

دراسات في تعليم اللغة العربية وتعلمها
مجلة علمية محكمة نصف سنوية
السنة الخامسة، العدد التاسع، خريف وشتاء ١٣٩٩/١٤٤٢، ص ١٣٨-١٢١

DOI: 10.22099/jsatl.2021.38442.1111

دراسة الاستعارات المفهومية القائمة على المخطط في الكتب العربية في المرحلة الثانوية الأولى

محمد رحيم قلندر زهي^{*}، كبرى روشنفكر^٢

١- خريج الماجستير، قسم اللغة العربية وآدابها بجامعة تربيت مدرس، إيران.

٢- أستاذة في قسم اللغة العربية وآدابها بجامعة تربيت مدرس، إيران.

تاريخ الوصول: ١٣٩٩/٠٦/٢١ تاريخ القبول: ١٣٩٩/٠٩/١٥
١٤٤٢/٠١/٢٣ ١٤٤٢/٠٣/١٩

الملخص

تعدّ اللسانيات المعرفية إحدى فروع علم اللغة المعرفي التي أدت إلى ظهور الآليات والأساليب المؤثرة في تحليل النصوص المختلفة، فقد تناول جورج ليكاف نظرية «الاستعارة المفهومية» وبناء على هذه النظرية: إنّ الاستعارة علاوة على ما تلعبه من دور في زخرفة الكلام وتزيينه، فإنّها تأثيراً شاملاً وملفتاً للنظر في اللغة، وذلك على مستوى المفاهيم، وكذلك على ضوء آراء كوتش، فإنّ الاستعارة المفهومية تنقسم في مبنائها إلى مستويين: أ. القائمة على المخطط، وب. الاستعارة المعرفية. تتطرق هذه الدراسة إلى البحث في الاستعارات المفهومية القائمة على المخطط في كتب مادة العربية في المرحلة الثانوية الأولى وذلك بعد بيان المفاهيم النظرية المعاصرة للاستعارة. ومن النتائج التي توصل إليها البحث هي أنّ الكتب العربية تتخذ منحاً دينياً وبها أنّ كثيراً من المفاهيم الدينية هي مفاهيم مجردة؛ فإذا لا يمكن استيعابها سوى على ضوء المخطط. ويبدو لنا من بين أنواع المخططات، بأنّ مخطط الشيء (الجسم) هو الأكثر ظهوراً في الكتب المذكورة مقارنة مع المخططات الأخرى، ومن هذا المنطلق، نلاحظ أنّ أكثر المفاهيم المجردة في كتب المرحلة الثانوية الأولى تمّ بيانها على ضوء مخطط الشيء. يحاول هذا البحث عن طريق المنهج الوصفي - التحليلي أن يسلك هذا السبيل عن طريق هذين الخطوتين: الخطوة الأولى: وصف الكتب الدراسية العربية للمرحلة الثانوية الأولى (باعتبارها المواجهة الأولى للتلاميذ الإيرانيين مع اللغة العربية) على ضوء الأسلوب المعرفي، والخطوة الثانية: تقوم على تحليل المواد الوصفية، بحيث نعيّن مظاهر المصدر والهدف في الاستعارة بنوعيتها، وفي نهاية المطاف، حدّدنا كيفية اعتماد الاستعارات المفهومية في إعداد الكتب الدراسية واقترحنا نموذجاً دراسياً في هذا الصدد.

الكلمات الدلالية: اللسانيات المعرفية، الاستعارات القائمة على المخطط، الكتاب الدراسي، اللغة العربية.

* الكاتب المسؤول: m.rahim4807@gmail.com

التمهيد

تعدّ الاستعارة من الإجراءات اللغوية التي كانت محطّ اهتمام العلماء والمهتمين باللغة، وبدت في العصر الحالي، منطلقاً جديداً للراغبين بهذا المجال وذلك على ضوء المبادئ الحديثة في اللسانيات المعرفية. يعتقد ليكاف^١ و جانسون^٢ (١٣٩٤: ١٣) بأنّ أغلب الناس يرون من الاستعارة وسيلة للتعبير عن البيان الشعري والمحسنات الأدبية والبلاغية؛ أي هي خصيصة تلازم اللغة الأدبية فقط؛ إلا أنّ الاستعارة في الواقع تشمل جميع مظاهر الحياة اليومية؛ لا نقصد اللغة فحسب، بل تتجاوز ذلك إلى حقل الفكر والعمل أيضاً.

يتّخذ النظام الذهني طبيعة استعارية؛ أي ذلك المفهوم الذي نفكّر ونعمل على ضوءه في الحياة. يمكننا من خلال توظيفنا للاستعارة أن نتحدّث حول الظواهر المختلفة؛ ليس هذا فحسب بل يتيح لنا المجال للتدبّر فيها أيضاً. (نقلا عن آفا ابراهيمي، ١٣٩٤) وبالتالي، لا تختصر الاستعارة على كونها موضوعاً يتناول دراسة الأدب أو المنطق أو الفلسفة فقط، بل للاستعارة تأثير ملموس على جميع العلاقات البشرية. ومن هذا المنطلق، تطرّق الكثير من الدارسين إلى المجالات المختلفة مثل: اللسانيات، تعليم اللغة الثانية، الفلسفة والمنطق وتناولوا توظيف هذه العلوم وإجراءاتها في دراساتهم وبحوثهم. ويعتقد باولويتش^٣ (٢٠١٠) في مجال تعليم اللغة الثانية:

الأول: اللسانيات المعرفية وقواعد اللغة التأليفية يمكن لها أن تؤدّي إلى تزايد رغبة متعلّمي اللغة إلى دراسة المواد اللغوية المتنوّعة؛ بحيث أنّه يمكننا عن طريق تنظيم المواد التعليمية وضبطها أن نتوصّل إلى نتائج مرضية في مجال تعليم اللغة من خلال اللسانيات المعرفية. الثاني: يُمكن لللسانيات المعرفية أن تهبّي نوعاً من السياق الدلالي إلى متعلّمي اللغة؛ يؤدّي هذا الاتجاه -على ضوء العلاقات الاستعارية- إلى استيعاب التلاميذ بالنسبة إلى أنواع الأبنية الخاصّة وذلك من خلال التركيز على الملامح النحوية، الدلالية والوظيفية والعلاقات الأخرى الموجودة في هذه الأبنية.

الثالث: بإمكان اللسانيات المعرفية والنحو اللغوي أن يقدّما شرحاً حول السعة الدلالية في اللغة.

الرابع: بإمكان اللسانيات المعرفية والنحو اللغوي أن يقدّما أساساً نظرياً في هذا المجال. وعلى ضوء هذا الأساس النظري تهبّأ لنا القياس الاستعاري والافتراضي في اللغة الثانية؛ إلى جانب إمكان المقارنة بين هذه الظواهر في اللغة الأمّ وسائر اللغات التي يتحدّث بها التلاميذ. الخامس: تكمن فائدة هذه الاتجاهات في أنها تلفت انتباه متعلّمي اللغة بالنسبة إلى الاستعارات الموجودة في هذه اللغة. وكذلك تساعد المحترفين من المدرّسين في توسيع نطاق الفكرة المتقدمة

والمبدعة بالنسبة إلى المواد التعليمية الموجودة والأساليب الممكنة لبيان المواد الدراسية وتوظيفها في الصف.

