Qawā'id
Jurnal Bahasa dan Sastra Arab
Vol. 2 No. 03 Tahun 2026 [Page 167-176]
E-ISSN 3123-5484

جهود معلمة اللغة العربية في تقليل التداخل اللغوي لدى طالبات معهد موارد السلام

Kherina
Program Studi Pendidikan Bahasa Arab, Fakultas Tarbiyah, Universitas As-Sunnah Deli Serdang, Indonesia
Email: kerinuser@gmail.com

المستخلص

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن أشكال ظاهرة المزج اللغوي (Code Mixing) في كلام طالبات معهد موارد السلام بتانجونج موراوا باللغة العربية، وتحليل العوامل الدافعة إليها، ووصف جهود معلمة اللغة العربية وقسم اللغة في تقليلها. وتنطلق الدراسة من أن المعاهد الإسلامية تعتمد العربية لغة للتدريس والتواصل اليومي، غير أن الطلبة ما زالوا يمزجون بينها وبين الإندونيسية رغم التعليم المكثف. اعتمدت الدراسة المنهج الكيفي الوصفي، وجُمعت بياناتها بالملاحظة غير المشاركة داخل الفصل وخارجه، والمقابلات شبه المنظمة مع معلمتين وست طالبات، والتوثيق، ثم حُللت بنموذج مايلز وهوبرمان، وتم التحقق منها بتثليث المصادر والتحقق من المشاركات. أظهرت النتائج أن المزج اللغوي ظهر في شكلين، هما إدراج عناصر إندونيسية في الجمل العربية مثل ya وloh وeh وlah، وإدراج مفردات عربية في الحديث الإندونيسي. وتعود أسبابه إلى عوامل داخلية هي محدودية المفردات والكسل وضعف الثقة بالنفس، وعوامل خارجية هي ضعف البيئة اللغوية بعد الإجازة وضغط الأقران وقلة الرقابة. وتنوعت الجهود بين مدخل وقائي يقوم على تقديم المفردات والمحادثة والخطابة، ومدخل علاجي يقوم على التصحيح الفوري و«محكمة اللغة»، ومدخل تعويدي يقوم على القدوة والتناوب اللغوي والمكافآت. ومع ذلك لم تتكامل هذه الجهود بعد، إذ ما تزال دافعية الطالبات خارجية، وما تزال العربية لغة رسمية مرتبطة بحضور الرقابة. وتوصي الدراسة ببناء بيئة لغوية تفاعلية تمنح العربية وظيفة اجتماعية حقيقية وتنمي الدافعية الذاتية لدى الطالبات.

الكلمات المفتاحية: المزج اللغوي، مهارة الكلام، جهود المعلمة، البيئة اللغوية، المعاهد الإسلامية

Abstract

This study aims to identify the forms of code mixing in the Arabic speech of female students at Ma'had Mawarid al-Salam, Tanjung Morawa, to analyze the factors behind it, and to describe the efforts of the Arabic teacher and the language department to reduce it. The study starts from the fact that Islamic boarding schools use Arabic as a language of instruction and daily communication, yet students still mix it with Indonesian despite intensive teaching. This descriptive qualitative study used non-participant observation, semi-structured interviews with two teachers and six students, and documentation, analyzed with the Miles and Huberman model and validated through triangulation and member checking. The findings show two forms of code mixing: the insertion of Indonesian elements such as ya, loh, eh, and lah into Arabic sentences, and the insertion of Arabic words into Indonesian speech. Internal factors include limited vocabulary, laziness, and low self-confidence, while external factors include a weak language environment after school holidays, peer pressure, and insufficient supervision. The teachers' efforts combine a preventive approach (vocabulary, conversation, and public speaking programs), a corrective approach (immediate correction and a graded sanction system called the language court), and a habituation approach (role modeling, language alternation, and rewards). These efforts, however, are not yet well integrated: students' motivation remains largely external, and Arabic is still treated as an official language tied to the presence of supervision. The study recommends building an interactive language environment that gives Arabic a genuine social function and fosters intrinsic motivation.

