برنامج قائم على إلماعات السياق اللغوي وفاعليته في توظيف التعابير الاصطلاحية وتنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى

إعداد
د/ عبدالرحيم فتحي محمد إسماعيل
كلية التربية – جامعة أسيوط

برنامج قائم على إلماعات السياق اللغوي وفاعليته في توظيف التعابير الاصطلاحية وتنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى

د/ عبد الرحيم فتحي محمد إسماعيل*

الملخص:

هدف البحث إلى تنمية بعض مهارات الاستيعاب القرائي في محاورها (الحرفي والاستنتاجي والنقدي) وتوظيف بعض التعابير الاصطلاحية المعاصرة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، باستخدام برنامج تعليمي مقترح قائم على إلماعات السياق اللغوي. اتبع البحث المنهج التجريبي عند تطبيق أدواته على عينة من متعلمي اللغة العربية الناطقين باللغة الروسية (المستوى المتوسط) بجامعة أسيوط خلال الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ٢٠١٧/٢٠١٦، بلغ عددهم (١٠) طلاب، علما بأن البحث اتبع التصميم التجريبي القائم على مجموعة واحدة من خلال قياس الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي.

ولتحقيق أهداف البحث تم إعداد مجموعة من الأدوات والمواد التدريسية وضبطها، تمثلت في قائمة مهارات الاستيعاب القرائي، وقائمة التعابير الاصطلاحية، وبرنامج البحث المقترح، واختبار مهارات الاستيعاب القرائي وتوظيف التعابير الاصطلاحية. وتوصلت نتائج البحث إلى فاعلية البرنامج التعليمي المقترح في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي وتوظيف التعابير الاصطلاحية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؛ حيث جاءت دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠١) لصالح التطبيق البعدي في النتيجة الإجمالية للاختبار، وكذلك في محاوره الفرعية. وقدم البحث مجموعة من المقترحات البحثية، والتوصيات التربوية بناء على ما تم التوصل إليه من نتائج.

الكلمات المفتاحية: التعبير الاصطلاحي، الاستيعاب الحرفي، الاستيعاب الاستنتاجي، الاستيعاب النقدي، المستوى المتوسط.

* مدرس المناهج وطرق تدريس اللغة العربية - كلية التربية - جامعة أسيوط - مصر.

المقدمة

استعمل العرب اللغة العربية قديما لأغراض للتعبير الأدبي والتواصل الحياتي، وبعد انتشار الفتوحات الإسلامية واختلاط ثقافة العرب بغيرهم من الأمم المجاورة ارتبطت اللغة بمجموعة من الأبعاد الثقافية والاجتماعية والتاريخية الجديدة، علاوة على البعد الديني التعبدي الذي ارتبط بها منذ نزول الوحي القرآني. وكان نتيجة انتشار اللغة العربية كلغة حياة، ولغة أدب، ولغة تعبد، ولغة علم، أن طلب تعلمها ذوو الألسنة الأخرى منذ قرون مضت.

وفي العصر الحديث ظلت اللغة العربية قناة للثقافة بين العرب وغيرهم من الشعوب؛ فهي إحدى اللغات الست الرسمية في الأمم المتحدة، كما أنها من اللغات الأكثر انتشارا في العالم من حيث عدد الناطقين بها، إضافة إلى كونها لغة مُعتَمدة في مجموعة من المنظمات الدولية كمنظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة، ومنظمة الصحة العالمية، والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. من هنا كان الاهتمام بوضع منهجية واضحة لتعليم العربية للناطقين بلغات أخرى، وأصحاب الثقافات المغايرة، ضرورة حتمية.

أكدت ما سبق إيرينا بوكوفا المديرة العامة لمنظمة اليونسكو؛ حيث أشارت إلى أنه "كلما تقاربت الثقافات، أصبح من الضروري للأفراد، ولا سيما الشباب، أن يتقنوا عدة لغات وأن يعرفوا المؤلفات والقيم التي تنقلها تلك اللغات؛ لكي يُتاح توسيع آفاق الحوار والتعاون"، وفي السياق نفسه أشارت بوكوفا إلى أن اللغة العربية الفصحى، واللهجات العامية المنبثقة منها، لغة عالمية؛ حيث تستخدمها شعوب عدة في قارات العالم، يعبرون بها عن هواياتهم، ومعتقداتهم، وتطلعاتهم. كما أن اللغة العربية حلقة وصل بين الثقافات، ووسيلة حقيقية لتعزيز التفاهم من أجل إحلال السلام في عقول الرجال والنساء، ويجب بذل مزيد من الجهود في المدارس والجامعات لنشر اللغة العربية وتعزيز تعلّمها دوليا (بوكوفا، ٢٠١٢).

ورغم تلك الأهمية الدولية للغة العربية إلا أن مجال تعليمها للناطقين بلغات أخرى لا يزال بحاجة إلى مزيد من الدراسات التي تضع أطرا منهجية لأساليب تعليم مهاراتها: استماعا وتحدثا وقراءة وكتابة، وتطبيقاتها وظيفيا في نمطي: الإنتاج والاستقبال اللغويَيْن لدى متعلميها من غير العرب، وهذا ما أكدته نتائج وتوصيات دراسات عدة في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، منها: طعيمة وآخرون (٢٠١٠)، العناتي (٢٠١٠)، المسلمي (٢٠١٣)، السيد (٢٠١٤)، الماحي (٢٠١٤)، العساف والوزان (٢٠١٤)، ساتي ومسعود (٢٠١٥).

إن تلك الدراسات مع توصياتها بضرورة البحث والدراسة في تربويات تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى، فهي تشير أيضا إلى مجموعة من الإشكالات التي تواجه المعلم والمتعلم والمحتوى التعليمي عند تنفيذ برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وهذا أمر متوقع؛ فإذا كان المتعلمون الناطقون باللغة العربية في مراحل التعليم المختلفة يعانون من إشكالات عدة في تعلم اللغة، فكيف الأمر فيما يتعلق بتعلمها لغير أبنائها؟

ومن بين تلك الإشكالات التي تواجه متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى صعوبة إدراك الدلالة الصحيحة للتعابير أو التعبيرات الاصطلاحية في سياقها اللغوي العربي؛ ففي اللغة العربية بعض التعبيرات التي لا تستمد معناها من الكلمات المكونة لها، وإنما من اتفاق الجماعة اللغوية، فيتحدد معناها بالمواضعة والاصطلاح، وليس بالمعنى المعجمي لألفاظها، وتعرف بالتعبيرات/التعابير الاصطلاحية، وهي ترجمة لما يعرف في الإنجليزية بـ (idioms) أو (idiomatic expressions) (باكلا وآخرون، ١٩٨٣).

فالتعبير الاصطلاحي "تعبير له معنى خاص يختلف عن مجموع معاني كلماته، بحيث يصعب إدراك المقصود به عند سماعه للمرة الأولى لغير أبناء اللغة خاصة" (بعلبكي، ١٩٩١، ٢٣٥)، وهو "عبارة لا يُفهم معناها الكُلي بمجرد فهم معاني مفرداتها وضم هذه المعاني بعضها إلى بعض" (عمر، ١٩٩٨، ٣٣)، وهو مجموعة كلمات تُكوِّن بمجموعها دلالة غير الدلالة المعجمية لها مفردة ومركبة، وهذه الدلالة تأتيها من اتفاق جماعة لغوية على مفهوم تُحمِّله لهذا التجمع اللفظي (صيني وآخرون، ١٩٩٦، ح). كما يشير التعبير الاصطلاحي إلى أنماط تعبيرية تختص بلغة ما، وتتكون من كلمتين أو أكثر، وتحولت هذه الكلمات عن معناها الحرفي إلى معنى مغاير، اصطلحت عليه الجماعة اللغوية (حسام الدين، ١٩٨٥).

ومثاله أن تقول في التعبير الاصطلاحي المكون من مركب إضافي: بيت القصيد، وصفر اليدين، وجلْد الذات، وضبط النفس، ونبض الشارع، وخادم الحرمين، ورءوس الأقلام، وأن تقول في التعبير المكون من مركب وصفي: الروح الرياضية، والمطبخ السياسي، والخطوط العريضة، والصحف الصفراء، والتغطية الصحفية، والقبضة الحديدية، وأن تقول في التعبير الاصطلاحي المكون من مركب فعلي: وضع النقط على الحروف، ويرفع الراية البيضاء، وغربت شمسه، ويعطي الضوء الأخضر، وأن تقول في التعبير المكون من مركب اسمي: الخروج من عنق الزجاجة، والطيور على أشكالها تقع، وأن تقول في التعبير المركب من شبه الجملة: عن بكرة أبيهم، وعلى قلب رجل واحد، وعلى الهواء مباشرة.

إن كثيرا من دارسي اللغة العربية غير الناطقين بها يواجهون صعوبات في فهم التعبيرات الاصطلاحية، وهذا الأمر ناتج عن سوء فهم السياق اللغوي عند التعامل مع النصوص العربية التي تحتوي على تلك التعبيرات، وبالتالي يمثل تعليم التعبيرات الاصطلاحية وترجمتها إلى لغتهم تحديا للمتعلمين غير الناطقين باللغة العربية (بنت ناوي، وابن شهير، ٢٠١٥، ٢٧٢).

فالتعابير الاصطلاحية تشكل عائقا أمام متعلم اللغة العربية الناطق بلغة أخرى؛ وذلك لاعتماده على طريقة الترجمة لفظا لفظا، والترجمة الصحيحة لتلك التعابير لا تقف عند حد المعنى الحرفي للكلمة، وإنما تتجاوزها إلى المعنى العام الذي يتضح من سياق الكلام. وكثيرا ما يسمع أو يقرأ المتعلم تلك التعابير خاصة في وسائل الإعلام والأخبار والنصوص المقروءة ويقف أمامها مكتوف الأيدي؛ إذ لا علاقة بالمعنى المراد في النص الأصلي مع الترجمة الحرفية (فتحي، ٢٠١٦)، فالذين يتعلمون العربية من غير العرب سيقفون كثيرا عند التعبير الاصطلاحي: "وضعت الحرب أوزارها"، وسَيُشكل عليهم فهم دلالتها خاصة عندما ترد ضمن سياق لا علاقة له بالدلالة الحرفية لهذا التركيب (الفجر، ٢٠١٧).

وقياسا على التمثيل السابق يمكن تصور حال متعلم اللغة العربية من الناطقين بغيرها وهو يتعرف دلالات الفعل "ضرب" في المثال: (ضرب الطفل القطة)، وفي قوله تعالى: {وآخرون يضربون في الأرض}، و{ضُربت عليهم الذلة}، و{فضربنا على آذانهم في الكهف} وفي المثال: (ضرب المعلم مثلا لطلابه)، وفي المثال: (ضرب الإعصار الأخضر واليابس)، فهل يمكن أن يتوقف المتعلم عند المعنى المعجمي للفعل ضرب وهو (المعاقبة/أو وقوع شيء على شيء) ويترك تلك الثروة اللغوية التي تدل عليها دلائل السياق اللغوي وقرائنه ومهارات الفهم القرائي؟

لذا فإن دلالة الكلمات والتعبيرات الجديدة في النصوص القرائية وإشكالات فهمها لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى لا يمكن تناولها بمنأى عن مسألتين: الأولى هي إلماعات السياق اللغوي، والثانية هي الاستيعاب القرائي، وما يقدمه للقارئ من قرائن، ومدى تمكن المتعلم من مهاراته.

