

**MAJAS DALAM AL-QUR'AN
(KAJIAN TERHADAP AL-QUR'AN TERJEMAHAN JUZ 30)**

Dwi Atmawati

Email: dwi_bbs@yahoo.co.id

Balai Bahasa Provinsi Jawa Tengah

Alamat Korespondensi: Perum Permata Sendangmulyo Kav. 93, Tembalang, Semarang

Abstract: The language of the *Quran* raises specified senses to its readers, such as sense of peacefulness and serenity. Even though the readers read it repeatedly, they or their listeners have never been bored. Furthermore, they can feel the beauty of the holy verses recitation. Because of that, the writer examines the beauty of 30th juz of the *Quran* in Indonesian by studying the use of tropes. The study focuses on the tropes because they imply a politeness and a beauty of language. This study uses stylistics theory and structural method to analyze the data. In collecting data, the writer notes its verses. The result of study shows that the *Quran* uses parallelism, imagery, metaphor, euphemism, repetition, personification, tautology, antithesis, antonomasia, rhetorical, and enumeration. Moreover, the writer finds that the most numerous type of trope is parallelism. From the 37 surahs of the 30th juz, 36 surahs contain the tropes. There is only Surah Al-Qadr that does not use the tropes.

Keywords: al-Quran, 30th juz, the beauty of the language, tropes.

PENDAHULUAN

Al-Qur'an pada awalnya diturunkan dalam bahasa Arab. Dalam perkembangan zaman, *Al-Qur'an* tersebut telah diterjemahkan ke dalam berbagai bahasa. Salah satunya, *Al-Qur'an* telah diterjemahkan ke dalam bahasa Indonesia. *Al-Qur'an* merupakan wahyu yang diturunkan oleh Allah Swt. kepada Nabi Muhammad Saw. atau Rasulullah. Secara internal, ada tiga kemukjizatan *Al-Qur'an*. Kemukjizatan tersebut mencakup:

- (1) aspek kebahasaan,
- (2) isyarat ilmiah, dan
- (3) berita-berita gaib (QS: *Al-Isra*).

Shihab (1997) telah membahas kemukjizatan *Al-Qur'an* dalam hubungannya dengan kandungan isyarat ilmiah.

Dari aspek kebahasaan, *Al-Qur'an* memperlihatkan adanya kekhususan, misalnya penggunaan antonim yang seimbang. Kata *hidup* (*al-hayāh*) digunakan sama banyak dengan kata *mati* (*al-maut*), 145 kali. Frasa

musim panas (*al-syaif*) digunakan sama banyak dengan frasa *musim dingin* (*al-syitā*), 1 kali. Selain antonim, tampak juga adanya keseimbangan khusus, misalnya kata *hari* (*yaum*) dinyatakan 365 kali. Hal itu sama dengan jumlah hari dalam 1 tahun. Kata *bulan* (*syahr/asyhur*) dinyatakan 12 kali. Hal tersebut sama dengan jumlah bulan dalam 1 tahun (Paisak, 2003: 188—189). Hal itu membuktikan bahwa kata-kata dalam *Al-Qur'an* dipilih dan disusun secara sangat cermat, penuh perhitungan, dan dengan tingkat kecerdasan yang sangat tinggi.

Bahasa dalam *Al-Qur'an* dapat menimbulkan efek tertentu bagi pembacanya, seperti rasa tenteram dan tenang. Meskipun *Al-Qur'an* dibaca berulang-ulang, pembaca atau pendengarnya tidak merasa bosan. Bahkan, pendengarnya pun dapat merasakan keindahan lantunan ayat-ayat suci tersebut. Menurut Tjokrowinoto, kitab suci *Al-Qur'an* itu sesuatu yang indah dan benar (*le beau et le vrai*) (2002: 147).

Berkaitan dengan keindahan bahasa yang terdapat dalam *Al-Qur'an* tersebut, penulis merasa tertarik untuk mengkaji ada tidaknya penggunaan majas dalam *Al-Qur'an*. Majas menjadi fokus penelitian ini karena majas menyiratkan kesantunan dan keindahan dalam berbahasa. Dalam kajian ini penulis menggunakan data *Al-Qur'an* terjemahan berbahasa Indonesia juz 30. Perlu diketahui bahwa *Al-Qur'an* terdiri atas 30 juz. Penulis memilih juz 30 sebagai objek penelitian ini mengingat kecenderungan orang pada tahap awal belajar *Al-Qur'an* menghafal surat-surat yang terdapat pada juz 30. Surat-surat tersebut relatif pendek sehingga lebih mudah mempelajarinya dan menghafalnya.

METODE

Untuk menjelaskan aspek keindahan bahasa *Al-Qur'an* terjemahan berbahasa Indonesia, penulis menitikberatkan pada analisis stilistika. Pusat perhatian stilistika adalah *style*. *Style* merupakan cara yang digunakan seorang pembicara atau penulis untuk menyatakan maksudnya dengan menggunakan bahasa sebagai sarana. *Style* dapat diterjemahkan sebagai gaya bahasa. Gaya bahasa dapat ditemukan dalam ragam bahasa lisan ataupun tulis, baik yang terdapat dalam karya sastra maupun nonsastra. Gaya bahasa mencakupi diksi atau pilihan leksikal, struktur kalimat, majas dan citraan, pola rima (Sudjiman, 1993: 13).

Mengenai metode, penulis menggunakan metode struktural. Metode struktural digunakan untuk menganalisis gaya bahasa surat-surat juz 30 yang terdapat dalam *Al-Qur'an* terjemahan berbahasa Indonesia. Dengan kata lain, pembahasan dengan menggunakan analisis sistem linguistik.

DISKUSI DAN TEMUAN

Berikut ini penulis sajikan hasil penelitian dan pembahasan mengenai ada tidaknya penggunaan majas pada ayat-ayat suci *Al-Qur'an* terjemahan berbahasa Indonesia juz 30.

Berdasarkan kajian pada *Al-Qur'an* terjemahan juz 30 yang penulis lakukan diketahui bahwa bahasa dalam kitab tersebut mengandung beragam majas. Ragam majas yang terdapat pada kitab tersebut yaitu: paralelisme, perumpamaan, metafora,

eufemisme, repetisi, personifikasi, tautologi, antitesa, antonomasia, retorika, enumerasi.

Mengingat keterbatasan jumlah halaman, penulis tidak menyajikan semua contoh majas yang terkandung dalam *Al-Qur'an* juz 30. Akan tetapi, penulis akan menunjukkan ayat-ayat pada juz 30 yang mengandung beragam majas tersebut. Selanjutnya, penulis menyajikan beberapa contohnya saja. Berikut ini penulis sajikan contoh-contoh majas yang terdapat dalam *Al-Qur'an* terjemahan juz 30.

1. Paralelisme

Paralelisme adalah pemakaian kata secara berulang pada ujaran yang sama bunyi, tata bahasa, atau makna (Kridalaksana, 1984: 140). Majas paralelisme penulis temukan dalam *Al-Qur'an* (khusus juz 30 yang penulis kaji) pada surat *An-Naba* 'Berita Besar' (QS: 78, ayat 4—5, 8—11, 12—14), *An-Nāzi'āt* 'Malaikat-malaikat yang Mencabut' (QS: 79, ayat 2—5), *Abasa* 'Ia Bermuka Masam' (QS: 80, ayat 20—21, 23—24, dan 25—27), *At-Takwīr* 'Menggulung' (QS: 81, ayat 2—7, 10—13, dan 22—25), *Al-Infīṭār* 'Terbelah' (QS: 82, ayat 2—4, 13—14, dan 17—18), *Al-Muthāffifīn* 'Orang-orang yang Curang' (QS: 83, ayat 30—31), *Al-Insyiqāq* 'Terbelah' (QS: 84, ayat 2—5, 13—14, 17—18), *Al-Gāsiyah* 'Hari Pembalasan' (QS: 88, ayat 4—5, 12—13, 17—20), *Al-Fajr* 'Fajar' (QS: 89, ayat 18—20, 29—30), *Balad* 'Negeri' (QS: 90, ayat 11—12), *Asy-Syams* 'Matahari' (QS: 91, ayat 2—4, 9—10), *Adh-Dhuhā* 'Waktu Duha' (QS: 93, ayat 6—8), *Alam Nasyrah* 'Kelapangan' (QS: 94, ayat 5—6), *At-Tīn* 'Buah Tin' (QS: 95, ayat 1—3), *Al-Zalzalah* 'Kegoncangan' (QS: 99, ayat 7—8), *Al-Ādiyāt* 'Kuda Perang yang Berlari Kencang' (QS: 100, ayat 2—3, 7—8, dan 9—10), *Al-Qāri'ah* 'Hari Kiamat' (QS: 101, ayat 2—3), *At-Takāsur* 'Bermegah-megahan' (QS: 102, ayat 3—4), *Al-Mā'ūn* 'Barang-barang yang Berguna' (QS: 107, ayat 5—6), *Al-Kāfirūn* 'Orang-orang Kafir' (QS: 109, ayat 2—5), *Al-Falaq* 'Waktu Subuh' (QS: 113, ayat 3—5), *An-Nās* 'Manusia' (QS: 114, ayat 2—6).

Contoh:

(1) *An-Naba* 'Berita Besar' (QS: 78).

Sekali-kali tidak; kelak mereka akan mengetahui (ayat 4)

kemudian sekali-kali tidak; kelak mereka akan mengetahui (ayat 5)

Klausa *kelak mereka akan mengetahui* digunakan secara berulang. Penggunaan kata secara berulang seperti tersebut menunjukkan adanya pemanfaatan stilistika yang menggunakan majas paralelisme.

- (2) 'Abasa 'Ia Bermuka Masam' (QS: 80).
Kemudian Dia memudahkan jalannya (ayat 20) dan kemudian Dia mematikannya dan memasukkannya ke dalam kubur (ayat 21)
Kata-kata *kemudian Dia* digunakan secara berulang dengan penyusunan yang sejajar. Hal tersebut menunjukkan pemakaian majas paralelisme.
- (3) *Al-Infīṭār* 'Terbelah' (QS: 82).
Tahukah kamu apakah hari pembalasan itu? (ayat 17),
Sekali lagi, tahukah kamu apakah hari pembalasan itu? (ayat 18).
Ayat *Tahukah kamu apakah hari pembalasan itu* (ayat 17)—(ayat 18) digunakan secara berulang dan sejajar. Hal tersebut menunjukkan mejas paralelisme.

2. Perumpamaan

Perumpamaan adalah perbandingan dua hal yang pada hakikatnya berlainan dan dengan sengaja dianggap sama. Secara eksplisit biasanya digunakan kata, misalnya: *seperti, sebagai, ibarat, umpama, bak, laksana*. Majas perumpamaan penulis temukan dalam *Al-Qur'an* (khusus juz 30 yang penulis kaji) pada surat *An-Naba'* 'Berita Besar' (QS: 78, ayat 10), *Al-Qāri'ah* 'Hari Kiamat' (QS: 101, ayat 4—5), *Al-Fīl* 'Gajah' (QS: 105, ayat 5).

Contoh:

- (1) *An-Naba'* 'Berita Besar' (QS: 78).
Ayat *dan Kami jadikan malam sebagai pakaian* (ayat 10) mengandung majas perbandingan yang berupa perumpamaan, yakni *malam sebagai pakaian*. Pada ayat tersebut diketahui bahwa ada perbandingan dua hal yang pada hakikatnya berlainan yang sengaja dianggap sama. Kata *malam* disebut *pakaian* karena *malam* itu gelap menutup jagat sebagaimana pakaian menutupi tubuh manusia.
- (2) *Al-Qāri'ah* 'Hari Kiamat' (QS: 101).
Ayat *Pada hari itu manusia adalah seperti anai-anai yang bertebaran* (ayat 4)

mengumpamakan keadaan manusia seperti anai-anai. Ayat *dan gunung-gunung adalah seperti bulu yang dihambur-hamburkan* (ayat 5) mengumpamakan keadaan gunung seperti bulu pada hari Kiamat. Jadi, pada ayat tersebut diketahui adanya perbandingan dua hal yang pada hakikatnya berlainan, tetapi dengan sengaja dianggap sama. Perbandingan yang seperti itu dinamakan majas perumpamaan.

- (3) *Al-Fīl* 'Gajah' (QS: 105).
Ayat *lalu Dia menjadikan mereka seperti daun-daun yang dimakan (ulat)* (ayat 5) mengandung majas perumpamaan. Bagian kalimat *daun-daun yang dimakan (ulat)* merupakan majas perumpamaan. Dalam konteks itu keadaan manusia diumpamakan seperti daun yang dimakan ulat.

3. Metafora

Metafora adalah pemakaian kata atau ungkapan lain untuk objek atau konsep lain berdasarkan kias atau persamaan dalam objek atau konsep itu (Kridalaksana, 1984:123). Majas metafora penulis temukan dalam *Al-Qur'an* (khusus juz 30 yang penulis kaji) pada surat *An-Naba'* (QS: 78, ayat 13), *Al-Fajr* (QS: 89, ayat 30), *Al-Bayyinah* 'Bukti' (QS: 98, ayat 3), *Al-Ādiyāt* 'Kuda Perang yang Berlari Kencang' (QS: 100, ayat 10).

Contoh:

- (1) *An-Naba'* 'Berita Besar', Surat ke-78: 40 ayat.
Ayat *dan Kami jadikan pelita yang amat terang (matahari)* (ayat 13) mengandung majas metafora. Kata *pelita* digunakan untuk menggantikan kata *matahari*. Jadi, ada persamaan sifat yang digantikan antara *pelita* dan *matahari*. Dengan demikian, tampak perbandingan yang dinyatakan secara implisit. Hal tersebut termasuk majas metafora.
- (2) *Al-Fajr* 'Fajar' (QS: 89:30).
Pada ayat *dan kaum Fir'aun yang mempunyai pasak-pasak (tentara yang banyak)* (ayat 10) mengandung majas metafora. *Pasak* dapat berarti potongan kecil logam yang disisipkan pada alur yang terlipat di antara roda dan sumbunya agar roda tersebut tidak berputar pada sumbunya; sepotong besi

atau kayu tidak berkepala untuk menyatukan dua bagian. Jadi, *pasak* dipakai untuk menjaga sesuatu agar stabil atau seimbang. Pada ayat tersebut kata *pasak-pasak* digunakan untuk menyatakan makna tentara yang banyak. Hal itu berarti kata *pasak* memiliki kias persamaan dengan *tentara*. Penggunaan kata atau ungkapan lain untuk objek atau konsep lain berdasarkan kias atau persamaan dalam objek atau konsep tersebut dinamakan metafora.

- (3) *Al-Bayyinah* 'Bukti' (QS: 98).
Ayat di dalamnya terdapat (isi) *Kitab-kitab yang lurus* (ayat 3) mengandung majas metafora. Kata-kata *lurus* memiliki arti benar. Untuk menyebut kitab yang mengandung ajaran-ajaran yang benar digunakan kata *lurus*. Hal tersebut menunjukkan adanya persamaan pemakaian kata untuk objek atau konsep lain berdasarkan kias atau persamaan dalam objek atau konsep itu. Pemakaian majas seperti termasuk metafora.

4. Eufemisme

Eufemisme adalah ungkapan yang lebih halus sebagai pengganti ungkapan yang dirasakan kasar, yang dianggap merugikan, atau yang tidak menyenangkan (Djajasudarma, 1999: 20—22). Majas eufemisme penulis temukan dalam *Al-Qur'an* (khusus juz 30 yang penulis kaji) pada surat *An-Naba'* 'Berita Besar' (QS: 78, ayat 22), *An-Nāzi'āt* 'Malaikat-malaikat yang Mencabut' (QS: 79, ayat 37), *'Abasa* 'Ia Bermuka Masam' (QS: 80, ayat 24), *Al-Muthāffifīn* 'Orang-orang yang Curang' (QS: 83, ayat 12), *Asy-Syams* 'Matahari' (QS: 91, ayat 11), *Al-Alaq* 'Segumpal Darah' (QS: 96, ayat 6).

Contoh:

- (1) *An-Naba'* 'Berita Besar' (QS: 78).
Ayat lagi menjadi tempat kembali bagi orang-orang yang melampaui batas (ayat 22) mengandung majas eufemisme. Kata-kata *orang-orang yang melampaui batas* digunakan untuk menyebut orang-orang yang takabur, lupa diri, durhaka, dan tidak tahu bersyukur. Ungkapan *orang-orang yang melampaui batas* lebih halus daripada takabur, lupa diri, durhaka, dan tidak tahu bersyukur.

- (2) *An-Nāzi'āt* 'Malaikat-malaikat yang Mencabut' (QS: 79).

Ayat *Adapun orang yang melampaui batas* (ayat 37) mengandung majas eufemisme. Kata-kata *orang yang melampaui batas* digunakan untuk menyebut orang-orang yang takabur, lupa diri, durhaka, dan tidak tahu bersyukur. Ungkapan *orang yang melampaui batas* lebih halus daripada takabur, lupa diri, durhaka, dan tidak tahu bersyukur.

- (3) *'Abasa* 'Ia Bermuka Masam' (QS: 80).
Pada surat *'Abasa* ayat *maka hendaklah manusia itu memperhatikan makanannya* (ayat 24), penulis menemukan adanya majas eufemisme. Kata-kata *memperhatikan makanannya* merupakan pilihan kata yang halus, lembut. Makna kata-kata tersebut sebenarnya peringatan supaya manusia menghindarkan diri dari nafkah yang haram.

5. Repetisi

Repetisi adalah mengulang-ulang bagian kalimat atau sebuah kata untuk menekankan maksud (Suroso, 1981: 37). Majas repetisi penulis temukan dalam *Al-Qur'an* (khusus juz 30 yang penulis kaji) pada surat *'Abasa* 'Ia Bermuka Masam' (QS: 80, ayat 22), *Al-Infīṭār* 'Terbelah' (QS: 82, ayat 20), *Al-Burūj* 'Gugusan Bintang' (QS: 85, ayat 10), *Ath-Thāriq* 'Yang datang di Malam Hari' (QS: 86, ayat 17), *Al-Fajr* 'Fajar' (QS: 89, ayat 23), *Balad* 'Negeri' (QS: 90, ayat 17), *Al-Alaq* 'Segumpal Darah' (QS: 96, ayat 19), *Al-Bayyinah* 'Bukti' (QS: 98, ayat 6, 8), *Al-Ādiyāt* 'Kuda Perang yang Berlari Kencang' (QS: 100, ayat 11), *Al Quraisy* 'Suku Quraisy' (QS: 106, ayat 4), *Al-Lahab* 'Gejolak Api' (QS: 111, ayat 1), *Al-Iklās* 'Memurnikan Keesaan Allah' (QS: 112, ayat 3), *Al-Falaq* 'Waktu Subuh' (QS: 113, ayat 5), *An-Nās* 'Manusia' (QS: 114, ayat 1).

Contoh:

- (1) *Ath-Thāriq* 'Yang datang di Malam Hari' (QS: 86).

Penggunaan majas repetisi terdapat pada ayat *Karena itu beri tangguhlah orang-orang kafir itu yaitu beri tangguhlah mereka itu barang sebentar* (ayat 17). Kata-kata *beri tangguhlah* dalam satu kalimat digunakan secara berulang untuk menekankan maksud. Oleh karena itu, majas tersebut termasuk majas repetisi.

- (2) *Al-Alaq* ‘Segumpal Darah’ (QS: 96).
Pada ayat *sekali-kali jangan, janganlah kamu patuh kepadanya; sujudlah dan dekatlah (dirimu kepada Tuhan) (19)* terdapat majas repetisi. Dalam satu kalimat, kata *jangan, janganlah* digunakan secara berulang untuk menekankan maksud. Majas seperti itu termasuk majas repetisi.
- (3) *Al-‘Ādiyāt* ‘Kuda Perang yang Berlari Kencang’ (QS: 100).
Ayat *sesungguhnya Tuhan mereka pada hari itu Maha Mengetahui keadaan mereka* (ayat 11) mengandung majas repetisi. Kata *mereka* digunakan secara berulang pada satu kalimat untuk menekankan maksud. Pengulangan seperti itu termasuk majas repetisi.

6. Personifikasi

Personifikasi adalah majas yang menggambarkan suatu benda mati seolah-olah hidup (Kridalaksana, 1984:154). Majas personifikasi penulis temukan dalam *Al-Qur’an* (khusus juz 30 yang penulis kaji) pada surat *At-Takwīr* ‘Menggulung’ (QS: 81, ayat 30), *Al-Fajr* ‘Fajar’ (QS: 89, ayat 4), *Asy-Syams* ‘Matahari’ (QS: 91, ayat 2—4), *Al-Lail* ‘Malam’ (QS: 92), *Al-Kauṣar* ‘Nikmat yang Banyak’ (QS: 108, ayat 2).

Contoh:

- (1) *At-Takwīr* ‘Menggulung’ (QS: 81).
Majas personifikasi tampak pada ayat *demi malam apabila telah hampir meninggalkan gelapnya* (ayat 30). Pada ayat tersebut kata *malam* dikatakan meninggalkan gelap padahal bumi berputar pada porosnya sehingga sebagian permukaan bumi terhalangi untuk memperoleh cahaya matahari. Hal tersebut menyebabkan terjadinya siang dan malam. Kata *malam* merupakan benda tidak bernyawa yang dianggap memiliki sifat seperti manusia yang dapat meninggalkan sesuatu. Itu merupakan majas personifikasi.
- (2) *Al-Fajr* ‘Fajar’ (QS: 89).
Kata *malam bila berlalu* pada ayat *dan malam bila berlalu* (ayat 4) mengandung majas personifikasi. Kata *malam* merupakan benda tidak bernyawa yang dianggap memiliki sifat seperti manusia yang dapat meninggalkan sesuatu.

- (3) *Al-Kauṣar* ‘Nikmat yang Banyak’ (QS: 108).

Ayat *Maka dirikanlah shalat karena Tuhanmu dan berkorbanlah* (ayat 2) mengandung majas personifikasi. Majas tersebut tampak pada bagian kalimat *dirikanlah shalat*. Salat merupakan rukun Islam kedua, berupa ibadah kepada Allah Swt. yang wajib dilakukan oleh setiap muslim mukalaf dengan syarat rukun dan bacaan tertentu yang dimulai dengan takbir dan diakhiri dengan salam. Adapun kata *diri* (berdiri) berarti tegak bertumpu pada kaki (tidak duduk atau berbaring). Kata *salat* diperlakukan seperti sifat/sikap yang dimiliki manusia. Hal tersebut merupakan majas personifikasi.

7. Tautologi

Tautologi adalah majas yang menggunakan kata yang memiliki kemiripan arti dalam suatu kalimat (Suroso, 1981: 41). Majas tautologi penulis temukan dalam *Al-Qur’an* (khusus juz 30 yang penulis kaji) pada surat *Al-Insyiqāq* ‘Terbelah’ (QS: 84, ayat 25), *Al-Burūj* ‘Gugusan Bintang’ (QS: 85, ayat 11), *Al-Lail* ‘Malam’ (QS: 92, ayat 18), *At-Tīn* ‘Buah Tin’ (QS: 95), *Al-Alaq* ‘Segumpal Darah’ (QS: 96, ayat 13), *Al-Bayyinah* ‘Bukti’ (QS: 98, ayat 7), *Al-‘Ashr* ‘Masa’ (QS: 103), *Al-Humazah* ‘Pengumpat’ (QS: 104, ayat 1).

Contoh:

- (1) *Al-Insyiqāq* ‘Terbelah’ (QS: 84).
Majas tautologi tampak pada ayat *Tetapi orang-orang yang beriman dan beramal saleh, bagi mereka pahala yang tidak putus-putusnya* (ayat 25). Kata *beriman dan beramal saleh* merupakan kata yang memiliki kemiripan arti. Majas yang menggunakan kata yang memiliki kemiripan arti tersebut dinamakan tautologi.
- (2) *Al-Burūj* ‘Gugusan Bintang’ (QS: 85).
Majas tautologi terdapat pada ayat *Dan mereka tidak menyiksa orang-orang mu’min itu melainkan karena orang-orang mu’min itu beriman kepada Allah Yang Maha Perkasa lagi Maha Terpuji* (ayat 8), *Sesungguhnya orang-orang yang beriman dan mengerjakan amal-amal yang saleh bagi mereka surga yang mengalir di bawahnya sungai-sungai, itulah keberuntungan yang besar* (ayat 11). Kata *mukmin* dan *beriman* memiliki kemiripan arti. Kata *beriman* dan

mengerjakan amal-amal salih juga memiliki kemiripan arti. Majas seperti itu dinamakan tautologi.

(3) *Al-Humazah* ‘Pengumpat’ (QS: 104).

Ayat *Kecelakaanlah bagi setiap pengumpat lagi pencela* (ayat 1) mengandung majas tautologi. *Pengumpat* dan *pencela* merupakan dua kata yang bersinonim atau memiliki kemiripan arti. Penggunaan dua kata atau lebih yang memiliki kemiripan arti seperti tersebut termasuk majas tautologi.

8. Antitesa

Antitesa adalah majas yang menggunakan kata-kata yang berlawanan artinya (Suroso, 1981: 38). Majas antitesa penulis temukan dalam *Al-Qur’an* (khusus juz 30 yang penulis kaji) pada surat *Al-Burūj* ‘Gugusan Bintang’ (QS: 85, ayat 10), *Ath-Thāriq* ‘Yang datang di Malam Hari’ (QS: 86, ayat 13), *Al-Alā* ‘Yang Paling Tinggi’ (QS: 87, ayat 13), *Al-Fajr* ‘Fajar’ (QS: 89, ayat 3), *Al-Lail* ‘Malam’, (QS: 92, ayat 3, 13), *Adh-Dhuhā* ‘Waktu Duha’ (QS: 93, ayat 4), *Alam Nasyrah* ‘Kelapangan’ (QS: 94, ayat 5–6), *Al Quraisy* ‘Suku Quraisy’ (QS: 106, ayat 2).

Contoh:

(1) *Al-Burūj* ‘Gugusan Bintang’ (QS: 85).

Ayat *Sesungguhnya orang-orang yang mendatangkan cobaan kepada orang-orang yang mu’min laki-laki dan perempuan kemudian mereka tidak bertaubat, maka bagi mereka azab Jahanam dan bagi mereka azab (neraka) yang membakar* (ayat 10) mengandung majas antitesa. Kata-kata *laki-laki dan perempuan* merupakan dua hal yang memiliki makna bertentangan. Kata yang memiliki pertentangan makna seperti tersebut merupakan majas antitesa.

(2) *Ath-Thāriq* ‘Yang Datang di Malam Hari’ (QS: 86).

Penggunaan majas antitesa terdapat pada ayat *sesungguhnya Al Qur’an itu benar-benar firman yang memisahkan antara yang hak dan yang batil* (ayat 13). Kata-kata *hak* ‘baik; benar’ dan *batil* ‘buruk; tidak benar’ merupakan dua hal yang maknanya bertentangan. Penggunaan kata-kata yang maknanya bertentangan seperti itu dinamakan antitesa.

(3) *Al-Fajr* ‘Fajar’ (QS: 89).

Penggunaan majas antitesa terdapat pada ayat *dan yang genap dan yang ganjil* (ayat 3). Kata *genap* dan *ganjil* memiliki arti yang bertentangan. Penggunaan kata-kata yang maknanya bertentangan seperti itu termasuk majas antitesa.

9. Antonomasia

Antonomasia adalah majas perbandingan dengan menyebutkan nama lain terhadap seseorang berdasarkan ciri atau sifat menonjol yang dimilikinya; adjektiva yang digunakan sebagai nama diri atau nama diri yang digunakan sebagai nama jenis. Majas antonomasia penulis temukan dalam *Al-Qur’an* (khusus juz 30 yang penulis kaji) pada surat *Al-Burūj* ‘Gugusan Bintang’ (QS: 85, ayat 14–15), *An-Nashr* ‘Pertolongan’ (QS: 110, ayat 3).

Contoh:

(1) *Al-Burūj* ‘Gugusan Bintang’ (QS: 85).

Ayat (14)–(15) mengandung majas antonomasia. Ayat *Dia-lah Yang Maha Pengampun lagi Maha Pengasih* (ayat 14) menggunakan frasa *Yang Maha Pengampun lagi Maha Pengasih* yang merupakan keterangan untuk mengganti hal yang diterangkan. Hal yang diterangkan tersebut adalah Allah. Ayat *yang mempunyai ‘Arsy, lagi Maha Mulia* (ayat 15) juga menyatakan keterangan sifat Allah sebagai pengganti yang diterangkan (Allah).

(2) *An-Nashr* ‘Pertolongan’ (QS: 110).

Ayat *maka bertasbihlah dengan memuji Tuhanmu dan mohonlah mpun kepadanya. Sesungguhnya Dia adalah Maha Penerima taubat* (ayat 3) mengandung majas antonomasia. Frasa *Maha Penerima taubat* merupakan sifat Allah yang digunakan sebagai keterangan pengganti untuk menyebut Allah. Penggunaan bahasa seperti itu termasuk antonomasia.

10. Retoris

Retoris adalah Majas yang berupa pertanyaan yang tidak memerlukan jawaban karena jawabannya telah tersimpul pada pertanyaannya (Suroso, 1981: 38). Majas retoris penulis temukan dalam *Al-Qur’an* (khusus juz 30 yang penulis kaji) pada surat *At-Tin* ‘Buah Tin’ (QS: 95, ayat 8).

Contoh:

Ayat *Bukankah Allah Hakim yang seadil-adilnya?* (ayat 8) mengandung majas retorik. Ayat yang berupa pertanyaan tersebut tidak memerlukan jawaban karena jawabannya sudah tersimpul pada pertanyaannya. Hal tersebut termasuk majas retorik.

11. Enumerasi

Enumerasi adalah majas yang digunakan untuk menyatakan suatu peristiwa atau keadaan secara terpisah-pisah, bagian demi bagian (Suroso, 1981: 40). Majas retorik penulis temukan dalam *Al-Qur'an* (khusus juz 30 yang penulis kaji) pada surat *Al-Qāri'ah* 'Hari Kiamat' (QS: 101, ayat 4—9).

Contoh:

Ayat Pada hari itu manusia adalah seperti anai-anai yang bertebaran (ayat 4), dan gunung-gunung adalah seperti bulu yang dihambur-hamburkan (ayat 5), Dan adapun orang-orang yang berat timbangan (kebaikan)nya (ayat 6), maka dia berada dalam kehidupan yang memuaskan (ayat 7), Dan adapun orang-orang yang ringan timbangan (kebaikan)nya (ayat 8), maka tempat kembalinya adalah neraka Hawiyah (ayat 9) mengandung majas enumerasi. Ayat 4—9 menyatakan peristiwa atau keadaan isi dunia (manusia, dan gunung-gunung) secara terpisah, bagian demi bagian pada hari Kiamat.

Berdasarkan analisis tersebut, diketahui bahwa dalam *Al-Qur'an* juz 30 yang terdiri

atas 37 surat, terdapat 36 surat yang mengandung majas. Surat yang tidak mengandung majas hanya ada 1, yakni *Al-Qadr* (QS: 97).

SIMPULAN

Keindahan bahasa *Al-Qur'an* terjemahan tampak pada penggunaan kata-kata yang mengandung gaya bahasa yang khas. Gaya bahasa yang khas tersebut, antara lain terlihat dalam penggunaan majas. Setelah penulis melakukan penelitian dan penganalisisan pada juz 30 ayat-ayat suci *Al-Qur'an* terjemahan berbahasa Indonesia, penulis menyimpulkan sebagai berikut.

Al-Qur'an tersebut menggunakan majas paralelisme, perumpamaan, metafora, eufemisme, repetisi, personifikasi, tautologi, antitesa, antonomasia, retorik, enumerasi. Jenis majas yang paling banyak terdapat adalah majas paralelisme. Dari 37 surat yang terdapat pada juz 30 itu, 36 surat mengandung majas. Surat yang tidak mengandung majas hanya ada 1, yakni surat *Al-Qadr* (QS: 97).

Penelitian ini dapat dilanjutkan, misalnya dengan meneliti majas yang terdapat dalam *Al-Qur'an* juz 1—29. Dengan meneliti penggunaan majas dalam *Al-Qur'an* juz 1—29 tidak tertutup kemungkinan akan diperoleh ragam majas yang lebih banyak.

DAFTAR PUSTAKA

- Al-Qur'an*. 1914 H. Medinah Munawwarah: Mujamma' Khadim al Haramain asy Syarifain al Malik Fahd li thiba'at al Mush-haf asy-Syarif.
- Djajasudarma, T. Fatimah. 1999. *Semantik 2: Pemahaman Ilmu Makna*. Bandung: PT Rafika Aditama.
- Kridalaksana, Harimurti. 1984. *Kamus Linguistik*. Jakarta: PT Gramedia.
- Paisak, Taufik. 2002. *Revolusi IQ/EQ/SQ: antara Neurosains dan Al-Quran*. Bandung: Mizan.
- Shihab, M. Quraish. 1997. *Mukjizat Al-'Quran: Ditinjau dari Aspek Kebahasaan, Isyarat Ilmiah dan Pemberitaan Ghaib*. Bandung: Mizan.
- Sudjiman, Panuti. 1993. *Bunga Rampai Stilistika*. Jakarta: PT Temprint.
- Suroso. 1981. *Ikhtisar Seni Sastra*. Solo: Tiga Serangkai.

Tjokrowinoto, Sardanto. 2002. "Bahasa dan Sastra Indonesia Mampu sebagai Media Transformasi Sosial-Budaya, Politik, dan Ekonomi Bangsa dalam Kesejagadan Abad XXI." Dalam Sujarwanto dan Jabrohim. Editor. *Bahasa dan Sastra Indonesia Menuju Peran Transformasi Sosial Budaya Abad XXI*. Yogyakarta: Gama Media.

**PENGARUH PENDEKATAN PEMBELAJARAN DAN PENGUASAAN SEMANTIK
TERHADAP PENINGKATAN PEMAHAMAN MAKNA PUISI**
*Studi Eksperimen pada Mahasiswa Jurusan Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia
Fakultas Bahasa dan Seni Universitas Negeri Manado*

Kinayati Djojuroto

Email: kinayati_dj@yahoo.com
Fakultas Bahasa dan Seni Universitas Negeri Manado
Alamat Koresponden: Jl.Swasembada barat gang XIX no.40 Tanjungpriok Jakarta 14320.

Abstract: The article presents in this research findings is intended to determine the influence of teaching approach and semantic mastery on the increase of students' achievement of poetry comprehension of the students of the Education of Language and Literature program of the Language and Art Major of the Manado State University (UNIMA). The teaching approach as an independent variable is divided into three levels: Gestalt, Structural, and Semiotic. The semantic mastery as an attribute variable is divided into high semantic mastery and low semantic mastery. The research method employed in this study was quasi-experiment with before-after design through the factorial of 3 x 2 of the two-way analysis of variance technique (ANAVA). The sample of this research was the students who were studying the poem appreciation subject. Based on the result of inferential analysis of the data, several conclusions may be drawn. **First**, there is a difference in the increase of achievements of poetry comprehension of the groups of students who are taught using Gestalt approach, structural approach, and semiotic approach ($p < 0.05$). Among the three groups, the Gestalt group shows the highest increase. **Second**, the group of students with high semantic mastery shows a higher increase of achievement in poetry comprehension than those with low semantic mastery ($p < 0.05$). **Third**, there is an interaction between teaching approach and semantic mastery in terms of the increase of the students' achievement ($p < 0.05$).

Keywords: Poetry, Gestalt, Structural, Semiotic, Semantic, Learning

PENDAHULUAN

Jurusan Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia adalah salah satu Jurusan Program Studi FBS. Dalam pelaksanaan perkuliahan jurusan ini mempunyai tiga kelompok mata kuliah, yaitu: (1) kelompok mata kuliah kebahasaan, (2) kelompok mata kuliah kemahiran, dan (3) kelompok mata kuliah kesusastraan. Apresiasi Puisi dengan sandi mata kuliah MPB 2824-2 (2 SKS) adalah bagian dari kelompok mata kuliah kesusastraan. Mata kuliah ini bertujuan agar mahasiswa memiliki pengetahuan dan kemampuan mengapresiasi puisi serta dapat

menerapkan pengajaran apresiasi puisi di sekolah. Mata kuliah ini meliputi konsep apresiasi puisi, proses apresiasi puisi, pembacaan puisi, metode pengajaran puisi, pendekatan dalam apresiasi puisi, dan improvisasi puisi.

Dalam pelaksanaan perkuliahan apresiasi atau pemahaman makna puisi, belum ada keseragaman mengenai materi. Hal ini mungkin terjadi karena deskripsi mata kuliah yang ada dalam buku Pedoman Akademik belum menggambarkan keseluruhan materi mata kuliah atau karena ada perbedaan pendapat antara para pengajar.

Mengenai hal ini, ada keluhan mahasiswa bahwa mereka merasakan kekurangan dalam pengetahuan untuk mengapresiasi atau memahami makna prosa fiksi, puisi, dan drama. Mereka merasakan dalam perkuliahan teori sastra belum menerima teori dan pengetahuan secara tuntas (diskusi dengan mahasiswa jurusan Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia pada tanggal 15 Januari 2013)

Selama ini pembelajaran pemahaman makna atau apresiasi puisi dilakukan dengan pendekatan struktural. Hasilnya masih kurang memuaskan dan mahasiswa mengeluh dengan pendekatan yang digunakan itu. Akhir-akhir ini diperkenalkan pendekatan semiotik dan menurut pengamatan peneliti, dengan pendekatan semiotik itu mahasiswa sedikit terbantu, dan hasilnya lebih baik daripada pendekatan struktural. Namun secara keseluruhan hasil pembelajaran tersebut belum seperti yang diharapkan. Itulah sebabnya melalui penelitian ini akan diperkenalkan pendekatan Gestalt yang secara teoretis lebih unggul dibandingkan dengan kedua pendekatan tersebut. Penelitian ini dimaksudkan sebagai verifikasi hal itu.