من البين أن قسماً من الصعوبات في تعليم اللغة العربية للناطقين باللغة الفارسية ترجع أول ما ترجع إلى الأسلوب التعليمي ومناهج التدريس؛ لكن الأساتذة الذين جربوا تعليم اللغة العربية إلى الناطقين باللغة الفارسية ولهم معرفة بالنسبة إلى صعوبات تعليم اللغة العربية، يعلمون أن قسماً ذا أهمية من هذه الصعوبات ترجع إلى المشاكل التي تعترض النصوص التعليمية وبما أن المرحلة الثانوية الأولى تعدّ الخطوة الأولى والأساسية في تعليم اللغة العربية في إيران؛ فيجب دراسة محتوى كتب تعليم اللغة العربية على ضوء علم اللسانيات؛ خاصة فيما يرتبط بالاستعارة المفهومية.

يهدف هذا المقال إلى دراسة الاستعارات المفهومية القائمة على المخطّط وتحليلها في ضوء الكتب الدراسية في المرحلة الثانوية الأولى، ونطمح في هذا الصدد، أن نجيب عن الأسئلة التالية:

- ١- كيف تتم عملية الاستيعاب للاستعارات المفهومية القائمة على المخطّط في الكتب المذكورة؟
- ٢- كيف يمكننا أن نستعين بالاستعارات المفهومية القائمة على المخطّط في إعدادنا لنصوص جيّدة للكتب الدراسية العربيّة؟
- ٣- كيف يمكننا توظيف الإسقاط الاستعاري وإنتاج المفاهيم الاستعارية الموجودة في الكتب التعليمية العربية في المرحلة الثانوية الأولى في إعدادنا لنصوص تعليمية أفضل؟

الدراسات السابقة

تعددت الدراسات التي تناولت الاستعارة في المجالات المختلفة، مثل: تحليل الكتب الأدبية في إيران؛ إلا أن دراسة الاستعارة على ضوء نظرية ليكاف وجانسون (١٩٨٠) في حقل التعليم وتحليل الكتب التعليمية، موضوع متأخر؛ ممّا يفتح مجالاً واسعاً للدراسات الكثيرة في هذا المجال. وتتطرق في هذا الموضوع إلى الدراسات والبحوث التي تمت في حقل التعليم على ضوء اللسانيات المعرفية.

چوپانزاده (١٣٨٤) في مقاله تطرّق إلى وظائف الاستعارة الارتباطية مثل: التأثير والفكر، بالإضافة إلى إنشاء أو بيان مدى العلاقة الحميمة في كتاب العلوم التجريبية للعام الخامس، وكذلك بيان محاورات هذه الحصّة الدراسية.

روستا آزاد (١٣٨٨) في رسالتها للماجستير تطرّقت الباحثة إلى دور الاستعارة في تعليم اللغة الفرنسية وقالت: «اعتماد الاستعارة أمر ضروري في النشاطات المرتبطة بتعليم اللغات الأجنبية وتعلّمها، بصفتها جزءاً لا يتجزأ عن اللغة»..

دراسة زنگویی والآخرون (١٣٨٩) فقد عكفوا على دراسة دور الاستعارة في التربية والتعليم. وبعد التطرّق إلى الآراء المختلفة بشأن الاستعارة ودورها الاكتشافي، الإقناعي، العاطفي، الجمالي والأدبي، نراهم يؤكّدون على الاستعارة وأدوارها المؤثرة في تنشيط الإجراءات التعليمية والتربوية.

بابا سالاري (١٣٩٤) في رسالتها نخوض مجال تحليل الكتب الدراسية على ضوء النظرية اللسانية المعرفية، وبذلك تبين مستوى كلّ من الاستعارات البنيوية، المسارية، وعلم الوجود في الكتب الدراسية.

تيلور و ايوانس٤ (٢٠٠٤) يتناول تحليلاً مفصّلاً حول دلالة حروف الإضافة في اللغة الإنجليزية. يمكننا أن نعتبر تحليله، مبدأً وأساساً لكثير من الأعمال الدراسية المهمة في مجال تعليم اللغة؛ خاصّة تعليم اللغة الثانية.

تيلور (٢٠٠٨) يتطرّق في دراسته إلى بيان خصوصيّة اللسانيات المعرفية، ويسعى إلى إثبات فاعليّة هذه النظرية في باب تعليم اللغة الثانية، ويتناول تعريف الخصوصيّات الموجودة في اللسانيات المعرفية وتأثيرها في تعليم اللغة الثانية.

جانك (٢٠٠٩) يتطرّق في مقالته التي تحمل عنوان إلى دراسة آلية الاستعارة في تعليم اللغة. (نقلاً عن جهانكردي، ١٣٩٥)

مراجعة الأدب النظري

اللسانيات المعرفية

«اللسانيات المعرفية» مصطلح تطرق إليه ليكاف لأول مرّة، وعلى ضوء هذه النظرية: إنّ العلوم اللغوية ليست خارجة عن إطار الفكر والمعرفة. يرى ليكاف -على خلاف فودور وتشامسكي- بأنّ السلوك اللغوي جزء من مواهب الإنسان المعرفية؛ المواهب التي تتيح للإنسان إمكان التعلّم، الاستدلال والتحليل. لربّما يمكن أن ندّعي بأنّ الأصول الأولية التي يعتقد بها هذه المجموعة من اللسانيين، تكمن في هذه العبارة التي تقول: «العلم اللغوي قسم من معرفة الإنسان العامّة» (صفوي، ١٣٨٣: ٣٦٣-٣٦٤). اللسانيات المعرفية تتألف من المفاهيم الرئيسة، وبما أنّنا في دراستنا هذه نخوض في مجال التخطيط، فلا بدّ لنا أن نعرّفها أيضاً.

المخطّط^٥

ظهر مصطلح «المخطّط التصوري» لأول مرّة في عام ١٩٨٧ وبشكل متزامن في أثرين، الأول: في كتاب «الجسم في الذهن» لجانسون والآخر في كتاب «النساء، النار والأشياء الخطيرة» للكاتب ليكاف، المخطّطات التصورية، هي في الواقع نماذج مكرّرة وحيوية من التعامل الإدراكي

والحسيّ-الحركي بالنسبة إلى البيئة؛ وهي تمنح نوعاً من التجربة، الانسجام والصيغة. القصد من التجربة هي الأبعاد الإدراكية، والحس الحركي، العاطفي، التأريخي، الاجتماعي واللغوي في بيئتنا. والمخططات التصورية تؤدي إلى تحويل هذه التجارب إلى تجارب ذات دلالة في النص. القصد من التكرار الموجود في التجارب التي تؤدي إلى تشكيل المخططات التصورية هي الأعمال البدنية والحسية-الحركية المتداولة واليومية التي تضمن بقاء الإنسان، مثل: المشي، الركض، الجلوس، القيام، حمل الأشياء وانتقالها، وضع الطعام في الفم، المضغ، الشرب، الضغط، الدفع ومثل ذلك من الأعمال التي نكررها في الحياة ونشهد تكرارها من قبل الآخرين، هذا الأمر بدوره يؤدي إلى تشكيل المخططات التصورية، والعلماء قد قسموا هذا المخطط إلى أنواع مختلفة في هذا الصدد: المخطط الاحتوائي، الحركي، القدرة والمسارية، ويعدّ توظيف العبارات الاستعارية من الأساليب التي تظهر تداعيات المخططات التصورية في اللغة، وكما سنرى؛ إنّ المخططات تحتل دوراً أساسياً في تشكيل الاستعارات المفهومية، ولتوضيح ذلك، ركّزوا على النماذج التالية:

١- الرّبما هناك بعض الأمل في اليأس.

