

تدخل تراكيب اللغة الإندونيسية في كتابة اللغة العربية عند الطلاب في مركز ترقية
اللغة الأجنبية بمعهد نور الجديد الإسلامي ببطان برالنجا

رسالة الماجستير

إعداد

أحمر الدين

رقم التسجيل: ١٤٧٢٠٠٩٠



قسم تعليم اللغة العربية

كلية الدراسات العليا

جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج إندونيسيا

٢٠١٦

تدخل تراكيب اللغة الإندونيسية في كتابة اللغة العربية عند الطلاب في مركز ترقية

اللغة الأجنبية بمعهد نور الجديد الإسلامي ببطان بربالنجا

رسالة الماجستير

هذه الرسالة تقدم الى كلية الدراسات العليا جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية

مالانج لاستيفاء شرط من شروط الحصول على درجة الماجستير

في تعليم اللغة العربية

إعداد

أحمر الدين

رقم التسجيل : ١٤٧٢٠٠٩٠



قسم تعليم اللغة العربية

كلية الدراسات العليا

جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج إندونيسيا

٢٠١٦

الموافقة والاعتماد من لجنة المناقشة

إن رسالة الماجستير تحت العنوان: تدحل تراكيب اللغة اللغة الإندونيسية في كتابة اللغة العربية عند الطلاب في مركز ترقية اللغة العربية بمعهد نور الجديد الإسلامي ببطان بربانتها ، التي

أعدتها الطالب :

الاسم : أحمد الدين

رقم التسجيل : ١٤٧٢٠٠٩٠

قد دافع الطالب عن هذه الرسالة أمام مجلس المناقشة وقر قبولها شرطاً للحصول على درجة الماجستير في تعليم اللغة العربية، وذلك في يوم الخميس بتاريخ ٩ محرم ١٤١٦ هـ.

ويتكون مجلس المناقشة من السادات :

الدكتورة معصية ، رئيسة مناقشة.

رقم التوظيف: ١٩٧٣٠٤٠٢٢٠٠٦٠٤٢٠٠١

الدكتور سيف المصطفى ، مناقشة أساسية.

رقم التوظيف: ١٩٧٢٠٧٠٥٢٠٠٦٠٤١٠٠٤

الدكتورة مملوة الحسنة، مشرفة مناقشة.

رقم التوظيف: ١٩٧٤١٢٠٥٢٠٠٠٠٣٢٠٠١

الدكتور فيصل محمود آدم إبراهيم، مشرفاً مناقشة.

رقم التوظيف:

اعتماد
مدير كلية الدراسات العليا

الأستاذ الدكتور بقر الدين

رقم التوظيف: ١٩٥٦١٢٣١١٩٨٣٠٣١٠٣٢

إقرار الطالب

أنا الموقع أدناه، ويساناني، كالاتي :

الإسم : أحر الدين منان

رقم التسجيل : ١٤٧٢٠٠٩٠٠٠

العنوان : تدخل تراكيب اللغة الإندونيسية في كتابة اللغة العربية عند الطلاب

في مركز ترقية اللغة الأجنبية بمعهد نور الجليل الإسلامي بربالنج

أقر بأن هذه الرسالة التي حضرتها لتوفير شرط للحصول على درجة الماجستير في تعليم اللغة العربية كلية الدراسات العليا بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانج، حضرتها وكتبتها بنفسي وما زورها من إبداع لغيري أو تأليف الأخر. وإذا ادعى أحد استقبالا أنها من تأليفي وتبين أنها فعلا ليست من بعثي فأنا أقبل المسؤولية على ذلك، ولن تكون المسؤولية على المشرف أو على كلية الدراسات العليا بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج.

هذا، وحررت هذا الإقرار بناء على رغبتي الخاصة ولم يجبرني أحد على ذلك.

باتو، ١٧ مايو ٢٠١٦

الطالب الموقر



أحر الدين منان

إستهلال

ومن آياته خلق السموات والأرض واختلاف ألسنتكم وألوانكم إن في ذلك لآيات للعالمين (الروم : ٢٢)

واتقوا الله واعلموا أنكم ملاقوه وبشر المؤمنين (البقرة : ٢٢٣)



الإهداء

أهدي هذه الرسالة إلى :

١. والدتي ووالدي الذان ربياني أحسن التربية وأدباني تأديبا إسلاميا وهما المعلمان الأولان اللذان تلقيت على يديهما الكريمتين أول مبادئ الأخلاق والجهود في مواجهة العوائق والصعاب في الحياة شكرا لا نهاية لهما. وأدعوا من عميق قلبي، اللهم اغفر لهما وارحمهما واکرمهما وارزقهما عملا صالحا ومقبولا، آمين..

٢. أخي الكبير عبد الله منان وأختي الكبيرة سوسانتي المحبوبان الذان تشجعان وبخلوصهما يعطيان ما لديهما لأجل إنهاء هذه الرسالة، اللهم بارك لهما وطول عمرهما ووسع ارزقهما. وابن أخي الكبير احمد مزادي عبد الله الذي أصبح حماسة في كل أعمالي، اللهم اجعله ولدا صالحا متأديبا وخافضا لكتابك الكريم وعلوم الشرعيات...

مستخلص البحث

أحمد الدين: ٢٠١٦. تدخل تراكيب اللغة الإندونيسية في كتابة اللغة العربية عند الطلاب في مركز ترقية اللغة العربية بمعهد نور الجديد الإسلامى ببيطانبرالنجا (دراسة وصفية تحليلية تقابلية). رسالة ماجستير، قسم تعليم اللغة العربية كلية الدراسات العليا، جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانج، المشرف (١) الدكتور مملوثة الحسنة، (٢) الدكتور فيصل محمود آدم.

الكلمة المفتاحية: تعليم اللغة، التدخل اللغوي، الكتابة، تراكيب اللغة الإندونيسية واللغة العربية، تحليل الأخطاء والتقابل

إن الحاجة إلى التعاون والمشاركة لقضاء الحاجة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والتربوية في هذا العصر العولمة يفرض الناس بأن يتعلموا اللغة الأجنبية وفي أثناء الدراسة ظهرت المشكلة اللغوية حيث يحمل الدارسون نظام اللغة الأولى في اللغة الأجنبية التي لا تستويان في نظامهما، وهذا قد تؤدي إلى فساد اللغة المتدخلة. لذا علينا أن نسلّمها من الفساد بالإشارة على المخالفة اللغوية أثناء الدراسة وتصحيحها وتحليل عواملها.

أما أهداف هذا البحث فهي لمعرفة ووصف أشكال تدخل تراكيب اللغة الإندونيسية في كتابة اللغة العربية عند الطلاب في مركز ترقية اللغة العربية بمعهد نور الجديد الإسلامى ببيطان برالنجا، لمعرفة ووصف العوامل التي تؤثر إلى تدخل تراكيب الإندونيسية في كتابتهم في اللغة العربية، ولمعرفة ووصف الأسباب التي تؤثر إلى تدخل تراكيب الإندونيسية في كتابتهم في اللغة العربية، ثم لمعرفة ووصف الحلول عن تدخل تراكيب الإندونيسية في كتابتهم في اللغة العربية.

أما المنهج المستخدم لإجابتها هي المنهج الوصفي التحليلي التقابلي. هذا البحث يوصف المظاهر اللغوية وأشكالها وصفاً تاماً. والمنهج المستخدم لجمع البيانات في هذا البحث هي المنهج المقابلة، والملاحظة، ومنهج التاريخ والوثائق. كلها تستخدم لإجابة الأسئلة كما في أسئلة البحث.

من هذا البحث نستنتج أن تدخل تراكيب اللغة الإندونيسية في اللغة العربية في الكتابة قد وقع عند الطلاب في مركز ترقية اللغة العربية بمعهد نور الجديد الإسلامى ببيطان برالنجا، وهذا لقلّة كفاءتهم في قواعد اللغة العربية وعدم تطبيقهم في الكتابة باللغة العربية. ويأتي تدخل تراكيب اللغة الإندونيسية في اللغة العربية في كتابتهم على مالتراكيب الظرفي والتركيب الفعلي والتركيب المصدري. أما عوامله فتتقسم على الداخلية وهو استخدام اللغة الإندونيسية أكثر من اللغة العربية في كتابتهم، وقلّة كفاءتهم في قواعد اللغة العربية. والخارجية هي الفروق البعيدة بين اللغة الإندونيسية واللغة العربية.

ABSTRACT

Ahmaruddin : ٢٠١٦. *Interfrensi Structure of the Indonesian language in writing Arabic On Students in Markaz Of Development Arabic language in Pondok Pesantren Nurul Jadid Paiton Probolinggo (Descriptive Analysis Kontrastif).* The thesis, Education Study Program Arabic the Graduate School of Islamic University Maulana Malik Ibrahim Malang, Advisor (١) Dr Mamluatul Hasanah, M.Pd. (٢) Dr Faishol Mahmoud Adam, MA.

Key Words : learned language, Interfrensi, writing the structure of the Indonesian language and Arabic , Kontrastif analysis.

The needs to be able to work together and interact with a variety of different nations requires people to learn a foreign language. But in the process of learning appears problem where the students entering their first language structure to the structure of the second language that is not the same. This then lead to interfrensi that often damage the second language. Because the business is required to save a second language from the damaging.

The objective of this research is the *first* to describe and analyze the form - the form of interfrensi structure of the Indonesian language in writing Arabic for students in development markaz Arabic Booths - Pesantren Nurul Jadid Paiton Probolinggo. *Second*, to know the factors - factors that affect interfrensi structure of the Indonesian language in writing Arabic for students in development markaz Arabic Booths - Pesantren Nurul Jadid Paiton Probolinggo. *The third*, to know for - for the interfrensi structure of the Indonesian language in writing Arabic for students in development markaz Arabic booths - pesantren nurul jadid paiton probolinggo. *The four*, to describe solutions to the interfrensi structure of the Indonesian language in writing Arabic for students in development markaz Arabic Booths - Pesantren Nurul Jadid Paiton Probolinggo

Now the method used in this research is a descriptive analysis method kontrastif. And data collection techniques used include, interview, observation and documentation that they are used to answer the question that there is in the formulation of the problem.

From this research it can be concluded that interfrensi structure of the Indonesian Language in the writing of Arabic students in development markaz Arabic Booths - Pesantren Nurul Jadid Paiton Probolinggo due to lack of knowledge about their knowledge of Arabic grammar and lack of practice in writing Arabic . The form of interfrensi that occur include, structure dzaraf, structure fi'il (words) and the structure of the mashdar work. Now the factors internally is the use of Bahasa Indonesia is still more than the Arab language in their writings and the lack of their ability in the science of Arabic grammar . And external factors namely the difference in the distance between the Indonesian language and Arabic by the structure. Now the solutions that can be offered is by getting them in the paper writing in Arabic , provides the material paper writing Arabic intensively and provide routine tasks in writing Arabic with various forms.

ABSTRAK

Ahmaruddin : ٢٠١٦. *Interfrensi Struktur Bahasa Indonesia Dalam Menulis Bahasa Arab Pada Siswa Di Markaz Pengembangan Bahasa Arab Pondok Pesantren Nurul Jadid Paiton Probolinggo (Analisis Deskriptif Kontrastif)*. Tesis, Program Studi Pendidikan Bahasa Arab Sekolah Pasca Sarjana Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang, pembimbing (١) Dr. Mamluatul Hasanah, M.Pd. (٢) Dr. Faishol Mahmoud Adam, MA.

Kata kunci : Belajar Bahasa, Interfrensi, Tulisan, Struktur Bahasa Indonesia Dan Bahasa Arab, Analisis Kontrastif.

Kebutuhan untuk dapat bekerja sama dan berinteraksi dengan berbagai bangsa yang berbeda-beda mengharuskan manusia untuk belajar bahasa asing. Namun dalam proses belajar muncul problem di mana para siswa memasukkan struktur bahasa pertama mereka ke dalam struktur bahasa kedua yang tidak sama. Ini yang kemudian menimbulkan terjadinya interfrensi yang sering merusak bahasa kedua. Karena itulah diperlukan usaha untuk menyelamatkan bahasa kedua dari terjadinya kerusakan.

Adapun tujuan dari penelitian ini adalah, pertama, untuk mendeskripsikan dan menganalisis bentuk – bentuk interfrensi struktur Bahasa Indonesia dalam menulis Bahasa Arab bagi siswa di markaz pengembangan Bahasa Arab Pondok – Pesantren Nurul Jadid Paiton Probolinggo. Kedua, untuk mengetahui faktor – faktor yang mempengaruhi interfrensi struktur Bahasa Indonesia dalam menulis Bahasa Arab bagi siswa di markaz pengembangan Bahasa Arab Pondok – Pesantren Nurul Jadid Paiton Probolinggo. Ketiga, untuk mengetahui sebab – sebab terjadinya interfrensi struktur Bahasa Indonesia dalam menulis Bahasa Arab bagi siswa di markaz pengembangan Bahasa Arab pondok – pesantren nurul jaded paiton probolinggo. Untuk mendeskripsikan solusi terhadap terjadinya interfrensi struktur Bahasa Indonesia dalam menulis Bahasa Arab bagi siswa di markaz pengembangan Bahasa Arab Pondok – Pesantren Nurul Jadid Paiton Probolinggo

Adapun metode yang digunakan dalam penelitian ini adalah metode analisis deskriptif kontrastif. Dan teknik pengumpulan data yang digunakan meliputi, wawancara, observasi, dan dokumentasi yang semuanya digunakan untuk menjawab pertanyaan yang terdapat dalam rumusan masalah.

Dari penelitian ini dapat disimpulkan bahwa interfrensi struktur Bahasa Indonesia ke dalam tulisan Bahasa Arab siswa di markaz pengembangan Bahasa Arab Pondok – Pesantren Nurul Jadid Paiton Probolinggo disebabkan kurangnya pengetahuan mereka tentang ilmu tata Bahasa Arab, dan kurangnya praktek dalam menulis Bahasa Arab. Bentuk interfrensi yang terjadi meliputi, struktur dzaraf, struktur fi'il (kata kerja) dan struktur mashdar. Adapun faktornya secara internal adalah penggunaan Bahasa Indonesia masih lebih banyak dari pada Bahasa Arab dalam tulisan mereka, dan kurangnya kemampuan mereka dalam ilmu tata Bahasa Arab. Dan faktor eksternal yaitu adanya perbedaan yang jauh antara Bahasa Indonesia dan Bahasa Arab secara struktur.

Adapun solusi yang dapat ditawarkan adalah dengan membiasakan mereka dalam tulis menulis dengan Bahasa Arab, memberikan materi tulis menulis Bahasa Arab secara intensif, dan memberikan tugas secara rutin dalam menulis Bahasa Arab dengan berbagai bentuk seperti menulis cerita pendek, surat menyuruat dan menyusun artikel atau makalah.

كلمة الشكر والتقدير

بسم الله الرحمن الرحيم، الحمد لله الذي أكرم عباده بخير كتاب أنزل، وشرفهم بخير نبي أرسل، أنزل كتابه بلسان عربي مبين ليتفكر فيه وبه من يعقلون والصلاة والسلام على أشرف الانبياء والمرسلين سيدنا محمد الأمين وعلى آله الطيبين وأصحابه الطاهرين ومن سار على دينهم إلى يوم الدين، وبعد :

يسر الباحث إنتهاء كتابة هذه الرسالة العلمية للماجستير، وهنا يريد الباحث أن يقدم من صميم قلبه العميق أجزل الشكر وأثن التقدير لمن قد ساهم وساعده على كتابة هذه الرسالة، وهم :

١. البرفيسور الدكتور الحاج موجيا راهرجو، الماجستير مدير جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانج.

٢. البرفيسور الدكتور الحاج بحار الدين، الماجستير مدير الدراسة العليا والدكتور الحاج ولدانا ورغاديناتا، الماجستير رئيس قسم تعليم اللغة العربية جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانج.

٣. الدكتورة مملؤة الحسنة، الماجستير بصفتها المشرفة الأولى. والدكتور الحاج فيصل محمود آدم السوداني الماجستير بصفته المشرف الثاني، الذان وجهها الباحث وأرشده وأشرفا عليه بكل إهتمام وصبر وحكمة في كتابة هذه الرسالة.

٤. جميع الأساتذة في الدراسات العليا المحترمين، والأستاذ معلم ويجايا الماجستير، والأستاذ سلطان فردوس الماجستير، والأستاذ محمد أنوار فؤادي الماجستير، وأصدقائي ليدن فرلوهوتان ناسوتيان الماجستير، محمد نعم، محمد محزى اليسرى، محمد سفيانطا، محمد عرفيان ومن لا يستطيع الباحث أن يذكرهم جميعا هنا.

٥. وخادم المعهد نور الحديد الإسلامي الشيخ زهري زيني ومدير المركز ترقية اللغة الأجنبية الشيخ نجيب الرحمن واحد الماجستير وجميع هيئة الأساتذة بمركز ترقية

اللغة الأجنبية بمعهد نور الجديد الإسلامي بيطان برالنجا، الذين ساعدوا
الباحث في جمع البيانات تتعلق بهذا البحث.
هذا، والله أسأل الله أن تكون أعمالهم مقبولة ومثابة، وتكون رسالة
الماجستير هذه نافعة ومفيدة للعباد والبلاد، أمين



محتويات البحث

أ	صفحة الغلاف	.....
ب	صفحة الموضوع	.....
ج	موافقة المشرف	.....
د	الموافقة والإعتماد من لجنة المناقشة	.....
هـ	إقرار الطالب	.....
و	الإستهلال	.....
ز	الإهداء	.....
ح	مستخلص البحث	.....
ك	كلمة الشكر والتقدير	.....
م	محتويات البحث	.....
	الفصل الأول : الإطار العام	
أ	مقدمة / خلفية البحث	 ١
ب	أسئلة البحث	 ٥
ج	أهداف البحث	 ٥
د	فوائد البحث	 ٦
هـ	حدود البحث	 ٦
و	تحديد المصطلحات	 ٧
ز	الدراسات السابقة	 ٩
	الفصل الثاني : الإطار النظري	
أ	مفهوم علم اللغة	 ١١
١	١. تدريس التدخل	 ١٤
٢	٢. التدخل النحوى	 ١٤

١٥	٣. مفهوم التراكيب
١٩	٤. مفهوم التدخل اللغوي
٢١	٥. أنواع التدخل
٢٢	٦. التدخل في أنواع اللغوي
٢٣	٧. التدخل والتقابل اللغوي
٢٤	ب. مدخل الدراسات التقابلية بين اللغات
٢٨	ج. أهمية المدخل التقابلي في التقويم
٣٠	١. التدخل وتحليل الأخطاء
٣٠	٢. عوامل التدخل
٣٢	٣. أسباب التدخل
٣٦	ز. التحليل التقابلي وتحليل الأخطاء
٣٦	١. مفهوم تحليل التقابلي
٣٧	٢. الخطوات في التحليل التقابلي
٣٨	ح. تحليل الأخطاء
٣٨	١. مفهوم تحليل الأخطاء
٤٠	٢. الخطوات في تحليل الأخطاء
٤٠	٣. أهمية دراسة الأخطاء
٤١	٤. مخالفات النظام والأخطاء في استعماله
٤٢	٥. مراحل دراسة الأخطاء
٤٣	٦. تصنيف الأخطاء
٤٤	٧. موقع تحليل الأخطاء
٤٥	ط. تدريس مهارة الكتابة
٤٥	١. مفهوم الكتابة

٢. أهمية تدريس الكتابة ٤٦

٣. أهداف تدريس الكتابة ٤٦

الفصل الثالث : منهجية البحث

١. مدخل البحث ٤٨

٢. حضور الباحث ٤٩

٣. مصادر البيانات ٤٩

٤. أسلوب جمع البيانات ٥٠

٥. تحليل البيانات ٥٣

٦. فحص صدق البيانات ٥٥

الفصل الرابع : عرض البيانات وتحليلها ومناقشتها

المبحث الأول : لمحة تاريخية عن المركز ترقية اللغة الأجنبية بمعهد نور

الجديد الإسلامي بيطان بربالنجا

١. تاريخ نشأته ٥٦

٢. إدارية مركز ترقية اللغة الأجنبية ٥٨

٣. أهداف تأسيس مركز ترقية اللغة الأجنبية ٥٩

٤. الهيكل التنظيمي والإداري لمركز ترقية اللغة الأجنبية ٥٩

٥. مدرسو مركز ترقية اللغة الأجنبية ٦١

٦. تسهيلات مركز ترقية اللغة الأجنبية ووسائله التعليمية ٦٥

٧. عدد الطلاب في مركز ترقية اللغة الأجنبية ٦٦

٨. جدول المواد التعليمية لمركز ترقية اللغة الأجنبية ٦٦

٩. العملية التعليمية : مراحلها ومكانها وزمنها ولغتها ٦٧

١٠. النشاطات التعليمية في مركز ترقية اللغة الأجنبية ٦٨

المبحث الثاني : عرض البيانات

١. عرض البيانات عن تدخل تراكيب اللغة الإندونيسية في كتابة اللغة العربية عند الطلاب في مركز ترقية اللغة الأجنبية..... ٧٤
 ٢. التراكيب الإندونيسية الدخيلة في اللغة العربية..... ٧٥
 ٣. عوامل تدخل تراكيب اللغة الإندونيسية في كتابة اللغة العربية عند الطلاب في مركز ترقية اللغة الأجنبية..... ٩٠
 ٤. أسباب تدخل تراكيب اللغة الإندونيسية في كتابة اللغة العربية عند الطلاب في مركز ترقية اللغة الأجنبية..... ٩٢
 ٥. حلول تدخل تراكيب اللغة الإندونيسية في كتابة اللغة العربية عند الطلاب في مركز ترقية اللغة الأجنبية..... ٩٤
- ## المبحث الثالث : تحليل البيانات.

١. التدخل في التركيب الظرفي..... ٩٥
٢. التدخل في التركيب الفعلي..... ٩٦

المبحث الرابع : مناقشة نتائج البحث

١. تحليل عن تدخل تركيب من جهة الداخلي..... ٩٨
٢. تحليل عن تدخل تركيب من جهة الخارجي..... ٩٩

الفصل الخامس : الخاتمة

- أ. الخلاصة ونتائج البحث..... ١٠٠
- ب. التوصيات والحلول..... ١٠١
- قائمة المصادر والمراجع..... ١٠٣

قائمة الملاحق

السيرة الذاتية

الفصل الأول

الإطار العام

أ. خلفية البحث

الإتصال أساس كل تقدم إنساني، وهو صفة أساسية لأي تجمع بشري. فالإنسان يجب أن يشارك جاره خبراته وأفكاره، وهو أيضا أن يكون لديه شيء ما يشارك به مع هذا الجار، وهو أخيرا يجب أن يتصل به، وضعف الإتصال أن تخلفه يقف وراء معظم الشرور والكوارث التي يعاني منها العالم، فعدم القدرة على فهم ما في عقل الجار، وغياب الأساس المشترك للفهم هو السبب في الصراع معه بدلا من الفهم المتبادل^١.

ولقد أعطى الإنسان في العصر الحديث كثيرا من الفكر والجهد لمشكلة الإتصال مما أدى إلى نمو وسائل الإتصال كالصحافة والإذاعة والتلفزيون نموا كبيرا، ويحاولون مجاهدة كشف الأسرار التي يزخر بها الكون كما جرت محاولات جادة لدراسة مظاهر السلوك الإنساني. واللغة من أهم هذه الظاهرة، لأنها مادامت مرتبطة بالإنسان وهي جدية بالدراسة. ومع ذلك فما زال الإنسان لا يتصل مع أخيه الإنسان بالكفاءة والفعالية للمطلوبين، والسبب الرئيسي لذلك هو بالطبع الاختلاف في اللغة^٢. ولذا أن الإنسان منذ القديم حتى اليوم اهتم جاهدا للفهم والتعرف على جوانبها المختلفة، من أصوات ومفردات وقواعد ودلالات وغيرها.

المجتمع هو مجموعة من الناس تترابط لأجل غرض أو أغراض معينة. وإن الإنسان حيوان إجتماعي، تعني بلا انعزال عن غيره من البشر في حياتهم. واللغة هي ما يتكلمه أفراد مجتمع. اللغة ترتبط ارتباطاً بالمجتمع، وهي أقوى الروابط بين أعضاء المجتمع. وليست اللغة رابطة أعضاء مجتمع واحد، وإنما عاملة مهمة للترايط بين جيل وجيل وباللغة أوصل الناس أفكارهم وانفعالاتهم والرغباتهم إلى الآخرين. ويرى علماء

^١ تصميم منهج لتعليم اللغة العربية للأجانب، فتحي علي يونس، (القاهرة: دار الثقافة، ١٩٧٨)، ص. ١٧

^٢ نفس المرجع، ص. ١٨

علم اللغة الاجتماعي بالنظر إليها من وظيفتها فهي وسيلة لتواصل بين أعضاء أفراد المجتمع من الناس.

إن الحاجة على التعاون والتعامل بين الناس غير محدودة. وكانت ضرورة الإتصال بالأمم المجاورة محتاجة إلى معرفة اللغات العديدة، هذا ما يلزم الناس لدراسة اللغة الأجنبية ويرغبهم إلى ثنائية اللغة بل إلى تعدد اللغة، حيث استخدم الناس لغتين مختلفتين أو أكثر عند فرد ما، أو جماعة ما، في وقت واحد.

لكل لغة نظام وقوانين تختص بها تمتاز عن غيرها، يذكر في دراسة التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء أن اللغة الطبيعية تؤثر اللغة الأجنبية في المستوى الأول من دراستها نظاما وقوانين. إذا كنا مجتمع دارسي اللغة وكانت تشبهت اللغة الأجنبية المكتسبة باللغة الطبيعية نظاما وقوانين فنسهل دراستها واكتسابها، وتسمى هذه الظاهرة بالانتقال اللغوي الإيجابي. وعلى عكسها تسمى بالانتقال اللغوي السلبي أو التدخل اللغوي إذا اختلفت قوانينهما إختلافا بعيدا. وقيل "إن فرصة حدوث مشكلات في تعلم اللغة الأجنبية تزيد نسبيا مع الإختلاف اللغوي بينها وبين لغة الأم، وتقل هذا الإختلاف أو غيابه"^٣.

يوجد أكثر دارسي اللغة الأجنبية ينتقلون نظم اللغة الطبيعية ويدخلونها في اللغة المكتسبة حتى تغيرت نظم اللغة الأجنبية المكتسبة بل فسدت في بعض الأحيان. هذا ما يشتهر في دراسة علم اللغة بالتدخل اللغوي. هو من ظواهر لغوية تتغير فيه اللغة الثانية أو الأجنبية تركيبيا كان أو صوتيا أو غيرها من عناصر اللغة اعتمادا ونسبة إلى قوانين اللغة الطبيعية ونظامها.

التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء من دراسة تعليم اللغة الذي يقوم بمقارنة اللغات المختلفة ودراسة نقاط الإختلاف بينها للتعرف على النقاط التي قد تكون عقبة في طريق دارس تلك اللغات من الأجانب، كما يدرس هذا الفرع بأسلوب علمي

^٣عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، (رياض: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ١٩٩٥)، ص ٥٥.

الأخطاء التي يرتكبها دارسو اللغة ومحاولة التعرف على أسباب تلك الأخطاء لمعالجتها^٤. وهذه الدراسة أساس نظري في البحث عن التدخل اللغوي عامة والتدخل التركيبي خاصة^٥.

اللغة العربية إحدى اللغات العالمية التي يستخدمها بعض سكان هذا العالم لاسيما جزيرة بلدان العرب من شرق الأوسط. وهي كما اعترفت بها الأمم المتحدة أنها لغة سادسة رسمية في العالم بجانب الإنجليزية والفرنسية والأسبانية والروسية والصينية^٦. وكان عدد متكلمي اللغة العربية إنها مستخدمة كلغة الأولى في اثنين و عشرين دولة عربية وتستخدم كلغة ثانية في كثير من الدول الإسلامية.