Pengajaran sastra sekaligus harus memperhatikan kesesuaian dengan hakikat dan faal sastra sebagai pengalaman di satu pihak, dan langkah-langkah pemahaman makna sastra di pihak lain. Dengan demikian, dapat dikatakan bahwa tujuan pengajaran sastra adalah untuk memperoleh pengalaman dan pengetahuan sastra. Penekanan dalam memberi kesempatan kepada mahasiswa untuk memperoleh pengalaman sastra dalam pembinaan pemahaman makna puisi hanya dapat dilakukan atas dasar keakraban pembaca dengan apa yang dibacanya. Wajarlah jika dikatakan bahwa pengajaran sastra bukanlah sesuatu yang mudah. Mungkin karena ketidakmudahannya itu, maka para pengajar lebih cenderung untuk mengajar sastra sebatas kemampuan kognitif. Karena itu dalam pengajaran sastra dewasa ini porsi yang terlalu besar diberikan kepada aspek teoretis, dan sedikit sekali untuk pemahaman makna sastra.

Atas dasar pemikiran seperti yang dikemukakan di atas, artikel ini ditulis untuk mengungkap kemungkinan yang dapat ditempuh dalam meningkatkan kemampuan

pemahaman makna puisi di perguruan tinggi, khususnya di FBS Universitas Negeri Manado.

Identifikasi Masalah

Berhubungan dengan faktor – faktor yang berkaitan dengan latar belakang masalah di atas, muncullah berbagai masalah, antara lain dapat disajikan sebagai berikut :

1. Mengapa prestasi pemahaman makna puisi mahasiswa jurusan Bahasa dan Sastra Indonesia cenderung rendah?
2. Faktor – faktor apa saja yang menyebabkan prestasi pemahaman makna puisi mahasiswa rendah?
3. Dapatkah prestasi yang rendah tersebut ditingkatkan? Kalau dapat, upaya – upaya apa saja yang dapat ditempuh untuk dapat meningkatkan pemahaman makna puisi mahasiswa?
4. Apakah pendekatan pembelajaran yang digunakan dosen berpengaruh pada prestasi pemahaman makna puisi mahasiswa?
5. Apakah pengetahuan kebahasaan juga berpengaruh terhadap prestasi mereka dalam pemahaman makna puisi?
6. Apakah dalam penggunaan pendekatan pembelajaran oleh dosen perlu dipertimbangkan karakteristik mahasiswa seperti bakat, minat, intelegensi, dan pengetahuan kebahasaan?

Pembatasan Masalah

Pertanyaan – pertanyaan yang muncul dalam indentifikasi masalah di atas memperlihatkan kompleksitas persoalan yang terkait dengan pemahaman makna puisi. Oleh karena itu, dalam penelitian ini, peneliti akan membatasi persoalan yang diduga berpengaruh terhadap prestasi pemahaman makna puisi mahasiswa, yaitu pendekatan pembelajaran (Gestalt, sturktural, dan semiotik) dan penguasaan semantik.

Perumusan Masalah

Beranjak dari latar belakang masalah, identifikasi masalah dan pembatasan masalah yang telah dikemukakan di atas, masalah dalam penelitian ini dapat dirumuskan sebagai berikut.

1. Apakah terdapat perbedaan peningkatan prestasi pemahaman makna puisi antara

- kelompok mahasiswa yang belajar dengan pendekatan Gestalt, pendekatan struktural, dan pendekatan semiotik?
2. Apakah terdapat perbedaan peningkatan prestasi pemahaman makna puisi antara kelompok mahasiswa yang memiliki penguasaan semantik tinggi dan kelompok mahasiswa yang memiliki penguasaan semantik rendah?
 3. Apakah terdapat interaksi antara pendekatan pembelajaran pemahaman makna puisi (Gestalt, struktural, dan semiotik) dan penguasaan semantik (tinggi dan rendah) terhadap peningkatan prestasi pemahaman makna puisi?

LANDASAN TEORITIS

1. Pengertian Semantik

Kata semantik berasal dari bahasa Yunani "Sema" yang berarti tanda atau lambang. Dalam bentuk kata kerja, kata sema menjadi *semaino* yang artinya "menandai" atau "melambangkan". Dalam linguistik tanda diartikan sebagai tanda linguistik. Kata semantik selanjutnya disepakati sebagai istilah yang digunakan pada bidang linguistik, yakni hubungan antara tanda-tanda linguistik dengan hal-hal yang ditandai. Oleh sebab itu, semantik dapat diartikan sebagai ilmu tentang makna atau tentang arti. (Abdul Chaer, 2000:2)

Selanjutnya Tarigan mengatakan bahwa semantik adalah telaah tentang makna. (Henry G. Tarigan, 1999:2.). Semantik mengasumsikan, bahwa bahasa terdiri dari struktur yang menampakkan makna apabila dihubungkan dengan objek lain di dunia. Dari pendapat-pendapat di atas, dapat disimpulkan bahwa semantik adalah studi tentang makna bahasa, yang merupakan hubungan antara tanda bahasa dengan sesuatu yang ditandai di dunia ini. Istilah semantik yang digunakan di sini mengacu pada semantik linguistik (yang merupakan cabang dari linguistik) yang dibedakan dari semantik murni (yang merupakan cabang dari logika atau matematika). Seperti cabang-cabang linguistik yang lain, semantik linguistik terdiri atas dua bagian utama, yaitu bagian teoretis, atau lazim disingkat dengan semantik teoretis, berkenaan dengan penyusunan teori umum makna bahasa atau kajian teoretis mengenai berbagai aspek

makna dalam bahasa. Semantik linguistik deskriptif, atau lazim disingkat dengan linguistik deskriptif, mendeskripsikan atau mengkaji makna kalimat dan ungkapan dalam bahasa tertentu. (John Lyons, 2001: 138-9)

Ia menyatakan bahwa analisis semantik terhadap suatu bahasa harus mampu menjelaskan bagaimana kalimat-kalimat dalam bahasa itu dipahami, diinterpretasikan, dan dikaitkan dengan keadaan, proses, serta objek yang ada dalam alam semesta. Menurutnya, tugas umum semantik itu, yang dapat dirangkum dalam satu pertanyaan "Apa arti kalimat K dalam bahasa B?" Kalimat ini tidak dapat didekati secara langsung, melainkan harus dijabarkan ke dalam sejumlah pertanyaan yang lebih mendasar. Sebagai ilustrasi, kalimat, *tongkat ini terlalu pendek* bersinonim dengan *tongkat ini tidak cukup panjang*. Dengan kata lain, untuk memahami makna suatu kalimat, orang harus memahami tidak saja arti elemen-elemen leksikalnya, tetapi juga bagaimana elemen-elemen tersebut berhubungan satu sama nama lain. Verhaar menyebut hiponim ialah ungkapan (biasanya berupa kata, tetapi kiranya dapat juga frasa atau kalimat) yang maknanya dianggap merupakan bagian dari makna suatu ungkapan lain. (Ruth, 2003:13)

2. Pendekatan Pembelajaran Puisi

a. Pengertian Puisi

Puisi adalah suatu sistem penulisan yang margin kanan dan penggantian lariknya ditentukan secara internal oleh suatu mekanisme yang terdapat dalam baris itu sendiri. Dengan demikian seberapa lebar pun suatu halaman tempat puisi itu ditulis, puisi selalu tercetak/tertulis dengan cara yang sama. Dalam hal ini, penyair yang menentukan panjang baris atau ukuran. Istilah Latin untuk ukuran itu adalah meter. Dalam puisi, kata *meter* secara tradisional mengacu pada konvensi syair yang mengatur baris-baris puisi atau ayat. Puisi (*verse*) berasal dari bahasa Latin *versus* yang berasal dari kata kerja *verso*, *versare*, yang berarti *to turn* (menghadap). Dalam bahasa Inggris *verse* mengacu pada pengaturan baris demi baris yang disengaja yang membedakannya dari prosa (Wallace, 1997:3-4).

Tarigan mengatakan bahwa kata puisi berasal dari bahasa Yunani “*poesis*” yang berarti penciptaan. Dalam bahasa Inggris puisi disebut *poetry* yang berarti puisi, *poet* berarti penyair, *poem* berarti syair, sajak. Arti yang semacam ini lama kelamaan dipersempit ruang lingkungannya menjadi “hasil seni sastra yang kata-katanya disusun menurut syarat-syarat tertentu dengan menggunakan irama, sajak dari kata-kata.” Dapat dikatakan bahwa puisi adalah pengucapan dengan perasaan, sedangkan prosa pengucapan dengan pikiran. (Tarigan 1994:4). Ada ahli yang berpendapat bahwa puisi ialah hal mencari dan melukiskan “yang diidamkan” (*the idea*). Dengan demikian tujuan puisi bukanlah melukiskan kebenaran, melainkan memuja kebenaran dan memberi jiwa sesuatu gambaran yang lebih indah. Unsur keindahan dalam puisi satu diantaranya ialah rasa.

b. Pengertian Pendekatan Pembelajaran

Pembelajaran merupakan interaksi atau komunikasi aktif antara dua pihak, yakni mengajar dan belajar. Pembelajaran berlangsung sebagai suatu proses saling mempengaruhi antara pengajar dan pembelajar. Di antara keduanya terdapat hubungan atau komunikasi interaksi. Pengajar mengajar di satu pihak dan pembelajar belajar di lain pihak. Keduanya menunjukkan aktivitas yang seimbang, hanya berbeda peranannya saja. Proses pembelajaran ini berlangsung dalam situasi pembelajaran, dimana di dalamnya terdapat komponen-komponen atau faktor-faktor: (1) tujuan pembelajaran, (2) pembelajar yang belajar, (3) pengajar yang mengajar, (4) metode mengajar, (5) alat bantu mengajar, (6) penilaian. Di dalam proses pembelajaran, semua komponen tersebut bergerak sekaligus dalam rangkaian kegiatan yang terarah dalam rangka mengantar pembelajar ke tujuan yang diinginkan.

Kunci pokok pembelajaran itu ada pada seorang guru/ pengajar. Namun dalam hal ini bukan berarti dalam proses pembelajaran hanya guru yang aktif sedangkan peserta didik pasif. Pembelajaran menuntut keaktifan kedua pihak yang sama-sama menjadi subjek pembelajaran.

c. Macam-Macam Pendekatan Pembelajaran Puisi

1) Pendekatan Struktural

Pendekatan ini membatasi diri pada penelaahan karya sastra itu sendiri, terlepas dari pengarang dan pembacanya. Karya sastra dianggap sebagai suatu yang otonom, yang berdiri sendiri. Jefferson mengatakan, dalam pendekatan struktural, pendekatan difokuskan pada wacana yang dianalisis, dengan mengesampingkan aspek pengarangnya. Dengan demikian, masalah bahasa memainkan peranan yang sangat penting dalam menganalisis karya sastra. Lebih lanjut dikatakan bahwa pendekatan ini lebih banyak digunakan dalam bidang puisi. (Ann Jefferson, 1992:84 dan 97). Dengan demikian pendekatan struktural dinamakan juga pendekatan objektif atau pendekatan analitik, bertolak dari asumsi dasar bahwa karya sastra sebagai karya kreatif memiliki otonomi penuh yang harus dilihat sebagai suatu sosok yang berdiri sendiri terlepas dari hal-hal lain yang berada di luar dirinya.

Pendekatan ini melakukan penelaahan secara intrinsik atau dari dalam karya itu sendiri. Karya sastra dilihat dari unsur yang membangun dirinya sehingga menjadi satu kebulatan makna. Perpaduan yang harmonis antara bentuk dan isi menjadikan karya sastra menjadi karya yang bermakna dan bernilai tinggi. Penelaahan sastra melalui pendekatan struktural ini menjadi anutan para strukturalis. Bila hendak dikaji atau diteliti, maka yang harus dikaji atau diteliti adalah aspek yang membangun karya tersebut seperti tema, alur, latar, penokohan, gaya penulisan, serta hubungan harmonis antar aspek yang mampu membuatnya menjadi sebuah karya sastra.

Dalam bidang sastra, perbedaan antara struktur dan bentuk menjadi agak kabur dengan adanya perkembangan tertentu yang berhubungan dengan penelitian sastra. Perkembangan 'strukturalisme' dalam penelitian sastra berpangkal pada penelitian formalisme. Kemungkinan ada pengaruh dari New Criticism walaupun sedikit karena sastra lebih berhubungan dengan lapangan kritik dan bukan dengan penelitian. Teeuw berpendapat bahwa "analisis struktural bertujuan untuk

membongkar dan memaparkan secermat, seteliti, semendetil dan mendalam keterkaitan dan keterjalinan semua anasir dan aspek karya sastra yang bersama-sama menghasilkan makna menyeluruh". (Teeuw, 1994:135).

Pendapat Teeuw ini bukan berarti bahwa dalam menganalisis sebuah puisi dengan pendekatan struktural adalah penjumlahan anasir-anasir atau mendaftarkan semua kasus aliterasi, asonansi, rima akhir, rima dalam, inversi sintaktik, metafor dan metonimi dengan segala macam istilah muluk-muluk, atau dengan apa saja yang secara formal dapat diperhatikan pada sebuah sajak, yang penting adalah sumbangan yang diberikan oleh semua gejala seperti ini dalam keseluruhan makna, dalam keterkaitan dan keterjalinan. Misalnya gejala bunyi dalam analisis struktural sajak disemantikkan, diberi makna lewat interaksinya dengan gejala makna kata dan sebaliknya.

Dapat disimpulkan bahwa pendekatan struktural berusaha berlaku adil terhadap karya sastra dengan jalan hanya menganalisis karya sastra tanpa mengikutsertakan hal-hal yang berada di luarnya.

2) Pendekatan Semiotik

Dari segi istilah, semiotik berasal dari kata Yunani kuno "*semeion*" yang berarti tanda atau "*sign*" dalam bahasa Inggris. Semiotik merupakan ilmu yang mengkaji hal-hal yang berkaitan dengan komunikasi dan ekspresi. Di dalam penelitian sastra, pendekatan semiotik khusus meneliti sastra yang dipandang memiliki sistem sendiri, sedangkan sistem itu berurusan dengan masalah teknik, mekanisme penciptaan, masalah ekspresi, dan komunikasi. Kajian sastra harus dikaitkan dengan masalah ekspresi dan manusianya, bahasa, situasi, simbol, gaya, dan lain sebagainya. Menurut Eagleton, semiotik atau semiologi berarti ilmu tanda-tanda (*signs*) secara sistematis. Semiotik menunjukkan bidang kajian khusus, yaitu sistem yang secara umum dipandang sebagai tanda, seperti puisi, rambu-rambu lalu lintas dan nyanyian burung. Dalam implementasinya, semiotik biasanya juga menggunakan metode struktural.

(Terry Eagleton, 1993:100)

Semiotik adalah studi tentang tanda dan segala yang berhubungan dengan tanda-tanda lain, pengirimannya, dan penerimaannya oleh

mereka yang menggunakannya. Semiotik modern dicetuskan oleh dua orang tokoh yang tidak saling mengenal, yakni Charles Saunders Peirce dan Ferdinand de Saussure. Kenyataan bahwa mereka tidak saling mengenal ini dapat dilihat dari penerapan konsep-konsep antara hasil karya para ahli semiotik yang berkiblat pada Peirce dan pengikut Saussure. Pengikut Peirce cenderung pada filsafat dan logika sedangkan pengikut Saussure berpaling pada linguistik umum.

Dalam sastra, semiotik menjadi satu istilah untuk pendekatan. Pendekatan semiotik adalah pendekatan yang bertolak dari pandangan bahwa semua yang terdapat dalam karya sastra merupakan lambang-lambang atau kode-kode yang mempunyai arti/makna tertentu. Arti/makna itu berkaitan dengan sistem yang dianut oleh karya itu, dan tidak terlepas dari masyarakat. Oleh karena itu, pengetahuan tentang kehidupan masyarakat tidak dapat diabaikan dalam menganalisis karya sastra dengan pendekatan semiotik ini.

Karena semiotik juga mempelajari hubungan antara penanda dan petanda maka linguistik atau ilmu bahasa juga termasuk semiotik. Hubungan antara tanda dengan acuannya dapat dibedakan menjadi tiga macam:

- (1) Ikon. Ada kemiripan antara acuannya dengan tanda. Tanda tersebut memang mirip dengan acuannya atau merupakan gambaran/arti langsung dari petanda. Misalnya foto merupakan gambaran langsung dari orang yang difoto. Ikon ini masih dapat dibedakan atas tiga macam, yakni ikon tipologis, kemiripan yang tampak di sini adalah kemiripan relasional, jadi, di dalam tanda tampak juga hubungan antara unsur-unsur yang diacu, contohnya susunan kata dalam kalimat, ikon metaforis. Ikon jenis ini tidak ada kemiripan antara tanda dengan acuannya, yang mirip bukanlah tanda dengan acuan melainkan antara dua acuan oleh tanda yang sama, kata kancil misalnya, mempunyai acuan 'binatang kancil' dan sekaligus pula 'kecerdikan'.
- (2) Indeks, istilah ini berarti bahwa antara tanda dan acuannya ada kedekatan eksistensi. Penanda merupakan akibat dari petanda (hubungan sebab akibat). Contoh: mendung merupakan tanda bagi hari akan hujan. Panah

menjadi tanda penunjuk jalan, dan asap menandakan adanya api. Dalam sastra, gambaran suasana muram biasanya merupakan indeks bahwa tokoh sedang bersusah hati.

- (3) Simbol, penanda tidak merupakan sebab atau akibat dan tidak merupakan gambaran langsung dari petanda tetapi hubungan antara tanda dan acuannya telah terbentuk secara konvensional. Jadi, sudah ada persetujuan antara pemakai tanda tentang hubungan tanda dengan acuannya. Misalnya, bahasa merupakan simbol yang paling lengkap, terbentuk secara konvensional, hubungannya kata dengan artinya dan sebagainya. Ada tiga macam simbol yang dikenal, yakni (a) simbol pribadi, misalnya seorang menangis bila mendengar sebuah lagu gembira karena lagu itu telah menjadi lambang pribadi ketika orang yang dicintainya meninggal dunia, (b) simbol permufakatan, misalnya burung Garuda/Pancasila, bintang = ketuhanan, padi dan kapas = keadilan sosial, dan (c) simbol universal, misalnya kembang adalah lambang cinta, dan laut adalah lambang kehidupan yang dinamis.

Dapat disimpulkan, semiotik mempelajari segala sesuatu yang berbentuk simbol, hal-hal yang tidak dapat diterangkan secara ilmiah. Misalnya orang menangis mendengar lagu sedih tidak termasuk kajian semiotik. Orang yang menangis mendengar lagu gembira, baru termasuk kajian semiotik.

3) Pendekatan Gestalt

Gestalt dalam bahasa Jerman "Pola" atau "Konfigurasi" adalah keseluruhan yang punya identitas dan makna tersendiri. Dalam hal ini bagian-bagian dapat diidentifikasi sebagai unsur, dan bagian-bagian dihubungkan dalam pola konfigurasi. Ahli psikologi Gestalt mengembangkan ilusi dan peragaan untuk menunjukkan bahwa persepsi manusia bersifat subjektif dan cenderung holistik.

Wertheimer memanfaatkan psikologi Gestalt untuk merumuskan garis-garis besar pengajaran. Dia mencatat bahwa sinar-sinar berkekuatan tinggi, kerangka, kontras dan teknik ilustrasi lain dapat digunakan untuk membuat rangsangan visual. Menurut Wertheimer kesadaran siswa terhadap isi

yang dipelajari dan hubungannya antar unsur-unsur dapat disimpan sebagai tubuh ilmu pengetahuan yang teratur. (Thomas L. Good. 2001: 128)

Hamalik memberikan prinsip-prinsip belajar Gestalt, yakni: bahwa belajar dimulai dari suatu keseluruhan, keseluruhan merupakan permulaan, baru menuju ke bagian-bagian dari hal-hal yang kompleks menuju ke hal-hal yang sederhana. Keseluruhan memberikan makna kepada bagian-bagian, bagian-bagian terjadi dari suatu keseluruhan. Bagian-bagian itu hanya bermakna dalam rangka keseluruhan tadi. Jadi keseluruhan yang memberikan makna terhadap suatu bagian, individuasi adalah bagian-bagian dari keseluruhan. (Oemar Hamalik. 1998:83)

Hakikat pemahaman makna atau apresiasi puisi dengan pendekatan Gestalt adalah melakukan pertemuan antara apresiator dengan puisi sehingga muncullah pertemuan antara apresiator dengan puisi sehingga muncullah nilai Gestalt yang diakibatkan oleh pertemuan itu, yaitu: si apresiator yang mempunyai pengalaman majemuk yang ingin memahami makna puisi, dan karya puisi sebagai refleksi kehidupan penyairnya yang mempunyai pengalaman majemuk pula. Dengan Gestalt, puisi dihubungkan dengan latar belakang kejiwaan pengarang, latar belakang penciptaan puisi, proses kreatif, konsep estetika, latar sosial budaya, dan landasan filsafat penyair. Puisi adalah sebuah karya sastra yang sebenarnya mengandung multi makna. Dalam pemaknaan sebuah puisi, tidak ada yang valid, puisi A selalu berarti B, tetapi bisa X atau Y. Tidak ada interpretasi tunggal, tergantung pada penghayatan si pembaca. Setiap penghayatan merupakan sebuah rekreasi, penciptaan kembali dari karya seni (puisi) yang dihayati. Gestalt merupakan suatu keseluruhan di mana faktor manusia yang menghayati juga termasuk di dalamnya. Gestalt ini adalah keseluruhan yang hidup dalam satu sajak atau satu cerita pendek. Kesan ini hidup, bergerak dalam hati kita, bergemuruh atau bergumam, menari-nari atau tinggal diam sepi.

Pendekatan Gestalt ini lebih menekankan pada totalitas kita dalam menghadapi puisi. Dalam pembelajaran puisi dengan pendekatan Gestalt dapat dipadukan

dengan menerapkan metode deduktif-induktif. Pendekatan Gestalt dapat merangsang minat mahasiswa karena dosen mesti dapat memberi contoh puisi yang baik. Pendekatan Gestalt cocok sekali bila kita ingin memahami puisi-puisi kontemporer dan dapat dijadikan pendekatan alternatif dalam pembelajaran apresiasi puisi di Jurusan Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia.

Pembelajaran pemahaman makna puisi dengan pendekatan Gestalt ini bertujuan:

(a) memudahkan mahasiswa dalam memahami makna puisi, baik puisi-puisi konvensional maupun puisi-puisi inkonvensional/kontemporer, (b) mahasiswa dapat membaca puisi dengan baik dan indah, (c) mahasiswa dapat mengubah puisi, dan (d) mahasiswa memiliki bekal yang memadai baik materi maupun keterampilan mengajarkan puisi di SMP/SMU kelak.

Pendekatan Gestalt merupakan pendekatan sastra yang sesuai dengan tuntutan karya sastra sebagai realitas khusus, sebab dalam menghadapi karya sastra sebagai satu kasus yang unik tidak mempergunakan patokan umum untuk menakarnya, Dalam hal ini, si apresiator bertindak sebagai orang kedua dalam suatu pembicaraan yang akrab, membiarkan puisi bebas, hidup, bergerak terus secara unik, seakanakan sebagai suatu pribadi tersendiri, sebagai subjek dan bukan objek. Sebab pada hakikatnya berdialog dengan karya puisi bukanlah berdialog dengan suatu hasil teknik, tetapi nilai rasa.

METODE PENELITIAN

Metode penelitian yang digunakan dalam penelitian ini adalah metode kuasi eksperimen dengan rancangan penelitian *before-after design* melalui faktorial 3 x 2. Populasi penelitian ini adalah mahasiswa Jurusan Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia, FBS UNIMA di Tondano sedangkan yang menjadi sampel adalah mahasiswa yang pada saat penelitian ini dilakukan sedang menempuh perkuliahan Apresiasi Puisi. Dengan teknik purposive sampling, besar sampel adalah 60 orang yang terbagi secara merata kedalam enam sel. Teknik pengumpulan data yang digunakan adalah tes tertulis objektif pilihan ganda dengan empat pilihan jawaban. Tes pemahaman makna

puisi terdiri atas 100 buah soal. Kedua tes tersebut telah memenuhi syarat kesahihan dan keandalan instrumen. Data yang telah terkumpul, yang berupa selisih skor prates dan pascates pemahaman makna puisi dianalisis dengan teknik Analisis Varian (ANAVA) dua jalan. Kemudian, analisis dilanjutkan dengan menggunakan metode Tukey, untuk menentukan kelompok-kelompok yang berbeda.

Rancangan penelitian eksperimen yang digunakan dalam penelitian ini adalah faktorial 3x2 yang secara visual dapat digambarkan sebagai berikut:

| | | | |
|-----------------------|---------|------------|----------|
| Pembelajaran Semantik | Gestalt | Struktural | Semiotik |
| Tinggi | | | |
| Rendah | | | |

Penelitian ini dilaksanakan sejak Januari – Juli 2013, pada mahasiswa semester 2 jurusan Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia FBS UNIMA di Tondano.

HASIL PENELITIAN

Berdasarkan analisis data diperoleh hasil penelitian sebagai berikut. **Pertama**, terdapat perbedaan peningkatan prestasi pemahaman makna puisi yang sangat signifikan antara kelompok mahasiswa secara keseluruhan yang belajar dengan pendekatan Gestalt, struktural, dan semiotik ($p < 0,05$). Di antara tiga kelompok mahasiswa tersebut, kelompok mahasiswa yang belajar dengan pendekatan Gestalt menunjukkan peningkatan prestasi paling tinggi; sedangkan kelompok mahasiswa yang belajar dengan pendekatan struktural dan pendekatan semiotik menunjukkan peningkatan prestasi pemahaman makna puisi yang tidak berbeda secara signifikan. **Kedua**, kelompok mahasiswa secara keseluruhan dengan penguasaan semantik tinggi menunjukkan peningkatan prestasi pemahaman makna puisi lebih tinggi daripada kelompok mahasiswa dengan penguasaan semantik rendah ($p < 0,05$). **Ketiga**, terdapat interaksi antara pendekatan pembelajaran dan penguasaan semantik dalam hal peningkatan prestasi pemahaman makna puisi ($p < 0,05$). Interaksi tersebut terlihat dari kenyataan bahwa kelompok mahasiswa dengan penguasaan semantik

tinggi lebih cocok belajar dengan pendekatan struktural, sedangkan kelompok mahasiswa dengan penguasaan semantik rendah lebih cocok belajar dengan pendekatan Gestalt. Namun pendekatan pembelajaran Gestalt juga cocok diberikan kepada kelompok mahasiswa dengan penguasaan semantik tinggi. Sementara itu, pendekatan pembelajaran semiotik juga cocok diberikan kepada baik kelompok mahasiswa dengan penguasaan semantik tinggi maupun rendah, meskipun efeknya terhadap peningkatan prestasi pemahaman makna puisi kalah secara meyakinkan dari pendekatan Gestalt.

Pembahasan Hasil Penelitian

Dalam bagian ini akan disajikan pembahasan hasil penelitian yang telah diperoleh. Pembahasan tersebut meliputi hal-hal yang tidak dihipotesiskan namun penting untuk di bahas. Hal tersebut dijelaskan sebagai berikut. Seperti dalam bagian hasil penelitian yang diutarakan, data yang dianalisis berupa skor peningkatan prestasi pemahaman makna puisi dari prates ke pascates. Dari enam kelompok mahasiswa yang diteliti (sesuai dengan jumlah sel dalam rancangan analisis data) diperoleh keterangan bahwa rata-rata skor prates pemahaman makna puisi mahasiswa Jurusan pendidikan Bahasa Indonesia, FBS UNIMA adalah 49,72 untuk skala 0-100, dan rata-rata skor pascates mereka adalah 65,8. Dengan demikian terdapat peningkatan skor pemahaman makna puisi sebesar 16,16 atau 32,5%. Sulit mengatakan apa kah peningkatan tersebut termasuk tinggi atau rendah karena tidak ada kriteria sesuai atau perbandingan yang dijadikan pegangan. Namun, secara kasar dapat dikemukakan bahwa persentase peningkatan itu cukup menggembarakan. Kenyataan tersebut menunjukkan bahwa perilaku (treatment) yang diberikan kepada masing-masing kelompok, yaitu yang berupa penerapan pendekatan pembelajaran pemahaman makna puisi, memberi kan efek positif terhadap peningkatan prestasi pemahaman makna puisi mahasiswa.

Secara lebih rinci dapat dikatakan bahwa peningkatan prestasi pemahaman makna puisi tersebut bervariasi dari satu kelompok ke kelompok yang lain. Secara keseluruhan, kelompok mahasiswa yang

belajar dengan pendekatan Gestalt menunjukkan peningkatan prestasi pemahaman makna puisi yang lebih tinggi dari pada kelompok mahasiswa yang belajar dengan pendekatan struktural dan semiotik. Sementara itu, kelompok mahasiswa yang belajar dengan pendekatan struktural menunjukkan peningkatan prestasi pemahaman makna puisi yang tidak berbeda secara signifikan dengan kelompok mahasiswa yang belajar dengan pendekatan semiotik. Secara keseluruhan, kelompok mahasiswa yang memiliki penguasaan semantik tinggi menunjukkan peningkatan prestasi pemahaman makna puisi lebih tinggi daripada kelompok mahasiswa yang memiliki penguasaan semantik rendah.

Kelompok mahasiswa dengan penguasaan semantik tinggi yang belajar dengan pendekatan Gestalt menunjukkan peningkatan prestasi pemahaman makna puisi yang tidak berbeda secara signifikan dengan kelompok mahasiswa dengan penguasaan semantik tinggi yang belajar dengan pendekatan struktural maupun semiotik. Demikian pula, kelompok mahasiswa dengan penguasaan semantik tinggi yang belajar dengan pendekatan struktural menunjukkan peningkatan prestasi pemahaman makna puisi yang tidak berbeda secara signifikan dengan kelompok mahasiswa dengan penguasaan semantik tinggi yang belajar dengan pendekatan semiotik.

Kelompok mahasiswa dengan penguasaan semantik rendah yang belajar dengan pendekatan Gestalt menunjukkan peningkatan prestasi pemahaman makna puisi lebih tinggi daripada kelompok mahasiswa dengan penguasaan semantik rendah yang belajar dengan pendekatan struktural maupun semiotik. Sementara itu, kelompok mahasiswa dengan penguasaan semantik rendah yang belajar dengan pendekatan struktural menunjukkan peningkatan prestasi pemahaman makna puisi yang tidak berbeda secara signifikan dengan kelompok mahasiswa dengan penguasaan semantik rendah yang belajar dengan pendekatan semiotik.

Kelompok mahasiswa dengan penguasaan semantik tinggi yang belajar dengan pendekatan Gestalt menunjukkan

peningkatan prestasi pemahaman makna puisi yang tidak berbeda secara signifikan dengan kelompok mahasiswa dengan penguasaan semantik rendah yang belajar dengan pendekatan Gestalt. Kelompok mahasiswa dengan penguasaan semantik tinggi yang belajar dengan pendekatan struktural menunjukkan peningkatan prestasi pemahaman makna puisi lebih tinggi daripada kelompok mahasiswa dengan penguasaan semantik rendah yang belajar dengan pendekatan struktural.

Kelompok mahasiswa dengan penguasaan semantik tinggi yang belajar dengan pendekatan semiotik menunjukkan peningkatan prestasi pemahaman makna puisi yang tidak berbeda secara signifikan dengan kelompok mahasiswa dengan penguasaan semantik rendah yang belajar dengan pendekatan semiotik.

Pembahasan selanjutnya adalah sebagai berikut:

1. Rata-rata skor prates pemahaman makna puisi mahasiswa Jurusan Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia, FBS UNIMA adalah 49, 72 untuk skala 0-100, dan rata-rata skor pascates mereka adalah 65, 88. Dengan demikian, secara keseluruhan terdapat peningkatan skor pemahaman makna puisi sebesar 16,16 atau 32, 5%. Secara lebih rinci dapat diutarakan bahwa diantara enam kelompok dalam sel (Y1, Y2, Y3, Y4, Y5, dan Y6) peningkatan terkecil dialami oleh kelompok Y5 (kelompok mahasiswa dengan penguasaan semantik rendah yang belajar dengan pendekatan struktural), yaitu 12,1 atau 26,71%; sedangkan peningkatan terbesar dialami oleh kelompok Y4 (kelompok mahasiswa dengan penguasaan semantik rendah yang belajar dengan pendekatan Gestalt), yaitu 19, 5 atau 39,16%. Selanjutnya di antara tiga kelompok antar kolom (Yk1, Yk2, dan Yk3), peningkatan terkecil dialami oleh kelompok Yk3 (kelompok mahasiswa secara keseluruhan yang belajar dengan pendekatan semiotik), yaitu 15,1 atau 30, 2%; sedangkan peningkatan skor terbesar dialami oleh kelompok Yk1 (kelompok mahasiswa secara keseluruhan yang belajar dengan pendekatan Gestalt), yaitu 18, 85 atau 36, 92%. Sementara itu, di antara dua kelompok antarbaris (Yb1 dan

Yb2), kelompok Yb1 (kelompok mahasiswa secara keseluruhan yang memiliki penguasaan semantik tinggi) menunjukkan peningkatan skor pemahaman makna puisi lebih tinggi dari pada kelompok Yb2 (kelompok mahasiswa secara keseluruhan yang memiliki penguasaan lebih rendah), yaitu 17, 3 (33, 31%) > 15, 03 (31, 65%).

2. Secara keseluruhan, terdapat perbedaan peningkatan prestasi pemahaman makna puisi antara kelompok mahasiswa yang belajar dengan pendekatan Gestalt, pendekatan struktural, dan pendekatan semiotik. Pendekatan Gestalt memberikan efek paling baik bagi peningkatan prestasi pemahaman makna puisi mahasiswa Jurusan Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia, FBS UNIMA. Sementara itu, kedua pendekatan pembelajaran yang lain, yaitu pendekatan struktural dan pendekatan semiotik, memberikan efek yang tidak berbeda secara signifikan. Dengan kata lain, peningkatan prestasi pemahaman makna puisi yang dialami oleh kelompok mahasiswa yang belajar dengan pendekatan struktural sama dengan peningkatan prestasi pemahaman makna puisi yang dialami oleh kelompok mahasiswa yang belajar dengan pendekatan semiotik.
3. Secara keseluruhan, terdapat perbedaan peningkatan prestasi pemahaman makna puisi antara kelompok mahasiswa yang memiliki penguasaan semantik tinggi dan kelompok mahasiswa yang memiliki penguasaan semantik rendah. Dengan demikian, secara umum penguasaan semantik memiliki peran yang penting bagi upaya peningkatan prestasi pemahaman makna puisi mahasiswa.
4. Terdapat interaksi antara pendekatan pembelajaran dan penguasaan semantik dalam hal peningkatan prestasi pemahaman makna puisi mahasiswa Jurusan Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia, FBS UNIMA. Interaksi tersebut terlihat dalam kenyataan sebagai berikut :
 - a. Pendekatan struktural hanya cocok diberikan kepada kelompok mahasiswa dengan penguasaan semantik tinggi, tetapi tidak cocok

- bagi kelompok mahasiswa dengan penguasaan semantik rendah.
- b. Kelompok mahasiswa dengan penguasaan semantik rendah tersebut hanya cocok belajar pemahaman makna puisi dengan pendekatan Gestalt. Namun pendekatan Gestalt juga cocok diberikan kepada kelompok mahasiswa dengan penguasaan semantik tinggi.
 - c. Dari sisi kecocokannya, pendekatan semiotik sama dengan pendekatan Gestalt, yaitu bahwa keduanya dapat diberikan baik kepada kelompok mahasiswa dengan penguasaan semantik tinggi maupun kepada kelompok mahasiswa dengan penguasaan semantik rendah. Dari sisi keterandalannya dalam meningkatkan pemahaman makna puisi mahasiswa, pendekatan semiotik sama dengan pendekatan struktural. Artinya, secara keseluruhan mahasiswa yang belajar dengan pendekatan semiotik menunjukkan peningkatan prestasi pemahaman makna puisi yang tidak berbeda secara signifikan dengan kelompok mahasiswa yang belajar

dengan pendekatan struktural. Namun keduanya masih kalah dengan pendekatan Gestalt. Dengan kata lain, pendekatan Gestalt lebih unggul dibandingkan dengan pendekatan struktural dan pendekatan semiotik.

SIMPULAN

Berdasarkan hasil analisis data dapat ditarik beberapa kesimpulan sebagai berikut. Pertama, terdapat perbedaan peningkatan prestasi pemahaman makna puisi yang sangat signifikan antara kelompok mahasiswa secara keseluruhan yang belajar dengan pendekatan Gestalt, struktural, dan semiotik ($p < 0,05$). Di antara tiga kelompok mahasiswa tersebut, kelompok mahasiswa yang belajar dengan pendekatan Gestalt menunjukkan peningkatan prestasi paling tinggi. Kedua, kelompok mahasiswa secara keseluruhan dengan penguasaan semantik tinggi menunjukkan peningkatan prestasi pemahaman makna puisi lebih tinggi daripada kelompok mahasiswa dengan penguasaan semantik rendah ($p < 0,05$). Ketiga, terdapat interaksi antara pendekatan pembelajaran dan penguasaan semantik dalam hal peningkatan prestasi pemahaman makna puisi ($p < 0,05$).

