International Journal of Arabic Language Teaching
P-ISSN: 2684-690X E-ISSN: 2686-214X
https://e-journal.metrouniv.ac.id/index.php/IJALT

As-Shu'ûbah al-Lughawiyyah Wafqa Haramiyyati Hector Hammerly bi Istikhdâm Moodle

Makhi Ulil Kirom
UIN Maulana Malik Ibrahim Malang

Article History:
Received : 14 June 2022
Revised : 19 November 2022
Accepted : 25 November 2022
Published : 29 November 2022

Keywords:
Arabic grammar difficulty, difficulty hierarchy; moodle.

***Correspondence Address:**
Makhi.uk@uin-malang.ac.id

© 2022

DOI: 10.32332/ijalt.v4i02.5237

Abstract: This research aims to know the linguistic difficulty of intermediate level students based on the difficulty hierarchy of Hector Hammerly (1986). By knowing the difficulty that students face, it will be easier for teacher to assign the appropriate step or method in teaching. By knowing the degrees of that difficulty, the teacher can focus attention on addressing the students' difficulty. Thus, the distribution of attention and focus in teaching a subject of grammar is balanced. The study was conducted for intermediate level students, the intensive program for teaching Arabic in the academic year 2021/2022. The researcher obtained the study data by conducting a test for the students and presented them with questions that were determined from grammatical and morphological topics, given Hammerley's classification of grammatical difficulty. The test results were obtained using the Moodle Learning Management System to facilitate the process, speed classification of results and flexibility of test for students. The researcher reached results that the grammatical difficulty of intermediate students differs according to Hammerley's hierarchical difficulty in grammatical difficulty.

مقدمة

إن اللغة العربية مزايا تختلف باللغات الأخرى،[1] لكل لغة العناصر، وعناصر اللغة العربية ثلاثة وهي الأصوات، والمفردات، والقواعد.[2] إن اللغة العربية هي لغة العالم التي يستخدمها المسلمون في بعض البلاد الإسلامية.[3] إن لغات العالم تختلف حسب المناطق التي تتطور فيها الحضارة، ولا توجد لغتان تتماثل تراكيبهما تماما. فاللغات التي نشأت من أم واحدة تكون فيها بعض التشابهات إما في الكلمات أو التراكيب (القواعد)، وكذلك فيها عدد ضخم من الاختلافات التي تؤدي إلى أن يواجه متعلمو اللغة الثانية الصعوبات والأخطاء.

[1] Ahmadi Ahmadi and Aulia Mustika Ilmiani, 'The Use of Teaching Media in Arabic Language Teaching During Covid-19 Pandemic', *Dinamika Ilmu*, 2020, 307–22 <https://doi.org/10.21093/di.v20i2.2515>.

[2] Maisuratud Dhifa, Qusaiyen Qusaiyen, and Tarmizi Ninoersy, 'Aceh Besar 7 لترقية قدرة الطلبة على فهم تركيب الجمل المفيدة بالمدرسة المتوسطة Power Point لسانتا ,'تطبيق طريقة المعدلة بوسيلة *(LISANUNA): Jurnal Ilmu Bahasa Arab Dan Pembelajarannya*, 10.1 (2020), 144 <https://doi.org/10.22373/ls.v10i1.7812>.

[3] Ida Nur Chamidah, 'Tadakhkhul Al-Lughah Al-Indunisiyyah Fi Kitabati Al-Lughah Al-Arabiyyah Laday Thalabati Al-Indunisiyyah', *LiNGUA: Jurnal Ilmu Bahasa Dan Sastra*, 11.2 (2016), 77 <https://doi.org/https://doi.org/10.18860/ling.v11i2.3483>.

ثم إن تعليم أية لغة لأجنبي فيه مشكلة تستحق التفكير والبحث والاهتمام، لهذا ظهرت عدة محاولات لإنجاح عملية التدريس، وكذلك توجد عدة محاولات لإيجاد أنواع من الطرق لتعليم اللغة في وقت قصير وبجهد معقول وأقل صعوبة، ونتج عن ذلك ظهور عدة طرق التعليم وكذلك ظهور علم يهتم بتقابل اللغتين هو التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء.

إن الهدف من هذا البحث هو معرفة قدرة طلاب فصل المتوسط بقياس أداءهم في مادة القواعد عن طريق تحليل الأخطاء وعرضها –التي هي فرع من فروع علم اللغة التطبيقي في الدراسات اللغوية العربية القديمة التي قام بها العلماء العرب–، والتي أسهمت إسهاماً كبيراً في إثراء الدراسات الغربية الحديثة في هذا المجال. إن الدراسات اللغوية الحديثة في هذا المجال سارت على هَدْي منهج الدراسات العربية القديمة، مع شيء من التفصيل والتنوع والزيادة. وإن لم تُشِر صراحةً إلى تلك المصادر الأم التي استفادت منها.[٤] وأجري القياس باستخدام برنامج نظام إدارة التعليم (Learning Management System) مودل/moodle لتسهيل عملية تصنيف النتائج.

ظهرت هذه النظرية (تحليل الأخطاء) لتعارض نظرية التحليل التقابلي، التي ترى أن سبب الأخطاء، هو: التداخل، والنقل من اللغة الأم إلى اللغة الهدف. لكن كوردر وآخرين عارضوا هذا الاتجاه؛ وقالوا: "إن سبب الأخطاء ليس التداخل من اللغة الأم فحسب، بل هناك أسباب أخرى داخل اللغة الهدف، وهذه الأسباب تطورية. مثل: أسلوب التعليم، والدراسة، والتعود، والنمو اللغوي، وطبيعة اللغة المدروسة، والتعميم، والسهولة، والتجنب، والافتراض الخاطئ، وغيرها. كل هذه العوامل لها أثرها فيما يواجه الدارسون من مشكلات. وذلك بصرف النظر عن أوجه التشابه والاختلاف بين لغة الدارسين، واللغة الثانية التي يتعلمونها في غالب الأحيان".[٥] بينما يرى أصحاب نظرية تحليل الأخطاء: أنه عن طريق تحليل الأخطاء فقط نستطيع أن نتعرف على حقيقة المشكلات التي تواجه الدارسين أثناء تعلمهم للغة، ومن نسبة ورود الخطأ نستطيع أن نتعرف على مدى صعوبة المشكلات أو سهولتها، وبناء على هذا، فلا حاجة لنا إلى التحليل التقابلي.[٦]

وفي ضمن تعليم اللغات توجد الدراسة في علم اللغة التقابلي وتحليل الأخطاء. وهما دراسة مهمة في ضوء علم اللغة التطبيقي من حيث إنهما وسيلة مستندة لنجاح تعليم اللغة –خصوصا العربية– بالطريقة الحديثة والمعاصرة. ولذلك مهما كان قد كثر البحث قائما بتلك الدراسة، ولكن الإيضاح والبيان عنها لا يزال محتاجا.[٧] بالنسبة إلى التقابل اللغوي، فقد حاول هامرلي اقتراح هرمية الصعوبات في تعليم اللغة الثانية، منها هرمية

---

[4] Jassem A Jassem, *Foreign/Second Language Learners Find Difficulties in Learning the Arabic Language*, 1st Edition (Kuala Lumpur, 2000).

