al fakkaar
Jurnal Ilmiah Pendidikan Bahasa Arab

P-ISSN: 2745-8431
E-ISSN: 2745-8423
Vol.7, No.2, 2026, pp. 33-44

دور الذكاء اللغوي في قراءة النصوص العربية غير المشكّلة: دراسة وصفية لدى طلاب قسم تعليم اللغة العربية بجامعة الإسلامية الحكومية رادين إينتان لامبونج

Najwa Sabillah Estimas[1], Ahmad Nur Mizan[2], Damanhuri[3], Ahmad Basyori[4]
Universitas Islam Negeri Raden Intan Lampung, Lampung[1,2,3,4]
Najwasabillah92@gmail.com[1], ahmadnurmizan@radenintan.ac.id[2],
damanhurii@radenintan.ac.id[3], Ahmad.basyori@radenintan.ac.id[4]

Article Information

Article History:
Submitted 11 June 2026
Received 26 June 2026
Publication Date 10 August 2026

Keyword: *Descriptive Study, Linguistic Intelligence, Non-Vocal Arabic Reading*

Abstract

This study aims to describe the role of linguistic intelligence in reading non-vocal (unvoweled) Arabic texts among students of the Arabic Language Education program at UIN Raden Intan Lampung. Using a qualitative descriptive approach, data were collected through in-depth interviews, participant observation, and documentation involving five purposively selected students who had completed the Arabic reading course. The results show that linguistic intelligence contributes to reading through three interrelated mechanisms: analyzing morphological patterns (sharf) to infer case endings (i'rab) without diacritical marks, using grammatical and semantic context to resolve ambiguity in homographic word forms, and linking a word's syntactic function to the overall meaning of the sentence before finalizing the reading. Students with higher linguistic intelligence apply these analytical processes automatically and read fluently and confidently, whereas students with limited linguistic competence rely on literal, word-by-word reading and struggle at points requiring case-ending judgments and the interpretation of complex sentences. The specific contribution of this study lies in showing that linguistic intelligence does not translate into reading skill automatically, but operates through a graded cognitive pathway from morphological analysis to contextual interpretation to meaning construction. Theoretically, this deepens understanding of how linguistic intelligence operates within the theory of multiple intelligences; practically, it informs the design of reading-instruction strategies that specifically train this analytical pathway.

المقدمة

تُعدّ مهارة القراءة من أبرز المهارات اللغوية الأساسية التي لا غنى عنها في إتقان اللغة العربية، ولا سيما حين يتعلق الأمر بالنصوص الخالية من علامات التشكيل (الحركات). إذ تُلزم النصوص العربية غير المشكّلة القارئَ

al fakkaar
Jurnal Ilmiah Pendidikan Bahasa Arab
P-ISSN: 2745-8431
E-ISSN: 2745-8423
Vol.7, No.2, 2026, pp. 33-44

بامتلاك كفاءة لغوية راسخة تمكّنه من استيعاب دلالات الكلمات وبنى الجمل بدقة ويُسر، نظراً لأن غياب الحركات يُعلي درجة التعقيد في القراءة والفهم (Chan, ٢٠٢٤). وقد عرّف هوارد غاردنر الذكاءَ اللغوي –بوصفه جزءاً لا يتجزأ من نظرية الذكاءات المتعددة– بأنه قدرة الفرد على فهم اللغة واستخدامها والتصرف فيها بكفاءة، وذلك على صعيد المفردات وبنية الجملة والمعنى ووظيفة اللغة شفاهةً وكتابةً (Gardner, ١٩٩٣). أما الأفراد المتميزون بذكاء لغوي رفيع، فيتسمون عادةً بمقدرة فائقة على القراءة والكتابة وتشريح دلالات الكلمات وإدراك الروابط القائمة بين عناصر النص (Ariatman & Arifin, ٢٠٢٤).

وتتفق الدراسات السابقة في مجملها على وجود صلة وثيقة بين الكفاءة اللغوية وقراءة النصوص العربية غير المشكّلة، وإن تباينت في زاوية المعالجة ومستوى العمق. فعلى الصعيد الارتباطي الكمي، أثبتت دراسة مفيدة ومخلصين (٢٠٢٠) ارتباطاً وثيقاً بين الذكاء اللغوي ومهارة قراءة القرآن الكريم لدى طلاب المدرسة المتوسطة الإسلامية. وعلى صعيد تشخيص الصعوبات، تلتقي نتائج مولدا ومرسية (٢٠٢٤) مع نتائج رحمتية ودرويش ولقمان (٢٠٢١) في تحديد الجوانب النحوية والصرفية ومحدودية المفردات بوصفها العقبات الأبرز أمام القراءة الصحيحة؛ إذ بيّنت الدراسة الأخيرة تحديداً أن الأخطاء الصوتية المرتبطة بتحولات الأصوات تستأثر بالنسبة الأعلى (٥١,٤٧٪)، مع هيمنة العوامل الداخلية للغة على أسبابها (٧٩,٩٠٪). ويتقاطع هذا مع ما خلص إليه شان (٢٠٢٤) من أن قراءة اللغات السامية كالعربية دون تشكيل تستلزم قدرات لغوية ومعرفية أرفع شأناً مما تستوجبه قراءة النصوص المشكّلة، وهو ما يُفسّر تركّز الصعوبات المرصودة في الدراستين السابقتين حول الجانبين النحوي والصرفي تحديداً، لا حول القراءة الآلية للحروف.