DAFTAR PUSTAKA

- Abdul Chaer, 2000. *Pengantar Semantik Bahasa Indonesia*, Jakarta: Rineka Cipta
- Ann Jefferson, 1992, *Structuralism and Post Structuralism. Modern Literary theory: A Comparative Introduction*. London: Batsford Academic and educational Ltd.
- Henry G. Tarigan, 1999, *Pengajaran Semantik*, Bandung: Angkasa
- John Lyons, 2001, *Semantics Vol. 1*. Cambridge: Cambridge University Press
- Jonathan Culler, *Structuralist Poetics: Structuralism Linguistics and the Study of Literature*, London: Rontledge & Kegan Paul
- Lobey, *Modern Literary Theory: A Comparative Introduction* (London: Batsford Academic and Educational Ltd.
- Oemar Hamalik. 1998. *Mengajar Asas Metode Teknik*. Bandung: Pustaka Martina
- Puji Santosa, 1998. *Ancangan Semiotika dan Pengkajian Sastra*. Bandung: Angkasa
- Sumadi Suryabrata. 2003. *Psikologi Pendidikan*, Jakarta: Raja Grafindo Persada

Teeuw, 1994. Sastra dan Ilmu Sastra , Jakarta: Pustaka Jaya

Thomas L. Good. 2001. Education Psychology, London: Longman

Wallace, Robert.1997. *Writing Poems*. Boston, Toronto: Little Brown and Company.

QASAM DALAM AL-QUR'AN (SUATU TINJAUAN USLUB NAHWIYYAH)

Amir

Email: ilmianti71@yahoo.co.id

Program Studi Pendidikan Bahasa Arab Jurusan Tarbiyah STAIN Watampone

Alamat Koresponden: Jl. Hosokroaminoto STAIN Watampone

Abstract: *Qasam* is one of Arab's habitation to communicate and for making sure with the others. Because that, al-Qur'an Comes to Arab's surrounding and also in Arabic language, so that Allah swt. Use the *Qasam* to celebrate and socialization His Kalam or al-Qur'an. In this research consists of two problems, the first how the substance of the *Qasam* in the al-Qur'an, the second how the style of *Qasam* in Arabic or Nahwu In order to solve these problems, the researcher collected data from many sources needed. This research the writer use qualitative research, and also include the data through the library research.

Keywords: *Qasam*, al-Qur'an, Uslub Nahwiyyah

PENDAHULUAN

Al-Qur'an dalam membawa pesan pesan ajaranNya, menggunakan berbagai uslub, gaya bahasa yang tidak hanya dapat dipahami oleh mereka yang hidup pada saat ia diturunkan, tapi lebih jauh dari itu agar dapat mempengaruhi sikap dan perilaku mereka, dengan harapan bahwa mereka itu dapat mempengaruhi generasi berikutnya berdasar pada ajaran pokok yang dikandungnya.

Gaya bahasa yang dipergunakan al-Qur'an disesuaikan dengan individu-individu atau masyarakat yang menjadi objeknya. Kepada mereka yang berfikiran jernih, sanggup berpikir logis, memiliki sikap yang cenderung kepada kebenaran, maka al-Qur'an menggunakan kalimat biasa, informasi tanpa diperlukan kata-kata penegas, cukup dengan isyarat dan sentilan-sentilan biasa. Namun kepada mereka yang masih diliputi kejahilan, senang kepada hal-hal yang negative dan destruktif, maka al-Qur'an menggunakan gaya bahasa yang bernada teguran, ancaman, kata-kata yang mengandung penegasan dan juga dengan *Qasam* (sumpah). Sumpah yang dalam bahasa Arab "*alqasam*" adalah salah

satu gaya bahasa untuk menegaskan, meyakinkan yang disertai bukti-bukti yang kuat dan secara telak membuat orang yang tak percaya untuk mengaku kebenaran yang diinkarinya itu (HM. Rusydi Khalid, 2011:172)

Di dalam Al-Qur'an terdapat ayat-ayat yang memberi penegasan akan sebuah pernyataan. Penegasan itu berbentuk pernyataan *Qasam* (sumpah) yang langsung difirmankan oleh Allah SWT. Sumpah dalam konotasi bahasa al-Qur'an disebut *qasam*. *Qasam* (sumpah) dalam pembicaraan termasuk salah satu uslub pengukuhan kalimat yang diselingi dengan bukti yang konkrit dan dapat menyeret lawan untuk mengakui apa yang diingkarinya.

Selain itu, al-Qur'an diturunkan dengan memperhatikan kepentingan-kepentingan integrasi cultural di tengah-tengah masyarakat, yaitu masyarakat Arab. Salah satu tradisi masyarakat Arab adalah mempertegas pernyataan sesuatu dengan cara "sumpah". Ternyata, ayat-ayat tertentu banyak yang dimulai atau disertai dengan "sumpah". Inilah yang akan menjadi pembahasan pada topik *aqsam al-Qur'an* ini,

yang meliputi : Pengertian Qasam, unsur-unsur qasam, bentuk-bentuk dan jenis qasam, Faedah mengetahui qasam

Sumpah atau *qasam* merupakan suatu hal atau kebiasaan bangsa Arab dalam berkomunikasi untuk menyakinkan lawan bicaranya. Kebiasaan-kebiasaan yang dilakukan oleh bangsa Arab merupakan suatu hal yang oleh al-Qur'an direkonstruksi bahkan ada yang didekonstruksi nilai dan maknanya. Oleh karena itu, al-Qur'an diturunkan di lingkungan bangsa Arab dan juga dalam bahasa Arab, maka Allah juga menggunakan sumpah dalam mengkomunikasikan *Kalam-Nya*.

Bahkan kebiasaan dalam hal bersumpah tersebut sudah ada sejak nilai doktrin Islam belum eksis tatanan bangsa Arab. Meskipun bangsa Arab dikenal dengan menyembah berhala (*paganism*) mereka tetap menggunakan kata Allah dalam sumpahnya, seperti disinyalir oleh al-Qur'an dalam surat Al-Fathiir /22 : 42

وَأَقْسَمُوا بِاللَّهِ جَهْدَ أَيْمَانِهِمْ لَئِنْ جَاءَهُمْ نَذِيرٌ
لَّيَكُونُنَّ أَهْدَىٰ مِنَ الْإِحْدَىٰ ۗ فَلَمَّا جَاءَهُمْ نَذِيرٌ مَّا
زَادَهُمْ إِلَّا نُفُورًا ﴿٢٢﴾

Terjemahnya:

Dan mereka bersumpah dengan nama Allah dengan sekuat-kuat sumpah; Sesungguhnya jika datang kepada mereka seorang pemberi peringatan, niscaya mereka akan lebih mendapat petunjuk dari salah satu umat-umat (yang lain). tatkala datang kepada mereka pemberi peringatan, Maka kedatangannya itu tidak menambah kepada mereka, kecuali jauhnya mereka dari (kebenaran)". (Departemen Agama RI, 1971:703)

Atau dalam surat An-Nahl ayat/14: 38 yang berbunyi:

وَأَقْسَمُوا بِاللَّهِ جَهْدَ أَيْمَانِهِمْ ۗ لَا يَبْعَثُ اللَّهُ مَن يَمُوتُ
بَلَىٰ وَعْدًا عَلَيْهِ حَقًّا وَلَٰكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لَا
يَعْلَمُونَ ﴿٣٨﴾

Terjemahnya:

Mereka bersumpah dengan nama Allah dengan sumpahnya yang sungguh-sungguh: Allah tidak akan akan membangkitkan orang yang mati". (tidak demikian), bahkan (pasti Allah akan membangkitnya), sebagai suatu janji yang benar dari Allah, akan tetapi kebanyakan manusia tiada mengetahui" (Departemen Agama, 1971:403)

Unsur pertama, *fa aqsamu*. Kedua, *billah*. Dan ketiga, *la yab'atsu Allahu man yamut*.

Unsur pertama adakalanya tidak disebutkan ,yakni *fi'l qasam*" dihilangkan dan tinggal huruf " ba " nya yang termaktub. Dan ada juga huruf " ba " diganti dengan " Waw " pada isim-isim yang zhahir atau dengan " ta " bila disebutkan nama Allah misalnya pada Surah al-Layl ayat 1.

Namun, konsep sumpah tersebut berbeda dengan kebiasaan bangsa Indonesia, sumpah lebih mengacu kepada sebuah kesaksian atau menguatkan kebenaran sesuatu dalam forum resmi, seperti kesaksian saksi dalam pengadilan dan sumpah jabatan, dengan tekad menjalankan tugas dengan baik.

Kata sumpah berasal dari bahasa Arab الْقَسَمُ (*al-qasamu*) yang bermakna لِالْيَمِينِ (*al-yamiin*) yaitu menguatkan sesuatu dengan menyebutkan sesuatu yang diagungkan dengan menggunakan huruf-huruf (sebagai perangkat sumpah) seperti و, ب dan huruf lainnya.

Berhubung sumpah itu banyak digunakan orang untuk menguatkan sesuatu, maka kata kerja sumpah dihilangkan sehingga yang dipakai hanya huruf ب-nya saja. Kemudian huruf ب diganti dengan huruf و, seperti firman Allah dalam surat Al-Lail ayat/ 30: 1

وَاللَّيْلِ إِذَا يَغْشَىٰ ﴿١﴾

Terjemahnya:

"Demi malam apabila menutupi (cahaya siang)."(Departemen Agama RI, 1971:1067)

Kadang-kadang sumpah juga menggunakan huruf ت, seperti firman Allah dalam surat Al-Anbiya'/17: 57

وَتَاللَّهِ لَأَكِيدَنَّ أَصْنَمَكُمْ بَعْدَ أَنْ تُولُوا مُدْبِرِينَ ﴿٥٧﴾

Terjemahnya :

Demi Allah, Sesungguhnya Aku akan melakukan tipu daya terhadap berhala-berhalamu sesudah kamu pergi meninggalkannya. (Departemen Agama RI, 1971 :

Akan tetapi, bangsa Arab pra-Islam yang dikenal sebagai masyarakat yang menyembah berhala (*paganism*). Mereka menyebutkan atau mengatakan sumpah dengan atas nama tuhan-tuhan dengan sebutan Allah, seperti dalam yang tersurat dalam Q.S Al-Ankabuut ayat / 21 :61 yang berbunyi:

وَلَيْنَ سَأَلْتَهُمْ مِّنْ خَلْقِ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ وَسَخَّرَ
الشَّمْسَ وَالْقَمَرَ لَيَقُولُنَّ اللَّهُ فَأَنَّى يُؤْفَكُونَ ﴿٦١﴾

Terjemahnya:

Dan Sesungguhnya jika kamu tanyakan kepada mereka: "Siapakah yang menjadikan langit dan bumi dan menundukkan matahari dan bulan?" tentu mereka akan menjawab: "Allah", Maka betapakah mereka (dapat) dipalingkan (dari jalan yang benar)". (Departemen Agama RI,1971:502)

Dan selanjutnya, juga dalam Q.S Al-Ankabut ayat/ 21: 63

وَلَيْنَ سَأَلْتَهُمْ مِّنْ نَّزْلِ مِنَ السَّمَاءِ مَاءً فَأَحْيَا بِهِ
الْأَرْضَ مِنْ بَعْدِ مَوْتِهَا لَيَقُولُنَّ اللَّهُ قُلِ الْحَمْدُ لِلَّهِ بَلْ
أَكْثَرُهُمْ لَا يَعْقِلُونَ ﴿٦٣﴾

Terjemahnya:

Dan Sesungguhnya jika kamu menanyakan kepada mereka: "Siapakah yang menurunkan air dari langit lalu menghidupkan dengan air itu bumi sesudah matinya?" tentu mereka akan menjawab: "Allah", Katakanlah: "Segala puji bagi Allah", tetapi kebanyakan mereka tidak memahaminya)". (Departemen Agama RI, 1971:637)

Dhamir (kata ganti) هم dalam surat Al-Ankabut ayat 63 tersebut, seperti dikutip Toshihiko Izutsu berarti "the pagan Arabs". Izutsu berpendapat ada lima konsep Allah menurut bangsa Arab pra-Islam seperti yang disebut oleh al-Qur'an yaitu:

1. Allah adalah pencipta dunia;

2. Allah adalah pencipta hujan, lebih umum lagi Dia-lah yang menciptakan kehidupan di permukaan bumi;
3. Allah satu-satunya yang berhak disebut dalam sumpah;
4. Allah adalah obyek monoteisme "sementara";
5. Allah adalah Tuhannya Kabah (*Lord of Ka'bah*) (T.Izutsu 1987: 101)

Dengan begitu, tidak semua doktrin dan pemahaman agama (tafsir) berlaku sepanjang zaman dan tempat, mengigit antara lain gagasan universal Islam tidak semuanya tertampung dalam bahasa Arab yang bersifat lokal-kultural, serta terungkap dalam tradisi kenabian. Itulah sebabnya setiap zaman muncul berbagai ulama yang menafsirkan ajaran agama dari al-Qur'an yang tidak ada batas akhinya. Jika logika ini diteruskan maka akan timbul pertanyaan yang menggelisahkan, bisakah manusia memahami dan menggali gagasan-gagasan Tuhan yang universal namun terwadahi dalam bahasa lokal (bahasa Arab, ini pun sudah tereduksi Arab versi Quraisy, bukan sebagai bahasa Arab *lingua franca*). Hanya saja, dalam psikologi linguistik dikatakan, sebuah ungkapan dalam bentuk omongan atau tulisan kadangkala kebenarannya serta maksudnya berada jauh ke depan. bukan berhenti apa yang diucapkan ketika itu. Artinya kebenaran itu bersifat intensional dan teleologis (Anonim, 1996: 26)

Ada pertanyaan yang menarik yang dilontarkan oleh az-Zarkasyi dan as-Sayuthi. Apa gunanya sumpah dalam al-Qur'an bagi orang beriman, yang pasti percaya firman Tuhan. Atau sebaliknya, percuma saja kalimat sumpah dalam al-Qur'an yang ditujukan kepada orang kafir. Bagaimanapun juga mereka tidak percaya kebenaran al-Qur'an. As-Sayuthi berargumentasi bahwa al-Qur'an diturunkan dalam bahasa Arab, sedangkan kebiasaan bangsa Arab (ketika itu) menggunakan *qasam* ketika menguatkan atau menyakinkan suatu persoalan Jalaluddin Abdurrahman, t.th: 259)

Sedangkan Abu al-Qasim al-Qusyairi berpendapat *qasam* dalam al-Qur'an untuk menyempumakan dan menguatkan argumentasi (*hujjah*). Dia beralasan untuk memperkuat argumentasi itu bisa dengan kesaksian (*syahadah*) dan sumpah (*al-qasam*). Sehingga tidak ada lagi yang bisa

membantah argumentasi tersebut, seperti QS.3:18 dan QS.10:53.

Alasan yang dipakai as-Sayuthi terjadi persoalan serius kalau memakai teori sastra kontemporer aliran strukturalisme dengan konsep penulis, teks dan pembaca. Dalam teori resepsi strukturalis pembaca penulis dianggap "mati", yang menentukan makna (*meaning*) adalah pembaca. Secara tidak disadari as-Sayuthi menganggap Tuhan yang menciptakan penanda (*signifier*) dalam menghasilkan tanda (*sign*) mengikuti alur dan kebiasaan dari pembaca petanda (*reader/signified*) *signified* padahal dalam konsep teologi Sunni, *kalam* Tuhan sebagai penanda dan 'menentukan' petanda. Berbeda dengan alasan al-Qusyairi fungsi sumpah dalam al-qur'an hanya penegasan argumentasi untuk pembaca (*reader*) ayat suci sebagai pembawa 'tawaran' wacana (*discourse*), yang mempengaruhi kepada pembaca.

Namun sebagai kitab suci seperti yang digagas (Mohammed Arkoun, 1994:195), al-Qur'an adalah sebuah teks yang terbuka dan teks yang menelaah berbagai situasi batas kondisi manusia: keberadaan, cinta kasih, hidup dan mati. Pemyataan Arkoun ini mengisyaratkan adanya dialektika aan psikologis manusia yang 'diajak bicara'.

Dalam tulisan ini penulis menggunakan pendekatan uslub Nahwiyyah, karena istilah *Qasam* termasuk juga salah satu bahagian dari beberapa uslub yang ada dalam bahasa Arab atau ilmu Nahwu. Sehingga yang menjadi inti pembahasan dalam kajian ini adalah berkisar masa'alah *Qasam* yang sangat relevan dengan istilah yang ada dalam ilmu Nahwu.

Para pakar nahwu tradisional sendiri telah membangun penjelasan (apologi) yang mencukupi, yakni bahwa yang dikatakan uslub sesungguhnya sama dengan kalimat pada umumnya, yakni terdiri dari S+P atau *mubtada'+khabar* dan *fi'il fa'il* (Jamaluddin Abdullah Bin Hisyam al-Anshari, 2004, 155)

Pembahasan uslub mencakup empat hal, yakni kalimat sumpah; uslub ketakjuban; uslub pujian dan celaan; uslub anjuran dan larangan. Akan tetapi, dalam kajian ini hanya berkisar pada persoalan kalimat sumpah (*Qasam*), karena istilah tersebut adalah sebagai substansi dalam pembahasan ini.

Rumusan Masalah

Berdasarkan dari latar belakang yang telah diketengahkan terdahulu, maka dapat dirumuskan seperti berikut :

1. Bagaimana unsur-unsur qasam dalam al-Qur'an melalui Tinjauan Uslub Nahwiyyah?
2. Bagaimana Uslub qasam melalui Tinjauan Uslub Nahwiyyah?

METODOLOGI

a. Jenis Penelitian

Sesuai dengan judul penelitian, penelitian ini cenderung kepada penelitian kualitatif, yaitu penelitian eksploratif untuk mendapatkan pengetahuan. Sebagai penelitian kualitatif data-data dan bahan-bahan keperluan untuk penelitian ini dilakukan dan diperoleh melalui penelitian kepustakaan (*library research*) dilakukan dan diperoleh melalui wawancara menyangkut bagian tertentu dari penelitian ini yang dipandang perlu untuk melengkapi data dan bahan yang diperoleh dari penelitian kepustakaan (Suharsini Hariknato, 1999: 11)

Berdasarkan data yang hendak dikumpulkan, maka jenis penelitian ini merupakan kajian pustaka atau disebut dengan penelitian kualitatif yang sifatnya non interaktif. Salah satu bentuk dari penelitian kualitatif non interaktif adalah analisis konsep (Nana Syaodah Sukmadinata, 2007: 65-66) Penelitian non interaktif juga dikenal dengan penelitian analitis, yakni penelitian yang mengadakan pengkajian berdasarkan analisis dokumen. Jenis penelitian ini, peneliti menghimoun, mengidentifikasi dan mengadakan sintesis data, kemudian memberikan interpretasi terhadap konsep kebijakan dan peristiwa, secara langsung atau tidak langsung dapat dicermati. Telaah pustaka yang dimaksud disini dapat berupa buku, majallah, paper, jurnal dan lain-lain yang memiliki signifikansi dengan tema yang diteliti.

Dalam penelitian ini data-data yang dikemukakan melalui tinjauan ilmu Ma'ani karena pada bab empat dipaparkan tentang *Qasam* dalam al-Qur'an.

Dalam penelitian kualitatif, data yang diperoleh merupakan sumber teori. Konsep-konsep dapat dikembangkan di lapangan. Di samping itu, teori juga dapat lahir dan dikembangkan di lapangan. Data yang

diperoleh di lapangan dimanfaatkan untuk verifikasi, dan teori yang muncul di lapangan dapat disempurnakan selama penelitian berlangsung.

b. Teknik pengumpulan Data.

Untuk pengumpulan data dalam penelitian ini, dilakukan dengan cara menelaah beberapa kitab tafsir, ulumul Qur’an dan kamus bahasa Arab atau Mu’jam yang sesuai dengan kebutuhan data penelitian.

Mengingat pula bahwa penelitian ini merupakan penelitian kajian pustaka (Library research) atau disebut dengan kualitatif non interaktif yang merujuk kepada bentuk analisis konsep .

c. Instrumen Penelitian

Dalam penelitian ini, penulis menggunakan instrumen dengan mengetengahkan Qasam dalam al-Qur’an melalui tinjauan uslub Nahwiyyah .

d. Tekhnik Analisis Data

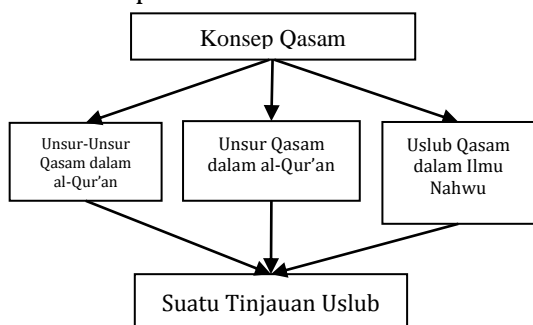
Data yang didapatkan dapat dianalisis dengan berpedoman pada tinjauan uslub Nahwiyyah. .

KERANGKA TEORI

Adapun kerangka teori yang digunakan dalam penelitian ini dalam mendiskripsikan Qasam dalam al-Qur’an melalui pendekatan uslub Nahwiyyah, maka dapat digambarkan langkah-langkah seperti di bawah ini :

1. Formulasi Qasam dalam al-Qur’an
2. Memahami unsur-unsur Qasam dalam al-Qur’an
3. Mengetahui macam-macam al-qasam
4. Memahami Faedah Qasam dalam al-Qur’an

Untuk lebih jelasnya kerangka teori yang dimaksud tersebut, maka digambarkan pada skema seperti berikut ini:



Dari skema di atas, tampak jelas bahwa Qasam dalam al-Qur’an sangat urgen untuk diteliti, karena dari beberapa bentuk dan jenis Qasam dalam al-Qur’an ternyata terdapat perbedaan pendapat diantara para pakar Tafsir dan pakar Bahasa Arab. Baik perbedaan dalam memaknai maupun perbedaan dalam fungsinya.

PEMBAHASAN

a. Pengertian Qasam dan Uslub Nahwiyyah

Kata *aqsam*, berarti bersumpah-sumpah, adalah bentuk jamak (plural), mufradnya (singularnya) adalah *qasam*; kata yang juga bermakna sumpah ,selain *qasam* adalah *al-half* dan *al-yamin* (HM.Rusydi Khalid,2011:171)

Secara terminology, qasam (sumpah) adalah mengikatkan diri untuk menghindari sesuatu atau untuk melakukan sesuatu pada makna yang diagungkan oleh yang bersumpah secara kenyataan atau keyakinan (Musa Ibrahim al-Ibrahim, 1996: 197). Namun dengan pemakaiannya para ahli ada yang hanya yang menggunakan istilah al-Qasam saja seperti dalam kitab al-Burhan fi Ulumul Qur’an karangan imam Badruddin Muhammad bin Abdullah az-Zarkasyi. Ada juga yang mengidofatkanny dengan al-Qur’an, sehingga menjadi Aqsamul Qur’an seperti yang dipakai dalam kitab al-Itqan fi Ulumul Qur’an karangan Imam Jalaluddin as-Suyuthi.

Dalam “Kamus Besar Bahasa Indonesia”, sumpah diartikan sebagai:

1. Pernyataan yang diucapkan secara resmi dengan saksi kepada Tuhan atau kepada sesuatu yang dianggap suci (untuk menguatkan kebenaran dan kesungguhannya dan sebagainya).
2. Pernyataan yang disertai tekat melakukan sesuatu untuk menguatkan kebenaran atau berani menderita sesuatu kalau pernyataan itu tidak benar.
3. Janji atau ikrar yang teguh (Tim Penyusun , 2002:973)

Dalam konteks bangsa arab, sumpah yang diucapkan oleh orang Arab itu biasanya menggunakan nama Allah atau selain-Nya. Pada intinya sumpah itu menggunakan sesuatu yang diagungkan seperti nama Tuhan atau sesuatu yang disucikan. (Louis Ma’luf, 1956: 664)

Ketiga kata itu bermakna sama, yaitu mengikatkan diri pada sesuatu yang dinyatakan dalam sumpah ini. Pada mulanya adalah kata-kata sumpah yang diucapkan para wali /ahli waris dari seseorang yang mati terbunuh ketika akan menuntut balas kepada orang-orang yang dituduh melakukan pembunuhan. Sedangkan kata *alhalifu* adalah bentuk mashdar dari *halafa*. Kata *half* diartikan sumpah karena seseorang yang bersumpah harus tetap menjalankannya (Ibnu Faris bin Zakariya, 1994: 887) Ketiga kata itu bermakna sama, yaitu mengikatkan diri pada sesuatu yang dinyatakan dalam sumpah ini.

Pada mulanya adalah kata-kata sumpah yang diucapkan para wali /ahli waris dari seseorang yang mati terbunuh ketika akan menuntut balas kepada orang-orang yang dituduh melakukan pembunuhan. Sedangkan kata *alhalifu* adalah bentuk mashdar dari *halafa*. Kata *half* diartikan sumpah karena seseorang yang bersumpah harus tetap menjalankannya.

Sedangkan makna Uslub Nahwiyyah idapat dimaknai cara atau gaya bahasa yang dipakai oleh seseorang untuk menuangkan pokok-pokok pikiran dan perasaannya melalui untaian kata dan ditujukan kepada para pembaca dan pendengar secara sistematis.

Ranah pembahasan uslub sebenarnya termasuk dalam pembahasan tentang gramatika. Dalam kasus bahasa Arab, kajian uslub ada dalam nahwu (sintaksis). Sebab, subansi pembahasan uslub berkisar kepada pembahasan kalimat, juga merupakan wilayah nahwu, pembahasan uslub tidak dimasukkan dalam pembahasan struktur kalimat secara umum, namun diletakkan pada bab tersendiri. Misalnya bab al-Asalib al-nahwiyyah.

Berdasarkan kenyataan itu, uslub untuk sementara bisa didefinisikan sebagai kalimat Arab yang memiliki orientasi gramatika yang berbeda dari kalimat gramatika Arab pada umumnya. Pengertian uslub yang berbasis nahwu inilah yang hendak digunakan dalam pembahsan kali ini.

Sedangkan kata *al-Yamin* dengan bentuk jamaknya *al-Aiman*, pada mulanya berarti tangan kanan, dan kemudian dipergunakan dengan makna sumpah, karena dua orang yang mengikat sumpah biasanya

salah seorang menepukkan tangan kanannya ke tangan kanan rekannya.

Akan tetapi dilihat dari segi penggunaannya dalam al-Qur'an ketiganya mempunyai konotasi yang berbeda. Kata *Qasam* yang digunakan al-Qur'an dalam bentuk *fii'l udhari*, *yanqasimu* dan dalam bentuk fiil Madhi *aqsamuu* dan *aqsamtum*, tidak dipergunakan al-Qur'an kecuali untuk sumpah yang oleh pengucapnya diyakini kebenarannya, berbeda dengan sumpah palsu yang boleh jadi dibatalkan oleh pengucapnya. Sedangkan kata *halafa-yahlifu*, dipergunakan al-Qur'an untuk menggambarkan sumahnya orang munafik, yakni sumpah palsu seperti ucapan orang munafik dalam QS at-Taubah/ 9:56

وَيَحْلِفُونَ بِاللَّهِ إِنَّهُمْ لَمِنْكُمْ وَمَا هُمْ مِنْكُمْ وَلَكِنَّهُمْ قَوْمٌ يَفْرُقُونَ ﴿٥٦﴾

Terjemahnya:

Dan mereka (orang-orang munafik) bersumpah dengan (nama Allah, bahwa Sesungguhnya mereka termasuk golonganmu; padahal mereka bukanlah dari golonganmu, n tetapi mereka adalah orang-orang yang sangat takut (kepadamu). (Departemen Agama, 1971: 288)

Sedangkan kata *Yamin* dengan jamaknya *Ayman* hanya disebut dalam bentuk *Isim* saja dan jamak (plural)nya, tidak ada bentuk kata kerjanya, seperti pada QS. Al-Maidah/ 6: 89

لَا يُؤَاخِذُكُمُ اللَّهُ بِاللَّغْوِ فِي أَيْمَانِكُمْ وَلَكِنْ يُؤَاخِذُكُمْ بِمَا عَقَدْتُمْ الْأَيْمَانَ فَكَفَرْتُمْ^ط إِطْعَامُ عَشْرَةِ مَسْكِينٍ مِنْ أَوْسَطِ مَا تَطْعَمُونَ أَهْلِيكُمْ^ق أَوْ كَسْوَتُهُمْ^ع أَوْ تَحْرِيرُ رَقَبَةٍ^ط فَمَنْ لَمْ يَجِدْ فَصِيَامُ ثَلَاثَةِ أَيَّامٍ^ع ذَلِكَ كَفْرَةٌ أَيْمَانِكُمْ إِذَا حَلَفْتُمْ^ع وَاحْفَظُوا أَيْمَانَكُمْ^ع كَذَلِكَ يُبَيِّنُ اللَّهُ لَكُمْ آيَاتِهِ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ ﴿٨٩﴾

Terjemahnya:

Allah tidak menghukum kamu disebabkan sumpah-sumpahmu yang tidak dimaksud (untuk bersumpah),

ttetapi dia menghukum kamu disebabkan sumpah-sumpah yang kamu sengaja, Maka kaffarat (melanggar) sumpah itu, ialah memberi makan sepuluh orang miskin, yaitu dari makanan yang biasa kamu berikan kepada keluargamu, atau memberi Pakaian kepada mereka atau memerdekakan seorang budak. barang siapa tidak sanggup melakukan yang demikian, Maka kaffaratnya puasa selama tiga hari. yang demikian itu adalah kaffarat sumpah-sumpahmu bila kamu bersumpah (dan kamu langgar). dan jagalah sumpahmu. demikianlah Allah menerangkan kepadamu hukum-hukum-Nya agar kamu bersyukur (kepada-Nya). (Departemen Agama RI,1971: 176)

Bentuk tunggalnya ditemukan dalam Hadits misalnya :

عن ابن عباس قال : قال رسول الله صلى الله عليه وسلم : البينة على المدعى واليمين على من أنكر (رواه البيهقي والطبراني)

Terjemahnya:

Dari Ibnu Abbas ia berkata : Rasulullah SAW. Bersabda : Bukti yang jelas wajib dikemukakan oleh penuduh, dan sumpah harus diucapkan oleh orang yang mengingkari tuduhan.(Sayyid Sabiq, t.th.: 432)

Imam al-Sutuyi mengemukakan bahwa sumpah dimaksudkan untuk membuktikan dan mempertegas berita yang disampaikan (Arqahdan, 140 H: 179) Al-Qasam yang adakalanya dinyatakan dengan kata أقسم atau adat-adat qasam lainnya, kebanyakan digunakan untuk sumpah-sumpah yang benar dan untuk mempertegas kebenarannya itu dilakukan dengan sumpah (aqsam). Seperti firman Allah dalam QS.Al-Balad /30 : 1

Terjemahnya:

لَا أَقْسِمُ بِبَدَا الْبَلَدِ ﴿١﴾

Aku benar-benar bersumpah dengan kota ini (Mekah). (Departemen Agama RI, 1971:1060)

Jenis Qasam yang disandarkan pada Tuhan dengan kalimat *la uqsimu* terdapat dalam delapan tempat pada al-Qur'an yaitu pada surah al-Waqi'ah ayat 75, al-Haqqah

ayat 38, al-Maarij ayat 40, al-Qiyamah ayat 1 dan 2, al-Takwir ayat 15 dan al-Insyiqaq ayat 16, dan al-Balad ayat 1.

Berdasarkan pada jenis-jenis ayat di atas, (Bintu Syathi,1968: 179) mengambil kesimpulan induktif, bahwa setiap Tuhan menyatakan sumpah (baik dengan dirinya atau makhlukNya) dan menggunakan kata أقسم , senantiasa diawali dengan لا nafi. Ini bearti bahwa Tuhan sebenarnya tidak perlu pada sumpah itu, karena pernyataan Dia bagi orang beriman sudah merupakan suatu kebenaran mutlak yang akan mereka percayai tanpa dibarengi penegasan tersebut, dan bagi orang kafir tidak ada gunanya itu, karena bagaimanapun adanya, mereka tetap menolak. Namun, menurut Bintu Syathi , pernyataan ketidakperluan Tuhan pada sumpah itu justru merupakan "Sumpah tersendiri" yang mempertegas pernyataannya. Sehingga لا Nafi yang berada dfti depan kata-kata أقسم pada ayat-ayat di atas tidak berarti haqiqi. Pendapat ini agaknya disetujui oleh M.Quraish Shihab (M.Quraish Shihab, 1997: 786) Ia mengemukakan berdasarkan perbedaan pendapat tentang " La" pada ayat tersebut, ada tiga kemungkinan terjemahan yakni:

1. Tidak.....Aku bersumpah dengan negeri (kota) ini
2. Aku tidak bersumpah dengan negeri (kota) ini
3. Aku benar-benar bersumpah dengan negeri (kota) ini.

Perbedaan terjemahan tersebut adalah akibat perbedaan pendapat tentang kedudukan kata "La" pada awal ayat tersebut. Kalau kata "La" diartikan sebagai menafikan sesuatu yang disebut sebelumnya atau tersirat dalam benak pengucapnya, maka terjemahan pertamalah yang dipilih. Disini seakan-akan ayat tersebut menyatakan: "Tidak, bukan seperti apa yang kalian duga bahwa hari kiyamat tak akan datang, tidak! Aku bersumpah dengan menyebut kota ini (Mekah).

Kalau "La" difahami sebagai menafikan kalimat sesudahnya, maka terjemahnya adalah seperti kedua diatas. Tetapi kalau kata "La" dipahami sebagai kata yang diletakkan untuk menguatkan kandungan pembicaraan, atau dalam istilah pakar-pakar bahasa Arab "La zaidah", ia tidak perlu diterjemahkan, cukup menggambarkan

penekanan makna dalam terjemahnya. Misalnya dengan menyisipkan kata “benar-benar” seperti yang terlihat dalam terjemahan ketiga di atas. Agaknya pendapat ketiga yang lebih tepat untuk dipilih karena secara tegas ditemukan ayat lain dalam al-Qur’an dimana Allah bersumpah dengan negeri itu, yakni dalam QS.at-Tin / 30:3

وَهَذَا الْبَلَدِ الْأَمِينِ ﴿٣﴾

Terjemahnya :

Dan demi kota (Mekah) ini yang aman.
(Departemen Agama RI,1971:1076)

Dengan demikian sekalipun *halafayuhlifu*, secara semantic adalah sinonim dengan kata-kata *aqsama-yuqsimu* secara fungsional kata *halafayuhlifu* itu digunakan dalam al-Qur’an untuk memaparkan sumpah-sumpah orang munafiq, yaitu mereka para pendusta. Seperti yang terdapat pada surah al-Taubah ayat 56.

Dari penggunaan kata “ al-Yamin “ dan jamaknya “al-ayman” kita agak kesulitan untuk mengidentifikasi konotasi khusus dari kata tersebut, selain bahwa ia bermakna sumpah manusia, baik sumpah sebagai alat bukti di peradilan, maupun sumpah-sumpah lain yang terucap dalam hubungan sosiologis pada lingkaran kehidupan mereka.

Kata-kata *al-half* dan *al-yamin* ini lebih banyak dipergunakan untuk menyatakan fenomena dan norma persumpahan dalam budaya kehidupan manusia, yang di dalamnya tercakup sumpah-sumpah palsu, bohong, dan penipuan, disamping sumpah-sumpah yang benar beserta implikasi dan pengaruh-pengaruhnya. Sementara *Qasam* yang lebih banyak mengangkat sumpah Tuhan, senantiasa menyimbolkan sumpah-sumpah yang benar, yang dilakukannya untuk kepentingan-kepentingan tertentu.

Itulah perbedaan antara sumpah Tuhan dengan sumpah manusia, dan untuk apa sebenarnya Tuhan bersumpah. Sesungguhnya pernyataan-pernyataan Tuhan bagi orang yang beriman merupakan kebenaran mutlak yang segera mereka taati begitu mereka mendengarnya. Sedang bagi orang kafir berbagai penegasan tersebut bukan suatu tuntutan mutlak, karena sikap kekafirannya

itu merupakan potensi yang selalu menolak berbagai informasi kebenaran keagamaan.

Dalam menjawab persoalan yang dikembangkannya, al-Suyuthi mengemukakan bahwa orang-orang Arab mempunyai tradisi untuk meyakinkan dan menegaskan sesuatu kepada orang lain lewat pendekatan sumpah.

Oleh sebab itu, Tuhan juga melakukan hal yang sama dalam berkomunikasi dengan mereka agar dapat menangkap isyarat-isyarat yang terkandung dalam pernyataannya itu. Lebih lanjut Tuhan pun melakukan penyesuaian dalam tradisi kebahasaan, sehingga dengan ini diharapkan tidak terjadi kesenjangan komunikatif antara Dia dengan orang-orang Arab waktu itu.

B. Qasam al-Qur’an

1. Unsur-unsur Qasam

Setiap kalimat sumpah biasanya terdapat tiga unsure di dalamnya, yaitu (1) kata kerja dari “ aqsama “ dan “ ahlafta “ yang memakai huruf jar “ bi” ; (2) al-muqsum bih (objek yang dijadikan sumpah) dan (3) al-muqsum alayh atau juga disebut “ Jawab al-qasam”.

Qasam yang ketiga unsure atau rukunnya disebutkan, contohnya firman Allah swr. Q.S.an-Nahl / 16 : 38

وَأَقْسَمُوا بِاللَّهِ جَهْدَ أَيْمَانِهِمْ لَا يَبْعَثُ اللَّهُ

مَنْ يَمُوتُ بَلَىٰ وَعَدًّا عَلَيْهِ حَقًّا وَلَٰكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ

لَا يَعْلَمُونَ ﴿٣٨﴾

Terjemahnya:

Mereka bersumpah dengan nama Allah dengan sumpahnya yang sungguh-sungguh: "Allah tidak akan membangkitkan orang yang mati". (tidak demikian), bahkan (pasti Allah akan membangkitkannya), sebagai suatu janji yang benar dari Allah, akan tetapi kebanyakan manusia tiada mengetahuinya. (Departemen Agama RI,1971)

Unsur pertama, *fa aqsamu*. Kedua, *billah*. Dan ketiga *la yab’atsu Allahu man yamutu*.

