جامعة المنصورة
كلية التربية

إستراتيجية مقترحة قائمة على التأصيل اللغوي والتلازم اللفظي لتنمية أبعاد الثروة اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية

إعداد

الباحثة/ هدير عبد الحليم محمد إبراهيم
المعيدة بقسم المناهج وطرق التدريس
كلية التربية- جامعة المنصورة

إشراف

أ.د/ إبراهيم محمد علي
أستاذ المناهج وطرائق تعليم اللغة العربية
كلية التربية – جامعة المنصورة

أ.د/محمد السيد الزيني
أستاذ المناهج وطرائق تعليم اللغة العربية
كلية التربية – جامعة المنصورة

د/محمد صبحي عبد العزيز
مدرس المناهج وطرائق تعليم اللغة العربية
كلية التربية – جامعة المنصورة

مجلة كلية التربية – جامعة المنصورة

العدد ١٢٢ – إبريل ٢٠٢٣

إستراتيجية مقترحة قائمة على التأصيل اللغوي والتلازم اللفظي لتنمية أبعـــاد الثـروة اللغـوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية

هير عبد الحليم محمد إبراهيم

مستخلص البحث

هدف هذا البحث إلى تنمية أبعاد الثروة اللغوية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي؛ وذلك من خلال إستراتيجية مقترحة قائمة على التأصيل اللغوي والتلازم اللفظي، ***ولتحقيق هذا الهدف قامت الباحثة بالإجراءات التالية :***

١. *دراسة نظرية لما جاء بالبحوث والدراسات السابقة، ذات الصلة بموضوع البحث الحالي .*
٢. *إعداد قائمة بمؤشرات أبعاد الثروة اللغوية المراد تنميتها لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي .*
٣. *إعداد اختبار لقياس أبعاد الثروة اللغوية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي .*
٤. *إعداد دليل المعلم لتدريس المحتوى التدريسي باستخدام الإستراتيجية المقترحة .*
٥. *إعداد كراسة أنشطة التلميذ لتنمية أبعاد الثروة اللغوية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي .*
٦. *اختيار عينة البحث من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وتوزيعها على مجمـوعتين: (تجريبيـة، وضابطة)*
٧. *تطبيق اختبار أبعاد الثروة اللغوية على المجموعتين (التجريبية، والضابطة) قبليًـا، ثـم تـدريس المحتوى التدريسي للمجموعة التجريبية باستخدام الإستراتيجية المقترحة، في حـين تـم تدريـسه للمجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة، ثم تطبيق اختبار أبعاد الثروة اللغوية علـى المجمـوعتين (التجريبية، والضابطة) بعديًا .*
٨. *إجراء المعالجة الإحصائية لدرجات المجموعتين في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار أبعاد الثروة اللغوية، وتم التوصل إلى النتائج التالية :*

- *يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بـين متوسـطات درجـات تلاميـذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار أبعاد الثروة اللغوية لصالح المجموعة التجريبية.*
- *يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بـين متوسـطات درجـات تلاميـذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار أبعاد الثروة اللغوية لـصالح التطبيـق البعدي .*

- *تتسم الإستراتيجية المقترحة القائمة على التأصيل اللغوي والتلازم اللفظي بقدر مقبول من الفعالية في تنمية أبعاد الثروة اللغوية لدى تلاميذ الصف الثاني ذالإعدادي .*

٩. *يقدم البحث في النهاية عددا من التوصيات والمقترحات، في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها .*

الكلمات المفتاحية :*التأصيل اللغوي – التلازم اللفظي – أبعاد الثروة اللغوية – تلاميذ الصف الثاني الإعدادي .*

مقدمة البحث:

تتسم اللغة العربية بأنها لغة حية نامية متطورة ومرنة؛ لذا فإنها تستوعب كل ما يفرضه العصر من مستجدات تتمثل في ظهور كلمات جديدة وتعبيرات عصرية، ومن يدرس اللغة العربية يدرك قيمتها وأهميتها وقدرتها على مسايرة التغيرات المجتمعية، ويتجلى ذلك في كتابات الأدباء والمؤلفين المعاصرين.

وتستمد اللغة العربية حياتها وبقاءها وقدرتها على مواكبة العصر من عدة مصادر، ومن أهمها: امتلاكها ثروة لفظية ترفدها عند الحاجة، فلا بقاء للغة فقيرة في ألفاظها لا تمتلك قدرة على التعبير عن مستجدات العصر من علوم وفنون شتى، وإذا نظرنا إلى لغتنا العربية قديمًا سنجد ما يدل على ثرائها، فقد وسعت كلام الله -ﷻ – وكلام رسول الله– ﷺ –، وعبرت عن حاجات المجتمع الجديد بعد الإسلام، ولم تقف عاجزة عن التطور الذي أحدثه الإسلام في المجتمع العربي (محمد جبارة، ٢٠١٦، ٥٣٠) (*)

ومعلوم أن اللغة العربية تتكون من أربعة فنون أساسية مقسمة إلى جانبين، الجانب الأول: يتمثل في فنون اللغة الاستقبالية، وهي: (الاستماع، والقراءة)، والجانب الآخر: يتمثل في فنون اللغة الإنتاجية، وهي: (التحدث، والكتابة)، وتنمية هذه الفنون لدى التلميذ يتطلب امتلاك ثروة لُغوية عميقة، ومنظمة تمكنه من فهم ما يسمع، وما يقرأ، وإفهام الآخر عندما يتحدث أو يكتب.

فهناك علاقة وثيقة بين الثروة اللغوية وفنون اللغة تأثيرًا وتأثرًا، فالمستمع الجيد لا بد أن يمتلك قدرًا كافيًا من الثروة اللغوية؛ حتى يستطيع فهم ما يسمعه بسهولة ويسر من ناحية، ومن ناحية أخرى يساعد الفهم الاستماعي على إثراء لغة التلميذ واكتسابه الكثير من المفردات

(*) تم التوثيق في هذا البحث وفق قواعد جمعية علم النفس الأمريكية، الإصدار السابع APA Format (7th Edition)، وذلك بذكر (اسم العائلة، والسنة، ورقم الصفحة) في المراجع الأجنبية، و(الاسم الأول والأخير، والسنة، ورقم الصفحة) في المراجع العربية؛ مراعاة للثقافة العربية وسلامة الصياغة والأسلوب.

والتراكيب اللغوية المختلفة، والأمر نفسه بالنسبة للقراءة، ففهم المقروء يتوقف على ما يمتلك التلميذ من ثروة لغوية،

بالإضافة إلى أن الثروة اللغوية تنمو بكثرة القراءة في مختلف الموضوعات، وما يُكتسب من ثروة لغوية مستقبلة عن طريق الاستماع والقراءة يؤدي إلى نمو الجانب الإنتاجي للغة، وذلك إذا لم يقف التلميذ عند حد الاستقبال فقط، وبدأ يدرس بعمق ما اكتسبه من مفردات لغوية بصورة تمكنه من إنتاج مفردات وتراكيب وأساليب لغوية جديدة يكون هو مبدعها.

ولهذا فإن تعليم المفردات له مكانة وأهمية كبيرة في النظام التعليمي، فلا يوجد منهج لغوي لا يتخذ من المفردات مدخلاً أساسيًا له عند بنائه، وعند تعليم طلابه، ومن ثم فالاهتمام بتعليم المفردات اللغوية يعد هدفًا رئيسا للمناهج والبرامج اللغوية؛ ذلك لأن ثراء المفردات يدل على ثراء الفكر والثقافة وخصوبتهما (وحيد عبد الوهاب، ٢٠١٣، ٣٢٥؛ عطية يوسف، ٢٠١٨، ٢٢٠).

وأكدت دراسات وبحوث عديدة أهمية الثروة اللغوية وضرورة تنميتها لدى التلاميذ من خلال استخدام مداخل وإستراتيجيات تدريسية حديثة، مثل دراسات كل من: حمدان السايح (٢٠١٤) وأسماء الشحات (٢٠١٦) وهبة أحمد (٢٠١٧) ومرزوق الخليف (٢٠٢٠) وبليغ إسماعيل (٢٠٢١) وحسام النجار (٢٠٢١).

وماسبق يوضح الحاجة لمعالجة نقص الثروة اللغوية لدى التلاميذ، ويدعو إلى ضرورة تنميتها لديهم، باتباع سبل وإستراتيجيات مختلفة لسد العجز. وتنمية الثروة اللغوية لا تقتصر على حفظ التلميذ الكلمات ومعرفة معناها، وإنما للثروة اللغوية أبعاد تجمع بين المعرفة والاستخدام الدقيق للمفردات، وتنظيمها بصورة تمكن التلميذ من استدعائها بشكل ناجح في المواقف اللغوية المختلفة.

فقد أشار شميت (Schmit, 2010, 15) إلى أن معرفة المفردات مجال متعدد الأبعاد، وتتمثل هذه الأبعاد فيما يلي: البُعد الأول "سعة الثروة اللغوية"، ويُشير إلى مجموع المفردات المكونة للحصيلة اللغوية لدى التلميذ دون اشتراط قدرته على استخدامها بدقة في السياقات المناسبة، والبُعد الثاني "عمق الثروة اللغوية"، ويشير هذا البعد إلى كفاءة التلميذ في استخدام المفردات بدقة في سياقاتها المناسبة، وتنميته تتطلب التعمق في دراسة المفردات ومعرفة ما بينها من علاقات دلالية مختلفة سواء كانت ترادفًا، أو اشتراكًا لفظيًا، أو تضادًا، أو تصاحبًا لفظيًا، أو غير ذلك من العلاقات الدلالية.

والبُعد الثالث "تنظيم الثروة اللغوية"، ويشير إلى قدرة التلميذ على الاحتفاظ بالمفردات مقترنة بمعلوماتها والروابط والعلاقات بينها في ذاكرته طويلة الأمد؛ حتى يتمكن من استدعاء هذه المفردات وما يرتبط بها صوتيًا، أوصرفيًا، أودلاليًا، أما البُعد الرابع "التلقائية"، فيعني سرعة التلميذ في تعرف المفردات وفهمها عند الاستماع والقراءة، وسرعة الاسترجاع والإنتاج عند التحدث والكتابة.

ويمكن تنمية هذه الأبعاد باستخدام بعض الأساليب اللغوية، كأسلوبي التأصيل اللغوي والتلازم اللفظي؛ ويتمثل التأصيل اللغوي في تفسير المفردة معجميًا، بتوضيح دلالتها الأصلية المستمدة من الجذر اللغوي لها، ثم إيراد بعض استعمالات هذا الجذر، وتفسيرها وفقا للدلالة الأصلية، كتفسير (الاعتصام) بأصله اللغوي (عَصَمَ) الاستمساك، ومنه سُمي الحبل عصامًا، وعصم الله العبد من المعصية (محمد الزيني، ٢٠١٩، ٣٥).

وأشار محمود الفقي (٢٠٢٢، ١) إلى أن التأصيل اللغوي يُعد وسيلة من وسائل تمييز معاني المفردات، وبه يُرفع الغموض والإبهام الذي يكتنف المفردات لدى القارئ أو السامع؛ حيث يفيد في بناء المعرفة اللغوية بالجذر اللغوي لدى التلميذ، وهذا يزيد قدرته على استنباط معنى الكلمة التي يجهل معناها، فالتلميذ قد لا يفهم معنى الفعل "انْتَكَسَ" في سياق: انتكس المريض، ولكنه يعلم أن جذر هذا الفعل يفيد معنى واحدًا، وهو " قلب الشيء"، ومنه يستنبط معنى "انتكس"، وهو "معاودة المرض بعد الشفاء".

