

اللغة العربية بين التاريخ واللسانيات والتربية: دلالاتها التعليمية في إندونيسيا Arabic between History, Linguistics, and Pedagogy: Its Educational Implications in Indonesia



محمد فريد بستان العارفين

جامعة المركز الإسلامي الإسلامية ديمك، جاوى الوسطى، إندونيسيا

البريد الإلكتروني: fb372348@gmail.com

Received: 23-08-2026

Revised: 22-09-2026

Accepted: 05-10-2026

Published: 16-10-2026

المخلص

تتناول هذه الدراسة اللغة العربية بالجمع بين ثلاثة مسارات ظلّت الدراسات الإندونيسية تعالجها منفصلة: المسار التاريخي، والمسار اللساني، والمسار التربوي. ومحورها التحليلي سؤال واحد: كيف تتحوّل المعرفة التاريخية بأصل العربية وتطورها، والتوصيف اللغوي لخصائصها، إلى دلالات تربوية قابلة للتطبيق في تعليمها بإندونيسيا؟ واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي بأسلوب الدراسة المكتبية، فأفادت من ثمانية وثلاثين مصدراً أولياً وثانويّاً اختيرت بمعايير إدراج واستبعاد صريحة، وحُلّلت في ست خطوات: استخراج الموضوعات، والتميز، والتصنيف، والمقارنة، والتركيب، ثم استخلاص الدلالات التربوية. وانتهت إلى أن العربية تنتهي إلى الفرع السامي الأوسط، وأنها أكثر أخواتها محافظةً على ملامح السامية الأم، وأن أبرز خصائصها الاشتقاق والإعراب والثراء المعجمي ونظام الأصوات المتكامل، وأن تعليمها في إندونيسيا مرّ بأربع مراحل تنتهي بالمرحلة الرقمية. وخلصت إلى أن هذه النتائج تفسّر أخطاءً بعينها عند المتعلم الإندونيسي في النطق والإعراب والترجمة الحرفية. وتكمن جدّة الدراسة في تحويل النتائج التاريخية واللسانية إلى مقترحات تربوية إجرائية، منها التحليل التقابلي بين العربية والإندونيسية.

الكلمات المفتاحية: اللغة العربية، التاريخ اللغوي، اللسانيات، تعليم اللغة العربية

ABSTRACT

This study examines Arabic by integrating three perspectives that Indonesian scholarship has treated separately: the historical, the linguistic, and the pedagogical. Its single analytical question is how historical knowledge of the origin and development of Arabic, together with the description of its linguistic characteristics, can be converted into applicable pedagogical implications for Arabic teaching in Indonesia. Using a descriptive-analytical method within a library research design, the study draws on thirty-eight primary and secondary sources selected through explicit inclusion and exclusion criteria, analysed in six stages: theme extraction, coding, classification, comparison, synthesis, and derivation of pedagogical implications. Arabic is shown to belong to the Central Semitic branch, to have preserved more Proto-Semitic features than its sister languages, and to be marked by derivation, case inflection, a balanced consonant system, and lexical richness; its teaching in Indonesia has passed through four stages, ending in the digital phase. These findings account for specific errors Indonesian learners make in pronunciation, case inflection, and literal translation. The novelty lies in converting historical and linguistic findings into concrete pedagogical proposals, including Arabic–Indonesian contrastive analysis.

Keywords: Arabic language; historical linguistics; diglossia; contrastive analysis; Arabic teaching in Indonesia

المقدمة

اللغة ظاهرة اجتماعية إنسانية من أعظم ما يُميّز به الإنسان؛ بها يعبر عن أفكاره، وينقل تراثه، وتُبنى الحضارات وتُصان الهويات. وتحتلّ العربية بين لغات العالم الحيّة مكانة فريدة؛ فهي ليست أداة تواصل بين مئات الملايين فحسب، بل وعاء الوحي الخاتم، ولغة القرآن الكريم، ولغة تراث علي امتدّ أثره إلى الشرق والغرب (Taha, 2022).

وتزداد أهمية ذلك في السياق الإندونيسي؛ فإندونيسيا أكبر دولة في العالم من حيث عدد المسلمين، والعربية فيها ليست لغة أجنبية عادية، بل لغة الدين والعبادة والثقافة، تُقرأ في الصلوات والأدعية، وتُدرّس في المعاهد الإسلامية (البيسانتين) والمدارس والجامعات، وقد تركت آثارًا واسعة في الإندونيسية نفسها مفرداتٍ ومصطلحاتٍ (Ahmad Taqiyudin & Umi Hanifah, 2025).

غير أن كثيرًا من الدارسين — بل وبعض المعلمين — يتعاملون مع العربية بوصفها قواعد نحوية وصرفية جافة، دون إدراك لعمقها التاريخي ولا لخصائصها ولأدوارها الحضارية. وقد أضعف هذا القصور دافعية المتعلمين، وفصل تعليم العربية عن سياقها الثقافي الأوسع (Khitam, 2025).

ومن هنا تظهر أهمية هذا البحث الساعي إلى صورة متكاملة عن العربية تجمع البُعد التاريخي واللغوي والوظيفي. وتتحدد مشكلته في الأسئلة الآتية: ما أصل العربية ونشأتها؟ وكيف تطورت عبر العصور؟ وما أبرز خصائصها اللغوية؟ وما أدوارها الدينية والعلمية والدولية؟ وما واقعها في إندونيسيا وتحدياتها؟ ويقوم هذا البحث على محور تحليلي واحد يضبط مساره كله، وهو السؤال الآتي: كيف تتحوّل المعرفة التاريخية بأصل العربية وتطورها، والتوصيف اللغوي لخصائصها، إلى دلالات تربوية قابلة للتطبيق في تعليمها بإندونيسيا؟ وكل قسم من أقسام هذا البحث إنما يُعرض ليخدم هذا السؤال؛ فالتاريخ واللسانيات فيه مدخلان إلى التربية، لا غایتان في ذاتهما.

ويهدف البحث إلى: (١) الكشف عن أصل العربية وموقعها في الأسرة السامية؛ (٢) عرض مراحلها التاريخية؛ (٣) بيان تطورها الصوتي والصرفي والدلالي؛ (٤) استخلاص خصائصها؛ (٥) تحليل أدوارها؛ (٦) رصد واقعها في إندونيسيا. وتكمن جدّته في جمع ثلاثة مسارات ظلّت منفصلة — الأصل والتاريخ وتعليم إندونيسيا — واستثمارها في تصور تربوي إجرائي.

الدراسات السابقة

تتوزّع الدراسات الإندونيسية عن اللغة العربية على ثلاثة مسارات لا يكاد أحدها يلتفت إلى الآخر: مسار يبحث في الأصل والنشأة، ومسار يتتبّع التاريخ والتطور، ومسار يعالج واقع التعليم. ويعرض هذا القسم أبرز ما انتهت إليه هذه المسارات، ويبيّن أين يقف البحث الحالي منها.

١. الدراسات في أصل اللغة العربية ونشأتها

تعددت زوايا النظر في أصل العربية: فربطها هراهاب بالأسرة السامية ومحافظة على ملامحها الأم (Harahap, 2021)، وتتبع هولا صلتها بالنقوش النبطية والآرامية سندًا ماديًا للمقارنة اللغوية (Hula, 2020)، واقتصر جيزي وآخرون على عرض الخلاف بين التوقيف والاصطلاح من غير ترجيح (Jezy et al., 2025). والملاحظ أن هذا المسار يعالج مسألة الأصل بوصفها قضية في فقه اللغة وتاريخ اللسانيات، ولا يصل بها إلى غرفة الدرس. وهذا الانفصال بين البحث التاريخي والبحث التربوي من أبرز ما يحاول البحث الحالي تجاوزه.

