Insyirah: Jurnal Ilmu Bahasa Arab dan Studi Islam
Vol. 6, No. 2, December 2023, p. 285-299
DOI: 10.26555/insyirah.v6i2.9728

المعجم الذّهني وتعليم اللّغة العربيّة وتعلّمها: مقاربة لسانية معرفية ديداكتيكية

The Mental Dictionary and Teaching and Learning The Arabic Language: A Didactic-Cognitive Linguistic Approach

[1]Mohamed Ismail Alaoui

[1] Mohmed.alaoui00@gmail.com
[1]Mohammed V University in Ribat, Morocco

ARTICLE INFO

Article history
Received: 12 September 2023
Revised: 10 October 2023
Accepted: 12 December 2023

Keywords
Dictionary,
Arabic learning,
Didactic-cognitive approach.

*Corresponding Author

ABSTRACT

Cognitive linguistics has become an essential reference for many specialists and researchers in teaching and learning languages. This is in building their educational curricula and developing their linguistic research. It aims to analyze and treat linguistic aspects related to the human brain through research into the conceptual structures of meaning, mental perception, the processes controlling thinking, and the internal organization of the mental lexicon. This library research analyzes the mental dictionary in the Arabic learning context using a deductive-cognitive linguistic approach. The results show ten weights and activating the mental lexicon among learners that can be used in Arabic learning. Furthermore, the study reveals learning strategies for activating the mental lexicon.

This is an open access article under the CC–BY-SA license.

1. مقدمة

أصبحت اللّسانيات المعرفية اليوم مرجعا أساسيّا ينطلق منه الكثير من المتخصّصين والباحثين في تعليم اللّغات وتعلّمها؛ وذلك في بناء مناهجهم التّعليمية وتطوير أبحاثهم اللّغويّة؛ لكونها تهدف إلى تحليل ومعالجة مجموعة من الجوانب اللّغوية المرتبطة بالدّماغ البشري، من خلال البحث في البنيات التّصوريّة للمعنى، والإدراك العقلي، والعمليات المتحكّمة في التّفكير، والتّنظيم الدّاخلي للمعجم الذّهني..، انطلاقا من أسسٍ معرفية ونفسية وعصبية وتربوية.. ولعلّ انفتاح اللّسانيات المعرفية على مجموعة من التّصوّرات والنّظريات المتعدّدة والمصادر المعرفية المختلفة، قد مكّن البحث اللّساني والتّعليمي من النّظر إلى تعلّم اللّغة من زوايا متعدّدة، حيث بيّنت اللّسانيات المعرفية الدّور الكبير الّذي يلعبه علم النّفس المعرفي والنّفسي والعصبي في تشخيص مجموعة من التّعثرات اللّغويّة لدى المتعلّمين وتفسيرها ومعالجتها، من صعوبات واضطرابات لغوية على اختلاف أنوعها. لهذا، بات يُنظرُ إلى هذه العلوم اللّغويّة في اللّسانيات المعرفية نظرة معرفية متكاملة ومترابطة، وذلك من أجل الوصول إلى رؤية واضحة وشاملة لمجموعة من القضايا اللّغويّة المرتبطة باللّغة. وقد نال المعجم الذّهني Mental Lexicon حيّزا هاما في أبحاث اللّسانيّين المعرفيّين والعصبيّين، وذلك لأهميته في عملية تعليم اللّغات وتعلّمها؛ حيث قدّموا تحليلا علميا معرفيا وعصبيا دقيقا لهندسته الدّاخلية، من خلال تعميق البحث في آليات اشتغاله وبنياته الذّهنية، وكيف يتمّ تنشيطه بالوحدات المعجمية، وكيف يتمّ تخزين الوحدات المعجمية في الدّماغ وإعادة إنتاجها، ممّا أثمر عن ظهور اتجاهات ونظريات لسانية أحاطت المعجم الذّهني من كلّ جوانبه المعرفية والنّفسية والعصبية. ويعدّ كلّ من جورج، لايكوف (1979) George Lakoff، وأولدفليد (1966) Oldfield، ورو (2013) Roux، وليفلت (1985) Levelt، وغيرهم، من بين اللّسانيين المعرفيّين والعصبيّين الّذين عالجوا المعجم الذّهني في أبحاثهم النّظرية والتّطبيقية، وقد بيّنت نتائجهم أنّ المعجم الذّهني يزاوج بين التّخزين والحوسبة، لهذا، اعتبروه جهازا توليديا يولد صورا وتمثيلات، وينجز حوسبات بالاشتغال على نسق من المعلومات المنظّمة بطريقة تسلسلية

في الدّماغ، كما يتغيّر بناء على المتغيّرات الاجتماعية والثّقافية والتّعليمية وغيرها في مجتمع ما. وسنسعى من خلال هذه الورقة إلى بيان أهمية الأوزان العشرة في اللّغة العربيّة والاستراتيجيات التّعليمية الحديثة على اختلاف أنواعها في تنشيط المعجم الذّهني لدى المتعلّمين.

