



أساليب تعليم الكلمات العربية: في ضوء النظرية السياقية

د. عارف كرخي ابوخضيري⁽¹⁾

جامعة سلطان شريف علي الاسلامية- بروناي دارالسلام

arif@unissa.edu.bn

المخلص:

للـكلمات أهمية بالغة في تعلم اللغات؛ إذ أنها المادة المعبرة عن الفكر، والمكوّنة للغة، كما أنها ضرورية لفهم النصوص اللغوية من ناحية، وللتعبير الشفهي والكتابي من ناحية أخرى.

وتستدعي هذه الأهمية البالغة للكلمات العناية بتعلمها وتعليمها. وتتضاعف هذه العناية إذا ما لاحظنا ما يتعلق بتعلم الكلمات من مشكلات تواجه متعلم اللغة بصفة عامة، وتجاوبه متعلم اللغة الأجنبية على وجه الخصوص.

وهذا البحث يعالج كيفية تعليم الكلمات العربية، ونتناول فيه النقاط الست التالية:

- (أ) بعض المشكلات التي تعترض غير العرب في تعلم الكلمات العربية
- (ب) الآثار المترتبة من هذه المشكلات على تعلمهم اللغة العربية
- (ج) استغلال النظرية السياقية في مجال تعليم الكلمات
- (د) أبرز الأساليب الفنية في تعليم الكلمات
- (هـ) دور التدريبات الكتابية في تعليم الكلمات
- (و) تحويل أساليب تعليم الكلمات إلى أنشطة لغوية

وسوف نستعين في بحثنا عن أساليب تعليم الكلمات بعلم الدلالة، وبالنظرية السياقية منه على وجه التحديد

تمهيد:

للـكلمات أهمية بالغة في تعلم اللغات؛ إذ أنها المادة المعبرة عن الفكر، والمكوّنة للغة، كما أنها ضرورية لفهم النصوص اللغوية من ناحية، وللتعبير الشفهي والكتابي من ناحية أخرى.

¹ Dr Arif Karkhi Abukhudairi is a bilingual in Arabic and English. He is the author of ten Arabic and English anthologies, a novel, a play and three short story collections, some of which were translated into Arabic, Malay and Urdu; translated eight anthologies from Korean, Malay, English and Persian as well as rendering thirteen Brunei folk tales to Arabic; published a book on The Arabs and the Art of Translation; presented a series of conference papers on the methodologies of teaching Arabic literature to Non-Arabs; published a book on Shukri Zain, another on Muhammad Iqbal, and a third on Kim So-Wol; founded and edited The Journal of Arabic Studies(1990-2008); and taught Arabic at various international universities in Egypt, Korea, USA and Malaysia .He is former Dean of Faculty of Arabic Language and Islamic Civilization in Sultan Sharif Ali Islamic University, Brunei Darussalam.



وتستدعى هذه الأهمية البالغة للكلمات العناية بتعلمها وتعليمها. وتتضاعف هذه العناية إذا ما لاحظنا ما يتعلق بتعلم الكلمات من مشكلات تواجه متعلم اللغة بصفة عامة، وتجاوبه متعلم اللغة الأجنبية على وجه الخصوص.

وهذا البحث يعالج كيفية تعليم الكلمات العربية، ونبين فيه النقاط الست التالية:

- (أ) بعض المشكلات التي تعترض غير العرب في تعلم الكلمات العربية
- (ب) الآثار المترتبة من هذه المشكلات على تعلمهم اللغة العربية
- (ج) استغلال النظرية السياقية في مجال تعليم الكلمات
- (د) أبرز الأساليب الفنية في تعليم الكلمات
- (هـ) دور التدريبات الكتابية في تعليم الكلمات
- (و) تحويل أساليب تعليم الكلمات إلى أنشطة لغوية

وسوف نستعين في بحثنا عن أساليب تعليم الكلمات بعلم الدلالة، وبالنظرية السياقية منه على وجه التحديد.

1 - مشكلات تعليم الكلمات:

تكتنف الكلمات بصفة عامة وتعلمها وتعليمها على وجه الخصوص مشكلات جمّة متعددة، بعضها يرجع إلى طبيعة الكلمات ذاتها، وبعضها يرجع إلى طبيعة اللغة وطريقتها في التعبير، وبعضها يرجع إلى المعاجم اللغوية المستعملة، وبعضها يرجع إلى المتعلمين أنفسهم. وسنخصّ فيما يلي كل نوع من هذه المشكلات بكلمة يسيرة.

(أ) تنشأ أولى مشكلات الكلمات أساساً عن العلاقة القائمة بين الألفاظ والمعاني التي تدلّ عليها.

