



يونيسو، سيٲ سلطان زين العابدين
UnisZA
UNIVERSITI SULTAN ZAINAL ABIDIN

A آفاق لغوية *Journal* **faq Lughawiyyah**

Jurnal Afaq Lughawiyyah

Universiti Sultan Zainal Abidin

مجلة آفاق لغوية - جامعة السلطان زين العابدين

AFAQ LUGHAWIYYAH

VOL 1 (1), MARCH 2023

PENERBIT UNIVERSITI SULTAN ZAINAL ABIDIN
KUALA NERUS, TERENGGANU, MALAYSIA • 2023

www.penerbit.unisza.edu.my

e-ISSN: 2990-9007

ABOUT THE JOURNAL

Afaq Lughawiyyah is a biannual and refereed journal published by Penerbit UniSZA, Universiti Sultan Zainal Abidin (UniSZA). Afaq Lughawiyyah Journal is providing a platform for the researchers, academicians, professional, practitioners and students to impart and share knowledge in the form of empirical and theoretical original article, review article on the fundamentals, applications and management of Arabic Language Studies. The manuscripts for consideration to be published in the Journal can be written in Malay, English and Arabic

The journal aims to advance and disseminate knowledge in all the related areas that cover (but are not limited) to the following discipline:

- Linguistic

(Morphology, Syntax, Semantics, Pragmatics, Language Planning and Policy, Language Style, Corpus Linguistics, Translation, Phonetic and Phonology, Lexicography)

- Literature

(Islamic Literature, Classic and Modern Literature, Rhetoric, Literary theory and Criticism, Comparative Literature, Children's Literature, Travel Literature)

- Education

(Language Pedagogy, Language Education, Second Language Acquisition, Arabic for Specific Purposes, Language and Technology, Arabic as a Second/Foreign Language)

EDITORIAL TEAM

Editor-in-Chief

Kamarul Shukri Mat Teh, Universiti Sultan Zainal Abidin, Malaysia

Managing Editors

Norasyikin Osman - Universiti Sultan Zainal Abidin, Malaysia

Majdan Paharal Radzi - Universiti Sultan Zainal Abidin, Malaysia

Editors

- Zulazhan Ab. Halim - Universiti Sultan Zainal Abidin, Malaysia
- Nurazan Mohmad Rouyan - Universiti Sultan Zainal Abidin, Malaysia
- Mohd Hazli Yah @ Alias - Universiti Sultan Zainal Abidin, Malaysia
- Mohd Ala-Uddin Othman - Universiti Sultan Zainal Abidin, Malaysia
- Mohd Fauzi Abdul Hamid - Universiti Sultan Zainal Abidin, Malaysia
- Mohd Firdaus Yahaya - Universiti Sultan Zainal Abidin, Malaysia
- Suzana Sulaiman - Universiti Sultan Zainal Abidin, Malaysia
- Siti Salwa Mohd Noor - Universiti Sultan Zainal Abidin, Malaysia
- Shuhaida Hanim Mohamad Suhane - Universiti Sultan Zainal Abidin, Malaysia
- Norhayati Che Hat - Universiti Sultan Zainal Abidin, Malaysia
- Mohd Shahrizal Nasir - Universiti Sultan Zainal Abidin, Malaysia
- Wan Abdul Hayyi Wan Omar - Universiti Sultan Zainal Abidin, Malaysia
- Shaferul Hafes Shaari - Universiti Sultan Zainal Abidin, Malaysia

Associate Editors

- Kaseh Abu Bakar - Universiti Kebangsaan Malaysia
- Lubna Abd. Rahman - Universiti Sains Islam Malaysia
- Mohd Sukki Othman - Universiti Putra Malaysia
- Saipolbarin Ramli - Unversiti Pendidikan Sultan Idris, Malaysia
- Ghazali Yusri Abd Rahman - Universiti Teknologi MARA, Malaysia
- Elsayed Mohamed Salem Salem Elawadi - Al-Madinah International University, Malaysia
- Idris Mansor - Universiti Sains Malaysia

International Advisory Board

- Ibrahim Salah Elsayed Soliman Elhodhod - Al-Azhar University, Egypt
- Amany Burhanuddin Umar Lubis - Universitas Islam Negeri Syarif Hidayatullah, Indonesia
- Mohammed Saeed Saleh Rabeea Al-Ghamdi - King Abdulaziz University, Saudi Arabia
- Abdelsalam Elsayed Hamed - Qatar University, Qatar
- Ahmad Shehu Abdussalam - University of Ilorin, Nigeria
- Ben Issa Bettaher - University of Sharjah, United Arab Emirates
- Mohd Azidan Abdul Jabar - Universiti Putra Malaysia
- Azman Che Mat - Universiti Teknologi MARA, Malaysia
- Solehah @ Nik Najah Fadilah Yaacob - International Islamic University Malaysia
- Salahuddin Mohd. Shamsuddin - Sultan Sharif Ali Islamic University, Brunei Darussalam
- Fatima Mohammad Amin Al-Omari - University of Jordan, Jordan
- Khaled Abdel-Karim Khalaf Basandi - King Saud University, Saudi Arabia
- Nouri Saoudi Abouzaid - Mohamed Lamine Debaghine Setif 2 University, Algeria
- Hamid Ashraf Hamdani - University of the Punjab, Pakistan

TABLE OF CONTENT

NO.	ARTICLE	PAGE
1.	التكافؤ الدينامي ودوره في تحقيق أمانة الترجمة <i>Abdul Rahman Chik & Khalid Chtaibi</i>	1-18
2.	فاعلية التداخل اللغوي في اكتساب اللغة الأجنبية للناطقين بغير اللغة العربية <i>Asem Shehadeh Ali, Mohamad Ahamad Alqudah, Shafarif Ghani & Fahed Maromar</i>	19-39
3.	الدرس المعجمي العربي لدى اللغويين الأقدمين في ضوء اللسانيات الحديثة <i>Zulkipli Md Isa, Wan Moharani Mohammad, Nurhasma Muhamad Saad, Sulaiman Ismail, Muhammad Marwan Ismail & Yuslina Mohamed</i>	40-51
4.	دور تعدد القراءات القرآنية في إيضاح المعنى: دراسة لغوية قرآنية (سورة الصافات أنموذجا) <i>Ahmed Hosni Lotfi Daralsheikh</i>	52-72
5.	حذف الفعل على شريطة التفسير عند ابن الشجري وعلماء العربية: دراسة تحليلية مقارنة <i>Jehad Mohammed Ramadan Alhennawy</i>	73-88
6.	الواو واستعمالاتها اللغوية في سورة القيامة <i>Alimudin Rivai</i>	89-102
7.	تأثير البرامج الإضافية (PIONEER ARABIC CLUB) في إتقان مهارة الكلام العربي لطالبات معهد جامعة الأمين الإسلامية برندوان <i>Luthfatul Qibtiyah, Nanda Ramadani & Izzat Amini</i>	103-119
8.	تصميم موقع شخصي باستخدام ووردبريس (WORDPRESS) من تطبيق طلبة البكالوريوس في اللغة العربية <i>Ahmad Zaki Amiruddin, Wan Ab Aziz Wan Daud, Mohammad Taufiq Abdul Ghani & Mohd Akashah Mohamad Yusof</i>	120-129

9. قصيدة "المركب الوعر" لعيسى ألبى أبوبكر: دراسة تحليلية انزياحية رمزية 130-138
Jamiu Saadullah Abdulkareem
10. Penggunaan Strategi Kognitif dalam Pembelajaran Nahu Arab dalam Kalangan Pelajar IPG Kampus Ipoh Teras Pendidikan Islam 139-161
Yusoff Yaacob & Azman Che Mat
11. Konsep Aplikasi Liveworksheets sebagai Kecerdasan Buatan dalam Tugas Bahasa Arab Secara dalam Talian 162-171
Siti Fatimah Datu Ali Nafiah
12. Fungsi Sembang Santai dalam Komunikasi Masyarakat Arab 172-188
Anis Nabilah Mamat, Norhayuza Mohamad, Mohd Zaidi Zakaria & Bashasunnahar Puasa
13. Perkembangan Amalan Terjemahan al-Quran di Malaysia: Satu Kajian Konstrastif 189-200
Mohd Fahimi Zakaria
14. Penggunaan Kaedah Terjemahan Per-Kata dalam Menyampaikan Maksud Ayat-Ayat yang Mempunyai Unsur Hadhf al-Jumlah (Elipsis Ayat) dalam Surah Yasin 201-210
Mohamad Rofian bin Ismail, Mohamad Syukri Abdul Rahman & Ahmad Redzaudin Ghazali
15. Perspektif Penerapan Kaedah Terjemahan dalam Pengajaran Bahasa Kedua 211-227
Nik Norimah Tuan Mat & Maheram Ahmad
16. Pemanfaatan Ayat al-Quran dan al-Hadith dalam Penyerlahan Filem Seram Berunsur Islam 228-240
Muhammad Athari Basir
17. Effects of Differentiated Teaching Approaches on Mastery of Writing Skills in Year 4 Arabic Language 241-251
Norjayah Rekain & Nik Mohd Rahimi Nik Yusoff



Jurnal Afaq Lughawiyah
Universiti Sultan Zainal Abidin
مجلة آفاق لغوية - جامعة السلطان زين العابدين

التكافؤ الدينامي ودوره في تحقيق أمانة الترجمة

[DYNAMIC EQUIVALENCE AND ITS ROLE IN ACHIEVING TRANSLATION FIDELITY]

Abdul Rahman Chik^{1*} & Khalid Chtaibi²

¹ Kulliyah of Islamic Revealed Knowledge and Human Science, International Islamic University Malaysia, Jalan Gombak, 53100 Kuala Lumpur, Malaysia

² Kulliyah of Languages and Management, International Islamic University Malaysia, Pagoh Edu Hub KM 1, Jalan Panchor, 84600, Pagoh, Johor, Malaysia

* Corresponding Author: nikman@iium.edu.my

Received: 8/1/2023

Accepted: 19/1/2023

Published: 31/3/2023

ملخص

من القضايا الشائكة في الترجمة مسألة الأمانة، وهي قضية عمرها ٢٠٠٠ سنة. ولقد كان التصور المطروح للأمانة سابقا قبل ظهور مبدأ التكافؤ الدينامي يتركز حول وفاء التراكيب اللغوية للمعنى والدلالة أو قصورها، ولكن ما إن ظهرت الدراسات اللسانية الحديثة في مطلع القرن العشرين حتى انقلبت الموازين وتبين أن عملية الترجمة أعمق حيث علّمت المترجم أن يكون أدقّ حسابا عند تقدير أمانته. وعلى هذا الأساس تبرز أهمية هذا البحث الذي يسلط الضوء على هذا الجانب الأهم في منظومة الترجمة، والذي يخلص إلى أن أمانة الترجمة بالمفهوم الشامل: الأمانة في المعنى والدلالة، والأمانة في اللفظ والشكل، والأمانة في الأثر، لا تخلو من صعوبة، بناء على أن التكافؤ مهمة أصعب من التطابق، لأن محاولة تحقيق التكافؤ بين النصين الأصلي والمترجم يفرض على المترجم رصد المقاصد والقيم الفنية والإبداعية الموجودة في النص، ويقابلها بأخرى في النص المترجم، ليحدث التأثيرات نفسها التي يخلفها النص الأصلي لدى المتلقي، ويتوقف ذلك على المترجم وتمكنه من اللغتين وثقافته وخبرته ومهاراته.

الكلمات المفتاحية: الترجمة، الأمانة، التكافؤ الدينامي، أمانة الترجمة، التطابق

Abstract

Since its inception 2000 years ago, translation fidelity was the most crucial issue. The conception of fidelity before the emergence of dynamic equivalence was far away of the recorded achievements, but as soon as modern linguistic studies appeared at the beginning of the twentieth century, the scales turned, and it became clear that the translation process is deeper as it taught the translator to be a more accurate player when assessing his fidelity. On this basis, the importance of this research consists of shedding light on this most important aspect of the translation system. It concludes that the fidelity of translation in the comprehensive concept: in meaning and significance, fidelity in word, form and impact, is more complicated, based on the fact that equivalence is more difficult task than matching, because trying to achieve equivalence between the original and the translated text forces the translator to monitor the intentions, artistic and creative values in the text, and to match them with others in the translated text, in order to have the same effects that the original text leaves on the recipient, and this depends on the translator, his mastery of both languages, culture, experience and skills.

Keywords: translation, fidelity, dynamic equivalence, translation fidelity, equivalence literal

Cite as: Chik, A. R., & Chtaibi, K. (2023). Al-Takafu' al-dinami wa dawruh fi tahqiq amanah al-tarjamah [Dynamic equivalence and its role in achieving translation fidelity]. *Afaq Lughawiyyah*, 1(1), 1-18. <https://doi.org/10.37231/afaq.2023.1.1.22>

© Penerbit Universiti Sultan Zainal Abidin, 2026. This work is licensed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY) (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).

مقدمة

طُرحت إشكالية أمانة النص المترجم منذ القدم، لأنها شكلت وما زالت تشكل قطب الرحى في عملية الترجمة. ولا غرابة أن الآراء ووجهات النظر الأولى في الترجمة، والتي وُصفت بالانطباعية، تركزت كلها حول ما يُعرف بالقبطية الثنائية: "الترجمة الحرفية" word for word و"المعنوية أو الإبداعية" sense for sense وعلاقتها بـ "الترجمة" "الأمينة" faithful، وهو ما نلمسه بصورة واضحة في كتابات شيشرو Cicero والقديس جيروم Saint Jerome ومن تبعهما. ولم يخرج قدماء العرب عن هذا السياق، حيث تباينت آراؤهم بين من ذهب إلى أن الأمانة عند الترجمة من لغة إلى أخرى لا تتم إلا عبر تحقيق التطابق اللفظي بين اللغة المصدر واللغة الهدف، كما نزع إلى ذلك يوحنا بن البطريق، وبين من يرى أن الأمانة رهينة بتحقيق التطابق بين اللغة المصدر واللغة الهدف على مستوى المعنى فحسب، نظرا لتعذر التماثل بين التراكيب في اللغات، كما أيّد ذلك حنين بن إسحاق (١٩٤-٢٦٠هـ) (Meftah, 2013).

مشكلة البحث

لقد كان التصور المطروح للأمانة قبل ظهور مبدأ التكافؤ يتركز حول وفاء التراكيب اللغوية المصوغة للمعنى والدلالة أو قصورها، بعد التسليم بإمكانية إدراك معنى النص المراد ترجمته،

ولكن ما إن ظهرت اللسانيات الحديثة مطلع القرن العشرين حتى انقلبت الموازين وتبين أن عملية الترجمة أعمق مما كان يتصور ولا تتعلق بطبيعة الأمور اللغوية فحسب، بل تتعلق أيضا باختلاف الرؤى والحضارات والثقافات، وقدمت تحليلات أدقّ لوقائع اللغة ساعدت الترجمة إلى حد كبير وعلمت المترجم أن يكون أدقّ حسابا عند تقدير أمانته، وأن يقيس بوعي حدود عدم أمانته وعجزه عند الترجمة.

ولذلك كان طبيعيا أن ينتج عن اختلاف التوجهات والنظريات الترجمة اختلاف في تحديد آليات وطرق بلوغ الترجمة الدقيقة والأمانة، ودور التكافؤ الدينامي في تحقيق هذه الأمانة التي يتعين على كل مترجم أن يتوخاها في أدائه لرسالة الترجمة، والتي يُجمع الكل أنها مرتبط بالفرس وغاية كل عملية ترجمة. وإذا كان كل من تكلم في الترجمة لم يسقط أهمية الأمانة في أي فعل ترجمي سواء بصفة ظاهرة أو مكنونة، إلا أن اللافت للانتباه والمثير للجدل هو كيفية مقاربة عنصر الأمانة من وجهات نظر ترجمة في ظل اختلاف الرؤى والنظريات.

أسئلة البحث

للتعاطي مع إشكالية البحث وإيجاد حلولها ينبغي تفكيكها عبر طرح أسئلة دقيقة ومركزة، هي كالآتي:

١- كيف يتم التأصيل النظري الوافي والشمولي لمحاور البحث: الترجمة ونظرياتها وإسهامات المدارس اللسانية والتكافؤ الدينامي وأمانة الترجمة؟

٢- كيف تقارب نظريات الترجمة مسألة الأمانة في ظل اختلاف الرؤى والتصورات؟ وما انعكاسات ذلك على طرق الترجمة وأساليبها في إطار اتساع الهوية بين التنظير والممارسة؟

٣- ما الأثر الذي يخلفه التكافؤ الدينامي؟ وما دوره في بلوغ أمانة الترجمة؟

بناء على الأسئلة المطروحة، فإنه يمكن تحديد أهداف البحث في النقاط الآتية:

١- تحري الدقة والفعالية في تحديد المفاهيم العلمية لمحاور البحث بهدف التأصيل النظري لها، انطلاقا من الترجمة والأمانة، ثم النظريات والمدارس والتكافؤ الدينامي وأمانة الترجمة، وسبر أغوار العلاقات التي تربط بين مكوناتها.

٢- تضييق الفجوة وردم الهوية بين البحوث النظرية البحتة والدراسات التطبيقية الميدانية، وذلك بتقديم نماذج وأمثلة تختبر عنصر الأمانة في الترجمة من زوايا مختلفة.

٣- استعراض أهمية التكافؤ في الأثر الذي تحدثه الترجمة لدى المتلقي في اللغة المصدر ودوره في تحديد شرط أمانة الترجمة.

أهمية البحث

تكمن أهمية هذا البحث في كونه من الدراسات العلمية القليلة التي تتصدى بشكل أكاديمي متخصص ومستفيض لموضوع دور التكافؤ الدينامي في تحقيق أمانة الترجمة. وقد استفاد الباحث من أحدث الدراسات والبحوث المتخصصة في هذا المجال ليستعرض بشكل مفصل نظريات أهم علماء اللسانيات في العصر الحديث، وإسهاماتهم في تحقيق أمانة الترجمة عبر عنصر التكافؤ الدينامي وعلاقاته المتشابكة. وربما شكّل هذا البحث مدخلا مُحفزا يؤسس لبحوث أكاديمية ورسائل جامعية تسير على نفس النهج لإغناء المكتبة العربية التي تفتقر إلى دراسات متخصصة في الترجمة تواكب نظيراتها الغربية.

الدراسات السابقة

إطلالة جديدة على مفهوم الأمانة في الترجمة (Arab & Binam, 1433H). بحث قيم ومتخصص يتعاطى بشكل مباشر مع إشكالية الأمانة كشرط لتحقيق المقبولية في الترجمة. بعد أن يقرّ الباحث بداية باختلاف المعنيين بالترجمة حول مفهوم الأمانة وتعدد التفاسير بين المطابقة الحرفية للنص المصدر وبين المطابقة للمحتوى، وبعد أن يوضح كيف أن ظهور الدراسات اللسانية كشف أن عملية الترجمة أعقد مما كان يُتصور، حيث تبخرت على ضوئها تلك البساطة التي كانت للمقبولية سابقا، فإنه يسعى ليبيّن أن محاولة تحقيق الأمانة بين اللغتين المصدر والهدف لا تقتصر على تطابق التراكيب اللغوية فحسب، بل تمتد وتعمّ لتشمل رصد المقاصد والقيم الفنية والإبداعية والتاريخية والثقافية الموجودة في النص وخلفيات المترجم الثقافية ومهاراته في التأثير على القارئ.

وينتصر البحث لمفهوم الأمانة بناء على أركانها الثلاثة: الأمانة في المعنى والأمانة في اللفظ والأمانة في الأثر بناء على عنصر التكافؤ الذي يعتبره من المقاييس الأساسية في الترجمة، وليس التطابق وحده.

أمانة المترجم بين النظرية والتطبيق (Abdelkarim, 2010). تكمن قيمة هذا البحث في أنه يتمحور حول عامل الأمانة في الترجمة لما تكتسيه هذه الخاصية من أهمية بالغة في تحقيق شرط المقبولية، بناء على أن كل النظريات الترجمية التي اشتغل أصحابها على الفعل الترجمي، اعتمدوا أساسا في آرائهم على أن تكتسي كل ترجمة ثوب المقبولية ضمنية كانت أو ظاهرة، في ظل الاعتقاد بأن العملية الترجمية لا تخلو من العقبات كما لا تكاد تخلو من العيوب والنقائص. ويخلص البحث إلى أن اختلاف التوجهات والنظريات الترجمية نتج عنه اختلاف في تحديد مفهوم

الترجمة الذي انعكس بدوره على تحديد مفهوم الأمانة والمقبولية. وإذا كان كل من تكلم في الترجمة قد ركز على أهمية المقبولية، فإن المفارقة واللافت للنظر هو كيفية مقارنة عنصر المقبولية في ظل اختلاف الرؤى والنظريات الترجمية.

الترجمة من الإنجليزية إلى العربية: بين المحلية والعالمية (Dammad, 2008). تشدد هذه الدراسة التي أعدها الباحث باللغة الإنجليزية على أن واجب الترجمة ليس فقط إيصال المعنى المعادل في اللغة الهدف، ولكن أيضا مراعاة ما إذا كانت القيم في كلا اللغتين (الهدف والمصدر) لغوية أو ثقافية. وخلصت إلى أن بعض المترجمين يفضل تغيير القيم الثقافية التي تحملها النصوص الأصلية وجعلها مستوعبة ومقبولة من طرف قراء أو مشاهدي اللغة الهدف، وهم بذلك يدافعون عن نهج المحلية في ترجماتهم، في حين يفضل آخرون ترك معاني القيم الأصلية ونقلها كما هي للقراء أو المشاهدين، وهذا هو خط العالمية في الترجمة.

مشكلة التكافؤ عند الترجمة من الإنجليزية إلى العربية: نحو إطار عملي لتحقيق التكافؤ الإبداعي عند الترجمة إلى العربية (al-Jabiri, 1427H). رسالة تهدف إلى استجلاء مفهوم التكافؤ بين اللغتين العربية والإنجليزية، حيث تعرض نقاشا حول هذا المفهوم باستعراض الآراء المختلفة بشأنه، وتصل إلى نتيجة مفادها أن التكافؤ مفهوم أساس في دراسات الترجمة لا يمكن تجاهله أو إهماله، لأنه يستوعب جوانب عدة ليست لغوية فحسب، بل ذات علاقة أيضا بالترجمة كالتواصل والمقومات الاجتماعية والثقافية، والحضارية، وعلم النفس وغيرها. ويركز البحث على التكافؤ الإبداعي، إذ يقدم تحليلا ونقاشا للإبداع في الترجمة، ويخلص إلى أنه يمكن تنمية الإبداع وتطويره لدى المترجم بتضافر عوامل مساعدة عدة، أبرزها أن التكافؤ الإبداعي يعتمد على النظر إلى الترجمة كعملية اتخاذ قرار، بعد مقارنة الخيارات المختلفة واختيار المناسب منها، مقترحا إطارا عمليا عاما يتضمن معايير الإبداع في الترجمة وأسسها ومقوماتها، ليكون منطلقا تطبيقيا للمترجم المبدع.

منهج البحث

بالنظر إلى طبيعة البحث والإشكالية التي يعالجها والأهداف المنشودة، فإن المنهج الوصفي التحليلي يعد الأنسب والأمثل لإنجاز هذا البحث باعتباره أكثر المناهج استخداما في العلوم الاجتماعية والإنسانية. وسيُتبع البحث طرق هذا المنهج بوصف ما هو كائن، وجمع الحقائق والمعطيات والبيانات من الدراسات السابقة للإجابة على أسئلة البحث استنادا إلى أكبر قدر من المعلومات

الحديث والدقيقة عن محاوره الأساسية، والمرتبطة هنا بدور التكافؤ الدينامي في تحقيق أمانة الترجمة، ثم مناقشتها وتحليلها لاستنتاج الخلاصات والتوصيات المنشودة.

المبحث الأول: أمانة الترجمة

المطلب الأول: مفهوم الأمانة

الأمانة لغة: مصدر أمن يأمن أمانة أي صار أمينا ووفيا، وهي ضد الخيانة، حيث جاء في لسان العرب: "الأمانة والأمانة نقيض الخيانة. وأصل الأمن: طمأنينة النفس وزوال الخوف، ثم استعمل المصدر أيضا في وصف الوديعة بأنها أمانة، والجمع أمانات، فالأمانة اسم لما يؤمن عليه الإنسان مثل قوله عز وجل: ﴿إِنَّا عَرَضْنَا الْأَمَانَةَ عَلَى السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ﴾ (al-Ahzab: 72). والأمانة اصطلاحا في حقل الترجمة تفيد الوفاء بنقل تمام مراد النص بتفاصيله وجزئياته إلى اللغة الهدف. وهذا لا يتحقق إلا عبر التطابق التام بين اللغة المصدر واللغة الهدف في اللفظ والمعنى.

وقد كان هذا التصور سائدا حتى أثبتت اللسانيات، من خلال تحليل الفعل الترجمي، أن الترجمة عملية مركبة ومعقدة يتشابك فيها ما هو لغوي وما قد يخرج عن إطار اللغة ويتجاوزها إلى ما وراء الكلام، أي إلى الموقف الذي يصب فيه الإبلاغ والسياق الثقافي والحضاري الذي كُتب في إطاره النص الأصلي من جهة، والسياق الثقافي والحضاري الذي تجري فيه عملية الترجمة ويخرج فيه النص المترجم من حيّز الكمون إلى حيّز الواقع من جهة ثانية. وقد أفضى ذلك إلى إعادة النظر في مفهوم الأمانة وتوسيع دائرته (Arab & Binam, 1433H).

المطلب الثاني: أمانة الترجمة: التكافؤ الدينامي عامل حاسم في تحقيقها

بالتسليم بأن اللغة ظاهرة ثقافية وحضارية تتجاوز معاني المفردات والكلمات لتشكّل في جوهرها رمزا ديناميا، فإن نفس الشيء يسري على الترجمة التي تعتبر حدثا اتصاليا ديناميا ومعقدا. وعلى هذا الأساس فإن تحليل نقل رسالة ما ينبغي أن يتمّ في إطار بعد دينامي، وهذا التحليل يكتسي أهمية لدى الفعل الترجمي، بسبب أن إنتاج الرسائل المعادلة لا ينحصر دوره فقط في الإلمام بكل مكونات الجملة، بل يشمل أيضا إعادة إنتاج الطابع الدينامي لعملية الاتصال، ونتيجة ذلك طرأت على الأمانة تغيرات رئيسية، وهذا ما سينكشف عبر استجلاء دور التحليل اللغوي في تجويد الترجمة.

المطلب الثالث: التحليل اللغوي

الفهم عملية تحليلية وتفسيرية تستهدف اقتناص المعنى. ولا تكفي قراءة أولية للنص لإدراك المعنى بل لابد أن يرافق ذلك عملية ذهنية تتجلى في التفسير والتأويل، لأن للفهم درجات ومستويات، منها إدراك المدلولات وإدراك المعنى. فهم المدلولات يتم بالإحالة إلى النسق اللغوي لفك الرموز، عبر استخراج المحتوى المفهومي للكلمات بمساعدة تحليل معجمي لغوي، حيث أن الدراية بمعجم اللغة الأجنبية تمكن المترجم من استحضار دلالة الألفاظ المنفردة. بعد ذلك نصل إلى الشق الثاني من عملية التأويل وهو إدراك المعنى، ويرتكز على رسم المدار المفهومي للمفوض ما بالإحالة إلى السياق المرجعي الذي يسبح فيه من أجل اكتشاف دلالاته داخل النص (Arab, 1433H). وثمة أربعة معانٍ يجدر بالمترجم أخذها بعين الاعتبار وفق ترتيبها:

أولاً: المعنى المعجمي Lexical Meaning

هو المعنى المستهدف في القاموس اللغوي، سواء أكان أحادي اللغة أو ثنائي اللغة، للمساعدة في فهم معناها. غير أن الكلمة المفردة يكون لها عادة معنيان: لغوي Linguistic واصطلاحي Technical. فمثلاً كلمة interpretation تعني التفسير لغوياً أو التأويل دينياً، وكلمة commentator تعني معلق لغوياً أو مفسر دينياً. وقد لا يكون القاموس هو المصدر الوحيد الجدير بالاعتماد عليه كحل أخير أو أفضل، حيث يكون على المترجم تخمين عدة معاني محتملة، ويشمل ذلك المعنى الذي يقصده المؤلف وتأويله الخاص للكلمة أو العبارة، بالإضافة إلى تعريف القاموس للكلمة. وإذا لم يستطع المترجم تحديد المعنى الدقيق المراد من هذه الكلمة عندها يجب عليه الانتقال إلى المرحلة الثانية.

ثانياً: المعنى النصي Textual Meaning

إن الكلمة بمفردها قد يختلف معناها فيما لو وُضعت إلى جانب كلمة معينة سبقتها أو تلتها، وهذا يفرض على المترجم الاستعانة بالقواميس الثنائية اللغة المتخصصة في المجالات المختلفة، كالقواميس الطبية أو الهندسية أو الاقتصادية. فعلى سبيل المثال، فإن كلمة pure تعني "نقي" أو "صافٍ". ولكن هذه الكلمة قد يختلف معناها إذا تلتها كلمات أخرى – كما يلي:

لغة فصحي: pure language

رجل سليم الطوية – رجل نقي السريرة: pure man

رياضيات بحتة: pure mathematics

علوم تجريدية: pure sciences

ماء عذب: pure water

ذهب خالص: pure gold

مصري أبا عن جد: pure Egyptian

ملائكة أبرار أو أطهار: pure angels

وإذا لم يستطع المترجم كذلك تحديد المعنى المراد من الكلمة، يبدأ بالبحث في:

ثالثا: المعنى السياقي Contextual Meaning

ليس للكلمات أو المفردات معنى في حد ذاتها، ولكنها تكتسب معناها من السياق الذي توجد فيه، واللغة الإنجليزية حافلة بالألفاظ التي تتعدد معانيها حسب السياق الذي تأتي فيه، ولذلك علينا توخي الحرص عند اختيار المعنى المناسب من القاموس. والأمثلة التالية توضح ذلك:

يخطف صبيا: Kidnap a child

يخطف طائرة: Hijack a plane

يخطف دبلوماسيا: Abduct a diplomat

غير أنه إذا لم نستطع التوصل إلى المعنى المراد بعد ذلك، نلجأ أخيرا إلى:

رابعا: المعنى الإيحائي Suggestive Meaning

وهو المعنى الذي توحى به الكلمات في الجملة. فمثلا في الجملة:

On seeing the ghost, they stood motionless.

توحى كلمة motionless بعدم الحركة. وتستخدم اللغة العربية عدة تعبيرات لهذا الموقف، مثل:

وكأنّ على رؤوسهم الطير، أو تسمروا في أماكنهم، أو تجمدت أوصالهم.

وبالطبع فإن انتقاء أحد هذه التعبيرات يتوقف على الحس الأدبي. كما أنّ جملة مثل: الفتاة كالقمر في جمالها توحى بأن الفتاة على قدر كبير من الجمال. ولكن عند الترجمة إلى اللغة الإنجليزية، لا نستطيع نقل هذا المفهوم كما هو، ذلك أن القمر في البيئة الإنجليزية ليس له نفس الإيحاء الذي يتميز به في لغة العرب. ولذلك يجب البحث عن مقابل الجمال في اللغة الإنجليزية، وليكن مثلاً Snow الثلج في وصف بياض الفتاة باللغة الإنجليزية، على غرار:

The girl is as white as snow، ولكن لو أردنا ترجمة إلى العربية: The girl is as fair as Snow، فإننا لا نستطيع ترجمتها بالقول: "هذه فتاة بيضاء كالثلج"، فمفهوم الثلج في البيئة العربية مغاير لمفهوم الثلج في البيئة الغربية. وقد يُفهم من الجملة السابقة أن هذا التشبيه للذم وليس للمدح. ولذلك فمن الأفضل القول: "هذه الفتاة شديدة البياض" (al-Jabiri, 1427H,p.39).

المبحث الثاني: الدراسات الحديثة ومسألة الأمانة

لقد اختلفت الدراسات الترجمية الحديثة في مقاربتها للفعل الترجمي، وهذا الاختلاف ناجم عن الدوافع التي انطلق منها أصحابها ليسوغوا موقفهم وأسباب اختيارهم. وفي هذا الإطار يجدر التذكير بموقف إنعام بيوض في توضيحها أن الدراسات الحديثة قسمت نظريات الترجمة الحديثة من منطلق مقاربات ثلاث:

أولاً- المقاربة اللسانية العلمية :

ومن روادها كاتفورد Catford ونايدا Nida وفولفرام ويلي Wills.

ثانياً- المقاربة التأويلية للترجمة :

وتتزعّمها سلسكوفيتش وليديرير من مدرسة المترجمين والتراجمة في باريس، جامعة السوربون.

ثالثاً- النظرية الوظيفية :

وينادي بها هانز فيرمير وكاتارينا رايس، والعديد من منظري الترجمة، ومنهم جوليانا هاوز (Buyudh, 2007). في الوقت الذي يرى كيلي Kelly أن "الأمانة ارتبطت بمفهومها بما يطلق عليه: "التكافؤ الشكلي" Formal Equivalence وهذا إلى غاية نهاية القرن السابع عشر" (Albir, 2007,p.13).

ويعرّف يوجين نايدا هذا النوع من التكافؤ كالاتي: "يركز التكافؤ الشكلي الانتباه على الرسالة في حد ذاتها شكلا ومضمونا ... إن هذا الجانب الشكلي يظهر اهتماما لوجوب موازنة الرسالة (الخطاب) المترجمة إلى اللغة المنقول إليها بمختلف العناصر في اللغة المنقول منها بأكبر دقة ممكنة" (Abdelkarim, 2010, p. 317). ويقصد نايدا بالتكافؤ الشكلي هنا مطابقة الشعر بالشعر والجملة بالجملة والمفهوم بالمفهوم، كما يعني هذا أن الرسالة في ثقافة المتلقي تقارن بشكل متواصل بثقافة المصدر لتحديد مقاييس الدقة والصحة والضبط. في المقابل يعلن نايدا أن "الترجمة التي تحاول إنتاج تكافؤ دينامي لا شكلي تستند إلى مبدأ التأثير المكافئ the principle of equivalent effect، وفي مثل هذه الترجمة لا نهتم كثيرا بمطابقة الرسالة في لغة المتلقي مع

الرسالة في لغة المصدر، بل مكافأتها بالعلاقة الدينامية، حيث تكون في الواقع العلاقة بين المتلقي والرسالة هي نفس تلك العلاقة التي كانت موجودة بين المتلقين الأصليين وبين الرسالة" (Munday, n.d., p. 42).

وهنا يستخدم نايدا مصطلح فك الترميز بدل التحليل اللغوي، وإعادة الترميز بدل إعادة البناء، ويعرض رؤيته على الشكل الآتي: "توجد رسالة تتضمنها اللغة المصدر يتم فك ترميزها عن طريق المتلقي إلى اللغة المصدر نفسها، ولكن بشكل مختلف، ومن خلال آلية النقل تحول الرسالة إلى اللغة الهدف، وعندئذ يتحول المترجم إلى نقطة إعادة ترميز الرسالة إلى اللغة الهدف" (Nida, 1976, p.146).

وعلى هذا الأساس تعيّن على المترجم، باعتباره قارئاً أولاً ومؤلفاً ثانياً، احتواء النص المصدر بفك الترميز أثناء القراءة وإعادة ترميزه في النص الهدف عند الصياغة، وقد يكون أكثر ما يجهد في هذا الصدد هو عملية الإيصال، لأن المترجم لا يترجم للفهم، بل للإفهام، والمسألة بالنسبة إليه ليست اكتشاف معنى يجهله، بل اكتشاف وسيلة التعبير عن هذا المعنى في لغته الأم (Munan, 1994).

وهكذا نجد ثلاثة أطراف رئيسية تتدخل في عملية الترجمة، المرسل (المؤلف) ومتلقي النص الأصلي (المترجم) ومتلقي النص المترجم (القارئ المرسل إليه). والأمانة في هذه المرحلة تعني الوفاء بإعادة البناء والترميز بعد الفهم الجيد وفك ترميز النص الأصلي، ولكي تُنجز عملية إعادة البناء بأمانة "لابد أن يركز المترجم على كفاءته ومهارته، والمقصود بالكفاءة تلك الخصائص اللغوية المتصلة بتجربته، والتي يوظفها في عملية الترجمة والقبالة مع ذلك للتطوير. أما المهارة فإنها توظف للإحالة على استعداد المترجم أو قدرته على الإنجاز. فالمهارة تحيل على أهليته وتمكنه ومواهبه الفكرية وحنكته كالذكاء والفتنة" (Abdellah, 1992. P. 34). كما يركز على المعارف المشتركة بينه وبين المتلقي اعتماداً على السياق اللغوي وغير اللغوي في اللغة الهدف، وهذا يسمح له بتحقيق وظيفة النص والتواصل مع المتلقي، ومن هنا يدخل المترجم حلقة التواصل (Arab & Binam, 1433H).

وبناء على نظرية التكافؤ التي أطلقها يوجين نايدا، اقترح اللساني البريطاني بيتر نيومارك أسس نوعين من الترجمة، هما: الترجمة التواصلية (التبليغية) والترجمة الدلالية Communicative translation and Semantic translation. يقدم نيومارك تعريفات للترجمة التواصلية أو الاتصالية والترجمة الدلالية على الشكل الآتي: "تحاول الترجمة التواصلية قدر الإمكان أن تحدث أثراً على قارئها يماثل الأثر لدى القارئ الأصلي. بينما تحاول الترجمة الدلالية أن تنقل - بأدق درجة ممكنة البنى الدلالية والصرفية حسبما تسمح به اللغة الثانية- المعنى

السياقي للأصل" (Munday, n.d. p. 44). إن وصفة الترجمة التواصلية التي طرحها نيومارك تتطابق مع التكافؤ الدينامي الذي جاء به نايدا، حيث يتمثل ذلك عبر الأثر الذي تحاول أن تتركه لدى قارئ النص المترجم. في حين أن الترجمة الدلالية فتعادل إلى حد كبير التكافؤ الشكلي لنايدا، غير أن نيومارك لا يعتقد بالمبدأ التام للأثر المكافئ عندما يكون النص خارجا عن إطاره الزماني والمكاني.

ولتبسيط الفرق بين الترجمتين يقدم نيومارك مثالا بترجمة عبارة كتبت باللغة الألمانية:

Hund Bissiger وتقابلها بالإنجليزية: Dog bites وبالفرنسية Chien méchant، فعندما نترجمها بـ "احترس من الكلب" Be aware of dog فإننا نقدم ترجمة تواصلية، بينما إذا ترجمنا العبارة نفسها بـ "كلب يعض" فإننا نترجم أو نعبر دلاليا، وهي ترجمة "أقل فعالية وتأثيرا" من الترجمة التواصلية وفق نيومارك.

الإشكالية المطروحة هنا تتعلق بالنقل الثقافي الذي ترى بشأنه ماريان ليدرير Mariane Lederer أنه يتجسد في إمداد القارئ الأجنبي بمعلومات ومعارف تخص عالما ليس بعالمه. إن هذا الإسهام، وفق تعبيرها، لا يمكنه ملء الفراغ الذي يفصل العالمين بشكل كلي، ولكنه يتيح نافذة تطل على الثقافة في إطارها العام، ولذلك وجب على المترجم أن يحافظ على الأصل الأجنبي وينقله بشكل مفهوم (Merdjani, 2003).

وهنا تتجلى أهمية الإبحار في ثقافة النص الأصلي للإلمام بالكثير من الخلفيات الاجتماعية والتوجهات الأيديولوجية وعادات التواصل التي يمكن أن تتخلل النص، لأن جميع النصوص التي تخضع للفعل الترجمي تحمل بين ثناياها قيما حضارية ودلالات اجتماعية وتصورات ثقافية لا بد من أخذها بعين الاعتبار من طرف المترجم.

المبحث الثالث: التكافؤ الدينامي لدى المتلقي وأمانة الترجمة

يُعدّ نايدا من الباحثين الرواد الذين سلطوا الضوء على أهمية المتلقي الذي يتلقى رسالة الفعل الترجمي، وعند شرح نموذج الخصاص اهتمام بدور المتلقي واعتبره عنصرا مفصليا. ومن ثمة كان تعريفه للترجمة بأنها ذلك العمل الذي يقوم بنقل مماثل شديد الطبيعة إلى اللغة المترجم إليها. كما أبرز دوره عندما طرح ما يوصف بالتعادل الدينامي، حين أدخل المتلقي في صلب التعادل أو التكافؤ الدينامي الذي يعني نقل رسالة النص الأصلي إلى اللغة المترجم إليها بشكل يجعل رد فعل المتلقي واحدا في جوهره، مقارنة مع رد فعل متلقي النص الأصلي (Chtaibi, 2017).

ومن هذا المنطلق فإن الترجمة الأمينة هي التي تنهض بفعل العمل الأصلي بالكامل إلى لغة أخرى على نحو يجعل المتلقين الجدد يستقبلونه بنفس درجة الوضوح ومعدل القوة التي استقبل

بها لدى المتلقين الأوائل (Albir, 2007). فالأمانة عند المتلقي هي أن يكون الأثر الحاصل لديه في اللغة الهدف هو نفس الأثر الحاصل لدى قارئ اللغة المصدر.

فضلا عن ذلك لم يتجاهل نايدا الفروق الذاتية بين المتلقين، ولم ينظر لهم نظرة سواء، وقال بهذا الشأن: "من الواضح أن مختلف المتلقين تكون لديهم قدرات مختلفة تماما في حل الرموز اللغوية للرسائل" (Nida, 1976, p. 281)، إذ يختلف وضع المستقبلين وفق اختلاف مهاراتهم اللازمة للتحليل اللغوي للنص، وحسب اختلاف العناصر المعرفية والاجتماعية والثقافية لكي يحدث الأثر المنشود لدى المتلقي (انفعال، تعاطف، استياء، حزن، اقتناع...). وهنا تتمظهر ذاتية المتلقي، إذ يصعب تحقيق تطابق للأثر الناجم عند المتلقين، لأنه يمكن أن يظهر بشكل مغاير من مستقبل إلى آخر، الأمر الذي أدى إلى بلورة مفهوم التكافؤ في الأثر.

وهذا هو فحوى ومغزى التكافؤ الدينامي الذي نادى به يوجين نايدا، حيث بادر لنهج هذا الطريق حرصا منه على تحقيق أثر النص المصدر نفسه لدى متلقي النص المترجم، ويكون بذلك قد وجه الأنظار إلى ضرورة نقل مركز ثقل الأمانة من التطابق في الدلالة والشكل إلى التكافؤ في الأثر، ووسع بهذه القفزة الجدال الدائر حول الأمانة لتشمل التكافؤ في الأثر أيضا (Arab & Binam, 1433H).

والأثر مفهوم أساس في نظرية الترجمة وتحليل الأمانة، لذلك يتعين على المترجم أخذ الأثر الناتج عن النص المصدر لدى المتلقي في اللغة المصدر بعين الاعتبار، حتى ينتج نفس الأثر ويحافظ عليه لدى متلقي النص الهدف.

فإذا كان التأثير الذي أحدثه المترجم في المتلقي مساويا للتأثير الذي أحدثه النص الأصلي في متلقيه، توفر شرط الأمانة في الترجمة، وعُدَّ هذا الإنجاز فتحا تبذلت على أثره المفاهيم التي سادت حقل الترجمة مدة طويلة. ولذلك يُنظر إلى التكافؤ على أنه مفتاح مهم جدا في عملية الترجمة، بل إنه ليس من المبالغة القول إنه لا يمكننا التفكير في عملية الترجمة دون أخذ "التكافؤ" بعين الاعتبار، لأن نظرية الترجمة في المحصلة الأخيرة تدور حول التكافؤ: equivalence.

ولا نبالغ إذا جزمنا بأن أهم تطور في نظريات الترجمة يكمن في إضافات يوجين نايدا وإنجازه الرئيس في إزاحة التركيز على الترجمة وأساليبها، فبدلا من التفكير في طريقة الترجمة وجب التفكير حاليا في الأثر الذي تخلّفه الترجمة، وأكد أن التكافؤ موجود في الأثر، وبذلك ميّز بين ظاهرتين هما: الأثر الشكلي: formal equivalence والأثر الدينامي: dynamic equivalence. وارتأى نايدا أن الترجمة تقع بين هاتين المساحتين: فشيء منها formal وشيء منه dynamic وينسب متفاوتة حسب النص (Abu Rishah, 2012).

وهناك ثلاثة أنواع من التكافؤ:

- ١- التكافؤ الشكلي: Formal Equivalence
- ٢- التكافؤ الوظيفي: Functional Equivalence
- ٣- التكافؤ التصوري: Ideational Equivalence

ولكي نفهم معنى كل واحد من هذه الأنواع، سنأخذ مثالا بسيطا ونطبق عليه كل نوع على حدة.
لدينا هذه الجملة: "The treaty has remained dead letter since then".

ففي النوع الأول وهو التكافؤ الاصطلاحي أو الشكلي، يهتم المترجم بـ "الشكل" ولا يغوص في التفاصيل أو المعنى البعيد، فتكون ترجمته لهذه الجملة كالتالي: وقد بقيت المعاهدة "حرفا ميتا" منذ ذلك الوقت. لاحظ أن المترجم هنا تقيد بالمعنى الشكلي لمصطلح dead letter وترجمه كما هو "حرف ميت". بينما في النوع الثاني وهو التكافؤ الوظيفي فإن المترجم يقوم بأخذ المعنى الوظيفي للكلمة من اللغة المصدر وينقل الوظيفة التي يؤديها المعنى في اللغة الهدف، فتكون ترجمته للجملة السابقة كالتالي: وقد بقيت المعاهدة "حبرا على ورق" منذ ذلك الوقت.

نستنتج هنا أن المترجم لم يتقيد بالمعنى الشكلي بل استخدم المعنى الوظيفي المقصود التعبير به في اللغة المصدر ونقله للمعنى الوظيفي الذي يناسبه في اللغة الهدف وهو "حبر على ورق". فكون المعاهدة عبر عنها بـ "الحرف الميت" في اللغة المصدر فإن هذا يعني في لغتنا "حبر على ورق".

أما النوع الأخير وهو التكافؤ التخيلي أو التصوري فهو يهدف إلى نقل المعنى بعيدا عن التقيد بالشكل أو الوظيفة للكلمة المعنوية، فتكون ترجمة الجملة كالتالي: "ولم يتم تطبيق المعاهدة منذ ذلك الوقت". ونلاحظ هنا أن المترجم لم يلتزم لا بالشكل ولا بالوظيفة للكلمة بل استخدم التصور أو الخيال في فهم المعنى الذي تعبر عنه الجملة في اللغة المصدر ثم نقله إلى اللغة الهدف.

وعلى هذا الأساس فإن المترجم هو الذي يحدد أي أسلوب تكافؤي يمكن أن يستخدمه حسب النص أو السياق Context أي بالاعتماد في الأساس على ما يسمى بـ "العوامل النصية Contextual factors" وهي ثلاثة أنواع: النص: Text، الكاتب Author، والجمهور: Audience. والمترجم المحترف لا يجب أن يهمل هذه العوامل الثلاثة أثناء تعامله مع أي نص. ولكن متى يجب أن يركز المترجم على النص ذاته، ومتى يركز على الكاتب أو الجمهور، وماذا يعني التركيز هنا في عملية الترجمة؟

إذا كان المترجم يتعامل مع نص رسمي Authoritative مثل النصوص الدينية Religious أو الشرعية Legal، يجب عليه في هذه الحالة أن يركز على "النص" نفسه بمعنى أنه هنا سيستخدم "التكافؤ الشكلي" دون سواه من التكافؤات، لأن النص في هذه الحالة يكون أهم من الكاتب نفسه أو الجمهور الذي يقرأ هذا النص. مثال: لدينا في الإنجليزية مصطلح ديني هو Death by Crucifixion، هذا المصطلح يجب أن يترجم "شكلياً" فنقول "القتل صلباً"، بغض النظر ما إذا كان هذا النوع من القتل موجود في ثقافة اللغة التي نترجم إليها أم لا. فمثلاً نحن كمسلمين لا نعترف بأن المسيح قُتل صلباً أصلاً، ولكن هنا كون النص ديني فإننا ننظر إلى عامل "النص" ذاته كأهم عامل وبالتالي نترجم بتكافؤ شكلي بحت.

ونفس الحال لو عكسنا الأمر وأتينا بمصطلح عربي شرعي مثل "وثيقة طلاق بائن قبل الدخول"، فهذا المصطلح لا يُعرف إلا في اللغة العربية ولا يوجد في الإنجليزية، ولكننا نترجمه شكلياً ونركز على النص فقط فنقول:

"Certificate of irrevocable divorce before consummation of marriage".

ولعلنا حين نعطي مثالا عن التركيز على الجمهور تتوضح الفكرة أكثر، فعلى عكس ما سبق قد يضطر المترجم إلى التركيز على الجمهور الذي يخاطبه وينقل إليه بغض النظر عن النص ذاته، وهنا بالطبع سيستخدم المترجم التكافؤ الوظيفي أو التخيلي كي تكون لديه حرية نقل "المعنى" وليس "النص".

والعكس صحيح بالنسبة لنا في العربية، فمثلاً لدينا مصطلح "الكيان الصهيوني" الذي نستخرجه من كلمة "صهيونية"، وهذه الكلمة بالنسبة لنا نحن العرب تعني حركة عنصرية توسعية استعمارية، ولكنها في الغرب لا تعني هذا، بل هي "حركة تحررية قومية"، ولتجنب هذه المشكلة يكون على المترجم أن يتخلى عن الترجمة الشكلية ويستخدم التكافؤ الوظيفي أو التخيلي ويترجم المصطلح إلى: الكيان الإسرائيلي المحتل أو The occupying Israeli entity.

وهكذا فالمترجم هنا ركز على الجمهور المتلقي وليس على النص، ولكي تتضح الفكرة أكثر نأخذ مثلاً عربياً آخر حين نقول في الصحف مثلاً: "التقى جلالة الملك عبد الله بأخيه جلالة الملك سلمان خادم الحرمين الشريفين". هنا حين تترجم وكالة الأنباء السعودية أو أي وكالة عربية هذا النص للإنجليزية فإنها ستحذف كلمة "أخيه" وكلمة "خادم" وستكون الترجمة كالتالي:

"His Majesty King Abdellah met with His Majesty King Salman, the Custodian of the two Holy Mosques".

ولكن حين تنقل وكالة أجنبية هذا النص فإنها لن تسلك نفس الطريقة لأن المترجمين هناك سيراعون الجمهور الذي ينقلون إليه والذي لا يفهم كثيرا من هذه التفاصيل، وستكون ترجمتهم كالتالي:

"King Hussein of Jordan met with King Salman of Saudi Arabia"

ونصل الآن إلى التركيز على "الكاتب" ذاته، متى يكون وكيف يكون؟ مثلا حين نقوم بترجمة شعر للشاعر نزار قباني: **بيروت يا أنثاي من بين ملايين النساء**. هنا إذا لم يركز المترجم على الكاتب وقام مثلا بالتركيز على النص فإنه سيعرضه شكليا وسيقول:

"O Beirut, my female from among millions of women"

ولكن كلمة Female هنا لا تعطي لدى المتلقي الإنجليزي الانطباع الذي أراده الشاعر العربي، فهي هنا كلمة جافة تدل على التأنيث لا غير، بينما قصد الشاعر أن يتغزل في بيروت كأنها امرأة أو محبوبة له بالفعل، بالتالي فإن المترجم هنا بتركيزه على ما يقصده الشاعر وإهماله للنص يقوم باستخدام تكافؤ وظيفي أو تخيلي باستبدال كلمة Female بكلمة أكثر حرارة وعاطفة مثل Beloved. فتكون الترجمة المناسبة (Chtaibi, 2017, p. 109) هي:

"O Beirut, my beloved one from among millions of women".

خاتمة

نخلص في نهاية هذا البحث إلى أن الترجمة التحريرية تُعرف بأنواع كثيرة أهمها الترجمة الحرفية، والترجمة الحرة أو بتصرف، والترجمة التفسيرية، والترجمة الدلالية، والترجمة التواصلية. ويشدد خبراء الترجمة على هذا التوضيح الموجز لأهم أنواع الترجمة وطرقها إثر ما لاحظوه لدى كثير من الطلاب والدارسين الذين يخلطون بين نظريات الترجمة وطرقها، والذين يطلقون على الترجمة الحرفية أو الحرة أو الدلالية أو التواصلية مصطلح نظريات الترجمة، وهذا خطأ فادح، لأننا عندما نترجم نصا ما كلمة كلمة فإننا نستخدم الترجمة الحرفية، وعندما ننقل المعنى ونراعي الدلالات المعجمية والبنى النحوية فإننا نستخدم الترجمة الدلالية، وعندما نسعى إلى تحقيق المطابقة في التأثير على القارئ فإننا نستخدم الترجمة التواصلية، فهذه يطلق عليها أنواع أو طرق الترجمة ولا مجال للنظرية هنا.

ولا بدّ من التذكير بأن كل المقاربات النظرية للفعل الترجمي تتوخى في أغلب الأحيان بلوغ المثالية (الأمانة) التي يصعب تحقيقها على أرض الواقع، وذلك نظرا لأن الظروف المحيطة بالنص والمترجم تفرض نفسها على كيفية انتهاج أسلوب الترجمة المعتمد أثناء عملية النقل. هذه الملاحظات

تقييد المترجم وتجعله لا يتمتع بالحرية التامة، في الوقت الذي يطمح فيه إلى أن تحظى ترجمته بمكانة مرموقة بين متلقيها في ظل محدودية الأمانة التي يعبر عنها المثل الإيطالي الشهير: "المترجم خائن".

وعليه فإن أمانة الترجمة تلمس بمدى كفاءة المترجم واحترافيته التي تظل نسبية في الواقع لأن الترجمات لا تكاد تخلو من نقائص وعيوب. ولما كان النص الأصلي يهدف إلى ترك أثر لدى القارئ، فإن النص المترجم يجب أن يحقق هذه الغاية ولو بشكل نسبي.

وبناء على ذلك، فإنه من الواجب على المترجم أن يبذل أقصى جهده في عدم المس بمعنى النص، وأن يحافظ على جمالياته قدر الإمكان، وحتى يتوفق المترجم في مهمته فإن عليه الالتزام بأمرين أساسيين يمثلان سر نجاح الكثير من المترجمين، هما: - التخصص في اللغة الأصل واللغة الهدف، - والمعرفة الجيدة بالمجال الذي يترجم منه وإليه. إن المترجم كاتب من طينة أخرى وطرز آخر، وهو وفق وجهة النظر هذه يشبه الكاتب الأصلي في صياغة الأفكار وتقديمها إلى متلقٍ مستمع أو قارئ. ذلك أن المترجم يصوغ أفكارا ليست بأفكاره، وهذا الأمر ليس هيئنا لأنه لا يتمتع بالحرية بخلاف كانت النص الأصلي، "فالمترجم محروم من الحرية الإبداعية أو الحرية الفكرية لأنه مقيد بنص تمتع فيه صاحبه بهذا الحق من قبل، وهو مكلف الآن بنقل هذا السجل الحي للفكر من لغة لها أعرافها وتقاليدها وثقافتها وحضارتها إلى لغة ربما اختلفت في كل ذلك" (Mohamad 2004, p.7).

وعلى هذا الأساس تميل كل الدراسات المعاصرة إلى اعتبار الترجمة علما، وفنا، وتطبيقا في آن واحد. فالترجمة موهبة وممارسة، وحرفة، وبحث، واجتهاد. الترجمة فن وحرفة وهذا ما تؤكدته المقالات والكتب العديدة التي تصدر باللغات العربية والأجنبية، والتي تحمل عنوان "فن الترجمة" أو "حرفة الترجمة". وهناك من أطلق عليها وصف: "فن تطبيقي"، أي حرفة لا تتأتى إلا بالتدريب والمران والممارسة استنادا إلى الموهبة، وربما كانت لها جوانب جمالية وإبداعية لأن الإبداع هو أهم عنصر في الفن. وهذا يعني أنه لا يمكن لأستاذ في اللغة والأدب، أو في كليهما، أيا كان حظه من العلم بالإنجليزية أو العربية وبنظريات اللغة والترجمة، أن يخرج لنا نصا مقبولا مترجما عن إحدى اللغتين دون "ممارسة طويلة للترجمة".

لقد طغت قضية الأمانة على كل الاتجاهات النظرية للترجمة في محاولاتها لاعتماد الطريقة الأمثل في الترجمة: هل هي الترجمة الحرفية أو الحرة أو الدلالية أو التواصلية. وفي كل الأحوال، فإن أمانة الترجمة بالمفهوم الشامل (الأمانة في المعنى والدلالة، والأمانة في اللفظ والشكل، والأمانة في الأثر) لا تخلو من صعوبة، ذلك أن التكافؤ مهمة أصعب من التطابق، لأن محاولة تحقيق التكافؤ بين النصين الأصلي والمترجم يفرض على المترجم رصد المقاصد والقيم الفنية والإبداعية الموجودة في

النص، ويقابلها بأخرى في النص المترجم، ليحدث التأثيرات نفسها التي يخلقها النص الأصلي لدى المتلقي، ويتوقف ذلك على المترجم وتمكنه من اللغتين وثقافته وخبرته ومهاراته.

CONFLICTS OF INTEREST: The authors declare that they have no conflicts of interest.

ETHICS STATEMENT: Ethical approval was not required for this study.

REFERENCE

- Abdelkarim, Guetaf Tammam. (2010). Amanah al-Tarjamah baina al-Nazariyyah wa al-Tatbiq. *Majallah Kulliyah al-Adab wa al-Lughah*, No. 7, Jami'ah Mohamad Khaidhar, Baskarah, Algeria. Retrieved from <http://fll.univ-biskra.dz/index.php>.
- Abdellah, Al-Hmeidan. (1992). al-Muqawwimat al-Zihniyyah al-Tammah fi Amaliyyat al-Tarjamah: Dirasah Tatbiqiyyah. Tarjamah: al-Husin al-Hafiz. *Majallah al-Tawasul al-Lisani*, 4(2).
- Abu Rishah, Muhmad Yahya. (2012). *Muhadharat fi al-Tarjamah*. Jordan: Qism al-Tarjamah, Jami'ah al-Isra'.
- Albir, Amparo Hurtado. (2007). *al-Tarjamah wa Nazariyyatuha: Madkhal ila 'ilm al-Tarjamah*. Tarjamah Ali Ibrahim al-Manufi. Kaherah: al-Markaz al-Qaumi li al-Tarjamah.
- Arab, Abbas, and Binam, Anwar. (1433H). Itlalah Jadidah 'ala Mafhum al-Amanah fi al-Tarjamah. *Majallah al-Lughah al-Arabiyyah wa Adabiha*, 7(13).
- Buyudh, In'am. (2007). Ta'lim wa Taqyim al-Tarjamah fi al-Jazaer: Dirasah Tahliliyyah Naqdiyyah li Tajribah Shakhsiyyah fi Ta'lim wa Taqyim al-Tarjamah fi al-Jazaer (Unpublished doctoral dissertation). Jami'ah al-Jazaer, Algeria.
- Chtaibi, Khalid. (2017). al-Maqbuliyyah fi al-Tarjamah al-I'lamiyyah baina al-Nazariyyah wa al-Tatbiq (Unpublished doctoral dissertation). International Islamic University Malaysia.
- Dammad, Abdulaziz. (2008). Domestication vs. Foreignization in English-Arabic Translation. Retrieved from <http://www.proz.com/doc/1643>
- al-Jabiri, Samiah Muhsin Hassan. (1427H). Mushkilat al-Takafu' 'inda al-Tarjamah min al-Injliziyyah ila al-'Arabiyyah: Nahwa Itar 'Ilmi li Tahqiq al-Takafu' al-Ibda'i 'inda al-Tarjamah ila al-'Arabiyyah (Unpublished doctoral dissertation). Kulliyah al-Tarbiyah li al-Banat, Jami'ah Umm al-Qura, Saudi Arabia.
- Meftah, Moaness. (2013), July 23. al-Tarjamah 'inda al-Arab: min 'Ahd al-Khalifah al-Ma'mun ila Madrasah Tulaililah. *al-Quds al-Arabi*. Retrieved from <https://www.alquds.co.uk/>

- Merdjani, Farida. (2003). 'Al Mutrgim', Revue de traduction et d'interpretariat, fondee par le laboratoire "Didactique de la traduction et multilinguisme", 07, Universite d'Oran.
- Mohamad, Anani. (2004). *Fan al-Tarjamah*. al-Qaherah: al-Sharikah al-Misriyyah li al-Nashr Longman.
- Munan, George. (1994). *al-Masael al-Nazariyyah fi al-Tarjamah*. Tarjamah: Latif al-Zaituni. Beirut: Dar al-Muntakhab al-Arabiy.
- Munday, Jeremy. (n.d.). *Madkhal ila Dirasat al-Tarjamah: Nazariyyat wa Tatbiqat*. Tarjamah: Hisham Ali Jawad. Abu Dhabi: Hai'at Abu Dhabi li al-Thaqafah wa al-Turath.
- Nida, Eugene. (1976). *Nahwa Ilm al-Tarjamah*. Tarjamah: Majid al-Najjar. Baghdad: Matbu'at Wazarat al-I'lam.
- Newmark, Peter. (1986). *Ittijahat fi al-Tarjamah*. Tarjamah: Mahmud Ismail Sini. Saudi Arabia: Dar al-Marikh li al-Nashr.



Jurnal Afaq Lughawiyah
Universiti Sultan Zainal Abidin
مجلة آفاق لغوية - جامعة السلطان زين العابدين

فاعلية التداخل اللغوي في اكتساب اللغة الأجنبية للناطقين بغير اللغة العربية

[THE EFFECTIVENESS OF LANGUAGE INTERFERENCE IN FOREIGN LANGUAGE ACQUISITION FOR NON-NATIVE SPEAKERS]

Asem Shehadeh Saleh Ali^{1*}, Mohamad Ahamad Alqudah², Shafarif Ghani³ &
Fahed Maromar⁴

¹ Kulliyyah of Islamic Revealed Knowledge and Human Science, International
Islamic University Malaysia, Jalan Gombak, 53100 Kuala Lumpur, Malaysia

² Department of Arabic Language & Literature, Jordan University, Amman, The
Hashemite Kingdom of Jordan

³ Malaysian Defense Intelligence Organization Ministry of Defence, Kementerian
Pertahanan Malaysia, Jalan Padang Tembak, 50634 Kuala Lumpur, Malaysia

⁴ Academy of Language Studies, Universiti Teknologi MARA, 40450 Shah Alam,
Selangor, Malaysia

*Corresponding Author: muhajir4@iiium.edu.my

Received: 3/1/2023

Accepted: 19/1/2023

Published: 31/3/2023

ملخص

إن دراسة ظاهرة التداخل اللغوي يساهم في معرفة أثره في تعلم اللغات، ومن ثم يساعد على تعليم اللغة الأم واللغة الأجنبية بفاعلية، ويحل مشكلات تعلّم اللغة الأجنبية بخاصة. إن ظاهرة التداخل اللغوي تواجه عادة الطفل ذا الثنائية اللغوية، ومتعلم اللغة الأجنبية بسبب تأثرهم بالأنظمة اللغوية في اللغة الأم. ستقوم الدراسة بالكشف عن جوانب التداخل اللغوي وتحديد أسبابها وحدودها وأثرها في تعلم اللغات الأجنبية، من أجل التقليل من الوقوع في المشكلات، وإعانة مدرسي اللغات الأجنبية على تقديم طريقة مناسبة في تعليم اللغات الأجنبية للأطفال والراشدين بناء على التداخل اللغوي. ويتوقع في هذه الدراسة أن يكون التداخل اللغوي عبر النقل السلبي من اللغة الأم، وفي مجال التعلم اللغوي يكون انتقال أثره في استخدام المعرفة اللغوية للغة الأم إلى اللغة الأجنبية انتقالاً ثقافياً، وقد يكون الانتقال إيجابياً مما يحسن التعلم ويرتقي بالمتعلم في فهم اللغة الأجنبية، أو سلبياً فيؤثر

في تعلم اللغة الأجنبية. توصلت الدراسة إلى أن التداخل من اللغة الأم يتم بسبب نقل الخبرة والمعارف اللغوية السابقة للدارسين إلى اللغة الهدف، وفي مجال التربية فيفهم التداخل اللغوي عبر انتقال اثر التعلم اللغوي في استخدام المعرفة اللغوية للغة الأم في اكتساب اللغات الأجنبية أو الثانية وتعلمها، وقد يكون هذا الانتقال إيجابياً فيحسن التعلم ويرتقي بالمتعلم في اكتساب اللغة، أو يكون سلبياً فيعيق تقدم الدارس في اكتساب اللغة وفهمها.

الكلمات المفتاحية: التداخل اللغوي، التعدد اللغوي، اكتساب اللغة، مشكلات التداخل اللغوي، النقل اللغوي

Abstract

The study of the phenomenon of linguistic interference contributes to knowing its effect on language learning. It helps to teach the mother tongue and the foreign language effectively and solves the problems of learning the foreign language. The phenomenon of linguistic interference usually confronts children who are bilingual, and those who learn the foreign language because they are affected by the linguistic system in the mother tongue. The study will explore the aspects of linguistic interference and determine its causes, limits, and effects in learning foreign languages, in order to reduce the occurrence of problems, and to help foreign language teachers to provide an appropriate method in teaching foreign languages to children and adults based on linguistic interference. It is expected in this study that the linguistic interference is through the negative transfer from the mother tongue, and in the field of language learning, the transfer of the effect of using the linguistic knowledge of the mother language to the foreign language is a cultural transfer, and the transfer may be positive, which improves learning and improves the learner's understanding of the foreign language, or negative. The study concluded that the interference from the mother tongue is due to the transfer of previous linguistic knowledge and experience of the learners to the target language. Learning improves and elevates the learner in language acquisition, or it is negative and hinders the progress of the learner in language acquisition and understanding. Nevertheless, the withdrawal of Muslim intellectuals from the ideological war is considered a major problem with long-term effects on society.

Keywords: linguistic overlap, linguistic diversity, language acquisition, linguistic overlap problems, language transfer

Cite as: Ali, A. S. S., Alqudah, M. A., Ghani, S., & Maromar, F. (2023). Fa'iliyyah al-tadakhul al-lughawi fi iktisab al-lughah al-ajnabiyyah li al-natiqin bi ghayr al-lughah al-'Arabiyyah [The effectiveness of language interference in foreign language acquisition for non-native speakers]. *Afaq Lughawiyyah*, 1(1), 19-39. <https://doi.org/10.37231/afaq.2023.1.1.25>

© Penerbit Universiti Sultan Zainal Abidin, 2026. This work is licensed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY) (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).

مقدمة

يولد الإنسان في المجتمع الواحد عادة وهو يتكلم ويكتسب لغة واحدة في الأصل، وهي اللغة القومية التي يتكلم بها أبناء المجتمع الواحد، ويكتسب الإنسان هذه اللغة القومية بسبب انتمائه إلى المجتمع ومحاولته منذ الطفولة إثبات وجوده الاجتماعي وتواصله مع أبناء المجتمع. وقد يكون الهدف من تكلم الإنسان أو الفرد لغته القومية من أجل الاتصال ببني جنسه، ولكن لظروف معينة قد نجد هذا الفرد يجيد أكثر من لغة في آن واحد، لما أعطاه الله تعالى من قدرة فطرية تكمن في قدرته

العقلية على إنتاج عدد غير محدد من الجمل، وقدرته على اكتساب اللغة حسب الظروف البيئية والوراثية والاجتماعية، والقدرة البيولوجية العقلية والجسمية. وهذه النعم التي أنعمها الله تعالى على عباده تتميز في العقل الذي جعله يتعلم عبره لغات عدة. تبرز مشكلات ثنائية اللغة أو الازدواجية اللغوية والتعدد اللغوي في تأخر نمو الطفل اللغوي عند تعلمة اللغة الأم واللغة الثانية، وبالنسبة إلى الراشدين فقد يتأخرون في اكتساب اللغة الثانية أو الأجنبية. إن لظاهرة التداخل اللغوي أثراً في تعلم اللغات؛ حيث يساعد ذلك على تعليم اللغة الأم واللغة الأجنبية تعليماً فاعلاً، ويحل من مشكلات تعلم اللغة الأجنبية خاصةً. وظاهرة التداخل اللغوي عادة تواجه الطفل عند اكتسابه للغة في مرحلة الطفولة إذا كان يعيش في بيئة ثنائية اللغة، ويتأثر من ثمّ بالنظام اللغوي لكلا اللغتين.

التداخل اللغوي وأثره في تعلم اللغات

التداخل اللغوي: إن دراسة التداخل اللغوي لها علاقة بعلم اللغة النفسي؛ لأن فيهما ظاهرة اكتساب لغة ثانية أو أجنبية بجانب اللغة الأم. وتعلم اللغات الأجنبية بجانب اللغة القومية أمر جوهري في علم اللغة النفسي؛ إذ إن مجالات البحث في ذلك تختص بالعوامل المختلفة المؤثرة في تعلم اللغات، والتي منها عوامل داخلية، وخارجية ومساعدة ومعوقة. وهكذا نرى أنه عندما يتكلم الفرد اللغة الثانية، فقد يرتكب بعض الأخطاء التي لا يرتكبها المتكلم الأصلي (Native Language) لهذه اللغة، ويرى بعضهم أن سبب بعض هذه الأخطاء يعود إلى تأثير اللغة الأولى، ومثل هذه الظاهرة تدعى تدخلاً (Interference)؛ أي أن اللغة الأولى تدخلت في أداء اللغة الثانية كلاماً وكتابة. وثمت من يفرق بين مصطلحين التدخل والتداخل من علماء علم النفس اللغوي، ويقول بأن التدخل شبيه بالتدخل؛ ولكنه ليس مطابقاً له، فكما تدل الصيغة اللغوية للكلمة على الدلالة الخاصة بها، يدل مصطلح التدخل على تأثير متبادل بين لغتين، فالتدخل يسير في اتجاه واحد؛ حيث تشير البحوث إلى أن التدخل يسير من اللغة الأقوى إلى اللغة الأضعف، والمسألة تتوقف على أي لغة هي المهيمنة؛ فإذا كانت اللغة (Karmu al-), (Tu'imah, n.d.), (al-Khuli, 1988) هي الأقوى (Din, 1990) تحرك التدخل من اللغة (١) إلى اللغة (٢). والعكس كذلك مثلاً المهاجر إلى بلد جديد لا يعرف لغة هذا البلد، تكون لغة (١) هي اللغة الوحيدة لديه، وهنا بالطبع لا يقع تدخل؛ لأنه لا توجد لغتان لديه، وعندما يبدأ في تعلم لغة (Richard, 1974) تكون اللغة (١) هي الأقوى، فتتدخل اللغة (١) في اللغة (٢)؛ ولكن نجده بعد مرور عشرين سنة مثلاً، قد تصبح لغة (٢) هي الأقوى، هنا تتدخل اللغة (٢) في اللغة (١). وهذا يدل على تدخل لغة (١) في لغة (٢) أو لغة (٢) في لغة (١). أما التداخل فيدل على تدخل يسير في اتجاهين: اللغة (١) تتدخل في اللغة (٢) واللغة (٢) تتدخل في اللغة (١)؛ ولذلك فإن التداخل هو تدخل متبادل (Mutual Interference) أو تدخل ثنائي المسار - (Two way Interference) يحدث استخدام مصطلحات من اللغتين،

وهي: قد يكون التداخل اللغوي في وقوع احتكاك بين اللغات، وتبادل للاقتراض والإقراض في المصطلحات أو في الأصوات أثناء التحدث، والوقوع في الخطأ النحوي أو الصرفي الناتج من محاولة المتكلم من الترجمة من اللغة الأم إلى اللغة المتعلمة – الثنائية أو الأجنبية – في أثناء عملية تركيب الجملة. هذا ويضع الباحثون نوعين للتداخل اللغوي، وهما: أولهما التداخل بين لغتين وهو ما يسمى (International Interference) ويحدث عندما يستخدم الدارس الترجمة عند تعلمه اللغة الثانية، وهو تداخل مرفوض ويمكن تجنبه إذا اقتصر على تعليم اللغة الثانية من خلالها وحدها، ويمكن أن نتعلم عبر الترجمة فقط؛ وثانيهما تداخل يحدث في لغة واحدة وهي اللغة الأولى ويسمى (Intralingua Interference) وهو تداخل لا نملك رده، ويحدث بطريقة لا شعورية عند تعلم الفرد لغة ثانية، ويظهر هذا التداخل بوضوح عندما لا يستخدم الدارس الترجمة من أو إلى لغته الأولى (Richards, 1974).

كما توضّح لنا فإن التداخل اللغوي قد ينجم من تعلم لغات أخرى، فضلاً عن اللغة الأم الأولى، أما الأخطاء التداخلية فهي الأخطاء التي تحدث بسبب تأثر الدارس بلغته الأم، فبعض الأنظمة المتشابهة التي عرفها في لغته الأم قد تؤثر في طريقة تطبيقه للغة الأجنبية، (Sini, 1982) عندئذ تحدث الأخطاء؛ لأنّ الأنظمة المشتركة بين اللغتين لا تخلو – غالباً – من فوارق في بعض جزئياتها، كما يقول خرما بأنّ بعض اللغات تطبق قاعدة ما بشكل عام؛ بينما تحدّد اللغة الأخرى إمكانات تطبيقها ومواضعه، وأنّ القاعدة يمكن أن تكون إجبارية التطبيق في لغة ما، بينما هي اختيارية في لغة أخرى؛ (Khurma, 1988) لهذا يحدث لدى الدارس التداخل اللغوي السلبي؛ أي الانتقال السلبي للخبرة اللغوية السابقة في عملية تعلّم اللغات الأجنبية (Bin Mas'ud, 1999).

ونستطيع أن نقول عنها: هي ظاهرة الثنائية اللغوية أو تعدد اللغات، ومن هنا نتطرق إلى بيان الثنائية اللغوية أو تعدد اللغات والتي تعد السبب الرئيس في ظهور مشكلة التداخل اللغوي.

١. الثنائية اللغوية والتعدد اللغوي:

نظراً إلى تحقيق الإنسان لمختلف الأغراض الاجتماعية كالتعارف والتفاهم والتعامل وتبادل المنافع بين المجتمعات البشرية المختلفة في اللغة والثقافة والعقيدة، دعت الحاجة إلى تعلم الإنسان لأكثر من لغة حتى يتصل بشعوب الدول المجاورة والبعيدة حسب الحاجة إلى الاحتكاك بها، ومنها ظهرت بعض العواقب الناجمة من تعلم لغات عديدة وهي الازدواجية اللغوية والتداخل اللغوي.

والثنائية اللغوية (Bilingual) ظاهرة لغوية ترتبط بالقدرة الفردية للتمكن من استخدام لغتين في آن واحد، وتكون الأولى هي لغته الأم، والأخرى هي لغته الثانية أو إتقان مجموع أفراد المجتمع للغتين في أفراد المجتمع للغتين في أداء الوظائف الاتصالية العادية، وهي نوعان؛ ثنائية لغوية فردية وثنائية لغوية مجتمعية. (Wafi, No. Date) أما بالنسبة إلى تعدد اللغات (Multilingualism)،

فهو إجابة أكثر من لغتين والقدرة على استخدامها بالتناوب في الاتصال اللغوي. ويوجد شكلان للتعدد اللغوي، فهناك التعدد اللغوي الفردي حيث يُجيد الفرد أكثر من لغتين. (Ibn Khaldun, 1984), (Hj Omar, 1987) والتعدد اللغوي هو أن يستخدم في المجتمع أكثر من لغتين في الاتصال بين أفراد هذا المجتمع في أداء مختلف الوظائف اللغوية الاجتماعية، ولا يقتضي التعدد اللغوي المجتمعي أن يُجيد كل فرد من أفراد المجتمع أكثر من لغتين، بل يكفي أن يستخدم في المجتمع المعنى بالتناوب ثلاث لغات أو أكثر في أداء الوظائف الاجتماعية، فقد يكون بعض أفراد المجتمع أحادي اللغة (أي يتحدثون لغة واحدة). أو يكونون ثنائيي اللغة (أي يتحدثون لغتين فقط) أو يكونون متعددي اللغة (أي يُجيدون ثلاث لغات فأكثر). ومن أمثلة المجتمعات المتعددة لغتها: المجتمع الماليزي، والإندونيسي، والسنغافوري، والهندي والسوداني وغيرها من البلاد.

٢. عوامل نشأة الظاهرة الثنائية اللغوية والتعددية اللغوية:

ما كانت هذه الظاهرة أن تصدر صدفة دون مبررات، فلا ينشأ شيء في الدنيا إلا بسبب مسبب، وسبب نشأة هاتين الظاهرتين (الثنائية اللغوية والتعددية اللغوية) نتيجة عوامل منها: العوامل العسكرية، والعوامل السياسية، والعوامل الاقتصادية والعوامل الثقافية، والتعدد العرقي اللغوي والعوامل الدينية.

محاور واتجاهات نحو تعلم الطفل اللغة الأجنبية في سن مبكرة

لقد أثبتت بعض الدراسات العلمية أن تعليم الطفل لغة ثانية في الوقت الذي لا يزال يتعلم اللغة القومية قد يربك مهاراته اللغوية ويؤخرها في كلتا اللغتين، وأن تعليم لغتين في وقت واحد يحدث تعطيلاً في تقدم التلاميذ عند تعلم اللغة، ويبدو أن تعلم كلمتين لشيء واحد أو لفكرة واحدة يؤدي إلى التداخل اللغوي في تفكير الطفل. وكما أكدت مجموعة من الدراسات أن ميلاد الأطفال في أسر تتكلم لغتين يؤدي إلى تكوين مفردات أقل لدى الطفل في المعدل بالنسبة لأعمارهم الزمنية، وكذلك بالنسبة إلى كلتا اللغتين، ومن ثم فإنهم يجدون صعوبات أكثر في تعلم اللغة من الأطفال الذين يتحدثون لغة واحدة، وأظهرت دراسات أخرى أيضاً أن سماع الطفل لغة أخرى غير لغته القومية في المنزل غالباً ما يؤخر نمو الطفل اللغوي. ويبدو أن هناك علاقة بين ثنائية اللغة والتأخر، فقد وجد (تنافر وجوتسون) أن ٢,٨٪ من الأطفال ثنائيي اللغة كانوا مصابين بالتأخر مقابل ١,٨٪ من الأطفال الذين يتحدثون اللغة الواحدة.، وهكذا النتيجة في تعلم اللغة الأولى واللغة الأجنبية في وقت واحد، فضلاً عن أنه سيواجه الأطفال أيضاً صعوبات بالغة في تعلم المفاهيم اللغوية؛ حيث إنه فضلاً عن الصعوبات التي يواجهها الطفل أثناء تعلمه للمفاهيم اللغوية التي تتضمنها لغته القومية، فإنه يواجه صعوبات أخرى عند تعلمه للمفاهيم اللغوية في اللغة الأجنبية؛ حيث تتضمن

مفاهيم قد لا تتوافر في لغته الأصلية؛ ما قد يعطل اكتسابه للمفاهيم اللغوية- (Shas, 2006) (al- Mutawi', n.d).

ومن نتائجها أيضاً أن الاختلاف الواضح بين قواعد لغتين مختلفين قد يكون له تأثيره السلبي في النسق الحركي البصري للطفل، مثل اللغة العربية واللغة الأجنبية فقد يشكل صعوبة في الكتابة للغتين كل منها تكتب في اتجاه معاكس للآخرى، وكذلك قد يحمل العبء على الطفل في تعلم لغات في آن واحد؛ لأن تعلم اللغة الثانية عملية معقدة جداً تشترك فيها جميع قوى الفرد العقلية والنفسية والعضلية والعاطفية، وهي لا ريب عملية مرهقة لصغار الأطفال، ونقول مثلاً إن الأطفال العرب يتعلمون فعلاً لغة ثانية في المدرسة الابتدائية هي اللغة الفصحى التي تختلف كثيراً بشكل أو بآخر عن لغة الطفل الأولى، ويحسن بنا أن لا نحملهم عبء "لغة الثالثة" كالإنجليزية. وقد يمكن تخفيف هذا العبء وهو أننا لو شجعنا الأطفال من الأسر ذات اللغتين تشجيعاً قوياً على التمكن من اللغة التي تُعلم في المدرسة ترتب على ذلك أن تخف الآثار الضارة الناتجة عن الازدواج اللغوي.

١. الثنائية اللغوية: Bilingualism

وهي أن يتكلم الفرد أو الجماعة في مجتمع ما، لغتين في آن واحد، وقد تكون هذه المعرفة باستعماله للغتين أو إتقانه لهما أو معرفته بنظامهما اللغوي، (Hamers, 2000) وفي ضوء هذا تنقسم الثنائية اللغوية إلى ثنائية لغوية فردية وثنائية لغوية جمعية. أشار الباحثون إلى أن الثنائية اللغوية منذ الطفولة تدوم أطول مع كثرة الاستعمال جنباً إلى جنب من قبل الفرد، وهذا يعتمد على إتقان الفرد للغة منذ الطفولة واستمرار إتقانه لها حتى النهاية، أما إذا كانت لغته معيبة فإنه يستمر في الضعف اللغوي حتى النهاية سواء من حيث الكلام أم الكتابة (Mario Pei, 1987). وقد ذكر الباحثون أسباباً عدة لظهور التعددية والثنائية بأنواعها في المجتمعات الإنسانية، ومنها: العامل العسكري بسبب الاستعمار، والعامل السياسي بسبب السيطرة بعد الاستعمار، والعامل الاقتصادي والعامي الثقافي، وعامل التعدد العرقي (Hoffman, 1991).

٢. بين اكتساب اللغة الأم وتعلم اللغة الثانية أو الأجنبية

أ. **اكتساب اللغة الأم:** ويقصد باللغة الأم اللغة الأولى التي اكتسبها الطفل من أسرته وأقاربه كوالديه أو أي شخص بينه وبين الطفل اتصال مباشر، بدءاً من مفردات لغوية تعرضها الأم على طفلها عند شعورها بحاجته إلى شيء ما. وكل طفل في العالم مهما اختلف جنسه يستطيع في أعوام قليلة أن يعبر بلغة محيطه عن أغراضه وحاجاته الصغيرة دون أن يكون للوالدين جهد في هذا الإنجاز، وكل طفل حرم من السماع يحرم من ثم من القدرة على الكلام والتعبير بلغة محيطه للتعبير عن حاجاته، وكل طفل يعاني من الجزء الأيسر من دماغه ينعكس ذلك على قدرته في الكلام، ويحد منها وقد يعطلها في معظم الأوقات؛ ولهذا نجد أن الأطفال يكتسبون اللغة بطريقة موحدة،

ويعتمد اكتساب اللغة على ذواتهم، وأنهم يكتسبون لغة المحيط الذي يعيشون فيه، وأنهم يكتسبون اللغة في ظرف وجيز إذا قارنًا ذلك عند تعلمهم مثلاً للحساب (Richards, 1976).

نظريات اكتساب اللغة الأم لدى الطفل واتجاهاته

١. **الاتجاه السلوكي BEHAVIORISTIC THEORY**: بدأت أفكار بلومفيلد حول اللغة تظهر بشكل واضح عندما تناول في هذا الكتاب تحت باب (اللغة) المنهج القويم في دراسة اللغة، وذلك بالتوجه المباشر تجاه ملاحظة الكلام المعتاد؛ حيث رفض مبدأ طريقة التناول العقلية أو الذهنية (mentalistic) واعتقاده بالاحتمية (deterministic) وهو مبدأ القانون العلمي وارتباط العلة بالمعلول، وأن ما يوصف بأنه نتاج العقل الإنساني بما فيها اللغة يمكن تفسيره تفسيراً مرضياً عبر العادات وأنماط المثير والاستجابة (Husam Al- (al-Rajihi, 1988), (al-Tuni, 1989), (Din, 1984), (Darraj, 2003).

٢. **النظرية الفطرية NATIVIST THEORY**: وهي ترى أن اللغة تنشأ وتتطور لعوامل فطرية تولد مع الإنسان، ومن ذلك ما قال به تشومسكي الذي تأثر بأفكار هاريس، وتزعم نزعته نحو العقلانية ثورة عنيفة على أفكار بلومفيلد في المدرسة السلوكية، والمنهج الوصفي القائم على تحليل النصوص على موقع الكلمة في الجملة، وعلى التوزيع الفنولوجي والمورفولوجي على المستويات اللغوية الأربعة: الصوتي والصرفي والتركيبى والدلالي، وعلى سلوك السامع وتصرفه، فضلاً عن النص ذاته دون الاهتمام بالمتكلم أو قدرته في إنتاج الكلام (Tiyomier, 1987).

٣. **النظرية التفاعلية**: وهي النظرية التي ركزت هلة اكتساب اللغة يتم في الجمع أو التفاعل بين العوامل البيئية والقدرات الفطرية؛ لأنها ترى ليس هناك نظرية شافية لتفسير اكتساب اللغة، فلجؤوا إلى تسميتها بالتفاعلية، ويرى أصحاب هذه المدرسة الاستقلال النسبي للفكر عن اللغة مع تبادل التأثير بينها، فاللغة غير الفكر والتحامهما ضروري، ورأى فيجوتسكي (Lev. Semenovich. Vegotsky) أن اللغة والتفكير يصدران من جذور مختلفة، ففي البداية يوجد ما يمكن وصفه بأنه "فكر ما قبل اللغة" و"كلام ما قبل العمليات العقلية"، ويندمج بعد ذلك كل منهما بالآخر تدريجياً كلما اقترب الطفل من مرحلة ما قبل العمليات العقلية، وفي البداية لا تكون عملية اندماج الفكر والكلام تامة ثم يبدأ تدريجياً، وقد صور فيجوتسكي اسقلال كل منهما مع حدوث اندماج بسيط بينهما فيما بعد، وعلى ذلك فإن اللغة والفكر لا يتطابقان. (Vegotsky, (Child, 1983), 1962).

٤. **المدرسة المعرفية**: يرى أصحاب هذه المدرسة أن الارتقاء المعرفي هو الذي يبدأ به الطفل عند تعلم اللغة، ثم يتبعه الارتقاء اللغوي، ولذلك يؤثر التفكير على لغة الطفل عبر تفاعله مع الأشياء

والواقع والبيئة، ويتأثر نمو الطفل بمستوى النمو المعرفي الذي يصل إليه. ومن علماء النفس المعروفين والمشهورين: **جان بياجيه** (Jan Piaget) الذي ربط بياجيه نمو اللغة بالنمو المعرفي، ووجه اهتمامه إلى اللغة بوصفها وسيلة للكشف عن عملية التفكير لدى الطفل، وميز بين نوعين من كلام الطفل؛ الكلام المركزي للذات والكلام المكيف للمجتمع.

تعلم اللغة الثانية واللغة الأجنبية

ليس ثمة فرق بين اللغة الثانية واللغة الأجنبية إلا في الرتبة؛ حيث في اللغة الثانية التي يدرسها الدارسون بعد اللغة الأم، عبر التعليم النظامي، ويتميز تعليم اللغة الثانية في أنها يتم تعليمها من المعلم والمدة الحرجة فيها تصل إلى البلوغ، ودارسيها عادة من غير أبناء اللغة، وتتعلم لأغراض خاصة أحياناً، ولا يصل دارسوها أحياناً إلى درجة الإتقان، وقد تكون الدافعية فيها ضعيفة لدى الدارس، وموادها محددة، ويواجه دارسوها صعوبات متنوعة ومتفاوتة، ويبدأ تعلمها في مدة المراهقة وأحياناً زمن الطفولة. وبالنسبة إلى نظريات تعلم اللغة الأجنبية فهي عديدة يمكن الرجوع إلى المراجع العربية التي تناولت الموضوع بتوسع.

تعلم اللغة الثانية: تعلم اللغة الثانية واكتسابها هي الدراسة التي تعنى بدراسة كيفية اكتساب البشر اللغة الثانية، بدأ هذا التعليم في النصف الثاني من القرن العشرين. ويمكن تعريفها بأنها الطريقة التي يتعلم بها البشر لغة ثانية غير لغتهم الأصلية، سواء كان هذا بالاكتساب أم بالتعليم من خلال تعليم نظامي (أي داخل الفصول الدراسية) أم خارج التعليم النظامي، ومن أصحابها ابن خلدون، وهو يرى أن تعلم اللغة الثانية ملكة يكتسب بالتعليم الدربة والمرانة، وذلك بحفظ النصوص والشواهد بشرط فهم معاني النصوص؛ إذ لا تربى من خلال نصوص غير مفهومة. ومن هنا نفهم بأن اللغة الثانية هي اللغة التي يتعلمها البشر بعد لغتهم الأولى سواء أكانت واحدة أم أكثر. ويتجلى الفرق بين اللغة الأولى والثانية في أن الأولى تكتسب تلقائياً من البيئة المحيطة، والثانية تتعلم تحت نظام وقواعد معينة، كما يحتاج إلى الاستعداد للتعلم والخضوع للمواد التعليمية والمرور على الصعوبات التعليمية.

أوجه الاختلاف بين اكتساب اللغة الأم واللغة الثانية

يعد الاكتساب اللغوي من القضايا الملحة في تعلم اللغة؛ حيث تنمو قدرة الدارس للغة على ممارسة المهارات اللغوية وفقاً لمستوى معين من الأداء اللغوي، ويمر في مجموع من العمليات النفسية والتربوية التي تسهم في تنمية قدرته اللغوية، وهذه العمليات يمكن تقسيمها إلى جانبين؛ أولهما له علاقة بالجانب النفسي الخاص بالدارس أثناء التعلم، والثاني يتعلق بالجانب التربوي الخاص بالمعلم عبر التعليم. أشار بعض الباحثين إلى بعض القضايا المتعلقة باكتساب اللغة بوصفها اللغة

الأم أو اللغة الثانية أو الأجنبية، ومن هذه القضايا سيكولوجية تعلم اللغة الأم، والنمط الشائع في تعلم اللغة الثانية، وأوجه التشابه بين تعليم اللغتين، وأوجه الاختلاف بين تعلم اللغتين، وأهم الفروق بين تعلم اللغتين.

وتفاصيل ذلك كما يأتي:

أولاً-سيكولوجية تعلم اللغة الأم:

ذهب العالم (جسبرسن) إلى تقسيم النمو اللغوي لدى الطفل إلى ثلاث مراحل، وهي: الصياح (al-'alaili, VACALISING/CRYING TIME، والبأبأة BUBBLING، والكلام، كما يأتي: (Shahin, n.d.1936), (Khalil, 1986), (Abdul Fatah, 2007).

١. **مرحلة التمهيد:** وفي هذه المرحلة يعبر الطفل عن رغباته بالصراخ والبكاء في الشهر الأول من حياته، ويكثر من المناغاة على التلفظ الإرادي لبعض المقاطع الصوتية في الشهر الثاني، بحيث يصدر المناغاة متى سمع صوتاً، وكذلك يبدأ بتقليد الأصوات المسموعة (IMITATION)، ويستعد لرد بعض الطلبات إذا عرض عليه وإعادة كلمة يلتقطها من الكبار، وفي هذه المرحلة يتم النمو الفنولوجي اللاحق، ويبسط الطفل الكلمات التي يخرجها، ويقوم بتقليد الأصوات التي يسمعها في أواخر السنة الأولى، والإيماءات المبكرة (GESTURES) التي يقوم بها الطفل (Lock, 1995).

٢. **المرحلة اللغوية الحقيقية:** حيث يبدأ الطفل بتعلم المفردات وبعض الجمل القصيرة من الكبار، ويلجأ إليها عند التعبير عن رغباته، وتتزايد ملكاته مع تزايد المفردات هذه، وينتقل إلى تعلم التراكيب بعد هذا، وفي هذه المرحلة يبدأ الطفل بتعلم المعاني عبر التقليد والتعلم؛ حيث يكون توافق بين مدركاته الحسية وبين الكلام، وقد قسم العلماء هذه المرحلة إلى مرحلتين، وهما: (Slobin, 1991) مرحلة الكلمة الواحدة، ومرحلة الكلمتين؛ حيث تبدأ الأولى في سن الثانية ويستعمل فيها الطفل كلمة واحدة للدلالة على ما يريد أن يعبر عنه، وهي ذات مقطع واحد، أما مرحلة الكلمتين فتبدأ من سن منتصف السنة الثانية وتستمر حتى الشهر (٢٧) من عمره، وفي هذه المرحلة تكون الأصوات التي يقوم الطفل بنطقها غير صحيحة عند المحاكاة أحياناً، ويغير الطفل الأصوات فيحل صوت محل صوت يكون قريباً منه، مثلاً يقول: تتاب بدلاً من كتاب، وكذا أو يحرف أصوات الكلمة فيقول: إمسا بدلاً من اسمه وهكذا.

ثانيا -أوجه التشابه بين تعلم اللغتين:

ثمة تشابه بين تعلم اللغة الأم وتعلم اللغة الثانية أو الأجنبية، وقد ظهر هذا في ضوء سيكولوجية اكتساب اللغة والنمط الشائع في تعلم اللغة الأم والثانية، وتتنحصر هذا التشابه في أمور عدة، وهي: (Abdulssalam, 2012) الممارسة، والتقليد والفهم وترتيب مهارات اللغة الأربع وتعلم النحو.

تعلم اللغة الأجنبية: ليس هناك فرق بين تعلم اللغة الثانية وبين الأجنبية إلا في الرتبة، وقد سبق القول في اللغة الثانية، أما اللغة الأجنبية فهي تلك اللغة التي أجادها الإنسان بعد اللغة الأم والثانية، سواء بطريق التعلم أم بالاكتساب، ونأتي على سبيل المثال: اللغة العربية أو الصينية عند الماليزيين، فهما بالنسبة إليهم لغتين أجنبيتين حين تحتل الإنجليزية في الاستعمال.

ونظرية تعلم اللغة الأجنبية هي نفسها نظرية تعلم اللغة العامة وتعلم اللغة الأصلية الخاصة، ولكونه شكلاً من أشكال التعليم أصبح يطلق عليه ما سبق ذكره في تعلم اللغة الثانية. فهذا ما ذهب إليه أصحاب نظريات التطابق، وذهب أصحاب نظرية التباين إلى نقيض ذلك بقولهم: "إن اكتساب لغة ثانية يتحدد بصورة كبيرة بفعل الأنماط الصوتية واللغوية الخاصة باللغة الأولى التي تم تعليمها، فالتركيب والصيغ اللغوية التي تشبه تلك الموجودة في اللغة الأصلية يتم تمثيلها وتعلمها بسهولة، تسمى هذه العملية (بالنقل الإيجابي). أما الصيغ والتركيب المختلفة فإنها تشكل عقبة في سبيل تعلم اللغة الثانية أو الأجنبية، وتسبب حدوث الأخطاء اللغوية نتيجة النقل السلبي". وعيب أصحاب نظرية التحليل الأخطاء ما ذهب إليه أصحاب نظرية التباين بأنهم تجاهلوا تأثير التداخل اللغوي الناتج من داخل اللغة الأجنبية.

تعلم اللغة الثانية

يؤكد خبير اللغة الأمريكي هـ. دوجلاس براون (Brown, 1994) أننا لانزال بعيدين عن الوصول الى إجابة كاملة عن الكثير من الأسئلة الصعبة المطروحة على بساط البحث، لذلك فهو يستبعد توفر حلول نهائية في الموضوع ويقر بان هذه المسؤولية تبدو صعبة وليس هناك حلول جاهزة ولا طرق سريعة وسهلة تضمن النجاح في هذا الموضوع. وقد قام بتفريق الاستيعاب والانتاج فالاطفال يفهمون أكثر مما هم قادرين على إنتاجه، وتحديث عن العلاقة الوثيقة بين النمو اللغوي والنمو العقلي وناقش المقولة التي تذهب الى أن كل لغة تفرض على متحدثها نظرة معينة للعالم. الامر الذي يفتقده أطفال المجتمعات غير الدارسة بلغة الأم، ويضيف العالم براون بأن تأثير تداخل لغة الام على تعلم اللغة الثانية قد ينتقل بطريقة إيجابية وهنا يستفيد المتعلم من التداخل والمؤثرات.

مشكلات التداخل اللغوي

تسبب ظاهرة التداخل اللغوي بين ثنائي اللغة أو متعددي اللغات مشكلات لغوية تكون على مستويات مختلفة، ومن هذه المستويات ما يأتي:

١. **التدخل الصوتي:** إن التدخل الصوتي من أنواع التدخل الشائعة والسهلة والواضحة، والتي يمكن اكتشافه بسهولة؛ حيث يقل هذا التدخل كلما كان تعلم اللغة الثانية أبكر، ويزداد كلما كان تعلم اللغة الثانية أكثر تأخراً، ولذا في حالة التدخل الصوتي من اللغة الأم إلى اللغة الثانية تحدث بعض الأخطاء الصوتية في الأداء النطقي من المتعلمين، ومن صوره للدارسين الناطقين باللغة الإنجليزية اللغة العربية بوصفها ثانية أو أجنبية الأخطاء الآتية:

قد يحدث تدخل صوتي من اللغة الأم إلى اللغة الأجنبية أو الثانية من حيث النطق أو العادة أو التقليد، ومن ذلك:

-استبدال فونيم صعب في اللغة الثانية أو الأجنبية مثلاً اللغة العربية؛ حيث يستبدل فيها الناطق باللغة الإنجليزية والدارس للعربية بوصفها أجنبية أو ثانية حرف الحاء /ح/ في العربية بصوت /H/ في الإنجليزية أي ينطق الحاء في العربية بحرف الهاء؛ لأن الهاء هي أقرب الحروف إلى الحاء العربية في اللغة الإنجليزية.