2. منهج البحث

هذا البحث هو بحث مكتبي باستخدام المنهج النوعي. وقام الباحثون بجمع البيانات من وثائق مختلفة في شكل كتب ومقالات في المجلات العلمية وغيرها من الوثائق المتعلقة. ثم قام الباحث بدراسة العلاقة بين المعجم الذهني في تعلم اللغة العربية من خلال المدخل اللغوي التعليمي المعرفي

3. نتائج البحث

3.1. اللّسانيات المعرفية وبناء المعجم الذّهني

ينظر إلى اللّغة في اللّسانيات المعرفية على أنّها: نسق معرفي وظاهرة نفسية ذهنية لها ارتباط مباشر بمجموعة من العلوم اللّغوية، نذكر منها: علم النّفس اللّغوي والمعرفي والعصبي والاجتماعي والذّكاء الاصطناعي والفلسفة والأنتربولوجيا، وقد أثمر هذا التّكامل اللّغوي والمعرفي بين هذه العلوم ولادة ما يسمّى باللّسانيات المعرفيّة. يقول باتلر (2008): "إنّ مفتاح تحقيق الكفاية المعرفية هو التّقارب الأوثق بين المنظرين اللّغويين وأولائك المعنيّين أساسا بدراسة الذّهن البشري، وهم أخصائيو علم النّفس المعرفي واللّسانيات النّفسية، وعلم الأعصاب واللّسانيات العصبية"."وتعود البداية الفعلية للّسانيات المعرفيّة إلى سنة (1975)، وهي السّنة الّتي استعمل فيها (جورج، لايكوف، George Lakoff) مصطلح اللّسانيات المعرفيّة، ويرى أنصار اللّسانيات المعرفية أمثال: لايكوف، جورج وجنسون، مارك (1979) أنّ الإدراك يتحقّق عن طريق مجموعة من العمليات الذّهنية الّتي تتمّ على مستوى البنيات التّصوريّة، والمتمثّلة في الاستعارات والكنايات وأنواع المجاز، لهذا، يرى أنّ الاستعارات هي في الأساس بناء مفاهيمي لتنمية الفكر. لقد اهتمّ اللّسانيون المعرفيون في أبحاثهم اللّغويّة النّظرية والتّطبيقية بدراسة مجموعة من الجوانب اللّغوية الّتي لها علاقة بالدّماغ

البشري، دراسة لسانية معرفية نفسية وعصبية؛ حيث نال المعجم الذّهني حيّزا كبيرا من هذه الدّراسة اللّسانية المعرفية، وذلك من خلال البحث في هندسته الدّاخلية، بغية الوصول إلى تفسير علمي شامل لطبيعة الدّماغ البشري وتخزينه وإنتاجه للّغة. ويعدّ أولدفليد Oldfield أوّل من استعمل مصطلح المعجم الذّهني سنة (1966)، حيث دُرِس وعُرِّف من تصوّرات مختلفة، كان أهمها التّعريف الّذي قدّمه رو (2013) Roux بأنّه: "تمثيل جماعي للكلمات في الذّهن، الّذي يرصد في مجمله الأبعاد السّياقية والشّخصية والتّشاركية للمعنى ويساعد، بشكل أساس على اكتساب اللّغة وحفظها والتّعبير عنها". ويرى فوستر 1976 Foster أن المعجم الذّهني للفرد منظّم بشكل تسلسي، وأنّ عملية البحث في المعجم الذّهني مثلها مثل البحث عن كتاب في مكتبة كبيرة نذهب مباشرة إلى قائمة الكتب الّتي تبيّن لنا الرّقم التّسلسلي للكتاب والجناح والرّف الّذي يوجد فيه إلى أن يصل الفرد إلى الكلمة المحدّدة". فالإنسان لا يتحدث عن أشياء إلا وله انطباع وتمثيل عنها في ذهنه، وهذا ما يطلق عليه جاكندوف (مقولة) الواقع، حيث يعتبر المعنى عبارة عن تلك الصّورة الذّهنية الّتي تكوّنت في الذّهن عن ذلك الشّيء. "فالمتعلّم النّسقي لا يخطئ في بناء معجمه، ولا يخطئ في اختيار ما يناسب التّداول والاستعمال من المفردات والمعاني، لذلك نجد رصدا دقيقا للمعاني والقدرة على توليدها بشكل سريع". فكل ما يخزّن في الدّماغ البشري من ألفاظ وفق نسق معين ويعاد استخدامها يسمّى في اللّسانيات المعرفية (المعجم الذّهني).

