Proceedings of International Conference on Islamic Education (ICIED)
Impactful Education: Integrating Technology, and Ecotheological Values For a Sustainable Future
Volume 10, 2025 (p-ISSN 2477-3638 / e-ISSN 2613-9804)

تأثير التفاعل الاجتماعي في مهارة الكلام: المراجعة المنهجية للأدب حول تعليم اللغة العربية بوصفها لغةً ثانية

Irsyadul Ibad[1], Ahmad Ahsanul Khuluq[2]

Correspondence:
ibadbad88@gmail.com

Affiliation:
Arabic language education, Faculty of Tarbiyah and Teacher Training, Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang, Indonesia[1]
ibadbad88@gmail.com

Arabic language education, Faculty of Tarbiyah and Teacher Training, Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang, Indonesia[2]
ahsanulkhuluq18@gmail.com

Abstract
This article examines the influence of social interaction on the speaking skills and communicative competence of learners of Arabic as a second language through a PRISMA-based systematic literature review (SLR) of publications from 2015 to 2025. Of the 573 initial findings, 20 studies met the inclusion criteria and were analyzed thematically, covering interaction types (teacher–student, student–student, and digital), competency dimensions (linguistic, sociolinguistic, discourse, strategic), and learning designs. The synthesis shows that social interaction—both face-to-face and technology-mediated—consistently increases engagement, noticing, and pushed output, thereby strengthening language fluency and accuracy. These findings are consistent with the Input Hypothesis (Krashen) and the Interaction Hypothesis (Long) and confirm the role of the language environment as a mediator between interaction and communication achievement. In the context of Gen Z and the digital ecosystem, online communities expand language exposure beyond the classroom but require digital literacy and multitasking management. Pedagogical implications include shifting the teacher's role to that of a social facilitator, assigning collaborative tasks, explicitly integrating pragmatic exercises (speech acts, politeness), and utilizing interactive media. Research gaps include the need for cross-level longitudinal causal testing of proficiency and pragmatic outcome measurement. The findings provide applicable recommendations for the design of socially and digitally adaptive communicative curricula.

Keywords:
Social Interaction; Speaking Skills; Communicative Competence; Arabic Language Learning.

أ. المقدمة

شهد التعليم تحولًا كبيرًا مع انتشار تكنولوجيا المعلومات والاتصال على نطاق واسع. حيث يسهل الرقمنة على الطلاب الوصول إلى منصات وسائل التواصل الاجتماعي المتنوعة في أي وقت وأي مكان، مما يُوسع من نطاق التفاعل من ناحية، لكنه من ناحية أخرى قد يشكل "جدارًا سميكًا" يُقيّد التفاعل وجهًا لوجه النشط عندما يحدث التفاعل بشكل أكبر في العالم الافتراضي مقارنةً داخل الفصل الدراسي. إن عادة تعدد المهام في الوسائط الرقمية, حيث يستخدم الطلاب الهواتف الذكية ووسائل التواصل الاجتماعي والرسائل الفورية أثناء الأنشطة التعليمية, يحتمل أن تصرف الانتباه عن التفاعل المباشر في الفصل (تعدد المهام الإعلامي) وتُقلل من جودة المشاركة الاجتماعية في بيئة الفصل الدراسي المادية(Deng et al., 2022).

وعلاوة على ذلك، فإن هذه العادة تؤثر أيضًا على تصورات الطلاب تجاه التواصل وجهًا لوجه. وبناءً على نظرية الحضور الاجتماعي، فإن التفاعل الذي تتم الوساطة عبر التكنولوجيا الرقمية يميل إلى إنتاج

مستوى أدنى من "الحضور الاجتماعي" مقارنة بالتفاعل المباشر، لأن الوسائط الرقمية تقلل غالبًا من الإشارات غير اللفظية المختلفة (مثل تعابير الوجه، ونبرة الصوت، ولغة الجسد) التي تعد مهمة في بناء العلاقات بين الأشخاص(Calefato & Lanubile, 2010). لذلك، إذا اعتمد الطلاب بشكل مفرط على التفاعل عبر الإنترنت، فإن العلاقات بين الأشخاص داخل الفصل الدراسي قد تضعف. وبالتالي، على الرغم من أن الرقمية تفتح فرصًا جديدة في عملية التعلم، فإنها تطرح أيضًا تحديات كبيرة في الحفاظ على التفاعل النشط والهادف في فضاء تعلم اللغة.

سُجّلت إندونيسيا كواحدة من الدول ذات معدلات اعتماد الوسائط الرقمية العالية؛ ففي يناير 2025، كان هناك حوالي 143 مليون هوية مستخدم لوسائل التواصل الاجتماعي (ما يعادل حوالي 50.2% من إجمالي السكان)، بينما وصل عدد مستخدمي يوتيوب إلى حوالي 143 مليونًا، وإنستغرام إلى حوالي 103 ملايين مستخدم في إندونيسيا وفقًا لبيانات الإعلانات على تلك المنصات. تؤكد هذه النتائج قوة اختراق وسائل التواصل الاجتماعي في البلاد(Kemp, n.d.). وفي سياق تعليم الجيل زد، يظهر البحث في إندونيسيا أن وسائل التواصل الاجتماعي, ولا سيما يوتيوب وإنستغرام, تؤدي دورًا كوسيلة للوصول إلى المعلومات، ودعم الحافز للتعلم، والتعاون، على الرغم من أنها لا تزال تطرح تحديات تتعلق بمحو الأمية الرقمية والاستخدام إشكالي والتي تحتاج إلى إدارة بشكل نقدي(Mulyadi et al., 2024).

