

**AL-TSUNAIYYAH AL-TSAQAFIYYAH LADAY MUHADIRI AL-LUGAH
AL-'ARABIYYAH FI AL-JAMI'AT AL-ISLAMIYYAH AL-HUKUMIYYAH
FI JAWA AL-SYARQIYYAH**

Muhamad Asngad Rudisunhaji, Kojin, Ahmad Nurcholis, Umi Machmudah

cholisahmad87@gmail.com
IAIN Tulungagung
Tulungagung, East Java, Indonesia

Abstract: This paper attempted to investigate the trends or cultural attitudes of Arabic lecturers of East Java's State Islamic Universities (PTAIN) in using Arabic. To this end, the present study used a quantitative approach. The results show that the directive utterances used by Arabic language lecturers at East Java's PTAIN tend to take the form of direct speech acts through certain language politeness features. Besides, the hierarchy of the directive politeness speech in Arabic and Indonesian shared a similar degree of illocution. However, there is no significant difference between the hierarchy of directive politeness speech in Arabic, Indonesian, and Javanese perceived by the Arabic language teachers based on the Chi-square statistics test with $\alpha = 0.05$. Consequently, they tend to use non-Arabic socio-cultural norms in expressing various directive utterances in Arabic.

Keywords: biculturalism, directive speech, politeness hierarchy, Arabic lecturers

7 (p. 2014). تشير الكفاءة الاتصالية إلى المعرفة والمهارات اللازمة في الاتصالات التي تتضمن عدة مكونات مثل الكفاءة النحوية، والكفاءات اللغوية الاجتماعية والكفاءات السياقية (Nunan, 1993, p. 10). في غضون ذلك، يشمل اختصاص الخطاب على الكفاءات التالية: (1) الكفاءات اللغوية، (2) الكفاءات اللغوية الاجتماعية، (3) الكفاءات الثقافية. يمكن التفسير باختصار، أن الكفاءة اللغوية هي قدرة المتعلم على فهم وإتقان النظم اللغوية بدءاً من المستوى الصوتي، بناء الجملة، إلى المستوى الدلالي.

علاوة على ذلك، فإن الكفاءة اللغوية الاجتماعية هي قدرة المتعلم على استخدام اللغة للتفاعل اجتماعياً وفقاً للقواعد أو المعايير الاجتماعية التي تطبق في مجتمع الناطقين الأصليين؛ كأهل اللغة التي تتم دراستها. سوف يكون المتحدث الذي له كفاءة لغوية اجتماعية قادراً على النظر بحكمة في السياق الاجتماعي، تحديداً إلى من، وأين، ومتى، وكيف ينبغي عليه أن

مقدمة

استهدف هذا البحث إلى بيان أهمية تأثير الثقافة على كفاءة محاضر اللغة العربية في الجامعات الإسلامية (Ismail, 2014). لأن أحدث الأحكام التنظيمية حول اتجاه تعليم اللغة التي صاغها اللغويون، خصوصاً أولئك ذوي اللسانيات الوظيفية، هي أن نجاح تعلم اللغة لا يقاس بشكل كافٍ فقط بمؤشرات الكفاءة اللغوية مثل التمكن من مشاكل النظام المعجمي-النحوي (نظام الصوت، ترتيب الجملة ومعنى اللغة) التي يتم دراستها. يمكن القول أن الشخص قد نجح في تعلم اللغة عندما وصل إلى نقطة الطلاق أو عادة ما يسمى باختصاص الخطاب. وبعبارة أخرى، أن دارس اللغة الناجح هو الشخص القادر على الفهم، والإتقان، وإنتاج الخطاب الشفهي والكتابي بشكل فعال في مختلف التفاعلات الاجتماعية أو التواصلات اليومية. إن اختصاص الخطاب هو في الواقع نحو الاختصاص التواصلية، إلا أن المجال الأول له نطاق أوسع: (Djatmika,)

يتفق مع رأي Norris (2004)، أي "عند مشاهدة طرق الاتصال بشكل إجازي، يصبح من الواضح أنها متشابكة بشكل معقد، ولا يمكن فصلها بسهولة، وهي مترابطة ومتشابكة في الغالب."

رأى الباحث، أن المبادرة لتوجيه سياسة تعلم اللغة على تحقيق الاختصاصات الخطائية قد بدأت منذ العقد الماضي. ويميز هذا التوجه المتغير لتجارب تعلم اللغة المقدمة للطلاب الذين تم تصميمهم نحوياً إلى أن يكون استطرادياً-نصيّاً. في الآونة الأخيرة، نادراً ما نواجه الكتب الدراسية باللغة الإنجليزية أو العربية أو الإندونيسية تؤكد على جوانب بنية اللغة باعتبارها التركيز الرئيسي لتعلم اللغة. وفي التقويم، كانت الأسئلة للاختبار النهائي الوطني لتعلم اللغة أكثر قابلية لقياس القدرة على فهم الخطاب، ولم تعد تعرض الأسئلة النحوية اللغوية في حد ذاتها. من إشارة التحول في أسلوب تعلم اللغات الأجنبية من قواعد اللغة إلى اختصاص الخطاب، يبدو أننا قد نكون متفائلين بشأن جودة تعليمنا اللغوي من حيث التوجيه والغرض بشكل تربوي. لكن هذا التفاؤل يكون ضئيلاً عندما يلاحظ الباحثان الجو الاجتماعي للمدرسة، بما في ذلك الوضع الاجتماعي الثقافي والموقف المتأصل بشكل طبيعي في تعليم اللغات الأجنبية (العربية والإنجليزية، إلخ) في مؤسساتنا التعليمية. إذا لاحظنا، فإن المناخ الاجتماعي في مدارسنا لا يساعد بشكل كافٍ لدعم تحقيق تطور اللغة نحو اختصاص الخطاب، خاصة في جوانب الكفاءة الثقافية. لماذا هذا صحيح؟

الحجة التي يمكن تقديمها هي أن أغلبية تعليم اللغة الأجنبية في بلادنا يتم بواسطة المحاضرين ذوي الخلفيات الثقافية غير اللغوية التي يتم تدريسها. هم جاويون، ومادوريون، وسونداويون الذين يدرّسون العربية، والإنجليزية، واليابانية، إلخ. ما الذي حدث وراء الحقائق من هذا القبيل؟ ومن الممكن التنبؤ به للغاية، ما يحدث هو أن هناك عملية تعليم اللغة في حد ذاتها دون أن تكون مصحوبة بعملية اكتساب القيم والمعايير الثقافية للغة المحكية لصاحب اللغة التي يتم تدريسها. شعر الحس الثقافي تجاه الثقافة العربية أو الإنجليزية عند التحدث عن اللغات الأجنبية لتكون سيئة للغاية في المحاضرين. إذا كان مرتبطاً مع

يتكلم حتى يتمكن من فرز واختيار سلاسل الجمل الصحيحة والمناسبة اجتماعياً.