3.2. الأوزان العشرة وتنشيط المعجم الذّهني لدى المتعلّمين

إنّ نظام تصريف الجذور في اللّغة العربيّة من شأنه أن ينمّي لدى المتعلّمين معجما ذهنيا ونظاما صرفيّا بطريقة منظّمة؛ حيث يتمّ تصريف الجذر الواحد في خمسة عشر وزنا، عشرة منها كثيرة الاستعمال، وخمسة نادرة، وهي: (فَعَلَ- فعّل- فاعل- أفعل - تفعّل- تفاعل- انفعل- افتعل- وأفعلّ- واستفعل). هذا النّمط من التّصريف أصبح نهجا متّبعا لدى العديد من المعاهد والمدارس المتخصّصة في تعليم اللّغة العربية وتعلّمها بهدف تعزيز المعجم الذّهني لدى المتعلّمين والرّفع من الكفاية التّواصليّة لديهم. وعليه، فإنّ الأوزان

تتحدّد بها دلالة الكلمات، وتبيّن ما في الكلمة من حروف أصلية أو زائدة، وتعرّفهم بمواضعها، وتساعد المتعلّمين على التّمييز بين الأفعال الثّلاثية والرّباعية والخماسية، والجدول التّالي يوضّح ذلك:

الجدول ١. الأوزان العشرة وتنشيط المعجم الذّهني

الأوزان العشرة	دلالتها	الجذر	الفعل في الماضي	المصدر	اسم الفاعل
فَعَلَ	الوظيفة – المهنة الحركة – الاضطراب	ك - ت – ب	كَتَبَ	كِتابَة	كاتِبُ
فَعَّلَ	التّكثير – التّأكيد	د - ر – س	دَرَّسَ	تَدريس	مُدَرِّسٌ
فاعّلَ	المشاركة – التّكثير – المتابعة	ش - ه – د	شاهَدَ	مُشاهَدَة	مُشاهَدَةٌ
أفْعَلَ	التّعددية – الصّيرورة للزّمان والمكان	ر - س – ل	أرْسَلَ	إرْسال	مُرْسِلٌ
تَفَعَّلَ	المطاوعة– التّدرّج	ك- ل – م	تَكَلَّمَ	تَكَلُّم	مُتَكَلِّمٌ
تَفاعَلَ	المشاركة – الادعاء المطاوعة – التّدرج	ق - ب – ل	تَقابَلَ	تَقابُل	مُتَقابِلٌ
اِنْفَعَلَ	المطاوعة	ك - س - ر	اِنْكَسَرَ	اِنْكِسار	مُنْكَسِرٌ
افْتَعَلَ	الاجتهاد – والطّلب – التّشارك – المطاوعة	ح – ر – ق	احْتَرَقَ	احتراق	مُنْحَرِقٌ
اِفْعَلَّ	المبالغة – التّحوّل اللّون – الظّروف	ح - م – ر	اِحْمَرَّ	اِحْمِرار	مُحْمَرٌّ
اِسْتَفْعَلَ	الطّلب – التّحوّل	ق - ب – ل	اسْتَقْبَلَ	اسْتِقْبال	مُسْتَقْبِلٌ

ولعلّ اتباع هذا النّمط الاشتقاقي أثناء البحث المعجمي يعوّدُ المتعلّم ويمكّنه من بناء قوالب صرفية منتظمة في ذاكرته، يسهّل عليه تمثّلها واستحضارها في ذهنه، كما يُسَهِّلُ عليه عملية استرجاع الكلمات المخزّنة في الذّهن وتوليدها بطريقة سَلِسَة دون جهد في التّفكير، فجذر (ك – ت – ب) إذا أراد المتعلّم توليد كلمات منه، سيحصل على الاشتقاق التّالي: (كَتَبَ – كاتِبٌ – مَكْتَبَةٌ – كُتُبٌ- كُتّابٌ - مَكْتَبٌ – كِتابَةٌ –

مَكْتوبٌ..)، وهكذا يَنشطُ المعجم الذّهني للمتعلّم. هذا النّمط الاشتقاقي أصبح نهجا متّبعا لدى العديد من المدارس والمعاهد المتخصّصة في تعليم اللّغات بهدف الرّفع من الكفاية المعجمية والتّواصليّة لدى المتعلّمين.

3.3. الاستراتيجيات التّعليمية وتنشيط المعجم الذّهني

بيّنت اللّسانيات التّطبيقية وديداكتيك اللّغات في أبحاثهما النّظرية والتّطبيقية الدّور الكبير الّذي تلعبه مجموعة من الاستراتيجيات التّعليمية الحديثة في تعزيز وتنشيط المعجم الذّهني لدى المتعلّم، لكونها تحقّق له انغماسا لغويّا فعّالا، ويكون خلالها مُشاركا ونشطا وموجّها ويقظا في العملية التّعليمية التّعلمية، ويوظّف اللّغة في مقامات تواصليّة مختلفة، حيث يحقّق من خلالها رصيدا لغويا ينمّي معجمه الذّهني ويعزّز من كفايته المعجمية والتّواصليّة، وتزيد من رغبته نحو التّعلّم. وفيما يلي عرض لأهم هذه الاستراتيجيات الحديثة وتطبيقاتها التّعليمية:

