الترادف في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها

Malek Hassan Mahmoud ABDUL QADER[1]

APA: Abdul Qader, M. H. M. (2021). الترادف في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (24), 942-955. DOI: 10.29000/rumelide.997573.

ملخص

يعدّ الترادف أحد الدروس الأساسية التي تشتمل عليها مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، غير أن هذا الموضوع على أهميتة محفوف بالعديد من المحاذير. وتهدف هذه الورقة البحثية إلى اقتراح منهجية في إعداد درس الترادف في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، منهجية تتيح للدارس الإفادة من هذا الموضوع المهم وتجنّبه الوقوع في محاذيره. وقد اعتمدت الورقة البحثية على المنهجية الاستقرائية التحليلية للخروج بمقترحها المنهجي. فقامت بدراسة مفهوم الترادف وأسباب حدوثه وأنواعه وموقف اللغويين منه، بحيث تشكل لدى الباحث موقف من هذه المسألة كشف من خلالها أهمية هذا الدرس اللغوي للطلبة الأجانب وكشف عن محاذيره أيضا. وقد اقترحت الدراسة نموذجا لآلية تعليم الترادف في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بحيث لا تُغفَل أهمية هذا الموضوع دون الوقوع في محاذيره. وتتمثل الخطوط العريضة لهذا النموذج بأن يتم تدريس الترادف من خلال النصوص والتعابير المتنوعة وكذلك من خلال بعض التمارين المصممة لتحقيق هذا الغرض وليس من خلال ألفاظ مفردة مجردة عن سياقاتها. وأن تتم الإشارة باستمرار إلى الفروق الدقيقة بين الألفاظ المتقاربة دلاليا، مع التنبيه على أن التقارب الدلاليّ بين لفظين لا يعني أنهما قابلان للتبادل في جميع السياقات اللغوية دلاليا أو تركيبيا. وأكدت الدراسة على ضرورة خلق هاجس لدى الطلبة يدفعهم باستمرار إلى التماس الفوارق الدقيقة بين المتقاربات الدلالية.

الكلمات المفتاحية: اللغة العربية وبلاغتها، علم اللغة، علم الدلالة، اللغة العربية للناطقين بغيرها، الترادف.

53. Ana dili Arapça olmayanlara Arapça öğretiminde eşanlamlılık

Öz

Eşanlamlılık, ana dili Arapça olmayanlara Arapça eğitim metotlarında yer alan temel konulardan biridir. Ancak bu konu önemine rağmen, sakıncalı yönler içermektedir. Bu araştırma, ana dili Arapça olmayanlara Arapça eğitim müfredatında, öğrencinin bu önemli konudan faydalanmasını ve hatalara düşmesini önleyen bir metodoloji ile bir eşanlam ünitesi hazırlamada bir yöntem önermeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın metodu tümevarım ve analitik yönteme dayandırılmıştır. Eşanlamlılık kavramı, nedenleri, türleri ve dilbilimcilerin bu konu üzerindeki görüşleri incelenmiştir. Böylece konu hakkında yabancı dil öğrencileri için dil dersinin öneminin anlaşılması ve dikkat edilmesi gerekenler değerlendirilmiştir. Çalışma, ana dili Arapça olmayanlara Arapça eğitim yöntemi olarak eşanlam öğretme mekanizması için bir model önermekte ve böylece oluşabilecek bazı eksiklikleri gidererek konunun önemini vurgulamaktadır. (böylece sakıncalarının oluşmasına mahal vermeden konunun önemini vurgulamayı amaçlar.) Bu modelin ana hatları, çeşitli metinler ve ifadelerle eşanlamın öğretilmesinin yanı sıra, bağlamlarından soyutlanmış tekil ifadeler aracılığıyla değil, bu amaca ulaşmak için tasarlanmış bazı alıştırmalar ile öğretilmesidir. Anlamsal olarak yakın kelimeler arasındaki nüanslar sürekli olarak belirtilirken, iki kelime arasındaki anlamsal yakınlığın, anlamsal ve terkipsel olarak tüm dilsel bağlamlarda birbirinin yerine geçebileceği anlamına gelmemektedir. Bu açıdan çalışmamız, öğrencilerde anlamsal yakınlığın ince nüanslarını aramaya iten bir güdü yaratma gerekliliğini vurgulamaktadır.

[1] Dr. Öğr. Üyesi., Pamukkale Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Arap Dili ve Belagatı ABD (Denizli, Türkiye), mabdulqader@pau.edu.tr, ORCID ID: 0000-0001-6031-7702 [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 14.04.2021-kabul tarihi: 20.09.2021; DOI: 10.29000/rumelide.997573]

Anahtar kelimeler: Arap dili ve belagatı, dilbilim, anlambilim, ana dili Arapça olmayanlar, eşanlam

Synonymy in teaching Arabic language for non-native speakers

Abstract

Synonymy is one of the most important topics in the courses of teaching Arabic for non-native speakers. However, there are some critical minute issues should be highlighted and paid attention to by the composers of these courses. This study seeks to find an approach that plan, presents and explain the topic of synonymy in the courses of teaching Arabic for non-native speakers in a better way. This approach gives the learners an opportunity to get the maximum benefit and to avoid the common mistakes the learners of Arabic usually commit. The study offered a model to the way and to the methods of teaching synonymy in the courses of teaching Arabic for non-native speakers. The headlines of this model are represented in that synonymy should be taught through various texts and expressions, and through well designed exercises to achieve this purpose, not only, by merely showing examples out of contexts. Also, it is very imperative to highlight the critical minute differences among the semi-synonymous expressions. The study also emphasized the necessity of creating a premonition for the learners to make them always find and look for the critical minute differences between the similar examples of synonymy.

Keywords: Arabic language and rhetoric, linguistics, semantics, Arabic for non-native speakers, synonymy

Extended Abstract

This study aspires to provide a model and suggestions to teach the topic of synonymy for the non-native learners of Arabic to achieve the maximum benefit for the learners and to make them avoid the common mistakes. Furthermore, in order to achieve these objectives, the study answered the following questions: What is synonymy? What are its types? What is the linguists' attitude towards it?

The study used the deductive and the analytical approaches to form specific methods and strategies to achieve the maximum benefit for the learners and avoid the common mistakes.

The study found out that synonymy means: two words have the same meaning. Besides, it found out that synonymy can be classified according to two standards: synonymy in terms of the content of the synonyms and synonymy in terms of the type of the vocabulary. Synonymy in terms of the content consists of: absolute synonymy which is the lexical and the contextual synonymy, the complete synonymy which is the lexical synonym only, total synonymy which is the contextual synonymy only, propositional synonymy or the descriptive one which can be found in dictionaries and thesauruses, and as for the structural synonymy for vocabulary, it is either between a word and a word, or between a word and an expression and vice versa, or between an expression and an expression.

The study found out that linguists differed in their opinions regarding synonymy whether it is a complete semantic matching between the words or it is a semantics matching doesn't reach the state of complete and full synonymy. The study found out that, most likely, there is no complete synonymy because this argument has better proofs and because the significations of words are intertwined and

overlapping through many factors that are very hard to be studied and counted and because there is always a semantic margin that is evident among all synonymous words.

As for the context of teaching synonymy in the courses of teaching Arabic for non-native speakers, the study found out that this topic is very important and has many common mistakes. The importance of synonymy lies in that it gives the learners a variety of options to express themselves and tackling the language in all its aspects in general. It is worth mentioning that the problem of the phonetic differences between the mother language and the Arabic language has a major role. In addition, synonymy is very central to the learners in order for them to build a great vocabulary store and establishing the skill of summarizing. Synonymy gives the learners the ability to have the lingual fluency, to avoid repeating the same expressions and vocabulary over and over again in their written and spoken language.

The common mistakes of teaching Arabic for non-native speakers can be divided into two sections. The first section has to do with the approach of presenting the topic of synonymy and as for the second section it has to do of the concept of synonymy itself. As for the first section, the problem lies in the methods of teaching synonymy by, for example, having the exercises of matching between the synonymous words or having the exercises in which the learner is asked to explain a word in Arabic language and these two methods take the words out of their contexts and make them shells of empty words because language is not divided and separated. Language is a structure of words, sentences and paragraphs that are connected together. As for the second section, the problem of presenting the concept of synonymy lies in that it is always presented as full and complete synonymy, but in fact they are not. The results of these common mistakes are: ignoring the semantic differences between the words, ignoring the possible different contexts for the words, ignoring the cultural and the communicative levels of the words which lead to semantic mistakes in the written and the spoken language.

