosiolinguistik*, h. 160-161.

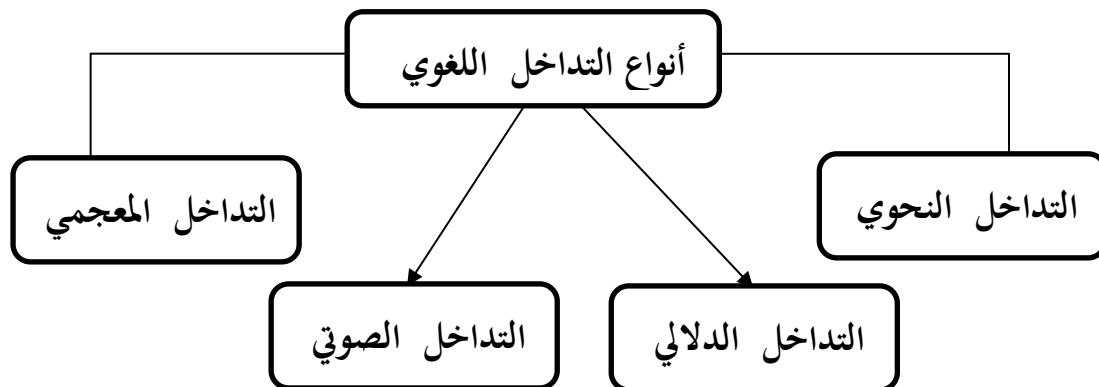
²² Zaidatul Arifah, "Interferensi dan Integrasi Kata-Kata Daerah dan Asing dalam Novel 'Dian Yang Tak Kunjung Padam,'" *Metalingua Bahasa dan Sastra Indonesia* 5 (2020), h. 104.

²³ Chaedar Alwasilah, *Sosiologi Bahasa*, 1 ed. (Angkasa, 1985), h. 166.

٢. التداخل المعجمي (اللفظي)، وهو الحالة التي يُكثر فيها المتحدث، أو يُدرج دون وعي، مفرداتٍ من اللغة الأولى أثناء استعماله اللغة الثانية. وغالبًا ما يحدث ذلك نتيجة محدودية الحصيلة اللغوية في اللغة الثانية أو بسبب العادة المتجذّرة في استخدام اللغة الأولى في الحوار اليومي.

٣. التداخل الصوتي (الفونولوجي)، ويقصد به ميل المتحدث إلى استعمال أنماط الأصوات أو مخارج الحروف الخاصة باللغة الأم عند نطق اللغة الثانية، مما يجعل التنغيم أو التشديد أو مخارج الحروف في اللغة الثانية غير منسجمة مع القواعد الصوتية السليمة لها.

٤. التداخل الدلالي (السمанти)، وهو انحراف أو تغيّر في الفهم الدلالي يحدث عندما يفسّر المتحدث اللغة الثانية وفق نمط التفكير اللغوي للغة الأولى، مما يؤدي إلى خلل في إدراك المعنى أو استعماله.



شكل رقم (١): أنواع التداخل

وتنسجم هذه الرؤية مع ما ذهب إليه كريدالاكسنا (Kridalaksana)، الذي يبيّن أنّ التداخل لا يقتصر على جانب معين من اللغة، بل يمكن أن يظهر في مستويات متعددة، وهي المستوى الصوتي، والمستوى النحوي، والمستوى المعجمي، والمستوى الدلالي.^{٢٤} وبعبارة أخرى، فإنّ ظاهرة التداخل يمكن أن تحدث في جميع المستويات اللغوية التي تشمل الصوتيات، والصرف، والنحو، والمعجم، والدلالة.

²⁴ Irma Diani dan Wisma Yunita, "Interferensi Bahasa Indonesia terhadap Kemampuan Berbicara Bahasa Inggris Mahasiswa Universitas Bengkulu," *Prosiding Seminar Nasional Bulan Bahasa (Semiba)*, 2019, h. 167.

ويقدم سويتو (Suwito) شرحاً مفصلاً لأنواع هذا التداخل . فالتداخل الصوتي يشير إلى الانحراف في نطق الأصوات أو مخارج الحروف. أمّا التداخل الصرفي فيحدث عندما يقع انحراف في عملية تشكيل الكلمات، مثل استخدام الواحق أو البنية الصرفية على نحو خاطئ نتيجة تأثير اللغة الأولى. ويظهر التداخل النحوي حين يستخدم المتكلم نمط الجملة في اللغة الأولى عند التعبير باللغة الثانية، سواء في الحديث الشفهي العربي أو في الكتابة. أمّا التداخل الدلالي فيتجلى في انحراف المعنى، مثل الخطأ في تفسير معنى كلمة أو جملة في اللغة الثانية بسبب استمرار تأثير نمط التفكير المرتبط باللغة الأم^{٢٥}

ومن خلال هذا العرض يمكن الاستنتاج أنّ التداخل اللغوي يُعدّ ظاهرة مركّبة لا تقتصر على جانب واحدٍ من جوانب اللغة، بل تشمل النظام اللغوي بأكمله. فهو قد يظهر في مستوى الأصوات، وتشكيل الكلمات، وبنية الجملة، والمفردات، بل وحتى في مستوى الدلالة؛ حيث تتأثر اللغة الثانية بالعناصر المترسّخة من اللغة الأولى. لذلك فإن فهم أنواع التداخل اللغوي يُعدّ أمراً بالغ الأهمية، ولا سيما في سياق تعلّم اللغات الأجنبية كالعربية، إذ يساعد في الحد من مظاهر الانحراف اللغوي ويُسهّم في تحقيق كفاية لغوية أدقّ وأكثر التزاماً بالقواعد الصحيحة.

ج. العوامل المؤثرة إلى وقوع التداخل اللغوي

رأى بودجوسودارمو (Poedjosodarmo)، هناك عدة عوامل رئيسة تُسهم في حدوث التداخل اللغوي. أولها حالة الازدواج اللغوي غير المستقر، وهي الحالة التي تُستعمل فيها لغتان جنباً إلى جنب في مجتمع معين، إلا أنّ المكانة الوظيفية لكل منهما لم تتضح بعد بشكل منفصل. وفي مثل هذه الظروف، غالباً ما تتداخل عناصر لغة واحدة مع الأخرى، مما يؤدي إلى حدوث اختلاط يظهر في بيانات الاستخدام اليومي للغة:

أولاً: عدم استقرار التكويد اللغوي، أي أنّ القواعد أو الأنظمة المعيارية للغة معينة لم تُصاغ بوضوح أو لم يتم الاتفاق عليها بشكل واسع بين المتحدثين بها. ونتيجة لذلك، يميل المتحدثون إلى الابتكار اللغوي أو المزج مع لغة أخرى أكثر سيطرة.

²⁵ Chaedar Alwasilah, *Sosiologi Bahasa*. h. 166

ثانيا :وجود تكويد يُحدّده المجتمع نفسه، وهو العادات أو القواعد اللغوية التي تتشكل بشكل طبيعي من خلال التفاعل الاجتماعي، دون الاعتماد على القواعد الرسمية المعتمدة. وهذا يسمح بدخول عناصر لغة أخرى إلى اللغة المستخدمة، لأن المجتمع يفضل سهولة التواصل على الالتزام بالدقة القاعدية.

ثالثا :تسامح المجتمع تجاه اللغات، أي الموقف المتساهل للمجتمع في قبول استخدام اللغة المختلطة. هذا الموقف يجعل التداخل اللغوي أمراً مألوفاً، بحيث تُستوعب عناصر اللغة الأجنبية أو اللغة الأولى بسهولة في الممارسة اليومية للغة.

رابعا :اعتقاد المجتمع بعدم وجود اختلاف كبير بين اللغتين، مما يؤدي إلى غموض الحدود بين اللغة الأولى واللغة الثانية. وهذا الفهم الخاطئ يجعل المتحدث يشعر بحرية في مزج عناصر اللغتين دون اعتباره انحرافاً لغوياً^{٢٦}

يمكن الاستنتاج من العوامل الخمسة السابقة أنّ التداخل اللغوي لا يعود فقط إلى ضعف المتحدث الفردي، بل أيضاً إلى الظروف الاجتماعية والثقافية والبنوية للمجتمع اللغوي نفسه. لذلك، فإن فهم هذه الأسباب يُعدّ أمراً بالغ الأهمية من أجل وضع استراتيجيات مناسبة لتعليم اللغة الثانية، مثل اللغة العربية، بهدف الحدّ من مظاهر التداخل اللغوي وتحقيق اكتساب لغوي أكثر دقة وسلاسة.

ومن العوامل التي تتحكم في كمية التدخل من اللغة الأولى إلى اللغة الثانية. وذكر فخر الرزي منها ما يلي^{٢٧}:

١. طبيعة المهمة اللغوية

إذا طلب من فرد أن يترجم نصاً من اللغة الأولى إلى اللغة الثانية، فإن هذا الموقف يفرض عليه التدخل من اللغة الأولى إلى اللغة الثانية.

²⁶ Diyah Atiek Mustikawati, "Interferensi Bahasa Indonesia ke dalam Pemakaian Bahasa Inggris Wacana Tulis Siswa di SMPBI 1 Jetis Ponorogo. Ponorogo: Jurnal Dimensi Pendidikan dan Pembelajaran," *Jurnal Dimensi Pendidikan dan Pembelajaran* 2 no. 1 (2013), h. 105-115.

^{٢٧} فخر الرزي، التدخل اللغوي (ميدان: جامعة سومطري الشمالية الإسلامية الحكومية، ٢٠١٥)، ص.

٢. ضغط الاستعمال المبكر

إذا اضطر الفرد إلى تكلم اللغة الثانية قبل أن يكتمل تعلمه لها، فإن هذا الموقف يجبره لا شعوريا على استعانة باللغة الأولى.

٣. ضعف الرقيب

إذا كان الفرد لما يمتلك بعد رصيد كافيا من القوانين التي تقوم بدو الرقيب على صحة استخدم اللغة الثانية، فإن إنتاجه للغة الثانية سيعترض للتدخل.

٤. إتقان اللغة الأولى من إتقان اللغة الثانية

كلما اتسع الفرق بين درجة إتقان اللغة الأولى ودرجة إتقان اللغة الثانية، زاد التدخل من اللغة الأقوى إلى اللغة الأضعف.

٥. مكانة اللغة

إذا تقاربت اللغة الأولى واللغة الثانية في درجة الإتقان، فإن الاحتمال يبقى أن التدخل يسير من اللغة ذات المكانة المرموقة إلى اللغة ذات المكانة الأدنى لأسباب نفسية واجتماعية.

٦. الموقف من اللغة الثانية.

إذا كان الدارس غير راغب في تعلم اللغة الثانية لسبب من الأسباب ولكنه مضطر إلى تعلم لظروف معينة وكان في الوقت ذاته متمسكا باللغة الأولى ويخشى التخلي عنها لأنه يعتبرها رمزا لكرامته وثقافته وأصله وتراثه، في هذه الحالة هو تراه يقاوم تعلم اللغة الثانية ويبالغ في إبراز تأثير اللغة الأولى لا شعوريا.

د. التدخل اللغوي في تعليم اللغة الثانية

إن التدخل اللغوي أمر عادي لدى الفرد الذي يتعلم اللغة الثانية. عناصر لغته الأولى قد تمكنت في ذهنه ويستخدمها في اللغة الثانية عندما يتكلم الفرد اللغة الثانية قد لا يجد مقابلا لفظيا له في لغته حتى يميل إلى أن يستخدم عناصر لغته الأولى التركيبها وذلك بسبب الاختلافات بين لغتين والاختلافات بين اللغة الأولى واللغة الثانية تأثر إلى

صعوبة التعليم قال بيرمور (Beardsmore) أن هناك عدد كبير من الصعوبات لدى متعلم اللغة الثانية التي تكون في الأصوات والمفردات والقواعد من جراء تأثير اللغة الأولى (الاختلاف بين لغتين) عناصر اللغة الأولى تستخدم في سياق اللغة الثانية حتى تكون الأخطاء فيها^{٢٨}. يعنى أن من أسباب الصعوبات التي يواجهها الفرد في تعلم اللغة الثانية هي كون الاختلافات بين تعلم اللغة الأولى واللغة الثانية^{٢٩}. قال الحولي أن هناك تسعة اختلافات بين تعلم اللغة الأول و اللغة الثانية، ألا هي ما يلي :

١. الدافع

عند تعلم اللغة الأولى تكون دافعية الطفل في أوجها، فهو في حاجة ماسة للغة يتفاهم بها مع والدته ومع من حوله يعبر بما عن حاجاته الأساسية من طعام و شراب وسواهما. ولكن عند تعلم اللغة الثانية فيما بعد، لا تتوفر مثل هذه الدرجة العالية من الدافعة.

٢. البيئة اللغوية

اللغة الأولى تكون اللغة مثالة إذ هي طبيعة واقعة. ولكن مع اللغة الثانية قد لا تكون كذلك، بل على الأرجح بيئة اصطنائية.

٣. المran

اللغة الأولى يتمرن الطفل على اللغة ساعات طويلة يوميا، ولكن مع اللغة الثانية قد لا يتاح له سوى بضع دقائق في اليوم إذا سمح له معلمه بذلك.

٤. كمية التعرض

اللغة الأولى يتعرض الطفل للغة ساعات طويلة يوميا، ولكن مع اللغة الثانية لا تتعدى مدة التعرض بضع ساعات في الأسبوع.

²⁸ Baljit Bhela, "Native Language Interference in Learning a Second Language, Exploratory Case Studies of Native Language Interference with Target Language Usage," *International Education Journal* 1 (1999).

²⁹ محمد على الحولي، مدخل إلى علم اللغة (دار الفلاح المنشر والتوزيع، ١٩٩٣)، ص. ٢٠٢-٢٠٧.

٥. التعزيز

اللغة الأولى يتاح للطفل أن يتعزز أدائه كثيرا وفوريا لأن للطفل الواحد معلم واحد هو والدته. ولكن مع اللغة الثانية يقل التعزيز لأن المعلم ينشغل بعشرات الأطفال في وقت واحد.

٦. الاسترخاء

اللغة الأولى يكون الطفل في أفضل حالات الراحة النفسية، إذ هو مع أمه ينعم بحنانها وعطفها ولكن مع اللغة الثانية لا تتوفر الدرجة ذاتها من الاسترخاء، فهناك ضغط المعلم وضغط الأقران وضغط المنافسة.

٧. العمر

يتعلم الطفل اللغة الأولى وهو في سنواته الأولى، حيث يكون العمر موانيا تماما لتعلم اللغة. ولكن اللغة الثانية يتعلمها المرء عادة في سنوات متأخرة حيث تضعف قابلية تعلم اللغة مقارنة بالسنوات الأولى.

٨. التداخل

عند تعلم اللغة الأولى تنفرد اللغة الأولى بالمتعلم وينفرد بها، فلا توجد لغة أخرى تنافسها، ولكن عندما تعلم اللغة الثانية تكون اللغة الأولى قد تمكنت من عقل المتعلم مما يجعلها تتدخل في اللغة الثانية فتعيق تعلمها أحيانا وتسهله أحيانا.

٩. المشاعر

تعلم اللغة الأولى لا توجد لدى الطفل مشاعر معادية تحول اللغة الأولى في العادة، فهي لغة والديه وأحباله ولكن عند تعلم اللغة الثانية هناك احتمالات بأن يترافق ذلك مع مشاعر معادية لأهل اللغة الثانية، مما يعيق تعلم اللغة الثانية. وهكذا ترى أن اللغة الأولى أفضل وضعاً من اللغة الثانية فيما يتعلق بتسهيل التعلم وسرعته ومدى إتقانه وسبب من أسبابه وجود التدخل في تعلم اللغة الثانية ولا يكون ذلك عند تعلم اللغة الأولى، يعنى أن الاختلافات بين تعلم اللغة الأولى

واللغة الثانية تأثر في الصعوبات والمشكلات لدى الفرد، والمشكلات المتعلقة بالأخطاء اللغوية عند تعلم اللغة الثانية بوجود التدخل تأثير اللغة الأولى في اللغة الثانية) .

هـ. تعيين التداخل اللغوي

أما بالنسبة للتدخل اللغوي الذي كثيرا ما يقع لدى متعلم اللغة الثانية فإنه يعين بأربع طرائق كما قاله ويتريخ (Weinreich)،^{٣٠} وهي ما يلي:

١. نقل عناصر لغة ما إلى اللغة الأخرى
التدخل اللغوي يعرف بوجود نقل عناصر لغة ما إلى اللغة الأخرى، على سبيل المثال يقول الطالب الإندونيسي الذي يتعلم اللغة العربية "هل أنت خلاص تأكل؟". إن هذه الجملة منقولة من عناصر اللغة الإندونيسية من التركيب. والجملة الصحيحة هي "هل أكلت؟".

٢. تغيير المعنى أو الوظيفة بسبب كون النقل
إن التدخل اللغوي يعرف أيضا بتغيير المعنى أو الوظيفة في اللغة الثانية مثل ما قاله نصر الدين عن الكلمة العربية التي تغيرت دلالتها بعد اقتراضها إلى اللغة الإندونيسية أى بعد نقلها، وهو يضرب مثلا لها بكلمة "مدرسة عالية" التي تغيرت دلالتها إلى SMA *madrasah aliyah* في اللغة الإندونيسية مع أنها تقابل "مدرسة ثانوية" في اللغة العربية^{٣١}

٣. استخدام عناصر اللغة الثانية المختلفة عن اللغة الأولى.
قد يقول بعض الإندونيسيين "أنت امرأة نشيط" الجملة *Kamu perempuan yang rajin* ذلك لاختلاف بين اللغة العربية واللغة الإندونيسية. واللغة الإندونيسية لا تفرق بين المذكر والمؤنث. والجملة الصحيحة هي أنت "امرأة نشيطة".

٤. إهمال تركيب اللغة الثانية لأن لا مقابل في اللغة الأولى

³⁰ Achmad Abdullah, Linguistik Umum (Erlangga, 2012), h. 180.

³¹ نصر الدين إدريس جوهر، تدخل اللغة الإندونيسية في اللغة العربية (الجامعة سونان أمفيل، ٢٠١٢)، ص. ٧.

إهمال تركيب اللغة الثانية أمر عادي الذي وقع لدى متعلم اللغة الثانية. على سبيل المثال يقول بعض الإندونيسيين هل تريد تأكل؟" هذه الجملة لا تناسب بتركيب اللغة العربية الصحيحة بإهمال "أن" مصدرية فيها لأنها لا مقابل في اللغة الإندونيسية والجملة الصحيحة هي "هل تريد أن تأكل" بزيادة "أن" مصدرية بين فعلين. ولا يختلف بين رأي وبتريج السابق ولوت (lott) كثيرا عما يتعلق بالتدخل اللغوي حيث قال أن معرفة الأخطاء التي تدخلتها اللغة الأولى التدخل اللغوي) تعين من المعايير الآتية: ٣٢

١. الإفراط في التعميم.
قد يخطأ الطالب في أن يستخدم المفردات إما من صوتها ودلالاتها ونحوها وغيرها على السواء بأن يبالغها ويعممها مثل : أكلت ، شربت والمقصود أكلت الطعام، شربت الشراب.
٢. نقل التراكيب.
قد يكون الطالب مخطئا في القواعد لأنه يستخدم النظام اللغوي أو التراكيب اللغوية التي ينقلها من لغته الأولى إلى اللغة الثانية.
٣. الأخطاء في داخل اللغة.
قد يخطأ الطالب في أن يستخدم القواعد لاختلافها بلغته الأصلية وكذلك قد يخطأ الطالب في أن يستخدم المفردات لاختلافها بلغته الأصلية .

المبحث الثاني : التعبير الشفهي باللغة العربية

أ. مفهوم التعبير الشفهي باللغة العربية وأهميته

قال الزبيدي في تأليفه تاج العروس عبرها تعبيرا بمعنى فسرهما وأخبرها. قال الفيروزآبادي عبر عما في نفسه: أعرب، وعبر عنه غيره فأعرب عنه. فالتعبير لغة هو الإبانة والإفصاح عما يجول في خاطر الإنسان من أفكار ومشاعر بحيث يفهمه الآخرون، أما

³² David Lott, Analysing and Counteracting Interference Errors, 3 (t.t.),h. 256–61.

اصطلاحاً هو العمل المدرسي المنهجي الذي يسير وفق خطة متكاملة لوصول الطالب إلى مستوى يمكنه من ترجمة أفكاره ومشاعره وأحاسيسه ومشاهداته وخبراته الحياتية شفهيًا وكتابةً، بلغة سلمية على وفق نسق فكريّ معيّن. ويعرف الآخرون "التعبير هو الإيضاح عن الأفكار أو المشاعر شفاهة أو كتابة بلغة تناسب المستمعين، كما أنه وسيلة التواصل والتفاهم بين الفرد وبقية أفراد المجتمع الذي يعيش فيه. ويمكن تعريف التعبير من وجهة النظر اصطلاحياً: بأنه إفصاح الإنسان بلسانه، أو قلمه عما في نفسه من أفكار أغرض.^{٣٣} "التعبير هو ذلك الفن اللغوي الذي يقوم فيه متعلم المرحلة الابتدائية بنقل الأفكار والخبرات والمعلومات والحقائق والآراء والمشاعر والأحاسيس، وكل ما يحول بعقله وخاطره إلى السامعين نقلاً يتسم بالصحة والدقة في التعبير والسلامة في الأداء وقوة التأثير بحيث يقع كل ما يريد نقله في نفوس السامعين موقع القبول والتفاعل"^{٣٤}. وهو عند الهاشمي نشاط لغوي وظيفي أو إبداعي، يقوم به الطالب للتعبير عن الموضوعات المختارة تعبيراً واضح الفكرة، صافي اللغة، سليم الأداء. ومصطلح التعبير فهو يجمع بين الحديث والكلام.

شفه أصلها شفهة لأن تصغيرها شُفيهة، وإذا نسبت إليها إما أن نقول: شَفِي، أو شَفْهِي، واعتبر ابن منظور أن جمع شفة شفاه، حيث عدّ جمع شفوات زعماً ليس في مكانه، ولذلك قال البصريون الحروف الشفهية ولم يقولوا الشفوية، وخلص إلى قوله إنّ الهاء أقيس والواو أعمّ لأنهم شبهوها بالسنوات. وختم حديثه بقوله: الباء والفاء والميم حروف شفهيّة وليست شفوية^{٣٥}.

عرف الدكتور محمد علي الصويركي بأن التعبير الشفهي باللغة العربية هو قدرة الطالب على التعبير عما يحول في ذهنه وخاطره من مشاعر وأفكار وعواطف وآراء أو أي

^{٣٣} مكي فرحان كريم الإبراهيمي، تعليم التعبير الشفهي في ضوء المقاربة الثقافية (١٥) الجامعة

القادسية، ٢٠١٦، ص. ٤.

^{٣٤} عصام السليمان، التعبير الشفهي وأنواعه وأهدافه (مركز تطوير المقاولاتية، ٢٠١٦)، ص. ٢٢.

^{٣٥} خالد حسين، التعبير الشفهي والكتابي في ضوء علم اللغة التدريسي (مكتبة الألوكة، ٢٠١٧)، ص.

موضوع يرغب التحدث عنه مشافهة بواسطة اللسان، مصاغاً بأسلوب سليم في اللفظ والمعنى^{٣٦}.

التعبير الشفهي باللغة العربية يسمى أيضاً بالإنشاء الشفهي أو المحادثة: وهو أسبق من الإنشاء الكتابي، وأكثر استعمالاً في حياة الفرد من الكتابي فهو أداة الإتصال السريع بين الأفراد، والتفاعل بين الأفراد والبيئة المحيطة بهم. ويعتمد التعبير الشفهي باللغة العربية على المحادثة ولا سيما في المراحل الأولى من الدراسة الابتدائية وهي تعليم خاص وأساسي لتدريبهم على النطق الصحيح وإمدادهم بالمفردات التي تمهد لهم للكتابة في الموضوعات المطروحة، ويعتبر هذا التعبير مرآة النفس وذلك لكونه يعبر عما يجول في وجدان الإنساني من خواطر يعبر الفرد عنها شفهيّاً وينتقي فيها أبلغ المعاني الرفيعة وأجمل الألفاظ المعبرة وأرقى التشبيهات والصور^{٣٧}.

إنّ التعبير الشفهي باللغة العربية ركن من أركان مهارات اللغة العربية، بل هو الغاية من الاستعمال اللغوي، فالغاية من الاستعمال هي أداء المعاني وقضاء الحاجات، وبعبارة أخرى هي الاتصال اللغوي لتسيير شؤون الحياة وللتواصل الإنساني. إنّ للتعبير منزلة كبيرة في حياة الإنسان المتعلم، فهو ضرورة من ضرورات الحياة، فلا يمكن الاستغناء عنه في أيّ زمان أو مكان؛ لأنّه وسيلة الاتصال بين الأفراد. وهو الذي يعمل على تقوية الروابط الفكرية والاجتماعية، وبه يتكيف الفرد مع مجتمعه، إذ تتحقق الألفة والأمن، وبه يُربط الماضي بالحاضر، وبه ينتقل التراث الإنساني من جيل إلى جيل، وبه يتم الاتصال بالمجتمعات الأخرى.

^{٣٦} محمد علي الصويركي، التعبير الشفوي حقيقته، واقعه، أهدافه، ومهاراته (دار ومكتبة الكندي للنشر والتوزيع: ٢٠١٤) ص. ١٣.

^{٣٧} أبو عمشة، التعبير الشفهي والكتابي في ضوء علم اللغة التدريسي، (فلسطين: ٢٠١٧) ص. ٧.

ب. أنواع التعبير

ينقسم التعبير من حيث الموضوع على نوعين: التعبير الوظيفي والتعبير الإبداعي. كما ينقسم من حيث لأداء إلى نوعين أيضا، هما: التعبير التحريري والتعبير الشفهي باللغة العربية.



شكل رقم (٢): أنواع التعبير

فإذا كان الغرض من التعبير هو اتصال الناس بعضهم بعض لتنظيم حياتهم وقضاء حوائجهم وهذا ما يسمى بالتعبير الوظيفي، مثل المحادثة والمناقشة. أما إذا كان الغرض هو التعبير عن الأفكار والخواطر النفسية ونقلها إلى الآخرين بطريقة إبداعية، فهذا يسمى بالتعبير الإبداعي أو الإنشائي مثل كتابة المقالات، والتراجم. التعبير بصفة عامة له قيمة كبرى والأهمية البالغة في حق اللغة والتربية لأن القدرة على التعبير هي الغاية من دراسة اللغة^{٣٨}.

ج. أهداف تعليم التعبير الشفهي باللغة العربية

من أبرز أهداف التعبير وأغراضه^{٣٩}:

١. تمكين الطلبة من التعبير عن حاجاتهم ومشاعرهم ومشاهداتهم وخبراتهم بعبارة سليمة صحيحة.

٢. تزويد الطلبة بما يحتاجونه من ألفاظ وتراكيب لإضافته إلى حصيلتهم اللغوية، واستعماله في حديثهم وكتاباتهم.

^{٣٨} أبو عمشة، التعبير الشفهي والكتابي في ضوء علم اللغة التدريسي، ص. ٦.

^{٣٩} أبو عمشة، التعبير الشفهي والكتابي في ضوء علم اللغة التدريسي، ص. ٧.

٣. يعمل التعبير على إكساب الطالب مجموعة من القيم والمعارف والأفكار والاتجاهات السليمة.

٤. تعويد الطلبة على ترتيب الأفكار، والتسلسل في طرحها والربط بينها بما يضيف عليها جمالاً وقوة تأثير في السامع والقارئ.

٥. تهيئة الطلبة لمواجهة المواقف الحياتية المختلفة التي تتطلب فصاحة اللسان والقدرة على الارتجال، للعيش في المجتمع بفعالية.

٦. تقوية لغة التلميذ وتنميتها وتمكينه من التعبير السليم عن خواطر نفسية وحاجاتها شفهيّاً وكتابياً.

تنمية التفكير وتنشيطه وتنظيمه والعمل على تغذية خيال التلميذ بعناصر النمو والابتكار إضافة أهداف تعليم الحديث أي التعبير الشفهي باللغة العربية التي ذكرها محمود كامل^{٤٠}:

١. أن ينطق المتعلم أصوات اللغة العربية، وأن يؤدي أنواع النبر والتنغيم المختلفة

٢. أن ينطق الأصوات المتجاورة والمتشابهة

٣. أن يدرك الفرق في النطق بين الحركات القصيرة والحركات الطويلة.

٤. أن يعبر أفكاره مستخدماً الصيغ النحوية المناسبة

٥. أن يعبر عن أفكاره مستخدماً النظام الصحيح لتركيب الكلمات في العربية خاصة قِي لغة الكلام

٦. أن يستخدم بعض خصائص اللغة في التعبير الشفهي باللغة العربية مثل التذكير والتأنيث وتمييز العدد والحال ونظام الفعل وأزمته وغير ذلك مما يلزم المتكلم بالعربية.

٧. أن يتمكن من التفكير باللغة العربية والتحدث بها بشكل متصل

٨. أن يعبر عن نفسه تعبيراً واضحاً ومفهوماً في المواقف الحديث البسيطة.

^{٤٠} محمود كامل الناقة، تعليم اللغة العربية للناطقين باللغات أخرى (مكة: جامعة أم القرى، ١٩٨٥)،

د. مراحل التعبير

يمر التعبير الشفوي بثلاث مراحل مهمة وضرورية لنجاح عملية التعبير الشفوي لضمان استيفاء كافة جوانبه؛ حتى لا يبدو الحديث ناقصاً أو مبتوراً، وتتمثل هذه المراحل فيما يلي:^{٤١}

١. الإعداد للحديث

بما يتطلبه ذلك من إعداد جيد يساعد على خفض القلق، وبما يضمن عدم النسيان أو الخوض في حقائق لا تنتمي إلى الحديث.

