فاعلية الدمج بين إستراتيجيتي شبكة المفردات والصفة المضافة في بناء المتلازمات اللفظية وإثراء المحصول اللغوي لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها

إعـــداد

د/ عبد الرحيم فتحي محمد إسماعيل

قسم المناهج وطرق التدريس (طرق تدريس اللغة العربية)

كلية التربية، جامعة أسيوط، مصر

فاعلية الدمج بين إستراتيجيتي شبكة المفردات والصفة المضافة في بناء المتلازمات اللفظية وإثراء المحصول اللغوي لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها

إعداد

د/ عبد الرحيم فتحي محمد إسماعيل

قسم المناهج وطرق التدريس (طرق تدريس اللغة العربية)

كلية التربية، جامعة أسيوط، مصر

الملخص

تُعد إستراتيجيات تعليم المفردات من الآليات المهمة في إكساب مهارات اللغة العربية؛ لذا هدف هذا البحث إلى الكشف عن فاعلية الدمج بين إستراتيجيتي شبكة المفردات والصفة المضافة في تنمية مهارات بناء المتلازمات اللفظية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها وإثراء حصيلتهم اللغوية. لتحقيق أهداف البحث تم استخدام المنهج التجريبي؛ حيث أُعدت مجموعة من المواد والأدوات البحثية تمثلت في المحتوى التعليمي المقترح، ودليل المعلم، وقاموس الطالب الشخصي، واختبار مهارات بناء المتلازمات اللفظية وتوظيفها، واختبار الثروة اللغوية، وبعد ضبط أدوات البحث ومواده طُبقت تجربته على أفراد الدراسة من الطلاب الناطقين باللغة الروسية (المستوى المتوسط) الدارسين للغة العربية بجامعة أسيوط. أشارت نتائج البحث إلى وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات الطلاب مجموعة الدراسة في الدرجة الكلية لاختبار مهارات بناء المتلازمات اللفظية وتوظيفها، وفي درجات أجزائه الفرعية في اتجاه التطبيق البعدي، كما جاء الفرق بين متوسطي رتب درجات الطلاب في اختبار الثروة اللغوية دالا عند مستوى (٠,٠١) لصالح التطبيق البعدي أيضا؛ مما أشار إلى فاعلية المعالجة التربوية القائمة على الدمج بين إستراتيجيتي شبكة المفردات والصفة المضافة في تنمية متغيرات البحث التابعة، وبناءً على ما تم التوصل إليه من نتائج قدَّم البحث مجموعة من التوصيات والمقترحات البحثية.

الكلمات المفتاحية: إستراتيجيات المفردات اللغوية، التلازم اللفظي، السياق اللغوي، القاموس الشخصي.

المقـــدمـــــة:

يتزايد الاهتمام ببرامج تعليم اللغة العربية ومهاراتها للناطقين بلغات أخرى لأغراض عامة وخاصة، وفي الوقت ذاته تسعى الدول الناطقة بلغات غير العربية إلى أن يكون لديها جمهور من أبنائها يَصل ثقافتها وسياستها وإعلامها وأغراضها الأكاديمية والحياتية بدول العرب من خلال تعلم لغتهم التي تحمل في أوعيتها أصول عقيدتهم وتاريخهم واقتصادهم وثقافتهم وتطلعاتهم، تلك اللغة التي تعد إحدى اللغات الأكثر انتشارا في العالم من حيث عدد الناطقين بها.

دارسو اللغة العربية الناطقون بلغات أخرى قد يواجهون خلال تعلمهم لمهاراتها إشكالات عدة تتعلق بطبيعتها المتفردة، وسعة مفرداتها، وتعدد ظواهرها الدلالية والصوتية والتقعيدية؛ الأمر الذي يتطلب معالجات تربوية تحقق لهم تعلمًا أيسر للمهارات اللغوية إرسالا واستقبالا: التحدث والكتابة، الاستماع والقراءة.

ومن بين الإشكالات اللغوية التي قد تتطلب إستراتيجيات تعلم مناسبة لدارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى بناء المتلازمات اللفظية في اللغة العربية وتوظيفها (الرقب، ٢٠١٨، ٣)؛ لذا أشار كل من كحيل (٢٠١٠، ٣٩)، وصالح (٢٠١٧، ٧٩) إلى أهمية تعليم مهارات بناء المتلازمات اللفظية في الدرس اللغوي؛ لما لها من أثر في بناء الجمل وإثراء قاموس المتعلمين؛ حيث تتميز المتلازمات اللفظية بميزات أسلوبية وتركيبية خاصة.

وتعبر المتلازمات اللفظية في اللغة العربية عن الترابط والاستدعاء التجاوري للكلمات السياقية (كحيل، ٢٠١٠، ٣٩)، وهي "وحدة لغوية اسمية أو فعلية مُكونة من كلمتين أو أكثر، ينشأ عن ارتباطها معنى جديد، يختلف كليًّا عما كانت تدل عليه معانيها الأصلية منفردة" (أبو العزم، ٢٠٠٦، ٣٤)؛ فهي "بنية مركبة ترتبط داخلها لفظتان أو أكثر بعلاقة تلازم واقتران وتَصاحب وتوارد؛ حيث تشير إلى كلمة يقترن استخدامها في اللغة بكلمة أو كلمات أخرى" (لحمامي، ٢٠٠٦، ٢٢٣)، أو هي "تركيب كلمتين على الأقل تدلان على معنى مختلف عن المعنى الذي تدل عليه أي منهما خارج التركيب" (صالح، ٢٠١٧، ٧٦).

ومن صور المتلازمات اللفظية التي يتعرض لها دارسو العربية الناطقين بلغات أخرى في دروس تعلمهم، وفي ترجماتهم، وفي وسائل الإعلام –على سبيل المثال–: (الأمن القومي – أركان الإسلام – تعاون مثمر – الشرق الأوسط – مكة المكرمة – دليل قاطع – الزواج العرفي – بياض ناصع – أحرز انتصارًا – غلبه النوم – غضَّ الطرف – على الرحب والسعة – فرصة ذهبية – أمطار غزيرة –– باقة ورد – الشفاء العاجل – صلاة الجمعة – طقس معتدل –

توكل على الله – ما شاء الله – وجه بشوش – صوم رمضان – إصابة خطيرة – حج مبرور – سطعت الشمس – لاعب محترف – صديق حميم – حقْن الدماء – رغب في – رغب عن – طاف حول...).

ولقد أشارت دراسة الرقب (٢٠١٨، ٤) إلى أن تدريس التلازم اللفظي يُمكِّن دارس العربية الناطق بغيرها من اكتساب المفردات واستخدامها استخداما حسنا في مواضعها الصحيحة. كما أن تعلم مهارات بناء التلازم اللفظي وفق الدلالة اللغوية للسياق قد يسهم في بناء الجملة العربية الصحيحة ككل لدى الدارسين غير الناطقين بالعربية، وعطفا على ذلك فإنه قد يسهم في تنمية المحصول اللغوي لديهم، وهذا ما أكده بكير (٢٠١٦، ١٢٩) حين أشار إلى أن المفردات أساس الكلام، ومعرفتها ضرورة لتعلم اللغة الثانية، وثراء المفردات مرتكز مهم من مرتكزات إعداد المحتوى التعليمي، وعلاوة على أن تعلمها يوثق مهارات بناء الجملة العربية، فإنها تثري قاموس الطلاب الشخصي.

وتشكل دراسة المفردات جزءا رئيسا من تعليم اللغة بشكل عام، وتعليم المفردات له أهمية خاصة عند تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؛ فتعلم مفردات لغة أخرى يعد من أسس إتقانها، إلا أنه تكمن الصعوبة التي تواجه دارسي اللغة العربية في العدد المتزايد من المفردات التي تتطور وتزيد مع تطور الحياة؛ حيث تُضاف الكثير من الكلمات للقاموس اللغوي يوما بعد يوم.

وعلى الرغم من هذه الأهمية لتعليم المفردات، فقد أشار سكر (٢٠١٦، ٥) إلى أن كثرة مفردات العربية قد تكون أحد الصعوبات التي يعاني منها دارس العربية كلغة ثانية، كما أن البحث عن معاني هذه المفردات في المعاجم العربية يعد مشكلة أخرى، وأشار العسيري (٢٠١٠) وبكير (٢٠١٦) إلى ضعف الحصيلة اللغوية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها، وضعف مهارات اكتسابها، على الرغم من الدور الكبير الذي تؤديه المفردات في تسهيل دراستهم للغة العربية.

ولأن تعليم المفردات اللغوية يعد ركيزة مهمة لتعليم اللغات في جميع مستوياتها فقد أكدت دراسة Zhi-liang (2010, 154) أن إثراء الحصيلة اللغوية للمتعلمين يُمكن أن يتم بصورة أفضل إذا تم تعلم المفردات في وحدات دلالية لها معنى متكامل من خلال إستراتيجيات واضحة، كما أكدت دراسة العساف وعفانة (٢٠١٧، ١٨٩) ضرورة استخدام إستراتيجيات فاعلة لتعليم المفردات لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها وفق الاحتياجات الفعلية لهم من هذه المفردات.

وأكد طعيمة ومدكور وهريدي (٢٠١٠، ٢٥٣) أهمية توظيف إستراتيجيات تعليم المفردات عند التدريس لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى. ويرى كل من شحاتة (٢٠١٢، ١٧٩) و(الطيب، ٢٠١٥، ١٧٥) أن تعليم المفردات هو الأساس في تعليم اللغة، وهو لا يقوم على تحديد كلمات وعَرْضها على المتعلم عرضًا مجردًا؛ بل لا بد من استخدام إستراتيجيات في تعليمها لتحقيق الفهم القرائي وزيادة التحصيل الدراسي.

وتتضمن إستراتيجيات تعليم المفردات مجموعة من الإجراءات الهادفة والمنظمة التي تسعى إلى إكساب الكلمات والتراكيب اللغوية للمتعلمين (Pavicic, 2008, 55) ، وذكر كل من Mustapha & Muhd Isa (2014, 126) أنها إجراءات خاصة يتخذها الطلاب بتوجيه من المعلم لتحسين تعلم اللغة الثانية من أجل اكتشاف معاني الكلمات وتوظيفها في السياق اللغوي الحياتي.

ومن أهم إستراتيجيات تعليم المفردات التي قد تؤدي دورا فاعلا في تعليم مهارات بناء التلازم اللفظي وإثراء محصول دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها إستراتيجيتا شبكة المفردات والصفة المضافة؛ بوصفهما من الإستراتيجيات التي يمكن الدمج بين إجراءاتهما وفق معالجة تربوية هادفة كما سيتضح في إجراءات البحث الحالي.