[٥] جاسم علي جاسم، زيدان علي, 'نظرية علم اللغة التقابلي في التراث العربي ,'مجلة التراث العربي–242 ,84–83 .pp ,2001 ,51.

[٦] محمود اسماعيل صيني، إسحاق محمد أمين ,التقابل اللغوي و تحليل الأخطاء1 ,س (الرياض, ١٩٨٢).

[7] Yoke Suryadarma Ibnu Fitriyanto, 'Tathbīq Al-Manhaj Ad-Dirōsi Fī Ta'līmi Al-Lugoh Al-'Arabiyyah', *Alsinatuna Journal Of Arabic Linguistics And Education*, 5.2 (2019), 72.

الصعوبات الفونولوجية والصعوبات القواعدية. وقد رتبت هذه الصعوبات على شكل هرمية بحسب درجات تلك الصعوبات للمتعلم.[٨]

	اللغة الأم	اللغة الهدف
١	صفر	قاعدة تركيبية
٢	الفروق في الرتبة بين اللغتين	
٣	قاعدة تركيبية	صفر
٤	المطابقة بين الأسماء والصفات والأفعال من حيث العدد والجنس والتعريف والتنكير	
٥	قواعد وقوانين صرفية متنوعة في اللغة الثانية تفوق ما في اللغة الأم	
٦	قواعد وقوانين صرفية متنوعة في اللغة الأم تفوق ما في اللغة الثانية	

الأصعب ↕ الأسهل

جدول ١: هرمية الصعوبة القواعدية عند هكتر هامرلي (١٩٨٦م)

وقد اعتمد الباحث هرمية الصعوبة القواعدية عند هامرلي لقياس صعوبات يواجهها الطلاب الإندونيسيون الذين يتعلمون اللغة العربية، نحوية كانت أو صرفية. واختيار هذه الهرمية باعتبار أن معظم الأخطاء التي تقع لدى متعلمي اللغة العربية من إندونيسيا هي في القواعد، أما الأخطاء الفونولوجية فهي قليلة بسبب دخول كثير من الكلمات العربية إلى اللغة الإندونيسية وقد تعود الإندونيسيون على سماع الأصوات العربية.

ودمج الباحث هذه المستويات الست إلى أربع مستويات في تطبيق الاختبار للطلاب، وهي: ١) قاعدة تركيبية، ٢) الفروق في الرتبة بين اللغتين، ٣) المطابقة بين الأسماء والصفات والأفعال من حيث العدد والجنس والتعريف والتنكير، ٤) قواعد وقوانين صرفية متنوعة في اللغة الثانية تفوق ما في اللغة الأم. وذلك لأسباب أهمها أن قاعدة تركيبية اللغة العربية أثرى من قاعدة تركيبية اللغة الإندونيسية. والثاني أن قوانين وقواعد صرفية في اللغة العربية أكثر نوعا من اللغة الإندونيسية وليس بالعكس.

وسبب اختيار الباحث هرمية هامرلي لأنها تتركز على الصعوبة القواعدية. مقارنة لهذه الهرمية، هناك هرمية الصعوبة عند Stockwell وBowen وMartin (١٩٦٥م) التي تحدد صعوبة تعلم اللغة الثانية عموما، وتقوم هذه الهرمية على فكرة احتمالات النقل السلبي والنقل الإيجابي. وكانت هذه الهرمية من أشهر محاولة تحديد الصعوبة لتعلم اللغة الثانية، وتتوزع مستوياتها على النحو التالي:[٩]

[8] Hector Hammerly, *Synthesis in Language Teaching: An Introduction to Languistics* (Blaine, Washington: Second Language Publications, 1986).

[9] Stockwell, Robert P., Bowen, J. Donald, Martin, John W, *The Grammatical Structures of English and Spanish* (Chicago: University of Chicago Press, 1965).

	اللغة الأم	اللغة الهدف
١	صفر	إلزامي
٢	صفر	اختياري
٣	اختياري	إلزامي
٤	إلزامي	اختياري
٥	إلزامي	صفر
٦	اختياري	صفر
٧	اختياري	اختياري
٨	إلزامي	إلزامي

جدول ٢: هرمية صعوبة تعلم اللغة الثانية عند Stockwell و Bowen و Martin (١٩٦٥م)

وتختلف هذه المحاولة بالبحوث التي أجرى بها هامرلي وستوكويل وأصحابه في تحديده بين اللغة العربية واللغة الإندونيسية من ناحية متعلمي اللغة العربية. ويفترض أن هناك نتائج تتوافق بين ما اخترعه هامرلي ونتائج هذا البحث. لقياس أداء طلاب فصل المتوسط في مادة القواعد أجرى الباحث اختبار الذكاء الذي يعطى تقديرات عن قدرة الطالب العامة عن طريق أخذ عينات الأداء أثناء أداء مهام مختلفة حتى يمكن الحصول على درجة مركبة في مجالات مختلفة (القراءة، الكتابة، حل المشكلات، وما إلى ذلك).[١٠]

في العصر للثورة الصناعية ٤,٠، فإن التحديات من أجل تلبية احتياجات المحاضرين المتميزين هو إنتاج أفضل خريجي الجامعات ليصبحوا محاضرين.[١١] وفي حالة مواجهة وباء كورونا أصبح جميع أنشطة تعليمية في جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، وفي ضمنها تعليم اللغة العربية، منفذا عبر منصات تعليمية إلكترونية ترتبط بالإنترنت.[١٢] لا شك أن التعليم عن بعد فرض نفسه بقوة نتيجة جائحة كورونا، لكن هذا الانتقال يتطلب كذلك مرونة كبيرة في التعامل مع المتعلمين.[١٣] تتطلب حالة الجائحة في هذه الحالة، أن يقوم المعلمون بالابتكار وتغيير أنماط التعلم وجهًا لوجه إلى أنماط التعلم الافتراضي.[١٤] واختيار نظام إدارة التعليم

[١٠] سعد شاور, 'محاضرة مادة اختبارات اللغة' (الرياض: جامعة الملك سعود, ٢٠١٤).

[11] Alam Budi Kusuma, Widi Astuti, and Cahya Edi Setyawan, 'Analisis Penerapan Media Pembelajaran Bahasa Arab Berbasis Aplikasi Google Classroom', *Jurnal Lahjah Arabiyah*, 1.1 (2019), 67–89.

[12] Nur Qomari, 'Ta'liîm Al-Lughah Al-'Arabiyyah Bi Istikhdâm Minashah WhatsApp Fî Manzhûr Ridhâ Thalabah', *International Journal of Arabic Language Teaching*, 4.01 (2022), 105 <https://doi.org/10.32332/ijalt.v4i01.4838>.