٢. الدراسات في تاريخ اللغة العربية وتطورها

وفي المسار التاريخي، بين بوخاري ارتقاء العربية إلى لغة علم في العصر العباسي ثم انعكاس ركود الحضارة عليها (Buhoiri & Wahidah, 2017a)، وتتبع سالم مراحل النشأة على التقسيم المؤلف (Salim, 2017a)، ودرس تياوالدي وعبد الوهاب التطور النحوي والدلالي في الصحافة (Tiawaldi & Abdul Wahab, 2017a)، ورصد دمياطي وآخرون صعوبات المتعلم الإندونيسي في اللسانيات، منها غياب أصوات عربية من نظامه الصوتي (Dimyathi et al., 2026a). وهذه الدراسات على تنوعها تقف عند وصف الظاهرة. والفرق بين ما وصلت إليه وما يحتاج إليه المعلم واسع؛ فمعرفة أن الدلالة تتغير عبر الزمن شيء، ومعرفة أي المفردات تغيرت دلالتها في النص الذي يدرسه الطالب اليوم شيء آخر.

٣. الدراسات في تعليم اللغة العربية بإندونيسيا

وأغزر المسارات إنتاجًا مسار التعليم: ربط صوري دخول العربية بدخول الإسلام (Sauri, 2020)، وقسمت واحدة وسعيدة تطوره إلى مراحل تنتهي بالرقمية (Wahida & Saidah, 2020)، وصنفت هداية الإشكاليات إلى لغوية وغير لغوية (Hidayat, 2012)، وقصرت واحدة دراستها على جامعة بونتياناك (Wahida, 2017a)، وناقش عبد المنيب المنافسة مع الإنجليزية (Munip, 2020a)، وبحث مخلص وآخرون رقمنة التعليم بوسائل التواصل (Muhlis et al., 2024)، ورصد مطيارا وأرجون أنماط التداخل الصوتي (Mutiarra & Arjun, 2025a)، ودرس شافيرا وآخرون إدارة برامجها في معهدين عصريين (Syafira et al., 2025).

ويغلب على هذه الدراسات الطابع المكتبي؛ ولا يستثنى منها إلا دراسة بونتياناك (Wahida, 2017b) ومسح دمياطي وآخرين (Dimyathi et al., 2026b).

٤. موقع هذا البحث من الدراسات السابقة

يتبين مما سبق أن كل مسار يعمل بمعزل عن الآخرين: دراسات الأصل في فقه اللغة، ودراسات التاريخ في الحوليات، ودراسات التعليم في الطرائق والإشكاليات. ونتائج المسارين الأولين لا تكاد تُستثمر في الحقل التربوي، والدراسات التربوية تنطلق في الغالب من غير تصور متكامل عن اللغة التي تعلّمها. ويضاف إلى ذلك أن أكثر ما كُتب في المسار الثالث ينصرف إلى المرحلة الجامعية، وأن المعاهد التقليدية — وهي التي تخرّج أكثر دارسي العربية في إندونيسيا — لم تنل من البحث ما ينالها من ثقل في الواقع.

ومن هنا يتحدد موقع هذا البحث: يجمع المسارات الثلاثة في إطار وصفي تحليلي واحد، ثم يستثمر ما ينتهي إليه من نتائج تاريخية ولغوية في اقتراح تصور تربوي لتعليم العربية في إندونيسيا. ولا يكتمل النظر من غير الرجوع إلى الدرس اللساني الدولي؛ فتصنيف العربية استقر على نموذج «الفروع والموجات» الذي يضعها في الفرع السامي الأوسط تجاوزًا للتقسيم الشجري التقليدي (Huehnergard & Rubin, 2011) وأما الازدواجية اللغوية فوضع فرغسون أساسها النظري سنة ١٩٥٩ م، إذ ميّز بين نمط عالٍ مدرسي ونمط داني بيتي، وجعل العربية مثاله الأول (Ferguson, 1959). ولهذه الازدواجية أثر مباشر في التعليم: فصل الفصحى عن العامية يوقع المتعلم في فجوة بين ما يدرسه وما يسمعه، ومن ثمّ اتجه فريق إلى مقارنة تكاملية تعامل العربية لغةً واحدة ذات أنماط، (Al-Batal, 2017) نوقشت نقدًا في الدوريات المتخصصة (Horeh, 2020) ويقدم الدرس اللساني المعاصر إطارًا جامعًا يربط الأصوات بالصرف والنحو والاجتماع اللغوي (Owens, 2013). وتظهر فائدة هذه الخلاصات عمليًا في السياق الإندونيسي. فالمتعلم الإندونيسي يتلقى العربية في وضع ازدواجي مضاعف: داخل العربية نفسها، وبينها وبين لغته الأم. ومن ثمّ ينبغي لتصميم المقررات أن يصحّح هذا الوضع بدل إخفائه، وأن يبني عليه تدريجًا مقصودًا في اختيار النصوص والمواقف اللغوية، وهو ما دلّت عليه تجربة المنهج اللغوي الاجتماعي، إذ أعانت المتعلمين على مطابقة مستوى الخطاب لمقامه (Pahrul. R, 2025)

الجدول ١. تحليل نقدي تركيبي للدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها

الباحث والسنة	موضوع الدراسة	المنهج	أبرز النتائج	الحدود
هراهاب (٢٠٢١)	أصل العربية وعوامل تطورها	وصفي تحليلي	العربية فرع سامي احتفظ بأكثر ملامح السامية الأم	لم يربط الأصل بمقتضيات التعليم
هولا (٢٠٢٠)	جينالوجيا الخط العربي	تاريخي نقشي	صلة الخط العربي بالنبطي والآرامي مدعّمة بالنقوش	اقتصرت على الخط دون بقية المستويات
جيزي وآخرون (٢٠٢٥)	اللغة العربية وأصولها: دراسة نظرية	مكتبي	تطورت العربية من فرع أقدم في الأسرة الأفروآسيوية السامية	لم يربط الأصل بمقتضيات التعليم
بوخاري (٢٠١٧)	العربية والحضارة الإسلامية	تاريخي وصفي	ارتقاء العربية إلى لغة علم ثم انعكاس ركود الحضارة عليها	توقف عند الوصف التاريخي
سالم (٢٠١٧)	مراحل نشأة العربية وتطورها	تاريخي	تقسيم تاريخي تقليدي للمراحل	لم يستخلص دلالات تربوية

الباحث والسنة	موضوع الدراسة	المنهج	أبرز النتائج	الحدود
تياوالدي وعبد الوهاب (٢٠١٧)	التطور النحوي والدلالي في الصحافة	تحليل نصي	رصد التطور في الاستعمال الحي للغة	عينة محصورة في مجلة واحدة
دمياطي وآخرون (٢٠٢٦)	التحديات الأكاديمية في اللسانيات	مسخي	صعوبات معرفية ولغوية وتربوية لدى الطلبة	اقتصار على المرحلة الجامعية
صوري (٢٠٢٠)	دخول العربية إلى الأرخبيل	تاريخي	ارتباط العربية بالمؤسسات التعليمية الإسلامية	لم يتناول الجانب اللغوي
واحدة وسعيدة (٢٠٢٠)	مراحل تعليم العربية بإندونيسيا	وصفي	أربع مراحل تنتهي بالمرحلة الرقمية	طابع مكتبي دون بيانات ميدانية
هداية (٢٠١٢)	إشكاليات تعليم العربية	وصفي	تصنيف الإشكاليات إلى لغوية وغير لغوية	عام غير مرتبط بمؤسسة بعينها
واحدة (٢٠١٧)	إشكاليات تعليم العربية ببيوتياناك	دراسة حالة	الخلل في الطريقة والمنهجية أكثر منه في المادة	مؤسسة واحدة
عبد المنيب (٢٠١٩)	تحديات دراسة العربية وأفاقها	تحليلي	المنافسة مع الإنجليزية وضعف المحتوى المحلي	لم يقدم تصوراً إجرائياً
مخلص وآخرون (٢٠٢٤)	رقمنة تعليم العربية بوسائل التواصل	وصفي تحليلي	المنصات الرقمية بيئة لغوية بديلة	لم يقس الأثر في التحصيل
مطيّار وأرجون (٢٠٢٥)	التداخل الصوتي العربي	تحليل صوتي	ثلاثة أنماط للتداخل: الحركات والصوامت والحذف	عينة من منصة واحدة
شافيرا وآخرون (٢٠٢٥)	إدارة برامج العربية في المعاهد	دراسة حالة مقارنة	الخلل الأكبر في التقويم لا في التخطيط	معهدان فقط
الدراسة الحالية	التكامل بين التاريخ واللسانيات والتربية	وصفي تحليلي مكتبي	تحويل النتائج التاريخية واللغوية إلى دلالات تربوية إجرائية	مكتبية تحتاج اختباراً ميدانياً