وأشارت دراسات وبحوث عدة إلى أهمية التأصيل اللغوي باعتباره أحد الأساليب التي يمكن اعتمادها في تحقيق التنمية اللغوية، ومنها دراسات وبحوث كل من: عبد الكريم جبل (٢٠٠٨) وأبو عبد الرحمن الظاهري (٢٠١٥) وربيعة سنوسي (٢٠١٦) وفاطمة مهدي (٢٠٢٠) وعُمر عبد الله (٢٠٢٠).

والثروة اللغوية لا تتكون فقط من وحدات لُغوية مفردة، بل تتضمن أيضًا الوحدات اللغوية الممتدة المرتبطة ببعضها لفظًا ومعنى، ومنها المتلازمات اللفظية المتمثلة في التراكيب اللغوية المتواردة والمؤلفة عادة من كلمتين، وأحياناً من ثلاث أو أكثر تتوارد مع بعضها عادة وتتلازم في اللغة، فإذا ذكر لفظ منها خطر بالبال اللفظ الآخر الملازم له، كقولك (قرآن كريم، وحديث شريف، ووصفك للشخص بأنه طويل القامة، أو سيئ الطبع. (حسن غزالة، ٢٠٠٧، ٥)

ويرى رو (Rao, 2018, 5) أنه من الضروري أن يهتم المعلم بالمتلازمات اللفظية في أثناء تدريس المفردات، فيحث تلاميذه على الانتباه للكلمة الجديدة المستخدمة في السياق، ثم

تشجيعهم على محاولة تحديد الكلمة التي يمكن أن تتلازم معها، وتدريبهم على التفرقة بين معنى الكلمة قبل التلازم، ومعناها بعد ذكر ما يلازمها.

وأشارت دراسة ولاء إسماعيل (٢٠٢١، ٢٤٥) إلى أن تلازم الكلمات يجعل التلاميذ يتوصلون إلى فهم أعمق لدلالة التراكيب اللغوية من حيث كونها كلا متكاملا؛ فالكلمات المفردة قد تشكل لديهم غموضا، خاصة إذا كانت كلمات ذات دلالة معنوية مجردة.

وقد أشار عديد من الدراسات والبحوث إلى أهمية التلازم اللفظي ودوره في تنمية الثروة اللغوية، مثل دراسات كل من أماني ناوي (٢٠١٨) وعبد الرحيم إسماعيل (٢٠١٨) ورشا عبد الرازق (٢٠٢٠) وعساف (Assaf, 2021) وهند شعبان (٢٠٢١) ومجدي قشيوط (٢٠٢٢).

وبناءً على ماسبق، وانطلاقًا من ضرورة تنمية الثروة اللغوية بأبعادها (السعة والعمق والتنظيم)، وما تتطلبه هذه التنمية من استخدام طرق وإستراتيجات تعلُّمية تقوم على فلسفات لُغوية تجمع بين المفردات والتراكيب والأساليب اللغوية المختلفة، وتُمكِّن التلاميذ من فهم المفردات واستخدامها بدقة في سياقات متنوعة مناسبة، ونظرًا لأهمية التأصيل اللغوي والتلازم اللفظي ودورهما في تنمية الثروة اللغوية، وعدم إجراء دراسات جمعت بينهما لتنمية أبعاد الثروة اللغوية، فقد عمدت الباحثة إلى استخدامهما في بناء إستراتيجية مقترحة يمكن أن تسهم في تنمية أبعاد الثروة اللغوية (السعة والعمق والتنظيم) لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

الإحساس بالمشكلة:

قد استشعرت الباحثة مشكلة البحث من مصدرين، هما:

١. مراجعة نتائج البحوث والدراسات السابقة، وتوصياتها:

أكدت دراسات عديدة ضعف مستوى تلاميذ المرحلة الإعدادية في الثروة اللغوية بأبعادها المختلفة، وأشارت إلى أن هذا الضعف يرجع إلى اعتماد المعلمين على إستراتيجيات وطرائق تدريسية تقليدية متوارثة لا تسهم في تنمية الثروة اللغوية بأبعادها لدى التلاميذ، ومنها دراسات كل من: محمد موسى (٢٠٠٤) وحسين المستريحي (٢٠١٣) ومروة عبد العزيز (٢٠١٨) ومحمد (Mohmmed, 2019) وهالة بدران (٢٠٢١).

كما أوصت دراسات عدة بضرورة تنمية الثروة اللغوية لدى المتعلمين في جميع المراحل التعليمية، واستخدام إستراتيجيات وأساليب تدريسية حديثة تسهم في تنمية الثروة اللغوية، نظرًا لما يترتب على ذلك من زيادة قدرة المتعلم على فهم محتوى المنهج الدراسي، ورفع مستواه في مهارات فنون اللغة المختلفة، ومنها دراسات كل من رجب محمد (٢٠١٢) ووحيد عبد لوهاب

(٢٠١٣) وسيد حمدان (٢٠١٤) وهاجر الناعبية (٢٠١٤) وأسماء الشحات (٢٠١٦) وجهاد البلحي (٢٠١٧) ومروان السمان (٢٠١٩) وأشرف زلط (٢٠٢٠) وانتصار هزاع (٢٠٢٠) وسميرة داود (٢٠٢٠) وحسام النجار(٢٠٢١) وهناء جاد الحق (٢٠٢٢).

٢. **نتائج الدراسة الاستطلاعية:**

لدعم الإحساس بالمشكلة أجرت الباحثة دراسة استطلاعية هدفت إلى تحديد مستوى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي في أبعاد الثروة اللغوية (السعة والعمق والتنظيم)، حيث طبقت اختبارًا مبدئيًا يقيس في كل بُعد ثلاثة مؤشرات، وتم تطبيقه على عينة مكونة من (٣٠) تلميذًا وتلميذةً، وبعد تصحيح الاختبار تم حساب متوسطات الأداء والنسب المئوية، وجاءت نسبة توافر هذه الأبعاد تتراوح بين (١٦% و١٩,٥٣%)، وهي نسب منخفضة، وجاءت نسبة توافر أبعاد الثروة اللغوية ككل (١٧,٤٩%)، وهي نسبة منخفضة، مما يدل على تدني مستوى تلاميذ الصف الثاني في أبعاد الثروة اللغوية.

تحديد مشكلة البحث:

يمكن تحديد مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي:

كيف يمكن تنمية أبعاد الثروة اللغوية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي باستخدام إستراتيجية مقترحة قائمة على التأصيل والتلازم اللفظي؟

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيس الاسئلة الفرعية التالية:

١. ما مؤشرات أبعاد الثروة اللغوية التي يراد تنميتها لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي؟
٢. ما مستوى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي في أبعاد الثروة اللغوية (السعة والعمق والتنظيم)؟
٣. ما الإستراتيجية القائمة على التأصيل اللغوي والتلازم اللفظي لتنمية أبعاد الثروة اللغوية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي؟
٤. ما فعالية الإستراتيجية القائمة على التأصيل اللغوي والتلازم اللفظي في تنمية أبعاد الثروة اللغوية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.

حدود البحث: **اقتصر هذا البحث على:**

- **الحدود الموضوعية، وهي:**

١. مجموعة من موضوعات القراءة والنصوص المقررة على تلاميذ الصف الثاني الإعدادي في الفصل الدراسي الأول في العام الدراسي (٢٠٢١/ ٢٠٢٢)، وعددها (٦)

ستة دروس، وهي: (كبرياء طفل- عهد الطفولة- منتصر ومجاهد- طيار مقاتل.. مرة أخرى- نصر أكتوبر العظيم- سيناء أرض الفيروز)، وهي موضوعات ثرية وبها عديد من المفردات والأساليب اللغوية الجديدة التي يمكن من خلال إثراء لغة التلميذ.

٢. أبعاد الثروة اللغوية (السعة والعمق والتنظيم) ومؤشراتها، وتم الاقتصار على هذه الأبعاد الثلاثة؛ لأهميتها باعتبارها أكثر الأبعاد تأثيرًا في الأداء اللغوي لدى التلميذ، وهي السبيل لوصول المتعلم إلى مستوى الكفاءة في استخدام المفردات، بالإضافة إلى مناسبتها لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي.

- **الحدود البشرية:**

تم تطبيق البحث على عينة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بلغ عددها (٣٥) تلميذًا وتلميذة وتم اختيار الصف الثاني الإعدادي؛ لأن تلميذ هذا الصف تزداد قدرته على التحليل والتركيب والتجريد أكثر من ذي قبل، بالإضافة إلى أن نموه اللغوي يزداد بزيادة المطالعة المستمرة للكتب المختلفة، ومحاولة فهمه معاني المفردات والأساليب اللغوية المتنوعة، وبالتالي فهو في حاجة ماسة إلى دراسة متعمقة للكلمات والأساليب والتراكيب اللغوية التي تواجهه في أثناء القراءة أو الاستماع.

مصطلحات البحث:

١. التأصيل اللغوي Rooting:

يُعَرَّف إجرائيا بأنه: تفسير المفردة معجميًا؛ بالبحث عن جذرها في المعجم، واستخلاص المعنى المحوري لهذا الجذر، وربطه بمشتقاته واستعمالاته الواردة في المعجم، يتم استخدامه في إجراءات الاستراتيجية المقترحة لتنمية أبعاد الثروة اللغوية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.

٢. التلازم اللفظي collocation:

يُعَرَّف إجرائيًا بأنه: تراكيب لغوية تتكون من كلمتين أو أكثر وترتبط بعلاقة تلازم واقتران، وينتج عن ارتباطها معنى جديد قد يختلف عما تعبر عنه الكلمات منفصلة، ويمكن استخدامه في بناء إستراتيجية تدريسية؛ بهدف تنمية أبعاد الثروة اللغوية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.

٣. أبعاد الثروة اللغوية: Dimensions of Vocabulary

تُعرف أبعاد الثروة اللغوية إجرائيًا بأنها: مجموع ما يكتسبه تلاميذ الصف الثاني الإعدادي من مفردات وتراكيب وتعبيرات لغوية، وإدراكهم معانيها (السعة)، والروابط والعلاقات

بينها، بصورة تمكنهم من التمييز بينها، واستخدامها بدقة في السياقات اللغوية المختلفة (العمـــق)، وتنظيمها بصورة تمكنهم من النفاذ إليها واستدعائها بشكل ناجح (التنظيم).

أهداف البحث:

هدف البحث الحالي إلى تنمية أبعاد الثروة اللغوية (السعة والعمق والتنظيم) لـــدى تلاميـــذ الصف الثاني الإعدادي من خلال الإجراءات التالية:

- تحديد مؤشرات أبعاد الثروة اللغوية المراد تنميتها لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.
- تحديد مستوى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي في أبعاد الثروة اللغوية.
- بناء إستراتيجية مقترحة قائمة على التأصيل اللغوي والتلازم اللفظي لتنمية؛ أبعاد الثـــروة اللغوية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.
- قياس مدى فعالية الإستراتيجية المقترحة القائمة على التأصيل اللغوي والتلازم اللفظي في تنمية أبعاد الثروة اللغوية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.

