

The Importance of Teaching the Lexical Level in Abdel Rahman Al-Hadj Saleh's Applied Projects: Lexicons and Corpus as a model

Abdul Ali Guessoum *

Chadli Bendjedid University - El Tarf, Algeria. Laboratory of Language and Communication Teaching in Light of Modern Technologies.

a.guessoum@univ-eltarf.dz

Hichem souilah

Chadli Bendjedid University - El Tarf, Algeria.

h.souilah@univ-skikda.dz

DOI:10.33705/1111-017-002-008

Received: 29/09/2024

Accepted: 10/12/2024

Published: 31/12/2024

***Corresponding Author**

Citation :

Guessoum,A. (2024).

Souilah,H. (2024).

The Importance of Teaching the Lexical Level in Abdel Rahman Al-Hadj Saleh's Applied Projects: Lexicons and Corpus as a model

Maalim

I(2), 95-113

Abstract:

The research "The Importance of Teaching the Lexical Level in Abdel Rahman Al-Haj Saleh's Applied Projects: Lexicons and Corpus as a Model." aims to review the most prominent vocabulary teaching projects by Abdel Rahman El-Hadj Saleh and their significance. This is illustrated through two important linguistic projects: the first is the "Functional Linguistic Repertoire" or the "School Dictionary for the Arab Child," which seeks to establish a list of diverse vocabulary suitable for the level and needs of learners during their educational stages. The second is the "Arabic Linguistic Corpus Project," considered an informative bank of authentic texts that can be used to teach Arabic at all levels. One of the key findings of this research is that the ideas and projects introduced by Abdel Rahman El-Hadj Saleh will significantly contribute, if utilized correctly, to improving the proficiency of Arabic learners throughout their learning journey, and to promoting the Arabic language and expanding its use.

Keywords: Abdel Rahman El-Hadj Saleh; teaching; lexical level; dictionary; Arabic linguistic corpus.

Maalim

© 2024 The Author(s).

Published by the High council of the Arabic language.

This is an open access article under the [CC BY license](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)



أهمية تعليم المستوى المفرداتي في مشاريع عبد الرحمن الحاج صالح التطبيقية: المعاجم والذخيرة أنموذجا

أ. عبد العالي قسوم

جامعة الشاذلي بن جديد- الطارف، الجزائر. مخبر تعليمية اللغات والتواصل في ظل التكنولوجيات الحديثة.

أ. د. هشام صويلح

جامعة الشاذلي بن جديد- الطارف، الجزائر.

الملخص:

يهدف هذا البحث بحث إلى استعراض أبرز مشاريع تعليم المفردات اللغوية عند عبد الرحمن الحاج صالح وأهميتها، ويظهر ذلك من خلال مشروعين لغويين مهمين: أحدهما: "مشروع الرصيد اللغوي الوظيفي أو "المعجم المدرسي الخاص بالطفل العربي" الذي يسعى إلى ضبط قائمة من المفردات اللغوية المتنوعة والمتناسبة مع مستوى واحتياجات المتعلمين خلال مراحلهم الدراسية، والآخر: "مشروع الذخيرة اللغوية العربية" باعتباره بنكا معلوماتيا من النصوص الحية تصلح لتعليم العربية في جميع مستوياتها. ومن أهم النتائج التي خلص إليها البحث أنّ الأفكار والمشاريع التي جاء بها عبد الرحمن الحاج صالح ستساهم مساهمة ناجعة، إذا استغلت بتصوّراتها الصحيحة، في النهوض بمستوى متعلّمي اللغة العربية في جميع مراحل تعلّمها، وفي ترقية اللغة العربية وانتشار استعمالها. الكلمات المفتاحية: عبد الرحمن الحاج صالح؛ تعليم؛ مستوى مفرداتي؛ معجم؛ ذخيرة لغوية عربية.

1. مُقدّمة:

يُعدّ تعليم اللغة العربية واحداً من أهم الأهداف التعليمية والثقافية في الوطن العربي، فهي لغة القرآن الكريم والتراث الإسلامي، كما أنّها لغة الهوية والانتماء والتواصل بين الشعوب العربية. ولتحقيق هذا الهدف لا بدّ من تطوير أساليب انتقاء محتوى لغوي ناجع يلبي احتياجات المتعلمين ويسدّ الفراغات التي تحول دون التواصل العفوي والسلس في شتى مجالات الحياة. ومن بين العناصر اللغوية التي ينبغي تعليمها للمُتدربين هي المفردات، إذ تُمثّل المادة الأساسية للفهم والتعبير والإبداع، كما تُشكّل البنية الأولية للغة، وتعكس ثقافة ومعارف ومهارات المتحدّثين اللغوية. وفي ظلّ التحديات المتزايدة التي يشهدها ميدان التعليم، يُواجه تعليم المفردات اللغوية مجموعة من المشاكل والمعوقات وخاصة في المراحل الأولى من التعليم، هذه المراحل التي تتطلب تطبيق وسائل تعليمية فعّالة تُساهم في تحفيز التلاميذ وتُعزّز استيعابهم للمفردات بشكل أكبر.

ومن أهمّ اللسانيين العرب الذين كرّسوا جهودهم لهذا الموضوع: الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح، وهو لسانيّ جزائريّ وباحث مجتهد في تعليمية اللغة العربية، اهتمّ بالتعليمية وقدّم رؤية جديدة شاملة ومُتجددة لعلوم اللغة العربية، كما أسهم في إنجاز مشاريع ونظريات علمية تهدف إلى تطوير اللغة العربية وترقية استعمالها من خلال تنمية مهارات المتعلمين. ومن أبرز هذه الأعمال: مشروع الرصيد اللغوي الوظيفي للطفل، ومشروع الذخيرة اللغوية العربية.

ويهدفُ بحثنا هذا إلى استخلاص أفكار عبد الرحمن الحاج صالح المتعلقة بتعليم المستوى المفرداتي، وبيان مدى تطبيقها على المتعلمين، وتقييم مدى فاعليتها ومناسبتها لمختلف المراحل التعليمية، وبالتالي تسليط الضوء على أهميتها اللغوية والمعرفية.

وهذا ما يدفعنا إلى التساؤل: ما هي الأفكار والوسائل التي اقترحها عبد الرحمن الحاج صالح لتعليم المفردات اللغوية؟ وكيف يمكن تطبيق هذه الوسائل على المتعلمين؟ وما هي المعايير والمقاييس التي يجب اتباعها؟ وأين تكمن أهمية تدريس المستوي المفرداتي وفقاً لمشاريع الحاج صالح؟ وكيف يمكن لمشاريعه أن تساهم في تطوير تدريس هذا المستوى وتحقيق الفعالية التعليمية المرجوة؟.

وقد اتبعنا في هذا البحث المنهج الوصفي التحليلي؛ وذلك من خلال تحليل أفكار عبد الرحمن الحاج صالح المتعلقة بتعليم المفردات اللغوية، وتقييم مدى فعاليتها على المتدربين في مختلف المراحل التعليمية، بغية الوصول إلى بعض النتائج أهمها:

- تأكيد أهمية تعليم المفردات بوصفها عنصراً أساسياً لتطوير قدرات الطلاب في الفهم والتعبير.
- إبراز فعالية الأفكار التي اقترحها عبد الرحمن الحاج صالح في تحسين استيعاب المفردات اللغوية وتعزيز التواصل.

- إثبات أن تطبيق مشاريع الحاج صالح، مثل: الدخيرة اللغوية يساهم بشكل كبير في سد الثغرات الموجودة في تعليم المفردات بالطرق التقليدية.

2. مشروع الرصيد اللغوي الوظيفي "المعجم المدرسي":

إن مشروع الرصيد اللغوي الوظيفي أو المعجم المدرسي الخاص بالطفل العربي جاء نتيجة جهود العديد من اللسانيين العرب، وقد تم تطويره عبر مسارين رئيسيين: المسار المغربي والمسار العربي. المسار المغربي ركز على دراسة وتطوير الرصيد اللغوي للأطفال في دول المغرب العربي ومن أبرز اللسانيين المشاركين فيه (عبد الرحمن الحاج صالح من الجزائر، أحمد الأخضر غزال من المغرب، أحمد العابد من تونس¹)، أما المسار العربي فكان أوسع نطاقاً، وهدف إلى تقديم معجم مدرسي شامل يخدم الطفل العربي، مع مراعاة التنوع اللغوي والثقافي بين الدول، ومن أبرز اللسانيين المشاركين فيه (عبد الرحمن الحاج صالح من الجزائر، أحمد الأخضر غزال والتهامي الراجي من المغرب، أحمد العابد من تونس، عمر عبد الرحمن الساريسي من الأردن، شاكر محمود عبد من العراق، السيد عبد الرحمن شيحة من السعودية²...) ويهدف هذا المشروع إلى تمكين المتدربين في مختلف مراحلهم التعليمية من التعبير بدقة ووضوح عن المفاهيم الحضارية والعلمية اللازمة لتلقيها في هذه المراحل. فهو بذلك مشروع وظيفي يُراعي احتياجات ومستويات التلاميذ ومراحلهم العمرية. وقد أجمع القائمون على وضع هذا المشروع بتعريفه على أنه: "ضبط مجموعة من الكلمات أو المصطلحات والتراكيب العربية الفصيحة أو الموافقة للسان العربي، اللازمة لتلاميذ الابتدائي والثانوي حتى يتمكنوا من التعبير عن مختلف السياقات الثقافية والتقنية الواجب تلقيها في مستوياتهم الدراسية المختلفة"³.

