Al-Ḍād Journal
DOI: https://doi.org/10.22452/aldad.vol6no1.4
e-ISSN: 2637-1146
https://ejournal.um.edu.my/index.php/aldaad/index

أهمية تعلم المفردات بالسمات في بناء القدرة المعجمية لدى متعلم اللغة العربية لغة ثانية

The Importance of Learning Vocabulary by Features in Building the Lexical Ability of the Learner of Arabic Language as a Second Language

Yassin Elmaskin
Faculty of Arts and Human Sciences, Sultan Moulay Slimane University, Morocco
elmaskinyassin1996@gmail.com

ملخص

نسعى من خلال المقال الراهن إلى معالجة أحد الإشكالات المهمة التي تعترض عملية تعليم وتعلم اللغة العربية لغة ثانية ترتبط أساسا بمكون المفردات. ومن أجل الدفاع على الطرح المقترح الذي يتمثل في إبراز دور السمات في بناء القدرة المعجمية لدى متعلم اللغة العربية لغة ثانية قسمنا المقال إلى ثلاثة محاور أساسية. ناقشن في المحور الأول دور السمات في بناء المداخل (الاستماع والقراءة) وفي المحور الثاني دورها في تخزين المفردات وفي المحور الثالث دورها في عملية الإنتاج (الكتابة والمحادثة). توصلنا من خلال كل ذلك إلى أن السمات تلعب دورا مهما في بناء القدر المعجمية لدى متعلم اللغة العربية لغة ثانية.

الكلمات المفتاحية: المفردات، السمات، القدرة المعجمية، اللغة العربية لغة ثانية

Abstract

Through the current article, we seek to address one of the important problems facing the process of teaching and learning Arabic as a second language, mainly related to the vocabulary component. In order to defend the proposed proposition, which is to highlight the role of features in building the lexical ability of the learner of Arabic as a second language, we divided the article into three main axes. In the first axis, they discussed the role of traits in building entrances (listening and reading), in the second axis their role in storing vocabulary, and in the third axis their role in the production process (writing and speaking). Through all of this, we concluded that traits play an important role in building the lexical destiny of the learner of Arabic as a second language.

Keywords: words, traits, word power, Arabic as a second language

Article History:

Received: *26/02*/2022 Accepted: *24/03*/2022 Published: *31/07*/2022

Al-Ḍād Journal
DOI: https://doi.org/10.22452/aldad.vol6no1.4
e-ISSN: 2637-1146
https://ejournal.um.edu.my/index.php/aldaad/index

المقدمة

يعتبر تعليم وتعلم اللغة العربية مجالا خصبا للبحث والدراسة، لكونه يطرح العديد من الإشكالات التي تواجه تعليم وتعلم اللغة العربية سواء للناطقين بها أو الناطقين بغيرها،كإشكال تدريس التعبير الشفوي والكتابي وتدريس القواعد النحوية. ولقد كان للأبحاث اللسانية الحديثة أثر كبير في تطوير البحث في هذا المجال في السنين الأخيرة لما تتميز به من دقة ووضوح ومنهج، فانبرى مجموعة من الباحثين وخبراء اللغة لنقل هذه المعارف من مستواها العلمي إلى مستواها التعليمي من أجل الاستفادة منها وتطبيقها على اللغة العربية بهدف حل الإشكالات التي تواجه عملية تعليمها وتعلمها. فبلغوا في ذلك مبلغا مهما، ولعل التزايد والتعمق التدريجي للأبحاث في هذا المجال أكبر دليل على ذلك. وتعتبر إشكالية تعليم وتعلم المفردات أحد أهم الإشكالات التي حظيت باهتمام كبير من لدن الخبراء والباحثين خاصة في السنين الأخيرة، نظرا للأهمية البالغة التي يكتسيها هذا المكون (المفردات) في اللغة، باعتباره ركيزة أساس في اللغة العربية وفي جميع اللغات الإنسانية لا يمكن الاستغناء عنها البتة. فجاء المقال الراهن في هذا الإطار، تحت عنوان: أهمية تعليم المفردات بالسمات في بناء القدرة المعجمية لدى متعلم اللغة العربية لغة ثانية حيث نهدف من خلاله إلى معالجة إشكالية تعليم مفردات اللغة العربية بوصفها لغة ثانية انطلاقا من افتراض: أن تعليم مفردات اللغة العربية باعتبارها لغة ثانية بالسمات من شأنه أن يساعد في بناء القدرة المعجمية لدى متعلمها.

مشكلة الدراسة

كيف يؤثر تدريس المفردات بالسمات في بناء القدرة المعجمية عند متعلم اللغة العربية لغة ثانية؟

أسئلة الدراسة

ما المقصود بالسمات؟

ما مدى أهمية اعتماد مدخل السمات في بناء القدرة المعجمية لدى متعلم اللغة الثانية؟

مـــا الـــدور الـــذي تلعبـــه الســـمات في تنظـــيم المفـــردات في ذهـــن المـــتعلم؟

Al-Ḍād Journal
DOI: https://doi.org/10.22452/aldad.vol6no1.4
e-ISSN: 2637-1146
https://ejournal.um.edu.my/index.php/aldaad/index

ما مدى أهمية السمات في عملية الإنتاج اللغوي (التحدث والكتابة)؟

فرضية الدراسة

تعليم المفردات بالسمات يمكن من بناء القدرة المعجمية لدى متعلم اللغة العربية لغة ثانية.

الدراسات السابقة

لقد حظي مكون المعجم باهتمام كبير في الآونة الأخيرة في مجال تعليم وتعلم اللغة الثانية، وتم التطرق له في مجموعة من الدراسات، اختلفت باختلاف الخلفية النظرية المتبناة. لكن، على اختلافها اتفقت في الموضوع المدروس الذي هو المعجم، والغاية وهي تطوير طرق تعليم وتعلم المفردات باعتبارها إحدى الركائز المهمة في تعلم اللغة الثانية. وفي الفقرات الموالية نسرد صيرورة تطور النقاش بخصوص هذا الموضوع، انطلاقا من ذكر أهم الدراسات التي تناولته وفق تصنيف منهجي يعتمد معيار مشكلة الدراسة والخلفية النظرية المعتمدة فيها.

عند الرجوع للدراسات السابقة التي تطرقت لموضوع تعليم وتعلم اللغة الثانية نلاحظ وفرة الدراسات التي اهتمت بمكون النحو على حساب مكون المعجم. لكن، في الآونة الأخيرة، بفضل جهود مجموعة من الباحثين في مختلف المجالات التي ترتبط بمجال تعليم وتعلم اللغة، خاصة اللسانيات المعرفية واللسانيات التطبيقية وعلوم الأعصاب تم إثبات أهمية المفردات في تعليم وتعلم اللغة الثانية والتراجع في المقابل عن مركزية النحو. فأصبح مكون المعجم يحظى بمكانة مهمة كذلك. فتم الاهتمام به بالبحث والدراسة، عن طريق الاستفادة من نتائج البحوث المهمة التي تطرقت للموضوع في اللسانيات التطبيقية واللسانيات العصبية بهدف تطوير مناهج تعليم وتعلم اللغة بشكل عام، وطرق تعليم وتعلم المفردات بشكل خاص. وفي هذا الإطار، فإن السؤال الذي طرح نفسه في بداية النقاش هو: هل يوجد معجم ذهني؟

من أجل الإجابة على السؤال السالف الذكر، قدم كل من دوسوسا وكابريل (2015) دراسة في موضوع: هل يوجد معجم ذهني؟ حاولا الإجابة على هذا السؤال، وذلك من خلال تتبع مسار التطور الذي عرفته مختلف التصورات والمقاربات التي تطرقت لهذا الموضوع. فركزا بالأساس على الدراسات السلوكية ودراسات التصوير العصبي والمقاربات الحاسوبية. انتهى الباحثان إلى أنه هناك تصوران بخصوص هذا الموضوع.

Al-Ḍād Journal
DOI: https://doi.org/10.22452/aldad.vol6no1.4
e-ISSN: 2637-1146
https://ejournal.um.edu.my/index.php/aldaad/index

واحد، دافع عن وجود المعجم الذهني وهو تصور ينتمي للدراسات العصبية، وآخر ينص على عدم وجود المعجم الذهني ينتمي للدراسات اللسانية التطبيقية. هذا الأخير ينبني على فكرة مفادها أن المعجم الذهني ليس بنية حقيقية، بل هو جهاز نظري افتراضي يتوخى من ورائه تفسير الأجرأة اللغوية الحقيقية. بالنسبة للتصور الأول الذي ينص على وجود معجم ذهني والذي ينتمي للسانيات العصبية طرحت فيه مجموعة من الدراسات. وفيما يلي نذكر أهم هذه الدراسات التي تناولت إشكالات مهمة في هذا الإطار.

لمعرفة كيفية تنظيم الكلمات في الذهن، قدمت حملاوي الصالحي (2012)، دراسة في موضوع: الكلمات في الذهن. انبنى المقال على فرضية أن المعجم الذهني مبنين ومنظم بشكل يمكن من النفاذ إليه بسرعة وبشكل منظم في الفهم والإنتاج. تم التأكيد على هذه الفرضية من خلال الحديث عن الفرق بين المعجم الذهني والقاموس أولا. ثم التيارات التي درست نمذجة المعجم الذهني، وهما التيار القالبي والترابطي ثانيا. لتنتقل بعد ذلك للحديث عن مسألة تخزين الكلمات، فتطرقت بالأساس لطرح إيتشسن الذي ينبني على عدم ثبات المعنى، وأنه لدلالات الكلمات حواف مبهمة تتغير بتغير الأشخاص. هذا التصور، ترتب عليه تسلسل مجموعة من النظريات التي تطرقت لكيفية تنظيم الكلمات في الذهن. وانتهت الباحثة في مقالها إلى أن القدرة على تخزين الكلمات واسترجاعها في الذهن هي قدرة غير محدودة وأن النفاذ للمعجم الذهني يتسم بالسرعة والسهولة؛ لكون تمثيل الكلمات في الذهن مترابطة فيما بينها وبين متغيرات أخرى. وبكون الكلمات وسماتها لا تخزن بشكل عشوائي في الذاكرة. بل على شكل شبكة من الترابطات المحددة.