فلذلك كانت هذه اللغة ليست لغة الدين فحسب بل لها دور هام على الأخص للمسلمين، هذا الأمر غير منحصر على وظيفتها في العبادات المتنوعة التي لا تستطيع أن تبدلها باللغة بل إنها كذلك مفتاح للمعارف والدراسات الإسلامية من مصدرها الأصلي وهي القرآن والحديث^٦ وهي لغة الإقتصادية، والاتصالية والسياسية ولغة الثقافية والتربوية التي تحتاج جميع البلدان لأجل التواصل بينهم^٧. فتعني بتدريسها وتعليمها نحو أبنائهم وجعلها مادة واجبة في المدارس والمعاهد ومجتمع التربوي الأخرى. وفي العصور الحديثة تهيأت للغة العربية عوامل جديدة للنمو والتطور فقد ارتقت الصحافة وانتشرت التعليم ونشطت حركة الترجمة وأنشئت الجامعات اللغوية في العواصم العربية الكبرى وتعددت الجامعات، كل هذا ساعد على تطور اللغة العربية ونهوضها. وهي اليوم اللغة الرسمية في جميع الأقطار العربية، كما أنها لغة التعليم في جميع المدارس بمختلف مستوياتها

٤. Analisis Kontrastif, Metodologi Pembelajaran Bahasa. Linguistic Edukasional. Jos Daniel Parer.

١٠٧، (Jakarta : Erlangga. Analisis Kesalahan Berbahasa. Antar Bahasa

٥. علي احمد مذكور، تدريس فنون اللغة، (القاهرة : دارالشواف، ١٩٩١)، ص ٥٠.

٦. Buku Pintar Menerjemah Arab Indonesia (Surabaya، Nur Mufid dan Kaserun AS:

Progresif، Hlm. ٢٠٠٧).

Pustaka

٧. علي عبد الواحد وافي، فقه اللغة، (القاهرة: دار النهضة). ص ٧

وأما المشكلات لتعليم هذه اللغة لغير الناطقين بها دائرة حول عناصرها من قواعدها و أصواتها ونظامها التي ليست كالإندونيسية. فللعربية لها خصائص لا بد منها من متعددة الأنظمة فلها نظامها الأصواتي الموزع توزيعا لايتعارض فيه صوتا مع صوت ولها نظامها التشكيلي الذي لايتعارض فيه موقع مع موقع، ولها نظامها الصرفي الذي لايتعارض فيه صيغة مع صيغة، ولها نظامها النحوي الذي لايتعارض فيه باب مع باب، ولها بعد ذلك نظام مع نظام للمقاطع ونظام للنبر ونظام للتنغيم فهي ((منظمة من النظم)) على حد تعبير بعضهم^٩.

لهذا قال عبدالواحد وافي، إن اللغة العربية لغة غنية، دقيقة، شاعرة، تمتاز بالفرة الهائلة في الصيغ كما تدل بوحدة طريقتها في تكوين الجملة على درجة من التطوير اعلى منها من اللغات السامية الأخرى^٩.

المركز ترقية اللغة العربية بمعهد نور الجديد الإسلامي ببيطان بريالنجنا من أحد المراكز بين المراكز في المعاهد الأخرى التي تشتهر من أول قيامها بتقديم اللغة العربية وصحة التكلم بها. وكان الطلاب فيها لهم عدة لغات منها اللغة الأم واللغة الإندونيسية واللغة العربية. وفي بعض الأوقات المعينة يلزم عليهم أن يتكلموا ويتحدثوا ويكتبون الإنشاء باللغة العربية في تواصلهم اليومية. انطلاقا من هذا الواقع يطالع سؤال خطير في صدور الباحث، هل كان الطلاب في مركز ترقية اللغة العربية بمعهد نور الجديد الإسلامي ببيطان بريالنجنا يقدر أن يكتبوا الإنشاء باللغة العربية جيدا صحيحا أثناء اللغة الأم واللغة الإندونيسية؟ هذا ما يؤسس الباحث لدراسة الأحوال اللغوية في مركز ترقية اللغة العربية بمعهد نور الجديد الإسلامي ببيطان بريالنجنا ولأداء التحليل اللغوي وهو " تدخل تراكيب اللغة الإندونيسية في كتابة اللغة العربية عند الطلاب في مركز ترقية اللغة العربية بمعهد نور الجديد الإسلامي ببيطان بريالنجنا ".

٩تمام حنان، مناهج البحث في اللغة،(المغرب: دار الثقافة)، ص : ٦٦

١٠ نفس المرجع ، ص . ١٦٥

ب. أسئلة البحث

إنطلاقاً مما قد أوضح الباحث في خلفية البحث فأسئلة البحث تشتمل على سبيل التفصيل كما يلي :

١. ما أشكال تدخل تراكيب الإندونيسية في كتابة اللغة العربية عند الطلاب في مركز ترقية اللغة العربية بمعهد نور الجديد الإسلامي ببيطان بريالنجنا ؟
٢. ما العوامل المؤثرة الى تدخل تراكيب اللغة الإندونيسية في كتابة اللغة العربية عند الطلاب في مركز ترقية اللغة العربية بمعهد نور الجديد الإسلامي ببيطان بريالنجنا ؟
٣. ما أسباب تدخل تراكيب اللغة الإندونيسية في كتابة اللغة العربية عند الطلاب في مركز ترقية اللغة العربية بمعهد نور الجديد الإسلامي ببيطان بريالنجنا ؟
٤. ما حلول تدخل تراكيب الإندونيسية في كتابة اللغة العربية عند الطلاب في مركز ترقية اللغة العربية بمعهد نور الجديد الإسلامي ببيطان بريالنجنا ؟

ج. أهداف البحث

- بناء على حدود البحث المذكور فأهداف البحث الذي أراده الباحث كما يلي:
١. لوصف أشكال تدخل تراكيب الإندونيسية في كتابة اللغة العربية عند الطلاب في مركز ترقية اللغة العربية بمعهد نور الجديد الإسلامي ببيطان بريالنجنا
 ٢. لوصف العوامل التي تؤثر الى تدخل تراكيب اللغة الإندونيسية في كتابة اللغة العربية عند الطلاب في مركز ترقية اللغة العربية بمعهد نور الجديد الإسلامي ببيطان بريالنجنا
 ٣. لوصف أسباب تدخل تراكيب اللغة الإندونيسية في كتابة اللغة العربية عند الطلاب في مركز ترقية اللغة العربية بمعهد نور الجديد الإسلامي ببيطان بريالنجنا ؟

٤. لوصف حلول تدخل تراكيب الإندونيسية في كتابة اللغة العربية عند الطلاب في مركز ترقية اللغة العربية بمعهد نور الجديد الإسلامي ببيطان برالنجا

د. فائدة البحث

أما فائدة هذا البحث فكما يلي :

١. لمركز ترقية اللغة العربية بمعهد نور الجديد الإسلامي ببيطان برالنجا ، كان هذا البحث إسهاما علميا و مرجعا من المراجع يكون علاجا عن القضايا التي قد وجدت من الأخطاء في تراكيب الكلمة بسبب التدخل لدى طلابهم في تعلمهم اللغة العربية
 ٢. أما فائدة هذا البحث بالخاصة للباحث والمعلمين والمتعلمين اللغة العربية عامة فهي ليكون هذا البحث معرفة جديدة لترقية قدرتهم وكفائتهم في تعليم و تعلم هذه اللغة ولا يقعون في الأخطاء في التراكيب التي يغير ويفسد المعنى
 ٣. ليكون هذا البحث مرجعا من مراجع العلمية
- هـ. حدود البحث

ليكون هذا البحث لايشمل مجالا ليس بمقتضاه فلا بد للباحث أن يحدد عن مشكلته التي سيبحث الباحث ويركز فيها، وهي كما يلي :

١. الحدود الموضوعية : وهي تدخل تراكيب اللغة الإندونيسية في كتابة اللغة العربية عند الطلاب في مركز ترقية اللغة العربية بمعهد نور الجديد الإسلامي ببيطان برالنجا العربية في كتابة الطلاب

٢. الحدود المكانية : أجرى الباحث عملية بحثه في مركز ترقية اللغة العربية بمعهد نور الجديد الإسلامي ببيطان برالنجا . وهو أحدالمراكز بين المعاهد في برالنجا الذي يهتم اشد الإهتمام منذ أول إقامته في تطوير اللغة العربية لدى طلابهم حتى الآن. وهناك كثير من المشكلات التي تحدث في عملية التدريس، ومنها

تدخل تراكيب اللغة الإندونيسية في اللغة العربية، فهذا الأمر دافع الباحث إلى عملية البحث في هذا المركز.

٣. الحدود الزمانية: زمان البحث في هذا البحث فالسنة ٢٠١٥ - ٢٠١٦ م

و. الدراسات السابقة

إن البحوث في تدخل اللغة سبق أن كتبها الباحثون عدة مرات، ومنهم:

١. زائمة السادية (٢٠٠٩) بعنوان: "تدخل تراكيب اللغة الإندونيسية في اللغة العربية في كتابة الطلبة بالمستوى ٤ معهد علي بن أبي طالب جامعة محمدية جوكهارتا". هذا البحث بحث في تدخل تراكيب اللغة الإندونيسية في اللغة العربية في كتابة الطلبة بالمستوى ٤ معهد علي بن أبي طالب جامعة محمدية جوكهارتا. ونتيجة هذا البحث أن تدخل التراكيب كثير في كتابة الطلبة خاصة في مستوى النحو. والفرق مع هذا البحث هو هذا البحث تركز في تدخل اللغة الإندونيسية في اللغة العربية في كتابة الطلبة بالمدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية.
٢. شهودي (٢٠٠٠) بعنوان: "تدخل اللغة الجاوي إلى اللغة الإندونيسية في عملية التعليم والتعلم: بحث نوعي في فصل السادس بالمدرسة الابتدائية رقم أربعة سراجين"، وهذا البحث يدل على أن الطلبة في فصل السادس بالمدرسة الابتدائية الحكومية رقم أربعة سراجين الذين يتعلمون اللغة الإندونيسية كاللغة الثانية فوجدت فيها آثار اللغة الجاوي كاللغة الأولى كثيرا. والفرق مع هذا البحث هو هذا البحث تركز في تدخل اللغة الإندونيسية في اللغة العربية في مهارة الكتابة.

٣. دياه في أتيك مستكاواقي، بعنوان: "تدخل اللغة الإندونيسية في استخدام اللغة الإنجليزية في كتابة التلاميذ بالمدرسة المتوسطة ١ جيتيس فونوروغو"، أهداف هذا البحث: أ) لمعرفة أنماط تدخل اللغة الإندونيسية في استخدام اللغة الإنجليزية في كتابة الطلبة بالمدرسة المتوسطة ١ جيتيس، ب) لمعرفة العوامل التي تسبب

التدخل اللغوي، ووصف أراء المدرس والتلاميذ في التدخل اللغوي. نتائج هذا البحث: أ) التدخل اللغوي موجود في نحو فقط وليس في كل عناصر اللغة، ب) العوامل التي تسبب التدخل اللغوي هناك أمرين وهما عوامل لغوي وعوامل غير لغوي. وهناك ثلاثة أراء من المدرس والتلاميذ في التدخل اللغوي، وهي: أ) التدخل هو أمر عادي في تعليم اللغة وهو إعاقة في قاعدة اللغة. ب) التدخل يؤثر التلاميذ في مهارة الكتابة مباشرة. ج) لابد من المدرسة أن يكون جهد جيد لحل التدخل. والفرق مع هذا البحث هو هذا البحث تركز في تدخل اللغة الإندونيسية في اللغة العربية في مهارة الكتابة.

٤. أحمد رايني، بعنوان "تدخل تراكيب اللغة الإندونيسية في اللغة العربية: دراسة في استخدام اللغة العربية عند الإندونيسيين". الهدف من هذا البحث لكشف تدخل اللغة الإندونيسية في استخدام اللغة العربية، من خلال الأخطاء في كتابة الطلبة بجامعة شارف هداية الله الإسلامية الحكومية جاكارتا، قسم تعليم اللغة العربية. هذا البحث بمدخل كمي يعنى استخدام تحليل تقابلي لتحصيل مستويات اللغتين واختلافاتهما. ونتائج هذا البحث موجود تدخل نحو اللغة الإندونيسية لمتعلمين إندونيسيين في مهارة الكتابة وترجمة اللغة العربية. والفرق مع هذا البحث هو هذا البحث تركز في تدخل اللغة الإندونيسية في اللغة العربية في كتابة الطلبة بالمدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية.

٥. خارس وحيوني (٢٠٠٩) بعنوان: "تدخل اللغة في مهارة الكلام والكتابة، دراسة في طلبة تعليم اللغة العربية جامعة والي سونجو سمارانج". أهداف هذا البحث: أ) لمعرفة تدخل اللغة في مهارة الكلام والكتابة لطلبة تعليم اللغة العربية في جامعة والي سونجو سمارانج. ب) لمعرفة أسباب تدخل اللغة في مهارة الكلام والكتابة لطلبة تعليم اللغة العربية في جامعة والي سونجو سمارانج. نتائج هذا البحث: أ) هناك أنماط تدخل اللغة مستوى أصوات، الصرف والنحو في مهارة الكلام

والكتابة لطلبة تعليم اللغة العربية في جامعة والي سونجو سمارانج. (ب) سبب تدخل اللغة في مهارة الكلام والكتابة لطلبة تعليم اللغة العربية في جامعة والي سونجو سمارانج هو فروق اللغة الإندونيسية واللغة العربية. والفرق مع هذا البحث هو هذا البحث تركز في تدخل اللغة الإندونيسية في اللغة العربية في مهارة الكتابة فقط وفي كتابة الطلبة بالمدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية.

والبحث الذي سيقوم به الباحث يركز في تدخل تراكيب الإندونيسية في كتابة اللغة العربية عند الطلاب في المركز لترقية اللغة العربية بمعهد "نور الجديد" بيطان بربالنجا.

ز. تحديد المصطلحات

لتسهيل الفهم وتوضيح المراد عن الموضوع يحتاج الباحث على تحديد المصطلحات عن كل كلمة تحديدا تاما كي لا يقع القارئ خلاف الفهم وخطأ التفسير لموضوع هذا البحث وهي كما يلي :

١. تدخل : هي باللغة اللاتينية يسمى با "Interfrensi" مأخوذ من الماض تدخل بمعنى ادخل نفسه فيها أو تكلف الدخول فيها، المثال "تدخل الشيء" يعني دخل قليلا قليلا^{١١}.

و أما التدخل في اصطلاح علماء علم اللغة الإجتماعي فهي كلمة استخدمت ليدل على دخول عناصر اللغة الأولى في اللغة الثانية من جهة الصوتية (Fonologi) أو النحوية (Sintaksis) أو الصرفية (Morfologi) أو الدلالية (semantics) أو المعجمية (Leksikal)^{١١}

٢. تراكيب : وهيتساوى الجملة يعني مجموعة مفردات رتبت ونظمت وفق قواعد لغوية معينة لتعبر عن معنى^{١٢}

١١ لويس مألوف، المنحد في اللغة والأعلام، (بيروت، دار المشرق، ١٩٩٤)، ص : ٢٠٨

١٢ AbdChaer dan Leone Agustina، *Sosiolinguistik، Perkenalan Awal*، (Jakarta : Rineka cipta ؛ ٢٠٠٤)، hlm. ١٢٠

١٣ عبد الحميد عبدالله وعبدالله الغالي، أسس اعداد الكتب التعليمية لغير ناطقين بها، (دار الإعتصام)، ص. ٨٨

٣. الكتابة : هي وسيلة من وسائل الإتصال الإنسانية يتم عن طريقها التعريف على أفكار الغير والتعبير عما لدى الفرد من معان ما لمفاهيم ومشاعر وتسجيل الحوادث والوقائع^{١٣}

٤. اللغة الإندونيسية : هي لغة التي يستخدمها الإندونيسيون لتبادل أفكارهم ومشاعرهم

اللغة العربية : هي لغة التي يستخدمها العربون في معاملتهم



١٤ عبد المجيد سيد احمد منصور، علم اللغة النفسي، (رياض، جامعة الملك سعودية: ١٩٨٢)، ص. ٢٦٢

الباب الثاني الطار النظري

أ. مفهوم علم اللغة

ظهر مصطلح علم اللغة في كتب التراث، ويعد مترادفا لمصطلح اللغة، فقد ذكر ابن خلدون ((علم اللغة)) ضمن علم اللسان العربي، وعرفه بقوله هو بيان الموضوعات اللغوية أي معاني المفردات^{١٤}. فقد تبين من كلام ابن خلدون أن علم اللغة يعني دراسة معاني المفردات.

ويرى توفيق محمد شاهين^{١٥} أن علم اللغة في أبسط تعريفاته هو دراسة اللغة على نحو علمي. وتدرس اللغة في إطار علم اللغة في المجالات الآتية :

١. الأصوات Phonology، Phonetics

٢. بناء الكلمة (الصرف) Mosrphematic، Morphology

٣. بناء الجملة (النحو) Syntax

٤. المفردات ودلالاتها Semantics

ينقسم علم اللغة إلى قسمين، علم اللغة النظري وعلم اللغة التطبيقي، ويدخل في علم اللغة النظري باعتبار المادة أربعة علوم، وهي علم الأصوات والصرف والتراكب والدلالة، وباعتبر المنهج إلى كثيرة، منها علم اللغة الوصفي - تاريخي و مقارن - تقابلي و معياري - بنيوي وتصنيفي إلخ... ويدخل في علم اللغة التطبيقي إلى كثيرة من العلوم وهي علم اللغة الاجتماعي وعلم اللغة النفسي وعلم اللغة الجغرافي وعلم اللغة الإعلامي وعلم اللغة السياسي وعلم اللغة الآلي وعلم اللغة الطبي وعلم اللغة العسكري وعلم اللغة التعليمي (طرق تدريس، تحليل أخطاء) وعلم اللغة والترجمة (تقابلي، تصحيح المنهج) وعلم اللغة الأنترولوجي^{١٦}.

١. محمود عكاشة، علم اللغة، مدخل نظري في علم اللغة، (القاهرة : دار النشر للجامعات، ٢٠٠٧)، ص. ١٥.

٢. توفيق محمد شاهين، علم اللغة العام، (القاهرة : مكتبة وهبة، ١٩٨٠)، ص. ٣١.

٣. محمد محمد داود، العربية وعلم اللغة الحديث (القاهرة : دار غريب، بدون سنة)، ص. ٩٠.

ويرى عبد المجيد سيد أحمد منصور أنه يدخل تحت علم اللغة النظري

مجموعة من المعارف المتعلقة باللغة أهمها ما يلي :

١. علم الأصوات بفروعه مثل : علم الأصوات النطقى Phonetics Articulatory

وهو العلم الذي يدرس مخارج الحروف وأعضاء النطقى، وعلم الأصوات السمعي (الأكوستي) Acoustic Phonetics وهو العلم الذي يعني بدراسة موجة الصوت وكيفية انتقالها في الهواء ووصولها الى السمع والعوامل المؤثرة في كل ذلك. ويتضمن أيضا، دراسة النظام الصوتي في اللغات (الفونولوجيا) phonology

٢. علم النحو grammar ويدخل تحت هذا المسمى : علم الصرف أو ما يعرف

بنية الكلمة أو بتعبير أدق دراسة الوحدات الناقلة للمعنى أي الوحدة الصرفية أو ما بالمورفيم morpheme مثل الكلمة أو اجزائها وتصريفها. وعلم الجملة syntax وهو الفرع الذي يدرس الجملة وشبه الجملة وأنواعها، أي أنه يدرس نظم الكلام.

٣. علم اللغة التاريخي Historical linguistics

ويدرس هذا الفرع من علم اللغة تطور اللغات عبر القرون من النواحي الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية، كما يبحث في الأسر اللغوية وارتباط اللغات المتقاربة النسب بعضها ببعض وأوجه الشبه والاختلاف بينها language typology وهو ما يعرف بالتأفولوجيا أي دراسة تصنيف اللغات على أساس نوعها.^{١٧}

٤. علم الدلالة Semantic

يدرس هذا الفرع اللغة من حيث دلالتها على التعبير، ويسمى علم الدلالة Semantics وينتظم علم الدلالة بحوثا كثيرة موضوعها اللغة واستقل كل مجال بحثي عن غيره في فرع مستقل وهي علم المفردات Lexicologie، وعلم البنية أو علم الصرف Morphologie وعلم التنظيم Syntaxe وأساليب اللغة Stylistique وأصول الكلمة Etymologie.^{١٨}

^{١٧} عبد المجيد سيد أحمد منصور، علم اللغة النفسي، (الرياض: جامعة الملك سعود، ١٩٨٢)، ص. ٩-١٠

^{١٨} محمود عكاشة، علم اللغة : مدخل نظري في اللغة العربية (القاهرة : دار النشر للجامعات، ٢٠٠٦)، ص. ٢٥-٢٦

والثاني : علم اللغة التطبيقي Applied Linguistics

ويدخل تحت هذه التسمية مجموعة أخرى من علوم اللغة أهمها :

١. علم اللغة النفسي Psycholinguistics

ومن أهم مواضيع دراسته بالنسبة لعلم اللغة هو اكتساب اللغة الاصلية (عند الاطفال بوجه خاص والبالغين بشكل عام) والعوامل المؤثرة في ذلك بيولوجية كانت او نفسية او اجتماعية ثم تعليم اللغات الاجنبية والعوامل المؤثرة في ذلك داخلية كانت او خارجية مساعدة كانت او مثبطة، كما يعني بدراسة عيوب النطق والكلام.

٢. علم اللغة الاجتماعي Sociolinguistik

ويعنى هذا الفرع بتأثير المجتمع على اللغة، واللغة على المجتمع، كما يدرس مشكلة اللهجات الجغرافية (في مناطق مختلفة) والطبقية (افراد المجتمع في طبقاته الثقافية والاقتصادية) والإزدواج اللغوى وما شابه ذلك. ومن أهم مجالات هذا العلم التخطيط اللغوى Language Translation الذى يعالج قضايا كثيرة مثل تقرير النظام الكتابة واختيار اللغات الرسمية وأساليب المحافظة عليها وتطويرها.

٣. علم اللغة الآلى Computational Linguistics

وهو الفرع الذى يعنى بدراسة اللغة لتطويع المادة اللغوية للحاسب الالىكترونى والاستفادة من الحاسب الالىكترونى اللغوية. ومن أبرز مواضيع هذه الدراسات الترجمة الآلية Machine Translation وتخزين المعلومات واستعادتها من ذاكرة الدماغ الإلكترونى، Information Retrieval

٤. صناعة المعجم Lexicography

ويدرس هذا الفرع من علم اللغة التطبيقى الأمور المتعلقة بإعداد المعاجم احادية اللغة (مثل لسان العرب والمعجم الوسيط) وثنائية اللغة (عربى - إنجليزية

مثلا) أو متعددة اللغات (مثل عربي - إنجليزي - المالني) بما في ذلك جمع المواد اللغوية وتنسيقها واساليب عرضهاالخ.

٥. تعليم اللغات Language Teaching

هذا الفرع من أهم فروع علم اللغة التطبيقى، وهذا الفرع يعنى بكل ماله صلة بتعليم اللغات من أمور نفسية واجتماعية وتربوية بما ذلك الاتجاهات والطرائق المختلفة والوسائل المعينة، من اعداد للمدارس والمناهج والمواد التعليمية والإشراف عليها.

ب. تدريس التدخل

وفي تدريس اللغة هناك إصطلاحان يستعملهما علماء علم اللغة في تعليم وتدريس اللغة الثانية (أجنبية) لأبنائهم بعد ان يتحصلوا لغة الاولى (لغة الأم) وهو "تعليم اللغة" (Language Learning) و"اكتساب اللغة" (Language Acquisition). فتعليم اللغة اصطلاح يستعمل في تدريس اللغة الثانية حيث وجدت أن لتحصيها وفهمها لا بد من عملية التعليم الواعية والتعلم والتدريس المكشف والمنظم، بخلاف اللغة الأولى فلنيلها وتحصيلها ليست تحتاج الى إعداد وعملية التعليم والتعلم المنظم بل يجري طبيعيا مناسبة لما يكون في بيئته وأسرته. وفي تدريس اللغة الثانية لا بد أن يحدث "تدخل" ما بين المهارتين عند التعلم من اللغة الأولى في اللغة الثانية في جميع نواحيها.

ج. التدخل النحوي

في التدخل النحوي يتدخل نظام ترتيب الكلمات الخاص باللغة ١ في نظام ترتيب الكلمات الخاص باللغة ٢، أي بتدخل نحو ل ١ في نحو ل ٢. فإذا كانت ل ١ تجعل الفعل قبل الفاعل وكانت ل ٢ تجعل الفعل بعد الفاعل، فقد يحدث الفرد أخطاء في ل ٢ سببها نقل ترتيب الفعل ثم الفاعل من ل ١ إلى ل ٢.^{١٩}

^{١٩} محمد علي الخولي، الحياة مع لغتين، الثنائية اللغوية، (الرياض: جامعة الملك سعود، ١٩٨٨)، ص ١٠١

د. مفهوم التراكيب

اللغة هي نظام اعتباطي لرموز صوتية تستخدم لتبادل الأفكار والمشاعر بين أعضاء جماعة لغوية متجانسة. وهي أداة التفاهم بين الأفراد والجماعات، وهي سلاح الفرد في مواجهة كثيرة من المواقف التي تتطلب الكلام أو الإستماع أو الكتابة أو القراءة.^{٢٠}

ذكر حسنين ١٩٨٤ في كتاب Frasa-Klausa-Sintaksis Bahasa Arab Kalimat لإمام أسراري أن Frasa أو التراكيب يقصد به مجموعة من العناصر ترتبط ببعضها وتصلح لأن تشغل وظيفة واحدة في الجملة، أي أنها تساوي نحويًا كلمة مفردة، فيستدل بمجموع عناصرها اسما أو فعلا^{٢١}.

وذكر بدري ١٩٨٢ أن Frasa أو العبارة يقصد بها في النحوي العربي التركيب غير إسنادي، تتكون من كلمتين بينهما علاقة غير إسنادية أو بناء لغوي يتألف من كلمتين بينهما ترابط سياقي يجعل منها وحدة منها وحدة متماسكة حتى يمكن أن يستبدل بها كلمة واحدة^{٢٢}.

١. خصائص تركيب اللغة العربية

لكل لغة من اللغات الإنسانية خصائص تمتاز بها عن غيرها. ولا خفاء أن للغة العربية أمتن تركيباً، وأوضح بياناً، وأعذب مذاقاً عند أهلها. يقول ابن خلدون: وكانت الملكة الحاصلة للعرب من ذلك أحق الملكات وأوضحها بياناً عن المقاصد. وقد رآها ابن فارس أنها أفضل اللغات وأوسعها، إذ يكفي ذلك دليلاً أن رب العالمين اختارها لأشرف رسله وخاتم رسالاته، فأنزل كتابه المبين^{٢٣} يذكر الغلاييني في كتابه أن المركب في اللغة العربية ستة أنواع وهي :

^{٢٠} الركابي، طرق تدريس، ص : ١٥ -

^{٢١} مترجمة من : (٢٠٠٤)، Imam Asrori, Sintaksis Bahasa Arab; Frasa-Klausa-Kalimat, (Malang : Misykat, ٢٠٠٤), hlm., ٣٣

^{٢٢} نفس المرجع

^{٢٣} . نايف محمود معروف، خصائص العربية وطرائق تدريسها (القاهرة : دار النفائس، بدون سنة)، ص. ٣٨

أ) المركب الإسنادي أو الجملة

هو ما تألف من مسند ومسند إليه، نحو : الحلم زين، يفلح المجتهد. فالحلم مسند إليه، لأنك أسندت إليه الزين وحكمت عليه به. والزين مسند، لأنك أسندته إلى الحلم وحكمت عليه به. وقد أسندت الفلاح إلى المجتهد، فيفلح مسند والمجتهد مسند إليه والمسند عليه هو الفاعل، ونائبه، والمبتدأ، واسم الفاعل الناقص، واسم الأحرف التي تعمل عمل ليس واسم أن وأخواتها، واسم لا النافية للجنس والمسند هو الفعل، واسم الفعل، وخبر المبتدأ، وخبر الفعل الناقص، وخبر الأحرف التي تعمل عمل ليس وخبر أن وأخواتها.

ب) المركب الإضافي

هو ما تركب من المضاف والمضاف إليه، مثل : كتابُ التلميذ، صومُ النهار. وحكم الجزء الثاني منه أنه مجرور ابدا.

ج) المركب البياني

هو كل كلمتين كانت ثانيتهما موضحة معنى الأولى. وهو ثلاثة أقسام : مركب وصفي : وهو ما تألف من الصفة والموصوف، مثل فاز التلميذ المجتهد. ومركب توكيدي : هو ما تألف من التوكيد والمؤكد، مثل : جاء القوم كلهم. ومركب بدلي : هو ما تألف من البدل والمبدل منه، مثل جاء خليل أخوك.