[13] Unesco, 'التعلم عن بعد', ٢٠٢٠, ١–٣٨.

[14] Andri Anugrahana, 'Hambatan, Solusi Dan Harapan: Pembelajaran Daring Selama Masa Pandemi Covid-19 Oleh Guru Sekolah Dasar', *Scholaria: Jurnal Pendidikan Dan Kebudayaan*, 10.3 (2020), 282–89 <https://doi.org/10.24246/j.js.2020.v10.i3.p282-289>.

moodle في إجراء القياس كما شرحت مقالة المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث أنه هناك ١٠ فوائد استخدامه، ومن أهمها سهولة الاستخدام، وسهولة الوصول إليه، والامكانية في التقييم والاختبار.[١٥] والحجة الثانية كما قال بدر الخان في أبو عبيدة محمد حمودة هي أن التطورات الهائلة التي يشهدها العالم اليوم تغيرت كير من المفاهيم الأساسية التي تحكم حركة التعليم. ولعل مفهوم التعليم الإلكتروني (e-learning) بصورة عامة والاختبارات الالكترونية (e-test) بصورة خاصة يعتبر أحد أكثر المفاهيم والعمليات التي تأثرت تأثيرا كبيرا ومباشرا بالتطور الحادث في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.[١٦]

والنظر الآخر في اختيار moodle لطريقة الحصول على البيانات أنه –كما قال حمودة– أن تكنولوجيا التعليم –في هذا المفهوم Moodle– هي المهارات والمعارف والخبرات التي يكتسبها الطالب داخل غرفة الصف أو خارجه بصورة أكثر تشويقا ومثيرة لحواسه المختلفة من خلال استخدام لغة عالمية تتحدث بالشكل والصورة والصوت واللون. ومن هذا المهام أصبح moodle أنسب الأداة في القيام باختبار الطلاب، لأنه قال Brandl في حمودة لديه أهم الأدوات الموجودة في moodle هي ١) إضافة المحتوى التعليمي، ٢) إدارة المقرر، ٣) المهمات الإلكترونية، ٤) الاختبارات الإلكترونية، ٥) المحادثة، ٦) منتدى المناقشة.[١٧]

من مزايا مووِدل أنه تم تطويره كمشروع برمجيات مفتوحة المصدر.[١٨] وقال إتمازي في بيتي أن Moodle هو أقدم برامج LMS مفتوحة المصدر (أو CMS) رائدة تستخدمها جامعات أمريكا الشمالية وأوروبا.[١٩] ويعد برنامج Moodle من إحدى التطبيقات التي تم استخدامها عالميا.[٢٠] ويشير المدرسون والدارسون في استخدام هذا التطبيق الرضا وقبول التكنولوجيا العاليان.[٢١] هناك ثلاثة عناصر متكاملة في منصة التعلم الإلكتروني الفعالة هي البيئة الافتراضية، ونظام إدارة التعليم (Learning Management System/LMS)، ومحتوى نظام إدارة التعليم

---

[١٥] مؤسسة المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث, '١٠ فوائد لـ نظام إدارة التعلم 2022 ,MOODLE' <https://blog.ajsrp.com/نظام-إدارة-التعلم.< available=noamp/?moodle-

[١٦] أبو عبيدة محمد حمودة، إيناس جاسم هادي, 'أثر استخدام منصة التعليم الإلكتروني Moodle على مستوى طلاب قسم المعلومات و المكتبات : دراسة تجريبية ,'معرفة.98–73 ,(2019) 43.87 ,

[١٧] أبو عبيدة محمد حمودة، إيناس جاسم هادي.

[18] Klaus Brandl, 'Are You Ready to Moodle? Language Learning & Technology', 9 (2008), 16–23.

[19] Brian Beatty and Connie Ulasewicz, 'Faculty Perspectives on Moving from Blackboard to the Moodle Learning Management System', *TechTrends*, 50.4 (2006), 36–45 <https://doi.org/10.1007/s11528-006-0036-y>.

[20] S. et al. Kerimbayev, N., Kultan, J., Abdykarimova, 'LMS Moodle: Distance International Education in Cooperation of Higher Education Institutions of Different Countries.', *Educ Inf Technol*, 22 (2017), 2125–2139 <https://doi.org/https://doi.org/10.1007/s10639-016-9534-5>.

[21] Jared Cooney Horvath, Jason D. Forte, and Olivia Carter, 'Quantitative Review Finds No Evidence of Cognitive Effects in Healthy Populations from Single-Session Transcranial Direct Current Stimulation (TDCS)', *Brain Stimulation*, 8.3 (2015), 535–50 <https://doi.org/10.1016/j.brs.2015.01.400>.

(Learning Content Management System/CLMS).[٢٢] تعتبر المنصة الرقمية Moodle من أهم الأنظمة الإلكترونية الحديثة المهمة للأستاذة والطلبة، حيث تمكن من تبادل المعلومات والدروس، ويعتبر أيضا نظام Moodle هو مجموعة خدمات تفاعلية عبر الخط التي تقدم للمتعلمين إمكانية الولوج إلى المعلومات.[٢٣] هذه الإيجابيات والسهولة الموجودة في تطبيق برنامج moodle قد جعلتها مناسبة في استخدامها وسيلة لتنفيذ عملية التقويم للدارسين. في ناحية أخرى، هذا التطبيق تقبل للتعديلات في بعض اللغة البرمجية التي تجعلها قابلة تامة في عرض مواد اللغة العربية عرض محتوى قياس كفاءة اللغة العربية للدارسين. يلعب التقييم دورا مهما للغاية في التعلم.[٢٤]

ويختلف هذا البحث عن البحوث السابقة التي قام بها الباحثون الآخرون. ومن تلك البحوث تهدف إلى رصد أوجه التشابه والاختلاف بين لغتين من خلال اعتمادها منهج التقابل اللغوي أساسا للبحث. وإنما يقوم برصد أخطاء الطلاب وتفسيرها ومحاولة ترتيبها هرميا وفق صعوبتها ومقارنة هذه الهرمية في الصعوبة بهرمية هامرلي ثم تقديم طريقة لمساعدة المعلمين والمتعلمين على تجاوز هذه الصعوبات في تعلم اللغة العربية. وقد سبق الباحثون في الحديث عن هذا الموضوع وبعضها فيما يلي: تحليل الأخطاء النحوية، يتركز هذا البحث في طلاب قسم اللغة العربية بجامعة شيرازا عند الكتابة. وصنف الباحث أخطاء الطلاب من حيث زمن الفعل وعلامة الإعراب وحروف الجر والتذكير والتأنيث والتعريف والتنكير وإفراد ما يجب جمعه والعكس. ونتيجة هذا البحث تبين أن الطلاب عند ما يحاولون كتابة فكرة يبدؤون بالتعبير عنها بلغتهم الأولى في أذهانهم، وبعد ذلك يحاولون ترجمة محتوى الفكرة إلى اللغة العربية مما يؤدي إلى تداخل نظامين لغويين معا وتزاحمهما على عقل الطلاب أثناء عملية التفكير.[٢٥]