٢. مرحلة توجيه الحديث

وتتضمن حسن الاستهلال والعرض المنظم، واستخدام اللغة المناسبة للموضوع مع الاهتمام بالتواصل غير اللفظي مع المستمع، بالإضافة إلى الحرص على عدم الإطالة تجنباً للملل، وأخيراً الحرص على الخاتمة الجيدة التي توجز الموضوع.

٣. مرحلة تقويم الحديث

وهذه المرحلة مهمة لوقوف المتحدث على مدى نجاح حديثه في تحقيق أهدافه، فهي توفر له تغذية مرتجعة تمكنه من تحسين حديثه.

أن تعبير المتعلم عما في نفسه تعبيراً شفوياً سليماً بلغة خالية من الغموض والتعقيد هدفاً رئيساً من أهداف تعليم اللغة، ولا يمكن أن يصل التعبير الشفوي إلى هذا المستوى إلا من خلال تحقيق عدة جوانب تسهم في تحقيق الهدف من تدريس هذا النوع من التعبير، وتحقيق الهدف في جانب اللغة يتأتى بكثرة التدريب، والممارسة الفعلية للحديث. وأبرز ما يحققه التعبير ما يلي:

^{٤١} رانيا شاكر السيد، برنامج مقترح لتنمية مهارات التعبير الشفوي لدى الطالبات الملمات بقسم اللغة العربية في ضوء مدخل التواصل اللغوي (مصر، ٢٠٠٤)، ص. ٨٢.

١. الثقة في النفس وذلك من خلال المواقف المكررة المختلفة التي يقف فيها في مواجهة زملائه، وحينما يعتاد هذه المواجهة وتصبح أمرًا مألوفًا يمكنه مواجهة مجموعة أخرى من الناس دون خوف أو تردد أو خجل.
٢. التغلب على بعض أمراض النطق خصوصًا وأن الكثير منها يعود لأسباب نفسية أو مواقف اجتماعية أُحبط فيها أثناء الكلام أو وُوجه بالخرج أو القمع سواء في البيت أو في غيره، والتعبير الشفهي يساعد على تخطي ما يترتب على تلك المواقف.
٣. الرغبة في زيادة الخبرات الشخصية وهذا عن طريق منافذ المعرفة المختلفة؛ لأن هذه الخبرات تمنحه فرصة الحديث، وتلفت نظر الآخرين إليه، وتجعلهم ينظرون إليه نظرة احترام وتقدير.
٤. الجانب القيادي ينمو هذا الجانب لدى المتعلم من حيث أنه يشعر باستقلال شخصيته وقدرته على إثبات ذاته، كما يشعر بكيانه الاجتماعي وسط جماعة الرفاق.

هـ. مهارات التعبير الشفهي

اندرج التعبير الشفهي في عدة المهارات^{٤٢}:

١. استحضار الأفكار والمعاني.
٢. اختيار العبارات والألفاظ الملائمة للأفكار.
٣. الربط بين الجمل بعضها ببعض.
٤. ترتيب الأفكار وتسلسلها.
٥. تأثر السامع بالكلام الذي يسمعه، المجازة نغمة الصوت للمعاني المتضمنة فيه.

^{٤٢} خالد بن هديان هلالالحري، "تدريس مهارة المحادثة النظرية والتطبيق" (الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، ٢٠١٨)، ص. ٢٠٦-٢٠٧.

٦. نطق الألفاظ نطقاً جيداً ، وإخراج الحروف من مخارجها.
٧. الانطلاق في الحديث.
٨. المهارة في حسن صوغ البداية والختام.
٩. التركيز علي الجوانب المهمة في الموضوع.
١٠. القدرة على الاستجابة لمشاعر السامعين.
١١. استخدام المنهج المنطقي الملائم في عرض المقدمات واستخلاص النتائج.
١٢. القدرة علي التعقيب السليم على أي متحدث أو معلق.
١٣. القدرة علي التلخيص بعد الاستماع إلى الموضوع.
١٤. قدرة الشخص على المشاركة إذا طرح موضوعاً للحوار يهم المتعلم ومجتمعه.

التعبير الشفهي هو من مهارة المحادثة، وتعد المحادثة مهارة أساسية من مهارات تعلم أي لغة. فالتعبير عما في النفس هو الغاية تعلم اللغة. فالكلام كنشاط اتصالي عبارة عن الحوار يدور بين فردين أو أكثر، إما أن يكون متكلماً أو مستمعاً. والمحادثة من المهارات الأساسية التي يسعى الطالب إلى إتقانها في اللغات الأجنبية، ولقد اشتدت الحاجة إلى هذه المهارة. والمحادثة وسيلة رئيسية في تعليم اللغة، حيث يمارس الطالب فيها الكلام من خلال الحوار والمناقشة، ولذا كانت ممارسة الكلام مهمة لعملية تعليم اللغة ، ويتم تعليم لغة ما للشخص بعد أن يستطيع أن يتحدث بطلاقة وانسياب ووضوح، وأن يعبر بمشاعره وإحساسه بكلام منطقي.^{٤٣}

^{٤٣} ناعمة حنيفة، التداخل الدلالي وتأثيره في التعبير الشفهي لدى طالبات اللغة العربية الإندونيسية بجامعة

الفصل الثالث

منهج البحث

أ. تصميم البحث

استخدم الباحث المنهج النوعي من خلال أسلوب دراسة الحالة. يتيح هذا المنهج للباحث استكشاف السياق والإدراك والتجارب المرتبطة بالظاهرة المدروسة بصورة معمّقة، وبذلك يتم جمع البيانات بشكل تفصيلي وشامل من حالة معيّنة ليتم تحليلها تحليلاً كاملاً ودقيقاً.

يهدف البحث النوعي إلى استكشاف الواقع الميداني وفهم الظواهر كما هي، بما في ذلك الأسباب وطرائق حدوثها. ويؤكد هذا المنهج على الدراسة المتعمّقة والتركيز على حالة واحدة أو عدّة حالات محددة. ووفقاً لِشّعيري، يقوم البحث النوعي على مبدأ الاستكشاف الذي يركّز على الدراسة المتعمّقة سواءً لحالة واحدة أو لعدة حالات.⁴⁴ ذكر دنزين (Denzin) و لينكولن (Lincoln) أنّ البحث النوعي يُنجز في سياق طبيعي بهدف تفسير الظواهر التي تظهر، وذلك من خلال استخدام مختلف الأساليب المتاحة.⁴⁵ ويتمثل الهدف الرئيس لهذا النوع من البحث في تقديم وصف سردي للأنشطة التي تجري، فضلاً عن بيان أثر تلك الأفعال في حياة الأفراد.

يستند تصميم البحث النوعي إلى عددٍ من الافتراضات، من أبرزها أنّ الواقع يُعدّ بناءً اجتماعياً، وأنّ المتغيّرات في هذا الواقع يصعب قياسها لكونها معقّدة ومتراطة، إضافةً إلى أنّ الباحث يقيم علاقة مباشرة مع موضوع البحث أو المشاركين فيه. ويهدف هذا النوع من البحث إلى توضيح سياق الظاهرة محلّ الدراسة، ويقوم على التفسير وإضفاء المعنى، مع السعي لفهم منظور المشاركين فهماً عميقاً.

⁴⁴ Achmad Chariri, "Landasan Filsafat dan Metode Penelitian Kualitatif," *Fakultas Ilmu Sosial dan Ilmu Politik, Universitas Indonesia* 9 no. 2 (2005).

⁴⁵ Norman K. Denzin dan Yvonna S. Lincoln, *Handbook of Qualitative Research* (California, Amerika Serikat: SAGE Publications, Inc, 1994), h. 31.

يتبع سير البحث النوعي البيانات والنتائج المتحصّل عليها، ويتّسم بالطابع الاستقرائي وينتهي بتشكيل الفرضيات. ويُعدّ الباحث الأداة الرئيسة في هذا البحث، إذ يركّز على اكتشاف الأنماط والعلاقات داخل البيانات، بينما تُستخدم البيانات الرقمية أو الإحصائية بوصفها مكملًا فقط. وتُعدّ مشاركة الباحث الشخصية أمراً جوهرياً، مع اعتماد مقارنة تقوم على الفهم التعاطفي للمشاركين ولسياق الظاهرة المدروسة⁴⁶

تعدّ دراسة الحالة أحد اكتشاف البحث النوعي. ويُقصد بها جمع البيانات وتفسير معانيها واكتساب فهمٍ معمّق للحالة محلّ الدراسة، بحيث تكون نتائج التحليل خاصة بتلك الحالة وحدها. وتُعرّف منهجية دراسة الحالة بأنها بحث يُركّز على وحدةٍ نظامية يمكن أن تتمثّل في برنامج أو نشاط أو حدث أو مجموعة من الأفراد يجمع بينهم مكان أو زمان أو رابطة معينة. ويهدف هذا النوع من البحث إلى جمع البيانات وتفسير المعنى المتضمّن فيها، إضافة إلى الوصول إلى فهم عميق للحالة المدروسة. ووفقاً لمُليادي، فإنّ منهج دراسة الحالة هو أسلوب بحث يقدّم وصفاً تفصيلياً وشاملاً عن فرد أو جماعة أو مؤسسة معينة.

وفي هذا النوع من البحث، يتعيّن على الباحث جمع أكبر قدر ممكن من المعلومات المتعلّقة بموضوع الدراسة. وعادةً ما تكون الظاهرة المدروسة حالة واقعية معاصرة وليست حدثاً ماضياً. ومن خلال الدمج بين المقاربة النوعية ومنهج دراسة الحالة، يتمكن الباحث من تكوين فهم معمّق للموضوع، واستكشاف تعقيداته، والحصول.

على رؤى علمية تُسهّم في تحليل البيانات وتفسيرها بشكل أكثر دقّة وشمولية.

ب. ميدان البحث زمانه

تنفيذ هذا البحث في معهد دار المتقين الإسلامي الإسلامي بمنطقة مولوياجاتي، Kota Metro، Kecamatan Metro Barat، حيث طُبّق نظام تعويد الطلبة على استخدام اللغة العربية داخل البيئة التعليمية وفي الحياة اليومية داخل المعهد. وقد أُجري هذا البحث

⁴⁶ Helaluddin dan Hengki Wijaya, *Analisis Data Kualitatif: Sebuah Tinjauan Teori & Praktik* (Yogyakarta: Suluh Media, 2019), h. 4-5.

ضمن سياق مادة اللغة العربية، وذلك لرصد ظاهرة التداخل النحوي في التعبير الشفهي باللغة العربية لدى الطلاب. أما مدة إجراء البحث فكانت في العام الدراسي ٢٠٢٥/٢٠٢٦.

ج. البيانات ومصادرها

البيانات التي جمعها الباحث تتكون من أنواع مختلفة من المعلومات ذات الصلة التي تستخدم لتحليل التداخل اللغوي في التعبير الشفهي باللغة العربية لدى طلاب معهد دار المتقين الإسلامي مترو. مصدر البيانات الأساسي في هذه الدراسة هو عدد من الطلاب ومعلمي اللغة العربية، بالإضافة إلى المقابلات والملاحظات والوثائق. قام الباحث بتحليل البيانات الأساسية والتابعة. تم الحصول على البيانات الأساسية من الوثائق ومن مصادر ذات صلة، بما يتوافق مع الموضوع الذي سيتم تحليله. أما البيانات التابعة فقد تم الحصول عليها من خلال المقابلات والملاحظات مع الطلاب والمعلمين، بهدف الحصول على بيانات من المعلومات والخبرات والتحديات التي يواجهها الطلاب والمعلمون خلال فترة التعلم.

فإنّ البيانات هي معلومات واقعية تحتوي على أدلة وحقائق ذات صلة بالبحث، ثم تُقدّم لتحقيق غرضٍ معيّن.^{٤٧} في سياق هذا البحث، يمكن أن تكون البيانات على شكل وصفٍ لواقع الميدان، أو كتابات، أو أقوالٍ مرتبطة بوسائل التعلم لمادة اللغة العربية في معهد دار المتقين الإسلامي ميترو. وقد تشمل مصادر البيانات الأفراد، أو الصور، أو الوثائق المكتوبة، أو اكتشافاً أخرى من المواد التي تُقدّم معلومات واقعية ذات صلة بالبحث. وباختصار، تُشير البيانات إلى كلّ المعلومات، والظروف، والحقائق المرتبطة بموضوع البحث، بينما تشمل مصادر البيانات مختلف أنواع المعلومات أو المواد التي تُسهم في توضيح وفهم. أمّا بالنسبة لمصادر البيانات نفسها، فهي تتكوّن من مصادر بيانات أولية ومصادر بيانات ثانوية.

⁴⁷ Sugiarto, Menyusun Proposal Penelitian Kualitatif: Skripsi dan Tesis (Suaka Media, 2015).

وفقاً لروسيدي، تُعدّ البيانات الأولية (الابتدائية) مصدرًا للبيانات التي يحصل عليها الباحث مباشرةً. وتشمل هذه البيانات والمعلومات التي تُجمع مباشرةً من الميدان من خلال مختلف التقنيات والإجراءات. وفي سياق هذا البحث، سيتم الحصول على البيانات الأولية من خلال الملاحظة والمقابلات في معهد دار المتقين الإسلامي ميترو. وفي هذه العملية، سيتفاعل الباحث مباشرةً مع المشاركين لجمع بيانات ذات صلة بقيمة متعلّقة بموضوع البحث^{٤٨}. والبيانات الثانوية هي البيانات التي يتم الحصول عليها بطريقة غير مباشرة، وتعمل بوصفها مكملًا للبيانات الأولية من خلال وسائط وسيطة. وعادةً ما تكون هذه البيانات على صورة وثائق، أو تقارير، أو سجلات، أو تسجيلات تُسهم في دعم مسار البحث العلمي.

د. أدوات البحث

في إطار جمع البيانات الموثوقة والقابلة للتحقق، استخدم الباحث ثلاث تقنيات وإجراءات لجمع البيانات، وسيتم بيانها وتفصيلها على النحو الآتي:

١. الملاحظة

ملاحظة مباشرة للأوضاع والأحداث أو الأماكن المتعلقة بالحالة. يسجل الباحث ما يحدث ويلاحظ التفاعلات بين الأشخاص أو العناصر المشاركة. أنّ الملاحظة هي عملية المتابعة المباشرة للموضوع قيد البحث. وبناءً على ذلك، يمكن فهم الملاحظة على أنها نشاط يهدف إلى تصوير الوضع أو الحالة التي تحدث أثناء سير عملية البحث^{٤٩}. جمع البيانات البحثية، تعدّ الملاحظة أو المتابعة أداة للإدراك وفهم الظواهر من منظور علمي ومن خلال المفاهيم المسبقة. ويتمثل الهدف الرئيس من الملاحظة في الحصول على المعلومات اللازمة لمواصلة البحث المحدد^{٥٠}. لذلك، تعد الاستعدادات الدقيقة في صورة دليل للملاحظة أمرًا مهمًا لمعالجة المشكلات المنهجية المحتملة وضمان الفاعلية في عملية

⁴⁸ Imron Rosidi, *Karya Tulis Ilmiah* (Surabaya: Alfina Primatama, 2011), h. 57.

⁴⁹ Uswatun Hasanah, *Pengantar Microteaching* (Yogyakarta: Deepublish, 2020), h. 201.

⁵⁰ Fitrah dan Luthfiyah, *Metodologi Penelitian: Penelitian Kualitatif, Tindakan Kelas & Studi Kasus* (Sukabumi: Jejak Publisher, 2020), h. 43.

الملاحظة. ويؤدّي هذا الدليل دور التوجيه للباحث في مراقبة موضوع الدراسة بصورة أكثر منهجية وتركيزا.

وتنفّذ الملاحظة المباشرة بوصفها تقنية رئيسة لفهم الكيفيّة التي يجري بها تعليم اللغة العربية في معهد دار المتقين الإسلامي فهما عميقا. إذ سيقوم الباحث بمراقبة التفاعل بين المعلم والمتعلّم خلال العملية التعليمية، وتسجيل استخدام الوسائل التعليمية، وكذلك رصد استجابات المتعلمين تجاه عملية التعليم. وتتيح هذه الملاحظة تقديم صورة أدقّ عن دينامية تعليم اللغة العربية.

٢. المقابلة

قام الباحث بإجراء مقابلات مع أفراد أو أصحاب مصلحة مشاركين في الحالة المدروسة. تهدف هذه المقابلات إلى الحصول على فهم عميق لآراء وتجارب ووجهات نظر هؤلاء الأفراد حول الحالة. تعدّ المقابلة، بوصفها أداة من أدوات جمع البيانات، وسيلة يمكن إجراؤها حضورياً عبر التواصل المباشر أو عن بُعد من خلال الوسائط الإلكترونية. ومن الناحية اللغوية، تشير المقابلة إلى عملية تبادل الأسئلة والأجوبة بين طرفين، هما: المجيب والمُحاوِر. وقد أوضح ر. أ. فضل الله أن المقابلة هي شكل من اكتشاف التواصل بين طرفين أو أكثر، يقوم أحدهما بدور المُحاوِر والآخر بدور المجيب، وذلك لتحقيق غرض معين. وتهدف المقابلة إلى الحصول على إجابات أو معلومات ذات صلة لتطويرها في سياق البحث العلمي. وتجرى عملية المقابلة من خلال طرح الأسئلة شفهيًا على المستجيبين بوصفهم موضوعا للبحث. ويقوم المجيب، بوصفه الطرف الذي يخضع للمقابلة، باستخدام قدراته التواصلية لتقديم إجابات حرة وصادقة على الأسئلة المطروحة، على نحو يمكن الباحث من جمع البيانات المطلوبة، ويحفّز المجيب على التعبير عن آرائه بصراحة ووضوح.

٣. التوثيق

قام الباحث بجمع وتحليل الوثائق المتعلقة بالحالة، مثل المقرر ودليل المعهد وغيرها. يمكن أن توفر هذه الوثائق خلفية وسياقا مهمين لفهم الحالة. فإنّ التوثيق هو طريقة تُستخدم للحصول على البيانات والمعلومات في صورة كتب، وأرشيفات، ووثائق، ونصوص، وأرقام،

وصور، وتقارير، وكذلك البيانات التوضيحية التي يمكن أن تدعم البحث.^{٥١} رأى سوداويونو، توجه تقنية التوثيق إلى الحصول على البيانات مباشرةً من موقع البحث، وتشمل الكتب ذات الصلة، واللوائح، وتقارير النشاط، والصور الفوتوغرافية، والأفلام الوثائقية، والبيانات المرتبطة بالبحث. ويمكن أن تكون الوثائق في صورة كتابات، أو صور، أو أعمال مميزة ذات طابع أصيل لشخص معين.^{٥٢}

هـ. أسلوب ضمان صحة البيانات

يعرف التحقق من المصدقية في هذا السياق با "التثليث"، وهو عبارة عن عملية التحقق من البيانات من مصادر مختلفة، وبطرق مختلفة، وفي أوقات مختلفة. وبالتالي، هناك تثليث للمصادر، وتثليث لأساليب جمع البيانات، وتثليث للوقت. يتمثل تثليث المصادر في التحقق من البيانات التي تم الحصول عليها من مصادر متعددة. وفي هذه الدراسة، لم يقتصر الباحث على الحصول على البيانات من مصدر واحد فقط، بل من عدة مصادر داخل بيئة دار المتقين، وهي مكان إجراء الدراسة. يقتصر الباحث على الحصول على البيانات من مصدر واحد فقط، بل من عدة مصادر داخل بيئة دار المتقين، وهي مكان إجراء الدراسة.

يعتبر التثليث في جوهره نهجا متعدد الأساليب يتبعه الباحثون أثناء جمع البيانات وتحليلها. الفكرة الأساسية هي أنه يمكن فهم الظاهرة المدروسة بشكل أفضل وبالتالي الحصول على درجة عالية من الدقة إذا تم النظر إليها من زوايا مختلفة. إن التقاط ظاهرة واحدة من زوايا مختلفة يسمح بالحصول على مستوى عالٍ من الموثوقية. لذلك، فإن التثليث هو محاولة للتحقق من صحة البيانات أو المعلومات التي يصل إليها الباحث من وجهات نظر مختلفة، وذلك من خلال تقليل التحيزات قدر الإمكان أثناء جمع البيانات وتحليلها.

و. أسلوب تحليل البيانات.

تحليل البيانات من أهم مراحل البحث العلمي، لمعرفة النتائج المستهدفة في هذه الدراسة. استخدم الباحث تحليل البيانات النوعي وفق نموذج ميلس وهوبرمان (Miles &

⁵¹ Sugiyono, *Metode Penelitian Pendidikan: Pendekatan Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D* (Bandung: CV Alfabeta, 2015), h. 329.

⁵² Sudaryono, *Metodologi Penelitian* (Jakarta: PT Raja Grafindo Persada (Rajawali Pers), 2017), h. 219.

Huberman) يتكوّن هذا النموذج من ثلاث مراحل رئيسية تتم بشكل تفاعلي ومستمر حتى تُعتبر البيانات مشبعة، وهي : تقليص البيانات (Data Reduction) ، وعرض البيانات (Data Display) ، واستخلاص أو الاستنتاجات/التحقق (Conclusion Drawing/Verification).^{٥٣}

١. تقليص البيانات

أن تقليص البيانات (Data Reduction) هو عملية يقوم فيها الباحث بتبسيط البيانات عن طريق اختيار المعلومات ذات الصلة والأهمية لموضوع البحث، واكتشاف الموضوعات والأنماط المهمة، وتقديم صورة أوضح وأسهل للفهم.^{٥٤} أثناء عملية تقليص البيانات، يجب على الباحث مراعاة أهداف البحث المحددة مسبقاً، والتمتع بقدرة عالية على التفكير النقدي وعمق الرؤية. تبدأ هذه المرحلة بقراءة البيانات وتسجيلها بشكل منهجي، سواء كانت من نتائج المقابلات أو الملاحظات. يقوم الباحث بتحديد الأجزاء المهمة أو المثيرة للاهتمام في البيانات، وتصنيفها ضمن موضوعات أو فئات أوسع، وكذلك التعرف على الأنماط أو الاتجاهات الموجودة في البيانات.

يقوم الباحث بانتقاء وترشيح البيانات ذات الصلة بتركيز البحث، وهو التداخل اللغوي في التعبير الشفهي باللغة العربية للطلاب. يتم تصنيف البيانات الناتجة عن الملاحظة والمقابلة والتوثيق لتسهيل اكتشاف الأنماط التي تتوافق مع أهداف البحث. على سبيل المثال، يتم تسجيل الأخطاء في تراكيب الجمل التي تظهر في محادثات الطلاب باللغة العربية، وتصنيفها وتجميعها وفق فئات الأخطاء التركيبية.

٢. عرض البيانات

عرض البيانات (Data Display) هو المرحلة الثانية في التحليل، حيث تُقدّم البيانات النهائية للبحث في شكل سرد يتضمن معلومات ووصفاً تفصيلياً. يقوم هذا السرد بتلخيص

⁵³ Matthew B Miles dkk., *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook*, 3 ed. (Amerika: SAGE Publications, 2014).

⁵⁴ Sugiyono, *Metode Penelitian Pendidikan: Pendekatan Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D*, h. 247-249.

جميع الإجابات والبيانات التي قدمها المستجيبون خلال المقابلات المعمقة، بالإضافة إلى النتائج التي حصل عليها الباحث من خلال الملاحظات المكثفة أثناء الدراسة. في هذه المرحلة، يقوم الباحث بعرض البيانات التي تم تقليصها باستخدام الجداول أو الرسوم البيانية أو السرد الوصفي. ويمكن عرض البيانات عن طريق دمج المعلومات من مصادر مختلفة للحصول على صورة أكثر شمولاً، وكذلك لمقارنة وتباين البيانات المكتشفة.

يتم تقديم البيانات المقلّصة بشكل منظم في صورة سرد وصفي، أو جداول، أو مصفوفات لتسهيل عملية التحليل. ويعرض هذا العرض أنماط التداخل النحوي، وأمثلة على الأخطاء التي تم العثور عليها، وكذلك الظروف التي أدت إلى حدوث هذه الأخطاء. ومن خلال هذا العرض الواضح، يصبح من الأسهل على الباحث فهم العلاقات بين البيانات وصياغة التفسيرات الأولية.

٣. الاستنتاج و التحقق

المرحلة الأخيرة في إطار تحليل الأنماط وفق نموذج ميليس وهوبرمان (Miles &

Huberman) هي التحقق أو استخلاص الاستنتاجات (Verification/Conclusion

Drawing) في هذه المرحلة، يستخدم الباحث البيانات التي تم تقليصها وعرضها لتأكيد الاستنتاجات التي تم التوصل إليها بمقارنة هذه النتائج مع بيانات أخرى، وصياغة استنتاجات وتعميمات مدعومة بالبيانات، بالإضافة إلى تقديم تفسير لنتائج تحليل البيانات. أثناء عملية التحليل، يقوم الباحث بتدوين الأنماط، والمسؤوليات، والاحتياجات، وعلاقات السبب والنتيجة، وعناصر أخرى لفهم معنى النتائج منذ بداية جمع البيانات. ومن المهم أن يتم توثيق ذلك بشكل شفاف. بعد الانتهاء من جمع البيانات، يقوم الباحث باستخلاص استنتاجات مؤقتة قوية وقابلة للمساءلة.

الفصل الرابع

المبحث الأول : عرض البيانات وتحليلها

أ. لمحة موجزة عن معهد دار المتقين الإسلامي ميτρο

تأسست مؤسسة دار المتقين الإسلامي على يد الأستاذ أمين نور الدين عام ٢٠١٦. وهي تجسيد لحلمه في إعداد جيل شاب من قادة المستقبل يتمتعون بشخصية نبيلة، ويؤمنون برسول الله صلى الله عليه وسلم، ويسعون لبناء الحضارة الإسلامية . بدأت مؤسسة دار المتقين الإسلامي نشاطها الدعوي بإنشاء معهد يعلم القيم الإسلامية النقية وفقاً لتعاليم رسول الله صلى الله عليه وسلم. في البداية، كانت دار المتقين فكرة مؤسسها لتعليم أبنائه وبناته حفظ القرآن الكريم ودراسته. ولكن مع تطورها، تم استقدام معلمي تحفيظ لتعليم القرآن الكريم.

الآن، تمتلك مؤسسة دار المتقين مبنى خاصاً بها مجهزاً بمختلف المرافق المناسبة لتعليم الطلاب والطالبات دراسة القرآن الكريم. ويجري العمل تدريجياً وبشكل ثابت على تجهيز معهد دار المتقين بمختلف المتطلبات ليتمكن في أقرب وقت من تلبية معايير المدارس الوطنية، سواء فيما يتعلق بالبنية التحتية المادية مثل الفصول الدراسية، والمختبرات، والمكتبات، وغرف المعلمين والموظفين، والمختبرات، وأماكن العبادة، وتجهيز الفصول بشاشات عرض LCD، ومواقف السيارات، وشبكة الإنترنت ونقاط الاتصال اللاسلكية، أو فيما يتعلق بالموارد البشرية من الكادر التعليمي والإداري. ويوجد أيضاً معلمون خريجون من داخل البلاد وخارجها يقومون بتدريس العلوم الإسلامية للطلاب .

١. الرؤية والرسالة في معهد دار المتقين الإسلامي ميτρο

معهد دار المتقين الإسلامي هو مؤسسة تجمع بين ثلاثة مناهج تعليمية، وهي: منهج وزارة الدين، ومناهج الشرق الأوسط، والمناهج الوطنية. تأسس المعهد عام ٢٠١٦، ويتخصص بثلاثة برامج متميزة وهي:

أ. برنامج تحفيظ القرآن الكريم

ب. تكثيف اللغة العربية

ج. تكثيف اللغة الإنجليزية

من خلال هذه البرامج الثلاثة المتميزة، نأمل في إعداد جيل من حفظة القرآن النبلاء، والمتقنين للغات الأجنبية، وخاصة العربية والإنجليزية، ليكون ذلك بمثابة أساس لمواصلة الدراسات إلى مستويات أعلى في الداخل والخارج.

بعد عدة سنوات من التشغيل، تمكن معهد دار المتقين الإسلامي من تمكين الطلاب من حفظ القرآن الكريم وفقاً للهدف المحدد، أي ما لا يقل عن خمسة أجزاء للمرحلة الإعدادية وعشرة أجزاء للمرحلة الثانوية. بالإضافة إلى ذلك، يقوم معهد دار المتقين الإسلامي بتعليم طلابه وتحفيزهم على استخدام اللغات الأجنبية دائماً وبشكل صحيح .
(أ) الرؤية

رؤية معهد دار المتقين الإسلامي مترو: "تحقيق إنسان مؤمن، متعلم، ذي أخلاق، وعامل صالح" مؤشرات الرؤية:

- (١) تحقيق عملية تعليمية فعالة وكفؤة قائمة على العقيدة الإسلامية.
- (٢) تحقيق وجود مربين وكادر تعليمي يتمتعون بالكفاءات المتوافقة مع معايير الكفاءة المنصوص عليها في معايير محتوى التعليم الأساسي والثانوي.
- (٣) تحقيق إدارة مدرسية قوية.
- (٤) تحقيق كوادر بشرية ذات جودة عالية في المجالين الأكاديمي وغير الأكاديمي، مما يخلق مدرسة ذات جودة.

(٥) تحقيق بنية تحتية ومرافق تعليمية قياسية تدعم العملية التعليمية .