٣،٣،١. استراتيجية الألعاب اللّغويّة

أثبتت الدّراسات اللّغويّة الدّور الكبير للألعاب اللّغويّة في جعل عملية التّعلّم عملية حيوية ونشيطة، إذ تمكّن المتعلّمين من اكتساب المعرفة وتنشيط معجمهم الذّهني، والقدرة على وضع التّعلّمات المكتسبة موضع التطبيق في جوٍّ دراسي يسوده التّفاعل اللّغوي النّشيط، من خلال توظيف مجموعة من الألعاب اللّغوية المختارة من طرف المدرّس، والّتي تساعد المتعلّمين من الوصول إلى تحقيق المعارف اللّغوية. إنّها: "نشاط يقوم به المتعلّمون فرديا أو جماعيا وفق شروط وقواعد متّفق عليها مسبقا، لها بداية محددة، ونقطة نهاية، تحكمها القواعد والنّظم، وهي وسيلة ممتعة لتدريب المتعلّمين على عناصر اللّغة، وتثير الحوافز لتنمية المهارات اللّغوية المختلفة". فتوظيف طريقة الألعاب اللّغويّة في عملية التّعليم والتّعلّم أصبحت من الاستراتيجيات البيداغوجية الفعّالة الّتي يتمّ استخدامها في قسم اللّغات، والمختارة من طرف المدرّس لغرض تحقيق وتنمية المهارات اللّغويّة لدى المتعلّمين وتنشيط معجمهم الذّهني والرّفع من الكفايات اللّغوية لديهم. وقد استفادت الكثير من البرامج التّعليمية من هذه الطّريقة. حيث أثبت تطبيقها داخل

الفصول الدّراسيّة نتائج إيجابيّة. وتعتبر ألعاب المسابقات القرائية والثّقافية وتبادل المعلومات، والكلمات المتقطّعة ولعب الأدوار... ويتطلّب هذا النّوع من الألعاب اللّغويّة تقسيم المتعلّمين إلى مجموعات صغيرة لا تتعدّى أربعة أو خمسة أشخاص، وذلك بحسب قواعد كلّ لعبة، كلّ هذا "لزرع روح المنافسة بينهم وتشجيعهم على التّعلّم.".

٣،٣،٢. استراتيجية تقمّص الأدوار

يعتبر لعب الأدوار من الاستراتيجيات الفعّالة في عملية تعليم اللّغات وتعلّمها؛ حيث يمنح المتعلّمين أكبر وقت لاستعمال اللّغة في مقامات تواصليّة مختلفة، يشعرون من خلاله بانخفاض رقابة المدرّس وسلطته عليهم، كما "يزود المعلّم بتغذية راجعة؛ تتيح لهم الفرص لمناقشة نجاحهم أو فشلهم في نهاية اللّعبة، حتّى يتمكّنوا من تحليل خصائص لغتهم." وتهدف هذه الاستراتيجية إلى الرّفع من الكفاية التّواصليّة لدى المتعلّمين من خلال تعزيز معجمهم الذّهني بالمجموعة من الوحدات المعجمية، بحيث يتقمّص المتعلّم مجموعة من الأدوار الّتي تعرّف عليها في مكوّن "الاستماع والتّحدث" أو "القراءة" على شكل عروض مسرحية داخل القسم. هذه الاستراتيجية تجعل المتعلّم يستعمل اللّغة المتعلّمة لوقت طويل، حيث يعيش تعلّما يغلب عليه المرح والإبداع اللّغوي، ممّا يزيد من رغبته نحو التّعلّم. ويبقى دور المعلّم في كلّ لعبة لغوية يوظّفها هو التّسيير والتّوجيه وتحديد أهدافها وعدد المشاركين فيها، مع توفير الأدوات اللّغوية والفضاء لذلك، وبثّ روح المنافسة والتّعزيز وتحفيز المتعلّمين.

٣،٣،٣. استراتيجية صندوق العجائب

يُحضرُ الأستاذ صندوقا مغلقا يوجد بداخله مجموعة من الكلمات على شكل بطاقات أو رسائل، ويختار تلميذا للقيام بهذه العملية، حيث يحمل التّلميذ الصّندوق في يده ويبدأ بالتّنقل بين صفوف التّلاميذ وهو يردّد عبارة: "أنا المهرّج صندوقي فيه العجائب"، ثم يبدأ التّلاميذ باستخراج البطاقات من الصّندوق، وكلّ تلميذ مطالبٌ بتوظيف الكلمة الّتي استخرجها في جملة مفيدة وتوظيفها في سياقات مختلفة، وتحديد

عائلتها وشبكتها وخريطتها، وهكذا، إلى أن يستخرج جميع التّلاميذ البطاقات الموجودة في الصّندوق. وغالبا ما يتمّ تطبيق هذه الاستراتيجية بتجسيد شخصية "ساعي البريد"، حيث يختار المعلّم تلميذا ليلعب دور "ساعي البريد" يحمل حقيبة مملوءة بمجموعة من الرّسائل، ثم يتجوّل بين صفوف المتعلّمين وهو يردّد: "أنا ساعي البريد موظّفٌ مفيد أوزّع الرّسائل لمن يريد"، ثم يبدأ بتوزيع الرّسائل على المتعلّمين، وكلّ متعلّم استلم رسالة ما مطالبٌ بالإجابة عن الأسئلة الّتي تتضمّنها، وقد يكون الغرض من هذه الأسئلة هو الوصول إلى إجابات قد سبق وأن تعرّف عليها المتعلّم أثناء تلقين الدّروس، أو لشرح فكرة ومناقشتها مع جماعته اللّغويّة. كلّ هذا من شأنه أن ينشّط المعجم الذّهني لدى المتعلّمين بمفردات جديدة.