فمن جهة توجد في اللغات ألفاظ عديدة تدل على معنى واحد، وهو ما يطلق عليه اسم الترادف Synonymy، ويترتب على استعماله أحياناً، نوع من الخلط والتعميم. ومن جهة أخرى، يوجد بها ألفاظ أخرى يدلّ اللفظ الواحد منها على معاني عديدة، ويدخل في ذلك ما يطلق عليه اسم التضاد Antonymy، وتعدّد المعنى Polysemy، والاشتراك اللفظي Homonymy. وتسبب هذه الأنواع الثلاثة من الألفاظ، في بعض الأحيان، لونا من اللبس والغموض.

(ب) وهناك مشكلات أخرى ترجع إلى طبيعة اللغة العربية ذاتها، وتتركز في ضخامة مُعجمها اللغوي مما يوقع الطالب وخاصة المتعلم الأجنبي في حيرة وارتباك، إذ يواجه هذا العدد الضخم من المفردات فيجدها كلها تقريبا تحتوي على كلمات تختلف عن أيّ من كلمات اللغات التي يألّفها⁽¹⁾ كما يجد صعوبة في الصّور الصوتية المتشابهة ذات المعاني المختلفة مثل:

سَتَرَا: من الفعل المسند إلى ألف الاثنين
سَتَرَى: من الفعل ترى دخلت عليه سين الاستقبال
ذَاهِبَةٌ: اسم الفاعل من الذهاب



دَا هبة : أى صاحب هبة

أبو بكر: والد بكر

أوبكر: اسمه وعلمه⁽²⁾

(ج) ومن هذه المشكلات أيضا غياب الشكل فى النصوص المقدّمة والذى يوقع المتعلم

الأجنبى فى اللبس والخطأ فى قراءة الكلمات، فيقرأ الطّعرائى بدل الطّعرائى، وتحدّق

بدل تحدّق، ويعوزها بدل يعوزها،⁽³⁾ وهلم جرا.

(د) ومن المشكلات كذلك ما يتصل بالاختلاف بين طبيعة اللغة العربية التى يتعلمها المتعلم

الأجنبى، وبين لغته الأمّ التى ألفها منذ صغره. وتبرز المشكلة من توقع الطالب أن يلقى

تساويا بين لغته واللغة العربية فى كل مجالات اللغة المختلفة. ومن المعروف أنه يوجد

عدم تساوى فى بعض الحقول فى المستوى اللفظى⁽⁴⁾، ومنها أن العرب يميزون بين العمّ

والخال، ولكن فى اللغة الملايوية تستخدم للثنتين كلمة Pakcik، أو أن اللغة العربية لا

توجد فيها كلمة تعادل كلمة Pendekar التى يستعملها الملايويون مثلا. والطالب الذى

يطبق المنهاج الجزئى يبحث عن معنى واحد للصيغة ويتوقع أن كل صيغة تساوى

صيغة فى لغته من حيث المعنى والوظيفة النحوية، ولكنه للوهلة الأولى يظهر له أن كل

صيغة فى اللغة العربية تساوى صيغتين أو ثلاثا فى اللغة الانجليزية مثلا. ويكفى هنا أن

نذكر المثال التالى وهو أحد الأمثلة الطريفة التى أوردها الدكتور بروس إنغام⁽⁵⁾ Brus

Ingham فى بحثه القيم عن الزمن والوجهة فى اللغة العربية واللغة الانجليزية :

إنه لا يرى التزويج ولا يأكل اللحم

فيصوغ هذا الكلام بالانجليزية على النحو التالى:

HE DOES NOT APPROVE OF MARRIAGE AND DOES NOT

EAT MEAT

فيعبر عن الفعل المنفى فى العربية بأربع كلمات انجليزية مرة وبثلاث كلمات مرة

أخرى.

(هـ) ومن مشكلات الكلمات ما يرجع إلى المعاجم العربية التى تبدو، رغم كثرتها وتنوعها،

ذات نفع محدود للذين يتعلمون العربية كلغة أولى أو ثانية، وذلك لأنها لم تكتب بلغة

العصر الحديث، كما أن موضوعاتها قد لاتهمّ المتعلم الجديد. أضف إلى ذلك أن

مداخلها غير مرتّبة ترتيبا يسهّل على المتعلم الحصول على المعلومات التى يطلبها

دون إعياء، ولاسيما أنه لا يوجد معجم عربى أحادى اللغة أعدّ خصيصا لغير الناطقين

بالعربية، أو صنّف لمساعدتهم⁽⁶⁾.