من الناحية الديموغرافية، تبرز فئة جيل زد - التي تُعرف في بعض الدراسات الإندونيسية بالفئة العمرية 15-25 عامًا - كمساهم مهيمن في استخدام وسائل التواصل الاجتماعي، بما في ذلك استخدام تطبيقات المراسلة الفورية ومنصات التواصل الاجتماعي كـ"بوابة رئيسية" لهم للحصول على المعلومات والترفيه والتعليم. أصبحت منصات وسائل التواصل الاجتماعي جزءًا لا يتجزأ من الحياة اليومية لهذا الجيل من الشباب، حيث تشمل الأنشطة الأكاديمية والتنشئة الاجتماعية واستهلاك المحتوى الرقمي. على سبيل المثال، تظهر الأبحاث في إندونيسيا أن جيل زد لا يستخدم وسائل التواصل الاجتماعي للتسلية فحسب، بل يبحث أيضًا عن المعلومات المتعلقة بالتعليم والعمل(Evita et al., 2023).

ظاهرة الاستخدام المرتفع لوسائل التواصل الاجتماعي وميول الطلاب إلى التفاعل بشكل أكبر عبر المنصات الرقمية تخلق "منطقة راحة" رقمية، مما يؤدي في كثير من الأحيان إلى إبعادهم عن المشاركة المكثفة في اللغة الأجنبية - بما في ذلك اللغة العربية. في إندونيسيا، غالباً ما تُنظر إلى اللغة العربية على أنها لغة أجنبية صعبة وأقل relevance مقارنة بوسائل التواصل الرقمية التي تستخدم اللغة اليومية أو اللغة الإنجليزية الأكثر شيوعاً في العالم الرقمي. يعكس هذا الواقع فجوة بين التطلعات المثالية للتكامل البيداغوجي الحديث والممارسة الفعلية في تعليم اللغة العربية في إندونيسيا - حيث غالباً ما يتردد الطلاب في المشاركة بنشاط أو يشعرون أن تعلم اللغة العربية "مرهق للغاية" مقارنة باستخدام وسائل التواصل الاجتماعي بلغة أكثر ألفة وخفّة.

في دراسة نوعية وصفية حول استخدام فيسبوك وإنستغرام كوسائط لتعليم اللغة العربية في إندونيسيا، تبيَّن أنه على الرغم من استخدام هذه الوسائط الاجتماعية، فإن مشاركة الطلاب كانت سلبية في الغالب - حيث كانوا يتابعون المحتوى بشكل أكبر بدلاً من القيام بتفاعل منتج باللغة العربية. ومن هنا ظهر تحدي كبير: كيف يمكن جعل تعلم اللغة العربية يعود ليُ"لمَس" (أي يُشرك بشكل فاعل) من قبل الطلاب سواء في السياق الرقمي أو في قاعة الدراسة ليصبح ذا صلة وجاذبية وتواصليًا(Evita et al., 2023).

في دراسة طولية، قام نجوين بالتحقيق في تطور الكفاءة التفاعلية لمتعلم لغة إنجليزية كلغة ثانية من خلال تحليل المحادثات خلال لقاءات "ساعات العمل" مع المعلم، وأظهرت أن التفاعل الاجتماعي مكّن الطالب تدريجياً من المشاركة في البناء المشترك لهياكل التواصل الفعالة في سياق الفصل الدراسي(Nguyen, 2012). ولذالك، طبق Xiao Han تحليل المحادثة كمنهج تربوي في فصول تعليم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية، ووجد أن تحليل التفاعلات الحقيقية يمكن أن يعزز اتجاهات واهتمامات الطلاب towards تعلم اللغة من خلال تعزيز المشاركة الحوارية(Han, 2024). إضافة إلى ذلك، تحلل دراسة "تعزيز اكتساب اللغة العربية: استراتيجيات فعالة للمتعلمين غير الناطقين بها" (لأحدث سنة) بيانات 444 متعلمًا من غير الناطقين بالعربية، وتستنتج أن استراتيجيات التعلم التي تدمج التفاعل الاجتماعي والتغذية الراجعة واستخدام الوسائط تدعم تعزيز الكفاءة في اللغة العربية(Almelhes, 2024).

من الواضح مما سبق أنه على الرغم من أن الرقمية قد قربت الطلاب من وسائل التواصل الاجتماعي، إلا أنها لا تؤدي تلقائياً إلى تفاعل منتج في تعلم اللغات الأجنبية. لذلك، تحاول هذه الدراسة تركيز اهتمامها على السؤال الجوهري: كيف يمكن تصميم التفاعل داخل الفصل الدراسي ليتم بشكل فعال ويؤثر إيجاباً على الكفاءة التواصلية لطلاب اللغة العربية. باستخدام نهج المراجعة المنهجية للأدب، ستقوم هذه الدراسة بغربلة وتحليل وتوليف نتائج الدراسات السابقة حول كيفية مساهمة ممارسات التفاعل الاجتماعي - سواء في السياق وجهًا لوجه أو بمساعدة الوسائط الرقمية/عبر الإنترنت - في دعم الكفاءة التواصلية للطلاب في تعليم اللغة العربية كلغة ثانية في إندونيسيا. من خلال هذا الاستعراض المنهجي، من المتوقع الحصول على استراتيجيات مثبتة تجريبياً، وتوصيات تربوية قابلة للتطبيق، وتحديد الفجوات البحثية للدراسات المستقبلية.

ب. منهج البحث

في هذا القسم، يُطلب منك وصف المنهجية، والتصميم، والأداة، والمشارك (المجتمع)، وموقع بحثك. يُرجى توضيح إجراءات بحثك بوضوح، ليسهل قراءتها. يمكنك وصف عملية جمع البيانات وتحليلها. تأكد من استخدامك منهج بحث مناسب يتماشى مع مشكلة البحث والهدف منه.

أجري البحث في الأدبيات في أربع قواعد بيانات أكاديمية رئيسية: Google Scholar, ERIC (Education Resources Information Center), Scopus / DOAJ (Directory of Open Access Journals), dan Cambridge core. تُستخدم مجموعات الكلمات المفتاحية (باللغة الإنجليزية) مع مذهب

(Boolean) على النحو التالي:

- ("social interaction" OR "classroom interaction" OR "peer communication")
- ("communicative competence" OR "communication skills" OR "language proficiency")
- ("second language learning" OR "L2 classroom" OR "foreign language education")

اقتصر البحث على المنشورات الصادرة بين عامي 2015 و2025 باللغة الإنجليزية والقائمة على أبحاث تجريبية أو دراسات استعراضية.