د) المركب العطفی

هو ما تألف من المعطوف والمعطوف عليه بتوسط حرف العطف بينهما، مثل : يتال التلميذ والتلميذة الحمد والثناء.

هـ) المركب المزجي

هو كل كلمتين ركبنا وجعلنا كلمة واحدة، مثل : بيت لحم حضر موت.

و) المركب العددي

هو كل عددين كان بينهما حرف عطف مقدر. وهو من أحد عشر إلى تسعة عشر، ومن الحادي عشر إلى التاسع عشر. أما واحد وعشرون إلى تسعة و تسعين فليست من المركبات العددية لأن حرف العطف مذكور بل هي من المركبات العطفية.^{٢٤}

٢. تركيب اللغة الإندونيسية

أ) أقسام التركيب الإندونسي

قسم رملان وإبراهيم تركيب اللغة الإندونيسية إلى عدة أقسام :

(١) التركيب الفعلي

نحو: سنذهب إلى شاطئ البحر (Kami akan pergi ke pantai)

يأكلون ويشربون في المقصف (Mereka makan dan minum di kantin)

(٢) التركيب الإسمي

نحو: الفلاح لا يقدر أن يشتري سماد الرز (Petani tidak mampu)

(membeli pupuk padi)

هو أخي (Dia saudaraku)

(٣) التركيب الظرفي

نحو : تأخرت الأكل صباح أمس (Saya terlambat makan nkemaren)

(pagi)

نزل المطر ليلة أمس غزيرا (Kemarin malam hujan lebat)

(٤) التركيب العددي

نحو : في الفصل خمسة تلاميذ (Di kelas ada lima murid laki-laki)

(٥) التركيب شبه الجملة

نحو : جئت من سورابايا (Saya berasal dari surabaya)

^{٢٤} الشيخ مصطفى الغلاييني، جامع الدروس العربية، (بيروت : المكتبة العصرية، ٢٠٠٠م) ص. ١٣-٦١

لا طالب في الفصل (Tidak ada seorang siswapun di dalam kelas)^{٢٠}

٣. خصائص التركيب الإندونسي

أ) القاعدة الثابتة في تركيب الجملة الفعلية في الإندونيسية أن يسبق الفاعل الفعل، ثم يأتي المفعول بعدهما. ولا يصح أن يتقدم الفعل أو المفعول على الفاعل

ب) في تركيب الجملة الإسمية لا تستعمل اللغة الإسمية لفظاً يربط بين المبتدأ والخبر، بل يأتي المبتدأ متلو الخبر.

ج) يتم التركيب الإضافي في الإندونيسية بوضع المضاف وبعده المضاف إليه، وليست هناك زيادة بينهما، مثل: /buku ahmad/ كتاب أحمد /rumah ali/ بيت علي

د) تأتي الصفة في الإندونيسية بعد الموصوف. وفي الغالب لا تكون هناك زيادة بينهما، إلا أنه أحياناً تزداد بين الصفة والموصوف كلمة "yang"، مثل: Tulisan yang bagus خط جميل

٢١١٢

يأتي الظرف بعد الفعل في الجملة ، وكذلك الحال ، مثل:

هو قرأ الكتاب أمس في المكتبة

هو	قرأ	الكتاب	أمس	المكتبة
١	٢	٣	٤	٥

Ia membaca buku kemarin di perpustakaan
Ia membaca Buku Kemarin perpustakaan

١ ٢ ٣ ٤ ٥

Ia berjalan cepat/ هو يمشي مسرعا

^{٢٠}hlm., ٤٢ Asrori, sintaksis

٣٢١١٢٣

لعدد والمعدود يأتي العدد أولاً ويليه المعدود، مثل:

Tiga orang/ ثلاثة أشخاص

٢١١٢

تقع أداة النفي قبل الفعل في الجملة، مثل :

Ahmad belum sampai/ لما يصل أحمد

٣ ٢ ١ ١ ٢ ٣

هـ. مفهوم التدخل اللغوي

تدخل هو مطاوع دخله ودخل قليلاً قليلاً. وتكلف الدخول في الأمر وفي الخصومة. دخل في دعواها من تلقاء نفسه للدفاع عن مصلحة له فيها دون أن يكون طرفاً من أطرافها.^{٢٦}

عندما يتكلم الفرد ل٢، قد يرتكب أخطاء لا يرتكبها المتكلم الأصلي native speaker لهذه اللغة. ويرى البعض أن سبب بعض هذه الأخطاء يعود إلى تأثير ل١. مثل هذه الظاهرة تدعى تدخلاً interference أي أن ل١ تدخلت في أداء ل٢ كلاماً أو كتابة.

التداخل اللغوي Linguistic Interference هو عبارة عن تطبيق نظام لغوي للغة ما إثناء الكتابة أو المحادثة بلغة ثانية. في حين يعرفه أوريل فينريش Uriel Weinreich "أنه انحراف عن قواعد إحدى اللغتين اللتين يتحدث بهما ثنائيو اللغة نتيجة للاتصال الحاصل بين اللغتين".^{٢٧}

التداخل اللغوي قد يمسّ كل مستويات اللغة: الألفاظ والأصوات، والتراكيب. ولكن مستوى الوحدات المعجمية يعتبر الأكثر رواجاً في التداخلات

^{٢٦} شوقي ضيف، المعجم الوسيط، القاهرة : مكتبة الشروق الدولية ، ط ٤٠ . ٢٠٠٤ . ص. ٢٧٥

^{٢٧} Weinreich, Uriel. *Languages in contact: Findings and problems*, New York, S.N. ١٩٥٣. hlm. ١.

اللغوية. فرغم أن لكل لغة معجمها الخاص، لكن الفرد قد يضطر إلى إدخال مفردات من معاجم اللغات الأخرى لأن تلك المفردات تساعد على تحقيق الوظيفة التبليغية بشكل أفضل، خاصة إذا تعلق الأمر بالمصطلحات العلمية والتقنية. من هنا ينشأ ما يعرف بالاقتراض اللغوي، الذي أشار إليه النحويون القدماء حين حديثهم عن "المعرب" و"الدخيل" و"الغريب". ولا شك أن العربية وغيرها من اللغات نمت وتطورت في فترات تاريخية معينة بفضل الاقتراض اللغوي، حيث عوضت افتقار معاجمها اللغوية لمفردات في مجالات معينة من خلال استيعاب مفردات من لغات.^{٢٨}

التدخل اللغوي من موضوع علم اللغة التعليمي وعلم اللغة الاجتماعي، سببها استخدام لغتان أكثر عند فردما أو مجتمع ما. إن التدخل اللغوي ظاهرة شمولية، يصيب جميع اللغات في العالم لا يقتصر على لغة معينة. وهناك عدة مفهومات نحو التدخل اللغوي.

كلمة التدخل في أول مرة اصطلاح يستخدمها علماء علم النفس ليدل على تأثير السلوك القادم لشيء جديد من السلوك المدرسة، ثم يستعملها علماء علم اللغة الاجتماعي في تدريس اللغة ليدل على دخول عناصر اللغة الأولى من الخصائص في الثانية في احد جهاتها او جميعها

وفي أول مرة استخدم ونريج Wenreich (١٩٥٣) كلمة التدخل ليدل على وجود تغيير نظام إحدى اللغة حيث يتعامل بعناصر لغة أخرى في النظام الذي يعبرها المستعمل بثنائية اللغة.^{٢٩} ففي تعليم اللغة الثانية لا بد ان يحدث تدخل ما بين المهارتين، وهذا التدخل يكون نتيجة ((النقل)) Transfer، والنقل قد يكون ((أاميا)) بأن تؤثر المهارة الموجودة على المهارة الجديدة، وقد يكون العكس، وهو ما

^{٢٨} Al-Qinai, Jamal B. S., ٢٠٠١. "Morphophonemics of Loanwords in Translation", *Journal of King Saud University: Languages & Translation*, ١٣: ١, hlm. ١٠٩-١٣٢

^{٢٩} Abd. chaer, *Sosiolinguistik*, hlm., ١٢٠

يسمى ((ارتجاعيا)) وكل منهما قد يكون إيجابيا أو سلبيا. أما الإيجابي فهو تيسير تعلم مهارة جديدة بسبب التشابهات بين المهارتين، وأما السلبي فهو إعاقة تعلم مهارة جديدة بسبب الاختلاف بين المهارتين^{٣٠}. وهذا التدخل أمر ضروري لدى المتعلمين المبتدئين وهو مدى ارتياح وقت سيذهب قليلا قليلا بتامة كفاءته وقدرته في اللغة الثانية.

١. أنواع التدخل

يحدث التدخل في جميع عناصر اللغة وهي كما يلي

- (١) **التدخل الصوتي** (فونولوجي) وهي إذا تدخل نظام الصوت من لغة واحدة في اللغة الأخرى من نبرتها أو لهجتها في اللغة الثانية حيث لا يستويان في نظام صوتهما. المثال البسيط هو حرف L الذي ينطقه ناطق اللغة اليابانية، فتغير بحرف R مثل كلمة Gasolin فيكون Gasorin
- (٢) **التدخل الصرفي** (مرفولوجي) أو الكلمة وهي التدخل في استخدام الكلمة، وذلك إذا تدخل أفيكس (Afiks) اللغة الواحدة في اللغة الأخرى، أستعمل فيه مورفيم اللغة الواحدة ويتكلم ويكتب باللغة الأخرى، مثل ما يكون في اللغة الإندونيسية التي تدخلها اللغة الجاوية، من كلمة Kepukul.Mancing
- (٣) **التدخل التركيبي** (سنتكسيس) وهي تدخل نظام أو تراكب اللغة الواحدة في اللغة الأخرى حيث لا يستويان في النظام أو تراكب الكلمة (الجملة) في قواعدها.^{٣١} وإنها لا يقتصر على بنيان الجملة فحسب بل تدخلت أيضا في عناصر الجملة من فونيم ومورفيم وكلمة.

١٧. الراجحي, علم اللغة ١, ص: ٥٥

١٨. مترجمة من: -٢٦١, hlm., (٢٠٠٢), Rineka Cipta, (Jakarta ; *Kajian Teoritik ; Psikolinguistik ; Abd, Chaer,*

٤) التدخل الدلالي، وذلك إذا تدخلت بعض مفردات اللغة الواحدة في اللغة الأخرى مع ان فيها مرادفها مثل ما يكون في كلمة الإندونيسية Cenderamata و^{٣٢}Souvenir

هناك مؤشرات إضافية لغوية تستعين بها اللغة لبيان نوع العلاقة الوظيفية الدلالية التي تربط الكلمات بعضها ببعض داخل التركيب أو الجمل، وهي نوعان:

أ. التدخل في التنوع اللغوي، وهو يشمل على :

١) التدخل في التأدب اللغوي

إن الأسلوب العالي الذي يستعمله الأفراد القدماء الأرستقراطية أو الأشخاص ذو المستويات العليا من المجتمع حين يريدون أن يبدو مظهرًا من مظاهر الأناقة. أما الأسلوب المتوسط فيستعمله سكان البلدة غير الأصدقاء، ويستعمله الفلاحون عند مخاطبة كبارهم. وسكان القرى أيضا يستعملون هذا المستوى مع رؤساءهم الأعلين، لأنهم لا يعرفون الأسلوب العالي. والأسلوب البسيط هو الأسلوب الذي يتعلمه الأطفال أولاً من غير اعتبار لأصل الطبقة الاجتماعية. إن في استعمال اللغة، يمكن ظهور التدخل في التأدب اللغوي احتراماً للمخاطب. ويكون هذا على الطبقة الاجتماعية، والعمر والتقارب بين المتكلم والمخاطب. وهذا المشهور بازدواج اللغة (Diglossia) الذي يعرفه فرجوسون Ferguson بأنه اسطلاح يستعمل ليدل على الاجتماع الذي لهم نوعان في الشكل من لغة واحدة، ولكل منهما دور معين على حسب المخاطب في الطبقة الاجتماعية عند التكلم بهما^{٣٣}.

١٩. ٢٦٢، hlm., Chaer, Sociolinguistik,

٢٠. نفس المرجع، ٩٢، hlm.

٢) التدخل في المعنى

يكون في بعض الأحيان في المستوى الصرفي. وهذا ينقسم على ثلاثة أقسام :

أ) التوسيع

يولد التدخل من اساس الثقافي و أسمائها من اللغة الأخرى. مثل كلمة revolusi, politik, Demokrasi في اللغة الإندونيسية التي تصدر من اللغة اليونانية واللغة اللاتينية.

ب) الزيادة

هي ظهور شكل الجديد جانب الشكل القديم، وكان له القيمة الخاصة، مثاله ظهور كلمة oom.tante من اللغة الهولندية جانب كلمة paman و bibi في اللغة الإندونيسية

ج) التبدل

هو التدخل المعنوي الذي بسبب تغير قيمة معاني الكلمة المعينة. المثال منه ظهور كلمة bapak و ibu من كلمة nyonya و tuan

أ) التدخل والتقابل اللغوي

التقابل اللغوي هو إجراء دراسة مقارنة بين ل ١ ول ٢ لمعرفة أوجه التشابه بين اللغتين وأوجه الاختلاف بينهما^{٣٤}. ويمكن أن تتناول الدراسة المقارنة جميع مستويات اللغة. ويتصل التقابل اللغوي اتصالاً وثيقاً بانتقال أثر التعلم، من حيث أن تراكيب اللغة المتشابهة بين ل ١ ول ٢ ستتعلم بسرعة، أما التراكيب المختلفة فستتعلم ببطء. وهو ما يعرف بالانتقال الإيجابي والانتقال السلبي على

٢١. د. محمد علي الخولي، الثنائية اللغوية. (الرياض: جامعة الملك سعود، ١٩٨٨) ص ٩٦

الترتيب. فحيثما يكون التشابه بين ل ١ ول ٢، تؤدي ل ١ إلى تسهيل تعلم ل ٢. وحيثما يكون الاختلاف بينهما تؤدي ل ١ إلى إعاقة تعلم ل ٢، أي تتدخل ل ١ في ل ٢ وتصبح ل ١ حجر عثرة في طريق تعلم ل ٢.

عندما تتدخل ل ١ في ل ٢ أو ل ٢ في ل ١، من الممكن أن ندعو هذا تدخلا خارجيا external interference . ويدعوه البعض تدخلا ييلغويا أي تدخلا بين لغتين interference interlingual . وتدعى الأخطاء اللغوية الناجمة عن مثل هذا التدخل أخطاء ييلغوية interlingual errors. علما بأن مصطلح اليلغوية منحوت من بين ولغوية.

ومن ثم ذلك التحدث عن تدخل من نوع اخر يمكن أن ندعوه تدخلا داخليا internal interference . والبعض يدعوه تدخلا ضملغويا أي تدخلا ضمن اللغة ذاتها intralingual interference . وتدعى الأخطاء الناجمة عن مثل هذا التدخل أخطاء ضملغوية intralingual errors . ومعنى هذا أن التعلم السابق في لغة معينة قد يؤدي إلى أخطاء في اللغة ذاتها. وأشيع نوع من هذه الأخطاء خطأ القياس، أي خطأ فرط التعميم overgeneralization. مثال ذلك جمع (سهل) على (سهال) قياسا على (يحر - بحر). فهذا الخطأ لم يأت من خارج اللغة، أي من لغة أخرى بل جاء من اللغة ذاتها عن طريق القياس الخاطئ أو توسيع التعميم.^{٣٥}

ب. مدخل الدراسات التقابلية بين اللغات

هذا المدخل يؤكد ضرورة إجراء الدراسات التقابلية بين اللغة المختلفة، للتعرف على ما يجب تقديمه لدارسى اللغات الأجنبية، كأن نجري دراسة بين الإنجليزية والعربية مثلا لنعرف ما يجب أن نقدمه من كل منهما للناطقين باللغة الأخرى. ويقوم مدخل الدراسات التقابلية بين اللغات على أساس أن التحليل

التقابلى متنبئ بطبعه، ومبنى على افتراض ما يعرف فى علم النفس بالتدخل اللغوى^{٣٦} linguistic interference. وهنا يصبح التقابل اللغوى نوعا من التقويم المبدئى أو initial evaluation.

ولكن ليس كل ما نتوقع نظريا يقع بالفعل. كما أن هناك مشكلات لغوية تواجه الدارسين لم تكن فى حسابنا، ولم نتوقع حدوثها عن طريق التحليل التقابل. فأسلوب التعليم والدراسة والتعود والنمو اللغوى، وطبيعة اللغة المدروسة كل هذه الأمور لها أثرها فيما يواجه الدارسين من مشكلات

يقصد بالتقابل اللغوى، أو التحليل التقابلي إجراء دراسة يقارن فيها الباحث بين لغتين أو أكثر، مبينا عناصر التماثل والتشابه وعناصر الاختلاف بين اللغات، بهدف التنبؤ بالصعوبات التي يتوقع أن يواجهها الدارسون عند تعلمهم لغة أجنبية. وهذا بالتالي يساعد فى عدة أمور ، منها : تأليف الكتب وإعداد المواد التعليمية المناسبة، وإعداد الاختبارات اللغوية المناسبة أيضا. وغير ذلك من المجالات العملية التعليمية.^{٣٧}

ويعتبر هذا الاتجاه فى الدراسات اللغوية إمتدادا للحركة الرائدة التي قادها روبرة لادو عندما أصدر كتابه (linguistics across cultures) وفيه يقدم منهجا للدراسات التقابلية بين لغتين مبينا كيفية الاستفادة منها فى تعليم إحداها. (lado) (كان هذا فى الخمسينيات من القرن العشرين. وكان يمثل شكلا عمليا من أشكال الاستفادة بنتائج اللغويات فى تعليم اللغات.

ولقد أبرز لادو فائدة الدراسات التقابلية فى قوله : إن التجارب العملية أثبتت أن المواد الدراسية التي تم إعدادها على أساس من المقارنة الهادفة بين اللغة الأم واللغة الهدف أدت إلى نتائج إيجابية وفعالة فى تسهيل تناول اللغة الهدف

٢٣. رشدي أحمد طعيمة، المرجع فى مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين ببلغات أخرى (القاهرة: دار الفكر العربى، ٢٠١٠) ص، ٥٤٩

٢٤. نفس المرجع

وفي أقصر مدة ممكنة. ومن الممكن إجراء الدراسات التقابلية على عدة مستويات، منها المستوى الصوتي، والمستوى النحوي، والمستوى التراكيب، والمستوى الصرفي، والمستوى الدلالي، والمستوى الثقافي ١.

ويسمى هذا النوع من التحليل بالتحليل القبلي. pre analysis. إذ يقدم تصورا افتراضيا لل صعوبات التي يحتمل أن تواجه الطلاب عن تعلم اللغة. وتتم هذه الدراسات بالمقابلة بين لغتين أو أكثر^{٣٨}. سواء أكانت تنتمي لأسرة لغوية واحدة أو لأسرة لغوية مختلفة. وتنطلق معظم هذه الدراسات من تصور مؤداه أنه كلما تقارب النظام اللغوي بين لغتين كانت الصعوبات أقل حدة.

ولقد سبقت الجامعة الأجنبية زميلاتها الجامعة العربية في هذا الصدد. إذ أجريت فيها دراسات تقابلية كثيرة لبيان العلاقة بين اللغة العربية واللغات الأخرى، وذلك لسبب لرئيسي مؤداه أن الجامعات الأجنبية قد سبقت الجامعات العربية في إنشاء أقسام اللغة العربية، ينتظم فيها الطلاب غير عرب مما استلزم إجراء دراسات تقابلية يسهم الباحثون بها في تسهيل تعليم العربية في هذه البلاد الأجنبية.

وتشمل دورية " مستخلصات البحوث العالمية " dissertation abstract internacional على أبحاث تجل عن الحصر حول التقابل اللغوي بين العربية واللغات الأخرى. ولا يهمننا منها سوى ما انطلق أصحابه فيها عن تصور تربوي وليس تصورا لغويا بحتا

من هذه الدراسات دراسة نجيب جريس التي قدمها لجامعة مينسوتا لنيل درجة الدكتوراه سنة ١٩٦٣. وفيها يجري الباحث دراسة تقابلية بين لهجة المثقفين من أبناء القاهرة وبين اللغة الإنجليزية مقدما بعض التضمينات التعليمية (٢٦)

أما على المستوى العربي، فقد أجريت بعض الدراسات التقابلية أيضا. فعلى سبيل المثال لا الحصر أجرى الدكتور شيخو أحمد سعيد غلاديت دراسة تقابلية مبسطة بين العربية واللغات القومية في نيجيريا مبينا تأثير العربية في هذه اللغات سواء من حيث الأصوات أو المفردات أو التراكيب (شيخو أحمد غلاديت، ٥). كما أجرى الدكتور عبدالله عباس الندوي دراسة تقابلية بين العربية والأردية على المستويات الثلاثة، الصوتي، واللفظي والنحوي، مبينا أيضا تأثير العربية في الأردية (عبدالله عباس، ٩).

وقام الدكتور مصطفى حجازي بدراسة تقابلية بين العربية والهوسا على المستوى الصوتي والصرفي والنحوي (مصطفى حجازي، ١٧). بينما يجري الدكتور محمد عبد القادر أحمد ثلاث دراسات تقابلية مبسطة بين العربية وثلاث لغات أخرى، وهي التغالغ " لغة فلبين " (محمد عبد القادر أحمد، ١٤) والبشتو " لغة أفغانستان " (محمد عبد القادر ١٣) والسوسو " لغة غينيا " (محمد عبد القادر، ١٥).

هذا..وقد أجريت دراسات تقابلية متعددة على مختلف المستويات، صوتي ولفظي ونحوي وصرفي بين العربية والإنجليزية في الجامعة الأمريكية بالقاهرة. إلا أن منطلقها كان لغويا بحتا.

إن أكثر المواد فاعلية هي تلك التي تعد بناء على وصف علمي للغة المراد تعلمها، مع وصف مواز له في اللغة الأصلية للدارس.

إن سهولة أو صعوبة تعلم اللغة الأجنبية بالنسبة للدارس تنبئ عنها المقارنة المنتظمة بين لغته واللغة الأجنبية ٢.

لكن البحوث الخاصة بتعليم اللغات لم تستفد بصورة منتظمة من هذه الفرضية حول تأثير عادات اللغة الأصلية للدارس في تعلمه اللغة الأجنبية.

إن الدارسين اكبار للغة الأجنبية يميلون إلى نقل صيغ لغاتهم، وثقافتهم، ومعانيهم، وتوزيعها في تلك اللغات والثقافات إلى اللغة والثقافة الأجنبيةتين، عندما يحاولون التحدث باللغة الأجنبية، وعندما يحاولون فهم المتحدث بها من أهلها.

ج. أهمية المدخل التقابلي في التقويم

- الدارس للغة الأجنبية يجد العناصر المتشابهة للغته الأصلية سهلة يسيرة، في حين يصعب عليه العناصر المختلفة عما في لغته.^{٣٩}
- يتعرف الخبراء والمعلمون الذين يعدون مقارنة بين اللغة الأجنبية ولغة الدارسين الأصلية على المشكلات التعليمية للدارسين على نحو أفضل.
- يمكنهم اتخاذ الوسائل الكفيلة بعلاجها على نحو أفضل.
- يدركون المشكلات اللغوية التي يصعب التعرف عليها من غير هذا السبيل.
- يعتبر المعلم خبيراً في تقويم مواد دراسية والتعرف على مدى مناسبتها قبل اعتمادها للاستخدام.
- يمكنه رؤية ما إذا كان الكتاب المقرر يعرض الأنماط اللغوية والثقافية للغة المراد دراستها أم لا، كما يمكنه الحكم على ما إذا كانت الكتب تعرض نظم اللغة بصورة منطقية، أم تعرضها بصورة متفرقة ومختلطة ولا يجمع شتاتها جامع.
- يمكنه - كذلك - أن يتأكد من أن الكتاب يعطي تركيزاً خاصاً على الأنماط ذات الصعوبة الناشئة من اختلافها عن الأنماط الموجودة في لغة الدارس الأصلية.
- يستطيع التعرف على الكتاب أو الكتب التي تركز على الأنماط المتشابهة بين اللغة الأجنبية ولغة الدارس أو الدارسين الأصلية، وأن هذا في الواقع غير مثمر في تعليم اللغات الأجنبية.

- إن الخبراء والمعلمين لا يستطيعون أن يعدوا كتباً دراسية ولا مواد تعليمية متطورة تفي بحاجات نوعيات خاصة من الدارسين إلا إذا أعدوا دراسة مقارنة بين اللغتين والثقافتين الأصلية الخاصة بالدارسين والأجنبية التي يودون تعلمها.

- تساعد الدراسة التقابلية المعلمين والخبراء في إضافة تمرينات وأنشطة إلى الكتب والمواد الدراسية المعدة من قبل، وذلك لإثراء هذه المادة، ولسد الثغرات التي قد توجد بها.

- يستطيع المعلمون والخبراء المدركون للعناصر المتشابهة والعناصر المختلفة بين اللغتين والثقافتين (الأصلية والأجنبية) أن يحددوا مشكلات التعلم وأن يصلوا إلى علاجها بدقة وسرعة. كما أنهم يستطيعون أن يلاحظوا التحريفات المحددة في مجالات الأصوات، والتراكيب، والأنماط اللغوية، والبدائل التي يستعملها الدارس.

- إن المقارنات بين اللغة الأصلية للدارس وبين اللغة الأجنبية، تجعل المعلم يقف على الصعوبات التعليمية، كما تعينه المقارنة في تصميم الاختبارات الخاصة بجوانب تلك الصعوبات، وحل المشكلات اللغوية.

- تمهد الدراسة المقارنة الطريق للمعلمين والخبراء في النظر إلى قواعد اللغة - بوصفها أبنية نحوية - وإلى مقارنة البنية النحوية للغة الأجنبية مع بنية اللغة الأصلية، بهدف اكتشاف المشكلات التي تواجه دارس اللغة الأجنبية، ونستطيع أن ندرك من نتائج هذه المقارنة ما يلزم اختياره وما لا يلزم، كما أنها تمكنه من وضع الاختبارات التي تكشف له على نحو واضح مدى إجادة الدارس للبنية النحوية للغة الأجنبية.

- الدراسة المقارنة تمكن المعلمين والخبراء من إجراء المقارنة بين المفردات اللغة الأصلية ومفردات اللغة الأجنبية، واكتشاف الصعوبات اللفظية التي تواجه الدارس، وكذلك المشكلات الدلالية.

- إن الدراسة التقابلية بين اللغة الأصلية واللغة الأجنبية تمكننا من الوقوف على المشكلات الحقيقية في تعليم وتعلم اللغة الأجنبية، ومن ثم الواجب تناولها من خلال البحوث العلمية.

- الدراسة التقابلية بين اللغتين والثقافتين الأصلية والأجنبية، تعين الخبراء والمعلمين والدارسين على فهم الاختلافات بينهم، ذلك أن نمطا سلوكيا معيناً قد يحمل معنى لدى الدارسين يختلف عما يفهمون في ثقافتهم الأصلية، وحينئذ لن يقعوا في الخلط وسوء الظن وسوء الحكم، وبذلك يتم إرساء دعائم التسامح والفهم لحياة البلد الجديد الذي يزورونه ويتعلمون لغته.

د. التدخل وتحليل الأخطاء

إن تحليل الأخطاء هو دراسة تحليلية للأخطاء اللغوية التي يرتكبها فرد أو مجموعة أفراد أثناء إنتاج ل ١ أو ل ٢ كلاماً أو كتابة. ويهتم هذا التحليل بتصنيف الأخطاء من جانبين: **التصنيف اللغوي** هو خطأ في القواعد أو الإملاء أو الكلمات أو الدلالة أو الأصوات. **والتصنيف السببي** هو خطأ مرده إلى اللغة الأولى أو إلى اللغة الثانية أو خطأ صدي.

فيأتي التدخل ضمن تحليل الأخطاء عند تصنيف الأخطاء اللغوية سببياً، أي عند محاولة معرفة سبب الخطأ. وقد دلت دراسات تحليل الأخطاء في ل ٢ على أن التدخل ليس مسؤولاً إلا عن نسبة ضئيلة من هذه الأخطاء، نسبة تتراوح بين ٨% - ١٢% لدى الأطفال وبين ٨% - ٢٣% لدى البالغين.