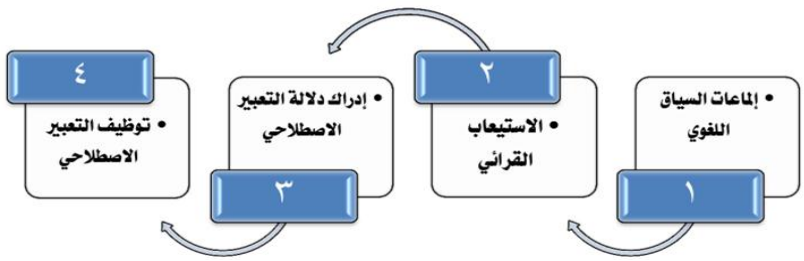
أمَّا إلماعات السياق اللغوي فهي القرائن والأدلة اللغوية والألفاظ المعروفة لدى القارئ في النص، والتي يمكن أن تسهم في تخمين معاني الكلمات، والعبارات، والتعبيرات غير المفهومة، واكتساب مفردات لغوية جديدة، واستيعاب المقروء من النص اللغوي.

ويوضح أبو بكر (٢٠٠٢، ١٥٠) أن إلماعات السياق Context Cues هي تلك الإشارات والتلميحات المتضمنة في النص، والتي تسهل حل الشفرات الخاصة بمعنى الكلمات الغامضة، ويمكن تقسيمها إلى إلماعات (زمنية – مكانية – قيمية – وصفية – وظيفية – عضوية – سببية) وذلك في ضوء ما توفره من معلومات، أو معطيات يمكن الإفادة منها في استنتاج معنى التركيب الجديد، أو المجهول. وهي "مجموعة من القرائن والأدلة السياقية المتضمنة في النص، تُقدِّم للقارئ إشارات وتلميحات كالترادف، والتضاد، والتفسير، والزمان، والمكان، والمقارنة؛ وذلك لمعرفة معاني الكلمات الجديدة، أو غير المألوفة وتفسيرها" (جاب الله، ٢٠١٦، ٤٤٢).

ويرى Montelongo et al. (2011) أن إلماعات السياق تقوم على توظيف أدلة النص في خطوات محددة اعتمادا على مجموعة من القرائن المساعدة على فهم النص المقروء، وهذه الخطوات هي (إعادة القراءة – التفكير – البحث عن الأدلة – التخمين وتحقق المعاني). وأمّا استيعاب المقروء فهو مفتاح الكفاية اللغوية في اللغة الأجنبية أو اللغة الثانية، ويمثل مجموعة من المهارات التي يجب أن يُمارسها متعلمو اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؛ فمُتعَلِّمُ اللغة يصرف جزءا كبيرا من نشاطه داخل الفصل وخارجه في القراءة واستيعابها (الجويني، ٢٠٠٥، ١٢).

إن الاستيعاب القرائي هو الركن الأساس في عملية القراءة، بل هو غايتها المهمة، إنه عملية فهم المعاني الضمنية أو ما يسمى قراءة ما بين السطور. ويتضمن استخلاص معلومات جديدة، ودمجها بما تم تعرفه سابقا بقصد توليد معنى جديد (مارزانو، ٢٠٠٦، ١٢).

وتجدر الإشارة إلى أن مستويات فهم المقروء: الحرفي، والاستنتاجي، والتقويمي، تعد انعكاسا لما يقدمه النص المقروء من قرائن وإلماعات سياقية، وبالتالي فالعلاقة التناغمية بين إلماعات السياق اللغوي، واستيعاب المقروء، قد تسهم في إدراك المعنى الدلالي للتعبيرات الاصطلاحية في اللغة العربية للناطقين بغيرها وتوظيفها في السياق اللغوي لديهم، وتلك هي الفكرة التي ينطلق منها البحث الحالي، ويمكن توضيح هذا التصور من خلال الشكل (١):



شكل (١) العلاقة بين متغيرات البحث

المصدر: من إعداد الباحث.

من خلال ما سبق عرضه فإن البحث الحالي يحاول دراسة العلاقة بين المتغيرات البحثية التي سبق عرضها في الشكل (١)؛ لتعرف فاعلية استخدام برنامج مقترح قائم على إلماعات السياق اللغوي في توظيف التعابير الاصطلاحية وتنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

الشعور بمشكلة البحث:

أشار رشوان (٢٠٠٨، ٧٦) إلى أن أدبيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى تؤكد أن "البرامج التي تقدم للمتعلمين – في مجملها- بعيدة عن احتياجاتهم اللغوية؛ نظرا لأنها لا تختلف كثيرا عن التي تُقدم لمتعلمي اللغة العربية من أبنائها" مع اختلاف خصائص المتعلمين في الناحيتين، ودعمت هذا الرأي دراسة المطيري (٢٠١٢، ٦) حيث ذكرت أن تعليم اللغة للناطقين بغيرها يواجه عددا من الصعوبات والمشكلات، منها عدم تحديد أهداف برامج تعليم اللغة العربية للطلاب، وإغفال التدريب العملي على المهارات اللغوية، وعدم إعطاء أهمية للجانب الوظيفي في تعليم اللغة، وقلة الدراسات في هذا الميدان.

وعطفا على ما سبق، وعلى ما ذُكر في مقدمة البحث الحالي، فإن مشكلات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها تمتد إلى ضعف مهارات الاستيعاب القرائي لديهم؛ نظرا لعدم قدرتهم على الربط بين المعنى اللغوي والمبنى الذي قُدم من خلاله، أو بمعنى آخر ضعف القدرة على إدراك دلالات السياق اللغوي مكتملا، الأمر الذي ينعكس بشكل مباشر على توظيف التعبيرات الاصطلاحية للغة العربية. وذلك ما أشارت إليه نتائج دراسات(Bataineh and Bataineh (2002، مدكور وهريدي (٢٠٠٦)، السيد (٢٠١٤) حيث أكدت أن ضعف مهارات استيعاب المقروء لدى متعلمي العربية الناطقين بلغات أخرى، وضعف توظيف التعبيرات الاصطلاحية، مرده إلى إهمال مبادئ تعليم اللغات في سياق متكامل يُدرِك الدارسون من خلاله أن هذه اللغة لها معنى يرتبط بالألفاظ المستخدمة، وهو ما أشار إليه عبد القاهر الجرجاني صاحب نظرية النظم؛ فهو أول من أفاض في الحديث عن أهمية إدراك ألفاظ اللغة العربية في ضوء قرائنها اللغوية، ومن شواهد ذلك قوله: "أنْ لا نظم في الكلم ولا ترتيب، حتى يعلق بعضها ببعض، ويبنى بعضها على بعض، وتجعل هذه بسبب من تلك، هذا ما لا يجهله عاقل ولا يخفى على أحد من الناس" (الجرجاني، ٢٠٠١، ٤٥).

ومما يشير إلى وجود إشكال في تعلم التعابير الاصطلاحية لدى الناطقين بغير العربية إهمال المعلمين لتناولها في سياق لغوي متكامل (فايد، ٢٠١٣، ٨٩٧). فضلا عن

أن كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها لم تتطرق إلى هذه التعبيرات الاصطلاحية، الأمر الذي أدى إلى عدم التدريب على توظيفها في التعبير اللغوي (القنيعير، ٢٠١١)، إضافة إلى قلة اهتمام اللغويين المعاصرين بتعليم التعبيرات الاصطلاحية للناطقين بغير العربية (إبراهيم، ٢٠١١)، مع قلة وجود برامج خاصة تعين الطلبة على فهم معانيها واستعمالها استعمالا صحيحا في سياقها اللغوي (الحرزي، ٢٠١١).

ومما يؤكد صعوبة تعلم هذه التعبيرات أنه لا يمكن ترجمتها إلى لغة أخرى بصورة حرفية؛ بسبب الطبيعة المجازية لها (العنزي، ٢٠٠٩، ١٢٧)، كما تنشأ الصعوبة أثناء ترجمة هذا النوع من التعبيرات عادة بسبب نقص الاطلاع على ثقافات الشعوب المختلفة التي تتحدث بلغات أخرى، بل نقص الإلمام بخصائص هذه اللغات (يوسف، ٢٠١٦).

ومما دعم شعور الباحث بمشكلة البحث الحالي أنه خلال قيامه بتدريس مهارات القراءة لمجموعة من الطلاب الروس* لاحظ ضعفا واضحا لديهم في مهارات الاستيعاب القرائي (الحرفي والاستنتاجي والنقدي)، وهذا يؤدي إلى صعوبة فهمم للتعبيرات الاصطلاحية التي ترد في نشرات الأخبار العربية أو الصحف أو بعض النصوص القرائية المقدمة لهم؛ فهم يقتصرون على فهم المعنى الحرفي لها؛ حيث إنها لا تحمل معنى يمكن استنتاجه من معاني الكلمات المكونة لها. وعليه يمكن القول إن التعبيرات الاصطلاحية لها طبيعة لغوية خاصة تجعلها تمثل إشكالا على الطالب عند محاولة فهمها منعزلة عن السياق اللغوي وإلماعاته وقرائنه، وهذا يدعم مشكلة البحث الحالي بشكل مباشر. وبالتالي فإن متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى بحاجة إلى تعلم هذه التعبيرات الاصطلاحية وفق برنامج تعليمي يقدمها في سياق لغوي متكامل، وفق إجراءات وخطوات محددة.

وأخيرا فإن من العوامل التي دفعت الباحث إلى بناء برنامج تعليمي قائم على إلماعات السياق اللغوي لمعالجة مشكلة البحث الحالي ما أشارت إليه نتائج دراسات Goodman and Burke (1983)، Thompson (2000)، Bataineh and Bataineh (2002)، عبد الباري (٢٠١٠)، Bahumaid (2010)، إبراهيم (٢٠١١)، بدر والعلي (٢٠١٢)، بنت ناوي وابن شهير (٢٠١٥)، جاب الله (٢٠١٦)، حيث أكدت الأثر التربوي الإيجابي لفهم السياق اللغوي وإلماعاته في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى المتعلمين بصورة عامة.

* طلاب جامعة داغستان الروسية الذين يدرسون اللغة العربية في مصر كلغة ثانية، في ضوء اتفاقية التبادل الثقافي بين جامعتي أسيوط بمصر وداغستان بروسيا.

تحديد مشكلة البحث

مما سبق عرضه فإن مشكلة البحث الحالي تتجلى في ضعف مهارات الاستيعاب القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، الأمر الذي ينعكس سلبا على فهم دلالات التعبيرات الاصطلاحية للغة العربية وصعوبة توظيفها في السياق اللغوي، وحاجتهم إلى التدريب على استخدام إلماعات السياق من خلال خطوات إجرائية يتبعها البرنامج التعليمي المقترح في البحث الحالي لعلاج مشكلته.

أسئلة البحث

١. ما التعابير الاصطلاحية المناسبة للطلاب الناطقين بلغات أخرى (المستوى المتوسط)؟*
٢. ما مهارات الاستيعاب القرائي اللازمة للطلاب دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى (المستوى المتوسط)؟
٣. ما صورة البرنامج المقترح لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟
٤. ما فاعلية البرنامج المقترح القائم على إلماعات السياق اللغوي في توظيف التعابير الاصطلاحية وتنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟

أهداف البحث

- تعرف أهم التعابير الاصطلاحية المعاصرة المناسبة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها من المستوى المتوسط.
- تعرف مهارات الاستيعاب القرائي اللازمة لتوظيف التعابير الاصطلاحية لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها من المستوى المتوسط.
- وضع تصور لبرنامج تعليمي مقترح في مجال تعليم العربية للناطقين بغيرها في ضوء إلماعات السياق اللغوي لتنمية مهارات الاستيعاب القرائي، وتوظيف التعابير الاصطلاحية اللازمة لهم.
- الوقوف على مدى فاعلية البرنامج المقترح في تنمية المهارات المحددة بالبحث.