(٦) تحقيق خريجين يتمتعون بالأخلاق الحميدة، والذكاء، والمهارة، والإبداع.

(٧) تحقيق تنظيم لنظافة وجمال البيئة المدرسية وفقاً للمعايير.

ب) الرسالة

رسالة معهد دار المتقين الإسلامي مترو:

١) ترقية الإيمان والتقوى لله سبحانه وتعالى.

٢) تطبيق عملية تعليمية للعقيدة الصحيحة (سليم العقيدة)

٣) تطبيق عملية تعليمية للأخلاق الكريمة (أخلاق كريمة).

٤) تطبيق عملية تعليمية من خلال التنشئة على الأعمال الصالحة.

بشكل عام، الأهداف الرئيسية التي يسعى معهد دار المتقين الإسلامي لتحقيقها هي:

١. المساهمة بشكل كبير في تحسين جودة الموارد البشرية والقدرة التنافسية للأمة في

مواجهة الساحة العالمية المتزايدة التنافسية من خلال التأكيد على جانب الإيمان.

٢. تقديم خدمات وبرامج تعليمية ابتدائية ومتوسطة عالية الجودة، فريدة من نوعها،

حديثه، وذات طابع إسلامي لإنتاج موارد بشرية متميزة ذات رؤية عالمية، تتمتع

بأخلاق فاضلة وقدرة تنافسية عالية، لتصبح رائدة في تحقيق مجتمع مدن .

٣. بناء وتطوير مؤسسات تعليمية ذات خصائص إسلامية تتفوق في العلوم والمعارف

وفقاً لمتطلبات العصر.

٤. تنمية موقف التسامح والرحمة والاستقامة في فعل الخير .

٢ . تحليل العبارات التي تشير إلى التداخل اللغوي في التعبير الشفهي باللغة العربية

لدى طلاب معهد دار المتقين الإسلامي ميترو

لاحظ الباحث فإن ظاهرة تداخل اللغة الإندونيسية في التعبير الشفهي باللغة

العربية في معهد دار المتقين الإسلامي ميترو لا تقتصر على كونها ظاهرة عرضية، بل تتسم

أيضاً بطابع منهجيٍّ ومستمرٍّ. ولا تقتصر الأخطاء الناتجة عن هذا التداخل على طلاب

المراحل الأولى، بل تنتشر بشكل شامل عبر مختلف المستويات الدراسية، بدءاً من الصف

السابع حتى الصف الثاني عشر. بل يلاحظ وجود نزعة لظهور بعض أنماط الأخطاء بصورة

متكررة ومنتظمة، على الرغم من أنّ الطلاب قد تلقوا تعليم اللغة العربية لمدة زمنية ليست

بالقصيرة.

إذا لم تحلل هذه الظاهرة ولم تُعالج معالجة جادة، فمن المتوقع أن يترتب عليها انخفاض مستوى الدقة والطلاقة في استخدام اللغة العربية لدى الطلاب. لذلك، تبرز الحاجة إلى دراسة معمّقة تهدف إلى تحديد ووصف أشكال التداخل اللغوي من اللغة الإندونيسية في التعبير الشفهي باللغة العربية، والكشف عن العوامل المؤثرة إلى وقوع هذا التداخل الذي يتسم بالشمول والتكرار عبر المراحل الدراسية من الصف السابع إلى الصف الثاني عشر.

ويؤمل أن تسهم هذه الدراسة في تطوير مجال اللسانيات التطبيقية، ولا سيما في ميدان اكتساب اللغة الثانية وتحليل الأخطاء اللغوية. كما يُتوقع من الناحية التطبيقية أن تُشكّل نتائج هذه الدراسة أساساً لصياغة استراتيجيات تعليمية أكثر فاعلية في تدريس اللغة العربية، بما يُسهم في الحدّ من ظاهرة التداخل اللغوي وتعزيز كفاءة التواصل الشفهي لدى الطلاب .

من خلال دراسة الباحث حول وقوع التداخل اللغوي في التعبيرات الشفهية لدى الطلاب بمعهد دار المتقين الإسلامي، فيجد أن ظاهرة التداخل اللغوي تبلغ حوالي ٩٢ نموذجاً. تكثر تلك الظاهرة في محادثة الطلاب فيما بينهم حدث إما في الفصل أو السكن أو الغرفة أو المطعم وغيرها من الأماكن. تم جمعها من قبل الباحث من بداية شهر يناير ٢٠٢٦ إلى منتصف شهر مايو ٢٠٢٦. وذلك عن طريق المراقبة والملاحظة والاطلاع على سجلات التداخل اللغوي من قبل قسم اللغة للجمعية الطلابية للطلاب. وتلك النماذج التالية حول التداخل اللغوي هي :

أ. الخلل في تأخير ما حقه التقديم وعكسه والخلل في دخول "خلاص" في الجمل

ب. الخلل في استخدام المصدر خبراً

ج. الخلل في استخدام الفعل الماضي موضع الفعل المضارع وعكسه

د. الخلل في تأخير أسماء الاستفهام

هـ. الخلل في أسلوب الاستفهام غير العربي

و. الخلل في اقتران الفعل بغير الحرف المناسب له

- ز. الخلل في جعل الفعل المتعدي لازماً
- ح. الخلل في تقديم الخبر على المبتدأ
- ط. الأفراد ما حقه التثنية
- ي. الخلل في تقديم الظرف في الجملة
- ك. الخلل في ذكر الفاعل الجملة الفعلية للمجهول
- ل. الخلل في إضافة "أشد" في الجملة التفضيلية
- م. الخلل في حذف الفعل ليس في موضعه
- ن. الخلل في تكرار الفعل
- س. الخلل في استخدام الضمير المنفصل ليس في موضعه
- ع. الخلل في فقد الفاصل بين فعلين متتابعين
- ف. الخلل في دخول "في" في الظروف

جدول رقم (١): أنواع التداخل اللغوي

رقم	التداخل اللغوي	أنواع التداخل اللغوي
١.	كتابة ذلك خطأ	دلالي وتركيب
٢.	أنت خلاص	دلالي
٣.	خلاص جراس؟	دلالي
٤.	خلاص أكلت؟	دلالي
٥.	شربت خلاص	دلالي
٦.	أنا خلاص، كنست	دلالي
٧.	خلاص، لعبت الكرة؟	دلالي
٨.	درست خلاص	دلالي

٩.	أنا خطأ	صرفي و تركيبي
١٠.	أنت حراسة	صرفي و تركيبي
١١.	أنا ذهاب إلي المسجد	صرفي و تركيبي
١٢.	أنت نوم	صرفي و تركيبي
١٣.	أنت قراءة	صرفي و تركيبي
١٤.	هو مرض	صرفي و تركيبي
١٥.	أنا عفوا	دلالي
١٦.	أنت مرحبا	دلالي
١٧.	هو غياب	صرفي و تركيبي
١٨.	فيما بعد نسيت	دلالي
١٩.	أنت تشاهد أنفا؟	دلالي
٢٠.	أنت تنام أنفا ؟	دلالي
٢١.	فيما بعد أكلت	دلالي
٢٢.	أنت تذهب أنفا؟	دلالي
٢٣.	أنت تكنس أنفا؟	دلالي
٢٤.	فيما بعد ضربت	دلالي
٢٥.	أنت من أين ؟	تركيبي
٢٦.	تريد كم؟	تركيبي
٢٧.	هذا من ؟	تركيبي
٢٨.	هذا ماذا ؟	تركيبي
٢٩.	أنت في أين ؟	تركيبي
٣٠.	أولئك من ؟	تركيبي

٣١.	هذه ماذا ؟	تركيبى
٣٢.	هذا ليس لك؟	تركيبى
٣٣.	قل إلى محمد	تركيبى
٣٤.	عفوا يا أستاذ، تأخرت في جمع الواجب	تركيبى
٣٥.	هو يغضب معي	تركيبى
٣٦.	هو يذهب معي ؟	تركيبى
٣٧.	انظر في محمدا	تركيبى
٣٨.	سلم إلى الأستاذ	تركيبى
٣٩.	ابحث إلى الكتاب	تركيبى
٤٠.	سألت إلى الأستاذ	تركيبى
٤١.	طلبت إلى محمد	تركيبى
٤٢.	رأيت إلى الشجرة	تركيبى
٤٣.	كلمت إلى الأستاذ	تركيبى
٤٤.	علمت إلى فوزي	تركيبى
٤٥.	ضربت إلى الوجه	تركيبى
٤٦.	كتبت إلى الباب الخمس	تركيبى
٤٧.	غريب جدا أنت	تركيبى
٤٨.	قييح جدا أنت	تركيبى
٤٩.	جميل جدا أنت	تركيبى
٥٠.	أبيض جدا أنت	تركيبى
٥١.	أسود جدا أنت	تركيبى

٥٢.	نخيف جدا أنت	تركيبى
٥٣.	سمين جدا أنت	تركيبى
٥٤.	صغير جدا أنت	تركيبى
٥٥.	كبير جدا أنت	تركيبى
٥٦.	غريب جدا أنت	تركيبى
٥٧.	أين أحسن أذهب أم أبقى ؟	تركيبى
٥٨.	غدا أنا الاختبار	تركيبى
٥٩.	أمس أنا إلى المعمل	تركيبى
٦٠.	بارحة الأستاذ أتى	تركيبى
٦١.	أمس أنا إلى المقصف	تركيبى
٦٢.	غدا أنا إلى السوق	تركيبى
٦٣.	أمس أنا إلى الملعب	تركيبى
٦٤.	غدا أنا إلى ميترو	تركيبى
٦٥.	أمس أنا إلى بيت الأستاذ	تركيبى
٦٦.	بارحة الأستاذ أعلن	تركيبى
٦٧.	يحمل مع فوزي	تركيبى
٦٨.	يأكل مع القط	تركيبى
٦٩.	يشرب مع محمد	تركيبى
٧٠.	يكنس مع لطيف	تركيبى
٧١.	أنت أشد نشيطا مني	صرفي و تركيبى
٧٢.	أنت أشد جميلا مني	صرفي و تركيبى
٧٣.	أنت أشد قويا مني	صرفي و تركيبى

٧٤.	متى هو هنا ؟	تركبي
٧٥.	أنت زكام أيضا؟	صرفي
٧٦.	حينما أنا في الثانوية	تركبي
٧٧.	حينما إلى المعهد	تركبي
٧٨.	لا تغضب تغضب	تركبي
٧٩.	لا تفر تفر	تركبي
٨٠.	لماذا ترى ترى ؟	تركبي
٨١.	لماذا تضرب تضرب ؟	تركبي
٨٢.	لماذا ليس أنت ؟	تركبي
٨٣.	لكن أنا سأذهب إلى المطعم	تركبي
٨٤.	كل هذا لكي أنت تشبع	تركبي
٨٥.	خذ هذا لكي أنت تفرح	تركبي
٨٦.	أحب أرى صورة	تركبي
٨٧.	أستطيع أدرس في الفصل	تركبي
٨٨.	لا أستطيع أنام	تركبي
٨٩.	لا أستطيع أشرب	تركبي
٩٠.	في أين ؟	تركبي
٩١.	في وراء السكن الأول	تركبي
٩٢.	وضعت الزبالة في أمام الغرفة	تركبي

(١) الخلل في تأخير ما حقه التقديم وعكسه والخلل في دخول "خلاص" في الجمل طبقاً للملاحظة والمقابلة والاختبارات والوثائق ، وجد الباحث الخلل في تأخير ما حقه التقديم وعكسه والخلل في دخول "خلاص" في الجمل.

جدول رقم (٢): الخلل في تأخير ما حقه التقديم وعكسه والخلل في دخول

"خلاص" في الجمل

الجملة المنطوقة الخاطئة	الجملة الإندونيسية	الجملة العربية الصحيحة
كتابة ذلك خطأ	<i>Tulisan itu salah</i>	تلك الكتابة خاطئة
أنت خلاص	<i>Kamu sudah</i>	انتهت
خلاص جراس ؟	<i>Sudah bel</i>	هل دقّ الجراس؟
خلاص أكلت؟	<i>Sudah makan kamu?</i>	هل أكلت؟
شربت خلاص	<i>Sudah minum kamu</i>	شربت
أنا خلاص، كنست	<i>Saya sudah menyapu</i>	كنست
خلاص، لعبت الكرة؟	<i>Sudah,bermain bola?</i>	هل لعبت الكرة؟
درست خلاص	<i>Sudah belajar kamu</i>	درست

جملة "كتابة ذلك خاطئة" جملة خبرية تتكون من كلمة "كتابة" واسم الإشارة "ذلك" وهو مبتدأ و"خطأ" مصدر وهو خبر. الخطأ الواقع في الجملة تأخير اسم الإشارة وتذكير ما حقه التأنيث. من المعلوم أن اسم الإشارة موضعه في أول الجملة، ﴿هذا حلال وهذا حرام﴾ (النحل: ١١٦)، فتكون الجملة "ذلك كتابة خطأ". و"خطأ" خبر لا يطابق

المبتدأ فالأصح استخدام اسم فاعله "خاطئة". فالمطلوب أن تقول الطالبة "الكتابة خاطئة".
يكفيها "ال" ليتضمن فيه معنى "تلك" في الجملة، "الكتابة" مبتدأ و"خاطئة" خبر. تقولها
الطالبة لاعتمادها على تركيب اللغة الأم.

كلمة "خلاص" يكثر استخدامها لدى الطلاب، تكثر تلك الظاهرة مترجمة من
تركيب اللغة الإندونيسية؛ أدت إلى تغيير التركيب النحوي الصحيح. كلمة "خلاص" تؤخذ
من التركيب الإندونيسي وأطلق بها في العبارة باللغة العربية. أشكال استخدام كلمة
"خلاص" لدى الطلاب بمعهد دار المتقين الإسلامي منها بمعنى "انتهى" وقصد الفعل
الماضي والخبر.

جملة "أنت خلاص؟" استخدام "خلاص" بمعنى انتهاء من شيء ما. هي جملة
خبرية مكونة من ضمير المخاطب المنفصل "أنت" وهو مبتدأ و"خلاص" خبره. أصل
"خلاص" في اللغة العربية مشتق من فعل "خلص" بمعنى انتهى.^{٥٥} والخطأ في استخدام
"خلاص" في الجملة السابقة هي استخدامها بدلا من الفعل الماضي الذي يعنى به.
"خلاص" في اللغة الإندونيسية بمعنى انتهاء من شيء ما قبل زمن التكلم. والأنسب أن
يكون بدلا من كلمة "خلاص" في اللغة العربية هو فعل ماض، والفعل الماضي هو ما دل
على حدث وزمان فات قبل نطق به.^{٥٦} فبهذا أن تقول الطالب: انتهيت؟/ ذهبت؟
باستخدام الفعل الذي تعني به. يقوله الطالب استعمالا تراكييب اللغة الإندونيسية في العبارة
باللغة العربية.

وجملة "خلاص جراس؟" يقولها الطالب ليسأل زميله عندما وصل الأمر في
استعجاله حتى ينطق أسهل ما يمكن سؤاله، وذلك يؤدي إلى تغيير قواعد اللغة العربية ولا
يناسبه المعنى باللغة العربية. جملة "خلاص جراس؟" جملة استفهامية مكونة من كلمة
"خلاص" مصدر مشتق من فعل "خلص" بمعنى انتهى أو زال و"جراس" خبر الخطأ في

^{٥٥} احمد مختار عمر، معجم اللغة العربية المعاصرة (عالم الكتاب، ٢٠٠٨)، مادة [خ ل ص].

^{٥٦} عبد الله بن صالح فوزان، دليل السالك إلى ألفية ابن مالك (دار المسلم، ١٩٩٣)، ص. ٢٤.

الجملة السابقة هي استخدام "خلاص" بدلا من الفعل الذي يعنى به. والفعل الذي يقصد في الجملة هو فعل "رَنَ" لدلالة المعنى "جراس" وهو صوت. والمطلوب أن يقال في مثل هذه الجملة "هل رَنَ الجراس؟" باستخدام الفعل المناسب إما بذكر اسم الاستفهام أو بدونه بناء على قواعد اللغة العربية. وذلك ليسهل الطالب في نقل التركيب الإندونيسي في العبارة باللغة العربية.

وجملة "خلاص أكلت؟" يقولها الطالب ليسأل زميله عندما وصل الأمر في استعجاله حتى ينطق أسهل ما يمكن سؤاله، وذلك يؤدي إلى تغيير قواعد اللغة العربية ولا يناسبه المعنى باللغة العربية. كلمة "خلاص أكلت؟" جملة استفهامية مكونة من كلمة "خلاص" مصدر مشتق من فعل "خلص" بمعنى انتهى أو زال. وجملة "أكلت" ويقصده هو الخبر، والمطلوب إذا كانت الجملة الصحيحة لا تحتاج باستخدام كلمة "خلاص" يكفي أن يقول أكلت.

وجملة " شربت، خلاص؟" يقولها الطالب ليسأل زميله عندما وصل الأمر في استعجاله حتى ينطق أسهل ما يمكن سؤاله، وذلك يؤدي إلى تغيير قواعد اللغة العربية ولا يناسبه المعنى باللغة العربية. جملة "خلاص أكلت؟" جملة استفهامية مكونة من كلمة "خلاص" مصدر مشتق من فعل "خلص" بمعنى انتهى أو زال. وكلمة "شربت" ويقصده هو الخبر، والمطلوب إذا كانت الجملة الصحيحة لا تحتاج باستخدام كلمة "خلاص" يكفي أن يقول شربت.

جملة "أنا خلاص، كنست" استخدام "خلاص" بمعنى انتهاء من شيء ما. هي جملة خبرية مكونة من ضمير المتكلم المنفصل "أنا" وهو مبتدأ و"خلاص" خبره. أصل "خلاص" في اللغة العربية مشتق من فعل "خلص" بمعنى انتهى.^{٥٧} والخطأ في استخدام "خلاص" في الجملة السابقة هي استخدامها بدلا من الفعل الماضي الذي يعنى به.

^{٥٧} أحمد مختار عمر، معجم اللغة العربية المعاصرة، مادة [خ ل ص].

"خلاص" في اللغة الإندونيسية بمعنى انتهاء من شيء ما قبل زمن التكلم. والأنسب أن يكون بدلا من كلمة "خلاص" في اللغة العربية هو فعل ماض، والفعل الماضي هو ما دل على حدث وزمان فات قبل نطق به.^{٥٨} فبهذا أن تقول الطالب: كنست، باستخدام الفعل الذي تعني به. يقوله الطالب استعمالا تراكيب اللغة الإندونيسية في العبارة باللغة العربية. وجملة "خلاص لعبت الكرة؟" يقولها الطالب ليسأل زميله عندما وصل الأمر في استعجاله حتى ينطق أسهل ما يمكن سؤاله، وذلك يؤدي إلى تغيير قواعد اللغة العربية ولا يناسبه المعنى باللغة العربية. جملة "خلاص لعبت الكرة؟" جملة استفهامية مكونة من كلمة "خلاص" مصدر مشتق من فعل "خلص" بمعنى انتهى أو زال. وكلمة "لعبت" ويقصده هو الخبر، والمطلوب إذا كانت الجملة الصحيحة لا تحتاج باستخدام كلمة "خلاص" يكفي أن يقول شربت.

وجملة " درست، خلاص؟" يقولها الطالب ليسأل زميله عندما وصل الأمر في استعجاله حتى ينطق أسهل ما يمكن سؤاله، وذلك يؤدي إلى تغيير قواعد اللغة العربية ولا يناسبه المعنى باللغة العربية. جملة "خلاص أكلت؟" جملة استفهامية مكونة من كلمة "خلاص" مصدر مشتق من فعل "خلص" بمعنى انتهى أو زال. وكلمة "درست" ويقصده هو الخبر، والمطلوب إذا كانت الجملة الصحيحة لا تحتاج باستخدام كلمة "خلاص" يكفي أن يقول درست.

(٢) الخلل في استخدام المصدر خبرا

طبقا للملاحظة والمقابلة والاختبارات والوثائق ، وجد الباحث الخلل في استخدام المصدر خبرا.

^{٥٨} عبد الله بن صالح فوزان، دليل السالك إلى ألفية ابن مالك. ص. ٣٤

جدول رقم (٣): الخلل في استخدام المصدر خبرا.

الجملة المنطوقة الخاطئة	الجملة الإندونيسية	الجملة العربية الصحيحة
أنا خطأ	<i>Saya salah</i>	أنا مخاطئ
أنت حراسة	<i>Kamu yang berjaga</i>	انت حارس
أنا ذهاب إلى المسجد	<i>Suya pergi kesekolah</i>	أنا ذاهب إلى المدرسة
أنت نوم	<i>Kamu tidur</i>	أنت نائم
أنت قراءة	<i>Dia Membaca</i>	أنت قارئ
هو مرض	<i>Dia sakit</i>	هو مريض
أنا عفوا	<i>Ana maafkan</i>	أنا عاف
أنت مرحبا	<i>Ana menyambut</i>	أنت مرحب
هو غياب	<i>Dia tidak msuk</i>	هو غائب

جملة "أنا خطأ" جملة خبرية مكونة من ضمير المنفصل للمتكلم "أنا" وهو مبتدأ ومصدر "خطأ" وهو خبر. الخطأ الذي يقع في الجملة هو استخدام مصدر خبرا. كلمة "خطأ" خبر لا يطابق المبتدأ "أنا" ومن الشروط من صحة جملة المبتدأ والخبر هي لا بد من المطابقة بين المبتدأ والخبر . والصواب تحويل مصدر "خطأ" إلى اسم فاعله "مخطئ"، والخبر المطابق للمبتدأ "أنا" ضمير المنفصل للمتكلم المذكر هو "مخطئ". ومن المطلوب أن يقول الطالب: "أنا مخطئ"، جملة اسمية مطابقة بين المبتدأ والخبر. السبب عدم معرفة ما يطابق المبتدأ فهذه عبارة من عبارات التداخل اللغوي الذي يقع في محادثة الطلاب.

جملة "أنت حراسة" جملة خبرية مكونة من ضمير المنفصل للمخاطب "أنت" وهو مبتدأ ومصدر "حراسة" وهو خبر. الخطأ الذي يقع في الجملة هو استخدام مصدر خبراً. كلمة "حراسة" خبر لا يطابق المبتدأ "أنت" ومن الشروط من صحة جملة المبتدأ والخبر هي لا بد من المطابقة بين المبتدأ والخبر . والصواب تحويل مصدر "حراسة" إلى اسم فاعله "حارس"، والخبر المطابق للمبتدأ "أنت" ضمير المنفصل للمخاطب المذكر هو "حارس". ومن المطلوب أن يقول الطالب: "أنت حارس"، جملة اسمية مطابقة بين المبتدأ والخبر. السبب عدم معرفة ما يطابق المبتدأ فهذه عبارة من عبارات التداخل اللغوي الذي يقع في محادثة الطلاب.

جملة "أنا ذهاب" جملة خبرية مكونة من ضمير المنفصل للمتكلم "أنا" وهو مبتدأ ومصدر "ذهاب" وهو خبر. الخطأ الذي يقع في الجملة هو استخدام مصدر خبراً. كلمة "خطأ" خبر لا يطابق المبتدأ "أنا" ومن الشروط من صحة جملة المبتدأ والخبر هي لا بد من المطابقة بين المبتدأ والخبر . والصواب تحويل مصدر "ذهاب" إلى اسم فاعله "ذهاب"، والخبر المطابق للمبتدأ "أنا" ضمير المنفصل للمتكلم المذكر هو "ذهاب". ومن المطلوب أن يقول الطالب: "أنا ذهاب"، جملة اسمية مطابقة بين المبتدأ والخبر. السبب عدم معرفة ما يطابق المبتدأ فهذه عبارة من عبارات التداخل اللغوي الذي يقع في محادثة الطلاب.

جملة "أنت نوم" جملة خبرية مكونة من ضمير المنفصل للمخاطب "أنت" وهو مبتدأ ومصدر "نوم" وهو خبر. الخطأ الذي يقع في الجملة هو استخدام مصدر خبراً. كلمة "نوم" خبر لا يطابق المبتدأ "أنت" ومن الشروط من صحة جملة المبتدأ والخبر هي لا بد من المطابقة بين المبتدأ والخبر . والصواب تحويل مصدر "نوم" إلى اسم فاعله "نائم"، والخبر المطابق للمبتدأ "أنت" ضمير المنفصل للمتكلم المذكر هو "نائم". ومن المطلوب أن يقول الطالب: "أنت نائم"، جملة اسمية مطابقة بين المبتدأ والخبر. السبب عدم معرفة ما يطابق المبتدأ فهذه عبارة من عبارات التداخل اللغوي الذي يقع في محادثة الطلاب.

جملة "أنت قراءة" جملة خبرية مكونة من ضمير المنفصل للمخاطب "أنت" وهو مبتدأ ومصدر "قراءة" وهو خبر. الخطأ الذي يقع في الجملة هو استخدام مصدر خبراً. كلمة "نوم" خبر لا يطابق المبتدأ "أنت" ومن الشروط من صحة جملة المبتدأ والخبر هي لا بد من المطابقة بين المبتدأ والخبر. والصواب تحويل مصدر "قراءة" إلى اسم فاعله "قارئ"، والخبر المطابق للمبتدأ "أنت" ضمير المنفصل للمتكلم المذكر هو "قارئ". ومن المطلوب أن يقول الطالب: "أنت قارئ"، جملة اسمية مطابقة بين المبتدأ والخبر. السبب عدم معرفة ما يطابق المبتدأ فهذه عبارة من عبارات التداخل اللغوي الذي يقع في محادثة الطلاب.

جملة "هو مرض" جملة خبرية مكونة من ضمير المنفصل للغائب "هو" وهو مبتدأ ومصدر "مرض" وهو خبر. الخطأ الذي يقع في الجملة هو استخدام مصدر خبراً. كلمة "مرض" خبر لا يطابق المبتدأ "هو" ومن الشروط من صحة جملة المبتدأ والخبر هي لا بد من المطابقة بين المبتدأ والخبر. والصواب تحويل مصدر "مرض" إلى اسم فاعله "مريض"، والخبر المطابق للمبتدأ "هو" ضمير المنفصل للغائب المذكر هو "هو". ومن المطلوب أن يقول الطالب: "هو مريض"، جملة اسمية مطابقة بين المبتدأ والخبر. السبب عدم معرفة ما يطابق المبتدأ فهذه عبارة من عبارات التداخل اللغوي الذي يقع في محادثة الطلاب.

جملة "أنا عفو" جملة خبرية مكونة من ضمير المنفصل للمتكلم "أنا" وهو مبتدأ ومصدر "عفو" وهو خبر. الخطأ الذي يقع في الجملة هو استخدام مصدر خبراً. كلمة "عفو" خبر لا يطابق المبتدأ "أنا" ومن الشروط من صحة جملة المبتدأ والخبر هي لا بد من المطابقة بين المبتدأ والخبر. والصواب تحويل مصدر "عفو" إلى اسم فاعله "عاف"، والخبر المطابق للمبتدأ "أنا" ضمير المنفصل للمتكلم المذكر هو "عاف". ومن المطلوب أن يقول الطالب: "أنا عاف"، جملة اسمية مطابقة بين المبتدأ والخبر. السبب عدم معرفة ما يطابق المبتدأ فهذه عبارة من عبارات التداخل اللغوي الذي يقع في محادثة الطلاب.

جملة "أنت مرحبا" جملة خبرية مكونة من ضمير المنفصل للمخاطب "أنت" وهو مبتدأ ومصدر "مرحبا" وهو خبر. الخطأ الذي يقع في الجملة هو استخدام مصدر خبرا. كلمة "مرحبا" خبر لا يطابق المبتدأ "أنت" ومن الشروط من صحة جملة المبتدأ والخبر هي لا بد من المطابقة بين المبتدأ والخبر . والصواب تحويل مصدر "مرحبا" إلى اسم فاعله "مرحب"، والخبر المطابق للمبتدأ "أنت" ضمير المنفصل للمخاطب المذكر هو "حارس". ومن المطلوب أن يقول الطالب: "أنت مرحب"، جملة اسمية مطابقة بين المبتدأ والخبر. السبب عدم معرفة ما يطابق المبتدأ فهذه عبارة من عبارات التداخل اللغوي الذي يقع في محادثة الطلاب.

جملة "هو غياب" جملة خبرية مكونة من ضمير المنفصل للغائب "هو" وهو مبتدأ ومصدر "غياب" وهو خبر. الخطأ الذي يقع في الجملة هو استخدام مصدر خبرا. كلمة "غياب" خبر لا يطابق المبتدأ "هو" ومن الشروط من صحة جملة المبتدأ والخبر هي لا بد من المطابقة بين المبتدأ والخبر . والصواب تحويل مصدر "غياب" إلى اسم فاعله "مريض"، والخبر المطابق للمبتدأ "هو" ضمير المنفصل للغائب المذكر هو "هو". ومن المطلوب أن يقول الطالب: "هو غائب"، جملة اسمية مطابقة بين المبتدأ والخبر. السبب عدم معرفة ما يطابق المبتدأ فهذه عبارة من عبارات التداخل اللغوي الذي يقع في محادثة الطلاب.

