لسان الضاد

دورية اللغة العربية تعليمها وآدابها

لسان الضاد

دورية اللغة العربية تعليمها وآدابها

ISSN: 2356-1998
e-ISSN: 2527-6360
Vol. 05 No. 02, Desember 2018

Table of Contents

Thorīqotu Ta'līmil-Lugah Al-'Arabiyyah Fī Ma'hadi Al-Iṣlāh Li Al-Banāt Lamongan
Aṡtuti Sifaurrohmah, Din Rusyda Arini 1

GAMA (La'bul Iṡtimā' Al-'Araby) 'Alā Asasi Ta'allumi Aṡ-Ṡaqāfah Al-Waṭaniyyah Li Mahārati Al-Iṡtimā' Al-'Araby
Novita Kusuma Dewi, Aziz Fajar Nur Rizqi,
Haula Nabila Amjad, Zahir 21

Ṭarīqatu Ta'līm Mahāratul Kalām Li Ṭalibāt Al-Muṡtawā Al-Wuṣṭā Al-Muassasah 'Alā 'Ilm An-Nafsī At-Taṭawwurī
Yana Elita Ardiyani 37

Empowering E-Learning as an Interactive Teaching for Arabic Learners
Nuril Muridah, Saidna Zulfiqar Bin-Tahir 57

Dahsyatul Maut Fī Syi'r 'Ḥub' Li Adūnīs (The Aṡtonishment of Death in *Hubb* Poetry by Adonis)
Husnul Hamidah 73

Al 'Alāqāt Ad Dalāliyyah Fī Al Lugah Al 'Arabiyyah
Abdul Hafiz Zaid. 87

Lexemes Mean God in Al-Qur'an and Arabic Gospel: Semantic Analysis
Yuangga Kurnia Yahya 105

Dukhūluṣ Ṣaḥāfah Ilā Ad-Dual Al ‘Arabiyyah Wa Ta’ṡīruhā ‘alā Al-Mujtama’ al-‘arabi
Rahmah binti Haji Osman, Usman Syahadah. 127

Available at:
http://dx.doi.org/10.21111/lisanudhad.v5i2.2327

لسان الضاد
دورية اللغة العربية تعليمها وآدابها

Thorīqotu Ta'līmil-Lugah Al-'Arabiyyah Fī Ma'hadi Al-Iṣlāh Li Al-Banāt Lamongan

Astuti Sifaurrohmah, Din Rusyda Arini

University of Darussalam Gontor
sheefarachma@gmail.com, dinrusyda@gmail.com

Abstract

It is also known to all that the teaching method is an important element in achieving the aims of education, and therefore the teacher should choose a method that is appropriate to the level of students intellectually, psychologically and practically, so as to make the method effective and conducive to the success of the education process. The teaching method should also adapt to the linguistic conditions of the learners in order to activate the students ' love for the learning of the Arabic language. That the direct method at the Al Ishlah Institute for Girls Lamongan goes in all religious subjects, especially in the Arabic language. The direct method applied in this institute is the method of teaching new vocabulary, dialogue, rules, explaining the subject, writing and asking questions and exercises. This research is a field study of the type of analytical descriptive study. In the data collection, this study used three approaches: the observation method, the interview method, and the written documentation approach. The theory of the direct method of Professor Rusydi Ahmad Thuaimah is to provide students to think in Arabic and not in the language of the country, in response to the verb grammar and translation any language. These objectives are appropriate in the teaching of the Arabic language except in the interest in the skill of speech. For this reason, there is a lack of proportionality in some of the procedures of the Institute by Dr Rusydi Ahmad. The Arabic grammar is taught in a direct manner in some expressions and sentences. And study times that affect the weak success rate of the method adopted within the Institute.

Keywords: *Teaching method, Arabic teaching, Learning, Students, Direct method*

طريقة تعليم اللغة العربية فى معهد الاصلاح للبنات لامونجان

أستوتي شيفا، دين رشدى آرني
جامعة دار السلام كونتور
sheefarachma@gmail.com, dinrusyda@gmail.com

ملخص

تعَدّ طريقة التدريس من العناصر المهمة لتحقيق أهداف التعليم، ومن ثمّ ينبغي للمعلم أن يختار طريقة مناسبة لمستوى الطلاب فكريا ونفسيا وعمليا، وذلك لتكون الطريقة فعالة ودافعة إلى نجاح عملية التعليم. إن هذا البحث بحث ميداني بنوع الدراسة الوصفية التحليلية. ففي جمع البيانات استخدمت الباحثة ثلاثة مناهج، هي: منهج الملاحظة ومنهج المقابلة ومنهج الوثايق المكتوبة. أن الطريقة المباشرة في معهد الإصلاح للبنات لامونجان تسير في جميع المواد الدينية خاصة في مواد اللغة العربية. والطريقة المباشرة المطبقة في هذا المعهد هي طريقة تعليم المفردات الجديدات، الحوار، القواعد، شرح الموضوع، الكتابة وطرح الأسئلة والتدريبات. ونظرية الطريقة المباشرة للأستاذ رشدى أحمد طعيمة هي إكساب الطالبات على التفكير باللغة العربية وليس بلغته الوطنية، ردا على فعل النحو والترجمة أي لغة واسطة، تفوق هذه الطريقة على الاهتمام في مهارة الكلام بالحوار وكثرة ممارسة الكلام من المفردات والتراكيب اللغوية والمهارات المراد تعليمها. لا يتعرض الدارس لنص مكتوب بالعربية قبل أن يكون قد ألف فيه من أصوات وتراكيب و قبل أن يجيد قراءته وفهمه. يستغرق معظم الوقت في طرح الأسئلة والتدريبات اللغوية. وتحتوى طريقة التعليم على الأهداف والإجراءات والبيئة اللغوية. أن الأهداف في الطريقة المباشرة لتعليم اللغة العربية مناسبة بالأهداف عند الدكتور رشدي، إلا في الاهتمام بمهارة الكلام. ولهذه المعادلة يوجد عدم التناسب في بعض الإجرءات للمعهد بالرآي الدكتور، ولعدة أسباب منها: ضعف العناية باستخدام العربية، كاللغة الوسيطة والترجمة أثناء التعليم. قِلّة نِسْبة تطبيق الكلام بالعربية عند المحادثة والحوار داخل

الفصل. يتم تعليم النحو العربي بأسلوب مباشر في بعض التعبيرات والجمل، قلة أوقات الدراسة التي تؤثر في ضعف نسبة نجاح الطريقة المعتمدة داخل المعهد.

الكلمة الرئيسية: منهج التعليم، تعليم اللغة العربية، التعلّم، الطلبة، الطريقة المباشرة.

المقدمة

يعدّ معهد الإصلاح لامونجان من ضمن مؤسسات تعليم اللغة العربية على الطريقة الحديثة بإندونيسيا. وهي تهدف إلى توجيه الطلاب في مجال العلوم الدينية واللغوية خاصة في العربية والإنجليزية، بالإضافة إلى العلوم العامة. حتى يخرّج الدعاة المتقنين باللغة العربية لنشر الدين الإسلامي داخل البلاد وخارجها. وبذل هذا المعهد جهده إلى إيجاد طريقة تعليمية محدّدة حتى تتعوّد الطالبات فيه على التكّلم بالعربية في التواصل اليومي. وبعد الدراسة والنظر في تلك الطريقة، لاحظت الباحثة أنّ هذا المعهد يستخدم الطريقة المباشرة في تعليم اللغة العربية إلا أنها لم تسير كما يرام. بناء على ما سبق، ترى الباحثة أنّ طريقة تعليم اللغة العربية في هذا المهعد صالحة لأن تكون محور البحث العلمي، رجاء أن يحقق المعهد هدفه التعليمي. كما قال الدكتور رشدي أحمد طعيمة أن للطريقة دورا كبيرا في تكوين قدرة الطلاب على الإلمام بالثروة اللغوية. ولذلك ينبغي أن تتمشى الطريقة مع الأهداف لأنها عنصر من عناصر النجاح في التعليم.[١]

١ محمود كامل الناقة، **تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى**، (مكة: جامعة أم القرى: ١٩٨٥)، ص. ٨١

الطريقة المباشرة

إن تعليم اللغة الثانية صورة متماثلة لتعليم اللغة الأولى، والطفل يتعلم عن طريق الربط المباشر بين الأشياء وما يطلق عليها من أسماء.[٢] أشار عبد الرحمن إبراهيم الفوزان في كتابه «إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها» أن هذه الطريقة تمتاز على الاهتمام بمهارة الكلام، بدلا من مهارتي القراءة والكتابة، وعدم اللجوء إلى الترجمة عند تعليم اللغة الأجنبية، مهما كانت الأسباب[3]. قال الدكتور رشدي أحمد طعيمة، إن الطريقة المباشرة تستند تعلم اللغات إلى نتائج دراسات علماء النفس الترابطين Associotionsit Psychology. ويترتب على المنطلقات أن الترتيب الطبيعي في تعليم مهارات اللغة كما يالي: الاستماع، والكلام والقراءة والكتابة والكتابة.[٤]

خلفية تأسيس معهد الإصلاح للبنات لامونجان

قد احتل هذا المعهد مكانة مرموقة في تعليم العربية بين المدارس في لامونجان. لأن الغرضَ من تدريس اللغة العربية فيه ليس فقط للحصول على المعرفة وحدها، ولكن أيضا لتكوين أخلاق حميدة لدي الطالبات. وفهم اللغة العربية والقرآن الكريم والأذكار في الصلاة.[٥]وهذا الغرض يتمشى مع المنهج الدراسي المعتمد في معهد الإصلاح وهو المنهج المبني على القرآن الكريم والحديث النبوي والقيم التربوية الإسلامية والعلمية والاجتماعية.[٦] وأما المواد الدراسية

---

٢ رشدي أحمد طعيمة، **المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، الجز الأول القسم الأول** ، (مصر : جامعة أم القرى، ١٩٨٩ م)، ص. ٣٦٠

٣ عبد الرحمن وإبراهيم الفوزان، **إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها**، (الرياض: ١٤٣٢ ه)، ، ص. ٧٩

٤ رشدي أحمد طعيمة، **المرجع في تعليم اللغة العربية**....ص. ٣٦٠

٥ نتيجة المقابلة مع عميد المعهد، الأستاذ كياهي الحاج محمد دوام صالح، انظر ملحق الحوار رقم ٢٠١٧/١٠-١٢/W/٠١

6 http://alishlah.sch.id/ pemantapan program / Diakses pada: Selasa, 06 Maret 2018 pukul 14.38

في معهد الإصلاح فإنها مزيجة بين المواد الدينية والمواد العامة المقررة من قبل وزارة التعليم الحكومية، وفيما يتعلق بتعليم اللغة العربية والإنجليزية، يستخدم هذا المعهد الطريقة المباشرة التي تطبق في معهد كونتور بشكل عام.

تم تأسيس معهد الإصلاح للبنات على وجه التجديد في التاريخ ١٧ يوليو ١٩٨٩. وذلك بناء على طلب بعض المجتمع المتواجدين حول المعهد. وهذا المعهد أحد المعاهد الذي كان المؤسس متخرج من معهد كونتور، ونظام التعلم والتعليم فيه مزيج بين منهج المعهد ومنهج وزارة الشؤون الدينية. وهو مدرسة سكينة حيث أن يعيش الطالبات داخل المعهد.[٧] تقع هذه المدرسة في قرية سيندانج أغونغ باسيران لامونجان جاوة الشرقية إندونيسيا.[٨]ويعد معهد الإصلاح لامونجان مدرسة للبنين والبنات في المستوى الإعدادي والثانوي، ومدرسة البنات في موقع واحد مع مدرسة للبنين. ولكن لا يزال هناك جدار تفصل بين المدرستين.[٩] وتوجد أيضا كلية تابعة لهذه المدرسة وهي كلية لعلوم القرآن والعلوم الكونية.[١٠]

البرامج الدراسية في المعهد

بدأ العام الدراسي بمعهد الإصلاح للبنات في الحادي عشر من شهر شوال في كل سنة، حيث تُفْتَح الدراسة بالمراسم السنوية في ساحة المعهد وتذهب الطالبات إلى فصولهن بعد ذلك. في هذا المعهد مرحلتان هما الإعدادية والثانوية. ومرت الدراسة في الأسبوع ستة أيام، ابتداءً من يوم السبت إلى

٧ نتيجة المقابلة مع مدير المدرسة الثانوية ، الأستاذ الدكتور أندوس الحاج أغوس سالم شكران، M.Pd.I، انظر ملحق الحوار رقم ٠٣/W/١٣-١٠/٢٠١٧

٨ نتيجة الملاحظة في معهد الإصلاح لامونجان، يوم الأربعاء ١١ أكتوبر ٢٠١٧

٩ نتيجة الملاحظة في معهد الإصلاح لامونجان، يوم الخميس ١٢ أكتوبر ٢٠١٧

10 http://alishlah.sch.id/ Diakses pada: Kamis, 22 Maret 2018 pukul 10.51

الخميس من الساعة ٠٧,١٥ إلى ١٣,١٥,[١١] ويُقَدِّم هذا المعهد أنواعا من البرامج الدراسية، منها :

١. المدرسة الدينية (مستوى إعدادي)

وهذا البرنامج هو برنامج التعليم غير نظامي ويحتوي هذا البرنامج على تدريس عدد من المواد هي اللغة العربية والإنجليزية والقرآن والحديث والفقه الإسلامى والرياضية. تم تنفيذ هذا البرنامج في الفترة الصباحية مع تخصيص وقت ثلاث ساعات في كل يوم.

وقد بدأ هذا البرنامج منذ تأسيس المعهد بهدف تحسين كفاءة الطالبات، سواء من حيث اللغة العربية والإنجليزية أو العلوم الدينية بشكل عام.[١٢]

٢. المدرسة الثانوية

وهي مؤسسة رسمية للتعليم الثانوي تنظمها معهد الإصلاح. ويعتمد نظام التعليم فيه على نظام التعليم الحكومي و نظام معهد دارالسلام كونتور. تقع هذه المدرسة بعد تأسيس معهد الإصلاح. بحيث يتم استخدام المنهج بشكل أكثر استقلالية ، إذا كانت المدرسة المتوسطة لا تملك إلا الساعات الثلاث الأولى للدرس العربي ، وقد تم تعاون هذه المدرسة في وضع دروس اللغة العربية بشكل جيد.

٣. كلية العلوم والقرآن

يُعِد هذا المعهد برنامجا خاصا لطلابه الخريجين المعهد لمواصلة الدراسة على مستوى جامعي وذلك في كلية العلوم والقرآن. وهي كلية

١١ نتيجة الحوار مع مدير المدرسة الثانوية ، الأستاذ الدكتور أندوس الحاج أغوس سالم شكران، M.Pd.I، انظر ملحق الحوار رقم ٠٣/W/١٣-١٠/٢٠١٧

١٢ نتيجة المقابلة مع عميد المعهد، الأستاذ كياهي الحاج محمد دوام صالح، انظر ملحق الحوار رقم ٠٢/W/١٣-١٠/٢٠١٧

تجمع بين علوم القرآن والعلوم الكونية. وهذا يجعل من الكلية واحدة من الكليات التي تُخرج أجيال ليسوا فقط بارعين في العلوم، ولكنهم ماهرون في الدراسة القرآنية والحديث واللغة العربية أيضا.

أ. طريقة تعليم اللغة العربية بمعهد الإصلاح للبنات لامونجان

تبدأ الباحثة بتحليل طريقة تعليم اللغة العربية بمعهد الإصلاح للبنات لامونجان بعد عملية طويلة لجمع البيانات. يشمل التحليل على العناصر في طريقة تعليم اللغة العربية هي الأهداف والاجراءت والبيئة اللغوية.

وكانت الأهداف في التعليم من أهم معيار في تعيين المحتوى واختيار الطريقة المناسبة، فالطريقة يساعد في تعليم هذا المحتوى والوصول إلى الهدف التى يرمي إليه هذا التعليم.

ب. مدى موافقة الأهداف

كما أكد الدكتور رشدي أحمد طعيمة ما يراد بها طريقة تعليم اللغة العربية هي فهم اللغة العربية بالاستماع حتى تكتسب الطالبات القدرة على نطق الأصوات ثم قراءة الكتابات العربية بدقة والقدرة على الكتابة، فتبدأ الباحثة بتحليل أهداف طريقة تعليم اللغة العربية بمعهد الإصلاح للبنات لامونجان فيما تناسب الطريقة المحددة عند الدكتور رشدي أحمد طعيمة، ومن هنا تجد الباحثة بأن لهما تناسبا ، وذلك في الأمور الآتية:

١. أن تتعود الطالبات على فهم اللغة العربية بتوصيل واستخدام الأمثال للغة في مختلف المجالات

تعويد التلميذات على فهم ونطق واستخدام اللغة العربية تعويدا كافيا جيدا من غير كد ومشقة. وهذا المعهد له هدف لاكساب الطالبات القدرة على الاتصال والتحدث بالعربية بين هؤلاء الناطق

الأصل في هذا العالم. وبهذه الكفاءة اللغوية، يمكن للطالبات كشف العلوم الواسعة حول اللغة في مختلف الجوانب.

٢. تنمية إمكانات التعلم الذاتي عند التلاميذ، والتركيز على مهارات تحصيل المعرفة، وإجراء أنشطة لغوية لدعم قدرات الطالبات.

مؤسسا على الطريقة المباشرة المستخدمة ، فإن المَدْرَسة لها نفس الهدف مع الدكتور رشدى أحمد وهو إمكان الطالبات التكلم بشكل مستقل. بمساعدة المعلم الذي ينشط في تكلم العربية داخل الفصل وخارجها وذلك يؤثر على ترقية جودة حسن الكلم، حتى يسهل على المتكلم والسامع فهم الآراء والمعانى التي يراد توصيلها إليه.

٣. النظر إلى شخصية الطالبات ككل تكامل فيه الجوانب المعرفة والوجدانية والمهارية.

لهذه المؤسسة هدف خاص فى تعيلم اللغة العربية هُو تكوين شخصية الطالبات كهدف علماء اللغة العربية بأن تعليم اللغة العربية ليس كلغة محادثة فحسب، لكن لابد للمَدْرَسة مساعدة الطالبات للحصول على على جميع جوانب المعرفة والوجدانية والمهارية. ويتم تدريب جميع الطالبات على الكلام والمحادثة العربية وكثرة التمرينات لتنمية كفاءة الطالبات على التخلق بالأخلاق الكريمة (على جمال وتأثير اللغة العربية) أي لبناء الشخصية.

٤. تنمية قدرة الطالبات على فهم اللغة العربية عندما يستمعون إليها وإكسابهن مهارة الكلام يفوق اهتمامها ثم قدرة الطالبات على قراءة الكتابات العربية وفهم الكتابة العربية بدقة وطلاقة

لايحلو هذا المعهد من وجود الكتابات العربية لاكساب الطالبات القدرة على فهم النص المقروء في تزويد معلوماتهن اللغوية. فتبدأ

الطالبات من فهم المقروء ثم ربطها بالكتابة حتى تحصل الطالبة على فهم اللغة العربية بدقة والطلاقة. إذن اهتمام المنهج بهذا الجانب مناسب بالهدف المذكور، بل من خلال عملية التعليم لم يهتم المدرسة بالتدريبات الكافية عن الكلام حيث أن الهدف الأساسي يكون في عادة الحديث.

والأهداف المطلوب لنجاح التعليم هو تطبيق المعلم هدف المدرسة في عملية تعليمية. بناء على طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها على أسس من نتائج دراسة اللغة المرحلية لمتعلمي اللغة العربية بوصفها لغة ثانية أو أجنبية. وإن لم تتيسر دراسات علمية حول تعلم اللغة العربية فلا بد عند احتيار طريقة من طرائق التدريس المعاصرة لتدريس العربية.[١٣] فالأهداف لتعليم اللغة العربية في معهد الإصلاح للبنات لامونجان تناسب بالأهداف للدكتور رشدي أحمد طعيمة، حيث أن الطالبات يمكن أن تتعود على فهم اللغة العربية واستخدامها الأمثال في مختلف المجلات. وعند الدكتور رشدي أحمد طعيمة، حاول المعهد بتعيين أنواع الأنشطة داخل الفصل وخارجه لدعم كفاءة الطالبات اللغوية.[١٤]

يهدف المعهد في تعليم اللغة العربية أيضا على تنمية القدرة على تمكين المتعلمين من ممارساتهم اعتمادا على جهودهم الذتية[١٥] وهي من فهم قراءة القرآن و الأذكار الصلاة وكفاءة الطالبات فى المحادثة العربية، بداية على ذلك أن تسمع بيان المعلم حتى تكتسب في مجال الاستماع ثم القدرة على استعمال

---

١٣ عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، **النظريات اللغوية والنفسية**، (الرياض: جامعة الإمام محمود بن سعود، ١٣٢٠)، ص. ١٣٣

١٤ رشدي أحمد طعيمة، **المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، الجزالأول القسم الأول** ، (الرياط : جامعة أم القرى، ١٩٨٩ م)، ص. ١٦

١٥ مصطفى رسلان، **تعليم اللغة العربية**، (القاهرة: دار الثقافة، ٢٠٠٥)، ص. ٨٧

المفردات أو الكلمات بأنواعها الكلام والتحدث عن الحاجات وإنشاء الجملة المفيدة

ج. مدى موافقة الإجرءات

قال الدكتور رشدي أحمد طعيمة في الباب الثاني أن تعليم اللغات الأجنبية هي تعليم حية مشوقة فعالة. وفي تحليل الطريقة، تعرض الباحثة الخطوات في تدريس اللغة العربية.

١. تنمية قدرة الدارس على أن يفكر باللغة العربية وليس بلغته الأولي ويتم شرح الكلمات والتراكيب الصعبة فى اللغة العربية وحدها من خلال عدة أساليب مثل: شرح معناها ذكر مرادفها أو ما يقلبها من كلمات (أضداد)/سياق آخر

من هدف المَدْرَسة هو جعل اللغة العربية هي لغة الحياة اليومية. وتصبح تلقائيا عند تطلب من جميع الطالبات ممارسة التحدث باللغة العربية. قبل أن يمارسن القدرة على الكلام، سوف يمارسن التفكير في كيفية فهم اللغة العربية. ولتحقيق هذا الهدف هو تشجيع المعلم طالبته وإعطاء القدوة في نطق العربية في كل دقيقة.مهما في استخدام خصائص اللغة العربية من أمر صعب، لأنها لاتوجد في اللغة الأم.

إذن، إن الإجرءات مطبقة حيث أن المنهج وضع التراكيب والأساليب في عرض جميع الدروس اللغوية. ولايوجد أي الدروس من المواد اللغوية والدينية خاليا من أساليب العربية المبسطة. ولتثبيت ذلك، استعان المَدْرَسة بكثرة التدريبات والممارسة في فهم اللغة العربية.

٢. ينبغي تعليم اللغة العربية من خلال العربية ذاتها دون أية لغة وسيطة و الترجمة من وإلى العربية أمر يرفضه

إن اللغة المستخدمة في كتب الدراسة هي اللغة العربية بقلة آثار التداخل اللغوى. ومن ضمن المواد المعروضة، وتكمل هذه الأهداف من خلال المفردات والتراكيب العربية. كفاءة الطالبات على مواصلة دراستهن للمدرسة العربية في إندونيسيا وخارجه. ولكن وجدت الباحثة أن بعض المعلمين يلقون اللغة الإندونيسيا في خلال بيانه. فوجدت الباحثة اللغة الوسيطة وترجمة المعلم بيانه إلى اللغة الإنجليزية والإندونيسية عند اضطرار. وهذا لم يناسب بآراء علماء اللغة عند استخدام الطريقة المباشرة ولم يساعد الطالبات على تنمية كفاءتهن اللغوية.

٣. الحوار بين الأفراد يعتبر الشكل الأول والشائع لاستخدام اللغة في المجتمع الإنساني على أن يشتمل هذا الحوار على المفردات والتراكيب اللغوية والمهارات المراد تعليمها للدارس

وياليه ينبغي البدء في دروس العربية كاللغة الثانية بحوار بين الشخصين. وتسير هذا الحوار داخل فصول الدراسة عند أمر المعلم طالبتين أو أكثر لتتقدم أمام الفصل. وقد تم استعمال أسلوب الحوار في تعليم درس الإنشاء عند التعرّف في أول المقابلة (لا أكثر من مرّة) ولم يكن كل التدريس العربي تستخدم هذا الأسلوب،بل تعليم مختلف حسب المعلم كذلك. وجدت الباحثة أن في موضوعات التعبير والحوار لم تسير بصورة جيدة. يبقى أن النقصان لهذه الشمولية في استفادة الطرق والأساليب في التعبير والحوار. هذا الأمر يؤدي إلى نقصان الطالبات في ثقة الكلام والتحدث بالعربية.

٤. يتعرض الدارس في البدايات الأولى لتعلم العربية كلغة ثانية لمواقف يستمع فيها إلى جمل كاملة ذات معنى واضح ودلالات يستطيع الدارس إدراكها

يقوم بها المعلم في عملية التعلم، ويتم فتح الدرس كل قبل بدء الدرس. هذه الخطوة تأخذ شكل التحية لجميع الطالبات والسؤال عن اخبارهن. يستخدم المعلم كلمة الترهيب لزيادة معلوماتهن في المحادثة العربية ، ثم يؤكد المعلم للطالبات الدروس السابقة. وتلفيظ المعلم الكلمة التي أراد شرحها ثم تسمع الطالبات ومعنى تلك الكلمة، ويقوم المعلم بتعليم الطالبات بالمشاركة أو بسرد القصص الكاملة وتوضيحها بوسائل الإيضاح. ووسائل التعلم بمثابة أنها أداة تسهيل المعلمين أو الطالبات في شرح المعلومات أو معنى الجملة. ووضح المعلم وسائل التعليم المستخدمة ، وعلى حد سواء في السمع والبصر وحركات الجسم الأخرى. يمكن أن تكون وسائل التعليم بالحواس إيماءة حركة الجسم.

٥. تميل هذه الطريقة إلى تحويل الموقف التعليمي إلى موفق تمثيلي مع الاستعانة بالأشياء والصور والرسوم وغيرها مما يقع تحت نظر الطلاب.

وتنقسم الوسيلة التعليمية إلى قسمين هما وسيلة الإيضاح الحسية ووسيلة الإيضاح اللغوية. وتتكون على أربعة أنواع، هي:

١) المعلم نفسه، وهو كنموذج فى ممارسة اللغة العربية مباشرة لطلابه

٢) كتابات أو رسومات أو عناصر، ويمكن أن تساعد الطالبات على فهم الموضوع

٣) الوسائل التعليمية مثل السبورة والكتب وشريط التسجيل ومقاطع الفيديو (الأفلام) وما إلى ذلك

٤) بيئات التعلم، مثل الفصول الدراسية والمختبرات وبيئة المدرسة / المعهد التي تدعم تعلم اللغة العربية.

٥) وسيلة الإيضاح الحسية بحركة المعلم تدلّ على المعنى (الإشارات).

٦. النحو وسيلة لتنظيم التعبير اللغوى وضبطه. ومن ثم يتم تعليم النحو العربي بأسلوب غير مباشر من خلال التعبيرات والجمل التي يرد ذكرها في الحوار

إن المادة الخاصة في تعليم القواعد هما درس النحو والصرف. ويتم تدريس القواعد والتراكيب اللغوية في كل لحظات بل إنه لا تكثر من القواعد المستخدمة أثناء عملية التدريس.

٧. لا يتعرض الدارس لنص مكتوب بالعربية قبل أن يكون قد ألف فيه من أصوات وتراكيب، ولا يبدأ الدارس في كتابة نص قبل أن يجيد قراءته وفهمه

ومن خطوة الكتابة لابد للطالبات المشاركة عند الاستماع والقراءة أولا. ولايجوز لطالبات كتابة النص قبل تمام شرح المعلم. ثم تسير هذه المشاركة بتكرار الكلمات. ثم كتابة المعلم نقط المادة أمام السبورة وأمرهن كتابة النقط ما على السبورة.

٨. إن من تنمية المهارات العقلية عند الدارس مثل القدرة على القياس والاستقراء واستنتاج الأفكار أمر لاتشغل باستخدام الطريقة المباشرة

وياليه تستخدم المعلم سرد القصص في تدريسه، مثال ذلك في الدرس المطالعة. يتم تدريب الطالبات حتى يتمكن من الاستماع والانتباه إلى البيان أولاً، والاستماع إلى الجملة العربية كاملة، ثم تعويد الاستماع في كثير من الأحيان إلى التوضيحات وتدريبهم شيئًا فشيئًا على تلخيص شرح المعلم. وفي الشرح، أن تأخذ الطالبات نقطة الدرس ثم شرح اعادة فهم الطالبات.

٩. يستغرق معظم الوقت في طرح أسئلة وفي تدريبات لغوية مثل : الإبدال)noitutitsbus(، الإملاء) noitatcid (، السرد القصص)evitarran(والتعبير الحر

وسارت التدريبات في تعليم اللغة العربية بمعهد الإصلاح لامونجان عند المقدمة على شكل سؤال المعلم إلى الطالبات عن المعلومات السابقة. وعند شرح الكلمات الجديدة، السؤال عن تأكيد فهم المعنى حتى تتعود وتفهم وتحفظ الطالبات تلك الكلمات. ثم وضعها في الجمل المفيدة لتعويدهن على تفكير العربية واستخدام التراكيب فى المحادثة اليومية. ولا ينسى المعلم الإتيان بعد ذلك بالأسئلة المطروحة من حلال شرح الموضوع بمشاركة الطالبات . ثم أمر المعلم أخذ استنباط الموضوع حيث أن الطالبات يجبن فردية أم جماعية. ويمكن التدريب على شكل مسابقة الاستجواب مع حدود الوقت للتشجيع في تفكير العربية.

هناك نوعان من التدريبات هما التدريبات في عملية التعليم والتدريبات في غرف الامتحان. فمادة الامتحان الشفهي هي اللغة العربية، القرآن، الفقه واللغة الإنجليزية. ثم الامتحان التحريري يشمل على المواد الدراسية في المواد الدينية واللغوية بالأسئلة المكتوبة إجابتها.

١٠٠ تنمية قدرة الدارس علن نطق الأصوات واكتساب مهارات الكلام يفوق اهتمامها بجوانب أخرى تهتم بها طريقة النحو والترجمة

وأخيرا كان تنمية قدرة الدارس على نطق الأصوات واكتساب مهارات الكلام تعقد داخل فصول الدراسة ولكن هذه المؤسسة لم يطابق في كثير من الأحيان ممارسة التحدث مباشرة. خصوصا في ممارسة التعبير والكلام الحر، لقلة أوقات لممارسة.

البيئة اللغوية بمعهد الإصلاح للبنات لامونجان

كما عرضت الباحثة سابقا فإن البيئة مهمة جدا لبقاء الطالبات فيها وهدف المؤسسة. ولتكوينها تحتاج المؤسسة إلى إعداد الأنشطة وخلق لبيئة واحتياجات الطالبات وفقاً للأهداف. إن البيئة اللغوية التي تناولتها جميع الطالبات هي البيئة في فصول الدراسة وخارجها. وكانت الطالبات الجديدات لم يستطعن أن يتكلمن العربية، لكن تترقي من حال إلى حال بعد تعويدهن في مدة من الأيام. إن هذه الطريقة تمتاز على الاهتمام بمهارة الكلام،[16]. فهذا الاهتمام يحتاج إلى الأنشطة والبيئة الفعالة. تتعين معهد الإصلاح للبنات لامونجان أنها مستوفية بالشروط في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها لقد بذل المعهد جهده في إنشاء البيئة اللغوية كما قاله الأستاذ على أحمد مذكور أن اللغة لاتوجد في فراغ وإنما تبدأ وتنمو داخل الجماعة، فاللغة تتكون وتنمو نتيجة للتفاعل والرغبة في التعاون بين الأفراد، أي في الجماعة.[١٧]

---

١٦ عبد الرحمن وإبراهيم الفوزان، **إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها**، (الرياض: ١٤٣٢ هـ)، ، ص. ٧٩

١٧ على أحمد مذكور، **تدريس فنون اللغة العربية**، (جامعة القاهرة : مكتبة دار الفكر العربي, ١٤٢٣-٢٠٠٢م)، ص. ٢٦

الاختتام

أن الطريقة المباشرة في معهد الإصلاح للبنات لامونجان تستخدم في جميع المواد الدينية خاصة في مواد اللغة العربية. و تستخدم هذه الطريقة المباشرة في جميع المرحلة. والطريقة المباشرة المطبقة في هذا المعهد هي طريقة تعليم المفردات الجديدات، الحوار، القواعد، شرح الموضوع، الكتابة وطرح الأسئلة والتدريبات. بأنواع الشروط اللازمة من الطريقة المباشرة. بناء على ما بحثته فعلى معلم اللغة الاهتمام بطريقة تعليم اللغة العربية حسب أهدافه وإجرءاته قبل القيام بعملية تعليمية، لأنه من أهم ما يلزم الوصول إلى نجاح تعليم اللغة العربية، ثم المحافظة على اختيار الطريقة ومناسبة الإجرءات المستخدمة في تعليم اللغة العربي للناطقين بغيرها. و الطريقة الطريقة المباشرة كأنسب الطريقة لتعليم اللغة العربية. هي الطريقة أكثر استخدامة استخدمت لتعليم اللغة العربية للبمتدئين وللناطقين بغيرها.

قائمة المصادروالمراجع

الأحد، ردينة عثمان وحذام عثمان يوسف. ٢٠١١. طرائق التدريس منهج، أسلوب، وسيلته. عمان: دار المناهج.