ويتبين من الجدول أن الدراسات السابقة، على كثرتها، تشترك في حدّ واحد: انقطاع الصلة بين ما تنتهي إليه من نتائج تاريخية ولغوية وبين ما يحتاج إليه ميدان التعليم. وهذا الحدّ هو الذي تنهض الدراسة الحالية لمعالجته.

منهجية البحث

ينطلق هذا البحث من النموذج الكيفي التفسيري الذي ينظر إلى الظاهرة اللغوية بوصفها بنية تاريخية واجتماعية تُفهم في سياقها. واعتمد المنهج الوصفي التحليلي (descriptive-analytical method) بأسلوب الدراسة المكتبية (library research)، بمصدرين: كتب فقه اللغة التراثية، ومقالات محكمة من مجلات إندونيسية متخصصة في تعليم اللغة العربية (Ubaidillah & Farihah, 2018).

وأما جمع البيانات فبالتوثيق (documentation)، وأما تحليلها فبتحليل المضمون (content analysis) عبر ثلاث خطوات: تخفيض البيانات، وعرضها، ثم استخلاص النتائج والتحقق منها. وسلك البحث ثلاثة مداخل متكاملة: التاريخي لتتبع مسار اللغة، واللغوي لتحليل بنيتها، والتربوي لربط ذلك بواقع تعليمها في إندونيسيا (Wahida & Saidah, 2020).

١. مصادر البحث ومعايير اختيارها

اعتمد في هذا البحث على نوعين من المصادر: مصادر أولية تشمل كتب فقه اللغة والدراسات اللغوية التراثية، ومصادر ثانوية تشمل المقالات المنشورة في المجلات العلمية المحكمة. وجمعت المصادر الثانوية من أربع قواعد بيانات: Google Scholar، Garuda، SINTA، وCrossref، إضافة إلى المواقع الرسمية للمجلات الإندونيسية المتخصصة في تعليم العربية.

واستُخدمت في البحث كلمات مفتاحية باللغتين العربية والإنдонيسية، منها: «أصل اللغة العربية»، و«تاريخ اللغة العربية»، و«الأسرة السامية»، و«خصائص العربية»، و«تعليم العربية في إندونيسيا»، ومقابلاتها: (sejarah bahasa Arab)، و(rumpun Semit)، و(pembelajaran bahasa Arab di Indonesia).

وضُبط الاختيار بمعايير إدراج واستبعاد: يُدرج المصدر إذا نُشر في مجلة محكمة أو دار علمية، وعالج أحد المحاور الثلاثة، وكان نصّه متاحاً كاملاً؛ ويُستبعد إن كان مقالاً شعبياً أو مجهول المؤلف أو مكرراً. وحُصرت المصادر الإندونيسية الثانوية في العقدين الأخيرين مع الإبقاء على المراجع الدولية المؤسّسة، وبلغ عددها النهائي ثمانية وثلاثين مصدراً.

٢. خطوات تحليل البيانات

جرى التحليل في ست خطوات متتابعة. الأولى: استخراج الموضوعات من كل مصدر وتدوينها في بطاقة تحليلية. والثانية: الترميز، بإعطاء كل موضوع رمزاً يدل على انتمائه إلى أحد المحاور الثلاثة: التاريخي، أو اللغوي، أو التربوي. والثالثة: التصنيف، بجمع الرموز المتشابهة في فئات كبرى. أما الرابعة فمقارنة نتائج الفئة الواحدة لبيان الاتفاق والاختلاف، والخامسة تركيب خلاصة تجمع المحاور الثلاثة، والسادسة استنباط الدلالات التربوية بتحويل النتائج إلى إجراءات تطبيقية — وهذه الأخيرة هي التي يتحقق بها محور البحث.

تحليل البيانات ومناقشتها

١. مفهوم اللغة العربية ومكانتها بين لغات العالم

عرّف ابن جنيّ اللغة بأنها «أصوات يعبّر بها كل قوم عن أغراضهم»، وهو تعريف يجمع بين الطبيعة الصوتية للغة ووظيفتها التواصلية وبعدها الاجتماعي (ابن جنيّ، ٢٠٠٦). وعليه فالعربية هي الأصوات والألفاظ والتراكيب التي يعبّر بها العرب عن أغراضهم، وقد حفظها لنا القرآن والقراءات والحديث وأشعار العرب (Ubaidillah & Farihah, 2018).

والعربية اليوم من أوسع لغات العالم انتشاراً، يتحدث بها أكثر من أربعمئة مليون نسمة، وهي رسمية في أكثر من عشرين دولة وفي الأمم المتحدة منذ ١٩٧٣ م، ولها يوم عالمي في الثامن عشر من ديسمبر (Rafsanjani & Handican, 2023)، وهي لغة شعائرية لأكثر من مليار وثمانمئة مليون مسلم (Wahab, 2014).

ويميّز هذا البحث ثلاثة مستويات لغوية: الفصحى التراثية لغة القرآن والتراث، والفصحى المعاصرة (Modern Standard Arabic) لغة الإعلام والتعليم، والعاميات المحلية لهجات التخاطب اليومي. وتُسمّى هذه الظاهرة «الازدواجية اللغوية» (diglossia)، وهي مما ينبغي أن يعيه معلم العربية للناطقين بغيرها في إندونيسيا الصحافة (Tiawaldi & Abdul Wahab, 2017a).

٢. أصل اللغة العربية ونشأتها

أ. اللغة العربية في الأسرة السامية

يتفق أكثر الباحثين المحدثين على أن اللغة العربية تنتمي إلى الأسرة اللغوية السامية (Semitic family)، وهي إحدى فروع الأسرة الأفروآسيوية الكبرى (Afro-Asiatic) (Owens, 2013). ونسبة «السامية» إلى سام بن نوح عليه السلام، وهي تسمية أطلقها المستشرق الألماني شلوتزر في القرن الثامن عشر، وشاعت بعده في الدراسات اللغوية المقارنة (Harahap, ٢٠٢١). وتُقسَّم اللغات السامية عادة إلى ثلاثة أقسام كبرى: (١) السامية الشرقية وتضم الأكادية بلمجتها البابلية والآشورية؛ (٢) السامية الشمالية الغربية وتضم الكنعانية (ومنها الفينيقية والعبرية) والآرامية (ومنها السريانية)؛ (٣) السامية الجنوبية الغربية وتضم العربية بشمالها وجنوبها واللغات الحبشية كالجعزية والأمهرية. وتنتمي العربية إلى القسم الثالث (Hula, 2020). وقد أجمع كثير من الدارسين على أن العربية أكثر أخواتها السامية محافظةً على ملامح السامية الأم: الإعراب، والأصوات الحلقية والمطبقة التي فقدتها أخواتها، والميزان الصرفي الثلاثي، ونظام المثني والجمع (الصالح، ١٩٦٠)؛ حتى يعدّها بعض علماء اللغات المقارنة الصورة الأقرب إلى السامية الأولى (Afril et al., 2025).