(و) ومن المشكلات ما يعود إلى المتعلم نفسه، بسبب افتقاره إلى السليقة التى يتبيّن بها

مواضع الثبر، وخطئه فى تنعيم الجملة. ومن ناحية أخرى يعوزه الإحساس بمعانى

الأوزان الصرفية العربية. ومنها أيضا صعوبة تصوره لدلالات الكلمات المرتبطة

بالحضارة العربية الإسلامية التى تختلف بدرجات متفاوتة عن حضارات غير الناطقين

بها من حيث مظاهرها الفكرية والمادية⁽⁷⁾.



2 - أثر مشكلات الكلمات في تعلم غير العرب اللغة العربية:
تترتب على مشكلات الكلمات التي عرضنا لها أنفا آثار عكسية تؤثر في تعلم الأجانب الكلمات العربية وتظهر في صور عديدة، منها:

(أ) قلة المحصول اللغوي الظاهر في تعثر الأجانب في استيعاب المواد القرائية، والتعبير الشفهي والتحريري.

(ب) عدم معرفة معاني المفردات في المواد المقروءة والمسموعة، ومن أمثلة ذلك الكلمات توقيع، وسادة، حقل، حَسَّ وما إليها.

(ج) اقتصارهم على معرفة معنى واحد من معاني الكلمة المتعددة.
فعدت تدريس معلقة عنتره، تعرض الطلاب للبيت:
وخلا الذباب بها فليس ببارح هزجا كفعل الشارب المترم⁽⁸⁾
وسئلوا عن معنى كلمة ((خلا)) فذكروا أنه ((ترك))، وهذا معنى للفظ، ولكن البيت يشير إلى معنى آخر، وهو "انفرد".

(د) عدم القدرة على ذكر مرادف للكلمة، ويظهر ذلك في مواطن عديدة، منها أنه ورد في نص قرائي جملة "يقطع الشجرة"، ثم سُئل الطلاب عن معنى كلمة "يقطع"، فلم يتمكنوا من ذكر مرادف لها، إلا أنهم أشاروا بأيديهم إلى عملية الإزالة إشارات تدل على فهمهم للمعنى وإن اختلفوا في تصوير اتجاه حركة القطع المقصود.

(هـ) الخطأ في ضبط الكلمات، وهذا يقع منهم كثيرا، ولاسيما في أسماء الأعلام والبلدان كقراءتهم زياد في زياد، وبيت المقدس في بيت المقدس، وفي الأفعال بصفة خاصة كقراءة يَهْوَى بدل يَهْوِي، ويُزِيد بدل يَزِيد، وتكوّن بدل تكوّن، ومناسبة بدل مناسبة، وابلس بدل إبليس ومُرَبَى بدل مُرَبَى.

(و) سوء استعمال الكلمات باستخدام كلمة بدل أخرى، كاستعمال حظيرة بدل حوض، وتسلمت بدل سلمت، وكاستعمال بعض الطلاب لكلمة "دعا على" بدلا من "دعا" في مقال له يصف حفلا مدرسيا:
"وفي ختام كلمته دعا الطالب على مدير المدرسة للكلام".
والخطأ هنا، كما نرى، في استعمال حرف الجر.

تلك أمثلة قليلة بالطبع يمكن أن يضاف إليها أمثلة كثيرة أخرى، إلا أننا نكتفي بهذا القدر لدلالته على وجهة نظرنا في فداحة الآثار المترتبة على مشكلات الكلمات في تعليم غير العرب اللغة العربية أولا، وعلى رأينا في ضرورة السعي لإيجاد حل لها ثانيا. وفي اعتقادي أن علم اللغة، ولاسيما علم الدلالة، يمكن أن يعيننا في هذا السبيل. ففي النظريات التي دارت حول المعنى كنظرية المجالات الدلالية، ونظرية العلاقات الدلالية، ونظرية السياق مادة جيّدة يمكن أن نستمد



منها ما ينفعنا في مواجهة كثير من مشكلات الكلمات. ولذلك فسوف نقف في الفقرة التالية عند النظرية السياقية لنرى كيف يمكننا استغلالها في تعليم الكلمات العربية لغير العرب.

3 - النظرية السياقية في مجال تعليم الكلمات:

من بين النظريات الكثيرة التي وُضعت حول المعنى تبدو نظرية السياق⁽⁹⁾ Contextual Theory أكثر إقناعاً ومنطقية في تعريفه، فهي ترى أن المعنى لا ينكشف إلا من خلال تسييق الوحدة اللغوية أي وضعها في سياقات مختلفة أبرزها السياق اللغوي، والسياق العاطفي، وسياق المواقف، والسياق الثقافي.

