***Dirasat*: Human and Social Sciences, Volume 52, No. 3, 2025, 5522**

Deanship of Scientific Research

Using the Sense Relations in the Classrooms of Teaching Arabic to Non-Native Speakers

Dalal Mohammad Al-Assaf*

Language Center,University of Jordan, Jordan.

Received: 20/8/2023
Revised: 9/11/2023
Accepted: 10/3/2024
Published online: 2/2/2025

* *Corresponding author:*
d.alassaf@ju.edu.jo

Citation: Al-Assaf, D. M. (2025). Using the Sense Relations in the Classrooms of Teaching Arabic to Non-Native Speakers. *Dirasat: Human and Social Sciences*, *52*(3), 5522.
https://doi.org/10.35516/hum.v52i3.5522

Abstract

Objectives: This study investigates the essence and laws of sense relations, as well as linguistic perspectives on their meaning, structure, context, and usage. The study also seeks to show the applications of the sense relations in teaching language components, skills, and its cultural content, and the mechanism of employing it in the classrooms of teaching Arabic to non-native speakers depending on practical lessons designed by the researcher based on her experience in teaching Arabic for non-Arabic Speakers, and as a representation of the global foundations adopted in teaching languages because the researcher is an official examiner for oral proficiency from the American Council on the Teaching of Languages (ACTFL).

Methods: This study employs an applied descriptive approach to delineate the content and applications of sense relations in Arabic language instruction, particularly for non-native speakers, and explaining the mechanism of its employment in language classes for non-native speakers at the Language Center - University of Jordan.

Results: The study concludes that integrating sense relations in Arabic language classrooms for non-native speakers yields benefits. Utilizing various laws such as similarity, contradiction, and conjugation expands vocabulary and structure, facilitating retrieval in diverse linguistic contexts along with cultural nuances. This aids in prompt recall and enhances learning and proficiency in Arabic language skills, both receptive and productive.

Conclusions: Consequently, the study recommends leveraging sense relations as an effective tool in teaching Arabic to non-native speakers. It advocates for further applied research in this domain to explore diverse applications of this strategy.

Keywords: The sense relations, language elements, language skills, teaching Arabic to non-native speakers.

توظيف تداعي المعاني في صفوف تعليم العربيّة للنّاطقين بغيرها

دلال محمّد العسّاف*

مركز اللغات، الجامعة الأردنيّة، الأردن.

ملخّص

الأهداف: سعت هذه الدّراسة إلى الوقوف على مفهوم تداعي المعاني وجوهره وقوانينه، واستبصرت رأي علماء اللّغة فيه معنى ومبنى، وسياقاً واستخداماً. كما سعت الدّراسة إلى بيان تطبيقات تداعي المعاني في تدريس عناصر اللّغة العربيّة ومهاراتها، ومحتواها الثقافيّ، وآلية توظيفه في صفوف تعليم العربيّة للنّاطقين بغيرها في دروس تطبيقيّة صمّمتها الباحثة استنادًا إلى خبرتها في تعليم العربيّة للنّاطقين بغيرها، وتمثُّلاً للأسس الدّولية المعتمدة في تدريس اللغات كون الباحثة ممتحنة رسمية في الكفاية الشفوية من المجلس الأمريكي لتعليم اللغات(أكتفل).

المنهجيّة: اعتمدت الدّراسة المنهج الوصفيّ التّطبيقيّ في الوقوف على مفهوم التّداعي وتطبيقاته في تعليم اللّغة العربيّة لا سيّما تعليمها للنّاطقين بغيرها، وبيان آلية توظيفه في صفوف اللّغة العربية للناطقين بغيرها في مركز اللغات- الجامعة الأردنيّة.

النتائج: إنّ لتوظيف تداعي المعاني فوائد جمّة في صفوف تعليم العربيّة للنّاطقين بغيرها، عبر استثمار قوانينه المختلفة؛ كالتّشابه، والتّضاد، والاقتران، التي تساهم بالضّرورة في توسيع حصيلة الدّارس اللّغويّة؛ مفردةً وتركيباً، وتسهيل استحضارها في المواقف اللّغوية المختلفة، وما يرتبط بها من قرائن ثقافيّة ودلالتها، واستدعائها لدى الحاجة إليها، وتيسير تعلّم اللّغة العربيّة، وأداء مهاراتها استقبالاً وإنتاجًا.

الخلاصة: توصي الدراسة باستثمار تداعي المعاني وسيلة فعّالة في صفوف تعليم العربية للناطقين بغيرها، وأداة وظيفية في تعليم اللغة، كما توصي بإجراء المزيد من الدراسات التطبيقية في هذا الحقل للاستفادة من أوجه توظيف هذه الاستراتيجيّة بشتى الطرائق.

الكلمات الدالة: تداعي المعاني، عناصر اللّغة، مهارات اللّغة، تعليم العربيّة للنّاطقين بغيرها.

© 2025 DSR Publishers/ The University of Jordan.

This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC) license https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

مقدمة

يسعى الأساتذة والمختصّون في مجال تعليم العربيّة للنّاطقين بغيرها بكل السُّبل إلى تيسير تعليم العربيّة للدّارسين من مختلف أنحاء العالم، وإعانتهم على اكتساب عناصرها ومهاراتها بأيسر الطّرائق وأنجعها؛ بغية تحقيق الغاية من تعلّمها، وهو التّواصل بها، وإنتاجها منطوقة أو مكتوبة. ومن هنا ظهرت العديد من الاتّجاهات والاستراتيجيّات والنّظريات لتيسير تعليم اللغة وتعلّمها، ومنها استراتيجية "تداعي المعاني" المنبثة عن نظرية التداعي؛ فهي استراتيجيّة فعّالة في التدريس تستمد قوانينها من نظريّة التداعي.

ولعلّ العديد من استراتيجيات تعليم اللّغة لها اتّصال بنظريّة التّداعي على اختلاف آليات تطبيقها؛ فاستراتيجيّة (KWL) مثلاً التي تتكوّن من ثلاثة أسئلة رئيسة، هي: ماذا أعرف؟ وماذا أريد أن أعرف؟ وماذا تعلّمتُ؟ تعتمد في المرحلة الأولى من بناء المعرفة الجديدة على المخزون المعرفي للطالب؛ إذ لا بدّ من استدعاء المعرفة السّابقة حول الموضوع لتقديم المعرفة الجديدة. وتُعرف هذه الاستراتيجية بأنها نشاط يحثّ فيه المعلّم الدّارسين على المشاركة في قراءة النّصوص، أو مناقشة الموضوع الجديد، عبر استخلاص المعرفة السّابقة التي يمتلكها الطّلاب (ينظر:Ogle and Blachowicz,2008,26؛ أبو عمشة، خالد، 2019،2).

وتعتمد استراتيجيّة العصف الذّهني كذلك على استدعاء ما في أذهان الطّلبة حول موضوع الدّرس؛ لتوليد أفكار جديدة لحل مشكلة ما. وتعمل هذه الاستراتيجيّة على وضع ذهن المتعلّم في حالة من الإثارة والجاهزيّة لإنتاج الأفكار في جوٍّ من الحريّة (CHARLES,2006,93)، وتمر هذه الاستراتيجية بأربع مراحل هي: 1- تحديد المشكلة وصياغتها، 2-بلورة المشكلة، 3-استمطار الأفكار، 4- مرحلة تقويم الأفكار (Feldman&Arnold,1983,47). ولعلّ أوّل مرحلتين من تطبيق هذه الاستراتيجيّة تحتاجان من الطّالب استدعاء خبراته وأفكاره ومعرفته حول موضوع المشكلة؛ لتحديدها وصياغتها وبلورتها، فلا يمكن أن ينطلق إلى إنتاج الأفكار وتوليدها من فراغ. إذ لا بدّ من أن يستثير الأستاذ أذهان طلبته بأسئلة، أو صور، أو فيديو صامت أو مسموع، ويمكن الاستفادة من الشّابكة على نحو واسع في تحقيق ذلك، ليبدأ عصفه الذّهني لعقول طلبته لتوليد معرفة جديدة، ولا شكّ في أنّ لها ارتباطًا بمعرفة كامنة في عقول الطّلبة بشكل أو بآخر.

ونجد كذلك أنّ استراتيجيّة الخرائط الذّهنيّة توظّف قوانين التّداعي أيضاً في تسهيل فهم المادّة اللّغويّة قراءة أو استماعا، وتنظيم المعاني والأفكار لإنتاج اللّغة منطوقة أو مكتوبة. وذلك عبر "أشكال تخطيطيّة، تربط المفاهيم ببعضها عن طريق خطوط، أو أسهم يكتب عليها كلمات ترمز لمفاهيم الربط، لتوضيح العلاقة بين مفهوم وآخر، كما أنّها تمثّل بنية هرميّة متسلسلة، تُوضَّح فيها المفاهيم الأكثر تحديداً عند قاعدة الخريطة، ويتم ذلك في صورةٍ تفريعيةٍ تشير إلى مستوى التمايز بين المفاهيم؛ أي مدى ارتباط المفاهيم الأكثر تحديداً بالمفاهيم الأكثر عموميّة"(عبد الرؤوف، طارق،2015، 24). فهذه الاستراتيجيّات التّعليمية وغيرها مما يُستخدم في ميدان تعليم اللغات عمومًا، وتعليم العربيّة للنّاطقين بغيرها تستثمر قوانين التّداعي وتوظّفها لا سيّما في مرحلة التّهيئة والاستعداد لتقديم المعرفة اللّغويّة الجديدة؛ عناصرَ ومهارات.

