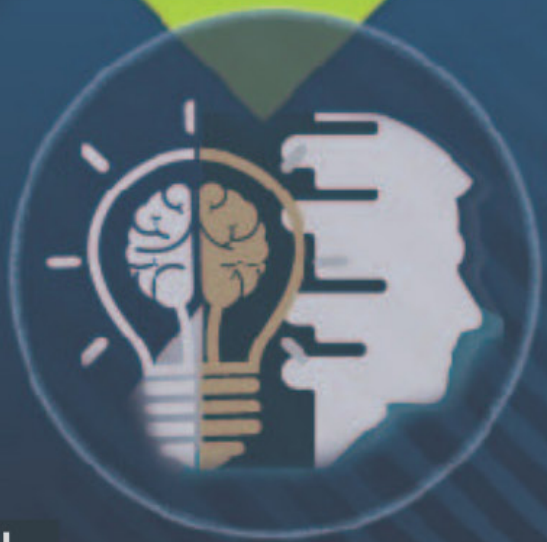
مجلة العلوم الإنسانية
بجامعة حائل

جامعة حائل
University of Ha'il

مجلة العلوم الإنسانية

دورية علمية محكمة تصدر عن جامعة حائل



السنة الثامنة، العدد 28
المجلد الأول، ديسمبر 2025

Arcif
Analytics

Print 1658 -788 X
Online E- 8819-1658

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة حائل

مجلة العلوم الإنسانية

دورية علمية محكمة تصدر عن جامعة حائل

للتواصل:

مركز النشر العلمي والترجمة

جامعة حائل، صندوق بريد: 2440 الرمز البريدي: 81481

https://uohjh.com/

j.humanities@uoh.edu.sa

ردمد : إلكتروني E-1658-8819 ورقي 1658- 788 X رقم الإيداع 14398368

نبذة عن المجلة

تعريف بالمجلة

مجلة العلوم الإنسانية، مجلة دورية علمية محكمة، تصدر عن وكالة الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي بجامعة حال كل ثلاثة أشهر بصفة دورية، حث تصدر أربة أعداد في كل سنة، وبحسب اكتمال البحوث المجازة للنشر.

وقد نجحت مجلة العلوم الإنسانية في تحقيق معايير اعتماد معامل التأثير والاستشهادات المرجعية للمجلات العلمية العربية معامل "ارسيف Arcif " المتوافقة مع المعايير العالمية، والتي يبلغ عددها (32) معياراً، وقد أطلق ذلك خلال التقرير السنوي الثامن للمجلات للعام 2023.

رؤية المجلة

التميز في النشر العلمي في العلوم الإنسانية وفقاً لمعايير مهنية عالمية.

رسالة المجلة

نشر البحوث العلمية في التخصصات الإنسانية؛ لخدمة البحث العلمي والمجتمع المحلي والدولي.

أهداف المجلة

تهدف المجلة إلى إيجاد منافذ رصينة؛ لنشر المعرفة العلمية المتخصصة في المجال الإنساني، وتمكن الباحثين -من مختلف بلدان العالم- من نشر أبحاثهم ودراساتهم وإنتاجهم الفكري لمعالجة واقع المشكلات الحياتية، وتأسيس الأطر النظرية والتطبيقية للمعارف الإنسانية في المجالات المتنوعة، وفق ضوابط وشروط ومواصفات علمية دقيقة، تحقيقا للجودة والريادة في نشر البحث العلمي.

قواعد النشر

لغة البحث

1- تقبل المجلة البحوث المكتوبة باللغتين العربية والإنجليزية.
2- يُكتب عنوان البحث وملخصه باللغة العربية للبحوث المكتوبة باللغة الإنجليزية.
3- يُكتب عنوان البحث وملخصه ومراجعه باللغة الإنجليزية للبحوث المكتوبة باللغة العربية، على أن تكون ترجمة الملخص إلى اللغة الإنجليزية صحيحة ومتخصصة.

مجالات النشر في المجلة

تهتم مجلة العلوم الإنسانية بجامعة حائل بنشر إسهامات الباحثين في مختلف القضايا الإنسانية الاجتماعية والأدبية، إضافة إلى نشر الدراسات والمقالات التي تتوفر فيها الأصول والمعايير العلمية المتعارف عليها دولياً، وتقبل الأبحاث المكتوبة باللغة العربية والإنجليزية في مجال اختصاصها، حيث تعنى المجلة بالتخصصات الآتية:

- علم النفس وعلم الاجتماع والخدمة الاجتماعية والفلسفة الفكرية العلمية الدقيقة.
- المناهج وطرق التدريس والعلوم التربوية المختلفة.
- الدراسات الإسلامية والشريعة والقانون.
- الآداب: التاريخ والجغرافيا والفنون واللغة العربية، واللغة الإنجليزية، والسياحة والآثار.
- الإدارة والإعلام والاتصال وعلوم الرياضة والحركة.

أوعية نشر المجلة

تصدر المجلة ورقياً حسب القواعد والأنظمة المعمول بها في المجلات العلمية المحكمة، كما تُنشر البحوث المقبولة بعد تحكيمها إلكترونياً لتعم المعرفة العلمية بشكل أوسع في جميع المؤسسات العلمية داخل المملكة العربية السعودية وخارجها.

ضوابط وإجراءات النشر في مجلة العلوم الإنسانية

اولاً: شروط النشر

1. أن يتّسم بالأصالة والجدّة والابتكار والإضافة المعرفية في التخصص.
2. لم يسبق للباحث نشر بحثه.
3. ألا يكون مستلّاً من رسالة علمية (ماجستير / دكتوراه) أو بحوث سبق نشرها للباحث.
4. أن يلتزم الباحث بالأمانة العلمية.
5. أن تراعى فيه منهجية البحث العلمي وقواعده.
6. عدم مخالفة البحث للضوابط والأحكام والآداب العامة في المملكة العربية السعودية.
7. مراعاة الأمانة العلمية وضوابط التوثيق في النقل والاقتباس.
8. السلامة اللغوية ووضوح الصور والرسومات والجداول إن وجدت، وللمجلة حقها في مراجعة التحرير والتدقيق النحوي.

ثانياً: قواعد النشر

1. أن يشتمل البحث على: صفحة عنوان البحث، ومستخلص باللغتين العربية والإنجليزية، ومقدمة، وصلب البحث، وخاتمة تتضمن النتائج والتوصيات، وثبت المصادر والمراجع باللغتين العربية والإنجليزية، والملاحق اللازمة (إن وجدت).
2. في حال (نشر البحث) يُزوَّد الباحث بنسخة إلكترونية من عدد المجلة الذي تم نشر بحثه فيه، ومستلاً لبحثه.
3. في حال اعتماد نشر البحث تؤول حقوق نشره كافة للمجلة، ولها أن تعيد نشره ورقيّاً أو إلكترونيّاً، ويحقّ لها إدراجه في قواعد البيانات المحلّيّة والعالمية - بمقابل أو بدون مقابل- وذلك دون حاجة لإذن الباحث.
4. لا يحقّ للباحث إعادة نشر بحثه المقبول للنشر في المجلة إلا بعد إذن كتابي من رئيس هيئة تحرير المجلة.
5. الآراء الواردة في البحوث المنشورة تعبر عن وجهة نظر الباحثين، ولا تعبر عن رأي مجلة العلوم الإنسانية.
6. النشر في المجلة يتطلب رسوما مالية قدرها (1000 ريال) يتم إيداعها في حساب المجلة، وذلك بعد إشعار الباحث بالقبول الأولي وهي غير مستردة سواء أجيز البحث للنشر أم تم رفضه من قبل المحكمين.

ثالثًا: الضوابط والمعايير الفنية لكتابة وتنظيم البحث

1. ألا تتجاوز نسبة الاقتباس في البحوث (25%).
2. الصفحة الأولى من البحث، تحتوي على عنوان البحث، اسم الباحث أو الباحثين، المؤسسة التي ينتسب إليها- جهة العمل، عنوان المراسلة والبريد الإلكتروني، وتكون باللغتين العربية والإنجليزية على صفحة مستقلة في بداية البحث. الإعلان عن أي دعم مالي للبحث- إن وجد. كما يقوم بكتابة رقم الهوية المفتوحة للباحث ORCID بعد الاسم مباشرة. علماً بأن مجلة العلوم الإنسانية تنصح جميع الباحثين باستخراج رقم هوية خاص بهم، كما تتطلب وجود هذا الرقم في حال إجازة البحث للنشر.
3. ألا يرد اسم الباحث (الباحثين) في أي موضع من البحث إلا في صفحة العنوان فقط.

4. ألا تزيد عدد صفحات البحث عن ثلاثين صفحة أو (12.000) كلمة للبحث كاملا أيهما أقل بما في ذلك الملخصان العربي والإنجليزي، وقائمة المراجع.

5. أن يتضمن البحث مستخلصين: أحدهما باللغة العربية لا يتجاوز عدد كلماته (200) كلمة، والآخر بالإنجليزية لا يتجاوز عدد كلماته (250) كلمة، ويتضمن العناصر التالية: (موضوع البحث، وأهدافه، ومنهجه، وأهم النتائج) مع العناية بتحريرها بشكل دقيق.

6. يُتبع كل مستخلص (عربي/إنجليزي) بالكلمات الدالة (المفتاحية) (Key Words) المعبرة بدقة عن موضوع البحث، والقضايا الرئيسة التي تناولها، بحيث لا يتجاوز عددها (5) كلمات.

7. تكون أبعاد جميع هوامش الصفحة: من الجهات الأربعة (3) سم، والمسافة بين الأسطر مفردة.

8. يكون نوع الخط في المتن باللغة العربية (Traditional Arabic) وبحجم (12)، وباللغة الإنجليزية (Times New Roman) وبحجم (10)، وتكون العناوين الرئيسية في اللغتين بالبنط الغليظ. (Bold).

9. يكون نوع الخط في الجدول باللغة العربية (Traditional Arabic) وبحجم (10)، وباللغة الإنجليزية (Times New Roman) وبحجم (9)، وتكون العناوين الرئيسية في اللغتين بالبنط الغليظ (Bold) ..

10. يلتزم الباحث برومنة المراجع العربية (الأبحاث العلمية والرسائل الجامعية) ويقصد بها ترجمة المراجع العربية (الأبحاث والرسائل العلمية فقط) إلى اللغة الإنجليزية، وتضمينها في قائمة المراجع الإنجليزية (مع الإبقاء عليها باللغة العربية في قائمة المراجع العربية)، حيث يتم رومنة (Romanization / Transliteration) اسم، أو أسماء المؤلفين، متبوعة بسنة النشر بين قوسين (يقصد بالرومنة النقل الصوتي للحروف غير اللاتينية إلى حروف لاتينية، تمكِّن قراء اللغة الإنجليزية من قراءتها، أي: تحويل منطوق الحروف العربية إلى حروف تنطق بالإنجليزية)، ثم يتبع بالعنوان، ثم تضاف كلمة (in Arabic) بين قوسين بعد عنوان الرسالة أو البحث. بعد ذلك يتبع باسم الدورية التي نشرت بها المقالة باللغة الإنجليزية إذا كان مكتوباً بها، وإذا لم يكن مكتوباً بها فيتم ترجمته إلى اللغة الإنجليزية.

مثال إيضاحي:

الشمري، علي بن عيسى. (2020). فاعلية برنامج إلكتروني قائم على نموذج كيلر(ARCS) في تنمية الدافعية نحو مادة لغتي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. مجلة العلوم الإنسانية، جامعة حائل،1(6)، 98-87.

Al-Shammari, Ali bin Issa. (2020). The effectiveness of an electronic program based on the Keeler Model (ARCS) in developing the motivation towards my language subject among sixth graders. (in Arabic). Journal of Human Sciences, University of Hail.1(6), 98-87

السميري، ياسر. (2021). مستوى إدراك معلمي المرحلة الابتدائية للإستراتيجيات التعليمية الحديثة التي تلبي احتياجات التلاميذ الموهوبين من ذوي صعوبات التعلم. المجلة السعودية للتربية الخاصة، 18(1): 19- 48.

Al-Samiri, Y. (2021). The level of awareness of primary school teachers of modern educational strategies that meet the needs of gifted students with learning disabilities. (in Arabic). The Saudi Journal of Special Education, 18 (1): 19-48.

11. يلي قائمة المراجع العربية، قائمة بالمراجع الإنجليزية، متضمنة المراجع العربية التي تم رومنتها، وفق ترتيبها الهجائي (باللغة الإنجليزية) حسب الاسم الأخير للمؤلف الأول، وفقاً لأسلوب التوثيق المعتمد في المجلة.

12. تستخدم الأرقام العربية أينما ذكرت بصورتها الرقمية. (Arabic.... 1,2,3) سواء في متن البحث، أو الجداول و الأشكال، أو المراجع، وترقم الجداول و الأشكال في المتن ترقيماً متسلسلاً مستقلاً لكل منهما ، ويكون لكل منها عنوانه أعلاه ، ومصدره – إن وجد – أسفله.

13. يكون الترقيم لصفحات البحث في المنتصف أسفل الصفحة، ابتداءً من صفحة ملخص البحث (العربي، الإنجليزي)، وحتى آخر صفحة من صفحات مراجع البحث.

14. تدرج الجداول والأشكال- إن وجدت- في مواقعها في سياق النص، وترقم بحسب تسلسلها، وتكون غير ملونة أو مظللة، وتكتب عناوينها كاملة. ويجب أن تكون الجداول والأشكال والأرقام وعناوينها متوافقة مع نظام APA.

رابعًا: توثيق البحث

أسلوب التوثيق المعتمد في المجلة هو نظام جمعية علم النفس الأمريكية (APA7)

خامسًا: خطوات وإجراءات التقديم

1. يقدم الباحث الرئيس طلبًا للنشر (من خلال منصة الباحثين بعد التسجيل فيها) يتعهد فيه بأن بحثه يتفق مع شروط المجلة، وذلك على النحو الآتي:

أ. البحث الذي تقدمت به لم يسبق نشره (ورقيا أو إلكترونيا)، وأنه غير مقدم للنشر، ولن يقدم للنشر في وجهه أخرى حتى تنتهي إجراءات تحكيمه، ونشره في المجلة، أو الاعتذار للباحث لعدم قبول البحث.

ب. البحث الذي تقدمت به ليس مستلا من بحوث أو كتب سبق نشرها أو قدمت للنشر، وليس مستلاً من الرسائل العلمية للماجستير أو الدكتوراه.

ج. الالتزام بالأمانة العلمية وأخلاقيات البحث العلمي.

د. مراعاة منهج البحث العلمي وقواعده.

هـ. الالتزام بالضوابط الفنية ومعايير كتابة البحث في مجلة حائل للعلوم الإنسانية كما هو في دليل الكتابة العلمية المختصر بنظام APA7.

2. إرفاق سيرة ذاتية مختصرة في صفحة واحدة حسب النموذج المعتمد للمجلة (نموذج السيرة الذاتية).

3. إرفاق نموذج المراجعة والتدقيق الأولي بعد تعبئته من قبل الباحث.

4. يرسل الباحث أربع نسخ من بحثه إلى المجلة إلكترونيّاً بصيغة (WORD) نسختين و (PDF) نسختين تكون إحداهما بالصيغتين خالية مما يدل على شخصية الباحث.

5. يتم التقديم إلكترونياً من خلال منصة تقديم الطلب الموجودة على موقع المجلة (منصة الباحثين) بعد التسجيل فيها مع إرفاق كافة المرفقات الواردة في خطوات وإجراءات التقديم أعلاه.

6. تقوم هيئة تحرير المجلة بالفحص الأولي للبحث، وتقرير أهليته للتحكيم، أو الاعتذار عن قبوله أولياً أو بناء على تقارير المحكمين دون إبداء الأسباب وإخطار الباحث بذلك

7. تملك المجلة حق رفض البحث الأولي ما دام غير مكتمل أو غير ملتزم بالضوابط الفنية ومعايير كتابة البحث في مجلة حائل للعلوم الإنسانية.