وترتكز إستراتيجة شبكة المفردات على الحقل الدلالي للكلمة، وتعني "حصر أكبر قدر من الكلمات التي لها صلة بالكلمة المرادة، وهي تهدف إلى إثراء معجم الطالب؛ إذ تُذكر فيها كلمة ويطلب منه تعلم الكلمات المتصلة بها دلاليًا من خلال شبكة معرفية يصممها بنفسه (البيدق، ٢٠١٥)؛ كأن يتعلم الطالب الكلمات التي لها صلة بكلمة "النيل"، مثل: (نهر – مصر – ماء – ضفاف – مَركب – زراعة – أسماك – سياحة – جزيرة – قناطر ...).

أما إستراتيجية الصفة المضافة فترتكز على النعوت المقيِّدة للدلالة، وتنمي هذه الإستراتيجية قدرة المتعلم على أن يقدم كلمة واحدة تصف كلمة أخرى في الجملة لتكون أكثر تحديدا؛ فهي تجعل التلميذ يتحكَّم في دلالة كلمة ما بوضع نعوت تالية لها (الطيب، ٢٠١٥، ١٨٦)، فإذا قيل: (وقف التلميذ .....)، فالجملة قد تعني كل تلميذ، أما إذا تم وصف كلمة "التلميذ" بمفردةٍ مثل: (الفائق – الطويل – الكسول – الفائز ...) فإنه يمكن التحكم فيما تدل عليه كلمة التلميذ بصورة أو بأخرى.

ولأهمية إستراتيجيات المفردات وأثرها في تعليم الطلاب تربويات اللغة العربية فقد وظفتها دراسات عدة في مجال تعليم العربية للأجانب؛ ففي مجال تنمية المحصول اللغوي أكدت

دراسة العسيري (٢٠١٠) فاعلية إستراتيجيات تعلم المفردات في تحسين التحصيل اللغوي لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، كما أكدت دراسة Asgari & Mustapha (2011) فاعلية بعض إستراتيجيات المفردات المفضلة لدى الطلاب في تعلم اللغة الثانية، وبحثت دراسة الحمد (٢٠١٢) دور المعلم في تفعيل إستراتيجيات تعليم مفردات العربية لدى الناطقين بغيرها، وفي مجال تنمية المهارات اللغوية أكدت دراسة الطيب (٢٠١٥) الأثر الإيجابي لإستراتيجيات المفردات المستخدمة في برنامج القرائية في تنمية مهارات القراءة لدى التلاميذ، وبحثت دراسة بكير (٢٠١٦) دور المفردات في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، واستهدفت وضع معايير عِلْمية لانتقاء مفردات تعليم اللغة العربية للمتعلم الأجنبي.

إلا أنه لم توجد دراسة – في حدود علم الباحث– استهدفت تنمية مهارات بناء المتلازمات اللفظية واستثمار تلك المتلازمات وتوظيفها لإثراء قاموس متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، وهو ما حدا بالباحث إلى إجراء البحث الحالي.

مشكلة البحث

تشير تربويات تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى إلى أن بناء الوحدات اللغوية المتلازمة في اللغة العربية وتكوين الثروة اللغوية لديهم يمثل أحد المجالات التي تتطلب معالجات تربوية لاكتساب المهارات المتعلقة بها، **وعلى ذلك فقد كان من مبررات الإحساس بمشكلة البحث الحالي ما يلي:**

أ) بعض الدراسات السابقة التي أشارت إلى ضعف مهارات دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في بناء التلازم اللفظي في اللغة العربية وقلة محصولهم اللغوي:

ففي مجال تعلم المتلازمات اللفظية أكدت دراسة فايد (٢٠٠٣) وجود إشكال في تعلم المتلازمات اللفظية لدى الناطقين بغير العربية بسبب إهمال المعلمين لتناولها في سياق لغوي متكامل، كما أشارت دراسة أبي عمشة (٢٠٠٩) إلى أن هناك صعوبات تعليمية تواجه متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى وفقا لمستوياتهم الثلاثة: (المبتدئ– المتوسط – المتقدم) في بناء جمل تشتمل على المتلازمات اللفظية، وأكدت دراسة الرقب (٢٠١٨) اتساع نسبة الأخطاء في تعلم التلازم اللغوي لدى الناطقين بغير العربية، وضرورة استثمار تدريس التلازم اللغوي لتسهيل تنظيم الجملة العربية لديهم.

وفي مجال تنمية الثروة اللغوية أشار العسيري (٢٠١٠) أن ضعف دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المفردات اللغوية يؤثر سلبًا في تحصيلهم اللغوي، وأن بناء الثروة اللغوية

من أهم التحديات التي تواجههم، كما أكدت دراسة Mustapha & Muhd Isa (2014) ضعف المحصول اللغوي لديهم، وأوصت بتدريب الدارسين على استخدام إستراتيجيات تعليم المفردات الفعالة، وأشارت دراسة بكير (٢٠١٦) إلى ارتباك متعلمي العربية من غير الناطقين بها أمام زخم مفرداتها مما يؤثر على ضعف كفاءتهم الاتصالية.

ب) الملاحظة الميدانية للباحث:

وذلك من خلال تدريسه لمقرر المهارات اللغوية للطلاب الناطقين بغير العربية (الطلاب الروس من جامعة داغستان الروسية "المستوى المتوسط" الذين يتعلمون اللغة العربية في جامعة أسيوط بجمهورية مصر العربية وفقا لاتفاقية التبادل الثقافي بين الجامعتين)؛ حيث لاحظ أنهم يعالجون المتلازمات اللفظية معالجة حَرْفية، وينظرون إلى الكلمات المكونة لها كل على حدة، دون النظر للمعنى الإجمالي الذي تنطوي عليه الوحدة اللغوية ككل؛ مما يسبب صعوبة في تعلمها، كما لاحظ الباحث شكواهم المستمرة من صعوبة ترجمة مثل هذه المتلازمات اللفظية إلى لغتهم الأصلية، وصعوبة فهمها عند سماعها في نشرات الأخبار أو التقارير المتلفزة أو قراءتها في الكتب.

ج) توصيات الأدبيات في مجال تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى بتوظيف إستراتيجيات تعليم المفردات:

ومنها إستراتيجيتي شبكة المفردات والصفة المضافة؛ وذلك لتنمية المهارات اللغوية وبناء الجمل العربية لديهم بصورة صحيحة، ومن هذه الأدبيات: Barcroft (2009)، طعيمة وآخرون (٢٠١٠)، العسيري (٢٠١٠)، الطيب (٢٠١٥)، العساف وعفانة (٢٠١٧).

د) لم يجد الباحث – في حدود علمه – دراسة في تربويات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها استهدفت تعليم المتلازمات اللفظية واستثمارها في إثراء قاموسهم اللغوي؛ لذا سعت الدراسة الحالية إلى استهداف ذلك.

وبناء على ما سبق تتحدد مشكلة البحث الحالي في ضعف مهارات بناء المتلازمات اللفظية وتوظيفها، وافتقار المحصول اللغوي لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، وعليه ظهرت الحاجة إلى توظيف الدمج بين إستراتيجيتي شبكة المفردات والصفة المضافة من خلال محتوى تعليمي مقترح للسعي لتناول المشكلة البحثية بالدراسة.

أسئلـــة البحـــث

١- ما إجراءات الدمج بين إستراتيجيتي شبكة المفردات والصفة المضافة لبناء المتلازمات اللفظية وإثراء المحصول اللغوي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟

٢- ما المتلازمات اللفظية المناسبة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتوسط؟

٣- ما صورة المحتوى التعليمي المقترح المعالج وفق إستراتيجيتي شبكة المفردات والصفة المضافة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟

٤- ما صورة القاموس الشخصي للمتلازمات اللفظية والثروة اللغوية لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟

٥- ما فاعلية الدمج بين إستراتيجيتي شبكة المفردات والصفة المضافة في بناء المتلازمات اللفظية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟

٦- ما فاعلية الدمج بين إستراتيجيتي شبكة المفردات والصفة المضافة في إثراء المحصول اللغوي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟

أهـــداف البحـــث

- تنمية مهارات بناء المتلازمات اللفظية وإثراء المحصول اللغوي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها وتوظيفها من خلال المعالجة التربوية المعتمدة في البحث الحالي.
- إعداد تصور لنموذج قاموس شخصي للمفردات والتراكيب والمتلازمات اللفظية لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
- قياس فاعلية المعالجة التربوية المستخدمة في البحث الحالي وبيان أثرها في تحسين متغيراته التابعة.

أهميـــة البحـــث

تتمثل الأهمية النظرية والأهمية التطبيقية للبحث الحالي فيما يلي:

- تزويد مخططي مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بمحتوى علمي لتنمية مهارات بناء المتلازمات اللفظية وتزويد الحصيلة اللغوية؛ لتضمينه في المناهج المقدمة لهذه الفئة من الدارسين.
- إفادة متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها من خلال اقتراح إجراءات تعليمية تهدف إلى تحسين مهاراتهم في بناء المتلازمات اللفظية وإثراء قاموسهم اللغوي.

- تزويد متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى بقواميس شخصية من إعدادهم خلال تطبيق تجربة البحث.
- إفادة معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها من خلال توفير معالجة تربوية تهدف إلى تنمية بعض المهارات اللغوية لدى طلابهم.
- تزويد الباحثين في مجال تعليم العربية للناطقين بغيرها ببعض المتغيرات والمقترحات البحثية التي لا تزال بحاجة إلى دراسة.

تحديـــد مصطلحـــات البحـــث

- **المتلازمات اللفظية:** تعرف إجرائيا بأنها وحدات لغوية ترتبط بعلاقة تلازم، ولا تستمد معناها من الكلمات المكونة لها منفردة، وعند تلازم مفرداتها تنتج دلالات لغوية جديدة، ومنها الاسمية، مثل: (شروق الشمس – الوطن العربي – أركان الإسلام)، والفعلية، مثل: (يُشكل تهديدًا – غلبه النوم)، والجار والمجرور، مثل: (في غضون – من باب أولى)، والتلازم بين الفعل والحرف، مثل (تخرَّج في – أسفر عن)، وتقاس بالدرجات التي يحصل عليها الدارسون مجموعة البحث في اختبار مهارات بناء المتلازمات اللفظية وتوظيفها المعد لهذا الغرض.
- **المحصول اللغوي:** يعرف إجرائيا بأنه المفردات والمفاهيم والتراكيب اللغوية التي يستخدمها دارسو اللغة العربية الناطقون بلغات أخرى في المواقف التعليمية والحياتية، ويقاس بالدرجات التي يحصلون عليها في اختبار الثروة اللغوية المعد لهذا الغرض.
- **إستراتيجية شبكة المفردات:** تعرف إجرائيا بأنها إحدى إستراتيجيات تعليم المفردات لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها التي ترتكز على الحقل الدلالي للكلمة، وتشمل إجراءات محددة ومنظمة وهادفة يطبقها الدارس بمساعدة المعلم لتعلُّم المفردات التي لها صلة دلالية بكلمة معطاة مسبقا.
- **إستراتيجية الصفة المضافة:** تعرف إجرائيا بأنها إحدى إستراتيجيات تعليم المفردات لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها التي ترتكز على إضافة النعوت المميِّزة للدلالة ليكون الكلام أكثر تقييدا، وتشمل إجراءات محددة ومنظمة وهادفة لجعل المتعلم يتحكم في دلالة كلمة ما من خلال نعتها بكلمة تالية لها تجعلها أكثر تحديدا ووضوحا.