-تشابه الأصوات في اللغة الأم واختلافها في اللغة الهدف أو ما يطلق عليه التدخل الفونيمي الناقص؛ حيث هناك أخطاء يقع فيها الدارس العربي لأصوات اللغة الإنجليزية بسبب التداخل من اللغة الأم، فلا يفرق الدارس العربي المبتدئ في دراسة الإنجليزية بين نطق p و b فيها، وهما فونيمان مختلفان في الإنجليزية، فالحرف b صوت مجهور، والباء p مهموس، (Gusenhoven, 2005) وهذا من ثم يجعل الدارس ينطق الباء بنوعيه الفونيمي في الإنجليزية بنطق صوت الباء في العربية حرفاً مجهوراً في الإنجليزية الذي يختلف في الأداء عن الباء المجهورة في العربية، بسبب تدخل اللغة الأم العربية في الأداء النطقي للباء المهموسة p لا يصاحبه اهتزاز في الوترين الصوتيين.

-تداخل التمييز الفونيمي المفرط بجعل فونيمين في اللغة الأم فونيم واحد في اللغة الهدف كحرفي f و v في الإنجليزية حرفاً واحداً في العربية، فيظن أن الحرف /ف/ في العربية أنه /f/ أو /v/ في الإنجليزية.

-الأداء النطقي للفونيم الواحد بأدائين: ومن أمثلة التداخل اللغوي من اللغة الأم ما يقوم به الناطق بالأسبانية عندما ينطق حرف d في الإنجليزية فإنه يعتمد ويتأثر بلغته الأم في نطق الدال فينطق الدال بطريقتين الأولى الدال التي تتشابه مع حرف الدال في الأسبانية، والدال التي تختلف

عن الإنجليزية، مثلاً: الكلمة dos في الأسبانية بمعنى اثنان أو اثنتان في العربية، فإن نطقها يكون ساكناً كالـ dال في الإنجليزية، أما الدال في الكلمة الأسبانية lado بمعنى جانب في العربية فإن نطقها في الأسبانية يكون صوتاً مجهوراً يشبه نطق /th/ في الإنجليزية، ولذا فإن الناطق بالأسبانية سوف يقوم بتحويل أدائه الصوتي في الأسبانية بنطق الدال المجهورة القريبة من نطق /th/ في الإنجليزية، ومن هذا نطقه للكلمة الإنجليزية ladder بمعنى سلم في العربية؛ حيث ينطقها lather أو ينطق reading في الإنجليزية reathing بسبب تدخل اللغة الأم في أدائه لنطق الدال في اللغة الإنجليزية.

-نطق الكلمة بسبب طبيعة النظام الصوتي في اللغة الأم في التهجئة وتسلسل الأصوات في الكلمة، ونجد أمثلة كثيرة في الإنجليزية تشير إلى مشكلة التداخل اللغوي من اللغة الأم في اللغة الهدف؛ حيث يقوم الدارس الأسباني بنطق الكلمة الإنجليزية card بـ: car ويحذف الراء أو ينطق beard بـ bear فيقطع المقطع /rd/ ، ومنه كذلك نطق. (Mackenzie, Lado, 1999), (2003).

-النبر والتنغيم وتداخل اللغة الأم في قراءة الكلمة؛ إذ نجد أن الدارس الناطق بالإنجليزية والدارس للأسبانية بوصفها ثانية أو أجنبية فإنه يقع في مشكلة النبر حينما ينطق الكلمة الأسبانية benemerita بمعنى جدير بالثناء، وتقرأ /be-ne-me-r i-ta/ أو بالكتابة العربية (بِنِمِرْتَا) فإنه ينطقها بأداء غير أسباني بسبب عدم النبر على المقطع الثاني /ne/ والنبر أي رفع الصوت على المقطع /ben/؛ حيث ينطق الكلمة وينبر فيها على المقطع المذكور آنفاً وينطق الكلمة كالاتي: /ben-e-mer-e-ta/ (Lado, 1999).

٢. التداخل النحوي: هناك نوع ثان من الأخطاء وردت في كتابات الماليزيين للغة العربية بوصفها ثانية أو أجنبية؛ إذ تأثروا باللغة الأم وكان تأثير اللغة الأم في تراكيبيهم واضحاً في الأمور الآتية: (Ali, 2021).

-استخدام حروف الجر خطأ بسبب التأثير بما يقابلها في اللغة الماليزية، كما في الأمثلة الآتية:

***زيادة حرف الجرّ (إلى) نحو: نزورُ إلى قبرِ جدنا، والصواب:....نزورُ قبرَ جدنا؛ ونزورُ إلى بيوتِ الأقرباء، والصواب:....نزورُ بيوتَ الأقرباء، ونزورُ إلى القبرِ، والصواب:....نزورُ القبرَ، وهذا التداخل من اللغة الأم حصل بسبب أن الفعل (زار) يقابله في اللغة الماليزية ziarah وهو يتطلب غالباً الحرف (ke) أي (إلى).**

***حذف حرف الجر (ب).** نحو: المسلمون يحتفلون هذا اليوم، والصواب: بهذا اليوم؛ وأحتفل هذا اليوم، والصواب: بهذا اليوم؛ ونحتفل هذا العيد بالسرور والفرح، والصواب: ... بهذا العيد، وقد تداخلت اللغة الأم (الملايوية) في بناء التركيب لدى الدارس الماليزي؛ حيث استخدم الفعل (احتفل) في اللغة العربية، وهو فعل لازم؛ لأن ما يقابله في الماليزية merayakan فعل متعد.

ومن التداخل اللغوي من الماليزية إلى الإنجليزية في التراكيب النحوية، ما نراه في استخدام الدارسين الماليزيين لصيغ التفضيل في الإنجليزية Superlative Forms؛ حيث يقوم الدارس الماليزي ببناء التراكيب النحوية الآتية:

I / afraid / it / would / rain / so / I / walked / more / fast

حيث استخدم الماليزي الصيغة النحوية more fast وهي تعني في الملايوية Saya takut ia akan hujan jadi saya berjalan lebih cepat وتعني lebih cepat في الإنجليزية وcepat في الملايوية تعني في الإنجليزية fast، وكان هذا التداخل من الماليزية واضحاً في استخدام الدارس لأسلوب التفضيل، وكان الأولى أن يقول: afraid it would rain so I walked faster (Hughes, 1993).

-استخدام حروف الجر بطريقة خاطئة: حيث يقوم الدارس الماليزي باستخدام جمل خاطئة في حروف الجر، من ذلك قوله: 1983/I / got / my / Diploma / in / Management / at.

حيث استخدم الحرف at حيث تدخلت اللغة الماليزية في تركيب الدارس، فالجملة في الملايوية يتم فيها استخدام حرف الجر pada بمعنى at في الإنجليزية، والجملة بالملايوية تعني: Saya mendapat Diploma saya dalam bidang pengurusan pada tahun ١٩٨٣، ومن ذلك الخطأ النحوي وتداخل اللغة الأم في إجابة الدارس عندما طلب منه إسناد الفعل (قال) إلى ضمير الغائب المثني، كما في المثال: هما.....الحقيقة للقاضي؛ حيث كانت إجابات الطلبة للمستوى المبدئ الفعل: قال، أو قل، ولم يتمكن الدارس من اتباع القاعدة في المطابقة بين الاسم والفعل أو الفعل والاسم؛ لأنه في اللغة الماليزية لا تغير صيغة الفعل في كل الأحوال عند إسنادها للضمائر في كل الأحوال؛ حيث الفعل berkata يصلح في صيغته للضمائر: هو، هي، هم، هما للمذكر والمؤنث، هن.

ومن أمثلة الأخطاء التي يقع فيها العربي الذي يدرس الإنجليزية في المراحل الأولى من الدراسة تلك التي وقع فيها بسبب تداخل اللغة الأم في التركيب النحوي الذي قام بإنشائه كتابةً، (Khurma, 1988) ومن ذلك الجملة: Ali / going / to / his / house حيث نجد أن العربي قد تأثر بالتركيب العربي للجملة في عقله وما تعود عليه في النظام النحوي للغة العربية أن اصل الجملة: (علي ذاهب

إلى المدرسة). وهذا يعني أن يستخدم (زاهب) في التركيب وينقل الفعل المستمر going والأصل أن تكون الجملة في الإنجليزية Ali is going home. باستخدام الفعل المساعد (is) ثم يليه الفعل في التصرف الثالث للفعل، وهو غير مستخدم في العربية، وكذلك كلمة house التي عرفها بضمير الملكية his، والأصل أنه لا يحتاج في هذا التركيب النحوي إلى أداة التعريف؛ لأن لفظ home معرف بذاته، وهناك حالة أخرى في موضع الصيغة؛ حيث الصيغة في الإنجليزية present perfect tense وتأتي بالشكل : Look what you did! حيث الفعل you did خاطئ والفعل الصحيح أو الصيغة الصحيحة هي: have done؛ وكان هذا بسبب تداخل اللغة الأم؛ إذ لجأ الدارس إلى النقل من العربية التي يتساءل فيها بالسؤال: هل فعلت؟ وترجمتها في العربية حرفياً you did؟، وكذلك المثال The Lions are wild animals؛ إذ استخدم الدارس أداة التعريف للأسد وهو من الأسماء التي لا تحتاج إلى أداة تعريف في الإنجليزية؛ لأنه اسم جمع يدل على الجنس، وكان الأخرى بالدارس العربي أن يقول: Lions are wild animals، وهذا كان بسبب تداخل اللغة الأم في لغة الدارس واستراتيجيته في تعلم اللغة.

-**التداخل في الجملة الاسمية:** إذ يقوم الدارس الماليزي بتكوين جملة متأثراً بها باللغة الماليزية، فيقول: أحمد يكون مدرس بدلاً من: أحمد مدرس، والكتاب وجود في الحقيقية بدلاً من: الكتاب في الحقيقية؛ حيث تأثر الدارس بلغته الأم وتداخلت القاعدة النحوية في الجملة الاسمية في الماليزية، فأصل الجملة في الملايوية: Ahmad ialah seorang guru؛ حيث ialah تعني يكون، وكذلك الجملة: buku ada di dalam beg؛ حيث ada تعني وجود وتركيب الجملة في الملايوية لا بد من كلمة مساعدة للربط بين المسند والمسند إليه، على عكس العربية الذي تكون فيه علاقة الإسناد عقلية أو معنوية (Bin Mas'ud, 1999).

٣. التداخل الصرفي:

-**التداخل من اللغة الماليزية إلى العربية في حدث الفعل وبنائه:** حيث نجد الدارس الماليزي عند بناء الفعل في العربية في التركيب، قد تأثر بنظام اللغة الماليزية الذي يركز في الحدث على المضمون والمحتوى، وأحياناً يستخدم الاسم الدال على الزمن، ومن هنا فإن الجملة التي ركبها الدارس الماليزي: (بعد أن يغتسل أنا ذهبت إلى المسجد). استخدم الدارس الماضي بدلاً من الفعل الحاضر؛ حيث عليه أن يستخدم الفعل (أذهب) للدلالة على الحدث الدال على الزمن الحاضر، والسبب في التداخل هو -كما ذكرنا- أن الفعل في الماليزية لا يتوافر فيه الزمن الحاضر إلا إذا سبقه أو لحقه اسم معياري للدلالة على الزمن (Jassem, 2000).

-التداخل من الماليزية إلى الإنجليزية في صيغة الفعل؛ ومن ذلك ما يقوم به الدارس الماليزي في استخدام الصيغة الخاطئة للفعل كما في كتابته: Every/ Saturday/ I/ going/ to/ Ipoh/ with/ my/ parents

حيث أخطأ في استخدام الفعل الحاضر؛ لأن الجملة في الماليزية Tiap-tiap hari Sabtu Saya pergi Ke Ipoh dengan ibu-bapa saya حيث الفعل pergi في الماليزية يدل على المضارع المستمر بمعنى الذهاب في العربية، ولهذا تداخلت اللغة الأم في مجال بناء صيغة الفعل والأصح أن يقول: I go ، بمعنى (أذهب) (Hughes, 1993).

-التداخل من اللغة الماليزية إلى الإنجليزية في حدث الفعل وبنائه؛ يقوم الدارس الماليزي ببناء الجملة الخاطئة في حدث الفعل الدال على الماضي التام، ومن ذلك:

People/ will/ feel/ sick/ every/ time/ they/ saw/ one/ of/ these ؛ حيث استخد الطالب الفعل saw للدلالة على الماضي، بسبب تأثير اللغة الأم في تعبيره، فالفعل they saw يعبر عنه في الماليزية هكذا: mereka nampak، والفعل nampak تعني saw؛ لذا أخطأ الدارس ولم يتمكن من استخدام صيغة الحدث للدلة على الحاضر؛ ولكنه استخدم الفعل الماضي التام Past tense verb في الإنجليزية وعليه أن يقول في الإنجليزية: they see، بمعنى يرون وليس رأوا (Jassem, 2000).

وهناك خطأ في تصريف الفعل وصيغته؛ حيث قام الدارس الماليزي للغة العربية ببناء صيغة خاطئة لحدث الفعل كما في المثال: كيف درست في مدرستك؟ حيث استخدم الفعل (درست) في صيغة الماضي والأصل أن يكون في صيغة الاسم (دراستك). وهذا الخطأ بسبب تداخل اللغة الأم لديه؛ لأن الترجمة للجملة: Bagaimana anda belajar di sekolah؟؛ حيث إن الفعل belajar فعل ماضٍ، لذا صاغ الدارس السؤال واستخدم الفعل بدلاً من الاسم.

-التداخل في اشتقاق الفعل من الماليزية إلى الإنجليزية؛ ومن ذلك قول الدارس الماليزي للغة الإنجليزية: my / leg/ is/ paining؛ حيث يقوم الدارس باستخدام لغته الأم في اشتقاق الفعل في الإنجليزية، والأصل في اللغة الماليزية لهذه الجملة: kaki saya sakit؛ حيث أضاف الدارس اللاحقة ing؛ لأن كلمة sakit تعني (ألم) في اللغة الماليزية، ولا بد من استخدام فعل مناسب من الإنجليزية وهو: Hurting بسبب الدلالة في الإنجليزية.

٤. التداخل الدلالي:

-التداخل في دلالة المفردات؛ يقوم الدارس الماليزي للغة الإنجليزية ببناء تركيب فيه خطأ في دلالة الفعل في سياق اللغة الإنجليزية، ومن ذلك قوله: can/ you/ borrow/ me/ your/ camera؟ ؛

حيث استخدم الدارس الفعل borrow الذي بمعنى (يعير) في العربية والذي يقابله في الماليزية: pinjamkan يعني borrow؛ حيث الفعل boleh kamu pinjamkan saya kamera awak وهذا بسبب تداخل اللغة الأم، والأصل أن يستخدم في الإنجليزية في حالة طلب الاستعارة للأشياء الفعل lend بمعنى استعير الشيء، أما المال فيستخدم الفعل Hughes (1993, borrow).

-تداخل في استبدال الفعل بدلاً من الاسم بسبب دلالة الكلمة في اللغة الأم؛ ومن أمثلة ذلك من الدارس الماليزي للعربية قوله: ذهب إلى غرفة النوم ثم النوم؛ حيث استبدال الدارس الاسم (النوم) بدلاً من الفعل (نام) بسبب تأثير وتداخل اللغة الأم (الماليزية) في تركيبه للجملة، في الماليزية نقول في مثل هذا التركيب: dia pergi ke kamar tidur kemudian tidur؛ حيث يمكن استخدام الكلمة tidur في اللغة الماليزية اسماً أو فعلاً، وهناك أمثلة كثيرة في هذا المضمار؛ حيث لجأ الدارس الماليزي إلى استبدال الفعل بالاسم، ومنه قوله: أنا صلاة المغرب في المسجد. ويقصد: أنا أصلي المغرب في المسجد؛ إذ الجملة في الملايوية: saya salat maghrib di masjid؛ حيث تداخلت الكلمة من الملايوية إلى العربية في الدلالة، وهي في الماليزية اسم وليس فعلاً، وهي تستخدم في الكلام الماليزي العادي اسماً أو فعلاً (Jassem, 2000).

-تداخل في استبدال الاسم بدلاً من الفعل بسبب دلالة الكلمة في اللغة الأم؛ ومن ذلك قول الدارس الماليزي: كل إنسان يملك والد ووالده؛ حيث استبدال الدارس بسبب تداخل اللغة الأم في اختياره للفعل بدلاً من الاسم، والأصل في الجملة باللغة الماليزية: setiap orang mempunyai ayah dan ibu؛ حيث تأثر الطالب الماليزي بلغته الأم واستخدم الفعل mempunyai بمعنى يملك، والأصل أن يقول في العربية: كل إنسان له والد ووالدة.

-التداخل في اشتقاق الفعل من الماليزية إلى الإنجليزية عبر الدلالة؛ ومن ذلك قول الدارس الماليزي للغة الإنجليزية: my / leg / is / painning؛ حيث يقوم الدارس باستخدام لغته الأم في اشتقاق الفعل في الإنجليزية، والأصل في الماليزية لهذه الجملة: kaki saya sakit؛ حيث أضاف الدارس اللاحقة ing؛ لأن كلمة sakit تعني (ألم) في اللغة الماليزية، ولا بد من استخدام فعل مناسب من الإنجليزية وهو: Hurting بسبب الدلالة في الإنجليزية؛ إذ يدل الفعل على الأذى (Hughes, 1993).

-التداخل في معنى الكلمة وبنائها من الأسبانية إلى الإنجليزية؛ حيث أشار روبرت لادو إلى أمثلة التداخل من الأسبانية عند تعلم الإنجليزية في مجال بناء الكلمة ومعناها وإسهاماتها، ومن ذلك كلمة primer piso في الأسبانية والتي تقرأ /premier piso/ وتعني الطابق الأول، وهي تختلف عن اللغة الإنجليزية ولا تعني primer في الأسبانية الطابق رقم (١). بل هي دلالة على الطابق نفسه، بل على الطابق الأول الذي فوقه؛ لذلك primer piso تشير إلى الطابق الثاني كما

هو في اللغة الإنجليزية second floor؛ لذا يحدث التداخل في دلالة الكلمة لدى الدارس الأسباني المبدئ في دراسة الإنجليزية، ومدى فهمه في الواقع (Lado, 1999).

-التداخل في أنواع التراكيب ودلالاتها؛ حيث نجد الناطقين باللغات اللاتينية كاليابانية والصينية وغيرها عند دراستهم لهذا النوع من التركيب ودلالته في الإنجليزية، مثل: call up وتعني to telephone أو call on وتعني to visit، وrun out of وتعني exhaust the supply of (استنفاد الدعم). ولأن هذه اللغات لا يوجد فيها نظام كلمتين تعبر عن فعل لها دلالة خاصة، فإن التداخل سوف يحدث من اللغة الأم، ولن يفهم الدارس وجود فعل في تركيب من كلمتين (Lado, 1999).

٥. التداخل الثقافي:

الثقافة بمعناها الإثنوغرافي الواسع، هي ذلك الكل المركب الذي يشتمل المعرفة والعقائد والافن والأخلاق والقانون والعرف، وكل القدرات والعادات الأخرى التي يكتبها الإنسان من حيث هو عضو في مجتمع. (Arif, 1994) وأما كلمة (ثقافة) ودلالاتها في اللغة العربية فإنها تعني تنقية الفطرة البشرية وتقويتها، وتعني البحث والتنقيب، والظفر بمعاني الحق والخير والعدل، كما تعني التركيز في المعرفة على ما يحتاج الإنسان إليه طبقاً لظروف بيئته ومجتمعه، فالثقافة في المفهوم الدلالي في اللغة العربية لا تعني أن إنساناً أو مجتمعاً معيناً قد حصل من المعارف والعلوم والقيم ما يجعله على قمة السلم الثقافي أو أنه وصل الغاية القصوى، وإنما تحمل دلالات التهذيب والتكوين أي مراجعة الذات وإصلاحها، وهذا المفهوم عام للإنسان والجماعة والمجتمع، من هذا المعنى لكلمة (ثقافة) نجد أنفسنا منقادين نحو تحديد العناصر ذات العلاقة بالثقافة والإشكالية التي أصابت الأمة ومثقفيتها ومواطنيها؛ حيث إن المراد بكلمة ثقافة؛ إذا أضيفت إلى الأمة، تراث الأمة الحضاري والفكري في جميع جوانبه النظرية والعملية الذي تمتاز به، وهذا التراث هو الذي يحكم الأفراد والأسرة والمجتمع في كل أمة. فالثقافة بهذا المعنى أسلوب الحياة السائد في مجتمع من المجتمعات، يقول أحد العلماء: "ثقافة الأمة في جوانبها المختلفة تشكل أسلوبها في الحياة، فعقيدة الأمة وتاريخها ونظرتها إلى الحياة، والأفكار والنظريات التي تدور في عقول أبنائها ومفكراتها، وتدور في كتبها ودراساتها، تشترك جميعاً في تحديد الأسلوب الذي يحكم حياة الأمة، ويضبط مسارها". (al-Ashqar, 1997) فلثقافة جوانب نفسية واجتماعية، على الرغم من أن بعض الناس كما يقول المفكر الإسلامي المرحوم مالك بن نبي (Bin Nabi, 1984) يقدمون الجانب النفسي، ومن ثم الفردي، معدين الثقافة قضية الإنسان، وآخرون يقدمون الجانب الاجتماعي ذاهبين إلى أن الثقافة (قضية المجتمع)؛ إذ إنها تمثل في نظرهم صورة اشتراكية بالمعنى التكويني للكلمة؛ لذلك لا بد من الاحتراز عند التحدث عن الثقافة؛ ذلك أن أذهاننا تنصرف على الإنتاج الثقافي المعرفي النخبوي لإنتاج العلماء والمفكرين والمثقفين، ولا بد أن لا نغفل بأن الثقافة بالمفهوم الأنثروبولوجي،

هي منظومة القيم والتصورات والمفاهيم المستدخلة في الثقافة الاجتماعية، حتى بغير وعي مباشر من أصحابها؛ أي الثقافة على مستوى الحياة الاجتماعية. ولا يعنى بها إنتاج المفكرين المسلمين كالجاحظ والمبرد وابن سينا وغيرهم، وإنما المقصود بها مؤسسات التنشئة الاجتماعية والثقافية المختلفة.

تناول روبرت لادو الأبعاد الثقافية في تعلم اللغة الثانية أو الأجنبية، ومدى تداخل اللغة الأم ببعدها الثقافي عند تعلم اللغة الهدف، وقد ضرب أمثلة تعبر عن هذا الفهم لدى الدارس خاصة الناطق باللغة الأسبانية، ومن المفاهيم التي أشار إليها: المعنى والصيغة والإسهام الثقافي (Lado, 1999).

-التداخل اللغوي بسبب صيغة الكلمة؛ هذا النوع من أنواع الثقافة المختلفة بين اللغتين يحدد أو يفحص من قبل أبناء الثقافة نفسها للغة، فمثلاً مفهوم الفطور يختلف من ثقافة إلى أخرى، فعندما يقول أحدهم: I am eating breakfast. فقد لا يستطيع أن يحدد مفهوم الطعام الذي يتناوله في وجبة الفطور، فمثلاً بماليزيا مفهوم الفطور يعني تناول الأرز أو بعض الحلويات المصنوعة بالطريقة الماليزية، وفي الدول العربية يكون الفطور أحياناً بتناول الفلافل في بلاد الشام أو الطعمية بمصر أو الحمص مع الشاي أو البيض مع الجبن الأبيض مع الزيتون، وقد يكون التعبير عن الفطور وفقاً للوقت للشخص الذي ينام النهار كله ثم يبدأ العمل في الليل فيتناول فطوره وقت العشاء؛ لذا سوف يختلف التعبير عن تناول وجبة الفطور وفق المعاني الثقافية له.

-التداخل اللغوي بسبب المعنى؛ وهو يتشابه مع الصيغة؛ إذ يتعرض المعنى للتعديل أو التقرير؛ لأنه يعبر عن العالمية في فهمه ثقافياً، وتحمل أشكال الأنماط اللغوية جملاً معقدة أحياناً، وغير واضحة؛ لأنها تعبر عن وحدة أو إجراء ما، أو قطاع ثالث. إن تناول وجبة الفطور والغداء والعشاء تحمل معنى ثقافياً عادياً بشكل عام، ولذلك تعبر عن المعنى الأساسي لها، وهو تزويد الجسم بالطعام؛ ولكن أحياناً يحمل معنى الفطور في وقت ما أو يوم ما، معنى حسناً أو سيئاً؛ وذلك وفق البعد الديني أو الأخلاقي أو يحمل معنى يرتبط بالصحة أو بالبعد الاقتصادي، وقد يحمل المعنى معنى ثانوياً لها من حيث الهوية الوطنية أو الاجتماعية أو الدينية، ومن هنا فإن أي تجمع أو تمييز ثقافي قد يكون جزءاً من المعنى الثقافي أو وحدة معينة.

إسهامات التداخل الثقافي في تراكيب اللغة

تعد جميع هذه الأشكال المتنوعة للمفردة المستخدمة لدى الدارس ثقافياً أنماط ذات تأثير، ومن ذلك تأثيرها في دورات الزمن ومساحات المواقع، والمواقع وعلاقتها بهذه الوحدات اللغوية (المفردات). وتعد صيغة الكلمة مناسبة إذا كان لها معنى واضح، والمعنى الاستلزامي للصيغة يؤتى به ليكون مناسباً للمتلقى؛ ولذلك فإنه عبر الثقافة يمكن الفرض أن نمط الصيغة للكلمة

يمكن أن نلاحظ فيها على مستوى فردي أهميتها وإسهامها في تحديد نموذج صيغة الكلمة؛ فمثلاً الفطور الساعة السابعة صباحاً وما يتناوله الفرد في هذا الوقت يعني مثلاً بماليزيا تناول الأرز مع كوب الشاي أو الشاي بالحليب مع البيض المقلي والفلفل المطبوخ، أما الفطور في بعض الثقافات الأخرى في هذا الوقت فيعني تناول القهوة مع عصير البرتقال وغير ذلك، أما إذا كان الفطور الساعة الحادية عشرة صباحاً وقت الاستراحة فيعني ربما تناول الشاي مع الخبز والجبن أو المرتديلا، وفي بعض الثقافات يعني تناول القهوة مع البسكويت، وهكذا نجد أن البعد الثقافي في بناء المفردات الخاصة بمفهوم الفطور له أثر في التداخل اللغوي لدى الدارس وفقا للبعد الثقافي واختلافه في اللغة الأم واللغة الهدف.

خاتمة

توصلت الدراسة إلى أن التداخل من اللغة الأم يتم بسبب نقل الخبرة والمعارف اللغوية السابقة للدارسين إلى اللغة الهدف، فإذا كان النقل خاطئاً فهو بسبب التداخل السلبي، وأما في مجال التربية فيفهم التداخل اللغوي عبر انتقال اثر التعلم اللغوي في استخدام المعرفة اللغوية للغة الأم في اكتساب اللغات الأجنبية أو الثانية وتعلمها، وهو يشمل انتقال التصنيف اللغوي واستراتيجيات انتقال اللغة الأم إلى اللغة الأجنبية أو الثانية، أو الانتقال الحركي أو الثقافي، وقد يكون هذا الانتقال إيجابياً فيحسن التعلم ويرتقي بالمتعلم في اكتساب اللغة، أو يكون سلبياً فيعيق تقدم الدارس في اكتساب اللغة وفهمها.

CONFLICTS OF INTEREST: The authors declare that they have no conflicts of interest.

ETHICS STATEMENT: Ethical approval was not required for this study.

REFERENCES

- 'Arif, Nasr Muhammad. (1994). *al-Hadharah al-Thaqafah al-Madaniyyah: Dirasah Lisirat al-Mustalah wa Dilalat al-Mafhum*. Washington: Ma'ahad al-Fikr al-'Alami al-'Islami.
- Abdul Fattah, Nazik Ibrahim. (1972). *Mushkilat al-Lughah wa al-Takhatub fi Dhuu' 'Ilm al-Lughah al-Nafsi*. Riyadh: Dar al-Zahra'.
- Abdulssalam, Ahmad Shehu. (2012). *Muqadimmah fi 'Ilm al-Lughah al-Tatbiqi*. Kuala Lumpur: Matba'at al- Jami'ah al-'Islamiyyah al-'Alamiyyah Maliziya.
- al-'Alaili, al-Sheikh Abdullah. (1936). *Muqaddimah Lidars Lughat al-'Arab*. Cairo: al-Matba'ah al-Masriyyah.
- al-'Ashaqar. (1997). *Nahwu Thaqafah 'Islamiyyah 'Asliyyah*. Amman: Dar al-Nafa'is.

- Ali, Asem Shehadeh. (2021). *al-Lisaniyyat al-Tatbi'iyyah al-Hadithah li al-Mutakhassisiin fi al-'Arabiyyah wa 'Adabuha: Madkhal Wasfi*. Kuala Lumpur: Matba'at al- Jami'ah al-'Islamiyyah al-'Alamiyyah Maliziya.
- Bin Mas'ud, Mahdi. (1999). *al-Tadakhulal-Lughawi al-Salbi fi Tarakib al-Nahwi al-'Asasiyyah 'inda al-Mubtadi'in al-Malaiziyin fi Ta'alum al-Lughah al-'Arabiyyah fi al-Jami'ah al-'Islamiyyah al-'Alamiyyah Malaysia*. Jami'ah al-Yarmuk, Jordan.
- Bin Nabi. Malik. (1984). *Mushkilat al-Thaqafah*. Tarjamah: Abdul Sabur Shahin. Cairo: Dar al-Fikr.
- Brown, Douglas, H. (1994). *Mabadi' Ta'allum wa Ta'lim al-Lughah*. Riyadh: Maktanah al-Tarbiyah al-'Arabi li Duwal al-Khalij.
- Child, Denis. (1983). *'Ilm al-Nafs wa al-Mu'allim*. Tarjamah: Abdul Halim Mahmoud, Zain Darwish & Hussein al-Durini. Muraja'ah: Abdul Hami Qusi. Cairo: Mu'assasah al-'Ahrām.
- Daraj, Ahmad Abdul 'Azizi. (2003). *al-Ittijahat al-Mu'assirah fi Tatawwur Dirasat al-'Ulum al-Lughawiyah*. Cairo: Maktabah al-Rushd.
- Gusenhoven, Carlos & Jacobs, Haike. (2005). *Understanding Phonology*. Hodder Arnold.
- Hamers, Josiane F & Michel H. A. Blanc. (2000). *Bilinguality and Bilingualism*. Cambridge University Press.
- al-Hibr, Abu Makr 'Idris. (1991). "Thalath 'Amaliyyat fi Iktisab al-Tifl Libinyat al-Lughah", *Majallah al-Lisan al-Lisan al-'Arabi*. Morrocco: Maktab Tansik al-Ta'rib, 35.
- Hj Omar, Asmah. (1987). *National Language and Communication in Multilingual Societies*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Hoffman, Charlotte. (1991). *Introduction to Bilingualism*. London: Longman.
- Hughes, Richard & Carmel Heah. (1993). *Common Errors in English: Grammar Exercises for Malaysians*. Selangor: Fajar Bakti Sdn. Bhd.
- Husam al-Din, Zaki Karim. (1984). *'Usul Turathiyyah fi 'Ilm al-Lughah*. Cairo: Maktabah al-'Al'anjlu al-Masriyyah.
- Ibn Khaldun, Abdul al-Rahman. (1984). *Muqadimmah Ibn Khaldun*. Beirut: Dar al-Qalam, 2nd edition.
- Jassem, Ali Jassem. (2000). *Study on Second Language Learners of Arabic: An Error Analysis Approach*. University Malaya, Kuala Lumpur.
- Karam al-Din, Laila Ahmad. (1990). *al-Lughah 'inda al-Tifl: Tatawwuruha wa Mashakiluha*. Maktabat al-Nahdha.
- Khalil, Helmi. (1986). *al-Lughah wa al-Tifl: Dirasah fi Dhuu' 'Ilm al-Lughah al-Nafsi*. Beirut: Dar al-Nahdhah al-'Arabiyyah.
- al-Khuli, Muhammad Ali. (1988). *al-Hayat ma'a Lughatain*. Riyadh: Jami'ah al-Malik Su'ud.
- Khurma Nayif wa Hajjaj, Ali. (1988). *al-Lughat al-'Ajnabiyyah: Ta'limuha wa Ta'allumuha*. Kuwait: Silsilat 'Aalam al-Ma'rifah.
- Lado, Rebort. (1999). *Linguistics across Cultures*. University of Michigan Press, USA.

- Lock, John. (1995). "Marahil Iktisaab al-Tifl Lilughah", Tarjamah: 'Ihaab Abdul Rahim. *Majallah al-Thaqafah al-'Alamiyyah*, 43.
- Mackenzie, Ian. (2003). *Linguistic Introduction to Spain*. Lincom GmbH, p17.
- Mario Pei. (1987). *'Usus 'Ilm al-Lughah*. Cairo: Alam al-Kutub.
- al-Mutawī', Najat Abdul 'Aziz. (n.d.). Ta'thir al-Lughah al-'Ajnabiyyah 'ala al-Lughah al-'Umm, Mauqī' elktruni: <http://www.acmls.org/MedicalArabization/10thIssue/mj1064>.
- al-Rajihi, 'Abduh. (1988). *al-Nahw al-'Arabiyy wa al-Dars al-Hadith*. Iskenderia: Dar al-Ma'rifah al-Jami'iyyah.
- Rheomier, Ferderick. (1987). "Akanat Thammat Thawrah Chomoskiyyah fi 'Ilm al-Lughah al-'Aam". *Majallah al-Thaqafah al-'Alamiyyah*, 37.
- Richards, Jack. C. (1976). *Four Papers on Second Language Learning*. Occasional papers No.1, Singapore.
- Richards. Jack C. (1974). *Error Analysis: Perspectives on Second Language Acquisition*. Longman Group Limited.
- al-Sayid, Mahmoud Ahmad. (1988). *al-Lughah Tadrisan wa Iktisaban*. Riyadh: Dar al-Faisal al-Thaqafiyyah.
- Shahin, Taufiq Muhammad. (n.d.). *'Usul al-Lughah al-'Arabiyyah baina al-Thunaa'iyyah wa al-Thulathiyyah*. Cairo: Maktabah Wahbah.
- Shas, Suhair Muhammad Salamah. (2006). *'Ilm Nafs al-Lughah*. Cairo: Maktabah Zahra' al-Sharq.
- Sini, Mahmoud Ismail Wa al-'Amin, 'Ishaq Muhammad. (1982). *al-Taqabul al-Lughawi wa Tahlil al-'Akhta'*. Riyadh: 'Imadah Shu'un al-Maktabat.
- Slobin, Dan Isaac. (1991). *Ilmu Psikolinguistik*. Penerjemah: Ton Ibrahim. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Tiyomier, Flademier. J. (1987). "Akant Thammat Thawrah Chomskiyyah fi 'Ilm al-Lughah al-'Aam". *Majallah al-Thaqafah al-'Alamiyyah*, 37.
- Tu'imah, Rushdin Ahmad. (n.d.). *al-Marji' fi Ta'lim al-Lughah al-'Arabiyyah li al-Natiqin bi Lughah 'Ukhra*. Mecca: Jami'ah 'Umm al-Qura.
- al-Tuni, Mustapha Zaki. (1989). *al-Madkhal al-Suluki li Dirasat al-Lughah fi Dhuu' al-Madaris wa al-Ittijahat al-Hadithah fi 'Ilm al-Lughah*. Kuwait: Jami'ah al-Kuwait.
- Vegotsky, L. Semenovich. (1962). *Thought and Language*. Translated by E. Hauf. Mann & C. Baker, M. I. T, Cambridge, Mass.
- Wafi, Ali Abd al-Wahid. (n.d.). *'Ilm al-Lughah*. Cairo: Dar Nahdhat Misr.



الدرس المعجمي العربي لدى اللغويين الأقدمين في ضوء اللسانيات الحديثة

[THE ARABIC LEXICAL STUDY BY ANCIENT ARAB SCHOLARS IN
THE LIGHT OF MODERN LINGUISTICS]

Zulkipli Md Isa*, Wan Moharani Mohammad, Nurhasma Muhamad Saad,
Sulaiman Ismail, Muhammad Marwan Ismail & Yuslina Mohamed

Fakulti Pengajian Bahasa Utama, Universiti Sains Islam Malaysia, Bandar Baru
Nilai 71800, Nilai, Negeri Sembilan, Malaysia

* Corresponding Author: zulkipli@usim.edu.my

Received: 3/1/2023

Accepted: 19/1/2023

Published: 31/3/2023

ملخص

تَبَلَّرَتْ ملامحُ اللسانيَّات الحديثة في الغرب بحلول القرن العشرين الميلادي على أيدي اللسانيين الغربيين وعلى رأسهم العالم السويسري "دي سوسير" الرائد الأول لعلم اللسانيات. وقد اقتفى أثره ثُلَّةٌ من اللسانيين ما أسعَفَ في تطوُّير أُسس هذا العلم واستقراره بوصفه علمًا مستقلًّا في أوائل القرن نفسه يُعرف بمسميات عدة في العالم العربي، نحو: علم اللغة، واللغويات، واللسانيات، والألسنية وغيرها. واللسانيات في أوجز تعاريفها علمٌ يدرس اللغة دراسةً علميةً وموضوعيةً مستعينا بكل الوسائل العلمية المتاحة للتوصل إلى النظريات اللغوية التي تنطبق على جميع اللغات الإنسانية. ويدرس هذا العلم بشقَّيه النظري والتطبيقي مجالته المتنوعة، أهمها: الصوت والكلمة والجملة والدلالة والأسلوب والمعجم، وغيرها. أما الدرس اللغوي العربي فقد نشأ في أواخر القرن الثاني الهجري بظهور مجموعة من علماء العرب الذين صبَّوا اهتمامهم على دراسة قواعد العربية وفقهاها. ومن أهم ما درَّسوه مفرداتُ اللغة العربية بهدف جمعها في رسائلهم اللغوية الصغيرة خشية ضياعها واندثارها. وقد اتَّخذوا في هذا العمل المعجمي أُسسًا وأنماطًا متنوعةً في التأليف تعكس ميزات المفردات العربية نفسها التي تتفق بما تناوله اللسانيون المحدثون في عدة مجالات لسانية حديثة كعلم الدلالة وعلم المعاجم وصناعتها. وعلى هذا، يصبو هذا البحث إلى إبراز أهم أنماط التأليف في الدرس المعجمي العربي لدى اللغويين الأقدمين التي تأتلف مع ما تَعَاوَرَتْها أيدي اللسانيين الغربيين. وهذا يقتضي وصف ما تناوله اللغويون في مؤلفاتهم اللغوية وتحليله في ضوء أُسس اللسانيات الحديثة. والأمل المنشود من هذا البحث تجلية الجوانب اللسانية المتطورة التي استبطنها علمائنا الأقدمون في دراستهم للمفردات العربية رغم سبقهم اللسانيين الغربيين إلى هذا الجهد بقرون طويلة.

الكلمات المفتاحية: اللسانيات، الدرس المعجمي، أنماط التأليف، اللغويون، المعجم العربي

Abstract

The features of modern linguistics became clear in the West by the twentieth century AD at the hands of Western linguists, headed by the Swiss linguist "De Saussure", the first pioneer of linguistics. This was followed by a large group of linguists who helped develop the foundations of this knowledge and its principles as an independent science at the beginning of the same century. It is known by several names in the Arab world, such as: Ilm Al-Lughah, Lughawiyyat, Lisaniyyat, Al-Asuniyyah, and others. Linguistics, in its brief definitions, is a science that studies language scientifically and objectively, using all available scientific means to reach linguistic theories that apply to all human languages. This science, in both its theoretical and applied parts, studies its various fields, the most important of which are: sound, word, sentence, meaning, style, lexicon, and others. As for the Arabic language study, it arose in the late second century AH with the emergence of a group of Arab scholars who focused their attention on studying Arabic grammar and philology. One of the most important things they studied was the vocabulary of the Arabic language with the aim of collecting it in their books for fear of its loss and extinction. In this lexical work, they adopted various foundations and patterns in writing that reflect the characteristics of the Arabic lexicon itself, which is consistent with what modern linguists dealt with in several modern linguistic fields, such as semantics, lexicology, and lexicography. Accordingly, this research aims to highlight the most important patterns of writing in the Arabic lexicography study by the ancient scholars, which are similar to what Western linguists dealt with. This requires describing and analyzing their patterns and types of writings according to the theories and principles in modern linguistics. The hope sought from this research is to reveal the advanced linguistic aspects that our ancient scholars discovered in their study of Arabic lexicon where they preceded Western linguists in this effort by many centuries.

Keywords: linguistics, lexicography, patterns of writing, Arab scholars, Arabic lexicon

Cite as: Md Isa, Z., Mohammad, W. M., Muhamad Saad, N., Ismail, S., Ismail, M. M., & Mohammed, Y. (2023). Al-Dars al-mu'jami al-'Arabi lada al-lughawiyyin al-aqdamin fi daw' al-lisaniyyat al-hadithah [The Arabic lexical study by ancient arab scholars in the light of modern linguistics]. *Afaq Lughawiyyah*, 1(1), 40-51. <https://doi.org/10.37231/afaq.2023.1.1.24>

© Penerbit Universiti Sultan Zainal Abidin, 2026. This work is licensed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY) (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).

مقدمة

يضم هذا البحث مبحثين اثنين، أولهما: بيان وجيز لماهية اللسانيات الحديثة ونشأة الدرس المعجمي العربي لدى اللغويين الأقدمين، ويليه المبحث الثاني المعني بتتبع الأنماط وأسس تأليف الرسائل اللغوية الصغيرة تُعرف بمعاجم الموضوعات التي ظهرت بقوة وكثرة في القرنين الثاني والثالث الهجريين بتأليف مجموعة من اللغويين المُبرِّزين، نحو: الأصمعي، وأبو زيد الأنصاري، وأبو الطيب اللغوي، وأبو عبيد ابن سلام، والفراء، وأبو علي القالي، وغيرهم. ويكون عرضنا لهما على النحو الآتي:

المبحث الأول: اللسانيات الحديثة ونشأة الدرس المعجمي العربي

استقرّت اللسانيات الحديثة (linguistics) في الغرب بحلول أوائل القرن العشرين الميلادي على أيدي اللسانيين الغربيين وعلى رأسهم العالم السويسري "دي سوسير" الرائد الأول للسانيات في كتابه الشهير: "محاضرات في اللسانيات العامة". واللسانيات في أوجز تعريفها علم يدرس اللغة دراسةً علميةً وموضوعيةً مستعينا بكل الوسائل العلمية المتاحة للتوصل إلى النظريات اللغوية التي تنطبق على جميع اللغات الإنسانية. ويبحث هذا العلم بشقيه النظري والتطبيقي مجالاته المتنوعة، أهمها: الصوت (phonetics & phonology) والكلمة (morphology) والجملة (syntax) والدلالة (semantics) والأسلوب (stylistics) والمعجم (lexicology & lexicography)، وغيرها.

أما الدرس اللغوي العربي فقد نشأ في أواخر القرن الثاني الهجري بظهور مجموعة من علماء العرب الذين صبّوا اهتمامهم على دراسة قواعد العربية وفقهاها. وكان النشاط اللغوي العربي ظهر متأخراً نسبياً إذا ما قُورن بظهور النشاط في العلوم الشرعية التي تعدّ محلّ الاهتمام لجميع العلماء في السنوات الأولى التي سبقت ظهور جهود اللغويين والنحويين (Umar, 2003). بيد أنه لم يدّخر علماء العرب جهداً في دراسة اللغة العربية ووضع حجر الأساس لعلومها بعد فراغ العلماء الشرعيين من علاج العلوم المرتبطة بالشريعة الإسلامية. وكانت الجهود التي بذلها علماء العربية لاحقاً في مجالين أو اتجاهين اثنين، أولهما: المجال القواعدي للغة العربية الذي يتمثل في دراسات نحوها وصرفها لدى النحويين المعروفين كسيبويه والكسائي، والمبرد، والثاني: مجال فقه اللغة، أي فقه مفردات اللغة الذي ينجلي في الدرس المعجمي العربي لدى اللغويين الذين أقدموا على جمع مفردات العربية ودراسة أنواعها وأصولها وتشكلها الصوتي، وخصائصها، وأصالتها ونوادرها، وغيرها من القضايا المنضوية تحت دراسات فقه اللغة. والحق، أن الاهتمام بهذين المجالين شكّل شُغلاً وهماً رئيسيّين لدى اللسانيين من سائر اللغات البشرية، إذ بهما تشكّل التركيب اللغوي السليم الذي يقوم على ترتيب المفردات اللغوية في نسقٍ نحويٍّ صحيح يفهمه جميع أبناء اللغة الواحدة. وهذا لا يتأتى إلا بوجود القواعد اللغوية (grammar) التي تنتظم على منوالها المفردات (lexicon) لتشكيل تراكيب لغوية صحيحة. فكانت هناك طائفتان اثنتان من علماء العربية؛ طائفة منخرطة في مجال القواعد سُمّوا بالنحويين، كما سبق ذكرهم، وطائفة أخرى مُهتمة بمجال المفردات عُرفوا باللغويين، نحو: الأصمعي، وأبو زيد الأنصاري، وأبو الطيب اللغوي، والفراء، وغيرهم. واكتملت العلوم العربية بظهور المؤلفات من هذين الاتجاهين عُرفت المؤلفات من الاتجاه الأول بكتب النحو والصرف، كما قيلت للمؤلفات المنضوية تحت الاتجاه الثاني بكتب اللغة والمعاجم.

ولم تتضح مظاهر الدرس المعجمي القديم وأنماط التأليف فيه دفعة واحدة، وإنما هناك مراحل عدة قطعها العمل المعجمي لدى اللغويين الأقدمين، ما يُمكن تقسيمها - بحسب الدكتور أحمد أمين في كتابه ضحى الإسلام - إلى ثلاث مراحل. فقال المؤلف مبينا هذه المراحل كما نقله لنا الدكتور إميل يعقوب في كتابه المعاجم اللغوية العربية: (Ya'kub, 1985).

"أما المراحل التي قطعها جمع اللغة، فإنها ثلاث: في المرحلة الأولى، جمعت اللغة حيثما اتفق، فالعالم يرحل إلى البادية يسمع كلمة في المطر، ويسمع كلمة في اسم السيف، وأخرى في الزرع والنبات، وغيرهما في وصف الفتى أو الشيخ إلى غير ذلك، فيدون ذلك كله حسبما سمع من غير ترتيب إلا ترتيب السماع. وفي المرحلة الثانية جمعت الكلمات المتعلقة بموضوع واحد في موضع واحد، وقد وضع في هذه المرحلة عدد من الكتب، التي يمكن تسميتها بكتب الموضوعات، ومنها كتاب المطر وكتاب اللبن لأبي زيد، وكتاب النخل والكرم، وكتاب الإبل، وكتاب الخيل، وكتاب أسماء الوحوش للأصمعي..... الخ. وفي المرحلة الثالثة تم وضع المعاجم على نمط خاص في الترتيب ليرجع إليها من أراد البحث عن معنى كلمة، وأول من ألف معجما - على ما بلغنا - هو الخليل بن أحمد الفراهيدي واضع كتاب العين".

فقد تبين من مقولته أن هناك ثلاث مراحل اجتازها عمل اللغويين الأقدمين في جمع مفردات اللغة. بيد أن التأليف في المرحلة الأولى لا يعدو أن يكون مدونا عشوائيا وعملا مكتوبا في أوراق متفرقة لدى العرب لم ليصلنا شيء منها. أما المرحلة الثانية فتتمثل فيما دونه اللغويون العرب من مرويّات لغوية مُستَسْقاة من أفواه البدو، فرتّبوها وَفَقًا لأنماط موضوعية متعددة في رسائلهم اللغوية المعروفة بعدئذ بمعاجم الموضوعات. وقد ذكرت بعض كتب اللغة أسماء هؤلاء البدو الذين روى عنهم اللغويون الأقدمون مادتهم اللغوية، منهم (Abdul Tawwab, 1999): أبو ثروان العكلي، وأبو الجراح العقيلي، وأبو حزام العكلي، وأم الحمارس البكرية، وأبو شنبل الأعرابي، وأبو صاعد الكلابي، وأبو الغمر العقيلي، وأبو مرة الكلابي، وأبو مهدي الباهلي، وغيرهم. فمن أفواه هؤلاء البدو أُخِذَت مُفرداتُ اللغة وَجُمِعَتْ في مؤلفات اللغويين المعروفين، نحو: الأصمعي، وأبو زيد الأنصاري، وأبو الطيب اللغوي، والفراء، وأبو عبيد ابن سلام وغيرهم الذين برعوا في مجال العمل المعجمي في هذه المرحلة من مراحل تأليف المعاجم اللغوية. وتليها المرحلة المتقدمة والأخيرة وهي الاتجاه السائد في العمل المعجمي العربي المتمثل في جمع المعجميين المفردات اللغوية على نمط أبجديّ خاص في الترتيب يُعرف بمعاجم الألفاظ. وكان رائد هذه المرحلة الخليل بن أحمد الفراهيدي في كتابه "العين". وقد سار على نهجه خَلَقَ كَثيرٌ من اللغويين في تأليف معاجم الألفاظ ما أسفر عن ظهور عددٍ كبيرٍ من المعاجم اللغوية من هذا النوع على اختلافها في مناهج ترتيب مواد الكتب. واختلاف المعجميين في المناهج وطرق ترتيب مواد المعاجم أدّى إلى ظهور خمس مدارس معجمية. وهي معروفة في الدرس المعجمي العربي - قديما وحديثا -. وكاد ينحصر العمل المعجمي

العربي في هذه المدارس المعجمية الخمسة باعتبارها امتداداً جهود اللغويين منذ القرن الثاني الهجري وإلى هذا العصر الراهن ما يتطلب الوقوف عليها دراسةً وتحقيقاً وتذييلاً. ولا ننتوي الخوض في تناول هذه المعاجم ومدارس العلماء في تأليفها، إذ إن بحثنا يسعى - في المقام الأول - إلى استبصار أنماط التأليف لدى اللغويين من المرحلة الثانية معرّجاً على الأسس اللسانية التي ينبني عليها تأليفهم تلك الرسائل اللغوية الصغيرة.

المبحث الثاني: أنماط الرسائل اللغوية الصغيرة وأسس تأليفها لدى اللغويين الأقدمين

المتأمل في الرسائل اللغوية الصغيرة التي ألفها اللغويون يجد بجلاء ووضوح أن الأسس التي رُتبت وجمعت اللغة في ضوئها اتكأت أصلاً على النظريات اللسانية المعروفة حول المفردات التي تنسجم وما تناوله اللسانيون المحدثون في العصر الحديث وبخاصة في مجال علمي الدلالة والمعاجم. سنستعرض هنا أهم قضايا الدرس المعجمي القديم لدى اللغويين الأقدمين في ضوء اللسانيات الحديثة من خلال تتبعنا لمؤلفاتهم في هذه المرحلة من مراحل تطور العمل المعجمي العربي. ويكون سردنا لهذه القضايا على النحو الآتي:

أولاً: درجة العموم Hyponymy

اتَّخَذَ بعضُ اللغويين الأقدمين نظرية درجة العموم بين المفردات أساساً في جمع مفردات اللغة في مؤلفاتهم. وهي ما يُسمّى بـ hyponymy في علم الدلالة. وتُعَدُّ درجة العموم إحدى نظريات العلاقات الدلالية الأساسية على مستوى المفردات في البحث الدلالي الحديث (Hijazi, 1975). وهي قضية دلالية تعتني برصد درجة العموم والخصوص بين مفردات اللغة، إذ ترتبط المفردات في داخل اللغة الواحدة ارتباطاً واضحاً بينها من ناحية العموم والخصوص. فعلى سبيل المثال، نجد أن كلمة "الحيوانات" ذات دلالة عامة يمكن أن تنضوي تحتها كلمات خاصة أخرى نحو: أسد، وبَمر، وكَلْب، وقِط، ونَعْلَب، وجِصَان، وغيرها من الكلمات الداخلة تحت كلمة "الحيوانات". ومثل ذلك نقول لكلمة: "المَرَكَبَات" التي تشمل الكلمات الأخرى، مثل: الحافلة، والدَرَّاجَة، والقطار، والسفينة، السيارة، الداخلة تحت عموم معنى كلمة "المركبات". وكذلك كلمات: المشي، والركض، والقفز، والهرولة، والسباحة، ما يمكن أن تنضوي تحت كلمة عامة: "الحركات". وقد سُمِّيت الكلمة العامة في إطار هذه الظاهرة في الدرس الدلالي الحديث بـ hypernym في مقابل الكلمة الخاصة التي عُرفت بمصطلح hyponym، كما يحلو لبعض اللسانيين إطلاق مصطلح general term للكلمة العامة في مقابل specific term للكلمة الخاصة. ولا مشاحة في الاصطلاح ما دام المدلول واحداً. ويبدو أن تصنيف المفردات في ضوء هذه الظاهرة يُسَعِّف المعجميين في مجال صناعة المعجم التعليمي العصري للناشئين لإثرائهم بالمزيد من المفردات اللغوية طبقاً لنوعيتها العام الخاص.

وكان الأصمعي في الدرس المعجمي العربي من أقدم اللغويين وأبرزهم في التصدي لجمع مفردات اللغة العربية وفقا لأساس درجة العموم بينها، إذ يُعزى إليه الكثير من الرسائل اللغوية الصغيرة، منها: كتاب الوحوش، وكتاب النبات والشجر، وكتاب الخيل وكتاب الإبل، وغيرها (Abdul Tawwab, 1999). فقد احتفى الأصمعي في كتاب "الوحوش" بذكر أسماء الكثير من الحيوانات من صنف الوحوش نحو: الحمار الوحشي، والظبي، والوغل، والأسد، والذئب، والضبع، والثعلب، والأرنب البري، وغيرها من الوحوش. ولم يقتصر الأصمعي على إيراد أسماء هذه الحيوانات فحسب، بل عالج صفاتها التي خالفت فيها الإنسان بشكل دقيق. ومثل ذلك فعله في كتابه "النبات والشجر"، إذ أورد أسماء النبات والشجر وأنواعهما المعروفة عند العرب من المسميات الداخلة تحت عموم مدلول كلمة النبات والشجر. وثمة لغويون آخرون من معاصري الأصمعي الذين ألّفوا الرسائل اللغوية بتبنيهم هذا الأساس في التأليف. ولعل أشهرهم الفراء الذي نُسب إليه بعض الرسائل التي جُمعت فيها المفردات العربية، مثل: كتاب "الأيام والليالي والشهور". ففي هذا الكتاب أورد الفراء الأسماء القديمة والحديثة للأيام والشهور العربية على اعتبار أنها يشملها المدلول العام من كلمة "الأيام والشهور" كما تقرر شأنه عند اللسانيين المحدثين. وقد استطرده الفراء في الكتاب بالتطرق إلى ذكر أسماء الهلال والقمر والشمس، والأيام الباردة والحارة وغيرها (al-Farra', 1980).

ثانيا: التَّضَادُّ أو التَّخَالُفُ Antonymy

ثمة أساس دلالي آخر عوّل عليه اللغويون الأقدمون عند تأليفهم الرسائل اللغوية ما يُعرف بظاهرة التضاد أو التخالف. والتضاد كسابقتها علاقة دلالية أساسية بين المفردات اهتمّ بها الدالليون المحدثون لما فيها من أهمية في تحديد دلالة كلمة ما. وذلك أن التعرف على دلالة كلمة معينة بالنظر إلى علاقتها التخالفية بكلمة أخرى يُعدُّ أيسر لاستيعاب معناها واستشفاف دلالتها، كما قيل قديما إنه تُعرفُ الأشياء بأضدادها. ونتج عن هذه العلاقة ما يسمى بثنائيات التخالف، إذ إن لبعض الكلمات أضدادها في المعنى ما يساعدنا في تحديد دلالاتها.

وقد انبرى مجموعة كبيرة من اللغويين المتقدمين العرب في تأليف المؤلفات التي تحوي الكلمات المتضادة في المعنى عُرِفَتْ بكتب الأضداد، كما فعل الأصمعي، وابن السكيت، وأبو الطيب اللغوي، وقطرب، وأبو حاتم السجستاني، والأنباري، وغيرهم. والمقصود بالأضداد هنا وجود كلمة عربية تحمل معنيين مُتضادّين أو مُتخالفين، مثل دلالة الجون على المعنيين: الأسود والأبيض، ودلالة الجلل على المعنيين: العظيم والهيّن، ودلالة الظنّ على المعنيين: الشك واليقين، ودلالة القُرء على المعنيين: الطهر والحوض، وغيرها. ويبدو أن بحث اللغويين العرب حول الأضداد يختلف قليلا مما عولج في علم الدلالة الحديث، لأنهم نهضوا بتدوين الألفاظ التي استعملتها العرب للدلالة على المعنيين المتضادين، في حين اهتمّ الدرس الدلالي الحديث بإيجاد الأضداد للألفاظ المستعملة كل على

حدة، وليس بالضرورة أن تدل كلمة واحدة على معنيين متضادين كما ساد في الدرس المعجمي العربي. ولكن، كلا العَمَلَيْنِ منطلقهما واحدٌ، إذ يتأسس على فكرة وجود المعنيين المتضادين لبعض الألفاظ المستعملة. وجهود اللغويين الأقدمين في قضية الأضداد قد أودعت لنا كنزا عظيما لقائمة كبيرة من ثنائيات التخالف المحفوظة والموروثة في اللغة العربية. نورد هنا بعض ما ورد في كتاب الأضداد للأنباري من الألفاظ ذات المعنيين المتضادين التي استعملتها العرب فيما يأتي (al-Anbari, 1987):

- دلالة كلمة "عَسَسَ" على معنيين متخالفين: أَدَبَرَ وَأَقْبَلَ
- دلالة كلمة "صرى" على معنيين متخالفين: الجمع والقطع
- دلالة كلمة "سامد" على معنيين متخالفين: اللاهي والحزين
- دلالة كلمة "هاجد" على معنيين متخالفين: النائم والساھر
- دلالة كلمة "مسجور" على معنيين متخالفين: المملوء والفارغ
- دلالة كلمة "قانع" على معنيين متخالفين: الراضي والسائل
- دلالة كلمة "مفازة" على معنيين متخالفين: المنجاة والمهلكة
- دلالة كلمة "ناهل" على معنيين متخالفين: العطشان والريان

ثالثا: الترادف Synonymy

الترادف ظاهرة لغوية معروفة في معظم اللغات الإنسانية. وتعدُّ من إحدى العلاقات الدلالية على مستوى المفردات كظاهرتي درجة العموم التضاد اللتين سبق الكلام عليهما. والمقصود بها وجود كلمتين أو أكثر بدلالة واحدة أي تدلّان على معنى واحد. وهذا يعني أن لشيء واحد أكثر من تسمية، أو أن له مسميات متعددة. وعُرفت هذه الظاهرة في الدرس الدلالي الحديث بقضية synonymy.

وكان الترادف مثار الجدل والنقاش بين اللغويين من مختلف اللغات الإنسانية بمن فيهم اللغويين العرب الذين جعلوه أساسا من أسس جمع مفردات اللغة في معاجمهم أو رسائلهم اللغوية. وهو من الموضوعات الشائكة وأكثرها نقاشا بينهم ما أفضى إلى تأليفهم المؤلفات حولها مُحْتَفِينَ بالمتردافات الواردة في اللغة العربية. وقد بالغ بعضهم في حشدها في مؤلفاتهم مفتخرين بذكرهم لشيء واحد أسماء قد تصل إلى مئة أو مئتين أو أكثر من الأسماء. فقد روي أن الأصمعي قد حفظ للحجر سبعين اسما، كما سُمع عن أبي عبد الله بن خالويه الهمداني أنه جَمَعَ للأسد خمسَمئة اسمٍ وللحية مئتين (Soleh, 2007). وفي صعيد آخر، ظهرت طائفة من اللغويين الذين أنكروا بوجود الترادف في كلام العرب مُنَوِّهِينَ بأن ما زُعم من المترادفات ليس إلا مجرد الصفات لشيء واحد وبمسمى واحد. ومن أشد منكريه ثعلب، وابن درستويه وأبو علي الفارسي وابن فارس وغيرهم. يقول ابن فارس: "ويسمى الشيء الواحد بالأسماء المختلفة، نحو: السيف، والمهند والحسام،

والذي نقوله في هذا: إن الاسم واحد هو السيف، وما بعده من الألقاب صفات، ومذهبنا أن كل صفة منها، فمعناها غير معنى الأخرى.... وكذلك الأفعال، نحو: مضى وذهب وانطلق، وقعد وجلس، وورقد ونام وهجع، ففي "قعد" معنى ليس في "جلس" وكذلك القول فيما سواه" (Abdul Tawaab, 1999).

ولسنا بصدد الخوض في هذه الخلافات بين العلماء إلا أنه يروقنا نقل الرأي السائد لديهم في هذه القضية، إذ ذهب جمهرة العلماء العرب إلى أن الترادف التام غير موجود في اللغة العربية، واعتبار وجود دلالة كلمة معينة متطابقة مع كلمة أخرى بشكل تام ضرب من المبالغة، وإنما الترادف هو التقارب في الدلالة وليس تطابقا تاما. ويعزو بعض العلماء أسباب ظهور الترادف في اللغة العربية إلى عدة عوامل، أهمها (Abdul Tawwab, 1999): تعدد أسماء الشيء الواحد بين اللهجات العربية المختلفة، وللشيء الواحد اسم واحد في الأصل ثم يتطور ويوصف بصفات مختلفة، والتطور الصوتي الذي اعتري الكلمات فتنشأ صور جديدة للكلمات ما يعرف أيضا بظاهرة القلب والإبدال، وغيرها من العوامل. وعلى كلٍّ، فإن العمل المعجمي يستفيد كثيرا من هذه الظاهرة لأن الكلمة الواحدة قد فُسرَت بمترادفاتها في المعاجم العربية لإسعاف القراء في فهم دلالاتها. وقلنا آنفا إن اللغويين العرب من الرعيل الأول جَمَعُوا المفردات العربية من أفواه العرب مُتَحَذِينَ الترادف أساساً أو نَمَطاً من أنماط تأليف رسائلهم اللغوية. ومن رسائلهم في ذلك: كتاب ما اختلفت ألفاظه واتفقت معانيه للأصمعي، وكتاب الألفاظ المترادفة المتقاربة المعنى للرماني، كتاب الإبدال لأبي الطيب اللغوي، وكتاب الإبدال والقلب لابن السكيت وغيرها من الرسائل اللغوية التي جمعت المفردات العربية ومترادفاتها. ومما ما ورد في كتاب الرمانى (al-Rummani, 1987).

فصل السُرور والجدَل: السُرور، والحبُّور، والجدَل، والغِبْطَة، والبَهَج، والفَرَح، والارتِيَّاح، والاعتِبَاط، والاستِيشار.

فصل المسكَّنة والعُسر: العَصَاَصَة، والبُؤس، والمسكَّنة، والعُسر، والخصاصة، والفاقة، والمُخْمَصَة، والبَذَاذَة.

فصل الغِنَى والثَّرْوَة: الغِنَى، والسَّعة، والجَدَة، والثروة، والميسرة، واليسار، والزَّيْد، والرَّيَّاس، والجداء، والإتْرَاب، والوَفَر.

فصل الكَذِب والزُّور: الكَذِب، والمُمين، والزور، والتَّخَرُّص، والإفك، والباطل، والخطَل، والفَنَد، والتزْيِد، واللفت، والانتحال، والبَهْت.

فصل بَعْدَ وشَطَط: بَعْدَ، وشَطَط، وشَطَنَ، ونَزَحَ، وأَقْصَدَ، وأَخْفَقَ، وقَذَفَ، سَحَقَ، وشَحَطَ، وعَزَبَ، ونَأَى، وتَرَاحَى.

فصل دَنَوْتُ وقَرُبْتُ: دَنَوْتُ، وقَرُبْتُ، واقْتَرَبْتُ، وأَزَلَفْتُ، وأزْدَلَفْتُ.

ويجدرُ الذكرُ أنه ظهر في العصر الحديث في مجال صناعة المعاجم lexicography نوعٌ خاصٌ في تأليف المعاجم على غرار الرسائل المذكورة أعلاه بحصر أصحابها قائمةً للكلمات ومترادفاتها في معجم موسوم باللغة الإنجليزية بـ thesaurus أي معجم المترادفات. وهو معجم فريدٌ من نوعه يضمّ الكلمات ومترادفاتها المتعددة ويهدف إلى تزويد القراء بالبدائل المختلفة لاستعمالات كلمة واحدة تنوعاً وتزييناً لأساليب كتابتهم شريطة تلاحمها مع السياق وردت فيه تلك الكلمات. ويبدو أن علماءنا الأقدمين قد سبقوهم في تأليف هذه المعاجم بقرون طويلة على الرغم من أن هذا النمط من التأليف قد لاقى إقبالا ورواجا كبيرين فقط بعد انتشار علم المعاجم وصناعتها في الغرب.

رابعاً: الاشتراك اللفظي Homonymy وتعدد المعنى Polysemy

هذان المصطلحان معروفان في الدرس الدلالي الحديث يشيران إلى أنماط العلاقات الدلالية على مستوى المفردات كأخواتهما السابقة. وقد تناولهما بعض العلماء في موضوعين منفصلين ومستقلين، ويجمعهما البعض الآخر في موضوع واحد باعتبارهما ظاهرة واحدة ومتشابهة. ولكن، كلا المصطلحين يتفقان في دلالة كلمة واحدة على معنيين اثنين أو أكثر. وبهذا تكون هذه الظاهرة عكس الترادف، لأن الأخير يعني وجود كلمتين اثنتين أو أكثر بدلالة واحدة خلاف المصطلحين الأولين.

ويظهر أن دلالة كلمة واحدة على معانٍ متعددة ظاهرة لغوية موجودة في معظم اللغات الإنسانية كدلالة كلمة bank الإنجليزية على معنيين اثنين، أولهما: شاطئ البحر، والثاني: المؤسسة المالية. وكذلك دلالة كلمة lie على معنى الكذب ومعنى الراحة. وفي اللغة العربية تطلق كلمة "عين" على عين الإنسان، وعين الماء، وعين الإبرة، والجاسوس. ولا شك، أن هذه الدلالات المتعددة للصيغة اللغوية الواحدة تستعمل بحسب السياقات التي تحدد الدلالة المطلوبة من هذه الصيغة رغم تعددها في المعنى. وذهب بعض اللغويين إلى أن الفرق الرئيسي بين المصطلحين بحسب الدلالين المحدثين يكمن في كون الكلمات المنضوية في إطار الاشتراك اللفظي يكون لها مداخل مختلفة (entries) كل على حدة في ترتيب مواد المعاجم، في حين أن الكلمات في إطار تعدد المعنى توضع تحت مدخل واحد فقط (Hijazi, 1975). بيد أن هذا الفرق لا يتضح كثيراً في العمل المعجمي العربي، لأنهم لم يكادوا يفرقون بين المصطلحين على نحو ما نهض به الدالليون المحدثون، وإنما عدّوهما ظاهرة واحدة في تناولهم للكلمات ذات الدلالات المختلفة. ومن أهم مؤلفات اللغويين الأقدمين التي جمعت المفردات العربية ذات الدلالات المتعددة ما عُنون بكتاب "ما اتفق لفظه واختلف معناه" بتأليف اللغويين الأوائل، نحو: المبرد، وإبراهيم اليزيدي، وأبو العميثل، وغيرهم. وأضف إلى هذا، أن جميع المعاجم اللغوية التي أُلّفَت في مرحلة ما بعد الرسائل اللغوية الصغيرة اتّسمت بضمّها أكبر عدد من مفردات اللغة مقرونةً بشرح معانيها المتعددة في إطار ظاهرتي

الاشتراك اللفظي وتعدّد المعاني. وهذا ماثل بوضوح وجلاء في جميع المعاجم اللغوية الضخمة ما يعرف بمعاجم الألفاظ ككتاب العين للخليل بن أحمد الفراهيدي، وكتاب تهذيب اللغة للأزهري، ومعجم جمهرة اللغة لابن دريد، ومعجمي المُجَمَّل والمقاييس لابن فارس، وكتاب الصّاح للجوهري، وغيرها من المعاجم التراثية القديمة. وعلى سبيل المثال، نعرض بعض ما ذكره إبراهيم اليزيدي في كتابه مبينا دلالات النّسمة المتعددة، فقال (al-Yazidiy, 1987): النّسمة النّفس تُشترى فتُعْتَق، والنّسمة تُغَيَّر رِيح الطّعام، يقال: طَعَامٌ لَهُ نَسْمَةٌ وَنَمَسَةٌ أَيضاً. وقال في دلالات التجبر أيضاً: التجبّر، العظّمة والكبرياء، والتجبر الإفراق من المرض والتخلي منه، والتجبر: تجبر النّبت إذا طال.

خامساً: التّضامّ Collocation

المقصود بالتضام ارتباط كلمتين أو أكثر لتأدية المعنى المعين ارتباطاً تلازمياً، إذ يؤدي انفصالهما إلى الإخلال بالمعنى المراد من التركيب. وذلك أن المعنى المستفاد من التركيب المتكون من هاتين الكلمتين أو أكثر لا يكون مفهوماً إلا في ضوء علاقة التّضامّ فيهما لأجل استقامة الجملة. والتضامّ من الظواهر اللغوية على اعتبار العلاقات الدلالية على مستوى التركيب في الدرس الدلالي الحديث. فمثلاً أن استخدام كلمة "الكرسي" في تركيب "على الكرسي" في قولنا: جلس محمد على الكرسي، لا تفيد ما أفادت به دلالة "الكرسي" من قولنا: احتلّ محمد "كرسي الأستاذية". وكذلك كلمة "رغب" في قولنا: رغبْتُ في مواصلة الدراسة، والقول الثاني: رغبْتُ عن مواصلة الدراسة، فالْبَوْنُ الدلاليّ بين التركيبين شاسع لمجرد تغييرنا محلّ "في" بحرف جر آخر "عن" مسنداً إلى كلمة "رغب". فالواضح أنها قضية تركيبية محضة لتأدية معنى الجملة.

وهذه الظاهرة موجودة في معظم اللغات الإنسانية بما فيها اللغة العربية لأن هناك تراكيب ثابتة فيها تتكون من كلمتين أو كلمات توضع لتأدية المعنى المعين أو أن الجملة بِرُمَتْهَا توضع لإفادة المفهوم المعين لم يتمّ معناها إلا بالنظر إلى صورتها التركيبية الكاملة. ويمكن اعتبار بعض العمل اللغوي العربي لدى اللغويين الأوائل في جمعهم المفردات اللغوية داخلاً في هذه الظاهرة. وذلك بتزويدهم إيانا بالكثير من التعابير الثابتة أو المفردات التي تتركب لتأدية المعنى المعين تتمثل في مؤلفاتهم في الحِكم والأمثال العربية. ومن أشهر كتب اللغة المحتوية على الحكم والأمثال العربية ما ألفها أبو عبيد ابن سلام الهروي بعنوان: "كتاب الأمثال". ويليه مجموعة من اللغويين الذين أقدموا على جمع الأمثال والحكم العربية كأبي هلال العسكري وأبو الفضل الميداني وغيرهما. ومن الأمثال العربية الواردة في كتاب الأمثال لأبي عبيد (Ibnu Salam, 1980): معاتبة الأخ خير من فقده، والظلم مرتعه وخيم، ولا يجتمع السيفان في غمدٍ، وعدوّ الرجل حمقه وصديقه عقله، وكل فتاة بأبيها معجبة، إنّ دواء الشَّقّ أن تحوصه، وغيرها من التعابير الثابتة والجميلة ذات المعاني المستفادة من التراكيب التي تتضمّن مفرداتها كوحدة دلالية واحدة. ومن كتب اللغة من هذا النمط

من التأليف أيضا لدى اللغويين الأقدمين ما يعرف بكتب "الإتباع أو المزاوجة". والإتباع عبارة عن تأكيد الكلمة بضمّ كلمة أخرى إليها ما شكّل تركيبا ثابتا تتفوّه به العربُ بغرض الزينة اللفظية وتأکید المعنى. والكلمة الثانية تسمى كلمة الإتباع التي تساوي الكلمة الأولى في الصيغة والقافية، مثل قول العرب (Abu Thoyyib, 1961): هَنِيئًا مَرِيئًا، حَسَنَ بَسَنَ، شَيْطَانُ لَيْطَانُ، حَبِيبُ نَبِيبُ، عَفْرِيتُ نَفْرِيتُ، شَدِيدُ أَدِيدُ، عَرِيضُ أَرِيضُ، حَرَّانُ يَرَّانُ، وغيرها. ولعل أبرز اللغويين المتقدمين المعروفين بتأليفهم الكتب في ظاهرة الإتباع والمزاوجة أبو الطيب اللغوي وابن فارس.

سادسا: النوادر Archaism

العمل المعجمي في أية لغة من اللغات يقتضي حشد أكبر عدد ممكن من مفردات اللغة ومشتقاتها مع شرح معانيها واستعمالاتها المختلفة وترتيب مداخل موادها في المعاجم ترتيبا خاصا. وهذه المفردات مثلث جُلّ ما استعملته أبناء اللغة من فصيحها وصحيحها وشائعها وغريبها ونادرها خشية اندثارها أو انقراضها على يد الزمان. والمراد بالنوادر هنا المفردات التي ينذر استعمالها ويقلّ استعمالها عند بعض الناس، وغالبا ما يكون عسيرا عليهم لإدراك معانيها. وتسمّى هذه المفردات بالنوادر كما تُعرف أيضا بظاهرة archaism في الدرس المعجمي الحديث. فالنادر من اللغة هو ما شذّ من الكلام، وما خرج من السهل المستعمل على ألسنة الناس، سواء أكان خروجا عن المؤلف في دلالة المفردات أم مخالفة لقواعد تركيب بنيتها. وهذه المفردات طبقا لهذا التعريف يكثر ورودها في العمل الأدبي من شعر ونثر لدى أدباء العرب وشعرائهم الذين عاشوا في العصر الجاهلي وحتى نهاية القرن الثالث الهجري. وقد لوحظ بوضوح توظيفهم مفردات اللغة في أعمالهم الأدبية ما عدّ من نوادر الكلام وشواذه. ويبدو أن تأليف اللغويين العرب كتب النوادر ينبع أصلا عن خشيتهم من ضياع هذه المفردات رغم شذوذها فضلا عن رغبتهم في إزالة الغموض عما يكتنف هذه المفردات من لبس وصعوبة في دلالتها وبنيتها. فقد انبروا في جمع هذه النوادر في كتبهم وتوضيح معانيها مستشهدين على استعمالاتها بما ورد في كلام العرب من شعر ونثر، كما فعل أبو زيد الأنصاري، وابن المسحل، وأبو علي القالي، وغيرهم في عداد طليعة الذين ألفوا كتب النوادر. وقد أفرد كذلك ابن دريد في معجمه الشهير "جمهرة اللغة" بابا مستقلا يعالج فيه نوادر كلام العرب رغم كون معجمه معجما لفظيا مرتبا ترتيبا أبجديا.

خاتمة

تبدّى في عرضنا السابق أهمّ ظواهر لسانية حديثة اتخذها اللغويون الأقدمون أسسا في تأليف معاجم الموضوعات ممثلة في ظواهر: الترادف، والتخالف، ودرجة العموم، والاشتراك اللفظي، وتعدد المعنى، والتضام، والنوادر. وقد أضنتهم جهود البحث في هذه الظواهر موريثين إيانا تراثا وكنزا عظيمين من المؤلفات فيها التي تُعدّ دليلا صارخا على مقدرتهم الفذة في الوقوف على حقيقة

هذه الظواهر واستجلاء خفاياها رغم سبقهم عصر ازدهار العلوم اللسانية الحديثة بقرون طويلة. وثمة ظواهر لسانية أخرى عرّج عليها اللغويون الأقدمون تُستَشَفُّ من خلال أنماط تأليفهم الرسائل اللغوية الأخرى. فارتأى البحث ضرورة رصدِها ورصدِ كلِّ ما اهتدى إليه علماؤنا الأقدمون من نظريات وأسس لسانية متماسكة في بطون مؤلفاتهم للتأكيد على براعتهم وتقديمهم في الدراسات اللغوية وللحيلولة دون الاستخفاف بجهود قدمائنا. وباب البحث في ذلك مفتوح على مصراعيه لكل الباحثين والمنشغلين بالدرس اللغوي القديم والحديث.

CONFLICTS OF INTEREST: The authors declare that they have no conflicts of interest.

ETHICS STATEMENT: Ethical approval was not required for this study.

REFERENCES

- Abdul Tawwab, Ramadan. (1999). *Fusul fi Fiqh al-Arabiyya*. Qaherah: Maktabah al-Khanji.
- Abu Thoyyib, Abdul Wahid bin Ali. (1961). *al-Itba'*. Majma' al-Lughah al-Arabiyyah: Dimasyq.
- al-Anbari, Abu Bakr Muhammad bin al-Qasem. (1987). *al-Azdad*. Beirut: al-Maktabah al-Asriyyah.
- Dhamin, Hatem Soleh. (2006). *Ilm Lughah*. Wazarah al-Ta'lim al-'Ali wa al-Bahs al-Ilmi, Jami'ah Baghdad, Bait Hikmah.
- al-Farra', Abu Zakariyya Yahya bin Ziyad. (1980). *al-Ayyam wa al-Layali wa al-Syuhur*. Dar al-Kitab al-Misriy.
- Hijazi, Mahmud Fahmi. (1975). *Madkhal ila Ilm Lughah*. al-Qaherah: Dar al-Quba' li Tibaah wa al-Nasyr wa al-Tawzi'.
- Ibnu Salam, Abu Ubaid Al-Qasem. (1980). *al-Amthal*. Dar al-Makmun li al-Turath.
- al-Rummani, Abu Al-Hasan Ali bin Isa. (1987). *al-Alfaz al-Mutaradifah al-Mutaqaribat al-Ma'na*. Mesir: Dar al-Wafa'.
- al-Sa'ran, Mahmud. (1997). *Ilm al-Lughah: Muqaddimah li al-Qari' al-Arabiyy*. Beirut: Dar al-Nahdah al-Arabiyyah.
- Soleh, Subhi. (2007). *Dirasat fi Fiqh al-Lughah*. Beirut: Dar al-Ilm li al-Malayin.
- Umar, Ahmad Mukhtar. (2003). *al-Bahs al-Lugawiy 'ind al-Arab*. Alam Kutub.
- Ya'kub, Imel. (1985). *al-Ma'ajim al-Lughawiyah al-Arabiyyah: Badaatuha wa Tatawwuruha*. Beirut: Dar al-Ilm li al-Malayin.
- al-Yazidiy, Ibrahim bin Abi Muhammad Yahya. (1987). *Ma Ittafaqa Lafzuhu wa Ikhtalafa Maknahu*.



دور تعدد القراءات القرآنية في إيضاح المعنى: دراسة لغوية قرآنية (سورة الصافات أنموذجا)

[THE ROLE OF MULTIPLE QURANIC READINGS IN CLARIFYING
THE MEANING: A QURANIC LINGUISTIC STUDY (SURAT AL-
SAFFAT AS AN EXAMPLE)]

Ahmed Hosni Lotfi Daralsheikh

Ministry of Education, Al Masyoun City, Ramallah, Palestinian Territories,
Palestine

Corresponding Author: ahmadhusme@hotmail.com

Received: 17/2/2023

Accepted: 19/1/2023

Published: 31/3/2023

ملخص

تتناول الدراسة دور تعدد القراءات القرآنية في إيضاح المعنى، وهي دراسة لغوية قرآنية، اتخذت سورة الصافات أنموذجاً تطبيقياً. وتكمن إشكالية هذه الدراسة في تناولها القراءات القرآنية من حيث دورها في إيضاح المعنى القرآني واللغوي للآيات القرآنية، ومن ثم فإن هناك تبايناً واضحاً في تعاطي علماء اللغة مع القرآن الكريم في جانب أثر القراءات المتعددة واختلافها في إيضاح المعنى، وتوضيحه، وبيان إعجاز الآيات القرآنية. تهدف الدراسة إلى بيان أثر تعدد القراءات في تجلية المعنى. وبيان نشأة علم القراءات القرآنية، وتاريخه، والمراحل التي مرّ بها. وكشف العلاقة بين القراءات والمعنى. وقد اتبع الباحث منهجاً وصفيّاً تحليليّاً، من خلال النظر في اختلاف القراءات القرآنية، متخذاً سورة الصافات ميداناً تطبيقياً. وتوصلت الدراسة إلى نتائج عديدة أهمّها: أنّ لتعدد القراءات القرآنية أثراً كبيراً في تغيير المعاني، سواءً بإضافة معانٍ جديدة أم بتأكيد معانٍ أخرى. وأن القراءات القرآنية جمعت علومًا أخرى في طياتها، نحو علم النحو وعلم الصرف وعلم الأصوات. القراءات القرآنية أثّرت الجانب الدلالي للقرآن الكريم بحيث جعلت للآية الواحدة أكثر من معنى من دون وجود أي تناقض فيما بينها. وأنّ اختلاف القراء لم ينتج منه أي تناقض أو تضاد في إيراد المعنى.

الكلمات المفتاحية: القراءات القرآنية، المعنى، تعدد، المستوى اللغوي، سورة الصافات

Abstract

The study deals with the role of multiple Quranic readings in clarifying the meaning, a Quranic linguistic study, which took Surat al-Saffat as an applied model. The problem of this study lies in addressing the Qur'anic readings in terms of their role in clarifying the Qur'anic and linguistic meaning of the Qur'anic verses, and therefore there is a clear discrepancy in the linguists' dealings with the Holy Qur'an in the aspect of the impact of multiple readings and their differences in clarifying the meaning, clarifying, and explaining the miracle of Qur'anic verses. The study aims to show the impact of multiple readings on the manifestation of meaning. And an explanation of the origin of the science of Quranic readings, its history, and the stages it went through. He revealed the relationship between readings and meaning. The researcher followed a descriptive and analytical method, by looking at the different Qur'anic readings, taking Surat al-Saffat as an applied field. The study obtained many results, the most important are, the multiplicity of Quranic readings has a great impact on changing meanings, whether by adding new meanings or by assessing other meanings., and the Qur'anic readings brought together other sciences within them, such as grammar, morphology and phonetics. Quranic readings have enriched the semantic aspect of the Holy Qur'an so that one verse can have more than one meaning without any contradiction between them. And that the difference of readers did not result in any contradiction or opposite in the presentation of meaning.

Keywords: Quranic readings, meaning, multiple, linguistic level, Surat al-Saffat

Cite as: Daralskeikh, A. H. L. (2023). Dawr al-Qira'at al-Qur'aniyyah fi idah al ma'na: Dirasah lughawiyyah Qur'aniyyah (Surah al-Saffat Unmuzajan) [The role of multiple Quranic readings in clarifying the meaning: A Quranic linguistic study (Surat al-Saffat as an example)]. *Afaq Lughawiyyah*, 1(1), 52-72. <https://doi.org/10.37231/afaq.2023.1.1.23>

© Penerbit Universiti Sultan Zainal Abidin, 2026. This work is licensed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY) (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).

مقدمة

يعد موضوع تعدد القراءات واختلافها موضوعاً مهماً بالنسبة إلى المشتغلين بتفسير القرآن الكريم وعلماء النحو، لذلك أعملوا فيه فكرهم وأقلامهم، ودرسوا ذلك الموضوع وبيّنوا نتائج تعدد القراءات واختلافها ودوره في تغيير المعنى ودلالته. وقد نالت القراءات القرآنية حظوة منذ زمن نهضة المسلمين الأولى زمن رسول الله ﷺ وصحابته الكرام إلى يومنا هذا. ومن يتأمل الدرس اللغوي العربي، يجد تأثره باديًا في إنتاج علماء المسلمين حول ذلك، فلا يكاد يخلو مصنف من مصنفات اللغة العربية؛ صرفها ونحوها وصوتها، من توظيف القراءات فيما يرتبط بمسائل مهمة، مثلت قواعد وضوابط أصلت لتلك العلوم ورفدتها بما يقومها ويظهرها ويحفظها. وقد أثارت القراءات القرآنية حفيظة المستشرقين الذين اهتموا بتاريخ القرآن ودرسه، وكتبوا في ذلك أبحاثاً عديدة، اتسم بعضها بالجديّة والعلميّة والموضوعيّة، غير أنّ كثيراً منها هدف إلى الطعن والتشويه والتشكيك، محاولين إقناع المسلمين ببطلان نبوة محمد ﷺ وإنكار كون القرآن الكريم كتاباً منزلاً من الله عزّ وجلّ.

بناءً عليه، تأتي هذه الدراسة لتبيان حقيقة تعدد القراءات القرآنية واختلافها، وموقف علماء المسلمين من ذلك، وبيان مقصد الاختلاف في القراءات وكيفية مساهمته في تعدد المعاني اللغوية واتساعها. ومن ثمّ لتسلط الضوء على موضوع القراءات القرآنية ودوره في إيضاح المعنى، من خلال النظر في الاختلافات الأسلوبية واللفظية والإعرابية التي أدت إلى تغيير المعنى، وتثبيت ذلك كلّ من خلال اتخاذ سورة الصافات ميداناً تطبيقياً لها.

مشكلة الدراسة

تكمّن إشكالية هذه الدراسة في تناولها موضوعاً لم ينل حظّه، على نحو واسع، من الدرس، وخصوصاً في جانب ربطه بإيضاح المعنى القرآني واللغوي للآيات القرآنية، ألا وهو علم القراءات الذي ما زال في حاجة إلى بحث ليشمل القرآن الكريم جميعاً. ومن ثمّ فإنّ هناك تبايناً واضحاً في تعاطي علماء اللغة مع القرآن الكريم في جانب أثر القراءات المتعددة واختلافها في إيضاح المعنى، وتوضيحه، وبيان إعجاز الآيات القرآنية. لذلك، تحاول هذه الدراسة الإجابة عن سؤال رئيس مفاده: ما دور تعدد القراءات القرآنية في إيضاح المعنى؟ ينبثق عنه عدد من الأسئلة الفرعية، منها: ما أبرز ملامح نشأة علم القراءات ومراحلها؟ وكيف يسهم تعدد القراءات في إيضاح المعنى؟

وتسعى الدراسة إلى تحقيق عدد من الأهداف، أهمها: بيان أثر تعدد القراءات في إيضاح المعنى. وبيان نشأة علم القراءات القرآنية، وتاريخه، والمراحل التي مرّ بها. وكشف العلاقة بين القراءات والمعنى من خلال سورة الصافات نموذجاً تطبيقياً. أما أهمية هذه الدراسة، فتتجلى في تناولها موضوعاً مهماً من حيث جدّته وإضافته رصيذاً معرفياً بالنسبة إلى الباحث نفسه، وفي كونها مساهمة في ربط علم القراءات (القرآني) بتغيّر المعنى اللغوي (النحوي تحديداً)، وحقيقة الإعجاز اللغوي في القرآن الكريم.

منهج البحث

اتبع الباحث منهجاً كيفياً وصفيّاً تحليلياً، من خلال النظر في اختلاف القراءات القرآنية، متخذاً سورة الصافات ميداناً تطبيقياً، يرصد فيها دور تلك القراءات في إيضاح المعنى. مستنداً إلى عدد من المراجع أبرزها:

- مرعي، محمد عبود. ٢٠٢٢. "من اختلاف بنية الفعل في القراءات القرآنية دراسة بلاغية". مجلة كلية اللغة العربية بأسسوط. ٤١ (٤).

- عدوان، صابرين محمد. ٢٠٢١. "اختلاف القراءات القرآنية وأثره في المعنى في الجزئين الثالث والعشرين والرابع والعشرين من القرآن الكريم". رسالة ماجستير. كلية الدراسات العليا، جامعة الخليل.
- جعفر، جدي وعلاء صدار. ٢٠١٧. "دور القراءات القرآنية في إثراء المعجم اللغوي دلاليًا ونحويًا وصرفيًا، السور ذات النفس التفاؤلي أنموذجًا"، رسالة ماجستير، جامعة العربي / تبسة.
- الصفتي، محمد محمود. ٢٠١٢. "اختلاف القراءات القرآنية بالتقديم والتأخير وأثره في المعنى". مجلة كلية الدراسات الإسلامية والعربية / الإسكندرية، ٢٨ (١).
- عبد الجبار، سوزان عبد الواحد. ٢٠١٠. "الاختلاف في القراءات القرآنية وأثره في المعنى عند السمين الحلبي في الدرّ المصون" دراسة في سورة البقرة، مجلة جامعة الأنبار. ٢ (٨).
- النعمة، زريدة. ٢٠٠٨. "اختلاف القراءات في سورة الفاتحة وأثره في اختلاف المعنى". رسالة ماجستير. كلية العلوم الإنسانية والثقافية. دائرة اللغة العربية وآدابها / مالانج.

تاريخ القراءات القرآنية ومراحل تطورها

القراءات القرآنية: التاريخ والنشأة

يرتبط تاريخ القراءات بتاريخ نزول القرآن الكريم على النبي محمد ﷺ، الذي راح يبلغه صحابته رضوان الله عليهم، الذين نقلوه إلى التابعين وأبلغوه قراءةً وأحكامًا، يقول عطاء بن السائب عن حماد بن زيد وغيره، عن أبي عبد الرحمن السلمي قال: "إنّا أخذنا القرآن عن قوم أخبرونا أنهم كانوا إذا تعلموا عشر آيات لم يتجاوزوهنّ إلى العشر الآخر حتى يعلموا ما فيهنّ فكنا نتعلّم القرآن والعمل به" (al-Thahabee, 1948: 54). وبناءً عليه، فإن المرحلة الأولى من نقل القرآن الكريم ابتدأت بالرسول ﷺ، ثم الصحابة ثم التابعين، وقد جاءت الآيات كثيرة تبين كيفية تلقي الرسول ﷺ القرآن وحاله مع ما يتلقاه، وأنّ الله كفيل بحفظ كتابه وجمعه وبيانه.

وقد ورد كثير من آي الذكر الحكيم ما يشير إلى تلك المعاني، فقد قال تعالى: ﴿لَا تُحَرِّكْ بِهِ لِسَانَكَ لِتَعْجَلَ بِهِ﴾ * إِنَّ عَلَيْنَا جَمْعَهُ وَقُرْآنَهُ * فَإِذَا قَرَأَهُ فَاتَّبِعْ قُرْآنَهُ * ثُمَّ إِنَّ عَلَيْنَا بَيَانَهُ ﴿ (القيامة: ١٦-١٩). ووفق ما ورد في صحيح البخاري، فقد كان الرسول ﷺ يعالج من التنزيل شدةً وكان يحرك شفّتيه. فقال ابن عباس: "أنا أحركهما لكم كما كان يحركهما رسول الله ﷺ". وعنه قال سعيد بن جبير: "وأنا أحركهما كما رأيت ابن عباس يحركهما"، فحرّك شفّتيه، فأنزل الله تعالى: ﴿لَا تُحَرِّكْ بِهِ لِسَانَكَ لِتَعْجَلَ بِهِ﴾ * إِنَّ عَلَيْنَا جَمْعَهُ وَقُرْآنَهُ ﴿ (القيامة: ١٦، ١٧)، قال جمعه لك في صدرك وتقرأه ﴿فَإِذَا قَرَأَهُ فَاتَّبِعْ قُرْآنَهُ﴾ (القيامة: ١٨) قال فاستمع له وأنصت

﴿ثُمَّ إِنَّ عَلَيْنَا بَيَانَهُ﴾ (القيامة: ١٩)، بعد ذلك كان الرسول ﷺ إذا أتاه جبريل سمع منه، فإذا انطلق جبريل قرأه النبي ﷺ كما قرأه (al-Bukhaaree, 1987: 1/6/2736). ويقول أبو شامة (ت. ٦٦٥هـ): "وحفظه في حياته جماعة من أصحابه، وكل قطعة منه كان يحفظها جماعة كثيرة، أقلهم بالغون حد التواتر" (Ibn-Malik, 1985). وقد برز عدد من الصحابة القراء، أشهرهم: الخلفاء الراشدون، وأبي بن كعب وعبد الله بن مسعود رضي الله عنهم أجمعين (al-Sakhawe, 1988: 2/424). وقد أمر ﷺ بالتيسير على الناس في تعليمهم كتاب الله، لقول أبي بن كعب رضي الله عنه: "لقي رسول الله ﷺ جبريل، فقال: يا جبريل إني بعثت إلى أمة أميين منهم العجوز والشيخ والكبير والغلام والجارية والرجل الشي لم يقرأ كتاباً قط، قال: يا محمد إن القرآن أنزل على سبعة أحرف" (al-Tarmithe, 1987: 5/194). وبعد وفاته ﷺ، بقي المصحف مجموعاً في الصدور إلى أن جمعه أبو بكر الصديق بعد وقعة اليمامة بسبب استشهاد عدد كبير من الحفظة (Ibn-Hanbal, 1995: 1/10, 13).

بناءً عليه، يظهر لنا أن الرسول ﷺ لم يفرض على أمته ما يشق عليهم؛ كأن يحصر القراءة بلهجة قريش، بل أمرهم بتلاوته بالوجوه التي اعتادوها وألفوها، والتي لا تخالف المعنى الذي جاءت به الآيات، وهذا ما دأب عليه التابعون أيضاً الذين تلقوا القرآن من كبار قراء الصحابة، وانطلقوا به داخل جزيرة العرب وخارجها وإلى كل بقعة يفتحها المسلمون.

وقد بلغت القراءات ذروة تنوعها في زمن الخليفة الراشد عثمان بن عفان، الذي جمع الأمصار كلها على نسخة واحدة، وفق الأحرف السبعة التي عرفها العرب، وليس على لهجة قريش فحسب. (al-Bukhaaree, 1987: 4/1908). وقد نزل القرآن أول ما نزل بلهجة قريش ثم، بعد ذلك، ظهرت الحروف السبعة، يقول الحافظ بن حجر في ذلك: "أن يقال: إنه نزل أولاً بلسان قريش أحد الأحرف السبعة، ثم نزل بالأحرف السبعة المأذون في قراءتها تسهيلاً وتيسيراً، فلما جمع عثمان الناس على حرف واحد، رأى أن الحرف الذي نزل القرآن الكريم أولاً بلسانه، أولى الأحرف، فحمل الناس عليه لكونه لسان النبي ﷺ، ولما له من الأولوية المذكورة" (al-Asqalaanee: 9/9; al-Qaysee: 16).

الجدير ذكره، أن التنوع في القراءات ظهر بعد الهجرة النبوية، حينما أصبح هناك حاجة لتيسير القراءة على الناس، وحتى يتمكن كل عربي من قراءة القرآن بأحرفه وكلماته التي اعتاد عليها، ويُعد هذا ضرباً من الإعجاز القرآني. وفي هذا يقول مصطفى صادق الرافعي: "وإذا تم هذا النظم للقرآن مع بقاء الإعجاز الذي تحدى به، ومع اليأس من معارضته على ما يكون في نظمه من تقلب الصور اللفظية في بعض الأحرف والكلمات بحسب ما يلائم تلك الأحوال في مناطق العرب، فقد تم له التمام كله، وصار إعجازه إعجازاً للفترة اللغوية في نفسها حيث كانت وكيف ظهرت ومهما يكن من أمرها" (al-Raaf'e, 2003: 41). وقد نسخ المصحف بإجماع علماء الصحابة،

ووفق عمل دقيق ومنظم، أسقط كل قراءة تعارضت معه وبقيت القراءات التي اعتمدت الرسم العثماني فحسب، جيلاً بعد جيل (Ibn Mojahed, 1988: 49).

إذاً، اعتمدت القراءة في القرن الأول الهجري على الرواية المشافهة من أفواه الصحابة الذي أخذوا القراءة عن رسول الله ﷺ، ثم انتقلت إلى طور التدوين والتأليف في القراءات، فكان يحيى بن يعمر (ت ٨٩هـ)، أول ما نسب إليه التأليف في القراءات، ثم مقاتل بن سليمان (ت ١٥٠هـ)، وزائدة بن قدامة الثقفي (ت ١٦١هـ). حتى استقرت على ما هي عليه منذ عصر ابن مجاهد (ت ٣٢٤هـ) - الذي اهتم بالقراءات القرآنية وتوجيهها - وحتى يومنا هذا.