* ذلك وفق تقسيم رشدي طعيمة (٢٠١٠) لمستويات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى؛ حيث قسم الدارسين إلى ثلاثة مستويات هي: المستوى الأولي الذي يقابل المرحلة الابتدائية، والمستوى المتوسط أو المستقل الذي يقابل المرحلة الإعدادية، والمستوى المتقدم أو الأعلى الذي يقابل المرحلة الثانوية.

أهمية البحث

قد يسهم البحث الحالي –نظريا وتطبيقيا- في إفادة كل من:

- متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط.
- القائمين على البحث التربوي في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- المختصين في وضع معاجم التعبيرات الاصطلاحية، بما يسهم في خدمة فئة متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
- مصممي مقررات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، في المراكز، والكليات، والجامعات العربية، المختصة بتعليمهم.

مصطلحات البحث، وتعريفاتها الإجرائية:

إلماعات السياق اللغوي:

لغرض البحث الحالي تُعرَّف إلماعات السياق إجرائيا بأنها القرائن والأدلة والتلميحات اللغوية من أسماء وأفعال وحروف معروفة سابقا لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، التي قد تسهم في فهم معنى التعبيرات الاصطلاحية للغة العربية من خلال السياق اللغوي للنص.

وبرنامج البحث الحالي يستخدم إلماعات السياق اللغوي وفق مجموعة خطوات هي (القراءة السريعة للنص – إعادة القراءة – استخراج إلماعات السياق المعروفة سابقا – مناقشة ما هو غير معروف في السياق – بحث الاقتران بين المعروف وغير المعروف في السياق - التخمين وتحقق المعنى – توظيف ما تم استيعابه في سياق لغوي جديد).

التعابير/التعبيرات الاصطلاحية:

عرّف Crystal (1995, 105) التعابير الاصطلاحية بأنها "نمط ثابت من التعبيرات يختص بلغة بعينها، ولا يتضح معناه الدلالي من تجميع الكلمات المكونة له".

وإجرائيا يعرف التعبير الاصطلاحي بأنه وحدة لغوية ذات خصائص معجمية ودلالية، مكونة من مركب إضافي مثل جلْد الذات، أو مركب وصفي مثل الروح الرياضية، أو مركب فعلي مثل غربت شمسه، أو مركب اسمي مثل الخروج من عنق الزجاجة، أو شبه جملة مثل على الهواء مباشرة، وهذه الوحدة اللغوية يُفهم معناها الدلالي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى بفهم سياق النص، وليس بمعناها الحرفي. وتقدر درجة الاستيعاب القرائي لها من خلال اختبار الاستيعاب القرائي الذي وضع لهذا الغرض في البحث الحالي.

الاستيعاب القرائي

قدم كل من Burns et al. (1999) وجهة نظرهم في عملية الاستيعاب القرائي حيث أشاروا إلى أنها تتكون من: استيعاب المعنى الحرفي للمفردات، واستيعاب المعنى الضمني المشتق من السياق. وعرفه السيد (٢٠١٤، ٢٠٦) بأنه "عمليات عقلية يُمارسها المتعلم أثناء تفاعله مع النص المقروء، ويتدرج هذا التفاعل في مستويات تبدأ بالمستوى الحرفي، يليه المستوى الاستنتاجي، يليه المستوى النقدي".

ويعرف الاستيعاب القرائي إجرائيا بأنه عملية عقلية يقوم بها متعلمو اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى خلال قراءة النص العربي، تتضمن مستويات متدرجة لفهم المقروء: حرفية، واستنتاجية، ونقدية، بحيث ينعكس ذلك الفهم في تحديد دلالات التعابير الاصطلاحية باستخدام القرائن اللغوية وإلماعات السياق، وتقاس درجته من خلال اختبار الاستيعاب القرائي الذي وضع لهذا الغرض في البحث الحالي.

متعلمو اللغة العربية الناطقون بلغات أخرى:

لأهداف البحث الحالي تم تعريفهم إجرائيا بأنهم مجموعة من طلاب جامعة داغستان الروسية (المستوى المتوسط) الذين يدرسون اللغة العربية في مصر كلغة ثانية لأغراض سياسية وثقافية، في ضوء اتفاقية التبادل الثقافي بين جامعتي أسيوط بمصر وداغستان بروسيا.

حدود البحث ومسوغاتها

- الحد البشري والحد المكاني: مجموعة من طلاب جامعة داغستان الروسية (المستوى المتوسط) الذين يدرسون اللغة العربية ومهاراتها بجامعة أسيوط، علما بأن الباحث يعمل بالجامعة نفسها، ويقوم بتدريس مقرر مهارات القراءة لهم.
- الحدود الموضوعية: البرنامج التعليمي المقترح المقدم من خلال البحث بما يتضمنه من قائمتي التعبيرات الاصطلاحية، ومهارات الاستيعاب القرائي، وأداة القياس.
- الحد الزماني: الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ٢٠١٦/٢٠١٧م.

منهجا البحث

استُخدم المنهج الوصفي في كتابة أدبيات البحث، وجمع البيانات، ووصف الإجراءات والخطوات البحثية، وتحديد المهارات المستهدفة. واستُخدم المنهج التجريبي في تطبيق التجربة الميدانية، علما بأن البحث الحالي استخدم التصميم التجريبي ذا المجموعة الواحدة من خلال التطبيقين القبلي والبعدي؛ لأن خصائص العينة التي طُبقت عليها تجربة البحث لا تتوافر فيها عوامل الكثرة العددية في المجتمع الأصلي المتاح.

أدوات البحث ومواده التدريسية:

- قائمة بالتعابير الاصطلاحية المناسبة للطلاب الناطقين بلغات أخرى (المستوى المتوسط).
- قائمة بمهارات الاستيعاب القرائي اللازمة للطلاب دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى (المستوى المتوسط).
- البرنامج التعليمي المقترح لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
- اختبار مهارات الاستيعاب القرائي وتوظيف التعابير الاصطلاحية لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها.

أدبيات البحث وإطاره النظري:

أولا- التعابير الاصطلاحية:

حرصت الشعوب على نشر لغاتها خارج نطاق المتكلمين بها؛ لأن ذلك يمنحها هيمنة فكرية، وثقافية، كما أنها وسيلة إعلام الآخرين بثقافات وفكر وعادات الناطقين بها (إبراهيم، ٢٠٠٩، ٢٣). إلا أن هناك بعض الإشكالات في تعليم اللغات للناطقين بغيرها. وتعد اللغة العربية من اللغات التي تزخر بظواهر لغوية قد تمثل إشكالا على متعلميها من غير أبنائها، منها التعابير الاصطلاحية. تؤكد ذلك نتائج دراسات الحرزي (٢٠١١)، عبد العاطي (٢٠١٢)، بنت ناوي وابن شهير (٢٠١٥) التي أشارت إلى أن التعابير الاصطلاحية أحد الظواهر اللغوية ذات الخصائص البنائية والدلالية والأسلوبية التي تجعل الدارس من متعلمي العربية الناطقين بلغات أخرى يقف أمام إشكالات مختلفة عند تعلمها منها التفريق بين المعنى الحرفي والمعنى المقصود دلاليا خلال السياق اللغوي، فضلا عن ترجمة هذه التعبيرات إلى اللغة الأصلية.

مفهوم التعبير الاصطلاحي:

أطلق أبو سعد على التعبير الاصطلاحي "العبارة الاصطلاحية" وعرفها بقوله: "كل عبارة تتألف من لفظين أو أكثر، وتنظم معا في الوضع الذي يقتضيه علم النحو، ولكنها في النهاية تؤدى دلالة تختلف عما يقتضيه ظاهر التركيب" (أبو سعد، ١٩٨٧، ٥). أما صيني وآخرون (١٩٩٦، ح) فقد عرفوا التعبير الاصطلاحي بأنه "وحدة لغوية تتكون من كلمتين أو أكثر، تدل على معنى جديد يختلف عن المعاني التي تدل عليها الكلمات المكونة له منفردة".

ومن ثم فإن التعبير الاصطلاحي يمثل تركيبا لغويا له دلالة مغايرة للدلالة المعجمية للكلمات المكونة له؛ لأنه يرتبط بالاستخدام المجازي المتفق عليه من قبل جماعة ما.

التعبير الاصطلاحي والأمثال العربية ومسميات أخرى:

أشارت فايد (٢٠٠٣)، وأبو زلازل (٢٠٠٥)، والعنزي (٢٠٠٩) إلى أنه بالنظر في الدراسات المعاصرة نجد بعض الباحثين عند وصف التعبير الاصطلاحي يستخدم مصطلح القدماء "المَثل" وبعضهم يستخدم "التعبير الاصطلاحي" وهناك من يستخدم مصطلحات أخرى مثل: "التعبير الأدبي" و"التعبير الخاص"، و"التركيب المسكوك"، و"المتلازمات اللفظية" و"الصيغة المسكوكة"، و"الوحدات العبارية"، و"العبارة الاصطلاحية".

ويشير الباحث إلى أن "المثل" هو المصطلح الذي استخدمه القدماء -غالبا- للتعبير عن بعض التراكيب اللغوية المتفق على دلالتها بينهم، إلا أن فروقا عدة بين المثل والتعبير الاصطلاحي أهمها أن المثل يرتبط بزمن وواقعة أو حدث، إذ يرتبط بما سمي "مورد" المثل و"مضربه"، أما التعبير الاصطلاحي فلا يرتبط بمِثْل ذلك؛ فعندما يُقال: رءوس الأقلام، والسوق السوداء، والبنية التحتية، وعلى الهواء مباشرة، فهذه حتما لا تعد أمثالا بالمعنى الذي عرفه العرب مثل: "بيدي لا بيد عمرو" و"جزاؤه جزاء سنمار"، و"رجع بخفي حنين".

الخصائص اللغوية للتعبير الاصطلاحي:

بالاطلاع على بعض الأدبيات -حسام الدين (١٩٨٥)، أبو العزم (٢٠٠٦)، إبراهيم (٢٠١١)- التي تناولت التعبيرات الاصطلاحية تم استخلاص مجموعة من الخصائص اللغوية لها، وتجدر الإشارة إلى أن تلك الخصائص قد تجعل تعليم التعبيرات الاصطلاحية للطلاب الأجانب من الإشكالات في هذا المجال، ومن هذه الخصائص:

- أن التعبيرات الاصطلاحية غالبا ما تحتمل المعنى المجازي، وليس الحقيقي، الأمر الذي يشكل صعوبة في الاستيعاب القرائي لمتعلم اللغة العربية كلغة ثانية؛ وبالتالي فإن مفتاح المعنى المقصود للتعبيرات قد يكون من خلال إلماعات السياق اللغوي.
- بناء على كون التعبيرات تحمل المعنى المجازي، فإن الترجمة الحرفية لها عن العربية إلى لغة المتعلم الأصلية سوف تكون ترجمة غير دقيقة، ولن تؤدي المعنى إلا في حالة وجود التعبير الاصطلاحي نفسه في لغة المتعلم.

- أن التعابير الاصطلاحية لا تحمل معنى يمكن استنتاجه من معاني الكلمات المكونة لها كالتراكيب العادية، فهي لا تُفهم لفظا لفظا، وإنما تفهم وفقا للكل اللغوي الذي اتفقت عليه الجماعة اللغوية صاحبة التعبير.
- تتطور التعابير الاصطلاحية وتتجدد بتجدد العصر والبيئة التي اتفق عليها فيها، فتعبير الذهب الأسود مثلا لم يكون موجودا قبل اكتشاف البترول في العصر الحديث، ومثله تعبير أجندة العمل، والروح الرياضية، والأثير الإلكتروني، وبعضها استجد مع وجود نشرات الأخبار والصحف وغيرها من أدوات الإعلان والإعلام.
- تتميز التعبيرات الاصطلاحية بثبات البنية والدلالة، ففي ثبات البنية –مثلا- لا يقال على السوق السوداء السوق غير القانونية، ومن ناحية الدلالة فإن الجماعة اللغوية التي اتفقت على التعبير تدرك دلالته كما هي بحيث لا يلتبس مع دلالات أخرى.