إذن، الكفاءة الثقافية هي قدرة مرتبطة بالمخططات الثقافية. إن مجتمع الناطق في لغة ما لديه دائماً نظاماً من القيم والمعتقدات والأعراف والقواعد والعادات التي تعيش بطريقة فريدة ويحتفظ بها أعضاء المجتمع بحجم من جيل إلى جيل. يرتبط هذا الجانب الثقافي ارتباطاً وثيقاً بالسلوك اللغوي لأعضاء معينين في مجتمع الناطق. وكما صاغ Sapir-Whorf؛ فإن اللغة، وخصوصاً مفرداتها وبنيتها اللغوية، يمكنها تحديد أو تشكيل طريقة تفكير أعضاء مجتمع الناطق المعين، بل إنها تؤثر أكثر في نظرتهم للعالم.

لكن معظم اللغويين الوظيفيين هم إلى حد ما رأساً على عقب من تفكير Sapir-Whorf بالنسبة لهم، تتأثر اللغة في الواقع بثقافة المجتمع. تنعكس الثقافة المجتمعية، التي تتضمن نظاماً من القيم والمعتقدات، فضلاً عن العادات المختلفة التي تم توجيهها ثقافياً، في اللغة المستخدمة من قبل المجتمع. على سبيل المثال، فإن البريطانيين الذين اعتادوا التكيف بصرامة على العيش في الفصول الأربعة يجعلهم صارمين للغاية في إدارة الوقت. ويزعم أن هذه المعاملة الصارمة للوقت في نهاية المطاف يجعل علامة خاصة من الوقت في واحدة من القواعد الإنجليزية، وبالتحديد الأزمنة (Wardhaugh, 2011). وهناك ظاهرة مماثلة تحدث أيضاً في شعب جاوي، الذين يميلون ثقافياً إلى أن يكونوا متواضعين ويحترمون كبار السن أو الشيوخ. تنعكس هذه القيم الثقافية أيضاً في اللغة الجاوية التي لديها نظام مستوى الكلام، وهي *krama* و *krama ngoko* (Sardjono, 1992). من الواضح تماماً أن اللغة والثقافة ترتبطان ارتباطاً وثيقاً. ولذلك، فإن التحدث باللغة عن طريق تجاهل القيم الثقافية لأهل اللغة سيضع مستخدم اللغة في موقف خطير للغاية في الظروف الاجتماعية والثقافية.

كل أنواع الاختصاصات الخطائية الفرعية المقدمة هي وحدة يجب أن تتقن وتتشابك بشكل شامل من قبل ناظقي اللغة من أجل إرسال بعضهم البعض والالتفاف على رسالة الخطاب التي تم إنشاؤها من قبل المخاطبين بشكل فعال. وهذا

ما يوجد في محاضري اللغة العربية عن المعرفة والقدرة على التواصل وفقا لقواعد ومعايير مجاملة اللغة العربية. من خلال اكتشاف عن المعرفة والقدرة، تم إجراء مزيد من الاستقراء سواء كان المحاضرين المقصودين يميلون لأن يكونوا لديهم ثنائي الثقافة (إندونيسي - عربي مثقف) أو أحادي (فقط الثقافة الإندونيسية). في رأي الباحثين، فإن اكتشاف المواقف الثقافية لمحاضري العربية أمر مهم جدا للحصول على صورة تجريبية للاتجاهات الثقافية للمحاضرين كأساس لتخطيط مختلف البرامج الاستراتيجية التي تدعم الجهود الرامية إلى تطوير اختصاص الخطاب، لا سيما جوانب الكفاءة الاجتماعية - الثقافية في نظام تعليم اللغة العربية في مدارسنا.

المنهج

إن مدخل الدراسة العلمية المستخدم هو المدخل الكمي. وبطريقة دقيقة تحليل القضايا التي أثرت في هذه الدراسة ويتم تناوله من خلال النتائج النهائية المتوقعة من قبل الباحث هي التعميمات. وأما تحليل البيانات اعتمد على حصول معيار الرمز المائوي في الاستبانة. بدأت هذه الدراسة التي بحثت عن العنوان "النائية الثقافية لدى محاضري اللغة العربية (دراسة البراغمية الاجتماعية على المدخل الكمي في الجامعات الإسلامية الحكومية في جاوا الشرقية)"، من التاريخ الثاني من شهر يناير إلى التاريخ الثامن وعشرين فبراير 2020م، في مركز تنمية اللغة بجامعة تولونغ أجونج الإسلامية الحكومية وجامعة قادري الإسلامية الحكومية. وأما أسلوب جمع البيانات في الدراسة استخدمت عدة الطرق. وهي تتضمن ما يلي: أ) "طريقة الاستبانة و هي جمع البيانات عن طريق طرح الأسئلة المكتوبة المرسله إلى المستجيبين أو المخبرين، وهم المحاضرون في تعليم اللغة العربية الذين يبلغ عددهم مائة شخص. ب) طريقة التوثيق، فإن الغرض من هذه التقنية هي جمع البيانات اللفظية في شكل الكتابة أو النتيجة أو الصور الفوتوغرافية وما إلى ذلك. ويمكن أن تكون هذه البيانات المكتوبة في شكل الكتب والمجلات والوثائق واللوائح و المناقشة و الاجتماعات غير ذلك. ويتم

اختصاص الخطاب، فإن مثل هذا الوضع يشكل عقبة خطيرة أمام الجهود المبذولة لتطوير لغة الطلاب في مجال الكفاءة اللغوية الاجتماعية والكفاءة الثقافية.

هناك بعض الأبحاث حول لغة المحاضرين في الفصل تعزز هذه الحجة. على سبيل المثال، كشفت الدراسة التي أجراها Lörcher & Schulze (1988)، عن حقيقة أن خصائص "لغة الفصل" لتعليم اللغات الأجنبية لم تستخدم علامات المجاملة اللغوية. بينما كشف Blum-Kulka et al. (2017)، أن علامات اللغة الشفهية المستخدمة في الفصول الدراسية محدودة للغاية (في Sukarsono, 2015).

إن تعليم اللغات الأجنبية أمر مثالي بالفعل إذا تم تنفيذه بواسطة المحاضرين الناطقين الأصليين، بدلا من المحاضرين غير الناطقين، والذين لديهم الثقافة وفقا للغة التي تدرس لأنها ستضمن اكتساب الجوانب الاجتماعية والثقافية للغة الأجنبية. ولكن من السذاجة للغاية وغير فعالة إذا تم اتخاذ هذه السياسة من قبل الحكومة في تعليم اللغات الأجنبية في بلدنا.