(٣) الخلل في استخدام الفعل الماضي موضع الفعل المضارع وعكسه

طبقا للملاحظة والمقابلة والاختبارات والوثائق، وجد الباحث الخلل في استخدام الفعل الماضي موضع الفعل المضارع وعكسه

جدول رقم (٤): الخلل في استخدام الفعل الماضي موضع الفعل المضارع وعكسه

الجملة المنطوقة الخاطئة	الجملة الإندونيسية	الجملة العربية الصحيحة
فيما بعد نسيت	<i>Nanti kamu lupa</i>	ستنسى فيما بعد
أنت تشاهد أنفا؟	<i>Kamu tadi nonton?</i>	هل شاهدت أنفا؟
أنت تنام أنفا؟	<i>Kamu tadi tidur ?</i>	هل نمت أنفا؟
فيما بعد أكلت	<i>Nanti kamu lupa</i>	سأكل فيما بعد
أنت تذهب أنفا؟	<i>Kamu tadi pergi</i>	هل ذهبت أنفا؟
أنت تكنس أنفا؟	<i>Kamu tadi menyapu</i>	هل كنست أنفا؟
فيما بعد ضربت	<i>Nanti kamu pukul</i>	سأضرب فيما بعد

قد يسمع لمثل هذه الجملة كثيرا استخدام الفعل المضارع موضع الماضي أو عكسه. وذلك لأن هؤلاء الطلاب يتأثرون بقواعد اللغة الأم التي لا يتقيد الفعل بالآزمنة. جملة "فيما بعد نسيت" مكونة من "فيما بعد" شبه الجملة دل على المستقبل و"نسيت" فعل ماض مبني على السكون لاتصاله بضمير المتصل "ت". الخطأ استخدام الفعل الماضي موضع الفعل المضارع، والمعنى "فيما بعد" وقت لاحق في المستقبل.^{٩٠} فالصحيح أن تُستخدم في الجملة الفعل المضارع. ومن المعلوم أن الفعل المضارع يدل على الحال والمستقبل. كأن يقول الطالب: "ستنسى فيما بعد". ظن المتكلم العبارة المنطوقة صحيحة على منهج التراكيب النحوية الصحيحة.

^{٩٠} سليمان فياض، النحو العصري (مركز الأهرام، ١٩٩٥)، ص. ٩٣.

جملة "أنت تشاهد آنفا؟" استخدام الفعل المضارع موضع الماضي. جملة "أنت تشاهد آنفا؟ كلمة "تشاهد" فعل مضارع مرفوع ومتعدي، و"آنفا" بمعنى مضي قريب، فمن المعروف أن ما دل على الماضي أستخدم الفعل الماضي "تشاهد" المطلوب أنت يقول الطالب: "هل شاهدت آنفا؟". الجملة المنطوقة الخاطئة عبرها الطالب ليست بجهله بالقواعد النحوية إلا أنه يتسهل في النطق العبارة وعدم مراعاة القواعد النحوية الصحيحة. جملة "أنت تنام آنفا؟" استخدام الفعل المضارع موضع الماضي. جملة "أنت تنام آنفا؟ كلمة "تنام" فعل مضارع مرفوع ومتعدي، و"آنفا" بمعنى مضي قريب، فمن المعروف أن ما دل على الماضي أستخدم الفعل الماضي "تنام" المطلوب أنت يقول الطالب: "هل نمت آنفا؟". الجملة المنطوقة الخاطئة عبرها الطالب ليست بجهله بالقواعد النحوية إلا أنه يتسهل في النطق العبارة وعدم مراعاة القواعد النحوية الصحيحة.

وقد يسمع لمثل هذه الجملة كثيرا استخدام الفعل المضارع موضع الماضي أو عكسه. وذلك لأن هؤلاء الطلاب يتأثرون بقواعد اللغة الأم التي لا يتقيد الفعل بالآزمنة. جملة "فيما بعد أكلت" مكونة من "فيما بعد" شبه الجملة دل على المستقبل و"أكلت" فعل ماض مبني على السكون لاتصاله بضمير المتصل "ت". الخطأ استخدام الفعل الماضي موضع الفعل المضارع، والمعنى "فيما بعد" وقت لاحق في المستقبل. فالصحيح أن تُستخدم في الجملة الفعل المضارع. ومن المعلوم أن الفعل المضارع يدل على الحال والمستقبل. كأن يقول الطالب: "سأكل فيما بعد". ظن المتكلم العبارة المنطوقة صحيحة على منهج التراكيب النحوية الصحيحة.

جملة "أنت تذهب آنفا؟" استخدام الفعل المضارع موضع الماضي. جملة "أنت تذهب آنفا؟ كلمة "تذهب" فعل مضارع مرفوع ومتعدي، و"آنفا" بمعنى مضي قريب، فمن المعروف أن ما دل على الماضي أستخدم الفعل الماضي "تذهب" المطلوب أنت يقول

الطالب: "هل ذهبت آنفا؟". الجملة المنطوقة الخاطئة عبرها الطالب ليست بجهله بالقواعد النحوية إلا أنه يتسهل في النطق العبارة وعدم مراعاة القواعد النحوية الصحيحة.

جملة "أنت تكنس آنفا؟" استخدام الفعل المضارع موضع الماضي. جملة "أنت تكنس آنفا؟ كلمة "تكنس" فعل مضارع مرفوع ومتعدي، و"آنفا" بمعنى مضي قريب، فمن المعروف أن ما دل على الماضي أستخدم الفعل الماضي "تكنس" المطلوب أنت يقول الطالب: "هل كنست آنفا؟". الجملة المنطوقة الخاطئة عبرها الطالب ليست بجهله بالقواعد النحوية إلا أنه يتسهل في النطق العبارة وعدم مراعاة القواعد النحوية الصحيحة.

وقد يسمع لمثل هذه الجملة كثيرا استخدام الفعل المضارع موضع الماضي أو عكسه. وذلك لأن هؤلاء الطلاب يتأثرون بقواعد اللغة الأم التي لا يتقيد الفعل بالآزمنة. جملة "فيما بعد أكلت" مكونة من "فيما بعد" شبه الجملة دل على المستقبل و"ضربت" فعل ماض مبني على السكون لاتصاله بضمير المتصل "ت". الخطأ استخدام الفعل الماضي موضع الفعل المضارع، والمعنى "فيما بعد" وقت لاحق في المستقبل. فالصحيح أن تُستخدم في الجملة الفعل المضارع. ومن المعلوم أن الفعل المضارع يدل على الحال والمستقبل. كأن يقول الطالب: "سأضرب فيما بعد". ظنّ المتكلم العبارة المنطوقة صحيحة على منهج التراكيب النحوية الصحيحة.

٤) الخلل في تأخير أسماء الاستفهام

طبقا للملاحظة والمقابلة والاختبارات والوثائق، وجد الباحث الخلل في تأخير أسماء الاستفهام

جدول رقم (٥): الخلل في تأخير أسماء الاستفهام

الجملة المنطوقة الخاطئة	الجملة الإندونيسية	الجملة العربية الصحيحة
أنت من أين ؟	Kamu dari mana ?	من أين أنت ؟

كم تريد؟	<i>Kamu mau berapa?</i>	تريد كم؟
من هذا؟	<i>Ini Siapa ?</i>	هذا من؟
ما هذا؟	<i>Ini apa ?</i>	هذا ماذا؟
أين أنت؟	<i>Kamu di mana ?</i>	أنت في أين؟
من أولئك؟	<i>Mereka siapa ?</i>	أولئك من؟
ما هذه؟	<i>Ini apa ?</i>	هذه ماذا؟

هذه الجمل السابقة شائعة في محادثة الطلاب، فهؤلاء يؤخرون ما حقه التقديم وعكسه مستعينا بالتركيب الإندونيسي في التكلم باللغة العربية. جملة "أنت من أين؟" و"هذا ماذا؟" و"تريد كم؟" و"هذا من؟"، هذه جمل استفهامية مكونة من الضمير المنفصل أو اسم الإشارة أو الفعل المضارع واسم الاستفهام. الجمل السابقة منطوقة بالترجمة من اللغة الإندونيسية؛ فتدخل المتكلمة قاعدة لغة الأم إلى اللغة الثانية. جملة "أنت من أين؟" إعرابها في الجملة شبه الجملة خبر مقدم و"هذا ماذا؟" إعرابها في الجملة خبر مقدم مرفوع. والخبر على شكل أسماء الاستفهام هي من الألفاظ التي لها الصدارة في الكلام فيجب تقديمها على المبتدأ، مثال ذلك: أين محمد؟، متى الامتحان؟. بناء على التراكيب النحوية الصحيحة أن يقول الطالب في الجمل السابقة: (من أين أنت؟) (ما هذا؟). السبب نقل التركيب الإندونيسي بإطلاقها في اللغة العربية.

جملة "تريد كم؟" جملة استفهامية مكونة من الفعل المضارع "تريد" واسم الاستفهام "كم" وهو مفعول به مقدم، من المعلوم أن الترتيب في الجملة الفعلية الفعل ثم الفاعل ثم المفعول. كلمة "ماذا" إعرابها في الجملة مفعول به مقدم على الفعل والفاعل وجوبا لكون

المفعول به من أسماء الاستفهام التي لها الصدارة في الكلام. بناء على هذا فليقول الطالب:
"كم تريد؟". وذلك لنقل التركيب الإندونيسي بإطلاقها في اللغة العربية.

وهذه الجمل السابقة شائعة في محادثة الطلاب، فهؤلاء يؤخرون ما حقه التقديم وعكسه مستعينا بالتركيب الإندونيسي في التكلم باللغة العربية. جملة "أنت في أين؟" و"هذه ماذا؟" و"و" أولئك من؟"، هذه جمل استفهامية مكونة من الضمير المنفصل أو اسم الإشارة أو الفعل المضارع واسم الاستفهام. الجمل السابقة منطوقة بالترجمة من اللغة الإندونيسية؛ فتدخل المتكلمة قاعدة لغة الأم إلى اللغة الثانية. جملة "أنت في أين؟" إعرابها في الجملة شبه الجملة خبر مقدم و"هذه ماذا؟" إعرابها في الجملة خبر مقدم مرفوع. والخبر على شكل أسماء الاستفهام هي من الألفاظ التي لها الصدارة في الكلام فيجب تقديمها على المبتدأ، مثال ذلك: أين محمد؟، متى الامتحان؟. بناء على التراكيب النحوية الصحيحة أن يقول الطالب في الجمل السابقة: (أين أنت؟) (ما هذه؟). السبب نقل التركيب الإندونيسي بإطلاقها في اللغة العربية.

٥) الخلل في أسلوب الاستفهام غير العربية

طبقا للملاحظة والمقابلة والاختبارات والوثائق، وجد الباحث الخلل في أسلوب الاستفهام غير العربية.

جدول رقم (٦): الخلل في أسلوب الاستفهام غير العربية

الجملة المنطوقة الخاطئة	الجملة الإندونيسية	الجملة العربية الصحيحة
هذا ليس لك؟	<i>Ini punyamu bukan ?</i>	أهذا لك ؟

جملة "هذا لك ليس؟" جملة استفهامية مكونة من اسم الإشارة "هذا" وهو مبتدأ وحرف الجر وضمير متصل للمخاطب "لك" وهو خبر و "ليس" من أفعال الناقصة. الخطأ في الجملة استخدام أسلوب الاستفهام غير أسلوب الاستفهام العربي. يقصد من الجملة السابقة سؤال لإثبات عن مضمون الجملة، فالذي يناسب اسم الاستفهام في الجملة "الهمزة" بحيث يسأل بها عن مضمون الجملة المثبتة. بناء على التراكيب النحوية الصحيحة أن تقول الطالبة: "أهذا لك؟" بحذف "ليس" لعدم الحاجة إليه في الجملة. السبب الاعتماد على ترجمة اللغة الإندونيسية.

٦) الخلل في اقتران الفعل بغير الحرف المناسب له

طبقاً للملاحظة والمقابلة والاختبارات والوثائق، وجد الباحث الخلل في اقتران الفعل بغير الحرف المناسب له

جدول رقم (٧): الخلل في اقتران الفعل بغير الحرف المناسب له

الجملة المنطوقة الخاطئة	الجملة الإندونيسية	الجملة العربية الصحيحة
قل إلى محمد	<i>Sampaikan ke Muhammad</i>	قل لمحمد
عفوا يا أستاذ، تأخرت في جمع الواجب	<i>Maaf ustad, saya telat mengumpulkan PR</i>	عفوا يا أستاذ، تأخرت عن جمع الواجب
هو يغضب معي	<i>Dia marah kepadaku</i>	هو يغضب عليّ
هو يذهب معي ؟	<i>Dia pergi kepadaku</i>	هو يذهب إليّ
انظر في محمدا	<i>Lihatlah ke muhammad</i>	انظر إلى محمد
سلم إلى الأستاذ	<i>Sapalah ke ustad</i>	سلم على الأستاذ

ابحث إلى الكتاب	<i>Carilah buku</i>	ابحث عن الكتاب
-----------------	---------------------	----------------

في هذه الجمل استخدم الطالب حرف الجر بنقل المعنى من اللغة الإندونيسية وذلك يؤدي إلى استخدام الحرف الذي لا يناسب الفعل، تأثيراً بمعاني الحروف أو الكلمات الإندونيسية.

جملة "قل إلى محمد" جملة طلبية مكونة من فعل الأمر بالضمير المتصل للمخاطب الأنتى "قل" وحرف الجر "إلى" واسم العلم مجرور "محمد". الخطأ الواقع في الجملة استخدام حرف الجر الذي لا يناسب فعله، والجملة متدخلة من معنى "ke" في اللغة الإندونيسية إلى "إلى" في اللغة العربية. والصواب إن فعل "قال" يتعدى إلى حرف "ل" مهما كان الذي يقابله معنى "ke" في اللغة الإندونيسية. ﴿إذ قال يوسف لأبيه﴾ (يوسف: ٤)، فمن المفروض أن يقول الطالب "قل لمحمد"، بتعدى حرف "ل". السبب باستخدام التركيب الصحيح في رأيه.

جملة "تأخرت في جمع الواجب" جملة خبرية تتكون من الفعل الماضي "تأخرت" وحرف الجر "في" والمجرور "جمع الواجب". الخطأ في الجملة إتيان الفعل بغير حرفه المناسب. والصحيح أن فعل "تأخر" متعد إلى حرف "عن"، مثال ذلك: "تأخر القطار عن موعد وصوله". فمن المفروض أن يقول الطالب: "تأخرت عن جمع الواجب". ظن المتكلم ليس للفعل حرف يقترنه فتقيس من غيره من الفعل.

جملة "هو يغضب معي" جملة خبرية تتكون من الضمير المنفصل "هي" وهو مبتدأ وفعل مضارع "يغضب" والظرف المتصل بياء المتكلم "معي". الخطأ في الجملة إتيان الفعل بغير حرفه المناسب "معي" الذي يقابله في اللغة الإندونيسية "kepadaku". والصحيح أن فعل "غضب" متعد إلى حرف "على". ﴿وغضب الله عليهم ولعنهم﴾ (الفتح: ٦). فأقول الطالب: "هي يغضب علي".

جملة "هو يذهب" جملة خبرية تتكون من الضمير المنفصل "هي" وهو مبتدأ وفعل مضارع "يذهب" والظرف المتصل بياء المتكلم "معي". الخطأ في الجملة إتيان الفعل بغير حرفه المناسب "معي" الذي يقابله في اللغة الإندونيسية "kepadaku". والصحيح أن فعل "يذهب" متعدد إلى حرف "إلى".

جملة "انظر في محمد" جملة طلبية مكونة من فعل الأمر بالضمير المتصل للمخاطب المذكر "انظر" وحرف الجر "إلى" واسم العلم مجرور "محمد". الخطأ الواقع في الجملة استخدام حرف الجر الذي لا يناسب فعله، والجملة متدخلة من معنى "ke" في اللغة الإندونيسية إلى "في" في اللغة العربية. والصواب إن فعل "انظر" يتعدى إلى حرف "إلى" فمن المفروض أن يقول الطالب "انظر إلى حمد"، بتعدى حرف "إلى". السبب باستخدام التركيب الصحيح في رأيه.

جملة "سلم إلى الأستاذ" جملة طلبية مكونة من فعل الأمر بالضمير المتصل للمخاطب المذكر "سلم" وحرف الجر "إلى" واسم العلم مجرور "محمد". الخطأ الواقع في الجملة استخدام حرف الجر الذي لا يناسب فعله، والجملة متدخلة من معنى "ke" في اللغة الإندونيسية إلى "على" في اللغة العربية. والصواب إن فعل "سلم" يتعدى إلى حرف "على" فمن المفروض أن يقول الطالب "سلم على الأستاذ"، بتعدى حرف "على". السبب باستخدام التركيب الصحيح في رأيه.

جملة "ابحث إلى الكتاب" جملة طلبية مكونة من فعل الأمر بالضمير المتصل للمخاطب المذكر "ابحث" وحرف الجر "إلى" واسم العلم مجرور "محمد". الخطأ الواقع في الجملة استخدام حرف الجر الذي لا يناسب فعله، والجملة متدخلة من معنى "ke" في اللغة الإندونيسية إلى "عن" في اللغة العربية. والصواب إن فعل "ابحث" يتعدى إلى حرف "عن" فمن المفروض أن يقول الطالب "ابحث عن الكتاب"، بتعدى حرف "على". السبب باستخدام التركيب الصحيح في رأيه.

٧) الخلل في جعل الفعل المتعدي لازماً

طبقاً للملاحظة والمقابلة والاختبارات والوثائق، وجد الباحث الخلل في جعل الفعل المتعدي لازماً

جدول رقم (٨): الخلل في جعل الفعل المتعدي لازماً

الجملة المنطوقة الخاطئة	الجملة الإندونيسية	الجملة العربية الصحيحة
سألت إلى الأستاذ	<i>Saya bertanya kepada ustad</i>	سألت الأستاذ
طلبت إلى محمد	<i>Aku meminta kepada Muhammad</i>	طلبت محمدًا
رأيت إلى الشجرة	<i>Aku melihat pohon</i>	رأيت إلى الشجرة
كلّمت إلى الأستاذ	<i>Aku berbicara kepada ustad</i>	كلّمت الأستاذ
علّمت إلى فوزي	<i>Aku mengajari kepada fauzi</i>	علّمت فوزي
ضربت إلى الوجه	<i>Aku memukul sampai muka</i>	ضربت الوجه
كتبت إلى الباب الخمس	<i>Aku menulis sampai bab lima</i>	كتبت الباب الخمس

جملة "سألت إلى الأستاذ" مقابلها "kepada" في اللغة الإندونيسية. الخطأ جعل كلمة "سأل" متعدية لازمةً بحرف جر "إلى" نقلاً من التركيب الإندونيسي من دون الانتفات إلى أنواع الفعل أهو فعل متعد أم لازم. فعل "سأل" فإنه الفعل المتعدي فلا يحتاج إلى الحرف الذي يفصل بين الفعل ومفعوله، ﴿يسألونك عن الأنفال﴾ (الأنفال: ١) "يسألون" الفعل المضارع و"ك" ضمير متصل للمخاطب وهو مفعول به. فمن المفروض أن يقول الطالب: "سألت الأستاذ"، دون استخدام حروف الجر. السبب من ذلك نقل التركيب الإندونيسي في التحدث باللغة العربية.

جملة "طلبت إلى محمد" مقابلها "kepada" في اللغة الإندونيسية. الخطأ جعل كلمة "سأل" متعدية لازمةً بحرف جر "إلى" نقلاً من التركيب الإندونيسي من دون الالتفات إلى أنواع الفعل أهو فعل متعد أم لازم. فعل "طلب" فإنه الفعل المتعدي فلا يحتاج إلى الحرف الذي يفصل بين الفعل ومفعوله، فمن المفروض أن يقول الطالب: "طلبت محمداً"، دون استخدام حروف الجر. السبب من ذلك نقل التركيب الإندونيسي في التحدث باللغة العربية.

جملة "رأيت إلى الشجرة" مقابلها "kepada" في اللغة الإندونيسية. الخطأ جعل كلمة "سأل" متعدية لازمةً بحرف جر "إلى" نقلاً من التركيب الإندونيسي من دون الالتفات إلى أنواع الفعل أهو فعل متعد أم لازم. فعل "رأى" فإنه الفعل المتعدي فلا يحتاج إلى الحرف الذي يفصل بين الفعل ومفعوله، فمن المفروض أن يقول الطالب: "رأيت الشجرة"، دون استخدام حروف الجر. السبب من ذلك نقل التركيب الإندونيسي في التحدث باللغة العربية.

جملة "كلّمت إلى الأستاذ" مقابلها "kepada" في اللغة الإندونيسية. الخطأ جعل كلمة "سأل" متعدية لازمةً بحرف جر "إلى" نقلاً من التركيب الإندونيسي من دون الالتفات إلى أنواع الفعل أهو فعل متعد أم لازم. فعل "كلّم" فإنه الفعل المتعدي فلا يحتاج إلى الحرف الذي يفصل بين الفعل ومفعوله، فمن المفروض أن يقول الطالب: "كلّمت الأستاذ"، دون استخدام حروف الجر. السبب من ذلك نقل التركيب الإندونيسي في التحدث باللغة العربية.

جملة "علّمت إلى فوزي" مقابلها "kepada" في اللغة الإندونيسية. الخطأ جعل كلمة "سأل" متعدية لازمةً بحرف جر "إلى" نقلاً من التركيب الإندونيسي من دون الالتفات إلى أنواع الفعل أهو فعل متعد أم لازم. فعل "كلّم" فإنه الفعل المتعدي فلا يحتاج إلى الحرف الذي يفصل بين الفعل ومفعوله، فمن المفروض أن يقول الطالب: "علّمت فوزي"،

دون استخدام حروف الجر. السبب من ذلك نقل التركيب الإندونيسي في التحدث باللغة العربية.

جملة "ضربت إلى الوجه" مقابلها "sampai" في اللغة الإندونيسية. الخطأ جعل كلمة "سأل" متعدية لازمة بحرف جر "إلى" نقلاً من التركيب الإندونيسي من دون الاتفات إلى أنواع الفعل أهو فعل متعد أم لازم. فعل "كلم" فإنه الفعل المتعدي فلا يحتاج إلى الحرف الذي يفصل بين الفعل ومفعوله، فمن المفروض أن يقول الطالب: "ضربت الوجه"، دون استخدام حروف الجر. السبب من ذلك نقل التركيب الإندونيسي في التحدث باللغة العربية.

جملة "كتبت إلى الباب الخامس" مقابلها "sampai" في اللغة الإندونيسية. الخطأ جعل كلمة "سأل" متعدية لازمة بحرف جر "إلى" نقلاً من التركيب الإندونيسي من دون الاتفات إلى أنواع الفعل أهو فعل متعد أم لازم. فعل "كلم" فإنه الفعل المتعدي فلا يحتاج إلى الحرف الذي يفصل بين الفعل ومفعوله، فمن المفروض أن يقول الطالب: "كتبت الباب الخامس"، دون استخدام حروف الجر. السبب من ذلك نقل التركيب الإندونيسي في التحدث باللغة العربية.

٨) الخلل في تقديم الخبر على المبتدأ

طبقاً للملاحظة والمقابلة والاختبارات والوثائق، وجد الباحث الخلل في تقديم الخبر على المبتدأ

جدول (٩): الخلل في تقديم الخبر على المبتدأ

الجملة المنطوقة الخاطئة	الجملة الإندونيسية	الجملة العربية الصحيحة
غريب جداً أنت	<i>Aneh sekali kamu</i>	أنت غريب جداً
قبيح جداً أنت	<i>Jelek sekali kamu</i>	أنت قبيح جداً

جميل جدا أنت	<i>Keren sekali kamu</i>	أنت جميل جدا
أبيض جدا أنت	<i>Putih sekali kamu</i>	أنت أبيض جدا
أسود جدا أنت	<i>Hitam sekali kamu</i>	أنت أسود جدا
نحيف جدا أنت	<i>Kurus sekali kamu</i>	أنت نحيف جدا
سمين جدا أنت	<i>Gemuk sekali kamu</i>	أنت سمين جدا
صغير جدا أنت	<i>Kecil sekali kamu</i>	أنت صغير جدا
كبير جدا أنت	<i>Besar sekali kamu</i>	أنت كبير جدا

كثير ما ينتشر لدى الطلاب لمثل هذه الجمل السابقة. أنها من اللغة الأجنبية،
يؤخذ منها التركيب الإندونيسي وأطلق بها في العبارة باللغة العربية.

جملة "غريب جدا أنت" عبر به الطالب حينما يشعر بالغرابة من تصرفات زميله،
ولكنه أتى بالتركيب الإندونيسي مترجم إلى التركيب العربي. فأصبحت الجملة مفهومة
للمخاطب الإندونيسي لا للمخاطب العربي. في الجملة السابقة ارتكب الطالب في تقديم
ما حقه التأخير وعكس وهو الخبر (غريب) وتأخير ماحقه التقديم وهو المبتدأ الضمير
المنفصل المخاطب (أنت). فالتركيب النحوي الصحيح أن يُقدم المبتدأ وهو الضمير
المنفصل "أنت" على الخبر (غريب)، فيصير (أنت غريب جدا). من المعلوم أن الخبر لا بد
أن يطابق المبتدأ. و"أنت" ضمير منفصل لمخاطب المذكر، فيكون خبره مذكر (غريب)
فالصواب أن يقول الطالب: "أنت غريب جدا". بتقديم المبتدأ وهو الضمير المنفصل (أنت)
وتأخير مع تذكير الخبر (غريب).

جملة "قبيح جدا أنت" عبر به الطالب حينما يشعر بالقبح من تصرفات زميله،
ولكنه أتى بالتركيب الإندونيسي مترجم إلى التركيب العربي. فأصبحت الجملة مفهومة

للمخاطب الإندونيسي لا للمخاطب العربي. في الجملة السابقة ارتكب الطالب في تقديم ما حقه التأخير وعكسه وهو الخبر (قبيح) وتأخير ماحقه التقديم وهو المبتدأ الضمير المنفصل المخاطب (أنت). فالتركيب النحوي الصحيح أن يُقدم المبتدأ وهو الضمير المنفصل "أنت" على الخبر (قبيح)، فيصير (أنت قبح جدا). من المعلوم أن الخبر لا بد أن يطابق المبتدأ. و"أنت" ضمير منفصل لمخاطب المذكر، فيكون خبره مذكر (قبيح) فالصواب أن يقول الطالب: "أنت قبيح جدا". بتقديم المبتدأ وهو الضمير المنفصل (أنت) وتأخير مع تذكير الخبر (قبيح).

جملة "جميل جدا أنت" عبر به الطالب حينما يشعر بالجمال من تصرفات زميله، ولكنه أتى بالتركيب الإندونيسي مترجم إلى التركيب العربي. فأصبحت الجملة مفهومة للمخاطب الإندونيسي لا للمخاطب العربي. في الجملة السابقة ارتكب الطالب في تقديم ما حقه التأخير وعكسه وهو الخبر (جميل) وتأخير ماحقه التقديم وهو المبتدأ الضمير المنفصل المخاطب (أنت). فالتركيب النحوي الصحيح أن يُقدم المبتدأ وهو الضمير المنفصل "أنت" على الخبر (جميل)، فيصير (أنت جميل جدا). من المعلوم أن الخبر لا بد أن يطابق المبتدأ. و"أنت" ضمير منفصل لمخاطب المذكر، فيكون خبره مذكر (جميل) فالصواب أن يقول الطالب: "أنت جميل جدا". بتقديم المبتدأ وهو الضمير المنفصل (أنت) وتأخير مع تذكير الخبر (جميل).

جملة "أبيض جدا أنت" عبر به الطالب حينما يشعر بالبياض من وجه زميله، ولكنه أتى بالتركيب الإندونيسي مترجم إلى التركيب العربي. فأصبحت الجملة مفهومة للمخاطب الإندونيسي لا للمخاطب العربي. في الجملة السابقة ارتكب الطالب خطئين، في تقديم ما حقه التأخير وعكسه وهو الخبر (أبيض) وتأخير ماحقه التقديم وهو المبتدأ الضمير المنفصل المخاطب (أنت). فالتركيب النحوي الصحيح أن يُقدم المبتدأ وهو الضمير المنفصل "أنت" على الخبر (أبيض)، فيصير (أنت أبيض جدا). من المعلوم أن الخبر لا بد

أن يطابق المبتدأ. و"أنت" ضمير منفصل لمخاطب المذكر، فيكون خبره مذكر (أبيض) فالصواب أن يقول الطالب: "أنت أبيض جدا". بتقديم المبتدأ وهو الضمير المنفصل (أنت) وتأخير مع تذكير الخبر (أبيض).

جملة "أسود جدا أنت" عبر به الطالب حينما يشعر بالأسود من وجه زميله، ولكنه أتى بالتركيب الإندونيسي مترجم إلى التركيب العربي. فأصبحت الجملة مفهومة للمخاطب الإندونيسي لا للمخاطب العربي. في الجملة السابقة ارتكب الطالب في تقديم ما حقه التأخير وعكسه وهو الخبر (أسود) وتأخير ما حقه التقديم وهو المبتدأ الضمير المنفصل المخاطب (أنت). فالتركيب النحوي الصحيح أن يُقدم المبتدأ وهو الضمير المنفصل "أنت" على الخبر (أسود)، فيصير (أنت أسود جدا). من المعلوم أن الخبر لا بد أن يطابق المبتدأ. و"أنت" ضمير منفصل لمخاطب المذكر، فيكون خبره مذكر (أسود) فالصواب أن يقول الطالب: "أنت أسود جدا". بتقديم المبتدأ وهو الضمير المنفصل (أنت) وتأخير مع تذكير الخبر (أسود).