الخطوة 2: معايير الإدراج والاستبعاد

- معايير الإدراج

1. مقالات علمية مفهرسة (معتمدة وطنياً أو ذات سمعة دولية).
2. تركز على العلاقة بين التفاعل الاجتماعي والكفاءة التواصلية.
3. دراسات أجريت في سياق فصل دراسي للغة ثانية (L2) أو لغة أجنبية.
4. توفر بيانات تجريبية، أو نتائج نوعية/كمية، أو نتائج توليفية منهجية.

- معايير الاستبعاد

1. المقالات غير العلمية مثل الآراء والمدونات والتقارير الشعبية.
2. الأبحاث التي لا صلة لها بتعلم اللغة الثانية.
3. المنشورات خارج الإطار الزمني المحدد.
4. المقالات التي لا تحتوي على بيانات أو تحليلات متعمقة تتعلق بالتفاعل الاجتماعي.

الخطوة 3: اختيار المراجع وتوليفها

تم إجراء عملية الاختيار باستخدام مراحل PRISMA التالية:

1. التحديد من قاعدة البيانات: 573
2. فحص العناوين والملخصات: 134
3. تقييم النص الكامل: 47
4. الإدراج النهائي: 20

يتم تصنيف البيانات لتحديد:

• أنماط العلاقات بين أنواع التفاعل وتحسين الكفاءة

• الاختلافات في النتائج بين السياقات (البلد، مستوى التعلم، أو الطريقة)

• الثغرات البحثية لتوصيات لمزيد من الدراسة

الخطوة 4: تحليل البيانات والتوليف المواضيعي

تم تحليل المقالات التي استوفت معايير الإدراج باستخدام نهج التحليل الموضوعي. تم ترميز كل مقال بناءً على الموضوعات الرئيسية التالية:

1. أنواع التفاعل الاجتماعي (المعلم-الطالب، الطالب-الطالب، أو التفاعل الرقمي).
2. جوانب الكفاءة التواصلية المدروسة (النحوية، الاجتماعية اللغوية، الخطابية، الاستراتيجية).
3. تصميم التعلم والنهج التربوية المستخدمة.
4. التأثير التجريبي أو المفاهيمي للتفاعل الاجتماعي على تطوير الكفاءة التواصلية.

الصحة والموثوقية

للحفاظ على المصداقية، أجرى باحثان مستقلان المراجعة الأولية وعملية الترميز. تمت مناقشة الاختلافات في النتائج بين الباحثين حتى تم التوصل إلى اتفاق. تم توثيق جميع مراحل البحث بشكل مفتوح حتى يمكن تكرارها من قبل باحثين آخرين. تم توثيق عملية البحث والاختيار والتحليل بالكامل بشكل واضح حتى يمكن تكرارها من قبل باحثين آخرين، وفقًا لمبادئ PRISMA للشفافية العلمية.

ج. نتائج البحث ومناقشتها

التفاعل الاجتماعي كأساس لتعلم اللغة العربية

تظهر نتائج تركيب عشرين مقالة تم تحليلها أن العلاقة بين التفاعل الاجتماعي، والبيئة اللغوية، والكفاءة التواصلية، ومهارة القراءة هي علاقة تقدمية، وديناميكية، ومترابطة. في المرحلة الأولى، يبرز التفاعل الاجتماعي كأساس رئيسي يحفز النشاط اللغوي لدى المتعلمين. وتماشياً مع نتائج دراسات محذورة (2024)، ورحماواتي (2018)، وبادري وزملاؤه (2020)، فإن عملية التواصل بين الأفراد في بيئة التعلم تخلق سياقاً حقيقياً لاكتساب اللغة. فالتفاعل الذي يتم بشكل طبيعي, سواء في شكل حوار، أو تعاون، أو مناقشة, يصبح فضاءً لبناء المعنى كما أوضحته نظرية فيجوتسكي الاجتماعية الثقافية. ومن خلال هذا التفاعل، يبني المتعلمون تجربة لغوية أصيلة، ويعززون الجوانب الوجدانية مثل الثقة بالنفس، وينمون القدرة على التفاوض حول المعنى في السياق الاجتماعي. للاطلاع على الشرح الكامل يُرجى مراجعة الجدول التالي:

الجدول 1. نتائج الدراسات السابقة المتعلقة بالتفاعل الاجتماعي ومهارة الكلام

رقم	المؤلف والسنة	منهج البحث	الهدف	النتائج الرئيسية
1	Shodiqul Bahroyni (2022)	وصفية نوعية	شرح أهمية النهج التواصلي	التعلم الوظيفي يقوي مهارات التواصل