الاختلاف في القراءات القرآنية

إن دراسة اختلاف العلماء في القراءات القرآنية يجب أن ينطلق من نفي أي تناقض واختلاف عن القرآن الكريم وقراءاته، لأن غير ذلك سيكون مساساً بجانب اعتقادي في حياة المسلم. ومن يفعل ذلك، يَكُن لديه عجز وقصور في فهم حقيقة القراءات وتاريخها ومراحل تطورها، أو ربما كره وعداء، نحو المستشرقين المغرضين الذين وصفوا القرآن الكريم وقراءاته بالتناقض والاضطراب. فيقول المستشرق جولد تسيهر Gold Zihher: "لا يوجد كتاب تشريعي اعترفت به طائفة دينية اعترافاً عقدياً أنه نصٌ منزل أو موحى به يقدم نصّه في أقدم عصور تداوله مثل هذه الصورة من الاضطراب وعدم الثبات كما نجد في نص القرآن الكريم" (Zihher, 1955: 4). وحقيقةً، إن ما قاله هذا المستشرق يدل على جهله بالنص القرآني لغوياً وإعجازياً، وأسوق هنا دليلاً على ذلك، فقد أشار وهو يعرض للقراءات الواردة في قول الله تعالى: ﴿أَلَمْ * غُلِبَتِ الرُّومُ * فِي أَدْنَى الْأَرْضِ وَهُمْ مِنْ بَعْدِ غَلَبِهِمْ سَيَغْلِبُونَ﴾ (الروم: ١-٣). إلى اختلافات القراءة بالبناء للمعلوم والمجهول فيهما، واصفاً ذلك بالتناقض؛ إذ إنَّ الغالبين في القراءة الأولى هم المغلوبون في الثانية: "إن القراءتين متناقضتان في المعنى، المغلوبون في القراءة المشهورة هم الغالبون في القراءة الأخرى" (Zihher, 1955)، وهذا التأويل يدل فعلاً على جهله في هذا الموضوع أو ربما فساد نيته وقصده، وأنه لم يكلف نفسه الرجوع إلى أي كتاب من كتب التفسير ليهتدي إلى الصواب فيما يتعلق بمعنى الآية وأوجهها الإعرابية.

من أجل ذلك، انطلق علماء المسلمين في كل عصر للدفاع عن القرآن الكريم وبيان أنَّ الاختلاف في القراءات هو من باب التنوع، وليس من باب التضاد والتناقض، وأن الاختلاف مرتبط بالمسموع وليس بالمعاني، فقد قال المهدي (ت ٤٤٠هـ) حين تناول حديث الرسول ﷺ إن القرآن الكريم نزل على سبعة أحرف: "واختلف الناس في معنى الحديث اختلافاً كثيراً، فأكثرهم على أن معناه في الألفاظ المسموعة لا في المعاني المفهومة" (al-Mahdawe, 1991: 240). وأقرب ما يمكن اعتقاده بخصوص القراءات، بحسب رأينا، ما قاله الداني (ت ٤٤٤هـ): "وجملة ما نعتقده من هذا الباب وغيره من إنزال القرآن وكتابته وجمعه وتأليفه وقراءته ووجوهه ونذهب إليه

ونختاره فإن القرآن الكريم منزل على سبعة أحرف كلّها شافٍ كافٍ وحق وصواب وأن الله تعالى قد خيّر القراء في جميعها وصوّبهم إذا قرؤوا بشيء منها وأن هذه الأحرف السبعة المختلفة معانيها تارة وألفاظها تارة مع اتفاق المعنى ليس فيها تضاد ولا تنافٍ للمعنى ولا إحالة ولا فساد" (AL-Daane, 1988: 60).

وقد فصل الداني القول في تعدد القراءات وبين المعاني التي اشتملت عليها الاختلافات فيها، صنفها إلى ثلاثة: اختلاف اللفظ والمعنى الواحد. واختلاف اللفظ والمعنى مع إمكانية اجتماعهما في شيء واحد، وذلك لعدم وجود تضاد إن اجتمعا. واختلاف اللفظ والمعنى وعدم جواز اجتماعهما في الشيء نفسه.

أما الإمام الجزري (ت ٨٣٣هـ)، فلم يخف إفادته للتأصيل الذي تقدّم به الداني، لكنه توسّع في ذلك، وبين أن الاختلاف في القراءات لا يخلو من ثلاثة أحوال: أولها، اختلاف اللفظ والمعنى كاختلاف (الصراط، وعليهم، ويؤده، والقدس، ويحسب) وهذا ما يطلق عليه اختلاف لغات 'لهجات' فقط. وثانيها: اختلافهما جميعاً مع جواز اجتماعها في الشيء نفسه، نحو: (مالك، ومالك) في سورة الفاتحة كون المراد بمالك والملك الله سبحانه وتعالى. وكذلك؛ (يكذبون ويكذبون) كون المراد منهما المنافقين الذين يكذبون بالنبي ويكذبون في أخبارهم. وثالثهما: اختلافهما جميعاً وعدم جواز اجتماعهما في الشيء نفسه، نحو كلمة لتزول في قوله تعالى: ﴿وَإِنْ كَانَ مَكْرَهُمْ لِتَزُولَ مِنْهُ الْجِبَالُ﴾، ﴿وَإِنْ كَانَ مَكْرَهُمْ لِتَزُولَ مِنْهُ الْجِبَالُ﴾ (إبراهيم: ٤٦). فالكلمتان وإن اختلفتا لفظاً ومعنى وامتنع اجتماعهما في الشيء نفسه، إلا أنهما لم يحدثا أي تضاد وتناقض (AL-Jazaree: 1/ 5).

وقد ذهب ابن تيمية (ت ٧٢٨هـ) إلى أن علماء المسلمين أجمعوا على أساس عدم تناقض القراءات أو اضطرابها، فيقول: "ولا نزاع بين المسلمين على أن الحروف السبعة التي أنزل القرآن الكريم عليها لا تتضمن تناقض المعنى وتضاده، بل قد يكون معناها متفقاً ومتقارباً كما قال عبد الله بن مسعود إنما هو كقول أحدكم أقبل وهلمّ وتعال" وتبع ابن تيمية في ذلك الإمام الزركشي (ت ٧٩٤هـ) في البرهان، والإمام السيوطي (ت ٩١١هـ) في الإتيان (Ibn Ashoor, 2000: 1/ 54).

ولا بد لنا في هذه الجزئية من أن نذكر ما رجّحه ابن حجر العسقلاني من أن القراءات لا تناقض فيها ولا تضاد، إذا قال في شرح قوله تعالى: ﴿فَاقرؤوا ما تيسر منه﴾ (المزمل: ٢٠) "أي من المنزل، وفيه إشارة إلى الحكمة في التعدد المذكور، وأنه للتيسير على القارئ، وهذا يقوي قول من قال: المراد بالأحرف تأدي المعنى باللفظ المرادف، ولو كان من لغة واحدة" (AL-Asqalaane: 9/ 29).

وقد فرّق علماء المسلمين بين مصطلحي اختلاف القراء واختلاف الفقهاء، وبينوا أنّ الاختلاف فيها حق لا تضادّ، ولا تدافع بين معاني الآيات، وهذا ما يثبته قول الله تعالى: ﴿أَفَلَا يَتَذَكَّرُونَ الْقُرْآنَ وَلَوْ كَانَ مِنْ عِنْدِ غَيْرِ اللَّهِ لَوَجَدُوا فِيهِ اخْتِلَافًا كَثِيرًا﴾ (النساء: ٨٢)، وما دلّ عليه إقرار الرسول ﷺ لمن اختلفوا في القراءة بقوله: "أصبتُم، أو كلاكما محسن"، وحتى القراءات الشاذة لم تقتضي تضادًا ولا تناقضًا بل جاءت مفسرة ومبيّنة للقراءات المشهورة (AL-336, 338 / 1: Zarkashe, 1972)، وهذا يجعل القراءات الصحيحة، من باب أولى بعيدة كل البعد عن أي تناقض أو تضاد. وأما اختلاف الفقهاء، فليس سوى اختلاف اجتهادي.

إن اختلاف آراء العلماء حول اختلاف القراءات لا يعدو كونه اختلافًا اجتهاديًا حول تعدد رواية قراءة الآيات لا في كونها متناقضة أو أنها لا تؤدي المعنى المقصود، وهذا الاختلاف ضربٌ من ضروب الإعجاز القرآني، الذي امتاز به كتاب الله عزّ وجل الذي لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه، أما علماء المستشرقين الذين طعنوا في القراءات، فثبت أن نواياهم لم تكن علمية أو بحثية أو موضوعية وأنهم لا يمتلكون ما يؤهلهم للخوض في معنى الآيات ومقاصدها، إذ فنّد علماء المسلمين كلّ مزاعمهم وادعاءاتهم، وأثبتوا بطلانها.

القراءات والمعنى

تمهيد: يعد التيسير على الأمة ورفع الحرج عنها هدفًا أسمى لتعدد القراءات، ولكن فضلًا عن ذلك، هدفت القراءات القرآنية إلى أمور أخرى؛ أهمها تعدد المعاني الذي منح القرآن سمة التميّز والسمو على الكتب السماوية الأخرى وعلى أي نصّ بشري، نثرًا كان أم شعريًا، وكذلك حتى يوصف بالإعجاز. فكل قراءة أضافت معاني جديد لم تبينها أو توضحها القراءات الأخرى.

وخير مثال على الاختلاف والتنوع في القراءات القرآنية وإضافة معانٍ جديدة، قصة إبراهيم عليه السلام مع ضيوفه، فقد ذكر الله عزّ وجلّ قدوم رسله على إبراهيم عليه السلام، في قوله: ﴿وَلَقَدْ جَاءَتْ رُسُلُنَا إِبْرَاهِيمَ بِالْبُشْرَى قَالُوا سَلَامًا قَالَ سَلَامٌ فَمَا لَبِثَ أَنْ جَاءَ بِعِجْلٍ حَنِيذٍ﴾ (هود: ٦٩). وذكر في سورة الذاريات أنهم ملائكة غير معروفين لإبراهيم، فيقول جل جلاله: ﴿هَلْ أَتَاكَ حَدِيثُ ضَيْفِ إِبْرَاهِيمَ الْمُكْرَمِينَ * إِذْ دَخَلُوا عَلَيْهِ فَقَالُوا سَلَامًا قَالَ سَلَامٌ قَوْمٌ مُنْكَرُونَ * فَرَاغَ إِلَى أَهْلِهِ فَجَاءَ بِعِجْلٍ سَمِينٍ﴾ (الذاريات: ٢٤-٢٦). وأن إبراهيم، عليه السلام، في المشهد الأول قدّم لهم عجلًا حنيذًا أي مشويًا على حرّ الحجارة، وبينما وصف هذا العجل في الآية الثانية بأنه سمين، وليس ضعيفًا أو هزيلًا (al-Qortobe, 1988: 9 / 23). وكلا التعبيرين حملا معنًى يدل على أفضل ما يمكن أن يقدم للضيف من كرم. خلاصة الأمر أن كل آية أعطت معنًى لم تعطه الآية الأخرى.

بناءً عليه، إن الاختلاف في القراءات لا يتخلف عن المقصد، فلكل قراءة معنًى جديد لم توضحه القراءة السابقة، وهذا يؤدي إلى تعدد المعاني واتساعها، ما يعني أن من مقاصد الاختلاف

في القراءات القرآنية تكثير المعاني، ولكن من غير إحداث أي تناقض أو تباين في المعاني. وقد بين ذلك ابن عاشور (ت ١٣٩٣هـ) في قوله: "على أنه لا مانع من أن يكون مجيء ألفاظ القرآن على ما يحتمل تلك الوجوه مراداً لله تعالى، ليقراً القراء بوجوده، فتكثر من ذلك المعاني، فيكون وجود الوجهين فأكثر في مختلف القراءات مجزئاً عن آيتين فأكثر، وهذا نظير التضمنين في استعمال العرب ونظير التورية والتوجيه في البديع" (Ibn Ashoor, 2000: 1 / 54).

اختلاف القراءات وأثره في المعنى من خلال سورة الصافات

أولاً: المستوى النحوي

إن علاقة القراءات القرآنية بالنحو متينة، ومتشابكة، كون الإعراب ضرورة يتطلبها المعنى، ولا سيما في بعض الآيات القرآنية التي قد يحدث فيها لبس إن لم تُضبط نحويًا، نحو قوله تعالى: ﴿إِنَّمَا يَخْشَى اللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ الْعُلَمَاءُ﴾ (فاطر: ٢٨)، ويؤكد ذلك قول النبي ﷺ: "أعربوا القرآن والتمسوا غرائبه" (al-Nesabore 2000: 2 / 447). وهذا ما بينه أيضاً علماء النحو الأولون الذين ساهموا في نشأة علم النحو من جهة، وكانوا قراء من جهة أخرى، واعتمدوا كثيراً على القرآن الكريم وقراءاته في شواهدهم أثناء تقعيد اللغة، نحو: الخليل بن أحمد الفراهيدي وأبو عمرو بن العلاء (Mokram, 2009: 55).

١. ما قرئ بالنصب والرفع من الأسماء في سورة الصافات

- (أَزْوَاجُهُمْ، أَزْوَاجُهُمْ): في قوله تعالى: ﴿احْشُرُوا الَّذِينَ ظَلَمُوا وَأَزْوَاجَهُمْ وَمَا كَانُوا يَعْبُدُونَ﴾ (الصافات: ٢٢). جاء في قراءة النصب وجهان، أولهما: العطف على الاسم الموصول (الذين)، بمعنى احشروا أزواجهم الكافرات. والثاني مفعول معه، والواو بذلك تكون واو معية. أما قراءة الرفع (أَزْوَاجُهُمْ) فبعطفها على الضمير في (ظَلَمُوا). وقد رجح أبو البقاء العكبري الوجه الثاني من النصب، أي: مفعولاً معه (al-Abkare: 2 / 206)، بمعنى (احشروا الذين ظلموا وأزواجهم معاً لظلمهم).

- (اللَّهُ رَبُّكُمْ وَرَبُّ، اللَّهُ رَبُّكُمْ وَرَبُّ): في قوله تعالى: ﴿اللَّهُ رَبُّكُمْ وَرَبُّ آبَائِكُمُ الْأُولِينَ﴾ (الصافات: ١٢٦)، انقسم القراء في قراءتها بين نصب ورفع، فمن نصب الأسماء الثلاثة: حمزة وحفص والكسائي عن عاصم. وحجتهم أن الأسماء الثلاثة جاءت بدلاً من (أحسن الخالقين).

ومن رفع الأسماء الثلاثة: ابن كثير ونافع وأبو عمرو وابن عامر وأبو بكر عن عاصم (al-Asbahani, 1980: 377). وحجتهم الاستئناف والتقدير (هو الله) فيكون لفظ الجلالة (الله) خبراً. أو أنها رفعت على الابتداء، فيكون لفظ الجلالة (الله) مبتدأ وما بعده خبر.

وروي عن حمزة أنه كان إذا وصل نصب، وإذا وقف رفع، وهذا عُدَّ حسناً؛ كونه جمع بين الروایتين (al-Zamakhshare, 2009: 913). ولا نرى أن هناك إخلالاً في المعنى في القراءتين، ولا نرجح إحداهما على الأخرى، كون قراءة الرفع على الاستئناف قطعت الكلام عما سبقه، وابتدأت بقوله تعالى: الله ربُّكم وربُّ آبائكم، بمعنى (هو الله). وما جاء بالنصب لم يفصل الآية عن سابقتها، ليكون المعنى: أتذرون الله ربُّكم وربُّ آبائكم.

٢. تغيير القراءات ببناء الفعل للمعلوم أو المجهول

- (نَزَلَ، نَزِلَ، نَزْلٌ): في قوله تعالى: ﴿فَإِذَا نَزَلَ بِسَاحَتِهِمْ فَسَاءَ صَبَاحُ الْمُنْذِرِينَ﴾ (الصافات: ١٧٧).

انقسم القراء في الفعل (نَزَلَ) إلى ثلاثة: فجمهور القراء ببناء الفعل للفاعل (للمعلوم). أما ابن مسعود فقرأه (نَزِلَ) بضم النون وكسر الزاي على بناء الفعل للمفعول (للمجهول). وقرأه ابن مسعود أيضاً، وأبو عمران الجوني، وعاصم الجحدري وابن يعمر (نُزِلَ) مشدداً ومبنيًا للمفعول (للمجهول) (al-Shehaab: 7 / 292).

وأصل اشتقاق الفعل من اجتماع (ن ز ل)، وهي كلمة صحيحة تحمل معنى الهبوط والنزول والوقوع، فـ "النزول: الحلول، المنزل، بفتح الميم والزاي: النزول هو الحلول، نقول نزلت نزولاً ومنزلاً. ونزل المطر من السماء نزولاً، ومكان نَزَلَ: ينزل فيه كثير، والتَّزِيل: ترتيب الشيء ووضع منزله" (Ibn Fares, 1979: 5 / 417).

وفي أصل المعنى، جاءت قراءة (نَزَلَ)، مبنيًا للمعلوم، للعذاب على أساس التشبيه، فقد شبه العذاب بجيش يهجم على قوم وهم في ديارهم بغتة فيحل بهم. وقيل إنَّ الضمير في (نَزَلَ) عائد على الرسول ﷺ، ومفاد ذلك نزوله ﷺ يوم الفتح (al-Zamakhshare, 2009: 917). وجاءت قراءة (نَزَلَ) إلى العذاب كون الفعل (نَزَلَ) جاء فعلاً لازماً، فتعلق بالجار والمجرور (بساحتهم)، مفاد المعنى أن العذاب نزل بساحتهم، وكان عذابهم في الدنيا القتل (al-Farra', 1983: 2 / 396). وجاءت قراءة (نُزِلَ) بالتشديد مبنية للمجهول، وبذلك فهو فعل متعدٍ، ما يجعل المعنى: نُزِلَ العذاب بساحتهم (al-Shehaab, 7 / 292)، أي نَزَلَهُ الله بهم.

- (يُقَذَّفُونَ، يُقَذَّفُونَ): في قوله تعالى: ﴿لَا يَسْمَعُونَ إِلَى الْمَلَأِ الْأَعْلَى وَيُقَذَّفُونَ مِنْ كُلِّ جَانِبٍ﴾ (الصافات: ٨). قرأ جمهور القراء (يُقَذَّفُونَ)، وقرأ محبوب عن أبي عمرو بفتح الياء وكسر الذال أي (يَقْفُونَ). والفعل مشتق من الأصل (قَ ذَ فَ)، واجتماع الحروف الثلاثة في أصل واحد يدل على الطرح والرَّمي. فيقال قذف الشيء يقذفه قذفاً، إذا رمى به. وبلدة قذوف: طروح؛ بسبب بعدها تترامى بالسفر، وناقة مقذوفة باللحم، كأنها رميت به (Ibn Fares, 1979: 5 / 67).

والمعنى المراد من (يُقَذَّفون)، رمي الله سبحانه وتعالى الشياطين بالكواكب، وقيل: الفاعلُ الملائكة الموكلن بالحفظ المشار إليه في قوله تعالى: ﴿وَأَنَّا لَمَسْنَا السَّمَاءَ فَوَجَدْنَاهَا مُلْتَأَتْ حَرَسًا شَدِيدًا وَشُهْبًا﴾ (الجن: ٨). ويجوز، وفق الألوسي، أن يكون الفاعل الكواكب، وكأنها تنقض على الشياطين من كلِّ جانب. وبخصوص الفاعل في قراءة (يُقَذَّفون) فهم الشياطين. والتقدير يقذفون بعضهم بعضاً (al-Aloose: 70). وقد رجَّح جمهور القراء (يُقَذَّفون)، كون الفعل فيها مردوداً إلى الله، وقد حذف الفاعل لعلمه وعظمته سبحانه.

٣. ما قرئ بالإضافة وعدمها

- (بزينة الكواكب، بزينة الكواكب، بزينة الكواكب): في قوله تعالى: ﴿إِنَّا زَيْنَّا السَّمَاءَ الدُّنْيَا بِزِينَةِ الْكَوَاكِبِ﴾ (الصافات: ٦)، قرأ حمزة وحفص عن عاصم (بزينة) بالتنوين و(الكواكب) بالخفض، وهي قراءة ابن مسعود، ومسروق بخلاف عنه وأبي زرعة بن عمرو، وابن جرير، وابن وثاب وطلحة. وقرأ أبو بكر عن عاصم (بزينة) منوثة و(الكواكب) بالنصب. وهي قراءة ابن وثاب، وأبي عمرو، والأعمش، ومسروق، وقرأ الباقر (بزينة الكواكب) على أنها مضافة وغير منوثة (al-Asbahani, 1980: 375).

ويفسر المعنى المراد وفق الآتي: الجر: بجعل الكواكب بدلاً من الزينة، ومعناه أنا زينا السماء الدنيا بالكواكب. والنصب: بجعل الكواكب بدلاً من محل (بزينة) كون (بزينة) موضع نصب، وقيل نُصِبَ على معنى مفاده أن زينا الكواكب، إذ جعل الزينة للكواكب وليس للسماء، فنصبَ بوقوع الفعل عليها، وكأنه قال: إنا زينناها (بزينة)، أعني الكواكب. أو بدل من السماء الدنيا؛ بدل اشتمال (al-Zajjaaj, 1988: 4 / 298).

ويحتج من أضاف (زينة) إلى (الكواكب) بأن الزينة مصدر، والكواكب مفعول به. والفاعل محذوف، فأضاف المصدر إلى المفعول به. ومعنى ذلك أن الله زين الكواكب من خلال جعلها مضيئةً حسنةً. وأما القراءة الأخرى، فتفيد الإضافة؛ لأن القصد من البديل هو الإيضاح بعد الإبهام، ويفيد البيان والتأكيد ورفع اللبس. فالبدل جارٍ مجرى التأكيد، لدلالة الأول عليه، هذا سوى ما يضيفه إبهام الزينة وتنكيرها من تحريك للذهن ثم تعظيم لأمرها (AL-Anbari, 1957: 298).

وقيل إنَّ من حذف التنوين وأضاف، قد أتى بالكلام على أصل ما وجب له؛ لأن الاسم إذا أُلْفِيَ الاسم بنفسه ولم يكن الثاني وصفاً للأول ولا بدلاً منه ولا مبتدأً بعده، أزال التنوين وعمل فيه الخفض، لأن التنوين تالٍ للإضافة، فلذلك لا يجتمعان في الاسم (Ibn Khalawayh, 1979: 301).

والجدير بالذكر، أن هناك قراءة جاءت بضم الكواكب، على معنى أنا زينا السماء الدنيا بأن زينتها الكواكب. أو برفع الكواكب على أنها خبر لمبتدأ محذوف تقديره هو الكواكب. مع

ضرورة الإشارة إلى بيان عدم الأخذ بهذه القراءة من جمهور القراء والنهي عن قراءتها (al-Zajjaaj, 1988: 4/ 298).

- (لذائقوا العذاب، لذائقوا العذاب، لذائقون العذاب): في قوله تعالى: ﴿إِنَّكُمْ لَذَائِقُوا الْعَذَابِ الْأَلِيمِ﴾ (الصافات: ٣٨).

قرأ الجمهور (لذائقوا العذاب) بحذف النون وجمع المذكر السالم لإضافته إلى ما بعده وجرّ العذاب. وقرأ السّمالُ وأبان عن ثعلبة عن عاصم (لذائقوا العذاب) بحذف النون ونصب العذاب وأسقطت النون للتخفيف وليس للإضافة. وقُرئت كذلك (لذائقون العذاب) بإثبات النون ونصب العذاب؛ كونها في الأصل هكذا (al-Zamakhshari, 2009: 917).

المستوى التصريفي

يعد اختلاف الصيغ التصريفية في القرآن الكريم ذا أثر واضح في اختلاف المعنى. وقد اهتم النحاة اهتمامًا بالغًا بالأبنية الصرفية منذ مرحلة تقعيد اللغة، لأهميتها من ناحية الدلالة والمعنى وأقروا أن اختلاف بنية الكلمة يؤدي إلى اختلاف المعنى "كل اختلاف في المبنى يقود إلى اختلاف في المعنى".

١. اختلاف القراءات من خلال تغيير الحركات الإعرابية

أ. اختلاف الحركات غير الإعرابية في الأسماء

- (دُحُورًا، دُحُورًا): في قوله تعالى: ﴿دُحُورًا وَلَهُمْ عَذَابٌ وَاصِبٌ﴾ (الصافات: ٦).

قرأ جمهور العلماء (دُحُورًا) بضم الدال. وقرأ عليّ والسُّلمي، ويعقوب الحضرمي، وابن أبي عبيدة، وأبو رجاء، وأبو عبد الرحمن، والضحاك، وأيوب السخستاني (دُحُورًا) بفتح الدال (Ibn Khalawayh, 1979: 127). ورد في لسان العرب، "دحره: دَحَرَهُ يَدْحَرُهُ دَحْرًا وَدُحُورًا: دَفَعَهُ وَأَبْعَدَهُ وَطَرَدَهُ، ويقال: شَيْئًا يُدْحَر: أَي: يُهْلَل، ودَحَره بالفتح: دفعه وأبعده، الدَّحْر: الدفعُ بعنفٍ على سبيل الإهانة والإذلال (Ibn Manzur: 2/ 1333).

ومن حيث المعنى، جاء الضم (دُحُورًا)، على أنه مفعول به، بمعنى يقذفون للدحور، أي الطرد. وربما جاء على أنه مصدر، بمعنى يدحرون دحرًا يقذفون قذفًا. وأما الفتح (دُحُورًا)، فجاء على أنه صفة لمصدر مقدّر أي كالصُّبور والشُّكور، وربما مصدر على فَعُول نحو القَبول، وربما هو اسم فاعل أي يُقذفون بما يدحرونهم، وللتوضيح أكثر؛ يُقذفون بداحر، وبما يَدْحَر. ثم حُذِفَت الباء فانتصب بنزع الخافض (al-Farra', 1983: 2/ 383).

وقد رجّح جمهور القراء قراءة الضم (دُحُورًا)، بحجة أن يُقذفون مما يستوجب إلحاقها بالباء، فنقول يُقذفون بالحجارة ولا نقول يُقذفون الحجارة.

- (المُخْلِصِينَ، الْمُخْلِصِينَ): في قوله تعالى: ﴿إِلَّا عِبَادَ اللَّهِ الْمُخْلِصِينَ﴾ (الصافات: ٦). قرأ (المُخْلِصِينَ) بفتح اللام: عاصم وحزمة والكسائي ونافع وأبو جعفر وخلف والأعمش والحسن. وقرأ (المُخْلِصِينَ) بكسر اللام: أبو عمرو وابن عامر وابن كثير ويعقوب وأبو رجاء (Ibn Ashoor, 2000: 23/ 111).

من فتح اللام في (مُخْلِصِينَ) جعلها اسم مفعول، فالمعنى: من أخلصهم الله أي اجتباهم واختارهم. ومن كسر اللام في (مُخْلِصِينَ) جعل اللفظة اسم فاعل من (أَخْلَصَ) والمفعول محذوف، والمعنى المراد: المُخْلِصِينَ أنفسهم أو دينهم. الموحدين المنقن عقيدتهم من كلِّ شركٍ أو رياءٍ (al-Zamakhshari, 2009: 907). وبناءً عليه، فاختلاف الحركات قاد إلى اختلاف صيغة الكلمة، الأمر الذي قاد إلى اختلاف المعنى.

- (مُلِيمٌ، مَلِيمٌ): في قوله تعالى: ﴿فَالْتَقَمَهُ الْحُوتُ وَهُوَ مُلِيمٌ﴾ (الصافات: ١٤٢). قرأ جمهور القراء (مُلِيمٌ) بضم الميم، وقرئت لديهم (مَلِيمٌ). والمليم بضم الميم اسم فاعل من الفعل (لَامَ)، والمليم المستحق للوم. أو مَلِيمٌ نفسه، أي جعل الناس لائمين فهو ألامهم على نفسه، وقيل هو الذي قد اكتسب اللوم وإن لم يَلْمُ (al-Farra', 1983: 2/ 393). وأما (مَلِيمٌ) بفتح الميم فقياسه مَلُومٌ، وهو كمشيب ومدعي، والقياس مشوب ومدعو. أما المعنى فهو الذي يلام، سواء استحق اللوم أو لم يستحق (al-Farra', 1983: 3/ 393). والمرجح لدى الجمهور (مُلِيمٌ) لأن سبب اللوم لنبي الله يونس قد وجد.

ب. اختلاف القراءات وفق اختلاف حركات الأفعال

- (يُنْزِفُونَ، يُنْزِفُونَ): في قوله تعالى: ﴿لَا فِيهَا غَوْلٌ وَلَا هُمْ عَنْهَا يُنْزِفُونَ﴾ (الصافات: ٤٧). قرأ الجمهور (يُنْزِفُونَ) بفتح الزاي، وقرأ حمزة والكسائي وخلف والأعمش (يُنْزِفُونَ) بكسر الزاي. واحتج من قرأ (يُنْزِفُونَ) بفتح الزاي أن المعنى: لا تذهب عقولهم لشربهم الخمر (لا يسكرون). أمّا من كسر الزاي (يُنْزِفُونَ) فقد أضاف إلى المعنى السابق معنى آخر، مفاده أن شرابهم لا ينفد (Ibn Khalawayh, 1979: 302).

- (يُزْفُونَ، يُزْفُونَ): في قوله تعالى: ﴿فَأَقْبَلُوا إِلَيْهِ يَزْفُونَ﴾ (الصافات: ٩٤). قرأ الجمهور (يُزْفُونَ) بفتح الياء، وقرأ حمزة وخلف ومجاهد وابن وثاب والأعمش والمفضل عن عاصم (يُزْفُونَ) بضم الياء. وتكم حجة من قرأ (يُزْفُونَ) بفتح الياء، أن الفعل مضارع من زَفَّ الظليم (ذكر النعام) يَزِفُّ، أي يعدو بسرعة. والمعنى أن المشركين يحملون دوابهم على الرِّفِيف، وقيل: الزفيف مشي اختيال كمشي العروس وهو مشي المشركين الذي كانوا مطمئنين من أن يصيب أصنامهم شيء (al-Qaysee, 1984: 2/ 225). وتكمن حجة من قرأ (يُزْفُونَ) في أنها مأخوذة من أَرْفَ، وفيها وجهان: أولهما أن تكون الهمزة للصيرورة، وبذلك يكون المعنى الإسراع. والثاني أن تكون الهمزة للتعدية، ويكون قد أخبر عنهم أنهم يحملون غيرهم على الإسراع (al-Qaysee, 1984: 2/ 225).

من خلال ما سبق، فقراءة (يُزْفُون) أرجح؛ بحجة أنها أدل على شدة الإسراع لدلالاتها على أنهم جاؤوا على حالة كان حاملاً يحملهم فيها على الإسراع وقاهرًا يقهرهم عليه من شدة ما في نفوسهم من الوجد.

- (تَرَى، تُرَى): في قوله تعالى: ﴿فَلَمَّا بَلَغَ مَعَهُ السَّعْيَ قَالَ يَا بُنَيَّ إِنِّي أَرَى فِي الْمَنَامِ أَنِّي أَذْبَحُكَ فَانْظُرْ مَاذَا تَرَى﴾ قَالَ يَا أَبَتِ أَفْعَلُ مَا تُؤْمَرُ سَتَجِدُنِي إِنْ شَاءَ اللَّهُ مِنَ الصَّابِرِينَ ﴿الصفات: ١٠٢﴾.

قرأ جمهور القراء (تَرَى) بفتح التاء والراء، وقرأ حمزة والكسائي وخلف وعبد الله بن مسعود والأسود بن يزيد وابن وثاب وطلحة والأعمش ومجاهد وإبراهيم (تُرَى) بضم التاء وكسر الراء. ووجه قراءة الجمهور قائم على أنه فعل مضارع (رَأَيْتَ الرَّأْيَ) وعناه الاعتقاد وليس رؤية العين أنه لم يأمر بإبصار شيء، والمعنى: انظر ما تريني من صبرك أو جزعك. ووجه (تُرَى) فقد أريد منها، أريته أي جعلته يعتقد، أي فانظر ماذا تحملني عليه من الرأي فيما قلت لك هل تبصر أم تجزع، والمعنى الضمني في هذا الوجه هو المشاورة في أمر الذبح أيضًا (al-Farra', 1983: 2 / 390).

٢. أثر تغيير بنية الكلمة في اختلاف المعنى

- (بَعْلًا، بَعْلَاء): في قوله تعالى: ﴿أَتَدْعُونَ بَعْلًا وَتَذَرُونَ أَحْسَنَ الْخَالِقِينَ﴾ (الصفات: ١٢٥).

قرأ جمهور القراء (بَعْلًا) وقرئت (بَعْلَاء) على وزن فعلاء. والبعل هو الزوج وبعل الشيء ربه وسيده، والبعل صنم عبد من دون الله (al-Andalosee: 7 / 358). وفي قراءة (بَعْلًا) قولان: الأول: أنه اسم صنم عبده الفنيقيون، وعينوا له أنبياء، ويقال إنهم أهل بعلبك التي سميت بهذا الاسم نسبة إليه. الثاني: أنه الرب ببلغة أهل اليمن، ورب البيت هو الزوج. ووفق القولين يكون المعنى (أتعبدون بعلًا وتتركون عبادة الله؟) (al-Zamakhshare, 2009: 915).

أما (بَعْلَاء) ففيه قولان: الأول: اسم امرأة اتتتهم بضلالة فاتبعوها. والثاني: إشارة إلى كثرة حث زوجة الملك على عبادة بعل، وقتل النبي إلياس عليه السلام، وطاعة زوجها الملك لها في ذلك (al-Andalosee: 7 / 358).

٣. أثر اختلاف القراءات: إفرادًا وتنثنية وجمعًا وتأنينًا في اختلاف المعنى

ولم يرد في سورة الصفات سوى (كلمتنا، كلمائنا) بالإفراد والجمع، أما ما ارتبط بالتنثية والتأنيث فلم نجد له مثالًا.

- (كَلَمَتُنَا، كَلِمَاتُنَا): في قوله تعالى: ﴿وَلَقَدْ سَبَقَتْ كَلِمَتُنَا لِعِبَادِنَا الْمُرْسَلِينَ﴾ (الصفّات: ١٧١).

قرأ الجمهور (كَلَمَتُنَا)، وقرأ الضحّاك (كَلِمَاتُنَا) جمعاً. واحتج من قرأها بالإنفراد أن استخدام المفرد في موضع الجمع يؤدي إلى زيادة في المعنى وإعطاء مجالٍ للتفسير وفيه كذلك إيجاز في اللفظ الذي هو سمة كلام الله ومعنى قراءة الأفراد: الكلام والقول بالنصرة والغلبة. أمّا القراءة بالجمع فهي وفق الأصل؛ كون الكلام يحتوي على عدّة كلمات (AL- Aloose: 23/ 156).

ثالثاً: المستوى الصّوتي

يعنى المستوى الصوتي بدرس أصوات اللغة، ويشمل علم الأصوات العام وعلم الفونيمات. فعلم الأصوات العام، يهتم بدراسة الأصوات الكلامية وتحليلها وتصنيفها من غير تناولها في سياقها التاريخي، أي ينظر إليها من خلال وصف مخرجها وكيفية صنعها وصفاتها، والقوانين التي تخضع لها هذه الأصوات. وأول من اشتغل في علم الأصوات العالم ابن جني في كتابه **صناعة الإعراب**. وأمّا علم الفونيمات، فهو العلم الذي يدرس الوحدات الصوتية التي تكون جزءاً من أبسط صيغة لغوية ذات معنى منعزلة عن السياق، نحو: الباء، التاء... إلخ (al-Tayyaan, 2008: 128). وقد أظهر القراء اختلافات صنّفت أنها صوتية في قراءتهم القرآن، نحو التخفيف والتشديد والهمز والتسهيل.

١. التخفيف والتشديد في القراءات

- (المصدّقين، المصدّقين): في قوله تعالى: ﴿يَقُولُ إِنَّكَ لَمِنَ الْمُصَدِّقِينَ﴾ (الصفّات: ١٧١). قرأ جمهور القراء (المصدّقين) بتخفيف الصاد، وقرأ حمزة (المصدّقين) بتشديد الصاد. فمن قال بالتخفيف انطلق من معنى الصدق، أي: أتصدّق بأنك تُبعث بعد مماتك وتجرى بعملك وتحاسب؟ الاستفهام استنكاري (al-Tabaree: 6/ 305). أما من قرأ بالتشديد فقد انطلق من التصدّق أي الإعطاء والتفضّل والإحسان (al-Aloose: 23/ 306).

ورجّحت قراءة التخفيف بحجة مفادها ألا معنى للصدقة في الآية، وإنما ارتبط الأمر بالتصديق بالبعث بعد أن تصير تراباً وعظاماً (al-Zajjaaj, 1988: 4/ 304). هذا، وإن بدا اختلاف بين القراءتين غير أن هناك دلالة واحدة تجتمع في قرين السوء الذي يحيد صاحبه عن الحق، في التصديق والتصدّق.

- (يَسْمَعُونَ، يَسْمَعُونَ): في قوله تعالى: ﴿لَا يَسْمَعُونَ إِلَى الْمَلَأِ الْأَعْلَى وَيُقَذَّفُونَ مِنْ كُلِّ جَانِبٍ﴾ (الصفّات: ١٧١).

قرأ (يَسْمَعُونَ) بتشديد السين والميم، ابن عباس وابن وثّاب وعبد الله بن مسلم وطلحة والأعمش وحمزة والكسائي وحفص عن عاصم وخلف. وقرأ (يَسْمَعُونَ) خفيفة، عاصم في رواية أبي بكر وابن كثير ونافع وابن عامر وأبو عمرو (al-Andalosee: 7 / 338). وبخصوص المعنى، فمن قرأ (يَسْمَعُونَ) أراد طلب الاستماع، وقيل: المعنى تسمعتُ إليه، وحجتهم في ذلك أن العرب لا تقول سمعتُ زيداً وتسكت. إنما: سمعت زيداً يقول كذا وكذا. فالمعنى أنهم منعوا من التسمع، إذا كان قبل بعثة محمد عليه السلام يتسمعون الوحي. واحتجوا كذلك بوجود (إلى) بعدها وأن يسمع لا يتعدى بـ (إلى)، بل يتسمع هي من يتعدى بـ (إلى). وأما من قرأ بالتخفيف (يَسْمَعُونَ) فقد نفى عن الشياطين السمع، إذ خالف إرادة الله من دون سماعهم رغم إنصاتهم للوحي وماحولتهم استراق السمع، ولكنهم لا يدركون الصوت فلا يسمعون. وحجة من قرأ بالتخفيف أنه قد أثبت في كتب التفاسير صفة التسمع للشياطين، إذ كانوا يتسمعون الوحي (Ibn Khalawayh, 1979: 301).

- (صَدَّقَ المرسلين، صَدَّقَ المرسلون): في قوله تعالى: ﴿بَلْ جَاءَ بِالْحَقِّ وَصَدَّقَ الْمُرْسَلِينَ﴾ (الصفّات: ١٧١).

قرأ الجمهور (صَدَّقَ المرسلين) بالتشديد ونصب المرسلين، وقرأ ابن مسعود والحسن (صَدَّقَ المرسلون) بتخفيف الدال ورفع المرسلون بعلامة الرفع الواو (Ibn Khalawayh, 1979: 182). من قرأ (صَدَّقَ المرسلين) بالتشديد، أسند الفعل إلى رسول الله، ومعنى ذلك: صَدَّقَ محمد بما بعث به المرسلون من قبله. أما من قرأ (صَدَّقَ المرسلون) بالتخفيف، فقد أسند الصّدق إلى المرسلين، أي: صدق المرسلون في التبشير بمحمد وأنه يأتي آخرهم (al-Andalosee: 7 / 343).

٢. التحقيق والتسهيل في القراءات

- (إِلْيَاس، الياس، اليأس، إيليس، إدريس، إدرايس): في قوله تعالى: ﴿وَإِنَّ إِلْيَاسَ لَمِنَ الْمُرْسَلِينَ﴾ (الصفّات: ١٧١).

قرأ جمهور القراء (وإنَّ إِيْلَاسَ) بتحقيق همزة القطع، وقرأ عكرمة والحسن بخلاف ذلك، (وإنَّ إِيْلَاسَ) بهمزة الوصل، وقرئت كذلك (إِنَّ الْيَاسَ) وقرأ أبي بن كعب (وإنَّ إِيْلَاسَ). وقرأ ابن مسعود وابن وثّاب والأعمش والمنهال بن عمر، والحكم بن عيينة الكوفي، وقتادة وأبو العالية، وأبو عثمان النهدي (إدريس) بتحقيق همز القطع، وقرئت كذلك (وإنَّ إدرايس) (al-Andalosee: 7 / 358).

من قرأ (إِلْيَاس) جعل فيه عدّة أوجه؛ أولها، أنه اسم نبي عبراني، والثاني، اسم عربي من الأليّس، والثالث، أنه إلياس بن ياسين بن ولد هارون عليه السلام، بعث بعدهم. والرابع هو من باب تلاعب العرب بالأسماء الأعجمية. ومن قرأ (إدريس) قصد به إلياس وهي محمولة على التفسير وحجة ذلك أن إدريس في التاريخ المنقول كان قبل نوح وقد ذكر إلياس على أنه من ذرية إبراهيم. أما من قرأ (إدرايس) ففيل: هي لغة من إدريس نحو إبراهيم من

إبراهيم، ومن قرأ (إيليس) يقصد بذلك أن إلياس هو إدريس (2/ 391: al-Farra', 1983). أما من قرأ (الياس) بهزة وصل، فحجته أن اسم النبي (ياساً) ثم أدخل عليه الألف واللام للتعريف، وهذا ما قيل في قراءة (اليأس) (2/ 392: al-Farra', 1983). إن اختلاف قراءات اسم النبي (إلياس) ما بين التحقيق والتسهيل، أدت إلى الاختلاف في اسم النبي ونسبه ومن بعث إليهم. فتحقيق الاسم يعود إلى نبي اسمه إلياس من ذرية هارون، أما التسهيل فدلّت على أنه (إيلياء) ممن بعثه الله لبني إسرائيل، ودلّ التسهيل كذلك على اتساع في المعنى التفسيري للآية الكريمة بأقل الألفاظ.

- (آل ياسين، الياسين، إلياسين): في قوله تعالى: ﴿سَلَامٌ عَلَى آلِ يَاسِينَ﴾ (الصافات: ١٣٠).

قرأ (آل ياسين) زيد بن علي ونافع وابن عامر ويعقوب برواية رويس والأعرج وشيبة. وقرأ (الياسين) أبو الحسن وأبو رجاء. وقرأ الباقر (إلياسين) (7/ 358: al-Andalosee). فمن قرأ (آل ياسين) ذهب إلى أنها قراءة عامة المدينة، وتعني سلام على آل محمد، وقالوا في وجه آخر أن ياسين اسم لإلياس واسم لأبي إلياس لأنه إلياس بن ياسين، وآل ياسين تعني ولد ياسين وأصحابه (6/ 323: al-Tabaree). أما من قرأ (الياسين) فذهب في ذلك مذهبين؛ أولاً من باب النسبة، نحو: (زيد / زيديين) وبذلك عنى: سلام على كل واحد منهم إذ سمى كلا منهم بـ(إلياس). ثانياً أن في ذلك لغتين، الياس والياسين، نحو: ميكال وميكائيل (4/ 212: al-Zajjaaj, 1988). أما من قرأ (إلياسين)، فقليل إنه عنى جمع إلياس، وعنّى إلياس وأمه المؤمنة. وقد رجح جمهور القراء الوجه القائل بأن للاسم لغتان، إلياس وإلياسين (2/ 207: al-Farra', 1983). والخلاف بين القراءات في أن (آل ياسين) فيها سلام على محمد وأمه، أما قراءة (إلياسين، الياسين) فالسلام فيها على ياسين بمفرده.

- (أصطفى، اصطفى): في قوله تعالى: ﴿أَصْطَفَى الْبَنَاتِ عَلَى الْبَنِينَ﴾ (الصافات: ١٣٠). قرأ جمهور القراء (أصطفى) محققين همزة الاستفهام وحذف همز الوصل. وقرأ (اصطفى) بحذف همزة الاستفهام من باب التسهيل عدد من القراء أبرزهم أبو هريرة والزهري وابن المسيب وورش من طريق الأصبهاني وابن جمار (7/ 361: al-Andalosee).

من قرأ بالاستفهام الاستنكاري (أصطفى) فقد عنى الاستبعاد والتقريع والتوبيخ للمشركين. ومن قرأ (اصطفى) بهمزة الوصل ذهب عدة مذاهب، أولها على نية الاستفهام، وحذفت همزة الاستفهام لوجود (أم). وثانيها على نية الإخبار من دون الاستفهام، بمعنى: لكاذبون في قولهم اصطفى البنات. وثالثها على أن يكون (اصطفى البنات) بدلاً من (ولد الله). ورابعها أجازوا أن يكون المعنى: وإنهم لكاذبون، قالوا اصطفى البنات، فحذف (قالوا) (2/ 394: al-Farra', 1983).

والترجيح لمصلحة (أصطفى) بتحقيق الهمزة، وإن من حقق الهمزة عنى الاستفهام الاستنكاري الموجه من الله لتوبيخ الكفار، ومن قرأ (أصطفى) فقد نقل الكلام من الاستفهام إلى الإخبار.

- (إذا ... إنا، إذا ... إنا، إذا ... إنا): في قوله تعالى: ﴿أَإِذَا مِتْنَا وَكُنَّا تُرَابًا وَعِظَامًا أَإِنَّا لَمَبْعُوثُونَ﴾ (الصافات: ١٣٠).
- قرأ (إذا ... إنا) نافع والكسائي وأبو جعفر ويعقوب، وقرأ (إذا ... إنا) ابن عامر، وقرأ (إذا ... إنا) الباقر. جاءت قراءة (إذا ... إنا) بمعنى إذا متنا نبعث. أما قراءة (إذا ... إنا) بمعنى: أنبث إذا متنا؟ أما قراءة (إذا ... إنا) فتعني: إذا متنا وصرنا تراباً أيثبت بعثنا؟ (al-Aloose: 23 / 77) قد كررت الهمزة للمبالغة والتشديد في ذلك، وقد دلّت القراءات جميعاً على إنكار الكافرين أمر البعث.

خاتمة

بعد تناولنا موضوع اختلاف القراءات وأثره في المعنى من خلال سورة الصافات، تبين لنا أن قراءات القرآن الكريم مرّت بمراحل عديدة بدءاً من الوحي، إلى أن نضج هذا العلم، وأصبح قائماً في ذاته له مشايخه وقراءه ومصنفاته، وأن اختلاف القراءات لم يكن اختلاف تناقض وتضاد بل كان اختلافًا بناءً، يضيف معاني عديدة إلى تفسير القرآن الكريم، ويمكن شرائح عديدة من تلاوته غير من يتقن لهجة قريش التي نزل بها القرآن الكريم، وكذلك عدّ تنوع القراءات تسهلاً وتيسيراً على الأمة، ومن ثمّ فقد بيّنت الدراسة جهود الصحابة في حفظ كتاب الله وصونه وخصوصاً جهود الخليفة عثمان بن عفّان الذي جمع الأمة على مصحف واحد. وكذلك بيّنت الدراسة ما حفلت به سورة الصافات من تنوع في قراءات عدد من آياتها، شملت الجوانب النحوية والصرفية والصرفية. وقد خلصت الدراسة إلى عدد من النتائج يمكن إجمالها بما يأتي:

١. لتعدد القراءات القرآنية أثر كبير في تغيير المعاني، سواءً بإضافة معانٍ جديدة أم بتأكيد معانٍ أخرى.
٢. مرور القراءات القرآنية بمراحل عديدة حتى نضجت واستوت على سوقها وأصبحت علماً قائماً بذاته.
٣. جمعت القراءات القرآنية علوماً أخرى في طياتها، نحو علم النحو وعلم الصرف وعلم الأصوات.
٤. ساهمت القراءات القرآنية في تيسير قراءة القرآن الكريم وتبسيطه للناس.
٥. أثرت القراءات القرآنية الجانب الدلالي للقرآن الكريم بحيث جعلت للآية الواحدة أكثر من معنى من دون وجود أي تناقض فيما بينها.
٦. اختلاف القراء لم ينتج منه أي تناقض أو تضاد في إيراد المعنى.

٧. شمل اختلاف القراء أنواع الكلام الثلاثة، أسماء، وأفعالاً وحروفاً.
٨. تعد القراءات القرآنية سجلاً حافلاً بلهجات العرب، حفظت بحفظ القرآن الكريم.
٩. هناك تأثير واضح للقراءات على الجوانب النحوية والصرفية والصوتية.
١٠. حفلت سورة الصافات بكثير من الآيات التي تناولت قراءات عديدة على صعيد الأسماء والأفعال الحروف، وعلى صعيد العلوم المختلفة للغة العربية، نحواً وصرفاً وصوتاً.

التوصيات

- بعد الانتهاء من دراستي هذه وجت أن هناك مواضيع من المهمّ درسها ومتابعتها في باب اختلاف القراءات وأثره في المعنى، وأهم هذه التوصيات:
١. دراسة موضوع الاختلافات من ناحية معجمية، بحيث يتم تتبع معنى المفردة تاريخياً، وهذا يؤكد سيقودنا إلى معرفة أدق لدلالة المفردات التي اختلف قراءتها.
 ٢. تحري القراءات المتواترة، وإعادة تبويبها في مصنفات خاصة، بما لا يدع مجالاً للخلط بينها وبين القراءات المتروكة.
 ٣. إنجاز دراسات مستقلة تبحث في أثر اختلاف القراءات في المعنى، في كل علم من علوم اللغة على حدة، نحو: علم النحو، وعلم الصرف، وعلم الصوتيات.
 ٤. تناول كل سورة من سور القرآن الكريم على نحو منفصل وبيان أوجه القراءات استناداً إلى المعاجم واستناداً إلى ما تواتر من القراءات.
- وأخيراً، نقول إن الإحاطة بكتاب الله عزّ وجل وما حواه من بيان وإعجاز، يبقى أمراً معجزاً، فقد حوى كتاب الله عزّ وجل علم الأولين والآخرين، وما زالت الدراسات تبحر في محيطه وتسبح في أفقه، وما دارستي هذه إلا محاولة بسيطة حاولت فيها تناول جزئية مما زخر به كتاب الله عزّ وجل، فأرجو أن أكون قد وفّقت فيها، وأن تكون دراستي هذه خالصة لوجه الله تعالى.

CONFLICTS OF INTEREST: The authors declare that they have no conflicts of interest.

ETHICS STATEMENT: Ethical approval was not required for this study.

REFERENCES

- Abdul-Jabbar, Suzanne Abdulwahid. (2010). "al-Ikhtilaf fi al-Qira'at al-Qur'aneyyah wa Atharaho fi al-Ma'na 'nda al-Sameen al-Halabi fi al-Dur al-Masoon." *Majallat Jaame'at al-Baqarah*, 2(8).
- Adwan, Sabreen Muhammad. (2021). "Ikhtelaf al-Qira'at al-Qur'aaneyyah wa Atharaho fi al-Ma'na fi al-Juz'ayn al-Thalethwa al-Ishreen wa al-Rabe' wa al-Ishreen min al-Qur'an al-Kareem." Resaalat Master. Kulleyyat al-Derasat al-Olya, Jame'at al-Khaleel.

- Ahmad ibn Hanbal. (1995). *Musnad of Imam Ahmad bin Hanbal*. Tahqeeq: Ahmed Mohamed Shaker. Cairo: Dar al-Hadith.
- Ashour, Muhammad ibn al-Taher. (2000). *al-Tahreer wa al-Tanweer (Tafseer Ibn Ashour al-Tunisi)*. Beirut: Mo'assasat al-Ta'reekh.
- al-Akbari, Abdullah bin Al-Husseini. (n.d.). *Imla' ma Manna bihi al-Rahman men Wojoh al-E'rab wa al-Qera'at fe Jame' al-Qur'an*. Lebanon: Dar al-Kutub al-Ilmiyya.
- al-Alusi - Abu al-Fadl Shihab al-Din al-Sayed. (n.d.). *Rooh al-Maane fe Tafseer al-Qur'an wa al-Sab'a al-Mathanee*. Beirut: Dar Ihya' al-Turaath al-Arabe.
- al-Anbari, Abu al-Barakat Abd al-Rahman. (1957). *Asrar al-Arabia*. Tahqeeq Muhammad Bahja al-Bitar. Damascus: Matba'at al-Taraqqi.
- al-Andalusi, Abu Hayyan Muhammad bin Yusuf. (n.d.). *Tafseer al-Bahr al-Moheet*. Tahqeeq: Adel Ahmed Abdel Mawgoud w' Akharoon. Beirut: Dar al-Kutub al-Ilmiyya.
- al-Asbahani, al-Hafiz Abu Bakr Ahmed bin Al-Hassan bin Mahran. (1980). *al-Mabsoot fi al-Qera'at al-Ashr*. Tahqeeq: Subai Hamza Hakami. Damascus: Majma'a al-Lughah al-Arabeyah.
- al-Asqalani, Ahmed bin Hajar. (n.d.). *Fath al-Bari*. Tahqeeq Moheb al-Din al-Khatib. Beirut: Dar al-Maarifa.
- al-Bukhari, Abu Abdullah Muhammad bin Ismail. (1987). *Sahih al-Bukhari*. Tahqeeq: Mustafa al-Bagha. Beirut: Dar Ibn Kathir wa al-Yamamah.
- al-Dani, Abu Amr. (1988). *al-Ahrof al-Sab'a*. Tahqeeq: Abdul Muhaimen Tahan. Makkah: al-Manara Library.
- al-Dhahabi, Mohammed bin Ahmed. (1984). *Ma'refat al-Qurra' al-Kebaar ala al-Tabaqat wa al-A'sar*. Tahqeeq Bashar Awad Maarouf, Shuaib al-Arnaout and Saleh Abbas. Beirut: al-Resala Foundation.
- al-Farra, Abu Zakaria Yahya bin Ziyad. (1983). *Ma'anee al-Qur'an*. Beirut: Alam al-Kotob.
- al-Haakem al-Nisaburi. (2002). *al-Mustadrak fi al-Saheehain*. Tahqeeq: Mustafa Abdel Qader Atta, 2nd Edition, Beirut: Dar al-Kutub al-Ilmiyya.
- Ibn al-Jazari. (n.d.). *al-Nashr fi al-Qera'at al-Ashr*. Beirut: Dar al-Fikr.
- Ibn Faris, Ahmad ibn Zakaria. (1979). *Mu'jam Maqayees al-Lughah*. Tahqeeq: Abd al-Salam Haroun. Damascus: Dar al-Fikr.
- Ibn Khalawayh, Abu Abdullah al-Husayn ibn Ahmad. (1979). *al-Hujjah fi al-Qera'at al-Sab'a*. Tahqeeq Abdel Aal Salem Makram. Beirut: Dar al-Shorouk.
- Ibn Malik, Jamal al-Din Muhammad. (1985). *al-I'temad fi Nath'ir al-Tha' wa al-Daad*. Tahqeeq: Hatem al-Damen Beirut: Mo'assasat al-Resala.
- Ibn Manzur - Abu al-Fadl Jamal al-Din Muhammad ibn Makram. (n.d.). *Lesaan al-Arab*. Beirut: Dar Sader.
- Ibn Mujahid, Abu Bakr Ahmad ibn Musa. (1988). *al-Sab'a fi al-Qera'at*. Tahqeeq: Shawky Deif. Cairo: Dar Al Maaref.
- Jaafar, Jide & Alaa Sadar. (2017). "Dawr al-Qira'at al-Qur'aaneyyah fi Ithraa' al-Mu'jam al-Lugawe Dalaleyyan wa Naweyyan wa Sarfiyyan, Resaalat Master. Jame'at al-Arabi Tebessa.
- al-Mahdawi, Abu al-Abbas Ahmad ibn Ammar. (1991). *Nosoos Mohaqqaqah fi Olom al-Qur'an al-Kareem*. Tahqeeq: Hatem al-Damen. Baghdad.

- Makram, Abdel Aal Salem. (1996). *al-Qera'at al-Qur'aaneyyah Tareekh wa Ta'reef*. Beirut: al-Resala Foundation.
- Makram, Abdel Aal Salem. (2009). *Athar al-Qera'at al-Qur'aneyyah fi al-Derasaat al-Nahweyyah*. Kuwait: Mu'assasah Ali Jarrah al-Sabah.
- Mer'i, Muhammad Abboud. (2022). "Ikhtilaf Bonyat al-Fi'l fi al-Qira'at al-Qur'aneyyah Derasah Balaageyyah". *Majallat Kulleyyat al-Lughah al-Arabeyyah Assiut*, 41(4).
- Na'ma, Zarida. (2008). "Ikhtilaf al-Qira'at fi Soorat al-Fateha wa Aharoho fi Ikhtelaf al-Ma'na." Resaalat Master. Kulleyyat al-Olum al-Insaaaneyyah wa al-Thaqafiyyah. Da'erat al-Logah al-Arabeyyah wa Aadaabeha/Malang.
- al-Nisaburi, Abu al-Hasan Muslim ibn al-Hajjaj al-Qushayri. (n.d.). *Sahih Muslim*. Tahqeeq: Muhammad Fouad Abd al-Baqi, Beirut: Dar Ihy' al-Turath al-Araabee.
- al-Qaisi, Abu Muhammad Makki. (1984). *al-Kashf an Wojoh al-Qira'at al-Sab' wa Hejajeha*. Tahqeeq: Muhyiddin Ramadan. Beirut: Mu'assasat al-Resala.
- al-Qaisi, Makki bin Abi Talib. (n.d.). *al-Ibanah fi Ma'anee al-Qera'at*. Tahqeeq: Abdel Fattah Ismail Shalabi. Cairo: Matba'at Nahdat Misr.
- al-Qurtubi, Abu Abdullah Muhammad bin Ahmed. (n.d.). 1988. *Tafsir al-Qurtubi*. Beirut: Dar al-Kutub al-Ilmiyya.
- al-Rafi'i, Mustafa Sadiq. (2003). *I'jaaz al-Qur'an wa al-Balaaghah al-Nabaweyyah*. Cairo: al-Mukhtar Foundation.
- al-Safti, Muhammad Mahmoud. (2012). "Ikhtilaf al-Qira'at al-Qur'aneyyah Bitaqdeem Watta'kheer wa Atharaho fi al-Ma'na." *Majallat Kulleyyat al-Dirasat al-Islaameyyah wa al-Arabeyyah/ Alexandria*. 28(1).
- al-Sakhawi, Alam al-Din Abu al-Hassan. (1988). *Jamal al-Qurra' wa Kamal al-Iqra'*. Tahqeeq: Ali Hussein al-Bawab. Makkah: Maktabat al-Turath.
- al-Shihab - Ahmed bin Muhammad bin Omar. (n.d.). *Inaya al-Qadi wa Kefaya al-Radi ala Tafseer al-Baydawi*. Beirut: Dar Sader.
- al-Tabari, Muhammad bin Jarir. (n.d.). *Jami' al-Bayan an Ta'weel Aay al-Qur'an*. Tahqeeq: Bashar Awad Maarouf and Essam Fares al-Harsani. Beirut: Mu'assasat al-Resala.
- al-Tayyan, Mohammed Hassan. (2008). *Tht Rayat al-Arabeyyah: Bohooth wa Maqalat fi al-Arabeyyah wa Rejaalaatehaa*. Damascus: Dar al-Thaqafah wa al-Turath.
- al-Tirmidhi, Abu 'Issa Muhammad Ibn 'Issa. (1987). *Sunan al-Tirmidhi*. Tahqeeq: Ahmed Mohamed Shaker wa Akharoon. Beirut: Dar al-Kutub al-Ilmiyya.
- al-Zajjaaj, Abu Ishaq Ibrahim ibn al-Sari. (1988). *Ma'anee al-Qur'an wa E'rabe*. Tahqeeq: Abdul Jalil Abd Shalabi. Beirut: Dar Alam al-Kutub.
- Zamakhshari, Abu al-Qasim Jarallah Mahmoud. (2009). *Tafseer al-Kashaaf an Haqa'q Ghawwas al-Tanzeel wa Oyun al-Aqa'weel fi Wojoh al-Ta'weel*. Tahqeeq: Khalil Mamoun Cheema. Beirut: Dar al-Maarifa.
- al-Zarkashi, Muhammad bin Bahadur. (1972). *al-Burhan fi Olum al-Qur'an*. Tahqeeq: Muhammad Abu al-Fadl Ibrahim. Beirut: Dar al-Maarifa.
- Zeher, Gould. (1955). *Mathaheb al-Tafseer al-Islamee*. Tarjamat: Abdel Halim al-Najjar. Cairo: Matba'at al-Sunnah al-Muhammadiyah.



Jurnal Afaq Lughawiyah
Universiti Sultan Zainal Abidin
مجلة آفاق لغوية - جامعة السلطان زين العابدين

حذف الفعل على شريطة التفسير عند ابن الشجري وعلماء العربية: دراسة تحليلية مقارنة

[DELETION OF THE VERB ON THE CONDITION OF
INTERPRETATION ACCORDING TO IBN AL-SHAJARI AND
ARABIC SCHOLARS: A COMPARATIVE ANALYTICAL STUDY]

Jehad Mohammed Ramadan Alhennawy

Islamic Da'wah College, Gaza, Palestine

Corresponding Author: jehadhenawy10@gmail.com

Received: 12/1/2023

Accepted: 19/1/2023

Published: 31/3/2023

ملخص

الحذف من خصائص العربية، وسمةٌ من سمات فصاحتها وبلاغتها، ويعدّ ابن الشجري أول من أفرد أبواباً متتالية للحذف، وأزال عنه التشعب والتعقيد، ويمكن ملاحظة أنّ حذف الفعل أكثرها تشعباً وتعقيداً، وخصوصاً حذف الفعل على التفسير، إلا أنّ ابن الشجري قد تميّز في عرضه لمسائل حذف الفعل على شرط التفسير عن غيره من النحاة؛ نظراً لتشعب هذا النوع من الحذف، حتى إنّ لجذبك بسلاسة طرحه، وتفصيله للمسائل، والإحاطة بها من جوانبها، وبعده عن التعقيد وإتاهة المتلقي في مسائل الخلاف، لذا يهدف البحث إلى بيان تناول ابن الشجري لحذف الفعل على شريطة التفسير مقارنةً بغيره من علماء العربية- المعاصرين له والسابقين- وقام هذا البحث على أسس المنهج الوصفي وخصائصه، لا سيّما أنّ طبيعة هذه البحوث تتناسب مع المنهج الوصفي التحليلي؛ حيث تم بيان منهج ابن الشجري في تناوله لمسائل حذف الفعل على التفسير، ومقارنة آرائه بآراء النحاة السابقين واللاحقين حديثاً، وتكوين رؤية كاملة عن حذف الفعل على التفسير في العربية، وتوصّل البحث لمجموعة من النتائج أهمها أنّ ابن الشجري أول من عالج ضروب الحذف في أبواب متتالية، وأنه قد عرض حذف الفعل على التفسير بطريقة سلسلة منظمة لم يعرضها أحدٌ قبله- حسب اطلاع الباحث-، وأنّ ابن الشجري امتاز في أسلوبه بعرض حذف الفعل على التفسير المتمثل بالبعد عن التعقيد والخلاف وكثرة التشعبات.

الكلمات المفتاحية: الحذف، الاشتغال، التفسير، ابن الشجري، حذف الفعل، المنهج الوصفي

Abstract

Ibn al-Shajari was considered as the first one who singled out successive chapters of deletion and removed ramification and complexity. It can be noticed that the deletion of the verb with the condition of interpretation is the most complicated and ramified thing. But Ibn al-Shajari was distinguished with explaining the deletion issues of different kinds of antecedent pronouns. He also attracts you smoothly by asking, detailing and surrounding the issues and being far away from complexity and distracting the recipient in matters of dispute. So, the research aims to express Ibn al-Shajari's explanation of Deletion of the verb with the condition of interpretation other Arab scholars -his contemporaries and predecessors-. This research was based on the foundations of the descriptive approach and its characteristics, and it reached a set of results, the most important of them is that Ibn al-Shajari was the first one who dealt with the types of deletion in successive chapters, and he presented the Deletion of the verb with the condition of interpretation in a smooth and organised manner that no one presented before him – according to the researcher's knowledge-.

Keywords: deletion, antecedent, relation, Ibn al-Shajari, descriptive approach

Cite as: Alhennawy, J. M. R. (2023). Hazf al-fi'l 'ala sharitah al-tafsir 'inda Ibn al-Shajari wa 'ulama' al-'Arabiyyah: Dirasah tahliliyyah muqaranah [Deletion of the verb on the condition of interpretation according to Ibn al-Shajari and Arabic scholars: A comparative analytical study]. *Afaq Lughawiyyah*, 1(1), 73-88. <https://doi.org/10.37231/afaq.2023.1.1.29>

© Penerbit Universiti Sultan Zainal Abidin, 2026. This work is licensed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY) (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).

مقدمة

يستمدّ الحذف أهميته من كونه لا يورد المنتظر من الألفاظ، وإنما يذهب بالمتلقي مذاهب بعيدة فيفجر في المخاطب شحنة توقظ ذهنه، وتجعله يفكر فيما هو مقصود، حيث يعترى بعض عناصر الجملة سواء الاسمية أم الفعلية، فيحدث تارة في الجمل، وتارة في أشباه الجمل، ويعترى الأساليب، ويتعداها إلى الحروف والكلمات.

وقد تنازع مبحث الحذف علماء إعجاز القرآن، والبلاغة، والنحو، لكنّ علماء الإعجاز والبلاغة عالجوا الحذف في أبواب خاصة، وخلطوا مباحث البيان بمباحث النحو، أما النحويون فقد فرقوا الكلام على الحذف، على أبواب النحو المختلفة، وقلّ من أفرد للحذف باباً.

وقد أفسح ابن الشجري أُماليه لأنواع الحذوف كافة، حيث تناول الحذوف التي ذكرها العلماء السابقون، وضرب لها الأمثال من القرآن الكريم، واعتنى بذكر حذوف القرآن الكريم فقال: "فحذوف القرآن كثيرة عجيبة"، (Ibn al-Shajari, 1992: 1/22)، وعالج ضروب الحذف في أغلب مجالسه، وبذلك يعدّ ابن الشجري أول من أفرد أبواباً متتالية للحذف في الأمالي، حيث أفرد لها سبعة عشر مجلساً، استغرقت من الأمالي حوالي مئتين وخمسين صفحة.

مشكلة البحث

لقد تشعبت الحذوف وكثرت، إلى أن جمعها ابن الشجري في أبواب منظمة، ومن أكثر الحذوف تشعباً حذف الفعل؛ فهذا الحذف كثيرة تفاصيله، متعددة أنواعه، مستعصية مفاهيمه إلا أن ابن الشجري قد أبحر وتميَّز في عرض مسائل حذف الفعل بأنواعه، لا سيَّما حذف الفعل على شريطة التفسير أو الاشتغال، حتى إنه ليجذبك بسلاسة طرحه، وتفصيله للمسائل، والإحاطة بها من جوانبها، وبعده عن التعقيد وإتاهة المتلقي في مسائل الخلاف، فهو يميل إلى التعليم بكثرة التنظير والاستشهاد، والبعد عن المنافرات النحوية، لذا يسعى هذا البحث للوقوف على حذف الفعل على التفسير عند ابن الشجري وعلماء العربية، حيث إنَّ ابن الشجري أول من بَوَّب الحذف وذكره متتالياً وليس متفرقا على أبواب النحو الأخرى.

وتتناول الدراسة مسائل حذف الفعل على شريطة التفسير كما ذكرها ابن الشجري وعلماء العربية، حيث ستعرض الدراسة قول ابن الشجري في هذا الحذف مع ذكر علماء العربية المعاصرين له والسابقين والتعليق على آرائهم، ثم الخروج بخلاصة القول في حذف الفعل على التفسير، وهو على سبعة أنواع كما ذكرها ابن الشجري، وهي: الاستفهام والأمر والنهي والشرط والتحضيض والنفي والعطف. وستجيب الدراسة عن مجموعة من الأسئلة أهمها: كيف كان تناول وعرض ابن الشجري لأوجه حذف الفعل على شريطة التفسير، وما الذي ميَّزه عن غيره؟ كذلك ما أنواع حذف الفعل على شريطة التفسير عند علماء العربية وابن الشجري؟

وتهدف الدراسة إلى الوقوف على الطريقة المميزة التي عرض فيها ابن الشجري حذف الفعل على شريطة التفسير. ثم بيان ما تميَّز به ابن الشجري عن غيره من علماء العربية في تناوله لحذف الفعل على شريطة التفسير.

منهج الدراسة

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي الذي يناسب مثل هذه الدراسات اللغوية؛ فهو يحللها تحليلًا واقعيًا بحيث يمكننا الوصول لأفضل النتائج المرجوة.

وقد قُسمت الدراسة إلى تمهيد ذكر فيه نبذة تعريفية عن ابن الشجري، ومدخل بسيط إلى تعريف الحذف اصطلاحاً، ثم قسم البحث إلى سبعة مباحث؛ الاستفهام والأمر والنهي والشرط، والتحضيض والنفي والعطف.

تمهيد

أولاً: ابن الشجري

هو: الشريف أبو السعادات هبة الله بن محمد ويُعرف بابن الشجري العلوي النحوي عُرف ابن الشجري بخلقه الرفيع، وعلمه الفياض، وأدبه الجَم، ولسانه العذب، وقد وصفه تلميذه ابن الأنباري: "كان حسن الكلام، حلو الألفاظ، فصيحاً، جيّد البيان والتفهيم، ذا سمّة حسن، وقوراً، لا يكاد يتكلم في مجلسه بكلمة إلا وتتضمن أدب نفس، أو أدب درس" (Ibn al-Anbary, 1985: 300).

وقد حاز على مدح الكثير من العلماء والمؤرخين، وعدّدوا الكثير من مناقبه، وهذه بعض آرائهم: قال عنه القفطي: "كان أحد أئمة النحاة، وله معرفة تامّة باللغة والنحو" (Abo al-Fadel, 1986: 356).

وقد ذكر ابن الأنباري أنّه كان "فريد عصره، ووحيد دهره في علوم النحو والعربية، وكان تام المعرفة باللغة، وكان نقيب الطالبين بالكرخ"، (Ibn al-Anbary, 1985: 300).

وهذه المكانة المرموقة، لا ينالها إلا من توفرت فيه شروط عدّة، منها علو المنزلة الدينية والعلمية.

ثانياً: الحذف

الحذف في الاصطلاح هو "إسقاط جزء من الكلام أو كلّه لدلي (3/122) (al-Zarkashey, 1998: 3) : والحذف يكون بحذف الشيء من العبارة لا تخلّ بالفهم عند وجود ما يدلّ على المحذوف من قرينة لفظية أو معنوية".

وقد ورد عن الرسول صلى الله عليه وسلم أنّه قال: "حذف السلام من الصلاة سنّة (ابن حنبل، د.ت)، وهو تخفيف، وترك للإطالة فيه. (Ibn Manthor, 1980: 2/370).

أمّا الجرجاني فقد عرّفه فقال: "إسقاط كلمة للاجتزاء عنها بدلالة غيرها من الحال أو محتوى الكلام، والقصر بنية الكلام" (al-Jergany, n.d.: 320)، والحذف كما ذكر الجرجاني هو إسقاط سبب خفيف، مثل (لن) من (مفاعيلن) ليبقى (مفاعي)، وينتقل إلى (فعولن)، ويحذف (لن) من (فعولن) ليبقى (فعو) فينتقل إلى (فعل) ويسمّى محذوفاً.

وقد تناول أهل البيان تعريف الحذف ووصفوه وصفاً شيقاً تطرّب له الآذان، فقالوا عن الحذف: "هو باب دقيق المسلك، لطيف المأخذ، عجيب الأمر، شبيه بالسحر، فإنك ترى به ترك

الذكر أفصح من الذكر، والصمت عن الإفادة أزيد للإفادة، وتجدر أنطق ما تكون إذا لم تنطق، وأتم ما تكون بياناً إذا لم تُبَيَّن (المرجع السابق).

لذلك فالحذف ضرب عظيم من الإيجاز، فكثيرٌ من المعاني الراقية يمكن أن تُنجز بعبارات محددة وكلمات معدودة، وقد حَسَّن ذكره صاحب الإتيان: (al-Seoty, n.d.) ٢٠ / ١ "وسبب حسنه أنه يدلّ على التمكين في الفصاحة، ولهذا قال عليه السلام: "أوتيت جوامع الكلم" (Moslem, n.d).

ومما سبق ذكره نخلص إلى أنّ الحذف يعني إسقاط عنصر أو أكثر من عناصر التعبير، سواء أكان المحذوف كلمة، أم جملة، أو غير ذلك، على أن يكون الحذف لغرض من الأغراض البيانية بشرط وجود قرينة تدلّ على المحذوف.

تحليل الدراسة

المبحث الأول: حذف الفعل على شريطة التفسير

الحذف في الأفعال ولا سيّما في باب الاشتغال يصعب الإلمام به لكثرة التشعبات والتشجّرات المنبثقة عن هذا الحذف، وتكمن صعوبة هذا النوع من الحذوف؛ لأنه متفرّق على معظم أبواب النحو، وعلى سبيل المثال لا الحصر تناول سيبويه هذا الحذف في أكثر من عشرين موضعاً من كتابه، حتى إنّ المتتبع لمظاهر حذف الفعل في كتب النحاة ليشعرُ بالتيه والتشتّت، لكن عند النظر إلى الكيفية التي تناولها فيها ابن الشجري تشعرُ بتميّز هذا العالم، وهو أول من تناول الحذف في أبواب متتالية، وهو بذلك يغنيك عن تلمّس هذه الحذوف في أبواب النحو المتفرقة كما حصل مع الباحث خلال اطلاعه على الحذوف الواقعة في الأفعال في كتب النحاة المتقدمين.

وتعرّض النحاة لباب الاشتغال كثيراً، فهو من أبواب النحو المتشعبة، والتي كثر الحديث فيها واختلفت الآراء، وباب الاشتغال كما ذكر الباحث تناوله النحاة بشكل واسع، وباب الاشتغال يشمل حذف الفعل المُفسّر وغيره، لكن ما يهمنا هنا هو حذف الفعل على التفسير، وقد وضع النحاة ضابط الاشتغال فقالوا: "أن يتقدم اسمٌ ويتأخر عنه فعلٌ عامل في ضميره، بحيث لو فرغ من ذلك المعلوم وسلّط على الاسم الأول لنصبه، ومثال ذلك: زيداً ضربته ألا ترى أنّك لو حذفته الهاء وسلّطت على زيد لقلت: زيداً ضربت، فيكون زيداً مفعولاً به مُقدّماً" (Ibn Osfor, 1980. 346/1).

ما ذكره ابن هشام في ضابط هذا الباب الذي يحدث فيه إضمار الفعل واضح؛ وهو تقدّم الاسم على فعل ويكون هذا الفعل قد تعدّى لمفعوله الضمير؛ وبذلك يكون الفعل المُقدّر من جنس

الفعل اللاحق، ولا يجوز أن نحذف الضمير الذي تعدى به الفعل، لأنّ الفعل سيتسلط على الاسم السابق له وينصبه على المفعولية.

وقد وضع ابن هشام شروطاً للمشغول عنه وهي خمسة:

١. أن يكون غير مقدر لفظاً ومعنى، نحو: زيدا ضربته، أو مقدراً في اللفظ دون المعنى، نحو: زيدا وعمرا ضربتهما.
٢. أن يكون متقدماً، فإذا تأخر لم يكن من باب الاشتغال، نحو ضربه زيدا، فزيد هنا بدل.
٣. أن يقبل الإضمار، فلا يصحّ الاشتغال عن الحال والتمييز ولا عن المجرور.
٤. كونه مفتقراً لما بعده فلا يجوز في نحو: جاء زيد فأكرمه؛ لأنّ الاسم العامل المتقدم اكتفى.
٥. كونه صالحاً للابتداء به، بالأى يكون نكرة محضة كقوله تعالى: {وَرَهْبَانِيَّةً ابْتَدَعُوهَا} (الحديد: ٢٧).

المطلب الأول: حذف الفعل بعد الاستفهام

أمّا ابن الشجري فقد تناولها بطريقة سلسلة مرتبة، تتماشى مع النحو التعليمي التطبيقي، إذ قال: "فحذفه على شريطة التفسير يقع في سبعة مواضع: في الاستفهام والأمر والنهي والشرط، والتحضيض والنفي والعطف. أمّا في الاستفهام كقولك: أزيداً أكرمته، أزيداً مررت به، أزيداً ضربت أخاه... فالعوامل في هذه المنصوبات أفعال مقدرة قبلها، تفسرها الأفعال اللاحقة المذكورة، ولا يجوز أن تنصبها التي بعدها؛ لأنّ تلك تعدّت إلى ما تقتضيه من المفعول... والتقدير: أكرمت زيدا أكرمته، وأجزت زيدا مررت به، وأأهنت زيدا ضربت أخاه...".

استكمل ابن الشجري عرضه بطريقة تسلسلية بعد أن عرض الأقسام التي يأتي فيها حذف الفعل، ثم بدأ بشرحها وتفصيلها، وبدأ بالنوع الأول وهو حذف الفعل على شريطة التفسير، وهو ما يسمّيه النحاة باب الاشتغال، حيث ذكر أنّ الفعل يحذف معه في سبعة مواضع، ثم استكمل شرحه لهذه المواضع فذكر الحذف في الاستفهام مستشهداً ببعض أقوال العرب ومن القرآن الكريم، متابعاً تفسير وتقدير المحذوف منها.. وقدّر ابن الشجري المحذوف في ثلاث جملة متشابهة ولكن بثلاثة تقديرات مختلفة وعلّل لاحقاً اختلاف هذه التقديرات فقال: "ولم يجز أن نكرّر الفعل نفسه؛ لأنّ الفعل مررت لا يتعدى إلا بحرف جر، ولو أضمرته أضمرت الجار، وحرف الجر لا يُضمّر، واخترتُ أهنت لأنّ الضرب لم يقع من زيد، وإنّما وقعت الإهانة بضرب أخيه..." (Ibn al-Shajari: 1992, 82/2).

والاسم إن تقدمت عليه همزة الاستفهام كقولك: زيدا ضربته، فيجوز فيه النصب والرفع والنصب هو المختار؛ لأنّ الاستفهام حينما يقع على الفعل، فإنّ حرف الاستفهام يطلب الفعل وحينها يجب أن يُضمَر الفعل، فإذا وجب إضمار الفعل وجب النصب كما سبق، ويجوز الرفع على الابتداء ومسوّغ ذلك أنّ الاستفهام قد يقع بعده المبتدأ والخبر؛ وبذلك إذا وقع الاسم بعد أداة الغالب أن يليها فعل؛ كهمزة الاستفهام مثل قوله تعالى: {فَقَالُوا أَبَشَرًا مِّنَّا وَاحِدًا نَّتَّبِعُهُ} (القمر: ٢٤)، فإنّه يجوز النصب على التفسير بتقدير: أنتبع، والرفع على الابتداء، والنصب هو المختار (Ibn al-Warrak: 1999, 232).

وعلى ما تمّ عرضه يرى الباحث أنّ ما اختاره ابن الشجري؛ وهو نصب الاسم بعد الاستفهام على إضمار فعل على شريطة التفسير هو الوجه المختار، بل الواجب كما ذكر بعض النحاة، وما قاله ابن الشجري قاله النحاة قبله وبعده، لكن كما ذكر الباحث أنّ ابن الشجري تميّز في طريقة عرضه وترتيبه للمحذوف من الأفعال وغيرها، كما لاحظنا وسنلاحظ فيما سيأتي.

ويتأكد لدى الباحث أنّ ابن الشجري ليس كغيره من النحاة في عرضه بمسائله وقواعده؛ إنّما هو يتعرّض للقواعد من خلال النصوص والشواهد، فتراه مثلاً يقول: وحذف المبتدأ كقولهم...، وفي المسألة السابقة قال: وأما في الاستفهام كقولك: أزيداً ضربته؟ والتقدير: ضربت زيدا، وهلمّ جراً... وهذا ما يُسمّى بالنحو التطبيقي، فابن الشجري أول من بدأ بالنحو التعليمي التطبيقي، وقد كان هذا جلياً في مجالسه المتتابعة، فترى في المجلس الواحد ما يزيد عن سبعين شاهداً، وهذا من الأهداف التي يسعى الباحث إلى تحقيقها من خلال بحثه.

المطلب الثاني: حذف الفعل بعد الأمر والنهي

ثم تابع ابن الشجري عرضه لحذف الفعل على شريطة التفسير، فقال: "فأما الأمر والنهي نحو قولك: زيدا أكرمه، وزيدا لا تضربه، وتقدر الناصب فتقول: أكرم زيدا أكرمه، ولا تضرب زيدا لا تضربه ولو رفعت لجاز ذلك على ضعف، وفي الاستفهام لو حذفت حرف الاستفهام عمل الابتداء وضعف النصب لزوال المقتضى له، والجملتان الأمرية والخبرية يضعف الإخبار بهما؛ لأنّ الخبر حقّه أن يكون محتملاً للتصديق والتكذيب..." (Ibn al-Shajari, 1992, 1/22).

ذكر ابن الشجري الموضعين الثاني والثالث من مواضع حذف الفعل على شريطة التفسير؛ وذلك حينما يكون الفعل طلبياً؛ أمر أو نهي، واختار في هذا الموضع النصب على التفسير، وأجاز الرفع على الابتداء لكنه ضعفه مُعللاً ذلك بأنّ الأمر والنهي يصعب ويقلّ الإخبار بهما؛ لأنّ الأمر والنهي إنشائيان ولا يحتملان الصدق والكذب، بخلاف الإخبار الذي يحتمل الصدق والكذب، لذا ترجّح في هذه الحالة النصب على التفسير.

والإخبار بما لا يحتمل الصدق والكذب فيه كلام يطول، قال ابن الشجري خلال عرضه لموضعي الأمر والنهي معللاً الإخبار بهما: "قال أبو علي كنتُ استبعد إجازة سيبويه الإخبار بجملتي الأمر والنهي حتى مرَّ بي قول الشاعر (al-Sewty, 1988: 1/428).

إِنَّ الَّذِينَ قَتَلْتُمْ أَمْسَ سَيِّدَهُمْ لَا تَحْسَبُوا لِيْلَهُمْ عَنْ لِيْلِكُمْ نَامَا

حيث أجاز سيبويه الإخبار بجملتي الأمر والنهي". (المرجع السابق نفسه)

وهذه المسألة فيها كلامٌ للنحاة يطول، قال ابن عصفور: "أما الجملة غير المحتملة للصدق والكذب ففي وقوعها خبراً لهذه الحروف خلاف، والصحيح أنها تقع في موقع خبرها" (Ibn Osfor, 1980: 1/346)، وقال بهذا الرأي سيبويه (Sebaweh, 1988: 1/140)، أما جمهور النحاة وابن الشجري فيرون بأن الإخبار بما لا يحتمل الصدق والكذب ضعيف، ويقدرّون خبراً لأن في قول الشاعر الذي أستشهد به أبو علي (Aldmameny, 1983: 4/20)؛ قال ابن عقيل: "إن البيت السابق على تقدير محذوف لخبر إن والتقدير: إن الذين قتلتم سيدهم مقول في شأنهم..." (Ibn Akiel, 1980: 1/347)، أما أبو حيان فيرى بالمنع فقال: إن الذي ذهب إليه شيوخنا هو المنع، مع تأويل البيت على معنى الإضمار (Abo Heean, n.d.: 5/33).

ويرى الباحث أنّ ما ذهب إليه جمهور النحاة وابن الشجري مُرَجَّح؛ إذ بنوه على أصل من أصول العربية وهو المعنى الذي يُبنى عليه الإعراب، حيث ذكروا أنّه لا مانع من أن يأتي اللفظ مرفوعاً حيث لا مانع لفظي أو نحويّ لكن ذلك يتعارض مع الغرض من الأسلوب، فكما يُعرف بأنّ الكلام في اللغة إمّا خبريٌّ وإمّا إنشائيٌّ، والخبري ما يحتمل الصدق والكذب، فإن كان مطابقاً للواقع فهو صادق وإلا فهو كاذب، والإنشائي ما لا يحتمل الصدق والكذب، لا سيّما الطلبي منه كالأمر والنهي والاستفهام، وإجازة سيبويه وابن عصفور وغيرهم الإخبار بما يحتمل الصدق والكذب مبنيٌّ على قول الشاعر أبي مکتع، ومذهب النحاة فيه على التأويل؛ وبذلك يتحقّق التضعيف الذي ذكره النحاة وابن الشجري بضعف رفع الاسمين المتقدمين على أفعالهما بصيغتي الأمر والنهي لضعف الإخبار بما يليهما.

والأمر والنهي ذكرهما النحاة من المواضع التي يُحذف فيها الفعل على شريطة التفسير، ولكن معظم النحاة ذكروها مجتمعة بدون تفصيل وتسلسل كما ذكرها ابن الشجري؛ ومن ذلك ما ذكره ابن قيم الجوزية في المواضع التي ينتصب فيها الاسم السابق للفعل المفتقر لما بعده والتي يُرَجَّح فيها النصب وهي أن يلي الاسم فعل أمر، نحو: زيداً اضربه، أو أن يلي الاسم نهي، نحو: زيداً لا تضربه (Ibn al-Jawzy, n.d.: 1/321).

المطلب الثالث: حذف الفعل بعد حرف الشرط

تابع ابن الشجري عرضه للمواضع التي يُحذف فيها الفعل على شريطة التفسير، متابعاً حذف الفعل بعد حرف الشرط، فقال: "ومثال إضمار الفعل بعد حرف الشرط ناصباً، قولهم: إن زيدا أكرمته نفعك، تريد: إن أكرمت زيدا نفعك، ومثله قول النمر بن تولب: (Sebweh, 1988: 1/140).

لا تجزعي إن منفساً أهلكته وإذا هلكت فعند ذلك فاجزعي

أي: إن أهلكت منفساً إن أهلكته. ومثال إضماره رافعاً ... وقوله تعالى: {إِنْ امْرُؤٌ هَلَكَ} (النساء: ١٧٦)، والتقدير: إن هلك امرؤ... وإن قلت: إن زيد يزرني أحسن إليك، فجزمت جاز على ضعف... (Ibn al-Shajari, 1992: 2/82).

ذكر ابن الشجري مواضع الحذف بعد إن الشرطية، حيث أورد أن الاسم بعد إن الشرطية يأتي منصوباً بإضمار فعل مفسر يفسره الفعل اللاحق، نحو إن زيدا أكرمته، فزيداً: مفعول به لفعل محذوف تقديره أكرمت، وتابع بالتمثيل للاسم حينما يأتي مرفوعاً على الفاعلية بإضمار فعل قبله، ومثّل له بالكثير من الشواهد والآيات؛ كقوله تعالى: {وَإِنْ أَحَدٌ مِّنَ الْمُشْرِكِينَ اسْتَجَارَكَ فَأَجِرْهُ حَتَّى يَسْمَعَ كَلَامِ} (التوبة: ٦)، والتقدير: إن استجارك أحد، ثم استكمل حالات الاسم بعد الفعل المضمر، وضعف إضمار الفعل جازماً لأنه لا يجوز الفصل بين أداة الجزم والفعل.

وما قاله ابن الشجري وابن جني قاله معظم النحاة، على أن الاسم إن كان مرفوعاً أو منصوباً بعد فعل تعدى بمفعوله، فإن المضمر إما أن يكون فعلاً مع فاعله كقولنا: إن محمداً استضافته، أو فعلاً مجرداً من الفاعل كقولنا: إن زيدا انتصر.

وفي قوله تعالى: {إِنْ امْرُؤٌ هَلَكَ} (النساء: ١٦٧) هناك تباين في رافع الاسم (امرؤ) حيث ذهب البصريون وجمهور النحاة وابن الشجري إلى أن الرفع هو فعل مضمر كما سبق ذكره، والتقدير: إن هلك امرؤ، أما الكوفيون والأخفش فذهبوا إلى أن الاسم مرتفع بالابتداء، (al-Akflash, 1995: 1/220). وهذا ما أفسده ابن الأنباري؛ بأن حرف الشرط يقتضي الفعل ويتحصّل به دون غيره، ولذلك عمل فيه، وإن كان الحرف مقتضياً للفعل ولا بدّ منه بطل تقدير الابتداء، فالابتداء إنما يرتفع الاسم به في موضع لا يجب فيه تقدير الفعل؛ فحقيقة الابتداء هو التعرّي من العوامل المعنوية أو اللفظية، فإذا وجب تقدير الفعل استحال وجود الابتداء. (Ibn al-Anbary, 1985: 1/507).

ويجود الباحث ما ذهب إليه ابن الأنباري بالحجّة والدليل، وهذا يردّ ما ذهب إليه الكوفيون لأنّ المبتدأ يخلو من العوامل اللفظية، وعامله كما ذكر النحاة إما الابتداء على الأرجح أو الخبر، وفي

الحالتين لا يستوجب ذلك وجود حرف الجزاء، وبناء عليه يتأكد لدى الباحث ما ذهب إليه ابن الشجري والبصريون من أن الاسم في الآية السابقة ارتفع بفعل مُضمر، وليس بالابتداء.

ثم تابع ابن الشجري تعليل حذف الفعل في موضع الشرط فقال: "وجاز حذف إن لأنها أصل الباب ولا يجوز غيرها إلا في الشعر، كقول الشاعر: (al-Mobared, 1994: 2/67).

ومتى واغُلَّ ينبهم يحيو ه وتعطف عليه كأس الساقى
والتقدير: ومتى ينبهم واغل.

وكقول آخر: (Sebweh, 1988: 1/140)

صعدة نابتة في حائري أينما الريح تميلها تميل
والتقدير: أينما تميلها الريح " (Ibn al-Shajari, 1992: 2/89).

ما قاله ابن الشجري ذكره قبله سيبويه وابن الخشاب وتبعهم النحاة؛ من أن (إن) تختلف عن غيرها من أدوات الشرط لأنها أصل الباب، وأما سائر حروف الجزاء فهذا في ضعف في الكلام، لأنها ليست كـ (إن)، واستشهدوا بما جاء في الشعر بغير إن كالأمثلة التي أوردها ابن الشجري (Sebweh, 1988: 3/111)، وعلل المبرد ذلك بقوله: "وجاز ذلك في حروف الجزاء دون سائر عوامل الأفعال لأنه يقع بعدهن المستقبل والماضي، ولا يكون ذلك في غيرهن، فلما تمكّن هذا التمكن جاز ذلك..." (al-Mobared, 1994: 2/67) وهذا يؤكد ما ذكره ابن الشجري واستشهد به على إضمار الفعل على التفسير بعد إن، وليس غيرها من أدوات الجزاء إلا في الشعر.

وبعد ما سبق يخلص الباحث إلى أن مجيء الاسم بعد أداة الجزاء إن يكون إما منصوباً بفعلٍ مُضمر وفاعلٍ أيضاً، أو مرفوعاً بفعلٍ مُضمر ومجرد من الفاعل، وأن باقي أدوات الجزاء ليست كـ(إن)؛ لأنها أصل الباب، ولا يأتي الفعل مُضمر بعدها إلا في أشعار العرب فقط، كما ذكر ابن الشجري والنحاة جميعاً.

والاسم المرفوع بعد إذا تباينت في رافعه آراء النحاة كما ذكر ابن الشجري حيث ذهب سيبويه وجمهور النحاة إلى أن الاسم المرفوع بعد إذا إنما رُفِع بفعلٍ مُضمر، وعلّة ذلك عندهم أن فيها معنى المجازاة، فهي بالفعل أولى، فقالوا في إعراب قوله تعالى: {إِذَا الشَّمْسُ كُوِّرَتْ} (التكوير: ١)، بأن الاسم مرفوع بإضمار فعل (كورت)، لأنّ إذا بمنزلة حروف المجازاة لا يليها إلا الفعل مُظهراً أو مُضمراً، (al-Mobared, 1994: 2/76)، أمّا الكوفيون فذهبوا إلى أن ما بعد إذا رُفِع بالابتداء وما بعده الخبر، وقال بقولهم ابن مالك، حيث قال: "... واختار الأخفش ما ذكره سيبويه،

وأجاز مع ذلك جعل المرفوع بعد إذا مبتدأ، وبقوله أقول؛ لأنّ طلب إذا للفعل ليس كطلب إن، بل طلبها له كطلب ما هو بالفعل أولى ... كهزمة الاستفهام، فكما لا يلزم فاعلية الاسم بعد الهمزة، لا يلزم بعد إذ. " (Ibn Malek, 1990. 2/231).

ويُردُّ قول ابن مالك في أنّ (إذا) تختلف عن (إن)، بقول الزركشي: "إن إذا توافقت إنّ في بعض الأحكام وتخالفا في البعض الآخر، فالموافقة في أنّ كلّ واحد منهما يطلب شرطاً وجزءاً، وكلّ واحدة منهما تطلب الفعل فإن وقع الاسم بعد واحدة منهما قُدِّر له فعل يرفعه ويفسّره الظاهر. (al-Zarkashy, 1998: 4/199).

ويرى الباحث أنّ ما ذهب إليه البصريون وابن الشجري أجود وأدق، وقول الكوفيون مردود لاعتبارات كثيرة، أولها ما ذكره البصريون من تشابه حروف المجازاة في المعنى، وهي تختصّ بالفعل، وثانيها: أنّ الابتداء العامل فيه معنوي، وليس لفظي، وقد ذكر الباحث ما يشبه هذا في المسألة السابقة في الصفحة قبل السابقة، وثالثها: ما رُدَّ من قول ابن مالك بأنّ (إذا) لا تشبه (إن).

المطلب الرابع: حذف الفعل بعد حرف التحضيض

يتابع ابن الشجري عرضه لمسائل الحذف على شريطة التفسير، ومتابعاً لذكر الأنواع، وصولاً إلى حذف الفعل بعد التحضيض، حيث قال: "ومثال إضمار الفعل بعد حرف التحضيض كقولك: هلاً زيدا أعطيته، ولولا أخاك أكرمته، ومنه قوله: (al-Zamkrey, 1900: 423).

تعدّون عقَرَ النيب أفضل مجدكم بنى طوطري لولا الكُمة المُقنعا

أراد لولا تعدّون الكمي " (Ibn al-Shajari, 1992: 1/22).

أمّا النوع الخامس من أنواع الحذف على التفسير ما ذكره ابن الشجري؛ وهو حذف الفعل بعد حرف التحضيض، نحو قولهم هلاً زيدا أكرمته، حيث إنّ زيدا منصوب بفعل مُضمر، ومثل هلاً (لو) و(لولا)، والبيت الذي أورده ابن الشجري دليل على مجيء لولا بمعنى هلاً وهي بذلك حرف تحضيض.

والتحضيض هو طلب الفعل، ولا يكون متعلق إلا بالزمان المستقبل، فهو بمعنى الحث على الشيء، وقيل: هو أن يريد الإنسان فعل الشيء الذي يحضّ عليه، وأشهر حروف التحضيض هلاً، وأوردها النحاة كثيراً واستشهدوا بدخولها على الأفعال لا غيرها، فهي خاصة بالفعل لا بالاسم، والاسم المنصوب بعدها يكون بفعل مُضمر، يُقدَّر من الجملة ذاتها كما سبق ذكره، وحروف التحضيض إن وليها المستقبل كان تحضيضاً وإن وليها الماضي كان توبيخاً، كما في الشاهد الذي أورده ابن الشجري لجري، ومن حروف التحضيض لولا، ولولا هي في الأصل حرف امتناع الشيء

لوجود غيره، وهي حرف ابتداء ما بعدها يكون مبتدأ، نحو: لولا التوفيقُ ما نجحت، إلا إن كانت بمعنى هلاً فهي حرف تحضيض، كما مثل لذلك ابن الشجري والنحاة بقول جرير: تعدون عقر النيب...، وقال بهذا التقدير جمهور النحاة كالخليل وسيبويه وابن الشجري وأبو حيان وغيرهم، (al-Farahedy, 995: 1/118). وقال بعض النحاة كابن مالك أنه ربما يلي حرف التحضيض مبتدأ، واستدلّ بقول الشاعر: (al-Seoty. n.d.: 2/339).

وُنُبْتُ ليلي أرسلت بشفاعة إليّ فهلّا نفس ليلي شفيعتها

وقالوا: هو شاذٌ ونادرٌ، واختار الملك المؤيد أن ينوي بعد هلا كان الشأنية، وتجعل نفس ليلي شفيعتها خبراً، بينما يرى ابن يعيش أنّ معاني حروف التحضيض واقعة على الأفعال لا على الأسماء، فلذلك لا يكون بعدها مبتدأ، وإن كان فلا يكون إلا على تقدير فعل، وهذا مذهب جمهور النحاة جميعاً (Ibn Qotaba, n.d.: 1/289).

وبعد هذا العرض المفصل، يتأكد لدى الباحث ما ذهب إليه ابن الشجري من حذف الفعل بعد أحرف التحضيض، وهذا ما قال به جمهور النحاة، والشاهد الذي ذكره ابن الشجري لا يمكن يخلو كتاب منه من كتب النحو القديمة والمحدثّة، ويترجح للباحث أن لولا إذا جاءت بمعنى هلاً فهي حرف تحضيض لا ابتداء، وما بعدها يكون منصوباً بفعل مُضمر، وإن كان مرفوعاً فهو على تقدير فعل مُضمر، ومن قال برفعه على الابتداء فهو شاذ وضعيف ولا يُقاس عليه للأسباب المذكورة سابقاً.