الأخطاء الكتابية في العدد لدى طلاب المستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، وتقترح نتائج هذا البحث لمجموعة من الطلاب والمعلم وكذلك المنهج المستخدم، بأنه يلزم في دراسة اللغة العربية أن يهتم كل ما يساهم تطور اللغة تطبيقيا، مثل انتفاع الأجهزة الموجودة كوسائل تعليمية. ومن المهم للمعلم أن يتحدث مع الطلاب بالعربية الفصحى أثناء الدرس وخارجه. ولمصمم المنهج أن يراعي بالأمور التالية، هي توظيف تطبيقات شاملة عن القواعد فيما يخص العدد في حالاته

---

[22] Anthony M. Codd and Bipasha Choudhury, 'Virtual Reality Anatomy: Is It Comparable with Traditional Methods in the Teaching of Human Forearm Musculoskeletal Anatomy?', *Anatomical Sciences Education*, 4.3 (2011), 119–25 <https://doi.org/10.1002/ase.214>.

[٢٣] ز محمد, 'أهمية التعليم عن بعد في ظل تفشي فيروس كورونا ,'.مجلة الاجتهاد للدراسات القانونية والاقتصادية ,(2020) 9.4 , 488–511.

[24] Komang Setemen, 'Tayibnapis, F. Y. (2008). Evaluasi Program Dan Instrumen Evaluasi Untuk Program Pendidikan Dan Penelitian. Jakarta: Rineka Cipta', *Jurnal Pendidikan Dan Pengajaran*, 43.3 (2010), 207–14.

[٢٥] رحماني، إسحاق, 'تحليل الأخطاء النحوية لطلاب المستوى الرابع بقسم اللغة العربية بجامعة شيراز' (الخرطوم: السودان: معهد اللغة العربية – جامعة إفريقيا العالمية, ٢٠١١).<http://buhuth.org/ar/paper/pFri082418010026r2806> , pp. 151–68

المختلفة، واستعمال الطريقة الاتصالية وغيرها من الطرق المفيدة التي تساعد على تعليم القواعد، وخاصة موضوع العدد.[٢٦]

منهج البحث

يستخدم هذا البحث منهج البحث الكمي بتقديم بعض نماذج القياس للطلبة ثم رصد نتائجها لربطها بالنظريات المستخدمة للبحث، وبالتالي تعيين موقع الظواهر الموجودة من البحث. وعقد البحث على مسار البحث المتزامن حيث يتم تطبيقه في فترة زمنية محددة، وهي في الفصل الدراسي الثاني العام الدراسي ٢٠٢٢/٢٠٢١م.

نتائج البحث ومناقشتها

حصل الباحث على البيانات بإجراء الاختبار على طلاب فصل المتوسط في البرنامج المكثف لتعليم اللغة العربية مركز اللغات جامعة مولانا مالك إبراهيم مالانج. هذا الاختبار يتكون من أسئلة مغلقة إجابة تشمل أربع نقاط أساسية تؤخذ من هرمية الصعوبة عند هامرلي. ومن هذه الأسئلة أخذ الباحث أخطاء الطلاب ثم يحلل سببها، ومن أين تقع تلك الأخطاء، من اللغة الأم وهو التدخل اللغوي، أو اللغة الهدف وهو تعميم القاعدة أو عدم نضج القاعدة لدى الطلاب. وبالتفصيل تتضح تلك الأخطاء كما يلي:

١) القواعد التركيبية

أ) استخدام حروف الجر، مثل: يَتَعَلَّمُ الطُّلاَّبُ فِيْ الْمَدْرَسَةِ **بدلا من** يَتَعَلَّمُ الطُّلاَّبُ بِالْمَدْرَسَةِ

الأخطاء في استخدام حروف الجر، مردها أن الإندونيسية تخالف العربية في هذه الظاهرة في كثير من المواقف، وهذه الأخطاء تأتي من اللغة الأم. فالإندونيسية تستخدم الكلمة الوظيفية مثل العربية، إلا أنها تختلف في استخداماتها. مثل ما كان في جملة "يتعلم الطلاب في المدرسة"، باستخدام حرف الجر "في". بالنسبة إلى اللغة الإندونيسية هذه الجملة صحيحة، ولكن بالعربية هذه الجملة خاطئة، لان ترجمة هذه الجملة para siswa belajar di sekolah، ومقابل "di" في العربية "في"، والصحيح "يتعلم الطلاب بالمدرسة" بحرف الجر "بـ". وللخلوص من هذه الأخطاء، على المدرس أن يركز تدريبات استخدام حروف الجر في الجملة وليس مجرد معرفة عدد حروف الجر وأنواعها وإعرابها ومعرفة بعض أمثلتها فقط، لأن وظيفة هذه الأحرف ليست ربط الكلمات فقط، ولكن تعطي معاني خاصة للجملة.

[٢٦] جاسم علي جاسم, 'تحليل الأخطاء الكتابية في العدد (المفرد والمثنى والجمع) لدى طلاب المستوى الثالث في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة: دراسة ميدانية ,'مؤتمر: خطاب التجديد في الدراسات العربية بين النظرية والتطبيق , 2013.

ب) الإعراب، مثل: ظَنَنْتُ صَالِحاً مُدِيْرٌ فِيْ هَذِهِ الشَّرِكَةِ **بدلا من** ظَنَنْتُ صَالِحاً مُدِيْراً فِيْ هَذِهِ الشَّرِكَةِ

هذه المشكلة تأتي من اللغة الأم، لأن الإندونيسية مبنية ليس فيها إعراب ولا حركات. ويمكن أن ترجع هذه الصعوبات إلى صعوبة القواعد أحيانا، وعليه قد يتدخل الطالب القاعدة بسرعة بل تبقى لديه ثغرة في المعلومات بحاجة إلى الإغلاق. والسبيل للتغلب على هذه المشكلة زيادة تركيز القواعد المتعلقة بحالات الكلمات إذا جاءت معها عوامل نواسخ تغير مكانة المبتدأ والخبر.

٢) الفروق في الرتبة بين اللغتين

أ) ترتيب الفعل، مثل: طَالِبَةٌ مُجْتَهِدَةٌ تَسْكُنُ فِيْ سَكَنِ الْبَنَاتِ **بدلا من** تَسْكُنُ طَالِبَةٌ مُجْتَهِدَةٌ فِيْ سَكَنِ ٱلْبَنَاتِ

سبب هذه الأخطاء هي اللغة الأم، لأنه كما يكون في سائر اللغات، يسبق الفاعل على الفعل، ويتعود الطالب بذلك. حتى إذا طلب منه أن يكوّن جملة فيها فعل وفاعل فالجملة الأولى التي تصدر من ذهنه هي فاعل + فعل +مفعول به، وهذا الترتيب منطبق بالإندونيسية، والمطلوب إذا كانت الجملة هي عربية فيكون الترتيب فعل + فاعل + مفعول به.