8. في حال تقرر أهلية البحث للتحكيم يخطر الباحث بذلك، وعليه دفع الرسوم المالية المقررة للمجلة **(1000)** ريال غير مستردة من خلال الإيداع على حساب المجلة ورفع الإيصال من خلال منصة التقديم المتاحة على موقع المجلة، وذلك خلال مدة خمسة أيام عمل منذ إخطار الباحث بقبول بحثه أوليًا وفي حالة عدم السداد خلال المدة المذكورة يعتبر القبول الأولي ملغيًا.

9. بعد دفع الرسوم المطلوبة من قبل الباحث خلال المدة المقررة للدفع، ورفع سند الإيصال من خلال منصة التقديم، يرسل البحث لمحكِّمين اثنين؛ على الأقل.

10. فـي حال اكتمال تقارير المحكّمين عن البحث؛ يتم إرسال خطاب للباحث يتضمّن إحدى الحالات التّالية:

أ. قبول البحث للنشر مباشرة.

ب. قبول البحث للنّشر؛ بعد التّعديل.

ج. تعديل البحث، ثمّ إعادة تحكيمه.

د. الاعتذار عن قبول البحث ونشره.

11. إذا تطلب الأمر من الباحث القيام ببعض التعديلات على بحثه، فإنه يجب أن يتم ذلك في غضون (أسبوعين من تاريخ الخطاب) من الطلب. فإذا تأخر الباحث عن إجراء التعديلات خلال المدة المحددة، يعتبر ذلك عدولا منه عن النشر، ما لم يقدم عذرا تقبله هيئة تحرير المجلة.

12. يقدم الباحث الرئيس (حسب نموذج الرد على المحكمين) تقرير عن تعديل البحث وفقاً للملاحظات الواردة في تقارير المحكمين الإجمالية أو التفصيلية في متن البحث

13. للمجلة الحق في الحذف أو التعديل في الصياغة اللغوية للدراسة بما يتفق مع قواعد النشر، كما يحق للمحررين إجراء بعض التعديلات من أجل التصحيح اللغوي والفني. وإلغاء التكرار، وإيضاح ما يلزم.

14. في حالة رفض البحث من قبل المحكمين فإن الرسوم غير مستردة.

15. إذا رفض البحث، ورغب المؤلف في الحصول على ملاحظات المحكمين، فإنه يمكن تزويده بهم، مع الحفاظ على سرية المحكمين. ولا يحق للباحث التقدم من جديد بالبحث نفسه إلى المجلة ولو أجريت عليه جميع التعديلات المطلوبة.

16. لا تردّ البحوث المقدمة إلى أصحابها سواء نشرت أم لم تنشر، ويخطر المؤلف في حالة عدم الموافقة على النشر

17. ترسل المجلة للباحث المقبول بحثه نسخة معتمدة للطباعة للمراجعة والتدقيق، وعليه إنجاز هذه العملية خلال 36 ساعة.

18. لهيئة تحرير المجلة الحق فـي تحديد أولويات نشر البحوث، وترتيبها فنّيّاً.

مجلة العلوم الإنسانية
بجامعة حائل

المشرف العام

سعادة وكيل الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي

أ. د. هيثم بن محمد السيف

هيئة التحرير

رئيس هيئة التحرير

أ. د. بشير بن علي اللويش
أستاذ الخدمة الاجتماعية

أعضاء هيئة التحرير

أ. د. سالم بن عيد المطيري
أستاذ الفقه

د. وافي بن فهيد الشمري
أستاذ اللغويات (الإنجليزية) المشارك

أ. د. منى بنت سليمان الذبياني
أستاذ الإدارة

د. ياسر بن عايد السميري
أستاذ التربية الخاصة المشارك

د. نواف بن عوض الرشيدي
أستاذ تعليم الرياضيات المشارك

د.نوف بنت عبدالله السويداء
أستاذ تقنيات تعليم التصاميم والفنون المشارك

د. إبراهيم بن سعيد الشمري
أستاذ النحو والصرف المشارك

محمد بن ناصر اللحيدان
سكرتير التحرير

الهيئة الاستشارية

أ. د. فهد بن سليمان الشايع
جامعة الملك سعود - مناهج وطرق تدريس

Dr. Nasser Mansour
University of Exeter. UK – Education

أ. د. محمد بن مترك القحطاني
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية - علم النفس

أ. د. علي مهدي كاظم
جامعة السلطان قابوس بسلطنة عمان - قياس وتقويم

أ. د. ناصر بن سعد العجمي
جامعة الملك سعود - التقييم والتشخيص السلوكي

أ.د. حمود بن فهد القشعان
جامعة الكويت - الخدمة الاجتماعية

Prof. Medhat H. Rahim
Lakehead University - CANADA
Faculty of Education

أ.د. رقية طه جابر العلواني
جامعة البحرين - الدراسات الإسلامية

أ.د. سعيد يقطين
جامعة محمد الخامس - سرديات اللغة العربية

Prof. François Villeneuve
University of Paris 1 Panthéon Sorbonne
Professor of archaeology

أ. د. سعد بن عبد الرحمن البازعي
جامعة الملك سعود - الأدب الإنجليزي

أ.د. محمد شحات الخطيب
جامعة طيبة - فلسفة التربية

مجلة العلوم الإنسانية
بجامعة حائل

أثر إستراتيجيات تعليم التعبيرات الاصطلاحية في فهمها واكتسابها لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها: دراسة تجريبية

The Effect of Teaching Strategies for Idiomatic Expressions on Their Comprehension and Acquisition among Arabic Language Learners as Non-Native Speakers: An Experimental Study

د. حجاب بن محمد القحطاني [1]

[1] أستاذ اللغويات المشارك، معهد تعليم اللغة العربية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، المملكة العربية السعودية.

https://orcid.org/0009-0007-8115-8879.

Dr. Hijab Alqahtani [1]

[1] Associate Professor of Linguistics, Institute of Teaching Arabic Language, Imam Mohammad Ibn Saud Islamic University, Kingdom of Saudi Arabia.

(قُدم للنشر في 28/ 04/ 2025، وقُبل للنشر في 06/ 08/ 2025)

المستخلص:

تُعد التعبيرات الاصطلاحية من أبرز مظاهر العمق الثقافي والبلاغي في اللغة، وتحمل دلالات مجازية تتجاوز المعنى الحرفي للكلمات. ويُواجه متعلمو اللغة العربية من الناطقين بغيرها تحديات كبيرة في فهم هذه التعبيرات واستخدامها، خصوصًا عند غياب إستراتيجيات تدريسية تأخذ بعين الاعتبار خلفياتهم اللغوية والثقافية. وقد هدفت الدراسة إلى قياس أثر مجموعة من الإستراتيجيات التعليمية المتنوعة على تحسين فهم المتعلمين لهذه التعبيرات واستخدامهم لها. كما هدف هذا البحث إلى تقديم إستراتيجيات تعليمية فعالة تساعد المتعلمين على استيعاب التعبيرات الاصطلاحية وتوظيفها في السياقات التواصلية بشكل دقيق. كما يسعى إلى اختبار فرضية مؤداها أن الاعتماد على الأساليب التقليدية يضعف عملية الاكتساب، في حين تسهم الإستراتيجيات الحديثة، كالتوضيح البصري، والمقارنة بين اللغات، والتمثيل السياقي، في تعزيز الفهم والاستخدام الصحيح للعبارات الاصطلاحية. اتبعت الدراسة المنهج التجريبي، وطبقت على عينة مكونة من 40 طالبًا قُسموا إلى مجموعتين: تجريبية تلقت تعليمًا يعتمد على إستراتيجيات متنوعة، وضابطة تلقت تعليمًا تقليديًا. كشفت النتائج عن تفوق واضح للمجموعة التجريبية بنسبة 92.1%، مقابل 67% للمجموعة الضابطة، مما يؤكد فاعلية الإستراتيجيات المستخدمة. وتوصي الدراسة باعتماد أساليب تدريس مبتكرة تعتمد على التفاعل والسياق والوسائط البصرية، لما لها من دور فاعل في تعزيز الكفاءة اللغوية وتسهيل تعلم التعبيرات الاصطلاحية بشكل مستدام.

الكلمات المفتاحية: التعبيرات الاصطلاحية، تدريس التعبيرات الاصطلاحية، تدريس العربية للناطقين بغيرها.

Abstract

turally rich and linguistically challenging aspects of any language. For learners of Arabic as a foreign language, these expressions pose significant difficulties, particularly when taught using traditional methods that neglect cultural and contextual dimensions. This study explores innovative teaching strategies designed to facilitate the acquisition and usage of Arabic idioms by non-native speakers. The study aimed to measure the effect of a set of diverse instructional strategies on improving learners' comprehension and use of these idiomatic expressions. The study aims to improve learners' idiomatic competence by integrating visual aids, cross-linguistic comparisons, semantic fields, and contextual illustrations. An experimental design was implemented involving 40 students divided into two groups: an experimental group exposed to the proposed strategies, and a control group taught through conventional methods. Instruction was delivered over 14 days, followed by a comprehensive assessment. Findings indicate a substantial improvement in the experimental group, which scored 92.1% compared to 67% in the control group. These results highlight the effectiveness of using visual and contextual tools in teaching idioms, showing a clear enhancement in learners' comprehension and ability to use idiomatic expressions accurately. The study concludes that teaching Arabic idioms effectively requires varied, culturally informed, and interactive strategies that go beyond memorization and translation. It recommends incorporating visual media, language games, and practical applications to promote deeper linguistic fluency and more natural communication.

Keywords: Teaching Arabic as a Foreign Language (TAFL), Arabic Idioms, Teaching Arabic Idioms to Non-natives.

للاستشهاد المرجعي: القحطاني، حجاب بن محمد. (2025). أثر إستراتيجيات تعليم التعبيرات الاصطلاحية في فهمها واكتسابها لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها: دراسة تجريبية. مجلة العلوم الإنسانية بجامعة حائل، 01 (28).

Funding: "There is no funding for this research".

التمويل: لا يوجد تمويل لهذا البحث.

مقدمة

يُعَدُّ قرار تعلم لغة ثانية من القرارات المعقدة التي تواجه المتعلمين، نظرًا لما يتطلبه من وعي دقيق بالفروق البنيوية والثقافية بين اللغة الأم واللغة المستهدفة. وتشمل هذه الفروق الجوانب النحوية والصرفية والدلالية، إلى جانب الأبعاد الثقافية والرمزية التي تنطوي عليها اللغة، بما في ذلك المجاز والإشارات غير اللفظية. ومن بين أبرز مظاهر هذا التعقيد ما يتعلق بالتعبيرات الاصطلاحية، التي تمثل تحديًا خاصًا للناطقين بغير العربية، نظرًا لطبيعتها المجازية المركبة، وارتباطها الوثيق بالسياق الثقافي المحلي.

وغالبًا ما يُؤجَّل تناول التعبيرات الاصطلاحية إلى مراحل متقدمة من تعلم اللغة العربية، انتظارًا لاكتمال أدوات المتعلم اللغوية التي تتيح له فهم هذه التراكيب المعنوية المعقدة. غير أن هذا التأجيل قد يحرم المتعلم من وسيلة تعبيرية مهمة تسهم في الطلاقة والتواصل الحقيقي مع الناطقين بالعربية. من هنا، تنبع الحاجة إلى تطوير إطار نظري وتطبيقي يزوّد المعلمين بإستراتيجيات فعّالة لتدريس التعبيرات الاصطلاحية بصورة منهجية، مع مراعاة خلفيات المتعلمين الثقافية والدينية والتعليمية، ومستوى قرب لغاتهم الأم من اللغة العربية، فضلاً عن بيئة التعلم (طبيعية أو صناعية)، ودرجة تعرضهم لوسائل الإعلام والتواصل الاجتماعي باللغة العربية.

يهدف هذا البحث إلى تسليط الضوء على هذه الإشكالية من خلال مناقشة خصائص التعبيرات الاصطلاحية، وصعوبات تعلمها، والجدليات المرتبطة بها، مثل ثنائية التوحيد اللغوي مقابل التفرد الثقافي، مع تقديم تحليل ثقافي مقارن يُبرز خصوصية التعبير الاصطلاحي في السياق العربي. كما يسعى إلى اقتراح أساليب تعليمية تراعي هذه المعطيات وتسهم في تمكين المتعلمين من فهم هذه التراكيب واستخدامها بكفاءة في مواقف التواصل المختلفة.

التعبيرات الاصطلاحية – المفهوم والمقاربة اللغوية:

عرّف ليبر الكلمة بأنها أصغر وحدة لغوية تحمل معنى (Lieber, 2016)، مع استثناء البوادئ واللواحق التي قد تدخل في تركيب بعض الكلمات، بحيث يكتسب جزء منها معنى مستقلًا بذاته. ويتجلى المعنى الذي تحمله الكلمة في بعدين أساسيين، كما أوضح عزب (2008): أحدهما دلالي مباشر، والآخر إيحائي غير مباشر، وكلاهما يسهم في تحديد المعنى الكلي، وفقًا لما بينه جاكسون وزي إمفيلا (Jackson, & Ze Amve-la, 2007)، فعلى سبيل المثال، المعنى الدلالي المباشر لكلمة «شمس» يُحيل إلى النجم المركزي للمجموعة الشمسية، في حين أن المعنى الإيحائي غير المباشر قد يرتبط بمفاهيم مثل الدفء، الحياة، النور، والطاقة، مما يضفي على الكلمة أبعادًا دلالية تتجاوز معناها الحرفي.

وإذا اقترنت كلمة بأخرى أو بأكثر من كلمة في أي لغة تكون لدينا مخرجات متنوعة مثل:

– المتصاحبات أو المترافقات أو المتلازمات اللفظية: وهي كلمات تتوارد وتجتمع معا مثل «سم ناقع» و«عمر مديد» و«جريمة شنيعة».

– الحكم والأمثال (Proverbs): مثل «عند جهينة الخبر اليقين» و«الصيف ضيعت اللبن».

– العبارات الاصطلاحية (idioms): مثل «ضرب بكلامه عرض الحائط» و«ترك الحبل على الغارب» و«شعرة معاوية».

تُعدّ التعبيرات الاصطلاحية (Idioms) أحد المكونات الأسلوبية المعقدة في أي لغة، نظرًا لارتباطها بالبنية المجازية والثقافية للكلام. وقد قُدِّمت حولها تعريفات متعددة في الأدبيات الغربية والعربية، تعكس زوايا نظر مختلفة بحسب الحقول اللسانية والثقافية.

فمن المنظور الغربي يُعرَّف التعبير الاصطلاحي على أنه مجموعة مترابطة من الكلمات تحمل معنًى مجازيًا (Fraser, 1970, p. 22)، وبسبب طبيعته المجازية، يُنظر إليه كوحدة بنيوية متماسكة، لا تخضع عادةً للتفكيك أو التحليل اللفظي الجزئي، كما أوضح كاكاري وتابوسي (Cacciari & Tabossi, 1988, p. 668)). وفي هذا السياق، يرى هوكيت (1958، ص. 172) أن معنى التعبير الاصطلاحي لا يمكن التنبؤ به من خلال تحليل مكوناته الفردية، بل يجب دراسته بوصفه كيانًا متكاملاً. لذا، يتطلب استخدامه الحذر اللغوي والسياقي، حيث قد يؤدي إدراجه في مواضع غير مناسبة إلى إحداث التباس يعوق عملية التواصل، مما يستدعي تجنب الترجمة الحرفية لهذه التعبيرات. أما من المنظور العربي، فيعرف بعلبكي (1991، ص. 235) التعبير الاصطلاحي بأنه «تعبير له معنى خاص يختلف عن مجموع معاني كلماته بحيث يصعب إدراك المقصود به عند سماعه للمرة الأولى لغير أبناء اللغة خاصة».