وعليه جاءت هذه الدّراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية:

أسئلة الدراسة:

1. ما المقصود بـ(نظرية التّداعي) عند علماء اللّغة؟
2. ما نظرية تداعي المعاني؟ وما قوانينها؟
3. كيف نوظّف تداعي المعاني في تدريس عناصر اللغة في صفوف تعليم العربيّة للنّاطقين بغيرها؟
4. كيف نوظّف تداعي المعاني في تدريس مهارات اللّغة في صفوف تعليم العربيّة للنّاطقين بغيرها؟
5. كيف نوظّف تداعي المعاني في تدريس اللغة العربية في سياقها الثقافي؟

أهداف الدّراسة:

تتلخّص أهداف الدّراسة فيما يأتي:

1. التعرّف إلى جوهر تداعي المعاني ودلالاته وقوانينه.
2. ربط جوهر التداعي لغةً واصطلاحًا بالحقول المختلفة.
3. الوقوف على رأي علماء اللّغة حول مفهوم تداعي المعاني.
4. بيان آلية توظيف تداعي المعاني في صفوف تعليم العربيّة للنّاطقين بغيرها عند تدريس عناصر اللغة ومهاراتها ومحتواها الثقافيّ.

منهج الدّراسة:

اعتمدت الدّراسة المنهج الوصفيّ التّطبيقيّ في الوقوف على فحوى التّداعي عبر استقصائه في معاجم اللّغة ومعاجم المصطلحات والتّعريفات وكتب اللّغة، بالإضافة إلى عرض تطبيقاته في تعليم اللغة العربيّة، لا سيّما تعليمها للنّاطقين بغيرها، وبيان آلية توظيفه في صفوف اللّغة استناداً إلى خبرة الباحثة الممتدة نحو 13 عامًا في هذا الميدان.

أهمية الدراسة

تتّضح أهمية هذه الدّراسة في وقوفها على ماهية تداعي المعاني، وكيفية توظيفه بوصفه استراتيجيّة فعّالة في صفوف تعليم العربيّة للنّاطقين بغيرها؛ لتسهيل تعلّم اللغة وأداء مهاراتها على نحو وظيفيّ.

الدّراسات السّابقة:

لم تجد الباحثة – في حدود استقصائها- دراسة تناولت تداعي المعاني وآلية استخدامه في تعليم العربيّة للناطقين بغيرها، ألا أنها وجدت بعض الدراسات التي توظف جانباً من هذه الاستراتيجيّة، لا سيّما قانوني الترادف والتضاد، إذ تناولت كثير من الدراسات التي تتحدث عن أساليب تعليم اللغة العربية واستراتيجيات تدريسها الترادف والتضاد لا سيّما في تدريس المفردات، ومنها دراسة هبة حماد (2013) تعليم المفردات للناطقين بغيرها كتاب (نون والقلم) نموذجا. إذ هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أهمية تزويد متعلمي العربية بحصيلة مفرداتية لغوية، وتعليم المفردات وفق حقولها الدلالية باستخدام عدة أساليب منها الترادف والتضاد. واتخذت الدراسة من كتاب نون والقلم نموذجا لبيان آلية تعليم المفردات. وخلصت الدراسة إلى ضرورة إغناء الحصيلة اللغوية للناطقين بغير العربية، وتعليم المفردات في مناهج اللغة العربية في ضوء السياق، ومعجمة المفردات الجديدة في كل مستوى، والاستفادة من التكنولوجيا الحديثة في عملية التعليم. وقد تناولت دراسة أخرى الترادف والتضاد عبر القصة، وهذه الدراسة موسومة بـ(تعليم الترادف والتضاد من خلال سياق الكلام لغير الناطقين باللغة العربية: قصة الراعي الكذاب أنموذجا) لطاطة بن قرماز(2018)، إذ سعت هذه الدراسة إلى تعليم الترادف والتضاد من خلال سياق الكلام لغير الناطقين باللغة العربية: قصة الراعي الكذاب أنموذجاً. وانقسمت الدراسة إلى عدة محاور، تناول المحور الأول نص القصة، وأكد المحور الثاني على شرح المفردات من خلال سياق لغة القصة، وذلك بالتحاور مع الطلبة وإعطائهم بدائل لفظية ذات نمط دلالي واحد (أي مترادفات لفظية)، تعينهم على فهم نص القصة. وجاء المحور الثالث بشرح مفردات القصة من خلال ما يخالفها في المعنى(أي المتضادات اللفظية)، حيث يحتاج المعلم لشرح القصة، والوقوف على ألفاظها من جهة المعنى، وما يخالفه من خلال السياق الذي ترد فيه. واختتمت الدراسة بالتأكيد على أهميّة المنهجية المتمثلة في الاستعانة بقصة قصيرة في تعليم اللغة العربية، إذ تأخذ بيد الطلبة غير الناطقين باللغة العربية، وتجذب انتباههم بأساليب التعليم المرتكزة على حسن الأداء وتحاشي التلقين، وتوخي أسلوب التكرار حيث يسهم في ترسيخ ألفاظ اللغة العربية في أذهانهم.

أما ما تضيفه هذه الدراسة فهو الوقوف على جوهر تداعي المعاني، وقوانينه، وآلية توظيفه واستثمار قوانينه استراتيجيّة فعالة في صفوف تعليم العربية للناطقين بغيرها؛ لتعليم عناصر اللغة ومهاراتها ومحتواها الثقافي على نحو وظيفيّ فعّال ييسّر على متعلمي العربية الناطقين بغيرها اكتساب اللغة وثقافتها، وزيادة حصيلتهم اللغوية، ويمكّنهم من إنتاجها والتواصل بها بأيسر الطرائق.

التداعي (لغةً، واصطلاحًا) وقوانينه

التّداعي لغة من الجذر (د ع و)، وجاء في معاجم اللغة (مجمع اللغة العربية، 1972؛ أبو العزم، 2013):

تَدَاعَى النَّاسُ: دَعَا بَعْضُهُمْ بَعْضاً لِلاجْتِماعِ.

تَدَاعَى القَوْمُ عَلَيْهِمْ: تَجَمَّعُوا عَلَيْهِ بِالخُصُومَةِ وَتعَاوَنوا.

تداعتِ الأفكارُ: تواردتْ، تواترتْ واستدعى بعضُها بعضًا. وكذلك تداعتِ الذكرياتُ، أو المعانِي.

تداعى القومُ على فلان: اجتمعوا عليه وتناصروا.

يُوشِك أنْ تَدَاعَى عَلَيْكُمُ الأُمَمُ مِنْ كُلِّ أُفُقٍ كَمَا تَدَاعَى الأَكَلَةُ عَلَى قَصْعَتِهَا(حديث): تجتمع عليكم وتتألّب بالعداوة.

تَدَاعَى القومُ بالرَّحيل: تنادَوْا به

تَدَاعَى الناسُ بالألقاب: دعا بعضُهم بعضًا بذلك

تداعى القومُ: دعَا بعضُهم بعضًا حتى يجتمعوا: تداعَوْا للاجتماع، كمَثَلِ الْجَسَدِ إِذَا اشْتَكَى مِنْهُ عُضْوٌ **تَدَاعَى** لَهُ سَائِرُ الْجَسَدِ بِالسَّهَرِ وَالْحُمَّى [حديث].

وفي معاجم المصطلحات (العيسوي،1996؛ معجم المعاني الجامع، موقع إلكتروني) نجد:

تداعي الأفكار: (علوم النفس) الارتباط أو التداعيّ، وهو العمليّة التي تكون بها علاقات وظيفيّة بين ضروب مختلفة من النشاط الفنّيّ.

تداعي المعاني: (علوم النفس) إحداث علاقة بين مُدركتين لاقترانهما في الذّهن بسببٍ ما.