يضاف إلى ما سبق أن المعاجم اللغوية والدراسات الأكاديمية التي تناولت التعبيرات الاصطلاحية لم تول اهتماما واضحا للطرق والأساليب والأدوات التي يمكن من خلالها معالجة هذه التعبيرات وتقديمها لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى بطريقة تربوية واضحة، وكان ذلك مع ما سبق من خصائص لتلك التعبيرات من مسوغات إجراء البحث الحالي.

ثانيا- مهارات الاستيعاب القرائي:

القراءة أحد أركان اللغة العربية ومهاراتها الرئيسة، وهي نافذة المتعلمين التي يطلون منها على المواد الدراسية الأخرى غير اللغة العربية، وهي إحدى مهارات الاستقبال اللغوي، وبالاستقبال تتكون الحصيلة المعرفية، والمهارية، والقيمية للمتعلمين.

والتمكن من مهارات الاستيعاب القرائي هو الشغل الشاغل لمعلمي اللغة العربية لأبنائها أو للناطقين بغيرها، هذا ما أكده عصر (٢٠٠٠، ١٢٧)، فالنص المقروء ليس فقط أداة لممارسة اللغة داخل قاعات الدراسة، بل وسيلة لاكتسابها والتفاعل معها، حيث لا يمكن تعلم اللغة دون التمكن من مهارات الاستيعاب القرائي (السيد، ٢٠١٤، ١٦٠).

مفهوم الاستيعاب القرائي:

مر توصيف الاستيعاب القرائي بمراحل عدة، فمن تعريفه بأنه مجرد تعرف الحروف والنطق بها، إلى التعرف والفهم، ثم التفكر في المقروء والاستنتاج والنقد، إلى ما سمي في الدراسات التربوية المعاصرة "القراءة الإبداعية".

ومن ثم أصبحت الدراسات تشير إلى أن الاستيعاب القرائي يمثل الهدف الأسمى من القراءة (جاد، ٢٠٠٣). وعرف جاب الله (١٩٩٧، ٦٩٦) مهارات الاستيعاب القرائي بأنها قدرة الفرد على التعرف والإدراك الصحيحيْن لما يدل عليه الرمز اللغوي، سواء كان كلمة أو جملة أو فقرة أو نصا، مع القدرة على النقد والتحليل، وإدراك العلاقات المختلفة بين مفردات النص، وبين حصيلة الفرد من الخبرات.

ويرى Vellutino (2003) أن الاستيعاب القرائي هو قدرة القارئ على استخلاص المعنى من نص مكتوب لغاية معينة، وهو القدرة على تنظيم المعرفة السابقة وتفاعلها مع المعلومات الواردة لاستخلاص المعنى الذي أراده الكاتب، ويمر بمراحل عدة تبدأ بفهم المعنى الحرفي للرموز المكتوبة، ثم التوصل إلى المعاني التي قصدها الكاتب، وصولا إلى استخلاص التعميمات والأفكار الجديدة.

يتبين مما سبق أن الاستيعاب القرائي لا يتكون فجأة لدى المتعلمين؛ حيث يتدرج في مستويات تبدأ بالفهم الحرفي، مرورا بالفهم الاستنتاجي، فالنقدي، فالإبداعي، والهدف منه فهم السياق اللغوي كوحدة واحدة من خلال الربط الصحيح بين المبنى والمعنى اللغويْن.

مستويات الاستيعاب القرائي:

هناك عدد من الأدبيات التي صنفت مستويات الاستيعاب القرائي، وفيما يأتي يجمل الباحث تلك المستويات من خلال دراسات كل من: طعيمة (١٩٩٨)، الجرف (٢٠٠٠)، فضل الله (٢٠٠١)، الناقة وحافظ (٢٠٠٢)، عبد الباري (٢٠١٠)، العذيقي (٢٠١٥).

المستوى الحرفي أو المباشر

يتضمن هذا المستوى تعرف الأفكار والمعلومات وتذكرها، ويقتصر على المهارات العقلية الأولية؛ إذ يتعلق بالمحتوى المباشر والبنية السطحية للنص، ومثاله أن يتعرف المتعلمون مفردات جديدة في النص المقروء، ومعانيها، وضدها، وجمعها، ويميزون بين الفكر الرئيسة والفرعية، ويلخصون ما تمت قراءته، ويحددون تسلسل الأحداث.

المستوى الاستنتاجي أو الضمني

يتضمن هذا المستوى قراءة ما بين السطور، وفيه يمزج القارئ بين المعلومات الواردة في النص وبين المعلومات الموجودة في بنيته المعرفية من قبل، ومثاله أن يتنبأ المتعلم بنتيجة ما يقرأ، ويربط بين السبب والنتيجة، ويوضح أوجه الشبه والاختلاف،

والمعاني الضمنية، وغرض الكاتب، ويفسر الرموز الفكرية في النص، ويفهم التعبيرات والمعاني الغامضة من خلال فهمه للسياق العام للنص.

المستوى التقويمي أو الناقد

هذا المستوى يتعلق بإصدار أحكام وتقييمات للمادة المقروءة من حيث الأفكار والمعلومات والقيم المتضمنة فيها، والاستجابة لها بالقبول أو الرفض، فالمتعلم وفقا لهذا المستوى يستطيع أن يميز بين الحقيقة والخيال، وبين الحقيقة والرأي، وبين الصحيح وغير الصحيح في الأفكار التي يحملها النص، وبين المعقول وغير المعقول، ويحدد مدى منطقية الأفكار، ومدى مصداقية الكاتب.

المستوى الإبداعي:

يتضمن قدرة المتعلمين على إيجاد حلول مبتكرة للمشكلات التي وردت في النص، وإعادة ترتيب المقروء بصورة إبداعية تتضمن زوايا جديدة لم يضمنها الكاتب، وإضافة أفكار أصيلة للنص المقروء أغفلها الكاتب.

ثالثا- إلماعات السياق اللغوي:

معروف أن اللغة العربية تتميز باتساع سياقها اللغوي، وتكمن أهمية السياق في أنه آلية ميسرة من آليات حيازة المعنى وتحقق الدلالة من خلال تلميحات السياق اللغوي ودورها في تجلية ما اكتنفه الغموض أو اللبس من مفردات وتراكيب، حتى يفهم الدارسُ الغاية من النص المقروء، وما يتصل به من معان (تومي، ٢٠٠٦).

وأصول نظرية السياق في الدرس اللغوي ترجع إلى عبد القاهر الجرجاني الذي أبدع نظرية النظم، وأوضح أن السياق هو ترتيب الألفاظ في الجملة، وتأليفها بحيث تأتلف مع ترتيب هذه الألفاظ ومعانيها في العقل، وهذا ما يشير إليه مفهوم النظم. (عبد الكريم، ٢٠١٦، ١٢). ويشتمل هذا النظم على الكلمات والجمل السابقة واللاحقة للكلمة والتركيب المراد فهم معناه (أولمن، ١٩٨٨، ٥٥)؛ إذ ترتبط الألفاظ في النظم اللغوي بعلاقات السياق لأنه يمثل الموقع الذي ترد فيه اللفظة في الجملة، فتكتسب توجيها دلاليا من دلالات أخرى سابقة أو تالية لها (طعيمة، ومناع، ٢٠٠٠).

وعلى ضوء ما سبق يمكن تعريف إلماعات السياق اللغوي بأنها ما يقدمه النص المقروء من دلالات سياقية، وقرائن لغوية، معروفة لدى المتعلمين سابقا، يمكن من خلالها إدراك دلالة الكلمة أو العبارة أو التعبير الجديد، ويمكن أن يعتمد عليها متعلمو اللغة العربية

كلغة ثانية في الاستدلال على ما غمض عليهم من تعابير وقوالب اصطلاحية في اللغة العربية، سواء كانت هذه التعابير لها مقابل في لغاتهم الأصلية أو ليس لها مقابل.

أنواع إلماعات السياق في النص:

أشارت دراسات كل من أبو بكر (٢٠٠٢)، فراج (٢٠١٠)، Montelongo et al. (2011)، جاب الله (٢٠١٦) أن للسياق اللغوي إلماعات ودلالات عدة، منها:

- إلماعات السياق الوصفية: تعبر عن الصفات المادية المرتبطة بالكلمة الغامضة مثل: الطعم – الرائحة – اللون – الحجم، والتي تلقيها الكلمة الغامضة في ذهن المتلقي.
- إلماعات السياق الوظيفية: هي الإلماعات التي تشير إلى الوظيفة، أو الدور الذي تثيره الكلمة المجهولة في ذهن المتلقي.
- إلماعات السياق الوقتية والزمنية: هي إلماعات تشير إلى الزمن المرتبط بالكلمة.
- إلماعات السياق المكانية: تعبر عن المكان المادي المرتبط بالكلمة الجديدة.
- إلماعات السياق القيمية: تعبر عن القيمة التي تمثلها الكلمة الغامضة.

أهمية إلماعات السياق في الدرس اللغوي:

يشير طعيمة ومناع إلى أن إلماعات السياق تسهم في استنباط معاني المفردات الصعبة في أثناء قراءة النصوص، كما أنها تزيد من حصيلة التلاميذ اللغوية (طعيمة، ومناع، ٢٠٠٠، ٣٠). إن السياق يؤدي دورا كبيرا في تنمية الثروة اللغوية للطلاب، حيث إن الكلمة تستخدم في سياق معين بمعنى، ثم تستخدم في سياق آخر بمعنى آخر؛ فالكلمة تعطي دلالات متعددة بتعدد السياق الذي وردت فيه (حيدر، ١٩٩٨، ١٥٨)، فكلمة "عين" قد تستخدم بمعنى "بئر" في سياق مثل "شربت من عين في الصحراء" ، وتستخدم بمعنى "جاسوس" في سياق آخر مثل " فلان عين على قومه" ، كما تستخدم بمعنى العين البصرية كما في "رأيت محمدا بعيني وهو يقيم الصلاة" (فراج، ٢٠١٠، ١٩٥).

"وطبقا لنظرية السياق فإن المتعلم عندما تواجهه مفردات غير معروفة يريد اكتشاف معناها فإنه يلجأ إلى إلماعات السياق Context Cues التي تتضمن التلميحات النصية لأنواع المعلومات التي تُسهل اكتشاف المعنى، ومن ثم فإن المتعلم في أثناء القراءة إذا واجهته كلمة لا يعرف معناها لجدتها أو لغرابتها وعدم شيوعها أو لصعوبتها، يحاول الإفادة من السياق الذي توجد فيه لفهم ما تدل عليه الكلمة" (أبو بكر، ٢٠٠٢، ١٤٩).

من خلال تلك الأهمية لإلماعات السياق اللغوي والتي أشارت إليها الدراسات السابقة فإن البحث الحالي يوظف إلماعات السياق اللغوي في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي، وتوظيف التعبيرات الاصطلاحية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

الإجراءات التجريبية للبحث

توصيف مجتمع البحث وعينته:

يبين الجدول (١) طبيعة مجتمع الدراسة، وعينته التي اختيرت بطريقة قصدية، وتم تقسيمها إلى مجموعتين إحداهما استطلاعية لضبط أدوات البحث، والأخرى أساسية لتطبيق تجربته. علما بأن العينة تمثل جميع مفردات مجتمع البحث المتاح.

