مجلة الباحث – المدرسة العليا للأساتذة الشيخ العلامة مبارك بن محمد إبراهيمي الميلي الجزائري – بوزريعة – الجزائر

المجلد: (18)	العدد: (03)	السنة: 2026	صفحات المقال: 400–413	ISSN :9577 - 1112	EISSN : 2602 -5388

صعوبة تلقي الدَّرس الدلالي
لدى الطالب الجامعي

DIFFICULTY IN GRASPING THE SEMANTIC LESSON AMONG UNIVERSITY STUDENTS

أ.د. سمير معزوزن

المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف، ميلة، الجزائر

samir.mazouzen@centre-univ-mila.dz

تاريخ الإرسال: 2025/04/17 تاريخ القبول: 2026/03/30 تاريخ النشر: 2026/09/30

الملخص:

يهدف المقال – كما يظهر ذلك من خلال عنوانه– إلى رصد أهم الأسباب التي خلف الصعوبات التي يجدها الطالب الجامعي في قسم اللغة والأدب العربي في تلقي الدرس الدلالي. فالطالب الجامعي في شعبة اللغويات يجد صعوبة كبيرة في تلقي مادة علم الدلالة، وهو ما يظهر جليا في نتائجه في امتحان السداسي الثالث.

ونرى –فيما نرى– أن هذا الإشكال في التلقي يُعزى إلى مجموعة من الأسباب المتشابكة مع بعضها البعض، فمنها ما هو معرفي؛ أي يعود إلى طبيعة المادة في حد ذاتها، ومنها ما يعود إلى الطريقة التي يقدم بها الأستاذ هذه المادة، وإلى تكوينه المعرفي، ومنها ما يعود إلى أسباب ترتبط أساسًا بالمتعلم بحد ذاته، وميله إلى هذه المادة وإلى ميدان التكوين ككل. وعليه يهدف مقالنا إلى إبراز الأسباب التي تقف وراء صعوبات التلقي مع تقديم مجموعة من الحلول والمقترحات التي يمكنها أن تخفف منها.

الكلمات المفتاحية:

الأستاذ الجامعي، التعليم العالي، الصعوبات ، الطالب الجامعي ، الدرس الدلالي

Abstract:

The article aims to examine the main reasons behind the difficulties encountered by undergraduate students in the Department of Arabic Language and Literature in learning semantics. Undergraduate students in the Linguistics Department find it extremely difficult to learn semantics, a fact evident in their results on the third-semester exam. We see - as we see it - that this problem in reception is attributed to a group of reasons that are intertwined with each other. Some of these reasons are cognitive, meaning they are due to the nature of the subject itself, some of them are due to the way in which the teacher presents this subject and his cognitive formation, and some of them are due to reasons that are fundamentally related to the learner himself and his inclination towards this subject and the field of education as a whole. Therefore, our article aims to highlight the reasons behind reception difficulties, while offering a set of solutions and suggestions that can alleviate them.

Keywords:

Difficulties ; Higher Education ; Semantic Lesson ; University Professor ; University Student

المجلد: (18) | العدد: (03) | السنة: 2026 | صفحات المقال: 400–413 | ISSN :9577 - 1112 | EISSN : 2602 -5388

1. مقدمة:

ممّا لا شكَّ فيه أن إصلاح التَّعليم العالي وفق معايير الجودة والإتقان والحوكمة يمر حتمًا عبر إصلاح المحتويات التعليمية الجامعية، والتي يجب أن تتضمن حوكمة مدخلات ومخرجات العملية التعليمية – التعلمية المعتمدة في التَّعليم الجامعي بما يضمن جودة المحتويات التعليمية. فالمؤسسات التعليمية الجامعية الجزائرية التي أخذت بخيار الإصلاح الجامعي – في ظل العولمة– فرض عليها – أكثر من أي وقت مضى– الانتقال إلى التَّعليم وفق نظام (ل م د). ثم نزيد على ما تقدم، فنقول: إن الحديث عن جودة التعليم العالي يبدأ– أولاً– بإصلاح المحتويات التعليمية الجامعية عامة، وتكوين أساتذة أقسام اللُّغة العربيَّة وآدابها خاصَّة في تدريس هذه المحتويات؛ إذ تشهد هذه الأقسام صعوبة كبيرة في تلقي الكثير من المقاييس نظرًا لعدة اعتبارات ترتبط أساسًا بطبيعة تلك المقاييس، وغياب تكوين الأساتذة في استخدام الطرائق والوسائل المثلى في التعليم، وإلى توجه الطالب الجامعي إلى تخصص لا يريده.

تجدر الإشارة — ههنا– إلى أن الطريقة النمطية الكلاسيكية التي تعتمد على التلقين والحفظ في تعليم المقاييس التعليمية في أقسام اللغة العربية وآدابها قد أثبتت محدوديتها ، وبالتالي فهي لم تحقق الأهداف التعليمية المنشودة. ومن منطلق إصلاح التعليم العالي سعت الجهات الوصية إلى تغيير المحتويات التعليمية وتكييفها مع ما يشهده العالم من تطور كبير في حجم العلوم والمعارف وطرائق التدريس والوسائط التكنولوجية الحديثة، وجعلها في متناول الأساتذة لتدريس تلك المقاييس التعليمية. غير أن النتائج المحققة– في تلقي تلك المقاييس التعليمية– لا تعكس بتاتًا الآفاق المرجوة من رواء اعتماد نظام ل م د .

مما يجدر التنويه به أن مقياس علم الدلالة هو من المقاييس التعليمية المندرجة ضمن فروع اللسانيات، يتجلى دوره في فهم المعنى والعلاقة الموجودة بين الكلمات داخل السياق. يُقدم لطلبة السنة الثانية في السداسي الثالث، شعبة: دراسات لغوية، قسم اللغة والأدب العربي؛ إذ ينصب اهتمام مفردات هذا المقياس على معالم أساسية ترتكز حول مدخل إلى دراسة الدلالة وعلاقتها بعلوم اللغة ونشأة علم الدلالة وتطوره، وأنواع المعنى والتغييرات الدلالية.