حـــدود البحـــث

تمثل **الحد البشري** للبحث في مجموعة من الطلاب الروس من جامعة داغستان الروسية (المستوى المتوسط) الدراسين للغة العربية على النحو المبين في توصيف عينة البحث، وتمثل **الحد المكاني** في مركز تعليم اللغتين العربية والروسية بجامعة أسيوط، جمهورية مصر العربية، أما **الحدود الموضوعية** فاقتصرت على بعض المتلازمات اللفظية في الصور التالية: (الاسمية – الفعلية – الجار والمجرور – تلازم الفعل مع الحرف)، وبعض المفردات والمفاهيم والتراكيب التي تثري محصول الطلاب اللغوي والتي يتضمنها المحتوى العلمي المقترح في البحث الحالي، وإجراءات إستراتيجيتي شبكة المفردات والصفة المضافة، أما **الحد الزمني** فتمثل في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ٢٠١٧/٢٠١٨.

أدوات البحـــث ومـــواده

لتحقيق أهداف البحث تم إعداد مجموعة من الأدوات والمواد التدريسية تمثلت في:

- قائمة بالمتلازمات اللفظية المناسبة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى عينة البحث.
- المحتوى التعليمي المقترح والمعالج وفقا للدمج بين إستراتيجيتي شبكة المفردات والصفة المضافة.
- دليل المعلم لتدريس المحتوى التعليمي المقترح وفقا للدمج بين إستراتيجيتي شبكة المفردات والصفة المضافة.
- تصور لنموذج قاموس شخصي لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها.
- اختبار مهارات بناء المتلازمات اللفظية وتوظيفها لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
- اختبار الثروة اللغوية لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

الإطار النظري والدراسات السابقة

المحور الأول: إستراتيجات تعليم المفردات اللغوية:

تسعى إستراتيجيات تعليم المفردات إلى قيام متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها بمجموعة من الإجراءات الهادفة بمساعدة المعلم لمعالجة مفردات اللغة العربية الجديدة أو ذات العلاقة ببنيتهم المعرفية السابقة؛ من أجل اكتساب هذه المفردات وتطبيقها في مواقف الاستخدام اللغوي التعليمي والحياتي.

وعرف الهاشمي وعلي (٢٠١٢، ١١٠) إستراتيجيات تعليم المفردات بأنها "إجراءات محددة ومنظمة يطبقها الدارس في معالجة الكلمات التي لا يعرف معناها، من أجل تحديد معناها وتعلمها والاحتفاظ بها"، كما أشارا إلى أنها الإجراءات الهادفة التي يقوم بها متعلمو اللغة العربية الناطقون بلغات أخرى لإثراء الثروة اللفظية التي يتعين عليهم اكتسابها واستخدامها.

أما Mustapha & Muhd Isa (2014, 126) فقد ذكرا أنها خطوات أو إجراءات خاصة يتخذها الطلاب لتحسين تعلم اللغة الثانية أو الأجنبية من أجل اكتشاف معاني الكلمات وتوظيفها في السياق اللغوي والحياتي.

ويرى الباحث أن إستراتيجيات تعليم المفردات لا يطبقها الدارس على المفردات التي لا يعرف معناها فقط؛ فقد تستخدم أيضا لمعاجلة الكلمات التي لها علاقة ببنيته المعرفية السابقة، أو لتنظيم قاموس الطالب الشخصي؛ من خلال تقريب المتشابه منها في المجال الدلالي، أو الاقتران اللفظي، أو المجال الاشتقاقي، أو التعلم من خلال السياق، والبحث الحالي يقدم معالجة تربوية تقوم على الدمج بين إجراءات إستراتيجيتي شبكة المفردات والصفة المضافة لما بينهما من تكامل – كما سيتضح في إجراءات البحث– قد يسهم في تنمية المتغيرات المستهدفة في البحث الحالي.

إستراتيجية شبكة المفردات:

عرفها البيدق (٢٠١٥) بأنها إجراءات يقوم بها الطالب والمعلم تستهدف حصر أكبر قدر من الكلمات التي لها صلة بالكلمة المعطاة، وهي تتصل بالحقول الدلالية، وتهدف إلى إثراء قاموس الطالب الشخصي؛ إذ تُذكر فيها كلمة ويُطالَب المتعلم بذكر كلمات متصلة بها دلاليا.

وبالتالي فإن إستراتيجية شبكة المفردات تنتمي إلى الإستراتيجيات التي تُعنَى بالحقل الدلالي للكلمة، وفيها يصمم المتعلم شبكة معرفية توضح الكلمات ذات العلاقة الدلالية بالنموذج المُعطى له، **وتسير إجراءاتها وفقا لما يلي (البيدق، ٢٠١٥):**

- **تحديد الهدف من استخدامها:** يحدد المعلم الهدف من استخدامها، وهو إثراء حصيلة المتعلمين اللغوية فيما يرتبط بالحقل الدلالي للنموذج المقدم، ومن ثم تصميم المتعلم لشبكة معرفية توضح علاقة المفردات المتقاربة دلاليا ببعضها.
- **التهيئة:** يقدم المعلم تهيئة تتمثل في توضيح فكرة التعلم بهذه الإستراتيجية للمتعلمين.
- **تقديم النموذج:** يقدم المعلم نموذجًا لمفردةٍ في منتصف وسيلة عرض (سبورة عادية – سبورة تفاعلية – أي عارض إلكتروني)؛ كأن يكتب المعلم كلمة (مستشفى) في وسط وسيلة العرض، ثم يدون الكلمات المشتركة معها في الحقل الدلالي، مثل: (طبيب – مريض – صيدلية – دواء – ممرضة – سيارة إسعاف ...)
- **الممارسة الموجهة:** في هذه الخطوة يقدم المعلم نموذجًا آخر، ويدون بالاشتراك مع المتعلمين ما توصلوا إليه من مفردات.
- **الممارسة المستقلة:** في هذه الخطوة تترك مسئولية التعلم للتلاميذ بشكل (فردي – جماعي)، وذلك بعد تقديم النموذج لهم، مع توجيه المعلم من حين لآخر.
- **التطبيق والتمارين:** في هذه المرحلة يتم تقويم التعلم لدى الطلاب بأمثلة وتمارين وأنشطة اختبارية لقياس تحقيق التعلم.

إستراتيجية الصفة المضافة:

تقوم هذه الإستراتيجية على جعل المتعلم يتحكم في دلالة كلمة ما من خلال نعتها بكلمة تالية لها تجعلها أكثر تحديدا ووضوحا؛ فعندما يُقال: وقف الطالب، فالجملة تعني كل طالب، أما إذا تم وصف كلمة (الطالب) بمفردة مثل: (الفائق – الطويل – الكسول ...) فإنه يمكن التحكم فيما تدل عليه كلمة (الطالب).

وما يميز هذه الإستراتيجية في إجراءات البحث الحالي أنها تخدم فكرة التلازم اللفظي بشكل كبير؛ فمثلا، عندما يُطلب من المتعلم إضافة صفة لكلمة "الشمس" في الجملة التالية: (يستمتع السائحون شتاءً في مصر بالشمس .....) فإن إكمال الجملة يستدعي تلازمًا لغويًّا مناسبًا من البدائل التالية: (الغامضة – المشرقة – الحمراء – الحارقة)، ولا شك أن هذا التلازم

يشير إلى البديل: "المشرقة"؛ لمناسبته المنطقية لسياق الكلام، وهو ما يسهم في تنمية الحس اللغوي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

وتسير إجراءات هذه الإستراتيجية وفقا لما يلي (البيدق، ٢٠١٥):

- **الهدف:** وصف المتعلم للكلمة المقدمة بكلمة أخرى تجعلها أكثر تحديدا ووضوحا.
- **التهيئة:** يقدم المعلم تهيئة تتمثل في توضيح فكرة التعلم بهذه الإستراتيجية للمتعلمين.
- **تقديم النموذج:** يقدم المعلم نموذجًا لجملة بها كلمة عامة غير محددة من خلال وسيلة عرض (سبورة عادية – سبورة تفاعلية – أي عارض إلكتروني)؛ كأن يكتب المعلم جملة: (يدرس الطالب التاريخ ..... في المرحلة الثانوية)، ثم يضيف بعض البدائل للاختيار منها: (القديم – الإسلامي – المعاصر)، وباختيار الصفة المقصودة فإن الجملة تصبح أكثر تحديدا ودقة.
- **الممارسة الموجهة:** في هذه الخطوة يقدم المعلم نموذجًا آخر، ويدون بالاشتراك مع المتعلمين ما توصلوا إليه من نتائج.
- **الممارسة المستقلة:** في هذه الخطوة يترك أمر التعلم للتلاميذ بشكل (فردي – جماعي)، وذلك بعد تقديم النموذج لهم، مع توجيه المعلم من حين لآخر.
- **التطبيق والتمارين:** في هذه المرحلة يتم تقويم التعلم لدى الطلاب بأمثلة وتمارين وأنشطة اختبارية لقياس تحقيق التعلم.

المحور الثاني: أهمية إستراتيجيات تعليم المفردات لدارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى:

يعد تعلم المفردات مطلبًا رئيسًا لتعلم اللغة الثانية. وقلة الذخيرة اللغوية لدى دارسي اللغة من غير أبنائها تؤثر سلبًا في تعلم مهاراتها؛ فبدونها لا يمكن للدارس إتقان المهارات اللغوية كالاستماع والتحدث والقراءة والكتابة (Mat & Soon).

وتكمن أهمية الاستخدام الفعال لإستراتيجيات تعلم مفردات اللغة لدى متعلمي اللغة العربية من غير الناطقين بها في تنظيم التعلم لديهم، وتنمية المحصول اللغوي، وبناء الثقة بالنفس من خلال تطوير الكفاءة الاتصالية، كما أن تحديد الإستراتيجيات التي يتبعها الطلاب أمر جوهري يسهم في التخطيط الموضوعي والفعال لبرامج تعلم اللغة، وتصميم المواد والأنشطة التعليمية (الهاشمي وعلي، ٢٠١٢، ١٠٦).