The study suggested a model to teach synonymy in the courses of teaching Arabic to non-native speakers and this model avoids the common mistakes that were mentioned in the study and in the same time it achieves the maximum benefit to the learners. The headlines of this model can be summarized in that synonymy should be taught through texts and expressions in their literary, communicative and lingual contexts and having specific and well-designed worksheets to achieve this objective not only by matching, paraphrasing and rewriting clipped words out of their varied contexts. The critical minute differences between synonymous words should always be explicitly highlighted and noted out. Learners should be thought that synonymous words can't be always interchangeable among all different contexts. Thus, courses and teachers of teaching Arabic for non native speakers should always seek forming a premonition for the students that keep pushing them forward to investigate the critical differences among semi-synonymous words.

Keywords: Linguistics, Semantics, Arabic for non-native speakers, Synonymy.

مقدمة

يعتبر الترادف أحد الموضوعات اللغوية التي حظيت باهتمام اللغويين قديما وحديثا شرقا وغربا. وقد تعددت آراؤهم بين من ينظر إليه باعتباره تطابقا تامّا في المعنى بين المترادفات، وبين من ينكر هذا التطابق ولا يرى بين المترادفات إلا تقاربا دلاليا. ولمّا كان هذا الموضوع مثار نقاش وجدل لدى الدارسين في لغاتهم الأم، فإنّ حساسية هذا الموضوع تكون أكبر عند تعليم اللغة لغير الناطقين بها؛ ذلك أن المتعلمين يتعاطون مع لغة جديدة يجهلون دلالات ألفاظها وظلال هذه الدلالات وتعالقاتها التركيبية والثقافية والتاريخية وغير ذلك من

العوامل المؤثرة في تشكيل الدلالات. من هذا المنطلق تتناول هذه الدراسة مسألة الترادف في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. وتكمن أهمية هذه الدراسة في أنها تسلّط الضوء على موضوع لغويّ بالغ الأهمية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وهو في الوقت عينه موضوع تكتنفه العديد من المحاذير. ولذلك فإنّ هذه الورقة البحثية تهدف إلى تقديم نموذج واقتراحات منهجية لتدريس موضوع الترادف في اللغة العربية للناطقين بغيرها بما يحقق الفائدة للمتعلم من هذا الموضوع المهم ويجنّبه الوقوع في محاذيره. ولتحقيق هذا الهدف كان لا بدّ للدراسة من أن تجيب عن عدة أسئلة: ما هو الترادف؟ وما هي أنواعه؟ وما موقف اللغويين وموقف الباحث منه؟ وما هو النموذج المقترح لتعليم درس الترادف في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؟ وقد اقتضت الإجابة عن هذه الأسئلة استخدام المنهجيات الاستقرائية والتحليلية للوصول إلى آليات واستراتيجيات محددة تجعل الدارس يستفيد من موضوع الترادف دون الوقوع في محاذيره.

1. مفهوم الترادف

الترادف لغة: "ردف: الرديف: الذي يرادفك. وكلّ شيء تبع شيئا فهو ردفه. والترادف التتابع".[2] " والردف ما تبع الشيء. وكلّ شيء تبع شيئا فهو ردفه، وإذا تتابع شيء خلف شيء فهو الترادف".[3]

واصطلاحا: هو اختلاف اللفظين والمعنى واحد، أو دلالة الألفاظ المفردة على معنى واحد باعتبار واحد،[4] أو هو توالي الألفاظ المفردة الدّالة على مسمى واحد، باعتبار معنى واحد،[5] كالليث والضرغام والهزبر والأسد. وهذا المعنى الاصطلاحيّ يلتقي عليه معظم الدارسين العرب القدماء والمحدثين على الرغم من اختلاف موقفهم من هذه القضية اللغوية إثباتا أو نفيا. والترادف يكون في اللغة الواحدة وإلا كانت كل الألفاظ موضوعا للترادف فالمعنى الواحد يُعبر عنه بلفظ مختلف في اللغات المختلفة. ويطلق على الألفاظ المنتمية إلى لغات مختلفة مع دلالة واحدة المعادلات .Equivalence 6

وقد استدرك بعض اللغويين العرب على هذا التعريف فأخرجوا بعض الألفاظ من اعتبار الترادف لأسباب ذكرها رمضان عبد التواب[7] هي: الاتفاق التام في المعنى بين اللفظين المترادفين، فإذا استقلّ لفظ ما بدلالة خاصة عمّا يُعدُّ مرادفا له خرجت هذه الألفاظ من باب الترادف، مثال ذلك ألا يعتبر "أكل" و"تناول" مترادفين لأنّ التناول يشمل الأكل وغيره، وبذلك تخرج الأسماء وصفاتها من باب الترادف، وقد قال بهذا ابن فارس (ت 1004م) الذي عدّ السيف اسما وأمّا الحسام والمهند وغيرها صفات للسيف، لكلّ منها معنى خاصّ دون الآخر دون الآخر.[8] ومن هذه الشروط اتحاد البيئة والعصر اللغويين بين الألفاظ المترادفة، فيشترط البعض في الألفاظ حتى تكون مترادفة أن تكون مستعملة بالدلالة عينها في بيئة واحدة وزمان واحد، وبذلك يخرج التعدّد اللهجيّ من باب الترادف، كما تخرج الألفاظ التي تنتمي لعصرين مختلفين من الترادف أيضا. ومن شروط بعض اللغويين في الترادف ألا يكون أحد الألفاظ تطورا أو تلونا صوتيا للفظ الآخر، فلا يقال أن "صقر" و"زقر" و"سقر" ألفاظ مترادفة لأنّ الاختلاف اللفظي بينها قائم على تعدد صور الصوت الأوّل فيها تفخيما وترقيقا وجهرا وهمسا.

ومفهوم الترادف في المعاجم الإنجليزية *synonymy* يميل إلى مزيد من الدقة والشمولية في هذه المسألة. فمن تعريفات الترادف: امتلاك لفظين من اللغة عينها لذات المعنى على وجه الكمال أو التقريب بشكل أو بآخر.[9] وفي تعريف آخر: امتلاك لفظين من اللغة عينها لدلالة واحدة ولكن غالبا مع اختلاف في الضوابط والتعالقات السياقية.[10] وفي تعريف ثالث فإن الترادف اشتراك لفظين في دلالة لغوية عامّة مع امتلاك كلّ منهما لمعنى خاصّ لا يتشاركه مع الآخر، أو امتلاكه كلّ منهما لظلال دلالية سياقية خاصّة.[11]

يتّضح مما سبق أنّ هناك اتفاقا عامّا حول مفهوم الترادف من حيث اشتراك لفظين بدلالة واحدة، مع وجود استدراكات عديدة تتعلق بأمور تفصيلية لما يندرج أو لا يندرج تحت مسمى الترادف. لكن يكمن الاختلاف بين الطرحين أن اللغويين العرب الذين نفوا الترادف مطلقا أو جزئيا قد أخرجوا عدم التطابق التام في المعنى بين اللفظين من مفهوم الترادف، في حين نجد المعاجم الإنجليزية تدرج التطابق التام أو الجزئيّ تحت مصطلح الترادف.

2 (Ibn Fâris, 1986, s. 427).
3 (Ibn Manẓūr, 1414 H., s. 9/114).
4 (Sibeveyh, 1988, s. 1/24); er-Râzî, 1997, s. 1/253).
5 (eş-Şevkânî, 2000, s. 123).
6 (Adamska, July 2013, s. 329).
7 (Abduttevvâb, 1999, s. 322-324).
8 (Ibn Fâris, s.1997, s. 59).
9 (*Webster's new world dictionary of the English language,* 1964).
10 (*Oxford advanced learner's dictionary of current English,* 1974).
11 (*The shorter Oxford English dictionary on historical principles,* 1968).

كما يمكن أن نوسع هذا المفهوم للترادف بألا يقتصر على الألفاظ المفردة بل يشمل التعابير من جمل ونحوها، فالذي ينطبق على لفظين متحدين في المعنى ينطبق أيضا على التعابير وهذا الأمر سيفصل القول فيه عند الحديث عن أنواع الترادف.

2. أنواع الترادف[12*]

يمكن تقسيم أنواع الترادف وفق اعتبارين اثنين: الترادف حيث المحتوى المضمونيّ للمترادفات، والترادف وفق نوع المترادفات تركيبا.