أهمية البحث:

يمكن أن يفيد البحث الحالي كلًا من:

- **تلاميذ الصف الثاني الإعدادي:** حيث يمكن أن يفيد البحث الحالي في تنمية أبعاد الثـــروة اللغوية (السعة والعمق والتنظيم) لدى هؤلاء التلاميذ، من خلال تزويدهم بأنشطة تعليمية تعلُّمية تلبي احتياجاتهم اللغوية، وتسهم في تنمية أبعاد الثروة اللغوية.
- **معلمي اللغة العربية:** من خلال تزويدهم بإستراتيجية تدريسية حديثة تساعدهم على السير في خطوات إجرائية منظمة في تدريس المفردات وتمكنهم من تنمية أبعاد الثـــروة اللغويـــة لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.
- **مخططي المناهج ومطوريها:** يقدم البحث الحالي إستراتيجية تدريسية قائمة على التأصيل اللغوي والتلازم اللفظي يمكن الاستعانة بإجراءاتها وتضمينها في أدلة معلمي اللغة العربية في المرحلة الإعدادية، فضلا عما تقدمه من أنشطة وتدريبات لغوية مختلفة يمكن تضمينها في كتاب اللغة العربية لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي.
- **الباحثين:** يسهم البحث الحالي في فتح المجال أمام الباحثين لإجراء مزيد مـــن البحـــوث لتنمية أبعاد الثروة اللغوية باستخدام إستراتيجيات تدريسية فعالة.

أدوات البحث ومواده:

١. قائمة مؤشرات أبعاد الثروة اللغوية (السعة والعمق والتنظيم) التي يُراد تنميتهـــا لـــدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.

٢. اختبار لقياس مستوى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي في أبعاد الثروة اللغوية (السعة والعمق والتنظيم).

٣. دليل المعلم للتدريس باستخدام الإستراتيجية القائمة على التأصيل اللغوي والتلازم اللفظي.

٤. كراسة أنشطة التلميذ لتنمية أبعاد الثروة اللغوية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.

فروض البحث:

١. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لاختبار أبعاد الثروة اللغوية.

٢. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار أبعاد الثروة اللغوية.

٣. لا تحقق الاستراتيجية المقترحة مستوى مناسبًا من الفعالية في تنمية أبعاد الثروة اللغوية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.

الإطار النظري للبحث:

المحور الأول: الثروة اللغوية وأبعادها:

أولًا- تعريف مفهوم الثروة اللغوية:

عرفها إليني (Eleni, 2007, 15) بأنها: "مجموعة المفردات التي يلم بها التلاميذ، ويقدرون على استخدامها في السياقات المناسبة، وهي العامل الأساسي لاكتسابهم مهارات اللغة، ونجاحهم في التحصيل الدراسي، والتواصل المجتمعي".

وأشار حسام النجار (٢٠٢١، ٧٤) إلى أن الثروة اللغوية تتمثل في: "مجموعة المفردات والجمل والتراكيب التي يحصل عليها الطالب في ضوء فهمه واستيعابه للنص المقروء، ويستطيع توظيفها خارج السياق المقروء، وتساعده على تنمية ذاته لغويا، وعلى التواصل مع الآخرين بفاعلية.

ثانيًا- أهمية تنمية الثروة اللغوية:

الثروة اللغوية هي الأداة الرئيسة التي نعبر بها عما يجول بخاطرنا من أفكار ومشاعر وأحاسيس، ولعل اتساع الثروة اللغوية لدى التلميذ من الألفاظ والتراكيب اللغوية المختلفة، مع قدرته على الاستخدام المناسب لها-عامل يمكنه من فهم الآخرين، وإفهامهم، كما يترتب على

تنميتها أهمية ترتبط بمختلف نواحي شخصية التلميذ (المعرفية، والمهارية، والنفسية والاجتماعية، والناحية الثقافية)، وتفصيل ذلك فيما يلي:

١. الأهمية المعرفية:

أشار هاني فراج (٢٠١٠، ٥٧) إلى أن الأهمية المعرفية للثروة اللغوية تتمثل فيما يترتب على نموها لدى التلميذ من زيادة قدرته على فهم المقروء والمسموع، ولعل هذا يعينه على قراءة الكتب الخارجية الملائمة لمستواه، وفهم ما بها فهما صحيحًا؛ مما يدفعه إلى الاستمرار في القراءة فيكتسب علما وثقافة يساعدانه على التفوق في اللغة العربية خاصة، وفي المواد الدراسية الأخرى عامة.

ويرى وحيد عبد الوهاب (٢٠١٣، ٣٢٦) أن تعليم المفردات يشكل جزءا رئيسا من تعليم اللغة، وتنميتها لدى التلميذ يساعد على زيادة خبراته ومعارفه، وتقدمه الدراسي، فانطلاق التلميذ في عمليتي القراءة والكتابة يتوقف إلى حد كبير على مدى ما يمتلكه من مفردات لغوية، فهي تشكل مادة التفكير الإنساني، ومن خلالها يمارس الطالب كثيرًا من العمليات العقلية، كالفهم والتحليل والتركيب والتقييم.

٢. الأهمية النفسية والاجتماعية:

وتتمثل في انفتاح شخصية الفرد على ما يحيط به، ونمو غريزة الاجتماع لديه، ومن ثم نمو روح الألفة والجرأة الأدبية والثقة بالنفس، فالإنسان الذي يقل محصوله من ألفاظ اللغة وصيغها يقل محصوله الفكري، كما تقل قدرته على التعبير والتواصل مع الآخرين، وقلة المحصول الفكري وفقدان القدرة على التواصل والتكيف مع الآخرين، قد يؤديان إلى الشعور بالنقص وعدم تقدير الذات، والهروب من المواقف التواصلية (محمد الشيخ، ٢٠٠٠، ٧٤).

وتكسب الثروة اللغوية التلميذ الشجاعة والجرأة، وتزيل عن نفسه الخجل والارتباك، وتساعده على الارتجال في المواقف المختلفة، وحضور البديهة، وحسن التصرف في المواقف الحياتية المتعددة وتمنحه الفرص المناسبة ليتفاعل بإيجابية مع المواقف التواصلية المختلفة (مرزوق الخليف، ٢٠٢٠، ٢٦).

٣. الأهمية الأدبية الثقافية:

وتتمثل في تمكين الفرد من فهم واستيعاب ما في التراث من نصوص وإبداعات علمية وأدبية؛ وهذا يؤدي إلى تشجيعه على مواصلة الاتصال بالتراث، والبحث في نتاجات الأجيال

الماضية، الأمر الذي يؤدي إلى تأثر أسلوبه بأسلوب الأدباء، وبناء ثقافة أصيلة ثابتة الأصول ممتدة الجذور والاعتزاز بها وبالأمة (محمد الشيخ، ٢٠٠٠، ٧٤).

ثالثًا- أبعاد الثروة اللغوية:

لقد أدركت الأدبيات الحديثة جوانب مهمة تتعلق بمعرفة المفردات، فقد أشار شميت (Schmit, 2010, 15) إلى أن معرفة المفردات مجال متعدد الأبعاد، ثم عرض هذه الأبعاد مسميًا كل منها باسمه، ويمكن إجمالها بإيجاز فيما يلي:

- **البُعد الأول- سعة الثروة اللغوية (size of Vocabulary):**

يُشار إلى سعة المفردات (بالحصيلة اللغوية)، تلك التي تعبر عن مجموع المفردات التي يكتسبها المتعلم وتصبح جزءًا من مدخراته المعرفية؛ ليقدر على فهم من يحادثه، واستخدامها في كلامه وكتابته.

- **البُعد الثاني- عمق الثروة اللغوية (Depth of Vocabulary):**

يشير عمق الثروة اللغوية إلى ما يعرفه المتعلم عن المفردة، وقدرته على استخدامها في سياق معين من بين مفردات أخرى قريبة منها، ومن هنا ينشأ مفهوم الثروة اللغوية باعتباره مفهوماً كيفيا يُعبّر عن الكفاءة في استخدام المفردات في سياقات متنوعة مناسبة (محمد الزيني، ٢٠١٩، ٣).

- **البُعد الثالث- تنظيم الثروة اللغوية (Organization of Vocabulary):**

يشير تنظيم الثروة اللغوية إلى قدرة التلميذ على تنظيم ما يمتلكه من مفردات لغوية، وبناء روابط بينها داخل معجمه الذهني؛ حتى يقدر على استدعائها في الوقت المناسب، وإنتاج كلمات ترتبط صوتيًا؛ أي تتفق في القافية، أو إملائيًا؛ أي تتفق في الحرف الأول أو الأخير، أو دلاليًا؛ أي تنتمي إلى نفس الفئة (بنعيسي زغبوش، ٢٠١٤، ١٠٧)

- **البُعد الرابع- التلقائية (Automaticity):**

ويطلق عليها شميت "سرعة المعالجة"، ويرى أنها جزء من إتقان المعرفة المعجمية، وتعني سرعة التلميذ في تعرف المفردات وفهمها عند الاستماع والقراءة، وسرعة الاسترجاع والإنتاج عند التحدث والكتابة.

ويقتصر البحث الحالي على الثلاثة أبعاد الأولى: (السعة والعمق والتنظيم)؛ لأهميتها باعتبارها أكثر الأبعاد تأثيرًا في الأداء اللغوي لدى التلميذ، وهي السبيل لوصول المتعلم إلى

مستوى الكفاءة في استخدام المفردات، بالإضافة إلى مناسبتها لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي، من حيث خصائصهم اللغوية والعقلية، **وفيما يلي تفصيل لهذه الأبعاد الثلاثة:**

- **البُعد الأول- سعة الثروة اللغوية (size of Vocabulary):**

يعبر عن هذا البُعد بمصطلحي الحجم(size)، أو العرض (Breadth)، ويدل المصطلحان كلاهما على: عدد المفردات التي يمكن للمتعلم تعرفها وفهمها، دون اشتراط درايته بكيفية استخدامها في سياقاتها المناسبة، أو درايته بخصائصها الصوتية والصرفية، والإملائية، والنحوية، حيث يقتصر هذا البعد على إدراك المتعلم المعنى السطحي" المعجمي" للمفردة فقط (Marzban & Hadipour, 2012, 5297).

❖ **قياس سعة الثروة اللغوية:**

يرى ريد (Read, 2004, 155) أن الاختبارات التي تقيس سعة الثروة اللغوية غالبا ما تكون اختبارات سطحية إلى حد ما، حيث يكون الهدف منها هو قياس قدرة التلميذ على تحديد المعنى الأساسي للكلمات فقط.

وأشار كل من محمد الزيني (٢٠١٩، ١٠)؛ ومروان السمان (٢٠٢٠، ٢٨١) إلى مجموعة من المؤشرات التي يمكن اعتمادها في قياس سعة الثروة اللغوية لدى التلميذ، وهي:

- يُكَوِّن كلمة أو كلمات تتضمن حرفا معطى في أول الكلمة أو وسطها، أو آخرها.
- يذكر كلمات تدل على معرفة معنى كلمة معطاة.
- يستبدل بالكلمة كلمة أخرى تؤدي المعنى نفسه.
- يحدد مضاد الكلمة.
- يحدد مذكر الكلمة المؤنثة.
- يحدد مؤنث الكلمة المذكرة.
- يحدد جمع الكلمة المفردة.
- يحدد مفرد الكلمة المثناة أو المجموعة.
- يحدد مثنى الكلمة المفردة.
- يحدد الجذر اللغوي للكلمة.

البُعد الثاني- عمق الثروة اللغوية (Depth of Vocabulary) :

باستقراء البحوث والدراسات التي تناولت الثروة اللغوية بأبعادها المختلفة، اتضح للباحثة أنها تتفق في تعريف عمق الثروة اللغوية على أنه: "المعرفة الكيفية بالمفردات؛ كأن يدرك التلميذ

الخصائص المختلفة للمفردات بصورة تمكنه من التمييز بينها، واستخدامها بدقة في السياقات المناسبة لها.