غير أن تلك الدراسات تعتريها جملة من القيود؛ فدراسة مفيدة ومخلصين (٢٠٢٠) ذات طابع كمي ارتباطي، وهو ما يحول دون الغوص في العمليات المعرفية واستراتيجيات القراءة بعمق. ولم تربط دراسة مولدا ومرسية (٢٠٢٤) صراحةً بين صعوبات القراءة والذكاء اللغوي بوصفه متغيراً سيكوبيداغوجياً. وانصبّ اهتمام رحمتية وآخرون (٢٠٢١) على الجوانب الصوتية التقنية دون ربطها بالكفاءة اللغوية الداخلية للقارئ. وبينما شدّد كلٌّ من شان (٢٠٢٤) وبوتري وآخرين (٢٠٢٥) على أهمية المتغيرات الوجدانية والمعرفية في القراءة العربية، إلا أنهم لم يقدموا أدلة تجريبية محددة على دور الذكاء اللغوي في قراءة النصوص غير المشكّلة على مستوى الطلاب الجامعيين في إندونيسيا. ومن ثَمَّ، يظل ثمة فجوة بحثية واضحة تتعلق بكيفية اضطلاع الذكاء اللغوي بدوره في عملية قراءة النصوص العربية غير المشكّلة في سياق طلاب تعليم اللغة العربية بالجامعات الإندونيسية. وقد أجرى الفكار (Anah Isa, & ٢٠٢٥) دراسة تقييمية حول تعليم اللغة العربية القائم على الذكاءات المتعددة للطلاب الموهوبين، مستنداً إلى نظرية غاردنر إطاراً نظرياً، وهو ما يؤكد الأهمية البالغة لتوظيف أبعاد الذكاء المتعدد في التقييم والتعليم اللغوي.

al fakkaar
Jurnal Ilmiah Pendidikan Bahasa Arab
P-ISSN: 2745-8431
E-ISSN: 2745-8423
Vol.7, No.2, 2026, pp. 33-44

وعليه، تسعى هذه الدراسة إلى تبيان دور الذكاء اللغوي في عملية قراءة النصوص العربية غير المشكّلة، من حيث تجلّيه في تحليل البنى النحوية والصرفية، وتوظيف السياق اللغوي في تأويل المعنى، وتحديد وظائف الكلمات داخل التركيب، استناداً إلى تجارب طلاب قسم تعليم اللغة العربية بجامعة الإسلامية الحكومية رادين إينتان لامبونج. وتتجلى قيمة هذه الدراسة الأصيلة (*novelty*) في كشفها أن دور الذكاء اللغوي في قراءة النصوص العربية غير المشكّلة لا يتحقق دفعة واحدة، بل يمرّ بمسار معرفي متدرّج يبدأ بتحليل الصيغة الصرفية، ثم توظيف السياق النحوي والدلالي، وينتهي ببناء المعنى الكلي للجملة؛ وهو تفصيل إجرائي لآلية عمل الذكاء اللغوي لم تُبرزه الدراسات الكمية السابقة التي اكتفت بإثبات وجود العلاقة الارتباطية دون تفكيك مساراتها الداخلية. ويتيح المنهج الكيفي الوصفي المعتمد هنا الوصول إلى هذا المستوى من التفصيل الإجرائي، بما لا تتيحه المقاربات الكمية.

الإطار النظري

أ. الذكاء اللغوي في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة

يُعدّ الذكاء اللغوي أحد المكونات الثمانية التي تنطوي عليها نظرية الذكاءات المتعددة التي أرسى دعائمها هوارد غاردنر عام ١٩٨٣م. وفي تعريفه لهذا المفهوم، يرى غاردنر (١٩٩٣) أن الذكاء اللغوي هو مقدرة الفرد على استيعاب اللغة والتمكن منها وتطويعها باقتدار، سواء في بُعدها الشفهي أو الكتابي، شاملاً المفردات والتراكيب وإدراك المعنى والوظيفة الاتصالية للغة. وأضاف سيارفة (٢٠١٩) أن ذوي الذكاء اللغوي يتمتعون بحساسية عالية إزاء الصوت والإيقاع والمعنى وترتيب الكلمات، فضلاً عن القدرة على توظيف اللغة وسيلةً للتذكر والتفسير والتواصل.

ومما يُميّز الأفراد ذوي الذكاء اللغوي المرتفع أنهم يستظهرون بسرعة أوزان الكلمات وتصاريفها، ويتعرفون بأيسر الطرق على العلاقات النحوية بين الكلمات في الجملة (Ariatman & Arifin, ٢٠٢٤). وقد أكد أناه وعيسى (٢٠٢٥) في دراسة نشرها الفكار أن الذكاء المتعدد يُمكّن المتعلمين المتميزين من توسيع آفاق قدراتهم، مشيرَين إلى أن الكفاءة اللغوية تُعزز آليات استيعاب المعلومات وتفسيرها. وقد تجلّت أهمية هذا التوجه في الدراسة التقييمية الواردة في مجلة الفكار حول تعليم اللغة العربية القائم على الذكاءات المتعددة، والتي كشفت أن الطلاب الذين يمتلكون ذكاءات متنوعة يُبدون مستويات متباينة من الإتقان في الكفاءات اللغوية المختلفة (Anah & Isa, ٢٠٢٥).