بحر الدين، أوريل. ٢٠١١. مهارات التدريس نحو إعداد مدرس اللغة العربية الكفء. مالانج :جامعة مولان مالك إبراهيم

البصيص، حاتم حسين. ٢٠١١. تنمية مهارات القراءة والكتابة: استراتجيات متعددة للتدريس والتقويم. دمسق: الهيئة العامة السورية للكتاب.

الحديدى، عليّ ، د.س. مشكلة تعليم اللغة العربية لغير العرب. القاهرة: دارالكاتب العربي.

الخوالى، محمد عالى. ٢٠٠٠. أساليب تدريس اللغة العربية. الأردن: دار الفلاح للتشر والتوزيع.

رسلان، صطفى. ٢٠٠٥. تعليم اللغة العربية. القاهرة : دار الثقافة.

السيد، محمود أحمد. ١٩٨٨. اللغة تدريسا واكتسابا، الطبعة الأولى. الرياض: دار الفيصل الثقافية.

_____. ٢٠١١. في طرائق تدريس اللغة العربية. جامعة دمسق : كلية التربية

الشميمري، أحمد بن عبد الرحمن . ٢٠٠٢. كيف تكون معلما ناجحا. بيروت: دار ابن حزم.

الشنطي، محمد صالح.١٤١٢. المهارات اللغوية. دار الأندلس.

الصيميلي، يوسف. ١٩٩٨. اللغة العربية وطرق تدريسها نظرية وتطبيقا. بيروت: المكتبة العصرية.

صيني، محمود إسماعيل والأصحاب.١٤١٠. مذاهب وطرايق في تعليم اللغات. سعودية : دار عالم الكتب.

طعيمة، رشدى أحمد. ١٤١٠. تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها. مصر: جامعة المنصورة.

_____. ١٩٨٢. الأسس المعجمية والثقافة لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها. مكة: جامعة أم القرى.

_____. ١٩٨٩. المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، الجز الأول القسم الأول. مكة : جامعة أم القرى.

_____. ١٩٨٩. المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، الجز الأول القسم الثاني. مكة : جامعة أم القرى.

_____. ١٩٨٩. تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها مناهجها وأسالبها. مصر : جامعة المنصورة

_____. ١٩٩٨. مناهج تدريس اللغة العربية بالتعليم الأساسي. القاهرة: دار الفكر العربي.

عبد اللغة، عمر الصديق. ٢٠٠٨. تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. الجيزة: الدار العالمية للنشر والتوزيع.

عبيدات، ذوقان والزملاء.١٩٩٧. البحث العلمي مفهومه، أدوات، أساليب. الرياض: دار اسامة للنشر والتوزيع.

عثمان، عبد الرحمن أحمد. ١٩٩٥.مناهج البحث العلمي وطرق كتابة الوسائل الجامعية. سودان: جامعة إفريقيا.

العصيلي، عبد العزيز إبراهيم. ١٤٢٣. طرائق تدريس اللغة للناطقين بلغات أخرى. الرياض: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

_____. ١٣٢٠. النظريات اللغوية والنفسية. الرياض: جامعة الإمام محمود بن سعود.

عيساني، عبد المجيد. ٢٠١١. نظريات التعليم وتطبيقاتها في علوم اللغة اكتساب المهارات اللغوية. القاهرة: دار الكتب الحديث.

الفوزان، عبد الرحمن وإبراهيم. ١٤٣٢. إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها. القاهرة: دار المعارف.

محمد عالى الخوالى. ٢٠٠٠. أساليب تدريس اللغة العربية. الأردن: دار الفلاح للتشر والتوزيع.

محمد، عليّ إسماعيل. ١٤١٧. المنهج في اللغة العربية. القاهرة: مكتبة وهبة.

مذكور، عليّ أحمد. ١٤٢٣. تدريس فنون اللغة العربية. جامعة القاهرة : مكتبة دار الفكر العربي.

_____. ٢٠٠٧. طرق تدريس اللغة العربية. القاهرة : دار المسيرة.

المفتى، محمد أمين وحلمي أحمد الوكيل. ١٩٨٠. أسس بناء المناهج وتنظيماتها. جامعة عين شمس.

منصور، عبد المجيد سيد أحمد. ١٩٨٣. سيكولوجية الوسائل التعليمية ووسائل تدريس اللغة العربية. الرياض: دار المعارف.

ميتثل، روزا موند وفلورنس مايلز. ١٤٦٠. نظريات تعلم اللغة الثانية. الرياض:جامعة الملك سعود

الناقة، محمود كامل و رشدي أحمد طعيمة .٢٠٠٣. طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها. مصر: منشورات المنظمة الإسلامية التربية والعلوم الثقافية.

_____. ١٤٠٥. تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى. مكة : جامعة أم القرى.

يونس، فتحي عالي. ١٩٧٨. تصميم منهج لتعليم اللغة العربية للأجانب بحث تجربي. القاهرة: دار الثقافة.

Alwasilah, A. Chaedar. 2009. *Pokok Kualitatif Dasar-dasar Merancang dan Melakukan Penelitian Kualitatif*. Jakarta: Pustaka Jaya.

Arikunto, Suharsimi.2013. *Prosedur Penelitian suatu Pendekatan Praktik*. Cet 15. Jakarta: PT. Rineka Cipta.

Arsyad, Azhar. 2003. *Bahasa Arab dan Metode Pengajarannya*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Asrori, Imam. 2012. *Strategi Belajar Bahasa Arab*. Malang: Misykat.

Creswell, John W. 2015. *Penelitian Kualitatif & Desain Riset, Memilih di antara 5 Pendekatan.* Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Moleong, Lexy J. 2015. *Metodologi Penelitian Kualitatif*, Bandung: PT Remaja Rosdakarya.

Strauss, Anselm & Juliet Corbin. 2015. *Dasar-dasar Penelitian Kualitatif*. Terj. Muhammad Shodiq & Imam Muttaqien. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Sugiyono. 2016. *Memahami Penelitian Kualitatif Cet ke-12*. Bandung: Alfabeta.

_____.2016. *Metode Penelitian Pendidikan. Pendekatan Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D Cet, ke-24*, Bandung: Alfabeta.

_____. 2014. *Metode Penelitian Manajemen*. Bandung: Alfabeta.

_____. 2011. *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D*, Bandung: Alfabeta.

Tarigan, Henry Guntur. 2011. *Pengajaran Pemerolehan Bahasa*. Bandung: Angkasa.

Uno, Hamzah B. 2014. *Model Pembelajaran Menciptakan Proses Belajar yang Kreatif dan Efektif*. Jakarta: Bumi Aksara.

Available at:
http://dx.doi.org/10.21111/lisanudhad.v5i2.2352

لسان الضاد
دورية اللغة العربية تعليمها وآدابها

GAMA (La'bul Istimā' Al-'Araby) 'Alā Asasi Ta'allumi Aṡ- Ṡaqāfah Al-Waṭaniyyah Li Mahārati Al-Istimā' Al-'Araby

Novita Kusuma Dewi, Aziz Fajar Nur Rizqi, Haula Nabila Amjad, Zahir

Universitas Negeri Semarang
nvtkusumadewi@gmail.com, azizfajar@gmail.com, khaulahnabila@gmail.com, zukhaira_unnes@yahoo.com

Abstract

Arabic in Indonesia is one of the foreign languages taught by students in educational institutions, whether formal or informal, from primary school, middle school, high school even in university. If we learn the language of the country, then we have to learn its culture for sure. Education on the basis of culture is a process where the culture information of the students was more extensive by means of new information about culture and other language or foreign. At the same time, children are aware of the specific signs of their culture and language. Language education is a success if students have mastered the four language skills. The four language skills include listening skills, speech skills, reading skills and writing skills. Learning Arabic is arranged in order from listening skill to writing skill. Although learning Arabic in Indonesia has been practiced for centuries, learning the skill of listening and the skill of Arabic speech is still less effective and incurious among the learners. Based on the previous problem, it needs to be treated. It is the various educational means used by teachers and students to learn the listening skills. It is GAMA (Arabic listening game) which is not only about learning and training in the skill of listening, but the material that is based on culture because learning the language does not deny the learner to learn the language culture mentioned.

Keywords: *GAMA, Listening Skill, Teaching Aids, Education on the Basis of National Cultures.*

GAMA (لعب الاستماع العربي) على أسس تعلم الثقافة الوطنية لمهارة الاستماع العربي

نوفيتا كوسوما داوي، عزيز فجار نور الرزق، خولة نبيلا أمجاد، وزهير

جامعة حكومية سيمارانج

nvtkusumadewi@gmail.com, azizfajar@gmail.com, khaulahnabila@gmail.com, zukhaira_unnes@yahoo.com

الملخص

اللغة العربية في إندونيسيا هي إحدى اللغات الأجنبية التي يتعلمها التلاميذ في المؤسسات التعليمية سواء كانت رسميا أو غير رسمي من مستوى المدرسة الإبتدائية، والمدرسة المتوسطة، والمدرسة الثانوية حتى في الجامعة. إذا نتعلم لغة البلد، فطبعا لا بد علينا أن نتعلم الثقافة. التعليم على أسس الثقافة هو عملية حيث كانت معلومات الثقافة من الطلاب أشد واسعة بوسيلة المعلومات الجديدة عن الثقافة واللغة الأخرى أو الأجنبية. وهذا الحال في نفس الوقت يذكر إدراك الأولاد عن الدلائل الخاصة من ثقافتهم ولغتهم. يعد تعليم اللغة نجاحا إذا كان الطلاب استوعبوا المهارات اللغوية الأربعة. وتحتوي المهارات اللغوية الأربعة على مهارة الاستماع، ومهارة الكلام، ومهارة القراءة، ومهارة الكتابة. تعلم اللغة العربية يقام بالترتيب من مهارة الاستماع حتى مهارة الكتابة. رغم أن تعلم اللغة العربية في إندونيسيا جرى على القرون، تعلم مهارة الاستماع ومهارة الكلام العربي مازال قليل الاهتمام وقليل المركز. بناء على المشكلة السابقة، يحتاج إلى العلاج وهي الوسائل التعليمية المتنوعة التي يستفيدها المعلمون والطلاب في تعلم مهارة الاستماع. وهي GAMA (لعب الاستماع العربي) حيث فيه ليس فقط عن التعلم و التدريب على مهارة الاستماع، ولكن فيه المادة مؤسسة على الثقافة لأن تعلم اللغة لا ينكر المتعلم على تعلم ثقافة اللغة المذكورة.

الكلمات الرئيسية: (لعب الاستماع العربي)، مهارة الاستماع، الوسائل التعليمية، التعليم على أسس الثقافة الوطنية

الخلفية

اللغة الأجنبية هي اللغة التي يتعلمها الناس في العالم. إحدى اللغة الأجنبية التي يتعلمها الإندونيسيون غالبا هي اللغة العربية. للغة العربية مكانة عالية في إندونيسيا، تدخل اللغة العربية إلى إندونيسيا مع دخول دين الإسلام. اللغة العربية في إندونيسيا هي إحدى اللغات الأجنبية التي يتعلمها التلاميذ في المؤسسات التعليمية سواء كانت رسميا أو غير رسمي من مستوى المدرسة الإبتدائية، والمدرسة المتوسطة، والمدرسة الثانوية حتى في الجامعة إذا نتعلم لغة البلد، فطبعا لانفك من تعلم الثقافة. التعليم على أسس الثقافة هو عملية حيث كانت معلومات الثقافة من الطلاب أشد واسعة بوسيلة المعلومات الجديدة عن الثقافة واللغة الأخرى أو الأجنبية. وهذا الحال في نفس الوقت يذكر إدراك الأولاد عن الدلائل الخاصة من ثقافتهم ولغتهم.[١]

يعد تعليم اللغة نجاحا إذا كان الطلاب استوعبوا المهارات اللغوية الأربعة، وتحتوي المهارات اللغوية الأربعة على مهارة الاستماع، ومهارة الكلام، ومهارة القراءة، ومهارة الكتابة.[٢] تعلم اللغة العربية يقام بالترتيب من مهارة الاستماع حتى مهارة الكتابة.[٣] مهارة الاستماع هي كفاءة الشخص في هضم الكلمة أو الجملة وفهمها المنطوقة من المتكلم أو الوسائل المعينة. تتحقق هذه الكفاءة بالتدريب المستمر لاستماع اختلافات الأصوات من المفردات بالعناصر الأخرى وفقا لمخرج الحروف الجيد مباشرة من المتكلم أو من وسيلة الرقيم.[٤] رغم أن تعلم اللغة العربية في إندونيسيا جرى على القرون، تعلم مهارة الاستماع

1 Suwarsih Madya. 2013. *Metodologi Pengajaran Bahasa: dari Era Prametode sampai Era Pascametode*. Yogyakarta: UNY Press. Hal: 194.

2 Dadang Sunendar Iskandarwassid. 2013. *Strategi Pembelajaran Bahasa*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya. Hal: 226.

3 Henry Guntur Tarigan. 2008. *Menyimak Sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa*. Bandung: Angkasa. Hal: 34.

4 Acep Hermawan. 2013. *Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya. Hal: 130.

ومهارة الكلام العربي مازال قليل الاهتمام وقليل المُركّز. هذا الحال واقع لأن أهداف التعليم اللغة العربية توجه إلى وجه واحد يعني ليكون التلاميذ يفهمون الكتابة الموجودة في الكتب العربية وتعريف الحقيقة. منهج تعلم اللغة أشد تفضيل لأنشطة حفظ القواعد والترجمة كلمة فكلمة.[5] وهذا يسبب الفرق في نمو لغة التلاميذ الذي يكون سبب الضعف عن تطور لغة التلاميذ.

تعليم مهارة الاستماع في مدارس حتى الآن بعيد عن الأغراض المرجوة. بناء على الملاحظة التي يقيم بعبدين (٢٠١٢) يدل وجود غير سديد في تعليم مهارة الاستماع مما يلي: (١) الاستماع لإجابة الأسئلة فقط، (٢) الاستماع كالقراءة، (٣) سفة مقياس مهارة الاستماع ما زال انقلابا، و (٤) غير توجيه إلى تطوير سلوك التلاميذ (عبدين ٢٠١٢: ٩٨).

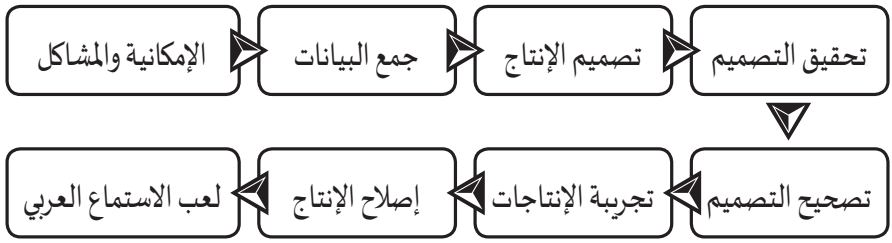
بناء على المشكلة السابقة، يحتاج إلى العلاج وهي الوسائل التعليمية المتنوعة التي يستفيدها المعلمون والطلاب في تعلم مهارة الاستماع. استخدام mobile في التربية عامة وفي مهارة الاستماع العربية قليل جدا. رأى جورجيف (في فرباساري ٢٠١٢: ٢) كثرة المجتمع الذي يملك ويستخدم mobile يسبب فتح فرصة استخدام تكنولوجيا الذي يحرك في التربية. استخدام برامج محرك في عملية التعليم يسمى بالتعليم الإلكترونكي. إحضار m- learning لايبدل التعليم الإلكترونكي التي يبدل التعليم بموجهة في الفصل. إخضار m- learning يقصد ككمال التعليم الموجود وعطاء الفرصة للتلاميذ لمطالعة المادة الصعوبة حيثما كانوا. وهذا الحال طبعا يعطي حبرة مختلف في عملية التعلم للتلاميذ خاصة في تعلم مهارة الاستماع. مضمون فيها مهارة الاستماع العربية.

5 Ahmad Izzan. 2015. *Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab*. Jakarta: Prestasi Pustakarya. Hal: 65.

من البيان السابق، يلخص الباحث أن تطوير تطبيق لعب الاستماع العربي على أسس الثقافة الوطنية لمهارة الاستماع لدي التلاميذ أشد الاحتياج ليكون أغراض تعليم مهارة الاستماع يدرك الغرض تماما.

منهجية البحث

هذا البحث هو البحث التطويري. البحث التطويري هو البحث المستخدم لإنتاج منتجات معينة، واختبار إنتاجه (سوجيونو ٢٠١٢:٤٠٧). قال (سوجيونو٢٠١٢: ٤٠٩-٤٢٧) كان عشرة مراحل البحث التطويري، وهي: (١) الإمكانية والمشاكل، و (٢) جمع البيانات، و (٣) تصميم الإنتاج، و (٤) تحقيق التصميم إلى الخبراء، (٥) و تصحيح التصميم، و (٦) تجربة الإنتاجات، و (٧) إصلاح الإنتاج، و (٨) تجربة الإنتاجات، و (٩) إصلاح الإنتاج، و (١٠) الإنتاج الكامل. منهجية البحث التطويري مما يلي (سوجيونو٢٠١٢: ٤٠٩). ولكن في هذا البحث، سيطبق الباحث سبع مراحل يعني حتى إصلاح الإنتاج.



الصورة ١. مراحل البحث والتطوير

الإمكانية والمشاكل

الإمكانية في هذا البحث هي مهارة الاستماع وأهداف تعليم مهارة الاستماع. أما المشاكل الموجودة هي فلا يوجد التطبيق الذي يستفيده التلاميذ، لا في فرصة الدراسة فقط، بل في خارج فرصة الدراسة. بناء على البيانات

المحصولة يوتد الباحث العلاج الفعالي وهو بتطبيق لعب الاستماع العربي على أسس تعلم الثقافة الوطنية لمهارة الاستماع.

جمع البيانات

جمع البيانات مرحلة مهمة في إقامة البحث (عينين ٢٠١٠: ١٢١). يستخدم الباحث تقنية الملاحظة، والمقابلة، والاستبيان، والتقييم لجمع البيانات في البحث والتطوير عن لعب الاستماع العربي على أسس تعلم الثقافة الوطنية لمهارة الاستماع.

تصميم الإنتاج

هذا البحث والتطوير سينتج الإنتاج وهو تطبيق لعب الاستماع العربي على أسس تعلم الثقافة الوطنية لمهارة الاستماع.

تحقيق التصميم

ويعمل تحقيق التصميم بطريقة إحضار الخبراء المتمكنة لتقييم الإنتاج التصميم الجديد. الخبراء الذين يعملون تحقيق التصميم هي محاضر قسم تعليم اللغة العربية، والخبير من أهل التطبيق، والخبير من أهل المادة التعليمية العربية. يطلب من الخبراء تقييم الإنتاج.

تصحيح التصميم

يعرف نقائص الإنتاج بعد تصحيح تصميم الإنتاج. يجرب أن ينقص النقائص بطريقة تحسين التصميم. يحسن الإنتاج التحقيق بزيادة المادة أونقصها في التطبيق. يعمل إصلاح التصميم إلى تصميم التطبيق لتكون المراقبات جذابة كتغيير اللون، والأدة، والسمعي، وتصميم الصورة في التطبيق.

تجربة الإنتاجات

يعمل تجربة الإنتاجات بطريقة التجريبي يعني مقارنة بالأحوال قبل استخدام الإنتاج وبعده أو مقارنة الفرقة الثابتة التي تستخدم الإنتاج القديم. يعمل هذه تجربة الإنتاجات بالطلاب في تعليم مهارة الاستماع في إحدى الفصول. أما طرز التجريبي فيوجد في الصورة ٢.

الصورة ٢. تصميم التجريبي القبلي والبعدي

O1: النتيجة قبل الاختبار و نتيجة **O2** بعد الاختبار

يعمل التجريبي بمقارنة نتيجة ملاحظة O١ و O٢. O١ هي نتيجة السرعة، والفهم، والإبكاري، ونتيجة التعلم قبل استخدام الوسائل الجديدة. أما O٢ فهي نتيجة السرعة، والفهم، والإبكاري، ونتيجة التعلم من الطلاب بعد استخدام الوسائل الجديدة. تقاس فعالية التطبيق الجديد بمقارنة نتيجة O٢ ونتيجة O١. إذا كانت نتيجة O٢ أكبر من نتيجة O١، فالتطبيق فعالي.

إصلاح الإنتاج

بعد تجربة الإنتاج ومعرفة نتيجتها، فيقام الإصلاح لتحسين النقائص الموجودة في الإنتاج المتطور. يقام إصلاح الإنتاج بطريقة تحسين التصميم. يقام تحسين هذا التطبيق بعد تجربة الفعالية. بناء على شرح مراحل البحث والتطبيق، يرجى إنتاج التطبيق لمهارة الاستماع الفعالي على أسس تعلم الثقافة الوطنية.

نتائج البحث ومناقشته

تحليل استبيان الاحتياجات

بناء على الاستبيان الموزع إلى خمس مدارس، يلخص الباحث أن المدرسين والمدرسات يستخدمون أندروويد (android) حوالي ساعتين (٧٠٪) للاتصال والبحث عن الأخبار. والتلاميذ جيد (٥٠٪) والاحتياج (٦٠٪) إلى استخدام أندروويد (android) في فهم مادة اللغة العربية. يوافق المدرس والمدرسة (٦٠٪) إذا كان التلاميذ يستخدمون الوسائل في تعلم اللغة العربية بوقت معين، اهتمام المادة والموافقة للموضوع (٤٠٪) بعنصور المادة، معبار الكفاءة والكفاءة الأساسية، المفردة، والتقييم (٨٠٪) بموضوع التعرف بنفسه (١٠٠٪). ملاحة اللغة المستخدمة هي الإندونيسية والعربية (٧٠٪) باستخدام الألوان الواضحة (٦٠٪). يحتاج توضيح الصورة (٧٠٪) إلى فهم المفردة بالموضوع (٦٠٪) كنوع الصورة ونوع الحروف traditional arabic (٩٠٪) بمقياس ٢٦ (٧٠٪). وجملة الأسئلة ١٠ (٥٠٪) بشكل إجابة السؤال تحريريا (٦٠٪). يحتاج معبار الكفاءة والكفاءة الأساسية (٦٠٪) إلى المصحب بأمثلة العمل (٦٠٪) لكل الامتحان وإرشاد الاستخدام (٦٠٪). لنوع الأصوات جمع بين sound effect و backsound (٦٠٪).

يحتاج التلاميذ إلى تطوير الوسائل لتعلم اللغة العربية (٥٥٪) ويوافقه إذا يستخدم الوسائل في تعلم (٤٠٪). الوقت لاهتمام المادة وموافقة الموضوع (٢٥٪) بمظهر ملاحة إندونيسيا والعربي (٧١٪) باللون الواضح (٦٠٪). توضيح الصورة مهمة جدا (٥٩٪) لفهم المفردة الصورية (٤٠٪) كنوع الصورة بنوع حرف traditional arabic (٤٠٪) وبمقياس ٢٦ (٤١٪). وجملة الأسئلة ١٠ (٧٥٪). وهم يوافقون موافقة (٤٩٪) إذا كانت الوسائل تكمل بإرشاد الاستخدام وجمع بين sound effect و backsound (٤٩٪). هم يصعبون (٥٣٪) في فهم

مادة اللغة العربية لمهارة الاستماع. العناصر المقدم هي المادة، إدراك غرض التعلم، المفردة، التقييم (٥٣٪) والاحتياج (٤٣٪) إلى تعريف المفردة الجديدة قبل تقديم المادة وتتعلم الثقافة الإندونيسية والعربية جيدا في المادة.

تصميم النموذج

يسمى هذا الإنتاج ب GAMA (لعب الاستماع العربي). وهذا الإنتاج يتكون من ٥ العناصر الأساسية وهي: معبار الكفاءة- الكفاءة الأساسية، المفردة، الحوار، والتقييم بشكل اللعب وتدريب السؤال.

الصورة ٣. مثال إنتاج GAMA (لعب الاستماع العربي)

تحقيق التصميم

تحقيق التصميم يقام بدكتور محمد هاشم الذي يحقق المادة ومحاضر التصميم الاتصالي البصري وهو أستاذ وناه وبياوانتوا. من نتيجة تحليل تحقيق التصميم، يلخص الباحث أن GAMA (لعب الاستماع العربي) موافق في كل الناحية تقديم النتيجة ٤ (موافق جدا) ٣٣٪ وتقديم النتيجة ٣ (موافق) ٦٧٪.

بعد تحقيق تصميم الإنتاج، يصلح الباحث الاقتراحات من المحققين كما يلي. كما يلي عينة إصلاح التصميم:

الصورة ٤. التصميم القبلي والبعدي

فعالية الإنتاج

١. تجربة فعالية الإنتاج بناء على نتيجة اختبار التلاميذ

بعد تحقيق التصميم من الخبراء، يجرب التصميم. تقام تجربة فعالية الإنتاج الأولى بناء على نتيجة اختبار التلاميذ يعني بوسيلة ١٧ سؤال الاختبار. نتيجة المقارنة بين الإنتاج القديم والإنتاج الجديد مدلولة من سؤال الاختبار الذي يعمله التلاميذ كجدول ١ مما يلي.

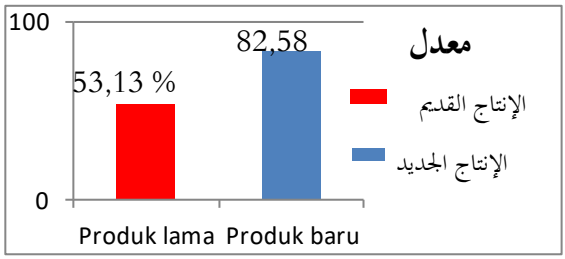
مقارنة إنتاج الوسائل القديمة بالوسائل الجديدة كما قال سوجييونو (٢٠١٤: ٤١٩-٤٢٠) تعد بالكيفية كما يلي:

$$\text{الفعالية (٪)} = \frac{\text{جملة النتيجة من الطلاب في كل السؤال}}{\text{جملة النتيجة الأساسية في كل السؤال}} \times ٪١٠٠$$

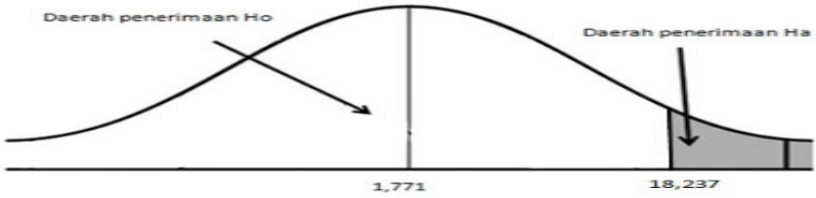
الجدول ١. مقارنة إنتاج الوسائل القديمة بالوسائل الجديدة بسؤال الاختبار

الإنتاج الجديد	السؤال	الإنتاج القديم
٪٨٤,٣٨	١	٪ ٥٦,٢٥
٪٧١,٨٨	٢	٪٥٠
٪٦٥,٦٣	٣	٪٤٠,٦٣
٪٧٨,١٣	٤	٪٤٣,٧٥
٪٦٢,٥	٥	٪٤٣,٧٥
٪٤٠,٦٣	٦	٪٥٦,٢٥
٪٥٦,٢٥	٧	٪١٠٠
٪٦٢,٥	٨	٪٩٣,٧٥
٪٥٦,٢٥	٩	٪٩٣,٧٥
٪٥٣,١٣	١٠	٪٧١,٨٨
٪٥٣,١٣	١١	٪٧١,٨٨
٪٥٣,١٣	١٢	٪٧١,٨٨
٪٤٣,٧٥	١٣	٪٦٨,٧٥
٪٥٦,٢٥	١٤	٪٧٥
٪٥٩,٣٨	١٥	٪١٠٠
٪٤٨,٤٤	١٦	٪٨٨,٦٧
٪٥٣,١٢٥	١٧	٪ ٨٥,٢
٪٥٣,١٣	معدل	٪٨٢,٥٨

بناء على الجدول ١ السابقة يدل على أن فعالية استخدام الإنتاج الجديد أكبر من الإنتاج القديم بعد أن علم بالإنتاج الجديد. مما يلي رسم بياني من فعالية استخدام الإنتاج بناء على نتيجة الاختبار من التلاميذ.



الصورة ٥. فعالية استخدام الإنتاج بناء على نتيجة الاختبار من التلاميذ



الصورة ٦. ولاية قبول Ha نتيجة الاختبار من التلاميذ

بناء على الصورة السابقة يلخص الباحث أن معدل فعالية الإنتاج القديم هو ٥٣,١٥٪ فقط. أما فعالية الإنتاج الجديد فيبلغ إلى ٨٢,٥٨٪ حتى نتيجة الاختبار من ت الاختبار يرتبط. كان الفرق بين استخدام الإنتاج الجديد والقديم، والتغيير ذو معنى بين فعالية الإنتاج الجديد والقديم حيث كان الإنتاج الجديد أشد فعالية من الإنتاج القديم، يعد من ناحية نتيجة تعلم التلاميذ حينما يعملون سؤال الاختبار.

٢. فعالية استخدام الإنتاج بناء على نتيجة الملاحظة بالتلاميذ

التقييم الثاني من ملاحظة التقييم من التلاميذ قبل التعلم باستخدام الوسائل القديمة وبعد التعلم باستخدام الوسائل الجديدة. يقيم التقييم من سرعة فهم التلاميذ عن مهارة الاستماع، إبكاري التلاميذ في تعلم مهارة الاستماع، نتيجة التعلم من التلاميذ في مهارة الاستماع، وحماس التلاميذ من

تعلم مهارة الاستماع قبل التعلم باستخدام الإنتاج الجديد وهو GAMA (لعب الاستماع العربي) وبعد التعلم باستخدام الإنتاج الجديد.

مقارنة إنتاج الوسائل القديمة بالوسائل الجديدة كما قال سوجييونو (٢٠١٤: ٤١٩-٤٢٠) تعد بالكيفية كما يلي:

$$\text{الفعالية (٪)} = \frac{\text{جملة النتيجة من الطلاب في كل السؤال}}{\text{جملة النتيجة الأساسية في كل السؤال}} \times ٪١٠٠$$

الجدول ٢. مقارنة إنتاج الوسائل القديمة بالوسائل الجديدة بملاحظة التلاميذ

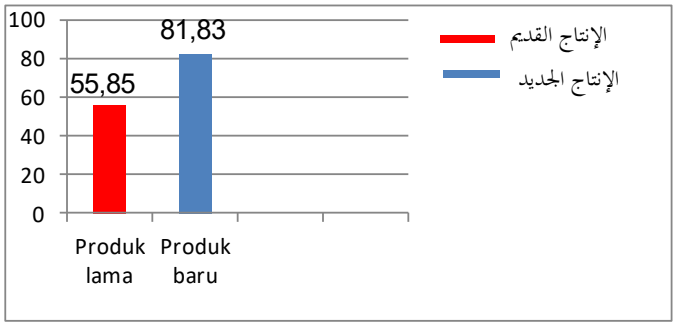
الإنتاج الجديد	السؤال	الإنتاج القديم
٪٨٠,٤٦	ترقية سرعة فهم التلاميذ	٪٥٦,٢٥
٪٨٢,٨١	إبكاري التلاميذ	٪٦٠,١٥
٪٧٧,٣٤	نتيجة التعلم	٪٥٨,٥٩
٪٨٦,٧١	حماس التلاميذ	٪٤٨,٤٣
٪٨١,٨٣	معدل	٪٥٥,٨٥

بيانات التقييم من ٣٢ طالبا من الإنتاج القديم والإنتاج الجديد باستخدام الملاحظة تدل على الجدول ٢ الآتي. لحساب معدل فعالية الإنتاج القديم والإنتاج الجديد أولا بتعيين النتيجة التصورية لكل الأسئلة,

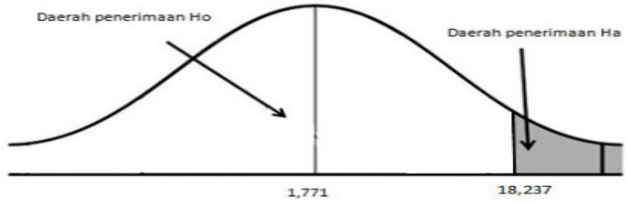
الجدول ٣. نظام مقارنة إنتاج الوسائل القديمة بالوسائل الجديدة بملاحظة التلاميذ

الأنتاج الجديد	الإنتاج القديم
النتيجة التصورية: ٤×٤×٣٢= ٥١٢ الإيضاح: ٤: نتيجة السؤال الكبيرة ٤: جملة الأدوات ٥١٢: جملة التلاميذ	النتيجة التصورية: ٤×٤×٣٢= ٥١٢ الإيضاح: ٤: نتيجة السؤال الكبيرة ٤: جملة الأدوات ٥١٢: جملة التلاميذ
جملة البيانات من الإنتاج القديم: ٤١٩	جملة البيانات من الإنتاج القديم: ٢٨٦
النتيجة التصورية لكل السؤال: ٤×٣٢= ١٢٨	النتيجة التصورية لكل السؤال: ٤×٣٢= ١٢٨
المعدل (الجملة أو النتيجة التصورية): ٤١٩: ٥١٢×١٠٠٪= ٨١,٨٣٪	المعدل (الجملة أو النتيجة التصورية): ٢٨٦: ٥١٢×١٠٠٪= ٥٥,٨٥٪

بناء على الجدول ٣ السابق يعرف أن بعد التعلم باستخدام الإنتاج الجديد، فعالية استخدام الإنتاج الجديد أكبر من الإنتاج القديم. مما يلي صورة توضيحية لفعالية استخدام الإنتاج بناء على نتيجة ملاحظة التلاميذ. مما يلي صورة توضيحية لفعالية استخدام الإنتاج بناء على نتيجة الملاحظة.