❖ **قياس عمق الثروة اللغوية:**

أشار كل من: (Read, 2004, 155-156؛ وماهر عبد الباري، ٢٠١١، ٣٣؛ ومحمد الزيني، ٢٠١٩، ١٩) إلى أنه يمكن قياس عمق الثروة اللغوية لدى التلميذ من خلال المؤشرات التالية:

١. يُحدد المعنى الدقيق للمفردة وفقا للسياق الذي ترد فيه.
٢. يربط المفردة بما يشترك معها في علاقة دلالية معينة، على سبيل المثال ربط المفردات التي بينها علاقة ترادف، أو اشتراك لفظي، أو تصاحب لفظي.
٣. يُحدد أنواعا مختلفة من المعارف التي تتعلق بالمفردات التي يلم بها، كأن يحدد مثلا نوع المفردة من حيث كونها اسم، فعل..، أو يحدد الوزن الصرفي للمفردة وما يحمل من معنى.
٤. يستخدم المفردات المناسبة للفكرة العامة للموضوع كتابيًا كان أم شفهيًا.
٥. يميز بين المفردات المتقاربة في المعنى.
٦. يميز بين المفردات من حيث الترادف، أو عدمه.
٧. يُحدد دلالات المشترك اللفظي.
٨. يُحدد مضاد مناسب من بين بدائل متقاربة المعنى.
٩. يُرتب مفردات تنتمي لحقل دلالي واحد من حيث سمة معينة.

البُعد الثالث– تنظيم الثروة اللغوية (Organization of Vocabulary):

إن اكتساب المفردات أو تعلمها، شأنه شأن جميع الأنشطة التعليمية التعلُّمية، يستدعي نشاط التذكر، ويقصد بالتذكر: قدرة التلميذ على الاحتفاظ بالمفردات التي سبق تعلمها، وقدرته على استرجاعها في مواقف لغوية مختلفة، إذ تخلق الذاكرة نظامًا على شكل شبكات تربط بين المفردات وفق علاقات محددة، فتجعل التلميذ قادرًا على الاحتفاظ بالمفردات واستدعائها.

وعند الحديث عن تنظيم الثروة اللغوية، تجدر ملاحظة ما إذا كان التلميذ لديه القدرة على حفظ آلاف المفردات وتذكرها في الوقت المناسب، فكيف تخزن وتنظم هذه المفردات في ذهنه؟ وكيف يتم استرجاعها من الذاكرة عندما يحتاج إليها؟ وفيما يلي توضيح ذلك.

❖ **كيفية تنظيم واسترجاع المفردات، وقياس تنظيمها:**

أشارت كل من أفريليتا؛ وبرانوتو (Afrilita &Pranoto, 2018, 27) إلى أن تنظيم المفردات داخل الذهن يتم من خلال عمليات الإدراك الثلاث، وهي: الاستقبال، والتخزين، والاسترجاع؛ فالتلميذ يستقبل المفردة الجديدة، ثم يحاول ربطها بما يناسبها من مفردات قد اكتسبها من قبل، وعملية الربط هذه تفيد في تخزين المفردات في الذاكرة طويلة الأمد، بما يساعد التلميذ على استرداد المفردات بكفاءة.

ويُقاس تنظيم الثروة اللغوية بطريقتين، هما: أ. الإثارة والاستجابة ب. تحديد نوع العلاقات بين المفردات، وفيما يلي إشارة لذلك.

أ. **الإثارة والاستجابة:** حيث يُذكر مثير كأن يكون كلمة ما، ويُطلب من التلميذ ذكر كل ما يتداعى إلى ذهنه عند سماع أو قراءة هذه الكلمة، على سبيل المثال: ذكر كلمة (الحرب) كمثير، وتكون استجابة التلميذ حيال هذه الكلمة هي: "بطل– هزيمة – انتصار – أسلحة – العدو (بنعيسي زغبوش ٢٠١٤، ١٠٧: ١٠٩)

ب. **تحديد نوع العلاقات بين المفردات:** وفي هذه الطريقة إما أن يُقدم للتلميذ مجموعة من المفردات ويُطلب منه تصنيف ما بينها من علاقات دلالية سواء كانت ترادفًا، أو تضادًا، أو تلازمًا، أو علاقة الجزء بالكل.

وإما أن يُقدم للتلميذ مفردة واحدة ويُطلب منه ذكر ما يرتبط بها وفق علاقة محددة، **كأن يذكر ما يرتبط بها صوتيًا**؛ أي يذكر كلمات تتفق في الحرف الأول أو الأخير مع الكلمة المعطاة مثل: منال/ منار/ منام – جال/ مال/ سال، **أو ذكر ما يرتبط بها صرفيًا**؛ أي يذكر كلمات متشابهة في الوزن مع الكلمة المعطاة، مثل: حقود/ وقود – عمل/ أمل، أو **ذكر ما يرتبط بها في المعنى**؛ **أي يذكر** كلمات تختلف ألفاظها وتتشابه معناها، أي كلمات بينها ترادف، مثل: – ذهب / انطلق / سار – أسد / ليث / ضرغام/أسامة، أو ذكر ما يرتبط بها **نحويا**؛ **أي** يذكر كلمات تتفق في نوعها من حيث كونها (فعل، اسم، حرف)، مثل: يلعب/ يأكل/ يشرب (فعل) – مدرسة/ مكتبة/ كرسي (اسم) – من/ إلى/ في/ عن (حرف)، أو يكوِّن أكثر من جملة تتفق في تركيبها (جملة اسمية، فعلية، شبه جملة..(مصطفى بوعناني ٢٠١٢، ٣١– ٣٢؛ Pranoto, Afrilita &2018, 28)

المحور الثاني: التأصيل اللغوي والتلازم اللفظي:

- **التأصيل اللغوي:**

الأصل في اللغة: أساس الشيء الذي يقوم عليه، ومنشأه الذي ينبتُ منه، والأصليّ: ما كان أصلًا في معناه، ويُقابَل بالفرعي، أو الاحتياطي (مجمع اللغة العربية، ٢٠٠٤).

التأصيل اللغوي اصطلاحًا: أشار كل من: عبد الكريم جبل (٢٠٠٠، ١٩٣)، وآمال سالمان (٢٠١١، ٩٩)، وبهلول أحمد (٢٠١٢، ٤٠)، ومختارية بن عابد (٢٠١١، ١٦٤) إلى أن هناك تسميات عديدة ترادف "التأصيل اللغوي"، منها: الاشتراك الجذري، والاشتقاق التأصيلي، والرابط الاشتقاقي، والاشتقاق المحوري، والدوران حول معنى عام، والدلالة المحورية...

لذا فقد تعددت تعريفات الباحثين للتأصيل اللغوي بتعدد المصطلحات التي استخدموها للدلالة عليه، وفيما يلي بعض هذه التعريفات:

عرَّفه محمد جبل (٢٠٠٩، ٦٩) بأنه: ربط استعمالات الجذر الواحد بمعنى عام تدور عليه، وترجع إليه، وقد سمي تأصيلا لتصور أن المعنى العام ذلك هو المعنى الأصلي؛ أي الأول للجذر، وأساس هذا التصور أن كل استعمالات الجذر تحمل هذا المعنى أو تؤول إليه.

وأشارت آمال سالمان (٢٠١١، ٩٩) إلى أن التأصيل اللغوي يرادفه مصطلح آخر، هو"الدوران"، وتعرفه بأنه: "دوران اشتقاقات الجذر اللغوي حول معنى عام.

وذكر حسن علوان (٢٠١٨، ٢٩٧) مصطلح "الأصل اللغوي" في دراسة قام بها لبيان أثر الأصل اللغوي في التفسير البياني عند الدكتورة بنت الشاطئ، وعرفه بأنه: المعنى الذي يتحقق تحققا علميا في كل الاستعمالات المصوغة من جذر لغوي معين.

خطوات التأصيل اللغوي للمفردات:

نظرًا – في حدود علم الباحثة– لندرة الدراسات التربوية التي أجريت في التأصيل اللغوي، فقدت اعتمدت الباحثة في تحديد خطواته على ما ورد في بعض الدراسات اللغوية الأكاديمية، ومنها: دراسة فاطمة الزهراء خليفة (٢٠١٥، ١٤٥)؛ ودراسة عارف الحمزي (٢٠١٦، ٦)؛ ودراسة حسين علوان (٢٠١٨، ٣٠٦)، وتتمثل فيما يلي:

- تحديد الجذر اللغوي للكلمة.
- البحث عن معنى الجذر في المعجم.
- استخلاص المعنى، أو المعاني المحورية له، وذلك بعد تدبر الاستعمالات الواردة في المعجم.

- الربط بين استعمالات الجذر اللغوي والمعنى المحوري له، وفيما يلي تفصيل لهذه الخطوات:

١. تحديد الجذر اللغوي للكلمة:

يُعرّف الجذر اللغوي، أو المادة الاصلية **Basic Form** بأنه: الحروف الأصلية التي تتكون منها الكلمة في حالتها المجردة من كل زيادة، وترمز في نفس الوقت للدلالة الأصلية للمادة (حلمي خليل، ١٩٩٨، ٧٠).

وعند تحديد الجذر اللغوي للكلمة ينبغي على المعلم أن يدرب تلاميذه على القيام بما يلي؛ حتى يحصلوا على جذر الكلمة:

- تجريد الكلمة من ال، وعلامات الجمع، وعلامة التثنية، والضمائر
- إزالة الأحرف الزائدة المجموعة في (سألتيمونيها)، لكن بشرط ألا تؤثر على المعنى
- رد حروف العلة إلى أصلها.
- رد الحروف المحذوفة من الكلمة.
- فك الحروف المضعفة، فمثلا كلمة (مد) تفك إلى (مدد). (علي الياشع، ٢٠١٥، ٣٥)

٢. البحث في المعجم المدرسي عن معنى الجذر اللغوي:

يُعد المعجم المدرسي مصدرًا مهمًا من مصادر المعرفة، وتكمن أهميته الأساسية في مساعدة المتعلمين على فهم الكلمات والألفاظ الصعبة وشرحها وتيسيرها، وينبغي على المعلم أن يُوجه تلاميذه إلى استخدام المعجم؛ لأنه لو اعتمد على أسلوب التلقين، وتقديم شروح الكلمات الصعبة والغريبة دون مشاركة التلاميذ، لاندثرت من ذاكرتهم في مدة وجيزة، وهذا ما يفسر فقر الرصيد اللغوي لدى التلاميذ (سليمة بن مدور، ٢٠٠٦، ٢١٤).

وفي هذه الخطوة من خطوات التأصيل اللغوي ينبغي تدبر كل ما يتعلق بالمفردة؛ حتى يكون التلميذ مستعدًا للخطوة التالية وهي "استخلاص المعنى المحوري".

٣. استخلاص المعنى للجذر اللغوي:

يُعرف المعنى المحوري بأنه: "المعنى الذي يتحقق تحققًا علميًا في الاستعمالات المصوغة من جذر لغوي معين" (عبد الكاظم الياسري؛ وحيدر عيدان، ٢٠٠٨، ١٥).

وهو نوع من أنواع المعاني تقوم فكرته على ربط مشتقات جذر أو مادة بأصل واحد (معنى عام) ترجع كلها إليه، ومثال عليه الجذر (نثر) يفيد معنى محوريًا واحدًا وهو "إلقاء أشياء على صورة التفرق"، ويتحقق هذا المعنى في كل استعمالات الجذر، ومنها:

- نَثَرتُ الدراهم والفاكهة: ألقيتها متفرقة.
- النَّثْرُ في الكلام: ويقابل النظم، وهو باعتبار نثر الكلمات متفرقة لا نظم فيها كالشعر (خميس التميمي؛ وحيدر الزيدي، ٢٠١٥، ٢١٢).