جدول (١) توصيف مجتمع البحث وعينته

المجتمع والعينة	التوصيف	العدد
مجتمع الدراسة	جميع الطلاب الناطقين بلغات أخرى (المستوى المتوسط) في مركز تعليم اللغة العربية بجامعة أسيوط - الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠١٦/٢٠١٧م	(١٥) طالبا
المجموعة الاستطلاعية	لضبط اختبار الاستيعاب القرائي والتعبيرات الاصطلاحية	(٥) طلاب
المجموعة الأساسية	لتطبيق تجربة البحث وتنفيذ البرنامج التعليمي	(١٠) طلاب

إعداد أدوات البحث ومواده التدريسية:

إعداد قائمة التعابير الاصطلاحية: للإجابة عن سؤال البحث الأول، الذي ينص على "ما التعابير الاصطلاحية المناسبة للطلاب الناطقين بلغات أخرى (المستوى المتوسط)؟"، تم إعداد قائمة مبدئية بالتعابير الاصطلاحية المناسبة لهذا المستوى، وعرضها على المحكمين؛ للتوصل من خلال آرائهم إلى قائمة نهائية بتلك التعبيرات، وقد روعي في اختيار التعبيرات -قبل عرضها على المحكمين- أن تتناسب مع طبيعة العصر والأهداف السياسية والثقافية لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وفيما يأتي توضيح للخطوات التي اتبعت في ذلك:

تحديد هدف القائمة، ومصادر إعدادها

تمثل الهدف من إعداد القائمة في تحديد التعابير الاصطلاحية المناسبة للمستوى المتوسط من متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؛ بحيث يعتمد عليها الباحث عند تصميم المواد التعليمية للبرنامج المقترح في البحث الحالي. وعند إعداد القائمة تم الاعتماد

على عدد من الأدبيات التي تناولت التعبيرات الاصطلاحية، وتعليم العربية للناطقين بغيرها مثل: أبو سعد (١٩٨٧)، فايد (٢٠٠٣)، رشوان (٢٠٠٨)، العنزي (٢٠٠٩)، طعيمة وآخرون (٢٠١٠)، العناتي (٢٠١٠)، الحرزي (٢٠١١)، بنت ناوي وابن شهير (٢٠١٥).

الصورة الأولية للقائمة

تضمنت القائمة في صورتها الأولية مجموعة من التعابير الاصطلاحية، اندرجت تحت تصنيفات نحوية خمسة هي (التعابير المركبة تركيبا إضافيا - التعابير المركبة تركيبا وصفيا - التعابير المركبة تركيبا يعتمد على الفعل - التعابير المركبة تركيبا يعتمد على الاسم - التعابير المركبة تركيبا يعتمد على شبه الجملة)*.

تحكيم قائمة التعبيرات الاصطلاحية

للتأكد من مناسبة التعبيرات المدرجة في القائمة لطلاب المستوى المتوسط من متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، تم عرضها على (٥) محكمين للاسترشاد بآرائهم وصوغ القائمة النهائية، وقد تم اعتماد التعبيرات الاصطلاحية التي اتفق المحكمون عليها بوزن نسبي (٨٠%) فأكثر*، أما التعبيرات التي لم يصل وزنها النسبي إلى (٨٠%) فقد تم استبعادها من القائمة.

الصورة النهائية للقائمة

عُدلت قائمة التعبيرات وفقا لنسب اتفاق المحكمين، وأصبحت في صورتها النهائية تشتمل على ما يأتي -كما يوضحها جدول (٢)- من تعبيرات مناسبة للمستوى المتوسط:

جدول (٢)

التعبيرات الاصطلاحية المناسبة للمستوى المتوسط في صورتها النهائية

م	التصنيف النحوي	التعبيرات الاصطلاحية	متوسط الوزن النسبي	النسبة المئوية للتصنيف

* توجد تصنيفات عدة للتعابير الاصطلاحية منها ما يعتمد على العلاقات المجازية، ومنها ما يعتمد على التخصصات العلمية، ومنها ما يعتمد على التركيب النحوي، وقد اعتمد الباحث التصنيف الأخير في البحث الحالي؛ لمناسبته لمستوى المتعلمين من الناطقين بغير العربية وخصائصهم اللغوية.

* أخذت بهذ النسبة دراسات عدة في التخصص، منها رشوان (٢٠٠٨)، المطيري (٢٠١٢)، السيد (٢٠١٤).

			حيث ن = ٥	
١	التعابير المركبة تركيبا إضافيا (يتكون من مضاف ومضاف إليه)	صفر اليدين - بيت القصيد - جلد الذات - خلط الأوراق - ضبط النفس - كبش الفداء - نبض الشارع - قصب السبق - مربط الفرس - مسقط رأسه - ضد التيار - رأس القبيلة - رباطة الجأش - نصب عينيه - خادم الحرمين - نسيج المجتمع - سقوط الأقنعة – رءوس الأقلام - رجال الدين - نقطة نظام - تدوير القمامة - أوراق اللعبة - أضغاث أحلام	٩٠ %	٣٢%
٢	التعابير المركبة تركيبا وصفيا (يتكون من موصوف وصفة)	البنية التحتية - القبضة الحديدية - الصحف الصفراء - السوق السوداء - الروح الرياضية - الخطوط العريضة - الذهب الأسود - الخط الساخن - التغطية الصحفية - الابتسامة الصفراء - الانفجار السكاني - اليد العليا - شاهد عيان - الخطوط الحمراء	٩٠ %	١٩.٤%
٣	التعابير المركبة تركيبا يعتمد على الفعل (يتكون من فعل وفاعل)	وضع النقط على الحروف - فتح صفحة جديدة - ابتلع لسانه - طفح الكيل - سطح نجمه - أطرق الحديد وهو ساخن - يتنفس الصعداء - غربت شمسه - رفع الراية البيضاء - يدفن رأسه في الرمال - يعطي الضوء الأخضر- ذهب مع الريح - يقيم الدنيا ويقعدها - فقد أعصابه	٩٠ %	١٩.٤%
٤	التعابير المركبة تركيبا يعتمد على الاسم (يتكون من مبتدأ وخبر)	البكاء على الأطلال - الخروج من عنق الزجاجة – العفو عند المقدرة - الطيور على أشكالها تقع - اللعب على المكشوف - الناس سواسية كأسنان المشط - الأمر فيه نظر.	٨٠ %	١١.١%
٥	التعابير المركبة تركيبا يعتمد على شبه الجملة (يتكون من شبه جملة)	من الألف للياء – تحت الأضواء - عن بكرة أبيهم - على قلب رجل واحد - على الهواء مباشرة - على قدم المساواة - على نطاق واسع - على قيد الحياة - في مهب الريح - على رأس العمل - بشق الأنفس - فوق القانون - على مرمى حجر	٩٠ %	١٨.١%

إعداد قائمة مهارات الاستيعاب القرائي

للإجابة عن سؤال البحث الثاني، الذي ينص على "ما مهارات الاستيعاب القرائي اللازمة للطلاب دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى (المستوى المتوسط)؟"، تم إعداد قائمة بمهارات الاستيعاب القرائي اللازمة لفهم التعبيرات الاصطلاحية المناسبة للمستوى المتوسط، وعرضها على المحكمين، وفيما يأتي توضيح للخطوات التي اتبعت في ذلك:

الهدف من إعداد قائمة مهارات الاستيعاب القرائي، ومصادر إعدادها

تمثل الغرض من إعداد القائمة في تحديد مهارات الاستيعاب القرائي اللازمة للمستوى المتوسط من متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؛ بحيث يعتمد عليها الباحث عند تصميم البرنامج التعليمي المقترح في البحث الحالي. وقد تم الاعتماد في بناء القائمة على عدد من الدراسات التي تناولت مهارات الاستيعاب القرائي وتنميتها للناطقين بغير العربية، منها: فضل الله (٢٠٠١)، فراج (٢٠١٠)، بدر والعلي (٢٠١٢)، السيد (٢٠١٤)، العذيقي (٢٠١٥).

صدق محتوى القائمة

تضمنت القائمة ثلاث مهارات فرعية للاستيعاب القرائي هي الاستيعاب الحرفي والاستنتاجي والتقويمي، اندرجت تحت كل مهارة منها مجموعة من المهارات الأدائية، وللتأكد من صدق محتوى قائمة مهارات الاستيعاب القرائي، تم عرضها –في صورتها الأولية- على (٧) محكمين في التخصص، وبناء على رأيهم تم اعتماد المهارات الأدائية التي وصل الوزن النسبي لها (٨٠%) فأكثر.

الصورة النهائية لقائمة مهارات الاستيعاب القرائي

على ضوء آراء المحكمين في المهارات الرئيسة والفرعية للقائمة أصبحت في صورتها النهائية تشتمل على (٣) مهارات فرعية، و (١٧) مهارة أدائية كما يوضحها جدول (٣).

جدول (٣)

مهارات الاستيعاب القرائي في صورتها النهائية

المهارة الرئيسة	المهارات الفرعية	المهارات الأدائية	الوزن النسبي حيث ن = ٧	النسبة المئوية للمحور

المهارة الرئيسة	المهارات الفرعية	المهارات الأدائية	الوزن النسبي حيث ن = ٧	النسبة المئوية للمحور
الاستيعاب القرائي	الاستيعاب الحرفي (المباشر)	يوضح المعنى الحرفي للتعبيرات الاصطلاحية الواردة في النص	١٠٠ %	٣٥.٢%
		يتعرف المعنى المعجمي لمفردات جديدة في النص المقروء	١٠٠ %	
		يتوصل إلى مضاد وجمع كلمات جديدة تعلمها من النص	٨٥.٧ %	
		يميز بين الفكرة الرئيسة والفكر الفرعية في النص	٨٥.٧ %	
		يحدد تسلسل الأحداث الواردة في النص	١٠٠ %	
		يربط بين التعبير الاصطلاحي وإلماعات السياق في النص	١٠٠ %	
	الاستيعاب الاستنتاجي (التفسيري)	يستنبط المعنى الدلالي للتعبير الاصطلاحي باستخدام إلماعات السياق في النص	١٠٠ %	٤١.٣%
		يستنتج أوجه الشبه والاختلاف بين المعنى الحرفي والمعنى الدلالي للتعبيرات الاصطلاحية في المقروء	١٠٠ %	
		يفسر المفردات المجازية في النص	١٠٠ %	
		يوظف التعبيرات الاصطلاحية في مواقف لغوية مناسبة لها	١٠٠ %	
		يستنبط المعاني الضمنية التي لم يصرح بها الكاتب	٨٥.٧ %	
		يبين غرض الكاتب من خلال السياق اللغوي والمعاني الضمنية	١٠٠ %	
		يتنبأ بنتيجة المقروء	١٠٠ %	
	الاستيعاب النقدي (التقويمي)	يميز بين الحقيقة والمجاز في التعبيرات الاصطلاحية	١٠٠ %	٢٣.٥%
		يحكم على المقروء في ضوء الخبرة السابقة	١٠٠ %	
		يكون رأيا حول الأفكار المطروحة في النص	١٠٠ %	
		يميز بين المعقول وغير المعقول في النص	٨٥.٧ %	

إعداد البرنامج التعليمي

للإجابة عن سؤال البحث الثالث، الذي ينص على "ما صورة البرنامج المقترح لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟"، قام الباحث بما يأتي من إجراءات:

- تم الاعتماد على قائمتي التعبيرات الاصطلاحية، ومهارات الاستيعاب القرائي المناسبة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى عند إعداد البرنامج، وأهدافه، ومحتواه العلمي.
- تمت الإفادة – عند إعداد البرنامج- من مجموعة من المصادر التي تناولت بناء المناهج التعليمية وأسسها، والبرامج التعليمية وكيفية تصميمها، منها: (زيتون، ١٩٩٩)، أبو بكر (٢٠٠٢)، (الناشف، ٢٠٠٣).
- تحدد الهدف من العام البرنامج بـ"تنمية مهارات الاستيعاب القرائي وتوظيف التعابير الاصطلاحية للغة العربية لدى متعلميها الناطقين بلغات أخرى (المستوى الثالث)"، وتفرع عن الهدف العام للبرنامج مجموعة من الأهداف الإجرائية وضعت في بداية كل درس من الدروس التي اشتمل عليها محتوى البرنامج.
- على ضوء المهارات المستهدفة في البحث الحالي تم إعداد الصورة الأولية للبرنامج مشتملة على الأهداف العامة والإجرائية، والمحتوى العلمي والأنشطة، والوسائل، وأساليب التعليم والتعلم، وأساليب التقويم، ودليل المعلم لتدريس البرنامج.
- تم عرض البرنامج التعليمي ودليل المعلم على (٣) محكمين في التخصص، وأُخذ بآرائهم فيما أشاروا إليه من تعديلات، ومن ثم أصبح محتوى البرنامج في صورته النهائية مشتملا على وحدتين دراسيتين، تضمنت الأولى أربعة موضوعات، وتضمنت الثانية ثلاثة موضوعات، وتكون كل موضوع من العناصر التالية بالترتيب: (الهدف العام – الأهداف الإجرائية – القضايا المتضمنة – الأنشطة التمهيدية - المحتوى العلمي للموضوع متضمنا أنشطة تعليمية وتقويم مرحلي – التدريبات وأساليب التقويم الختامي– التكليف المنزلي).