Unsur pertama adakalanya tidak disebutkan tidak disebutkan, yakni fi’l qasam

dihilangkan dan tinggal huruf “ ba “ nya yang termaktub. Dan ada juga huruf “ba” diganti dengan “ waw” pada isim-isi yang zhahir, atau dengan “ ta “ bila disebutkan dengan nama Allah. Misalnya dalam Q.S.al-Layl / 30:1

وَاللَّيْلِ إِذَا يَغْشَىٰ ﴿١﴾

Terjemahnya:

Demi malam apabila menutupi (cahaya siang). (Departemen Agama RI:1076)

2. Macam-macam Qasam dalam al-Qur’an

Qasam (sumpah) dalam al-Qur’an terbagi kepada kepada dua macam yakni sumpah yang zhahir , jelas, tersurat dan yang mudhmar, yang tersirat.

a.Sumpah yang jelas (zhahir) adalah kalimat sumpah yang dijelaskan dengan kata kerja “ aqsama “ dan derivasinya, dan disebutkan “ muqsam bih “ objek sumpahnya, atau juga tidak disebutkan kata yang berarti sumpah tapi diganti dengan kata depan “ al-ba “ , al-waw dan al-tau. Contohnya dalam Q.S.al-Hijr / 14 : 92

فَوَرَبِّكَ لَنَسَعَلَنَّهُمْ أَجْمَعِينَ ﴿١٢﴾

Terjemahnya:

. Maka demi Tuhanmu, Kami pasti akan menanyai mereka semua. (Departemen Agama RI,1971:399)

Kadang-kadang pada fi’l “ qasama “ dimasukkan “ la” untuk menafikan pada beberapa tempat dalam ayat-ayat al-Qur’an seperti pada Q.S al-Qiyamah / 30 : 1-2

لَا أُقْسِمُ بِيَوْمِ الْقِيَامَةِ ﴿١﴾ وَلَا أُقْسِمُ

بِالنَّفْسِ اللَّوَّامَةِ ﴿٢﴾

Terjemahnya:

Aku bersumpah demi hari kiamat, dan aku bersumpah dengan jiwa yang Amat menyesali (dirinya sendiri) (Departemen Agama RI,1971)

Ada tiga pendapat tentang “ la “ di ayat tersebut, pertama “ la” menafikan kalimat yang tak disebutkan sesuai dengan konteksnya yakni tidak benar apa yang kalian duga bahwa tidak ada hari perhitungan (hisab) dan siksaan, setelah itu dilanjutkan dengan, “ saya bersumpah demi hari kiamat

dan jiwa yang amat menyesali dirinya”, bahwa kalian pasti akan dibangkitkan. Kedua, bahwa “ la “ untuk menafikan sumpah seolah-olah Tuhan berfirman, Saya tidak bersumpah untuk kamu demi hari kiamat dan jiwa yang menyesali diri itu, tetapi saya bertanya kepadamu tanpa bersumpah, apakah engkau mengira bahwa kami tidak akan mengumpulkan tulang-belulangmu bla tercerai-berai karena kematian. Hal ini sudah jelas tanpa perlu ada sumpah. Ketiga, “la” adalah “Za idah” , jawab al-Qasam (jawaban sumpah) pada ayat tersebut dihilangkan (HM.Rusydi Khalid,2011: 177)

b. Sumpah yang tersamar (Mudhmar). Qasam seperti ini adalah qasam yang tidak dinampakkan “fi’l qasamnya” dan muqsam bih” nya. Qasam ini ditandai dengan masuknya “lam taukid” , pada jawab al-qasam seperti dalam Q.S.Ali Imran / 4 :186

﴿ تَتَّبِعُونَ فِيْ اَمْوَالِكُمْ وَاَنْفُسِكُمْ

وَلَتَسْمَعُنَّ مِنَ الَّذِيْنَ اُوْتُوا الْكِتٰبَ مِنْ قَبْلِكُمْ وَمِنَ

الَّذِيْنَ اَشْرَكُوْا اُذًى كَثِيْرًا وَاِنْ نَّصَبْرُوْا وَتَتَّقُوْا فَاِنَّ

ذٰلِكَ مِنْ عَزْمِ اَلْاُمُوْرِ ﴿١٨٦﴾

Terjemahnya:

Kamu sungguh-sungguh akan diuji terhadap hartamu dan dirimu. dan (juga) kamu sungguh-sungguhnya mendengar dari orang-orang yang diberi kitab sebelum kamu dan dari orang-orang yang mempersekutukan Allah, gangguan yang banyak yang menyakitkan hati. jika kamu bersabar dan bertakwa, Maka Sesungguhnya yang demikian itu Termasuk urusan yang patut diutamakan (Departemen Agama RI, 1971:96)

C. Qasam dalam Uslub Nahwiyyah

1.Uslub Qasam adalah termasuk uslub Taukid. Terdiri dari adat Qasam, Muqsam dan jawabul Qasam (Fuad Ni’mah ,t.th, 179).

مثل : و الله لن يضيع حقنا

Dari Contoh diatas, dapat dipahami bahwa Waw tersebut dinamai waw qasam (Sumpah) , sedangkan lafaz Allah dinamai muqsam bih yang dijar dengan kasrah, لن يضيع حقنا dinamai jawabul Qasam

Pada bagian berikut ini akan dijelaskan dari tiap-tiap rukun Uslub Qasam yang ketiga:

1. Adawat Qasam yang terdiri dari : الواو , الباء , التاء . Tetapi huruf *Ta* tidak boleh masuk kecuali pada *lafzul jalal (Allah)*.

2. al-Muqsam Bih. Istilah ini hanya biasanya masuk pada *lafzul jalalah (Allah)*, atau hanya sebagian lafaz yang biasa digunakan sebagai *Muqsam bih* seperti :..... حقاك , حياتك الخ

3. Jawabul Qasam. Adapun jawabul Qasam yang terdiri dari جملة اسمية أو جملة فعلية

Apabila *jawabul Qasam* itu diambil dari jumlah *Ismiyyah* , maka waji ta'kidnya أن وبلازم أو بأن وحدها

Contohnya : والله ان فاعل الخير لمحبيب (أو والله ان فاعل الخير محبوب)

Tetapi apabila *jawabul Qasam* itu terdiri dari jumlah *Fi'liyyah dan* fii'nya adalah fii'l madhi, maka ta'kidnya adalah قد أو اللام او قد وحدها

Contohnya : تا الله لقد أطعت أمرك (أو تا الله قد أطعت أمرك)

Bilamana *jawabul Qasam* itu terdiri dari *Jumlah Fi'liyyah* , dan fii'nya adalah fii'l *Mudharie* , maka ta'kidnya adalah بلام القسم و بالله لأحاسين المقصر dan contohnya :

Adapun apabila *Jawabul Qasam Manfiyyah* yang tidak terdiri dari *jumlah Ismiyyah atau jumlah Ismiyyah* , maka contohnya seperti :

وحقاك لا نجاح الا بالمتابرة (جواب القسم جملة اسمية منفية)

والله ما يضيع مجهودك (جواب القسم جملة فعلية منفية)

SIMPULAN

Dari pengakajian di atas, maka kami dapat disimpulkan menjadi dua: (1) Qasam dalam al-Qur'an dikemukakan dengan menggunakan kata kerja "*aqsama*" dan derivasinya, dan kata "*halafa*" disertai dengan derivasinya yang bersambungan dengan huruf jar "*bi*" , serta kata "*ayman*". Kemudian Qasam juga dikemukakan dengan penggunaan huruf-huruf untuk Qasam seperti : *al-bau* (bi), *al-waw* (wa) dan *al-tau* (ta) tanpa menyebutkan kata kerja "*aqsama*" atau "*ahlafa*". (2) Uslub Qasam dalam ilmu Nahwu yang terdiri dari adawatul qasam, Muqsam bih dan Jawabul Qasam.

Pengkajian tentang qasam dalam al-Qur'an sangat perlu untuk difahami maknanya, karena ternyata Allah swt. menggunakan Qasam (kata sumpah) dengan berbagai macam huruf dan itu semuanya adalah rahasia Allah SWT.

DAFTAR PUSTAKA

Ahmad al-Hasyimi, Jawahir al -Balaghah, Dar al-Fikri, 1994

Aisyah 'Abd ar-Rahman bintu as-Syathi, al-Tafsir al-Bayan lil Qur-an al-Karim, Dar al-Maarif, Kairo, 1968.

Al-Sakkaki Yusuf ibn Abi Bakar Ya'kub ibn Ali, Miftahul 'Ulum, Bairut : Dar al-Kutub al-Ilmiyyah, Cet.2, 1987.

al-Sayyid Sabiq, Fiqh al-Sunnah, jil.3, Maktabah al-Khidmat al-Haditsah, Jeddah

Anonim, Tradisi, Komodernan dan Metamodernisme, Yogyakarta: Lids, 1996.

Arqahdan, Mukhtshar al-Itqan fi 'Ulum al-Qur'an, cet. 2, Dar an-Nafais, Beirut, 140 H,

Departemen Agama RI, Al-Qur'an dan terjemahnya, Jakarta : 1971

Fuad Ni'mah, Mulakhkhash Qawaid al-Lughah al-'Arabiyyah, Dar al-Tsaqafah al-Islamiyyah, Bairut, t.th.

H.M.Rusydi Khalid, Mengkaji Ilmu-Ilmu al-Qur'an, Cet.I Makassar, Alauddin University Press, 2011

Ibnu Faris bin Zakariya, *Mu'jam al-Maqayis fi al-Lughah*, tahqiq Syihabuddin Abu 'Amru, Cet.1, Dar al-Fikr, 1994

Jalaluddin Abdurrahman ibn Abu Bakar as-Suyuthi, *Al-Itqan fi 'Ulum al-Qur'an*, Terj, Abd. Wahab, Yogyakarta: Wacana Persada.

Louis Ma'luf, *al-Munjid*, Beirut : al-Maktabah al-Kathilikiyyah, 1956

Mohammed Arkoun, *Nalar Islami dan Nalar Modern, Berbagai Tantangan dan Jalan Baru*, Jakarta: INIS, 1994.

Musa Ibrahim al-Ibrahim, *Buhuts Manhajiyah fi 'Ulum al-Qur'an*, Cet.2, Dar 'Ammar, Amman, 1996.

Nana Syaodih Sukmadinata, *Metode Penelitian Pendidikan* Bandung : PT. Remaja, 2007 .

Shihab, M. Quraish, *Tafsir al-Qur'an al-Karim, Tafsir atas Surah Pendek, Cet.1, Pustaka Hidayah, Bandung, 1997.*

Suharsini Hariknato, *Prosedur Penelitian: Suatu Pendekatan Praktek*, Jakarta: Renika Cipta, 1999.

Tim Penyusun, *Kamus Besar Bahasa Indonesia*, Jakarta : Pustaka Hidayah, 2002

Toshihoko Izutsu, *God and Man In the Koran*, Illinois: Ayer Company, h1987.

BENTUK REPETISI LINGUISTIK DALAM AL-QURAN

Nur Faizi, Syamsul Hadi, Thoyyib

Email: nurfaizin@gmail.com

Universitas Gadjah Mada (UGM), Jl. Humaniora, Bulak Sumur, Yogyakarta
Alamat korespondensi: RT 03 RW 01, Pesantren Bahrul Ulum Getung Turi Lamongan 62252

Abstract: This study discusses the linguistic forms of repetition that occurs in the Koran. Although there has been much study of repetition (*takrâr*) in the Koran, this study differs from previous studies because this study is a comprehensive linguistic research in the general frame. This makes the study of the Koran as material object on the basis of the Koran is a text language that includes various forms of repetitions (*reps*). By descriptive-qualitative method, repetition is studied in hierarchical linguistic units contained in the general linguistic forms which includes: the phonological repetition, grammatical repetition, and thematic repetition. This study also shows the types of repetition. The study found the type of phonological repetition include: rhyme, alliteration, assonance; the type of grammatical repetition include: reduplication, repetition of words, phrases, clauses, sentences, and syntax repetition (*parallelism*); the type of thematic repetition includes paraphrasing.

Keywords: Shapes, *repetition, the Koran*

PENDAHULUAN

Hingga dewasa ini ternyata masih sering muncul anggapan bahwa repetisi dalam berbahasa adalah sesuatu momok. Leech (1969) juga menyinggung, menurutnya, repetisi terkadang mengindikasikan kurangnya sumber kebahasaan seseorang. Leech (1969: 79) mengatakan "*repetition sometimes indicates poverty of linguistic resource*". Di sisi lain, kebanyakan sarjana Islam menganggap repetisi sebagai kebiasaan orang-orang Arab dalam perkataan (*speech*) untuk menguatkan tujuan dalam doa-doa mereka atau menyampaikan sesuatu yang diharapkan terjadi menjadi realitas. Ketika al-Qur`an turun dengan menggunakan bahasa mereka, bahasa Arab, maka repetisi ini juga dianggap menjadi nilai *i`jâz* atau sudut kemukjizatan al-Quran (Az-Zarkasyi, 1991 :3/9).

Al-Kirmâni (w. 505 H) dalam karya yang berjudul *Asrâr At-Takrâr fil Mutasyâbih al-Qur`ân* membahas alasan-alasan *balâghiyah* (retorik) pada ayat-ayat yang diulang di dalam al-Quran yang dikaitkan

dengan konteks dan *Sabab a`n-Nuzul* kemudian membaginya sesuai surat-surat di dalam al-Quran. Karya yang mutakhir ditulis di Mesir oleh al-Qâdhi dengan judul *al-Mutasyâbih al-Lafdzî fil Qur`ân Ru`yatun Fî at-Tafsîr Min Khilâlil Lughah was Siyâq* (2009). Dalam buku ini, repetisi dibagi menjadi repetisi kata atau susunan yang tidak memiliki perubahan sama sekali dan repetisi yang mengalami perubahan.

Penelitian ini bertujuan untuk mencari dan mendeskripsikan bentuk-bentuk repetisi serta tipe-tipenya di dalam al-Quran secara komprehensif dengan pendekatan linguistik umum. Dengan metode kualitatif-deskriptif, data teks al-Quran yang terdiri berbagai satuan-satuan non-linguistik itu perlu dijelaskan secara natural, objektif, dan faktual serta apa adanya sehingga terbentuk satuan-satuan yang bersifat linguistik. Kerangka hierarki unit-unit linguistik menjadi landasan teori sehingga akan ditemukan bentuk repetisi dan tipenya yang tepat dan menyeluruh dari unit terkecil hingga yang paling besar.

METODE

Penelitian ini adalah penelitian deskriptif-kualitatif. Kualitatif maksudnya penelitian yang simultan dengan kegiatan analisis data (Mahsun, 2005:257). Deskriptif digunakan untuk memerikan, menggambarkan, menguraikan, dan menjelaskan fenomena objek penelitian (Mulyana, 2005:83). Banyaknya data yang berupa ayat-ayat al-Quran yang ditelitinya akan mengharuskan untuk mengontrol dan mengklasifikasikan apa saja yang akan dijadikan bahan kemudian dianalisis secara sistematis.

Objek formal peneliti ini adalah pengulangan atau repetisi dalam sudut pandang ilmu bahasa atau linguistik umum. Sedangkan objek material penelitian ini berupa al-Quran yang memiliki 114 surat, 6326 ayat (Az-Zarkasyī, 1/249). Agar mendapatkan hasil penelitian yang valid dan reliable, harus ditentukan sampel surat-surat al-Quran, baik surat *Makkiyah* atau *Madaniyah*, yang panjang atau yang pendek. Sampel surat berdasarkan empat pembagian surat-surat al-Quran: *ath-Thiwāl*, *al-Miūn*, *al-Matsānī*, dan *al-Mufashshal*. Secara lebih khusus analisis data akan difokuskan kepada surat yang paling panjang, yaitu surat al-Baqarah. Hal ini dikarenakan asumsi bahwa bentuk-bentuk repetisi dan fungsinya dapat lebih komprehensif ditemukan di dalam surat yang paling panjang di dalam al-Quran tersebut.

Penelitian berangkat dari hierarki kebahasaan seperti yang dikemukakan Kridalaksana (1993), penelitian ini akan membaca data, mencatat, dan menandai repetisi yang berupa perulangan fonem, morfem, kata, frasa, klausa dan wacana yang terdapat di dalam data. Unsur-unsur lingual yang mengalami perulangan kemudian dikelompokkan menjadi tiga bentuk: yaitu bentuk fonologis, bentuk gramatikal dan bentuk tematik.

PEMBAHASAN

a. Pengertian Repetisi

Repetisi di dalam *Ulumul Quran* dan *Balaghah* pada umumnya didefinisikan sama. Repetisi adalah penyebutan sesuatu dua kali atau lebih karena ada tujuan-tujuan (Hāsyimī, 1999: 202). Dengan demikian jika penyebutan itu diulang dua kali atau lebih

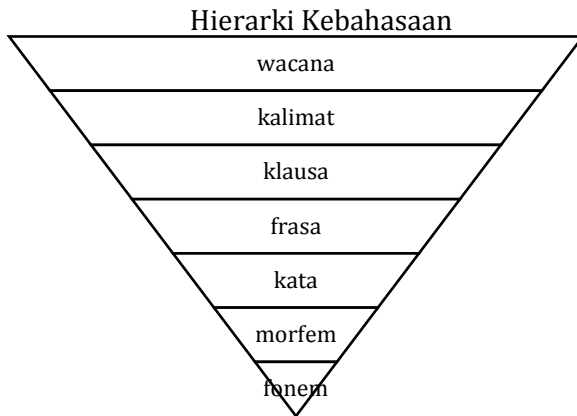
tanpa ada alasan atau tujuan, maka bukanlah *takrār* yang dikehendaki dalam pengertian *Ulumul Quran* dan *Balaghah*, pengulangan tersebut disebut sebagai *tathwīl* (memperpanjang) atau *hasyw* (pemborosan kata).

Dalam linguistik, definisi pengulangan atau repetisi menunjukkan letaknya dalam kajian linguistik. Kridalaksana (1993 : 165) mendefinisikan bahwa repetisi atau pengulangan adalah penggunaan unsur bahasa beberapa kali berturut-turut sebagai alat stilistis atau untuk tujuan-tujuan ekspresif. Sedangkan repetisi menurut Halliday dan Hasan (1976: 278) adalah penyebutan kembali satu unit leksikal yang sama yang telah disebutkan sebelumnya.

Keraf (1984: 127) mendefinisikan repetisi sebagai perulangan bunyi, suku kata, kata atau bagian kalimat yang dianggap penting untuk memberi tekanan dalam sebuah konteks yang sesuai. Dari perulangan bunyi, suku kata, kata atau bagian kalimat itulah kemudian muncul macam-macam jenis repetisi yang didasarkan kepada tempat unsur yang diulang dalam baris, klausa atau kalimatnya.

b. Teori Bentuk Repetisi

Bentuk repetisi yang dimaksud adalah bentuk satuan linguistik dari satuan terkecil, yaitu fonem hingga satuan linguistik terbesar, yaitu wacana yang mengalami pengulangan. Wacana atau teks ini direalisasikan dalam bentuk karangan yang utuh (novel, buku, seri ensiklopedia, dsb.), paragraf, kalimat, atau kata yang mengandung amanat yang lengkap (Kridalaksana, 1993: 231). Kedudukan wacana dalam hierarki kebahasaan dianggap yang paling tinggi, sehingga kajian wacana sebagai bagian dari linguistik harus melibatkan unsur-unsur yang di bawahnya, seperti fonem, morfem, kata, dan sebagainya. Dapat digambarkan sebagaimana berikut:



Al-Quran adalah wacana atau teks kebahasaan yang menjadi pusat kajian Arab dan Islam sebagaimana teori yang dikembangkan oleh Abu Zaid (1990) yang ingin mengkaji al-Quran sebagai teks belaka, bukan al-Quran yang selalu dilekatkan dengan kesakralannya (Zaid, 1990: 11). Dengan kata lain, al-Quran yang sudah terkodifikasikan dan yang ada sebagaimana diketahui dalam mushhaf. Meskipun diketahui bersama bahwa al-Quran sebagai teks, pada awal pewahyuannya kepada nabi Muhammad adalah al-Quran yang berupa teks lisan, namun setelah itu kemudian ditulis lalu dikodifikasi dan disebarkan secara massif pada masa khalifah ketiga, Utsmān Ibn Affān. Pada waktu inilah al-Quran menjadi teks yang tertulis (Arkoun, 1985: 23).

c. Repetisi Fonologis

Perkataan (*speech*) itu merupakan aliran udara yang terus menerus dalam sekumpulan nafas. Suara atau sebuah kata itu tidak terpisah dari yang lain, namun harus terbentuk dari satuan-satuan yang menyusunnya. Satuan-satuan dasar itu dapat diurutkan dari yang terkecil menuju yang terbesar sebagaimana berikut: fonem, silabel/sukukata, *stress group*, *tone group*, *breath group*, dan *phonological sentence*. Namun, para linguist kebanyakan hanya membagi satuan fonologi yang menyusun perkataan menjadi dua, yaitu satuan bunyi yang disebut fonem dan satuan bunyi yang disebut silabel/sukukata. (Umar, 1997: 163). Berdasarkan alasan tersebut, maka dapat ditemukan tipe repetisi fonologis sebagaimana berikut:

c.1. Repetisi Fonem dan Silabe

Satuan bunyi fonem adalah satuan bunyi terkecil yang mampu menunjukkan kontras makna (Kridalaksana, 1993: 62, Al-Khulī, 1992: 209). Fonem terbagi menjadi dua, segmental dan suprasegmental. Fonem segmental adalah vokal dan konsonan, sedangkan fonem suprasegmental adalah tekanan, nada, atau jeda yang dinamis (Chaer, 2007 : 129, Kridalaksana, 1993: 209). Dalam bahasa Arab jumlah vokal hanya sedikit sedangkan jumlah konsonan cukup banyak. Terdapat dua puluh delapan konsonan dan tiga vokal ditambah suara panjang. Terdapat dua konsonan yang lebih tepat disebut dengan semi-vokal dibandingkan konsonan murni, yaitu (ي) *ya`* dan (و) *waw* (Holes, 1995: 57).

Silabe atau sukukata adalah satuan ritmis terkecil dari hasil bunyi-bunyi bahasa dalam arus udara. Satu silabe biasanya terdiri dari satu vokal dan satu konsonan atau lebih (Verhaar, 1996: 59, Chaer, 2007: 123). Bentuk silabe dalam bahasa Arab hanya terdapat tiga macam saja, yaitu CV (konsonan dan vokal), CVC (konsonan vokal konsonan), dan CVCC (konsonan vokal dobel konsonan). Tiga silabe ini dapat menjadi enam dengan menjadikan vokal yang ada di dalamnya menjadi vokal panjang sehingga menjadi CVV, CVVC, CVVCC (Umar, 1998: 301 dan Holes, 1995: 76)

c.1.1. Rima

Tipe pertama dari bentuk repetisi fonologis adalah rima. Rima terjadi dengan adanya pengulangan fonem atau sukukata/silabe yang sama pada jarak tertentu yang mana dalam hal ini terjadi pada akhir ayat-ayat dalam surat yang disebut dengan istilah *fāshilah*. *Fāshilah* (single) atau *fawāshil* (plural) adalah kata-kata yang menjadi penutup dari setiap ayat sebagai satuan tertentu dari al-Quran, sebagaimana *qāfiyah* syi`ir atau *saj`* (A`s-Suyūthi, 1962: 2/260).

Sebagai contoh, *fāshilah* surat Al-Baqarah ditutup dengan fonem konsonan yang berupa lima macam konsonan, yaitu *mim* (م), *nun* (ن), *ra`* (ر), *dal* (د), *ba`* (ب), *lam* (ل), dan *qaf* (ق). Surat An-Najmi membentuk rima *fashilah* yang menjadikannya sangat terdengar indah di telinga, dimana fonem vokal *ā* yang panjang menjadi penutup ayat-

ayatnya. Begitu juga surat-surat pendek dalam juz ke 30.

Contoh tipe repetisi fonologis juga berupa pengulangan silabe dalam surat al-Baqarah adalah CVVC, yaitu konsonan yang disusul dengan vokal panjang lalu ditutup dengan konsonan. Konsonan yang menutup merupakan konsonan tak berharakat disebabkan *waqaf* (berhenti). Pengulangan silabe CVVC ini menjadi salah satu bentuk pengulangan fonologis selain pengulangan fonem.

c.1.2. Aliterasi

Aliterasi adalah pengulangan bunyi atau huruf yang sama di awal kata-kata yang berurutan untuk menimbulkan suara musikal (Al-Khūli, 1982: 10). Bentuk pengulangan bunyi, aliterasi ini cukup banyak ditemukan dalam al-Quran. Misalkan menggunakan konsonan *mim* yang dalam ayat-ayatnya. Begitu juga konsonan *lam* dan juga konsonan *nun*. Sebagai contoh pengulangan konsonan *mim* di awal sukukata dan juga akhir kata adalah pengulangan bunyi *mim* pada ayat ke 6 surat al-Baqarah juga pada ayat pertama, yaitu pada kata (الم) *alif, lām, mīm* (ayat pertama) yang terjadi bukan secara kebetulan.

c.1.3. Assonansi

Kridalaksana (1993: 20) menyebutkan asonansi adalah pengulangan vokal. Dengan demikian, pengulangan bunyi selain vokal bukanlah disebut sebagai asonansi. Sebagaimana tidak ditegaskan letak pengulangan vokal tersebut dalam satuan kebahasaan, baik di awal atau akhir kata, di awal, tengah atau akhir sukukata. Dalam bahasa Arab klasik, vokal dikenal dengan istilah harakat. Harakat atau vokal dalam bahasa Arab hanya terdiri dari 3 vokal pendek dan 3 vokal panjang, yaitu *a, i, u*, dan *ā, ī, ū*. (Holes, 1985: 57 dan Ryding, 2005: 25-30).

Pengulangan vokal *a* dapat dicontohkan dengan surat al-Baqarah ayat 60:

وَإِذْ اسْتَسْقَىٰ مُوسَىٰ لِقَوْمِهِ فَقُلْنَا اضْرِبْ بِعَصَاكَ الْحَجَرَ فَانْفَجَرَتْ
مِنْهُ اثْنَتَا عَشْرَةَ نَجْوًا

*Wa idzi -stasqā mūsā li qaumihī fa qulnā -
dhrīb bi `ashāka l-chajara fanfajarat minhu
-tsnatā `ainan*

d. Repetisi Gramatikal

Bentuk repetisi yang selanjutnya adalah repetisi gramatikal, yaitu tata bahasa, sistem atau struktur gramatikal yang terbagai atas morfologi dan sintaksis. Subsistem morfologi mencakup kata, bagian-bagiannya dan kejadiannya. Subsistem sintaksis mencakup satuan-satuan yang lebih besar dari kata, seperti frasa, klausa, kalimat dan hubungan di antara satuan-satuan itu. (Kushartanti ed, 2005 : 7 dan Alwasilah, 2011 : 115).

Dalam hierarki kebahasaan, satuan atau unsur bahasa yang di atas fonem adalah morfem. Morfem berasal dari kata *morph* dan *form* yang berarti bentuk terkecil. Morfem didefinisikan morfem sebagai satuan bentuk terkecil yang mempunyai arti (Alwasilah, 2011: 116). Terdapat 7 macam proses morfemis: afiksasi, reduplikasi, komposisi, konversi, modifikasi internal, suplesi, dan pemendekan (Chaer, 2003: 177). Dari ketujuh proses morfemis tersebut yang merupakan pengulangan morfem adalah reduplikasi. Dengan demikian pembahasan di sini difokuskan pada pembahasan reduplikasi.

d.1. Reduplikasi

Tipe repetisi gramatikal reduplikasi merupakan proses morfemis yang mengulangi bentuk dasar atau sebagian bentuk dasar tersebut. Reduplikasi dapat dibedakan menjadi reduplikasi penuh dan reduplikasi parsial (Verhaar, 1996 :152). Reduplikasi dapat dikelompokkan menjadi dua jenis: paradigmatis dan derivasional. Contoh menarik dari reduplikasi ini dapat ditemukan dalam bahasa Indonesia, *meja: meja-meja* termasuk paradigma yang sama, tetapi, *kuda: kuda-kuda* atau *mata: mata-mata* adalah proses derivasional, karena kebetulan bentuk yang direduplikasi memiliki makna yang berbeda dari bentuk dasarnya (Verhaar, 1996 : 152-153).

Pengulangan keseluruhan ini di dalam al-Quran dapat dicontohkan dengan pengulangan dalam QS. al-Fajr: 21-22 sebagaimana berikut:

(٢١) كَلَّا إِذَا دُكَّتِ الْأَرْضُ دَكًّا دَكًّا

(٢٢) وَجَاءَ رَبُّكَ وَالْمَلَكُ صَفًّا صَفًّا

(21) *kallā idzā dukkat al-ardlu dakkandakkandakkan*

(22) *wa jā`a rabbuka wa al-malaku shaffan-shaffan*

Reduplikasi parsial selain bentuk di atas juga ditemukan sejumlah bentuk reduplikasi parsial yang lain cukup banyak, misalkan bentuk (*wazan*) تَفَعَّلَ *tafa'ala* (dengan menggandakan konsonan kedua serta prefiks *ta*) seperti contoh تَفَكَّرَ *tafakkara* (berfikir-fikir); bentuk (*wazan*) افْعَلَ *ifalla* (dengan mengulang konsonan terakhir) seperti contoh kata اِحْمَرَّ *ichmarra* (menjadi merah); bentuk افْعَلَّ *afâlla* (dengan mengulang konsonan terakhir dan menambah *alif* sebelumnya) seperti contoh kata اِحْمَارَّ *ichmârra* (menjadi sangat merah); bentuk تَفَعَّلَّ *tafa'lala* (dengan mengulang silabe terakhirnya) seperti contoh kata تَجَلَّبَبَ *tajalbaba* (mengenakan jalabiyah/jilbab); bentuk افْعَلَّ *if'alalla* (mengulang konsonan terakhir) seperti contoh kata اِقْشَعَرَ *iqsya'arra* (merinding kulit) (Qabâwah, 1998: 119-121).

d.2. Repetisi Kata

Tipe repetisi kata, yaitu repetisi satuan bahasa yang berada satu tingkat lebih besar di atas fonem dan morfem. Sebagai satuan gramatik, kata dapat terdiri dari satu atau beberapa morfem; satu morfem, dua, atau tiga bahkan empat morfem. Yang dimaksud kata adalah satuan bebas yang paling kecil, atau dengan kata lain, setiap satuan-satuan bebas merupakan kata (Ramlan, 2012 : 33-34). Klasifikasi kata (*kalimah*; Bahasa Arab) dalam pandangan tradisional menggunakan kriteria makna sehingga kata dibedakan menjadi tiga, yaitu *kalimah ism* (nomina), *fil* (verba), dan *harf* (konjungsi). Dengan demikian, *kalimah ism* adalah kata yang menyatakan makna dalam dirinya dan tidak ada kala (masa) yang menyertainya; *kalimah fi'l* adalah kata yang menyatakan makna tindakan yang disertai dengan kala (masa); *kalimat harf* adalah kata yang tidak bisa independen dengan dirinya sendiri (Umar, 1994: 13, 15, 175, dan 279).

Termasuk dalam kelas kata *isim* (nomina) adalah adjektif, adverb, sebagian preposisi yang berfungsi seperti nomina, pronoun dengan semua tipenya. Termasuk dalam kelas *fiil* (verba) adalah *fiil* yang dalam bentuk kalimat sederhana yang sempurna sewaktu disusun bersama pronoun yang tidak tampak. Begitu juga termasuk dalam kelas kata *harf* (konjungsi) adalah semua kata yang tidak dapat dikelompokkan ke dalam

kelas kata *isim* maupun *fiil*. (Badawi, 2004: 25-26)

Bentuk pengulangan yang disebutkan Brown dan Yule (1983: 193) serta Alwi *et.al.* (1998: 429) berupa pengulangan bentuk secara keseluruhan (*repetited form*) dan repetisi sebagian (*partially repeated form*), seperti contoh kata “Bapak” yang diulang sebagian dengan kata “Pak” atau “Ibu” yang diulang sebagian menjadi “Bu”, maka peneliti tidak menemukan pengulangan bentuk kata yang diulang secara sebagian di dalam data surat Al-Baqarah.

Dengan kata lain, pengulangan yang terjadi adalah pengulangan sempurna (*repetied form*). Justru pengulangan bentuk kata yang lain adalah pengulangan dengan penambahan. Maksudnya sebuah kata diulang dengan menambahkan kata lain sehingga menjadi sebuah frasa sebagaimana terdapat pada contoh QS. al-Baqarah: 38 pada kata هُدًى *hudân* (petunjuk) yang diulang menjadi sebuah satuan frasa هُدًى هُدًى *hudâya* (petunjukku). Seperti juga pada QS. Al-Baqarah berikut ini:

- نَبَذَ فَرِيقٌ مِنَ الَّذِينَ أُوتُوا الْكِتَابَ كِتَابَ اللَّهِ وَرَاءَ ظُهُورِهِمْ
 - أَلَمْ يَكُنْ لَهُ الْمُلْكُ عَلَيْنَا وَنَحْنُ أَحَقُّ بِالْمُلْكِ مِنْهُ وَلَمْ يُؤْتِ سَعَةً مِنَ الْمَالِ.... وَاللَّهُ يُؤْتِي مُلْكَهُ مَنْ يَشَاءُ
- *nabadza farîqun mina l-ladzîna ûtu l-kitâba kitâba –Llâhi warâ'a dhuhûrihim*
 - *annâ yakûnu lahu l-mulku `alainâ wa nachnu achaaqu bi l-mulki minhu wa lam yu`ta sa`atan mina l-mâl .. wa – Llâhu yu`tî mulkahû man yasyâ`u.*

d.3. Repetisi Frasa

Di dalam buku *Jâmi' ad-Durus al-Arabiyyah* karya Al-Ghalâyîni terdapat pembahasan tentang *al-murakkabat*, dimana ada enam macam susunan yang disebutkan: *isnâdiy*, *idhâfi*, *athfiy*, *mazjiy*, *adadiy*. Definisi *al-Murakkab* yaitu *qaulun muallafun min kalimataini aw aksara li fâidatin, sawâun kânat al-fâidatu tâmmatan am nâqishatan*. (perkataan yang tersusun dari dua kata atau lebih untuk memberi faidah/makna, baik makna itu sempurna atau kurang) (Al-Ghalâyîni, 1993: 4).

Frasa didefinisikan sebagai satuan gramatikal yang berupa gabungan kata yang bersifat nonpredikatif, atau lazim juga disebut gabungan kata yang mengisi salah

satu fungsi sintaksis di dalam kalimat. (Chaer, 2003:222). Ramlan (2005: 139) menyebutkan dua sifat bagi frasa. Pertama, frasa merupakan satuan gramatik yang terdiri dari dua kata atau lebih. Kedua, frasa merupakan satau yang tidak melebihi batas fungsi unsur klausa. Dengan kata lain, frasa harus terdiri dua kata atau lebih dan susunannya itu bukanlah susunan yang bersifat predikatif.

Ditemukan beberapa macam frasa yang mengalami pengulangan: bentuk frasa verba yang terbentuk dari kata verba yang didahului agen kondisional, yang didahului agen imperatif berupa makna larangan, agen negatif, agen kala, agen verba-noun; bentuk frasa nomina yang terbentuk dari kata nomina yang di-*idhafah*-kan (*annexation*) dengan pronoun, kata nomina yang didahului agen taukid (penekanan), nomina yang diberi atribut (*na`at*), nomina yang didahului agen negatif, nomina yang didahului konjungsi aditif, nomina yang didahului agen taukid (penekanan); bentuk frasa bilangan (numeral) hanya ditemukan satu kali diulang, yaitu frasa *مِائَةٌ عَامٌ miata`âmin* (seratus tahun) pada ayat 259 surat al-Baqarah; bentuk frasa keterangan (adverbial) ditemukan banyak sekali terulang terutama yang terbentuk dari preposisi yang keterangan yang menyertainya, dan frasa adverbial yang tersusun dari konjungsi koordinatif dengan adverb.

Bentuk pengulangan frasa secara keseluruhan dan sebagian seperti yang disebutkan Brown dan Yule (1983: 193) serta Alwi *et.al.* (1998: 429) seperti dalam contoh "Prof. Dr. Setiabudi Gunawan mulai pensiun bulan ini. Prof. Gunawan merupakan merupakan satu-satunya guru besar futurisme di Indonesia." maka peneliti dapat menemukan bentuk frasa nomina yang hanya diulang bagian depannya saja sebagai contoh QS. al-Baqarah: 36 sebagaimana berikut: *اهْبِثُوا بَعْضُكُمْ لِبَعْضٍ عَدُوًّا* *ihbithû ba`dhukum li ba`dhin`aduwun* (turunlah kalian, sebagian kalian menjadi musuh bagi sebagian (yang lain)) dimana frasa *بَعْضُكُمْ* hanya diulang sebagian *ba`dhin*. Namun yang pengulangan itu bukan menunjukkan referen yang sama, melainkan referen yang justru berbeda dan bertolak belakang.