جملة "نحيف جدا أنت" عبر به الطالب حينما يشعر بالبنحافة من وبدن زميله، ولكنه أتى بالتركيب الإندونيسي مترجم إلى التركيب العربي. فأصبحت الجملة مفهومة للمخاطب الإندونيسي لا للمخاطب العربي. في الجملة السابقة ارتكب الطالب في تقديم ما حقه التأخير وعكسه وهو الخبر (نحيف) وتأخير ما حقه التقديم وهو المبتدأ الضمير المنفصل المخاطب (أنت). فالتركيب النحوي الصحيح أن يُقدم المبتدأ وهو الضمير المنفصل "أنت" على الخبر (نحيف)، فيصير (أنت نحيف جدا). من المعلوم أن الخبر لا بد أن يطابق المبتدأ. و"أنت" ضمير منفصل لمخاطب المذكر، فيكون خبره مذكر (نحيف) فالصواب أن يقول الطالب: "أنت نحيف جدا". بتقديم المبتدأ وهو الضمير المنفصل (أنت) وتأخير مع تذكير الخبر (نحيف).

جملة "سمين جدا أنت" عبر به الطالب حينما يشعر بالبسمانة من وبدن زميله، ولكنه أتى بالتركيب الإندونيسي مترجم إلى التركيب العربي. فأصبحت الجملة مفهومة للمخاطب الإندونيسي لا للمخاطب العربي. في الجملة السابقة ارتكب الطالب في تقديم ما حقه التأخير وعكسه وهو الخبر (سمين) وتأخير ماحقه التقديم وهو المبتدأ الضمير المنفصل المخاطب (أنت). فالتركيب النحوي الصحيح أن يُقدم المبتدأ وهو الضمير المنفصل "أنت" على الخبر (سمين)، فيصير (أنت سمين جدا). من المعلوم أن الخبر لا بد أن يطابق المبتدأ. و"أنت" ضمير منفصل لمخاطب المذكر، فيكون خبره مذكر (سمين) فالصواب أن يقول الطالب: "أنت سمين جدا". بتقديم المبتدأ وهو الضمير المنفصل (أنت) وتأخير مع تذكير الخبر (سمين).

جملة "صغير جدا أنت" عبر به الطالب حينما يشعر بالصغر من وجسم زميله، ولكنه أتى بالتركيب الإندونيسي مترجم إلى التركيب العربي. فأصبحت الجملة مفهومة للمخاطب الإندونيسي لا للمخاطب العربي. في الجملة السابقة ارتكب الطالب في تقديم ما حقه التأخير وعكسه وهو الخبر (صغير) وتأخير ماحقه التقديم وهو المبتدأ الضمير المنفصل المخاطب (أنت). فالتركيب النحوي الصحيح أن يُقدم المبتدأ وهو الضمير المنفصل "أنت" على الخبر (صغير)، فيصير (أنت صغير جدا). من المعلوم أن الخبر لا بد أن يطابق المبتدأ. و"أنت" ضمير منفصل لمخاطب المذكر، فيكون خبره مذكر (صغير) فالصواب أن يقول الطالب: "أنت صغير جدا". بتقديم المبتدأ وهو الضمير المنفصل (أنت) وتأخير مع تذكير الخبر (صغير).

جملة "كبير جدا أنت" عبر به الطالب حينما يشعر بالكبر من وجسم زميله، ولكنه أتى بالتركيب الإندونيسي مترجم إلى التركيب العربي. فأصبحت الجملة مفهومة للمخاطب الإندونيسي لا للمخاطب العربي. في الجملة السابقة ارتكب الطالب في تقديم ما حقه التأخير وعكسه وهو الخبر (كبير) وتأخير ماحقه التقديم وهو المبتدأ الضمير المنفصل

المخاطب (أنت). فالتركيب النحوي الصحيح أن يُقدم المبتدأ وهو الضمير المنفصل "أنت" على الخبر (كبير)، فيصير (أنت كبير جدا). من المعلوم أن الخبر لا بد أن يطابق المبتدأ. و"أنت" ضمير منفصل لمخاطب المذكر، فيكون خبره مذكر (كبير) فالصواب أن يقول الطالب: "أنت كبير جدا". بتقديم المبتدأ وهو الضمير المنفصل (أنت) وتأخير مع تذكير الخبر (كبير)

٩) الخلل في الأفراد ما حقه التنبيه

طبقا للملاحظة والمقابلة والاختبارات والوثائق، وجد الباحث الخلل في الأفراد ما حقه التنبيه

جدول رقم (١٠): الخلل في الأفراد ما حقه التنبيه

الجملة المنطوقة الخاطئة	الجملة الإندونيسية	الجملة العربية الصحيحة
أين أحسن أذهب أم أبقى ؟	<i>Mana yang lebih baik ,saya pergi atau menetap</i>	أيهم أحسن أذهب أم أبقى ؟

الضمائر موضوع من موضوعات النحو الذي يقع الخطأ في حديث الطلاب كثيرا. يلتبس على بعض الطلاب استخدام الضمائر، قد يستخدم الطالب ضمير المخاطب للمذكر "أنت" في المحادثة مع الطالب الأخرى. وقد تستخدم الطالب ضمير الغائب للمذكر تقصد للمؤنثة وهكذا بالعكس. تلك العبارات اها تأثير من تدخل تركيب اللغة الإندونيسية في العبارة باللغة العربية.

جملة "أين أحسن أذهب أم أبقى؟" سؤال طرحه الطالب على زميلها في اختيار شيء يناسبها. وهي جملة تفضيلية مكونة من اسم الاستفهام عن المكان "أين" واسم التفضيل "أحسن" وفعلي مضارع "أذهب وأبقى". الخطأ الواقع في الجملة استخدام اسم

الاستفهام "أين" لتعيين الشيء، فاسم الاستفهام الدال على ذلك "أي"، وبحسب ما تضاف إليه، مثال ذلك أيكم أحمد؟. "أحسن" اسم التفضيل بين شيئين، فبهذا تستخدم "أي" لمناسبة الجملة وإضافة إلى الضمير المتصل "هما" ليدل على شيئين اثنين. فمن المطلوب أن يقول الطالب: "أيهما أحسن أذهب أم أبقى؟". السبب ذلك الغفلة وعدم مراقبة في الكلام باللغة العربية.

١٠) الخلل في تقديم الظرف في الجملة

طبقاً للملاحظة والمقابلة والاختبارات والوثائق، وجد الباحث الخلل في تقديم الظرف في الجملة

جدول رقم (١١): الخلل في تقديم الظرف في الجملة

الجملة المنطوقة الخاطئة	الجملة الإندونيسية	الجملة العربية الصحيحة
غدا أنا الاختبار	<i>Besok saya ujian</i>	سأختبر غدا
أمس أنا إلى المعمل	<i>Kemarin saya ke lab</i>	ذهبت إلى المعمل أمس
بارحة الأستاذ أتى	<i>Semalem ustad datang</i>	أتى الأستاذ بارحة
أمس أنا إلى المقصف	<i>Kemari saya ke masjid</i>	أنا إلى المقصف أمس
غدا أنا إلى السوق	<i>Besok saya ke pasar</i>	أنا إلى السوق غدا
أمس أنا إلى الملعب	<i>Kemarin saya ke lapangan</i>	أنا إلى الملعب أمس
غدا أنا إلى ميترو	<i>Besok saya ke metro</i>	أنا إلى ميترو غدا
أمس أنا إلى بيت الأستاذ	<i>Kemarin saya kerumah ustad</i>	أنا إلى بيت الأستاذ أمس
بارحة الأستاذ أعلن	<i>Semalem ustad mengumumkan</i>	أعلن بارحة الأستاذ

هذه الجمل لا تغرب الآذان سماعها لشيوع انتشارها في المحادثة بين الطلاب. في الجملتين السابقتين وقع التدخل التركيبي الواضح بحيث تدخل المتكلمة خصائص قواعد اللغة الأم وإطلاقها باللغة العربية. فيفهم المعنى عند أصحاب اللغة لأم فهم الإندونيسيين. جملة "غدا أنا اختبار" جملة ظرفية مكونة من ظرف الزمان "غدا" بمعنى بعد اليوم وضمير منفصل للمتكلم "أنا" وهو مبتدأ و مصدر "اختبار" مشتق من فعل "اختبر" وهو خبر. وقع الخطأ في الجملة تقديم الظرف في أول الجملة، واستخدام مصدر خبرا للمبتدأ. كلمة "غدا" لا تقع في أول الجملة لكونها ظرفا، فالظرف موضوعه في الجملة آخرها، مثال على ذلك: السفر غدا. فبهذا نؤخر كلمة "غدا" آخر جملة فتكون الجملة "أنا اختبار غدا". كلمة "اختبار" مصدر فلا يصلح بأن يكون خبرا لعدم مطابقته بالمبتدأ، فتحول الجملة من الاسمية إلى الجملة الفعلية للمجهول، بحيث المتكلمة هي المختبرة. فمن المطلوب أن يقول الطالب: "سأختبر غدا".

جملة "أمس أنا إلى المعمل" جملة ظرفية مكونة من ظرف الزمان "أمس" والضمير المنفصل للمتكلم "أنا" وهو مبتدأ وحرف الجر والجرور "إلى المعمل" وهو خبر. ارتكب الطالب بعض الخلالات في جملتها منها: تقديم ما حقه التأخير وعدم ذكر الفعل المناسب للجملة. فالأول التقديم ما حقه التأخير هو الظرف "أمس"، كما سبق بيانه أن الظرف بنسبة التراكيب النحوية الصحيحة يقع آخر الجملة، مثال ذلك: المقابلة غدا. فالصحيح أن يقول الطالب: "أنا إلى المعمل أمس" بتأخير الظرف. والثاني لم يأت الطالب بالفعل الذي يقصده حتى يذكر حرف لدلالة على المعنى المقصود وهو "إلى" مقابلها "ke". في تركيب اللغة الإندونيسية "ke" قد يستخدم في جملة اللغة الإندونيسية بمعنى فعل "ذهب/pergi"، وذاك قد لا يذكر في جملة اللغة الإندونيسية. أما تراكيب اللغة العربية في الجملة السابقة تدل على فعل شيء فلا يمكن حذف الفعل وينوب عنه حرف جره الذي يؤخذ منه المعنى باللغة الإندونيسية، في اللغة العربية "ذهبت إلى...". فيستحسن أن يقال

لمثل الجملة السابقة: "ذهبت إلى المعمل أمس" باستخدام الفعل المناسب للجملة وتأخير ما حقه التأخير.

جملة "بارحة الأستاذ أتى؟" قصد المتكلم الاستفهام أو السؤال زميله ولكن غلبه التطلع حتى نطق الجملة دون مراعاة التراكيب النحوية الصحيحة. الخطأ الذي ارتكبه الطالب هو تقديم ما حقه التأخير وهو الظرف "بارحة". من المعلوم أن موضع الظرف في التراكيب النحوية الصحيحة هو آخر الجملة، مثال على ذلك: "سافرت ليلاً".^{٦١} فالتركيب الصحيح "الأستاذ أتى بارحة؟" الجملة صحيحة إذا كان المتكلم قصد الإخبار فهي جملة اسمية. ولكن ما قصد المتكلم هو استفهام أو سؤال زميله فبهذا يستحسن أن تصاغ الجملة بالجملة الفعلية حتى يتضح السؤال إما بذكر اسم الاستفهام أو دونه "هل أتى الأستاذ بارحة؟" أو "أتى الأستاذ بارحة؟". وذلك لاعتماد الطالب على الترجمة الإندونيسية.

جملة "أمس أنا إلى المصنف" جملة ظرفية مكونة من ظرف الزمان "أمس" والضمير المنفصل للمتكلم "أنا" وهو مبتدأ وحرف الجر والجمور "إلى المعمل" وهو خبر. ارتكب الطالب بعض الخلالات في جملتها منها: تقديم ما حقه التأخير وعدم ذكر الفعل المناسب للجملة. فالأول التقديم ما حقه التأخير هو الظرف "أمس"، كما سبق بيانه أن الظرف بنسبة التراكيب النحوية الصحيحة يقع آخر الجملة، مثال ذلك: المقابلة غدا. فالصحيح أن يقول الطالب: "أنا إلى المقصف أمس" بتأخير الظرف. والثاني لم يأت الطالب بالفعل الذي يقصده حتى يذكر حرف لدلالة على المعنى المقصود وهو "إلى" مقابلها "ke". في تركيب اللغة الإندونيسية "ke" قد يستخدم في جملة اللغة الإندونيسية بمعنى فعل "ذهب/pergi"، وذلك قد لا يذكر في جملة اللغة الإندونيسية. أما تراكيب اللغة العربية في الجملة السابقة تدل على فعل شيء فلا يمكن حذف الفعل وينوب عنه حرف جره الذي يؤخذ منه المعنى باللغة الإندونيسية، في اللغة العربية "ذهبت إلى...". فيستحسن أن يقال

^{٦١} مصطفى غلاييني، جامع الدروس العربية، (بيروت: المكتبة العصرية. ط/٢٨. ١٤١٤هـ-١٩٩٣م). ج/٣.

لمثل الجملة السابقة: "ذهبت إلى المقصف أمس" باستخدام الفعل المناسب للجملة وتأخير ما حقه التأخير.

جملة "غدا أنا إلى السوق" جملة ظرفية مكونة من ظرف الزمان "غدا" والضمير المنفصل للمتكلم "أنا" وهو مبتدأ وحرف الجر والجمهور "إلى السوق" وهو خبر. ارتكب الطالب بعض الخلالات في جملتها منها: تقديم ما حقه التأخير وعدم ذكر الفعل المناسب للجملة. فالأول التقديم ما حقه التأخير هو الظرف "أمس"، كما سبق بيانه أن الظرف بنسبة التراكيب النحوية الصحيحة يقع آخر الجملة، مثال ذلك: المقابلة أمس. فالصحيح أن يقول الطالب: "أنا إلى المقصف غدا" بتأخير الظرف. والثاني لم يأت الطالب بالفعل الذي يقصده حتى يذكر حرف دلالة على المعنى المقصود وهو "إلى" مقابلها "ke". في تركيب اللغة الإندونيسية "ke" قد يستخدم في جملة اللغة الإندونيسية بمعنى فعل "pergi"، وذلك قد لا يذكر في جملة اللغة الإندونيسية. أما تراكيب اللغة العربية في الجملة السابقة تدل على فعل شيء فلا يمكن حذف الفعل وينوب عنه حرف جره الذي يؤخذ منه المعنى باللغة الإندونيسية، في اللغة العربية "ذهبت إلى...". فيستحسن أن يقال لمثل الجملة السابقة: "ذهبت إلى السوق غدا" باستخدام الفعل المناسب للجملة وتأخير ما حقه التأخير.

جملة "أمس أنا إلى الملعب" جملة ظرفية مكونة من ظرف الزمان "أمس" والضمير المنفصل للمتكلم "أنا" وهو مبتدأ وحرف الجر والجمهور "إلى الملعب" وهو خبر. ارتكب الطالب بعض الخلالات في جملتها منها: تقديم ما حقه التأخير وعدم ذكر الفعل المناسب للجملة. فالأول التقديم ما حقه التأخير هو الظرف "أمس"، كما سبق بيانه أن الظرف بنسبة التراكيب النحوية الصحيحة يقع آخر الجملة، مثال ذلك: المقابلة غدا. فالصحيح أن يقول الطالب: "أنا إلى الملعب أمس" بتأخير الظرف. والثاني لم يأت الطالب بالفعل الذي يقصده حتى يذكر حرف دلالة على المعنى المقصود وهو "إلى" مقابلها "ke". في تركيب اللغة الإندونيسية "ke" قد يستخدم في جملة اللغة الإندونيسية بمعنى فعل

"ذهب/pergi"، وذلك قد لا يذكر في جملة اللغة الإندونيسية. أما تراكيب اللغة العربية في الجملة السابقة تدل على فعل شيء فلا يمكن حذف الفعل وينوب عنه حرف جره الذي يؤخذ منه المعنى باللغة الإندونيسية، في اللغة العربية "ذهبت إلى...". فيستحسن أن يقال لمثل الجملة السابقة: "ذهبت إلى الملعب أمس" باستخدام الفعل المناسب للجملة وتأخير ما حقه التأخير.

جملة "غدا أنا إلى ميترو" جملة ظرفية مكونة من ظرف الزمان "غدا" والضمير المنفصل للمتكلم "أنا" وهو مبتدأ وحرف الجر والجمور "إلى ميترو" وهو خبر. ارتكب الطالب بعض الخلالات في جملتها منها: تقديم ما حقه التأخير وعدم ذكر الفعل المناسب للجملة. فالأول التقديم ما حقه التأخير هو الظرف "أمس"، كما سبق بيانه أن الظرف بنسبة التراكيب النحوية الصحيحة يقع آخر الجملة، مثال ذلك: المقابلة أمس. فالصحيح أن يقول الطالب: "أنا إلى المقصف غدا" بتأخير الظرف. والثاني لم يأت الطالب بالفعل الذي يقصده حتى يذكر حرف لدلالة على المعنى المقصود وهو "إلى" مقابلها "ke". في تركيب اللغة الإندونيسية "ke" قد يستخدم في جملة اللغة الإندونيسية بمعنى فعل "pergi"، وذلك قد لا يذكر في جملة اللغة الإندونيسية. أما تراكيب اللغة العربية في الجملة السابقة تدل على فعل شيء فلا يمكن حذف الفعل وينوب عنه حرف جره الذي يؤخذ منه المعنى باللغة الإندونيسية، في اللغة العربية "ذهبت إلى...". فيستحسن أن يقال لمثل الجملة السابقة: "ذهبت إلى ميترو غدا" باستخدام الفعل المناسب للجملة وتأخير ما حقه التأخير. جملة "أمس أنا إلى بيت الأستاذ" جملة ظرفية مكونة من ظرف الزمان "أمس" والضمير المنفصل للمتكلم "أنا" وهو مبتدأ وحرف الجر والجمور "إلى بيت الأستاذ" وهو خبر. ارتكب الطالب بعض الخلالات في جملتها منها: تقديم ما حقه التأخير وعدم ذكر الفعل المناسب للجملة. فالأول التقديم ما حقه التأخير هو الظرف "أمس"، كما سبق بيانه أن الظرف بنسبة التراكيب النحوية الصحيحة يقع آخر الجملة، مثال ذلك: المقابلة غدا. فالصحيح أن يقول الطالب: "أنا إلى الملعب أمس" بتأخير الظرف. والثاني لم يأت الطالب

بالفعل الذي يقصده حتى يذكر حرف لدلالة على المعنى المقصود وهو "إلى" مقابلها "ke". في تركيب اللغة الإندونيسية "ke" قد يستخدم في جملة اللغة الإندونيسية بمعنى فعل "ذهب/pergi"، وذلك قد لا يذكر في جملة اللغة الإندونيسية. أما تراكيب اللغة العربية في الجملة السابقة تدل على فعل شيء فلا يمكن حذف الفعل وينوب عنه حرف جره الذي يؤخذ منه المعنى باللغة الإندونيسية، في اللغة العربية "ذهبت إلى...". فيستحسن أن يقال لمثل الجملة السابقة: "ذهبت إلى بيت الأستاذ" باستخدام الفعل المناسب للجملة وتأخير ما حقه التأخير.

جملة "بارحة الأستاذ أعلن" قصد المتكلم الاستفهام أو السؤال زميله ولكن غلبه التطلع حتى نطق الجملة دون مراعاة التراكيب النحوية الصحيحة. الخطأ الذي ارتكبه الطالب هو تقديم ما حقه التأخير وهو الظرف "بارحة". من المعلوم أن موضع الظرف في التراكيب النحوية الصحيحة هو آخر الجملة، مثال على ذلك: "سافرت ليلاً".^{٦٢} فالتركيب الصحيح "الأستاذ أتى بارحة؟" الجملة صحيحة إذا كان المتكلم قصد الإخبار فهي جملة اسمية. ولكن ما قصد المتكلم هو استفهام أو سؤال زميله فبهذا يستحسن أن تصاغ الجملة بالجملة الفعلية حتى يتضح السؤال إما بذكر اسم الاستفهام أو دونه "هل أعلن الأستاذ بارحة؟" أو "أعلن الأستاذ بارحة؟". وذلك لاعتماد الطالب على الترجمة الإندونيسية.

(١١) الخلل في ذكر الفاعل الجملة الفعلية للمجهول

طبقاً للملاحظة والمقابلة والاختبارات والوثائق، وجد الباحث الخلل في ذكر الفاعل الجملة الفعلية للمجهول

^{٦٢} مصطفى غلاييني، جامع الدروس العربية (المكتبة العصرية، ط/٢٨. ١٤١٤هـ-١٩٩٣م). ج/٣.

جدول رقم (١٢): الخلل في ذكر الفاعل الجملة الفعلية للمجهول

الجملة المنطوقة الخاطئة	الجملة الإندونيسية	الجملة العربية الصحيحة
يحمل مع فوزي	<i>Dibawa sama fauzi</i>	حمل فوزي
يأكل مع القط	<i>Dimakan sama kucing</i>	يأكل القط
يشرب مع محمد	<i>Diminum sama Muhammad</i>	يشرب محمد
يكنس مع لطيف	<i>Dibersihkan sama Latif</i>	يكنس لطيف

جملة "يُحمل مع فوزي" جملة فعلية للمجهول مكونة من الفعل المضارع "يحمل" وظرف "مع" واسم علم "فوزي". الخطأ الذي ارتكبها الطالب هو ذكر الفاعل في الجملة فعلية للمجهول لوجود نائب الفاعل. يسمى نائب الفاعل لنيابة المفعول عن فاعله فلا حاجة ذكر فاعله، ونائب الفاعل اسم مرفوع أسند إلى فعل مجهول، فيقوم المفعول به مقام الفاعل بعد حذفه وينوب منابه. مثال ذلك: ﴿خُلِقَ الْإِنْسَانُ ضَعِيفًا﴾. (النساء: ٢٨) "خُلِقَ" الفعل المجهول و"الإنسانُ" نائب الفاعل ينوب مناب فاعله. فالصحيح أن يقول الطالب: "يحمل فوزي". السبب في ذلك التسهيل تأثراً بقواعد اللغة الأم.

جملة "يأكل مع القط" جملة فعلية للمجهول مكونة من الفعل المضارع "يحمل" وظرف "مع" واسم علم "القط". الخطأ الذي ارتكبها الطالب هو ذكر الفاعل في الجملة فعلية للمجهول لوجود نائب الفاعل. يسمى نائب الفاعل لنيابة المفعول عن فاعله فلا حاجة ذكر فاعله، ونائب الفاعل اسم مرفوع أسند إلى فعل مجهول، فيقوم المفعول به مقام الفاعل بعد حذفه وينوب منابه. مثال ذلك: ﴿خُلِقَ الْإِنْسَانُ ضَعِيفًا﴾. (النساء: ٢٨) "خُلِقَ" الفعل المجهول و"الإنسانُ" نائب الفاعل ينوب مناب فاعله. فالصحيح أن يقول الطالب: "يأكل القط". السبب في ذلك التسهيل تأثراً بقواعد اللغة الأم.

جملة " يشرب مع محمد " جملة فعلية للمجهول مكونة من الفعل المضارع "يحمل" وظرف "مع" واسم علم "محمد". الخطأ الذي ارتكبها الطالب هو ذكر الفاعل في الجملة فعلية للمجهول لوجود نائب الفاعل. يسمى نائب الفاعل لنيابة المفعول عن فاعله فلا حاجة ذكر فاعله، ونائب الفاعل اسم مرفوع أسند إلى فعل مجهول، فيقوم المفعول به مقام الفاعل بعد حذفه وينوب منابه. مثال ذلك: ﴿خُلِقَ الْإِنْسَانُ ضَعِيفًا﴾. (النساء: ٢٨) "خُلِقَ" الفعل المجهول و"الإنسانُ" نائب الفاعل ينوب مناب فاعله. فالصحيح أن يقول الطالب: "يشرب محمد". السبب في ذلك التسهل تأثرا بقواعد اللغة الأم.

جملة " يكنس مع لطيف " جملة فعلية للمجهول مكونة من الفعل المضارع "يحمل" وظرف "مع" واسم علم "لطيف". الخطأ الذي ارتكبها الطالب هو ذكر الفاعل في الجملة فعلية للمجهول لوجود نائب الفاعل. يسمى نائب الفاعل لنيابة المفعول عن فاعله فلا حاجة ذكر فاعله، ونائب الفاعل اسم مرفوع أسند إلى فعل مجهول، فيقوم المفعول به مقام الفاعل بعد حذفه وينوب منابه. مثال ذلك: ﴿خُلِقَ الْإِنْسَانُ ضَعِيفًا﴾. (النساء: ٢٨) "خُلِقَ" الفعل المجهول و"الإنسانُ" نائب الفاعل ينوب مناب فاعله. فالصحيح أن يقول الطالب: "يكنس لطيف". السبب في ذلك التسهل تأثرا بقواعد اللغة الأم.

١٢) الخلل في إضافة "أشد" في الجملة التفضيلية

طبقا للملاحظة والمقابلة والاختبارات والوثائق، وجد الباحث الخلل في الجملة التفضيلية

جدول رقم (١٣): الخلل في الجملة التفضيلية

الجملة المنطوقة الخاطئة	الجملة الإندونيسية	الجملة العربية الصحيحة
أنت أشد نشيطا مني	<i>Kamu lebih rajin dari saya</i>	أنت أنشط مني
أنت أشد جميلا مني	<i>Kamu lebih tampan dari saya</i>	أنت أجمل مني
أنت أشد قويا مني	<i>Kamu lebih kuat dari saya</i>	أنت أقوى مني

جملة "أنت أشد نشيط مني" جملة تفضيلية مكونة من ضمير المنفصل للمخاطب المذكر "أنت" واسم التفضيل "أشد" والصفة المفضلة "نشيط" وحرف الجر والمجرور "مني" وهو المفضول. الخطأ الذي ارتكبه الطالب في الجملة السابقة هو استخدام كلمة "أشد" اسم التفضيل بدلا من استخدام اسم التفضيل من الصفة "نشيط" نفسها. اسم التفضيل هو اسم يصاغ من الفعل الثلاثي على وزن (أفعل) من الفعل نفسه لدلالة على أن شيئين قد اشتركا في صفة وزاد أحدهما عن الآخر في هذه الصفة، مثل ذلك محمد أفضل من خالد. فاسم التفضيل المقصود من فعل "نشط" فاسم تفضيله "أنشط". فبناء على التراكيب النحوية من المفروض أن يقول الطالب: "أنت أنشط مني". السبب التسهيل في الحديث وعدم مراعاة بالتراكيب النحوية الصحيحة.

جملة "أنت أشد جميلا مني" جملة تفضيلية مكونة من ضمير المنفصل للمخاطب المذكر "أنت" واسم التفضيل "أشد" والصفة المفضلة "جميل" وحرف الجر والمجرور "مني" وهو المفضول. الخطأ الذي ارتكبه الطالب في الجملة السابقة هو استخدام كلمة "أشد" اسم التفضيل بدلا من استخدام اسم التفضيل من الصفة "جميلا" نفسها. اسم التفضيل هو اسم يصاغ من الفعل الثلاثي على وزن (أفعل) من الفعل نفسه لدلالة على أن شيئين قد اشتركا في صفة وزاد أحدهما عن الآخر في هذه الصفة، مثل ذلك محمد أفضل من خالد. فاسم التفضيل المقصود من فعل "جميل" فاسم تفضيله "أجمل". فبناء على التراكيب النحوية من المفروض أن يقول الطالب: "أنت أجمل مني". السبب التسهيل في الحديث وعدم مراعاة بالتراكيب النحوية الصحيحة.

جملة "أنت أشد قويا مني" جملة تفضيلية مكونة من ضمير المنفصل للمخاطب المذكر "أنت" واسم التفضيل "أشد" والصفة المفضلة "قوي" وحرف الجر والمجرور "مني" وهو المفضول. الخطأ الذي ارتكبه الطالب في الجملة السابقة هو استخدام كلمة "أشد" اسم التفضيل بدلا من استخدام اسم التفضيل من الصفة "قوي" نفسها. اسم التفضيل هو اسم يصاغ من الفعل الثلاثي على وزن (أفعل) من الفعل نفسه لدلالة على أن شيئين قد اشتركا

في صفة وزاد أحدهما عن الآخر في هذه الصفة، مثل ذلك محمد أفضل من خالد. فاسم التفضيل المقصود من فعل "قوي" فاسم تفضيله "أقوى". فبناء على التراكيب النحوية من المفروض أن يقول الطالب: "أنت أقوى مني". السبب التسهيل في الحديث وعدم مراعاة بالتراكيب النحوية الصحيحة.

(١٣) الخلل في حذف الفعل ليس في موضعه

طبقا للملاحظة والمقابلة والاختبارات والوثائق، وجد الباحث الخلل في حذف الفعل ليس في موضعه

جدول رقم (١٤): الخلل في حذف الفعل ليس في موضعه

الجملة المنطوقة الخاطئة	الجملة الإندونيسية	الجملة العربية الصحيحة
متى هو هنا ؟	<i>Kapan dia kesini ?</i>	من يأتي ؟
أنت زكام أيضا؟	<i>Kamu flu juga ?</i>	أصابك زكام أيضا؟
حينما أنا في الثانوية	<i>Ketika saya waktu SMA</i>	حينما كنت أنا في الثانوية
حينما إلى المعهد	<i>Ketika ke pondok</i>	حينما سافرت إلى المعهد

جملة نطقها كثير من الطلاب قصدا أو غير قصد فإنهم يتأثرون بتراكيب اللغة الأم. فالجملة تصاغ بأسلوب الاستفهام على منهج التركيب الإندونيسي. جملة "متى هي إلى هنا؟" جملة استفهامية مكونة من كلمة "متى" اسم الاستفهام و"هي" ضمير منفصل للغائب و"إلى هنا" حرف جروظرف. الخطأ الذي يصدر في الجملة حذف الفعل وإتيانها بكلمة "إلى هنا". في اللغة العربية كلمة "إلى هنا" لا يحصل عل المعنى المراد "أتى"، ولا ينوب "إلى هنا" عن فعله "أتى" لعدم إمكانية الجمع بين حرف الجر والظرف، إنما هي مترجمة من اللغة

الإندونيسية . إنما يدخل حرف الجر "إلى" على الأسماء لا على الظروف. فالصواب أن يقول الطالب : "متى يأتي؟" ذكر فعل "أتى" بدلا من كلمة "إلى هنا" لعدم وروده في تراكيب اللغة العربية

جملة "أنت زكام أيضا؟" جملة استفهامية تتكون من ضمير منفصل للمخاطب "أنت" وهو مبتدأ واسم "زكام" و"أيضا" حال. الخطأ الذي يقع في الجملة حذف الفعل لعدم الداعي إليه. الفعل المحذوف الذي يعنى في الجملة هو فعل "أصاب" بمعنى مرض، لدلالة على المعنى المراد من كلمة "زكام" وهو الالتهاب بغشاء الأنف. فالصحيح أن يقول الطالب : "أصابك الزكام أيضا؟". السبب الغفلة عن التركيب النحو الصحيح.