ب) ترتيب الإضافة، مثل: أَسْتَعِيْرُ مُحَمَّدَ كِتَابٍ قَبْلَ أُسْبُوْعٍ **بدلا من** أَسْتَعِيْرُ كِتَابَ مُحَمَّدٍ قَبْلَ أُسْبُوْعٍ

ربما يأتي هذا الخطأ من عدم انتباه الطالب بترتيب الكلمات في الجملة. لأن ترتيب إضافة في الإندونيسية يماثل تماما ترتيب إضافة في العربية، فيتوقع أن لا يأتي الطالب بإشكالية حينما يواجه هذه الجملة. فعلى المدرس حينما يدرس موضوع الإضافة عليه أن يعطي حظا كافيا لتدريبات الإضافة رغم أن القاعدة مماثلة بين العربية والإندونيسية، حتى يفهم الطلاب ويتركزون كيف الترتيب الصحيح في الإضافة.

٣) المطابقة بين الأسماء والصفات والأفعال من حيث العدد والجنس والتعريف والتنكير

أ) مطابقة الصفة والموصوف في التذكير والتأنيث

مثل: أَكْتُبُ فِيْ وَرَقَةٍ أَبْيَضَ **بدلا من** أَكْتُبُ فِيْ وَرَقَةٍ بَيْضَاءَ

إن الأخطاء في التذكير والتأنيث سببها أن الإندونيسية لا تفرق بين المذكر والمؤنث عند الإسناد؛ وعليه فإن الطالب الإندونيسي يميل إلى نقل نظام لغته الأم كما هو فيما يتعلق بالتذكير والتأنيث. وقد يعود السبب الثانوي إلى عدم إيضاح القاعدة بشكل كاف أو صعوبة القاعدة ذاتها.

ب) مطابقة الصفة والموصوف في الإفراد والتثنية والجمع

مثل: اِلْتَقَيْتُ صَدِيْقَانِ جَدِيْدَيْنِ **بدلا من** اِلْتَقَيْتُ صَدِيْقَيْنِ جَدِيْدَيْنِ

يمكن أن ترجع أخطاء الطالب في المطابقة بين الصفة والموصوف في الإفراد والتثنية والجمع إلى اللبس في قواعد اللغة الهدف، لأن الطالب قد أخذ قاعدة تُطبّق في هذه الجملة الوصفية، إلا أنه أخطأ في توظيفها، وقد تكون هذه القاعدة هي قاعدة أولية تدرس في التثنية بزيادة "ان" إذا قصد بالاثنين، فيعممها.

ج) العدد والمعدود (عدد مفرد)

مثل: جَاءَ سَبْعُ طُلاَّبٍ مِنْ إِنْدُوْنِيْسِيَا **بدلا من** جَاءَ سَبْعَةُ طُلاَّبٍ مِنْ إِنْدُوْنِيْسِيَا

د) العدد والمعدود (عدد مضاف)

مثل: اِشْتَرَكَ خَمْسَةَ عَشَرَ أَحْزَاباً فِيْ اْلاِنْتِخَابِ **بدلا من** اِشْتَرَكَ خَمْسَةَ عَشَرَ حِزْباً فِيْ اْلاِنْتِخَابِ

خلافا لما سبق في قضية التذكير والتأنيث، أخطاء الطالب في العدد المعدود تعود إلى مشكلة فهم قاعدة اللغة الهدف. لأن الطالب قد استوعب قضية التذكير والتأنيث، ولكن موقف العدد والمعدود يختلف بمواقف أخرى في هذا الأمر. فيلتبس له استخدام العدد مع معدوده.

هـ) الفعل والفاعل

مثل: جَاؤُوْا طُلاَّبُ هَذِهِ الْجَامِعَةِ مِنْ بِلاَدٍ مُخْتَلِفَةِ **بدلا من** جَاءَ طُلاَّبُ هَذِهِ الْجَامِعَةِ ...

تكون أخطاء الطالب في هذه الفئة هي تعميمهم قاعدة المطابقة. وهذا يأتي من اللغة الهدف. لأن الإندونيسية لا توجد فيها قاعدة المطابقة أيا كانت. وذلك من عدم استيعاب الطالب القاعدة أو قلة إيضاح المدرس للمادة، حتى يظن الطالب أنه إذا كان الفاعل جمعا فيكون الفعل جمعا، ويطبق ذلك، هذه قاعدة صحيحة إذا سبق الفاعل الفعل، أما إذا سبق الفعل الفاعل فتكون المطابقة في تذكير الفعل وتأنيثه فقط.

وخير وسيلة للخلوص من مشكلة المطابقة هو إكثار التدريبات الوظيفية للطلاب حتى تترسخ قضية المطابقة في أذهانهم ويسهل على تعلمهم العربية.

٤) قواعد وقوانين صرفية متنوعة في اللغة الثانية تفوق ما في اللغة الأم

أ) الضمائر المنفصلة

مثل: هَلْ هَذَانِ طَبِيْبَانِ فِيْ هَذَا الْمُسْتَشْفَى؟ **بدلا من** هَلْ أَنْتُمَا طَبِيْبَانِ فِيْ هَذَا الْمُسْتَشْفَى؟

تأتي أخطاء في استخدام الضمائر المنفصلة من اللغة الهدف، لأن ضمائر اللغة الإندونيسية تختلف بضمائر العربية التي تتوزع على حسب الفاعل. فصعب للطالب أن يطبق تلك الضمائر كاملا، وأحيانا يلتبس له بين ضمير واسم إشارة كما مثل في الأعلى.

ب) تغييرات الأفعال (مذكر أو مؤنث أو مفرد أو تثنية أو جمع)

مثل: لُقْمَانُ وَفَاطِمَةُ طَالِبُ الْجَامِعَةِ، هُمَا يَدْرُسُوْنَ فِيْ كُلِّيَّةِ الطِّبِّ **بدلا من**
لُقْمَانُ وَفَاطِمَةُ طَالِبَا الْجَامِعَةِ، هُمَا يَدْرُسَانِ فِيْ كُلِّيَّةِ الطِّبِّ

تعود أخطاء تغييرات الأفعال إلى اللغة الهدف، فهي تُرَدّ إلى غياب تغييرات الأفعال من الإندونيسية، وأخطاء الطالب في التثنية والجمع في الأفعال تُردّ إلى غيابهما في الإندونيسية.

ج) اللازم والمتعدي

مثل: أَدْعُوْ إِلَى اللهِ **بدلا من** أَدْعُوْ اللهَ

جاء خطأ الطالب في هذا الأمر من اللغة الأم، لأنه ينقل قاعدة اللغة الأم إلى اللغة الهدف مباشرة دون النظر هل القاعدة تطابق اللغة الهدف أم لا. وفي هذه الحالة تختلف قاعدة اللغة الأم باللغة الهدف في كون الكلمة لازما في اللغة الأم وتحتاج إلى كلمة أخرى في عمليتها، ومتعديا في اللغة الهدف وتعمل مباشرة بدون زيادة أو توظيف كلمة أخرى.