ب. نظريات نشأة اللغة العربية

أثار العلماء سؤالاً قديماً: هل اللغة توقيف من الله أم اصطلاح بين البشر؟ فذهب فريق — منهم ابن فارس — إلى التوقيف استناداً إلى «وعلم آدم الأسماء كلها» (ابن فارس، ١٩٩٧)، وذهب آخرون — منهم ابن جني والمعتزلة — إلى الاصطلاح (ابن جني، ٢٠٠٦)، وتوقّف فريق ثالث (السيوطي، ١٩٩٨).

ويُلخّص هذا الخلاف في الدراسات الإندونيسية المعاصرة في اتجاهين: الأول أن العربية توقيفية ترجع إلى آدم عليه السلام، والثاني أنها تطورت طبيعياً من فرع قديم في الأسرة الأفروآسيوية السامية. والاتجاه الثاني أقوى من حيث الأدلة اللغوية والأثرية، وإن كان الأول لا يعارض الإيمان بأصل القدرة على النطق والتسمية (Jezy et al., 2025).

ج. العربية البائدة والعربية الباقية

يقسّم علماء فقه اللغة العربية القديمة إلى العربية البائدة، وهي لغة شعوب انقرضت كثمود وعاد ولم يصل منها إلا نقوش قليلة، والعربية الباقية التي وصلت كاملة وصارت لغة الأدب والقرآن، وتنقسم إلى قحطانية في جنوب الجزيرة وعدنانية في شمالها ووسطها (Salim, 2017b). وتُعدّ لهجة قريش الفرع الأرقى من العدنانية؛ إذ اجتمعت لها عوامل رفعتها فوق سائر اللهجات: موقع مكة الديني، ومكانتها التجارية على طرق القوافل، وأسواقها الأدبية كعكاظ وذي

المجاز التي يُحتكم فيها إلى الفصاحة. فلما نزل القرآن بلسان قريش ثبَّتْها وجعلها لغة الأمة كلها (Clarisa et al., 2026).

ومن أهم الشواهد الأثرية على قدم الخط العربي نقش النمارة (٣٢٨م) ونقش زبد (٥١٢م) ونقش حرّان (٥٦٨م)، وهي نقوش نبطية متطورة عن الآرامي، تمثل الحلقة الوسطى بين النبطي والكوفي الذي كُتب به المصحف (Hula, 2020).

٣. تاريخ اللغة العربية عبر العصور

أ. العصر الجاهلي

يبدأ التاريخ الموثق للعربية بنحو قرن ونصف قبل الإسلام، وهي فترة وصلتنا منها نصوص موثوقة أبرزها الشعر الجاهلي ومعلقاته. وبلغها في هذا العصر درجة عالية من النضج الفني يدل على مراحل نمو سابقة لم تصلنا وثائقها، ولذا يصعب تتبع نشأتها الأولى لقلة التدوين وشيوع الأمية قبل الإسلام (Salim, 2017c).

وكانت الرواية الشفهية هي الوسيلة الأساسية لحفظ اللغة والأدب، وكان الرواة يحفظون دواوين الشعراء ويؤدونها في المجالس والأسواق. وقد أدّت هذه التقاليد الشفهية دورًا حاسمًا في صيانة العربية وتوحيد لسانها الأدبي على الرغم من تعدد اللهجات القبلية (Clarisa et al., 2026).

ب. عصر صدر الإسلام ونزول القرآن الكريم

شكّل نزول القرآن الكريم نقطة التحول الكبرى في تاريخ اللغة العربية؛ فقد ارتفع بها من لغة قبائل إلى لغة أمة ودين وحضارة، وثبّت مستواها الفصيح، ووسّع معجمها بمصطلحات جديدة ذات دلالات شرعية كالصلاة والزكاة والإيمان والنفاق والكفر، وهو ما يسميه علماء الدلالة «النقل الدلالي» من المعنى اللغوي إلى المعنى الاصطلاحي الشرعي (Buhori & Wahidah, 2017b).

ثم كان جمع القرآن في عهد أبي بكر ونسخه في عهد عثمان رضي الله عنهما حدثًا لغويًا بالغ الأثر؛ إذ وُحّد رسم المصحف وثبّت الأداء، وصار المصحف الإمام مرجعًا للغة كلها. ومن هنا يقرر الباحثون أن حفظ القرآن كان حفظًا للعربية من التبدل الذي أصاب أخواتها الساميات (Wahab, 2014).

ج. العصر الأموي: نشأة العلوم اللغوية

اتّسعت الفتوحات الإسلامية فدخل في الإسلام أقوام غير عرب، واختلطت الألسنة، وظهر اللحن في الكلام حتى وصل إلى قراءة القرآن. فكان ذلك الدافع المباشر لوضع علم النحو صيانةً للسان العربي وللنص القرآني. ويُنسب وضع أولياته إلى أبي الأسود الدؤلي بتوجيه من الإمام علي رضي الله عنه (Buhori & Wahidah, 2017b).

وفي هذا العصر أيضاً بدأت حركة جمع اللغة من أفواه الأعراب في البادية، واعتمد الرواة في ذلك على السماع المباشر والسؤال، ثم انتقلوا إلى مرحلة التدوين فمرحلة التقعيد. ومن أشهر مدارس اللغة في تلك الحقبة مدرستا البصرة والكوفة، وقد اختلفتا في مناهج القياس والسماع وفي كثير من المسائل النحوية (Ubaidillah & Farihah, 2018)..

د. العصر العباسي: ذروة النضج العلمي

بلغت العربية في العصر العباسي قمة ازدهارها؛ فوضعت المعاجم الكبرى بدءاً بمعجم «العين» للخليل بن أحمد الفراهيدي الذي ابتكر أيضاً علم العروض، وألّف «الكتاب» لسيبويه الذي يُعدّ أول تدوين شامل لنحو العربية وصرفها وأصواتها (إدياني، ٢٠١٩). ثم توالى المصنفات في فقه اللغة كـ«الصاحبي» لابن فارس و«الخصائص» لابن جني و«المزهر» للسيوطي (Ubaidillah & Farihah, 2018)..

وفي هذا العصر تحوّلت العربية إلى لغة عالمية للعلم؛ فنُقلت إليها في «بيت الحكمة» ببغداد علوم اليونان والفرس والهند، ثم تجاوز المسلمون النقل إلى الابتكار فألّفوا أمّهات الكتب — كتب ابن سينا والرازي والخوارزمي وابن الهيثم — التي تُرجم كثير منها لاحقاً إلى اللاتينية، فكانت العربية جسراً حضارياً بين الشرق والغرب (Wahab, 2014).

هـ. عصر الضعف ثم عصر النهضة والعصر الحديث

بعد سقوط بغداد سنة ٦٥٦هـ/١٢٥٨م دخلت الحضارة الإسلامية طَوْراً من الركود انعكس على اللغة؛ فغلب على التأليف الاختصار والشرح والحاشية، وانحسر الإبداع، وشاعت العجمة في كثير من الأقطار الإسلامية. غير أن العربية ظلت محفوظة في المساجد والمدارس والكتاتيب بوصفها لغة القرآن والعلوم الشرعية (Buhori & Wahidah, 2017b).

ثم جاء عصر النهضة في القرن التاسع عشر، فأسهمت الطباعة والصحافة والترجمة والحركات الإصلاحية في بعث العربية من جديد. وأُنشئت الجامعات اللغوية — بدمشق سنة ١٩١٩م، والقاهرة سنة ١٩٣٢م، وبغداد سنة ١٩٤٧م — لوضع المصطلحات الحديثة وتعريب الوافد وتيسير النحو (Afril et al., 2025).