كيفية استخلاص المعنى المحوري:

أشار محمد جبل (٢٠٠٩، ١٢١) إلى أن استخلاص المعنى المحوري للجذر اللغوي يقوم على التجميع والربط بين المعاني التي تفيدها استعمالات هذا الجذر، ولمح ما هو مشترك، وما هو مختلف في هذه الاستعمالات، وتدريب التلميذ على استخلاصه من المعاجم المناسبة له، يُساعد على إعمال ذهنه وتنشيطه، ومشاركته في العملية التعليمية، وجعله فاعلًا ونشطًا وبنَّاءً، يبني تعلمه بنفسه بتوجيه من المعلم، وهذا مما يؤدي إلى ترسيخ هذا التعلم في الذهن لفترة طويلة.

٤. الربط بين استعمالات الجذر اللغوي والمعنى المحوري له:

وفي هذه الخطوة من خطوات التأصيل اللغوي للمفردات يتم تفسير كل استعمال من الاستعمالات المتفرعة من الجذر اللغوي وفقًا للمعنى المحوري؛ أي بيان وجه التفرع من المعنى المحوري.

ومن الأمثلة التطبيقية لمعانٍ تفرَّع كل منها عن المعنى المحوري، مع بيان وجه التفرع.

✓ **الجذر اللغوي (جنن):** يفيد معنى محوريًا يتمثل في **(السَّتْر والتَّستُّر)**، ومن مشتقاته ما يلي:

- اللهم الفردوس الأعلى من **الجَنَّة:** وهي دار النعيم في الآخرة، **ووجه التفرع:** أن الجنة مستورة عن المسلمين في الدنيا.
- أُصيب الولد **الجنون:** الجنون مرض يصيب العقل، **ووجه التفرع:** أن هذا المرض يؤدي إلى غياب العقل.
- **عالم الجِنِّ** مخيف: الجِنُّ خلاف الإنس ولا نراهم بأعيننا، **ووجه التفرع:** استتارهم عن النَّاس.
- **جَنّ الليل:** أي سواده وستره الأشياء.

- **التلازم اللفظي: (Collocation)**

عرفه حلمي هليل (١٩٩٧، ٢٢٨) بأنه: "تجمعات معجمية لكلمتين أو أكثر ترد عادة مع بعضها بعضا، لكنها رغما عن ذلك قد تستعمل بمعانيها غير الاصطلاحية، وكل مكون من مكونات التلازم له كيانه ومعناه"

في حين عرفت نوال الحلوة (٢٠١٢، ٦٩) التلازم اللفظي بأنه: "تجمع تركيبي جاهز تلازمت مفرداته، ثم تواتر استعمالها، فإذا ذكر إحدى هذه المفردات فإنها تستدعي المفردة الأخرى، وهذا التجمع التركيبي قابل للفك والاستبدال، ويعبر عن تجربة الجماعة؛ لذا يخضع للعرف ولا يخضع للمنطق".

وتعرف الباحثة التلازم اللفظي إجرائيا بأنه " تراكيب لغوية تتكون كل منها من كلمتين أو أكثر وترتبط بعلاقة تلازم واقتران، وينتج عن ارتباطها معنى جديدًا قد يختلف عما تعبر عنه الكلمات منفصلة، يمكن استخدامه في بناء استراتيجية تدريسية؛ بهدف تنمية بعض أبعاد الثروة اللغوية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.

تصنيفات المتلازمات اللفظية:

قسّم حسن غزالة (١٩٩٣، ٨- ٣٠) تركيب المتلازمات اللفظية إلى:

١. **التلازم الاسمي، ويشمل:**

أ. (اسم + صفة): هذا النوع من التلازم اللفظي أكثر الأنواع شيوعا وألفة، ومثال عليه: (قول سديد – رأي رشيد- جرح بليغ – سبات عميق).

ب. (اسم+ فعل): مثل (حي يرزق – الحق يقال)

ج. (مضاف + مضاف إليه): ويتكون من اسم +اسم في حالة الإضافة، ومثال عليه: (عين الصواب- فقدان الذاكرة – جوهر الأشياء).

د. (اسم + اسم يربط بينهما أداة عطف) مثل: (قلبًا وقالبًا – الفضيلة والرزيلة).

٢. **التلازم الفعلي، يشمل:**

أ. التلازم الفعلي الاسمي المباشر: ويتكون من: فعل+ اسم يُقصد به معناه الصريح، مثل: (يبذل جهدًا – تهب الريح – يستل سيفًا).

ب. التلازم الفعلي الاسمي المجازي: والفرق بينه وبين النوع السابق هو مجازية المعنى فقط، ومثال عليه: (يشق طريقه – يشتد عوده – يلقنه درسًا)

ج. التلازم الفعلي الجَرِّي: ويتكون من فعل متبوع بجار ومجرور، مثل: (يجهش بالبكاء – يتوارى عن الأنظار – يأخذ بعين الاعتبار).

٣. **التلازم الجَرِّي:** ويبدأ بحرف جر، مثل: (من بنات الأفكار – بمحض الصدفة – على الرحب السعة – من سيء إلى أسوء).

وقسَّم حسام الدين مصطفى (٢٠١١، ١٣٠)، ومجدي شحادات؛ ومحمد الدخيل (٢٠١٥، ١٢٨) التلازم اللفظي من حيث درجة التلازم إلى:

- **تلازم قوي:** هو التلازم القائم على علاقة وطيدة بين طرفي التلازم، إذ تجمعهما حالة من القوة والتميز التي تعين السامع عند سماع الطرف الأول من التركيب المتلازم أن يتوقع الطرف الثاني منه، مثل: غمد السيف، وشراع السفينة، وحصحص الحق، وحج البيت، وإقامة الصلاة.
- **تلازم متوسط:** وهو التلازم الذي تكون فيه العلاقة بين المفردتين ليست بنفس القوة في القسم الأول، بحيث تكون المفردة الأولى قابلة للتلازم والتصاحب مع مفردات عدة، مثل: رحب الصدر بمعنى طويل الأناة، ورحب الفهم بمعنى واسع العقل، ورحب الباع بمعنى كريم.
- **تلازم بسيط:** تكون العلاقة فيه بين المفردتين المتواردتين عادية، ليست ذات درجة قوية من الخصوصية، وذلك لقلة تكرار هذا النموذج ووجود بدائل أخرى تؤدي معناه مثل: قام بمهمة، أو قام بخدمة، أو قام بدور.

أهمية التلازم اللفظي:

أشار كل من الحبيب النصراوي (٢٠٠٦، ٩٨)، وحمادة الحسيني (٢٠٠٧، ٩٨)، وحسن غزالة (٢٠٠٧، ٧ –٨) إلى أهمية التلازم اللفظي، وتتمثل فيما يلي:

١. المتلازمات اللفظية جزء لا يتجزأ من بلاغة اللغة وبيانها؛ فاستخدام الكلمة المناسبة في المكان المناسب مع الكلمة المناسبة يضفي على اللغة بلاغة ودقة وجمالًا، ومن هنا جاء إقران المتلازمات اللفظية باللغة الجميلة، ومن الأمثلة التي توضح المقصود باللغة الجميلة للمتلازمات اللفظية: ابيضت عيناه، بدل: عميت عيناه – انتقل على جوار ربه، بدل: مات– له باع طويل، بدل: له خبرة طويلة – لا طائل منه، بدل: لا فائدة منه – مد يد العون، بدل: ساعد – من باب أولى، بدل: من الأفضل– يحزم أمره، بدل: يُقرر– سليط اللسان بدل: فاجر– ثابت القلب والقدم بدل: شجاع.

٢. التلازم بين المفردات يساعد على إزالة الإبهام الذي يعتري بعض الألفاظ مثل (يوم، مشروع، وعملية..، فهذه ألفاظ مبهمة في حاجة لألفاظ تصاحبها لتزيل عنها إبهامها، فيقال: يوم العيد، يوم القيامة، يوم البعث، ويقال: مشروع تجاري، أو مشروع استثماري، ويقال: عملية جراحية، وعملية فدائية، وعملية استشهادية..

٣. يفيد التلازم اللفظي في تحديد المعنى الخاص للمفردة، فقد يكون للمفردة معنى عام فضفاض، ويتخصص بذكر ما يلازم هذه المفردة، على سبيل المثل الفعل "بسط" يفيد معنى عام، وهو "مد الشيء"، ويتخصص هذا المعنى بذكر ما يلازم المفردة، فيقال: بسط القول بمعنى أسهب فيه، وبسط نفوذه بمعنى نشر سيطرته على الجميع، وبسط يد العون بمعنى ساعد الآخر، فيلاحظ أن معنى الفعل بسط أصبح أكثر تحديدًا بعد ذكر ما يلازمه.

ومما يؤكد أهمية تدريس المتلازمات اللفظية اعتبار كل من هدجكوك؛ وفيرز (Hedgcock& ferris, 2009, 286) أن أحد مكونات المعرفة الاستقبالية أو الإنتاجية للكلمة أن يكون التلميذ قادرا على تحديد المتلازمات اللفظية للكلمة، فيحدد أي كلمة أو كلمات يمكن أن ترد مع الكلمة موضع الدراسة؟ أو ماهي الكلمة أو الكلمات التي يمكن توقعها قبل الكلمة أو بعدها.

إجراءات البحث:

أولًا- إعداد قائمة مؤشرات أبعاد الثروة اللغوية:

اعتمدت الباحثة في بناء القائمة على المصادر التالية:

- الدراسات والبحوث العلمية المتخصصة في مجال الثروة اللغوية؛ مثل: عبد الله الهاشمي (٢٠١٢)، ووحيد عبد الوهاب (٢٠١٣)، وأفريليتا؛ وبرانوتو (Pranoto, 2018& Afrilita)، ومحمد الزيني (٢٠١٩).
- الكتب والأدبيات التي عنيت بالمفردات اللغوية وتنميتها، مثل: أبي هلال العسكري (١٩٩٧)، وشميت (schmit, 2010)، وماهر عبد الباري (٢٠١١).

وبعد الرجوع إلى البحوث السابقة والمراجع التي تناولت الثروة اللغوية وأبعادها، تم التوصل إلى مجموعة من مؤشرات أبعاد الثروة اللغوية (السعة والعمق والتنظيم)، ثم وضع القائمة في صورتها الأولية، واشتملت قائمة مؤشرات أبعاد الثروة اللغوية في صورتها الأولية على (١٥) مؤشرًا، ولضبط القائمة تم وضع القائمة في استبانة، وعرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال اللغة العربية؛ لإبداء آرائهم فيما تضمنته القائمة من حيث:

- مدى ارتباط كل مؤشر بالبُعد الرئيس.
- مدى مناسبة كل مؤشر لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي.
- دقة الصياغة اللغوية لكل مؤشر.
- تخصيص مكان لمقترحاتهم من حيث: (الإضافة أو الحذف أو التعديل).

كما تم حساب نسب الموافقة على مناسبة المؤشرات، وأهميتها لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي، والإبقاء على المؤشرات التي زادت نسبة الموافقة عليها عن (٨٠%) فأكثر باعتبارها نسبة جيدة يُعتد بها ويعول عليها.

وبعد إجراء التعديلات التي اقترحها المحكمون على القائمة، تم وضع القائمة في صورتها النهائية؛ حيث تضمنت قائمة مؤشرات أبعاد الثروة اللغوية (١٢) اثني عشر مؤشرًا، موزعة على الثلاثة أبعاد، في كل بُعد أربعة مؤشرات.

ثانيًا- إعداد اختبار لقياس مستوى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي في أبعاد الثروة اللغوية:

مرَّ إعداد الاختبار بالخطوات التالية:

أ. وصف الاختبار في صورته الأولية:

اشتمل الاختبار على (١٢) سؤالًا رئيسًا، و(٩٤) مفردة تتفرع من الأسئلة الرئيسة، ويختص كل سؤال رئيس بقياس كل مؤشر من مؤشرات أبعاد الثروة اللغوية، وبذلك يتضمن كل بُعد (٤) أسئلة رئيسه.