يوجد في كلتي اللغتين اللازم والمتعدي، ولكن ليس جميع الكلمات تتطابق في كونها لازما أو متعديا في اللغتين، وأحيانا تكون الكلمة لازما في كلتي اللغتين، ولكن كلمة وظيفية تستخدم لمساعدة هذه الكلمة ليست مطابقة بين اللغتين، مثل: muhammad belajar di sekolah، كلمة وظيفية 'di' في الجملة السابقة مقابلها في العربية 'في'، ولكن هذه الجملة لا تستخدم 'في' لمساعدة كلمة يتعلم بل 'بـ'، فتكون الجملة الصحيحة "يتعلم محمد بالمدرسة". فهذا الاختلاف هو السبب الأساسي لأخطاء الطالب في قضية اللازم والمتعدي في اللغة العربية. فيما يلي ملخص أخطاء الطلبة في قواعد اللغة العربية:

نوع القواعد	أخطاء الطلبة	الصحيح
١- القواعد التركيبية		
استخدام حروف الجر	يَتَعَلَّمُ الطُّلاَّبُ فِيْ الْمَدْرَسَةِ	يَتَعَلَّمُ الطُّلاَّبُ بِالْمَدْرَسَةِ
الإعراب	ظَنَنْتُ صَالِحاً مُدِيْرٌ فِيْ هَذِهِ	ظَنَنْتُ صَالِحاً مُدِيْراً فِيْ هَذِهِ
٢- الفروق في الرتبة بين اللغتين		
ترتيب الفعل	طَالِبَةٌ مُجْتَهِدَةٌ تَسْكُنُ فِيْ سَكَنِ الْبَنَاتِ	تَسْكُنُ طَالِبَةٌ مُجْتَهِدَةٌ فِيْ سَكَنِ ٱلْبَنَاتِ
ترتيب الإضافة	أَسْتَعِيْرُ مُحَمَّدَ كِتَابٍ قَبْلَ أُسْبُوْعٍ	أَسْتَعِيْرُ كِتَابَ مُحَمَّدٍ قَبْلَ أُسْبُوْعٍ
٣- المطابقة بين الأسماء والصفات والأفعال من حيث العدد والجنس والتعريف والتنكير		

مطابقة الصفة والموصوف في التذكير والتأنيث	أَكْتُبُ فِيْ وَرَقَةٍ أَبْيَضَ	أَكْتُبُ فِيْ وَرَقَةٍ بَيْضَاءَ
مطابقة الصفة والموصوف في الإفراد والتثنية والجمع	اِلْتَقَيْتُ صَدِيْقَانِ جَدِيْدَيْنِ	اِلْتَقَيْتُ صَدِيْقَيْنِ جَدِيْدَيْنِ
العدد والمعدود (عدد مفرد)	جَاءَ سَبْعُ طُلاَّبٍ مِنْ إِنْدُوْنِيْسِيَا	جَاءَ سَبْعَةُ طُلاَّبٍ مِنْ إِنْدُوْنِيْسِيَا
العدد والمعدود (عدد مضاف)	اِشْتَرَكَ خَمْسَةَ عَشَرَ أَحْزَاباً فِيْ ٱلاِنْتِخَابِ	اِشْتَرَكَ خَمْسَةَ عَشَرَ حِزْباً فِيْ ٱلاِنْتِخَابِ
الفعل والفاعل	جَاؤُوْا طُلاَّبُ هَذِهِ الْجَامِعَةِ مِنْ بِلاَدٍ مُخْتَلِفَةِ	جَاءَ طُلاَّبُ هَذِهِ الْجَامِعَةِ مِنْ بِلاَدٍ مُخْتَلِفَةِ
٤- قواعد وقوانين صرفية متنوعة في اللغة الثانية تفوق ما في اللغة الأم		
الضمائر المنفصلة	هَلْ هَذَانِ طَبِيْبَانِ فِيْ هَذَا الْمُسْتَشْفَى؟	هَلْ أَنْتُمَا طَبِيْبَانِ فِيْ هَذَا الْمُسْتَشْفَى؟
تغييرات الأفعال (مذكر أو مؤنث أو مفرد أو تثنية أو جمع)	لُقْمَانُ وَفَاطِمَةُ طَالِبُ الْجَامِعَةِ، هُمَا يَدْرُسُوْنَ فِيْ كُلِّيَّةِ الطِّبِّ	لُقْمَانُ وَفَاطِمَةُ طَالِبَا الْجَامِعَةِ، هُمَا يَدْرُسَانِ فِيْ كُلِّيَّةِ الطِّبِّ
اللازم والمتعدي	أَدْعُوْ إِلَى اللهِ	أَدْعُوْ اللهَ

جدول ٣: أخطاء الطلبة في القواعد العربية

مناقشة نتائج تحليل البيانات

بالنسبة إلى هرمية الصعوبة هامرلي (١٩٨٦م) تترتب الصعوبة من (الأصعب – الأسهل) ١) القواعد التركيبية غير موجودة في اللغة الأم موجودة في اللغة الهدف، و٢) الفروق في الرتبة بين اللغتين، و٣) القواعد التركيبية موجودة في اللغة الأم غير موجودة في اللغة الهدف، و٤) المطابقة بين الأسماء والصفات والأفعال من حيث العدد والجنس والتعريف والتنكير، و٥) قواعد وقوانين صرفية متنوعة في اللغة الثانية تفوق ما في اللغة الأم، و٦) قواعد وقوانين صرفية متنوعة في اللغة الأم تفوق ما في اللغة الثانية.

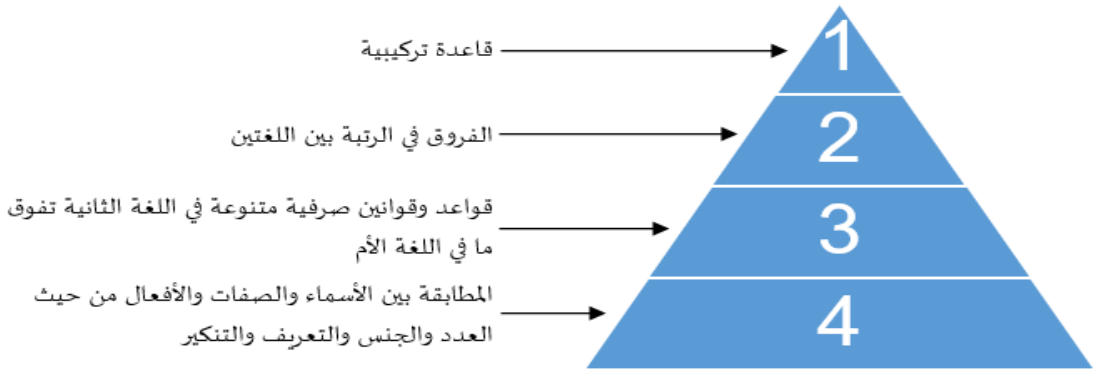
لا يطبق الباحث اختبار الصعوبة الثالثة لأنها لا يمكن اختباره للطلاب باختبار اللغة العربية، وهي تعرف بوصف الأخطاء المنتجة من الاختبار إذا كانت تلك الأخطاء من النقل السلبي من اللغة الأم ولا توجد في اللغة الثانية. أما الصعوبة السادسة فلا يطبق الباحث الاختبار فيها لأن قواعد وقوانين صرفية في اللغة العربية تفوق ما في اللغة الإندونيسية، وليس بالعكس.