المطلب الخامس: حذف الفعل بعد النفي على شريطة التفسير

قال ابن الشجري في عرضه لضروب الحذف على التفسير: "وسبيل النفي سبيل الاستفهام تقول ما زيدا ضربت، وما زيدا مررت به، وما زيدا ضربت أخاه، تقدّر هاهنا من الأفعال ما قدرته هناك، قال الشاعر: (sebweh. 1988: 1/145).

فلا ذا جلالٍ هبّنه لجلاله ولا ذا ضياعٍ هنّ يتركن للفقر

أراد: فلا هبن ذا جلال " (Ibn al-Shajari, 1992: 82/2).

تابع ابن الشجري ذكره لمواضع حذف الفعل على التفسير، والتي منها أن يُحذف الفعل بعد النفي، وذكر أن النفي كالاستفهام، وأورد الشواهد نفسها التي ذكرها في الاستفهام، تاركاً للقارئ تقدير المحذوف على غرار ما تعلّم في الاستفهام، وهذا الأمر يبرز الجانب التعليمي الذي ينتهجه ابن الشجري، وذلك بالتسلسل القائم في ذكره للمسائل، فلم يذكر النفي قبل الاستفهام؛ لأنّ النفي مبنيٌّ على الاستفهام وليس العكس، وكذلك ترك التقدير للقارئ، فهو لا يعطيه كلّ ما

يريد بدون تعب، فهو بذلك يربط بين المعلومات والمتشابهات، ويريد من القارئ والمتلقي تقدير المحذوف بناء على فهمه السابق من الاستفهام، والتقدير يكون كالآتي: ما ضربت زيداً ضربت، وما جزت زيداً مررت به، وما أهنت زيداً ضربت أخاه.

وحروف النفي أجراها النحاة مجرى الاستفهام، حيث ذكرها سيبويه في باب أسماها: باب حروف أجريت مجرى الاستفهام وحروف الأمر والنداء، وشبَّهها النحاة بالاستفهام والأمر والنهي؛ لأنَّه قُدِّم الاسم قبل الفعل، فهي غير واجبة كما حروف الجزاء والألف غير واجبة، وكما الأمر والنهي غير واجبين، وقال النحاة بأنَّ الفعل إن كان خبراً فإنَّه يكون موجباً ومنفياً، وإن كان موجباً وكان الاسم المتقدم مبتدأً جاز فيه الرفع والنصب، والرفع مُقَدِّم، كقولنا: زيدٌ لقيته، وإن كان منفياً فإنَّه يجوز في الاسم الرفع والنصب، والنصب أقوى، وإنما اختير النصب لشبه حروف النفي بحروف الاستفهام والأمر والنهي والجزاء، ووجه الشبه بينها أنَّ ما بعد النفي غير واجب، كما أنَّ ما بعد الاستفهام والأمر والنهي غير واجب (Sebweh, 1988: 1/145).

وعند مقارنة الباحث بين آراء النحاة في هذا الباب وآراء ابن الشجري يجد الباحث أنَّ الآراء متوافقة، وذلك بترجيح النصب في هذا الباب؛ حيث اختار النحاة ترجيح النصب لشبه حروف النفي بحروف الاستفهام والأمر والنهي، وابن الشجري قال أيضاً: سبيل النفي سبيل الاستفهام فما سار من أحكام على الاستفهام يسير على النفي، وهذا متفقٌ عليه بين النحاة كما بيَّن الباحث في الفقرة قبل السابقة.

ويكتشف الباحث استخدام ابن الشجري في عرضه لمسائل الحذف لاستراتيجية علمية استخدم في طرق التدريس؛ ألا وهو أسلوب الاستذكار الذي يُنصح اليوم باستخدامه في طرق التدريس الحديثة، وللاستذكار اتجاهات منها الاتجاه الكشفي، والذي يشمل بشموليته طرق التعليم، والذي يقوم بالدور الإيجابي للمتعلم خلال عملية التعلم، إذ لا يقتصر دور المتعلم على استقبال المادة التعليمية فقط، بل عليه اكتشاف المحتوى الذي تعلَّمه وربطه بما يتعلمه، وهذا له دورٌ كبير وفاعلية قصوى، ومنشطاً إيجابياً، وتأكيداً لمبدأ الدور الإيجابي للمتعلم. (ب.م، ٢٠١٤: ص ٣٠) وهذا ما استخدمه ابن الشجري قبل مئات السنين، أتَّى له هذا الأسلوب والفهم!، فما زال يتأكد للباحث مرة بعد أخرى تميُّز ابن الشجري عن أقران عصره، فهو يعدُّ من المُعلِّمين الأوائل.

المطلب السادس: حذف الفعل في العطف على شريطة التفسير

يختتم ابن الشجري مواضع حذف الفعل على التفسير، بحذف الفعل في العطف، حيث قال: "وحذف الفعل في العطف على شريطة التفسير يقتضي أن تكون الجملة المبدوءة بها فعلية، كقولك: خرج زيدٌ وعمراً كلمته... ولا تبالي إن كان الفعل متعدياً، وإنما قُوِّي إضمار الفعل إذا بُدئَ بجملة فعلية طلباً للتشاكل بين الجملتين... ولو رفعتَ فقلت: أكرمت زيداً وخالد أهنته خالفت بين

الجمليتين... فإن كانت الجملة المبدوء بها اسمية قُويَّ الرفع لمشكلة الثانية للأولى... ومثله: {وَأَكْثَرُهُمْ كَاذِبُونَ} (الشعراء: ٢٢٣) " (Ibn al-Shajari, 1992, 2/8).

وباب الاشتغال استفاض فيه النحاة كثيراً وقسموه على أحوال الإعراب فيه، بالنصب والرفع وتساوي الأمرين، وهذا ما سيفصله الباحث في نهاية هذا المطلب، وما ذكره ابن الشجري تناوله النحاة فذكروا أنه من مواضع النصب على التفسير أن يُعطف الاسم السابق على اسم عمل فيه فعل متقدم، واختاروا النصب إذا عُطف جملة فعلية تحقيقاً، نحو: لقيت زيدا وعمراً كلمته، أو قام زيد/زيداً وعمراً كلمته، ونحو قوله تعالى: {فَرِيقًا هَدَىٰ وَفَرِيقًا حَقَّ عَلَيْهِمُ} (الأعراف: ٣٠)، وإنما رُجح النصب للمشكلة بين الجمليتين بعطف فعلية على فعلية لأنه إن انتصب السابق أو ارتفع أصبحت الجملة فعلية فشاكلت الجملة الأولى وهي فعلية، ولو ارتفع الاسم على الابتداء لكان ذلك من عطف جملة اسمية على فعلية فانتفت المشاركة ولذلك النصب مُختاراً فيها، فمن نصب فقد عطف فعلية على فعلية ومن رفع فقد عطف اسمية على فعلية، وتشاكل المتعاطفين أولى من مخالفتهم، وأما ما يستوي فيه الرفع والنصب وذلك بأن يتقدم على الاسم المعطوف عاطفٌ تسبقه جملة فعلية مُخبر عنها باسم قبلها، نحو: زيدٌ قام أبوه وعمراً أكرمته، فهذه الجملة اسمية الصدر فعلية العجز، فإذا راعيت صدرها رفعت (عمر) وعطفت جملة اسمية على اسمية، وإذا راعيت عجزها، نصبت (عمر) وعطفت جملة فعلية على فعلية (Ibn Akeel, 1984: 1/411).

تناول النحاة باب الاشتغال كما ذكر الباحث بالكثير من التفصيل والتفريع، وكان ذلك جلياً في حذف الفعل مع العطف على شريطة التفسير، وكانت كثرة الحديث في هذا الباب لأنه بين جمليتين ووجود ما يسميه النحاة المشكلة، وأكثر من أسهب في عرض هذا الباب ابن مالك وشرّاح ألفيته فجملة ما حكاها النحاة حكاها ابن الشجري؛ من أن الجملة قبل العاطف إن كانت فعلية يُرَّجَّح النَّصْب وإن كانت مخالفة يُرَّجَّح العطف، وإن كانت اسمية الصدر فعلية العجز فالوجهان يستويان، لكن ما يلاحظه الباحث هو أسلوب ابن الشجري المتكرر في تناوله لمسائل الحذف من خلال عرضه المتميز المتسلسل الذي يتجنب التشعبات، والاختلافات الكثيرة ما بين النحاة في هذا الباب خصوصاً، ما يبرهن بأن أسلوب ابن الشجري لم يكن في مسألة دون الأخرى، بل هو نهج انتهجه ابن الشجري خلال تناوله لمسائل الحذف وغيرها في كتابه الأمالي.

خاتمة

ذكر الباحث حذف الفعل على شريطة التفسير كما ذكرها ابن الشجري، مقارنة بغيره من علماء العربية، حيث يعد ابن الشجري أول من أفرد أبواباً متتالية لذكر الحذوف، وقد ذكر أن الحذف على شريطة التفسير على سبعة أنواع كما ذكرها ابن الشجري، وهي: الاستفهام والأمر والنهي والشرط والتحضيض والنفي والعطف، حيث تعرض لها الباحث بالعرض والاستشهاد وذكر آراء

العلماء فيها، مستخدماً أسلوب ابن الشجري في سهولة الطرح، والبعد عن التعقيد، وقد توصل البحث إلى نتائج وخلاصات أهمها:

١. المقصود بالتفسير هو الاشتغال، ويُحذف الفعل على التفسير في سبعة مواضع، وهي الاستفهام، والأمر، والنهي، والشرط، والتحضيض، والنفي، والعطف.
٢. استخدم ابن الشجري استراتيجية الاستدكار في عرضه لمسائل الحذف، والتي تعتمد على اكتشاف المحذور الذي تعلّمه الطالب، وربطه بما سيتعلمه، وهذا يُظهر منهج ابن الشجري التطبيقي التعليمي.
٣. وجّه ابن الشجري الكثير من القراءات القرآنية، مما يعكس بأن كتاب الأمالي اشتمل على توجيهات القراءات ويمكن أن تكون دراسة مستقلة.
٤. تميّز ابن الشجري عن علماء عصره بأنه أول من جعل للحذف أبواباً متتالية، بطريقة متسلسلة سهلة على طلبة العلم ومريديه.
٥. إذا حُذف الفعل على التفسير فإنّ للاسم الواقع بعده خمس حالات:
 - ١- وجوب النصب: وذلك إذا وقع الاسم بعد أداة تختصّ بالدخول على الأفعال كأدوات التحضيض، والاستفهام عدا الهمزة، وأدوات الشرط.
 - ٢- وجوب الرفع: إذا وقع الاسم بعد أداة تختصّ بالدخول على الأسماء؛ كـ(إذا) الفجائية، نحو: خرجت فإذا الأسد بالباب.
 - ٣- جواز النصب والرفع، مع ترجيح النصب؛ وذلك إذا كان الفعل طلبياً كالأمر والنهي، وإذا وقع الاسم بعد أداة يغلب أن يليها فعل كهزمة الاستفهام، وإذا وقع بعده عاطف بدون فاصل.
 - ٤- جواز الرفع والنصب مع ترجيح الرفع: وذلك عدا ما سبق.
 - ٥- يتساوى الرفع والنصب: إن تقدّم على الاسم عاطف مسبوق بجملة فعلية مُخبر عنها بفعل قبله.

CONFLICTS OF INTEREST: The author declares no conflict of interest.

ETHICS STATEMENT: This research is based on textual and historical analysis and did not involve human participants or animals. The study complied with institutional and international ethical guidelines; therefore, no formal ethical approval was required.

REFERENCES

- Abo Heean, Mohamed ibn Ali ibn Yosef. (n.d.). *al-Tatheel wa al-Takmel fe Shareh Ketab al-Tashel*. Tahkek: Hasen Hendawy. Demashek: Dar al-Qalam.
- al-Akfash, Saed ibn Masada. (1995). *Maany Algorain*. Tahkek: Hoda Graah. al-Qahera: Maktaba al-Kangy.
- Ibn al-Anbary, Kamal al-de. (1985). *Nozha al-Albba fe Tabakat al-Odaba*. Tahkek: Ibrahim al-Samorad: Dar al-Manar.
- Ibn Hanbl, Ahmed ibn Hanbal. (n.d.). *Mosnd Alemam Ahmed ibn Henbel*. Tahkek: Adel al-Arnaot & Adel Moeshed. Bayrot: al-Resala.
- Ibn al-Shajary, Heb Allah ibn Ali ibn Hamza.)1992(. *Amaley ibn al-Shajary*. Tahkek: Mahmud al-Tanany. al-Qahera: al-Kanjy.
- Ibn Osfor. (1980). *Shareh Jomal Alzajay*. Tahkek: Saheb Abo Tabbah. Wazara al awkaf.
- Ibn agel, abdallah. (n.d.). *Shareh ibn Akel*. Tahkek: Mohamd Mohee. al-Kahera: Dar al-Kutub.
- Ibn Gotiba., Abed Allah ibn Moslem. (n.d.). *Tawel Moshkel Algoraen*. Tahkek: Ibrahim Shams Aldeen, Mohamd Mohee. Bayrot: Dar al-Torath.
- Ibn Malek, Abo Abdallah Jamal al-Deen. (1990). *Shareh al-Tashel*. Tahkek: Abed Alrahman Alsayed & Mohamed Badawy. al-Kahea: Maktaba Hjer.
- Ibn Mantor, Jamal Aldeen Mohamed ibn Mokrem. (1980). *Lesan al-Areb*. Tahkek: Abdallah Alkaber & Mohamed Ahmed. Al-Kahera: Dar al-Maref.
- Ibn al-Warrak, Mohamed ibn Abed Allah. (1999). *Ell al-Naho*. Tahkek: Mahmud al-Darwesh. Alread: Maktaba al-Rashed
- al-Jergany, Ali ibn Mohamed. (n.d.). *al-Tarefat*. Berot: Dar Ehea al-Torath al-Arabe.
- Sebweh, Amro ibn Othman. (1988). *al-Ketab*. Tahkek: Abd al-Salam Haron. al-Qahera: Maktaba al-Kangy.
- al-Seoty, Jalal al-Deen. (n.d.). *al-Etkan fe Ulom al-Qoran*. Tahkek: Taha Saed. Mesr: al-Maktaba al-Wakfea.
- al-Zarkashey, Mohamed ibn Abd Allah. (1998). *al-Borhan fe Ulom al-Qoran*. Tahkek: Ahmed Abo al-Fadel. Bayrot: al-Maktaba al-Asrea.



Jurnal Afaq Lughawiyah
Universiti Sultan Zainal Abidin
مجلة آفاق لغوية - جامعة السلطان زين العابدين

الواو واستعمالاتها اللغوية في سورة القيامة: دراسة تحليلية نحوية

[WAW AND ITS USE IN LANGUAGE IN SURAT AL-QIYAMAH: A SYNTAX ANALYSIS STUDY]

Alimudin Rivai

Fakultas Tarbiyah dan Ilmu Keguruan, Institut Agama Islam Negeri Manado,
Jalan S.H. Sarundajang, Malendeng, Kec. Paal Dua, Kota Manado, Gedung
Rektorat, Indonesia

Corresponding Author: alimudin.rifai@iain-manado.ac.id

Received: 16/1/2023

Accepted: 19/1/2023

Published: 31/3/2023

ملخص

حرف الواو هو حرف من حروف المعاني أحادية البنية، يكون عاملاً وعاطلاً. ويعرف حرف الواو بأنه الحرف السابع والعشرون من الحروف الهجائية في اللغة العربية الفصحى وتبلغ قيمته، حسب حساب الجمل للأرقام تأتي الواو في الأسماء وفي الأفعال ويمكن أن تأتي متصلة ومنفصلة ويفرق بينها بالإعراب ولها الكثير من المواضع في اللغة كما لها الكثير من الأنواع. وغرض هذا البحث هو لمعرفة الواو واستعمالاتها اللغوية في سورة القيامة. وقام الباحث بتقسيم المناهج إلى منهجين : الأول : منهج استقراء المواد وجمعها، وهذا يدل على أن الباحث يقوم باستقراء مصادر البيانات وجمعها. والثاني: منهج تحليل المواد، وهذا الذي يقوم الباحث بتبيين الآيات التي تتضمن الواو في سورة القيامة، ثم إحصاء استعمالاتها اللغوية في سورة القيامة مع تبينها واستنتاجها. وتوصل الباحث إلى النتائج أن الواو و استعمالاتها اللغوية في سورة القيامة هي ١٨ مرة وتفصيلها واو العطف وردت ١٥ مرة، وواو ضمير الذكور وردت مرتين، وواو الحال وردت مرة واحدة.

الكلمات المفتاحية: الواو، الاستعمالات اللغوية، سورة القيامة، حروف المعاني، التحليل النحوي

Abstract

The letter "waw" is a letter of monosyllable meanings, it is active and idle. The letter "waw" is known as the twenty-seventh letter of the alphabet in the classical Arabic language, and its value is according to the calculation of sentences for numbers. The purpose of this research is to know the waw and its linguistic uses in surat al-Qiyamah. The researcher divided the curricula into two approaches: The first: the method of extrapolating and collecting materials, and this indicates that the researcher extrapolates and collects data sources. And the second: the material analysis approach, in which the researcher explains the verses that include the waw in surat Al-Qiyamah, then counts its linguistic uses in surat al-Qiyamah with its clarification and conclusion. The researcher reached the results that the waw and its linguistic uses in Surat Al-Qiyamah are 18 times, and its elaboration, the conjunction waw, waw 'athaf 15 times, and waw dhamir dzukûr twice, and waw hâl once.

Keywords: waw, its use in language, Surat al-Qiyamah, particles of meaning, syntactic analysis

Cite as: Rivai, A. (2023). Waw wa isti'malatuha al-lughawiyyah fi Surah al-Qiyamah: Dirasah tahliliyah nahwiyyah [Waw and its use in language in Surat al-Qiyamah: A syntax analysis study]. *Afaq Lughawiyyah*, 1(1), 89-102. <https://doi.org/10.37231/afaq.2023.1.1.26>

© Penerbit Universiti Sultan Zainal Abidin, 2026. This work is licensed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY) (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).

مقدمة

اللغة هي ألفاظ يعبر بها كل قوم عن مقاصدهم : واللغات كثيرة. وهي مختلفة من حيث اللفظ : متحدة من حيث اللفظ : متحدة من حيث المعنى، أي أن المعنى الواحد الذي يخالف ضمائر الناس واحد. ولكن كل قوم يعبرون عنه بلفظ غير لفظ الآخرين (al-Gulaini, 1415 H/1994 M).

واللغة العربية هي الكلمات التي يعبر بها العرب عن أغراضهم. وقد وصلت إلينا من طريق النقل. وحفظها لنا القرآن الكريم والأحاديث الشريفة، وما رواه الثقات من منشور العرب منظومهم (al-Gulaini, 1415 H/1994 M). لغة رسول الله صلى الله عليه وسلم، فأدلة الأحكام من كتاب الله وسنة رسول الله صلى الله عليه وسلم جاءت بها. ومن شروط المجتهد أن يكون ملماً باللغة العربية فاهماً لاستعمالها حتى يتمكن من استنباط الأحكام، وتطبيق الوقائع على النصوص (Abd. Shafa, 2015). ولما خشي أهل العربية من ضياعها، بعد أن اختلطوا بالأعاجم، دونوها في المعاجم (القواميس) وأصلوا لها أصولاً تحفظها من الخطأ. و تسمى هذه الأصول العلوم العربية (al-Gulaini, 1415 H/1994 M).

العلوم العربية هي العلوم التي يتوصل بها إلى عصمة اللسان والقلم عن الخطأ. وهي ثلاثة عشر علماً: الصرف والإعراب (ويجمعهما اسم النحو) والرسم (العلم بأصول كتابة الكلمات)

والمعاني والبيان والبديع والعروض والقوافي و قرض الشعر والانشاء والخطابة وتاريخ الأدب و متن اللغة. وأهم هذه العلوم هي الصرف و النحو (al-Gulaini, 1415 H/1994 M).

للكلمات العربية حالتان: حالة أفراد و حالة تركيب. فالبحت عنها، وهي مفردة لتكون على وزن خاص وهيئة خاصة هو من موضوع "علم الصرف". والبحث عنها وهي مركبة، ليكون آخرها على ما يقتضيه منهج العرب في كلامهم من رفع أو نصب أو جرّ أو جزم أو بقاء على حالة واحدة، من غير تغير هو من موضوع "علم الإعراب/ النحو" (al-Gulaini, 1415 H/1994 M).

وتعلم اللغة العربية وإتقانها يرجع إلى أسباب عديدة منها: سبب ديني لفهم النص القرآني والأحاديث الشريفة (Abd. Jawwad, 1428 H/2008 M). فالقرآن الكريم هو كتاب الله المنزل على نبيه محمد صلى الله عليه وسلم باللفظ العربي، والمكتوب بالمصاحف، المتعبد بتلاوته، المنقول بالتواتر، المبدوء بسورة الفاتحة، المختوم بسورة الناس (al-Zuhaili, 1411 H/1991 M).

ومن هذا التعريف نستطيع أن نعرف أن القرآن الكريم ملفوظ باللغة العربية، فيجب على كل مسلم أن يتعلم اللغة العربية والعلوم المتعلقة بها. فعلم النحو هو علم بأصول تعرف بها أحوال الكلمات العربية من حيث الإعراب والبناء. أي من حيث ما يعرض لها في تركيبها. فبه نعرف ما يجب عليه أن يكون آخر الكلمات من رفع أو نصب أو جزم أو لزوم حالة واحدة، بعد انتظامها في الجملة (al-Gulaini, 1415 H/1994 M).

مشكلة البحث

استقرّ علماء النحو عن طريق التتبع على أن الكلمة العربية لا تخرج عن ثلاثة أقسام اسم وفعل و حرف، حتى وإن وجدنا بعض العلماء من ناقش هذا ولم يرض به- كما سنرى لاحقاً- خاصة فيما يخص القسم الثالث أي الحرف، وهو في العربية ثلاثة أنواع حروف المباني، والحروف التي هي أبعاض الكلام، وأخيراً حروف المعاني.

وقد اختلف العلماء في مسائل تتصل باللغة العربية ووضعها و معانيها و استعمالها، وكان لهذا الاختلاف أثر في الاختلاف في التفريعات. ومن هذه المسائل معاني الحروف، لأن العلماء اختلفوا في معاني حروف كثيرة في اللغة العربية، ونشأ عن هذا الاختلاف في التفريع (Abd. Shafa, 2015). فمن هذه الحروف اختار الباحث حرفاً منها وهي الواو.

حرف الواو هو حرف من حروف المعاني أحادية البنية، يكون عاملاً و عاطلاً، وتنقسم إلى خمسة عشر قسماً وهي: (١). واو العطف، (٢) و واو الاستئناف، (٣) و واو الحال الداخلة على الجملة الاسمية، (٤) و واو المفعول معه، (٥) و واو الصرف، (٦) و واو القسم، (٧) و واو رب، (٨)

والواو الزائدة، ٩) و واو الثمانية، ١٠) و واو الداحلة على الجملة الموصوف بها، ١١) و واو ضمير الذكور، ١٢) و واو علامة المذكرين في لغة طيئ، ١٣) و واو الإنكار، ١٤) و واو التذكر، ١٥) و واو المبدلة من همزة الاستفهام المضموم ما قبلها (al-Anshari, n.d).

وذكر في معجم حروف المعاني في القرآن الكريم أن حرف الواو ينقسم إلى سبعة أقسام وهي: ١) واو العطف، ٢) واو الابتداء أو الاستئناف، ٣) واو الحال، ٤) واو القسم، ٥) واو المعية، ٦) واو الاعتراض، ٧) الواو التوكيدية (Syarif, 1417 H/1996 M).

والجزء التاسع والعشرون فيه بعض السور من القرآن الكريم وهي سورة الملك، والقلم، والحاقة، والمعارج، ونوح، والجن، والمزمل، والمدثر، والقيامة، والإنسان، والمرسلات. وفي هذا البحث اختار الباحث سورة واحدة منها وهي سورة القيامة.

واختار الباحث الموضوع عن حرف الواو واستعملاتها اللغوية في سورة القيامة لدراسة المسائل المتعلقة من البحث. وعند قراءة وتلاوة سورة القيامة خاصة قد وجد الباحث أموراً عديدة التي تتعلق بعلم النحو. أحدها عن الحرف وهو حرف الواو واستعملاتها في الآيات الكريمة المبثوثة من سورة القيامة.

وعند قراءة وتلاوة سورة القيامة وجد الباحث أنها واسعة للتصوير حرف الواو. والمثال على ذلك: وَلَا أُقْسِمُ بِالنَّفْسِ اللَّوَّامَةِ (al-Qiyamah:2) الواو هنا هي واو العطف (Shafi, 1416 H/1995 M). أي تعطف الجملة الفعلية على الجملة الفعلية. والواو حرف عطف مبني على الفتح لا محل له من الإعراب. ولذلك أراد الباحث أن يبحث عن الواو واستعملاتها اللغوية في هذه السورة، أي سورة القيامة.

منهج البحث

ولا شك أن المنهج هو وسيلة الوصول إلى الحقيقة. والحقيقة هنا هي الأغراض والنتائج الممكنة على الباحث الوصول إليها صحيحاً من إبداء البحث إلى اختتامه بطرق صحيحة و مناسبة. ويقوم الباحث بتقسيم منهج هذا البحث إلى منهجين، وهما: منهج استقراء المواد وجمعها، ومنهج تحليل المواد:

١. منهج استقراء المواد وجمعها

ويقوم الباحث في هذا المنهج بالمنهج الآتية:

أ). استقراء مصادر البيانات

هناك المصادر الرئيسية التي اعتمد عليها الباحث منها هو القرآن الكريم الذي لا ريب فيه وتفسيره، والمصادر الثانوية منها كتب تتضمن الواو و كتب متعلقة بها في كتابة هذا البحث، وتفصيل ذلك فيما يلي:

(١). القرآن الكريم

(٢). كتب تفاسير القرآن الكريم

(٣). الكتب اللغوية (النحو والصرف و البلاغة و نحوها)

(٤). المعاجم و القواميس

ب. جمع البيانات (الدراسة المكتبية)

اعتمادا على مشكلات البحث فيعتمد الباحث في طريقة جمع البيانات بجمع الوثائق التي تتضمن على الواو و استعمالاتها اللغوية وما يتعلق بها، وما ورد بها في سورة القيامة. ومن الباحث في جمعها بالاطلاع على الكتب المتعلقة بموضوع المجموعة مما يتعلق بموضوع البحث. فيعتمد البحث في أجزاء المعلومات بجمع بعض الكتب التي تتضمن الواو. فيقوم الباحث في جمع البيانات بالدراسة المكتبية هي طريقة جمع البيانات الموجودة في الكتب والدراسات المتعلقة بهذا البحث.

٢. منهج تحليل المواد

وهو طريقة تحليل البيانات، فطريقة تحليل البيانات التي استعملها الباحث هي تحليل المضمون، وهذا التحليل كل منهج حيث تخرج منها الخلاصة بطريقة المجادلة لإيجاد خصوصية البيانات. وطريقة البيانات التي سلكها الباحث بتفصيل و تقسيم بالجنس المتماثل. ثم حال الباحث مضمون البيانات تحليلا عميقا: تحليل استعمالات الواو اللغوية في سورة القيامة من القرآن الكريم. فاستعمل الباحث بالخطوات الآتية:

(١) تبين الآيات التي تتضمن الواو من سورة القيامة.

(٢) إحصاء استعمالات و معاني الواو في سورة القيامة مع تبينها و استنتاجها.

تعريف المصطلحات

أ. حرف الواو

حرف الواو حرف من حروف المعاني أحادية البنية، يكون عاملا و عاطلا، وتنقسم إلى خمسة عشر قسما وهي: (١). واو العطف، (٢) و الاستئناف، (٣) و واو الحال الداخلة على الجملة الاسمية، (٤) و واو المفعول معه، (٥) و واو الصرف، (٦) و واو القسم، (٧) و واو رب، (٨) والواو الزائدة، (٩) و واو الثمانية، (١٠) و واو الداخلة على الجملة الموصوف بها، (١١) و واو ضمير الذكور،

(١٢) و واو علامة المذكرين في لغة طييء، (١٣) و واو الإنكار، (١٤) و واو التذكر، (١٥) و واو المبدلة من همزة الاستفهام المضموم ما قبلها. (al-Anshari, n.d)

و ذكر في معجم حروف المعاني في القرآن الكريم أن حرف الواو ينقسم إلى سبعة أقسام وهي : (١) واو العطف، (٢) واو الابتداء أو الاستئناف، (٣) واو الحال، (٤) واو القسم، (٥) واو المعية، (٦) واو الاعتراض، (٧) الواو التوكيدية (Syarif, 1417 H/1996 M).

فيما يلي تفصيل استعمالات الواو في اللغة العربية، ومنها:

١. واو العطف

هي أبرز حروفه جميعاً؛ قال الماقي-رحمه الله- (هي أم حروف العطف لكثرة استعمالها ودورها فيه) (al-Maliqi, n.d). وهي أصل حروف العطف- كما قال الإمام ابن يعيش رحمه الله- و الدليل على ذلك أنها لا تُوجبُ إلا الاشتراك بين شيئين فقط في حكم واحد، وسائر حروف العطف توجب زيادة حكم على ما توجبه الواو. ألا ترى أن "الفاء" توجب الترتيب، و "أو" الشكّ و غيره، و "بل" الإضراب. فلما كانت هذه الحروف فيها زيادة معنى على حكم الواو، صارت الواو بمنزلة الشيء المفرد، وباقي حروف العطف بمنزلة المركب مع المفرد، فلهذا صارت الواو أصل حروف العطف (al-Nahwi, n.d). أي أنّ (الواو) لا توجب إلا الاشتراك بين المتعاطفين، بخلاف حروف العطف الأخرى فإنها توجب حكماً آخر بالإضافة إليه، وهذا ما جعلها أصلاً لها، ولعل هذا ما أسهم أيضاً في كونها أكثر الحروف استعمالاً.

٢. واو ضمير الذكور تسمى "واو الجماعة"

و تتصل بالفعل الماضي و المضارع و الأمر. و تعرب في محل رفع فاعل. ضمير رفع للجماعة يتصل بالماضي فيبني الفعل على الضم و يتصل بالفعل المضارع و الأمر فيصبح الفعلان من الأفعال الخمسة. وتكون واو الجماعة أبداً مبنياً على السكون في محل رفع فاعلاً للفعل الذي تتصل به (al-Bayati, 1425 H/2005 M).

٣. واو القسم

"واو القسم" مُبْدَلَةٌ عن الباء الإلصاقية في "أقسمتُ بالله"، أُبدلت عنها عند حذف الفعل، ثم التاء مبدلة عن الواو في "تالله" خاصةً، وقد رأى الأخفش "تَرَبُّ الكعبة"، فالباء لأصالتها تدخل على المظهر و المضمر، فتقول: "بالله، وبك، لأفعلن". و الواو لا تدخل إلا على المظهر لنقصانها عن الباء، والتاء لا تدخل من المظهر إلا على واحد؛ لنقصانها عن الواو (al-Maushuli, 1422 H/2001 M).

٤. واو المعية أو واو المفعول معه

هي الواو التي تفيد حصول ما قبلها مع ما بعدها، فهي "مع" و تفيد المصاحبة (al- Gulaini, 1415 H/1994 M). بمعنى أنها تدلّ على اجتماع أمرين و اصطحابهما في وقت واحد.

٥. واو الحال

واو الحال : و قدرها النحويون ب إن، من جهة أن الحال في المعنى، ظرف للعامل فيها. وتدخل على الجملة الاسمية، نحو: جاء زيد و يده على الفعلية، إذا تصدرت بـماض. الأكثر اقترانه بـ قد، نحو : جاء زيد و قد طلعت الشمس.

٦. واو الاستئناف، وتسمى واو الابتداء.

وهي الواو التي يكون بعدها جملة غير متعلقة بما قبلها في المعنى، ولا مشاركة له في الاعراب. ويكون بعدها الجملتان: الاسمية و الفعلية. فمن أمثلة الاسمية قوله تعالى: هُوَ الَّذِي خَلَقَكُمْ مِنْ طِينٍ ثُمَّ قَضَىٰ أَجَلًا وَإِلَّا وَاجِلٌ مِّنْهُ عِنْدَ اللَّهِ ثُمَّ أَنْتُمْ تَمْتَرُونَ (al-An'am:2).

٧. واو الثمانية

ذكرها جماعة من الأدباء كالحريري، و من النحويين الضعفاء كابن خالويه، ومن المفسرين كالثعلبي، وزعموا أن العرب إذا عدّوا قالوا : ستة، سبعة، و ثمانية، إيذانا بأن السبعة عدد تام، وأن ما بعدها عددٌ مستأنفٌ (al-Anshari, n.d).

٨. واو الإعراب (Babati, n.d.) أو واو علامة الرفع

اصطلاحاً: هي التي تكون علامة الرفع في الأسماء الستة كقوله تعالى : إِذْ قَالَ لَهُمْ أَخُوهُمْ نُوحٌ أَلَا تَتَّقُونَ (asy-Syu'ara: ١٠٦) (أخوهم): فاعل "قال" مرفوع بالواو لأنه من الأسماء الستة.

٩. الواو التي بمعنى "أو"

هي التي تفيد التقسي (Babati, n.d.) نحو قولهم : الكلمة اسم و فعل و حرف (Abd. 2015 Shafa). أي الكلمة اسم أو فعل أو حرف. و مثل : (الدهر يومان : يوم لك و يوم عليك)، أو الإباحة، مثل : (عاشر الفقيه و العالم)، أي الفقيه أو العالم، ومعنى "الباء" مثل : (أنت أعلم و حاجته) أي : أنت أعلم بحاجتك . (Babati, n.d.)

١٠. واو الإشباع (Babati, n.d.)

اصطلاحاً : هي الزائدة في الضرورة الشعرية. كقول الشاعر :

وإنني حيث ما يثني الهوى بصري # من حيث ما سلکوا أدنو فأنظرو

ب. الاستعمالات اللغوية

كلمة الاستعمالات جمع من استعمال ("الاستعمال أصله من كلمة: استعمل- يستعمل- استعمالاً: اتخذه عاملاً")، و اللغوية هو اللغة: ألفاظ يعبر بها كل قوم عن مقاصدهم : واللغات كثيرة. وهي مختلفة من حيث اللفظ : متحدة من حيث اللفظ : متحدة من حيث المعنى، أي أن المعنى الواحد الذي يخالف ضمائر الناس واحد. ولكن كل قوم يعبرون عنه بلفظ غير لفظ الآخرين. واللغة العربية هي الكلمات التي يعبر بها العرب عن أغراضهم. وقد وصلت إلينا من طريق النقل. وحفظها لنا القرآن الكريم والأحاديث الشريفة، وما رواه الثقات من منثور العرب و منظومهم (. (al-Gulaini, 1415 H/1994 M)واللغوية) إنها تكون مسنداً إلى "استعمالات" لأن هذا البحث يدور حول اللغة.

ج. سورة القيامة

عنونت هذه السورة في المصاحف و كتب التفسير و كتب السنة ب "سورة القيامة" لوقوع القسم بيوم القيامة في أولها ولم يقسم به فيما نزل قبلها من السور. و قال الألوسي : يقال لها : "سورة لا أقسم" ولم يذكرها صاحب الإتيقان في عداد السور ذات أكثر من اسم. و هي مكية بالاتفاق. و عدت الحادية و الثلاثين في عداد نزول سور القرآن. نزلت بعد سورة القارعة و قبل سورة الهمزة. وعدد آيتها عند أهل العدد من معظم الأمصار تسع و ثلاثين آية، وعدّها أهل الكوفة أربعين (Asyur⁴, 1984) .

د. دراسة تحليلية نحوية

المعنى بعبارة (دراسة)، هو عملية التحليل والتأصيل اللغوي، ولكي يتوافق المراد هنا مع المفهوم المعجمي في العربية، فيلزم تتبع لفظ الدراسة لدى جهابذة اللغة وأساطينها؛ فلفظ (دراسة) عند الخليل بن أحمد الفراهيدي (ت ١٧٠ هـ)، مصدر من فعل درس أي دَرَسَ الكتاب للحفظ (al-Farahidi, 1434 H/2003 M) بينما لاحظ الزمخشري (ت ٥٣٨ هـ) وقد زاد للكلمة وضوحاً فقال: درسَ الكتابَ للحفظ : أي كرّر قراءته درساً ودراسة، درسَ غيره ودارسُهُ الكتاب مُدَارسَةً، وتدارسوه حتى حفظوه (al-Zamaksyari, n.d). **تحليلية:** هي دراسة مفصلة و شاملة تضم جميع مجالات البحث المطروح والنقاط المهمة والفرعية فيه، وتحديد الجزء التاسع والعشرين على سبيل الشرح النموذجي اجتناباً من الطويل. **نحوية:** النحو الأصل - أصل هذا الاسم مادة النون - الحاء - الواو (Anis, 1392 H-1992 M). والمراد بالنحو هنا فهو فن من فنون العربية أو القاعدة التي تهدف إلى معرفة صبغ الكلمات العربية وأحوالها حين أفرادها أو تركيبها. فبه نعرف ما يجب عليه أن يكون آخر الكلمات من رفع أو نصب أو جزم أو لزوم حالة واحدة، بعد انتظامها في الجملة (al-Gulaini, 1415 H/1994 M) .

والمفهوم بدراسة تحليلية نحوية عند الباحث هو قبل أن يقوم الباحث بتحليل الواو في سورة القيامة من القرآن الكريم أنه يقوم بتحليل عند النحويين في كتب متعلقة بموضوع البحث الواو واستعمالاتها اللغوية. ومن ثم يجهزها و جعلها مصادر في تحليل استعمالات الواو اللغوية سورة القيامة من القرآن الكريم.

نتائج

توصل الباحث إلى النتائج المهمة وهي :

١. وَلَا أَقْسِمُ بِالنَّفْسِ اللَّوَّامَةِ (الآية : ٢)

الواو المستعملة في هذه الآية هي واو العطف (Shafi, 1416 H/1995 M). تعطف الجملة الفعلية على الجملة الفعلية. والواو حرف عطف مبني على الفتح لا محل له من الإعراب.

وإعراب الجملة بعدها هي جملة (لا أقسم ..)الثانية: لا محل لها معطوفة على الابتدائية.. و جواب القسم لكلا الجملتين محذوف دلّ عليه ما بعده أي: لتبعثنّ. لا : حرف النفي. أقسم: فعل مضارع مرفوع بالضمة و الفاعل ضمير مستتر فيه وجوبا تقديره أنا. و جملة (لا أقسم..) الأولى : معطوفة عليه. وهي لا محل لها ابتدائية. لا : حرف النفي. أقسم: فعل مضارع مرفوع بالضمة و الفاعل ضمير مستتر فيه وجوبا تقديره أنا.

٢. وَخَسَفَ الْقَمَرُ (الآية : ٨)

الواو المستعملة في هذه الآية هي واو العطف (Shafi, 1416 H/1995 M). تعطف الجملة الفعلية على الجملة الفعلية. والواو حرف عطف مبني على الفتح لا محل له من الإعراب.

وإعراب الجملة بعدها هي جملة (خسف القمر): في محل جرّ معطوفة على جملة "برق البصر" في الآية السابعة. خسف : فعل ماض مبني على الفتح. القمر : فاعل مرفوع و علامة رفعه الضمة. و جملة (برق البصر): معطوفة عليه. وهي في محل جرّ مضاف إليه. برق : فعل ماض مبني على الفتح. البصر : فاعل مرفوع و علامة رفعه الضمة.

٣. وَجَمَعَ الشَّمْسُ وَالْقَمَرُ (الآية : ٩)

الواو المستعملة في هذه الآية هي واو العطف (Shafi, 1416 H/1995 M). تعطف الجملة الفعلية على الجملة الفعلية. والواو حرف عطف مبني على الفتح لا محل له من الإعراب.

وإعراب الجملة بعدها هي جملة (جمع الشمس..): في محل جرّ معطوفة على جملة "برق البصر".
جمع : فعل ماض للمجهول مبني على الفتح. الشمس : نائب فاعل مرفوع و علامة رفعه الضمة.
و جملة (برق البصر): معطوفة عليه. وهي في محل جرّ مضاف إليه. برق : فعل ماض مبني على
الفتح. البصر : فاعل مرفوع و علامة رفعه الضمة.

٤. وَجُمِعَ الشَّمْسُ وَالْقَمَرُ (الآية: ٩)

الواو المستعملة في هذه الآية هي واو العطف. يعطف الاسم على الاسم . والواو حرف عطف مبني
على الفتح لا محل له من الإعراب. و (القمر): معطوف بالواو مرفوع و علامة رفعه الضمة. و
(الشمس): معطوف عليه. وهو نائب فاعل مرفوع و علامة رفعه الضمة.

٥. يُنَبِّؤُا الْإِنْسَانَ يَوْمَئِذٍ بِمَا قَدَّمَ وَأَخَّرَ (الآية: ١٣)

الواو المستعملة في هذه الآية هي واو العطف. تعطف الجملة الفعلية على الجملة الفعلية. والواو
حرف عطف مبني على الفتح لا محل له من الإعراب. و جملة (أخّر) : لا محل لها معطوفة على
جملة الصلة. أخّر : فعل ماض مبني على الفتح و الفاعل ضمير مستتر فيه جوازا تقديره هو. و
جملة (قدّم): معطوفة عليه. وهي لا محل لها صلة الموصول (ما). قدّم : فعل ماض مبني على
الفتح و الفاعل ضمير مستتر فيه جوازا تقديره هو.

٦. وَلَوْ أَلْقَى مَعَاذِيرَهُ (الآية: ١٥)

الواو المستعملة في هذه الآية هي واو الحال (Shalih, n.d). تعطف الجملة الفعلية على الجملة
الفعلية. والواو حرف عطف مبني على الفتح لا محل له من الإعراب. و جملة (ألقى): في محل نصب
حال من الضمير في بصيرة.. و جواب الشرط محذوف تقديره : ما قبلت منه (Shafi, 1416
H/1995 M). وهي فعل ماض مبني على الفتح والفاعل ضمير مستتر فيه جوازا تقديره هو.

٧. إِنَّ عَلَيْنَا جَمْعَهُ وَقُرْآنَهُ (الآية: ١٧)

الواو المستعملة في هذه الآية هي واو العطف. يعطف الاسم على الاسم. والواو حرف عطف مبني
على الفتح لا محل له من الإعراب. و (قرآنه) : معطوف بالواو على "جمعه" منصوب و علامة نصبه
الفتحة. و جمعه) : معطوف عليه. اسم "إنّ" منصوب و علامة نصبه الفتحة.

٨. كَلَّا بَلْ تُحِبُّونَ الْعَاجِلَةَ (الآية: ٢٠)

الواو المستعملة في هذه الآية هي واو ضمير الذكور (واو الجماعة). الواو المستعملة تتصل بالفعل المضارع وهو من الأفعال الخمسة. وهي مبني على السكون. و (تحبون): فعل مضارع مرفوع بثبوت النون والواو ضمير متصل في محل رفع فاعل.

٩. وَتَذَرُونَ الْأَخِرَةَ (الآية: ٢١)

الواو المستعملة في هذه الآية هي واو العطف (Shafi, 1416 H/1995 M). تعطف الجملة الفعلية على الجملة الفعلية. والواو حرف عطف مبني على الفتح لا محل له من الإعراب. و جملة (تذرون): لا محل لها معطوفة على الاستئنافية "تحبون" في الآية العشرين. و جملة (تحبون): معطوفة عليه، وهي لا محل لها استئنافية.

١٠. وَتَذَرُونَ الْأَخِرَةَ (الآية: ٢١)

الواو المستعملة في هذه الآية هي واو ضمير الذكور (واو الجماعة). الواو المستعملة تتصل بالفعل المضارع وهو من الأفعال الخمسة. وهي مبني على السكون. و جملة (تذرون): فعل مضارع مرفوع بثبوت النون والواو ضمير متصل في محل رفع فاعل.

١١. وَوَجْوهُ يَوْمَئِذٍ بِأَسْرَةٍ (الآية: ٢٤)

الواو المستعملة في هذه الآية هي واو العطف (Shafi, 1416 H/1995 M) تعطف الجملة الاسمية على الجملة الاسمية. والواو حرف عطف مبني على الفتح لا محل له من الإعراب. و جملة (وجوه يومئذ بأسرة): لا محل لها معطوفة على جملة الاستئنافية في الآية الثانية والعشرين. و جملة (وجوه يومئذ بأسرة): معطوفة عليه. وهي لا محل لها استئنافية.

١٢. وَقِيلَ مَنْ رَاقٍ (الآية: ٢٧)

الواو المستعملة في هذه الآية هي واو العطف (Shafi, 1416 H/1995 M). تعطف الجملة الفعلية على الجملة الفعلية. والواو حرف عطف مبني على الفتح لا محل له من الإعراب. و جملة (قيل..): في محل جرّ معطوفة على جملة "بلغت" في الآية السادسة والعشرين. قيل: فعل ماض مبني للمجهول مبني على الفتح. و الجملة الإسمية بعدها في محل رفع نائب فاعل. و جملة (بلغت): معطوفة عليه. وهي في محل جرّ مضاف إليه. بلغت: فعل ماض مبني على الفتح والتاء تاء التأنيث الساكنة لا محل لها من الإعراب و حركت بالكسر لالتقاء الساكنين و الفاعل ضمير مستتر فيه جوازا تقديره هي.

١٣. وَظَنَّ أَنَّهُ الْفِرَاقُ (الآية: ٢٨)

الواو المستعملة في هذه الآية هي واو العطف. تعطف الجملة الفعلية على الجملة الفعلية. والواو حرف عطف مبني على الفتح لا محل له من الإعراب. و جملة (ظنّ..): في محل جرّ معطوفة على جملة "بلغت" في الآية السادسة والعشرين. وهي فعل ماض مبني على الفتح و الفاعل ضمير مستتر فيه جوازا تقديره هو أي المحتصر. و جملة (بلغت): معطوفة عليه. وهي في محل جرّ مضاف إليه. بلغت : فعل ماض مبني على الفتح و التاء تاء التأنيث الساكنة لا محل لها من الإعراب و حركت بالكسر لالتقاء الساكنين و الفاعل ضمير مستتر فيه جوازا تقديره هي.

١٤. وَالتَّتَفَّتِ السَّاقُ بِالسَّاقِ (الآية: ٢٩)

الواو المستعملة في هذه الآية هي واو العطف. تعطف الجملة الفعلية على الجملة الفعلية. والواو حرف عطف مبني على الفتح لا محل له من الإعراب. و جملة (التَّتَفَّتِ السَّاقُ): في محل جرّ معطوفة على جملة "بلغت" .. وهي فعل ماض مبني على الفتح والتاء تاء التأنيث الساكنة حركت بالكسر لالتقاء الساكنين. الساق : فاعل مرفوع معلامة رفعه الضمة. و جملة (بلغت): معطوفة عليه. وهي في محل جرّ مضاف إليه. بلغت : فعل ماض مبني على الفتح و التاء تاء التأنيث الساكنة لا محل لها من الإعراب و حركت بالكسر لالتقاء الساكنين و الفاعل ضمير مستتر فيه جوازا تقديره هي.

١٥. فَلَا صَدَقَ وَلَا صَلَّى (الآية: ٣١)

الواو المستعملة في هذه الآية هي واو العطف (Shafi, 1416 H/1995 M). تعطف الجملة الفعلية على الجملة الفعلية. والواو حرف عطف مبني على الفتح لا محل له من الإعراب. و جملة (لا صَلَّى..): لا محل لها معطوفة على الاستئنافية. لا نافية لا عمل لها. صلى : فعل ماض مبني على الفتح المقدرة على الألف للتعذر. و جملة (لا صدّق..): معطوفة عليه وهي لا محل لها استئنافية. لا نافية لا عمل لها. صدّق : فعل ماض مبني على الفتح و الفاعل ضمير مستتر فيه جوازا تقديره هو.

١٦. وَلَكِنْ كَذَّبَ وَتَوَلَّى (الآية: ٣٢)

الواو المستعملة في هذه الآية هي واو العطف (Shafi, 1416 H/1995 M). تعطف الجملة الفعلية على الجملة الفعلية و اقترانها ولكن. والواو حرف عطف مبني على الفتح لا محل له من الإعراب. و جملة (لكن كذّب): معطوفة على جملة "فلا صدّق" في الآية السابقة. حرف "لكن" المخفف لا يعمل إعرابا فهو حرف ابتداء و لذلك أكثر وقوعه بعد واو العطف. و جملة (ولكن كذّب وتولى) أفادات معنيين : أحدهما تأكيد قوله "فلا صدّق" بقوله "كذّب"، وثانيهما زيادة معنى "فلا صدّق" بأنه تولى عمدا لأن عدم التصديق له أحوال، ونظيره في غير الاستدراك قوله تعالى "إلا إبلي أبي واستكبر" (Asyur', ١٩٨٤). و جملة (لا صدّق) : معطوفة عليه. لا محل لها استئنافية.

١٧. وَلَكِنْ كَذَّبَ وَتَوَلَّى (الآية: ٣٢)

الواو المستعملة في هذه الآية هي واو العطف. تعطف الجملة الفعلية على الجملة الفعلية. والواو حرف عطف مبني على الفتح لا محل له من الإعراب. و جملة (تولّى) : لا محل لها معطوفة على جملة "كذب". وهي فعل ماض مبني على الفتحة المقدرة على الألف للتعذر. و جملة (كذب): معطوفة عليه. وهي لا محل لها معطوفة على الاستئنافية (لا صدّق). كذب: فعل ماض مبني على الفتح و الفاعل ضمير مستتر فيه جوازا تقديره هو.

١٨. فَجَعَلَ مِنْهُ الزَّوْجَيْنِ الذَّكَرَ وَالْأُنثَى (الآية: ٣٩)

الواو المستعملة في هذه الآية هي واو العطف. يعطف الاسم على الاسم. والواو حرف عطف مبني على الفتح لا محل له من الإعراب. و (الأنثى): معطوفة بالواو على "الذكر" منصوب وعلامة نصبه الفتحة المقدرة على الألف للتعذر. و (الذكر): معطوف عليه. بدل من "الزوجين" منصوب و علامة نصبه الفتحة.

من خلال ما سبق، خلص الباحث إلى النتائج أن الواو و استعملاتها اللغوية في سورة القيامة هي ١٨ مرة و تفصيلها واو العطف وردت ١٥ مرة، و واو ضمير الذكور وردت مرتين، و واو الحال وردت مرة واحدة.

CONFLICTS OF INTEREST: The author declares no conflict of interest.

ETHICS STATEMENT: This research is based on textual analysis and did not involve human participants or animals.

REFERENCES

- al-Qur'an al-Karim
'Asyur, Muhammad Thahir. (1984). *Tafsir al-Tahrir wa al-Tanwir*. J.29. Tunis: Dar al-Tunisiyah li an-Nasyr.
Abd. Jawwad, Rajab. (1428 H/2008 M). *al-Madhal ila Ta'allum al-Arabiyyah*. Kairo: Dar al-Afaq al-Arabiyyah.
Abd. Shafa, Najamuddin H. (2015). *Bahtsu Lughawiy fi Alfadz al-Arabiyyah*. Ciputat: Rabbani Faris.
Anis, Ibrahim, Abdul Halim Muntashir, 'Athiyah al-Shalihi, Muhammad Khalfullah Ahmad, (1392 H/1992 M). *Mu'jam al-Wasith*. J.2. Kairo: Mujma' al-Lughah al-Arabiyyah.
al-Anshari, Imam Abu Muhammad Abdullah Jamaluddin bin Yusuf bin Ahmad bin Hisyam al-Mishri. (n.d.). *Mugni al-Labib 'an Kutub al-A'arib*. J.2. Beirut: Maktabah al-'Ashriyah.
Babati, Azizah Fawwal. (n.d.). *Mu'ajam al-Mufassshal fi al-Nahwi al-Arabi*. Juz.2. Beirut: Dar al-Kutub al-Ilmiyah.

- al-Bayati, Dzahir Syaukat. (1425 H/2005 M), *Adawat al-I'rab*. Beirut: Al-Muassasah al-Jami'ah al-Dirasat wa al-Nasyar wa al-Tawzi'.
- al-Farahidi, Khalil bin Ahmad. (1434 H/2003 M). *Kitab al -'Ain Murratabn 'ala Huruf al-Mu'jam*. J.2. Beirut: Dar al-Kutub al-Ilmiah.
- al-Gulaini, Musthafa. (1415 H/1994 M). *Jami al-Durus al-Arabiyah*. J.1. Beirut: Syarikah Abna Syarif al-Anshari.
- al-Maliqi, Imam Ahmad bin Abdunnur. (n.d.). *Rashfu al-Mabani fi Syarhi Huruf al-Ma'ani*. Damaskus: Mujma' al-Lughah al-Arabiyah.
- al-Maushuli, Maufiquddin Abi al-Baq'a' Ya'isy bin Ali bin Ya'isy. (1422 H/2001 M). *Syarah al-Mufassshal li al-Zamakhshari*. Juz 4. Beirut: Dar al-Kutub al-Ilmiah.
- al-Nahwi, Maufiquddin Abi al-Baq'a' Ya'isy Ibnu Ali bin Ya'isy. (n.d.). *Syarah al-Mufassshal*. J.8. Mesir: Idarah al-Thaba'ah al-Munirah.
- Shafi, Mahmud. (1416 H/1995 M). *al-Jaulu fi I'rab al-Qur'an wa Sharfihi wa Bayanihi ma'a Fawaid Nahwiyah Hammah*. Damaskus: Dar al-Rasyid.
- Shalih, Abdul Wahid. (n.d.). *al-I'rab al-Mufassshal li Kitabillah al-Murattal*. Dar al-Nasyar wa al-Tauzi'.
- Syarif, Muhammad Hasan. (1417 H/1996 M). *Mu'jam Huruf al-Ma'ani fi al-Qur'an al-Karim*. J.3. Cet.1. Beirut: Mu'assasah al-Risalah.
- al-Zamakhshari, Jarullah Abu Qasim Mahmud bin Umar. (n.d.). *Asas al-Balaghah baina al-Ma'ajim*. Beirut: Dar al-Ma'rifah.
- al-Zuhaili, Wahibah. (1411 H/1991 M). *al-Tafsir al-Munir*. Beirut: Dar al-Fikr al-Ma'ashir.

تأثير البرامج الإضافية (PIONEER ARABIC CLUB) في إتقان مهارة الكلام العربي لطالبات معهد جامعة الأمين الإسلامية برندوان

[THE EFFECT OF EXTRACURRICULAR ACTIVITIES (PIONEER
ARABIC CLUB) IN ENHANCING THE ARABIC SPEAKING SKILLS
AMONG STUDENTS OF INSTITUT DIROSAT ISLAMIYAH AL-
AMIEN PRENDUAN]

Luthfatul Qibtiyah*, Nanda Ramadani & Izzat Amini

Fakultas Tarbiyah, Institut Dirosat Islamiyah Al-Amien Prenduan
Sumenep, Jawa Timur 69465, Indonesia

* Corresponding Author: lutfatulqibtiyah@gmail.com

Received: 20/12/2022

Accepted: 19/1/2023

Published: 31/3/2023

ملخص

البرامج الإضافية "Pioneer Arabic Club" هي البرامج لتدريب مهارة الكلام. مهارة الكلام هي القدرة على التعبير عن أصوات النطق أو الكلمات للتعبير عن الأفكار في شكل أفكار أو آراء أو رغبات أو مشاعر للمحاور. الهدف من هذا البحث لتحديد تأثير البرامج الإضافية "Pioneer Arabic Club" في إتقان مهارة الكلام العربي لطالبات معهد جامعة الأمين الإسلامية برندوان. هذا البحث من البحث التجريبي مع نوع أبحاث التصاميم المسبقة مع تصميم بحث مجموعة واحدة الإختبار القبلي والإختبار البعدي. كان مجتمع هذا البحث أعضاء البرامج الإضافية "Pioneer Arabic Club" عددهن ١٣ طالبات. وتقنيات جمع البيانات باستخدام الإختبار والاستبانة والمقابلة. تحليل البيانات المستخدم في هذا البحث هو إختبار - t. بناءً على نتائج تحليل البيانات التي تم إجراؤها، أن البرامج الإضافية "Pioneer Arabic Club" لها تأثير في إتقان مهارة الكلام العربي لطالبات معهد جامعة الأمين الإسلامية برندوان. الاستنتاج أن H_0 (مردودا و H_a) مقبولا. حتى الاستنتاج أن هناك "تأثير البرامج الإضافية "Pioneer Arabic Club" في إتقان مهارة الكلام العربي لطالبات معهد جامعة الأمين الإسلامية برندوان.

الكلمات المفتاحية: البرامج الإضافية، Pioneer Arabic Club، مهارة الكلام، تعلم اللغة العربية، التعليم التجريبي

Abstract

The Pioneer Arabic Club activity is an activity that learns speaking skills. Speaking skills is the ability to express articulation sounds or words to express thoughts in the form of ideas, opinions, desires, or feelings to interlocutor. This study aims to determine the effect of extracurricular activities of Pioneer Arabic Club on Arabic speaking skills of intensive students at Institut Dirosat Islamiyah Al-Amien Prenduan. This research is an experimental research with the type of Pre-Expremental Designs research with One Group Pretest-Posttest research design. The population of this study were all extracurricular members of the Pioneer Arabic Club the number is 13 students. Data collection techniques are tests, questionnaires and interviews. The analysis used is t-test. Based on the results of data analysis, it is known that the pioneer Arabic Club activities affect the students' Arabic speaking skills. So it can be concluded that H_0 is rejected and H_a is accepted. So it can be concluded that there is an effect of the pioneer Arabic club extracurricular activities on the Arabic speaking skills of intensive students at Institut Dirosat Islamiyah Al-Amien Prenduan.

Keywords: extracurricular, Pioneer Arabic Club, speaking skills, Arabic language learning, experimental teaching

Cite as: Qibtiyah, L., Ramadani, N., & Amini, I. (2023). Ta'thir al-Baramij al-Idafiyyah (Pioneer Arabic Club) fi itqan maharah al-kalam al-'Arabi li al-talibat Ma'had Jami'ah al-Amin al-Islamiyyah Prenduan [The effect of Extracurricular Activities (Pioneer Arabic Club) in enhancing the Arabic speaking skills among students of Institut Dirosat Islamiyah Al-Amien Prenduan]. *Afaq Lughawiyyah*, 1(1), 103-119. <https://doi.org/10.37231/afaq.2023.1.1.27>

© Penerbit Universiti Sultan Zainal Abidin, 2026. This work is licensed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY) (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).

مقدمة

اللغة العربية هي إحدى اللغات الأجنبية التي شغلت مؤخرًا الكثير من الناس لتعلمها، ماموجه نحو المنهج المعياري والروحي مع الاعتقاد بأن اللغة العربية هي لغة الدين لأن القرآن نزل باللغة العربية. يتم تسجيل اللغة العربية هي اللغة التي لديها عدد من المتحدثين أكثر من اللغات الأخرى في عائلة اللغة الدلالية. يتحدث بها أكثر من ٢٨٠ مليون شخص كلغة أولى، يعيش معظمهم في الشرق الأوسط وشمال إفريقيا. اللغة العربية هي اللغة الرسمية في ٢٥ دولة، وهي لغة العبادة في الإسلام وهي اللغة التي يستخدمها القرآن (Pane, 2018). اللغة العربية مهمة جدًا لتعلمها، لأنها مطلب مهم. بصرف النظر عن كونها لغة العبادة، فإن اللغة العربية هي اللغة الرسمية للاتصال بين الأمم (الأمم المتحدة)، ولغة العالم الإسلامي، ولغة التجارة، ولغة الاقتصاد والبنوك الإسلامية، ولغة الثقافة، ولغة الثقافة. العلوم والتكنولوجيا. اللغة العربية أربع مهارات، وهي مهارة الاستماع، مهارة الكلام، مهارة القراءة ومهارة كتابة (Aziza & Muliansyah, 2020). تعتبر مهارة الكلام

من أهم المهارات في اللغة العربية، لأن الكلام جزء من مهارات اللغة العربية النشطة والمثمرة. يمكن تعلم هذه المهارات الأربعة في اللغة العربية بجامعة الأمين الإسلامية برندوان من خلال البرامج تطوير اللغة العربية.

جامعة الأمين الإسلامية برندوان هي مؤسسة جامعية مقرها المعهد الإسلامي، مع ثلاثة برامج، وهن الطالبات زائدة، الطالبات نظامياً، والطالبات معهد. طالبات زائدة هن الأستاذات الخادمة في تربية المعلمين الإسلامية (TMI) وفي نقر الوقت تدرسون فيها، والطالبات نظامياً هن الطالبات لكلية فقط، بينما الطالبات معهد هن الطالبات يعيشن بجامعة الأمين الإسلامية برندوان، يقمن بدورين كطالبات كما ينبغي. تطلب من الطالبات البرنامج معهد المشاركة في أنشطة المحاضرات مع منهج المعهد إضافي والقيام بالأنشطة اليومية من خلال اتباع الإجراءات المعهد وجميع الأنشطة التي تمت برمجتها من قبل المعهد، أحدها برامج تنمية المهارات اللغوية التي يتم تنفيذها بإلزام الطالبات بالتواصل باللغتين هما العربية والإنجليزية وفقاً لأحكام الوقت الذي تم تحديده. تجعل الخلفيات التعليمية المختلفة للطالبات معهد مستويات مختلفة من جودة معرفتهم باللغة العربية، خاصة في مهارة الكلام، تجد بعض الطالبات اللاتي درسن اللغة العربية سابقاً أنهن من الأسهل الكلام باللغة العربية، ومع ذلك، بالنسبة للطالبات اللاتي لم يدرسن اللغة العربية على الإطلاق، يجدن صعوبة في التكلم باللغة العربية. على الرغم أنهن مطالبون للتكلم باللغة العربية في الحياة اليومية. لذلك تسهل عليهن التكلم باللغة العربية والبعض الآخر لم يدرسن اللغة العربية على الإطلاق مما يجعلهن صعوبة في التكلم باللغة العربية. لذلك، تحتاج الطالبات إلى مكان خاص لتعلم اللغة العربية، بالنسبة للطالبات اللاتي لم يدرسن اللغة العربية من قبل، يجدن صعوبة عند دراسة اللغة العربية وأما الطالبات اللاتي قد درسن اللغة العربية سيشعرن بالملل إذا كانت دراسة اللغة العربية تكرر بالمواد التي تم تدرسها سابقاً.

يوجد بجامعة الأمين الإسلامية مجلس شؤون الطالبات (DKM) هو مجال يلعب دوراً كمستشار للمنظمات الطلابية. نظراً للعديد من البرامج الموجودة في المنظمات الطلابية، بحيث تكون عملية إدارة البرامج بفعالية وكفاءة، تلعب مجلس استشاري طلابي دوراً مهماً في إدارة جميع البرامج التنظيمية بشكل صحيح (Tim redaktural Warkat, 2021). قام مجلس شؤون الطالبات (DKM) التابع بجامعة الأمين الإسلامية برندوان بتشكيل العديد من البرامج الإضافية التي تهدف إلى تحسين مهارات اللغة العربية للطالبات معهد. العديد من برامج تطوير اللغة التي تقوم بها المجلس التنفيذي الطالبات معهد (BEMA) بجامعة الأمين الإسلامية برندوان، مثل الخطابة، وتزويد المفردات، والمحادثة هن واحدة من الجهود المبذولة في توفير منتديات تطوير اللغة. لكن في هذه البرامج، تم تدريب جميع الطالبات ابتداءً من بداية نقاط النقاش في اللغة العربية

بمعنى إعادة المادة من أبسطها، مما تسبب في المشاكل للطالبات اللاتي درسن اللغة العربية سابقا، حتى يشعرن بالملل عند الإلقاء لمواد التي قد درسن سابقا.

في عام ٢٠٢٠ ونظرا للاختلاف في مستوى الكفاءة للطالبات معهد في اللغة العربية بين الطالبات اللاتي لم تسبق لهن دراسة اللغة العربية واللاتي قد درسن اللغة العربية، شكلت مجلس شؤون الطالبات (DKM) نشاطا جديدا خارج المناهج الدراسية يسمى الفرقة الرائدة للغة العربية (PAC) التي تركز للطالبات اللاتي لديهن بالفعل مهارات ومواهب اللغة العربية بهدف تطوير وزيادة تحسين المواهب لديهن. البرامج الإضافية هي سلسلة من برامج التدريس والتعلم خارج ساعات الدراسة، والتي تهدف إلى زيادة آفاق وجهات نظرة الطالبات، وتنمية مواهب واهتمامات الطالبات معهد اللاتي لديهن بالفعل معرفة باللغة العربية (Lestari, 2016). وفقا للقان وزير التربية والتعليم والثقافة بجمهورية إندونيسيا رقم ٦٢ لسنة ٢٠١٤ بشأن البرامج الإضافية الفقرة (٢) وهي:

"تقام البرامج الإضافية بهدف تطوير إمكانيات الطلاب ومواهبهم واهتماماتهم وقدراتهم وشخصيتهم وتعاونهم واستقلاليتهم على النح لأمثل من أجل دعم تحقيق أهداف التعليم الوطنية". (Noor Yanti, Rabiatal Adawiah & Mangkurat, 2013).

يمكن الإستنتاج أن الغرض من الإضافية هو تطوير إهتمامات الطلاب ومواهبهم وإمكاناتهم وقدراتهم وتعاونهم والاستحمام. ومهارة الكلام هي إحدى المهارة اللغوية الشفهية. الكلام هو القدرة على التعبير عن الأشياء الموجودة في الحياة اليومية شفهاً بسهولة وطلاقة كافية بحيث يفهمها المحاور (Atiqoh, 2018). أما الجوانب اللغوية حسب نوربينا دهياني، فإن قدرة الطلاب على مهارة اكلام هي فصيح اللهجة، إختيار التعبيرات، القواعد، فصيحه، الشجاعة والفهم. لذلك، تعد البرامج الإضافية "*Pioneer Arabic Club*" كإحدى البرامج الإضافية بجامعة الأمين الإسلامية، حيث تشارك البرامج الإضافية "*Pioneer Arabic Club*" في معرفة ومهارات اللغة العربية التي تعمل كمندى للطالبات معهد بجامعة الأمين الإسلامية لتنمية المهارات في مجال اللغة العربية خصوصا لتعلم مهارة الكلام. وقت التنفيذ هو ١٠,٠٠-١١,٠٠ توقيت إندونيسية الغربية. بعد دراسة الصباحية. من خلال هذا البرامج يتم إعطاء الطالبات المواد وفقا لموضوع محدد مسبقا كل أسبوع يتم ملؤه مباشرة من قبل كبار المعلمين الذين يتم تدريبهم بعد ذلك على التكلم من خلال ممارسة المواد التي تم تقديمها. يتم تنفيذ البرامج التعليمية في البرامج الإضافية "*Pioneer Arabic Club*" لتحسين مهارة الكلام من خلال توفير المواد خطاب، تقديم القيصه، قراءة الخبر، الشعر. بالإضافة إلى أن أهداف هو تحسين مهارات اللغة العربية عند الطالبات، كما يهدف إلى طباعة وإعداد الطالبات اللاتي متفوقات ولديهن الجودة في مجال اللغة وهن استعداد للمشاركة في البرامج المسابقة اللغوية.

تم إجراء العديد من الدراسات حول البرامج الإضافية من خلال الدراسات السابقة بما في ذلك الأبحاث، *أولاً*، التي أجرتها الفتافيقوه، بعنوان "تأثير قراءة القرآن وكتابة البرامج الإضافية على مخرجات التعلم في مجال الدراسات الإسلامية لطلاب في مدرسة الابتدائية الحكوميه ٣ جأميس. في هذا البحث، وجد أن البرامج الإضافية تم حسابها لتكون أكبر من الجدول في مستوى الأهمية ٢٣٪، بحيث يمكن ملاحظة قبول الفرضية البديلة (Ha) في هذا البحث مما يعني أن هناك تأثيراً البرامج الإضافية في قراءة وكتابة القرآن على مخرجات التعلم في مجال التربية الدينية الإسلامية لطلاب في مدرسة الابتدائية الحكوميه ٣ جأميس. (Hidayat & Santoso, 2016) *ثانياً*، البحث الذي أجرته نعمة زيادة الخزنة بعنوان "تطوير البرامج الإضافية للغة العربية في المعهد"، وتستخدم هذا البحث المنهج الوصفي النوعي مع منهج دراسة الحالة. تشير نتائج هذا البحث إلى عدة أشياء، وهي البرامج الإضافية التي شارك فيها الطلاب على مستوى العلا والوسطى بما يصل إلى اثني عشر نشاطاً على أمل أن يعتاد الطلاب غالباً على سماع الحوار أو المحادثات العربية من العرب الأصليين، ويمكن تطبيقه في المحادثة اليومية. يتكون تخطيط النشاط من المنظمات الطلابية المناهج الدراسية وترتيب الجدول الزمني وموضوعات النشاط واللوائح التأديبية، يتم تنفيذ هذا النشاط كل ليلة بعد أنشطة التدريس والتعلم ويوم الجمعة من الصباح إلى الليل ويتم تقييم هذا النشاط مرة واحدة في الشهر بهدف إيجاد حلول للمشاكل التي تواجهها من قبل الطلاب والمتعلمين. (Khusnah et al., 2020) *ثالثاً*، بحث أجرته زكية عارف بعنوان "نموذج تعلم اللغة البرامج الإضافية وتنفيذه في مدرسة عليية بسانترين". تستخدم هذا البحث الأساليب الوصفية النوعية التي توضح نتائج البحث التي تفيد بأن تنفيذ البرامج الإضافية في مدرسة عالية في معهد النورل عولوم يعمل مع نماذج التعلم مثل النماذج التعاونية في أولمبياد اللغة العربية البرامج، وتقديم القششة، والخيشة، ونماذج التعلم المتنوعة تجعل من عملية التدريس والتعلم أكثر إمتاعاً - متنوعة للمعلمات والطالبات مع صقل كفاءة الطالبات. لذلك يجب أن تتحقق ككل في تعليم اللغة العربية. (Zulqarnain et al., 2019)

مشكلة البحث

انطلاقاً من المقدمة، فإن مشكلة البحث يمكن تحديدها على النحو التالي:

١. ما تأثير البرامج الأضافية "Pioneer Arabic Club" في إتقان مهارة الكلام العربي لطالبات معهد جامعة الأمين الإسلامية برندوان؟

منهج البحث

استخدم هذا البحث البحث التجريبي، ويمكن تفسير البحث التجريبي على أنه طريقة بحث تستخدم لإيجاد تأثير بعض العلاجات على البعض الآخر في ظل ظروف خاضعة للرقابة (Sugiyono, 2019). هذا النوع من البحث هو نوع من أبحاث التصميمات التجريبية المسبقة مع تصميم بحث مجموعة واحدة قبل الاختبار البعدي (Andre, 2018). نمط البحث لمجموعة واحدة قبل الاختبار والاختبار تصميم البحث عند سوجيونو، على النحو التالي.

الجدول ١: تصميم البحث مجموعة من اختبار قبلي واختبار بعدي

الاختبار القبلي	معاملة	الاختبار البعدي
2	X	1 O
		O

المصدر: سوجيونو (2016)

وصف:

١O = النتيجة التمهيدية، وهي درجة الاختبار لنتائج تعلم الطالبات قبل الانضمام إلى البرامج الإضافية "Pioneer Arabic Club".

X = العلاج وهي عملية البرامج الإضافية "Pioneer Arabic Club".

٢O = درجة الاختبار اللاحق، وهي درجة الاختبار بعد المشاركة في البرامج الإضافية "Pioneer Arabic Club".

استخدم هذا البحث اختباراً بنهج تواصل في شكل اختبار حرية التعبير، في هذا الاختبار طالبات من الكلام الطالبات بحرية دون إعطاء نقاط معينة أو أفكار رئيسية حتى يتمكنوا من الكلام بحرية. يستغرق هذا النشاط حوالي ٥-٧ دقائق. الموضوع أو العنوان المستخدم هو موضوع مجاني وفقاً للموضوعات أو الأفكار التي عرفها الطالبات من قبل (Hilaliyah, 2017).

تم إجراء هذا البحث في معهد جامعة الإمين الإسلامية برندوان. يتألف مجتمع هذا البحث من جميع الإناث العضوات الإضافية في البرامج الإضافية "Pioneer Arabic Club" مجموعة ١٣ شخصاً. التقنيات المستخدمة في جمع البيانات في هذا البحث هي الاختبار، الاستبيان ومقابلة. في تقنية تحليل البيانات في هذا البحث، تم استخدام طريقتين تحليليتين هما

التحليل الإحصائي الوصفي والتحليل الإحصائي الإستنتاجي وهما اختبار الحالة الطبيعية إختبار التجانس وإختبار الفرضية.

تعريف المصطلحات

التعريفات العملية للمتغيرات ضرورية لتجنب الإختلافات في الفهم أو عدم وضوح المعنى. المصطلحات التي تحتاج إلى شرح هي مصطلحات تتعلق بالمفاهيم الرئيسية الواردة في هذا البحث. المصطلحات التي يجب شرحها هي كما يلي:

1. البرامج الإضافية "Pioneer Arabic Club" في إتقان مهارة الكلام العربي لطالبات معهد جامعة الأمين الإسلامية برندوان هي أحد البرامج في معهد جامعة الأمين الإسلامية برندوان الذي يعطي الأولوية للمعرفة والمهارات العربية، أحدها هو تطوير مهارة الكلام.

٢. إتقان مهارة الكلام هي مهارة الشخص في نقل رغباته وأفكاره إلى أي شخص يستخدم اللغة العربية شفويًا.

المبحث الأول: أثر البرامج الإضافية "Pioneer Arabic Club" في إتقان مهارة الكلام العربي لطالبات معهد جامعة الأمين الإسلامية برندوان

المطلب الأول: مرحلة عرض البيانات

النقطة الأولى: بيانات نتيجة الاستبانة

قبل عرض نتائج هذا البحث، يتم توضيح أن حساب كل إجابة في الإستبيان له درجة على النحو التالي:

- الإجابة البديلة "نعم" بدرجة ١
- الإجابة البديلة "لا" بدرجة ٠

البيانات التي حصلت عليها الباحثة من نتائج توزيع الإستبيانات حول البرامج الإضافية "Pioneer Arabic Club" بجامعة الأمين الإسلامية برندوان. تعرض الباحثة في الجدول ما يلي:

الجدول ٢: بيانات نتيجة الإستهبيان متغير X البرامج الإضافية "Pioneer Arabic Club"

الرقم	الاسم	عناصر السؤال									
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	آلهة خليفة	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2	إيفين	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1
3	فيقوتور	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1
4	عيد خديجة	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
5	عناية الفية	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1
6	لالا أوليفيا	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
7	نشيرة أنور	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
8	نسفة فوزية	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
9	نور أباتيكا	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
10	نور القمرية	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1
11	الجنة	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
12	أولفا أوتامي	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
13	وحيدة	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
مقدار		13	13	13	13	13	13	12	11	12	13

النقطة الثانية: بيانات نتيجة الاختبار

الجدول ٣: بيانات نتيجة الاختبار متغير Y مهارة الكلام

الأسماء	العنوان	نتيجة	
		الاختبار الأول	الاختبار اللاحق
آلهة خليفة	سابكين	80	80
إيفين	ماسالمبو	70	75
فيقوتور رحمانية	إكراه	75	80
عيد خديجة	فلوريس	80	85
عناية الفية	بورنيو	75	80
لالا أوليفيا	باليمبانج	70	75
نشيرة أنور	فلوريس	70	75
نسفة فوزية	مطور	70	75

80	75	سابكين	نور أباتيكا
80	75	بانغالان	نور القمرية
65	60	ورنيش	ريحة الجنة
85	80	جمل	أولفا أوتامي
85	80	سابكين	وحيدة

النقطة الثالثة: تفسير البيانات

تم عرض نتائج حساب إختبار مهارة الكلام باللغة العربية بعد تنفيذ للبرامج الإضافية *"Pioneer Arabic Club"*. الإختبار التمهيدي للتقييم هو الإختبار الأول لمهارة الكلام، ويتم إجراء الإختبار المسبق لمهارة الكلام لتحديد مستوى مهارة الكلام لدى الطالبات ويتم إجراء الإختبار اللاحق لمهارة الكلام باللغة العربية في نهاية البحث أو بعد تقديم العلاج. يعرض الجدول التالي نتائج الإختبار القبلي والبعدي لمهارة الكلام باللغة العربية.

الجدول ٤: الإحصاء الوصفي عن الإختبار القبلي والإختبار البعدي لمهارة الكلام

الإختبار		بيانات احصائية
القبلي	البعدي	
13	13	عدد الطالبات (ن)
80.0	86.00	القيمة القصوى
60.0	66.00	قيمة الحد الأدنى
77.368	79846	يعني
75.00	80000	الوسيط
33974	34308	متغير
5.8288	5.8573	الانحراف المعياري

في الجدول أعلاه، يمكن ملاحظة أن الإختبار قبلي لمهارة الكلام للطالبات (ن = ١٣) حصل على أقل درجة ٦٠ وأعلى درجة ٨٠، بينما متوسط قيمة الطالبات كان ٧٧٣٦٨، والانحراف المعياري ٥،٨٢٨٨ والتباين كان ٣٣٩٧٤.

حصلت نتائج الإختبار البعدي مع (ن = ١٣) على أقل درجة ٦٦،٠٠ وأعلى درجة ٨٦،٠٠، بينما كان متوسط قيمة الطالبات ٧٩،٨٤٦، والانحراف المعياري ٥،٨٥٧٣، والتباين ٣٤،٣٠٨ من

نتائج الحساب أعلاه. يمكن الإستنتاج أن الحصول على متوسط درجات الإختبار القبلي أكبر من معدل الإختبار البعدي. ومع ذلك، فإن متوسط قيمة الإستحواذ لا يزال منخفضاً نسبياً.

المطلب الثاني: مرحلة تحليل البيانات

النقطة الأولى: التحليل الإحصائي الوصفي

تم تقييم البيانات المأخوذة من نتائج الإستبيان من الطالبات بجامعة الأمين الإسلامية برندوان عند مشاركته في البرامج الإضافية "Pioneer Arabic Club" من خلال ١٠ جوانب. يتم عرض نتائج إستبيان الطالبات في الجدول التالي.

الجدول ٥: نتيجة إستجابة الطالبات للبرامج الإضافية "Pioneer Arabic Club"

الرقم	الأسئلة	استجابة الطالبة		عرض إيجابي
		نعم	لا	
1	هل تشارك في البرامج الإضافية "Pioneer Arabic Club" وفقاً لاهتماماتك؟	13	0	100%
2	هل تشارك في البرامج الإضافية "Pioneer Arabic Club" لأنها تتناسب مع مواهبك؟	13	0	100%
3	هل شاركت في البرامج الإضافية "Pioneer Arabic Club" بمحض إرادتك؟	13	0	100%
4	هل تشارك في البرامج الإضافية "Pioneer Arabic Club" طوعية؟	13	0	100%
5	هل كانت طول الوقت في البرامج الإضافية "Pioneer Arabic Club"؟	13	0	100%
6	هل تعملين وظيفة دائماً التي تحددها إدارة البرامج الإضافية "Pioneer Arabic Club"؟	12	1	97%
7	هل ألهمك بعد المشاركة في البرامج الإضافية "Pioneer Arabic Club" للتفوق؟	13	0	100%
8	تكونين نشيطة في عملية التعلم في البرامج الإضافية "Pioneer Arabic Club"؟	11	2	95%

97%	1	12	هل تكونين متحمسة ومتحمس للمشاركة في البرامج الإضافية "Pioneer Arabic Club" ؟	9
100%	0	13	هل تعتقد أن المشاركة في البرامج الإضافية "Pioneer Arabic Club" وتعلم اللغة العربية فيها سيكون مفيداً عندما تكون في المجتمع؟	10
99%			متوسط النسبة المئوية الإجمالية	

يوضح الجدول أعلاه أن متوسط إستجابة الطالبات في البرامج الإضافية "Pioneer Arabic Club" ككل هو ٩٩٪ أو في الفئة الإيجابية. لذلك يمكن الإستنتاج أن في البرامج الإضافية "Pioneer Arabic Club" لها تأثير على الطالبات الأعضاء في البرامج الإضافية "Pioneer Arabic Club".

النقطة الثانية: التحليل الإحصائي الاستنتاجي

أولاً: اختبار التعديلات للاختبار القبلي والاختبار البعدي

الخطوة الأولى التي فعلها الباحثة قبل اختبار الفرضية هي اختبار الحالة الطبيعية. يتم إجراء اختبار الحالة الطبيعية بهدف الحصول على معلومات حول ما إذا كانت البيانات موزعة بشكل طبيعي أم لا. بالإضافة إلى ذلك، سيحدد اختبار الحالة الطبيعية للبيانات أيضاً الخطوة التالية التي يجب فعلها، أي التحليل الإحصائي الذي يجب إستخدامه، سواء كانت إحصائيات حدية أو غير معلمية.

معايير القرار:

(١) قيمة Sig، أو الاحتمال > 0.05 (التوزيع غير طبيعي)

(٢) قيمة Sig، أو الاحتمال < 0.05 (التوزيع الطبيعي)

يمكن رؤية نتائج اختبار الحالة الطبيعية في جدول اختبارات الوضع الطبيعي بعد المعالجة باستخدام SPSS 22 للنوافذ. اختبار الحالة الطبيعية المستخدم هو اختبار الحالة الطبيعية باستخدام طريقة Shapiro-Wilk.

الجدول ٦: نتائج الاختبار القبلي والبعدي لطالبات البرامج الإضافية "Pioneer Arabic Club"

Tests of Normality

	اختبار	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statisti c	df	Sig.	Statisti c	df	Sig.
نتائج الاختبار	الاختبار الأول	.194	13	.195	.859	13	.037
	الاختبار النهائي	.203	13	.147	.890	13	.096

أ. Lilliefors Significance Correction

إستنادًا إلى الجدول، يمكن ملاحظة أن قيمة الأهمية الإختبار القبلي هي ٠,٠٣٧ وقيمة أهمية الإختبار البعدي هي ٠,٠٩٦. يظهر كلاهما قيمة دلالة تزيد عن ٠,٠٥، مما يعني قبول H_0 . بناءً على نتائج الإختبار، يمكن إستنتاج أن البيانات يتم توزيعها بشكل طبيعي.

ثانياً: اختبار التجانس

الغرض من إختبار التجانس هو تحديد ما إذا كانت البيانات المستخدمة متجانسة أم لا. البيانات المستخدمة هي نتائج الإختبار القبلي والإختبار البعدي لمهارة الكلام. تم إختبار هذه البيانات باستخدام البرامج كمبيوتر (*One-Way ANOVA* (SPSS 22 for windows) فيما يلي يلخص نتائج إختبار التجانس لنتائج إختبار مهارة الكلام.

الجدول ٧: نتائج الإختبار القبلي والبعدي لإختبار التجانس

Test of Homogeneity of Variances

نتائج الإختبار

Levene Statistic	df1	df2	Sig.
.009	1	24	.927

بناءً على الجدول أعلاه، يمكن ملاحظة البيانات من نتائج إختبار التجانس أن الأهمية التي تظهر هي ٠,٩٢٧. يمكن إستنتاج أن بيانات الإختبار القبلي والبعدي لها متغيرات متجانسة أو

تأتي من مجموعات لها نفس التباين. وذلك لأن احتمال نتائج الإختبار القبلي والبعدي أكبر من .٠٠,٠٥

النقطة الثالثة: اثبات دليل فروض البحث

أولاً: نتائج اختبار الفرضية

للإجابة على صياغة المشكلة المطروحة، فإن إختبار الفرضية المستخدم هو استخدام *Paired samples T-test* لتحديد تأثير البرامج الإضافية "*Pioneer Arabic Club*" في إتقان مهارة الكلام العربي. تتم معالجة البيانات باستخدام إحصائيات *SPSS*.

يمكن الاطلاع على *Paired samples T-test* للعينات المزدوجة لتأثير البرامج الإضافية "*Pioneer Arabic Club*" في إتقان مهارة الكلام العربي في الجدول التالي:

الجدول ٨: عينات مقترنة إختبار- t نتائج البرامج الإضافية "*Pioneer Arabic Club*"

Paired Samples Test

	Paired Differences					T	df	Sig. (2-tailed)
	Mean	Std. Deviat ion	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
				Lower	Upper			
Pai Pre r 1 Test - Post Tes	6000	1.915	.531	-7.157	-4.843	-11298	12	.000

من المعروف أن قيمة t-count لمهارة الكلام باللغة العربية هي -١١,٢٩٨ مع احتمال (Sig) ٠,٠٠٠. ويستند اتخاذ القرار على الشروط التالية:

فرضية:

H_0 = لا يوجد تأثير البرامج الإضافية "*Pioneer Arabic Club*" في إتقان مهارة الكلام العربي

H_a = هناك تأثير البرامج الإضافية "*Pioneer Arabic Club*" في إتقان مهارة الكلام العربي

معايير القرار:

(١) إذا كانت قيمة Sig (٢-الطرف) $> ٠,٠٥$ ، فكان H_0 مردودا و H_a مقبولا

(٢) إذا كانت قيمة Sig (٢-الطرف) $< ٠,٠٥$ ، فكان H_0 مقبولا و H_a مردودا

من المعروف أن قيمة t -count لمهارة الكلام باللغة العربية هي -١٢٠٠٠ مع احتمال ٠,٠٠٠. لأن الاحتمال (Sig) هو $٠,٠٠٠ < ٠,٠٥$ ، فكان H_0 مردودا و H_a مقبول. وهذا يعني أن هناك تأثيرا كبيرا البرامج الإضافية "Pioneer Arabic Club" في إتقان مهارة الكلام العربي. بناءً على نتائج المعالجة، يمكن إستنتاج أن البرامج الإضافية "Pioneer Arabic Club" تأثير كبير على مهارة الكلام باللغة العربية.

النقطة الرابعة: البحث

البرامج الإضافية هي البرامج التي يتم تنفيذها في تطوير جوانب معينة لما هو موجود في المناهج الدراسية الحالية، بما في ذلك تلك المتعلقة بالتطبيق الفعلي للمعرفة التي يتعلمها الطالبات وفقاً لمتطلبات احتياجات حياتهم والبيئة المحيطة. البرامج الإضافية هي نشاط تعليمي خارج ساعات الدرس ويظهر أنه يساعد في تنمية الطالبات، وفقاً لاحتياجاتهم وإمكاناتهم ومواهبهم واهتماماتهم من خلال البرامج الذي يتم تنظيمها خصيصاً من قبل الطالبات أو الطاقم التعليمي القادرين والمصرح لهم في المدرسة (Aliyah et al, 2020). البرامج الإضافية "Pioneer Arabic Club" هي برامج فيه يتعلم عن اللغة العربية خصوصاً عن المهارة الكلام. وذلك وفقاً لوظيفة البرامج الإضافية الأولى في كتاب دليل التطوير الذاتي الصادر عن لائحة وزير التربية الوطنية رقم ٢٢ لعام ٢٠٠٦، أن وظيفة البرامج الإضافية هي تطوير قدرات الطالبات وإبداعهم وفقاً لإمكانياتهم. والمواهب والاهتمامات (Abdullah et al, 2019). أحد الأهداف من البرامج الإضافية هي تنمية مواهب واهتمامات الطالبات في جهود التنمية الشخصية نحو الإنسان الكامل. وللمنهج الإضافية أيضاً رؤية، وهي التطوير الأمثل للإمكانات والمواهب والاهتمامات بالإضافة إلى نمو إستقلالية وسعادة الطالبات اللاتي يفيدون أنفسهن وأسرهم ومجتمعهم. ثم تتمثل مهمة البرامج الإضافية في توفير عدد من البرامج التي يمكن للطالبات إختيارهن وفقاً لاحتياجاتهم وإمكاناتهم ومواهبهم واهتماماتهم وتنظيم الإضافية التي توفر فرصاً للطالبات للتعبير عن أنفسهن بحرية من خلال برامج مستقلة أو جماعية (Waryanti, 2019). في البرامج الإضافية "Pioneer Arabic Club"، تم إعطاء الطالبات المواد ثم إنتقلوا إلى ممارسة المواد التي تعلموها في الإجتماع السابق، حتى يتمكنوا من التعبير عن أنفسهم وصب المعرفة التي تعلموها من خلال ممارستها مباشرة.

بشكل عام، لم يكن تعلم اللغة العربية في إندونيسيا على جميع مستويات التعليم ناجحاً كما هو متوقع، فإن الفرصة الهائلة لتطوير اللغة العربية أكاديمياً من خلال اشتراط تعلم اللغة العربية في المدارس لا تتناسب بشكل مباشر مع نجاح اللغة العربية نفسها. ليس عددًا قليلاً من الطالبات اللاتي أكملوا دراستهم ولكنهم لم يتمكنوا من التواصل باللغة العربية بشكل صحيح وصحيح. هناك العديد من العوامل وراء المشكلة، مثل عدم توفر المرافق والبنية التحتية غير الملائمة وبيئة اللغة غير المشروطة، وانخفاض الاهتمام بالتعلم وما إلى ذلك. (Al-Ghozali & Ramadhan, 2021). تتمثل إحدى طرق التغلب على هذه المشكلة في خلق جو تعليمي يمكنه تطوير إمكاناتهم ومواهبهم، أي من خلال البرامج الإضافية التي تتوافق مع وظائفهم وأهدافهم. وبالتالي، من نتائج البحث الذي تم إجراؤه في جامعة الأمين الإسلامية برندوان، يحصل الطالبات معهد اللاتي هن أعضاء خارج منهجي في البرامج الإضافية "Pioneer Arabic Club" على درجات أفضل في مهارة الكلام بعد المشاركة في البرامج الإضافية للفرقة الرائدة للغة العربية مقارنة قبل المشاركة في البرامج الإضافية "Pioneer Arabic Club".

كانت موضوعات هذا البحث ١٣ الطالبات عضوات خارج البرامج الإضافية "Pioneer Arabic Club"، من اختبار مهارة الكلام قبل المشاركة في البرامج الإضافية "Pioneer Arabic Club" كانت أعلى درجة حققتها الطالبات ٨٠ وأدنى درجة حصلت عليها الطالبات كانت ٦٠. تمت معالجة البيانات بمساعدة SPSS ووجد أن متوسط الدرجة (المتوسط) الذي تم تحقيقه قبل المشاركة في البرامج الإضافية "Pioneer Arabic Club" ٧٣,٨٤٦. في غضون ذلك، وبعد المشاركة في البرامج الإضافية "Pioneer Arabic Club" متوسط قيمة (متوسط) الطالبات هو ٧٩,٨٤٦ مع أعلى درجة تحققت ٨٦ وأدنى درجة ٦٦. في اختبار الفرضية، تم إعطاء الطالبات اختباراً تمهيدياً في شكل اختبار مهارة الكلام قبل المشاركة في البرامج الإضافية "Pioneer Arabic Club"، ثم بعد المشاركة في البرامج الإضافية "Pioneer Arabic Club"، تم إعطاء الطالبات اختباراً لاحقاً لتحديد ما إذا كان هناك تأثير أم لا بعد المشاركة في البرامج الإضافية "Pioneer Arabic Club". في الاختبارات المستخدمة في الإختبارين القبلي والبعدي، تم استخدام اختبار معرفي باستخدام مؤشرات مهارة الكلام. قبل اختبار الفرضية، يتم إجراء اختبار أساسي. الإختبار الأساسي المعني هو اختبار الحالة الطبيعية وإختبار التجانس. في إختبار الحالة الطبيعية قيمة الأهمية في الإختبار القبلي هي ٠,٠٣٧ وقيمة الأهمية بعد الإختبار هي ٠,٠٩٦. يظهر كلاهما قيمة أهمية أكبر من ٠,٠٥، مما يعني H_0 مقبولا. مما يعني أنه يتم توزيع بيانات الإختبار القبلي والبعدي بشكل طبيعي، ثم إختبار التجانس للأهمية المستندة إلى الجدول هي ٠,٩٢٧، مما يعني أن بيانات الإختبار القبلي والبعدي لها تباين متجانس، لأن احتمال نتائج الإختبار القبلي والبعدي أكبر من ٠,٠٥.

بعد معالجة البيانات، يتم الحصول على إختبار الشرط الأساسي الذي ينص على استيفاء افتراضات الحالة الطبيعية والتجانس. ثم الخطوة التالية هي إختبار الفرضية باستخدام إختبار-*t*. في هذا البحث، استخدمت الباحثة مساعدة تطبيق *SPSS* لحساب إختبار-*t* مع الإختبار *Paired Simples T-test* وحصل على مستوى دلالة $0.000 > 0.05$. هذا يدل على أهمية $0.000 > 0.05$. ممكن استنتاجه H_0 مدودا و H_a مقبولا، وتحديدًا تأثير البرامج الإضافية "Pioneer Arabic Club" في إتقان مهارة الكلام العربي. بالإضافة إلى تقييم مهارات الطالبات، أرادت الباحثة أيضًا معرفة مدى استجابة الطالبات في البرامج الإضافية "Pioneer Arabic Club" التي تم تنفيذها. لذلك أعطت الباحثة استبيان إجابة لكل الطالبات عضو في البرامج الفرقة الرائدة للغة العربي (. من نتائج تحليل استجابات الطالبات البرامج الإضافية "Pioneer Arabic Club" ككل 99% أو في الفئة الإيجابية. بحيث يمكن تصنيف البرامج الإضافية "Pioneer Arabic Club" على أنها مساعدة الطالبات في تنمية مواهبهن ومهاراتهن بما يتناسب مع وظائف البرامج الإضافية "Pioneer Arabic Club" والواردة في دليل التطوير الذاتي لوزير التربية الوطنية. نظام رقم ٢٢ لسنة ٢٠٠٦.

خاتمة

توصلت الباحثة إلى بعض النتائج المهمة منها:

١. حصلت نتائج إختبار مهارة الكلام لأعضاء البرامج الإضافية "Pioneer Arabic Club" على متوسط درجات إختبار الأول على مهارة الكلام للطالبات المكثفة كان ٧٣،٨٤٦ وبعد المشاركة في البرامج الإضافية "Pioneer Arabic Club" (العلاج) كان متوسط درجات تم الحصول على الإختبار الآخر على مهارة الكلام لدى الطالبات بواقع ٧٩،٨٤٦.
٢. بناءً على نتائج إختبار الفرضيات، تم الحصول على قيمة $t_{hitung} > t_{tabel}$ حيث قيمة $t_{hitung} > 2.179$ $t_{tabel} > 11.298$. ثم يُرى من مستوى الأهمية $0.000 > 0.05$. هذا يدل على أهمية H_0 مردودا و H_a مقبولا. لذلك يمكن الاستنتاج أن هناك وجد تأثير البرامج الإضافية "Pioneer Arabic Club" في إتقان مهارة الكلام العربي.

CONFLICTS OF INTEREST: The authors declare that they have no conflicts of interest.

ETHICS STATEMENT: This study was conducted in accordance with ethical principles and academic integrity. All procedures were carried out responsibly, with informed consent obtained from participants and strict confidentiality maintained.

REFERENCES

- 'Aliyah, F., Katni, K., & Saputro, A. D. (2020). Pengaruh Kegiatan Ekstrakurikuler Public Speaking Terhadap Karakter Komunikatif Peserta Didik di MI Darul Fikri Ponorogo Jawa Timur Indonesia. *TARBAWI: Journal on Islamic Education*, 1(2).
- Abdullah, M., Muflich, M. F., Zumroti, L., & Muvid, M. B. (2019). *Pendidikan Islam Mengupas Aspek-Aspek dalam Dunia Pendidikan Islam*. Aswaja Pressindo.
- Al-Ghozali, M. D. H., & Ramadhan, D. C. (2021). Efektivitas Penggunaan Model Pembelajaran Maharah Kalam Berbasis Teori Konstruktivisme dalam Meningkatkan Motivasi Belajar Siswa. *DINAMIKA : Jurnal Kajian Pendidikan dan Keislaman*, 6(1).
- Andre, P. A. P. (2018). *Panduan Penelitian Eksperiment beserta Analisis Statistik dengan SPSS* (p. 7). CV BUDI UTAMA.
- Atiqoh, F. (2018). Teknik Maudhu' Usbu'iy Sebagai Alternatif untuk Meningkatkan Penguasaan Keterampilan Reseptif dan Produktif Bahasa Arab. *Semnabama*, 2, 197-212.
- Aziza, L. F., & Muliansyah, A. (2020). Keterampilan Berbahasa Arab dengan Pendekatan Komprehensif. *El-Tsaqafah: Jurnal Jurusan PBA*, 19(1), 60-61.
- Hidayat, R., & Santoso, T. R. (2016). Pengaruh Ekstrakurikuler Baca Tulis Quran Terhadap Prestasi Belajar Peserta Didik pada Mata Pelajaran Pendidikan Agama Islam. *Jurnal Thoriqotuna: Jurnal Pendidikan Islam*, 15(2), 74-83.
- Hilaliyah, T. (2017). Tes Keterampilan Berbicara Siswa dalam Pembelajaran. *Jurnal Membaca (Bahasa dan Sastra Indonesia)*, 2(1).
- Khusnah, N. Z., Kholisin, K., & Nasih, A. M. (2020). Pengembangan Kegiatan Ekstrakurikuler Bahasa Arab di Pondok Pesantren. *Alsina : Journal of Arabic Studies*, 2(2), 189.
- Lestari, R. Y. (2016). Peran Kegiatan Ekstrakurikuler dalam Mengembangkan Watak Kewarganegaraan Peserta Didik. *Untirta Civic Education Journal*, 1(2), 137.
- Noor Yanti, Rabi'atul Adawiah, H. M., & Mangkurat, P. S. Ppk. F. U. L. (2013). Pelaksanaan Kegiatan Ekstrakurikuler Dalam Rangka Pengembangan Nilai-Nilai Karakter Siswa untuk Menjadi Warga Negara yang Baik di SMA Korpri Banjarmasin. *Jurnal Pendidikan Kewarganegaraan*, 36(10), 1573-1576.
- Pane, A. (2018). Urgensi Bahasa Arab; Bahasa Arab sebagai Alat Komunikasi Agama Islam. *Komunikologi*, 2(1), 79.
- Sugiyono. (2019). *Metode Penelitian Pendidikan Pendekatan Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D*. ALFABETA.
- Tim redaktural Warkat, A.-A. P. (2021). *Warkat 2021*.
- Waryanti, S. (2019). Pengaruh Ekstrakurikuler Bahasa Jepang terhadap hasil Belajar Siswa SMAN 1, *Chi'e : Jurnal Pendidikan Bahasa Jepang*, 7(2), 93.
- Zulqarnain, I., Rohman, M. M., Maftuhah, M., & Arifa, Z. (2019). Model Pembelajaran Program Ekstrakurikuler Bahasa Arab dan Implementasinya di Madrasah Aliyah Pesantren. *Arabiyatuna: Jurnal Bahasa Arab*, 3(1), 29.