ب. **صلاحية الصورة الأولية للاختبار (الصدق الظاهري للاختبار):**

تم عرض الاختبار في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين في مجال المناهج وطرق تدريس اللغة العربية؛ لإبداء آرائهم فيما يأتي:

- مدى مناسبة الأسئلة لمستوى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.
- مدى مناسبة التعليمات المقدمة في الاختبار، وكفايتها ومدى ملاءمتها.
- مدى صحة الصوغ اللغوي لأسئلة الاختبار.
- مدى مناسبة الأسئلة للمؤشرات التي تقيسها.
- عرض أي ملحوظات أخرى من إضافة، أو حذف، أو تعديل.

وتم رصد آراء السادة المحكمين على مفردات الاختبار، وتمت الموافقة على اقتراحاتهم، والوصول به إلى الصورة النهائية.

التجربة الاستطلاعية للاختبار:

بعد ضبط الاختبار تم تجربته استطلاعيًا على (٣٠) تلميذًا وتلميذة بالصف الثاني الإعدادي من خارج عينة، وقد هدفت التجربة الاستطلاعية إلى: تحديد زمن الإجابة عن الاختبار، حساب الاتساق الداخلي للاختبار، وثباته، حساب معامل السهولة والصعوبة ومعامل التمييز.

- **تحديد زمن الإجابة عن الاختبار:**

تم حساب الزمن اللازم للإجابة عن الاختبار بحساب متوسط الزمن المستغرق لجميع تلاميذ العينة الاستطلاعية باستخدام المعادلة (زمن الاختبار= مجموع الزمن الذي استغرقه جميع تلاميذ العينة الاستطلاعية ÷ عددهم)، وقد تم التوصل إلى زمن الإجابة عن الاختبار هو (٩٠ دقيقة).

- **حساب الاتساق الداخلي:**

تم حساب صدق الاتساق الداخلي بحساب معاملات ارتباط درجة كل مؤشر بالدرجة الكلية للبعد المنتمي إليه، وجاءت معاملات الارتباط جاءت دالة عند مستوي دلالة (٠,٠١)؛ مما يدل على قوة العلاقة بين درجة كل مؤشر بالدرجة الكلية للبعد المنتمي إليه، وكذلك حساب معامل ارتباط درجة كل بعد بالدرجة الكلية للاختبار وجاءت معاملات الارتباط جاءت دالة عند مستوي دلالة (٠,٠١)؛ مما يدل على قوة العلاقة بين درجة كل بُعد بالدرجة الكلية للاختبار.

- **حساب ثبات الاختبار:**

تم حساب ثبات الاختبار بطريقة ألفا كرونباخ، حيث تقوم هذه الطريقة على حساب تباين مفردات الاختبار، والتي يتم من خلالها بيان مدى ارتباط مفردات الاختبار ببعضها البعض، وارتباط كل مفردة مع الدرجة الكلية للاختبار، وجاءت النتائج أن معاملات الثبات للاختبار ككل جاء معامل الثبات =(٠,٨٥٩)؛ مما يدل على ملائمة الاختبار لأغراض البحث.

- **حساب معامل السهول والصعوبة:**

تم حساب معامل سهولة وصعوبة كل مفردة من مفردات الاختبار من خلال المعادلة التالية: **معامل السهولة**= متوسط درجات الطلاب في السؤال / الدرجة النهائية للسؤال، فوجد أن معاملات السهولة تنحصر بين (٠,٢ –٠,٨)، وتم حساب معامل التمييز لكل مفردة من مفردات الاختبار من خلال المعادلة التالية:

$\sqrt{\text{معامل السهولة} \times \text{معامل الصعوبة}}$ = معامل التمييز، وكان معامل التمييز في المدى المقبول من (٠,٤– ٠,٥).

مواد البحث:

أولًا- إعداد دليل المعلم للتدريس باستخدام الإستراتيجية المقترحة:

تم إعداد الدليل بهدف مساعدة معلم اللغة العربية على تنمية أبعاد الثروة اللغوية لدى تلاميذه باستخدام إستراتيجية قائمة على التأصيل اللغوي والتلازم اللفظي، حيث يرشده الدليل إلى الخطوات والإجراءات المناسبة لتطبيق الإستراتيجية، والاستخدام الأمثل للوسائل التعليمية، وأساليب التقويم بما يساعده على تحقيق الأهداف المحددة، **وقد مرَّ إعداد الدليل بما يلي:**

محتويات الدليل:

١) أهداف الدليل: (الأهداف العامة – الأهداف الخاصة).

٢) مكونات الدليل: (الجانب النظري – الجانب التطبيقي).

ثانيًا- إعداد كراسة أنشطة التلميذ:

تم إعداد كراسة أنشطة للمحتوى التدريسي، وتضمنت الكراسة أنشطة لكل درس من دروس المحتوى يجيب عليها التلميذ، سواء أكان ذلك بصورة فردية أم ثنائية، أم جماعية.

إجراءات تجربة البحث:

١. اختيار عينة البحث:

تم اختيار مدرستين بطريقة قصدية من بين المدارس التابعة لإدارة شربين التعليمية؛ تمثل إحداهما التجريبية، وهي مدرسة "السعيد الجوهري الإعدادية المشتركة"، وعدد تلاميذها (٣٥) تلميذًا وتلميذةً، والأخرى الضابطة، وهي مدرسة "الحصص الإعدادية المشتركة"، وعدد تلاميذها (٣٥) تلميذًا وتلميذةً، وبذلك يكون المجموع الكلي لعينة البحث (٧٠) سبعين تلميذًا وتلميذةً.

٢.التطبيق القبلي لاختبار أبعاد الثروة اللغوية:

تم تطبيق اختبار أبعاد الثروة اللغوية الإعدادي قبليًا على التلاميذ في المجموعة الضابطة يوم الأربعاء الموافق (١٢/ ١٠/ ٢٠٢٢)، في حين تم تطبيقه على التلاميذ في المجموعة التجريبية يوم الخميس الموافق (١٣/ ١٠/ ٢٠٢٢)؛ للتأكد من تكافئهما، وذلك بعد القيام بالمعالجة الإحصائية المتمثلة في اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين.

٣. التدريس باستخدام الإسترتيجية المقترحة:

بعد الانتهاء من التطبيق القبلي لاختبار أبعاد الثروة اللغوية، تم البدء في التدريس للمجموعة التجريبية باستخدام الإستراتيجية، والتدريس للمجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة،

وذلك من يوم السبت الموافق (١٥/ ١٠/ ٢٠٢٢)، وانتهى التدريس يوم الثلاثاء (٦/ ١٢/ ٢٠٢٢).

٤. التطبيق البعدي لاختبار أبعاد الثروة اللغوية:

تم تطبيق اختبار أبعاد الثروة اللغوية بعديًا على تلاميذ المجموعة الضابطة، وذلك يوم الأربعاء الموافق (٧/ ١٢/ ٢٠٢٢)، في حين تم تطبيقه على تلاميذ المجموعة التجريبية يوم الخميس الموافق (٨/ ١٢/ ٢٠٢٢).

نتائج البحث؛ مناقشتها وتفسيرها:

١. اختبار صحة الفرض الأول:

للتأكد من صحة الفرض الأول الذي ينص على: " لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار أبعاد الثروة اللغوية، استخدمت الباحثة اختبار " ت " للمجموعات المستقلة لتحديد دلالة الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار أبعاد الثروة اللغوية. ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي:

قيمة "ت " ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الثروة اللغوية.

اختبار أبعاد الثروة اللغوية ككل	المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	الدلالة مستوى الدلالة
	التجريبية	٣٥	١٠٦,١٣	٥,١٤٤	٥٥,١٩	٦٨	٠,٠١
	الضابطة	٣٥	٥٠,٩٤٣	٩,٢٥٨			

مما سبق يتضح فرق ذي دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في أبعاد الثروة اللغوية عند مستوى دلالة (٠,٠١) وبناء عليه: يرفض الفرض الأول، الذي نصه: " لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار أبعاد الثروة اللغوية"، ويقبل الرفض البديل الذي نصه: " يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لاختبار أبعاد الثروة اللغوية، لصالح متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية".

تفسير النتائج السابقة:

يرجع تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار أبعاد الثروة اللغوية، عن أقرانهم في المجموعة الضابطة **إلى الأسباب التالية:**

- تدريب التلاميذ على استخدام المعاجم المناسبة لهم، والبحث فيها عن معاني المفردات، وتدريبهم على التفرقة بين المعاني المختلفة، والربط بين المعاني المتشابهة للجذر اللغوي.
- تعدُّد الأنشطة اللغوية المتعلقة بكل درس من دروس المحتوى التدريسي، وتنوعها؛ حيث تضمنت أنشطة البحث في المعجم، وأنشطة تتعلق باستنتاج المعنى المحوري للجذر اللغوي، وأنشطة تتعلق بالفروق اللغوية بين الكلمات المترادفة، وأنشطة تتعلق بكلمات المشترك اللفظي، وأنشطة تتعلق بالمتلازمات اللفظية، بالإضافة إلى أنشطة تتعلق بالعلاقات الدلالية بين المفردات، مما ساعد على تنمية أبعاد الثروة اللغوية لديهم.
- تحديد أهداف الدروس بصورة دقيقة؛ بحيث تكون متضمنة مؤشرات أبعاد الثروة اللغوية (السعة والعمق والتنظيم)، وصياغة هذه الأهداف صياغة إجرائية تجعلها قابلة للملاحظة والقياس، والحرص على ترجمة هذه الأهداف إلى أسئلة تقويمية؛ لمعرفة مدى تحقيق الأهداف المحددة.
- تَمَكُّن التلاميذ من تحديد معنى الكلمة في سياقات متعددة، وهذا يرجع إلى معرفتهم اللغوية بالجذر اللغوي ومعانيه المختلفة.
- تضمين كراسة النشاط بعض الصور التوضيحية، والخرائط والأشكال التي ساهمت في زيادة فهمهم للمفردات الجديدة، فضلًا عن زيادة دافعيتهم للإجابة عن الأنشطة اللغوية المختلفة.
- بينما يرجع ضعف تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار أبعاد الثروة اللغوية إلى عدم اهتمام المعلمين باتباع آلية أو طريقة فعالة تساعد على تنمية الثروة اللغوية لدى التلاميذ، حيث يقتصر المعلم في أثناء شرح الدرس على توضيح مرادف أو مضاد بعض المفردات الجديدة فقط، دون الاهتمام بشرح كيفية استخدام هذه المفردات وغيرها في سياقات متعددة، ودون التطرق أيضا إلى توضيح ما بينها من فروق لغوية دقيقة، وعلاقات دلالية مختلفة.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة التي أكدت ضعف التلاميذ في الثروة اللغوية نتيجة اعتماد معلمي اللغة العربية طرائق وأساليب تدريسية تقليدية لا توجه أي اهتمام إلى

ما تتضمنه الدروس من مفردات لغوية جديرة بالدراسة، كدراسة هاجر الناعبية (٢٠١٤)، ودراسة مروة عبد العزيز (٢٠١٨)، ودراسة مرزق الخليف (٢٠٢٠)، ودراسة ياسمين علي (٢٠٢١)، ودراسة هالة بدران (٢٠٢١).