الصورة ٧. فعالية استخدام الإنتاج بناء على نتيجة ملاحظة التلاميذ



الصورة ٨. ولاية قبول Ha من نتيجة ملاحظة التلاميذ

بناء على الصورة السابقة يلخص الباحث أن معدل فعالية الإنتاج القديم ٥٥,٨٥٪ فقط. أما فعالية الإنتاج الجديد يبلغ على ٨١,٨٣٪ حتى نتيجة الاختبار من ت- الاختبار يرتبط. كان الفرق ذو معنى بين فعالية الإنتاج الجديد والإنتاج القديم، حيث كان الإنتاج الجديد أشد فعالية من الإنتاج القديم، يعد من ناحية نتيجة ملاحظة التلاميذ.

الإختتام

GAMA (لعب الاستماع العربي) هو تطبيق اللعب العربي على أسس تعلم الثقافة الوطنية. هذا التطبيق هو الوسائل التعليمية في مهارة الاستماع العربية. GAMA (لعب الاستماع العربي) يتكون من ٥ العناصر الأساسية وهي: معبار الكفاءة- الكفاءة الأساسية، المفردة، الحوار، والتقييم بشكل اللعب وتدريب السؤال. لمعرفة فعالية الإنتاج الجديد فيحتاج تجربة الإنتاج إلى

التلاميذ بناء على نتيجة الاختبار والملاحظة. بناء على نتيجة الاختبار أن معدل فعالية الإنتاج القديم هو ٥٣,١٥٪ فقط. أما فعالية الإنتاج الجديد فيبلغ إلى ٨٢,٥٨٪. أما بناء على نتيجة الملاحظة أن معدل فعالية الإنتاج القديم ٥٥,٨٥٪ فقط. أما فعالية الإنتاج الجديد يبلغ على ٨١,٨٣٪ حتى يكون نتيجة الاختبار من ت الاختبار يرتبط بالفرق في استخدام الإنتاج القديم والإنتاج الجديد ، والتغيير ذو معنى بين فعالية الإنتاج الجديد والقديم حيث كان الإنتاج الجديد أشد فعالية من الإنتاج القديم، يعد من ناحية نتيجة تعلم التلاميذ حينما يعملون سؤال الاختبار ونتيجة الملاحظة المقامة.

المراجع

Abidin, Yusuf. 2012. *Pembelajaran Bahasa Berbasis Pendidikan Karakter*. Bandung: PT. Refika Aditama.

Ainin, Moh. 2010. *Metodologi Penelitian Bahasa Arab*. Malang: Hilal.

Hermawan, Acep. 2013. *Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.

Iskandarwassid, Dadang Sunendar. 2013. *Strategi Pembelajaran Bahasa*. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya.

Izzan, Ahmad. 2015. *Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab. Bandung: Humaniora*. Jakarta: Prestasi Pustakarya.

Madya, Suwarsih. 2013. *Metodologi Pengajaran Bahasa: Dari Era Prametode Sampai Era Pascametode*. Yogyakarta: UNY Press.

Sugiyono. 2012. *Metode Penelitian Pendidikan: Pendekatan Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D*. Bandung: Alfabeta.

Tarigan, Henry Guntur. 2008. *Menyimak sebagai suatu keterampilan berbahasa*. Bandung: Angkasa.

Available at:
http://dx.doi.org/10.21111/lisanudhad.v5i2.2414

لسان الضاد
دورية اللغة العربية تعليمها وآدابها

ṬARĪQATU TA'LĪM MAHĀRATUL KALĀM LI ṬALIBĀT AL-MUSTAWĀ AL-WUSṬĀ AL-MUASSASAH 'ALĀ 'ILM AN-NAFSĪ AT-TAṬAWWURĪ

Yana Elita Ardiyani

Universitas Darussalam Gontor

Abstract

The method of teaching is the important factor for the success of learning the skill of speech within and outside the classroom. Without the appropriate method of psychological status of students, teaching the skill of speech will not go on full swing. Some research points out that psychological factors are the most important factor in the success of Arabic language education because psychological factors are the intrinsic factors in the same students that encourage them and encourage them to continue to learn and develop their language abilities. This method is based on the patterns of education of the young. It means that the entrance to education and the basic assumption of the education of young people is that young students differ in adult students psychologically, experimentally and mentally. Learning in childhood includes teaching arts with principles, methods, strategies and techniques. It is said to be an art because it requires the important factors of interest towards different students, their interest in the way they are taught, and so on. The method of teaching the skill of speech used must be appropriate to the psychological conditions of the students, meaning that the method must follow the suitability of students and students, not the students who have to follow and adapt the method.

Keywords: *The method of teaching, Speech skills, Middle level, Students, Evolutionary psychology.*

طريقة تعليم مهارة الكلام لطالبات المستوى المتوسط المؤسسة على علم النفس التطوري.

يانا إيليتا أرديانى
جامعة دار السلام كونتور

ملخص

طريقة التعليم هي العوامل المهمة لنجاح تعلم مهارة الكلام داخل الفصل وخارجه. فبدون الطريقة المناسبة بحالة الطالبات، فتعليم مهارة الكلام لن يسير على قدم وساق. ويشير بعض الأبحاث أن العوامل النفسية هي العامل الأبرز في نجاح تعليم اللغة العربية، وذلك بسبب العوامل النفسية هي العوامل الجوهرية (الداخلية) الواردة في نفس الطالبات التي تشجعهن وتحفزهن على الاستمرار في تعلم وتطوير قدراتهن اللغوية. أن هذه الطريقة تبنى على أنماط تعليم الصغير. معناه أن مدخل التعليم والافتراض الأساسي من تعليم الصغار هو أن طالبات الصغار تختلف بطالبات الكبار نفسيا وتجربة وعقلية. وأما التعلم في مرحلة الطفولة يحتاج فنون التدريس المبادئ، والطريقة، والاستراتجيات، والتقنيات. ويقال أنه فن لأن فيه الحاجة بالعوامل المهمة في اهتمام نحو الطالبات المختلفة صفتها، واهتمام خاص نحو طريقة التعليم المطابقة عنده، فطريقة تعليم مهارة الكلام المستخدمة لا بد أن تكون مناسبة لأحوال الطالبات النفسية، معناه أن الطريقة يجب أن تتبع وتناسب وتلائق الطالبات وليس الطالبات التي تضطرن لمتابعة وتكيف الطريقة.

الكلمات الرئيسة: طريقة تعليم مهارة الكلام، طالبات المستوى المتوسط، علم النفس التطوري.

مقدمة

تعتبر مهارة الكلام من المهارات الأساسية للتعلم، ولها إهمال الجانب الكبير من جوانب عملية تعلم اللغة العربية ووسائلها، فمن واجب المدرس مساعدة التلاميذ على تنمية مهارة الكلام بطريقة محببة وممتعة، ويدفعهم ويتيح لهم الفرصة الواسعة للتعبير عما يفكرون فيه[١]. والكلام كذلك وسيلة رئيسية في العملية التعليمية في مختلف المراحل و فى أية مادة من المواد للشرح والتوضيح[٢].

وللوصول إلى أهداف تعلّمها يجب أن تدعمها طريقة التعلّم الفعّالة المبتكرة المريحة، لأن الطريقة المستخدمة لديها تأثير كبير في مستوى الدافعية والتحصيل العلمي للطلاب. تعليم اللغة العربية مؤسسا على علم النفس التطوري من أمر مهم لا بد منه، لأن علم النفس التطوري لا يأتي بالمشكلة النظرية فقط ولكن بالمشكلة التطبيقية، أى أن المبادئ في نظرية علم النفس التطوري مستفادة ومستعملة لترقية وتطوير الميول والموهبات الفردية حسب المرحلة التطورات النفسية عند علم النفس التطوري، والنظريات الموجودة في علم النفس التطوري قد سارت على المنهج العلمي، حتى يقدر على نظر تطورات نفسية الطلاب جيدا[٣].

---

١ فتحي علي يونس وآخرون، **أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية**، (القاهرة: دار الثقافة، د.س)، ص. ١٠٠.

٢ إبرهيم محمد عطآ، **طرق تدريس اللغة العربية**، (القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، ١٩٩٠)، ص. ١٠٧.

3 Agoes Dariyo, *Psikologi Perkembangan,* (Bandung: Refika Aditama, 2011), p. 14.

مفهوم علم النفس التطوري

مصطلح علم النفس يأتي من اللغة اليونانية هو "psyche" بمعنى النفس و "logos" بمعنى العلم. فعلم النفس في اللغة هو العلم الذي يبحث عن النفس[٤]. وهو دراسة عن أعراض النفس البشري[٥]. علم النفس التطوري هو جزء من علم النفس الذي يخصص دراسته في السلوك الفردي[٦]. وهو يدرس عن تطور الفردي قبل وبعد نضج السلوك ثم التغيرات في السلوك والقدرات التي تنشأ في جميع النمو على حد سواء ينظر من المادية، وظيفة، والشخصية[٧]. موضوع علم النفس التطوري هو تطور الإنسان وإلى أي مدى تطور الإنسان في المجتمع[٨].

علم النفس التطوري للمرحلة المراهقة

بدأت المرحلة المراهقة من سن ١٢ إلى ٢١. و هذه المرحلة في اللغة تسمى adolescence بمعنى النمو للصول إلى النضج. و فيها يشهد تطور سريع فى في الجانب الفكري. وغالبا ما يعرف المراهقون بالبحث عن الهوية[٩]. ولا يزال المراهقون غير قادرين على إتقان وظائفهم البدنية والنفسية إلى حد كبير، والخصائص العامة في نمو تطور المرحلة المراهقة كما يلي:

4 Desmita, *Psikologi Perkembangan*, Cet. 9 (Bandung: PT Remaja Rosdakarya, 2015), p. 1.
5 Alex Sobur, *Psikologi Umum dalam Lintas Sejarah,* (Bandung: Pustaka Setia, 2013, p.19.
6 Yudrik Jahja, *Psikologi Perkembangan*, (Jakarta: Prenadamedia Group, 2011), p. 18.
7 Rosleny Marliany, *Psikologi Umum,* (Bandung: CV. Pustaka Setia, 2010), p. 25.
8 Muchow, H.H. *Jugend und Zeitsgest*. (Hamburg: Rowoholt: 1962), p. 37.
9 Laura A. King, *Psikologi Umum*, (Jakarta: Salemba Humanika, 2014), p. 195.

١. القلق، الرغبة فى تحقيق المستقبل، والتفكير بالتمني، أو الرغبة فى تحقيق المستقبل.
٢. الخيال، لا يتم توجيه الرغبة في استكشاف والمغامرة، ونتيجة لذلك غالبا ما تسعى إلى الارتياح من قبل التخيل.
٣. نشاط المجموعة، أنها تؤدي نشاط في مجموعات بحيث يمكن التغلب على العقبات المختلفة معا.
٤. الرغبة في محاولة كل شيء[١٠].

التعليم في مرحلة المراهقة

التعلم في مرحلة الطفولة أو الأولاد أي يسمى Pedagogi هو الفن أو المعرفة لتوجيه تعليم الطفل. تشمل فنون التدريس على المبادئ، والطريقة، والاستراتجيات، والتقنيات. ويقال أنه فن لأن فيه الحاجة بالعوامل المهمة والاهتمام نحو الطلاب ذو صفات مختلفة صفته، واهتمام نحو طريقة التعليم المطابقة[١١]. من خصائف التعليم في pedagogi أن الطلاب يعتمدون على المعلم، فيفترض المعلم له مسؤولية فيما سيتم تدريسه وكيفية تدريسه. والمعلم هو الذي يقوم بعملية التقييم والتقويم[١٢].

طريقة تعليم مرحلة المراهقة

في هذه المرحلة لها خصائص وهي البحث عن الهوية، لذلك في رأي خبراء إريكسون erikson يمكن استخلاص بعض الطرق المناسبة لطلاب مستوى هذه المرحلة. فتتيح طريقة التعليم الاتصالي في اتجاهين حيث أن المعلم يعطي

10 Desmita, *Psikologi Perkembangan Peserta Didik, Psikologi Perkembangan Peserta Didik, ... p. 37*.
11 Esah Sulaiman, *Pengenalan Pedagogi*, (Malaysia: Uneversitas Teknologi Malaysia, 2004), p. 3.
12 Shahabuddin Hasyim, *Pedagogi Strategi dan Teknik Mengajar Berkesan*, (Jakarta: PTS Profesional, 2007), p. 21.

مواد المحاضرة، ثم يعطي المعلم الفرصة للطلاب أن يسأل، إذ لم يسأله الطلاب يمكن أن يعطي المعلم التشجيع يجعلها تصبح مهتمة أن نسأل[١٣]. فطريقة التعليم المطابقة بالمرحلة المراهقة هي

١. التعلم النشط ويهدفه إلى تحسين استخدام جميع إمكانيات الطلاب بحيث يمكن لجميع الطلاب تحقيق نتائج التعلم مرضية. لخصائصها الشخصية. وبالإضافة إلى ذلك، يهدف التعلم النشط أيضا للحفظ على اهتمام الطلاب من أجل الاستمرار في التركيز على عملية التعلم[١٤].
٢. التعلم التعاوني فمتصف صغار الفتيات في سن المراهقيني يجب أن يجمع مع أقرانه. وبالتالي فإن غريزة المجموعة يمكن استخدامها من قبل المعلم لدعم العتلمز وأساليت التعلم على أساس المشاكل التي تتطور ثم المعلمين يمكن أن تدعو الطلاب إلى حل المشاكل معا[١٥].

أنماط تعليم مرحلة المراهقة وخصائصها

خصائص تعليم مرحلة المراهقين تشمل على:

١. الأنشطة التخطيطية

أ. يحاول المعلم استكشاف أفكار الطلاب باستخدام الأسئلة وتوجيههم ويشرح وحدة التعلم إلى الكل.
ب. استقبال وتشجيع المتعلمين على إبداء الآراء.
ج. رفع مستوى قيادة المتعلمين، وتعاون المتعلمين، والبحث عن المعلومات، واتخاذ إجراءات حقيقية نتيجة لعملية التعلم.

13 *Ibid,* p. 97.
14 Mel Silberman, *Active Learning, 101 Strategi Pembelajaran Aktif*, (terjemahan Sarjuli et al.) (Yogyakarta, YAPPENDIS, 2004), P. 39.
15 Yamin, Martinis, *Strategi Pembelajaran Berbasis Kompetensi*, (Jakarta, Gaung Persada Press, 2003). P. 54.

٢. أسلوب التعليم

أ. البحث عن آراء المتعلمين.

ب. استخدام أساليب التعلم التعاوني التي تؤكد على التعاون والاحترام واستخدام أسلوب تقسيم العمل في المجموعة.

ج. توفير فرصة لتبادل الفكرة مع الأصدقاء.

د. إعطاء الفرصة الكافية للتفكير والتحليل.

هـ. التقدير على استخدام الأفكار لإجابة الأسئلة من المتعلمين [١٦].

تعليم مهارة الكلام

الكلام مهارة انتاجية تتطلب من المتعلم القدرة على استخدام الأصوات بدقة، والتمكن من الصيغ النحوية ونظام ترتيب الكلمات التي تساعد على التعبير عما يريد أن يقوله في مواقف الحديث، أي الكلام عبارة عن عملية إدراكية تتضمن دافعا للتكلم[١٧]. المحادثة هي وسيلة المرء لاشباع حاجاته وتنفيذ متطالباته في المجتمع الذي يحيا فيه، وهي الاداة الاكثر تكرارا وممارسة واستعمالا في حياة الناس، وأكثر قيمة في الاتصال الاجتماعي من الكتابة[١٨].

مهارات الكلام هي من القدرة على التعبير عن أصوات أو الكلمات للتعبير عن الأفكار والآراء والرغبات أو المشاعر للشريك الناطق[١٩].

16 Muhammad Fathurrahman, *Belajar dan Pembelajaran Modern*, (Yogyakarta: Garudhawaca, 2017), p. 42.

١٧ محمود كامل الناقة ورشدي أحمد طعيمة، **طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها...**، ص. ١٢٦.

١٨ محمود أحمد سيّد، **في طرائق تدريس اللغة العربية**، (دمشق: جامعة دمشق، ١٩٩٧ م)، ص. ٢٩٥.

19 Acep Hermawan, *Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab*, (Bandung: PT Remaja Rosdakarya, 2014), p. 135.

أ. المبادئ في تعليم الكلام

١. تعليم الكلام لابد من أجعل الطلاب ناضجا من ناحية السيكولوجية في تعلقه بالمحادثة.
٢. تعليم الكلام يتطلب المحادثة مباشرة في جميع الظروف والأحوال.
٣. يعقد تعليم الكلام على سبيل التواصل بين المدرس والطلاب أو بين الطلاب والطلاب، ويعقد تعليم الكلام مباشرة مع تزويدهم استراتيجية وطريقة المحادثة الصحيحة.
٤. يعقد تعليم الكلام مع مقياس قدرات الطلاب اللغوية بواسطة التطبيق المباشر، ومراقبة تطوراتهم اللغوية على الدوام.
٥. تأويل تعليم الكلام لإنشاء وتشكيل المهارات الكلامية[٢٠].

ب. أهداف تعليم الكلام

هناك أهداف كثيرة ومتنوعة للكلام، ويرى روبرت بولي أن هناك المبادئ الأساسية يقوم به الإنسان عند اتصاله بالآخرين عن طريق اللغة هما: الأفكار التي يعبر بها، واللغة التي ينقل بها هذه الأفكار إلى الآخرين. وأهداف الكلام تشترك مع أهداف اللغة العربية العامة، وهناك أهداف خاصة للكلام يمكن توضيحها فيما يلي:

١. إقدار الأفراد على القيام بجميع ألوان النشاط اللغوي التي يتطلبها منهم المجتمع.
٢. تمكين الأفراد من التعبير عما في نفوسهم.
٣. توسيع دائرة أفكارهم.
٤. تعويد الأفراد على التفكير المنطقي.
٥. القدرة على مواجهة الآخرين وتنمية الثقة.

20 Yunus Abidin, *Pembelajaran Bahasa Berbasis Pendidikan Karakter*, (Bandung: Refika Aditama, 2012), p. 135

٦. اتساع دائرة التكيف لمواقف الحياة.
٧. إتقان الملاحظة السليمة عند وصف الأشياء والأحداث وتنسيقها.
٨. تهذيب الوجدان والشعور وممارسة التخيل والابتكار[٢١].

ج. أنواع الكلام

ينقسم الكلام إلى قسمين الرئيسيين وهما الكلام الوظيفي والكلام الإبداعي[٢٢]:

١. الكلام الوظيفي هو ما يؤدي غرضا وظيفيا في الحياة في محيط الإنسان وهو الذي يكون الغرض منه اتصال الناس بعضهم ببعض مثل المحادثة، والمناقشة، وأحاديث الاجتماعية.
٢. الكلام الإبداعي يقصد به إظهار المشاعر، والإفصاح عن العواطف وخلجات النفس، وترجمة الإحساسات المختلفة بعبارة منتقاة اللفظ.

يجب تعليم التلاميذ وتدريسهم على أساليب الكلام أو التحدث أي التعبير الشفوي الآتية: المحاضرة، المناقشة والمحادثة، الندوة، المناظرة، الخطابة وإلقاء الكلمات، قص القصص والحكايات، إعطاء التعليمات والإرشادات، عرض التقارير، التعليقات والمداخلات[٢٣].

د. المراحل في تعليم الكلام

تعليم الكلام الجيد هو تعليم الذي يعطي الفرصة الواسعة إلى الطلاب للتحدث، ويجب أن يتم الكلام على أساس المرحلة الطبيعية الإنسانية في الحياة اليومية. هناك ثلاث مرحل في تعليم الكلام:

---

٢١ أحمد فؤاد محمود علهان، **المهارات اللغوية ماهيتها وطرائق تدريسها**، (الرياض: دار المسلم للنشر والتوزيع ، ١٤١٣ هـ)، ص. ٩٣.

٢٢ **المرجع السابق**، ص. ١٠٢.

٢٣ علي أحمد مذكور، **تدريس فنون اللغة العربيّة**، (القاهرة: دار الفكر العربيّ، ١٤٢٣ هـ - ٢٠٠٢ م)، ص. ٩٢.

١. المرحلة قبل التحدث

وهي المراحل المبكرة من تعلم الكلام. هدفه الرئيسي هو سد الطلاب لصياغة فكرة التي سيتم تسليمها، مثل تحديد الموضوع، وتحديد القصد والغرض من المحادثات، ومضمون خطاب مخطط تفصيلي، ويؤلف النص باعتبار الحديث، يمارس مهنة أو يحفظون النصوص، والتجربة قبل التحدث.

٢. مرحلة التحدث

وهي المرحلة التي يقدم المتكلم محتويات المحادثة. الكلام يسير على شكل الغرض من الحديث الذي تم تعيينه. هذه الأنشطة يشتمل على الخطابة والمحاضرات واللعب أي التمثيل المسرحي والحوار والمونولوج، والخطاب العلمي وغيرها.

٣. المرحلة بعد التحدث

وهي مرحلة ما بعد الخطاب هي المرحلة بعد الأنشطة الكلامية. الأنشطة في هذه المرحلة قد تكون على شكل الأسئلة والأجوبة والمناقشة، والتقدير، والتصحيح، والتقويم[٢٤] .

24 Yunus Abidin, *Pembelajaran Bahasa Berbasis Pendidikan Karakter…*, p. 139-140.

خطوات تعليم مهارة الكلام لطالبات الصف الثاني

المؤسسة على علم النفس التطوري

	النشاطات المبدئية	الوقت
المقدمة	تلقي المدرسة السلام وتبدأ التعليم بقراءة الدعاء.	٥ دقيقة
	تحقق المدرسة عن أحوالهن، ثم تسأل عن الدرس والتاريخ ثم كتابتها على السبورة.	
	تبدأ المدرسة الدرس بالمقدمة البسيطة باللغة العربية الجيدة الواضحة، وتلقي أهداف التعليم، تدافع الطالبات وتوجههن وترشدهن،وتشجعهن لإزالة القوة السلبية والصعوبة.	
	تلقي المدرسة الأشياء يجب القيام بها الطالبات في تعليم الكلام. بحيث يتم استعداد الطالبات وتفهم الاتجاهات التعليمية. حتى تكون الطالبات أكثر مستعدة لمشاركة الدرس.	
	تلقي المدرسة المواد التعليمية حسب المواد السابقة، أو تكرار الجزء الآخر من المواد السابقة بالأسئلة، هذا لذكر ولمعرفة مستوى فهم الطلاب نحو المواد التي تم تدريسها. ثم ربط المواد السابقة بالمواد الجديدة.	
	الخطوات في العرض	**الوقت**
العرض	تلقي المدرسة المادة واضحة باللغة العربية الجيدة. قبل أن تدخل المدرسة إلى الدرس الجديد ولابد لها من تزويد المفردات الصعبة الوافرة في المقابلة. في هذا الحال يجب للمدرسة أن تعرف مستوى لغة الطلاب حتى تعرف ما تفهمه ولا تفهمه التلميذات من المفردات في المقالة، حتى لا تزوّد المدرسة المفردات التي عرفتها وفهمتها الطالبات.	٢٠ دقيقة

العرض	تأمر المدرسة التلميذات وضع المفردات في الجملة المفيدة شفويا، كي تعتدّ الطالبات في تطبيق المفردات في الحوار اليومي داخل الفصل وخارجها.	٢٠ دقيقة
	تخرج المدرسة وسائل الإيضاح أعدتها قبل التعليم، تدعم مواد الكلام التي سيتم تدريسها للطالبات. (تمكن المدرسة أيضا استخدام المطبوعة من المواد ثم تأمر الطالبات للقراءة واحدا فواحدا، حتى يتمكن الطالبات من قراءة وفهم المواد الدراسية جيدا)	
	تقرأ المدرسة المقالة ثم تطلب الطالبات مواصلة القراءة قراءة جهرية وسمعت الآخريات مع انتظار دورهن للقراءة حسب الأمر والتعليمات من المدرسة. والمدرسة دائما تواجه الطالبات وتهتم إلى ظروف وجو الغرفة الدراسية طوال العملية التعليمية.	
	بعد أن تمت هذه النقطة، أمرت المدرسة طالبتان بالمحادثة عن الموضوع محادثة متزاوجة أمام زملاتهما. في هذه الحالة، المدرسة لا تقف في تشجيع الطالبات لغرس الشجاعة والدوافع الإيجابية طوال المحادثة. عند المحادثة تستخدم المدرسة الطريقة الصامتة، والإصلاح يأتي بعدها، ولايجوز للمدرسة أن تقطع كلام الطالبات لأنه توسوس عملية الطالبات أثناء المحادثة.	

العرض	تأمر المدرسة جميع الطالبات القيام بالمحادثة المتزاوجة. في هذه العملية تبدأ المجادثة المتزاوجة عن العائلة والأسرة، والهواية، والمستقبل وحسب. ثم يتطور الكلام على سبيل تحليل الآراء الشخصية عن الأشياء المتنوعة باستخدام الصور، ووسائل الإيضاح، والحركة والمعرض وغير ذلك من الوسائل المطلوبة في المحادثة.	٢٠ دقيقة
	بينهما تقوم الطالبات بالمحادثة والمناقشة، تراقب وتفتش المدرسة آراء في المحادثة قامت بها الطالبات، لمعرفة ما مدى ترقية لغة الطالبات العربية، وما إذا تمت الأهداف والأغراض التعليمية المحدودة المعينة المطلوبة في التعلم.	
	الخطوات	**الوقت**
التقييم	تعطي المدرسة الفرصة لتسجيل وكتابة المواد أو المفردات أو الخلاصة المكتوبة على السبورة، ثم منحهن الفرصة لإلقاء الأسئلة حول ما لا يفهمن عنها.	٥ دقيقة
	تقدم المدرسة الأسئلة المتعلقة بالمواد التعليمية. ثم تدعو الطالبات إلى المناقسة البسيطة. والمدرسة بكل طاقته وجهدتها تسعى لاشراف وقيادة الطالبات في إخراج حججهت تتعلق بشأن المواد التي تمت تدريسها لمجرد أن تكون أكثر تظورا وزيادة العمق في فهم الطالبات.	
	تحلل المدرسة تطورات الطالبات اللغوية والنفسية وتحليل فهمهم للمادة تعلمها. هذا هو لتوفير البيانات التي استفادت المدرسة فيما بعد في إعطاء العلاج اللغوي Language Conseling للطالبات على نقائصهن في تعليم اللغة العربية، سواء من حيث النفسية واللغوية.	

	الخطوات	الوقت
الخاتمة	تختم المدرسة الدرس بالاستنتاج والاستنباط من خلال توفير التصحيح، والتصويبات الحوارية مثل المفردات والقواعد والفصاحة والطلاقة أثناء المناقشة أي المحادثة.	٥ دقيقة
الخاتمة	عند انتهاء الدراسة، تعطي المدرسة الواجبات المنزلية لتعملها الطالبات خارج ساعات الدراسة. الواجبات المطابقة لهذه الطريقة هي التي تتضمن من عناصر اللغوية والنفسية معا، والواجبات لا تجعل الطالبات حائرة بصعوبتها حتى تستحيل في انتهاءها ولاتكون سهلة حتى سهل انتهاءها بسرعة.	٥ دقيقة
	تختتم المدرسة الدرس بالدعاء، والتوصيات، والانطباعات طوال العملية التعليمية.	
	يمكن للمدرسة بعد اختتام التعليم أن تدعو الطالبات للقيام بالإشراف والاستشار اللغوي.	

طريقة العلاج اللغوي Language Conseling Method

المرحلة الأولى
تدعو المدرسة الطالبات إلى المكتب لأداء الاستشار اللغوي، و قامت النفس بمعالجة المشاكل النفسية، وأما المدرسة تخلص وتعالج المشكلات النفسية واللغوية في نفس الوقت.
تسأل المدرسة عن خلفية الطالبات (التربوية والعائلة والمجتمع أي الظروف الاجتماعية ومعاملتهم مع الزملاء)، بمعرفة هذه الخلفية، فسهل للمدرسة بأن تعرف وتفهم مشكلة الطالبات

تسأل المدرسة عن صعوبات وعراقيل الطالبات في تعلم اللغة العربية، خاصة في النطق ونحو المادة الدراسية.
تسأل المدرسة عن آراء الطالبات عن طريقة تعليم اللغة العربية المطابقة به لسهولتهم في فهم المواد التعليمية، والمدرسة تسعى وتبذل على شرح الطريقة استخدمتها في تعليم اللغة العربية وأهدافها وحجتها.
تسأل المدرسة عن العراقيل السيكولوجية أن الإضطرابات النفسية ارتكبها الطالبات في تعلم وتكلم باللغة العربية، مثل الخوف والخشية وعدم ثقة النفس من الطالبات للتكلم باللغة العربية أمام زمالائه وأصدقائه داخل غرفة الدراسة وخارجها.
المرحلة التطبيقية
بعد أن عرفت المدرسة عن العواقيل والصوبات عند الطالبات في مجال تعليم اللغة العربية، تبدأ المدرسة العلاج لغويا ونفسيا.
تبدأ المدرسة بإشراف اللغوي، وأما الشكل من هذا الإشراف مختلف حسب مطالب وحاجة الطالبات، مثل مراجعة الدروس الفصلية ولا فصيلة، أو ألقى الطلاب الأسئلة عن المواد التي لا يفهمها.
تعطي المدرسة الطرق والمفاتيح في تعليم اللغة العربية الأسهل والمنهج البسيط لفهم اللغة العربية.
ترشد المدرسة إلى إزالة الأفكار والدوافع السلبية بينما غرس الدوافع الإيجابية وكيفية الطريقة التي لا بد من أن يتصف الطالبات باللغة العربية وتعليمها.
تشجع المدرسة لغرس الشجاعة، وبناء ثقة النفس في تحدث باللغة العربية، حتى لا تخاف الطالبات في تعلم وتكلم باللغة العربية.

تسعى المدرسة أن يحل الطالبات مشاكله وحده، لكي لا يعلق الطالب نفسه بالمدرسة دائما في الأيام المستقبلة.
المرحلة الأخيرة
تأكد وتشدّد المدرسة الخطوات التي لا بد للطالبة من سيرها وأخذتها في الأيام المستقبلة في ضمن تعلم اللغة العربية.
تأكد وتشدّد الطالبة أنها سوف تطبق الخطوات والإتفاقات المعينة طوال الإشراف اللغوي وتوضح التخطيط المستقبلي في مجال تعلم اللغة العربية.
تختم المدرسة الأنشطة الإستشارية بالاستنتاج والاستنباط بتوضيح النقط المحصولة من الاستشار اللغوي.
تخطط المدرسة والطالبة اللقائات القادمة، إذ مازال الطالبة تحتاج إلى الإشراف من المدرسة.

فاعلية طريقة تعليم مهارة الكلام لطالبات المستوى المتوسط المؤسسة على علم النفس التطوري.

إعتمادا على البيانات ومناقشتها وتحليلها التي قامت الباحثة، تقدم الافتراض الآتي: أن طريقة تعليم مهارة الكلام لطالبات المستوى المتوسط المؤسسة على علم النفس التطوري ظهرت فعاليتها من نتائج الطالبات، وهذه الفعالية تتضح بالدليل الإحصائي بالنظر إلى الإحصاء الوصفي للفصل الضابط والتجريبي:

الإحصائية الوصفي للفصل الضابط

	N	Minimum	Maximum	Sum	Mean	Std. Deviation
Pretest	16	3	7	70	4.38	1.088
Postest	16	3	7	77	4.81	1.167

الإحصائية الوصفي للفصل التجريبي

	N	Minimum	Maximum	Sum	Mean	Std. Deviation
Pretest	16	3	7	70	4.38	1.204
Postest	16	5	9	99	6.19	1.328

من استبانة الطالبات هي ٨٧٪، من نتيجة الاستبيان أن الطريقة التعليمية المصممة جيدة، وصالحة للتطبيق، ويمكن استخدامها مع القليل من التعديل والتصحيح. ومن استبانة المدرسة، هي ٩٠٪ من نتيجة الاستبيان أن الطريقة التعليمية في رأي المدرسة جيدة، أي أنها بشكل عام لا تحتاج إلى التعديل والتحسين.

خاتمة

مؤسسا على ماتقدم من البحوث والتحليلات، يمكن الاعتبار أن هذه الطريقة جيدة كما أن لها تأثيرا ذا أهمية في كفاءة التعبير الشفهي أو كفائة الكلام. وفي النهاية، وجدت الباحثة أن هذه الطريقة فعالة كما تكون قيمة فعاليتها مرتفعة لأن في إيجادها إعتمدت الباحثة على نتائج الأمور التطورات السيكولوجية للطالبات. وكما تقدم البيان أيضا، أن الباحثة قامت بالاختبارات القبلية والبعدية لمجموعي الضابط والتجريبي. كما أشارت فروق النتائج بين

هذين الاختبارين أن هناك فرقا ذا أهمية، معنى ذلك أن الطريقة تساعد الطلبة في ترقية وتحسين كفاءتهن في الكلام العربي.

وإضافة إلى ذلك أن هذه الطريقة التعليمية جذابة وتساعد الطلبة في التعلم كما أنهن يحبنها لأنها مناسبة بما أرادت الطالبات، وذلك بالنظر إلى إجابات الطلبة في أوراق الاستبانة. فهذه الحقائق التي أوضحت للباحثة عن مدى فعالية الطريقة التعليمية. ودور المدرسة هي أيضا مهم جدا في حفز الطالبات، لأن في هذه الطريقة هناك طريقة الاستشار اللغوي، والذي يتيح لمدرسة توجيه وتشجيع وتحفيز وإشراف الطالبات بشكل مكثف الذي يعانون من مشاكل اللغة والعقلية في تعلم اللغة العربية.