رغم أهمية هذه التعريفات جميعًا في إبراز أبعاد الظاهرة، فإن هذا البحث يتبنى تعريف كاكاري وتابوسي (Cacciari & Tabossi) بوصفه الأنسب من حيث التركيز على وحدة البنية الدلالية، وهو ما يفسر صعوبة فهم هذه العبارات من قبل متعلمي العربية من غير الناطقين بها. كما يُعزز هذا التعريف الرؤية التعليمية التي تتطلب التعامل مع التعبيرات الاصطلاحية كوحدات تعليمية مستقلة، تستلزم إستراتيجيات خاصة لفهمها وتوظيفها. وعليه، فإن التعبير الاصطلاحي في هذا البحث يُقصد به: «عبارة لغوية متماسكة، تتكون من كلمتين أو أكثر، يُفهم معناها من خلال السياق المجازي الجمعي، ولا يمكن تفكيكها تحليليًا إلى معاني مفرداتها.»

لا شك أن إتقان التعبيرات الاصطلاحية العربية الشائعة يُسهم في تعزيز الكفاءة اللغوية العامة لمتعلمي العربية من الناطقين

بغيرها، حيث تمدهم بتعبيرات نابضة بالحياة تعكس الخصوصية الثقافية العربية، وتتميز بالإيجاز والوضوح وقوة التأثير في المستمع. ومع ذلك، تُعد التعبيرات الاصطلاحية أحد أصعب المكونات اللغوية اكتسابًا، نظرًا لقلة تدريسها بشكل ممنهج، إضافة إلى تردد المتعلمين في استخدامها، خشية الوقوع في أخطاء سياقية، حتى في حال معرفتهم بمعانيها.

إن الاستخدام الفعّال للتعبيرات الاصطلاحية يعزز ثقة متعلمي العربية بقدرتهم على التواصل، ويزيد من اندماجهم مع الناطقين بها. ويمكن تشبيه هذه التعبيرات في بنيتها ووظيفتها بظاهرة «التوتر السطحي» في الفيزياء، حيث تتجاذبها قوتان متعارضتان: إحداهما تدفع نحو استخدامها لتعزيز الطلاقة والتواصل، والأخرى تفرض قيودًا ناجمة عن تعقيدها المجازي والتحديات التي تواجه متعلميها عند توظيفها في الخطاب اليومي.

تتمثل هاتان القوتان في:

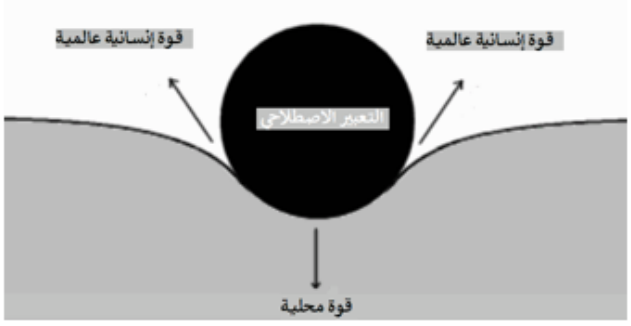
(1) قوة إنسانية عالمية تدفع نحو التوحيد اللغوي، حيث تسهم في جذب الأفراد نحو الخارج من خلال المشترك الإنساني في اللغات، باعتبارها نتاجًا بشريًا، كما أشار عزب وموافي (عزب وموافي، 2014، ص. 385). ويتجلى هذا البعد المشترك في وجود تعبيرات اصطلاحية متقاربة في معانيها عبر لغات مختلفة، مما يعكس هذا التوجه نحو التوحيد اللغوي. فعلى سبيل المثال، نجد أن التعبير الاصطلاحي «لقد كسرت قلبي» في اللغة العربية يقابله تعبيرات مماثلة في العديد من اللغات، مما يدل على اشتراك التجربة الإنسانية في التعبير عن المشاعر عبر مختلف الثقافات:

English	You broke my heart
French	Tu m'as brisé le coeur
German	Du hast mein Herz gebrochen
Italian	Mi hai spezzato il cuore
Spanish	Me rompiste el corazón

(2) قوة محلية متجذرة في البيئة والثقافة تعزز التفرد والتميّز اللغوي، حيث تشد اللغة نحو الداخل، مما يؤدي إلى بروز تعبيرات اصطلاحية ذات خصوصية محلية تعبّر عن السياق الثقافي والاجتماعي لمجتمع معين. تسعى هذه القوة إلى إضفاء طابع خاص على اللغة، مما يجعلها أكثر ارتباطًا بالموروث الثقافي والمفاهيم المحلية (طلعت، 2015)، كما هو الحال في التعبير الاصطلاحي «أهل مكة أدرى بشعابها»، الذي يعكس الخبرة المحلية والمعرفة العميقة بالمكان. وتندرج ضمن هذه الفئة التعبيرات العامية التي تعكس الثقافة الشعبية لكل مجتمع، مثل التعبير السعودي «امسك لي وأقطع لك»، الذي يشير إلى مفهوم المنفعة المتبادلة، وهو ما قد لا يكون له مكافئ دقيق في لغات أخرى. كما يظهر التنوع الثقافي داخل العالم العربي في اختلاف التعبيرات باختلاف المناطق، مثل العبارة المستخدمة في اللهجة المصرية والشامية «رجعت ريما لعادتها القديمة»، والتي تقابلها في الخليج «رجعت حليمة لعادتها القديمة». بالإضافة إلى ذلك، نجد تعبيرات متقاربة في المعنى لكن بصيغ مختلفة، كما هو الحال مع التعبير المستخدم في المملكة العربية السعودية «لا يلدغ المؤمن من جحر مرتين»، الذي يعكس الحذر بعد التعرض لموقف مؤذٍ، وهو شبيه بالتعبير المستخدم في مصر والمغرب العربي «اللي تلسعه الحية يخاف من الحبل»، والذي يحمل نفس الدلالة لكن بتصور مجازي مختلف مستمد من البيئة المحلية.

شكل 1

القوتان اللتان تتنازعان التعبير الاصطلاحي



وقد أوضح طلعت (طلعت، 2015، ص. 101) فيما يتصل بقوة الأثر الثقافي المحلي الداخلي أن صعوبة فهم التعبير الاصطلاحي تُعزى إلى ارتباطه «بنشأته وبيئته وخصوصيته عند أفراد الجماعة اللغوية التي نشأ من خلالها. ومثال ذلك أنه إذا قيل: «إن البومة في الثقافة الغربية ترمز للحكمة فإن هذا القول غير مألوف لمن ينتمي إلى الثقافة العربية؛ لأن البومة ترتبط عندنا في الأغلب بالتشاؤم.» ومن هنا نستطيع أن نقول إنه إذا كانت اللغة هي حاملة الثقافة فإن التعبيرات الاصطلاحية هي مرآة اللغة (Blinova, 2021). وليس أدل على أنّ التعبير الاصطلاحي وليد بيئته ومرتبط بثقافتها من التعبير العربي «أثلج صدري» في مقابل التعبير الإنجليزي Warm the cockles of my heart ، فكلاهما يعطي نفس المعنى، لكن البيئة العربية الحارة تبحث عن البرد والبيئة الإنجليزية الباردة تبحث عن الدفء، وهي نفس الإشكالية التي أحدثتها ترجمة «السوناتا» رقم (18) للشاعر «وليم شكسبير» عندما شبه حبيبته بيوم صائف (Shall I compare thee to a summer's day?)، لكن بعض المترجمين العرب بدلوا الصيف بالربيع («هل أشبهك بيوم ربيعي» (سليمان ميهوبي) و»هل اشبهك بيوم ربيع جميل» (يوئيل عزيز) و»هل من نظير في جمالك بين أيام الربيع» (ياسين محمد مسلم).

مشكلة الدراسة

اقتضت حكمة الله تعالى تنوع الألسن واختلاف اللغات، كما ورد في قوله تعالى: {وَمِنْ آيَاتِهِ خَلْقُ السَّمَاوَاتِ وَالأَرْضِ وَاخْتِلَافُ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَانِكُمْ إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَآيَاتٍ لِّلْعَالِمِينَ} (الروم: 22). ونظرًا لأن المصالح البشرية تقتضي التواصل والتفاعل بين الأفراد والمجتمعات، برزت الحاجة إلى الترجمة وتعلم اللغات كوسيلة أساسية لتحقيق هذا التواصل.

تُعد التعبيرات الاصطلاحية العربية من أكثر الجوانب اللغوية تعقيدًا في تعلم اللغة العربية كلغة ثانية، ويرجع ذلك إلى التباين الجوهري بين الشكل اللغوي والمعنى المجازي الذي تحمله هذه التعبيرات. كما أن غياب منهجيات تدريس واضحة وممنهجة لتعليم التعبيرات الاصطلاحية يمثل تحديًا رئيسيًا في اكتسابها، وذلك بسبب طبيعتها المجازية التي تحدّ من إمكانية تعديلها معجميًا أو نحويًا، مما يجعل تعلمها أكثر صعوبة. وعلى الرغم من أن القواعد النحوية حظيت باهتمام واسع في مجال تعليم اللغات (Alqahtni, 2014)، إلا أن التعبيرات الاصطلاحية لم تحظَ بذات التركيز من قبل المعلمين والباحثين، الأمر الذي يستدعي إعادة النظر في منهجية تدريسها وأهميتها في تعزيز الكفاءة اللغوية لدى الدارسين.

لذلك، يتناول هذا البحث الإستراتيجيات الفعالة لتدريس التعبيرات الاصطلاحية في سياق تعليم العربية للناطقين بغيرها، من خلال تحليل التحديات التي تعيق تدريسها واكتسابها. واستنادًا إلى هذه التحديات، تقدم الدراسة توصيات لإستراتيجيات تدريسية مناسبة من شأنها تسهيل استيعاب التعبيرات الاصطلاحية وتوظيفها في سياقاتها اللغوية الصحيحة.

تتمثل إشكالية البحث في السعي إلى إعادة النظر في الفكرة الشائعة بين بعض المختصين في تعليم العربية، والتي ترى ضرورة تأخير تدريس التعبيرات الاصطلاحية إلى مراحل متقدمة من تعلم اللغة الثانية أو الأجنبية. إلا أن هذه الفكرة، عند تطبيقها عمليًا، كشفت عن قصور منهجي وفجوة تطبيقية أثّرت على استيعاب الدارسين لهذه التعبيرات، مما يقتضي تفنيد هذه القناعة وإعادة تقييم مدى فاعليتها. ومن هذا المنطلق، تسعى الدراسة إلى سد هذه الفجوة المعرفية والمنهجية من خلال اقتراح وسائل تدريس مبتكرة ومتعددة، تثبت إمكانية دمج تعليم التعبيرات الاصطلاحية في المراحل المبكرة من تعلم العربية جنبًا إلى جنب مع تدريس القواعد والمفردات، مما يعزز من الطلاقة اللغوية لدى الدارسين ويساعدهم على التواصل الفعّال.

أهمية الدراسة وحداثتها

إن التعبيرات الاصطلاحية ظاهرة لا تخلو منها اللغات الإنسانية، ولها أهمية بارزة في التواصل لما تحمله من معاني عميقة ومبطنة؛ لأنها مرتبطة بالطابع الثقافي للمتحدثين بهذه اللغة (Alqahtni, 2014). ومن الأخطاء التي وقع فيها بعض المترجمين ودور النشر في العالم العربي محاولة نزع المحتوى الثقافي من الكتب الأجنبية، بل والطلب من دور النشر الأجنبية طبع نسخ خاصة بالشرق الأوسط تكون أسماء الأشخاص فيها تعكس الثقافة المحلية مثل تبني أسماء مثل فهد وسارة ومحمد بدلا من جون وماري وتوم. وقد مثّل نزع المحتوى الثقافي من أسماء وموضوعات وثقافات العالم المختلفة عند نقلها إلى لعربية محاولة غير فعالة في نقل العلوم والمعارف من الثقافات واللغات الأخرى. لذا تحاول هذه الدارسة حصر واستنباط وسائل متنوعة لتدريس التعبيرات الاصطلاحية العربية للناطقين بغيرها. وقد سعت الدراسة إلى الاستفادة من جميع الظواهر المرتبطة بهذه التعبيرات في تدريسها، فعلى سبيل المثال نجد أنه يوجد تقارب كبير في بعض هذه التعبيرات بين اللغات المختلفة، وذلك لأن العقل البشري الذي أنتجها واحد، ومن ثمَّ سعت الدراسة إلى استثمار هذه التشابهات في طرق تدريسها. كما تكمن أهمية هذا البحث من خلال المعطيات الآتية:

- عدم وجود دراسات سابقة في مجال طرق تدريس التعبيرات الاصطلاحية العربية للناطقين بغيرها.
- العمل على إعادة دراسة وتدقيق المحتوي الاصطلاحي في كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- زيادة الوعي بالمنتج الثقافي للغة وتدريس اللغة العربية في قالبها البيئي الثقافي.

وبما أن التعابير الاصطلاحية تشكل عنصرًا أساسيًا في اللغة، فإنها تُعد أداة مهمة لاكتساب الطلاقة وتعزيز المهارات الضرورية لفهم المعاني المجازية والتعامل معها، خاصة عند تعلم

اللغة الإنجليزية كلغة ثانية. ويُعتبر الإلمام بمجموعة واسعة من التعابير الاصطلاحية والقدرة على استخدامها في السياقات المناسبة من أبرز مؤشرات إجادة اللغة الإنجليزية كلغة أصلية (Cowie & Mackin, 1975) .

إضافةً إلى دورها في تكثيف المعنى، حيث يمكن للتعبير الواحد أن يحل محل عدة كلمات، فإن التعابير الاصطلاحية تكتسب أهمية خاصة لأنها تسهم في بناء العلاقات بين الأفراد، كما تعكس الثقافة المرتبطة باللغة المستخدمة، مما يمنح المتحدثين فهمًا أعمق للسياق الثقافي والاجتماعي للغة.

هدف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى:

1-اقتراح مجموعة متنوعة من الإستراتيجيات التعليمية لتدريس التعبيرات الاصطلاحية الشائعة في اللغة العربية للناطقين بغيرها، مع مراعاة السياق الثقافي المصاحب لهذه التعبيرات، وذلك من خلال الاستفادة من طرائق مطروقة وأخرى مستحدثة أو معدّلة.

2-تحسين الكفاءة اللغوية والاصطلاحية لدى المتعلمين من خلال رفع قدرتهم على فهم التعبيرات المجازية واستخدامها بطلاقة في المواقف التواصلية، مما يسهم في تعزيز مهاراتهم التعبيرية والاندماجية في البيئات الناطقة بالعربية.

3-اختبار مدى فاعلية كل استراتيجية تعليمية على حدة، وتحليل أكثرها نجاعة في تحسين الفهم والاكتساب من خلال التصميم التجريبي المقارن بين مجموعتين.

فرضيات الدراسة

ترتكز هذه الدراسة على فرضية مؤداها أن تدريس التعبيرات الاصطلاحية العربية من خلال إستراتيجيات تعليمية متعددة، تراعي التنوع الحسي والبصري والدلالي والسياقي، يمكن أن يُحدث أثرًا ملموسًا في تحسين الفهم والاستخدام لدى المتعلم غير العربي. كما تفترض أن بعض هذه الإستراتيجيات أكثر نجاعة من غيرها، وهو ما تسعى الدراسة إلى اختباره ميدانيًا. وتركز الدراسة على الفرضيات التالية:

1-إن استخدام الأسلوب التقليدي في تقديم التعبيرات الاصطلاحية لدارسي اللغة العربية من الناطقين بغيرها دون تبني إستراتيجيات تدريس خاصة يصعب من اكتسابها ويؤخر من قدرة الطالب إلى الوصول لمرحلة الطلاقة اللغوية.

2-إن التدريس المباشر للتعبيرات الاصطلاحية بالوسائل المقترحة سيزيد من قدرة الطلاب على استيعابها واكتسابها وبالتالي تحسين الكفاءة التواصلية لديهم.