لكن المتجلى والظاهر للعيان أن الطلبة يجدون صعوبة كبيرة في تلقي مقياس علم الدلالة، وهو ما يظهر كثيرا في نتائجهم في الامتحان. ونرى — فيما نرى– أن هذا الإشكال في التلقي يُعزى إلى مجموعة من الأسباب المترابطة مع بعضها البعض والمتعددة، والتي ساهمت في الصعوبة التي يجدها الطالب الجامعي في أقسام اللغة العربية وآدابها في تلقي الدرس الدلالي داخل الأقسام الدراسية مما يحول دون الفهم الصحيح والدقيق والعميق لمفردات مقياس علم الدلالة من جهة، وشعوره بالإحباط والارتباك نحو مقياس يجد صعوبة كبيرة في فهمه وتلقيه من جهة أخرى.

المجلد: (18)	العدد: (03)	السنة: 2026	صفحات المقال: 400–413	ISSN :9577 - 1112	EISSN : 2602 -5388

بين هذا وذاك يروم مقالنا الإجابة عن جملة من التساؤلات نجملها في النقاط الآتية: إلَمَ تعود صعوبات تلقي الدرس الدلالي عند الطالب الجامعي؟ ماهي أهم آفاق وتحديات تعليم الدرس الدلالي في أقسام اللُّغة العربيَّة وآدابها وفق نظام (ل م د) ؟ تلكم أهم التساؤلات التي نسعى للإجابة عنها في هذا المقال معتمدين في ذلك على المنهج الوصفي الأنسب لهذه الدراسة.

2 – تعريف علم الدلالة

يُعدُّ علم الدلالة من أهم فروع اللسانيات الحديثة يتناول دراسة المعنى ومظاهره المختلفة، أما الصعوبة فهي أمر نسبي، فما يجده طالب صعبا قد يكون سهلا وبسيطا عند آخر، ويُمكن أن نقول يتطلب إدراكا دقيقا للعلاقات الدلالية، وفهما عميقا لتغير المعاني وتنوع السياقات، مما يجعله تحديا لبعض الدارسين. علم الدلالة هو علم " يدرس مآخذ المعنى، مناهج استخراجه من اللفظ، كما يدرس أنواع الدلالة وتطورها، والعلاقة بين الألفاظ ومعانيها، ووظائف الصيغ، وإذا كان علم الدلالة فرعا من فروع علم اللغة، فإنه يعتبر غاية الدراسات الصوتية والفونولوجية والنحوية والقاموسية، إنه قمة هذه الدراسات"[1].

بناء على ما سبق ذكره، يُعدُّ علم الدلالة فرعا لسانيا متخصصا في دراسة المعنى، ويتناول مختلف الظواهر المرتبطة بإنتاجه وتلقيه في إطار ما يعرف بمباحث المعنى.

في سياق آخر، عُرّف علم الدلالة على أنه " ذلك الفرع من علم اللغة يدرس العلاقة بين الرمز اللغوي ومعناه، ويدرس تطور معاني الكلمات التاريخية وتنوع المعاني والمجاز اللغوي والعلاقة بين كلمات اللغة"[2]. ومن هنا فعلم الدلالة من العلوم الحديثة التي تبحث عن تاريخ الكلمات وتطورها وعلاقة ذلك التطور بالظروف الاجتماعية والثقافية، وما يظهر على الكلمات من توسع أو تضييق أو تغير.

3 – مستويات المعنى في اللغة:

قُسم علم الدلالة إلى أنواع مختلفة، نجملها في النقاط الآتية:

1 – الدلالة الصوتية: تُحيل إلى تأثير البنية الصوتية للكلمة على معناها، أو إيحاءاتها الفنولوجية. وتوحي الدلالة الصوتية إلى القدرة التعبيرية التي تكتسبها الكلمة من طبيعة الأصوات المكونة لها.

2 – الدلالة الصرفية: تُتيح هذه الدلالة معرفة الصيغة الصرفية للأوزان؛ إذ تحمل الأوزان الصرفية دلالات تختلف باختلاف أوزانها، وهو ما يُساعدنا في تحليل الكلمات وفهم تركيبها الداخلي وفهم المعاني والتراكيب بشكل أفضل.

3 – الدلالة المعجمية: وتوفر هذه الدلالة معرفة مركز دلالات الكلمة؛ إذ يمكن للفظ أن تكون له أكثر من دلالة عند إطلاقه على المستوى المعجمي. وترشح هذه الدلالة مدى مناسبة هذا اللفظ لهذا السياق أو لسياق آخر."فالمعاني مرتبطة بوضوح بشكل وثيق بمعاني كلمات أخرى كما مع: (شاب – فتاة)، (كبير – صغير)و(أم– أب)"[3].

المجلد: (18)	العدد: (03)	السنة: 2026	صفحات المقال: 400–413	ISSN :9577 - 1112	EISSN : 2602 -5388

4 – الدلالة النحوية: وتعني ارتباط الكلام مع بعضه البعض في إطار السياق او التركيب الذي يرد فيه الكلام؛ إذ لا يمكننا فهم المغزى من كلام المتكلم دون الأخذ بعين الاعتبار سياق كلامه والعلاقة بين كلماته داخل التركيب.

5 – الدلالة الاجتماعية: وهي التي ترتبط أساسا بالمقام وكل ما يحيط بالفعل اللغوي من تعجب أو دهشة أو استنكار أو خوف؛إذ يشير المصطلح إلى كل أحوال الملابسات التي تحيط بالحدث اللغوي[4] .