توصي الباحثة بعد إجراء بحثها كما يلي: أولا، وجوب المساعد والعناية في تعليم مهارة الكلام لأنه مهم وله دور هام في عملية الاتصال كما أنه وسيلة في نقل المعرفى والأخبار والأفكار بأنواعها المختلفة والمعلومات المختلفة من شخص إلى آخر. ثانيا، الاهتمام بما تحتاج الطالبات لأنها تكون أمر مهما في عملية التعليم، ومن واجب المدرسة معرفتها ومحاولة استيفائها. فإنتاج هذه الطريقة التعليمية يكون نوعا من هذه المحاولة لمساعدة الطالبات على سهولة ونجاح تعليم مهارة الكلام. ثالثا، لابد من مراعة طريقة تعليم مهارة الكلام المناسبة للطالبات لغرس النشاط ورغبتهن في اللغة العربية في نفوس الطلبة. رابعا، مراقبة المدرسي في ممارسة التعبير الشفوي مع تحسينه وتصحيحه. وكذلك مصاحبتهن في ترقية مستوى لغتهن العربية.

مصادر البحث

علهان، أحمد فؤاد محمود. ١٤١٣هـ. **المهارات اللغوية ماهيتها وطرائق تدريسها**. الرياض: دار المسلم للنشر والتوزيع.

عطآ، إبرهيم محمد. ١٩٩٠. **طرق تدريس اللغة العربية.** القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

مدكور، علي أحمد. ٢٠٠٢ . **تدريس فنون اللغة العربيّة**. القاهرة: دار الفكر العربيّ.

يونس، فتحي علي وآخرون. د.س. **أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية.** القاهرة: دار الثقافة.

سيّد، محمود أحمد. ١٩٩٧. **في طرائق تدريس اللغة العربية**. دمشق: حقوق التأليف والطبع والنشر محفوظة لجامعة دمشق.

الناقة، محمود كامل ورشدي أحمد طعيمة. ٢٠٠٣. **طريقة تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها.** إيسيسكو : منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة.

معجم اللغة العربية: **معجم الوسيط**، ج ٢، مادة (كلم).

Abidin, Yunus. 2012. *Pembelajaran Bahasa Berbasis Pendidikan Karakter*. Bandung: Refika Aditama.

Dariyo, Agoes. 2011. *Psikologi Perkembangan*. Bandung: Refika Aditama.

Desmita. 2015. *Psikologi Perkembangan*, Cet. 9. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.

Desmita. 2017. *Psikologi Perkembangan Peserta Didik*. Cet. 7. Bangdung: Remaja Rosydakarya.

Fathurrahman, Muhammad. 2017. *Belajar dan Pembelajaran Modern*. Yogyakarta: Garudhawaca.

Hasyim, Shahabuddin. 2007. *Pedagogi Strategi dan Teknik Mengajar Berkesan*. Jakarta: PTS Profesional.

Hermawan, Acep. 2014. *Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.

Jahja, Yudrik. 2015. *Psikologi Perkembangan*. Cet. 4. Jakarta: Prenadamedia Group.

King, Laura A. 2014. *Psikologi Umum*. Jakarta: Salemba Humanika.

Marliany, Rosleny. 2010. *Psikologi Umum*. Bandung: CV. Pustaka Setia.

Martinis, Yamin. 2003. *Strategi Pembelajaran Berbasis Kompetensi*. Jakarta, Gaung Persada Press.

Muchow, H.H. 1962. *Jugend und Zeitsgest*. Hamburg: Rowoholt.

Silberman, Mel. 2004. *Active Learning, 101 Strategi Pembelajaran Aktif*. terjemahan Sarjuli et al. Yogyakarta, YAPPENDIS.

Sobur, Alex. 2013. *Psikologi Umum dalam Lintas Sejarah*. Bandung: Pustaka Setia.

Sulaiman, Esah. 2004. *Pengenalan Pedagogi*. Malaysia: Uneversitas Teknologi Malaysia.

Available at:
http://dx.doi.org/10.21111/lisanudhad.v5i2.2450

لسان الضاد
دورية اللغة العربية تعليمها وآدابها

EMPOWERING E-LEARNING AS AN INTERACTIVE TEACHING FOR ARABIC LEARNERS

Nuril Muridah, Saidna Zulfiqar Bin-Tahir

Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang,
Universitas Iqra Buru, Maluku
nurilmuridah86@uin-malang.ac.id, saidnazulfiqar@gmail.com

Abstract

This research attempts to explore the implementation of blended learning in teaching the course of '*Qawaid al-Imla 1'* and the perceptions of teachers and students towards the blended learning application at UIN Maulana Malik Ibrahim Malang. It applied a grounded theory design using the observation and interview to collect the data. The data gained were analyzed using Strauss & Corbin model, they are, open coding, axial coding, and selective coding. The results found that application of blended learning helped the lecturers in planning and presenting the material as well as the evaluating the students' learning progress. The students perceive good in the implementation of blended learning provided by the university.

Keywords: *blended learning, hybrid learning, Arabic, qawaid imla'*

تمكين التعليم الإلكتروني كالدراسة التفاعلية للمتعليمن العربية

نورل مريدة، سعدنا زلفقار بن تاهير
الجامعة الإسلامية الحكومية مولانا مالك ابراهيم مالانج، جامعة إقراء بورو، مالوكو
nurilmuridah86@uin-malang.ac.id, saidnazulfiqar@gmail.com

يحاول هذا البحث استكشاف عن تطبيق التعلم المختلط فى تدريس المادة "قواعد الإملاء ١" و تصورات المعلمين والطلبة نحو هذا تطبيق التعلم المدمج فى الجامعة الإسلامية الحكومية مولانا مالك إبراهيم مالنج. استخدمت الباحثة نظرية التصميم التطبيقي لهذا البحث التى تحتوي على الملاحظة والمقابلة لجمع البيانات. وتم تحليل البيانات المكتسبية باستخدام نموذج ستراوس و كوربين (Strauss & Corbin)، وهي التشفير المفتوحى، التشفير المحوري و التشفير الانتقائي. والنتيجة هي بأن تطبيق التعلم المختلط يساعد كثيرا المحاضرين والمدرسين فى التخطيط وتقديم المواد المدروس كما هو فى تقييم عن تطوّر التعلم لدي الطلاب. وكان الطلاب يقدرون على التنفيذ جيدا لهذا برنامج التعلم المختلط الذي تقدمه الجامعة.

الكلمة الرئيسية: التعلم المختلط، تنفيذ طريقة التعليم، اللغة العربية، الطلبة، قواعد الإملاء.

A. INTRODUCTION

The development of the information and communication technology (ICT) has a great effect on all sectors of human life, including the educational sector. At present, not a few of the educational institutions, both in the elementary, junior, and senior high schools have implemented the electronic/online-based learning or commonly known as e-learning. The use of e-learning has become mandatory and is very suitable to be applied to the current millennium generation, the generation that was born in 1995[1]-1980, the generation in which "Google" became a very popular search engine and is widely used in daily activities[2]. It cannot be denied that the current generation is a combination of technological dependence and the growth of knowledge and information that is not easily controlled. This has a major influence on all aspects of life. The education sector, especially universities, must respond to this challenge so that there will be no gap between students' needs and trends towards the learning systems and models applied in teaching.

E-learning is a learning innovation in the process of transferring knowledge or becoming a medium of interaction between educators and students. The transformation of science that has been done conventionally requires that face to face in class, is now slowly integrated with the media of e-learning technology or commonly known as blended learning or hybrid learning or even full online[3]. The role of educators still has a

1 Ng, E., & McGinnis Johnson, J. 2015. 'Millennials: Who Are They, How Are They Different and Why Should We Care?' in *The Multigenerational Workforce: Challenges and Opportunities for Organisations*. https://doi.org/10.4337/9781783476589

2 Alex Chris. 2018. *Top 10 Search Engines in The World*. Accessed from https://www.reliablesoft.net/top-10-search-engines-in-the-world/

3 Charles Dziuban, Patsy Moskal, & Joel Hartman. 2005. 'Higher Education, Blended Learning and The Generations: Knowledge is Power, No More' in *Elements of Quality Online Education: Engaging Communities*. Needham, MA: Sloan Center for Online Education., *see also,* Kim, H.S. 2014. 'Effects of Using Mobile Devices in Belnded Learning for English

central position in the process of scientific transformation, of course with increased creativity and innovation in providing and presenting learning materials.

In the Indonesian context, the government is very supportive of online learning innovations, as illustrated on the *http://spada.ristekdikti.go.id*, namely, "online learning in the future will have a strategic role inequitable access to education in Indonesia"[4]. Thus, the Indonesian government is well aware that the use of technology in the education sector can overcome the problems that have been experienced by the Indonesian people, namely equal access to education in every region of Indonesia.

Some studies on e-learning as done by Goyal[5], e-learning become an interactive, attractive and entertaining learning media. If you want to build an interactive e-learning, the instructors/facilitators should spend more time in planning it, because this is an important investment for students later[6]. Interactive learning is centered on students[7], therefore lecturer creativity is needed in choosing, selecting and providing teaching materials. In addition, some aspects those need to be considered, especially for students who will interact with e-learning, including their social environment, physical condition and health, and economic conditions, therefore, there

Reading Comprehension' in *Multimedia-Assisted Language Learning*, 17 (2), 64-85.

4 Kemenristekdikti. 2018. *Sistem Pembelajaran Daring Indonesia (SPADA Indonesia)*.

5 Sumit Goyal. 2012. 'E-Learning: Future of Education' in *Journal of Education and Learning*, 6(2), 239-242.

6 Karla Guitierrez. 2012. *How to: Easily Create Interactive E-Learning Courses*. Accessed from *https://www.shiftelearning.com/blog/bid/195056/How-To-Easily-Create-Interactive-eLearning-Courses*

7 Nikos Androitis. 2018. *How to Develop A Highly Interactive Online Training Program*. Accessed from https://www.talentlms.com/blog/how-create-interactive-online-training-program/

is a need for a special approach to overcome this problem[8]. Indeed, it is realized in the classroom that not all students have similarities about what is mentioned before.

Meanwhile, a survey on the level of e-learning user satisfaction as was done by Hari Saputro & Pakarti states that students feel satisfaction and comfort when interacting with the media[9]. In addition, the materials provided by the lecturers are easy to obtain. Other studies also concluded that e-learning can also improve the performance of lecturers[10]. In addition, the critical power of students is increased by using e-learning compared to conventional learning styles[11]. In teaching Arabic as a foreign language, it was also found that the ability of students increased with the use of Facebook groups as a form of internet use for learning[12].

Regarding the results found by Singh that the increasing number of learning designers is experimenting with mixed learning models that combine various modes of delivery[13].

8 Hazim M. El-Bakry, & Ahmed A. Saleh. 2013. 'Adaptive E-Learning Based on Learner's Styles' in *Bulletin of Electrical Engineering and Informatics*. 2 (4), p. 241. https://doi.org/10.12928/eei.v2i4.189

9 Firdhaus Hari Saputro, & Moch. Bagus Pakarti. 2017. 'Evaluasi Penerapan e-Learning Sebagai Media Pembelajaran Perkuliahan Online Bagi Mahasiswa Universitas Sahid Surakarta' in *Tekinfo Jurnal Ilmiah Teknik Industri dan Informasi*, 5 (2), p. 106.

10 Dwi Lara Bagus Setiawan, Siti Endang Astuti, & Riyadi. 2015. 'Pengaruh Penggunaan E-Learning Terhadap Kinerja Dosen Dalam Kegiatan Mengajar (Studi pada Dosen Fakultas Ilmu Administrasi Universitas Brawijaya)' dalam *Jurnal Administrasi Bisnis (JAB)*, 19 (1), p. 2.

11 R.Poppy Yaniawati. 2013. 'E-Learning to Improve Higher Order Thinking Skills (HOTS) of Students' in *Journal of Education and Learning*, 7 (2), 112. https://doi.org/10.11591/EDULEARN.V712.225

12 Nuril Mufidah, & Saidna Zulfikar Bin-Tahir. 2018. 'Arabic Acquisition Through Facebook Group Learning' in *Ijaz Arabi Journal of Arabic Learning*, 1 (1), p. 33. https://doi.org/10/18860/ijazarabi.v1i1.4933

13 Singh, Harvey. 2003. 'Building Effective Blended Learning Programs' in *Educational Technology-Saddle Brook Then Englewood Cliffs NJ*, 43 (6), p. 52.

Anecdotal evidence shows that mixed learning not only offers more choices but is also more effective. It is in line to the findings of Bonk et at., that changes occur during the next decade towards the use of approaches in both higher education environments and workplaces are answers from respondents about pedagogical techniques and technology[14], what is the most remote in e-learning as a current learning trend. Orton-Johnson in his study of exploring student non-use of blended learning found that the blended learning resources are shown to challenge existing learning patterns and practices, reconfigure existing understandings and expectations of academic scholarships and reconstruct academic boundaries in new spaces[15].

Based on the background, this research attempts to explore the implementation of blended learning in teaching the course '*Qawaid al-Imla 1'* and the perceptions of teachers and students towards the blended learning at UIN Maulana Malik Ibrahim Malang. This study is urgent to be conducted and to solve the Arabic learning problems faced by the students in this university. The results of the study hopefully will give the contribution to the teaching and learning Arabic and as the reference for the further researchers in this field of study, especially for the researchers themselves to design and develop the appropriate material in the next research.

14 Curtis. J Bonk, Kyong-Jee Kim, & Ting Ting Zeng. 2005. 'Future Directions of Blended Learning in Higher Education and Workplace Learning Settings' in *Ed-Media: World Conference on Educational Media and Technology*. AACE, p. 3645.

15 Orton-Johnson, Kate. 2009. 'I've Stuck to The Path I'm Afraid: Exploring Student non-use of Blended Learning' in *British Journal of Educational Technology*, 40 (5), p. 837-847.

B. METHOD

The purpose of this study is 1) identifying what preparations are used by lecturers in online learning, 2) identifying factors that support online learning, 3) knowing the perceptions of students and lecturers on online learning. To support the achievement of the objectives of this study, researchers used a qualitative approach with a grounded theory design to identify the phenomenon of online Arabic teaching, through in-depth observation of the teaching and learning process, interviews with students, lecturers, and campus IT staff. Then the researchers categorized the phenomena obtained from the results of data collection using Straus & Corbin's analysis as a conclusion and input to design an appropriate online learning model for the Arabic education majors.

This study uses a qualitative approach by applying a grounded theory design. Qualitative research is the collection, analysis, and interpretation of narrative and visual (non-numeric) data comprehensively to gain insight into certain interesting phenomena[16]. Grounded theory is a systematic methodology that involves the discovery of theories or models through several phases of data analysis[17].

The subjects of this study were *Qawaid Al-Imla' 1* lecturers and students who programmed the course of *Qawaid Al-Imla' 1* (class A, class B and class C) which each class consisted of 41 students. Primary data collection instruments are the researchers themselves as observers and interviewers[18]. This means that the researcher decides what will be observed

16 Lorraine R Gay, Geoffrey E Mills, Peter W Airasian. 2012. *Educational Research Competencies for Analysis and Applications* (10th ed). New Jersey: Pearson Education. p. 381.

17 Corbin, Juliet. & Strauss, Anselm. 1990. 'Grounded Theory Research: Procedures, Canona and Evaluative Criteria' in *Qualitative Sociology*, 13 (1). p. 3. https://doi.org/10.1007/BF00988593

18 Lorraine R Gay, Geoffrey E Mills, Peter W Airasian. 2012. *Educational Research Competencies…*, p. 382.

based on the formulation of the problem then interprets the data and confirms information about what has been observed by interviewing students and IT staff. Secondary instruments used are observation and interview guides, and recording triangulation.

The data collection techniques used are:

1. Observation
   Researchers as participants and observers observed the situation observed and then wrote field notes on all class activities during the learning process.
2. Interview
   Researchers interviewed e-learning user lecturers, students and IT staff. The type of interview used was semi-structured, some questions were prepared before the interview and several additional questions were developed during the interview. Interviews are conducted to collect qualitative data or confirmation of observations. The purpose of the interview was to obtain data on students 'and lecturers' perceptions of online learning.
3. Recording verification
   Besides observations and interviews, data was also collected from documentary evidence. This third data collection technique aims to verify records and data through triangulation.

Researchers adopted a three-stage grounded theory analysis data analysis technique, namely: 1) open coding is a process of labeling phenomena observed through identification, 2) axial coding is a process to connect relationships between categories and have been identified , 3) selective coding is the core selection process of the categories and relationships between categories through the story line, the relationships between categories then

conclude and provide theoretical, managerial methodological implications[19].

C. RESULTS

Preparation or planning of learning conducted by lecturers for the *Qawaid Al-Imla' 1* course, namely the preparation of a hybrid learning Semester Learning Plan (RPS) before attending the socialization of the campus IT team. This course has a weight of 2 credits or 2x 50 minutes of teaching and learning process so it is designed 50 minutes face to face which contains presentations and discussions. Then 50 minutes to two students study online. The online learning contains assignments (uploading individual and group work). Some of the meetings were held in full online containing the practice of *Imla'* and uploading the work on the http://elearning.uin-malang.ac.id page using a user and password according to SIAKAD so that it was easy.

Dissemination of ways to upload RPS, material, control student activities and provide evaluation and assignments until giving comments and grades on student work is socialized by the campus to lecturers a week before entering the active period of college. The socialization of the Tarbiyah and Teaching Science (FITK) faculty level conducted by the campus IT team was accompanied by several lecturers from the Maulana Malik Ibrahim State Islamic University of Malang to facilitate the socialization participants to ask questions and get a quick response to the obstacles faced.

At the beginning of the application of e-learning using the page http://elearning.uin-malang.ac.id, the socialization for lecturers was more focused on editing and organizing the dashboard. The lecturers' activities include uploading RPS,

19 Corbin, Juliet. & Strauss, Anselm. 1990. 'Grounded Theory Research: …., p. 5.

lecture materials, determining the assignment form and how to assign assignment deadlines at each meeting. In addition, also get information on how to make e-learning instructions that are communicative and easily understood by students.

The first meeting of the *Qawaid Al-Imla'1* course that was marketed in semester 1 of a new student majoring in Arabic Language Education at FITK UIN Maulana Malik Ibrahim Malang was an orientation towards the goals and socialization of the application of hybrid learning by utilizing campus e-learning that had been prepared. So, the preparation for students is the socialization of how to enter the e-learning in question, download the material, upload tasks and edit the work if needed and see the value of each meeting.

Found factors that support online learning, namely the existence of learning that has been prepared and socialized by the State Islamic University of Malang to lecturers and students and has been actively used since the first semester in 2018. Availability and ease of use of e-learning that can be accessed through Free WiFi in all campus areas can also be opened using an Android phone next to a laptop. This facilitates the teaching and learning process and the process of uploading work and assignments. The existence of an IT team from e-learning that provides opportunities for lecturers to consult and answer difficulties and problems quickly.

In terms of lecturers and students, the supporting factors of implementing hybrid learning by utilizing campus e-learning are the desire to start trying new things, learning together, and openness between lecturers and students about the lectures held so as to provide space for discussion and consultation at every meeting even at outside the lecture schedule.

Students' perceptions of online learning are generally good and feel helpful by the material and more flexible time. Each meeting gives students the opportunity to practice and

understand the material more broadly. The time given by the lecturer to upload e-learning settings is between 3 days to one week according to the difficulty level of the assignment according to the agreement of the lecturer and students. This is what causes students to feel that they are enjoying flexible lectures in time and place. Constraints and unrest arose in the first week when learning activities continued by uploading work on e-learning pages. But this restlessness diminishes and disappears after successfully removing tasks and getting online balance values.

The lecturers' perception of the application of hybrid learning by utilizing campus e-learning that is the use of e-learning helps lecturers to develop teaching methods. In addition, the materials and lecture organizations are more mature because they are prepared before entering the lecture period with independent creations by the lecturers. Besides, lecture material can also be wider because lecturers and students can access online material with sufficient time. Besides that, there are things that need to be considered, among others, need more preparation in the planning phase so that the lectures run well. The difficulty in managing and organizing lectures online requires lecturers to learn and seek information as well as assistance. Consultation at the beginning of the application of online lectures is very likely to take up a lot of time from the lecturer because of the students' lack of understanding about uploading assignments. So, in the initial weeks of consultation about uploading tasks and information whether the task was actually successfully uploaded is a common problem. This raises its own pressure for lecturers and students. Next began to decrease and even became calmer and more flexible and more consultations about the assignment material.

D. DISCUSSION

The application of hybrid learning for the *Qawaid Al-Imla'1* course using e-learning via the webpage http://elearning.uin-malang.ac.id has a general impression of both students and feels helped by the material and more flexible time. Flexible time and place provide opportunities for students to attend lectures even though they are sick and cannot go to the campus. This is in accordance with the wishes of Kemenristekdikti that is the online learning in the future will have a strategic role in equitable access to education in Indonesia".

E-learning can also improve the performance of lecturers[20]. It can be seen from the planning of the lecture that it must be established before the lecture is active in the teaching process.

This preparation is in the form of semester lecture plans, materials and types of assignments for each meeting uploaded in e-learning as stated by that lecturer creativity is needed in choosing, selecting and providing teaching materials[21]. Each meeting gives students the opportunity to practice and understand the material more broadly. It is in line to what stated by Bonk et at, that the changes that occur during the next decade towards the use of approaches in both higher education environments and workplaces are answers from respondents about pedagogical techniques and technology, what is the most remote in e-learning as a current learning trend[22].

The positive perceptions of both lecturer and students are the main factor supported the success of the blended learning implementation in learning the *qawaid imla' 1*. As stated, Orton-

20 Dwi Lara Bagus Setiawan, Siti Endang Astuti, & Riyadi. 2015. 'Pengaruh Penggunaan E-Learning…, p. 5.

21 Nikos Androitis. 2018. *How to Develop A Highly Interactive ….* Accessed from https://www.talentlms.com/blog/how-create-interactive-online-training-program/

22 Curtis. J Bonk, Kyong-Jee Kim, & Ting Ting Zeng. 2005. 'Future Directions of Blended Learning …., p. 3645.

Johnson blended learning resources are shown to challenge existing learning patterns and practices, reconfigure existing understandings and expectations of academic scholarships and reconstruct academic boundaries in new spaces[23]. It is also supported by some previous study that e-learning can also improve the performance of lecturers[24], the critical power of students is increased[25] and the ability of students increased with the use of e-learning as a form of internet use for learning[26].

E. CONCLUSION

Based on the results and discussion, it can be summarized that the application of blended learning for the Qawaid Al-Imla '1 course by utilizing e-learning via the webpage http://elearning.uin-malang.ac.id makes the planning of lectures better. In addition, the learning and teaching process is more flexible. The use of e-learning for teaching Arabic gives the impact of an interactive teaching and learning process through the positive perceptions of both lecturer and students.

This study was only a qualitative study that cannot be generalized to the other situations and universities. Thus, it is suggested for the further researchers who intend to research this field to pay more attention to the Wifi connection, because the connection will down when many participants are active in joining the learning process and to the teacher and students' perception.

23 Orton-Johnson, Kate. 2009. 'I've Stuck to The Path I'm Afraid: Exploring Student …, p. 847.

24 Dwi Lara Bagus Setiawan, Siti Endang Astuti, & Riyadi. 2015. 'Pengaruh Penggunaan E-Learning…, p. 8.

25 R.Poppy Yaniawati. 2013. 'E-Learning to Improve Higher Order Thinking Skills …, p. 117. https://doi.org/10.11591/EDULEARN.V712.225

26 Nuril Mufidah, & Saidna Zulfikar Bin-Tahir. 2018. 'Arabic Acquisition Through …, p. 33. https://doi.org/10/18860/ijazarabi.v1i1.4933

REFERENCES

Androitis, Nikos. 2018. *How to Develop A Highly Interactive Online Training Program*. Accessed from https://www.talentlms.com/blog/how-create-interactive-online-training-program/

Bonk, Curtis J., Kim, Kyong-Jee., & Zeng, Ting Ting. 2005. 'Future Directions of Blended Learning in Higher Education and Workplace Learning Settings' in *Ed-Media: World Conference on Educational Media and Technology*. AACE.

Chris, Alex. 2018. *Top 10 Search Engines in The World.* Accessed from https://www.reliablesoft.net/top-10-search-engines-in-the-world/

Corbin, Juliet. & Strauss, Anselm. 1990. 'Grounded Theory Research: Procedures, Canona and Evaluative Criteria' in *Zeitschrift Fur Sociologie*, 6)19), https://doi.org/10.1007/BF00988593

Dziuban, Charles., Moskal, Patsy., & Hartman, Joel. 2005. 'Higher Education, Blended Learning and The Generations: Knowledge is Power, No More' in *Elements of Quality Online Education: Engaging Communities*. Needham, MA: Sloan Center for Online Education.

Gay, Lorraine R., Mills, Geoffrey E., Airasian, Peter W. 2012. *Educational Research Competencies for Analysis and Applications* (5th ed). New Jersey: Pearson Education.

Goyal, Sumit. 2012. 'E-Learning: Future of Education' in *Journal of Education and Learning*, 2)6), 242-239.

Guitierrez, Karla. 2012. *How to: Easily Create Interactive E-Learning Courses*. Accessed from *https://www.shiftelearning.com/blog/bid/195056/How-To-Easily-Create-Interactive-eLearning-Courses*

Hari Saputro, Firdhaus & Pakarti, Moch Bagus. 2017. 'Evaluasi Penerapan e-Learning Sebagai Media Pembelajaran

Perkuliahan Online Bagi Mahasiswa Universitas Sahid Surakarta' in *Tekinfo Jurnal Ilmiah Teknik Industri dan Informasi*, 2)5).

Kemenristekdikti. 2018. *Sistem Pembelajaran Daring Indonesia (SPADA Indonesia)*.

Kim, Hea-Suk. 2014. 'Effects of Using Mobile Devices in Blended Learning for English Reading Comprehension' in *Multimedia-Assisted Language Learning*, 2)17), 85-64.

M. El-Bakry, Hazim., & A. Saleh, Ahmed. 2013. 'Adaptive E-Learning Based on Learner's Styles' in *Bulletin of Electrical Engineering and Informatics*. 4)2), 251-240. https://doi.org/10.12928/eei.v2i4.189

Mufidah, Nuril & Bin-Tahir, Saidna Zulfikar. 2018. 'Arabic Acquisition Through Facebook Group Learning' in *Ijaz Arabi Journal of Arabic Learning*, 1)1), 36-30. https://doi.org/18860/10/ijazarabi.v1i1.4933

Moskal, Patsy., Dziuban, Charles., & Hartman, Joel. 2013. 'Blended Learning: A Dangerous Idea?' in *The Internet and Higher Education*, 18, 23-15.

Ng, Eddy S.W., & Johnson, McGinnis Jasmine. 2015. 'Millennials: Who Are They, How Are They Different and Why Should We Care?' in *The Multigenerational Workforce: Challenges and Opportunities for Organisations*. https://doi.org/9781783476589/10.4337

Orton-Johnson, Kate. 2009. 'I've Stuck to The Path I'm Afraid: Exploring Student non-use of Blended Learning' in *British Journal of Educational Technology*, 5)40), 847-837.

Setiawan, Dwi Lara Bagus., Astuti, Siti Endang., & Riyadi. 2015. 'Pengaruh Penggunaan E-Learning Terhadap Kinerja Dosen Dalam Kegiatan Mengajar (Studi pada Dosen Fakultas Ilmu Administrasi Universitas Brawijaya)' dalam *Jurnal Administrasi Bisnis (JAB)*, 1)1), 9-1.

Singh, Harvey. 2003. 'Building Effective Blended Learning Programs' in *Educational Technology-Saddle Brook Then Englewood Cliffs NJ*, 6)43), 54-51.

Yaniawati, R.Poppy. 2003. 'E-Learning to Improve Higher Order Thinking Skills (HOTS) of Students' in *Journal of Education and Learning*, 2)7), 120-109. https://doi.org/10.11591/EDULEARN.V712.225

Available at:
http://dx.doi.org/10.21111/lisanudhad.v5i2.2456

لسان الضاد
دورية اللغة العربية تعليمها وآدابها

Dahsyatul Maut Fī Syi'r 'Ḥub' Li Adūnīs (The Astonishment of Death in *Hubb* Poetry by Adonis)

Husnul Hamidah

Universitas Airlangga
husnul.hamidah-2016@fib.unair.ac.id

Abstract

Ahmed Said Asbar (Adonis) was one of the Syrian poets who invented the world's free poetry Arabic literature. Hubb from the Adonis Library on the theme "First Poems" in the section "Songs to Death" contains simple words and rich meaning and romantic words. the poet pictures love at the first and then sealed with the question of death. The researcher found that finding the meaning in this poetry needs the appropriate analytical method and the most appropriate for the analysis is the method of the semiotic analysis of Michael Riffatere. In this research, the researcher used a semiotic analysis, which was invented Michael Riffatere In this analysis, there are three steps: (1) reading poetry, heuristic and hermeneutic; (2) defining the subject by finding the matrix, model, and varians; (3) creating a hypogram or comparing the text of *Hubb* and the other text. The researcher found that after the reading of the poetry the sociological criterion in the *Hubb* of Adonis was death and astonishment. In order to achieve this criterion, the researcher found that the model used is the last part of the text and the text that became hypogram of *Hubb* is from one of poems by Mahmud Sami Pasha al-Baroudi.

Keywords: *Semiotics, Michael Riffatere, Adonis*

دهشة الموت فى شعر«حب» لأدونيس

حسن الحميدة
Universitas Airlangga
husnul.hamidah-2016@fib.unair.ac.id

ملخص

كان على أحمد سعيد أسبر (أدونيس) من أحد الشعراء السورى الّذى ابتكر فى الشعر الحر فى العالم الأدب العربى. شعر «حب» من ديوان أدونيس بموضوع «قصائد أولى» فى باب «أغنيات إلى الموت» يحتوى الألفاظ البسيطة وغنية المعنى و تصوير رومنسية غير مركبة. صور فيه الشاعر عند أول شعره الحب بالدنيا وما فيها ثمّ اختم بالسؤال عن الموت. رأت الباحثة بأنّ إيجاد المعنى المضمون فى الشعر يحتاج إلى الطريقة التحليلية المناسبة للشعر و أنسبها لتحليل هذا الشعر هى طريقة التحليل السميوطيقى لمكيال ريفاتير وهو لغوى فرنسى.

واستخذمت الباحثة فى هذا البحث تحليلا سميوطيقى الذى بدعه السيد مكيال ريفتير. خطّ فى هذا التحليل ثلاث خطوات تعنى (١) قراءة الشعر هيورستيقى و هرمنتيقى (٢) تعيين الموضوع بإيجاد المعيار والطراز والنوعيّات (٣) إيجاد حيفوكرام أو التناص بين نصّ شعر «حب» و النص الآخر. ووجدت الباحثة بعد قراءة الشعر هورستيقى و هرمنتيقى بأنّ المعيار السميوطيقى فى شعر «حب» لأدونيس هو الموت و دهشة أمره, ولتحقيق هذا المعيار الموجود فى الشعر وجدت الباحثة بأنّ الطراز المستخذم هى جملة « ماذا يفعل الحب إذا متّ؟». والنص الذى صار حيفوكرام لشعر «حب» لأدونيس من أحد الأشعار لمحمودسامى باشا البارودى وهو شعر «لاتحسبنّ».

الكلمات الرئيسية : السميوطيق, مكيال ريفاتير, أدونيس

المقدّمة

الشعر من الفنون الأدبية بل وأهمّ أنواعها بالنسبة للفنون الأدبية الأخرى حتّى إذا تُلِيَ كلمة الأدب فأوّل ما يتبادر فى الذهن هو الشعر ذاته, وكذالك ما وقع فى الأدب العربى. والشعر العربى هو الكلام المنظوم يعتمد فى لفظه على الوزن والقافية و فى معانيه على الخيال والعاطفةو يظهر فيه كمال جمالية اللغة العربية.[١] نهض الشعر العربى فى العصر الجديد وهو فى النصف الثانى من القرن التاسع عشر بابتكار جمال الدين الأفغانى ومحمد عبده الدعوة إلى إحياء التراث العربى خاصةً فى مجال الشعر العربى[٢]. وبذلك بدأ عصر جديد فى الشعر العربى بظهور الأشعر التى لا تربط بالوزن والقافية و ينعكس الشعرَ التقليدى. فرع طه حسين أنواع الشعر العربى الحديث إلى الثلاثة[٣] وهى أوّله الشعر الملتزم أى الشعر الذى يقلد العروض فى الوزن و القافية وهذا الذى يسمى بالشعر التقليدى والثانى الشعر المرسل وهو الشعر الذى يقلد التفعيلات العروضية ولكن لا يقلد الوزن والقافية والثالث الشعر الحر الذى لايقلد الوزن ولاالقافية حتى التفعيلات بل إنما مقيّد بالنظم الشعرى ويعبّر فيه الشاعر مشاعره وخياله بالكلام الجميل وهذا الشكل من الشعر الحر من أشهر الشعر العربى الشائع فى الحاضر وكثيرون من الشعراء العرب الذين ينشؤون أشعار الحرّ من غير استخذام عناصر الشعر العربى القديمة بالمحافظة على فصاحة اللغة العربية.وهذا النوع من الشعر الذى ستحلله الباحثة.