٢- سيبينغ الفجر بعد انتهاء الليل.

يمكن تحليل العبارتين على ضوء الاستعارة المفهومية. ولكن كلّ عبارة تعكس مخططاً تصوّرياً خاصاً؛ يظهر لنا في النموذج الأوّل، المخطط الاحتوائي من خلال اعتماد حرف الإضافة «في»؛ بحيث تمثّل اليأس بصورة شيء له احتواء. ولكن في النموذج الثاني، نرى توظيف كلمة «انتهاء» التي تصوّر لنا المخطط المكاني؛ أي تمّ استيعاب «الليل» بصفته مكاناً/ مساراً في العبارة. (أفراشي، ١٣٩٥: ٥٦-٦٢)

وبصورة عامّة، تجربتنا حول الحياة تؤدي إلى تشكيل المخططات التصورية، بحيث نشهد تداعياتها على صورة الاستعارة في اللغة اليومية.

الاستعارة

كلمة metaphor مستلّة من كلمة metaphora اليونانية وهي مشتقة من meta بمعنى «فوق» و pherein بمعنى العدول إلى الآخر؛ بحيث أنّه يقال عن الشيء الثاني على غرار أنّه الشيء الأوّل. (هاوكس، ١٣٨٠: ١١) هناك أربعة اتجاهات حول الاستعارة، من أهمّها «نظرية التشبية» وهي النظرية التي تمّت على ضوءها العديد من الدراسات في اللغة العربية والفارسية. أمّا الاتجاهات الثلاثة الأخرى، فهي: «نظرية التفاعل، نظرية غرايس والنظرية المعرفية». (نصيريان، ١٣٨٠:

نظرية المقارنة^٨

بدأت الدراسات المؤثرة في باب الاستعارة بأرسطو. فهو قد أشار لأول مرة إلى العلاقة الموجودة بين الاستعارة واللغة ودراسة بنية النقل الدلالي في العبارة. يرى أرسطو بأن الاستعارة تأتي عوضاً عن اسم شيء أو اسم يتعلّق في أساسه بشيء آخر؛ فهو يرى أنّ الاستعارة، قياس صارم ومن هذا المنطلق، يرى من الاستعارة، صورة تشبيهية مصغّرة. يعتقد أرسطو بأنّ الاستعارة، محسّنة كلامية ليس لها ضرورة في اللغة وهي تأتي لإضفاء ملامح البلاغة والجمال في الكلام، في هذا الصدد، كلّما تمّ اعتماد الاستعارة في اللغة، فهناك إذن معادل لفظي يمكن استبداله بالاستعارة، يُطلق على هذه النظرية، نظرية المقارنة أو نظرية الاختصار أو نظرية الاستبدال.

(نور محمّدي، ١٣٨٧: ٥٩)

يبدو أنّه يمكننا أن ننسب أدقّ البحوث والدراسات في حقل الاستعارة إلى الجرجاني. يرى الجرجاني من الاستعارة نوعاً من التشبيه وصورة من صور التمثيل ويقول: «علم بأنّ الاستعارة تعني بصورة عامّة: الكلمة تُعرف عند وضعها بمعنى خاص، وتكون هناك شواهد دالّة على وضع الكلمة بذلك المعنى، ثمّ يقوم الشاعر أو غير الشاعر باعتماد تلك الكلمة في غير معناها الأصلي، وبذلك ينتقل باللفظ إلى معنى آخر، الانتقال الذي لم يكن لازماً منذ البداية بل أتى عن قبيل الإعارة. (همايي، ١٣٧٤: ١٢)

نظرية الاستعارة المفهومية^٩

يبدو من الاتجاه المعرفي بالنسبة إلى الاستعارة التقليدية وذلك مع نقد أحد أصول النظرية التقليدية؛ أيّ الاتجاه الذي أنكر التباين القائم بين اللغة الحقيقية واللغة الافتراضية؛ يدعى أنّ أكثر المفاهيم التي نتداولها في لغتنا اليومية هي استعارية، قام جورج ليكاف؛ عالم في اللغة المعرفية بنقد هذه النظرية التقليدية في مقاله «النظرية المعاصرة للاستعارة»، ليكاف يتقدّم فرضيات النظرية التقليدية في شأن اللغة الحقيقية والاستعارية، خاصّة هذه الفرضية التي تقول: إنّ لغتنا المألوفة واليومية، حقيقية في مجملها وليست استعارية، فكلّ شيء يمكن استيعابه بشكل حقيقي ودون الاستعارة، والصدق والكذب لا يتحقّق سوى في اللغة الحقيقية.

يُطلق ليكاف على حقل العبارات التي تنشأ منها الاستعارة، تسمية «الحقل المفهومي المبدأ أو المصدر» ويُطلق على الحقول التي نطمح لفهمها واستيعاب فحواها الدلالي، تسمية «الحقل المفهومي الغايي أو الهدف» نقصد من خلال الاستعارات المفهومية أن نستوعب ونتعلّم المفاهيم المجرّدة، الخفيّة والمعقّدة على ضوء المفاهيم المحسوسة والملموسة والعينية؛ لأنّ ليكاف يرى أنّ هذا هو الهدف من توظيف الاستعارة في حقل اللسانيات، لكي يسهل علينا تعلّم

تلك المفاهيم، ويعتقد ليكاف أيضاً بأن الاستعارات ليست كلمات فحسب، بل هي تجارب وعلوم ومعرفة واسعة وعميقة، فالاستعارة تعيننا على بسط المعاني وتوسيعها إلى جانب خلقنا وإبداعنا للمعاني الجديدة، يُعتمد في باب الاستعارة، تلك المصطلحات القريبة من التصور؛ (زنگوي، ١٣٨٩: ٨٩-٩٠)

الاستعارات القائمة على المخطط^١ والمفهوم القائم على المعرفة^٢

في العبارات السابقة ظهر لنا التباين بين الاستعارات المفهومية بناء على الأنواع المختلفة، من هذا المنطلق، وعلى ضوء ماهية حقل المصدر في الإسقاط الاستعاري، يعمل علماء اللسانيات المعرفية على التباين بين الاستعارات المفهومية ويقسمونهم إلى قسمين هما:

١- الاستعارات المفهومية القائمة على المعرفة.

٢- الاستعارات القائمة على المخطط» (افراشي، ١٣٩٥: ٧٧).

