



Arabic Language Acquisition among Students in the Arabic Language Education Study Program at the Muslim Cendekia Institute

اكتساب اللغة العربية لدى طلاب قسم تعليم اللغة العربية بجامعة الراية

Mulyadi Abdullah ^{1*}, Tsana ², Bakri Muhammad Bakheit ³

^{1,2} Institut Muslim Cendekia, Sukabumi, Indonesia

³ Holy Quran University of Islamic Science, Sudan

Article History:

Received: 2026-05-02

Revised: 2026-06-06

Accepted: 2026-07-25

Published: 2026-07-31

Keywords:

Arabic language acquisition, Arabic Language Education Study Program

* Correspondence Address:

Mulyadiabdullah12@gmail.com

Abstract:

Islamic educational institutions offering Arabic language instruction have experienced rapid growth in Indonesia. One such institution is the Muslim Cendekia Institute Sukabumi, widely recognized for its Arabic-speaking environment—a characteristic that applies to all its academic programs without exception. This study aims to examine the Arabic language acquisition process among students in the Arabic Language Education program at the institute. It employs a descriptive qualitative approach utilizing the Miles and Huberman data analysis model. Data were gathered from 24 seventh-semester students of the Arabic Language Education program—randomly selected using Microsoft Excel—through observation, interviews, and documentation. The results indicate that Arabic language acquisition at the Muslim Cendekia Institute Sukabumi is supported by several strategies: the implementation of motivating rules and regulations, the recruitment of competent lecturers, the creation of an Arabic-speaking environment, and a language preparation program requiring all students to complete two initial levels of language training alongside various extracurricular support activities. Empirical findings confirm—through observation and interviews—that students are capable of actively using Arabic for both academic communication and daily life within the campus environment. Upon entering the undergraduate program, all students take the same courses during the first three semesters before commencing specialized courses relevant to their respective fields of study from the fourth semester onwards. Consequently, there are no significant differences in the Arabic language acquisition process across the various study programs at the Muslim Cendekia Institute Sukabumi, except for the specialized courses offered from the fourth to the eighth semesters, which align with each student's specific field of study.

INTRODUCTION | مقدمة | PENDAHULUAN

اكتسبت اللغة العربية شرفها العظيم من حيث أنزل ربنا كلامه بها، فأعجزت العرب ملوك الفصاحة عن الإتيان بمثله. وقد قال السعدي (2000) مفسراً قوله تعالى: ﴿بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ﴾: "إنه أفضل الكتب، نزل به أفضل الملائكة، على أفضل الخلق، على أفضل بضعة فيه وهي قلبه، على أفضل أمة أخرجت للناس، بأفضل الألسنة وأفصحها، وأوسعها، وهو: اللسان العربي المبين". ولا يمكن فهم نصوص الشرع حتماً إلا من سبيل هذه اللغة (Ruslan, 2013)؛ لأن محاولة فهمها من غير طريقها يؤول إلى الأعجمية والعقل المجرد عن التمسك بالدليل، وهو مسلك ضال (Al-Shatibi, 1996) ومن منطلق أن "ما لا يتم الواجب إلا به فهو واجب"، فقد ذهب شيخ الإسلام ابن تيمية (1999) إلى فرضية معرفة اللغة العربية وعلمها.

وفي السياق الإندونيسي، تعد اللغة العربية جزءاً لا يتجزأ من حياة المجتمع؛ إذ يضم هذا البلد أكبر تجمع للمسلمين في العالم، ورغم أن العربية في بداية عهدها بإندونيسيا لم تكن تزدهر بالشكل المطلوب لاكتفاء المجتمع بكونها لغة تعبدية داخل الكتابات والمعاهد لقراءة الكتب الدينية دون التحدث اليومي بها،

إلا أنها تشهد الآن تطوراً ملحوظاً بدليل كثرة مدرّسيها ودارسيها حتى في أوساط الناشئة (Evi Nurur Suroiyah & Dewi Anisatuz Zakiyah, 2021). ومع ذلك، فإن مستقبل هذه اللغة يظل رهناً بأيدي المتحدثين بها وقدرتهم على مواجهة التحديات الحالية، وتفكيك القوالب النمطية ووصمة العار التي قد تلاحقها في البيئات غير الناطقة بها. (Abidin & Satrianingsih, 2018)

ومع انتشار العربية في إندونيسيا، برزت المعاهد والجامعات الإسلامية كحضانات أساسية لها، ومن أهمها جامعة الراية بسوكابومي؛ إذ تساهم الجامعة بشكل فعال في نشر اللغة من خلال برامجها المتنوعة. (Qurani, 2022) وتتمتاز الجامعة بثلاث خصائص رئيسة عُرفت بها، وهي: اللغة العربية، والعلوم الشرعية، وحفظ القرآن الكريم؛ حيث يقع في طليعة أهدافها الاستراتيجية "تعليم اللغة العربية وتطوير المهارات المتعلقة بها" (Kusumah, 2019)، وهو هدف ينطبق على أقسامها الأربعة: تعليم اللغة العربية، والدعوة والإعلام، والإدارة التربوية الإسلامية، والتربية الإسلامية.

وإن الدافع الرئيس وراء إجراء هذه الدراسة يكمن في المفارقة البنيوية اللغوية التي تشهدها التخصصات الدراسية داخل الجامعة؛ فبينما تتساوى المناهج في المستويات الثلاثة الأولى بين جميع الأقسام، يظهر تباين واضح بدءاً من المستوى الرابع. ففي قسم الدعوة والإعلام مثلاً، تُدرّس أغلب المواد التخصصية باللغة الإندونيسية لطبيعة المواد أو لندة المتخصصين (F. Ash-Shiddiq, 2024)، في حين يلتزم قسم تعليم اللغة العربية بالتدريس الكامل باللغة العربية. ومن الناحية اللسانية، فإن استعمال أكثر من لغة أو وجود ظاهرة التعدد اللغوي داخل بيئة تعليمية واحدة قد يؤدي مع مرور الوقت إلى "التداخل اللغوي" (Linguistic Interference) على المستويات التركيبية والصرفية والدلالية، مما يؤدي إلى تعويض بعض الأصوات تدريجياً وتغيير الأنماط النحوية (Boumediene, 2016)، وبالتالي إبعاد المستعملين عن الإتيان الفطري وظهور الأخطاء اللغوية عند الحديث. (Belfrak, 2012)

ومن هنا، انطلاقاً من الفجوة البحثية التي تمثلت في الحاجة إلى فهم العوامل المؤثرة في نجاح اكتساب مهارة الكلام باللغة العربية داخل البيئة الجامعية، لا سيما في ظل وجود تعدد لغوي قد يؤدي إلى ظهور ظاهرة التداخل اللغوي، تسعى هذه الدراسة إلى تقديم تحليل أعمق للآليات التي تعتمد عليها جامعة الراية في بناء بيئة لغوية داعمة لاكتساب اللغة العربية. فالدراسة لا تقتصر على تقويم المقررات الدراسية أو الأنشطة الصفية فحسب، بل تنظر كذلك في دور البيئة الأكاديمية والسكنية والتواصل اليومي في تشكيل الكفاءة اللغوية لدى الطلبة.