Keywords: *code mixing, speaking skill, teacher's efforts, language environment, Islamic boarding schools*

المقدمة

تتسم اللغة في التواصل الإنساني بالديناميكية، وتتغير مع تقدم العلوم والتكنولوجيا، وتتأثر كل لغة بغيرها من اللغات. ويُعدّ المجتمع الإندونيسي مجتمعًا متعدد اللغات يستخدم عدة لغات في حياته (Mukaromah & Kurniawan, 2024)، ويُلاحَظ المزج اللغوي كثيرًا في أحاديثه، ولا سيما في المجال التربوي. وتُعدّ العربية من أكثر اللغات الأجنبية تعلمًا في إندونيسيا، لمكانتها بوصفها لغة الدين ولغة العلم. وتقوم المعاهد الإسلامية على عناصر أساسية هي السكن والمسجد والطلبة والشيخ والكتب الكلاسيكية، ومن سماتها اعتماد العربية لغةً للتدريس ووسيلةً للتواصل اليومي، غير أن المزج اللغوي ما زال يتكرر بين الطلبة رغم تلقيهم تعليم العربية بشكل مكثف (Alatas & Rachmayanti, 2020).

ويمكن أن يعيق المزج اللغوي تحقيق أهداف تعلم اللغة، ولا سيما مهارة الكلام التي تُعدّ نشاطًا لفظيًا يهدف إلى إيصال الأفكار والمقاصد إلى المخاطَب (Septarianto, 2024). ومن أسباب ظهوره الازدواجية اللغوية، فوجود جماعة تستخدم لغتين أو أكثر يؤثر في مكانة اللغة ووظيفتها الاجتماعية (Rahmanudin, 2022). وتتنوع أصول الطلبة في المعهد فيقوى بذلك الخطاب الثنائي اللغة في بيئته. وقد عُرّف المزج اللغوي بأنه استعمال لغتين أو أكثر في جملة واحدة بشكل متزامن (Susylowati, 2024)، أو بأنه لجوء المتكلم إلى إدخال كلمة أو تعبير من لغة أخرى أثناء حديثه باللغة الرئيسة (A'la et al., 2020)، وهو ظاهرة شائعة لدى من يتقنون أكثر من لغة (Nurpadillah, 2023).

ويمكن ملاحظة ذلك في معهد موارد السلام، وهو معهد ملتزم بتربية الطالبات ليصبحن قادرات على التواصل الجيد بالعربية. ومع ذلك ما زالت بعض الطالبات يدرجن كلمات أو عبارات إندونيسية في حديثهن بالعربية. وقد أظهرت المقابلات الأولية أنهن يلجأن إلى الإندونيسية عند نسيان المفردات العربية أو الشعور بصعوبة التعبير، خاصة في المحادثات اليومية خارج الفصل، وأن المعلمات يلاحظن تكرر ذلك بعد الإجازات أو عند ضعف الرقابة اللغوية. ويدل هذا الوضع على أن الطالبات لم يتقن بعد استعمال العربية بطلاقة في المحادثة اليومية، وأن تكرار المزج قد يسهم في انخفاض جودة مهارة الكلام لديهن ويعيق تحقق أهداف تعلم العربية على نحو فعّال، كما يصعّب إيجاد بيئة لغوية عربية جيدة في المعهد إذا تُرك دون معالجة.

وفي مواجهة هذا الوضع تكتسب جهود المعلمة أهمية خاصة، فالمعلمة ليست ناقلة للعلم فحسب، بل هي مربية ومدرّسة وميسّرة ومحفّزة (Mustafa, 2024)، تتحمل مسؤولية تنمية المتعلمين في جوانب المعرفة والوجدان والمهارة (Roqib & Nurfuadi, 2020). ويُقصد بالجهد هنا كل سعي يبذله المربي لتحقيق أهداف تربوية محددة وتحسين جودة التعلم (Jayanti & Susanti, 2023). وقد تناولت دراسات عدة ظاهرة المزج اللغوي في بيئات المعاهد، ومنها دراسة (Alatas & Rachmayanti, 2020) التي رصدت أنماطه وأنواعه في معهد أنوار الهدى بمالانج، ودراسة (Mukaromah & Kurniawan, 2024) عن أشكاله وأسبابه في تواصل الطلبة، ودراسة (Rahmanudin, 2022) عن محادثات العربية

في أحد المعاهد ببوغور. غير أن هذه الدراسات، فيما اطلعت عليه الباحثة، ركزت على وصف الظاهرة وأسبابها أكثر من تركيزها على ما تبذله المعلمة من جهود لتقليلها، ولا سيما في معهد خاص بالطالبات تتقاسم فيه معلمة العربية مسؤولية الإشراف اللغوي مع قسم اللغة.