وقد أجريت عدة دراسات في مجال تعليم المفردات لمتعلمي العربية من غير الناطقين بها؛ حيث بحثت دراسة الحمد (٢٠١٢) دور المعلم في تفعيل إستراتيجيات تعليم مفردات العربية لديهم، وقدمت الدراسة جُملةً من الأفكار والاقتراحات التي من شأنها أن تساعد في تعليم مفردات العربية لهم.

واستهدفت دراسة الهاشمي وعلي (٢٠١٢) الكشف عن إستراتيجيات تعلم المفردات التي يوظفها دارسو اللغة العربية في جامعة العلوم الإسلامية بماليزيا، وخلصت نتائج الدراسة إلى أن الدارسين يوظفون عادة إستراتيجيات متنوعة في تعلم مفردات اللغة العربية، كان أكثرها استخداما على التوالي إستراتيجيات: استخدام المعجم – الذاكرة والاستدعاء – تدوين الملاحظات – تخمين المعنى من السياق.

وسعت دراسة Mustapha & Muhd Isa (2014) إلى الكشف عن إستراتيجيات تعلم المفردات الجديدة لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها –المتخصصين فيها وغير المتخصصين– والمقارنة بين الفئتين في استخدامها، وتوصلت إلى عدم جود فرق ذي دلالة إحصائية بين الطلاب المتخصصين في اللغة العربية وغير المتخصصين فيها.

واستهدفت دراسة بكير (٢٠١٦) تحديد معايير انتقاء المفردات لدى المهتمين بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؛ وتمثلت هذه المعايير في: الشيوع – الشمول – الانتشار –قابلية الورود – التشابه – القابلية للتدريس – القصر وسهولة النطق – تقديم الحقيقي على المجازي – المفردات المتكررة في القرآن الكريم.

ووظفت دراسة العساف وعفانة (٢٠١٧) الألعاب اللغوية لتدريس مفردات اللغة العربية في نماذج الدروس للمستويات (المبتدئ – المتوسط – المتقدم) من الناطقين بلغات أخرى، وأشارت الدراسة إلى فاعلية مدخل الألعاب اللغوية في تنمية محصولهم اللغوي.

ويتضح مما سبق عرضه أن وجه الاختلاف بين البحث الحالي والدراسات السابقة أن هذا البحث استهدف تنمية مهارات بناء المتلازمات اللفظية وتوظيفها لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها من خلال الدمج بين بعض إستراتيجيات تعليم المفردات، واستثمار تلك المتلازمات في إثراء المحصول اللغوي لديهم.

وقد أفاد الباحث من الأدبيات المرتبطة بإستراتيجيات تعليم المفردات في تصميم المحتوى العلمي المقترح للطلاب محل البحث الحالي، ومعالجته وفقا لإستراتيجيتي شبكة المفردات والصفة المضافة، وكذلك في إعداد الأدوات والمواد البحثية وإجراءات تطبيقها.

المحور الثالث: المتلازمات اللفظية ودورها في إثراء المحصول اللغوي لدى دارسي العربية الناطقين بغيرها:

هناك فرق بين المتلازمات اللفظية والتعبيرات الاصطلاحية المسكوكة (Idioms) التي تتميز بالثبات أمام أي استبدال (Bahumaid, 2010, 162)، وغالبًا ما تستعمل في السياقات والمعاني الخاصة بحيث تشكل وحدة دلالية لا تتغير؛ مثل "الحرب الباردة"، "الروح الرياضية"، (Emery, 1991, 61)، أما المتلازمات اللفظية المقصودة في البحث الحالي فتمثل المفردات المتلازمة المرنة، وليس بالضرورة أن تكون مسكوكة على نمط ثابت لا يتغير؛ فعندما يقال: الوطن العربي، يمكن تلازم كلمة الوطن –في السياق نفسه– مع كلمة "الكبير"، أو كلمة "الخالد"، وذلك وفق سياق التعلم؛ الأمر الذي يجعل توظيف المتلازمات اللفظية المرنة أكثر إثراءً لقاموس المتعلمين الشخصي من التعبيرات الاصطلاحية الثابتة على صورة واحدة، وهو ما يهدف إليه البحث الحالي.

وعرف أبو العزم (٢٠٠٦، ٣٤) المتلازمات اللفظية بأنها "وحدة لغوية اسمية أو فعلية مكونة من كلمتين أو أكثر، ينشأ عن ارتباطها معنى جديد، يختلف كليًّا عما كانت تدل عليه معانيها اللغوية الأصلية منفردة، حيث تنتقل بذلك إلى دلالات اجتماعية وسياسية وثقافيّة ونفسية واصطلاحية".

ومما يؤكد أهمية استثمار ظاهرة المتلازمات اللفظية في تعليم الناطقين بغير العربية أن التلازم اللفظي يعد من الظواهر الكبرى في اللغة العربية التي لا يمكن إغفالها في التعلم؛ فاستثمار هذه الظاهرة يثري حصيلة المتعلمين اللغوية، وينظم بناء الجملة العربية لديهم، ويعالج أوجه القصور في الأغلاط الناتجة عنهم (الرقب، ٢٠١٨، ١)، كما يؤكد غزالة (٢٠٠٧، ٧) أن المتلازمات اللفظية جزء لا يتجزأ من بلاغة اللغة وبيانها، وينبغي مراعاة تدريب المتعلمين عليها.

كما أن المتلازمات اللفظية تؤدي دورا مهما هو إثراء اللغة ومعاجمها بمتصاحبات وتعبيرات تزيد من فصاحة اللغة وبلاغتها. والدارسون الناطقون بغير اللغة العربية لا بد لهم من

تعلمها؛ حتى يدركوا المعاني المتنوعة التي يحملها الكلام، ويتخطون عقبات الترجمة الحرفية. (كمالي، ٢٠١٨، ١). وفي مجال الترجمة تؤدي المتلازمات اللفظية دورا مهما في تحديد دلالة الكلمات من خلال المتلازمات المختلفة؛ فكلمة "أهل" –على سبيل المثال– تعني أسرة الرجل أو قرابته، وقد تكتسب دلالات أخرى عن طريق التلازم اللفظي؛ كأن يقال: "أهل البيت"، "أهل الكتاب" (حسام الدين، ٢٠٠٠، ٣٦).

وما سبق يؤكد أهمية استثمار تعليم مهارات بناء المتلازمات اللفظية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؛ حيث إن ذلك قد يسهم في إثراء القاموس الشخصي لهم، وبالتالي تحسين مهارات اللغة لديهم استماعا وتحدثا وقراءة وكتابة كما أشارت الدراسات التي سبق عرضها، وعلى ذلك فإن البحث الحالي يسعى إلى تنمية مهارات بناء المتلازمات اللفظية وإثراء حصيلة المتعلمين اللغوية وفق متغيراته وإجراءاته البحثية.

فـــروض البحـــث

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي على اختبار مهارات بناء المتلازمات اللفظية وتوظيفها لدى مجموعة البحث من متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها لصالح القياس البعدي.
- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي على اختبار الثروة اللغوية لدى مجموعة الدراسة من متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها لصالح القياس البعدي.
- يوجد أثر دال إحصائيا لاستخدام الدمج بين إستراتيجيتي شبكة المفردات والصفة المضافة في تنمية مهارات بناء المتلازمات اللفظية وإثراء المحصول اللغوي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

الطريقـــة والإجـــراءات

مجتمع البحث وعينته :

تمثل مجتمع البحث في جميع الطلاب الدارسين للغة العربية من الناطقين بغيرها الملتحقين بمركز تعليم اللغتين العربية والروسية في جامعة أسيوط بجمهورية مصر العربية والمتمثل في (١٧) طالبًا وطالبة (المستوى المتوسط)، واختيرت عينة البحث بطريقة قصدية؛

حيث بلغ عدد أفراد العينة الأساسية (١٣) طالبًا، وبلغ عدد أفراد العينة الاستطلاعية المستخدمة لضبط أدوات البحث (٤) طلاب، وبالتالي شملت عينة البحث مجتمع الدراسة بالكامل.

أدوات البحث ومواد المعالجة التجريبية

إجراءات الدمج بين إستراتيجيتي شبكة المفردات والصفة المضافة:

تتنوع إستراتيجيات تعليم المفردات في اللغة العربية، ومنها ما يقوم على الاشتراك اللفظي مثل إستراتيجية المعاني المتعددة، ومنها ما يقوم على الاشتقاق مثل إستراتيجية عائلة الكلمة، ومنها ما يقوم على الحقل الدلالي مثل إستراتيجيتي شبكة المفردات وخريطة الكلمة، ومنها ما يقوم على النعت المقيِّد للدلالة مثل إستراتيجية الصفة المضافة، ومنها ما يقوم على إلماعات السياق اللغوي مثل إستراتيجية مفاتيح السياق، وقد اعتمدت المعالجة التربوية في البحث الحالي على الدمج بين إستراتيجيتي شبكة المفردات والصفة المضافة على وجه التحديد.

وتتمثل دواعي الدمج بين إستراتيجيتي شبكة المفردات والصفة المضافة في أنهما تناسبان إجراءات بناء المتلازمات اللفظية في اللغة العربية؛ ذلك أن المفردات التي يتوصل إليها الطالب من خلال إستراتيجية شبكة المفردات كثيرا ما تقبل الإضافة والوصف والتلازم اللفظي، **ويمكن أن يتضح ذلك من خلال المثال التالي:**

يتخذ المعلم والمتعلمون – على سبيل المثال– كلمة "مَدرسة" كنموذج لبناء شبكة مفردات؛ فيكون الناتج: (قاعات – معلم – حديقة – طالب –سبورة – مكتبة – مقصف – ملعب ...)، ومن خلال ناتج إستراتيجية شبكة المفردات يتم توظيف إستراتيجية الصفة المضافة؛ فيقال على سبيل المثال: قاعات المدرسة "واسعة"، وكرمت الإدارة المعلم "المثالي"، وحديقة المدرسة بها ورود "بيضاء"، ومكتبة المدرسة بها قصص "تاريخية"، وعلى ناتج الإستراتيجيتين يتم تعلم بناء المتلازمات اللفظية؛ فيقال – على سبيل المثال –: "حديقة المدرسة"، "مكتبة المدرسة"، "زهور الحديقة"، "استذكر الدرس"، "أصدقاء الدراسة"، والتنوع السابق في تداول المفردات ونعوتها يمكن أن يسهم في إثراء المحصول اللغوي للطلاب أيضا.

وبالتالي تتمثل إجراءات الدمج بين الإستراتيجيتين كما يتضح من النقاط التالية:

- **التهيئة:** وتكون من خلال عرض مختصر لإجراءات الإستراتيجيتين، مع مثال مختصر لكل منهما.
- **تقديم النموذج (أ):** لإستراتيجية شبكة المفردات.