1.2. أنواع الترادف من حيث المحتوى المضموني

يمكن تقسيم الترادف من حيث المحتوى المضموني إلى عدة أقسام، فالأمر يتعلق بتوافق المعنى بين لفظين أو تعبيرين، وهذا التوافق إما أن يكون أو بالمعنى المعجمي والمعنى السياقي معا، أو بالمعنى المعجميّ وحده، أو بالمعنى السياقيّ وحده،[13] أو أن يكون الترادف شرحا ووصفا. وفيما يلي تفصيل هذه الأنواع:

I. الترادف المطلق*Absolute* : ويكون الترادف المطلق بين لفظين أو تعبيربن بحيث تكون محمولاتهما الدلالية متطابقة تماما معجميّا وسياقيا إلى الحدّ الذي يسمح باستخدام أحدهما مكان الآخر في أي سياق لغويّ دون أنْ يفضي ذلك إلى أي تغيير ولو ضئيل في المعنى. وهذا الضرب من الصعب تقديم أمثلة عليه، خاصة أنّ وجهة نظر الباحث تتفق من رأي القائلين بعدم وجود ترادف تام أو مطلق. لكن يمكن التمثيل عليه من خلال وجهة نظر القائلين بالترادف، وذلك كالترادف بين كلمتي "كاد" و"أوشك" فعلى الصعيد المعجمي كلاهما يحملان دلالة المقاربة، وعلى الصعيد السياقيّ يمكن أن تتبادلا بشكل عام. وهذا النوع من الترادف هو اتحادُ نوعين آخرين من الترادف هما الترادف الشامل والترادف التام، وهما ما سيتم تفصيلهما في النقطيتين التاليتين.

II. الترادف التامّ *Complete*: ويسمى أيضا الترادف الدقيق *Exact*،[14] وهو الترادف الذي يقع بين لفظين بحيث يكونان متطابقين معجميا، أو بمعنى آخر أن يكونا متطابقين إدراكيا وشعوريا، دون أخذ السياق اللغويّ بالاعتبار. ومن هذا الترادف الذي يبدو بين لفظي "السيف والصارم" عند من يقولون بالترادف. فعلى الصعيد المعجمي المفرد تبدو هاتان المفردتان مترادفتين وتحملان الدلالة عينها، لكنّ في بعض السياقات اللغوية لا يمكن أن نستخدم أحدهما مكان الآخر. فمثلا في الجملة الإخبارية : "السيف ثَلِم"، أي لا يقطع، لا يمكن أن نستبدل بلفظة "السيف" لفظة "الصارم" فنقول: "الصارم ثَلِم" وكأننا نقول أن السيف القاطع لا يقطع.

III. الترادف الشامل *Total:*ويكون الترادف التام بين لفظين أو تعبيرين بحيث يمكن أن يتبادلا سياقيّا دون أن يؤثر ذلك على المعنى إطلاقا، ويختلف هذا النوع عن سابقه في أنه يدخل فيه ترادف لفظين غير متفقان على دلالة واحدة دقيقة على الصعيد المعجميّ ولكنّ على المستوى السياقيّ فإنهما يتبادلان.[15] وهذا أمر نظري يكاد يستحيل التمثيل عليه.

I. الترادف التعريفي أو الوصفي *propositional/ descriptive*: وهو النمط المتبع في إعداد المعاجم بحيث يوضع لفظ أو عبارة إزاء لفظ آخر لتوضيحه ووصفه والتعريف به.

II. أنواع الترادف وفق البنية التركيبية للمترادفات

III. لفظ مقابل لفظ: مثل الترادف الحاصل بين لفظي: بيت ومنزل.

IV. لفظ مقابل تعبير والعكس: وهذا الترادف يحصل في الترادف الوصفي، وهو نمط شائع في التعريفات، كالترادف الحاصل بين لفظ "النحو" وتعريفه أنه مجموعة من القواعد والضوابط والإجراءات التي تحكم بنية الجُمل في لغة ما.

[12] جميع الأمثلة الواردة في هذا المبحث هي أمثلة توضيحية والتي لا يمكن طرحها دون تبني رأي القائلين بوجود الترادف بمعنى الاتفاق التام بين لفظين على دلالة واحدة في جميع الظروف والأحوال، وهو رأي لا يتبناه الباحث، بل يرى استحالة وجود تطابق تام في كل التفصيلات الدلالية بين لفظين في لغة ما، إنما هو اشتراك دلاليّ وتقارب لا يصل حدّ التطابق. وهذا ما سيتم توضيحه تفصيليّا في المبحث اللاحق.

[13] (Lyons, 1968, s. 448).

[14] Apresjan, 2000, 37).

[15] (Lyons, 1968, s. 448).

V. تعبير مقابل تعبير: مثل ترادف عبارة " أشكو إليك فقري" وعبارة " أشكو إليك قلة الفئران في بيتي"، وكذلك الترادف الحاصل بين الأمثال والجمل الإخبارية المباشرة.

VI. لفظ أو تعبير مقابل تعبير فوق لغوي والعكس: والمقصود بالتعبير فوق اللغويّ هو التعبير المكوّن من أصوات غير لغويّة أو أصوات لغويّة غير معجميّة أي تعبيرات صوتية من حروف لغوية لكنها غير موجودة في المعجم. ومن أمثلة ترادف مع الأصوات غير اللغوية الترادف الحاصل بين "لا" وبين الصوت الذي يعبّر عن النفيّ الذي يمكن تقريبه للأصوات التالي "توء توء". أما الترادف الحاصل مع أصوات لغوية غير معجمية فمن نحو الترادف الحاصل بين عبارة "لقد فهمت" والتعبير الصوتي "هممممم".

3. موقف طائفة من اللغويين من مسألة الترادف

عند الحديث عن موقف اللغويين من مسألة الترادف فإننا نقصد الترادف من حيث إنه اتفاق مطلق بين لفظين أو تعبيرين على دلالة واحدة بالضبط، أما التقارب الدلالي بين لفظين أو تعبيرين فليس موضع خلاف على الإطلاق فالجميع يقرّ به. إذن فموضع الخلاف يكمن في الترادف المطلق التام الكامل. وعند النظر في آراء اللغويين نجد فريقا قال بوجوده، وفريقا نفاه.

1.3. القائلون بوقوع الترادف

أما من قال بوجود الترادف فجلّهم من اللغويين العرب. وقد جاء تبنيهم للترادف إما في ثنايا تناولهم للمسائل اللغوية، أو بتصنيف مصنفات خاصة بموضوع الترادف. وممن أشار إلى الترادف في مؤلفاته: سيبويه (760-796م) الذي تحدث في باب "اللفظ للمعاني" عن اختلاف اللفظين والمعنى واحد نحو: ذهب وانطلق.[16] وكذلك تلميذه قطرب (ت 821م) الذي ينقل السيوطي عنه قوله:" إنما أوْقَعت العربُ اللَّفظتين على المعنى الواحد ليدلوا على اتِّسَاعهم في كلامهم [17]."

وهناك من أفردوا أبوابا في مؤلفاتهم للألفاظ المختلفة الدالة على شيء واحد، مثل ابن جني (934-1004م) في كتاب "الخصائص" حيث أفرد باب لهذه المسألة أسماه "باب في تلاقي المعاني على اختلاف الأصول والمباني [18]."

أما المصنفون في موضوع الترادف فهم كثر خاصة من اللغويين المتقدمين، مثل الأصمعي (740-828م) الذي وضع كتابا أسماه "ما اختلفت ألفاظه واتفقت معانيه"، وأبي عبيدة القاسم بن سلام (774-838م) الذي وضع كتابا أسماه "كتاب الأسماء المختلفة للشيء الواحد"، وأبو الحسن علي بن عيسى الرماني (909-994م) الذي وضع كتابا أسماه "الألفاظ المترادفة"، ويضاف إلى هذا الكثير من اللغويين الذين وضعوا مصنفات جمعت أسماء خاصة بالأسد والكلب والذئب والحيات والسيف كالفيروز آبادي (1329-1414م) والمعرّي (973-1057م) وغيرهم.[19] ومن اللغويين المحدثين الذين قالوا بوقوع الترادف نجيب إسكندر الذي وضع معجما بعنوان"معجم المعاني". وكذلك نجد عددا من اللغويين الذين أقروا الترادف مع وضع ضوابط له، مثل رمضان عبد التواب في كتابه "فصول في فقه اللغة". وكذلك رأي إبراهيم أنيس الذي يردّ على من ينكر وقوع الترادف مطلقا، وحجته في ذلك أن اللغويين القدماء أثبتوا وقوعه وشهدت على ذلك النصوص، وإن أخذ على البعض مغالاتهم وإفراطهم في حشد المترادفات، كأن يكون للأسد خمسمئة كلمة وما شاكل ذلك.[20]

2.3. القائلون بإنكار الترادف

على النقيض من الرأي السابق نجد عددا كبيرا من اللغويين المتقدمين والمتأخرين من عرب وعجم ينفون وقوع الترادف بصورة مطلقة تامة كاملة. وينقسم اللغويون الذين نفوا الترادف إلى فرق، فمنهم من نفى الترادف وفق اعتبار منطقي دون أن يقدموا دليلا مثل ابن الأعرابي (760-846م) إذ يقول: "كل حرفين أوقعتهما العرب على معنى واحد في كل واحد منهما معنى ليس في صاحبه، ربما عرفناه فأخبرنا به، وربما غمض علينا فلم نُلزم العرب جهله[21]." فمن الواضح من الاقتباس السابق أن ابن الأعرابي يفترض منطقيا أن يكون لكلّ لفظ دلالة خاصة، وعزا عدم معرفته بالفروق بين بعض الألفاظ إلى أنّ الفرق بينها حاصل لكنه مجهول. وكذلك رأي ابن درستويه (872-959م)[22].