أسئلة الدراسة

ترتكز الدراسة على الأسئلة البحثية التالية:

1-إلى أي مدى تسهم الإستراتيجيات التعليمية المقترحة في تحسين فهم التعبيرات الاصطلاحية لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها؟

2- ما أثر استخدام هذه الإستراتيجيات على اكتساب التعبيرات الاصطلاحية واستخدامها في السياقات التواصلية؟

3- ما أنواع الإستراتيجيات التعليمية المستخدمة في تدريس التعبيرات الاصطلاحية؟

4- أيٌّ من هذه الإستراتيجيات يُعدّ الأكثر نجاعة في تحسين الكفاءة اللغوية والاصطلاحية لدى المتعلمين؟

الدراسات السابقة:

دُرست التعبيرات الاصطلاحية من عدة جوانب، بعض الباحثين تناول التسمية مثل القاسمي (1979) وأنيس (1992، ص. 161) فسماها بعضهم: «التعبيرات المسكوكة» أو (المسكوكات) وذهب آخرون إلى تسميتها «التعبيرات الجاهزة» أو»الإكليشيهات» و»التعبيرات المجازية» أو «الكنايات الأدبية»، ومنهم من تعرض لشكلها وتركيبها مثل فايد (2007) وعليان (2015)، ومنهم من اهتم بتأصيلها (زكي، 1985) ومنهم من تناول معانيها وحقولها الدلالية إلى آخره (فايد، 2007) و(العنبر، 2002). ومن هذه الدراسات أيضا ما تناول المفهوم والتركيب والسياق والبعد الثقافي (Alqahtni, 2014).

أولا: التعبيرات الاصطلاحية واستيعابها لدى الناطقين باللغة الأصلية لها:

أوضحت رامونداRamonda, 2016)) الوجه الحرفي للتعبيرات الاصطلاحية والذي يسميه مظهر (1949) المعنى الحقيقي في مقابل الوجه المجازي للمعنى الاصطلاحي والصعوبة التي يقابلها صغار السن من الطلاب في استيعاب هذا الفرق. وقد أشار جيبز (Gibbs, 1987) إلى ضرورة تدريس التعبيرات الاصطلاحية في مرحلة مبكرة رغم ما قد يعانيه الأطفال من صعوبة في التمييز بين المعني الحرفي والمعني المجازي. وبينت سوزانا إيروجو (Irujo, 1986) أنه يجب مراعاة الدقة عند انتقاء التعبيرات الاصطلاحية المناسبة عند تدريسها للأطفال. بينما أكد نيبول ومارتن (Nippold & Martin, 1989) على ضرورة تقديم التعبيرات الاصطلاحية من خلال سياق. وقد أجرت كيت وآخرون (Kate et al. ,2008) دراسة على مدى استيعاب الطلاب حتى سن اثني عشر عاما للتعبيرات الاصطلاحية، فحقق الطلاب نجاحا مع التعبيرات التي تحتوي على كلمات دلالية

شفافة ومباشرة (Transparent idioms) إلا أنهم لم يحققوا نجاحا يُذكر مع التعبيرات الغامضة (Opaque idioms) التي لا تحتوي على كلمات دلالية تساعد على استنتاج المعنى.

ثانيا: التعبيرات الاصطلاحية واستيعاب غير الناطقين باللغة الأصلية لها:

ونتناول هنا اللغة العربية بشكل أساسي، فقد حاول عبد الرحمن (2001) وضع دليل للتعبيرات الاصطلاحية يسترشد به دارسو اللغة العربية من الناطقين بغيرها. وقامت القحطاني (2010) بفحص مناهج تعليم اللغة العربية لغير المتحدثين بها وخلصت إلى أهمية إعادة النظر في المناهج المقدمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها مع أهمية مزج المكون اللغوي بالمحتوى الثقافي وتصميم اختبارات قياسية توضح مكامن النجاح ومواقع الخلل. وأكد فتحي (2015) على أهمية تقديم التعبير الاصطلاحي للدارس الأجنبي بضوابط منها وجود قائمة شيوع لهذه التعبيرات يسترشد بها القائمون على وضع البرامج التعليمية.

بيد أن الدراسات الخاصة بطرق تدريس التعبيرات الاصطلاحية (methodology) لم تحظ بنفس القدر والكمية من الإنتاج العلمي، بالرغم من أن عملية الفهم والاستيعاب تعتبر من أهم الجوانب التي تقتضي الدراسة والبحث في التعبير الاصطلاحي.

أُطر وعينة الدراسة

تتمثل محددات الدراسة فيما يلي:

- **الحدود المكانية:** معاهد تعليم اللغة العربية.
- **العينة التجريبية:** دارسو اللغة العربية من الناطقين بغيرها.
- **الإطار الزمني:** العام الدراسي 1445 هـ.
- **الموضوع:** إستراتيجيات تدريس التعبيرات الاصطلاحية في اللغة العربية للناطقين بغيرها.

طرق تدريس التعبيرات الاصطلاحية في اللغة العربية للناطقين بغيرها:

أولا: طرق تعتمد على الشكل

باستخدام الترتيب الأبجدي:

عند تقديم مجموعة من التعبيرات الاصطلاحية مرتبةً وفقًا للتسلسل الأبجدي لدارس اللغة العربية، فإن ذلك يسهم في تكوين ارتباط ذهني لديه، مما يساعده على استدعائها وفق نظام الأبجدية العربية. وتُعد هذه الطريقة منهجًا تقليديًا، نظرًا لاعتماد معظم المعاجم العربية على الترتيب الأبجدي في تصنيف المفردات والمصطلحات، مثل:

ألقى السلاح　　بالون اختبار　　تقليد أعمى　　حبل الأفكار

وقد بحث بويرز وليندستروميرج (Boers & Lindstrom-berg, 2006) في تجربة أظهرت أن «الطلاب كانوا أكثر ميلًا باستمرار لتذكر التعبيرات التي تصادف أن تكون جناسًا من تلك التي لا تصادف ذلك» (Boers & Lindstromberg, 2006, p. 5). وخلصا إلى أن الجناس زاد بشكل كبير من وعي الطلاب ببعض" العبارات الجناسية، بشكل ملحوظ. وبالتالي، يقترحان بعض التمارين التي تتجاوز مجرد الملاحظة وتنشط القدرة على التذكر للجناس بطريقة وظيفية من خلال ربط التعبيرات الاصطلاحية بحروفها الأولى. وينطوي عدد كبير من الأنشطة على مرحلة الإنشاد لأن الجناس يكون أكثر وضوحًا في الكلام وليس في الكتابة.

عن طريق التصوير الإيضاحي:

تناول كوبر (Cooper, 1998) بعض الطرق المنهجية لتدريس التعبيرات الاصطلاحية في الفصل الدراسي وأعطى التصوير أو التوضيح المصور أهمية كبيرة في المساعدة على استنتاج المعنى. وبين شافر (Shaffer, 2005) أن الصورة أفضل من ألف كلمة. أما زيتاوي (Zitawi, 2003) فقد استخدمت الصور المتحركة الكرتونية لتعليم الأطفال التعبيرات الاصطلاحية في الإمارات. واعتمد أوبراين وجيبز (Gibbs & O'Brien, 1990) على التحليل المرئي للصورة التي تستدعيها العبارة الاصطلاحية في العقل البشري. ويعد استخدام الأشكال التصويرية في تدريس العبارة الاصطلاحية وربط هذه العبارات بالصور الحسية من أنجع الطرق التدريسية لما تحويه من مجاز وخيال، الأمر الذي يسهل من عملية حفظها وانطباعها في العقل، مع عدم الذهاب بعيدا بالتصوير أو استخدامه بشكل ساخر أو «سريالي». وقد أجرى فوتوفاتنيا وخاكي (Fotovatnia & Khaki, 2012) بحثًا حول فعالية ثلاث طرق في تدريس التعابير الاصطلاحية لطلاب اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية (TEFL)، وخلص إلى أن الوسائل المساعدة المصورة هي المفضلة من بين الطرق الأخرى. وقد اهتم علم اللغويات التطبيقية بنظريات التفسير التصويري للتعبير الاصطلاحي والقدرة على تصويره Illustratability ، فظهرت التعبيرات الاصطلاحية مربوطة بالصورة في كتب تعليم اللغة الإنجليزية الأجنبية، وتبنت مدارس ابتدائية عديدة في أوروبا والولايات المتحدة مشروعات بينية بين الرسم والدلالة المعنوية الخاصة بالتعبيرات الاصطلاحية (انظر: http://www.

idiomsbykids.com). وقد أجرى القحطاني (2017) بحثا عن تدريس التعبيرات الاصطلاحية من خلال التصوير الإيضاحي بالصورة في المدارس الابتدائية بمحافظة حريملاء بالمملكة العربية السعودية وخلص إلى ضرورة إدراج التعبيرات الاصطلاحية المصورة بشكل مدروس وموزون ضمن خطة مناهج الدراسة بداية من الصف الدراسي الخامس من التعليم الابتدائي، وضرورة إدراج التعبيرات الاصطلاحية في أنشطة مادة الرسم والتلوين، وضرورة تخصيص مساحة بث لمادة تعليمية تلفازية من برامج الأطفال مخصصة للتعبيرات الاصطلاحية المصورة. أما عزب (2010) فقد وضع قاموسا للتعبيرات الاصطلاحية الإنجليزية المصورة وأوضح فيه أن الصورة أفضل من الكلمة في إيضاح المعنى في الجوانب الملتبسة من اللغة والتي يدخل فيها المجاز والمكون الثقافي.

سباق مع الزمن

يفكر خارج الصندوق

ذئب في ثوب خروف

دودة كتب

هجرة العقول

يدفن رأســـه في الرمال (كالنعام)

ثانيا: طرق تعتمد على الشكل والتركيب

أقسام الكلام Parts of speech:

من ناحية التركيب «المورفولوجي» هناك عبارات اصطلاحية تبدأ بأسماء أو أفعال أو حروف جر، الأمر الذي يساعد الدارس في تذكرها عن طريق التوافق الشكلي والتركيبي. في المثال التالي نجد أن كل التعبيرات الاصطلاحية المطروحة تبدأ بحرف الجر (على) و(في):

على شفا حفرة	في شتى أرجاء المعمورة
على كف عفريت	في عرين الأسد
على حافة الهاوية	في عين العاصفة / في وجه المدفع
على طبق من ذهب	في قارب واحد
على قدم المساواة	في مفترق طرق

وفيما يلي مثال آخر للتعبيرات الاصطلاحية التي تبدأ بصفة مقارنة على وزن «أفعل» مقرونة باسم علم.

أحكم من لقمان	أبخل من مادر
أبصر من زرقاء اليمامة	أحمق من جحا
أكرم من حاتم	أكذب من مسيلمة
أعز من وائل كليب	أشأم من البسوس

عند تطبيق هذه المجموعة أثناء التدريس، لوحظ أن تفاعل الطلاب كان محدودًا، وظهرت عليهم علامات التردد والتساؤل حول معاني الأسماء الواردة، ما أعاق استيعابهم للتركيب الاصطلاحي المستهدف. فقد أثارت هذه التعبيرات أسئلة خارجية تتعلق بالخلفية التاريخية والثقافية لتلك الشخصيات، مثل: من هو «حاتم الطائي»؟ ولماذا «جحا» أحمق؟ وهل «موسى» هنا نبي أم شخص آخر؟ وغيرها من الأسئلة التي شتّت تركيز المتعلمين عن البنية اللغوية والتركيبية المفترضة.

ومن منظور تربوي، فإن استخدام تعبيرات محمّلة بخلفية ثقافية أو تاريخية عند التركيز على النمط الصرفي (كوزن «أفعل») قد يُربك المتعلمين، خاصة في المراحل الأولى من التعلم، إذ تندمج الأبعاد الدلالية المعقدة مع هدف تعليمي شكلي. وقد أشار بورس (Boers, 2000) إلى أن الاستعارات والتعبيرات المحمّلة بمحتوى ثقافي تصبح أقل قابلية للفهم حين تُدرَّس خارج سياقها، مما يضعف فعالية الاستراتيجية التعليمية إذا لم يتم تمهيد الخلفية أولًا. لذلك، يُفضل — في هذا النوع من التدريس — اختيار تعبيرات اصطلاحية ذات بنية تركيبية واضحة، وخالية نسبيًا من حمولة معرفية أو تاريخية، حتى لا يتحول درس «التركيب» إلى درس «ثقافة».

وفيما يلي مثال ثالث للتعبيرات الاصطلاحية التي تبدأ بفعل في المضارع:

يبتلع الطعم	يرفع سقف التوقعات	يعض أصابع الندم
يبحث عن إبرة في كوم قش	يركب الموجة	يعطي الضوء الأخضر
يبدأ صفحة جديدة	يضع النقاط على الحروف	يعمل من الحبة قبة
يبكي على اللبن المسكوب	يزن كلامه	يعيش في برج عاجي
يبني قصورا من الأحلام	يزيد الطين بله	يفجر الأحداث
يتحسس موضع قدمه	يسابق الزمن	يفور دمه

والمثال الأخير عن المضاف والمضاف إليه مع توحيد الأول وتغيير الثاني كما في الأمثلة التالية:

ابن الأصول	ابن بلد	ابن سوق
ابن الأكابر	ابن بطوطة	ابن حلال
ابن السبيل	ابن يومه	ابن عز

ثالثا: طرق تعتمد على المحسنات البديعية

عن طريق المحسنات البديعية:

أوضح لاكوف وجونسون (Lakoff & Johnson, 1980) أن الاستعارة تُعد عنصرًا جوهريًا في اللغة اليومية، كما أنها تمثل أداة معرفية فعالة في توضيح المفاهيم المجردة. وفي هذا السياق، يمكن توظيف المجاز والأساليب البلاغية في تدريس التعبيرات الاصطلاحية، وفيما يلي بعض الأمثلة التي تبرز هذه الاستراتيجية التعليمية.

جدول1

يوضح امثلة المحسنات البديعية

الاستعارة	التشبيه	الكناية	التشخيص
أصاب كبد الحقيقة	كالقابض على الجمر	عين في معسكر الأعداء	ابتسم له الحظ
غرس رأسه في الرمال	مثل الجبل ما تحره ريح	فلان طويل اليد	أقبلت عليه الدنيا
انسلخ من جلده			أكل الدهر عليها وشرب

وقد تبنت هذه المنهجية في تدريس التعابير الاصطلاحية وجهة نظر علم اللغويات المعرفية. فقد قام الباحثون لاكوف وجونسون (Lakoff & Johnson, 1980) وكوفيكيس وسزابو (Kővecses & Szabó, 1996) بتنظيم التعابير الاصطلاحية بناءً على المفاهيم المشتركة. لقد ثبت أن فكرة تطبيق الاستعارات المفاهيمية عند تدريس التعابير الاصطلاحية مفيدة في مساعدة المتعلمين على التعرف على العلاقة بين مفهومين، وبالتالي تحسين

فهم المعنى (Kömür & Çimen, 2009)، بالإضافة إلى توسيع نطاق الاحتفاظ بالتعابير المكتسبة (Boers, 2000). وأشارت النتائج إلى أنه يجب تجميع التعبيرات الاصطلاحية المقدمة لمتعلمي اللغة الإنجليزية كلغة ثانية مع الاستعارات المفاهيمية.

رابعا: طرق تعتمد على المستقبلات الحسية

المجاز له بعدان: الحقل الدلالي الذي خرج منه البديع والمستقبل الحسي له، فمثلا التعبير الاصطلاحي «أخرج له البطاقة الحمراء» خرج من كرة القدم كحقل دلالي والمستقبل الحسي له هو العين، لدينا ورقة حمراء والمستقبلات الحسية هي (البصر والسمع والشم والتذوق واللمس والإحساس بالحركة). وقد أيد ذلك رأي مكارثي وأوديل (O'Dell, 2006) بأن التعابير الاصطلاحية ترتبط بمواضيع الحيوانات والبحر، والرياضة، وأجزاء الجسم، والطعام والشراب، والألوان، وأسماء الأشخاص والأماكن، والبصر، والسمع، والتذوق، والشم، واللمس، والسمع، والذوق، والشم. وفيما يلي بعض الأمثلة لتوضيح هذا التصور.

