

تاریخ الاستلام: 2023/09/09



ملخص البحث

تهدف في هذه الدراسة إلى الكشف عن تقنيات تعليم المفردات في الكتب المدرسية لمرحلة التعليم المتوسط، ودورها في ضمان تحصيل وتنمية الرصيد المعجمي للمتعلم، ونقل المعارف المكتسبة من طور تعليمي إلى آخر، وذلك من خلال دراسة تحليلية لكتابي اللغة العربية للسنتين الأولى والثانية من التعليم المتوسط، قمنا فيها بإحصاء المفردات المشروحة والوقوف على كيفية شرحها، ومن ثمّ تتبع وسائل تثبيتها في ذهن المتعلّم.

إذ خلصنا إلى أنّه رغم غياب تمارين معجمية صريحة في الكتاتين، ووجود العديد من الاختلالات، إلا أنّهما اشتملا على طرق شرح متنوعة تساعد على تثبيت وتنمية الرصيد الإفرادي للمتعلم كعامل التكرار والشرح السياقي للمفردات داخل النصوص.

ABSTRACT:

This study aims to reveal the techniques of teaching vocabulary in middle school textbooks, and to show their role in ensuring the acquisition and development of the learners' vocabulary, and the transfer of knowledge acquired from one educational stage to another. Through an analytical study of the two Arabic language books for the first and second years of middle school. We counted the explained words and stood on how to explain them, and then followed up the means of fixing them in the learner's minds.

We concluded that despite the absence of vocabulary exercises in the two books, and the existence of many imbalances in the explanation of the words, the two books included various methods and means of explanation that help to consolidate and develop the learner's vocabulary, such as relying on repetition and contextual explanation of the words within the texts.

Keywords: vocabulary, textbook, vocabulary teaching, Vocabulary balance , Didactic.

مقدمة:

لطالما كان الاهتمام بمكونات اللغة أحد أولويات الباحثين في اللغة وأسرارها منذ القدم، وأثار تاريخ الفكر في مختلف الحضارات تثبت أن هاجس دراسة اللغة في مستوياتها تجسّد عند اللغويين بداية من خلال جمع الكلمات في قوائم و معاجم، سواء كان ذلك بهدف حفظ اللغة من الضياع أو بهدف تعليمها، ثم تحوّل الاهتمام إلى دراسة اللغة في نحوها وصرفها وبلاغتها، ومع تقدّم الدراسات تشكّلت الأسئلة حول بنية اللغة ونظامها فتراجعت المفردات إلى مرتبة ثانوية، ولم يعد البحث فيها وفي تعليمها وتعلّمها من صميم أولويات اهتمامات اللغويين.

حديثاً، أكدت الأبحاث أن المتعلمين لا يمكنهم التعبير عن أغراضهم -وبالتالي التواصل باللغة التي أتقنوا قواعدها- ما لم يمتلكوا رصيّدًا لغويًا معتبرًا يحقق لهم هذه الغاية، وعليه كان من الضروري الاهتمام بتعليمية المفردات والبحث عن أمثل الطرق والوسائل التي تجعل المتعلم قادراً على امتلاك رصيّد إفرادي يمكنه من تحقيق كفاءة لغوية، مع محاولة الابتعاد عن الطرق التقليدية كالتلقين والحفظ، والسعي لابتكار طرق تساعد المتعلّم على اكتشاف العلاقات القائمة بين المفردات، وتوظيفها في مواقف مختلفة حتى يتسنى له التواصل والتعبير بها.

وبما أن الكتاب المدرسي يعدّ أهمّ وسيلة تربوية، فلا بدّ أن ينال نشاط تعليم المفردات حيزاً مهماً فيه، وذلك من أجل مساعدة المتعلّم على تحصيل وتنمية رصيده الإفرادي، ومن هنا طرحنا الإشكالية الآتية:

هل محتوى الكتاب المدرسي للغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط يحقق الكفاءات المرجوة من تعليم المفردات، ويُمكن من تنمية الرصيّد اللغوي للمتعلّمين؟.

وعليه افترضنا أن الكتاب المدرسي لمرحلة التعليم المتوسط قد اشتمل على تقنيات تعليم المفردات التي تمكّن من إثراء رصيّد المتعلّم ونقل المعارف المكتسبة من مرحلة تعليمية إلى أخرى، وهو بذلك يسمح بتعزيز الثروة اللغوية للمتعلّمين.

وللتأكّد من ذلك والوقوف على واقع تعليمية المفردات في كتب اللغة العربية للتعليم المتوسط، عمدنا إلى دراسة طرق شرح المفردات في كتابي اللغة العربية للسنتين الأولى والثانية من مرحلة التعليم المتوسط، من خلال دراسة وصفية تحليلية. اعتمدت على إحصاء أساليب شرح المفردات المعتمدة في الكتابين، ثم النظر في كيفية تثبيت الرصيّد الإفرادي المكتسب من خلال نصوص الكتاب.

1. مكانة تعليمية المفردات ضمن تعليم اللغات:

تزايد الاهتمام بتعليم اللغات في الآونة الأخيرة، وظهرت بذلك الاستراتيجيات والطرق المختلفة التي تسعى لتحقيق هذه الغاية، مستندة إلى ما توصلت له النظريات الحديثة في اللسانيات وعلم النفس وعلم الاجتماع والبيداغوجيا وغيرها من الميادين، وراحت تعليمات اللغات تتماشى مع التغيرات الطارئة في كل منها. وبما أن المفردات تشكّل اللبنة الأساسية في تعليم أي لغة سواء كانت اللغة الأم أو لغة ثانية، فقد أوجدت لنفسها مكاناً ضمن أغلب مقاربات تعليمات اللغات على تنوعها (تعليمات معيارية، وتعليمات

وصفية، وتعليميات وظيفية-تبليغية وتواصلية- وتعليميات معرفية أو إدراكية)، والتي بدورها أفرزت طرائق متعدّدة كان لكل واحدة منها رأي تبديه في تعليم المفردات. ولو تتبّعنا اعتناء هذه المقاربات التعليمية بتعليم المفردات لوجدنا تباينا في الأهمية التي توليها كل واحدة منها للمفردات، إذ نجد من بين أهمّ الطرائق التعليمية ما يلي:

1.1 طريقة النحو والترجمة:

ويطلق عليها أيضا الطريقة التقليدية أو الكلاسيكية، وظهرت هذه الطريقة في غياب أسس نظرية لتعلم اللغة، "فهي طريقة بلا نظرية وليس فيها ما يمكن أن يصلها بنظريات علم اللغة"¹. وما يميّزها أنّها "طريقة تركز على القواعد النحوية واستظهار المفردات والتصريفات، وترجمة النصوص، والتدريبات الكتابية..."².