Sedangkan pengulangan sebagian frasa dengan makna referen yang sama

sebagaimana yang dimaksudkan dalam oleh Brown (1983) dan Alwi (1998) dapat ditemukan pada QS. al-Baqarah: 185 pada frasa *شَهْرُ رَمَضَانَ syahru Ramadlân* (bulan Ramadhan) yang diulang kata depannya saja sehingga menjadi *الشَّهْرَ asy-syahr* (bulan), meskipun dengan memberikan tambahan agen definitif berupa *ال al* (*al ta`rif li ahd adz-dzikh* atau *al* yang mendefinisikan kata yang disebutkan sebelumnya). Namun satuan kata yang berupa kata nomina *رَمَضَانَ Ramadlân* tidak diulang dalam kesempatan kedua.

d.4. Pengulangan Klausa dan Kalimat

Al-Khûlî (1982: 42) mendefinisikan klausa sebagai susunan kebahasaan yang menyerupai jumlah (kalimat) dalam segi unsur-unsurnya yang membentuk sebagian dari kalimat. Terkadang berupa anak kalimat atau pokok kalimat. Adapun anak kalimat adalah kalimat kecil yang menduduki sebuah fungsi dalam kalimat kecil yang pokok, terkadang berfungsi sebagai atribut (*na`at*), nomina, atau keterangan tempat/waktu (*dharf*)).

Dalam bahasa Arab, satuan bahasa kalimat disebut dengan istilah *kalam* atau *jumlah mufidah*, sedangkan satuan bahasa klausa dikenal dengan istilah *jumailah* (kalimat kecil) atau *jumlah ghairu mufidah* yang mana ada *jumailah* yang berpotensi menjadi *kalam* (kalimat) dan ada yang tidak berpotensi menjadi *kalam* (kalimat) (Ma`ruf, 2002: 65). Dengan kata lain, klausa adalah *jumlah* sementara kalimat adalah *kalam*.

Ali *et.al.* (1998: 311) menyebutkan bahwa kalimat adalah satuan bahasa terkecil, dalam wujud lisan atau tulisan, yang mengungkapkan pikiran yang utuh. Definisi ini sama dengan definisi kalimat (*kalam*) dalam bahasa Arab pada umumnya, yaitu susunan yang memberikan faedah (makna) yang sempurna, terkadang tersusun dari dua kata atau lebih, setiap kata itu menjadi bagian/konstituens dari *kalam*. (Al-Jâjim, 1983: 12).

Macam-macam klausa yang mengalami pengulangan meliputi klausa perpusat dan klausa tak perpusat. Bentuk klausa yang diulang juga mencakup bentuk klausa terikat dan klausa bebas. Sedangkan repetisi kalimat juga meliputi bentuk kalimat tunggal dan kalimat majmuk dengan tiga ragamnya; kalimat majmuk koordinatif;

kalimat majemuk subordinatif; dan kalimat majemuk kompleks. Bentuk-bentuk pengulangan ini menunjukkan bahwa repetisi klausa dan kalimat di dalam al-Quran memiliki beragam tipe.

d.5. Paralelisme

Tipe repetisi paralelisme yaitu pemakaian kata-kata atau frasa-frasa yang menduduki fungsi sama dalam bentuk gramatikal yang sama (Keraf, 1984: 126). Paralelisme sangat sering dikaitkan dengan penonjolan, penekanan retorik (Leech, 1996: 67). Paralelisme membantu memberi kejelasan dalam unsur gramatikal dengan mempertahankan bagian-bagian yang sederajat dalam konstruksi yang sama (Keraf, 1971: 53).

Contoh tipe repetisi sintaktik atau paralelisme ini dapat ditemukan dalam QS. al-Baqarah: 3-4 :

(٣) الَّذِينَ يُؤْمِنُونَ بِالْغَيْبِ وَيُقِيمُونَ الصَّلَاةَ وَمِمَّا رَزَقْنَاهُمْ يُنفِقُونَ
(٤) وَالَّذِينَ يُؤْمِنُونَ بِمَا أُنزِلَ إِلَيْكَ وَمَا أُنزِلَ مِنْ قَبْلِكَ وَبِالْآخِرَةِ هُمْ يُوقِنُونَ

(3) *al-ladzīna yu`minūna bi al-ghaibi wa yuqīmūna a'sh-shalāta wa mimmā razaqnāhum yunfiqūn*

(4) *wa al-ladzīna yu`minūna bi mā unzila ilaika wa mā unzila min qablika wa bi al-ākhiratihum yūqinūn.*

Jika diamati kedua ayat itu dibentuk secara paralel untuk memberikan suatu penekanan terhadap makna yang ingin disampaikan, yaitu menjelaskan sifat-sifat orang-orang yang bertakwa pada ayat sebelumnya. Secara sintaksis, susunan kata itu dapat diuraikan dalam bentuk dua bentuk paralel seperti berikut: الَّذِينَ يُؤْمِنُونَ بِالْغَيْبِ kalimat nominal dengan subyek yang dilesapkan dimana sebelum dilesapkan adalah الَّذِينَ يُؤْمِنُونَ بِالْغَيْبِ kemudian predikat relatif klausa (الَّذِينَ يُؤْمِنُونَ) lalu disambung dengan kata nomina (الْغَيْبِ) yang didahului preposisi (بِ). Susunan seperti itu persis dengan ayat الَّذِينَ يُؤْمِنُونَ بِمَا أُنزِلَ إِلَيْكَ predikat berupa raltif klausa kemudian disambung dengan proposisi yang juga masuk pada relatif klausa. Bentuk paralel juga terlihat di penunut kedua ayat itu, yaitu pada kalimat مِمَّا رَزَقْنَاهُمْ يُنفِقُونَ dan kalimat (بِالْآخِرَةِ هُمْ يُوقِنُونَ) dimana klausa preposisional didahulukan sebelum kata kerja yang berfungsi sebagai subyeknya.

Ragam paralelisme ini sangat variatif karena di dalam bahasa Arab, struktur sintaksis sangatlah beragam, sehingga ragam paralelisme yang ditemukan di dalam al-Quran juga sangat beragam mulai dari strukrut yang tidak mengalami perubahan gaya bahasa hingga yang struktur yang memiliki perubahan gaya bahasa.

e. Repetisi Tematik

Tipe repetisi tematik ini adalah parafrase, yaitu bentuk repetisi yang memanfaatkan teori tentang pengungkapan ide atau topik pesan lebih dari satu kali. Dalam linguistik, parafrase adalah pengungkapan kembali suatu konsep dengan cara lain dalam bahasa yang sama, namun tanpa mengubah maknanya. Parafrase memberikan kemungkinan kepada penulis untuk memberi penekanan yang agak berlainan (Kridalaksana, 2008 dan Al-Khuli, 1982: 201).

Berkaitan dengan makna atau pesan al-Quran, setidaknya terdapat empat ajaran keyakinan (tauhid, kerasulan, pahala dan hukuman, dan eskatologi) yang merupakan ajaran yang pembahasannya diulang-ulang di dalam teks al-Quran, baik pada level makro dalam surat atau teks al-Quran, juga mungkin diulang pada level mikro dalam sebuah kalimat (Rouf, 2004: 204). Dengan kata lain, tema atau topik tersebut mengalami repetisi di dalam al-Quran yang menuntut untuk dikaji lebih lanjut.

Contoh parafrasa terjadi di dalam QS. al-Baqarah: 23, dimana ayat ungkapan itu berbicara tentang tema kemukjizatan al-Quran sebagaimana berikut:

(٢٣) وَإِنْ كُنْتُمْ فِي رَيْبٍ مِمَّا نَزَّلْنَا عَلَىٰ عَبْدِنَا فَأْتُوا بِسُورَةٍ مِثْلِهِ وَادْعُوا شُهَدَاءَكُمْ مِنْ دُونِ اللَّهِ إِنْ كُنْتُمْ صَادِقِينَ

Dan jika kamu (tetap) dalam keraguan tentang Al-Quran yang Kami wahyukan kepada hamba Kami (Muhammad), buatlah satu surat (saja) yang semisal Al-Quran itu dan ajaklah penolong-penolongmu selain Allah, jika kamu orang-orang yang benar.

Tema tentang kemukjizatan al-Quran ini dapat ditemukan di dalam QS. Yūnus: 38 sebagaimana berikut:

(٣٨) أَمْ يَقُولُونَ افْتَرَاهُ قُلْ فَأْتُوا بِسُورَةٍ مِثْلِهِ وَادْعُوا مَنْ اسْتَطَعْتُمْ مِنْ دُونِ اللَّهِ إِنْ كُنْتُمْ صَادِقِينَ

Atau (patutkah) mereka mengatakan "Muhammad membuat-buatnya." Katakanlah:

“(Kalau benar yang kamu katakan itu), maka cobalah datangkan sebuah surat seumpamanya dan panggillah siapa-siapa yang dapat kamu panggil (untuk membuatnya) selain Allah, jika kamu orang yang benar.

Tema yang sama juga diulang dalam QS. Hūd: 13 seperti berikut:

(١٣) أَمْ يَقُولُونَ افْتَرَاهُ قُلْ فَأْتُوا بِعَشْرِ سُوْرٍ مِّثْلِهِ مُفْتَرِيَاتٍ
وَادْعُوا مَنْ اسْتَطَعْتُمْ مِنْ دُونِ اللَّهِ إِنَّ كُنْتُمْ صَادِقِينَ

Bahkan mereka mengatakan: "Muhammad telah membuat-buat Al-Quran itu", Katakanlah: "(Kalau demikian), maka datangkanlah sepuluh surat-surat yang dibuat-buat yang menyamainya, dan panggillah orang-orang yang kamu sanggup (memanggilnya) selain Allah, jika kamu memang orang-orang yang benar.

SIMPULAN

Dapat disimpulkan bahwa repetisi terjadi dalam semua level unit-unit kebahasaan sebagaimana disebutkan dalam hierarki kebahasaan secara umum. Pertama pada level fonem dan silabel/sukukata repetisi membentuk rima pada *fāshilah* ayat-ayat Al-Quran, baik itu di dalam surat-aurat

Makkiyah maupun *Madaniyyah*. Sedangkan dalam intra ayat, repetisi pun terjadi dalam bentuk aliterasi dan asonansi yang sangat jelas di dalam ayat-ayatnya.

Pada level gramatikal, repetisi pertama dapat dilihat dalam bentuk repetisi morfem. Repetisi morfem ini berfungsi secara sitemik untuk membentuk kata baru melalui proses morfemis yang disebut dengan duplikasi, baik recuplakasi total maupun duplikasi parsial. Pada level yang lebih besar, repetisi kata dalam semua kelasnya pun terjadi, baik dalam bentuk yang sama namun kebanyakan dalam bentuk yang berbeda.

Frasa yang merupakan satuan atau unit kebahasaan yang lebih besar dari kata pun mengalami repetisi di dalam al-Quran. Terdapat banyak bentuk frasa yang mengalami pengulangan, baik itu frasa verbal, nominal, numeral, ataupun adverbial. Klausa dan kalimat mengalami repetisi dalam sebuah topik atau tema al-Quran. Begitu juga pada level tema atau topik, tema al-Quran seringkali mengalami pengulangan di dalam surat yang lain.

DAFTAR PUSTAKA

- Al-Ghalayīnī, Musthafā, 1993, *Jāmu`id Durūs Al-Arabiyyah*, Darul Kutub Ilmitah, Beirut.
- Al-Hāsyimī, As-Sayyid, 1999, *Jawāhir Al-Balāghah*, Al-Maktabah Al-Ashriyah, Beirut.
- Al-Jārim, Ali, Amin, Mushthafa, 1983, *An-Nachwu Al-Wādhich*, Dar Al-Kutub At-Turātsiyyah, Beirut.
- Al-Khūli, Muhammad Ali (1992), *A Dictionary of Theoretical Linguistics*, Beirut, Libanon.
- Al-Kirmāni, Machmūd, tthn, *Asrār At-Takrār Fi Al-Qur`ān*, Maktabah Ilmiyah, Beirut. Libanon.
- Al-Qaththān, Mannā`, 2000, *Mabāchits Fī `Ulūmil Qur`ān*, Wahbah, Kairo, Mesir.
- Alwi, Hasan, Soenjono Darjowidjojo, Hans Lapoliwa, dan Anton M. Moeliono. 1998. *Kohesi dan Koherensi*. Dalam *Tata Bahasa Baku Bahasa Indonesia*, Edisi ketiga. Jakarta: Balai Pustaka
- Anis, Ibrahim, Dr., 1987, *al-Ashwāt Al-Lughawiyah*, Maktabah Dar A`n-Nahdhah, Kairo Mesir.
- Arkoun, Muhammad, 1985, *Al-Fikr Al-`Arabī*, trj, `Adil Al-Awwa, Mansyurat `Uwaidat, Bairut.

- As-Sa`rân, Muhmmad, 1962, *Ilm Al-Lughah; Muqaadimah Li Al-Qârî` Al-`Arabî*, Dar A`n-Nahdhah Li Ansyar, Beirut, Libanon.
- As-Suyûthi, Jalaluddin, 1986, *Al-Itqân Fî Ulûmil Qur`ân*, Darul Kutub Ilmiyah, Bairut, Libanon.
- Az-Zarkasyi, Burhânuddin, 1991, *Al-Burhân Fî Ulûmil Qur`ân*, Wahbah, Kairo Mesir.
- Badawi, Elsaïd et al, 2004, *Modern Written Arabic; A Comprhensivr Grammar*, Routledge, London and New York.
- Basyar, Kamal, 1998, *Dirâsât Fî `Ilm Al-Lughah, Dâr Gharib Li Ath-Thiba`ah Wa A`n-Nasyr*, Kairo Mesir.
- Brown, Gillian dan Yule, Goerge, 1983, *Discourse Analysis*, Cambrige University Press, Sydney.
- Chaer, Abdul, dan Agustina, Leonie, 2004, *Sosiolinguistik: Perkenalan Awal*, Rineka Cipta, Jakarta.
- , 2007, *Linguistik Umum*, Rineke Cipta, Jakarta
- Cook, Guy, 1989, *Discourse*, Oxford University Press, New York.
- Halliday, M.A.K dan Hasan, Ruqaiya, 1976, *Cohesion In English*, Longman Grpoup, Hong Kong.
- Holes, Clive, 1995, *Modern Arabic Structures, Functions, and Varieties*, Grogetwon University Press, Washinton. DC.
- Hassan, Tammam, 1993, *Al-Bayân Fî Rawâ`il Qur`ân*, Alamul Kutub, Kairo, Mesir.
- , 1986, *Manâhij al-Bachts fî Al-Lughah, Dâr Ats-Taqâfah*, Kairo Mesir.
- Ibnu Asyûr, Thâhir, 1984, *Tafsîr A`t-Tachrîr wa A`t-Tanwîr*, Dar Tunisiyyah Li A`n-Nasyr, Tunis.
- Ibnu Taimiyah, Taqiyyudin, tthn, *Majumu` Fatawâ Kubrâ*, Darul Chadits, Kairo.
- Ibnu Qayyim, Muhammad bin Abu Bakar, 1996, *Badâi` Al-Fawâ'id*, Mushthafa Al-Bâz, Makkah.
- Keraf, Gorys, 1984, *Diksi dan Gaya Bahasa*, Gramedia, Jakarta.
- , 1971, *Komposisi*, Penerbit Nusa Indah, Flores NTT (2004 cet. XIII)
- Kushartanti, Untung Yuwono, 2005, *Pesona Bahasa; Langkah awal Memahami Linguistik*, Gramedia, Jakarta.
- Kridalaksana, Harimurti, 1993, *Kamus Linguistik*, Gramedia, Jakarta.
- Leech, Greoffrey N, 1969, *A Linguistic Guide To English Poetry*, Longman, London, New York.
- Mahsun, 2005, *Metode Penelitian Bahasa; Tahapan Strategi, Metode dan Tekniknya*, Rajawali Pers, Jakarta.
- Mulyana, 2005, *Kajian Wacana: Teori, Metode dan Aplikasi Prinsip-Prinsip Analisis Wacana*, Tiara Wacana, Yogyakarta.

- Qabâwah, Fakhr A`d-Dîn, 1998, *Tashrîf Al-Asmâ wa Al-Af`âl*, Mkatbah Al-Ma`arif, Beirut.
- Ramlan, Prof, 2012, *Morfologi; Suatu Tinjauan Deskriptif (cet 14)*, CV. Karyono- Yogyakarta.
-, 2005, *Sintaksis, Ilmu Bahasa Indonesia (cet. Ke 9)*, CV. Karyono- Yogyakarta.
- Veerhar, J.W.M, 1996, *Asas-Asas Linguistik Umum*, UGM Gadjah Mada University Press, Yogyakarta.
- Zaid, Nashr Hamid, 1990, *Mafhûm An-Nash, Hai`ah Kutub Al-Mishriyyah*, Kairo.
- `Umar, Ahmad Mukhtar, et.al, 1994, *Al-Nachw Al-Asâsî, Dzat A`s-Salasil*, Kuwait.
- , 1998, *Dirâsât A`sh-Shawt Al-Lughawî, Alam Al-Kutub*, Kairo.

TRANSFORMING THE NARRATIVE ELEMENTS FROM THE FITZGERALD INTO FINCHER'S *THE CURIOUS CASE OF BENJAMIN BUTTON*

Suryo Tri Saksono, Ana Rahmawati

Email: suryo_tri@yahoo.com

Program studi Sastra Inggris Universitas Trunojoyo Madura
Alamat Korespondensi: Jl. Jeruk 2 No 16 Kamal, Bangkalan 69162

Abstract: Adaptation is the process of transforming one form of art into another one. Many decent films are adapted from great literary work. In the adaptation process, some changes occur in film. It is because film is produced in different way from novel. This study focuses on the transformation of the narrative elements from the short story into the film entitled *The Curious Case of Benjamin Button*. This study uses the theory of adaptation by Linda Seger to explain the adaptation process from the short story into the film as the sources of data. There are three processes of adaptation: condensing and expanding the material, the process of making the film commercial, and varied changing. The narrative elements theory is also used to explain the structure that builds the literary work.

Keywords: Short Story, Film, Narrative Elements, Adaptation.

INTRODUCTION

The process of changing written literary work into film is called as film adaptation. Adaptation is a transition, a conversion from one form of art into another form. It transforms one medium to another medium (Seger, 1992:2). Film adaptor is like the sculptor, Michelangelo. When he was asked how he able to carve such a beautiful angel, he replied that "The angel is caught inside the stone. I simply carve out everything that isn't angel." It goes the same with the adaptor. The adaptor is sculpting everything that isn't film. It can be understood that the intrinsic of film contained within another medium remains (Seger, 1992:2). Its intrinsic element lies within the audio-visualization to deliver the message.

This study studies about the process of adaptation from a short story into a film entitled *The Curious Case of Benjamin Button*. The short story was written in a jazz age era by Fitzgerald. The jazz age era is the post WWI era in which American people experience rapid social changes both socially

and economically. This movie has been nominated in several awards. The film received thirteen Academy Award nominations and was also nominated for five Golden Globe awards. Actually, both short story and film differ in almost all aspects of narrative elements except in the idea of a man that reversed aging. Hence, the transformation of narrative elements in the short story into the film is very interesting to be studied. The transformation brings a very different soul from the original work.

As the adaptation process is reflected through the narrative elements transformation in *The Curious Case of Benjamin Button*, the adaptation theory is used to reveal the adaptation process from short story into film. The process of adaptation involves condensing and expanding, making it commercial, and varied changing. Through those processes the adaptor should aware that the written literary work is intrinsically different from the characteristics of film (Seger, 1992:2).

There have been a number of studies of adaptation process from written literary

work into film (Putri, 2012; Joesaar, 2007; Sardjana, 2008). All of which present the process of adaptation happens in the structure of the works. However, none of these studies provides an explanation about the cause of the transformation occurs in it. While there has been a research on the film *The Curious Case of Benjamin Button* (Perkasa, 2012), none has been studied about the comparison of the film with the original short story written by F. Scott Fitzgerald. This study is the first study that studying about adaptation in *The Curious Case of Benjamin Button*. This study is different some aspects. Firstly, this study finds the narrative elements of both sources of data. Secondly, it explains the transformation process from short story into film.

STUDY FRAMEWORK

Adaptation

The process of altering literary work into film is called as adaptation. Adaptation is a transition, a conversion from one form of art into another form. It transforms the medium to another medium (Seger, 1992:2). Adaptation is not only using novels and film. In the Victorians era, people adapt everything. The stories of poems, novels, plays, operas, paintings, songs, and dances were adapted to another medium (Hutcheon, 2006: xi).

Adaptation means changing. The process of changing involves rethinking, reconceptualising, and understanding. Through those processes the adaptor should aware that the written literary work is intrinsically different from the characteristics of film (Seger, 1992:2). There are three process of changing in adaptation theory by Linda Seger. This process related to the transformation of the elements that build the story. Those processes are condensing and expanding the material, making it commercial and varied changing.

Condensing and Expanding the Material

The condensing or cutting process involves losing subplots, combining or cutting characters, leaving out several themes, and finding the dramatic line. These processes can be frustrating for the adaptor since they have to give up scenes and characters they

love. The adaptor must consider first which elements fit to the film (Seger, 1992:2-3).

Making the Film Commercial

The transition from literary work into film requires that the material can be accessed by the general public since literary work and film has varies audience. To make the film more marketable, there are some steps that can be taken by the adaptor. Strengthening the story line is a good step since audiences like a well-told story. A good story has movement and focus and engages audiences from beginning to end. The next step to make the film commercial is creating a likeable, sympathetic, and identifiable character. The other step is changing the endings. Furthermore, the adaptor usually adds a car chase and a sex scene as a lowest common aspect to appeal audiences (Seger, 1992:4-5).

Varied Changing

The adaptor usually makes changing for dramatic purpose. Changes are important to make transition into another medium. Changes the setting from Maryland into New York, changing the character, changing the train to a ship, or creating an orphan house instead of family is important for the dramatic purpose. Therefore, making variation in film is important to create a dramatic purpose. The varied changes in the film may cause the changes on theme and message of it. The varied changes may also happen because the film maker wants to make something that different at all with its original work (Seger, 1992:8).

NARRATIVE ELEMENTS

Plot

Plot is understood as the connecting structure of events in certain story. Story can be said as backbone because the beginning and the end are changeable (Forster, 1954:45). It is a narrative of events arranged in their time sequence (Forster, 1954:47).

Character and Characterization

Since the author is also human being, there is a resemblance between him and his subject matter which is absent in many other forms of arts. The writer makes up a number of word-masses roughly describing himself as

a human. He gives them names and sex, assigns them plausible gestures, and causes them to speak by the use of inverted commas, and perhaps to behave consistently (Forster, 1954: 70). The characters are characterized through some ways in the literary work. According to Kenney there are three classifications of the characters portrayal methods, the discursive, the dramatic, and the contextual (1966:38). There several kinds of characters, those are flat character, dynamic character, major character, and minor character (DiYanni, 2001:55).

Setting

Setting refers to when and where something happen. The series events in plot are created to be happening at some time and somewhere. According to Kenney about the types of settings, there are neutral and spiritual settings. The neutral shows the real physical environment to the reader such as grass, land, sky. The physical setting implies the spiritual setting inside it (1966:39). There are four elements of setting.

Point of View

According to Jones in his book entitled *Outlines of Literature*, there are four main types of point of view. They include the first point of view, third person point of view, omniscient point of view and limited omniscient point of view (Jones, 1968: 29).

Theme

A theme is the central idea or ideas explored by a literary work. A theme influence on how the story is being told, in what way the story is understood. Theme is the story aspect in line with meaning. Theme makes the story focused and united. The beginning and the end will be match and contended because of the theme (Stanton, 2007:37).

DISCUSSIONS

Condensing and Expanding the Material

The Curious Case of Benjamin Button adapted from 1920's Fitzgerald short story with the same title. The process of adaptation causes some condensing and expanding the material from short story in all of its narrative elements, such as plot, characters and characterization, setting, point of view,

and themes. All of the elements are described in the following sub sub-chapters:

Plot

The story begins with the startling condition of baby Benjamin in which forces the father to buy him clothes. This part is omitted in the film. Compared to the condensing, the process of expanding happens more in the film. The beginning of the film is extended into the old days of Daisy Fuller and her daughter. The story of Benjamin is told through an old diary of Benjamin that is read by her daughter Caroline. The story of the clockmaker who lost his son in a war also added to give a background on Benjamin's reversed aging case.

In the next part that is complication, the process of condensing and expanding the subplot keep going. The main conflict in the short story is that Benjamin is born as an old man. Side conflicts include his father's resistance to this strange situation and the social stigma of being abnormal. This part is omitted in the film because the film does not use any set which is related to the social environment in which Benjamin grows. Instead of the social environment, in the film, Benjamin is portrait to live in the Nolan House, a place for the elders who are near to death. Benjamin is treated same as other elders, so there is no confusion or social rejection upon his existence.

Meanwhile, one important time of human's life which is condensed in the film is the time for school. The part of Benjamin goes to school is omitted in the film because the film does not employ anything about Benjamin's interaction with the people outside of the Nolan house. The different physical appearance of Benjamin in the film and the short story also becomes one of the reasons of condensing process. At five, Benjamin in the film cannot walk even stand by himself. It is made intentionally because there will be no one take care of Benjamin in school.

The next part of the film experiences more expanding. Benjamin in the film lives more adventure in life rather than Benjamin in the short story. The film brought the story of journey on the tugboat while the short story does not. This is done to make the film

more alive and interesting to the viewer. The film also makes the love story of Benjamin as the main story of the film while the short story makes the love story just simply as one of human's experience in life. This is causes the short story has a different genre with the film. Since the film is centred on the Benjamin's love story with Daisy, the complication between them also added to add the tension of Benjamin's life.

The denouement also experiences transformation into expanding and condensing the material of the plot. After the marriage to Hildegarde, the short story is filled with a sense of falling action until his death. The end of short story is led by some parts related to Benjamin who is not only getting younger but also achieves many things. Meanwhile, the denouement part of the film is expanded into different way. After deciding to leave Daisy and their child, Benjamin goes abroad. He goes around the world. The rest of his life is spent from one place to another place. Until one day he appears as a teenager. The ending shows the process of Benjamin gets younger day by day and dies on Daisy's lap in the end. The very end of the film shows the picture of the clock which still runs backwards in train station's storage room. This part is emerged as in the beginning that explains why Benjamin is born on unusual condition.

Characters and Characterization

Even the short story and the film have the same title yet both of it contains very different characters. The same character with the same name in both short story and film is only Benjamin Button. Based on the previous discussion, since plots are very different, it brings consequences to the other element that is characters and characterisation.

The major characters that are brought to the film are expanded to make a wider scope of story line. The short story only contains few characters to present, therefore the film adds some major characters to support the story line expanding. The short story only has one major character that is Benjamin while the film has some major characters. The characters that are vital to the development and resolution of the conflict are added because the story line of the film is expanded.

Compare to the transformation of major characters, the process of condensing minor characters in the short story can be seen clearly. Those changes result the absent of some minor characters. These minor characters are omitted because their existence is not significant and match with the film story line.

Setting

The changes on the plot and subplots convey impact towards other elements including settings. The process of expanding is more prominent in the film because the short story's settings are not sufficient to be brought to the film. There are limited places and times established as the settings of the short story. Those settings are not adequate to produce a film with more than two hours length. Another reason of expanding is also because the modification on the plot as what has been discussed in the preceding subchapter.

Point of view

The point of view in the film is more likely to expand. There is only one point of view in the short story. The short story uses omniscient point of view. The narrator tells everything from his side. It can be known that the narrator knows everything including all character's mind, minor or major. "I shall tell you what occurred, and let you judge for yourself" (Sh.CE.PoV.P1). The narrator using pronoun I but he is not involved in the story. He becomes omniscient but knowing all things in the story.

It is very different with the film. *The Curious Case of Benjamin Button* served the story from each character's side. It causes the film has many point of view. The film shows the point of view from all characters that exist in the film itself. Most of the film is told from Benjamin and Daisy's point of view. The film begins with old Daisy that asks her daughter to read a journal of someone. The next scenes of the film are told alternately using Benjamin and Daisy's narration. Every time the audiences watch the scene played by certain character, it can be found that each character tells the story from their own point of view.

Theme

The theme is the underlying moral values of the story. The theme of the short story describes opinion about life, human nature or elements of the society. However, the themes of the short story, just like other elements of the story, are more likely to be expanded rather than cut. Nevertheless, there are several themes that are condensed in the film.

The first is about individual versus society. This theme in the short story presents how Benjamin faces society's denial upon his existence. Another point is that the theme about revenge occurs in the short story because Benjamin feels an injustice. He makes revenge toward Yale College that previously rejected him to enter the college. Overcoming problem in life is one of the condensed themes in the film. Benjamin in the film can accept a tough situation and turn it into triumph. Those themes are condensed in the film since it does not match with story line of the film.

The themes in the film are more various than in the short story. The loss of innocence becomes one of the themes. This theme is about the development of the character from young into old, or teenage into adult. Another expanded theme in the transformation process is type of character. In the film, Benjamin meets more people with a different character than in the short story. Divinity becomes another expanded theme. Human always tries to understand and believes God. On the other hand, the satisfaction is elusive and difficult.

The Process of Making the Film Commercial

Money is the foremost motivation of the filmmaker to adapt certain literary work as in *The Curious Case of Benjamin Button*. There are four processes done to make the film commercial. The two most noticeable processes are strengthening the storyline and making the sympathetic, likeable, and identifiable characters. The other two processes are making the sex scenes and changing the ending. Those processes are important to attract viewer's attention. It is done to make the film becomes more popular and gain much profit to the filmmaker.

Strengthening the Storyline

First of all, to strengthen the story line, the filmmaker adds information about the background of Benjamin's case. As what have been discussed in the previous subchapter about plot expanding, there is a story about Mr. Cake who lost his son in a war. He makes a clock that running backwards. This part of the film strengthens the reason of Benjamin's case. Likewise, to engage the story and remind the audiences about the clock, the film is closed by the story of the clock again. The story of work must be based on actions and reactions, cause and effect. Mr. Cake's hope of his son coming back home by making a running backwards clock is represented by Benjamin reversed aging. It is an important point of the film that if it is omitted will reduce the strength of the story line. It is important to lead the audience from one point to another point. The existence of the clock is important to make sure each scene leads believably to the next part of the story.

Furthermore, a strong story line must have emotional tension. The way of the filmmaker describe the struggle of Benjamin in life adds the emotional tension of the film. The filmmaker puts several obstacles to Benjamin's life on the way he lives his life. Thomas Button's death is another emotional tension in the film. Benjamin's father confesses that he throws Benjamin away when he is still a baby. Benjamin's father also tells that he will die soon and he will give all of his wealth to Benjamin.

Making the Sympathetic, Likeable, and Identifiable Characters

Audiences like to cheer for the protagonist while watching film. Audiences tend to identify the characters resemble to them in some ways. For example, characters also play certain roles in a family; do certain types of work, concern about things people usually concern about. Apparently, characters not only have to resemble audiences but also have to be generated its initial sympathy as the protagonist. It is done to the character Benjamin Button in the Film. Benjamin in the short story has a very different personality. The way he is brought to the film also differs in some ways. Benjamin in the film is included into sympathetic, likeable, and identifiable character.

To build this type of characters, first of all can be applied into his physical descriptions. Basically, the most interesting part of the story is that Benjamin who is reversed aging. Benjamin is born as baby but with physical characteristics of a man of eighty. The baby is nearly blind of cataract. His bones are severe arthritis. His skin is loss its elasticity. In conclusion the baby is just born but he looks like a man of eighty near to death. Despite send him to the police, Queenie decides to take care of that baby. By looking this description the audiences will definitely give sympathy to this character.

Moreover, the audiences are served with the physical changes of Benjamin Button. The film shows Benjamin from the first as a baby, an old man on wheelchair, an old man with a cane, a crooked old man, a middle age man, a young man, a teenager, a boy, until a healthy baby in the end. The audiences can easily identify the main character through his detail physical changes. The climax of the story which occurs at the time Benjamin in his forty with perfect physical appearance is the most noticeable physical description of Benjamin.

To raise the commercial aspect of the film, the filmmaker make Benjamin character to be played by Brad Pitt. As what people already known that Brad Pitt is the popular Hollywood actor that won several awards. It will be different if the character played by another actor. It is also supported with the make-up of done on Benjamin. It is not easy to create physical changes on someone from old into young.

Additionally, altruism is another characteristic of this type of character. The character that has an unselfish concern for the welfare of other will get more sympathy from the audiences. The character is also admired because they take action to suffer of someone else. At the time Benjamin wants to tell Daisy about his father's death in New York, Daisy leaves him for another man. However, Benjamin sees Daisy in Paris when she gets an accident even Daisy has ignored him before. Benjamin is there, where Daisy needs someone.

In addition, being a victim can touch the audiences. Benjamin is the victim of his father action. Benjamin's father, who suffers from losing his wife because of Benjamin, decides

to kill Benjamin. Fortunately there is a police that almost catch him when he wants to throw Benjamin to the river. Finally Benjamin is ended at the old folk's home that is Nolan house. Benjamin grows without his real mother as in the short story. Benjamin in the film is motherless but is not lack of affection.

In Addition, Sympathetic character in the film should be loved by someone else. Benjamin in the film gains loves from many people. The main focus of the story of course is between Benjamin and Daisy. Besides that Benjamin is loved by the people around him likes Queenie. Queenie is his beloved mother who is willing to take care of him since he is a baby. She takes care of him while nobody else willing to keep him even his father. However, in the end Benjamin have to suffer from losing the people he loves.

Making the Sex Scenes

The love story of Benjamin and Daisy is told in detail as the focus of the story. It is very different with the short story. Benjamin in the short story is only interested in Hildegarde when she is still young woman. There is no detail about Benjamin love story with Hildegarde. The existence of woman in Benjamin's life in the short story is not so significant to the story line. In contrast, Benjamin's life in the film is built around women. Their love story is appeared in many making love scenes. This is one of strategies to make the film get a public's attention. Here are the findings on sex scenes in the film.

The very first sex scene is between Benjamin and the prostitute in the whore house. This the first sex experience of Benjamin. Benjamin's first sex experience is just like another people, it is interesting. This kind of experience becomes a commodity in entertainment industry to be sold. The other sex scene occurs during Benjamin's journey with Captain Mike on the tugboat. Benjamin unintentionally meets this woman in a hotel. This one is the scene when Benjamin feels for the first time that he is loved. It happens in Winter Palace hotel in Russia. Their relationship is an affair since Elizabeth is a married woman. The affair between adults is sometimes happen in life and it is interesting to be told. There are also illustrations about Benjamin's relationship with two or three

women. These are the adventures of Benjamin on women.

The most noticeable sex scene is the first sex scene between Daisy and Benjamin. It is a desire that has been delayed for thirty years. They meet at their perfect age. Both of them are in their forties. They have been through many things before come to this moment. After their first meet, Benjamin asks Daisy to sail with him. They go to Florida Keys; to the Caribbean, and many places. They are falling in love each other and live passionately. The making love scenes of them seem never be enough. They make love on a sailing boat, under the sky, on a beach, in a hotel. The scenes below are the most noticeable sex scenes in the film. It can be noted as the climax of the story. This is the last sex scene between Benjamin and Daisy. Sexual desire, habit, activity is a worth commodity to be sold. In Hollywood movie industry like, sex scenes always becomes the most important part to raise the commerciality of the film.

Changing the Ending

Most people like to watch happy ending. But actually it depends on where the film is produced and what kind of audiences it has. The American people like to watch happy ending. It is applied in the film even it is not really a happy ending. In happy ending usually it is told that the main character's live happily ever after. While the film is not like that even both Benjamin die. Compared to the short story the film's ending is happier. In the end Benjamin dies on Daisy's lap, the woman he loves. In the short story Benjamin dies on his nurse's lap. By changing the ending, it is hoped that the ending will bring more emotional atmosphere towards the audiences. Since this film is also included into American film, the pattern of its ending resemble with the American film ending. It tends to be happy ending. Even in the end Benjamin should die, but at least he dies on the lap of woman he loves.

Varied Changing

Varied changes done in the film for dramatic purposes. The filmmaker should create the structure and the dialogue of the film to produce a conflict that will hold the attention of the audiences, and evoke a

progressively strong emotional response in a short space of time. A film only has around two hour's length. The adapted film *The Curious Case of Benjamin Button* experiences some changes for dramatic purposes. The process of changing is done in all elements of the story from plot until theme.

Plot

The varied changing of the plot is done to create a dramatic atmosphere of the story. Benjamin in the film is thrown away by his own father. It is because Benjamin father thinks that baby Benjamin is a monster. Besides his terrible appearance as a baby, Benjamin's father thinks that his wife dies because of him. This leading initial situation of Benjamin's life is changed from the short story. The different case happens in the film. Benjamin's father in the film decides to throw the baby away right after his birth.

Eventhough both Benjamin's father in the short story and the film are the same in case of cannot accept their son peculiarity, Benjamin's early life is more dramatic in the film. This is how the filmmaker creates a strong emotional feeling towards the audiences to begin the film. His father tries to kill him by throwing him into river. Benjamin's father close to throw the baby to the river but he does not have heart to kill him. Fortunately, there is a police sees him and calls him. Benjamin's father is caught by surprise and runaway.

Furthermore, after being dumped by his father, Benjamin in the film is ended in an old folk's house that is Nolan house. Benjamin's early life is changed from living in his own family house into old folk's house. Benjamin's childhood in the short story is spent in his family's house. He is taken care by his father. He lives in a prosperous condition. Even so, actually Benjamin in short story is lack of love and attention from his surroundings. Meanwhile, Benjamin in the film lives in a poorer condition but he is not lack of affection. Everyone in the Nolan house is in the different age, but they are in the same physical condition. It makes Benjamin more acceptable. He is seen as same as the other occupant of the house. He is loved and cared as the same human being. Benjamin's existence is not exposed to the society. The

people around him sees him is united with the Nolan house.

Furthermore, the changes are done on Benjamin's love story. Due to what has been discussed before that Benjamin's love story is the main focus of the film, Benjamin faces more problems in his love story in the film. On the other hand, Benjamin's love story in the short story almost faces no problem except the denial from Hildegarde's father and society's judgment on him. More tragic and romantic love story occurs to Benjamin in the film. Benjamin firstly meets Daisy when she is a little girl. Their love story not even gets any better when they are adult. They need a very long time to be together in the end. They have to wait for more than thirty years before they can live as a couple.