ب. مهارة القراءة في اللغة العربية

al Fakkaar
Jurnal Ilmiah Pendidikan Bahasa Arab
P-ISSN: 2745-8431
E-ISSN: 2745-8423
Vol.7, No.2, 2026, pp. 33-44

تُصنَّف مهارة القراءة ضمن المهارات اللغوية الاستقبالية الكبرى، وهي تشمل بُعدَين متلازمَين: الفهم الرمزي والاستيعاب الدلالي (فبريانينغسيه، بدون تاريخ). وللقراءة في اللغة العربية خصوصية تنبع من طبيعة الخط العربي وما يكتنفه من تعقيدات، إذ تُسهم ظاهرة التشكيل في تحديد نطق الكلمات ومعانيها تحديداً جوهرياً. وعلى هذا الأساس، تنقسم القراءة إلى نوعين رئيسيين: القراءة المشكّلة التي تُعرب حروفها بالحركات والتشكيل، والقراءة غير المشكّلة التي تخلو منها. وقد أثبتت الدراسات أن قراءة النصوص غير المشكّلة أشدّ صعوبةً، لما تستلزمه من توظيف السياق النحوي والدلالي في آنٍ معاً (Hallberg, ٢٠٢٢).

وتزداد القراءة العربية تعقيداً حين يُقارَن النص العربي باللغات الأخرى التي لا تُدوَّن فيها الحركات، حيث يُلجأ إلى السياق وحده أداةً وحيدة لفك الإبهام الصوتي والدلالي. وفي هذا الإطار، يُبيّن هولبرغ (٢٠٢٢) أن استخدام التشكيل في المؤلفات العربية يتباين تبايناً ملحوظاً من جنس إلى آخر؛ فالنصوص التعليمية والقرآنية تحتفظ عادةً بالتشكيل، في حين تُقدَّم الكتب الأدبية والفقهية والعلمية خاليةً منه في الغالب. وهذا ما يُفسر ضرورة امتلاك قارئ النصوص الدينية والتراثية والأكاديمية العربية قدراً وافراً من الكفاءة اللغوية المتكاملة.

ج. القراءة العربية غير المشكّلة: التحديات والاستراتيجيات

كشفت دراسة فادل وآخرين (٢٠١٩) أن النصوص العربية غير المشكّلة تنطوي على قدر كبير من الغموض، مما يُوجب على القارئ توظيف كفاءة صرفية ونحوية راسخة للتمييز بين الوظائف النحوية المختلفة وتحديد المعنى بدقة. وفي السياق ذاته، أشار شان (٢٠٢٤) إلى أن تعلم القراءة بالعبرية والعربية يُفرز تحديات جسيمة تستلزم مقارباتٍ تربوية مدروسة. أما سوديارتي (٢٠١٥) فقد أكدت أن القراءة المكثّفة القائمة على الاستيعاب النحوي أثبتت فاعليتها في تعزيز مهارة قراءة النصوص العربية الخالية من التشكيل.

ويُجمع الباحثون على أن استراتيجيات القراءة الفاعلة للنصوص غير المشكّلة تشمل: تحليل البنى النحوية والصرفية، والاستئناس بالسياق للكشف عن المعنى، والتعرف على الأوزان الصرفية والجذور الاشتقاقية. وقد توصّل مبروك وزيد (٢٠٢٣) في دراستهما التي أجرياها في جامعة دارالسلام (UNIDA) غونتور إلى أن تصميم كتب القراءة العربية وفق مبادئ نظرية الذكاءات المتعددة يُسهم في رفع مستوى تعلّم القراءة لدى الطلاب الناطقين بغير العربية، وهو ما يُثبت دور الذكاء اللغوي في إنجاح عمليات القراءة.

منهجية البحث

تعتمد هذه الدراسة المنهجَ الكيفي بنوعه الوصفي؛ ويُعدّ هذا الاختيار المنهجي مبرَّراً بطبيعة الظاهرة موضوع الدراسة ذاتها، إذ يتجسّد دور الذكاء اللغوي في قراءة النصوص غير المشكّلة في سلسلة من العمليات الذهنية

al fakkaar
Jurnal Ilmiah Pendidikan Bahasa Arab
P-ISSN: 2745-8431
E-ISSN: 2745-8423
Vol.7, No.2, 2026, pp. 33-44

المتلاحقة –كتحليل الصيغة الصرفية، وتوظيف السياق، وبناء المعنى– وهي عمليات إجرائية داخلية لا يمكن الإمساك بتفاصيلها وترتيبها الداخلي عبر أدوات القياس الكمي التي اقتصرت عليها دراسات سابقة كدراسة مفيدة ومخلصين (٢٠٢٠)، والتي اكتفت بإثبات وجود العلاقة الارتباطية دون تفكيك مسارها الداخلي. ومن هذا المنطلق، يُمكّن المنهج الوصفي الكيفي الباحثَ من استيعاب دور الذكاء اللغوي استيعاباً معمّقاً عبر رصد خبرات الطلاب الفعلية واستراتيجياتهم وتأويلاتهم أثناء ممارسة القراءة نفسها، بدلاً من الاقتصار على قياس العلاقة الإحصائية بين متغيرين منفصلين (Moleong, ٢٠١٩; Sugiyono, ٢٠٢٠). وقد أُجريت الدراسة في قسم تعليم اللغة العربية بجامعة UIN رادين إينتان لامبونج خلال الفصل الثاني من العام الأكاديمي ٢٠٢٤/٢٠٢٥، واختير هذا القسم لاتخاذه إتقانَ المهارات اللغوية العربية –بما فيها قراءة النصوص غير المشكّلة– معياراً أكاديمياً صريحاً.