الاستعارات المفهومية القائمة على المخطط

إذا كان حقل المصدر في الاستعارة المفهومية، واحدة من أنواع المخططات التصورية، فذلك سيكون استعارة مفهومية قائمة على المخطط. على سبيل المثال، إذا تمّ توظيف مخططات الحجم، المسار، الارتباط، الجزء والكلّ، المركز والهامش، التكافؤ، القوّة و...-الذي تطرّقنا إليه في مبحث المخطط- في حقل مبدأ الإسقاط الاستعاري؛ حتّى نتمكن من تلقّي المفهوم في حقل الهدف؛ من هنا تتشكّل الاستعارة القائمة على المخطط. وبما أنّ المخطط يعدّ من الآليات الرئيسة لمعرفة البشر، فإنّ الاستعارات القائمة على المخطط توجد في جميع اللغات. وكذلك يجدر بنا الإشارة إلى أنّ أهمّ الأساليب في استدعاء المخططات في اللغة هي تبديلها إلى استعارات مفهومية. ولكي يتّضح لنا الموضوع، سنشير إلى نماذج من العبارات الاستعارية، وهي نماذج من نوع «مخطط التعادل التصوري» في حقل المصدر:

١- حياهه وعفته أكثر من جرأته.

٢- خانه أقرب أصدقاءه.

٣- اعتمده في صداقته على إنسان سيّء.

٤- لم يكن كلامه مدعوماً بدعامة قويّة.

اتّخذت النماذج المذكورة معناها ودلالاتها على ضوء معرفتنا بالنسبة إلى مخطط تكافؤ الدلالة. والنموذج الآخر والمهمّ في هذا الحقل هو مخطط الكلّ والجزء؛ وهو مخطط يجب الانتباه إلى تداعياته. يمكن أن تكون نقطة البداية لهذا التلقّي، وحدة عامّة متكوّنة من أجزاء مختلفة،

وهذا التلقّي يكتمل من خلال معرفة الإنسان لتكوينه الجسمي. تلقّي هذه المسألة، أيّ أنّ الجسم، له أعضاء مختلفة وكلّ من هذه الأعضاء لها أجزاء متعدّدة؛ كانت البداية في تشكيل هذا المخطّط، ثمّ قام الإنسان بتعميم هذه المعرفة إلى سائر المظاهر الواقعية، ويمكن أن نستنتج من خلال ذلك بأننا نجد مثل هذه العلاقة-علاقة الجزء والكلّ- في سائر المظاهر الأخرى. وكذلك يقع هذا العلم التجريبي ضمن مخطّط الجزء والكلّ، كأساس في الإسقاط الاستعاري لمعرفة المفاهيم الانتزاعية. انظروا إلى النماذج التالية:

١- جمع الأدلّة؛ الواحدة تلو الأخرى واستوعب القصّة بأكملها.

٢- الحياة مجموعة من الذكريات الحلوة والمرّة. (أفراشي، ١٣٩٥: ٧٧)

الاستعارات المفهومية القائمة على المعرفة

لا نشهد في الاستعارات المعرفية مخطّطاً في حقل المصدر؛ بل تتشكّل الصور الاستعارية بناء على معلوماتنا حول العالم الخارجي. على سبيل المثال، إنّ نموّ النباتات وتشكيل أجزائها مثل الجذور، الساق و... أو احتياجها إلى التربة والنور والهواء للنموّ؛ كلّها تقع ضمن معلوماتنا الاكتسابية ويمكن لهذه المعلومات أن تحلّ في محلّ المصدر من الاستعارات المفهومية؛ حتّى يتمّ استيعاب مفهومها المعقّد والمجرّد في حقل الهدف. ولتوضيح هذا الموضوع، يجب النظر إلى الأمثلة التالية:

١- اذبلت الابتسامة على شفثيه.

٢- كانت بذرة الأمل في قلبه نامية.

٣- كان الخوف من الهزيمة، متجذّر في وجوده.

بما أنّ موضوع دراستنا هذه تعالج الاستعارات القائمة على المخطّط في الكتب الدراسية العربية في المرحلة الثانوية الأولى، فإنّ تحليلنا للبيانات سيكون بناء على الاستعارات القائمة على المخطّط. (المصدر نفسه: ٨٠)

الطريقة

منهج الدراسة

هذا البحث ينهج المنهج الوصفي-التحليلي وذلك من خلال اتّخاذ خطوتين في هذا المجال. أمّا في الخطوة الأولى: فيضمّ البحث دراسة وصفية لمادّة العربية على مستوى الثانوية الأولى، (باعتبارها المواجهة الأولى للتلاميذ مع اللغة العربية في إيران) وذلك على ضوء الأسلوب المعرفي؛ أي استخراج الاستعارات المفهومية في الكتب المذكورة وتصنيفها على أساس المشروع

القائم على المخطّط.

وفي الخطوة الثانية: تطرّقت الدراسة إلى تحليل المواد الوصفية؛ بحيث تمّ تحديد مجالات المصدر والهدف في جميع الاستعارات القائمة على المخطّط بصورة متجزّئة، وفي نهاية المطاف، تناولت الدراسة كيفية اعتماد الاستعارات المفهومية في إعداد الكتب الدراسية، وقد اعتمدنا برنامج «word» في تحليلنا لهذه المعلومات.

وبعد تحليل المعلومات وعلى ضوء النتائج المكتسبة، اقترحنا نموذجاً دراسياً، وإنّ الدراسة اعتمدت في إعدادها للمعلومات على النصوص المنشورة في كتاب مادة العربية في المرحلة الثانوية الأولى، وذلك على ضوء آخر التعديلات القائمة فيها حتّى عام (٩٦-٩٥)

عرض النتائج

البحث في الكتب الدراسية على ضوء اللسانيات المعرفية؛ خاصّة فيما يتعلّق بالنظرية المعاصرة للاستعارة، يجعلنا أمام مقارنة جديدة وثرينة؛ في الواقع، إذا ما مررنا مروراً كراماً على هذه النظرية، لسوف نتبّه إلى أهميّة الموضوع بصفته أسلوباً ملفتاً للانتباه في دراسة الكتب الدراسية والتعليمية. في البداية سوف نحدّد الاستعارات المفهومية من كتب الثانوية الأولى (المستوى السابع والثامن والتاسع)، قد حصلنا على ١٨٩ شاهداً من نوع الاستعارات المفهومية القائمة على المخطّط. أنت ترجمة العبارات العربية بناء على ترجمة الكلمات الموجودة في آخر الكتب المذكورة، وبناء على التزامنا بالإطار المحدّد للمقال، لم يكن هناك من مجال للإدلاء بجميع النماذج؛ ولكننا نظرنا إلى جميع النماذج في إتياننا للرسوم البيانية في المقال.

الاستعارات المفهومية على ضوء مخطّط الشيء / الجسم:

العلم شيء

يظهر لنا الإسقاط الاستعاري في الأسماء الموجودة في نماذج (١) و (٢).

١- المستوى الثامن: ٦٢ العلمُ خزائنٌ.

٢- المستوى الثامن: ٢٨ من كتمَ علماً أنّه جاهلٌ.

الإنسان شيء.

يصوّر لنا النموذج رقم (٣)، نموذجاً من نماذج الإسقاط الاستعاري.

٣- المستوى السابع: ٩ قيمَةُ الإنسانِ، بِالْعِلْمِ وَالْإِيْمَانِ.

الكلام والسكون من الأشياء.

يصوّر لنا النموذج رقم (٤)، نموذجاً من نماذج الإسقاط الاستعاري.