والجامع بين هذه التعريفات كما يتّضح هو الاستحضار والاستدعاء؛ لوجود علاقة أو رابط يربط بين الأشخاص، أو الأشياء، أو الأحداث، أو الأفكار، أو بينها معاً. فتداعي النّاس لبعضهم لا يكون إلا لوجود ارتباط بينهم؛ كتداعي الأصدقاء أو القوم للاجتماع أو الاتّفاق على أمر يجمعهم. وتداعي الجسد كاملاً تضامناً واستجابة لإصابة عضو منه؛ لاتصال أعضائه وحواسه وأجهزته كافة، واقترانها مذ خلْقها بروح تجمعها، وتُحييها، وتبث في أنحاء الجسد أواصر لا تنفكّ تستدعي بعضها عند الحاجة لأداء وظيفة أو مواجهة مرض. وكذلك الأمر بالنّسبة لتداعي الأفكار والمعاني الّتي تتوارد إلى الذّهن

لارتباطها بعلاقة أو قرينة أو سبب يجمعها؛ كأن تلقي حجراً في بركة ماء ينشأ عنه دوائر متتالية متوالية تزداد حجمًا كلّما زاد حجم الحجر وقوّة رميه. فالدّوال تكبر بمدلولاتها، ويزيد استخدامها، ويشيع شيوع ارتباطها بحقولها الدّلاليّة؛ ترادفًا، أو تضادّاً، أو اقتراناً بالأصل مبنى ومعنى. فكلمة سهل مثلاً يشيع استخدامها في جميع الأوساط تعليميّة، واجتماعيّة، واقتصاديّة وغيرها؛ لارتباطها بالسّهولة، والسُّهول، والتّسهيل أيّ التيسير، والتّسهيلات الماليّة، والتّساهل، والمُسَهِّل وغيرها اقترانًا بالجذر وارتباطًا بمعناه. وهي ترتبط بالصّعوبة، والتّعقيد، والمصاعب، والعسير، والوعورة، والمعيقات، والعراقيل، والقساوة وغيرها تضادّاً. كما ترتبط بالتّبسيط، والتّيسير، والسّلاسة، والتّمهيد، واللّين وغيرها ترادفًا. وترتبط بسهولة الامتحان، وسهولة التّعامل، وسهولة التّعلّم، وسهولة المراس، وسهولة الاستخدام وغيرها من سياقات وحقول دلالية لا حصر لها ولا عدّ.

وعليه فإنّ لتداعي المعاني قوانين ثلاثة أساسيّة هي: التّرادف، والتّضاد، والاقتران؛ مبنى، أو معنى، أو سياقًا ثقافيًّا، أو زمانًا، أو مكانًا.

ولتداعي المعاني ارتباطٌ بنظريّة التّداعي في علم النّفس، التي تشير إلى الاتّصال العقليّ بين المفاهيم والأحداث والحالات العقليّة التي تنشأ عن تجارب معيّنة (Klein,Stephen.2012) وقد أفادت منها العديد من المدارس الفكريّة في علم النّفس من ناحية التّحليلات النّفسيّة والسّلوكيّة وغيرها.

وتستند أساليب التّداعي هنا إلى الافتراض بأنّ الاستجابة المعيّنة للمفحوص في أثناء التّداعي ليست أمراً عشوائيّاً أو عفويّاً. بل هي أثر من آثار العمليّة التي أدّت إليها. ولا بدّ من الإشارة إلى وجود نظرتين مختلفتين في تفسير حدوث الاستجابة:

النّظرة التّرابطيّة القديمة، الّتي تذهب إلى القول بأنّه إذا ارتبطت فكرتان فإنّ ظهور إحداهما يستدعي ظهور الأخرى بطريقة آلية. وإن عمل الذّاكرة يتحدّد بقوة الارتباط وظهور العناصر الفعليّة معًا في الشّعور.

أمّا النّظرة الثّانية فقد ارتبطت بما كشفته مدرسة التّحليل النّفسيّ بقيادة "فرويد"Sigmund Freud من عمل الذّاكرة. وهي ترى أنّ الأفكار الّتي يتذكّرها الفرد إنّما ترتبط بانفعالاته واتّجاهاته وعواطفه، ومن ثمّ فعمليّة التّداعي أو التّذكر ليست عمليّة آليّة، بل عمليّة تحدّدها الحالات النّفسيّة الدّاخلية للفرد. (انظر: فرويد،2000، 35)

والتّداعي في علم النّفس الحديث يتركّز عمله في مجالات الذّاكرة والتّعلم على نحو واضح (Kintsch, W.1970).

وتوضّح هذه النّظرية الطّريقة الّتي يتعلّم بها النّاس الأشياء، عبر ثلاثة قوانين رئيسة هي: قانون الاستمراريّة أو الاقتران، وقانون التّشابه، وقانون التّضاد. (Boring, E. G.1950)

ويشير قانون الاستمراريّة أو الاقتران في علم النّفس إلى ارتباط التّداعي العقليّ بحدوث فعلين في وقت واحد أو زمان متقارب جداً. كأن يقوم المعلّم بتصحيح الاختبار بعد انتهاء التّلاميذ منه، فيستطيع الطّلبة ربط الإجابات الصّحيحة بالأسئلة، في الوقت الذي يكون فيه الاختبار حديث العهد بذاكرتهم لقرب وقت التّصحيح من الاختبار.

أمّا قانون التّشابه فيشير إلى وجود احتمال كبير بأنّ ثمّة صلة بين شيئين أو شخصين متشابهين لحدّ كبير. كأن ترى شخصًا يذكّرك بشخص آخر تعرفه لوجود تشابه بينهما في ملامح الوجه أو أسلوب الكلام. أو أن ترى طفلًا يشبه ملامح أبيه أو أمّه.

ويشير قانون التّضاد إلى أنّ الأشياء المختلفة ترتبط ببعضها عادة؛ إذ يمكن الرّبط بين حارّ وبارد أكثر من الرّبط بين حارّ ودافئ مثلًا.

ولا شكّ في أنّ مقدرة الأشخاص على فهم التّشابه والاختلاف أو الاتفاق والافتراق بين الأشياء مهمّ جدًا في العمليّة التّعليميّة لا سيّما تعليم اللّغة؛ فهي وعاء العقل وأداة نقل محتواه. ولعلّ استثمار هذه العلاقة الوظيفيّة بين الأشياء أو المُدركات والكلمات المعبّرة عنها يسهّل تعليم اللّغة، ومنها تعليم العربيّة للنّاطقين بغيرها. إذ إنّ ربط عناصر اللّغة المختلفة؛ صوتًا، ومفردة، وتركيبًا بقرائن دلاليّة محسوسة أو مجرّدة وسيلة فعّالة في نجاح تعلّم اللّغة وتعليمها للنّاطقين بغيرها. وتحسين قدرة الطّلبة على أداء مهاراتها المختلفة؛ الاستقباليّة منها، والإنتاجيّة.

وعليه يتلخّص مفهوم تداعي المعاني في استحضار ما لدى الدّراسين من معرفة متعلقة بموضوع الدرس المقدّم، وربط عناصر اللغة ومهاراتها بقرائن: حسية أو معنوية تجعل الدارس مهيّأ لاستقبال المعرفة اللغوية الجديدة على نحو وظيفي ييسر تعلم اللغة واكتسابها.

التّداعي عند علماء اللّغة

لقد أولى عبد القاهر الجرجاني المعاني في نظريته المعروفة بنظرية "النّظم" قيمة وأهمّيّة بالغة، وجعلها سببًا في تعالق الكلام ونظمه. ففي مقدّمة «دلائل الإعجاز» يعرّف عبد القاهر النظم بأنه «تعليق الكلم بعضها ببعض، وجعل بعضها بسبب من بعض (الجرجاني، د.ت، المقدمة).

ويؤكّد الجرجاني أنّ نظم الكلام يقتفي فيه آثار المعاني وترتيبها حسب ترتيب المعاني في النفس (الجرجاني، أسرار البلاغة، د.ت، ص48).

وليس النّظم في مجمل الأمر عنده إلا أن تضع كلامك الوضع الذي يقتضيه علم النّحو، وتعمل على قوانينه وأصوله، وتعرف مناهجه فلا تزيغ عنها، فمداره على معاني النّحو وعلى الوجوه والفروق التي من شأنها أن تكون فيه، وليس هو إلا توخّي معاني النّحو في معاني الكلم، فلا معنى للنّظم غير توخي معاني النحو وأحكامه فيما بين الكلم، أو فيما بين معاني الكلم بتعبير آخر (الجرجاني، الدلائل، تعليق المراغي د.ت، 55).

والشّاهد من كلامه هنا أنّ المعاني تتداعى في سياق يجمعها؛ مترادفة أو متضادّة، وتتعالق في النّفس، أو الذّهن لتنتظم في المُنتج اللّغويّ مكتوبًا أو منطوقًا، وتكون سببًا في النّظم على المستوى الأفقي (أي الجملة بتعالق كلماتها وتركيبها النّحويّ)، أو على المستوى الرّأسيّ (أي الكلمة بمرادفاتها وأضدادها

ومتعلقاتها السّياقيّة والثّقافيّة). " فالألفاظ إذا كانت أوعية المعاني، فإنّها لا محالة تتبع المعاني في موقعها،... وليس من فضل ولا مزية إلا بحسب الموضع" (الجرجاني، دلائل الإعجاز، تحقيق محمود شاكر، 50-51).