ويقصد بالسياق اللغوي ما يسبق الكلمة وما يليها من كلمات أخرى⁽¹⁰⁾ ويراد بالسياق العاطفي ما يحدد درجة القوة والضعف في الانفعال مما يقتضى تأكيداً أو مبالغة أو اعتدالاً. ويعني سياق المواقف الخارجي الذي يمكن أن تقع فيه الكلمة. أما السياق الثقافي فيقصد به المحيط الثقافي أو الاجتماعي الذي يمكن أن تُستخدم فيه الكلمة.⁽¹¹⁾

وبذلك نرى أن المحور الذي تدور حوله هذه النظرية هو الاستعمال. فمعنى الكلمة هو استعمالها في اللغة. فالاستعمال يأتي أولاً، وحينئذ يتقطر المعنى منه،⁽¹²⁾ ومن ثم فينبغي علينا ألا نعلم الكلمات مفردة، وإنما نقدّمها في جمل ونصوص، وأن نحرص على تقديم كل استعمالات الكلمة التي تدل على معانيها المختلفة. فإذا أردنا تعليم كلمة "أدرك" مثلاً، فلا بد أن نجئ بها في نص أو جملة نحو "أدرك القطار"، ونذكر معنى اللحاق. وينبغي أن تقدم الاستعمالات الأخرى للكلمة وهي:

- (أ) أدرك الصبي
- (ب) أدرك حاجته
- (ج) أدرك القول⁽¹³⁾

ونذكر معاني البلوغ، والتحقيق، والفهم على الترتيب. كما نبيّن أن اختلاف المعنى هنا يأتي من اختلاف الإسناد، أي الفاعل في المثال الأول، والمفعول في المثالين الآخرين.

كذلك ينبغي علينا أن نركّز على المعنى السياقي لا على المعنى المعجمي، وأن نوضّح للمتعلمين لماذا يستعمل الكاتب أو الشاعر مرادفاً دون غيره، وعلاقة ذلك الاختيار بحاله أو بعاطفته وبالموضوع الذي يعالجه. كما ينبغي علينا أن نربط معنى الكلمة بالموقف الذي قيلت فيه، ونبيّن أثر البيئة الاجتماعية والثقافية في استعمال الكلمة وفي دلالتها.

على أنه من الضروري عند الاستناد إلى هذه النظرية السياقية أن يعتمد المعلم إلى إيضاح معنى الكلمة، فإن هذا المنهج لا يفيد من تُصادفه كلمة ما عجز السياق عن إيضاح معناها،⁽¹⁴⁾ لذلك ينبغي أن ندرّب التلاميذ على استعمال القاموس للكشف عن معاني الكلمات بأنفسهم، ولا بد من تشجيعهم على استعمال القاموس الأحادي اللغة (عربي/عربي) لما يحققه لهم من فوائد جمة كالتعرف على جذر الكلمة أو أصلها، واشتقاقاتها وصيغها وجموعها، ومعانيها، واستعمالاتها ونحوها.



فإذا قدّم للطالب نص وردت فيه عبارة "أصاب أرضهم عين" مثلا فيحسن أن يطلب إليه البحث عن معنى كلمة "عين" في قاموس أحادي اللغة صغير كمختار الصحاح، وعندما يقوم الطالب بذلك سيتعرف بقراءة صفحة كاملة في القاموس، على أن معنى كلمة "عين" في العبارة المذكورة هو الماء أو المطر. فضلا عن ذلك فإنه سيتعرف على معاني أخرى كثيرة للكلمة كحاسة البصر، والدينار، والمال الناض، والجاسوس، والشمس، وخيار الشئ، والنفس، والمعانيمة، والعيب، والحسد، والحفظ، والنبع... إلخ. كما سيتعرف على استعمالات الكلمة المختلفة، وجنسها، وجموعها، وتصغيرها، وضبطها، والمصادر التي وردت فيها كالقرآن، والحديث، والأمثال، وتصاريفها، وصيغها وماضيها ومضارعها، ومرادفاتها كنفس، واستعمالاتها النحوية، وأسماء البلدان كرأس عين، وأسماء الفواكه كعين البقر، والتعابير الاصطلاحية كهو بعينه، وأثر بعد عين، وأعيان القوم⁽¹⁵⁾.

وعلاوة على الفوائد اللغوية التي يجنيها الطالب من مطالعة القاموس فإنه في الوقت نفسه يقوم بنشاط قرآني يعوّده البحث، والاعتماد على النفس في طلب العلم.