تعتمد هذه الطريقة على تمارين لتعليم المفردات يركّز أغلبها على قوائم المفردات فهي جزء أساسي من الدرس في هذه الطريقة، إذ تعتمد على ترجمة مفردات أو جمل من اللغة الهدف إلى اللغة الأم (والعكس صحيح) باستعمال القواميس. أو عن طريق تقديم قائمة من الكلمات للمتعلّم مع إيجاد أضدادها أو مرادفاتهما أثناء القراءة.³

2.1 الطريقة المباشرة:

لقد كان لظهور اللسانيات البنوية أواخر القرن التاسع عشر الدور الكبير في ظهور هذه المقاربة التي "جاءت كرد فعل الطريقة التقليدية (النحو والترجمة) وفشلها في تكوين متعلمين قادرين على التواصل باللغة المتعلمة."⁴

وتتميّز هذه الطريقة بأنّها تولي أهمية للمفردات أكبر من النحو، إذ تسعى إلى تعليم المفردات المتداولة والشائعة والتي يكون اكتسابها طبيعيا من خلال التفاعل أثناء الدرس، أين تقدّم المفردات في سياق معين وبتدرّج من البسيطة التي تحمل معان حسية – حيث تستعين بالصور والأفعال الحركية والأشياء لتعليمها- إلى مفردات أكثر تجريدا يتمّ تدريسها من خلال تجميعها حسب الموضوع أو من خلال ترابط الأفكار.

3.1 طريقة القراءة:

كامتداد لإفرازات المقاربة الوصفية ظهرت هذه الطريقة في ثلاثينيات القرن الماضي بالولايات المتحدة الأمريكية ثمّ انتشرت في باقي أنحاء العالم. والمفردات "المستخدمة في مقاطع القراءة يتمّ التحكم فيها في المستويات الأولى من التعلّم، على أن يتمّ اختيارها على حسب تكرارها واستعمالها، كما يعتبر اكتساب المفردات في هذه الطريقة أكثر أهمية من المهارات النحوية، ويفعل هذا الاكتساب بأسرع ما يمكن من خلال القراءة الشاملة (الموسعة) والمكثفة (المركزة). كما يسمح فيها بترجمة المفردات والجمل."⁵

4.1 الطريقة السمعية الشفوية:

ورغم أنّ هذه الطريقة قد ابتعدت عن الترجمة، إلا أنّها لم تتخل عنها خصوصاً فيما تعلّق بتعليم مفردات جديدة يصعب تعلّمها كالكلمات التي تعبّر عن معانٍ مجردة. فهي تركّز على "تعليم أنماط لغوية يجرى تعلّمها واحداً إثر آخر، في الوقت الذي يجرى فيه إضافة كلمات جديدة بعد تعليم كلّ نمط لغوي، ثم يجرى تقديم نمط لغوي جديد باستخدام الكلمات والمفردات التي جرى تعلّمها"⁶. أُدخلت على هذه الطريقة تعديلات فيما بعد تمثلت في محاولة "تعليم اللغة القائم على المواقف والمحتوى ... ومحاولة تعليم المفردات والتراكيب اللغوية التي يُحتمل أن تقال أو ترد في هذه المناسبة"⁷.

5.1 الطريقة التواصلية:

"لم تحض المفردات بمكانة أساسية في هذه المقاربة بل كانت مكانتها ثانوية، بل تدرّس على هامش اللغة الوظيفية كما في الأساليب السابقة، على اعتبار أنّه لا يوجد ضرورة لتعليم المفردات بشكل مباشر"⁸ وذلك طبقاً لما يراه اتجاه البنائيين في المقاربة الوظيفية، "إذ ذهب أغلبهم إلى أنّ القدرة المعجمية تحصل بشكل ضمني عرضي لا شعوري"⁹ كما يحدث في اكتساب اللغة الأم من خلال استنباط معاني الكلمات المتداولة في محيط متعلّمها، بينما يرى غاليسون -وهو من أصحاب الطريقة الصريحة- أنّه يجب اعتماد بعض الاستراتيجيات التي تساعد المتعلّم في بناء المعرفة المعجمية، كبناء معجم سياقي من طرف المتعلمين، وبناء قاموس فردي والشرح بالعلاقة، وغيرها...¹⁰ وكل ذلك يعتمد على جهد المتعلّم فيما يقتصر دور المعلّم على توجيهه وإمداده بالوسائل التي توضح المعنى. على كلّ حال بقيت أغلب الطرائق التعليمية السابقة لا تقدّم سوى استراتيجيات يمكن أن تساعد على تعليم المفردات، ولا ترقى لأن تكون مقاربات حقيقية.

2. مقاييس انتقاء المفردات في الكتب المدرسية:

إنّ تعليمية المفردات تسعى لإكساب المتعلّم قدرة معجمية، مع الحاجة الملحة لذلك خصوصاً مع تأكيد الأبحاث في السنوات الأخيرة على أهمية تعليم المفردات في تعلم اللغة. وعلى هذا الأساس، أولى الباحثون في مجال بناء مناهج تعليم اللغة في المراحل الأولى اهتماماً كبيراً في السنوات الأخيرة لتعليم المفردات، فتقديم المفردات في شكل قوائم من الكلمات على التلميذ أن يحفظها بمعزل عن سياقاتها المتعددة بات ضرباً من العبث، كونه لا يحقق الغاية من تعلّم اللغة وهي التعبير عن أغراض المتعلم المختلفة الأنواع والمتعددة السياقات، بل لا يعدو كونه حشواً لذاكرة المتعلم بعدد كبير من المفردات التي لن يستعمل أغلبها في حياته اليومية، ذلك إن استطاع تخزينها كلّها، وهو الأمر الذي يكاد يكون مستحيلاً بالنظر لقدرات المتعلم في المراحل الأولى من التعليم، ولن نزيد على أن نصيب التلميذ "بتخمة لغوية" على حدّ تعبير عبد الرحمن الحاج صالح.¹¹

ولذلك يجب أن يراعي مؤلفو الكتب المدرسية مقاييس انتقاء المفردات التي يتم إدراجها لإثراء الرصيد اللغوي للمتعلّم. وقد تكلم عبد الرحمن الحاج صالح عن هذه المقاييس بشيء من التفصيل، وجعلها

تنطبق على المفردات والتراكيب والقواعد، فمن خلال تشخيصه لعملية تعليم المادة اللغوية على أرض الواقع، خلّص إلى تحديد عدد من العيوب التي تكتنفها، وتمثلت في وجود عيب في هذه المادة اللغوية المقدّمة للتلميذ من حيث¹²:

- الكمّ (عدد كبير من الألفاظ تصيب المتعلم بتخمة لغوية)، ومن حيث الكم والكيف (باشتمال الألفاظ المقدّمة على جلّ الأبنية التي تعرفها العربية، وهو ما يسبب تخمة أخرى على مستوى البنى).
- عدم مطابقة المحتوى الإفرادي لحاجيات الطفل، وعدم وجود أهمّ المفاهيم الحضارية العصرية.
- الحشو بالمتراذفات للمفهوم الواحد، أي حشو لفظي وخصاصة في المفاهيم.
- وجود كلمات زالت مسمياتها.