لقد كان عبد الرحمن الحاج صالح من أوائل اللغويين العرب الذين اقترحوا وضع فكرة مشروع الرصيد اللغوي الوظيفي وخاصة ما يتعلق بالطفل العربي، وذلك بعد ملاحظته أن حصيلة المفردات اللغوية المقدمة للطفل العربي عامة والمغربي خاصة تتميز بعيبين أساسيين هما:

- الكثرة الهائلة لهذه المفردات.

- وعدم موافقة وظيفتها لما يحتاج إليه الطفل في حياته اليومية، أي إنها بعيدة عن الاستخدام الفعلي للغة العربية ولا تُعبر عن كثير من المفاهيم العلمية والحضارية.

وإيماناً منه بأنّ اللغة العربيّة تزرُ برصيدٍ مُفرداتيٍّ كامنٍ لم يُستغلّ بعدُ بالكيفيّة المناسبة، كفيلٌ بتغطية النقص الحاصل في المدرسة المغاربيّة والعربيّة، فقد شرع بمُشاركة معهد الدّراسات والأبحاث للتّعريب جامعة مُحمّد الخامس بالمغرب، وقسم اللّسانيّات بمركز الدّراسات والأبحاث الاقتصاديّة والاجتماعيّة جامعة تونس، في إعداد مشروع الرّصيد اللّغوي الوظيفي المغاربي، الذي انتهى العمل منه سنة 1972م وتمّ إدراجه في التّعليم سنة 1975م، تلاه بعد ذلك مشروع الرّصيد اللّغوي العربي، المُستنبط من نظيره المغاربي، بإشراف: "المنظّمة العربيّة للتّربية والثقافة والعُلوم"، وانتهى منه سنة 1983م⁴.

1.2. شرح الحاج صالح لدواعي وضع مشروع الرّصيد اللّغوي الوظيفي:

سجل عبد الرّحمن الحاج صالح رفقة فريق إنجاز مشروع الرّصيد اللّغوي الوظيفي بعض العيوب والنقائص في المادّة اللّغويّة المُقدّمة للتّلاميذ، وهي حسب رأيهم لا تفي بالغرض المنشود كمّاً وكيفاً:

- فمن حيث الحجم: فإنّ الطّفل يتعرّض لكميّة هائلة من المُفردات اللّغويّة لا يُمكنه فهمها واستيعابها بشكلٍ كاملٍ، ممّا يُؤدّي إلى ما يُسمّى "بالثّخمة اللّغويّة"⁵، التي تُسبّب خللاً واضطراباً في آليات التمثيل والفهم لديه، وهو ما يُمثّله التنوّع الكبير للعناصر اللّغويّة في القطعة النصيّة الواحدة مع وجود مشاكل وتحديات تخصّ تعقيد الجُمْل بل تعقيد المدلّولات⁶. إضافةً إلى كثرة المُترادفات ذات الدّلالة الواحدة المُدرجة في الكتاب المدرسي، وأحياناً في نفس الدّرس، وقد لا يُكون التّلميذ في حاجة لها جميعها⁷. كما أنّ مُستويات المُتعلّمين مُتفاوتة من مُتعلّم إلى آخر وهي على أصناف، ولا يجب أن يُعطى المُتعلّم أكثر ممّا لا يمكن استيعابه، حرصاً على سلامته الفكريّة وتوافقاً مع مبادئ المنطق السّليم⁸.

- أمّا من حيث النّوع والكيف: فإنّ هذه الكلمات لا تُلبّي احتياجات الأطفال في حياتهم اليوميّة، ممّا يدفعهم إلى استخدام مُفرداتٍ من اللّغات الأجنبيّة ومن اللّهجات العاميّة للتّعبير عن مُختلف المفاهيم الحضاريّة وأسماء الآلات والوسائل التّقنيّة التي لا يجدون لها مُقابلاً في لغتهم العربيّة، وهذه مُشكلة خطيرة جدّاً⁹.

يطرح عبد الرّحمن الحاج صالح هنا إشكاليّة الكمّ المُفرداتي الهائل الذي يتلقّاه الطّفل في سنواته الدّراسيّة الأولى والذي يفوق إمكانيّة استيعابه وفهمه مُقارنة بعمره الصّغير، كما يطرح إشكاليّة أخرى مُمثّلة في تأثير اللّغات الأجنبيّة والعاميّات، التي يستعينُ بها التّلميذ - من خلال بدائل لغويّة لا تُوجد في رصيدهم المُعجميّ الذي تعلّموه - للتّعبير عن ما يستجدّ في عصرهم من مفاهيم حضاريّة وعلميّة تقنيّة. إنّ هذه الإشكالات تُساهم سلباً في صُعوبة فهم التّلاميذ وقلة استيعابهم للدُّروس وتُشتّت انتباههم، وبالتالي تأخّر تطوُّرهم اللّغويّ.

2.2. مقاييس وضع المحتوى المعجمي وأساليب تعليمه من منظور الحاج صالح:

1.2.2. مقاييس اختيار المادّة المعجميّة:

يرى عبد الرّحمن الحاج صالح أنّ أهمّ دور يمكن أن تؤديه البحوث اللّغويّة التربويّة ليس زيادة الثروة اللّغويّة للمُتعلّم، بل تمكينه من القدرة على التعبير الدقيق عن جميع الأغراض التي تقتضيها الحياة العصريّة وظروف التبليغ الكتابي والشفوي. ولتحقيق هذا الهدف، يحتاج المتعلم إلى ألفاظ وتراكيب وظيفيّة تستخدم في مختلف فروع المعرفة، إضافةً إلى عدد كبير من الألفاظ الكامنة التي يجب أن تكون وظيفيّة أيضاً. ونظراً لأنّ هذه الألفاظ الكامنة كثيرة، نكتفي في مراحل التعليم الابتدائي والثانوي بما هو ضروري منها فقط¹⁰.

يُرَكِّزُ الحاج صالح في طرحة هذا على أهمية الكفاءة التعبيرية والدقة في استخدام اللغة أكثر من مجرد زيادة المفردات اللغوية للمتعلمين. فيجب تزويد المتعلم بمجموعة من الألفاظ والتراكيب الوظيفية التي تخدم متطلبات الحياة العصرية، والهدف من هذا هو إعداد المتعلمين حتى يكونوا قادرين على التواصل بفعالية في مختلف المجالات المعرفية، مع التركيز على الرصيد اللغوي الوظيفي الضروري في المراحل التعليمية الأساسية. إن اختيار الألفاظ التي يجب إكسابها للمتعلم في مرحلة معينة من مراحل تعليمه مظاهر ثلاث وجب مراعاتها، المظهر الدلالي، المظهر النفسي الاجتماعي والمظهر اللفظي، وتكون هذه المراعاة بأن يسلط على اللفظ مجموعة من المقاييس التي استخراجها علماء اللسان بالمشاهدة والتصفح والإحصاء، وهي:

أولاً- المظهر الدلالي:

- يُفضّل اللفظ الذي يدلّ على مفهوم شائع بين الأمم على الذي يؤدي مفهوماً خاصاً بشعب من الشعوب غير الشعب العربي. وهذا خاص بتعليم اللغة في المراحل الأولى، ولا ضرر من إدخال في رصيد الطفل بعض الألفاظ الدالة على خاصيات الأمم وبعض تصوراتهم وعاداتهم¹¹. فيُفضّل استخدام كلمة "حاسوب" الشائعة بين مختلف الأمم العربية، بدلاً من كلمة "كمبيوتر Computer" المعربة والخاصة بالشعوب الأجنبية.