16 (Sibeveyh, 1988, s. 1/24).
17 (Süyûtî, 1999, s. 1/315).
18 (Ibn Cinnî, t.s., s. 2/115-134).
19 Bkz. (el-Heyâcne, 2001, s. 13).
20 (Enîs, 1976, s. 211).
21 (el-Enbârî, 1991, s. 7).
22 Bkz. (İbn Dürüsteveyh, t.s., s. 70).

ومن اللغويين من نفى الترادف باعتبار أن ما يُظنّ أنه ترادف إنما هو خلط بين الاسم وصفاته، مثل ابن فارس الذي يقول: "ويسمى الشيء الواحد بالأسماء المختلفة. نحو: "السيف والمهنّد والحسام. والذي نقوله فِي هَذَا: إن الاسم واحد وهو "السيف "وَمَا بعده من الألقاب صفات، ومذهبنا أن كل صفة منها فمعناها غير معنى الأخرى [23]."

ومن اللغويين من نفى الترادف بين الألفاظ باعتبار أنّ لكلّ لفظ دلالات مخصوصة يفترق بيها عن غيره، وهذا رأي أبي هلال العسكري (920-1005م) في كتاب "الفروق اللغوية" الذي يفصل فيه الفرق بين الألفاظ التي يُظنّ أنها مترادفة. وكذلك رأي الراغب الأصفهاني (ت 1108م) في كتابه "معجم مفردات ألفاظ القرآن الكريم.[24] "

وبتأثير اللغويات الحديثة نجد أحمد عمر مختار في كتابه "علم الدلالة" ينكر وجود الترادف المطلق التام الكامل، استنادا إلى أثر السياقات اللغوية وغير اللغوية في تكوين دلالة اللفظ، فيقول:"إذا أردنا بالترادف التطابق التام الذي يسمح بالتبادل بين اللفظين في جميع السياقات دون أن يوجد فرق بين اللفظين في جميع أشكال المعنى ... فالترادف غير موجود على الإطلاق [25]."

أما اللغويون الغربيون فيكاد يجمعون على نفي الترادف المطلق التام الكامل، وإن وجد من قال باحتمالية وقوعه نادرا، فقد كان هذا الطرح نظريا فقط ولم يقدم أصحابه أمثلة عليه. مثل رأي أولمان Ullmann الذي ينكر وجود الترادف وأنه قد يحصل في حالات نادرة لكنّ سرعان ما يختفي نتيجة للعوامل العاطفية والانفعالية والظلال الدلالية وما شاكل.[26] وينزع هؤلاء اللغويون إلى تجنب ذكر الترادف Synonomyإن لم يكن بمعنى التطابق التام، وينزعون إلى استخدام مصطلح "شبه الترادف-near-synonymy/quasi " synonymy.

وعلى الرغم من وجود بعض اللغويين الذين ينكرون من مرتكز منطقيّ وجود الترادف المطلق، بمعنى أنه إنْ كان هناك لفظان يدلان على الشيء ذاته تماما فلا داعي لوجود كلمتين، وهذا رأي F.G. George. [27] مع هذا فإنّ الدور الأكبر في طغيان التيار المنكر للترادف هو الدرس اللغوي الحديث ومنهجياته المتعددة.

فالمدرسة التصوّرية التي ترى أن دلالات الألفاظ متعلقة بالصورة الذهنية التي تثيرها لدى المتلقي تفترض أن الترادف يحصل إذا تطابقت الصورة الذهنية التي يثيرها لفظان اثنان.[28] وكذلك المدرسة الإشارية فإن الترادف لديها يعني أن يحيل لفظان إلى ذات الموضوع بذات الكيفية،[29] ومن ثمة فإنّ إمكانية أن نحصل على لفظين يثيران ذات الصورة الذهنية والدلالة الإشارية لدى مختلف أفراد الجماعة اللغوية أمر غير ممكن.[30] والمدرسة التحليلية ترى أن لكلّ كلمة وحدات مضمونية دلالية تكونها، ولذلك فإن الترادف يقع بين لفظين إذا كانت وحداتهما المضمونية متماثلة. والوحدات المضمونية عبارة عن فسيفساء من الدلالات الصغرى، فمثلا لو تحدثنا عن لفظ "إنسان" نجد من محدداته الدلالية على سبيل المثال لا الحصر: محددات بيولوجية: كائن حيّ، مملكة حيوانية، شعبة الحبليات، طائفة الثديات، رتبة الرئيسيات، فصيلة القردة العليا، جنس الهومو، قارت (لاحم وعاشب)؛ محددات ثقافية: عاقل، ناطق؛ محددات معجمية: أنس، نسي؛ محددات إيحائية: متحضّر... إلى غير ذلك مما لا يمكن حصره من المحددات خاصة إذا أخذنا بالاعتبار أنّ بعض هذه المحددات غير ثابتة ومتطورة كالمحددات الثقافية والإيحائية والسياقية اللغوية وغير اللغوية. ولذا فإننا إذا قارنّا لفظ "إنسان" بلفظ "بشر" فحتما سيكون هناك نقاط تلاقي عديدة تجعلهما متقاربين، لكن في الوقت عينه من المؤكد أنّ نجد نقاط اختلاف تحول دون وجود ترادف مطلق بينهما، مثل المحددات المعجمية والإيحائية.

وقد أدى ظهور مبحث مافوق اللغويات *Metalinguistics* إلى تعميق الفرقة بين دلالات الألفاظ مهما تقاربت. فهذا التيار لا ينظر إلى الألفاظ باعتبارها كينونات معجمية فقط، بل كينونات عبر لغوية، فدلالات الألفاظ لا تحكمها البنية اللغوية صوتية أو صرفية أو نحوية أو معجمية فحسب، بل تتأتى من خلال استعمالها وخبرات المستخدم لها في سياقات وتعالقات متعددة تربو عن الحصر، فمن ثم فلا سبيل للقول بوجود تطابق تامّ بين لفظين بمجرد اتفاقهما معجميا.[31] فلو أردنا ضرب مثال لتوضيح هذه المسألة يمكن أن نشير إلى المعنى الموسوعي للألفاظ مقابل المعنى المعجمي لها، فالمعنى المعجمي محدود لكنّ المعنى الموسوعي يشمل ذاكرة اللفظة التي تشحن باستمرار من خلال استخداماتها المتعددة، فلفظة "جدي" و "تيس" نجدهما معجميا بمعنى ذكر الماعز، لكنّ ظلال هاتين الكلمتين مختلفة جدا نتيجة للاستعمالات السابقة لكلّ منهما. فلفظ "جدي" يحمل دلالات دينية قديمة كقربان مقدّس في حضارات مختلفة، ويرتبط بالمأساة الإغريقية

23 (Ibn Fâris, s.1997, ***s***. 59).
24 Bkz. (er-Râgıb el-İsfahânî, 2004, s. 7).
25 (Ömer, 2008, s. 227-228).
26 (Ullmann, 1975, 98).
27 (George, 1964, s. 110).
28 (Goodman, 1952, s. 67).
29 (Goodman, 1952, s. 69).
30 (Stork; Widdowson, 1974, 118).
31 Storjohann, 2010, s. 92).

"تراجيديا" التي تعني أغنية الجدي، وربما يرتبط بعبادة الشيطان التي تتخذه رمزا، أما لفظ "تيس" فنتيجة لاستعماله لأغراض الذم فقد أصبح مشحونا بدلالات الرعونة والغباء وهي غير موجودة في لفظ "جدي".