وبناء على هذا التشخيص يرى الحاج صالح أنّ اختيار المادة اللغوية المقدّمة للتلميذ، مفردات كانت أو تراكيب، يجب أن يُراعى فيها الجوانب التالية:

الجانب اللفظي: ألا تتنافر المخارج داخل الكلمة الواحدة فلا تكون مجهدة، وأن ترجّح الكلمة التي فيها مخارج أقل كلفة. أما الصيغ فيفضّل الأقل حروفا على الأكثر، والمجرّدة على المزيدة، والمأنوسة على الشاذّة، والقابلة للاشتقاق على غيرها.¹³

الجانب الدلالي: وفيه يفضّل اللفظ الدالّ على المفهوم الشائع بين الأمم المختلفة، لا الخاص بواحدة منها. والاكتفاء بواحد من المترادفات ما لم يكن اللفظان شائعين. وأن يخصّص اللفظ الدال على المفهوم الواحد في السياق الواحد للتعبير العلمي.¹⁴

الجانب النفسي والاجتماعي: وهو ما يتعلّق بالاستعمال، إذ يُفضّل اللفظ الفصيح الشائع في لغة التخاطب، وتفضّل الكلمة المتفق على استعمالها في الدول العربية، كما يراعى أن تكون لا تدلّ على معنى محصور في بلد آخر.¹⁵

أما عن أهمية هذه المقاييس وترتيبها فيرتّبها عبد الرحمن الحاج صالح حسب الأهمية على النحو التالي:

- عدم اللبس في اللفظ قدر الإمكان.
 - كثرة استعماله.
 - اعتدال المخارج وخفّتها على اللسان.
- وقد تطرّق رشدي طعيمة أيضا للأسس التي يجب مراعاتها عند تقديم المفردات في الكتاب المدرسي، وتمثل في النقاط التالية:¹⁶

- مراعاة القاموس اللغوي للتلميذ سواء من حيث أنواع المفردات أو من حيث دلالات الاستخدام.
- التدرّج في عدد المفردات الجديدة وتكرارها تكرارا كافيا.
- الاقتصاد في عدد المفردات التي تقدّم في الكتب.
- توظيف المفردات الجديدة في جمل ومواقف مختلفة مع كثرة التدريب عليها.

- التدرّج في الانتقال من المفردات الدّالة على المحسوسات إلى المفردات الدّالة على المجرّدات.
- الاهتمام بالمفردات المساعدة الوظيفية، وهي التي تستخدم لبناء الجمل والربط بين المفردات كأدوات العطف والشرط وحروف الجرّ.
- إضافة للاهتمام بالمفردات المترادفة والمتضادة الموحية التي تنمي خيال المتعلم.

3. تعليمية المفردات في الكتاب المدرسي:

يُعد الكتاب المدرسي أهم وسيلة تعليمية تساعد المتعلّم على فهم المحتوى المعرفي وتعيّنه على تحصيله، والمفردات جزء من هذا المحتوى المعرفي، لذلك تقدّم كتب اللغة العربية طرقًا مختلفة في تعليم المفردات وشرحها، نحاول تجليتها من خلال متن دراستنا الوصفية لكتابي اللغة العربية للسنتين الأولى والثانية من التعليم المتوسط.

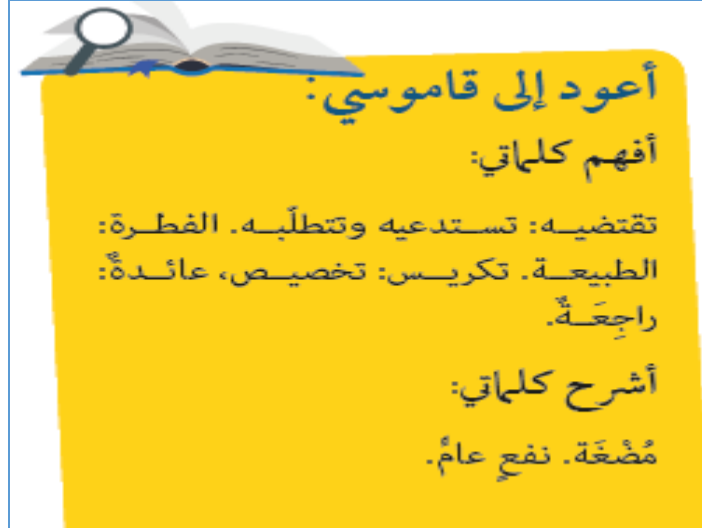
1.3 شرح المفردات في كتاب اللغة العربية للسنة الأولى متوسط:

الهدف من هذا التحليل هو معرفة الكيفيات التي شُرحت بها مفردات نصوص القراءة في كتاب اللغة العربية لمستوى السنة الأولى من التعليم المتوسط. وانطلاقاً من وصفنا لهذا الأخير، وبالنظر إلى واقع هذا الكتاب نلاحظ أن المؤلّفين قد جعلوا من بين أهداف الكتاب المدرسي إكساب المتعلم ثروة لغوية من خلال الميادين التي يقترحها ضمن كلّ مقطع تعلّمي كما هو موضّح فيما يلي:¹⁷

الميادين ووضعيّات التعلّم	
الميدان	الوضعية التعلّميّة
فهم المنطوق وإنتاجه	إليك مجموعة من النصوص ذات طابع وطني: 1- أحسن الاستماع إليها لتحسين التحدّث، وسجّل ما تراه هاماً. 2- اشرح الألفاظ الصّعبة واستوعب أفكارها. 3- تناول الكلمة وأنتج النّص شفاهة، ثمّ أعرضه على زملائك بلغة سليمة وكنّ مستعدّاً للرّد على ملاحظاتهم.
فهم المكتوب (قراءة مشروحة)	إليك نصوصاً بمضامينها الوطنية للقراءة والشرح والفهم: 1- اقرأ هذه النصوص باسترسالٍ وتأنّ، قراءة واعية واستخرج منها قيمها المتنوّعة. 2- اشرح بعض الألفاظ لتثريّ رصيدك اللّغوي. 3- ناقش بناءاتها الفكرية وأساليبها وبعض الموارد المجنّدة فيها.
فهم المكتوب (دراسة النّص الأدبي)	إليك نصوصاً إبداعية شعرية بطابعها الوطني: 1- اقرأها قراءة شعرية معبرة. 2- ذلّل ما يصادفك من صعوبات لفظية. 3- قفّ على بعض الجوانب الفنيّة فيها.

ومن خلال تصفّح الكتاب نجد أنّ تعليم المفردات أُدرج ضمن ميدان فهم المكتوب بحصتيه القراءة المشروحة ودراسة النص الأدبي - كون إثراء المتعلم لرصيده اللغوي من بين أهداف هذا الميدان حسب ما

جاء في دليل استعمال كتاب اللغة العربية للسنة الأولى متوسط- تحت عنصر "أعود إلى قاموسي" والذي جاء ضمنه عنصران فرعيان، الأول هو "أفهم كلماتي" وهو شرح لبعض المفردات داخل النص والتي قد يصعب على المتعلم فهمها كونها جديدة عليه في هذا المستوى مما يعيق فهمه للنص، والعنصر الفرعي الثاني هو "أشرح كلماتي"، وهو بمثابة تمرين معجمي يُوجّه فيه المتعلم لشرح كلمات عادة ما تكون الأكثر صعوبة من خلال العودة للقاموس، والصورة التالية توضّح ذلك:¹⁸



كما نجد في الإدماج الخاص بنهاية كلّ مقطع تعلّمي عنصر "أصوّب أخطائي"، وهو عرض لبعض الأخطاء الشائعة مع تصويبها وتفسير الصواب بالعودة إلى ظواهر دلالية مختلفة كالاشتقاق مثلا، كما تظهره الصورة التالية:¹⁹