اختبار صحة الفرض الثاني:

لاختبار صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار " ت " لمجموعتين مستقلتين لتحديد دلالة الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار أبعاد الثروة اللغوية، ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي:

قيمة " ت " ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الثروة اللغوية

اختبار أبعاد الثروة اللغوية ككل	التطبيق	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
	قبلي	٣٥	٢٧,٤	٤,٨٧٥	٦٧,٤٤	٣٤	٠,٠١
	بعدي		١٠٦,١٣	٥,١٤٤			

وبناء على ما سبق: يرفض الفرض الثاني، الذي نصه: " لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار أبعاد الثروة اللغوية"، **ويقبل الفرض البديل الذي نصه:** " يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار أبعاد الثروة اللغوية، لصالح التطبيق البعدي.

تفسير النتائج السابقة:

تعزي الباحثة تفوق التلاميذ في المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي عن أدائهم في التطبيق القبلي للاختبار للأسباب التالية:

- تعريف التلاميذ بأهمية المفردات في تنمية قدراتهم على فهم ما يسمعون وما يقرأون، وتدريبهم على العديد من الأنشطة الصفية واللاصفية التي أسهمت في تنمية أبعاد الثروة اللغوية لديهم.
- استخدام التعزيز الفوري والمستمر للتلاميذ في أثناء التدريس وإجابتهم عن الأنشطة؛ مما ساعد على زيادة حماس التلاميذ ونشاطهم، وزيادة التنافس بينهم في تعلم مفردات أكثر، واستخدامها استخدامًا صحيحًا.

- زيادة إقبال التلاميذ على تعلم المفردات، خاصة بعد تأكدهم من أهمية هـذه المفـردات فـي تحسن أحاديثهم وكتاباتهم، وبعد تصحيح معلوماتهم اللغوية عن بعض المفردات، ومعـرفتهم الفروق اللغوية الدقيقة بين الكلمات التي كانوا يعتقدون أن بينها ترادف تام.
- إشراك المعلم والمتعلم في تعليم وتعلُّم المحتوى التدريسي، وتمثل دو المعلم في تقديم النموذج في كل إجراء من إجراءات الإستراتيجية، وتوجيه وإرشاد التلميذ، وتمثل دور التلميـذ فـي محاكاة المعلم، ثم بعد ذلك يُجِيْبُ بمفرده أو بالتشارك مع زملائه عن الأنشطة المقدمة له في كراسة النشاط.
- إكساب التلاميذ خلفية نظرية تتعلق بالمتلازمات اللفظية، والفرق بينها وبين الكلمة المفـردة، وتدريبهم على إعمال أذهانهم وتنشيطه لفهم التراكيب المتلازمة.
- التدرج في الأنشطة المقدمة للتلاميذ من السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المركب، وهذا ساعد على إبعاد الملل والسأم الذي كان من الممكن أن يشعر به التلاميـذ إذا كانـت جميـع الأنشطة على درجة واحدة من السهولة أو الصعوبة.
- تدريب التلاميذ على العصف الذهني والقيام بعمليات التحليل والربط والاستنتاج، فـي كـل إجراء من إجراءات الإستراتيجية، وفي كل نشاط من الأنشطة المقدمة لهم؛ وهذا أسهم تنمية قدرتهم على التفريق بين المعاني التي تفيدها الكلمة في سياقات متعددة، والتفرق بين معنـى الكلمة في حالة الانفراد، ومعناها داخل السياق، وكذلك تنمية قدرتهم على الربط بين الكلمـة وما يتقارب معها دلاليًا.

اختبار الفرض الثالث الذي ينص على: "لا تحقق الاسـتراتيجية المقترحـة مـستوى مناسبًا من الفعالية في تنمية أبعاد الثروة اللغوية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي"، من خلال معادلة "ماك جويجان".

لبيان فعالية المعالجة التجريبية (الإستراتيجية المقترحة القائمة على التأصيل اللغوي والتلازم اللفظي) لتنمية أبعاد الثروة اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، تم حساب نسبة الفعالية، وذلك كما يوضحه الجدول التالي:

فعالية الإستراتيجية المقترحة القائمة على التأصيل اللغوي والتلازم اللفظي في تنمية أبعاد الثروة اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية

م	مؤشرات أبعاد الثروة اللغوية	قيمة (G)
١.	يُحَدِّد مرادف المفردة.	%٧٩,٣٢
٢.	يُحَدِّد مضاد المفردة.	%٨٤,١
٣.	يُحَدِّد مفرد/ جمع الكلمات.	%٨٩,٢٨
٤.	يُحَدِّد نوع المفردة من حيث التذكير والتأنيث.	%٧٥
البُعد الأول: سعة الثروة اللغوية.		%٨١,٤١
٥.	يُحَدِّد أكثر من استعمال سياقي لمفردة.	%٨٤,٧
٦.	يُحَدِّد فرق بين مفردتين متواردتين (متقاربتي المعنى)	%٨٣,٢٢
٧.	يُحَدِّد تلازم لفظي للمفردة.	%٨٠,٢٤
٨.	يستنتج إيحاء المفردة.	%٨٣,٧٩
البُعد الثاني: عمق الثروة اللغوية		%٨٢,٨٤
٩.	يَسْتَنْتِج نوع الارتباط بين المفردات.	%٨٧,٧٧
١٠.	استنتاج المعنى المحوري للأصل اللغوي.	%٨٨,٥٣
١١.	يَسْتَنْتِج أكبر قدر من تداعيات المفردة.	%٩٧,٦٦
١٢.	يصنف ما ينتمي للمجال الدلالي لمفردة.	%٨٦,٥
البُعد الثالث: تنظيم الثروة اللغوية.		%٩٠,٧١
اختبار الثروة اللغوية ككل		%٨٥,٠٢

يتضح من الجدول السابق، أن فعالية الاستراتيجية المقترحة القائمة على التأصيل اللغوي والتلازم اللفظي لتنمية أبعاد الثروة اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية كبيرة، حيث جاءت قيم الفعالية في المدى (٧٩,٣٢%- ٩٧,٦٦%)، وبالنسبة للاختبار ككل= ٨٥,٠٢%، وهي تعبر عن حجم تأثير كبير؛ مما يعني أن الإستراتيجية المقترحة تسهم في التباين الكلي للنمو في أبعاد الثروة اللغوية (السعة والعمق والتنظيم) بنسبة ٨٥,٠٢%.

مناقشة النتائج السابقة وتفسيرها:

تعزي الباحثة تحقيق الإستراتيجية المقترحة القائمة على التأصيل اللغوي فعالية مقبولة في تنمية أبعاد الثروة اللغوية (السعة، والعمق، والتنظيم)، حيث جاءت قيم الفعالية في المدى (٧٩,٣٢%- ٩٧,٦٦%)، وبالنسبة للاختبار ككل= ٨٥,٠٢%، إلى ما يلي:

- قيام الإستراتيجية المقترحة على أُسس فلسفية وتربوية ونفسية واضحة، راعت خصائص تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، ومستوياتهم وقدراتهم العقلية، واحتياجاتهم اللغوية المختلفة.
- بناء الإستراتيجية على التعلم البنائي، الذي جعل للتلميذ دورًا فاعلا ونشطًا داخل الفصل في أثناء التجريب.
- تضمين الإستراتيجية إجراءات متنوعة، ومتدرجة أسهمت في تحقيق فعاليتها في تنمية أبعاد الثروة اللغوية لدى التلاميذ، ومن هذه الإجراءات: التهيئة المناسبة التي تستثير دافعية التلاميذ، لاكتساب عديد من المفردات وفهمها، وكذلك المناقشة التي تتم بين المعلم والتلاميذ تارة، وبين التلاميذ وبعضهم البعض تارة، سواء كانت هذه المناقشة حول تحديد الجذر اللغوي للمفردات، أو حول استخلاص المعنى أو المعاني المحورية للجذر اللغوي، بالإضافة إلى الحرص على مراجعة إجابات التلاميذ عن الأنشطة المختلفة سواء كانت صفية أو لا صفية، وتزويد التلاميذ بالتغذية الراجعة التي تثري الإجابات الصحيحة للتلاميذ، أو تصحح الإجابات الخاطئة.
- ارتباط أنشطة كل درس بأهدافه، ومحتواه، وبالمفردات الواردة فيه، وتنويع هذه الأنشطة ما بين (فردية، وثنائية، وجماعية)، وهذا ساعد على خلق جو من التعاون والتشارك بين التلاميذ، مما أدى إلى تعلم جميع التلاميذ في المجموعة التجريبية.
- عدم الاقتصار على ما ورد في الدرس من مفردات وأمثلة سياقية، إنما يتم تزويد التلاميذ بعديد من المفردات والأمثلة السياقية والتراكيب المتلازمة، مما ساعد على تنمية أبعاد الثروة اللغوية لدى التلاميذ.

وتتفق هذه النتائج مع النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة، ومنها ما يلي: دراسة أمير الدين (٢٠٠٨) التي توصلت نتائجها إلى فعالية استخدام أسلوب الاشتقاق في شرح معاني المفردات في ترقية فهم المفردات لدى طلاب الصف الثاني في المدرسة الثانوية، حمادة علي (٢٠١٤) التي أكدت نتائجها دور المعجم الوجيز في تنمية بعض مهارات دلالة الألفاظ في النص الأدبي لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

ودراسة جهاد البلحي (٢٠١٧) التي أكدت نتائجها فعالية معجم مدرسي في اللغة العربية قائم على نظريَّتي الحقول الدلالية والسياقية في تنمية الثروة اللغوية والاتجاه نحو المعجم لدى طلاب الصف الأول الثانوي، وتتفق أيضًا مع دراسة عطية (Attya, 2018) التي هدفت إلى استخدام أنشطة قائمة على النهج المعجمي (Lexical Approach) لتعزيز تعلم مفردات تلاميذ

الصف الثاني الإعدادي، ودراسة محمد مصلح (٢٠١٩) التي توصلت نتائجها إلى فعالية استخدام استراتيجيات تدريس المفردات المتمثلة في (مفاتيح السياق، والمعاني المتعددة، وعائلة الكلمة، وشبكة المفردات، والصفة المضافة) في تنمية المفردات لدى طلبة الصف الثالث الأساسي.

كما تتفق مع دراسة مينجيستي (Mengistie, 2019) التي توصلت نتائجها إلى فعالية الجمع بين طريقة تحليل الجذر اللغوي وطريقة الكلمة المفتاحية في استدعاء المفردات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، ودراسة هند شعبان (٢٠٢١) التي أكدت فعالية برنامج مقترح قائم على التلازم اللفظي والتعبيرات الإصلاحية في تنمية الثروة اللغوية والتراكيب لدارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها، ودراسة أنغريني، وآخرين (Anggraeni, other, 2021) التي أكدت على فعالية استخدام المعجم المصور في تنمية المفردات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

توصيات البحث:

في ضوء ما توصل إليه البحث من نتائج، يمكن تقديم التوصيات التالية:

- ضرورة الاهتمام بتنمية أبعاد الثروة اللغوية لدى المتعلمين عامة، وتلاميذ المرحلة الإعدادية خاصة.
- تزويد التلاميذ في المرحلة الإعدادية بالثقافة المعجمية وتشجيعهم على استخدام المعاجم المختلفة.
- تنمية وعي التلاميذ بأهمية الثروة اللغوية بأبعادها المختلفة وضرورة تنميتها لديهم.
- ضرورة اهتمام معلمي اللغة العربية بتعليم المفردات اللغوية، وذلك باستخدامهم الأساليب والإستراتيجيات الفعالة في تدريسهم، وعدم اقتصارهم على ذكر مرادف أو مضاد المفردات فقط.
- عقد دورات تدريبية لتعريف معلمي اللغة العربية بأبعاد الثروة اللغوية وكيفية قياس كل بُعد، وتدريبهم على تنمية هذه الأبعاد لدى تلاميذهم.
- تضمين كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ المرحلة الإعدادية بأنشطة صفية ولاصفية متنوعة تسهم في تنمية أبعاد الثروة اللغوية.