2	Meimus Padri et al. (2020)	مراجعة الأدبيات	التمييز بين الكفاءة اللغوية والكفاءة التواصلية	خمسة مكونات للكفاءة التواصلية (Swain & Canale)
3	Alvi Dyah Rahmawati (2018)	نوعية الميدان	وصف نظام تنظيم الدورة التدريبية	التآزر الاجتماعي يعزز نجاح التواصل
4	Siti Mahdzuroh (2024)	وصفية	دمج السياق الاجتماعي في التعلم	السياق الاجتماعي والثقافي يعزز معنى التواصل.
5	Udin Zaenudin (2024)	تجربة	تحسين مهارات التحدث	التفاعل الاجتماعي والبيئة اللغوية يعززان التواصل
6	Fitri N. Fadilah & Zukhaira (2023)	R&D (ADDIE)	تطوير أساليب التعلم القائمة على النظرية	زيادة تحفيز الطلاب ومشاركتهم
7	M. Zaelani Musonif et al. (2023)	دراسة حالة	التعاون بين المعلمين المصريين والإندونيسيين	التفاعل عبر الإنترنت وخارجه يعزز المهارات اللغوية الأربع
8	Nasution & Zulheddi (2018)	R&D(Four D's)	تطوير نماذج لتعلم اللغة العربية	التعلم النشط والتعاوني
9	Uril Bahruddin et al. (2021)	دراسة حالة نوعية	تقييم تأثير استخدام اللغة العربية في المحاضرات	اللغة المستهدفة تعزز الثقة بالنفس والمفردات اللغوية
10	Alhamami et al. (2024)	التحقق من صحة الأجهزة	قياس مهارات التواصل لدى الأطفال العرب	وقد ثبت أن مقياس التواصل موثوق وصالح.
11	Sri Wahyuni et al. (2022)	مراجعة منهجية	مراجعة طرق تعلم الاستماع والكلام	التواصل الثنائي يعزز الكفاءة اللغوية
12	Mustapha Qureshi et al. (2022)	دعوى جماعية	قياس فعالية الدمى اليدوية	وسائل الإعلام الملموسة تزيد من الشجاعة للتعبير عن الرأي
13	Abdul Wahid & Nurhayati (2021)	كمي	تحليل تأثير البيئة اللغوية	البيئة الاجتماعية تدعم اكتساب اللغة
14	Luthfi Rahman (2020)	وصفية	تعزيز التعاون بين الطلاب	التعاون يعزز المشاركة والطلاقة
15	Fatimah Hanifah & Saeed Ahmad (2023)	طريقة مختلطة	تقييم آثار التفاعل الاجتماعي على القراءة	السياق الاجتماعي يسرع فهم النص
16	Rahmawati et al. (2024)	دراسة ميدانية	تقييم المجتمعات العربية الناطقة باللغة العربية على الإنترنت	وسائل التواصل الاجتماعي تحسن الطلاقة والمفردات اللغوية
17	Hidayat & Fauzan (2022)	التحليل التجريبي	تحليل العوائق التي تحول دون إتقان مهارات التواصل	يؤدي الافتقار إلى الممارسة الاجتماعية إلى انخفاض القدرة
18	Mustapha Qureshi, Dinnah Mahdiyyah, Yassine Mohamed, & Mounika Ardchir (2022)		تحسين مهارات الطلاب في التحدث باللغة العربية من خلال استخدام الدمى اليدوية	الدمى اليدوية هي وسيلة فعالة لتحسين مهارات اللغة العربية في مرحلة الطفولة المبكرة.
19	Muhammad Azhar, Hakmi Wahyudi, & Promadi (2022)	وصفية نوعية	وصف تطبيق أساليب التواصل والعوامل التي تؤثر على قدرات الطلاب في التحدث	تشجع طريقة التواصل الطلاب على التحدث بنشاط، بدعم من بيئة التعلم وأساليب التدريس.

20	Asih Indartiwi, Romy Mukromah, & Zakiyah Arifa (2020)	وصفية نوعية	شرح تطبيق الطريقة المباشرة في تحسين مهارات التحدث باللغة العربية لدى طلاب المدارس الدينية.	الطريقة المباشرة (بدون ترجمة) تحسن مهارات التحدث لدى الطلاب.

يحتل التفاعل الاجتماعي مكانة مركزية في عملية اكتساب اللغة العربية كلغة ثانية في إندونيسيا. واستناداً إلى مراجعة عشرين مقالاً، يمكن استنتاج أن تعلم اللغة العربية الذي يضع التفاعل الاجتماعي كأساس رئيسي له يحقق نتائج أكثر أهمية مقارنة بالمنهجيات التقليدية ذات الطابع الهيكلي أو النحوي. عند (Bahroyni, 2022), اللغة هي في الأساس ظاهرة اجتماعية لا يمكن فصلها عن السياق الذي تستخدم فيه. التعلم الذي يركز على التواصل الحقيقي بين الأفراد - سواء بين الطلاب أو المعلمين أو المجتمع المحيط - يمكن أن يعزز الكفاءة التواصلية الحقيقية، لأن اللغة لم تعد تُتعلم كمجرد نظام من الرموز، بل كأداة للتفاعل والتفاوض حول المعنى.

يتوافق هذا المفهوم مع النظرية الاجتماعية الثقافية لفيجوتسكي (teori sosiokultural Vygotsky) (1978)، التي تنص على أن تعلم اللغة يحدث من خلال الوساطة الاجتماعية(Vygotskiĭ et al., 1987). (Nasution & Zulheddi, 2018) يعزز أن التفاعل الاجتماعي يعمل كآلية لتشكيل منطقة التطور القريب (Zone of Proximal Development)، حيث يتطور المتعلمون من خلال التعاون مع أفراد أكثر كفاءة. في سياق تعلم اللغة العربية، يخلق التفاعل مع المعلمين أو المتحدثين الأصليين أو الأقران الأكثر كفاءة دعامة طبيعية تشجع التقدم في الكفاءة اللغوية والبرغماتية. لا تثري هذه التفاعلات المفردات فحسب، بل تشكل أيضًا الحساسية تجاه الأعراف الاجتماعية والثقافية للغة العربية، مثل آداب الحوار واللطف في الكلام.

البحوث التجريبية التي أجريت (Fadilah & Zukhaira, 2023) تظهر أن بيئات التعلم التي تسهل التفاعل الاجتماعي النشط، مثل العمل الجماعي والمناقشات المواضيعية ولعب الأدوار، يمكن أن تزيد من الدافع الذاتي للطلاب وتسرع من مهاراتهم في التواصل. ويرجع ذلك إلى المشاركة العاطفية والاجتماعية التي تنشأ في عملية التواصل، مما يجعل التعلم أكثر فائدة. وقد ظهرت نتائج مماثلة في دراسات أخرى (Musonif et al., 2023) حول نموذج التعلم المدمج في PUSIBA، حيث التفاعل بين المعلمين الإندونيسيين والشيخ من مصر من خلال الاجتماعات المباشرة وعبر الإنترنت قادر على بناء بيئة لغوية ديناميكية.