كان على أحمد سعيد أسبر أى أدونيس من أحد الشعراء العربى الذى يبتكر بالشعر الحر دون أن يتخلّى عن اللغة العربية الفصحى. ويعتبر

---

١ قسم المنهج الدراسى, **تاريخ الأدب العربى**. (فونوروكو: دارالسلام للطباعة والنشر. ٢٠٠٤) ص: ١٩

٢ أنور جندى, **خصائص الأدب العربى** (بيروت: دار الكتب البنانى.١٩٨٧) ص: ١٢٥

٣ طه حسين, **حديث الأربعاء** : المجلد الأوّل (القاهرة:دار المعارف. دون السنة) ص: ٣١١

اليعض بأنّ أدونيس من أكثر الشعراء العرب إثارةً للجدل ومنذ تأليف ديوانه الأول استطاع أدونيس بلورة منهج جديد فى الشعر العربي يقوم على توظيف اللغة على حو فيه قدرٌ كبيرٌ من الإبداع والتجريب تسمو على الاستخذامات التقليدية دون أن يخرج أبداً عن اللغة العربية الفصحى ومقاييسها النحوية. وكان الشاعر يعتبر كثيراً فى أشعاره موضوعات عن الموت والانبعاث علامةً لحضور العصر الجديد والتجديد فى عالم الشعر العربى وهو يجعل الحبَّ والمرأةَ من أكبر مصدر إيحائه فى تأليف الشعر. فالتجديد لا يخلو من موقف الشعر كالأعمال الأدبى الذى يحتوى على البنية اللغوية المدوّنة, لذلك لفهم المعنى المضمون فى الشعر قد يحتاج طريقةَ التحليل المناسب لدراسة ذلك العمل الأدبى.

والشعر الذى أرادته الباحثة تحليله هو شعر «حب» لأدونيس وهو من أحد الشعر فى ديوان أدونيس الأوّل «قصائد أولى» فى باب «أغنيات إلى الموت» ممّا يلى:

«حبّ»
يحبّنى الطريقُ والبيتُ
وجرّة فى البيت حمراء
يعشقها الماء #
يحبنى الجار
والحقل والبيدر والنار #
تحبنى سواعد تكدح
تفرح بالدنيا, ولا تفرح
ومزق منثورةٌ من أخى
من صدره المرتخى

يخبئها السنبل والموسم
عقيقة يخجل منها الدّم
كان إله الحب مذ كنت
ماذا يفعل الحب إذا متّ؟[٤]

اختارت الباحثة هذا الشعر إذ رأت فيه لغةَ الشعر بسيطة بل إنما غنية المعنى ويأتى فى ذهن القارئ كأنّ الشعر يحتوى على الكلمات للعاشقين ولكن الشاعر فى آخر شعره يتلو كلمة «الموت» ورأت الباحثة بأنّ الشاعر أراد أن يبلّغ مفهوماً دقيقاً وراء تلك العبارة البسيطة.

احتاجت الباحثة نظريةً لتحليل الشعر يُعرف بها ما الذى أراده الشاعر فى تعبيراته مهما كانت التعبيرات البسيطة. إذ رأت الباحثة بأنّ التحليل المناسب لهذا الشعر هو نظرية مكيال ريفاتير فى السميوطيق لتحليل الشعر وهو لغويّ فرنسى ورد طريقة فى تحليل الشعر لوصف البنية المعنوية فى الشعر و نهج ريفاتير منهجا بنيويّا فى فهم الشعر أى يسمّى بالمقاربة السميوطيقية. رأى ريفاتير بأنّ الشعر يعبّر المفاهيم والموضوعات بتعبير غير مباشر وهو يعبّر المفاهيم بمقصود آخر و هذه الحالة التى تفارق الشعر من الأعمال الأدبية الأخرى. والتعبير غير مباشر فى الشعر ثلاثة أنواع تعنى استبدال المعنى وهو تحويل العلامة إلى المعنى الآخر مثل الكناية والإستعارة, و انحراف المعنى أى أن يكون فى العلامة معنى الآخر أكثر من واحد بصورة التناقض أو الهراء مثل الكلمة التى لا معنى لها فى القاموس بل إنما لها معنى فى الجملة المعيّنة. و النوع الثالث خلق المعنى أى وجود التنظيم فى النص وقد يكون فيه معنى.

٤ أدونيس, **الأعمال الشعرية-أغانى مهيار دمشقى وقصائد أخرى** (سوريا, دار الهدى : ٢٠٠٢) ص.٣٧.

منهجية البحث

إنّ السيمياء من لفظ «السيماء» بمعنى العلامة سواء أكانت متصلة بملامح الوجه أم الهيئة أوالأفعال, وفى لسان العرب «السومةو السيمة, والسيماء والسيمياء» وهى العلامة[٥]. و علم السيمياء أو علم العلامة من بين العلوم الحديثة وثمرة من ثمار لقرن العشرين يدرس فيه العلامة فى كنف الحياة الإجتماعية و يزعم لنفسه القدرة على دراسة الإنسان دراسة متكاملة ويُعرف به نظام الكونى بكل ما يحويه من علامات ورموز كنظامٍ ذو دلالة[٦]. و انطلاقا من دور العلامة فى الوجود و فى الحياة الإجتماعية قد يتطور سريعا فى القرن العشرين.

يقصد بالتحليل السميوطيقية فى النصوص الأدبية دراسة هذا النص من جميع جوانبه دراسة سيميائية تغوص فى أعماقه وتكتشف مدلولاته المحتملة مع محاولة ربط النص بالواقع وما يمكن الاستفادة والأخذ العبر منها[٧]. والسميوطيق فى تحليل الشعر هو المنهج فى تحليل نظام العلامة بتعيين الاتفاقيات الشعرى لتجرج منه معنى المراد.[٨]

والسميوطيق عند ريفاتير هو بأن الحقل الأصلى للسميوطيق هو انتقال العلامات من مستوى معيّن من الحديث إلى مستوى الآخر أى تصعيدها من دلالة مركّبة فى مستوى أوّل من قراءة النص إلى وحدة نصّية تنتمى إلى

٥ لويس مألوف, **المنجد فى اللغة والأعلام** (دار المشرق, بيروت: ٢٠٠٤) ص.٣٦٥

6 Yasraf Amir Piliang, *Semiotika dan Hipersemiotika.* (Bandung,Penerbit Matahari :2012) hal.47

7 Faruk, *Metode Penelitian Sastra* (Yogyakarta, Pustaka Pelajar:2012) hal.52

8 Jabrohim, *Teori Penelitian Sastra* (Yogyakarta, Pustaka Pelajar:2012) p.93

منظومة أكثر تطوّراً[٩]. رأت الباحثة مطابقة تحليل شعر»حب» لأدونيس بنظرية سميوطيقية التى نهجها ريفاتير و يرى بأن النص الشعرى يتولد بواسطة التمطيط والعكس وكلّ تركيب وصفيٌّ استعاريٌّ من هذه المقطوعة يرتبط بمقوم من مقوّمات الرقم الدلالية. وأمّا تقنية العكس فتزوّد كلّ التراكيب بسمات متماثلة والتقنيتان تهدفان إلى إقامةٍ تعادل بين الرقم المختزل فى كلمة أوجملة وبين النص الشعرى المركب[١٠]. إذ بذلك رأى ريفاتير بأن الشعر تعبيرٌ غير مباشر وهو يعبر شيئا بمقصود آخر وهذه الحالة التى تفارق الشعر من الأعمال الأدبى الأخرى ولذا يستحقّ طريقة خاصة فى تعبير المعنى المقصود.

الطريقة لتحليل الشعر التى وضعها مكيال ريفاتير أولاً بأن الشعر تعبير غير مباشر وقد تتغيّر معناه بتنوّع ذوق القارئ وتطوّر مفهوم الجمالية ولكنّ الحق فى الشعر بأنه تعبير عن المعنى يخالف صورة النص أى لم يكن فى الشعر تعبير غير مباشر. وهذا التعبير ثلاثة أشكال وهى استبدال المعنى أى أن يكون تحويل العلامة يشير إلى المعنى الآخر مثل الكناية والاستعارة ثمّ انحراف المعنى أى أن يكون فى العلامة معنى الآخر أكثر من واحد بوجود التناقض أوالهراء أى الكلمة التى لا معنى لها فى القاموس ولكن لها معنى فى الحالة المطابقة لها, ثمّ خلق المعنى أى وجود التنظيم فى النص وقد يكون فيه معنى. فهذا أوّل منهج ريفاتير فى تعبير الشعر. ثانيا, قراءة الشعر هيورستيقى أى قراءته على النظام اللغوى من حيث نواحيه اللغوية إمّا الناحية المورفولوجية أو الدلالة وكذلك سينتاكسيس. ثمّ قراءة الشعر هرمنطيقى أى تفسير الشعر بالاتّفاقية الشعرية أو القراءة السميوطيقية. وثالثا, للوصول إلى الفهم الدقيق إيجاد المعيار والطراز والنوعيات, المعيار هو الكلمة الرئيسية فى الشعر قد يتكون من

٩ الدكتور فاتح علاق, **التحليل السيميائى للخطاب الشعرى فى النقض العربى المعاصر** (مجلة جامعة دمشق المجلد ٢٥) ص١٥١

10 Michael Riffatere, *Semiotics of Poetry* (Bloomingtoon; Indiana University press:1978) p.670

كلمة واحدة أو مركبة أو الجملة البسيطة إذ يتأتى به توجيه إلى الموضوع, ولم يكن هذا المعيار فى نص الشعر. وأمّا الطراز هو من قسم نصّ الشعرى الذى يحقق المعيار ويشير إلى النوعيات. وآخر المنهج فى تحليل الشعر عند ريفاتير هو وجود حيفوكرام وهو النص الذى يكون خلفيةً فى إنشاء الأعمال الأدبية[١١]

نتيجة البحث

القراءة الهيورستيقى والهرمنيطيقى فى شعر «حب» لأدونيس

المقطع الأوّل : الحب مصدر حبّ- يحِبُّ معناه ودّ- يودّ [١٢] والحب هو الودّ أو الرغبة فى الشئ. والحب هو ذلك الشعور الخفى الذى يتجوّل الدنيا بحثا عن فرصته المنتظرة ليداعب الإحساس ويسحر الأعين وهو الشعور الذى يتملك الإنسان فى داخله ويطوف به العالم حيث يشاء بأفراحه وأحزانه وللحب معانى عديدة تختلف من عاشقٍ لآخر فلكل محبٍّ له تصوّر خاص لمعنى الحب, وهوالشعور بالانجذاب والإعجاب نحو شخص ما أو شئ ما. بُدئ الشعر بفعل مضارع يُحِبُّنى تقديره هو أى يحِبّ الشئ والذى يحبّه الفاعل فى هذه الجملة ضمير «نى» والنون نون الوقاية المتصلة بالياء المتكلم وهو «أنا» الشعر. وفاعل المضارع فى هذه الجملة «الطريق والبيت». «وجرّةٌ فى البيت حمراء, يعشقها الماء» الجرّة هى إناء من خزف له بطن كبير وعروتان وله فم واسع.»فى» حرف جرّ يشير إلى موقع الشئ. «حمراء» مؤنث الأحمر أى لون الحمرة. و»عشق» أى تعلّق به قلبه و «يعشقها الماء» يقصد بأنّ الماء عاشقة للجرّة الموجودة فى البيت.

المقطع الثانى : أكّد أنا الشعر بحبّ غيره إليه بتكرار الكلمة «يحبّنى» والفاعل فى هذا المقطع هم الجار والحقل والبيدر والنار. والجار جمعه جيران أى المجاور فى المسكن والحقل هو الأرض الطيبة يزرع فيها والبيدر هو كوضع

---

١١ **نفس المرجع**, ص ١١

١٢ لويس مألوف, **المنجد فى اللغة والأعلام** ص.١١٣

يجمع فيه حاصلات الأرض بعد الحصد. والنار هو جوهر لطيف مضئ محرق وهو عنصر طبيعى فعّال يمثّله النور والحرارة المحرقة وجمعه نيران.

المقطع الثالث: تأكيد «أنا» الشاعر عن هؤلاء الذين يحبونه فى هذا المقطع باستخذام الفاعل الجمع «سواعد». سواعد هى المجارى و «تكدح» من كدح-يكدح يعنى جهد نفسه وكدّ حتىّ يؤثر فيها.»تفرح بالدنيا» الفرح هو إدخال السرور وانشراح الصدر والدنيا جمعه دنىً هى الحياة الحاضرة ونقيض الآخرة. «ومزق منثورة من أخى, من صدره المرتخى» المزق هى القطعة من قطع الشئ و منثورةٌ خلاف المنظوم أى غير مرتّب. «من» حرف جرّ و»الصدر» هو ما دون العنق إلى فضاء الجوف وصدر الثوب هو الموضع الأمامى له. «المرتخى» مصدر ارتخى أى صار ليِّناً.

« يخبئها السنبل والموسم عقيقة يخجل منها الدّم» السنبل جمع سنبلة من الزرع والموسم هو الأوان أو الفصل وهو الوقت المحدد فى العام. «عقيقة» مؤنث عقيق وهو نوع من الحجر الموجود فى إيران وتركيا يتكوّن من العقيق التى تتميز به صفاء من الحبوب وسطوع اللون.

« كان إله الحب مذ كنت» الإله هو المعبود مطلقا وهو إسم علم مفرد لا جمع له فى اللغة العربية يدلّ على المعبود. و «مذ» من كلمة منذُ وهو حرفٌ بمعنى «مِن» إذا كان الزمن ماضيا. «مذ كنت» أى منذ كونى إنسانا على الأرض أو منذ ولادة أنا الشعر .

«ماذا» كلمة السؤال أو الطلب يحصل إلى الجواب و هذه الكلمة بداية سؤال أنا الشعر إلى الحب الذى يكون إلهاً له. و «يفعل» من فعل- يفعَل وهو لفظ يدلّ على حالة أو حدث فى الزمن الماضى أوالحاضر أو المستقبل, و يفعل معناه يعمل. « إذا» حرف وهو ظرف للزمن المستقبل يفيد معنى الشرط و يختصّ بالدخول على الجملة الفعلية. و «متّ» ماضى مات-يموت-موتاً المتصل

بضمير»تُ» تقديره أنا والموت هو فراق الروح من الجسد. «ماذا يفعل لحب إذا متّ ؟» سؤال أنا الشعر عمّ الذى سيفعل الحب إذا جاء إليه الموت .
والتلخيص لهذه القراءة الهيورستيقى ممّا يلى :
يحبّنى الطريقُ (كما) يعشق الماءالجرّة الحمراء فى البيت
يحبنى الجار (وكذلك) الحقل والبيدر والنار
تحبنى سواعد (التى كانت) تكدح و تفرح بالدنيا (أحياناً) ولا تفرح (أحياناً)
و (كانت) مزق منثورةٌ من أخى (أُخِذت) من صدره المرتخى (تحبنى ايضاً)
ا (كان) السنبل والموسم (يخبئ) عقيقة (لأنّ) الدّم يخجل منها
كان (الدم) إله الحب (منذ) كنتُ (وُلِدتُ)
ماذا (الذى) (سَ) يفعل الحب (هل قدر على انقادى) إذا متّ (جاءنى الموت)؟
والقراءة التالية قراءة ذلك الشعر هيرميطيقي ممّا يلى:

فى المقطع الأول صوّر الشاعر بأنّ الحب هو شئ مهمّ له لأنه يعيش بين الأحباء, بين الطريق والبيت. وججت الباحثة بأن»الطريق والبيت» يشمل على معنى آخر فالطريق تعبير للحية والبيت تعبير للموت, صوّر فيه الشاعر بأنّ الحياة طريقٌ أو سبيلٌ إلى الموت. وفى هذه العبارة تصوير عن الحياة والممات اللذان يحبان أنا الشعر. والتعبير الثانى الذى استخذمه الشاعر بكلمة «الماء» و هى تعبير غير مباشر فيه خلق المعنى للحياة و»الجرّة» للموت . الماء تعشق أن يكون فى الجرّة لأنها مكان الماء مثل الحياة التى سيأتى إلى الموت.

فى المقطع الثانى تصوير عن حبّ الجيران نحو أنا الشعر ولكن فيه الكلمات المتناقض هى «الحقل والبيدر» مع «النار». هناك التناقض لأن الحقل والبيدر لايناسب بالنار. رأت الباحثة بأن الحقل تعبير للدنيا والبيدر تصوير الحسنات والنار تصوير السيئات. والحقل إذا جاء وقت الحصد يوضع

حاصلاته فى البيدر ولكن جاء بعده كلمة «النار» وهو ذاتيّ يحرق كلّ شئ. «سواعد تكدح» تشير إلى الأعمال الجدّى التى كسبتها سواعد.

صوّر الشاعر فى البيت التالى الحياةَ المسكينة باستخذام الجملة «مزق منثورة من أخى, من صدره المرتخى» المزق المنثورة التى ذكرها أنا الشعر فى هذا البيت يتناولها من أخيه نفيسةٌ عنده و ذلك النيل تعبير بارتخاء صدر أخيه أى قلبه. رأت لباحثة بأنّ هذا البيت من الشعر يعبّر بأنّ أنا الشعر مسكينا فأعطاه أخوه غنىً. أكّد أنا الشعر فى البيت التالى «يخبئها السنبل والموسم عقيقة يخجل منها الدم» هذا تصوير الأموال الممتعة باستخذام تعبير الدم الخاجلة باحمرار العقيقة مهما كانت العقيقة مخبئة بالسنبل والموسم.

كانت الحالة التى صوّرتها الشاعر فى المقاطع الثلاثة هى كثرة الحبّ حول أنا الشعر من حين ولادته فى العالم والأموال ثمّ الثروة التى تدور حوله تكون إله الحبّ له و ذكر مرّةً أخرى كلمة الحب فى آخر البيت «ماذا يفعل الحب إذامتُّ؟» يتساءل أن الشعر عمّا يفعل الحب إذا مات أنا الشعر, هل استطاع انقاذه من الموت ؟هل استطاع أن يسلم من الموت بكثرة الحبّ والغنى حوله ؟

البيت الأخير فى هذا الشعر ينقلب تصويرات قبله وقول «ماذا يفعل الحب» يعبّر تعبيرا واضحا عن شكِّ أنا الشعر وعدم اعتقاده عن قدرة الحب فى مساعدته. «إذا متّ» تعبير لانتهاء رحلة الإنسان فى العالم الدنياوى وترك النفس الجسد فبقي الجسد جثةً لا فائدة لها. بهذه الحالة وجدت الباحثة بأن هذا البيت يكون طرازاً لشعر«حب» لأدونيس. والمعيار لهذا الشعر هو دهشة الموت لشأن الموت المدهش عند الإنسان يظهر ببيان قوّة الحب أوّلاً ثمّ يأتى بعده تعبير بأنّ الحب لا حول له ولا قوّة له فى انقاد الفرد من الموت.

وبعد القراءات التى تمّ بحثه استمرّت الباحثة فى بحث حيفوكرام الشعر. وحيفوكرام هو النص الذى يتضمّن على الشعر الذى فيه معنى مثل

الشعر وقد يكون خلفية للشعر الذى يأتى بعده مهما كان الشاعر لا يعرف عنه. فوجدت الباحثة بأن حيفوكرام لشعر حب لأدونيس هو يشعر محمودسامى باشا البارودى فى شعره»لاتحسبنّ». و نصّ شعره ممّا يلى:

لاتحسبنّ الناس فى الدني على ثقة # من أمرهم بل على ظنٍّ و تخييلٍ

حبّ الحياة وبغض الموت أورثهم# جبن الطباع وتصديق الأباطيل[١٣]

والبيان لهذا الشعر بأن الناس من طبيعته يكرهون الموت ويحبّون لحياة كثيرا وبمغالاتهم فى الحب اجتنبوا من مواجهة حقائق الأشياء فعميت عليهمو فقدوا اليقين والثقة بأمورهم وجروا وراء الطنون والأوهام وصدقوا مايرضوا غرائزهم من الترهات والأباطيل.

رأت الباحثة بأنّ الشعر للبارودى صار حيفوكرام لشعر «حب» لأدونيس بأسباب و عناصر قوية يوجّه إلى حيفوكرام. أوّلا, الموضوع و المضمون من هذين شعرين يحكى عن شدّة أمر الموت ودهشته وقد يبدو منهما معنى واضحا عن صورة دهشته. كتن شعر «حب» يحكى حالة أنا الشعر فى حياته وسيرته فى الحياة التى كانت مليئة بالغنى والأموال والأفراح والأوج الأخير من هذا الشعر هو سؤال أنا الشعر للأحباء عمّا سيفعله إذ جاء الموت. وكذالك شعر البارودى الذى يصوّر فيه الإنسان الذى يعيش سعيداً ولكن لا أحد يقدر أن ينقذه من الموت.فذلك وجه التشابه الأوّل بينهما. ثانيا, الأحوال النفسية ل»أنا الشعر» فى شعر أدونيس و «الناس» فى شعر البارودى سواءٌ من نااحية عدم الاستعدادلمقابلة الموت .ثالثا, تصوير عن حب الدنيا كما صوّر أدونيس فى بيت «يحبنى الطريق والبيت» و فى الشعر البارودى بصورة «حبّ الدنيا وبغض الموت», استخذم أدونيس مجاملة طويلة وصوّر البارودى تصوير قصيرة بل دقيقا إلى المقصود.

١٣ محمود سامى باشا البارودى, **ديوان البارودى.** (دار العودة للطباعة والنشر,١٩٩٨) ص.٤٩٠-٤٩١

الخاتمة

بعد أن أجرت الباحثة قراءة الشعر بمنهج مكيال ريفاتير وجدت بأنّ شعر «حب» لأدونيس من ديوان قصائد أولى فيه المعيار الشعرى وهو «دهشة الموت» ولتحقيق ذلك المعيار فيه الطراز المستخدم وهو بيتٌ فى الشعر «ماذا يفعل الحب إذامتُّ؟». والمضمون فى شعر «حب» لأدونيس يحتوى على كثرة المتاع الدنياوى يجلّع الإنسان كما صوّر فى المقطع الأوّل تنّع الحالات فى الحياة الدنياوية بوجود الأفراح والأحزان كما صوّر فى أوّل المقطع الثالث ثمّ يأتى بعد ذالك تصوير دهشة الموت وكبار أمره كما صوّره الشاعر فى آخر شعره.

مصادر البحث

أدونيس. ٢٠٠٢. **الأعمال الشعرية-أغانى مهيار دمشقى وقصائد أخرى**. سوريا: دار الهدى.

البارودى, محمود سامى باشا. ١٩٩٨. **ديوان البارودى**. بيروت: دار العودة للطباعة والنشر.

جندى, أنور . ١٩٨٧. **خصائص الأدب العربى** . بيروت: دار الكتب البنانى.

حسين, طه . دون السنة. **حديث الأربعاء : المجلد الأوّل** . القاهرة:دار المعارف.

علاق, الدكتور فاتح. دون السنة. **التحليل السيميائى للخطاب الشعرى فى النقض العربى المعاصر** . مجلة جامعة دمشق

قسم المنهج الدراسى. ٢٠٠٤. **تاريخ الأدب العربى**. فونوروكو:دارالسلام للطباعة والنشر.

مألوف, لويس. ٢٠٠٤. **المنجد فى اللغة والأعلام**. بيروت: دار المشرق.

Dorling. 2012. *Ensiklopedia Alam*. Yogyakarta: Kanisius.

Faruk. 2012. *Metode Penelitian Sastra*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Jabrohim. 2012. *Teori Penelitian sastra*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Riffatere, Michael.1978. *Semiotics of Poetry*. Bloomingtoon: Indiana University press.

Available at:
http://dx.doi.org/10.21111/lisanudhad.v5i2.2594

لسان الضاد
دورية اللغة العربية تعليمها وآدابها

Al ‘Alāqāt Ad Dalāliyyah Fī Al Lugah Al ‘Arabiyyah

Abdul Hafiz Zaid

University of Darussalam Gontor
abuafadh@unida.gontor.ac.id

Abstract

The transformational doctrine founded by Chomsky has given us the ability to form countless sentences, and thus the linguistic researcher’s mission is to subject all these sentences to those limited linguistic rulesand the completion of this work can not be achieved only by converting the form of a formula or some sentences to form or another formula (from the passive to the active voice, for example), so that all those sentences are subject to certain rules. The relationship between words and their meanings contains four possibilities: either these words refer to meanings in their selves, God’s status to them, or to the placement of people, or to some by God and the rest by the status of men. Studies and research at the semantic level depend on the nature of the semantic relationships of words, and that the identification of the nature of the semantic relations of the words within the same language, as well as linguistic and non-linguistic means to determine the meaning is one of the foundations of the study of semantic areas and identify the distinguishing features between the words contained in each of these areas. There are many types of semantic relations between the vocabulary, including: the relationship of tandem and the relationship of verbal participation and the relationship of antagonism (or opposites in the language of the ancients).

Keywords*: Transformation, Meaning, Form, Nature of relationship, Words.*

العلاقات الدلالية في اللغة العربية

عبد الحافظ زيد
جامعة دار السلام كونتور
abuafadh@unida.gontor.ac.id

الملخص

إن المذهب التحويلي الذي أسّسه تشومسكي قد أعطانا قدرة على تكوين ما لا يُحصى من الجمل، وبذلك تكون مهمة الباحث اللغوي هي إخضاع هذه الجمل كلها لتلك القواعد اللغوية المحدودة، وإنجاز هذا العمل لا يتأتى إلا عن طريق تحويل شكل أو صيغة بعض الجمل إلى شكل أو صيغة أخرى (من المبني للمجهول إلى المبني للمعلوم مثلا)، حتى تخضع تلك الجمل كلها لقواعد معينة. تحتوي العلاقة بين الألفاظ ومعانيها على أربعة احتمالات، وهي: إما أن تدل هذه الألفاظ على المعاني بذواتها، أو وضع الله إياها، أو بوضع الناس، أو يكون البعض بوضع الله والباقي بوضع الناس. تعتمد الدراسات والبحوث في المستوى الدلالي على معرفة طبيعة العلاقات الدلالية للكلمات. و أن التعرف على طبيعة العلاقات الدلالية للكلمات داخل اللغة الواحدة، وكذلك الوسائل اللغوية وغير اللغوية لتحديد المعنى يعد من أسس دراسة المجالات الدلالية وتحديد السمات الفارقة بين الكلمات التي يضمها كل مجال من هذه المجالات، فهناك أنواع كثيرة من العلاقات الدلالية بين المفردات، منها: علاقة الترادف وعلاقة الاشتراك اللفظي وعلاقة التضاد (أو الأضداد في لغة القدماء).

الكلمات الرئيسية: التحويلي، الدلالية، صيغة، طبيعة العلاقة، الكلمات.

المقدمة

إن المذهب التحويلي الذي أسّسه تشومسكي قد أعطانا قدرة على تكوين ما لا يُحصى من الجمل، وبذلك تكون مهمة الباحث اللغوي هي إخضاع هذه الجمل كلها لتلك القواعد اللغوية المحدودة. وإنجاز هذا العمل لا يتأتى إلا عن طريق تحويل شكل أو صيغة بعض الجمل إلى شكل أو صيغة أخرى (من المبني للمجهول إلى المبني للمعلوم مثلا)، حتى تخضع تلك الجمل كلها لقواعد معينة.

تنقسم قواعد التحويل إلى **قواعد أساسية** لا بد منها وهي الخاصة بالزمن في الفعل والعدد في الاسم، و**قواعد اختيارية** وهي الخاصة بتحويل المبني للمجهول إلى المبني للمعلوم. فمن هنا تنقسم قواعد تحليل التركيب عند تشومسكي إلى:

١. قواعد خاصة بتحليل الضمائم.[١]
٢. قواعد تحويلية أساسية وهي الخاصة بالزمن في الفعل والعدد في الاسم.
٣. قواعد تحويلية اختيارية وهي الخاصة بتحويل المبني للمجهول إلى المبني للمعلوم.»[٢]

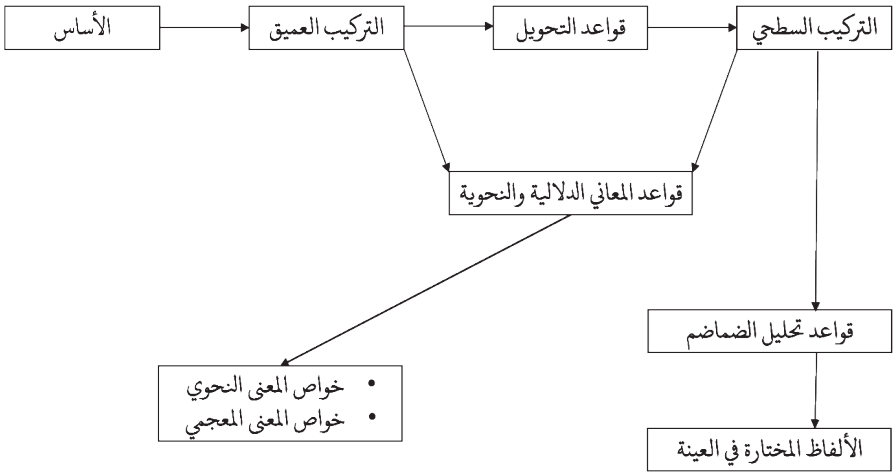
وقد رأى صاحب المذهب التحويلي أن في الجملة تركيبين، أحدهما التركيب العميق Deep Structure الذي يعتبر أساسا لشرح مضمون الجملة، والآخر التركيب السطحي Surface Structure الذي يعتبر أساسا لشرح الشكل

---

١ يقصد بالضمائم Phrases هنا (مفردها ضميمة) جزء الجملة الذي ترتبط فيه عناصر الجملة ارتباطا وثيقا، وذلك كالصلة مع الموصول، وأداة التعريف مع الاسم المعرف، والفعل مع المفعول به. (انظر: عبد الله ربيع محمود وعبد الفتاح البركاوي، **علم اللغة العام أسسه ومناهجه**، الطبعة الثانية، (القاهرة: مكتبة الأزهر، 1994)، ص 165. وهذا المصطلح -كما رآه عبد الفتاح البركاوي- من صنع تمام حسان الذي كتبه في مجلة **المناهل**، عدد 7، سنة 1976، ص. 114.

٢ المرجع نفسه، ص 172 – 173.

الظاهر للجملة أو التركيب اللغوي، وهما غير متحدين بالضرورة.[٣] وهذه النظرية يمكن تصويرها بالنموذج التالي:[٤]



ويمكن توضيح هذا النموذج بما يلي: إن التركيب العميق الذي يشرح لنا المعنى أو مضمون الجملة ينبع من الأساس Basis، وأما التركيب السطحي فينبع من نتاج قواعد التحويل، وهو الذي أظهر لنا شكل الجملة وصيغتها. وكلا التركيبين يمكن تقعيدهما بقواعد مختلفة، حتى يتم إخراج قواعد تحليل الضمائم بجانب القواعد الدلالية والنحوية من التركيب السطحي، ويتم أيضا من بعد هذه القواعد، إنتاج مجموعة من الألفاظ المختارة. وأيضا حتى يتم

٣ التركيب العميق أو التركيب الباطني هو التركيب الذي يحدد معني الجملة والذي يتحول فيما بعد إلى تركيب ظاهري بوساطة قوانين تحويلية اختيارية أو إجبارية. وأما التركيب السطحي أو الظاهري فهو الذي تظهر به الجملة بعد تطبيق بعض القوانين التحويلية على تركيبها الباطني. (انظر: محمد علي الخولي، **معجم علم اللغة النظري**، الطبعة الأولى، (مكتبة لبنان، 1982)، ص. 66 و274.

٤ هذا النموذج مقتبس من المرجع السابق: عبد الله ربيع محمود وعبد الفتاح البركاوي، **علم اللغة العام** ....، ص 179، نقلا عن كتاب Handbuch der Linguistik بعد ترجمة مصطلحاته، ص 501.

إخراج القواعد الدلالية والنحوية من التركيب العميق، وإنتاج خواص المعنى النحوي والمعنى المعجمي منه.

البحث

النظرية في العلاقة بين الدال والمدلول

تحتوي العلاقة بين الألفاظ ومعانيها على أربعة احتمالات، وهي «إما أن تدل هذه الألفاظ على المعاني بذواتها، أو وضع الله إياها، أو بوضع الناس، أو يكون البعض بوضع الله والباقي بوضع الناس. والأول مذهب عباد بن سليمان، والثاني مذهب الشيخ أبو الحسن الأشعري وابن فورك، والثالث مذهب أبي هاشم، وأما الرابع فإما أن يكون الابتداء من الناس والتتمة من الله، وهو مذهب قوم. أو الابتداء من الله والتتمة من الناس، وهو مذهب ابن إسحق الاسفراييني»[٥]

فمن هنا نجد أن هناك اتجاهين أساسيين في هذه القضية، أولهما الاتجاه القائل بأن الألفاظ تدل على معانيها بذواتها، فهذه العلاقة تشبه إلى حد كبير العلاقة في الدلالة العقلية حيث يدل وجود الفعل بمجرده على وجود الفاعل. وقد رفضه اللغويون والمتكلمون لأنه يؤدي إلى عدم التفرقة بين المعاني التي من شأنها أن تكون مختلفة، وذلك للواقع اللغوي الذي نراه وهو وجود تعدد لغات الأمم. وثانيهما الاتجاه القائل بأن العلاقة بين الألفاظ ومعانيها علاقة وضعية، وهي المتفق عليها.

ولكن العلماء مع اتفاقهم في وضعية واصطلاحية المعاني، لا يزالون يختلفون في أصل هذه المواضعة، أ من عند الله أم من عند البشر؟. «والذي

٥ نصر حامد أبو زيد، **إشكاليات القراءة وآليات التأويل**، الطبعة الثالثة، (المركز الثقافي العربي، 1994)، ص 69، نقلا عن **المزهر** 1/6.