4 - أساليب تعليم الكلمات:

يمكن أن يتم تقديم الكلمات للمتعلمين باستعمال أساليب عديدة متنوّعة، سنكتفي هنا بذكر ثمانية منها، وهي ذكر استعمالات الكلمة، وذكر المرادف، وتعريف الكلمة، وتقديم صورة أو نموذج للشئ المعروف، والتمثيل، والاقتران المباشر، وذكر ضدّ الكلمة، والترجمة. وسنقف هنا عند كل أسلوب من هذه الأساليب الثمانية وقفة قصيرة لتعريفه وتبيين أهميته، وتحديد مدى الإفادة منه، وكيفية تطبيقه.

(أ) ذكر استعمالات الكلمة:

يستمد هذا الأسلوب من النظرية السياقية مباشرة، وهو أهم الأساليب وأدقها، وأنسبها للمرحلة التعليمية المتقدمة أو النهائية. ومن أمثلة استخدامه تقديم كلمة "يد" بذكر استعمالاتها المختلفة نحو:

أعطيته مالا عن ظهر يد :	تفضلا
هم يد على سواهم	: متّحدون
هذا الشئ في يدي	: ملكي
بايعته يدا بيد	: نقدا
فلان طويل اليد	: سمح
مالي به يد	: قوة
حتى يعطوا الجزية عن يد	: ذل واعتراف أو نقدا
إن بين يدي الساعة أهوالا	: قدّامها
يد الفأس	: مقبضها
يد الدهر	: زمانه
يد الريح	: سلطانها
يد الطائر	: جناحه



ندم	:	سقط في يده
أستسلم	:	هذه يدي لك
جماعته وأنصاره	:	يد الرجل
الجارحة	:	هذه يدك
نعمة أو إحسان	:	له يد عندي
أنت (تأكيد).	:	هذا ما قدمت يدك

ولا بد للمعلم من الإطلاع على مصادر عديدة لجمع الاستعمالات المختلفة للكلمات، ومن أهمها المعاجم اللغوية، وهي تختلف في عدد الأمثلة التي تقدّمها، ولذلك ينبغي عليه أن يرجع إلى أهمها وأن يجمع بين القديم والحديث منها. ومن المهم أن يلفت أنظار الطلاب إلى الفروق بين الاستعمالات الحقيقية كهذه يدك، والاستعمالات المجازية، وهي أكثرها عددا كيد الطائر. ومن الضروري أيضا أن يشرح لهم العبارات الاصطلاحية كعن ظهر يد، ويذا بيد، وعن يد، وبين يدي. كذلك من الأهمية بمكان أن يبيّن لهم أن اليد يحوّل معناها الحقيقي وهو الجارحة إلى معاني سياقية تكتسبها الكلمة من علاقتها بما قبلها وما بعدها من كلمات، كمعنى الاتحاد في هم يد على ما سواهم، أو المعاني المجازية التي تكتسبها عن طريق الإسناد كمعنى السلطان في يد الريح، وخروج الكلمة في العبارة الجديدة إلى معنى جديد بعيد عن معناها الأصلي كمعنى الاستسلام في هذه يدي إليك، ومعنى الندم في سقط في يده، والسماحة في فلان طويل اليد. ومن المهم أيضا أن يوضّح أثر الإسناد في تغيير معنى الكلمة في يد الطفل، ويد الرجل، ويد الدهر، ويد الريح. ومن الضروري أيضا أن يبيّن أن الكلمة قد تُوحى بأكثر من معنى في السياق الواحد، كقوله تعالى: "حتى يعطوا الجزية عن يد"، فيد هنا تعني إما الذلة، أو الاستسلام، أو نقدا لانسئته. كذلك ينبغي تعريفهم بتطور معاني العبارات، فعبارة "فلان طويل اليد" كانت تعني في العصر الجاهلي مثلا أن فلانا هذا كريم كثير العطاء، في حين أنها في عصرنا الحاضر تشير إلى السرقة لا إلى الكرم.

(ب) ذكر المرادف:

هو أسلوب شائع في تعليم الكلمات، وفي المعاجم اللغوية، وهو أسلوب سهل ميسور، إذ يكفي أن يفسّر الزمان بالوقت، والوصول بالمجيء. بيد أن الخطورة هنا تكمن في أن المترادف الكامل شيء لا تعرفه اللغات. فبالرغم من اشتراك لفظين في المعنى العام، إلا أن كلا منهما يختص بدلالة لا توجد في الآخر. فالفرق، على سبيل المثال، بين الزمان والوقت أن الزمان أوقات متوالية مختلفة أو غير مختلفة. أما الوقت فواحد وهو المقدر بالحركة الواحدة من حركات الفلك وهو يجري من الزمان مجرى الجزء من الجسم⁽¹⁶⁾ وإلى جانب الفروق في الدلالة توجد فروق في الاستعمالات، فوصل وجاء قد يتفقان في بعض الاستعمالات كما في وصل القطار، وجاء القطار، ووصل محمد، وجاء محمد، ووصل الخطاب، وجاء الخطاب، إلا أن اللفظين يستعملان في سياقات أخرى، فنحن نقول وصل من سفره ولا نقول جاء، ونقول جاء الربيع ولا نقول وصل⁽¹⁷⁾. ولذلك ينبغي الاحتراس عند ذكر المترادف في تعليم الكلمات فنحرص على تبيين الفروق



بين المترادفين وذكر ما يشتركان فيه من استعمالات وما ينفرد به كل منهما عن الآخر.