وانطلاقًا من ذلك تسعى هذه الدراسة إلى الإجابة عن ثلاثة أسئلة: ما أشكال المزج اللغوي في كلام الطالبات بالعربية في معهد موارد السلام؟ وما العوامل التي تدفعهن إليه؟ وما جهود معلمة اللغة العربية وقسم اللغة في تقليله؟ وتسهم الدراسة نظريًا في إثراء الدراسات المتعلقة بإدارة المزج اللغوي في تعليم العربية، وعمليًا في تقديم تصور لتقويم البرامج اللغوية في المعاهد وتطويرها بما يرسخ استعمال العربية استعمالًا حيًّا وفعّالًا.

منهج البحث

اعتمدت الدراسة المنهج الكيفي الوصفي، لأن محورها فهم الظاهرة فهمًا عميقًا في سياقها الطبيعي، ولأن هذا المنهج يتيح للباحثة الحصول على بيانات متعمقة بالتفاعل المباشر مع مفردات البحث وبيئته (Kusumastuti & Khoiron, 2019; Sugiyono, 2019). أُجريت الدراسة في معهد موارد السلام ببانغ كويس، تانجونج موراوا، دلي سردانج، وهو مؤسسة تعليمية داخلية تركز على تعليم العربية. وامتدت مدة البحث من نوفمبر 2025 إلى أبريل 2026، وأُجريت الملاحظة والمقابلات الرئيسة يومي 16 و17 أبريل 2026.

وتمثلت المصادر الأساسية في البيانات التي جُمعت مباشرة من الميدان بالمقابلات والملاحظات مع معلمة اللغة العربية والمشرفة على قسم اللغة وست طالبات، هن طالبتان من الصف السابع المتوسط وطالبتان من الصف الثامن المتوسط وطالبتان من الصف الثاني الثانوي، لتمثيل اختلاف المستويات والخبرات اللغوية. واختيرت طالبات الصف السابع لأنهن ما زلن في مرحلة التكيف بوصفهن طالبات جديدات، فيكون المزج اللغوي أوضح في كلامهن. أما المصادر الثانوية فشملت الكتب والدراسات السابقة والوثائق واللوائح الداخلية للمعهد المتعلقة باستعمال العربية.

وجُمعت البيانات بثلاث أدوات. الأولى المقابلة شبه المنظمة، وهي حوار هادف بين السائل والمجيب (Abubakar, 2021)، اعتمدت على دليل أسئلة معد مسبقًا مع حرية تعديل ترتيب الأسئلة وصيغتها بحسب الموقف. والثانية الملاحظة غير المشاركة (Sidiq & Chairi, 2019)، وقد أُجريت داخل الفصل في درس النحو بالصف الثاني الثانوي مدة ستين دقيقة تقريبًا، وخارجه في بيئة السكن وقت الاستراحة. والثالثة التوثيق (Sugiyono, 2019)، وشمل سجلات الأنشطة اللغوية واللوائح التي تنظم استعمال العربية في المعهد.

وللتحقق من صدق البيانات استخدمت الباحثة تثليث المصادر، بمقارنة بيانات الملاحظة بنتائج المقابلات مع المعلمتين والطالبات، كما عرضت بعض التفسيرات الأولية على المشاركات للتأكد من دقتها.

وحُللت البيانات بنموذج مايلز وهوبرمان في ثلاث مراحل هي اختزال البيانات، وعرضها، واستخلاص النتائج والتحقق منها (Sugiyono, 2019).

نتائج البحث ومناقشتها

لمحة عن المعهد وسياق التعلم

يقوم معهد موارد السلام على نظام الوقف، ويقع في قرية تومباتان نيبونغ التابعة لمنطقة باتانغ كويس بمحافظة دلي سردانج. ويبلغ عدد طالباته نحو 735 طالبة من مراحل دراسية مختلفة، يقمن في السكن الداخلي تحت إشراف المعلمات والمشرفات، ويشاركن في الأنشطة التعليمية والدينية واللغوية اليومية. وتُطبَّق الأنشطة التعليمية وفق منهج وزارة الشؤون الدينية (KMA)، وتُعتمد العربية لغة أساسية لتدريس المواد الدينية. ويتولى تعليم العربية والإشراف على الأنشطة اللغوية سبع معلمات يشرف عليهن قسم اللغة. وتؤكد المعلمات أن بيئة المعهد، بما فيها السكن والمسجد وقاعات الأنشطة، مهيأة لترسيخ الانضباط وتعزيز استعمال العربية في التواصل اليومي.