هـ. عوامل التدخل

هناك عوامل تتحكم في كمية التدخل من ل ١ إلى ل ٢ منها ما يلي:

١. طبيعة المهمة اللغوية. إذا طلب من فرد أن يترجم نصاً من ل ١ إلى ل ٢، فإن هذا الموقف يفرض عليه التدخل من ل ١ إلى ل ٢. وهذا يعني أن بعض المهام اللغوية تؤدي بطبيعتها إلى زيادة التدخل.

٢. ضغط الاستعمال المبكر. إذا اضطر الفرد إلى تكلم ل٢ قبل أن يكتمل تعلمها، وهذا ما يحصل غالباً، فإن هذا الموقف يجبره لاشعورياً على الاستعانة باللغة ١. الأمر الذي يزيد من تدخل ل١.
٣. ضعف الرقيب. إذا كان الفرد لما يمتلك بعد رصيذاً كافياً من القوانين اللغوية التي تقوم بدور الرقيب على صحة استخدام ل٢، فإن إنتاجه للغة ٢ سيتعرض للتدخل.
٤. إتقان ل١ و ل٢. ذكرنا سابقاً أنه كلما اتسع الفرق بين درجة إتقان ل١ ودرجة إتقان ل٢، زاد التدخل من اللغة الأقوى إلى اللغة الأضعف. وهذا يعني بصورة عامة أن التدخل يكثر في أولى مراحل تعلم ل٢، ويقل مع تقدم تعلم ل٢ حين يضيق الفرق بين درجتي الإتقان.
٥. مكانة اللغة. إذا تقاربت ل١ و ل٢ في درجة الإتقان، فإن الاحتمال يبقى أن التدخل يسير من اللغة ذات المكانة المرموقة إلى اللغة ذات المكانة الأدنى لأسباب نفسية واجتماعية. ويمكن تفسير ذلك على أنه حيلة لاشعورية لتعزيز مكانة الذات عن طريق إدخال عناصر من اللغة المرموقة. غير أن اللغة الأدنى مرموقة قد تقوم هي بتدخل خاص في اللغة الأعلى مرموقة، إذ قد تعطى بعض المصطلحات السيئة الدلالة مثل التشائم.
٦. محدودية التعرض. حتى في حالة إتقان التراكيب ل٢، من المحتمل أن متعلم ل٢ لم تتح له فرص كافية للتعرض لمواقف لغوية متنوعة، الأمر الذي يجعله قليل الخبرة في ل٢. وهذا يدفعه إلى الاستعانة باللغة ١ كلما عجزت ل٢ عن إسعافه. وكلما زاد عجزه مع ل٢، زاد تدخل ل١.
٧. الموقف من ل٢. إذا كان الفرد غير راغب في تعلم ل٢ لسبب من الأسباب ولكنه مضطر إلى تعلمها لظروف معينة وكان في الوقت ذاته متمسكاً باللغة ١ ويخشى التخلي عنها لأنه يعتبرها رمزاً لكرامته وثقافته وأصله وتراثه، في هذه

الحالة تراه يقاوم تعلم ل٢ وتراه يبالغ في إبراز تأثير ل١ لاشعوريا، الأمر الذي يؤدي إلى ازدياد تدخل ل١ في ل٢، بل واستمرار هيمنة ل١ إلى أطوال فترة ممكنة. وبالمقابل، فإن الفرد الذي يقبل على تعلم ل٢ بدافعية قوية يساعده عقله الباطن، أي اللاشعور، على تحقيق الهدف عن طريق الحد من تدخل ل١.

و. أسباب التدخل

إن تعلم اللغة العربية لدى الإندونيسيين يتعرض إلى حد كبير لأنواع من التدخل اللغوي وذلك لأسباب كثيرة يتلخص أهمها فيما يلي:

١. وجود الفروق سواء كانت لغوية (صوتية، نحوية، صرفية، ودلالية) أو ثقافية بين اللغة العربية واللغة الإندونيسية، مما يؤدي إلى صعوبة إجادتها لدى الإندونيسيين ومن ثم إلى تدخل لغتهم الإندونيسية في عملية تعلمها.

٢. إن اللغة العربية في إندونيسيا لم تكن شائعة الاستخدام كغيرها من اللغات الأجنبية. إنما تتعلمها وتستخدمها فئات معينة من الإندونيسيين في بيئات محدودة. وهذه يجعل متعلميها قليل الخبرة في الاتصال بها - الأمر الذي يفتح بابا لبقاء هيمنة اللغة الإندونيسية وتدخلها فيها.

٣. إن نظام التعليم في مراكز تعليم اللغة العربية وفي مقدمتها المعاهد الإسلامية تفرض الطلاب على التحدث باللغة مبكرا قبل أن يكون لديهم ما يكفي من الرصيد اللغوي. وهذا يجعلهم يلجئون كثيرا إلى نظام اللغة الإندونيسية وينقلونها عند أدائهم اللغة العربية. فلا يبقى في كلامهم من سمات الكلام العربي إلا ألفاظ وكلمات.

٤. إن معلمي اللغة العربية في إندونيسيا كان معظمهم لا يتمتعون بالخبرات اللغوية الكافية معرفية كانت أم مهنية. وأسوء ما يترتب على ذلك أنهم

يتعرضون لمشكلة التدخل ذاته ويعجزون عن أداء دور الإشراف اللغوي على طلابهم لتذليل مشكلاتهم اللغوية.

٥. إن تعليم اللغة العربية مازال بوجه عام مفتقرا إلى الوسائل التكنولوجية السمعية الشفوية الحديثة التي تساعد الطلاب أن يتعلموا اللغة العربية اتصاليا ويستخدموها بطريقة يستخدمها بها أهلها.

٦. هناك عدد غير قليل من الكلمات الإندونيسية مقترضة من اللغة العربية. وبعض هذه الكلمات بعد أن صارت خاضعة لنظام اللغة الإندونيسية تغيرت صوتيا، وصرفيا، وداليا. والإندونيسيون عندما مروا بهذه الكلمات أثناء تعلمهم واستخدامهم اللغة العربية، خاصة في المراحل الأولى من تعلمهم، مالوا إلى استخدامها وفقا لنظام اللغة الإندونيسية، مما يؤدي إلى تدخل صوتي وصرفي ودالي.

وقد أدت هذه الأسباب إلى تدخل اللغة الإندونيسية في عملية تعلم اللغة العربية ومن ثم يسبب ارتكاب الطلاب الإندونيسيين أخطاء كثيرة عند أدائهم اللغة العربية.

وستناول فيما يلي ضروب هذا التدخل مع الإشارة إلى النماذج التي سجلها الباحث من الأخطاء اللغوية التي ارتكبها طلابه خلال تعليمه مادة اللغة العربية في السنوات الثلاث الأخيرة.

هذا توجد إلى جانب تعليم اللغات دراسات أخرى وثيقة الصلة بها مثل :

١. تحليل التقابل و تحليل الأخطاء Contrastive and Error Analysis

يقوم بمقارنة اللغات المختلفة ودراسة نقاط الاختلاف بينها للتعرف على النقاط التي قد تكون عقبة في طريقة دراسي تلك اللغات من الأجانب، كما يدرس هذا الفرع بأسلوب علمي الأخطاء التي يرتكبها دارسو اللغة و محاولة التعرف على أسباب تلك الأخطاء لمعالجتها.

التحليل التقابلي هي يختص بالبحث في أوجه " التشابه " و " الاختلاف " بين اللغة الأولى للمتعلم واللغة الأجنبية التي يتعلمها. ويهدف التحليل التقابلي إلى ثلاث أهداف

- (١) فحص أوجه الاختلاف و التشابه بين اللغات
- (٢) التنبؤ بالمشكلات التي تنشأ عند تعليم لغة أجنبية و محاولة تفسير هذه المشكلات.

(٣) الإسهام في تطوير مواد دراسة لتعليم اللغة الأجنبية.^{٤٠}

التحليل الأخطأ مصطلح آخر يستخدمه علم اللغة التطبيقي في تعليم اللغة، وهو الخطوة التالية للتحليل التقابلي، ولعله ثمرة من ثمراته، لكنه يختلف عنه وعن المقارنة الداخلية في أنهما يدرسان "اللغة"، أما هو فيدرس "لغة" المتعلم نفسه، لا نقصد لغته الأولى، وإنما نقصد التي "ينتجها" وهو يتعلم.^{٤١}

٢. تصميم اختبارات اللغة Language Testing

موضوع هذا الفرع من الدراسة هو تصميم اختبارات اللغة أصلية كانت أجنبية وتطوير الوسائل اللازمة لتحسين هذه الاختبارات من ناحية المحتوى والناحية الفنية والعملية الموصول بها إلى أعلى درجة ممكنة من الصدق، والثبات، والتميز، وسهولة التطبيق.

٣. محو الأمية Literacy

بالإضافة إلى ما سبق ذكره نجد بعضا من الجامعات الغربية تقوم بتدريس طرائق محو الأمية بوصفها فرعا من فروع علم اللغة التطبيقي.

^{٤٠} عبده الراحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، (رياض، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ١٩٩٥، ص: ٤٦-٤٩)

^{٤١} نفس المرجع، ٧.

جدول تقسيم علم اللغة



ز. التحليل التقابلي وتحليل الأخطاء

التحليل التقابلي وتحليل الأخطاء من موضوع علم اللغة التعليمي الذي يدرس ليقارن بين لغتين أو أكثر من عائلة لغوية واحدة أو عائلات لغوية مختلفة بهدف تيسير المشكلات "العلمية" التي تنشأ عند التقاء هذه اللغات كالترجمة وتعليم اللغات الأجنبية.^{٤٢} اشتهر التحليل التقابلي بعد ظهور تأليف لادو Cross Culture linguistics^{١٩٥٧} الذي بين دقيقاً عن كيفية التقابل بين اللغتين. واحتوى هذا الكتاب عن التحليل التقابلي بين اللغة الإنجليزية واللغة الإسبانية وتكون أيضاً على الأمثلة الأخرى من اللغة الصينية واللغة المنجية. دعى باحث هذا الكتاب على من يقوم بالتيين لموجهة إلى الأصوات وتركيب القاعدة، وكذلك إلى قاعدة البحث. قدم لادو أن ظنية الخطيئة التقابلية المصيرة في دراسة اللغة الثانية (الأجنبية) من وجود الاختلاف بين لغة الأولى والثانية، وأما السهولة في دراسة اللغة الثانية فسببه التشابه بينهما.

١. مفهوم تحليل التقابلي

يعرف التحليل التقابلي بأنه تحليل لغوي يهدف إلى كشف عناصر التشبه والاختلاف بين لغتين أو أكثر بين اللهجات في المجالات الصوتية والنحوية والصرفية والدلالة بغرض الحصول على المبادئ التي يمكن تطبيقها لحل مشكلات تعليم اللغة الأجنبية أو الترجمة.^{٤٣}

وإذا إمعنا النظر إلى هذا التعريف نجد أن للتحليل التقابلي جانبين أساسيين، هما الجانب النظري وجانب التطبيق التعليمي. أما جانب النظري فهدف إلى دراسة كل من اللغتين أو اللهجتين المراد مقارنتهما. كل على وحدة دراسة تحليلية من خلال نظرية لغوية. وتكون الدراسة على جميع

^{٤٢}الراجحي ، علم اللغة ، ص. ٥٠ ، ٤٥

^{٤٣} . نفس المرجع، ص. ١٦٣

الحالات من صوتية وصرفية ونحوية ودلالة وبعد انجاز هذه الدراسات التحليلية تقوم بدراسة اللغتين مواضع الشبه ومواضع الاختلاف بينهما. وأما الجانب التطبيقي التعليمي فيأتي دورة بعد إتمام الدراسة النظري لكل من اللغتين وبيان أوجه الشبه والاختلاف بينهما. وفي هذا الجانب يساهم التحليل التقابلي في عملية تعليم اللغات. إذا تولى الكتب الدراسة وتحتصر المواد الدراسية بناء على نتائج المقابلة بين اللغتين مع اعتبار الجوانب المتشابهة والجوانب المتخالفة، كما يساهم في التنبؤ في الأخطاء التي سيقع فيها الدارسون عند تعلمهم للغة المقابلة بلغتهم.^{٤٤}

تنبع فكرة التحليل التقابلي من مقولة تقرر أن أي متعلم للغة أجنبية لا يبدأ- في الحقيقة - من فراغ، وإنما هو يبدأ تعلم هذه اللغة الأجنبية وهو يعرف "شيئا" ما من هذه اللغة. هذا "الشيء" هو ما يشبه "شيئا" ما في لغته، لذلك يجد هذا المتعلم بعض الظواهر "سهلا" وبعضها الآخر "صعبا". فمن أين تأتي السهولة والصعوبة وهو في المرحلة الأولى من تعلم اللغة؟ إنطلاقا مما سبق ذكره فنلخص أهداف التحليل التقابلي على سبيل الإجمال إلى ثلاثة أهداف:

١. فحص أوجه الاختلافات والتشابه بين اللغات.
٢. التنبؤ بالمشكلات التي تنشأ عند تعليم لغة أجنبية ومحاولة تفسير هذا المشكلات.
٣. الإسهام في مواد دراسية لتعليم اللغة الأجنبية.^{٤٥}

٢. الخطوات في التحليل التقابلي

رأى لادو Lado أن الخطوات في عملية التحليل التقابلي على وجه الآتي

:

^{٤٤} نفس المرجع. ١٦

^{٤٥} الراجحي ، علم اللغة ، ص. ٤٧-٤٨

الخطوة الأولى : أن يضع أحسن نظام كل واحد من اللغتين أو أكثر الذي يراد تقابلهما، تحتوي على نظام الصوتية، والصرفية، والتراكيب، والدلالة.

الخطوة الثانية : إختصر كلاً من النظام في اختصار واحد. ويعني بهذه الخطوة أن اللغوي الذي يريد التقابل أن ينظر إلى كل مستوى النظام وتمكنه في التحليل.

الخطوة الثالثة : أن يقابل بين اللغتين نظاما بعد نظام، وكل من المستوى. بهذه الخطوات نعرف كلا من أوجه التشابه والاختلافات بين لغتين فأكثر في تعليم اللغة ونستطيع أن ننظر جميع الإمكانيات من العوائق والصعوبات في تعليم اللغة الثانية.^{٤٦}

ح. تحليل الأخطاء

(١) مفهوم تحليل الأخطاء

تحليل الأخطاء مصطلح آخر يستخدمه علم اللغة التطبيقي في تعليم اللغة، وهو الخطوة التالية للتحليل التقابلي، ولعله ثمرة من ثمرات، لكنه يختلف عنه وعن المقارنة الداخلية في أنهما يدرسان "اللغة"، أما هو فيدرس "لغة" المتعلم نفسه، لا نقصد لغته الأولى، وإنما نقصد لغته التي "ينتجها" وهو يتعلم.^{٤٧} وهي شاملة على الأخطاء في جميع عناصر اللغة من صحتها و صرفها ونحوها ودلالاتها.

تحليل الأخطاء موضوع يهتم به علم اللغة التطبيقي بتحليل الأخطاء عند تعلم اللغة الأجنبية نتيجة التحليل التقابلي. ويرى نوم جومسكي Noam Chomsky أن هناك عاملان تؤثران الأخطاء في تعليم اللغة، الأولى، عوامل

^{٤٦} Jos Daniel Parera, *Linguistic Edukasiional, Metodologi Pembelajaran Bahasa, Analisis Kontrasitif Antar Bahasa, Analisis Kesalahan Berbahasa*, (Jakarta : Erlangga, ١٩٩٧) hlm., ١٠٧

^{٤٧} الرجحي, علم اللغة, ص. ٤٩٠.

السلوك الإنساني والفسيقية كالنقص في الذاكرة، والصعب في التلفظ، والدوافع العاطفية، وهذه الأخطاء تدور في إطار زلات اللسان في الحذف والنقل والتكرار، هذه الأخطاء سهولة التصويب والإصلاح. والثاني عوامل الخطأ التعبيري التعليمي، كالأخطاء لنقص المعرفة بالنظام اللغوي الذي يتعلمه^{٤٨}. هذه الأخطاء التي تحتاج إلى التحليل التقابلي وتحليل الأخطاء وتصويبها.

فيما يلي قائمة بعدد من التعريفات التي قدمها الباحث للمفهوم الخطأ: تعريف كوردر: أوضح كوردر في كتابه الفرق بين زلة اللسان، والأغلاط، والأخطاء. فزلة اللسان.lapse. معناها الأخطاء الناتجة من تردد المتكلم، وما شابه ذلك. أما الأغلاط.mistakes. فهي الناتجة عن إتيان المتكلم بكلام غير مناسب للموقف. أما الخطأ.error. فهو ذلك النوع من الأخطاء التي يخالف فيها المتحدث أو الكاتب قواعد اللغة. وتعرفه سيرفرت: هو أي استعمال خاطئ للقواعد. أو سوء استخدام القواعد الصحيحة، أو الجهل بالشواذ (الاستثناءات) من القواعد. مما ينتج عنه ظهور أخطاء تتمثل في الحذف، أو الإضافة، أو الابدال، وكذلك في تغيير أماكن الحروف.

ويعرفه عبد العزيز العصيلي: الأخطاء يقصد بها الانحراف عما هو مقبول في اللغة العربية حسب المقاييس التي يتبعها الناطقون بالعربية الفصحى. ومن هذه التعريفات تتضح لنا عدة مواصفات للاستجابة اللغوية حتى تعتبر خطأ منها:

١. مخالفة الاستجابة اللغوية الصادرة من الطالب لما ينبغي أن تكون عليه هذه الاستجابة.

^{٤٨}, hlm., ٥٠ Parera , *Linguistik Edukasional*

٢. عدم مناسبة هذه الاستجابة في بعض المواقف.
٣. تكرار صدور هذه الاستجابات. فما يصدر مرة واحدة لا يعتبر خطأ، وإنما يعتبر زلة أو هفوة.

(٢) الخطوات في تحليل الأخطاء

١. جمع الإنشئات من متعلم اللغة من نتيجة الإمتحان وغيرها
٢. تحديد الأخطاء ووصفها تحديدا تاما
٣. تقسيم الأخطاء في جميع نوعها
٤. تفسير الأخطاء وتفحصها
٥. تصويب الأخطاء.^{٤٩}

(٣) أهمية دراسة الأخطاء

- لتحصيل الأخطاء أهمية كبيرة في برنامج تعليم اللغات الأجنبية. ومن أبرز مجالات الاستفادة من تحليل الأخطاء مايلي:
١. إن دراسة الأخطاء تزود الباحث بأدلة عن كيفية تعلم اللغة أو اكتسابها، وكذلك الاستراتيجيات والأساليب التي يستخدمها الفرد لاكتساب اللغة.
 ٢. إن دراسة الأخطاء تفيد في إعداد المواد التعليمية، إذ يمكن تصميم المواد التعليمية المناسبة للناطقين بكل لغة في ضوء ما تنتهي إليه دراسات الأخطاء الخاصة بهم.
 ٣. إن دراسة الأخطاء تساعد في وضع المناهج المناسبة للدارسين سواء من حيث تحديد الأهداف أو اختيار المحتوى أو طرق التدريس أو أساليب التقويم.

^{٤٩} نفس المرجع، ص ٥٣

٤. إن دراسة الأخطاء تفتح الباب لدراسات أخرى نستكشف من خلالها أسباب ضعف الدارسين في برامج تعليم اللغة الثانية، واقتراح أساليب العلاج المناسبة.

وتسمى دراسة الأخطاء في احاديث الطلاب أي كتابتهم بالتحليل البعدي. إذ إنها تصف ما حدث وليس ما نتوقع حدوثه. وذلك بعكس التقابل اللغوي. ولقد شهد ميدان تعليم العربية كلغة ثانية دراسات كثيرة حول الأخطاء اللغوية الشائعة عند الدارسين وهم يتعلمون العربية. ولقد كان تركيز هذه الدراسات على الأخطاء الشائعة وليس على الأخطاء الفردية لعدة اعتبارات منها:

١. أن الأخطاء الشائعة هي التي تعبر عن ظاهرة تستحق الدراسة.

٢. أنها هي التي تلقي الضوء بسولة على أسباب الأخطاء.

(٤) مخالفات النظام والأخطاء في استعماله

إذا نظرنا إلى لغة من اللغات بوصفها نظاما، أي مجموعة من القواعد لتوليد جمل حسنة الصياغة من حيث النحو والنظام الصوتي والدلالي فإن مخالفات النظام أي استعمال القواعد الخاطئة أو الخطأ في استعمال القواعد الصحيحة قد يؤدي إلى جمل سيئة الصياغة ظاهريا ولو أن ذلك ليس أمرا حتميا، والمتكلم الأصلي كما رأينا لا تصدر عنه عادة مثل هذه المخالفات إلا أنه قد يقع في أخطاء تتعلق باستعمال النظام، وأقصد بذلك أنه قد يأتي بعبارات حسنة الصياغة ولكنها غير مناسبة سياقيا أو من ناحية الموقف. ولم يطور علم اللغة حتى الآن نظرية متكاملة عن استعمال النظام "أي عن العلاقة بين اللغة والعالم الخارجي أو الموقف" ومع أن التعرف على حالات الاختلاف في استعمال النظام ليس صعبا إلا أنه ليس من الممكن وصفها وصفا دقيقا.^{٥٠}

^{٥٠} محمود إسماعيل صيني وإسحاق محمد الأمين، التقابل اللغوي والتحليل الأخطاء، الرياض: جامعة الملك سعود،

ويمكننا ان نصنف أخطاء المناسبة (أخطاء الصحة اللغوية) إلى أخطاء إشارية referential errors حيث يستعمل المتكلم تعبيراً بغرض الإشارة إلى ملمح لا ينطبق عليه عرفاً كأن يطلق على (hat) اسم (cap) مثلاً، وأخطاء الاستعمال الخاص في سياق يتعلق بالتجربة كأن يشير الدارس إلى سفينة حربية naval ship بوصفها قارباً boat. وأخطاء اجتماعية حين يختار الدارس صيغة غير مناسبة لعلاقته الاجتماعية مع سامعه كأن يحيي الطالب أسناده بقوله "حسناً، كيف نحن اليوم أيها العجوز؟" وأخطاء سياقية حيث لا يختار الدارس الصيغة الصحيحة بنيوياً ليظهر العلاقة المقصودة بين جملتين في الحديث، من ذلك أن يجب عن السؤال who is over there بقوله john is. وهذا التحليل التصنيفي للأخطاء يعطينا تقسيماً رابعياً.

٥) مراحل دراسة الأخطاء

وتمر دراسة الأخطاء بثلاث مراحل هي:

تعريف الخطأ: ويقصد به تحديد المواطن التي تنحرف فيها استجابات الطلاب عن مقاييس الاستخدام اللغوي الصحيح.

توصيف الخطأ: ويقصد به بيان أوجه الانحراف عن القاعدة، وتصنيفه للفئة التي ينتمي إليها، وتحديد موقع الأخطاء من الباحث اللغوية.

تفسير الخطأ: ويقصد به بيان العوامل التي أدت إلى هذا الخطأ والمصادر التي يعزى إليها.

وهناك مدخلان لتفسير الأخطاء:

الأول ويهتم بمصادر الخطأ. وهناك مصدران أساسيان للأخطاء الشائعة. فالخطأ قد يكون نتيجة نقل الخبرة من اللغة الأولى إلى اللغة الثانية. وهذا النوع من الأخطاء يسمى بأخطاء ما بين اللغات. وقد يكون الخطأ ناتجاً عن عجز الدارس عن الاستخدام اللغوي الصحيح في مرحلة معينة من تعلمه هذه اللغة.

أي أن الخطأ لا يعزى إلى عمليات النقل من لغة إلى أخرى قدر ما يعزى إلى الجهل بقواعد اللغة الجديدة، أو التداخل بينهما في عقل الدارس في مرحلة ما. وهذا النوع من الأخطاء يسمى بالأخطاء التطورية أو أخطاء داخل اللغة ذاتها. أما المدخل الثاني لتفسير الأخطاء فيهتم بتأثير الخطأ. ويقصد بالتأثير هنا دور الخطأ في تشويه الرسالة التي يريد المرسل إبلاغها.

٦) تصنيف الأخطاء

يجب تصنيف الأخطاء في ضوء مدى إعاقتها لملية الاتصال. وفي هذا الصدد يمكن الإشارة إلى نوعين من الأخطاء:

١ أخطاء كلية global errors

فالأخطاء كلية هي التي تعوق عملية الاتصال، لأنها تؤثر على التنظيم الكلي للجملة، كالترتيب الخاطئ للكلمات داخل الجملة مثل: "اللغة العربية يحبون كثير من الناس" بدلا من "كثير من الناس يحبون اللغة العربية" استبدال أدوات الربط مثل: "تجاوز في سيئاتهم" بدلا من "تجاوز عن سيئاتهم"

٢ أخطاء جزئية partial errors

أما الأخطاء الجزئية فهي التي لا تؤثر على عملية الاتصال بصورة كبيرة. يجب تدريب معلمي اللغة العربية على تصحيح جميع الأخطاء التي يرتكبها الدارسون. مع الأخذ في الاعتبار أن كثيرا من الأخطاء سيظل ملازما لبعض الدارسين بعض الوقت، كما أن بعض الأخطاء سيظل ملازما لبعض الدارسين الآخرين طوال حياتهم.

إن بعض الكبار لايسرهم تصحيح أخطائهم، خاصة إذا تم التصحيح بصورة علنية أمام أفراد الصف، لأن ذلك يسبب لهم الخرج، فإذا تكرر هذا أدى إلى فقدان الثقة من جانب الدارس الكبير، لذلك لا يجب الاستمرار في تصحيح

الأخطاء الجزئية، أما الأخطاء الكلية فلا بد أن تصوب خلال عملية تعلم اللغة. مع الأخذ في الاعتبار أن التدريب الموزع خير من التدريب المركز.

٧) موقع تحليل الأخطاء

يعرض براون تصورا لمدرستين تختلفان في وجهة النظر نحو تعلم اللغة الأجنبية وتعليمها.

أما المدرسة الأولى فتري أن تعلم لغة أجنبية، إن هو إلا عملية يكتسب الفرد من خلالها أنماط اللغة الجديدة مما لا يتوفر في لغته الأم. ومن ثم فللغة الأم تأثير، أي تأثير على عملية تعلم اللغة الأجنبية. وفي ضوء هذه النظرة الضيقة لتعلم اللغة الأجنبية، شغل الباحث نفسه بدراسة العلاقة بين اللغة الأم واللغة الأجنبية لبيان أوجه العلاقة بينهما، وقسمت العناصر اللغوية إلى عناصر متماثلة (identical) بين اللغتين، وعناصر متشابهة (similar) وعناصر مختلفة (different). وتوقع الباحث أن يبدأ سلم الصعوبة من تلك العناصر المختلفة منتهيا إلى العناصر المتماثلة تلك التي يتمثلها الدارس في فترة وجيزة ولا تمثل مشكلة عنده.

في مجال دراسات علم النفس اللغوي يمكن التمييز بين نظريتين تختلف بينهما النظرة للخطأ. النظرية الأولى وتسمى بالنظرية السلوكية. وترى أن احتمال الخطأ يقل، لأن التدريبات النمطية تثبت المهارة اللغوية، ومن ثم لا مجال لتوقع الخطأ. تعلم اللغة في ضوء هذه النظرية أشبه بالعملية الآلية. أما النظرية الثانية فتسمى بالنظرية المعرفية، وترى أن تعلم اللغة عبارة عن نشاط عقلي يفترض المتعلم فيه فروضا خاصة باللغة، ويختبرها إلى أن يثبت على وضع فيها. والمتعلم في أثناء هذه العملية يخطئ، والخطأ هنا جزء من عملية التعلم. ٢

لم يعد ينظر إلى متعلم اللغة الأجنبية على أنه إنسان يتخبط في استعمال اللغة بل على أنه مخلوق ذكي يخطو نحو مراحل تعلم اللغة بذكاء وابتكارية، ومن خلال منطقية منظمة لاكتسابها.

إن الدارس يمر بعمليات من المحاولة والخطأ واختبار لفروض خاصة باللغة ويقترّب من نظام اللغة كما يستخدمها الناطقون بها.