هذا وقد تطرقت سطريك (2015)، في مقال لها يتناول موضوع: نمذجة المعجم الذهني لمحات عامة، للأجرأة المتعددة اللغات، وذلك بالوقوف على أهم الإشكالات التي تتعلق بالبنية الداخلية للمداخل المعجمية، من حيث نمط المعلومة المخزنة ومن حيث طريقة تنظيمها. كما ناقشت الباحثة كذلك قضية مجال المعجم، بعرض مختلف تعريفات المعجم الذهني. وكيفية تمثيل المعنى في الذهن، مع نماذج الأجرأة المعجمية الأحادية اللغة الأكثر تأثيرا وناقشها في إطار النظرية القالبية والترابطية. انتهت الباحثة بعد تحديد أهم قضايا وإشكالات المعجم الذهني إلى ضرورة توضيح أهم فرضيات التخزين المعجمي وهي فرضيتي الأجرأة والاسترجاع في علاقتها بالمعجم الذهني للمتكلمين بلغات متعددة.

Al-Ḍād Journal
DOI: https://doi.org/10.22452/aldad.vol6no1.4
e-ISSN: 2637-1146
https://ejournal.um.edu.my/index.php/aldaad/index

وفي مقال يتناول قضية: المقاربة الحاسوبية العصبية لفهم المعجم الذهني للباحثين مارزي وبيرولي (2015)، حاول الباحثان من خلاله فهم الآليات المعرفية المتحكمة في أجرأة المعجم الذهني، وضبط أصول القدرة المعجمية بوصفها مستودعا للمعرفة المعجمية الأولية التي تبين طرائق ترابط الكلمات في ذهن المتكلم. دعا الباحثان في هذه الدراسة إلى ضرورة الربط بين كفاءة الأجراة وتنظيم المعرفة المعجمية وضرورة إعطاء الأولوية لكفاءة الأجرأة وسرعتها وجعل بنية المعجم الذهني وتنظيمه وظيفيين للتمكن من النفاذ للمفردات واسترجاعها في ظرف وجيز. على اعتبار أن المعجم الذهني منظم بشكل ديناميكي يمكنه من الرفع من الأجرأة.

وفي السياق نفسه، تحدث علوي (2015) في دراسة قدمها في قضية: نشاط المعجم الذهني بين المعالجة الآلية والمعالجة الواعية للجملة عند الطفل. عالج من خلالها قضية فهم الكلمة في المعجم الذهني وكيفية تخزين الكلمات في الذاكرة، منطلقا من فرضية تشبيه دماغ الإنسان بالحاسوب، معتبرا أن الذهن البشري مثل الآلة يشتغل بالرموز، بهدف التفكير والتواصل وتخزين التمثلات في الذاكرة. وأن نظرية معالجة المعلومات التي تنطلق من فرضية تشبيه الإنسان بالحاسوب، وبالتالي اعتبار الذهن مثل الآلة يشتغل بالرموز ويستقبل المعلومات من الخارج ويعالجها ثم يستعملها في تنفيذ المهام الموكولة له. ومن هذا المنطلق، حاول الباحث الإجابة عن بعض الأسئلة المهمة في مجال علم النفس اللساني هي: ما طرق معالجة هذه التمثلات وآليات اشتغالها واستعمالها؟ وكيف تسجل في الذهن وتخزن في الذاكرة؟ وهل يتعلق الأمر بمعالجة أوتوماتيكية وآلية أم بمعالجة آلية وواعية؟

كما قدم أليونينا (2017)، دراسة تناول فيها مراجعة الأبرز النظريات الكلاسيكية التي اهتمت بتنظيم المعجم الذهني الأحادي اللغة. انطلق الباحث من نقاش حول البنية الداخلية للمدخل المعجمي. ثم قدم نظرة مركزة للتحديدات المتنوعة للمعجم الذهني بوصفه وحدة، انطلاقا من التحديدات التي تنظر إليه باعتباره قاموسا وصولا إلى التي تعتبره شبكة. كما تناول في دراسته لأكثر النماذج التي اهتمت بالبنية المعجمية الداخلية وبنماذج الأجرأة المعجمية في الذهن، فتطرق لنموذج البحث المعجمي لفورتسر ونموذج مولد الكلمة لمورتون ثم نموذج الكتيبة لمارسلين ويلسون. كما قدم لمحة عن أبرز النماذج الحاسوبية للأجرأة المرئية للكلمة بالتركيز على الأجـــــــــــــــرأة المعجميـــــــــــــــة القالبيـــــــــــــــة والترابطيـــــــــــــــة.

Al-Ḍād Journal
DOI: https://doi.org/10.22452/aldad.vol6no1.4
e-ISSN: 2637-1146
https://ejournal.um.edu.my/index.php/aldaad/index

هذا من جانب الدراسات التي تطرقت للموضوع من الجانب المعرفي. أما بالنسبة للدراسات التي تناولت الموضوع من ناحية اللسانيات التطبيقية والتي تنطلق من فكرة عدم وجود معجم ذهني وكونه فقط مجرد افتراض من أجل تمثل وفهم كيفية أجرأة اللغة في الذهن (دوسوسا وكابريل، 2015). وفي ما يلي سنسرد أهم الدراسات التي تناولت أبرز القضايا في هذا الموضوع، وذلك وفق تقسيم ثنائي يأخذ بعين الاعتبار أبعاد القدرة المعجمية والتي ترتبط بالحجم وبالعمق. بالنسبة للدراسات التي ركزت على الحجم، فقد انطلقت من محاولة الإجابة عن إشكال: هل امتلاك عدد معين من المفردات يمكن من الوصول للكفاية اللغوية؟

ومن أبرز الدراسات التي قدمت في هذا الموضوع، دراسة: أدولف ونوربيرت (2004)، تحمل عنوان: تغطية الكلام حسب سياق الكلام. تطرق الباحثان فيها لإشكالية عدد المفردات التي يحتاج معرفتها المتعلم لتحقيق غرض معين. قدمت هذه الدراسة تقريرا عن دراسة الألفة بين المتحاورين في المحادثة وذلك لمعرفة ما إذا كانت النسب المئوية للتغطية المعجمية تختلف أم تبقى ثابتة حسب السياق الذي يتم تضمين الخطاب فيه. أظهرت نتائج الدراسة أنه من أجل الوصول إلى تغطية المفردات بنسبة تسعين بالمائة. مطلوب عدد أكبر من أشكال الكلمات في السياق. وترتفع بين الأشخاص الذين بينهم علاقة صداقة قوية مقارنة مع الأشخاص الذين بينهم علاقة تجارية أو مهنية فقط. وبالتالي، فالنسبة المؤوية لتغطية المفردات تتأثر بالسياق.

في السياق نفسه قدم عبد النوري (2017) دراسة في موضوع: القدرة المعجمية لدى تلاميذ السنة السادسة من التعليم الابتدائي وتأثيرها في فهم المقروء. بينت نتائج الدراسة باعتماد المنهج الإحصائي بنوعيه: الإحصاء الوصفي والإحصاء الاحتمالي، وتحليلها، أن متعلمي العينة يعانون من ضعف في قدراتهم المعجمية، مما انعكس سلبا عل فهمهم للنص المقروء. ثم إن مفردات النصوص المقروءة متوسطة الصعوبة، مما جعل الفهم القرائي ضعيفا لديهم. انتهت الدراسة إلى أن المتعلمين كلما ارتفعت نتائجهم في المعجم ارتفعت نسبة فهمهم للنصوص المقروءة والعكس صحيح.

أما بخصوص الجانب المرتبط بالعمق، فعلى عكس البعد السابق الحجم الذي يركز على الكم فإن البعد الذي يرتبط بالعمق يركز على الكيف، أي كيف تنتظم هذه المفردات في الذهن. هل على شكل قائمة من المفردات؟ أم ترتبط بين بعضها البعض على شكل شبكات تقوم على علاقات دلالية وتركيبية وصرفية وصوتية وأخرى خارج لغوية (تداولية، ارتصافية...)؟ بخصوص هذا الموضوع قام العديد من الباحثين بمجموعة

Al-Ḍād Journal
DOI: https://doi.org/10.22452/aldad.vol6no1.4
e-ISSN: 2637-1146
https://ejournal.um.edu.my/index.php/aldaad/index

من الدراسات أبرزها الدراسة التي قدمها جوهان (2004)، تناول في دراسته قضية عمق معرفة المفردات. وضح من خلالها ثلاثة مناهج لدراسة عمق المفردة وهي دقة المعنى والمعرفة الشاملة بالكلمة ومعرفة الشبكة بالإضافة إلى مناقشة إجراءات التقييم المرتبطة بكل منهج. ثم دراسة قدمها: نايشن (2001) في موضوع تحت عنوان: دفاعا عن التبسيط. ركز من خلالها على المعنى والشكل في تعلم المفردات، وقدم تصورا لطريقة تعليم وتعلم هذه المفردات بجميع سماتها. واشترط لأجرأة ذلك وجوب التدرج والانتقال في تدريسها بشكل تدريجي مشيرا إلى ضرورة اعتماد هذا التصور في عملية بناء مناهج تعليم اللغة الثانية، بحيث يتم الانطلاق من حوالي 300 إلى 400 مفردة وتزداد على مراحل إلى حوالي 2500 مفردة.