مقترحات البحث:

يقدم البحث الحالي مجموعة من المقترحات التي يمكن الإفادة منها في بحوث مستقبلية، ومنها:

- فعالية إستراتيجية قائمة على التأصيل اللغوي والتلازم اللفظي في تنمية الطلاقة التعبيرية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- بناء معجم مدرسي في ضوء التأصيل اللغوي والتلازم اللفظي وفعاليته في تنمية الكفاءة اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- فعالية برنامج قائم على الوظائف المعجمية في تنمية أبعاد الثروة اللغوية لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- برنامج قائم على العلاقات الدلالية في تنمية الثروة اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

مراجع البحث:

أولًا – المراجع العربية:

- أمير الدين (٢٠٠٨). استخدام الاشتقاق في شرح معاني المفردات وأثره في ترقية الفهم لدى تلاميذ الصف الثاني من المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية. رسالة ماجستير (غير منشورة). كلية التربية. جامعة شريف هداية الله الإسلامية. جاكرتا.
- بليغ حمدي إسماعيل (٢٠٢١). فاعلية برنامج مقترح لتدريس المفردات المعاصرة قائم على نظرية الحقول الدلالية في إثراء الحصيلة اللغوية وتنمية مهارات الدلالات السياقية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. **مجلة البحث في التربية وعلم النفس**، مج ٣٦، ع ٢، ص ص ١– ٦٤.
- الحبيب النصراوي (٢٠٠٦). شواهد المتلازمات اللفظية في القاموس الألفبائي والمعجم العربي الأساسي. **الجمعية المغربية للدراسات المعجمية**، ع ٥، ص ص ٧٧– ١٠٧.
- حسام الدين مصطفى (٢٠١١). أسس وقواعد صنعة الترجمة. جميع الحقوق محفوظة للمؤلف متاح على:WWW.hosameldin.org .
- حسن غزالة (٢٠٠٧). **قاموس دار العلم للمتلازمات اللفظية**. بيروت: دار العلم للملايين.
- حسين حكمت المستريحي (٢٠١٣). أثر إستراتيجيتي القراءة الضيقة والانتقائية في تحسين تعلم المفردات والاستيعاب القرائي في اللغة العربية. رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.

- حمادة عبد الفتاح الحسيني (٢٠٠٧). المصاحبة اللغوية وأثرها في تحديد الدلالة في القرآن الكريم "دراسة نظرية تطبيقية. رسالة دكتوراه (غير منشورة). جامعة الأزهر. كلية الدراسات الإسلامية والعربية للبنين بالقاهرة.
- حمادة علي (٢٠١٤). تصور مقترح لدور المعجم الوجيز في تنمية بعض مهارات دلالة الألفاظ في النص الأدبي لدى طلاب الصف الأول الثانوي. **مجلة كلية التربية جامعة بورسعيد**، ع ١٦، ص ص ٥٠٩- ٥٣٢.
- حيدر شناوة الزيدي، وخميس عبد الله التميمي (٢٠٠٠). المعنى المحوري وعلاقته بالاشتقاق كتاب التحقيق في كلمات القرآن الكريم أنموذجاً، **مجلة الأستاذ**، مج ١، ع ٢١٢، ص ص ٢١١- ٢٤٠.
- ربيعة سنوسي (٢٠١٦). الاشتقاق الدلالي في الفكر اللغوي العربي. **مجلة حوليات التراث**،ع ١٦، ص ص ١٦٣- ١٧٥.
- سليمة بن مدور (٢٠٠٦). المعجم المدرسي بين التأليف والاستعمال. رسالة ماجستير (غير منشورة). كلية الآداب. جامعة الجزائر.
- عبد الرحيم إسماعيل (٢٠١٨). فاعلية الدمج بين إستراتيجيتي شبكة المفردات والصفة المضافة في بناء المتلازمات اللفظية وإثراء المحصول اللغوي لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها. **مجلة كلية التربية**، مج ٢٩، ع ١١٦، ص ص ٤٩١- ٥٢٧.
- عبد الكاظم الياسري، وحيدر عيدان (٢٠٠٨). عناية أحمد بن فارس في معجم مقاييس اللغة بالدلالة المحورية. مجلة آداب الكوفة، ع ٢، ص ص ١١- ٤٦.
- عبد الكريم محمد جبل (٢٠٠٠). الدلالة المحورية في معجم مقاييس اللغة لابن فارس اللغوي دراسة تحليلية نقدية. **مجلة كلية الآداب جامعة المنصورة**، ع ٦، ص ص١٩٠- ٣٢٠.
- عبد الله بن مسلم الهاشمي (٢٠١٥). الاستراتيجيات المباشرة لتنمية الثروة اللفظية: خصائصها وإجراءاتها التعليمية، **المؤتمر الدولي التاسع بعنوان "اللغة العربية أساس الثقافة الإنسانية. بإندونيسيا**، ٢٧-٢٩ أغسطس ٢٠١٥، ص ص ١- ١٤.
- علي بن جاسر الياشع (٢٠١٥). المعاجم ودورها في تعليم اللغات. **مجلة القرءاءة والمعرفة**، ع ١٦٩، ص ص ٢١- ٥٣.

- عُمر عبد المجيد عبد الله (٢٠٢٠). التأصيل الدلالي للألفاظ في معجم مقاييس اللغة. رسالة دكتوراه (غير منشورة). كلية الدراسات العليا. جامعة العلوم الإسلامية العالمية. الأردن.
- فاطمة مهدي (٢٠٢٠). التفريع الدلالي في الفكر اللساني العربي القديم. مجلة لغة – كلام، مج ٦، ع ١، ص ص ١٠٤– ١١٢.
- مجدي حسين أحمد، محمد ماجد الدخيل (٢٠١٥): **مفهوم المتلازمات الاصطلاحية** "دراسة تطبيقية في معجم المتقن"، **Ar-Raniry: International Journal of Islamic Studies**,2(2), December 2015 .)(www.journalarraniry.com
- مجدي فتحي قشيوط (٢٠٢٢). المتلازمات اللفظية لمصطلحات الجائحة العصرية كورونا المستجد دراسة وصفية تحليلية. **مجلة كلية الدراسات الإسلامية والعربية للبنات بالإسكندرية**، مج ٣٨، ع ٧، ص ص ٥١٥– ٦٠٢
- محمد احمد مصلح (٢٠١٩). أثر استراتيجيات تدريس مفردات اللغة العربية على تعلم طلبة الصف الثالث الأساسي في لواء الرمثا الأردن في ضوء برنامج الرامب، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية**، مج ١١، ع ١٩، ص ص ١٥٨– ١٧٦
- محمد السيد الزيني (٢٠١٩). تقويم أبعاد المعجم العقلي للطلاب المعلمين وتصور مقترح لتنميته. **مجلة كلية التربية ببنها**، مج ٣٠، ع ١٢٠، ص ص٢٨١– ٣٢٩.
- محمد سعد موسى (٢٠٠٤): برنامج متكامل لتنمية الثروة اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية من خلال أبواب المشترك والترادف والاشتقاق في الدرس القرائي. رسالة دكتوراه (غير منشورة). كلية التربية. جامعة طنطا.
- محمد موسى جبارة (٢٠١٦). جهود المحدثين في تنمية الثروة اللفظية، محمد حسن جبل نموذجا. **حولية كلية الدراسات الإسلامية والعربية للبنين بالشرقية**، ع ٣، ص ص ٥١٧– ٥٨٨.
- محمود عادل الفقي (٢٠٢٢). علل التسمية في المعجم الاشتقاقي الموصل لألفاظ القرآن الكريم. **المجلة العلمية بكلية الآداب جامعة طنطا**، ع ٤٩، ص ص ١– ٦٢.

- مروة يحي عبد العزيز (٢٠١٨). استراتيجية توليفيه قائمة على تشفير المعلومات لتنمية الثروة اللغوية ومهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. رسالة ماجستير (غير منشورة). كلية التربية. جامعة قناة السويس.
- مصطفى بوعناني (٢٠٠٦). أهمية المعجم الذهني في إنجاز اللغة وإدراكها: المعالجة المعجمية وتحت المعجمية للوحدات اللغوية. **مجلة الطفولة العربية**، مج ٧، ع ٢٨، ص ص ٤٣- ٥٨.
- مصطفى بوعناني (٢٠١٢). المعجم الذهبي في اللسانيات المعرفية: مكوناته وأبعاد انتظامه ومسارات النفاذ إليه. **أبحاث معرفية**، ع ١، ص ص ١١ - ٣٦.
- نوال بنت إبراهيم الحلوة (٢٠١٢). المصاحبة اللفظية ودورها في تماسك النص. **مجلة الدراسات اللغوية**، مج ١٤، ع ٣ ص ص ٦١- ١٢٤.
- هالة بدران (٢٠٢١) فاعلية برنامج قائم على الخرائط الذهنية الإلكترونية في اللغة العربية لتنمية الثروة اللغوية ومهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. رسالة ماجستير (غير منشورة). كلية التربية. جامعة الزقازيق.
- وحيد حامد عبد الوهاب (٢٠١٢). برنامج مقترح لتنمية مهارات التواصل غير اللفظي لدى معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة وأثره على تحصيل طلابهم لمعاني المفردات اللغوية غير المألوفة والاحتفاظ بها. **مجلة كلية التربية (جامعة أسيوط)**، مج ٢٩، ع٤، ص ص ٣٠٠-٣٧٨
- ولاء محمد إسماعيل (٢٠٢١). مهارات التفاعل اللغوي وبناء المتلازمات اللفظية في اللغة العربية ومدى توافرهما لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. **مجلة العلوم التربوية، كلية التربية (قنا)**، مج ٤٦، ع ٤٦، ص ص ٢٣٢-٢٦٢.
- يوسف عطية عبد المقصود (٢٠١٨). برنامج قائم على أنماط التعلم المفضلة لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي لتدريس المفردات اللغوية وأثره في تنمية الحصيلة اللغوية لديهم. **مجلة القراءة والمعرفة**، ع١٩٩، ص ص ٢٧١- ٢٧٨.

ثانيًا- المراجع الأجنبية:

- Anggraeni, R. (2021). The Effectiveness of Using Visual Dictionary to Teach Vocabulary at the Grade Students, **Scripta, English Department Journal**, 8(2), 11- 19.

- Assaf, M. (2020). The Effect of an Electronic Collocation-Based Instructional Program on Enhancing Jordanian EFL Tenth Grade Students' Reading Comprehension, IUG **Journal of Educational and Psychology Sciences**, 28(4), 869 – 888.
- Attya. A. (2018). Using the Lexical Approach - Based Activities to Enhance EFL Preparatory Stage Students' Vocabulary Learning, **Journal of Research in Curriculum, Instruction and Educational Technology JRCIET** 4(2), 73- 91.
- Hedgcock, J & Ferris, D (2009). **Teaching readers of English students**. First edition published by Routledge 2009: New York, Library of Congress Cataloging in Publication Data.
- Mengistie, s. (2019). Tension between keyword method and root analysis in teaching vocabulary recall: Addis Kidam General Secondary and Preparatory School in Focus, Awi Zone, Amhara Region, Ethiopia, **International Journal of Curriculum and Instruction**, V. (9), N. (2), (P P. 23–42).
- Pranoto**, B&** Afrilita, L (2018). the Organization of Words in Mental Lexicon: **Evidence from Word Association Test, TEKNOSASTIK**, 16 (1), **25- 33.**
- Rao, V.C. S. (2018). The Importance of Collocations in Teaching of Vocabulary, **Journal for Research Scholars and Professionals of English Language Teaching**, 7(2), 1-8.