أشكال المزج اللغوي في كلام الطالبات

تبين من الملاحظة داخل الفصل أن المعلمة تفتتح درس النحو بالتحية والسؤال عن الأحوال بالفصحى كاملةً، وتراجع الدرس السابق بأسئلة قصيرة جماعية وفردية، وتختار بعض الطالبات عشوائيًا لضمان مشاركة الجميع، ثم تشرح المادة بالفصحى. ومع ذلك بقي عدد من الطالبات لم يتخلين عن عادة المزج، ولا سيما في نقاشهن مع زميلاتهن. وفي الختام ركزت المعلمة على ترسيخ الفهم بالتكرار والمراجعة الذاتية دون واجب كتابي، ولوحظ انخفاض في انتباه الطالبات، ويرجَّح أن يكون ذلك بسبب الإرهاق لوقوع الدرس قبيل الظهيرة. أما خارج الفصل، فقد تبين أن المزج سائد في التواصل غير الرسمي، إذ تميل الطالبات إلى استعمال الإندونيسية لغة رئيسة مع إدراج مفردات عربية. ويلخص الجدول 1 نماذج من البيانات الموثقة.

جدول 1

نماذج المزج اللغوي في كلام الطالبات داخل الفصل وخارجه

السياق	المثال	العنصر المُدرَج ووظيفته
داخل الفصل	ماذا سأجيب ya	ya: التعبير عن الحيرة
داخل الفصل	أنا لا أدري loh	loh: التوكيد
داخل الفصل	eh نسينا Ustadzah	eh: المفاجأة
المقابلات	نعم lah / خلاص lah / أنا فقط lah	lah: التوكيد
خارج الفصل	Itu أختي yang datang kemarin	أختي: كلمة عربية في جملة إندونيسية
خارج الفصل	Ustadzah موجود kakak yang nyari	موجود: كلمة عربية في جملة إندونيسية

المصدر: نتائج الملاحظة والمقابلات (16–17 أبريل 2026).

وقد ظهر المزج اللغوي في شكلين رئيسين. الأول إدراج عناصر إندونيسية في الجمل العربية، وهو الشكل الأكثر شيوعًا، ويتمثل في أدوات تعبيرية مثل ya وloh وeh وlah. وتؤدي هذه الأدوات وظائف تداولية هي التعبير عن الحيرة والتوكيد والمفاجأة، وتبقى البنية الأساسية للجملة عربية. ويتفق هذا الشكل مع ما يسميه المزج الخارجي، وهو إدخال عناصر من لغة أخرى في اللغة الرئيسة (Juariah et al., 2020; Susylowati, 2024). والثاني إدراج مفردات عربية مثل «أختي» و«موجود» في حديث إندونيسي، وقد صنفته الدراسة مزجًا داخليًا. وللدقة، فإن العربية في هذا النمط عنصر أجنبي بالنسبة للغة الأساس الإندونيسية، ولذلك يُحسن، عند مقارنته بدراسات أخرى، أن يُنظر إليه بوصفه مزجًا مبنيًّا على الإندونيسية، وأن يُتحفظ في تعميم التسمية، فالدراسات التي استخدمت هذا التقسيم في بيئات مشابهة ترصد بدورها وجود النوعين معًا (Mukaromah & Kurniawan, 2024).

ويكشف تحليل البيانات أن هذا المزج لا يحدث دائمًا بدافع الحاجة إلى التعبير، بل صار عادة غير واعية في التواصل اليومي، فأدوات ya وloh وeh وlah تظهر تلقائيًا حتى مع وجود المفردة العربية المناسبة. كما يدل ظهور العربية في الحديث الإندونيسي على أنها بدأت تدخل المعجم اليومي للطالبات لكنها لم تصبح بعد لغة التواصل الرئيسة. وأفادت إحدى المبحوثات بأن الطالبات يلتزمن بالعربية أكثر عند حضور المعلمة أو مسؤولة الانضباط، مما يعني أن العربية ما تزال تؤدي وظيفة رسمية مرتبطة بسلطة حاضرة، ولم تتحول إلى لغة تواصل متجذرة. وهذا يتسق مع ما ذُكر من أن وجود جماعة ثنائية اللغة يؤثر في مكانة اللغة ووظيفتها الاجتماعية (Rahmanudin, 2022)، ومع أن المزج يقوم على علاقة متبادلة بين الدور، أي من يستعمل اللغة، والوظيفة اللغوية، أي الهدف الذي يريد المتكلم تحقيقه بكلامه (Satini & Rahmat, 2020).