يهمنا هنا أن الذين نفَوْا أن تكون المواضعة من جانب الله وأكدوا أن المواضعة بشرية حين حاولوا الاستدلال على صدق رأيهم قرروا أن اللغة ترتبط في دلالتها بالإشارة الحسية والإيماءة الجسدية، بمعنى أن اقتران الصوت بما يدل عليه -خاصة في الأسماء- هو الشرط الذي تقوم على أساسه المواضعة، وذلك على حسب ما نجد الطفل ينشأ عليه فيتعلم لغة والديه، إذا تكررت منهما الإشارات... (وإذا غابت الإشارة) تصبح المواضعة بديلا للإشارة، وتكون وظيفة الألفاظ الإشارة للأشياء أو للمسميات حالة غيابها عن الحواس وذلك بهدف الإخبار عنها والتعريف بها. وإذا كانت الأشياء مما لا تظهر للحواس أصلا تصبح المواضعة ضرورية».[٦] فالكلمة هي البديلة عن الأشياء المعبر عنها عند غيابها عن الحواس، وتكون هذه الكلمة علامة للدلالة على شيء معين، فيصبح لهذا الشيء كلمة معينة ذات معنى يدل عليه. فيمكننا القول إن الصور الموجودة في ذهن الإنسان هي نتاج عملية الإدراك للواقع الخارجي، ثم عبرت عنه علامات صوتية لغوية خاصة.

«ولا بأس في هذه الحالة من استبدال علامة بعلامة للدلالة على نفس المعنى إذا اتفق أهل اللغة على ذلك، فلو أن أهل اللغة قد استخدموا العلامة الصوتية (قصير) للدلالة على ما نطلق عليه اليوم (طويل) لم يكن ذلك ليغير شيئا وكانت العلامة الأولى تدل على معنى (الطول). إن العلاقة بين الدال والمدلول في هذا الفهم علاقة اعتباطية اتفاقية اصطلاحية، والألفاظ من حيث هي علامات وسمات لا تغير من المدلول ولا تضيف إليه، بل هي تشير إليه فقط وتدل عليه».[٧]

٦ المرجع نفسه، ص 69 – 72، نقلا عن **المغني** للقاضي عبد الجبار 15/106 و15/161، بتصرف يسير.

٧ المرجع نفسه، ص 76.

من المعروف أن الكلمة (أي العلامة اللغوية) هي أصغر وحدة لغوية ذات معنى، بيد أنه ليس هناك تعريف جامع لها ومتفق عليه بين اللغويين. وهي قد تتكون من صوت واحد (في اللغة الإنجليزية) أو صوتين أو أكثر، مثل: a و an و cup. كما تتكون من مورفيم واحد أو أكثر، مثل: book و books. وكما تتكون من مقطع واحد أو أكثر، مثل: glass و umbrella. وكما تتكون من جذر بزوائد أو من غير زوائد، مثل: work و worker.

ومن الجدير بالذكر أن هناك من فضل معنى الكلمات بأنها مقابلات استدلالية Substitution Counters، وهذا رأي ج. ر. فيرث. وفي هذه الحالة، يكون تناظر الأصوات هو الفيصل في الأمر. وتوضيح ذلك مثلا أن استبدال الأصوات ذات الصفات المميزة بغيرها، أو إضافة هذه الأصوات أو حذفها يؤدي إلى وجود كلمات جديدة. وعلى هذا النحو، يؤدي تغيير أي عنصر من عناصر الكلمة pin ـــ مثلا ـــ إلى صيرورتها pit, bin, pan والإضافة إليها تصيرها spin، وأما الحذف فيحولها إلى in وهكذا».[٨] ويقابلها في اللغة العربية كلمات: قال ومال وقام وقيل وأقال وغيرها.

وقد استنبط الدكتور نصر حامد أبو زيد مما ذهب إليه حازم القرطاجني (٦٨٤ هـ) في «منهاجه» أن ما يطرحه حازم يقيم العلاقة بين الدلالات الصوتية والرموز الكتابية على أساس من الترابط الدلالي، حيث تقيم الرموز الخطية الكتابية هيئات الألفاظ (الصورة السمعية عند دي سوسير) في الأفهام. فإذا قامت هيئات الألفاظ في الأفهام استدعت -بطريقة الدلالة الإشارية- الصور الذهنية. والصور الذهنية بدورها تشير إلى المدرك العيني الخارجي. وهكذا نجد أنفسنا في علاقات دلالية قائمة على الترابط بين كل طرفين، وهذه العلاقات الدلالية عند حازم يمكن التعبير عنها على النحو التالي:

٨ ستيفن أولمان، **دور الكلمة في اللغة**، ترجمة وتعليق وتقديم: كمال بشر، الطبعة الثانية عشرة، (القاهرة: دار غريب)، ص 55 – 56 بتصرف يسير.

الرموز الكتابية (دال) - الصورة السمعية للألفاظ (مدلول)
الصورة السمعية للألفاظ (دال) - الصور الذهنية (مدلول)
الصور الذهنية (دال) - الأعيان المدركة (مدلول)[٩]

العلاقات الدلالية بين المفردات

من المعروف أن للغة جانبين، أولهما: الجانب اللفظي أو التعبيري، أي أن اللغة هي مجموعة من الأصوات المفردة يمكن نطقها ووصفها بدقة. وثانيهما الجانب المعنوي أي جانب المضمون، وهو الذي يستخدم لتوصيل الأفكار إلى الغير. ويمكننا النظر إلى العلاقة التي تربط الجانبين من خلال هذا الرسم البياني الذي قدمه لنا الدكتور محمد حسن عبد العزيز:

التعبير ---------- المضمون
المضمون ---------- التعبير

وتبين الأسهم العلاقة المطردة بين الوحدات وتفترض:

١. أنه يمكن دراسة وحدات المضمون (أو المعنى) دون أي إشارة إلى أي تعبير لغوي معين.
٢. أنه يمكن دراسة وحدات التعبير (أو اللفظ) دون إشارة إلى المضمون.
٣. أنه يمكن دراسة الأنظمة المتوازنة للتعبير والمضمون عن طريق الوحدات المفردة وأبنيتها المحتملة.[١٠]

تعتمد الدراسات والبحوث في المستوى الدلالي على معرفة طبيعة العلاقات الدلالية للكلمات. ورأى الدكتور محمود فهمي حجازي أن التعرف على طبيعة العلاقات الدلالية للكلمات داخل اللغة الواحدة، وكذلك الوسائل

٩ انظر المرجع نفسه، ص 80.
١٠ محمد حسن عبد العزيز، **مدخل إلى علم اللغة**، (دار الفكر العربي، 1998)، ص. 235.

اللغوية وغير اللغوية لتحديد المعنى يعد من أسس دراسة المجالات الدلالية وتحديد السمات الفارقة بين الكلمات التي يضمها كل مجال من هذه المجالات.

هناك أنواع كثيرة من العلاقات الدلالية بين المفردات، منها: علاقة الترادف وعلاقة الاشتراك اللفظي وعلاقة التضاد (أو الأضداد في لغة القدماء).

أ. الترادف

الترادف (synonymy) هو تماثُل المعاني لكلمتين أو أكثر في نفس اللغة، فالمترادف أي المرادف هو كلمة تُماثل أخرى في نفس اللغة من حيث المعنى.[١١]

كانت قضية الترادف قد أثيرت لأول مرة بين الفلاسفة اليونان ثم انتشرت بعد ذلك في العالم العربي وشغلت عقول المفكرين واللغويين العرب. رأى بعضهم بعدم وجود الترادف التام في اللغة العربية، لأن المطابقة الكاملة بين دلالة كلمة وأخرى تعدّ ضربا من المبالغة. ورأى البعض الآخر بوجوده، ولكنه نادر الوقوع.

«فهو نوع من الكماليات التي لا تستطيع اللغة أن تجود بها في سهولة ويسر. فإذا ما وقع هذا الترادف التام، فالعادة أن يكون ذلك لفترة قصيرة محدودة، حيث إن الغموض الذي يعتري المدلول، والألوان أو الظلال المعنوية ذات الصبغة العاطفية أو الانفعالية التي تحيط بهذا المدلول لا تلبث أن تعمل على تحطيمه وتقويض أركانه. وكذلك سرعان ما تظهر بالتدريج فروق معنوية دقيقة بين الألفاظ المترادفة، بحيث يصبح كل لفظ منها مناسبا وملائما للتعبير عن جانب واحد فقط من الجوانب المختلفة للمدلول الواحد. كما أننا سنلاحظ في الوقت نفسه أن ما يرتبط بهذه الألفاظ من عناصر عاطفية وتعبيرية وإيحائية خاصة سوف تأخذ في الظهور والنمو ممتدة في خطوط متباعدة».[١٢]

---

١١ المرجع السابق: محمد علي الخولي، **معجم علم اللغة .....**

١٢ المرجع السابق: ستيفن أولمان، **دور الكلمة...** ، ص 120.

وقد ساق الدكتور عبد الواحد حسن الشيخ في كتابه العلاقات الدلالية والتراث البلاغي العربي خمس اختلافات بين بعض المترادفات أوردها أولمان، وذلك على النحو التالي:[١٣]

١. بعض المترادفات يرجع إلى اختلاف لهجات اللغة.
٢. هناك بعض المجاميع التي يصعب التعامل معها، نظرا لأن الأساليب أقل وضوحا بكثير من التمييز بين اللهجات المعروفة جغرافيا، ولذا ظهرت مشكلة حول ما إذا كانت هذه الفروق الأسلوبية ضمن إطار علم الدلالة أم أنها صفات للغات المختلفة.
٣. قد تختلف بعض الكلمات في أحد معانيها، كالمعنى العاطفي أو التقويمي، ويظل باقي معانيها ذهنيا فقط.
٤. بعض الكلمات ترد مقترنة بكلمة أخرى، وهذا الاقتران يتحدد بالصحبة التي تحافظ عليها الكلمات.
٥. كثرة الكلمات يتقارب معناها أو يتداخل، ومن ثم صار الترادف فضفاضا دخل فيه ما ليس منه.

إن هذا الخلاف حول وجود الترادف التام لم يكن هو خلاف اللغويين المحدثين دون غيرهم ممن سبقوهم في هذا المجال، بل وقد طُرحت هذه القضية قبل ظهور أبحاثهم عنها. وقد شاركت آراء من أقروا بوجوده آراء من أنكروه، وهم الذين حاولوا أن يلتمسوا فروقا بين ألفاظ اللغة، فرأوا أن الاسم واحد، وما يعتبر مشاركا ومرادفا له في المعنى فهو صفة له. وأيضا الفعل، فمدلوله يختلف عن مدلول الفعل الآخر.

«وقد علق على هذا ابن فارس وشيخه ثعلب، فرأيا (في وصف السيف والمهند والعضب والحسام) أن الاسم هو السيف أما المهند والحسام والعضب

١٣ انظر: عبد الواحد حسن الشيخ، **العلاقات الدلالية والتراث البلاغي العربي (دراسة تطبيقية)**، الطبعة الأولى، (مطبعة الإشعاع الفنية، 1999)، ص 47 – 48.

فليست سوى ألقاب أو صفات دالة على السيف. كما أن في (قعد) معنى ليس في (جلس)، وقد عبروا بهذه الصفات أو الأفعال عن طريق المشاكلة لأن في كل واحد منهما معنى ليس في الآخر... وسار على نفس المنوال أيضا من القدماء أبو علي الفارسي، وخالف في ذلك ابن خالويه حيث قال: «كنت بمجلس سيف الدولة بحلب وبالحضرة جماعة من أهل اللغة منهم ابن خالويه، فقال ابن خالويه: أحفظ للسيف خمسين اسما. فتبسم أبو علي وقال :ما أحفظ له إلا اسما واحدا وهو السيف. قال ابن خالويه: فأين المهند والصارم وكذا وكذا، فقال أبو علي: هذه صفات، وكأن الشيخ لا يفرق بين الاسم والصفة».[١٤]

ومن هنا يمكننا أن نشير في إيجاز آراء علماء اللغة العربية حول هذه القضية —كما شرحها الأستاذ الدكتور كمال بشر في كتابه دور الكلمة في اللغة. ويمكن إرجاع كل ما أتى به هؤلاء اللغويون إلى أربعة آراء، وهي:[١٥]

١. يرى بعض علماء العربية أن الترادف بمعناه المطلق غير موجود. ومفهوم هذا الكلام أنهم يؤمنون بوجود المترادفات بمعنى عام، ويخرجون ما ورد منها بقيد من القيود. هذا القيد عند هؤلاء هو أن بعض الكلمات المترادفة لها معان جزئية دقيقة، أو ألوان من المعاني لا توجد في بعضها الآخر.
٢. ينكر بعضهم وجود الترادف إنكارا تاما.
٣. يرى أصحاب هذا الرأي أن الترادف واقع بالفعل ويقع على مر الأيام والأزمان، وهم يؤمنون بوقوعه مطلقا، ولا يحاولون تخريج أمثلته أو تأويلها كما ذهبت الآراء الأخرى.

---

١٤ انظر نفس المرجع، ص. 50، نقلا عن **الصاحبي** لأبي الحسين أحمد بن فارس بن زكريا، ص. 97، و**المزهر** لجلال الدين السيوطي، ج 1، ص 405، بتصرف.

١٥ انظر المرجع السابق، ص 126 وما بعدها، بتصرف.

٤. يرى بعضهم أن ما يسمى بالترادف يمكن تقسيمه إلى قسمين: قسم سمته هذه الجماعة بالترادف، وعرفوه بأنه «إقامة لفظ مقام لفظ آخر في معنى عام واحد يجمعها جميعا». وأمثلتهم على ذلك نحو: «لم الشعث ورتق الفتق وأصلح الفاسد». وهذه الأمثلة تدلنا على أن المراد بالألفاظ في التعريف الذي ساقوه إنما هي العبارات والجمل، لا الكلمات المفردة، بدليل أنه لا يمكن التناوب بينها في الجمل السابقة، أما الجمل نفسها فممكن ذلك فيها. ويؤخذ من كلامهم أيضا أن الترادف عندهم يقابل ما يمكن أن يسمَّى عندنا بالجمل التفسيرية أو البيانية.

أما القسم الثاني فيسمونه بالمتوارد، وذلك يتحقق حين نضع أكثر من اسم للذات الواحدة والشيء الواحد. كأن نسمي الأسد بالسبع والهزبر والليث وكأن نسمي السيف بالمهند والصمصام. وواضح من هذه الأمثلة أن ما يسمى بالمتوارد عندهم يقابل بالترادف عند غيرهم.

ب. الاشتراك اللفظي

اشتراك لفظي أو تجانس لفظي (homonimy/homophony) هو كلمة تطابق أخرى في اللفظ وتخالفها في المعنى أو التهجئة أو كليهما.[١٦] فكلمة «عين» في اللغة العربية تعني: عضو الإبصار للإنسان وغيره من الحيوان، وينبوع الماء، وأهل البلد، وأهل الدار، والجاسوس، ورئيس الجيش، وطليعة الجيش، وكبير القوم وشريفهم، وما ضرب نقدا من الدنانير، وغيرها من معاني هذه الكلمة.[١٧]

١٦ المرجع السابق: محمد علي الخولي، **معجم علم اللغة**، ص 121.

١٧ مجمع اللغة العربية، **المعجم الوسيط**، الجزء الثاني، الطبعة الثالثة، مادة (ع-ي-ن)، ص 664-665.

إن المشترك اللفظي لا يعني اختلاف الدلالة في إطار الكلمة الواحدة، وذلك أن وجود معنيين اثنين أو أكثر للصيغة اللغوية الواحدة يدل على وجود كلمتين أو أكثر، فالكلمة صيغة لغوية دالة على المعنى، فإذا تنوعت الصيغ اللغوية أو تعددت الدلالات تعددت الكلمات حتى لو حدث اشتراك لفظي. أما تعدد المعنى فيعني أن الكلمة واحدة ولكنها ذات معنيين، أحدهما هو المعنى الحقيقي والآخر هو المعنى المجازي.[١٨]

إن الكلمة إذا ما أدت معنيين بينهما علاقة من نوع ما، فيمكننا أن نحكم بأن أحدهما فرع عن الآخر (أي عن المعنى الأصلي). وقد أورد الدكتور محمد عبد الحفيظ العريان في كتابه لهجات العرب مظاهر المشترك اللفظي، وهي كالآتي:[١٩]

١. وجود علاقة بين المعنيين أو لا، فالأول مثل كلمة: «البعصوصة» التي تعني: دويبة صغيرة لها بريق من بياضها، ويطلق كذلك على الصبي الصغير لضعفه. والثاني مثل كلمة «الأرض» التي تعني إلى جانب معناها المعروف «الزكام».
٢. مجيء المعنيين متضادين أو لا. فالأول مثل قولهم: فرّع في الجبل — بتشديد الراء— إذا صعد أو انحدر.
٣. مجيء المعنيين متوزعين بين لهجتين، أو مستعملين في لهجة واحدة. فالأول مثل كلمة «السرحان» التي تعني «الذئب» في بعض اللهجات، و«الأسد» في بعضها الأخر.
٤. مجيء الكلمة متفقة في حروفها السواكن والعلل في أحد معنييها معها في المعنى الآخر، أو تجيء متفقة في السواكن وتختلف في العلل، فالثاني

١٨ محمود فهمي حجازي، **مدخل إلى علم اللغة**، (دار قباء، 1998)، ص 148.

١٩ انظر: محمد عبد الحفيظ العريان، **لهجات العرب (دراسة تحليلية)**، الطبعة الأولى، (1991)، ص. 361 وما بعدها.

مثل كلمة «الأدمة» التي تنطق «أدَمة» —بفتح الدال— فتعني اللون الأبيض دون السواد، وتنطق «أدْمة» —بتسكين الدال— فتعني الوسيلة إلى الشيء.

٥. مجيء الكلمة في أحد معنييها إلى قسم معين من أقسام الكلام، وفي المعنى الآخر إلى قسم آخر، أو كانت تنتمي بمعنييها إلى قسم واحد. فالأول مثل كلمة «أجم» التي تُستعمل فعلا في مثل قولهم: أجم الأمر: إذا اقترب، وتستعمل صفة في قولهم: كبش أجم: إذا كان تغير قرون.

٦. مجيء هجاء الكلمة واحدا، أو اختلاف الهجاء باختلاف معاني الكلمة، وهذا اللون الأخير من المظهر السادس له مثال واحد، وهو «عمرو» علم شخص، و«عمرو» بمعنى اللثة.

وهناك أسباب وعوامل كثيرة لنشأة المشترك اللفظي، أبرزها الاستعمال المجازي، والتأثر اللهجي، والتطور الصوتي، واختلاف الاشتقاق، وتعدد الواضع وانفراده،[٢٠] وموسيقا الكلام وتصريف الكلمة، وهذا العامل الأخير هو ما يساعد على إيجاد الاشتراك بين الكلمة المصرفة في وضعها الأخير وبين كلمة أخرى تشابهت معها في النطق والرسم. ومن هنا قسم العلماء المشترك اللفظي إلى نوعين:

أولهما: مشترك لفظي حدث نتيجة **تطور دلالي**، أي نتيجة اكتساب الكلمة معنى جديدا أو معان جديدة، وأطلقوا عليه اسم البوليزيمي (polysemy)، أي أن الكلمة واحدةٌ والمعنى هو المتعدد.

وثانيهما: ما حدث نتيجة **تطور نطقي وصوتي**، فيؤدي التطور الصوتي إلى اتحاد نطقي دون الالتفات إلى حروف الكلمة كما في كلمتي (see, sea) الإنجليزيتين، وأطلقوا عليه اسم هومونيمي (homonimy)، أي كلمة متعددة ومعان متعددة.[٢١]

٢٠ انظر: المرجع نفسه، ص 374-369، بتصرف.

٢١ انظر: المرجع السابق: عبد الواحد حسن الشيخ، **العلاقات الدلالية** .....، ص67، بتصرف يسير.

وقد قسم المحدثون المشترك اللفظي تبعا لتعدد المعنى إلى أربعة أنواع، وهي:

١. وجود معنى مركزي للفظ تدور حوله عدة معان فرعية أو هامشية.
٢. تعدد المعنى نتيجة لاستعمال اللفظ في مواقف مختلفة.
٣. دلالة الكلمة الواحدة على أكثر من معنى نتيجة لتطور في جانب المعنى.
٤. وجود كلمتين يدل كل منهما على معنى، وقد اتحدت صورة الكلمتين نتيجة تطور في جانب النطق.[٢٢]

ج. الأضداد

وإكمالا للحديث عن المشترك اللفظي، فالنوع الثالث من أنواع العلاقات الدلالية بين المفردات هو ما يعرف بالتضاد أو الأضداد كما اصطلح القدماء على تسميته. والمقصود بالأضداد هو استخدام كلمة بمعنيين متضادين، مثل دلالة «الجون» على الأبيض والأسود. وقد ألف اللغويون العرب سلسلة من كتب الأضداد، أقدمها لابن السكيت، وأشهرها كتاب الأضداد للأنباري.

لاقت هذه الظاهرة اللغوية ترحيبا كبيرا من جماعة، كما لاقت أيضا صدودا وإعراضا من جماعة أخرى. ويمكن تصنيفهم إزاء هذه القضية إلى أربعة أصناف:

١. منهم من قالوا بعدم وجوده، وأنكروه إنكارا تاما. وهذا مذهب ابن درستويه ومن لف لفه. ويعتمد إنكار هذا الفريق على منافاتها لطبيعة اللغة وتأديتها إلى الخفاء والإبهام.
٢. ومنهم من قالوا بوجوده، ولكن بشرط أن يكون اللفظ الذي أطلق على الضدين من وضع قبيلة واحدة. ومن القائلين بهذا ابن دريد.

٢٢ المرجع نفسه، ص 72.

٣. منهم من قالوا بثبوته على شرط أن يكون من قبائل مختلفة، لا قبيلة واحدة إذ من غير المعقول أن تكون القبيلة قد وضعت اللفظ ليدل على معنيين متضادين متساويين في دلالته عليهما. وقد ذهب ابن الأنباري هذا المذهب.

٤. منهم من قالوا بثبوته مطلقا، سواءٌ أ واحدا كان الواضع للمتضاد أم متعددا . ومن أبرز من أيّد هذا المذهب ابن فارس وابن سيده.[٢٣]

الاختتام

من المعروف أن الكلمة (أي العلامة اللغوية) هي أصغر وحدة لغوية ذات معنى، بيد أنه ليس هناك تعريف جامع لها ومتفق عليه بين اللغويين. وهي قد تتكون من صوت واحد (في اللغة الإنجليزية) أو صوتين أو أكثر. العلاقة بين الألفاظ ومعانيها على أربعة احتمالات، وهي «إما أن تدل هذه الألفاظ على المعاني بذواتها، أو وضع الله إياها، أو بوضع الناس، أو يكون البعض بوضع الله والباقي بوضع الناس. هناك اتجاهين أساسيين في هذه القضية، أولهما الاتجاه القائل بأن الألفاظ تدل على معانيها بذواتها، وثانيهما الاتجاه القائل بأن العلاقة بين الألفاظ ومعانيها علاقة وضعية، وهي المتفق عليها. من المعروف أن للغة جانبين، أولهما: الجانب اللفظي أو التعبيري، أي أن اللغة هي مجموعة من الأصوات المفردة يمكن نطقها ووصفها بدقة. وثانيهما الجانب المعنوي أي جانب المضمون، وهو الذي يستخدم لتوصيل الأفكار إلى الغير. تعتمد الدراسات والبحوث في المستوى الدلالي على معرفة طبيعة العلاقات الدلالية للكلمات. هناك أنواع كثيرة من العلاقات الدلالية بين المفردات، منها: علاقة الترادف وعلاقة الاشتراك اللفظي وعلاقة التضاد.

---

٢٣ المرجع السابق: محمد عبد الحفيظ العريان، **لهجات العرب...**، ص. 393-390، بتصرف يسير.

قائمة المراجع:

ستيفن أولمان، **دور الكلمة في اللغة**، ترجمة وتعليق وتقديم: كمال بشر، الطبعة الثانية عشرة، (القاهرة: دار غريب).

عبد الله ربيع محمود وعبد الفتاح البركاوي، **علم اللغة العام أسسه ومناهجه**، الطبعة الثانية، (القاهرة: مكتبة الأزهر، ١٩٩٤).

عبد الواحد حسن الشيخ، **العلاقات الدلالية والتراث البلاغي العربي (دراسة تطبيقية)**، الطبعة الأولى، (مطبعة الإشعاع الفنية، ١٩٩٩).

مجمع اللغة العربية، **المعجم الوسيط**، الجزء الثاني، الطبعة الثالثة، مادة (ع-ي-ن).

محمد حسن عبد العزيز، **مدخل إلى علم اللغة**، (دار الفكر العربي، ١٩٩٨).

محمد عبد الحفيظ العريان، **لهجات العرب (دراسة تحليلية)**، الطبعة الأولى، (١٩٩١).

محمد علي الخولي، **معجم علم اللغة النظري**، الطبعة الأولى، (مكتبة لبنان، ١٩٨٢).

محمود فهمي حجازي، **مدخل إلى علم اللغة**، (دار قباء، ١٩٩٨).

نصر حامد أبو زيد، **إشكاليات القراءة وآليات التأويل**، الطبعة الثالثة، (المركز الثقافي العربي، ١٩٩٤).

Available at:
http://dx.doi.org/10.21111/lisanudhad.v5i2.2602

لسان الضاد
دورية اللغة العربية تعليمها وآدابها

LEXEMES MEAN GOD IN AL-QUR'AN AND ARABIC GOSPEL: SEMANTIC ANALYSIS

Yuangga Kurnia Yahya
University of Darussalam Gontor
yuangga4@gmail.com

Abstract

This research aimed to understanding the concept of divinity in Arabic culture through lexemes mean God which are used in al-Qur'an dan Arabic Gospel. Lexeme is the smallest unit of meaning that formed word. From lexem, words, phrases, clauses, and discourses are formed according Arabic's concept of divinity. Formal objects of this research are the lexemes mean God in al-Qur'an and Arabic Gospels. All of data derived from al-Qur'an and the Four Gospels in New Testament. This research applied semantic approach, especially which talks about form and meaning, Brown-Yule' s text and co-text, and Sapir-Whorf Hypothesa in relation between culture and language. The method used in this research is distributional method which is the lexeme and word as the deciding device. This research is a qualitative research caused of nature of the data that found and the data collection of this research purely based on library research. The process of this research passed three stages, data provision, data analysis with semantic approach, and the presentation of analysis result.

The result of this research indicates that lexeme *Allāh* that means God has been known by Arabic people before the birth of Islam and Christian. This lexeme means the name of the highest God in Arabic's polytheism and estimated that it used since Fifth century BC. Arabic Christians used this lexeme as the translation of "God" and referred to `The Only One God` 500 years before Muhammad's birth. The lexemes mean God in al-Qur'an are *Allāh*, *Rabb*, *Ilāh*, *Dhamīr (Anā, Anta, Huwa,* and *Nahnu)*, and the names of Allah (*shifātu'l Lāh wa asmāu'l Lāh*). As for the lexemes mean God in Arabic Gospels are *Allāh*, *Rabb*, *Ilāh*, *Āb* `father`, *Yasū'* `Jesus`, *a`r-Rūh al-Quds* `Holy Spirit`, *al-Ibn* `Son`, *as-Sayyid* `Lord`, *al-Mu'allim* `Master`, *al-Malik* `King`, and *Dhamīr* (*Anā*, *Anta*, and *Huwa*). The lexeme *Allāh*, *Rabb*, and *Ilāh* are the similar lexemes found in both Holy Books, but these lexemes have some difference in word category, sintaxis function, and semantic role. Furthermore, other lexemes used in same purpose, that is presenting a more complete pictures and more familiar about their God.

Keywords*: Lexeme, God's Name, Arabic Gospels, Semantic, Divinity*

Introduction

Language cannot be separated from culture. Sapir[1] said that language cannot be separated from the culture, from social practices, and beliefs that characterizing human life. In other languages, the language is the key to know the culture of the community at a time (a key to the cultural past of society) and a pointer to a social reality (a guide to 'social reality')[2]. Sapir[3] and Whorf[4] emphasized that an impossibility to learn one and ignore the other because of the proximity between the two because it is a form of human expression in social life of their communities. Culture is about what people do and think and the language is about how they think. Belief systems also have close ties and integral to the culture where the belief systems and religions are born and flourished. He is the most difficult element of culture changed or influenced other cultures.[5] This study aimed down Arabic cultural relations with Islam and Christianity that affect both.

Al-Qur'an is a holy book of Islam that was revealed by Allah SWT to Prophet Muhammad SAW gradually over a period of 23 years. The Qur'an was revealed by Allah SWT in Arabic, the language of Prophet Muhammad SAW stayed and the religion of Islam was born. Until now, the Qur'an has been retained in its original text form despite its translation to various languages of

1 Sapir, Edward. 1921. *Language: An Introduction to the Study of Speech*. New York: Harcourt. p. 100

2 Thanasoulas, Dimitrios. 2001. The Importance of Teaching Culture in the Foreign Language Classroom. Jurnal *Radical Pedagogy, Issue 3, Late Fall 2001.* p. 7; Elmes, David. 2013. The Relationship between Language and Culture. Dalam *jurnal National Institute of Fitness and Sports in Kanoya International Exchange and Language Education Center*: Kanoya, Kagoshima, Japan. p. 12.

3 Sapir, Edward. 1921. *Language: An Introduction….,* p. 104

4 In Carroll, John B (Ed). 1978. *Language, Thought, and Reality: Selected Writings of Benjamin Lee Whorf*. Massachusetts: The M.I.T Press. p. 159

5 Koentjaraningrat. 1981. *Kebudayān, Mentalitas, dan Pembangunan*. Jakarta: PT Gramedia. p.3.

the world.[6] The Gospels are the first four distinctive Christian books of the New Testament and one of the Bible's or Biblical content. The Gospel is a book that was specifically written by the apostles / disciples of Jesus and is a "creed of faith" over the concept of divinity in Christianity.[7]

The Greek text of the Gospels is the basic reference of Biblical translation to various languages in this modern era.[8] The translation of the Bible into Arabic began from the time of the Caliph Al-Walid Ibn Marwan (685-705) and continued by his successor, Caliph al-Walid Ibn Marwan (705-715).[9] Another source says that the first translation was compiled by John, Bishop of Seville in 750 AD.[10] The translations were perfected in the early XIX CE by Protestant missionaries. The first modern translation was printed in Cambridge in the mid-1850s, followed by a print of American Missionaries in Beirut in 1865 as effort from Dr. Eli Smith and Dr. Cornelius Van Dyck.[11]Lexeme is the meaningful unit that forms the word.[12] Lexeme which used in the Qur'an and the Arabic Gospels has

6 Al-Rehaili, Abdullah M. 2003. *Bukti Kebenaran Al-Qur'an*. Translated Version. Yogyakarta: PADMA. p.1.

7 Michel, Thomas. 2001. *Pokok-Pokok Iman Kristiani: Sharing Iman Seorang Kristiani dalam Dialog Antar Agama*. Terj. Y.B. Adimassana dan F. Subroto Widjojo, S.J. Yogyakarta: Universitas Sanata Dharma. p. 27.

8 ` Ibid, 26 and Griffith, Sidney H. 2013. *The Bible In Arabic: The Scriptures of the "People of The Book" in the Language of Islam*. New Jersey: Princenton University Press. p. 148.

9 Griffith, Sidney H. 2013. *The Bible In Arabic….*, p. 152-153.

10 Hall, Isaac H. 1885. The Arabic Bible of Drs. Eli Smith and Cornelius V. A Van Dyck dalam *Journal of the American Oriental Society*, *Vol. 11.* p. 277.

11 Somekh, Sasson. 1995. Biblical Echoes In Modern Arabic Literature. Dalam *Journal of Arabic Literature*, *Vol. 26, No 1/2, The Quest for Freedom in Modern Arabic Literature.* p. 189; Hall, Isaac H. 1885. The Arabic Bible of Drs. Eli Smith and Cornelius V. A Van Dyck dalam *Journal of the American Oriental Society*, *Vol. 11, 1885*, p. 277.

12 Kridalaksana, Harimurti. 2008. *Kamus Linguistik*. Edisi Keempat. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama. hal. 141.

many forms and varieties. These lexemes will form words and sentences contained in the verses in it. One of the most visible, especially for non-Arab speaking societies, is the lexemes mean God. This lexeme in the Qur'an is mentioned in several forms, such as *Allāh*, *Rabb*, *Ilāh*, and *dhamīr* (*anā, anta, huwa, nahnu, hu*). In the Arabic Gospel, lexemes mean God are mentioned in the form of *Allāh, Rabb, Ilāh, Āb, Yasū* 'and *Ibn*. This Leksem which will compose the words, clauses, sentences, and discourses on the divinity in the two holy scriptures.

In the Qur'an it is mentioned that سبيل الله *sabīlil-lah* is the 'way of Allah' in QS 13 :3 and 146. As for the Arabic Gospels, a similar meaning is expressed in the form of طريق الله *tharīqul-lah* is the 'way of God' in Matthew 22:16 and Mark 12:14. In the Qur'an also mentions الله على كل شيء قدير *Allāh 'ala kulli syaiin qadīr'* `Allah Almighty over all things' in QS 259 ,109 ,106 ,20 :2 and 284. As for the Gospel Arabic is called عند الله كل شيء مستطاع *'indal-llāh kullu syaiin mustathā'* `to God everything is possible` in Matthew 26 :19, Mark 27 :10, and Luke 18:27.

Problems begin to emerge when the lexicon "Allāh" which is closely related to the mention of God in Islam is also used in the Arabic Gospel. Leksem is widely used as an Arabic translation of the word "God" on the Biblical King James Version. In 2009, the relationship between Muslims and Christians in Malaysia was quite heated up by the use of the lexicon "Allāh" by Christians in their God's mention.[13]

This research wants to understand the form of lexemes that are widely used in the Qur'an and the Arabic Gospel in the mention of God and the form of patterns or characteristics of their respective use. Thus, it is expected that researchers can formulate the characteristics of verses of the Qur'an and the Arabic Gospel while using Arabic leksem means a similar God. This research uses semantic theory, Brown-Yule's co-text, and

13 TIME, 15/10/2013, BBC.com, 14/10/2013; Merdeka.com, 11 / 01/2013

Sapir-Whorf hypothesa about relation between language and cultural.