أما مجتمع الدراسة فيتشكّل من خمسة طلاب ينتمون إلى دفعة ٢٠٢٢، انتُقوا بأسلوب العيّنة الهادفة وفق المعايير الآتية: إتمامهم لمقرر مهارة القراءة، واكتسابهم خبرة في قراءة النصوص العربية غير المشكّلة، وقدرتهم على تزويد الباحث بمعلومات وثيقة الصلة بالموضوع حول استراتيجياتهم القرائية. وقد جُمعت البيانات عبر ثلاث أدوات متكاملة: (١) مقابلات معمّقة شبه مقنّنة لاستجلاء الخبرات والاستراتيجيات وأثر الكفاءة اللغوية، (٢) ملاحظة مشاركة لأنشطة القراءة الطلابية، (٣) توثيق من خلال نتائج مهام القراءة وملاحظات المحاضرات والتصوير الفوتوغرافي. وبُني الإطار المرجعي لأدوات جمع البيانات على مؤشرات الذكاء اللغوي كما حدّدها غاردنر (١٩٩٣) وسيارفة (٢٠١٩)، وتتضمن أربعة مؤشرات رئيسية: الحساسية لبنية الكلمة ووزنها الصرفي، والقدرة على تحديد العلاقات النحوية بين مكوّنات الجملة، والقدرة على توظيف السياق اللغوي في تأويل المعنى، والقدرة على تحديد الوظيفة النحوية للكلمة داخل التركيب. وتُرجمت هذه المؤشرات إلى أسئلة في دليل المقابلة تستقصي استراتيجيات الطالب عند مواجهة كلمة أو تركيب غامض، وإلى بنود في دليل الملاحظة ترصد سلوك القراءة الفعلي، كالتردد وإعادة القراءة والتوقف عند مواضع الإعراب. وجرى تحليل البيانات وفق النموذج التفاعلي لمايلز وهوبرمان وسالدانا (٢٠١٤) المتضمن ثلاث مراحل: تقليص البيانات، وعرضها، واستخلاص النتائج. كما اعتُمد التثليث بين المصادر والأساليب لضمان موثوقية البيانات وصحتها.

نتائج البحث ومناقشتها

أ. مهارة قراءة النصوص العربية غير المشكّلة

كشفت نتائج الدراسة عن تفاوت واضح في مستوى مهارة قراءة النصوص العربية غير المشكّلة بين طلاب قسم تعليم اللغة العربية بجامعة الإسلامية الحكومية رادين إينتان لامبونج. فبعضهم –وهم المشاركون ARJ وLN وAS– يتمكنون من القراءة بطلاقة ودقة نسبية، وذلك بفضل استيعابهم الوافر للمفردات وحسن إدراكهم للبنى

al fakkaar
Jurnal Ilmiah Pendidikan Bahasa Arab
P-ISSN: 2745-8431
E-ISSN: 2745-8423
Vol.7, No.2, 2026, pp. 33-44

النحوية. في المقابل، يُعاني بعضهم الآخر –وهم المشاركان HD وSH– من إشكاليات في ضبط الإعراب وفهم أشكال الكلمات وتأويل معاني الجمل في غياب الحركات. وما يلي مقتطف من المقابلة يُوضّح هذا التفاوت:

«أنظر أولاً إلى موقع الكلمة في الجملة. فإن كانت على صيغة الفعل، حاولت مطابقتها مع الفاعل، فيسهل عليّ بعدئذٍ تحديد حركة آخرها» (ARJ، المقابلة، ٢٠٢٦).

في حين أعرب المشارك AS عن :

«إذا صادفت كلمة لم أطّلع عليها من قبل، أتردد كثيراً في قراءتها خشية الخطأ في الحركة أو المعنى» (AS، المقابلة، ٢٠٢٦).

يدل هذا التفاوت دلالةً جليّة على أن قراءة النصوص العربية غير المشكّلة ليست مجرد نشاط نطقي سطحي، بل تنطوي على عمليات تحليل لغوي عميق ومتشعّب؛ إذ يُطالَب القارئ بفهم أنماط الصرف ووظائف التركيب والعلاقات بين عناصر الجملة. وهذا ما أكّدته الملاحظات الميدانية؛ فالطلاب الذين يمتلكون أسساً نحوية وصرفية متينة يقرؤون بوتيرة منتظمة وتردد أقل، في حين ينتاب الطلاب ذوي الكفاءة المحدودة تذبذبٌ واضح ويلجؤون إلى تكرار القراءة.

تنسجم هذه النتيجة نظرياً مع ما أقرّه غاردنر (١٩٩٣) من أن الذكاء اللغوي يرتبط ارتباطاً وثيقاً بقدرة الفرد على فهم البنى اللغوية واستيعاب العلاقات الدلالية داخل النص. كما أكدت مولدا ومرسية (٢٠٢٤) أن الصعوبات في قراءة النصوص العربية غير المشكّلة تتمحور عادةً حول الجوانب النحوية والصرفية وشُح المفردات. وأوضح شان (٢٠٢٤) أن قراءة اللغات السامية دون تشكيل تستوجب كفاءات لغوية ومعرفية أعلى، لأن القارئ ملزمٌ بالتأويل اعتماداً على السياق النحوي والدلالي في الآن ذاته. فضلاً عن ذلك، تُؤكد بوتري وآخرون (٢٠٢٥) أن مسار القراءة العربية يستوجب الربط بين الرموز الكتابية ومعانيها من خلال عمليات نفسية ومعرفية دقيقة.