إعداد اختبار مهارات الاستيعاب القرائي وتوظيف التعبيرات الاصطلاحية:

هدفُ الاختبار: تمثل هدف الاختبار في قياس مهارات الاستيعاب القرائي المحددة بالبحث ومدى توظيف التعبيرات الاصطلاحية على ضوء الفهم القرائي لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

صدق الاختبار: للتأكد من صلاحية الصورة المبدئية لاختبار مهارات الاستيعاب القرائي لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى تم استخدام طريقة صدق المحتوى؛ حيث عُرض الاختبار على (٥) محكمين مختصين للتأكد من مناسبة قياس مفرداته لما وضعت لقياسه، وعلى ضوء آراء المحكمين تم تعديل الاختبار. تكون الاختبار من (٢٥) مفردة من

نوع الاختيار من متعدد، واحتسبت درجة واحدة لكل إجابة صحيحة، وبالتالي فإن الدرجة العظمى للاختبار (٢٥) درجة، وبهذه الصورة أصبح جاهزا لتطبيقه على المجموعة الاستطلاعية لضبطه.

التجربة الاستطلاعية للاختبار:

لحساب ثبات الاختبار، وزمنه، ومعاملات السهولة والصعوبة لمفرداته، تم تطبيقه على مجموعة استطلاعية من متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى بلغ عددهم (٥) طلاب، وقد تم استبعادهم من تجربة البحث الأساسية.

ثبات الاختبار: استخدم الباحث معامل كرونباخ ألفا لحساب ثبات الاختبار، ووفقا لهذه الطريقة كان معامل ثبات الاختبار يساوي (٠.٨٣) وهي نسبة ثبات مرتفعة.

معامل السهولة والصعوبة للاختبار: تم حساب معامل السهولة والصعوبة باستخدام المعادلة:

$$\text{معامل الصعوبة} = \frac{\text{عدد الإجابات الخطأ}}{\text{عدد الإجابات الصحيحة+ عدد الإجابات الخطأ}}$$

ووفقا للمعادلة السابقة تم استبعاد الأسئلة التي زاد معامل صعوبتها عن ٩٠%، والأسئلة التي قلّ معام

حساب زمن الاختبار: تم تحديد زمن الاختبار عن طريق حساب متوسط الزمن المستغرق لأسرع طالب مضافا للزمن المستغرق لأبطأ طالب، فكان متوسط الزمن يساوي (٧٥) دقيقة.

وصف الاختبار في صورته النهائية:

بعد التأكد من صدق الاختبار وثباته، وتحديد زمنه، وحساب معامل الصعوبة لمفرداته، أصبح في صورته النهائية -استعدادا للتطبيق على مجموعة الدراسة- بالتوصيف التالي:

١- مستوى الاستيعاب الحرفي المكون من (٦) مهارات أدائية بلغ عدد الأسئلة المترجمة له (٩) أسئلة. ٢- مستوى الاستيعاب الاستنتاجي المكون من (٧) مهارات أدائية بلغ عدد الأسئلة المترجمة له (١١) سؤالا. ٣- مستوى الاستيعاب النقدي المكون من (٤) مهارات أدائية بلغ عدد الأسئلة المترجمة له (٥) أسئلة. وبالتالي فإن العدد الكلي للمهارات (١٧) مهارة، في حين أن عدد الأسئلة (٢٥) سؤالا من نمط الاختيار من متعدد؛ ذلك لأن بعض المهارات وضع لقياسها أكثر من سؤال في الاختبار.

تجربة البحث وزمن تطبيقها والأساليب الإحصائية المستخدمة:

بعد الانتهاء من إعداد أدوات البحث ومواده التدريسية، تم تطبيق تجربته ميدانيا، وقام الباحث بنفسه بالتطبيق، وقد امتدت فترة التطبيق من الأسبوع الأول لشهر نوفمبر حتى الأسبوع الأخير من شهر ديسمبر للعام الدراسي ٢٠١٧/٢٠١٦م بواقع جلستين إلى ثلاثة أسبوعيا. واستخدمت في معالجة نتائج البحث مجموعة من الأساليب الإحصائية باستخدام برنامج (SPSS) تمثلت فيما يلي: المتوسطات الحسابية – متوسطات الرتب - الانحرافات المعيارية - اختبار (Wilcoxon) لحساب الفروق للعينات صغيرة الحجم، كما تم استخدام معادلة (Field) لقياس حجم أثر البرنامج.

نتائج البحث:

للإجابة عن سؤال البحث الرابع ونصه: "ما فاعلية البرنامج المقترح القائم على إلماعات السياق اللغوي في توظيف التعابير الاصطلاحية وتنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟" تم حساب الفروق بين المتوسطات الحسابية، وحساب الانحراف المعياري، وحساب متوسطات الرتب لدرجات الطلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي باستخدام اختبار (Wilcoxon*) ، كما تم حساب حجم تأثير البرنامج وفقا للنتائج التي تم التوصل إليها. وفيما يأتي عرض للنتائج كما تبينها الجداول من (٤) إلى (٧) وبعد ذلك عرض لمناقشة النتائج وتفسيرها.

أولا- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الاستيعاب القرائي.

جدول (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الاستيعاب القرائي

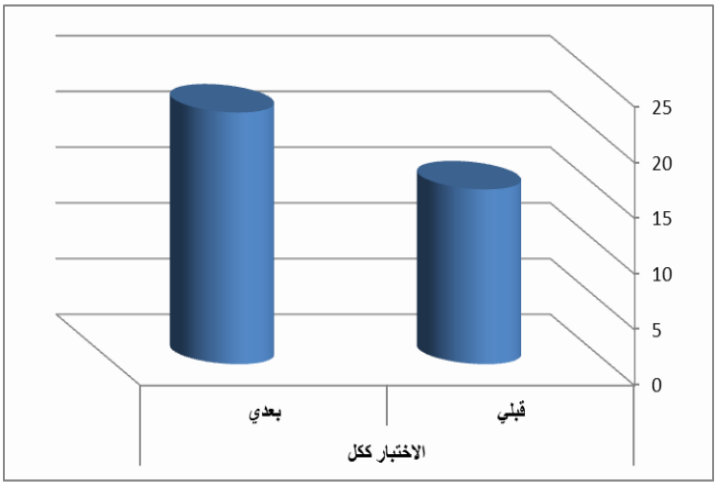
المحاور	التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الاستيعاب الحرفي	قبلي	٥.٤٠	١.٠٧٥
	بعدي	٨.٢٠	٠.٦٣٢

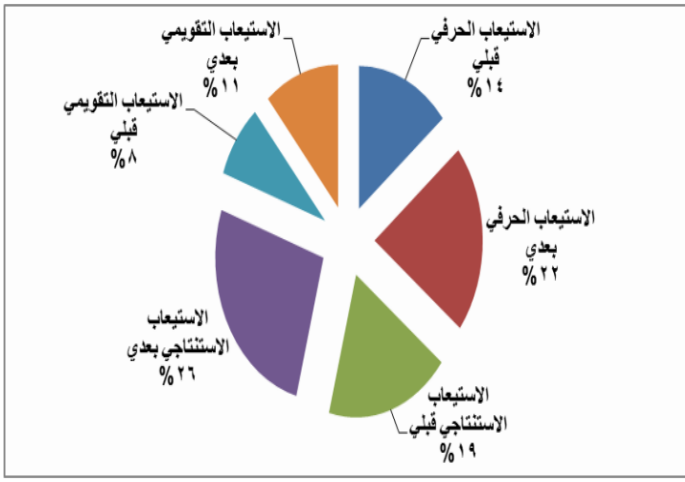
* يستخدم هذا الاختبار في تحديد الفروق بين عينتين مرتبطتين (حيث يكون لكل طالب درجتان إحداهما قبل تطبيق التجربة والثانية بعدها)، ويعد بديلا لابارامتريا لاختبار (T) للعينات المرتبطة.

الاستيعاب الاستنتاجي	قبلي	٧.١٠	١.١٩٧
	بعدي	١٠.١٠	٠.٨٧٥
الاستيعاب التقويمي	قبلي	٣.٢٠	٠.٦٣٢
	بعدي	٤.٣٠	٠.٦٧٥
الاختبار ككل	قبلي	١٥.٧٠	١.١٥٩
	بعدي	٢٢.٦٠	١.١٧٣

تشير نتائج جدول (٤) إلى ارتفاع المتوسطات الحسابية لصالح التطبيق البعدي في محاور اختبار مهارات الاستيعاب القرائي وتوظيف التعابير الاصطلاحية مفصلة، وكذلك في نتائج متوسط الاختبار ككل؛ حيث بلغ المتوسط القبلي للاختبار ككل (١٥.٧٠)، وبلغ المتوسط البعدي للاختبار ككل (٢٢.٦٠) بفارق قيمته (٦.٩٠) لصالح المتوسط البعدي. والشكلان (٢) و(٣) يوضحان النسب المئوية لمتوسطات الأبعاد مفصلة من المجموع الكلي لها، وكذلك النسب المئوية لمتوسطي الاختبار ككل.

ثانيا- الفروق بين متوسطات الرتب ومستوى الدلالة بين التطبيقين القبلي والبعدي لأبعاد اختبار مهارات الاستيعاب القرائي مفصلة.





الشكلان (٢) و(٣)

نسب المتوسطات لأبعاد الاختبار مفصلة ومجملة

رتب درجات أفراد مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار (الأبعاد مفصلة)

المحاور	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	الدلالة
الاستيعاب الحرفي	موجبة	٠	٠٠.٠	٠٠.٠	-٢.٨٧**	دالة عند ٠.٠١
	سالبة	١٠	٥.٥٠	٥٥.٠٠		
الاستيعاب الاستنتاجي	موجبة	٢	٢.٥	٥.٠٠	-٢.٨٣**	دالة عند ٠.٠١
	سالبة	٨	٥.٢٠	٤١.٦٠		
الاستيعاب التقويمي	موجبة	٢	٢.٧٥	٥.٥٠	-٣.٠٥**	دالة عند ٠.٠١
	سالبة	٨	٥.٦٥	٤٥.٢٠		

** الفروق دالة عند مستوى (٠.٠١)

يتضح من الجدول (٥) وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطات رتب درجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي على محاور الاختبار الثلاثة (الاستيعاب الحرفي – الاستيعاب الاستنتاجي – الاستيعاب النقدي) مفصلة، وكانت دلالة الفروق لصالح التطبيق البعدي.