وفي العصر الحديث نشأ ما يُعرف بـ«العربية الفصحى المعاصرة» التي تظهر في لغة الصحافة والإذاعة والقنوات الفضائية ومواقع الإنترنت؛ وهي عربية تحتفظ بالبنية النحوية والصرفية للفصحى مع تجديد واسع في المعجم والتراكيب والأساليب، وميل إلى الجملة الاسمية القصيرة والوضوح الخبري بتأثير من أساليب اللغات الأوروبية والترجمة الإعلامية (Tiawaldi & Abdul Wahab, 2017b).

٤. مظاهر تطور اللغة العربية

التطور سنة كونية في اللغات الحية جميعاً، واللغة العربية ليست بدعاً من ذلك؛ غير أن تطورها امتاز بأنه تطور في الفروع مع ثبات في الأصول، بفضل ارتباطها بالنص القرآني المحفوظ. ويمكن رصد مظاهر هذا التطور في المستويات الآتية:

أ. التطور الصوتي

يظهر التطور الصوتي في تغيير مخارج بعض الأصوات وصفاتها عبر الزمن واللهجات، كنطق القاف والجيم والضاد، ومثل الإبدال والإدغام والإمالة (حسان، ٢٠٠٩). وقد نبّه الباحثون الإندونيسيون إلى أن كثيراً من أخطاء متعلميهم يرجع إلى غياب أصوات كالضاد والطاء والعين من نظامهم الصوتي الأم (Dimyathi et al., 2026a).

ب. التطور الصرفي والمعجمي

يتجلى التطور الصرفي والمعجمي في توليد الألفاظ الجديدة بوسائل أربع رئيسية: الاشتقاق، وهو أخصب وسائل التوليد في العربية؛ والمجاز، وهو نقل اللفظ من معناه الأصلي إلى معنى جديد لعلاقة؛ والنحت، وهو انتزاع كلمة من كلمتين فأكثر كـ«بسم» و«حوقل» و«برمائي»؛ والتعريب، وهو صياغة اللفظ الأجنبي على منهاج العربية كـ«التلفاز» و«الهاتف» و«الحاسوب» و«الشابكة» (Salim, 2017b).

ج. التطور الدلالي

والتطور الدلالي تغيير معاني الألفاظ عبر الزمن، وله أربع صور: تخصيص الدلالة كلفظ «الحج» الذي كان مطلق القصد فصار قصد البيت الحرام؛ وتعميمها كلفظ «البأس» الذي كان للشدة في الحرب ثم عمّ؛ وانحطاطها كلفظ «العوان»؛ ورقمها كلفظ «الوزير» الذي انتقل من المعين الحامل للثقل إلى منصب رفيع (Harahap, 2021).

د. التطور في العصر الرقمي

دخلت اللغة العربية في العقود الأخيرة مرحلة جديدة من التطور فرضتها الثورة الرقمية؛ فظهرت المعالجة الآلية للغة العربية (Arabic NLP)، والمدونات اللغوية الحاسوبية، والمعاجم الإلكترونية، وبرامج التشكيل الآلي والترجمة الآلية، وأخيراً نماذج الذكاء الاصطناعي التوليدي القادرة على إنتاج نص عربي فصيح. كما تولّد معجم رقمي جديد بألفاظ مثل «تطبيق» و«منصة» و«رقمنة» (Muhlis et al., 2024).

وهذا التطور يفتح أمام تعليم العربية في إندونيسيا آفاقاً واسعة، إذ صارت وسائل التواصل الاجتماعي والمنصات التعليمية الرقمية بيئة لغوية مساعدة تعوّض غياب البيئة العربية الطبيعية، وهو ما يُعرف في الدراسات التربوية بـ«البيئة اللغوية الافتراضية» (Wahida & Saidah, 2020)، وهو ما رصده مخلص وآخرون في توظيف وسائل التواصل بيئة لغوية بديلة (Muhlis et al., 2024).

٥. خصائص اللغة العربية ومميزاتها

تتميز اللغة العربية بجملة من الخصائص البنيوية والدلالية والجمالية التي جعلتها صالحة لأن تكون وعاءً للوحي وللعلم على السواء، ويمكن إجمال أبرزها فيما يأتي:

أ. الاشتقاق والميزان الصرفي

تقوم العربية على نظام الجذر — وأكثره ثلاثي — تتفرع منه عشرات الصيغ وفق موازين صرفية مطّردة؛ فمن «ع ل م» تتولد: علم، علّم، أعلم، تعلّم، عالم، معلوم، تعليم، معلّم. وهذا النظام يمنحها قدرة توليدية هائلة يسهّل حفظ المفردات، بخلاف الإندونيسية التي تعتمد اللواصق (imbuhan) (Harahap, 2021)

ب. الإعراب

الإعراب خاصية جوهريّة في العربية تفارق بها كثيرًا من اللغات؛ فهو تغيّر أواخر الكلمات تبعًا لتغيّر موقعها من الجملة، ويؤدي وظيفة دلالية لا تزيينية، إذ يميّز الفاعل من المفعول، ويكشف العلاقات النحوية حتى مع تقديم الكلام وتأخيرها. وقد أتاح ذلك للعربية مرونة عالية في ترتيب الجملة مع أمن اللبس للسيوطي (Ubaidillah & Farihah, 2018).

ج. ثراء نظام الأصوات

تمتلك العربية ثمانية وعشرين صوتًا صامتًا موزعة على مخارج متكاملة تمتد من الجوف إلى الشفتين، وتنفرد من بين اللغات الحية بصوت «الضاد» حتى سُميت «لغة الضاد»، كما تحتفظ بالأصوات الحلقية والمطبقة التي فقدها أكثر أخواتها الساميات. ولهذا النظام الصوتي المتوازن أثر بيّن في موسيقى القرآن الكريم وفي أوزان الشعر العربي (Dimyathi et al., 2026a).

د. الثراء المعجمي وسعة الدلالة

تعدّ العربية من أغنى لغات العالم معجمًا؛ إذ أحصى بعض الدارسين لجذورها أكثر من اثني عشر مليون كلمة مولّدة نظريًا. ومن مظاهر ثرائها: الترادف كأسماء الأسد، والاشتراك اللفظي كلفظ «العين»، والتضاد كلفظ «الجون» للأبيض والأسود — وهي ظواهر تمنح النص طاقة تعبيرية عالية وتشكّل تحديًا للمتعلّم غير العربي (Ubaidillah & Farihah, 2018).

هـ. الإيجاز والبلاغة والمرونة

وتتمتاز العربية بالإيجاز مع وفاء المعنى، وبنظام بلاغي يشمل المعاني والبيان والبديع، وبقدرة على استيعاب المصطلحات الحديثة بالاشتقاق والتعريب والنحت. كما تمتاز بثبات فصحاها؛ فالنص المكتوب قبل أربعة عشر قرنًا لا يزال مفهومًا لمن تعلّمها اليوم، وهي ميزة نادرة في اللغات الحية (Wahab, 2014).

وقد أشار الباحثون الإندونيسيون إلى أن مقارنة خصائص العربية بخصائص الإندونيسية صرفيًا ونحويًا ودلاليًا مدخلٌ تربوي يعين المعلم على توقُّع صعوبات الطلبة ومعالجتها، وهو ما يُعرف بالتحليل التقابلي (contrastive analysis) (Mutiarra & Arjun, 2025b).

٦. أدوار اللغة العربية ووظائفها

أ. الدور الديني

العربية لغة القرآن والسنة، ولا سبيل إلى فهم الشريعة فهمًا دقيقًا إلا بها؛ فعلم التفسير والحديث والفقه وأصوله والعقيدة مدوّنة بها، وأدوات الاجتهاد لا تُتقن بغيرها. ولهذا عدّ العلماء تعلّمها من فروض الكفاية، وقرر ابن تيمية أن معرفتها فرض واجب لأن فهم الكتاب والسنة لا يتم إلا بها (Wahab, 2014).