In the end, Benjamin's love story in the film and the short story is ended in a different way. Benjamin's love story in the short story does not give a significant role towards Benjamin's life while in the film Benjamin's life is built around his love. In the short story Benjamin's love to Hildegarde is reduced along with her aging. Benjamin's wife moves abroad in the rest of Benjamin's life and she disappears from the story later on. Their love story ended just like that without any romance.

On the other hand, Benjamin's love story ending in the film is dramatic. After meets Daisy and live together, they have a daughter. They live a very happy life until then Benjamin thinks that he cannot be a real father for their daughter. He has to leave Daisy and their daughter because Benjamin does not want to burden them with his reversed aging. He does not leave her because he does not love her anymore. Instead he sacrifices himself for her happiness. Benjamin even says that he loves daisy's wrinkles. But actually, Benjamin's love story with Daisy is not ended at all. They still love each other even after Benjamin's going. They are separated for a longtime but they are united again in the end. Even not as couple again but more likes a mother and a son. Daisy takes care of Benjamin who is suffering from dementia and becomes a little boy in the end. This is a story of true love.

Characters and Characterization

There are many changes on the characters of the film. Basically, the characters in the short story and the film are different at all. The one that remains the same is Benjamin Button.

There are some changes done on the major characters. The first character that is changed is Benjamin's father. In the short story his name is Roger Button while in the film is Thomas Button. They are characterized as a different person. As what has been discussed before that Roger Button is willing to take care of his son while in the film Thomas Button does not willing to take care of him. Roger Button is such a good father.

As the main character, Benjamin also characterized in different way in the film. First of all, Benjamin in the short story is born as a man of seventy. He is definitely described as old man. It becomes an impossible thing in the real world that a person that just born has a beard and eight inches tall. On the other hand, Benjamin in the film is more make sense to the audiences. Benjamin in the film also has an ability of speak, read, and analyze from the first time he is born. He is born as a real man of eighty who loves to read an encyclopedia rather than play toys. Benjamin is born as a baby but with the physical characteristics of man of eighty. He is described as such a pitiful baby. Benjamin in the film grows normally as child which has no ability to do anything. He learns to speak and read step by step.

The other major character that is changed from the short story into the film is Benjamin's woman. In the short story the name of Benjamin's woman is Hildegarde Moncrieff while in the film is Daisy Fuller. Both of them are characterized in a different way. Hildegarde is a common woman and in the end only becomes a housewife. On the other hand Daisy is an active woman. She is a ballet dancer. There is no detail about Hildegarde's life and she is insignificant towards Benjamin's life. Moreover, Daisy's existence is very significant towards the whole story.

Furthermore, the changes are also done on the minor characters. The first is Benjamin's child. In the short story Benjamin has a son named Roscoe Button while in the

film Benjamin has a daughter named Caroline. Benjamin raises Roscoe by himself. Roscoe is characterized as a son that does not love his father so much. He thinks that his father is just bothering. Roscoe treats him not so well. Roscoe does not want his father will give a scandal to his family. He is such a cruel son for Benjamin. One day when Benjamin ask him to send him to prep school, he rejects and angry to him. Benjamin is treated in a bad way by his own son in his old days.

The other minor character that is changed is the doctor who helps Benjamin's birth. In the short story the doctor is Doctor Keene. He is a family doctor. Doctor Keene in the short story can be said as unprofessional doctor. It is because he feels irritated toward Benjamin who is different from other baby. A real doctor should not act in that way. A more professional doctor is shown in the film. In the film the doctor that helps Benjamin's birth is such a good doctor. He calms Thomas Button down to anticipate what is coming to him. There is also Doctor Rose who helps Queenie to investigate Benjamin's physical condition. As doctor they give an objective view of a doctor. Doctor Rose for instance gives an explanation about the baby's condition he just not runs away from him as what Doctor Keene does.

Setting

The time of Benjamin's birth in the short story is different with in the film. Benjamin in the short story is born in 1860 and dies in 1927. The writer confess himself has created an anachronism of the story. The short story represents the jazz age in America in the early 20th century. This age was the time post WWI in which American people experienced significant social changes. On the other hand, the film does not bring the jazz age characteristics at all. Benjamin in the film is born in 1918 and dies in 2003. It makes the film goes to the 21st century social condition.

Furthermore, the place where Benjamin lives is also different. In the short story Benjamin lives in Baltimore. Baltimore is located in Maryland. It is the largest city there. And the 24th largest city in U.S. The story itself is not synchronic. It is clear that the story is written in different era with the story in the short story. The language that is

used is different with the language that is used too often in this day and age.

In the part one, when Roger Button learns of his difficulty and while imagining of taking Benjamin home in his mid, he goes through a slave market and has a cruel idea. Mr Button wanted suddenly that his son was black. There's nothing that looks cruelly racial in the story; however someone going into the story without a mind-set for the setting might be knocked off kilter to read such plain references to slavery. Meanwhile Benjamin in the film lives in New Orleans. It is located in Louisiana. New Orleans is well known for its distinct French Creole Architecture. New Orleans was formerly the colony of French. The description of this town is described in detail and synchronic with the exact condition of New Orleans in the film.

Benjamin in the film is born in Maryland private hospital while in the film he is born at his family house. Later, Benjamin in the film is not raised by his own family but by Queenie in Nolan House. Choosing a match setting is more difficult rather than choosing the human characters. Nolan house can be considered as a character of the film. The house itself is made to make the process of Benjamin reversed aging looks real. The film is a fantasy and it has to make the audiences believe in that fantasy. Each moment and each scene in the film must be believable. Nolan house actually exists, to make the film more believable the house even decorated for several times. The adaptor uses different curtains for each time period.

Additionally, another setting that is changed is the place where Benjamin meets his love. In the short Benjamin meets Hildegard in the Shevlin's Country House. They have a ball party there. The place where they meet is made in the ball because it is suitable with the setting of condition in which Fitzgerald put. The short story is included into jazz age short story. It is portray the condition of American people who experience significant social changes. Ball party is a part of society's habits at that time. They go to the ball to get know each other well. They go out socially through ball party. Meanwhile Benjamin in the film firstly meets Daisy in the Nolan house. It is the place where everything begins and ends.

The social setting of the film is also different with the short story. The Baltimore society has a bad impression towards Benjamin's case. Baltimore society is a kind of society that likes to gossip another people's life. Baltimore society likes to stay on another people's business. They do gossip when Benjamin gets marry with Hildegarde. It is very different with the social setting in which Benjamin grows in the film. Benjamin grows in a peaceful social condition. Benjamin lives in diversity. In the house black people and white people live together in peace. It is different in the short story which still contains racial differences.

The company owned by Button's family is different company. In the short story Roger Button own s the Roger Button & Co., Wholesale hardware. It sells building material and hardware. Meanwhile in the film Thomas Button owns Button's button. It is a button factory. It is made as button factory because the condition is suitable with New Orleans condition. New Orleans is well known as the producer of cotton and it has a close relationship with textile production including button. Button's factory supplies the needs of button for military uniform during war. Moreover, the war in the short story and in the film is also different. In the short story the war that happens is Spanish-American war while in the film it is World War II.

Theme

The theme of the film is changed in some aspects. The first theme is about man struggle against nature, society, and himself. Benjamin Button is always at battle with human nature, whether the drives described are sexual, material, or against the aging process itself. The sexual drives on Benjamin's life in the short story and the film are changed. Benjamin's sexual drives in the short story are not described in detail as in the film. Meanwhile the film shows Benjamin's sexual drives with many women he meets. The struggle of Benjamin related to the material also differs in the film. Benjamin lives a prosperous life in his rich family while Benjamin in the film has to struggle a lot to survive in line with material.

Furthermore, Benjamin in the film is unusual case on Benjamin's aging process is the biggest struggle that Benjamin should

face. As the result of his special case, Benjamin has to face pressure from his surroundings. Mankind is always struggling to determine if societal pressure is best for living. In the short story Benjamin should face an apparent denial from the society about his special case. Meanwhile in the film Benjamin has to do more struggle against himself.

The other changed theme is the importance of family. The importance of the family in the short story is extended in different way in the film. The importance of Benjamin in the short story has a different meaning with in the film. Benjamin in the short story merely means a family member that should be taken care and raised.

Furthermore, love as the worthiest of pursuit is changed in wider aspect in the film. As what has been discussed before that love story is the main focus of the film while it is not the same with in the short story. Love is only a little part of Benjamin's life. Love is only the complementary in Benjamin's life cycle. Normal person will fall in love, marry, and make a family. This simple definition of love story is happen in Benjamin's life in the short story. Meanwhile, in the film, Benjamin's struggle in life finally is to chase after his love. So, love is part of the most precious of pursuit in the film.

In addition, death as a part of the life cycle is the theme of both short story and film. Normally, human is born as a baby and die as an old man. This is actually the basic theme of the story. Fitzgerald wrote this short story inspired by Mark Twain's who is said that it is a pity that the best part of life comes at the beginning, and the worst part at the end. Because of that Fitzgerald was inspired to write a story about a person that reversed aging. Whatever the story is, the life cycle will always run as what it is. People will die in the end of their life. The different aspect of the short story and the film in this case is that the process of reversed aging in the film is more normal. Benjamin in the film is born as a baby who can do nothing except crying. Meanwhile the short story tells that Benjamin who is just born is eight inches tall and has a beard as a real old man.

CONCLUSIONS

In this final chapter, the conclusion is made related with the research problems of

this study. The research problems cover the process of adaptation; expanding and condensing the material, making the film commercial, and varied changing. After analyzing the short story and the film, *The Curious Case of Benjamin Button*, it can be concluded that the film experience many changes including condensing and expanding the material, making the film commercial, and varied changing.

There are thirty processes of condensing and forty five processes of expanding the material. The processes involve all aspects of narrative elements of the film; plot, characters and characterizations, setting, point of view and themes. The processes on condensing and expanding the plot involved adding and losing the subplot of the short story and the film. The processes of condensing and expanding the characters involve major and minor characters. The setting is also condensed and expanded into various kind of geographical, social, and time setting. The point of view experiences more expanding rather than condensing. Moreover, the themes are also more various in the film.

There are thirty three processes of making the film commercial. The processes covers four processes; strengthening the story line, making the sympathetic, likeable, and identifiable character, making the sex scenes, and changing the ending. In strengthening the story line, the filmmaker adds the background of Benjamin's case, and adds the emotional tension. Benjamin Button is characterized in different way with in the short story to create a sympathetic, likeable, and identifiable character. The filmmaker also adds the sex scenes to raise the public attention on the Benjamin's love story. In the end, the ending also changed becomes more emotional in the film.

Finally, there are twenty four processes of varied changing. As in the condensing and expanding the material, varied changing also involves almost all of narrative elements; plot, characters and characterizations, setting, and themes. These processes are aimed to make the film more dramatic so that it can attract the audiences' attention from beginning until the end of the film.

REFERENCES

- Abrams, M. H. 1999. *Glossary of Literary Terms* (7th ed.). Orlando: Harcourt Brace.
- Bakhtin, Mikhail M. 1983. "Epic and Novel". In Holquist, Michael. *The Dialogic Imagination: Four Essays*. Austin: University of Texas Press.
- Bogdan, C. Robert and Sari Knopp Biklen. 1982. *Qualitative Research for Education: An Introduction to Theory and Methods*. USA: Allyn and Bacon Inc.
- Bryman, Alan. & Burgess, Robert G. 2002. *Qualitative Data Analysis*. USA and Canada: Routledge.
- Damono, Sapardi Djoko. 2005. *Pegangan Penelitian Sastra Bandingan*. Jakarta: Pusat Bahasa.
- DiYanni, Robert. 2001. *The Essay: An Introduction*. New York: McGraw-Hill Humanities/Social Sciences/Languages.
- Eicar The International Film and Television School Paris. Definition Film. Retrieved From <http://www.eicar-international.com/definition-film.html> on October 27th, 2012.
- Fincher, David (Director), Roth, Eric (Screenwriter). 2008. *The Curious Case of Benjamin Button* (Motion Pictures). United States: Paramount Pictures.

- Fitzgerald, F. Scott. 1920. *The Curious Case of Benjamin Button*. Pdf. retrieved from <http://www.classicy.com/download-the-curious-case-of-benjamin-button-pdf>. On 25th September 2012.
- Forster, E. M. 1954. *Aspects of the Novel*. New York: Harcourt, Brace and World Inc.
- Hutcheon, Linda. 2006. *A Theory of Adaptation*. New York and London: Routledge.
- Jones Jr., Edward H. 1968. *Outlines of Literature*. New York: The Macmillan Company.
- Kenney, William. 1966. *How to Analyse Fiction*. USA: Monarch Press.
- Kothari, C.R. 2004. *Research Methodology (Methods and Techniques)*. New Delhi: New Age International (P) Limited, Publishers.
- Merriam, S. 1998. *Qualitative research and case study: Applications in education*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Miles, Matthew B. and Michael A. Huberman. 1994. *Qualitative Data Analysis*. London: Sage publications.
- Monaco, James. 1981. *How to Read a Film*. New York: Oxford University Press.
- Poe, Edgar Allen. 1984. *Edgar Allen Poe: Essays and Reviews*. Library of America.
- Rotten Tomatoes Official Websites. 2008. *The Curious Case of Benjamin Button*. Retrieved from http://www.rottentomatoes.com/m/curious_case_of_benjamin_button/reviews/?type=top_criticson November 10th, 2012.
- Seger, Linda. 1992. *The Art of Adaptation: Turning Fact and Fiction into Film*. New York: Holt Paperbacks Henry Holt and Company, LLC.
- Stanton, Robert. 2007. *Teori Fiksi (edisi terjemahan oleh Sugihastuti dan Rossi Abi Al Irsyad)*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar
- Strauss, A. & Corbin, J. 1998. Basics of Qualitative Research. Newbury Park: Sage.*
- Watson, John. 2012. *Narrative in Film*. Retrieved November 19, 2012 from <http://johnwatsonsite.com/MyClassNotes/Topics/Film/FilmNarrative/NarrativeInFilm.htm>
- Wellek, Rene and Austin Warren. 1963. *Theory of Literature*. New York: Penguin Books.

EMPOWERING THE READING READABILITY

Handoko

Email: hokondok@yahoo.com
STAI Ma'had Aly Al-Hikam Malang
Alamat Korespondensi: Arga Park Kav.4Jl. Nusa Indah Atas Malang 65141

Abstract: A general assumption about reading is that students improve their reading ability by reading a lot. This research was conducted to explain the use of extensive reading and aimed to figure out its implementation in improving students' reading readability by using the class action research technique. The data of this research relates to the students' reading progress shown in their reading reports: spoken and written summary, reading comprehension and vocabulary mastery and their participation. The strategy was evolved in the continuity of reading. Students were encouraged to read extensively in and outside class. The findings indicated that the implementation could improve students' reading readability. This attainment demonstrated that students' reading readability is fostered through the continuity of reading. Other facts showed that students enjoyed reading. Students' curiosity was also a significant factor. Their high curiosity explained why students continued reading though they realized that materials they read were difficult enough. Students' self-confidence was also built as they were required to write a retelling story and to share their previous reading. Instead of their retelling and summarizing, students felt to be appreciated as readers. This appreciation indirectly helped students to improve the reading fondness.

Keywords: extensive reading, readability.

INTRODUCTION

There is no doubt that reading habit is a daunting fact. Through a survey, United Nation Development Program stated that Indonesia is a country with low reading interest. The report concluded that in average Indonesian people read only one book in one year or even they do not read at all.

The trouble with reading not only takes place widely in the society but also infiltrates into classes of school. Fixing that situation, an effort is taken through the teaching of reading. However, reading is not as easy as opening the eyes. Reading is not interesting when it deals with content courses as it gets worse when it comes to reading in English.

Many English foreign language students have difficulty in making sense of texts they want to read. They seem to read considerably more slowly in English than in their first

language, and feel less confident about reading in English. Of course, there are a number of possible reasons for this, but this is partly due to the way reading is approached in the language class (Meng, 2009). The difficulty faced by students is merely all about vocabulary; the lack of vocabulary, students' limited knowledge of English vocabulary up to deficiency of vocabulary mastery. It worsened as they still have problems with their lack understanding of reading skills, such as skimming, making inferences, finding key words, and finding main idea. This is quite disappointing since these skills are actually taught in their Junior and Senior High School.

Those students' difficulty in reading also occurs in STAI Ma'had Aly Al-Hikam Malang, where the teaching of reading is included in the intensive course program. The

book used is *Spectrum: A Communicative Course in English* (Warshawky & Byrd, 1993) that provides the practice in all four communicating skills, with a special focus on listening and reading. Thus, this program that is intensively implemented in the language class leads students to reach only little bit of reading achievement.

This can be proven by the researchers' observation of the reading English quality of twenty students of semester three. It was found out that sixty percent had poor English vocabulary and text understanding, twenty five percent had average skills, and only fifteen percent had good vocabulary and text understanding. It showed that the students could hardly do the test consisting of reading and vocabulary questions. There were only three students who could do the test well, five students could do a half of the number of questions, and twelve students were almost unable to do the test well. The indicators were based on their competence dealing with vocabulary and reading tests in the form of final test.

To solve the students' problem above, the researcher implemented a kind of method that can help students improve their reading readability, and assists them gaining the unfamiliar words. It is done by encouraging them to read extensively through a simple reading method the-so-called Sustained Silent Reading, with an assumption that students will improve their reading readability by reading a lot (Preddy, 2005).

The course is conducted for one semester, asking the students to read a wide range of material as possible. The selection and preparation of materials are done by the students themselves. The students can read interesting reference such as websites through the personal computer with a free access provided by the school. The students are encouraged to read various materials such as short stories, magazines, novels, articles, and book chapters that match their interests and background knowledge. The purpose is to increase the students' motivation to read, as one of the 10 characteristics of successful extensive reading is determined by nature of material and interest of the students (Day & Bamford, 1988: 7-8).

The instruction employed in this class is that in the weekly meeting, the students are required to read silently in about 30 minutes. The remaining 60 minutes are used for classroom activities like retelling the stories orally to the class, information transfer and 'read and write'. By retelling the stories, the lecturer provides the students with an opportunity to share their stories with their classmates and to practice their oral English (Meng, 2009). Considering that all of the students have sufficient time to report orally, it requires regular follow-up exercises such as story summaries or discussions (Bell, 1998).

The students' main task is reading, but writing summaries is valuable not only to provide a means for teachers to check comprehension but also to give students an opportunity to demonstrate their reading performance. In this procedure, the teacher's role is to encourage and help the students with their reading, by conferences or reader interview during or after class time, and by checking and commenting on written summaries that students do of their reading. This practice helps students improve their writing ability. (Lopez, 1989; Smith, 1988; Hedge, 1985; Susser & Robb, 1989, in Susser and Robb, 1990).

Dealing with the vocabulary mastery, the students are required to keep a notebook to write unfamiliar words or interesting expressions they encountered in their reading. When they report what they have read, they will certainly pay attention to some key words or expressions that they might have not known before and memorize them. This is in line with an active reading, that students should be actively involved with the text by underlining and highlighting ideas, note taking key words or vocabulary, and summarizing. To reach adequate progress, this program is implemented with intervention.

THEORETICAL BASIS

As thirty minutes a week in-class reading is insufficient for the development of an adequate L2 reading ability, one measure which can make up for deficiencies in classroom reading opportunities is for students to engage in out-of-class reading. The course takes individually outside class

with a reading report in written to be submitted in the following meeting. The out-of-class reading has the effect of improving students' reading skills, their confidence, and self-identification as readers (Kitao, Yamamoto & Shimatani, 1990; Stoller, 1994 in, Meng, 2009).

The implementation of extensive reading program is simply action procedure in which students are engaged as active readers and reporters for what they read. Lecturer's activities are about to lead the students to read by becoming a model to follow, engage them to read actively, mediate their retelling story, collect their diaries, and ask them the feedback as reflection.

METHOD

The design of this study is classroom action research (CAR). Classroom Action Research for English learning is aimed at discovering learning-teaching strategies that match learners' styles and strategies in learning English (Latief, 2003: 99). Classroom action research design utilized in this study follows Kemmis and McTaggart's cyclical process (1998). Kemmis and McTaggart (in Koshy, 2007:4) state that action research involves self-reflective spiral of planning, acting, observing and reflecting. They stated that planning involves the determination of the question that needs answering and the strategy to be used in answering it. During the acting stage, the practitioner tries out the strategy. The observation stage includes recording data on the results of the strategy and keeping a journal on practitioner's thought and reactions to the entire experience. Finally, during the reflection stage, conclusion was drawn and the original plan revised based upon the conclusion so that a new cycle can begin.

In conducting the research, the researcher was involved from the beginning to the end of the process of the research activities. The researcher posted as a teacher who conducts reading instruction using extensive reading and acted as the observer who observes carefully the whole process of English teaching and learning. The use of this design was in line with the problems which the researcher tried to solve. The researcher intended to implement the technique which could be used in reading instruction and to

solve the classroom's problems appears in the process of teaching and learning.

Students' reading progress

Students' reading progress report could be traced back from the number of the materials read and the kind of materials chosen which included the number of titles and pages reached. The level of language difficulty is shown by the small number of pages they read. While, the reading level ranged from graded reader to ungraded one.

The materials to read comprised four different sources with different level of language difficulty. They are books, novels, magazines and websites. Mostly, students preferred reading books to reading three other sources. There were 23 books and a novel. Nine of sixteen students felt that the language used in those books were difficult. Only three students said that the level of language difficulty of the books were medium. One student, who read six books, asserted that one book was easy to read, two were medium, and three were difficult. While students reading three books stated that one was easy to read, two were difficult. Another student read only one book said that it was in between medium and difficult. Unlike those twelve difficult books, two other sources; novels and magazines were medium and easy to read. One student read one novel and three students preferred magazine. Another source was web. Three students felt that the languages used in websites were difficult; two others thought that it was medium, and one was easy to read. It was predicted before that internet would be an interesting reference that students preferred to read through since most of the students had personal computer with a free access to internet provided by school. However, it was found out that websites can't replace book preference.

The total materials to read were thirty two, consisting of twenty two books, one novel, three magazines, and only six websites. The number of the titles students read were 76 with the total 740 pages. Students often read those materials more than twice. On average, they reread threeto five times. This frequency of reading showed that students are challenged to read, to dig more knowledge information contained in

books, novel, magazines, and web. One important thing to be reported here that was students' curiosity. Their high curiosity explained why they continue reading though they realized that materials they read are difficult enough.

Relating to the small number of the pages students reached, the consequence of chosen materials that were difficult to read was that students' readings were too slow. The language difficulty forced students to reread frequently. As a result, extensive reading with difficult language used hasn't shown to be effective in increasing students' reading speed. Reading speed depends on many factors. One is individual reading speed, because students can't change their original reading speed through reading a lot of materials. Another is individual reading comprehension. If students' reading comprehension is quite good, they will easily get the main point in a short time. These factors can affect students' reading speed. Therefore, extensive reading is shown not to improve students' reading speed (Bell, 2001).

The level of language difficulties was noted that 12 of 22 books were difficult and 3 of 6 web's articles were difficult, too. The total of difficult materials to read were 15, while the medium level were 11 materials consisting of 7 books, 1 novel, 2 magazines, and 2 web's articles and the easy one was only 4 taken from 2 books, 1 magazine, and 1 article in internet. This small number of easy materials indicated that when students easily finished easy reading (graded reader), they abandon it for another level; medium to difficult (ungraded reader).

Students' reading report

On students' reading report, the points represented quality that was classified into high, average, and low. The criteria used in summarizing the main ideas were that the high point (5) described the conclusion that unites the important points of the presentation and encourages future discussion. The low one (1) explained that spoken summary ends without a summary. Students' success was considered at least when their spoken summary met the criteria with the average points. The average points were on a scale of 4 to 2. A score of 4 or 2 were in the middle. Score 4 would be

somewhat clear and 2 would be somewhat evident but not entirely, while score 3 was with a criterion that the conclusion summarizes the main ideas.

During eight meetings, not all students could do spoken summary due to their absence. Students' lack of attendance reduced their participation in post reading activities. Seven students scored 2, 7 students scored 3, one got 4 and another one got 5.

The result of spoken summary showed that no one fails in summarizing. The scores in Table 1 below showed the students' ability on how to convert a long text becomes short one. The indicator of that developed skill of summary could be seen from the number of scores where students were able to come to the conclusion that summarizes the main ideas. There were seven students reached this criterion. Compared with the written summary, the spoken summary is shorter than the written one. It was not so easy to retell longer than to rewrite. However, students were motivated to demonstrate what was read through spoken summary. The spoken summary situation was also rather dynamic than the written one.

Unlike spoken summary, students who missed the class were still required to completely summarize what they read for eight meetings. There were 128 diary sheets covering title of the book, the author and year, pages, content: summary, reasons to read, and level of language difficulty. These oral reports were done by sixteen students. For this reason, students' absences didn't influence the score they gained.

The scores on the average points were in between a scale of 4 to 2. Seven students got 4, four students got 3, and five students got 2. Those scores showed students' progress in clear understanding of texts. The written summary was clearly improved than in spoken one. This achievement justified that the written descriptions would be more precise than the spoken one.

As the purpose of writing a summary was to accurately represent what the author wanted to say, students had correctly cited anything directly quoted from the text. Firstly many students rewrote any quotations for the accuracy by copy-paste strategy and for simplification that highlights the major

points, it seemed like they just recalled the main ideas of texts that were explicitly written as they were. These mistakes naturally happened so that students could learn that in summary only indirect speech is used and students have to write in their own language.

In their summarizing, there were two possibilities of shortening occurred. Both showed that first, students were smart enough to keep a summary short since people are always eager to read something short than somewhat long, and the longer something is, the greater a chance there is of including mistakes or misinformation within piece of writing. Second, too short summary confirmed that students were tired of writing since they were required not only to read but also to write. However, this possibility in shortening explained the reading achievement as shown in their both spoken and written summary.

Compared with written summary, oral report needed more allotted time. Written report could be done out of class while students were also required to read extensively. Another explanation of what students reported in written was that they really shortened as short as possible. They argued that they were tired of writing while they were busy in reading. However, summary was needed to demonstrate that students clearly understood the texts they read and that they could communicate that understanding to classmates.

Through the activities like retelling the stories orally to the class, information transfer and 'read and write' or summarizing, the extension of students' reading occurs as the lecturer provides the students with an opportunity to share their stories with their classmates and to practice their oral English (Meng, 2009). In line with this, Bell (1998) asserted that in considering that all of students have sufficient time to report orally, it requires regular follow-up exercises such as story summaries or discussions. Students' discussion and sharing with their lecturer or classmates is an effective and pleasurable way for them to learn to read in English.

Allowing students to read material they are interested in and asking them to share their opinions after reading enforce greater student motivation in reading English materials. These arise the opportunity for teachers to ask students to read more difficult articles or materials which basically are not interesting to students. It presents a more positive learning environment to both teachers and students of English as a foreign language environments.

Students' reading comprehension

The reading comprehension test evaluated how well students understood the texts. The test was intended for only one topic taken from various different sources of students' reading. The questions were focused on students' comprehension of the global information from the text they read and how clear they found the main points of the text.

The test result would be an evidence of students' reading achievement. Students' score proved their successful reading. This test confirmed the truth of students' reading report that were in both written and spoken summary. The result showed that only one student with a score that meet the lowest minimum limit of criteria of success. It means that all of the students were able to comprehend the texts. This attainment pointed that students' reading comprehension was developed through the continuity of active reading inside and outside class. Students can acquire a more extensive vocabulary, build their reading ability, and access to background information through extensive reading.

The result of reading comprehension test indicates that if students read more, their vocabulary recognition will be developed. Once the students' ability in vocabulary has been built-up, it will become easier for them to get the main idea from articles and other texts. For this reason, students think that extensive reading can improve their reading comprehension (Shang, et al. nd).

Table 1. Students' reading comprehension score

| No | Students' initials | Category | | | | | | | | | | Score |
|----|--------------------|--------------|------------|-------------|-------------|------------|-------------|-------------|------------|-------------|----------|-------|
| | | A+ 100-91 | A 90-86 | -A 85-81 | B+ 80-76 | B 75-71 | -B 70-66 | C+ 65-61 | C 60-56 | -C 55-51 | D <50 | |
| 1 | ZA | | | | | √ | | | | | | 75 |
| 2 | ABM | | | | √ | | | | | | | 80 |
| 3 | AS | | | | | | | √ | | | | 65 |
| 4 | MS | | | | | | | √ | | | | 65 |
| 5 | MKM | | | | √ | | | | | | | 80 |
| 6 | LH | | | | | | | | √ | | | 60 |
| 7 | AFH | | | | | √ | | | | | | 73 |
| 8 | BZ | | | | | | √ | | | | | 70 |
| 9 | FA | | | | √ | | | | | | | 76 |
| 10 | MH | | | | | √ | | | | | | 71 |
| 11 | MAM | | | √ | | | | | | | | 83 |
| 12 | MZS | | | √ | | | | | | | | 82 |
| 13 | R | | | | √ | | | | | | | 76 |
| 14 | SW | | | | √ | | | | | | | 80 |
| 15 | GSM | | | | | √ | | | | | | 75 |
| 16 | MAY | | | | | | | √ | | | | 65 |

Students' vocabulary acquisition

The number of unfamiliar or new words students collected during their independent reading was various ranged from 23 to 268 which is related to the level of language difficulty. There were 1386 words which justified that the more students collect the unfamiliar words the more they will get their chances to enrich their vocabularies.

To know how high they acquired the new words, students' vocabulary acquisition were tested. The test was conducted in written and spoken. For the written test, test taken from the selected new words students found in one title of their readings. The result as seen in Table 2 showed that students acquire 89.9 percent of new words they collected. The total of vocabulary gains was 708 of 787 words. The high score was 100 attained by five students and only two students with scores that were close to the minimum limit of criteria of success.

Compared with the spoken test where all students' new words collections were

tested, the result showed the decline of vocabulary acquisition to 13.2 percent. A total of word gains were 1064 of 1386 words equal with 76.7 percent. This declination of vocabulary acquisition made sense due to the different total number of words being tested and different situation of both spoken and written test. For students, spoken test was more difficult than written one since they were required to memorize all the words they collected and forced to answer spontaneously. This did not happen in written test where students were more relax to answer as they got enough time to think and gave the best answer. However, the accuracy of students' vocabulary acquisition was measured through two different ways. The final scores students got were that the accumulation score of written test and spoken one divided by two. The result showed that the lowest score is 69 and the highest one is 97.8.

Table 2. Students' vocabulary acquisition

| No | Students' initials | Number of | Written Test | | Spoken Test | | Score |
|----|--------------------|-----------|--------------|------------|-------------|------------|-------|
| | | | Word Gains | Percentage | Word | Percentage | |

| | | Words | | | Gain | | | |
|-----------|------------|---------------|------------|------------------|------------|---------------|----------|---|
| | | | | | | | | |
| | ZA | 179 | 118 | 99 % | 111 | 62 % | 8 | |
| | | | of 119 | | of 179 | | 0.5 | |
| M | AB | 88 | 99 of | 100 % | 67 of | 76 % | 8 | 8 |
| | | | 99 | % | 88 | | 8 | |
| | AS | 23 | 20 of | 87 % | 20 of | 87 % | 7 | 8 |
| | | | 23 | | 23 | | 7 | |
| | MS | 39 | 18 of | 90 % | 36 of | 92 % | 1 | 9 |
| | | | 20 | | 39 | | 1 | |
| M | MK | 67 | 24 of | 96 % | 66 of | 98.5 % | 7 | 9 |
| | | | 25 | | 67 | % | 7 | |
| | LH | 113 | 45 of | 75 % | 72 of | 63.7 % | 9 | 6 |
| | | | 60 | | 113 | % | 9 | |
| | AF | 76 | 27 of | 100 % | 66 of | 87 % | 3.5 | 9 |
| H | | | 27 | % | 76 | | 3.5 | |
| | BZ | 75 | 8 of | 80 % | 62 of | 83 % | 1.5 | 8 |
| | | | 10 | | 75 | | 1.5 | |
| | FA | 62 | 62 of | 100 % | 61 of | 98 % | 9 | 9 |
| | | | 62 | % | 62 | | 9 | |
| 0 | MH | 118 | 15 of | 100 % | 86 of | 73 % | 6.5 | 8 |
| | | | 15 | % | 118 | | 6.5 | |
| 1 | MA | 83 | 23 of | 100 % | 51 of | 61 % | 0.5 | 8 |
| M | | | 23 | % | 83 | | 0.5 | |
| 2 | MZ | 268 | 103 | 96 % | 267 | 99.6 % | 7.8 | 9 |
| S | | | of 107 | | of 268 | % | 7.8 | |
| 3 | R | 30 | 22 of | 61 % | 28 of | 93 % | 7 | 7 |
| | | | 36 | | 30 | | 7 | |
| 4 | SW | 32 | 48 of | 94 % | 23 of | 72 % | 3 | 8 |
| | | | 51 | | 32 | | 3 | |
| 5 | GS | 108 | 27 of | 61 % | 97 of | 89.8 % | 5.4 | 7 |
| M | | | 44 | | 108 | % | 5.4 | |
| 6 | MA | 25 | 49 of | 74 % | 23 of | 92 % | 3 | 8 |
| Y | | | 66 | | 25 | | 3 | |
| | Tot | 138 | 708 | 89.9 % | 106 | 76.7 % | - | |
| al | 6 | of 787 | % | 4 of 1386 | % | | | |

Another way to recall students' memory was that students were asked to trace back the unfamiliar words by writing them completely in their sentences, detailed with what page students read, also publisher and author. This way was aimed to confirm partially students' vocabulary acquisition. The task was taken only on one selected reading material as its vocabulary was written tested.

In the process of extensive reading, students can read some words which show up frequently in the article. When students read more and more, they will become increasingly familiar with the words to which they are frequently exposed; students'

vocabulary recognition will be developed in such a process. They can acquire these words and memorize them more easily. In addition, students have greater motivation to learn some special or interesting words through reading. Consequently, extensive reading can enhance students' vocabulary (Shang, et al.nd). According to several research studies, the effects of Sustained Silent Reading on students' reading include improvement in reading skills and vocabulary acquisition, as measured by reading test scores, developing a positive attitude towards reading and cultivating a better reading habit (Preddy, 2005).

Students' shift in attitude

There was also shift in attitude that serious negative attitude towards reading such as students shy away from reading aloud changed into confident to read silently. Students' self-confidence was built as they were required to write a retelling story and to share their previous reading. Instead of their retelling and summarizing, students were appreciated to be as readers for what they read. This appreciation indirectly helps students to improve the reading like.

Students' attitude towards reading was expressed in positive sight on reading. Reading was not like somewhat threatening anymore. Students might beat that stigmatization of reading since they could enjoy the new way of the teaching of reading.

Students' participation

Students' participation is shown not only by their attendances but also engagement in reading activity, and participation in post reading activity. Only three students were completely attending at class for fourteen meetings and one student was missing class once. Most of student skipped class for various reasons. Most frequently because the need to complete other course work, find the class boring, are ill, or have social obligation. This number of students' absence led to an assumption that most students knew well how often they were allowed to skip class since the maximum absence that offered by school was three times.

Students' attendance report also recorded the punctuality that was not on average, students didnot arrive on time. Most of students came late. They took five minutes to fifteen minutes to arrive to their class. The shocking truth was that delayed arrival due to the lodging house in where students stay, was inside school area. Students felt that they were already in school even though they were not in class.

For those students' problems in attendance and punctuality at class meeting, the treatment given was in such explanation of how important attendance on time in students' success in class. This was also motivating students about the clear benefit of attendance. However, there were always reasons for skipping class and what school

can do was just ruling the maximum limit for absence. Therefore, to make up for the lack of attendances, students were required to fulfill reading report; written summary for meetings they missed.

CONCLUSIONS

The extensive reading program through sustained silent reading reported here concludes that it is a suitable and pleasurable way for undergraduates to learn to read English as a foreign language as an alternative to intensive reading courses. One important thing to be considered to reach this conclusion is that the interests of students served as control of the reading activity is left in their hands.

The strategy is evolved in the continuity of reading. Students are encouraged to read extensively in and outside class. The reading class is conducted in such way that requires the students to follow up their reading by reading report in the form of retelling story or summarizing. For these procedures, students are stimulated to read actively the materials they choose even though they are also guided to read the simplified texts or graded readers.

The findings indicate that the implementation of extensive reading program can improve students' reading readability. This attainment demonstrates that students' reading ability is developed through the continuity of extensive reading inside and outside class. Students' reading comprehension that was measured through the test shows that only one student with a score that meets the lowest minimum limit of criteria of success. This means that all of students are able to comprehend the books they read.

Even though the results of this research did not confirm the gains in reading speed and many of them didn't continue reading in English after the program finished, the fact that students enjoyed reading can be seen as very positive. All students admit in their diary: reading logs that the material was interesting, challenging and even the reluctant students valued the books they read positively. Students' curiosity is a significant factor. Their high curiosity clarifies why students continue reading

though they realize that materials they read are difficult enough. Students' self-confidence is also built as they are required to write a retelling story and to share their previous reading. Instead of their retelling and summarizing, students are appreciated to be as readers for what they read. This appreciation indirectly helps students to improve the reading like. The evidence can be seen from the reluctant students who value the books they read positively. This explains the shift in students' attitude. Students' attitude towards reading is expressed in

positive sight on reading since they could enjoy the independent reading followed by sharing or retelling, and summarizing.

In conclusion, this implementation of extensive reading program has a paramount potency to lead them to cultivate a better reading habit if students are given the opportunity and encouragement to read, allowed to select their own reading materials and conducted as a long term project that needs more than four or five months to make the students hook on books.