٣،٣،٤. استراتيجية التّنافس بالمفردات

غالبا ما يتمّ تقسيم المتعلّمين إلى مجموعتين في هذه الاستراتيجية؛ بحيث تتنافس المجموعة الأولى مع الثّانية في استعمال مجموعة من الكلمات في جمل مفيدة، وفي وقت وجيز؛ حيث يختار المعلّم مجموعة من الكلمات الّتي يهدف إلى ترسيخها لدى المتعلّمين، وذلك بمطالبتهم بضرورة توظيفها في جمل مفيدة، وتدويرها في سياقات مختلفة، والمجموعة الّتي توظّف أكبر عدد من الكلمات يعزّزها بمكافأة. وقد يحصر المعلّم أحيانا هذه الاستراتيجية بين متعلّمين فقط، لزرع حبّ التّنافس اللّغوي بينهما، والمتعلّم الّذي سيوظّف أكبر عدد من الكلمات في جمل مفيدة ينتقل للمرحلة الثّانية إلى أن يفوز متعلّم واحد بالمسابقة.

٣،٣،٥. استراتيجية القبعات السّت

يطلق على هذه الاستراتيجية غالبا في بيداغوجيات التّربية بقبعات التّفكير؛ وهي قبعات خيالية وهمية يختلف لونها باختلاف الهدف المنشود، فالتّفكير عبارة عن مهارة يمكن تعلّمها وتطويرها عن طريق الممارسة. وأثناء تنفيذ هذه الاستراتيجية يعمل المعلّم على توزيع ست القبعات على المتعلّمين، حيث ترمز كلّ قبعة إلى أسلوب من التّفكير الّذي يسعى إلى توظيفه لدى المتعلّمين، إذ ترمز القبعة البيضاء مثلا إلى التّفكير الحيادي (المعلومات)، والقبعة الحمراء إلى التّفكير العاطفي (شعور – إحساس)، والقبعة السّوداء إلى

التّفكير السّلبي، والقبعة الصفراء ترمز إلى التّفكير الإيجابي، والقبعة الخضراء إلى التّفكير الإبداعي (الحلول والمقترحات)، والقبعة الزّرقاء ترمز إلى التّفكير الموجّه (اتخاذ القرارات، يخطّط، يوجّه..). وتمنح هذه الاستراتيجية فرصة تبادل القبعات بين المتعلّمين للوصول بهم إلى التّفكير المتعدّد الغايات. وفيما يلي عرض لأهم الأدوار الّتي يقوم بها أصحاب القبعات السّت أثناء تفعيل هذه الاستراتيجية:

الجدول ٢. استراتيجية القبعات السّت

القبعة البيضاء	القبعة الحمراء	القبعة السّوداء
- التّفكير الحيادي للموضوع. - يفكّر بواقعية وموضوعية. - يقدّم آراء وأفكار وحقائق ولا يهمه تفسيرها ولا كيف يتمّ تفعيلها. - يسأل عن المعلومات.	- التّفكير العاطفي. - يفكّر بمشاعره وعواطفه. - يستبعد المنطق والمبررات دون الالتفات للحقائق. - يرجّحُ الجانب الإنساني.	- البحث في مشاكل الموضوع. - إظهار الرأي بصورة سلبية. - التّقليل من احتمالات النّجاح.
القبعة الصّفراء	**القبعة الخضراء**	**القبعة الزّرقاء**
- التّفكير الإيجابي. - يهتمّ بالتّقديرات الإيجابية. - البحث في مناحي القوّة. - إبراز احتمالات النّجاح والتّقليل من فرص الفشل.	- التّفكير الإبداعي. - يقدّم حلولا واقتراحات. - التّفكير المحايد للموضوع.	- التّفكير الموجّه للموضوع - اتخاذ القرارات، التّخطيط، التّوجيه. - جمع المعلومات، والخروج بآراء واستنتاجات.

٣،٣،٦. استراتيجية سرد القصص

لقد صُنّفت (استراتيجيات سرد القصص) من الاستراتيجية الحديثة في التّعلّم النّشط، إذ تمكّن المتعلّم من امتلاك كفاية معجمية قويّة مبنية على تخزين المعلومات في ذاكرته، وامتلاك أسلوب الوصف والتّفسير والإقناع..، حيث يبني المتعلّم من سرد القصص معجما ذهنيا غنيّا بصورة منتظمة في ذاكرته، "وفق آليات ذهنية تسهّل عملية الحفظ والاسترجاع".وتتجلّى خطوات هذه الاستراتيجية بمطالبة المتعلّمين بضرورة قراءة قصّة أو حكاية من اختياره في البيت مع إعادة سردها أمام زملائه داخل القسم بطريقة

شفهية ومناقشة أحداثها. هذه الاستراتيجية تعوّد المتعلّمين على قراءة القصص والحكايات بطريقة منتظمة يغلب عليها التّنافس والتّشويق.