قدمت أيضا لاندن (2006)، دراسة في هذا الإطار في إشكالية: المعجم الذهني وتعلم الكلمات. جمعت فيه بين تصور علم النفس المعرفي واللسانيات التطبيقية مع التركيز على التجارب التي أقيمت في جامعة أمستردام حول مناهج اكتساب المعجم. بخصوص علم النفس، ركزت الباحثة على ثلاثة إشكالات أساسية تتعلق بالتخزين والتنظيم والاسترجاع. أما بخصوص اللسانيات التطبيقية فقد ركزت على أبرز الإشكالات التي طرحت في موضوع المعجم الذهني. هي: كم يلزم من كلمة لفهم لغة أجنبية؟ وكيف يمكن قياس عدد الكلمات التي يعرفها المتعلم؟ ما العلاقة التي تربط بين سعة المعارف والمعارف العميقة؟ وما المنهج الأكثر فعالية لتعلم الكلمات؟ وقد أثبتت الباحثة في هذه الدراسة وجود ارتباطات بين الكلمات المتشابهة، وأن الكلمات المتقاربة في اللغة الأولى تؤدي إلى تفعيل الكلمة الموجودة في اللغة الثانية المشابهة لها في الصورة أو المعنى، كما أثبتت أن المنهج الناجع في تعلم مفردات اللغة هو الذي يربط تعلم اللغة بالسياق ويربط بين الصورة الصوتية للكلمة وصورة محيلها.

من خلال الدراسات السابقة الذكر، نلاحظ أن موضوع المعجم تطرقت له مجموعة من الحقول المعرفية خاصة اللسانية التطبيقية واللسانية العصبية. هذه الأخيرة تم التركيز فيها على الإشكالات التي ترتبط بالاستقبال والتنظيم والاسترجاع. أما حقل اللسانيات التطبيقية فقد تم التركيز على الإشكالات التي ترتبط بحجم المفردات وبالطريقة الأنجع لتعلم المفردات. وما يمكن ملاحظته كذلك على وجه العموم هو أن الاهتمام بالمعجم في تطور تدريجي ومستمر. فقد انطلق من إبراز أهمية المفردات في تعلم اللغة الثانية، ومر من تحديد أبعاد المعرفة المعجمية التي انقسمت إلى بعدين، بعد أول ارتبط بالحجم أثبت الباحثون من خلال مناقشته أن

Al-Ḍād Journal
DOI: https://doi.org/10.22452/aldad.vol6no1.4
e-ISSN: 2637-1146
https://ejournal.um.edu.my/index.php/aldaad/index

المتكلم يمتلك عددا هائلا من المفردات في ذهنه، وبعد ارتبط بالعمق يناقش سمات هذه المفردات وكيفية انتظامها والعلاقات التي تربطها داخل الذهن. وصولا للتساؤل حول طبيعة العلاقة التي تربط حجم المفردات بعمقها، أي هل امتلاك الفرد لعدد معين من المفردات يمكن من الوصول للكفاية اللغوية في مهارتي التحدث والكتابة؟ أم أن ذلك يحتاج لمعرفة بسمات هذه المفردات؟ وفي هذا الإطار، ننخرط في النقاش بالبحث الراهن. والذي يتناول موضوع: أهمية تدريس المفردات بالسمات في بناء القدرة المعجمية عند متعلم اللغة العربية لغة ثانية. وذلك امتدادا وانسجاما مع الدراسات السابقة التي تناولت الموضوع. ذلك أن عمق المفردة يتجلى في مجموع السمات التي تتسم بها والتي تربطها فيما بينها على شكل شبكي داخل الذهن وفي الوقت نفسه تنمي كل مفردة على حدة وتجعل المتعلم يجمع في تعلمه للمفردات بين الكم والكيف. الكم من خلال امتلاك عدد معين من المفردات والكيف من خلال تمكينه من القدرة على توليد عدد غير محدود من الجمل والعبارات من عدد محدود من المفردات وهو الذي نرى أنه لن يتأتى للمتعلم إلا إذا قمنا بتنمية الوعي الصوتي والصرفي والتركيبي والدلالي عند المتعلم عن طريق تعليم المفردات بالسمات مما سيساعده على المحادثة والكتابة بالعربية بدقة وطلاقة.

أهداف الدراسة

يمكن أن نقسم أهداف الدراسة إلى أهداف نظرية وأهداف تربوية ديداكتيكية:

– أهداف نظرية: تتجلى من خلال الاعتماد على الخلفية النظرية اللسانية التطبيقية، وبالضبط نظرية الاكتساب اللغوي التي تعتمد تدريس اللغة بالمهارات الأربع (الاستماع، المحادثة، القراءة، الكتابة)، ولفت النظر إليها من أجل اعتماد نتائج الأبحاث المهمة فيها من أجل تطوير عملية تعليم وتعلم اللغة العربية.

– أهداف تربوية ديداكتيكية: تتجلى في اقتراح طرق لتطبيق المقترحات في دروس تدريس مفردات اللغة العربية لغة ثانية. كما تتجلى في كون البحث الراهن يقترح حلولا علمية رصينة لمعالجة إشكالية تعليم مفردات اللغة العربية لغة ثانية.

Al-Ḍād Journal
DOI: https://doi.org/10.22452/aldad.vol6no1.4
e-ISSN: 2637-1146
https://ejournal.um.edu.my/index.php/aldaad/index

– ينتظر من هذا الدراسة أن تعطي إضافة تكميلية للدراسات السابقة في موضوع تعليم المفردات كما ينتظر منه أن يكون حلقة وصل بين الدراسات اللسانية التطبيقية والأساتذة والمتعلمين المهتمين بتعليم تعلم اللغة العربية عموما.

منهج الدراسة

نعتمد في الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي من أجل معالجة مشكل تعلم مفردات اللغة العربية لغة ثانية.

دور بناء المداخل بالسمات في تنمية القدرة المعجمية لدى متعلم اللغة العربية لغة ثانية

إن الحصول على خرج/إنتاج لغوي جيد رهين من دون شك بالتوفر على دخل مفرداتي رصين والعكس صحيح. لذلك، فإن عملية بناء القدرة المعجمية لدى متعلم اللغة العربية لغة ثانية تقتضي بالضرورة الأخذ بعين الاعتبار أهمية عملية بناء المداخل وذلك بالحرص على تعليم المفردات بجميع سماتها سواء اللغوية أي الصوتية والصرفية والتركيبية والدلالية أم غير اللغوية التي ترتبط بسياق استعمال المفردات. وانطلاقا من ذلك، سيحاول البحث في المحور الراهن إبراز أهمية السمات في بناء مداخل تعلم المفردات لدى متعلم اللغة العربية لغة ثانية، على اعتبار أننا نفترض أن بناء مداخل تعليم المفردات بالسمات من شأنه أن يبني القدرة المعجمية لدى متعلم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية. فما مدى أهمية السمات الصوتية والصرفية والتركيبية والدلالية في بناء مداخل تعلم وتعليم المعجم؟ وما تفسير انتماء بعض المفردات للمعجم الاستقبالي في مقابل غيابها في المعجم الإنتاجي؟

تلعب السمات الصوتية والصرفية والتركيبية والدلالية دورا هاما في عملية بناء مداخل تعلم اللغة. وعندما نتحدث عن الدخل المفرداتي فإننا نقصد بشكل مباشر مهارتي الاستقبال؛ أي مهارتي الاستماع والقراءة، حيث إن المتعلم يستقبل المفردات من العالم الخارجي عن طريق الاستماع والقراءة. ومن ثمة يقوم بمعالجتها عن طريق مجموعة من العمليات المعرفية التي تقع في الذهن البشري لينتج لنا جملا مفيدة عن طريق مهاراتي الإنتاج أي التحدث والكتابة. ونقصد بالمعجم الاستقبالي في هذا الإطار المفردات التي يكتسبها المتعلم عن طريق مهاراتي القراءة والاستماع.

Al-Ḍād Journal
DOI: https://doi.org/10.22452/aldad.vol6no1.4
e-ISSN: 2637-1146
https://ejournal.um.edu.my/index.php/aldaad/index

تتميز اللغة العربية بامتلاكها جهازا من أوسع أجهزة نطق الأصوات، فهي من اللغات القلائل التي توفر على الأصوات الحلقية (الهمزة، والحاء، والخاء، والعين، والغين) إن لم نقل تنفرد بذلك. تتكون حروف اللغة العربية من ثمانية وعشرين حرفا. كل حرف يتميز من الناحية الصوتية بمجموعة من السمات تميزه عن غيره من الحروف. وعندما نتحدث عن السمات الصوتية فإننا نتحدث عن الصفات التي تسم كل صوت على الآخر وهي: الهمس، الجهر، الشدة، الرخاوة، التكرار، الاحتكاك، الانفجار، الأنف، الشفة، الصفير، التفخيم. وبالتالي، فإن أخذ المدرس بعين الاعتبار سمات كل صوت من أصواتها بسماته المميزة أمر هام وضروري في بناء مداخل تعليم المفردات في مهارتي الاستماع والقراءة. فهذه السمات هي التي تجعل صوتا معينا يتميز عن صوت آخر قد تشترك بعض الأصوات في مجموعة من السمات إن لم نقل أغلبها. لكن لا يمكن أن تشترك في جميع سماتها. وبالتالي، فمن المهم أن يتم التركيز على هذا الجانب خلال مداخل تعلم المفردات والاستعانة بالنتائج التي توصل لها الباحثون في الحقل اللساني الحديث وتنزيلها لبناء الوعي الصوتي بسمات كل صوت خلال تعليم وتعلم اللغة العربية لغة ثانية على وجه الخصوص. فهي ستمكن من تحسين نطق الأصوات ولفظها واستيعابها بشكل سريع على اعتبار أن الصوت يساهم في تخزين المفردات في الذاكرة طويلة المدى بشكل سريع وهو ما سنوضحه في الفقرات الموالية.