الطريقة الأكثر عقلانية للذهاب هي جعل هذه الهندسة على مكونات تعليم اللغات الأخرى مثل المواد التعليمية، والوسائل، والتقنيات، واستراتيجيات التعليم التي يمكن توجيهها نحو تحقيق تطور اختصاص الخطاب لدى طلابنا. ومع ذلك، فبدون المعرفة والقدرة وتوليد الوعي لدى محاضري اللغات للقيام بالتصميم على مكونات التعليم الموجه نحو الكفاءة، فإن "الكابوس" في فشل تطور اختصاص الخطاب لدى الطلاب سوف يستمر في الظهور. لأن ازدهار تعليم اللغة العربية رعي على كفاءة المحاضر وثقافته (Jauhar, 2018)

تتعلق المشاكل التي أثرت في هذا البحث بالمحاولة المبذولة لتشجيع التطوير الناجح لاختصاص الخطاب باللغة العربية، خاصة فيما يتعلق بالكفاءة الثقافية لمحاضري اللغة العربية. سيركز البحث على اتجاه المواقف الثقافية لمحاضري اللغة العربية في الجامعات الإسلامية الحكومية في النطق باللغة العربية، سواء كانت نفي أو لا بالمعايير والعادات الاجتماعية والثقافية العربية. وبشكل أكثر تحديدا، يحاول هذا البحث إلى اكتشاف

| | | | | | | | | |
|-------|-----|---|---|---|---|---|---|--|
| - | - | | | | | | | 4. بيان الالتزامات (PW) أ. دون أجهزة التخفيف ب. مع أجهزة التخفيف |
| 6,7% | 39 | | | | 2 | 1 | 9 | 5. بيان الرغبة (PI) أ. دون أجهزة التخفيف ب. مع أجهزة التخفيف |
| 6,7% | 39 | 1 | 2 | | | | | 6. بيان الاقتراح (PS) أ. دون أجهزة التخفيف ب. مع أجهزة التخفيف |
| 26,7% | 157 | | 2 | 1 | 1 | 3 | 6 | 7. أسئلة التأهب (PK) أ. دون أجهزة التخفيف ب. مع أجهزة التخفيف |
| 6,4% | 38 | | 3 | | 7 | | | 8. إشارة قوية (IK) أ. دون أجهزة التخفيف ب. مع أجهزة التخفيف |
| - | - | | | | | | | 9. أداء مسيخ (IL) أ. دون أجهزة التخفيف ب. مع أجهزة التخفيف |
| 3,4% | 20 | | 2 | | | | | 10. أشكال أخرى (سلبية) |
| 100% | 588 | | | | | | | مجموع |

البيان:

S1 [Pn<Pt/ +A]

S2 [Pn<Pt/ =A]

S3 [Pn>Pt/ +A]

S4 [Pn>Pt/ -A]

S5 [Pn<Pt/ +A]

S6 [Pn>Pt/ -A]

وكما يتبين من الجدول 1، يمكن توضيح الحقائق العامة على النحو التالي. أولاً، ليست كل أشكال التوجيه الموجهة التي اقترحها Blum-Kulka et al. (2017) مستخدمة من قبل محاضري اللغة العربية في الاستجابة لعدد من المواقف التي تمثل عددًا من معالم السياق الاجتماعي في الحياة الحقيقية. من بين النماذج التسعة، يتم استخدام 6 نماذج فقط من قبل محاضري اللغة العربية في الاستجابة إلى ست حالات حسية قدمت في TMW في التقاط توجيهات بيانات الكلام في اللغة العربية. الأشكال الستة هي النماذج I (حتمية) و PT

استخدام تقنية التوثيق للحصول على بيانات حول أسماء المحاضرين وخلفيتهم الدراسية وكفاءتهم في اللغة العربية.

نماذج الكلام التوجيهي في اللغة العربية التي يعبرها محاضرو اللغة العربية في الجامعات الإسلامية الحكومية في جاوا الشرقية
تشير نتائج تحليل البيانات إلى أن نموذج التوجيه باللغة العربية (BA) المستخدم من قبل محاضري اللغة العربية (DBA) يتألف بشكل رئيسي من وحدات الكلام التي تشكل سلسلة تحتوي وحدة واحدة فيها على تحذير إرشادي. يمكن وصف شكل خطاب التوجيه باللغة العربية نتائج التحليل على أساس: (1) الشكل الذي يحتوي على درجات مختلفة من الاستمرارية و (2) أجزاء دعم من أعمال التخويف التي تعمل كأدوات التخفيف لقوة الكلام غير الخطائية. وقد تم تحديد الشكل التوجيهي للكلمة مع تسعة أنواع من درجات التخويف وشرائح الدعم على أساس إطار Blum-Kulka et al. (2017). من نتائج تحليل البيانات، يوجد أن الكلام التوجيهي باللغة العربية من قبل محاضري اللغة العربية التي تم الكشف عنه في أداة جمع البيانات بـ TMW يحتوي على عدة أنواع من درجة الاستمرارية. يكون الشكل التوجيهي المراد عرضه الجدول 1.

الجدول 1 أشكال الكلام التوجيهي BA المستخدمة

من قبل DBA استنادا إلى كوكبة السياق المحدد للحالات

| أشكال الكلام التوجيهي | S 1 | S 2 | S 3 | S 4 | S 5 | S 6 | المجموع | |
|--|-----|-----|-----|-----|-----|-----|---------|-------|
| | | | | | | | F | % |
| 1. حتمية (I) أ. دون أجهزة التخفيف ب. مع أجهزة التخفيف | | | | | | | 226 | 38,4% |
| 2. أداء معبر (PT) أ. دون أجهزة التخفيف ب. مع أجهزة التخفيف | | | | | | | 69 | 11,8% |
| 3. أداء مسيخ (PP) أ. دون أجهزة التخفيف ب. مع أجهزة التخفيف | | | | | | | - | - |

PI و PK ، كل منها في 29 و 36. في الحالة 3 التي تمثل الكوكبة [Pn > Pt / + A] ، يستخدم محاضرو اللغة العربية النماذج I و PT و PK و IK ، كل من 73 و 30 و 18 و 7. في الحالة 4 تمثل كوكبة [Pn > Pt / -A] ، يستخدم محاضرو اللغة العربية أشكال I ، PK ، وأشكال سلبية من 59 و 18 و 20 على التوالي. في الحالة 5 التي تمثل الكوكبة [Pn < Pt / + A] ، يستخدم محاضرو اللغة العربية النماذج I و PT و PS و PK و IK ، والتي تصل إلى 10 و 9 و 28 و 24 و 31. وأخيراً، في الحالة 6 التي تمثل كوكبة [Pn > Pt / -A] ، يستخدم محاضرو اللغة العربية النماذج I و PS ، كل من 84 و 11 على التوالي.

ما يجب أن يكون مثيراً للاهتمام أن نلاحظ في النتائج حول نماذج خطاب التوجيه المستخدمة من قبل محاضري اللغة العربية هو أن جميع أشكال التوجيهات تقريباً، والتي تساوي 94 % ، تستخدم دائماً مصحوبة بأجهزة تخفيف. نسبة صغيرة فقط ، 6% فقط، لا تقتزن بأجهزة تخفيف الطاقة. والمقصود بأجهزة تخفيف القدرة الخاطئة في هذه الحالة هو مجموعة متنوعة من الوحدات اللغوية في شكل الكلمات أو العبارات يقدمها المتحدثون كخيار من أجل إعطاء تأثير تليين أو تقوية فرض المستمع لزيادة درجة المجاملة. تشمل أنواع أجهزة المجاملة المستخدمة لتخفيف قوة الأمية الوهمية للتوجيه ما يلي.