ومثال ذلك أن نقول: جاء الأستاذ، جاء الطالب، جاء المدير، جاء القاضي.....

فالكلمات تتعالق في الجملة على المستوى الأفقي بتداعي معانيها وتآلفها حسب دوالّها، ومناسبتها للتركيب النحوي فاعلًا ومفعولاً.

ونقول: جاء، أو حضر، أو قَدِم، أو أتى... بالمعنى نفسه على المستوى الرأسي أو العمودي مترادفات للكلمة (جاء). أو نربطها بالأضداد: عاد، رجع، انصرف، ذهب، غاب، غادر... على المستوى نفسه.

ولا شكّ في أنّ اتّساع دائرة معاني الكلمات يزيد من قيمتها التّداوليّة، " حيث لا تتفاضل الدّوال اللّغويّة من حيث هي دوالّ مفردة وعلامات على الأشياء وأسماء لها، وإنّما في ضوء ارتهانها بسياق يحكمها بقوانينه الخاصّة: التّركيبيّة والدّلاليّة؛ الحقيقيّة والمجازيّة،" (نعجة، سهى.2018. ص193). وزيادة قيمتها التّداولية يزيد بالضّرورة من استدعائها وتداعي معانيها المرتبطة بها في المبنى (الجذر اللّغويّ)، أو المعنى ترادفًا وتضادًّا، أو السّياق الزّمانيّ أو المكانيّ أو الثّقافيّ أو غيرها. فلا بدّ من استثمار الإمكانيات التّوليديّة* في النّظام اللّغويّ مادامت الدّوال اللّغويّة محدودة والمدلولات لا متناهية، فنتجاوز هذه المحدوديّة الدّاليّة باللعب اللّغويّ اشتقاقًا وتوليدًا وتعريبًا وغيرها. (نعجة، 2018. ص197).

[* أيّ الإمكانية الرياضيّة التي تحوّل الدّوال من كائن بالقوة إلى كائن بالفعل، وهذا يعني الاستخدام الفعلي لها.]

وهذا أيضًا ما يذهب إليه السّيوطي في كلامه عن المعاني، إذ يقول " إنّ المعاني التي يمكن أن تعقل لا تتناهى، والألفاظ متناهية، لأنّها مركّبة من الحروف والحروف متناهية، والمركّب من المتناهية متناه، والمتناهي لا يضبط ما يتناهى". (السيوطي، المزهر، ص41). وربطُ السّيوطي المعنى بالعقل (في كلمة تعقل) إنْ هي إلا مؤشر على فكرة تواردها وتداعيها إلى الذّهن لاقترانها بألفاظها المحدّدة وسياقاتها المتنوّعة.

إذًا إنّ القول بقيمة المعنى قديمة عند علماء اللّغة، ومعترف بها وحاضرة في مناهجهم اللّغويّة التي وصفوا بها بناء اللّغة، وبيّنوا ماهيّتها وأُسس نظمها وتركيبها. وحريّ بنا أن نستثمرها في تدريس لغتنا العربيّة للنّاطقين بها والنّاطقين بغيرها على حدّ سواء. إذ إنّ توظيف تداعي المعاني في صفوف تعليم العربيّة يزيد من حصيلتهم اللّغويّة (ينظر: أحمد معتوق، الحصيلة اللغوية، 1996)، ويوسّع دائرة استخدامها، ويسّر عليهم تعلّم اللغة واكتساب عناصرها ومهاراتها على نحو وظيفيّ فعّال.

توظيف تداعي المعاني في تعليم عناصر اللّغة

يمكن للمعلّم أن يستثمر علاقات تداعي المعاني؛ كالتّشابه، والتّضاد، والاقتران الزّمانيّ أو المكانيّ في مراحل تعليم اللّغة المختلفة، بدءًا من شرح الكلمة وتوضيح معناها، وانتهاء بإنتاج اللّغة مكتوبة أو منطوقة.

- توظيف تداعي المعاني في تدريس المفردات:

إذا أراد المعلم أنّ يعلّم طلبته كلمة جديدة، فإنّه يذكر الكلمات التي تثيرها في الذّهن هذه الكلمة. كأن يعلّمهم كلمة (عائلة) بذكر الكلمات المتعلّقة بها مثل (أب، أم، ابن، ابنة..). أو يمكن أن يختار حقلاً دلاليًّا معيّناً مثل: الصّحة، أو الطعام، أو التعليم، ويطلب إلى الطّلبة ذكر كلّ ما يتعلّق بهذا الحقل الدّلاليّ. فيستذكر فيه الطّلبة المعاني والمفردات المرتبطة بهذا الحقل، ويوسّع الأستاذ دائرة هذا الحقل بما يخدم صفّه وهدفه.

وتصلح هذه الطّريقة مع المستويات جميعها: المبتدئة والمتوسّطة، والمتقدّمة. فحقول المستوى المبتدئ المرتبطة بالذّات والعائلة، وحقول المستوى المتوسّط المرتبطة بالرّوتين اليوميّ والمجتمع الذي يعيش فيه المتعلّم، وحقول المستوى المتقدّم التي تتّجه إلى التّجريد أكثر وترتبط بالعالم الكبير بقضاياه المختلفة الاجتماعيّة والاقتصاديّة والسّياسيّة، جميعها يمكن تعلّمها وإثراؤها باستخدام تداعي المعاني الذي يجعل اللّغة مطواعة في استحضارها واستخدامها وتعلّم المزيد منها؛ باستثمار علائق الاقتران أو التّشابه أو التّضاد. إذ تتّصل معاني هذه الحقول ومفرداتها في ذهن المتعلّم ببعضها بوصفها سلسلة مترابطة، وتكوّن صورة ذهنيّة واضحة المعالم يستدعيها الطّالب كلّما احتاج إليها في أيّ موقف حياتيّ.

ويوظّف الأستاذ تداعي المعاني المقترن بالزّمان أو المكان أيضًا في تدريس المفردات؛ إذ تتّصل مجموعة من المعاني لحدوثها في زمن واحد، فالعيد مثلاً؛ يذكّر بالعائلة، والهدايا، والزّينة، والكعك، والاحتفالات، والملابس الجديدة، وأمور ثقافية مثل صلة الرحم، والعيديّة وغيرها. وفصل الشّتاء يذكّر بالمطر، والثّلج، والرّياح، وأنواع الملابس الخاصّة في هذا الفصل، والتّزلّج، والرّجل الثّلجيّ، ومصادر التدفئة المختلفة وغيرها.

وتتّصل بالمكان مجموعة من المعاني أيضًا؛ فالسّوق يذكّر بالمحلات والبائع والزّبائن، والشّراء، والنّقود، والبضائع والأمتعة المختلفة، والعلامة التجاريّة وغيرها. والبحر يذكّر بالمياه، والأمواج، والسّفينة، والقارب، والأسماك، والسّباحة، والشّاطئ وغيرها.

ويمكن أن يمثّل الأستاذ هذا التّداعي بعدّة أشكال؛ كأن يرسم شجرة جذورها الحقل الدّلاليّ، وفروعها الكلمات المتّصلة بهذا الحقل. وقد يرسم شمساً في وسطها الحقل الدّلاليّ، وأشعّتها تمثّل الكلمات المتّصلة بها، أو مصفوفة طوليّة أو عرضيّة أو قاطرة أو غيرها. وقد يستخدم صورة، أو فيديو صامتًا أيضًا؛ من اليوتيوب أو عرضًا تقديميًّا. يبتكر الأستاذ في ذلك ويبدع حسب موضوع الحقل الدّلاليّ ومحتوياته. (ينظر الدروس التطبيقية في نهاية البحث)

وعبر قوانين نظرية تداعي المعاني يربط الأستاذ بين الكلمات المتشابهة في المبنى المتباينة في المعنى والسياق المستخدمة فيه؛ فكلمة (ميزان) تُذكّر المتعلّم بصورة الميزان الذي يرمز للعدالة، ويذكّره بميزان الحرارة، وكذلك الميزان المُستخدم لقياس الوزن، والميزان المستخدم في المحلّات التّجاريّة.

الشكل (1): ربط الكلمات المتشابهة في المبنى المتباينة في المعنى عبر قوانين تداعي المعاني

ويمكن أن يتوسّع به الأستاذ حسب مستوى طلبته؛ فيتطرّق إلى الموازنة بين الأشياء والأحداث والأشخاص، ويتطرّق إلى الميزانيّة العامّة للدّولة وغيرها من السّياقات والحقول التي تنتجها علاقة التّشابه في الجذر، أو الجذر والوزن معاً. وتبقى ثمّة قرينة تدلّ على الأصل وتربطها بخيط طال أو قصر بمعنى الجذر المنبثقة عنه.