إلى جانب السمات الصوتية، تلعب السمات الصرفية دورا مهما في استقبال مفردات اللغة العربية لغة ثانية، سواء في مهارة الاستماع أم مهارة القراءة. فمن المعروف أن علم الصرف يهتم بوصف وبدراسة تركيبة المفردات الصرفية. هذه التركيبة تتكون من عدة عناصر وهي المورفيم والجذر والجذع والزوائد (السوابق واللواحق). فالمورفيم هو أصغر وحدة لغوية ذات معنى، فهو إذا وحدة بنيوية أو علامة لغوية تحمل خاصيتين اثنتين: الخاصية الأولى كون المورفيم يحمل دالا هو مقطع من السلسلة المحكية، والخاصية الثانية كون المورفيم يحمل علامة أولية أي إنه لا يمكن تفكيكه إلى علامات لغوية عديدة. فهو إذا علامة أولية تظهر مع التحليل الصرفي.

إلى جانب المورفيم، هناك ما يعرف بالجذر وهو ركيزة المفردة المعجمية الصرفية، أي هو العنصر الصرفي الذي يحمل المدلول المقرون بهذه المفردة بحد ذاتها. وباختصار يمكن أن نقول إن الجذر هو الركيزة اللغوية التي ترتكز عليها المفردة مثلا في الأسماء كلمة حاسوب جذرها: "حسب" وفي الأفعال لدينا مفردة: طلَّع جذرها طلع وغير ذلك كثير. ففي المثال السابق، قمنا بإزالة الحروف الزائدة وهي الألف والواو واحتفظنا

Al-Ḍād Journal
DOI: https://doi.org/10.22452/aldad.vol6no1.4
e-ISSN: 2637-1146
https://ejournal.um.edu.my/index.php/aldaad/index

بالحروف الثلاثة الأصلية. الأمر نفسه ينطبق على الفعل طلَّع قمنا بإزالة الشدة واحتفظنا بالجذر الثلاثي "طلع." هذا ويفرض علينا الحديث عن الجذر اللغوي استحضار مصطلح آخر لصيق بها وهو الزوائد على اعتبار أن الجذر عبارة عن مفردة تضاف لها مجموعة من حروف الزيادة.

يسمى الزائد ذلك المورفيم غير المستقل الذي جعل ليتصل بعلامات صرفية أخرى ضمن مفردة وفق شكل ما. وتنقسم الزوائد إلى قسمين هما: اللواحق والسوابق. فاللواحق هي تلك الزوائد التي تلحق أو تلتصق بالجذر المفرداتي في آخره مثل (وا) في مفردة "ضربوا" ف (وا) هنا بمثابة لاحقة تم إلحاقها بالجذر"ضرب." أما السوابق فيقصد بها الزوائد التي تلتصق بأول الجذر اللغوي مثلا ياء المضارعة في مفردة "يضرب." فالياء هنا تعتبر بمثابة زائدة سابقة تلتصق بأول الجذر اللغوي. وانطلاقا مما سبق، يمكن أن نقول إن الكلمة تتكون من ثلاث مكونات أساسية حددتها النهيبي (2017.ص41)، في الجذع والجذر والصيغة. والجذع هو متوالية من الحروف والسواكن ك ـ ت ـ ب ـ. أما الجذر فهو متوالية من السواكن ك ت ب. أما الصيغة فهي متوالية الحركات: س ـ س ـ س ـ وهي التي يعبر عنها بالصيغة فَعَلَ والتي تتكون من حرف الفاء والعين واللام.

إن السمات الصرفية السابقة الذكر وإن تناولنا كل واحدة بمعزل عن الأخرى إلا أنها تترابط وتتكامل فيما بينها بحيث كل أداة تؤدي الوظيفة المنوطة بها. والهدف من وراء ذلك يكمن في التمهيد لتقديم إحدى الآليات الصرفية المهمة التي نراها تمكن المتعلم من القدرة على التعرف على سمات المفردة الصرفية بشكل تفكيكي على اعتبار أن إقدار المتعلم على تفكيك المفردة إلى متواليات صرفية عن طريق الاشتقاق بإمكانه أن ينمي الوعي الصرفي لديه وبالتالي القدرة على التلاعب بالزيادة والنقصان والتعبير بالمفردة بشكل سريع ودقيق حسب سياق استعمالها.

فالاشتقاق يؤدي إذا دورا هاما في توليد المفردات اللغوية وجعلها دائما في التقدم والتكاثر والتوسع، كما يجعلها قادرة على استيعاب والتعبير على كلما استجد في الحياة كونه يوفر للغة صيغا جديدة من جذورها الأصلية. وكما هو معلوم، فاللغة العربية تختص بكونها لغة اشتقاقية بامتياز بحيث تتوفر على صيغ ذات طبيعة كبسية تمكنها من توليد عدد هائل من التعابير والجمل من عدد محدود من الجذور. لذلك، من المهم جدا الاستعانة به في عملية تعلم مفردات اللغة وعدم تضييع سمة من أهم سمات اللغة العربية على وجه الخصوص وإدراجه في دروس تعلم مفردات اللغة لما له من أهمية بالغة في بناء ما يعرف بالوعي الصرفي.

Al-Ḍād Journal
DOI: https://doi.org/10.22452/aldad.vol6no1.4
e-ISSN: 2637-1146
https://ejournal.um.edu.my/index.php/aldaad/index

من المعروف أن عملية التركيب تأتي بعد عملية التحليل. وبالتالي، فالحصول على مخرجات صحيحة تركيبيا رهين بتوفير دخل أو مداخل معجمية تأخذ بعين الاعتبار أهمية السمات التركيبية في عملية تعليم وتعلم اللغة العربية لغة ثانية. وبالتالي، تقم بتحليل السمات التركيبية وإدراجها بشكل ضمني في عملية بناء مداخل تعلم مفردات اللغة العربية لغة ثانية بشكل ضمني. على الرغم من أنه يتم النظر للمفردات والتركيب كمكونين لغويين منفصلين في معظم الأبحاث خاصة التقليدية، بل أغلب الدراسات القديمة كانت تعطي أهمية كبيرة للقواعد على حساب المفردات. فإن الدراسات الحالية التي تطرقت لهذه القضية تؤكد إمكانية الجمع بينها عن طريق افتراض أن هناك إمكانية الجمع بينهما بعد أن تم التأكيد على أهميتهما معا في تعلم وتعليم اللغة الثانية. ولعل أبرز الحجج التي قدمها التوجه الذي دافع عن المفردات في هذا الإطار أنه بالمفردات وحدها يمكننا أن نفهم معنى معينا على الرغم من محدوديته على الأقل. لكن بالقواعد التركيبية وحدها دون مفردات لا يمكن أن نفهم أي معنى. أما التوجه المقابل الذي دافع عن القواعد التركيبية يقول إنه بامتلاك الفرد للمفردات دون نحو لا يمكنه أن ينتج ويولد ويعبر بالمفردات كيف يشاء ومتى يشاء. وأمام هذه الأهمية البالغة التي يحظى بها كل من المفردات والقواعد التركيبية وجب تبني مناهج ومقاربات جديدة وبالتالي من أجل برمجة مناهج حديثة تمكن من الاستفادة من الخدمة التي تقدمها القواعد التركيبية لبناء القدرة المعجمية. ومما يجب الإشارة إليه أن التركيب في هذا الإطار ليس هدفا بحد ذاته أي ليس غاية بل هو وسيلة من خلالها يتمكن المتعلم من تركيب المفردات في جمل وعبارات مقبولة نحويا تمكنه من التعبير والتواصل عن طريق مهارتي المحادثة والكتابة. إن اللغة كما نعلم ليست مجرد مجموعة من الكلمات المتناثرة. إن الذي يحدد للكلمة معناها هو علاقتها بغيرها من الكلمات والسياق الذي ترد فيه. وبالتالي، فتقديم الكلمات في سياقها الطبيعي الذي ترد فيه أمر أساس لبناء المدخل المعجمي بالسمات التركيبية مع ضرورة مراعاة تكرار التركيب حتى يستضمره المتعلم دون الوقوف لشرح هذه التراكيب. هذا والأمر لا يقصد به عدم تعليم التراكيب بتاتا بل بناء الوعي التركيبي عند المتعلم بشكل ضمني حتى يتسنى للمتعلمين تعلم كيفية توظيف المفردات في سياقها.

تعتبر السمات الدلالية جانبا مهما في بناء مداخل القدرة المعجمية عند متعلم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية. فهي من أهم السمات المميزة للمفردة كونها ترتبط أساسا بالبعد الدلالي للمفردة الذي يعتبر من المكونات اللغوية الرئيسية وأحد مستوياتها. فإذا كانت السمات الصوتية تهتم بأصوات المفردة والسمات الصرفية تهتم بتوسيعات المفردة الاشتقاقية والسمات التركيبية بتركيب المفردة في علاقتها مع باقي المفردات فإن

Al-Ḍād Journal
DOI: https://doi.org/10.22452/aldad.vol6no1.4
e-ISSN: 2637-1146
https://ejournal.um.edu.my/index.php/aldaad/index

السمات الدلالية تهتم بمعنى ومقصد هذه المفردة في سياق استعمالها أثناء عملية الإنتاج في مهارتي المحادثة والكتابة. وبالتالي، فتمكين المتعلم من الوعي الدلالي للمفردة من خلال تفكيك سماتها الدلالية يقتضي بالضرورة إدراجها في بناء مداخل تعلمها في مهارتي الاستماع والقراءة في سياقات استعمالها المتعددة. وإن واحدا من أهم أسباب ضعف متعلمي اللغة العربية لغة ثانية في استيعاب معاني المفردات في سياقات استعمالاتها المختلفة وأيضا في إنتاجها بشكل مضبوط ودقيق في المحادثة والكتابة يكمن في وجود خلل في عملية استقبال المفردة. وبالتالي، عدم تخزينها بالشكل الصحيح مما يؤدي إلى عدم إنتاجها بالشكل المطلوب. فالمكون الدلالي جانب مهم في الوصول إلى الكفاءة المعجمية. فالهدف النهائي لتعلم اللغة الثانية كما هو معروف هو تطوير وسائل لغوية ودلالية يمكن أن تعمل كنظام مستقل عند المتعلم. الاستقلالية مهمة لأنه لا يمكن تحقيق التعبير الاصطلاحي والدقيق والآني لأفكار المرء في لغة أخرى حتى يقوم المرء بتطوير نظام دلالي مشفر بشكل فريد في تلك اللغة وبوساطة تلك اللغة، وهو نظام يشاركه المتحدثون الأصليون لذلك. لا تقدم نتائج هذه الدراسة توضيحا واضحا للتحويل في تعلم اللغة الثانية فحسب، بل تقدم أيضا إثباتا قويا على أن تطوير وتكامل المعاني الدلالية الخاصة باللغة الثانية لا ينبغي أن يؤخذ على أنه أمر مفروغ منه. وبالتالي، ينبغي النظر في علم الدلالات عند تحديد الكفاءة المعجمية وقياسها. وبالمثل، ينبغي بذل جهود خاصة في التعليم لتشجيع التطوير والتكامل الدلالي (Jiang, 2004 .p 425).