جملتا "أنا حينما إلى المعهد" و "حينما أنا في الثانوية" عبرتا باللغة العربية على نظام التركيب الإندونيسي، وذلك يؤدي إلى الخطأ الذي هو حذف الفعل في الجملة. فجملة "أنا حينما إلى المعهد" حذف فعل وينوب عنه حرف "إلى" التي بمعنى "ke" في اللغة الإندونيسية. دلت الجملة على معنى "سافر" لمعنى المراد من حرف "إلى" للغاية. فالمطلوب أن يقول الطالب "حينما سافرت إلى المعهد".

وفي الجملة "حينما أنا في الثانوية" دلت على معنى الماضي، استخدام الفعل المناسب في الجملة هو فعل "كان" . فالمطلوب أن يقول الطالب: "حينما كنت في الثانوية". وذلك ظن المتكلم ما نطقه على القاعدة الصحيحة.

١٤) الخلل في تكرار الفعل

طبقا للملاحظة والمقابلة والاختبارات والوثائق، وجد الباحث الخلل في تكرار الفعل

جدول رقم (١٥): الخلل في تكرار الفعل

الجملة المنطوقة الخاطئة	الجملة الإندونيسية	الجملة العربية الصحيحة
لا تغضب تغضب	<i>Jangan marah-marah</i>	لا تغضبي

لا تفر تفر	<i>Jangan lari-lari</i>	لا تفري
لماذا ترى ترى ؟	<i>Kenapa kamu liat-liat?</i>	لماذا ترني هكذا ؟
لماذا تضرب تضرب ؟	<i>Kenapa kamu memukul-memukul</i>	لماذا تضربني هكذا ؟

جملة قد تسمعها الآذان منطوقة من المتكلمات اللغة العربية، متدخلة من التركيب الإندونيسي. وهي قليلة وقوع إلا أنها موجودة ظاهرة في الحوارات أو المحادثات باللغة العربية بين الطلاب.

جملة "لا تغضب تغضب" جملة ناهية تتكون من "لا" الناهية والفعل المضارع مجزوم "تغضب" متكرر. وقع الخطأ في تكرار الفعل المضارع "تغضب" والتذكير ما حقه التأنيث لأن المخاطب أنثى. في التراكيب النحوية لا يوجد تكرار الفعل إلا في المواقف المعينة؛ في التوكيد مثلاً ﴿وجاء ربك والملك صفا صفا﴾ (الفجر: ٢٢). أما في الجملة الناهية فلا يقع تكرار الفعل؛ ﴿لا تقم فيه﴾ (التوبة: ١٠٨). فمن المطلوب أن يقول الطالب: "لا تغضي" خلياً من تكرار الفعل ومجزوم بحذف النون.

جملة "لا تفر تفر" جملة ناهية تتكون من "لا" الناهية والفعل المضارع مجزوم "تفر" متكرر. وقع الخطأ في تكرار الفعل المضارع "تفر" والتذكير ما حقه التأنيث لأن المخاطب أنثى. في التراكيب النحوية لا يوجد تكرار الفعل إلا في المواقف المعينة؛ في التوكيد مثلاً ﴿وجاء ربك والملك صفا صفا﴾ (الفجر: ٢٢). أما في الجملة الناهية فلا يقع تكرار الفعل؛ ﴿لا تقم فيه﴾ (التوبة: ١٠٨). فمن المطلوب أن يقول الطالب: "لا تفري" خلياً من تكرار الفعل ومجزوم بحذف النون.

جملة "لماذا ترى ترى؟" جملة استفهامية جزرية تتكون من اسم الاستفهام "لماذا" والفعل المضارع "ترى"، تقصد الجملة الجزر للمخاطب. وقع الخطأ في تكرار الفعل المضارع

السبب نقل التركيب الإندونيسي في الحديث باللغة العربية. فمن المطلوب أن يقول الطالب: "لماذا ترني هكذا"

جملة "لماذا تضرب تضرب؟" جملة استفهامية جزئية تتكون من اسم الاستفهام "لماذا" والفعل المضارع "تضرب"، تقصد الجملة الجزر للمخاطب. وقع الخطأ في تكرار الفعل المضارع. السبب نقل التركيب الإندونيسي في الحديث باللغة العربية. فمن المطلوب أن يقول الطالب: "لماذا تضربني هكذا"

(١٥) الخلل في استخدام الضمير المنفصل ليس في موضعه

طبقاً للملاحظة والمقابلة والاختبارات والوثائق، وجد الباحث الخلل في استخدام الضمير المنفصل ليس في موضعه

جدول رقم (١٦): الخلل في استخدام الضمير المنفصل ليس في موضعه

الجملة المنطوقة الخاطئة	الجملة الإندونيسية	الجملة العربية الصحيحة
لماذا ليس أنت ؟	<i>Kenapa bukan kamu ?</i>	لماذا ليست ؟
لكن أنا سأذهب إلى المطعم	<i>Tapi saya mau ke dapur</i>	لكني سأذهب إلى المطعم
كل هذا لكي أنت تشبع	<i>Makan ini agar kamu kenyang</i>	كل هذا لكي تشبع
خذ هذا لكي أنت تفرح	<i>Ambil ini agar kamu senang</i>	خذ هذا لكي تفرح

جملة "لماذا ليس أنت؟" جملة استفهامية تتكون من اسم الاستفهام "لماذا" و"ليس" من أفعال الناقصة و"أنت الضمير المنفصل للمتكلم. الجملة "لماذا ليس أنت؟". الخطأ بنسبة التركيب النحوي ذكر الضمير المنفصل مع لزوم الاتصال بما قبله. "ليس" فعل ناقص جامد غير متصرف ضميره "هو"، الضمير في الجملة الضمير المخاطب للمذكر "ت" فحذف الياء

"ليس" وإضافة الضمير "ت" آخرها فأصبحت "لست". فبهذا من المطلوب أن يقول الطالب "لماذا لست؟".

جملة "لكن أنا سأذهب إلى المطعم" جملة فعلية تتكون من حرف استدراك "لكن" والضمير المنفصل للمتكلم "أنا" والفعل المضارع "سأذهب" وحرف الجر "إلى" والمجرور "المطعم". الجملة "لكن أنا" مقابلتها في اللغة الإندونيسية "tapi saya". فيقع الخطأ في الجملة وهو ذكر ما يستغنى عن ذكره في الجملة وهو "أنا" للزوم الاتصال "لكن" بياء المتكلم. جملة "لكن" إذا اتصلت بياء المتكلم يمكن الإتيان مع نون الوقاية أو تركها، وكلا استعمالين صحيح لغوياً^{٦٣}. مثال "لكنني سأدرس أو لكني سأدرس". فالصحيح أن يقول الطالب: "لكنني/لكني سأذهب إلى المطعم".

جملة "كل هذا، لكي أنت تشبع" جملة طلبية مكونة فعل الأمر "كل" واسم الإشارة "هذا" وهو مفعول به وحرف نصب الفعل المضارع "لكي" والضمير المنفصل للمخاطب المذكر "أنت" والفعل المضارع منصوب "تشبع". الخطأ الواقع في الجملة هو ذكر ما يستغنى عن ذكره "لكي أنت" مقابلها في الجملة "agar kamu" وهو الضمير المنفصل لمذكر "أنت". "لكي" من عوامل ناصبة الفعل المضارع، مثال ذلك: "جئت لكي أعلم"^{٦٤}. فالجملة لا تحتاج إلى ذكر الضمير المنفصل لشمولية المعنى في فعل "تشبع" وهو للمخاطب. فلأصح أن يقول الطالب "كل هذا، لكي تشبع" دون ذكر الضمير المنفصل. وذلك لنقل المتكلم التركيب الإندونيسي.

جملة "خذ هذا، لكي أنت تفرح" جملة طلبية مكونة فعل الأمر "كل" واسم الإشارة "هذا" وهو مفعول به وحرف نصب الفعل المضارع "لكي" والضمير المنفصل للمخاطب المذكر "أنت" والفعل المضارع منصوب "تشبع". الخطأ الواقع في الجملة هو ذكر ما يستغنى عن ذكره "لكي أنت" مقابلها في الجملة "agar kamu" وهو الضمير المنفصل

^{٦٣} محمد عيد، النحو المصفى (مكتبة الشباب)، ص. ١٣٧.

^{٦٤} مصطفى غلاييني، جامع الدروس العربية، ص. ٢٣٠.

لمذكر "أنت". "لكي" من عوامل ناصبة الفعل المضارع، مثال ذلك: "جئت لكي أتعلم". فالجملة لا تحتاج إلى ذكر الضمير المنفصل لشمولية المعنى في فعل "تشبع" وهو للمخاطب. فلاصح أن يقول الطالب " خذ هذا، لكي تفرح " دون ذكر الضمير المنفصل. وذلك لنقل المتكلم التركيب الإندونيسي.

(١٦) الخلل في فقد الفاصل بين فعلين متتابعين

طبقاً للملاحظة والمقابلة والاختبارات والوثائق، وجد الباحث الخلل في فقد الفاصل بين فعلين متتابعين

جدول رقم (١٧): الخلل في فقد الفاصل بين فعلين متتابعين

الجملة المنطوقة الخاطئة	الجملة الإندونيسية	الجملة العربية الصحيحة
أحب أرى صورة	<i>Saya suka liat gambar</i>	أحب أن أرى صورة
أستطيع أدرس في الفصل	<i>Saya bisa belajar di kelas</i>	أستطيع أن أدرس في الفصل
لا أستطيع أنام	<i>Saya gak bisa tidur</i>	لا أستطيع أن أنام
لا أستطيع أشرب	<i>Saya gak bisa minum</i>	لا أستطيع أن أشرب

جملة "أحب أرى صورة" جملة فعلية تتكون من الفعلين والمفعول. الجملة منطوقة على منهج التركيب الإندونيسي الذي يسمح وضع فعلين متتابعين في جملة واحدة دون فاصل. يقع الخطأ بنسبة الجملة باللغة العربية وهو افتقار فاصل بين الفعلين متتابعين. عند نظم تركيب اللغة الإندونيسية يباح وضع فعلين متتابعين دون فاصل في جملة واحدة. أما عند نظم تركيب اللغة العربية يمنع وضع فعلين دون فاصل، فيجب أن يفصل ب"أن"

المصدرية بينهما ﴿يريد الله أن يخفف عنكم﴾ (النساء: ٢٨) فالصواب أن يقول الطالب "أحب أن أرى صورة". وذلك لنقل التراكيب الإندونيسية في الكلام باللغة العربية.

جملة "أستطيع أدرس في الفصل" جملة فعلية تتكون من الفعلين والمفعول. الجملة منطوقة على منهج التركيب الإندونيسي الذي يسمح وضع فعلين متتابعين في جملة واحدة دون فاصل. يقع الخطأ بنسبة الجملة باللغة العربية وهو افتقار فاصل بين الفعلين متتابعين. عند نظم تركيب اللغة الإندونيسية يباح وضع فعلين متتابعين دون فاصل في جملة واحدة. أما عند نظم تركيب اللغة العربية يمنع وضع فعلين دون فاصل، فيجب أن يفصل ب "أن" المصدرية. فالصواب أن يقول الطالب "أستطيع أن أدرس في الفصل". وذلك لنقل التراكيب الإندونيسية في الكلام باللغة العربية.

الجملة السابقة جملة نافية متكون من "لا" النافية وفعلين مضارعين. الجملة منطوقة على منهج التركيب الإندونيسي الذي يسمح وضع فعلين متتابعين في جملة واحدة دون فاصل. يقع الخطأ بنسبة الجملة باللغة العربية وهو افتقار فاصل بين الفعلين متتابعين. عند نظم تركيب اللغة الإندونيسية يجوز وضع فعلين متتابعين دون فاصل في جملة واحدة. أما عند نظم تركيب اللغة العربية يمنع وضع فعلين دون فاصل، فيجب أن يفصل ب "أن" المصدرية. فالصواب أن يقول الطالب "لا أستطيع أن أشرب". وذلك لنقل التراكيب الإندونيسية في الكلام باللغة العربية.

الجملة السابقة جملة نافية متكون من "لا" النافية وفعلين مضارعين. الجملة منطوقة على منهج التركيب الإندونيسي الذي يسمح وضع فعلين متتابعين في جملة واحدة دون فاصل. يقع الخطأ بنسبة الجملة باللغة العربية وهو افتقار فاصل بين الفعلين متتابعين. عند نظم تركيب اللغة الإندونيسية يجوز وضع فعلين متتابعين دون فاصل في جملة واحدة. أما عند نظم تركيب اللغة العربية يمنع وضع فعلين دون فاصل، فيجب أن يفصل ب "أن" المصدرية. فالصواب أن يقول الطالب "أستطيع أن أدرس في الفصل". وذلك لنقل التراكيب الإندونيسية في الكلام باللغة العربية.

(١٧) الخل في دخول "في" في الظروف

طبقا للملاحظة والمقابلة والاختبارات والوثائق، وجد الباحث الخل في دخول "في" في الظروف

جدول رقم (١٨): الخل في دخول "في" في الظروف

الجملة المنطوقة الخاطئة	الجملة الإندونيسية	الجملة العربية الصحيحة
في أين ؟	<i>Saya suka liat gambar</i>	أين ؟
في وراء السكن الأول	<i>Saya bisa belajar di kelas</i>	وراء السكن الأول
وضعت الزبالة في أمام الغرفة	<i>Saya gak bisa tidur</i>	وضعت الزبالة أمام الغرفة

جملة "في أين؟" جملة استفهامية، عبر على التركيب الإندونيسي "dimana?" "في+أين" الخطأ دخول "في" في اسم الاستفهام. واسم الاستفهام في اللغة العربية مستقل فلا داع إلى ذكر "في" احترازا عن تجمع الظرف في جملة واحدة. فلهذا أن يقول الطالب "أين؟". وذلك لنقل ترجمة اللغة الإندونيسية وإطلاقها في اللغة العربية.

جملة "في وراء السكن الأول" جملة ظرفية، عبر الجملة على منهج التركيب الإندونيسي "dibelakang" "في+وراء". الخطأ دخول "في" في الظروف. الظرف في اللغة العربية مستقل فلا داع إلى ذكر "في" احترازا عن تجمع الظرف في جملة واحدة. فالمطلوب أن يقول الطالب "وراء السكن الأول".

جملة "وضعت الزبالة أمام الغرفة" جملة فعلية، عبر على التركيب الإندونيسي "didepan?" "في+أمام". الخطأ دخول "في" في الظروف. الظرف في اللغة العربية مستقل فلا داع إلى ذكر "في" احترازا عن تجمع الظرف في جملة واحدة. وكلمة "أمام" مستقلة فليس

بحاجة إلى ذكر "في" في الجملة. فالمطلوب أن يقول الطالب "وضعت الزبالة أمام الغرفة".
تقولها الطالبة لغفلتها عن القاعة الصحيحة.

٢. العوامل المؤثرة إلى وقوع التداخل اللغوي

ومن خلال الملاحظة الأولية التي قام بها الباحث في معهد دار المتقين الإسلامي،
وجد الباحث أن التداخل اللغوي يحدث لدى الطلاب من الصف السابع إلى الصف
الثاني عشر، حيث يستعمل الطلاب كلمات وتراكيب متأثرة باللغة الإندونيسية عند
التحدث باللغة العربية داخل الفصل وخارجه.

ولاحظ الباحث أن هناك عدة عوامل تؤثر إلى وقوع هذا التداخل، منها وضعف
إتقان القواعد العربية، وقلة الممارسة اليومية باللغة العربية، وتأثير البيئة الاجتماعية المحيطة
بالطلاب. كما أن اعتماد الطلاب على اللغة الأم في التواصل اليومي يجعلهم يميلون إلى
نقل أنماطها اللغوية إلى اللغة العربية.

ولذلك، يهتم الباحث بدراسة العوامل المؤثرة إلى وقوع التداخل اللغوي لدى طلاب
الصف السابع إلى الصف الثاني عشر في معهد دار المتقين الإسلامي، لمعرفة أسباب هذه
الظاهرة والمساهمة في إيجاد الحلول المناسبة لتقليل منها وتحسين مهارة الطلاب في اللغة
العربية.

طبقاً للملاحظة والمقابلة والاختبارات والوثائق، وجد الباحث عدة عوامل تؤثر إلى وقوع
هذا التداخل، منها:

أ. الثنائية اللغوية

عندما يتقن الشخص لغتين أو أكثر، فإنه قد يخلط بين أنظمة اللغات المختلفة أثناء
الكلام أو الكتابة. مثال : الطالب يقول: أنت من أين؟، هذا من؟ هذا ماذا؟. هذه
الجميل السابقة شائعة في محادثة الطلاب، فهؤلاء يؤخرون ما حقه التقديم وعكسه مستعينا
بالتركيب الإندونيسي في التكلم باللغة العربية. جملة "أنت من أين؟" و "هذا ماذا؟" و " تريد
كم؟" و "هذا من؟"، هذه جمل استفهامية مكونة من الضمير المنفصل أو اسم الإشارة أو

الفعل المضارع واسم الاستفهام. الجمل السابقة منطوقة بالترجمة من اللغة الإندونيسية؛ فتدخل المتكلمة قاعدة لغة الأم إلى اللغة الثانية. جملة "أنت من أين؟" إعرابها في الجملة شبه الجملة خبر مقدم و"هذا ماذا؟" إعرابها في الجملة خبر مقدم مرفوع. والخبر على شكل أسماء الاستفهام هي من الألفاظ التي لها الصدارة في الكلام فيجب تقديمها على المبتدأ، مثال ذلك: أين محمد؟، متى الامتحان؟. بناء على التراكيب النحوية الصحيحة أن يقول الطالب في الجمل السابقة: (من أين أنت؟). السبب نقل التركيب الإندونيسي بإطلاقها في اللغة العربية.

ب. ضعف الكفاية اللغوية في اللغة الثانية

عندما لا يمتلك المتعلم قدرة كافية في اللغة الثانية، فإنه يعتمد على لغته الأم في بناء الجمل والتعبير عن المعاني. مثال : الطالب يقول : أمس أنا إلى المقصف، أو غدا أنا إلى ميترو، أمس أنا إلى بيت الأستاذ، غدا أنا الاختبار. هذه الجمل لا تغرب الأذان سماعها لشيوع انتشارها في المحادثة بين الطلاب. في الجملتين السابقتين وقع التدخل التركيبي الواضح بحيث تدخل المتكلمة خصائص قواعد اللغة الأم وإطلاقها باللغة العربية. فيفهم المعنى عند أصحاب اللغة لأم فهم الإندونيسيين.

ج. تأثير اللغة الأم

اللغة الأم تعد المرجع الأساسي للمتكلم، لذلك تنتقل أنماطها الصوتية والنحوية والدلالية إلى اللغة الثانية بصورة تلقائية. ويكون تأثير اللغة الأم أقوى في المراحل الأولى من تعلم اللغة الأجنبية. مثال : الطالب يقول: لا تغضب تغضب أو لا تفر تفر أو لماذا ترى ترى ؟ أو لماذا تضرب تضرب ؟ . جملة قد تسمعها الأذان منطوقة من المتكلمات اللغة العربية، متدخلة من التركيب الإندونيسي. وهي قليلة وقوع إلا أنها موجودة ظاهرة في الحوارات أو المحادثات باللغة العربية بين الطلاب.

د. البيئة الاجتماعية والثقافية

البيئة التي يستخدم فيها أكثر من نظام لغوي تشجع على التداخل اللغوي في تدريس المادة غير المادة العربية حيث المدرس لا يدرس الطلاب باللغة العربية. وكذلك الثقافة تؤثر إلى وقوع التداخل اللغوي حيث اختلطت في ذهن الطلاب.

هـ. العادة اللغوية وكثرة الاستعمال

الطالب يميل إلى تكرار الأنماط التي اعتاد عليها، ولذلك تنتقل التراكيب المألوفة من اللغة الأم إلى اللغة الثانية دون وعي. مثال ذلك: متى هو هنا؟ أو أنت زكام أيضاً؟ أو حينما أنا في الثانوية أو حينما إلى المعهد. جملة نطقها كثير من الطلاب قصداً أو غير قصد فإنهم يتأثرون بتراكيب اللغة الأم. فالجملة تصاغ بأسلوب الاستفهام على منهج التركيب الإندونيسي. جملة "متى هي إلى هنا؟" جملة استفهامية مكونة من كلمة "متى" اسم الاستفهام و"هي" ضمير منفصل للغائب و"إلى هنا" حرف جروظرف. الخطأ الذي يصدر في الجملة حذف الفعل وإتيانها بكلمة "إلى هنا". في اللغة العربية كلمة "إلى هنا" لا يحصل عل المعنى المراد "أتى"، ولا ينوب "إلى هنا" عن فعله "أتى" لعدم إمكانية الجمع بين حرف الجر والظرف، إنما هي مترجمة من اللغة الإندونيسية. إنما يدخل حرف الجر "إلى" على الأسماء لا على الظروف. فالصواب أن يقول الطالب: "متى يأتي؟" ذكر فعل "أتى" بدلا من كلمة "إلى هنا" لعدم وروده في تراكيب اللغة العربية

و. السرعة وقلة الانتباه أثناء الكلام

قد يحدث التداخل اللغوي نتيجة الكلام السريع أو ضعف التركيز، خاصة في المواقف العفوية. في هذه الحالة تظهر ألفاظ أو تراكيب من لغة أخرى بصورة غير مقصودة. مثال: الطالب يقول: أنا عفوا أو أنت قراءة أو أنت نوم أو هو مرض.

ز. الحاجة التواصلية وتسهيل التعبير

قد يستخدم الطالب التراكيب اللغوية من لغة أخرى لأنها أسهل أو أكثر شيوعاً أو أقصر في التعبير. مثال: الطالب يقول: كتابة ذلك خطأ أو أنت خلاص أو خلاص أكلت؟ وغير ذلك.

ح. ضعف الرقيب

إذا كان الطالب لما يمتلك بعد رصيد كافيا من القوانين التي تقوم بدون الرقيب على صحة استخدال اللغة الثانية، فإن إنتاجه للغة الثانية سيعترض للتداخل.

ط. الموقف من اللغة الثانية

إذا كان الدارس غير راغب في تعلم اللغة الثانية لسبب من الأسباب ولكنه مضطر إلى تعلم لظروف معينة وكان في الوقت ذاته متمسكا باللغة الأولى ويخشى التخلي عنها لأنه يعتبرها رمزا لكرامته وثقافته وأصله وتراثه، في هذه الحالة هو تراه يقاوم تعلم اللغة الثانية ويبالغ في إبراز تأثير اللغة الأولى لا شعوريا.

٣ الجهود التي يبذلها المعهد والمدرس لتقليل التداخل اللغوي في القدرة على التعبير الشفهي باللغة العربية

يتناول هذا المحور بيان الجهود التي يبذلها المعهد والمدرس لتقليل التداخل اللغوي في مهارات الطلاب الشفوية، ولا سيما في قدرتهم على عرض الأفكار، والإجابة عن الأسئلة، والتواصل باللغة العربية بصورة سليمة وفعالة.

أ. إنشاء البيئة اللغوية

هي بيئة تعليمية في المعهد يتم فيها تقليل أو منع استخدام اللغة الأم (أو اللهجات العامية) تماما، وإحلال اللغة العربية الفصحى مكانها في كافة التعاملات داخل الحرم التعليمي. "الآمنة" تعني السماح بالخطأ والتعلم منه دون خوف، مما يكسر حاجز التردد في التحدث. وبيئة تعليمية تفرض استخدام الفصحى في التعاملات اليومية داخل المعهد (في السكن، المطعم، والإدارة) وليس فقط داخل الصف، مما يقلل اعتماد الطلاب على اللهجات العامية أو اللغات الأجنبية.

ب. الأنشطة الصفية المكثفة (داخل البيئة التعليمية)

هي تفعيل أنشطة الحوار، المناقشة، الخطابة، والمحاكاة لتعويد الطلاب على التحدث باللغة السليمة وتنمية مهاراتهم في المحادثة.

ج. التدريب المستمر للمعلمين

هو تنظيم دورات تدريبية للمعلمين لرفع كفاءتهم في التعامل مع أخطاء التداخل اللغوي واستخدام استراتيجيات حديثة في تدريس اللغة العربية. يشير تدريب المعلمين إلى أي دعم وبناء للقدرات من شأنه أن يتيح للمعلمين وغيرهم من موظفي التعليم لتوجيه وتقييم المتعلمين على نحو فعال في المناهج الدراسية.

د. نظام التحفيز والرقابة

هو تشجيع الطلاب على استخدام الفصحى من خلال جعلها جزءاً من التقييم، وتجنب استخدام العامية في البيئة التعليمية.

هـ. تصحيح الأخطاء فوراً

المدرس يصحح الأخطاء فوراً في الاستماع باهتمام لمداخلات الطلاب وتصويب أخطاء التداخل اللغوي (الصوتية، النحوية، والمعجمية) مباشرة في حلقة النقاش أو التعبير الشفهي.

و. استخدام استراتيجيات التعلم النشط

قام المدرس بتفعيل الحوار الثنائي والجماعي، وحل المشكلات، والتعلم التعاوني، مما يدفع الطالب لاستخدام اللغة العربية في وضعيات تواصلية حقيقية.

ز. التدريب على مهارات الاستماع

قام المدرس بتشجيع الطلاب على الاستماع إلى مواد صوتية (بودكاست، نصوص مسجلة) لتعزيز النطق الصحيح وتقليل اللهجة الأجنبية.

ح. التركيز على السياق الثقافي

قام المدرس بربط المفردات العربية بسياقها الثقافي والاجتماعي العربي لضمان استخدام العبارات في مكانها الصحيح، بدلاً من الترجمة الحرفية من اللغة الأم.

المبحث الثاني : المناقشة

١. العبارات التي تشير إلى التداخل اللغوي في التعبير الشفهي باللغة العربية لدى

طلاب معهد دار المتقين الإسلامي ميترو

التداخل هو شذوذ قواعد اللغة من المتكلم بللغتين بسبب استطاعته أكثر من لغة واحدة. والتداخل هو ظهور الأعراض في الأشخاص الذين يستخدمون ثنائي اللغة أو متعدد اللغات ومما أدى إلى أخطاء في قواعد اللغة، وامتصاص واستخدام من مفردات اللغة الأجنبية.

لاحظ الباحث فإنّ ظاهرة تداخل اللغة الإندونيسية في التعبير الشفهي باللغة العربية في معهد دار المتقين الإسلامي مترو لا تقتصر على كونها ظاهرة عرضية، بل تتسم أيضا بطابع منهجيّ ومستمرّ. ولا تقتصر الأخطاء الناتجة عن هذا التداخل على طلاب المراحل الأولى، بل تنتشر بشكل شامل عبر مختلف المستويات الدراسية، بدءا من الصف السابع حتى الصف الثاني عشر. بل يلاحظ وجود نزعة لظهور بعض أنماط الأخطاء بصورة متكررة ومنظمة، على الرغم من أنّ الطلاب قد تلقوا تعليم اللغة العربية لمدة زمنية ليست بالقصيرة.

إذا لم تحلل هذه الظاهرة ولم تُعالج معالجة جادة، فمن المتوقع أن يترتب عليها انخفاض مستوى الدقّة والطلاقة في استخدام اللغة العربية لدى الطلاب. لذلك، تبرز الحاجة إلى دراسة معمّقة تهدف إلى تحديد ووصف التداخل اللغوي من اللغة الإندونيسية في التعبير الشفهي باللغة العربية، والكشف عن العوامل المؤثرة إلى وقوع هذا التداخل الذي يتسم بالشمول والتكرار عبر المراحل الدراسية من الصف السابع إلى الصف الثاني عشر. ويؤمل أن تسهم هذه الدراسة في تطوير مجال اللسانيات التطبيقية، ولا سيما في ميدان اكتساب اللغة الثانية وتحليل الأخطاء اللغوية. كما يُتوقّع من الناحية التطبيقية أن تشكّل نتائج هذه الدراسة أساسا لصياغة استراتيجيات تعليمية أكثر فاعلية في تدريس اللغة العربية، بما يسهم في الحدّ من ظاهرة التداخل اللغوي وتعزيز كفاءة التواصل الشفهي لدى الطلاب .