4 – أسباب اختيار مقياس علم الدلالة مجالا للدراسة

تجدر الإشارة –ههنا– أن اختيار مقياس علم الدلالة مجالا للدراسة في هذا المقال لم تكن اعتباطا، وإنما لكونه مادة تعليمية أساسية في المسار التكويني للطالب الجامعي؛ إذ إن الفهم الجيد لمقياس علم الدلالة يُمَكّن الطالب من فهم العلوم الأخرى التي لها علاقة صلة بهذا المقياس. وبالتالي تكوين خلفية معرفية متينة وصلبة في تخصص الدراسات اللغوية وخاصة إذا علمنا أن الطالب الجامعي يصادف صعوبات كثيرة في تلقيه نتيجة لمجموعة من المعوقات التي تقف كمانع أمامه لفهمه واستيعابه. ويمكننا تلخيص صعوبات تدريسه في النقاط التالية:

– حداثة هذا العلم في الجامعات الجزائرية بالمقارنة مع غيره من العلوم الأخرى؛ إذ بدأ الاهتمام به مع تطور الدراسات اللسانية العربية الحديثة والمعاصرة في البلدان العربية بصفة عامة، والجزائر بصفة خاصة. إذ سعت وزارة التعليم العالي إلى تدريس مقياس علم الدلالة كمقياس مستقل عن مقياس اللسانيات، ووضعت برامج تعليمية تستجيب لهذا التطور الحاصل. ولكن التقصير في تكوين الأساتذة في هذا المجال، واعتماد طرائق تدريسية نمطية كلاسكية في تدريس التراث اللغوي العربي، والتي تنطلق أساسًا من البلاغة وعلم المعاني، خلق هذا الواقع فجوة كبيرة بين طرح التراث اللغوي العربي وطرح النظريات اللسانية الغربية الحديثة والمعاصرة، وهذا ما حال دون تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة من وراء تدريسه. وبالتالي – فلا محالة– سيجد الطلبة صعوبة كبيرة في تلقي مقياس علم الدلالة وفهمه نتيجة نقص التكوين الأكاديمي للأساتذة في تدريس مقياس علم الدلالة؛ فهو حتى وإن كان؛ فهو في بدايته، وأضف إلى ذلك قلة المراجع اللسانية المترجمة إلى العربية في مقياس علم الدلالة حال دون فهم الطالب الجيد له.

– فوضى المصطلح الذي يعانيه علم الدلالة مع غيره من العلوم اللغوية الأخرى؛ إذ يتداخل مع حقول معرفية أخرى كالمنطق والفلسفة وعلم النفس... ونجد أيضا لهذا العلم ترجمات متعددة إلى اللغة العربية، ونذكر منها: علم الدلالة، سيمانتيك، علم المعنى... وهذا التعدد في الترجمة يطرح مجموعة من التحديات على مستوى البحث الأكاديمي للطالب الجامعي. وهو الأمر الذي يجعله يحتار أي المصطلحات يعتمد؛ إذ يحتاج إلى التمييز بدقة بينها.

– توجه بعض الطلبة الجامعيين إلى تخصصات لا يرغبون في دراستها؛ أي دون رغبة منهم، وهو ما ينعكس سلبا على تحصيلهم اللغوي في تخصص اللغة العربية وآدابها. ثم نزيد على ما تقدم، فنقول: إن بعض الفروع اللسانية ومنها علم الدلالة يحتاج إلى استعداد ذهني ومعرفي وفكري خاص من الطالب الجامعي ليفهم جيدا العلاقة الموجودة

المجلد: (18)	العدد: (03)	السنة: 2026	صفحات المقال: 400–413	ISSN :9577 - 1112	EISSN : 2602 -5388

بين الكلمات داخل التركيب والسياقات المختلفة التي ترد فيها من جهة، وعلاقة علم الدلالة بالعلوم المعرفية الأخرى من جهة أخرى. والملاحظ أيضا أن عددا لا يستهان بهم من الطلبة يوجهون إلى قسم اللغة العربية وآدابها دون رغبة ودافعية منهم في اختيار التخصص الذي يتوافق مع ميولاتهم ورغباتهم الحقيقية. وزد على ذلك عدم مراعاة رغبة الطالب في اختيار التخصص الذي يحبه ينعكس على تفاعله مع الدرس الدلالي داخل قاعة الدرس، وبالتالي تجده يميل إلى الحفظ الآلي للدرس، ويبتعد عن أسلوب الفهم والتحليل، وعليه تجده ينفر من المقياس.

5 – أهمية تعليم الدرس الدلالي

يكتسي الدرس الدلالي أهمية بالغة في تعليم الدرس اللساني؛ فهو من محاوره الأساسية؛ إذ يساعد الطالب الباحث في الفهم العميق للغة كنسق دلالي تتفاعل فيه المعاني عبر سياقات. ويمكننا إجمال أهمية تعليم الدرس الدلالي في النقاط الآتية:

– إن تعليم الدرس الدلالي أضحى ضرورة أكاديمية وتعليمية يفرضها الدرس في حد ذاته، وهذا باعتبار علم الدلالة يدرس المعنى وآليات إنتاجه وتلقيه وتحوله داخل النسق اللغوي والثقافي. فالمعنى لا يمكننا تلقيه عن طريق الحفظ والتلقين، وإنما هو ظاهرة ديناميكية يتطلب منا الاستكشاف والتأويل والنقد والتحليل على المستويات الصوتية والنحوية والصرفية.فعلم الدلالة يهتم بكل أنواع المعنى؛ المعنى الأساسي، المعنى الإضافي، المعنى النفسي، المعنى الأسلوبي، المعنى الإيحائي، وقد يتجاوزها إلى المعنى التداولي الذي يقوم على مقصدية المتكلم[5]. ومن هذا المنطلق لا يجب أن يقتصر تدريسنا للدرس الدلالي على حفظ المصطلحات والمفاهيم وإهمال جوهرها المعرفي الذي يبعدها عن واقعها اللغوي الحي.

– بناء وعي لساني علمي يسعى إلى تعليم الدلالة ليس باعتبارها غاية في حد ذاتها، بل باعتبارها أداة لفهم الدلالة كنسق معرفي مركب من خلال فهمنا لشبكة العلاقات المتداخلة بين الدال والمدلول والسياق والمقام والملفوظ والمفهوم. وهذا ما ينمي الحس النقدي لدى الطالب الجامعي نحو مختلف الاستعمالات الوظيفية للغة في مختلف الأغراض والمواقف التواصلية اليومية.

– نهدف من خلال تدريس الدرس الدلالي تحفيز التفكير النقدي لدى الطالب الجامعي، وذلك بغية أن لا يكتفي بتلقي المعاني الجاهزة، بل يسهم في تحليلها ومساءلتها، ورصد قدراته الذهنية والمعرفية في النقد والمساءلة والمقارنة وإعادة البناء، ويقترح نماذج تأويل جديدة للمفاهيم والنصوص، وهو ما يعمق أفقه المعرفي في النقد والتأويل والابتعاد عن الحفظ والتلقين النظري. ويؤكد أهل الاختصاص أن المعنى يتصل اتصالا وثيقا بالتأويل؛ فالتأويل عملية فكرية تستهدف بلوغ المعنى عن طريق توظيف قرائن مقالية ومقامية[6].