وبناءً على ذلك، تهدف هذه الدراسة إلى استكشاف وتحليل عملية اكتساب مهارة الكلام باللغة العربية لدى طلبة قسم تعليم اللغة العربية بجامعة الراية، والكشف عن الاستراتيجيات المؤسسية والأكاديمية وغير الأكاديمية التي تساهم في تعزيز استعمال اللغة العربية والحد من تأثير التداخل اللغوي الناتج عن استعمال اللغة الأم أو اللغات الأخرى داخل البيئة التعليمية.

ولتحقيق هذا الهدف، تحاول هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة البحثية الآتية: كيف تُسهم البيئة اللغوية في جامعة الراية في عملية اكتساب مهارة الكلام باللغة العربية لدى طلبة قسم تعليم اللغة العربية؟ وما الاستراتيجيات الأكاديمية وغير الأكاديمية التي تطبقها جامعة الراية للحد من ظاهرة التداخل اللغوي وتعزيز استخدام اللغة العربية لدى الطلبة؟ وما أثر هذه الاستراتيجيات في تطوير الكفاءة التواصلية ومهارة الكلام باللغة العربية لدى طلبة قسم تعليم اللغة العربية؟ وتسعى الإجابة عن هذه الأسئلة إلى تقديم تصور تطبيقي حول العلاقة بين تصميم البيئة اللغوية واكتساب اللغة العربية، بما يمكن أن يفيد مؤسسات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في تطوير برامجها التعليمية وبناء بيئات لغوية أكثر فاعلية.

ولتحقيق هذا الغرض، اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي القائم على الملاحظة الميدانية المنظمة، وتحليل وثائق المناهج الدراسية، ومتابعة البيئة الاتصالية للطلاب. وتأتي هذه الخطوة استكمالاً

وتطويراً لما قدمته الدراسات السابقة في هذا المجال؛ حيث تناول الثقفي (Ahsan Thayyib, 2020) اكتساب اللغة في ضوء نظرية تمام حسان بمعهد سلفية شافعية، وبحثت الجنة (Raudhatul Jannah, 2019) الاكتساب اللغوي وفق نظرية ستيفن كراشين في معهد دار السعادة، بينما ركز غالب وشريف (Muhammad Ghalib & Riza Syarif, 2018) على بيئة الاكتساب في معهد الزير بن العوام. وتمتاز الدراسة الحالية عن سابقتها بأنها تركز على رصد بيئة جامعية متكاملة تجمع بين التخصص الأكاديمي الصرف والبيئة السكنية الموجهة.

وتشير أبرز نتائج هذه الدراسة إلى أن النجاح في اكتساب مهارة الكلام داخل جامعة الراية لا يتوقف عند المقررات الدراسية فحسب، بل يرجع إلى هندسة "البيئة اللغوية الصناعية" داخل السكن الجامعي، التي تقطع صلة الطالب مؤقتاً بلغته الأم وتجبره على التفكير المباشر باللغة الهدف. وتساهم هذه الورقة في تقديم نموذج تطبيقي واضح لصنّاع القرار ومطوري المناهج حول كيفية دمج الأنشطة الصفية واللاصفية لتحقيق الكفاءة اللغوية والاتصالية العالية لدى الطلاب الناطقين بغير العربية.

METHOD | منهج | METODE

يعتمد هذا البحث على المنهج الكيفي الوصفي باستخدام أسلوب دراسة الحالة، إذ يهدف إلى وصف ظاهرة اكتساب طلاب قسم تعليم اللغة العربية وصفاً معمقاً في سياقها الواقعي. وقد اختار الباحث المشاركين باستخدام أسلوب العينة القصدية (Purposive Sampling)، وذلك لكونهم الأكثر ارتباطاً بموضوع البحث والأقدر على تقديم المعلومات اللازمة.

تكوّن المشاركون في البحث من ثلاثة مخبرين رئيسيين، وهم: مدير الجامعة الدكتور سراج الهدى، رئيس قسم تعليم اللغة العربية الأستاذ سيد منادي، نيابة مسؤول شؤون الطلبة الأستاذ جاجانج كمال الدين. وقد اختير هؤلاء المشاركون نظراً لمناصبهم ومسؤولياتهم المباشرة المتعلقة بإدارة البرنامج الأكاديمي والإشراف على الطالبات والأنشطة التعليمية.

وجمع الباحثون البيانات من خلال المقابلات شبه المنظمة مع المشاركين، إضافة إلى الملاحظة المباشرة وتحليل الوثائق، مثل الجداول الدراسية والوثائق الإدارية ذات الصلة. وأجريت عملية جمع البيانات في مقر قسم تعليم اللغة العربية بالجامعة خلال فترة إجراء البحث الميداني. ولضمان مصداقية البيانات (Validity)، اعتمد الباحث أسلوب التثليث (Triangulation)، وذلك من خلال مقارنة المعلومات المستخلصة من المقابلات مع نتائج الملاحظة والوثائق الرسمية، بالإضافة إلى مقارنة إفادات المشاركين بعضهم ببعض، بما يساهم في تعزيز دقة النتائج وموثوقيتها.