وبالعودة إلى الموارد المستهدفة التي تُحدّد في بداية كلّ مقطع تعلّمي، نجد من بينها "مفردات جديدة"، وذلك من خلال توجيه مهمّة للمتعلّم بشرح المفردات الجديدة ضمن سياقها في النص مع توظيفها في جمل من إنشائه، حيث يشير دليل استخدام كتاب اللغة العربية إلى أنّ شرح المفردات الصعبة يُقدّم كتعلّيمية توجّه للمتعلّم قبل القراءة الصامتة للنص، بينما يكون التوظيف في الإدماج النهائي للدرس. وأما طرق شرح المفردات في هذا الكتاب فقد تنوّعت بين شرح بالمرادف وشرح بالضدّ وشرح بالتعريف، والجدول التالي يوضّح كيفيات وطرق شرح المفردات في كتاب اللغة العربية للسنة الأولى متوسط:

الجدول 01: أنشطة تعليم المفردات في كتاب اللغة العربية للسنة الأولى متوسط

الحصة	النشاط	العنصر الفرعي	طبيعة النشاط	طريقة الشرح
القراءة المشروحة ودراسة النص	أعود إلى قاموسي	أشرح كلماتي	شرح سياقي	مرادف، ضد، شرح بالتعريف ...
		أفهم كلماتي	تمرين معجمي	البحث في القاموس
الإدماج	أصوب أخطائي	-	تقويبي	تصويب الأخطاء الشائعة

2.3 شرح المفردات في كتاب اللغة العربية للسنة الثانية متوسط:

بالنسبة لكتاب السنة الثانية فهو يختلف جذريا من حيث الشكل والمضمون عن كتاب السنة الأولى، لكن مع حفاظه على نفس التقسيم أي المقاطع التعليمية، فقد جاء مقسما على ثمانية مقاطع تعليمية بنفس مواضيع وعناوين مقاطع السنة الأولى، ونجد ضمن كل مقطع الميادين الثلاثة ذاتها، غير أن الاختلاف الوحيد هنا يتمثل في أفراد نص واحد للقراءة المشروحة على أن يُرجع إلى النص نفسه في حصة دراسة النص، وبالتالي فهو أقل نصوصا من كتاب السنة الأولى.

وكسابقه أُدرج فيه تعليم المفردات ضمن نص القراءة تحت خانة "أثري لغتي"، وهو عبارة عن قاموس سياقي يتضمن بعض المفردات التي يمكن أن تشكل عائقا في فهم النص بالنسبة للمتعلم، على النحو التالي:²⁰

أثري لغتي	استيقظت الأم بعد العصر بقليل، وبعد أن تناولت قهوتها، دخلت عليها «نورة» وكانت تحمل في يدها شيئا ملففا ليس بالصغير، ودنت من أمها في إشراف، وقبلتها، ثم قالت لها في إلحاح: «عديني أن تجيبيني إلى طلبي يا أمه!» . فابتسمت الأم وقالت: «أريد أن أعرف أولاً هذا الطلب». فقبلتها «نورة» قبلة طويلة، وقالت: «بل عديني قبل أن تعرفي!» .
دنت: إقتربت إلحاح: إصرار	

ثم لا نجد لتعليم المفردات أثرا حتى نهاية المقطع التعليمي، بالضبط في حصة الإدماج أين يُطلب من المتعلم -ضمن أحد الأسئلة المرفقة مع نص الإدماج- شرح مفردة أو مجموعة مفردات بالعودة إلى القاموس، كما يطلب منه في بعض الأحيان توظيفها في جمل من إنشائه، وفيما يلي مثال عن ذلك:²¹

– استعن بالقاموس لشرح الكلمات التالية: مؤيدا - اقتراف - المواعظ - أبلغ - الثناء - يحترز - يحتذي - يقتبس.

وقد يطلب من المتعلم استخراج مشتقات الكلمة بالاستعانة بالقاموس:²²

6. عد إلى القاموس وابحث عن جذر كلمة (عيد) وابحث عن جميع مشتقاتها.

والجدول التالي يوضح نشاطات تعليم المفردات في كتاب اللغة العربية للسنة الثانية متوسط:

الجدول 02: أنشطة تعليم المفردات في كتاب اللغة العربية للسنة الثانية متوسط

الحصة	النشاط	طبيعة النشاط	طريقة الشرح
القراءة	أثري لغتي	شرح سياقي	مرادف، ضد، شرح بالجملة ...
الإدماج	أصوب أخطائي	تمرين معجمي	البحث في القاموس

وبهذا فإنّه يظهر جليا غياب تمارين معجمية صريحة تساعد المتعلّم على ترسيخ الرصيد اللغوي المكتسب من خلال مذكر سابقا، وبما أنّ المنهاج قد أشار إلى إثراء الرصيد اللغوي للمتعلّم، بل وجعله من مركبات الكفاءة ضمن ميدان فهم المكتوب (قراءة مشروحة) الذي "من خلاله يثري المتعلّم رصيده اللغويّ ويُعمل فكره في مناقشة بنائه الفكري..."²³، فإنّ غياب التمارين المعجمية يعوّضه على الأقل تكرار المفردات الجديدة في سياقات مختلفة من خلال نصوص القراءة، حتى يتسنى للمتعلّم ترسيخها في ذاكرته، وذلك أنّ التكرار عامل مهمّ جدا في عملية نقل المعارف المكتسبة من الذاكرة المؤقتة إلى الذاكرة طويلة الأمد، "والتوازن في تقديم وتكرار المفردات اللغوية أمر من الأهمية بمكان حيث يجب أن يكون لدى المؤلّف فلسفة معيّنة، وخطة واضحة يسير عليها عند تقديمه للمفردات الجديدة، ... وأيضا الاهتمام بتكرار هذه المفردة وتقديمها في سياقات مختلفة".²⁴

3.3 أساليب شرح المفردات في كتاب اللغة العربية للسنة الأولى متوسط:

تتنوع الأساليب التي يمكن للمعجمي اعتمادها من أجل شرح المفردات، فنجد من بينها الشرح بالمرادف والشرح بالتعريف والشرح بذكر سياقات الكلمة والشرح بذكر المكونات الدلالية، وغيرها من الأساليب التي توضّح معاني المفردات المشروحة.

وعند الوقوف على كتاب اللغة العربية للسنة الأولى متوسط، نجد مؤلّفي هذا الأخير قد اعتمدوا على بعض هذه الأساليب بنسب متباينة، إذ احتوى الكتاب على 312 مفردة تمّ شرحها، موزّعة بشكل متباين على نصوص ميدان فهم المكتوب ضمن كل مقطع، كما يوضّحه الجدول التالي:

الجدول 03: توزيع المفردات المشروحة على مقاطع كتاب اللغة العربية للسنة الأولى متوسط

المقطع	الحياة العائلية	حبّ الوطن	عظماء الإنسانية	الأخلاق والمجتمع	العلم والاكتشافات العلمية	الأعياد	الطبيعة	الصحة والرياضة
عدد المفردات المشروحة	43	39	31	54	37	33	44	31

كما أنّ المفردات المشروحة ضمن المقطع التعلّمي الواحد ليست موزّعة بشكل متساوٍ على نصوص المقطع نفسه، إذ نجد نصا تُشرح فيه سبع مفردات، في حين نجد آخرًا لا يحتوي إلا على مفردتين للشرح، وقد يخلو النصّ كلّ منها كما في النصّ المعنون بـ "الكتاب الإلكتروني" في الصفحة 92 ضمن

المقطع الخامس، مع أنّ النص لم يخلُ من ألفاظ يمكن أن تكون صعبة بالنسبة لمتعلمي هذه المرحلة، كالمفردات التالية: جوهر، مدمج، الضالة، راحة يدك، يتوافر.