- **تقديم النموذج (ب):** لإستراتيجية الصفة المضافة.
- **عرض الناتج:** أي عرض ناتج الإستراتيجيتين في وقت واحد على الطلاب.
- **الدمج الموجه:** ويكون من خلال قيام المعلم بتطبيق إستراتيجية الصفة المضافة على المفردات الناتجة عن إستراتيجية شبكة المفردات، كما اتضح في المثال السابق عرضه.
- **بناء المتلازمات اللفظية:** يقوم المعلم بتقديم عدد من المتلازمات اللفظية من خلال المفردات الناتجة عن الإستراتيجيتين، كما اتضح في المثال السابق عرضه.
- **الممارسة المستقلة:** يُعطي المعلمُ الطلابَ نماذج لمفردات مغايرة، ويترك لهم الفرصة للعمل (الفردي – الجمعي) وفق الخطوتين السابقتين.
- **التقويم وتقديم التغذية الراجعة:** يتم تقويم التعلم لدى الطلاب بأمثلة وتمارين وأنشطة اختبارية، ويتم تقديم التغذية الراجعة.

ومن خلال الإجراءات السابقة تتم الإجابة عن سؤال البحث الأول، ونصه: "ما إجراءات الدمج بين إستراتيجيتي شبكة المفردات والصفة المضافة لبناء المتلازمات اللفظية وإثراء المحصول اللغوي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟"

إعداد قائمة المتلازمات اللفظية المناسبة لدارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها:

إعداد الصورة الأولية للقائمة وضبطها:

تحقيقا لأهداف البحث الحالي تم إعداد قائمة لتحديد المتلازمات اللفظية المناسبة للمستوى المتوسط من متعلمي اللغة العربية عينة البحث للاعتماد عليها في بناء المحتوى التعليمي المقترح في البحث الحالي، وقد اعتمد الباحث على مجموعة مصادر في ذلك منها: أبو العزم (٢٠٠٦)، لحمامي (٢٠٠٦)، غزالة (٢٠٠٧)، صالح (٢٠١٧)، الرقب (٢٠١٨)، كمالي (٢٠١٨)، **وقد روعي في اختيار قائمة المتلازمات ما يلي من ضوابط:**

- طبيعة اللغة العربية المعاصرة (فصحى العصر).
- الاحتياجات الثقافية والسياسية والدينية المطلوبة في التعلم وفي نصوص الترجمة والإعلام لدى عينة البحث.
- ملاءمة قاموس الطلاب اللغوي.
- مبادئ الانتشار والشيوع والقابلية للتعلم فيما تم اختياره من متلازمات.

وتم عرض القائمة على (٧) محكمين في التخصص؛ للتوصل من خلال آرائهم إلى قائمة نهائية بتلك المتلازمات، وقد اعتمد الباحث على المتلازمات التي وصلت نسبة الاتفاق عليها إلى (٩٠%) على الأقل من قِبل المحكمين.

الصورة النهائية للقائمة:

اشتملت القائمة في صورتها النهائية على (٤) مجالات للمتلازمات اللفظية (اتفق المحكمون على المجالات الأربعة بنسبة ١٠٠%)، اندرج تحتها (١٦٥) متلازمة لفظية على النحو المبين فيما يلي:

١- متلازمات تبدأ بالاسم:

(الوطن العربي- الشرق الأوسط - الاتحاد الأوروبي - بيان رسمي - مكة المكرمة - المدينة المنورة - ثاقب الرأي- سبات عميق - أداء الدين - الوفاء بالعهد - الزواج العرفي - خلاصة القول - إعلان رسمي - دليل قاطع - إقامة مؤقتة - إقامة دائمة - قيود صارمة - الأمن القومي - رحلة شاقة - خداع بصري - دور حيوي - حرب ضروس - خيال واسع - فقر مدقع - مرض عضال - عواقب وخيمة - مصدر موثوق - مأمون الجانب - مياه دولية - الصناعة الثقيلة - تعاون مثمر - شروق الشمس - فقدان الذاكرة - جوهر الأشياء - تقدم ملموس - عين الصواب - الحرب العالمية - الموقع الرسمي - الأمم المتحدة - الدول العربية - كأس العالم - الخطوط الجوية - درجة الحرارة - الخليج العربي - وجبة سريعة - القمر الصناعي - أركان الإسلام - فرصة ذهبية - أمطار غزيرة - نقد بنَّاء - نقد هدَّام - قطيع أغنام - باقة ورد - الشفاء العاجل - طعام لذيذ - صلاة الجمعة - طقس معتدل - وجه بشوش - قلبًا وقالبًا - صبر جميل - شارد الذهن - صوم رمضان - إصابة خطيرة - سماء صافية - حج مبرور - لاعب محترف - صديق حميم - لحظة تاريخية - دليل قاطع - بياض ناصع - قول سديد - إجراء وقائي - أرض خصبة - إقامة جبرية - بزوغ الفجر - تعاون مثمر - حادث أليم - حجة دامغة - حكومة مؤقتة - خلل فني - رأى رشيد - رسوم متحركة - صحراء جرداء - عقد القران).

٢- متلازمات تبدأ بالفعل:

(ضرب مثلاً - يحرز انتصارًا - توكلْ على الله - سطعت الشمس - غلبه النوم - أجهش بالبكاء - احتدم الجدال - احتدم النقاش - أخلف الوعد - لقنه درسًا

– هبطت الطائرة – نزع الفتيل – شق طريقه – حمي الوطيس – انحسرت المياه – ناصبه العداء – ينتهز الفرصة – يُلقي قصيدة – يُلقي كلمة – يُلقي خطابًا – يشكل تهديدا – يجني المال – أبرم اتفاقًا – أحرز تقدما – يسمع صوتا – يبذل جهدا – تهب الريح – يستل سيفا – يشتد عوده – ترتعد فرائصه – يغض الطرف – أطرق الرأس – حصد الجائزة – نال مكافأة – أقام الصلاة – أدى الزكاة – عبَر النهر – خاض المعركة – حقَن الدماء – كافح الإرهاب – شن الحرب – وَرد الماء).

٣– متلازمات تبدأ بالحرف:

(في غضون – على الرحب والسعة – على أية حال – بشق الأنفس – في بحر – من بنات الأفكار – في طي الكتمان – على شفا حفرة – بمحض المصادفة – من باب أولى – للوهلة الأولى – للمرة الأولى – في الداخل والخارج – من قبل ومن بعد – من حين إلى آخر – من سيئ إلى أسوأ – من الألف للياء).

٤– متلازمات تجمع بين الفعل والحرف:

(طاف حول – رغب في – رغب عن – أجاب عن – يتنزه في – يتنزه عن – تراجع عن – أقدم على – تخرج في – يتوارى عن – يرى بأم عينه – نجا بأعجوبة – اصطاد في الماء العكر – يجهش بالبكاء – هون عليك – رجع من – زهد في – أسفر عن – أيقن أن – أشار إلى – كشف عن – حرص على).

وقد روعي عند تصميم المحتوى التعليمي أن يتم توظيف هذه المتلازمات في صورها المتعددة؛ كأن يستخدم الفعل في صُورِه: الماضي – المضارع – المستقبل، وأن تستخدم الأسماء بالإفراد والتثنية والجمع؛ ليتم إثراء التراكيب اللغوية لدى الطلاب بشكل أكثر فاعلية.

ومن خلال الإجراءات السابقة تتم الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث والذي نصه: "ما المتلازمات اللفظية المناسبة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتوسط؟"

المحتوى التعليمي ودليل المعلم لتدريسه :

أعد الباحث المحتوى التعليمي (كتاب الدارس) ودليل المعلم الذي اشتمل على إجراءات تدريس المحتوى المقترح وفقا للدمج بين إستراتيجيتي شبكة المفردات والصفة المضافة لتنمية

مهارات بناء المتلازمات اللفظية وإثراء المحصول اللغوي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، وبعد إعداد المحتوى التعليمي للدارس تم إعداد دليل المعلم الذي اشتمل في صورته الأولية على العناصر التالية:

- مقدمة الدليل؛ وتضمنت أهداف الدليل، وأهميته، والمصطلحات الرئيسة.
- إجراءات الدمج بين إستراتيجيتي شبكة المفردات والصفة المضافة (المفاهيم – الأسس).
- أهداف المحتوى العلمي المقترح (العامة – الإجرائية لكل موضوع على حدة) وفق هدف البحث الرئيس.
- إجراءات التدريس المتبعة وفقا للمعالجة التجريبية في البحث الحالي.
- وسائل التعليم والتعلم، وقد تنوعت بين التقليدية والإلكترونية.
- الأنشطة التعليمية، وتنوعت بين الأنشطة الصفية وغير الصفية (بصورة فردية وجماعية) وفقا لما يقتضيه الموقف التدريسي القائم على إجراءات الدمج بين الإستراتيجيتين
- أساليب التقويم، وتنوعت بين التقويم القبلي والتكويني والختامي والتتبعي.
- المحتوى العلمي المقترح وفقا للدمج بين إستراتيجيتي شبكة المفردات والصفة المضافة، والذي تضمن ثلاث وحدات تعليمية اشتملت على (٨) دروس تعليمية معالجة وفق متغير البحث المستقل، وهي كما يبين جدول (١).

جدول (١)

الوحدات وموضوعات المحتوى التعليمي المقترح لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى وزمن التنفيذ

الوحدة	الموضوع	الزمن المقترح
الأولى: "لِماذا أتعلمُ العربيَّةَ"	لُغةٌ خَالِدةٌ	لقاءان
	قَامُوسِي الشَّخصيّ	لقاءان
	أخْطاء في تعلُّم العربيَّة	لقاء واحد
الثانية: "ثَقافَتِي وأخْلاقِي"	عِلاقاتٌ طَيبةٌ	لقاءان
	التَفكيرُ الإيجابيّ	لقاءان
	الرِّياضةُ والصّحة	لقاءان
الثالثة: "مُفرداتٌ وتَراكِيب"	مُفردةٌ وتركِيب	لقاءان
	مُفردةٌ وجُملة	لقاءان
المجموع	(٨) موضوعات	(١٥) لقاءً – ساعتان لكل لقاء

يلاحظ من الجدول (١) تنوع الموضوعات التي اشتمل عليها المحتوى العلمي المقترح؛ حيث جمعت بين الموضوعات النظرية والتطبيقية، التي تسمح بمساحة واسعة لتضمين المعالجة التربوية المقترحة في البحث الحالي، وتوظيف إجراءات إستراتيجيتي شبكة المفردات والصفة المضافة وبناء المتلازمات اللفظية.

صلاحية المحتوى التعليمي (كتاب الدارس) ودليل المعلم:

تم عرض كتاب الدارس ودليل المعلم على (٥) محكمين مختصين في مناهج وطرق تعليم اللغة العربية، وبعد إجراء التعديلات المقترحة من قِبلهم أصبحا في صورتيهما النهائية مشتملين على العدد نفسه من الوحدات والموضوعات الفرعية المبينة في الجدول (١)؛ حيث لم يتم استبعاد أي درس من الدروس، وكانت التعديلات في متن الدروس، وفي بعض الأهداف الإجرائية لكل موضوع.