من جميع نقطة التقييم حصل الباحث على ٤٥،٩ % نقطة خاطئة من جميع إجابات الطلاب، وهي تنتشر في مواقع مختلفة، من القواعد التركيبية ٦٣،٩ %، والفروق في الرتبة بين اللغتين ٢٨،٦ %، وقواعد وقوانين صرفية متنوعة في اللغة الثانية تفوق ما في اللغة الأم ٢٦،١ %، والمطابقة بين الأسماء والصفات والأفعال من حيث العدد والجنس والتعريف والتنكير ٢٣،٥ %.

رقم	أنواع الأخطاء	النسبة المئوية
١	القاعدة التركيبية	% ٦٣،٩
٢	الفروق في الرتبة بين اللغتين	% ٢٨،٦
٣	قواعد وقوانين صرفية متنوعة في اللغة الثانية تفوق ما في اللغة الأم	% ٢٦،١
٤	المطابقة بين الأسماء والصفات والأفعال من حيث العدد والجنس والتعريف والتنكير	% ٢٣،٥

جدول ٤: تحليل أخطاء متعلمي العربية الإندونيسيين في المستوى القواعدي

من هذه النتائج، يبدو أن هناك اختلاف درجات الصعوبة القواعدية بين ما يوجد في هرمية هامرلي وصعوبة القواعدية لدى طلاب فصل المتوسط. في هذه النتائج يكون قواعد وقوانين صرفية متنوعة في اللغة الثانية تفوق ما في اللغة الأم أصعب من المطابقة بين الأسماء المطابقة بين الأسماء والصفات والأفعال من حيث العدد، والجنس، والتعريف، والتنكير. ويمكن تفسير هذه الظاهرة لأن الكلمات الإندونيسية معظمها محايد، وعملية التعريف والتنكير بالسياق، ومع ذلك قضية التذكير والتأنيث غير موجودة أصلا في الإندونيسية، فتعلم الأشياء التي لا توجد مقابلها أصلا أسهل من تعلم الأشياء التي قد وجد مقابلها وتختلف بينهما. والنتائج السابقة المتعلقة بنسبة الأخطاء، ذات دلالات إحصائية مهمة، ولابد من أخذها بعين الاعتبار عند وضع مناهج تعليم العربية للإندونيسيين. ولابد من إعطاء كل موضوع ما يستحقه من الاهتمام بناء على النتائج. ويمكن أن نرتب هرمية الصعوبة القواعدية لدى طلاب فصل المتوسط كما يلي:



صورة ١. ترتيب هرمية الصعوبة القواعدية لدى الطلاب

من نتائج تجريب الأسئلة إلى الطلبة حصلنا على ترتيب الصعوبات كما ناقشنا في الأعلى. والصورة ترتيب هرمية الصعوبة لدى طلبة فصل المتوسط تتضح بأن القاعد التركيبية تكون في الترتيب الأول من الصعوبة، وهو مناسب بترتيب هرمية الصعوبة لهكتر هامرلي. وهذه الحالة تتسبب من وجود الاختلافات في القواعد التركيبية بين اللغات، فالكلمات اللازمة مثلا في اللغة الإندونيسية تكون متعدية في اللغة العربية أحيانا، والعكس صحيح. وبالتالي، بعض الكلمات متعدية في كلتي اللغتين، ولكن تتعدى بالأدوات المختلفة حتى يصعب الطلاب الإدراك عليها. والترتيب الثاني هو مناسب بترتيب هرمية الصعوبة لهكتر هامرلي أيضا، ونفترض أن هذه الحالة بسبب تأثر الطلبة باللغة الأجنبية الأخرى وهي اللغة الإنجليزية. رغم أن اللغة العربية واللغة الإندونيسية تكون في نفس الترتيب عند استخدام معظم الكلمات في الجملة.

ويختلف الترتيب الثالث والرابع عن ترتيب هرمية الصعوبة لهكتر هامرلي، لأن اللغة الإندونيسية لا تتصرف مثل اللغة العربية، وهذه الحالة أصبحت صعوبة لدى الطلبة. وبالنسبة إلى مطالبة الكلمات، رغم أن هذه القاعدة لا توجد في اللغة الإندونيسية إلا أنها تعتبر أسهل من تصريف الكلمات عند الطلبة لأن هناك علامة خاصة لمعظم الكلمات العربية في حالات التذكير، أو التأنيث، أو المفرد، أو التثنية، أو الجمع. ومن هنا نركز أن الخلوص من هذه الصعوبة هي زيادة التدريب للطلاب في هذه النواحي حسب ترتيب نتائج التحليل والبحث.

الخلاصة

تتفاوت الصعوبة القواعدية على حسب اللغة الأم للطلاب. إذا كانت اللغة الأم مثل الإندونيسية التي تكون لغة مبنية إلصاقية، فالمشكلة الكبرى هي في الصرف أو تغييرات الكلمات والمطابقة. لأنهما لا يوجد في اللغة الإندونيسية. تغييرات الأفعال في اللغة الإندونيسية مثلا تكون بإلصاق مورفيم حتى يعطى معنى آخر للكلمة. وبهذا الاختلاف يواجه الطلاب الصعوبات في تعلم اللغة العربية، وخاصة في القواعد، نحوية كانت أم صرفية. وقد صور هذا البحث أشكال ومواقع الصعوبة القواعدية لدى طلاب فصل المتوسط في تعلم اللغة العربية. ويمكن للمدرسين أن يطلعوا على نتائج هذا البحث ويأخذ منه مثالا أو نموذجا حتى يستطيعوا أن يركزوا فيما يحتاج إلى الاهتمام في التدريس.

في جانب آخر، قد رصد هذا البحث صعوبات الطلاب القواعدية، وخير وسيلة لعلاج هذه المشكلة توضيح كل موضوع على حسب ما يحتاج إليه، الفرق بين التذكير والتأنيث، وبين المفرد والتثنية والجمع، واستخدامات المعدود مع عدده، وكذلك بين الفعل الذي يسبق الفعل وعكسه في العربية، وأن لكل منها سماتها الفارقة التي تميزها من نظيرها. إضافة عن ذلك، فإن زيادة التدريبات الوظيفية وسيلة مهمة لإكساب الطلاب هذه اللغة. وكذلك جعل ما درس في الفصل حيا ومستخدما في اتصالهم اليومية في الفصل أو خارج

الفصل. ويجوز أن نطلب من الطلاب حفظ القواعد والأسماء المختصة على هذه الأشياء لتكون عونا ومساعدا له في عمله التعليمي.