بالإضافة إلى التفاعلات المباشرة، هناك العديد من المقالات (Rahmawati, 2018)ويسلط الضوء على ظهور التفاعل الاجتماعي الرقمي كشكل جديد من أشكال التعلم. وتعد المجتمعات عبر الإنترنت على وسائل التواصل الاجتماعي مثل واتساب، تيليجرام، انستغرام ريلز بمثابة مساحات مرنة وتشاركية لتبادل اللغات. وقد ثبت أن الأنشطة الاجتماعية في العالم الافتراضي توسع مجال ممارسة اللغة العربية، خاصة بين الطلاب الذين لا يعيشون في بيئة ناطقة باللغة العربية. ويتيح هذا النموذج للمتعلمين مواصلة التفاعل باللغة المستهدفة خارج الفصول الدراسية الرسمية، مما يزيد من تكرار وعمق التعرض للغة.

في غضون ذلك، (Mahdzuroh, 2024) التأكيد على أن نجاح تعلم اللغة العربية يعتمد على مدى

انعكاس التفاعل الاجتماعي للسياق الثقافي للغة العربية نفسها. على سبيل المثال، أنشطة مثل الحوار والمناقشة والتعاون ليست مجرد أنشطة تعليمية، بل هي أيضًا مظاهر للقيم الاجتماعية العربية مثل الأخوة والتعايش. لذلك، فإن التعلم القائم على التفاعل الاجتماعي لا يحسن المهارات اللغوية فحسب، بل يعزز أيضًا الوعي بين الثقافات(intercultural awareness).

من كل هذه النتائج، يمكن استنتاج أن التفاعل الاجتماعي ليس مجرد طريقة داعمة، بل هو الأساس المعرفي لتعلم اللغة العربية. فهو بمثابة جسر بين القدرة اللغوية والفهم الاجتماعي، وبين بنية اللغة وسياق استخدامها. عندما يشارك الطلاب في تفاعل اجتماعي هادف، فإنهم لا يتعلمون فقط كيفية التحدث أو القراءة باللغة العربية، بل يتعلمون أيضًا كيفية الاندماج في المجتمع اللغوي نفسه. وفي هذا الإطار، يعمل التفاعل الاجتماعي كقلب لتعلم اللغة العربية التواصلية والسياقية والإنسانية، حيث يجمع بين اللغة والثقافة والروحانية في تجربة تعليمية واحدة.

اللغة كوسيط للتفاعل الاجتماعي

مفهوم البيئة اللغوية (البيئة اللغوية) أو البيئة اللغوية هو عنصر أساسي في تعلم اللغة العربية الموجه نحو التواصل. استنادًا إلى تحليل عشرين مقالًا، تعمل البيئة اللغوية كوسيط نشط بين التفاعل الاجتماعي وتكوين الكفاءة التواصلية لدى الطلاب. لا تعمل البيئة اللغوية كمكان لممارسة أنشطة التعلم فحسب، بل أيضًا كمساحة اجتماعية يمارس فيها الطلاب استخدام اللغة بطريقة حقيقية وطبيعية وسياقية.

بحث أجراه (Taufiq, 2020), يظهر أن وجود بيئة ناطقة باللغة العربية في المدارس الداخلية الإسلامية والحرم الجامعي يسرع من اكتساب المهارات اللغوية، حيث يعتاد الطلاب على استخدام اللغة العربية في التواصل اليومي، سواء في الأنشطة الرسمية مثل المحادثة والخطبة، أو في الأنشطة غير الرسمية مثل المحادثات العادية في السكن الجامعي. ويؤكد هذه الحالة بالبحث (Udin Zainudin, 2024) الذي يؤكد على أن اللغة الفصحى فعالة كوسيلة للتعود، حيث لا يقتصر الأمر على فهم المتعلمين للمفردات وتركيب الجمل فحسب، بل يتعدى ذلك إلى استيعاب أنماط التواصل باللغة العربية في سياقات اجتماعية حقيقية.

على غضون ذلك، (Rahmawati, 2018) وجدت أن نجاح دورات اللغة العربية في باري كيديري يتحدد إلى حد كبير بالجو الاجتماعي الذي يشجع المشاركين على التواصل باستخدام اللغة المستهدفة. هذا العامل الاجتماعي يخلق بيئة تعليمية تعاونية، حيث تعتبر الأخطاء اللغوية جزءًا من العملية، وليس فشلًا. وفي سياق مشابه، (Mahdzuroh, 2024) من خلال نهج اجتماعي لغوي، يتم التأكيد على أن البيئة اللغوية تعمل كساحة للتفاعل الاجتماعي والثقافي الذي يجمع بين الجوانب اللغوية والاجتماعية والثقافية للغة العربية، بحيث يتم دراسة اللغة ليس فقط كنظام، ولكن أيضًا كممارسة اجتماعية حية.

في الدراسات الرقمية،(Musonif et al., 2023) و(Rahmawati, 2018) توسيع معنى البيئة اللغوية

إلى العالم الافتراضي من خلال مجتمعات تعلم اللغة العربية الرقمية. أصبحت المنصات الإلكترونية مثل واتساب وتيليجرام وانستجرام أماكن جديدة لمتعلمي اللغة العربية للتفاعل وبناء مجتمعات لغوية عبر المناطق الجغرافية. تخلق هذه البيئة بيئة لغوية اجتماعية رقمية، حيث تتم ممارسة اللغة بشكل تعاوني من خلال المحادثات عبر الإنترنت، ومنشورات النصوص العربية، ومقاطع الفيديو القصيرة، والتمارين التفاعلية. البحث من (Hamid & Fatimah, 2020) يظهر أن التعرض للنصوص والسياقات الاجتماعية في المجتمعات الإلكترونية يحسن القدرة على فهم المعاني الضمنية في مهارة القراءة الفهمية.

من الناحية النظرية، يمكن فهم دور البيئة اللغوية من خلال إطار عمل فيجوتسكي (1978) لمنطقة التطور القريب (Zone of Proximal Development)، حيث يتطور المتعلمون بشكل أفضل عند التفاعل مع أفراد آخرين في سياق اجتماعي هادف, تعمل البيئة اللغوية كمساحة تعاونية توفر الدعم للمتعلمين لتطوير كفاءتهم التواصلية تدريجياً (Vygotskiĭ et al., 1987). يتطور المتعلمون بشكل أفضل عند التفاعل مع أفراد آخرين في سياقات اجتماعية ذات مغزى. تعمل البيئة اللغوية كمساحة تعاونية توفر الدعم للمتعلمين لتطوير كفاءتهم التواصلية تدريجياً. (Nasution & Zulheddi, 2018) يؤكد أن البيئة اللغوية القائمة على البناء لا تبني القدرات المعرفية فحسب، بل تبني أيضًا القدرات العاطفية والاجتماعية، حيث أن التفاعل المكثف يعزز الثقة بالنفس والشجاعة في التحدث والوعي الثقافي.