- تخصيص اللفظ الذي يدلّ على المفهوم الواحد في السياق اللفظي الواحد، للتعبير التحليلي الموضوعي (مثل لغة العلم والتقنيات ولغة الإعلام أو القانون وغيرها)، وترك المتعدد المعاني في السياق اللفظي الواحد للغة الخاصة بالعواطف والأدب¹²، لأن الإكثار من المشترك اللفظي في العملية التعليمية في مراحلها الأولى "يمكن أن يكون سبباً في غموض المعنى نتيجة اشتراك معنيين أو أكثر في كلمة واحدة"¹³. والذي يؤدي بدوره حسب أحمد مختار عمر إلى تشويش يعوق تفاهمهم، وينتج عن ذلك صراع بين المعنيين أو المعاني يحمل نتائج لغوية هامة قد تتصل بوجود الكلمة ذاتها¹⁴.

ثانياً- المظهر النفسي الاجتماعي:

- يُفضّل استخدام اللفظة الفصيحة المنتشرة بشكل واسع في لغة التخاطب وفي جميع البلدان العربية، ما لم تخضع لمعيار تلافي المشترك¹⁵. وحلّوها أيضاً من الغرابة، وتكون مألوفاً في الاستعمال¹⁶.

- تُفضّل الكلمة أو الصيغة القديمة التي كانت شائعة بين العرب إذا لم يوجد لفظ حديث يعبر عن المفهوم المقصود، أو إذا كانت الكلمتان غير منتشرتين في عصرنا الحاضر.

- يُفضّل استخدام الكلمة التي تم الاتفاق على استخدامها في لغة التحرير في أكثر الدول العربية، وإذا تساوى المدلولان تماماً، وإذا كان لا يوجد ما يُعادلهما في لغة التخاطب.

- تفضّل الكلمة المولدة التي يكون مفهومها الأصلي قريباً إلى المفهوم الحديث.

- يُفضّل استخدام الكلمة التي لا تحمل معنى محظوراً في أحد البلدان العربية (ونعني بذلك الكلمة التي قد تكون لها دلالة فاحشة أو مكروهة في لغة التخاطب العامة، مما يجعل المتحدث يُنقّر من استعمالها) إلا إذا كانت هذه الكلمة شائعة بشكل كبير في لغة الثقافة في معظم البلدان العربية¹⁷.

ثالثاً- المظهر اللفظي:

المخارج: حُلّوها من تنافر الحروف؛ لتكون رقيقة عذبة، خفيفة على اللسان، وليست ثقيلة على السمع، فلفظة "أَسَدٌ" أخف من لفظة "فَدَوُكْسٌ"¹⁸.

الصيغ: إذا تعادلت الصيغتان من حيث الدلالة على شيء، وحدث ارتباك في الاختيار، فيجب:
- تفضيل الصيغة المألوفة الكثيرة الدوران على الصيغة القليلة النادرة (تَفْعُل بدلاً من تَفْعَال، وَأَفْعَال أو فِعَال عوض فِعْلَة، بكسر الفاء وفتح العين...الخ)

- تفضيل الصيغة المجردة التي تحتوي على حروف وحركات قليلة على المزيد فيها، وذلك إذا كانت الصيغتان متساويتين في الدلالة ولم تأت العلامات الزائدة أو اللفظ الملحق لرفع اللبس، ويحصل هذا إذا دلت صيغة المذكر على ما تدل عليه صيغة المؤنث (غير الحقيقي) أو المفرد أو المصغر على ما تدل عليه كل من صيغة الجمع أو المذكر أو غيرها.

- تفضيل الكلمة التي يمكن تصريفها واشتقاقها على غيرها، وهذا ينطبق فقط على الأسماء المختصة (على حد تعبير سيبويه، وهي تقابل الأسماء المهمة) والأفعال التي هي ليست أدوات. والسر في ذلك أن هذه المفردات تُشكّل مع فروعها ومشتقاتها مجموعة مُتجانسة تشترك في المفهوم الأصلي الواحد، وهذا مما يُساعد على تذكرها ويُسهّل على المتحدثين استرجاعها إلى حيّز الشّعور (وهذا ينطبق فقط إذا كان المُعلّم مخيّرًا بين مفردتين تؤدّيان نفس المعنى)¹⁹.

- ونُعدّ الكلمة فصيحة إذا كانت خالية من تنافر الحروف، ومن الغرابة، ومن مخالفة القياس، ومن الابتذال والضعف. فإذا شاب الكلمة عيب من هذه العيوب السابقة وجب نبذها وإطراحها²⁰.

إنّ مقاييس اختيار الألفاظ اللغوية تلعب دورًا حاسمًا في اكتساب المُتعلّم للمفردات؛ فالمظهر الدلالي يُسهّم في تعزيز الفهم المُشترك والدقة في التعبير في السياقات المعرفية المختلفة، والمظهر النفساني الاجتماعي يُساعد في اكتساب المفردات بسهولة من خلال استخدام الألفاظ المنتشرة والمألوفة، وتجنّب الألفاظ المحظورة، أمّا المظهر اللفظي فهو يُسهّل عملية نطق المفردات اللغوية وتذكرها من خلال اختيار الألفاظ ذات المخارج الصوتية السهلة والصيغ المألوفة والقابلة للتصريف.

2.2.2. الميدان التربوي اللغوي مصدراً لمقاييس الرصيد اللغوي الوظيفي:

ومن الميادين التي تُشكّل موردًا هامًا يستمد منه علماء اللسان وعلماء النفس والتربية للبحث في طرق تدريس اللغات، هو الميدان التربوي اللغوي الذي يختص بإجراء التجارب التربوية في الموقع مباشرة فيتم اختبار الطرق المختلفة الخاصة بتدريس اللغة على أسس علمية²¹. وقد استنبط منه عبد الرحمن الحاج صالح العديد من معايير ومقاييس مشروعه الخاص بالرصيد اللغوي الوظيفي مُعتمدًا على نتائجه لتطوير استراتيجيات تعليمية فعّالة، ومن بين الحقائق والنتائج التي أثبتتها هذا الميدان ما يلي:

1.2.2.2. المبادئ العامة²²:

- كل طريقة تعليمية تتّصف بأدنى شيء من الجدّة، لا بُدّ أن يكون أصحابها قد اعتبروا فيها خمسة أشياء:
- الانتقاء الدقيق للعناصر المكوّنة للمادّة المعنيّة وهي بالنسبة للغة: المفردات والصيغ وما تدلّ عليها من معانٍ في الوضع وفي الاستعمال.
- التّخطيط الدّقيق لهذه العناصر، بتوزيعها بشكلٍ مُنظم وفقًا للمُدّة المُخصّصة لها وعدد الدّروس.
- ترتيبها ووضعها في مكانها، لضمان تدّرجها بانسجام من درس إلى آخر.
- اختيار الطريقة الفعّالة لعرضها على المُتعلّم، وتقديمها له، وتبليغها إيّاه بأفضل شكل ممكن.

• اختيار طريقة فعّالة لترسيخها في ذهن المتعلّم، وخلق الآليات الأساسية التي تُمكنه من استخدامها بكيفية عفوية.

- يجب أن نُميّز في تعليم اللّغة بين مرحلتين اثنتين:²³

• مرحلة اكتساب الملكة اللغوية الأساسية: في هذه المرحلة، يكتسب المتعلّم تدريجيًا القدرة على التعبير السليم وال عفوي. ويجب هنا تجنّب جميع أنواع التعبير الفني التي تستخدم الصور البيانية والمحسنات البديعية.

• مرحلة اكتساب المهارة على التعبير البليغ: في هذه المرحلة، يتعلّم المتعلّم كيفية التعبير البليغ الذي يتجاوز مجرد السلامة اللغوية. ويجب هنا أن يكون المتعلم قد اكتسب إلى حد بعيد الملكة اللغوية الأساسية قبل الانتقال إلى هذه المرحلة.

إنّ معرفتنا لمراحل تعليم اللّغة يُسهّل علينا عمليّة التدرّج في تدريس المفردات، ففي المرحلة الأولى يكتسب المتعلّم المفردات الأساسية التي يحتاجها للتعبير الصحيح واليومي والتي تُعدّ حجر الأساس لتطوير مهاراته اللغوية، أمّا في المرحلة المُؤالية فيتمّ التّركيز على اكتساب واستخدام مفرداتٍ بطريقة أكثر تعقيدًا وإبداعًا، وهو ما يُعزّز القدرة على التّعبير بدقّة وببلاغة.

- يجب أن تكون ظروف تعليم اللغة مشابهة بقدر الإمكان للظروف الطبيعية والأحداث اليومية التي يمرّ بها الطفل أو الشخص المغترب أثناء اكتسابهما للغة مُحيطهم، ولا يجب أن ننسى أنّ المهارات اللغوية الأكثر ثباتًا واستمراريّة هي تلك التي تُكتسب:

❖ في ظروف عفوية مليئة بالسعي لتلبية الحاجات والرغبات وتجنّب الأضرار وما إلى ذلك من المسالك الطّبيعية، مما يبرز أهمية الحوافز النفسية المختلفة في اكتساب المهارات.