ويمكن أن يربط الأستاذ بين المتضادّات أيضًا ليسهّل تعلّم اللغة ويزيد من حصيلة الطّلبة اللّغويّة. فالمعاني المتضادّة تتداعى إلى الذهن عادة محسوسة أو مجردة. فطويل تذكّر بقصير، وكبير تذكّر بصغير، والصّدق يذكّر بالكذب، والكريم يذكّر بالبخيل وغيرها الكثير. وكثير من الطّلبة يهتمّون بمعرفة عكس الكلمة التي يتعلّمونها، ويسألون عنها لحاجتهم إلى استخدامها، وليوسّعوا معجمهم اللّغويّ وحصيلتهم من اللغة المُتعلّمة.

ولا يقلّ تعليم المترادفات أهميّة عن تعليم المتضادّات، فالتّرادف* من خصائص اللّغة العربيّة ومميّزاتها. ويحتاج المتعلّمون إليها في الفهم والإفهام، وترقية مستوى الإنتاج اللّغويّ؛ مكتوبًا أو منطوقًا، عبر تدرّجهم في المستويات المختلفة؛ إذ إنّ معرفة المرادفات ييسّر على المتعلّم فهم اللّغة المُستقبلة؛ استماعًا، وقراءة، على تنوّع محتوياتها وأغراضها، لا سيّما الموادّ الأصيلة التي تستخدم فيها المفردات بأساليب ومستويات متعددة، تتّصل بالمستوى الفكريّ أو الاجتماعيّ للمتحدّث أو الكاتب، أو بطبيعة النّص المقدّم للطّالب ونوعه، وموضوعه، وطريقة تناوله. فتعليم الفعل (يريد) مثلا يرتبط بعدّة مرادفات مثل: (يرغب في/ بـ، يودّ، يشاء، ينوى، يقصد، يعمد... وغيرها)، وتعليم كلمة (جميل) ترتبط بـ(وسيم، فاتن، بهيّ، حلو، مليح، أخّاذ... وغيرها). وكلّ مرادفة من هذه المرادفات لها موضعها من الكلام والسّياق والموضوع المُستخدمة فيه. وتعليمها للطّلبة يساعد المتعلّم على التّنويع في طريقة التّعبير، واستدعاء المرادف للكلمة إن نسي الكلمة التي قصدها، أو الشّرح والاستيضاح.

[*لا شكّ في أنّ الترادف مقاربة دلاليّة لكنّها لا تعني أن الكلمات المترادفة تحمل المعنى نفسه بالضبط، وإلاّ عُدّ شيئًا واحدًا، وقد اختلاف علماء اللغة في ذلك.]

- توظيف تداعي المعاني في تدريس الأصوات:

يمكن استثمار التّداعي أيضًا في تعليم أصوات العربيّة؛ فقد يربط الأستاذ أصوات اللّغة بقرائن صوتيّة تدلّ عليها وتساعد في استدعائها، لا سيّما الأصوات التي يصعب على الدّارس الأجنبيّ تمييزها ونطقها بسهولة نطقًا سليمًا من مخارجها الصّحيحة، كالأصوات الحلقيّة والحَنْجريّة مثل: الخاء، والغين، والقاف. وكذلك الأصوات المتقاربة في المخرج مثل: السّين والصّاد، والثّاء والذّال. فيربط صوت الغين بصوت الغرغرة بالماء مثلاً، ويربط صوت القاف بقوقاة الدّجاجة أو بنقنقتها، ويمكن أن يربط صوت الخاء بصوت الشّخير، وصوت الزاي بطنين النحل، وهكذا يكون الربط بأصوات يألفها الدراس في حياته، فيستدعيها حين ينطق أصوات اللغة العربية توخيًا للصحة والدقة في نطق هذه الأصوات. كما تمثله الصور الآتية:

الشكل (2): ربط أصوات الحروف العربية بقرائن صوتيّة عبر تداعي المعاني

كما أنّ ربط أصوات العربيّة بالأصوات المشابهة لها في لغة الدارس نطقا ومخرجا أمر ممكن، إذ يمكن ربط حرف السين بـ(c أو s) مع مراعاة الموقع والحركة القصيرة، وربط حرف الباء بـ(b)، وربط حرف الكاف بـ(K)، وغيرها الكثير.

- توظيف تداعي المعاني في تدريس القواعد:

أمّا قواعد اللغة وتراكيبها فالحاجة إلى ربطها بتداعي المعاني ماسّة ملحّة؛ كي لا تكون قوالب جامدة، صعبة الفهم والتّطبيق للطّلبة النّاطقين بالعربيّة والنّاطقين بغيرها على حدّ سواء. فتمييز المبتدأ من الخبر في الجملة الاسميّة قائم على المعنى الإسنادي في الغالب، وتمييز الفعل من الفاعل من المفعول به كذلك، وإن كانت بعض الجمل والتراكيب تُفسّر بنظرية المواقع الإعرابية عند تشومسكي بوجود البنية السطحية والبنية العميقة نحو: غرقت السفينة، حيث إن السفينة هي الفاعل في الجملة على مستوى البنية السطحية، لكنها حقيقة مفعول به على مستوى البنية العميقة. ومثلها انكسر الزجاج.

ولعلّ المعنى كما ذكرنا سابقا هو أساس النظم وجوهره. ويمكن ربط القواعد العربيّة والتّراكيب اللّغويّة بقرائن لفظيّة أو معنويّة. كأن نربط أجزاء الجملة الفعليّة بأسئلة مثل:

ما الحدث؟ الفعل

مَن قام بالفعل؟ الفاعل

ماذا فعل الفاعل ؟ للمفعول به

كما في جملة: أكل الولد التفاحة.

ما الحدث؟ أكل (الفعل)

مَن قام بالفعل (أكل) ؟ الولد (الفاعل)

ماذا أكل الولد؟ التفاحة (المفعول به)

وكذلك الأمر بالنّسبة لقواعد المفاعيل والحال والتّمييز والتّفضيل وغيرها. فقد" يُستأنس وظيفيّاً ببعض القرائن الدّاليّة المدلوليّة لتمييز الموقع الإعرابيّ لبعض الدّوال اللّغويّة...، والاحتراس ههنا من الركون والقعود عند مدلولاتها، ذلك أنّها وسيلة تُتغيّا، وليست قاعدة تطّرد" (انظر: نعجة، 2018، ص67-68).

ولا شك في أنّ للبنية الصّرفيّة وظيفة في البناء النّحويّ، ذلك أنّ القالب الصّرفيّ يحمل دلالة تحكم نظم الكلمة في الجملة والبناء اللّغويّ عموماً. فأوزان الأفعال مثلاً بدلالتها على الطّلب في (استفعل)، أو البناء للمجهول في (انفعل)، أو التعدية واللزوم في (فعّل وتفعّل)، أو التّشارك في (تفاعل) وغيرها، تؤثر على العلاقات الإسناديّة في الجملة النّحويّة. على نحو:

شارك حسام خالدًا في الحوار (الألف حرف زيادة يحتاج مفعولا به)

تشارك حسام وخالد في الحوار (التاء مع الألف حرف زيادة حوّلا الفعل من متعدٍّ إلى لازم)

وكذلك الأمر بالنّسبة لصيغة اسم الفاعل، واسم المفعول وعملها في الجملة، أو اسم التّفضيل أو التّصغير وغيرها. "فثمّة أبواب نحويّة متعلّقة باقتران شرطيّ بالبناء القالبيّ للبنية، جامدة أو مشتقّة، كباب الحال والتّمييز والمفعول لأجله والمفعول المطلق. فالعلاقة بين النحو والصّرف تبادليّة، فبينما يتلقى الصرف المعطيات النّحويّة للكلمات لتحديد علامات التّصريف والإعراب، يمدّ الصّرف ومعجمه النّحو بجميع المعطيات التي تمثل سمات خصائصها المعجميّة والصّرفيّة والنّحويّة التي تُستلزم لتحليل الجمل وتوليدها. فالأشكال التّصريفيّة تحدّد الوظيفة النّحويّة الخاصّة بما يتولّد من صور الكلمة". (للمزيد انظر: النجار، أشواق، 2009، ص30؛ نعجة،2017، ص3-7).

ولنا أن نقول: إنّ توظيف القالب الصّرفي في استدعاء معنى التّراكيب النّحويّة وبنائها اللغويّ السّليم يفيد في تيسير النّحو العربيّ تعلّمًا وتعليمًا وظيفيًّا، بتيسير طريقة تقديمها واستعمالها، فالنّحو" نظام من المعاني والعلاقات التي لا تجد تعبيراً شكليًّا عنها إلّا فيما يقدّمه الصّرف لها من المعاني والقرائن اللّفظيّة" (حسّان، تمام،1985، ص135).

إنّ استثمار تداعي المعاني في تعليم عناصر اللغة وتعلّمها؛ صوتًا، ومفردةً، وتركيبًا وسيلة وظيفيّة فعّالة في تيسير اكتسابها وتعلّمها، وسرعة استدعائها، وتسهيل أدائها في المنتج اللغويّ التداوليّ كتابة ونطقًا.