ب. دور الذكاء اللغوي في قراءة النصوص العربية غير المشكّلة

تبيّن من المقابلات والملاحظات أن الذكاء اللغوي يُسهم إسهاماً جوهرياً في عملية قراءة النصوص العربية غير المشكّلة، وذلك عبر المؤشرات الآتية: (١) القدرة على فهم أنماط التراكيب الجملية من حيث الجملة الاسمية والجملة الفعلية، (٢) القدرة على تحديد وظيفة الكلمة في الجملة من اسم وفعل وحرف، (٣) القدرة على تأويل المعنى في ضوء السياق، (٤) القدرة على توظيف المعرفة النحوية والصرفية، (٥) القدرة على الربط بين المفردات ومعنى النص في شموليته.

al fakkaar
Jurnal Ilmiah Pendidikan Bahasa Arab
P-ISSN: 2745-8431
E-ISSN: 2745-8423
Vol.7, No.2, 2026, pp. 33-44

ويتوسّل الطلاب المتميزون بذكاء لغوي مرتفع –كالمشاركين ARJ وLN وAS– باستراتيجيات تحليلية راسخة: فهم لا يُقدمون على القراءة اعتباطاً، بل يدرسون موقع الكلمة وصيغة الفعل وتركيب المبتدأ والخبر والعلاقات بين الوحدات الفعلية. ويُصرّح المشارك AS:

«أبدأ عادةً بفهم المعنى الكلي للجملة من خلال سياق الموضوع. فإذا استوعبت المضمون العام، سهُل عليّ بعدئذٍ قراءة النص» (AS، المقابلة، ٢٠٢٦).

ويضيف المشارك ARJ:

«القراءة المتكررة للكتب العربية الكلاسيكية تجعلني أتعرف على أنماط الجملة العربية بصورة تلقائية» (ARJ، المقابلة، ٢٠٢٦).

في المقابل، يُفرط الطلاب ذوو الكفاءة اللغوية المحدودة –كالمشاركَين HD وSH– في الاعتماد على الحفظ، ويتعثّرون حين يُصادفون كلمات ذات صيغ مبهمة. ويُعرب المشارك SH:

«أحياناً أعرف معنى الكلمة لكنني أتحيّر في تحديد حركتها الأخيرة خشية الخطأ في إعرابها» (SH، المقابلة، ٢٠٢٦).

وتُثبت الملاحظات الميدانية أن الطلاب ذوي الكفاءة اللغوية الراسخة يعمدون باستمرار إلى استشراف أنماط الكلمات وجذورها الاشتقاقية قبل البتّ في قراءتها، في حين كثيراً ما يقف الطلاب ذوو القدرة المحدودة طويلاً أمام التراكيب المعقّدة كالفعل المجهول أو الإضافة المتسلسلة. يكشف هذا المشهد أن قراءة النصوص العربية غير المشكّلة عملية تستدعي قدرات تفكيرية تحليلية عميقة ومعالجة لغوية متقنة؛ فالقارئ لا يكتفي بمخزون المفردات المحفوظة، بل يُمارس تأويل التراكيب النحوية بصورة نشطة لبلوغ المعنى الدقيق.

يُرسّخ هذا الاكتشاف ما توصّل إليه غاردنر (١٩٩٣) من أن الأفراد ذوي الذكاء اللغوي المرتفع يتمتعون بحساسية لغوية متميزة تجاه الأنماط والمعاني ووظائف الكلمات، غير أن معطيات هذه الدراسة تكشف عن تفاصيل إجرائية لم تُبرزها الدراسات السابقة حول كيفية تفعيل هذه الحساسية أثناء القراءة الفعلية. ففي تحديد حركة الإعراب، لا يلجأ الطلاب ذوو الذكاء اللغوي المرتفع إلى التخمين، بل يسلكون مساراً تحليلياً ثابتاً: تحديد الموقع النحوي للكلمة أولاً (فاعل أو مبتدأ أو مفعول به)، ثم مطابقتها بالقرائن الإعرابية المجاورة كما أوضح المشارك ARJ، فتُستنتج الحركة استنتاجاً لا حفظاً. أما في بناء المعنى، فيبدأ الطلاب المتميزون –كما يصرّح AS– من السياق العام للجملة والموضوع قبل التوقف عند تفاصيل المفردة، وهو ترتيب معاكس لما يسلكه الطلاب محدودو الكفاءة الذين يواجهون المفردة أولاً فيتعثرون إن لم يألفوها. وفي توظيف السياق، لا يقتصر الأمر على

al fakkaar
Jurnal Ilmiah Pendidikan Bahasa Arab
P-ISSN: 2745-8431
E-ISSN: 2745-8423
Vol.7, No.2, 2026, pp. 33-44