❖ في بيئة توفّر جميع العناصر المرئية والمسموعة والمحسوسة التي يستخدمها المتحدّث كموضوع لحديثه، ممّا يوضّح أهميّة الإطار الحسيّ في العمليّات التي تهدف إلى اكتساب الآليّات اللّغويّة بشكل غير واع²⁴.

فيجب إذاً أن يُكوّن المحتوى التعليمي مرتبطًا بواقع المُجتمع، وثقافته، ومعتقداته وقضاياها المختلفة، ليحسّن المتعلّم بعدم الانفصال عن البيئة التي يعيش بها. فالكثير من النصوص اللغوية والأمثلة في بطون الكتب المدرسية لا صلة لها بواقع المُجتمع وأصالته، وهذا مناف للغرض المرجوّ من التّعليم²⁵.

فاكتساب اللّغة في ظروف مُشابهة للظروف الطّبيعية يُؤثّر بشكل إيجابي على اكتساب المفردات اللّغويّة؛ حيث أنّ الارتباط بالواقع والتجارب اليومية يُحسّن من فهم الكلمات واستخدامها في سياقات مختلفة، ممّا يُسهّل تذكّرها. بالإضافة إلى ذلك، عندما تُكوّن المفردات والأمثلة التعليمية مرتبطة بثقافة المجتمع ومعتقداته، يشعر المتعلّم باتّصال أعمق بالمحتوى التعليمي، ممّا يُعزّز استخدامه للّغة بشكلٍ طبيعيٍّ ودائم.

2.2.2.2. مقاييس التخطيط والتّدرّج والترتيب للمادّة اللّغويّة المُقدّمة للتّلميذ:

إنّ العشوائية وعدم التخطيط للمادّة اللّغويّة المُقدّمة للتّلاميذ والطلّاب قد ينجّر عنها الكثير من المشاكل التي تُعيق نجاح العمليّة التعليميّة، من بينها ضياع الوقت والجهد دون نتيجة، وقلة تركيز المتعلّمين وعدم قدرتهم على ربط الدُّروس وسياقاتها ببعضها البعض...، ولذلك دعا عبد الرّحمن الحاج صالح واضعي المحتوى اللغوي إلى الأخذ

في الاعتبار مجموعة من المقاييس الواجب مراعاتها في صناعة الرّصيد اللّغويّ الوظيفيّ، وهي التخطيط والتّدرّج والتّرتيب والتّنظيم والترسيخ:

أولوية تقديم العناصر اللّغويّة المُطرّدة على الشّاذّة (حتى ولو كانت العناصر الشاذّة شائعة في الاستخدام)²⁶. والمُطرّد في اللّغة العربيّة أضربُ ثلاثة: مُطرّد في القياس والاستعمال جميعاً، وهذا هو الغاية المنشودة، نحو: قامَ زيدٌ وضربتُ عمراً، ومَرَزْتُ بِسَعِيدٍ، ومُطرّد في القياس شاذٌّ في الاستعمال، نحو الماضي من: يَدْرُ وَيَدَعُ، ومُطرّد في الاستعمال وشاذٌّ في القياس، نحو: اسْتَصَوَّبْتُ الأمر²⁷.

وأولوية تقديم الأصول على الفُرُوع، ولذلك يبذلُ المُعلِّمُ قصارى جهده في تقديم الأبواب النّحويّة والصّرفيّة المرتّبة والمُطرّدة أطّراداً تامّاً، تليها التي بها نسبةٌ قليلةٌ من العناصر الشاذّة²⁸، فيتمُّ ترتيب العناصر اللّغويّة بدءاً من الأصل ووصولاً إلى الفرع، أي من العناصر الأساسيّة الخالية من الزيادات إلى العناصر المزيد منها، ومن السّهل إلى الأقلّ صعوبة، هذا التّرتيبُ ينعكس إيجاباً على اكتساب المُتعلِّم للعناصر اللّغويّة المُقدّمة، ليتمكّن بذلك من الرّبط بينها واستثمارها في الدّروس الأخرى، ويُنصحُ بالبدء من المُطرّد من الأبنية التركيبيّة والصّرفيّة وتأخير الشّاذ منها، حتى ولو كان أكثر استعمالاً وتداولاً، لمسيرة النّمو اللّغوي الذي ينتقلُ من البسيط إلى المُركّب، ويتمُّ ذلك من خلال تحليل المادّة اللّغويّة إلى وحدات صغيرة ليسهلُ على المُتعلِّم فهمها واستيعابها، مثال ذلك:

الأصل	الفرع
المُفرد	المُثنّى / الجمع
المُكَبَّر	المُصَغَّر
الفعل الماضي	الفعل المُضارع / الأمر
المُذَكَّر	المُؤنث ²⁹

أمّا المُفردات فتُرتبُها يَكُونُ من خلال تقسيمها إلى فئات دلاليّة أو مجالاتٍ مفهوميّة (مثل: المدرسة ومُحتوياتها، الأسرة وأنشطتها، الرّياضة، المدينة...) ينتقلُ المُتعلِّمُ فيها من المعلوم إلى المجهول (من المفهوم الواضح إلى المفهوم الغامض) بطريقة تضمّنُ ترابطُ العناصر اللّغويّة دلاليّاً وتُسهِّلُ على المُتعلِّم هذا الانتقال، ممّا يُعيّنه على اكتساب مُفردات جديدة وربط الدّوال بمدلولاتها³⁰. وهكذا فإنّ الهدف من تطبيق هذه المعايير والمقاييس على المُفردات اللّغويّة المُوجّهة للمُتعلِّمين هو تسهيلُ عمليّة التعلُّم من خلال تقديم المُفردات بطريقة تسلسليّة منطقيّة لا تُشعرهم بغربة الانتقال من درس إلى آخر، إضافة إلى تنمية المهارات اللّغويّة الأربع لديهم وزيادة رصيدهم المُفرداتي، وبالتالي تحقيق نتائج تعليميّة أفضل.

3.2.2.2. مقاييس التّبليغ التّعليمي والترسيخ وخلق العادات السّليمة:

بعد أن تطرّق عبد الرّحمن الحاج صالح إلى مقاييس التّدرّج والتّرتيب، التي تُعنى بتصنيف وتنسيق العناصر اللّغويّة بشكلٍ منطقيٍّ ومُتسلسل، ينتقلُ بنا إلى مقاييس التّرسّخ، هذه المقاييس تهتمُّ بتثبيت المعرفة اللّغويّة وتأكيدّها في الأذهان، ممّا يُعزّزُ الفهم العميق ويضمّنُ تذكّر المعلومات والمواد اللّغويّة عند المُتعلِّمين لفترات أطول. سنستعرض فيما يلي مقاييس التّرسّخ وأهميّتها في تعزيز عمليّة اكتساب المُستوى المُفرداتي عند المُتعلِّمين:

- وأهمُّ هذه المعايير في هذا السّياق، هو تفضيلُ الكلام على القراءة والكتابة، وأولوية الاستيعاب على التّعبير؛ ولذلك فمن الضّروريّ على المُعلِّم أن يبدأ بنقل العناصر اللّغويّة للتّلاميذ عن طريق الكلام لا الكتابة، وأن يجعلهم

يُمَيِّزُونَ سماعاً بين الأصوات المختلفة والصَّيغ اللُّغَوِيَّة الإفراديَّة من خلال التكرار³¹. وتمَّ تفضيلُ الكلام على القراءة هنا لما لمهارة الكلام من دورٍ في إمكانيَّة تمثيل العناصر اللُّغَوِيَّة، ممَّا يُساعدُ على تثبيتها في أذهان الطلاب واستيعابها وإضفاء الحيويَّة على الدَّرس³².

- والمعيَّار الثَّاني يتطلَّب إشراك الوسائل التَّعليميَّة المُساعدة في نقل المواد اللُّغَوِيَّة، كاستخدام الصُّور المُبسَّطة والرُّسوم التَّوضيحيَّة المُتنوِّعة التي تُمثِّل معاني هذه المواد³³. فهذه الوسائل تُعزِّز العمليَّة التَّعليميَّة بزيادة مُعدَّلها، فهي تُوفِّر للتلاميذ تجارب مُهمَّة وواقعيَّة قد يغفلُ عنها المُعلِّم ولا يسمَحُ له وقته بتقديمها، فإذا أمكن للتلاميذ استعمال هذه الوسائل، فإنَّ المُعلِّم يستغلُّ الوقت المُخصَّص للتَّعليم بشكل أكثر فعاليَّة في أنشطة أخرى مع مجموعات التلاميذ³⁴. ويتمُّ تخصيص القسم الأوَّل من الدَّرس للإدراك فقط (السَّمعي البصري). وبعد عرض المُعلِّم للعناصر اللُّغَوِيَّة، في هذا الإطار المحسوس، تأتي مرحلة التَّحقيق لهذا الإدراك اللَّفْظي الدَّلالي، فيطرحُ المُعلِّم مجموعة من الأسئلة تصبح شيئاً فشيئاً حواراً (ويتمُّ فيه استعمال العناصر الجديدة مع العناصر المكتسبة السَّابقة، ونكتفي بذلك ولا نتجاوزهُ)³⁵.