توظيف تداعي المعاني في تعليم مهارات اللّغة

لا شكّ في أنّ لتداعي المعاني أهميّة كبيرة وفائدة عظيمة للتدرّب على أداء مهارات اللّغة، وتحسين إنتاجها المنطوق أو المكتوب، لا سيّما في مرحلة التّمهيد والإعداد لدروس المهارات الاستقباليّة منها والإنتاجيّة.

توظيف تداعي المعاني في تدريس المهارات الإنتاجية:

يمكن أن يبدأ الأستاذ درس المحادثة بتمرين يوظّف فيه تداعي المعاني لموضوع نشاط المحادثة، وبذلك يستدعي المفردات والتّراكيب والأساليب المناسبة للموضوع وغيرها من متعلّقاته؛ ليستذكرها الطّلبة ويوظّفوها في إنتاجهم الشّفهيّ، سواء أكان على شكل حقل دلاليّ، أم صورة، أم فيديو، أم

سؤال وجواب عن مفردات وأساليب يمكن أن يوظّفوها في درسهم ويخدم هدفهم. على اختلاف أشكال هذا النّشاط الشّفهيّ؛ في حوار ثنائيّ، أو موقف تمثيليّ، أو نقاش في مجموعات، أو تقديم فرديّ وغيرها من أنشطة المحادثة. فإنتاج اللّغة لا بدّ من أن يسبقه تهيئة وإعداد يشمل: التّعلّم والاكتساب أولاً، ويتبعه التّدوير والاستذكار والتّكرار ثانيًا؛ لتصبح عناصر اللّغة ومهاراتها جزءًا من مخزون الطّالب اللّغويّ وحصيلته اللّغويّة الرّاسخة، يستحضرها حين يحتاجها في إنتاجه اللّغويّ؛ منطوقاً أو مكتوباً. يسري هذا الأمر على مهارة الكتابة أيضًا؛ إذ إنّ استحضار عناصر اللّغة وأساليبها لإنتاج نص مكتوب يراعي متطلّبات مستوى الدّارس اللّغويّ، ويؤدّي الغرض منه، يحتاج إلى تداعي المعاني والأفكار والأساليب، وكلّ ما ييسّر على الدّارس إنتاج اللغة مكتوبة أو منطوقة ضمن محدّدات المستوى ومتطلّباته في ضوء المعايير الدولية لتعليم اللغات، ويحقّق الهدف من نشاط الكتابة أو المحادثة الذي أراده الأستاذ.

توظيف تداعي المعاني في تدريس المهارات الاستقباليّة:

يمكن أن يوظّف الأستاذ تداعي المعاني في درس القراءة، فيستحضر معارف الطّلبة السّابقة حول موضوع درس القراءة؛ ليتمكّن من ربطها بالمعرفة الجديدة التي سيكتسبها من نصّ القراءة الجديد. واستدعاء المعاني المتّصلة بموضوع النّص؛ مفردات، وأساليب، وصور ثقافية وغيرها، يبني صورة ذهنيّة عند الطّالب تيسّر عليه استقبال عناصر اللّغة الجديدة ومهاراتها التي سيكتسبها أو يطّور أداءه فيها عبر درس القراءة. وقد يكون هذا التّداعي عبر الحقل الدّلاليّ لموضوع نصّ القراءة، أو بعرض صورة أو مجموعة من الصّور ذات محتوى مترابط، أو تمثيل شخصيّة معروفة بالنّسبة لهم واستدعاء المعلومات حولها وغيرها من الوسائل التي تثير تداعي الأفكار والمعاني حول نصّ القراءة، اعتماداً على نوع النّص ومحتواه المعرفيّ وسياقه الثقافيّ. وكذلك الأمر بالنّسبة لمهارة الاستماع التي يستقبل فيها الدّارس اللغة مسموعة. ولنجاح تلقي هذا المسموع والإفادة من محتواه، لا بدّ من أن يسبق ذلك إثارة للصّورة الذهنيّة لدى المتعلّم حول موضوع الاستماع ومحتواه، بتداعي الأفكار والمعاني؛ تيسيرًا على المتعلم، وتسهيلًا لتحقيق الهدف من نشاط الاستماع.

توظيف تداعي المعاني في تدريس المحتوى الثّقافيّ

يأتي الطّلبة من مختلف بقاع الأرض لدراسة العربيّة في بيئتها غالبًا؛ ليتعلّموا اللّغة وثقافتها في المجتمع العربيّ، عاداتٍ وتقاليدَ ومحتوى ثقافيّ، وليتبينوا حدود اللّغة في سياقها الثّقافيّ. ويمكن أن يوظّف الأستاذ تداعي المعاني في تقريب الصّورة الثّقافيّة، وبيان معنى المفردات والعبارات والأمثال في سياقها الثّقافيّ. فالفعل (أكل) مثلًا؛ يحمل دلالة حقيقيّة، وأخرى مجازيّة ثقافيّة. والدّلالة الحقيقيّة لهذا الفعل على تناول الطّعام متداولة مستخدمة، أمّا الدلالة المجازيّة الثّقافيّة التي يستدعيها الفعل (أكل) في سياقات مثل:

أكل الأخضر واليابس: بمعنى استولى على كلّ شيء.

أكل أصابعه ندمًا (أو عضّ من متعلقات الأكل): ندم ندمًا شديداً

أكل إسفين: تدبير مكيدة له عند المسؤولين عنه في العمل.

وفي سياق الضّرب يستخدم الفعل أكل في تعابير من مثل:

أكل بُكْس: Got punched, got boxed.

أكل شَلّوطْ/ت: Got kicked [the leg, the stomach, the head...] by s/ one

أكل كَتْلة/ قَتْلة: Got beat-up, got clobbered, got a spanking, got a whipping (from) [s/one]

أكل كَف: Got slapped in the face by s/one

وغيرها مما يثيره الفعل (أكل) من إشارات ثقافية تستدعي استثمار تداعي المعاني في توضيح دلالتها الحقيقية لمتعلمي العربية الناطقين بغيرها، وبيان كيفية توظيفها في سياقات حقيقية واقعية.

وكذلك استخدام الفعل (دقّ) الذي يحمل العديد من الدلالات الحقيقيّة؛ مثل دلالته على طحن الشّيء وسحقه إلى أجزاء صغيرة، أو دلالته على طرق الباب أو قرع الجرس، أو دلالته على نبض القلب وخفقانه، وكذلك دلالته على الوقت عندما تدقّ الساعة وغيرها من المعاني الحقيقية. أما دلالته المجازيّة المرتبطة بسياقات ثقافيّة فنجدها في:

دقّ ناقوس الخطر: بمعنى أنذر ونبّه لحدوث كارثة أو مشكلة كبيرة.

دقّ بينهم إسفينا (إسفين: is a piece of wood): فرّق بينهم عن طريق الوشاية

دقّ طبول الحرب: أعلنها أو أثارها

دقّ الوشم (tattoo) على يده: رسمه

وفي تعبير ثقافيّ باللّهجة العاميّة: دقّ على صدره (I got your back or Giving assurance to do something to someone)؛ أي تكفّل بإنجاز الأمر أو مساعدة شخص.

ودقّ خشمه/ أنفه (Put him in his place or Take the wind out of his sails)؛ أي كسر شوكته تحقيراً وإذلالاً. ودقّ راسك بالحيط (I don't give a damn or head against the wall)؛ تعبيراً عن عدم الاهتمام برأي شخص في اتخاذ قرار ما، وتنفيذ القرار وإن لم يعجبه.

هذه الأفعال وغيرها (للمزيد انظر: Azban,Ahmad,2011,Diwan Baladna) مما يمكن أن نوسّع دائرة استخدامه في سياقات حقيقيّة وأخرى مجازيّة ثقافيّة عبر تداعي المعاني واستحضارها جديرة باستثمارها في صفوف تعليم العربية للناطقين بها والناطقين بغيرها تبياناً لصورها الثّقافيّة، وتوسيعاً لحقولها الدّلاليّة، ووقوفا على جماليات لغتنا العربيّة في الكشف عن انعكاساتها اللغوية في ثقافتنا العربية في مختلف شؤون حياتنا وتفاصيل مجرياتها.

نتائج الدّراسة:

خلصت الدّراسة إلى أن لتوظيف تداعي المعاني فوائد جمّة تجنى في صفوف تعليم العربيّة للنّاطقين بغيرها، ويمكن استثماره عبر قوانينه المختلفة؛ كالتّشابه، والتّضاد، والاقتران، التي تساهم بالضّرورة في:

-توسيع حصيلة الدّارس اللّغويّة، عبر ربط الكلمات بجذرها اللغويّ وبيان علاقة الاقتران بينها معنى ومبنى، وكذلك ربطها بمرادفاتها ومتضاداتها، بالإضافة إلى ربطها بالحقل الدلالي الذي تنتمي إليه، وتوضيح المعنى الحقيقي للكلمات والعبارات وربطها بالمعنى الثقافي الذي يحتاجه متعلمي العربية من الناطقين بغيرها لفهم اللغة في سياقها الثقافي ونجاح عملية التواصل باللغة وهو الهدف من تعلم اللغة.