٤- المستوى الثامن: ٥٢ الكلام فضةٌ و السكوتُ ذهبٌ.

الوقت شيء

يظهر لنا الإسقاط الاستعاري في نماذج (٥) و (٦)

٥- المستوى الثامن: ٨٦ إضاعةُ الفرصة غصةً

٦- المستوى الثامن: ٨٥ الوَقْتُ مِنَ الذَّهَبِ

الفضائل الأخلاقية، مثل: العدل، الكرم، الصبر، التقى، الحياء والتوبة؛ كلّها أشياء للزينة والجمال.

نماذج (٧)، (٨)، (٩)، (١٠)، (١١) و (١٢)؛ كلّها تندرج ضمن الإسقاط الاستعاري.

٧- المستوى التاسع: ١٠٠ العدل حسنٌ ولكنّ في الأمراء أحسن.

٨- المستوى التاسع: ١٠٠ السخاء حسنٌ ولكنّ في الأغنياء أحسن.

٩- المستوى التاسع: ١٠٠ الصبر حسنٌ ولكنّ في الفقراء أحسن.

١٠- المستوى التاسع: ١٠٠ الورع حسنٌ ولكنّ في العلماء أحسن.

١١- المستوى التاسع: ١٠٠ الحياء حسنٌ ولكنّ في النساء أحسن.

١٢- المستوى التاسع: ١٠٠ التوبة حسنٌ ولكنّ في الشباب أحسن.

العمل والشرّ من الأشياء.

نماذج (١٣) و (١٤) يعدّان ضمن الإسقاط الاستعاري.

١٣- المستوى التاسع: ٣٠ هل عندك عمل؟

١٤- المستوى التاسع: ٦٥ هو الذي يطلب منك الشر

المرض شيء.

نموذج (١٥) من نماذج الإسقاط الاستعاري.

١٥- المستوى التاسع: ٧٣.. أو مرض أصابه في أيام الطفولة

الاستعارات المفهومية على ضوء مخطّط الحجم:

الرضى، ظرف.

نموذج (١٦) من نماذج الإسقاط الاستعاري.

١٦- المستوى الثامن: ٢٥ رضا الله في رضى الوالدين

يعدّ القول والعمل ضمن الظروف.

نموذج (١٧) و (١٨) يصوّر لنا الإسقاط الاستعاري.

١٧- المستوى الثامن: ٥٢ غضبُ العاقل في فعله

١٨- المستوى الثامن: ٥٢ غضبُ الجاهل في قوله

الزمن ظرف.

- نموذج (١٩٦) من نماذج الإسقاط الاستعاري.
١٩- المستوى التاسع: ١٠٨ فى أوقات الفراغ.
الاستعارات المفهومية على ضوء مخطط المسار:
يعدّ العام الدراسي مسيراً.
نموذج (٢٠) من نماذج الإسقاط الاستعاري.
٢٠- المستوى التاسع: ٢ بداية العام الدراسي الجديد
الزمن مسار
نموذج (٢١) من نماذج الإسقاط الاستعاري.
٢١- المستوى السابع: ١٨ السنة زمان طويل.
الحياة مسار
نموذج (٢٢) من نماذج الإسقاط الاستعاري.
٢٢- المستوى الثامن: ٢٢ الجهل، موت الأحياء.
الاستعارات المفهومية على ضوء مخطط الجزء والكل:
الإيمان، إنسان.
نموذج (٢٣) من نماذج الإسقاط الاستعاري.
٢٣- المستوى السابع: ٢٠ إنَّ حُسْنَ الْعَهْدِ مِنَ الْإِيمَانِ.
الدين، إنسان
نموذج (٢٤) من نماذج الإسقاط الاستعاري.
٢٤- المستوى الثامن: ١٦ حَسَنُ الْخَلْقِ نَصْفُ الدِّينِ
العلم، إنسان.
نموذج (٢٥) من نماذج الإسقاط الاستعاري.
٢٥- المستوى التاسع: ٥٩ قول لا أعلم نصف العلم.
الاستعارات المفهومية على ضوء مخطط المقدار
الذنب، شيء له مقدار.
نموذج (٢٦) من نماذج الإسقاط الاستعاري.
٢٦- المستوى التاسع: ٦٥ أَكْثَرُ خَطَايَا بَنِي آدَمَ فِي لِسَانِهِ
الخير، أمر له مقدار.
نموذج (٢٧) من نماذج الإسقاط الاستعاري.
٢٧- المستوى السابع: ٢٤ الْحَيْرُ كَثِيرٌ وَفَاعِلُهُ قَلِيلٌ

- الفرح، شيء له مقدار.
- نموذج (٢٨) من نماذج الإسقاط الاستعاري.
- ٢٨- المستوى السابع: ٦٤ نحن فرحنا كثيراً.
- الاستعارات المفهومية على ضوء مخطّط المكان:
- النجاح مكان
- نموذج (٢٩) من نماذج الإسقاط الاستعاري.
- ٢٩- المستوى التاسع: ١٠٨ أنت ستنجحين قريباً
- الزمان مكان.
- نموذج (٣٠) من نماذج الإسقاط الاستعاري.
- ٣٠- المستوى السابع: ١٠٧ بَعْدَ شَهْرَيْنِ ذَهَبَ
- الاستعارات المفهومية على ضوء مخطّط الحركة:
- الزمن، جسم يتحرّك.
- نموذج (٣١) من نماذج الإسقاط الاستعاري.
- ٣١- المستوى التاسع: ١٠٧ الخريف فصل يأتي بعد فصل الصيف.
- الانتصار، جسم يتحرّك.
- نموذج (٣٢) من نماذج الإسقاط الاستعاري.
- ٣٢- المستوى الثامن: ٨١ متى نصر الله ألا ان نصر الله قريب.
- الاستعارات المفهومية على ضوء مخطّط المسار:
- نموذج (٣٣) من نماذج الإسقاط الاستعاري.
- ٣٣- المستوى التاسع: ٢٧ يرفع الله الذين آمنوا منكم.
- الاستعارات المفهومية على ضوء مخطّط الموقع
- يعدّ الكلام والفهم ضمن الموقع.
- نماذج (٣٤) و (٣٥) من نماذج الإسقاط الاستعاري.
- ٣٤- المستوى الثامن: ٢ لِأَنَّكُمْ قَادِرُونَ عَلَىٰ فَهْمِ الْعِبَارَاتِ الْبَسِيطَةِ
- ٣٥- المستوى الثامن: ٤٨ والصبر على ما يقولون..
- الاستعارات المفهومية على ضوء مخطّط القوّة:
- الجهد والسعي، قوّة.
- نموذج (٣٦) من نماذج الإسقاط الاستعاري.
- ٣٦- المستوى التاسع: ٥٤ السعي والاجتهاد ومواصلة العمل للنجاح في الحياة ضروري

الاستعارات المفهومية على ضوء مخطط التكافؤ

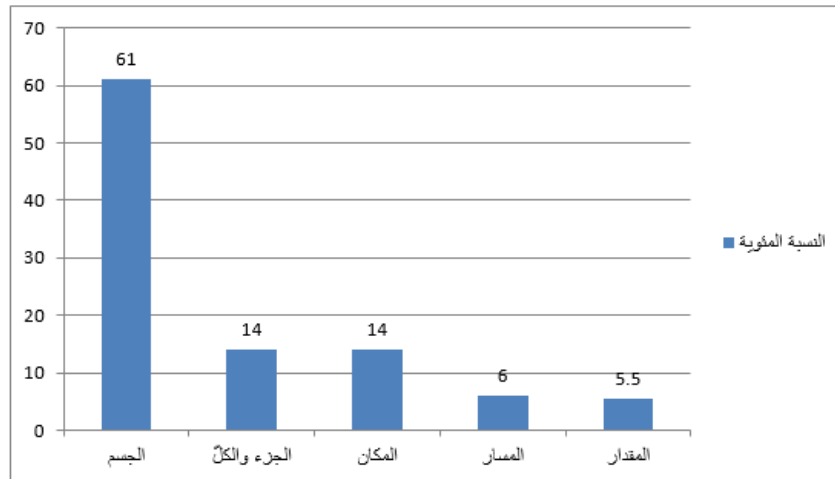
الأوسط هو الأفضل.