وبالتالي، لا يمكن إلقاء اللوم على الشريك إذا كان هناك فشل في الإجراء T لأن الفشل هو مجرد نتيجة لعدم الوفاء بمتطلبات تنفيذ الإجراء T. إن نقل تركيز المسؤولية من المتحدث إلى متطلبات تنفيذ هذا الإجراء يقلل من استحالة السلطة في الكلام. أمثلة على استخدام هذا الجهاز هي كما يلي:

(1) "عفوا يا سيدي لو سمحتم أريد التحدث قليلاً،

أريد الإمضاء منكم"

الشرط الأساسي للعمل في الخطاب هو عبارة " لو سمحتم". إن وجود هذه العبارة يعطي "إحساساً خفيفاً" أو مجاملة لشريك الكلام لأن المتحدث يعطي الخيار أمام المخاطب بعدم منح طلبه.

(2) "يا ولدي خذ لأبيك الماء"

(أداء معبر) و PI و PS (بيان الاقتراح) و PK (أسئلة التأهب) و IK (إشارة قوية) بينما لا يستخدم محاضرو اللغة العربية أشكال PW (بيان الالتزامات) و PP (أداء مسيج) و IL (إشارة ضعيفة). بالإضافة إلى ذلك، هناك نموذج واحد لم يتم تضمينه في التصنيف الذي قام به Blum-Kulka et al. والذي يستخدمه محاضرو اللغة العربية، وهو نموذج سلبي. ثانياً، الشكل الأكثر استخداماً هو الصيغة الحتمية، والتي تساوي 226 (38.4%) والأقل استخداماً هو الشكل السلبي البالغ 20 (3.4%). وثالثاً، كانت أشكال PT و PI و PS و PK و IK التي استخدمها محاضرو اللغة العربية هي 69 (11.8%) و 39 (6.7%) و 39 (6.6%) و 157 على التوالي. (26.7%) و 38 (6.4%).

وبالتالي، إذا ما استندنا على درجة الاستمرارية في التحليل، فقد استخدم محاضرو اللغة العربية التهكم المباشر البالغ 454 (77.2%)، وأفعال الكلام غير المباشرة التقليدية 196 (33.3%) وأفعال الكلام غير المباشر 38 (6.4%).، يتم تمثيل أفعال الكلام المباشر بالنماذج I ، PT ، PI وأشكال السلبية بينما تتحقق أفعال الكلام غير المباشرة التقليدية في أشكال PS و PK. في غضون ذلك، يتم تمثيل أفعال الكلام غير المباشر فقط من خلال شكل IK .

وأخيراً، فإن الشكل الأقل استخداماً لمحاضري اللغة العربية في تقديم الكلام التوجيهي استناداً إلى توزيع سياق الموقف هو النموذج السلبي. يُستخدم هذا النموذج فقط في حالات السياق [Pn > Pt / -A] S4 ، حيث يتم نقل التوجيه المذكور من قبل المتكلمين لديهم عامل قدرة أعلى من المخاطبين، والعلاقة بين المشاركين الاثنين غير مألوفة. يبلغ معدل توزيع الاستخدام 20 أو يساوي (3.4%).

باختصار، يمكن تعميم توزيع استخدام توجيهات الكلام من قبل محاضري اللغة العربية وفقاً لسياق الموقف على النحو التالي. في الحالة 1 التي تمثل الكوكبة [Pn < Pt / + A] ، يستخدم محاضرو اللغة العربية أشكال PT ، PI و PK ، كل من 30 و 10 و 61. في الحالة 2 تمثل الكوكبة [Pn < Pt / = A] ، يستخدم محاضرو اللغة العربية أشكال

إن متوسط قيمة المجاملة لأشكال مختلفة من توجيهات الكلام باللغتين الإندونيسية والعربية من الجيبين، أي محاضري اللغة العربية، كما هو يشرح في الجدول 2 الآتي:

الجدول 2 متوسط قيمة المجاملة لكل شكل من أشكال توجيه الكلام باللغتين الإندونيسية والعربية محاضري اللغة العربية (N = 98)

| [X1-X2] | اللغة الإندونيسية (BI) | اللغة العربية (BA) | أشكال الكلام |
|---------|------------------------|--------------------|----------------------|
| | X2 | X1 | |
| 86, 0 | 51, 2 | 65, 1 | حتمية (I) |
| 57, 1 | 78, 3 | 35, 5 | أداء معبر (PT) |
| 36, 0 | 37, 5 | 73, 5 | أداء مسيح (PP) |
| 25, 1 | 72, 3 | 47, 2 | بيان الالتزامات (PW) |
| 60, 0 | 86, 4 | 46, 5 | بيان الرغبة (PI) |
| 34, 0 | 35, 6 | 01, 6 | بيان الاقتراح (PS) |
| 33, 1 | 15, 5 | 48, 6 | أسئلة التأهب (PK) |
| 10, 0 | 46, 7 | 56, 7 | إشارة قوية (IK) |
| 21, 0 | 52, 4 | 73, 4 | إشارة ضعيفة (IL) |

ويبين الجدول 2 أن أعلى قيمة لمجاملة اللغة في خطاب التوجيه العربي (BA) الذي قدمه الجيبون إلى نموذج توجيه الكلام في BA هو IK، والذي يساوي 7.56 بينما تقع في اللغة الإندونيسية (BI) في نفس الشكل وهي 7.46. في هذه الحالة، يمكن ملاحظة أن أدنى درجة للاعتدال في الكلام التوجيهي في كل من BA و BI تقع في الشكل الحتمي (I)، وهو 1.65 و 2.51 على التوالي. عندما تكون المتوسطات الحسابية للفروق في القيم المتوسطة لكل كلمة توجيهية توجيهية باللغتين موضع البحث، يمكن الحصول على متوسط عدد الاختلافات هو 0.74. من هذه الأرقام، يمكن الاستدلال على أن الفرق في قيمة الأدب من نماذج خطاب التوجيه المقدمة من المستجيبين في BA أو BI يمكن أن يقال أنه صغير جداً إذا قارناها بوحدة من قيمة تصنيف مقياس واحد (1) فقط. نظرًا لأن المقياس بأكمله عبارة عن 9 ترتيبات، أي الصفوف من 1 إلى 9، فإن هذا يعني أن متوسط قيمة الفرق لا يزال أصغر بكثير من المقياس الأوسط (0.74 > 4)، حتى أصغر من مقياس تقييم واحد (0.74 > 1).

أدوات التخفيف التي يتم استخدامها في كثير من الأحيان من قبل محاضري اللغة العربية لتخفيف قوة الكلام الخاطئة هي التوجيهات التي تحتوي على سبب. يتم استخدام هذا الجهاز لتعديل الكلام الموجه ليشعر بمزيد من التهذيب. وبعبارة أخرى، فإن استخدام هذا الجهاز يعمل على تقديم تفسير أو تبرير للإجراءات الموجهة التي يتم تنفيذها بهدف فهم شركاء الكلام للقلق أو المخاوف بشأن المشكلات أو الظروف غير الملائمة التي يواجهها المتحدثون. ضمناً، آثار التعاطف من المخاطب بسبب نقص الحظ أو العجز الذي يعاني منه المتحدث.

(3) "يا فهمي افتح الباب، الهواء حار!"