ثالثا- الفروق بين متوسطات الرتب ومستوى الدلالة بين التطبيقين القبلي والبعدي للدرجة الكلية للاختبار.

جدول (٦)

متوسط الرتب ومجموعها وقيمة (Z) ومستوى الدلالة للفروق بين

متوسطي رتب درجات أفراد مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي (الاختبار ككل)

المحاور	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	الدلالة
المحاور ككل	موجبة	٠	٠٠.٠	٠٠.٠	- ٢.٨٣**	دالة عند ٠.٠١
	سالبة	١٠	٥.٥٠	٥٥.٠٠		

** الفروق دالة عند مستوى (٠.٠١)

يتبين من الجدول (٦) وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي على الاختبار ككل؛ حيث بلغت قيمة Z (-٢.٨٣)، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠١) وجاءت دلالة الفروق لصالح التطبيق البعدي.

رابعا- حساب فاعلية البرنامج

للتحقق من فاعلية البرنامج، تم حساب مقدار التأثير من المعادلة التالية، والتي تستخدم لحساب حجم الأثر للعينات صغيرة الحجم: (Field, 2005, 7)

حيث ر = مقدار التأثير.

Z = قيمة ويلكوكسون.

ن = حجم العينة.

$$ر = \frac{Z}{\sqrt{ن}}$$

جدول(٧)

حجم أثر البرنامج في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي وتوظيف التعبيرات الاصطلاحية

المحاور	العدد	قيمة Z	مقدار r	التأثير
الاستيعاب الحرفي	١٠	٢.٨٧	٠.٩٠	مرتفع
الاستيعاب الاستنتاجي	١٠	٢.٨٣	٠.٨٩	مرتفع
الاستيعاب التقويمي	١٠	٣.٠٥	٠.٩٦	مرتفع
المحاور ككل	١٠	٢.٨٣	٠.٨٩	مرتفع

من الجدول (٧) تتضح قيمة حجم أثر برنامج البحث المقترح الذي جاء مرتفعا في أبعاد الاختبار مفصلة ومجملة، مما يدل على أن للبرنامج أثرا واضحا في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي وتوظيف التعابير الاصطلاحية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

من خلال النتائج السابقة تتضح فاعلية برنامج البحث الحالي القائم على إلماعات السياق اللغوي في تحقيق هدفه الرئيس وهو تنمية مهارات الاستيعاب القرائي وتوظيف التعابير الاصطلاحية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؛ حيث جاءت دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي على مجموعة البحث دالة إحصائيا لصالح التطبيق البعدي عند مستوى (٠.٠١) في النتيجة الإجمالية للاختبار، وفي المحاور الفرعية له.

مناقشة النتائج وتفسيرها:

على ضوء مشكلة البحث، وأهدافه، وخطوات المنهج البحثي المستخدم فيه، والنتائج الإحصائية التي تم التوصل إليها، يمكن مناقشة نتائج البحث وبيان دلالاتها تربويا من خلال مجموعة من النقاط كما يأتي:

قد ترجع فاعلية البرنامج لتناسب هدفه العام مع الاحتياجات اللغوية الحياتية للطلاب متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؛ حيث إنه عالج مسألة توظيف التعابير الاصطلاحية للغة العربية في ضوء الاستيعاب القرائي للنص؛ إذ إن تلك التعابير وبخاصة المرتبطة بالبعدين السياسي والثقافي للغة العربية تمثل أهمية كبيرة لدارسيها من غير العرب.

كما يمكن عزو فاعلية البرنامج التعليمي لكونه اعتمد على فلسفة تقديم النص اللغوي للناطقين بغير العربية في ضوء فكرة تكامل اللغة، وليس تقديمه جملة جملة، أو لفظا لفظا؛ ذلك لأن استخدام إلماعات السياق اللغوي ساعد الطلاب على قراءة النص بصورة متكاملة، لمحاولة فهم المتغيرات المجهولة (التعابير الاصطلاحية) في ضوء المعطيات اللغوية (إلماعات السياق). وهذا ما اتفقت فيه مع نتائج البحث الحالي مع دراسات فضل الله (٢٠٠١) وجاد (٢٠٠٣) وإبراهيم (٢٠١١).

اعتمد الباحث عند تصميم المحتوى العلمي للبرنامج على نصوص لغوية حياتية معاصرة تناسب احتياجات الطلاب غير الناطقين باللغة العربية، كما استخدمت بعض النصوص والتعابير المقدمة في نشرات الأخبار، والصحف، ووسائل التواصل الاجتماعي؛ لأن الطلاب يدرسون اللغة العربية لأغراض سياسية وثقافية، الأمر الذي أسهم في تحقيق برنامج البحث لهدفه. ويتفق ذلك مع نتائج دراسات كل من: فايد (٢٠٠٣) والعنزي (٢٠٠٩) وعبد العاطي (٢٠١٢) التي أوصت بضرورة استخدام نصوص لغوية عربية معاصرة تناسب احتياجات المتعلمين الأجانب.

روعي عند تطبيق المحتوى العلمي للبرنامج الاعتماد على متطلبات التعلم السابقة لدى الطلاب كمعطيات لفهم السياق اللغوي وما غمض عليهم من تعبيرات اصطلاحية، وهذا يتناسب مع فكرة توظيف إلماعات السياق في برنامج البحث الحالي التي تتطلب الإفادة من تعلم الطلاب السابق. وقد تم تدريب الطلاب خلال البرنامج على أن يفكروا أولا فيما يعرفون، وما تقدمه إلماعات السياق اللغوي في النص، ثم التوصل إلى الفهم القرائي العام، وفهم التعبيرات الاصطلاحية الجديدة على وجه الخصوص.

ومن الأمور التي أسهمت في تحقيق هدف البرنامج اعتماد خطوات إجرائية في كل نص لغوي مقدم للطلاب تتضمن مراحل فهم المقروء الزمنية (قبل القراءة – في أثناء القراءة – بعد القراءة)، الأمر الذي جعل تناول النص اللغوي ذا دلالة معرفية لدى الطالب، وليس تناولا حرفيا.

يضاف إلى ما سبق أن البرنامج تضمن مجموعة من الأنشطة التعليمية التفاعلية التي أسهمت في تبادل الأفكار اللغوية بين الطلاب خلال عملهم فرادى أو في مجموعات، وقد اتفق البحث الحالي في هذا المبدأ التربوي مع توصيات دراسة رشوان (٢٠٠٨)، ودراسة السيد (٢٠١٤)؛ حيث إن طبيعة تعلم المجهولات في السياق اللغوي (التعبيرات الاصطلاحية) تتطلب تبادلا للرأي والخبرات السابقة بين الطلاب بعضهم بعضا، الأمر الذي جعل التعلم مثمرا.

ومن العوامل التي تفسر تفاعل الطلاب مع محتوى البرنامج أساليب التقويم المتبعة في محتوى كل موضوع من موضوعاته، والتي ركّزت -قبليا ومرحليا وبعديا- على الربط بين الاستيعاب القرائي من زاوية، وتوظيف التعبيرات الاصطلاحية بناء على هذا الاستيعاب بشكل وظيفي من زاوية أخرى.

وأخيرا فقد كان من بين العوامل التي جعلت الطلاب يحرصون على تعلم البرنامج أن الباحث كلّف كل واحد منهم بإنشاء قاموس شخصي للتعابير الاصطلاحية يصنفها فيه وفقا للموضوع الذي تندرج تحته، أو وفقا لطبيعتها النحوية، أو وفقا للترتيب الهجائي، بحيث يتضمن القاموس: (التعبير الاصطلاحي – دلالته باللغة العربية – ما يقابله في اللغة الأصلية للطالب إن وجد – توظيفه في عبارات مفيدة من إنشاء الطالب)، وهذا الأمر أسهم في فاعلية الطلاب خلال التعلم، وفي تحقيق هدف البرنامج المقترح.

توصيات البحث

على ضوء النتائج التي توصل إليها البحث الحالي يمكن تقديم التوصيات التربوية التالية:

- إصدار مجامع اللغة العربية بالوطن العربي معاجم للتعبيرات الاصطلاحية الحياتية والمعاصرة (ثقافية وسياسية وإسلامية) لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
- تطوير آليات إجرائية لاستخدام إلماعات السياق اللغوي تعتمد على ما قدمه عبد القاهر الجرجاني في نظرية النظم وسبك الكلام؛ بحيث تنطلق هذه الإجراءات من البيئة العربية لمناسبة دروس القراءة في مقررات اللغة العربية.
- تضمين التعبيرات الاصطلاحية المعاصرة في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في المراكز المختصة بتصميم تلك المناهج.
- توسيع نطاق استخدام إستراتيجية مفاتيح السياق التي تستخدم ضمن أنشطة القرائية لتلاميذ الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية؛ بحيث يتم التركيز في تدريس فرع القراءة على التعلم القائم على المعنى في جميع الصفوف الدراسية.

مقترحات البحث

- فاعلية توظيف إلماعات السياق اللغوي في تدريس البلاغة في المرحلة الثانوية.
- فاعلية إلماعات السياق اللغوي في تدريس الاستماع لدى تلاميذ الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية.
- فاعلية المدخل الوظيفي في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في توظيف التعابير الاصطلاحية الحياتية لديهم.
- إستراتيجية مقترحة لإدراك دلالة التعابير الاصطلاحية الواردة في القرآن الكريم وفق سياقها اللغوي لدى الطلاب دارسي قسم التفسير وعلومه بكليات الأزهر الشريف.

المراجع:

إبراهيم، محمد عبد الرحمن (٢٠١١). مناهج مقترحة لتعليم التعبيرات الاصطلاحية للناطقين بغيرها، مجلة الدراسات اللغوية والأدبية، الجامعة الإسلامية العالمية، ماليزيا، السنة (٢) عدد خاص، ص ص ٢١٢-٢٣٢.

إبراهيم، هداية هداية (٢٠٠٩). تحليل الحاجات اللغوية في مواقف الاتصال اللغوي لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها، المؤتمر العالمي لتعليم العربية لغير الناطقين بها، معهد اللغة العربية، جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية، ص ص ٢٣ – ٨٢.

أبو العزم، عبد الغني (٢٠٠٦). مفهوم المتلازمات وإشكالية الاشتغال المعجماتي، مجلة الدراسات المعجمية، الجمعية المغربية للدراسات المعجمية، المغرب، العدد الخامس، ص ص ٣٤ – ٤٦.

أبو بكر، عبد اللطيف عبد القادر (٢٠٠٢). فعالية برنامج لعلاج صعوبات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في ضوء نظرية إلماعات السياق لستيرنبرج، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد(٧٩) ص ص ١٤٥-١٦٦.

أبو زلازل، عصام الدين (٢٠٠٥). التعابير الاصطلاحية بين النظرية والتطبيق، الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر والتوزيع.

أبو سعد، أحمد (١٩٨٧). معجم التراكيب والعبارات الاصطلاحية العربية القديم منها والمولد، ط١، بيروت: دار العلم للملايين.

أولمن، ستيفن (١٩٨٨). دور الكلمة في اللغة، ترجمة: كمال بشر، القاهرة: مكتبة الشباب.

باكلا، محمد حسن؛ الريح، محيي الدين؛ سعد، جورج؛ صيني، محمود إسماعيل؛ القاسمي، علي (١٩٨٣). معجم مصطلحات علم اللغة الحديث، بيروت: مكتبة لبنان.

بدر، عبدالرازق تركي؛ العلي، ماجدة هليل (٢٠١٢). الاستيعاب القرائي وعلاقته بمهارات التفكير البصري لدى طلبة الجامعة، مجلة كلية التربية، الجامعة المستنصرية، العراق، العدد (٢)، ص ص ٢٨٦ - ٣٠٩

بعلبكي، رمزي منير (١٩٩١)، معجم المصطلحات اللغوية إنجليزي/عربي، ط١، بيروت: دار العلم للملايين.