التعبير الاصطلاحي	الحقل الدلالي	المستقبل الحسي
يعطي الضوء الأخضر	إشارات المرور	
يدق طبول الحرب	العسكرية	
رائحة الموت	الردى والموت	
شهر العسل	الزواج	
قبلة الحياة	الإسعافات الأولية (الغرق)	
ارتعدت فرائصه	الخوف	

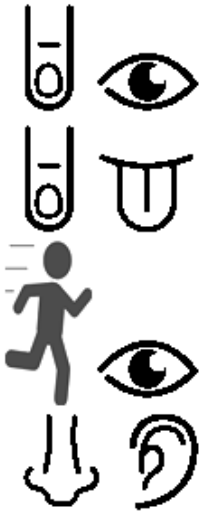
وفي بعض الحالات يكون هناك أكثر من مستقبل حسي للتعبير الواحد كما في الأمثلة التالية:

لا ورود بدون أشواك

لا توجد حلاوة من غير نار

جمد الدم في عروقه

فجر قنبلة (أتى بخبر صاعق)



عن طريق المستقبل الحسي البصري:

وفيما يلي بعض الأمثلة على التعبيرات الاصطلاحية في اللغة العربية التي يمكن تعليمها للطلاب من الناطقين بغيرها عن طريق المستقبل الحسي البصري:

حمّر عينيه	رمى بصره بعيدا
أبصر النور	يرفع غصن الزيتون
سهرة حمراء	فرصة ذهبية
يعطي الضوء الأخضر	الصحافة الصفراء
يخرج البطاقة الصفراء	القائمة السوداء
يرفع الراية البيضاء	قلب من ذهب
ابيضت عيناه من الحزن	الحصان الأسود

عن طريق المستقبل الحسي السمعي:

والمدخلات تحت هذا المستقبل متنوعة كما في الأمثلة التالية:

الأفعال الرباعية:	أعاره سمعه
	اصغى السمع
الثنائيات:	
	تبرق وترعد
	طبل وزمر

عن طريق مستقبلات الشم والتذوق:

والمقصود هنا العبارات الاصطلاحية التي يكون المستقبل الحسي لها هو الأنف واللسان كما في الأمثلة التالية:

الشم	**التذوق**
لا دخان بغير نار	كلمات معسولة
يفرش له الورود	السم في العسل
رائحة الموت	**محلو** اللسان
	عيش وملح

عن طريق مستقبلات الجلد والحركة:

والمقصود هنا العبارات الاصطلاحية التي يكون المستقبل الحسي لها هو الجلد والوعي بحركة الجسم والأعضاء والعضلات سواء كانت حركة خارجية أو داخلية كما في الأمثلة التالية:

الإحساس الجسدي	**تعبير له علاقة بالأعضاء**
يفتح الجراح القديمة	يفرقع أصابعه (ليس لديه عمل)
يلعب بالنار	يلوى ذراعه
يحكم بالحديد والنار	يتحسس موضع قدمه
ينتظر على أحر من الجمر	رقص قلبه فرحا
عض على أنامله	ضاق صدره

تُظهر الأمثلة المطروحة أن التعبيرات الاصطلاحية في اللغة العربية تستند إلى محفزات حسية متنوّعة، مما يجعل استيعابها أكثر سهولة عند توظيف الحاسة المناسبة في شرحها. فالتعابير التي تعتمد على **الحاسة البصرية** مثل «يعطي الضوء الأخضر» أو

«الراية البيضاء» تُرسّخ المعنى المجازي من خلال صورة ذهنية ملموسة، وهي مناسبة جدًا للمتعلمين في المراحل الأولى نظرًا لقوة الارتباط بين الصورة والمعنى.

أما **التعابير ذات البعد السمعي** مثل «طبل وزمر» أو «أصغى السمع» فتتطلب تخفيزًا سمعيًا مصاحبًا كجزء من الدرس، ويمكن دعمها بتسجيلات صوتية لزيادة الأثر التعليمي. ويبرز التداخل بين **الشم والتذوق** في تعبيرات مثل «السم في العسل» أو «كلمات معسولة»، ما يوضح كيف تندمج الحواس في تصوير المعنى المجازي، وهو ما يعزز الاستيعاب من خلال ما يُعرف بـ «الربط الحسي–الدلالي».

أما في تعبيرات **الحركة واللمس** مثل «يلوى ذراعه» أو «عض على أنامله»، فإنها تستدعي الإيماء الجسدي أو التمثيل التربوي داخل الفصل، ما يجعلها ذات تأثير قوي عند المتعلمين الذين يميلون إلى التعلم الحركي. وتُظهر بعض التعبيرات مثل «فجر قنبلة» أو «جمد الدم في عروقه» **تداخلًا بين أكثر من حاسة**)السمع والبصر والحركة)، ما يُثري الشرح ويمنح فرصة لاستخدام الوسائط المتعددة في التعليم.

وعليه، فإن تصنيف التعبيرات الاصطلاحية وفق مستقبلاتها الحسية لا يسهم فقط في تنظيم المحتوى التعليمي، بل يُعد استراتيجية فاعلة في ربط المجاز بالمدركات الحسية المباشرة، وهو ما يُعزز قدرة المتعلم على الفهم والاستخدام في آنٍ معًا.

خامسا: طرق تعتمد على الحقول الدلالية:

تدريس العبارات الاصطلاحية حسب الموضوع:

يمكن اعتبار هذه الطريقة ترتيبا ذهنيا للتعبيرات الاصطلاحية التي تشترك في مكون موضوعي الأمر الذي يساعد الطالب عن طريق نظرية الارتباط العنقودي Clustering and association على استيعابها وفهمها وحفظها. وقد أوضح روت بلانتشارد (Root & Blanchard, 1999). أن أغلب الكتب الدراسية ترتب التعبيرات الاصطلاحية حسب الكلمات التي تحتويها مثل أجزاء الجسم والملابس والألوان والنباتات والألعاب الرياضية والطقس إلى آخره. وبما أن التعبيرات الاصطلاحية تنتمي إلى حقول دلالية فمنها ما خرج من كنانة الأدب أو التاريخ أو الرياضة أو عالم الحيوان أو الكتب المقدسة أو اللغات الأخرى، فإنه من السهل تدريسها حسب الموضوع (فايد، 2007). وفيما يلي بعض الأمثلة:

عبارات اصطلاحية من القرآن الكريم	عبارات اصطلاحية من الحديث الشريف	عبارات اصطلاحية من الشعر	عبارات اصطلاحية من الأمثال
وشهد شاهد من أهلها	إذا حضر الماء بطل التيمم	إياك أعني واسمعي يا جارة (شطر بيت لسهل بن مالك الفزاري.)	يد واحدة لا تصفق
أضغاث أحلام	لا يلدغ المؤمن من جحر مرتين	ما أشبه الليلة بالبارحة (شطر بيت لطرفة بن العبد.)	عاد بخفي حنين
بلغت القلوب الحناجر			
حاجة في نفس يعقوب			

عبارات اصطلاحية من الحقل الدلالي "الرياضيات"

الأعداد من (1) إلى (10)

صفر على الشمال	واحد في المليون
رابع المستحيلات	ثالثة الأثافي
في السماء السابعة	يضرب أخماسًا في أسداس

وفيما يلي مثال آخر من عائلة القطط وأخر من عائلة الكلاب:

عبارات اصطلاحية من الحقل الدلالي "القطط"

لعبة القط والفأر	تمر من ورق
قطة على صفيح ساخن	هذا الشبل من ذاك الأسد
نصيب الأسد	عرين الأسد

عبارات اصطلاحية من الحقل الدلالي "الكلاب"

كلاب الشوارع	ذئب في ثوب حمل
الكلاب تنبح والقافلة تسير	الذئاب لا تأكل بعضها

وفيما يلي مثال ثالث عن مجموعة من التعبيرات الاصطلاحية لها علاقة بالمياه بشكل عام:

عبارات اصطلاحية من الحقل الدلالي "المياه"

دموع التماسيح	يصطاد في الماء العكر
عادت المياه إلى مجاريها	أراق ماء وجهه
يبيع الماء في حارة السقايين	كالقابض على الماء
يسبح مع (ضد) التيار	ماء من تحت تبن

يُظهر تصنيف التعبيرات الاصطلاحية حسب الحقول الدلالية فاعلية كبيرة في تنظيم المحتوى التعليمي وفق منطق موضوعي يساعد المتعلم على الفهم والتخزين والتذكر، وذلك استنادًا إلى ما تُعرف بـ»نظرية الارتباط العنقودي (Clustering)، حيث تترابط المعاني المتقاربة ذهنيًا ضمن مجموعات ذات بنية مفاهيمية مشتركة. فمثلًا، يُسهم تجميع التعبيرات المشتقة من القرآن الكريم أو الحديث النبوي أو الأمثال في تعزيز الجانب الثقافي والديني لدى المتعلم، مع تقديم دلالات قوية السياق يمكن ربطها بمواقف حياتية. كما أن التعبيرات المرتبطة بالأرقام أو عالم الحيوان أو الماء تُفعّل معرفة سابقة لدى الدارس، وتمنحه نقطة انطلاق لفهم المجاز المضمّن، كما في «رابع المستحيلات» أو «دموع التماسيح».

وتتمثل ميزة هذه الطريقة في أنها تتيح للمتعلم إدراك العلاقة بين الصور المجازية والمرجع الثقافي أو البيئي لها، مما يعزز التفاعل الدلالي ويُسرّع الاستيعاب. بل إن بعض الحقول، مثل «القطط» و»الكلاب»، تُمكن المعلم من إدماج العناصر السيميائية (صور، مقاطع مرئية، أساليب لعب)، مما يجعل التعلم ممتعًا وذا أثر باقٍ. لذا، فإن تدريس التعبيرات الاصطلاحية عبر الحقول الدلالية ليس مجرد تصنيف تنظيمي، بل هو استراتيجية معرفية تسهم في التدرّج الفهمي، وتحفّز على التعلّم النشط من خلال المقارنة والتحليل الموضوعي للتعبيرات.

سادسا: طرق تعتمد على الترادف والتقابل:

وتُعدُّ هذه الطريقة من أنجح الطرق لزيادة الحصيلة اللغوية، ومنها التعبيرات الاصطلاحية. يشير ريمر (Riemer, 2010) إلى التمييز بين الكلمات المفردة والوحدات متعددة الكلمات مثل التعابير الاصطلاحية في تناوله لقضية الترادف، حيث يؤكد على وجود نوعين مختلفين من الترادف، أولهما الترادف المعجمي الذي يكون بين المفردات اللغوية المفردة والترادف الصياغي الذي يكون بين التعبيرات التي تتكون من أكثر من لفظة واحدة (2010, p. 151). ويوضح المثال التالي طريقة عمل هذه الوسيلة.

تدريس العبارات الاصطلاحية عن طريق الترادف:

وفيما يلي بعض الأمثلة على الترادف في التعبيرات الاصطلاحية الأمر الذي يعمل على إثرائها:

في موقف صعب	شخص مجتهد
بين المطرقة والسندان	يصل الليل بالنهار
بين شقي الرحى	يشمر عن ساعديه
بين أمرين أحلاهما مر	يعمل كالنحلة

سابعا: طرق تعتمد على المقاربة مع اللغات الأخرى:

بما أن التعبيرات الاصطلاحية نتاج بشري، كما أشرنا سابقًا، ولأن التجارب الإنسانية تتكرر عبر الثقافات، فمن الطبيعي أن نجد تعابير اصطلاحية متشابهة أو متطابقة في العديد من اللغات. ويعود ذلك إلى ارتفاع نسبة التوارد الفكري والذهني بين مستخدمي اللغات الإنسانية، مما يؤدي إلى تكرار هذه التعابير بأشكال مختلفة، تتراوح بين التطابق والتقارب والاختلاف.

إضافةً إلى ذلك، لا يمكن إغفال دور الاقتراض اللغوي، وهو عامل أساسي في توحيد العديد من التعبيرات الاصطلاحية بين اللغات، خاصة مع انتشار وسائل الإعلام، وهيمنة العولمة، وتأثير وسائل التواصل الحديثة. ويُمكن لمعلمي العربية للناطقين بغيرها توظيف هذه الظاهرة في تدريس التعبيرات الاصطلاحية، مستفيدين من التشابهات بين اللغات لتعزيز الفهم والاستيعاب.

كما أن نجاح هذه الاستراتيجية يتعزز عندما يكون الفصل الدراسي متجانسًا لغويًا، كأن يكون جميع الطلاب ناطقين بالإنجليزية كلغتهم الأم، مما يسهل عملية التدريس بالمقارنة بين العربية والإنجليزية. أما في الفصول غير المتجانسة، حيث يتحدث الطلاب لغات أم مختلفة، مثل الإنجليزية والفرنسية والهندية والماليزية والسنغالية، فإن تدريس التعبيرات الاصطلاحية يصبح أكثر تعقيدًا، نظرًا لتعدد الخلفيات اللغوية، مما يقلل من فعالية أسلوب المقارنة والمقاربة بين اللغات.

يشير التشابه أو التداخل بين اللغات إلى درجة التشابه بين التعابير الاصطلاحية في اللغة الأولى واللغة الثانية. وقد تتعدد فئات ومستويات التشابه. وقد تكون التعابير الاصطلاحية التي تشترك في الشكل اللغوي والمعنى الدلالي متطابقة أو متشابهة. وعلى النقيض من ذلك، فإن هناك بعض التعابير الاصطلاحية المختلفة التي تشترك فقط في المعنى الدلالي ولكنها تختلف في الشكل اللغوي، أو ببساطة ليس لها مكافئ في اللغة الأخرى (Hubers et al., 2020). وحيث أن التعابير الاصطلاحية تشكل تحديًا كبيرا لمتعلمي اللغة العربية، فأنه من الجدير بالنظر اعتبار درجة التداخل بين اللغات الذي يمكن أن يلعب دورًا حاسما في فهم ومعالجة التعابير الاصطلاحية في اللغة المستهدفة. وقد أظهرت بعض الدراسات التي تبحث في التشابه بين اللغات المختلفة أن التعابير الاصطلاحية المتشابهة بين اللغات أسهل في الفهم من التعابير المختلفة. فعلى سبيل المثال، وجد (Deignan et al., 1997) أن التعابير الاصطلاحية التي تشترك في نفس المفهوم والشكل بين اللغات كانت الأسهل في الفهم، في حين أن تلك التي تفتقر إلى تعابير متشابهة دلاليًا كانت الأصعب في الفهم.

تدريس العبارات الاصطلاحية عن طريق المقاربة والاقتراض:

في المثال التقابلي التالي بين اللغة العربية واللغة الإنجليزية نجد حضور شبه تام للتعبير الاصطلاحي في اللغتين، ولأننا لا نستطيع الجزم بحدوث الاقتراض في أي منها نجد في نظرية اهتداء العقل البشري إلى نفس المنتج مخرجا علميا سليما:

اللغة العربية	اللغة الإنجليزية
العصفورة قالت لي	A little bird told me
قبل أن يجف المداد	Before the ink is dry
قصقص ريش فلان	Clip someone's wings
يخاف من خياله	Afraid of one's shadow

في حالات أخرى، قد يكون المصطلحان متطابقين في المعنى، مع اختلاف طفيف في الصياغة، لا يتجاوز كلمة واحدة أو تغييرًا بسيطًا في التركيب، كما في المثال التالي:

اللغة العربية	اللغة الإنجليزية
ذاكرة الجمل	ذاكرة الفيل
	Elephant memory
امسك الخشب	انقر على الخشب
	Knock on the wood
لا نجد النقود في الشارع	النقود لا تنمو على الشجر
	Money does not grow on trees
حتى النخاع	To the backbone
	حتى العمود الفقري

أما في الأمثلة التالية، فنجد اقتراضًا صريحًا استمدته اللغة العربية من لغات أخرى، غالبًا من الإنجليزية، وهو ما يُطلق عليه داود (2003، ص. 12) مصطلح «التعبيرات المعربة".