يرى الحاج صالح أنَّ اكتساب المُتعلِّم للتَّعبير الفَنِّي (بما في ذلك الصور البيانيَّة والمُحسَّسات البديعيَّة) هي مرحلة لاحقة بعد اكتسابه الآليَّات الإدراكيَّة والتَّعبيريَّة، مع أسبقية المُشافهة في هذه العمليَّة، وضرورة إدراج الموضوعات والنُّصوص الخاصَّة بهذا النُّوع من التَّعبير في عمليَّة التَّخطيط للبنى والمفاهيم³⁶. كما يُؤكِّد الحاج صالح على أهميَّة إشراك الحواس في هذه المرحلة ودورها في تنشيط الدَّاكرة، "وتقوم هذه الطَّريقة (طريقة الحواس المُتعدِّدة) على افتراض أنَّ الطِّفل يحتاجُ إلى توظيف كافَّة الطرق الحسِّيَّة في العمليَّة التَّعليميَّة. فباستعمال الحواس المُتعدِّدة يتحسَّن التَّعلُّم...وبتكرار هذه الطَّريقة في الصَّفِّ عدَّة مرَّات يُصبح المُتعلِّم قادراً على قراءة الكلمة أو النصَّ المطلوب تعليمه بشكل صحيح"³⁷. كما يلعبُ الاستماع (سواءً الاستماع للمُدَّرِّس أو لأشرطة تعليميَّة مُسجَّلة) دوراً مُهمّاً في عمليَّة التَّرسُّخ والأداء "فالاستماع من المُتحدِّث المثالي، كما يصفه تشومسكي، بأسلوب وأداء مثاليين، وبثروة لُغَوِيَّة تعكس طبيعة المدوَّنة اللُّغَوِيَّة المُراد تَعَلُّمها، وطريقة التنظيم المثاليَّة، من أقوى العوامل في تعليم اللُّغة، وهو ما يُعزِّزُ قدرة الفرد على الفهم والتقاط المسموع، وسرعة التَّفكير، ودقَّة التَّركيز، والقدرة على تمييز الكلام بحسب درجته وأهميَّته"³⁸.

ومنه، فإنَّ المُشافهة وإشراك الحواسَّ وخاصَّة الاستماع هي آليَّاتُ شَدَّ عليها الحاج صالح من شأنها أن تُتيح للمُتعلِّم سماع الكلمات واستخدامها في سياقات مُختلفة وبشكل صحيح، كما أنَّ اكتساب التَّعبير الفَنِّي يُسهم بشكل كبير في توسيع ثراء اللُّغة وتعزيز القدرة على الاستخدام الإبداعي للمفردات اللُّغَوِيَّة.

أمَّا فيما يتعلَّق بالنُّصوص التي تُستخدمُ في عمليَّات الإيصال، ويتَّخذها المُعلِّم وسيلة لتعريف العناصر اللُّغَوِيَّة، فإنَّ المُشكلة فيها، وخاصَّة المرحلة الأولى، هو صُعوبة وجودها في إنتاج الكتاب بشكلٍ يتوافق مع سياق التَّخطيط والتَّدرُّج الذي رُسم للبنى والمفاهيم. وحلَّ هذه المُشكلة يُكوِّن بإحدى طريقتين: إمَّا أن باختيار نصَّ كتبه أحد المؤلِّفين مُناسبتة للموضوع المُخطَّط يخلُ فيه الألفاظ والتَّراكيب الغريبة، وفي حالة وجود أيِّ مفردات غير مدمجة في خطِّتنا، يتم استبدالها بما يتناسب مع المستوى المحدد، وإمَّا بتحرير النصِّ الذي نحتاجه بأنفسنا مع مُراعاة جميع شُرُوط الانتقاء والترتيب التي ذكرناها سابقاً³⁹.

يُحاول عبد الرحمن الحاج صالح هنا إيجاد حلول ناجعة لمشكلة ندرة وجود النصوص اللغوية التعليمية المناسبة، كما أن اتباع الحلول التي جاء به الحاج صالح يضمن تقديم مادة تعليمية مناسبة ومُتكاملة تُساهم في تحقيق الغايات التعليمية بنجاح. أما اكساب المُتعلّم المقدرة على فهم مضمون المقروء لفظاً ومعنى من جهة، والمقدرة على التعبير الشفاهي والكتابي من جهة أخرى، فهذا يتم ضبطه من خلال عمليات الترسّخ⁴⁰.

إنّ أوّل مقياس يجب أن يُتخذ أساساً في العمل الترسّخي هو تعويد المُتعلّم على ربط عمله التعبيري بما تُدرّكه الأذن في مستوى أداء الأصوات والمباني لتحصيل المراقبة الذاتية بطريقة آليّة، أيّ من خلال إحداث تصحيح ارتجاعي مُستمرّ، وهذا يرتبط بالتصحيح الفوري للأخطاء (من طرف المُعلّم)، وهو أمر مفيد جداً لأنه يمنع ظاهرة التكيف من أن تلعب دورها في تثبيت الأفعال المكتسبة. فالشخص كما هو شائع إذا استمرّ في أداء عمل ما دون تدخل أيّ مؤثّر يُعارض هذا العمل، يصبح من الصعب عليه تغييره وتطويره⁴¹. فيصبر المُعلّم على المحاولات الفاشلة للمُتعلّم من خلال التدرّج في التعلّم والسعي الدؤوب لتطوير أدائه⁴². وهكذا فإنّ التدخل الفوري والمُستمر من قبل المُعلّم يُساهم بشكل كبير في تعديل السلوكيات التعليمية الخاطئة، ممّا يؤديّ إلى تحسين الأداء بشكل تدريجيّ، وبذلك يلعب المُعلّم دوراً حيويّاً في توفير بيئة داعمة للمُتعلّم تُشجّعه على مواصلة مُحاولاته وتضمن له التقدّم والتطوّر لمهاراته اللغوية.

ومن جهة أخرى، يتطلب العمل الترسّخي وعمليات الإيصال تقسيم الصُعوبة إلى أقصى درجة ممكنة، فالمقياس هنا هو أن لا يتضمن التدرّيب الواحد أكثر من صعوبة واحدة (أما بالنسبة للإيصال فيجب أن يتناول الدرس الواحد عدداً محدوداً جداً من العناصر الجديدة سواءً كانت مُفردات أم صيغاً إفرادية وتركيبية). ولا ننسى أن الصُعوبة الكبرى (والتي قلّ من يتفطن لها) تكمن في اعتراض ما اكتسبه الشخص قبل أن يدخل إلى المدرسة وما يُمارسه خارج المدرسة من أوضاع لغوية لهجية (أو أعجمية) على ما يعترضه من أوضاع غير لهجية⁴³. كما يطبّق مبدأ التدرّج على مستوى الدرس الواحد أو الحصّة الواحدة؛ حيث يتمّ تدرّج المُتعلّم المُتلقّي: من السهل إلى الصعب، ومن المعلوم إلى المجهول، ومن البسيط إلى المُعقّد⁴⁴.

ولتجنّب هذا، وتطبيقاً لمعيار تقسيم الصُعوبة، يجب أن يتمّ التدرّيب كما يلي:

- يجب تدريب المُتعلّم على التصرّف في البنى الجديدة التي لم ترسّخ بعد في استعماله، باستخدام مواد إفرادية معلومة لديه (يمكن أن تكون هذه المواد إمّا موجودة بالفعل في لهجته مع بعض الاختلافات الطفيفة، وإمّا أن لا توجد فيها ولكنه اكتسبها في دروس سابقة)، (يمكن تحقيق ذلك من خلال تحويل الصيغة على مادة معروفة).

- وعلى العكس من ذلك، يمكن تدريب المُتعلّم على التصرّف في المواد الإفرادية التي اكتسبها حديثاً، والتي لم يتعوّد على استعمالها، من خلال صياغة كلّ واحدة منها على الصيغ المعروفة لديه.