٣،٣،٧. استراتيجية الانغماس اللّغوي

يعدّ الانغماس اللّغوي أسلوبا تعليميا حديثا في عمليّة تعليم اللّغات وتعلّمها؛ حيث يمنح المتعلّمين فضاء لغويّا يسوده التّفاعل اللّغوي الّذي يحقّقه ذلك العصف اللّغوي والذّهني بين المتعلّمين، وقد طبّقت هذه الطّريقة أول مرةٍ في الفصول الدّراسيّة الخاصة بتعليم اللّغات الثّانية، لأنّ المعلّم يشرك المتعلّمين في صفوفٍ حيّةٍ، وذلك لانغماسهم في تعلّم اللّغة الهدف. وهذا الأسلوب من التّعلّم يجعلهم يستعملون اللّغة لوقت أطول مع معلّمهم ومع بعضهم البعض. ويعرّف الانغماس اللّغوي في اللّسانيات التّطبيقيّة بأنّه: "مجموعة الأنشطة اللّغوية والثّقافية والتّواصليّة الّتي يقوم بها المدّرس مع تلاميذه داخل الصّفّ من أجل تهيئهم لمواقف تواصليّة حقيقية". ويعتمد التّعلّم القائم على الانغماس اللّغوي على مجموعة من الطّرائق التّعليمية الحديثة الّتي نجدها حاضرة بقوة في هذه الطّريقة، مثل طريقة العصف الذّهني، والطّريقة التّواصلية وطريقة الأنشطة والمهام، والطّريقة السّمعية الشّفوية، بالإضافة إلى طرائق أخرى لم يتمّ ذكرها في هذا الفصل، مثل: طريقة الزّوبعة الذّهنية، والحوارات المفتوحة... . ولهذا، فإنّ الصّفوف الدّراسيّة الّتي تُطبّق فيها طريقة الانغماس اللّغوي بشكل فعّال ومستمرٍ تعرف نجاحا ملحوظا على مستوى تطور المعجم الذّهني للمتعلّمين ومهاراتهم وكفاياتهم اللّغويّة، وذلك راجع بالأساس إلى التّفاعل والتّبادل اللّغوي الّذي تحقّقه. إنّها تسرّع تعلّم اللّغات في أقل وقتٍ ممكنٍ، وبكفاءة عالية، وتُيسّر على المتعلّمين اكتساب لغة الأغلبية. ويجمع الكثير من المعلّمين أنّ المتعلّم "الّذي يتفاعل مع الآخرين باللّغة المتعلّمة دون عائقٍ، ويبحث عن فرص لممارسة مهارات اللّغة هو أكثر المتعلّمين نجاحا. وقد بدأ تفعيل هذه الطّريقة أيضا في صفوف تعليم اللّغة العربية للنّاطقين بغيرها، لأنّها تعزّز من فرص استعمال اللّغة العربية في سياقات مختلفة، ولأغراض متعدّدة. لذا نجد هذه الطّريقة لا تقتصر على تحسين المستوى اللّغوي للمتعلّمين فقط، بل "تقوم

على تعزيز الثّنائية اللّغويّة لديهم"، لأنّها تساعدهم على "إتقان لغة ثانية، ضمن مجموعة متنوّعة من السّياقات". وقد ظهر التّطبيق الأول لطريقة الانغماس اللّغوي في مدرسة "سانت لامبرت" الكندية سنة (1965)، وذلك "استنادا لرغبة أولياء التّلاميذ النّاطقين باللّغة الإنجليزية في تحسين نوعية تعليم اللّغة الثّانية (الفرنسيّة)، وإعداد أطفالهم للتّواصل بشكل فعّال مع المجتمع الفرنكفوني (الفرنسي) المحيط بهم"، فاقترحوا على الجهات الوصيّة، إجراء دروس تجريبية باللّغة الفرنسيّة في جميع المواد والأنشطة ابتداء من رياض الأطفال. غير أنّ النّتائج الفعّالة الّتي حقّقتها في صفوف المتعلّمين، دفعت العديد من المعاهد والمراكز اللّغويّة والجامعات داخل كندا إلى تبنيها واعتمادها في مناهجهم التّعليمية، خاصة في جامعة أوتاوا، الشّيء الّذي جعل تطبيق مثل هذه التّجارب ينتشر بقوّة في مناطق أخرى خارج كندا، ليعُمّ تطبيقها بعد ذلك في معظم أنحاء العالم.