-ربط عناصر اللغة العربية ومهاراتها بقرائن لفظية أو معنوية؛ لتسهيل استحضارها في المواقف اللّغوية المختلفة مع مراعاة البعد الثقافي لها واستدعائها عند الحاجة إليها، مما يسهم في تحقيق مطلب الطلاقة اللغوية في عملية التواصل باللغة مكتوبة أو منطوقة.

-تيسير تعليم اللغة العربية وتعلّمها وظيفيًا، وأداء مهاراتها استقبالاً وإنتاجًا للناطقين بها والناطقين بغيرها. إذ يصعب على الطلبة استقبال المعرفة اللغوية الجديدة إن لم تنبني على معرفتهم السابقة وتتصل بها باستدعائها عبر قوانين التداعي؛ مفرداتٍ وتراكيبَ وأساليبَ وأفكارٍ وصورًا ذهنية تيسّر على الطالب تعلّم اللغة وإنتاجها.

-تقريب الصورة الثقافيّة للطلبة الأجانب متعلمي العربيّة الناطقين بغيرها، وبيان معاني المفردات والعبارات، وربطها بسياقها الثقافي؛ لتحقيق تواصل ناجح مع أبناء اللغة والناطقين بها فهماً وإفهاماً.

- زيادة حماس الطلبة ودافعيتهم لتعلم اللغة العربيّة عند تقديمها بهذه الصورة الوظيفية عبر تداعي المعاني، وتوفير التهيئة النفسيّة والعقلية لمواجهة تحدياتهم في تعلم اللغة العربية، والمضي قدمًا في تعلمها وتحسين مستوهم اللغوي في جوّ من الحماسة والمتعة.

التوصيات:

توصي الدراسة بما يأتي:

1. استثمار تداعي المعاني وسيلة فعّالة في صفوف تعليم العربية للناطقين بغيرها، وأداة وظيفية في تعليم اللغة.
2. عقد ورشات عمل، ودورات تدريبيّة؛ لتعليم الأساتذة - لا سيّما الأساتذة الجدد والمتدربون- آلية توظيف تداعي المعاني وقوانينه في صفوف تعليم العربيّة للناطقين بغيرها.
3. تبادل الخبرات مع المراكز والمعاهد المتخصصة في تعليم العربية للناطقين بغيرها؛ لإثراء التجربة التعليمية، والإفادة من تجاربها في تطبيق استراتيجيات فعالة، وأساليب مبتكرة في تعليم اللغة العربيّة وتيسير تعلمها للطلبة الناطقين بغيرها.
4. إجراء المزيد من الدّراسات التطبيقية في هذا الحقل للاستفادة من أوجه توظيف نظرية تداعي المعاني بشتى السبل.

دروس تطبيقية للمستوى المبتدئ

موضوع الدرس: العائلة

هدف الدرس: أن يقرأ الطالب نصًا عن العائلة، ويفهم مضمونه، ويكتب نصًا على منواله عن عائلته مستخدمًا مفردات العائلة وقواعد الصّفة استخدامًا سليمًا.

متطلبات المستوى وفق معايير أكتفل: أن يكون الطالب قادرًا على التعبير عن نفسه ضمن السّياق الذي تعلّم فيه اللغة معتمداً أساساً على مادة محفوظة. وتتركز كتابته على عناصر عادية من الحياة اليومية. ويكون قادرًا على دمج كلمات محفوظة مع تراكيب لخلق جمل بسيطة حول مواضيع مألوفة جداً.*

[* المجلس الأمريكي لتعليم اللغات (2012)، إرشادات أكتفل للكفاية اللغوية- الكتابة]

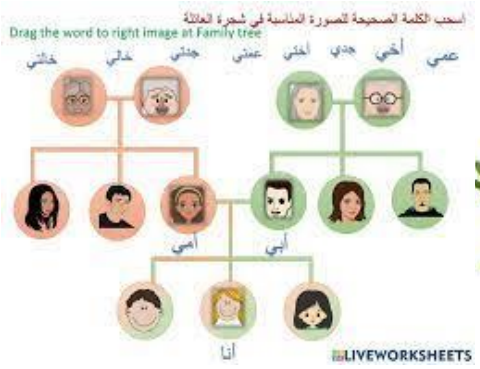
إجراءات الدرس:

1- ابدأ الدرس بنشاط تداعي المعاني ليستحضر الطلبة المفردات المناسبة للموضوع ويستخدمونها في فهم النص المقروء، وإنتاج نص

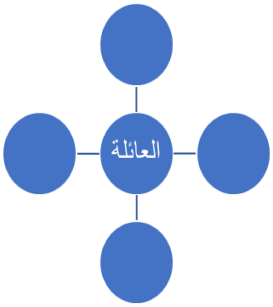
مكتوبا أو منطوقا.

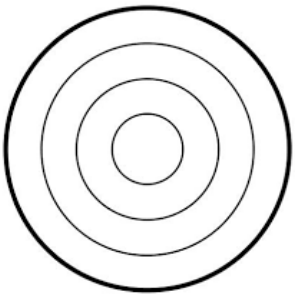
يمكن أن يكون التداعي بعدة طرق:

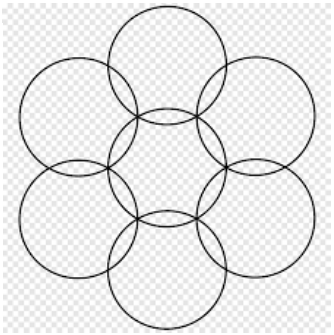
- اعرض صورة للعائلة، واطلب إلى الطلبة تحديد المفردة المناسبة للأشخاص المشار إليهم في الصورة.
- أو ارسم شجرة العائلة، واطلب إليهم ملأها بالمفردات المناسبة.

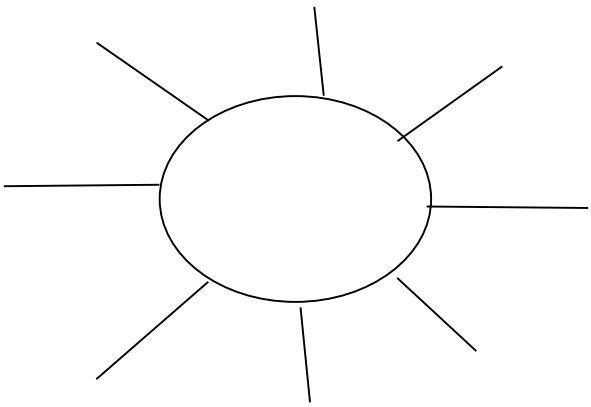


- أو استخدم الأشكال مثل الدوائر أو الشمس أو المصفوفات









تكتب في وسطها كلمة عائلة، ويبدأ الطلبة باستحضار المفردات المتعلقة بهذه الكلمة.

2- بعد التأكد من تذكر الطلبة للمفردات المتعلقة بالعائلة، وإضافة ما يمكن إضافته لخدمة هدف الدرس وموضوعه. يقدم نص القراءة للطالب.

أنا خالد، عِندي عَائلة صغيرة، **أَبي** اِسْمُهُ محمد، **يَعمل** طَبِيبَ أَسنان. **وأُمّي** اِسْمُها ليلى، وَهِيَ **تَكْتُب** قِصَص مُمْتِعَة. **وجدّي** رَجُل كَبِير في العُمْر. وَعَمّي أحمد يعمل أستاذاً، **اِبْنُه** لاعِب كُرَة قَدَم. وَعِنْدِي **أَخ وأُخت**، وَهُمَا **يَدْرُسَان** في الجامعة الأردنية، **أُحِبُّ** عَائِلَتِي.

3- بعد قراءة النص مع الطالب نقدم له أسئلة الفهم مثل:

4- ماذا يعمل أبو خالد؟

5- ما اسم أم خالد؟

6- كم أخا عند خالد؟

7- ما هواية ابن عم خالد؟

4- اطلب من الطلبة الإجابة عن أسئلة الفهم في مجموعة ثنائية أو ثلاثية حسب عدد الطلاب في الصف.

5- بعد انتهاء الطلبة من العمل في ثنائيات، تتم الإجابة عن الأسئلة من كل المجموعات.

6- اطلب من الطالب كتابة فقرة عن عائلته وتقديمها لزملائه في الصف.

دروس تطبيقيّة للمستوى المتقدّم

موضوع الدرس: تأثير التكنولوجيا على حياتنا

هدف الدرس: أن يتحدث الطالب عن تأثير التكنولوجيا على حياتنا (السلبيات والإيجابيات)، ويقارن بين هذا التأثير على مجتمعه وعلى المجتمع العربي؛ مستخدمًا المفردات والعبارات الجديدة، وقواعد المقارنة والتفضيل استخدامًا سليمًا.