أما أساليب شرح المفردات التي اعتمدها مؤلفو الكتاب فقد عرفت هي الأخرى تباينا في استعمالها، فلم تكن كل الأساليب حاضرة في متن الكتاب، بل اكتفى المؤلفون بالاعتماد على الشرح بالترادف أو الضدّ والشرح بذكر سياقات الكلمة، وكذلك الشرح بالتعريف بأنواعه. وسنحاول فيما يلي معرفة أكثر هذه الأساليب حضورا في متن الكتاب، ومنها:

الشرح بالتعريف: وهو تمثيل للمعنى بواسطة كلمات أخرى، بمعنى أن يُعاد التعبير عن المعنى بألفاظ أخرى، ويُصطلح عليه في الكتب العربية أيضا بـ"القول الشارح"، "انطلاقا من أنّ التعريف واللفظ المعرّف تعبيران عن شيء واحد أحدهما موجز والآخر مفصّل".²⁵ وعادة ما يُلجأ في وضع التعريف إلى "تحديد الخصائص الدلالية للفظ المعرّف أو كلمة المدخل من خلال ذكر العناصر أو المكونات التمييزية التي لا تجتمع في لفظ آخر سوى اللفظ المعرّف.

وقد استعمل هذا الأسلوب في الكتاب في شرح 91 مفردة من أصل 312 أي بنسبة 29.2%، فنجد مثلا تعريف كلمة المُفدّي: قُدّمت في سبيله فدية. والفدية: ما يُعطى عوض المُفدي، روضة: وهي الأرض المخوّرة بأنواع النبات.

الشرح بذكر سياقات الكلمة: ويُعتمد فيه إلى ذكر الكلمة المراد شرحها في سياقات غالبا ما تكون مشابهة للسياق الذي وردت فيه داخل النص، فيتسنى للمتعلّم حينها تخمين معنى المفردة المقصودة، كما يفيد هذا الأسلوب في الإحاطة بمختلف السياقات التي يمكن أن ترد فيها الكلمة، ما يسهل ترسيخها في ذهنه وإمكانية استعمالها في إنتاجه اللغوي، "وأهمية تحديد سياقات الكلمة واستخداماتها الفعلية تنبع من أنّ الكلمات لا تملك وجودا مجردا لذاته، ولكن وجودها يتحقّق في استعمالها ومن الهام أن نحدّد معنى الكلمة باعتبارها جزءا من نظام، لأنّها قد تمتلك عدّة معان حسب استخدامها في السياق".²⁶

وقد ظهر هذا الأسلوب في كتاب السنة الأولى في شرح 56 مفردة من أصل 312 بنسبة 17.9%. ومن الأمثلة عليه ما يلي: الأمجاد: العظام، ج: مجد، مجّد وأمجدَ فلانًا: عظّمه وأثنى عليه. موطن الظّافرين: موطن الفائزين، من ظفّر به وعليه: فاز به وغلب. رُمُتم: أرْدُتم، رام الشيء: أراده فهو رائمٌ. ج: زؤم، ورؤام. جامحة: من الجموح، والمعنى: لا يمكن ردّها، رجل جموح: يركب هواه فلا يمكن ردّه.

والملاحظ أنّ هذا النوع من أساليب الشرح غالبا ما يكون إضافة إلى نوع آخر، كأن يذكر المرادف ويتبع بذكر السياقات أو العكس.

الشرح بالمرادف أو الضدّ: والمقصود به وضع كلمة مكافئة في المعنى للكلمة المراد شرحها، "إذ يوجد دائما على الأقل، زوج من المترادفات لكل مفهوم لغوي. وهذا المفهوم يمكن أن يكون كلمة فذّة أو عبارة، أي إنّ المرادف المقصود هو المعادل كنوع من أنواع المساواة بين الدال والمدلول وليس المعادل الموضوعي".²⁷

وقد نال الشرح بالمرادف حصة الأسد في كتاب السنة الأولى، إذ استعمل 165 مرة بنسبة 52.9%، ونمّثل له بما يلي: يتباهون: يفتخرون. التهام: أكل. الفطرة: الطبيعة. عائدة: راجعة.

4.3 أساليب شرح المفردات في كتاب اللغة العربية للسنة الثانية متوسط:

ضمّ كتاب اللغة العربية للسنة الثانية متوسط بين دفتيه 129 مفردة مشروحة فقط، وُزعت على 24 نصا، إذ أنّه – كما أسلفنا – أقل نصوصا من كتاب السنة الأولى إذ لا يحتوي المقطع الواحد سوى على ثلاثة نصوص في مقابل ثمانية نصوص في الكتاب الآخر. أما توزيع هذه المفردات على النصوص والمقاطع فقد أتى متباينا أيضا، كما يوضّحه الجدول التالي:

الجدول 04: توزيع المفردات المشروحة على مقاطع كتاب اللغة العربية للسنة الثانية متوسط

المقطع	الحياة العائلية	حبّ الوطن	عظماء الإنسانية	الأخلاق والمجتمع	العلم والاكتشافات العلمية	الأعياد	الطبيعة	الصحة والرياضة
المفردات المشروحة	17	25	15	20	7	5	22	18

هذا التباين في توزيع المفردات على المقاطع يقابله تباين في توزيعها على النصوص أيضا -كما هو الحال في الكتاب السابق- إذ تزخر بعض النصوص بالمفردات المشروحة وتقلّ في بعضها الآخر، أو تنعدم مثل ما هو الحال في نص في الصفحة 122 بعنوان "خاتم العيد"، مع أنّه كان يمكن شرح بعض المفردات من قبيل: تزعل، تخلع، يلزمنّا، وغيرها إثراءً للرصيد اللغوي للمتعلم.

أمّا الأساليب التي اعتمدها مؤلفو الكتاب لشرح المفردات فكانت الغلبة فيها للترادف بمجموع 79 مفردة من أصل 129 بنسبة 61.2%. ومن أمثلة ذلك: مفرعا: ملجأ. هزّزته: حرّكته. افتقدته: تفقّده. المترفون: الأغنياء. الأيامى: الأرامل...

والأسلوب الثاني هو التعريف، إذ شُرحت به 43 مفردة من أصل 122 بنسبة 39.8%، ونمّثل لهذا الأسلوب من كتاب السنة الثانية ب: النياط: علائق القلب، المارق: الخارج عن الطاعة، النّفير: قيام العامة لقتال العدو، عهد سني: فترة لامعة مزدهرة. السّرايا: الجماعات من المعلّمين. مُرهِقها: من تسبّبوا لها في المتاعب.