اللغة العربية	اللغة الإنجليزية
العودة للمربع رقم (1)	Back to square one
يعيد اختراع العجلة	To reinvent the wheel
عصف الذهن	Brain storm

يمكن مقاربة ومقارنة بعض التعبيرات الاصطلاحية المختلفة تمامًا من خلال اللجوء إلى وسائل متنوعة للشرح والتوضيح. على سبيل المثال، يقابل التعبير الاصطلاحي العربي «ينتشر كالنار في الهشيم» (جملة فعلية) في اللغة الإنجليزية التعبير "Mushroom out"، وهو فعل مركب (Phrasal verb). في هذه الحالة، يمكن تحليل التعبير العربي عبر توضيح أن النار تشتعل بسرعة في العشب الجاف، بينما يُشرح التعبير الإنجليزي بالإشارة إلى أن الفطر يتميز بنموه السريع وانتشاره المفاجئ. ويمكن تعزيز الفهم باستخدام الصور إلى جانب التحليل والتوضيح. كما يمكن الإشارة إلى أن التعبير العربي يحمل دلالة سلبية، حيث يُستخدم غالبًا لوصف انتشار الشائعات أو الأحداث غير المرغوبة، في حين أن التعبير الإنجليزي يحمل دلالة إيجابية تتعلق بالتوسع والانتشار السريع.

كل ذلك يؤكد أهمية تنويع أساليب شرح التعبيرات الاصطلاحية، حيث قد تنجح طريقة في سياق معين وتفشل في آخر. ويبقى نجاح العملية التعليمية مرهونًا بالتجريب، وطبيعة الفصل الدراسي، وخبرة المعلم في توظيف الأساليب الأنسب لتحقيق الفهم والاستيعاب الأمثل.

ثامنا: طرق تعتمد على تأصيل التعبير الاصطلاحي» Etymology:

أوضح بويرس ولينداستروبيرج (Boers & Lindstrom-berg, 2006) أن تتبع الجذور التاريخية للتعبير الاصطلاحي يسهم بشكل كبير في فهمه واستيعابه. ومن ثم، إذا تمكن المعلم من التعرف على قصة نشوء التعبير وربطها به، فإن ذلك يعزز ترسيخه في أذهان الدارسين، مما يجعلهم أكثر تفاعلًا معه، سواء من حيث الفهم أو الاستخدام. وهذا يؤيد حجة (Penttilä, 1998, p. 158) بأن التعابير يمكن فهمها أحيانًا من الأجزاء المكوّنة لها. يتفق (Gibbs & Nayak & Cutting, 1989) أيضًا على أن المتعلمين يعالجون التعابير القابلة للتحليل من خلال عناصرها المكونة لها أسرع من التعابير غير القابلة للتحليل. لذا، فإنه يجب على المعلم في تدريس التعابير الاصطلاحية القيام ب" تفكيك"المصطلح من خلال النظر إلى معناه الحرفي.

تدريس العبارات الاصطلاحية عن طريق التأصيل:

يمكن أن يحدث اكتساب اللغة من خلال مصادر مختلفة مثل الأفلام والرسوم المتحركة والكتب المدرسية والقصص. ومن بين هذه المصادر، تُعد القصص الوسيلة الأكثر شيوعًا التي يتعرف الأطفال من خلالها على الظواهر اللغوية (Sayekti, 2023). ولتوظيف الأمثال والتعابير الاصطلاحية في التعليم، يلزم تزويد الطلاب بتأصيل قصة نشأة هذه العبارات أو مصدرها وذلك حتى تكون أكثر قابلية للفهم ومناسبة للاستخدام بسبب بنيتها المجردة.

وفيما يلي بعض الأمثلة على تأصيل التعبير الاصطلاحي:

وشهد شاهد من أهلها	سورة يوسف من القرآن الكريم
أعقلها وتوكل	من الحديث الشريف
تجري الرياح بما لا تشتهي السفن	من شعر المتنبي
بيدي لا بيد عمرو	تحمل قصة التعبير الاصطلاحي "بيدي لا بيد عمرو" بُعدًا تاريخيًا يرتبط بأحداث وقعت في مملكة الحيرة. تعود القصة إلى نائلة، أميرة تدمر، التي طمحت إلى السيطرة على الحيرة، فأرسلت إلى ملكها جذيمة الأبرش تعرض عليه الزواج. بعد استشارة مستشاريه، قرر جذيمة الذهاب إليها، لكنه وقع ضحية مكيدة قُتِل فيها على يدها. عندما علم عمرو بن عدي، ابن أخت جذيمة، بالمؤامرة، قرر الانتقام لخاله. وحين أدركت الأميرة نائلة نواياه، حاولت الفرار عبر ممر سري، لكنها وجدت عمرو بانتظارها. وإدراكًا منها لنهايتها المحتومة، آثرت أن تختار مصيرها بنفسها، فوضعت خاتمها على فمها ومصت السم الذي بداخله، قائلة: "بيدي لا بيد عمرو"، معبّرة بذلك عن رغبتها في الموت بقرارها الخاص بدل أن تُقتل على يد خصمها. ومن هنا أصبح هذا التعبير الاصطلاحي يُستخدم للدلالة على اختيار الشخص مصيره بنفسه بدلاً من أن يُفرض عليه من قِبَل الآخرين.

تاسعا: طرق تعتمد على الألعاب اللغوية:

يرى بعض التربويين أن الألعاب اللغوية تقتصر على تعليم الأطفال، غير أن هذا التصور ليس دقيقًا، إذ تؤدي الألعاب اللغوية أدوارًا متعددة تتجاوز الترفيه إلى تحقيق أهداف تعليمية، من بينها استثمار الوقت بفعالية، وتعزيز التحفيز لدى المتعلمين، وتحقيق فائدة علمية ملموسة.

وقد أشار لودفيغ فتجنشتاين إلى الأهمية البالغة للألعاب اللغوية في تعلم اللغة، حيث تقوم نظريته على أن اللغة تعمل بأسلوب مماثل للألعاب المتنوعة، إذ يتم اكتساب معاني الكلمات والتراكيب اللغوية من خلال استخدامها في سياقات متعددة، وذلك عبر توظيف أنماط مختلفة من الألعاب اللغوية. وتُعد هذه الألعاب تجسيدًا لمظاهر استعمال اللغة البشرية في سياقاتها المختلفة (فرج، 2021).

لقد أصبحت فكرة التعلم من خلال تقنيات غير تقليدية هي جوهر الأبحاث الحديثة في تدريس اللغة. ووفقا لكلوبفير وآخرين (Klopfer et al., 2009) فإن استخدام الألعاب يعد بديلا واعدا، حيث أنه بإمكاننا الآن تسخير روح اللعب لبناء هياكل وأفكار معرفية جديدة ذات مضمون (2009). ومن فوائد الألعاب في التعلّم كما يشير سكواير ((Squire, 2011 أنها تسمح للاعبين بتكييف مستويات التعقيد أثناء اللعب. وعلاوة على ذلك، فقد يشعر الطلاب في الفصول الدراسية التقليدية بأن الأمور قد تكون صعبة للغاية أو بسيطة للغاية، ولا يمكنهم تجربة أساليب تعلم مختلفة أو استخدام طريقة أخرى لحل المشكلات دون التعرض لخطر الفشل. ولهذه الأسباب، يمكن للألعاب اللغوية أن تتيح فرصة جيدة للمتعلمين للمزاوجة بين فكرة اللعب والمخاطرة، مما يؤدي بهم في النهاية إلى بناء نماذج لغوية –أو مفاهيم– في جو أقل توترًا من الجو الذي يسود الفصول الدراسية التقليدية.

تدريس العبارات الاصطلاحية عن طريق الألعاب اللغوية:

تلعب البطاقات والكلمات المتقاطعة وتجميع الحروف (word scramble) دورا كبيرا في تدريس الكلمات بشكل عام. وفي الحقيقة فإنه يمكن تطبيق المفهوم نفسه على التعبيرات الاصطلاحية كما بينت (Vasiljevic, 2015) مع إمكانية استخدام ألعاب عديدة وفيما يلي بعض الأمثلة على ذلك:

أ- لعبة استنباط تعبير اصطلاحي جديد:

عند قيام شخص ببيع سلعة متوافرة بكثرة في بيئة مشبعة بها، يُستخدم التعبير الاصطلاحي العربي **«كحامل التمر إلى هجر»**، حيث تشير **هجر** إلى منطقة في المملكة العربية السعودية تشتهر بإنتاجها الوفير من التمور، مما يجعل حمل التمر إليها فعلًا غير منطقي وعديم الجدوى. ويتشابه هذا التعبير مع المثل العربي **«يبيع الماء في حارة السقايين»**، الذي يعبر عن بيع شيء متوفر بوفرة في مكان معين.

يقابل هذا التعبير في اللغة الإنجليزية المصطلح الاصطلاحي «Carry coal to Newcastle»، حيث تُعرف مدينة **نيوكاسل** البريطانية بوفرة إنتاج الفحم، مما يجعل نقله إليها غير ضروري. وتعكس هذه التعبيرات في مختلف اللغات مفهوم القيام بعمل غير ذي جدوى نتيجة توافر المنتج أو الخدمة في البيئة المستهدفة.

يحمل الفحم إلى ''نيوكاسل'' Carry coal to New Castle

وكما ينطبق الأمر على **هجر** في السياق العربي، فإنه ينطبق على **نيوكاسل** في السياق الإنجليزي. وفي هذا الإطار، يُطلب من الطلاب استنباط تعبيرات اصطلاحية مشابهة من إبداعهم الشخصي.

ومن المقترحات التي تم تقديمها:

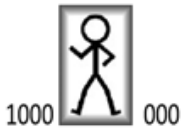
- **«يحمل المياه إلى البندقية»** (فينيسيا)، إشارة إلى وفرة المياه فيها.
- **«يحمل البوم إلى أثينا»**، حيث تعد أثينا موطنًا شهيرًا لهذه الطيور.
- **«يبيع الثلج للإسكيمو»**، تعبيرًا عن بيع شيء لا يحتاجه المتلقي.
- **«يحمل الرمال إلى تشاد»**، نظرًا لاتساع الصحاري فيها.

ومن الجدير بالذكر أن هذا النشاط لا يهدف إلى إدخال تعبيرات اصطلاحية جديدة في اللغة العربية، وإنما يُستخدم لأغراض تعليمية بحتة. ويُشار أيضًا إلى أن العديد من التعبيرات الاصطلاحية المترجمة حديثًا قد وجدت طريقها إلى الاستخدام في اللغة العربية وفي المحتوى الرقمي على الإنترنت، حتى قبل توثيقها في المعاجم، ومن ذلك على سبيل المثال لا الحصر:

التعبير الاصطلاحي المترجم	الأصل الأجنبي	المعنى
لا تبكي على اللبن المسكوب	"Don't cry over spilled milk"	لا فائدة من الندم على ما فات
الكرة في ملعبك	The ball is in your court	القرار يعود إليك
ما حدث في فيجاس يبقى في فيجاس	What happens in Vegas stays in Vegas	سر بيننا
يذيب الثلج	Break the ice	التمهيد والحديث عن موضوعات بسيطة ولطيفة من أجل التعارف بين الأشخاص
الأفعال أبلغ من الأقوال	Actions speak louder than words	الأعمال والتصرفات هي التي تعكس الحقيقة والقيم بشكل أفضل من الأقوال والتصريحات.

ب- لعبة استنتاج التعبير الاصطلاحي:

استنتج التعبيرات الاصطلاحية التي تعبر عنها الرموز التالية:

الرمز	التفسير
	امسك لسانك
	العودة للمربع رقم (1)
	واحد في المليون
	العصا والجزرة
	كل الطرق تؤدي إلى روما
	يبدأ صفحة جديدة

ج– لعبة استنتاج التعبير الاصطلاحي من الموقف:

وقد اقترحت هذا القالب جيكا (Geka, 2011 :95)، لكنها لم تُطلق عليها لعبة.

الموقف	التعبير الاصطلاحي المناسب للموقف
من يتكلم كثيرا، لكنه لا يفعل شيئا مما يقول ولا يحقق نتائج	اسمع جعجعة ولا أرى طحنا
عندما يكون الشخص معروفا ومشهورا في الأوساط الاجتماعية	نار على علم
أب يدلل ابنه كثيرا و يتركه بدون رقيب ولا حسيب	أطلق له الحبل على الغارب

- **ملخص الطرق التعليمية السابقة:**

ويجمل الجدول التالي جميع الطرق التي تقترحها الدراسة لتدريس التعبيرات الاصطلاحية العربية للناطقين بغيرها:

جدول 2

جميع الطرق التي تقترحها الدراسة لتدريس التعبيرات الاصطلاحية العربية للناطقين بغيرها

م	المحور	م	الطريقة
I	طرق تعتمد على الشكل	1	باستخدام الترتيب الأبجدي
		2	عن طريق التصوير الإيضاحي
II	طرق تعتمد على الشكل والتركيب	3	عن طريق أجزاء الكلام
III	طرق تعتمد على المحسنات البديعية	4	عن طريق المحسنات البديعية
IV	طرق تعتمد على المستقبلات الحسية	5	عن طريق المستقبل الحسي البصري
		6	عن طريق المستقبل الحسي السمعي
		7	عن طريق مستقبلات الشم والتذوق
		8	عن طريق مستقبلات الجلد والحركة
V	طرق تعتمد على الحقول الدلالية	9	تدريس العبارات الاصطلاحية حسب الموضوع
VI	طرق تعتمد على الترادف والتقابل	10	تدريس العبارات الاصطلاحية عن طريق الترادف
		11	تدريس العبارات الاصطلاحية عن طريق التقابل
VI I	طرق تعتمد على المقاربة والاقتراض	12	تدريس العبارات الاصطلاحية عن طريق المقاربة والاقتراض
VI II	طرق تعتمد على تأصيل التعبير الاصطلاحي	13	تدريس العبارات الاصطلاحية عن طريق التأصيل
I X	طرق تعتمد على الألعاب اللغوية	14	تدريس العبارات الاصطلاحية عن طريق الألعاب اللغوية

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

عينة الدراسة

اعتمدت هذه الدراسة المنهج التجريبي لاختبار فعالية الوسائل المقترحة في تدريس التعبيرات الاصطلاحية لطلاب اللغة العربية من الناطقين بغيرها في معهد اللغة العربية. شملت العينة أربعة فصول دراسية، يضم كل منها 10 طلاب، ليصل إجمالي المشاركين إلى 40 طالبًا، ممن تنوعت لغاتهم الأم لكنهم جميعًا في المستوى اللغوي ذاته.

قُسمت العينة إلى مجموعتين:

1-المجموعة الضابطة: شملت 20 طالبًا في فصلين دراسيين، دُرّست لهم التعبيرات الاصطلاحية بالطرق التقليدية، وشُرحت المعاني دون استخدام أي وسيلة بصرية أو ربط ذهني أو دلالي.

2-المجموعة التجريبية: ضمّت 20 طالبًا في فصلين دراسيين، حيث دُرّست التعبيرات الاصطلاحية لهم باستخدام الوسائل التعليمية المقترحة.

استمرت فترة التدريس 14 يومًا، بمعدل 40 دقيقة يوميًا لكلتا المجموعتين. وقد أعد الباحث خطط دروس موحدة لكلتا المجموعتين، بحيث تتضمن نفس التعبيرات الاصطلاحية لضمان اتساق المحتوى. أعقب ذلك منح الطلاب 7 أيام للاستذكار، ثم طُبقت 5 اختبارات على مدار خمسة أيام، بمعدل اختبار واحد يوميًا، بهدف قياس درجة الفهم والاستيعاب لديهم.

صُمّمت الاختبارات بحيث تغطي جميع الوسائل المقترحة لتدريس التعبيرات الاصطلاحية. فيما دُرست المجموعة الضابطة التعبيرات كمفردات مستقلة دون أي وسيلة بصرية أو علاقة دلالية، ودُرّست للمجموعة التجريبية باستخدام وسيلة تعليمية واحدة يوميًا مع تنفيذ التدريبات المناسبة. وقد حرص الباحث على إعداد خطة دراسية متكافئة للمجموعتين لضمان موضوعية التجربة ودقة النتائج.

المجموعة التجريبية:

خضع طلاب المجموعة التجريبية لتدريبات مكثفة على التعبيرات الاصطلاحية باستخدام الأساليب التدريسية المقترحة. وقد قام الباحث بإعداد مواد تعليمية مخصصة لهذه المجموعة، تضمنت وضع التعبيرات الاصطلاحية في سياقات نصية وجمل توضيحية لتيسير فهم معانيها. تم تدريس هذه التعبيرات بشكل مباشر، مع تبنّي إستراتيجيات تدريسية تهدف إلى تمكين الدارسين من استخراج التعبيرات الاصطلاحية من النصوص، وتخمين معانيها من خلال السياق. كما ركزت هذه التدريبات على رفع مستوى وعي الطلاب بأهمية التعبيرات الاصطلاحية، وتعزيز اهتمامهم باكتسابها، مما يسهم في تطوير كفاءتهم اللغوية وزيادة طلاقتهم في استخدام اللغة العربية في التواصل الفعلي.