ط. تدريس مهارة الكتابة

١. مفهوم الكتابة

كما قد عرفنا أن مهارة الكتابة إحدى المهارات الأربعة تكون في تدريس اللغة العربية بجانب مهارة الكلام ومهارة الاستماع ومهارة القراءة. وفي هذا البحث سيشرح الباحث عن مهارة الكتابة.

إذا كانت القراءة إحدى نوافذ المعرفة، وأداة من أدوات التثقيف التي يقف بها الإنسان على نتائج الفكر البشري، فإن الكتابة تعتبر - في الواقع - مفخرة العقل الإنساني، بل إنها أعظم ما أنتجه العقل. ولقد ذكر علماء الأنثروبولوجي أن الإنسان حين اخترع الكتابة بدء تاريخه الحقيقي^{٥١}

الكتابة نشاط معقد جداً، والكتابة هي وسائل من وسائل الإتصال الإنسانية يتم عن طريقها التعريف على افكار الغير والتعبير عما لدى الفرد من معان ومفاهيم ومشاعر وتسجيل الحوادث والوقائع^{٥٢}. والكتابة هي نشاط حركي اليد ونشاط الفكري، فمن خلال الكتابة الكاتب يستطيع أن يصل الى التمييز بين التفكير الغامض والتفكير الواضح. الكاتب يسجل فكره ويجهّد ليعبر عن مختلف المشاعر والمفاهيم والصور التي يريد أن يخرج من عقله مستخدماً على الورق. ولا بد لمزاولة هذه المهارة من قدرة على كتابة حروف اللغة الأجنبية

٣٨ علي احمد مذكور، , تدريس فنون اللغة، (القاهرة : دارالشواف، , ١٩٩١)، ص: ٢٦٥

٣٩. سيد أحمد منصور، علم اللغة، ص. ١٠٩

وعلامات الترقيم فيها وهجاء كلماتها بطريقة يفهمها من يقرأ هذه الكتابة أي جانب كفاءة في استخدام قواعد اللغة ومعرفة معاني مفرداتها. وتشترك الكتابة مع الحديث في أنها مهارة خلاقة لأن الكاتب يختار المفردات والتركيبات اللغوية التي تلائم الأفكار التي تريد التعبير عنها^{٥٣}.

٢. أهمية تدريس الكتابة

كانت مهارة الكتابة أصعب من مهارة أخرى كالإستماع والكلام والقراءة، كان الإستماع والقراءة والكلام أسهل من الكتابة، لأنها تستعمل جميع الحواس على النظرية والفكر وتحرك اليد، بخلاف غيرها، واننا لا نستطيع معرفة ما يحدث في قديم الزمان بدون الوثائق (تسجيل الحوادث القديمة) كتابا تسجيل الرسمية.

وتظهر أهمية الكتابة في حياة الدارسين والتلاميذ بصفة خاصة في أنها تسهيل لهم أشياء كثيرة عندما يزاولون الإتصال بالآخرين والتعبير عن أفكارها، كما انهم يحتاجون إليها في كتابة المذكرات الشخصية وفي الإستمارات الخاصة، وقبل هذا وذاك فهي وسيلة التعليم وتمكنهم من القدرة في الإجابة عن أسئلة الإختبارات المطلوبة منهم تحريرا.

٣. أهداف تدريس الكتابة

وكثيرا ما يكون الخطأ في الرسم الكتابي سبباً في قلب المعنى وعدم وضوح الأفكار، ومن ثم تعتبر الكتابة الصحيحة عملية مهمة، وضرورة اجتماعية للتعبير عن الأفكار والوقوف على أفكار الغير.

وأما اهداف الرئيسي في تدريس مهارة الكتابة هي السيطرة على استخدام نظام بناء الجملة العربية في الكتابة والرسائل أو موضوع يستطيع القارئ

٤٠. صلاح عبد المجيد العربي، تعليم اللغة الحية وتعليمها بين النظرية والتطبيق، (القاهرة، مكتبة لبنان، ١٩٨١)، ص: ١٧٩.

ان يفهمها. تدريس مهارة الكتابة تعطى الكتابة سليما وتوضيحا في تركيب الكلمات. فأهداف تدريس الكتابة يتضمن ما يلي :

١. إدراك نوعية الموضوع وحدوده وتمييز ما هو مناسباً و غير مناسب له.
٢. سلامة النطق في التعبير الشفوي، ومهارة التحرير العربي في التعبير الكتابي.
٣. سلامة الأسلوب صرفياً ونحويًا.
٤. سلامة المعاني والحقائق والمعلومات.
٥. تكامل المعاني.
٦. جمال المبني والمعنى.^{٥٤}



٤١. احمد مذكور، تدريس فنون، ص: ٢٦٧

الفصل الثالث

منهجية البحث

أ. مدخل البحث ومنهجه

تعد المنهج فرعاً من فروع علم المنطق وميداناً أساسياً من ميادنه، فإذا عرفنا المنطق بأنه علم القوانين الضرورية للفكر فإن مناهج العلم هي التطبيق العملي. أما تعريف المنهج فهو الأساليب والمداخل المتعددة التي يستخدمها الباحث في بناء النسق المعرفي، أو هو عبارة عن النسق المؤدي إلى الكشف عن حقائق الظواهر موضوع الدراسة والذي يشتمل على طائفة من القواعد العامة التي يستخدمها الباحث لكي يصل من المقدمات إلى النتائج التي يمكن تعميمها على الظواهر المماثلة^{٥٥}.

وأما البحث فهو وسيلة للدراسة يمكن بواسطتها الوصول إلى حل مشكلة تؤرق الباحث وذلك عن طريق التقصي الشامل والدقيق بجميع الشواهد والأدلة التي يمكن التحقق منها والتي تتصل بهذه المشكلة المحدودة^{٥٦}.

وبالإضافة لذلك ففي عملية هذا البحث يستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي التقابلي، ويعرف المنهج الوصفي بأنه دراسة كيف توضح خصائص الظاهرة وكمية توضح حجمها وتغيراتها ودرجة ارتباطها مع الظواهر الأخرى^{٥٧}. وفي هذا البحث منهج الوصفي لتفسير الأحداث الواقعية والظواهر أو تحليلها بما هو كما كان. ثم بعد وصف الأحداث الواقعية يستمر الباحث بتحليلها وتقابلها، وفي

^{٥٥} عبدالرحمن أحمد عثمان، مناهج البحث العلمي وطرق كتابة الرسائل الجامعية، (الخرطوم : جامعة إفريقيا العالمية للنشر، ١٩٩٥)، ص: ١

^{٥٦} نفس المرجع، ص: ٣

^{٥٧} سامي عريفج و اخرون، في مناهج البحث العلمي واساليبه، (عمان : المجذلاوي)، ١٩٩٨، ص: ١٠٧

هذه الحالة التحليل والتقابل بين تراكيب اللغة العربية واللغة الإندونيسية حيث يوجد التدخل في كتابة بعض الطلاب من اللغة الإندونيسية في اللغة العربية كما سنوضح في عرض البيانات وتحليلها ومناقشتها.

ب. حضور الباحث

لتحصيل البيانات والمعلومات والخبرات عن تدخل تراكيب اللغة العربية في اللغة العربية في الكتابة للطلاب في مركز ترقية اللغة العربية بمعهد نور الجديد الإسلامي ببطان برالنجا. فلا بد للباحث ان يحضر ميدان بحثه إثنا أيام في الأسبوع، والباحث يبدأ جمع المعلومات والبيانات من يوم استلام رسالة التقرير من الجامعة.

ج. مصادر البيانات

أما مصادر البيانات لهذا البحث فتنقسم الى نوعين : المصدر الرئيسي والمصدر الثانوي. أما المصدر الرئيسي فكما يلي :

١. الطلاب في مركز ترقية اللغة العربية بمعهد نور الجديد الإسلامي ببطان برالنجا.

٢. مدرس اللغة العربية في مركز ترقية اللغة العربية بمعهد نور الجديد الإسلامي ببطان برالنجا.

٣. رئيسمركز ترقية اللغة العربية بمعهد نور الجديد الإسلامي ببطان برالنجا.

وأما المصدر الثانوي فهو الوثائق، مثل المذكرات والكراسات والرسائل تتعلق بالمركز لترقية اللغة العربية بمعهد نور الجديد الإسلامي ببطان برالنجا ومدى حدوث التدخل في كتابة الطلاب من اللغة العربية في اللغة العربية.

د. أساليب جمع البيانات

ولنيل البيانات التي احتاج الباحث استخدم وسائل وادوات البحث الآتية:

١. المقابلة

المقابلة هي المحادثة التي تهدف لنيل تنظيم الأحداث عن الأفراد، والوقائع، والنشاطات، والدوافع، والعاطفية والإعتراف وغيرها من الأحداث والتجربة الماضية التي يرجى وقوعها في المستقبل لتطوير البيانات الموجودة من قبل^{٥٨}.

ويمكن تصنيف المقابلة من حيث طبيعة الأسئلة الى نوعين، وهما :

١. المقابلة المقننة : وتحتوي على اسئلة موضوعة سلفا وبشكل دقيق ومحددة الإجابة

٢. المقابلة غير المقننة : ويتصف هذا النوع من المقابلة بالمرونة والحرية التي تتيح للمفحوث التعبير عن نفسه بصورة تلقائية، وهي أشبه بالإستبيان المفتوح^{٥٩}.

ومن ذلك النوعين فيقابل الباحث في هذا البحث لنيل البيانات المتعلقة بوجود تدخل تراكيب اللغة الإندونيسية في اللغة العربية لدى الطلاب في مركز ترقية اللغة العربية بمعهد نور الجديد الإسلامي ببطان بريالنجنا.

وقد قام الباحث بمقابلة الأشخاص الذين لهم علاقة قوية بطبيعة موضوع

البحث، وهم :

٤. مترجمة من : Syamsudin dan Vismaia S. Damaianti, *Metode Penelitian Pendidikan Bahasa*, (Bandung : Remaja Rosdakarya, ٢٠٠٧), hlm., ٩٤

٦. نفس المرجع، ص ٧٦، .

(١) الطلاب، تجري المقابلات حول تدخل تدخل تراكيب اللغة الإندونيسية في اللغة العربية لدى الطلاب في مركز ترقية اللغة العربية بمعهد نور الجديد الإسلامي ببيطان برالنجا.

(٢) مدير المركز، المقابلات تجري عن لحة موجزة وتاريخ تأسيس مركز ترقية اللغة العربية بمعهد نور الجديد الإسلامي ببيطان برالنجا.

(٣) المدرسون، تجري المقابلات معهم عن طرق تدريس اللغة العربية وعما يتعلق بحدوث تدخل تراكيب اللغة الإندونيسية في كتابة اللغة العربية عند الطلاب في مركز ترقية اللغة العربية بمعهد نور الجديد الإسلامي ببيطان برالنجا..

٢. الملاحظة

الهدف من الملاحظة هي لمعرفة حالات ميدان البحث، النشاطات الواقعة فيها والأفراد المتورطين في تلك النشاطات والعلاقة بين الحالات والنشاط والأفراد الموجودة في ميدان البحث^{٦٠}.

تعتبر الملاحظة وسيلة من وسائل جمع البيانات او المعلومات، بل لعلها من ادق وسائل البحث^{٦١}. هناك نوعان أساسيان من الملاحظة، هما: الملاحظة بالمشاركة والملاحظة عن بُعد. الملاحظة المشاركة هي الملاحظة التي تقوم فيها الباحث بدور إيجابي كواحد من افراد العينة التي تنوى ملاحظتها، ويعيش معهم حياتهم يأكل ما يأكلون ويعمل كما يعملون ويمر في نفس الظروف التي يمرون بها. والملاحظة عن بعد هي الملاحظة التي يقوم فيها الباحث بدور المراقبة من

٧. مترجمة من : Yogyakarta, (Ag. Bambang Setiadi, *Metode Penelitian Untuk Pengajaran Bahasa Asing*, (Hlm., ٢٣٩, ٢٠٠٦), Graha Ilmu,

٨. أحمد عثمان, مناهج البحث, ص. ٧٧

حين لآخر للأفراد أو الجماعة التي تنوى دراسته دون حاجة أن ينخرط في حياة هذه الجماعة كما هي الحال في الملاحظة المشاركة^{٦٢}.

وفي هذا البحث العلمي يستخدم الباحث وسيلة الملاحظة المباشرة لنيل البيانات الآتية :

(١) أحوال بيئة مركز ترقية اللغة العربية بمعهد نور الجديد الإسلامي ببيطان بربالنجا.

(٢) أحوال الطلاب في مركز ترقية اللغة العربية بمعهد نور الجديد الإسلامي ببيطان بربالنجا..

(٣) النشاطات التعليمية في مركز ترقية اللغة العربية بمعهد نور الجديد الإسلامي ببيطان بربالنجا.

٣. منهج التاريخي والوثائق

يسمى المنهج التاريخي أحيانا بمنهج الوثائق وذلك إمعاناً في أهمية التفرقة بين مناهج البحث عن طريق الأداة التي تستخدمها، إذ يستخدم منهج التاريخ والوثائق كهيئة.

ويعرف البحث التاريخي بأنه عملية منظمة وموضعية لإكتساب الأدلة وتحديد وتقييمها والربط بينها من أجل إثبات حقائق معينة والخروج منها باستنتاجات تتعلق بأحداث جرت في الماضي إنه عمل يتم بروح التقصي الناقد لإعادة البناء وصمم ليحقق عرضاً صادقاً أميناً لعصر مضي^{٦٣}.

استخدم الباحث هذا المنهج لنيل البيانات الآتية :

٩. عريفج، في مناهج ص. ٨٢-٨٣

١٠. نفس المرجع، ص ٥٤

(١) عدد مدرّس اللغة العربية في مركز ترقية اللغة العربية بمعهد نور الجديد الإسلامي ببيطان بريالنجنا.

(٢) عدد الطلاب في مركز ترقية اللغة العربية بمعهد نور الجديد الإسلامي ببيطان بريالنجنا.

واستخدم الباحث هذا المنهج أيضاً لجمع البيانات من الطلاب، يعني بطلب بعض الطلاب في مركز ترقية اللغة العربية بمعهد نور الجديد الإسلامي ببيطان بريالنجنا. أن يكتبوا الإنشاء القصير البسيط، وتصدر أيضاً الوثيقة من الرسائل التي كتبوها.

هـ. تحليل البيانات

تحليل البيانات عملية الباحث في تبسيط البيانات إلى الأشكال البسيطة لتسهيل قراءتها وتحليل مشكلات البيانات، واستخدم الباحث في تحليل هذه المشكلات المنهج الدراسة الوصفية والمنهج التحليل التقابلي.

والتحليل التقابلي هي من العملية التي يجر بها التحليل التقابلي بين لغة الأولى (الإندونيسية) واللغة الثانية (العربية) لمعرفة الاختلافات بين اللغتين، ومنهج بين اللغتين بالتحليل التقابلي يمكن أن يستعمل لأساس الدليل في معرفة مشكلات الطلاب في تعليم اللغة خصوصاً الى اللغة الثانية^{٦٤}.

على سبيل التفصيل يستمر تحليل البيانات في هذا البحث على الخطوات الآتية :

١. عرض البيانات

يحتوي عرض البيانات من عملية التحرير والتنظيم حتى ترتب البيانات في الجدول وكذلك عملية اختصار جمع البيانات وتفريقها الى الفكرة والفصيطة المعينة أو الى الموضوع المعين. فعرض البيانات كمجموعة البيانات المنتظمة والمرتبطة حتى يمكن من استنباطها وتخطيط أية خطوة منها، فهذا العمل يقوم الباحث بتحرير وتنظيم تلك البيانات.

٢. تصنيف البيانات وتبويبها

بعد أن يطبق الباحث أدواته وتجميع من بيانات، فتقوم بتصنيف البيانات التي تقوم بجمعها. والتصنيف هو ترتيب نسقي للمعلومات تبدأ بوضع الأشياء ذات الصفات المشتركة كل موضوع. وبمعنى آخر فإن التصنيف هو وضع كل فرد في فئة خاصة بها بحيث تسهل معرفته وتمييزه عن غيره. ثم يعمل على نقل البيانات من هذه الأدوات الى موضوع وفقا لنظام بتحديد وتعيين البيانات النافعة والبيانات غير النافعة حتى تبقي لديها البيانات النافعة، ثم يفرق الباحث البيانات المجموعة وتفصيلها على حسب مشكلة البحث التي قدمها.

٣. تحليل البيانات

وتحليل المعلومات في البحث يتم بصورة كيفية فحسب، والتحليل الكيفي يعني أن التركيز في معالجة التجارب الواقعة والأحداث الجارية سواء في الماضي أو الحاضر على ما يدركه الباحث منها وتفهمه وتستطيع تصنيفه ولمح العلاقات التي يمكن ملاحظتها ملاحظة عقلية. وتحليل البيانات الكيفية هو بحث وصفية ابتداءً بفصيطة البيانات المناسبة بالناحية وبعضها ثم اتيان الشرح وإعطاء معنى المعلومات

في كل بعض من الناحية والعلاقة بين الناحية والأخرى. إذن في التحليل والشرح على سبيل الجمع إلى الأسئلة بكيفية الاستقرائية وفي التحليل الأخير يستعمل على سبيل الجمع بين الناحية يترقى إلى الناحية الخاصة. يستخدم الباحث المنهج الوصفي كما أنه تهدف لتصوير الأحوال والحوادث والوقائع المتعلقة بموضوع البحث. وتفسير مجموعة من البيانات يعني أن يقوم الباحث بمحاولة تشكيل هذه البيانات على أساس مجموعة من المصطلحات الأساسية التي قد تكون إطارا نظريا يظل الباحث مؤمنا به سواء تؤيده نتيجة بحث معين.

و. فحص صدق البيانات

لابد للباحث أن يفحص صدق نتائج بحثه قبل أن تحلل وتفسر البيانات. هذه عملية ستكره الباحث عدة مرات وستذاكر مع الخبراء من المدير، الأقرباء والمدرس الذي كان في مركز. وهذا بوافق بما قاله موليونج أن هناك بعض الخطوات لتصديق نتائج البحث، وهي: طول الإشتراك، والعميقة في الملاحظة والتلثي، ومناقشة الخبراء، وتحليل الحالة السلبية، وكفاية المراجع، ومراقبة الأعضاء وتفصيل الشرح، وحسابه.

الخطوات السابقة المناسبة بهذا البحث لتصديق نتائج البحث ثلاث هي:

(١) مقابلة (٢) الملاحظة (٣) وثائق.

الفصل الرابع

عرض البيانات وتحليلها ومناقشتها

المبحث الأول : لمحة تاريخية عنالمركز ترقية اللغة الأجنبية بمعهد "نور الجديد الإسلامي". بيطان بربالنجا.

١. تاريخ نشأته

كانمركز ترقية اللغة الأجنبية منالمراكز الأهلية الموجودة تحتمؤسسة معهد نور الجديد. اراد مديرالمعهد فياً ولتأسيسه ونشأتها لإلماموا لإسها مفيترقية قدرة الطلبة اللغوية زادالمسقبلهم. نشأ هذا المركز في السابع من يوليو سنة ألف و تسعمائة و تسع و ثمانين رسمياً بتصديق من مدير معهد نور الجديد, برقم : NDJ/II/B/X-١٩٨٩. وبعد سنتينمنالنشأة نالالمركز التصديقالرسمي منالمركز الوطني للعمل في تعليم اللغتينالعربية والإنجليزية برقم : KEP.٦١٠/W.١٢.E/١٩٩٢. لهذا المركز برامج متنوعة تعينالطلاب في إثراء كفاءتهم اللغوية وهي برامج يومية وبرامج أسبوعية وبرامج شهرية.

يبدأ البرنامج التعليمي ليلاً منالساعة السابعة والنصفحتىالساعة العاشرة , وفيهبرنامجاً إضافيلاً بالطلاب يستطيعون بهإثراء الخبرة والحياة الاجتماعية. ومنأنواع البرامج التعليمية الموجودة تنقسممن حيثالأهدافوالكفاءة اللغوية. وأنواعالبرنامجاتيهدف إلى تطوير كفاءتهم العلمية هي : قراءة القرآنوتعليمالأحكام الشرعية.

وأماأنواعالبرامج التي تهدف إلى تطوير مهاراتهم اللغوية هي مهارة الكلاموتعليمالترجمة وتدريبإلقاء المحاضرة وتعليمالإلقاء وتدريب تقديم القصة والبرامج الجدلية والتجول الصباحي المناقشة وسلسلة تعليمية.

اشتهر بالمركز ترقية اللغة الأجنبية من أول إقامته بإهتمامه في تدريس اللغة العربية نحو طلابهم, وذلك مع أن أكثر طلابهم من الطلاب بمعهد نور الجديد

الإسلامي تحت رئاسة الشيخ نجيب الرحمن واحد الذي تفضل تعليم اللغة العربية أيضاً. وينال كثير منهم الإنجاز في اللغة العربية حتى كان بعضهم يرسلون إلى المعاهد في خارج البلاد من منطقة شرق الأوسط كالسعودية العربية ومصر وغيرهما^{٦٥}.

وأما الطلاب فيها فيأتي من عدة الناحيات من المناطق التي كانت في الإندونيسية. وكان بعض الطلاب بجانب تعلمهم في مركز ترقية اللغة الأجنبية وهم يتعلمون أيضاً في المعهد "نور الجديد الإسلامي" ببيطان برالنجا^{٦٦}. كان موقع المركز ترقية اللغة الأجنبية بمعهد "نور الجديد الإسلامي" ببيطان برالنجا. من الأهمية بمكان هنا، يَعرَى هذا المركز بتعليم اللغة العربية وتعلمها مع وجوب الاتصال بها يوميا. وعلى هذا الأساس، اختاره الباحث كميدان البحث. ومن جهة الموقع الجغرافيا يقع مركز ترقية اللغة الأجنبية في قرية تانجوج، ناحية بيطان، محلة كرخ أنجار حوالي واحد كيلوا مترا من تانجوج. ومن ناحية بيطان لا يقل عن ٢ كيلو مترا، ومن محافظة برالنجا لا يقل عن ٣٥ كيلو مترا، ثم من مقاطعة جاوى الشرقية لا يقل عن ١١٣ كيلو مترا.

٢. إدارية مركز ترقية اللغة الأجنبية

منذ أن أسس هذا المركز أدار المديرون وأشرفوا عليه على سبيل التبادل حسب امتداد الأزمنة. ويتراوح زمن الرئاسة وتحويل الرئاسة في الغالب عامين ، ويمكن عرضها من إقامته حتى الآن إلى أثناء رئيس المدير كما يلي:

الجدول ١ : تبادل إدارية مديري مركز ترقية اللغة الأجنبية

الرقم	أسماء المدير	أعوام الرئاسة	الإيضاح
١	الشيخ عبد الحق زيني	١٩٨٩ -	تحت إشراف إدارة

١. زين الحسن، نائب المدير بمركز ترقية اللغة الأجنبية، المقابلة الشخصية في تاريخ ٢٦ مارس ٢٠١٦

٢. محمد مقسوم، طالب في المرحلة الأولى بمركز ترقية اللغة الأجنبية، المقابلة الشخصية في تاريخ ٣٠ أبريل ٢٠١٠

		١٩٩٦م	المعهد
٢	الشيخ نور خاتم زيني	١٩٩٦- ١٩٩٩م	تحت إشراف المؤسسة
٣	الأستاذ فتح الله أحمدي	١٩٩٩- ٢٠٠١م	تحت إشراف قسم التربية
٤	الأستاذ محمد فاروق عبد الحافظ	٢٠٠١- ٢٠٠٢م	تحت إشراف قسم التربية
٥	الشيخ نور خاتم زيني	٢٠٠٢- ٢٠٠٤م	تحت إشراف قسم التربية
٦	الشيخ نجيب الرحمن واحد	٢٠٠٤- ٢٠٠٩م	تحت إشراف المؤسسة
٧	الأستاذ إرنا ويادي منشي	٢٠٠٩- ٢٠١٤م	تحت إشراف مدير المعهد
٨	الشيخ نجيب الرحمن واحد	٢٠١٤- ٢٠١٦م	تحت إشراف مدير المعهد

٣. أهداف تأسيس مركز ترقية اللغة الأجنبية

أ) الهدف الرئيس

أن يجعل مركز ترقية اللغة الأجنبية مركزا تربويا متقدما ومتفوقا في التربية والدعوة والدراسات العلمية المتمشّية مع قيمة المعهد الخالدة وينتج الخريجين المتفوقين المؤهلين في اللغات الأجنبية

ب) الأهداف الثانوية

- أن يدير التربية والتعليم الإسلامي وينتج الخريجين المؤمنين المتقين أينما كانوا.
- أن يدير التربية والتعليم المؤهل وينتج الخريجين المؤهلين في اللغات الأجنبية.
- أن يربي الشخصية القوية في الدعوة الإسلامية المستجيبة للظواهر الاجتماعية.