أمّا الشرح بذكر سياقات الكلمة فلم نشهد له حضورا في الكتاب، وبذلك يكون المؤلفون قد اكتفوا بهذين الأسلوبين في شرح المفردات.

ومن كل ما سبق ذكره عن شرح المفردات وأساليبها في الكتابين، وقفنا على مجموعة من الاختلالات المتعلقة بالشرح، نذكر منها:

* الإحالة إلى مجهول وذلك بشرح بعض المفردات بواسطة كلمات أصعب منها مثل ما جاء في كتاب السنة الأولى: (اكتناه الأسرار: سبر أغوارها وتفهمها)، فكلمة "سبر" وكلمة "أغوار" أصعب على المتعلّم من

الكلمات المشروحة، وقد كان الأولى أن تُشرح العبارة على النحو التالي، (اكتناه الأسرار: إدراك حقيقتها) فيصبح المعنى أسهل على المتعلّم. وكذلك الأمر في كلمة: (تعتريه: تجتاحه)، كان يمكن شرحها بكلمة (تصيبه). وشرح كلمة (الخضوع: الخنوع) فالمرادف وحده لم يوضّح المعنى، ثم تكرر الأمر بشرح كلمة (الامتثال: الخضوع). وجاء أيضا من هذا القبيل: (تقطيية: قطب الرجل قطوبا: أي زوى ما بين عينيه وكلج). وعلى المتعلّم أن يفهم كلمة كلج! . وإذا كان المتعلّم قد مرّ بكلمة ثم صادفها في شرح كلمة أخرى، مثل: (غار: ذهب. غارت الشمس: غربت). في الصفحة 26 ثم نجد في الصفحة 134 شرح كلمة (نضبت مياهاك: غارت في الأرض). فهذا من باب تثبيت المعارف المكتسبة. أمّا أن تشرح للمتعلّم كلمة بكلمة لا يعرفها ولم تصافه من قبل فهذا من الأخطاء الفادحة.

* ندرة استعمال الضدّ والاكتفاء بالمرادف فقط، فمن الكلمات التي تتطلب الشرح بالضدّ، كلمة (الرق: العبودية)، فإنّ المعنى يتّضح أكثر للمتعلّم لو أنّ الشارح أشار إلى أنّ ضدّ الرق هو الحرية. ولم تشرح بالضدّ إلا كلمات قليلة مثل: المدح: ضدّ الذم، دائن: ضده مدان. سالما: غير مصاب بأذى. السعد: نقيض النحس.

* الاكتفاء بأسلوب واحد في شرح ما يتطلّب أن يُشرح بأكثر من أسلوب كأن تشرح الكلمة بالمرادف والتعريف معا، أو بالتعريف والسياق، خصوصا في كتاب السنة الثانية إذ جاءت كل مفرداته المشروحة بأحد الأسلوبين فقط الترادف أو التعريف، ومثال ذلك في كتاب السنة الأولى: (سَهْدٌ: أَرْقُ . سَهْدَه: أَرْقَه)، حيث تم الاكتفاء بالمرادف وذكر سياق واحد دون تعريف الأرق، فبقي المعنى مبهماً.

* الاعتماد على الشرح بالمرادف لوحده يؤدّي إلى شرح خاطئ في بعض الأحيان، أو ما يعرف بالترادف الموهوم، كقوله في كتاب السنة الأولى: (أزف: سرع) و (الأزف: السريع)، وقد جاء في المعاجم: أَرْفَ: حَانَ واقترَب. وأيضا: (تنتشلي: تخطفني بسرعة) بدلا من: (تنقذني). و (أبحر: سافر واختفى) بدلا من (سافر في البحر).

* الانتقال من صيغة إلى أخرى كما في شرحه: خَجَلًا: مُحْتَشِمًا مع أنّ ضبط الكلمة في النص جاء بفتح الخاء والجيم.

* الدور وهو استعمال الكلمة المشروحة في الشرح مثل: عاينه: قام بمعاينة ميدانية للمكان. شرعة: شريعة. / أثمل اللبن: كثرت ثمالته. وكذلك كلمة هان: صار هيّنا. فلا يجوز أن تدخل الكلمة المعرفة ولا مشتقات منها في التعريف إلا إذا كان المدخل مركّبا.²⁸

* الخطأ في بعض الاشتقاقات مثل: ترغم: تكره. الرغم: الكره. بينما مصدرها الإرغام.

* شرح كلمة هيمات في كتاب السنة الأولى جاء على النحو التالي: هيمات: اسم فعل معناه بَعُدَ. مع أنّ المتعلّم في هذه المرحلة لم يدرس بعد اسم الفعل. بينما نجد في كتاب السنة الثانية كلمة (مَفَرَعًا: ملجأ) في المقطع السابع، شرحت بالمرادف فقط دون الإشارة إلى أنّ الكلمة على وزن صيغة اسم المكان (مَفْعَل)، مع أنّ هذا الأخير من الدروس المقرّرة على تلاميذ السنة الثانية في المقطع الثاني.

* في كتاب السنة الثانية أيضا سُرحت كلمة الوري في الصفحة 42 على النحو التالي: الوري: الخلق من البشر، ثم جاءت في الصفحة 162 : الوري: الناس، كما أنّها سُرحت بذات الشرح في كتاب السنة الأولى.

4. دور الكتاب المدرسي في تثبيت الرصيد الإفرادي:

بغية التحقق من دور الكتاب المدرسي في تثبيت الرصيد الإفرادي المكتسب، سنقوم بإحصاء تردّد المفردات المستهدفة في نصوص القراءة المشروحة في كتاب اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم المتوسط، حيث سنعمد لحساب عدد تكرار كل كلمة من الكلمات المشروحة تحت عنصر "أثري لغتي" ضمن نفس النص وفي بقية النصوص الأخرى، ولتكن العيّنة من النصوص الثلاثة لمقطع "حبّ الوطن":

الجدول 05: تردّد المفردات المشروحة في نصوص القراءة ضمن كتاب السنة الثانية

المفردة	تكرارها في النص	تكرارها في باقي النصوص	المجموع
النص الأول: أرض الوطن ص32			
أشْرَعْتُ	1	0	1
الطّاق	1	0	1
الأسى	1	0	1
لحمة	1	0	1
يندى	1	0	1
نياط	1	0	1
أمراس	1	0	1
نأيت	1	1	2
الوجد	1	0	1
الشّجن	1	0	1
الذماء	1	0	1
بضعة	1	0	1
الحَيْن	2	2	4
النص الثاني: تحية العلم الوطني ص37			
الحمية	1	0	1
بنود	1	0	1
المارق	1	0	1
النفير	1	0	1
تلمّظت	1	0	1
تختلج	1	0	1
أبية	1	0	1
النص الثالث: الوطن الحبيب ص42			
الوري	1	1	2
عهد	1	1	2

1	0	1	سني
1	0	2	رزايا
1	0	1	غبايا
1	0	1	السرايا
3	2	1	آية
1	0	1	تذود
1	0	1	مرهقها

من خلال هذا الإحصاء يتبين لنا أن تكرار المفردة الواحدة من المفردات المستهدفة لا يتجاوز الأربع مرات في أحسن الأحوال، بينما قد نرى أن التلميذ لن يتصادف مع المفردة المشروحة مرة أخرى. ففي هذه الحالة إما أن يُعتمد على ذاكرة التلميذ لترسيخ هذه المفردة، وإما أن المفردة لا تدخل في الرصيد المراد تلقيه للمتعلم. خصوصا إذا علمنا أن المنهاج لم يحدّد بدقة المفردات التي تشكل الرصيد المستهدف من العملية التعليمية. بالإضافة إلى أن المفردات الجديدة التي تدخل في مجال هذا المقطع "حبّ الوطن" لم تتجاوز 8 مفردات من أصل 29 مفردة. زيادة على أنّها لم تتكرّر لا بصيغها ولا بمشتقات منها في نصوص الكتاب، فتكون فرصة تثبيتها في ذهن المتعلم ضعيفة بعض الشيء.