من خلال دراسة الباحث حول وقوع التداخل اللغوي في التعبيرات الشفهية لدى الطلاب بمعهد دار المتقين الإسلامي، فيجد أن ظاهرة التداخل اللغوي تبلغ حوالي ٩٢ نموذجاً. تكثر تلك الظاهرة في محادثة الطلاب فيما بينهم تحدث إما في الفصل أو السكن

أو الغرفة أو المطعم وغيرها من الأماكن. تم جمعها من قبل الباحث من بداية شهر يناير ٢٠٢٦ إلى منتصف شهر مايو ٢٠٢٦. وذلك عن طريق المراقبة والملاحظة والاطلاع على سجلات التداخل اللغوي من قبل قسم اللغة للجمعية الطلابية للطلاب. وتلك النماذج التالية حول التداخل اللغوي:

جدول رقم (١٩): النماذج الخاطئة وتصحيحها

رقم	الجملة المنطوقة الخاطئة	الجملة الإندونيسية	الجملة العربية الصحيحة
١.	كتابة ذلك خطأ	<i>Tulisan itu salah</i>	تلك الكتابة خاطئة
٢.	أنت خلاص	<i>Kamu sudah</i>	انتهت
٣.	خلاص جراس؟	<i>Sudah bel</i>	هل دقّ الجراس؟
٤.	خلاص أكلت؟	<i>Sudah makan kamu?</i>	هل أكلت؟
٥.	شربت خلاص	<i>Sudah minum kamu</i>	شربت
٦.	أنا خلاص، كنست	<i>Saya sudah menyapu</i>	كنست
٧.	خلاص، لعبت الكرة؟	<i>Sudah, bermain bola?</i>	هل لعبت الكرة؟
٨.	درست خلاص	<i>Sudah belajar kamu</i>	درست
٩.	أنا خطأ	<i>Saya salah</i>	أنا مخاطئ
١٠.	أنت حراسة	<i>Kamu yang berjaga</i>	أنت حارس

أنا ذاهب إلى المدرسة	<i>Suya pergi kesekolah</i>	أنا ذهاب إلي المسجد	١١.
أنت نائم	<i>Kamu tidur</i>	أنت نوم	١٢.
أنت قارئ	<i>Dia Membaca</i>	أنت قراءة	١٣.
هو مريض	<i>Dia sakit</i>	هو مرض	١٤.
أنا عاف	<i>Ana maafkan</i>	أنا عفوا	١٥.
أنت مرحب	<i>Ana menyambut</i>	أنت مرحبا	١٦.
هو غائب	<i>Dia tidak masuk</i>	هو غياب	١٧.
ستنسى فيما بعد	<i>Nanti kamu lupa</i>	فيما بعد نسيت	١٨.
هل شاهدت أنفا؟	<i>Kamu tadi nonton?</i>	أنت تشاهد أنفا؟	١٩.
هل نمت أنفا؟	<i>Kamu tadi tidur ?</i>	أنت تنام أنفا؟	٢٠.
سأكل فيما بعد	<i>Nanti kamu lupa</i>	فيما بعد أكلت	٢١.
هل ذهبت أنفا؟	<i>Kamu tadi pergi</i>	أنت تذهب أنفا؟	٢٢.
هل كنست أنفا؟	<i>Kamu tadi menyapu</i>	أنت تكنس أنفا؟	٢٣.
سأضرب فيما بعد	<i>Nanti kamu pukul</i>	فيما بعد ضربت	٢٤.
من أين أنت؟	<i>Kamu dari mana ?</i>	أنت من أين؟	٢٥.
كم تريد؟	<i>Kamu mau berapa?</i>	تريد كم؟	٢٦.
من هذا؟	<i>Ini Siapa ?</i>	هذا من؟	٢٧.

ما هذا ؟	<i>Ini apa?</i>	هذا ماذا ؟	٢٨.
أين أنت ؟	<i>Kamu di mana?</i>	أنت في أين ؟	٢٩.
من أولئك ؟	<i>Mereka siapa?</i>	أولئك من ؟	٣٠.
ما هذه ؟	<i>Ini apa?</i>	هذه ماذا ؟	٣١.
أهذا لك ؟	<i>Ini punyamu bukan ?</i>	هذا ليس لك ؟	٣٢.
قل لمحمد	<i>Sampaikan ke Muhammad</i>	قل إلى محمد	٣٣.
عفوا يا أستاذ، تأخرت عن جمع الواجب	<i>Maaf ustad,saya telat mengumpulkan PR</i>	عفوا يا أستاذ، تأخرت في جمع الواجب	٣٤.
هو يغضب عليّ	<i>Dia marah kepadaku</i>	هو يغضب معي	٣٥.
هو يذهب إليّ	<i>Dia pergi kepadaku</i>	هو يذهب معي ؟	٣٦.
انظر إلى محمد	<i>Lihatlah ke muhammad</i>	انظر في محمدا	٣٧.
سلم على الأستاذ	<i>Sapalah ke ustad</i>	سلم إلى الأستاذ	٣٨.
ابحث عن الكتاب	<i>Carilah buku</i>	ابحث إلى الكتاب	٣٩.
سألت الأستاذ	<i>Saya bertanya kepada ustad</i>	سألت إلى الأستاذ	٤٠.
طلبت محمدا	<i>Aku meminta kepada Muhammad</i>	طلبت إلى محمد	٤١.
رأيت إلى الشجرة	<i>Aku melihat pohon</i>	رأيت إلى الشجرة	٤٢.
كلّمت الأستاذ	<i>Aku berbicara kepada ustad</i>	كلّمت إلى الأستاذ	٤٣.

٤٤. علّمت إلى فوزي	<i>Aku mengajari kepada fauzi</i>	علّمت فوزي
٤٥. ضربت إلى الوجه	<i>Aku memukul sampai muka</i>	ضربت الوجه
٤٦. كتبت إلى الباب الخمس	<i>Aku menulis sampai bab lima</i>	كتبت الباب الخمس
٤٧. غريب جدا أنت	<i>Aneh sekali kamu</i>	أنت غريب جدا
٤٨. قبيح جدا أنت	<i>Jelek sekali kamu</i>	أنت قبيح جدا
٤٩. جميل جدا أنت	<i>Keren sekali kamu</i>	أنت جميل جدا
٥٠. أبيض جدا أنت	<i>Putih sekali kamu</i>	أنت أبيض جدا
٥١. أسود جدا أنت	<i>Hitam sekali kamu</i>	أنت أسود جدا
٥٢. نحيف جدا أنت	<i>Kurus sekali kamu</i>	أنت نحيف جدا
٥٣. سمين جدا أنت	<i>Gemuk sekali kamu</i>	أنت سمين جدا
٥٤. صغير جدا أنت	<i>Kecil sekali kamu</i>	أنت صغير جدا
٥٥. كبير جدا أنت	<i>Besar sekali kamu</i>	أنت كبير جدا
٥٦. غريب جدا أنت	<i>Aneh sekali kamu</i>	أنت غريب جدا
٥٧. أين أحسن أذهب أم أبقى ؟	<i>Mana yang lebih baik ,saya pergi atau menetap</i>	أيهم أحسن أذهب أم أبقى ؟
٥٨. غدا أنا الاختبار	<i>Besok saya ujian</i>	سأختبر غدا

٥٩. أمس أنا إلى المعمل	<i>Kemarin saya ke lab</i>	ذهبت إلى المعمل أمس
٦٠. بارحة الأستاذ أتى	<i>Semalem ustad datang</i>	أتى الأستاذ بارحة
٦١. أمس أنا إلى المقصف	<i>Kemari saya ke masjid</i>	أنا إلى المقصف أمس
٦٢. غدا أنا إلى السوق	<i>Besok saya ke pasar</i>	أنا إلى السوق غدا
٦٣. أمس أنا إلى الملعب	<i>Kemarin saya ke lapangn</i>	أنا إلى الملعب أمس
٦٤. غدا أنا إلى ميترو	<i>Besok saya ke metro</i>	أنا إلى ميترو غدا
٦٥. أمس أنا إلى بيت الأستاذ	<i>Kemarin saya kerumah ustad</i>	أنا إلى بيت الأستاذ أمس
٦٦. بارحة الأستاذ أعلن	<i>Semalem ustad mengumumkan</i>	أعلن بارحة الأستاذ
٦٧. يحمل مع فوزي	<i>Dibawa sama fauzi</i>	حمل فوزي
٦٨. يأكل مع القط	<i>Dimakan sama kucing</i>	يأكل القط
٦٩. يشرب مع محمد	<i>Diminum sama Muhammad</i>	يشرب محمد
٧٠. يكنس مع لطيف	<i>Dibersihkan sama Latif</i>	يكنس لطيف
٧١. أنت أشد نشيطا مني	<i>Kamu lebih rajin dari saya</i>	أنت أنشط مني
٧٢. أنت أشد جميلا مني	<i>Kamu lebih tampan dari saya</i>	أنت أجمل مني

٧٣. أنت أشد قويا مني	<i>Kamu lebih kuat dari saya</i>	أنت أقوى مني
٧٤. متى هو هنا ؟	<i>Kapan dia kesini ?</i>	من يأتي ؟
٧٥. أنت زكام أيضا؟	<i>Kamu flu juga ?</i>	أصابك زكام أيضا؟
٧٦. حينما أنا في الثانوية	<i>Ketika saya waktu SMA</i>	حينما كنت أنا في الثانوية
٧٧. حينما إلى المعهد	<i>Ketika ke pondok</i>	حينما سافرت إلى المعهد
٧٨. لا تغضب تغضب	<i>Jangan marah-marah</i>	لا تغضي
٧٩. لا تفر تفر	<i>Jangan lari-lari</i>	لا تفري
٨٠. لماذا ترى ترى ؟	<i>Kenapa kamu liat-liat?</i>	لماذا ترني هكذا ؟
٨١. لماذا تضرب تضرب ؟	<i>Kenapa kamu memukul-memukul</i>	لماذا تضربني هكذا ؟
٨٢. لماذا ليس أنت ؟	<i>Kenapa bukan kamu ?</i>	لماذا ليست ؟
٨٣. لكن أنا سأذهب إلى المطعم	<i>Tapi saya mau ke dapur</i>	لكني سأذهب إلى المطعم
٨٤. كل هذا لكي أنت تشبع	<i>Makan ini agar kamu kenyang</i>	كل هذا لكي تشبع
٨٥. خذ هذا لكي أنت تفرح	<i>Ambil ini agar kamu senang</i>	خذ هذا لكي تفرح

أحب أن أرى صورة	<i>Saya suka liat gambar</i>	أحب أرى صورة	٨٦.
أستطيع أن أدرس في الفصل	<i>Saya bisa belajar di kelas</i>	أستطيع أدرس في الفصل	٨٧.
لا أستطيع أن أنام	<i>Saya gak bisa tidur</i>	لا أستطيع أنام	٨٨.
لا أستطيع أن أشرب	<i>Saya gak bisa minum</i>	لا أستطيع أشرب	٨٩.
أين ؟	<i>Saya suka liat gambar</i>	في أين ؟	٩٠.
وراء السكن الأول	<i>Saya bisa belajar di kelas</i>	في وراء السكن الأول	٩١.
وضعت الزبالة أمام الغرفة	<i>Saya gak bisa tidur</i>	وضعت الزبالة في أمام الغرفة	٩٢.

٢. العوامل المؤثرة إلى وقوع التداخل اللغوي

ناقش الباحث نتائج الميدان المتعلقة بتداخل اللغوي في تعبير الشفهي في معهد دار المتقين الإسلامية في مترو، ويربطها بالدراسات النظرية ذات الصلة. المقابلة مع مدرس اللغة العربية يقول أن من العوامل المؤثرة إلى وقوع التداخل اللغوي التي وجد الباحث في معهد دار المتقين الإسلامي مترو في الفصل، والمطعم والسكن والمسجد والملعب وغيره وهي: فهم البنية أو القواعد و التداخل في ترتيب الجمل وتأثير اللغة الأولى التي تم إتقانها وناقش الباحث مع الطالب من قسم اللغة بمعهد دار المتقين الإسلامي مترو في يقول أن من العوامل المؤثرة إلى وقوع التداخل اللغوي التي وجد الباحث في معهد دار المتقين

الإسلامي مترو في الفصل، والمطعم والسكن والمسجد والملعب وغيره وهي: البيئة الاجتماعية والثقافية، وضعف الرقيب، والموقف من اللغة الثانية، والعادة اللغوية وكثرة الاستعمال يلخص الباحث بعد الملاحظة والمقابلة أن العوامل المؤثرة إلى وقوع التداخل اللغوي التي وجد الباحث في معهد دار المتقين الإسلامي مترو كما يلي:

أ. فهم البنية أو القواعد

القدرة على استيعاب التراكيب اللغوية والنظم التي تقوم عليها اللغة، سواء من حيث بناء الكلمات وصياغتها، أم من حيث العلاقات النحوية التي تربط بين أجزاء الجملة. ويشمل ذلك إدراك القواعد النحوية والصرفية التي تسهم في تكوين المعنى الصحيح، وتمكن المتعلم من استخدام اللغة استخداما سليما ودقيقا. كما يعد فهم البنية اللغوية أساسا مهما في تنمية مهارات القراءة والكتابة والتعبير.

ب. التداخل في ترتيب الجمل

عدم انتظام في تنظيم مكونات الجملة وترتيبها، مما يؤدي إلى صعوبة في فهم المعنى أو ضعف في وضوح الفكرة. ويظهر هذا التداخل عندما لا توضع الكلمات أو العبارات في أماكنها المناسبة وفقا للقواعد اللغوية والأسلوب الصحيح، فيختلط المعنى أو يصبح النص غير مترابط. ويعد ترتيب الجمل بصورة سليمة من العناصر الأساسية في تحقيق التواصل اللغوي الجيد، لأنه يساعد القارئ أو المستمع على فهم الأفكار بشكل واضح ومتسلسل. ومن أمثلة ذلك: الجملة غير المرتبة: "إلى المدرسة ذهب في الصباح الطالب" والجملة الصحيحة: "ذهب الطالب إلى المدرسة في الصباح". ومثال آخر: الجملة غير المرتبة: "الواجب كتب محمد أمس" والجملة الصحيحة: "كتب محمد الواجب أمس".

ج. تأثير اللغة الأولى التي تم إتقانها

اللغة الأم تعد المرجع الأساسي للمتكلم، لذلك تنتقل أنماطها الصوتية والنحوية والدلالية إلى اللغة الثانية بصورة تلقائية. ويكون تأثير اللغة الأم أقوى في المراحل الأولى من تعلم اللغة الأجنبية.

د. البيئة الاجتماعية والثقافية

البيئة التي يستخدم فيها أكثر من نظام لغوي تشجع على التداخل اللغوي في تدريس المادة غير المادة العربية حيث المدرس لا يدرس الطلاب باللغة العربية. وكذلك الثقافة تؤثر إلى وقوع التداخل اللغوي حيث اختلطت في ذهن الطلاب. هـ. الموقف من اللغة الثانية

إذا كان الدارس غير راغب في تعلم اللغة الثانية لسبب من الأسباب ولكنه مضطر إلى تعلم لظروف معينة وكان في الوقت ذاته متمسكا باللغة الأولى ويخشى التخلي عنها لأنه يعتبرها رمزا لكرامته وثقافته وأصله وتراثه، في هذه الحالة هو تراه يقاوم تعلم اللغة الثانية ويبالغ في إبراز تأثير اللغة الأولى لا شعوريا

و. العادة اللغوية وكثرة الاستعمال

الطالب يميل إلى تكرار الأنماط التي اعتاد عليها، ولذلك تنتقل التراكيب المألوفة من اللغة الأم إلى اللغة الثانية دون وعي

ز. ضعف الرقيب

إذا كان الطالب لما يمتلك بعد رصيد كافيا من القوانين التي تقوم بدون الرقيب على صحة استخدل اللغة الثانية، فإن إنتاجه للغة الثانية سيعترض للتداخل.

٣. الجهود التي يبذلها المعهد والمدرس لتقليل التداخل اللغوي في القدرة على التعبير الشفهي

باللغة العربية

ناقش الباحث نتائج الميدان المتعلقة بتداخل اللغوي في تعبير الشفهي في مدرسة دار المتقين الإسلامية في مترو، ويربطها بالدراسات النظرية ذات الصلة. المقابلة مع المدرس يقول أن الجهود التي يبذلها معهد والمدرس لتقليل التداخل اللغوي في القدرة على التعبير الشفهي باللغة العربية هي إنشاء البيئة اللغوية والأنشطة الصفية المكثفة (داخل البيئة التعليمية) والتدريب المستمر للمعلمين ونظام التحفيز والرقابة.

ناقش الباحث مع الطالب من قسم اللغة بمعهد دار المتقين الإسلامي مترو يقول أن الجهود التي يبذلها معهد والمدرس لتقليل التداخل اللغوي في القدرة على التعبير الشفهي باللغة العربية هي تصحيح الأخطاء فوراً واستخدام استراتيجيات التعلم النشط والتدريب على مهارات الاستماع والتركيز على السياق الثقافي.

يلخص الباحث بعد الملاحظة والمقابلة أن الجهود التي يبذلها معهد والمدرس لتقليل التداخل اللغوي في القدرة على التعبير الشفهي باللغة العربية التي وجد الباحث في معهد دار المتقين الإسلامي مترو كما يلي:

١. إنشاء البيئة اللغوية

هي بيئة تعليمية في المعهد يتم فيها تقليل أو منع استخدام اللغة الأم (أو اللهجات العامية) تماماً، وإحلال اللغة العربية الفصحى مكانها في كافة التعاملات داخل الحرم التعليمي. "الآمنة" تعني السماح بالخطأ والتعلم منه دون خوف، مما يكسر حاجز التردد في التحدث

٢. تكثيف الممارسات التعليمية (داخل البيئة التعليمية)

هي تفعيل أنشطة الحوار، المناقشة، الخطابة، والمحاكاة لتعزيز الطلاب على التحدث باللغة السليمة وتنمية مهاراتهم في المحادثة.

٣. تطوير الكفايات للمعلمين

هو تنظيم دورات تدريبية للمعلمين لرفع كفاءتهم في التعامل مع أخطاء التداخل اللغوي واستخدام استراتيجيات حديثة في تدريس اللغة العربية.

٤. نظام التحفيز والرقابة

هو تشجيع الطلاب على استخدام الفصحى من خلال جعلها جزءاً من التقييم، وتجنب استخدام العامية في البيئة التعليمية.

٥. تصحيح الأخطاء حالياً

المدرس يصحح الأخطاء فوراً في الاستماع باهتمام لمداخلات الطلاب وتصويب أخطاء التداخل اللغوي (الصوتية، النحوية، والمعجمية) مباشرة في حلقة النقاش أو التعبير الشفهي.

٦. استخدام استراتيجيات التعليم التفاعلي القائم على مشاركة المتعلمين بصورة فعالة

قام المدرس بتفعيل الحوار الثنائي والجماعي، وحل المشكلات، والتعلم التعاوني، مما يدفع الطالب لاستخدام اللغة العربية في وضعيات تواصلية حقيقية.

٧. تنمية مهارات الاستماع لدى المتعلمين من خلال الأنشطة والتدريبات اللغوية قام المدرس بتشجيع الطلاب على الاستماع إلى مواد صوتية (بودكاست، نصوص مسجلة) لتعزيز النطق الصحيح وتقليل اللهجة الأجنبية.

الفصل الخامس

الخاتمة

أ. النتائج

التداخل اللغوي يعد من الظواهر اللغوية في تعلم اللغة العربية. وهو تداخل أو نقل تراكيب اللغة الإندونيسية في الكلام باللغة العربية لدى متعلمي اللغة العربية، وهو الذي يؤدي إلى تغيير تراكيب اللغة العربية الصحيحة. والتداخل اللغوي يؤثر في الكلام الطلاب تأثيراً سلبياً في خلال تعلم اللغة العربية. بناء على ما تقدم في البحث ومن خلال دراسة التدخل اللغوي في التعبير الشفهي لدى طلاب بمعهد دار المتقين الإسلامي، استخلص الباحث نتائج البحث أهمها:

١. أن التداخل اللغوي أمر واقع ظاهر لدى بمعهد دار المتقين الإسلامي، وله تأثير سلبي وهو وقوع الأخطاء اللغوية في التعبير الشفهي، ومن تلك الأخطاء: دخول "خلاص" في الجمل، واستخدام الفعل الماضي موضع الفعل المضارع وعكسه، واستخدام أسلوب الاستفهام الأجني، واقتزان الفعل بالحرف لا يناسبه، وتقديم الخبر على المبتدأ، ذكر الفاعل الجملة الفعلية للمجهول، واستخدام المصدر خبراً، وتقديم ما حقه التأخير وعكسه وفقد الفاصل بين فعلين متتابعين، تأخير الأسماء الاستفهام، جعل الفعل المتعدي لازماً، تقديم الخبر على المبتدأ، الأفراد ما حقه التثنية، إضافة "أشد" في الجملة التفضيلية، حذف الفعل ليس في موضعه، تكرار الفعل، استخدام الضمير المنفصل ليس في موضعه، استخدام "في" في الظروف. مما يغير التركيب العربي الصحيح، وذلك يتمثل في استخدام التركيب الإندونيسي في الحديث باللغة العربية وهو على ٩٢ عبارة.

٢. أن من العوامل المؤثرة إلى وقوع التداخل اللغوي هي فهم البنية أو القواعد والتداخل في ترتيب الجمل وتأثير اللغة الأولى التي تم إتقانها وضعف الرقيب والموقف من اللغة الثانية

والعادة اللغوية وكثرة الاستعمال والسرعة وقلة الانتباه أثناء الكلام والبيئة الاجتماعية والثقافية

٣. أن الجهود التي يبذلها معهد والمدرس لتقليل التداخل اللغوي في القدرة على التعبير الشفهي باللغة العربية هي إنشاء البيئة اللغوية والأنشطة الصفية المكثفة (داخل البيئة التعليمية) والتدريب المستمر للمعلمين ونظام التحفيز والرقابة تصحيح الأخطاء فوراً واستخدام استراتيجيات التعلم النشط والتدريب على مهارات الاستماع والتركيز على السياق الثقافي.

ب. الاقتراحات

طبقاً لنتائج البحث فالأقتراحات التي ينبغي مراعاتها :

١. للمعلم

أن المعلم أن يستمر في تطوير كفاءته التربوية وتوسيع حول مختلف طرق تدريس اللغة لكي يتمكن من تقليل التداخل اللغوي في معهد دار المتقين الإسلامي . والمعلم باعتماد استراتيجيات تعليمية تركز على تنمية مهارة التعبير الشفهي باللغة العربية، مع توفير بيئة لغوية داعمة تشجع الطلاب على استخدام العربية الفصحى في مواقف التواصل اليومي. كما يستحسن مراعاة ظاهرة التداخل اللغوي عند تقديم المادة التعليمية، والعمل على معالجتها من خلال أساليب تدريسية مناسبة.

٢. للطلاب

ينبغي للطلاب معرفة قضية لغوية خاصة التداخل اللغوي الواقع لدى الطلاب بمعهد دار المتقين الإسلامي اجتناباً من وقوع التداخل اللغوي. وممارسة مهارة التعبير الشفهي باللغة العربية، والالتزام باستخدام العربية الفصحى في مواقف التواصل داخل البيئة التعليمية. كما يُستحسن التقليل من تأثير اللغة الأم أثناء التحدث، والعمل على تنمية الحصيلة اللغوية من خلال القراءة والاستماع المنهجي.

وعلاوة على ذلك، ينبغي على الطلاب الوعي بالأخطاء الناتجة عن التداخل اللغوي، والسعي إلى تصويبها عبر التفاعل المستمر مع المعلمين والزملاء، مع الاستفادة من الوسائط التعليمية الحديثة لتعزيز الكفاءة في التعبير الشفهي.

٣. للباحثين المستقبليين

أن الباحثون المستقبليون بتوسيع نطاق الدراسة لتشمل عينات أكبر ومن مستويات تعليمية متنوعة، مع إمكانية إجراء دراسات مقارنة بين مؤسسات تعليمية مختلفة. كما يستحسن عدم الاقتصار على مهارة التعبير الشفهي، بل تناول مهارات لغوية أخرى للكشف عن مظاهر التداخل اللغوي بشكل أشمل.

وكذلك، ينبغي التعمق في تحليل العوامل المؤثرة في التداخل اللغوي، واعتماد مناهج بحثية متنوعة لزيادة دقة النتائج. ويوصى أيضا بتطوير استراتيجيات تعليمية فعّالة والاستفادة من التقنيات الحديثة للحد من هذه الظاهرة، إلى جانب إجراء تحليل منهجي لأنواع الأخطاء اللغوية بهدف تقديم حلول تطبيقية مناسبة.

المراجع العربية

- أبو عمشة. التعبير الشفهي والكتابي في ضوء علم اللغة التدريسي. ٢٠١٩ .
- احمد مختار عمر. معجم اللغة العربية المعاصرة. عالم الكتاب، ٢٠٠٨.
- إيكا نوفيرا تريسنّا. التداخل النحوي بثبات اللغة الأولى في اكتساب اللغة الثانية. جامعة مولانا مالك إبراهيم الحكومية الإسلامية. ٢٠١٠.
- السليم فرحان. اللغة العربية ومكانتها بين اللغات. مكتبة النور، ٢٠١٦.
- خالد بن هديان هلال الحربي. "تدريس مهارة المحادثة النظرية والتطبيق." الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، ٢٠١٨.
- خالد حسين. التعبير الشفهي والكتابي في ضوء علم اللغة التدريسي. شبكة الألوكة. t.t.
- لتحميل في التاريخ ٢ نوفمبر ٢٠١٩. www.alukah.net.
- راضي هاريسكا. "أهمية مادة فقه اللغة العربية في تعليم اللغة العربية International" . Journal of Arabic Language Teaching 1 (2019): 79.
- رانيا شاكر السيد. برنامج مقترح لتنمية مهارات التعبير الشفوي لدى الطالبات المعلمات بقسم اللغة العربية في ضوء مدخل التواصل اللغوي. مصر، ٢٠٠٤.
- رحمّاتي. "التداخل اللغوي." إمام بنجول الإسلامية الحكومية، ٢٠١٢.
- ستي استعانة المنورة. طريقة تعليم الصرف في الفصل الثاني بالمدرسة الدينية في مؤسسة المعهد الإسلامي دار الأبرار. بوروبكتو، ٢٠١٤.
- سليمان فياض. النحو العصري. مركز الأهرام، ١٩٩٥.
- عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي. علم اللغة النفسي. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ٢٠٠٥.

عبد الله بن صالح فوزان. دليل السالك إلى ألفية ابن مالك. دار المسلم، ١٩٩٣.

عصام السليمانى. التعبير الشفهي وأنواعه وأهدافه. ٢٠١٦.

فخر الرزى. "التدخل اللغوي". جامعة سومطرى الشمالية الإسلامية الحكومية، ٢٠١٥.

فهد خليل زايد. الأخطاء الشائعة النحوية الصرفية والإملائية. دار اليازورى العلمية، ٢٠٠٦.

مجمع اللغة العرب. المعجم الوسيط. مكتبة الشروق الدولية، ٢٠٠٣.

محمد علي الصويركى. التعبير الشفوي حقيقته، واقعه، أهدافه، ومهاراته. دار ومكتبة الكندي للنشر والتوزيع، ٢٠١٤.

محمود إسماعيل صيني و إسحاق محمد الأمين. التقابل للغوي وتحليل الأخطاء. ١. ed. عمادة شؤون المكتبات جامعة الملك سعود، ١٩٨٢.

محمود كامل الناقة. تعليم اللغة العربية للناطقين باللغات أخرى. جامعة أم القرى، ١٩٨٥.

مصطفى غلايينى. جامع الدروس العربية. المكتبة العصرية، ١٩٩٣.

مكي فرحان كريم الإبراهيمي. تعليم التعبير الشفهي في ضوء المقاربة الثقافية. دارالجامعة القادسية ٢٠١٦.

ناعمة حنيفة. التداخل الدلالي وتأثيره في التعبير الشفهي لدى طالبات اللغة العربية الإندونيسية بجامعة الراية. البحث، تعليم اللغة العربية، جامعة الراية، ٢٠١٩.

نصر الدين إدريس جوهر. "تدخل اللغة الإندونيسية في اللغة العربية". الجامعة سونان أمفيل، ٢٠١٢.

همع الهوامع في شرح جمع الجوامع للإمام السيوطي . عبد العال سالم مكرم. مؤسسة الرسالة
١٩٩٢.