بنت ناوي، أماني؛ ابن شهير، محمد صبري (٢٠١٥). تقويم برنامج تفاعلي في تعليم التعبيرات الاصطلاحية في اللغة العربية لدى الدارسين الناطقين بغيرها باستخدام برنامج الوسائط المتعددة، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، فلسطين، العدد (٣٦) ص ص ٢٧١ – ٣٠٤.

بوكوفا، إيرينا (٢٠١٢). رسالة المديرة العامة لليونسكو بمناسبة الاحتفال الأول باليوم العالمي للغة العربية، تم الاسترجاع بتاريخ: ٢٠١٦/١٠/٢٠، على الرابط الإلكتروني:
http://www.unesco.org/new/ar/unesco/events/prizes%20and%20celebrations/celebrations/international-days/world-arabic-language-day/

تومي، غنية (٢٠٠٦). السياق وأثره في توجيه المعنى "شعر أبي تمام أنموذجا"، رسالة ماجستير، كلية الآداب، جامعة الإسكندرية.
جاب الله، علي سعد (٢٠١٦). فاعلية إستراتيجية إلماعات السياق في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أُخرى، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس ASEP، تصدرها رابطة التربويين العرب، العدد (٧٤)، ص ص ٤٣٨-٤٨٧.
جاب الله، علي سعد (١٩٩٧). تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي العام، مجلة كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، عدد خاص، ص ص ٦٩٥-٧٣٩.
جاد، محمد لطفي (٢٠٠٣). فعالية إستراتيجية مقترحة في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لطلاب الصف الثاني الإعدادي، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، مجلة القراءة والمعرفة، العدد ٢٢، مايو ص ص ١٧-٥٠.
الجرجاني، أبو بكر عبد القاهر (٢٠٠١)، دلائل الإعجاز في علم المعاني، ط١، تحقيق: عبد الحميد هنداوي، بيروت: دار الكتب العلمية.
الجرف، ريما (٢٠٠٠). واقع تدريس استيعاب المقروء في كتب القراءة بالمرحلة الابتدائية، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، العدد (١٤)، ص ص ٢٣- ٤٥.
الجويني، خميس (٢٠٠٥). إستراتيجيات الاستنتاج والاستدلال في قراءة النصوص وفهمها، مجلة جامعة الملك سعود (اللغات والترجمة)، الرياض، المملكة العربية السعودية، المجلد (١٨)، ص ص ٧٣- ٩٧.
الحرزي، روضة (٢٠١١). التعبيرات الاصطلاحية في قاموس المتلازمات اللفظية إنجليزي/عربي لحسن غزالة، رسالة ماجستير، كلية الآداب، جامعة اليرموك، الأردن.
حسام الدين، كريم زكي (١٩٨٥). التعبير الاصطلاحي دراسة في تأصيل المصطلح ومفهومه ومجالاته الدلالية وأنماطه التركيبية، ط١، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
حيدر، فريد عوض (١٩٩٨). علم الدلالة دراسة نظرية وتطبيقية، القاهرة: دار الكتاب.
رشوان، أحمد محمد علي (٢٠٠٨). فاعلية استخدام المدخل الوظيفي في تنمية مهارات التحدث الوظيفية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد (١٤١)، ص ص ٧٠ – ١١٧.
زيتون، حسن حسين (١٩٩٩). تصميم التدريس رؤية منظومية، القاهرة: عالم الكتب.
ساتي، خولة حسن عثمان؛ مسعود، أحمد سعد (٢٠١٥). إشكالية المنهج في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان، المجلد (١٦)، العدد (٢)، ص ص ٢٧٥ – ٣٠١.
السيد، أسامة زكي (٢٠١٤). أثر إستراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات استيعاب المقروء لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، مجلة مجمع اللغة العربية على الشبكة

العالمية، تصدر عن مجمع اللغة العربية على الشبكة العالمية بالمملكة العربية السعودية، العدد (٥)، ص ص ١٥٧ – ٢٧٧.
صيني، محمود إسماعيل؛ حسن، مختار الطاهر؛ دوش، سيد عوض (١٩٩٦). المعجم السياقي للتعبيرات الاصطلاحية، ط١، بيروت: مكتبة لبنان ناشرون.
طعيمة، رشدي أحمد (١٩٩٨). الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية إعدادها وتطويرها وتقويمها، القاهرة: دار الفكر العربي.
طعيمة، رشدي؛ مناع، السيد (٢٠٠٠). تعليم العربية والدين بين العلم والفن، القاهرة: دار الفكر العربي.
طعيمة، رشدي أحمد؛ مدكور، علي أحمد؛ هريدي، إيمان أحمد (٢٠١٠). المرجع في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، القاهرة: دار الفكر العربي.
عبد الباري، ماهر شعبان (٢٠١٠). إستراتيجيات فهم المقروء، ط٢، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
عبد العاطي، هدى (٢٠١٢). التعابير الاصطلاحية في اللغة العربية دراسة لغوية، الإسكندرية: مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع.
عبدالكريم، أحمد إسماعيل (٢٠١٦). الدرس اللغوي عند عبد القاهر الجرجاني في ضوء الدراسات اللغوية الحديثة، تم الاسترجاع بتاريخ ٢٠١٦/١٠/٥، على الرابط الإلكتروني: /http://www.alukah.net/library/0/105618
العذيقي، ياسين بن محمد بن عبده (٢٠١٥). فعالية إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، مصر، المجلد (٣١)، العدد (٣)، ص ص ٢٦٨- ٢٨٩.
العساف، نادية مصطفى؛ الوزان، ختام محمد (٢٠١٤). أسس تصميم اختبارات اللغة العربية للناطقين بغيرها، مجلة دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية، عمادة البحث العلمي، الجامعة الأردنية، الأردن، المجلد (٤١)، العدد (١)، ص ص ١٧٣ – ١٨٣.
عصر، حسين عبد الباري (٢٠٠٠). الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية، الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.
عمر، أحمد مختار (١٩٩٨). علم الدلالة، ط٥، القاهرة: عالم الكتب.
العناتي، وليد (٢٠١٠). تحليل الخطاب وتعليم مفردات العربية للناطقين بغيرها، مجلة البصائر، جامعة البترا الخاصة، الأردن، المجلد (١٣)، العدد (٢)، ص ص ٩١ – ١٢٦.
العنزي، محمد بن نافع (٢٠٠٩). التعبيرات الإصلاحية نظرة في مفهومها وخصائصها ومحددات معناها في المعجم العربي، مجلة علوم اللغة وآدابها، تصدر عن دار غريب للطباعة والنشر، جمهورية مصر العربية، المجلد (١٢)، العدد (٢)، ص ص ١٠١ – ١٦٢.
فايد، وفاء كامل (٢٠٠٣). بعض صور التعبيرات الاصطلاحية في العربية المعاصرة، مجلة مجمع اللغة العربية، دمشق، سوريا، المجلد (٨)، الجزء (٤)، ص ص ٨٩٥ – ٩١٦.

فتحي، سويفي (٢٠١٦). أثر التعابير الاصطلاحية في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، تم الاسترجاع بتاريخ ٢٠-١٢-٢٠١٦، على الرابط الإلكتروني: http://www.new-educ.com
الفجر، محمد خالد (٢٠١٧). معاجم التعابير الاصطلاحية دراسة في النظرية والتطبيق، تاريخ الاسترجاع: ١٤-١-٢٠١٧، على الرابط الإلكتروني:
http://www.alukah.net/literature_language/0/39548/#_ftn2
فراج، هاني عبدالله (٢٠١٠). فعالية إستراتيجية قائمة على نظرية إلماعات السياق في تنمية الثروة اللغوية وبعض مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، مصر، العدد (٧٣)، الجزء (٢)، ص ص ١٩٤ – ٢٢٥.
فضل الله، محمد رجب (٢٠٠١)، مستويات الفهم القرائي ومهاراته اللازمة لأسئلة كتب اللغة العربية بمراحل التعليم العام بدولة الإمارات العربية المتحدة دراسة تحليلية، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، مجلة القراءة والمعرفة، العدد (٧)، يونيو، ص ص ٧٧ – ١٢٣.
القنيعير، حسناء (٢٠١٦). بين المصطلح والتعبيرات الاصطلاحية، تاريخ الاسترجاع: ١٥-١١-٢٠١٦، على الرابط الإلكتروني: https://www.slideshare.net/jcdnawal/ss-9185929
الماحي، عبد النور محمد (٢٠١٤). برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها دراسة مقارنة بين الموجهات والمكونات والتحديات، مجلة كلية اللغات والترجمة، جامعة الأزهر الشريف، القاهرة، مصر، العدد (٧)، ص ص ٤٢٢ - ٤٥٦.
مارزانو، روبرت (٢٠٠٦). المهارات الأساسية في تعليم التفكير، تعريب: يعقوب نشوان، عمان: دار الفرقان.
مدكور، على أحمد؛ هريدي، إيمان أحمد (٢٠٠٦). تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها النظرية والتطبيق، ط١، القاهرة: دار الفكر العربي.
المسلمي، عيسى بن محمد (٢٠١٣). أثر تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في فهم الكتاب والسنة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، مجلة القراءة والمعرفة، العدد (١٤٤)، ص ص ٨٣ – ٦١.
المطيري، مرزوق مطلق (٢٠١٢). فاعلية برنامج مقترح قائم على بعض أنشطة الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات الاتصال اللغوي والاستماع الإبداعي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة أسيوط.
الناشف، هدى محمود (٢٠٠٣). تصميم البرامج التعليمية لأطفال ما قبل المدرسة، القاهرة: عالم الكتب.
الناقة، محمود كامل؛ حافظ، وحيد السيد (٢٠٠٢). تعليم اللغة العربية وفنياته، الجزء الأول، القاهرة: كلية التربية، جامعة عين شمس.
يوسف، محمد حسن (٢٠١٧). كيف تترجم التعبيرات الاصطلاحية Idioms؟، تاريخ الاسترجاع ٥-١-٢٠١٧، على الرابط الإلكتروني: https://saaid.net/Doat/hasn/67.htm

Bahumaid, S. (2010). Strategies of Translating Idioms in English-Arabic Dictionaries, Turjuman Magazine, King Fahad Higher School for Translation in Tangier, Morocco, Vol. (19), Issue (1), PP. 154 – 196.

Montelongo, J.; Hernandez, A.; Herter R. & Cuello, J. (2011). Using Cognates to Scaffold Context Clue Strategies for Latino ELs, Reading Teacher, Vol. (64) Issue (6), PP. 429-434.

Field, A. (2005). Discovering Statistics using SPSS, 2nd edition, London: Sage Publishing.

Burns, C. .; Roe, D.; Ross, P. (1999). Teaching Reading in Today's Elementary Schools. ERIC Number: ED427295.

Crystal, D. (1995). The Cambridge of Language, Cambridge University Press.

Vellutino, F. (2003). Individual differences as sources of variability in reading comprehension in elementary school children, Rethinking Reading Comprehension, PP. 51 – 81.

Thompson, S. (2000). Effective content reading comprehension and retention strategies, Educational Resource Information Center (ERIC), ED 440312.

Goodman, Y & Burke, C. (1983). Reading Strategies on Comprehension, New York, Holt, Rinchant, and Winston.

Bataineh, R. and Bataineh, R. (2002). The Difficulties Jordanian Graduate Learners of English as a Second Language Face When Translating English Idioms into Arabic, internationalt tidsskrift for sprog og kommunikatio, Vol (16), PP. 33-83.