أما في تحليل البيانات، فقد اعتمد الباحث نموذج مايلز وهبرمان (Miles & Huberman)، الذي يمر بثلاث مراحل رئيسية، وهي:

1. اختزال البيانات (Data Reduction): وهي عملية اختيار البيانات وتنظيمها وتبسيطها قبل تحليلها، بهدف التركيز على المعلومات ذات الصلة بموضوع البحث. (Yusuf, 2014) وفي هذه المرحلة قامت الباحثة بتفريغ بيانات المقابلات مع المشاركين، ثم تصنيفها وفق محاور البحث.
2. عرض البيانات (Data Display): وهي مرحلة تنظيم البيانات وعرضها بصورة منهجية تسهل فهمها واستخلاص العلاقات بينها. (Yusuf, 2014) وقد عرضت الباحثة البيانات في صورة جداول ووصف تحليلي وفق موضوعات البحث.
3. استخلاص النتائج والتحقق منها (Conclusion Drawing/Verification): وهي مرحلة تفسير البيانات واستخلاص النتائج النهائية، مع التحقق من اتساقها مع البيانات التي جمعت من مختلف المصادر.

(Yusuf, 2014) وفي هذه المرحلة توصل الباحث إلى نتائج تتعلق بعملية اكتساب طلاب قسم تعليم اللغة العربية في ضوء البيانات الميدانية.

RESULTS | نتائج | TEMUAN

وبعد تحليل البيانات التي حصل عليها الباحث من خلال المقابلات، والملاحظة الميدانية، ودراسة الوثائق المتعلقة بالبرنامج الأكاديمي في قسم تعليم اللغة العربية بجامعة الراية، توصلت الدراسة إلى أن اكتساب مهارة الكلام باللغة العربية لدى الطلبة لا يعتمد على عملية التعليم الصفي فقط، بل يتشكل من خلال منظومة متكاملة تشمل النظام المؤسسي، والبيئة اللغوية، ودور الكوادر التعليمية، والمنهج الدراسي، والممارسات التواصلية اليومية.

وقد أظهرت البيانات أن جامعة الراية لا تتعامل مع اللغة العربية باعتبارها مادة دراسية فحسب، وإنما تجعلها لغة حياة داخل البيئة الجامعية، بحيث يواجه الطالب اللغة العربية في مختلف السياقات التعليمية والاجتماعية. ومن خلال هذه البيئة المتكاملة، ينتقل الطالب تدريجيًا من مرحلة تعلم اللغة إلى مرحلة استخدامها بوصفها أداة للتواصل والتعبير.

أولاً: النظام المؤسسي بوصفه عاملاً رئيساً في اكتساب مهارة الكلام باللغة العربية

أظهرت نتائج المقابلات أن النظام المؤسسي في جامعة الراية يمثل أحد العوامل الأساسية التي تدعم اكتساب الطلبة لمهارة الكلام باللغة العربية. فقد وضعت الجامعة مجموعة من الأنظمة التي تهدف إلى زيادة تعرض الطلبة للغة العربية وتقليل اعتمادهم على اللغة الأم في التواصل اليومي.

وقد أوضح مدير الجامعة الدكتور سراج الهدى أن الهدف من هذه الأنظمة هو إيجاد بيئة تجعل الطالب مضطراً إلى استعمال اللغة العربية بصورة مستمرة، لأن اكتساب القدرة الكلامية لا يتحقق بمجرد دراسة القواعد والمفردات، وإنما يحتاج إلى ممارسة فعلية في مواقف متنوعة. وقال: "إن الهدف الرئيسي من فرض هذه الأنظمة اللغوية هو خلق بيئة تعليمية غنية تجعل الطالب يعيش اللغة العربية ويمارسها بشكل يومي؛ فاللغة ليست مجرد قواعد تُدرس في القاعات الدراسية، بل هي مهارة واكتساب لا يتحققان إلا بالاستعمال المستمر والتواصل الفعلي في مختلف المواقف الحياتية". (Syirajul, 2026)

وتؤكد بيانات المقابلة مع رئيس قسم تعليم اللغة العربية الأستاذ سيد منادي أن الجامعة تنظر إلى استعمال اللغة العربية خارج الفصل باعتباره جزءاً من العملية التعليمية، وليس نشاطاً إضافياً منفصلاً عنها. وقال: "نحن في قسم تعليم اللغة العربية لا ننظر إلى الأنشطة اللغوية خارج الفصل على أنها مجرد برامج إضافية أو تكميلية، بل نعتبرها جزءاً أصيلاً ومكملاً للعملية التعليمية؛ حيث يكتمل ما يتعلمه الطالب في القاعة الدراسية من خلال الممارسة العملية في البيئة الجامعية". (Sayyid, 2026)

ومن خلال الملاحظة الميدانية التي أجراها الباحث، تبين أن الطلبة يستخدمون اللغة العربية في عدد من الأنشطة اليومية، مثل التواصل بين الزملاء، والمناقشات العلمية، والأنشطة الطلابية، وبعض المعاملات داخل البيئة الجامعية. وقد سجل الباحث في الملاحظة بتاريخ ٦ مايو ٢٠٢٦ في السكن، في المسجد، وفي الملعب مع عشر طلاب أنهم يستخدمون اللغة العربية في سكن الطلاب، وفي المسجد، بل وحتى في ميدان الرياضة. (Observasi, 2026) وتشير هذه البيانات إلى أن النظام المؤسسي في الجامعة يعمل على تحويل اللغة العربية من لغة تعليمية داخل الفصل إلى لغة ممارسة اجتماعية داخل المجتمع الجامعي.

ثانياً: دور البيئة السكنية في تعزيز اكتساب اللغة العربية وتقليل التداخل اللغوي

أظهرت نتائج البحث أن البيئة السكنية تمثل عنصراً مهماً في عملية اكتساب مهارة الكلام لدى الطلبة؛ إذ توفر للطلاب مساحة واسعة لاستخدام اللغة العربية خارج الساعات الدراسية. وتبين من خلال تحليل

البيانات أن الجامعة تطبق نظام السكن المشترك الذي يهدف إلى زيادة الاحتكاك بين الطلبة من خلفيات مختلفة، ومنع تكوين مجموعات تعتمد على اللغة المحلية في التواصل اليومي.