Jurnal Afaq Lughawiyah
Universiti Sultan Zainal Abidin
مجلة آفاق لغوية - جامعة السلطان زين العابدين

تصميم موقع شخصي باستخدام ووردبريس (WORDPRESS) من تطبيق طلبة البكالوريوس في اللغة العربية

[DESIGNING A PERSONAL WEBSITE USING WORDPRESS
AMONG UNDERGRADUATE STUDENTS OF ARABIC LANGUAGE]

Ahmad Zaki Amiruddin^{1*}, Wan Ab Aziz Wan Daud², Mohammd Taufiq Abdul
Ghani² & Mohd Akashah Mohamad Yusof³

^{1,2} Fakulti Pengajian Bahasa dan Pembangunan Insan, Universiti Malaysia
Kelantan, 16300 Bachok, Kelantan, Malaysia

³ Fakulti Bahasa dan Komunikasi, Universiti Pendidikan Sultan Idris, 35900
Tanjong Malim, Perak, Malaysia

⁴ Akademi Pengajian Bahasa, Universiti Teknologi Mara, Cawangan Terengganu,
Sura Hujung, 23000 Dungun, Terengganu, Malaysia

* Corresponding Author: ahmadzaki@umk.edu.my

Received: 7/1/2023

Accepted: 19/1/2023

Published: 31/3/2023

ملخص

حاليًا، لقد أصبحت المهارات التكنولوجية لدى الطلبة أمراً ماساً، مَهْمَا يَكُنْ تخصصهم الدراسي. فالمهارات التكنولوجية تشمل استخدام الإنترنت والاتصالات، معالجة حاسوبية الكلمات، والبيانات، والعروض التقديمية، وتصميم موقع شخصي، وغير ذلك. يستهدف المؤلفون مقالهم هذه ليعرفوا المستفيدين من الاطلاع فيها خطوة بعد خطوة لإعداد موقع شخصي باللغة العربية مستخدماً ووردبريس. وتشير المقالة أيضاً إلى بعض أحسن نماذج جهّزها طلبة البكالوريوس في اللغة العربية بجامعة ماليزيا كلنتان بأنفسهم من تطبيق تصميم الموقع الشخصي. ولا يكون بيان طرق التصميم وعرض النماذج إلا نصاً مصوراً حتى يسهل الفهم والاستيعاب لدى المقصودين أو غيرهم. ومن خلال المقالة، قد اتضح الأمر أن المهارات التكنولوجية لا يتأهلها المتخصصون فحسب، بل قد يمتلكها الآخرون إن استقام تعليمها وتعلمها. فطرق التصميم المشار إليها ونماذج المواقع المقدمة صارت دليلاً وثيقاً على ذلك.

الكلمات المفتاحية: تصميم الموقع الشخصي، الموقع بالعربية، المهارات التكنولوجية، استخدام التكنولوجيا، ووردبريس بالعربية

Abstract

Nowadays, students' technological skills are necessary regardless of their academic specialisation. Technological skills include using the Internet and communications, computer processing words, data, presentations, personal website design, and many more. The authors aim this article to introduce the beneficiaries step by step to prepare a personal website in the Arabic language using WordPress. The article also refers to some best examples of personal websites that Arabic language undergraduate students of the University of Malaysia Kelantan prepared by their own effort. The statement of the design methods and presentation of the models will be in the form of illustrated texts to facilitate understanding and assimilation by the intended recipients or others. Through the article, it became clear that technological skills are not only qualified by specialists but may be possessed by others if they are properly taught and learned. The guided design mentioned above, and the presented personal website models proved this.

Keywords: *personel website design, website in Arabic, technology skills, technology application, wordpress in Arabic*

Cite as: Amiruddin, A. Z., Wan Daud, W. A. A., Abdul Gahni, M. T., & Mohamad Yusof, M. A. (2023). Tasmim mawqi' shakhsi bi istikhdam Wordpress min tatbiq Talabah al-Bakaluriyus fi al-Lughah al-'Arabiyyah [Designing a personal website using Wordpress among undergraduate students of Arabic language]. *Afaq Lughawiyyah*, 1(1), 120-129. <https://doi.org/10.37231/afaq.2023.1.1.28>

© Penerbit Universiti Sultan Zainal Abidin, 2026. This work is licensed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY) (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).

مقدمة

في عصر الثورة الصناعية الرابعة (4, IR)، بادر الناس يتبارون على تجهيز أنفسهم بشتى المهارات استعداداً لتوجيه الأمام، لا سيما المهارات التكنولوجية مثل استخدام الإنترنت، والاتصالات، والحاسوب، والجوال (الهاتف المحمول) انتفاعاً للحياة اليومية. ولا غرابة إذ أمكن صبي منذ نعومة أظفاره في التعامل مع الجوال لمشاهدة الفيديوهات عبر الإنترنت بكل كفاءة، فكأنه مولود بتلك الفطرة؛ أي فطرة المهارات التكنولوجية.

قد سبقت الدراسة أن الجيل عمرهم أقل من عشرين سنة اشتهروا بجيل "كل وقت مع التكنولوجيا" أو "المولودين بالتكنولوجيات" (Azman & Goh, 2010; Barnes & Noble, 2015). وهم فضلوا على ما يتعلق بالتكنولوجيات أكثر، ولولاها لشعروا أن عالمهم مظلم. وأشارت أيضاً دراسة أخرى أن جيل الطلبة في الجامعة لا يواجه مشكلة عند إجراءات التعليم

والتعلم عبر الإنترنت أو باستخدام الحاسوب أو الجوال، بل هم يحبونها حبا لا حد له (Ahmad (Zaki et al., 2020; Wan Ab Aziz et al, 2022).

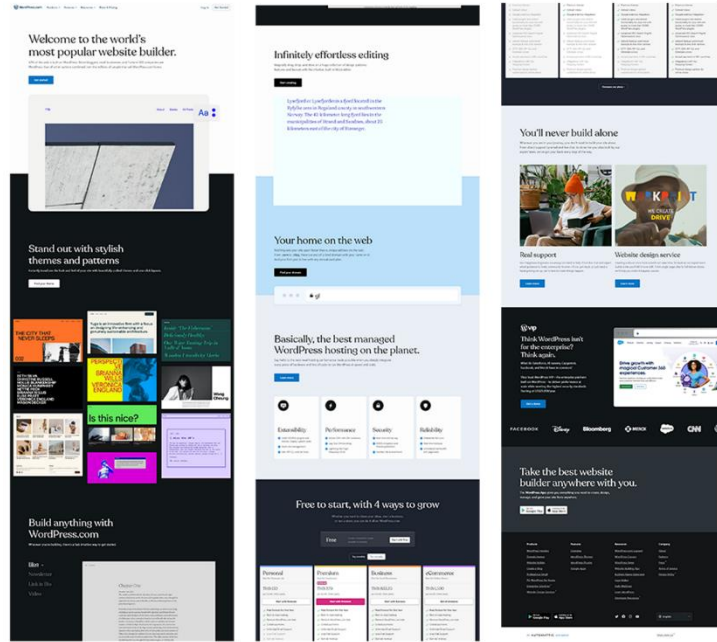
وإضافة إلى ذلك، قد نص الباحثون في دراسات عديدة أن المهارات التكنولوجية التي ينبغي امتلاكها لدى الجيل المتقدمين في عصرنا الحاضر مثل البحث في متصفحات، تحرير صور وفيديوهات، تصميم موقع شخصي أو تجاري أو التطبيقات، إعداد المواد التعليمية وتعلمها عبر الإنترنت، استخدام وسائل التواصل الاجتماعي، وتحليل البيانات (Perifanou, M. et al., (2021; Digital Marketing Institute, 2021).

وانطلاقا مما سلف بيانه، انكشف هذا الموضوع المركز على تفصيل إحدى المهارات التكنولوجية المرتبطة بتصميم موقع شخصي باستخدام ووردبريس من أوله إلى آخره نسا مصورا، مع تقديم المواقع التي قام بتصميمها الطلبة نموذجا.

التعرّف بووردبريس

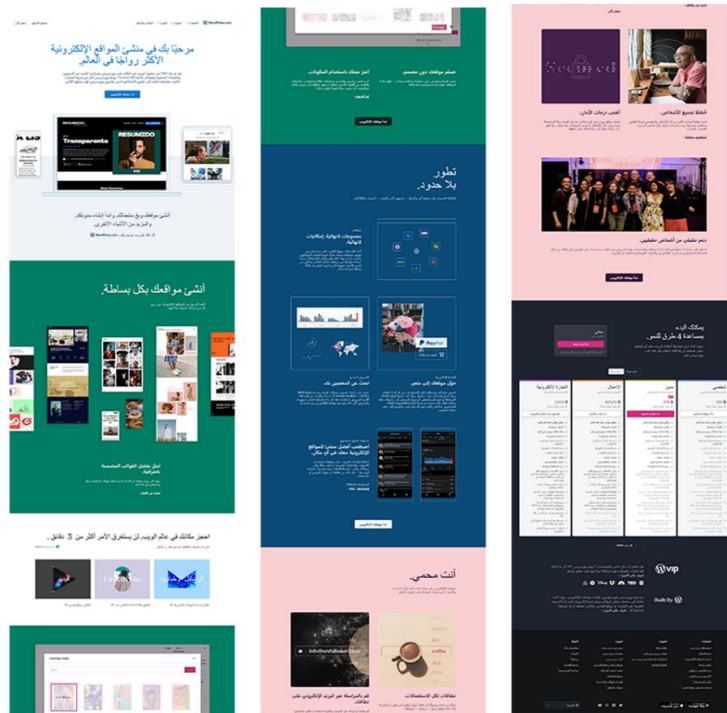
في عالم تتطور التكنولوجيات كلمح البصر يوما بعد يوم، ظهر عديد من خدمات تصميم موقع شخصي، سواء أكانت مجانا أو بمال. والتي تعرض خدمة التصميم مثل ويكس (Wix.Com)، وبلوغر (Blogger.Com)، وويبلي (Weebly.Com)، وووردبريس (Wordpress.Com)، والأكثر. وبهذا، اتسع الاختيار للتصميم، والأمر يرجع إلى المستخدمين أنفسهم بما يتناسب من المميزات المراد بها.

في هذه المرة، فضّل المؤلفون أن يعرفوا ووردبريس لأنه مجاني، وسهل الاستخدام، وسلسلة التحريك مع الدعم القوي من مجتمع ووردبريس في المنتدى الخاص عبر الإنترنت Sabin- (Wilson, L., 2021). العوام معظمهم يحسبون أن ووردبريس منصة التدوين فقط، ولكن الحقيقة أنها تزود ما أقصى من ذلك، فكأنه لا حد لها. ومما يمكن التصميم باستخدام ووردبريس، موقع تجاري، ومنتدى، وموقع شخصي، موقع للقوائم/للدلائل، وموقع المزاد، وتطبيقات الجوال (Bartlett, D., 2022).



الصورة ١: واجهة ووردبريس (الصفحة الرئيسية)

وأيضا من خاصية ووردبريس التي جعلها فريدة ومختلفة من غيرها أنه يؤيد لغات كثيرة، والتي يقصد بها هذه المقالة هي اللغة العربية. ومن السهل أن يذهب مستخدم مباشرة إلى الرابط المخصص لووردبريس بالعربية؛ <https://wordpress.com/ar>، ويبدأ التصميم من ذلك الرابط، وسيكون تفصيل طرق التصميم فيما يلي.



الصورة ٢: واجهة ووردبريس بالعربية

طرق تصميم موقع شخصي بووردبريس

في هذه النقطة، جاء صلب الموضوع لتفصيل طرق تصميم موقع شخصي بووردبريس التي تخص بالعربية من البداية إلى أن الموقع جاهز للقراء. وباختصار، يتضمن التصميم بادئاً من تسجيل البريد الإلكتروني الشخصي، ثم اختيار سمة الموقع المناسبة، ثم إدخال المعلومات بإبداع، وأخيراً، القيام بنشر الموقع، وأما شرح الطرق موسّعاً فما يأتي.

يأخذ مستخدم يذهب إلى رابط ووردبريس، ويضغط زر "سجل الآن" فيسجل بريده الإلكتروني واسمه ويختار كلمة مرور، ثم يضغط على زر "إنشاء حسابك".

وبعد ذلك، تأتي صفحة اختيار نطاق بين يدي المستخدم، وهذا سيكون رابط موقعه الشخصي. ومن أجل أن يواصل المستخدم موقعه مجاناً، عليه أن يعين الرابط الذي في آخره wordpress.com، وإلا فمبلغ خاص يدفع بعد سنة.

خطوة 1 من 2

[الرجوع إلى المواقع](#)

اختيار نطاق

أدخل بعض الكلمات الرئيسية الوصفية للنطاق

احصل على تسجيل نطاق مجاني لعام كامل مع أي خطة سنوية مدفوعة.

استخدم أدلة البحث على هذه الصفحة لتتصور على نطاق تجدي، ثم اختر أي خطة سنوية مدفوعة.

يكل برنامج، ستدفع لتسجيل النطاق للسنة الأولى عوضاً عن ذلك.

[لتسجيل نطاق لاحقاً](#)

فلاتر
...بحث

اختار

متاح

kiemiftah84.blog

مجانى لأجل سنة

القيمة #8778

اختار

احصل بدلاً

kiemiftah84.com

مجانى لأجل سنة

القيمة #8775

اختار

kiemiftah8429.wordpress.com

هل تملك نطاقاً سلفاً؟

قم بربط نطاق الذي استعيرته من مكان آخر بموقعك على ووردپرس، كوم من خلال التمسك أو التخلي.

في صفحة تليها ظهر الاختيار للدفع إما شهريا وإما سنويا. وللاستمرار بدون دفع، فعلى المستخدم أن يضغط "ابدأ بموقع مجاني". ثم تكون صفحة ليسأل هدف تصميم الموقع، فلا يهم أن يجيب المستخدم ما يشاء، ويضغط زر "متابعة".

رجوع

اختيار خطة

اختر ما يناسبك وافصح ففعل الميزات التي ستساعدك على النمو. **إبدأ موقع مجاني**

ادفع سنويًا

ادفع شهريًا

التجارة الإلكترونية كل \$1,500 مع فوترة 18,000\$ سنويًا سنوفر 35% عن طريق الدفع السنوي	الأعمال كل \$833.25 مع فوترة 9,999\$ سنويًا سنوفر 37% عن طريق الدفع السنوي	مميز كل \$279 مع فوترة 3,348\$ سنويًا سنوفر 56% عن طريق الدفع السنوي	شخصي كل \$130 مع فوترة 1,560\$ سنويًا سنوفر 57% عن طريق الدفع السنوي
اختر	اختر	اختر	اختر

ما هي أهدافك؟

أخبرنا بما تريد تحقيقه من خلال موقعك الإلكتروني.

☐ البيع عبر الإنترنت

☐ الكتابة والنشر

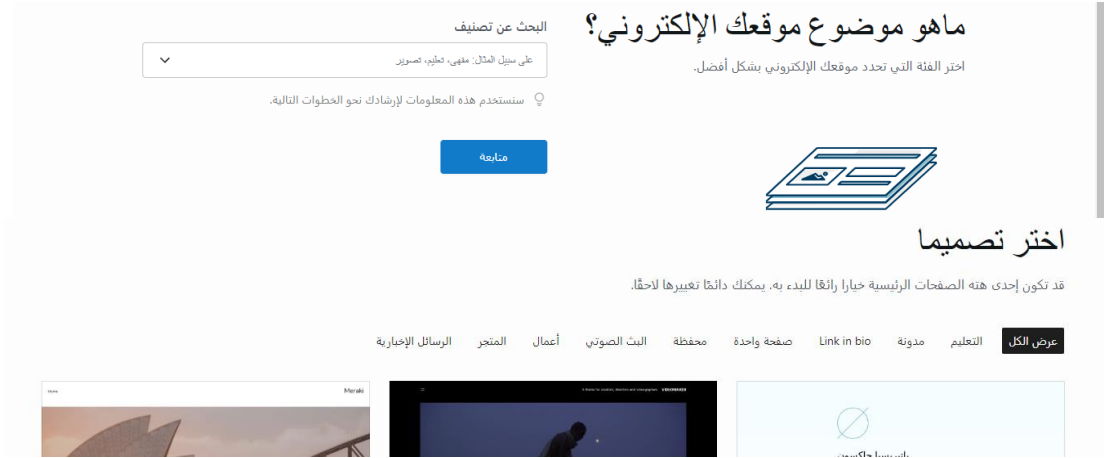
☐ الترويج لنفسي أو لعملبي التجاري

☐ غير ذلك

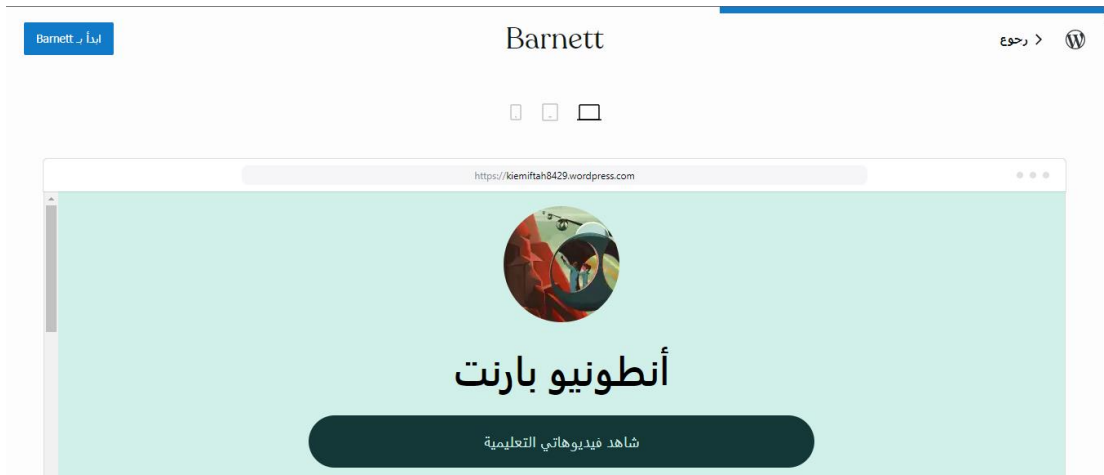
☐ استيراد محتوى موقعي الإلكتروني

متابعة

ومن بعد، يختار تصنيف الموقع حتى يدخل في صفحة سمات الموقع، ويضغط على سمة يراها مناسبة لموقعه الشخصي.



ثم يضغط زر "ابدأ... (بسملة مختارة)".



وقبل كل شيء، يحقق المستخدم قائمة "إعداد الموقع" المحددة، مثل تحديد اسم الموقع، وتحديث الصفحة الرئيسية، وتأكد البريد الإلكتروني المسجل، وما إلى إطلاق أو نشر الموقع كما أشارت الصورة التالية:

إعداد الموقع	1 دقيقة
● تحديد اسم لموقعك	تحديد اسم لموقعك
○ تحديث صفحتك الرئيسية	أطف عنوانًا لموقعك الجديد للسماح للزوار بمعرفة موضوعه.
✓ قم بتأكيد بريدك الإلكتروني ecampus.umk@gmail.com	سجّ موقعك
○ جَرِّب تطبيق ووردبريس	
○ تمكن مشاركة المقالة	
○ أطلق موقعك للعالم	

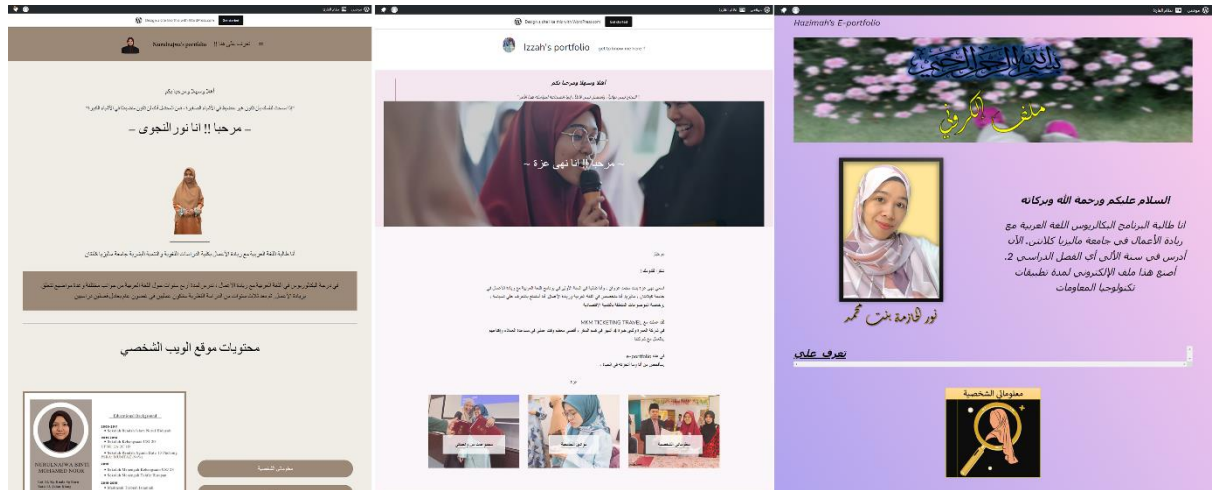
عند إعداد الموقع، المستخدم يوفر معلومات مفضلة للموقع الشخصي مثل معلوماته الشخصية ومن ضمنها صورته الذاتية، وصور أخرى مرتبطة، وغيرها. ولجلب رغبة القراء في

تصفح الموقع بسلاسة، عليه تصميم الموقع بإبداع. وأخيرا، يقوم بإطلاق الموقع ونشره، ثم يشارك رابط الموقع الخاص للجميع.

نماذج المواقع الشخصية من الطلبة

هنا، يبدي المؤلفون بعض نماذج المواقع الشخصية التي من أداء طلبة البكالوريوس في اللغة العربية بجامعة ماليزيا كلنتان. إنهم كانوا مطلوبين لإعداد مواقعهم الشخصية بعد أن أرشدهم المعلمون في مادة تطبيقات تكنولوجيا المعلومات، وهذه كانت في الفصل الدراسي الماضي.

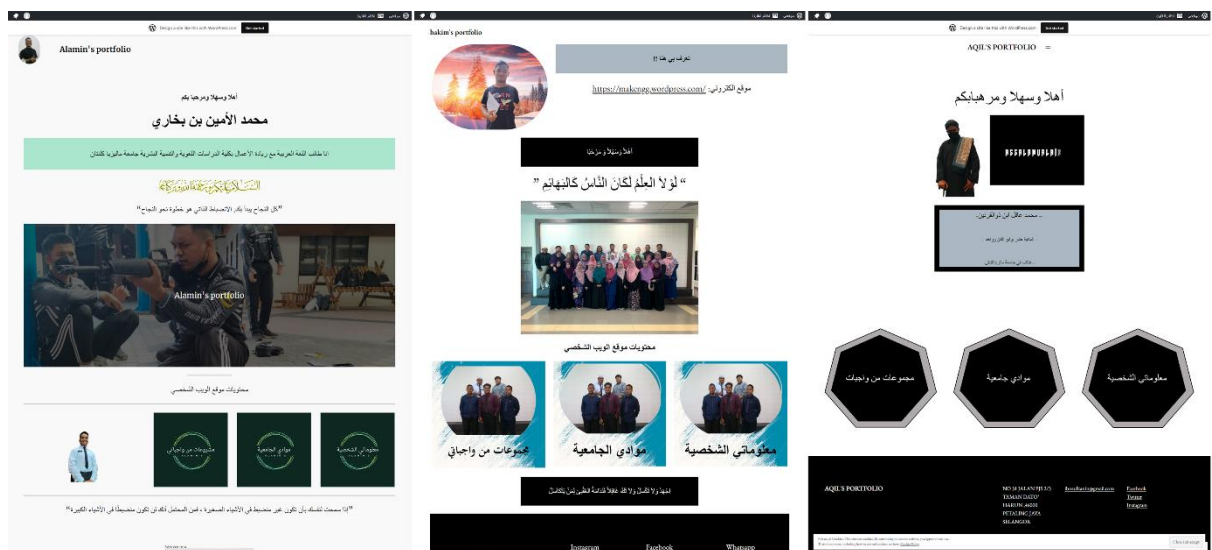
إن المواقع التي يقدمها المؤلفون في هذه الصفحة من أحسن التي جاء بها الطلبة ولو كانوا أول مرة يصممون موقعا شخصيا بووردبريس. لو التفت الناس النظر إليها لظنوا أنهم أولو خبرة للتصميم. وإليك صور نماذج المواقع الشخصية للطلبة.



<http://nurulnajwamohdnoor.wordpress.com/>

<https://izzahdotmy.wordpress.com/>

<http://hazimahmohamad.wordpress.com/>



<http://alaminbukhari.wordpress.com/> <https://makengg.wordpress.com/> <https://ibnzulkanin.wordpress.com/>

ماذا قال الطلبة من الخبرات؟

للعثور على ما رأى الطلبة بعد تعلمهم للتصميم وإعدادهم للمواقع، قام المعلمون بطرح سؤال متعلق من خبراتهم لاستخدام ووردبريس حتى أكملوا التصميم ومواقعهم الشخصية جاهزة ومفتوحة للزائرين. جرت مقابلة مختصرة عبر الواتساب (Whatsapp) والطلبة سئلوا "ماذا رأيتم من خلال إجراء تصميم موقع شخصي بالعربية؟"، وردودهم كالآتي:

الطالب (١): "لم أتوقع قط أنني أستطيع أن أجهز موقعي الشخصي بالسهولة، وهو بالعربية!"

الطلبة (٢): "الطرق التي أشار إليها المعلم واضحة وسهلة للمتابعة من البداية حتى الموقع قائم!"

الطالب (٣): "مهارة تصميم الموقع ستكون فضيلة خاصة للطلبة المتخصصين بالعربية مثلنا."

الطالبة (٤): "ليس بالعجب أن يبني موقع شخصي بووردبريس، ولكن إعدادة بالعربية مهارة ثمينة."

الطالبة (٥): "جعلت موقعي هذا مكانا رسميا لمن أراد معرفة خلفيتي الدراسية وصار موقعي سيرتي الذاتية (CV / Resume) عبر الإنترنت."

ومن الردود المجموعة، يستخلص المؤلفون أن الطلبة كانوا مسرورين بتعلم مهارة تصميم موقع شخصي، ولو أن معظمهم غير ذوي خبرة قبل هذا، والذي مروا به كان أول مرة في حياتهم. وفرصة اكتسابهم لهذه المهارة جعلتهم متخصصين بالعربية أولى مهارات متقدمة تتناسب آوانا حاضرة.

خاتمة

ومن خلال هذه المقالة، يتبين للقراء أن تصميم موقع شخصي أمر غير محال، ويمكن تعلمه الجميع باتباع طرق سلف شرحها، وليس الموقع بالإنكليزية فحسب، بل بالعربية أو بلغات أخرى. وهذا يتحقق باستخدام ووردبريس الذي يتوفر بمميزات متنوعة وسهلة الاستخدام. ومن ناحية أخرى، تتضح سهولة استخدام ووردبريس بما أداها طلبة البكالوريوس في اللغة العربية بجامعة ماليزيا كلنتان أحسن التأدية لإنجاز مواقعهم الشخصية بالعربية، والتي أشارت هنا أنهم حصلوا على درجة ما بين ٩٥-٨٠٪ من تقييم المعلمين. في نهاية المطاف، من المقترح أن يتعمق من يريد في كتابة البحث كمثال ما يستجيب الطلبة بعد تعلم طرق تصميم موقع شخصي إحصائيا، وما مدى استيعابهم لطرق التصميم قبل التعلم وبعده، وغير ذلك مما ينتفع به أهل العلم وعامتهم.

CONFLICTS OF INTEREST: The authors declare that they have no conflicts of interest.

ETHICS STATEMENT: This study was conducted in accordance with ethical principles and academic integrity. All procedures were carried out responsibly, with informed consent obtained from participants and strict confidentiality maintained.

REFERENCES

- Ahmad Zaki, A., Zulazhan, A.H., & Nurkhamimi, Z. (2020). Kesediaan Pelajar Generasi Z di Universiti Malaysia Kelantan dalam Pembelajaran Teradun Bahasa Arab dalam Era IR4.0. *'Abqari Journal*, 22(1), 86-95.
- Azman, C.M., & Goh, Y.S. (2010). Situasi Pembelajaran Bahasa Asing di Institut Pengajian Tinggi: Perbandingan Antara Bahasa Arab, Bahasa Mandarin dan Bahasa Perancis. *ASEAN Journal of Teaching & Learning in Higher Education (AJTLHE)*, 2(2), 9-20.
- Barnes & Noble College (Ed.). (2015). *Getting to Know Gen Z: Exploring Middle and High Schoolers' Expectations for Higher Education*. Barnes & Noble College.
- Bartlett, D. (2022). *WordPress in easy steps* (3rd ed.). In Easy Steps Limited (United Kingdom).
- Perifanou, M., Economides, A.A., & Tzafilkou, K. (2021). Teachers' Digital Skills Readiness During COVID-19 Pandemic. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*, 16(08), 238-251.
- Sabin-Wilson, L. (2021). *WordPress for Dummies* (9th ed.). John Wiley & Sons (New Jersey).
- Wan Ab Aziz, W.D., Mohammad Taufiq A.G., Ahmad Zaki A., Wan Ahmad Ridhwan W.M., & Ahmad Hakimi M.Y. (2022). User Perception towards Tourism Mobile Application. *NeuroQuantology*, 20(12), 1977-1990.
- (2021, November 12). *10 Digital Skills That Can Make Students Instantly Employable in 2022*. Digital Marketing Institute. Retrieved January 6, 2023, from <https://digitalmarketinginstitute.com/blog/10-digital-skills-that-can-make-students-instantly-employable>.



Jurnal Afaq Lughawiyah
Universiti Sultan Zainal Abidin
مجلة آفاق لغوية - جامعة السلطان زين العابدين

قصيدة المركب الوعر لعيسى ألبى أبوبكر: دراسة تحليلية انزياحية رمزية

[ISA ALABI ABUBAKAR'S ARABIC POEM TITLED "BUMPY SURFACE": A DEVIATIONAL AND SYMBOLIC ANALYSIS]

Jamiu Saadullah Abdulkareem

Department of Arabic, University of Ilorin, Ilorin 240102, Nigeria

Corresponding Author: abdulkareem.js@unilorin.edu.ng

Received: 14/1/2023

Accepted: 19/1/2023

Published: 31/3/2023

ملخص

أصبح مواطنو نيجيريا -منذ بداية الجمهورية الرابعة عام ١٩٩٩م تحت النفوذ الديمقراطي- يُعانون مضايق العيش من جور السياسة الحاضرة وسيطرتها عليهم وظلمها لهم في إعطاء الحقوق بعد أن أدّوا إليها الواجبات. ويعتبر الشاعر عيسى ألبى أبوبكر ممن أكثروا كتابة الشعر لدراسة القضايا الوطنية النيجيرية. وتظهر مشكلة البحث في أن بعض القصائد التي قالها الشاعر بأسلوب الانزياح والرمز، مكنياً فيها عن مواقفه الخاصة في قضايا الوطن الكريهة لمتحظّ بعناية الباحثين - على الرغم من كثرة الدراسات اللغوية والفنية لأعماله الشعرية، إذ يعتبر أمير شعراء نيجيريا في الوقت الراهن. ويهدف هذا البحث إلى دراسة قصيدة الشاعر التي أسماها "المركب الوعر" بعرض أفكارها، وتحليل ألفاظها وتراكيبها، وإبراز مظاهر الانزياح والرمز فيها، للكشف عن مضامينها. وتم استخدام المنهج الوصفي لتحقيق أهداف الدراسة التحليلية الانزياحية الرمزية. وقد خلص البحث إلى نتائج أهمها: أن الشاعر عيسى ألبى أبوبكر موفّق في إبداعه المقصود فيه تعريف الشعب النيجيري بمشكلات بلادهم، ومنها أن الشاعر حضّمهم على تفعيل حلول المشكلات لصالح حاضرهم ومستقبلهم، ومنها أنه أحسن اختيار الأسلوب الانزياحي والرمزي لمناسبة واقع البلاد، ملّحاً عن الحقائق، وعاملاً بقاعدة ارتكاب أخف الضررين، وقائماً بواجبه دون توريط نفسه.

الكلمات المفتاحية: عيسى ألبى، المركب الوعر، التحليل، الانزياح، الرمز

Abstract

The present status of Nigeria, since the fourth republic in 1999 under the democratic government, had become the talk of its citizens who are the victims of all irregularities therein, but such complaints could not be boldly said or addressed due to limited freedom of speech in the country. On this note, many poets like other artistes, remain silent to avoid getting apprehended, while others remain to be over-reacting not to care about the consequence. Arabic scholars are also in the terrain of addressing the national issues arising, especially those that need urgent corrections for the benefits of the citizenry. They used their creativity to fulfill their aspirations, in addition to their staged admonitions and class teachings. Among such scholars and artistes is Isa Alabi Abubakar, who is the best accomplished Arabic poet in Nigeria. He had discussed the adversities in Nigeria via his poems which have gained the attention of many researchers from linguistics and literature, except for some of his works where he adopted styles of deviation and symbolism. Therefore, this paper focuses on deviational and symbolic analysis of his poem titled "Bumpy Surface". The study employed the descriptive method to illustrate the features of deviation and symbolism in the selected poem. The findings of the study revealed that Isa Alabi Abubakar has played a vital role in his attempt to acquaint his fellow citizens with knowledge of the problems on ground, to enable them look for the way-outs, although via his indirect speech where he used deviation and symbolism tools like simile, metaphor, metonymy, ellipsis and others to qualify the current administration which has made it a law of conviction against any citizen that tries to negatively address Nigeria issues, as such will be considered as hate-speech which attracts fines and jail.

Keywords: Isa Alabi, bumpy surface, analysis, deviation, symbolism

Cite as: Abdulkareem, J. S. (2023). Qasidah al-Markab al-Wa'r li 'Isa Alabi Abubakar: Dirasah tahliliyyah inziyahiyyah ramziyyah [Isa Alabi Abubakar's Arabic poem titled "Bumpy Surface"]. *Afaq Lughawiyyah*, 1(1), 130-138. <https://doi.org/10.37231/afaq.2023.1.1.31>

© Penerbit Universiti Sultan Zainal Abidin, 2026. This work is licensed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY) (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).

مقدمة

ظل واقع بلاد نيجيريا حديث أبنائها، مظهرين وجهاتهم في أحوالها الثقافية والاقتصادية والاجتماعية والسياسية والدينية؛ لعلهم يجدون الحلول الناجعة للمشكلات التي تصدهم عن سبيل الرقي الهادف بين شعوب العالم. ولا يقل دور المثقفين بالعربية في تصوير الوقائع واقتراح الحلول بأساليب التصريح والإذعان والتلميح. ويبدو أن معظمهم اليوم قد انتهوا إلى التلميح حتى لا يُنيلهم السادة أشدّ تنكيل، بحجة أنهم يفرطون في حقوق السادة بطعن أعراضهم. ويوجد أيضا شذمة قليلون، من بين الأفراد المخلصين للمواطنة أو المناضلين السياسيين.

والشاعر عيسى ألبي أبوبكر ممن أدلوا بدلائهم في القضايا الوطنية النيجيرية خاصة والوقائع العالمية عامة. ومن أعماله الإبداعية حول الوطنية قصيدتها السباعية التي أسماها "المركب الوعر"، تحدث فيها عن حاضر الشعب النيجيري الذي سيطر عليه التقلبات المنبئة بفقده للحرية التامة من فَعَلات السادة وأشياهم. وسيقوم الباحث بدراسة القصيدة دراسة تحليلية انزياحية

رمزية، طبقا للأسلوب الذي توخاه الشاعر في إعداد قصيدته. ومحاور البحث هي: إطلال على التحليل والانزياح والرمز، وترجمة حياة الشاعر، وضبط القصيدة، وعرض أفكارها، وتحليل أساليب اختيار ألفاظها وتنسيق تراكيبها، ودراسة مظاهرها الانزياحية والرمزية.

المبحث الأول: تعريفات التحليل والانزياح والرمز

فالدراسة التحليلية عبارة عن النظر في مقومات النص الأدبي من أفكار وعواطف وأخيلة وأساليب، حتى يتم استحضاره أو استقباحه (Mahmud, 1982, pp. 163-164). والتحليل مصطلح عام قصد فيه الباحث التخصيص بتناول الانزياح والرمز لما فيهما من مدلولات خاصة في ساحات اللغة والأدب.

فالانزياح دراسة لغوية وظيفتها الخروج عن قواعد اللغة وعلى المؤلف من التعبير والتركيب ومخالفة المقاييس المتعارف عليها التماسا لجمال الأداء وروعته، وقد تكون خرقا للقواعد حيناً، ولجوءاً إلى ما ندر من الصبغ حيناً آخر (Bulahush, 2012, p. 22). ويرادف الانزياح في الدراسة الفنية خروج التعبير عن مقتضى الظاهر والعدول في أساليب الالتفات والحذف والتقديم والتأخير والمجاز، ويكون الانزياح الصوتي بتفسير المعاني الإيحائية من مخارج الأصوات وصفاتها ومن دلالات الأوزان وقوافيها (Bulahush, 2012, p. 23).

والرمز اتجاه يعمل فيه التعريض وعد التصريح بألفاظ توحى إلى القارئ أو السامع معاني عدة حسب قدرة احتمال التذوق وفهمه وإدراكه. ويغلب فيه سيطرة الخيال دلالة على ألوان المعاني العقلية والمشاعر العاطفية. وكان الرمز بإشارات بسيطة بقصائد الغزل والتشبيب والتصوف في العصر العباسي؛ إذ لا يريدون التصريح بمواقف العباسيين نحوهم، وانفرد الرمز أخيراً كاتجاه مستقل في الشعر المهجري والحديث (Id, 1994, p. 212). وتكون الدراسة الرمزية جزئية في تنقيب ألفاظ القصيدة، وكلية عند تتبع المعنى المحوري الشفاف المجسد في إحدى الظواهر المادية. ويعني ذلك التعبير أن الرمز يكون صوراً من التشبيه والاستعارة والكناية (Basyuni, 2008, p. 216)، وتنتهي إلى الإحياءات المعنوية للمتذوق.

وندرک من خلال تلك التعريفات أن كل دراسة تحليلية انزياحية رمزية تنطبق على عرض مضامين القصيدة وتحليل أسلوب الشاعر في اختيار الألفاظ وتنسيق التراكيب، ثم دراسة الإيقاع الموسيقي بنوعيه الخارجي من حيث الوزن والقافية والداخلي الإيحائي بتنقيب أساليب الذكر والحذف، والتقديم والتأخير، والتعريف والتنكير، والطباق والجناس؛ ويأتي بعدها دراسة أساليب التشبيه والاستعارة والكناية.

المبحث الثاني: ترجمة حياة الشاعر

ولد الأستاذ الدكتور عيسى ألبكر في مدينة كمامي الغانوية لأبوين إورنيين عام ١٩٥٣م، وتعلم القرآن الكريم ومبادئ الدراسات العربية والإسلامية على أيدي مشايخ إلورن، وحصل على الشهادات الإعدادية والتوجيهية بمركز التعليم العربي والإسلامي، أغيني نيجيريا، كما حصل على شهادتي الدبلوم في اللغة العربية بجامعة بايروكنو، وعلى الليسانس بجامعة إلورن، والمجستير في جامعة بايرو- بكنو السالفة الذكر، والدكتوراه بجامعة إلورن مرة أخرى، والدبلوم العالي في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها من جامعة الملك سعود بالرياض. أوفده المرحوم الشيخ آدم عبد الله الإلوري إلى مدرسة دار العلوم لجهة العلماء والأئمة بمدينة إلورن حيث عمل ردحا من الزمن مدرسا وناظرا. وبين عامي ١٩٨٤-١٩٩٤م عمل محاضرا في اللغة العربية بجامعة عثمان بن فوديو بصكتو، وفي عام ١٩٩٤م انتقل إلى جامعة إلورن حيث يعمل حاليا محاضرا للغة العربية وآدابها وأستاذ كرسي، وقضى سنة سبتية بجامعة ليغون بدولة غانا محاضرا في اللغة العربية (Jimba in Abubakar, 2008, p. 233)، وقضى سبتية أخرى بجامعة أبوجا عام ٢٠١٦م، ورُقّي إلى درجة الأستاذية عام ٢٠١٧م (Abubakar, 2020, CV).

المبحث الثالث: ضبط القصيدة بعنوان "المركب الوعر"

ماذا أحال بُغاثنا نُسرا * وأحال أفرأخ الربى صقرا
وسخالنا أَسَدَ العرين فلا * بأسٌ يُخيف وعسرنا يُسرا
وقلوبنا بعد الرخاوة في * تلك الشدائد قسوة صخرا
نستعذب الألم المرير بلا * شكوى لنحفظ عرضنا صبرا
لما دعونا سادة صمّوا * لا يحفلون بأمرنا غدرا
تركوا سفيتنا بلا نوح * تلهو بها أمواجهم دهرا
قلنا لهم شكرا لكم شكرا * عودتمونا مركبا وعرا

(Abubakar, 2008, p. 30)

المبحث الرابع: عرض أفكار القصيدة

إن هذه القصيدة قالها الشاعر بتاريخ ١١ ديسمبر ١٩٩٩م، وهي تعبّر عن إدارة السادة الجائرة في نيجيريا، والتي أدّت إلى اضطراب الأوضاع الثقافية والاجتماعية والسياسية، فانقلب الرأس ذنبا وبالعكس حيث ادّعى الضعفاء قوّة لا مثيل لها بعد أن ولّاهم قومهم، فشبهوا أنفسهم بالأسود لا أبنائها السخال. وأصبح المسودون من الشعب النيجيري ضعفاء طاوعهم العسر، مستعذبين الألم المرير، فكأن قلوب السادة صخور في القساوة من عدم المبالاة بأية طريقة يسلكونها لاكتساب المعيشة، وكيف لا؟ وكان أولئك السادة غير مرحبين بشدائد قومهم قصد حلّ المشاكل، وكأنه ليس لهم سادة من رجال الديمقراطية والجنديّة. وعلى ذلك الأساس، أصبحت الشدة عادة الشعب، فصاروا شاكري سادتهم الذين عودهم إيّاها، فأصبحت سبيل حياتهم ولا يزالون يستلذّونها.

المبحث الخامس: تحليل القصيدة

المطلب الأول: اختيار الألفاظ

كان الشاعر موفّقاً في اختيار المفردات ذات المعاني الدلالية مثال: (أحال)، فهو لفظ دالّ على انقلاب الأمر من حال إلى حال، ذلك أن حياة الشعب النيجيري كانت آمنة مطمئنة، إذ كان يأتيه رزقه رغداً من كل الثروات المعدنية والتجارية والإنسانية، ولكن لما كفر الشعب بأنعم الله ولم يبال باستغناء ثرواته، أذاقه الله لباس الجوع والخوف من الخارج وفي الداخل. فأصبح المنتخبون يدّعون القوة القاهرة، متعالين على قومهم.

وكذلك لفظ (نستعذب) لاتخاذ الألم المرير عذبا سائغا وإن كان الأمر خلاف العذوبة بل المرارة، ولذلك رفق التعبير بقوله: "بلا شكوى". وفي زاوية أخرى، نمثل لمعنى (سفينةنا) حيث كان من طبعها أن يسوقها سائق، فكان السادة سائقي سفينة الشعب، ولذلك استعار لفظ النبي "نوح" من باب التمثيل إذ كان السائق الأول لسفينته.

المطلب الثاني: تنسيق التراكيب

استطاع الشاعر تصوير حاضره وطنه النيجيري مبسّطاً حزنه وبؤسه وفقره وشكواه، لينضمّ قلبه إلى قلوب زعمائه ومصلحيه بدعواتهم العقلية والروحية والسياسية والوطنية.

وكانت جميع التعبيرات في القصيدة واضحة المعاني وقريبة المفاهيم، ناقلةً إلينا- من خلاله- جميع أفكاره حول اضطراب وطنه من أثر اضطراب نفوس معاصريه (Agaka, 2000, p.74).

استهل الشاعر باستفهاماته التقريرية قصد تجاهل أسباب التقلبات والاضطرابات فقال: (ما ذا أحوال بغائنا نسرا وسخالنا أسد العرين وعسرنا يسرا ... وقلوبنا بعد الرخاوة صخرا). وأما من باب الخبر فقد جعل الشاعر أبيات القصيدة من الرابع إلى السابع أخباراً ابتدائية بيّن فيها أقوال التقلبات لمن جعلها فقال: (نستعذب الألم المرير تركوا سفينتنا بلا نوح، تلهو بها أمواجهم دهرًا).

وكان الشاعر يقصد بأساليب الاستفهام والخبر تعريف شعبه بالأحوال الشنيعة لمن حوله من السياسيين والاجتماعيين والتي أدت إلى سكوت الرعية النيجيريين على ظلم السادة، وشرع الشاعر يتغنى بالقائمين على أمرهم ويشيد بهم.

المبحث السادس: دراسة مظاهر الانزياح في القصيدة

المطلب الأول: الإيقاعات الموسيقية

هي ظواهر ما شرحه المحلل من جمال المنظوم في إيقاعه الخفي، وتصوير ما للألفاظ من جمال، وما بينها من توافق وانسجام في الحروف والحركات.

فالوزن يؤلف الموسيقى الخارجية المحسوسة، كما تحدث الموسيقى الداخلية ناشئة عن طبيعة توالي الحروف ومخارجها لا من حركاتها (Qutb, 1979, p.12).

ولقد استعمل الشاعر البحر الكامل المحذّر حيث حذف الوجد المجموع برمته من التفعيلة (متفاعِلن) فأصبح (متفا)، لكن الشاعر سكن المتحرك الثاني إضماراً فهو زحاف جري مجرى العلة في طول القصيدة. والبحر الكامل من البحور الطويلة السهلة ذات الإيقاعات الجياشة التي تنفعل لها النفوس، وتنتهي إلى أمور مقرّرة ومحامد محرّرة بخاصيه الرقة في القصيدة (Anis, 1972, p. 56).

واستخدم الشاعر القافية المطلقة المجردة عن الردف والخروج لقصد إيضاح القول وإطلاقه، وهي موصولة قصد وصل المعاني إلى نفوس القراء والسادة، فالقافية المطلقة أوضح في السمع وأشدّ تأثيراً للأذن (Anis, 1972, p. 63).

وضابط ذلك هو أن هناك سكونا قبل الروي قصد إسكان شعور القراء لتهيئة الأذان لاستماع الحقيقه حول تلك القضية الاجتماعية الوطنية.

ماذا أحوال بُغائنا نسرا * وأحوال أفرّاح الرّبي صقرا

الاستعارة التمثيلية: وقد مثل الشاعر أمور الشعب النجيرية بالسفينة وكان السادة سائقها ومديرها، لكن تأتي عوائق عديدة تعوق دون بلوغ مرساها في النجاح، فمثل تلك العوائق بالأمواج، لكن في كلها صرح بالألفاظ المشبه بها دون المشبهة.

المجاز المرسل: استخدم أسد العرين لدلالة السادة المدعين المستأسدين المخوفين باستعمال الجند والشرطة، فلا يمكن الشعب أن يقتربوا منهم، لأن سكنهم يشبه عرين الأسود. فلفظ العرين هذا لعلاقة المحلية.

الكناية عن الصفة حيث كنى الشاعر عن مدارك المعالي وهي صعوبة المنال كالمركب الوعر الذي لا يمكن تسلقه إلا بشق الأنفس. وهو صفة لصعوبة نيل المراد، لكن قد سهله السادة السياسيون لتدريب المواطنين على اقتحام المشاق.

خاتمة

توصل الباحث إلى بعض النتائج المهمة ومنها:

- ١- أن سيل المشكلات قد بلغ زباه في بلاد نيجيريا على أيدي السادة الذين تولوا حكومتها، وليس للمواطنين السوديين حرية التعبير عن مواقفهم منها، إذ لا تزال الحكومة تهددهم بالتنكيل.
- ٢- وأن المثقفين بالعربية في الصفوف الأولى ممن يعتنون بتنمية الوطن النيجيري من خلال أعمالهم الأدبية، بالإضافة لإحلقاتهم الوعظية والتدريسية على ضوء ثقافتهم الإسلامية.
- ٣- وأن الشاعر عيسى ألبي أبابكر ممن يفضلون أسلوب التلميح لقضاء حاجات أنفسهم، مخبرين بمشكلات البلاد، وراجين في وجود حلولها الناجعة على أيدي المواطنين بعد دقة الدراسة لأسبابها ومجالاتها واتجاهاتها.
- ٤- وأن الشاعر عيسى ألبي أبابكر ساعده ملكته العلمية ومقدرته الفنية على قضاء أوطار القصيدة بحسن اختيار الألفاظ وتنسيق التراكيب، ودلالات الإيقاع الخارجي والداخلي، ومقاصد الإيحاء بأساليب المعاني والبديع من حذف وطباق وجناس، ومرامي الرمز من تشبيه واستعارة وكناية.

CONFLICTS OF INTEREST: The author declares no conflict of interest.

ETHICS STATEMENT: This research is based on textual analysis and did not involve human participants or animals. The study complied with institutional and international ethical guidelines; therefore, no formal ethical approval was required.

REFERENCES

- Abubakar, 'Isa Alabi. (2008). *Diwan as-Suba'iyyat*. al-Qahirah: an-Nahar li at-Tiba'at wa an-Nashr wa at-Tawzi'.
- Abubakar, 'Isa Alabi. (2008). *Diwan ar-Riyadh*. Ilorin: Matba'at Alabi Jimba al-Intajiyyah.
- Abubakar, 'Isa Alabi. (2020). *as-Siratadh-Dhatiyyah*. Ilorin.
- Agaka, 'Abdul-Baqi Shu'ayb. (2000). *Asalib Balaghiyyat fi Diwan al-Ustadh 'Abdullah bn. Fudi*. Ilorin: Markaz al-Mudif li at-Tiba'at wa an-Nashr.
- Anis, Ibrahim. (1972). *Musiqah as-Shi'r*. T5. al-Qahirah. Matba'at al-Anjlo al-Misriyyah.
- Anis, Ibrahim. (1975). *al-Aswat al-Lughawiyyah*. al-Qahirah. Matba'at al-Anjlo al-Misriyyah.
- Basyuni, 'Abdu-Fattah. (2008). *'Ilm al-Bayan*. al-Qahirah: Mu'assasat al-Mukhtar li an-Nashr wa at-Tawzi'.
- Bulahush, Sa'id. (2012). *Shi'riyyat al-Inziyah min 'Abdul-Qahir al-Jurjaniyywa Jahn Cohan*. Bahth Majastir li Qism al-Lughat al-'Arabiyyat wa Adabiha, Kulliyyat al-Adabwa al-Lughat. Sakrah: Jami'at Muhammad Khaysor.
- 'Id, Yusuf. (1994). *al-Madaris al-Adabiyyah*. Bayrut: Dar al-Fikr al-Lubnaniyy.
- Qutb, Sayyid. (1979). *an-Naqd al-Adabiyy: Usuluhu wa Manahijuh*. Bayrut: Dar ash-Shuruq.
- al-Qirawaniyy, Ibn Rashi. (1981). *al-'Umdat fi Mahasin ash-Shi'r wa Adabihi wa Naqdih*. Bayrut: Dar al-Hall.
- Mahmud, 'Abdul-Halim 'Aliyy. (1982). *an-Nusus al-Adabiyyat: Tahliluha wa Naqduha*. Juddah ar-Riyad: Sharihat Maktabat al-'Ukkazh li an-Nashr wa at-Tawzi'.



PENGUNAAN STRATEGI KOGNITIF DALAM PEMBELAJARAN NAHU ARAB DALAM KALANGAN PELAJAR IPG KAMPUS IPOH TERAS PENDIDIKAN ISLAM

[THE USE OF COGNITIVE STRATEGIES IN LEARNING OF ARABIC GRAMMAR AMONG ISLAMIC EDUCATION CORE IPG STUDENTS IPOH CAMPUS]

Yusoff Yaacob¹ & Azman Che Mat^{2*}

¹ Institut Pendidikan Guru Kampus Ipoh, 31150 Hulu Kinta, Ipoh, Perak, Malaysia

² Akademi Pengajian Bahasa, Universiti Teknologi MARA, Cawangan Terengganu, Sura
Hujung, 23000 Dungun, Terengganu, Malaysia

*Corresponding Author: azman531@uitm.edu.my

Received: 20/12/2022

Accepted: 19/1/2023

Published: 31/3/2023

Abstrak

Strategi kognitif ialah strategi pembelajaran bahasa (SPB) yang paling popular dalam kalangan pengkaji. Namun kajian mengenai penggunaannya dalam pembelajaran nahu Arab masih perlu dilakukan. Oleh itu, kajian ini bertujuan mengukur tahap penggunaan strategi kognitif dalam pembelajaran nahu Arab dan menentukan sub-strategi yang paling kerap digunakan berdasarkan skor min. Walaupun SBP adalah sesuatu yang boleh diajar kepada pelajar, pendidik Bahasa Arab perlu mengetahui strategi yang sedang digunakan oleh pelajar sebelum merangka tindakan selanjutnya. Selain itu, ketiadaan inventori strategi pembelajaran Bahasa Arab yang disepakati juga mendorong kajian ini dijalankan. Peserta kajian terdiri daripada 73 orang pelajar IPG Kampus Ipoh teras Pendidikan Islam. Data dikumpul melalui soal selidik secara dalam talian. Item soal selidik dibahagikan kepada lima bahagian yang mewakili lima sub-strategi kognitif yang dibina berdasarkan model SBP yang dikemukakan oleh Oxford (1990) dan O'Malley & Chamot (1990). Dapatan kajian menunjukkan bahawa tahap penggunaan strategi kognitif berada pada tahap sederhana sahaja (purata min. 3.17). Manakala sub-strategi yang paling kerap digunakan ialah pengurusan nota (min. 3.44) dan sub-strategi yang paling kurang digunakan ialah latihan (2.53). Dapatan ini menunjukkan bahawa peserta kajian tidak memanipulasi bahan-bahan pembelajaran Bahasa Arab secara optimum untuk meningkatkan penguasaannya. Sehubungan dengan itu, pengkaji

berpendapat bahawa pendidik bahasa Arab perlu mendedahkan SBP kepada pelajar terutamanya strategi kognitif dan melatih mereka mengoptimumkan manipulasi bahan-bahan pembelajaran secara berkesan.

Kata kunci: strategi pembelajaran bahasa, strategi kognitif, sub-strategi, nahu Arab, bahasa asing

Abstract

Cognitive strategy is the most popular language learning strategy (LLS) among researchers. However, research on its use in learning Arabic still needs to be done. Therefore, this study aims to measure the level of cognitive strategy use in learning Arabic and determine the most frequently used sub-strategies based on the mean score. Participants in the study consisted of 73 IPG students from Ipoh Core Islamic Education Campus. Although LLS is something that can be taught to students, Arabic educators need to know the strategies being used by students before devising further actions. In addition, the absence of an agreed inventory of Arabic learning strategies also prompted this study to be carried out. Data was collected through an online questionnaire. Questionnaire items are divided into five sections representing five cognitive sub-strategies built on the SBP model presented by Oxford (1990) and O'Malley & Chamot (1990). The findings of the study show that the level of cognitive strategy use is only at a moderate level (average min. 3.17). While the most frequently used sub-strategy is note management (min. 3.44) and the least used sub-strategy is training (2.53). The findings also show that the participants do not optimise the use of Arabic learning materials to improve their proficiency. Accordingly, the researchers suggest that Arabic educators to expose LLS to their students particularly the cognitive strategies and train them to optimise the manipulation of Arabic learning materials effectively.

Keywords: language learning strategies, cognitive strategies, sub-strategies, Arabic grammar, foreign language

Cite as: Yaacob, Y., & Che Mat, A. (2023). Penggunaan Strategi Kognitif dalam pembelajaran Nahu Arab dalam kalangan pelajar IPG Kampus Ipoh Teras Pendidikan Islam [The use of Cognitive Strategies in learning of Arabic grammar among Islamic education core IPG Students Ipoh Campus]. *Afaq Lughawiyyah*, 1(1), 139-161. <https://doi.org/10.37231/afaq.2023.1.1.30>

© Penerbit Universiti Sultan Zainal Abidin, 2026. This work is licensed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY) (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).

PENDAHULUAN

Pemerolehan bahasa asing sangat bergantung kepada usaha sendiri pelajar bahasa tersebut. Tanpa strategi pembelajaran yang berkesan daripada pihak pelajar bahasa, proses pengajaran oleh guru-guru bahasa tidak akan membuahkan hasil yang memuaskan. Oleh yang demikian, pelajar bahasa asing perlu mengetahui strategi pembelajaran bahasa yang berkesan untuk meningkatkan penguasaan bahasa asing yang dipelajari.

Bahasa merupakan satu sistem yang kompleks. Oleh itu, ia memerlukan proses kognitif yang kompleks juga untuk memahami peraturan-peraturannya seterusnya mengaplikasikan peraturan-peraturan tersebut dalam aktiviti berbahasa.

Suhaidah et al. (2015) dalam kajiannya mengenai penggunaan strategi pembelajaran nahu dalam kalangan pelajar sekolah menengah agama di negeri Perak mendapati bahawa penggunaan strategi kognitif secara keseluruhan berada pada tahap sederhana sahaja. Selanjutnya, para pengkaji telah meneliti tahap penggunaan strategi-strategi pembelajaran nahu mengikut tahap pencapaian peserta kajian iaitu cemerlang, sederhana, dan lemah. Hasil penelitian menunjukkan bahawa pelajar cemerlang dan sederhana kurang menggunakan strategi kognitif iaitu pada tahap rendah. Walaupun bagaimanapun, kajian ini tidak meneliti perbezaan kekerapan penggunaan strategi antara pelajar cemerlang, sederhana dan lemah. Perbezaan ini boleh menjadi indikator kepada hubungan antara penggunaan SBP dan tahap pencapaian.

Kajian Norjuwaini & Harun (2021) yang melibatkan pelajar Ijazah Sarjana Muda Pengajian Arab dan Tamadun Islam, Universiti Kebangsaan Malaysia (UKM) juga menunjukkan hasil yang sama. Daripada empat strategi iaitu metakognitif, afektif, sosial dan kognitif, hanya strategi metakognitif sahaja mencapai tahap tinggi. Manakala strategi-strategi lain hanya berada pada tahap sederhana. Malah, strategi kognitif adalah yang paling rendah penggunaannya. Dapatan ini telah mentafsirkan tahap sederhana yang dicapai oleh peserta kajian dalam penguasaan aspek masa kata kerja Arab seperti yang dikaji oleh kedua-dua pengkaji. Dengan kata lain, pencapaian sederhana tersebut berkait dengan tahap penggunaan strategi pembelajaran yang sederhana.

Kajian Norjuwaini & Harun di atas telah menggambarkan bahawa SPB juga adalah pemboleh ubah yang boleh mempengaruhi pelbagai aspek dalam pembelajaran bahasa. Salah satunya ialah tahap penguasaan bahasa yang dipelajari. Kamarul Shukri et al. (2009) telah menyatakan bahawa beberapa kajian mengenai hubungan SPB dengan penguasaan bahasa menunjukkan strategi pembelajaran memberi kesan positif terhadap prestasi bahasa. Penggunaan SPB juga adalah salah satu faktor yang menjelaskan fenomena sebilangan pelajar sentiasa berjaya berbanding pelajar lain dalam pembelajaran bahasa.

Sehubungan dengan itu penggunaan SBP sering dikaitkan dengan dengan tahap penguasaan bahasa yang dipelajari. Chamot (2004), ketika mengulas mengenai kepelbagaian dapatan kajian mengenai perbezaan antara jantina dalam penggunaan SBP, menyatakan bahawa kaitan antara SBP dan tahap kefasihan pelajar adalah jauh lebih jelas berbanding perbezaan antara jantina. Beliau seterusnya menegaskan bahawa perbezaan antara pelajar lebih fasih dan pelajar kurang fasih telah didapati dalam sebilangan strategi yang digunakan, dalam cara bagaimana strategi-strategi diaplikasi ke atas tugas bahasa, dan dalam kesesuaian strategi dengan tugas tersebut. Di samping menegaskan kaitan rapat antara SBP dan tahap penguasaan bahasa, kenyataan ini juga bermakna dua perkara. Pertama, keberkesanan strategi juga bergantung kepada jenis tugas dan cara pelaksanaan strategi tersebut. Kedua, setiap kompenan bahasa memerlukan strategi pembelajaran yang berbeza. Oleh yang

demikian, pembelajaran nahu Arab yang merupakan sebahagian daripada tatabahasa, memerlukan strategi yang berbeza daripada strategi pembelajaran komponen-komponen BA yang lain.

Anderson (2005) pula menegaskan bahawa kajian-kajian lampau yang telah dijalankan secara konsisten menghubungkan antara penggunaan strategi dengan tahap penguasaan bahasa kedua. Menurut beliau, pelajar bahasa kedua yang berjaya mempunyai kepelbagaian strategi yang luas dan menggunakannya dengan efektif. Pada masa yang sama, kajian-kajian lampau juga menyokong teori bahawa pelajar bahasa kedua yang kurang berjaya bukan sahaja menggunakan sedikit strategi malah cara penggunaannya juga kurang efektif. Antara dapatan penting kajian beliau juga ialah, tiada strategi yang baik dan strategi yang kurang baik. Sebaliknya, perbezaan tahap penguasaan berlaku kerana perbezaan dalam pelaksanaan strategi tersebut.

Kajian Norjuwaini & Harun dan kajian Kamarul Shukri et al. yang dinyatakan di atas boleh dirujuk sebagai kajian-kajian terawal mengenai kaitan antara penggunaan SBP dan tahap penguasaan BA. Manakala Kamarul Shukri et al. (2009) dalam kajian yang sama telah berjaya membuktikan bahawa terdapat perbezaan signifikan dalam penggunaan SPB berdasarkan tahap penguasaan BA. Kajian mereka telah dilaksanakan di sepuluh buah sekolah menengah agama Terengganu dan melibatkan 460 pelajar. Antara dapatan penting kajian tersebut ialah pelajar cemerlang bahasa (PCB) lebih banyak menggunakan SPB secara keseluruhan dan berdasarkan tujuh kategori utama berbanding pelajar sederhana bahasa (PSB) dan pelajar lemah bahasa (PLB).

Manakala, kajian Kamarul Zaman (2016) pula adalah lebih spesifik apabila beliau menjuruskan kajian beliau kepada kepada strategi pembelajaran nahu Bahasa Arab (SPNBA) dan hubungannya dengan tahap pencapaian. Kajian telah dijalankan di sekolah-sekolah menengah agama negeri (SMAN) di negeri Perak yang dikelola oleh Bahagian Pendidikan Jabatan Agama Islam Perak (JAIPk). Antara dapatan kajian tersebut ialah pelajar cemerlang nahu lebih kerap menggunakan SPNBA berbanding pelajar sederhana dan lemah. Walaubagaimanapun, dari segi penggunaan SPNBA secara keseluruhan, tahap penggunaannya hanya berada pada tahap sederhana sahaja. Namun demikian, dapatan ini menunjukkan perbezaan pencapaian berlaku disebabkan oleh perbezaan kekerapan penggunaan SPNBA.

Namun, terdapat juga kajian yang menafikan wujudnya hubungan antara penggunaan strategi pembelajaran nahu dan tahap pencapaian. Siti Aishah et al. (2018) dalam kajian terhadap pelajar-pelajar jurusan BA di Universiti Islam Antarabangsa Malaysia mendapati bahawa tahap penggunaan strategi pembelajaran nahu tidak semestinya menatijahkan pencapaian yang tinggi dalam subjek nahu. Beliau berpendapat bahawa ketiadaan hubungan ini disebabkan oleh beberapa sebab seperti tahap pengetahuan pelajar mengenai strategi dan sistem pengajian yang berorientasikan peperiksaan. Ini menyebabkan pelajar hanya fokus kepada mendapat markah cemerlang dalam peperiksaan sahaja dan mengabaikan perkembangan bahasa dalam diri mereka. Pengkaji berpendapat bahawa fokus ini menyebabkan mereka menumpukan perhatian kepada teknik menjawab soalan dan mengabaikan

penguasaan bahasa itu sendiri. Natijahnya, mereka tidak begitu mengambil berat mengenai SBP yang betul untuk menguasai bahasa.

Rumusan yang dapat disimpulkan daripada kajian-kajian di atas ialah wujudnya garis halus yang membezakan antara tahap pencapaian dan tahap penguasaan. Tahap pencapaian tidak semestinya menunjukkan tahap penguasaan. Hal ini kerana pencapaian diukur melalui kaedah-kaedah pentaksiran seperti tugasan kerja kursus, ujian formatif dan peperiksaan akhir. Pelajar boleh mencapai pencapaian yang tinggi jika menguasai teknik menjawab soalan dengan baik. Manakala penguasaan diukur berdasarkan kemampuan menggunakan bahasa dalam pelbagai aktiviti iaitu mendengar, bertutur, membaca dan menulis sama ada dalam situasi pembelajaran mahupun situasi sebenar. Instrumen pengukuran tahap penguasaan juga sangat luas berbanding pencapaian. Oleh yang demikian, sering kali berlaku pelajar gagal menjawab soalan peperiksaan dengan fakta yang betul tetapi bahasa yang digunakannya adalah tepat dari segi kosa kata, morfologi, sintaksis, gaya bahasa dan lain-lain. Sebaliknya juga, terdapat pelajar yang dapat mengemukakan fakta yang betul tetapi bahasa yang digunakan sangat lemah. Oleh yang demikian, pengkaji berpendapat, SBP, termasuk strategi pembelajaran nahu adalah penting untuk penguasaan BA tetapi ia tidak dapat menjamin tahap pencapaian.

Selain daripada pengaruh terhadap tahap penguasaan bahasa, SPB juga mempengaruhi cara pelajar merancang pembelajaran sama ada dalam kelas, luar kelas dan ketika menghadapi peperiksaan. Ia juga mempengaruhi pengurusan, cara dan amalan belajar dalam kalangan pelajar (Linamalini & Kamarul Shukri, 2014).

Nahu Arab

Nahu mengikut Muṣṭafā (2014) ialah peraturan untuk membentuk "*kalām*" (atau bicara), dan penerangan mengenai bagaimana keadaan sesuatu perkataan itu berada dalam ayat, ayat dengan ayat-ayat yang lain, sehingga tersusun sesuatu pernyataan dan mampu menunaikan maknanya. Kenyataan ini telah disokong oleh 'Abduh (1979) yang menegaskan bahawa tatabahasa ialah peraturan yang dengannya *kalām* terbentuk daripada pelbagai komponen iaitu peraturan fonetik yang berkaitan dengan lafaz perkataan atau sekumpulan perkataan, peraturan morfologi yang berkaitan dengan acuan perkataan dan imbuhan-imbuhanannya, peraturan sintaksis yang berkaitan dengan susunan ayat dan akhir sekali baris-baris perkataan dalam ayat tersebut.

Kalam yang dimaksudkan dalam dua definisi di atas ialah ayat-ayat yang berkait antara satu sama untuk menyatakan satu idea. Oleh yang demikian, boleh disimpulkan bahawa "*nahu*" sebenarnya ialah kaedah untuk membina ayat yang bermakna. Hal ini telah disentuh oleh Rosdi (2002) yang menegaskan bahawa nahu ialah kaedah yang diguna pakai oleh penutur dalam membentuk ayat dan ia mempunyai peranan besar dalam penyampaian makna.

Definisi-definisi di atas secara jelas telah menyatakan kepentingan ilmu nahu dalam membentuk ayat yang boleh menyampaikan idea dengan tepat. Tanpa ayat yang betul, idea tidak akan difahami atau difahami secara salah. Definisi ini muncul sebagai reaksi kepada definisi klasik yang mengurung ilmu nahu dalam perbahasan "*i'rab*" semata-mata. Pengurungan ini telah melahirkan pelajar yang hanya boleh membaca teks Arab dengan baris yang betul serta memahami maknanya. Namun, pada masa yang sama, dia tidak dapat membina ayat dengan betul sama ada secara verbal mahupun bertulis. Malangnya, pada masa sekarang pengajaran nahu semakin mundur apabila ia hanya diajar semata-mata untuk menghafaz kaedah-kaedah nahu secara teori tanpa aplikasi dalam aktiviti membaca, menulis dan bertutur (Mat Taib, 2007).

Objektif Pembelajaran Nahu Arab

Objektif pembelajaran nahu boleh dibahagikan kepada dua kategori. Pertama objektif analitik dan kedua objektif konstruktif. Objektif analitik bermaksud nahu diajar supaya pelajarnya dapat menganalisis teks Arab dan mencerakinkannya kepada komponen-komponennya. Seterusnya, dia dapat membaca teks tersebut dengan baris yang betul. Dalam BA proses ini dinamakan "*i'rāb*". Pada masa yang sama, nahu juga diajar supaya pelajar dapat memahami teks Arab yang didengar serta mampu mengesan sebarang kesilapan yang berlaku terutamanya dalam penetapan akhiran kalimah.

Objektif konstruktif pula bermaksud nahu diajar supaya pelajarnya dapat membina teks arab dengan betul sama ada secara bertulis mahupun verbal. Ia bermula dengan proses pemilihan kalimah yang tepat, kemudian penyusunan kalimah-kalimah tersebut menjadi ayat yang lengkap dan difahami. *I'rāb* adalah sebahagian daripada proses tersebut.

Ini bermaksud pengajaran nahu dari sudut objektif analitik bertujuan supaya pelajar apabila dia mendengar teks-teks Arab, dia mampu memahami makna leksikal setiap perkataan dan menentukan fungsi nahunya, membezakan antara ungkapan yang betul dan ungkapan yang salah, dan antara baris yang betul dan baris yang salah. Apabila dia membaca teks Arab pula, dia mampu membariskan setiap huruf akhir setiap perkataan dengan betul dan memahami maknanya. Manakala dari sudut objektif konstruktif pula ialah untuk menjadikan pelajar mampu membina teks Arab sama ada secara lisan mahupun bertulis. Ini bermakna, dia mesti pandai memilih perkataan dan menyusunnya dalam ayat, kemudian menetapkan situasi akhiran setiap perkataan tersebut (Yusoff, 2022).

Strategi Pembelajaran Bahasa (SPB)

Seperti disiplin-disiplin ilmu lain, definisi strategi pembelajaran bahasa (SPB) bermula dengan pernyataan umum dan ringkas. Kemudian ia dikembangkan oleh para pengkaji yang terkemudian. Dalam kajian ini pengkaji hanya merujuk kepada

definisi-definisi terbaru yang dikemukakan oleh para pengkaji kontemporari. Kebanyakan daripada definisi ini dikemukakan oleh sarjana barat dalam bidang pengajaran dan pembelajaran Bahasa Inggeris.

O'Malley dan Chamot (1990) telah berpandangan bahawa SPB ialah fikiran atau perilaku khusus yang digunakan oleh seseorang individu untuk memahami, mempelajari dan menyimpan maklumat baru. Chamot (1987) seperti yang dipetik oleh Kamarul Shukri dan Mohamed Amin (2010), kemudiannya telah mengembangkan definisi yang dikemukakan oleh Brown lalu mentakrifkan SPB sebagai teknik, pendekatan dan tindakan yang diambil dengan sengaja oleh pelajar untuk memudahkan pembelajaran dan proses mengingat semula kedua-dua aspek linguistik dan kandungan sebarang maklumat.

Sementara itu, Ehrman dan Oxford (1990) telah mendefinisikan SPB langkah-langkah dan tingkah laku secara sedar yang digunakan oleh pelajar bahasa untuk meningkatkan pemerolehan, penyimpanan, pengekalan, pengeluaran kembali dan penggunaan maklumat baru. Kemudian Oxford (1990) telah mengemukakan definisi yang lebih komprehensif apabila beliau menggambarkan bahawa SPB adalah langkah atau tindakan khusus yang diambil oleh pelajar bagi menjadikan proses pembelajaran mereka lebih mudah, lebih cepat, lebih menyeronokkan, lebih berbentuk sendiri, lebih efektif dan lebih mudah disesuaikan dengan situasi baru.

Berdasarkan pelbagai definisi yang dikemukakan oleh para pengkaji, pengkaji tempatan, iaitu Kamarul Shukri dan Mohamed Amin (2018) telah menyimpulkan SBP sebagai langkah atau tindakan khusus yang diambil oleh pelajar untuk memudahkan pemerolehan, penyimpanan, pengingatan dan penggunaan maklumat sehingga menjadikan pembelajaran lebih mudah, lebih cepat, lebih menyeronokkan, lebih sendiri, lebih efektif dan lebih senang dipindahkan ke suasana baru. Ia juga melibatkan prosedur mental dan komunikatif untuk mempelajari dan menggunakan bahasa dalam kerangka mempertingkatkan pencapaian dan penguasaan bahasa.

Strategi Kognitif

Strategi kognitif adalah strategi yang paling popular dan paling banyak dibincang dalam pembelajaran bahasa asing. Ini kerana penguasaan bahasa asing menuntut proses kognitif yang kompleks sesuai dengan sistem bahasa itu sendiri yang kompleks. Selain itu, dari sudut pandang Islam kemahiran kognitif adalah faktor yang membezakan manusia daripada haiwan. Ia membolehkan manusia memahami dan menerima *taklif* atau pertanggungjawaban daripada Allah. Oleh yang demikian, mereka yang tidak mempunyai keupayaan kognitif yang sempurna seperti orang tidak siaman dan kanak-kanak yang masih kecil tidak dikenakan hukum *taklif*.

Dalam konteks BA, Allah telah berfirman dalam al-Quran:

إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْءَانًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ

Maksudnya: *Sesungguhnya Kami (Allah) telah menurunkannya (kitab) sebagai al-Quran dalam bahasa Arab agar mudah-mudahan kamu berfikir.*
(12:2)

Daripada ayat di atas dapat difahami bahawa antara tujuan al-Quran diturunkan dalam bahasa Arab ialah supaya manusia berfikir, iaitu satu proses kognitif. Tanpa proses berfikir manusia tidak akan dapat memahami BA. Tanpa memahami BA manusia tidak akan memahami kandungan al-Quran.

O'Malley dan Chamot (1990) menegaskan bahawa strategi kognitif menumpukan kepada kerja-kerja pembelajaran yang merangkumi manipulasi bahan pembelajaran secara berterusan dengan pelbagai cara berbeza. Ia melibatkan penggunaan sumber, penyusunan, ringkasan, penghuraian, perlambangan, pemindahan maklumat dan seumpamanya. Pendapat O'Malley disokong oleh Oxford (1990) yang menyatakan bahawa strategi kognitif bertujuan memanipulasikan bahasa dan membolehkan pelajar memahami dan menghasilkan makna. Beliau membahagikan strategi kognitif kepada empat sub-strategi iaitu berlatih, menerima dan menghantar mesej, menganalisis dan menaakul, dan mencipta struktur untuk input dan output.

Berdasarkan pandangan O'Malley dan Oxford, boleh disimpulkan bahawa strategi kognitif ialah strategi yang menggunakan keupayaan akal dalam memanipulasi bahan-bahan pembelajaran dengan tujuan untuk memperolehi kemahiran berbahasa. Ini termasuklah mencatat, menyimpan dan menyusun nota serta mengulangkajinya, latihan berterusan, aplikasi, analisis, membuat justifikasi dan membuat perbandingan. Hal ini telah disimpulkan oleh Benson (2011) yang menyatakan dengan ringkas dan padat bahawa strategi kognitif ialah operasi yang dilakukan ke atas bahan-bahan yang dipelajari. Dalam konteks pembelajaran BA, bahan-bahan tersebut boleh datang dalam pelbagai bentuk sama ada bahan yang didengar atau bahan bertulis. Ini bermaksud, jika seseorang itu membaca al-Quran sambil menganalisis kepelbagaian baris akhir setiap kalimah, atau perbezaan antara "*muslimun*" (مسلمون) dan "*muslimin*" (مسلمين), maka dia sebenarnya sedang menggunakan strategi kognitif dengan menjadikan teks al-Quran sebagai bahan pembelajarannya.

Nahu & Strategi Kognitif

Nahu merupakan induk kepada BA. Tanpa pengetahuan yang baik dalam ilmu nahu seseorang itu tidak akan dapat menguasai kemahiran-kemahiran bahasa. Penguasaan nahu Arab menuntut proses kognitif yang kompleks. Ini kerana pelajar perlu menghafaz, mengingat, memahami dan mengaplikasi kaedah-kaedah nahu dalam semua semua aktiviti bahasa iaitu mendengar, bertutur, membaca dan menulis.

Kaedah nahu bukan dipelajari untuk dihafaz semata-mata bahkan perlu diaplikasi. Nahu juga bukan matlamat sebaliknya hanya instrumen untuk menguasai kemahiran-kemahiran bahasa (Mat Taib, 2007). Aplikasi kaedah nahu dalam aktiviti bahasa merupakan proses kognitif yang diklsifikasikan sebagai kemahiran berfikir

aras tinggi (KBAT) yang sangat ditekankan dalam sistem pendidikan Malaysia hari ini. Oleh yang demikian, dalam pembelajaran nahu, pelajar perlu menggunakan pelbagai sub-strategi kognitif seperti mencatat nota dan mengulangkajinya, membuat peta minda untuk memudahkan hafazan dan menghafaz contoh ayat untuk setiap kaedah. Selain itu pelajar juga perlu membuat latihan sendiri seperti membaca bahan-bahan bacaan mudah dalam BA untuk mengaplikasi kaedah nahu yang dipelajari, dan membuat analisis nahu terhadap teks-teks arab yang digunakan setiap hari seperti bacaan dalam solat dan al-Quran.

Sub-Sub Strategi

Walaupun para pengkaji SPB bersetuju dengan strategi kognitif sebagai strategi utama dalam pembelajaran bahasa, namun setiap pengkaji berbeza pendapat dalam perinciannya. Oxford (1990) sebagai contoh telah membahagi strategi kognitif kepada empat sub-strategi utama iaitu berlatih, menerima dan menghantar mesej, menganalisis dan menaakul, dan mencipta struktur untuk input dan output. Beliau telah mencadangkan pelbagai aktiviti di bawah setiap sub-strategi seperti dalam jadual berikut:

Jadual 1: Sub-strategi Kognitif dan Aktiviti oleh Oxford

Sub-strategi	Aktiviti
Berlatih	Mengulang - Berlatih menggunakan sistem bunyi dan tulisan - Mengenal pasti dan menggunakan formula dan pola - Membuat penggabungan semula - Berlatih secara semula jadi -
Menerima dan menghantar mesej	Mendapatkan idea dengan cepat - Menggunakan pelbagai sumber untuk menerima dan menghantar mesej -
Menganalisis dan menaakul	Menaakul secara deduktif - Menganalisis pernyataan - Menganalisis secara kontrastif - Menterjemah - Memindahkan maklumat -
Mencipta struktur untuk input dan output	Mengambil nota - Membuat ringkasan - Memberi penekanan -

Manakala O'Malley dan Chamot (1990) pula telah mengemukakan model yang lebih terperinci seperti jadual berikut:

Jadual 2: Sub-strategi dan Aktiviti oleh O'Malley dan Chamot (1990)

Sub-strategi	Aktiviti
Pengulangan	Pengulangan potongan-potongan daripada bahasa - (perkataan atau frasa) dalam konteks melaksanakan tugas bahasa
Menggunakan sumber	Menggunakan bahan-bahan rujukan seperti kamus, buku - teks, ensiklopedia dan karya lampau
Menyusun ikut kumpulan	Menyusun, mengelaskan, atau melabel bahan yang - digunakan dalam tugas bahasa berdasarkan ciri-ciri sepunya, mengingat kembali maklumat berdasarkan penyusunan kumpulan yang telah dilakukan sebelum ini
Mengambil nota	Mencatat kata kunci atau konsep dalam bentuk singkatan - lisan, grafik atau nombor untuk membantu prestasi tugas bahasa
Deduksi	Mengaplikasi secara sedar kaedah yang dipelajari atau - dibina sendiri untuk menghasilkan atau memahami bahasa sasaran
Substitution / mengganti	Memilih pendekatan alternatif, menyemak perancangan, - atau perkataan atau frasa berbeza untuk menyempurnakan tugas bahasa
Menghuraikan	Menghubungkan maklumat baru dengan pengetahuan - sedia ada, menghubungkan pelbagai bahagian daripada maklumat-maklumat baru antara satu sama lain dan membuat hubungan peribadi yang bermakna dengan maklumat yang dipersembahkan. Ia dilakukan dengan cara-cara berikut: Huraian peribadi: membuat penilaian atau reaksi peribadi .a terhadap bahan yang dipersembahkan. Huraian alami: menggunakan pengetahuan yang .b diperolehi daripada pengalaman di dunia Huraian akademik: menggunakan pengetahuan yang .c diperolehi dalam suasana akademik Huraian antara bahagian-bahagian: menghubungkan .d pelbagai bahagian daripada tugas antara satu sama lain. Huraian melalui persoalan: menggunakan gabungan .e antara persoalan dan pengetahuan alami to mencambah penyelesaian-penyelesaian logik terhadap tugas Huraian penilaian sendiri: menilai diri sendiri dalam .f hubungan dengan bahan-bahan Huraian kreatif: membuat tajuk utama, atau .g menggunakan perspektif pintar. Pengimejan: menggunakan gambaran mental atau .h gambar sebenar atau visual untuk melambangkan

maklumat yang dikodkan sebagai kategori berasingan tetapi dilihat sebagai satu bentuk huraian.

Meringkaskan	Membuat ringkasan mental, lisan atau tulisan untuk maklumat yang dikemukakan dalam satu-satu tugas
Terjemah	Menukarkan idea daripada satu bahasa kepada bahasa lain – secara harfi
Memindahkan	Menggunakan maklumat bahasa yang telah diketahui untuk memudahkan tugas bahasa
Membuat kesimpulan	Menggunakan maklumat yang ada untuk meneka makna – atau penggunaan item-item baru bahasa yang berkaitan dengan tugas bahasa, untuk meramal perkara baru, atau untuk melengkapkan maklumat yang kurang

Cadangan Oxford, dan O'Malley dan Chamot di atas adalah strategi kognitif dalam pembelajaran bahasa secara umum. Untuk mengadaptasi cadangan tersebut dalam pembelajaran ilmu nahu Arab, kajian ini akan cuba merumuskan sub-strategi dan aktiviti yang sesuai dengan ciri-ciri nahu Arab secara khusus dan sumber-sumber pembelajaran BA yang unik dan berbeza daripada bahasa-bahasa lain. Hal yang demikian adalah kerana setiap bahasa mempunyai ciri-ciri unik yang tersendiri yang menuntut strategi, teknik dan aktiviti yang berbeza dalam proses pembelajarannya. Oleh yang demikian, kajian ini telah membahagikan strategi kognitif kepada lima sub-strategi utama dan setiap satunya dicadangkan aktiviti-aktiviti yang sesuai seperti berikut:

Jadual 3: Sub-strategi Kognitif dan Cadangan Aktiviti Pembelajaran Kendiri

Sub-Strategi Kognitif	Aktiviti
Sub-Strategi 1:	Mencatat nota semasa menghadiri kuliah –
Pengurusan Nota	Merumuskan kaedah nahu yang telah dipelajari dalam kuliah – berdasarkan kefahaman sendiri
	Membuat peta minda sendiri untuk topik-topik yg dipelajari – dalam kuliah untuk memudahkan hafazan dan kefahaman
	Merujuk buku atau nota nahu yang telah dibuat apabila – menghadapi masalah nahu
	Mencatat dan menghafaz satu ayat mudah untuk setiap kaedah – sebagai contoh untuk rujukan
	Menghafaz kaedah yang dipelajari dalam kuliah berdasarkan – nota yang dicatat untuk tujuan memahami konsepnya
	Mengulang kaji kaedah-kaedah nahu dan contoh-contoh ayat – yang dipelajari berulang kali sehingga faham

- Sub-Strategi 2: Berlatih membina ayat menggunakan kaedah nahu yang telah -
Latihan dipelajari untuk memahirkan diri dengan kaedah tersebut selepas kuliah
- Membuat latihan sendiri dan meminta guru/pensyarah -
menyemak hasil kerja
- Mengungkapkan idea sendiri dalam BA secara monolog -
menggunakan ayat yang lengkap
- Membaca bahan-bahan bacaan mudah dalam BA untuk -
membiasakan diri dengan struktur ayat BA
- Sub-Strategi 3: Membaca teks-teks Arab yang mudah untuk mengaplikasi -
Aplikasi kaedah nahu yang telah dipelajari
- Merujuk kembali kaedah-kaedah nahu dan mengaplikasinya -
dalam penulisan kerja kursus
- Membina terlebih dahulu ayat-ayat yang akan digunakan dalam -
pembentangan berdasarkan kaedah nahu yang telah dipelajari
sebelum membuat pembentangan lisan dalam BA
- Sub-Strategi 4: Membuat perbandingan antara struktur ayat BM dan BA -
Analisis Membuat perbandingan antara pelbagai pola ayat dalam BM -
Kontrastif dan BA
- Berlatih menterjemah teks BM kepada Arab berdasarkan -
struktur ayat BA
- Sub-Strategi 5: Cuba analisis kepelbagaian akhiran kalimah berdasarkan ilmu -
Analisis nahu yang telah dipelajari semasa membaca al-quran
- Sintaksis Menganalisis ayat-ayat dalam teks Arab yang digunakan setiap -
hari seperti doa, zikir dan ayat-ayat quran yang dibaca dalam
solat berdasarkan ilmu nahu yang telah saya pelajari
- Menganalisis teks-teks Arab popular dalam masyarakat Melayu -
seperti qasidah al-Barzanji berdasarkan ilmu nahu yang telah
dipelajari
- Mendengar bahan-bahan dalam BA dan menganalisis ayat-ayat -
yang digunakan berdasarkan ilmu nahu yang telah saya pelajari

*Adaptasi daripada Oxford dan O'Malley & Chamot

Pengurusan Nota

Mencatat nota merupakan elemen penting yang dapat membantu pelajar belajar dengan lebih baik dan memperoleh maklumat yang berguna ketika pembelajaran. Justeru, elemen-elemen mencatat nota seperti menggunakan singkatan perkataan serta lambang-lambang tertentu akan memudahkan proses pembelajaran seterusnya memudahkan pemahaman maklumat (Mohd. Najib & Nor Shafrin, 2008). Salah satu cara berkesan untuk mengingat isi-isi yang dicatat dalam nota ialah merumuskannya dalam bentuk peta minda. Peta minda adalah sangat sesuai digunakan untuk membuat nota pada sesebuah topik untuk suatu mata pelajaran berdasarkan prinsip penggunaannya. Ia membolehkan pelajar mengingat sesuatu dengan mudah di

samping menggabungkan serta menyeimbangkan kegunaan otak kanan dan otak kiri semasa belajar (Tee Tze Kiong et al., 2010).

Dalam pembelajaran apa-apa bahasa pun, kaedah tatabahasa perlu sentiasa diingati dan difahami. Untuk mengukuhkan ingatan dan kefahaman terhadap nota yang telah dicatat dan dirumus dalam peta minda, pelajar bahasa perlu membina satu ayat mudah berdasarkan kaedah yang telah dipelajari dan menghafaznya. Ayat tersebut boleh dijadikan rujukan pada masa depan. Selain itu, ulangkaji kaedah secara berterusan berdasarkan nota yang ditulis sendiri boleh membantu ingatan dan kefahaman.

Latihan & Aplikasi

Seperti yang sering ditegaskan, kaedah-kaedah nahu dipelajari bukan untuk dihafaz semata-mata. Ia perlu diaplikasi dalam situasi sebenar. Sebelum mengaplikasi, pelajar boleh berlatih terlebih dahulu. Sebagai contoh, sebelum pembentangan lisan dalam BA, mereka boleh berlatih terlebih dahulu dengan cara mengimajinasi situasi pembentangan sebenar dan bercakap dengan diri sendiri dengan ayat-ayat yang akan digunakan dalam pembentangan. Selain itu pelajar juga boleh mengimajinasi situasi sebenar dalam kehidupan dan membina ayat-ayat yang sesuai digunakan dalam situasi tersebut seperti situasi di pasar, di restoran, di kedai runcit, di masjid dan lain-lain yang menjadi rutin kehidupan. Aktiviti seperti ini dikenali sebagai “monolog”.

Perkara ini telah disentuh oleh De Guerrero (1991) yang mendakwa antara bentuk latihan yang strategik ialah praktis senyap sesuatu bahasa. Dakwaan ini adalah berdasarkan dapatan kajiannya mengenai ungkapan dalaman semasa latihan mental dalam bahasa kedua terhadap 426 orang pelajar Bahasa Inggeris (BI) sebagai bahasa kedua (ESL). O'Malley & Chamot (1990) juga menegaskan bahawa latihan secara senyap (*silent rehearsal*) yang merupakan sebahagian daripada strategi pengulangan (*repetition*), merupakan strategi yang paling tinggi peratusan penggunaannya dalam kalangan pelajar ESL. Latihan secara senyap juga didapati sangat berguna bukan sahaja untuk tujuan praktikal seperti persediaan peperiksaan, bahkan juga untuk tugas yang lebih kreatif seperti imajinasi perbualan yang mungkin tidak pernah berlaku (De Guerrero, 1991).

Selain bermonolog dalam BA, pelajar juga sangat digalakkan membaca bahan-bahan mudah dalam BA seperti cerita kanak-kanak untuk membiasakan diri dengan struktur ayat BA. Bacaan tersebut perlu diiringi dengan aplikasi kaedah-kaedah nahu yang dipelajari. Pelajar boleh meningkatkan aras kesukaran teks yang dibaca apabila sudah mahir mengaplikasi kaedah-kaedah tersebut ke atas teks-teks mudah. Selain daripada membaca bahan-bahan mudah dalam BA, kaedah-kaedah nahu juga perlu diaplikasi dalam melaksanakan tugas lain dalam BA seperti penulisan kerja kursus dan pembentangan lisan. Di sini pelajar boleh merujuk kembali nota-nota yang telah dicatat jika menghadapi masalah dalam membina ayat yang betul.

Analisis Kontrastif

Analisis kontrastif adalah salah satu bidang kajian perbandingan antara bahasa. Walaubagaimanapun ia dikhususkan untuk perbandingan sesuatu kaedah secara

spesifik seperti perbandingan antara kata pelaku (*ism fa'il*) dalam bahasa Melayu (BM) dan BA, gaya bahasa penegasan (*tawkid*) dalam BM dan BA dan sebagainya (Yusoff, 2017). Teknik menganalisis secara terancang ini merupakan teori yang diasaskan oleh Bloomfield dan dikembangkan oleh ahli linguistik lain seperti Fries dan Lado pada tahun 1950-an (Naimah, 2010).

Antara halangan besar dalam pemerolehan bahasa asing ialah gangguan bahasa ibunda apabila tercampurnya sistem bahasa ibunda dengan sistem bahasa asing yang sedang dipelajari. Analisis kontrastif cuba menangani kesulitan tersebut dengan membandingkan kedua-dua sistem bahasa tersebut (Yusoff, 2017). Naimah (2010) berpendapat persamaan ciri-ciri bahasa ibunda dan bahasa kedua dengan bahasa sasaran akan memudahkan proses pengajaran. Sebaliknya ciri bahasa sasaran yang tidak terdapat dalam bahasa ibunda dan bahasa kedua akan menyukarkan proses penguasaan.

Oleh yang demikian, pelajar BA sangat digalakkan untuk membuat analisis kontrastif antara struktur asas ayat bahasa ibunda iaitu BM atau bahasa kedua iaitu BI dan bahasa sasaran iaitu BA. Selain itu, mereka juga boleh membuat perbandingan antara pelbagai pola ayat dalam kedua-dua bahasa seperti ayat tanya, ayat nafi, ayat syarat dan sebagainya. Setelah meneliti perbezaan dan persamaan antara kedua-dua bahasa pelajar boleh cuba menterjemah teks-teks BM kepada BA berdasarkan struktur ayat dan kaedah nahu BA.

Analisis Sintaksis

Sebagai negara majoriti umat Islam, terdapat banyak teks Arab yang digunakan secara meluas dalam masyarakat muslim Malaysia. Namun, ia tidak dieksploitasi secara meluas dalam pengajaran dan pembelajaran BA. Al-Quran contohnya, merupakan teks Arab yang paling fasih. Selain itu, ibadah solat juga dilaksanakan sepenuhnya dalam BA. Terdapat juga zikir dan doa yang sentiasa meniti di bibir seorang muslim termasuk pelajar BA yang boleh menjadi bahan pembelajaran BA yang sangat bermanfaat. Nasyid-nasyid Arab popular, qasidah al-Barzanji dan lain-lain lagi merupakan teks-teks Arab yang telah sehati dengan jiwa muslim di Malaysia. Pengkaji yakin, jika pelajar BA menghayati teks-teks ini, memahami maknanya dan menganalisis struktur ayatnya dengan menggunakan pengetahuan nahu yang telah dipelajari, nescaya penguasaan BA mereka terutamanya ilmu nahu boleh ditingkatkan ke tahap yang lebih baik.

PERNYATAAN MASALAH

Walaupun terdapat banyak kajian mengenai hubungan antara penggunaan SBP secara am dan strategi pembelajaran tatabahasa (*Grammar Learning Strategies* - GLS) secara khusus di barat dengan tahap penguasaan bahasa yang dipelajari, namun kajian seumpama itu belum diteroka secara meluas di Malaysia khususnya dalam pembelajaran BA. Antara sebab kekurangan ini, pada pendapat pengkaji, ialah ketidakwujudan satu inventori yang selaras dalam strategi pembelajaran BA secara

am dan strategi pembelajaran nahu secara khusus. Kajian ini diharap dapat menyumbang kepada kewujudan inventori tersebut bagi memudahkan pengkaji-pengkaji pada masa depan.

Dalam konteks pembelajaran nahu, pelajar perlu diberi pendedahan mengenai strategi pembelajarannya. Hal ini bertujuan untuk menjadikan pembelajaran tersebut lebih mudah, menyeronokkan dan efektif. Nahu atau sintaksis merupakan satu sistem, peraturan dan undang-undang sesuatu bangsa yang diketahui oleh masyarakat penutur (Norjuwaini & Harun, 2021). Tanpa penguasaan nahu seorang pelajar BA tidak akan berjaya menguasai bahasa yang dipelajarinya. Seterusnya dia tidak akan dapat meneroka khazanah ilmu yang telah termaktub dalam BA khususnya ilmu-ilmu syariah.

Dari sudut lain pula, SBP adalah sesuatu yang boleh diajar dan boleh dilatih kepada pelajar (Kamarul Shukri & Mohamed Amin, 2010). Oleh yang demikian, pengetahuan mengenai strategi dan sub-strategi yang digunakan oleh pelajar BA boleh membantu pendidik BA merancang aktiviti pengajarannya. Penguasaan SPB juga dapat membantu pendidik BA untuk membimbing pelajar-pelajarnya menguasai sesuatu bahasa dengan pantas dan efektif (Lina Malini & Kamarul Shukri, 2014). Oleh yang demikian, seorang guru BA boleh memperbaiki kelemahan strategi pelajarnya jika dia mendapati pelajarnya lemah dalam pemilihan dan penggunaan SBP.

Antara punca kelemahan penguasaan pelajar dalam BA adalah penggunaan strategi yang salah atau kurang penggunaan strategi. Oleh yang demikian, sebelum guru melatih pelajarnya menggunakan strategi berkesan, guru perlu tahu tahap penggunaan strategi dalam kalangan pelajarnya. Strategi yang telah dan sedang digunakan perlu diperkukuhkan, manakala strategi yang belum digunakan perlu didedahkan kepada pelajar dan dilatih penggunaannya.