نموذج (٣٧) من نماذج الإسقاط الاستعاري.

٣٧- المستوى الثامن: ١١٩ خير الأمور، أوَسَطُها

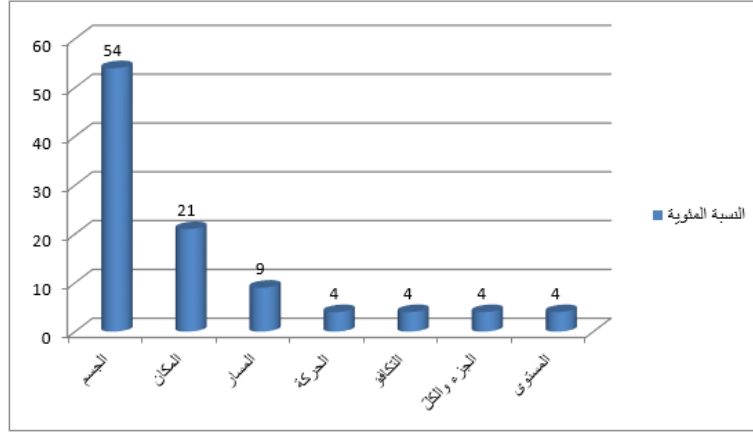
التحليل الكمي للبيانات

لاحظنا في ١٨٩ نموذجاً من نماذج الاستعارات المفهومية القائمة على المخطّط، مخطّطات من نوع (الشيء / الجسم، الطريق، الحركة، الحجم، القوّة، الجزء والكُلّ، المسار، المكان، المستوى والتعادل)، وجدنا نحو ٣٦ عبارة من نوع الاستعارة القائمة على المخطّط في كتاب مستوى السابع، و٤٨ عبارة من نوع الاستعارة القائمة على المخطّط في كتاب المستوى الثامن، ونحو ١٠٥ عبارة في كتاب المستوى التاسع. وبصورة عامّة، المستوى التاسع يمثل الحجم الأكبر من هذه الاستعارات والمستوى السابع هو الأقلّ تواتراً بين المستويات الأخرى من حيث وجود الاستعارة المذكورة. يظهر لنا من خلال الرسم البياني رقم ١: مستوى تواتر الاستعارات القائمة على المخطّط في المستوى السابع، والرسم البياني رقم ٢ يشير إلى المستوى الثامن، والرسم البياني رقم ٣ يتعلّق بالمستوى التاسع، والرسم البياني رقم ٤ يُظهر لنا مجموع الاستعارات القائمة على المخطّط في الكتب الدراسية العربية في المرحلة الثانوية الأولى.



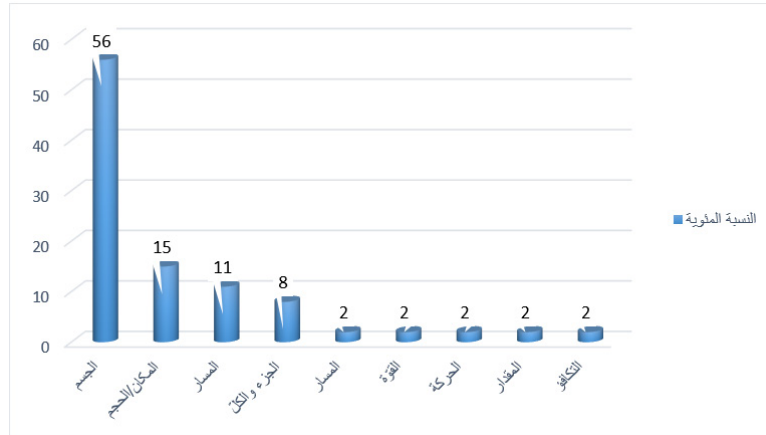
الرسم البياني رقم ١: أكثر الحقول تكراراً من مبدأ الاستعارات القائمة على المخطّط في كتاب «اللغة العربية» للمستوى السابع.

كما نلاحظ: إنّ الجسم / الشيء؛ من أكثر الأقسام تواتراً مقارنة مع الحقول الأخرى.



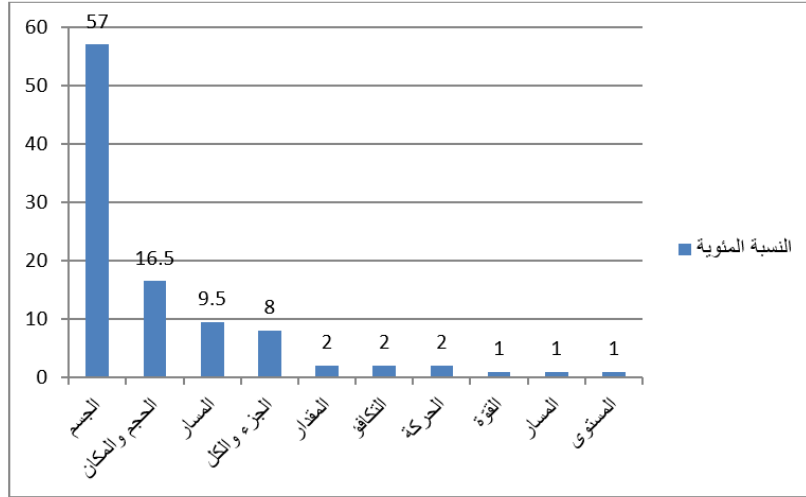
الرسم البياني رقم ٢: أكثر الحقول تكراراً من مبدأ الاستعارات القائمة على المخطّط في كتاب «اللغة العربية» للمستوى الثامن.

كما نلاحظ: إنّ مخطّط الجسم / الشيء من أكثر الحقول تواتراً في الكتاب الدراسي للمستوى الثامن.



الرسم البياني رقم ٤: أكثر الحقول تكراراً من مبدأ الاستعارات القائمة على المخطّط في كتاب «اللغة العربية» للمستوى التاسع.

وفي كتاب المستوى التاسع نلاحظ تواتراً أكبر لمخطّط الشيء / الجسم مقارنة مع المخطّطات الأخرى.



الرسم البياني رقم ٤: مستوى توظيف المخططات في الاستعارات المفهومية القائمة على المخطط في الكتب العربية على مستوى الثانوية الأولى

من مجموع الكتب الدراسية العربية على مستوى الثانوية الأولى: نلاحظ تواتراً ملحوظاً لمخطط الشيء / الجسم مقارنة مع المخططات الأخرى.