لقد حاول التصور الدلالي المعرفي أن يقدم نفسه في صورة شمولية تكتفي بالتحليل الدلالي في مركزيته، ودون إسقاط لباقي مكونات داخل العمليات التركيبية. فإن مشروع البحث في السمات الدلالية ودورها في تنظيم وحوسبة العمليات الذهنية للتراكيب اللغوية له أبعاد ترتبط بقوة اللغة وغناها المعرفي والدلالي، كما يساعدنا هذا المشروع في فهم وإدراك أن اللغة العربية من أقوى اللغات السامية التي استطاعت أن تجد لنفسها نظاما حاسوبيا غنيا استوعب بشكل كبير الكم الهائل من الأمواج المعلوماتية لدرجة أن الكثير من المشككين في قدرة صمودها تنبئوا بقرب كتابة شهادة وافتها. وعليه فإن مشروع البحث الذي نقترحه هنا ينطلق من افتراض أن دلالة السمات هي المسئولة عن توزيع المفردات داخل بنية المعجم في اللغة العربية بناء على ما هو مقدم داخل مشروع مركزية السمات في الدلالة المعرفية، الشيء الذي يتحكم في توزيع الشبكة الدلالية للسمات وفق مقتضيات الاستعمال والانتقاء (عبد الكبير الحسني، 2020).

Al-Ḍād Journal
DOI: https://doi.org/10.22452/aldad.vol6no1.4
e-ISSN: 2637-1146
https://ejournal.um.edu.my/index.php/aldaad/index

من خلال ما سبق، اتضح لنا صحة الفرضية موضوع التحقق، التي افترضنا من خلالها أن بناء مداخل تعليم وتعلم المفردات بالسمات من شأنه أن يساهم في بناء القدرة المعجمية لدى متعلم اللغة العربية لغة ثانية. وذلك انطلاقا من إبراز السمات الصوتية والصرفية والتركيبية والدلالية في عملية بناء مداخل تعلم مفردات اللغة العربية لغة ثانية. استنتجنا كذلك من خلال ما سبق أن عدم الأخذ بعين الاعتبار أهمية السمات في برمجة أنشطة تعلم المفردات يسبب قصورا لدى المتعلم في باقي مراحل بناء القدرة المعجمية لدى المتعلم. وبالتالي، عدم التمكن من إنتاج بعض المفردات التي تنتمي للمعجم الاستقبالي لكونها لم تستقبل بالشكل الصحيح منذ البداية.

دور السمات في عملية تنظيم المفردات في ذهن المتعلم

مما لا شك فيه أن المفردات في ذهن المتعلم لا تخزن بشكل عشوائي غير منتظم. ذلك لكون الطلاقة والدقة الكبيرتين اللتين تنتج بهما المفردات عند متحدث اللغة الأم تدلان على أن الذهن يقوم بمجموعة من العمليات المعرفية من خلالها يقوم بتخزين المفردات بشكل ديناميكي يمكنها من الإنتاج بشكل سريع ودقيق. ومن أبرز التصورات التي ناقشت هذا الموضوع التصور الشبكي الذي يقول إن المفردات تخزن في الذهن بشكل شبكي تربط فيما بينها علاقات صوتية وصرفية وتركيبية ودلالية وأخرى خارج لغوية. وفي هذا المحور سنحاول إبراز دور هذه السمات في تخزين وحفظ المفردات في ذهن المتعلم وأهمية استثمار هذه السمات في عملية تعليم المفردات من أجل بناء القدرة المعجمية عند متعلم اللغة العربية لغة ثانية انطلاقا من افتراض أن السمات تلعب دورا مهما في حفظ وتخزين المفردات في ذهن المتعلم. ومنه فإن السؤال الذي سنحاول الإجابة عنه هو: ما مدى أهمية كل من السمات الصوتية والصرفية والتركيبية والدلالية في حفظ وتخزين المفردات عند متعلم اللغة العربية لغة ثانية؟

إن الناظر في الأبحاث اللسانية العصبية والمعرفية التي اهتمت بموضوع الكيفية التي تنتظم بها المفردات داخل الدماغ سوف يلاحظ بشكل واضح وجود عدة اتجاهات في هذه المسألة من أبرزها التصور الذي يؤمن بأن التنظيم الداخلي للمعجم الذهني قائم على شكل شبكة هرمية والتصور الذي يؤمن بأن التنظيم الداخلي للمعجم الذهني عبارة عن شبكة من العجر. لكن كل هذه التصورات تلتقي في فكرة مركزية وهي أن هذه

Al-Ḍād Journal
DOI: https://doi.org/10.22452/aldad.vol6no1.4
e-ISSN: 2637-1146
https://ejournal.um.edu.my/index.php/aldaad/index

السرعة والدقة التي تنتج بها الكلمات أثناء المحادثة والكتابة ليست اعتباطية ولا عشوائية وإنما هي نتاج لمجموعة من العمليات المعرفية التنظيمية للمفردات داخل الذهن البشري.

تلعب السمات الصوتية دورا هاما في الاحتفاظ بالمفردات وتخزينها أثناء عملية المعالجة على اعتبار أن من أهم المحطات التي تمر بها عملية تعلم المفردات مرحلة التخزين والاحتفاظ وعلى اعتبار كذلك أن عملية الاحتفاظ وإنتاج المفردات من أهم المشاكل التي تحول دون تعلم المفردات بشكل فعال. ولعل من أهم النماذج الحديثة التي تبرز أهمية السمات الصوتية في تخزين المفردات النموذج الذي يصطلح عليه بنموذج "الكتيبة" وهو متغير آخر لنموذج النفاذ المعجمي المباشر. اقترحه لأول مرة عالم النفس البريطاني وليام مارسلين ويلسون (1973)، ويركز هذا النموذج على تفسير إجراء التعرف على الكلمة المنطوقة ولا يأخذ بعين الاعتبار الجوانب الأخرى للنفاذ المعجمي أي التعرف المرئي على المفردة وإنتاجها. يقوم هذا النموذج على افتراض أننا نتعرف على المفردات من خلال مطالعها في صيغة الأجرأة من اليسار إلى اليمين. فبمجرد نطق المقاطع الأولية للمفردة وتقليدها، تفعل جميع المرشحات المعجمية المحتملة التي تبدأ بهذا الصوت (الأصوات) لتشكل فئة أولية. يدعم هذا الافتراض ظاهرة طرف اللسان (الظاء الطاء اللام) التي تنص على أن النفاذ المعجمي يكون ممكنا عندما تصبح الأصوات التي تبدأ بها الكلمة قابلة للنفاذ إليها. هذا ويفترض بدرمان وآخرون (2008) أن التعرف على الكلمات المنطوقة يشكل ثلاث مراحل أساسية هي: النفاذ والانتقاء والتكامل. في مرحلة النفاذ يؤدي التمثيل الإدراكي للكلمة في مرحلة النفاذ إلى تفعيل مجموعة أو كما يقترح مارسلين (1992)، فئة من الزمر المعجمية التي تشترك في الخصائص السمعية نفسها. انطلاقا من النتائج التجريبية، أن الكتيبة تفعل حتى قبل النطق بالكلمة إلى آخرها. تؤدي كل الأصوات الأولى إلى تفعيل مجموعة من الكلمات التي تبدأ بهذه المتوالية المعينة من الفونيمات المشار إليها باسم كتيبة الكلمة الأولية بقدر ما كان يتم التلفظ بالأصوات اللاحقة بقدر ما يقدم المزيد من المعلومات وتتقلص الكتيبة حتى نقطة أحادية الكلمة: النقطة التي عندها نترك مرشح كلمة واحدة فقط في الكتيبة. ما يثبت وجود نقطة الأحادية هو أنه يمكن تخمين الكلمة التي لم تنطق بشكل كامل. علاوة على ذلك، يعرف النموذج أيضا بالنقطة التي يحصل عندها التعرف على الكلمات أي النقطة التي تفشل فيها متوالية الأصوات المنطوقة في مطابقة أي كلمة من اللغة على سبيل المثال. نقطة التعرف على الكلمة بالنسبة إلى الكلمة ومفترض أنها إنجليزية هي آخر صوت لأن هذا الصوت الأخير وحده هو الذي يزيح إمكانية التطابق (سنغلتون، 2000 .ص173). افترض

Al-Ḍād Journal
DOI: https://doi.org/10.22452/aldad.vol6no1.4
e-ISSN: 2637-1146
https://ejournal.um.edu.my/index.php/aldaad/index

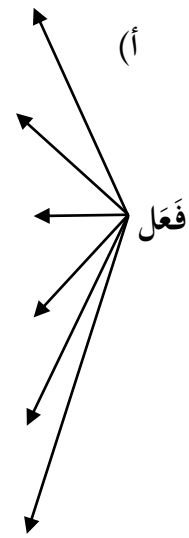
ويلسون أنه يمكن التعرف على الكلمة وانتقائها حتى قبل أن تصل إلى نقطة الأحادية وذلك بفضل المعلومات السياقية. كان يعتقد أيضا أنه يمكن حذفه كلمة من الكتيبة بفضل السياق. لقد دعمت العديد من النتائج التي انتهى إليها السياق البحث اللساني النفسي فرضية أن المعلومات السياقية لها تأثير تيسيري على الأجرأة المعجمية وردت أدلة كثيرة مؤيدة لهذا الاقتراح من تجارب تضليل الكلام حيث طلب من الأشخاص إعادة سرد قصة سمعوها. ما يستحق اهتماما خاصا هو أن الكلمات التي كانت غير صحيحة في القصة (أي لم تنطق بشكل صحيح أو أسيئ استعمالها) صوبت بنجاح في إجراء إعادة سرد القصة. علاوة على ذلك، لم يصاحب الحكاية أو أي توقف مؤقت استخدام ويلسون هذه المعطيات التجريبية لدعم فرضية أهمية المعلومات السياقية أكد أن استعادة السلسلة أثبتت تأثير السياق أن الكلمة التي لم تنطق بشكل صحيح لا يمكن تصويبها على أسس سياقية وردت مجموعة أخرى من الأدلة المؤيدة لدور السياق من رصد الكلمات (ويلسون وويلش، 1978).