5. دور الكتاب المدرسي في تحقيق الانتقال المعرفي:

تنقسم مرحلة التعليم المتوسط إلى ثلاثة أطوار حسب ما جاء في المنهاج، الطور الأول يحتوي على السنة الأولى، والطور الثاني يشمل السنتين الثانية والثالثة، بينما السنة الرابعة في الطور الثالث، كما يوضّحه الجدول التالي:

الجدول 06: الأطوار التعليمية في مرحلة التعليم المتوسط

الطور الأول	الطور الثاني		الطور الثالث
السنة الأولى	السنة الثانية	السنة الثالثة	السنة الرابعة

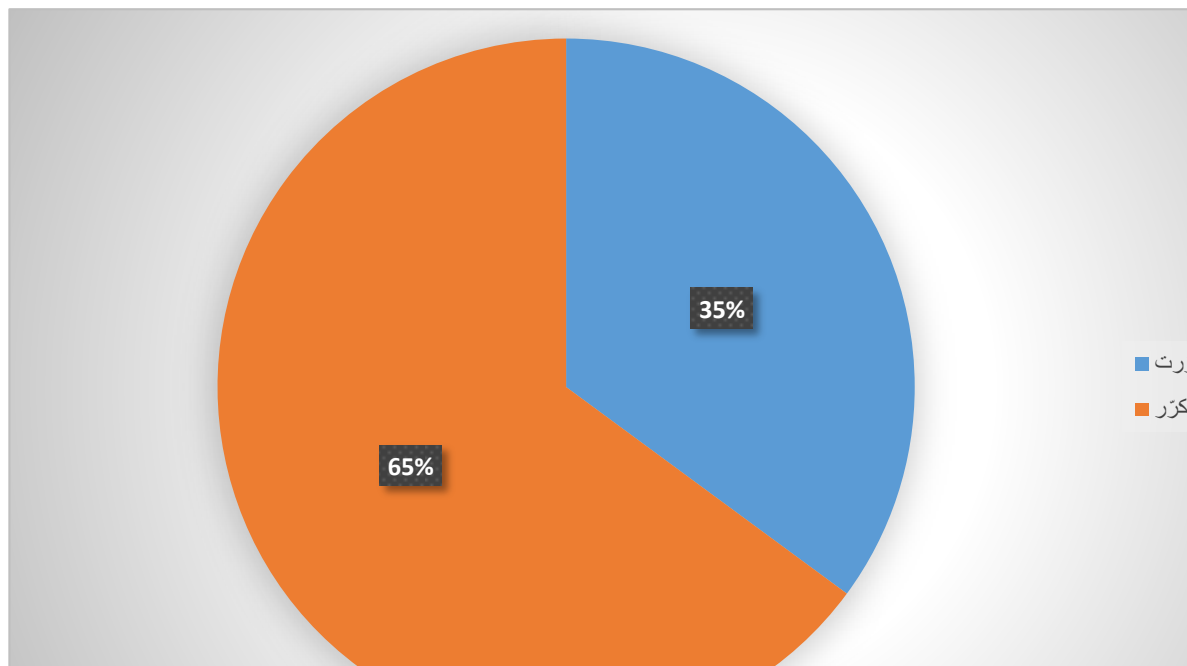
من أجل معرفة دور الكتاب المدرسي في تحقيق الانتقال المعرفي من طور إلى آخر، سنقوم بإحصاء المفردات المستهدفة في كتاب السنة الأولى من خلال عنصر "أعود إلى قاموسي" في نصوص ميدان فهم المكتوب ضمن مقطع "حبّ الوطن"، ومرات تكرارها في نصوص القراءة ضمن نصوص كتاب اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم المتوسط، والجدول التالي يوضّح ذلك:

الجدول 07: تكرار المفردات المشروحة في كتاب السنة الأولى متوسط ضمن نصوص السنة الثانية

المفردة	تكرارها في نصوص السنة الثانية	المفردة	تكرارها في نصوص السنة الثانية
تقتضي	3	يدني	2
فطرة	1	الأسرى	1
تكريس	0	عتق	0
عائدة	1	الحاسمة	0
مضغة	0	اللحظة	2

0	القدرة	2	نفع
1	الرهبة	0	أزف
0	الثبوتية	0	كيد
1	يجرؤ	0	ازدراء
2	أعقب	0	أهل
0	الماجد	1	فتك
0	الظافر	3	مفدى
0	رياض (روضة)	0	معقل
0	الحماة	0	الباع
0	الأباة	0	القلاع
0	بشائر	3	أطيق
0	الكمة	0	جامحة
0	السراة	1	الهام
0	الشري	1	تمثلت
1	الأمجاد	1	اطرحوا
0	النخوة	0	الرق
2	موحيا	1	رام
0	الارتقاء	0	المنايا
0	يُصلي	2	الاستعداد
0	الغيظ	0	هيم
0	وغد	2	الوطنية
0	أشدو	0	العتب
0	تسلم	0	هذي
0	استلم	0	الوجد

الرسم البياني 01: نسبة تكرار المفردات المشروحة في مقطع حب الوطن في كتاب السنة الأولى متوسط ضمن نصوص للسنة الثانية



تبرز المعطيات السابقة أنّ نسبة معتبرة من المفردات المشروحة في كتاب السنة الأولى ضمن مقطع "حبّ الوطن" تمّ توظيفها إمّا في نصوص المقطع نفسه، أو في نصوص المقاطع الأخرى من كتاب السنة الثانية متوسط، دون إعادة شرحها مرّة أخرى، وهو ما يؤكّد أنّها قد دخلت في الرصيد اللغوي المقرّر إكسابه للمتعلم، فهو لا يحتاج لشرحها مرّة أخرى لأنّها مكتسبات قبلية انتقلت مع جملة المعارف التي تلقاها في المرحلة السابقة، وإنّما يأتي تكرارها لتثبيتها في ذهنه واستذكارها بغية توظيفها في إنتاجه اللغوي.

كما أنّ الاعتماد على التكرار كوسيلة لترسيخ المفردات المكتسبة في ذهن المتعلم، يجعله قادرا على الإحاطة بالاستعمالات المختلفة لتلك المفردات في سياقات متعدّدة، فينمي بذلك رصيده اللغوي ويصبح قادرا على استعمال تلك المفردات في مختلف المواقف والسياقات.