الاستئناس بالجملة المجاورة، بل يمتد –كما تُظهر الملاحظات الميدانية– إلى استحضار الجذر الاشتقاقي ومقارنته بنظائره في نصوص سابقة، في عملية ربط بين الذاكرة القرائية المتراكمة والتحليل الصرفي الآني. وتتجسّد هذه التفاصيل الإجرائية فيما كشفه رحماديني وجوفريزال (٢٠٢١) من إسهام الذكاء اللغوي في الربط الوظيفي بين العناصر اللغوية، وفيما أشار إليه فادل وآخرون (٢٠١٩) من ضرورة اقتناء ملكة صرفية ونحوية متينة لتحديد النطق والمعنى معاً. وبذلك، لا تكتفي هذه الدراسة بتأكيد وجود دور للذكاء اللغوي في القراءة، بل تُسهم إسهاماً نوعياً محدداً بتفكيك هذا الدور إلى ثلاث خطوات إجرائية متعاقبة –تحديد الموقع النحوي، فبناء المعنى السياقي، فالتحقق الصرفي الاشتقاقي– وهو تسلسل إجرائي لم تكشفه الدراسات الكمية السابقة التي اكتفت بإثبات وجود العلاقة الارتباطية بين المتغيرين.

ج. استراتيجيات قراءة النصوص العربية غير المشكّلة

يعتمد الطلاب جملةً من الاستراتيجيات حين يُقبلون على قراءة النصوص العربية غير المشكّلة، أبرزها: (١) التعرف على أوزان الكلمات وجذورها الاشتقاقية، (٢) تحديد وظيفة الكلمة في الجملة وإعرابها، (٣) الاستئناس بسياق الجملة لكشف المعنى، (٤) توظيف الرصيد القرائي السابق قياساً وتأصيلاً، (٥) التأنّي في القراءة مع التدقيق في البنى النحوية وتحليلها. تدل هذه الاستراتيجيات على أن القراءة العربية غير المشكّلة لا تسير تلقائياً، بل تنهض على أسس تحليلية راسخة.

وأثبتت الملاحظات الميدانية أن الطلاب الذين اعتادوا قراءة كتب عربية كلاسيكية –وهم ARJ وLN وAS– يتمتعون بقدرة تحليلية أوسع؛ إذ يُجرون عمليات الفك الدلالي بصورة طبيعية، منتبهين للأوزان والتصريف قبل الاستقرار على المعنى. في المقابل، يميل قليلو الممارسة إلى القراءة الخطية المباشرة دون تمهيد تحليلي مسبق، مما يُفضي كثيراً إلى أخطاء في التفسير. يتسق هذا الاكتشاف مع هولبرغ (٢٠٢٢) الذي يُؤكد أن غياب الحركات يُلزم القارئ بالتعويل على السياقين النحوي والدلالي. وتُقرّ سودياريتي (٢٠١٥) كذلك أن القراءة المكثّفة ذات الأساس النحوي تُنمّي مهارة قراءة النصوص العربية غير المشكّلة تنميةً فعّالة. وتؤكد بوتري وآخرون (٢٠٢٥) أن القراءة العربية تستوجب في مستوياتها الأعمق معالجةً نفسية ومعرفية تستند إلى التجربة اللغوية المتراكمة.

ولا يُغفل الباحث دور كثافة التدريب القرائي في تشكيل الكفاءة اللغوية للطالب؛ فكلّما أكثر الطالب من الاحتكاك بالنصوص العربية غير المشكّلة، كلّما تعمّقت مقدرته على التعرف على أنماط الجملة وتحديد وظائف الكلمات وتأويل المعاني في ضوء السياق. ومن ثَمّ، فإن كفاءة القراءة غير المشكّلة ليست هبةً طارئة، بل هي ثمرة تأهيل لغوي تراكمي متدرّج ومتواصل يُبنى على تجربة قرائية مكثّفة وممتدة. وقد أثبتت دراسة مبروك وزيد (٢٠٢٣)

al Fakkaar
Jurnal Ilmiah Pendidikan Bahasa Arab
P-ISSN: 2745-8431
E-ISSN: 2745-8423
Vol.7, No.2, 2026, pp. 33-44

أن الكتب التعليمية المصمَّمة وفق الذكاءات المتعددة تُيسّر تعلّم مهارات القراءة العربية تيسيراً ملموساً، مما يُعزز القناعة بأهمية توظيف الذكاء اللغوي في العملية التعليمية بوصفه عاملاً محورياً في اكتساب المهارة القرائية.

وقد أضاف رحماديني وجوفريزال (٢٠٢١) أن الطلاب الذين يتمتعون بذكاء لغوي مرتفع يُبدون قدرة لافتة على فهم النصوص وتفسيرها ربطاً ومقارنةً وتحليلاً. وفي السياق ذاته، يُشير وولانداري وآخرون (٢٠٢٤) إلى أن الطلاب القادمين من خلفية غير مدرسية إسلامية يُعانون من مشكلات في القراءة العربية لمحدودية خبرتهم بالنصوص غير المشكّلة، وهو ما يُعضّد أهمية الممارسة القرائية المنتظمة في بناء الكفاءة اللغوية اللازمة. كذلك يُلفت أرياتمان وعارفين (٢٠٢٤) إلى أن الكفاءة اللغوية تمتد لتتجاوز الاستيعاب المعجمي وتشمل إدراك البنى التحويلية في السياقات المعقّدة، وهو ما تُعضّده نتائج هذه الدراسة. وخلاصة القول إن الإسهام الرئيس لهذه الدراسة لا يكمن في مجرد إثبات وجود دور للذكاء اللغوي، بل في كشفها أن هذا الدور يتحقق عبر ثلاث خطوات إجرائية متتابعة يمكن تدريبها وملاحظتها على حدة: تحديد الموقع النحوي للكلمة، فبناء المعنى انطلاقاً من السياق العام، فالتحقق من الوزن الصرفي والجذر الاشتقاقي؛ وهذا التفصيل الإجرائي هو ما يميّز نتائج هذه الدراسة الكيفية عن الدراسات الارتباطية الكمية السابقة التي اقتصرت على إثبات وجود العلاقة دون الكشف عن مساراتها الداخلية.