تلعب السمات الصرفية دورا مهما في تخزين المفردات والاحتفاظ بها كما تبينا سابقا. فالصرف يقوم على مبدأ الاشتقاق أي توليد واشتقاق مجموعة من الكلمات من الجذر اللغوي الواحد كما تعرفنا سابقا. فاللغة العربية لغة اشتقاقية بامتياز حيث إن الجذر اللغوي الواحد يكبس عددا مهما من المفردات يمكننا تفعيل هذا الكبس عن طريق زيادة بعض اللواصق سواء سوابق أم لواحق للمفردة لتوليد مفردات أخرى. بالتالي فبدل القيام بجهد كبير في حفظ عدد كبير من المفردات استرجاعها أي بدل التركيز على الكم في تخزين المفردات، يتيح لنا التركيز على الكيف أي تدريب المتعلم على توليد الصيغ من المفردة الواحدة الاقتصاد في حفظ المفردات والتركيز على الفهم بدل الحفظ دون فهم. وفي الجدولة الموالية، رصد العلاقات الموجودة بين الصيغ في النظام الصرفي في اللغة العربية (النهيبي،2017 .ص47).

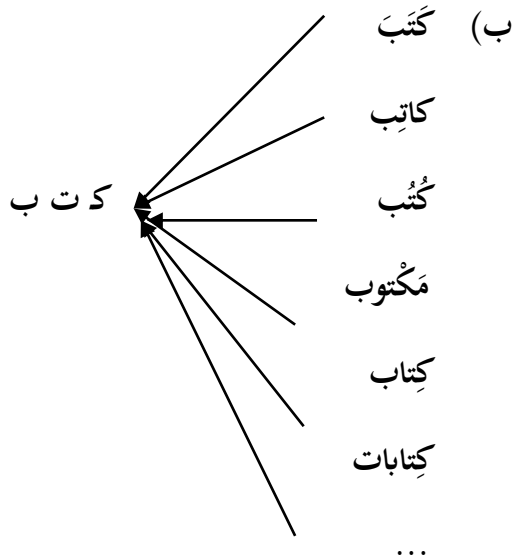
Al-Ḍād Journal
DOI: https://doi.org/10.22452/aldad.vol6no1.4
e-ISSN: 2637-1146
https://ejournal.um.edu.my/index.php/aldaad/index

الصيغة القاعدية	كسر العين	مد الكسرة	تسكين الفاء	إلصاق الهمزة	تسكين العين	إلحاق
فَعَل حَسَن	فَعَل ← فَعِل وَقِح	فَعِل ← فَعيل جَميل	فَعَل ← فْعَل مرحلة انتقالية	فْعَل ← أَفْعَل أَسْمَر	فَعَل ← فَعْل ضَحْل	فَعْل ← فَعْلان عَطْشان

يبين النموذج أن الصيغة القاعدية فَعَل تخضع لمجموعة من السيرورات (processes) تتولد عنها صيغ جديدة مجردة (فعِل، فَعْل)، وموسعة بالمد (فعيل)، ومزيدة (أفْعَل، فَعْلان). ويتبين لنا من خلاله أن ثمة علاقات بين الصيغ المستعملة في الصفات، وفي اللغة بصفة عامة، وأن هذه الصيغ ليست مستقلة ومبعثرة. هذا الجانب العلائقي في صيغ الصفة مثلا ييسر عملية تخزينها في الذاكرة من لدن المتعلم لكن شريطة أن يتصدر درس الصيغ الصرفية للصفات نموذج يبين العلاقات المذكورة مصحوبا بأنشطة وتمارين للتناوب الحركي والتوسيع والزيادة. وتساعد التمارين المذكورة في بناء شبكات ذهنية من العلاقات بين الصيغ باعتبارها هياكل نصب فيها الكلمات، وأن الكلمات المشتقة عبارة عن شبكات يربط بينها عامل مشترك هو الجذر (النهيبي، 2017 .ص47).



Al-Ḍād Journal
DOI: https://doi.org/10.22452/aldad.vol6no1.4
e-ISSN: 2637-1146
https://ejournal.um.edu.my/index.php/aldaad/index



إن درس العلاقات الشبكية بين الجذور والصيغ وبين الصور المجردة والصور الموسعة والمزيدة وبين الصيغ القاعدية والصيغ المفرعة بالتسكين أو التناوب الحركي أو المد درس بالغ الأهمية لأنه سيشكل أساسا متينا لتعلم الأبواب الصرفية وخاصة منها المتعلقة بالاشتقاق. وسيقوي القدرة اللغوية لدى المتعلم في الصرف والمعجم والتركيب والدلالة بالنظر إلى تداخل هذه المستويات في اللغة (النهيبي، 2017 .ص47).

نخلص إلى أن السمات الصرفية تلعب دورا هاما في عملية تخزين المفردات. فالاعتماد عليها سيمكننا من الاقتصاد في المجهود عند حفظ المفردات في الذاكرة بعيدة المدى وفي الوقت نفسه إغناء الرصيد المفرداتي للمتعلم عن طريق تمكينه من الوعي الصرفي بالجذور. وبالتالي، التمكن من اشتقاق العديد من المفردات من الجذر اللغوي الواحد في إطار التصور الشبكي في تخزين المفردات.

للسمات التركيبية دور مهم في تخزين مفردات اللغة العربية. فكل شخص ينتج ما لا نهاية له من الجمل ويفهمها وإن لم يسمعها في حياته من قبل. فهو يستبطن طريقة في التوليف بين عدد محدود من العناصر المحفوظة في الذاكرة. وتلك هي الملكة اللغوية. والملكة قسمان محفوظان في الذهن هما المعجم الذهني والنحو الذهني. فالأول منهما عدد من الوحدات والثاني عدد محدود من مبادئ التوليف تمثل النظام الحوسبي.

Al-Ḍād Journal
DOI: https://doi.org/10.22452/aldad.vol6no1.4
e-ISSN: 2637-1146
https://ejournal.um.edu.my/index.php/aldaad/index

ومما يطرح في هذا المستوى من المباحث: كيف تترابط المبادئ المعجمية بالمبادئ غير المعجمية العاملة في الأبنية الصرفية والجملية؟ وما العلاقة بين النحو الذهن من حيث هو شيء حاصل في الدماغ على المدى البعيد؟ وعمليات المعالجة في إدراك الخطاب وإنتاجه: أولها، وهو أضعفها، يقوم على أن لا وجود لعلاقة ضرورية بين مبادئ التوليف المشغلة للنحو الذهني ومبادئ المعالجة. وفي هذا التصور يكون النحو وصفا شكليا لجملة الظواهر المتواترة في الاستعمال اللغوي وتكون المعالجة من طبيعة أخرى. ومن تبعات هذا الموقف أن اللسانيات شيء وعلم النفس اللغوي شيء. وثانيها: يقوم على أن قواعد النحو الذهني مخزنة في الذاكرة ونظام المعالجة اللغوية يعتمدها خلال معالجة الجملة. فيكون النحو الذهني تبعا لهذا التصور مكونا إثباتيا بالمفهوم الحاسوبي. وثالثها: أن قواعد النحو الذهني يتضمن نظام المعالجة فهي جزء منه وتمثل هذه القواعد معالم تقود بناء الجمل وفهمها، وهذا يوافق الذاكرة التراتبية في علم الحاسوب. ولعل المفاضلة بين المواقف الثلاثة لا تغني شيئا. فالمهم أن نظرية الإنجاز من واجبها أن تميز بين البنية اللغوية المخزنة في الذاكرة طويلة المدى والأبنية الحديثة أثناء اشتغال الذاكرة (الزناد، 2009 .ص51).