بينما يُفسّر عدم تكرار بقية المفردات المشروحة بأنّ الهدف من شرحها هو تذليل الصعوبات التي يتلقاها المتعلم في فهم النصوص، إذ أنّه يحتاج إلى ذلك لفهم معانيها.

خاتمة:

من خلال ما سبق يمكننا القول أنّ الهدف من تخصيص حيّز في الكتاب المدرسي لشرح المفردات، هو إثراء وتنمية الرصيد المعجمي للمتعلم، مع تمكينه من فهم النصوص بتذليل الصعوبات التي يواجهها من جانب فهم المفردات الجديدة. ونخلص في الأخير لعدد من النتائج يمكن أن نجملها في النقاط التالية:

- عرف الكتاب المدرسي اختلالا في توزيع الكلمات المشروحة على النصوص والمقاطع التعليمية، إذ كانت المفردات التي شرحت في بعض النصوص أكثر بكثير من غيرها، لدرجة وجود نصوص بلا شروحات.
- اعتمد مؤلفو الكتب المدرسية وبالأخصّ كتاب السنة الثانية على أحد الأساليب فقط في شرح المفردة، وذلك ما أدّى في كثير من الأحيان إلى بقاء المعنى مبهما، فلم تقدّم بذلك أي إضافة للمتعلم.
- افتقر كتابا اللغة العربية للسنة الأولى والثانية متوسط لتمرارين حقيقية تساعد المتعلم على ترسيخ الرصيد المكتسب، فاكتفى الأوّل بتوجيه التلميذ للعودة إلى القاموس لشرح المفردات الصعبة، بينما وفّر الثاني شرحا سياقيا للمفردات التي تشكّل عائقا في فهم النصّ، كما سبق الإشارة إليه.
- حقّقت الكتب المدرسية الانتقال المعرفي من طور لآخر في جانب المفردات، بفضل عامل التكرار في نصوص ميدان فهم المكتوب.

- اعتمد مؤلفو كتب السنة الأولى على ثلاثة أساليب لشرح المفردات هي التعريف والسياق والمرادف، وعملوا على المزج بينها في بعض الكلمات التي تحتاج إلى شرح أكثر، بينما اكتفى مؤلفو كتاب السنة الثانية بالتعريف والمرادف فقط، واستعمال أحدهما فقط، الأمر الذي جعل كثيرا من المفردات تبقى مهمة.
- لم يخلُ كتابا اللغة العربية للسنة الأولى والثانية متوسط من بعض الأخطاء في شرح المفردات سواء ما تعلّق بمعاني المفردات نفسها، أو ما تعلّق بأساليب شرحها.

- لم تتم الاستفادة من دروس الظواهر اللغوية خصوصاً دروس الصرف ضمن كتاب السنة الثانية في شرح المفردات بشكل كبير، إذ كان خالياً من أي إشارة إلى الصيغ الصرفية للكلمة أو وزنها أو اشتقاقاتها الممكنة، رغم أنّ ذلك كان موجوداً في شرح بعض المفردات في كتاب السنة الأولى. ومع التأكيد على أهمية تعليمية المفردات كجانب مهم جداً من جوانب تعليم اللغة، تجدر الإشارة هنا إلى ضرورة إيلاء أهمية أكبر لهذا المجال، بالتركيز على التنوع في طرق شرح وتعليم المفردات في الكتب المدرسية، لإكساب المتعلم كفاءة معجمية ورصيداً لغوياً ثرياً يمكنه من التعبير عن حاجياته وأغراضه في مختلف المواقف والسياقات التي تصادفه. ووضع خطة لتحديد المفردات الصعبة والمفردات المراد إكسابها للمتعلّم، ولما لا السعي لتوظيف مقارنة معجمية في المناهج التعليمية تحقق الغاية.

6. الهوامش:

¹ أسس تعلّم اللغة وتعليمها، براون دوغلاس، تر:عبد الرّاجحي وعلي علي أحمد شعبان، 1994، دار النهضة العربية، لبنان، ص 102

² المرجع نفسه، ص 101

³ Vocabulary in the Approaches to Language Teaching: From the Twentieth Century to the Twenty-first, Saied Ketabi/ Sara Hashemi Shahraki,(2011), Journal of Language Teaching and Research UK, Vol. 2, No. 3, p. 726-731, 727

⁴ المرجع نفسه، ص 727

⁵ المرجع نفسه، ص 727

⁶ اللغات الأجنبية تعليمها وتعلّمها، خرما نايف وحجاج علي، (1988)، عالم المعرفة، الكويت، ص 165

⁷ المرجع نفسه، ص 166

⁸ Vocabulary in the Approaches to Language Teaching: From the Twentieth Century to the Twenty-first, p729

⁹ ينظر: المسار التاريخي لتعليمية المفردات المعجمية، ايت وعراب سليمة، 2016، العربية، الجزائر، المجلد 4، العدد 7، ص ص 140-164.

¹⁰ ينظر: المرجع السابق.

¹¹ يُنظر: بحوث ودراسات في علوم اللسان، الحاج صالح عبد الرحمن، 2012، موفم للنشر- الجزائر، ص 206

¹² المرجع السابق، ص 206

¹³ المرجع نفسه، ص 208

¹⁴ المرجع نفسه، ص 210

¹⁵ المرجع نفسه، ص 211

¹⁶ أساليب شرح المفردات وتعليمها في كتاب اللغة العربية في مرحلة المتوسط. السنة الثالثة من التعليم المتوسط أنموذجاً، بوعيشاوي سعاد وسامي عبد المجيد، 2021، aleph، المجلد 8، العدد (1)، ص 300، عن طعيمة رشدي، 1989، ص 124

- ¹⁷ كتابي في اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط، محفوظ كحوال ومحمد بومشاط، 2017، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية- الجزائر، ص 31
- ¹⁸ المرجع السابق، ص 32
- ¹⁹ المرجع نفسه، ص 48
- 20 اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم المتوسط، غرمول ميلود وآخرون، 2017، وزارة التربية الوطنية: أوراس للنشر- الجزائر، ص 17
- 21 المرجع السابق، ص 87
- 22 المرجع نفسه، ص 127
- 23 دليل الأستاذ اللغة العربية السنة الأولى من التعليم المتوسط، محفوظ كحوال ومحمد بومشاط، 2017، موفم للنشر- الجزائر، ص 22
- 24 أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية ناصر عبد الله الغالي و عبد الحميد عبد الله، دار الاعتصام، القاهرة، 1991، ص 104-105
- 25 ينظر: المعجم والدلالة نظرة في طرق شرح المعنى، أحمد مختار عمر، 1997، مجلة المعجمية – تونس، العدد 13-12، ص 143.
- 26 المعجم والدلالة نظرة في طرق شرح المعنى، أحمد مختار عمر، 1997، مجلة المعجمية – تونس، العدد 13-12، ص 154.
- 27 المعاجم العربية قراءة في التأسيس النظري، حلام الجيلالي، 1997، ديوان المطبوعات الجزائرية، ط1، وهران-الجزائر، ص 106.
- 28 المعجم والدلالة نظرة في طرق شرح المعنى، أحمد مختار عمر، ص 145.