الخاتمة

أ. الاستنتاجات

خلصت نتائج هذه الدراسة إلى أن الذكاء اللغوي يؤدي دوراً جوهرياً في مهارة قراءة النصوص العربية غير المشكّلة لدى طلاب قسم تعليم اللغة العربية بجامعة الإسلامية الحكومية رادين إينتان لامبونج. ويتجلّى هذا الدور تحديداً في كون الذكاء اللغوي لا يُترجَم إلى مهارة قرائية دفعة واحدة، بل يمرّ بمسار معرفي متدرّج يبدأ بتحديد الموقع النحوي للكلمة، ثم يمرّ بتوظيف السياق لبناء المعنى، وينتهي بالتحقق الصرفي من الوزن والجذر؛ وهو مسار يتيح للطلاب ذوي الذكاء اللغوي المرتفع القراءة بطلاقة ودقة وثقة أكبر، بينما يحول قصوره دون تجاوز محدودي الكفاءة اللغوية لعقبات ضبط الإعراب وتأويل الجمل المعقّدة.

والإسهام النظري لهذه الدراسة لا يقتصر على إثراء الدراسات المتعلقة بذكاءات هوارد غاردنر المتعددة، بل يتمثّل تحديداً في تقديم فهمٍ جديد لآلية عمل الذكاء اللغوي داخل نظرية الذكاءات المتعددة نفسها؛ إذ تُبيّن نتائج هذه الدراسة أن الذكاء اللغوي، حين يتعلق الأمر بقراءة نصوص معقّدة كالنصوص العربية غير المشكّلة، لا يعمل بوصفه قدرة كلية موحّدة، بل يتحلّل إلى ثلاث عمليات فرعية متعاقبة –تحليل الموقع النحوي، وبناء المعنى السياقي، والتحقق الصرفي الاشتقاقي– يمكن رصد كل منها والتمييز بينها إجرائياً. وهذا الفهم يفتح الباب

Jurnal Ilmiah Pendidikan Bahasa Arab
P-ISSN: 2745-8431
E-ISSN: 2745-8423
Vol.7, No.2, 2026, pp. 33-44

أمام إعادة النظر في قياس الذكاء اللغوي بوصفه بنية مركّبة لا عملية أحادية، بما يتجاوز الاكتفاء بإثبات وجود علاقته الإحصائية بالقراءة كما فعلت الدراسات الكمية السابقة.

ب. التوصيات

وعلى ضوء ما كشفته النتائج من أن دور الذكاء اللغوي يتحقق عبر ثلاث خطوات إجرائية متعاقبة، يُوصى الطلاب بتدريب كل خطوة منها على حدة: تعويد أنفسهم على تحديد الموقع النحوي للكلمة قبل البتّ في حركتها، ثم استخلاص المعنى انطلاقاً من السياق العام للجملة والموضوع لا من المفردة المنفردة، وأخيراً التحقق من الوزن الصرفي والجذر الاشتقاقي، وذلك عبر الإكثار من قراءة الكتب العربية الكلاسيكية وتوسيع المخزون المعجمي. كما يُستحسن أن يصمّم أعضاء هيئة التدريس وأقسام اللغة العربية تدريبات قرائية تُفرد لكل خطوة من هذه الخطوات الثلاث تمريناً مستقلاً –كتمارين تحديد الموقع النحوي، وتمارين استنتاج المعنى من السياق، وتمارين تحليل الأوزان الصرفية– بدلاً من الاكتفاء بالتدريب القرائي العام. وفيما يتعلق بالباحثين المستقبليين، فإن هذه الدراسة محدودة في عدد المشاركين وفي نطاق موقعها الجغرافي، لذا يجدر تطويرها باختبار هذا المسار الإجرائي الثلاثي كمّياً على عيّنة أوسع، أو ببناء نماذج تعليمية تُدرّب صراحةً على تتابع خطواته الثلاث لتنمية مهارة قراءة النصوص العربية غير المشكّلة.

المراجع والمصادر

المراجع العربية:

غاردنر، هوارد. (١٩٩٣). الذكاءات المتعددة: النظرية في التطبيق. ترجمة. نيويورك: Basic Books.

مايلز، ماتيو ب.، وهوبرمان، أ. م.، وسالدانا، ج. (٢٠١٤). تحليل البيانات النوعية. طبعة ثالثة. لندن: Sage Publications.

موليونغ، ليكسي ج. (٢٠١٩). منهجية البحث الكيفي. باندونغ: Remaja Rosdakarya.

المراجع الإندونيسية:

Anah, S., & Isa, A. (٢٠٢٥). Evaluasi Pembelajaran Bahasa Arab Berdasarkan Kecerdasan Majemuk pada Siswa Berbakat. Al-Fakkaar: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab, ٦(٢), ١٠٢–١١٦.