يشير تحليل السمات الدلالية إلى أن المحتوى المعجمي للغة يتم التعامل معه بشكل أفضل ليس كقائمة غير منظمة من الكلمات ولكن كمجموعة من الأعمال الشبكية المترابطة للعلاقات بين الكلمات. توجد معاني الكلمات الفردية ضمن أنظمة المعاني المترابطة. ويبدو أن معرفة علاقات المعاني بين مجموعة من الكلمات تنبع من معرفة المعاني المكونة لها (عامر، 2002). توفر الميزات الدلالية للكلمات معلومات مفيدة تساعد في تنشيط الوصول الدلالي إلى الكلمات. المعنى المعقد للكلمة مبني على تركيبة من أبسط الوحدات المميزة. يؤدي تفعيل السمات الدلالية إلى تفعيل أكثر الكلمات توافقا في المعجم العقلي (لامب، 2012). يمكن تجميع الكلمات معا (مرتبطة مع بعضها البعض) وفقا لمعايير مختلفة. الحيوانات على سبيل المثال، يمكن تجميعها من حيث السمات المادية أو الإدراكية. قد يتم تجميعها من حيث السمات غير المادية مثل الحيوانات الأليفة والبرية والغذاء. من وجهة نظر أسلوبية، يمكن تجميع الأفعال سرقة، سرقة، رفع، قرص، تمرير سريع، وإشعار من حيث كونها رسمية (سرقة، سرقة)، عامية (رفع، قرص)، عامية (انتقاد، واش). وتجدر الإشارة إلى أن الأبحاث الحديثة أثبتت فاعلية كأسلوب علاجي يستخدم في علاج اضطرابات التسمية والكلام المتصل التي تحدث مع فقدان القدرة على الكلام. يعاني الأفراد المصابون بالحبسة الكلامية من صعوبة في الوصول إلى المفردات المخزنة من أجل الجمع بين الكلمات وإنتاج أقوال أطول للتواصل الوظيفي

Al-Ḍād Journal
DOI: https://doi.org/10.22452/aldad.vol6no1.4
e-ISSN: 2637-1146
https://ejournal.um.edu.my/index.php/aldaad/index

مثل الطلبات والتعليقات والأسئلة. يؤدي عدم الاستقرار إلى اتصال غير فعال (Davis & Stanton، 2005) كما تمت الإشارة إليه أعلاه حيث توفر الميزات الدلالية للكلمات معلومات ذات مغزى تنشط الوصول الدلالي إلى الكلمات. يعلم الفرد المصاب بالحبسة الكلامية عملية للوصول إلى الشبكات الدلالية.

ويعد تحليل السمات الدلالية استراتيجية قوية تحاكي الطريقة التي ينظم بها الدماغ المعلومات. تمكن المتعلم من التعرف أولا على الارتباط الدلالي بين الكلمات (تنتمي الكلمات إلى نفس المجموعة الدلالية عندما تشترك في بعض الميزات الدلالية) وثانيا على حقيقة أنهم نادرا ما يشاركون جميع الميزات. من الناحية العملية، هناك عدد قليل جدا من الكلمات في أي لغة قابلة للتبادل في جميع السياقات تساعد الطلاب على فهم "تفرد" الكلمات الفردية وتساعد في تطوير قراءتهم من خلال زيادة مفرداتهم الشخصية والأكاديمية. وبالتالي، فإن مصطلح "مرادف" المستخدم في تدريس اللغة الثانية غالبا ما يكون محيرا وغير دقيق. يوضح للمتعلم أن الكلمات المتشابهة في المعنى ليست مترادفة. لذلك، من المستحسن من الناحية التربوية تزويد متعلمي اللغة الثانية بأنشطة ثراء المفردات التي تتضمن مجموعات دلالية مختلفة (عامر، 2002).

من خلال ما سبق، نستخلص أن السمات تلعب دورا مهما في تنظيم المفردات في ذهن المتعلم. فالسمات كما تعرفنا سابقا ترتبط في الذهن وفق شكل شبكي يسهل عملية استقبالها وتخزينها ويساعد في الوقت نفسه بشكل ديناميكي. فالأصوات كما تعرفنا أعلاه تلعب دورا مهما في تخزين المفردات في ذهن المتعلم. الأمر نفسه ينطبق على السمات الصرفية حيث إن تنمية الوعي الصرفي عند المتعلم تجعله يقتصد في حفظ المفردات وفي الوقت نفسه يتمكن من توليد مجموعة متعددة من المفردات من جذر لغوي واحد عن طريق إضافة أو حذف بعض اللواصق واللواحق سيما أن اللغة العربية لغة اشتقاقية بامتياز. كما اتضح لنا كذلك أن السمات الدلالية والتركيبية تلعب دورا مهما في تخزين المفردات في الذهن فتنمية الوعي التركيبي لدى المتعلم يمكنه من تخزين المفردات في الذهن بشكل صحيح. فالمتعلم عند تعلمه لغته الأم، يبدأ في تخزين المفردات بشكل فعلي في المرحلة التي يبدأ فيها بنطق الكلمات بعد المرور من مرحلة نطق أشباه الحروف والحروف وأشباه المفردات والمفردات لينتقل لتوظيف المفردات في سياقها التركيبي الصحيح. الأمر نفسه ينطبق كذلك على السمات الدلالية التي تلعب دورا مهما في عملية تخزين المفردات في الذهن حيث إن المفردات تنتظم في ذهن المتعلم حسب دلالتها.

Al-Ḍād Journal
DOI: https://doi.org/10.22452/aldad.vol6no1.4
e-ISSN: 2637-1146
https://ejournal.um.edu.my/index.php/aldaad/index

دور السمات في عملية إنتاج المفردات (القراءة والكتابة)

تعتبر مرحلة إنتاج المفردات واحدة من أهم مراحل عملية تعلم المفردات. تتجلى أهمية هذه المرحلة في كونها مرحلة تتويج باقي المراحل السابقة –الاستقبال والتخزين– والحكم عليها بالنجاح أو الفشل. وذلك لارتباطها الوثيق بعملية تقييم الكفاءة اللغوية. وبما أن الوعي الصوتي والصرفي والتركيبي والدلالي والتداولي بالمفردة من معايير قياس الكفاية اللغوية فإنه من المهم أن نقف بالتحليل والمناقشة عند هذه المرحلة وعلى دور السمات فيها.

تلعب السمات الصوتية دورا مهما في عملية إنتاج المفردات حيث إن قدرة الفرد على نطق الأصوات بشكل صحيح عن طريق الحرص على نطق كل صوت بجميع سماته من أهم مؤشرات وصول المتعلم لمستوى الكفاءة اللغوية. وإن من أسباب عدم تمكن المتعلمين من بناء القدرة المعجمية عدم التركيز على السمات الصوتية أثناء تعليم المفردات خلال عملية تعلمها ما يؤدي إلى وجود خلل في تخزينها وبالتالي في عملية الإنتاج. ولعل أبرز مظاهر هذه الاختلالات وجود صعوبات لدى المتعلمين في التفريق بين بعض أصوات اللغة العربية المتشابهة في أغلب سماتها كالصاد والسين، والظاء والضاد والذال والدال والتاء والثاء الطاء والتاء...؛ وبالتالي، فتمكين المتعلم من مخرجات صوتية صحيحة رهين بتمكينه من مدخلات صحيحة. لذلك، من أجل تعليم المفردات من خلال السمات الصوتية نقترح أولا أن يتم الاعتماد على نظرية السمات الصوتية المميزة (النهيبي، 2017) نظرا للنتائج المهمة التي توصلت لها ونظرا لكونها تبرز بشكل غير مباشر أهمية المكون الصوتي في تعلم المفردات. إذ بإمكان الاعتماد عليها أن يمكننا من سمات كل صوت على حدة والتمييز بينهم. وبالتالي، انطلاقا من ذلك، يمكن بناء أنشطة تعليمية تجعل المتعلم يميز بين الأصوات بشكل صحيح. الشيء الذي يمكنه من تخزين المفردات في الذهن على الشكل الصحيح على اعتبار أن عدم تخزين المفردات في الذهن بنقص في إحدى السمات سيشكل خللا في تخزين المفردة. وبالتالي، فاستقبالها بالشكل الخطأ سيحول دون تخزينها بالشكل الصحيح واسترجاعها. كما يمكن الاعتماد في هذا الإطار، على فرضية الغربلة الصوتية وهي فرضية ظهرت في أعمال تربتوسكوي وبودوان دوكورتوناي تتمثل في فقدان المتعلم أو نسيانه لعدد من السمات التي لا تساهم في التعارضات بين الفونيمات في لغته. فبدائل نفس الوحدة الصوتية تدرك على أنها وحدة صوتية واحدة رغم الفروق الإصغائية والإدراكية بين هذه البدائل. ومن أمثلة ذلك،

Al-Ḍād Journal
DOI: https://doi.org/10.22452/aldad.vol6no1.4
e-ISSN: 2637-1146
https://ejournal.um.edu.my/index.php/aldaad/index

فقدان إدراك الفرق بين نطق الحرف r المجهور في كلمة marron والمهموس في كلمة meurte بالنسبة للمتكلم الفرنسي. وتكمن أهمية هذه الملاحظة في أن عملية غربلة أو إسقاط سمة ما لا يتم في اللغة الأولى فحسب بل يؤثر في تعلم اللغة الثانية أيضا. فحين يسمع متكلم اللغة الأولى أصوات اللغة الثانية فإنه يستعمل الغربلة الصوتية التي طورها في اللغة الأولى ولا يحتفظ في هذه المصفاة الصوتية إلا بالسمات المكتسبة التي تمكنه من الوقوع في تعارضات مع لغته الأولى. ومن أمثلة ذلك، أن غياب سمة اللثوية في نطق الفرنسية مثلا يجعل المتعلم الفرنسي يسقط هذه السمة عند سماع حرف الثاء العربي بدون سمة اللثوية (النهيبي ماجدولين، 2017 .ص18). ومن المهم في هذا الإطار خلال برمجة أنشطة وتمارين أن تقوم بالأساس على المجابهة بين المفردات التي تضم أصواتا متقاربة من حيث السمات حتى يتبين المتعلم الفرق بينها صوتيا من خلال استضمار سمات كل صوت.