3.3 موقف الباحث من الترادف

يرجح الباحث الاتجاه المنكر لوجود الترادف المطلق؛ فمن الجليّ أن القائلين بوجود الترادف بمعنى التطابق يتعاطون مع الأمر باعتباره مسلمة مستندين إلى بعض الأمثلة دون تفصيل وتمحيص كبير في المسألة خلافا لرأي منكريه. كما أنّ معظم اللغويين المحدثين ينكرون الترادف المطلق منطلقين من منهجيات الدرس اللغويّ الحديث الأكثر تطورا من المنهجيات التقليدية، ومن ثمّ فإنّ الاحكام التي تصدر عنه من المرجح أن تكون أكثر دقة. حتى لو نظرنا إلى اللغويين المحدثين الذين قالوا بوجود الترادف المطلق على نطاق ضيق، فإننا عندما نطبق الشروط التي وضعوها ليستحق لفظان أن يوصفا بأنهما مترادفان فإنه من الصعب جدا إن لم يكن مستحيلا أن نجد لفظين يلبيان هذه الشروط. فاتفاق لفظين زمانيا ومكانيا في الجماعة اللغوية الواحدة والمستوى اللغويّ الواحد، وأسلوبيا وإيحائيا وسياقيا، على دلالة واحدة أمر نظريّ فقط. فقد يتفق اللفظان على دلالة واحدة وفق اعتبارات عديدة لكنه من غير الممكن أن يتفقا على دلالة واحدة في جميع الاعتبارات.

ويمكن أن نضيف إلى حجج منكري الترادف المطلق، أن اللغة وسيلة تواصل، وأنّ آلية التواصل كما هو معلوم في اللغويات الحديثة تتكون من عناصر عديدة: مرسل ومستقبل ورسالة وشيفرة ووسط، وكل طرف من هذه الأطراف يؤثر في دلالة اللفظ، فحضور المرسل وغيابه يؤثرا في الدلالة، وطبيعة الشيفرة اللغوية مكتوبة أو مسموعة تؤثر في الدلالة، وطبيعة الناقل تؤثر في الدلالة فكلمة "حب" على بتلات وردة لها دلالة إيحائية تختلف عن اللفظ ذاته فيما لو كتب على فاتورة كهرباء مثلا، هذا واللفظ واحد، فكيف يكون الحال لو كان اللفظان مختلفين. وبالتالي فإنّ دلالات الألفاظ ليست ثابتة بل هي في حالة تغير وتشكل مستمرين بسبب العوامل الكثيرة التي تؤثر بها. ومن ثمّ لا يمكن القول إن لفظين مترادفان؛ لأنّ دلالاتهما في حالة حركة وسيرورة دائمة.

ومن الملاحظ أنّ الفروقات بين الألفاظ تتضح كلما اتسع منظور الدارس للمسألة. فإذا نظرنا إلى لفظين مفردين من منظور معجمي صرف، فإنّ إدراك الفروق بينهما يكون محدودا، فإذا أدخل هذان اللفظان في تراكيب لغوية صار إدراك الفارق أكبر، وإذا اتسع منظور الدارس، كما هو الحال في علم اللغة الحديث، وأخذ بالاعتبار العوامل السياقية والثقافية والزمكانية والتحليلية والنفسية والإيحائية وغيرها أصبح الفارق بين دلالات اللفظين أكبر وأكبر. فإذا ما نظرنا إلى الترادف من منظور أكثر اتساعا مما سبق بحيث نجعله بين ألفاظ عديدة، كان من السهل إدراك الفارق بين الألفاظ. فالفارق الدلالي بين لفظين متقاربين قد يصعب إدراكه، وقد يستثنى أو يجهل الفارق الدلالي الهامشي في سياق الاستعمال اللغوي، وبالتالي يُظنّ أن اللفظين متطابقان في الدلالة. لكن لو وضعنا سلسلة من الألفاظ التي يرتبط كل زوجين منها بتقارب دلاليّ أو ترادف فإننا سندرك الفارق الدلالي بوضوح. فمثلا لو افترضنا سلسلة الكلمات التالية بحيث تشكل الأرقام رموزا لألفاظ، والحروف رموزا لمحدداتها الدلالية أو مضامينها الدلالية:

1				2				3				4				5			
أ	ب	ج	د	ب	ج	د	هـ	ج	د	هـ	و	د	هـ	و	ز	هـ	و	ز	ح

فلو نظرنا إلى الرسومات التوضيحية أعلاه، لوجدنا أنّ اللفظين (1) و (2) متقاربات دلاليا ويختلفان في عنصر دلالي واحد قد يُجهل أو يُهمّش فيُظن أن اللفظين مترادفان، وكذلك الأمر بالنسبة للألفاظ (2) و (3)، و (3) و (4)، و (4) و (5). فلو كان التطابق تاما بين (1) و (2) لكان من الواجب أن يكون اللفظان (1) و(5) متطابقين، وهما ليس كذلك، بل لا يجمع بينهما أي محمول دلاليّ. ومن العبث افتراض أن جميع هذه الألفاظ متطابقا تماما لأننا نتحدث عن سلسلة من المترادفات تطول وتطول، فإنّ اتفقت جميع هذه الألفاظ تماما فإن هذا قد يغدو ضربا من العبث.

وبناء على ما تقدم فإنّ ما يراه الباحث هو أن الترادف بمعنى التطابق في الدلالة بين الألفاظ غير موجود، وأنّ العلاقة التي تربط الألفاظ المسماة مترادفات إن هي إلا تقارب دلاليّ. ولتجنب الوقوع اللغظ بين التطابق والترادف فسيتمّ التعبير في المبحث التطبيقي عن التطابق بمصطلح الترادف، والتقارب بمصطلح التقارب الدلالي.

4. الترادف (التقارب الدلالي) في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

يعتبر الترادف أحد الموضوعات التي يُعنى به واضعو مناهج تعليم العربية للناطقين بغيرها. ولهذا الموضوع أهميته ومحاذيره.

1.4. أهمية الترادف (التقارب الدلالي) في تعليم العربية للناطقين بغيرها

I. منح الدارس خيارات عديدة للتعبير عن نفسه وعن الموضوعات المختلفة باللغة العربية. فعلى الرغم من قناعتنا بأن الترادف لا يعني التطابق التام بين دلالة لفظين إلا أنه ومن حيث هو تقارب دلاليّ بين لفظين اثنين يعين المتعلم للغة العربية على التعبير عن نفسه وعن الموضوعات المتنوعة. فقد نسي لفظا ما للتعبير عن مراده يمكنه استخدام اللفظ المقارب له في المعنى.

II. حلّ مشكلة الفروقات الصوتية بين اللغة الأمّ واللغة العربية. فقد توجد في اللغة العربية أصوات يصعب على الدارس نطقها لأنها غير موجودة في اللغة الأم وبالتالي هي غير مألوفة لجهازه النطقيّ كالحروف الحلقية مثلا. ومن خلال درس الترادف يمكن لمتعلّم العربية أن يستعيض عن الألفاظ المشتملة على أصوات يصعب عليه نطقها بألفاظ أخرى قريبة لها في الدلالة ولا تحوي أصواتا لا يقدر على النطق بها.

III. إن الترادف التعريفي أو الوصفي أمر مركزيّ في تعلم وتعليم اللغة الجديدة فهو عماد المعاجم والقواميس، فضلا عن أنه يتيح للمتعلم فهم ما غمض عليه من الألفاظ والمصطلحات من خلال تقديمها عبر ألفاظ أخرى مألوفة لديه. كما أن التلخيص أحد أهم المهارات اللغوية، وعمدة التلخيص هي القدرة على إعادة صياغة نصّ ما بعبارات أخرى أكثر تركيزا وتكثيفا، وأداة ذلك معرفة الألفاظ المتقاربة دلاليا.

IV. امتلاك الطلاقة اللغوية. فلا يمكن أن تتحقق الطلاقة اللغوية إلا بقدرة الشخص عن التعبير عن نفسه وعن الموضوعات المختلفة باستخدام طائفة واسعة من البنى التركيبية والصرفية وكذلك المعجمية. فتعلم الألفاظ المتقاربة في المعنى يجنب دارس اللغة من الوقوع في التكرار الرتيب، ويمكنه من امتلاك أدوات تعينه على تحقيق الطلاقة اللغوية.

V. تمكين المتعلم للعربية من تحقيق تواصل لغويّ ناجح. فقد قيل قديما إنّ لكلّ مقام مقال. ومن خلال درس الترادف يتعلم الدارس عددا كبيرا من الألفاظ المتقاربة دلاليا، بحيث يمكنه هذا من أن يختار منها ما يحقق التواصل الناجح. فإن تعلم الدارس أن عبارتيّ "تشرفت بمعرفتك" و "سعدت بمعرفتك" متقاربتان في المعنى، فيمكنه أن يختار منها ما يحقق تواصلا ناجحا، فإن تعرّف على شخص ما في مأتم فإنه يستخدم العبارة الأولى لأن الثانية لا تناسب المقام. فلو كان لا يعرف إلا العبارة الثانية فإنه سيقع في حرج وسيفشل في تحقيق تواصل لغويّ ناجح.