وبعد ذالك, (Fadilah & Zukhaira, 2023) من خلال تطوير أساليب التواصل القائمة على نظرية غاني، ثبت أن اللغة تتوسط العلاقة بين محفزات التعلم واستجابات الطلاب من خلال تجارب اجتماعية ذات مغزى. التعلم في بيئة حيوية وتواصلية يحسن من الاحتفاظ بالذاكرة والاستعداد الذهني للمشاركة بنشاط في المحادثة. هذه النتيجة مدعومة بما (Padri et al., 2020) التي ترى أن اللغة التفاعلية تمكن الطلاب من تحقيق جميع مكونات الكفاءة التواصلية, اللغوية والاجتماعية والاستراتيجية, في التفاعلات الحقيقية.

في سياق الجيل الرقمي، (Alhamami et al., 2024) مضيفًا أن البيئة اللغوية لم تعد مقتصرة على المساحة المادية، بل يمكن بناؤها من خلال التكامل التكنولوجي. فالبيئات الرقمية الغنية بالتفاعل الاجتماعي، مثل استخدام مقاطع الفيديو القصيرة ووسائل الإعلام عبر الإنترنت، توسع نطاق تعلم اللغة العربية على مستوى العالم. وهذا يتماشى مع الرأي القائل بأن (Bahruddin et al., 2021) أن استخدام اللغة العربية كوسيلة للتدريس في المحاضرات يخلق بيئة غامرة تعزز العفوية في استخدام اللغة والاستقلالية في التعلم.

من منظور عاطفي، (Qureshi et al., 2022) وجدت أن البيئة الاجتماعية الودية والداعمة تزيد من شجاعة الأطفال في التواصل باللغة العربية، حتى من سن مبكرة. وبجانبه، (Hanifah, 2021) في دراسته المنهجية، يؤكد أن وجود البيئة اللغوية هو متغير ثابت في جميع الدراسات التي نجحت في تحسين الكفاءة التواصلية. وهي بمثابة "جسر" بين النظرية التواصلية والواقع العملي في هذا المجال.

بشكل عام، تظهر المقالات العشرين التي تم تحليلها نمطًا ثابتًا: التفاعل الاجتماعي يشكل البيئة اللغوية، والبيئة اللغوية بدورها تعزز التفاعل الاجتماعي نفسه. هذه العلاقة دورية وديناميكية. تخلق البيئة اللغوية النشطة والأصيلة مساحة آمنة للمتعلمين لتجربة اللغة وتطوير الوعي اللغوي وبناء كفاءة تواصلية أكثر شمولاً. في السياق الإندونيسي، يتحدد نجاح مؤسسات تعليم اللغة العربية بمدى قدرتها على خلق بيئة لغوية نابضة بالحياة - سواء مادياً في الفصول الدراسية والمهاجع، أو رقمياً من خلال المجتمعات عبر الإنترنت. البيئة اللغوية هي وسيط معرفي يربط بين الأبعاد الاجتماعية والمعرفية والعاطفية لتعلم اللغة العربية من أجل تكوين كفاءة تواصلية أصيلة وسياقية.

التئثير بالتربوية والاجتماعية والروحية

تظهر مراجعة عشرين مقالاً أن تعلم اللغة العربية الذي يركز على التفاعل الاجتماعي والبيئة اللغوية له آثار تربوية واسعة النطاق على تخطيط المناهج الدراسية واستراتيجيات التدريس وتشكيل الشخصية الاجتماعية والروحية للطلاب. من الناحية التربوية، توصلت الأبحاث التي أجراها (Bahroyni, 2022), (Mahdzuroh, 2024), و(Udin Zainudin, 2024) يؤكد على ضرورة استبدال الأساليب النحوية التقليدية، التي تميل إلى أن تكون آلية، بنهج تواصل وتعاون. يتعين على المعلمين أن يتحولوا من مدرسين (ناقلين للمعرفة) إلى ميسرين اجتماعيين، يخلقون بيئة تعليمية تفاعلية وحوارية وذات مغزى. وفي هذا السياق، (Fadilah & Zukhaira, 2023) وجدت أن أساليب التواصل القائمة على نظرية غاني ونموذج ADDIE قادرة على زيادة شجاعة الطلاب ومشاركتهم، مما يثبت أن التعلم الذي يوفر مساحة للمشاركة الاجتماعية يشجع الدافع الداخلي والثقة في استخدام اللغة.

علاوة على ذلك، البحث (Rahmawati, 2018), (Nasution & Zulheddi, 2018), و (Musonif et al., 2023) يوضح أهمية إدارة التعلم الاجتماعي في مؤسسات اللغة العربية، سواء من خلال الدورات الدراسية أو المدارس الإسلامية الداخلية أو التعلم المدمج. وقد ثبت أن التفاعل الاجتماعي بين المعلمين والمتعلمين والمجتمع الأكاديمي يبني نظامًا بيئيًا يساعد على تنمية الكفاءة التواصلية. على سبيل المثال، يجمع التعلم المدمج، كما وصفه موسونيف، بين مزايا التفاعلات عبر الإنترنت والتفاعلات المباشرة لتوسيع مجال التعاون اللغوي، بحيث يمكن للطلاب الممارسة في سياقات رسمية وغير رسمية على أساس مستمر. في هذه الحالة، لا تعمل البيئة اللغوية كفضاء لغوي فحسب، بل كفضاء اجتماعي وثقافي يعزز الوعي بمعنى التواصل وقيمته وسياقه.