المجموعة الضابطة:

تكونت المجموعة الضابطة من عدد مماثل للمجموعة التجريبية، وتلقت نفس عدد الحصص والدروس، إلا أنها لم تتلقَّ تدريبًا مباشرًا على التعبيرات الاصطلاحية. وبدلًا من ذلك، اعتمد الباحث على الطرق التقليدية في التدريس، حيث ركز على تدريس المفردات والقواعد، إلى جانب نصوص الفهم والاستيعاب. وبذلك، اختلفت طبيعة التدريبات المقدمة للمجموعتين، حيث ركزت التدريبات في المجموعة الضابطة على المفردات والفهم والاستيعاب التقليدي، بينما تميزت المجموعة التجريبية بتكامل التعبيرات الاصطلاحية ضمن إستراتيجيات تدريسية مبتكرة تهدف إلى تحسين الكفاءة اللغوية لدى الدارسين.

وفيما يأتي **النموذج رقم 1 من الاختبارات القصيرة**:

وفيما يأتي **النموذج رقم 1 من الاختبارات القصيرة**:

نموذج (1) لاختبار التقييم القصير للطلاب: (إجمالي عدد الأسئلة 40) (الدرجة من 40) (زمن الاختبار 20 دقيقة):

السؤال (1): استخدم الأرقام لترتيب التعبيرات الاصطلاحية التالية أبجديا. (خمس درجات)

مثقال ذرة	تأبط شرا	سلط الضوء على
حمامة السلام	على طبق من فضة	ذر الرماد في العيون
زلة لسان	وافق طبق شنة	حتى يلج الجمل في سم الخياط
الوقت من ذهب		

السؤال (2): وصل الصورة مع التعبير المناسب: (خمس درجات)

يمسح به الأرض

يمشي على الحبل

الحيطان لها آذان

أعمى كالخفاش

بين المطرقة والسندان

السؤال (3): استنتج التعبير الاصطلاحي من الصورة: (خمس درجات)

الإجابات: يسلم الشعلة (الراية) – يدق مسمار في نعش– القشة التي قصمت ظهر البعير– العصفورة أبلغتني– ضوء في نهاية النفق

السؤال (4): حدد التعبير الاصطلاحي الذي يختلف في تركيبه عن التعبيرات الأخرى: (خمس درجات)

كـالمسـتجير من الرمضاء بالنار | كحاطب ليل | كدر صفوه | كحامل التمر إلى هجر | كالسيف المصلت

الإجابات: كدر صفوه

السؤال (5): اختر المستقبل الحسي المناسب للعبارات الاصطلاحية التالية باستخدام الأرقام: (خمس درجات)

5 4 3 2 1

آخر الطب الكي | لبن العصفور | قتلت يوم قتل الثور | ختامها مسك | السلم الموسيقي

الإجابات: لمس– تذوق– بصر– رائحة– صوت

السؤال (6): ضع علامة ✓ أو ✗ أمام العبارات التالية: (خمس درجات)

- الحقل الدلالي للتعبير "حقل الدفاع الأول" هو الطب.
- التعبير "القارة العجوز" يشير إلى قارة أوروبا.
- التعبير "عصف الذهن" تعبير عربي أصيل.
- التعبير "ذاكرة سمك " مرادف للتعبير "ذاكرة كالمنخل".
- "حليمة" في التعبير الاصطلاحي "رجعت حليمة لعادتها القديمة" هي زوجة حاتم الطائي.

الإجابات: ✗-✓-✗-✓-✓

السؤال (7): اختر الإجابة الصحيحة: (خمس درجات)

التعبير الاصطلاحي "كل سيف له غمد" يشير في الغالب إلى.....

أ- رجل يطحن الدقيق | ب- رئيس جديد في العمل وله أسلوب مختلف | ج- رجل يمتهن عمل يدوي

"مسيلمة" في التعبير الاصطلاحي "أكذب من مسيلمة" يشير إلى.....

أ- رجل | ب- كلبة | ج- امرأة

التعبير الاصطلاحي "رجل إسفنجي" هو تعبير مستنبط ويشير في الغالب إلى.....

أ- رجل يجيد العوم | ب- رجل متغير ويستغل الآخرين | ج- رجل سمين

التعبير الاصطلاحي "ضميره حي" مضاد للتعبير.....

أ- دمث الخلق | ب- قوي العزيمة | ج- يشعر بالمسؤولية

التعبير الاصطلاحي "ثم تولى إلى الظل" يشير إلى شخص ينجز الأعمال دون ضجة أو صخب، وهو مستل من...

أ- الحديث الشريف | ب- القرآن الكريم | ج- الشعر الأموي

الإجابات: ب-ب-ب-ب-ج-ب

السؤال (8): من اليسار إلى اليمين كون تعبير اصطلاحي من الصور التالية: (خمس درجات)

ي

أ

من

الإجابات: فوق القمة- غسيل أموال- القطة أكلت لسانك- من الألف إلى الياء-هذا الشبل من ذاك الأسد

تحليل مخرجات الاختبار للمجموعة التجريبية:

يوضح الجدول التالي تحليل إجابات الدارسين في المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي:

جدول3

تحليل إجابات الاختبارات للمجموعة التجريبية

رقم السؤال ونوعه	القياس	عدد الأسئلة داخله	عدد الطلاب الذين أدوا الاختبار	عدد الإجابات الصحيحة من 100	عدد الإجابات الخاطئة
السؤال (1): استخدم الأرقام لترتيب التعبيرات الاصطلاحية التالية أبجديا:	تدريس التعبير الاصطلاحي أبجديا	5	20	92	8
السؤال (2): وصل الصورة مع التعبير المناسب:	تدريس التعبير الاصطلاحي عن طريق الصورة	5	20	95	5
السؤال (3): استنتج التعبير الاصطلاحي من الصورة:	تدريس التعبير الاصطلاحي عن طريق الصورة	5	20	88	12
السؤال (4): حدد التعبير الاصطلاحي الذي يختلف في تركيبه عن التعبيرات الأخرى:	تدريس التعبير الاصطلاحي عن طريق التركيب	5	20	93	7
السؤال (5): اختر المستقبل الحسي المناسب للعبارات الاصطلاحية التالية باستخدام الأرقام:	تدريس التعبير الاصطلاحي عن طريق المستقبل الحسي	5	20	94	6
السؤال (6): ضع علامة ✓ أو ✗ أمام العبارات التالية:	تدريس التعبير الاصطلاحي عن طريق	5	20	97	3
السؤال (7): اختار الإجابة الصحية:	(متنوع): الحقل الدلالي- الترادف- التأصيل- التقارب- الاقتراض	5	20	90	10
السؤال (8): كون تعبير اصطلاحي من الصور التالية:	تدريس التعبير الاصطلاحي عن طريق الصورة	5	20	88	12
الإجمالي		40	20 طالب	737	63
				800	800
النسبة المئوية				%92.1	%7.9

تحليل مخرجات الاختبار للمجموعة الضابطة:

يوضح الجدول التالي تحليل إجابات الدارسين في المجموعة الضابطة للاختبار:

جدول 4

تحليل إجابات اختبارات المجموعة الضابطة

رقم السؤال ونوعه	القياس	عدد الأسئلة داخله	عدد الطلاب الذين أدوا الاختبار	عدد الإجابات الصحيحة من 100	عدد الإجابات الخاطئة
السؤال (1): استخدم الأرقام لترتيب التعبيرات الاصطلاحية التالية أبجديا:	تدريس التعبير الاصطلاحي أبجديا	5	20	70	30
السؤال (2): وصل الصورة مع التعبير المناسب:	تدريس التعبير الاصطلاحي عن طريق الصورة	5	20	65	35

رقم السؤال ونوعه	القياس	عدد الأسئلة داخله	عدد الطلاب الذين أدوا الاختبار	عدد الإجابات الصحيحة من 100	عدد الإجابات الخاطئة
السؤال (3): استنتج التعبير الاصطلاحي من الصورة:	تدريس التعبير الاصطلاحي عن طريق الصورة	5	20	62	38
السؤال (4): حدد التعبير الاصطلاحي الذي يختلف في تركيبه عن التعبيرات الأخرى:	تدريس التعبير الاصطلاحي عن طريق التركيب	6	20	64	36
السؤال (5): اختر المستقبل الحسي المناسب للعبارات الاصطلاحية التالية باستخدام الأرقام:	تدريس التعبير الاصطلاحي عن طريق المستقبل الحسي	5	20	75	25
السؤال (6): ضع علامة ✓ أو ✗ أمام العبارات التالية:	تدريس التعبير الاصطلاحي عن طريق	5	20	77	23
السؤال (7): اختر الإجابة الصحيحة:	(متنوع): الحقل الدلالي– الترادف– التأصيل– التقارب– الاقتراض	5	20	65	35
السؤال (8): كون تعبير اصطلاحي من الصور التالية:	تدريس التعبير الاصطلاحي عن طريق الصورة	5	20	55	45
الإجماليات		40	20 طالب	533 800	267 800
النسبة المئوية				%67	%33

التحليل والمناقشة:

تشير نتائج تحليل الأداء في مجموعتي الدراسة (الضابطة والتجريبية) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية، حيث حققت نسبة 92.1% من الإجابات الصحيحة، مقارنة بنسبة 67% فقط في المجموعة الضابطة. ويُعزى هذا الفرق البالغ 25.1% إلى فاعلية الإستراتيجيات التدريسية المعتمدة في المجموعة التجريبية، والتي شملت استخدام التوضيح البصري، السياق اللغوي، الحقول الدلالية، المقارنة بين اللغات، والأساليب متعددة الحواس. وقد أكدت العديد من الدراسات السابقة أهمية استخدام الوسائط المتعددة والأساليب السياقية في تدريس المفردات والتراكيب المعقدة، مثل التعبيرات الاصطلاحية، لا سيما في سياق تعليم اللغة الثانية.(Boers, 2000; Kövecses & Szabó, 1996)

ومن أبرز المؤشرات الداعمة لهذه الفرضية أن الأسئلة التي اعتمدت على التمثيل البصري، مثل السؤالين الثاني والثالث والثامن، حققت نسب نجاح تراوحت بين 88% و95%، مما يعكس فاعلية الصورة في بناء الارتباط الدلالي لدى المتعلمين. وقد أشار Clark, Paivio (1991) إلى أن التمثيلات البصرية تفعّل الذاكرة المزدوجة (dual coding)، مما يسهم في تعزيز الفهم والتخزين طويل الأمد. ورغم أن السؤال الثالث – والذي اعتمد فقط على الصورة دون سياق – قد سجل أدنى نسبة نجاح نسبيًا (٨٨٪)، فإن ذلك يعكس حاجة بعض المتعلمين إلى سياق لغوي مصاحب لفهم التعبير بشكل دقيق.

وفي المقابل، برز أداء المتعلمين في الأسئلة التي جمعت بين أكثر من بعد دلالي، كما في السؤال السادس الذي وظف الحقول الدلالية والترادف والاقتراض، حيث بلغت نسبة النجاح 97%. تدعم هذه النتيجة ما أشار إليه Wray (2002) من أن تنويع مداخل التدريس يساهم في تعزيز تفاعل المتعلم مع البنية المعرفية للمادة اللغوية. كما أن السؤال الخامس، المرتبط باختيار المستقبل الحسي المناسب، حقق نسبة 94%، وهو ما يدل على دور الحواس في ربط التعبير بالواقع المعاش، مما يرسخ المعنى في الذاكرة الإدراكية.

وتظهر نتائج ترتيب التعبيرات الاصطلاحية أبجديًا (السؤال الأول) نسبة دقة بلغت 92%، وهو ما يسلط الضوء على دور التنظيم المعرفي في تسهيل الاسترجاع. هذا ما يتفق مع نظرية المخططات الذهنية التي تؤكد أهمية التنظيم الداخلي للمعرفة في عملية الفهم.

وفي المجمل فقد تفوقت المجموعة التجريبية في جميع أنماط الأسئلة، إذ تجاوزت نسب الإجابات الصحيحة في أغلبها

حاجز 90%، بينما تراوحت نسب نجاح المجموعة الضابطة بين 55% و77%. ويؤكد ذلك ما أشارت إليه الدراسات المعاصرة (Nation, 2001) من أن تعليم التراكيب الاصطلاحية والمفردات الجديدة يحتاج إلى مداخل تعليمية تفاعلية وغير تقليدية، تجمع بين السياق، والبصر، والتكرار الواعي.

وتخلص هذه الدراسة إلى أن تدريس التعبيرات الاصطلاحية باستخدام أساليب متعددة الحواس والوسائط البصرية والسياقات الواقعية يعدّ أكثر فاعلية من الأساليب التقليدية التي تعتمد على الشرح المباشر أو الترجمة الحرفية. وتوصي الدراسة باعتماد هذه المداخل كنهج أساسي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، لما لها من أثر إيجابي على الاستيعاب، والتوظيف، والاحتفاظ اللغوي طويل المدى.

النتائج:

– أثبتت مخرجات الاختبارات التجريبية التي خضع لها الدارسون لقياس مدى فاعلية الوسائل التي اقترحها البحث لتدريس العبارات الاصطلاحية فعالية الطرق المقترحة في هذه الدراسة في شرح وتوضيح التعبيرات الاصطلاحية لدارسي اللغة العربية من الناطقين بغيرها.

– تُظهر الدراسة أن الطرق والوسائل التعليمية المستخدمة كانت فعالة جدًا في مساعدة الطلاب على فهم واستيعاب التعبيرات الاصطلاحية باللغة العربية، مما يعكس أهمية استخدام إستراتيجيات تعليم مبتكرة ومتنوعة.

– تؤكد الدراسة على أهمية مراعاة الخلفية الثقافية واللغوية للطلاب عند اختيار الطرق المناسبة لتدريس التعبيرات الاصطلاحية، مما يسهل عملية الفهم ويزيد من فعالية التعلم.

– خلصت الدراسة إلى أن شرح التعبير بالتصوير أو استخدامه بشكل ساخر قد يُوقع الدارسين في حيرة، لذا عند استخدام التصوير في شرح التعبير الاصطلاحي يجب أن يكون مباشرا.

– بينت الدراسة أن البعد عن العبارات المحملة بمعان ثقافية أمر مطلوب حين يكون التركيز على الشكل أو التركيب حتى لا يتم تشتيت الدارسين.

– أوضحت الدراسة أنه من المفضل تجانس الفصل التعليمي لدارسي اللغة العربية من الناطقين بغيرها، بمعنى أن جميع الطلاب على سبيل المثال يتحدثون الإنجليزية كلغتهم الأم مما ييسر كثيرًا من الأمور منها تعليم التعبيرات الاصطلاحية المتقاربة بين لغتين أو الاقتراض بينهما.

– أثبتت الألعاب اللغوية _خاصة في مجال اكتساب الكلمات، ومنها التعبيرات الاصطلاحية_ نجاحا ملحوظا، فقد نجحت الألعاب اللغوية في تحقيق عدة أهداف، منها ما يناسب الكبار أيضا مثل ملأ المساحات الزمنية والترويح عن الطلاب والاستفادة العلمية.

– تؤكد هذه النتائج أن تدريس التعبيرات الاصطلاحية للناطقين بغير العربية يكون أكثر فاعلية عند استخدام أساليب توضيحية متنوعة، بما في ذلك الصور، السياقات النصية، والربط بالحواس والحقول الدلالية.

– بينت الدراسة ضعف معرفة الطلاب بالتعبيرات الاصطلاحية غير الشفافة (Opaque Idioms) وهي التي يصعب استنتاج معناها من خلال تحليل مكوناتها الفردية، في مقابل معرفتهم العالية بالتعبيرات الشفافة (Transparent Idioms) التي يمكن فهمها بسهولة من السياق والمعاني الحرفية لكلماتها.