إنّ الهدف الأسمى من تفعيل طريقة الانغماس اللّغوي هو اشراك المتعلّمين في بيئة لغوية، تمكّنهم من الممارسة الفعلية للّغة داخل الصّف وخارجه، وذلك للوصول بهم إلى امتلاك معجم ذّهني فعّال يمكّنهم من تحقيق وضعيات تواصليّة ناجحة. لهذا، نجد العديد من المعلّمين يفعّلون هذه الطّريقة بكثرة أثناء تعليمهم للّغات. وسنعرض مجموعة من الاستراتيجيات الّتي تحقّق الانغماس اللّغوي في تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بها أو بغيرها، ومنها:

- الشّريك اللّغوي: حيث يُلْزِمُ المعلّمُ المتعلّم بضرورة اختيار شريكٍ لغويٍّ؛ يحقّق معه ذلك الاستعمال الفعلي للّغة، وغالبا ما تفعّل هذه الاستراتيجية بكثرة خارج الصّفِّ.

- دمج المتعلّمين في مجموعة من الأندية داخل المؤسّسة وخارجها؛ حيث تعمل طريقة العصف الذّهني على دمج المتعلّمين في مجموعة من الأندية، نذكر منها: النّادي الثّقافي والرّياضي، والموسيقي.. ، ويتمّ دمج متعلمي اللّغة العربية للنّاطقين بغيرها في أندية أخرى إلى جانب هذه الأندية، مثل: نادي الطّبخ، للتّعرف على المطبخ العربي واكتساب مفرداته.

- الاستماع للحكايات، والقصص، والمسرحيات، ومشاهدة الأفلام، ونشرات الأخبار، والبرامج الحوارية والوثائقية؛ يكون الهدف منها تعزيز المعارف واكتساب مفردات وعبارات جديدة، مع مطالبة المتعلّمين بضرورة سرد ما تعرّفوا عليه من معلومات وأفكار داخل الصّفِّ في وقتٍ وجيزٍ، بهدف مناقشتها وإبداء الرأي فيها. هذه الاستراتيجية تُنمّي اليقظة اللّغويّة لدى المتعلّمين، وتُغنى مهاراتهم وكفاياتهم اللّغوية.

- برمجة رحلات استكشافيّة، وزيارة مؤسّسات الدّولة، والمتاحف، والمساجد، والمكتبات، والمآثر التّاريخية، وحضور الحفلات والمناسبات الرّسمية والاجتماعية؛ حتّى ينغمس المتعلّم في بيئة وثقافة عربيّة حقيقية، تمكّنه من توظيف اللّغة العربيّة، "والتّعرّف عن كثب إلى بعض الخصوصيات الثّقافية للمجتمع الّذي يتعلّم فيه اللّغة. وهكذا، فهي تمنحه فهما أعمق لها، تجعله يعيش كل لحظة وكل موقف بما يشكله من تمثّلات ثقافية تساعده في فهم بنيات النّاس من حوله". وهذا من شأنه أن ينمّي لديه حبّ الاستطلاع ويزيد من رغبته في استعمال اللّغة.

٣،٣،٨. استراتيجية العصف الذّهني

ظهر مفهوم العصف الذّهني (Brainstorming)، أول مرة مع أليكس أزبورن Osborn, Alex عام (1938)؛ وذلك في كتابه "التّخيّل التّطبيقي" (Applied imagination)، ويقصد به: "توليد وإنتاج أفكار وآراء إبداعية من الأفراد والمجموعات لحل مشكلة معينة، وتكون هذه الأفكار جيّدة ومفيدة. وهو إثارة الذّهن وتجهيزه للتّفكير في كلّ الاتجاهات لتوليد أكبر قدر ممكن من الأفكار حول الموضوع". وهذا يعني وضع الذّهن في حالة من الإثارة والجاهزية للتّفكير والإبداع. "فهو يشكل أداة كثيرة الاستعمال في مثل هذه المواقف الّتي تتطلّب استطلاع آراء أفراد جماعة معينة حول مشكل أو قضية تشغلهم أو تهم مؤسستهم". ويرتكز مفهوم (أزبورن) للعصف الذّهني على نظريات التّفكير الإبداعي؛ "حيث يتمّ التّركيز في التّعلّم على أكبر كميّة من الأفكار أثناء العصف الذّهني بغضّ النّظر عن جودة وفعّالية تلك الأفكار، وتطويرها ودمجها وتحسينها، وكذلك عدم توجيه النّقد لأي فكرة يتمّ طرحها خلال عملية العصف الذّهني، حتّى لو كانت غير اعتيادية وغير

مألوفة".ومن الضّروري وجود معلّم له خبرة كافية لاستخلاص الاقتراحات أو الأفكار أو الحلول من مناقشات المتعلّمين وتفاعلاتهم المثيرة للتّفكير حول مشكلة معينة، من أجل الوصول إلى الأهداف الرئيسيّة من إجراء عملية العصف الذّهني. ومن مزايا هذه الاستراتيجية أنّها تنمي الطّلاقة في التّعبير والتّفكير الإبداعي، وتضفي على الدّرس روح الإثارة والتّحدي، وتوفر جواً من التّسامح والقبول بين الأعضاء، وتزيد من نشاط المتعلمين. وتساعدهم على مناقشة الأفكار، وتصنيفها، وترتيبها وتسجيلها. وإلى جانب هذه الاستراتيجيات السّابقة الذّكر، توجد مجموعة من الاستراتيجيات الأخرى الّتي من شأن تفعيلها داخل الصّفوف الدّراسيّة أن يعزّز من معجم المتعلّمين الذّهني، ومنها: استراتيجيات الكلمات: (العائلة – الشّبكة – الخريطة) - التّعلّم بالقرين - الخرائط الذّهنية - استراتيجية فكّر، ناقش، دوّن.