REFERENCES

- Bell, Timothy. 1998. Extensive Reading: Why? and How? *The Internet TESL Journal*, IV (12), (Online), (<http://iteslj.org>), accessed in January 1, 2010.
- Bell, Timothy. 2001. Extensive reading: Speed and comprehension. *The Reading Matrix*, Vol.1. No.1, (Online), (<http://www.readingmatrix.com/articles/bell/index.html>), accessed in November 1, 2011.
- Day, R. and J. Bamford. 1988. *Extensive Reading in the Second Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kemmis, S and Taggart, R. 1988. *The Action Research Planner*. Gee. Long: Vic Deakin University Press.
- Koshy, V. 2007. *Action Research for Improving Practice. A Practical Guide*. London: SAGE.
- Latief, M. A. 2003. Penelitian Tindakan Kelas Pembelajaran Bahasa Inggris. *Jurnal Ilmu Pendidikan*, 10 (2). UM Malang.
- Meng, Fanshao. 2009. Developing Students' Reading Ability through Extensive Reading. *English Language Teaching*. 2 (2), (Online), (<http://www.ccsnet.org/htmljournal>), accessed in June 13, 2011.
- Preddy, Leslie B. 2005. Sustained Silent Reading with Intervention Project, (Online), (<http://www.lesliepreddy.com/SSR.html>), accessed in August 11, 2011.
- Shang, Hui-fang, Briody, Paul & Lin, Chia-yun. The Effect of Extensive Reading Strategies on EFL Students, (Online), (<http://spaces.isu.edu.tw/upload/18518/9602/RESEACHPAPER/qualitativepaper4.pdf>), accessed in June 14, 2011.
- Susser, Bernard & Robb, Thomas N. 1990. EFL Extensive Reading Instruction: Research and Procedure. *JALT Journal*, 12 (2), (Online), (<http://www.cc.kyoto-u.ac.jp/./sussrobb.html>), accessed in April 8, 2010.
- Warshawky, Diane & Byrd, Donald R. H. 1993. *Spectrum: A Communicative Course in English*. New Jersey: Prentice Hall.

SEXISM IN EFL TEXTBOOKS USED IN INDONESIAN SCHOOLS

Syarifuddin

Email: syarifuddin12@gmail.com
Universitas Yudharta Pasuruan

Abstract: Since English is a compulsory subject in Indonesian schools where students have to use certain EFL textbooks, examining sexism in these textbooks is important. This study examined sexism in three of the most widely used EFL textbooks in Indonesian schools. Six criteria of sexism were used in analysing the data, namely: generic he; generic man; titles, labels and names; occupational roles both in texts and pictures/ illustrations; omission, the number of females and males both in texts and pictures/ illustrations; and firstness, the order of mention. The analysis was based on the National Council of Teachers of English (NCTE)'s 'Guidelines for gender-fair use of Language' (2002) and Porecca's study (1984). In all criteria of sexism, there is evidence that sexism is present in the EFL textbooks used in Indonesian schools. The most unbalanced and the worst finding is the firstness (the order of mentions) with the ratio 10:1 in favour of male gendered words that appear first. This study suggests that there should be improvement in the production of the EFL textbooks used in Indonesian schools.

Keywords: EFL, Sexism, textbook

INTRODUCTION

Sexism in English textbooks has been discussed for more than three decades (e.g. Hartman & Judd, 1978; Amare, 2007). Studies of sexism found that many English textbooks or materials present unnecessarily stereotyped portrayals of males and females. The findings suggest that females are disadvantaged in the textbooks (e.g. Hartman & Judd, 1978; Hellinger, 1980; Porecca, 1984; Dickman & Murnen, 2004). In Indonesia, since English is compulsory subject in all level of schools, and school students have to use certain EFL textbooks which are recommended by the Ministry of National Education and Culture, analysing and examining sexism in these textbooks is important because textbooks have an impact on learners' construction on how they see gender identities (e.g. Martyna, 1978; Hellinger, 1980; Sakita, 1995). Textbooks also give students models and attitudes through the portrayal of females and males. If the models, for example, are stereotypical, unequal, biased, or disadvantaged for one

gender, students can do similar things in their real life. As Hartman and Judd (1978) argue that when sexism is taught through ESL texts to students, they may use that sexism in their life. Therefore, Hartman and Judd (1978) suggest that controlling English textbooks is needed because 'change will come too slowly unless we make an effort to further it' (p. 392). There has been no study of sexism in EFL textbooks used in Indonesian school. Thus, this study looks at sexism in EFL textbooks used in Indonesian schools.

Sexism

Sexism is defined by Cameron (1985) as 'a system in which women and men are not simply different, but unequal. Sexism in language is manifestation of the system, and it works to the disadvantage of women, not men' (p. 100-101). In sexism, linguistic scholars often used another specific term such as *sexist language* (e.g. Graci, 1989; Parks & Robertson, 2000; Dickman & Murnen, 2004; Lei, 2006) or *linguistic sexism* (e.g. Amare, 2007). Both terms have the same

meaning, but the term sexist language is more often used by scholars. Lei (2006) defines sexist language as 'language that expresses bias in favour of one sex and thus treats the other sex in a discriminatory manner. In most cases the bias is in favour of men and against women' (p. 87). From those terms, it can be said that *sexist language* is under the umbrella of *sexism*. An example of sexism in language is 'every student should bring *his* textbook'. This sentence should be 'every student should bring *his/her* textbook'.

The discussion of sexism in English textbooks was initiated by Hartman and Judd (1978) in 'Sexism and TESOL materials.' They examined ESL textbooks from American and British publications published within the previous 12 years. Their study (1978) examined 'the use of the word *man* both as an independent word and as a bound suffix, the generic *he*, the boy/girl distinction, and titles used refer to men and women' (p. 383). They found that TESOL materials reflected sexism in attitudes and values. The worst finding is the ratio of males to females that appears in TESOL materials which was 73 to 27 percent (approximately 3:1). After Hartman and Judd's study (1978), many studies in sexism appeared. For example, Porreca (1984) in 'Sexism in current ESL textbooks', she examined 15 ESL textbooks used in the US. She states that 'sexism continues to flourish in EFL materials' (p. 718). Porreca (1984) examined sexism in 'the categories of omission in text and illustration, firstness, occupational visibility in text and illustrations, nouns, masculine generic constructions, and adjectives' (p. 705). In terms of the design or the procedure, this study (Porreca, 1984) is better than Hartman and Judd's study (1978). The procedure of Porreca's study (1984) is more systematic by discussing one-by-one of categories of sexism. In addition, Hartman and Judd (1978) analysed arbitrary sample of textbooks and they did not mention how many textbooks they analysed, whereas Porreca (1984) examined 15 current ESL textbooks which used in 27 different ESL centres.

Another study which is different from the previous studies which analysed sexism on printed texts is Amare (2007) who examined seven online grammar guides which focused on 'generic he and man; titles,

labels, and names; gender stereotypes; order of mention (firstness); and ratio of male and female (p. 163). Unlike Porreca's study (1984), Amare's study (2007) focused only on linguistic sexism. In other words, pictures, images and illustrations were not included. Also, these online grammar guides were analysed based on National Council of Teachers of English's (2002) (hereafter NCTE) '*Guidelines for gender-fair use of Language*' which made this study different from the previous ones. In selecting online websites, Amare (2007) chose seven .edu websites of colleges and universities from different regions which provided sufficient sentences that can be printed. The findings of this study are similar to other studies. The study shows that there is linguistic sexism especially on firstness and male-to-male ratio in online grammar guides.

Aspects of sexism in textbook studies

English textbook studies have found sexism in many different aspects. One of the most widely analysed aspects of sexism is **generic he** and **generic man** (also called masculine generic constructions). This problem actually comes from the grammar of English itself which some words such as *man*, *mankind* refer to people in general both males and females (Porreca, 1984). So, it is not surprising that some studies (e.g. Miller & Swift, 1976; Clason, 2006) revealed that some people are confused about masculine generic constructions. A study by Moulton, Robinson and Elias (1978) revealed that when students were asked to write an essay, most of students were found to use generic *he* or *his* which referred to males only although they were asked to write such male terms to be gender neutral which include females. Other studies of generic *he* (e.g. Martyna, 1978; Silveira, 1980) also found similar findings.

Similarly, there is also confusion and objection in the use of generic *man* in some occupational and positional titles such as *chairman*, *policeman*, *fireman*, *salesman*, etc. (e.g. Hartman & Judd, 1978; Amare, 2007). In this case of masculine generic constructions, Moulton et. al (1978) argue that '[m]ales may have an advantage in their coming more readily to mind in context when they are referred to by a putative neutral term' (p. 1032). Regarding to this, many institutions

and linguists have tried to provide guidelines to avoid sexist language such as Committee of Equality of Opportunity (1994), NCTE (2002), Peters (2004) and including some scholars, for example, Mills (2003) encourages the use of gender fair alternatives, and Mitchell (1994) encourages the use of *they* as singular pronoun to avoid the use of exclusionary generic *he* (e.g., *a good student has to pay attention to their teachers*, rather than *a good student has to pay attention to his teachers*). However, some learners may dislike this format because it looks illogic (Madson & Hessling, 1999) and also some opponents argue that this grammar is incorrect (e.g. Kearns, Walker, McCoy, & Balhorn, 1994).

Another aspect of sexism that is also usually discussed is '**titles, labels and names**' (NCTE, 2002, p. 4). Studies have found exclusionary words and phrases in titles, labels and names such as *stewardess*, *authoress*, *male nurse*, *lady lawyer*, *old maid*, *Miss*, *Mrs*, *lady pitcher*, etc (e.g. Hartman & Judd, 1978; Amare. 2007) which have to be avoided. In this aspect, NCTE (2002) suggests to '[i]dentify men and women in the same way,...[s]eek alternatives to language that omits patronizes, or trivializes women,...(and) [u]se courtesy titles that pronounce gender equity' (p. 4-5). The examples above should be *steward* or *fight attendant*, *author*, *nurse*, *lawyer*, *single person*, *Ms*, and *pitcher* (NCTE, 2002, p. 4-5). However, in some cases, 'if the gender of a personal is important to a person seeking professional assistance, exceptions may occur.... i.e. *a male who is a nurse* rather than *male nurse*.' (NCTE, 2002, p. 5).

Occupational role is also one aspect of sexism that is often examined. It is easy to find studies that reported the imbalance of occupational roles between males and females in textbooks. Studies found that the roles for males in the textbooks varied such as doctor, pilot, school principal, ambassador, professor, store manager etc., while the roles for females are limited such as bank employee, salesgirl, house wife, nurse, etc. (e.g. Hartman and Judd, 1978). A similar study by Hellinger (1980) analysed 131 passages of three English textbooks used in German schools and found that in the passages women were seldom to have professional jobs; only two of women had

professional jobs, while men had a various interesting occupations. It is also found in studies that females are often, if not always, represented as weak, passive, overemotional and superficial whereas males are represented as strong, active, helpful and patronising (e.g. Porecca, 1984; Amare, 2007). In addition, Hartman and Judd (1978) conclude that 'women are far less visible than men in occupational roles' (p. 719). These studies suggest than women look passive, less valuable or less competent. As Amare (2007) states that '[w]omen were still stereotyped as passive, and the focus of these sentences was on women's physical attributes' (p. 180).

Occupational role is another aspect of sexism that is often examined. It is easy to find studies that reported the imbalance of occupational roles between males and females in textbooks. Studies found that the roles for males in the textbooks varied such as doctor, pilot, school principal, ambassador, professor, store manager etc., while the roles for females are limited such as bank employee, salesgirl, house wife, nurse, etc. (e.g. Hartman and Judd, 1978). A similar study by Hellinger (1980) analysed 131 passages of three English textbooks used in German schools and found that in the passages women were seldom to have professional jobs; only two of women had professional jobs, while men had a variety different interesting occupations. It is also found in studies that females are often, if not always, represented as weak, passive, overemotional and superficial whereas males are represented as strong, active, helpful and patronising (e.g. Porecca, 1984; Amare, 2007). In addition, Hartman and Judd (1978) conclude that 'women are far less visible than men in occupational roles' (p. 719). These studies suggest than women look passive, less valuable or less competent. As Amare (2007) states that '[w]omen were still stereotyped as passive, and the focus of these sentences was on women's physical attributes' (p. 180).

Next criterion that is also widely discussed in sexism is the number of males and females in the textbooks/materials. This criterion is also known as **omission** (Porecca, 1984). It is often found in textbook studies that men outnumber women in textbooks while there are more women in this world than men. As Graham (1975, cited in Porecca,

1984, p. 707) found that ‘although there are actually more women than men in the real world, these textbooks contained over seven times as many as women.’ A study by Hellinger (1980) found that men appeared in more than 93 percent in 131 passages from three ESL textbooks and a third of the passages did not include females. Porecca (1984) found similar occurrences of omission; ‘the average ratio of females to males in the text is 1:1.77’ and ‘the mean proportion of females to males in illustration is 1:1.97’ (p. 713-714). Similar studies by Sakita (1995) and Amare (2007) found the same. These studies suggest that females seem less important. As Porecca (1984) states that ‘[w]hen females do not appear as often as males in the text..., the implicit message is that women’s accomplishment, or that they themselves as human beings are not important enough to be included’ (p. 706).

Order of mention is the sixth criterion in which one of genders (males or females) is presented first. This is also known as **firstness** (Porecca, 1984). Many studies revealed that males often came first compared to females such as *father and mother, brother and sister*, with the exception of *ladies and gentlemen* (e.g. Hartman & Judd, 1978). Porecca (1984) also found the same finding in her study that ‘the average ratio of female to male firstness is 1:2.96’ (p. 714). Amare’s study (2007) in firstness is even worse than Porecca; the ratio of male to female firstness is almost 5:1. These studies again suggest that females were found less important than males. In this case, Hartman and Judd (1978) suggest ‘[w]hile this may be a minor point, such automatic ordering reinforces the second-place status of women and could, with only a little effort, be avoided by mixing the order’ (p. 390).

The discussion of previous studies above shows that sexism still exists in English materials. Nielsen (1988) even argued that there is lack effect of “Guidelines for Nonsexist Use of Language, 1985” on the treatment of gender in business writing textbooks. However, it is believed that sexism can disappear if society does not facilitate sexism in every aspect of life including in textbooks. As the Committee of Equality of Opportunity (1994) states that, ‘language is not static. It is constantly changing to reflect

the changing nature of society. As we are moving towards equality in all areas of life, it is important that our language facilitate and reflect this change’ (p. 1). Moreover, although some scholars argue that there is no clear and sufficient method to assess EFL/ESL textbooks in sexism (e.g. Graci, 1989; Sokolik, 2007), a lot of efforts have been made by feminists and linguists to reinvent grammatical rules and to make guidelines for gender-fair use of language to avoid linguistic sexism or sexist language (e.g. Cameron, 1985; Miller & Swift, 1988; the Committee of Equality of Opportunity, 1994; Parks & Robertson, 2000; NCTE, 2002). Not only feminists and linguists, but most style manual books also have particular chapters that discuss sexism such as ‘Inclusive treatment of the sexes’ in *The Oxford guide to style* (Ritter, 2002, p. 58-60), ‘sexism’ in *Style manual for authors, editors and printers* (AusInfo, 2002, p. 105-106), etc.

In Indonesia, as discussed in introduction, since English is compulsory subject in all level of schools, and school students have to use certain EFL textbooks, a study of analysing sexism in EFL textbooks used in Indonesia is important. To date, as far as I know, no research or examination on EFL textbooks used in Indonesian schools. So, this is the topic of this study. This study focused only on EFL textbooks used in Indonesian schools and written by Indonesian authors. It did not include Indonesian universities EFL textbooks which are imported, written and published by native speakers of English. The aim of this study is to look at sexism in EFL textbooks used in Indonesian schools and then determine the status of sexism in EFL textbooks used in Indonesian schools. So the research question of this study is “Is sexism present in EFL textbooks used in Indonesian schools?”

Sexism in this study, based on scholars’ definition (e.g. Brittan & Maynard, 1984; Cameron, 1985; Lei, 2006), is defined as lexicon, grammatical rules of English or pictures/illustration that ‘exclude, insult or trivialise’ (Cameron, 1985, p. 101) one gender. In other words, sexism is defined as language or pictures/illustration that expresses one gender is more superior, more competent, or more valuable than another one. One of the expected outcomes of this study is for suggesting authors or textbook

stakeholders to have awareness in producing textbooks, in this case of this study, EFL textbooks in Indonesia. In other words, if sexism is present in EFL textbooks used in Indonesian schools, it will be evident that there should be a room for improvement in producing the next EFL textbooks in Indonesia. Because women in Indonesia today have the same rights and equality, there should be fair and accurate portrayals or stereotyped images of women in EFL textbooks.

METHODOLOGY

This study is a text-based analysis of sexism in EFL textbooks used in Indonesian schools (elementary, junior and senior high schools). This study analysed and examined three of the most widely used EFL textbooks in Indonesian schools: (1) *Let’s go with English 1* which is for the first year of elementary school; (2) *English on sky 1* which is for the first year of junior high school; and (3) *Look ahead* which is for the first year of senior high school. See Table 1.

Table 1. The EFL textbooks used in Indonesian schools

| Year | Textbooks |
|------------------------------|--|
| Year 1 (elementary school) | Kurniawan, R., Rachmadi, A.S. & Hidayat, D. A. 2007. <i>Let’s go with English 1</i> . Bogor: Yudhistira. |
| Year 7 (junior high school) | Mukarto, M., Sujatniko, S., Muwarni, J. S. & Kismara, W. 2007. <i>English on sky 1 for junior high school students year VII</i> . Jakarta: Erlangga. |
| Year 10 (senior high school) | Sudarwati, T. M. & Grace, A. 2007. <i>Look ahead: An English course for senior high school students year X</i> . Jakarta: Erlangga. |

Six different criteria of sexism were analysed in this study: (1) generic *he*; (2) generic *man*; (3) titles, labels, and names; (4) occupational roles for males and females, both in texts and illustrations or pictures; (5) omission, the number of females and males in texts and illustrations or pictures; and (6) firstness (the order of mention) between females and males (see table 2 for more detail). The analysis of the first three (1-3) is based on National Council of Teachers of English (NCTE)’s ‘*Guidelines for gender-fair*

use of Language’ (2002), and the analysis of the rest (4-6) is based on Porecca’s study (1984). In general, the analysis is slightly similar to Amare’s study (2007) with the exception of number 4 (occupational roles). However, this study is different from Amare’s (2007) because this study does not only examine examples of sentences in grammar exercises, but also the whole materials (reading, writing, speaking, listening, etc.) including illustrations or pictures in the EFL textbooks used in Indonesian schools.

Table 2. Criteria for Analysing Sexism¹

| No | Criteria | Explanation |
|----|---------------------------|---|
| 1 | Generic <i>he</i> | The male singular pronoun used as the default pronoun to represent both genders, e.g., If a student studies hard, <i>he</i> will succeed. |
| 2 | Generic <i>man</i> | The use of <i>man</i> to represent both genders excludes women, e.g., <i>mankind, chairman, businessman, etc.</i> |
| 3 | Titles, labels, and names | The use of linguistically feminized words and titles, e.g., <i>stewardess, ballerina, authoress, Miss, lady lawyer, etc.</i> |
| 4 | Occupational roles | The number and the ratio of different occupations for women and men both in texts (based on contexts) and illustrations/pictures. |
| 5 | Omission | The number and the ratio of females and males in both texts and illustrations/pictures. |
| 6 | Firstness | The number and the ratio of order of mention (words pairs of opposites genders), e.g., <i>brothers and sisters, ladies and</i> |

¹ taken and adapted from Porecca (1984, p. 712-713), NCTE (2002, p. 1-6), and Amare (2007, p. 171)

| | | |
|--|--|------------------------------------|
| | | <i>gentlemen, he and she, etc.</i> |
|--|--|------------------------------------|

FINDINGS AND DISCUSSION

The analysis of three textbooks is presented below based on the six criteria that have been

discussed in the methodology and in the Table 2.

Generic *he*

Only few examples of the generic *he* were found. Indeed, there is no example of the generic *he* in *Let's go with English 1*. This is because this textbook, which is for six or seven years-old students, does not have many sentences; there are more pictures or illustrations than sentences. In *English on sky 1*, one generic *he* is found, and, three cases of generic *he* were found in *Look ahead*. See Table 3 below for more details.

Table 3. The numbers and examples of generic *he*

| Textbooks | Numbers of generic <i>he</i> | Examples |
|--------------------------------|------------------------------|--|
| <i>Let's go with English 1</i> | 0 | - |
| <i>English on sky 1</i> | 1 | Describe the person to your friend and let <i>him</i> guess who the person is (p. 164) |
| <i>Look ahead 1</i> | 3 | <ul style="list-style-type: none"> • Tell your friend... you can't see the manager because <i>he</i> is not here today (p. 9). • You are a personal manager. Give a compliment to one of your staff on <i>his</i> work and you want to raise <i>his</i> salary (p. 130). [all italics added] |

Based on NCTE (2002), the examples in the Table 3 above should use the singular *they/their/them* form, for example, 'Describe the person to your friend and let *them* guess who the person is.' However, although, as NCTE (2002) argues, 'this construction is becoming increasingly acceptable' (p. 3) teachers should explain to their students that this construction may be incorrect in exams. Regarding to this, NCTE (2002) suggests other alternative constructions or forms that can be used. For example, by using both a male and a female pronoun together, 'Describe the person to your friend and let *him/her (her/him)* guess who the person is.' Other sentences could be 'Give a compliment to one of your staff on *his/her* work and you want to raise *her/his* salary' [all italics added]. By using different order of pronouns such as *his/her* and *her/his*, the sentences also have avoided the unbalanced firstness (the order of mention), which is another sexism category that will be discussed later in this study.

Generic *man*

As in the case of generic *he*, there is no example of generic *man* found in *Let's go with English 1*. However, there are 17 examples found in the other two textbooks. An example that is found in *Look ahead 1* is, 'Work in groups. 'Suppose your class was going to choose a class *chairman*' (p. 134) [all italics added]. This example shows that this sentence ignores the existence of female students in the class. Also, the use of *man* in *chairman* must be avoided by replacing it, as NCTE (2002) suggests, with 'chair, coordinator, moderator, presiding officer, head, [or] chairperson' (p. 4). Other examples of generic *man* that were found are shown in Table 4.

Based on NCTE (2002), the examples of the use *man* in describing jobs could be avoided. They should be *business person, post officer, craft worker, police officer, athlete, moderator, business executive, spokesperson, etc.* NCTE (2002) also suggests avoiding the gender specific term in describing jobs or careers including these for women such as *chairwoman, businesswoman, congresswoman,*

policewoman, etc. Regarding to this, there are two examples that were found in *Look ahead 1* and no examples were found in the other two textbooks. Those examples are: ‘Role play. Work in pairs. One student will be Mrs. Andrews and the other student a

policeman/policewoman.’ (p. 119) and ‘... she would make an excellent class *chairwoman*’ (p. 134) [all italics added]. The authors could use *police officer* and *chairperson* instead of *policeman/policewoman* and *chairwoman*.

Table 4. The numbers and examples of generic man

| Textbooks | Numbers of Generic man | Some examples |
|--------------------------------|------------------------|--|
| <i>Let's go with English 1</i> | 0 | - |
| <i>English on sky 1</i> | 3 | businessman (p. 85; p. 89), postman (p. 89) |
| <i>Look ahead 1</i> | 14 | craftsman (p. 32), policeman (p. 79), postman (p. 95), sportsman (p. 126), chairman (p. 134), businessman (p. 185), spokesman (p. 187), etc. |

Titles, labels, and names

In the criteria of titles, labels and names, many examples of *Miss* were found especially in *English on sky 1*, and many examples of *Mrs* were found particularly in *Look ahead 1* (see Table 5 for more details). Even the authors of *Look ahead* explain about the differences between *Miss*, *Mrs* and *Ms*. Here is the explanation, ‘*Miss* – for young girls >29, *Ms* – for unmarried women >30, *Mrs* for all married woman....’ (p. 6). This shows that the textbooks do not pay very much attention to the current use of titles in English. Based on NCTE (2002), it is better to avoid forms such as *Miss*, *Mrs* and choose *Ms* to ‘create an equitable form of address for all women regardless of marital status. Use *Ms*. for married as well as unmarried women’ (p. 6).

Many interesting examples of *Mrs* are found in *Look ahead* by using titles that label a woman in regard to her husband. One example is, ‘The chairman and director of General Mercantile Ltd requests the presence of *Mr. & Mrs. Frank Jackson* to the opening ceremony of the branch office of General Mercantile....’ (p. 152) [all italics added]. This example shows sexism and it could be avoided by replacing *Mrs* with *Ms* and replacing a woman’s name before her husband’s name. The sentence, as NCTE (2002) suggests, could be ‘The chair person and director of General Mercantile Ltd requests the presence of *Ms (her name) Jackson and Mr. Frank Jackson* to the opening ceremony of the branch office of General Mercantile.’

Table 5. The numbers and examples of titles, labels, and names

| Textbooks | Numbers of titles, labels, and names | Some examples |
|--------------------------------|--------------------------------------|--|
| <i>Let's go with English 1</i> | 1 | Miss Ani (p. 12) |
| <i>English on sky 1</i> | 68 | Miss Ina (p. 4), Miss Imelda (p. 53), Mrs Samuel (p. 89), stewardess (p. 86), waitress (p. 89), actress (p. 172), etc. |
| <i>Look ahead 1</i> | 26 | Mrs Nina (p. 4), Mrs Subagya (p.29), Miss Suzuki (p. 54), princess (p.59), Mrs Shelly (p. 65), Mrs Lina (p. 65), Mrs Forester (p. 109), Mrs Andrews (p. 119), Mrs, Ana Karaeng (p. 133), Mrs Trim (p. 134), Mrs Frank Jackson (p. 152), etc. |

Occupational roles

In all the textbooks, occupational roles for men are more varied, and the number of occupations for men also outnumbers women’s occupations (55:16) (see Table 6 for more details). The ratio of women’s occupations to men’s occupations in this study is 1:3.44. In *Let’s go with English 1*, occupations between women and men is very unequal. The ratio is 1:9. This is the worst ratio of occupational roles in this study. In this textbook, most pictures or illustrations of females are passive; females seem to be mainly at home. For example, except as a teacher, females are illustrated only as ones who take care of their children (p. 10), make a cake (p. 59), carry a baby (p.63), prepare meals for family (p.63; p. 68), water flowers (p. 67), go to markets to buy daily food (p. 73), etc. On the other hand, males are illustrated as active people, for example, going to an office wearing a tie and bringing a formal bag (p. 10; p. 16), riding motorcycle (p. 64), doing sports (p. 50; p. 56; p. 67; p. 102), accompanying children to the zoo without their mothers (p. 98), etc.

In *English on sky 1*, although women’s occupations are more varied than the other

two textbooks, the number of women’s occupations is only half of men’s occupations (not including the occupations for both women and men). The occupations for women are only 12, whereas the occupations for males are 24 (see Table 6 for more details). An interesting example to note in *English on sky 1* (p. 52) is that the occupation of *school principal*, which is often lead by men, is for women, and in contrast, the occupation of *vice principal* is for man. However, the context and the provided picture of this occupation (school principal) shows stereotyping; when Shanti ask to Rahmad Hidayat (the vice principal) who is standing beside Ms Hidayati (the school principal), ‘Are you *school principal*, sir?’ Then Rahmad Hidayat answers ‘Oh, no. I am not. I’m *the vice principal*....this is Ms Budiarti, *the school principal*’ (p. 52) [all italics are added]. This example shows clearly that school principal is stereotyped as men occupation. Many occupations that were found *English on sky 1* are also stereotyped as men’s occupations such as *army officer, security guard, architect, logger, engineer, mechanic*, etc.

Table 6. The occupational roles in the texts and pictures/illustrations

| Textbooks | Occupational roles | | |
|--------------------------------|---|--|---|
| | Women only | Men only | Women & Men |
| <i>Let’s go with English 1</i> | Housewife (1) | Police officer, director, manager, army, newspaper seller, fruit seller, farmer, cook and clown (9) | Teacher (1) |
| <i>English on sky 1</i> | School consular, Indonesian teacher, civics teacher, religion teacher, school principal, secretary, dentist, doctor, cook, designer, musician and writer (12) | Science teacher, vice principal, physical educational teacher, art teacher, police officer, footballer, sailor, mechanic, driver, cashier, security guard, programmer, scientist, architects, business person, engineer, golfer, soldier, watchmaker, racer, army officer, logger, scout and comedian (24) | Teacher, TV presenter, shop assistant, civil servant, artist, editor, farmer, swimmer, reporter, singer and dancer (11) |
| <i>Look ahead 1</i> | Prostitute, flight attendant and model (3) | Editor, footballer, guitarist, scientist, chemist, professor, president, painter, craftsman, secretary, driver, postman, sportsman, manager, | Teacher, singer, writer, doctor, presenter, newsreader, artist, police officer and |

| | | | |
|--|--|---|-----------------|
| | | headmaster, guide, journalist, businessman, spokesman, lawyer, supervisor and minister (22) | chairperson (9) |
|--|--|---|-----------------|

Similar to *English on sky 1*, in *Look ahead 1* many occupations are also stereotyped as men’s occupations such as *president, professor, minister, scientist, chemist*, etc. The worst example of women’s occupation that was noticed in *Look ahead 1* is *prostitute*. Even the textbook repeats this occupation twice in two different chapters but using the same reading material (taken from *Jakarta Post*), ‘Prostitute Mongkon Pusuwan, 37, was charged with drug trafficking last month, an offense carrying a caning punishment for males’ (p. 27; p. 181) [all italics added]. Beside the case of *prostitute*, the sentence itself also indicates sexism by showing the readers that someone who was doing drug trafficking was a woman. In terms of the ratio of occupations in *Look ahead 1*, for each occupation for women,

there are seven occupations for men (1:7). Based on the numbers of occupational roles and the ratio in this study, this finding certainly shows that there is sexism in the EFL textbooks used in Indonesian schools, and it is similar to what Porecca’s finding (1984) that ‘women are far less visible than men in occupational roles’ (p. 719).

Omission

Using the concept of mission, which is defined by Porecca (1984) as the number of females and males appear in texts and illustrations and pictures, is complex but interesting. The results reveal that the number of males both in texts and in the pictures or illustrations outnumbers the number of females with the exception of the omission in *English on sky 1*. See Table 7 below for more details.

Table 7. The omission in the texts and pictures/illustrations

| Textbooks | Omission texts | | Pictures/illustrations | |
|--------------------------------|----------------|---------|------------------------|---------|
| | Males | Females | Males | Females |
| <i>Let’s go with English 1</i> | 76 | 75 | 250 | 154 |
| <i>English on sky 1</i> | 771 | 848 | 251 | 310 |
| <i>Look ahead 1</i> | 1259 | 968 | 85 | 36 |
| Total | 2106 | 1891 | 586 | 500 |

In *Let’s go with English 1*, the numbers of males and females in texts is equal (76:75). This number is the most balanced or equal number in omission, whereas the number of males in illustrations or pictures is almost double to the females’ number (250:154). It is also interesting to note that in *Let’s go with English 1*, there are 10 chapters and each chapter consists of five parts. They are *listen, speak, read, write* and *mini dictionary*. In all these parts, the authors provide a male picture only, except in the part of *speak* which shows pictures of a male and a female. This evidence seems to indicate that males are suggested to be more active than females in all macro skills (*listening, reading and writing skills*) except *speaking skill*. In other words, *Let’s go with English 1* seems to ignore female students in all skills other than *speaking skill*

and it also shows stereotyping of female students in favour of *speaking skill* rather than the other three skills.

In *English on sky 1*, surprisingly the number of females both in text and pictures or illustrations outnumbers the males’ number. This is the only finding that contrasts from the other textbooks (see Table 7 for more details). However, it does not mean that the omission in *English on sky 1* is good because the unbalanced number also shows sexism although it is against men. As Amare (2007) argues that although sexism is often against women, sexism that is against men is also dangerous. In *Look ahead 1*, the number of pictures or illustrations of males is more than double compared to the females’ number (85:36). This the most unbalanced number of omission in this study with the

ratio 2.36:1. This finding is similar to Hartman and Judd’s study (1978) which had the approximate ratio 3:1 (73:27).

Besides, putting only male pictures at the cover pages of the textbooks such as in *English on sky 1* and *Look ahead 1* is not a good idea and it does show sexism. Also, putting only male pictures at the cover pages looks to show that male students are more important and more active than female students. It is also shows that textbooks seem only for male students, whereas in fact there are more female students in the classroom (Depdiknas, 2008).² In total, as shown in the table 7, if all results are combined, males still outnumber females (2692:2391). This number is slightly similar to Amare’s study (2007) which had 1807 males and 1021 females. These findings of omission both in texts and pictures or illustrations show that

² For example, in senior high schools in Indonesia the number of male students in 2008 is 1,798,045, whereas the number of female students is 1,960,848.

there is sexism in the EFL textbooks used in Indonesian schools.

Firstness

The result of firstness is the worst result or the most unbalanced number in this study compared to the other five criteria of sexism above. There are 70 examples of male gendered words that come first before female gendered words, while only seven examples of female gendered words appear before male gendered words (see Table 8 for more details). In *Let’s go with English 1*, 13 examples of firstness are found but none of them in favour of female gendered words that come first. In *English on sky 1*, 34 examples in firstness are found but only one female gendered word appears first, so the ratio is 33:1. In *Look ahead 1*, there are 30 examples of firstness that are found. Only six female gendered words come first including two examples of *ladies and gentlemen* so the ratio is 4:1.

Table 8. The numbers and examples of firstness (the order of mention)

| Textbooks | Numbers of firstness | | Some examples |
|--------------------------------|----------------------|---------|--|
| | M first | F first | |
| <i>Let’s go with English 1</i> | 13 | 0 | <ul style="list-style-type: none"> • good morning <i>boys</i> good morning <i>girls</i> (p. 12); • <i>he</i> is my father and <i>she</i> is my mother (p.64), etc. |
| <i>English on sky 1</i> | 33 | 1 | <ul style="list-style-type: none"> • How many (<i>brothers</i>) or <i>sisters</i> do you have? (p. 80). • Ask five students about their <i>father’s/ mother’s</i> jobs (p. 92). • Write a letter to <i>him/her</i> describing yourself (p. 173). |
| <i>Look ahead 1</i> | 24 | 6 | <ul style="list-style-type: none"> • <i>He or she</i> will live forever. <i>He or she</i> will never die (p. 44). • If anyone declines an offer, try offering <i>him/her</i> something else (p. 66). • <i>Jim and Della</i> began to think what present they could afford to give each other (p. 106). etc. [all italics added] |

Overall, the ratio of firstness in this study is 10:1 in favour of male gendered words that appear first. This means that male words were mentioned before female words 10 times more often than female words were mentioned first. This finding of the firstness clearly indicates sexism. This finding is also worse than previous findings. For example, Porecca (1984) revealed in her study that ‘the average ratio of female to male firstness is 1:2.96’ (p. 714) and Amare (2007) found that

the ratio of firstness in her study is almost 5:1 in favour to male words.

CONCLUSION

This study examined sexism in the EFL textbooks used in Indonesian schools. In all criteria of sexism in this study, there is evidence, based on the findings and the discussion above, that sexism is present in the textbooks used in Indonesian schools. Four examples of the generic *he*, 17 examples

of the generic *man*, and 95 examples of *titles, labels and names* that show sexism were found. The findings of the occupational roles in this study both in the numbers and the variation of occupations between women and men are also unbalanced. The ratio of occupations between women and men is 1:3.44. The number of males and females (omission) both in texts and pictures or illustrations in this study also shows unbalanced numbers although it is slightly better than previous studies. The most unbalanced and the worst finding in this study is the firstness or the order of mentions with the ratio 10:1 in favour to male gendered words. Overall, the findings of this study are similar to previous studies (e.g. Hartman & Judd, 1978; Porecca, 1984; Amare, 2007).

Although this study provides useful information to the understanding of sexism in the textbooks, particularly in the EFL textbooks used in Indonesian schools, this study is far from perfect. Three EFL textbooks are relatively small number of textbooks.

Thus, further research with more textbooks is needed. This study also only examined sexism in the EFL textbooks. Further research in attitude of teachers and students regarding to sexism in EFL textbooks is also needed.

The findings of this study have pedagogical implication for the government or the Ministry of National Education since the recommendation of the use of EFL textbooks is on the government's decision. This study suggests, based on the findings of this study, that the authors or stakeholders of EFL textbooks should be aware of the existence of sexism in the EFL textbooks. This means that there should be improvement in the production of the next EFL textbooks used in Indonesian schools. Another pedagogical implication is for teachers who use EFL textbooks. Teachers should be aware in the use of EFL textbooks because textbooks give students models and attitudes, if the textbooks show sexism which is stereotypical or biased or disadvantaged for one gendered students as this study, students may use that sexism in their life (Hartman & Judd, 1978).

REFERENCES

- Amare, N. 2007. Where is she? Gender occurrences in online grammar guides. *Research in the Teaching of English*, 42(2), 163-187.
- AusInfo 2002. *Style manual for authors, editors and printers*. Canberra: AusInfo.
- Brittan, A. & Maynard, M. 1984. *Sexism, racism and oppression*. New York: Blackwell.
- Cameron, D. 1985. *Feminism and linguistic theory*. New York: St. Martin's Press.
- Clason, M. 2006. Feminism, generic 'he' and the TNVI bible translation debate. *Critical Discourse Studies*, 3(1), 33-35
- Committee of Equality of Opportunity. 1994. *Non-sexist language: A guide*. Retrieved 26 March, 2010, from, <http://www.ucc.ie/equalcom/language.html>
- Depdiknas. 2008. *Number of pupils by sex, status of school and province*. Retrieved April 2, 2010, from http://www.depdiknas.go.id/statistik/0708/sma_0708/tbl_13.pdf
- Dickman, A. B. & Murnen, S. K. 2004. Learning to be little women and little men: The inequitable gender equality of non sexist children's literature. *Sex Roles*, 50, 373-385.
- Graci, J. P. 1989. Are foreign language textbooks sexist? An exploration of models of evaluation. *Foreign Language Annals*, 22(5), 477-486.