2.4. محاذير الترادف (التقارب الدلالي) في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

تنقسم المحاذير المتعلقة بتعليم درس الترادف (التقارب الدلالي) إلى قسمين رئيسيين: الأول يتعلق بمنهجية تقديم الدرس، والثاني يتعلق بمفهوم الترادف (التقارب الدلالي). أمّا القسم المتعلّق بمنهجية تقديم الدرس فيتمثل في أنّ الآلية المشهورة في تعليم الألفاظ المتقاربة دلاليا هو تمارين الربط بين اللفظ و"مرادفه"، أو تمرين يطلب من المتعلم شرح الألفاظ باللغة العربية. وهاتان الآليتان اللتان تجردان الألفاظ من سياقاتها غير واقعيتين؛ فاللغة ليست ألفاظا مفردة بل هي تراكيب وجمل. وأما القسم المتعلق بمفهوم الترادف (التقارب الدلالي) فيتجلى في تقديم الألفاظ المترادفة على أنها متطابقة دلاليا تماما لا أنها متقاربة فحسب. وينجم عن هذين الأمرين العديد من الإشكالات منها:

I. إغفال الفروق الدلالية القائمة بين الألفاظ التي تقدَّم باعتبارها متطابقة دلاليا. وهو أمر إن لم يكن ذو أهمية كبيرة في لغة التواصل اليومية، إلا أنه أمر بالغ الحساسية عند التعاطي مع نصوص ذات خصوصية كالنصوص القانونية والدينية؛ إذ إن أدنى فرق في الدلالة قد يترتب عليه تبعات كبيرة. وتبرز أهمية هذا الأمر لدى من يتعلمون العربية لأغراض الدراسات الإسلامية. فالنصّ القرآني مثلا بحاجة إلى دقة في دراسته؛ كونه كتاب عقيدة وتشريع وأحكام، وقد صنفت العديد من الدراسات المتعلقة بإنكار الترادف في القرآن الكريم، حتى إن طائفة من المفسرين واللغويين أقروا بوجود الترادف في اللغة وأنكروا وجوده في القرآن. فمن القدامى الزركشي (1344-1392م) في كتابه "البرهان في علوم القرآن"، ومن المحدثين محمد نور الدين المنجّد في كتابه "الترادف في القرآن الكريم" وغالبا ما كان رأيهم نابعا من منطلق عقدي؛ فمن غير المقبول من منظور إسلاميّ أن يظنّ أن القرآن الكريم قد تضمن ألفاظا كان بالإمكان استبدالها بألفاظ أخرى دون أن يتغير مقصد الشارع، فهذا يشي بضرب من العشوائية في انتقاء الألفاظ، ويجرح بقصد أو دون قصد الحكمة الإلهية، وهذا أمر غير مقبول من منظور إسلامي. يضاف إلى ذلك أنّ حساسية النّص القرآني باعتباره كتابا مقدسا وتشريعا يجعل من الضرورة بمكان أن تُدرس دقائق ألفاظه لانعكاس ذلك على دقة العقائد والتشريعات المستنبطة منها.

II. إغفال السياقات التركيبية والبلاغية لاستعمالات اللفظ. فإذا تعلم الدارس أنّ لفظيّ "حنطة" و "بُرّ" متطابقان تماما، فقد يشتق منهما بذات الطريقة، فيقول للدلالة على لون البشرة قليل السّمرة "بُرّيّ" قياسا على جواز قولنا "حنطيّ"، وهذا لا يستقيم لغويّا.

ويحصل أن يفضي إغفال السياق التركيبي إلى استعمال أحد اللفظين المترادفين في سياق لغويّ تركيبيّ لا يقبل إلا أحدهما، فالطالب الذي يتعلم أن "نبْل وسهم" مترادفان دون أن يتعلمهما من خلال السياق اللغوي، قد يقع في خطأ فيقول: "اشتريت نبْلا في البورصة" استنادا إلى أنّ النبل والسهم بذات المعنى، وهذا لا يستقيم.

III. إغفال المحددات السياقية الاجتماعية لاستعمالات الألفاظ. فاللغة كينونة اجتماعية واللغة في كافة أشكالها منطوقة أو مكتوبة تتوجه إلى متلقّ حقيقي أو افتراضيّ، وطبيعة هذا المتلقي الثقافية والاجتماعية والتاريخة والعمرية وغير ذلك تؤثر في بنية الإرسالية اللغوية، فإذا أغفلت هذه السياقات فلن يتحقق التواصل اللغويّ الناجح. ومن أمثلة هذه المحددات: السياقات الرسمية وغير الرسمية، ففي السياق الرسمي مثلا تستخدم لفظة "سيدات" لإظهار الاحترام والتقدير، وفي السياق غير الرسمي تستخدم لفظة "نسوان" وهي ذات دلالة مبتذلة، فإذا لم يتعلم الطالب هذين اللفظين من خلال نصوص أو عبارات واعتبر أنهما يحملان الدلالة عينها فقد يستعمل أحدهما في غير سياقه الاجتماعي المناسب. ومن ذلك اللغة الأكاديمية ولغة الحياة اليومية نحو "كعب وكاحل" فعلى الرغم من أنهما يستخدمان كمترادفين إلا أن المصطلح الطبي هو الكاحل.

IV. إغفال المستوى اللغوي. فهناك مثلا المستوى التواصلي والمستوى الأدبي للغة. واللغة الأدبية تميل عادة لاستخدام الألفاظ غير المبتذلة على ألسنة الناس، أي غير الشائعة، فلفظين من نحو "شرب واحتسى" قد يقدمان للدارس باعتبارهما متطابقين في حين إن الثاني أكثر أدبية من الأول.

وتقدم الدراسة اقتراحا منهجيا لآلية تعليم درس الترادف (التقارب الدلالي) في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، يحاول تحقيق الفائدة المرجوة من هذا المبحث وفي نفس الوقت تجنب محاذيره التي تفضي إلى الإشكاليات التي أشير إليها سابقا.

3.4. منهجية تعليم درس الترادف (التقارب الدلالي) في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

إن الخطوط العريضة لمنهجية تعليم الترادف (التقارب الدلالي) للدارسين الأجانب تتمحور حول عدة مسائل أهمها:

I. أن يتم تدريس الترادف من خلال النصوص والتعابير المتنوعة في المستويات اللغوية التواصلية والأدبية... أو من خلال أوراق عمل خاصة بهذا الأمر، وكذلك من خلال بعض التمارين المصممة لتحقيق هذا الغرض، وليس من خلال ألفاظ مفردة مجردة عن سياقاتها.

II. أن تتم الإشارة إلى الفروق الدقيقة بين الألفاظ المتقاربة دلاليا، مع التنبيه إلى أن التقارب الدلاليّ بين لفظين لا يعني أنهما قابلان للتبادل في جميع السياقات اللغوية دلاليا أو تركيبيا.

III. لكونه من العسير تعليم الطلبة جميع الفروق بين الألفاظ المتقاربة دلاليا لكثرتها وتعدد سياقاتها فضلا عن أن التطور الدلاليّ المستمر للألفاظ قد يفضي إلى متقاربات دلالية جديدة، فحريّ بمناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ومعلميها أن يوجدوا هاجسا لدى الطلبة يدفعهم باستمرار إلى التماس الفوارق الدقيقة بين المتقاربات الدلالية.

ويمكن تقسيم منهجية تعليم الترادف للطلبة الأجانب إلى ثلاثة مستويات وهي المستويات المتبعة في تعليم اللغة الثانية إجمالا وهي: المبتدئ والمتوسط والمتقدم، ولكلّ منها آلية خاصة في تقديم درس الترادف.

أولا: المستوى المبتدئ

يستحسن أن يبدأ درس الترادف في المستوى المبتدئ لا في المستوى السابق له (التمهيدي)؛ ذلك أن المتعلم في هذه المرحلة يتعلم الأبجدية وبعض التعبيرات العامة، وليس من المفيد إدخاله في دقائق الفروق الدلالية لا سيما أنّ حصيلته اللغوية في هذه المرحلة لا تزال في طور التكوّن. وفي المستوى المبتدئ يبدأ المتعلم في تنمية حصيلته اللغوية في كافة المستويات صرفيا ونحويا ومعجميا، لذا يمكن البدء في هذه المرحلة بتعليمه الترادف، والغاية من تعليمه الترادف في هذه المرحلة هو توسيع محصوله المعجميّ وإتاحة الفرصة له للتعبير عن نفسه ضمن خيارات عديدة، وكذلك فهم النصوص المقدمة إليه التي تحتوي على متقاربات دلالية. وتشتغل منهجية تعليم الترادف على مستويين: مستوى النصّ، ومستوى التمارين. أما المستوى النصّي فيكون من خلال إيراد ألفاظ أو عبارات مترادفة ضمن النصّ عينه أو ضمن نصين تشتمل عليهما الوحدة المدروسة، فيتعرف الدارس من خلال ذلك على الألفاظ المتقاربة دلاليا. وأما على مستوى التمارين فلا ضير في هذه المرحلة من تقديم تمارين الربط بين المترادفات، وذلك لتنمية القدرة الاستيعابية لدى الدارس، وكذلك التمارين التي تطلب من الدارس تقديم المترادفات لألفاظ أو تعابير معطاة في التمرين وذلك لتنمية مهارتي الكتابة والمحادثة لديه. ويجب أن تكون الألفاظ المعطاة

في التمارين قد وردت في النصّ الذي درسه الطالب لكي تكون الألفاظ الواردة في التمرين مرتبطة بسياقات لغوية اطلع عليها الدارس، لا أن تكون ألفاظا مفردة منزوعة من سياقاتها المتعددة. ويجب أيضا أن تكون الألفاظ المقدمة في هذه التمارين ذات تقارب دلالي كبير وخاصية تبادلية عالية، بحيث يكون هامش الاختلاف بينهما ضئيلا، كما يجب على المعلّم أن يلفت نظر الدارسين إلى أن الترادف لا يعني التطابق التام وأنّ هذا الأمر سيدركه الدارسون في مراحل متقدمة.