٤. الخلاصة

إنّ المتعلّم يبني معجمه الذّهني من خلال احتكاكه المباشر مع جماعته اللّغوية داخل بيئته الاجتماعية والتّعليمية، حيث تمكّنه القدرة الفطرية Competence Linguistics من بناء معجم ذهني ينتظم بطريقة محوسبة في دماغه، ينمو ويتطوّر بتطوّر المعطيات الاجتماعية والثّقافية والتّعليمية. هذا التّصوّر يتماشى مع الأفكار الّتي جاء بها تشومسكي(1957) في كتابه: البنى التّركيبية Syntactic Structures، حيث يرى أنّ الأفراد يملكون ملكة فطرية منذ ولادتهم، تمكّنهم من تخزين عدد لا محدود من الكلمات والعبارات وتوظيفها في مقاماتٍ تواصليّةٍ مختلفةٍ، كما تمكّنه من معرفة ما هو داخل في لغتهم، وما هو خارج عنها. فاللّه سبحانه وتعالى عندما علّم آدم الأسماء كلّها لم يكتفِ بذلك، وإنّما منحه عقلا أو لنقول بلغة تشومسكي منحقه "ملكة فطرية" ليستعمل اللّغة ويحقّق التّواصل بين النّاس ويطوّرها.

قائمة المراجع

اسماعيلي علوي، مولاي أمحمد (2019)، تجارب انغماسية في برامج تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها. ضمن كتاب: الانغماس اللّغوي في تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها (النّظرية والتّطبيق). مركز الملك عبد الله الدّولي لخدمة اللّغة العربيّة. دار وجوه للنشر والتوزيع، الرياض.

أوزي، أحمد (2015)، التّعليم والتّعلم الفعّال، نحو بيداغوجيا منفتحة على الاكتشافات العلمية الحديثة حول الدّماغ. منشورات مجلة علوم التّربية العدد 39. مطبعة النّجاح الجديدة، الدّار البيضاء.

الحسني، عبد الكبير (2023)، الدّلالة المعرفية ومشروع بناء هندسة للمعنى. دار كنوز للنّشر، الأردن.

رائد، عبد الرحيم وآخرون (2019). "الانغماس اللغوي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها (النظرية والتطبيق)". دار وجوه للنشر والتوزيع، الرياض، السعودية.

الزبيدي، خولة فاضل (2003). أساليب التّعليم والتّعلم الحديثة. معهد الادارة العامة، السعودية.

عبد الباقي، سلوى (1992). اللّعب بين النظرية والتطبيق. بين الخبرة الوطني، القاهرة، ط2.

العربي، ربيعة. اسماعيلي علوي، حافظ. أشرف، فؤاد (2020)، المعجم الذّهني النّمذجة والتّقييس. دار كنوز للنّشر والتّوزيع، الأردن.

العنابي، حنان (2002). اللّعب عند الأطفال؛ الأسس النظرية والتطبيقية. دار الفكر للنشر، عمان.

غاليم، محمد (2021). اللّغة بين ملكات الذّهن. دار الكتاب الجديدة المتحدة، ليبيا.

كشاش، محمد (2006). تعليمية القواعد النحوية، دار النهضة العربية، بيروت، ط1.

كولماس، فلوريان (2009). دليل السوسيولسانيات، ترجمة، خالد الأشهب، المنظمة العربية للترجمة، بيروت لبنان، ط1.

لخزاز، عبد الإله (2020)، الهندسة الدّاخلية للمعجم الذّهني وتنظيم المعرفة المعجمية في ضوء اللّسانيات العصبية. ضمن مجلّة: "ميادين للدّراسات في العلوم الإنسانية"، المجلد الثّاني، العدد الأول.

ناصف، مصطفى (1983). نظريات التعلم، دراسة مقارنة. مجلة عالم المعرفة. العدد 70. أكتوبر. المجلس الوطني للفنون والثقافة والآداب. الكويت.

ناصف، مصطفى عبد العزيز (1980)، "الألعاب اللغوية في تعليم اللغات الأجنبية". دار المريخ للنشر والتوزيع، الرياض، السعودية.

نبهان، يحيى (2012). العصف الذّهني وحل المشكلات. دار اليازوري للنشر، الأردن، ط1.

Freeman, D. (2000) Techniques and principle in language. Oxford University press.

Lyster, R. (2009) Grandes Questions et Options en pédagogie de l'immersion. Journal de l'immersion. L'Association canadienne des professeurs d'immersion. Ottawa.

Ministère de l'Education Canadian : Direction des services acadiens et de langue française.