العوامل الدافعة إلى المزج اللغوي

أفادت معلمة العربية والمشرفة على قسم اللغة والطالبات بعوامل تُسهم في نشوء هذه العادة، وهي نوعان. أولهما العوامل الداخلية، وأبرزها محدودية المفردات، إذ لا تعرف الطالبات أحيانًا مقابل بعض المصطلحات العربية فيستعملن الإندونيسية بديلًا تلقائيًا، وقد أقررن بذلك في الصفين السابع والثامن. ومن العوامل الداخلية أيضًا الكسل وضعف الثقة بالنفس، فقد لاحظت المعلمة أن بعض الطالبات يخجلن من التحدث بالعربية خشية سخرية زميلاتهن، وأقرت طالبات الصف الثامن بأن الكسل سبب رئيس لقلة استعمالهن العربية وأنها في الواقع ليست صعبة، وأشارت طالبات الثانوية إلى أنهن يعرفن المفردات لكنهن يترددن في ممارستها. ومعنى ذلك أن الفجوة بين الكفاية اللغوية والممارسة لا ترجع إلى قلة المعرفة وحدها، بل إلى عوائق نفسية أيضًا. ويتسق هذا مع ما ورد من أن المتكلم الذي يتحدث الإندونيسية لغة أم يميل إلى إدراج عناصرها حين لا يتمكن من العربية تمكنًا كاملًا في المفردات والتراكيب، وأن العادة تؤثر كذلك (Putu & Permanamiarta, 2022).

وثانيهما العوامل الخارجية، وتشمل ثلاثة عوامل. الأول حالة ما بعد الإجازة، إذ تحتاج الطالبات بعد العودة من منازلهن إلى وقت غير قليل ليتكيفن من جديد مع البيئة اللغوية في المعهد، لأن عادة العربية تضعف أثناء الإجازة بسبب الاستعمال الكامل للإ ندونيسية في البيت. والثاني ضغط الأقران، إذ اتفقت المعلمتان على أن البيئة الاجتماعية بين الطالبات من أكبر عوائق الانضباط اللغوي، مع وجود ثقافة سخرية من الطالبات النشيطات في التحدث بالعربية، فتميل الطالبة إلى المزج لئلا تبدو مختلفة عن أقرانها. والثالث قلة الرقابة المباشرة المستمرة، فقد أكدت طالبات المراحل الثلاث أن التنبيه المباشر يدفعهن فورًا إلى العودة إلى العربية، وأن الاستعمال يبدو مفروضًا أكثر عند مرور المعلمة.

وتؤكد هذه العوامل أهمية البيئة اللغوية في نجاح تعليم العربية، فالبيئة الداعمة لممارسة العربية تجعل المتعلمين أكثر ثقة وحماسة في استخدامها (Huda, 2025)، وجودتها عامل حاسم في تعلم اللغة الثانية (Rahmawati et al., 2022). ومن منظور النظرية الاجتماعية الثقافية لفيغوتسكي، لا يتحقق النمو المعرفي بمعزل عن البيئة الاجتماعية والثقافية، بل هو ثمرة التفاعل المستمر بين الفرد ومجتمعه (Alamsyah et al., 2022). وبناءً عليه فإن غياب بيئة تفاعلية مستمرة يعيق انتقال الطالبة من الاستعمال الموجَّه إلى الاستعمال التلقائي، وهو ما يفسر استمرار الظاهرة. كما يبين أن دافعية الطالبات ما تزال قائمة على عوامل خارجية، ولم تتطور بعد إلى وعي ذاتي.