ولهذا التقسيم دور كبير يسلم به التلميذ من الحصر اللفظي والعي. ويكون التّجّاح الذي يُحقّقه بفضل السهولة النسبية التي يجدها في عمله الاكتسابي من أقوى الدوافع النفسية لمواصلة الدّراسة، بل هي الدافع الأعظم بالنسبة للإنسان⁴⁵. وتتخذ الأعمال الترسّخية عدّة أشكال يُمكن حصرها في ثلاثة أجناس: الحكاية المتكرّرة وأهمّ أنواعها الحفظ عن ظهر قلب إمّا للنصوص التي تُقدّم كنموذج في التعبير يُقتدى به، وإمّا للقواعد، وإمّا لكليهما معاً، ثمّ تمارين التصريف والتحويل، ثمّ التمارين التحليلية والتركيبية. ولعلّ أهمّ هذه الأجناس "تمارين التصريف والتحويل، ويُسمّى اللسانيّون التمارين البنوية (Exercices Structuraux/Structural Drilles)"⁴⁶،

وتُعدُّ التمارين التحويلية من أكثر الأنواع شيوعاً في تعليم اللغة العربية، فهي مفيدة في تعليم اللغات بشكل عام، خاصة إذا تمَّ فهمُ حدودها وأبعادها، فهي من أهمِّ التمارين التي تُساعدُ المتعلِّم على اكتساب القدرة على التصرُّف العفوي في البنى اللغوية، تضمَّن التمارين التحويلية أنواعاً عديدة من النماذج منها: التحويل إلى صيغة مُعيَّنة دون إعطاء كلمات مساعدة، التحويل إلى صيغة مُعيَّنة مع زيادة كلمة أو أكثر، وتحويل نصٍّ من صيغة إلى صيغة أخرى مع التَّغيير (من صيغة الجمع إلى صيغة المفرد أو العكس). تحويل الفعل إلى اسم، تحويل اسم الموصول وجملة الصلة إلى اسم الفاعل المُعرَّف بأل أو العكس... إلخ، ومثال ذلك ⁴⁷:

المُعَلِّم		الْمُتَعَلِّم
عَنْب	←	أَعْنَاب
قَلَم	←	
نَهْر	←	

إنَّ الفهم الصحيح لطبيعة اللغة يتطلب أن تكون الأعمال الترسّيبية هي الأهم في عملية الاكتساب، نظراً لأنَّ إتقان أيِّ مهارة يأتي دائماً من الممارسة المستمرة، ولا خاصّة الممارسة المنهجية المنتظمة غير العشوائية، لذلك، يتفق جميع اللسانيين على أنَّ نسبة هذه الأنشطة في الدِّراسة يجب أن تكون أكبر بكثيرٍ من نسبة العرض والإيصال. وفي الواقع، يجب ألاَّ تقلَّ نسبتها عن ثلاثة أرباع العملية التعليمية ⁴⁸.

تؤثِّر الأعمال الترسّيبية بشكل كبير في اكتساب المفردات اللغوية وترسيخها عند المتعلِّمين، وذلك من خلال تعرُّض المتعلِّم لتكرار استخدام البنى اللغوية المختلفة ممَّا يُساعده على استيعابها وفهم صيغها بشكل أعمق. وتُعدُّ التمارين التحويلية بشكل خاصٍّ فعالة لأنها تُشجِّع على التصرُّف العفوي في استخدام اللغة وتطوير المهارات اللغوية وتُنمِّي آليّة القياس لدى المتعلِّمين، فتمكِّنهم من تحويل الجمع إلى مفرد أو تحويل الفعل إلى اسم...، هذا التنوُّع في التمارين يزيد من قدرة المتعلِّم على التَّعامل مع اللغة بمرونة وإبداع، ممَّا يُؤدِّي في النهاية إلى اكتساب مفردات جديدة وتثبيتها في الأذهان واستخدامها بكلِّ ثقة وكفاءة، وهذا ما يُبرِّز ضرورة أن تشغل الأعمال والأنشطة الترسّيبية ثلاثة أرباع العملية التعليمية.

إنَّ مشروع الرِّصيد اللغويّ الوظيفي أو المُعجم المدرسي الخاصَّ بالطفّل العربي يُعدُّ من أهمِّ المشاريع اللغوية التي تهدف إلى تحسين تعلُّم اللغة العربية في المراحل التعليمية المختلفة؛ حيثُ إنَّ هذا المشروع يقوم على مبدأ العلاقة القائمة بين المُتلقّي وبين اللغة في استخداماتها المجتمعية المختلفة، وبذلك يسعى إلى تقديم مادّة لغوية متنوّعة ومُتكاملة ومُتناسبة مع مُستوى واحتياجات ومواقف المُتدرِّسين، كما أنَّ تطبيق هذا المشروع على أرض الواقع يتطلب من المُعلِّم مجموعة من المهارات والمواصفات التي تُمكنه من تنفيذ المنهاج الدِّراسي بشكلٍ فعّال ومُبدع، والتَّواصل مع التلاميذ بطريقة تحفِّزهم وتُشجِّعهم على تعلُّم اللغة العربية واستعمالها.

3. مشروع الذّخيرة اللغوية العربية للحاج صالح وفوائده على تعليم العربية وانتشار استعمالها:

1.3. مشروع الذّخيرة اللغوية العربية، المفهوم والغايات:

قدّم عبد الرحمن الحاج صالح مشروع الذخيرة اللغوية العربية أول مرة سنة 1986 في مؤتمر التعريب الذي انعقد بعمّان، مُتناولاً فكرة الذخيرة اللغوية العربية وفوائدها العديدة بالنسبة للبحث اللغوي والعلمي بشكل عام، ولوضع وتوحيد المصطلحات في اللغة العربية بشكل خاص. وسعى الحاج صالح جاهداً لإقناع زملائه الباحثين بأهمية العودة إلى الاستخدام الحقيقي للغة العربية والاستفادة من تكنولوجيا الحواسيب مع إشراك أكبر عدد من المنظمات العالمية لإتمام المشروع بنجاح لامتياز به بأبعادٍ تتعدى المؤسسة الواحدة بل البلد الواحد⁴⁹. وبعد ذلك عُقدت مؤتمرات وندوات مع العديد من اللغويين ورؤساء المجامع اللغوية في مختلف البلدان العربية، كان الهدف منها التحديد الدقيق لمفهوم مشروع الذخيرة اللغوية وأهدافه العلمية، مع تحديد كافة الوظائف والفوائد العلمية التي يمكن أن يتحصّل عليها المستثمرون لها، وكيفية تدوُّج خطة العمل، والمنهجية الخاصة بالمتابعة، على أن يُنفذ هذا العمل بإشراك المهندسين وغيرهم من الخبراء في عدّة ميادين⁵⁰.

إنّ الغاية الأساسية لمشروع الذخيرة اللغوية باعتباره بنك معلومات آلي، هو تمكين الباحثين العرب أينما كانوا من الوصول آلياً وبسرعة إلى معلومات متنوعة من واقع استخدام اللغة العربية في الحياة اليومية، ولن يتم ذلك إلا من خلال إنشاء بنك آلي للغة العربية المستعملة بالفعل؛ يشمل هذا البنك أمّات الكتب التراثية: الأدبية منها والعلمية والتقنية وغيرها، كما يشمل أيضاً أهمّ الإنتاجات الفكرية العربية المعاصرة، إضافة إلى عدد من الخطابات والمحاورات العفوية اليومية بالفصحى في مختلف المجالات⁵¹. يبرز هذا المشروع بوصفه بنكا آلياً مفتوحاً قابلاً لإضافة أية معلومة جديدة، كما يتسع لأيّ كتاب جديد وهام، أو أيّ منتج تراثي يمكن أن يُعثر عليه، كما أنّه قابلٌ للإصلاح في أيّ وقت⁵²، ممّا يضمن استمراريته وتوفره مصدراً ثرياً للمعرفة اللغوية والثقافية العربية. وهو بذلك مفيد جداً للباحثين؛ حيث يُوفّر الوصول السريع والفوري لمختلف المعلومات حول استعمال العربية في الحياة اليومية، ويسهم في حفظ التراث اللغوي والثقافي العربي والتّناج الفكري العربي المعاصر.

إنّ التزام الحاج صالح بتطوير المجال اللغوي بشكل عامّ والعربي بشكل خاص جعله يُفكر في هذا المشروع الذي يُبرز إيمانه بفكرة التعاون الدولي وإشراك المنظمات العلمية العالمية، ممّا يوضّح رؤيته وهدفه من مشروع الذخيرة اللغوية العربية بوصفه مشروعاً عالمياً تتخطى أبعاده الحدود القومية والوطنية.