المجلد: (18) | العدد: (03) | السنة: 2026 | صفحات المقال: 400–413 | ISSN :9577 - 1112 | EISSN : 2602 -5388

6 – المحتوى التعليمي المبرمج لمقياس علم الدلالة

1 – المحتوى التّعليمي:

السداسي: الثالث جذع مشترك.

عنوان الليسانس: اللسانيات التطبيقية.

الأستاذ المسؤول عن الوحدة التعليمية الاستكشافيّة:

الأستاذ المسؤول على المادة:

المادة: **علم الدلالة**

أهداف التعليم:

المعارف المسبقة المطلوبة:

محتوى المادة:

السداسيّ الثالث وحدة التعليم الاستكشافيّة **المادّة: علم الدلالة** **المعامل: 1** **الرصيد: 1**

1 مدخل إلى علم الدلالة: اصطلاحا وتاريخا

2 الدلالة عند علماء العرب 1: النحاة ، و اللغويون وعلماء الأصول

3 الدلالة عند علماء العرب 2: الفلاسفة، والمتكلمون والبلاغيون

4 أنواع الدلالة: المعجميّة، الصوتيّة، الصرفيّة.

5 أنواع الدلالة: النحويّة، والسياقيّة ودلالة المقام.

6 التغير الدلاليّ ومظاهره.

7 العلاقات الدلاليّة 1(علاقة اللّفظ بالمعنى، الاشتمال

8 العلاقات الدلاليّة 2(الترادف، الاشتراك، التضاد...

9 – نظرية الحقول الدلاليّة.

10 نظريات التحليل الدلاليّ 1: النظرية التحليليّة.

11 نظريات التحليل الدلاليّ 2: النظرية الوظيفيّة.

12 نظريات التحليل الدلاليّ 3: النظرية السياقيّة.

13 نظريات التحليل الدلاليّ 4: النظرية التوليديّة التحويليّة

14 علم الدلالة وعلاقته بالعلوم الأخرى.

المجلد: (18) | العدد: (03) | السنة: 2026 | صفحات المقال: 400–413 | ISSN :9577 - 1112 | EISSN : 2602 -5388

طريقة التقييم:

يجري تقييم المحاضرات عن طريق امتحان في نهاية السداسي، بينما يكون تقييم الأعمال الموجهة متواصلا طوال السداسي

المراجع: (*كتب،ومطبوعات ، مواقع انترنت*، إلخ).

1- دلالة الألفاظ. إبراهيم أنيس.

2- علم الدلالة. أحمد عمر مختار.

3- نظرية الحقول الدلالية واستخداماتها المعجمية .أحمد عمر مختار.

4- الفروق في اللغة. أبو هلال العسكري.

7 – صعوبات تعليم علم الدلالة في أقسام اللغة العربية وآدابها

يمكننا إجمال صعوبات تدريس الدرس الدلالي فيما يأتي:

1 – المحتوى :

إنّ المحتوى التعليمي لعلم الدلالة يمكن أن يؤثر تأثيرا سلبيا في تلقي المقياس عند الطالب الجامعي، وهذا من منطلق تعقد مفاهيمه وبنياته الاصطلاحية وغموضه وتشعبه وارتباطه بعلوم أخرى متعددة المشارب والمعارف. أضف إلى ذلك، تعقيد هذا المقياس يرتبط في الأصل بتعقيد المعنى نظرا لأن علم الدلالة يدرس المعنى. وبالتالي يجد الطالب الجامعي في قسم اللغة العربية وآدابها صعوبة في تمثل معارف الدرس نظرا لمفاهيمها المجردة وصعوبة ربط هذه المفاهيم بالواقع اليومي والاجتماعي للمتعلم.ونجد فوضى في تسمية مقياس علم الدلالة؛ إذ سمي هذا العلم بعدة تسميات منها: علم الدلالة، علم المعنى، السيمانتيك، وهذا سببه الترجمة عن اللغتين الفرنسية أو الإنجليزية، غير أنه لا يمكن تسميته بعلم المعاني، لأن هذا الأخير فرع من فروع البلاغة[7]. فالمتعارف عليه أن الدلالة علم غربي انتقل إلى الثقافة العربية عن طريق الترجمة، وهذه العوامل سالفة الذكر أدت إلى اضطراب المصطلح الدلالي وعدم استقراره، وغياب منهجية علمية دقيقة تؤطر العمل المصطلحي.

ثم نزيد على ما تقدم، فنقول: إن مقياس علم الدلالة يجمع بين النظري والتطبيقي، ويدرّس غالبا عبر محاضرات لتقديم الإطار النظري، تليها أعمال توجيهية لترسيخ المفاهيم وتحليل الظواهر الدلالية في نصوص مختارة. بناء على ما سبق ذكره نرى أن تدريس مقياس علم الدلالة يقف على مجموعة من الصعوبات التي تتركز في الأساس حول برمجة المادة في سداسي واحد لا يسمح بعرض وتقديم كل المسائل المتعلقة بعلم الدلالة. أضف إلى ذلك الغياب الجماعي للطلبة مما يقلص عدد الأسابيع الفعلية المقدمة في تدريس المادة، وهو ما يقف حاجزا أمام تكملة مفردات المادة.

المجلد: (18)	العدد: (03)	السنة: 2026	صفحات المقال: 400–413	ISSN :9577 - 1112	EISSN : 2602 -5388

2 – الأستاذ الجامعي:

قد يتمسك بعض أساتذة أقسام اللُّغة العربيَّة وآدابها بالوسائل التقليدية الكلاسيكية في التدريس ممثلة في السبورة والطبشور والكتاب، ويرفضون بذلك إدخال الوسائط التكنولوجية الحديثة في طرائق وأساليب تدريسهم بحجة أن وسائل التعليم التقليدية –كانت ولا تزال– من الوسائل الأكثر فاعلية في تدريس علوم اللُّغة العربيَّة وآدابها. ومن هنا باعتبار المعنى لا ينقل جاهزا بل يحتاج إلى البناء والتفاعل، فإن الأستاذ يمكن أن تساعده الوسائط التكنولوجية الحديثة فيتحول إلى فاعل دلالي يسهم في صناعة الفهم داخل القسم بتقديم الأمثلة والنماذج وربطها بسياقات واقعية وثقافية.