جهود معلمة اللغة العربية وقسم اللغة في تقليل المزج اللغوي

تتنوع الجهود وتتوزع على ثلاثة مداخل، يلخصها الجدول 2. ويعكس هذا التنوع أدوار المعلمة المتعددة بوصفها مربية ومدرّسة وميسّرة ومحفّزة (Mustafa, 2024)، فكثير من المتعلمين لا يفشلون لقصور في قدراتهم بل لفقدان الدافعية (Kamal, 2019). ويبدأ المدخل الوقائي قبل وقوع المخالفة اللغوية، بتقديم المفردات ثلاث مرات أسبوعيًا، وأنشطة المحادثة مرتين أسبوعيًا، وتدريب الخطابة بصورة دورية. ويضاف إلى ذلك فعالية Language Expo بمسابقاتها العربية في الغناء وتخمين الكلمات والمناظرة وسرد القصص والمسرح، وبرنامج Arabic Camp قبيل الاختبارات، ونشاط تشجيع اللغة الأسبوعي الذي تُجمع فيه الطالبات بحسب المجموعات السكنية (rayon) للتوجيه والتحفيز وتصحيح الأخطاء. وقد استجابت الطالبات لهذه الأنشطة استجابة إيجابية، فرأين أن المحادثة تحسّن الطلاقة، وأن برنامج المفردات ينمي الثروة اللغوية، وأن الخطابة تنمي الجرأة والثقة بالنفس، وأن مسابقة المناظرة تحفز على التعبير عن الرأي بالعربية.

جدول 2

مداخل جهود المعلمة وقسم اللغة في تقليل المزج اللغوي

المدخل	الأنشطة والبرامج	الهدف
الوقائي	تقديم المفردات (3 مرات أسبوعيًا)، المحادثة (مرتان أسبوعيًا)، تدريب الخطابة، Language Expo، Arabic Camp، نشاط تشجيع اللغة الأسبوعي	تنمية الكفاية اللغوية وتعزيز الدافعية قبل وقوع المخالفة

المدخل	الأنشطة والبرامج	الهدف
العلاجي	التصحيح الفوري والتنبيه المباشر، ونظام عقوبات متدرجة عبر «محكمة اللغة»	تنبيه الطالبات إلى الخطأ وضبط الانضباط اللغوي
التعويدي	استعمال العربية الدائم من المشرفة، والاقتداء بالزميلات المتمكنات، والتناوب اللغوي (العربية والإنجليزية)، والمكافآت الدورية	ترسيخ استعمال العربية بصورة منتظمة في الحياة اليومية

المصدر: نتائج المقابلات والملاحظة والتوثيق (16–17 أبريل 2026).

ويتمثل المدخل العلاجي في التصحيح الفوري كلما لاحظت المعلمة أو المشرفة لغة غير مطابقة للضوابط، وفي نظام عقوبات متدرجة عبر ما يُعرف بـ«محكمة اللغة» عند تكرار المخالفة. فمن المخالفة الأولى إلى السادسة تُكلَّف الطالبة بحفظ ست إلى عشر مفردات مع جمل، وفي المخالفة السابعة تكتب إنشاءً يوقّعه المشرفة، وفي المخالفة الكبيرة ترتدي «حجاب اللغة» الملوَّن. وقد فضلت طالبات التنبيه المباشر على الإعلان أمام الجميع لسرعة معالجته ولأنه لا يسبب حرجًا مفرطًا. أما مدخل التعويد فيتمثل في استعمال المشرفة العربية دائمًا في تفاعلها مع الطالبات مهما كانت لغة ردودهن، وتشجيع الطالبات على الاقتداء بزميلاتهن الأكثر تمكنًا، ونظام التناوب اللغوي بين العربية والإنجليزية كل أسبوعين، ومنح المكافآت دوريًا لمن يلتزمن باستعمال العربية.

قراءة نقدية في فاعلية الجهود

تُظهر البيانات أن الجهود، رغم تنوعها، لم تحقق بعد التكامل المطلوب لإحداث تغيير ملموس في سلوك الطالبات اللغوي. فالمدخل الوقائي ينقل العربية من مستوى المعرفة إلى مستوى الممارسة، لكن استمرار المزج رغم برامجه يدل على أن العربية ما تزال تُستعمل في إطار التعلم الموجَّه لا الاستعمال اليومي التلقائي، فالإشكال لا يكمن في وجود البرامج بل في درجة تكاملها مع الواقع اللغوي للطالبات. والتكرار، وإن انسجم مع مبدأ أن البيئة والتكرار يرسخان العادة اللغوية (Fathian et al., 2024)، يبقى محدود الأثر ما لم يدعمه سياق تواصلي حقيقي يمنح اللغة وظيفة اجتماعية حية.