التوصيات

– توصي الدراسة بتوحيد مقررات اللغة العربية للناطقين بغيرها في العالم العربي وإدخال التعبيرات الاصطلاحية في مقررات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

– تقترح الدراسة اعتماد مقرر خاص يُدمج ضمن برامج تعليم العربية للناطقين بغيرها، يُعنى بتعليم التعبيرات الاصطلاحية وفق مستويات لغوية متدرجة.

– توصي الدراسة باختيار عدد من التعبيرات الاصطلاحية الشائعة وتدريسها ضمن سياقاتها اللغوية والثقافية.

– توصي الدراسة بضرورة العمل المستمر على تطوير وابتكار طرق جديدة لتدريس التعبيرات الاصطلاحية، وذلك لضمان تلبية احتياجات الطلاب المتنوعة وتحسين عملية التعلم.

– توصي الدراسة بتوحيد التعبيرات الاصطلاحية داخل هذه المقررات وحذف الموغل منها في العامية، مع ضرورة تحديد الشائع من هذه الاصطلاحات في قائمة مجاميع أو قاموس يتم تحديثه أولًا بأول.

– توصي الدراسة بتطبيق الطرق المذكورة في البحث على نطاق أوسع سواء في المملكة العربية السعودية أو خارجها، كما توصي بضرورة العمل على استنباط طرق أخرى لتدريس التعبيرات الاصطلاحية في اللغة العربية للناطقين بغيرها مع العمل على تطوير وتجويد المتاح منها.

– توصي الدراسة باستخدام التقنية الحديثة والذكاء الاصطناعي من قبل المختصين لتطوير اختبارات القياس الخاصة بفهم واستيعاب التعابير الاصطلاحية.

– يوصى البحث بتطبيق نهج متكامل يجمع بين عدة إستراتيجيات، حيث أظهرت البيانات أن الجمع بين التوضيح البصري، والتدريب على السياق، والتكرار المنهجي يؤدي إلى استيعاب أكثر للتعبير الاصطلاحي.

– يفضل عند تدريس التعبيرات الاصطلاحية أن يتم استخدام التدرج من الوضوح إلى المجرد، أي البدء بأساليب تعتمد على الصور والتوضيح الحسي، ثم الانتقال إلى الاستنتاج الذاتي، حيث أظهرت البيانات أن الأسئلة التي تتطلب تفكيرًا استنتاجيًا بحتًا دون دعم بصري أو دلالي كانت أصعب نسبيًا على المتعلمين.

الخاتمة:

خلصت هذه الدراسة إلى أن تدريس التعبيرات الاصطلاحية للناطقين بغير العربية يصبح أكثر فاعلية عندما يُعتمد على إستراتيجيات تعليمية متنوعة ومتكاملة، تتجاوز النماذج التقليدية في الشرح والترجمة، لتوظف وسائل توضيحية متعددة تشمل: الصور، والسياقات الواقعية، والحقول الدلالية، والربط بالحواس، فضلاً عن الألعاب التعليمية التفاعلية. وقد أثبتت نتائج التجربة الميدانية وجود فروق دالة إحصائيًا لصالح المجموعة التي طُبّقت عليها الإستراتيجيات المقترحة، مما يعزز فرضية البحث حول ضرورة تنويع الوسائل التعليمية في هذا السياق.

كما بيّنت الدراسة أن استخدام المدخلات الحسية والتمثيل البصري يعزز فهم الطلاب للتعبيرات، ويسهم في ترسيخها في الذاكرة طويلة المدى. في المقابل، أظهرت نتائج التحليل أن بعض التعبيرات الاصطلاحية المحمّلة بخلفيات ثقافية عميقة أو رموز تاريخية يصعب على الطلاب استيعابها دون تمهيد أو تبسيط كافٍ، مما يستدعي مراعاة الخلفية الثقافية للمتعلمين عند إعداد المحتوى التعليمي.

وتؤكد هذه النتائج أهمية اعتماد مناهج تعليمية مرنة تراعي تنوع البيئات التعليمية واختلاف الحقول الدلالية، مع مراعاة التدرج من التعبيرات الشفافة إلى غير الشفافة، والانتقال من الوضوح الحسي إلى المجاز المجرد. وبهذا، تسهم الدراسة في تقديم تصور عملي يمكن الاستفادة منه في بناء مقررات تعليمية أكثر فاعلية لدارسي اللغة العربية من الناطقين بغيرها.

المراجع

إبراهيم، محمد عبد الرحمن. (2011). مناهج مقترحة لتعليم التعبيرات الاصطلاحية للناطقين بغيرها. مجلة الدراسات اللغوية والأدبية، الجامعة الإسلامية، ماليزيا . 2، 212-232 .

أنيس، إبراهيم. (1992). دلالة الألفاظ. مكتبة الأنجلو المصرية.

داود، محمد محمد. (2003). معجم التعبير الاصطلاحي في العربية المعاصرة. دار غريب.

زكي، كريم حسام الدين. (1985). التعبير الاصطلاحي: دراسة في تأصيل المصطلح ومفهومه ومجالاته الدلالية وأنماطه التركيبية. مكتبة الأنجلو المصرية.

طلعت، علاء. (2015). المصاحبة اللغوية في الحديث الشريف. مكتبة الآداب.

عزب، محمد. (2010). قاموس المجاز المصور للغة الإنجليزية. البيطاش سنتر للنشر والتوزيع، الإسكندرية.

عزب، محمد؛ موافي، مي. (2014). كيف تبني حصيلتك من كلمات اللغة الإنجليزية وتنميها. دار الوفاء.

العنبر، جوهرة بنت جوهر. (2002). التعبير الاصطلاحي في مسند الإمام أحمد: دراسة تركيبية دلالية [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الملك سعود، الرياض.

فايد، وفاء كامل. (2007). معجم التعابير الاصطلاحية في العربية المعاصرة. مطبعة جامعة القاهرة.

فتحي أحمد، سويفي. (2015). تجربتي في استثمار علم اللسانيات التطبيقية في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها: التعابير الاصطلاحية نموذجًا. دار كنوز المعرفة، عمّان.

فرج، سالمة صالح. (2021). فتجنشتين وألعاب اللغة. مجلة البيان العلمية، 9، 316-336.

القاسمي، علي. (1979). التعابير الاصطلاحية والسياقية ومعجم عربي لها. مجلة اللسان العربي. مكتب تنسيق التعريب.

القحطاني، حجاب محمد. (2017). تأثير استخدام الرسوم التوضيحية على استيعاب طلاب المرحلة الابتدائية للتعبيرات الاصطلاحية في مدينة حريملاء. مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، 41(1)، 227-252

القحطاني، هند بنت شارع. (2011). التعبيرات الاصطلاحية في كتابات متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها [رسالة ماجستير غير منشورة]. معهد تعليم اللغة العربية، جامعة الإمام محمد

بن سعود الإسلامية.

مظهر، إسماعيل. (1949). قاموس الجمل والعبارات الاصطلاحية. مكتبة النهضة المصرية.

بعلبكي، رمزي منير. (1991). معجم المصطلحات اللغوية: إنجليزي–عربي. دار العلم للملايين.

Al-ʿAnbar, Jawharah bint Jawhar. (2002). Al-taʿbīr al-iṣṭilāḥī fī Musnad al-Imām Aḥmad: Dirāsah tarkībiyyah dalāliyya (in Arabic) [Unpublished master's thesis, King Saud University].

Al-Qaḥṭānī, Ḥijāb Muḥammad. (2017). Tảthīr istikhdām al-rusūm al-tawḍīḥiyyah ʿalā istiʿāb ṭulāb al-marḥalah al-ibtidāʾiyyah lil-taʿābīr al-iṣṭilāḥiyyah fī Madīnat Ḥarīmlāʾ (in Arabic). *Majallat Kulliyyat al-Tarbiyyah, Jāmiʿat ʿAyn Shams*, ,(1)41 *252-227* .

Al-Qaḥṭānī, Hind bint Shāriʿ. (2011). Al-taʿbīrāt al-iṣṭilāḥiyyah fī kitābāt mutaʿallimī al-lughah al-ʿArabiyyah al-nāṭiqīn bighayrihā (in Arabic) [Unpublished master's thesis, Institute of Arabic Language Instruction, Imam Muhammad ibn Saud Islamic University].

Alqahtni, H. (2014). *The structure and context of idiomatic expressions in the Saudi press* (Doctoral dissertation). University of Leeds.

Azab, M. (2008). *A guide to translation*. Alexandria: Horus Publisher.

Blinova, O. (2021). Teaching idioms in English as a second language: An analysis of issues and solutions. *INTED*2021 *Proceedings*, 328–324.

Boers, F., & Lindstromberg, S. (2006). Cognitive linguistics application in second or foreign language instruction: Rationale, proposals, and evaluation. In G. Kristiansen, et al. (Eds.), Cognitive Linguistics: Cu- Rrent Applications and Future Perspectives (pp. 358-305). New York: Mouton de Gruyter. doi:9783110197761.4.305/10.1515

Boers, F. (2000). Metaphor awareness and vocabulary retention. *Applied Linguistics*, 571–553 ,(4) 21. https://doi.org/10.1093/applin/21.4.553

Cacciari, C., & Tabossi, P. (1988). The comprehension of idioms. *Journal of Memory and Language*, 683–668 ,27.

Clark, J. M., & Paivio, A. (1991). Dual coding theory and education. *Educational Psychology Review*, 210–149 ,3.

Cooper, T. (1998). Teaching idioms. *Foreign Language Annals*, 264–255 ,(2) 31.

Cowie, A. P., & Mackin, R. (1975). Oxford dictionary of current idiomatic English. Oxford University Press.

Deignan, A., Gabryś, D., & Solska, A. (1997). Teaching English metaphors using cross-linguistic awareness-raising activities. *ELT Journal*, 360–352 ,(4) 51. https://doi.org/10.1093/elt/51.4.352

Faraj, Sālimah Ṣāliḥ. (2021). Fītjinshtīn wa al-ʿāb al-lughah (in Arabic). *Majallat al-Bayān al-ʿIlmiyyah*, 336–316 ,9.

Fotovatnia, Z., & Khaki, G. (2012). The effect of three techniques for teaching English idioms to Iranian TEFL undergraduates. *Theory and Practice in Language Studies*, 281–272 ,(2) 2. https://doi.org/10.4304/tpls.281-2.2.272

Fraser, B. (1970). Idioms within a transformational grammar. *Foundations of Language*, ,6 42–22.

Geka, V. (2011). *A cognitive linguistic treatment of idiomaticity in an EFL context* (Master's thesis). National and Kapodistrian University of Athens.

Gibbs, R. (1987). Linguistic factors in children's understanding of idioms. *Journal of Child Language*, 586–569 ,14.

Gibbs, R. W., Nayak, N., & Cutting, C. (1989). How to kick the bucket and not decompose: Analyzability and idiom processing. *Journal of Memory and Language*, ,28 593–576.

Gibbs, R., & O'Brien, J. (1990). Idioms and mental imagery: The metaphorical motivation for idiomatic meaning. *Cognitive Linguistics*, 345–335 ,36.

Hockett, C. F. (1958). *A course in modern*

another language. Cambridge University Press.

Nippold, M. A., & Martin, S. (1989). Idiom interpretation in isolation versus context: A developmental study with adolescents. *Journal of Speech and Hearing Research*, 233–228 ,(2) 32.

O'Dell, F. (2006). Incorporating vocabulary into the syllabus. In N. Schmitt & M. McCarthy (Eds.), *Vocabulary*: *Description*, *acquisition and pedagogy* (pp. 278–258). Cambridge University Press.

Penttilä, E. (1998). Constructions and idiomatic expressions. *Studies in Languages*, ,34 167–157.

Ramonda, K. (2016). *The role of semantic transparency and metaphorical elaboration through pictures for learning idioms in a second language* (Doctoral dissertation). University of Birmingham.

Riemer, N. (2010). *Introducing semantics*. Cambridge University Press.

Root, C., & Blanchard, K. (1999). *In no time flat*: *Idioms in context*. Singapore: Thomson Asia.

Sayekti, G. (2023). *An analysis of idiom in the script "Toy Story* 4*" movie produced by Pixar Animation Studios* (Undergraduate thesis). IAIN Ponorogo.

Shaffer, D. E. (2005). Teaching idioms with conceptual metaphor and visual representation. *Teaching Internet TEFL*, 57.

Squire, K. (2011). *Video games and learning*: *Teaching and participating culture in the digital age*. Teachers College Press.

Vasiljevic, Z. (2015). Imagery and idiom teaching: Effects of the learner-generated illustrations and etymology. *International Journal of Arts and Science*, 42–25 ,(1) 8.

Wray, A. (2002). *Formulaic language and the lexicon*. Cambridge University Press.

Yorio, C. A. (1989). Idiomaticity as an indicator of second language proficiency. In K. Hyltenstam & L. K. Obler (Eds.), *linguistics*. New York: Macmillan.

Hubers, F., Cucchiarini, C., & Strik, H. (2020). Second language learner intuitions of idiom properties: What do they tell us about L2 idiom knowledge and acquisition? *Lingua*, 102940 ,246. https://doi.org/10.1016/j.lingua.2020.102940

Ibrāhīm, Muḥammad ʿAbd al-Raḥmān. (2011). Manāhij muqtaḥah li-taʿlīm al-taʿābīr al-iṣṭilāḥiyyah li-al-nāṭiqīn bighayrihā (in Arabic). *Majallat al-Dirāsāt al-Lughawiyyah wa al-Adabiyyah*, Al-Jāmiʿah al-Islāmiyyah, Malaysia. -212 2 232.

Irujo, S. (1986). A piece of cake: Learning and teaching idioms. *ELT Journal*, ,(3) 40 242–236.

Jackson, H., & Ze Amvela. (2007). *Words*, *meaning and vocabulary*. London: Continuum.

Kate, C., Towse, A., & Knight, R. (2008). The development of idiom comprehension: An investigation of semantic and contextual processing skills. *Journal of Experimental Child Psychology*, 151–135 ,(2) 99.

Klopfer, E., Osterweil, S., & Salen, K. (2009). *Moving learning games forward*. The Education Arcade, MIT. http://education.mit.edu/papers/MovingLearningGamesForward_EdArcade.pdf

Kömür, S., & Çimen, S. S. (2009). Using conceptual metaphors in teaching idioms in a foreign language context. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (İLKE), ,23 222–205.

Kővecses, Z., & Szabó, P. (1996). Idioms: A view from cognitive semantics. Applied Linguistics, 355–326 ,(3)17. https://doi.org/10.1093/applin/17.3.326

Lakoff, G., & Johnson, M. (1980). *Metaphors we live by*. Chicago/London: University of Chicago Press.

Lieber, R. (2016). *Introducing morphology*. Cambridge University Press.

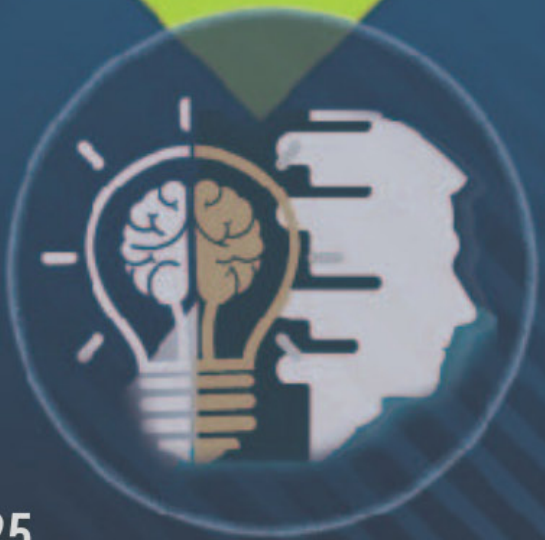
Nation, P. (2001). *Learning vocabulary in*

Journal of Human Sciences
Al Hail University

جامعة حائل
University of Hail

Journal of Human Sciences

A Scientific Refereed Journal Published by University of Hail



Eight year, Issue 28
Volume 1, December 2025

Arcif Analytics

Print 1658 -788 X
Online E- 8819-1658