أضف إلى كل ما سبق ذكره، ضعف التكوين القاعدي عند بعض الأساتذة في اللسانيات والعلوم التي تفرعت عنها؛ إذ نلحظ أنه قد يتولى تدريس مقرر علم الدلالة أساتذة لم يتلقوا تكوينا قاعديا أساسيا في علم الدلالة، ومن هنا تجدهم يدرسون هذا المقياس تدريسا سطحيا. ونرى – فيما نرى– أن غياب هذا التكوين القاعدي عند بعضهم ينعكس سلبا على طريقة تدريسهم وأداءهم التعليمي ككل. وخاصة أن الدراسات الحديثة قد أثبتت بالتجارب الميدانية أن ضعق تكوين الأستاذ القاعدي يؤدي بالضرورة إلى ممارسات تعليمية سلبية يسيطر عليها الحفظ والخوف من النقد، وبالتالي لا يرتقي الدرس الدلالي إلى التحليل والنقد الفعال.

3 – الطالب الجامعي:

إنَّ الحديث عن تكوين الأساتذة في التعليم لن يكون له أي صدى إن نحن لم نهتم بتكوين الطالب وزيادة دافعيته نحو تلقي الدرس الدلالي؛ إذ كثيرًا ما يطرح مشكل تفاعل وتجاوب الطلبة مع الدرس الدلالي. وعليه، يرى بعض الطلبة أن الدرس الدلالي لا يساعدهم كثيرًا على تطوير كفاءاتهم اللُّغويَّة والمعرفية نظرًا لطبيعة المحتوى المقدم لهم، والذي يرتبط أساسًا بمعارف نظرية بحتة، لا تخدم كثيرا ميولاتهم وتوجهاتهم[8]. إن مقدرة الطالب في قسم اللغة العربية وآدابها يجب أن تتجاوز حدود تلقي المعارف إلى بنائها ونقدها. وبالتالي فالمتعلم في درس الدلالة ليس مجرد متلقي بل هو منتج المعنى. والواقع التعليمي في أقسام اللغة العربية وآدابها يكشف لنا الفجوة الكبيرة بين الأهداف التعليمية لتعليم الدرس الدلالي ورصيد الطالب في هذا المقياس الذي يجد صعوبة كبيرة في تلقيه نتيجة تضافر مجموعة من العوامل التي ترتبط أساسا برصيده المعرفي ونفسيته واستعداده ودافعيته للجدل والنقاش.

في سياق أخر نرى أن عدم احترام الطالب في اختيار التخصص الذي يتوجه إليه في الجامعة أسهم بطريقة مباشرة في عدم إقبال الطلبة الجامعيين على هذا النوع من التخصص. وهو الأمر الذي أضعف من دافعيتهم نحو التلقي والتفاعل مع الأستاذ في الدروس المقدمة. لأن اختيار التخصص يحدد إلى حد بعيد نمط تفكير الطالب الذي سيتطور والمعارف التي سيكتسبها. ومن هنا فتحليل النص الدلالي وتفكيك أجزائه وخيوطه يتطلب من الطالب استعدادا معرفيا ونفسيا ولغويا مسبقا.

المجلد: (18)	العدد: (03)	السنة: 2026	صفحات المقال: 400–413	ISSN :9577 - 1112	EISSN : 2602 -5388

4 – إدارة الجامعة:

يمكن للجهات الوصية معالجة مختلف الاختلالات المطروحة في صعوبة إيصال الدرس الدلالي إلى الطالب الجامعي عن طريق تكوينهم من قبل أساتذة في الاختصاص، وجعل هذه الندوات التكوينية في متناولهم، وتقديم الحوافز المشجّعة ورسم السياسات والإستراتيجيات التي تشجّع عليها؛ فالوقت لا يساعد هذه المؤسسات على الاكتفاء بوسائل التعليم التقليدية[9] .

8 – الجانب الميداني

8 –1 – منهج الدّراسة: تُعدّ عملية اختيار المنهج من أبرز الخطوات وأكثرها دقة في الدراسات الميدانية، لما لها من ارتباط وثيق بطبيعة البحث وإجراءاته. فحسن اختيار المنهج الملائم يسهم في الوصول إلى نتائج أكثر دقة وموضوعية، ويعزز من قيمتها ومصداقيتها العلمية. وانطلاقًا من طبيعة موضوع بحثنا وخصوصيته، اعتمدنا **المنهج الوصفي** باعتباره الأنسب لتحقيق أهداف الدراسة، لما يتيحه من إمكانات في جمع البيانات وتنظيمها وتصنيفها وتحليلها ووصفها، وصولًا إلى استخلاص النتائج والاستنتاجات التي تخدم موضوع البحث.

8 –2 – حدود الدراسة: تتحدد دراستنا في المجالات الآتية:

1 – الحدود المكانية: تم إجراء الدراسة الميدانية في: جامعة المجاهد عبد الحفيظ بو الصوف – ميلة

2 – الحدود الزمانية: أجريت الدراسة خلال شهر فيفري2025

3 – الحدود البشرية: تتكون عينة الدراسة من عشرين (20) أستاذا جامعيا في قسم اللغة والأدب العربي، وتتكون أيضا من خمسة وثلاثين (35) طالبا وطالبة.

8 – 3 – مجتمع وعينة الدراسة:

1 – مجتمع الدراسة: وهو عناصر جزئية من مجتمع البحث التي تمثله أحسن تمثيل، ويمكننا تعميم نتائج تلك العينة على المجتمع ككل. ويتم اختيار العينة بطريقة علمية مدروسة ومناسبة، وإجراء الدراسة عليها، ومن ثم تعميم النتائج المتحصل عليها على المجتمع ككل.