(ج) تعريف الكلمة:

يستخدم هذا الأسلوب في تقديم النظريات والأفكار والمذاهب والمفاهيم والمخترعات وأدوات الحضارة. ومن ذلك عند التعرّض لكلمة التلفزيون يُعرّف بأنه جهاز لاستقبال الصور والأصوات المذاعة بالأجواء الكهرومغناطيسية⁽¹⁸⁾ ويشترط في التعريف الجيّد أن يتصف بالدقّة والوضوح وسهولة التعبير. إلا أنه قد يحتاج التعريف في بعض الأحيان إلى عرض صورة دالة على الشئ لتقريبه إلى أذهان المتعلمين.

(د) تقديم صورة أو نموذج للشئ المعروف:

يشيع استخدام هذا الأسلوب في المرحلة الابتدائية من مراحل تعليم اللغة، إلا أن فائدته تنحصر في الأشياء القابلة للتصوير والرسم فحسب. كما أن المعاجم العربية لا تكثر من إيراد الصور أو الرسوم التي تعين على التعرّف على الكلمات التي تشير إلى أنواع من الحيوانات أو النباتات مثل ظليم، وشيخ، وخسّ ونحوها.

(هـ) التمثيل:

بعض الكلمات يوضّح معناها بالحركة وخاصة إذا كانت الكلمات أفعالاً، مثال ذلك ركض، ومشى، واستدار، ورفع، ووضع وأمثالها.

(و) الاقتران المباشر:

يتم ذلك بتقديم الألفاظ التي لها وجود داخل الفصل كسيورة، وكرسی، ودرج، وكتاب، ومسطرة وأمثالها. إلا أن هذا الأسلوب محدود من وجهين: أولهما: أن الكلمات التي يمكن أن تقدّم من خلاله قليلة. والثاني: أن المرحلة التي يستخدم فيها لا تتعدى المرحلة الابتدائية لمناسبتها لها دون غيرها من المراحل التعليمية. ولا بدّ عند استعماله من وضع الكلمة تحت المدلول، أو دقّة الإشارة إليه، فلا يكفي، مثلاً، الإشارة إلى ناحية السقف عند ذكر كلمة "أبيض"، فقد يتوهم الطالب الأجنبي خاصة أن المقصود المصباح، أو المروحة، أو السقف أو غيرها.

(ز) ذكر ضدّ الكلمة:

هذا الأسلوب مقابل للأسلوب الثاني الذي مرّ ذكره، فيكتفى عند تقديم كلمة "ليل" بذكر أنها عكس "صباح"، أو أن "خلف" عكس كلمة "أمام"، وهكذا.

(ح) الترجمة:

يناسب هذا الأسلوب تعليم الكلمات لغير العرب، ولا يستخدمه بطبيعة الحال إلا المعلم الذي يجيد لغة المتعلمين، فيلجأ إلى شرح الكلمات عن طريق ترجمتها إلى لغة



الطالب الأمّ، وخاصة عند شرح الكلمات التي يصعب توضيح معانيها بالأساليب الأخرى، ككلمة خس أو ظليم. وفائدة هذا الأسلوب تكمن في سرعته إذ أنه لا يستغرق وقتاً طويلاً كأسلوب التعريف مثلاً. إلا أن من عيوبه أن ثمة ألفاظاً لا يوجد مقابل لها في لغة المتعلم الأمّ ولا سيما الألفاظ التي تدل على البيئة كالنخلة، أو الألفاظ التي تدل على الثقافة أو الحضارة أو العادات والتقاليد ونحوها. ومما يعيب أسلوب الترجمة كذلك أن الكلمات التي نظن أنها تناظر الكلمات العربية إما إنها لا تساويها تماماً كما هو الحال في كلمة "رومه" الملايوية وكلمة "بيت" العربية، وإما أن مفهوم التلاميذ للكلمة يختلف عن مفهومها عند العرب، كالكلمات التي تدل على المفاهيم الذهنية المجردة كالحرية، والشجاعة، والعدل ونحوها. فإذا لجأ المعلم إلى أسلوب الترجمة في هذه الحالات فلا بد له من أن يقرنه بأساليب أخرى تعاونه مثل أسلوب تقديم صورة أو نموذج للشئ المراد تعريفه كما هو الحال في كلمة "بيت" أو ذكر تعريف للكلمة كما هو الحال في الكلمات التي تدل على المعاني الذهنية المجردة.