وبالتوصل للصورة النهائية لكتاب الدارس والدليل، تتم الإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث الحالي الذي ينص على: " ما صورة المحتوى التعليمي المقترح المعالج وفق إستراتيجيتي شبكة المفردات والصفة المضافة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟"

القاموس الشخصي لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى:

لاستكمال تحقيق أهداف البحث الحالي أعد الباحث نموذجًا لقاموس شخصي للمتعلمين، تتم الإضافة فيه والحذف والتعديل وفقا لأسلوب تعلم كل طالب خلال تطبيق تجربة البحث وتنفيذ الأنشطة التعليمية الصفية وغير الصفية؛ بحيث يكون لكل طالب نسخته الخاصة التي تُعد في نهاية تطبيق تجربة البحث ناتجًا ملموسًا يحتفظ به الطالب لنفسه، وقد تم عرض النموذج على (٣) محكمين في التخصص، وأصبح في صورته النهائية يشتمل على ما يلي:

- **الجزء الأول من القاموس الشخصي:** ويتضمن المفردات اللغوية الجديدة مرتبة هجائيًّا.
- **الجزء الثاني من القاموس الشخصي:** ويتضمن المتلازمات اللفظية الجديدة مرتبة هجائيًّا، ومقسمة وفقا لمجالات المتلازمات الأربعة (الاسمية – الفعلية – الجار والمجرور – تلازم الفعل مع الحرف) المعتمدَة في البحث الحالي.

وبالتوصل للصورة النهائية للقاموس الشخصي المقترح تتم الإجابة عن سؤال البحث الرابع ونصه: "ما صورة القاموس الشخصي للمتلازمات اللفظية والثروة اللغوية لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟"

اختبار مهارات بناء المتلازمات اللفظية وتوظيفها لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى:

- **الهدف من الاختبار:** قياس مهارات بناء المتلازمات اللفظية وتوظيفها في سياق لغوي صحيح لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى مجموعة البحث.
- **تقدير صدق الاختبار:** وذلك من خلال طريقة صدق المحتوى؛ حيث تم عرض الاختبار على (٧) محكمين مختصين للتأكد من مناسبة قياس مفرداته لما وضعت له، وفي ضوء تعديلاتهم تم تطبيق الاختبار استطلاعيا لحساب ثباته وزمنه ومعاملات السهولة والصعوبة لمفرداته.
- **تقدير معامل ثبات الاختبار، وزمنه، ومعاملات السهولة والصعوبة:** تم تطبيق الاختبار على مجموعة استطلاعية من متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى بلغ عددهم (٤) طلاب، وهم المجموعة التي تم استبعادها من عينة البحث الأساسية كما اتضح في تحديد عينة الدراسة سابقا، وقد بلغ ثبات الاختبار باستخدام معامل كرونباخ ألفا (٠,٨٩)، في حين تراوحت معاملات السهولة بين (٠,٢٢-٠,٨٤)، وتم تحديد زمن الاختبار عن طريق حساب متوسط الزمن المستغرق لأسرع طالب مضافا للزمن المستغرق لأبطأ طالب، وبلغ ساعة ونصف، بالإضافة إلى زمن إلقاء التعليمات على الطلاب.
- **الصورة النهائية للاختبار:** تكون الاختبار في صورته النهائية من أربعة أجزاء اشتملت على (٣٥) مفردة تنوعت بين نمطي أسئلة التتمة وأسئلة الاختيار من متعدد، وحُسبت درجتان لكل مفردة كحد أقصى؛ وبالتالي بلغت الدرجة العظمى للاختبار (٧٠) درجة، وفقا للتوزيع التالي:
  - **الجزء الأول:** المتلازمات الاسمية (١٥) سؤالا.
  - **الجزء الثاني:** المتلازمات الفعلية (٨) أسئلة.
  - **الجزء الثالث:** متلازمات الجار والمجرور (٧) أسئلة.
  - **الجزء الرابع:** التلازم بين الفعل والحرف (٥) أسئلة.

اختبار الثروة اللغوية لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى:

- **هدف الاختبار:** تم إعداد هذا الاختبار لقياس القدرة على فهم معاني المفردات والتراكيب المكتسبة خلال التعلم، وتمييز المعنى الدقيق لها، ومدى الثروة اللغوية لدى المتعلمين.
- **ضبط الاختبار:** تم تقدير صدق الاختبار من خلال رأي المحكمين أنفسهم الذين قاموا بتحكيم اختبار بناء المتلازمات اللفظية، ووفقا لآرائهم طُبق الاختبار على العينة الاستطلاعية ذاتها، وحسب معامل ثبات مفرداته بطريقة كرونباخ ألفا وبلغ (٠,٨١) وهي نسبة مقبولة تربويًا، وتراوحت معاملات السهولة والصعوبة للاختبار بين (٠,٢٠ – ٠,٨٠) دون استبعاد أية مفردة، وقدر زمن الاختبار بساعة واحدة.
- **وصف الاختبار في صورته النهائية:** تكون الاختبار بعد ضبطه من (٥٠) مفردة في صورة الاختيار من متعدد (باستخدام أربعة بدائل استجابة للتقليل من أثر التخمين)، تمثلت في مفردات وتراكيب لغوية يُطلب من الطالب اختيار البديل الذي يناسبها بدقة، وأعطيت درجة واحدة عن كل إجابة صحيحة في مفردات الاختبار، وبالتالي كانت النهاية العظمى لاختبار (٥٠) درجة.

تطبيق تجربة البحث والأساليب الإحصائية التي تم استخدامها:

تم تطبيق تجربة البحث الحالي على مجموعة الدراسة من متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في الفترة: (٢٥ من فبراير حتى ٥ من أبريل ٢٠١٨م)، بواقع خمسة عشر لقاءً وزعت عليهم الموضوعات الثمانية وفقا لجدول (١)، وخُصص زمن إضافي لتطبيق أدوات البحث قبليًا وبعديًا، وقام بالتطبيق أحد الزملاء القائمين بالتدريس للطلاب الروس بجامعة أسيوط، ويحمل مؤهلا تربويًا، وقد أمده الباحث بجميع صور الدعم الفني فيما يتعلق بتطبيق تجربة البحث وأدواته، وتمت متابعته قبل تطبيق التجربة وفي أثنائها وخلال التطبيقين القبلي والبعدي لأدوات القياس. واستخدم الباحث في معالجة نتائج البحث برنامج (SPSS) باستخدام اختبار ويلكوكسون لحساب الفروق للعينات المرتبطة صغيرة الحجم، ومتوسطات الرتب، والانحرافات المعيارية، ومعادلة قياس حجم الأثر.

نتـــائج البحـث

لاختبار صحة الفرض الأول الذي ينص على "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي على اختبار مهارات بناء المتلازمات اللفظية وتوظيفها لدى مجموعة البحث من متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها لصالح القياس البعدي"، **وللإجابة عن سؤال البحث الخامس الذي ينص على** "ما فاعلية الدمج بين إستراتيجيتي شبكة المفردات والصفة المضافة في بناء المتلازمات اللفظية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟" تم استخدام اختبار ويلكوكسون لعينتين مرتبطتين حيث (ن١ = ن٢)، وتم التوصل إلى النتائج التالية:

أولا : نتائج الأجزاء الفرعية للاختبار، يوضحها جدول (٢).

جدول (٢)

متوسطات الرتب وقيمة (Z) واتجاه الفروق بين درجات أفراد مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات بناء المتلازمات اللفظية وتوظيفها (أجزاء الاختبار مُفصلة ن = ١٣)

المتغيرات		متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	اتجاه الفروق	مستوى الدلالة
المتلازمات الاسمية	الرتب السالبة	٠,٠٠	٠,٠٠	٣,١٩٢**	القياس البعدي	دال
	الرتب الموجبة	٧,٠٠	٩١,٠٠			
المتلازمات الفعلية	الرتب السالبة	٠,٠٠	٠,٠٠	٣,١٩٢**	القياس البعدي	دال
	الرتب الموجبة	٧,٠٠	٩١,٠٠			
متلازمات الجار والمجرور	الرتب السالبة	٠,٠٠	٠,٠٠	٣,٠٧٢**	القياس البعدي	دال
	الرتب الموجبة	٦,٥٠	٧٨,٠٠			
التلازم بين الفعل والحرف	الرتب السالبة	٠,٠٠	٠,٠٠	٣,٢٠٨**	القياس البعدي	دال
	الرتب الموجبة	٧,٠٠	٩١,٠٠			

** الفروق دالة عند (٠,٠١).

باستقراء النتائج الموضحة في جدول (٢) يتضح أن قيمة Z للفروق بين متوسطات أجزاء الاختبار جميعها جاءت دالة عند مستوى (٠,٠١)؛ مما يشير إلى فروق حقيقية لصالح التطبيق البعدي في أجزاء الاختبار مُفصلة، الأمر الذي يؤكد فاعلية المعالجة التربوية في البحث الحالي في تنمية المحددات الموضوعية الفرعية لمتغير بناء المتلازمات اللفظية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، وهذا ما تؤكده النتائج الإجمالية للاختبار فيما يلي:

ثانيا: النتائج الكلية للاختبار يوضحها جدول (٣).

جدول (٣)

متوسط الرتب وقيمة (Z) واتجاه الفرق بين درجات أفراد مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات بناء المتلازمات اللفظية وتوظيفها (الاختبار ككل ن = ١٣)

المتغيرات		متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	اتجاه الفرق
الاختبار ككل	الرتب السالبة	٠,٠٠	٠,٠٠	٣,١٨٣**	القياس البعدي
	الرتب الموجبة	٧,٠٠	٩١,٠٠		

** الفرق دال عند (٠,٠١).

تشير نتائج جدول (٣) إلى فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) لصالح التطبيق البعدي على اختبار مهارات بناء المتلازمات اللفظية وتوظيفها ككل، وهو ما يؤكد النتيجة السابقة التي أشارت إلى مستوى الدلالة نفسه على الأجزاء مُفصلة، ويدل ذلك على فاعلية المعالجة التربوية المستخدمة في البحث الحالي في تنمية مهارات بناء المتلازمات اللفظية وتوظيفها في سياق لغوي صحيح لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، وهذه النتيجة تؤكد قبول الفرض الأول من فروض البحث، وتجيب عن سؤاله الخامس، وتتفق مع دراسات سابقة ستتم الإشارة إليها في مناقشة النتائج لاحقا.

ولاختبار صحة الفرض الثاني الذي ينص على "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي على اختبار الثروة اللغوية لدى مجموعة الدراسة من متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها لصالح القياس البعدي"، **وللإجابة عن سؤال البحث السادس الذي ينص على** "ما فاعلية الدمج بين إستراتيجيتي شبكة المفردات والصفة المضافة في إثراء المحصول اللغوي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟ تم استخدام اختبار ويلكوكسون لعينتين مرتبطتين حيث (ن١ = ن٢)، وتم التوصل إلى النتائج المبينة في جدول (٤).