2 – عينة الدراسة: لا نغالي إذا قلنا: إن أكثر الصعوبات التي يصادفها الباحث في بحثه اختيار عينة البحث؛ إذ يجب أن تكون العينة المختارة ممثلة للمجتمع الأصلي، وتتصف بالصفات التي تتميز بها. ومن منطلق صعوبة إجراء مسح شامل لكل أساتذة وطلبة قسم اللغة والأدب العربي خلال السنة الجامعية 2024-2025، فقد طبقنا الدراسة على عينة مقصودة تتكون من عشرين(20) أستاذا جامعيا، ومن خمسة وثلاثين(35) طالبا وطالبة.

المجلد: (18) | العدد: (03) | السنة: 2026 | صفحات المقال: 400–413 | ISSN :9577 - 1112 | EISSN : 2602 -5388

– **الشكل رقم (01) خصائص عينة الدراسة حسب النوع:**

الجامعة	عدد الأساتذة	عدد الطلبة	المجموع
جامعة المجاهد عبد الحفيظ بو الصوف، ميلة، الجزائر	20	35	55

3 – الدراسة الاستطلاعية: لابد من التأكيد– ههنا– أننا أجرينا دراسة استطلاعية على عينة أولية من أساتذة وطلبة الجامعة– الآنفة ذكرها– وهذا لمعرفة أنواع الصعوبات التي يصادفها طلبة الجامعة في تلقي الدرس الدلالي، ويكون ذلك في الجامعة التي تؤدى فيها العملية التعليمية– التعلمية.

3 –1 – عرض الدراسة الاستطلاعية:

تجدر الإشارة –في بداية هذه الدراسة الميدانية– أننا وزعنا الاستبانة على مجموعة من الأساتذة الذين لهم خبرة وتجربة في تدريس مادة علم الدلالة في جامعة ميلة، وهذا بغية الكشف عن أسباب صعوبة تلقي الدرس الدلالي عند الطالب الجامعي.

3 – 1 – 1 – استبانة الأساتذة:

غني عن البيان أن تعليم الدرس الدلالي في الجامعة يرتبط أساسًا بتعليم واحد من أصعب فروع اللسانيات تعقيدا وتجريدا. ومن هذا المنطلق يعاني طلبة أقسام اللغة العربية وآدابها الكثير من الصعوبات في تلقي الدرس الدلالي؛ إذ تجده يعيش الشتات بين تعدد النظريات الدلالية وتشابكها وتعدد المصطلحات الدلالية الوافدة، والأمر أبعد من ذلك، فهو لايملك الملكة التحليلية التي تمكنه من تحليل المادة التي يتلقاها، فتجده يكتفي بحفظها.

–السؤال رقم(01):هل ترى أن كثافة المحتوى المعرفي المقدم وتعدد نظرياته يخلق صعوبة في تلقي الدرس الدلالي لدى الطالب الجامعي؟

تجدر الإشارة –ههنا– أن أغلبية الأساتذة الذين شملتهم الاستبانة أجابوا بأن كثافة البرنامج وتعدد نظرياته أحد أهم الأسباب التي تخلق صعوبة في تلقي الدرس الدلالي لدى الطالب الجامعي. ويظهر ذلك جليا في الضغط الذي يتلقاه الأستاذ في تقديم الدروس وإنهاء مقرر مادة علم الدلالة. وأضف إلى ذلك تعدد النظريات الدلالية يؤثر تأثيرا سلبيا على القدرة الاستيعابية للطالب الجامعي. ثم نزيد على ما تقدم، فنقول: إن الأستاذ الجامعي– يرى فيما يرى– أن إجهاد الطالب الجامعي بكل هذه النظريات يؤدي في النهاية إلى حدوث انغلاق ذهني لديه.

المجلد: (18)	العدد: (03)	السنة: 2026	صفحات المقال: 400–413	ISSN :9577 - 1112	EISSN : 2602 -5388

– السؤال الثاني: هل ترى أن تعدد المصطلحات الدلالية للمفهوم الواحد تمثل العائق الأكبر في تلقي الدرس الدلالي لدى الطالب الجامعي؟

أقر الأساتذة أن علم الدلالة يعرف الاضطراب والفوضى المصطلحية في تعدد التسميات للمفهوم الواحد؛ إذ تجد في هذا السياق– مثلا– ترجمات متعددة للمصطلح الأجنبي(Sémantique): (علم الدلالة، علم المعنى، الدلالية، السيمانتيك). وهذه الفوضى في الترجمة نتيجة عدة عوامل؛ فمنها ما يرتبط بالمرجعية اللسانية والانتماء إلى المدرسة اللسانية المغربية أو المشرقية؛ ومنها ما يُعزى إلى الاجتهادات الفردية وغياب المجمع اللغوي الموحد الذي يجمع اجتهادات كل مترجم أو أستاذ.

مما يجدر التنويه أن هذه الفوضى المصطلحية تهدر مجهودات الطالب الجامعي في فهم علم الدلالة؛ إذ بدلا من تركيزه على معرفة واكتشاف وتحليل البنى الدلالية وتطبيقاتها العملية، تجده يكرس كل قدراته وطاقاته المعرفية نحو حفظ قائمة من المصطلحات للمفهوم الواحد. ومن هنا يعاني الطالب الجامعي من غياب لغة علمية موحدة توحد مصطلحات علم الدلالة.

– السؤال الثالث: إلى أي مدى صعوبة التمثيل المادي للمعنى تُعيق الطالب الجامعي في تلقي الدرس الدلالي؟

جدير بالذكر أنَّ كل الأساتذة أجمعوا أن المعنى هو عبارة عن كيان ذهني مجرد لا يظهر في صور مادية ملموسة، وهو ما يجعل الطالب الجامعي يشعر أن الدرس الدلالي عبارة عن فلسفة ومجموعة من النظريات البعيدة كل البعد عن الواقع اليومي للطالب الجامعي. وبالتالي يقترح الأساتذة تقديم مجموعة من الدورات التدريبية للطالب على التفكير التجريدي عن طريق توظيف ما يسمى " النمذجة الدلالية" و"الخرائط الذهنية" بما يساعد على تمثيل النص الدلالي بشكل هندسي وتحويل العلاقات الدلالية إلى رسوم بيانية.