جمع اللغة العربية. المعجم الوسيط. القاهرة: مكتبة الشروق الدولية. ٢٠٠٣
عمر، أحمد مختار. معجم اللغة العربية المعاصرة، القاهرة: عالم الكتاب، ط. ١. ٢٠٠٨ م
فياض، سليمان. النحو العصري. مركز الأهرام. ١٩٩٥
غلاييني، مصطفى. جامع الدروس العربية، بيروت: المكتبة العصرية. ط. ٢٨، ج. ٣. ١٩٩٣
رحمواقي.. التدخل اللغوي. المجلة التعليم. بادنغ: جامعة إمام بنجول الإسلامية الحكومية.
٢٠١٢

فوزان، عبد الله بن صالح. دليل السالك إلى ألفية ابن مالك، بريدة: دار المسلم. ١٩٩٤

المراجع الأجنبية

- Abdul Chaer dan Agustina Leonie. *Sociolinguistik*. PT. Rineka Cipta, 2010.
- Abdul Kirom. "Interferensi pada Multilingualisme Santri Tmi Al-Amien dan Peran KH. Moh. Marzuqi Ma'ruf dalam Ishlāh Al-Akhtha' Bahasa Arab." *Institut Dirosat Islamiyah Al-Amien Prenduan* 4 no. 2 (Desember 2020). <https://www.ejournal.unia.ac.id/index.php/maharot/article/viewFile/193/232>.
- Achmad Abdullah. *Linguistik Umum*. Erlangga, 2012.
- Achmad Chariri. "Landasan Filsafat dan Metode Penelitian Kualitatif." *Fakultas Ilmu Sosial dan Ilmu Politik, Universitas Indonesia* 9 no. 2 (2005).
- Agus Supriadi, J. Sutarjo, dan Akla. "Problematisa Pengajaran Bahasa Arab di Madrasah Aliyah." *An-Nabighoh: Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran Bahasa Arab* 22 (2020): 226.
- Amar Ma'ruf. "Pembelajaran Bahasa Asing Model Tutor Sebaya Dalam Upaya Menunjang Prestasi Siswa Di Tmi Al-Amien Prenduan." Tesis, Universitas Islam Negeri Sunan Ampel Surabaya, 2023.
- Aprilia Noor Fuadia Purnamasari. "Interferensi Sintaksis Pidato Ganjar Pranowo dalam Kanal Youtube." *Jurnal Bastra*, 1 Januari 2023.
- Baljit Bhela. "Native Language Interference in Learning a Second Language, Exploratory Case Studies of Native Language Interference with Target Language Usage." *International Education Journal* 1 (1999).
- Chaedar Alwasilah. *Sosiologi Bahasa*. 1 ed. Angkasa, 1985.
- David Lott. *Analyzing and Counteracting Interference Errors*. 3 (t.t.): 256–61.
- Diani, Irma, dan Wisma Yunita. "Interferensi Bahasa Indonesia terhadap Kemampuan Berbicara Bahasa Inggris Mahasiswa Universitas Bengkulu." *Prosiding Seminar Nasional Bulan Bahasa (Semiba)*, 2019.
- Diyah Atiek Mustikawati. "Interferensi Bahasa Indonesia ke dalam Pemakaian Bahasa Inggris Wacana Tulis Siswa di SMPBI 1 Jetis Ponorogo. Ponorogo: Jurnal Dimensi Pendidikan dan Pembelajaran." *Jurnal Dimensi Pendidikan dan Pembelajaran* 2 no. 1 (2013).
- Fitrah dan Luthfiyah. *Metodologi Penelitian: Penelitian Kualitatif, Tindakan Kelas & Studi Kasus*. Jejak Publisher, 2020.
- Helaluddin dan Hengki Wijaya. *Analisis Data Kualitatif: Sebuah Tinjauan Teori & Praktik*. Suluh Media, 2019.

Imron Rosidi. *Karya Tulis Ilmiah*. Alfina Primatama, 2011.

Matthew B Miles, A Michael Huberman, dan Johnny Saldana. *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook*. 3 ed. SAGE Publications, 2014.

Mohammad Yusuf Bani. “Manajemen Pembelajaran Bahasa Arab Melalui Guru Penutur Asli (Native Speaker) Dalam Meningkatkan Mutu Berbahasa Arab Santri Al-Wafi Islamic Boarding School Depok Jawa Barat.” Tesis, Institut Perguruan Tinggi Ilmu Al-Qur’an Jakarta, 2023.

Norman K. Denzin dan Yvonna S. Lincoln. *Handbook of Qualitative Research*. SAGE Publications, Inc, 1994.

Sihhatul Mahbubah dan Muflihah. “Bentuk-Bentuk Interferensi Sintaksis Bahasa Indonesia Terhadap Bahasa Arab Pada Naskah Soal MFQ MTQ Nasional XXVI.” *UIN Sunan Ampel Surabaya* 12 no. 1 (2021).

Sudaryono. *Metodologi Penelitian*. PT Raja Grafindo Persada (Rajawali Pers), 2017.

Sugiarto. *Menyusun Proposal Penelitian Kualitatif: Skripsi dan Tesis*. Suaka Media, 2015.

Sugiyono. *Metode Penelitian Pendidikan: Pendekatan Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D*. CV Alfabeta, 2015.

Uswatun Hasanah. *Pengantar Microteaching*. Deepublish, 2020.

Zaidatul Arifah. “Interferensi Dan Integrasi Kata-Kata Daerah Dan Asing Dalam Novel ‘Dian Yang Tak Kunjung Padam.’” *Metalingua Bahasa dan Sastra Indonesia* 5 (2020).

الملاحق

ملحق رقم (١) هيكل البحث

التداخل اللغوي في التعبير الشفهي باللغة العربية لدى طلاب معهد دار المتقين
الإسلامي ميتر

صفحة الغلاف

صفحة الموضوع

الإهداء

شكر وتقدير

تقرير المشرفين

تقرير لجنة المناقشة العلمية على تصحيح الرسالة

إقرار الطالب

ملخص البحث باللغة العربية

ملخص البحث باللغة الإندونيسية

محتويات البحث

قائمة الجداول

قائمة الأشكال

قائمة الملاحق

الفصل الأول: مقدمة

أ. خلفية البحث

ب. تركيز البحث

ج. أسئلة البحث

د. أهداف البحث

هـ. فوائد البحث

و. الدراسات السابقة

الفصل الثاني: الإطار النظري

المبحث الأول: مدخل التداخل اللغوي

أ. مفهوم التداخل اللغوي

ب. أنواع التداخل اللغوي

ج. العوامل المؤثرة إلى وقوع التداخل اللغوي

د. التداخل اللغوي في تعليم اللغة الثانية

هـ. تعيين التداخل اللغوي

المبحث الثاني : التعبير الشفهي باللغة العربية

أ. مفهوم التعبير الشفهي باللغة العربية وأهميته

ب. أنواع التعبير

ج. أهداف تعليم التعبير الشفهي باللغة العربية

د. مراحل التعبير

هـ. مهارات التعبير الشفهي

الفصل الثالث: منهج البحث

أ. تصميم البحث

ب. ميدان البحث وزمانه

ج. البيانات ومصادرها

د. أدوات البحث

هـ. أسلوب ضمان صحة البيانات

و. أسلوب تحليل البيانات

الفصل الرابع : عرض البيانات البحث وتحليلها ومناقشتها

أ. عرض البيانات البحث وتحليلها

ب. المناقشة

الفصل الخامس : الخاتمة

أ. النتائج

ب. الاقتراحات

المراجع العربية

المراجع الأجنبية

الملاحق

السيرة الذاتية

الموافق

المشرف الثاني



الدكتور راضي هاريسكا، الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٨٩١٠٣٠٢٠١٩٠٣١٠٠٠٦

المشرفة الأولى



الأستاذة الدكتورة أعلى، الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٦٩١٠٠٨٢٠٠٠٠٣٢٠٠٥

ملحق رقم (٢) أدوات البحث

أ. المقابلة

١. اسم المخبر : (.....)

الوظيفة : مدرس اللغة العربية معهد دار المتقين الإسلامي ميتر

١. ما المثال الظاهر من التداخل اللغوي في التعبير الشفهي باللغة العربية معهد دار المتقين

الإسلامي ميتر ؟

٢. ما أشكال التداخل اللغوي التي تظهر بشكل أكثر شيوعاً في المحادثات باللغة العربية لدى

الطلاب؟

٣. هل يحدث هذا التدخل في الغالب في جوانب معينة، مثل تركيب الجملة (النحو)، أو المفردات،

أو النطق؟

٤. ما رأي الأستاذ، ما العوامل الرئيسة المؤثرة إلى حدوث التداخل من اللغة الإندونيسية في اللغة

العربية لدى الطلاب؟

٥. إلى أي مدى تؤثر الخلفية اللغوية الأولى (اللغة الأم) في تنمية مهارة التحدث باللغة العربية

لدى الطلاب؟

٦. هل البيئة اللغوية في المعهد داعمة لاستخدام اللغة العربية كاملة ؟

٧. هل يؤثر القواعد النحو والصرف مستوى إتقان الطلاب في ظاهرة التدخل اللغوي؟

٨. ما الجهود التي قام بها المعهد للحد من التدخل بين اللغة الإندونيسية واللغة العربية؟

٩. ما دور المعلم في توجيه الطلاب لاستخدام اللغة العربية استخداماً صحيحاً؟

١٠. هل توجد برامج خاصة (مثل المحادثة، والبيئة اللغوية، أو الانضباط اللغوي) مُطبَّقة في هذا

السياق؟

٢. اسم المخبر : (.....)

الوظيفة : طالب في قسم اللغة العربية معهد دار المتقين الإسلامي ميتر

١. كيف تقيّم قدرتك على التحدث باللغة العربية في حياتك اليومية في المعهد؟
٢. هل كنت تتركب جُملاً باللغة العربية بتركيب اللغة الإندونيسية؟ أعط مثلاً؟
٣. هل تشعر بأنك لا تزال تستخدم تركيب اللغة الإندونيسية عند التحدث باللغة العربية؟
٤. ما رأيك، عن السبب الرئيس الذي يجعلك ما زلت تمزج اللغة الإندونيسية عند التحدث باللغة العربية؟
٥. كيف تفهم قواعد النحو والصرف؟ وهل يؤثر ذلك عند التحدث باللغة العربية؟
٦. هل البيئة في المعهد داعمة لك لاستخدام اللغة العربية بشكل مستمر؟ ولماذا؟
٧. هل تشارك في برامج خاصة مثل المحادثة (المحادثة) أو أنشطة لغوية أخرى؟ وكيف تأثيرها عليك؟

٨. ما دور المعلم في مساعدتك على تصحيح أخطائك في اللغة العربية؟
٩. هل تساعدك قواعد استخدام اللغة في المعهد على الإكثار من استعمال اللغة العربية؟
١٠. ما الصعوبات التي تواجهها في تصحيح هذه الأخطاء؟

ب. الملاحظة

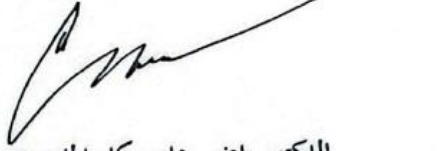
١. استخدام تراكيب الجُمْل الإندونيسية في اللغة العربية
٢. استخدام مفردات اللغة الإندونيسية عند التحدث باللغة العربية.
٣. الازدواج اللغوي بين اللغة العربية والإندونيسية.
٤. البرامج المؤثرة إلى ظهور التداخل اللغوي
٥. مدى فهم الطلاب لقواعد النحو والصرف في التطبيق العملي لمهارة التحدث.
٦. تطبيق البيئة اللغوية (البيئة العربية) في المعهد.
٧. الأنشطة اللغوية مثل المحادثة، والمحادثة، أو تدريبات الحوار.
٨. دور المعلم في توجيه الطلاب وتصحيح أخطائهم اللغوية.

ج. الوثائق

١. الملف التعريفي لمعهد دار المتقين مترو.
٢. أنشطة اللعوية
٣. ملاحظات الأخطاء اللغوية الظاهرة.
٤. لوحة الإعلانات باللغة العربية.

الموافق

المشرف الثاني



الدكتور راضي هاريكا، الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٨٩١٠٣٠٢٠١٩٠٣١٠٠٠٦

المشرفة الأولى



الأستاذة الدكتورة أعلی، الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٦٩١٠٠٨٢٠٠٠٠٣٢٠٠٥

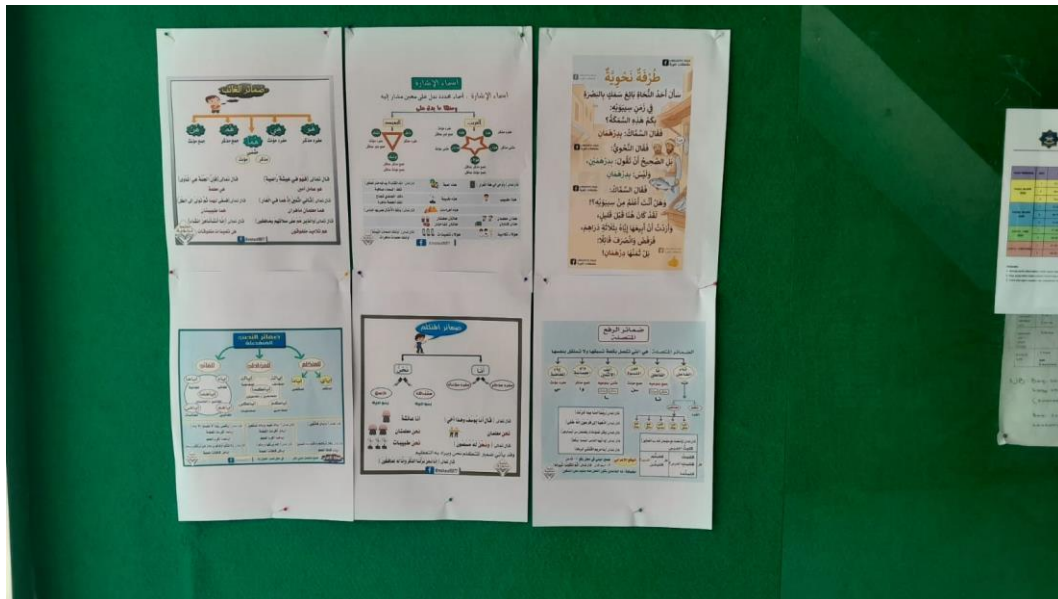
ملحق رقم (٣) صور في أداء الملاحظة (برنامج الفوائد اللغوية)



ملحق رقم (٤) صور في أداء الملاحظة (برنامج المحادثة)



ملحق رقم (٥) صور في أداء الملاحظة (اللوحة العربية)



ملحق رقم (٦) صور في أداء المقابلة مع مدرس اللغة العربية



ملحق رقم (٧) صور في أداء المقابلة مع الطالب من قسم اللغة العربية



ملحق رقم (٨) الوثائق من أوراق الاختبارات عن الكفاية اللغوية للطلاب

Abircom (مكتوب)

1. خلاص . لعب الكرة ؟
2. هو غيب
3. هذا من ؟
4. أنظر في محمد
5. عروب جدا أنت
6. أين أحسن أذهب أم أمي ؟
7. خلاص لعبت الكرة ؟
8. حينا إلى المعهد
9. أستطيع أدرس في الفصل

10.
11.
12.
13.
14.
15.
16.
17.
18.
19.
20.

Suclah, bermain bola? =
Dua erdek manuk =
Ini siapa? =
Lihat ke Muhammad =
Anah sekali sanah kamu =
Mana yg lebih baik, saya pergi atau =
menesap?
Dibawa oleh Ewai =
keritaku ke perdek =
Saya bisa belajar di kelas =

Saya bisa belajar mengajar
Semua orang menggunakan

1. أنا فخور بـ...
2. يا فخر...
3. أنا فخور بـ...
4. أنا فخور بـ...
5. أنا فخور بـ...
6. أنا فخور بـ...
7. أنا فخور بـ...
8. أنا فخور بـ...
9. أنا فخور بـ...

PL-HAFIZAH-GHIFARI

(Tama) تاما

kamu sudah = أنت خلاص !
kamu tadi pergi = أنت تهرقنا ؟
kamu tidur = أنت نوم ؟
ini Punya mu bukan = هذا ليس لك ؟
aku melihat pohon = رأيت في الشجرة .
kurus sekali kamu = خفيف جدا أنت ؟
Besok saya ke Pasar = غدا أنا إلى السوق .
kamu lebih tampan dari saya = أنت أجمل مني ؟
kenapa bukan kamu = لماذا ليس أنت ؟
saya gak bisa tidur = وضعت رأسي في النوم .

nama = abdillah nu'man bagir
saya bisa belajar di kelas .
kenapa kamu memukul memukul
kamu lebih rajin dari saya
kemarin saya pergi ke masjid
Hitam sekali kamu
aku meminta kepada muhammad
Tuliskan itu salah
saya pergi ke sekolah
nantu kamu lupa
ini apa ?
mama

في بيتي المسكن الآن
لماذا تضرب تضرب
أنت أشد شغلا مني
أمس أتيت إلى المسجد
أسود جدا أنت
طلبت إلى محمد
كتابة ذلك خطأ
أنا ذهاب إلى المسجد
لماذا بعد أن كنت
هذه حادا

Saifullah (سعيد)

Sudah minum kamu = 1. شربت خلاص
 Aku maafkan = 2. أنا عفو
 Kamu dari mana = 3. أنت من أين
 Aku memakai Samba, muka = 4. ضربت إلى الوجه
 Ambil in agar kamu senang = 5. خذ هذا لكي أنت تفرح
 Besar sekali kamu = 6. كبير جدا أنت
 Kemuren saya kerumun utad = 7. آمس أنا إلى بيت الأستاذ
 Kamu itu juga = 8. أنت زكام أيضا
 Dia marak berandu = 9. هو بخضبه يمي

Tama (تام)

kamu sudah = 1. أنت خلاص
 kamu tadi pergi = 2. أنت تذهب دائما
 kamu tidur = 3. أنت نوم
 ini Punya mu bukan = 4. هذا ليس لك
 aku melihat pohon = 5. رأيت إلى الشجرة
 kurus sekali kamu = 6. شفيف جدا أنت
 Besok saya ke Pasar = 7. غدا أنا إلى السوق
 kamu lebih tampan dari saya = 8. أنت أجمل مني
 kenapa bukan kamu = 9. لماذا ليس أنت
 saya gak bisa tidur = 10. صعب النوم

Abirizam (أبريزم)

sudah bermain bola? =
 Dia tidak masuk =
 Ini siapa? =
 Lihat ke Muhammad =
 Anah sekali anah kemari =
 Mana yg lebih baik, saya pensi cici =
 menerap?
 Dibawa oleh Enai =
 ketika ke pondok =
 Saya bisa belajar di kelas =

1. خلاص. لعب الكرة
 2. هو غائب
 3. هذا من
 4. أنظر في محمد
 5. عرس جدا أنت
 6. أين أحسن أذهب أم أمي?
 7. خلاص. لعبت الكرة
 8. حينا إلى المهد
 9. أستطيع أدرس في الفصل

10.
 11.
 12.
 13.
 14.
 15.
 16.
 17.
 18.
 19.
 2

Saya sudah membaca = 1. أنا قد قرأت
 Semangat usang mengumarkan = 2. ما برحت أفرح
 Saya sudah masuk = 3. أنا قد دخلت
 Saya sudah masuk = 4. أنا قد دخلت
 apa mengumarkan = 5. أنت قد فرحت
 kamu mau apa = 6. أنت تريد ماذا
 anah sekali kamu = 7. عرس جدا أنت
 kenapa saya masuk = 8. لماذا أنا قد دخلت
 Saya sudah masuk = 9. أنا قد دخلت

M. HAFIZAL-GHIFARI

ملحق رقم (٩): خطاب الاستئذان لإجراءات البحث من كلية الدراسات العليا بجامعة
ميٹرو الإسلامية الحكومية لمعهد دار المتقين الإسلامي ميٹرو



KEMENTERIAN AGAMA REPUBLIK INDONESIA
UNIVERSITAS ISLAM NEGERI JURAI SIWO LAMPUNG
PASCASARJANA

Jalan Ki. Hajar Dewantara Kampus 15 A Iringmulyo Kota Metro Lampung 34111
Telepon (0725) 41507; Faksimili (0725) 47296;
Website: pascasarjana.metrouniv.ac.id, email: ppsiaimetro@metrouniv.ac.id

SURAT TUGAS

Nomor: B-0279/Un.36.5/D.PPs/PP.00.9/04/2026

Direktur Pascasarjana Universitas Islam Negeri (UIN) Jurai Siwo Lampung
menugaskan kepada Sdr.

Nama : Wildan Firdaus
NIM : 2471030051
Semester : IV (Empat)
Jurusan : Magister Pendidikan Bahasa Arab

- Untuk :
1. Mengadakan penelitian / research di Pondok Pesantren Darul Muttaqin Al-Islami Metro guna mengumpulkan data (bahan-bahan) dalam rangka menyelesaikan penulisan Tesis mahasiswa yang bersangkutan dengan judul:
"Interferensi Bahasa dalam Ekspresi Lisan Bahasa Arab Santri Pondok Pesantren Darul Muttaqin Al-Islami Metro"
 2. Waktu yang diberikan mulai tanggal 25 April 2026 sampai dengan selesai.

Kepada pejabat yang berwenang di daerah/instansi tersebut di atas dan masyarakat setempat mohon bantuannya untuk kelancaran mahasiswa tersebut.
Demikian surat ini dikeluarkan untuk dilaksanakan dengan penuh rasa tanggung jawab.

Dikeluarkan di : Metro
Pada Tanggal : 25 April 2026



Mengetahui,
Pejabat Setempat

Salim Al-Fanqi Lc., M.Pd



Direktur,

Prof. Dr. Akla, M.Pd
NIP. 196910082000032005 7



**KEMENTERIAN AGAMA REPUBLIK INDONESIA
UNIVERSITAS ISLAM NEGERI JEMBRANA
PASCASARJANA**

Jalan Ki Hajar Dewantara Kampus 15 A Iringmulyo Kota Jember 60132
Telepon (0725) 41507, Faksimili (0725) 47290.
Website: pascasarjana.uin-jember.ac.id, email: ppsia@uin-jember.ac.id

Nomor : B-0280/Un.36.5/D.PPs/PP.00.9/04/2026
Lamp. : -
Perihal : IZIN RESEARCH

Yth.
Kepala Pondok Pesantren
Darul Muttaqin Al-Islami Metro
di -

Tempat

Assalamu'alaikum Wr. Wb.

Berdasarkan Surat Tugas Nomor: B-0279/Un.36.5/D.PPs/PP.00.9/04/2026, tanggal 25 April 2026 atas nama saudara:

Nama : Wildan Firdaus
NIM : 2471030051
Semester : IV (Empat)
Jurusan : Magister Pendidikan Bahasa Arab

Maka dengan ini kami sampaikan bahwa Mahasiswa tersebut di atas akan mengadakan research untuk penyelesaian Tesis dengan judul: "Interferensi Bahasa dalam Ekspresi Lisan Bahasa Arab Santri Pondok Pesantren Darul Muttaqin Al-Islami Metro"

Kami mengharapkan bantuan Bapak/Ibu demi terselenggaranya tugas tersebut. Atas kerjasamanya kami ucapkan terima kasih.

Wassalamu'alaikum Wr. Wb.



Metro, 25 April 2026
Direktur,

Prof. Dr. Akla, M.Pd.

NID. 196910082000032005 7

ملحق رقم (١٠): رد خطاب الاستئذان إجراءات البحث من معهد دار المتقين
الإسلامي ميترو لكلية الدراسات العليا بجامعة ميترو الإسلامية الحكومية



YAYASAN DARUL MUTTAQIN AL ISLAMI
PONDOK PESANTREN DARUL MUTTAQIN AL – ISLAMI
MI – SMP – SMA Islam Darul Muttaqin

Alamat : Jl. Al Muttaqin II RT.05 RW.02 Mulyojati 16B Metro Barat, Kota Metro, Lampung 34125
No. Telp : 0725-800-1733 email: ppdmmetro@gmail.com website: www.darulmuttaqin.sch.id

Nomor : 073/PPDM/V/2026
Lampuran : -
Perihal : Surat Balasan Izin Research

Kepada Yth,
Direktur Pascasarjana Universitas Islam Negeri Jurai Siwo Lampung
Di Tempat.

Assalamualaikum Wr.Wb

Waba'du, menindaklanjuti surat saudara dengan Nomor : **B-0280/Un.36.5/D.PPs/PP.00.9/04/2026** tertanggal 25 April 2026, dengan ini kami dari pihak Pondok Pesantren Darul Muttaqin Metro memberikan izin untuk melakukan reasearch Tesis kepada Mahasiswa:

Nama : Wildan Firdaus
NIM : 2471030051
Jurusan : Magister Pendidikan Bahasa Arab
Judul Tesis : Interferensi Bahasa dalam Ekspresi Lisan Bahasa Arab Santri Pontren Darul Muttaqin Metro

Telah melaksanakan kegiatan penelitian di Pondok Pesantren Darul Muttaqin Al Islami Metro dalam rangka pengajuan tesis dengan judul di atas.

Demikian surat izin ini dibuat dan disampaikan kepada yang bersangkutan untuk digunakan sebagaimana mestinya.

Wassalamualaikum Wr.Wb.

Metro, 12 Mei 2026

Kadir Pondok Darul Muttaqin



Qolbun Salim Alfaruqi, L.C., M.Pd.

ملحق رقم (١١): بيانات الإشراف



KEMENTERIAN AGAMA REPUBLIK INDONESIA
UNIVERSITAS ISLAM NEGERI JURAL SIWO LAMPUNG
PASCASARJANA

Jalan Ki. Hajar Dewantara Kampus 15 A Ilirgintulyo Kota Metro Lampung 34111
Telepon (0725) 41507; Faksimili (0725) 47296; Website: pps.metroiainiv.ac.id; email: pps@metroiainiv.ac.id

Lembar Bimbingan Proposal/Tests Mahasiswa

Pascasarjana Universitas Islam Negeri Jural Siwo Lampung

Nama : Wildan Firdaus
NPM : 2471030051

Prodi : Pendidikan Bahasa Arab
Semester : IV (Empat)

No.	Hari/Tanggal	Pembimbing		Materi yang dikonsultasikan	Ttd
		1	2		
	28/01/2026	✓		Ace & Samudra	

Mengetahui,
Ketua Prodi PBA

Dr. J. Sutarjo, M.Pd.
NIP. 197606072003121002

Pembimbing Utama

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



KEMENTERIAN AGAMA REPUBLIK INDONESIA
UNIVERSITAS ISLAM NEGERI JURAI SIWO LAMPUNG
PASCASARJANA

Jalan Ki. Hajar Dewantara Kampus 15 A Ilirgumulya Kota Metro Lampung 34111
Telepon (0725) 41507; Faksimili (0725) 47296; Website: pps.metrouniw.ac.id; email: ppsia@metro@metrouniw.ac.id

Lembar Bimbingan Proposal/Tesis Mahasiswa

Pascasarjana Universitas Islam Negeri Jurai Siwo Lampung

Nama : Wildan Firdaus
NPM : 2471030051

Prodi : Pendidikan Bahasa Arab
Smt/TA : III (tiga)

No.	Hari/Tanggal	Pembimbing		Materi yang dikonsultasikan	Ttd
		1	2		
	18-11-2025		✓	Forma Penulisan Proposal	
	21-12-2025			Footnote	
	15-01-2026			Daftar isi dan Daftar pustaka	
	24-01-2026				
	27-01-2026			ACC proposal terd, lanjut ke pemb. I	

Mengetahui,
Ketua Prodi PBA

Dr. J. Sutarjo, M.Pd
NIP. 197606072003121002

Pembimbing Pendamping

Dr. Rodhy Harisca, M.Ed
NIP. 198910302019031006



KEMENTERIAN AGAMA REPUBLIK INDONESIA
UNIVERSITAS ISLAM NEGERI JEMBAR SIWO LAMPUNG
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: ppslaometrouniv.ac.id

Lembar Bimbingan Tesis Mahasiswa

Pascasarjana Universitas Islam Negeri Jember Siwo Lampung

Nama : Wildan Firdaus
NPM : 2471030051

Prodi : Pendidikan Bahasa Arab
Semester : IV (Empat)

No.	Hari/Tanggal	Pembimbing		Materi yang dikonsultasikan	Ttd
		1	2		
	05/4/06	✓		perbaiki kon. upr. dan perbaiki maka dot	
	0/5-2006	✓		se I — u se out uia	
	3/5-2006	✓		se spr.	
	13/5 2026	✓		Kerit	

Mengetahui,
Ketua Prodi PBA

Dr. J. Sutarjo, M.Pd
NIP. 197606072003121002

Pembimbing Utama

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



KEMENTERIAN AGAMA REPUBLIK INDONESIA
UNIVERSITAS ISLAM NEGERI JURAI SIWO LAMPUNG
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: ppsiaimetro@metrouniv.ac.id

Lembar Bimbingan Tesis Mahasiswa

Pascasarjana Universitas Islam Negeri Jurai Siwo Lampung

Nama : Wildan Firdaus
NPM : 2471030051

Prodi : Pendidikan Bahasa Arab
Semester : IV (Empat)

No.	Hari/Tanggal	Pembimbing		Materi yang dikonsultasikan	Ttd
		1	2		
	01-04-2026		✓	Bab I - III	
	02-04-2026		✓	Outline & Apd	
	03-04-2026		✓	ALL Bab I - III, Outline & Apd lanjut ke Pemb. I	
	05-05-2026		✓	BAB IV & V	
	06-05-2026		✓	cover - lampiran - v	
	08-05-2026		✓	ALL Tesis lanjut ke Pemb. I	

Mengetahui,
Ketua Prodi PBA

Dr. J. Sutario, M.Pd
NIP. 197606072003121002

Pembimbing Pendamping

Dr. Rodhy Harisca, M.Ed.
NIP. 198910302019031006

السيرة الذاتية للباحث

الاسم الكامل للباحث هو ولدان فردوس، ولد في جاديغريجو لامبونج في التاريخ ٨ سبتمبر ١٩٩٧م، وهو الابن الأول من السيد محمد شائر، تخرج في المرحلة الابتدائية الحكومية ٨ بجاديغريجو عام ٢٠١٠م، وتخرج في المرحلة المتوسطة الحكومية ١ بجاديغريجو عام ٢٠١٣م، وتخرج في المرحلة الثانوية بمعهد الفتح عام ٢٠١٦م. والتحق بجامعة الراية في عام ٢٠١٧ حيث درس المرحلة البكالوريوس في قسم تعليم اللغة العربية وتخرج فيها عام ٢٠٢٢، وبعد ذلك التحق بالدراسات العليا بجامعة ميترو الإسلامية الحكومية لامبونج لمرحلة الماجستير في قسم اللغة العربية عام ٢٠٢٤ .





الدراسات العليا
جامعة جوراي سيوو الإسلامية الحكومية لامبونج