هذا الأخير هو أداة التخفيف لاستكشاف التأهب التحضيري. يتم استخدام هذه الأداة من قبل محاضري اللغة العربية لتحسين الكلام التوجيهي لأن هذا الجهاز هو محاولة من قبل المتكلمين لاستكشاف ما إذا كان الموقف والظروف التي يمر بها الشريك تسمح له باتخاذ إجراء T من أجل تمرير تعليمات أو طلبات المتحدث. يمكن تقديم أمثلة على استخدام هذه الأجهزة من قبل محاضري اللغة العربية في البيانات التالية.

(4) "كيف الحال يا سيدي؟ هل أنت فارغ؟ أريد

منك أن تأذن لي أن أشارك الندوة الدولية"

التسلسل الهرمي للمجاملة في مختلف الخطابات التوجيهية باللغتين العربية والإندونيسية التي عبر عنها محاضرو اللغة العربية.

كما هو يشرح في تحليل البيانات، يتم جدولة البيانات التي تم الحصول عليها عن طريق الاستبيانات وتحديد كميات وتحليلها باستخدام الإحصاء الوصفي والاستقراضي الحسابي. النتائج الحسابية تنتج بشكل وصفي إلى: (1) قيمة التقييم المتوسط من محاضري اللغة العربية في كل شكل من أشكال الكلام التي تحتوي على أفعال الكلام الموجه باللغتين الإندونيسية والعربية (2) متوسط قيمة خطاب التوجيه باللغة الجاوية من قبل مجموعة من طلاب ومحاضري اللغة العربية كمجموعة المقارنة. يمكن عرض نتائج تحليل البيانات على النحو التالي.

وقد ذكر في القسم السابق أنه من نتائج التفسيرات المنطقية للوقائع الحاسمة التي تم الحصول عليها من التصنيفات الاتجاهية في BA و BI، استنتج الباحثان إلى وجود أوجه التشابه في توجيهات BA و BI للتسلسل الهرمي للكلام الصادر عن تقييم محاضري اللغة العربية.

ولكن حتى شيئين متشابهين للغاية قد لا يكونان متماثلين. فللحصول على التأكيد لتفسير أوجه التشابه أو الاختلاف في التسلسل الهرمي لتوجيهات مجاملة الكلام في BA و BI، نحتاج إلى فحص أرقام تقييم المجاملة في الجدول 2 أعلاه مع الإجراءات الإحصائية الاستقصائية Chi-square.

من الناحية العددية، تظهر نتائج التقييم في شكل متوسط الأرقام التي قدمها المستجيبون إلى أشكال توجيهات الكلام في BA و BI مختلفة. ولكن هل الاختلافات في أعداد نتائج تقييم محاضري اللغة العربية مهمة؟

بعد الحوسبة باستخدام إجراء Chi-square، من المعروف أن القيمة المحسوبة هي 0.91. في درجة الحرية df (8) هذه القيمة ليست كبيرة لأنها أصغر بكثير من مستوى الأهمية في $P < 0.05$ ، وهو 2.73. وبالتالي يمكن استنتاج أنه لا يوجد فرق كبير في المعنى المتوسط لهذين التقييمين. لذا، يمكن استنتاج أن التسلسل الهرمي لتقييم المجاملة للخطاب التوجيهي BA و BI من قبل محاضري اللغة العربية يمكن أن يعتبر نفسه.

اتجاهات الخلفية الثقافية لمحاضري اللغة العربية في تطبيق أفعال الكلام التوجيهي باللغة العربية

بعد الحصول على الاستنتاج أن التسلسل الهرميين لمجاملة BA و BI متشابهان، وهما يستندان إلى: (1) أربع حقائق الترتيب الذي تظهر به أشكال توجيه الكلام في BA و BI التشابه بين المواضيع، و (2) الاختبار الإحصائي الاستنتاجي Chi-square الذي يوضح أن الاختلافات في التسلسل الهرميين ليست كبيرة، ثم بناء على هذين الاستنتاجين، يمكن أن يفسر أن محاضري اللغة العربية يستخدمون نفس المعيار الثقافي في تقييم مستوى المجاملة في مختلف أشكال خطاب التوجيه المقدمة، التضمين الإضافي الذي

من الجدول 2، يمكننا الحصول على التسلسل الهرمي للمجاملة كما هو يشرح في الجدول 3 التالي:

الجدول 3 ترتيب التسلسل الهرمي للتوجيهات الكلامية في اللغة العربية والإندونيسية لدى محاضري اللغة العربية (N = 98)

| الترتيب | اللغة العربية (BA) | اللغة الإندونيسية (BI) |
|---------|----------------------|------------------------|
| | الشكل | الشكل |
| 1 | احتمية (I) | احتمية (I) |
| 2 | بيان الالتزامات (PW) | بيان الالتزامات (PW) |
| 3 | إشارة ضعيفة (IL) | أداء معبر (PT) |
| 4 | أداء معبر (PT) | إشارة ضعيفة (IL) |
| 5 | بيان الرغبة (PI) | بيان الرغبة (PI) |
| 6 | أداء مسيخ (PP) | أسئلة التأهب (PK) |
| 7 | بيان الاقتراح (PS) | أداء مسيخ (PP) |
| 8 | أسئلة التأهب (PK) | بيان الاقتراح (PS) |
| 9 | إشارة قوية (IK) | إشارة قوية (IK) |

إذا تمت مقارنة التسلسل الهرمي لتقييم المجاملة في الجدول 4.2، فعلى الأقل سنحصل على الحقائق التالية: (1) أن أشكال الكلام I، PW، PI، و IK تحتل موقع الترتيب نفسه في التسلسل الهرميين، أي أن كل منها يشغل الموضع الأول و 2 و 5. و 9 بينما (2) أشكال IL و PT لمناسب تبادل الكلام التي هي في الموقف 3 و 4 على التوالي في التسلسل الهرمي BA و 4 و 3 في التسلسل الهرمي BI؛ (3) تتحول أشكال الكلام من موضع PP و PS إلى مستوى واحد، أي في الموضعين 6 و 7 في التسلسل الهرمي BA والموقعين 7 و 8 في التسلسل الهرمي BI؛ و (4) شكل PK يشغل الترتيب الثامن في التسلسل الهرمي BA، ويسقط في مستويين، وهما في الترتيب السادس في التسلسل الهرمي BI. من الحقائق (1) يمكننا أن نستنتج أن 9/4 أو ما يقرب من نصف تسلسلات BA و BI هي نفسها بالضبط.

اختبار إحصائيات الفرق بين التسلسل الهرمي لدرجة المجاملة في مختلف الخطابات التوجيهية باللغة العربية والإندونيسية التي عبر عنها محاضرو اللغة العربية

الجدول 4 متوسط قيمة المجاملة لكل شكل من أشكال الكلام في توجيه اللغة الجاوية المعطى من محاضري اللغة العربية (DBA) (N = 98) والمجموعة المقارنة (KP) (N = 40)

| اختلاف | تقييم KP | تقييم DBA | أشكال الكلام |
|-------------------------|------------|------------|----------------------|
| $[\bar{X}1 - \bar{X}2]$ | $\bar{X}2$ | $\bar{X}1$ | |
| 0.92 | 3.42 | 2.50 | حتمية (I) |
| 0.09 | 4.59 | 4.50 | أداء معبر (PT) |
| 1.09 | 3.91 | 5.00 | أداء مسيخ (PP) |
| 1.61 | 2.12 | 3.73 | بيان الالتزامات (PW) |
| 0.39 | 5.25 | 4.86 | بيان الرغبة (PI) |
| 0.30 | 5.79 | 5.49 | بيان الاقتراح (PS) |
| 1.38 | 7.76 | 6.38 | أسئلة التأهب (PK) |
| 0.73 | 6.70 | 7.43 | إشارة قوية (IK) |
| 1.70 | 5.50 | 3.80 | إشارة ضعيفة (IL) |

يركز البحث مرة أخرى على دراسة الميول الثقافية للمتحدثين غير العرب في استخدام اللغة العربية في التواصل. لذلك، لا يمكن استخدام البيانات الكمية عن حجم قيمة اختلاف المجاملة في تقييم المجموعتين كمبدأ توجيهي دقيق في الاستدلال ما إذا كان التقييمان اللذين أجراهما DBA و KP مختلفين أو متشابهين.