أمثلة: بعد تضمين الكلمات المترادفة في نصوص الدرس يمكن تقديم تمارين للتركيز على هذه الأزواج اللغوية مثل:

-اربط الكلمات التالية بمرادفاتها:

1. يحسّ	1. منزل
2. بيت	2. مسرور
3. ملابس	3. يشعر
4. سعيد	4. ثياب

-اربط التعابير التالية بمرادفاتها

1. تصبح على خير	1. ما جنسيتك؟
2. إلى اللقاء	2. ما سعر القميص؟
3. من أين أنت؟	3. ليلة سعيدة
4. بكم القميص؟	4. مع السلامة

- اكتب مرادف الكلمات والتعابير التالية:

يتكلّم:

يستخدم:

مهنة:

قصة:

كيف حالك؟:

ثانيا المستوى المتوسط:

في هذه المرحلة تكون المعرفة اللغوية لدى الدارس قد اتسعت على نحو ما، ويمكن في هذا المستوى الارتقاء بطبيعة درس الترادف والبدء بالإشارة إلى الفروقات بين الألفاظ المترادفة. وبشكل عام تبقى طبيعة درس الترادف واحدة من حيث إيراد المترادفات في النصوص وشفعها بالتمارين التي تحتوي على هذه المترادفات لكن هذه النصوص والتمارين يجب تصميمها بحيث يعلم الدارس أن الترادف يعني التقارب الدلالي لا التطابق التام وإمكانية التبادل المطلق بين المترادفات. وفي هذا المستوى يتم التركيز على الفروقات السياقية.

أمثلة: بعد تضمين الكلمات المترادفة في نصوص الدرس يمكن تقديم تمارين للتركيز على هذه الأزواج اللغوية وكشف تقاربها الدلالي واختلافاتها الدقيقة التي تحول دون تبادلها لاعتبارات تركيبية ومعنويّة، وفي هذه المرحلة يجب الاعتماد على التمارين التي تقدم الترادف ضمن سياقات لغوية لا ألفاظ مفردة، مثل:

-مثال (1): املأ الفراغ بالكلمة المناسبة

1. أوصى الطبيب المريض أن ..... عن التدخين (يتجنب، يبتعد، يتحاشى).
2. تطير الطائرة في ..... (الطقس، المناخ، الجو).
3. الفقير ..... الناس صدقة. (يستفهم، يسأل، يستفسر).

من خلال هذا التمرين سيتعرف الدارس على عدد من المترادفات لكنه في الوقت عينه سيتعلم أنها لا تتبادل في كل السياقات لاعتبارات تركيبية ومعنوية. ففي المثال (أ) لا بد أن يكون الفعل المناسب لملأ الفراغ لازما، فحتى لو تقاربت الخيارات دلاليا فإنها لا تتبادل في هذا السياق لأنّ واحدا منها فقط لازم (يبتعد) وهو الذي يلائم ملء الفراغ. وفي المثال (ب) فإن السياق المعنويّ لا يقبل إلا واحدا من المترادفات المطروحة، فالطقس والمناخ والجو متقاربات دلاليا لكنّ الأخير وحده الذي يستقيم مع السياق المعنوي للجملة. وفي المثال (ج) لا بدّ أن يكون الفعل المستخدم في الفراغ بمعنى التسوّل لا بمعنى الاستفهام ولا بدّ أن يكون متعديا إلى مفعولين، وهذان الشرطان التركيبي والمعنوي لا يتحققان إلا في الفعل (سأل) فيدرك الدارس أن لهذا الفعل معنى مخصوصا، وأنه إذا كان بمعنى الاستفهام كان فعلا لازما، وإذا كان بمعنى الطلب كان فعلا متعديا إلى مفعولين. ومن شأن هذا التمرين أن يدفع الدارس للتساؤل عن الفروق الدقيقة بين الكلمات المترادفة الأخرى.

وفي نهاية هذا المستوى وبداية المستوى المتقدم يمكن وضع تمارين خاصة تهدف إلى تصفية مجموعة الكلمات المترادفة وفق مجموعات فرعية يكون التقارب الدلالي بينها أكبر من سواها.

-مثال (2): أي الكلمات التالية يمكن استبداله بكلمة "هواء" في الجملة التالية: تحلق الطيور في الهواء؟ (مناخ ، طقس، جو).

فهذا التمرين يقدم أربعة كلمات متقاربة في الدلالة وفق اعتبار درجة الحرارة فهي متقاربة دلاليا في الجمل التالية: الهواء بارد، والجو بارد، والطقس بارد، والمناخ بارد. لكنّ الترادف في سياق الحديث عن الطيران لا يكون إلا بين الهواء والجو. وبهذه الطريقة يبدأ الدارس بإدراك أن المترادفات بينها فروق دقيقة تجعل بعضها أقرب إلى بعض من بقية عناصر حقل الترادف. وعند الانتقال إلى المستوى المتقدم يبدأ بالتعرف على خصوصية كلّ لفظ ضمن المترادفات.

ثالثا: المستوى المتقدم

في هذه المرحلة من تعلم اللغة يكون الدارس قد جمع حصيلة لغوية جيّدة، وتكون مهاراته اللغوية قد تطورت. وعلى مستوى درس الترادف يكون قد تعلّم كمّا من المفردات المتقاربة دلاليا وعرف متى يمكن أن تستبدل ببعضها وفي أي سياقات تركيبية أو معنوية. لذا ففي هذا المستوى لا بدّ أن ينتقل درس الترادف للتركيز على الفروق الدلالية الدقيقة بين الألفاظ التي لا يوجد مانع تركيبيّ أو معنويّ يحول دون تبادلها، إلا أنّ المعنى بينها يختلف اختلافا دقيقا. هذا مع استمرار دروس الترادف وفق القواعد السابقة التي اشتمل عليها المستوى المتوسط.

-مثال (1): تأمل الجمل التالية وأجب عن السؤال الذي يليها:

1. شرب سامرٌ الدواء
2. تجرّع خليل الدواء
3. تناول زيدٌ الدواء

س: أيّ الأشخاص تناول دواءه بصعوبة؟

ففي هذا المثال يدرك الدارس المعاني الفرعية الدقيقة للألفاظ فشرب الشيء على مضض وصعوبة هو التجرّع. والشرب أمر محايد، والتناول لفظ أكثر اتساعا يشمل الشرب وغيره.

-مثال (2): تأمل الجمل التالية وأجب عن السؤال الذي يليها

1. خالد يهوى السفر
2. سعيد يحبّ السفر
3. إبراهيم متيّم بالسفر

س: أي الأشخاص أكثر تعلقا بالسفر؟

فمن خلال التمرين السابق يتعرف الدارس على قوة المعنى المشترك بين الألفاظ المترادفة مما يجعل لكلّ منها خصوصية لا تكون في الأخرى.

-مثال (3): تأمل الجمل التالية وأجب عن السؤال الذي يليها:

1. سلمى أُقيلت من عملها
2. سلمى فُصلت من عملها
3. سلمى طُردت من عملها

س: أي العبارات السابقة أكثر قسوة؟

وبواسطة هذا التمرين يتعرّف الدارس على الفروق الدلالية البراغماتية للألفاظ الثلاثة ويعرف أيها أكثر دماثة وأيها أكثر فظاظة.

بهذه الصورة يمكن تقديم درس الترادف بصورة متدرجة تكفل الإفادة منه وفي الوقت عينه تجنّب الدارس القوع في محاذيره. وإذا ما كانت غايات الدارس تعلّم العربية لأغراض أكاديمية في مجاليّ الدراسات الدينية والأدبية فلا شكّ أن هذا المبحث يحتاج منه كما يحتاج من الدارس العربي إلى مزيد من التعمّق فيه من خلال الدراسات البلاغية والأسلوبية.