جدول (٤)

متوسط الرتب وقيمة (Z) واتجاه الفرق بين درجات أفراد مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الثروة اللغوية (الاختبار ككل ن = ١٣)

المتغيرات		متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	اتجاه الفرق
اختبار الثروة اللغوية	الرتب السالبة	٠,٠٠	٠,٠٠	٣,٠٦٨**	القياس البعدي
	الرتب الموجبة	٦,٥٠	٧٨,٠٠		

** الفرق دال عند (٠,٠١).

يتضح من نتائج جدول (٤) وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) في اختبار الثروة اللغوية لصالح التطبيق البعدي؛ مما يؤكد فاعلية إجراءات الدمج بين إستراتيجيتي شبكة المفردات والصفة المضافة في إثراء المحصول اللغوي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى مجموعة الدراسة، وهذه النتيجة تؤكد قبول الفرض الثاني من فروض البحث، وتجيب عن سؤاله السادس، كما تتفق هذه النتيجة مع دراسات سابقة ستتم الإشارة إليها في جزء مناقشة النتائج.

ولاختبار صحة الفرض الثالث الذي ينص على "يوجد أثر دال إحصائيا لاستخدام الدمج بين إستراتيجيتي شبكة المفردات والصفة المضافة في تنمية مهارات بناء المتلازمات اللفظية وإثراء المحصول اللغوي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى" تم استخدام معادلة Field لحساب حجم الأثر للعينات صغيرة الحجم: (Field, 2005, 7)، ويوضح جدول (٥) نتائج ذلك.

جدول (٥)

حجم أثر المعالجة التربوية للبحث الحالي في تنمية مهارات بناء المتلازمات اللفظية وإثراء المحصول اللغوي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى

المتغيرات التابعة	ن	قيمة Z	مقدار R	التأثير
مهارات بناء المتلازمات اللفظية وتوظيفها	١٣	٣,١٨٣	*٠,٨٦	مرتفع
الثروة اللغوية	١٣	٣,٠٦٨	*٠,٨٤	مرتفع

* حجم التأثير: أقل من ٠,٥ ضعيف، من ٠,٥ إلى أقل من ٠,٨ متوسط، من ٠,٨ فأكثر مرتفع.

يتبين من الجدول (٥) وجود حجم تأثير مرتفع لاستخدام الدمج بين إستراتيجيتي شبكة المفردات والصفة المضافة في تنمية مهارات بناء المتلازمات اللفظية وتوظيفها، وإثراء المحصول اللغوي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؛ مما يدل على الأثر الواضح لمتغير البحث المستقل في المتغيرات التابعة، وهو ما يؤكد قبول الفرض الثالث من فروض البحث.

تفسير النتائج ومناقشتها:

أشارت نتائج البحث الحالي إلى فاعلية الدمج بين إستراتيجيتي شبكة المفردات والصفة المضافة في بناء المتلازمات اللفظية وإثراء المحصول اللغوي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى كما اتضح فيما سبق عرضه، ويمكن مناقشة تلك النتائج البحثية كما يلي:

وظف البحث الحالي –من خلال المحتوى العلمي المقترح– مجموعة من المتلازمات اللفظية التي يعايشها الطلاب متعلمو اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في حياتهم ودروسهم، ويستخدمونها في الترجمة إلى لغتهم الأصلية، ويسمعونها في نشرات الأخبار ووسائل الإعلام؛ الأمر الذي حفزهم وعزز تفاعلهم مع موضوعات المحتوى وإجراءات تدريسه وفق المعالجة التربوية القائمة على الدمج بين إستراتيجيتي شبكة المفردات والصف المضافة، وقد نتج عن هذا التفاعل زيادة تعلمهم ونمو مهاراتهم في بناء المتلازمات اللفظية وتوظيفها.

وعطفا على ما سبق فإن حاجة متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى إلى طرق أو آليات لتبويب المفاهيم والمفردات والتراكيب والمتلازمات الجديدة في بنيتهم المعرفية –في ضوء الزخم الكبير والثروة الضخمة لتراكيب اللغة العربية– جعلتهم متفاعلين بشكل كبير مع إجراءات إستراتيجيتي تعليم المفردات الموظفتين في البحث الحالي؛ حيث إن الطرق التقليدية التي يتعلمون بها التراكيب اللغوية والمفردات اتسمت لديهم بالارتجالية وعدم التنظيم، مما جعلهم يجدون فرصة مناسبة لتوظيف شبكة المفردات والصفة المضافة بصورة فاعلة لتنظيم التعلم لديهم، وهذا ما تتفق فيه نتائج البحث الحالي مع دراسة العساف وعفانة (٢٠١٧) التي أكدت ضرورة استخدام إستراتيجيات فاعلة ومنظمة لتعليم المفردات لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها.

كما أن فكرة استثمار ظاهرة المتلازمات اللفظية في تنمية المحصول اللغوي لدى متعلمي العربية الناطقين بلغات أخرى أوجدت نوعا من التكامل في عرض الدرس اللغوي عليهم؛ حيث وجدوا أنفسهم من خلال المعالجة التربوية المستخدمة في البحث يبنون خرائط معرفية لمفردات متقاربة دلاليا من خلال شبكة المفردات، ثم يدعمون تلك المفردات بنعوت مختلفة يتحكمون من خلالها في دلالتها، ثم ينتجون من خلال ذلك صورا متعددة لمتلازمات لفظية تعطي دلالات جديدة، وكل ذلك أضفى على عملية التعلم تكاملية وتناغمًا لم يجده الطلاب خلال التعلم التقليدي، مما كان له أثر واضح في النتائج التي تم التوصل إليها، ويتفق هذا الجزء من نتائج البحث الحالي مع دراسة الرقب (٢٠١٨) التي أشارت إلى ضرورة استثمار تدريس التلازم اللغوي لتسهيل تنظيم الجملة العربية ونمو الثروة اللفظية لدى متعلمي العربية الناطقين بلغات أخرى.

ومما أسهم في فاعلية المعالجة التربوية الموظفة في البحث الحالي ذلك التناغم الواضح بين إجراءات الإستراتيجيتين محل الدراسة؛ حيث إن كلا منهما أفادت في استكمال إجراءات الأخرى بما يخدم تنمية متغيرات البحث الحالي؛ فالمفردات التي توصل إليها الطلاب من خلال إستراتيجية شبكة المفردات بُنيت عليها شبكات دلالية لمجموعة مفردات أضاف إليها المتعلمون نعوتًا مختلفة من خلال إستراتيجية الصفة المضافة، مما أنتج لديهم مجموعة من المتلازمات اللفظية التي توصلوا إليها بأنفسهم خلال تطبيق تجربة البحث، ويتفق ذلك مع ما أكدته دراسة العسيري (٢٠١٠) التي وظفت التكامل بين إستراتيجيات تعلم المفردات لبيان علاقتها بالتحصيل اللغوي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

ومما أفاد في إثراء تفاعل الطلاب الناطقين بغير العربية خلال تطبيق تجربة البحث فكرة توظيف القاموس الشخصي التي تم تفعيلها من خلال إجراءات البحث الحالي؛ حيث رصد كل طالب مجموعة المفردات والتراكيب والمفاهيم والمتلازمات اللفظية التي تعرض لها خلال الأنشطة الصفية وغير الصفية التي تمت خلال تعلم موضوعات المحتوى المقترح، ومما زاد من فاعلية فكرة القاموس الشخصي في خدمة أهداف البحث الحالي أن الطلاب أصبحوا يتنافسون في تزويد قواميسهم بأكبر عدد ممكن من اللغويات المتعلقة بمتغيرات البحث؛ حيث تُركت لهم الفرصة لتكوين المحتوى الخاص بهم داخل القاموس مع الالتزام بطريقة تبويبه فقط.

كما أسهم استخدام بعض إستراتيجيات تعليم المفردات في نمو المحصول اللغوي لدى الطلاب مجموعة البحث من خلال فكرة توارد المفردات؛ حيث إن هذه الإستراتيجيات تُبنى على

فكرة الحقول غير المتناهية؛ فكلما توصل الطالب إلى مجموعة مفردات عن طريق إستراتيجية شبكة المفردات أمكن له أن يجعل لكل مفردة منها شبكة مفردات جديدة، ومن ثم أمكن له أن يصف كل مفردة يتوصل إليها بنعوت مختلفة من خلال إستراتيجية إضافة الصفة، وتظل فكرة تدوير المفردات قائمة حتى يشعر الطالب أنه وصل لاحتياجاته اللغوية من خلال المحتوى التعليمي المقدم، وتتفق هذه الجزئية من نتائج البحث الحالي مع دراسة بكير (٢٠١٦) التي أكدت أن إثراء المفردات مرتكز مهم من مرتكزات إعداد المحتوى التعليمي للطلاب الأجانب.

ومما أسهم في تحقيق فاعلية المعالجة التربوية القائمة على الدمج بين إستراتيجيتي شبكة المفردات والصفة المضافة توظيف الأنشطة والمهمات الإثرائية التي كانت تُطلب من المتعلمين خارج قاعة الصف الدراسي؛ حيث كانت تحثهم على كتابة فقرات حُرة الأفكار بشرط أن تتضمن توظيف المفردات والمتلازمات اللفظية الجديدة التي تعلمها الطلاب؛ الأمر الذي حقق تكاملية تعلم مهارات اللغة لديهم؛ حيث إن المفردات والمتلازمات لم يتم اكتسابها من خلال المعالجة التربوية في البحث بصورة مجردة؛ بل كانت توظف من خلال كتاباتهم الإثرائية.

وأخيرا فقد كان لفكرة تعزيز التعلم في البحث الحالي من خلال أدوار المعلم الفاعلة في القيام بالممارسة الموجهة قبل ترك الفرصة للطلاب لإجراء الممارسة المستقلة أثر واضح في تقديم التعلم بشكل منطقي ومنظم؛ حيث تم تقديم نماذج التطبيق على الإستراتيجيتين والتوصل للمتلازمات اللفظية من خلال المعلم أولا، وبعدها كانت تترك الفرصة للطلاب (بصورة فردية أحيانا وبصورة جماعية أحيانا أخرى) للتعلم من خلال الممارسة المستقلة، مع تقديم الدعم من المعلم عند الحاجة، وهذا ما يتفق مع ما أكدته دراسة الحمد (٢٠١٢) التي بحثت دور المعلم في تفعيل إستراتيجيات تعليم مفردات العربية لدى الناطقين بغيرها، وكيف يمكن من خلاله تحقيق تعلم فعال إذا وظف هذه الإستراتيجيات بشكل فاعل.