يتعلق أحد الجوانب الهامة لأساس الاستنتاج الاستدلالي بالتسلسل الهرمي أو ترتيب المجاملة لأشكال الخطاب التوجيهي في التقييمين اللذين قدمهما المجموعتان. من الجدول 4، يمكننا خفض التسلسل الهرمي لدرجات المجاملة كما هو يشرح في الجدول 5 أدناه.

من الجدول 5، يتم الحصول على الحقائق التالية: (1) هناك نوعان من الكلام، وهما PT، PI و PS تحتلان نفس الترتيب في التسلسل الهرمي، كل منهما يشغلان مناصب 4 و 5 و 7، (2) يتبادل موضع PW و I في الترتيب، وهو في الموضع 1 و 2، اللذان يتعرضان أيضاً لأشكال PK و IK، وهما في الموضع 8 و 9، (3) يحتل نموذج الكلام IL المرتبة الثالثة في التسلسل الهرمي DBA وفي الترتيب السادس في التسلسل الهرمي KP، (4) يتم وضع شكل خطاب PP في

يمكن أن نستخلصه من هذا الاستنتاج هو أن محاضري اللغة العربية لديهم اتجاهات إلى أحادية الثقافة لاستخدام اللغة العربية كوسيلة للاتصال.

والسؤال الآخر هو في الثقافة، أهؤلاء محاضرو اللغة العربية لهم أحادية الثقافة؟ بالثقافة الجاوية، أو الثقافة الأندونيسية، أو ربما في الثقافة العربية بسبب تأثير اللغة العربية التي أتقنوها؟. يمكننا الحصول على الإجابة على هذا السؤال من خلال مقارنة نتائج تقييم المجاملة لخطاب اللغة الجاوية التوجيهية من قبل محاضري اللغة العربية والتقييم الذي أجرته مجموعة المقارنة (KP)، وهي طلاب اللغة العربية في مرحلة بكالوريوس والماجستير في الجامعات الإسلامية الحكومية في جاوا الشرقية. كما أوضحنا في المناقشة حول المجهين، فإن هذا البحث جمع أيضاً بيانات من مجموعة من طلاب اللغة العربية الذين لهم خلفيات الثقافة الجاوية كمجموعة مقارنة. لم يكن الطلاب الذين استكملوا هذا الاستبيان يعيشون في الدول العربية، وكانت معظم تفاعلاتهم الاجتماعية مقتصرة بشكل مكثف على زملائهم الجاويين، وأحياناً ما كانوا يربطون مجموعات عرقية أخرى في إندونيسيا حتى يفترض أنهم ما زالوا يحافظون على قيم الثقافة الجاوية أو الثقافة الإندونيسية.

ويمكن أن نرى في الجدول 4 أن أعلى قيمة المجاملة التي يمنحها محاضرو اللغة العربية هي نموذج خطاب IK، الذي يساوي 7.43. في هذه الأثناء، فإن أعلى درجة للمجاملة من قبل KP هي شكل خطاب PK، الذي يساوي 7.76. ونجد أيضاً أن أدنى قيمة لمتدنية المجاملة في خطاب التوجيه الذي يقدمه محاضرو اللغة العربية هي النموذج I من 2.50 وأن النموذج الذي قدمه KP هو شكل PW، الذي يصل إلى 2.12. إن قيمة الانحراف المعياري للفرق في القيمة المتوسطة لكل نموذج خطاب توجيهي في مجموعتي التقييم هي 0.91، مما يعني أن الفرق في قيمة المجاملة من نماذج خطاب التوجيه المقدمة من مجموعتي التقييم يمكن القول أنه كبير جداً لأنه يقترب من الوحدة تصنيف المقياس هو 1 (واحد). ومع ذلك، إذا تمت مقارنة القيمة مع قيمة المقياس المتوسط، والتي هي 5، فإنها لا تزال أصغر بكثير من المقياس الوسيط ($5 > 0.91$).

وقد أوضح مقديما أن نتائج البحث من أجل الإجابة على المشاكل الأربع الرئيسية التي ركزت عليها الدراسة هي :

(1) شكل الكلام التوجيهي الذي يستخدمه محاضرو اللغة العربية في الجامعات الإسلامية الحكومية يميل إلى أن يكون أفعالا مباشرة في الكلام يتم تخفيفها بواسطة بعض أجهزة المجاملة اللغوية، (2) يوضح التسلسل الهرمي لدرجة مجاملة الكلام التوجيهي في اللغة العربية والإندونيسية تشابه الدرجة الضارة، (3) لا يوجد فرق معنوي بين التسلسل الهرمي لمجاملة الكلام التوجيهي باللغة العربية والإندونيسية والجاوية، والذي يُنظر إليه من قبل محاضري اللغة العربية على أساس الاختبار الإحصائي Chi-square مع $\alpha = 0.05$)، استنادا إلى الاختبار الإحصائي، يمكن الاستنتاج أن محاضري اللغة العربية في الجامعات الإسلامية الحكومية في جاوا الشرقية لديهم اتجاهات أحادية الثقافة غير الثقافة العربية.

فيما يتعلق بالنتائج التي توصل إليها شكل الكلام التوجيهي في اللغة العربية ونظام التسلسل الهرمي لمجاملة اللغة العربية والإندونيسية التي يدرجهما محاضرو اللغة العربية، يمكن تسجيل الآثار النظرية التالية : أولا، شكل الكلام التوجيهي في اللغة العربية والإندونيسية الذي يستخدمه محاضرو اللغة العربية ليس مائة بالمائة يعكس جميع أنواع الكلام الموجه الذي اقترحه Blum-Kulka et al. (2017).

ذكر الخبران أنه في خطاب التوجيه العام باللغة الإنجليزية أو اللغات الأوروبية الأخرى يمكن تمييزه وفقا لمقياس استمراريته، وهما (1) شكل مباشر، (2) شكل غير مباشر تقليدي، و (3) شكل غير مباشر غير تقليدي. تنقسم الأشكال المباشرة إلى خمس فئات، وهي: (1) النمط الحتمي، أي الخطاب الذي يمكن استنتاج قوته أو وظيفته غير المباشرة من خلال الجوانب النحوية، (2) الأداء التعبيري، وهو الألفاظ التي يتم ذكر قوتها الأدبية بوضوح في الأفعال المؤثرة في الكلام، (3) الأداء المسيج، أي الخطاب الذي يخفف خياله بالتعبيرات المسيجة، (4) بيان الالتزام، أي الكلام الذي يتطلب من المخاطب اتخاذ الإجراء المطلوب من المتكلم، و (5) بيان الرغبة،

الموضع 6 في التسلسل الهرمي DBA وفي الموضع 3 في التسلسل الهرمي KP.