OBJEKTIF KAJIAN

Secara umumnya kajian ini bertujuan meneroka proses pemerolehan ilmu nahu Arab secara sendiri dalam kalangan peserta kajian. Secara khususnya ia bertujuan:

- i. Menentukan sub-strategi kognitif yang paling kerap digunakan oleh peserta kajian dalam pembelajaran nahu Arab
- ii. Mengukur tahap penggunaan strategi kognitif dalam pembelajaran nahu Arab dalam kalangan peserta kajian

METODOLOGI

Kajian ini merupakan kajian kuantitatif menggunakan kaedah soal selidik. Borang soal selidik telah diagih kepada peserta kajian secara dalam talian. Jumlah peserta kajian adalah 73 orang. Item-item soal selidik dibina berdasarkan model SPB yang dikemukakan oleh O'Malley & Chamot dan Oxford dengan sedikit ubah suai agar selari dengan ciri-ciri unik nahu Arab. Keunikan ini menuntut teknik dan aktiviti

pembelajaran yang berbeza dengan bahasa-bahasa lain khususnya dalam pembelajaran ilmu nahu. Manakala peserta kajian pula adalah pelajar teras Pendidikan Islam di IPG Kampus Ipoh yang memilih BA sebagai elektif teras.

Kaedah soal selidik dipilih sebagai alternatif kepada laporan sendiri kerana peserta kajian tidak mempunyai pengetahuan yang cukup mengenai SBP. Soalan-soalan soal selidik telah dibahagikan kepada lima (5) bahagian mengikut sub-strategi, iaitu pengurusan nota, latihan, aplikasi, perbandingan kontrastif dan analisis sintaksis. Di bawah setiap sub-strategi, dicadangkan aktiviti-aktiviti pembelajaran yang berkaitan dengannya.

Tahap penggunaan strategi pula diukur berdasarkan skor min. Pemeringkatan skor min adalah seperti berikut:

Jadual 3: Pemeringkatan Skor Min

Skor Min	Tahap	Interpretasi skor min
0 – 2.99	Rendah	Penggunaan strategi yang sangat kerap
3 – 3.99	Sederhana	Penggunaan strategi tidak kerap
4 – 5	Tinggi	Penggunaan strategi yang sangat kurang

DAPATAN KAJIAN

Bagi mencapai objektif pertama kajian, pengkaji membandingkan nilai purata skor min bagi setiap sub-strategi yang dikaji. Berikut adalah nilai purata skor min bagi setiap substrategi:

Sub-strategi 1: Pengurusan nota

Jadual di bawah menunjukkan skor min. bagi sub-strategi pengurusan nota.

Jadual 4: Skor Min. Sub-Strategi Pengurusan Nota

Bil.	Item	Skor					
		1	2	3	4	5	min
1	Saya mencatat nota semasa menghadiri kuliah	1	8	114	100	25	3.40
2	Saya merumuskan kaedah nahu yang telah saya pelajari dalam kuliah berdasarkan kefahaman saya sendiri	1	12	96	108	40	3.38
3	Saya membuat peta minda sendiri untuk topik-topik yg dipelajari dalam kuliah	1	48	75	72	25	3.02

	untuk memudahkan hafazan dan kefahaman						
4	Saya merujuk buku atau nota nahu yang telah saya buat apabila menghadapi masalah nahu	2	8	51	140	75	3.78
5	Saya mencatat dan menghafaz satu ayat mudah untuk setiap kaedah sebagai contoh untuk rujukan	2	20	105	84	30	3.57
6	Saya menghafaz kaedah yang dipelajari dalam kuliah berdasarkan nota yang saya catat untuk tujuan memahami konsepnya	0	16	117	80	30	3.33
7	Saya mengulang kaji kaedah-kaedah nahu dan contoh-contoh ayat yang dipelajari berulang kali sehingga faham	0	22	105	84	30	3.57
Purata min.							3.44

Berdasarkan jadual di atas, tahap penggunaan sub-strategi pengurusan nota berada pada tahap sederhana sahaja. Hal ini bermaksud peserta kajian tidak terlalu kerap menjalankan aktiviti-aktiviti yang melibatkan nota pelajaran. Daripada tujuh aktiviti yang disenaraikan, merujuk nota yang dibuat sendiri ketika menghadapi masalah nahu merupakan yang paling kerap dilakukan (min=3.78). Manakala membuat peta minda pula adalah aktiviti paling jarang dilakukan (min= 3.02).

Sub-strategi 2: Latihan

Jadual di bawah menunjukkan skor min bagi sub-strategi latihan.

Jadual 5: Skor Min bagi Sub-strategi Latihan

Bil.	Item	Skor					
		1	2	3	4	5	min
1	Selepas kuliah, saya berlatih membina ayat menggunakan kaedah nahu yang telah dipelajari untuk memahirkan diri dengan kaedah tersebut	2	50	93	56	5	1.55
2	Saya membuat latihan sendiri dan meminta guru/pensyarah menyemak hasil kerja saya	16	52	66	36	0	2.33
3	Saya mengungkapkan idea sendiri dalam BA secara monolog menggunakan ayat yang lengkap	3	44	90	56	20	2.92
4	Saya membaca bahan-bahan bacaan mudah dalam BA untuk membiasakan diri dengan struktur ayat BA	5	30	87	84	15	3.30
Purata min.							2.53

Purata skor min. yang ditunjukkan dalam jadual di atas menunjukkan bahawa tahap penggunaan sub-strategi latihan berada pada tahap rendah. Ini bermaksud para peserta kajian sangat jarang melakukan latihan untuk meningkatkan penguasaan nahu Arab. Aktiviti yang paling jarang dilakukan ialah latihan membina ayat berdasarkan kaedah nahu yang dipelajari dalam kuliah (min= 1.55). Hal ini membayangkan seolah-olah peserta kajian sekadar menghafaz kaedah untuk peperiksaan sahaja. Manakala aktiviti yang paling kerap dilakukan sebagai latihan ialah membaca bahan-bahan mudah dalam BA (min= 3.30).

Sub-strategi 3: Aplikasi

Jadual di bawah menunjukkan skor min. bagi sub-strategi aplikasi.

Jadual 6: Skor Min. Sub-strategi Aplikasi

Bil.	Item	Skor					
		1	2	3	4	5	min
1	Saya membaca teks-teks arab yang mudah untuk mengaplikasi kaedah nahu yang telah dipelajari	2	34	87	88	15	3.09
2	Ketika menulis kerja kursus, saya merujuk kembali kaedah-kaedah nahu dan mengaplikasinya dalam penulisan kerja kursus	2	16	66	120	55	3.55
3	Sebelum membuat pembentangan lisan dalam BA saya berlatih terlebih dahulu dengan membina ayat-ayat yang akan digunakan dalam pembentangan berdasarkan kaedah nahu yang telah dipelajari	2	16	57	128	60	3.60
Purata min.							3.42

Berdasarkan skor min. dalam jadual di atas, penggunaan sub-strategi aplikasi juga berada pada tahap sederhana. Ia juga membawa maksud bahawa para peserta kajian tidak mengaplikasikan kaedah-kaedah nahu yang dipelajari dengan kerap dalam aktiviti yang menuntut penggunaan BA seperti penulisan kerja kursus dan pembentangan lisan dalam BA. Inisatif mereka dalam membaca teks-teks mudah dalam BA untuk mengaplikasi kaedah nahu juga tidak menggalakkan. Malah ia adalah aktiviti yang paling jarang dilakukan (min= 3.09). Manakala aktiviti aplikasi yang paling kerap ialah membina terlebih dahulu ayat-ayat yang akan digunakan dalam pembentangan lisan (min= 3.60).

Sub-strategi 4: Analisis kontrastif

Jadual di bawah menunjukkan skor min. bagi sub-strategi aplikasi.

Jadual 7: Skor Min. Sub-strategi Analisis Kontrastif

Bil.	Item	Skor					
		1	2	3	4	5	min
1	Saya membuat perbandingan antara struktur ayat BM dan BA	1	16	66	124	55	3.58
2	Saya membuat perbandingan antara pelbagai pola ayat dalam BM dan BA	1	24	93	84	40	3.18
3	Saya berlatih menterjemah teks BM kepada arab berdasarkan struktur ayat BA	0	20	75	124	35	3.48
Purata min.							3.41

Seperti aplikasi, analisis kontrastif juga tidak begitu kerap digunakan oleh peserta kajian (min= 3.41). Daripada tiga aktiviti yang dicadangkan, perbandingan antara struktur ayat BM dan BA adalah yang lebih kerap dilakukan berbanding dua lagi aktiviti. Ini menunjukkan bahawa peserta kajian kurang memberi perhatian terhadap persamaan antara kedua-dua bahasa mahupun perbezaan sedangkan pengetahuan ini boleh membantu mereka menguasai nahu Arab dengan lebih baik.

Sub-strategi 5: Analisis sintaksis

Jadual di bawah menunjukkan skor min. bagi sub-strategi aplikasi.

Jadual 8: Skor Min. Sub-strategi Analisis Sintaksis

Bil.	Item	Skor					
		1	2	3	4	5	min
1	Semasa membaca al-quran saya cuba analisis kepelbagaian akhiran kalimah berdasarkan ilmu nahu yang telah saya pelajari	1	30	52	104	25	2.90
2	Saya menganalisis ayat-ayat dalam teks arab yang digunakan setiap hari seperti doa, zikir dan ayat-ayat quran yang dibaca dalam solat berdasarkan ilmu nahu yang telah saya pelajari	3	34	78	84	30	3.13
3	Saya menganalisis teks-teks arab popular dalam masyarakat Melayu seperti qasidah al-Barzanji berdasarkan ilmu nahu yang telah saya pelajari	9	60	69	44	0	2.63
4	Saya mendengar bahan-bahan dalam BA dan menganalisis ayat-ayat yang digunakan berdasarkan ilmu nahu yang telah saya pelajari	4	42	96	56	10	3.53

Purata min.**3.05**

Berdasarkan purata min (3.05) dalam jadual di atas, analisis sintaksis terhadap teks-teks Arab juga tidak mendapat perhatian yang sewajarnya daripada peserta kajian walaupun teks-teks ini sering meniti dibibir mereka seperti al-Quran, qasidah al-Barzanji, doa-doa dan zikir-zikir harian. Malah, analisis teks al-Quran dari sudut nahu (min= 2.90) adalah aktiviti yang paling kurang dilakukan seolah-olah mereka hanya sekadar membaca tanpa inisiatif untuk memahami kandungannya. Hal ini juga menunjukkan bahawa mereka tidak memanfaatkan sepenuhnya bahan-bahan yang asli dan malar segar dalam BA untuk meningkatkan penguasaan BA mereka.

Selepas perbandingan antara nilai-nilai skor min. bagi setiap sub-strategi di atas, maka didapati sub-strategi pengurusan nota adalah yang paling kerap diamalkan oleh peserta kajian. Ini menunjukkan bahawa para peserta kajian agak menitikberatkan nota pelajaran, namun mereka masih perlu dibimbing ke arah mempelbagaikan gaya pengurusan nota mereka seperti menukarnya kepada peta minda, menghafaz ayat contoh dan merumuskan sendiri maklumat berdasarkan kefahaman sendiri.

Bagi mencapai objektif kedua kajian pula pengkaji menentukan purata min. bagi kelima-lima sub-strategi tersebut. Jadual berikut menunjukkan purata skor min. bagi setiap sub-strategi kognitif yang digunakan oleh peserta kajian ini dan nilai puratanya:

Jadual 9: Purata Skor Min. bagi Setiap Sub-strategi Kognitif dan Puratanya

Bil.	Sub-strategi	Skor min.
1	Pengurusan nota	3.44
2	Latihan	2.53
3	Aplikasi	3.42
4	Analisis kontrastif	3.41
5	Analisis sintaksis	3.05
Nilai purata		3.17

Berdasarkan purata skor min. di atas, dapat disimpulkan bahawa tahap penggunaan strategi kognitif dalam pembelajaran nahu Arab dalam kalangan peserta kajian berada pada tahap sederhana sahaja (purata min. 3.17). Pengurusan nota merupakan sub-strategi yang paling kerap digunakan manakala latihan adalah sub-strategi yang paling jarang digunakan. Secara tersiratnya, boleh diandaikan bahawa peserta kajian agak menitikberatkan nota pelajaran namun tidak memanfaatkan nota tersebut untuk aktiviti bahasa lain yang melibatkan ilmu nahu.

PERBINCANGAN

Dapatan kajian menunjukkan bahawa penggunaan strategi kognitif dalam pembelajaran nahu Arab dalam kalangan peserta kajian masih pada tahap yang tidak

memberangsangkan. Peserta kajian didapati tidak memanipulasi bahan-bahan pembelajaran Bahasa Arab yang terdapat dengan banyaknya di sekeliling mereka secara optimum. Dapatan ini selari dengan dapatan kajian Suhaidah et al. (2014) yang menyatakan bahawa tahap penggunaan strategi kognitif dalam pembelajaran bahasa Arab bagi subjek kajian beliau adalah sederhana dan merupakan strategi yang paling kurang digunakan oleh pelajar cemerlang dan sederhana. Hal ini mungkin kerana mereka tidak sedar kepentingan dan manfaat yang terdapat pada bahan-bahan tersebut. Ini menuntut tunjuk ajar yang lebih berkesan daripada para pendidik.

Banyak faktor yang boleh dikaitkan dengan dapatan ini. Antaranya ialah faktor kesuntukan masa. Hal ini kerana BA merupakan bidang elektif teras bagi peserta kajian. Sedangkan fokus utama mereka lebih terarah kepada bidang teras, iaitu Pendidikan Islam. Di samping itu, pelbagai aktiviti lain yang merupakan tuntutan belajar di IPG menyuntukkan lagi masa mereka untuk belajar BA khususnya ilmu nahu.

Kekurang motivasi belajar bahasa Arab dalam kalangan peserta kajian juga boleh dikaitkan dengan hasil dapatan di atas. Kamarul Shukri dan Mohamed Amin (2009), Albab (2019) dan Nur Afifah Fadzil et al. (2022) dalam kajian mereka mengenai korelasi antara SPB dan motivasi belajar bahasa Arab telah menegaskan bahawa terdapat perkaitan signifikan di antara motivasi dengan SPB. Hal ini menuntut satu kajian khusus mengenai tahap motivasi peserta kajian.

Selain itu, tiadanya pengetahuan peserta kajian mengenai strategi belajar nahu bahasa Arab yang betul juga mungkin menjadi faktor lain kepada dapatan kajian ini. Walaupun SPB adalah suatu yang boleh diajar kepada pelajar bahasa (Kamarul Shukri & Mohamed Amin, 2010), namun kebanyakan guru bahasa tidak melakukannya secara sistematik. Oleh yang demikian, langkah-langkah segera perlu dilakukan oleh pendidik bahasa Arab untuk mengatasi masalah ini.

KESIMPULAN

Kesimpulannya, dapatan kajian ini menunjukkan peserta kajian tidak kerap menggunakan strategi kognitif dalam pembelajaran ilmu nahu Arab. Hal ini mungkin disebabkan tiadanya pengetahuan mengenai strategi pembelajaran yang betul di samping masa yang suntuk kerana BA adalah bidang elektif teras sahaja bagi mereka. Oleh yang demikian, menjadi tanggungjawab pendidik BA melatih mereka menggunakan strategi ini. Strategi yang betul, walaupun pada masa yang singkat, boleh membantu penguasaan BA. Dapatan kajian ini juga selari dengan dapatan-dapatan kajian lepas seperti Suhaidah et al. (2015), Kamarul Zaman (2016) dan Norjuwaini & Harun (2021) dari sudut tahap penggunaan SBP. Hal ini menuntut usaha yang lebih giat lagi daripada para pendidik BA dalam mengajar SBP kepada penuntut BA dan melatih mereka menggunakannya dengan berkesan.

CONFLICTS OF INTEREST: The authors declare that they have no conflicts of interest.

ETHICS STATEMENT: This study was conducted in accordance with ethical principles and academic integrity. All procedures were carried out responsibly, with informed consent obtained from participants and strict confidentiality maintained.

RUJUKAN

- Abduh, Dawud. (1979). *Nahwa Ta'alim al-Lughah Wazifiyyan*. Kuwait: Mu'assasah Dar al-'Ulum.
- Albab, U. (2019). Motivasi dalam Pembelajaran Bahasa Arab sebagai Bahasa Asing. *Tamaddun: Jurnal Kebudayaan dan Sastra Islam*, 19(1), 32-48.
- Fadzil, N. A., Jaafar, N., & Rofiee, M. M. (2022). Hubungan Motivasi Pelajar Terhadap Penguasaan Bahasa Arab. *Jurnal Kesidang*, 7(1), 194-210.
- Anderson, Neil J. (2005). *L2 Learning Strategies*, Dlm. Hinkel, E., *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning*, London, UK: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Hinkel, E. (2011). *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning*. Vol. 2. Routledge.
- Benson, P., (2011). *Teaching and Researching Autonomy*, London, UK: Routledge, Taylor & Francis Group, 2nd Edition.
- Benson, P. (2011). *Teaching and Researching*. Taylor & Francis.
- Chamot, A.U. (2004). Issues in Language Learning Strategy Research and Teaching. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 1(1), 14-26.
- Ehrman, M.E & Oxford, R. (1990), Adult Language Learning Styles and Strategies in an Intensive Training Setting. *The Modern Language Journal*, 74(3), 311-327.
- Guerrero, Maria C. M. de. (1991). *Mental Rehearsal as a Second Language Learning Strategy*, Paper presented at the Annual Meeting of the Teachers of English to Speakers of Other Languages (New York, NY, March 24-28, 1991).
- Kamarul Shukri Mat Teh, Nik Mohd Rahimi Nik Yusoff & Mohamed Amin Embi & Zamri Mahamod. (2009). Hubungan Penggunaan Strategi Pembelajaran Bahasa dengan Tahap Penguasaan Bahasa Arab. *Journal of Islamic and Arabic Education*, 1(1), 41-56.
- Kamarul Shukri Mat Teh & Linamalini Mat Nafi. (2014). Strategi Pembelajaran Bahasa: Satu Pengenalan Konsep dan Model. *Jurnal KIAS*, (9)1, 172-197.
- Kamarul Shukri Mat Teh & Mohamad Amin Embi. (2009). Korelasi Strategi dengan Motivasi dalam Pembelajaran Bahasa Arab, *Jurnal Pendidik dan Pendidikan*, 24, 109-123.
- Kamarul Shukri Mat Teh & Mohamad Amin Embi. (2010). *Strategi Pembelajaran Bahasa*, Kuala Lumpur: Penerbit Universiti Malaya.
- Rahimi, N. M., Harun Baharudin, G. Y., Teh, K. S. M., & Embi, M. A. (2010). Pembelajaran Konsonan Arab mengikut Pelat Bahasa Melayu. *GEMA Online Journal of Language Studies*, 10(3), 1-14.
- Kamarul Zaman Abdul Ghani. (2016). Strategi Pembelajaran Nahu Arab dan Hubungannya dengan Pencapaian. *Jurnal Teknikal dan Sains Sosial*, 1(6), 57-71.

- Linamalini Mat Nafi & Kamarul Shukri Mat Teh. (2021). Istikhdām Istiratijyyah Ta'allum al-Lughah al-'Arabiyyah laday al-Ṭalabah fi Kuliyyah al-Sultan Isma'il Petra al-Islamiyyah al-'Alamiyyah. *Rabbanica*, (2)2, 195-214.
- Mat Taib Pa. (2007). *Dasar-dasar Utama Pengajaran Nahu Arab di Malaysia dalam Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa Arab di Malaysia*. Kuala Lumpur: Penerbit Universiti Malaya.
- Mohd Najib Abdul Aziz & Nor Shafrin Ahmad, (2008). Kemahiran Belajar dan Hubungannya dengan Pencapaian Akademik: Kajian di Daerah Kerian, Perak. *Jurnal Pendidik dan Pendidikan*, (23), 29-47.
- Mohd. Rosdi Ismail. (2002). *Sintaksis Bahasa Arab Mikro*. Kota Bharu: Arabic Language & Consultancy.
- Mustafa, Ibrahim. (2014). *Ihya' al-Nahw*. Hindawi: Foundation for Education and Culture.
- Naimah Abdullah. (2010). Analisis Perbandingan Bahasa Sebagai Strategi Pengajaran yang Berkesan, dalam *Pengajaran Bahasa Arab: Himpunan Pedoman Buat Guru dan Bakal Guru*. Dlm. Che Radiah Mezah, Serdang, Selangor, Malaysia: Penerbit Universiti Putra Malaysia.
- Norjuwaini Hanis Jamaluddin & Harun Baharudin. (2021). Tahap Penggunaan Strategi Pembelajaran Nahu dan Penguasaan Kata Kerja Arab dalam Kalangan Pelajar Pengajian Arab di Institusi Pengajian Tinggi Malaysia. *International Journal of Advanced Research in Islamic Studies and Education (ARISE)*, (1)2, 86-97.
- O' Malley, J.M & Chamot, A.U. (1990). *Learning Strategies in Second Language Acquisition*, Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Siti Aishah Muslim, Nik Hannan Mustafa, Ridwan Abu Bakar & Tengku Ainul Farhah Tengku Abdul Rahman. (2018). Istiratijyyah Ta'allum al-Nahw laday Darisi al-Lughah al-Arabiyyah min al-Natiqin bi Ghairiha. *Journal of Islam in Asia*, (15)3, 155-190.
- Suhaidah Abdul Samat, Sofian Abdullah & Kamarulzaman Abdul Ghani. (2015). Penggunaan Strategi Pembelajaran Nahu Bahasa Arab dalam Kalangan Pelajar Sekolah Menengah Agama di Negeri Perak. *The Online Journal of Islamic Education*, Special Issue, (3), 1-11.
- Tee Tze Kiong, Jailani Md Yunos, Baharom Mohamad, Widad. Othman & Yee Mei Heong, (2010). *Kepentingan Peta Minda Sebagai Alat Berfikir dalam Mengambil Nota Kuliah*. 15th International Conference on Education, 24-27 Mei 2010, Brunei.
- Yusoff Yaacob. (2017). Penerapan Teknik Analisis Kontrastif dalam Pengajaran dan Pembelajaran Nahu untuk Meningkatkan Kemahiran Pelajar Membina Ayat Nafi Tunggal dalam Bahasa Arab: Kajian Terhadap Pelajar PISMP Pendidikan Islam IPG Kampus Ipoh. *Jurnal Penyelidikan Pendidikan*, (8), 252-262.
- Yusoff Yaacob. (2022). Musykilah al-Nahw Qadiman wa Hadithan wa Waqi' Ta'alimih fi Maliziya: Qiraah Naqdiyyah. *Majallah al-Dirasat al-Lughawiiyyah wa al-Adabiyyah*, 13(3), 69-91.



Jurnal Afaq Lughawiyah
Universiti Sultan Zainal Abidin
مجلة آفاق لغوية - جامعة السلطان زين العابدين

KONSEP APLIKASI LIVEWORKSHEETS SEBAGAI KECERDASAN BUATAN DALAM TUGASAN BAHASA ARAB SECARA DALAM TALIAN

[LIVEWORKSHEET APPLICATION CONCEPT AS ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN ARABIC LANGUAGE ONLINE TASK]

Siti Fatimah Datu Ali Nafiah

Sekolah Kebangsaan Sepagaya, 91117 Lahad Datu, Sabah, Malaysia

Corresponding Author: ftdan550@gmail.com

Received: 30/12/2022

Accepted: 19/1/2023

Published: 31/3/2023

Abstrak

Pada era kini, penghasilan tugas menggunakan aplikasi berasaskan kecerdasan buatan (artificial intelligence) kian menjadi perhatian oleh para guru dan pelajar dalam proses pengajaran dan pembelajaran dari rumah (PdPR) secara dalam talian. Sehubungan itu, aplikasi Liveworksheets merupakan suatu pelantar yang digunakan oleh para guru untuk memproses maklumat atau jawapan yang telah di kumpul melalui tugas dalam talian disamping membantu guru mengesan tahap penguasaan murid terhadap pembelajaran mereka. Artikel ini bertujuan untuk membincangkan konsep aplikasi Liveworksheets sebagai kecerdasan buatan dalam tugas bahasa Arab secara dalam talian. Penggunaan aplikasi tersebut diimplementasikan dengan meningkatkan penguasaan pelajar dalam kemahiran bahasa Arab. Metodologi kajian adalah berbentuk kajian kepustakaan dengan menyusun informasi dari pelbagai sumber berkaitan perbincangan. Hasil analisis menunjukkan terdapat dua aspek yang menjadi keperluan dalam penggunaan aplikasi Liveworksheets iaitu penerapan strategi pembelajaran dan pengukuhan motivasi pembelajaran. Oleh itu, penggunaan Liveworksheets tersebut diharapkan dapat menjadi wadah bagi intervensi pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab.

Kata kunci: aplikasi pengajaran dan pembelajaran, Liveworksheets, kecerdasan buatan, pembelajaran atas talian, teknologi pendidikan

Abstract

In today's era, the production of assignments using applications based on artificial intelligence is increasingly becoming the focus of teachers and students in the process of teaching and learning from home (PdPR) online. Accordingly, the Liveworksheets application is a platform used by teachers to

process information or answers that have been collected through online assignments in addition to helping teachers track students' mastery of their learning. This article aims to discuss the concept of the Liveworksheets application as artificial intelligence in online Arabic assignments. The use of the application is implemented by increasing students' mastery of the Arabic language. The research methodology is in the form of literature review by compiling information from various sources related to the discussion. The results of the analysis show that there are two aspects that are necessary in the use of the Liveworksheets application, namely the application of learning strategies and the strengthening of learning motivation. Therefore, the use of Liveworksheets is expected to be a medium for teaching and learning Arabic.

Keywords: *teaching and learning applications, Liveworksheets, artificial intelligence, online learning, educational technology*

Cite as: Datu Ali Nafiah, S. F. (2023). Konsep Aplikasi Liveworksheets sebagai kecerdasan buatan dalam tugas bahasa Arab secara dalam talian [Liveworksheet Application concept as artificial intelligence in Arabic language online task]. *Afaq Lughawiyyah*, 1(1), 162-171. <https://doi.org/10.37231/afaq.2023.1.1.32>

© Penerbit Universiti Sultan Zainal Abidin, 2026. This work is licensed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY) (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).

PENDAHULUAN

Pengajaran dan pembelajaran secara atas talian memerlukan guru bersedia dengan tugas yang sesuai agar pengetahuan dan kemahiran dapat dipindahkan kepada pelajar. Proses pemindahan pengetahuan dan kemahiran dalam pembelajaran melalui tugas secara atas talian dapat memudahkan pelajar dan guru untuk memantau objektif pembelajaran dan menilai hasil pembelajaran. Hal ini disokong oleh perbincangan dari Vellanki & Bandu (2021) dan Shafiee (2022) bahawa tahap profesionalisme guru dalam menggunakan teknologi bagi tujuan pengajaran dan pembelajaran berada pada tahap yang memuaskan. Namun begitu, penerapan kaedah yang berbeza ketika menggunakan teknologi dapat dipertingkatkan dengan menggunakan kaedah pembelajaran berasaskan tugas.

Pembelajaran berasaskan tugas memerlukan tugas tersebut mempunyai hasil pembelajaran yang praktikal. Senario ini, jika diperhatikan secara ideal, ia sesuai digunakan ketika pelajar berada dalam situasi pembelajaran secara bersepadu (*blended learning*) atau secara dalam talian (*online learning*). Sehubungan itu, penggunaan aplikasi pembelajaran sangat digalakkan untuk menghadapi situasi persekitaran pembelajaran yang dikemukakan tersebut. Justeru, lembaran kerja dalam talian dipopularkan bagi menarik perhatian para pelajar untuk menarik minat dan motivasi pelajar (Khikmiyah, t.th).

***Liveworksheets* Sebagai Aplikasi Dalam Talian**

Aplikasi dalam talian merupakan contoh kecerdasan buatan yang digunakan dalam pelbagai bidang umumnya dan khususnya dalam bidang pendidikan. Menurut Keles

& Aydin (2021) penggunaan aplikasi yang berkaitan dengan kecerdasan buatan dalam pembelajaran pelajar memberi pemurnian persepsi terhadap persoalan tentang subjek yang dipelajari disamping mengoptimumkan pembangunan teknologi pembelajaran.

Walaupun begitu, penggunaan aplikasi pembelajaran secara dalam talian mulai diguna oleh ramai guru untuk memberi tugas kepada pelajar. Salah satu, aplikasi pembelajaran dalam talian yang dapat memberi impak seperti yang dinyatakan dalam penulisan ini, adalah *Liveworksheets* (Khikmiyah, t.th).

Liveworksheets merupakan aplikasi dalam talian berbasis interaktif dan disokong dengan simulasi agar dapat menarik perhatian pelajar terhadap topik yang dipelajari dalam aktiviti pengajaran dan pembelajaran (Ariskasari & Sulisworo, 2021). Penerapan aplikasi *Liveworksheets* dapat dilihat dalam pembelajaran matematik dan fizik (Khikmiyah, t.th; Fitriani, 2021; Ariskasari & Sulisworo 2021). Namun begitu, penggunaan aplikasi *Liveworksheets* dalam pengajaran dan pembelajaran bahasa kurang dibahaskan oleh para sarjana bahasa (Hidayah & Asari, 2022).

TUJUAN DAN OBJEKTIF KAJIAN

Perbahasan artikel ini adalah untuk mengkaji penggunaan kecerdasan buatan dalam pengajaran bahasa Arab secara dalam talian. Ia berfokuskan penggunaannya dalam penghasilan tugas bahasa Arab. Hasil analisis akan merungkai konsep penggunaan *Liveworksheets* sebagai kecerdasan buatan dalam pengajaran bahasa Arab secara dalam talian. Secara khususnya, objektif kajian diperincikan seperti berikut:

- i. Mengetahui konsep penggunaan *Liveworksheets* sebagai alternatif dalam pengajaran bahasa Arab secara atas talian.
- ii. Menentukan kerangka konsep pendekatan kecerdasan buatan dalam pengajaran bahasa Arab secara atas talian.

PERSOALAN DAN BATASAN KAJIAN

- i. Apakah konsep penggunaan *Livewroksheets* sebagai kecerdasan buatan dalam pengajaran bahasa Arab secara atas talian?
- ii. Bagaimanakah kerangka konsep pendekatan kecerdasan buatan secara dalam talian diimplementasikan dalam pengajaran bahasa Arab secara atas talian?

METODOLOGI

Kajian ini menggunakan reka bentuk kajian kepustakaan dan informasi dikumpul dari kajian-kajian lepas berkenaan aplikasi *liveworksheets* sebagai kecerdasan buatan dan penerapannya dalam pengajaran bahasa kedua dan bahasa asing.

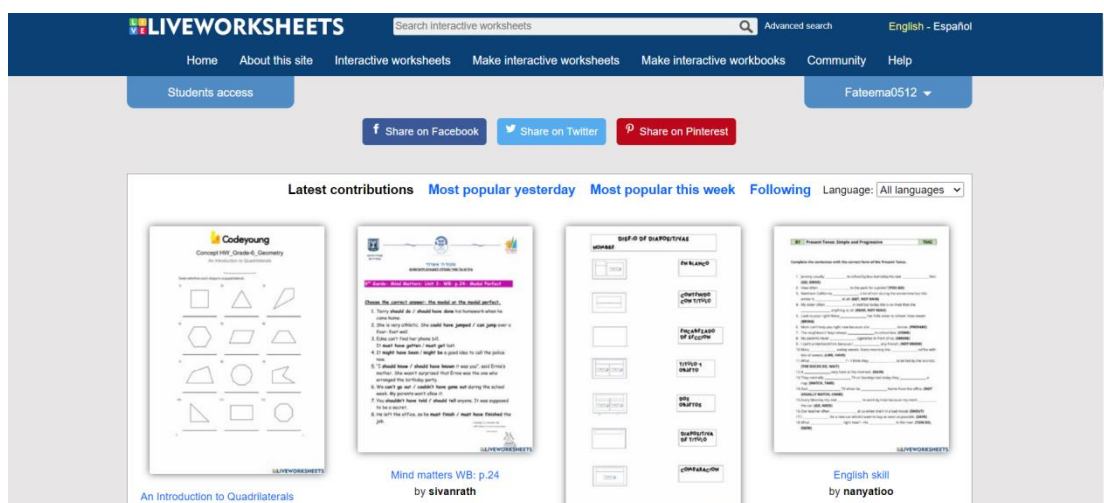
DAPATAN DAN PERBINCANGAN

Hasil kajian kepustakaan mendapati bahawa penggunaan aplikasi *Liveworksheets* sebagai kecerdasan buatan kurang dibahaskan dalam bidang bahasa. Namun begitu, penggunaan aplikasi tersebut mampu membawa suatu dimensi baharu dalam bidang pengajaran dan pembelajaran bahasa. Hasil analisis kepustakaan juga mendapati terdapat tiga elemen yang perlu dititikberatkan dalam penggunaan aplikasi *Liveworksheets*; 1) Kemudahan akses secara praktikal, 2) Medium pentaksiran identifikasi-kendiri, 3) Kepelbagaian bentuk soalan. Selain itu, hasil kajian juga mendapati penggunaan *Liveworksheets* dapat dikonseptualisasikan sebagai konsep baharu iaitu kerangka konsep interaktif penggunaan aplikasi *Liveworksheets* sebagai kecerdasan buatan.

Elemen dalam Penggunaan Aplikasi Liveworksheet

1) Kemudahan Akses Secara Praktikal

Penggunaan aplikasi *Liveworksheets*, dapat menyediakan pelajar bahasa dengan tugas-tugas yang menarik dan membentuk penguasaan pelajar terhadap topik yang dipelajari dalam aktiviti pengajaran dan pembelajaran. Hal ini mewujudkan situasi pembelajaran yang interaktif dalam kalangan pelajar bahasa. Aliskasari & Sulisworo (2021) menyatakan bahawa pengguna dapat mewujudkan suasana interaktif dengan bahan yang disusun secara sistematik. Justeru, aplikasi *Liveworksheets* menyusun bahan dengan sistematik bagi pengguna aplikasi tersebut.

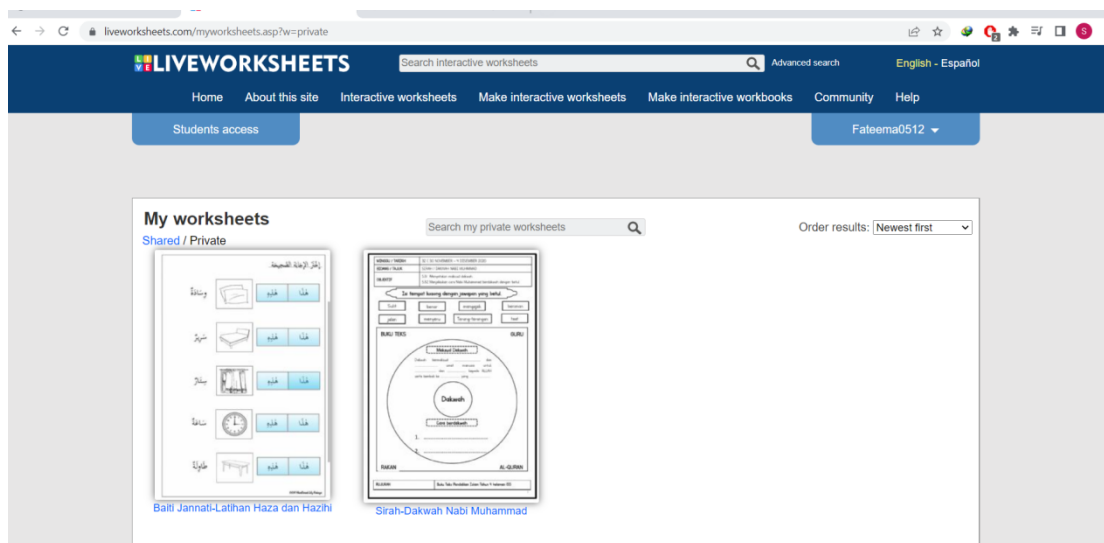


Rajah 1: Halaman Utama *Liveworksheets*

Rajah 1 menunjukkan halaman utama *Liveworksheets* sebagai aplikasi pembelajaran secara dalam talian. Halaman utama mempunyai dua kaedah akses yang terdiri dari akses pelajar dan akses guru. Seterusnya, guru boleh membuat lembaran kerja interaktif dengan pilihan bentuk soalan yang diinginkan seperti soalan padanan, soalan pelbagai pilihan jawapan dan soalan isi tempat kosong. Hal ini disokong oleh pendapat Nurul Hidayah & Asari (2022) yang menyatakan bahawa *Liveworksheets* merupakan platform yang mempunyai fitur yang kreatif, inovatif dan interaktif.

2) Medium Pentaksiran Interaktif-Kendiri

Pentaksiran merupakan medium bagi menilai tahap pengetahuan dan penguasaan kemahiran dalam sesuatu bidang ilmu umumnya dan khusus dalam bidang pendidikan. Oleh itu, sarjana yang cakna dengan aspek pentaksiran bilik darjah khususnya, membahaskan bahawa perkembangan pembelajaran murid secara lebih holistik mampu diukur dan ditekankan dengan perubahan yang sejajar dalam sistem pendidikan (Arumugham, 2020). Justeru, perubahan yang berlaku dalam pentaksiran seperti pentaksiran interaktif menggunakan wahana elektronik iaitu aplikasi *Liveworksheets* membawa pelajar dalam satu dimensi yang baharu untuk ditaksir oleh para guru (Khikmiyah, t.th; Fitriani et.al, 2021; Hazlita, 2021; Sele, 2022; Rohmah, 2022; Muntiani, 2022; Miska, 2022; Mukti, 2021).



Rajah 2: Lembaran Kerja Interaktif *Liveworksheets*

Sehubungan itu, pelajar bahasa dapat memilih tugas-tugas dari lembaran kerja pembelajaran bahasa yang disediakan oleh guru bahasa. Setelah itu, pelajar bahasa boleh memilih jawapan dan menyemak markah mereka. Rajah 2 menunjukkan pilihan lembaran kerja interaktif-kendiri melalui *Liveworksheets*.

3) Kepelbagaian Bentuk Soalan

Bentuk soalan yang pelbagai dapat dihasilkan dengan mengimplementasi kreativiti dalam penghasilan lembaran kerja agar pelajar bahasa memahami cara untuk menjawab soalan-soalan dalam lembaran kerja interaktif melalui aplikasi *Liveworksheets*. Pernyataan ini selari dengan perbahasan yang menyatakan bahawa kajian-kajian berhubung korelasi di antara soalan dengan jawapan pelajar juga telah menghasilkan dapatan yang pelbagai. Antara dapatan yang menyokong perbahasan tersebut adalah dapatan tentang penggunaan *Liveworksheets* dalam aktiviti pengajaran dan pembelajaran secara atas talian (Khikmiyah, t.th; Fitriani et.al, 2021; Prabowo, 2021).



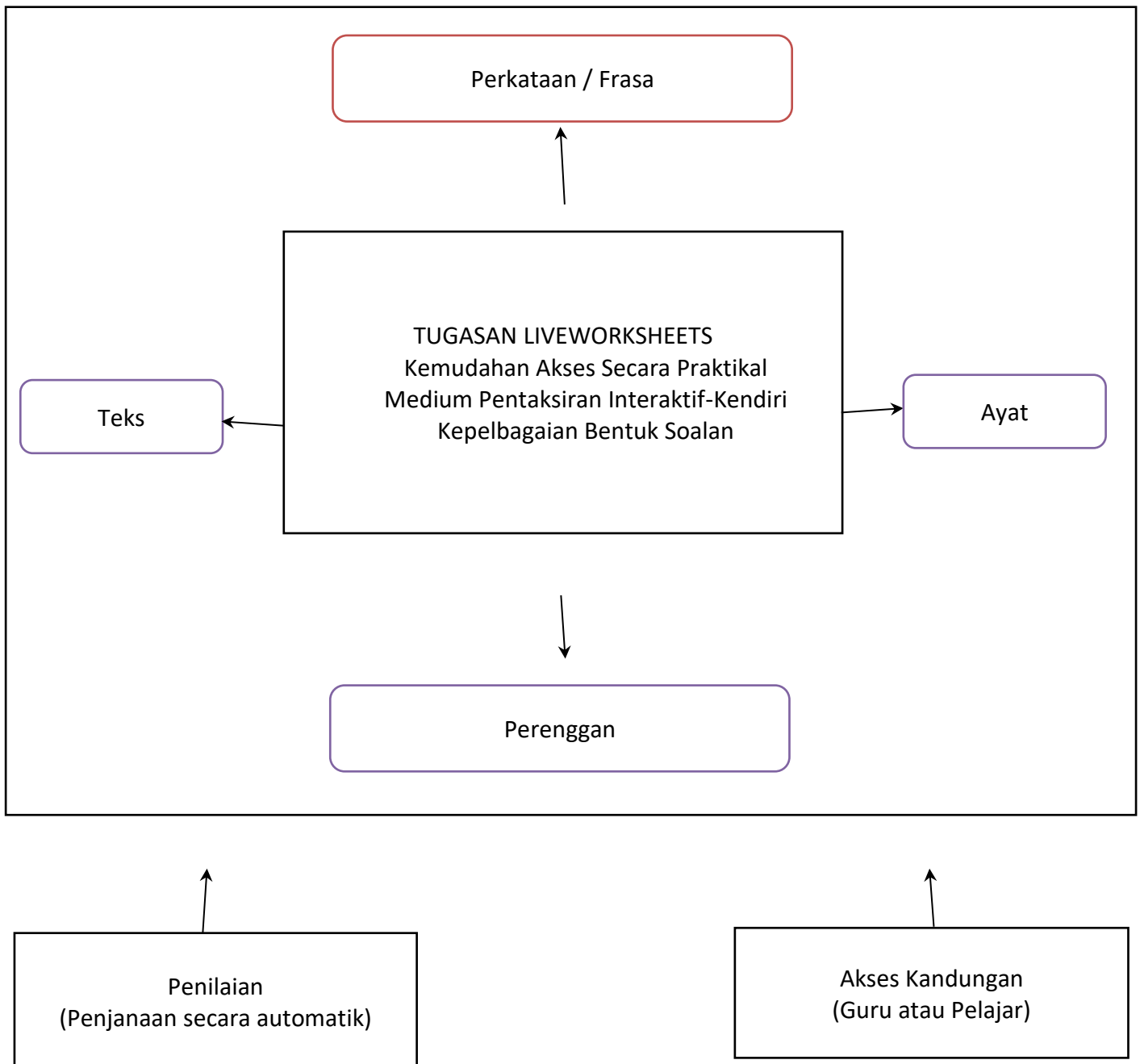
Rajah 3: Contoh Lembaran Kerja dalam Bahasa Arab

Rajah 3 menunjukkan contoh lembaran kerja *Liveworksheets* dalam bahasa Arab yang boleh diaplikasikan dalam pentaksiran bahasa Arab. Penyediaan bahan *Liveworksheets* memudahkan para guru mentaksir markah pelajar mengikut pemerolehan pengetahuan yang dipelajari dalam tugas. Disamping itu, menurut Nurul Hidayah & Slamet (2022), kemahiran bahasa juga dapat dipertingkatkan dengan penggunaan *Liveworksheets*.

Kerangka Konsep Interaktif dalam Penggunaan *Liveworksheets* Sebagai Kecerdasan Buatan

Penggunaan *Liveworksheets* sebagai kecerdasan buatan dalam tugas bahasa Arab secara atas talian didefinisikan sebagai suatu bentuk kemajuan kecerdasan buatan yang dapat membantu proses perkembangan pengetahuan dan kemahiran bahasa. Sehubungan itu, penerapan aplikasi tersebut dalam penilaian tugas memberi impak positif kepada penyertaan pelajar bahasa dalam pembelajaran secara atas talian. Berdasarkan perbincangan elemen dalam konsep penggunaan *Liveworksheet*,

satu kerangka konsep baharu yang dicadangkan yakni fokus kepada penerimaan tugas oleh pelajar. Kerangka konsep baharu ini diadaptasi dan diubahsuai dengan merujuk model interaktif dalam pengajaran pemahaman bacaan iaitu hasil daripada model yang dicadangkan oleh Hamra & Syatriana (2010).



Rajah 4: Kerangka Konsep Interaktif Tugas *Liveworksheets*
(Adaptasi & Ubahsuai daripada Hamra & Syatriana, 2010)

Rajah 4 menunjukkan model interaktif tugas *Liveworksheets* yang digunakan oleh guru dan pelajar untuk menyediakan dan menjawab tugas. Ketiga-tiga elemen yang terkandung dalam pembuatan tugas *Liveworksheets* membantu penghasilan tugas yang pelbagai seperti latihan perkataan atau frasa, latihan ayat, latihan perenggan dan latihan teks. Kesemua latihan yang disebutkan mempunyai akses yang mendapatkan guru dan pelajar menilai hasil pembelajaran menerusi penjaan penilaian secara automatik.

Penerapan lembaran kerja secara atas talian iaitu *Liveworksheets* dalam aktiviti pengajaran dan pembelajaran dapat menambahbaik tahap penguasaan dan pemahaman pelajar tentang proses pembelajaran terutamanya dalam bidang kemahiran bahasa Hidayah & Asari (2022). Sehubungan itu, kelemahan pelajar dalam pembelajaran sintaksis dan morfologi bahasa Arab dapat dikurangkan dengan mewujudkan suasana pembelajaran interaktif antara pelajar dan akses bahan pembelajaran.

Sehubungan itu, Novikova (2020) menyatakan bahawa setiap individu dapat menggunakan *Liveworksheets* untuk membentuk lembaran kerja interaktif dengan kreativiti sendiri atau menggunakan lembaran kerja yang dibentuk oleh pengguna lain. Kepelbagaian bahasa dan subjek dapat dijumpai dengan aplikasi ini. Disamping itu, reka bentuk lembaran kerja seperti *Liveworksheet* yang berasaskan kecerdasan buatan dapat membantu pengguna mengendalikan komponen bahasa dalam pembelajaran pelajar bahasa. Hal ini disokong oleh pernyataan Keerthiwansha (2018) bahawa kecerdasan buatan dalam pendidikan dapat digunakan dalam inovasi kurikulum dan pengajaran dengan menitikberatkan kedua-dua komponen bahasa, sama ada senang ataupun susah.

Namun begitu, menurut pendapat Keles & Aydin (2021) penggunaan kecerdasan buatan dapat memberi pelajar satu latihan yang berkaitan dengan bidang yang dipelajari oleh para pelajar. Antara lain, terdapat aplikasi yang menggunakan kecerdasan buatan seperti yang dicadangkan oleh sarjana pendidikan bahasa Arab iaitu aplikasi AVS-Smart, mempunyai ciri mengenalpasti kosa kata dengan menambah ciri gelombang suara dalam penggunaan aplikasi. Justeru, aplikasi *Liveworksheets* yang dicadangkan dalam kajian ini memberi suatu inovasi baharu dalam pembelajaran bahasa Arab secara atas talian berdasarkan keperluan dan ciri yang ada pada aplikasi yang mempunyai kecerdasan buatan.

Sehubungan itu, kerangka konsep interaktif *Liveworksheets* dibina bagi guru untuk membina soalan dan pelajar untuk meneroka soalan sesuai dengan tugas yang ada dalam aplikasi tersebut. Walaupun begitu, terdapat kekangan dalam arahan tugas jika kurang persediaan dalam rancangan pengajaran yang disediakan oleh guru. Hal ini seperti yang dinyatakan oleh Hamra & Syatriana (2010) dalam kajian mereka tentang model Model Interaktif Pengajaran Pemahaman Bacaan bahawa aspek pembelajaran penting dalam model kajiannya iaitu pengetahuan lampau, kemahiran membaca, pengetahuan membaca, partisipasi bacaan dan suasana pembelajaran yang berkesan dalam implementasinya di dalam kelas.

KESIMPULAN

Kajian kepustakaan ini bertujuan mengkaji konsep penggunaan aplikasi *Liveworksheets* dalam pembelajaran bahasa Arab agar penggunaannya memberi impak kepada pelajar dalam menambah pengetahuan dan mengasah kemahiran dengan platform kecerdasan buatan tersebut. Selain itu, penggunaan platform *Liveworksheets* membantu para pelajar meningkatkan motivasi dalam aktiviti pengajaran dan pembelajaran. Hasil tugas pembelajaran interaktif yang dibawa oleh aplikasi *Liveworksheets* juga dapat membantu penjana dan pemupukan sikap dalam persekitaran pembelajaran bagi pemerolehan bahasa kedua dan bahasa asing. Justeru, penggunaan aplikasi *Liveworksheets* dapat digunakan secara berterusan dalam pembelajaran bahasa Arab secara atas talian.

CONFLICTS OF INTEREST: The authors declare that they have no conflicts of interest.

ETHICS STATEMENT: This study was conducted in accordance with ethical principles and academic integrity. All procedures were carried out responsibly, with informed consent obtained from participants and strict confidentiality maintained.

RUJUKAN

- Ariskasari, V. Sulisworo, D. (2021). Developing the interactive worksheet supported by simulation and liveworksheet on physics learning. *Proceedings of WRS International Conference*, Xiamen, China.
- Arumugham, K.S. (2020). Kurikulum, Pengajaran dan Pentaksiran dari Perspektif Pelaksanaan Pentaksiran Bilik Darjah. *Asian People Journal*, 3(1), 152-161.
- Fitriani, N. Hidayah, I.S. Nurfauziah, P. (2021). Liveworksheet Realistic Mathematics Education Berbantuan Geogebra: Meningkatkan Abstraksi Matematis Siswa SMP Pada Materi Segiempat. *JNPM (Jurnal Nasional Pendidikan Matematika)*, 5(1), 37-50.
- Hamra, A. Syatriana, E. (2010). Developing a Model of Teaching Reading Comprehension for EFL Students. *TEFLIN Journal*, 21(1), 27-40.
- Hazlita, S. (2021). Implementasi Pembelajaran dalam Jaringan dengan Menggunakan Instagram dan Liveworksheets pada Masa Pandemi. *Jurnal Inovasi dan Riset Akademi (JIRA)*, 2(7), 1142-1150.
- Keerthiwansha, N. W. B. S. (2018). Artificial Intelligence Education (AIEd) in English as a Second Language (ESL) Classroom in Sri Lanka. *International Journal of Conceptions on Computing and Information Technology*, 6(1), 31-36.
- Keles, P.U. Aydin, S. (2021). University Students' Perceptions about Artificial Intelligence. *Shanlax International Journal of Education*, 9(1), 212-220.

- Khikmiyah, F. t.th. Implementasi Web Live Worksheet Berbasis Problem-Based Learning dalam Pembelajaran Matematika. *Pedagogy*, 6(1), 1-12.
- Mispa, R. Putra, A.P. Zaini, M. (2022). Penggunaan Lembar Kerja Peserta Didik Elektronik (E-LKPD) *Liveworksheet* pada Konsep Protista terhadap Hasil Belajar Peserta Didik Kelas x SMAN 7 Banjarmasin. *Jurnal Pendidikan Indonesia (JAPENDI)*, 3(1), 1-12.
- Mukti, N.I. Rochmawati. Senta, A.N. Utami, L.C.W. Hanim, Z.A. (2021). Promoting Willingness to Communicate In Improving Students' Second Language Acquisition through Liveworksheets.com. *Journal of English for academic and specific purposes*, 4(1), 128-141.
- Muntiani Rohmah. (2022). Penggunaan Media Google Classroom Berbantu Liveworksheets untuk Meningkatkan Hasil Belajar IPA Materi Kemagnetan Siswa SMP. *EDUTECH: Jurnal Inovasi Pendidikan Berbantuan Teknologi*, 2(1), 16-26.
- Novikova, Y.B. (2020). Using Liveworksheets to Diversify Language Lessons. *Bichnk xhaay*, 91, 221-224.
- Nurul Hidayah. Slamet Asari. (2022). Investigating Students' Listening Skill using Liveworksheet as an Outline Teaching Platform. *J-SHMIC: Journal of English for Academic*, 9(1), 51-59.
- Prabowo, A. (2021). Penggunaan *Liveworksheet* dengan Aplikasi Berbasis Web untuk Meningkatkan Hasil Belajar Peserta Didik. *Jurnal Pendidikan dan Teknologi Indonesia (JPTI)*, 1(10), 383-388.
- Sele, A. (2022) Survei Kepuasan Siswa Mengerjakan Tugas dengan Aplikasi Liveworksheet pada Pembelajaran Daring. *Ideguru: Jurnal Karya Ilmiah Guru*, 7(1), 53-60.
- Shafiee, Z. Marandi, S.S. Mirzaeian, V.R. (2022). Teachers' Technology-Related Self-Images and Roles: Exploring CALL Teachers' Professional Identity. *Language Learning & Technology*, 26(1), 1-20.
- Vellanki, S.S. Bandu, S. (2021). Engaging Students Online with Technology-Mediated Task-Based Language Teaching. *Arab World English Journal*, Special Issue (April), 107-126.



FUNGSI SEMBANG SANTAI DALAM KOMUNIKASI MASYARAKAT ARAB

[THE FUNCTIONS OF SMALL TALK IN ARABIC COMMUNICATION]

Anis Nabilah Mamat^{1*}, Norhayuza Mohamad², Mohd Zaidi Zakaria³
& Bashasunnahar Puasa⁴

¹ Universiti Malaysia Kelantan Kampus Kota Karung Berkunci 36, Pengkalan Chepa
16100 Kota Bharu, Kelantan, Malaysia

^{2,3,4} Akademi Pengajian Bahasa, Universiti Teknologi MARA, 40450 Shah Alam,
Selangor, Malaysia

* Corresponding Author: anissnabilah1434@gmail.com

Received: 15/1/2023

Accepted: 19/1/2023

Published: 31/3/2023

Abstrak

Sembang santai ialah perbualan yang tidak rasmi dan tidak meliputi sesuatu topik perbualan yang perlu ditangani. Ia adalah perbualan sopan tentang perkara yang dianggap tidak penting. Sehingga kini fungsi sembang santai dalam komunikasi masyarakat Arab masih belum difahami dengan jelas kerana masih kurang penyelidikan yang dijalankan dalam bidang ini. Kajian ini bertujuan untuk mengenal pasti fungsi sembang santai dalam masyarakat Arab mengikut fasa komunikasi. Kajian ini berbentuk deskriptif dan menggunakan pendekatan kualitatif. Data sembang santai dianalisis berlandaskan Teori Komunikasi Fatik Malinowski (1923). Pengkaji mengumpul data kajian daripada sebuah drama Arab, "أوراق الزمن المر" iaitu Lembaran Masa yang Pahit dengan teknik analisis kandungan. Kemudian, data sembang santai telah dianalisis dan dikod dengan menggunakan perisian ATLAS.ti versi 9. Penemuan kajian ini mengetengahkan 91 ungkapan sembang santai beserta fungsinya yang kemudian dikategorikan kepada 3 fasa komunikasi iaitu permulaan, pertengahan dan pengakhiran. Dapatan kajian juga mendapati fungsi sembang santai pada setiap fasa perbualan ada kalanya berbeza dan ada kalanya mempunyai persamaan. Ini kerana setiap fungsi sembang santai berkait rapat dengan faktor seperti fasa perbualan, konteks situasi, budaya, topik perbualan, status sosial penutur dan pendengar serta jarak hubungan antara penutur dan pendengar. Kajian ini dijangka dapat memberikan pendedahan kepada masyarakat tentang fungsi sembang santai dalam budaya lain untuk mengelakkan kegagalan komunikasi kerana jurang budaya dan bahasa. Ia juga dijangka dapat meningkatkan kefahaman orang ramai tentang fungsi sembang santai yang bersifat universal dan boleh berubah-ubah mengikut faktor tertentu.

Kata kunci: komunikasi, fungsi, sembang santai, fasa komunikasi, masyarakat Arab

Abstract

Small talk can be defined as conversations that are not formal and do not cover a topic of conversation that needs to be addressed. It is polite conversation about things that are considered unimportant. Because of a lack of small talk research in Arabic language and culture, the function of small talk in Arabic communication has not been clearly understood until now. This study aims to identify the function of small talk in Arabic communication based on phases of communication. This study is descriptive and uses a qualitative approach. Small talk data is analyzed based on Malinowski's Phatic Theory of Communication (1923). The researcher collected research data from an Arabic drama, "أوراق الزمن المر" by the content analysis technique. The data of small talk expressions have been analyzed and coded using ATLAS.ti software version 9. The findings of the study found that the functions of small talk in each phase of communication are sometimes different and sometimes similar. This is because each function of small talk is closely related to factors such as the phase of the communication, the context of the situation, the culture, the topic of the conversation, the social status of the speaker and the listener, as well as the distance of the relationship between the speaker and the listener. This study is expected to provide exposure to the public about the function of small talk in other cultures to avoid communication failure due to cultural gap and language gap. It is also expected to enhance people's understanding of the function of small talk, which is universal but can vary depending on a variety of factors.

Keywords: communication, function, small talk, phase of communication, Arabs

Cite as: Mamat, A. N., Mohamad, N., Zakaria, M. Z., & Puasa, B. (2023). Fungsi Sembang Santai dalam komunikasi masyarakat Arab [The functions of Small Talk in Arabic communication]. *Afaq Lughawiyyah*, 1(1), 172-188. <https://doi.org/10.37231/afaq.2023.1.1.33>

© Penerbit Universiti Sultan Zainal Abidin, 2026. This work is licensed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY) (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).

PENDAHULUAN

Komunikasi bermaksud terjadinya keadaan yang mempengaruhi perbuatan seseorang hasil daripada proses penyampaian maklumat atau pesanan dari satu pihak kepada pihak yang lain. Apabila persefahaman antara pemberi dan penerima maklumat tercapai, komunikasi tersebut dianggap berjaya kerana matlamat utama komunikasi tersebut telah dapat direalisasikan. Komunikasi mempengaruhi manusia dalam segenap aspek kehidupan dan dapat ditafsirkan dari pelbagai sudut dan perspektif. Menurut Tmasia dan Serly (2018), komunikasi ialah satu penelitian tentang amalan manusia, budaya dan latar belakang sosial masyarakat ketika proses komunikasi berlangsung. Salah satu bentuk komunikasi sosial ialah komunikasi fatik. Burnard (2003) menyatakan komunikasi fatik tidak berfungsi untuk menyampaikan maklumat semata-mata. Ia merupakan bentuk ungkapan ataupun bahasa basa-basi yang berperanan untuk menjalin hubungan dengan lebih mesra antara dua pihak ketika berbual. Sembang santai atau *small talk* merupakan salah satu daripada fungsi komunikasi fatik. Sesetengah pengkaji lepas berpendapat bahawa kedua-dua istilah tersebut ialah sama. Hal ini disokong dengan pernyataan Maíz-Arévalo (2017) dan Li (2012), bahawa komunikasi fatik oleh Malinowski (1923) ialah sama dengan sembang santai. Mengikut pandangan Song-Cen (1991), sembang santai atau ungkapan sapaan

ialah satu unsur penting dalam bahasa yang sopan. Secara tidak langsung, sembang santai dilihat dapat membina hubungan yang baik dan selesa antara pihak yang berkomunikasi di samping dapat melancarkan proses komunikasi. Walaupun sembang santai dianggap sebagai komunikasi yang remeh, keupayaan untuk berinteraksi dengan efektif dan membina hubungan yang lebih erat mampu dicapai dengan menerapkan cara penggunaan sembang santai dengan betul.

Latar Belakang

Aspek kesopanan perlu dititikberatkan ketika berkomunikasi terutamanya ketika ingin menyapa orang lain dengan menggunakan ungkapan sembang santai yang sesuai mengikut situasi. Ketika berkomunikasi dengan orang lain, penutur perlu menggunakan bahasa yang baik untuk menggambarkan nilai kesantunan ketika berbual. Sembang santai merupakan salah satu strategi kesopanan dalam proses komunikasi dan kedua-duanya berkait rapat antara satu sama lain. Menurut Trang (2019), penutur yang menggunakan sembang santai ketika berinteraksi dengan seseorang secara bersemuka dan tidak bersemuka dianggap sebagai individu yang sopan. Berdasarkan pandangan Jumanto (2014), sembang santai merupakan cabang kepada komunikasi fatik. Sembang santai dan komunikasi merupakan satu perkara yang sama sejajar dengan pendapat pengkaji terdahulu yang menyatakan dua istilah ini mempunyai maksud dan tujuan yang sama iaitu untuk menjaga hubungan sosial dan mewujudkan kemesraan antara dua pihak yang bertutur. Disebabkan itu, sembang santai mempunyai fungsi sosial walaupun kandungan interaksi mungkin tidak penting.

Masyarakat Arab menggunakan sembang santai sebagai salah satu strategi kesopanan dalam komunikasi. Sebagai contoh, masyarakat Arab gemar mendoakan orang lain apabila berkomunikasi. Doa merupakan salah satu bentuk sembang santai yang berkait rapat dengan pegangan agama dan ajaran Islam. Sebagai contoh, ungkapan “الله يكفيك شرها” ‘*Mabrūk, Allāhu yakfika syarraha*’ (Tahniah, semoga Allah menyelamatkan kamu dari segala keburukan), “بارك الله فيك” ‘*Bārakallāhu fika*’ (Semoga Allah merahmati kamu). Dalam hal ini, percakapan bahasa Arab lazimnya dilimpahi dengan sembang santai sebagai tanda keberkatan dan doa. Ini berpunca daripada kepercayaan dan budaya mereka yang saling mendoakan antara satu sama lain. Selain itu, masyarakat Arab menunjukkan kesantunan berbahasa dengan menggunakan unsur pengulangan dalam pertuturan. Ini dapat dilihat melalui pengulangan ungkapan “أهلا وسهلا” ‘*Ahlan wasahlan*’ (Selamat Datang) untuk menyambut tetamu. Masyarakat Arab sering menunjukkan kemurahan hati kepada tetamu dengan mengulangi ungkapan sembang santai “حياكم الله” ‘*Hayyākumullah*’ dan “أهلا ومرحبا” ‘*Ahlān wa marhaban*’ (Anda amat dialu-alukan). Pengulangan ungkapan sembang santai merupakan strategi kesantunan positif yang bertujuan untuk mengeratkan hubungan sosial dan meningkatkan kemesraan. Sembang santai yang digunakan oleh masyarakat Arab perlu diketengahkan kepada masyarakat supaya perbezaan nilai dan budaya dapat difahami dengan baik.

Keadaan globalisasi yang semakin pesat dengan arus permodenan pada hari ini telah mendorong masyarakat dunia dan tidak terkecuali masyarakat Arab untuk bekerjasama antara satu sama lain dalam mencapai matlamat mereka sama ada dari sudut perniagaan, pendidikan, perubatan, pertanian dan pelancongan. Hal ini memerlukan kepada proses komunikasi yang mantap untuk bertukar pendapat dan buah fikiran secara langsung atau tidak langsung. Kompetensi dalam komunikasi amat berguna dalam konteks hubungan interpersonal, sosial mahupun professional (Seong, 2019). Oleh hal yang demikian, masyarakat dunia yang terdiri daripada pelbagai budaya perlu memahami budaya komunikasi masyarakat lain termasuklah budaya masyarakat Arab agar proses interaksi berjalan lancar. Terdapat banyak kajian yang mendedahkan kegagalan dalam komunikasi yang disebabkan oleh salah faham dan kurang memahami budaya yang berbeza seperti kajian Shammas (1995), Hamza (2007), Al-Zubeiry (2013), Raddawi (2014), Ghazzoul (2019) dan Thirlwall et al., (2021). Dapatan kajian ini membuktikan bahawa keperluan memahami budaya masyarakat asing adalah penting bagi menjayakan sesebuah komunikasi dan mengelakkan salah faham. Kegagalan komunikasi bukan saja akan menghalang kedua-dua pihak mencapai kesepakatan dalam sesuatu perkara malah akan mencetuskan persepsi negatif terhadap budaya tertentu.

Berdasarkan sorotan kajian lepas, didapati masih terdapat kelompongan dalam kajian tentang sembang santai dalam masyarakat Arab. Walhal masyarakat Arab pada hari ini dilihat telah mempunyai kerjasama yang erat dengan negara luar yang mempunyai pelbagai latar budaya yang berbeza. Ini termasuklah kerjasama dalam pelbagai aspek seperti keagamaan, ekonomi, pendidikan dan sebagainya. Penyelidik mendapati kajian berkaitan sembang santai yang telah dijalankan oleh pengkaji lepas lebih banyak dijalankan terhadap masyarakat Barat manakala kajian bagi masyarakat Arab, masih kurang dijalankan secara meluas. Antara kajian lepas tentang sembang santai dalam bahasa Inggeris dan budaya Barat ialah kajian Bakalar (2014), Di Ferrante (2013), Bayles (2009), Radovanovic dan Ragnedda (2012) dan Tsang (2008).

Jika dibandingkan dengan budaya asing seperti budaya Melayu dan Arab misalnya, terdapat perbezaan fungsi sembang santai yang digunakan. Sebagai contoh, masyarakat Arab cenderung menggunakan sembang santai untuk menghormati dan beramah tamah dengan penutur lain. Dalam komunikasi lisan misalnya, masyarakat Arab suka mengulang-ngulang sapaan seperti "*Ahlān wa sahlān*" walaupun ungkapan tersebut telah dituturkan di awal pertemuan. Begitu juga dengan pujian yang adakala dianggap berlebihan. Hal ini tidak berlaku dalam masyarakat Melayu. Jika tidak difahami dengan baik, keadaan seperti ini akan dapat menimbulkan rasa janggal dan rasa kurang senang terutama dalam komunikasi silang budaya antara penutur Arab dan Melayu. Cui (2015) menjelaskan bahawa tanpa kemahiran sosiolinguistik yang mantap, keadaan akan menjadi rumit apabila ingin berkomunikasi dengan individu yang berbeza budaya. Justeru kajian ini memfokuskan kepada fungsi sembang santai masyarakat Arab agar ianya dapat difahami dengan baik untuk mengelakkan salah faham dan kekeliruan terutamanya dalam konteks komunikasi silang budaya.

KAJIAN LITERATUR

Sembang santai berkait rapat dengan *phatic communion* yang mula diperkenalkan oleh Malinowski pada tahun 1923. Sesetengah pengkaji komunikasi terdahulu bersepakat mengatakan bahawa sembang santai dan komunikasi fatik merupakan satu bentuk komunikasi yang sama. Ia bertujuan untuk memelihara hubungan baik antara penutur dan pendengar. Istilah *phatic* mula diperkenalkan melalui teori Malinowski (1923) yang menggariskan jenis komunikasi baharu atau lebih dikenali sebagai *phatic communion*. Dari segi etimologi, perkataan *phatic* berasal daripada bahasa Yunani yang bermaksud “bertutur” manakala *communion* ialah “kesatuan dalam hubungan” (Harahap, 2020; Ilmi, 2021). Menurut Malinowski (1923), komunikasi fatik ialah proses pertukaran perkataan untuk mengekalkan hubungan sosial antara pihak yang berkomunikasi. Komunikasi ini tidak bertujuan untuk menyampaikan maklumat sebaliknya lebih tertumpu kepada mengekalkan hubungan antara penutur dan pendengar. Konsep komunikasi fatik dijelaskan secara umum tanpa butiran lanjut. Berikutan itu, sarjana komunikasi lain mula mengkaji komunikasi fatik dari sudut yang lebih luas.

Antara sarjana komunikasi yang membincangkan tentang fungsi sembang santai ialah (Laver, 1975a). Menurutnya, fungsi sembang santai terbahagi kepada 3 fasa komunikasi iaitu fasa permulaan, fasa pertengahan dan fasa pengakhiran. Pengkategorian fungsi sembang santai dalam kajian ini adalah dengan berpandukan penjelasan Laver. Ungkapan sembang santai dalam setiap fasa mempunyai peranan tersendiri dalam memastikan komunikasi berjalan lancar. Dalam fasa permulaan komunikasi, penggunaan ungkapan sembang santai adalah bertujuan untuk mengelakkan suasana menjadi sunyi dan memulakan perbualan. Manakala pada fasa pertengahan komunikasi, sembang santai bertujuan untuk menentukan dan membina peranan yang sesuai untuk penutur dalam seluruh interaksi. Pada fasa pengakhiran komunikasi, ungkapan sembang santai berfungsi untuk dua pihak yang berinteraksi untuk bekerjasama dalam menjayakan interaksi dengan selesa, menggunakan kandungan mesej yang tidak sensitif secara rasional, dan menunjukkan tanda-tanda kemesraan dan solidariti sosial untuk saling menerima kemungkinan interaksi di pihak lain masa (Laver, 1975b). Sembang santai merupakan satu bentuk komunikasi yang melancarkan proses interaksi sosial. Walaupun tidak mempunyai tujuan untuk menyampaikan maklumat, ia dapat mengeratkan perhubungan sosial antara penutur dan pendengar.

Menurut Alexe & Savu (2016), sembang santai bukan sahaja membina perhubungan sosial yang bermakna dengan seseorang, ia juga disifatkan sebagai kemahiran sosial yang dapat memanfaatkan masyarakat dalam bidang professional. Manakala Vanyan (2017) berpandangan bahawa sembang santai sering digunakan untuk meluangkan masa bersama dan mengelakkan kesunyian tanpa memenuhi tujuan untuk menyampaikan maklumat. Selain itu, Hermansson & Larrson (2019) menyatakan fungsi sembang santai adalah untuk membina kepercayaan dengan memahami penutur dengan baik sehingga terbinanya perhubungan semula jadi antara setiap individu yang bertutur. Pada sudut pandangan Joseph et al., (2021), penglibatan dalam komunikasi sembang santai penting untuk meningkatkan

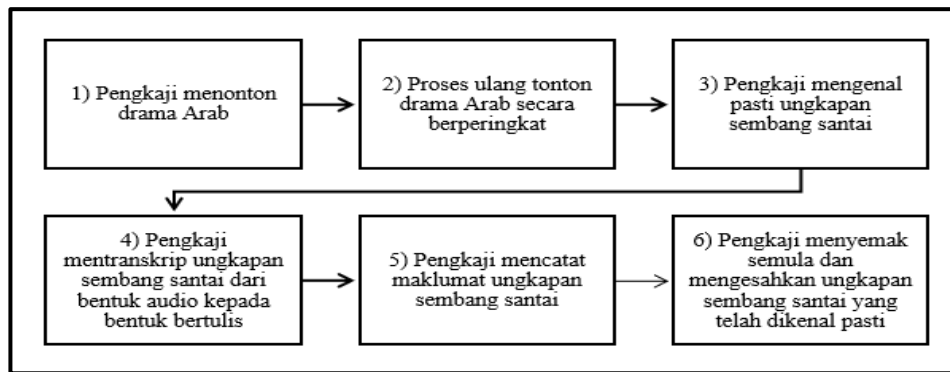
kecekapan interaksi sosial yang sering disasarkan untuk menyatakan keinginan dan memenuhi keperluan manusia. Dapat dilihat bahawa fungsi sembang santai yang diketengahkan oleh pengkaji terdahulu lebih umum tanpa memfokuskan kepada fungsi di setiap fasa komunikasi. Didapati juga kajian tentang fungsi sembang santai telah mendapat perhatian sarjana komunikasi hingga sekarang. Ini kerana kajian ilmiah tentang fungsi sembang santai dapat memupuk penutur dari pelbagai lapisan masyarakat untuk berkomunikasi dengan lebih berkesan dan menghormati budaya lain.

Terdapat beberapa kajian terdahulu yang telah mengupas persoalan sembang santai dan aspek-aspek yang berkaitan dengannya. Kajian Valencia (2009) menjelaskan tentang sembang santai yang bertindak sebagai bentuk kesopanan linguistik dalam usaha untuk membina kerjasama atau perpaduan dalam menyelesaikan kerja di tempat kerja. Selain itu, Maros dan Mayidin (2011) membincangkan tentang persepsi masyarakat terhadap aspek kesantunan, jenis dan fungsi sembang santai. Seterusnya, Hazaymeh (2012) mengemukakan pelbagai corak sapaan atau sembang santai yang digunakan oleh orang Jordan. Kajian Macdonald (2016) berkisar tentang kepentingan sembang santai dalam komunikasi perubatan. Low (2021) menjalankan kajian dalam pembinaan e-modul sembang santai untuk bahasa Mandarin dalam konteks tempat kerja. Djuric (2021) turut menjalankan kajian bagi mengenal pasti sejauh mana pelajar bahasa dari kalangan orang dewasa boleh mempelajari sembang santai untuk memperbaiki komunikasi mereka.

Berdasarkan kajian-kajian terdahulu yang telah dinyatakan oleh pengkaji, didapati bahawa kajian sembang santai telah banyak dijalankan dengan kepelbagaian dari segi fokus kajian, kaedah kajian dan kaedah analisis data sembang santai. Walaupun begitu, terdapat kelompongan dari segi kajian sembang santai bagi masyarakat Arab. Begitu juga dengan kajian sembang santai silang budaya yang melibatkan masyarakat Arab masih belum diterokai secara meluas. Justeru adalah diharapkan kajian ini dapat mengukuhkan lagi pengetahuan dalam bidang-bidang yang membincangkan sembang santai seperti bidang komunikasi, sosiolinguistik dan budaya.

METODOLOGI

Kajian ini bersifat deskriptif dan menggunakan pendekatan kualitatif. Pengkaji turut menggunakan kaedah analisis kandungan bagi proses pengumpulan data. Drama Arab yang digunakan dalam kajian ini ialah sebuah drama Lubnan yang menggunakan bahasa Arab standard iaitu (أوراق الزمن المر), Lembaran Masa yang Pahit. Data ungkapan sembang santai bahasa Arab dikumpul dari episod 1-5 yang mencakupi 216 minit. Pengkaji telah mengenal pasti 91 ungkapan sembang santai yang berdasarkan Teori Komunikasi Fatik Malinowski (1923). Proses pengumpulan data melalui kaedah analisis kandungan adalah seperti berikut.



Rajah 1: Proses Analisis Kandungan

Berdasarkan Rajah 1, proses pengumpulan data bermula dengan pengkaji menonton drama dan mengulang tonton drama tersebut untuk melazimi dan memahami ungkapan sembang santai. Setelah itu, pengkaji mengenal pasti ungkapan sembang santai tersebut berdasarkan penjelasan Malinowski (1923). Kemudian, pengkaji mentranskrip ungkapan sembang santai dari bentuk audio kepada bentuk bertulis dalam *Microsoft Office*. Maklumat penting seperti episod dan minit turut dicatat bagi memudahkan proses semakan semula dan seterusnya pengkaji mengesahkan ungkapan sembang santai yang dikumpulkan.

Bagi proses analisis data, pengkaji memasukkan fail ungkapan sembang santai yang dikenal pasti dalam perisian Atlas.ti versi 9. Pengkategorian fungsi sembang santai mengikut fasa komunikasi Laver (1975) dilakukan dalam perisian ini. Setiap ungkapan sembang santai dikod dengan permulaan, pertengahan dan pengakhiran bagi mewakili fasa komunikasi. Pengkaji menyemak ungkapan sembang santai yang dikod beberapa kali dan mengesahkannya.

DAPATAN DAN PERBINCANGAN

Di bawah kategori fungsi sembang santai dalam komunikasi masyarakat Arab, 91 ungkapan sembang santai dikod berdasarkan pembahagian fasa komunikasi (permulaan, pertengahan dan pengakhiran) seperti yang dicadangkan oleh Laver (1975). Fungsi sembang santai di setiap fasa komunikasi ditentukan berdasarkan konteks perbualan, jarak sosial antara penutur, status sosial dan hubungan antara penutur dan pendengar. Berikut adalah contoh fungsi penggunaan sembang santai bagi setiap fasa:

a) Fungsi Sembang santai di Fasa Permulaan Komunikasi Masyarakat Arab

Ungkapan	Terjemahan	Situasi	Fungsi
دكتور خليل: دعيني أتأملك قليلا. تسافرين جميلة وتعودين أجمل	Dr Khalil: Let me look at you a little. You're pretty the time you travel, and even prettier	Penutur menanti kepulauan anaknya di rumah. Oleh kerana rindu akan anaknya yang sudah lama tidak ditemui,	1. Memecahkan kesunyian 2. Mengelakkan suasana menjadi kaku

	<i>when you come back</i>	penutur memulakan komunikasi dengan anak perempuannya dengan penggunaan sembang santai.	3. Meningkatkan kemesraan
دكتور خليل: اقترّب الصيف يا وصال	<i>Dr. Khalil: Summer is approaching Wesal</i>	Penutur berbual dengan isterinya ketika berada di ruang tamu	1. Memulakan bicara 2. Mengelakkan suasana menjadi sunyi 3. Komunikasi lebih harmoni
دكتور صالح: تشرفنا	<i>Dr. Saleh: Nice to meet you.</i>	Penutur menyapa pendengar di pejabat untuk berkenalan dengan lebih rapat	1. Beramah-tamah 2. Mewujudkan rasa selesa 3. Mewujudkan suasana harmoni
دكتور خليل: كيف أنت يا سالم؟	<i>Dr. Khalil: How are you Saleem?</i>	Perbualan ini berlangsung di rumah penutur ketika pendengar datang untuk berjumpa beliau.	1. Memulakan perbualan 2. Menguatkan hubungan persaudaraan 3. Bermesra 4. Mewujudkan perasaan selesa
وحيد: شكرا لك يا خالتي	<i>Waheed: Thank you, my aunt</i>	Perbualan ini berlaku antara penutur dan ibu saudaranya. Penutur mengucapkan terima kasih kepada ibu saudaranya kerana telah menjaga ibunya yang kurang sihat.	1. Menzahirkan rasa hormat 2. Mengukuhkan hubungan

Jadual 1: Fungsi Sembang Santai di Fasa Permulaan Komunikasi

Berdasarkan Jadual 1, fungsi sembang santai di fasa permulaan komunikasi adalah untuk memulakan perbualan, beramah-tamah, mewujudkan rasa selesa, menzahirkan rasa hormat dan meningkatkan. Situasi ini dilihat berkait rapat dengan faktor status sosial dan hubungan antara penutur dan pendengar. Didapati penutur yang berstatus tinggi menggunakan sembang santai untuk bermesra dengan pendengar yang mempunyai status yang setaraf. Manakala penutur yang

mempunyai ikatan kekeluargaan dan persaudaraan dengan pendengar menggunakan sembang santai untuk di fasa permulaan komunikasi untuk menguatkan hubungan persaudaraan dan kekeluargaan.

b) Fungsi Sembang santai di Fasa Pertengahan Komunikasi Masyarakat Arab

Ungkapan	Terjemahan	Situasi	Fungsi
رغبة: ولكنه شهر	<i>Raghda: But it's only a month after all</i>	Penutur membalas omelan bapanya kerana telah meninggalkan rumah terlalu lama. Hakikatnya mereka berjauhan selama sebulan sahaja.	1. Mengembangkan topik perbualan
دكتور خليل: ههه.. قلبي على ولدي	<i>Dr. Khalil: My daughter has my heart</i>	Ungkapan daripada anaknya membuatkan penutur tahu bahawa anaknya betul-betul memahami isi hatinya.	1. Mewujudkan keharmonian 2. Merancakkan perbualan
رغبة: بلد جميلة	<i>Raghda: A beautiful country</i>	Sembang santai yang diucapkan oleh penutur adalah untuk menyambut jawapan pendengar yang menyatakan beliau belajar bidang perubatan di Perancis.	1. Menjaga keharmonian 2. Mengelakkan salah faham 3. Mengisi jurang kesunyian
سالم: الحمد لله بخير	<i>Saleem: Fine. Thank God</i>	Penutur berjumpa dengan abang iparnya setelah lama tidak bersua muka. Pendengar bertanya khabar untuk memulakan bicara.	1. Perbualan menjadi lebih mesra 2. Menzahirkan rasa hormat
دكتور خليل: كيف خالتك؟	<i>Dr. Khalil: How is your aunt?</i>	Penutur melihat anaknya sedang berbual dengan	1. Mengubah topik perbualan

pendengar. Penutur mengungkapkan sembang santai di pertengahan komunikasi untuk mengubah topik perbualan yang dibualkan.	2. Mengelakkan topik sensitif
--	-------------------------------

Jadual 2: Fungsi Sembang Santai di Fasa Pertengahan Komunikasi

Berpandukan Jadual 2, fungsi sembang santai di fasa pertengahan komunikasi adalah untuk meningkatkan kemesraan, menzahirkan rasa hormat, mengubah topik perbualan, merencanakan perbualan, mengisi jurang kesunyian dan menjaga hubungan kekeluargaan. Fungsi sembang santai di fasa pertengahan komunikasi ini dapat dikaitkan dengan jarak hubungan antara penutur dan pendengar.

c) Fungsi Sembang santai di Fasa Pengakhiran Komunikasi Masyarakat Arab

Ungkapan	Terjemahan	Situasi	Fungsi
وحيد: السيدة وصال على عجلة من أمرها، رافقتكم السلامة	<i>Waheed: Mrs. Wesal is in hurry. Good bye.</i>	Dialog ini merupakan dialog daripada penutur yang ingin meminta diri setelah memberikan pertolongan kepada pendengar dan keluarga	1. Menamatkan perbualan 2. Menolakkan ajakan dengan baik
وحيد: مع السلامة	<i>Waheed: Goodbye</i>	Perbualan ini yang berlangsung ketika pendengar berkunjung ke rumah penutur. Penutur mengungkapkan ungkapan sembang santai untuk mengakhiri pertemuan dengan pendengar.	1. Menamatkan perbualan dengan baik 2. Memelihara hubungan baik
وحيد: اهتمي بخالتي، وأتغدى عندكم مرة أخرى	<i>Waheed: Take care of my aunt and let's have lunch again next time</i>	Perbualan ini memperlihatkan perbualan penutur bersama sepupunya ketika menziarahi ibu saudaranya. Penutur	1. Menjaga hubungan persaudaraan

		meminta diri dan berhajat untuk makan tengah hari bersama lagi.	2. Mengekalkan kemesraan
خالة وحيد: رافقتك السلامة، لا تتأخر	<i>Waheed's aunt: Goodbye. Don't be late</i>	Sebelum pendengar berangkat pergi, penutur mengucapkan selamat tinggal untuk mengakhiri pertemuan mereka dan masuk ke dalam rumah.	1. Mengekalkan kemesraan 2. Mengelakkan pendengar berkecil hati
وحيد: شكرا على الشاي، تريد شيئا	<i>Waheed: Thanks for the tea. Do you want something?</i>	Penutur pergi berjumpa pendengar di rumahnya. Sebelum meminta diri, penutur mengungkapkan ungkapan sembang santai sebagai tanda penghargaan atas hidangan teh yang disediakan.	1. Untuk mengakhiri pertemuan

Jadual 3: Fungsi Sembang Santai di Fasa Pengakhiran Komunikasi

Melalui Jadual 3, fungsi sembang santai di fasa pengakhiran komunikasi adalah untuk menamatkan perbualan dan memelihara hubungan baik antara penutur dan pendengar. Fungsi sembang santai ini dilihat mempunyai perkaitan dengan jarak hubungan antara pihak yang berinteraksi.

Dari sudut kesuluruhan data kajian, fungsi sembang santai di fasa permulaan, fasa pertengahan dan fasa pengakhiran komunikasi bagi masyarakat Arab adalah berpandukan 91 ungkapan sembang santai. Fungsi sembang santai di setiap fasa terdapat persamaan dan perbezaan dan pelbagai berdasarkan faktor tertentu. Fungsi sembang santai di setiap fasa dapat diringkaskan melalui jadual berikut:

Fasa Permulaan	Bil. Ungkapan Sembang Santai	Bil. Fungsi		Fungsi
	44	9	i.	Memecahkan kesunyian
			ii.	Memulakan perbualan
			iii.	Meningkatkan kemesraan
			iv.	Menzahirkan rasa hormat kepada pendengar
			v.	Mengelakkan suasana menjadi kaku
			vi.	Menjadikan komunikasi lebih harmoni
			vii.	Beramah-tamah dengan orang lain
			viii.	Mewujudkan perasaan selesa
			ix.	Menguatkan hubungan persaudaraan
Fasa Pertengahan	34	10	i.	Mengisi jurang kesunyian
			ii.	Menunjukkan rasa hormat kepada penutur
			iii.	Mengelakkan topik sensitif
			iv.	Mengembangkan topik perbualan
			v.	Mewujudkan keharmonian
			vi.	Merencanakan perbualan
			vii.	Mengelakkan salah faham
			viii.	Meningkatkan kemesraan
			ix.	Mengubah topik perbualan
			x.	Mencelah perbualan

Fasa Pengakhiran	13	7	i.	Menamatkan dengan baik	perbualan
			ii.	Mengakhiri dengan baik	pertemuan
			iii.	Menolak ajakan	dengan baik
			iv.	Memelihara hubungan	baik
			v.	Menjaga hubungan persaudaraan/kekeluargaan	
			vi.	Mengekalkan kemesraan	
			vii.	Mengelakkan berkecil hati	pendengar

Jadual 4: Fungsi Sembang santai di Fasa Permulaan, Pertengahan dan Akhir

Jadual 4 menunjukkan terdapat kepelbagaian dan persamaan fungsi sembang santai di antara setiap fasa perbualan dalam kajian ini. Hasil kajian mendapati sebanyak 44 ungkapan sembang santai di fasa permulaan komunikasi dengan 9 fungsi. Manakala terdapat 34 ungkapan sembang santai di fasa pertengahan komunikasi dengan 10 fungsi. Pada fasa pengakhiran komunikasi pula, pengkaji mendapati 13 ungkapan sembang santai beserta 7 fungsinya. Berdasarkan beberapa contoh ungkapan yang dibincangkan, didapati sembang santai mempunyai fungsi yang spesifik di setiap fasa komunikasi. Namun begitu, ia bergantung kepada konteks perbualan, jarak sosial serta hubungan antara penutur dan pendengar.

Fungsi sembang santai yang digunakan oleh masyarakat Arab adalah pelbagai dan dapat dikenal pasti sama ada di peringkat permulaan, pertengahan dan di pengakhiran komunikasi. Kajian ini mendapati fungsi sembang santai di setiap fasa perbualan tidak mempunyai perbezaan yang ketara. Namun fungsi yang digunakan ada kalanya berbeza dan ada kalanya mempunyai persamaan di antara ketiga-tiga fasa. Sebagai contoh, fungsi mencelah perbualan hanya didapati di fasa pertengahan komunikasi. Masyarakat Arab beranggapan bahawa mencelah perbualan adalah satu cara untuk bermesra dan merancakkan perbualan (Boukertouta & Chioukh, 2020). Perbezaan yang wujud ini adalah kerana fungsi sembang santai bergantung kepada faktor tertentu. Ia merangkumi fasa komunikasi, konteks situasi, topik perbualan, status penutur dan pendengar serta jarak hubungan antara penutur dan pendengar.

Manakala ungkapan sembang santai yang digunakan di ketiga-tiga fasa komunikasi mempunyai fungsi yang sama iaitu untuk meningkatkan kemesraan, menunjukkan rasa hormat, memelihara hubungan dan mewujudkan perasaan selesa. Hal ini adalah kerana fungsi sembang santai bersifat universal sebagaimana yang dijelaskan oleh Rahardi (2019). Sembang santai mempunyai fungsi yang umum untuk menjaga hubungan sosial antara penutur dan pendengar. Disebabkan itu, pengkaji mengkategorikan fungsi sembang santai kepada fasa permulaan, fasa pertengahan dan fasa pengakhiran komunikasi untuk melihat fungsi sembang santai dengan lebih jelas.

Dapatan kajian ini bersetuju dengan cadangan kajian Laver (1975a) bahawa sembang santai terbahagi kepada 3 fasa dalam komunikasi. Namun begitu, dapatan kajian ini memperlihatkan fungsi sembang santai di fasa permulaan, fasa pertengahan dan fasa pengakhiran komunikasi dengan lebih jelas. Ini kerana Laver hanya menjelaskan penggunaan sembang santai di fasa permulaan dan fasa pengakhiran dan tidak memperincikan penggunaan sembang santai di fasa pertengahan komunikasi. Berdasarkan dapatan kajian, fungsi sembang santai di fasa pertengahan komunikasi adalah untuk mengisi jurang kesunyian, mencelah perbualan, mengelakkan topik sensitif dan mengubah topik perbualan. Fungsi di fasa pertengahan komunikasi ini kurang diperincikan oleh Laver. Dapatan kajian ini dilihat dapat menambah baik dan mengisi jurang kajian yang wujud supaya fungsi sembang santai dapat difahami dengan lebih baik.

KESIMPULAN

Dapat disimpulkan masyarakat Arab sangat mementingkan aspek kesopanan dan keharmonian dalam komunikasi. Ini terbukti kerana masyarakat Arab menggunakan sembang santai berbentuk doa untuk mendoakan orang lain dan pengulangan perkataan selamat datang untuk memuliakan serta meraikan tetamu. Sembang santai yang digunakan oleh masyarakat Arab berfungsi untuk meningkatkan kemesraan antara dua pihak sejajar dengan definisi sembang santai daripada Malinowski (1923) yang mengutamakan hubungan sosial berbanding inti perbualan. Pengkaji juga merumuskan bahawa fungsi sembang santai dalam kalangan orang Arab perlu diketengahkan kepada masyarakat untuk memahami perbezaan budaya dan menyesuaikan diri dengan perbezaan tersebut. Ini kerana budaya yang berbeza mempunyai nilai dan aspek kesopanan yang berbeza. Apabila kefahaman tersebut dapat dicapai, penutur dapat berkomunikasi dengan lancar tanpa wujudnya isu-isu komunikasi seperti kekeliruan, salah faham dan pelanggaran norma etika budaya lain.

Adalah diharapkan kajian dalam bidang sembang santai dapat dikembangkan lagi melalui penerokaan baru dengan fokus dan kaedah yang berbeza. Penggunaan instrumen lain dalam pengumpulan data juga boleh digunakan seperti pemerhatian secara langsung terhadap budaya lain di serata dunia, penggunaan *discourse test* (DCT) terhadap sampel kajian selain penggunaan kaedah tinjauan soal selidik serta temu bual. Kajian sembang santai terhadap para pelajar di peringkat sekolah juga harus dikembangkan bagi meninjau trend pelajar masa kini dalam menggunakan sembang santai. Penguasaan terhadap sembang santai yang bermula di usia yang lebih awal dapat melahirkan masyarakat yang menguasai kecekapan komunikasi yang tinggi.

CONFLICTS OF INTEREST: The authors declare that they have no conflicts of interest.

ETHICS STATEMENT: This study was conducted in accordance with ethical principles and academic integrity. All procedures were carried out responsibly, with informed consent obtained from participants and strict confidentiality maintained.

RUJUKAN

- Alexe, M., & Savu, E. (2016). Small Talk as a Sign of Cultural Differences. *Proceedings of University of Ruse*, 55, 44–47.
- Bakalar, C. (2014). *Small Talk: The Socialities of Speech in Modern Democratic Life*. University of Pennsylvania.
- Bayles, R. (2009). An Investigation into Politeness, Small Talk and Gender. *Innervate Leading Undergraduate Work in English Studies*, 1, 10–17.
- Boukertouta.M, Chioukh. Z. (2020) *Cross-Cultural Turn-taking, Yielding, and Holding Strategies Used in Talk Shows*. University of Mohammed Seddik Ben Yahia.
- Burnard, P. (2003). Ordinary Chat and Therapeutic Conversation: Phatic Communication and Mental Health Nursing. *Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing*, 10(6), 678–682.
- Cui, X. (2015). Small Talk: A Missing Skill in the Chinese Communicative Repertoire. *Applied Linguistics Association of Australia*, 38(1), 3–23.
- Di Ferrante, L. (2013). *Small Talk at Work: A Corpus Based Discourse Analysis of AAC And Non-AAC Device Users* (Issue May).
- Djuric, M. (2021). *Revealing the Secrets of Small Talk: Can Adult Language Learners Be Taught This Sociolinguistic Skill?*, University of Toronto.
- Ghazzoul, N. (2019). Linguistic and Pragmatic Failure of Arab Learners in Direct Polite Requests and Invitations: A cross-cultural study. *Theory and Practice in Language Studies*, 9(2), 223–230.
- Hamza, A. A. (2007). *Cross-cultural Linguistic Politeness: Misunderstanding between Arab and British Speakers of English*. Sheffield Hallam University.
- Harahap, C. (2020). *Cultural Phatic Communication Expression in the Movie Entitled Toba Dreams*. University of Muhammadiyah Sumatera Utara, Medan.
- Hazaymeh, O. (2012). Greeting Patterns in Jordanian Arabic. *Ejournal.Narotama.Ac.Id*, 11(June), 92–101.
- Ilmi, A. B. I. (2021). *Phatic communion in the daily conversation of indonesian and australian students: a cross-cultural pragmatic perspective thesis*. Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang.
- Joseph, B., Kearney, K. B., Brady, M. P., Downey, A., & Torres, A. (2021). Teaching Small Talk: Increasing On-Topic Conversational Exchanges in College Students with Intellectual and Developmental Disabilities Using Remote Audio Coaching. *Behavior Modification*, 45(2), 251–271.

- Jumanto. (2014). Phatic Communication: How English Native Speakers Create Ties of Union. *American Journal of Linguistics*, 3(1), 9–16.
- Laver, J. (1975a). Communicative Function of Phatic Communion. In *Organization of Behaviour in Face-to-Face Interaction*. Edward Arnold.
- Laver, J. (1975b). Communicative Functions of Phatic Communion. In M. R. K. Adam Kendon, Richard M. Harris (Ed.), *Organization of Behaviour in Face-to-Face Interaction*. The Hague: Mouton.
- Li, D. O. M. (2012). *The Practice of Relational Talk in Meetings*. University of Malaya.
- Low, H. L. (2021). Developing the Mandarin e-Module of “Small Talk at Workplace” for MFL learners in Malaysia. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 11(4), 1371–1383.
- Macdonald, L. M. (2016). *Expertise in Everyday Nurse-Patient Conversations: The Importance of Small Talk*, 3, 1–9.
- Maíz-Arévalo, C. (2017). ‘Small talk is not cheap’: phatic Computer-Mediated Communication in Intercultural Classes. *Computer Assisted Language Learning*, 30(5), 432–446.
- Malinowski, B. (1923). The Problem of Meaning in Primitive Language. In *The Meaning of Meaning* (pp. 296–336). Harcourt, Brace & World, Inc.
- Larsson, S., & Hermansson, M. (2019). Beyond small talk: The importance of informal communication for management consultants when integrating knowledge in projects.
- Maros, M., & Mayidin, M. B. (2011). Jenis dan Fungsi Sapaan serta Persepsi Kesantunan dalam Interaksi di Kaunter Pertanyaan. *Jurnal Bahasa*, 11(2), 219–234.
- Raddawi, R. (2014). Intercultural Mis-Communication in Medical Settings: Cultural Difference or Cultural Incompetence? In *Intercultural with Arabs: Studies in Educational, Professional and Societal Contexts*. Springer.
- Radovanovic, D., & Ragnedda, M. (2012). Small Talk in the Digital Age: Making Sense of Phatic Posts. *CEUR Workshop Proceedings*, 838, 10–13.
- Rahardi, R. K. (2019). Phatic Communion in the Perspective of Language Dignity. *Journal of Language and Literature*, 19(2), 91.
- Seong, T. K. (2019). *Bahasa dan Masyarakat*. Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Shammas, N. A. (1995). *Cross-cultural Pragmatic Failure: Misunderstanding in Verbal Communication between Speakers of Arabic and English*. Loughborough University of Technology.
- Song-Cen, C. (1991). Social Distribution and Development of Greeting Expressions in China. *International Journal of the Sociology of Language*, 92(1), 55–60.
- Thirlwall, A., Kuzemski, D., Baghestani, M., Brunton, M., & Brownie, S. (2021). Every Day is a Challenge: Expatriate Acculturation in The United Arab Emirates. *International Journal of Cross Cultural Management*, 21(3), 430–451.
- Tmasia, A., & Serly, Y. (2018). An Analysis of Politeness and Maxim Violated in “Blade Runner 2049” Film. *Inference: Journal of English Language Teaching*, 1(2), 12–16.

- Trang, N.M. (2019). Exploring University Students' Politeness via Vietnamese Students' Emails of Requests. *International Journal of Research in English Education*, 4(3), 84-99.
- Tsang, S. C. (2008). Is small talk in the workplace really "trivial"? *LCOM Papers*, 2, 69-83.
- Valencia, D. (2009). " No offense guys ": Some Ambiguous Functions of Small Talk and Politeness in Workplace Discourse. *LCOM Papers*, 1, 17-32.
- Vanyan, A. (2017). Small Talk in English and Armenian. *Armenian Folia Anglistika*, 17(1-2), 59-68.
- al-Zubeiry, H. Y. A. (2013). Intercultural Miscommunication in the Production of Communicative Patterns by Arab EFL Learners. *International Journal of English Linguistics*, 3(5).