متطلبات المستوى وفق معايير أكتفل: يستطيع الناطق في المستوى المتقدم المشاركة في حديث بصورة تشاركية تماماً ليوصل معلومات شخصية وكذلك مواضيع ذات صِبغة اجتماعية ووطنية ودولية. إنه يتناول هذه المواضيع بشكل محسوس بواسطة السرد والوصف والمقارنة في الماضي والحاضر والمستقبل. ويكون إنتاجه بطول الفقرة، ولديه تمكن كافٍ من التراكيب الأساسية والمفردات العامة.*

[* المجلس الأمريكي لتعليم اللغات (2012)، إرشادات أكتفل للكفاية اللغوية- الكلام]

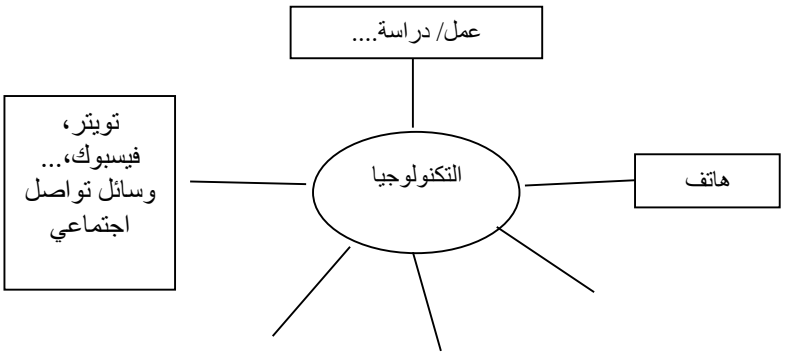
إجراءات الدرس:

1- ابدأ الدرس بنشاط تداعي المعاني والأفكار؛ ليستحضر الطلبة المفردات المناسبة للموضوع، ويثير في أذهانهم الأفكار حول الموضوع، واستخدامها في نشاط المحادثة.

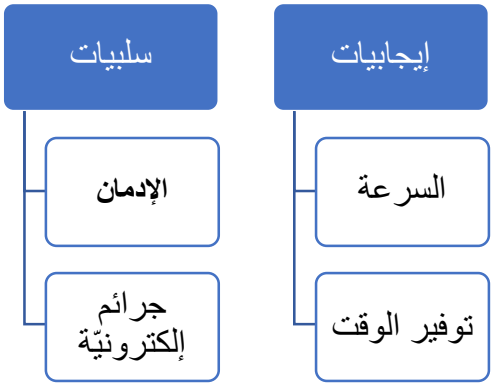
ويمكن أن يكون التداعي بعدة طرق:

-توجيه أسئلة عامة مثل: ما وسائل التكنولوجيا التي نستخدمها في حياتنا؟ لماذا نستخدمها؟ ما الاختلاف بين الحياة قبل التكنولوجيا وبعدها؟ وغيرها من الأسئلة.

-يمكن أن نرسم دائرة ونكتب داخلها كلمة تكنولوجيا، ونطلب من الطلبة كتابة كلمات لها علاقة بهذا الحقل العامّ.



-كما يمكن أن نرسم مصفوفتين لإدراج إيجابيات استخدام التكنولوجيا وسلبياته مثل:



يمكن أن يتبع نشاطَ التّداعي نشاطٌ لتفعيل المفردات في جمل مكتوبة، مثل تدريب املأ الفراغ؛ لترسيخ المفردات أكثر، والتركيز على المفردات الجديدة المهمة في الدّرس.

2- نشاط التحدّث

يمكن أن نتدرج في عملية الإنتاج الشفويّ بعدّة أنشطة للتّحدث ومنها:

1- نعرض مجموعة من الصور أو فيديو صامت ونطلب من الطلبة استخدام المفردات والأفكار التي حصلنا عليها من النشاط القبلي في تداعي المعاني..

2- أسئلة (اسألوا زملاءكم): مثل:

- ما وسائل الاتصال التي تستخدمها في حياتك؟ أي واحدة تفضل ولماذا؟ ما سلبيات وإيجابيات كل واحدة منها؟
- كم ساعة تستخدم الهاتف في اليوم؟ هل أنت مُدمن على التكنولوجيا؟
- هل تعرّضت لسرقة / انتحال هوية... أو أي جريمة إلكترونيّة؟
- ما رأيك بمشكلة التنمّر في مواقع التواصل الاجتماعي؟

3- تقديم فردي عن تأثير التكنولوجيا على حياة الطالب ومجتمعه.

تقسيم الطلبة إلى مجموعات، وعمل حلقات نقاش للمقارنة بين المجتمعات المختلفة في استخدام التكنولوجيا، وبينها وبين المجتمع العربي (الاختلافات والتشابهات)..

المصادر والمراجع

الجرجاني، ع. (د.ت). *دلائل الإعجاز*. القاهرة: مكتبة الخانجي.

الجرجاني، ع. (د.ت). *أسرار البلاغة في علم البيان*. (ط1). دار المطبوعات العربية.

حسان، ت. (1985). *اللغة العربية معناها ومبناها*. (ط3). القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.

حماد، هـ (2013). *تعليم المفردات للناطقين بغير العربية كتاب "نون والقلم" نموذجًا*. *رسالة ماجستير*، الجامعة الأردنية الأردن.

السيوطي، ج. (د.ت). *المزهر في علوم اللغة وأنواعها*. القاهرة: دار إحياء الكتب العربية.

عبد الرؤوف، ط. (2015). *الخرائط الذهنية ومهارات التعلّم طريقك إلى بناء الأفكار الذكية*. (ط1). القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

أبو العزم، ع. (2013). *معجم الغني الزاهر*. (ط1). الرباط: مؤسسة الغني للنشر.

أبو عمشة، خ. (2019). *استراتيجية KWL وتوظيفها في تعليم العربية*. موقع اتحاد معلمي العربية للناطقين بغيرها، https://uatfnns.com/7836-autosave-v1/، تاريخ الدخول 16-5-2023.

بن قرماز، ط. (2018)، تعليم الترادف والتضاد من خلال سياق الكلام لغير الناطقين باللغة العربية: قصة الراعي الكذاب أنموذجا.*مجلة الاستواء، جامعة قناة السويس، مركز البحوث والدراسات الإندونيسية، مصر*، 1.

فرويد، س. (2000). *الذاكرة*. بيروت: دار ومكتبة الهلال.

المجلس الأمريكي لتعليم اللغات(آكتفل). (2012). *إرشادات الكفاية اللغوية- الكتابة*. **https://www.actfl.org/educator-resources/actfl-proficiency-guidelines/arabic/arabic-writing**، تاريخ الدخول 23-6-2023.

المجلس الأمريكي لتعليم اللغات(آكتفل). (2012). *إرشادات الكفاية اللغوية- الكلام*. **https://www.actfl.org/educator-resources/actfl-proficiency-guidelines/arabic/arabic-speaking**، تاريخ الدخول 23-6-2023.

مجمع اللغة العربية. (1972). *المعجم الوسيط*، إخراج إبراهيم أنيس وآخرين. (ط2). القاهرة.

المراغي، أ. (1950). *الإيجاز شرح كتاب دلائل الإعجاز لعبد القاهر الجرجاني*. القاهرة: دار المكتبة العربية ومطبعتها.

معتوق، أ. (1996). *الحصيلة اللغوية*. الكويت: سلسلة عالم المعرفة.

النجار، أ. (2009). *دلالة اللواصق التصريفية في اللغة العربية*. الأردن: دار دجلة.

نعجة، س. (2018). *مدارج التحليل اللسانيّ في العربية*. (ط1). الأردن: عالم الكتب الحديث..

References

Blachowicz, C., & Ogle, D. (2008). *Reading Comprehension: Strategies for Independent Learners*. (2nd ed.). New York, NY: The Guilford Press

Boring, E. G. (1950). *A History of Experimental Psychology*. (2nd ed.). New York. Meredith Corporation.

Charles H, C. (2006). *Brainstorming: The Dynamic New Way to Create Successful Ideas*. Tabula Rasa Interactive Publishing co.

Dictionary of the History of Ideas: Association of Ideas. https://etext.lib.virginia.edu/cgi-ocal/DHI/dhi.cgi?id=dv1-19. [Accessed 29 December 2022]

Feldman, D. C., &Arnold, D.H. (1983). *Managing Individual and Group Behavior In Organizations*. London: McGraw-Hill International Book Company

Kintsch, W. (1970). *Learning memory and conceptual processes*. New York: Wiley.

Kintsch, W. (1977). *Memory and cognition*. New York: Wiley

Klein, S. (2012). *Learning: Principles and Applications.* (6th ed.). SAGE Publications. (ISBN 978-1-4129-8734-9).