ويمكن ملاحظة تأثير آخر في استراتيجيات المعلمين لغرس القيم الروحية من خلال التواصل الاجتماعي اللغوي. بحث أجراه (Yusuf et al., 2023) و(Hanifah, 2021) يظهر أن التفاعل الاجتماعي في تعلم اللغة العربية يساهم في تكوين الشخصية الإسلامية (الأخلاقية). لا تعتبر اللغة العربية مجرد وسيلة للتواصل، بل هي وسيلة لغرس القيم القرآنية مثل التعارف والتعاون والرحمة. من خلال المناقشات ومحاكاة المحادثات والأنشطة الاجتماعية القائمة على اللغة العربية، يتعلم الطلاب تقدير الاختلافات

الثقافية واستيعاب القيم الأخلاقية. في هذا السياق، يلعب تعلم اللغة العربية دورًا مزدوجًا: كأداة للتواصل الاجتماعي وكأداة للتربية الروحية.

بالإضافة إلى ذلك، أظهرت الأبحاث التي أجراها (Rahmawati, 2018) و(Qureshi et al., 2022) يجب التأكيد على أن النهج الاجتماعي-التواصلي يمكن تعزيزه من خلال وسائل الإعلام الرقمية. تعد المجتمعات الإلكترونية والشبكات الاجتماعية باللغة العربية وسائل فعالة لتوسيع البيئة اللغوية خارج الفصل الدراسي. ويتوافق ذلك مع نتائج الدراسة التي أجراها الحمامي وآخرون (2024)، الذين قاموا بالتحقق من صحة مقياس التواصل لدى الأطفال العرب (ACSCS) وأظهروا أن المهارات الاجتماعية والتواصلية يمكن قياسها بطريقة متكاملة. في التعلم الرقمي، لم يعد التفاعل يقتصر على التبادل اللغوي، بل يشمل أيضًا أبعادًا عاطفية مثل التعاطف والتضامن وأخلاقيات التواصل. يحتاج المعلمون إلى توجيه الطلاب لاستخدام الوسائط الرقمية بشكل مسؤول وأخلاقي بحيث يتم الحفاظ على القيم الإسلامية وسط تدفق عولمة المعلومات.

من منظور روحي، تؤكد معظم المقالات على أن اللغة العربية هي وسيلة لتعزيز الهوية الإسلامية والتقارب الروحي مع القرآن الكريم. بحث أجراه (Mahdzuroh, 2024) و(Bahroyni, 2022) يشير إلى أنه عندما يرتبط تعلم اللغة بالقيم الأخلاقية والمعاني الدينية، فإن المتعلمين يظهرون تحسناً ليس فقط في المهارات اللغوية، ولكن أيضاً في المواقف الدينية والحساسية الاجتماعية. وهذا يتماشى مع فكرة "التعلم الهادف" التي عبر عنها فيجوتسكي (1978) وعززتها نظرية البنائية الاجتماعية الثقافية: أن اللغة لا يمكن فصلها عن الثقافة والقيم الروحية المحيطة بها. يمكن للتعلم الذي يدمج آيات من القرآن الكريم والأحاديث النبوية والأدب العربي الكلاسيكي في الأنشطة التواصلية أن يجعل الفصل الدراسي مساحة للتحول الروحي، وليس مجرد نقل للمعلومات اللغوية.

من خلال التوليف العام، يمكن استنتاج أن الآثار التربوية لتعلم اللغة العربية القائم على التفاعل الاجتماعي تتطلب إعادة توجيه منهجي وروحي. يجب على المعلمين تسهيل الأنشطة التي تشجع على التعاون الاجتماعي والمناقشة التأملية والتعلم القائم على المشاريع الذي يعزز المسؤولية الأخلاقية والوعي الجماعي. من ناحية أخرى، يجب رعاية البعد الروحي باستمرار من خلال غرس قيم الإحسان والأمانة والإخلاص في كل نشاط لغوي. وبالتالي، فإن تعلم اللغة العربية لا ينتج متعلمين يجيدون اللغة فحسب، بل ينتج أيضًا أفرادًا ذوي شخصية قوية يفهمون المعنى الاجتماعي والروحي للتواصل.

د. الخاتمة

التفاعل الاجتماعي هو أساس رئيسي لتعلم اللغة العربية التواصلية: فهو يخلق مساحة للتفاوض على المعنى، ويشجع على إنتاج لغوي ذي مغزى، ويعزز الحساسية البراغماتية في بيئة لغوية أصيلة. وتشكل هذه البيئات - المادية والرقمية على حد سواء - جسوراً معرفية-عاطفية تعزز الدافع والأداء في التحدث. لذلك، يجب أن تتحول ممارسات التدريس من الأنماط النحوية البنيوية إلى تصميم المهام التعاونية،

والحوار التأملي، والتعلم القائم على المشاريع الذي يجعل التعليقات والأخطاء أمراً طبيعياً كجزء من التقدم. إن دمج المجتمعات عبر الإنترنت (مثل مجموعات المراسلة، والفيديوهات القصيرة) يوسع ساعات التواصل بشكل فعال، مع شرط أساسي هو المعرفة الرقمية والأخلاق الرقمية المستهدفة. من المهم تعزيز التدريس البراغماتي بشكل صريح لضمان ملاءمة الأفعال الكلامية من الناحية الاجتماعية والثقافية. يوصى بإجراء مزيد من الدراسات لاختبار الآثار السببية للتفاعل على مستويات مختلفة من الكفاءة من خلال تصميمات تجريبية/طولية، وتحديد العوامل المعتدلة (نوع المهمة، دور الشريك، ملف تعريف المتعلم)، وتطوير أدوات تقييم براغماتية صالحة. وبالتالي، ينبغي وضع التفاعل الاجتماعي في صميم الاستراتيجيات الرامية إلى تحسين مهارات التحدث والكفاءة التواصلية في تعليم اللغة العربية في إندونيسيا.