الاستنتاج والمناقشة

أما النتائج التي استخلصناها من هذا البحث، فهي:

ألف- على ضوء البيانات والرسوم البيانية المستخرجة، ظهر لنا تزايد مدى العبارات الاستعارية بناء على المراحل الدراسية؛ فإننا نشهد في المستوى السابع: ٣٦ وفي المستوى الثامن: ٤٨ وفي المستوى التاسع: ١٠٥ عبارة استعارية قائمة على المخطط. ويحتل مخطط «الشيء» تواتراً أكبر بين العبارات المخططية الأخرى.

ب- نرى الكثير من المفاهيم المجردة المتعلقة بالإيمان، الدين، العلم، الصبر، التقوى، الحياء، الكرم، العمل الحسن، القول السبيء، السلوك، العقل والكلام في كتب العربية في المرحلة الثانوية الأولى. قد اعتمد في استيعاب الكثير منها على الاستعارات المفهومية. يظهر لنا من خلال نتائج هذا البحث، بأن كتب العربية تنزع نزعة دينية، وتمّ اعتماد الكثير من الاستعارات المفهومية لانتقال المفاهيم الدينية. وهذا الأمر يرجع إلى أن ذهن التلميذ لا يقدر على استيعاب المفاهيم الدينية المجردة بسهولة؛ دون التطرق إلى الانطباقات القائمة في مجال التصورات والمفاهيم الملموسة والتجريبية في وعي الإنسان.

ج- الإشكالية الرئيسة في الكتب الدراسية هي عدم الالتزام بالمعايير والأسس التعليمية في مجال

النموّ المعرفي للتلاميذ، وعدم اتّخاذ نموذج لتصنيف المضامين التعليمية من المستوى العيني إلى المستوى المجرد، بالإضافة إلى عدم وجود برمجة تطبيقية لإجراء النتائج النفسية واللسانية في الحقل المرتبط بمعالجة الأسماء العينية والمجرّدة ونشأة تصوّر في الأعمار المختلفة، يشهد لنا بذلك مستوى التواتر الكبير للمفاهيم المجردّة، مثل: الإيمان، جهنّم، الجنّة، الدين، العلم، السلوك الحسن والسّيء، الصبر، العدل والكرم، مع أنّنا نرى من هذا الأمر، أمراً معقولاً منطقياً وبديهياً؛ إلّا أنّه ربّما من الأفضل والأكثر تأثيراً أن يكون ذلك في قالب برمجة دراسية خفيّة.

ح- إنّ عمر الحادي عشر حتّى السادس عشر -على ضوء نظرية بياجيه- يعدّ ضمن المرحلة الرابعة من مراحل النموّ المعرفي؛ أي مرحلة العمليات التصورية، هذه المرحلة هي دورة استقرار الذكاء المجرد والفكر التجريدي لدى الإنسان. يكون الفكر الإنساني في هذه المرحلة، مرناً، منطقياً منتظماً، وهو آخر مستوى في كمال البنية الذهنية، ولا تنشأ بعد ذلك أية بنية ذهنية جديدة في الإنسان (شريف، ١٣٨٩: ٤٧). فكما أشرنا في المواضيع المختلفة من هذه الدراسة: إنّ المفاهيم المجردّة، يتمّ تنظيمها من خلال اعتماد المفاهيم العينية؛ أي اللغة تبين لنا بأننا نستوعب المفاهيم المجردّة في ذهننا على ضوء المفاهيم العينية، فإذن علينا أن نتطرّق في البداية إلى تعليم المفاهيم العينية في كتب «اللغة العربيّة» وفي المرحلة التالية: وبما أنّ المخطّط يعدّ من الأساليب الرئيسة في معرفة البشر، وأنّ الاستعارات القائمة على المخطّط توجد في جميع اللغات، يجب علينا أن نخوض في تعليم المفاهيم التي يستوعبها التلاميذ عن طريق المخطّطات، وفي نهاية المطاف، يجب تعليم الاستعارات القائمة على المعرفة.

هـ: يمكننا أن نقول بناء على الأساس الإحصائي للبيانات الموجودة في الرسوم البيانية: إنّنا لا نلاحظ برنامجاً مستهدفاً في المضامين الموجودة للكتب العربية في المرحلة الثانوية الأولى من حيث الإتيان بالمفاهيم المجردّة على ضوء صور المبدأ في الاستعارات القائمة على المخطّط والقائمة على المعرفة، من مظاهر هذا الإدعاء هو أنّنا نرى أكثر المفاهيم المجردّة في المدرسين الأوّلين من المرحلة السابعة، وذلك دون أن يتعرّف التلاميذ -في البداية- على المفاهيم الملموسة والعينية باللغة العربية؛ فإنّهم يتعلّمون المفاهيم المجردّة الكثيرة؛ ويبدو لنا أنّ التلاميذ لا يقدرّون على أن يقيموا علاقة جيّدة مع مثل هذه الدروس.

نقترح حول النموذج الدراسي المذكور في اللغة العربية على ضوء الأصول المعرفية: في بادئ ذي بدء يجب تعليم المفاهيم العينية؛ لأنّ المفاهيم المجردّة لا يمكن استيعابها سوى على ضوء المفاهيم العينية، فإذن، من الأفضل أن ندرج المفاهيم العينية في القسم الأوّل من كتاب المرحلة السابعة مثل: الأشياء، النباتات، البيت، المدرسة، أعضاء الجسم و...، وفي القسم الثاني من

الكتاب، يجب اعتماد الاستعارات القائمة على المخطط التي يعرفها التلاميذ معرفة أكبر، مثل: الأشياء، البيت والطريق و... وفي القسم الأول نكرّر استعارات المرحلة السابعة بالإضافة إلى الاستعارات القائمة على المخطط والتي يتم استيعابها على ضوء المستوى، المقدار، الجزء، الكل، القدرة، الحركة، المسار والجسم. أمّا في القسم الثاني من الكتاب، فيجب إلحاق الاستعارات القائمة على المعرفة على ضوء حقول النباتات والمرض. وفي كتاب المرحلة الثالثة: في النصف الأول: تكرار الاستعارات الموجودة في المرحلة السابعة والثامنة وفي النصف الثاني: الاستعارات القائمة على المعرفة التي تظهر على أساس الحيوانات، الألعاب، الطبخ والطعام، النور والظلام و...؛ نرى مشروعه في الشكل المذكور.

الهوامش

1. G.Lakof
2. M.Johnson
3. Pavlovic
4. Tyler, J. and V. Evans
5. schema
6. metaphor
7. Comparison Theory
8. conceptual metaphor theory
9. schema based metaphor
10. knowledge based metaphor

المصادر والمراجع

- أفراشي، آريتا. (۱۳۹۵). مباني معني شناسي شناختي، چاپ نخست. پژوهشگاه علوم انساني و مطالعات فرهنگي.
- باباسالاري، زهرا. (۱۳۹۴). بررسي ويژگيهاي شناختي كتابهاي درسي فارسي دوره ابتدائي. بيان نامه ارشد، دانشكده ادبيات و زبان هاي خارجي. دانشگاه پیام نور مركز.
- جهانگري، كيومرث. (۱۳۹۵). واژه آموزي در محتوای آموزش زبان فارسي به غير فارسي زبانشناسي: تحليلي بيكره اي - شناختي. بيان نامه دكتري. پژوهشگاه علوم انساني و مطالعات فرهنگي
- چوپان زاده، مرضيه. (۱۳۸۴). « بررسي آماری کارکردهای استعاره در گفتن آموزشی ». نشر دانش. شماره چهارم. ص ۱۳-۱۷.