أما المدخل العلاجي فيركز على معالجة المظاهر الظاهرة للمزج أكثر من معالجته لأسبابه العميقة، كضعف الطلاقة ومحدودية الكفاية اللغوية. وقد يحقق استعمال العقوبات التزامًا مؤقتًا، لكنه لا يضمن دافعية داخلية مستدامة، بل قد يرسخ في بعض الحالات صورة العربية بوصفها عبئًا مفروضًا لا وسيلة تواصل طبيعية. ويتسق هذا مع أن الحوافز المؤثرة في دافعية الطلبة تتضمن المكافآت والمدح والعقوبات المناسبة عند الحاجة معًا (Suharni, 2021)، ومع التوصية بأن تُصحَّح الأخطاء الناجمة عن المزج بأسلوب تشجيعي يبني ثقة المتعلم بنفسه ويدفعه إلى التعبير بالفصحى [مدكور, 2006]. ويبدو أن مدخل التعويد أعمق المداخل لأنه يستهدف إعادة تشكيل العادة اللغوية بالتفاعل اليومي، غير أن نجاحه لا يتوقف على تكرار الاستعمال، بل على مدى تحول العربية إلى لغة ذات وظيفة اجتماعية حقيقية داخل مجتمع الطالبات. فإذا ظلت محصورة في المواقف الرسمية والصفية فلن تتجاوز الأداء المتكلف، ولن ينتقل المتعلم من منطقة النمو الفعلي إلى منطقة النمو المحتمل

بالتكرار وحده، بل بتفاعل اجتماعي ذي معنى يجعل اللغة أداة للتفكير والتواصل (Alamsyah et al., 2022).

ومن ثم تتطلب معالجة المزج اللغوي مقاربة شاملة لا تقتصر على البرامج التعليمية، بل تشمل بناء بيئة لغوية تفاعلية ومستدامة وتعزيز الدافعية الداخلية. وتجدر الإشارة إلى أن ما رُصد في هذه الدراسة مقصور على معهد واحد للطالبات، وعلى درس واحد جرت ملاحظته داخل الفصل، فلا ينبغي تعميم النتائج على معاهد أخرى.

الخاتمة

خلصت الدراسة إلى أن المزج اللغوي لدى طالبات معهد موارد السلام ظهر في شكلين، هما إدراج عناصر إندونيسية، ولا سيما أدوات تعبيرية كـ ya وloh وeh وlah، في الجمل العربية، وإدراج مفردات عربية في الحديث الإندونيسي، مما يدل على أن العربية لم تترسخ بعد لغة تواصل يومية كاملة. وترجع أسباب الظاهرة إلى عوامل داخلية هي محدودية المفردات وضعف الثقة بالنفس والكسل، وعوامل خارجية هي ضعف البيئة اللغوية بعد الإجازة وتأثير الأقران وقلة الرقابة. وقد تنوعت جهود معلمة اللغة العربية وقسم اللغة بين المدخل الوقائي والعلاجي ومدخل التعويد، عبر تقديم المفردات وتنظيم المحادثة والخطابة، وتصحيح الأخطاء ونظام العقوبات المتدرجة، وتشجيع الممارسة اليومية والتناوب اللغوي والمكافآت.

غير أن هذه الجهود ما تزال تحتاج إلى تكامل أكبر، لأن دافعية الطالبات ما زالت خارجية، والعربية ما زالت ترتبط بحضور الرقابة والمواقف الرسمية. وتتمثل الدلالة العملية لهذه النتيجة في أن تقليل المزج اللغوي لا يتحقق بتكثيف البرامج والعقوبات وحدهما، بل بتحويل العربية إلى لغة ذات وظيفة اجتماعية حقيقية في حياة الطالبات. ولذلك يُوصى المعهد بتعزيز البيئة اللغوية بقوانين واضحة ووسائل داعمة وأماكن مخصصة للتحدث بالعربية، ويُوصى المعلمة بالموازنة بين المداخل الثلاثة مع التركيز على الدافعية الداخلية وأنشطة تواصلية كالمناظرات والمسرحيات، واعتماد أساليب تصحيح إيجابية، وتكليف الطالبات بمهام تتعلق بالكلام أثناء الإجازات، ويُوصى الطالبات بالمواظبة على الممارسة وعدم الخوف من الخطأ. وتبقى الحاجة قائمة إلى دراسات لاحقة تشمل مهارات لغوية أخرى أو تقارن بين مؤسسات مختلفة، وتتعمق في أثر البيئة اللغوية التفاعلية.