وقد ذكر مسؤول شؤون الطلبة الأستاذ جاجانج كمال الدين أن تنظيم السكن الطلابي ليس مجرد إجراء إداري، وإنما يعد جزءاً من التخطيط اللغوي الذي تقوم به الجامعة لتعويد الطلبة على استخدام اللغة العربية. وقال "إن إدارة السكن الطلابي وتنظيمه لا نعتبرهما إجراءً إدارياً بحثاً، بل هما ركيزة أساسية ضمن التخطيط اللغوي الشامل؛ حيث نهدف من خلال توزيع الطلبة وتنظيم حياتهم اليومية في السكن إلى غرس عادة التواصل باللغة العربية وتيسير ممارستها بشكل تلقائي بين الزملاء". (Jajang, 2026)

كما أظهرت الملاحظة أن وجود الطلبة داخل بيئة تستخدم اللغة العربية بصورة مستمرة أدى إلى زيادة فرص الممارسة، وخاصة لدى الطلبة الذين كانوا في بداية تعلمهم للغة. ومن خلال متابعة حياة الطلبة اليومية، لاحظ الباحث أن استخدام اللغة العربية لم يكن مقتصرًا على الطلاب المتفوقين لغويًا، بل شمل معظم الطلبة بدرجات متفاوتة، مما يدل على تأثير البيئة الجماعية في دفع الطلبة إلى المشاركة اللغوية. (Observasi, 2026)

وتشير هذه النتائج إلى أن البيئة السكنية تؤدي دورًا مهمًا في تقليل تأثير اللغة الأم، لأنها توفر للطلاب مجالًا واسعًا للتدريب على إنتاج اللغة العربية بصورة طبيعية.

ثالثاً: دور المدرسين في توفير المدخلات اللغوية وتنمية الكفاءة الكلامية

بينت نتائج المقابلات أن المدرسين يمثلون أحد العناصر المهمة في نجاح عملية اكتساب اللغة العربية؛ لأنهم لا يقدمون المعرفة اللغوية فقط، بل يمثلون نموذجًا لغويًا يتفاعل معه الطلبة بصورة مباشرة. وقد أوضحت البيانات أن الجامعة تعتمد معايير محددة في اختيار أعضاء هيئة التدريس، ومن أهمها القدرة على استخدام اللغة العربية في التواصل والتدريس. وأشار رئيس القسم إلى أن كفاءة المدرس اللغوية تؤثر بصورة مباشرة في مستوى الطلبة، لأن الطالب يكتسب كثيرًا من الأنماط اللغوية من خلال الاستماع إلى المدرس والتفاعل معه، كما أشار إليه الأستاذ سيد منادي. (Sayyid, 2026)

ومن خلال الملاحظة الصفية، وجد الباحث أن معظم الأنشطة التعليمية في قسم تعليم اللغة العربية تعتمد على استخدام اللغة العربية بوصفها لغة شرح وتفاعل، وليس مجرد موضوع للدراسة. وقد شملت هذه الأنشطة: المناقشات الصفية، العروض الشفوية، التدريبات الحوارية، ثم التطبيقات العملية في التدريس. (Observasi ke kelas di prodi PBA di Mata Kuliah Pengajaran Bahasa Arab Tujuan Khusus, 2026) وتوضح هذه النتائج أن دور المدرس لا يقتصر على نقل المعرفة، بل يمتد إلى توفير بيئة تواصلية تساعد الطلبة على تطوير مهارة الكلام.

رابعاً: أثر المنهج الدراسي في دعم اكتساب مهارة الكلام

أظهرت نتائج تحليل الوثائق أن المنهج الدراسي في قسم تعليم اللغة العربية مصمم بطريقة تدعم الاستخدام المستمر للغة العربية، وخاصة في المراحل المتقدمة من الدراسة. فقد بين تحليل الخطة الدراسية أن معظم المواد التخصصية في القسم تُدرس باللغة العربية، الأمر الذي يجعل الطالب يستخدم اللغة في سياقات أكاديمية متنوعة. كما كشفت الوثائق أن الطلبة لا يقتصر تعلمهم على المواد النظرية، بل يشاركون في أنشطة تتطلب استخدام اللغة العربية، مثل تقديم العروض، والبحوث، والتدريب العملي على التدريس.

وقد أوضح تحليل الجدول الدراسي أن الانتقال من مرحلة الإعداد اللغوي إلى مرحلة التخصص لا يمثل انتقالاً من تعلم اللغة إلى تركها، بل يمثل انتقالاً إلى استخدامها في مجالات علمية أكثر تخصصاً.

الجدول 1. المواد المشتركة بين القسم

مواد باللغة الأعجمية	مواد باللغة العربية	المستوى الأول
	النحو التفسير أحاديث الأحكام مصطلح الحديث التربية الإسلامية	الفقه العقيدة التدريبات اللغوية البلاغة السيرة النبوية المدخل إلى الشريعة
	أحاديث الأحكام علوم القرآن التفسير التدريبات اللغوية النصوص الأدبية	المستوى الثاني العقيدة الفقه النحو تاريخ الخلفاء الراشدين البلاغة
الحاسوب المبادئ الخمسة الوطنية	أحاديث الأحكام الفقه الحضارة الإسلامية أصول الفقه	المستوى الثالث العقيدة التفسير النحو البلاغة
اللغة الإندونيسية الكتابة العلمية	النحو أحاديث الأحكام	المستوى الرابع العقيدة التفسير الفقه
	ثقافة الداعية أحاديث الأحكام	المستوى الخامس العقيدة التفسير الفقه
الترجمة اللغة الإنجليزية	العقيدة	المستوى السادس التفسير أحاديث الأحكام
منهج كتابة البحث اللغة الإنجليزية		المستوى السابع أحاديث الأحكام الفرائض الفقه
اللغة الإنجليزية	أحاديث الأحكام الفتيا المقاصد الشرعية البحث	المستوى الثامن فقه النوازل الفرائض الأديان الفقه

الجدول 2 المواد التخصصية في قسم تعليم اللغة العربية

مواد باللغة الأعجمية	مواد باللغة العربية	المستوى
	القواعد الفقهية المدخل إلى اللغة	المستوى الرابع علم اللغة المدخل إلى التعليم
	القواعد الفقهية الصرف اللهجات العربية	المستوى الخامس التذوق اللغوي علم النفس التربوي فقه اللغة الإدارة التربوية
	تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة مصادر اللغة	المستوى السادس طرق التدريس علم الدلالة والمعاجم علم اللغة الاجتماعي
تقويم المنهج الدراسي	تعليم اللغة العربية استراتيجية التدريس	المستوى السابع التقابل اللغوي علم اللغة النفسي
		المستوى الثامن الفرق تطبيق (تدريس قسم الإعداد)

وتشير هذه النتائج إلى أن المنهج الدراسي يؤدي وظيفة مزدوجة؛ فهو من جهة يطور المعرفة اللغوية، ومن جهة أخرى يهيئ الطالب لاستخدام اللغة في مواقف أكاديمية ومهنية.