النتائج والتوصيات

تناولت هذه الدراسة مسألة الترادف في اللغة وكيفية تدريسه في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. وقد توصلت الدراسة إلى أن لتعليم هذا الموضوع اللغوي أهميته ومحاذيره. أما أهمية فتكمن في منح الدارس خيارات عديدة للتعبير عن نفسه وعن الموضوعات المختلفة باللغة العربية، وحلّ مشكلة الفروقات الصوتية بين اللغة الأمّ واللغة العربية، يضاف إلى ذلك أنه أمر مركزي في بنية المعاجم وتأسيس مهارة التلخيص، ومن أوجه أهميته أنه يعطي الدارس الطلاقة اللغوية ويجنبه الوقوع في التكرار الرتيب، فضلا عن دوره في تمكين الدارس من تحقيق التواصل اللغوي الناجح باستخدام اللغة العربية.

أما محاذير تعليم الترادف في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها فتنقسم إلى قسمين رئيسيين: الأول يتعلق بمنهجية تقديم الدرس، والثاني يتعلق بمفهوم الترادف (التقارب الدلالي). أمّا القسم المتعلّق بمنهجية تقديم الدرس فيتمثل في أنّ الآلية المشهورة في تعليم الألفاظ المتقاربة دلالية هو تمارين الربط بين اللفظ و"مرادفه"، أو تمرين يطلب من المتعلم شرح الألفاظ باللغة العربية. وهاتان الآليتان اللتان تجردان الألفاظ من سياقاتها غير واقعيتين؛ فاللغة ليست ألفاظا مفردة بل هي تراكيب وجمل. وأما المحاذير المتعلقة بمفهوم الترادف (التقارب الدلالي) فتكمن في تقديم الألفاظ المترادفة على أنها متطابقة دلاليا تماما لا أنها متقاربة فحسب. وينجم عن هذين الأمرين العديد من الإشكالات منها: إغفال الفروق الدلالية القائمة بين الألفاظ التي تقدَّم باعتبارها متطابقة دلاليا، و إغفال السياقات التركيبية اللغوية لاستعمال اللفظ، و إغفال المحددات السياقية الاجتماعية لاستعمال الألفاظ، و إغفال المستوى اللغوي، مثل المستوى التواصلي والمستوى الأدبي للغة.

وقد اقترحت الدراسة نموذجا لآلية تعليم الترادف في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بحيث لا تُغفَل أهمية هذا الموضوع ومن دون الوقوع في محاذيره. وتتمثل الخطوط العريضة لهذا النموذج بأن يتم تدريس الترادف من خلال النصوص والتعابير المتنوعة في المستويات اللغوية تواصليا وأدبيا... أو من خلال أوراق عمل خاصة، وكذلك من خلال بعض التمارين المصممة لتحقيق هذا الغرض، وليس من خلال ألفاظ مفردة مجردة عن سياقاتها. وأن تتم الإشارة إلى الفروق الدقيقة بين الألفاظ المتقاربة دلاليا، مع التنبيه إلى أن التقارب الدلاليّ بين لفظين لا يعني أنهما قابلان للتبادل في جميع السياقات اللغوية دلاليا أو تركيبيا. كما توصي الدراسة بضرورة أن توجد مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ومعلموها هاجسا لدى الطلبة يدفعهم باستمرار إلى التماس الفوارق الدقيقة بين المتقاربات الدلالية.

References

Abduttevvâb, R. (1999). *Fuṣûl fî fıkıh el-luga*. 6. Baskı. Kâhire: el-Ḫâncî.

Adamska, A. (July 2013). "Equivalence, Synonymy, and Sameness of Meaning in A Bilingual Dictionary". *International journal of lexicography*. Vol. 26 No. 3. Oxford: Oxford University Press, ss. 325-345.

Apresjan, J. (2000). *Systematic lexicography*. Trans. Kevin Windle. Oxford: Oxford University Press.

el-Enbârî, Muḥammed İbn el-Kâsim. (1991). *Kitâb el-eḍdâd*. (Ed.) Muḥammed Ebû el-Faḍl İbrahim. Beyrût: el-Mektebe el-Aşriyye.

el-Heyâcne, Maḥmûd Selîm. (2001). *el-Îḍâḥ fi et-terâduf*. Ürdün: Dâr al-Kitâb.

Enîs, İ. (1976). *Delâlet'ü'l-'elfâẓ*. 3. Baskı. Kâhire: Maṭba'at'ul-Anglo el-Mıṣriyye.

er-Râgıb el-İsfahânî, el-Ḥüseyn Muḥammed Ibn el-Mufaddal. (2004). *Mu'cemu mufredâti elfâẓ el-Kur'âni el-Kerîm*. (Ed.) İbrahim Şemseddin. Beyrût: Dâr el-'İlm li'l-Melâyîn.

er-Râzî, Fahreddin. (1997). *el-Maḥṣûl fi 'ilm uṣûl el-fıkıh*. (Ed.) Taha el-Elavânî. Beyrût: Mu'assat er-Risâle.

eş-Şevkânî, Muḥammed Ibn Ali. (2000). *İrşâdu'l-fuḥûl 'elâ taḥkîki'l-ḥakki fi 'ilm el-uṣûl*. (Ed.) Sami el-Arabî el-Eserî. Riyâd: Dâr el-Faḍîle.

George, F. G. (1964). *Semantics*. London: Teach Yourself Books.

Goodman, N. (1952). "in Likeness of meaning". in *Semantics and philosophy of language*. (Ed.) L. Linskey. USA.

İbn Cinnî, Ebû el-Feth Osmân. (t.s.). *el-Ḫaṣa'iṣ*. (Ed.) Muḥmmed Ali en-Neccâr. Beyrût: Dâr el-Fikr.

İbn Dürüsteveyh, Ebû Muhammed Abdullah. (t.s.). *Teşḥîḥ el-feṣiḥ ve şerḥih*. Ed. Muḥammed Bedevi el-Meḫtûn. Kâhire: el-Meclis el-A'lâ liş-Şu'ûn el-İslâmiyye.

İbn Fâris, Aḥmed. (1997). *eṣ-Ṣâḥibî fi fıkıh el-luga el-'Arabiyye ve masâ'ilihâ ve sunani'l-'Arabi fi kelâmihâ*. (Ed.) Aḥmed Ḥasan Besac. Beyrût: Dâr el-Kütüb el-'İlmiyye.

İbn Fâris, Aḥmed. (1986). *Mucmelu'l-luga*. (Ed.) Zuheyr Abdulmuhsin Sultan. 3. Baskı. Beyrût: Mu'assat er-Risâle.

İbn Manẓûr, Muḥammed İbn Mukerrem. (1414 H). *Lisânü'l-'Arab*. (thk.) el-Yazicî v.dğr. 15 Cilt. 3. Basım. Beyrût: Dâru Ṣâdır.

Lyons, J. (1968). *Introduction to theoretical linguistics*. Cambridge: Cambridge University Press.

Oxford Advanced Learner's Dictionary of current English. (1974).

Ömer, Aḥmed Muḫtar. (2008). *Mu'cemü'l-lugati'l-'Arabiyyeti'l-mu'âṣira*. Kâhire: Âlemu'l-Kutub.

Sibeveyh, Ebû Bişr Amr ibn Osmân ibn Kanbar. (1988). *el-Kitâb*. (thk.) Abdusselam Harun. 3. Baskı. Kâhire: el-Ḫâncî.

Storjohann, P. (2010). "Synonyms in corpus texts: conceptualization and construction". *Lexical-semantic relations: theoretical and practical perspectives*. Amsterdam: Benjamins, ss. 69–94.

Stork, F.C.; Widdowson, J.D.A.. (1974). *Learning about linguistics*. London: Hutchinson.

Suyûtî, Celâleddîn. (1999). *el-Muzhir fi 'ulûmi'l-luga ve envwâ'ihâ*. (thk.) Fuâd Ali Manṣûr. Beyrût: Dâr el-Kütüb el-'İlmiyye.

The shorter Oxford English dictionary on historical principles. (1968).

Ullmann, S. (1975). *Devr'ul-kelimat'i fi'l-luga*. (çev.) Kemâl Bişr. Kâhire: Maṭba'at'uş-Şebâb.

Webster's new world dictionary of the English language. (1964).

Adres
RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - İSTANBUL / TÜRKİYE 34714
e-posta: editor@rumelide.com
tel: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Address
RumeliDE Journal of Language and Literature Studies
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - ISTANBUL / TURKEY 34714
e-mail: editor@rumelide.com,
phone: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616