- روستا آزاد، عذرا. (۱۳۸۸). بررسی استعاره در آموزش زبان فرانسه. پایان نامه ارشد. دانشگاه تربیت مدرس.
- زنگویی، اسدالله و همکاران. (۱۳۸۹). «استعاره: مفهوم، نظریه ها و کارکردهای آن در تعلیم و تربیت». مجله مطالعات تربیتی و روانشناسی. شماره یازدهم. ص ۷۷-۱۰۸.
- شریفی شهلا و زهرا حامدی شیروان. (۱۳۸۹). «بررسی استعاره در ادبیات کودک و نوجوان در چهارچوب زبان شناسی شناختی». مجله «تفکر و کودک» پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی. سال اول. شماره دو م. ص ۱۳-۶۳.
- صفوی، کورش. (۱۳۸۳). در آمدی بر معنی شناسی. طهران: انتشارات سوره مهر
- لیکاف، جرج؛ جانسون، مارک. (۱۳۹۴). استعاره هایی که با آن ها زندگی می کنیم. ترجمه هاجر آقا ابراهیمی. تهران: نشر علم.
- نصیریان، یدالله. (۱۳۸۰). علوم بلاغت و اعجاز در قرآن. تهران: سمت.
- نورمحمدی، مهتاب. (۱۳۸۷). تحلیل مفهومی استعاره های نهج البلاغه: رویکرد زبان شناسی شناختی. پایان نامه ارشد. بخش زبان شناسی عمومی دانشگاه تربیت مدرس.
- هاوکس، ترنس و کارولین هاویت. (۱۳۹۴). استعاره. ترجمه فرزانه طاهری. تهران: نشر مرکز.
- همایی، جلال الدین. (۱۳۷۴). معانی و بیان. تهران: نشر هما

Pavlovic, V. (2010) 'Cognitive Linguistics and English Language Teaching at English Departments'. **In Linguistics and Literature**. Vol 8, No. 1 (79-90 Also available at <http://facta.junis.ni.ac.rs/lal/lal201001/lal201001-07.pdf>

بررسی استعاره‌های مفهومی طرح‌واره‌بنیاد در کتاب‌های عربی متوسطه اول

محمد رحیم قلندر زهی*^۱، کبری روشنفکر^۲

۱- کارشناسی ارشد آموزش زبان عربی، دانشگاه تربیت مدرس، ایران

۲- استاد گروه زبان و ادبیات عربی، دانشگاه تربیت مدرس، ایران

چکیده

معناشناسی شناختی یکی از گرایش‌های زبان‌شناسی شناختی است که ابزارها و روش‌های مؤثری برای تحلیل متون مختلف به وجود آورده است. جورج لیکاف، نظریه استعاره مفهومی را مطرح نموده است. طبق این نظریه، استعاره‌ها بیش از آنکه ابزاری تزئینی در زبان باشند، حضوری همه‌جانبه و پرنسب در زبان دارند و در سطح مفاهیم روی می‌دهند. همچنین استعاره‌های مفهومی از دیدگاه کووچس بر اساس مینا، بر دو طبقه‌ی طرح‌واره‌بنیاد و دانش‌بنیاد تقسیم می‌شوند. پژوهش حاضر به بررسی استعاره‌های مفهومی طرح‌واره‌بنیاد در کتاب‌های درسی عربی دوره اول متوسطه پرداخته است. نتایج تحقیق نشان داده است که کتاب‌های عربی دین‌محورند و چون بسیاری از مفاهیم دینی انتزاعی هستند و بر اساس طرح‌واره‌ها درک می‌شوند، طرح‌واره شیء (جسم) بیشترین درصد را در کتاب‌های مذکور دارد، بر این اساس بیشتر مفاهیم انتزاعی در کتاب‌های دوره اول متوسطه بر مبنای طرح‌واره شیء مفهوم‌سازی شده‌اند. این پژوهش به صورت توصیفی-تحلیلی انجام شده است. بعد از بیان ادبیات نظری در مورد استعاره، در گام اول توصیف کتاب‌های درسی عربی دوره اول متوسطه، (در مقام اولین مواجهه آموزشی دانش‌آموزان ایرانی با زبان عربی) بر مبنای رویکرد شناختی انجام شده است؛ به این صورت که استعاره‌های مفهومی کتاب‌های مذکور استخراج و بر اساس مبنای طرح‌واره‌بنیاد، طبقه‌بندی شده‌اند. در گام دوم تحلیل مواد توصیفی، حوزه‌های مبدأ و مقصد همه استعاره‌های طرح‌واره‌بنیاد، به صورت مجزا مشخص شده، سپس چگونگی استفاده از استعاره‌های مفهومی در تهیه کتاب‌های درسی بیان شده است.

واژگان کلیدی: زبان‌شناسی شناختی، استعاره‌های طرح‌واره‌بنیاد، کتاب درسی، زبان عربی.

* نویسنده مسؤول: m.rahim4807@gmail.com

Examining Conceptual Metaphors of the Foundation Schema in Middle School Arabic Textbooks

Mohammad Rahim Ghalandarzahi^{*1}, Kobra Roshanfekr²

1- PhD in Arabic Language and literature, Tarbiyat Modarres University, Iran.

2- Professor in Arabic Language and literature, Tarbiyat Modarres University, Iran.

Abstract

Cognitive semantics is a branch of cognitive linguistics inspiring effective tools and methods for various texts analyses. George Lakoff proposed the theory of conceptual metaphor. According to this theory, metaphors go beyond the borders of being a tool to embellish and beautify the speech and play a significant role in all levels of concepts. Also, conceptual metaphors, from Kuchsh's point of view, are based on the two categories of foundation schema and foundation knowledge. The present study, after reviewing the literature on contemporary metaphor theory, the conceptual metaphorical schemas of the foundation in the Arabic textbooks of the middle school were examined. The research concluded that the Arabic textbooks are religion-based. As most of the religious concepts are subjective and their meaning is understood based on the schema, the schema of the object (body) has the highest percentage in textbooks, therefore, abstract concepts in the textbooks of the middle schools are conceptualized based on object schema. This descriptive-analytic research was operationalized through two stages: After elaborating on the theoretical literature on metaphors, in the first step, the Arabic textbooks of the middle school (as the first educational encounter of Iranian students with the Arabic language) was evaluated based on a cognitive approach. To do so, the conceptual metaphors of the mentioned books were extracted and classified based on the foundation schema. In the second step, the source and target areas of fundamental schema metaphors were identified separately and the usage of conceptual metaphors in the preparation of textbooks was described.

Keywords: cognitive linguistics, metaphorical schemas, textbooks, Arabic language.

* Corresponding author: m.rahim4807@gmail.com