Ariatman, R., & Arifin, S. (٢٠٢٤). Mengembangkan kecerdasan majemuk: Strategi memaksimalkan potensi siswa di era society ٥,٠. Journal of Classroom Action Research, ٦(٣). https://doi.org/١٠,٢٩٣٠٣/jcar.v٦i٣,٨٧٦٣

Jurnal Ilmiah Pendidikan Bahasa Arab
P-ISSN: 2745-8431
E-ISSN: 2745-8423
Vol.7, No.2, 2026, pp. 33-44

Chan, M. L. (٢٠٢٤). Learning to read in Hebrew and Arabic: Challenges and pedagogical approaches. Education Sciences, ١٤(٧), ٧٦٥. https://doi.org/١٠,٣٣٩٠/educsci١٤٠٧٠٧٦٥

Fadel, A., Tuffaha, I., Al-Jawarneh, B., & Al-Ayyoub, M. (٢٠١٩). Arabic text diacritization using deep neural networks. arXiv preprint. http://arxiv.org/abs/١٩٠٥,٠١٩٦٥

.Febrianingsih, D. (n.d.). Keterampilan membaca dalam pembelajaran bahasa Arab .SALIMIYA: Jurnal Studi Ilmu Keagamaan Islam

.Gardner, H. (١٩٩٣). Multiple intelligences: The theory in practice. New York: Basic Books

.Hallberg, A. (٢٠٢٢). Principles of variation in the use of diacritics (taḥkîl) in Arabic books Language Sciences, ٩٣, ١٠١٤٨٢. https://doi.org/١٠,١٠١٦/j.langsci.٢٠٢٢,١٠١٤٨٢

Mabruroh, A., & Zaid, A. H. b. (٢٠٢٣). Arabic reading book based on multiple intelligences for non-native speakers (Case study at UNIDA Gontor, Indonesia). Journal of Arabic .Language Teaching, ٥(٢)

Maulida, M., & Marsiah, M. (٢٠٢٤). Mapping kesulitan dalam membaca dan mengharokati teks bahasa Arab bagi mahasiswa pendidikan bahasa Arab. Journal Of Foreign Language Learning and Teaching, ٣(٢), ٥١–٦٥. https://doi.org/١٠,٢٣٩٧١/jfllt.v٣i٢,٨٧٦٨

.Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (٢٠١٤). Qualitative data analysis (٣rd ed.) .Thousand Oaks: Sage Publications

.Moleong, L. J. (٢٠١٩). Metodologi penelitian kualitatif. Bandung: Remaja Rosdakarya

Mufidah, S. N. A., & Mukhlisin. (٢٠٢٠). Pembentukan kecerdasan linguistik dan keterampilan .membaca Alquran siswa madrasah tsanawiyah. Jurnal Pendidikan Islam, ٤(١)

Putri, T., Salsabyila, S. N., Marpaung, M. H. E., & Nasution, S. (٢٠٢٥). Analisis kesulitan –membaca dan menulis dalam bahasa Arab: Perspektif psikolinguistik. Jurnal Psikotes, ٢(١), ١ https://doi.org/١٠,٥٩٥٤٨/ps.v٢i١,٣٢٧ .١٢

Rahmadina, Y., & Jufrizal. (٢٠٢١). The contribution of students' linguistic intelligence .towards reading comprehension. Proceedings of ASSeHR https://doi.org/١٠,٢٩٩١/assehr.k.٢١٠٣٢٥,٠٥٤

Rahmatia, Darwis, M., & Lukman. (٢٠٢١). Analisis kesalahan fonologi dalam keterampilan ,membaca teks bahasa Arab siswa kelas XI MAN ١ Buton. Nady Al-Adab: Jurnal Bahasa Arab .١٣٩–١٢١ ,(١)١٨

Rosidah, I. (n.d.). Pengaruh minat dan lingkungan terhadap kemampuan berkomunikasi bahasa .Arab siswi berasrama MAN ٢٢ Jakarta

Sudiarti. (٢٠١٥). Peningkatan keterampilan membaca teks Arab gundul melalui aktivitas .membaca intensif berbasis gramatikal. Fenomena, ٧(١)

.Sugiyono. (٢٠١٧). Metode penelitian kuantitatif, kualitatif, dan R&D. Bandung: Alfabeta

.Sugiyono. (٢٠٢٠). Metode penelitian kualitatif. Bandung: Alfabeta

Syarifah, S. (٢٠١٩). Konsep kecerdasan majemuk Howard Gardner. SUSTAINABLE: Jurnal Kajian Mutu Pendidikan, ٢(٢), ١٧٦–١٩٧. https://doi.org/١٠,٣٢٩٢٣/kjmp.v٢i٢,٩٨٧

Jurnal Ilmiah Pendidikan Bahasa Arab
P-ISSN: 2745-8431
E-ISSN: 2745-8423
Vol.7, No.2, 2026, pp. 33-44

Wulandari, S., Rahmi, M., Lubis, I. A., & Nasution, S. (٢٠٢٤). Mengungkap faktor kesulitan membaca bahasa Arab pada mahasiswa berlatar belakang non pesantren di PBA UINSU .Medan. Perspektif: Jurnal Pendidikan dan Ilmu Bahasa, ٣(١), ١–١٤ https://doi.org/١٠,٥٩٠٥٩/perspektif.v٣i١,٢٠١٢