ب. الدور العلمي والحضاري

أدّت العربية دورًا محوريًا في بناء الحضارة الإنسانية؛ فقد كانت لغة العلم العالمية من القرن الثامن إلى القرن الثالث عشر الميلادي، ونُقلت إليها ثم منها ذخائر المعرفة. وما تزال آثارها حاضرة في اللغات الأوروبية في مصطلحات مثل: (algebra)، و (alcohol)، و (algorithm)، و (zero)، و (cotton)، وهي شواهد على عمق الأثر العربي في مسيرة العلم (Buhori & Wahidah, 2017).

ج. الدور التواصلي والدولي

العربية اليوم لغة رسمية في المنظمات الدولية الكبرى: الأمم المتحدة، واليونسكو، ومنظمة التعاون الإسلامي، والاتحاد الإفريقي، وجامعة الدول العربية. وهي أداة للتواصل السياسي والدبلوماسي والإعلامي بين إندونيسيا والعالم العربي، ولها حضور متزايد في مجالات التجارة والسياحة الدينية والعمالة والعلاقات الثنائية (Wahab, 2014).

د. الدور التربوي والاجتماعي والاقتصادي في إندونيسيا

في إندونيسيا تؤدي العربية أدوارًا متعددة: مادة دراسية في المدارس والمعاهد والجامعات، ومفتاح للمنح الدراسية بالشرق الأوسط، ومؤهل مهني في الترجمة والإرشاد الديني والسياحة الدينية، ورافد أثري الإندونيسية بآلاف الكلمات: كتاب (kitab)، وعلم (ilmu)، وأدب (adab)، ومشاورة (musyawarah)، شاهدًا على تمازج لغوي مستمر (Sauri, 2020).

٧. اللغة العربية في إندونيسيا: تاريخها ومراحل تطورها

يرتبط دخول اللغة العربية إلى الأرخييل الإندونيسي ارتباطًا وثيقًا بدخول الإسلام إليه. وتذهب «النظرية العربية» إلى أن الإسلام وصل إلى نوسانتارا في القرن السابع الميلادي على أيدي التجار العرب

مباشرة، وكانت العربية تُدرّس حينئذ في صورتها الأولى: تعريف الحروف الهجائية وتعليم قراءة القرآن (Wahida & Saidah, 2020).

وقسّم الباحثون تطور تعليمها في إندونيسيا إلى أربع مراحل: تعليم الحروف الهجائية لقراءة القرآن، فالتعليم التقليدي بطريقة القواعد والترجمة وقراءة الكتب الصفراء، فالتعليم العملي القائم على المهارات الأربع بعد نشأة المعاهد العصرية والجامعات الإسلامية، فالتعليم الافتراضي الرقمي بالوسائط الحديثة (Wahida & Saidah, 2020).

ومن أبرز المؤسسات التي نشرت العربية في إندونيسيا: المعاهد التقليدية (البيسانتين) التي حفظت تراثها عبر «الكتب الصفراء»، ومعهد دار السلام كونتور الذي أدخل الطريقة المباشرة والبيئة اللغوية الإلزامية، والجامعات الإسلامية الحكومية، ومعهد العلوم الإسلامية والعربية بجاكرتا (LIPIA)، واتحاد مدرسي اللغة العربية (IMLA) (Suroiyah & Zakiyah, 2021).

وقد شهد العقدان الأخيران نموًا لافتًا في البحث العلمي العربي بإندونيسيا؛ فصدرت عشرات المجلات المحكمة المفهرسة وطنيًا ودوليًا، منها: (ARABIYAT)، و(Ijaz Arabi)، و(Al-Ta'rib)، و(Diwan)، و(Lisania)، و(Al-Tadris)، وأصبحت إندونيسيا من أكثر الدول غير العربية إنتاجًا للبحوث في تعليم اللغة العربية (Zainuri, 2019).

ومع ذلك ما زال تعليم العربية في إندونيسيا يواجه إشكاليات معروفة: لغوية ناتجة عن فروق النظامين في الأصوات والصرف والنحو والدلالة، ومنهجية تتعلق بالمناهج والطرائق والتقييم، واجتماعية ثقافية تتعلق بغياب البيئة اللغوية والنظرة إلى العربية بوصفها لغة دينية فحسب، ونفسية تتصل بضعف الدافعية (Wahida, 2017a).

٨. التحديات المعاصرة و آفاق التطوير

وتواجه العربية اليوم — عالميًا وفي إندونيسيا — تحديات أبرزها: هيمنة الإنجليزية لغةً للعلم والتقنية والاقتصاد، وضعف المحتوى الرقمي العربي قياسًا بعدد الناطقين، واتساع الفجوة بين الفصحى والعاميات، وتقادم بعض المناهج والطرائق، وضعف الربط بين مخرجات التعليم وحاجات سوق العمل (Munip, 2020a).

ويضاف إلى ذلك تحدّي أكاديمي خاص، وهو أن مقررات اللسانيات العربية تُدرّس في الجامعات الإسلامية بوصفها مادة نظرية مجردة، فيجد الطلبة صعوبة في استيعابها لتجربتها وتعقيدها وحاجتها إلى مهارات تحليلية عالية، وهو ما يستدعي مراجعة أساليب تدريسها وربطها بالتطبيق (Dimyathi et al., 2026a).

وفي مقابل هذه التحديات تلوح آفاق واعدة؛ إذ يمكن توظيف التقنيات الرقمية والذكاء الاصطناعي في بناء بيئات لغوية افتراضية، وتطوير المواد التعليمية القائمة على المدخل التواصل

وتحليل الحاجات، وتنوع مسارات تعليم العربية لتشمل العربية للأغراض الخاصة (الطبية والسياحية والتجارية والدبلوماسية)، وتعزيز التعاون الأكاديمي بين الجامعات الإندونيسية والجامعات العربية (Munip, 2020b).

ويقترح البحث حزمة إجراءات: إعادة صياغة أهداف تعليم العربية لتجمع البعدين الديني والتواصلي المهني؛ وتدريب المعلمين على الطرائق والتقنيات الحديثة؛ وإثراء المحتوى الرقمي التعليمي المنتج محلياً؛ وتفعيل البيئة اللغوية داخل المؤسسات؛ وتشجيع البحوث اللغوية التطبيقية ضمن الثالث الجامعي (Tri Dharma Perguruan Tinggi) (Wahab, 2014).

٩. الدلالات التربوية لنتائج البحث

ما انتهى إليه هذا البحث لا يقف عند حدود الوصف، بل يفتح على دلالات تربوية مباشرة تربط الخصائص اللغوية بمشكلات المتعلم الإندونيسي تحديداً، لا بمشكلات متعلمي العربية عموماً.

أ. الخصائص الصوتية ومشكلات النطق

يخلط المتعلم الإندونيسي بين الحاء والهاء، وبين الضاد والdal، وبين العين والهمزة؛ وهي أزواج صوتية لا يفرق بينها نظامه الصوتي الأم، إذ تخلو الإندونيسية من مقابلاتها الحلقية والإطباقية. والمعلم الذي يعرف مصدر الخلط يعالجه بتدريب صوتي مقصود على هذه الأزواج تحديداً، لا بتكرار التصحيح العشوائي.

ب. الإعراب والتراكيب ومشكلات الفهم

تفتقر الإندونيسية إلى نظام إعرابي يغيّر آخر الكلمة بتغيّر موقعها، بخلاف العربية التي يتوقف معنى الجملة فيها على الحركة (Musthofa, 2018). ومن هنا ينبع الخلط بين الفاعل والمفعول، إذ يعتمد المتعلم على ترتيب الكلمات على عادة لغته الأم. وقد كشف تحليل تصورات طلبة المعاهد لكتابي الأجرومية وقطر الندى أن الأول يبني الأساس بإيجازه، والثاني يعمّق الفهم بسعة شرحه (Prayoga, 2026)، فالتدرّج في المادة النحوية علاج أقرب من زيادة ساعات الشرح. ويمتد الأثر إلى التقويم، فالأقرب أن يوضع المتعلم أمام نص يتحوّل معناه بتحوّل الحركة.