PERKEMBANGAN AMALAN TERJEMAHAN AL-QURAN DI MALAYSIA: SATU KAJIAN KONTRASTIF

[THE DEVELOPMENT AL-QURAN TRANSLATION PRACTICES IN MALAYSIA: A CONTRASTIVE STUDY]

Mohd Fahimi Zakaria

Akademi Pengajian Bahasa, Universiti Teknologi MARA, 40450 Shah Alam, Selangor,
Malaysia

Corresponding Author: mfahimi@uitm.edu.my

Received: 8/12/2022

Accepted: 19/1/2023

Published: 31/3/2023

Abstrak

Fenomena terjemahan al-Quran telah berlaku sejak sekian lama melalui usaha dan kesungguhan para ilmuwan Melayu yang pulang dari Timur Tengah khususnya. Fasa awal terjemahan dilakukan adalah untuk memberi kefahaman asas agama Islam kepada umat Islam seperti memahami makna bacaan solat, doa pendek, zikir ringkas harian dan wirid harian supaya dapat membantu untuk melaksanakan ibadah dengan lebih khusyuk. Oleh itu, kajian ini dijalankan untuk mengetahui fenomena dan sejarah terjemahan al-Quran di Malaysia serta isu-isu yang berkaitan dengan terjemahan al-Quran seperti karya terjemahan terpilih, latar belakang penterjemah, sejarah terjemahan dan pendekatan terjemahan yang digunakan. Kaedah kajian yang digunakan ialah pendekatan kualitatif dan analisis tekstual terhadap dua buah karya terjemahan al-Quran yang dipilih berdasarkan ciri-ciri keunikan dan keistimewaannya. Kajian ini menunjukkan bahawa kedua-dua karya terpilih ini mempunyai beberapa perbezaan dari aspek penterjemah, sejarah dan pendekatan terjemahan. Hal ini disebabkan elemen terjemahan klasik dan moden yang masing-masing menonjolkan nilai dan kualiti terjemahan yang tersendiri.

Kata kunci: *terjemahan al-Quran, terjemahan klasik, terjemahan moden, kajian perbandingan, pendekatan terjemahan*

Abstract

The phenomena in translation of the al-Quran have occurred for a long time through the efforts and determination of Malay scholars who returned from the Middle East in particular. The initial phase of the translation is done to give a basic understanding of Islam to Muslims such as understanding the

meaning of prayer recitation, short prayers, daily brief remembrance and daily wirid in order to help to perform worship with more devotion. Therefore, this study was conducted to find out the phenomenon and history of al-Quran translation in Malaysia and issues related to al-Quran translation such as selected translation works, translator background, translation history and translation approach used. The research method used is a qualitative approach and textual analysis of two works of translation of the Qur'an selected based on its unique and special characteristics. This study shows that these two selected works have some differences in terms of translators, history and translation approaches. This is due to the elements of classical and modern translation, each of which highlights its own translation value.

Keywords: *Quranic translation, classical translation, modern translation, comparative study, translation approach*

Cite as: Zakaria, M. F. (2023). Perkembangan amalan terjemahan al-Quran di Malaysia: Satu kajian konstrastif [The development al-Quran translation practices in Malaysia]. *Afaq Lughawiyyah*, 1(1), 189-200. <https://doi.org/10.37231/afaq.2023.1.1.35>

© Penerbit Universiti Sultan Zainal Abidin, 2026. This work is licensed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY) (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).

PENDAHULUAN

Menelusuri sejarah terjemahan al-Quran di Malaysia merupakan satu kajian bersifat deskriptif yang bersifat penting khususnya kepada pengkaji bidang terjemahan al-Quran. Terjemahan al-Quran dianggap sebagai terjemahan agama yang merupakan sub-bidang kepada bidang terjemahan dalam pengajian ilmu linguistik terapan (Ahmad, 2010). Malaysia sebuah negara yang meletakkan agama Islam sebagai agama persekutuan (Idris, 2019) pastinya mempunyai sumbangannya yang tersendiri khususnya dalam terjemahan al-Quran bahasa Melayu. Terjemahan al-Quran dalam bahasa Melayu bermula sejak kedatangan Islam ke Kepulauan Melayu pada tahun 840 melalui pemerintahan Sultan Alaidin Syed Maulana Abdul Aziz Syah di Perlak yang menjadi pencetus awal dalam dunia penyebaran ilmu-ilmu Islam melalui penulisan dan penterjemahan buku agama (Hashim & Halimah, 2012).

Sebanyak 900 judul berbeza yang terdiri daripada bidang fekah, aqidah dan usuluddin, nahu Arab, hadis, tasawuf dan tarekat, akhlak, doa, wirid dan munajat, kisah anbia yang diterjemahkan ke dalam bahasa Melayu dan tulisan Jawi yang dikenali sebagai 'kuning kuning'. Era penterjemah pada zaman ini dikenali sebagai era kedua pengembangan agama iaitu era penterjemahan bahan-bahan agama seperti al-Quran, kitab agama dan buku berbahasa Arab bagi keperluan pendidikan agama masyarakat Islam. Penterjemah pada era ini terdiri daripada guru agama, mubaligh dan penterjemah istana (Puteri Roslina, 2012). Bahasa Melayu yang pernah digunakan antara tahun 1200-1300 ini dikenali sebagai bahasa Melayu klasik kerana mempunyai ciri-ciri tertentu seperti tulisan Jawi, aksara Arab dan banyak berunsurkan agama Islam.

Pada waktu ini, terjemahan al-Quran berlaku secara sederhana dan memberi fokus kepada asas kefahaman Islam seperti memahami bacaan dalam solat, wirid pendek, zikir harian, doa-doa ringkas dan juga surah-surah lazim sahaja. Para guru

terdiri daripada mereka yang mempunyai latar belakang pendidikan agama yang baik dan mampu memahami bahasa Arab dengan sempurna. Konsep terjemahan yang digunakan ialah terjemahan perkataan demi perkataan, iaitu terjemahan yang terikat dengan bahasa sumber (Newmark, 1988). Konsep ini juga dikenali sebagai terjemahan literal, namun Munday (Idris, 2019) menganggap kedua-dua konsep sama sahaja.

Terjemahan Arab-Melayu khususnya dalam bidang agama mula berkembang selepas daripada itu dengan mendapat sokongan dan kerjasama daripada agensi-agensi kerajaan. Kajian Muhammad Firdaus dan Maheram (2018) juga mendapati bahawa Dewan Bahasa dan Pustaka, Persatuan Penterjemah Malaysia dan Institut Terjemahan dan Buku Malaysia juga memainkan peranan yang penting dalam bidang terjemahan walaupun jumlah buku terjemahan masih lagi tidak mencukupi kehendak pasaran selain bahan terjemahan hanya terbatas kepada bidang-bidang tertentu sahaja.

Kajian ini cuba melihat sejarah terjemahan al-Quran dalam bahasa Melayu di Malaysia dengan bersandarkan kepada beberapa rujukan seperti temu bual dengan penulis, kajian ilmiah, buku berkaitan dan laman sesawang yang diiktiraf seperti jabatan dan agensi kerajaan. Justeru itu kajian ini memilih dua buah karya terjemahan yang dianggap mempunyai kredibiliti dan telah dikaji oleh ramai sarjana dan penyelidik yang bersangkutan dengan bidang terjemahan al-Quran seperti bidang qiraat, tafsir, fekah dan hadis. Walau bagaimanapun, kajian ini hanya mengkaji satu bahagian sahaja iaitu terjemahan. Seterusnya mengenali karya tersebut secara lebih dekat melalui isi kandungan, penterjemah, latar belakang pendidikan penterjemah dan kaedah terjemahan yang digunakan dan bagaimana pengaruh karya tersebut dalam kalangan penuntut ilmu agama Islam di Malaysia.

TERJEMAHAN AL-QURAN DI MALAYSIA

Berdasarkan bukti sejarah dan peradaban Melayu, terjemahan al-Quran dimulakan selepas kemasukan orang Arab melalui kerajaan Melayu Melaka dan mereka tinggal di Tanah Melayu atas faktor perniagaan, perkahwinan dan penyebaran agama Islam (Zainur Rijal & Rosni, 2007). Dalam kajian Idris (2019) mendapati bahawa faktor keislaman yang kuat di dalam diri orang Melayu khususnya sejak mencapai kemerdekaan pada tahun 1957 telah mendorong mereka untuk mempelajari bahasa Arab yang menjadi teras bahasa al-Quran. Mohd Shukri (2003) mengatakan bahawa penterjemahan al-Quran dalam bahasa Melayu bermula pada tahun 1937 yang diasaskan oleh Muhammad Ma'dah bin Layang yang berpusat di Negeri Sembilan. Antara murid beliau yang juga penyebar dan penyambung usaha menterjemah al-Quran ini termasuklah Abdul Aziz Yunus, Hashim Abdul Ghani dan Shamsiah Fakeh. Bermula daripada memahami al-Quran secara terjemahan harfiyyah (literal) sehinggalah terjemahan tafsiriyyah (maknawi) di samping menguasai ilmu-ilmu bahasa Arab seperti nahw, sarf dan balaghah.

Penterjemahan al-Quran pada peringkat awal menekankan kefahaman secara literal sahaja disebabkan pada masa itu masih ramai orang Islam tidak memahami

ilmu-ilmu bahasa Arab khususnya sintaksis, morfologi dan retorik yang menjadi alat penting untuk memahami al-Quran. Hasan (2001) pula berpendapat bahawa bahasa Arab berbeza dengan bahasa al-Quran dari segi makna literal dengan makna tafsir, bahkan penterjemahan al-Quran hanya boleh dilakukan oleh orang Islam yang memahami bahasa Arab dengan baik. Sementara Idris (2019) pula merumuskan walaupun usaha penterjemahan al-Quran pada peringkat awal dilarang oleh sarjana Islam kerana al-Quran merupakan mukjizat dan mempunyai bahasa khusus yang tidak mampu disampaikan dalam bahasa lain, namun ia dibolehkan jika bertujuan untuk memberi kefahaman kepada golongan pembaca yang tidak memahami bahasa Arab kerana terjemahan merupakan satu-satunya jalan penyelesaian.

Aktiviti penterjemahan al-Quran pada hari ini mempunyai garis panduan dan kawalan dari segi latar belakang penterjemah, pendidikan, kepakaran dan kemampuan yang baik dalam bahasa Arab supaya hasil terjemahan al-Quran tersebut dapat membantu pembaca untuk memahami isi kandungan al-Quran dengan konsep yang betul. Kawalan ini adalah daripada agensi kawalan yang ada di Malaysia seperti Kementerian Dalam Negeri, Jabatan Kemajuan Islam Malaysia (JAKIM) di samping tertakluk pada Akta Mesin Cetak dan Penerbitan 1984 (Akta 301) dan Akta Pencetakan Teks al-Quran 1986 (Akta 326).

Terjemahan al-Quran pertama ditulis oleh Abdullah Basmeh pada tahun 1970 yang diterbitkan oleh Jabatan Perdana Menteri yang dikenali sebagai 'Tafsir Pimpinan al-Rahman kepada Pengertian al-Quran' (Mohd Shukri, 2003). Kini TPR telah diulang cetak lebih dari 10 kali oleh pelbagai penerbit dengan mendapat keizinan daripada kerajaan melalui JAKIM. Bahkan pengkaji sendiri memiliki naskhah TPR cetakan ke-11. Pada tahun 1975 Hashim Abdul Ghani selesai menulis sebuah lagi al-Quran terjemahan yang dikenali sebagai 'Induk Kamus Pelajaran Menterjemah al-Quran yang diterbitkan oleh Institut Kursus Terjemahan al-Furqan (KTF) yang menggunakan kaedah terjemahan harfiyyah. Seterusnya pada tahun 1992 Dewan Bahasa dan Pustaka (DBP) pula menerbitkan terjemahan al-Quran yang dikenali sebagai 'al-Quran al-Karim, Terjemahan dan Huraian' (QTH) yang ditulis oleh Muhammad Uthman al-Muhammadiyah. Namun begitu, terjemahan ini bukanlah terjemahan asli kerana ia merupakan terjemahan daripada versi bahasa Inggeris iaitu 'The Holy Quran, Translation and Commentary yang pastinya agak jauh daripada makna teks al-Quran (Mohd Shukri, 2003).

Selain itu, terdapat terjemahan al-Quran secara mengikut juzuk seperti terjemahan juzuk Amma sahaja, terjemahan surah-surah pilihan yang menjadi bacaan harian umat Islam seperti terjemahan surah Yaasin, al-Kahf, al-Waqi'ah dan sebagainya. Sungguhpun terdapat beberapa lagi karya terjemahan al-Quran yang ditulis lebih awal, namun hasilnya kurang mendapat sambutan secara meluas kerana konsep yang digunakan tidak menepati kehendak masyarakat pembaca yang dominan pada waktu itu. Sebagai contoh, terjemahan yang berjudul 'Quran Bergantung Makna Jawi - Bagi bacaan Anak-anak Sehari-hari' ditulis oleh Abdullah Haji Abbas Nasution pada tahun 1968 dan diterbitkan oleh Maktabah Haji Abdullah bin Muhammad Nuruddin al-Rawiy, Pulau Pinang yang hanya menggunakan bahasa yang rendah untuk peringkat kanak-kanak. Kemudian sebuah lagi terjemahan al-Quran iaitu 'Bacaan' yang ditulis oleh Othman Ali pada tahun 1994, namun

diharamkan oleh Kementerian Dalam Negeri (KDN) lantaran terjemahannya tidak disertakan dengan teks al-Quran, tiada rujukan kitab-kitab tafsir yang muktabar dan terdapat idea-idea yang bercanggah dengan disiplin pengajian Islam.

Sebelum penerbitan TPR (1970), kajian mendapati bahawa kebanyakan karya terjemahan al-Quran menggunakan kaedah terjemahan harfiyyah dan perkataan demi perkataan. Kaedah ini sesuai pada waktu tersebut kerana tujuan pembelajarannya yang hanya terhad kepada hal-hal tertentu sahaja seperti keperluan ibadah masyarakat awam. Namun penerbitan TPR secara rasmi menggunakan bahasa Melayu moden yang menepati sistem dan struktur bahasa sasaran dianggap menjadi satu kebanggaan oleh pembaca bahasa Melayu (Azmi, 2013). Banyak kajian ilmiah berkaitan terjemahan TPR yang diterbitkan sebagai buku akademik, jurnal ilmiah dan penyelidikan di peringkat institut pengajian tinggi seperti konsep, metod, kaedah dan kesan (Mohd Fahimi, 2020).

Berdasarkan aktiviti penterjemahan al-Quran dan karya-karya yang ditampilkan ini, jelaslah bahawa kegiatan penterjemahan al-Quran di Malaysia telah berlaku seawal tahun 1937 lagi sehingga terhasil sebuah terjemahan al-Quran lengkap 30 juzuk pada tahun 1975. Usaha gigih yang dilakukan oleh golongan awal sehingga hari ini membuktikan bahawa usaha penambahbaikan terjemahan al-Quran sentiasa berlaku dengan aktif lebih-lebih apabila bidang terjemahan ini telah diangkat menjadi topik perbincangan penting, subjek pengajian akademik dan program pengajian di peringkat pengajian tinggi. Terjemahan al-Quran hari ini telah membawa kajian yang mendalam seperti linguistik al-Quran dari segi sintaksis, morfologi, retorik, semantik dan juga leksikal bahasa Arab. Hasilnya, masyarakat pembaca bahasa Melayu khususnya dalam kalangan masyarakat Islam mampu memahami al-Quran dengan terjemahan bahasa Melayu moden yang mengutamakan sistem dan struktur bahasa Melayu tanpa menghilangkan keindahan bahasa kitab suci ini.

TAFSĪR NŪR AL-IĤSĀN

Kajian ini akan membincangkan dua buah al-Quran terjemahan iaitu Tafsīr Nūr al-Iḥsan (TNI, 1970) dan al-Quran Mushaf Malaysia dan Terjemahan (QMMT, 2005). Kedua-dua sampel ini mengandungi keistimewaan dan keunikannya dari segi sejarah penterjemahan, latar belakang penulis dan kaedah terjemahannya.

Sejarah

TNI sebuah karya terjemahan klasik atau lebih tepat dialek Melayu Kedah dengan menggunakan tulisan Jawi yang dikarang oleh Haji Muhammad Said Umar pada tahun 1925/1344. Menurut Mohd Fahimi (2020) TNI siap ditulis pada tahun 1927 dan kali pertama diterbitkan di Mekah pada tahun 1929, seterusnya di Bangkok (1934) dan Pulau Pinang (1936). Berdasarkan cetakan yang ketiga (Pulau Pinang) ini, maka cetakan demi cetakan TNI di Malaysia seterusnya menggunakan cetakan ini sehingga sekarang. Terdapat juga kajian yang menyatakan bahawa TNI juga pernah dicetak di Dar Iḥyā' al-Kutub al-'Arabiyyah (Mesir) pada tahun 1926 (Haziyyah et al. 2017), namun pengkaji berpendapat mungkin hal ini tidak berlaku kerana pengarang sendiri

dengan jelas menyatakan bahawa karyanya ini selesai ditulis pada 1 oktober 1927 (Haziyah et al. 2017). Ia lengkap 30 juzuk al-Quran dan terdiri daripada empat jilid (Muhammad Said, 1970/1391).

Penghasilan TNI pada asalnya adalah kerana memenuhi permintaan para pelajar beliau yang terdiri daripada masyarakat setempat di Kedah supaya menulis sebuah kitab tafsir dengan bahasa yang mudah dan huraian yang jelas supaya dapat memahami ajaran Islam melalui terjemahan dan tafsiran kitab suci al-Quran (Muhammad Said, 1970/1391). Mohd Sholeh (2014) pula mengumpulkan 11 rujukan tafsir muktabar yang menjadi sandaran dalam penghasilan TNI ini iaitu:

1. Tafsir al-Jalālayn
2. Tafsir al-Bayḍāwī
3. Tafsir al-Jamāl
4. Tafsir al-Nafasi
5. Tafsir al-Tabari
6. Tafsir Ibn Kathīr
7. Tafsir al-Khāzin
8. Tafsir al-Baghāwī
9. Tafsir al-Qurṭubī
10. Tafsir al-Rāzi
11. Tafsir Tha'labi

TNI hanya dapat dibaca oleh golongan tertentu sahaja, iaitu mereka yang biasa mempelajari kitab jawi lama dan mempunyai latar belakang pengajian agama. Namun bagi kebanyakan pembaca Bahasa Melayu moden mungkin sukar untuk membaca dan memahami isi kandungan TNI. Justeru, terdapat kajian-kajian berkaitan terjemahan dibuat dalam usaha ke arah penambahbaikan teks terjemahan dalam bahasa Melayu supaya manfaatnya dapat diperoleh oleh sebanyak mungkin golongan pembaca.

Latar Belakang Penterjemah

Seperti yang dijelaskan sebelum ini bahawa TNI juga dianggap sebagai sebuah terjemahan al-Quran ia mengandungi teks terjemahan al-Quran dalam bahasa Melayu. Oleh itu pengarang TNI juga dianggap sebagai seorang penterjemah al-Quran dan proses penterjemahan yang dilakukan oleh beliau menjadi satu keperluan untuk dikaji dan dianalisis. Haji Muhammad Said Umar merupakan seorang ulama Melayu yang mempunyai nama yang besar bukan sahaja di Malaysia bahkan di negara-negara lain seperti Mekah, Thailand dan Mesir. Beliau dilahirkan pada tahun 1854/1275 di Kampung Kuar, Jerlun, Kedah (Haziyah et al. 2017). Beliau memperuntukkan sepenuhnya hidupnya kepada usaha-usaha dakwah dan penyebaran ilmu agama kepada masyarakat Islam sehingga dipanggil dengan gelaran lebai, mufti dan qadi.

Beliau banyak menjelajah ke beberapa tempat sejak kecil lagi kerana mengikuti bapanya seperti ke Kerian (Perak), Sungai Acheh (Pulau Pinang) dan kembali semula ke Kedah pada tahun 1312 Hijrah (Mazlan et al. 2018). Haji Muhammad Said mendapat pendidikan di Pondok Bendang Daya, Petani dan seterusnya Mekah al-Mukarramah. Ketika di Petani, beliau berguru dengan beberapa orang ulama besar

antaranya Sheikh Haji Wan Mustafa Wan Muhammad, Sheikh Wan Abdul Qadir Wan Mustafa al-Fatani dan Syeikh Wan Sulaiman Wan Sididiq (Haziyyah et al. 2017). Selepas menetap di Mekah dalam tempoh yang lama, beliau pulang ke tanah air dan mendirikan rumahtangga bersama beberapa orang isteri.

Isteri pertama bernama Fatimah, iaitu ketika beliau berada di Kerian. Melalui perkahwinan pertama ini, mereka dikurniakan tiga orang anak. Namun tidak bertahan lama kerana isteri pertama meninggal dunia dalam usia yang muda. Seterusnya beliau berkahwin dengan isteri kedua iaitu Hajah Rahmah dan mereka berpindah ke Kampung Kedah, Sungai Acheh. Hasil perkahwinan ini, mereka dikurniakan empat orang anak. Seterusnya beliau berkahwin dengan isteri ketiga iaitu Hajah Hamidah dan dikurniakan 10 orang anak (Mazlan et al. 2018). Setelah lama menetap di Perak, Tengku Mahmud menjemput Haji Muhammad Said untuk pulang berkhidmat di Kedah dan diberikan sebidang tanah di Kancut, Alor Setar. Beliau kemudian dilantik sebagai Guru Diraja untuk mengajar tafsir al-Quran kepada anak-anak kerabat di istana (Mohd Nazri et al. 2016).

Kerjaya akhir beliau ialah Qadi di daerah Jitra sehinggalah beliau meninggal dunia pada tahun 1932. Haji Muhammad Said sangat aktif mengajar dan menyampaikan ilmu agama sejak menetap di Perak lagi, bahkan beliau mempunyai pondok pengajian sendiri di Kerian dan Sungai Acheh selain menyampaikan kuliah-kuliah agama di sekitar surau dan masjid di Kedah (Haziyyah et al. 2017). Kesibukan beliau dengan kerja hakikinya tidak menghalang beliau untuk terus menulis dan membimbing masyarakat Islam yang sentiasa mendambakan mutiara ilmu beliau.

Haji Muhammad Said meninggal dunia pada hari Rabu selepas Asar, 9 Mac 1932/1350 akibat lumpuh sebelah badan. Jenazah beliau disemadikan di Perkuburan Islam Masjid Alor Merah, Alor Setar, Kedah. Beliau pulang ke negeri abadi pada usia 78 tahun di rumah isteri ketiga iaitu di Kancut ketika sedang berlawanan dengan lumpuh sebelah badan selepas pembedahan. TNI menjadi bukti sumbangan besar beliau dalam bidang tafsir sehingga menjadi rujukan ramai asatizah sehingga hari ini, bahkan terdapat institusi pengajian tinggi yang menggunakan TNI sebagai silibus pengajian program-program pengajian Islam (Haziyyah et al. 2017).

AL-QURAN MUSHAF MALAYSIA DAN TERJEMAHAN

Sejarah

Yayasan Restu (YR) ditubuhkan pada tahun 1998 sebagai sebuah organisasi yang tidak berorientasikan keuntungan manakala objektif penubuhannya adalah untuk menyebarkan mesej Islam di seluruh dunia, memperkuat iman umat Islam dan menghidupkan semula serta memulihkan bidang seni Islam. YR beroperasi di Kompleks Taman Seni Islam Selangor, Shah Alam, Selangor Darul Ehsan manakala pada tahun 2017 YR berjaya membina Kompleks Nasyrul Quran di Presint 14, Putrajaya, dan kompleks ini dijadikan pusat cetakan al-Quran Malaysia. Kompleks ini ialah kompleks percetakan al-Quran kedua terbesar di dunia selepas Kompleks Raja Fahad di Madinah al-Munawwarah (Nasyrul Quran, 2022).

QMMT merupakan salah satu produk al-Quran terjemahan YR sebagai satu inisiatif yayasan ke arah usaha menyampaikan dakwah kepada umat Islam di Malaysia melalui terjemahan al-Quran. Menurut Dato' Abdul Latiff Mirasa (Pengerusi YR, 2011) bahawa penghasilan QMMT adalah merupakan projek kesinambungan daripada al-Quran Mushaf Malaysia (QMM) yang diterbitkan pada bulan Mac 2000. QMM ini dicetak dalam dua versi iaitu Taba'ah Ma'arif al-Jamal dihasilkan bagi tujuan bacaan umum (cetakan awam) manakala versi Taba'ah 'Ain al-Taqwa pula merupakan cetakan koleksi. Teks QMMT juga diambil daripada teks asal QMM yang mengekalkan kaedah Rasm Uthmani (Nasyrul Quran, 2022).

Majlis pelancaran QMMT dirasmikan oleh Yang Amat Berhormat Perdana Menteri Malaysia kelima iaitu Tun Abdullah Ahmad Badawi pada 10 September 2005 di Masjid al-Taqwa Mak Mandin, Pulau Pinang (Makmur et al., 2016). Penerbitan QMMT telah mendapat pengesahan oleh Bahagian Kawalan Teks al-Quran, Kementerian Dalam Negeri pada 29 Disember 2004. Pengkaji sendiri memiliki QMMT cetakan keenam (2011) yang menjadi sampel utama kajian terjemahan moden kerana ia mempunyai elemen terjemahan yang tersendiri dari aspek definisi, ciri-ciri, sejarah penterjemahan, latar belakang penterjemah, pendekatan terjemahan dan pengaruh pembaca yang membezakannya dengan terjemahan klasik.

Cetakan pertama QMMT pada tahun 2005 dan cetakan terkini ialah cetakan kelapan pada tahun 2012. Karya ini dihasilkan oleh ahli Lajnah Terjemahan dan Tafsir YR yang terdiri daripada ahli akademik dari institut pengajian tinggi (IPT) dan jabatan mufti. Sehingga kini, QMMT telah diulang cetak sebanyak lapan kali dan menampilkan kulit lembut dan kulit keras dengan beberapa variasi warna. Karya ini merupakan satu terjemahan makna al-Quran ke bahasa Melayu moden (BMM) yang sangat popular kerana telah diulang cetak sebanyak lapan kali sejak penerbitannya. Terjemahan tersebut mendapat sambutan yang menggalakkan daripada masyarakat Melayu di Malaysia kerana kaedah terjemahan makna (tafsiriyyah) yang mudah difahami oleh semua pembaca ditambah dengan reka bentuk grafik yang menarik.

Latar Belakang Penterjemah

Projek terjemahan QMMT dibuat oleh sekumpulan penterjemah atau dikenali sebagai terjemahan berkumpulan dari pelbagai entiti seperti penterjemah YR sendiri, pensyarah universiti awam dan jabatan mufti. Seramai 14 ahli Lajnah Terjemahan dan Tafsir YR yang terlibat secara langsung dalam penghasilan QMMT iaitu:

1. Dato' Abdul Latiff Mirasa (Pengerusi Yayasan Restu merangkap pengerusi lajnah)
2. Encik Vo Hu-Sin Bakar (Ketua Pegawai Eksekutif Yayasan Restu)
3. Ustaz Hj. Muhammad Fadli Ismail (Pengurus Besar Yayasan Restu)
4. Ustaz Wan Abdul Hamid Wan The (Pentashih al-Quran Yayasan Restu)
5. Ustaz Ilham Ikhsan (Pentashih al-Quran Yayasan Restu)
6. YB Datuk Hj. Ahmad Hj. Maslan (Timbalan Menteri di Jabatan Perdana Menteri)

7. Ustaz Othman Hamzah (Panel Lujnah Penyemakan Al-Quran, Bahagian Penguatkuasaan dan Kawalan Kementerian Dalam Negeri)
8. SS. Dato' Seri Utama Diraja Hj. Mohd Tamyas Abdul Wahid (Mufti Negeri Selangor)
9. SS. Dato' Hj. Hassan Hj. Ahmad (Mufti Negeri Pulau Pinang)
10. Dr. Muhammad Uthman el-Muhammady (Institut Pemikiran Islam dan Tamadun Antarabangsa (ISTAC) Universiti Islam Antarabangsa Malaysia)
11. Prof. Madya Dato' Dr. Mohd Radzi Othman (Bahagian Pengajian Islam, Pusat Pengajian Ilmu Kemanusiaan Universiti Sains Malaysia)
12. Dato' Prof. Dr. Mohd Yaakub@ Zulkifli Mohd Yusof (Jabatan al-Quran dan al-Hadith, Akademi Pengajian Islam Universiti Malaya)
13. Dr. Abdul Wahab Salleh (Pusat Kajian al-Quran dan al-Sunnah, Fakulti Pengajian Islam Universiti Kebangsaan Malaysia)
14. Ustaz Shukeri Hamzah (Pusat Kajian al-Quran dan al-Sunnah, Fakulti Pengajian Islam Universiti Kebangsaan Malaysia)

Berdasarkan maklumat latar belakang penterjemah ini, pengkaji ingin menegaskan bahawa terjemahan berkumpulan didapati menjadi salah satu elemen terjemahan moden. Hal ini kerana terjemahan berkumpulan dibuat melalui inisiatif organisasi tertentu sama ada badan kerajaan atau swasta. Penegasan ini juga selari dengan kajian Azmi (2013) yang menyebut bahawa terjemahan berkumpulan dilihat mampu menghasilkan terjemahan lebih baik dan tidak begitu terpengaruh dengan gaya bahasa sumber. Hal ini mungkin disebabkan kepakaran bidang yang berbeza antara penterjemah telah mampu menghasilkan terjemahan yang lebih bermutu. Perkara ini sudah dinyatakan oleh Yayasan Restu (2011) bahawa para penterjemah terdiri daripada mereka yang pakar bidang bahasa Arab, bahasa Melayu dan pengajian Islam seperti Syariah dan Tafsir al-Quran.

DAPATAN DAN PERBINCANGAN

Seterusnya kajian cuba menganalisis fenomena terjemahan kedua-dua terjemahan ini dari aspek kaedah terjemahan yang digunakan oleh penterjemah dan kaitan dengan konsep terjemahan yang diperkenalkan oleh sarjana terjemahan.

Terjemahan TNI

﴿وَإِنْ كُنْتُمْ فِي رَيْبٍ مِّمَّا نَزَّلْنَا عَلَىٰ عَبْدِنَا فَأْتُوا بِسُورَةٍ مِّمَّنْ مِثْلِهِ﴾

Dan jika ada kamu pada syak daripada Quran yan telah kami turun atas hamba kami Muhammad adakah daripada Allah atau tiada maka bawa datang oleh kamu dengan satu surah daripada seumpamanya

(Surah al-Baqarah: 23)

Terjemahan ini berlaku kaedah penambahan (*addition*) kata kerja baharu iaitu *datang* pada terjemahan perkataan *فَاتُوا* yang memadai dengan menghadirkan salah satu terjemahan sahaja sama ada *bawa* atau *datang*. Newmark (1988) menyatakan kaedah penambahan ini dikenali sebagai kategori *addition within the text* yang dapat dilihat apabila ayat *فَاتُوا* yang bermaksud *bawa* ditambah lagi dengan perkataan *datang* sebagai memberi kefahaman kepada pembaca. Namun bagi pembaca yang tidak memahami bahasa Arab, maka mereka akan keliru yang mana maksud sebenar sama ada *bawa* atau *datang*. Selain itu, kaedah ini juga kadangkala membawa implikasi negatif kerana boleh mengganggu tumpuan pembaca, menimbulkan keadaan tidak selesa dan menyukarkan mereka sekiranya bab tersebut terlalu panjang (Idris, 2019).

Pemilihan kaedah penambahan ini dilihat dapat menjelaskan kesamaran antara perkataan *bawa* dengan *bawa datang*. Sementara kaedah terjemahan literal masih dikekalkan seperti yang mana penterjemah tidak memasukkan unsur kata kerja perintah seperti *bawalah*, *datanglah* atau *bawa datanglah* yang sekali gus menjadikan terjemahan ini kurang peka pada sistem tatabahasa bahasa Melayu.

Terjemahan QMMT

﴿ثُمَّ قَسَتْ قُلُوبُكُمْ مِّنْ بَعْدِ ذَلِكَ فَهِيَ كَالْحِجَارَةِ أَوْ أَشَدُّ قَسْوَةً﴾

Kemudian sesudah itu, hati kamu menjadi keras seperti batu, bahkan lebih keras lagi

(Surah al-Baqarah: 74)

Perkataan *قَسَتْ* iaitu *telah keras* (KBDAM, 2006) diterjemah sebagai *menjadi keras* mengandungi unsur idiomatik dan komunikatif. Ungkapan *hati menjadi keras* dilihat sesuai dengan konteks pembaca Melayu berbanding *hati telah keras* yang agak kekok dan terikat dengan teks sumber yang mengandungi unsur masa lepas (*past tense*). Justeru terjemahan *menjadi keras* lebih relevan memandangkan ayat ini menceritakan implikasi ke atas mereka yang ingkar dengan para nabi dan menolak dakwah yang disampaikan sebelum itu. Maka boleh jadi jika mereka mengikuti ajaran nabi hati mereka akan menjadi lembut, hal ini kerana sifat hati yang berubah-ubah kerana iman manusia yang sentiasa bertambah dan berkurang. Justeru *keras* di sini bukanlah hati, tetapi sifat batu yang sukar menerima perubahan.

Seperkara lagi, penterjemah mengaplikasi strategi terjemahan transposisi apabila kata kerja (*قَسَتْ*) diterjemah sebagai kata adjektif (*menjadi keras*), namun mesej sebenar teks sumber masih dikekalkan. Perkataan *قَسَتْ* asalnya *قَسَى* iaitu kata kerja lepas manakala *keras* pula kata adjektif, lawannya lembut (Kamus Dewan, 2015). Terjemahan tafsiriyyah yang diaplikasi ini lebih berkesan dalam minda pembaca bahasa sasaran apabila penterjemah mampu menghasilkan teks terjemahan yang bersifat semula jadi melalui aplikasi beberapa strategi terjemahan yang sesuai.

KESIMPULAN

Kajian ini telah mengenal pasti fenomena terjemahan al-Quran dalam bahasa Melayu di Malaysia melalui perbincangan tentang al-Quran terjemahan terpilih, latar belakang penterjemah, sejarah dan pendekatan terjemahan yang digunakan. Pengkaji dapat merumuskan bahawa kedua-dua terjemahan al-Quran (TNI dan QMMT) yang dikaji ini mengandungi ciri dan keunikan yang tersendiri sebagai sebuah terjemahan klasik dan terjemahan moden berdasarkan beberapa elemen yang dibincangkan sebelum ini. Hal ini juga menjadikan pendekatan terjemahan yang digunakan antara terjemahan moden dan klasik juga berbeza serta golongan pembaca juga berbeza. Kajian ini menunjukkan bahawa fenomena terjemahan al-Quran di Malaysia telah bermula sejak sekian lama melalui usaha gigih para ulamak Melayu sehingga terhasil karya terjemahan al-Quran yang bermanfaat kepada umat Islam Melayu di Malaysia. Pengkaji berpendapat bahawa terjemahan al-Quran yang ada pada hari ini dapat menjadi solusi kepada golongan pembaca untuk memilih mana yang disukai sama ada terjemahan yang berbentuk klasik mahupun moden kerana kedua-duanya memiliki nilai keunikan yang tersendiri.

CONFLICTS OF INTEREST: The author declares no conflict of interest.

ETHICS STATEMENT: This research is based on textual analysis and did not involve human participants or animals. The study complied with institutional and international ethical guidelines; therefore, no formal ethical approval was required.

RUJUKAN

- _____. (2017). *Tafsir Nur al-Ihsan*, Jilid 1 (Edisi tahkik Haziyah Hussin et. al). Bangi: Fakulti Pengajian Islam UKM.
- _____. (2021). Kaedah Terjemahan Kata Kerja dalam al-Quran: Analisis surah al-Baqarah dalam Tafsir Nur al-Ihsan. *Journal of Contemporary Islamic Studies*, 7(1), 131-150.
- _____. (2022). Ṭarīqah fī Tarjamah al-Qurʾān: Dirāsah Muqāranah fī sūrah al-Baqarah bayna Tafsīr al-Raḥmān li Maʾānī al-Qurʾān wa Tafsīr Nūr al-Iḥsān. *Jurnal al-Ṣirāt*, 21(1), 65-69.
- Aḥmad Shaykh ʿAbd al-Salām. (2010). *Muqaddimah fī ʿIlm al-Lughah al-Taṭbīqī*. Gombak: IIUM Press.
- Azmi Subhi. (2013). *Terjemahan Surah al-Qiyamah ke bahasa Melayu: Satu Analisis Perbandingan* (Tesis Sarjana yang tidak diterbitkan). Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Bahrum Faizan & Haziyah Hussin. (2014). Kaedah Terjemahan Nas al-Quran dalam Tafsir Nur al-Ihsan. *Islamiyyat*, 36 (1), 33-40.

- Hashim Musa & Halimah Pondo. (2012). *Isu Sociolinguistik di Malaysia*. Serdang: Universiti Putra Malaysia.
- Hassan Mustapha. (2001). *Koran Translation*. In Mona Baker (Ed.). *Routledge Encyclopedia of Translation Studies* (200-204). London and New York: Routledge Taylors and Francis Group.
- Idris Mansor. (2019). Terjemahan al-Quran dalam bahasa Melayu. Dlm Idris Mansor (Sunt.). *Isu-isu dalam Terjemahan Arab-Melayu* (68-96). Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Mazlan Ibrahim, Jawiah Dakir & Muhd Najib Abdul Kadir. (2018). *Pengenalan Tokoh Tokoh dan Kitab Tafsir Melayu Ulama Nusantara* (Sunt.). Bangi: Penerbit Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Mohd Fahimi Zakaria. (2020). Asālib al-Tarjamah fi 'Af'āl al-Amr fi al-Qurā'n al-Karīm: Tahlīl sūrah Yāsīn min Tafsīr Nūr al-Ihsān. *Jurnal Kesidang*, 5(1), 147-159.
- Mohd Nazri Ahmad, Muhd Najib Abdul Kadir, Haziyyah Hussin. (2016). Pengaplikasian Kaedah Tafsir Al-Quran dengan Qiraat oleh Muhammad Said bin Umar di dalam Tafsir Nurul Ihsan. *Jurnal al-Turath*, 1(1), 65-73.
- Mohd Sholeh Sheh Yusuff, Mohd Nizam Sahad, Siti Hajar Che Man. (2014). Tafsir Nur Al-Ihsan oleh Sheikh Muhammad Said: Suatu Bacaan Intelektual. *Jurnal Antarabangsa Dunia Melayu*, 7(1), 25-40.
- Mohd Shukri Hanapi. (2003). *Terjemahan al-Quran dalam pelbagai Perspektif*. Cheras: Utusan Publications & Distributors Sdn. Bhd.
- Muhammad Firdaus Abdul Manaf & Maheram Ahmad. (2018). *Terjemahan Kata Kerja Berimbuhan dalam al-Quran*. Bangi: Penerbit Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Muhammad Said Umar. (1970). *Tafsir Nur al-Ihsan*. Matba'ah bin Halabi: Pattani.
- Newmark, P. (1988). *A Textbook of Translation*. Hempstead: Prentice Hall.
- Nik Safiah Karim, Farid M. Onn, Hashim Musa dan Abdul Hamid Mahmood. (2015). *Tatabahasa Dewan* (Edisi Ketiga). Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Puteri Roslina Abdul Wahid. (2012). *Meneroka Penterjemahan Bahasa Melayu*. Kuala Lumpur: Penerbit Universiti Malaya.
- Tengku Intan Zarina Tengku Puji & Mazlan Ibrahim. (2017). *Penyelewengan dalam Tafsir al-Quran*. Bangi: Penerbit Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Zainur Rijal Abdul Razak & Rosni Samah. (2007). *Kesan Bahasa Arab dalam Peradaban Melayu di Malaysia*. Nilai: Universiti Sains Islam Malaysia.



Jurnal Afaq Lughawiyah
Universiti Sultan Zainal Abidin
مجلة آفاق لغوية - جامعة السلطان زين العابدين

PENGUNAAN KAEDAH TERJEMAHAN PER-KATA DALAM MENYAMPAIKAN MAKSUD AYAT-AYAT YANG MEMPUNYAI UNSUR HADHF AL-JUMLAH (ELIPSIS AYAT) DALAM SURAH YASIN

[THE USE OF PER-WORD TRANSLATION METHOD IN CONVEYING THE MEANING OF THE VERSES WHICH HAVE THE ELEMENT OF *HADHF AL- JUMLAH* (ELLIPSIS OF THE VERSE) IN SURAH YASIN]

Mohamad Rofian Ismail*, Mohamad Syukri Abdul Rahman &
Ahmad Redzaudin Ghazali

Fakulti Pengajian Peradaban Islam, Universiti Islam Antarabangsa Selangor, Bandar
Seri Putra, 43000 Kajang, Selangor, Malaysia

* Corresponding Author: mohdrofian@kuis.edu.my

Received: 6/1/2023

Accepted: 19/1/2023

Published: 31/3/2023

Abstrak

Kefahaman dalam Ilmu Balaghah akan memudahkan seseorang memahami maksud struktur ayat dan gaya bahasa yang digunakan terutama dalam memahami Al-Quran dan Hadis. Ciri istimewa yang terdapat dalam bahasa Arab ialah elipsis atau al-Hadhf atau diterjemahkan dalam bahasa Melayu mudah sebagai elipsis atau pengguguran. Jika diteliti pada kitab-kitab bahasa, perbincangan tentang elipsis (al-Hadhf) termasuk dalam bidang retorik Arab atau disebut al-Balaghah al-'Arabiyyah. Kajian ini bertujuan bagi mendedahkan penggunaan kaedah terjemahan unsur-unsur Hadhf dalam Al-Qur'an khususnya dalam surah Yaasin berdasarkan terjemahan per-kata dan untuk melihat kaedah terjemahan per-kata dalam menyampaikan maksud ayat yang mempunyai unsur Hadhf berdasarkan kajian teks. Dari sudut metodologi, kajian ini merupakan kajian jenis kualitatif. Ia adalah kaedah penyelidikan yang paling sesuai digunakan bagi mendapatkan satu mekanisme pemahaman ayat yang mempunyai unsur al-Hadhf dalam Surah Yaasin dalam Kitab Syamil Al-Quran terjemahan perkata terbitan PT Syamil Cipta Media Bandung. Manakala Teori Newmark (1988) digunakan bagi melihat jenis terjemahan yang diaplikasikan oleh penterjemah dalam menterjemah ayat-ayat yang mempunyai unsur Hadhf. Hasil Analisis Hadhf Jumlah surah Yaasin dalam Kitab Syamil Al-Quran terjemahan perkata menunjukkan penterjemah tidak berjaya menjelmakan unsur Hadhf Jumlah dalam 29 ayat surah Yaasin melainkan pada satu tempat sahaja iaitu pada ayat 59. Hadhf Jumlah ini adalah dari kategori Hadhf Jumlah Waahidah, jenis ayat Hikayatul al-Qaul.

Kata kunci: kaedah terjemahan perkata, hadhf jumlah, surah Yasin, terjemahan al-Quran, analisis teks

Abstract

An understanding of Balaghah will make it easier for a person to understand the meaning of the verse structure and the style of language used, especially in understanding the Qur'an and Hadith. A special feature found in Arabic is ellipsis or al-Hadhf or simply translated in Malay as ellipsis or abortion. If researched on language books, the discussion about ellipsis (al-Hadhf) is included in the field of Arabic rhetoric or called al-Balaghah al-'Arabiyyah. This study aims to reveal the use of translation methods of Hadhf elements in the Al-Qur'an, especially in surah Yaasin based on word-by-word translation and to see the word-by-word translation method in conveying the meaning of verses that have Hadhf elements based on the study of the text. From a methodological point of view, this study is a qualitative study. It is the most appropriate research method to be used to obtain a mechanism for understanding verses that have the element of al-Hadhf in Surah Yaasin in Kitab Syamil Al-Quran translation of words published by PT Syamil Cipta Media Bandung. While Newmark's Theory (1988) is used to see the type of translation applied by translators in translating sentences that have Hadhf elements. The results of Hadhf Analysis of Surah Yaasin in the Syamil Book of Al-Quran word for word translation shows that the translator did not succeed in embodying the elements of Hadhf Jumlah in 29 verses of Surah Yaasin except in one place only, namely verse 59. This Hadhf Jumlah is from the category of Hadhf Jumlah Waahidah, type of Hikayatul verse al-Qaul.

Keywords: method of translation of words, hadhf jumlah, surah Yaasin, Qur'anic translation, textual analysis

Cite as: Ismail, M.R., Abdul Rahman, M. S., & Ghazali, A. R. (2023). Penggunaan Kaedah Terjemahan Per-Kata dalam menyampaikan maksud ayat-ayat yang mempunyai unsur hadhf al-jumlah (elipsis ayat) dalam Surah Yasin [The use of Per-Word Translation Method in conveying the meaning of the verses which have the element of hadhf al-jumlah (ellipsis of the verse) in Surah Yasin]. *Afaq Lughawiyyah*, 1(1), 201-210. <https://doi.org/10.37231/afaq.2023.1.1.34>

© Penerbit Universiti Sultan Zainal Abidin, 2026. This work is licensed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY) (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).

PENDAHULUAN

Al-Quran diturunkan bukan sekadar untuk dibaca tetapi harus dipelajari, dihayati dan diteladani. Perintah mentadabbur dalam al-Quran jelas mencakupi segala hal berkaitan al-Quran baik pada susunan bahasanya mahupun kandungannya, petunjuk-petunjuk mahupun mukjizatnya. Sekiranya mengabaikan amalan mentadabbur boleh menghilangkan maksud sebenar dan matlamat utama dari al-Quran dalam mendapatkan kebaikan yang tersirat mahupun tersurat (Zulkifli dan Yusoff, 2012). Oleh itu tidak dinafikan dalam usaha mentadabbur al-Quran, perlunya keseimbangan di antara membaca dan memahaminya dengan mendalam terutamanya dalam aspek kemukjizatan dan rahsia-rahsia al-Quran yang terkandung di sebalik ayat.

Perkataan Tadabbur suatu perkara yang sering disebut sebagai suatu gesaan ketika membaca al-Quran. Namun, pengertian dan kefahaman terhadap makna tadabbur tersebut kurang dipraktikkan atau mungkin belum jelas pengertiannya. Menurut Nimah dan Hamzah (2019) makna tadabbur secara umum menurut percakapan Bahasa Arab menunjukkan tadabbur ialah memikirkan perkara di sebalik sesuatu. Proses ini berlaku melalui pemerhatian, berfikir terhadap hakikat sesuatu atau sebahagiannya, memerhatikan perkara disebaliknya. Berbeza dengan pandangan Ishaq dan Hamid (2021), definisi tadabbur menunjukkan perbuatan yang memerlukan kesungguhan dalam penelitian terhadap sesuatu perkara disebaliknya dan melalui proses yang berulang-ulang.

Hakikatnya tadabbur tidak mungkin berlaku tanpa kefahaman terhadap makna ayat. Proses memahami maksud tersirat dan memikirkan makna di sebalik tersurat ayat adalah suatu yang subjektif dan berbeza berdasarkan kapasiti keilmuan serta pengalaman seseorang. Menerusi keikhlasan niat dan ketulusan hubungan seseorang dengan Allah s.w.t menjadikan ia dapat memahami maksud ayat al-Quran secara mendalam dan menemui kebenaran wahyu Allah (Alias, Mokhtar, Othman, Muis dan Kamaruding, 2019). Signifikan Niat dalam Melaksanakan Penyelidikan Islam. *Jurnal Maw'izah*, 2(1), 1-13.). Justeru, amalan tadabbur amat dituntut bagi mereka yang membaca al-Quran kerana kebenaran yang dicari terdapat di situ. Proses tadabbur itulah membina penghayatan untuk memahami ayat al-Quran sehingga ke tahap yang mendalam.

Oleh yang demikian, seseorang yang mendalami hal tersebut akan meningkatkan lagi keimanannya, memperoleh sifat yang khusyuk dan menguatkan lagi kedudukan al-Quran yang agung serta tidak mampu dirungkai oleh akal manusia tanpa tadabbur. Tambahan pula, bahasa yang dipilih oleh Allah SWT dalam menyampaikan wahyu adalah Bahasa Arab yang mempunyai ciri-ciri tersendiri dalam pembentukan sesuatu ayat, iaitu merujuk kepada aspek tatabahasa, retorika dan semantik. Di dalam al-Quran terdapat banyak kalimah yang datang dalam pelbagai bentuk dan jenis, sebahagiannya dibuang atau dikurangkan sesuatu huruf pada kalimah-kalimah tertentu dan sebahagiannya ditambah. Demikian juga yang ditulis dengan menukarkan sesuatu huruf itu kepada huruf yang lain dan terdapat juga kalimah yang ditulis dengan kaedah menyambung dan memisahkan tulisan pada huruf-huruf atau kalimah-kalimah yang tertentu termasuklah kalimah yang ditulis dengan cara bersambung pada sesuatu tempat tetapi ditulis dengan cara berpisah pada tempat yang lain (Pangilun, 2015).

Bertitik tolak daripada itu, penurunan al-Quran kepada manusia adalah sebagai panduan hidup dalam kehidupan. Maka, mereka perlu memahami dengan sebetulnya apa yang disampaikan agar dengan memahaminya ia akan dapat membantu manusia untuk beramal dengan kefahaman yang baik akan sesuatu perkara. Bagaimana mungkin manusia akan beramal dengan penuh khusyuk sekiranya mereka tidak dapat memahami dan meneliti setiap maksud yang disampaikan di dalam Al-Quran. Walaupun Allah s.w.t tidak menjadikan amalan tadabbur dikhususkan bagi suatu kaum, bahkan ia seruan atas semua manusia. Alawi (2018) dalam kajiannya menyatakan bahawa Ibn Qayyim menyebut hakikat membaca

adalah meneliti makna, membenarkan semua yang datang daripadanya, mengerjakan yang diperintah dan menjauhi yang dilarang oleh al-Quran.

Para sahabat telah meneladani cara membaca al-Quran dengan mentadabbur dan mengamalkannya, sehingga ucapan dan perbuatan mereka mencerminkan hal tersebut. Mereka mengulang-ulang bacaan untuk merasai nikmat dan pengertian yang mendalam terhadap makna tersebut. Justeru, penghayatan sebegini tidak lagi dirasai oleh kebanyakan pentadabbur al-Quran sehinggakan nilai tersebut semakin hilang dalam kalangan masyarakat kini, apabila bacaan al-Quran hanya sekadar mementingkan khatam tanpa disusuli kefahaman dan penghayatan dalam kehidupan. Oleh itu, penulisan ini akan mendatangkan sebuah kupasan terhadap konsep tadabbur agar ia boleh dihayati dan diamalkan dalam kehidupan.

KAJIAN LITERATUR

Ummah dan Wafi (2017) dalam kajiannya menyebut Al-Quran adalah firman Allah yang tiada tandingannya, diturunkan kepada nabi Muhammad SAW penutup para nabi dan Rasul, dengan perantaraan malaikat Jibril a.s dan ditulis pada mushaf-mushaf, kemudian disampaikan kepada umat Islam secara mutawwatir. Terdapat pelbagai versi bacaan al-Quran pada zaman pemerintahan Uthman bin Affan iaitu pada tahun 25H. Kepelbagaian versi bacaan ini menyebabkan kebimbangan berlakunya pelbagai fitnah berkaitan al-Quran. Tambahan pula, hal ini juga sedikit sebanyak telah memberi kesan yang negatif kepada metod tafsir Al-Quran yang digunakan pada masa itu khususnya dalam mentafsirkan maksud ayat Al-Quran yang sebenarnya.

Metod mentafsir ayat-ayat Al-Quran datang dalam berbagai bentuk kerana ia merupakan salah satu saranan untuk mencapai satu maksud dari ayat Al-Quran yang ingin Allah sampaikan kepada umat Islam. Dalam kajian ini, tafsir Al-Quran tidak lepas dari menggunakan sesuatu metod iaitu suatu cara yang teratur untuk mencapai pemahaman yang benar tentang apa yang dimaksudkan Allah di dalam ayat Al-Quran yang diturunkan kepada nabi Muhammad SAW. Sekiranya seseorang mentafsir Al-Quran tanpa menggunakan apa-apa metod, ia akan membawa kepada kekeliruan makna kerana dia menggunakan fikiran semata-mata dalam proses pentafsiran. Tambahan pula, perkembangan dunia moden, berjalan begitu cepat selaras dengan pesatnya perkembangan ilmu pengetahuan. Perkembangan ini akan melahirkan berbagai masalah yang lebih kritikal. Oleh kerana itu, usaha untuk memahami sesuatu penyampaian tafsir ayat Al-Quran amatlah diperlukan demi menyingkap banyak rahsia dan makna kalam Allah dengan sebenarnya.

Allah telah menurunkan Al-Quran dalam bahasa Arab tidak lain dan tidak bukan ialah untuk kita sama-sama berfikir tentang kehebatan mukjizat ini. Bahasa Arab mempunyai struktur dan sistem bahasa yang sangat istimewa. Antara ciri istimewa yang terdapat dalam Bahasa Arab ialah elipsis atau *al-Hadhf* atau diterjemahkan dalam Bahasa Melayu mudah sebagai elipsis atau pengguguran. Jika diteliti pada kitab-kitab bahasa, perbincangan tentang elipsis (*al-Hadhf*) termasuk dalam bidang retorik Arab atau disebut *al-Balaghah al- 'Arabiyyah*. Kajian ini ingin mengetahui secara mendalam terhadap ayat-ayat al-Quran yang mempunyai unsur

Hadhf al-Jumlah khususnya di dalam surah Yaasin berdasarkan Kitab Syamil Al-Quran terjemahan perkata terbitan PT Syamil cipta media Bandung. Penumpuan kajian ini terarah kepada pengenalanpastian terhadap penggunaan kaedah terjemahan per-kata dalam menyampaikan maksud ayat yang mempunyai unsur al-Hadhf dalam Surah Yaasin. Turut berlaku juga proses analisis terjemahan unsur-unsur al-Hadhf di dalam surah Yaasin dalam kitab tersebut. Selain itu, kajian ini juga ingin melihat adakah terdapat ketepatan makna terjemahan unsur al-Hadhf dalam terjemahan perkata surah Yaasin.

Berikut dipaparkan kajian-kajian lepas berkaitan pandangan ulamak tentang terjemahan perkata, isu-isu hazaf berdasarkan khilaf ulama, kajian-kajian lepas berkaitan terjemahan per-kata untuk membanding beza dengan kajian lepas dan kepentingan kajian dan yang terakhir ialah kaedah terjemahan perkata yang digunakan dalam tafsir-tafsir muktabar.

Definisi al-Hadhf

Definisi Operasional Kajian Secara umum, al-Hadhf ialah pengguguran satu bahagian dalam ayat sama ada huruf, perkataan, *tarkib* dan ayat dengan syarat terdapat dilalah (petunjuk) yang menunjukkan terdapat elemen yang digugurkan dalam pertuturan atau penulisan (al-Samirra'iy, 1998). Dalam konteks kajian ini al-Hadhf akan dihuraikan kepada satu bahagian sahaja iaitu Hadhf al-Kalimah khususnya al-Hadhf yang terdapat di dalam surah Yaasin.)

Abd. Rahman et al (2018) menyatakan *Al-Hadhf* atau dalam bahasa Melayu adalah elipsis merupakan satu uslub atau gaya bahasa yang melibatkan lafaz dan makna dalam sesuatu ayat. Perkataan *al-Hadhf* secara etimologinya berasal daripada perkataan حذف yang dapat diertikan sebagai penghapusan atau pengguguran. Secara terminologi, perkataan *al-Hadhf* dalam ilmu tatabahasa Arab bermakna pengguguran sesuatu aspek tatabahasa Arab. Manakala dari sudut ilmu Balaghah, *al-Hadhf* membawa maksud menjatuhkan atau menggugurkan sesuatu struktur bahasa sama ada banyak ataupun sedikit. Kewujudan *al-Hadhf* merujuk kepada pengguguran huruf atau lafaz atau ayat yang tidak akan merosakkan makna sesuatu ayat secara keseluruhannya dengan alasan-alasan tertentu. *Al-Hadhf* adalah salah satu daripada sejumlah besar kaedah dalam sistem tatabahasa Arab (Nasir, 2017).

Secara umum, *al-Hadhf* ialah pengguguran satu bahagian dalam ayat sama ada huruf, perkataan, *tarkib* dan ayat dengan syarat terdapat *dilalah* (petunjuk) yang menunjukkan terdapat elemen yang digugurkan dalam pertuturan atau penulisan (al-Samirra'iy, 1998). Tujuan yang dikaitkan dengan *al-Hadhf* ini mempunyai perkaitan rapat dengan ilmu retorik Arab. Antara tujuan penggunaan *al-Hadhf* adalah untuk menunjukkan perkara yang positif seperti meringkaskan, memberi peringatan, meringankan, memuliakan serta memberi maksud umum dalam pertuturan atau penulisan. Namun begitu, terdapat juga penggunaan *al-Hadhf* yang membawa maksud lain, iaitu untuk tujuan sindiran atau penghinaan (Abu Shadiy, 1992).

Terdapat beberapa pendapat yang bersetuju dengan kewujudan *al-Hadhf* pada ayat khususnya ayat-ayat al-Quran. Pada era mutakhir ini, antara individu yang menghasilkan buku tentang *al-Hadhf* ialah Abu Shadiy (1992), al-Samirra'iy (1998) dan

Fayyud (1998). Namun begitu, terdapat juga sarjana lain yang menolak kewujudan *al-hadhf* khususnya dalam al- Quran. Antara sarjana tersebut ialah Fadl Hasan 'Abbas (2010) yang menjelaskan pendiriannya terhadap *al-Hadhf* dalam bukunya, *Lata'if al-Mannan wa Rawa'i al-Bayan fi Nafy al-Ziyadah wa al-Hadhf fi al-Qur'an*. Menurut Fadl Hasan 'Abbas, al-Quran merupakan wahyu Allah SWT yang diturunkan dalam keadaan sempurna dan tidak terdapat sebarang pengguguran dalam al-Quran sama ada satu huruf, perkataan, *tarkib* mahupun ayat.

Menurut Tammam Hassan (1994) pula, apabila membicarakan Uslub *al-Hadhf*, ia tidak boleh difahami bahawa *al-Hadhf* hanya berlaku apabila salah satu unsur dalam ayat digugurkan, tetapi sebenarnya *al-Hadhf* merupakan satu uslub bahasa yang membezakan antara sistem atau kaedah bahasa dengan keperluan sesuatu ayat yang perlu bersesuaian dengan konteks tertentu. Oleh itu, ada kalanya sesuatu unsur bahasa itu dinyatakan dalam ayat dan ada kalanya digugurkan daripada ayat.

Penyelidikan ini memfokus kepada kefahaman unsur-unsur *al-Hadhf* dalam al-Quran khususnya dalam Surah Yaasin. Menurut Abd. Rahman et al (2018) huraian berkaitan ayat-ayat *al-Hadhf* dalam al-Quran adalah sepertimana yang telah disepakati oleh para mufassir dan sarjana yang bersetuju dengan kewujudan *al-Hadhf* dalam al-Quran. Penyelidikan ini turut menghuraikan empat kategori utama *al-Hadhf* dalam al-Quran. Kategori tersebut adalah seperti berikut:

- 1) *Hadhf al-Huruf* (Elipsis huruf)
- 2) *Hadhf al-Kalimah* (Elipsis perkataan)
- 3) *Hadhf al-Jumlah* (Elipsis ayat)
- 4) *Hadhf al-Tarkib* (Elipsis rangkaian ayat)

Selain itu, terdapat keterangan berhubung *Hadhf* dalam satu penulisan tesis Sarjana bertajuk *al-Tanbih al-'Atsyah 'ala Mawrid al-Zam'an li Abi Husayn bin 'Ali bin Talhah al-Rajraji alSyusyawi* yang wafat pada tahun 899H oleh Harisyah (2006), Fakulti Sastera dan Sains, Universiti al-Muraqqab, Libya. Dalam bab dua di bawah tajuk *al-Hadhf* penulis telah menukulkan teks daripada kitab *al-Tanbih al-'Atsyah* berkaitan *Hadhf* di samping itu, beliau turut membuat ulasan-ulasan berkaitan dengannya. Perkara yang diketengahkan oleh pengkaji ialah perkataan-perkataan yang ditulis dengan *Hadhf* di dalam al-Quran.

Kaedah Prosedur Terjemahan (Newmark, 1988)

Lubna Abd Rahman dan Nasimah Abdullah (2019) menjelaskan Newmark telah memperkenalkan dua jenis teori terjemahan iaitu terjemahan komunikatif dan terjemahan semantik. Terjemahan komunikatif ialah satu terjemahan yang mementingkan keberkesanan sesuatu terjemahan itu dalam memberi kesan terhadap pembaca sebagai mana teks asal memberi kesan kepada pembaca itu. Antara ciri-ciri terjemahan jenis ini ialah terjemahan yang dianggap sebagai berkurangan, lebih mementingkan fungsi, budaya bahasa terjemahan, pembaca, dan juga mesej yang ingin disampaikan.

Manakala terjemahan semantik pula ialah terjemahan yang lebih menekankan kepada makna teks asal supaya selari maknanya dengan teks bahasa sasaran dan tidak menyalahi struktur semantik dan sintaksis bahasa kedua itu. Antara ciri-cirinya pula ialah terjemahan yang dikatakan terjemahan berlebihan, mementingkan penulis bahasa asal, makna dan maklumat yang banyak. Namun begitu, Newmark mengatakan bahawa kedua-dua jenis terjemahan itu tidak semestinya digunakan untuk jenis-jenis teks asal yang tertentu sahaja. Kedua-duanya tiada kaedah yang tetap untuk ditentukan penggunaannya.

Malah, Newmark turut mengatakan bahawa terdapat pertindihan di antara kedua-dua kaedah tersebut. Jadi, kedua-dua kaedah penterjemahan itu digunakan mengikut kesesuaian kajian ini. Secara lebih terperinci, kajian ini memfokuskan kepada ciri-ciri utama bagi setiap jenis pendekatan terjemahan yang diperkenalkan oleh Newmark itu dalam mencari ketepatan makna terjemahan. Ciri-ciri itu ialah terjemahan secara berkurangan dan terjemahan secara berlebihan. Menurut Newmark, terjemahan berkurangan ialah terjemahan yang menggunakan perkataan yang lebih umum atau menyeluruh dalam bahasa sasaran. Manakala terjemahan berlebihan pula ialah terjemahan yang menggunakan perkataan yang lebih mendalam maksudnya dan bersifat rumit.

Berdasarkan daripada kajian literasi dapat disimpulkan bahawa kefahaman dalam ilmu Balaghah adalah amat penting untuk memahami struktur ayat dan gaya bahasa yang digunakan untuk memahami unsur *Hadhf* terutama pada para pencipta Al-Quran dalam mendalami maksud yang sebenarnya.

METODOLOGI

Kajian ini merupakan kajian kualitatif berdasarkan permasalahan kajian yang telah dikemukakan. Kaedah penyelidikan yang paling sesuai digunakan bagi mendapatkan satu mekanisme pemahaman ayat yang mempunyai unsur *Hadhf* dalam Surah Yaasin dalam Kitab Syamil Al-Quran terjemahan perkata terbitan PT Syamil Cipta Media Bandung. Ini kerana ia memerlukan penelitian menyeluruh daripada data-data yang dikumpulkan seterusnya akan dianalisis sehingga menjawab objektif yang dikehendaki dan bersesuaian dengan konsep yang dikaji.

Kajian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan menggunakan teknik metod penentuan subjek, pengumpulan data dan analisis data. Dalam menjalankan kajian ini, pengkaji menggunakan mushaf al-Quran, kitab-kitab tafsir muktabar, kitab-kitab yang berkaitan dengan Rasm al-Quran dan 'Ulum al-Quran serta bahan-bahan ilmiah yang berkaitan dengan kajian. Kesemua data tersebut dikaji secara perbandingan menggunakan metod tafsir mawdu'i bagi menganalisis makna kalimah yang dijadikan sampel. Selain itu, metod *Tafsir bi al-Ra'yi al-Maqbul* juga digunakan bagi menguatkan hujah yang bersumberkan al-Quran dan al-Hadith. Penggunaan metod ini bertujuan untuk memperolehi maklumat yang tulen dari sumber-sumber yang premier bagi menjelaskan objektif kajian yang telah dinyatakan dalam melihat pentafsiran para mufassir menerangkan kemukjizatan yang terdapat di dalam al-Quran.

Kajian ini menggunakan teknik pengumpulan data menggunakan kaedah analisis dokumen. Secara keseluruhannya, penyelidikan ini mendapatkan data melalui analisis yang dilakukan oleh para pengkaji secara persampelan bertujuan (*purposive sampling*). Dalam kajian ini maklumat berkaitan ayat-ayat yang mempunyai unsur *Hadhf al-Jumlah* khususnya dalam surah Yaasin dicungkil secara mendalam.

Penganalisisan data merupakan proses memberi makna terhadap data-data yang diperolehi tanpa membuat analisis dalam bentuk nombor. Memandangkan kajian ini lebih mirip kepada analisis kandungan, pengkaji telah menggunakan kaedah tematik iaitu mengenalpasti unsur *Hadhf Jumlah* dalam surah Yaasin, seterusnya mengkategorikannya mengikut tema kajian iaitu, melihat kepada jenis ayat yang digugurkan, metod terjemahan yang digunakan dan ketepatan terjemahan berdasarkan teori Newmark 1988.

DAPATAN DAN PERBINCANGAN

Kajian korpus yang dijalankan pada surah Yaasin berdasarkan pandangan mufasssirin menunjukkan terdapat 29 tempat unsur *Hadhf Jumlah* secara keseluruhannya. Jadual 1 berikut memaparkan bilangan unsur *Hadhf al-jumlah* yang ditemui dalam surah Yaasin.

Jadual 1: Bilangan Tempat *Hadhf Al-Jumlah* Surah Yaasin

Bil	Kategori <i>Hadhf Al-Jumlah</i>	Jumlah
1	<i>Hadhf Jumlah Waahidah</i> (Elipsis 1 Ayat)	20
2	<i>Hadhf Jumlah Muta'addidah</i> (Elipsis Lebih dari 1 Ayat)	9
Jumlah Keseluruhan		29

Terdapat 29 Elipsis Ayat dalam surah Yaasin iaitu 20 ayat melibatkan Elipsis Satu Ayat dan 9 Ayat terdiri dari Elipsis Lebih dari Satu Ayat. Dari sudut jenis Ayat yang digugurkan ialah Ayat *Jumlah Syartiyyah*, Ayat *Jumlah Istifhaamiyyah*, Ayat *Jumlah Sababiyyah*, Ayat *Hikayatul Qaul* dan Ayat '*Atafiyyah*. Pengkaji mendapati Ayat *Jumlah Syartiyyah* adalah antara jenis Ayat yang paling banyak digugurkan.

Analisis *Hadhf Jumlah* surah Yaasin dalam Kitab Syamil Al-Quran Terjemahan Perkata menunjukkan penterjemah tidak berjaya menjelmakan unsur *Hadhf Jumlah* dalam 29 ayat surah Yaasin melainkan pada satu tempat sahaja iaitu pada ayat 59. *Hadhf* Ayat ini adalah dari kategori *Hadhf Jumlah Waahidah*, jenis ayat *Hikayatul al-Qaul*. Penterjemah telah meletakkan terjemahan *Hadhf* Ayat ini pada nota kaki bukannya dalam terjemahan teks ayat.

Dapat diperhatikan juga bahawa terjemahan Kitab Syamil dari sudut penggunaan metod penterjemahan telah mengaplikasikan teori penterjemahan

Semantik dan Komunikatif oleh Newmark (1988) dalam terjemahan ayat yang digugurkan. Hal ini dapat dilihat pada satu ayat iaitu Ayat 59 yang diterjemahkan menggunakan teori terjemahan Semantik, manakala yang selebihnya beliau menggunakan teori terjemahan komunikatif iaitu sebanyak 28 ayat. Dari sudut ketepatan makna pula, penterjemah didapati hanya telah berjaya menghadirkan ketepatan makna ayat yang diterjemahkan pada ayat yang digugurkan dalam ayat 59, surah Yaasin iaitu Ayat *Hikayatul al-Qaul*. Manakala ketepatan makna ayat yang diterjemahkan pada ayat-ayat yang lain dalam surah Yaasin tidak berjaya dihadirkan oleh penterjemah. Pengkaji juga mendapati penterjemah telah mengaplikasikan teori terjemahan Semantik Newmark (1988) di bawah kategori terjemahan makna secara berlebihan.

KESIMPULAN

Secara kesimpulannya, manusia perlu memiliki ilmu untuk memahami wahyu Allah SWT serta menggunakan akal fikiran untuk memanfaatkan khazanah yang terdapat dalam al-Quran ini. Perlu dijelaskan bahawa Elipsis atau *al-Hadhf* ini tidak membawa pengertian bahawa al-Quran itu tidak sempurna. Sebaliknya, uslub atau gaya bahasa ini memberi gambaran bahawa al-Quran itu amat istimewa kerana kewujudan Elipsis (*al-Hadhf*) pada sesuatu ayat al-Quran membawa pengertian tertentu, yang kemudiannya dikaji dan ditafsir oleh para *mufassir*. Keadaan ini secara langsung membuktikan bahawa Elipsis (*al-Hadhf*) merupakan antara keistimewaan al-Quran dan bukannya kekurangan. Sesungguhnya, telah jelas bagi orang yang beriman bahawa al-Quran merupakan sebuah kitab yang sempurna dan tiada sebarang syak dan keraguan di dalamnya serta ia akan terus kekal terpelihara dalam pemeliharaan Allah SWT. Manakala keseluruhan hasil kajian pula menunjukkan Kefahaman ayat-ayat al-Quran memberikan sumbangan yang besar kepada para pencinta Al-Quran terhadap pentafsiran ayat-ayat al-Quran khususnya berkaitan unsur-unsur *al-Hadhf*. Dalam penggunaan tafsir, perhatian perlu diberikan kerana penyelewengan ayat-ayat al-Quran pada zaman sekarang sangat mudah berlaku terutamanya disebabkan oleh kefahaman yang dangkal dalam mentafsirkan ayat-ayat berkenaan. Oleh itu, usaha memberi kefahaman dan ilmu perlu diutamakan bagi menjaga keaslian al-Quran itu sendiri.

CONFLICTS OF INTEREST: The author declares no conflict of interest.

ETHICS STATEMENT: This research is based on textual analysis and did not involve human participants or animals.

RUJUKAN

al-Quran al-Karim dan terjemahan.

_____. (2007). *Syamil al-Quran: Terjemahan Perkata*. Bandung: Syaamil Cipta Media.

- Abd Rahman, M. S., Hussin, M. N. B., Daoh, M., Ghazali, A. R., Ismail, M. R., Pisol, M. I. M., & Abidin, S. Z. (2018). Uslub al-Hadhf (Ellipsis) in Al-Quran. *International Journal*, 1(3), 60-78.
- Abu Shadiy, Mustafa 'Abd al-Salam Muhammad. (1992). *al-Hadhf al-Balaghiy fi al-Qur'an al-Karim*. al-Qahirah: Maktabah al-Qur'an li al-Tab' wa al-Nashr wa al-Tawzi'.
- Alawi, A.H.I. (2018). The Uslub of Tafsir al-Quran. *Journal of Islamic Studies*, 1(1), 1-10.
- Alias, M.S., Mokthar, M.Z., Othman, K.B., Muis, A.M.R.A., & Kamaruding, M. (2019). Signifikan Niat dalam Melaksanakan Penyelidikan Islam. *Jurnal Maw'izah*, 2(1), 1-13.
- Fadl Hasan 'Abbas. (2010). *Lata'if al-Mannan wa Rawa'i al-Bayan fi Nafy al-Ziyadah wa al-Hadhf fi al-Qur'an*. 'Amman: Dar al-Nafa'is li al-Nashr wa al-Tawzi'.
- Fayyud, B.A. al-Fattah. (2015). *'Ilm al-Ma'ani: Dirasah Balaghiyyah wa Naqdiyyah li Masail al-Ma'ani*. Mu'assasah al-Mukhtar.
- Harisyah, M. S. 2006. al-Tanbih al-Atsyah 'ala Mawrid al-Zam'an li Abi Husayn bin 'Ali bin Talhah al-Rajaji al-Syusyawi al-Mutawaffa Sanah 899 H, Tesis Sarjana, Fakulti Sastera dan Sains, Universiti al-Muraqqab, Libya.
- Ishaq, Z., & Hamid, I. M. (2021). Konsep dan Metode Tadabbur dalam Al-Qur'an. *Ummul Qura: Jurnal Institut Pesantren Sunan Drajat (INSUD) Lamongan*, 16(2), 132-141.
- Lubna Abd Rahman & Nasimah Abdullah. (2019). Pendekatan Semantik dalam Terjemahan Istilah Qurani kepada Bahasa Melayu. *Jurnal Penterjemah*. XXI(2), 134-153.
- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative Research and Case Study Applications in Education. Revised and Expanded from "Case Study Research in Education."*. Jossey-Bass Publishers, 350 Sansome St, San Francisco, CA 94104.
- Nasimah Abdullah, Lubna Abd Rahman & Saifulah Samsudin. (2018). Terjemahan Kinayah dalam Wacana al-Quran: Analisis Teori Semantik Newmark. *E-Jurnal Penyelidikan dan Inovasi (e-JPI)*, 5(2), 256-276.
- Nasir, M.S. (2017). Elipsis (al-Hadhf) dalam al-Quran sebagai Satu Petunjuk Ketinggian Bahasa Arab Kalamullah. *MANU: Jurnal Pusat Penataran Ilmu dan Bahasa (PPIB)*, 25, 159-179
- Nimah, S., & Hamzah, A. (2019). Perspektif al-Qur'an Tentang Tadabbur. *Jurnal al-Mubarak: Jurnal Kajian al-Qur'an dan Tafsir*, 4(1), 58-71.
- Pangilun, S. (2015). Khilaf Ulama' dalam Beramal al-Quran Rasm Uthmani: Suatu Sorotan. *International Conference on Aqidah, Dakwah and Syariah*.
- Al-Samirra'iy, Fadil Salih. (1998). *al-Ta'bir al-Qur'aniy*. 'Amman: Dar 'Ammar.
- Tammam Hassan. (1994). *al-Lughah al-'Arabiyyah: Ma'naha wa Mabnaha*. al-Maghrib: Dar al-Thaqafah.
- Ummah, S. S. & Wafi, A. (2017). Metode-Metode Praktis dan Efektif dalam Mengajar al-Quran bagi Anak Usia Dini. *Annual Conference on Islamic Early Childhood Education (ACIECE)*.
- Zulkifli, N.Z.M.S. & Yusoff, M. (2012). Konsep Tadabbur: Suatu Kupasan. *International Seminar on al-Quran in Contemporary Society*.



PERSPEKTIF PENERAPAN KAEDAH TERJEMAHAN DALAM PENGAJARAN BAHASA KEDUA

[PERSPECTIVE ON THE IMPLIMENTATION OF TRANSLATION METHOD IN SECOND LANGUAGE TEACHING]

Nik Norimah Tuan Mat^{1*} & Maheram Ahmad²

¹ Fakulti Bahasa dan Komunikasi, Universiti Sultan Zainal Abidin, Gong Badak, 21300 Kuala
Nerus, Terengganu, Malaysia

² Fakulti Pengajian Islam, Universiti Kebangsaan Malaysia, 43600 Bangi, Selangor, Malaysia

* Corresponding Author: niknorimah@yahoo.com

Received: 12/1/2023

Accepted: 19/1/2023

Published: 31/3/2023

Abstrak

Penerapan kaedah nahu-terjemahan dalam proses pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab didapati menyebabkan pelajar tidak mampu menguasai bahasa secara efektif. Justeru itu, kajian mengupas pandangan sarjana berkaitan konsep dan bentuk pelaksanaan kaedah nahu-terjemahan dalam proses pengajaran dan pembelajaran bahasa kedua. Kajian ini bertujuan mengungkap beberapa perspektif penggunaan kaedah terjemahan dalam pengajaran bahasa Arab sebagai bahasa kedua serta mengetengahkan kaedah terjemahan sebagai alat yang membantu proses pengajaran dan pembelajaran bahasa. Kajian ini adalah kajian kualitatif menerusi kaedah analisis kandungan terhadap buku, makalah dalam prosiding, artikel jurnal dan tesis. Hasil kajian mendapati keperluan kepada kaedah terjemahan dalam pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab sebagai bahasa kedua tidak dapat dinafikan secara mutlak walaupun terdapat kelemahan dalam penggunaan kaedah ini. Tuntasnya, penggunaan kaedah terjemahan menerusi pendekatan yang pelbagai mampu meningkatkan keberkesanan pengajaran bahasa Arab sebagai bahasa kedua.

Kata kunci: penerapan, kaedah nahu-terjemahan, terjemahan, pengajaran bahasa kedua, strategi pengajaran bahasa Arab

Abstract

The implementation of grammar-translation method in Arabic teaching and learning process has a negative impact on student mastering the language effectively. The study is conducted to address scholars' view on the concept and implementation of grammar- translation method in teaching and learning of second language. Hence the study also aims to enlighten perspectives on translation method in the teaching of Arabic as second language and to highlight translation method as a tool supporting the process of teaching and learning. This is a qualitative research through the method of content analysis of books, articles in proceedings, journal articles and theses. The result shows that the need of translation method in teaching and learning Arabic as second language is undeniably despite of weakness in the implementation of the method. To conclude, the implementation of translation method using various approaches can increase the effectiveness of teaching and learning Arabic as second language.

Keywords: *implementation, grammar-translation method, translation, second language teaching, arabic language teaching strategies*

Cite as: Tuan Mt, N. N., & Ahmad, M. (2023). Perspektif penerapan Kaedah Terjemahan dalam pengajaran bahasa kedua [Perspective on the implimentation of Translation Method in second language teaching]. *Afaq Lughawiyyah*, 1(1), 211-227. <https://doi.org/10.37231/afaq.2023.1.1.36>

© Penerbit Universiti Sultan Zainal Abidin, 2026. This work is licensed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY) (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).

PENDAHULUAN

Bagi melihat gambaran secara umum mengenai kaedah terjemahan, pemahaman mengenai definisi terhadap kaedah terjemahan perlu diperhalusi. Kaedah merujuk kepada cara atau aturan membuat sesuatu atau hukum atau prinsip (Noresah et al. 2005: 653). Kaedah juga merujuk kepada pelbagai prinsip dan amalan dalam pengajaran bahasa (Ramli et al. 1997: 103). Manakala terjemahan pula berasal dari bahasa protosemitik (*al-Arab*) iaitu *al-tarjamah* yang bermaksud mentafsirkan perkataan lisan atau tulisan dengan menggunakan bahasa lain (Puteri Roslina 2012: 2).

Catford (1965: 1) menyatakan terjemahan adalah operasi yang dilakukan terhadap bahasa iaitu proses menggantikan teks dalam satu bahasa (bahasa sumber) ke dalam teks bahasa lain (bahasa sasaran). Newmark (dalam Zainab & Zaiton, 1992, p. 10) menyatakan penterjemahan ialah suatu kesenian yang berperanan untuk menggantikan suatu pesan atau pernyataan yang bertulis dalam suatu bahasa dengan pesan atau pernyataan yang sama dalam bahasa lain. Ainon (1994: 16) memetik denifisi Nida terhadap terjemahan iaitu terjemahan adalah penyalinan semula maklumat daripada bahasa sumber ke bahasa sasaran dalam bentuk persamaan terdekat dan sejadi dari aspek makna dan gaya. Justeru itu, kaedah terjemahan dapatlah dirumuskan sebagai pelaksanaan tindakan tertentu bertujuan untuk

menghasilkan teks yang sepadan daripada satu bahasa (bahasa sumber) kepada bahasa yang lain (bahasa sasaran).

SOROTAN SEJARAH KAEDAH TATABAHASA-TERJEMAHAN

Dalam konteks pengajaran bahasa, perkembangan dalam pengkajian bahasa telah melahirkan pelbagai kaedah pengajaran yang didasari oleh teori-teori tertentu seperti teori behaviorisme, kognitif dan interaksionalis. Pertembungan di antara teori-teori pemerolehan bahasa ini telah memberi impak kepada bentuk pelaksanaan pengajaran dan pembelajaran. Berdasarkan sorotan sejarah, kemunculan teori-teori baru adalah bertujuan untuk menambah baik kaedah pengajaran yang dilihat sewajarnya memberi impak besar kepada penguasaan bahasa dalam kalangan pelajar.

Kaedah tatabahasa-terjemahan telah lama menjadi isu dan polemik dalam pengajaran bahasa kedua atau bahasa asing. Kaedah tatabahasa terjemahan yang telah mendominasi pengajaran bahasa di Eropah dari tahun 1840 an hingga 1940 an merupakan antara pendekatan terawal digunakan dalam pengajaran bahasa. Ia turut dikenali sebagai pendekatan tradisionalis. Tinjauan sejarah memperlihatkan penentangan terhadap kaedah ini telah bermula pada separuh kedua abad ke- 19 oleh ahli kumpulan Gerakan Reformasi (*Reform Movement*) yang merupakan sekumpulan ahli teori pengajaran bahasa yang menyokong pendekatan pengajaran dan pembelajaran bahasa yang bersifat semula jadi. Golongan ini memperjuangkan pendekatan yang tidak dikongkong oleh peraturan bahasa. Usaha yang digerakkan oleh golongan ini akhirnya telah melahirkan kaedah baru dalam pengajaran bahasa iaitu kaedah terus (*direct method*) yang menolak dominasi terjemahan dalam pengajaran bahasa asing. Kritikan terhadap penggunaan kaedah terjemahan sebagai latihan dalam kelas pengajaran bahasa asing seterusnya telah melahirkan kaedah dengar-sebut (*bilingual method*) yang berpendirian penterjemahan adalah kaedah yang tidak relevan bagi merealisasikan kemahiran komunikasi lisan sebagai tujuan utama pembelajaran bahasa (House 2009: 63).

Pelbagai hujah dikemukakan oleh golongan yang menolak penggunaan kaedah tatabahasa- terjemahan dalam pengajaran bahasa asing atau bahasa kedua. Di sebalik impak negatif, pengaruh bahasa pertama di dalam proses pengajaran dan pembelajaran bahasa asing atau bahasa kedua tidak dapat ditolak secara mutlak. Berdasarkan pandangan kognitif yang digunapakai dalam perkembangan pendidikan semasa, bahasa ibunda pelajar adalah sumber berguna bagi mereka dalam proses pembelajaran bahasa. Pelajar merujuk bahasa yang telah diketahui oleh mereka sebagai sumber untuk mempelajari bahasa yang tidak diketahui. Dalam proses pembelajaran bahasa asing, apabila bahasa kedua dilihat sebagai bahasa yang wujud secara bersama dengan bahasa ibunda dalam minda pelajar, berlaku proses pendwibahasaan iaitu penggunaan dua bahasa. Pelajar sering kali menterjemahkan idea dari bahasa ibunda mereka kepada bahasa kedua dan sebaliknya dalam proses pembelajaran. Ini menunjukkan peranan bahasa ibunda dalam pembelajaran bahasa asing atau bahasa kedua (House 2009: 63).

Dalam konteks pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab di Malaysia, penggunaan kaedah nahu-terjemahan dilihat menyumbang kepada faktor lemahnya penguasaan bahasa Arab dalam kalangan pelajar sebagaimana dinyatakan dalam kajian-kajian terdahulu. Antaranya, kajian oleh Azhar et al. (2006) yang menyatakan tahap penguasaan bahasa Arab dalam kalangan pelajar lemah disebabkan oleh guru gemar menggunakan bahasa Melayu sebagai bahasa utama dalam pengajaran. Ini selari dengan kajian Siti Ikbal (2006) yang mengutarakan bahawa pelajar tidak menguasai kemahiran bertutur dalam bahasa Arab dengan baik disebabkan oleh faktor guru kurang berkomunikasi dalam bahasa Arab sewaktu proses pengajaran dan pembelajaran di dalam kelas. Abdul Salam (2007) juga menyimpulkan bahawa kaedah nahu-terjemahan merupakan antara punca para pelajar tidak menguasai bahasa Arab dengan baik berdasarkan tinjauan terhadap kajian-kajian lalu. Manakala Rosni (2009) pula menyatakan bahawa pengajaran bahasa Arab yang terlalu berpusatkan guru menyebabkan lemahnya penguasaan bahasa Arab dalam kalangan pelajar kerana pelajar terlalu bergantung kepada terjemahan teks Arab ke bahasa Melayu oleh para guru. Kaedah seumpama ini dikesan menjadikan pelajar bersikap pasif untuk berinteraksi dan menggunakan bahasa Arab di dalam kelas.

Maka, wujud keperluan bagi mengkonsepsikan semula peranan bahasa ibunda bagi meningkatkan penguasaan bahasa Arab dalam kalangan pelajar. Penterjemahan wajar dilihat dari sudut pandang baru sebagai aktiviti yang memberi kebaikan dalam proses pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab sebagai bahasa kedua. Kajian ini dilihat penting untuk mengungkap beberapa perspektif terjemahan dalam pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab sebagai bahasa kedua, mengetengahkan kaedah terjemahan sebagai alat yang membantu proses pengajaran dan pembelajaran bahasa kedua khususnya bahasa Arab serta menggalakkan pelaksanaan kaedah pengajaran yang berkesan dalam kalangan guru bahasa Arab bagi meningkatkan penguasaan bahasa pelajar.

Berdasarkan permasalahan kajian ini, persoalan kajian yang telah timbul ialah:

1. Apakah konsep dan prinsip yang mendasari kaedah tatabahasa-terjemahan (*grammar-translation*) dalam pengajaran bahasa kedua?
2. Apakah implikasi penggunaan kaedah terjemahan terhadap kefahaman dan penguasaan bahasa kedua dalam kalangan pelajar?
3. Bagaimanakah bentuk pelaksanaan kaedah terjemahan dalam proses pengajaran dan pembelajaran di dalam bilik darjah?

Melihat kepada persoalan kajian, objektif kajian ini adalah bertujuan untuk mengkaji konsep dan prinsip kaedah tatabahasa-terjemahan (*grammar-translation*) dalam pengajaran bahasa kedua dan juga implikasi penggunaan kaedah terjemahan terhadap kefahaman dan penguasaan bahasa kedua dalam kalangan pelajar serta mengenalpasti bentuk pelaksanaan kaedah terjemahan dalam proses pengajaran dan pembelajaran di dalam bilik darjah.

METODOLOGI

Kajian ini merupakan kajian kualitatif menggunakan kaedah analisis kandungan terhadap buku, makalah dalam prosiding, artikel jurnal dan tesis. Data yang diperoleh akan dianalisis secara deskriptif.

Latar Belakang Kajian

Tinjauan literatur terhadap kaedah terjemahan dalam pengajaran bahasa kedua merangkumi tiga aspek perbincangan utama iaitu konsep dan prinsip kaedah tatabahasa-terjemahan (*grammar-translation*) dalam pengajaran bahasa kedua, implikasi penggunaan kaedah terjemahan terhadap kefahaman dan penguasaan bahasa kedua dalam kalangan pelajar dan bentuk pelaksanaan kaedah terjemahan dalam proses pengajaran dan pembelajaran di dalam bilik darjah.

Konsep dan prinsip kaedah tatabahasa-terjemahan (*grammar-translation*) dalam pengajaran bahasa

Kaedah tatabahasa-terjemahan telah diamalkan secara meluas dalam pengajaran bahasa dan berfungsi untuk tujuan pedagogi semenjak kemunculannya pada abad ke-19. Melihat kepada nama kaedah ini, terdapat perkaitan yang rapat antara tatabahasa dan penterjemahan. Menerusi kaedah ini, pembelajaran hukum tatabahasa dianggap berlaku menerusi penterjemahan ayat. Penelitian terhadap prinsip-prinsip kaedah tatabahasa-terjemahan dilihat mampu memberi penjelasan mengenai aspek teras yang mendasari kaedah ini.

Larsen-Freeman (2000: 15-17) telah mengetengahkan beberapa prinsip yang mendasari pelaksanaan kaedah tatabahasa-terjemahan dalam pengajaran. Dari aspek tujuan atau objektif, kaedah ini bertujuan untuk membolehkan pelajar membaca karya-karya sastera dalam bahasa sasaran. Maka, kemahiran menulis dan membaca adalah kemahiran utama yang akan dibentuk. Dari aspek pendekatan, kaedah tatabahasa-terjemahan adalah kaedah pengajaran yang berteraskan pendekatan deduktif. Pendekatan deduktif terhadap peraturan tatabahasa yang eksplisit dianggap salah satu teknik pedagogi yang berguna. Kaedah pengajaran berpusatkan guru iaitu guru mempunyai autoriti dalam bilik darjah sebagai sumber rujukan utama dalam penyampaian ilmu dan kemahiran bahasa. Kaedah ini berpegang pada prinsip pembelajaran bahasa menerusi hafalan kosa kata menyediakan latihan mental yang baik. Oleh itu, pada peringkat awal pembelajaran perbendaharaan kata amat dititikberatkan. Namun begitu, kata-kata sering kali diberi dalam bentuk terasing daripada konteks dan disusun dalam ayat melalui hukum tatabahasa. Kaedah ini juga amat mengutamakan pembelajaran mengenai peraturan tatabahasa bahasa sasaran.

Cook (2010: 10) mengulas mengenai bentuk pelaksanaan kaedah tatabahasa-terjemahan (*grammar-translation*). Menurutnya, bahasa diajar dengan cara menggabungkan dua elemen utama pengajaran iaitu penerangan dan pengajaran peraturan tatabahasa bahasa sasaran. Peraturan tatabahasa diberikan tahap-tahap tertentu berdasarkan aras kesukaran. Pengajaran dimulakan dengan aras yang paling mudah dan utama dalam sukatan pelajaran. Setiap pelajaran diberikan di dalam

bahasa ibunda pelajar terlebih dahulu, memberi penekanan terhadap proses mengingat peraturan tata bahasa yang telah dipelajari dalam kalangan pelajar. Guru akan memberi latihan dan ujian bagi menguji penguasaan pelajar. Ujian dan latihan yang diberikan oleh guru adalah berbentuk aktiviti terjemahan terhadap ayat mudah yang mengandungi peraturan tata bahasa yang telah dipelajari.

Penerapan kaedah ini amat dipengaruhi oleh tata bahasa. Kaedah tata bahasa-terjemahan (*grammar-translation*) lebih menitikberatkan penguasaan tata bahasa berbanding kosa kata. Penerapan kosa kata adalah berteraskan padanan terjemahan. Di dalam kaedah ini, latihan terjemahan hanya berasaskan kosa kata dan peraturan tata bahasa yang telah dipelajari semata-mata. Pengetahuan bersifat kumulatif dan mempunyai tahap-tahap tertentu. Justeru itu, matlamat akhir pembelajaran adalah pelajar menguasai peraturan tata bahasa dan berupaya menggunakannya bagi tujuan terjemahan.

Meskipun kaedah tata bahasa-terjemahan (*grammar-translation*) ini disifatkan sebagai suatu kaedah pengajaran bahasa, buku-buku rujukan berteraskan kaedah ini hanya menyatakan apa yang perlu diajar tanpa membincangkan bagaimana pengajaran dijalankan secara intensif. Bagi pelajar yang ingin mempelajari bahasa secara individu menggunakan panduan belajar sendiri (*self-study guide*), prosedur pembelajaran adalah mengikuti pelajaran-pelajaran di dalam buku berdasarkan sukatan pelajaran dari awal hingga akhir, memahami dan mengingat peraturan tata bahasa dan kosa kata yang diketengahkan, membuat latihan dan ujian sendiri menerusi aktiviti terjemahan berpandukan jawapan yang disediakan di dalam buku tersebut (Cook 2010: 11).

Bentuk pengajaran adalah berdasarkan prosedur yang telah ditetapkan. Guru berperanan memastikan pemahaman peraturan tata bahasa yang baru dipelajari dan mengemukakan jawapan yang betul bagi setiap latihan dan ujian yang dijalankan. Guru akan memberikan keterangan lanjut apabila diperlukan, menyatakan pandangan terhadap sesuatu isu dalam proses pengajaran dan pembelajaran bahasa. Bentuk pembelajaran sebegini lebih berpusat pada guru dan juga buku teks. Oleh itu, guru perlu sentiasa memberi arahan bagi keseluruhan prosedur kelas. Menerusi kaedah ini, pembelajaran cuma mewariskan ilmu yang sama dari satu generasi ke generasi seterusnya. Kesannya, pelajar tidak berupaya untuk menghasilkan kelainan dan pembaharuan terhadap pengetahuan seiring dengan perkembangan zaman (Cook 2010: 11).

Kaedah tata bahasa-terjemahan menerima kritikan disebabkan kelemahan dan kekurangan dalam pelaksanaannya. House (2009: 60) mengutarakan hujah golongan yang mengkritik dan menolak penggunaan terjemahan dalam pembelajaran bahasa asing. Terdapat enam faktor utama penolakan dan penentangan terhadap terjemahan. Faktor pertama, bahasa penterjemahan disifatkan sebagai suatu gangguan terhadap proses semula jadi dalam pembelajaran bahasa asing. Kehadiran bahasa ibunda pelajar berpotensi untuk mencemarkan penggunaan bahasa asing di dalam sesebuah kelas. Di samping itu, gangguan turut berlaku apabila pelajar melakukan penterjemahan dari bahasa asing kepada bahasa ibunda mereka. Kehadiran elemen bahasa asing yang mengelirukan dalam fikiran pelajar dikatakan mampu menjejaskan

penguasaan bahasa ibunda mereka. Namun demikian, hujah yang dikemukakan ini masih belum dapat dibuktikan melalui penyelidikan eksperimental.

Faktor kedua, terjemahan mempunyai pengaruh negatif kepada penggunaan aktif sesuatu bahasa asing yang dipelajari. Justeru itu, penggunaan terjemahan daripada bahasa asing bagi menjelaskan makna perkataan dan frasa dalam bahasa asing juga ditolak kerana ia dikatakan menggalakkan pengetahuan pasif tentang bahasa asing. Faktor ketiga, terjemahan dikatakan sangat mengelirukan kerana ia mempengaruhi pelajar untuk mempercayai wujudnya padanan satu lawan satu dari sudut makna antara item leksikal dalam kedua-dua bahasa dengan hujah tiada padanan satu lawan satu dan had kebolehterjemahan jelas kelihatan apabila pelajar cuba menterjemahkan teks kesusasteraan asing dalam bahasa ibunda mereka. Penterjemahan dirasakan tidak sesuai disebabkan ketidaksempurnaan teks terjemahan mampu merosakkan teks asal serta mengurangkan nilai 'kehidupan semula' teks tersebut dalam bahasa ibunda pelajar (House 2009: 61).

Faktor keempat, penterjemahan dikatakan sebagai aktiviti yang bersifat luar biasa dan khusus. Justeru itu, penterjemahan tidak membantu bahkan menghalang perkembangan kemahiran asas dalam pembelajaran iaitu kemahiran mendengar, bertutur, membaca dan menulis. Penterjemahan dianggap sebagai kemahiran kelima dan bersifat istimewa yang mana ia hanya digunakan setelah pelajar menguasai keempat-empat kemahiran utama dalam bahasa tersebut. Justeru itu, penterjemahan dianggap tidak berperanan bagi pengujian bahasa. Terjemahan sebagai kemahiran kelima dianggap berasingan dari empat kemahiran asas dalam pembelajaran bahasa. Kesannya, apa-apa yang diuji oleh terjemahan bukanlah kecekapan linguistik atau kefasihan dalam mana-mana kemahiran bahasa sebaliknya adalah kemahiran kelima yang bersifat istimewa dan berasingan (House 2009: 61).

Ini selari dengan Cook (2010) yang menyatakan bahawa kritikan terhadap kaedah tatabahasa-terjemahan (*grammar-translation*) adalah merujuk kepada penekanan terhadap peraturan tatabahasa. Ia dianggap bersifat eksklusif dan tertutup terhadap ketepatan peraturan tatabahasa semata-mata dengan mengabaikan kefasihan pertuturan, serta mementingkan penulisan dengan mengabaikan pertuturan secara praktis. Ia juga mengetengahkan ayat yang dicipta dan bersifat janggal dari penggunaan bahasa yang sebenar berbanding teks yang bersifat tulen dalam penggunaan bahasa yang sebenar.

Faktor kelima, kemunculan kaedah dengar-sebut (*audio lingual method*) yang berteraskan komunikasi lisan mengkritik penggunaan terjemahan sebagai latihan dalam kelas dengan andaian kemahiran dalam komunikasi lisan merupakan tujuan utama pembelajaran bahasa. Penterjemahan yang berteraskan bahasa bertulis dilihat tidak relevan bagi mencapai tujuan ini (House 2013: 61). Manakala faktor keenam, kepercayaan bahawa terjemahan menghasilkan jenis kedwibahasaan yang salah iaitu kedwibahasaan majmuk bukannya kedwibahasaan koordinat merupakan hujah bagi golongan yang menentang penggunaan terjemahan dalam pengajaran bahasa asing. Terjemahan dilihat tidak berperanan jika pembelajaran bahasa yang berjaya disandarkan kepada keupayaan mencapai tahap kedwibahasaan koordinat yang mana ia melibatkan keupayaan untuk berfikir dalam bahasa asing (House 2009: 62).