وبناء على هذا المنهج الدراسي، يتبين تبين أيضاً أن معظم المواد الدراسية التخصصية في برنامج تعليم اللغة العربية تقدم باللغة العربية. وهذا يعكس مدى التزام البرنامج بإيجاد بيئة أكاديمية تدعم اكتساب

اللغة العربية بشكل مستدام. ولا يقتصر استخدام اللغة العربية بوصفها لغة التدريس (لغة الوسيط) على العملية التعليمية داخل الفصول فحسب، بل يمتد ليشمل أنشطة العروض التقديمية للطلاب والتدريب العملي على التدريس، مما يتيح فرصاً واسعة للطلاب لاستخدام اللغة العربية نشطاً في السياقات الأكاديمية والمهنية على حد سواء.

وإن الشمولية في توظيف اللغة العربية كلغة للتدريس العلمي، واعتماد منهجية العروض التقديمية الذاتية، وصولاً إلى إلزامية العملية التدريسية دون لغة وسيطة في المرحلة النهائية، يعد تجسيدا كاملاً للمدخل الاتصالي. حيث أوضح رشدي أحمد طعيمة ومحمود كامل الناقة، أن الجوهر الأسمى للمدخل الاتصالي يكمن في نقل موقع اللغة من كونها مجرد "موضوع معرفي" تدرس قواعده نظرياً، لتصبح "أداة لإنتاج المعرفة" ووسيلة وظيفية في الفضاء المهني والأكاديمي. ومن خلال هذه الآلية، لا يقتصر طلاب برنامج تعليم اللغة العربية في جامعة الراية على إتقان جانب الدقة اللغوية عبر مواد القواعد، بل ينجحون في تحقيق جانب الطلاقة في مهارة الكلام المقبولة سياقياً.

خامساً: مراحل اكتساب مهارة الكلام لدى طلبة قسم تعليم اللغة العربية

من خلال تحليل المقابلات مع الطلبة والملاحظات الميدانية، تبين أن اكتساب مهارة الكلام باللغة العربية يمر بعملية تدريجية تتأثر بدرجة تعرض الطالب للغة ودفاعيته للممارسة.

وقد أظهرت البيانات أن الطلبة في بداية التحاقهم بالجامعة يواجهون بعض الصعوبات، مثل: الخوف من ارتكاب الأخطاء، ضعف الثروة اللغوية، وصعوبة التعبير عن الأفكار بصورة مباشرة. إلا أن استمرار الممارسة داخل البيئة العربية ساعدهم على تجاوز هذه الصعوبات والانتقال إلى مستوى أعلى من الطلاقة.

وكما أشار إليه الطالب أحمد سفيان: "في بداية التحاق بالجامعة، كنت أجد صعوبة كبيرة في التحدث باللغة العربية؛ حيث كنت أخاف من الوقوع في الأخطاء وأتردد كثيراً بسبب قلة المفردات لدي. ولكن مع الالتزام بالبيئة اللغوية والممارسة اليومية مع المستشارين والزملاء، زالت تلك المخاوف تدريجياً، وأصبحت أكثر ثقة وقدرة على التعبير عن أفكاري بطلاقة". (Sufyan, 2026)

وتوضح هذه الإفادات أن عملية اكتساب مهارة الكلام لا ترتبط فقط بالقدرة العقلية على تعلم اللغة، وإنما تتأثر بدرجة كبيرة بكمية الممارسة، وطبيعة البيئة، وفرص التواصل الحقيقي.

سادساً: العلاقة بين البيئة اللغوية واكتساب مهارة الكلام

تكشف النتائج النهائية أن نجاح طلبة قسم تعليم اللغة العربية بجامعة الراية في اكتساب مهارة الكلام يعود إلى التكامل بين عدة عناصر مترابطة، وهي:

أولاً: النظام المؤسسي الذي يوجه استعمال اللغة العربية.

ثانياً: البيئة السكنية التي توفر فرص التواصل المستمر.

ثالثاً: المدرسون الذين يقدمون نموذجاً لغوياً حياً.

رابعاً: المنهج الدراسي الذي يجعل اللغة العربية وسيلة للتعلم وليس موضوعاً فقط.

وبناءً على ذلك، فإن اكتساب مهارة الكلام في هذه الجامعة لا يحدث بصورة منفصلة داخل الصفوف الدراسية، بل ينتج عن بناء بيئة لغوية متكاملة تجمع بين التعليم الرسمي والممارسة الاجتماعية اليومية.

وتؤكد هذه النتائج أن نموذج جامعة الراية يمثل تجربة يمكن الاستفادة منها في تطوير برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، خاصة في مجال تصميم البيئات اللغوية التي تساعد المتعلمين على الانتقال من معرفة اللغة إلى استخدامها بصورة فعالة.

DISCUSSION | مناقشة | DISKUSI

تتجاوز هذه الدراسة رصد الآليات الإجرائية التقليدية لتعليم اللغة العربية لتكشف عن مصفوفة بنيوية متكاملة في اكتساب البيئات اللغوية وإدارة برامج غمس اللغات. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن نجاح طلاب قسم تعليم اللغة العربية بجامعة الراية في اكتساب مهارة الكلام والوصول بها إلى مستويات مرتفعة من الكفاءة لم يكن نتيجة عامل واحد منفرد، وإنما جاء ثمره تفاعل مجموعة من العوامل الأكاديمية والمؤسسية والبيئية التي عملت بصورة متكاملة لتذليل عقبات اكتساب اللغة الثانية لدى الناطقين بغيرها.