المراجع

A'la, H. A., Mulawarman, W. G., & Purwanti. (2020). Alih kode dan campur kode bahasa Arab pada pembelajaran di Pondok Pesantren Ibadurrahman Kutai Kartanegara Kalimantan Timur. *Ilmu Budaya*, *4*(4).

Abubakar, R. (2021). *Pengantar metodologi penelitian*. SUKA Press UIN Sunan Kalijaga.

Alamsyah, Z., Afyuddin, M. S., Hartanto, E. B., & Ma'arif, M. S. (2022). Bi'ah Lughawiyah of Al-Azhar Arabic course in the socio-cultural Vygotsky. *Asalibuna*, *6*(2).

Alatas, M. A., & Rachmayanti, I. (2020). Penggunaan campur kode dalam komunikasi santri di Pondok Pesantren Anwarul Huda Malang. *Jurnal Satwika*, *4*(1).

Fathian, F., Majid, M. N., Maghribi, M. H., & Nandang, A. (2024). Pembentukan lingkungan bahasa Arab dalam meningkatkan penguasaan bahasa Arab di Pesantren Al Ishlah Tajug Indramayu. *Muhadasah: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, *6*(2).

Huda, S. (2025). Peran bi'ah 'arabiyah dalam meningkatkan kecakapan berbahasa Arab di pondok pesantren. *Pelita: Jurnal Studi Islam Mahasiswa UII Dalwa*, *2*(2).

Jayanti, D., & Susanti, S. (2023). Upaya guru pendidikan agama Islam dalam meningkatkan motivasi belajar. *Al-Munawwarah: Jurnal Pendidikan Islam*, *15*(2).

Juariah, Y., Uyun, A., Nurhasanah, O. S., & Sulastri, I. (2020). Campur kode dan alih kode masyarakat pesisir Pantai Lippo Labuan (kajian sosiolinguistik). *Deiksis*, *12*(3).

Kamal, M. (2019). *Guru: Suatu kajian teoritis dan praktis*. Anugrah Utama Raharja.

Kusumastuti, A., & Khoiron, A. M. (2019). *Metode penelitian kualitatif*. Lembaga Pendidikan Sukarno Pressindo.

Mukaromah, H., & Kurniawan, M. (2024). Penggunaan campur kode dalam komunikasi santri di Mushola Al-Huda Kuwarasan. *Innovative: Journal of Social Science Research*, *4*(1).

Mustafa, P. S. (2024). *Buku ajar profesi keguruan untuk mahasiswa pendidikan dan keguruan*. Pustaka Madani.

Nurpadillah, V. (2023). *Buku ajar sosiolinguistik pemilihan kode tutur*. Zenius Publisher.

Putu, & Permanamiarta, A. (2022). Fenomena campur kode dalam proses belajar mengajar. *Stilistika: Jurnal Pendidikan Bahasa dan Seni*, *10*(2).

Rahmanudin, L. (2022). Fenomena campur kode dalam percakapan bahasa Arab di Pondok Pesantren Muthmainnatul Qulub Al-Islami Cibinong Bogor. *Nady Al-Adab: Jurnal Bahasa Arab*, *19*(2).

Rahmawati, S. M., Abunawas, K., & Yusuf, M. (2022). Peran bi'ah lughawiyyah dalam menunjang pembelajaran bahasa Arab di Pondok Pesantren Darul Huffadh Tuju-Tuju Kab. Bone. *Inspiratif Pendidikan*, *11*(1).

Roqib, M., & Nurfuadi. (2020). *Kepribadian guru: Upaya mengembangkan kepribadian guru yang sehat di masa depan*. Cinta Buku.

Satini, R., & Rahmat, W. (2020). *Buku ajar sosiolinguistik*. CV Panawa Jemboan.

Septarianto, W. T. (2024). *Pengembangan keterampilan berbicara: Teori dan praktik*. Forsiladi.

Sidiq, U., & Chairi, M. M. (2019). *Metode penelitian kualitatif di bidang pendidikan*. Nata Karya.

Sugiyono. (2019). *Metode penelitian kuantitatif, kualitatif, dan R&D*. Alfabeta.
Suharni. (2021). Upaya guru dalam meningkatkan motivasi belajar siswa. *G-Couns: Jurnal Bimbingan dan Konseling*, *6*(1).
Susylowati, E. (2024). *Sosiolinguistik: Teori dan aplikasi*. Underline.
مدكور, ع. أ. (2006). *تدريس فنون اللغة العربية*. دار الفكر العربي.