2.3. أهمية تعليمية اللغة العربية في مشروع الذخيرة اللغوية العربية:

من أهمّ مقاصد مشروع الذخيرة اللغوية العربية، شمول جميع الأساليب التعليمية الخاصة باكتساب مهارة مُعيّنة، كتدريس اللغة العربية بحسب أعمار ومستويات الدارسين ولُغتهم الأمّ، وكذلك تعلّم الفنون المختلفة باللغة العربية، ولذلك فإنّ بنك الأنترنت العربي سيضمّ أنواعاً مختلفة من النصوص، بما في ذلك الكتب الشاملة والأطالس العالمية والتقنية العربية أو المترجمة (مع الأصل الأجنبي)، وطُرُق تدريس اللغة العربية، ومختلف الاستراتيجيات لتلقين تقنيات مُحدّدة في مختلف المستويات⁵³. ومنه فإنّ أهداف هذا المشروع تُركّز على توفير طُرُق متنوعة لتدريس اللغة العربية حسب مستويات المتدربين، كما تُشجّع على تعلّم مختلف الفنون والمعارف باللغة العربية، ممّا يُعزّز من انتشار العربية ثقافياً.

**وتجدرُ الإشارة إلى أنّ مشروع الذخيرة اللغوية العربية يُمثّل المنبع والزاد الأنيس لوضعي البرامج والمناهج التعليمية بشكل عامّ، وذلك من خلال:

- صياغة البرامج والمناهج التعليمية المناسبة لمستويات وأعمار وحاجيات المتعلّمين.

- التنوع والتجديد في طرق تدريس اللغة العربية ومفرداتها.
 - المساهمة ثقافياً في اكتساب العديد من المفردات اللغوية الأجنبية ومعرفة مقابلها باللغة العربية.
 - الحث على تضمين تقنيات معاصرة ووسائل تكنولوجية في عمليات التعليم والتعلم.
- كُلُّ هذا من شأنه أن يؤدي إلى تكامل العملية التعليمية ويخلق نوعاً من التفاعل الصفّي الذي يُسهّل بدوره من عملية اكتساب اللغة العربية ومفرداتها، ويُعزّز من استخدامها بشكل واسع ومتنوع.
- 3.3. استثمار مشروع الذخيرة اللغوية العربية في تعليم المفردات اللغوية للمتعلّمين في مختلف المراحل الدراسية:

إنّ المُطلّع على مشروع الذخيرة اللغوية العربية والمتصفّح لأبعاده الحضارية والتطبيقاتية، يستشعر بوضوح إمكانية استثماره في مجال التعليم بصفة عامة، وفي تعليم المفردات اللغوية للمتدربين في مختلف المراحل الدراسية بشكل خاص، ذلك أنّ هذا المشروع وما يوفّره من ملايين النصوص اللغوية العربية في شتى المجالات، يُمكن أن يُمثّل المنبع الأساس للمادة المعرفية والمناسبة لابتكار وتطوير العديد من الأدوات وطرائق التدريس التي من شأنها أن تُساعد المتعلّم على اكتساب المفردات اللغوية بطريقة سلسلة وفعّالة.

1.3.3. مشروع الذخيرة اللغوية العربية والرّصيد اللغوي الوظيفي:

من بين المدونات والبيانات التي يجب دمجها في البنك الآلي اللغوي العربي: مدونة الرّصيد اللغوي الوظيفي للطفل العربي، حيث تمّ توثيق أزيد من مليوني كلمة من قبل الأطفال (كتابة ونطقاً) عبر مختلف البلدان العربية. كما تمّ أيضاً توثيق القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف من طرف بعض المنظّمات العربية⁵⁴. يُمثّل الرّصيد اللغوي الوظيفي المنطلق لأيّ عملية تأليف معجمي مدرسي، وهذا ما نجده واضحاً في النتاج المعجمي الغربي، في حين نلغي غياب هذه الأولوية في المعاجم المدرسية العربية، وهذا ما أثبتته التحليلات النقدية التي ركزت على تتبع الرّصيد اللغوي في هذه المعاجم⁵⁵. فحريّ بمؤلّفي وصانعي المعاجم العربية اتّباع نهج الغربيين في تأليف المعاجم، لتجنّب المشكلات المعجمية التي يُمكن أن تقع، ولتحقيق الأهداف المرجوة من المعاجم المدرسية المؤلّفة.

وانطلاقاً ممّا سبق، نجد أنّ العلاقة بين الرّصيد اللغوي الوظيفي وبين مشروع الذخيرة اللغوية العربية هي علاقة تكامل وتعاون؛ حيث يُمثّل بنك الأنترنت العربي المنبع الأساسي لمصادر الرّصيد اللغوي الوظيفي، في حين يُمثّل مشروع الرّصيد اللغوي الوظيفي الواجهة التي تعكس مدى الاستفادة من تطبيقات الذخيرة اللغوية العربية (عمليات الجرد والتصنيف والتبويب) وأدواتها في مجال التعليم والتربية، وهما بذلك يُسهمان معاً في تنمية وتطوير اللغة العربية واستعمالها.

2.3.3. مشروع الذخيرة اللغوية والمعجم المدرسي الإلكتروني:

يُعدّ المعجم المدرسي من أهمّ أدوات العملية التعليمية بالنسبة للمتعلّمين وخاصة في المراحل الدراسية الأولى، وقد أدّت تطوّرات تكنولوجية حديثة إلى ظُهور ما يُسمّى "بالمعجم الإلكتروني المدرسي"، والذي يُعدّ: "مستودعاً من المفردات اللغوية المُستمدّة من الاستخدام الفعليّ للغة التلميذ، مصحّوبة بالتعريفات والمعلومات التي تُناسب مُستواه واحتياجاته، وتخزينها في ذاكرة الكمبيوتر، ثمّ تسهيلها بواسطة برامج مُحدّدة مسبقاً وسهلة الاستخدام، ويُمكن أن يكون المعجم الإلكتروني معجماً مُستقلاً، مع مُراعاة مُستوى المتعلّم واحتياجاته، أي أنّ كلّ مرحلة لها معجمها الخاص بها، باستخدام برامج إلكترونية سهلة الاستخدام بحسب عُمر الطّلاب وقاعدة بيانات لغوية

مُحدّدة، كما يُمكنُ أن يكونَ المُعجمُ مُستخلصاً من المُعجم الإلكتروني العامّ، مصحّوباً ببرامج مُحدّدة مُصمّمة لخدمة أغراض المُتعلّم، وتلبية احتياجاته، وتحقيق تطلّعاته⁵⁶.

فالمُعجم الإلكتروني المدرسيّ إذاً يُمثّل أحد الوسائل التعليميّة الجديدة المتطوّرة التي فرضتها احتياجاتُ التّعليم في العصر الحديث؛ حيثُ يُعدُّ وسيلة فعّالة لتعليم المفردات اللّغويّة بشكلٍ تفاعليٍّ ومبتكر، مُتميّزاً بالسهولة في الاستخدام وإمكانية تعديله بحسب احتياجات كُلّ مُستوى دراسيٍّ، ممّا يُؤدّي إلى تحفيز الطّلاب وتسهيل تعلّمهم وتحقيق أهدافهم التّعليميّة.

إنّ التّوأمة اللّغويّة الآليّة بين المُعجم الآليّ المدرسيّ في صيغته الحاليّة وبين مشروع الدّخيرة اللّغويّة العربيّة يُمكنُ أن يُشكّل فارقاً في صناعة مُعجمٍ إلكترونيٍّ مدرسيٍّ له من الفوائد والمزايا ما يجعلُ المُتعلّمين يكتسبون المفردات اللّغويّة بشكلٍ أفضل، وذلك من خلال:

- تحصيل معلومات تخصّ الجذور وصيغ الكلم مع أمثلة توضيحيّة، بالإضافة إلى تحصيل معلومات تخصّ أجناس الكلم: أسماء الأعلام أو المصادر أو الأفعال الثلاثيّة أو الرّباعيّة المُجرّدة والمزيدة وغيرها⁵⁷.

- اعتماد الأدلّة التّفسيريّة المُستمدّة من القرآن الكريم والحديث النبوي الشّريف وكلام العرب (الأمثال) لشرح المفردات، وكذلك الأمثلة الواقعيّة والاستخدام الفعلي لمُختلف الوحدات المُعجميّة مصحّوباً بتمثيل بصريٍّ يُجسّد المشهد أو الموقف، ممّا يُؤدّي إلى تعزيز تلقّي المادّة اللّغويّة واكتسابها بطريقة حيويّة وفعّالة وفوريّة، وبالتالي إنتاج معرفة لّغويّة لا مُتناهية للمُتعلّم⁵⁸.

- يتميّز هذا المُعجمُ بكونه أخفّ وزناً مقارنةً بالمُعجم الورقيّ الذي يُثقلُ كاهل التّلاميذ.