ولكل أسلوب من الأساليب الثمانية السابقة مميزات وفوائد، كما أن لكل منها وقتاً للاستخدام بحسب نوع الكلمات وطبيعتها، وبحسب حاجة المتعلمين ومستواهم اللغوي. إلا أنه تحسن الاستعانة بها جميعاً.

وتزداد الإفادة من هذه الأساليب المختلفة إذا طبقت خلال التدريبات والألعاب اللغوية بصفة خاصة. ولذلك رأينا أنه من المستحسن أن نختم هذا البحث بفقرتين نشير في الأولى إلى دور التدريبات الكتابية في تعليم الكلمات، ونوضح في الأخرى كيفية تحويل أساليب تعليم الكلمات إلى أنشطة لغوية مفيدة وشيقة.

5 - دور التدريبات الكتابية في تعليم الكلمات:

أما التدريبات فلا بد أن تتسم بالدقة والتنوع والتشويق، ولا بد أن تعبّر عن الأساليب المتبعة في تعليم الكلمات، ومن أمثلة ذلك:

- (أ) هات من المفردات في المجموعة ب المرادف لمفردات المجموعة أ
- (ب) استبدل بالتعريف كلمة واحدة
- (ج) ما اسم الحيوان الذي يأكل الدجاج؟
- (د) املا الفراغ بالكلمة المناسبة مما بين القوسين
- (هـ) هات المعنى المضاد للمفردات التي تحته خط
- (و) رتب الكلمات لتكوّن جملة
- (ز) استعمل كل كلمة في جملة مفيدة
- (ح) اذكر معنى لفظة "قطع" في كل من التعبيرين التاليين⁽¹⁹⁾

6 - تحويل أساليب تعليم الكلمات إلى أنشطة لغوية:

أما الألعاب اللغوية، ففضلاً عن إدخالها لعامل التشويق في عملية تعليم الكلمات، فإنها يمكن أن تعين على تحويل الأساليب المستعملة في تعليمها إلى أنشطة لغوية مفيدة ومسلية ولاسيما الأسلوبين الثالث والرابع.



فالأسلوب الثالث، ذُكر التعاريف، يمكن تحويله إلى ألغاز لغوية طريفة كأن يذكر للتلاميذ مثلا لغز السيارة التي بها شخصان: شخص كبير، وآخر صغير. الشخص الصغير ابن الكبير، ولكن الشخص الكبير ليس أبا الصغير⁽²⁰⁾ وعندما يتوصل التلاميذ إلى حلّ اللغز يذكر لفظ "الأم" يمكن تقديم لفظ آخر وهو "شخص" وتوضيح دلالاته باستخدام أسلوب السياق مثلا.

أما الأسلوب الرابع، تقديم صورة أو نموذج للشئ المعرف، فيمكن أن يحوّل إلى لعب الصور، ومنها لعبة "الصور المتوقعة" ويعرض فيها المعلم ما بين 15-20 صورة من صور المجلات، ويعطى الدارسين وقتا كافيا لمشاهدتها، ثم يخلط الصور وتوضع على المكتب مقلوبة حتى لا يراها أحد من الدارسين. ثم يأتي اللاعبون بالدور إلى مكتب المعلم ليتناول كل منهم صورة بيده. وقبل أن يمسكها يتنبأ بما ستكون، ويعلن ذلك للصف. فإذا كان توقعه صحيحا يحتفظ بالصورة. وإذا كان خاطئا يعيد الصورة مقلوبة تحت مجموعة الصور⁽²¹⁾.

ومن المهم في هذه الألعاب تحديد اللغة التي سيستخدمها المعلم وتلاميذه. ففي هذه اللعبة تستخدم المفردات "إن"، و "ستكون"، وهناقات الاستحسان "عظيم"، والحسرة والأسف "يا للحظ"، و "يا للأسف". ومن المهم أيضا تحديد مستوى الدارسين. فهذه اللعبة تصلح للمبتدئين والمتوسطين، وهي تحتاج إلى إعداد لاختيار وجمع الصور الملائمة التي تناسب مستوى الدارسين.

وثمة ألعاب لغوية كثيرة يمكن استغلالها في تعليم الكلمات، ويمكن للمعلم أن يجمع عددا من هذه الألعاب من التراث الشعبي أو الألعاب الملايوية مثلا فيترجمها ويستعين بها، كما يمكن أيضا أن يجد مجموعة مناسبة من هذه الألعاب في الكتب التي تعالج هذا الموضوع⁽²²⁾.