إلى جانب السمات الصوتية، تلعب السمات الصرفية دورا مهما في عملية الإنتاج على اعتبار أنه يقدر المتعلم على التفكير والتحليل والتلاعب بالعناصر الشكلية في الكلمات. وذلك عن طريق تنمية الوعي الصرفي لدى المتعلم (Carlisle، 2010). وبمعنى آخر، الوعي الصرفي هو القدرة على شرح معنى ووظيفة اللواحق وكلمات الجذر (الفارسي، 2008). ومنه فإننا عندما نتحدث عن المكون الصرفي في إطار اللسانيات التطبيقية فإننا نتحدث عن اكتساب الوعي الصرفي أي كيف نكتسب القدرة على تصريف المفردات واستعمالها في مكانها الصحيح على الشكل الصحيح. ومنه فإن بناء الوعي الصرفي عند المتعلمين بتحليل سمات المفردة الصرفية نراه يمكن أن يساعد في بناء القدرة المعجمية عند المتعلم. ذلك أن السمات الصرفية تساعد على انتظام المفردات في الدماغ وفق التصور الشبكي بحيث يكفي إقدار المتعلم على تصريف المفردات ذهنيا بإضافة لواصق للجذور لتوليد عدد كبير من المفردات خاصة في اللغة العربية التي تعد لغة اشتقاقية بامتياز. وتنمية الوعي الصرفي لديهم من شأنه أن يحسن قدرتهم على التلاعب بالمفردات وإنتاج مفردات أخرى من نفس الجذر. وبالتالي، تنمية القدرة على التعرف السريع على المفردة وإدراك معناها وتشفيرها وإعادة إنتاجها بالشكل الصحيح.

من دون شك، أن التراكيب والمفردات مكونان أساسيان في أية لغة إنسانية ومن اللبنات الأولية التي يجب على متعلم اللغة التركيز عليها نظرا لكونهما المرتكز الذي يؤدي إلى بلوغ الكفاءة اللغوية عن طريق الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة. تعليم المفردات بالسمات التركيبية من شأنه أن يساهم في تمكين المتعلم

Al-Ḍād Journal
DOI: https://doi.org/10.22452/aldad.vol6no1.4
e-ISSN: 2637-1146
https://ejournal.um.edu.my/index.php/aldaad/index

من إنتاج مفرداتي صحيح ومن بناء قدرة معجمية متكاملة لدى متعلم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية. وبالتالي، يمكننا الاحتفاظ بالفرضية موضوع الطرح التي تقول بأن تعلم المفردات بالسمات التركيبية يساهم في بناء القدرة المعجمية لدى متعلم اللغة العربية لغة ثانية إذ تبين لنا بعد مناقشة الفرضية والتحقق منها أن الوعي التركيبي له دور هام في تعلم مفردات اللغة العربية لغة ثانية. كما تعرفنا أيضا على دور السمات التركيبية في عملية إنتاج المفردات لنصل بعد كل ما سبق إلى خلاصة مفادها أن إدراج السمات التركيبية في مداخل تعلم مفردات اللغة الثانية له أهمية كبيرة في بناء القدرة المعجمية لدى متعلم اللغة العربية لغة ثانية.

يملك ذهن الإنسان الكثير من الطاقات والقدرات التي تدفع إلى القيام بالعديد من العمليات الحسابية للغة. وبالمعالجة الفورية للمعلومات اللغوية التي يخزنها المعجم الذهني أو الوافدة عليه من المحيط اللغوي الذي يعيش فيه أي العشيرة اللغوية فإن الهندسة العامة للذهن البشري توافق بين دلالة وتركيبها وهو التوافق الذي نفترض أنه يتجسد من خلال قدرة الذهن البشري على قولبة المقولات الأنطلوجية وفق الترابط الذي تسمح به علاقة اللغة بالفكر (الحسني، 2020 .ص200).

فمعنى الجملة هو نتيجة ضم مدلول كل مفردة من المفردات المشكلة للجملة إلى مداليل المفردات الأخرى الموجودة في هذه الجملة. فمعنى الجملة يساوي، إذا معاني الوحدات التي تكونها. وتخضع عملية الضم لقيدين اثنين:

– قيد تركيبي: تتم عملية الضم حسب سلمية العلاقات التركيبية إذ تتألف المداليل بمقتضى السلمية التركيبية فيكون الضم صاعدا انطلاقا من الرموز الموجودة في قدم الشجرة التركيبية وصولا إلى المقولات العليا التي تشرف على ما يشغلها. وهكذا تضم العجرات البنات إلى بعضها فنحصل على تأويل العجرة الأم والعجرة الأم تضم إلى أختها فنحصل على تأويل أمهما. وهكذا إلى أن نصل إلى تأويل الجملة ككل.

– قيد دلالي: ينبغي أن تكون المداليل المضمومة إلى بعضها متلائمة إذ لا يمكن أن نضم إلا المداليل التي تتلاءم. وبهذا يتم انتقاء (أو فرز) مداليل المفردات على مستوى قواعد الإسقاط بحيث لا يبقى إلا على المداليل التي تتلاءم. فقواعد الإسقاط تسقط المعلومات الموجودة في المعجم على المستوى التركيبي. إن المعجم باعتباره حاملا لدلالات الألفاظ يتم إسقاطه في البناء التركيبي كي نحصل على قراءة (أي تأويل) جيد للمتوالية اللغوية مع العلم أن القراءات قد تتعدد بحيث ينتقي الفعل ما يلائمه (جحفة، 2000 .ص62).

Al-Ḍād Journal
DOI: https://doi.org/10.22452/aldad.vol6no1.4
e-ISSN: 2637-1146
https://ejournal.um.edu.my/index.php/aldaad/index

الخاتمة

من خلال كل ما سبق، حاول البحث معالجة أحد الإشكالات المهمة المطروحة في أدبيات تعلم اللغة الثانية بشكل عام واللغة العربية بصفة خاصة وهي إشكالية تعلم مفردات اللغة العربية لغة ثانية. وذلك من خلال افتراض أن تعلم مفردات اللغة الثانية بالسمات يمكن من بناء القدرة المعجمية عند متعلم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية. وقد توصل البحث إلى أن سمات المفردة لا يمكن أن نفصل بين بعضها البعض داخل المفردة الواحدة إذ إن حذف أحدها أو بعضها أو جلها في المفردة يجعل عملية تعلمها غير كاملة وبالتالي وجود خلل في عملية بناء القدرة المعجمية. كما خلصنا كذلك إلى أن تعلم مفردات اللغة العربية انطلاقا من مدخل السمات من شأنه أن يساهم في بناء القدرة المعجمية عند المتعلم. ذلك أنها تعمل على الربط بين المفردات داخل ذهن المتكلم في علاقات دلالية وصوتية وتركيبية وصرفية أي أنها تتماشى مع واحد من أحدث التصورات التي تناقش موضوع تعلم المفردات وهو التصور الشبكي. والذي يركز على مدى عمق المفردات على حساب التركيز على الحجم فقط.

وعموما خلصت الدراسة إلى أن مدرس اللغة العربية لغة ثانية من الأفضل أن يخصص حصصا لتدريس المفردات بشكل صريح وخلال هذه الحصص يقوم ببرمجة أنشطة يحرص من خلالها على أن تأخذ كل سمة من السمات أهميتها اللازمة ومدتها الزمنية الكافية. وتتضمن هذه الحصص تدريبات للمتعلمين على اشتقاق الكلمات من جذورها وتصريفها وفق السياق المناسب بهدف تنمية الوعي الصرفي لدى المتعلم، وتدريبات على نطق أصوات المفردة بالشكل السليم عن طريق النطق المقطعي أو الطريقة المقطعية بهدف تنمية الوعي الصوتي بالمفردة لدى المتعلم، وتدريبات كتابية وشفوية على تركيب المفردات في جمل صحيحة بهدف تنمية الوعي التركيبية بالمفردة لدى المتعلم، وتدريبات ميدانية لممارسة اللغة في سياقات حقيقية عن طريق الإغماس اللغوي للمتعلم من أجل تنمية القدرة على التوسيعات الدلالية والاستعمال السياقي للمفردات لدى المتعلم بهدف تنمية الوعي الدلالي بالمفردات لديه.

References

Al-Arabi Rabia, Alawi Ismaili and Ashraf Fouad. (2020). Mental lexicon modeling and standardization. House of Knowledge Treasures.

Alawi Ismaili (2015) Mental lexical activity between automated processing and conscious sentence processing in a child. University of Sidi Mohamed Ben Abdellaa, Faculty of Arts and Humanities - Dahr Al-Mahraz - Laboratory of Cognitive Sciences - Fez.

Al-Husni Abdul-Kabir. (2020). Cognitive significance and the project to build the geometry of meaning. House of Knowledge Treasures.

Al-Husni Abdul-Kabir. (2017). The network of features in the Arabic language is a gnostic approach. Jill Journal of Literary and Intellectual Studies - p. 36.

Al-Nhaibi Magdalene. (2018). Guide to Teaching Arabic to Speakers of Other Languages: Planning - Production - Evaluation. Burnett Press.

Al-Nhaibi Magdalene. (2017). Teaching Arabic and new didactic transmission, morphology - voice - lexicon. Publications of the Faculty of Education Sciences, Mohammed V University in Rabat.

Al-Nuhaibi Magdalene. (2017). Teaching the Arabic language and new didactic transmission, voice - morphology - lexicon.

Amer Ali.2019. Teaching/Developing Vocabulary Using Semantic Feature Analysis Framing the Issue.

Bellomo, T.S. (2009) Morphological analysis as a vocabulary strategy for L1 and L2 college preparatory students. The Electronic Journal for English as a Second Language. 13(3).

Farsi, B. (2008). Morphological awareness and its relationship to vocabulary knowledge and morphological complexity among Omani EFL university students (Unpublished master's thesis). University of Queensland, St Lucia, AU.

I.S P. Natoin. (2001). A defense of simplification. Victoria University of Wellington, New Zealand JEAN PAUL DEWEERDT – Free University, Belgium.

Jahfa Abdel Majid. (2000). Introduction to modern semantics. Toubkal Publishing House.

Keri Mansouri. (2021). Means of generating expressions in the Arabic Language Generation with phonemic acronym in light of development. Abréviations ReviewedJournal.https://www.inst.at/trans/23/%DallD8%B3%D8%A7%D8%A6%D9%84-%d8%aa%d9%88%d9%84%d9%8A%d8%af-%d8%a7%d9%84%d8%a3%d9%84%d9%81%d8%a7%d8% B8-%D-Day-Dab.