المراجع

Ahmadi, Ahmadi, and Aulia Mustika Ilmiani, 'The Use of Teaching Media in Arabic Language Teaching During Covid-19 Pandemic', *Dinamika Ilmu*, 2020, 307–22 <https://doi.org/10.21093/di.v20i2.2515>

Anugrahana, Andri, 'Hambatan, Solusi Dan Harapan: Pembelajaran Daring Selama Masa Pandemi Covid-19 Oleh Guru Sekolah Dasar', *Scholaria: Jurnal Pendidikan Dan Kebudayaan*, 10.3 (2020), 282–89 <https://doi.org/10.24246/j.js.2020.v10.i3.p282-289>

Beatty, Brian, and Connie Ulasewicz, 'Faculty Perspectives on Moving from Blackboard to the Moodle Learning Management System', *TechTrends*, 50.4 (2006), 36–45 <https://doi.org/10.1007/s11528-006-0036-y>

Brandl, Klaus, 'Are You Ready to Moodle? Language Learning & Technology', 9 (2008), 16–23

Chamidah, Ida Nur, 'Tadakhkhul Al-Lughah Al-Indunisiyyah Fi Kitabati Al-Lughah Al-Arabiyyah Laday Thalabati Al-Indunisiyyah', *LiNGUA: Jurnal Ilmu Bahasa Dan Sastra*, 11.2 (2016), 77 <https://doi.org/https://doi.org/10.18860/ling.v11i2.3483>

Codd, Anthony M., and Bipasha Choudhury, 'Virtual Reality Anatomy: Is It Comparable with Traditional Methods in the Teaching of Human Forearm Musculoskeletal Anatomy?', *Anatomical Sciences Education*, 4.3 (2011), 119–25 <https://doi.org/10.1002/ase.214>

Dhifa, Maisuratud, Qusaiyen Qusaiyen, and Tarmizi Ninoersy, 'Aceh Besar 7 لترقية تطبيق طريقة المعدلة بوسيلة' Power Point قدرة الطلبة على فهم تركيب الجمل المفيدة بالمدرسة المتوسطة *لسانـنا (LISANUNA): Jurnal Ilmu Bahasa Arab Dan Pembelajarannya*, 10.1 (2020), 144 <https://doi.org/10.22373/ls.v10i1.7812>

Hammerly, Hector, *Synthesis in Language Teaching: An Introduction to Languistics* (Blaine, Washington: Second Language Publications, 1986)

Horvath, Jared Cooney, Jason D. Forte, and Olivia Carter, 'Quantitative Review Finds No Evidence of Cognitive Effects in Healthy Populations from Single-Session Transcranial Direct Current Stimulation (TDCS)', *Brain Stimulation*, 8.3 (2015), 535–50 <https://doi.org/10.1016/j.brs.2015.01.400>

Ibnu Fitriyanto, Yoke Suryadarma, 'Tathbīq Al-Manhaj Ad-Dirōsi Fī Ta'līmi Al-Lugoh Al-'Arabiyyah', *Alsinatuna Journal Of Arabic Linguistics And Education*, 5.2 (2019), 72

Jassem, Jassem A, *Foreign/Second Language Learners Find Difficulties in Learning the*

Arabic Language, 1st Edition (Kuala Lumpur, 2000)

Kerimbayev, N., Kultan, J., Abdykarimova, S. et al., 'LMS Moodle: Distance International Education in Cooperation of Higher Education Institutions of Different Countries.', *Educ Inf Technol*, 22 (2017), 2125–2139 <https://doi.org/https://doi.org/10.1007/s10639-016-9534-5>

Kusuma, Alam Budi, Widi Astuti, and Cahya Edi Setyawan, 'Analisis Penerapan Media Pembelajaran Bahasa Arab Berbasis Aplikasi Google Classroom', *Jurnal Lahjah Arabiyah*, 1.1 (2019), 67–89

Qomari, Nur, 'Ta'liîm Al-Lughah Al-'Arabiyyah Bi Istikhdâm Minashah WhatsApp Fî Manzhûr Ridhâ Thalabah', *International Journal of Arabic Language Teaching*, 4.01 (2022), 105 <https://doi.org/10.32332/ijalt.v4i01.4838>

Setemen, Komang, 'Tayibnapis, F. Y. (2008). Evaluasi Program Dan Instrumen Evaluasi Untuk Program Pendidikan Dan Penelitian. Jakarta: Rineka Cipta', *Jurnal Pendidikan Dan Pengajaran*, 43.3 (2010), 207–14

Stockwell, Robert P., Bowen, J. Donald, Martin, John W, *The Grammatical Structures of English and Spanish* (Chicago: University of Chicago Press, 1965)

Unesco, 'التعلم عن بعد', ٢٠٢٠, ١–٣٨

أبو عبيدة محمد حمودة، إيناس جاسم هادي, 'أثر استخدام منصة التعليم الإلكتروني Moodle على مستوى طلاب قسم المعلومات و المكتبات : دراسة تجريبية', *معرفة*, ٤٣,٨٧ (٢٠١٩), ٧٣–٩٨

أمين, محمود اسماعيل صيني، إسحاق محمد, *التقابل اللغوي و تحليل الأخطاء*, ١س (الرياض, ١٩٨٢)

إسحاق, رحماني, 'تحليل الأخطاء النحوية لطلاب المستوى الرابع بقسم اللغة العربية بجامعة شيراز' (الخرطوم: السودان: معهد اللغة العربية - جامعة إفريقيا العالمية, ٢٠١١) pp. 151–68 , <http://buhuth.org/ar/paper/pFri082418010026r2806>

جاسم, جاسم علي, 'تحليل الأخطاء الكتابية في العدد (المفرد والمثنى والجمع) لدى طلاب المستوى الثالث في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة: دراسة ميدانية', *مؤتمر: خطاب التجديد في الدراسات العربية بين النظرية والتطبيق*, ٢٠١٣

شاور, سعد, 'محاضرة مادة اختبارات اللغة' (الرياض: جامعة الملك سعود, ٢٠١٤)

علي, جاسم علي جاسم، زيدان, 'نظرية علم اللغة التقابلي في التراث العربي', *مجلة التراث العربي*, ٢٠٠١ .pp , 83–84, 242–51

مؤسسة المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث, '١٠ فوائد لـ نظام إدارة التعلم MOODLE', 2022 <https://blog.ajsrp.com/نظام-إدارة-التعلم-moodle/?noamp=available>

محمد, ز, 'أهمية التعليم عن بعد في ظل تفشي فيروس كورونا.', *مجلة الاجتهاد للدراسات القانونية والاقتصادية*, ٩,٤ (٢٠٢٠), ٤٨٨–٥١١