وقد بينت النتائج أن البيئة اللغوية في جامعة الراية تقوم على نموذج ثنائي الأبعاد؛ يتمثل البعد الأول في الأنظمة المؤسسية التي توجه استعمال اللغة العربية داخل الحياة الجامعية، بينما يتمثل البعد الثاني في البرامج التعليمية والأنشطة الصفية واللاصفية التي توفر فرصاً مستمرة للممارسة اللغوية. ومن خلال هذا التكامل، لم تعد اللغة العربية مجرد مادة دراسية يتلقاها الطالب داخل الفصل، بل أصبحت أداة للتواصل والتفاعل اليومي، وهو ما يمثل أحد الشروط الأساسية في نجاح عملية اكتساب اللغة الثانية.

وتكشف البيانات الميدانية أن من أبرز العوامل المؤثرة في نجاح هذا النموذج سياسة تقليل الاعتماد على اللغة الأم في المرحلة الأولى من الدراسة، إلى جانب تنظيم البيئة السكنية وفق نظام يهدف إلى زيادة الاحتكاك باللغة العربية بين الطلبة. فقد أسهم عدم اجتماع الطلبة من الخلفيات الجغرافية المتشابهة في تقليل استخدام اللغات المحلية، ودفع الطلبة إلى اتخاذ اللغة العربية وسيلة مشتركة للتواصل. وهذه النتيجة تشير إلى أن هندسة البيئة الاجتماعية للمتعلم يمكن أن تكون عاملاً حاسماً في تسريع انتقاله من مرحلة المعرفة النظرية باللغة إلى مرحلة استخدامها الفعلي.

وتنسجم هذه النتيجة مع التصورات التي تؤكد أهمية الممارسة والاعتدال في اكتساب اللغة، حيث إن كثرة التعرض للغة الهدف واستخدامها في سياقات متعددة يساعدان على ترسيخ الأنماط اللغوية وتحويلها من معرفة واعية إلى قدرة عملية. كما تتقاطع هذه النتائج مع بعض مبادئ النظرية السلوكية التي ترى أن السلوك اللغوي يتطور من خلال التكرار والتعزيز البيئي، غير أن تجربة جامعة الراية توضح أن اكتساب اللغة لا يعتمد على العامل السلوكي وحده، بل يتشكل من خلال تفاعل العوامل البيئية والاجتماعية والمعرفية والنفسية.

وفي هذا السياق، يمكن فهم نظام السكن الجامعي في جامعة الراية بوصفه نوعاً من البيئة اللغوية الصناعية التي تهدف إلى توفير ظروف قريبة من ظروف اكتساب اللغة الطبيعية. فبدل أن ينتظر الطالب فرص التعرض العفوي للغة العربية، تعمل المؤسسة على إنتاج هذه الفرص بصورة منظمة من خلال الأنظمة اليومية، والتفاعل الجماعي، والأنشطة المشتركة. وهذا يفسر قدرة الطلبة على المحافظة على استخدام اللغة العربية رغم وجود مؤثرات لغوية خارجية، مثل اللغة الإندونيسية واللهجات المحلية.

ومن جهة أخرى، أظهرت نتائج الدراسة أن الكوادر البشرية تمثل عنصراً محورياً في نجاح عملية اكتساب اللغة العربية. فاختيار المدرسين بناء على الكفاءة اللغوية والقدرة على التواصل لا يهدف فقط إلى ضمان جودة التعليم داخل الفصل، بل يؤدي كذلك إلى توفير نموذج لغوي حي يتعرض له الطلبة بصورة مستمرة. فالمدرس في هذا النموذج لا يقتصر دوره على شرح القواعد أو تقديم المعلومات، وإنما يصبح مصدرًا للمدخلات اللغوية التي يكتسبها الطالب من خلال التفاعل اليومي.

وتتفق هذه النتيجة مع الاتجاهات الحديثة في علم اللغة النفسي وتعليم اللغات التي تؤكد أن جودة المدخلات اللغوية تؤثر بصورة مباشرة في تطور قدرة المتعلم على الإنتاج اللغوي. فكلما كان الطالب محاطاً بنماذج لغوية سليمة ومتنوعة، زادت فرص تطور قدرته على الفهم والتعبير، وانتقل تدريجياً من مرحلة الاعتماد على المحاكاة إلى مرحلة الإنتاج المستقل للغة.

كما تكشف نتائج تحليل المنهج الدراسي أن قسم تعليم اللغة العربية بجامعة الراية يطبق تصوراً يتجاوز تعليم اللغة بوصفها موضوعاً معرفياً إلى استخدامها بوصفها أداة لإنتاج المعرفة. ويتضح ذلك من

خلال اعتماد اللغة العربية لغة تدريس في معظم المواد التخصصية، واستخدامها في العروض العلمية، والمناقشات، والتدريب العملي على التدريس. وهذا يعكس جوهر المدخل الاتصالي الذي يرى أن الهدف النهائي من تعلم اللغة ليس مجرد معرفة قواعدها، وإنما القدرة على استخدامها بصورة فعالة في المواقف الأكاديمية والاجتماعية.

وبناء على ذلك، فإن استمرار استخدام اللغة العربية في المراحل المتقدمة من الدراسة يؤدي وظيفة مهمة في منع حدوث التراجع اللغوي بعد مرحلة الإعداد. فالطالب لا يتوقف عند تعلم الأساسيات اللغوية، وإنما يستمر في تطوير كفاءته من خلال استخدام اللغة في مجالات تخصصية مختلفة، الأمر الذي يساعد على الجمع بين الدقة اللغوية والطلاقة التواصلية.

وعند مقارنة نتائج هذه الدراسة بالدراسات السابقة، تظهر القيمة المضافة لهذا البحث في تركيزه على البيئة الجامعية بوصفها نظاماً لغوياً متكاملًا. فقد تناولت بعض الدراسات السابقة اكتساب اللغة في المعاهد الإسلامية من خلال التركيز على نظرية لغوية معينة أو على دور البيئة التعليمية التقليدية، بينما تسعى هذه الدراسة إلى الكشف عن كيفية بناء بيئة مؤسسية مقصودة تجمع بين النظام الإداري، والسكن الطلابي، والمنهج الأكاديمي، والممارسة التواصلية اليومية.