توصيات البحث

في ضوء نتائج البحث يمكن تقديم التوصيات التالية:

- تأليف قاموس للمتلازمات اللفظية لأغراض خاصة: سياسية – دينية – اقتصادية، من قِبل مؤسسات تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى، بحيث يتناسب مع طبيعة الفصحى المعاصرة واحتياجات الدارسين الأجانب في العصر الحالي.

- اهتمام معاهد تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى بتدعيم المقررات بأنشطة إثرائية لتعليم المتلازمات اللفظية في اللغة العربية من خلال مداخل التعليم المختلفة.
- تدريب معلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المعاهد والكليات المختلفة على توظيف إستراتيجيات تعليم المفردات وكيفية الدمج بين إجراءاتها لزيادة الثروة اللفظية لدى متعلميهم.
- تدريب معلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المعاهد والكليات المختلفة على أنسب الطرق لتعليم المتلازمات اللفظية للطلاب.
- تبني المحتوى التعليمي وأدوات البحث الحالي في تعليم المفردات والمفاهيم والتراكيب اللغوية والمتلازمات اللفظية في معاهد تعليم العربية للناطقين بغيرها.

المقترحـــات البحثيـــة:

- دراسة أثر التدريب على تكوين المتلازمات اللفظية في اللغة العربية من خلال برنامج مقترح لتحسين مهارات التعبير الكتابي لدى متعلمي العربية الناطقين بلغات أخرى.
- قياس أثر دمج بعض إستراتيجيات تعليم المفردات وبعض إستراتيجيات الفهم القرائي في تنمية الثروة اللغوية ومهارات تحليل النصوص العربية لدى متعلمي العربية الناطقين بلغات أخرى.
- تصميم مقياس للقوة في المفردات اللغوية المعاصرة لدى متعلمي العربية الناطقين بلغات أخرى يرتكز على قياس المفردات اللغوية في الموضوعات المعاصرة.

المـــراجـــع

أبـو العـزم، عبـد الغنـي. (٢٠٠٦). مفهـوم المتلازمـات وإشـكالية الاشـتغال المُعجمـاتي، **مجلـة الدراسـات المعجميـة**، الجمعيـة المغربيـة للدراسـات المعجميـة، المغـرب، العـدد (٥)، ص ص ٣٣-٤٦.

أبو عمشة، خالد حسين. (٢٠٠٩). تشخيص صعوبات بناء الجملة العربية لدى متعلمي اللغة العربيـة النـاطقين بغيرهـا فـي الجامعـات الأردنيـة وعلاجهـا فـي ضـوء النظريـة اللسانية الحديثة، رسالة دكتوراه، كلية الدراسات التربوية والنفسية العليا، جامعة عمان العربية، عَمان، الأردن.

بكير، سعيد. (٢٠١٦). تعليم مفردات العربية للناطقين بغيرها: قراءة في معايير الانتقاء لدى محمود الشافعي، **أبحاث المؤتمر السنوي العاشر: تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرهـا فـي الجامعـات والمعاهـد العالميـة**، معهد ابـن سـينا للعلـوم الإنسـانية، بـاريس، فرنسـا، ومركـز الملـك عبـد الله بـن عبـد العزيـز الـدولي لخدمـة اللغـة العربية، الرياض، السعودية، المجلد (٢)، ص ص ١٢٥ – ١٥٥.

البيدق، فريد. (٢٠١٥). إستراتيجيات القرائية أدوات التعلم النشط، موقع شبكة الألوكة، استرجع بتـــــــاريخ ٢٠١٨/٢/٢٢، علـــــــى الـــــــرابط الإلكترونـــــــي: http://www.alukah.net/social/0/81638/#ixzz5VQtkRknN

حسام الدين، كريم زكي. (٢٠٠٠). **التحليل الدلالي: إجراءاتـه ومناهجـه**، الجزء (١)، القاهرة: دار غريب.

الحمد، هالـة فـايز. (٢٠١٢). دور المعلـم فـي تفعيـل إسـتراتيجيات تعلـيم مفـردات العربيـة لـدى النـاطقين بغيرهـا، **سلسـلة دراسـات عربيـة وإسـلامية**، مركـز اللغـات الأجنبيـة والترجمة، جامعة القاهرة، مصر، الجزء (٣٩)، ص ص ١٣٥ – ١٧٠.

الرقب، محمد حمدان. (٢٠١٨). تدريس ظاهرة التلازم اللغوي للناطقين بغير العربية: دراسة وصفية تحليلية، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية، عَمان، الأردن.

سكر، شادي مجلي عيسى. (٢٠١٦). تنمية المفردات في المناهج التعليمية للغة العربية لغير النـاطقين بهـا، مكتبـة شبكة الألوكـة الإلكترونيـة، استرجع بتاريخ ٢٠١٨/٨/١، على الرابط الإلكتروني: http://cutt.us/jbsUC

شحاتة، حسن. (٢٠١٢). الثروة اللغوية لتوسيع شرايين تعليم القراءة، **ورقة عمل مقدمة في المؤتمر العلمي الثاني عشر للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة: تحديات تعليم القراءة في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية**، دار الضيافة، جامعة عين شمس، مصر، ١١-١٢ يوليو، ص ص ١٧٨- ١٨٢.

صالح، محمد عبد الله. (٢٠١٧). المتلازمات اللفظية، **مجلة الجامعة الإسلامية للبحوث الإنسانية**، شئون البحث العلمي والدراسات العليا بالجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، المجد (٢٥)، العدد (١)، ص ص ٧٦ - ٨٩.

طعيمة، رشدي؛ مدكور، علي؛ هريدي، إيمان. (٢٠١٠). **المرجع في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى**، القاهرة: دار الفكر العربي.

الطيب، بدوي أحمد. (٢٠١٥). فاعلية إستراتيجيات التدريس المستخدمة في برنامج القرائية في تنمية مهارات القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية واتجاهات المعلمين نحو هذه الإستراتيجيات، **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس ASEP**، السعودية، العدد (٦٧)، ص ص ١٧٣ -٢١٤.

العساف، دلال محمد؛ وعفانة، نور محمود الحاج. (٢٠١٧). توظيف الألعاب اللغوية في تعليم المفردات للناطقين بغير العربية، **مجلة دراسات**، جامعة عمار ثليجي الأغواط، الجزائر، العدد (٦٠)، ص ص ١٨٨ - ١٩٩.

العسيري، جابر بن زاهر. (٢٠١٠). إستراتيجيات تعلم المفردات وعلاقتها بالتحصيل اللغوي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، رسالة ماجستير، معهد تعليم اللغة العربية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، المملكة العربية السعودية.

غزالة، حسن. (٢٠٠٧). **قاموس دار العلم للمتلازمات اللفظية**، بيروت: دار العلم للملايين.

فايد، وفاء كامل. (٢٠٠٣). بعض صور التعبيرات الاصطلاحية في العربية المعاصرة، **مجلة مجمع اللغة العربية**، دمشق، سوريا، المجلد (٨)، الجزء (٤)، ص ص ٨٩٥ - ٩١٦.

كحيل، سعيدة. (٢٠١٠). ترجمة التلازم اللفظي في القرآن الكريم: تحليل مدونة وبناء تمارين، **مجلة ترجمان**، مدرسة الملك فهد العليا للترجمة بطنجة، المجد (١٩)، العدد (٢)، ص ص ٣٨-٧٦.

كمالي، سيف الله. (٢٠١٨). أهمية تعلم المتلازمات اللفظية وتعليمها، استرجع بتاريخ ١٢/١٠/٢٠١٨، على الرابط الإلكتروني: http://cutt.us/2dooa

لحمامي، منية. (٢٠٠٦). تعريف المتلازمات اللفظية في القاموس العربي الحديث "المعجم الوسيط نموذجا"، **مجلة الدراسات المعجمية**، الجمعية المغربية للدراسات المعجمية، المغرب، العدد (٥)، ص ص ٢٢٣ – ٢٣٧.

الهاشمي عبد الله؛ علي محمود. (٢٠١٢). إستراتيجيات تعلم المفردات لدى دارسي اللغة العربية في جامعة العلوم الإسلامية بماليزيا واعتقاداتهم المتعلقة بها، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، المجلد (٨)، العدد (٢)، ص ص ١٠٥-١١٧.

Asgari, A. & Mustapha, G. (2011). The type of vocabulary learning strategies used by ESL students in University Putra Malaysia. **English Language Teaching**, 4(2): 84-90.

Bahumaid, S. (2010). Strategies of Translating Idioms in English-Arabic Dictionaries. **Turjuman Magazine**, King Fahad Higher School for Translation in Tangier, Morocco, 19(1): 154 – 196.

Barcroft, J. (2009). Strategies and performance in intentional L2 vocabulary learning. **Language Awareness**, 18(1), 74 - 89.

Emery, P. (1991). Collocation in Modern Standard Arabic. **Zeitschrift für Arabische Linguistik**, 23, 56-65.

Mat, A. & Soon, G. (2010). Situasi pembelajaran bahasa asing di institut pengajian tinggi: Perbandingan antara Bahasa Arab, Bahasa Mandarin dan Bahasa Perancis. **Asian Journal of Teaching and Learning in Higher Education**, 2(2): 9-20.

Mustapha, H. & Muhd Isa, R. (2014). Arabic Vocabulary Learning Strategies Among Non-native Speakers: A Case of IIUM. **Global Journal Al-Thaqafah GJAT**, 4(2): 125-133.

Pavicic, T. (2008). **Vocabulary Learning Strategies and Foreign Language Acquisition**. Clevedon, UK: Multilingual Matters.

Zhi-liang, L. (2010). A Study on English Vocabulary Learning Strategies for Non-English Majors in Independent College. **Cross-Cultural Communication**, 6(4): 152-164.

Effectiveness of merging word network with adjective addition strategies in constructing collocations and enriching vocabularies of non-native Arabic speaker students

ABSTRACT

Vocabularies' learning strategies are important in acquiring Arabic languages skills. This work aims to detect the effectiveness of merging word network with adjective addition strategies in constructing collocations of non-native Arabic speaker students and enriching their vocabularies. Experimental approach was adopted to achieve the sub-objective of the work. A group of materials and research tools were prepared including proposed educational content, student personal dictionary, collocations construction skill test, and vocabulary test. After testing for stability and validity, the experiment was applied on the study entities (medium level Arabic studies Russian students at Assiut University, Egypt).

The results indicated the presence of statistically significant differences at 0.01 probability level between the means of students grade rank in collocations construction skill test in favor of after application test. Furthermore, the difference between mean ranks of vocabulary test was significant at 0.05 level in favor of after application test. This indicates that merging word network with adjective addition strategies was effective in improving the examined variables. Based on these findings, the work presented some recommendations and proposed future work.

Keywords:

Word network strategy, collocations, context, personal dictionary.