قائمة المصادر

Alhamami, M., Alduais, A., Alasmari, M., & Qasem, F. (2024). Development and validation of the Arabic children's strong communication scale: a pilot study. *Frontiers in Psychology*, *15*(September), 1–13. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1380296

Almelhes, S. (2024). Enhancing Arabic Language Acquisition: Effective Strategies for Addressing Non-Native Learners' Challenges. *Education Sciences*, *14*(10), 1116. https://doi.org/10.3390/educsci14101116

Bahroyni, S. (2022). Urgensi Bahasa Arab Sebagai Bahasa Komunikatif. *AL-FATIH: Jurnal Studi Islam*, *10*(1), 69–75.

Bahruddin, U., Ramadhan, M. F., & Bahruddin, W. (2021). Improvement of speaking skills through the use of Arabic as an introduction language. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, *12*(8), 2760–2768.

Calefato, F., & Lanubile, F. (2010). *Communication Media Selection for Remote Interaction of Ad Hoc Groups* (pp. 271–313). https://doi.org/10.1016/S0065-2458(10)78006-2

Deng, L., Zhou, Y., & Hu, Q. (2022). Off-task social media multitasking during class: determining factors and mediating mechanism. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, *19*(1), 14. https://doi.org/10.1186/s41239-022-00321-1

Evita, N., Prestianta, A. M., & Asmarantika, R. A. (2023). Patterns of media and social media use in generation z in Indonesia. *Jurnal Studi Komunikasi (Indonesian Journal of Communications Studies)*, *7*(1), 195–214. https://doi.org/10.25139/jsk.v7i1.5230

Fadilah, F. N., & Zukhaira, Z. (2023). Pengembangan Metode Komunikatif dengan Teori Belajar Gagne Untuk Keterampilan Berbicara Bahasa Arab Siswa. *Arabi : Journal of Arabic Studies*, *8*(2), 230–243. https://doi.org/10.24865/ajas.v8i2.596

Hamid, M. A., & Fatimah, S. (2020). Development of Arabic Conversation Material Based on Communicative-Interactive Approach/ Pengembangan Materi Percakapan Bahasa Arab Berbasis Pendekatan Komunikatif-Interaktif Bagi Mahasiswa. *Ijaz Arabi Journal of Arabic Learning*, *3*(1). https://doi.org/10.18860/ijazarabi.v3i1.8174

Han, X. (2024). From Conversation to Interaction: A Pedagogical Exploration of Applying Conversation Analysis in EFL Classrooms. *Teaching English as a Second or Foreign Language--TESL-EJ*, *28*(3). https://doi.org/10.55593/ej.28111a7

Hanifah, U. (2021). Fun Arabic Learning through Songs Media. *Tanwir Arabiyyah: Arabic As Foreign Language Journal*, *1*(2), 73–82. https://doi.org/10.31869/aflj.v1i2.2873

Kemp, S. (n.d.). *Digital 2025: Indonesia*.

Mahdzuroh, S. (2024). Contributing Factors to the Progress of Inclusive Education Implementation in Indonesia. *INKLUSI*, *11*(1), 45–62. https://doi.org/10.14421/ijds.110103

Mulyadi, D., Nursyakinah, K. B., Baidhowi, N. R., Hidayat, C., Saharani, T. R., Tricahya, M. A., & Maswah, E. Z. (2024). The Negative Impact of Social Media on Generation Z in Election

Activities in 2024. *Sinergi International Journal of Law*, *2*(3), 183–197. https://doi.org/10.61194/law.v2i3.151
Musonif, M. Z., Kusumadewi, N., & Ahsanuddin, M. (2023). Blended Learning dalam Pengajaran Bahasa Arab: Kolaborasi Antara Guru Tersertifikasi. *Arabi : Journal of Arabic Studies*, *8*(2), 193–203. https://doi.org/10.24865/ajas.v8i2.575
Nasution, S., & Zulheddi, Z. (2018). Pengembangan Model Pembelajaran Bahasa Arab Berbasis Teori Konstruktivisme Di Perguruan Tinggi. *Arabi : Journal of Arabic Studies*, *3*(2), 121. https://doi.org/10.24865/ajas.v3i2.96
Nguyen, H. thi. (2012). Social interaction and competence development: Learning the structural organization of a communicative practice. *Learning, Culture and Social Interaction*, *1*(2), 127–142. https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2012.05.006
Padri, M., Cicilia, Y., & Nursalim, N. (2020). Kompetensi Bahasa dan Kompetensi Komunikatif Peserta Didik. *Instructional Development Journal*, *3*(1), 49. https://doi.org/10.24014/idj.v3i1.9529
Qureshi, M., Mahdiyyah, D., Mohamed, Y., & Ardchir, M. (2022). Scale For Measuring Arabic Speaking Skills In Early Children's Education. *Journal International of Lingua and Technology*, *1*(2), 114–130. https://doi.org/10.55849/jiltech.v1i2.81
Rahmawati, A. D. (2018). Manajemen Pengorganisasian Program Kursus Bahasa Arab Di Pare Kediri. *Arabi : Journal of Arabic Studies*, *3*(1), 52. https://doi.org/10.24865/ajas.v3i1.71
Taufiq, M. A. (2020). TA'TSIR AL-BI'AH AL-LUGHAWIYAH 'ALA TA'LIM AL-LUGHAH AL-'ARABIYAH WA TA'ALLUMIHA LI AL-NATHIQIN BI GHAIRIHA. *Arabi : Journal of Arabic Studies*, *5*(2), 231. https://doi.org/10.24865/ajas.v5i2.185
Udin Zainudin. (2024). Pendekatan Komunikatif dalam Pembelajaran Bahasa Arab dan Implementasinya untuk Meningkatakan Maharatul Kalam. *HASBUNA : Jurnal Pendidikan Islam*, *4*(2), 351–356. https://doi.org/10.70143/hasbuna.v4i2.309
Vygotskiĭ, L. S., Rieber, R. W., & Carton, A. S. (1987). *The Collected Works of L.S. Vygotsky: Volume 1: Problems of General Psychology, Including the Volume Thinking and Speech*. Plenum.
Yusuf, M., Rahmawati, S. M., & Zulaeha, Z. (2023). The Language Environment in Supporting Arabic Language Learning in Pesantren South Sulawesi. *Bulletin of Science Education*, *3*(2), 84. https://doi.org/10.51278/bse.v3i2.561