٤. الهيكل التنظيمي والإداري لمركز ترقية اللغة الأجنبية

الجدول ٢: الهيكل التنظيمي لمركز ترقية اللغة الأجنبية

الرقم	الأسماء	الوظيفة
١	كياهي نجيب الرحمن واحد، الماجستير	مدير المركز
٢	الشيخ محمد إمداد رباني، M. Ud	وكيل مدير المركز
٣	الأستاذ زين الحسن S. Pd. I	نائب المدير المركز
٤	الأستاذ عبد العزيز	قسم الطلبة
٥	الأستاذ أنواري لطفي	قسم منهج التدريس
٦	الأستاذ عبد الحريص	قسم إدارة المنهج
٧	محمد حزين الله قدسي	أمين الصندوق العام
٨	بدرية	أمين الصندوق ١ للبيان
٩	ستي جميلة	أمين الصندوق ٢ للهاشمية
١٠	نيل الأمانية	أعضاء إدارة المنهج
١٢	حانيك نور ديانا فطريانتي	أعضاء إدارة المنهج
١٣	عبد السعيد	إدارة الطلبة
١٤	سوكيانطوا	الوسائل واللوازم التمهيدية/التعليمية

١٥	عارفين، S. Pd. I	المنسق لقسم التعليم والدين
١٦	احمد صوفي	أعضاء لقسم التعليم والدين
١٧	فرحة	أعضاء لقسم التعليم والدين للبيان
١٨	الفية نور الهدائي	أعضاء لقسم التعليم والدين للهاشمية
١٩	محمد نور خاتم	المنسق لقسم البرنامج المكثفة
٢٠	ابن فائق	السكرتير لقسم البرنامج المكثفة
٢١	ناصر الأمم	أمين الصندوق لقسم البرنامج المكثفة
٢٢	إيدا روسيتا	اعضاء قسم البرنامج المكثفة للبيان
٢٣	ألفية الصالحة	اعضاء قسم البرنامج المكثفة للهاشمية

المصادر : لوحة هيكل التنظيم في إدارة المركز

٥. مدرسو مركز ترقية اللغة الأجنبية

مدرسو مركز ترقية اللغة الأجنبية

كان المركز ترقية اللغة الأجنبية بمعهد نور الجديد الإسلامي ١٧ مدرسا. وكانت خلفيتهم التربوية مختلفة، بعضهم تخرجوا من نفس المركز والمؤسسات التربوية داخل المعهد وأقاموا به، وبعضهم الآخر تخرجوا من مؤسسات تربوية خارجية مثل جامعة الأزهار الشريف بمصر وجامعة مولانا مالك إبراهيم بمالانج وغيرهما، وهم لم يقيموا به. ويمكن نذكر أسمائهم ما يلي:

الجدول ٣: أسماء مدرسي مركز ترقية اللغة الأجنبية

الرقم	أسماء الأساتذة	الرقم	أسماء الأساتذة
١	الشيخ نجيب الرحمن واحد، الماجستير	١٢	هزيري، S. Pd. I
٢	محمد إمداد رباني، M, Ud	١٣	محمد هاشيم، S. Pd. I
٣	زين الحسن، S. Pd. I	١٤	عبد العزيز
٤	محمد نعيم، S. HI	١٥	عارفين، S. Pd. I
٥	سلطان فردوس، الماجستير	١٦	ناصر الأمام
٦	معلم ويجايا، الماجستير	١٧	زين الرضى
٧	عبد الحليم، S. HI	١٨	سوليانطا
٨	محمد علوم الأسقف، الماجستير	١٩	سونداري، S. Pd. I
٩	جزيل الرحمن، الماجستير	٢٠	فردة الرافعة، S. Pd. I
١٠	صبرى مليسي، M. Th. I	٢١	ويوين معاونة
١١	أحمد غازي، S. Pd. I		

دارسو مركز ترقية اللغة الأجنبية

كما سبق ذكره في المنهج البحث، أن عينة البحث الذي اختارها الباحث هم الدارسون بالمرحلة الأولى للعام الدراسي ٢٠١٦ هـ. وهم ينقسمون الى فصلين، هما فصل للبنين وفصل للبنات. وكان عددهم ٦٣ طالبا وطالبة. ويمكن سنذكر أسمائهم ما يلي:

أ. البنين

الجدول ٤: أسماء دارسي الأولى بمركز ترقية اللغة الأجنبية

الرقم	أسماء الدارسين	المرحلة
١	صبحان مولانا مالك	المرحلة الأولى
٢	أكوس مقسوم	المرحلة الأولى

المرحلة الأولى	أحمد فجري ثوري ش	٣
المرحلة الأولى	أحمد مصلاح الهدى	٤
المرحلة الأولى	محمد نهدي سيف الرحمن	٥
المرحلة الأولى	بدر الصالح	٦
المرحلة الأولى	بدر الزمان	٧
المرحلة الأولى	بحر العلوم	٨
المرحلة الأولى	فردى فيرلى إيراوان	٩
المرحلة الأولى	محمد مزكى	١٠
المرحلة الأولى	محمد دفاء الدين الفارسي	١١
المرحلة الأولى	إيروان مولانا يحيا	١٢
المرحلة الأولى	لطفى الله	١٣
المرحلة الأولى	محمد بيقونى	١٤
المرحلة الأولى	محمد فتح الراسي	١٥
المرحلة الأولى	محمد هداية الله	١٦

ب. البنات

الجدول ٥: أسماء دارسات الأولى البيانية بمركز ترقية اللغة الأجنبية

المرحلة	أسماء الطالبات	الرقم
المرحلة الأولى	عفيفة العملية	١
المرحلة الأولى	أستري أفريلا	٢
المرحلة الأولى	أوليا رَحْمِي	٣
المرحلة الأولى	ديلا فِرْنَنْدا	٤
المرحلة الأولى	ألفينا سيلى	٥

٦	إفئدة الهنيئة	المرحلة الأولى
٧	فازات نيلة م	المرحلة الأولى
٨	ففين أغرياني	المرحلة الأولى
٩	خفيفة العزيرة	المرحلة الأولى
١٠	إيكا موزنيا فوئري	المرحلة الأولى
١١	إسمي خيرية	المرحلة الأولى
١٢	كفيلة الرحمة	المرحلة الأولى
١٣	لولوء مويارة	المرحلة الأولى
١٤	مليحة المولدية	المرحلة الأولى
١٥	ناديا عبيدة الزهيدة	المرحلة الأولى
١٦	نور العريزة سيواريني	المرحلة الأولى
١٧	رزقية الحسنة	المرحلة الأولى
١٨	رفيقة الفردوسية	المرحلة الأولى
١٩	ستي حليلة م ر	المرحلة الأولى
٢٠	سري وحيوني	المرحلة الأولى
٢١	سنتيا ديوي	المرحلة الأولى
٢٢	ألفة الحسنة	المرحلة الأولى

الجدول ٦: أسماء دارسات الأولى الهاشمية بمركز ترقية اللغة الأجنبية

الرقم	أسماء الطالبات	المرحلة
١	دحلية مدانية	المرحلة الأولى
٢	دفيتا ليلي	المرحلة الأولى
٣	زرة القمرية	المرحلة الأولى
٤	فاطمة الزهرة	المرحلة الأولى

٥	حيفة الحسنة	المرحلة الأولى
٦	هدايتي	المرحلة الأولى
٧	إنداه عناية أ	المرحلة الأولى
٨	إنداه قرّة أ	المرحلة الأولى
٩	ليلية ألف شهرين	المرحلة الأولى
١٠	نجمة فيروس	المرحلة الأولى
١١	نندا ديفي أكتافاني	المرحلة الأولى
١٢	نيل فار العزة م	المرحلة الأولى
١٣	نسرينا ديا سل سبيلة	المرحلة الأولى
١٤	نور سكينه الزهرة	المرحلة الأولى
١٥	قنينة حافظة إياسا	المرحلة الأولى
١٦	ريني جحياني	المرحلة الأولى
١٧	رزقية جزيلة	المرحلة الأولى
١٨	سعودة نور فطرية فجاريا نتي	المرحلة الأولى
١٩	ستي نؤمنة الزهرة	المرحلة الأولى
٢٠	ستي رملة نورل	المرحلة الأولى
٢١	سري وحيوني	المرحلة الأولى
٢٢	صوفي مروات الله الياس	المرحلة الأولى
٢٣	وحدة نور فائزة	المرحلة الأولى
٢٤	ولداة الألوف	المرحلة الأولى
٢٥	زكية إيمانية	المرحلة الأولى

٦. تسهيلات مركز ترقية اللغة الأجنبية ووسائله التعليمية

الجدول ٧ : تسهيلات مركز ترقية اللغة الأجنبية

الرقم	التسهيلات والوسائل التعليمية	عدد الوسائل
١	السبورة والقلم الخيرية	٢٧
٢	الحاسوب	٤
٣	التلفاز	١
٤	المسجل	٦

٧. عدد الطلاب في مركز ترقية اللغة الأجنبية بمعهد "نور الجديد

الإسلامي" ببطان بربالنجا

للعام الدراسي ٢٠١٦/٢٠١٥ م

المرحلة	الطالب	الطالبة	الجملة
المرحلة الأولى	١٦	٤٧	٦٣
المرحلة الوسطي	٣٠	٣٤	٦٤
المرحلة العليا	٤	٣٥	٣٩

المصادر: الوثائق في إدارة المركز

ومن حيث الوسائل في المركز لترقية اللغة العربية "نور الجديد الإسلامي" هناك عدة

وسائل واللوازم التمهيديّة مهمة في التدريس، وهي كما التالية :

١. غرفة الفصل تتكون من ثمانية غرفة (الفصل للبنين ٣ الفصل للبنات ٥)

٢. الغرفة للبنين ٤

٣. الغرفة للبنات ٨

٤. الغرفة للمشرفين والمدرسين ١

٥. إدارة المركز اللغة الأجنبية ١ للبنين

٦. إدارة المركز ترقية اللغة الأجنبية ٢ للبنات (الهاشمية - البيان)

٧. المكتبة للبنين ١

٨. المكتبة للبنات ٢ (الهاشمية - البيان)

٨. جدول المواد التعليمية لمركز ترقية اللغة الأجنبية

١٠. افادة الأساتذة والطلبة ومواعيدهم التعليمية الواجب حضورها. وهو كما
مركز ترقية اللغة الأجنبية بمعهد نور الجديد الإسلامي
الدور الأول للعام الدراسي 2015/2016 م



الرقم	اليوم	الحصة	الفصل					
			الأولى		الوسطى		العليا	
			أ	ب	أ (1)	ب (2)	أ	ب
1	السبت	1	أ-10	ب-3	أ-11	ب-4	أ-6	ب-8
		2	أ-17	ب-10	أ-11	ب-4	أ-8	ب-6
2	الأحد	1	أ-20	ب-10	أ-11	ب-4	أ-8	ب-6
		2	أ-3	ب-19	أ-11	ب-4	أ-8	ب-6
3	الاثنين	1	أ-14	ب-18	أ-11	ب-4	أ-8	ب-6
		2	أ-14	ب-18	أ-11	ب-4	أ-8	ب-6
4	الثلاثاء	1	أ-16	ب-21	أ-11	ب-4	أ-8	ب-6
		2	أ-16	ب-21	أ-11	ب-4	أ-8	ب-6
5	الأربعاء	1	أ-18	ب-21	أ-11	ب-4	أ-8	ب-6
		2	أ-18	ب-21	أ-11	ب-4	أ-8	ب-6
6	الجمعة	1	أ-15	ب-15	أ-14	ب-14	أ-13	ب-11
		2	أ-15	ب-15	أ-14	ب-14	أ-13	ب-11

دليل للمدرسين :

أ. المحاضرة
ب. القراءة
ج. النصوص
د. الصرف
هـ. البلاغة
ز. الترجمة
ح. الإستماع
ط. الكتابة
ي. إنشاء

حزيرى، S. Pd. I 12
محمد هاشم، S. Pd. I 13
عارفين، S. Ag 14
عبد العزيز الحاج 15
ناصر الأم 16
زين الرضى 17
سلطان 18
سني سني، S. Pd. I 19
فريدة الراحه، S. Pd. I 20
ويون مودة 21

1. نجيب الرحمن واحد الحاج، الماجستير
2. محمد إمداد رياتي، M. Ud
3. زين الحسن، S. Pd. I
4. جزيل الرحمن، S. Pd. I
5. محمد نديم، S. HI
6. سلطان فرانس، M. Pd
7. عبد الحليم، S. HI
8. مسلم ويجا، M. Pd. I
9. صبرى مالىسى، M. Th. I
10. محمد علوم، M. Pd. I
11. احمد غازى، S. Pd. I

دليل المحل :

1. للبنين (Asrama Pa)
2. للبنات (SMP.NJ Pi)

دليل الحصص :

1. 20.00-21.00 ليلا
2. 21.00-22.00 ليلا

دليل الولاية :

أ. للبنين ابن عربي
ب. لبنات الممتازة
ج. لبنات الهاشمية
د. لبنات المجموعة

تحريرا في بيلان 1 يناير 2016
المدير.

نجيب الرحمن واحد الحاج، الماجستير

٩. العملية التعليمية : مراحلها ومكانها وزمنها ولغتها

أ) مراحل التعليم

لمركز ترقية اللغة الأجنبية ثلاث مراحل تعليمية، وهي المرحلة الأولى والمرحلة الوسطى ثم المرحلة العليا. ولكل مرحلة من تلك المراحل التعليمية الثلاث تمتد فيها مدة الدراسة سنة واحدة. وهي تشمل دورين ولكل دور ستة أشهر، وهكذا فصاعدا. إضافة إلى ذلك، في كل ستة من الشهور عقد

المركز الاختبار القبول للأعضاء الجدد. واشترط المشتركون له متخرجين في المدرسة الثانوية.

. وكان عدد الساعة في مادة تدريس اللغة العربية هي الساعة السابعة والنصف في الليل وفيها خصّة، وفي كل خصّة تسعون دقائق. ومن حيث الطريقة، فالطريقة المستخدمة في تعليم اللغة العربية هي جميع الطرق ولكل من الطريقة على حسب المادة التعليمية. وبالتالي قد أوجب المدرس للطلاب كلما في مادة اللغة العربية أن يكتبوا الرسالة باللغة العربية إذا كانوا يستأذنون لغيابهم عن الحضور في الأنشطة المركز

(ب) مكان التعليم

كان المركز ترقية اللغة الأجنبية فصولا للعملية التعليمية. وذلك إما في الفصل وإما في المركز سواء في البنين أو في البنات. ويمكن إعتقاد العملية التعليمية في الفصل وفي الوقت أرادها المدرسون والدارسون على أساس الاتفاق.

(ج) زمن التعليم

أجرى المركز العملية التعليمية ساعة واحدة لكل مادة تعليمية. وذلك ما بين الساعة الثامنة إلى التاسعة ليلا لكل فصل في البنين وفي البنات. ومن التاسعة إلى العاشرة لمدرس له حصتان متواليتان.

(د) لغة التعليم

إن اللغة التي استخدمها الأساتذة تجاه العملية التعليمية في مركز ترقية اللغة الأجنبية هي اللغة العربية. وبعض الأحيان يستعين الأساتذة باللغة الأم (الإندونيسية) حسب الأحوال والظروف المحيطة بها، وهكذا فصاعدا.

١٠. النشاطات التعليمية في مركز ترقية اللغة الأجنبية بمعهد "نور الجديد

الإسلامي" بيطان بريالنجنا.

أ) العمل التعليمي

كان العمل التعليمي ليلاً. و يكون العمل التعليمي في الساعة السابعة والنصف للبنات و في الساعة الثامنة و النصف للبنين. يتكون الطلاب من البنين و البنات. البنات يتعلمن في الفصل و يتعلم البنين أمام الغرفة.

جلس الطلاب على البلاط الخشبي هم يتعلمون و يستمعون شرح الأستاذ. وجلست الطالبات على الكراسي يناقشن الدروس والأستاذ يسمع. في غرفة الدراسة وسائل تعليمية متنوعة: السبورة وآلة التسجيل ومكبر الصوت والقلم الخبرية. وفيتعليم اللغة يهتم المنهج على تنمية المهارات الأربعة: مهارة الاستماع ومهارة الكلام ومهارة القراءة ومهارة الكتابة. أثناء التعليم أعطى المعلم فرصة للأسئلة. قال الأستاذ: هل لديكن سؤال؟ نعم، لدينا سؤال يا أستاذ، أجابت الطالبات. سألاً الأستاذ فاطمة: كم سؤالاً تريدَيْن يا فاطمة؟ أريد سؤالاً واحداً. تفضلي! لماذا نقرأ مجزومة كلمة "أين ذهبت" مع أن الماضي مبني على الفتح؟ أجاب الأستاذ: لاتصله بضمير رفع متحرك. كم نوعاً للأفعال يا أستاذ؟ سألت إثنان. للأفعال ثلاثة أنواع الماضي و المضارع و الأمر.

ب) التعلم الذاتي الإضافي

التعلم الذاتي الإضافي برنامج من البرامج المركزية عقد المشرف تنمية لكفاءة الطلاب في المجال العلمية و اللغوية. و من التعلم الذاتي الإضافي هي البرنامج الجدالية و التدريب في إلقاء المحاضرة و التدريب في تقديم القصة و ما الى ذلك من التي تساعدهم في تنمية مهارتهم اللغوية.

ألقَت الطالبات محاضرتها أمام الطالبات وفي يدها مكروفون تتحدث وتتكلم به، والطالبات يستمعن الكلمات بجد و دقة. "السلام عليكم و رحمة الله و بركاته" بدأت الطالبة محاضرتها بالسلام. تكلمت المحاضرة عن أهمية اللغة العربية. يحفظ الطلاب المفردات أمام الأستاذ يتقدمون واحدا واحدا. وعزرا الأستاذ الطلاب الذين لم يحفظوها وأمرهم القيام. يستغرق البرنامج خمسة و أربعون دقيقة في كل ليلة.

تقص الطالبة في تدريبها الكلامي ليلة الإثنين، تقص و تتكلم أمام الطالبات بالموضوع المعين من اللجنة. تستعد الطالبة قبل التقدم بأسبوع، تُعد المفردات و تُركبها جملة مفيدة. قالت زينب: هل تردن القصة؟ أية قصة تردن؟ قلن: نعم، نحن نريد قصة حبيبنا محمد صلى الله عليه و سلم. وبعد البرنامج اجتمع الطلاب يسألون بعضهم الآخر عن المفردات و الكلمات و الجمل التي لا يفهمونها قبل. و هكذا الى أن حان وقت الاستراحة.

ج) انتخاب العام

يكون انتخاب العام في كل سنة دراسية والانتخاب هو برنامج اختفالي في اختيار رؤساء اتحاد ما بطريقة جماعية مقرر. ولهذا الانتخاب انتخاب في اختيار رئيس هيئة "نخبة الطلبة" لطلاب مركز ترقية اللغة الأجنبية. ونخبة الطلبة هي اسم هيئة الطلبة للمركز.

اشتركت في هذا الانتخاب اربع مرشحات كل منهن نائبة من مستواها اللغة و الغرفة. واسم المرشحة الأولى نورين فَجْرِنَا و اسم المرشحة الثانية رِنِي أِيورحموتي. واسم المرشحة الثالثة تِيْجَانِيَّةُ الْمُطْمَئِنَّةِ و اسم المرشحة الرابعة جَزِيْلَةُ الرَّهْمَةِ.

لكل من المرشحات متكلمات ومشجعات يتكلمن عن البرامج الأولية المقترحة و يشجعن أهلها أمام مجتمع الطلبة. تتبادل كل من المشجعات في تقديم برامجهن و آراءهن المركزية الملائمة لدى مجتمع الطلاب.

كيف حالكن؟ سألت المتكلمة الأولى. "اليوم سنحتفل حفلة انتخاب العام في اختيار الرئيس لاتحادنا وهيئتنا المركزية المحبوبة "نخضة الطلبة", فمن اللازم عليكن أيتها صاحبات الاشتراك والانتهاز لهذه الفرصة الثمينة الوحيدة". ومما لا بد أن لا تنسون.. اخترن النمرة الأولى باسمنورين فَجَرْنَا تحت حزب F.O.P.

بعد أن اختار مجتمع الطلبة ووضع البطاقة في الصندوق أخذت اللجنة تحسب مجموعة البطاقات. تأخذها والآخرى تلاحظ وت شاهد عن صحتها. بلغ عدد مجتمع الطالبات مائتين وخمسا و خمسين طالبة. و تأخذ مجتمع الطالبات للحزب الأول ثلاثة و ثلاثون طالبة و تأخذ الحزب الثاني عدد مجتمع الطالبات مائة و خمسة طالبة و تأخذ الحزب الثالث مائة و عشر طالبة و تأخذ الحزب الرابع إثنا و خمسين طالبة.

(د) افتتاح وتسليم

اجتمع البنات في قاعة كبيرة لاشتراك ليلة افتتاحية في المسابقة الأسبوعية واشتراك ليلة تسليمية وتوثيقية للرئيسة الجديدة اختارها مجتمع الطلبة في حفلة انتخاب العام. يجلسن و أمامهن عرض شاشة مكتوب عليها "حفلة افتتاحية وتثيت". وكانت الحفلة في الواحد من يناير سنة ألف وستة عشرة يوم الجمعة. ينشدن البنات قبل أن يبدأ البرنامج, يقمن جماعة وأمامهن من يوجه ويؤمهن.

بدأ البرنامج بقراءة أية من آيات القرآن ثم إلقاء كلمات من مدير مركز ترقية اللغة الأجنبية ورئيسة اللجنة وإلقاء الكلمة الأولى من

الرئيسة الجديدة. يحث المدير على الأمانة و امتثال جميعالقوانين المقررة والصبر و الإخلاص في العمل. ويشكر المدير في اختتام كلامه اللجنة وجميع الطالبات على حسن اعتنائهم للبرنامج.

بعد أن تم إلقاء كلمات أخذت اللجنة تقرأ و تأمر كلا من الرئيسة الجديدة و الرئيسة القديمة أن تتقدما و توقعا الرسالة التسليمية و المدير يشهدها. و أعطت الرئيسة القديمة الرئيسة الجديدة اللواء رمزا.

هـ) المسابقة الأسبوعية

المسابقة الأسبوعية من البرامج المركزية تهدف الى تنمية كفاءة الطلاب في تطبيقهم اللغة و تقوم تعليمهم النظري و القواعدي من الدروس. و من أنواع المسابقة الأسبوعية هي المسابقة الجدالية و حفظ المفردات و إلقاء الكلمات الطيبة والأناشيد والمسابقة في تقديم القصة وقراءة الأنباء والمسرحية. والزمن لهذا البرنامج مدة أسبوع من كل مرحلة دراسية.

وبدأت المسابقة ببرنامج احتفالية افتتاحا لها. تأخذ طالبتان تقرائتان ترتيب البرنامج. قالت الطالبة الأولى "البرنامج الأول قراءة القرآن ثم إلقاء كلمات افتتاحية منالمدير ورئيسة اللجنة". ثم قالت الطالبة الثانية "البرنامج الأول قراءة القرآن، لفضيلة الأخت فاطمة تفضلي!".

الأناشيد من أنواع المسابقة تنمي مهارتهم اللغة والصوت. ينشدون الأناشيد المدحية لسيد المختار المصطفى محمد صلى الله عليه وسلم. يقومونأمامهم رئيس يرأسهم ويوجههم.اهتمت هذه المسابقة الى صحة نطق الأصوات من أحد لآخر بحيث ينشدون جماعة لا يتقدم واحد عن صاحبه, وهكذا.

والمسرحية من المسابقات التي تجذب الطلبة في اشتراكها.يلبسن ملابس مثالية ثقافية تناسب موضوع. ولاتقلجذابية هذه المسابقة من

أفعالهم وأقوالهم وأمثالهم المضحكة تروحن المشاركات. في هذه المسابقة تمارسن الطالبات على تطبيق اللغة مباشرة وفق تمثيلهن في القصة. وبالتالي هي الأنشطة المركزية نلخصها كما يلي:

إن الأنشطة المركزية لنجري كل يوم متوالية ومتبادلة وكانت مختلفة الأنواع. ومن الأنشطة المركزية الخطابة والمحاضرة والحوار وغيرها. وفي أداء هذه الأنشطة المركزية بل كل وقت وحين يجب على الجميع من المدرسين والدارسين استخدام اللغة العربية اتصاليا. وفي الغالب إذا وقعت المخالفة اللغوية فتجري العقوبة أو التعزيز لها. وبالنظر إلى أنواع البرامج، قسمها مركز ترقية اللغة الأجنبية إلى أربعة أنواع. وهي الأنشطة اليومية والأسبوعية والشهرية والسنوية، ويمكن إيضاحها على سبيل التفصيل ما يلي:

(١) الأنشطة اليومية

لمركز ترقية اللغة الأجنبية الأنشطة اليومية. وتجري هذه الأنشطة كل يوم متوالية ومتبادلة. وأوجب المركز على الطلبة اشتراكها. وفي هذه الأنشطة اليومية قام الأساتذة بمرافقة الطلبة وبالتالي يرشدونهم ويوجهونهم ويصححون الأخطاء اللغوية. ومن الأنشطة اليومية هي:

أ. الخطابة الليلية، وهي تعقد في الساعة السابعة ليلا بعد فريضة العشاء.

ب. قراءة الإنشاء وسرد القصص والألغاز، وهي تعقد في البكرة.

ج. المجادلة والمحاوراة وإعطاء المفردات، وهي تعقد في البكرة.

(٢) الأنشطة الأسبوعية

اشترك الطلبة هذه الأنشطة كل أسبوع مرة كما اشترك الأساتذة مرافقين ومرشدين ومشرفين على هذه الأنشطة الأسبوعية. وهي:

أ. المناقشة الأسبوعية تعقد أمام الغرفة في كل صبيحة الجمعة.

ب. التجول الصباحي جماعيا يعقد في كل صبيحة يوم الثلاثاء.

ج. الأنشطة الشهرية

تعقد هذه الأنشطة مرة في الشهرية، وهي:

أ. إصدار المجلة الحائطية لكل حجرة جماعيا.

ب. إصدار المجلة الصحافية لكل حجرة جماعيا.

د) الأنشطة السنوية

تعقد هذه الأنشطة مرة في السنة، وهي:

أ. إعتقاد المسابقات بين الغرف تسمى بأسبوع اللغة.

ب. إصدار المجلة " الديار " وتصدر في كل سنة مرة واحدة.

ج. اختبار قبول الطلبة الجدد وافتتاح الدراسة ودراسة المقارنة.

المبحث الثاني : عرض البيانات

أ. عرض البيانات عن تدخل تراكيب اللغة الإندونيسية في كتابة اللغة العربية عند الطلاب في مركز ترقية اللغة الأجنبية بمعهد "نور الجديد الإسلامي" بيطان برالنجا.

يعرض الباحث في هذا المركز المظاهر والبيانات الموجودة في الميدان وهو البيانات المتصلة بتدخل تراكيب اللغة الإندونيسية في كتابة اللغة العربية عند الطلاب في المركز لترقية اللغة الأجنبية بمعهد "نور الجديد الإسلامي" بيطان برالنجا.

أما عرضها على سبيل التفصيل ينقسم على أربعة أقسام، وهي:

١. أشكال تدخل تراكيب اللغة الإندونيسية في كتابة اللغة العربية عند الطلاب

في المركز لترقية اللغة العربية بمعهد "نور الجديد الإسلامي" بيطان برالنجا

٢. وعوامل التي تؤثر في تدخل تراكيب اللغة الإندونيسية في كتابة اللغة العربية

عند الطلاب في المركز لترقية اللغة العربية بمعهد "نور الجديد الإسلامي" بيطان

برالنجا

٣. وأسباب تدخل تراكيب اللغة الإندونيسية في كتابة اللغة العربية عند الطلاب

في المركز لترقية اللغة العربية بمعهد "نور الجديد الإسلامي" بيطان برالنجا

٤. وحلول تراكيب اللغة الإندونيسية في كتابة اللغة العربية عند الطلاب في المركز

لترقية اللغة العربية بمعهد "نور الجديد الإسلامي" بيطان برالنجا

ب. التراكيب الإندونيسية الدخيلة في اللغة العربية

توجد عدة التراكيب الإندونيسية المتدخلة في العبارة العربية. وهذا نجده في

كتابة الطلاب وإنشائهم أثناء البحث.

وفي المرحلة الأولى نقدم البيانات التي سجلنا من كتابة الطلاب وإنشائهم.

الإنشاء الأول :

في السنتين الماضيتين عندما زلت تلميذا جديدا دخلت في الصف الأول في

هذه المدرسة وأنا رئيس الصف. ممكن لأني لما عندي تجرية في الرئيسة فكثير من

أصدقاء صفي خرجوا من الصف بدون إذني. وكذلك هم صنعوا الضوضاء, بعد

ذلك في يوم الإثنين عند نجتمع كلنا في الصف دعى رئيس المدرسة إلي. بعد

تقدمت إلى الإمام ضرب الأستاذ إلى خذي. وهذا هو الضرب الأول منذ أنا في

هذه المدرسة. وبعد ذلك حرست أصدقاء الصف حرسا تاما.