وبالمقارنة مع دراسة أحسن طيب التي تناولت اكتساب اللغة في ضوء نظرية تمام حسان في معهد سلفية شافعية، يظهر أن البيئة التي كشفت عنها هذه الدراسة تتميز بدرجة أعلى من التخطيط المؤسسي؛ إذ لا تترك عملية الاكتساب للعفوية فقط، بل تنظم عناصرها المختلفة من خلال سياسات واضحة. أما عند مقارنتها بدراسة روضة الجنة التي اعتمدت نظرية ستيفن كراشين، فإن نتائج هذه الدراسة تؤكد أهمية توفير بيئة تقلل من العوامل النفسية السلبية أمام المتعلم، لكنها تضيف بعداً آخر يتمثل في دور النظام المؤسسي والالتزام التنظيمي في تعزيز عملية الاكتساب. كما تتجاوز هذه الدراسة ما قدمته دراسة محمد غالب ورضا شريف حول معهد الزبير بن العوام من خلال تتبع العلاقة بين مرحلة الإعداد اللغوي ومرحلة التخصص الأكاديمي، وإظهار كيفية المحافظة على الاستعمال اللغوي حتى في المستويات العلمية المتقدمة.

ومن خلال هذه المناقشة، يمكن القول إن تجربة جامعة الراءية تقدم نموذجاً عملياً في تعليم العربية للناطقين بغيرها يقوم على دمج التعليم الرسمي بالممارسة الاجتماعية اليومية. فنجاح اكتساب مهارة الكلام لا يرتبط فقط بزيادة عدد الساعات الدراسية، وإنما يعتمد على قدرة المؤسسة التعليمية على بناء بيئة تجعل اللغة الهدف حاضرة في مختلف جوانب حياة المتعلم.

ومع أهمية النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة، فإنها لا تخلو من بعض الحدود المنهجية التي ينبغي مراعاتها. فقد اعتمدت الدراسة على المنهج الكيفي من خلال المقابلات والملاحظة وتحليل الوثائق، ولذلك فإن تفسير نجاح البيئة اللغوية في جامعة الراءية يرتبط بسياقها المؤسسي والثقافي الخاص. كما أن جزءاً مهماً من البيانات اعتمد على تصورات المسؤولين والعاملين في المؤسسة، ولم يتضمن قياساً كمياً مباشراً لمخرجات اكتساب الطلبة من خلال اختبارات معيارية للكفاءة الكلامية أو مقارنة مستوى الطلبة قبل وبعد الانخراط في البيئة اللغوية. ولذلك فإن نتائج الدراسة تقدم فهماً عميقاً للآليات المؤسسية والبيئية المؤثرة في الاكتساب، لكنها تحتاج إلى مزيد من الأدلة الكمية لتحديد حجم أثر كل عامل بصورة أكثر دقة.

وانطلاقاً من هذه الحدود، تقترح الدراسات المستقبلية الجمع بين المنهج الكيفي والكمي من خلال استخدام اختبارات قياس مهارة الكلام، وتصميم دراسات طولية تتابع تطور مستوى الطلبة عبر مراحل مختلفة من تعلم اللغة. كما يمكن إجراء دراسات مقارنة بين جامعات ومعاهد متعددة للكشف عن العناصر المشتركة والخاصة في نجاح برامج غمس اللغة العربية. إضافة إلى ذلك، يمكن للبحوث القادمة أن تتعمق في دراسة العوامل النفسية والاجتماعية المصاحبة لاكتساب اللغة الثانية، مثل الدافعية، والقلق اللغوي،

والهوية اللغوية، واتجاهات المتعلمين نحو اللغة العربية، للوصول إلى تصور أكثر شمولاً حول بناء البيئات الفعالة لتعليم العربية في المجتمعات غير الناطقة بها.

CONCLUSIONS | خاتمة | SIMPULAN

بناءً على هذه الدراسة، توصل الباحث إلى أن اكتساب اللغة العربية في جامعة الراية يقوم على مجموعة من الاستراتيجيات المتكاملة، تتمثل في الأنظمة المؤسسية التي تشجع الطلبة على ملازمة استخدام اللغة العربية، ووجود المحاضرين ذوي الكفاءة اللغوية الذين يمثلون نموذجاً لغوياً للطلبة، وتوفير البيئة اللغوية المناسبة التي تدعم الممارسة اليومية للغة. كما تعتمد الجامعة استراتيجية تعليمية تلزم جميع الطلبة بالالتحاق بمرحلة الإعداد اللغوي خلال مستويين قبل دخول مرحلة الكلية، إضافة إلى البرامج المساندة خارج الفصل التي تهدف إلى تعزيز الجانب اللغوي وتوفير فرص أوسع لاستخدام العربية.

وبعد اجتياز مرحلة الإعداد اللغوي، يلتحق الطلبة بمرحلة الكلية، حيث يدرسون المواد المشتركة بين الأقسام خلال المستويات الثلاثة الأولى، ثم يبدأون دراسة المواد التخصصية ابتداءً من المستوى الرابع إلى المستوى الثامن. وتشير نتائج الدراسة إلى أن الفروق في عملية اكتساب اللغة العربية بين الأقسام لا تظهر في المراحل الأولى؛ لأن جميع الطلبة يخضعون لنظام لغوي وتعليمي موحد، وإنما تبدأ الاختلافات بالظهور في المرحلة التخصصية نتيجة اختلاف طبيعة المواد الدراسية واستخدام اللغة فيها. ومع ذلك، فإن قسم تعليم اللغة العربية يتميز باستمرار استخدام العربية بوصفها لغة تدريس وتواصل في معظم مواد التخصصية، مما يعزز المحافظة على مهارة الكلام وتطوير الكفاءة اللغوية لدى طلبته.

ومع أهمية هذه النتائج، فإن الدراسة الحالية لها بعض الحدود التي ينبغي الإشارة إليها؛ إذ اعتمدت على المنهج الكيفي من خلال المقابلات، والملاحظة، وتحليل الوثائق، ولذلك فإن نتائجها تعكس تجربة جامعة الراية وسياقها التعليمي الخاص. كما أن الدراسة اعتمدت بصورة أساسية على بيانات المسؤولين والملاحظات الميدانية، ولم تتضمن قياساً كمياً مباشراً لمستوى مهارة الكلام لدى الطلبة من خلال اختبارات معيارية أو أدوات قياس قبلية وبعديّة. ومن ثم، فإن الدراسات المستقبلية يُوصى بأن تتجه إلى استخدام منهجيات تجمع بين الجانب الكيفي والكمي، من خلال قياس تطور الكفاءة الكلامية لدى الطلبة، ومقارنة نتائج الاكتساب بين أقسام مختلفة أو مؤسسات تعليمية متعددة؛ للوصول إلى فهم أكثر دقة حول أثر الاستراتيجيات المؤسسية والبيئات اللغوية في اكتساب اللغة العربية للناطقين بغيرها.