Contents

***Allāh* In Arabic Culture**

The use of lexicon "*Allāh*" is found in various scriptures in Arabic, both Qur'an and the Bible. This sub-section will briefly describe where the name came from and the Arab cultural view of the concept of divinity before Islam and Christianity emerged.

Campo in "Encylopedia of Islam" mentioned that the lexeme "*Allāh*" is mentioned 2700 times in the Qur'an. This lexeme has an important and sacred value in various religious rituals and concepts of their beliefs, that is to become one of the obligatory requirements by reciting the testimony that Allah is the One God and no God is entitled to be worshiped but He is.[14]

From the historical side, lexicon *Allāh* is not the new lexeme that emerged during the rise of Islam. Hitti mentioned that the lexicon "Allāh" is a lexicon that shows the concept of divinity in Mecca long before the advent of Prophet Muhammad SAW. Leksem is, according to him, discovered by Minaean and Sabaean from the form of HLH in *Lihyanite* writings or inscriptions dated 5 century BC.[15] *Lihyan* is believed to be the God of the Syrians and was the first God worshiped on the Arabian mainland.[16]

Allāh or *al-Lah* is believed to be God or the supreme God among the Arabic pagan gods as well as Christians and Jews

14 Campo, Juan Eduardo. 2009. *Encyclopedia of Islam*. New York: Facts on File, Inc. p. 34; Armstrong, Karen. 2002. *Islam: A Short History*. New York: Modern Library. p. 34.

15 Hitti, Philip K. 1970. *History of The Arabs: Tenth Edition*. London: Macmillan Education LTD. p. 100.

16 *Ibid*, p. 101.

in the Arab lands.[17] Even according to Crone in "The Qur'anic Pagans and Related Matters", all supremacy of power above human power is called *Allāh* which means 'God' and is *deus otiosus*, the concept of God creating the world and then let the world go as it is.[18]

The origin of this lexeme varies. Trimingham[19] in "Christianity Among the Arabs in Pre-Islamic Times" mentions that the lexicon " *Allāh* " comes from the word "*El*" which is another form of "*Elh*" or "*Elohim*". The lexicon turned into *Allāh* and *Allāt* (Mother God) in the northern Arab beliefs.[20] Moshay mentioned that the origin of this word is Syriac langauge '*alaha*' which means 'God'.[21]

Thomas[22] for United Bible Societies explains that lexicon Allāh is used to describe the supreme being that is often used as a translation of "*Elohim*" or "*Theos*" 'God / God "in Hebrew and Greek. The Arabic philologist mentions that the lexeme came into Arabic from Syriac or Hebrew in the form of "*al-Ilāh*". Another argument says the origin of the word is "*Alāh*" 'God' from Aramaic.[23] Another opinion mentions his root is "*al + ilāh*" with the *hamzah* being "*alilah*". The form "I" loses its vocal sound and dissolves to the *lam* to "*Allāh*".[24] In addition,

17 Campo, Juan Eduardo. 2009. *Encyclopedia of …,* p. 3.

18 Crone, Patricia. 2016. *The Qur'anic Pagans and Related Matters*. Leiden: BRILL. p. 79.

19 Trimingham, J. Spencer. 1979. *Christianity Among the Arabs in Pre-Islamic Times*. London: Longman Group Limited. p. 17

20 Trimingham, J. Spencer. 1979. *Christianity Among…* 18; Moshay, G.J.O. 1994. *Who is this Allah?*. Bucks: Dorchester House Publications. p. 153; Also, Dosick, Rabbi Wayne. 2012. *The Real Name of God: Embracing the Full Essence of the Divine*. Rochester, Vermont: Inner Traditions. p. 23.

21 Moshay, G.J.O. 1994. *Who is ……*., p. 154.

22 Thomas, Kenneth J. 2001. Allah Translations of the Bible. *Technical Papers* dalam *the Bible Translator Vol. 52: 3, Juli 2001*, p. 171-174.

23 Thomas, Kenneth J. 2001. *Allah Translations* …., p.171; p. 174

24 Naude, Jacobus Adriān. 1971. *The Name of Allah*. Disertation of Faculty of Arts and Philosophy, University of Pretoria. p. 34.

it is mentioned that the root is "*al* + *lāh*". The word "*lāh*" in Arabic is an absorption of ancient Hebrew (ancient Semitic) which corresponds to the word "*nās*" and "*unās*" 'man'. With the addition of a definite particle in front, it means 'God'. This opinion is in line with the opinion of the Madzhab Basrah. Yet they claim that *Allāh* is the definite form of "lyh".[25]

This lexeme also allegedly derived from the Hebrew "*Elah*" 'Oak / Ek'. This opinion refers to the mention in the Bible "The Mount of Elah" (the valley of Elah) (Samuel 17: 2, 19). He is also the father of Hosea (2 Kings 15: 30) and one of Israel's Kings, Shimei (Book of Kings 1 4:18). In Ezra, then lexeme Allāh was introduced as the name of God and mentioned 45 times.[26] The lexeme "El" in Hebrew is used for the mention of God and the Gods as "Elkana" 'God of Ruler 8 Place / Wind Eye', "Elnathan" 'God-Giver', and "Eltolad" 'Relatives of God'.[27]

The use of lexeme Allāh by Arab Christians in the mention of God in the Bible has begun since pre-Islamic times. About 500 years before the birth of Prophet Muhammad SAW. To date, about 10 -12 million Arabs have used this lexeme to call their God for more than 19 centuries.[28] Not only Christians, Jews also worship God called *Allāh*.[29] The Arab Pagans also recognized the concept of gods (polytheistic) with God as their supreme deity. Besides Allah, they also know them as *Allāt*, *Dhū Sharā*, '*Uzza*, *Qaws* or *Qais*, and *Syai`l Qawm*.[30]

Other gods deemed to have great power are the Sun God called *Shamash*, the Eagle-shaped God of Eagles called *Nasr*,

25 Naude, Jacobus Adriān. 1971. *The Name....*, p. 39; Also, Moshay, G.J.O. 1994. *Who is …….*, p. 154.

26 Moshay, G.J.O. 1994. *Who is …….*, p. 150-151.

27 *Ibid*, p. 153.

28 Thomas, Kenneth J. 2001. *Allah Translations ….*, p. 173; Campo, Juan Eduardo. 2009. *Encyclopedia ….*,p. 34; Moshay, G.J.O. 1994. *Who is* ……. p. 154.

29 Armstrong, Karen. 2002. *Islam: A ….*, p. 3.

30 Trimingham, J. Spencer. 1979. *Christianity Among…*, p. 18.

another bird-shaped deity called *'Awf*, the gods of Syrian beliefs such as *Hadad, Atagatis, Simios* and *Ba'al Shamim*, the God of Heaven.[31] The famous gods among the people of Mecca and enshrined in the Qur'an are *Suwa ', Yaghūts, Ya'ūq, Nasr, al-Lāt, al-'Uzza, and Manāh*.[32] The last three names are often regarded as "daughters of God".[33]

Al-Lāt is believed to have a shrine in Thāif, a city near Mecca. Around the area it is forbidden to remove or destroy plants, hunt animals, and shed blood. He was also consecrated by the Nabateans. *Al-'Uzza* is often likened to Venus, the morning star has a sanctuary in Nakhlah, east of the city of Mecca. She is a goddess worshiped by many tribes of Quraysh. *The Manāh* also known as the goddess of fate has a holy place between Mecca and Yathrib and is popular among the *Aws* and *Kharaj*.[34]

The concept of the divinity of the Arabic Pagan proved to have an impact on the belief in the concept of trinity among Arab Christians. The number of Christians in Arabia in fact has few followers in the Hijaz, where the city of Mecca is located.[35] The strong belief in paganism in the area as well as the existence of the Ka'bah as a center of pagan worship led to the rejection of Christianity in that area.[36] The few who make their understanding of the Christian faith are not good enough

31 Trimingham, J. Spencer. 1979. *Christianity Among…*, p. 20; Hitti, Philip K. 1970. *History of …..*, p. 101.

32 Hitti, Philip K. 1970. *History of …..*, p. 98-99; Crone, Patricia. 2016. *The Qur'anic …..*, p. 57-58; See also, Campo, Juan Eduardo. 2009. *Encyclopedia …*, p. 52.

33 Monaghan, Patricia. 2010. *Encyclopedia of Goddesses and Heroines, Vol. 1 and 2: Africa, Eastern Mediterranian and Asia*. Santa Barbara, California: Greenwood Press. p. 58.

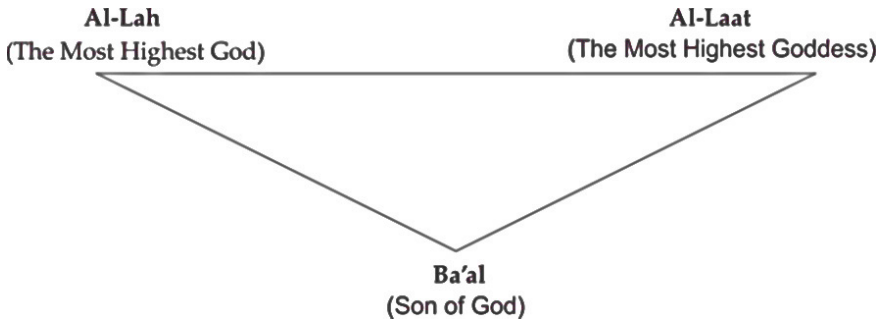
34 Hitti, Philip K. 1970. *History of …..*, p. 98-99; Crone, Patricia. 2016. *The Qur'anic …..*, p. 57-58.

35 Trimingham, J. Spencer. 1979. *Christianity Among…*, p. 258.

36 Hitti, Philip K. 1970. *History of …..*, p. 100; Campo, Juan Eduardo. 2009. *Encyclopedia …*, p. 52; See also, Michel, Thomas. 2001. *Pokok-Pokok Iman Kristiani: Sharing Iman Seorang Kristiani dalam Dialog Antar Agama*.

and seem primitive. It can be seen from the concept of their faith.

Although they have called their God "Allah", the trinity concept they understand is the Semitic traditional concept and not the true Christian doctrine. Although they have different titles to their gods, they agree on an archetype as follows[37]:



Picture 1

The Basic Patterns of the Pagan Arabian Gods[38]

In the understanding of the pagans, *Allāh*, the Supreme Deity, to impregnate his partner, namely *Allāt*, Supreme Goddess, the divine seed and produce a son called *Ba'al*, which means `` Pangeran` or putera`.[39] In the Mesopotamian beliefs, they call it "Supreme Deity, the Sun god Shamash, Supreme Goddess and the Son of God, *Ba'al Syamiim* '.[40] As for the trust as a Pagan Yemen Shams, the Sun God, '*Athtar*, Venus, and the Son of God.[41]

Terj.Y.B. Adimassana dan F. Subroto Widjojo, S.J. Yogyakarta: Universitas Sanata Dharma. p. 64.

37 Michel, Thomas. 2001. *Pokok-Pokok …..*, p. 65.

38 *Ibid*, p. 65.

39 Michel, Thomas. 2001. *Pokok-Pokok …..*, p. 65.

40 Trimingham, J. Spencer. 1979. *Christianity Among…*, p. 20.

41 Hitti, Philip K. 1970. *History of …..*, p. 61.

The Christians in Hejaz in that time believe that God is the Supreme Lord, Mary as the Supreme Goddess, and Jesus Christ as the Son (biological) of the relationship between the two. This view is certainly contrary to the traditions of the religious faith of the descendants of Abraham, whether Jews, Christians and Muslims who purify God the One and not involved various worldly things like marriage. Another opinion also states that the use of leksem Allāh Arab Christian tradition is a bit much is the result of cultural syncretism with Arab Pagan.[42]

The worship of one God or the monotheistic existed before the advent of Islam. They called themselves followers of *Tawhīd* or *Hanīf*. With the birth of the Prophet Muhammad and rise of Islam, the belief back is reinforced by the absence of gods worthy of worship, obey and fear but one God, Allah.[43]

The description above punctures one conclusion, namely the use of *Allāh* in expressing God is not a new phenomenon in Arab. Pagan Arab, Christian, Jewish, and Islamic cultures recognize His power with their own interpretation and understanding. The use of this lexeme by non-Muslims in the Arab world does not result in significant polemics. Problems begin to arise when the use of lexeme *Allāh* by non-Muslims outside the Arab world.[44] The translation of lexeme *Allāh* in the Christian faith is considered a perversion of belief in Allāh in Islam.

Since 1981, Malaysia has banned the Bible to be published in the Malay language. The reason for banning it is lexeme

42 Paulien, John. 2011. The Unpredictable God: Creative Mission and The Biblical Testimony. Article in *A man of passionate reflection: A Festschrift honoring Jerald Whitehouse, Andrews University Mission Studies–VII, Berrien Springs, Michigan.* p. 90-91; Massey, Joshua. 2004. Should Christians Use "Allah" in Bible Translation?. Article in *Evangelical Missions Quarterly* 40, no. 3 July. p. 284.

43 Trimingham, J. Spencer. 1979. *Christianity Among…,* p. 248; p. 260.

44 Thomas, Kenneth J. 2001. *Allah Translations ….,* p. 173-174.

Allāh has exactly the same form with the God of Islam.[45] Local authorities encourage Christians in Malaysia to refer to God they called aside by Allāh.[46]

On the contrary, Muslims prefer to use transliteration lexeme *Allāh* into various languages rather than translation in the form of "God" or other expressions.[47] This was done to show the identity of Muslims and affirm that *Allāh* is the form of the Lord is not the same as "God" is understood by people of other faiths.

Der Spuy asserts that lexeme Allāh can be used in a neutral form for various beliefs. That is because *Allāh* is a simple form of lexeme that means God as described above. Der Spuy concludes his article with the conclusion that it is wise to evaluate the use of lexeme Allāh for various beliefs and postpone prejudice before capturing the context of the sentence and to understand the culture of the lexeme's origins, namely Arab culture.[48]

This opinion is reinforced by Massey in his article "Should Christians Use Allah in Bible Translation?". He states that from the linguistic side, it is impossible to avoid lexeme Allāh's in Bible translation into Arabic.[49]

Der Spuy and Massey's conclusion above became one of the footholds in this study. In order to minimize the noise caused by the use of God's lexemes, it is necessary to examine

45 Moshay, G.J.O. 1994. *Who is …….*, p. 156.

46 Der Spuy, Roelie van. 2015. The Understanding and the Use of the term Allah as a term for God in translations of the Bible and the Qur'an with specific reference to the Talysh speakers of Azerbaijan. Article in *In die Skriflig* Vol. 49 (1). p. 5.

47 Der Spuy, Roelie van. 2015. *The Understanding* .., p. 5-6; El-Shiekh, Ahmed Abdel Azim dan Mona Ahmad Saleh. 2011. Translation versus Transliteration of Religious Terms in Contemporary Islamic Discourse in Western Communities. Article in *International Journal of English Linguistics*, Vol. 1, No. 2, September 2011. p. 141.

48 Der Spuy, Roelie van. 2015. *The Understanding* …., p. 6.

49 Massey, Joshua. 2004. *Should Christians* …., p. 284-285.

the forms and meanings that accompany those lexemes, both in the Qur'an and in the Arabic Bible**.**

Lexemes Mean God in Al-Qur'an and Arabic Bible

Based on the findings of the researcher, the lexemes mean God in the Qur'an has several forms, namely *Allāh* (الله), *Rabb* (رب), *Ilāh* (إله), form of *dhamīr*, and the names and nature of Allah Almighty (*al-Asmā 'u`l Chusna*). The lexems means God in the Arabic Gospels are *Allāh* (الله), *Rabb* (رب), *Ilāh* (إله), *Āb* (آب), *Yasū* '(يسوع), *Ibn* (ابن), *a`r-Rūh al-Quds* (الروح القدس), *Sayyid* (سيد), *Malik* (ملك), *Mu'allim* (معلم), and *dhamīr*. These lexemes are translations of *God, Lord, Father, Jesus, Son, Holy Spirit*, and *Master* as the mention of God in the King James Version Bible.

The first lexeme is *Allāh*. In the Qur'an, this lexeme is mentioned 2399 times, in nominative form as much as 980 times, in the genitive form as much as 827, and in the accusative form as much as 592 times.[50] In the four Arabic-speaking Gospels, this lexeme is mentioned 160 times, in nominative form 43 times, in the genitive form 115 times, and in accusative form 20 times.

Based on its semantic role, lexeme *Allāh* in the Qur'an dominates role as the agent or agentive role. This is reflected in the number of lexemes that serve as *mubtada* 'in *jumlah ismiyyah*. The *jumlah ismiyyah* is a subject-focused clause.[51] This is in contrast to the *jumlah fi'liyyah* which emphasizes *fi'l* (predicate / verb) and time of work as the focus of the clause.[52]

50 Rohmad, Yudi. 2010. *Quranic Explorer (Kamus dan Indeks al-Qur'an)*. Ebook Version, Version 1.1.5 April 2010. p. 406-412.

51 Abū'l Makārim, 'Aliy. 2007. *Al-Jumlah al-Ismiyyah*. Kairo: Muassasah al-Mukhtār. p. 17.

52 Abū'l Makārim, 'Aliy. 2007. *Al-Jumlah al-Fi'liyyah*. Kairo: Muassasah al-Mukhtār. p. 35; See also, Al-Asadi, Hasan 'Abdu'l Ghaniy Jawwad. 2007. *Mafhūmu'l Jumlah 'inda Sibawaich*. Lebanon: Dāru'l Kutub al-'Ilmiyyah. p. 97.

Lexeme *Allāh* in the Arabic Gospels has a quite different role. This lexeme is a lot of role as a target. This is reflected in the number of lexemes that serves as an object and complement so that it does not occupy the role of the perpetrator. The role of the perpetrators in the Arabic Gospels is often filled by Jesus as the Word of God which is directly related to the apostles and the evangelists. Therefore, it can be concluded here that lexeme *Allāh* in the Qur'an plays a great role as a performer and in similar lexeme in the Arabic Gospel plays a lot of target role.

In terms of meaning, lexeme *Allāh* in the Qur'an refers to the only God who is entitled to be worshiped. In the Arabic Gospel lexeme refers to God, the Creator, also known as `Father`. In both the Qur'an and the Arabic gospel, this lexeme means the One God as the dictionary definition of *al-Munjid* `the name of an Essence whose existence is a necessity`[53] and the dictionary of *al- Mawrīd* `proper noun / *ism 'alam* used to refer to the one God and entitled to be worshiped`.[54] Especially in the Arabic gospels, this lexeme is used as the translation of God.

The next lexeme is *Rabb* meaning 'God' or `owner`.[55] According to the Qur'anic index, this lexeme appears as much as 976 times.[56] This lexeme means 'lord, king, and one of the names / calls to God' [57] or `all that is worshiped / God".[58] This lexeme is also a translation of god (with a small prefix) `gods / gods worshiped`.[59]

53 Al-Yasū'I, Louis Ma'lūf. 2015. *Al-Munjid fi'l Lughah wa'l Adab wa'l 'Ulūm*. Beirut: al-Mathba'ah al-Kātsūlīkiyyah. p. 16.

54 Bālbaki, Rohi. 2016. *Al-Mawrid al-'Araby*. Beirut: Dāru'l 'Ilm Li'l Malāyīn. p. 210.

55 Bālbaki, Rohi. 1987. *Al-Mawrid: A Modern Arabic-English Dictionary*. Beirut: Dārul 'Ilm Lil Malāyīn. p. 574.

56 Rohmad, Yudi. 2010. *Quranic Explorer ….*, p. 729-732.

57 Al-Yasū'I, Louis Ma'lūf. 2015. *Al-Munjid*…., p. 243.

58 Bālbaki, Rohi. 2016. *Al-Mawrid*…., p. 670.

59 Bālbaki, Rohi. 1987. *Al-Mawrid, A Modern …*, p. 574. Bālbaki, Munir dan Ramzi Munir Bālbaki. 2008. *Al-Mawrid al-Hadīts, ….*, p. 493.

In the data found, this lexeme in the Qur'an is nominative as much as 130 times, which is 36 times the function of the subject of *jumlah fi'liyyah* and 94 times the function of the subject of *jumlah ismiyyah*. In the accusative and functional form of the object, this lexeme appears 28 times. The rest, as many as 183 times in the genitive form in the phrase ratio, both in the phrase *idhāfah* and with *ḥarf jarr*, and serves as a complement.

In a meaning side, lexeme *Rabb* in the Arabic gospel is more general than lexeme *Allāh*. Lexeme *Allāh* refers only to the God who created life and was in heaven (Father in heaven). Lexeme *Rabb* refers to the Lord Jesus who is in the world and also the Lord God / Father who is in the sky. The phrase 'hand of God' in the Gospel of Luke 1: 66 for example, refers to the hand or metaphor of the power of God the Father. This is in contrast to the phrase 'body of the Lord Jesus' in Luke 24: 3 referring to the dead human body of the Lord Jesus.

The use of lexeme *Rabb* that refers to the Lord Jesus is found in many of Gospel of Luke. In the Gospel, the phrase can be found *idhāfah* or clause containing the lexeme and has a predicate in the form of human work. For example, `رآها الرب (When) God sees them (widows) `, `عين الرب Lord appointed (seventy others) `, `أجاب الرب The Lord answered him`, `التفت الرب God turned away (to Peter) `, and `الرب مضطجعا فيه The place where he lay`. Lexeme *Rabb* in the phrase and the clause referring to the Lord Jesus and His work during the life of the whole person. The next lexeme is *Ilāh* that means `all things that worshipped`.[60] This lexeme used as a translation of god or deity `God, god, deity, or ketuhanan`.[61] This lexeme appeared less than the two previous lexemes and has a broader meaning and the public, that is all that is worshiped.

60 Al-Yasū'I, Louis Ma'lūf. 2015. *Al-Munjid*…., p. 16; Bālbaki, Rohi. 2016. *Al-Mawrid*…., p. 210.

61 Bālbaki, Rohi. 1987. *Al-Mawrid, A Modern*…, p. 163. Bālbaki, Munir dan Ramzi Munir Bālbaki. 2008. *Al-Mawrid al-Hadīṡ*…., p. 500.

In the terms of form, lexeme *Ilāh* in the al-Qur'an it is widely used in singular form of the noun clause indefinite and negation. The lexeme *Ilāh* in the Gospels in Arabic are widely used in the form of a single noun phrase definite in *iḍāfah*. In terms of meaning, lexeme *Ilāh* in the al-Quran are often preceded by lexeme *Allāh* or *Rabb* or given exemption (*al-Istitsnā'*) at the end of a sentence. This shows that it is used for confirmation lexeme no God worthy of worship other than Allah. As for the Gospel in Arabic, this lexeme implies that *Allāh* is also a God and worshipped by the early societies, the people of Israel before the time of Jesus, such as the Ibrahim, the Ishaq, and the Jacob. This lexeme several times preceded by lexeme *Allāh* and *Rabb*. But the rest, this lexeme is not in negation or exclusion clauses. Both meanings contained in this lexeme accordance with the definition of god lexeme mentioned at the beginning of the discussion.

The next lexeme is *Āb* which is a translation of `Father`. In the dictionary of *al-Mawriid*, this lexeme means' Father who is in heaven'[62], whereas in the dictionary *al-Munjid*, its means' Father as one element of the Trinity in the Christian belief '.[63] This call is a form of intimacy and closeness to the creator of a servant, not as a biological physical relationship. The next lexeme is *Yasu* '`Jesus`, which is also a significant lexeme means God that only found in the Arabic Gospels and not in the al-Quran. It means `Jesus Christ` and synonymous with the Messiah, though often the phrase يسوع المسيح ` Jesus Christ `.[64] It is also a translation of Jesus or Jesus Christ in the King James Version.[65] Based on semantic roles, this lexeme has dominant role as agentive role. It can be understood from the many functions of the subject

62 Bālbaki, Rohi. 1987. *Al-Mawrid, A Modern….*, p. 19. Bālbaki, Munir dan Ramzi Munir Bālbaki. 2008. *Al-Mawrid al Hadīṡ…*, p. 430.

63 Al-Yasū'I, Louis Ma'lūf. 2015. *Al-Munjid….*, p. 2.

64 Bālbaki, Rohi. 2016. *Al-Mawrid…*, p.1458.

65 Bālbaki, Munir dan Ramzi Munir Bālbaki. 2008. *Al-Mawrid al- Hadīṡ…*, p.. 619.

(*fa'il*) occupied by this lexeme. *Jumlah fi'liyyah* has a focus on the title and accompanying job or made the subject.[66] This is in accordance with the faith of Christians that Jesus is the divine Word, which is reflected in his actions and words.

The next lexeme is *Ibn* meaning 'God the Son' or 'the second element present in the Trinity'.[67] This lexeme is also a lexeme means God that is found only in the Arabic Gospels. This title denotes the closeness of each other (Jesus knows the Father) and one in the will (Jesus only does what the Father wants).[68] In the Qur'an this lexeme is not found which means God. This is due to differences in the concept of divinity between the two. In Islam, there is no 'child' for God, either physically biologically or metaphorically. Such is the basic belief of Christians that Jesus was born from the womb of the Virgin Mary and in her there is the word of the Divine.

The next lexeme as a complementary element in the Christian trinity is *A`r-Ruh al-Quds* `Holy Spirit`. This lexeme is also a translation of the "Holy Ghost" or "Holy Spirit" in Bible King James Version.[69] The Holy Spirit is God Himself and not a separate creation from Him. This lexeme shows a living God and the One who working in the heart of man and the universe of His creation and is a form of God's imamment.[70]

Lexemes that appear next is not too much to appear in the Arabic Gospels. Those lexemes include *Sayyid* `Master`, *Mu'allim* `Teacher`, and *Malik*` King`. These lexemes are similar to lexeme *Shifātu'l Lah* and *Asmā'ul lāh* `the attributes of God

66 Abū'l Makārim, 'Aliy. 2007b. *Al-Jumlah al-Fi'liyyah*…, p. 35; Al-Asadi, Hasan 'Abdu'l Ghaniy Jawwad. 2007. *Mafhūmu'l Jumlah* …, p. 97

67 Bālbaki, Munir dan Ramzi Munir Bālbaki. 2008. *Al-Mawrid al- Hadīṡ*…, p. 1112.

68 Michel, Thomas. 2001. *Pokok-Pokok* ..., p.53.

69 Bālbaki, Munir dan Ramzi Munir Bālbaki. 2008. *Al-Mawrid al- Hadīṡ*..., p. 548.

70 Michel, Thomas. 2001. *Pokok-Pokok*…, p. 60.

and His names' which are other titles of God in Islam. The purpose of these lexemes is to reveal the figure of God in a more complete nature and attributes to man.

The last lexeme is a pronoun or *dhamīr* that refers to God. In the Qur'an the *dhamīr* includes the first-person singular pronoun (*anā*), the first-person plural (*nahnu*), the second person singular pronoun (*anta*), and the singular third person pronoun (*huwa*). In the Arabic Gospels, the *dhamīr* that mean God includes the first-person singular pronoun (*anā*), the singular second person pronoun (*anta*), and the singular third person pronoun (*huwa*).

In terms of meaning, the use of these various *dhamīrs* give meaning to reverence and glorification to God. The use of the *dhamīr* is independent of the gender and quantity of speakers because God is holy of such things. Allah is one and is not tied to a human gender. In the Arabic Gospels, these three forms of *dhamīr* many refer to the person of Jesus. Only in some verses the *dhamīr* refers to the Lord of God when Jesus speaks to Him. In the mention of the Lord of God, Jesus uses more of *Allāh*, *Rabb*, and *Ābb* leksem than using *dhamīr mukhātab* or *dhamīr huwa*.

Conclusion

Allāh is the familiar lexicon among Muslims is an influence of Arab culture. This lexicon has been used to refer to the supreme gods since the 5th Century BC. The origin of this lexeme is *El, Elh, Elohim, Alāh*, and *al-Ilāh* from Aramaic. Arab Christians use it as a reference to God for 500 years before the birth of Muhammad SAW. Lexeme *Allāh* is a simple lexeme that means 'God' and can be used as an Arabic translation of God or YHWH.

Lexemes mean the same God in the Qur'an and the Arabic Gospels are *Allāh*, *Rabb*, and *Ilāh*. The three lexemes have differences in terms of category, function, and semantic role.

These differences result in the different meanings referred to by each lexeme.

The third addition lexemes, in the Qur'an, lexeme Allah mentioned in *dhamīr Ana, anta, huwa*, and *nahnu*. As in the Bible, lexemes mean God mentioned in the form *dhamīr Ana, anta,* and *huwa*. Lexemes significant other God in the Bible (*Āb*, *a`r-Ruh al-Quds*, *Sayyid*, *Mu'allim*, *Ibn*, and *Malik*) aims at the mention of *shifātu'l Lāh* and *Asma'ul Lāh*, that is to provide a more complete and more familiar about the figure of God in Islam and Jesus in Christianity.

Bibliography

Abū'l Makārim, 'Aliy. 2007. *Al-Jumlah al-Ismiyyah*. Kairo: Muassasah al-Mukhtār.

_____. 2007. *Al-Jumlah al-Fi'liyyah*. Kairo: Muassasah al-Mukhtār

Armstrong, Karen. 2002. *Islam: A Short History*. New York: Modern Library.

Al-Asadi, Hasan 'Abdu'l Ghaniy Jawwad. 2007. *Mafhūmu'l Jumlah 'inda Sibawaich*. Lebanon: Dāru'l Kutub al- 'Ilmiyyah.

Bālbaki, Munir dan Ramzi Munir Bālbaki. 2008. *Al-Mawrid al- Hadīṡ, A Modern English-Arabic Dictionary*. Beirut: Dāru'l 'Ilm Li'l Malāyīn.

Bālbaki, Rohi. 1987. *Al-Mawrid, A Modern Arabic-English Dictionary*. Beirut: Dāru'l 'Ilm Li'l Malāyīn.

_____. 2016. *Al-Mawrid al- 'Araby*. Beirut: Dāru'l 'Ilm Li'l Malāyīn.

Campo, Juan Eduardo. 2009. *Encyclopedia of Islam*. New York: Facts on File, Inc.

Carroll, John B (Ed). 1978. *Language, Thought, and Reality: Selected Writings of Benjamin Lee Whorf*. Massachusetts: The M.I.T Press.

Crone, Patricia. 2016. *The Qur'anic Pagans and Related Matters*. Leiden: BRILL.

Der Spuy, Roelie van. 2015. The Understanding and the Use of the term Allah as a term for God in translations of the Bible and the Qur'an with specific reference to the Talysh speakers of Azerbaijan. Article in *In die Skriflig* Vol. 49 (1).

Dosick, Rabbi Wayne. 2012. *The Real Name of God: Embracing the Full Essence of the Divine*. Rochester, Vermont: Inner Traditions.

Elmes, David. 2013. The Relationship between Language and Culture. Dalam *jurnal National Institute of Fitness and Sports in Kanoya International Exchange and Language Education Center*: Kanoya, Kagoshima, Japan.

Griffith, Sidney H. 2013. *The Bible in Arabic: The Scriptures of the "People of The Book" in the Language of Islam*. New Jersey: Pricenton University Press.

Hall, Isaac H. 1885. The Arabic Bible of Drs. Eli Smith and Cornelius V. A Van Dyck dalam *Journal of the American Oriental Society, Vol. 11, 1885*.

Hitti, Philip K. 1970. *History of The Arabs: Tenth Edition*. London: Macmillan Education LTD.

Koentjaraningrat. 1981. *Kebudayān, Mentalitas, dan Pembangunan*. Jakarta: PT Gramedia.

Kridalaksana, Harimurti. 2008. *Kamus Linguistik*. Fourth Edition. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama.

Massey, Joshua. 2004. Should Christians Use "Allah" in Bible Translation. Article in *Evangelical Missions Quarterly* 40, no. 3 July.

Michel, Thomas. 2001. *Pokok-Pokok Iman Kristiani: Sharing Iman Seorang Kristiani dalam Dialog Antar Agama*. Terj. Y.B. Adimassana dan

F. Subroto Widjojo, S.J. Yogyakarta: Universitas Sanata Dharma.

Monaghan, Patricia. 2010. *Encyclopedia of Goddesses and Heroines, Vol. 1 and 2: Africa, Eastern Mediterranian and Asia*. Santa Barbara, California: Greenwood Press.

Moshay, G.J.O. 1994. *Who is this Allah?*. Bucks: Dorchester House Publications.

Naude, Jacobus Adriān. 1971. *The Name of Allah*. Disertation of Faculty of Arts and Philosophy, University of Pretoria.

Paulien, John. 2011. The Unpredictable God: Creative Mission and The Biblical Testimony. Article in *A man of passionate reflection: A Festschrift honoring Jerald Whitehouse, Andrews University Mission Studies–VĪI, Berrien Springs, Michigan*.

Al-Rehaili, Abdullah M. 2003. *Bukti Kebenaran Al-Qur'an*. Translated Version. Yogyakarta: PADMA.

Rohmad, Yudi. 2010. *Quranic Explorer (Kamus dan Indeks al-Qur'an)*. Ebook Version, Version 1.1.5 April 2010.

Sapir, Edward. 1921. *Language: An Introduction to the Study of Speech*. New York: Harcourt.

El-Shiekh, Ahmed Abdel Azim dan Mona Ahmad Saleh. 2011. Translation versus Transliteration of Religious Terms in Contemporary Islamic Discourse in Western Communities. Article in *International Journal of English Linguistics*, Vol. 1, No. 2, September 2011.

Somekh, Sasson. 1995. Biblical Echoes In Modern Arabic Literature. Article in *Journal of Arabic Literature*, *Vol. 26, No 1/2, The Quest for Freedom in Modern Arabic Literature*.