تذكرت قبل أدخل في هذه المدرسة ليس عندي أصدقاء لكن بعد تدخلت

فيها فعندي أصدقاء كثيرون, وأن أحب إحدى صديقتي في الصفي لأنها جميلة

ونشيطة جدا. ثم كتبت إليها الرسالة المحبة ولكن هي لا تجيب لحي. (بحر العلوم)

التوضيح : توجد أربع تركيبات تدخلتها الإندونيسية وهي:

١. بعد ذلك في يوم الإثنين عند نجتمع كلنا في الصف

٢. بعد تقدمت إلى الإمام ضرب الأستاذ إلى خذي

٣. قبل أدخل في هذه المدرسة ليس عندي أصدقاء

٤. بعد تدخلت فيها فعندي أصدقاء كثير,

إن تركيب العبارات الأربعة مقلدة على تركيب العبارات الإندونيسية التالية

:

<u>Setelah itu,</u> KK	<u>pada hari senin</u> Ket. Waktu	<u>ketika.</u> Ket Waktu	<u>kami semua</u> KB	<u>berkumpul</u> K K	<u>di dalam kelas</u> Ket.tempat
---------------------------	--------------------------------------	-----------------------------	-------------------------	-------------------------	-------------------------------------

تدخلت في التراكيب العربية :

بعد ذلك في يوم الإثنين عند نجتمع كلنا في المصلى

ظرف فعل مضارع

والعبارات الإندونيسية :

Setelah saya majuke depanustadzmemukulpipi saya
K.ket. Waktu KB KK Ket. tempat KB KK KB

تدخلت في التراكيب العربية :

بعد تقدمت إلى الإمام ماضي إلى الأستاذ إلى خذي

ظرف فعل ماضي ظرف مكان فعل ماضي الإسم

والعبارات الإندونيسية :

Sebelum sayamasukdi sekolah inisayatidak punyabanyak teman
KK. waktu KB KK Ket.Tempat KB KK KB

تدخلت في العبارات العربية :

قبلاً دخل في هذه المدرسة ليس عند أصدقاء

ظرف فعل ماضي ظرف المكان الإسم

والعبارات الإندونيسية :

Setelah sayamasukdi madrasah itu, sayapunyabanyak teman
KK. Waktu KB KK Ket. tempat KB KK KB

تدخلت في التراكيب العربية :

بعد دخلت فيها فعندي أصدقاء كثير،

ظرف فعل ماضي ظرف مكان الإسم

لا توجد في الإندونيسية زيادة لفعل المضاف إلى عند (ketika) وقبل (sebelum)

وبعد (setelah)، وتختلف بها العربية خلافاً بعيداً. يشترط فيها زيادة "ما" المصدرية

قبل فعل المضاف إلى عند و "أن" المصدرية قبل الفعل المضاف إلى قبل وبعد تاماً على شروط المضاف إليه لأن يكون الإسماء^{٦٧}. وأن وما بعدها في تأويل المصدر. اعتماداً على تركيب العربية الصحيحة فالتركيب الأولى الصحيحة هي فيما يلي :

بعد ذلك في يوم الإثنين عندما يجتمع كلنا في الصف

ظرف زمان حرف مصدري فعل مضارع

↓ ↓

مضاف مضاف إليه

أو إذا تقول بالمصدر فتكون التراكيب هي : بعد ذلك في يوم الإثنين عند اجتماع كلنا في المصلى والتراكيب الثانية الصحيحة هي :

بعد أن تقدمت إلى الأمام ضرب الأستاذ خذي

ظرف الزمان حرف مصدري فعل ماضي

↓ ↓

مضاف مصدر مؤول مضاف إليه (بإزالة كلمة إلى لصحة تركيبه ومعناه)

أو إذا تقول بالمصدر فتكون التراكيب هي : بعد تقدمي إلى الأمام ضرب الأستاذ خذي. والتراكيب الثالثة الصحيحة هي :

قبل أن أدخل في هذه المدرسة ليس عندي أصدقاء

ظرف حرف مصدري فعل مضارع

↓ ↓

مضاف مصدر مؤول مضاف إليه

أو إذا تقول بالمصدر فتكون التراكيب هي : قبل دخولي في هذه المدرسة ليس عندي أصدقاء. والتراكيب الرابعة الصحيحة هي :

بعد أن دخلت فيها فعندي أصدقاء كثيرون,

ظرف الزمان حرف مصدري فعل ماضي

مضاف
مصدر مؤول مضاف إليه

وإذا تؤول بالمصدر فتكون التراكيب هي : بعد دخولي فيها فعندي أصدقاء كثيرون
والتقابل بينهما يأتي واضحاً في الجدول الآتي :

التركيب العربية المتدخلة	تركيب الإندونيسية الفصيحة	تركيب العربية الصحيحة
بعد ذلك في يوم الإثنين عند نجتمع كلنا في الصف	Setelah itu, pada hari senin ketika kami semua berkumpul di kelas	بعد ذلك في يوم الإثنين عندما نجتمع كلنا في الصف/ يوم الإثنين عند اجتماع كلنا في الصف
بعد تقدمت إلى الأمام ضرب الأستاذ إلى خذي	Setelah saya maju ke depan ustadz memukul pipi saya	بعدما تقدمت إلى الأمام ضرب الأستاذ خذي/ تقدمي إلى الأمام ضرب الأستاذ خذي.
قبل أدخل في هذه المدرسة ليس عندي أصدقاء	Sebelum saya masuk di sekolah ini saya tidak punya banyak teman	قبل أن أدخل في هذه المدرسة ليس عندي أصدقاء/ قبل دخولي في هذه المدرسة ليس عندي أصدقاء

بعد أن دخلت فيها فعندي أصدقاء كثيرون/ بعد دخولي فيها فعندي أصدقاء كثيرون	Setelah saya masuk di madrasah itu, saya punya banyak teman	بعد تدخلت فيها فعندي أصدقاء كثيرون
---	---	---------------------------------------

الإنشاء الثاني: (يوم العطلة)

لما جاء يوم العطلة في يوم الأحد أنا أفرح كثيرا لأنني قد انتظرتة منذ الأسبوع. في هذه العطلة أريد أن أذهب مع أسرتي إلى بيت عمي في سمنب. وركبت مع أسرتي سيارة كبيرة ولما وصلت إلى بيت عمي شعرت أفرح كثيرا لأنني مشتاق جدا إليه وهو يستقبلني حارا. بيت عمي قريب إلى بركة الزهرة أسكن فيها حوالي خمسة أيام، وأحيانا ذهبت إلى بركة الزهرة وأنظر المناظر الجميلة. ذهبت مع ابن عمي منذ الصباح حتى جاء وقت الظهر. شعرت أفرح كثيرا ألعب في الحديقة الزهرة لأنني وجدت المناظر الجميلة التي لا توجد في قريتي. (أحمد مقسوم)

التوضيح : وكذلك في الإنشاء الثاني، حيث يقوم الطالب أيضا بالتدخل نحو تركيب مصدر، هي في العبارة :

شعرت أفرح كثيرا ألعب في الحديقة الزهرة

فعل فعل فعل

كانت العبارة بناها من التراكيب الإندونيسية :

Sayamerasa senangbermain di taman ini

KB KK KK KK Ket. Tempat

عند نظم تركيب اللغة الإندونيسية، جاز وضع الأفعال حسب الأمكنة بدون زيادة بينها. ويخالف بها العربية بمنع وضع الأفعال حسب الأمكنة بدون الحرف الذي يعالقه بينها، إذ تلزم زيادة "أن" المصدرية بينها، وأن والفعل الذي بعدها في

تأويل المصدر^{٦٨}. وبجانب ذلك أن " شعر " فعل متعدي يحتاج على المفعول به الذي يشترط به الإسماء.

لذا، إن العبارة الصحيحة هي : شعرت أن أفرح كثيرا عندما أَلعب (بزيادة عندما قبل أَلعب وبإبدال كلمة "كثيراً" بكلمة عظيما لصحة معناه)، أو إذا تَوَوَّل بالمصدر فيكون التراكيب هي : شعر بفرح عظيم عندما أَلعب في الحديقة. والتقابل بينهما يأتي واضحاً في الجدول الآتي :

التركيب العربية المتدخلة	تركيب الإندونيسية الفصيحة	تركيب العربية الصحيحة
شعرت أفرح كثيرا أَلعبي الحديقة	Saya merasa senang bermain di taman ini	شعرت أن أفرح عظيما عندما أَلعب في الحديقة / شعرت بفرح عظيم عندما أَلعب في الحديقة

الإنشاء الثالث: (التعلم)

لما درستُ في هذا المركز وجدتُ كثيرا من العلوم من أستاذي الذي يعلمني أنواعا من المهارات الأربعة منها مهارة الكلام مهارة القراءة مهارة الإستماع. لي لا اليوم في هذا المركز إلا بالدراسة. والآن أنا أجلس في المرحلة الأولى، وبعد قريب سأقابل الإمتحان الأخير. ولذلك يجب علي الإجتهد في التعلم لكي أنجح في الإمتحان الأخير. وفي هنا أيضا أتعلم مع أصدقائي كل يوم وأتكلّم اللغة العربية معهم في المركز أو في خارج المركز.

اخترتُ المركز ترقية اللغة العربية لأن في هناك أستطيع أتعلم المحادثة والقراءة وغيرها. وأتعجب لأن في هذا المركز أستطيع أن أتعلم اللغة العربية جيداً. وأتمنى في

المستقبل سأواصل دراستي خارج البلاد مثل القاهرة بمصر أو في السعودية العربية. (عفيفة العملية)

التوضيح:

توجد في الإنشاء السابق أربع عبارات تركبت من تركيبي اللغة الإندونيسية، هي :

١. التدخل في التركيب الظرفي

توجد ثلاث عباراتان تدخلهما تركيب ظرفي للغة الإندونيسية، وهي فيما يلي:

أ. وفي هنا أيضا أتعلم مع أصدقائي

ب. لأن في هناك أستطيع أتعلم المحادثة والقراءة.

كانت العبارة التي تحتها خط يأخذ من العبارة الإندونيسية "في + هنا". عند تركيب اللغة العربية فلا يصح أن يتعدد الظرف في حال واحد لأن "هنا" الاسم إشارة للمكان، وهو يشار به إلى المكان القريب^{٦٩}، وعلى الفور كان متضمنا معنى "في".

والتقابل بينهما يأتي واضحا في الجدول الآتي :

التركيب العربية المتدخلة	تركيب الإندونيسية الفصيحة	تركيب العربية الصحيحة
وفي هنا أيضا أتعلم مع أصدقائي	Dan di sana juga saya belajar dengan teman – teman	و هنا أيضا أتعلم مع أصدقائي
<u>لأن في هناك</u> أستطيع أتعلم المحادثة والقراءة وغيرها	Karena di sana saya dapat belajar berbicara dan membaca dll	لأن هناك أستطيع أن أتعلم المحادثة والقراءة وغيرها

٢. التدخل في التركيب المصدري

كما توجد في الإنشاء من قبل, توجد عبارة واحدة تدخلها تركيب الإندونيسية, وهي:

وأتمنى في المستقبل أوأصل دراستي خارج البلاد مثل القاهرة بمصر أو السعودية العربية.

كانت تركبت من تركيب الإندونيسية :

Saya bercita-cita kelak akan melanjutkan studi di luar negeri, seperti Mesir atau Saudi Arabia

كما في الشرح الأول, جاز نظم تركيب الإندونيسية وضع الأفعال حسب الأمكنة بدون زيادة بينها. ولكن يخالف بها العربية بمنع وضع الأفعال حسب الأمكنة بدون الحرف الذي يعالق بينها, إذ تلزم "أن" المصدرية بينها, وأن وما بعدها في تأويل المصدر.

إذن العبارة الصحيحة هي :

وأتمنى في المستقبل أن أوأصل دراستي خارج البلاد مثل القاهرة بمصر أو السعودية العربية.

وإذا تقول بالمصدر فتكون التراكيب هي : وأتمنى في المستقبل مواصلة دراستي خارج البلاد مثل القاهرة بمصر أو السعودية العربية

الإنشاء الرابع: (المركز)

أنا طالبة نشيطة إنشاء الله, أنا أسكن في قرية لوماجاغ وتعلمت في مركز ترقية اللغة العربية نور الحديد بيطان لأتعلم اللغة العربية الجيدة. أما تجربتي في هذا المركز كثيرة, منها ذات يوم يأمر الأستاذ أن أتقدم إلى الإمام لأقرأ الخطابة وأنا أستحيي, وشعرت بالإرتعاس فتلاً لأقرأ الخطابة في أمام أصحابتي لأني لا أستطيع قراءة جيدة. ثم يأمر الأستاذ إلي بالجلوس. وبعد ذلك أحاول أن أدرس جيداً كي أستطيع أقرأ الخطابة أمام اصحابتي. وأدعو صاحبتني في الغرفة لتدرس

معي لأني لا أريد صاحبتني كسلانة في هذا المركز, كما عرفنا أن أصحابتي لا يمكن صحيحة كلها (هيفة الحسنة)

التوضيح : توجد عبارتين تدخلهما تركيب اللغة الإندونيسية, الأول ظرفي والثاني مصدر, وهما فيما يلي :

(١) وشعرت بالارتعاس فتلاً أقراء الخطابة في أمام أصحابتي لأني لا أستطيع قراءة جيدة.

(٢) لأني لا أريد صاحبتني كسلانة في هذه المدرسة, كما عرفنا أن أصحابتي لا يمكن صحيحة كلها

إن العبارة الأولى تدخلتها التراكيب الإندونيسية في تركيب ظرفي. والتركيب الثاني تدخلتها التراكيب الإندونيسية في تركيب مصدر, كما سنشرح فيما يلي :

٣. التدخل في التركيب الظرفي

العبارة الأولى :

وشعرت بالارتعاس فتلاً أقراء الخطابة في أمام أصحابتي لأني لا أستطيع قراءة جيدة

إن العبارة التي تحتها خط تركبت بتركيب الإندونيسية "di depan" وتدخل فيها فيكون العبارة العربية "في + أمام". عند تركيب اللغة العربية كانت العبارة غير صحيحة لتعدد الظرف في حال واحد ولأن "أمام" متضمناً معنى في. إذن يكفي ذكر أمام في العبارة السابقة كما الآتية :

وشعرت بالارتعاس فتلاً أقراء الخطابة في أمام أصحابتي لأني لا أستطيع قراءة جيدة

والتقابل بينهما يأتي واضحاً في الجدول الآتي :

التراكيب العربية المتدخلة	تركيب الإندونيسية الفصيحة	تركيب العربية الصحيحة
------------------------------	---------------------------	--------------------------

وشعرت بالإرتعاس فتلاً أقرأ الخطابة أمام أصحابي لأني لا أستطيع قراءة جيدة	Saya merasa gemetar, maka saya membaca pidato tersendak-sendak <u>di</u> <u>depan</u> teman-temanku karena saya tidak bisa membaca dengan baik	وشعرت بالإرتعاس فتلاً أقرأ الخطابة في أمام أصحابتي لأني لا أستطيع قراءة جيدة
---	---	---

٤. التدخل في التركيب المصدري

العبارة الثانية :

لأني لا أريد صاحبتني كسلانة في هذا المركز

إن العبارة السابقة تركبت بتركيب اللغة الإندونيسية. إنها تركبت بتركيب العبارة الإندونيسية الآتية :

Karena saya tidak ingin teman perempuan saya menjadi malas di lembaga ini
كما سبق أن نشرح، جاز نظم تركيب الإندونيسية وضع الأفعال حسب الأمكنة بدون زيادة بينها. ولكن يخالف بها العربية بمنع وضع الأفعال حسب الأمكنة بدون الحرف الذي يعالق بينها، إذ تلزم زيادة "أن" المصدرية بينها.
فالعبارة العربية الصحيحة هي :

لأني لا أريد أن تكون صاحبتني كسلانة في هذه المركز
(بتقديم "أن تكون" على "أختي" لصحة معناه)، وإذا تؤول بالمصدر فتكون التراكيب هي: لأني لا أريد كون صاحبتني كسلانة في هذه المركز.
والتقابل بينهما يأتي واضحاً في الجدول الآتي :

التراكيب العربية المتدخلة	تركيب الإندونيسية الفصيحة	تركيب العربية الصحيحة
لأني لا أريد صاحبتني كسلانة في هذا المركز	Karena saya tidak ingin teman perempuan saya menjadi malas ketika di lembaga ini	لأني لا أريد أن تكون صاحبتني كسلانة في هذه المدرسة/ لأني لا أريد كون صاحبتني كسلانة في هذا المركز

الإنشاء الخامس: (المدرسة)

إسمي محمد فتح الرازي تعلمت في المدرسة العالية الحكومية حوالي ثلاث سنوات, وعندما دخلت في أول مرة كنت كالغريب لأني لا أعرف واحدا من الأصدقاء ولا أعرف أيضا المدرسين من قبل, إذا أنا كالغريب لكن بعد الأيام عرفت الأصدقاء والمدرسين واحدا بعد واحد. وأول مرة تعلمت في هنا أنا أتعرف مع واحدة من صديقتي في الصفي ورأيت وجهها جميلة جدا, لذا أنا أفرح كثيرا أتعرف بها. وبعد الأيام زاد أصدقائي كثيرا وأنا أفرح جدا وأستطيع أن أتعلم معهم بجد. وبعد الإمتحان الأخير أنا ناجح ونتيجتي جيد جدا, وأعلم أبي بأني ناجح وهو يفرح كثيرا.

التوضيح : توجد عبارة تدخلها تركيب الإندونيسية, وهي فيما يلي :

"وأول مرة تعلمت في هنا أنا أتعرف مع واحدة من صديقتي في الصفي"

كانت تركبت من تركيب الإندونيسية :

Pertama kali saya belajar di sini, saya berkenalan dengan seorang gadis teman saya di kelas

تركيب ظرني (في هنا)

لا يكتفي في الإندونيسية ذكر sini (ترجم في العربية "هنا") فحسب ليقصد di sini لأن di+ sini هما التوحيد معنًاً ووظيفةً. وليس له معنا بذكر أحدهما دون الآخر. كما سبق أن نشرح أن "هنا" الإسم إشارة للمكان وهو متضمنا معنى "في", إذا يكفي أن نقول :

"وأول مرة تعلمت هنا أنا أتعرف مع واحدة من صديقتي في الصفي". بإزالة حرف

"في" متبعداً عن تدخل تراكيب الإندونيسية في تراكيب اللغة العربية.

والتقابل بينهما يأتي واضحاً في الجدول الآتي :

التركيب العربية المتدخلة	تركيب الإندونيسية الفصيحة	تركيب العربية الصحيحة
وأول مرة تعلمت في	pertama kali saya belajar di sini, saya berkenalan dengan seorang gadis	وأول مرة تعلمت هنا أنا

هنا أنا أتعرف مع واحدة من صديقتي في الصف	teman saya di kelas	أعرف مع واحدة من صديقتي في الصف
--	---------------------	------------------------------------

الإنشاء السادس: (المدرسة)

منذ دخلت في هذه المدرسة في الصف الأول حتى الآن في الصف الثالث إن التجربة في حياتي كثير. سواء كان تجربة سيئة أو تجربة حسنة. منها ذات يوم بعد دخل الأستاذ في الصف جئت بعده بخمس عشرة دقائق وأنا متأخر، ثم بعد دخلت دعى الأستاذ إلي وقمت في أمامه ثم سأل الأستاذ لماذا تتأخر؟ فأجبت، لأني مازلت أساعد أبي في المزرع، فحينئذ يضحك جميع الأصدقاء في الصف وأنا مستحي جداً. (بدر الزمان)

التوضيح : توجد عبارتان تدخلتهما تراكيب الإندونيسية وهي كما يلي :

أ. ثم بعد دخلت دعى الأستاذ إلي

ب. وقمت في أمامه ثم سأل الأستاذ لماذا تتأخر؟

كانت العبارة الأولى "ثم بعد دخلت دعى الأستاذ إلي"، تركبت من تركيب الإندونيسية :

Setelah saya masuk, ustadz memanggil saya

لا توجد في الإندونيسية زيادة لفعل المضاف إلى بعد وتخالف بها العربية خلافاً بعيداً. يشترط فيها زيادة "أن" المصدرية قبل الفعل المضاف إلى بعد تاماً على شروط المضاف إليه لأن يكون الإسماء. إذا فالتركيب الصحيحة هي : ثم بعد أن دخلت دعاني الأستاذ (بتقديم المفعول وإزالة كلمة إلى لصحة تركيبه ومعناه)

أو إذا تقول بالمصدر فتكون التراكيب هي : ثم بعد دخولي دعاني الأستاذ.

ثم العبارة التالية، يعني "وقمت في أمامه ثم سأل الأستاذ لماذا تتأخر؟

كانت العبارة التي تحتها خط تأخذ من العبارة الإندونيسية "في + أمام". عند تركيب اللغة العربية فلا يصح أن يتعدد الظرف في حال واحد لأن "أمام" ظرف مكان وعلى الفور كان متضمنا معنى "في". إذاً فالتركيب الصحيحة هي :

وقمت أمامه ثم سأل الأستاذ لماذا تتأخر؟

والتقابل بينهما واضحاً في الجدول الآتي :

التركيب العربية المتدخلة	تركيب الإندونيسية الفصيحة	تركيب العربية الصحيحة
ثم بعد دخلت دعي الأستاذ إلي	Setelah saya masuk, ustadz memanggil saya	ثم بعد أن دخلت دعاني الأستاذ/ ثم بعد دخولي دعاني الأستاذ
وقمت في أمامه ثم سأل الأستاذ لماذا تتأخر؟	Dan saya berdiri di depan ustadz kemudian dia bertanya, kenapa kamu terlambat?	وقمت أمامه ثم سأل الأستاذ لماذا تتأخر؟

أما البيانات التالية تصدر من الرسائل التي كتبها الطلاب لأستاذهم إستئذاناً لغيابهم من الحضور في الدراسة.

الرسالة الأولى :

بيطان, ٢٩/٣/٢٠١٦

إلى حضرة الأستاذ معلم ويجايا

في المكان

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

ب هذه الرسالة سأخبر أني :

الإسم : محمد بيقوني

المرحلة : الأولى

لا أستطيع أن أتبع الدراسة لأني مريض وعلى اهتمامكم أقول شكرا كثيرا.
والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته

الرسالة الثالثة:	الطالب
السلام عليكم ورحمة الله وبركاته	محمد بيقوني
سلاما واحتراماً	الرسالة الثانية :
بهذه الرسالة أخبر <u>أني</u> :	ألسلام عليكم ورحمة الله وبركاته
الإسم : محمد هداية الله	سلاما واحتراماً
المرحلة : الأولى	بهذه الرسالة أعلم <u>أني</u> :
لا أستطيع أن أتبع الدراسة لأني مريض.	الإسم : قانتة حافظة الياس
لذا أرجو أن تؤذنو لي بذلك.	المرحلة : الأولى
شكرا على اهتمامكم	لا أستطيع أن أتبع الدراسة لأني مريضة
والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته	لذا أرجو سماحتكم أن تؤذنو لي بذلك.
الطالب	وعلى اهتمامكم أقول شكرا كثيرا.
محمد هداية الله	والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته
	الطالبة
	قانتة حافظة إياس

الرسالة الرابعة:

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

بهذه الرسالة سأخبر بأني اليوم أصابني المرض. لذا أرجو منكم السماح والإذن
ونقول شكراً على اهتمامكم
والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته
الطالبة

دفتنا ليلي

التوضيح : إن الكلمة في الرسائل السابقة التي تحتها خط تركبت من تركيب اللغة الإندونيسية, وهي من العبارة :

Dengan adanya surat ini saya memberi tahukan bahwa.....

إن كلمة أخبر التي ترجمتها "Memberitahukan" في العربية متعدي وتحتاج إلى مفعول به. وأما في تراكيب اللغة الإندونيسية عند كتابة الرسائل فأحيانا لا يوضع فيها المفعول به, فيكتفي بكلمة "Saya memberi tahukan bahwa". وهذا يخالف العربية فلا بد فيها من وضع مفعول به. إذا فالتركيب الصحيحة هي :
"هذه الرسالة أخبركم/ أفيدكم بأني..."

لذا كانت العبارة التي كتبها الطلاب في رسالته السابقة تركبت بتركيب الإندونيسية, وهذا من ظاهرة التدخل اللغوي وهو تدخل تراكيب اللغة الإندونيسية في اللغة العربية.

هذه من أشكال تدخل تراكيب اللغة الإندونيسية في اللغة العربية التي وجدناها أثناء الملاحظة في مركز ترقية اللغة الأجنبية بمعهد نور الجديد الإسلامي ببيطان برالنجا في المرحلة الأولى.

ج. عوامل تدخل تراكيب اللغة الإندونيسية في كتابة اللغة العربية عند الطلاب في

مركز ترقية اللغة الأجنبية بمعهد "نور الجديد الإسلامي" ببيطان برالنجا

من الملاحظة عن تدخل تراكيب اللغة الإندونيسية في كتابة اللغة العربية التي نقوم بها في مركز ترقية اللغة الأجنبية بمعهد "نور الجديد الإسلامي" ببيطان برالنجا, نجد فيها عدة عوامل المؤثرة بها. عامة عوامل تدخل تراكيب اللغة الإندونيسية في كتابة اللغة العربية التي نقوم بها الطلبة في المرحلة الأولى في مركز ترقية اللغة الأجنبية بمعهد "نور الجديد الإسلامي" ببيطان برالنجا, صدرت من جهة الداخلي ومن جهة الخارجي.

أما العوامل الداخلي كما يلي :

١. يصدر من قدرة الطلاب المرموقة وعادتها في استخدام اللغة الإندونيسية ويجعلها اللغة الأولى في تواصلهم اليومية في أحوال رسمية وغير رسمية، وهذا لهم أثر كبيرة في صحة استخدام اللغة العربية كلاماً وكتابةً.

٢. وغير ذلك العوامل المؤثرة هي قلة كفاءتهم ومعرفتهم عن القواعد النحوية والصرفية التي لا بد في العربية بهما.

٣. وأيضاً قلة التدريب عن تطبيق القواعد في التكلم والكتابة في العربية عند الطلاب في يومياتهم حينما يتعاملون مع غيرهم.

٤. عدم المدرس الذي له كفاءة في تدريس اللغة العربية، والمدرس في هذه المادة ليس له خلفية في دراسة اللغة العربية، هي إحدى عوامل تدخل تراكيب اللغة العربية في اللغة الإندونيسية.

جانب العوامل الداخلية السابقة، على المعروف، أن العوامل الخارجية هي:

١. الفروق البعيدة بين اللغة الإندونيسية واللغة العربية من جهة التركيب والصوت والصرف وغيرها من عناصر اللغة.

٢. وأيضاً البيئة اللغوية التي بينها الأسرة والمجتمع تلعب دوراً هاماً في قدرتهم و صحتهم في اللغة العربية. إذا كان المخاطبون يستخدمون اللغة الإندونيسية سواءً في تكلمهم وكتابتهم أكثر من اللغة العربية، فلا يمكن أن يتعود الطلاب باللغة العربية ويستخدمونها استخداماً جيداً. وأما الأدلة عنها هي عدة البيانات التي وجدتها الدالة على ظاهرة تدخل تراكيب اللغة الإندونيسية في اللغة العربية، كما سبق ذكرها.

د. أسباب تدخل تراكيب اللغة الإندونيسية في كتابة اللغة العربية عند الطلاب في

مركز ترقية اللغة العربية بمعهد "نور الجديد الإسلامي" ببطان بربالنجا

أسباب الأخطاء الكلامية والكتابية عند الطلبة بمركز ترقية اللغة الأجنبية

قد قام الباحث بالمقابلة مع الأستاذ محمد علوم الأسقف أن الأسباب المؤثرة الى وقوع الطلبة في الأخطاء الكلامية هي اللغة الأم (الإندونيسية) والمنهج (خصص التعليم) الذي مر بها الطلبة مرة في الأسبوع، وهو حوالي خمسة وأربعين دقيقة، ونوعية التدريس وقلة اهتمام الأساتذة بمرافقة الطلبة في الأنشطة المركزية مثل: الخطابة والجدال وسرد القصص وما الى ذلك. وأما أسباب الأخطاء الكتابية فقال الأستاذ زين الحسن خلال المقابلة فهي اللغة الأم (الإندونيسية) المتدخلة في اللغة العربية والمنهج (ضيق خصاص التعليم) ونوعية التدريس الخاطئة وقلة اهتمام الأساتذ بمرافقة الطلبة في الأنشطة المركزية مثل : الخطابة وتقديم الآراء وغيرها بحيث يشترط أن يكون في كل برامج تدوينا كتابيا لكل نوع من أنواع البرامج. وكانت هذه الأسباب الأربع - سواء في الكلام أو في الكتابة - مناسبة للإستبيان الذي نشره الباحث نحو طلبة الأولى بمركز ترقية اللغة الأجنبية

تصحيح الأخطاء الكلامية والكتابية بمركز ترقية اللغة الأجنبية

قال الأستاذ زين الحسن والأستاذ محمد علوم الأسقف في المقابلة إن حصة التعليم لمادتي الكلام والكتابة في الأسبوع مرة واحدة، وهي تتراوح ما بين خمس وأربعين إلى ستين دقيقة (٤٥-٦٠ د). وأما عملية التصحيح للأخطاء اللغوية (الكلامية والكتابية) بمركز ترقية اللغة الأجنبية فهي التصحيح عن طريق المباشرة في الفصل عند المحاضرة وخارجه في دبر كل البرامج المركزية. كان المركز ترقية اللغة الأجنبية الأنشطة مثل الخطابة والحوار والجدال وغيرها. واشترك الطلبة هذه الأنشطة المركزية كل يوم وليلة ويرافق فيها الأساتذة ثم يقومون في نهايتها بالتصحيح للأخطاء اللغوية الكلامية والكتابية، وهكذا فصاعدا

هنا عديدة من تعلم اللغة العربية لدى الطلبة في مركز ترقية اللغة الأجنبية يتعرض إلى حد كبير لأنواع من التدخل اللغوي وذلك لأسباب كثيرة نلخص أهمها فيما يلي:

٧. وجود الفروق سواء كانت لغوية (صوتية، ونحوية، وصرفية، ودلالية) أو ثقافية بين اللغة العربية واللغة الإندونيسية، مما يؤدي إلى صعوبة إجادتها لدى الطلبة ومن ثم إلى تدخل لغتهم الإندونيسية في عملية تعلمها.

٨. إن اللغة العربية في مركز ترقية اللغة الأجنبية لم تكن شائعة الاستخدام كغيرها من اللغات الأجنبية. إنما تتعلمها وتستخدمها فئات معينة من الطلبة المركزي في بيئات محدودة. وهذه يجعل طلبتها قليل الخبرة في الاتصال بها - الأمر الذي يفتح بابا لبقاء هيمنة اللغة الإندونيسية وتدخلها فيها.

٩. إن نظام التعليم في مركز ترقية اللغة الأجنبية وفي مقدمته تفرض الطلاب على التحدث باللغة مبكرا قبل أن يكون لديهم ما يكفي من الرصيد اللغوي. وهذا يجعلهم يلجئون كثيرا إلى نظام اللغة الإندونيسية وينقلونها عند أدائهم اللغة العربية. فلا يبقى في كلامهم من سمات الكلام العربي إلا ألفاظ وكلمات.