ACKNOWLEDGEMENTS | شكر وتقدير | TERIMA KASIH

يتوجه الباحث بخالص الشكر وعظيم الامتنان إلى كل من ساهم في إخراج هذا العمل العلمي إلى النور، سواء بالدعم المباشر أو غير المباشر طوال فترة الدراسة والبحث. ويخص الباحث بالشكر والتقدير إدارة جامعة الراية ممثلة في فضيلة رئيس الجامعة الدكتور سراج الهدى، على رعاية البيئة الأكاديمية المحفزة وتوفير التسهيلات اللازمة لإجراء هذا البحث. كما يتقدم الباحث ببالغ العرفان والشكر إلى رئيس قسم تعليم اللغة العربية الأستاذ سيد منادي على توجيهاته السديدة ومتابعته المستمرة، وإلى جميع أعضاء هيئة التدريس والمحاضرين بالجامعة الذين لم يدخروا جهداً في تقديم الدعم المعرفي، والمشورة العلمية، والمراجعة اللغوية الدقيقة التي أسهمت بشكل كبير في تقويم نسيج هذا البحث وصياغته. والشكر موصول إلى كل من قدم يداً عوناً في جوانب التدقيق اللغوي وتنقيح المخطوطة، راجياً من الله العليّ القدير أن يجزيهم جميعاً خير الجزاء وأن ينفع بجهودهم الإسلام والمسلمين.

BIBLIOGRAPHY | مراجع | DAFTAR PUSTAKA

- Abidin, Z., & Satrianingsih, A. (2018). Perkembangan dan masa depan bahasa Arab. *Diwan: Jurnal Bahasa dan Sastra Arab*, 3(2), 141–152.
<https://doi.org/10.24252/diwan.v3i2.4459>
- Abū Naṣr al-Fārābī. (1970). *Kitāb al-ḥurūf*. Dār al-Mashriq.
- Al-Sa’dī, ‘A. A. (2000). *Taysīr al-karīm al-raḥmān fī tafsīr kalām al-mannān*. Mu’assasat al-Risālah.
- Al-Syātibī, I. B. M. (1996). *Al-i’tisām*. Dār Ibn ‘Affān.
- Al-‘Uṣaylī, ‘A. A. B. I. (2006). *‘Ilm al-lughah al-naḥwī*. Jāmi‘at al-Imām Muḥammad bin Sa‘ūd al-Islāmiyyah.
- Balfarrāq, F. (2012). Isykāliyyat al-ta‘addud al-lughawī fī al-waṭan al-‘Arabī wa in‘ikāsātuhu ‘alā al-lughah al-‘Arabiyyah. In *Al-lughah al-‘Arabiyyah bayna al-ta‘addud al-lughawī wa mu’tayāt al-‘aṣr* (pp. 1–25).
- Būmadīn, F. (2016). *Al-ta‘addud al-lughawī wa atharuhū fī ta’līmiyyat al-lughah al-‘Arabiyyah fī al-mujtama’ al-Jazā’irī* [Master’s thesis, Jāmi‘at Ibn Khaldūn Tiyyarat].
- Evi Nurus Suroiyah, & Dewi Anisatuz Zakiyah. (2021). Perkembangan bahasa Arab di Indonesia. *Muḥadasah: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, 3(1), 60–69.
<https://doi.org/10.51339/muhad.v3i1.302>
- Fāsī, ‘A. (2015). Al-iktisāb al-lughawī bayna al-quḍamā’ wa al-muḥdathīn. *Majallat Ḥawliyyāt Kullīyyat al-Ādāb wa al-Lughāt li-Jāmi‘at Ṭāhirī Muḥammad Basyār*, 15, 90–101.
- Ibn Khaldūn, ‘A. A. B. M. (1981). *Kitāb Tārīkh Ibn Khaldūn*. Dār al-Fikr.
- Ibn Taymiyyah, T. A. A. A. (1999). *lqṭiḍā’ al-ṣirāṭ al-mustaqīm li-mukhālafat aṣḥāb al-jahīm* (7th ed.). Dār ‘Ālam al-Kutub.
- Kusumah, M. W. (2019). *Ar Raayah: Profile*. INA-Rxiv Papers.
<https://doi.org/10.31227/osf.io/cnvw5>
- Kusumah, M. W. (2020). *Visi misi Ar Raayah*. OSF. <https://osf.io/8phyb/wiki/home/>
- Madkūr, ‘A. ‘A., Ṭu‘aimah, R. A., & Harīdī, I. ‘A. (2010). *Al-marja’ fī manāhij ta’līm al-lughah al-‘Arabiyyah li al-nāṭiqīna bi lughātīn ukhrā*. Dār al-Fikr al-‘Arabī.
- Qur’ani, A. S., Mufida, U., & Huda, S. (2022). Dawr Jāmi‘ah al-Rāyah bi-Sukabumi fī nasr al-lughah al-‘Arabiyyah fī Indūnīsiyā. *Diwan: Jurnal Bahasa dan Sastra Arab*, 8(2), 133–145.
- Raslān, M. B. S. B. (2013). *Faḍl al-‘Arabiyyah wa wujūb ta’allumihā ‘alā al-muslimīn*. Dār al-Furqān al-Miṣriyyah li al-Nasyr wa al-Tawzī’.
- Saville-Troike, M. (2012). *Introducing second language acquisition*. Cambridge University Press.
- Ṣīnī, I. (1982). *Al-taḥlīl al-taqābulī wa taḥlīl al-akhtā’*. Jāmi‘at al-Malik Sa‘ūd.
- Ṭu‘aimah, R. A., & Al-Nāqah, M. K. (2006). *Ta’līm al-lughah ittīṣāliyan bayna al-manāhij wa al-istrātījiyyāt*. ISESCO.
- Yusuf, A. M. (2014). *Metode penelitian kuantitatif, kualitatif, dan penelitian gabungan*. Kencana.
- Zakariyyā, M. (1993). *Qaḍāyā alsuniyyah taṭbīqiyyah*. Dār al-‘Ilm li al-Malāyīn.