–السؤال الرابع: هل يُساهم التداخل المعرفي لعلم الدلالة مع الحقول المعرفية الأخرى في صعوبة تلقي هذا العلم لدى الطالب الجامعي؟

تجدر الإشارة– ههنا– أن جل الأساتذة أجمعوا أنه رغم الثراء المعرفي لعلم الدلالة وأهمية تداخله مع العلوم الأخرى لكونه متعدد التخصصات، إلا أن الطالب الجامعي في أقسام اللغة العربية وآدابها يجد نفسه يعيش نوعا من التشتت والفوضى المعرفية. إذ إنه بعد أن درس تعريف علم الدلالة، ينتقل بعد ذلك مباشرة إلى علاقة الدلالة بالمنطق والفلسفة والتداولية... وبالتالي تضيع الهوية العلمية للطالب الجامعي؛فتجده يطرح مجموعة من التساؤلات، هل أنا أتلقى الدرس الدلالي أو الدرس الفلسفي؟

بناء على ما سبق – يرى الأساتذة فيما يرون– أن إجهاد الطالب الجامعي بهذا النوع من المحتوى المعرفي، يجعله يتلقى صعوبة في تلقي الدرس الدلالي؛ نتيجة تعدد هذه العلوم التي لها علاقة بعلم الدلالة؛ الأمر الذي يجعل الإحاطة بهذا العلم بكل جوانبه أمرا في غاية الصعوبة.

المجلد: (18)	العدد: (03)	السنة: 2026	صفحات المقال: 400–413	ISSN :9577 - 1112	EISSN : 2602 -5388

3 – 1 – 2 – استبانة الطلبة:

– السؤال الأول:هل اخترتم تخصص اللغة العربية وآدابها عن قناعة واختيار أم فُرض عليكم؟

يظهر لنا من خلال تحليلنا لاستبانة الطلبة أن أغلبية الطلبة يقرون بحقيقة توجيههم إلى تخصص لا يرغبون فيه؛ إذ تم توجيههم إلى تخصص" اللغة العربية وآدابها" بناء على معدل التوجيه الآلي، وليس الاختيار أو الرغبة الشخصية لكون المعدل المتحصل عليه لا يسمح لهم باختيار التخصص المرغوب. ومن هذا المنطلق، فالطالب الجامعي لا يبدي أية رغبة أو ميل إلى هذا التخصص. وبالتالي يعيش ما يصطلح عليه " اغتراب المادة"؛ إذ تجده ينفر من المادة ولا يبدي دافعية لتلقيها.

– السؤال الثاني:ما هي الطريقة التي يعتمدها الأستاذ الجامعي في تقديم درس الدلالة للطلبة؟

1 – طريقة المحاضرة

2 – الطريقة الحوارية

3 – طريقة حل المشكلات.

4 – طرائق أخرى.

أجمع معظم الطلبة الذين شملتهم الاستبانة أن أغلبية الأساتذة يستخدمون معهم طريقة المحاضرة في تعليم الدرس الدلالي، والتي تجعل الطالب متلقيا سلبيا. وبالتالي يتحول الدرس الدلالي إلى مادة حفظ (حفظ واسترجاع) بدلا من مادة تحليلية يتفاعل فيها الطلبة مع الأستاذ. وأضف إلى ذلك أن طريقة المحاضرة في التدريس تفصل بين علم الدلالة وسياقه التطبيقي؛ الأمر الذي ينتج عنه صعوبة في فهم الدرس الدلالي وتلقيه.

–السؤال الثالث: هل تمتلك الأدوات اللغوية (النحو، الصرف، المعجم، المنطق..) لتلقي الدرس الدلالي؟

مما يجدر التنويه به –ههنا– أن بعض الطلبة أكدوا أنهم يمتلكون الأدوات اللغوية التي تساعدهم في تلقي الدرس الدلالي، وهذا انطلاقا من أنهم لا يمكنهم فهم علم الدلالة ما لم يتمكنوا من المبنى(صرف، معجم...)؛ إذ الطالب الجامعي الذي لا يفرق بين " البنى الصرفية" يصادف صعوبة كبيرة في فهم " الدلالة الصرفية". ويرى فريق آخر من الطلبة أن قصورهم في الأدوات اللغوية وأدوات التحليل المنطقي جعلهم يصادفون صعوبات جمة في الربط بين مستويات التحليل اللساني(صوتي، صرفي، وتركيبي) والمستوى الدلالي.

9 – آفاق تطوير تعليم الدرس الدلالي

– إنَّ البحث في مسألة نجاح تلقي الطالب الجامعي للدرس الدلالي مرهون بتكوين الأستاذ تكوينا قاعديا في علم الدلالة بما يجعل التفاعل إيجابيًا بين الطلبة والأساتذة، وبالتالي يكون التعليم أكثر فعالية ومردودية . وعليه فالتكوين القاعدي للأستاذ ليس مجرد تحسينات في أداءاته الفردية في العملية التعليمية– التعلمية، وإنما هو ضرورة ملحة

المجلد: (18)	العدد: (03)	السنة: 2026	صفحات المقال: 400–413	ISSN :9577 - 1112	EISSN : 2602 -5388

لتحسين مستوى تكوينه القاعدي في اللسانيات وفروعها.فالتكوين المستمر للأستاذ يشكل الدعامة الأساسية في أي إصلاح في تعليم الدرس الدلالي.

– لم يعد التعليم الحضوري الذي يقدمه الأساتذة للطلبة في علم الدلالة ،بعد الانفجار المعرفي الذي يشهده العالم في تكنولوجيا الإعلام والاتصال ،يفي بمصادر المعرفة للطالب الجامعي؛ إذ أصبح الطالب الجامعي يتحصل على المعرفة من مصادر متعددة. ولتحقيق نظام تعليمي فعال وناجع وجب على الأستاذ الجامعي حسن استخدام الوسائط التكنولوجية الحديثة بما تحتوي عليه من صور وأشكال ورسومات وبرامج ومواد، وبحسب استجابتها للفئات العمرية المستهدفة حتى ينقل الأستاذ المعارف بشكل واضح ومبسط ومفهوم. وخاصة إذا أخذنا بعين الاعتبار أن درس الدلالة باستخدام البرامج والوسائط التكنولوجية الحديثة يتحول إلى مكون تطبيقي يسمح للطالب الجامعي من توظيف المفاهيم الدلالية في تحليل النصوص الأدبية، وبالتالي ربط النصوص بالأمثلة الحية.