- Graham, A. 1975. The making of non-sexist dictionary. In B. Thorne & N. Henley (Eds.), *Language and sex*, (pp. 57-63). Rowley Massachusetts: Newbury House Publishers.
- Hartman, P. L & Judd, E. L. 1978. Sexism and TESOL materials. *TESOL Quarterly*, 12(4), 383-393.
- Hellinger, M. 1980. For men must work, and women must weep: sexism in English language textbook used in German schools. In Cherish K. (Ed), *The voices and words of women and men*. (pp. 267-274). New York: Pergamon Press.
- Kearns, E. A., Walker, M., McCoy, K. & Balhorn, M. 1994. Four comments on “The politics of grammar handbooks: Generic he and singular they.” *College English*, 56, 471-477.
- Lei, X. 2006. Sexism in language. *Journal of Language and Linguistics*, 5(1), 87-94.
- Madson, L. & Hessling, R. M. 1999. Does alternating between masculine and feminine pronouns eliminate perceived gender bias in text? *Sex Roles*, 41, 559-575.
- Martyna, W. 1978. What does “he” mean? Use of the generic masculine. *Journal of Communication*, 28(1), 131-138.
- Miller, C. & Swift, K. 1976. *Words and women*. Garden City, NY: Anchor Press.
- Miller, C. & Swift, K. 1988. *The handbook of non-sexist writing* (2nd ed). New York: Harper & Row.
- Mills, S. 2003. Caught between sexism, anti-sexism, and ‘political correctness’: Feminist women negotiation with naming practices. *Discourse & Society*, 14, 87-110.
- Mitchell, F. 1994. Student writing and pronoun reference: a study of inclusive language in practice. *Women and Language*, 17, 2-5.
- Moulton, J., Robinson, J. M. & Elias, C. 1978. Sex bias in language use: “neutral” pronouns that aren’t. *American Psychologist*, 33(11), 1032-1036.
- National Council of Teachers of English. 2002. Guidelines for gender-fair use of language. Retrieved February 17, 2010, from <http://www.ncte.org/positions/statements/genderfairuseoflang>
- Nielsen, E. 1988. Linguistic sexism in business writing textbooks. *Journal of Advanced Composition*, 8, 55-65.
- Parks, J, B. & Robertson, M. A. 2000. Development and validation of an instrument to measure attitudes towards sexist/non-sexist language. *Sex Roles*, 42, 415-438.
- Peters, P. 2004. *The Cambridge guide to English usage*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Porreca, K. 1984. Sexism in current ESL textbooks. *TESOL Quarterly*, 18(4), 705-724.
- Ritter, R. 2002. *The Oxford guide to style*. Oxford: Oxford University Press.
- Sakita, T. I. 1995. Sexism in Japanese English education: a survey of EFL texts. *Women and Language*, 17, 5-12.
- Silveira, J. 1980. Generic masculine words and thinking. In Cherish K. (Ed), *The voices and words of women and men*. (pp. 267-274). New York: Pergamon Press.

Sokolik, M. E. 2007. Grammar Texts and Consumerist Subtexts. *TESL-EJ: The Electric Journal of English as Second Language*, 11(2), 1-9. Retrieved March 3, 2010, from <http://www.cc.kyoto-su.ac.jp/information/tesl-ej/ej42/a6.pdf>

THE APPROACH OF *IBN TABATIBA AL-ASBAHANI* TO THE ISSUE OF WORD AND MEANING CASTING AND THE PROBLEMATIC ARTISTIC IMAGERY

Mohammad Majid Ad-dakhil

Email: mhamad_dakeel@Yahoo.com

Jordan- Irbid- Irbid University College (BAU)

Alamat Korespondensi: Departement of Basic Sciences- Devison of The Arabic language and Literature Telp. ٠٠٩٦٢٧٧٢٦٢٩٥٢٨, Fax. ٠٢-٧٢٥٤٦٣٥

Abstrak: This study shows that intends to address the issue of "word-meaning" as addressed in work "*iyar al syi'r*", in addition to the issue of poetical discourse, effects on the poetical imagination of a creative poet, and aesthetical brightening of an artistic poetical imagery. This study also shows that *Ibn Tabatiba* in his work "*Eyar Ash shir*" took the pretense (*sana'a*) as a basis on which based his judgmental criticism appraisals, giving priority to form rather than content, finally the study shows that while recognizing the importance of the later.

Keywords: Ibn Tabatiba, Word and Meaning, Artistic imagery.

النقدية الأخرى القديمة والمعاصرة، مناقشاً ما احتوته من خطابات نقدية، مناقشة تحليلية مقارنة، تحاول الابتعاد عن الهوى التأثري الانفعالي الذاتي، الذي كان سمة الكثير من الأحكام والنظرات النقدية العربية القديمة، هذا إلى جانب اشتغال هذا المصدر وتطرقه إلى عدد من القضايا والمقولات النقدية الحساسة الهامة، من مثل: إشكالية الصورة الفنية، واللفظ والمعنى، إلى غير ذلك من الإشكاليات التي كانت وما زالت، تُثير الاهتمام، وردود الفعل في خطاباتنا النقدية من جهة رابعة.

المناقشة

أ- الجدلية الثنائية: اللفظ والمعنى

وعلى الرغم من تلميح الأصبهاني (الحموي، ١٩٣٧، ص: ١٤٣) إلى بدهية العلاقة الجدلية ما بين المعاني وألفاظها، وتأكيد على أن

المقدمة

يعدُّ كتاب " عيار الشعر " لمؤلفه محمد بن أحمد أبي الحسن ابن طباطبا الأصبهاني (ت٣٢٢هـ) من أبرز أمهات المصادر العربية النقدية القديمة التي صُنفت في القرن الرابع الهجري وأهمها، وتستهدف هذه الدراسة في إجرائها التحليلي بوصفه يمثل مشهداً نقدياً أدبياً أصيلاً جاداً، يتوق إلى صياغة المعايير الأساسية من جهة، ويسعى إلى بلورة القوانين الأصولية النظرية لمفهوم الشعر العربي التقليدي (الكلاسيكي) من جهة ثانية. ولعلَّ من أبرز ما يميّز هذا المصدر النقدي القديم شموليته من جهة ثالثة، فهو لا يختص بدراسة شاعر معين، بل هو مؤلف تنظيري يتناول شعراء متعددين متنوعين مختلفين في عصورهم وأساليبهم (قُدماء ومُعاصرين) -آنذاك- مقارنة بينهم ومحللة، كما يعرض لعدد من المصادر

فعيدُ صياغتهما بأحسن مما كانا عليه، وكالصَّبَاغ الذي يصبغُ الثوبَ على ما رأى من الأصباغ الحسنه (المصدر نفسه ، ٧٨). إن شغف " ابن طباطبا " بالشكل قد دفعه للخلط ما بين الشعر والنثر، من جهة، إلى الترويج لظاهرة السرقات الأدبية، والتشجيع عليها، واختلاف المسوّغات الإباحية لها، من جهة أخرى، يُضاف إلى ما سلف أن النسخ على منوال الآخرين، وبخيوطهم، وألوانهم، وتوشيتهم، ونهجهم، لن ينتج - برأينا - إلا نسخاً (فوتوغرافية) مشوهة، وأنماطاً أحاديّة شاحبة فقيرة، ونصوصاً مُقلّدة مجرّرةً سطحيّةً هينةً مزيفةً، لا تمتلك من مقومات الأصالة، وإضاءات الابتكار شيئاً، وهو ما لن ينتبه إليه " ابن طباطبا " الذي أباح للشاعر المحدث أن يتناول معنى قديماً مطروقاً مستهلكاً، غريباً مُنبأً عن حميميّة تجربته الشعورية الشعرية الخاصة؛ ليُعيد من جديد صياغته بأحسن مما كان عليه، متناسياً - بهذا الفهم - أن لكل معنى خصوصيته البنائية التي تفرضها وتحدها طبيعة التجربة ذاتها، واستناداً إليه، فإن على الناتج الشعري أن يُؤطر بأطر شكلانية ثابتة أحاديّة، تُلزم منتجه

الخضوع لأصول النظم الآلي، وتقنيات الصنعة التقليدية الموروثة، التي تجبره - بدورها - على أن يمتح من معين الأقدمين دون سواهم، محرّمةً عليه تحريماً قاطعاً الخروج من عباءة أو إيسار أولئك الشعراء، الذين أتيح لهم وحدهم، شرف السبق والريادة في قطف المعاني، واقتناصها، وفضّ عذريّتها، ممّا يعني - بإيجاز - وأد تجارب الخلق الفني، وشلّ قدرات الابتكار، ومقومات التجديد، لدى الشاعر المحدث، الملزم باعتماد آليات نظم سلطويّة، والخضوع لسنتها التقليدية الجامدة، التي تهوي بمنتوجه إلى أن أدرك

اللفظ جسم، روحه المعنى، وارتباطه كارتباط الروح بالجسم، يضعف ويقوى بقوته، إلا أن فهمه ظل دون مستوى الإحاطة الكلية الشمولية بهذه الظاهرة، إذ رأى أن الشعر " هو ما إن عرّي من معنى بديع لم يعر من حُسن الديباجة، وما خالفَ هذا فليس بشعر" (الأصبهاني، ١٩٦٥: ٨ و١٨).

بهذا الشكل باعد " ابن طباطبا " بين المحتوى وشكله الخاص المتناسب معه والمندغم فيه والمحدد- مصيرياً- به، باعتبار أن العلاقة بينهما - برأيه - علاقة تجاور (عصفور، ٤٣: ١٩٧٨)، لا علاقة توحد واندغام، فتكامل المعنى ورونقه، إنما يفرضهما ويحددهما، أولاً وأخيراً، حُسن الشكل، وحذق الرصف، وبديع الصنعة، بل إن الشكل ليلبغ من الأهمية، ويمتلك من الأولوية وقوة النفوذ والسلطويّة، ما يجعله يسد الفراغ والخواء، ويستتر العورات، ويُجمّل العيوب، التي تخصّ - مثلاً - معنى مسروقاً مطروقاً مبتدلاً خاوياً. ففي حال كهذه، ما على الشاعر إلا " أن يتأمل تأليف شعره، وتنسيق أبياته، ويقف على حُسن تجاورها أو قبجه، فيلائم بينها لتتنظم له معانيها" (الأصبهاني، ١٩٦٥: ١٢٤).

وبفصله المعنى عن الشكل آلياً، يتجاهل ناقدنا خصوصية التجربة الشعرية، الملتحمة - عضويّاً - شكلاً ومضموناً، بل إن هذا الفصل يقوده للخلط ما بين النثر، كجنس أدبي خاص، وبين الشعر، كلونٍ إبداعيٍّ مغايرٍ، من حيث أدواته المعرفية، ومعاييره الجمالية، حيث يدّعي إن بإمكان الشاعر أن يخطف المعنى اللطيف، إن لمحّه في المنثور من الكلام أو في الخطب أو الرسائل؛ ليحيله شعراً، وهذا - برأيه - أخفى وأحسن، وفي تلك الحال يكون الشاعر " كالصائغ الذي يذيب الذهب والفضة المصوغين،

اللفظ وحده صوتاً دون معنى، أي لا يمكن على صورة من الصور والجسد في حالة الموت (الأصبهاني، ١٩٦٥: ٧٦).

ولعل هذه الرؤية الذاتية الأحادية لإشكالية الشكل والمضمون تزداد خطورة، حين تدفع بناقدنا إلى تبرير السرقات الشعرية المستفحلة بحدّة في نتاجات الكثيرين من شعراء عصره المحدثين، الذين كانت مهماتهم – كما يرى- عسيرة كؤوداً، لانسداد السُّبُل أمامهم، باعتبار أن أسلافهم الأقدمين قد سبقوهم لجني المعاني البكر، والاستثثار بأمجاد امتلاكها بهذا التشريع أشرع "ابن طباطبا" المجال على مصراعيه أما الشعراء المحدثين، كي يتكئوا على المعاني الموروثة القديمة، التي تداولها الشعراء الأسبقون، لأكوها لدرجة الاستهلاك والابتذال، شريطة توظيفها في سياقات أشعارهم المغايرة تاريخياً توظيفاً جديداً، بعد أن يُلبسوها وشاحاً مختلفاً، ويتلطفوا في تجسيدها اعتماداً على إتقان الصنعة، وبراعة التحايل، وتجميل

السرقه، وتمويه المادة المسروقة، بحيث ينقلون المعنى – أحياناً – من التشبيب أو النسيب، مثلاً، إلى المديح، أو العكس. وعليه فلا عائق ولا مانع، بالنسبة للشاعر المتأخر، من اللجوء للسرقات الشعرية، عبر تناول معانٍ مكررةٍ مستهلكةٍ سبقه الأقدمون إلى طرقها وعكسها، حسب رؤية "ابن طباطبا" الذي يُبيح مثل هذا السطو والاستلاب، فيما لو تمكّن الشاعر السارق، بسعة حيلته ودهائه، وبراعة صنعته، ودقة تزييفه، من إبراز تلك المعاني السلبية المبتذلة، وجلائها بأسلوبيةً مغايرة، وكسوةٍ "أحسن من الكسوة التي عليها" (الأصبهاني، ١٩٦٥: ٨٧ و ٨). وعلى النقيض، فإذا تمكّن الشاعر المحدث من تفكيك تلك المعاني من لُحمتها البنيوية

الاجترار والركود والابتذال واليلى والرتوب، على حد زعم "ابن سينا" (ابن سينا، ١٩٥٤: ٢٠٦-٢٠٧).

وهكذا يلخص "ابن طباطبا" إلى ان الصنعة قوام الإنتاج الشعري وجوهه، مُعداً عملية الخلق والإبداع الشعري مجرد حرفة آلية، لا تتميز إطلاقاً – عن سائر الصناعات الحرفية النمطية، الأمر الذي قاده للفصل بين اللفظ والمعنى، وجعله لا يرى في الشعر أكثر من صنعةٍ تتماثل وتتساوق مع المهن البسيطة: من حياكة، ونسج، وتطريز، ونقش، وصباغة... إلخ (الأصبهاني، ١٩٦٥: ٤-٦ و ٧٨). وهكذا يخلص "ابن طباطبا" إلى أن الصنعة قوام الإنتاج الشعري وجوهه، مُعداً عملية الخلق والإبداع الشعري مجرد حرفة آلية لا تتميز – إطلاقاً- عن سائر الصناعات الحرفية النمطية، الأمر الذي قاده للفصل بين اللفظ والمعنى، وجعله لا يرى ف بالشعر أكثر من صنعةٍ تتمثل وتتساوق مع المهن العادية البسيطة: من حياكة ونسج وتطريز، ونقش، وصباغة... إلخ (سلام ٦٧ د. ت).

إن فضلاً ميكانيكياً فجاً كهذا، لي طرح – برأينا – التجربة الإبداعية الشاعرية، بعيداً عن شروطها الإنسانية الدافئة، وأجوائها الطبيعية الحيوية، مُحاكماً إيّاها، ومقوِّماً، بمعزلٍ عن منبتها الواقعي، وسياق مكوثاتها، ومقومات ظهورها، ونضجها وتكاملها، وذاك ما يُعكس فلسفة الخلق الفني، ويتجاوز منطق الإبداع وحقائقه، باعتبار أن لا قطيعة، ولا فصل، إطلاقاً، ما بين مضمون النتاج الإبداعي الجماليّ الجيد، وشكله المبتكر، المغاير للمألوف الشائع، بل إن مثل هذا التصوّر لاستقلال أحدهما عن الآخر لا يتفق في اللفظ المفرد، ولا سيما وأنّ اللفظ، في أصله وحقيقته "رمز لمعنى، ولا يقوم

ذوقية شائخة متكسفة آفلة، لا تُغايير المؤلف وتتجاوزها، ولا تنزاح عن إيسار الثابت المعهود السرمدي مثلما عليها – في الآن نفسه – أن تُحدّد بنيتها الأسلوبية، ومعماريتها النظمية الشعرية (لا الشعرية)، اعتماداً على حُلل لغوية إنشائية باهتة بالية، وأنساق أسلوبية محنطة مُبتدلة، استهلكت طاقاتها الدلالية الشعرية، واستنزفت مدخرتها الإيحائية التخيلية، وإسقاطها الشعاعية الجمالية، بعد أن غدت محكومةً بأطر ثابتة مقيدة، تنهض على أساس مقاييس خارجية غريبة، بعيدة عن مُناخ التجربة الإبداعية، وأتونها الانفعاليّ الإنسانيّ المستعروكل هذا يبرز اهتمام "ابن طباطبا" وولعه بالصنعة، ويُفسر استهجانها، وعدم تقبله أية صورة فنية جديدة يتخطى مبدعها إطار النمطية المقلوبة للصور التشبيهية التقليدية الأحادية المؤلف، التي تراعي مشروعية التقارب الشكلي والتلاقي المنطقي ما بين المشبه والمشبه به، مثلما تُحتم ضرورة امتلاك وجه الشبه مقومات التطابق والانسجام ما بين تجلياته التصويرية البلاغية الفنية، وأصوله الواقعية المادية الحسية، المتجلية في خضم العالم الخارجي الميعش المؤلف الاعتيادي، تلك الأصول التي لا بُدَّ أن تُشكّل الخيوط الأولية الخام لنسيج الصورة التشبيهية، بشكل يضمن لهذه الصورة الانغلاق والدوران في فلك العادي الملموس الجلي، ومحرمات عليها الخروج – قطعياً – من إيسار التقليدي المتوارث المستهلك، وربقة سلطته، للانزياح (مجازياً) إلى ما هو مبتكر جديد وغير مألوف، من حيث التخيل والإيحاء والإدهاش، وكل ذلك مبعثه الخوف من أن يلتبس الأمر، وتشكل الحقيقة، في المصوغ والمصبوغ، على أولئك التقليديين، الذين يعجز وعيهم، وتقصر رؤاهم، عن استيعاب هذا الجديد الانزياحي، الذي يُمثل مبعث قلق ومصدر صدمة لهم، لإخفاقاتهم في

الأسلوبية الأولية، وانتزاعها من نسيج علاقاتها السياقية الأصلية، معيداً تشكيلها وصوغها بحلة شكلانية مختلفة "لم يعب، بل وجب له فضل لطفه وإحسانه فيه (الأصبهاني، ١٩٦٥: ٧٨). إن مثل هذه السرقات اللطيفة مباحة مشروعة، طالما أن الشاعر السارق قد أجاد الاحتيال، والصنعة، والتزييف في نسج الوشاح الشكلاني الخارجي المصطنع، وخلعه على المعنى القديم، الذي تمت استباحته واستهلاكه وتكريره من جديد، فحسب الشاعر المُلق – برأيه – أن يبرز المعنى المطروق قديماً في كسوة بهية زاهية، كي يُشاد بفضله وحُسن صنيعه، ويُشار إليه بالبنان والإعجاب، فالشكل هو الذي يحدد نجاح القصيدة ويهبها قيمتها الجمالية، ومقومات تألقها الفني، والأهمية، والاهتمام يجب أن يدور في فلك الصنعة الشكلية الظاهرية (البرانية) فحسب، ولعل هذه النظرة قد دفعت "ابن طباطبا" إلى فهم الصورة الفنية الشعرية فهماً بعيداً عن الإحاطة الكلية الشمولية بماهيتها التكوينية، وأدواتها المعرفية التكوينية، وأدواتها المعرفية التركيبية البنائية، ومعاييرها الجمالية، وقدراتها التخيلية الشعرية، كما جعلته - بالتالي - رأى في الشاعر مجرد حريف ناسخ فوتوغرافي، فقال: "إذا أبرز الصائغ ما صاغه في غير الهيئة التي عهد إليها، وأظهر الصبغ ما صبغه على غير اللون الذي عهد قبل، التبس الأمر في المصوغ والمصبوغ، فكذا المعاني وأخذها، واستعمالها في الأشعار، على اختلاف فنون القول فيها (الأصبهاني، ١٩٦٥: ١١)

إن رؤية أحادية كهذه لتؤدي - برأينا - إلى دثر فعالية الطاقة التخيلية، وخضوت التوهج الجمالي للصورة الفنية، التي عليها - برأي ناقدنا - وفي ضوء مقالاته النقدية، أن تتكئ على معايير

١٩٦٥: ٦ و١٢، ١٢٠، ١٢١-١٢٢ و٤٨-٤٩). فالشعراء مطالبون-عنده- بالتزام "الصدق والرفق" (الأصبهاني، ١٩٦٥: ١٧). في تشبيهاتهم، واحتذاء نهج أسلافهم من الشعراء التقليديين، الذين اعتمدوا في أشعارهم، من الصور التشبيهية، ما كان محسوساً ومألوفاً ومدركاً بالنسبة لهم، وللمتلقيين من حولهم، وما الصورة التشبيهية المثلى - برأيه - إلا تلك التي شكل "الصدق" اللون الأحاديث لنسيج ركنيها: "المشبه والمشبه به"، وجعلها تتطابق وحقيقة المشبه به، الكامن والمتبدّي في جغرافية الواقع المادي اليومي المحسوس، مجانية الغموض الفني، والتجريد الخيالي، ومفتقدة ملامح الجدة والابتكار والإدهاش، قال: "إذا اتفق في الشيء المشبه بالشيء معنيان، أو ثلاثة معانٍ من هذه الأوصاف، قوي التشبيه، وتؤكد الصدق فيه" (الأصبهاني، ١٩٦٥: ٢٢).

وبناءً على هذا الفهم، يمكن تمييز التشبيه الصادق الجميل، من خلال ما يحويه من أدوات تشبيهية محددة واضحة، مثل: (الكاف، كأن، كذا)، والتشبيه المقارب للصدق، من خلال اعتماده أدوات خاصة، مثل: (تراه، تخاله، يكاد)، وأما ما عدا ذلك من التشبيهات التي لا تشتمل، في بنائها، على مثل الأدوات السابقة فليست بمقبولة إطلاقاً، وقال: "فما كان من التشبيه صادقاً قلت في وصفه، كأن، أو قلت: كذا: وما قارب الصدق قلت فيه: تراه، أو تخاله، أو يكاد، فمن التشبيه الصادق، قول " امرؤ القيس (ت ٥٤٠ م):

ظرت إليها والنجوم كأنها
رهبان تشب لقفال

فشبه النجوم بمصاييح رهبان لفرط ضيائها
وتعبد الرهبان لمصاييحهم وقيامهم عليها؛ لتزهر

استيعابه، وتملكه معرفياً وجمالياً، باعتبارهم يحاولون قراءته نقدياً، ومحاكمته ذوقياً وفنياً، في ضوء خطاباتهم البالية، وأدواتهم المعرفية الإجرائية الشائخة، ومعاييرهم الجمالية التقويمية القاصرة التي تخطتها سيرورة الإبداع، وجعلتها عاجزة عن سبر هذا الجديد. اللامألوف، واستكناه أغواره العميقة الخصبة والإحاطة بماهية إسقاطاته التخيلية المعقدة.

ب- إشكالية قضية الصدق والكذب في الخطاب الشعري وأثرها على الخيال وتشكيل الصورة الشعرية:

يمكن القول أن ابن طباطبا أَلحَ، في "عيار الشعر"، على وجوب تحقق "الصدق" والمطابقة ما بين "الفني" و"الواقعي"، مؤكداً حتمية التزام الشعراء "الصدق" في صورهم التشبيهية، بحيث تغدو هذه الصور مقاربة، بل مطابقة، كلياً لمرآها الأصلي، وهيئتها الحقيقية في الواقع الخارجي، وهذا ما جعل مفهوم الصورة الفنية، لديه، ينجح للوقوع في شرك المطابقة الآلية، ومزالق النسخ الحرفي النمطي الفوتوغرافي، ناسخاً الفاعلية الإبداعية التصويرية التخيلية للمبدع والإبداع. ففي سياق تذوقه الصور التشبيهية التقليدية، التي أنتجها الشعر العربي القديم، وتحليلها ذوقياً وجمالياً، يمضي ليؤكد أن الشعراء الأسبقين (وهم الرواد، والأنموذج، الأمثل للمحاكاة برأيه) كانوا يعتمدون التشبيهات المادية المحسوسة، التي تستمد مقومات وجودها، ومشروطية نضجها وتكاملها الجمالي برأيه - من مدى مطابقتها للواقع المعيش، ومحاكاتها لمظاهره وتجلياته الخارجية الملموسة محاكاة آلية مباشرة، تركز على الصدق والمطابقة التامة، باعتبار أن العرب كانت تشبه الشيء بمثله "تشبيهاً صادقاً على ما ذهبت إليه في معانيها التي أرادت" (الأصبهاني،

-عنده- قرينة الإشارات البعيدة والحكايات الغلقة والإيماءات المشكّلة والغموض والتعقيد (الأصبهاني، ١٩٦٥ و١١٩-١٢٠). وبما أنه أَلحَّ على قضية "الصدق"، وضرورة مطابقة الصورة، بماهيتها، للواقع منطقيًا، فإنه من البدهي جداً أن ينفر من الإشارات البعيدة، والإيماء المشكّل (الأصبهاني، ١٩٦٥ : ١١٩-١٢٠). عاجزاً عن التقاط الأبعاد الإيحائية التخيلية، وإدراك المشهد الإبداعي الجمالي للصورة الاستعارية، وهنا تُذكر قصة الاستعارات عند أبي تمام وردّها.

وفي السياق هذا نجده أكدَّ ضرورة التزام الشاعر بالمجازات المقابلة للحقيقة، كما يتوقف عند بعض الحكايات المغلقة، والإشارات البعيدة، ومنها - على سبيل المثال - قول " المثقب العبيدي" (ت٣٦هـ) في وصف ناقته (الأصبهاني، ١٩٦٥ : ١١٩-١٢٠) :

تَقُولُ إِذَا دَرَأَتْ لَهَا وَضِينِي أَهْدَا
دِينَهُ أَبْدَأُ وَدِينِي
أَكُلُ الدَّهْرَ حِلًّا وَارْتِحَالًا أَمَا
يُنْقِي عَلَيَّ وَلَا يَقِينِي

علق على هذين البيتين بالقول :

فهذه الحكاية كلها عن ناقته من المجاز المباعد للحقيقة، وإنما أراد الشاعر أن الناقه لو تكلمت لأعربت عن شكواها بمثل هذا القول، وعلى النقيض من المثال السابق، أورد " ابن طباطبا" أمثلة ونماذج لأشعار اعتمدت على المجازات ما يقارب الحقيقة وتحاكي المظاهر الواقعية، بتجلياتها المألوفة، ومنها قول عنتره (ت٦١٥هـ) في وصف فرسه (ابن سينا . ١٩٥٣ . ص ١٦٨) :

فَارُورَ مَنْ وَقَعَ الثَّقَا بِلْبَانِهِ وَشَكَا إِلَيَّ
بِعَبْرَةٍ وَتَحْمَحَمٍ

إلى الصبح، فكذلك النجوم زاهرة طوال الليل، وتتضائل للصبح كتضاؤل المصابيح له (الأصبهاني، ١٩٦٥ : ٩٠) :

أما التشبيهات غير الصادقة فيمثلها قول " خفاف بن ندبة" (ت ٢٠هـ) :

أَبْقَى لَهَا التُّعْدَاءُ مِنْ عِتْدَاتِهَا
وَمَتُونَهَا كِيخُوطِ الكِتَانِ

والسبب في عدم صدقه عود إلى أنه قصد وأراد أن قوائمهما دُقَّتْ حتى عادت كأنها الخيوط، وأراد ضلوعها فقال : متونها" (الأصبهاني، ١٩٦٥ : ١٠٣). بهذا الشكل يخفق "ابن طباطبا" في التقاط الكثير، من الأبعاد الجمالية الإيحائية، والتوجهات التخيلية الوميضية، للصور الشعرية الجديدة المبتكرة، ذلك أن إلحاحه على قضية "الصدق" قد ألزمه بمحاكاة الصور الشعرية، آلياً، انطلاقاً من مدى قدرتها على نجاحها في محاكاة الواقع الخارجي المستسخ بحرفية تامة، مما يعني انتفاء علاقة الصورة بالتخييل والإبداع كلياً، ولزوم مطابقتها، قطعياً، بمعطيات العقل المحدود، ومنطق العالم الخارجي الظاهري، وتجلياته العيانية السطحية. وفي تلك الحال يغدو التشبيه بحكم طبيعته المتوائمة والمتوافقة منطقيًا، مع شيئية المظاهر لواقعية الملموسة - الأداة التصويرية الفنية الأنموذجية الأثيرة، بالنسبة لما تمتلكه من الإيماء المشكّل، والغموض البلاغية الأخرى لديه، كالاستعارة مثلاً، من قبيل الخطأ اللغوي (الأصبهاني، ١٩٦٥:٣٩-٤٠)؛ نظراً لما تمتلكه من الإيماء المشكّل، والغموض المعقد، والبعد عن مطابقة الواقع وباعتبارها أيضاً لا تعتمد - حسب رأيه - على شيئين أو طرفين حسيين مألوفين منطقيين. لهد فقد استهجن استعارات "أبي تمام" (ت ٢٣١هـ) وردّها مستكراً (عصفور . ١٩٧٨ . ص ٨٤) . بوصفه رأي في الاستعارة الرديئة

بين طرفي الصورة التشبيهية الفنية، قد جعله يعجز عن إدراك الفعالية التخيلية والطاقة الإيحائية، ويخفق في معايشة حرارة التجربة الشعورية – الشاعرية الإنسانية، وستذوق اللذة الجمالية، في قول " امرئ القيس الشهير الشائع (الأصبهاني، ١٩٦٥: ١٢٤) :

وكَيْلِ كَمَوْجِ الْبَحْرِ أَرْحَى سُدُولَهُ
عَلَى بِأَنْوَاعِ الْهَمومِ لِيَبْتَلِي

باعتبار أن الصورة الفنية – هنا – تُشكّل من نسج خيوطٍ مُتَخَيَّلٍ تجرّديّ، وتخلع عليه طابعاً حسيّاً، وظلالاً ملموسة واقعية عن طريق التشخيص.

مما سلف يتأكّد ، جلياً، أن اهتمام ابن طباطبا ينحصر ، أولاً وأخيراً في إبراز منطق التناسب الشكليّ الخارجيّ للصور التشبيهية ، وجلاء سرّ التجانس البيويّ اللغوي، مع إهماله - في الآن نفسه - فاعلية السياق الشاعري، وصلتها بمناخ التجربة الشعورية الوجدانية والابداعية، وكنه محتواها.

وعلى سبيل المثال ، لا الحصر، نجده يتوقف عند " امرئ القيس" قوله (المصدر نفسه . ص ص ١٢٤- ١٢٥) :

كَأَنِّي لَمْ أَرْكَبْ جَوَاداً لِلدَّوِّ
وَلَمْ أَتَبَطَّنْ كَاعِباً ذَاتَ خَلْخَالٍ
وَلَمْ أَسْبَأِ الرِّقَّ وَالرَّوِيَّ وَكَمْ أَهْلٌ
لِخَيْلِي كَرِّي كَرَّةً بَعْدَ إِجْفَالٍ

مُشيراً إلى أن الشاعر لو وضع مصراعاً كُلّ بيتٍ منهما في موضع الآخر، لكان ذلك أشكل وأدخل في استواء النسج، الأمر الذي يكشف مدى اهتمامه بالمشكلة البيويّة الخارجيّة، بعيداً عن طبيعة مدلول الإيحائيّ الشاعريّ، والمخزون الشعوريّ للتجربة الإبداعية، وفي الحال هذا يغدو

والواقع أن مثل هذا الفهم لماهيّة الصورة الفنية، ومقوماتها الجمالية، يُلغي فعالية التخيل الإبداعي، ويؤدّ شحناته التأثيرية، وتوهّجاته الإيحائية الرمزية، حسبما يُطالع في الخطاب المعرفي- الجماليّ- وأداته الفلسفية، وأصوله النقدية، لدى كل من الفيلسوفين الناقلين: " ابن سينا ت٤٣٨ هـ " و " ابن رُشد (ت٥٦٠ هـ) .

فقد أكد الفيلسوف أن " المحاكاة " تعني : إيراد مثل الشيء، وليس هو " هو " (الأصبهاني، ١٩٦٥: ٢٧٠) . بمعنى أنها تمثل " المشابهة لا المطابقة " (الأصبهاني، ١٩٦٥: ١٦٩- ١٧٠ و ٢٠٤ - ٢٠٥) . موضحين - في الآن عينه - أن لا قيمة معرفية وجمالية لمحاكاة المطابقة، التي ليست أكثر من مادة خام صماء، لا تُثير الانفعال والأحاسيس، ولا تعكس مكنون النفس وأغوارها، إضافة إلى أنها تفتقد الأبعاد المعرفية التثويرية، والأبعاد الأخلاقية التعليمية، التي تكسب الشعر مبررات وجوده، وتمنحه شرعيته، وقيّمته، وأسرار استمراريته وخلوده. من هنا مضى الفيلسوفان ليصرّحاً : " أن كل تشبيه وحكاية إنّما يقصد بها التحسين والتقييح (ابن رشد، ١٩٥٣، ٦٥- ٦٦) . مبيّنين أنه قد: " يوجد للتشبيه بالقول فصلٌ ثالثٌ، وهو التشبيه الذي يُقصد به مطابقة المشبه بالمشبه به، من غير أن يقصد في ذلك تحسينٌ أم تقييحٌ، لكن نفس المطابقة فقط. وهذا النوع من التشبيه هو كالمادة المُعدّة لأن تستحيل إلى الطرفين، أعني أنها تستحيل تارةً إلى التحسين بزيادة عليها، وتارةً إلى التقييح بزيادة أيضا عليها (ابن سينا، ١٩٥٣: ١٧٠) و (ابن رشد . ١٩٥٣، ٦٥- ٦٦) .

إن إلحاح "ابن طباطبا" على وجوب تحقّق " الصدق " و " المطابقة المنطقية الآلية البرّانية"، ما

جاهزة مُسْتَهْلَكَةٌ، لا يمكن بواسطتها توظيف اللغة عبر انعكاسات شاعرية فنيّة، وتشكيلات إبداعية جديدة، قادرة على كسر الرتوب، وتحطيم السائد البائد؛ لاخترق ما هو مألوف سكوني مجتر ومبتذل من المعاني المطروقة، بل - على العكس- تنهض تلك الأطر الجامدة كقيود تفرض على الشعراء (النظامين) المحدثين السير على هدي عمود الشعر العربيّ التقليديّ، ومتابعة شعرائه الأقدمين الذين سبقوا إلى كل معنى، واستنوا المنهج الأصولي الصحيح لمن يليهم، وبذلك فالمعاني - برأي ناقدنا- يجب أن تبقى كما هي، بأثوابها القديمة الرثة الخلقاء، ووجوهها المتحجرة المتكلسة الشاحبة، التي لا يجوز إطلاقاً، ولا بأي وجه من الوجوه ، أن تواكب التطور والتغيير، مهما طرأ على الواقع الحيائي وظواهره من تبدلات جوهرية معقدة حاسمة.

أحسن الشعر - برأيه - ما أوقع فيه الكلام مواقعه الشكلية المحددة المقولبة ، بمعزل عن الارتباط والانسجام مع المعنى، الذي عليه - هنا - أن يخضع، أولاً وأخيراً، للمطابقة الآلية الشكلية، التي لا تحتاج إلى تأويل، ولا تؤدي إلى غنى الدلالة الشاعرية، وتنوّع الإيحاء الجمالي.

الخلاصة

بهذا نلخص إلى أن مفهوم " ابن طباطبا " عن " الصورة الشعرية " ما هو إلا جزء من فهم كلي يتصل باللغة، ونظامها الأسلوبية، الشكلاية، بصورة أشمل وأعم، فهم يشلّ القدرات الإبداعية الإيحائية ، ويطمس الإسقاطات الإدهاشية للغة، مقولياً إياها ضمن أطر تقليدية

المراجع

- الأصبهاني. ابن طباطبا (مُحَمَّد بن أحمد بن الحسن). عيار الشعر، تحقيق طه الحاجري، ومحمد زغلول سلام ، المكتبة التجارية الكبرى ، القاهرة ١٩٦٥م.
- الحموي ، ياقوت . معجم الأدياء ، طبعة مُحَمَّد فريد الرفاعي، دار المأمون ، وزارة المعارف القومية، مصر ١٩٧٣م.
- ابن رُشد (أبو الوليد مُحَمَّد بن أحمد بن مُحَمَّد) . تلخيص كتاب أرسطو طاليس في الشعر : تحقيق ومراجعة د. عبد الرحمن بدوي (ضمن كتاب أرسطو طاليس)، فنّ الشعر ، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٥٣م.
- سلام ، مُحَمَّد زغلول . تاريخ النقد الأدبي والبلاغة حتى القرن الرابع الهجري ، دار المعارف الإسكندرية ، د.ت.
- ابن سينا (أبو علي الحسين بن عبد الله) . الخطابة من كتاب الشفاء ، تحقيق مُحَمَّد سليم سالم ، وزارة المعارف العمومية، الإدارة العامة للثقافة ، القاهرة ، ١٣٧٣هـ / ١٩٥٤م.
- ابن سينا (أبو علي الحسين بن عبد الله) فنّ الشعر من كتاب الشفاء ، تحقيق د. عبد الرحمن بدوي ، ضمن كتاب أرسطو طاليس فنّ الشعر، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة ، ١٩٥٣م.
- عصفور ، د. جابر أحمد . مفهوم الشعر - دراسة في التراث النقدي ، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة ، ١٩٧٨م.