ج. الفرق الدلالي ومشكلات الترجمة الحرفية

والفرق بين المعنى اللغوي والمعنى الاصطلاحي الشرعي من أكثر مواطن اللبس عند من يتلقى العربية لغة دين قبل أن يتلقاها لغة تواصل، فيترجم المتعلم الإندونيسي المصطلح حرفياً بدلاً من فهم سياقه. وتفيد مقارنة النظامين العربي والإندونيسي في توقّع هذه الأخطاء قبل وقوعها، لا في تصحيحها فحسب.

د. المعلم والمادة

ويبقى هذا كله معلقًا على شرطين: أن يجمع إعداد المعلم بين التمكن اللغوي والوعي بمصدر هذه الأخطاء (Wahida, 2017a)، وأن تُصمَّم المواد محليًا لا أن تُستورد من بيئات لغوية مغايرة، على أن يجمع بناء المنهج بين المدخل المعرفي والإنساني ومدخل إعادة البناء الاجتماعي لا أن يقتصر على أحدها (Hariyono et al., 2026).

الخاتمة

١. أبرز النتائج

انتهى البحث إلى أن العربية تنتمي إلى الفرع الجنوبي الغربي من الأسرة السامية، وأنها أكثر أخواتها محافظةً على ملامح السامية الأم، وأن تاريخها مرّ بمراحل متتابعة من العصر الجاهلي إلى العصر الحديث؛ وأن أبرز خصائصها الاشتقاق والميزان الصرفي والإعراب والثراء المعجمي ونظام الأصوات المتكامل؛ وأن تعليمها في إندونيسيا مرّ بأربع مراحل تنتهي بالمرحلة الرقمية.

٢. الإسهام العلمي

يقدم البحث إطارًا يجمع بين ثلاثة مسارات ظلّت الدراسات السابقة تعالجها منفصلة، ثم يحوّل نتائجها إلى مقترحات تربوية، وبذلك ينتقل الدرس التاريخي واللغوي من موقع الوصف إلى موقع الإفادة التعليمية، وهو ما لم تعالجه الدراسات الإندونيسية السابقة في إطار واحد.

٣. الدلالات التربوية

تتمثل أبرز الدلالات في خمسة أمور: تفسير كثافة النظام الصوتي والصرفي للمتعلم بوصفها خصيصة لا صعوبة، ومعالجة الفرق بين المعنى اللغوي والاصطلاحي الشرعي؛ وتوظيف التحليل التقابلي بين العربية والإندونيسية في توقّع الأخطاء؛ وعدّ المرحلة الرقمية امتدادًا لمسار التطور؛ وإفادة ثبات الفصحى النسبي في تصميم المقررات.

٤. حدود الدراسة ومسارات البحث المستقبلية

يقتصر البحث على المنهج المكتبي دون اختبار ميداني، وتنصرف أكثر مصادره الإندونيسية إلى المرحلة الجامعية دون المعاهد التقليدية، ويوصى باختبار دلالاته ميدانيًا، وإعداد مواد قائمة على التحليل التقابلي، ودراسة أثر الذكاء الاصطناعي في اكتساب المهارات على المدى الطويل.

الشكروالتقدير

يتقدم الباحث بالشكر إلى هيئة تحرير مجلة Al-Tadris ومحكميها على ملحوظاتهم التي أسهمت في تجويد هذا البحث، وإلى كلية الدراسات الإسلامية العليا بالمركز الإسلامي ديماء على ما وقّرت من تسهيلات.

بيان مساهمة الباحثين

هذا البحث من إعداد باحث واحد، تولى وحده صياغة فكرته، وجمع مصادره وتحليلها، وكتابة النص كاملاً، ومراجعته النهائية قبل تقديمه للنشر.

بيان التمويل

لم يتلقَ الباحث أي تمويل من أي جهة حكومية أو خاصة أو غير هادفة للربح لإجراء هذا البحث ونشر هذه المقالة.

الإفصاح عن استخدام الذكاء الاصطناعي

استخدم الباحث أداة ذكاء اصطناعي (Claude، من إنتاج شركة Anthropic) للمساعدة في التحرير اللغوي وتنظيم بنية النص وتنسيق التوثيق. وقد خضعت جميع المحتويات التي أُنتجت بهذه الأداة للمراجعة والتنقيح والتحقق من قبل الباحث، ويتحمل الباحث المسؤولية الكاملة عن دقة المخطوطة وأصالتها وسلامتها العلمية.

تضارب المصالح

يُصرّح الباحث بعدم وجود أي تضارب في المصالح يتعلق بهذا البحث أو بنشره.

إتاحة البيانات

هذا البحث دراسة مكتبية، وجميع البيانات التي قام عليها التحليل مستمدة من مصادر منشورة متاحة للعموم، وهي مثبتة كاملةً في قائمة المراجع والمصادر مع روابطها الإلكترونية. ولا توجد بيانات غير منشورة تتصل بهذا البحث.

قائمة المراجع والمصادر

- Afril, R., Ansyah, Y. H., & Satriyanto, S. (2025). The History of The Emergence of The Arabic Language and Its Development: A Historical Analytical Study. *Dzihni: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab, Linguistik Dan Kajian Literatur Arab*, 3(02), 97–106.
- Ahmad Taqiyudin & Umi Hanifah. (2025). اللغة العربية في التسلسل الاجتماعي للمسلمين الإندونيسيين: دراسة. *Lahjatuna: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, 5(1), 1–13. <https://doi.org/10.38073/lahjatuna.v5i1.2808>
- Al-Batal, M. (Ed.). (2017). *Arabic as One Language: Integrating Dialect in the Arabic Language Curriculum*. Georgetown University Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctv1fj85jd>