خاتمة:

ومجمل القول إن الكلمات ذات أهمية بالغة في تعليم اللغة ينبغي العناية بها بتحديد قائمة بالمفردات الأساسية وتنظيمها وحصرها في نصوص مختارة، وتبيين معانيها بذكر استعمالها، وتوضيح نطقها، وتحديد مرادفاتها، وذكر تعريفاتها، وتقديم صور أو نماذج لها.

وفي تعليم الكلمات ينبغي كشف الخلافات بين ما يعدّ ترادفا في اللغة، وتشجيع المتعلمين على استعمال القواميس للكشف عن معاني الكلمات بأنفسهم، وتدريبهم على استعمالها في أحاديثهم وكتاباتهم جميعا.

كما ينبغي أيضا العناية بالتدريبات الكتابية والألعاب اللغوية، وذلك بتحويل أساليب تعليم الكلمات، كذكر التعاريف، وتقديم صورة أو نموذج للشئ المعرف، إلى تدريبات وأنشطة لغوية مفيدة وشيقة.

الهوامش:

(1) - (7) باكلا: السجل العلمي للندوة العالمية (الرياض، عمادة شؤون المكتبات، (1998) الصفحات 19، 76، 114، 137، 138، 206، 208 على التوالي.



Issue 44, Year 7th, Jan. السنة السابعة: العدد 44: شتاء 2010 - WWW.ULUM.NL مجلة علوم انسانية

- (8) الزوزنى: شرح المعلقات السبع (بيروت، دار صادر، 1963) ص141.
- (9) اعتمدت كثيرا فى هذا البحث على كتاب علم الدلالة للدكتور أحمد مختار عمر، ولاسيما الفصل الثالث المعنون بنظرية السياق ص 68-78.
- (10) باكلا: المرجع السابق ص 139.
- (11) - (14) عمر: المرجع السابق، الصفحات 69-71، 72، 254، 74 على التوالي.
- (15) الرازى: مختار الصحاح (بيروت، مؤسسة الرسالة، 1985) مادة (ع ي ن) ص466-467.
- (16) العسكري: الفروق فى اللغة (بيروت، دار الآفاق الحديثة، 1973) ص 264.
- (17) عمر: المرجع السابق، ص230.
- (18) ابراهيم مصطفى: المعجم الوسيط (القاهرة، مكتبة المجلد العربى، 1981) مادة (ت ل ف ر) ج1، ص 90
- (19) أبوخضيرى: تدريبات فى الكتابة العربية (بندر سرى بكاون، مطبعة نايسوى، 1991)، ص5-12.
- (20) شعبان وفضل الله: القراءة الميسرة (الرياض، عمادة شؤون المكتبات، 1983) ج1، ص107.
- (21) عبد العزيز: الألعاب اللغوية (الرياض، دار المريخ، 1983) ص126-127.
- (22) عبد العزيز: المرجع نفسه، ص119-142.

المراجع:

- ابراهيم مصطفى وآخرون: المعجم الوسيط، القاهرة، مكتبة المجلد العربى، 1981م.
- أبوخضيرى: عارف كرخى (الدكتور): تدريبات فى الكتابة العربية، بندر سرى بكاون، مطبعة نايسوى، 1991م.
- باكلا: محمد حسن (الدكتور): السجل العلمى للندوة العالمية الأولى لتعليم العربية لغير الناطقين بها، الرياض، عمادة شؤون المكتبات، 1980م.
- شعبان: محمد عادل، وفضل الله، محمد الفاتح: القراءة الميسرة، الرياض، عمادة شؤون المكتبات، 1983م.
- الرازى (زين الدين محمد): مختار الصحاح، بيروت، مؤسسة الرسالة، 1985م.
- الزوزنى (أبو عبد الله الحسن): شرح المعلقات السبع، بيروت، دار صادر، 1963م.
- عبد العزيز: ناصيف مصطفى: الألعاب اللغوية فى تعليم اللغات الأجنبية، الرياض، دار المريخ 1983م.
- العسكرى (أبو هلال الحسن): الفروق فى اللغة، بيروت، دار الآفاق الحديثة، 1973م.
- عمر: أحمد مختار (الدكتور): علم الدلالة، القاهرة، عالم الكتب، 1988م.

-
- (1)
(1)
(1)
(1)
(1)
(1)
(1)
(1)
(1)
(1)
(1)
(12)
(12)
(14)
(15)
(15)
(15)
(15)
(15)
(15)
(15)
(15)
(15)