Thanasoulas, Dimitrios. 2001. The Importance of Teaching Culture in the Foreign Language Classroom. Jurnal *Radical Pedagogy, Issue 3, Late Fall 2001.*

Thomas, Kenneth J. 2001. Allah Translations of the Bible. *Technical Papers* dalam *the Bible Translator Vol. 52: 3, Juli 2001*.

Trimingham, J. Spencer. 1979. *Christianity Among the Arabs in Pre-Islamic Times*. London: Longman Group Limited.

Al-Yasū'I, Louis Ma'lūf. 2015. *Al-Munjid fil Lughah wal Adab wal 'Ulūm*. Beirut: al-Maṭba'ah al-Kātūlīkiyyah.

http://world.time.com/2013/10/15/allah-means-god-unless-youre-a-christian-in-malaysia/ accessed on November 6, 2017, 06: 27 WIB

http://www.bbc.com/indonesia/dunia/2013/10/131013_pengadilan_malaysia

accessed on November 6, 2017, 06:34 WIB

https://www.merdeka.com/dunia/malaysia-memperdebatkan-nama-tuhan.html

accessed on November 6, 2017, 06:32 WIB

Available at:
http://dx.doi.org/10.21111/lisanudhad.v5i2.2723

لسان الضاد
دورية اللغة العربية تعليمها وآدابها

Dukhūluṣ Ṣaḥāfah Ilā Ad-Dual Al ‘Arabiyyah Wa Ta’śīruhā ‘alā Al-Mujtama’ al-‘arabi

Rahmah binti Haji Osman, Usman Syahadah

International Islamic University Malaysia
rahmahao@iium.edu.my

Abstract

The press is the oldest medium of modern media. Considering the new media which appeared in the last years one might forget that the press itself was once a new medium and posed a challenge to the Arabic society as it is the case with the new media nowadays. Researching into the beginning of the press in the Arab countries is deeply interesting especially with regard to the fact that this medium was not the only thing the French brought to Egypt under the command of Napoleon Bonaparte. In fact, they came with their culture and certain ideas that influenced the Arab societies until the present age. This article tries to give the reader an impression of these historical events that began with the French campaign in Egypt, in which Napoleon and his soldiers came with a printing machine. The followed method in this article is the descriptive as well as the analytical method. The researcher describes the events and circumstances of importance and continues with an analysis of the references he was able to investigate. He then presents the reader the results of his analysis.

The researcher came to the conclusion that the press Napoleon initiated in Egypt did not have a real effect on the Egyptian society that went through a period of underdevelopment and a lack of knowledge. The researcher also came to the conclusion that Napoleon had experience with regard to the use and exploitation of the press for political purposes. He already used the press for his political propaganda in his campaign against Italy. The press that has been established by Muhammad Ali Pasha – 27 years after the French had left Egypt and the press there came to a halt – was also not able to reach the heart of the Egyptian society. It rather reached certain members of the educated elite, but it remained until the present age – unlike the press that was established by Napoleon.

Keywords: *Press, Arabic Society, Napoleon, Muhammad Ali Pasha, Modernity*

دخول الصحافة إلى الدول العربية وتأثيرها على المجتمع العربي

رحمة بنت أحمد الحاج عثمان، عمار شحادة
الجامعة الإسلامية العالمية ماليزيا
rahmahao@iium.edu.my

ملخص

إن الصحافة أولى وسائل الإعلام الحديثة وفي ظل وسائل الإعلام الجديدة التي ظهرت في السنوات الأخيرة يكاد يُنسى أن الصحافة نفسها كانت وسيلة إعلامية جديدة في أحد من الأيام وتشكلت تحديا للمجتمع العربي كما هو الحال اليوم مع الوسائل الإعلامية الجديدة. فتناول دخول الصحافة إلى الدول العربية مثير للاهتمام خاصة أن هذه الوسيلة الإعلامية لم تكن الشيء الوحيد الذي أتى به الفرنسيون إلى مصر تحت قيادة نابليون بونابرت بل أتوا بحضارة وأفكار ولهما أثر باقٍ في المجتمعات العربية إلى يومنا هذا. إن المقال يحاول أن يقدم للقارئ صورة عن هذه الأحداث التاريخية التي بدأت بدخول نابليون بونابرت إلى مصر مع جنوده وعلمائه ومطبعة. المنهج المتخذ في هذا المقال هو المنهج الوصفي التحليلي حيث يقوم الباحث بوصف الأحداث والأوضاح ذات أهمية ثم يحلل المصادر التي تم العثور عليها ويعرض للقارئ نتائج تحليله. فتوصل البحث إلى أن الصحافة التي أنشأها نابليون في مصر لم تقدر على التأثير الحقيقي في عمق المجتمع المصري الذي قد مر بزمن من الجهل والتخلف. توصل البحث أيضا إلى أن نابليون كان ذا خبرة فيما يتعلق باستخدام الصحافة واستغلالها لأغراضه السياسية إذ قد استعملها في حملته على إيطاليا لدعايته السياسية. إن الصحافة التي أسسها محمد علي باشا بعد سبعة وعشرين عاما من مغادرة الفرنسيين وتوقف العمل الصحفي لم تصل إلى عمق الشعب المصري أيضا بل إلى نخبة من المثقفين فقط ولكنها بقيت إلى يومنا هذا وتطورت أكثر فأكثر.

الكلمات الرئيسية: الصحافة، المجتمع العربي، نابليون، محمد علي باشا، الحداثة.

المقدمة

إن ما نشاهده اليوم من تداول وسائل الاتصال والإعلام في الدول العربية ووعلاقتها الوثيقة بالتغيرات الاجتماعية والاسياسة والثقافية والاقتصادية والتعليمية أمر لم يعد يُتفاجأ منه إذ تعرفت المجتمعات في تقريبا كل دول العالم على قدرات تلك الوسائل الهائلة وذلك في السنوات الأخيرة التي شهدت انتشارا كبيرا لوسائل الإعلام الحديثة. إن آثار ما سمي بالربيع العربي ما زالت مشهودة وملموسة إلى يومنا هذا ولا أحد يشك في الدور الذي لعبته وسائل الإعلام الجديدة في تلك الفترة التاريخية – بين قنوات وصحف وإذاعات ومواقع مؤيدة للأنظمة الحاكمة من جهة ومعارضة لها من جهة أخرى. يتم نقل المعلومات والأخبار في الدول العربية اليوم بسرعة لم يتصورها العرب قبل مائتي عام, أي في الوقت الذي نشأت فيه الصحافة في تلك الدول وبذلك الإعلام الحديث. يركز هذا البحث على تلك الفترة الزمنية البالغة الأهمية والتي ظهرت فيها الصحافة في الدول العربية وشهد فيها المجتمع العربي تغييرات عظيمة لها أثر إلى يومنا هذا. يحاول هذا البحث إضافة إلى ذلك الإجابة عن السؤال عن أثر الصحافة في المجتمع العربي في تلك الفترة.

مشكلة البحث

في عصر المعلومات الذي نعيشه يستحق التساؤل والبحث عن بداية الصحافة – التي هي أولى وسائل الإعلام الحديثة – التعب والجهد. وبعد ما سمي بالربيع العربي الذي لعبت فيه وسائل الإعلام دورا في غاية الأهمية كان النظر إلى بداية الصحافة قي الدول العربية مثيرا للاهتمام. حالنا نحن في مواجهة وسائل إعلام جديدة تشبه من زاوية معينة حال العرب الذين تعرفوا على الصحافة بعد دخولها إلى بلادهم. ثم كما تأثر وسائل الإعلام الحديثة على المجتمعات في كل دول العالم – باستثناء كوريا الشمالية ربما – كذلك كانت

للصحافة آنذاك آثار في المجتمع العربي. فيتضح مدى أهمية التركيز على دخول الصحافة إلى الدول العربية وتأثيرها على المجتمع العربي.

منهج البحث

إن المنهج المتبع في هذا البحث هو المنهج الوصفي ثم التحليلي إذ يقوم الباحث بوصف الأحداث والأوضاح ثم يحلل المصادر والنصوص المعثور عليها ويعرض نتائج تحليله للقارئ.

حدود البحث

لهذا البحث حد زمني وحد جيوغرافي. فالحد الزمني ينحصر في الفترة بين بداية الحملة الفرنسية على مصر تحت قيادة نابليون بونابرت إلى حكم محمد علي باشا. أما ما يتعلق بالحد الجيوغرافي فيركز هذا البحث على الأحداث والتغيرات الاجتماعية في مصر. ذلك لا يعني عدم الالتفات إلى دول عربية أخرى غير مصر.

أسئلة البحث

اما أسئلة البحث فهي كما يلي:

- كيف ومتى دخلت الصحافة إلى الدول العربية؟
- ما أثرها على المجتمع العربي في ذلك الوقت؟
- لماذا خطر ببال نابليون أن يأتي بمطبعة إلى مصر؟
- ما هي أهداف نابليون التي نوى بلوغها من خلال صحفه في مصر؟
- ما هي العوامل التي ساهمت في تطور الصحافة في الدول العربية بعد التجربة الأولى في مصر؟

أهداف البحث

.يهدف هذا البحث إلى إقناع القارئ بأن الصحافة التي أنشأها نابليون في مصر لم تقدر على التأثير في عمق المجتمع المصري الذي قد مر بزمن من الجهل والتخلف. يهدف أيضا إلى تكوين تصور لدى القارئ عن أن نابليون كان ذا خبرة فيما يتعلق باستخدام الصحافة واستغلالها لأغراضه السياسية قبل مجيئه إلى مصر. يهدف البحث كذلك إلى بيان أن نالبيون أراد من خلال صحفه في مصر أن يوصل أخباره إلى جنوده وإلى شعبه في فرنسا ثم نوى تعريف الشعب المصري بأعمال الحكومة من خلال صحيفته (التنبيه) باللغة العربية. ثم يبين المقال للقارئ أن الصحافة التي أسسها محمد علي باشا بعد سبعة وعشرين عاما من مغادرة الفرنسيين وتوقف العمل الصحفي لم تصل إلى عمق المجتمع المصري أيضا بل إلى نخبة من المثقفين فقط. ثم يهدف إلى تقديم العوامل التي ساهمت في تطور الصحافة في الدول العربية بعد التجربة الأولى في مصر.

الحملة الفرنسية على مصر

تعرف العرب على الصحافة من خلال الحملة الفرنسية على مصر التي قادها نابليون بونابرت سنة ١٧٩٨. لكن ما فعله نابليون في هذه الحملة اختلف كثيرا عما فعله عدد كبير من القادة العسكريين في الحروب والغزوات السابقة إذ لم يأت نابليون إلى مصر بجنوده ومقاتليه فقط بل ألحق بجيشه نخبة من العلماء المتخصصين من شتى المجالات العلمية. فتكون جيشه من ٣٦٠٠٠ جندي حاملين معهم أحدث أسلحة عصرهم و- إضافة إلى ذلك – من ١٤٦ عاملا متخصصا من الفروع العلمية المختلفة. فلم تكن نيته تغيير المجتمع المصري من الناحية العلمية والثقافية أمرا خفيا.[١]

١ الناصر عبد الله، «**الأزهر الشريف ودوره أثناء احتلال الحملة الفرنسية لمصر١٧٩٨م-١٨٠١م : الأحداث والمواقف والدروس**»،مجلة دراسات إفريقية، د. م.، العدد (٤٧)، ٢٠١٢م، ص٥٦.

الدافع الأهم الذي حمل الفرنسيين على حملتهم على مصر هو الرغبة في وضع فاصل بين بريطانيا والمستعمرات التي سيطرت عليها في الشرق. فعلم نابليون مكان مصر الإستراتيجي وفهم أن لمصر أهمية جيوستراتيجية لكل من قارة آسيا وأوروبا وإفريقيا فلم يقلل من شأنها بل أراد أن يستولي عليها ابتغاء رضى الحكام الفرنسيين[٢]. فدخل نابليون مصر سنة ١٧٩٨ بجنوده وعلمائه ومعهم مطبعة وذلك بنية استخدامها لأغراض سياسية. نشرت هذه المطبعة ثلاث صحف، إحداها باللغة العربية باسم (الحوادث اليومية) أو (التنبيه). طبعت الصحيفتان الأخريان باللغة الفرنسية ومن الملفت للنظر أن محررها لم يكن أحد الفرنسيين بل إسماعيل ابن سعد الخشاب - أحد علماء الأزهر.[٣] هذه إحدى الإشارات إلى أن نابليون لم ينو استعمال القوة على المجتمع المقهور فحسب بل تأثيارا في عمق المجتمع العربي وذلك بمحاولة إشراكه في أعماله الثقافية والعلمية.

عامل معرفة نابليون حضارة الشرق

ما الذي جعل نابليون يقود حملته بأسلوب اختلف كثيرا عن الحروب الكلاسيكية التي اتصفت غالبا باستخدام القوة كوسيلة وحيدة لقهر الشعوب؟ الإجابة عن هذا السؤال يتعلق تعلقا وثيقا بحملة نابليون على إيطاليا. دخل نابليون في أثناء تلك الحملة المكتبة البابوية وقرأ كتب الشرق فبدأ يفهم أن من أراد الاستيلاء عليه فلا بد له من معرفة الإسلام ولا يمكن أن يتجاهل الحقائق الدينية على الأرض. فدخل مصر وزعم أمام المصريين أنه أكثر عبادة لله من المماليك أنه يحترم النبي صلى الله عليه وسلم أكثر من

٢ وجيه علي، «**الحملة الفرنسية على مصر١٧٩٨ -١٨٠١ بين التنوير والتضليل**»، مجلة بحوث كلية الآداب، د. م.، العدد (٥٥)، تشرين الأول، ، (المنوفية: جامعة المنوفية، كلية الآداب،٢٠٠٣ م)ص٣.

٣ محمد عيد الخربوطلي، «**الصحافة العربية في القدس**»، الموقف الأدبي، المجلد (٣٩)، العدد (٤٦٤)، (المنوفية: جامعة المنوفية، كلية الآداب،٢٠٠٣ م)، ص٨٠.

هؤلاء وزعم أيضا أن الفرنسيين مسلمون مخلصون. حاول نابليون بمثل هذه التعابير أن يجعل المصريين يميلون إليه. فلم يتردد نابليون في مشاركة المصريين في أعيادهم - كل ذلك مع أن نابليون لم يهمه الدين الإسلامي في حقيقة الأمر بل كان مهتما بالوطن الفرنسي. الفرنسيون أثبتوا عدم احترامهم للدين الإسلامي وتقاليد المصريين بمخالفات كثيرة كتحويل مساجد عديدة إلى قلاع وممارسة الفواحش وافتتاح ماخور ودخول الأزهر بالخيول.[٤]

مدى خبرة نابليون في استخدام الصحافة لتحقيق أهدافه

السؤال الذي ينبغي أن يطرح هنا هو: لماذا خطر ببال نابليون أن يأتي بمطبعة إلى مصر؟ الإعلام كوسيلة للدعاية السياسية بالمفهوم الحديث لم يكن متعارفا عليه كما هو الحال في يومنا هذا. يجب على من يركز على استخدام الصحافة من قبل الطبقة الحاكمة أو القاهرة في عهد نابليون أن لا ينظر إلى تلك الفترة بمنظور القرن الحالي بل عليه أن يفهم أن الصحافة كانت ظاهرة جديدة ومن انطلق في تلك الفترة غازيا إلى بلد بعيد حاملا معه مطبعة فلا شك أنه كان على يقين أن لهذه العملية أثر بالغ وفعلا كانت لنابليون خبرة مسبقة وخلفية في ما يتعلق باستخدام الصحافة ووتكونتا خاصة في حملته على إيطاليا التي بدأت في شهر مارس سنة ١٧٩٦ وانتهت في شهر أكتوبر سنة ١٧٩٧. استغل نابليون الصحافة في أثناء تلك الحملة ليظهر نفسه كثوري وبطل. ملك نابليون في تلك الفترة صحيفتين هما Courrier de l'Armée d'Italie وLa France vue de l'Armée d'Italie. استعمل القائد الفرنسي هاتين الصحيفتين من أجل الدعاية السياسية فرجع إلى بلده بشهرة كبيرة.[٥]

---

٤ وجيه علي، «**الحملة الفرنسية على**...»، ص٨-٥.

5 Wayne Hanley, *"The Genesis of Napoleonic Propaganda, 1796 to 1799"*, Dissertation presented to the Faculty of the Graduate School, University of Missouri-Columbia, 1998, p. 5-6.

وبدعايته السياسية ازداد اهتمام الصحف الفرنسية بنابليون فتابعت كل حركاته وحولت حتى أبسط أفعاله إلى أعمال بطولية لا تصدر إلا من عبقري. ففي نهاية عام ١٧٩٩ كان نابليون رمزا للنجاح في منظور كثير من الفرنسيين.[٦] فتدرب نابليون في مجال الإعلام قبل أن انطلق إلى مصر حيث أقام المطبعة المذكورة. فيُطرح سؤال آخر: ما هي أهداف نابليون التي نوى بلوغها من خلال صحفه في مصر؟ هل أراد التأثير المباشر على عمق المجتع المصري أم كان يهدف بها إلى تكوين صورة بطل في بلده فرنسا لكي يرجع أكثر شهرة وشعبية؟

نظرة إلى حالة المجتمع المصري فترةَ الحملة الفرنسية ومدى استعداد قبوله للصحافة في ذلك الوقت

قبل الخوض في ماهية أهداف نابليون بصحفه في مصر لا بد من الإشارة إلى نقطة مهمة. إن المجتمع المصري في أيام حملة نابليون على مصر لم يكن مستعدا للتأثر المباشر بصحف نابليون وذلك لسببين رئيسين:

أ. لا بد أن يكون الشعب شعبا ذا مدى معين من الثقافة لكي تكون الصحافة صحافة مؤثرة في الجمهور الشعبي – علما بأن هناك نوع من الصحافة تسمى بالصحافة الصفراء التي تهدف إلى نشر إثارة الرأي العام بأساليب غير مهنية وتعتمد في ذلك على نشر صور مثيرة كثيرة بدلا من الاعتماد على النص الصحفي المهني. لا شك أن مثل هذه الصحف قد تأثر على الشعب غير المثقف ولكن هذه الصحافة ليست الصحافة المهنية المقصودة. وإضافة إلى ذلك: لم يكن هذا النوع من الصحافة معروفا في تلك الفترة[٧]. ففيما يتعلق بثقافة الشعب المصري بصفة عامة في أيام حملة نابليون فيمكن القول بأن هذا الشعب عاش آنذاك في بيئة غير مثقفة بل عم الجهل

6 Wayne Hanley, "*The Genesis of*…", p. 12.

7 Richard L. Kaplan, Yellow Journalism, *The International Encyclopedia of Communication*, Edited by Wolfgang Donsbach, Volume XI.

البلاد والعباد نتيجة سياسة الدولة العثمانية التي قامت بتجهيل الشعوب العربية. ومن ناحية المماليك فإن سياستهم كانت مركزة ومبنية على شؤون الإدارة والحرب والسياسة. فتغافلوا عن الأمور المتعلقة بالشعب المصري مباشرة كالتعليم والصحة مثلا. فغطى الجهل والفقر البلد كما انتشرت الأمراض.[٨] لا شك أن مثل هذه الأحوال لا تشكل الأرضية المناسبة لتلقي مضامين الصحافة بشكل كافٍ من قبل عامة طبقات المجتمع المصري.

ب. رغم كل محاولات نابليون لكسب قلوب المصريين فإنه لم ينجح في بلوغ هذا الهدف في حقيقة الأمر. فاعتبر المصريون الفرنسيين غرباء عن مبادئهم ودينهم ولغتهم ولم يفهم نابليون نفسية هذا الشعب.[٩] فمن الطبيعي أن ذلك لا يساهم في تلقي وقبول ما أتى به الفرنسيون من ثقافة وحضارة وأفكار واختراعات – ومن ضمن ذلك الصحافة التي لم تعرفها المجتمع المصري. فكل هذا ينبغي أن يكون في ذهن الباحث حين دراسته نوايا نابليون فيما يتعلق بمطبعته وصحفه لكي يفهم أن لو أراد نابليون أن يأثر في عمق المجتمع المصري بصحافته لكان ذلك من الصعب إن لم يكن مستحيلا. بعد فهم حالة المجتمع المصري فترةَ الحملة الفرنسية على مصر ومدى استعداد قبوله للصحافة في ذلك الوقت يُنطلق الآن إلا أهداف نابليون بصحافته وصحفه.

الأهداف التي نوى نابليون بلوغها من خلال صحفه في مصر

أراد نابليون من خلال صحفه في مصر أن ينشر بها إعلانات وأوامر بين جنوده وأراد أيضا أن يخبر بها عن انتصاراته ونجاحه الذي كان يتمناه. أراد القائد الفرنسي نقل أخبار بلده فرنسا ونشرها من خلال الصحافة في مصر وتم

٨ مبروك موسى الحمادين، أثر فولتير في فكر رواد النهضة – رفاعة الطهطاوي، أحمد فارس الشدياق، وفرح أنطون، رسالة ماجستير (مقدمة في قسم اللغة العربية وآدابها في جامعة مؤتة، ٢٠٠٧م)، ص٢٠-١٩.

٩ وجيه علي، «**الحملة الفرنسية على**...»، ص٧.

إرسال صحيفة Courrier d'Égypte إلى فرنسا لكي يطلع الفرنسين على عمليات نابليون وأعماله في مصر.[١٠] يتبين من ذلك أن نابليون كان يركز بالصحافة التي أنشأها في مصر على الجنود الفرنسيين في مصر والفرنسيين في فرنسا. لكن صحيفة (التنبيه) التي صدرت باللغة العربية كانت تهدف بالطبع إلى إيصال مضامينها إلى الشعب المصري. مما يؤكد أن أولوية نابليون في نشر صحفه لم يكن الجمهور المصري هو أن (التنبيه) لم يصدر إلا في نوفمبر سنة ١٨٠٠م ونالبيون قد دخل مصر بمطبعته عام ١٧٩٨م. أما غرض هذه الصحيفة فكان يتمثل في تعريف الشعب المصري بالأعمال الحكومية.[١١]

الوقائع المصرية

توقفت الأعمال الصحفية في مصر بخروج نابليون من مصر سنة ١٨٠١م ولم تعد إليها لمدة سبع وعشرين عاما مما يؤكد أيضا أنه لم تكن للصحافة في مصر الأرضية الملائمة في عهد نابليون ولم يقبلها الشعب المصري بشكل أتاح للصحافة البقاء في هذا البلد. لكن لم يُنسَ ما أسسه الفرنسيون في مصر تماما. فبعد ربع قرن تقريبا أصدر محمد علي باشا جريدة (الوقائع المصرية) في عام ١٨٢٨م.[١٢] سبق إصدار جريدة (الوقائع المصرية) إنشاء وتأسيس مطبعة (بولاق) من قبل محمد علي باشا عام ١٨٢١م. ومن الجدير بالذكر أن محمد علي باشا اشترى من الفرنسيين مطبعتهم التي استخدموها في مصر وأنشأ على أساسها مطبعة (بولاق).[١٣] فكانت لهذه مطبعة صبغة عربية واضحة مما سهل للصحافة في مصر – وفي الدول العربية بشكل عام - البقاء

10 Wayne Hanley. *The Genesis of…*, p. 100-101.

١١ د. م.، **الصحافة والمؤسسات الصحفية**، موقع إلكتروني: http://modernegypt.bibalex.org/Types/Subject/Details.aspx?ID=١Bsa٪٢BJdMK٧PvXTPsdC٩Ebg٪٣D٪٣D.

١٢ محمد عيد الخربوطلي، "**الصحافة العربية...**»، ص٨٠.

١٣ كندة السمارة، «**محطات في تاريخ الصحافة العربية في القرن التاسع عشر**»، الموقف الأدبي، المجلد (٤٢)، العدد (٥٠٥)، ٢٠١٣م، ص١٧٢.

إلى يومنا هذا. ركزت (الوقائع المصرية) على مواضيع تتعلق بالقوانين في مصر وأيضا على الأحداث في العالم.

لكن قراءها كانوا قليلين ولم يصل أثرها إلى عمق المجتمع المصري. ومن الجدير بالذكر أن الصحفيين في تلك الفترة واجهوا تحدي المصطلحات الغربية ونقلها إلى اللغة العربية كما واجهوا تحدي البحث عن مصطلحات لظواهر حديثة. فوردت في (الوقائع المصرية) مثلا كلمة «بوليتيقا» – من اللغة الإطالية: Politica – واستخدمت هذه الكلمة في الصحف العربية لمدة تزيد عن نصف قرن إلى أن أخذت كلمة «سياسة» التي نستخدمها إلى يومنا هذا مكانها. فالتحدي اللغوي وجهد (الوقائع المصرية) في مجال المصطلحات لم يلتفت إليهما عموم المجتمع المصري.[١٤]

نشرت (الوقائع المصرية) كذلك بعض القصائد الشعرية وألف رفاعة الطهطاوي أول مقالة كاملة منشورة في الصحافة المصرية بعنوان «تمهيد» وذلك في سنة ١٨٤٢م بعد أن تولى الإشراف على هذه الصحيفة.[١٥] لم تكن الأعمال الصحفية تتصف بنشاط كبير في تلك الفترة. فلم تصدر صحيفة جديدة في الدول العربية كلها إلا بعد تقريبا تسعة عشر عاما. ففي عام ١٨٤٧م صدرت جريدة (المبشر) في الجزائر العاصمة.[١٦] هذا يشير إلى أن الصحافة لم تتمتع بشعبية كبيرة آنذاك ولعل السبب في ذلك هو أن الصحافة في ذلك الوقت لم تزل بأيدي نخبة من المثقفين ولم تكن لهم صلة قوية بعوام الناس فلم ينجحوا في إيصال أفكارهم إلى المجتمع الذي من جانبه قد مر بعصر من

١٤ محمد فهمي حجازي، «**الصحافة والتنمية المعجمية**»، التعريب، د. م.، العدد (٣٨)، ٢٠١٠م، ص٦٠-٥٩.

١٥ مبارك القحطاني، "**صحيفة الوقائع المصرية**"، موقع إلكتروني: www.alukah.net/culture/٠/٥٦/.

١٦ حازم عبد الحميد النعيمي،"**الهجرة الأولى أو القديمة للصحف العربية نحو أوربا – الدوافع والنتائج**"، **مجلة الباحث الإعلامي**، د. م.، العدد (١٨)، ٢٠٠٠م، ص١٢٥.

الجهل والتخلف. فلم يتأثر المجتمع المصري بالصحافة بشكل ملحوظ في تلك الفترة.

عوامل تطور الصحافة في الدول العربية

هناك سؤال ينبغي أن يطرح: ما هي العوامل التي ساهمت في تطور الصحافة في الدول العربية بعد التجربة الأولى في مصر؟ يذكر الباحث محمد مصطفى زرير في مقاله «الصحافة العربية: تجارب الإنشاء وقيود التطور» ثلاثة عوامل تستحق الإيراد بالمعنى هاهنا.

١. **ضرورة التخلص من كل آثار وبقايا الاحتلال**. فالصحافيون في الدول العربية لم يكونوا من عوام الشعب بل من الطبقة المثقفة. فكان دورهم ذا أهمية كبيرة في محاربة الاستعمار والاحتلال فكريا وسياسيا وازدادت بذلك أهمية الوسائل التي عبروا من خلالها عن مواقفهم العربية وآرائهم الوطنية – فتطورت الصحافة على هذه الخلفية بغية إنهاء الاستعمار والتخلص من آثاره.

٢. **اكتشاف النفط**. ذلك لا ينطبق – بالطبع – على كل الدول العربية بل على التي اكتشفت تحت أراضيها الثروة النفطية. فساهم استخراج النفط وتجارته في تمويل المطابع والصحف من جانب وفي رفع مستوى التعليم من جانب آخر. فالتعليم المتطور أسهم في ازدياد عدد المثقفين المتمكنين من قيادة الحركة الصحفية.

٣. **توالي الأحداث في المنطقة العربية**. شهدت الدول العربية أحداثا كثيرة في الصعيد العسكري والسياسي والاقتصادي فدعت الحاجة إلى توفير المجتمع العربي بهذه المعلومات أو بالأحرى: إلى تطوير الصحافة كوسيلة لنقل الأخبار والأنباء.[١٧]

١٧ محمد مصطفى زرير، "**الصحافة العربية: تجارب الإنشاء وقيود التطور**»، **شؤون خليجية**، د. م.، العدد (١١-١٢)، (مركز الخليج للدراسات الاستراتيجية، ٢٠١١م)، ص٣٧.

الخلاصة

قد تبين من خلال ما سبق ذكره أن الصحافة التي أنشأها نابليون في مصر لم تقدر على التأثير في عمق المجتمع المصري الذي قد مر بزمن من الجهل والتخلف. اتضح أن نابليون لم يأتِ إلى مصر بمطبعته لتجريب الصحافة لأنه لم يعلم مدى قدرتها على التأثير قي الرأي العام بل إنه كان ذا خبرة مسبقة فيما يتعلق باستخدام الصحافة واستغلالها لأغراضه السياسية لأنه قد استعملها لدعايته السياسية في حملته ضد إيطاليا. أصبح واضحا أن نالبيون أراد من خلال صحفه في مصر أن يوصل أخباره إلى جنوده وإلى شعبه في فرنسا ثم نوى تعريف الشعب المصري بأعمال الحكومة من خلال صحيفته (التنبيه) باللغة العربية. ثم تبين أن الصحافة التي أسسها محمد علي باشا بعد سبعة وعشرين عاما من مغادرة الفرنسيين وتوقف العمل الصحفي لم تصل إلى قلب المجتمع المصري أيضا بل إلى نخبة من المثقفين فقط. ثم ذُكر أن الصحافة تطورت في الدول العربية بعد التجربة الأولى في مصر بسبب الشعور داخل المجتمع بضرورة التخلص من الاستعمار والاحتلال ثم بسبب توالي الأحداث في العالم العربي والحاجة إلى وسيلة لنقل تلك الأخبار وأخيرا بسبب اكتشاف النفط ورفع مستوى التعليم في بعض الدول العربية ومن ثم إعداد من كان أهلا لقيادة الصحف وإدارتها.

المراجع

ʿAbd Allah, al-Nāṣir. 2012. "al-Azhar al-Syaryf wa dawruhu ʾatsnāʾ ihtilāl al-hamlah al- faransiyyah li-Miṣr 1798-1801: al-ʿahdāts wa-l-mawāqif wa-d-durūs". *Majallat Dirāsāt ʾIfryqiyyah*. dūna mujallad, al-ʿadad (47).

Al-Hamādyn, Mabrūk Mūsā. 2007. *Athar Fūltayr fy fikr ruwwād al-nahḍa – Rifāʿah al-Ṭahṭāwy, Ahmad Fāris al-Syidyāq wa Farah*

Anṭwan. Risālah mājistyr muqaddamah fy qism al-lughah al-ʿarabiyyah wa ādābuhā fy jāmiʿa Muʾtah.

Al-Kharbūṭlyy, Muhammad ʿYd. 2003. "al-Ṣahāfah al-ʿArabiyyah fī al-Quds". *al-Mawqif al-Adabyy*. al-mujallad (39), al-ʿadad (464).

Al-Naʿymyy, Hāzim ʿAbd al-Hamīd. 2000. "al-Hijrah al-ʾŪlā aw al-Qadīmah li al-Ṣuhuf al-ʿArabiyyah nahw ʾUrubbā – al-Dawāfiʿ wa al-Natāʾij". *Majallat al-Bāhiṯ al-ʾIʿlāmyy*. dūna mujallad, al-ʿadad (18).

Al-Qahṭānyy, Mubārak. *Ṣahīfat al-Waqāʾiʿ al-Miṣriyyah*. mawqiʿ iliktrūnyy: www.alukah.net/culture/0/56/. (ākhir taṭallu ʿ: 15/01/2018).

Al-Samārah, Kandah. 2013. "Mahaṭṭāt fy Tārīkh al- Ṣahāfah al-ʿArabiyyah fī al-Qarn al-Tāsiʿ ʿasyar". *al-Mawqif al-Adabyy*. al-mujallad (42), al-ʿadad (505).

ʿAlyy, Wajīh. 2003. "al-hamlah al-faransiyyah ʿalā Miṣr 1798-1801 bayna al-tanwīr wa al-taḍlīl". *Majallat Buhūts Kulliyyat al-Ādāb*. dūna mujallad, al-ʿadad (55).

Dūna muʾallif**.** *al- Ṣahāfah wa-l-muʾassasāt al-Ṣahafiyyah*. mawqiʿ iliktrūnyy: http://modernegypt.bibalex.org/Types/Subject/Details.aspx?ID=1Bsa%2BJdMK7PvXTPsdC9Ebg%3D%3D. (ākhir taṭallu ʿ: 15/01/2018).

Hanley, Wayne. 1998. *The Genesis of Napoleonic Propaganda*, 1796 to 1799. Dissertation presented to the Faculty of the Graduate School, University of Missouri-Columbia.

Ḥijāzyy, Muhammad Fahmyy. 2010. "al-Ṣahāfah wa al-Tanmyah al-Muʿjamiyyah". *al-Taʿrīb*. dūna mujallad, al-ʿadad (38).

Kaplan, Richard L. Yellow Journalism. *The International Encyclopedia of Communication*. Edited by Wolfgang Donsbach, Volume XI.

Zarīr, Muhammad Muṣṭafā. 2000. "al-Ṣahāfah al-ʿArabiyyah: Tajārib al-ʾInsyāʾ wa Quyūd al-Taṭawwur". *Shuʾūn Khalījiyyah*. Markaz al-Khalīj li al-Dirāsāt al-Istrātījiyyah. dūna mujallad, al-ʿadad (18).