١٠. إن معلمي اللغة العربية في مركز ترقية اللغة الأجنبية كان معظمهم لا يتمتعون بالخبرات اللغوية الكافية معرفية كانت أم مهنية. وأساء ما يترتب على ذلك أنهم يتعرضون لمشكلة التدخل ذاته ويعجزون عن أداء دور الإشراف اللغوي على طلابهم لتذليل مشكلاتهم اللغوية.

١١. هناك عدد غير قليل من الكلمات الإندونيسية مقترضة من اللغة العربية. وبعض هذه الكلمات بعد أن صارت خاضعة لنظام اللغة الإندونيسية تغيرت صوتيا، نحويا، وصرفيا، وداليا. والطلبة عندما مروا بهذه الكلمات أثناء تعلمهم واستخدامهم اللغة العربية، خاصة أعضاء المركز في المرحلة الأولى من تعلمهم، مالوا إلى استخدامها وفقا لنظام اللغة الإندونيسية، مما يؤدي إلى تدخل صوتي ونحوي وصرفي ودلالي.

هـ. الحلول لتدخل تراكيب اللغة الإندونيسية في كتابة اللغة العربية عند الطلاب في مركز ترقية اللغة العربية بمعهد "نور الجديد الإسلامي" ببطان بريالنجنا

إن التدخل التركيبي من حيث أشكالها لا بد إزالته, لأنه يؤدي إلى كثرة من المخالفة اللغوية الخطيرة التي تسبب فساداً في خصائص نظام اللغة العربية في قواعدها, والعربية لا بد منها. لذا أقدم عدة التوصية لعلاجه فيما يلي :

١. لا بد للمدرس أن يعطي الإشارة نحو طلابهم على مخالفة تركيب اللغة العربية الذي قد صنعوا أثناء التدريب في الكتابة وتصحيحها تصحيحاً تاماً مطابقة للقواعد.

٢. التدريب المكثف لجميع الطلاب في تطبيق الكتابة باللغة العربية صحيحاً سواءً كان في الصف أو في المركز. وهو من خلال اعطائهم الواجبات تتعلق بمهارة الكتابة.

٣. أن يحاول المدرس لإعطاء التدريس الإضافي لدى طلابهم في اللغة العربية وبخاصة مادة قواعد اللغة العربية كي تكون كفاءتهم في القواعد يتطور تطوراً سارعاً حتى لا يقعون في الأخطاء اللغوية.

المبحث الثالث: تحليل البيانات

في هذه المرة يقدم الباحث تحليل البيانات وهو كما يلي :

- تدخل تراكيب اللغة الإندونيسية في كتابة اللغة العربية عند الطلاب في المركز ترقية اللغة الأجنبية بمعهد "نور الجديد الإسلامي" بيطان بريالنج

١. التدخل في التركيب الظرفي

من عرض البيانات وجد الباحث كثيراً من التدخل في التراكيب. والتدخل الشائع في كتابة الطلاب هو التدخل في التركيب الظرفي, مثل :

عند نجتمع, المتدخل من تركيب اللغة الإندونيسية: Ketika kami berkumpul

بعد تقدمت, المتدخل من: Setelah saya maju

قبل أدخل, المتدخل من : Sebelum saya masuk

بعد دخلتُ, المتدخل من : Setelah saya masuk. وأيضا مثل :

في هنا, المتدخل من : Di sini

في هناك, المتدخل من : Di sana

في أمامه, المتدخل من : Di depannya

كل هذه التراكيب المتدخلة من اللغة الإندونيسية عندما تقاسى باللغة العربية فهي خاطئة من حيث القواعد, لأنهما لا تستويان في القواعد. إذا فالتراكيب الصحيحة هي:

عندما نجتمع : Ketika kami berkumpul

بعد أن تقدمت : Setelah saya maju

قبل أن أدخل : Sebelum saya masuk

بعد أن دخلتُ : Setelah saya masuk

هنا : Di sini

أمامه : Di depannya

زيادة "ما" المصدرية قبل فعل المضاف إلى عند, وزيادة "أن" المصدرية قبل فعل المضاف إلى قبل وبعد تماماً على شروط المضاف إليه لأن يكون اسماً. وهذا بخلاف تركيب الإندونيسية الذي لا يحتاج إلى زيادة لفعل المضاف إلى كلمة ketika و sebelum. و بحذف كلمة "في" في تركيب كلمة : في هنا و في أمامه, لأنها متدخلة من تركيب الإندونيسية di + sini و di + depannya, ولا يصح في تركيب اللغة العربية أن يتعدد الظرف في حال واحد لأن "هنا" اسم إشارة للمكان, وهو يشار به إلى المكان القريب, وعلى الفور متضمناً معنى "في". وأمام ظرف مكان المتضمن معنى "في" أيضاً, إذا فلا يحتاج إلى زيادة في.

٢. التدخل في التركيب الفعلي

ومن التدخل الشائع في التراكيب أيضاً هو التدخل في التركيب الفعلي،
مثل : لأني لا أريد صاحبتني كسلانة في هذا المركز، المتدخل من تركيب اللغة

الإندونيسية : Karena saya tidak ingin teman perempuan saya menjadi malas di lembaga ini

و أتمنى في المستقبل أواصل دراستي خارج البلاد، المتدخل من تركيب الإندونيسية :

Dan saya bercita – cita kelak untuk melanjutkan pendidikan di luar negeri

شعرت أفرح كثيراً ألعب في الحديقة المتدخل من تركيب الإندونيسية :

Saya merasa sangat senang bermain di taman ini

ووجد الباحث كثيراً من التدخل في الرسائل التي كتبها الطلاب وهي مثل : أخبر

أني و أعلم أني و أفيد أني، المتدخل من تركيب الإندونيسية :

,saya memberi tahukan bahwa,

كل هذه التراكيب التي كتبها الطلاب في مركز ترقية اللغة الأجنبية خطيئة من حيث القواعد، لأنها متدخلة من تركيب اللغة الإندونيسية الذي يجوز فيها وضع الأفعال حسب الأمكنة بدون زيادة بينها. ويخالف بها العربية بمنع وضع الأفعال حسب الأمكنة بدون الحرف الذي يعالق بينها، إذ تلزم زيادة "أن" المصدرية بينها. ووجب أيضاً في اللغة العربية أن يضع مفعولاً به بعد فعل المتعدي، بخلاف اللغة الإندونيسية في بعض الأحيان التي لا يوضع فيها مفعول به بعد فعل المتعدي، كما في الرسائل السابقة التي كتبها الطلاب. إذا فالتراكيب الصحيحة هي كما التالية :

لأني لا أريد أن تكون صاحبتني كسلانة في هذا المركز :

Karena saya tidak ingin teman perempuan saya menjadi malas di lembaga ini

و أتمنى في المستقبل أن أواصل دراستي خارج البلاد :

Dan saya bercita – cita kelak untuk melanjutkan pendidikan di luar negeri

شعرت أن أفرح كثيراً عندما ألعب في الحديقة :

Saya merasa sangat senang bermain di taman ini

أخبركم بأنني / و أعلمكم بأنني / و أفيدكم بأنني : Saya memberi tahukan bahwa:

هذه من أشكال تدخل تراكيب اللغة الإندونيسية في كتابة اللغة العربية التي وجدناها أثناء الملاحظة لدى الطلاب في المرحلة الأولى بمركز ترقية اللغة الأجنبية بمعهد "نور الجديد الإسلامي" ببيطان بربالنجا.

كما ذكر سابقا أن أخطاء دارسي الأولى الكتابية بمركز ترقية اللغة الأجنبية هي الأخطاء القاعدية والأخطاء التركيبية بكل أنواعها. والأخطاء القاعدية هي جميع الأخطاء اللغوية المتعلقة بالقواعد نحويا كان أو صرفيا. والأخطاء التركيبية هي الأخطاء اللغوية التي يرتكبها الطلبة عند تركيب الجملة. وأما الأخطاء الدلالية فهي الأخطاء اللغوية التي ينتجها الطلبة عند الحديث وهي لم تناسب للموقف والثقافة العربية. ومن عباراتهم قالوا مثلا (في وقت أخرى/pada waktu yang lain) وهذه العبارة خاطئة في القواعد، لأنها لا بد أن يكون المنعوت مطابقا للنعت في النوع والعدد. وهذا الخطأ مارسه الدارسون في كثير من الأوقات . وقالوا (عفوا قبل ما بعد /maaf sebelum dan sesudah) هذه العبارة عبارة إندونيسية نقلها الدارسون إلى اللغة العربية في محاولة الترجمة عند الحديث، هي متأثرة باللغة الأم أو اللغة الإندونيسية. وقالوا (هي له/ها دورة يا أستاذ/ dia ada atau ikut kursus)، والمقصود بها (درس الإضافي)، فوقع الدارسون في مثل هذه الأخطاء الدلالية لأنهم لم يفهموا الثقافة العربية. ثم قالوا (هو غير متصل/dia tidak nyambung)، وهم أرادوا القول (هو لا يفهم)، و (كيف بك/bagaimana kabarmu)، كانوا بها يسألون ردا حال السائل، وهي الأخطاء التركيبية. فكل هذه الأخطاء من حيث المصدر والتأثير اللغة الأم (الإندونيسية) وما فيها من ثقافتها.

المبحث الرابع : مناقشة نتائج البحث

بعد النظر إلى العوامل المؤثرة وأسباب تدخل تراكيب اللغة الإندونيسية في كتابة اللغة العربية عند الطلاب في المرحلة الأولى بمركز ترقية اللغة الأجنبية

بمعهد "نور الجديد الإسلامي ببيطان بريالنجنا، نستطيع أن نلخصها على أن العوامل صدرت من جهتين، جهة الداخلي وجهة الخارجي. وجهة الداخلي تصدر من قلة كفاءة الطلاب وعادتها في استخدام اللغة الإندونيسية ويجعلها اللغة الأولى (لغة الأم) في تواصلهم اليومية، وهذا لهم أثر كبير في صحة استخدام اللغة العربية كتابة كانت أو كلاماً. وغير ذلك قلة معرفة الطلاب عن القواعد النحوية والصرفية التي تؤثر الأخطاء في الكتابة.

هذا التفسير مناسب على رأي محمد علي الخولي عن جوانب التدخل وتحليل الأخطاء في جانب التصنيف اللغوي هو خطأ في القواعد أو الكتابة أو الكلمات أو الدلالة أو الأصوات. وفي جانب السببي هو خطأ مرده إلى اللغة الأولى أو إلى اللغة الثانية أو خطأ صدي.

ومن جهة الخارجي، هي الفروق البعيدة بين اللغة الإندونيسية واللغة العربية. والبيئة اللغوية التي يبنوها الأساتذة والمشرفين تلعب دوراً هاماً في قدرة الطلاب وصحتهم في اللغة العربية. إذا كان الطلبة يستخدمون اللغة الإندونيسية سواء في كتابتهم أو تكلمهم أكثر من اللغة العربية، فلا يمكن أن يتعود الطلاب باللغة العربية ويستخدمونها استخداماً جيداً، وكان أكثر الطلاب في مركز ترقية اللغة الأجنبية بمعهد "نور الجديد الإسلامي" ببيطان بريالنجنا وبخاصة في المرحلة الأولى حيث يتعلمون اللغة العربية من اعتراف فحسب وبالتالي لم يدرسوا الثقافة العربية السليمة ولا يتعودوا باللغة العربية الفصيحة في تواصلهم اليومية.

هذا التفسير مناسب على رأي علي أحمد مذكور في أسباب تدخل التراكيب هو وجود الفروق سواء كانت لغوية أو ثقافية بين اللغة العربية واللغة الإندونيسية مما يؤدي إلى صعوبة إجادتها لدى الإندونيسيين ومن ثم إلى تدخل لغتهم الإندونيسية في عملية تعلمها.



الفصل الخامس

الخاتمة

أ. الخلاصة ونتائج البحث

وبعد البحث عن التدخل قد مكنتنا هذه الدراسة من الوصول إلى العديد

من النتائج التي نلخصها كما يلي :

١. تأتي أشكال تدخل تراكيب اللغة الإندونيسية في كتابة اللغة العربية عند

الطلاب في المركز ترقية اللغة الأجنبية بمعهد نور الجديد الإسلامي ببطان

بربالنجا على التركيب الظرفي, وهي : عند نجمع, المتدخل من تركيب

اللغة الإندونيسية : Ketika kami berkumpul,

بعد تقدمت, المتدخل من : Setelah saya maju قبل أدخل, المتدخل من :

Sebelum saya masuk , بعد دخلت, المتدخل من : Setelah saya masuk.

وأيضاً مثل : في هنا, المتدخل من : Di sini, في هناك, المتدخل من : Di

sana, في أمامه, المتدخل من : Di depannya.

والتركيب الفعلي وهي : لأنني لا أريد أختي كسلانة في هذا المركز, المتدخل

من تركيب اللغة الإندونيسية :

Karena saya tidak ingin saudara perempuan saya menjadi malas di lembaga ini

و أتمنى في المستقبل أواصل دراستي خارج البلاد, المتدخل من تركيب

الإندونيسية :

Dan saya bercita – cita kelak untuk melanjutkan pendidikan di luar negeri

شعرت أفرح كثيراً ألعب في الحديقة المتدخل من تركيب الإندونيسية :

Saya merasa sangat senang bermain di taman ini

ووجد الباحث كثيراً من التدخل في الرسائل التي كتبها الطلاب وهي مثل : أخبر

أني و أعلم أني و أفيد أني, المتدخل من تركيب الإندونيسية :

Saya memberi tahukan bahwa

٢. وتنقسم عوامل تدخل تراكيب اللغة الإندونيسية في كتابة اللغة العربية عند الطلاب في مركز ترقية اللغة الأجنبية بمعهد نور الجديد الإسلامي بيطان برالنجا على الداخلية وهي استخدام اللغة الإندونيسية أكثر من العربية في تعاملهم اليومية كتابة كانت أو محادثة، وقلة كفاءتهم ومعرفتهم في قواعد اللغة العربية. والخارجية هي الفروق البعيدة بين العربية والإندونيسية، و البيئة اللغوية التي يبنوها الأساتذة والمشرفين لا تدافع قدرة الطلاب وصحتهم في اللغة العربية.

٣. وأما أسباب الأخطاء الكتابية فهي : اللغة الأم (الإندونيسية) المتدخلة في اللغة العربية، والمنهج (ضيقخصص التعليم)، ونوعية التدريس الخاطئة، وقلة اهتمام الأساتذ بمرافقة الطلبة في الأنشطة المركزية مثل : الخطابة وتقديم الآراء وغيرها بحيث يشترط أن يكون في كل برامج تدوينا كتابيا لكل نوع من أنواع البرامج.

ب. التوصيات والحلول

في ختام هذا البحث قد مكنتنا أن نقدم الإقتراحات فأدل بالتوصيات التالية إن التدخل التركيبي من حيث أشكالها لا بد إزالته، لأنه يؤدي إلى كثرة من المخالفة اللغوية الخطيرة التي تسبب فساداً في خصائص نظام اللغة العربية في قواعدها، والعربية لا بد منها. لذا أقدم عدة التوصية لعلاجه فيما يلي :

٤. لا بد للمدرس أن يعطي الإشارة نحو طلابهم على مخالفة تركيب اللغة العربية الذي قد صنعوا أثناء التدريب في الكتابة وتصحيحها تصحيحاً تاماً مطابقة للقواعد.

٥. الدعوة لجميع الطلاب أن يتعودون في تطبيق الكتابة باللغة العربية صحيحاً سواءً كان في الصف أو مركزها.

٦. أن يحاول المدرس لإعطاء التدريس الإضافي لدى طلابهم في اللغة العربية وبالخاصة مادة قواعد اللغة العربية كي تكون كفاءتهم في القواعد يتطور تطوراً سارعاً حتى لا يقعون في الأخطاء اللغوية.



قائمة المصادر والمراجع

المراجع باللغة العربية :

- إبراهيم، بيسوني عميرة. المنهج وعناصره، القاهرة: دار المعارف. ١٩٩١
- إبراهيم، عبد العليم. الموجه الفني، القاهرة : دار المعارف. ١٩٧٨
- حنان، تمام. مناهج البحث في اللغة، المغرب: دار الثقافة. ٢٠٠٠
- داود، محمود محمد. العربية وعلم اللغة الحديث القاهرة : دار غريب. بدون سنة
- الدخيل، حمد بن ناصر. قضايا وتجارب في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، رياض :
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. ١٩٩٤
- الراجحي، عبده. علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، رياض، جامعة الإمام محمد بن
سعود الإسلامية. ١٩٩٥
- الركابي، جودت. طرق تدريس اللغة العربية دمشق: دار الفكر. ١٩٩٦
- شاهين، توفيق محمد. علم اللغة العام، القاهرة : مكتبة وهبة. ١٩٨٠
- عبدالله الغالي، عبد الحميد عبدالله. أسس اعداد الكتب التعليمية لغير ناطقين بها، دار
الإعتصام
- عثمان، عبدالرحمن أحمد. مناهج البحث العلمي وطرق كتابة الرسائل الجامعية، الخرطوم :
جامعة إفريقية العالية للنشر. ١٩٩٥
- العربي، صلاح عبد المجيد. تعليم اللغة الحية وتعليمها بين النظرية والتطبيق، القاهرة :
مكتبة لبنان. ١٩٨١
- عريفج، سامي و آخرون. في مناهج البحث العلمي واساليبه، عمان : المجدلاوي.
١٩٩٨
- عكاشة، محمود. علم اللغة، مدخل نظري في علم اللغة، القاهرة : دار النشر
للجامعات. ٢٠٠٧

الغلاييني، الشيخ مصطفى. جامع الدروس العربية، بيروت : المكتبة العصرية. ٢٠٠٠م
القطاني، احمد بن محمد زين ابن مصطفى. تسهيل نيل الأماني، سمارنج : مكتبة
العلوية. بدون سنة

الكيلايني، جمال الدين ابن هشام. مغني اللبيب، الجزء الثاني ، إندونيسيا : دار إحياء
الكتب العربية. بدون سنة

مألوف، لويس. المنجد في اللغة والأعلام، بيروت، دار المشرق. ١٩٩٤
محمد علي الخولي، الثنائية اللغة. الرياض: جامعة الملك سعود، ١٩٨٨
محمود إسماعيل صيني وإسحاق محمد الأمين، التقابل اللغوي والتحليل الأخطاء، الرياض:
جامعة الملك سعود، ١٩٨٢.

مذكور، علي احمد. تدريس فنون اللغة، القاهرة : دارالشواف. ١٩٩١
معروف، نايف محمود. خصائص العربية وطرائق تدريسها القاهرة : دار النفائس. بدون
سنة

منصور، عبد المجيد سيد احمد. علم اللغة النفسي، رياض : جامعة الملك سعودية.
١٩٨٢

وافي، علي عبد الواحد. فقه اللغة، القاهرة : دار النهضة
يونس، فتحي علي. تصميم منهج لتعليم اللغة العربية للأجانب، القاهرة : دار الثقافة
١٩٧٨

المراجع باللغة الإندونيسية :

- Bisri, Adib dan Munawir A.Fatah. kamus Al-bisri Arab-Indonesia/Indonesia-Arab, Surabaya : PustakaProgresif. ١٩٩٩
Asrori, Imam, *Sintaksis Bahasa Arab; Frasa-Klausa-Kalimat*, Malang : Misykat. ٢٠٠٤
Chaer, Abd., *Psikolinguistik ; Kajian Teoritik*, Jakarta ; Rineka Cipta. ٢٠٠٣
----- *Gramatika Bahasa Indonesia*, Jakarta ; Rineka Cipta. ١٩٩٣
Chaer, Abd, dan Leone Agustina. *Sosiolinguistik, Perkenalan Awal*, Jakarta: Rineka Cipta. ٢٠٠٤
Mufid, Nur dan Kaserun AS. *Buku Pintar Menerjemah Arab Indonesia*, Surabaya : Pustaka Progresif. ٢٠٠٧

- Parera, Jos Daniel. *Linguistic Edukasional, Metodologi Pembelajaran Bahasa, Analisis Kontrasif Antar Bahasa, Analisis Kesalahan Berbahasa*, Jakarta : Erlangga. ١٩٩٧
- *Linguistic Edukasional*, Jakarta : Erlangga. ١٩٨٧
- Syamsudin dan Vismaia S. Damaianti. *Metode Penelitian Pendidikan Bahasa*, Bandung: Remaja Rosdakarya. ٢٠٠٧
- Setiadi, Ag. Bambang. *Metode Penelitian Untuk Pengajaran Bahasa Asing*, Yogyakarta : Graha Ilmu. ٢٠٠٦



دليل الملاحظة

أسئلة البحث	المتغيرات الملحوظة
نحو الأنشطة التعليمية في مركز ترقية اللغة الأجنبية	الصعوبة في تعليم مادة الكتابة
	العوامل المؤثرة في الأخطاء الكتابية
	حدوث الأخطاء الكتابية
	الأخطاء الكتابية التي حدثت للمدرسين فيها كثيرا
	الأخطاء الكتابية التي وقع الطلبة فيها كثيرا
	ترجع الأخطاء الكتابية إلى المنهج الدراسي ونوعية التدريس
	والفروق الفردية
	الأخطاء الكتابية تتعلق بالتدخل اللغوي والتداخل بين اللغات
	محاولة التصحيح على طريقة المباشرة في الأخطاء الكتابية
	حل الأخطاء الكتابية وتكون عملية التصحيح لها الجارية
	حل الأخطاء الكتابية وحل المناسب لها
	معالجة الأخطاء الكتابية

دليل المقابلة لمدرس الكتابة

أ. الهدف

للحصول على المعلومات المتعلقة بالعوامل المؤثرة إلى أسباب وقوع الدارسين في الأخطاء الكتابية

ب. النوع : المقابلة الحرة

ج. المفحوص : مدرس الإنشاء

د. قائمة الأسئلة

١. ما اسمك يا أستاذ؟ أين تخرجت؟ وكم سنة تعلم في هذا المركز؟
٢. هل تعلم مادة الإنشاء؟ وكم حصة في الأسبوع.
٣. هل تواجهكم صعوبة في تعليم مادة الإنشاء؟
٤. ما هي العوامل المؤثرة في الغالب إلى الأخطاء الكتابية، لو سمحتم صف لنا بعضاً منها؟
٥. هل وجدت الأخطاء الكتابية. لو سمحتم أعطيني المثال؟
٦. ما هي الأخطاء الكتابية التي وقع الطلبة فيها كثيراً؟
٧. وهل ترجع الأخطاء الكلامية إلى المنهج الدراسي ونوعية التدريس والفروق الفردية؟
٨. وهل الأخطاء الكتابية تتعلق بالتدخل اللغوي والتداخل بين اللغات؟
٩. كيف محاولة التصحيح حين وجدت الأخطاء الكتابية؟
١٠. ما رأيك في معالجة الأخطاء الكتابية وما هو الحل المناسب لها؟

دليل المقابلة لدارس الكتابة

أ.الهدف

للحصول على المعلومات المتعلقة بالعوامل المؤثرة إلى أسباب وقوع الدارسين في الأخطاء الكتابية

ب. النوع : المقابلة الحرة

ج. المفحوص : دارس الكتابة

د. قائمة الأسئلة

١. ما اسمك يا أخي؟ أين تخرجت؟ وكم سنة تتعلم في هذا المركز؟
٢. هل تتعلم الكتابة؟ وكم حصة في الأسبوع.
٣. هل تواجهك صعوبة في تعليم الكتابة؟
٤. ما هي العوامل المؤثرة في الغالب إلى الأخطاء الكتابية، لو سمحت صف لي بعضا منها؟
٥. هل وجدت الأخطاء الكتابية. لو سمحت أعطيني المثال؟
٦. ما الأخطاء الكتابية التي وقعت فيها كثيرا؟
٧. وهل ترجع الأخطاء الكتابية إلى المنهج الدراسي ونوعية التدريس والفروق الفردية؟
٨. وهل الأخطاء الكتابية تتعلق بالتدخل اللغوي والتداخل بين اللغات؟
٩. هل هناك محاولة التصحيح على طريقة المباشرة حين وجدت الأخطاء الكتابية؟
١٠. ما رأيك في حل الأخطاء الكتابية وكيف تكون عملية التصحيح لها الجارية في هذا المركز؟

السيرة الذاتية

ولد أحمر الدين منان في ٥ اغسطس ١٩٨٨ بقرية السملاغ رأس سمنب مادورا. وهو الابن الثاني من فيض المنان وسحادية.



تخرج من المدرسة "سراج الأخيار" الابتدائية الإسلامية السملاغ رأس سمنب في سنة ٢٠٠٠ م.

ثم يلاحق دراسته في المدرسة "نور الجديد" المتوسطة الإسلامية في بيطان وتخرج في سنة ٢٠٠٣ م. ثم يلاحق إلى المستوى الثانوي في المدرسة "نور الجديد" الثانوية الإسلامية في نفس المعهد وتخرج في سنة ٢٠٠٦ م.

ثم مباشرة يلاحق دراسته الى المستوى الجامعي وهي في الجامعة نور الجديد الإسلامية (IAINJ) بيطان برالنجا، وأخذ تخصصه في كلية التربية قسم تعليم اللغة العربية. وتخرج من تلك الجامعة في السنة ٢٠١١.

و في سنة ٢٠٠٩ م، صار مدرسا في المدرسة "الدينية" معهد نور الجديد الإسلامي، والمركز ترقية اللغة الأجنبية بمعهد نور الجديد الإسلامي بيطان برالنجا حتى في سنة ٢٠١٤.

ثم في سنة ٢٠١٤ يلاحق دراسته الى كلية الدراسات العليا وهي في الجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانج وتركز في كلية التربية قسم تعليم اللغة العربية وتخرج منها في سنة ٢٠١٦.



معهد نور الجديد الإسلامي للتربية والعلوم

مركز ترقية اللغة الأجنبية (العربية والإنجليزية)

NURUL JADID ISLAMIC INSTITUTE FOR EDUCATION AND SCIENCE
FOREIGN LANGUAGE DEVELOPMENT INSTITUTE (ARABIC-ENGLISH)

صندوق بريد: أبطان بريالجا جوا الشرقية 67291 هاتف رقم: (0335) 771 248, 771 644, 771 242 فاكس 771406
PO.BOX 1 PAITON PROBOLINGGO EAST JAVA 67291 PHONE (0335) 771 248, 771 644, 771 242 FAKS 771406

Nomor : NJ-D03/0033/A.II/LPBA/01. 2017
Lampiran : o0o
Perihal : Keterangan Penelitian

Kepada yang Terhormat:
Bapak Direktur PASCASARJANA
Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang

di -
Tempat

Assalamu'alaikum War. Wab.

Salam sejahtera kami sampaikan semoga Bapak tetap dalam naungan Taufiq dan Hidayahnya sehingga tetap mampu melaksanakan aktivitas sehari-hari.

Yang bertanda tangan dibawah ini adalah Direktur Lembaga Pengembangan Bahasa Asing (LPBA) PP. Nurul Jadid Paiton Probolinggo Menerangkan dengan sebenarnya bahwa :

Nama : Ahmaruddin, S. Pd. I
Tempat, Tgl. Lahir : Sumenep, 14 Maret 1988
NIM : 14720090
Jurusan : Magister Pendidikan Bahasa Arab
Alamat : Alas Malang, Ra'as Sumenep
Judul Tesis :

تدخل تراكب اللغة الإندونيسية في كتابة اللغة العربية عند الطلاب في مركز ترقية اللغة الأجنبية
بمعهد نور الجديد الإسلامي بيطان بريالجا

Telah melakukan kegiatan penelitian untuk menyelesaikan tugas akhir (Tesis) di Lembaga Pengembangan Bahasa Asing (LPBA) PP. Nurul Jadid Paiton Probolinggo selama 1 (satu) bulan, terhitung sejak tanggal 20 Mei 2016 s/d 11 Juni 2016..

Demikian surat keterangan ini kami buat dengan sebenarnya dan untuk dipergunakan sebagaimana mestinya.

Wassalamu'alaikum War. Wab.

Paiton, 15 Juni 2016

Direktur LPBA,

KH. NAJIBURRAHMAN WAHID, M. Ag