– ربط مادة علم الدلالة بالمحاضرة والأعمال الموجهة بما يسمح بتقديم برنامج المقياس كاملا. وإذا علمنا أن مقياس علم الدلالة من العلوم التي تتميز بمفاهيمها المجردة المعقدة والصعبة والمتشابكة مع العلوم الأخرى، وبالتالي فتدريس هذا المقياس بالأعمال الموجهة فقط يجعله منفصلا عن سياقه. ومن هذا المنطلق تبرز لنا أهمية ربط درس المحاضرة(النظري) ودرس الأعمال الموجهة (التطبيق) لضمان فهم أعمق وترسيخ أفضل للمفاهيم، بما يعزز قدرة الطالب الجامعي على التحليل والتأويل والنقد.

10 – الخاتمة

مما يجدر التنويه به، أنه لا يمكننا الحديث عن مسعى تطوير التعليم العالي دون الاهتمام بتكوين الأساتذة وإعدادهم إعدادًا جيدًا في تدريس مختلف المقاييس التعليمية، وإن لم تأخذ الجهات الوصية هذا المسعى محمل الجد فإنه لا يمكننا إنجاح هذا المسعى عمومًا. ومن هنا وجب إعداد الأساتذة على تدريس مختلف المقاييس التعليمية من خلال فتح مختلف الورشات التكوينية التي يقدمها مجموعة من الأساتذة في الاختصاص. وهذا التحدي يتطلب منا مقاربة شمولية تعيد النظر في طرائق التدريس ووضع المقررات والاستجابة لميولات الطلبة ورغباتهم، بما يضمن لنا تحويل الدرس الدلالي إلى تجربة فكرية ثرية تحرر الفهم وتنمي ثقافة النقد، وتؤسس لثقافة معرفية نقدية في الجامعة الجزائرية.

– التكوين لوحده لا يحقق الغرض المتوخى؛ إذا لم يتبعه إعادة نظر في المحتوى المقرر وإسناد وضعه إلى أساتذة في الاختصاص وذوي الخبرة في المجال بما يضمن التحصيل الجيد للمقياس عند الطالب الجامعي. إذ يجب وضع رؤية تعليمية متكاملة تستوعب خصوصية علم الدلالة، وتراعي تركيبته النظرية وعلاقاته بالعلوم المعرفية الأخرى.

– الإكثار من المؤتمرات والندوات والأيام التكوينية والزيادة من البرامج التدريبية للهيئات التدريسية وتمكينهم من التدريس الجيد للمادة، مع ضرورة فتح نقاش موسع بين إدارة الجامعة والأساتذة حول تحديات اللُّغة العربيَّة في

المجلد: (18) | العدد: (03) | السنة: 2026 | صفحات المقال: 400–413 | ISSN :9577 - 1112 | EISSN : 2602 -5388

ضوء العولمة اللغوية.إذ تشكل هذه الفضاءات العلمية مجالا خصبا لتبادل الخبرات والتجارب والآراء بما يضمن التجديد في المعارف والإطلاع على أحدث المقاربات التعليمية الحديثة في تدريس الدرس الدلالي، وتطبيق مخرجات عملية تفتح آفاقا جديدة لفهم علم الدلالة في ضوء الواقع البحثي.

– رقمنة المحتوى التَّعليمي الجامعي في علم الدلالة حتى يسهل على الطالب الجامعي الحصول على المعارف التي يبحث عنها في مجال اختصاصه بأسرع وقت ومجانًا. وخيار رقمنة المحتوى التعليمي هو خيار استراتيجي لتجاوز الطابع التجريدي للمفاهيم الدلالية إلى مقاطع مرئية تشرح النظريات الدلالية برسوم بيانية وخرائط ذهنية مصورة تفكك المفاهيم وتوفر تغذية راجعة آنية بين المعلم والطالب، بما يجعل المعارف أكثر قربا والتعليم أكثر فاعلية.

11 – الهوامش:

[1] محمود السعران، مقدمة للقارئ العربي، دار الفكر العربي، القاهرة، ط2 ، 1997 ، ص213

[2] أحمد مختار عمر، علم الدلالة، عالم الكتب، القاهرة، ط5 ، 1998 ، ص11

[3] مونيكا شفارتس وجينيت شور، علم الدلالة، تر: سعيد حسن بحيري، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، ط1 ،2016، ص31

[4] محمود السعران، مقدمة للقارئ العربي، ص215

[5] ينظر: محمد علي الخولي، علم الدلالة، دار الفلاح للنشر والتوزيع، الأردن، ط1 ، 2000 ، ص14 – 15

[6] ينظر: صابر الحباشة، تحليل المعنى مقاربات في علم الدلالة، دار حامد للنشر، الأردن، ط1، 2011 ، ص43

[7] ينظر: أحمد مختار عمر، علم الدلالة، ص11

[8] ينظر: يحي عبابنة، الوسائل التعليمية الحديثة وأهميتها في تطوير أساليب تدريس اللغة العربية،جامعة مؤتة، 1434 ه ، ص795

[9] المرجع نفسه، ص227

12 – قائمة المراجع:

1- أحمد مختار عمر، علم الدلالة، عالم الكتب، القاهرة، ط5 ، 1998

2- صابر الحباشة، تحليل المعنى مقاربات في علم الدلالة، دار حامد للنشر، الأردن، ط1، 2011

3- ينظر: محمد علي الخولي، علم الدلالة، دار الفلاح للنشر والتوزيع، الأردن، ط1 ، 2000

4- محمود السعران، مقدمة للقارئ العربي، دار الفكر العربي، القاهرة، ط2 ، 1997

5- مونيكا شفارتس وجينيت شور، علم الدلالة، تر: سعيد حسن بحيري، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، ط1، 2016

6- يحي عبابنة، الوسائل التعليمية الحديثة وأهميتها في تطوير أساليب تدريس اللغة العربية،جامعة مؤتة، 1434ه