الجدول 5: التسلسل الهرمي لأشكال التعبير التوجيهي باللغة العربية على أساس التقييم من محاضري اللغة العربية (DBA) والمجموعة المقارنة (KP) (N = 40)

| الترتيب | تقييم DBA | تقييم KP |
|---------|----------------------|----------------------|
| | الشكل | الشكل |
| 1 | حتمية (I) | بيان الالتزامات (PW) |
| 2 | بيان الالتزامات (PW) | حتمية (I) |
| 3 | إشارة ضعيفة (IL) | أداء مسيح (PP) |
| 4 | أداء معبر (PT) | أداء معبر (PT) |
| 5 | بيان الرغبة (PI) | بيان الرغبة (PI) |
| 6 | أداء مسيح (PP) | إشارة ضعيفة (IL) |
| 7 | بيان الاقتراح (PS) | بيان الاقتراح (PS) |
| 8 | أسئلة التأهب (PK) | إشارة قوية (IK) |
| 9 | إشارة قوية (IK) | أسئلة التأهب (PK) |

من هذه الحقائق يمكننا الحصول على الاستنتاج على النحو التالي : الحقيقة (1) تشابه التسلسل الهرمي يحدث فقط حول 9/2 أو حوالي 20% من التسلسل الهرمي الكلي. الحقيقة (2) هو أن تبادل المواقف من أشكال التعبير I، PW، IK و PK يظهر التسلسلات الهرمية المختلفة. ومع ذلك، يمكن اعتبار التسلسلين الهرمين للتقييمات الناتجة عن تبادل المواقف متشابهة لأن القيمة المتوسطة لمقياس التصنيف (1) إلى (9) هي 5. لا يزال موقع I و PW في النصف السفلي من المقياس بينما لا يزال موضع IK و PK معا في النصف العلوي. وأخيرا، تبدو أن الحقيقة (3) و (4) تظهر اختلافات في التسلسل الهرمي نظرا لوجود تحوّل ثلاثي المستويات، وهو أن IL ينخفض إلى ثلاثة مستويات ويزتفع PP إلى ثلاثة مستويات. إذا كانت القيمة المتوسطة لمقياس التصنيف 5، فعندئذ يتم أيضا تعزيز علامة الفارق الهرمي بحركة النصف العلوي إلى النصف السفلي من IL والعكس في PP. لذلك، من هذه الحقائق الأربع لا يزال لدينا تشابه هرمية المجاملة من مجموعتي التقييم.

المنافسة

استخدام هذا النموذج من قبل المتكلم في التعبير عن فعل الأمر أو الطلب سيبدو غير لطيف أو لا يحترم الآخرين لأنه في الثقافة الجاوية ينطبق مبدأ الاحترام في التفاعل الاجتماعي (Sukarsono, 2014).

من المثير للاهتمام أيضا أن يتم تحليل النتائج على شكل الكلام التوجيهي الذي يستخدمه محاضرو اللغة العربية في الأشكال التقليدية غير المباشرة، أي شكل بيان الاقتراحات والأسئلة التي أعدها الشركاء. ويعزز استخدام هذين الشكلين التفسير الذي يميل الشعب الجاوي الذي يمثله محاضرو اللغة العربية إلى الالتزام بالمبدأ التعاوني لـ Grice (1967)، وهو أمر مثير في فعالية الاتصال لأن الأشخاص الذين يتحدثون بهذا المبدأ التوجيهي سيوفرون المعلومات بشكل صحيح وكاف، ويتواصلون مع الموضوعات التي يجري مناقشتها، واضحة، موجزة وغير متعرجة. باختصار، سيتمكن الأشخاص الذين يتحدثون من خلال اتباع مبدأ التعاون لـ Grice من التواصل بطريقة مباشرة حتى لا يحدث سوء الاتصال.

يتم تقديم ترتيب المجاملة من الكلام التوجيهي الناتج من هذا البحث (UKDH)، وترتيب المجاملة لنظرية (UKDB) (Blum-Kulka et al.) على النحو التالي:

| الترتيب | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 |
|---------|---|----|----|----|----|----|----|----|----|
| UKDH-BA | I | PW | IL | PT | PI | PP | PS | PK | IK |
| UKDH-BI | I | PW | PT | IL | PI | PK | PP | PS | IK |
| UKDTB | I | PT | PP | PW | PI | PS | PK | IK | IL |

عند المقارنة بين ترتيب المجاملة من نتائج البحث وترتيب المجاملة المبني على نظرية Blum-Kulka et al. أعلاه، يمكننا الحصول على الحقائق (1) فقط في الترتيب الأول والخامس، يتم ترتيب نموذج I ونموذج PI على النحو نفسه، (2) IL الذي يعتبر الأكثر مجاملة من الناحية النظرية، وبالتحديد في الموضع الأعلى يقع في النصف السفلي من الموقع، إذا تم رؤيته من القيمة المتوسطة 5، في نتائج هذا البحث، (3) شكل PP الذي يشغل الموضع الثالث، أو النصف السفلي من التسلسل الهرمي، نظريا عبور إلى الموقف النصف العلوي على أساس نتائج البحث، وهو الموقف 6 و 7، (4) PW الذي هو في الموقف

هذا هو الكلام الذي يحتوي على رغبات المتكلم لاتخاذ المخاطب إجراءات.

يتضمن النموذج التقليدي غير المباشر (6) بيان الاقتراح، وهو عبارة عن كلمة تحتوي على اقتراح لاتخاذ إجراء ما، (7) أسئلة التأهب، وهي الألفاظ التي تحتوي على إشارات إلى حالة المخاطب تتعلق بقدرته واستعداده للقيام بشيء ما. علاوة على ذلك، الشكل غير المباشر غير التقليدي، والذي يمكن تقسيمه إلى (8) إشارات قوية، وهي الألفاظ التي تحتوي على مراجع جزئية للأشياء أو العناصر اللازمة لتنفيذ الإجراءات، و (9) إشارات خفية: الألفاظ التي ليس لها أي مرجع على الإطلاق ولكن يمكن فهمه على أنه فعل يسأل من خلال سياقه.

استنادا إلى هذه النتائج، يمكننا رسم الآثار النظرية التالية. أن محاضري اللغة العربية الذين يُرغمون من استخدام المعايير الثقافية الجاوية في التعبير عن أفعال الكلام التوجيهي في كل من اللغة العربية و اللغة الإندونيسية كما ثبت إحصائيا، لديهم ميول لاختيار أفعال الكلام المباشر التي تحتوي على وضوح براغماتي. يعني أن الكلام الذي يتم نقله يميل إلى تجنب الغموض البراغماتي. في هذا الصدد، يفسر (Brown و Levinson, 1978, p. 69) أن شكل الكلام يحتوي على "معنى واحد لا لبس فيه يمكن أن يوافق عليه الشهود". ومع ذلك، تجدر الإشارة إلى أن البيانات تشير إلى أن هذا الكلام يستخدم لشريك الكلام الذي لديه عامل قوة أقل أو الذي ينظر إليه على أنه شخص مألوف. ومع ذلك، لا يزال يتم التعامل مع هذين النوعين من شركاء الكلام بأدب لأن الشكل المباشر المستخدم دائما يكون مصحوبا بأجهزة نعومة الكلام الموجود فيه.