Terjemahan dikatakan menggalakkan pelajar membentuk perkaitan intralinguistik antara bahasa ibunda mereka dengan bahasa asing seterusnya menghasilkan kod gabungan atau kedwibahasaan majmuk yang tidak sewajarnya. Ini menyebabkan pelajar tidak dapat membentuk hubungan secara langsung antara bahasa asing dengan realiti ekstra linguistik yang dikodkan oleh bahasa asing tersebut. Namun demikian, dakwaan ini masih belum terbukti malah perbezaan antara kedwibahasaan majmuk dan kedwibahasaan koordinat masih dipersoalkan (House 2013: 62).

Implikasi penggunaan kaedah terjemahan dalam pengajaran bahasa kedua

Meskipun terdapat kritikan terhadap kaedah tatabahasa-terjemahan (*grammar-translation*), peranan terjemahan di dalam pengajaran bahasa tidak wajar diabaikan secara mutlak. Penggunaan bahasa ibunda dalam pengajaran bahasa kedua mempunyai kesan positif terhadap nilai psikologi pelajar. Terjemahan secara tidak langsung mampu menjadi satu bentuk sokongan persekitaran bagi pelajar. Pelajar membawa kekuatan bahasa ibunda yang mereka miliki ke dalam kelas secara realitinya. Justeru itu, adalah mustahil untuk mewujudkan kelas yang mana pelajarannya memiliki kemampuan yang sama kerana sebahagian pelajar memiliki kemahiran mendengar yang lebih manakala sebahagian pelajar yang lain memiliki kefahaman sintaksis dan leksikal yang lebih baik. Penggunaan bahasa ibunda di dalam kelas pembelajaran bahasa Inggeris sebagai bahasa asing mempunyai kelebihan dari aspek psikologi, malah berfungsi sebagai alat pedagogi yang bersifat praktis bagi membuka laluan bagi pengetahuan sedia ada dalam diri pelajar. Penggunaan bahasa ibunda pelajar di dalam kelas mampu menyokong dan meningkatkan pembelajaran pelajar menerusi pengetahuan sedia ada dalam diri mereka dalam proses pengajaran dan pembelajaran (Vaezi & Mirzaei 2007: 6).

Penggunaan bahasa ibunda juga dapat meringankan kesukaran bahasa asing yang dipelajari serta mengelakkan kejutan budaya dalam kalangan pelajar. Oleh itu, pelajar menjadi lebih bersedia untuk mempelajari bahasa kedua. Pembelajaran pelajar boleh ditingkatkan dengan cara mengintegrasikan bahasa ibunda pelajar ke dalam pengalaman pendidikan sekali gus meletakkan bahasa ibunda mereka di kedudukan yang hampir setara dengan bahasa asing atau bahasa kedua yang sedang dipelajari. Penggunaan bahasa ibunda boleh dianggap sebagai suatu terapi kemanusiaan bagi pelajar. Justeru itu, tindakan menyingkirkan atau mengehadkan penggunaan bahasa ibunda tidak menjamin pemerolehan bahasa yang lebih baik (Vaezi & Mirzaei 2007: 6).

Terjemahan dihindari kerana mempunyai impak negatif terhadap pengajaran. Terdapat perbezaan antara penterjemahan sebagai teknik pengajaran dengan penterjemahan sebagai matlamat dalam pengajaran bahasa. Proses pembelajaran dapat diperkayakan melalui usaha meningkatkan kesedaran pelajar mengenai sifat bahasa yang tidak selari. Disebabkan faktor ini, penterjemahan membolehkan pelajar berfikir secara perbandingan terhadap kedua-dua bahasa menerusi aktiviti yang bersifat amali (Vaezi & Mirzaei 2007: 7).

Bentuk pelaksanaan kaedah terjemahan dalam pengajaran bahasa kedua

Menerusi kaedah terjemahan, penyampaian pengajaran adalah melalui aktiviti penterjemahan dari bahasa ibunda ke bahasa sasaran dan sebaliknya. Bahasa pertama dan penterjemahan memainkan peranan penting dalam konteks pengajaran dan pembelajaran. Bahasa pertama merupakan sumber yang membolehkan pelajar memperoleh pengetahuan dan kecekapan yang kukuh dalam pembelajaran bahasa kedua atau bahasa asing. Ini selari dengan prinsip pendidikan yang menekankan kaitan antara pengetahuan baharu dan pengetahuan sedia ada dapat ditafsirkan sebagai sesuatu yang melibatkan proses pendwibahasaan dalam konteks pembelajaran bahasa kedua atau bahasa asing.

Kaedah nahu-terjemahan menjadikan bahasa ibunda sebagai bahasa pengantar dalam proses pengajaran dan pembelajaran. Menerusi kaedah ini, pelajar menggunakan terjemahan untuk menganalisis bahasa yang dipelajari (Harun 2017: 226). Vaezi & Mirzaei (2007: 4) menjelaskan peranan bahasa ibunda dalam sesebuah kelas pembelajaran bahasa kedua atau bahasa asing. Antara peranan bahasa ibunda ialah membolehkan pelajar menganalisis bahasa, membahaskan peraturan tatabahasa, menjelaskan kesilapan bahasa, membincangkan isu lintas budaya serta menyemak kefahaman. Penggunaan bahasa ibunda juga membolehkan guru menerangkan peraturan tatabahasa, menyampaikan makna serta mengurus kelas. Di samping itu, pelajar boleh mengaplikasikannya dalam pembelajaran kolaboratif serta berfungsi sebagai strategi pembelajaran individu.

Kajian yang dijalankan oleh Ibrahim (2003), Nor Azmi (2003), Intan Safinaz (2003), Norhazlina (2009), Maimun Aqsha (2009), Goh (2010), Nair (2011), Rosni (2013), Nik Norimah (2015) dan Harun (2017) diketengahkan bagi mengenalpasti bentuk pelaksanaan kaedah terjemahan dalam proses pengajaran dan pembelajaran bahasa yang berpotensi untuk diterapkan oleh guru dalam bilik darjah.

Menurut Asmah Omar (1984) dalam Ibrahim (2003: 44-45), kaedah nahu-terjemahan terbahagi kepada dua komponen utama iaitu komponen pertama, merangkumi pelajaran mengenai rumus-rumus nahu manakala komponen kedua melibatkan penggunaan terjemahan dalam proses pembelajaran dan pengajaran. Guru-guru melaksanakan kaedah ini dengan cara memberikan ayat- ayat bahasa Arab seterusnya menterjemahkan ayat- ayat tersebut ke bahasa ibunda secara langsung.

Maimun Aqsha (2009: 37) menyatakan bahawa kaedah nahu-terjemahan atau dikenali juga sebagai kaedah *taqlidiyah* sesuai digunakan bagi tujuan pembelajaran kemahiran kefahaman menulis dan juga kemahiran kefahaman membaca namun tidak sesuai digunakan untuk kemahiran kefahaman bertutur dan kemahiran kefahaman mendengar terutamanya bagi pelajar peringkat permulaan dan pertengahan. Oleh itu, kaedah nahu-terjemahan ini lebih berkesan sekiranya digunakan bagi tujuan pembelajaran menulis dan membaca bahasa kedua.

Nor Azmi (2003: 637-639) dalam penulisannya mencadangkan penggunaan terjemahan sebagai alternatif berkesan bagi mencapai tujuan pengajaran dan pembelajaran bahasa kedua. Terjemahan meningkatkan penguasaan tatabahasa dan kemahiran berkomunikasi di dalam bahasa kedua. Beberapa contoh teknik pembelajaran bahasa menggunakan terjemahan di dalam kelas bahasa Inggeris sebagai bahasa kedua dicadangkan sebagaimana berikut:

a. Pembelajaran 1: Menterjemah teks

a. Aktiviti pra-terjemah

Tujuan: Mengintegrasikan terjemahan dan kemahiran membaca.

1. Guru memulakan pengenalan mengenai topik yang berkaitan dengan masyarakat dan budaya Melayu. Guru mengeluarkan beberapa kata kunci bahasa Inggeris yang diketahui oleh pelajar dan perkataan yang tidak diketahui oleh pelajar di dalam teks dan menulis dalam bahasa Melayu di papan hitam.
2. Pelajar membaca teks dan mengenalpasti padanan dalam bahasa Inggeris bagi perkataan di papan hitam dalam teks. Tugas dijalankan secara berkumpulan atau dua orang.
3. Guru meminta setiap kumpulan mengemukakan jawapan dan membandingkan jawapan masing-masing.

ii. Aktiviti menterjemah

Tujuan: Meningkatkan kesedaran terhadap fungsi konteks

1. Bahagikan teks kepada tiga bahagian, bentuk tiga kumpulan dan berikan teks berbeza untuk diterjemahkan oleh ketiga-tiga kumpulan.
2. Pelajar yang mendapat teks yang sama berpecah kepada tiga kumpulan, berbincang dan membandingkan hasil terjemahan masing-masing dan memutuskan hasil terjemahan yang terbaik.
3. Pelajar kembali kepada kumpulan asal dan membincangkan perubahan yang bersesuaian terhadap hasil terjemahan.
4. Semua pelajar membandingkan hasil terjemahan dan membincangkan perbezaan pada hasil akhir terjemahan.

iii. Pasca aktiviti terjemahan

Tujuan: Meningkatkan kesedaran menerusi terjemahan.

1. Pelajar membandingkan dan membincangkan hasil terjemahan mereka dan mengisi carta perbandingan.

b. Pembelajaran 2: Mengajar peribahasa Melayu

Tujuan: Memperkenalkan kepada pelajar keunikan bahasa dan budaya Melayu menerusi aktiviti menterjemah, menginterpretasi dan menuturkan peribahasa Melayu.

1. Tuliskan satu peribahasa Melayu. Contoh: 'Sedikit-sedikit lama-lama jadi bukit'.
2. Perdengarkan cara sebutan beberapa kali. Sebutkan perkataan dengan kuat. Tuliskan perkataan dan ingat kembali cara sebutan.
3. Terjemahkan setiap perkataan.
4. Cari peribahasa di dalam bahasa Inggeris yang mempunyai maksud yang sama dengan peribahasa tersebut.
5. Ulang aktiviti dengan menggunakan peribahasa lain. Galakkan pelajar menggunakan kamus dan tesaurus.

Intan Safinaz (2003: 722) pula mencadangkan aktiviti terjemahan sebagai salah satu kaedah pengajaran bahasa bagi meningkatkan kecekapan membaca dalam kalangan pelajar. Dalam kajian yang dijalankan terhadap pelajar-pelajar kursus terjemahan, langkah-langkah tersebut telah digunakan:

1. Pelajar memilih teks sastra yang mempunyai tidak lebih dari 750 patah perkataan untuk diterjemahkan.
2. Pelajar menterjemahkan teks dengan menggunakan kamus ekabahasa dan kamus dwibahasa dalam tempoh dua minggu.
3. Pelajar memberikan komen mengenai pengalaman mereka dalam menterjemahkan teks.
4. Guru menyemak hasil terjemahan.

Terjemahan merupakan teknik yang berkesan dalam pengajaran dan pembelajaran bahasa Melayu kepada penutur asing di luar negara. Terjemahan berfungsi dalam pengajaran kosa kata dan serta memudahkan komunikasi antara pengajar dan pelajar yang berlainan bahasa. Beberapa latihan pengajaran yang berasaskan kaedah terjemahan dikemukakan sebagaimana berikut:

Latihan 1

1. Pelajar mendengar lagu pilihan guru sehingga habis.
2. Pelajar diminta menterjemahkan lagu tersebut dalam bentuk lisan bagi tugas berkumpul.
3. Pelajar diminta menterjemahkan lagu tersebut dalam bentuk tulisan bagi tugas individu.

Latihan 2

1. Pelajar diminta menyenaraikan beberapa perkataan yang diterjemahkan ke dalam bahasa sasaran.
2. Pelajar menyenaraikan perkataan tersebut mengikut kelas kata.
3. Pelajar membina ayat dari perkataan tersebut.

Latihan 3

1. Pelajar diminta menterjemah bait-bait tertentu dalam lagu menggunakan struktur ayat yang betul. Kesemua latihan ini bertujuan melatih pelajar membina ayat dalam bahasa sasaran yang gramatis serta meningkatkan kemahiran lisan pelajar.

Goh (2010) telah menjalankan kajian bagi mengenalpasti fungsi terjemahan dalam pembelajaran bahasa menerusi beberapa pendekatan pengajaran bahasa Arab menggunakan terjemahan sebagaimana berikut:

1. Guru menyediakan soalan berbentuk kosa kata tanpa bantuan terjemahan dan dengan bantuan terjemahan.
2. Soalan melibatkan golongan kata yang mempunyai makna semantik iaitu golongan kata nama, kata kerja, kata adjektif dan kata ganda.
3. Guru mengenalpasti beberapa perkataan untuk diajarkan kepada pelajar dalam tempoh seminggu.
4. Guru menyediakan terjemahan dalam bahasa sasaran bagi setiap kosa kata yang telah dikenal pasti.
5. Keterangan lanjut dan terjemahan disediakan bagi kosa kata yang mendukung makna konotasi, kolokasi dan konteks.
6. Pelajar dikehendaki menghafal perkataan tersebut dalam tempoh satu minggu.
7. Guru memberi terjemahan dalam bahasa sumber manakala pelajar memberi padanan dalam bahasa sasaran.
8. Guru mengadakan ujian atau peperiksaan bagi menguji kemampuan pelajar menggunakan kosa kata secara praktis.

Kajian Goh (2010) ini mendapati terjemahan bahasa Mandarin membantu pelajar menguasai kosa kata bahasa Melayu. Bagi memudahkan pemahaman dan penguasaan kosa kata, setiap kosa kata bahasa Melayu (bahasa sasaran) yang diajar perlu disertakan dengan padanan dalam bahasa Mandarin (bahasa ibunda). Beberapa kaedah terjemahan dicadangkan antaranya menggunakan kaedah terjemahan literal bagi menterjemah kosa kata yang mengandungi makna konkrit atau denotasi dan

kaedah terjemahan deskriptif bagi menterjemah kosa kata yang mendukung makna kolokasi atau konteks.

Nair (2011) mencadangkan penggunaan terjemahan bagi meningkatkan minat pelajar mempelajari bahasa Inggeris. Penggunaan terjemahan dalam pembelajaran kosa kata baru secara tidak langsung membantu meningkatkan kecekapan bahasa, meninggikan imej sendiri dan kemahiran membaca serta membina keyakinan diri untuk menggunakan kosa kata yang telah dipelajari. Langkah-langkah pengajaran berikut telah diketengahkan (Nair 2011: 386):

1. Pelajar dibahagikan kepada lapan kumpulan.
2. Pelajar diminta mendapatkan teks dalam bahasa Melayu berkaitan perubatan, sains teknologi, pendidikan, pertanian, sains komputer, sejarah dan cerita pendek.
3. Pelajar diminta mencari teks pendek dari pelbagai sumber yang diminati.
4. Pelajar menterjemah teks ke bahasa Inggeris.
5. Pelajar diminta menyediakan senarai kosa kata baru yang diperoleh dari aktiviti terjemahan.
6. Pelajar menyerahkan senarai kosa kata kepada guru.
7. Guru membuat ujian kosa kata berdasarkan senarai yang diberikan oleh pelajar.
8. Guru meminta pelajar memilih kosa kata yang disukai dari senarai dan memberikan makna dengan menterjemah.
9. Pelajar diminta berkongsi jadual kosa kata yang baru dipelajari berserta terjemahan dengan rakan-rakan sekelas.
10. Pelajar memberikan salinan teks asal dan hasil terjemahan kepada kelas.
11. Pelajar dibahagikan kepada kumpulan.
12. Secara berkumpulan, pelajar menggariskan perkataan yang dirasakan telah lemah terjemahannya.
13. Pelajar diminta menterjemah semula perkataan tersebut.
14. Guru mengadakan ujian bagi mengenal pasti tahap penguasaan dan kefahaman pelajar terhadap kosa kata yang baru dipelajari.

Nair (2011) mendapati pelajar melibatkan diri secara aktif dalam pembelajaran apabila aktiviti terjemahan digunakan di dalam kelas. Pengajaran kosa kata menggunakan terjemahan meningkatkan motivasi pelajar terhadap tugas pembelajaran. Justeru itu, terjemahan boleh digunakan sebagai satu strategi kognitif yang berkesan bagi membantu pelajar membuat perbandingan silang bahasa yang membantu mereka memahami, mengingat dan menggunakan bahasa dalam persekitaran yang membina. Menerusi integrasi yang baik antara bahasa ibunda dan bahasa sasaran, guru mampu mewujudkan pembelajaran berpusatkan pelajar serta menggalakkan pembelajaran sendiri.

Rosni (2013) berpandangan guru perlu memberi ruang untuk pelajar melibatkan diri secara aktif dalam proses pengajaran dan pembelajaran. Pelajar perlu dibimbing bagi mencari makna perkataan dalam sesebuah teks. Penglibatan aktif pelajar dalam aktiviti penterjemahan kata membolehkan mereka berfikir serta menerima perbendaharaan kata baru secara serentak. Aktiviti penterjemahan kata boleh dijalankan dengan pelbagai cara sebagaimana berikut:

1. Menterjemah perkataan ke dalam bahasa Melayu.
2. Menterjemah perkataan dengan menerangkan maknanya dalam bahasa Arab.
3. Menterjemah perkataan dengan mengemukakan perkataan berlawanan (antonim).
4. Menterjemah perkataan dengan mengemukakan perkataan seerti (sinonim).
5. Menterjemah perkataan dengan melakukan aksi atau berlakon.
6. Menterjemah perkataan melalui pembinaan ayat.
7. Menterjemah perkataan dengan menggunakan gambar atau objek.
8. Menterjemah perkataan dengan menggunakan kamus.

Nik Norimah (2015) mengemukakan beberapa cara pelaksanaan kaedah terjemahan oleh guru bahasa Arab iaitu penerapan bahasa ibunda sebagai bahasa perantaraan dalam kelas. Guru menggunakan bahasa Melayu bagi menangani pelajar yang lemah berbahasa Arab. Guru-guru didapati kurang jelas mengenai prinsip dan tatacara pelaksanaan kaedah nahu-terjemahan. Sebaliknya guru didapati kerap menggunakan kaedah analisis nahu kontrastif bagi memberi kefahaman mengenai tatabahasa Arab. Guru mengaitkan tatabahasa Arab dengan pengetahuan sedia ada pelajar mengenai tatabahasa Melayu dan Inggeris dengan cara melakukan perbandingan tatabahasa Arab dengan tatabahasa Melayu atau tatabahasa Inggeris. Guru juga kerap menggalakkan pelajar agar menggunakan kamus bagi menterjemahkan petikan teks bahasa Arab. Tuntasnya, penggunaan kaedah terjemahan dikesan bergantung kepada tahap penguasaan dan kemahiran pelajar. Kaedah ini digunakan bagi membolehkan pelajar menguasai kemahiran asas berbahasa serta memahami kosa kata.

Muntaha Farah et al. (2017) menghuraikan fungsi terjemahan sebagai alat yang berguna dalam pengajaran bahasa kedua. Terjemahan boleh digunakan bagi mengenalpasti perkataan dan frasa baru, menjelaskan isu berkaitan tatabahasa, pengajaran frasa idiomatik dan budaya, menjelaskan kefahaman teks, menangani kesilapan berkaitan bahasa ibunda, menyemak bacaan teks serta kemahiran mendengar serta menghuraikan aktiviti dalam kelas. Namun demikian, guru perlu memastikan agar tidak berlebihan dalam menggunakan bahasa ibunda agar pelajar mempunyai ruang untuk berfikir dan menggunakan bahasa kedua dalam pembelajaran.

Harun (2017) dalam kajiannya telah menganalisis penggunaan strategi terjemahan dalam kalangan pelajar universiti menerusi tugas terjemahan novel adaptasi Arab bertajuk مغامرات توم سوير. Kajian mendapati pelajar menggunakan kaedah *calque*, pengurangan, transposisi, modulasi, peminjaman serta penambahan dalam menterjemahkan teks yang diberikan. Teknik terjemahan *calque* dikenalpasti sebagai teknik yang paling kerap digunakan oleh pelajar. Teknik ini menyerupai terjemahan harfiah namun struktur atau leksikal bahasa sumber dalam bahasa sasaran masih dikekalkan. Ini menunjukkan kecenderungan pelajar untuk menggunakan strategi terjemahan terus dalam penterjemahan. Namun demikian, strategi terjemahan terus menghasilkan terjemahan yang bersifat janggal. Oleh itu, pelajar perlu diberi pendedahan mengenai teknik dan kemahiran menterjemah agar terjemahan yang dihasilkan lebih tepat dan berkualiti (Harun 2017: 237).

Harun (2017) menyatakan terjemahan wajar dilihat sebagai strategi pembelajaran yang berbeza daripada kaedah nahu terjemahan. Dewasa kini, para penyelidik bahasa memperakui bahawa strategi pembelajaran terjemahan merupakan salah satu sub strategi dalam pembelajaran bahasa. Strategi pembelajaran terjemahan (SPT) adalah strategi pembelajaran yang memfokuskan kepada peranan penterjemahan dalam pembelajaran bahasa asing. Ia berfungsi sebagai strategi kognitif, sosial, ingatan, afektif serta tampungan bagi menggalakkan perkembangan menulis, membaca serta kosa kata dalam kalangan pelajar (Harun et al. 2017).

KESIMPULAN

Makalah ini membincangkan sejauh mana kaedah terjemahan mampu diterapkan dalam pengajaran bahasa kedua. Peranan bahasa pertama dan penterjemahan dalam konteks pengajaran dan pembelajaran tidak wajar dinafikan secara mutlak. Bahasa pertama merupakan sumber yang membolehkan pelajar memperoleh pengetahuan dan kecekapan yang kukuh dalam pembelajaran bahasa kedua. Penterjemahan wajar dilihat dari perspektif positif sebagai aktiviti yang memberi kebaikan dalam proses pengajaran dan pembelajaran bahasa kedua atau bahasa asing dengan mengiktiraf fungsi terjemahan dalam sebagai alat yang membantu proses pengajaran dan pembelajaran. Pelaksanaan kaedah ini sudah pasti mempunyai cabaran tersendiri kepada para guru kerana kebijaksanaan mereka dalam menggarap proses pengajaran dan pembelajaran akan mempengaruhi penguasaan bahasa dalam kalangan pelajar.

Tinjauan literatur terhadap kajian-kajian lepas menunjukkan kaedah terjemahan adalah masih signifikan dan relevan untuk diterapkan dalam pengajaran bahasa kedua meskipun mempunyai kelemahan dan kekurangan sebagaimana dinyatakan oleh para pengkaji. Dalam konteks pengajaran bahasa Arab sebagai bahasa kedua di Malaysia, penggunaan kaedah terjemahan boleh divariasikan dengan mengambil kira cadangan-cadangan bentuk pelaksanaan kaedah terjemahan yang telah dikemukakan berdasarkan tinjauan literatur terhadap kajian-kajian lepas bagi mencapai matlamat pembelajaran dan pengajaran bahasa Arab. Penerapan kaedah terjemahan menerusi pendekatan yang pelbagai dapat mencetuskan inovasi dalam pendidikan sekaligus meningkatkan penguasaan bahasa dalam kalangan pelajar. Penggunaan bahasa ibunda iaitu bahasa Melayu secara wajar dan bertujuan adalah masih relevan selaras dengan tahap dengan penguasaan bahasa dalam kalangan pelajar.

CONFLICTS OF INTEREST: The authors declare that they have no conflicts of interest.

ETHICS STATEMENT: This study was conducted in accordance with ethical principles and academic integrity. All procedures were carried out responsibly, with informed consent obtained from participants and strict confidentiality maintained.

RUJUKAN

- Abdul Salam Mohamed Ibrahim. (2007). *Pendekatan Komunikatif dalam Pengajaran Bahasa Arab Komunikasi Sekolah Menengah: Persepsi Guru-guru Bahasa Arab di Melaka*. (Disertasi sarjana tidak diterbitkan). Bangi: Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Ainon Muhammad. (1994). *Panduan Menterjemah*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Azhar Muhammad, Abdul Hafiz Abdullah, Bushrah Basiron, Kamarul Azmi Jasmi & Sulaiman Shakib Mohd Noor. (2006). *Penguasaan pelajar sekolah menengah aliran agama terhadap pengajian ilmu retorik Arab*. Laporan Penyelidikan Pusat Pengajian Islam dan Pembangunan Sosial, Universiti Teknologi Malaysia.
- Catford, J.C. (1965). *A Linguistic Theory of Translation*. Oxford University Press.
- Cook, G. (2010). *Translation in Language Teaching*. Oxford University Press.
- Goh, S.S. (2010). Peranan terjemahan dalam penguasaan kosa kata bahasa Melayu dalam kalangan pelajar sekolah beraliran Cina. Dlm Ambigapathy Pandian, Murshidi Harun@ Zakaria, Tan Hock Thye, Siti Noraini Jupri, & Noraini Ali (Eds.), *Pancadimensi Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa: Trend dan Amalan*. Penerbit Universiti Sains Malaysia.
- Harun Baharudin. (2017). Strategi dan Teknik Terjemahan Novel Arab dalam Kalangan Pelajar Universiti. *GEMA Online: Journal of Language Studies*, 17(4), 225-243.
- Harun Baharudin, Hibatullah Zamri & Nik Mohd Rahimi Nik Yusoff. (2017). Strategi terjemahan dalam pembelajaran Bahasa Arab di kalangan pelajar IPT. *Prosiding Seminar Pendidikan Serantau 2017*, 355-363.
- House, J. 2009. *Penterjemahan*. Institut Terjemahan dan Buku Malaysia Berhad.
- Ibrahim Abdullah. (2003). *Penyediaan Buku Teks Bahasa Arab untuk Pelajar Dewasa*. (Tesis sarjana tidak diterbitkan). Kuala Lumpur: Universiti Malaya.
- Intan Syafinaz Zainudin. 2003. Peranan terjemahan dalam pemantapan kemahiran membaca dalam bahasa Inggeris di kalangan pelajar universiti. Dlm. Abdullah Hassan (Ed.), *Terjemahan dalam bidang pendidikan*. Universiti Pendidikan Sultan Idris.
- Larsen-Freeman, D. (2000). *Techniques and Principles in Language Teaching*. Oxford University Press.
- Maimun Aqsha Lubis. (2009). Keunggulan Kaedah Elektik Sistematis dalam Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa Arab kepada Pelajar Melayu. *ASEAN Journal of Teaching & Learning in Higher Education*, 1(2), 29-38.
- Muntaha Farah Sulieman Samardali & Atika Mohammad Hasan Ismael. (2017). Translation as a tool for teaching English as a second language. *Journal of Literature, Languages and Linguistics*, 40, 64-69.
- Nair, S. (2011). Motivating ESL students using translation method. Dlm Asiah Jamil, Noor Ida Ramli & Noraizah Abdul Aziz (Eds.), *Globalisation through translation*:

A catalyst for knowledge and technological excellence. Malaysian Translators Association.

- Nik Norimah Tuan Mat. (2015). *Penggunaan kaedah terjemahan dalam pengajaran bahasa Arab di Sekolah Menengah Imtiaz Dungun, Terengganu.* (Disertasi sarjana tidak diterbitkan). Bangi: Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Nor Azmi Mosfata. (2003). Translation as a teaching technique in the ESL classroom. Dlm Abdullah Hassan (Ed.), *Terjemahan dalam bidang pendidikan.* Universiti Pendidikan Sultan Idris.
- Noresah Baharom, Ibrahim Ahmad, Azizah Supardi, Saidah Kamin, Aziah Tajudin, Salmah Jabbar, Hairani Mohd Khalid & Rodziah Abdullah (Eds.). (2021). *Kamus Dewan Edisi Keempat.* Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Puteri Roslina Abdul Wahid. (2012). *Meneroka Penterjemahan Melayu.* Kuala Lumpur: Penerbit Universiti Malaya.
- Ramli Md. Salleh, Sanat Md. Nasir & Noor Ein Mohd. Noor. (1997). *Kamus Linguistik.* Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Rosni Samah. (2012). Isu Pembelajaran Bahasa Arab. *Prosiding Persidangan Kebangsaan Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa Arab*, 286-300.
- Rosni Samah. (2013). *Kaedah Pengajaran Kosa Kata Bahasa Arab kepada Pelajar Bukan Arab.* Nilai: Universiti Sains Islam Malaysia.
- Siti Ikbal Sheikh Salleh. (2006). Masalah penguasaan pertuturan bahasa Arab di kalangan pelajar sekolah menengah agama di Selangor. Dlm Mohd Rosdi Ismail & Mat Taib Pa. *Pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab di Malaysia.* Kuala Lumpur: Penerbit Universiti Malaya.
- Vaezi, S. & Mirzaei, M. (2007). The Effect of Using Translation from L1 to L2 as a Teaching Technique on the Improvement of EFL Learners' Linguistic Accuracy-Focus on Form. *Humanising Language Teaching*, 5(9).
- Zainab Ahmad & Zaiton Ab. Rahman. (1992). *Pendekatan Penterjemahan.* Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.



PEMANFAATAN AYAT AL-QURAN DAN AL-HADITH DALAM PENYERLAHAN FILEM SERAM BERUNSUR ISLAM

[THE USE OF AL-QUR'AN VERSE AND AL-HADITH IN THE EXPLANATION OF HORROR FILMS WITH ISLAMIC ELEMENTS]

Muhammad Athari Basir

Fakulti Bahasa dan Komunikasi, Universiti Sultan Zainal Abidin, Gong Badak,
21300 Kuala Nerus, Terengganu, Malaysia

Corresponding Author: atharibasir@gmail.com

Received: 9/1/2023

Accepted: 19/1/2023

Published: 31/3/2023

Abstrak

Kemasukkan ayat al-Quran dan al-Hadith ke dalam filem dan drama bukan lagi suatu perkara yang baharu. Bahkan, fenomena ini telah pun melanda ke dalam pembikinan filem seram berunsurkan Islam sehingga ia dilihat menjadi trend dan kewajipan dalam pembikinannya. Walau bagaimanapun, pemanfaatan tersebut belum lagi berjaya menyerlahkan filem seram berunsurkan Islam untuk berdiri sebagai sebuah filem seram yang terbaik, ekoran ia kurang dibincangkan oleh para sarjana dan pakar. Hal ini menyebabkan sebahagian filem seram berunsurkan Islam dihasilkan dengan pemahaman pengarah Muslim yang tidak tepat terhadap ayat al-Quran dan al-Hadith, bacaan ayat ruqyah dengan Bahasa Arab yang tidak tepat makhraj dan tajwid, sehingga membawa kepada pencampuran antara elemen haq dan batil. Justeru itu, makalah ini bertujuan membincangkan pemanfaatan ayat al-Quran dan al-Hadith ke dalam filem seram berunsurkan Islam, termasuklah unsur-unsur Islam yang terkandung dalamnya. Kajian ini ialah kajian kualitatif yang menggunakan metod diskriptif analisis, iaitu mengumpul data-data yang mengandungi unsur-unsur Islam berdasarkan tontonan beberapa filem seram berunsurkan Islam dari negara-negara Islam seperti Malaysia, Indonesia, Turki dan negara-negara Arab. Sokongan daripada al-Quran dan al-Hadith akan didatangkan secara perlu. Kajian merumuskan bahawa terdapat 7 (tujuh) unsur Islam dalam filem seram berunsurkan Islam, iaitu pemanfaatan ayat al-Quran dan al-Hadith, penggunaan ruqyah, kehadiran watak agamawan, kehadiran syaitan dan jin, perbuatan syirik dan sihir, seteru antara haq dan batil, serta balasan buruk bagi pengamal sihir dan perjanjian syaitan.

Kata kunci: *Pemanfaatan ayat al-Quran dan al-Hadith, filem seram, filem seram berunsurkan Islam, unsur-unsur filem seram berunsurkan Islam, konflik haq dan batil*

Abstract

The inclusion of al-Quran and al-Hadith verses in films and dramas is no longer a new thing. In fact, this phenomenon has already hit the making of horror films with Islamic elements to the point that it is seen as a trend and an obligation in its making. However, the utilization has not yet succeeded in highlighting the Islamic horror film to stand as the best horror film, as it is less discussed by scholars and experts. This causes some Islamic horror films to be produced with the Muslim director's inaccurate understanding of the verse al-Quran and al-Hadith, recitation of ruqyah verses in Arabic that are not accurate makhraj and tajwid, leading to mixing between elements of truth and falsehood. Therefore, this paper aims to discuss the use of al-Quran and al-Hadith verses in horror films with Islamic elements, including the elements of Islam contained therein. This study is a qualitative study that uses the descriptive method of analysis, which is to collect data that contains elements of Islam based on the viewing of some horror films with Islamic elements from Islamic countries such as Malaysia, Indonesia, Turkey and Arab countries. Support from al-Quran and al-Hadith will come as necessary. The study concludes that there are 7 (seven) elements of Islam in horror films with Islamic elements, namely the use of al-Quran and al-Hadith verses, the use of ruqyah, the presence of religious characters, the presence of devils and jinn, polytheism and witchcraft, the conflict between truth and falsehood, as well as bad retribution for practitioners of witchcraft and devilish pacts.

Keywords: *The use of al-Quran and al-Hadith verses, horror movies, horror movies with Islamic elements, elements of horror movies with Islamic elements, conflict between truth and falsehood*

Cite as: Basir, M. A. (2023). Pemanfaatan ayat al-Quran dan al-Hadith dalam penyerlahan filem seram berunsur Islam [The use of al-Qur'an verse and al-Hadith in the explanation of horror films with Islamic elements]. *Afaq Lughawiyyah*, 1(1), 228-240. <https://doi.org/10.37231/afaq.2023.1.1.38>

© Penerbit Universiti Sultan Zainal Abidin, 2026. This work is licensed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY) (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).

PENDAHULUAN

Kemasukan ayat-ayat al-Quran dan al-Hadith ke dalam filem dan drama bukanlah suatu perkara yang asing lagi, khususnya dalam dunia penfileman dan drama di Malaysia. Ayat-ayat al-Quran dan al-Hadith yang berfungsi sebagai sumber perundangan kini telah pun mula dijadikan sebagai dalil dan hujah dalam dialog-dialog yang dituturkan antara para pelakon (Abur Hamdi Usman et.al, 2018).

Fenomena ini dilihat turut berlaku dalam pembikinan filem seram berunsurkan Islam, antaranya ialah penggunaan tema permasalahan syirik dan penggunaan ayat-ayat ruqyah yang diambil daripada al-Quran dan al-Hadith. Bahkan, fenomena ini perlahan-lahan menjadi trend sehingga menjadikan kemestian dalam menyerlahkan filem seram berunsurkan Islam, sebagaimana yang dinyatakan oleh Basir (2022) mengenai trend memasukkan penggunaan ayat penawar atau ruqyah yang diambil daripada al-Quran dan al-Hadith.

Pemanfaatan ayat-ayat al-Quran dan al-Hadith ke dalam filem seram berunsur Islam dilihat berfungsi dalam menyerlahkan filem dalam genre tersebut. Hal ini menyumbang kepada kejayaan filem seram berunsur Islam sebagai sebuah genre baharu dalam filem seram dunia, sehingga berjaya melahirkan puluhan filem seram

berunsur Islam sebagaimana yang dihasilkan oleh para pengarah filem dari negara-negara Islam seperti Malaysia, Indonesia, Turki dan juga negara-negara Arab (Basir, 2021). Bahkan, ada antara filem tersebut yang berjaya menjadi filem pecah panggung di negara masing-masing dan menduduk tempat pertama di tangga filem.

Antaranya ialah filem *Munafik 2* 2018 (arahan Syamsul Yusof) di Malaysia yang meraih kutipan pecah panggung sebanyak RM35 juta (Norhayati, 2018), dan filem *Pengabdi Setan* 2017 (arahan Joko Anwar) di Indonesia yang menduduki tangga pertama Filem Indonesia dengan jumlah penonton sebanyak 4,206,103 orang penonton (Dimas, 2018). Bahkan ada juga antara filem tersebut yang berkembang menjadi siri filem seperti filem *Dabbe* dan *Siccin* di Turki yang memiliki sebanyak enam siri filem.

Pemanfaatan ayat-ayat al-Quran dan al-Hadith ke dalam filem seram berunsurkan Islam ini bukan sahaja berfungsi dalam menyerlahkan filem dalam genre tersebut. Dari sudut kaca mata akademik, pemanfaatan ayat-ayat suci ini menyerlahkan agama Islam sebagai salah satu daripada agama utama dunia yang dijadikan genre dalam filem seram berunsurkan keagamaan, selain daripada agama Kristian yang telah bertapak sekian lama dalam perfileman filem seram Barat (Jack Ross, 2021). Perkara ini bertepatan dengan pendapat Karl G. Heider (1991) yang melihat agama telah pun menjadi salah satu unsur utama dalam filem seram selain unsur komedi dan seks.

Selain itu, pemanfaatan ayat-ayat al-Quran dan al-Hadith ke dalam filem seram berunsurkan Islam berpotensi melahirkan sebuah istilah baharu dalam genre penfileman seram, iaitu 'filem seram Islam' sebagaimana yang dinyatakan oleh Ali Sengul (2020) dalam penulisannya mengenai istilah 'Islamic Horror' yang disebut oleh Ozkaracalar, di mana istilah tersebut merujuk kepada filem seram yang mengambil tema filem daripada teks Islam.

Meskipun begitu, kemasukan ayat-ayat al-Quran dan al-Hadith ke dalam filem seram berunsurkan Islam tetap tidak dapat menghilangkan kesan negatifnya terhadap psikologi penonton, sebagaimana yang diutarakan oleh sebahagian golongan pemimpin dan agamawan. Antaranya ialah unsur tahyul yang disifatkan mantan Perdana Menteri Malaysia Tun Dr. Mahathir Mohamad dan Mufti Perlis Prof. Madya Dato' Dr. Mohd Asri Zainul Abidin sebagai penyebab kemunduran masyarakat Malaysia (Siti Aisyah Hadi Munir & Muhammad Faisal Ashaari, 2015).

Namun seiring dengan kematangan penduduk global, pemanfaatan ayat-ayat al-Quran dan al-Hadith ke dalam filem seram berunsurkan Islam telah berusaha memberi nafas baharu terhadap takrif filem seram yang hanya diproduksi semata-mata sebagai manipulasi rasa takut penonton. Kemasukan tema, plot dan unsur dakwah yang diambil daripada teks Islam seperti al-Quran dan al-Hadith ke dalam filem tersebut menyerlahkan ciri dan isi kandungannya yang sarat dengan pengajaran, nilai dan dakwah Islam, tanpa mengetepikan elemen-elemen filem seram utama seperti kewujudan entiti paranormal 'Jin' dan babak 'jump scare'.

Oleh sebab itu, istilah filem seram berunsurkan Islam mahupun istilah 'Filem Seram Islam' sebagaimana yang disebutkan oleh Ozkaracalar tadi, perlulah

dibincangkan secara menyeluruh dalam kalangan sarjana dan pakar, agar ia dihasilkan sesuai dengan kaca mata sastera Islam dan agama Islam sendiri khususnya, sehingga mampu mendidik masyarakat global dan para muslimin. Hal ini disebabkan pembikinan filem tersebut telah pun bermula tanpa disediakan dahulu manual dan kerangkanya, sehingga membuka kepada salah faham sebahagian pengarah seperti sebutan Bahasa Arab yang kurang jelas makhraj dan tajwidnya dalam bacaan ruqyah, perlambangan yang kurang tepat atau berlebihan yang diambil dari al-Quran dan al-Hadith, dan juga termasuklah elemen seram yang berlebihan seperti syirik dan pemujaan syaitan.

Perkara ini telah pun dibuktikan dalam kajian yang dilakukan oleh Muhammad Muhaimin dan Rosmawati (2018) yang mengkaji filem *Munafik* 2018 dan Mohd Adi Amzar (2021) yang mengkaji filem *Penunggang Agama* 2021. Hasil kedua-dua kajian ini seiring dengan Naim Ahmad (2011) yang berpendapat bahawa filem-filem Islam perlulah digarap dengan baik agar perkara haq dan batil tidak bercampur dalam satu-satu masa, lebih-lebih lagi filem seram berunsurkan Islam yang memanfaatkan penggunaan ayat-ayat al-Quran dan al-Hadith ke dalamnya.

KAJIAN LITERATUR

Terdapat beberapa kajian yang menekankan pemanfaatan ayat-ayat suci bagi menyerlahkan naskhah seni yang berunsurkan Islam, antaranya ialah aplikasi al-Quran dan al-Hadith sebagai mesej dalam drama bergenre dakwah, sebagaimana yang diutarakan oleh Monika @ Munirah Abd Razzak et.al (2019) dalam kajiannya mengenai drama *Tanah Kubur* arahan Rashid Sibir semenjak tahun 2011. Dalam kajian ini, Monika menyimpulkan bahawa mesej dakwah dalam drama *Tanah Kubur* ini disampaikan menerusi al-Quran dan al-Hadith dalam tiga bentuk, iaitu perkara yang berkaitan dengan akidah iaitu berkaitan kepercayaan, perkara yang berkaitan dengan syariah iaitu penjelasan pelaksanaan ibadah, dan perkara yang berkaitan dengan tingkah laku dan moral manusia.

Usman et.al (2018) turut mengkaji kedudukan Al-Hadith dalam drama *Tanah Kubur*, di mana beliau memfokuskan kepada dapatan data yang dikumpulkan mengenai kedudukan al-Hadith dalam drama *Tanah Kubur* musim kedua. Dapatan kajian ini menyimpulkan beberapa simbolik mesej berdasarkan hadith Nabi S.A.W, di mana menurut Rashid Sibir sendiri, ia dimasukkan sebagai idea yang membentuk plot penceritaan agar drama tersebut menjadi menarik dan berbentuk Islamik.

Bagi filem seram berunsurkan Islam pula, dapatan awal pengkaji bahawa istilah tersebut kurang dibincangkan di Malaysia dan tampak asing dalam dunia akademik kedua-dua negara ini. Apatah lagi, istilah ini dilihat hampir tidak dibincangkan di negara-negara Arab, berbeza dengan Turki yang telah pun mengangkat istilah itu sebagai 'Islamic Horror'. Menurut Ali Sengul (2020), istilah ini merujuk kepada filem seram yang mengambil tema filem daripada teks Islam.

Sungguhpun begitu, terdapat beberapa kajian mengenai naskhah filem seram berunsurkan Islam yang dijalankan oleh pengkaji dan ahli akademik, antaranya ialah Muhammad Muhaimin dan Rosmawati (2018) yang menganalisis mesej dakwah

dalam filem *Munafik* (2016) yang diarahkan oleh Syamsul Yusof. Keduanya mendapati bahawa terdapat enam mesej dakwah yang disampaikan dalam filem ini antaranya ialah hakikat Allah S.W.T yang berhak menyembuhkan segala penyakit dan representasi amalan baik seperti menziarahi kubur dan saling menolong dalam membuat kebaikan. Dapatan menyimpulkan bahawa filem *Munafik* (2016) dilihat mempunyai mesej yang jelas, kritikan sosial yang padu dan elemen keagamaan yang benar, namun wujud dalamnya beberapa babak yang kurang sesuai dengan norma kehidupan masyarakat Malaysia secara khususnya.

Mohd Adi Amzar (2021) pula mengkaji kewajaran filem *Penunggang Agama* (2021) yang diarahkan Syafiq Yusof bagi diklasifikasikan sebagai filem Islam. Dalam kajian ini, pengkaji merungkaikan status sebenar filem ini dengan menggunakan dua kerangka atau aspek analisis, iaitu aspek akidah Islam dan syariat Islam. Dapatan menyimpulkan bahawa filem *Penunggang Agama* (2021) ini masih belum layak dan wajar untuk dikatakan sebagai filem Islam secara keseluruhannya. Hal ini disebabkan kewujudan dua perkara, iaitu daripada aspek akidah yang melibatkan penggunaan dialog dan babak yang memerihalkan pemujaan Iblis dan syaitan; dan aspek syariat yang menampilkan banyak babak percampuran antara lelaki dan perempuan yang bukan mahram.

Selain itu, Basir telah membuat tiga kajian berasingan pada tahun 2022, di mana empat buat filem telah pun dikaji, iaitu filem *Munafik 2* (2018) dari Malaysia, *Makmum* (2019) dan *Ruqyah: The Exorcism* (2017) dari Indonesia, dan *Dabbe: The Possession* (2013) dari Turki. Ketiga-tiga kajian ini difokuskan bagi melihat kesesuaian filem-filem tersebut dengan kreativiti sastera Islam, di samping mengkritik beberapa ketidaksesuaian dan kekeliruan seperti mana yang terdapat dalam filem *Ruqyah: The Exorcism* (2017).

METODOLOGI

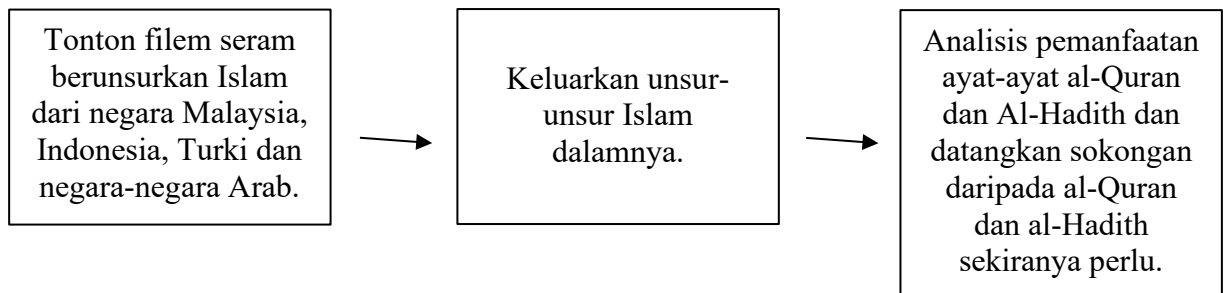
Kajian ini menggunakan analisis kandungan secara kualitatif. Beberapa filem seram berunsurkan Islam yang dihasilkan dari negara-negara Islam seperti Malaysia, Indonesia, Turki dan negara-negara Arab telah dipilih sebagai sampel kajian.

Filem-filem ini dipilih berdasarkan kaedah persampelan bertujuan (*purposive sampling*). Pengkaji memilih filem-filem ini kerana kesemuanya merupakan filem seram berunsurkan Islam dan memanfaatkan ayat-ayat al-Quran dan al-Hadith ke dalamnya bagi menyerlahkan filem tersebut. Sekiranya perlu, pengkaji akan mendatangkan bukti-bukti sokongan daripada al-Quran dan al-Hadith.

Dalam kajian ini juga, pengkaji akan memfokuskan unsur-unsur Islam yang terdapat dalam filem-filem yang dipilih, tanpa menyentuh kepada kesilapan-kesilapan yang dilakukan oleh sebahagian pengarah filem-filem tersebut dalam perbincangan pendefinisian filem seram berunsurkan Islam dengan tepat dan betul secara holistik.

Unsur-unsur Islam tersebut kemudiannya dikeluarkan oleh pengkaji, dan wujud kebarangkalian mengenai beberapa filem seram berunsurkan Islam yang

memiliki unsur-unsur Islam yang sedikit, mahupun banyak. Proses menganalisis unsur-unsur Islam dalam filem-filem yang dipilih dijalankan berdasarkan rajah di bawah:



Rajah 1: Proses menganalisis unsur-unsur Islam dalam filem seram berunsurkan Islam

DAPATAN DAN PERBINCANGAN

Berdasarkan beberapa filem-filem seram berunsurkan Islam yang telah ditonton pengkaji, berikut merupakan unsur-unsur Islam yang terdapat dalam filem-filem tersebut:

(1) Pemanfaatan ayat-ayat al-Quran dan al-Hadith

Pengkaji mendapati kemasukan ayat-ayat al-Quran ke dalam filem seram berunsurkan Islam digunakan dalam dua cara; iaitu pertama, ia diletakkan pada awal filem sebelum plot bermula seperti filem *al-Ins wa al-Jin* dari Mesir (1985, arahan Mouhamed Rady) yang meletakkan bacaan ayat ke-56, Surah *adz-Dzaariyaat* pada awal filem:

﴿وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنْسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ﴾

Terjemahan: Dan (ingatlah) Aku tidak menciptakan jin dan manusia melainkan untuk mereka menyembah dan beribadat kepadaKu.

Meskipun penggunaan Alif dan Lam sebagai perlambangan kata nama khas atau *ma'rifah* yang menunjukkan bahawa hanya golongan jin dan manusia yang terdiri daripada mereka yang meperolehi kebahagiaan sahaja yang diciptakan untuk beribadah Allah S.W.T, sebagaimana yang dinukilkan dalam Tafsir Al-Tabari mengenai perbezaan pendapat ahli takwil mengenai ayat ini, namun ayat ini dimanfaatkan bagi menunjukkan jin dan manusia yang diciptakan sebagai makhluk Allah S.W.T. Hal ini jelas dengan watak Galal, yang merupakan jin yang jatuh cinta kepada Fatima, seorang perempuan manusia yang baru sahaja pulang dari Amerika.

Filem *Roh* dari Malaysia (2020, arahan Emir Ezwan) juga menggunakan cara yang sama, iaitu dengan meletakkan petikan terjemahan ayat ke-12 dan 14, Surah *al-A'raaf* pada awal filem:

Terjemahan: “Apakah penghalangnya yang menyekatmu daripada sujud ketika Aku perintahmu?” Iblis menjawab: “Aku lebih baik daripada Adam, Engkau (wahai Tuhan) jadikan daku daripada api sedang dia Engkau jadikan daripada tanah. “Iblis berkata: Berilah tempoh kepadaku hingga hari mereka dibangkitkan (hari kiamat)”.

Manakala cara kedua ialah memaparkan ayat al-Quran dalam babak, seperti pemfokusan kamera terhadap sepotong ayat al-Quran yang ditulis di atas bulu dalam filem *Buyu* dari Turki (2004, arahan Orhan Oguz), iaitu potongan ayat ke-102, Surah al-Baqarah:

﴿... وَلَقَدْ عَلِمُوا لَمَنِ اشْتَرَاهُ مَا لَهُ فِي الْآخِرَةِ مِنْ خَلْقٍ ...﴾

Terjemahan: ... Dan demi sesungguhnya mereka (kaum Yahudi itu) telah pun mengetahui bahawa sesiapa yang memilih ilmu sihir itu tidaklah lagi mendapat bahagian yang baik di akhirat.

Filem *Munafik 2* dari Malaysia (2018, arahan Syamsul Yusof) juga menggunakan cara yang sama, di mana watak Ustaz Adam membacakan potongan ayat ke-175 dan 176, Surah al-A'raaf dan menerjemahkannya:

﴿... فَاتَّبَعَهُ الشَّيْطَانُ فَكَانَ مِنَ الْغَاوِينَ ... فَمَثَلُهُ كَمَثَلِ الْكَلْبِ ...﴾

Terjemahan: ... Lalu ia diikuti oleh Syaitan (dengan godaannya), maka menjadilah daripada kalangan orang yang sesat. ... Maka bandingannya adalah seperti anjing ...

Bagi pemanfaatan ayat-ayat daripada al-Hadith pula, filem *Makmum* dari Indonesia (2019, arahan Hadrah Daeng Ratu) mengetengahkan gangguan Khanzab, syaitan yang ditakrifkan dalam kamus *Lisan al-Arab* karangan Ibnu Manzur, yang berada ketika seseorang muslim itu menunaikan solat. Ganda, guru agama dalam filem ini juga telah menerangkan mengenai Khanzab kepada Rini, watak utama filem.

Perihal Khanzab dalam filem *Makmum* 2019 ini bertepatan dengan Hadith Shahih Muslim:

٤٠٨٣- حَدَّثَنَا يَحْيَى بْنُ خَلْفٍ الْبَاهِلِيُّ حَدَّثَنَا عَبْدُ الْأَعْلَى عَنْ سَعِيدِ الْجَرِيرِيِّ عَنْ أَبِي الْعَلَاءِ أَنَّ عُثْمَانَ بْنَ أَبِي الْعَاصِ أَتَى النَّبِيَّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ فَقَالَ يَا رَسُولَ اللَّهِ إِنَّ الشَّيْطَانَ قَدْ حَالَ بَيْنِي وَبَيْنَ صَلَاتِي وَقِرَاءَتِي يَلْبِسُهَا عَلَيَّ فَقَالَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ «ذَاكَ شَيْطَانٌ يُقَالُ لَهُ خَنْزَبٌ فَإِذَا أَحْسَسْتَهُ فَتَعَوَّذْ بِاللَّهِ مِنْهُ وَاتَّقِلْ عَلَى يَسَارِكَ ثَلَاثًا» قَالَ فَفَعَلْتُ ذَلِكَ فَأَذْهَبَهُ اللَّهُ عَنِّي... ج ٤ ص ٦٨.

Terjemahan: Daripada Abu Al-A'la bahawa 'Uthman bin Abu Al-'Ash datang kepada Rasulullah S.A.W lalu bertanya; “Ya, Rasulullah! Aku sering diganggu syaitan dalam solat, sehingga bacaanku menjadi kacau kerananya. Bagaimana itu?” Maka Baginda bersabda: “Ya, yang demikian itu memang gangguan syaitan yang dinamakan Khanzab. Kerana itu bila engkau diganggunya, maka segeralah mohon perlindungan kepada Allah daripada godaannya, sesudah itu meludah ke sebelah kirimu tiga kali!”

Kata 'Uthman; "Setelah kulakukan yang demikian, maka dengan izin Allah godaan seperti itu hilang." (Hadith Shahih Muslim Jilid 4. Nombor 4083)

(2) Penggunaan ruqyah yang diambil daripada al-Quran dan al-Hadith

Khadher Ahmad (2014) telah pun memberikan definisi ruqyah dari sudut bahasa dan istilah dengan mendatangkan beberapa penerangan yang diambil daripada sarjana dan perkamusan Arab. Antaranya ialah definisi al-Fayyumi bahawa ruqyah itu bermaksud memohon perlindungan daripada Allah S.W.T, definisi al-Fairuz Abadi bahawa ruqyah merupakan ayat-ayat al-Quran yang dibacakan terhadap orang-orang yang terkena berbagai penyakit dengan harapan mendapat kesembuhan, dan juga definisi Al-Qarafi bahawa ruqyah sebagai kalimah-kalimah khusus yang dengannya akan memperoleh kesembuhan daripada penyakit dan terhindar daripada hal-hal kecelakaan.

Khader Ahmad seterusnya juga memberikan takrifan ruqyah dalam Garis Panduan Amalan Pengubatan Islam (2011) sebagai doa yang berasaskan ayat-ayat al-Quran dan al-Hadith, yang bertepatan dengan syarak bagi tujuan pengubatan dan kesejahteraan atau kebaikan.

Terdapat beberapa babak dalam filem seram berunsurkan Islam yang memanfaatkan penggunaan ruqyah yang diambil daripada al-Quran dan al-Hadith bagi menyerlahkan filem tersebut, antaranya ialah Ganda dalam filem Makmum 2019 yang membacakan Surah al-Ikhlaas, al-Falaq dan an-Naas, serta ayat ke-255, Surah al-Baqarah atau dikenali juga sebagai Ayat Kursi. Watak Ustaz Adam dan Azhar dalam filem Munafik 2 2018 pula membacakan beberapa siri ayat al-Quran dan al-Hadith, antaranya ayat ke-148 Surah al-Baqarah, ayat ke-82 Surah al-Isra', ayat ke-35 Surah al-Hijr, ayat ke-21 Surah al-Hasyr, ayat ke-21 Surah al-Nur dan Hadith yang diriwayatkan oleh al-Tirmidzi:

٣٤٢٦- حَدَّثَنَا سَعِيدُ بْنُ يَحْيَى بْنُ سَعِيدٍ الْأُمَوِيُّ حَدَّثَنَا أَبِي حَدَّثَنَا ابْنُ جُرَيْجٍ عَنْ إِسْحَاقَ بْنِ عَبْدِ اللَّهِ بْنِ أَبِي طَلْحَةَ عَنْ أَنَسِ بْنِ مَالِكٍ قَالَ «قَالَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ مَنْ قَالَ يَغْنِي إِذَا خَرَجَ مِنْ بَيْتِهِ بِسْمِ اللَّهِ تَوَكَّلْتُ عَلَى اللَّهِ لَا حَوْلَ وَلَا قُوَّةَ إِلَّا بِاللَّهِ يُقَالُ لَهُ كُفِّتَ وَوُقِّيتَ وَتَنَحَّى عَنْهُ الشَّيْطَانُ».

(3) Kehadiran watak agamawan

Sebagaimana watak paderi yang seringkali wujud dalam filem seram yang bertemakan agama Kristian, watak agamawan Islam atau digelar Muhammad Walid Jida' (t.th) sebagai 'rijal Al-Din' juga wujud dalam filem seram berunsurkan Islam. Kebiasaannya, watak ini menggunakan nama panggilan seperti Ustaz atau Imam dalam filem seram berunsurkan Islam Malaysia, Kiai atau Pak Ustaz di Indonesia, dan Hodja di Turki. Muhammad Walid Jida' menyatakan bahawa tugas 'rijal Al-Din' ini ialah menyelesaikan masalah sebagaimana dalam plot filem.

Pendapat Muhammad Walid Jida' ini bertepatan dengan peranan Ustaz Adam dalam filem Munafik 2 2018 yang diminta untuk menyelesaikan masalah Sakinah yang sering diganggu, peranan Ganda dalam filem Makmum 2019 bagi

menyelesaikan gangguan 'hantu makmum' di asrama, dan watak Hodja Faruk Akat dalam filem *Dabbe: The Possession* dari Turki (2013, arahan Hasan Karakadag) yang dicabar untuk menyelesaikan kemelut psikologi yang dihadapi Kubra Duran.

(4) Kehadiran syaitan dan jin

Kehadiran syaitan dan jin berbeza digunakan dalam filem seram berunsurkan Islam. Kehadiran syaitan biasanya wujud dalam bentuk hantu yang disesuaikan mengikut representasi bangsa dan budaya sebagaimana yang banyak digunakan dalam filem seram berunsurkan Islam Malaysia dan Indonesia (Faizal, 2014). Syaitan dalam filem seram berunsurkan Islam berfungsi antaranya ialah dijadikan ejen untuk manusia membuat perjanjian demi mendapatkan sesuatu seperti filem *Pengabdi Setan* 2017.

Manakala filem seram berunsurkan Islam dari Turki dan negara-negara Arab majoritinya menggunakan watak jin berdasarkan pendapat Kizilca (2015), bahkan juga menjadi bahagian utama dalam filem seram berunsurkan Islam (William & Bilal, 2015).

(5) Pembuatan dosa syirik dan sihir

Dalam filem seram berunsurkan Islam, wujud watak yang digambarkan sebagai seorang yang melakukan dosa syirik dan bergantung selain daripada Allah S.W.T. Sebagai contoh, perjanjian Mawarni dengan syaitan demi mendapatkan zuriat dalam filem *Pengabdi Setan* 2017.

Pengamalan sihir atau ilmu hitam pula sama ada daripada watak atau antagonis filem seram berunsurkan Islam merupakan ritual mistik yang masih dilakukan dan dipercayai dalam kalangan masyarakat (Hani et al., 2016) dan merupakan pembuatan dosa yang sering ditonjolkan dalam filem seram berunsurkan Islam, khususnya dari Turki (Bilgehan Ece Sakrak, 2016).

(6) Seteru antara haq dan batil

Bagi mengimbangi watak haq yang dibawa oleh watak agamawan, kebiasaannya watak batil dipegang oleh bomoh, tukang sihir ataupun entiti paranormal itu sendiri seperti syaitan atau jin. Seteru ini dilakonkan dalam babak perlawanan antara haq dan batil, di mana agamawan menggunakan ayat ruqyah daripada al-Quran dan al-Hadith, dan watak batil pula menggunakan kekuatan spiritual yang mampu mencederakan watak agamawan (Suma Riella Rusdiarti, 2009).

Sebagai contoh, seteru antara Ustaz Adam dan Abuja dalam filem *Munafik 2* 2018, seteru antara Ganda dan roh Ningsih dalam filem *Makmum* 2019, dan seteru antara Hodja Faruk Akat dengan jin Suzula dalam filem *Dabbe: The Possession* 2013.

(7) Balasan buruk bagi mereka yang mengamalkan sihir dan membuat perjanjian dengan syaitan

Dalam filem seram berunsurkan Islam, balasan buruk dipaparkan bagi mereka yang mengamalkan sihir seperti kematian yang mengerikan (Basir, 2021) dan juga pembalasan daripada Allah S.W.T.

Sebagai contoh, dalam filem *Kafir (Satanic) Tidak Diterima Bumi* dari Indonesia (2002, arahan Mardali Syarief), watak Kuntet yang merupakan dukun santet mati dalam keadaan yang mengerikan, apabila sihir yang dikirim kepada Haji Damiri berbalik kepada dirinya sendiri. Malah, bersama dengan muridnya yang bernama Suyahman, kedua-duanya mati terbakar akibat disambar petir. Balasan yang sama diterima oleh Abuja dalam filem *Munafik 2* 2018 yang mati akibat dihempap tiang selepas gempa bumi melanda tempat ritualnya dan para pengikutnya akibat menyeksa Ustaz Adam.

Balasan buruk yang diterima akibat membuat perjanjian dengan syaitan digambarkan dalam filem *Pengabdi Setan* 2017, di mana Ian, anak terakhir yang telah pun berumur tujuh tahun, dijempit kembali oleh para penyembah syaitan kerana Ian merupakan anak syaitan.

Berdasarkan filem-filem seram berunsurkan Islam yang telah dinyatakan oleh pengkaji dalam dapatan kajian, pengkaji mendapati bahawa majoriti daripadanya menggunakan tajuk yang memiliki perkaitan dengan Islam, munafik, kafir, makmum, syaitan, jin, termasuklah siri filem *Dabbe* yang diambil sempena *Dabbet'ul Arz* yang akan datang ke bumi dan memulakan Hari Kiamat (Gjinali & Tunca, 2020). Tajuk-tajuk ini mampu memberi gambaran awal kepada para penonton bahawa filem tersebut merupakan filem seram berunsurkan Islam dan berbeza daripada filem seram yang lain.

Selain itu, pemanfaatan ayat al-Quran dalam filem seram berunsurkan Islam berfungsi dalam memberi gambaran awal kepada para penonton mengenai tema atau intipati filem tersebut. Sebagai contoh, bacaan ayat ke-56, Surah adz-Dzaariyaat pada awal filem *al-Ins wa al-Jin* 1985 memberi gambaran awal mengenai kewujudan jin yang hidup bersama dengan manusia. Begitu juga dengan perletakan terjemahan ayat ke-12 dan 14, Surah al-A'raaf pada awal filem *Roh* 2020, di mana ia menjawab teka-teki penonton mengenai watak Tok yang sebenarnya merupakan Iblis. Manakala kedua-dua ayat al-Quran yang wujud dalam filem *Buyu* 2004 dan *Munafik 2* 2018 merupakan penerangan bagi watak antagonis dalam kedua-dua filem tersebut.

Selain itu juga, penggunaan ruqyah yang diambil daripada al-Quran dan al-Hadith berbeza mengikut filem. Sebagai contoh, pengkaji mendapati penggunaan ruqyah dalam filem *Munafik 2* 2018 mengambil banyak ayat al-Quran dan al-Hadith, berbeza dengan filem *Makmum* 2019 yang menggunakan ruqyah yang pendek seperti bacaan Surah al-Ikhlaas, al-Falaq dan an-Naas. Penggunaan ruqyah tersebut juga ditambah dengan ritual tertentu, seperti Ustaz Adam dalam filem *Munafik 2* 2018 yang menggunakan daun bidara ketika berhadapan dengan Sakinah yang dirasuk, dan juga Hodja Faruk Akat dalam filem *Dabbe: The Possession* 2013 yang memasukkan separuh badan ke dalam kain bersama pesakit yang dirasuk dan menggunakan dua buah cermin bersama lilin-lilin ketika mengubati Kubra Duran.

Dalam menyentuh perihal watak agamawan atau 'rijal al-Din' pula, tidak semestinya watak tersebut terlibat secara langsung dalam seteru dengan watak batil atau menyelesaikan masalah sebagaimana dalam plot filem. Dalam filem *Pengabdi Setan* 2017 misalnya, watak Pak Ustaz menasihati Rini dan keluarganya agar sentiasa beribadah dan mendekatkan diri dengan Allah S.W.T. Meskipun sebahagian

daripada sarjana berpendapat bahawa watak agamawan dalam filem seram berunsurkan Islam hanyalah babak yang 'biasa' (Rosmawati, 2012) dan hanya berfungsi sebagai tukang halau hantu serta jin (Shaarani, t.th), namun ketiadaan mereka akan menyebabkan masalah yang ditonjolkan sepanjang plot filem tidak dapat diselesaikan, bahkan mampu mengancam nyawa dan memberi kemenangan kepada watak batil.

KESIMPULAN

Dengan pemanfaatan ayat-ayat al-Quran dan al-Hadith, filem seram berunsurkan Islam sebenarnya memiliki potensi untuk menjadi sebuah genre yang terbaik dalam dunia filem seram. Bahkan, ia juga mampu melahirkan kumpulan peminatnya yang tersendiri, di mana mereka mendahagakan sebuah naskhah filem seram yang tidak semata-mata hanya memanipulasi rasa takut, dan mampu memberikan pengajaran dan nilai berguna yang boleh diaplikasikan dalam kehidupan.

Sungguhpun begitu, filem seram berunsurkan Islam tetap memerlukan sebuah manual dan kerangka agar ia diproduksi oleh para pengarah Muslim dan negara-negara Islam dengan menggunakan fahaman Islam yang sahih dan tidak mencampurkan antara haq dan batil. Sebagai contoh, penggunaan ayat al-Quran dan al-Hadith perlulah kena pada tempat dan adabnya, dan perlu dibaca dengan makhraj dan tartil yang betul oleh pelakon Muslim yang membawakan watak agamawan, walaupun dirinya bukanlah agamawan dalam kehidupan sebenar. Konsep yang diambil daripada teks Islam perlulah tepat dan betul, dan bukannya sekadar perlambangan sebagaimana watak roh Ningsih dalam filem Makmum 2019 yang mengambil syaitan Khanzab sebagai tamsilan.

Selain itu, watak agamawan atau 'rijal al-Din' perlu diperhalusi dengan baik dan diberikan peranan yang pelbagai seperti berdakwah kepada masyarakat dan menasihati mereka dengan nilai-nilai Islam, dan bukan hanya sekadar dihadirkan pengarah filem seram berunsurkan Islam sebagai semata-mata 'tukang halau serta jin'. Watak Ustaz Adam dalam filem Munafik 2 2018 dilihat pengkaji sebagai contoh watak agamawan yang terbaik bagi genre ini, di mana wujud keseimbangan antara elemen-elemen yang disebutkan pengkaji tadi.

Begitu juga dengan watak atau kehadiran syaitan dan jin, di mana ia juga perlu diadakan secara bersederhana dan tidak melampau sehingga penonton lebih mengingati watak syaitan dan jin berbanding pengajaran dan nilai Islam dalam filem tersebut. Watak jin terutamanya, perlulah digambarkan dengan bersederhana dan tidak melampau dari sudut kejahatan dan kerosakan yang mampu ia lakukan kepada manusia. Gjinali dan Tunca menyatakan, disebabkan jin merupakan makhluk nyata yang hidup bersama dengan manusia, gambaran yang melampau dalam filem seram akan menyebabkan penonton berasa takut untuk melakukan perbuatan yang membawa kepada gangguan jin, seterusnya akan membuatkan penonton berasa takut dan dipengaruhi dalam tempoh yang lama.

Di samping itu, filem seram berunsurkan Islam yang dihasilkan dengan fahaman sahih yang terhasil daripada manual dan kerangka Islam yang benar

mampu menghasilkan filem seram berunsurkan Islam yang bebas daripada konsep tahyul, khurafat dan salah faham dalam masyarakat. Sebagai contoh, tiada konsep kehidupan semula selepas mati akibat kehidupan yang tidak tenang atau menjelma sebagai hantu, atau batil yang tetap menang di akhir cerita dengan kekalahan secara mutlak kepada watak haq, sebagaimana yang ditunjukkan dengan kekalahan Hodja Faruk Akat yang ditimpa amnesia selepas usaha kerasnya dalam mengubati Kubra Duran.

Bagi menghasilkan sebuah naskhah filem seram berunsurkan Islam yang baik, sudah tentu pengarah Muslim dan negara-negara Islam perlulah membuat kajian yang mendalam terlebih dahulu, termasuklah penggunaan ayat-ayat al-Quran dan al-Hadith agar bertepatan dengan makna dan tafsirannya. Kegagalan pengarah Muslim atau penerbit mengaplikasikan perkara ini, termasuklah memproduksi filem seram berunsurkan Islam menurut hawa nafsu dan fahaman mereka yang dangkal mengenai penggunaan ayat-ayat al-Quran dan al-Hadith, akan menyebabkan filem seram berunsurkan Islam tidak mampu diserlahkan hanya akan menjadi produk yang dihasilkan hanya semata-mata keuntungan dan nama.

CONFLICTS OF INTEREST: The authors declare that they have no conflicts of interest.

ETHICS STATEMENT: Ethical approval was not required for this study.

RUJUKAN

al-Quran.

- Abur Hamdi Usman, Mohd Norzi Nasir, Ahmad A'toa Mokhtar, Bahtiar Mohd Nor & Muhammad Fakhrur Razi Shahabudin. (2018). Kedudukan Hadis dalam Drama Tanah Kubur: Refleksi Intelektual dan Wacana Muhaddithun. *HADIS International Refereed Academic Journal in Hadith Studies*, 8(16), 1-21.
- Ali Sengul. (2020). Cinema, Horror and the Wrath of God: Turkish Islam's Claims in the Kurdish East. *Nubihar Akademi*, 4(14), 11-28.
- Bilgehan Ece Sakrak. (2016). Religious Evils in Turkish Horror Films. *This Thing of Darkness: Shedding Light on Evil*, 38-46.
- Dimas Lazuardy Abdullah. (2018). Analisis Semiotika Makna Islam dalam Film Pengabdi Setan (Disertasi Sarjana). Jakarta: Universitas Islam Negeri Syarif Hidayatullah.
- Hani Salwah Yaakup, Wan Amizah Wan Mahmud & Mohd Shahizan Ali. (2016). Filem Seram Tempatan: Menelusuri Perubahan Kepercayaan Masyarakat Melayu. *Forum Komunikasi*, 11(2), 65-86.
- Jack Ross. (2021). *How Christianity is represented in modern horror movies: A textual analysis of The Conjuring and The Conjuring 2*. Sheffield Hallam University.
- Karl G. Heider. (1991). *Indonesian Cinema. National Culture on Screen*. Honolulu: University of Hawaii Press.

- Khadher Ahmad, Abdullah Yusof & Mohd Farhan Md Ariffin. (2014). Signifikan Penggunaan Ruqyah Berasaskan al-Quran dalam Rawatan Penyakit: Satu Analisis. *Tajdid in Quranic Studies*. Akademi Pengajian Islam, Universiti Malaya.
- Kizilca M. (2015). An Overview of Turkish Horror Cinema. Oteki Cinema. <http://www.otekisinema.com/turk-korku-sinemasina-genel-bir-bakis/>. Diakses pada 20 April 2022.
- Mohd Adi Amzar Muhammad Nawawi. (2021). Penunggang Agama: Wajarkah Diklasifikasi Sebagai Filem Islam? *Persidangan Antarabangsa Bahasa, Sastera dan Budaya Melayu 2021*. Sintok: Universiti Utara Malaysia.
- Mohd Faizal Omar. (2014). *Biografi Jin*. Selangor: Yamani Angels Sdn. Bhd.
- Monika @ Munirah Abd Razak, Norrodzoh Hj Siren, Nik Mohd Zaim Ab Rahim & Siti Aminah Ngadiman. (2019). *Aplikasi Mesej al-Quran dan Hadith dalam Drama Dakwah: Kajian Drama Tanah Kubur di Media Astro Oasis*. International Conference on Islam in Malay World.
- Muhammad Athari Basir. (2021). an-Naqd al-Adabi al-Islami li Anasir Filam ar-Ru'bi: Dirasat Muwazanah baina Filamaini "Munafik 2" (2018) wa "Makmum" (2019) (Disertasi Sarjana). Nilai: Universiti Sains Islam Malaysia.
- Muhammad Athari Basir. (2022). Dabbe: The Possession (2013): Kesesuaian Tema Filem dengan Kreativiti Sastera Islam. *Law, Policy, and Social Science*, 22(1), 19-33.
- Muhammad Athari Basir. (2022). Kritikan Sastera Islam Terhadap Filem Seram: Analisis Watak Utama Filem Munafik 2 (2018) dan Makmum (2019). *al-Qanatir International Journal of Islamic Studies*, 2, 116-125.
- Muhammad Athari Basir. (2022). Ruqyah: The Exorcism (2017): Filem Seram Islam Yang Keliru. *International Journal of Social Science Research*, 4(3), 79-93.
- Muhammad Muhaimin Zainal Abidin & Rosmawati Mohamad Rasit. (2018). Analisis Mesej Dakwah dalam Filem Munafik (2016). *Fikiran Masyarakat*, 6(1), 23-29.
- Muhammad Walid Jida'. (t.th.). *al-Mauqif min Sinima Islamiah*. al-Manshur: Dar al-Wafa' li al-Tiba'ah aa an-Nasr wa al-Tawzi'.
- Naim Ahmad. (2011). *Filem Islam: Satu Pembicaraan*. Shah Alam: Penerbit Uni-N Production Sdn. Bhd.
- Norhayati Nordin. (2018). Munafik 2 buat Syamsul demam. <https://www.hmetro.com.my/utama/2018/09/376018/munafik-2-buat-syamsul-demam>. Diakses pada 21 April 2022.
- Rosmawati Mohamad Rasit. (2012). The Position of Religious Malays Films in Malaysia from the Perspectives of Islamic Da'wah. *Jurnal al-Hikmah*, 4, 148-160.
- Shaarani Ismail. (t.th). Watak Ustaz dalam Filem Seram Didik Masyarakat. t.tmp. t.pnb.
- Siti Aisyah Hadi Munir & Muhammad Faisal Ashaari. (2015). Kesan Filem Seram Terhadap Pegangan Agama: Suatu Tinjauan Literatur. *Jurnal al-Hikmah*, 9(1), 33-48.
- Suma Riella Rusdiarti. (2009). *Film Horror Indonesia: Dinamika Genre*. Makalah pada Program Studi Ilmu Susastra UI. Depok: Tidak diterbitkan.
- Vali Gjinali & Elif Asude Tunca. (2020). A General Look on the Impact of Turkish Horror Movies: An Exploratory Study on the Opinions of Youth on Horror Movies. *SAGE Open*, 1-11.
- William L. Blizek & Bilal Yorulmaz. (2015). Applying Religion and Film to Islam. *Global Journal of Human-Social Science*, 15(9), 1-9.



EFFECTS OF DIFFERENTIATED TEACHING APPROACHES ON MASTERY OF WRITING SKILLS IN YEAR 4 ARABIC LANGUAGE

Norjayah Rekain & Nik Mohd Rahimi Nik Yusoff

Faculty of Education, National University of Malaysia, 43600 Bangi, Selangor, Malaysia

Corresponding Author: p108538@siswa.ukm.edu.my

Received: 16/1/2023

Accepted: 19/1/2023

Published: 31/3/2023

Abstract

Differentiated Teaching is a teaching approach that takes into account the uniqueness of student profiles born from race, background, culture, language, religion, socioeconomics and experience to achieve the learning objectives in the teacher's teaching plan. The most common problems encountered in the process of learning Arabic, especially writing skills, are mistakes in writing letters, words (sentences), phrases (contents) and composing sentences. This study aims to see the effect of the Differentiated Teaching Approaches on the mastery of Arabic writing skills in Kota Belud, Sabah. This study employs a quasi-experimental quantitative research method conducted on 38 Year 4 students consisting of 20 students for the control group and 18 students for the treatment group. The data obtained from the pre-test and post-test were analyzed using the statistic non-parametric Wilcoxon signed rank test. The results of non-parametric statistical tests show that there is a significant difference for the treatment group in the pre-test and post-test. The findings of the study prove that there is a large or high treatment effect in the mastery of Year 4 Arabic writing skills against the treatment group in the post-test compared to the pre-test. Therefore, the researcher suggests that this study be a guide and empirical evidence that the Different Teaching Approach has a high impact on the level of student mastery in writing skills and proves that students can improve interaction and involvement in class better. Thus, changing the perception of students towards Arabic subjects which have been considered difficult to learn. This study can convince teachers to be more creative and innovative in producing teaching aids that celebrate the diversity of students.

Keywords: different teaching, writing skills, Arabic language, Arabic learning, innovative teaching methods

Cite as: Rekain, N., & Nik Yusoff, N. M. R. (2023). Effects of Differentiated Teaching Approaches on mastery of writing skills in year 4 Arabic language. *Afaq Lughawiyyah*, 1(1), 241-251. <https://doi.org/10.37231/afaq.2023.1.1.37>

© Penerbit Universiti Sultan Zainal Abidin, 2026. This work is licensed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY) (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).

INTRODUCTION

The demographic diversity of the population in this country gives rise to student profiles with different backgrounds, cultures, languages, beliefs, experiences and social structures. These characteristics make each student unique and different from various aspects such as existing knowledge, abilities and interests as well as learning ability. Today, the Arabic language is growing in terms of teaching and learning, making it the most studied elective or additional language since its introduction in 2005. Arabic language curriculum focuses on the four main language skills, namely, listening skills, speaking skills, writing skills and reading skills. Writing is one of the most important skills in learning a foreign language. Through writing, students will be able to increase their other skills and improve their language skills.

Nevertheless, some problems often occur in the process of teaching and learning Arabic. According to Mohd Feham Ghalib and Mohd Firdaus Yahaya (2011), most Arabic language teachers still use conventional and old teaching methods. Conventional teaching is purely teacher-centered and needs to be improved using a student-centered approach. In fact, students need to change their roles from passive receivers of information to explorers in various fields of information. Meanwhile, the teacher functions as a facilitator in the management of teaching and learning sessions. In addition, writing skills are one of the four main basic skills in learning Arabic and are very complex. This is because Arabic writing skills are connected to eye movement, hand movement and brain intelligence. This is because Arabic writing skills are related to eye movement, hand movement from right to left, and brain intelligence). The most frequent mistakes made by students in Arabic writing are weaknesses in the use of word and sentence forms or patterns, word selection (lexical items), spelling (orthography) and so on.

Thus, the quality of teaching plays an important role in helping students master these skills. Teachers need to prepare themselves with critical ideas to provide more creative teaching aids and meet the needs of different students. For example, Tomlinson (2014) states that Different Teaching is implemented in the classroom with teachers taking into account students' willingness to learn, students' interests as well as students' learning profiles as the main focus before teachers plan lessons in the classroom. In general, the purpose of this study is to determine the effect of the Differentiated Teaching Approaches on the Mastery of Year Four Arabic Writing Skills in primary school. In this study, the treatment group underwent a teaching and learning session using the Different Teaching Approach, while the control group followed a conventional teaching and learning session. In particular, the research

questions aim to determine the following: Is there a difference in the mastery of Year Four Arabic writing skills between the control group and the treatment group in the pre-test? Is there a difference in the mastery of Year Four Arabic writing skills between the control group and the treatment group in the post-test?. Finally, is there a difference in the mastery of Year 4 Arabic writing skills for the treatment group in the pre-test and post-test?.

LITERATURE REVIEW

Differentiated Teaching, or Different Pedagogy is a teaching approach introduced by the Malaysian Ministry of Education in 2019 (MOE, 2019). Differentiated Teaching is a method of a teaching approach that aims to meet the learning needs and provide equal learning opportunities to each student. This will be performed according to their cognitive level and learning situation in order to be able to learn optimally. Learning a language involves a number of essential skills, including writing. Several previous studies have shown the effect of Different Teaching. Among them is Najiba Abdullah's (2014) study, which looked at the effect of different learning methods on students' motivation and achievement in Arabic as a foreign language. The results of the analysis of the one-way ANCOVA showed that there was a significant difference in the mean score between the treatment group and the control group in the post-test after controlling for the pre-test, $F(1,97) = 25.87$, $p = .000$. Partial Eta Squared is a widely employed method for examining the magnitude of differences between groups (Pallant, 2005). In this study, the magnitude of the mean difference is small, which is .042. According to Cohen (1988), the guideline shown by partial Eta squared is matched and considered a small effect size. The results of the findings show that Different Teaching shows an effect through increasing the level of student achievement in reading. The mean score for the reading construct for the treatment group was higher than the mean score for the control group. In addition, there is a significant difference between the two groups at the significance level (0.05). Therefore, the null hypothesis is rejected in this research.

In addition, Collins' study (2013) employed multilevel investigation activities and activity menus as a Differentiated Teaching Approaches in three chemistry learning units, namely laboratory techniques and measurements, matter and mole concepts, and stoichiometry. This study was conducted on students in grades 10, 11 and 12 for two semesters from September 2011 to March 2012. This study found that student achievement increased after following the different teaching and learning approaches. In addition, it was found that student achievement is higher when assignments are determined based on the level of readiness determined by the teacher compared to assignments that are carried out according to the students' choices.

As Nor hafizah (2015) found in her study on essay model imitation in the context of learning to write Arabic essays, respondents implemented three imitation techniques to mimic *Istifham*, *Nida'*, *Amr*, and *Nahy* language styles, namely the Model Imitation technique, the Lexical Substitution technique and the Overall Substitution technique Sentence. Besides that, the study also recorded the highest error made by

the respondents, which was a syntax error. Accordingly, this study demonstrates that this method can be used to teach and learn Arabic language writing by teachers and students. Additionally, Asmam and A.I. Nadia (2021) in their action research found that using the "Yadun Yayaya" teaching and learning method at a school in Seremban was able to help students improve their skills in writing the letter Ya in Arabic words.

On the other hand, the action research conducted by P. Konstantinou-Katzi et. al (2013) studied the effect of a Different Teaching Approach on engagement, motivation and understanding of calculus concepts among 27 male students in the first year of a mechanical engineering course. Teaching and learning are designed so that students start learning based on their level of readiness and develop according to their respective learning rates. Students have the opportunity to follow a variety of learning interactions while completing assignments individually, in groups and as a whole class. This study shows that 70.37% of the respondents noted an increase in grades after following teaching and learning via Different Teaching Approach. Students' attitudes towards mathematics and the Differentiated Teaching Approaches were also found to be positive. In the structured interview that was conducted, the students admitted that they enjoyed following the course because they had the opportunity to complete the exercises in class and not just listen to the teacher's teaching.

METHODOLOGI

This study employs a quasi-experimental quantitative design of pre-and post-tests on two groups of students, namely a control group that was not given an intervention and a treatment group that was given a different teaching intervention in Arabic writing skills. In this study, the researcher has taken a total of $n = 38$ samples among students who take Arabic subjects in primary school in SK Sembirai, Kota Belud Sabah with the same characteristics, traits, and characters as the real sample. Students were divided into two groups, namely the treatment group ($n = 18$) and the control group ($n = 20$). This study also uses an instrument which is the Year Four Arabic Writing Mastery Test. The instrument in this study was built based on the objective of the study to examine the effect of Differentiated Teaching Approaches on the mastery of Year Four Arabic writing skills.

The researcher was comply with all the conditions of the experimental study procedure i.e. the researcher cannot control the teaching class, the researcher appoints teachers of existing subjects to teach, and the researcher will give briefings, information, and training to the teachers who teach about the purpose of the study. carried out and using the Daily Lesson Plan that has been planned by the teacher according to the existing syllabus for the control group. While the Differentiated Teaching Plan covers the Raft Strategy and Think Tac Toe Strategy that has been built by the researcher according to the Curriculum Standard Document and the Assessment is given to the treatment group.

The test was reviewed and examined based on the scores achieved by students from both groups in Year Four Arabic writing skills. Group data were collected and analyzed using the SPSS program version 22. To answer all three research questions, statistics or the Wilcoxon signed-rank test was employed to see significant differences between the pre-and post-tests for the control and treatment groups. According to Cohen and Maniaon (1986), the Wilcoxon signed rank test is a non-parametric statistical test utilized to analyze two paired variables (pair test) on the same sample from two different data (pre and post). Researchers use four justifications to use the Wilcoxon signed rank test in this study, namely, the sample size of the treatment study is less than $n = < 30$, the data distribution is not normal, and the data is from an interval scale or ratio.

RESULT AND DISCUSSION

Ho1: There is no significant difference in Mastery of Year 4 Arabic Writing Skills between the control group and the treatment group in the pre-test.

Wilcoxon signed rank test analysis was used to identify the difference in the mean score of mastery of writing skills between the control group and the treatment group in the pre-test. The results of the analysis of the Wilcoxon signed rank test are shown in Table 1.

Table 1 below shows a significant difference in the mastery of Arabic writing skills in Year 4 between the control group and the treatment group in the pre-test. The data show that the control group obtained mean = 35.8 and sd = 21.201 with a higher mastery of writing skills compared to the treatment group, which obtained = 32.7222 and sd = 19.592. The results of the study show that there is no significant difference in the mastery of Arabic writing skills in Year 4 between the control group and the treatment group in the pre-test with the Z score value $(21.201, 38) = -.653$, Sig = .531 ($p > .005$). Therefore, the level of achievement of the control group and the treatment group in the pre-test is statistically equivalent. The size effect does not need to be seen because the results of the study show that it is not significant. This indicates that *Ho1 fails to be rejected*.

Table 1.1 shows the analysis of the marginal test of homogeneity for the control group and the treatment group in the pre-test. The findings of the study show that the variant sample of Year 4 students from both the control group and the treatment group is composed of the same population since the value of Asymp. Sig. (2-tailed) indicates non-significance, sig = .512 ($p > .005$).

Table 1: Wilcoxon Test for Control Group and Treatment Group in Pre-Test

Descriptive Statistics	Wilcoxon
------------------------	----------

	N	Mean	Standard Deviation	Mean Rank	Sum Rank	of Score Z	Sig (2- tailed)
Pre Control	20	35.850 0	21.20148	9.14	100.50	-.653	.513
Pre Treatment	18 2	32.722	19.59233	10.07	70.50		

Table 1.1: Marginal Homogeneity Test for Control Group and Treatment Group in Pre-Test

Po Pre Control & Pre Treatment	
Mean MH Statistic	627.500
Std. Deviation of MH Statistic	58.688
Std. MH Statistic	.656
Asymp. Sig. (2-tailed)	.512

Ho2: There is no significant difference in Mastery of Year 4 Arabic Writing Skills between the control group and the treatment group in the post-test.

The Wilcoxon signed rank test analysis was used to identify the difference in the mean score of writing skills mastery between the control group and the treatment group in the post-test. The results of the analysis of the Wilcoxon signed rank test are shown in Table 2.

Table 2 below shows a significant difference in the mastery of Year 4 Arabic writing skills between the control group that followed the conventional teaching and learning session and the treatment group that followed the teaching and learning session using the Differentiated Teaching Approaches before the post-test was implemented. The data show that the control group that uses conventional teaching obtained mean score values = 38.300 and sd = 23.156 lower than the treatment group that received the intervention with Differentiated Teaching Approaches with mean scores =59.7778 and sd = 18.919.

The results of the study show that there is a significant difference in the mastery of Arabic writing skills in Year 4 between the control group and the treatment group in the post-test with the Z score value = -2.875, and Sig (2-tailed) = .004, (p.005). Thus, ***Ho2 is rejected***. This shows that the level of mastery of writing skills in the treatment group is higher than in the control group in the post-test. The effect of the Differentiated Teaching Approaches of 5E inquiry on student achievement in the subject of chemical bonding. This study indicated that the mean post-test score for the treatment group (M=36.19, SD=15.45) was higher than the control group (M=31.29,

SD = 12.25). This proves that the Differentiated Teaching Approaches used to treat the treatment group is more effective.

Based on Cohen's (1988) and Chin's (1998) effect size interpretation table, the value of $r = 0.64$ is large or 64 percent (0.64×100). The results of this test show that there is a large or high treatment effect in the mastery of Year Four Arabic writing skills against the treatment group in the pre-test and post-test. Thus, *Ho3 is rejected*. The effect size for Wilcoxon signed rank test analysis of the r-value is determined through the z-value shown in Figure 1.1

$$\begin{aligned}
 N &= 18 \\
 r &= \frac{z}{\sqrt{N}} \\
 r &= \frac{-2.729}{\sqrt{N}} \\
 r &= \frac{-2.729}{\sqrt{4.24}} \\
 r &= 0.64
 \end{aligned}$$

Figure 1.1: The effect size for Wilcoxon analysis 'r' value.

The findings of the study were found to be in line with the findings of previous studies that showed an increase in the mean score in the post-test compared to the pre-test by using the Differentiated Teaching Approaches. The result is also consistent with Tomlinson (2003) who posited that students achieve better academically when the method of teaching is differentiated. For another example, The effect of different teaching approaches on student achievement in the chemical bond topic. In this study, the treatment group was treated using the 5E inquiry of the Different Teaching Approaches, while the control group was treated using the 5E inquiry of the teaching approach. The results of the study showed that the mean post-test score for the treatment group was higher than the control group. This shows that students' knowledge about chemical bonds in the treatment group increased after the intervention.

Table 2: Wilcoxon Test for Control Group and Treatment Group in Post-Test

Descriptive Statistics						Wilcoxon	
N	Mean	Standard Deviation	Mean Rank	Sum Rank		Score of Z	Sig

							(2-tailed)
Post-Control	20	36.4000	21.76888	21.497	149.50	-2.788	.005
Post-Treatment	18	59.7778	18.91951	19.283	21.50		

Table 2.1: Marginal Homogeneity Test for Control Group and Treatment Group in Post-Test

Post Control & Post Treatment	
Mean MH Statistic	667.000
Std. Deviation of MH Statistic	67.987
Std. MH Statistic	-2.714
Asymp. Sig. (2-tailed)	.007

Ho3: There is no significant difference in Mastery of Year 4 Arabic Writing Skills between the pre-test and post-test by the treatment group.

Table 3 below shows a significant difference in the mastery of Year 4 Arabic writing skills for the treatment group in the pre-test and post-test. The treatment group followed a teaching and learning session using Differentiated Teaching approaches. The study data showed that the treatment group in the pre-test obtained a mean score value = 32.7222 and sd = 19.59233, while the post-test obtained a mean score value = 58.1111 and sd = 19.28391. These results show that the post-treatment test means increased better than the pre-treatment test mean. This shows that there is a significant difference in the mastery of Year 4 Arabic writing skills for the treatment group in the pre-test and post-test, with a value of ($Z = -3.726, 18$) and Sig (2-tailed) = .000, ($p < .005$). The effect size of the pre-and post-test on the treatment group is $r = 0.87$.

Based on the effect size interpretation table of Cohen (1988) and Chin (1998), the value of $r = 0.87$ ($d > 0.87$) is large or 87 percent (0.87×100). The results of this test show that there is a large or high treatment effect in the mastery of Year 4 Arabic writing skills for the treatment group in the post-test compared to the pre-test. This proves that interventions implemented with Differentiated Teaching Approaches through a modification process using RAFT and Think Tac Toe techniques in teaching and learning activities greatly impact student achievement. Thus, *Ho3 is rejected*. In terms of the effect size for Wilcoxon signed rank test analysis, the value of 'r' is determined through the value of 'z' given in Figure 1.2. The effect size for the Wilcoxon analysis r-value is determined through the given z-value:

$$N = 18$$

$$r = \frac{z}{\sqrt{N}}$$

$$r = \frac{-3.726}{\sqrt{18}}$$

$$r = \frac{-3.726}{4.24}$$

$$r = 0.87$$

Figure 1.2: The effect size for the Wilcoxon analysis 'r' value.

The findings of this study are consistent with the findings of previous studies, such as the study conducted by Maslina Mohtar and Mohamad Firuz Jelaludin (2012), who examined the use of ICT in Different Teaching. The findings of their research show that activities and exercises given based on students' ability levels supported with ICT facilities have helped students carry out activities with more enthusiasm. This is because students are given the opportunity to do assignments according to their own abilities. The positive effect of the Differentiated Teaching Approach on mathematics achievement. The results of the study showed that the mean post-test score for the treatment group was almost twice as high as the control group. The teachers admit that the teaching materials used are appropriate and useful, especially for students who have difficulties in learning. All teachers that were interviewed agreed that the Differentiated Teaching Approaches improve the academic performance of their students.

Table 3: Wilcoxon Test for Treatment Group in Pre-Post Test

	N	Descriptive Statistic				Wilcoxon	
		Mean	Standard Deviation	Mean Rank	Sum of Rank	Score Z	Sig (2-tailed)
Pre-Treatment	18	32.722	19.59233	15.50	9.50	-3.726	.000
Post-Treatment	2	59.777	19.28391	9.50	171.00		

Table 3.1: Marginal Homogeneity Test for Treatment Group in Pre-Post Test

Pre-Post Treatment	
Mean MH Statistic	589.000
Std. Deviation of MH Statistic	55.297
Std. MH Statistic	-4.132
Asymp. Sig. (2-tailed)	.000

RESEARCH IMPLICATIONS

The results of this study can provide useful information in the field of education, especially teaching that uses Different Teaching Approaches. Among the implications of this study from the theoretical aspect is to prove that the Differentiated Teaching Approach is an alternative and flexible teaching method that can meet the needs and diversity of students by differentiating content, processes and products to help students master lessons effectively in accordance with the curriculum. Furthermore, this study can provide special benefits for respective educational bodies as empirical evidence of implementing the Different Teaching Approaches to be widely disseminated to all district education departments throughout Sabah.

In fact, this study can help respective educational bodies to give exposure to Arabic teachers to apply Different Teaching in teaching and learning to celebrate the diversity of students, whether in the city or rural areas. Next, this study is seen as a guide to develop lesson plans and provide teaching aids to Arabic teachers, whether an option or non-option teachers who lack teaching experience so that writing skills can be approached by weak students as well as students who have mastered it. In addition, Different Teaching can also attract the interest of students and change the perception of students regarding Arabic as a foreign language from difficult to learn to easy to learn and master.

CONCLUSION

Overall, this study shows that Different Teaching has the potential to increase mastery of Arabic writing skills in primary schools, especially in Year 4. Arabic teachers in Malaysia at the primary school level can apply Different Teaching to plan teaching and learning activities in Arabic writing skills. Continuity in this study is needed to improve students' mastery of other basic language skills, such as listening skills, speaking skills and reading skills, that maintain students' diversity and existing abilities. In addition, the Differentiated Teaching Approach is no longer limited to just completing the syllabus, but is capable of increasing interest and changing students' perception of Arabic from difficult to the most liked and enjoyable subject to learn.

CONFLICTS OF INTEREST: The authors declare that they have no conflicts of interest.

ETHICS STATEMENT: This study was conducted in accordance with ethical principles and academic integrity. All procedures were carried out responsibly, with informed consent obtained from participants and strict confidentiality maintained.

REFERENCES

- Aisah Asmam & Nazatul Nadia Ahmad Ismail. (2021). Penggunaan Kaedah “Yadun YaYaYa” Untuk Meningkatkan Kemahiran Menulis Huruf Ya dalam Perkataan. *Asean Comparative Education Research Journal in Islam and Civilization*, 4(1), 92-99.
- Cohen, L., & Maniaon, L. (1986). *Research Methods in Education*. (2nd ed.) London: Croom Helm.
- Cohen, J. (1988). Statistical Power Analysis for the Behavioural Sciences. Lawrence Erlbaum Associates, Hillsdale. *Open Journal of Social Sciences*, 2(11), 24.
- Chin, W.W., (1998). *MIS Quarterly*, 22(1), vii-xvi. Management Information Systems Research.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2013). Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025 (Pendidikan Prasekolah hingga Lepas Menengah), Putrajaya.
- Maslina, M., & Jelaludin, M. F. (2012). Penggunaan ICT dalam pembelajaran pembezaan yang berpusatkan pelajar. *Seminar Bahasa Melayu 2012*, 279-287.
- Mohd Fahem Ghalib & Mohd Firdaus Yahya (2011). Evaluating the use e-portfolio as an alternative assessment tool for students majoring Arabic and Islamic Studies. Some experiences from International Islamic University Malaysia. *Prosiding Seminar Bahasa & Pendidikan (LEC 2011)*, Universiti Sains Islam Malaysia, Negeri Sembilan, Malaysia.
- Najiba Abdullah Meyad, (2014). The effect of differentiated learning method on Students' Motivation and Achievement in Learning Arabic as a Foreign. University of Putra Malaysia: Faculty of Modern Language and Communications.
- Nor Hafizah Abd Aziz. (2015). *Penggunaan Imitasi dalam Penulisan Karangan Bahasa Arab dalam Kalangan Pelajar Universiti*. Universiti Malaya.
- Pallant, J. (2005). *SPSS Survival Manual: A Step-by-Step Guide to Data Analysis using SPSS*. Australia: ALLEN & UNWIN. Open University Press.
- Panagiota Konstantinou-Katzi, Eleni Tsolaki, Maria Meletiou-Mavrotheris & Mary Koutselini. (2013). Differentiation of Teaching and Learning Mathematics: An Action Research Study in Tertiary Education. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*, 44(3), 332-349.
- Tomlinson, C. (2003). *Differentiation in practice K-5*. Alexandria, VA: ASCD Publishing.