- Buhori, B., & Wahidah, B. (2017a). Bahasa Arab dan Peradaban Islam: Telaah atas Sejarah Perkembangan Bahasa Arab dalam Lintas Sejarah Peradaban Islam. *Al-Hikmah*, 11(1). <https://doi.org/10.24260/al-hikmah.v11i1.822>
- Clarisa, V. D., Annisa Rahmawati, Ahmad Aviv Al Mumtaz, & Muhammad Afif Amrullah. (2026). ANALISIS HISTORIS, LINGUISTIK, DAN TRADISI LISAN BAHASA ARAB DI JAZIRAH ARAB. *Al Ibrah: Journal of Arabic Language Education*, 9(1), 108–116. <https://doi.org/10.24256/jale.v9i1.10558>
- Dimyathi, M. A., Abdurrahman, M., Al-Mubassyr, M., Yani, A., & Fikri, S. (2026a). Exploring Academic Challenges In Arabic Linguistics Learning: Cognitive, Linguistic, And Pedagogical Perspectives In Indonesian Islamic Higher Education/ التحديات الأكاديمية في تعليم اللسانيات العربية: من منظور الجانب المعرفي واللغوي والتربوي في التعليم الجامعي الإسلامي بإندونيسيا. *Ijaz Arabi Journal of Arabic Learning*, 9(2). <https://doi.org/10.18860/ijazarabi.v9i2.40303>
- Ferguson, C. A. (1959). Diglossia. *WORD*, 15(2), 325–340. <https://doi.org/10.1080/00437956.1959.11659702>
- Harahap, A. S. (2021). Bahasa Arab, asal usulnya, faktor yang mempengaruhi perkembangannya dan karakteristiknya. *HUKUMAH: Jurnal Hukum Islam*, 4(2).
- Hariyono, A., Hanifah, U., Santoso, N. C. A., & Prayoga, W. M. (2026). Analisis Pendekatan Subjek Akademik, Humanisme, dan Rekonstruksi Sosial dalam Pengembangan Kurikulum Bahasa Arab di Indonesia Kajian Pustaka. *Al-Tadris: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, 14(1), 1–38.
- Hidayat, N. S. (2012). PROBLEMATIKA PEMBELAJARAN BAHASA ARAB. *An-Nida'*, 37(1), 82–88. <https://doi.org/10.24014/an-nida.v37i1.315>
- Horesh, U. (2020). Mahmoud Al-Batal (ed.): Arabic as One Language: Integrating Dialect in the Arabic Language Curriculum. *Applied Linguistics*, 41(6), 1017–1021. <https://doi.org/10.1093/applin/amy044>
- Huehnergard, J., & Rubin, A. D. (2011). 9. Phyla and Waves: Models of Classification of the Semitic Languages. In S. Weninger (Ed.), *The Semitic Languages* (pp. 259–278). DE GRUYTER. <https://doi.org/10.1515/9783110251586.259>
- Hula, I. R. (2020). GENEALOGI ORTOGRAFI ARAB (Sebuah tinjauan Historis: Asal-usul, Rumpun Bahasa dan Rekaman Inskripsi). *A Jamiy: Jurnal Bahasa Dan Sastra Arab*, 9(1), 16–46.
- Jezy, A., Apip, M., Gunawan, H., Rifaldi, M., & Agustiar, A. (2025). Bahasa Arab dan Asal-Usulnya: Tinjauan Teoritis. *AL-WARAQAH Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, 6(1), 76–86. <https://doi.org/10.30863/awrq.v6i1.8903>
- Khitam, A. K. (2025). Challenges and Solutions in Teaching Arabic Grammar: Pedagogical and Cultural Perspectives. *JURNAL AL-AZHAR INDONESIA SERI HUMANIORA*, 10(2), 197. <https://doi.org/10.36722/sh.v10i2.4298>
- Muhlis, W., Rahmayanti, I., Fitrah, I. J., Muhamad, S., & Hattab, M. (2024). Digitalization Of Arabic Language Learning Through Social Media/ رقمنة تعليم اللغة العربية من خلال وسائل التواصل الاجتماعي. *Ijaz Arabi Journal of Arabic Learning*, 7(1). <https://doi.org/10.18860/ijazarabi.v7i1.23680>

- Munip, A. (2020a). Tantangan dan Prospek Studi Bahasa Arab di Indonesia. *Al Mahāra: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, 5(2), 303–318. <https://doi.org/10.14421/almahara.2019.052.08>
- Musthofa, Q. B. (2018). قواعد النحو وأثرها في تعليم اللغة العربية في إندونيسيا. *Izdiyar : Journal of Arabic Language Teaching, Linguistics, and Literature*, 1(1), 1–24. <https://doi.org/10.22219/izdiyar.v1i1.6560>
- Mutiara, E. D. & Arjun. (2025a). INTERFERENSI FONOLOGI BAHASA ARAB PADA KREATOR KONTEN HUNĀ AL-YĀBĀN DI PLATFORM YOUTUBE. *Lahjah Arabiyah: Jurnal Bahasa Arab Dan Pendidikan Bahasa Arab*, 6(2), 169–185. <https://doi.org/10.35316/lahjah.v6i2.169-185>
- Owens, J. (Ed.). (2013). *The Oxford Handbook of Arabic Linguistics* (1st ed.). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199764136.001.0001>
- Pahrul. R. (2025). The Phenomenon of Arabic Diglossia: A Linguistic Review and its Implications for Foreign Language Teaching: Fenomena Diglosia Arab: Tinjauan Linguistik dan Implikasinya bagi Pengajaran Bahasa Asing. *ELOQUENCE : Journal of Foreign Language*, 4(2), 148–160. <https://doi.org/10.58194/eloquence.v4i2.2757>
- Prayoga, W. M. (2026). Persepsi Santri Terhadap Penyajian Materi Kalimah Dan Kalam Dalam Kitab Al-Ajurrumiyyah Dan Qatr Al-Nada. *Al-Tadris: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, 14(1), 100–117.
- Rafsanjani, T., & Handican, R. (2023). Systematic Literature Review: Pengaruh Bahasa Arab Terhadap Perkembangan Bahasa Indonesia. *AL-WARAQAH Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, 4(1), 42–53. <https://doi.org/10.30863/awrq.v4i1.3854>
- Salim, L. (2017a). Sejarah Pertumbuha dan Perkembangan Bahasa Arab. *Diwan : Jurnal Bahasa Dan Sastra Arab*, 3(1), 77. <https://doi.org/10.24252/diwan.v3i1.2928>
- Sauri, S. (2020). Sejarah perkembangan bahasa Arab dan lembaga Islam di Indonesia. *Insancita*, 5(1), 73–88.
- Suroiyah, E. N., & Zakiyah, D. A. (2021). PERKEMBANGAN BAHASA ARAB DI INDONESIA. *Muhadasah: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, 3(1), 60–69. <https://doi.org/10.51339/muhad.v3i1.302>
- Syafira, D. A., Maskuri, M., Muhammad Jundi, & Suleman D. Kadir. (2025). ARABIC PROGRAM MANAGEMENT IN MODERN ISLAMIC BOARDING SCHOOL: A COMPARATIVE CASE STUDY. *Lahjah Arabiyah: Jurnal Bahasa Arab Dan Pendidikan Bahasa Arab*, 6(2), 133–154. <https://doi.org/10.35316/lahjah.v6i2.133-154>
- Taha, H. (2022). Arabic Language Reality between Globalization and Identities Conflict. *Dirasat: Human and Social Sciences*, 49(6), 94–106. <https://doi.org/10.35516/hum.v49i6.3696>
- Tiawaldi, A., & Abdul Wahab, M. (2017a). PERKEMBANGAN BAHASA ARAB MODERN DALAM PERSPEKTIF SINTAKSIS DAN SEMANTIK PADA MAJALAH ALJAZEERA. *Arabiyat : Jurnal Pendidikan Bahasa Arab Dan Kebahasaaraban*, 4(1). <https://doi.org/10.15408/a.v4i1.5328>
- Tiawaldi, A., & Abdul Wahab, M. (2017b). PERKEMBANGAN BAHASA ARAB MODERN DALAM PERSPEKTIF SINTAKSIS DAN SEMANTIK PADA MAJALAH

- ALJAZEERA. *Arabiyat : Jurnal Pendidikan Bahasa Arab Dan Kebahasaaraban*, 4(1). <https://doi.org/10.15408/a.v4i1.5328>
- Ubaidillah, U., & Farihah, F. (2018). اللغة في التراث العربي (دراسة موجزة في ضوء كتاب المُرْهَر للسيوطي). *Al-Ta'rib : Jurnal Ilmiah Program Studi Pendidikan Bahasa Arab IAIN Palangka Raya*, 6(2), 156–168. <https://doi.org/10.23971/altarib.v6i2.1071>
- Wahab, M. A. (2014). PERAN BAHASA ARAB DALAM PENGEMBANGAN ILMU DAN PERADABAN ISLAM. *ARABIYAT: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab Dan Kebahasaaraban*, 1(1), 1–20. <https://doi.org/10.15408/a.v1i1.1127>
- Wahida, B. (2017a). *Problematika pembelajaran bahasa Arab (studi kasus terhadap problematika metodologis pembelajaran bahasa Arab di IAIN Pontianak)*.
- Zainuri, M. (2019). PERKEMBANGAN BAHASA ARAB DI INDONESIA. *Tarling : Journal of Language Education*, 2(2), 231–248. <https://doi.org/10.24090/tarling.v2i2.2926>