التفرد الذي يجب الإشارة إليه فيما يتعلق باستخدام أفعال الكلام المباشرة هذه هي أنها لا توجد استجابة تستخدم صيغة بيان الالتزام أو الضرورة. يبدو أن هذا النموذج تم تجنبه من قبل محاضري اللغة العربية مع الخلفيات الثقافية الجاوية لأن هذا الشكل كان ينظر إليه على أنه "قلة الدقيق" بسبب القسرية العلنية التي عادة ما يتم ترميزها بكلمة إلزامية أو "يجب". إن

شكل الكلام التوجيهي الذي يستخدمه محاضرو اللغة العربية في الجامعات الإسلامية الحكومية في جاوا الشرقية يميل إلى أن يكون في شكل أفعال الكلام المباشر التي يتم تخفيفها بواسطة بعض أدوات المجاملة اللغوية المحددة. والتسلسل الهرمي لدرجات المجاملة في الكلام التوجيهي باللغتين العربية والإندونيسية تظهر أوجه التشابه في درجة التخفيف.

لا يوجد فرق معنوي بين التسلسل الهرمي لدرجات المجاملة في الكلام التوجيهي باللغة العربية والإندونيسية والجاوية التي ينظر إليها من قبل محاضري اللغة العربية على أساس الاختبار الإحصائي Chi-square مع $\alpha = 0.05$. واستنادا إلى الاختبار الإحصائي يمكن الاستنتاج أن محاضري اللغة العربية في الجامعات الإسلامية الحكومية في جاوا الشرقية لديهم اتجاهات إلى أحادية الثقافة للثقافة غير العربية، على الأرجح الثقافة الجاوية.

وبالتالي، يميلون إلى استخدام المعايير الثقافية الاجتماعية غير العربية في التعبير عن مختلف الألفاظ الموجهة باللغة العربية. إن الآثار المترتبة على هذا الوضع توفر عدم إتقان كفاءات البراغماتية الاجتماعية العربية التي تحتاج إلى التحسين في المستقبل.

4 في تسلسل النظرية ينزل إلى الترتيب الثاني من نتائج البحث، (5) PK الذي يشغل الموضوع 7 على يوضح موقف تسلسل النظرية عدم تناسق الموقع في ترتيب نتائج البحث، والذي انخفض إلى الترتيب السادس في اللغة الإندونيسية وصعد إلى مستوى واحد إلى الترتيب الثامن في اللغة العربية.

علاوة على ذلك، يمكن أيضا الاستدلال على أن استمرارية الكلام لا تتناسب دائما مع مستوى المجاملة. ومعنى ذلك هو أنه عند تقييم مهارة شكل من أشكال الكلام، لا يعتمد دائما أعضاء مجتمع ذي خلفية ثقافية معينة على درجة استمرارية المحتوى الضار الوارد في الخطاب. هناك أشخاص يبلو أنهم اعتادوا على الكلام المباشر في التعبير عن تصرفاتهم التوجيهية لأنهم يعتبرون أكثر تهديا. هناك أيضا أشخاص يفضلون أن يكونوا غير مباشرين قليلا في تقديم الطلبات أو الاقتراحات ولكنهم لا يحتاجون إلى المبالغة فيها، مثال واحد يستخدم إشارة ضعيفة لأنه يمكن اعتباره هجاء. إذا حدث ذلك، فإن عدم الاستدامة المفرطة تتحول إلى قلة المجاملة لأنها قد تسبب الإساءة إلى الطرف الشريك المذكور.

الخاتمة

المراجع

- Ahmadi, A. (2003). *Ilmu Sosial Dasar*. Jakarta: PT. Rineka Cipta.
- Ary, D.; Jacobs, L.C.; Razavieh, A.; Sorensen, C. (2019). *Introduction to Research in Education*. Canada: Thomson Wadsworth.
- Blum-Kulka, S., House, J., & Kasper, G. (Eds.). (2017). *Cross-cultural pragmatics: Requests and apologies*. Norwood, NJ: Ablex.
- Brown, P., & Levinson, S. C. (1978). Universals in language usage: Politeness phenomena. In *Questions and politeness: Strategies in social interaction* (pp. 56-311). Cambridge University Press.
- Djatmika. (2014). *Pernik Kajian Wacana*. Yogyakarta: Gaha Ilmu.
- Grice, H. P. (1989). Logic and conversation. William James Lectures, 1967. Reprinted in: H. P. Grice, ed. *Studies in the Way of Words*, 22-40.
- Horn, R.L. dan Ward, G. (2017). *The Handbook of Pragmatics*. Blackwell Publishing.
- Ismail Bin Syuhada, Muhammad. (2014). *Kebudayaan dan Pembelajaran Bahasa Arab bagi Penutur Asing*. Ponorogo: Jurnal Lisanuddhat.

- Jauhar, Nasaruddin Idris. (2018). *Pembelajaran Bahasa Arab bagi Penutur Asing dalam Perspektif Budaya*. Surabaya: Jurnal Ulumuna.
- Koentjaraningrat. (2018). *Irian Jaya: Membangun Masyarakat Majemuk*. Jakarta: Djambatan.
- Koentjaraningrat. (2018). *Kebudayaan, Mentalitas, dan Pembangunan*. Jakarta: Gramedia.
- Koentjaraningrat. (2019). *Manusia dan kebudayaan di Indonesia*. Djakarta: Djambatan
- Leech, G. (2019). *Principles of pragmatics*. London: Longman.
- Lörscher, W., & Schulze, R. (1988). On polite and foreign language classroom discourse. *IRAL: International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 26(3), 183.
- Norris. (2004). *Communication Comptence*. Berlin: Walter de Guyter.
- Nunan, D. (1993). From Learning-Centeredness to Learner-Centeredness. *Applied Language Learning*, 4, 1-18.
- Nunan, D. (2018). *Learner-Centered Curriculum Design*. Cambridge University Press.
- Sardjono, M. A. (1992). *Paham Jawa: menguak falsafah hidup manusia Jawa lewat karya fiksi mutakhir Indonesia*. Pustaka Sinar Harapan.
- Searle, J.R. (1969). *Speech Acts: An Essay in the Philosophy of Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Soekanto. S. (2018). *Sosiologi. Suatu Pengantar* (4th ed.) Jakarta: PT. Rajagrafindo Persada.
- Sukarsono, M. P. (2014). *Advisor's approval sheet* (doctoral dissertation, state islamic institute).
- Sukarsono, S. (2015). Making a More Hospitable Public Notice. *Jurnal Bahasa Lingua Scientia*, 7(1), 73-81.
- Wardhaugh, R. (2011). *An introduction to sociolinguistics* (Vol. 28). John Wiley & Sons.