- سهولة وسُرعة البحث؛ حيثُ يستطيع التّلميذُ بضغطة زرّ واحدة أن يتحصّل على المفردة التي يبحث عنها والمعلومات اللّغويّة المُتعلّقة بها (الصوتيّة، الصّرفيّة، التّركيبيّة، الدّلاليّة).

- يتميّز هذا المُعجمُ بقلّة المداخل المُعجميّة، وقلّة المُترادفات، مع محدوديّة المفردات اللّغويّة تجنّباً للتّخمة اللّغويّة التي يُمكنُ أن تُصيب التّلاميذ.

- يُوفّر هذا المُعجمُ تجربة تعليميّة فعّالة بالنّسبة للتّلاميذ تتماشى وعصر التّكنولوجيا، بما يُوفّره من خاصيّة نطق الحُرُوف والمفردات، إضافة للصّور فائقة الدّقة المُمثّلة للمفردات، وبعض التّدريبات والمهام القرائيّة والكتابيّة.

- يتميّز هذا المُعجمُ بكونه قابلاً للتّحديث وزيادة موادّ لّغويّة مُستحدثة في أيّ وقت.

وهكذا فإنّ المُعجم الإلكتروني المدرسيّ المُستمدّ من مشروع الدّخيرة اللّغويّة العربيّة يُعدُّ من أهمّ الوسائل التعليميّة الحديثة لتلقين المفردات اللّغويّة للتّلاميذ في مراحلهم التعليميّة الأولى؛ يقومُ هذا الأخير بتنمية المهارات اللّغويّة الأربع (الاستماع، الكلام، القراءة، الكتابة) لدى التّلاميذ ممّا يُؤدّي إلى تطوير آليّة الإبداعيّة والإنتاجيّة لديهم، وهو ما يجعلُهم قادرين على التّلقّي والفهم الجيّد ثمّ إنتاج ما لا نهاية من المفردات اللّغويّة.

ختاماً يُمكننا القول أنّ مشروع الدّخيرة اللّغويّة العربيّة لعبد الرّحمن الحاج صالح يُعدُّ خطوة مهمّة نحو الحفاظ على اللّغة العربيّة وتطوير التّعليم في ظلّ التّحدّيات العلميّة والتّكنولوجيّة الرّاهنة، وقد أظهر هذا المشروع قدرته على استثماره في مجال التّعليميّة من خلال تقديم مُعجمٍ إلكترونيٍّ مدرسيٍّ كفيلٍ بجعل المُتدرّسين يكتسبون المفردات اللّغويّة بسهولة وفعّاليّة، كما لاحظنا العلاقة الوطيدة بينه وبين الرّصيد اللّغويّ الوظيفي،

وكونه مُعيناً للتربويين وواضعي المناهج والطرائق التعليمية. وبالتالي، فإن مشروع الذخيرة اللغوية العربية هو مشروع يستحق فعلاً الاهتمام والدعم والتطوير في هذا العصر الرقمي الذي نعيشه.

4. خاتمة:

كانت لعبد الرحمن الحاج صالح رؤية شمولية للعملية التعليمية؛ حيث ركزت مشاريعه ونظرياته على أطراف العملية التعليمية الثلاث، وخاصة المتعلم والمناهج التعليمي، فقد اهتم بالمتعلم وشدّد على مُراعاة احتياجاته ومراحله العمرية سواءً في تلقينه المفردات اللغوية أو في إعداد البرامج والمناهج التعليمية الخاصة به، كما أولى للمحتوى التعليمي عناية خاصة فقد أفرّد له مشروع الرصيد اللغوي الوظيفي أو المعجم المدرسي مُتضمناً جميع المعايير والمقاييس التي يجب اتباعها في تلقين المفردات اللغوية للطفل العربي، كما كانت للحاج صالح رؤية تعليمية مُتجددة تمثلت في مشروع الذخيرة اللغوية العربية وأبعاده التطبيقية والحضارية.

لقد أثبتت مشاريع عبد الرحمن الحاج صالح نجاعتها وأهميتها في تعليم المستوى المفرداتي للغة العربية في مُختلف المستويات التعليمية؛ حيث يُساهم مشروع الرصيد اللغوي الوظيفي بشكل كبير في تعليم المستوى المفرداتي من خلال توفير مادة لغوية مُتنوعة وشاملة تتماشى مع احتياجات المتعلمين المُختلفة، ممّا يُساعدهم على استخدام المفردات بشكل سليم في مُختلف السياقات اليومية. كما يُساهم مشروع الذخيرة اللغوية العربية بشكل كبير في تعليم المستوى المفرداتي، من خلال تقديم مُعجم إلكتروني مدرسي يُتيح للطلاب اكتساب المفردات بسهولة وفعالية، ممّا يُساعد في تحسين استخدامهم للغة في ظلّ التحديات العلمية والتكنولوجية الراهنة.

4. قائمة المصادر والمراجع:

1. أحمد العابد، الرصيد اللغوي العربي وأبعاده، أشغال ندوة اللسانيات واللغة العربية، الجامعة التونسية، مركز الدراسات والأبحاث الاقتصادية والاجتماعية، تونس، مج:4، 1978م.
2. أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبدیع، هنداوي للنشر والتوزيع، القاهرة- مصر، دط، 2019م.
3. أحمد مختار عمر، علم الدلالة، عالم الكتب، القاهرة- مصر، ط:5، 1998م.
4. أحمد موهوب، أهمية المُعجم الإلكتروني في ظلّ وجود مُعجم مدرسي ورقي وأثرهما في العملية التعليمية، مجلة رفوف، جامعة أدرار، مخبر المخطوطات، الجزائر، مج:10، ع:2، 2022م.
5. أسامة محمد البطاينة، مالك أحمد الرشدان، عبید عبد الكريم السبایلة، عبد المجید محمد الخطاطبة، صعوبات التعلّم النظرية والممارسة، دار المسيرة، عمان- الأردن، ط:3، 2009م.
6. حافظ اسماعيل علوي، اللسانيات أهميتها ودورها في التنشئة اللغوية للطفل الإشكالات في المعجم المدرسي مثالا، حوليات مخبر اللسانيات واللغة العربية، جامعة محمد خيضر، الجزائر، ع:6، 2016م.
7. رشدي أحمد طعيمة، المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، مطابع جامعة أمّ القرى، المملكة العربية السعودية، دط، دس.
8. سعاد جخراب، دور التمرين اللغوي في تعليمية العناصر اللغوية، دراسة تطبيقية، مجلة إشكالات في اللغة والأدب، جامعة تامنغست، منشورات جامعة تامنغست، الجزائر، مج:11، ع:3، 2022م.

9. عبد الرحمن الحاج صالح، أثر اللسانيّات في التّھوض بمستوى مُدرّسي اللّغة العربيّة، في: بحوث ودراسات في علوم اللّسان عبد الرحمن الحاج صالح، حوسبة التراث العربي والإنتاج الفكري العربي في ذخيرة مُحوسبة واحدة كمشروع قومي، في: بحوث ودراسات في اللسانيّات العربيّة، موفم للنشر، الجزائر، دط، 2012م.
10. عبد الرحمن ، موفم للنشر، الجزائر، دط، 2012م.
11. الحاج صالح، مشروع الذخيرة اللّغويّة العربيّة، في: بحوث ودراسات في اللسانيّات العربيّة، موفم للنشر، الجزائر، دط، 2012م.
12. عبد الرحمن، الحاج صالح، الرّصيد اللّغوي للطفل العربي وأهميّة الاهتمام بمدى استجابته لحاجاته في العصر الحاضر، مجلّة الممارسات اللّغويّة، جامعة مولود معمري، مخبر الممارسات اللّغويّة في الجزائر، الجزائر، ع:1، 2010م.
13. عبد الغني زمالي، استثمار مبدأ التدرّج في تعليميّة أنشطة اللّغة العربيّة المرحلة الابتدائيّة – أنموذجًا، مجلّة كليّة الآداب واللّغات، جامعة محمد خيضر، كلية الآداب والعلوم الانسانية والاجتماعية، الجزائر، مج:12، ع:25، 2019م.
14. عبد المجيد عيساني، التّخطيط اللّغوي وأسس اختيار مُفردات المُقرّرات الدّراسيّة للّغة العربيّة، مجلّة الأثر، جامعة قاصدي مرباح، الجزائر، ع:19، 2014م.
15. عثمان بن جني، الخصائص، تح: محمد علي النّجار، دار الكتب المصريّة، القاهرة- مصر، دط، 1957م.
16. محمد علي الخولي، علم الدّلالة، دار الفلاح للنّشر والتّوزيع، عمّان-الأردن، دط، 2001م.
17. نادية زيد الخير، دور المُعجم المدرسي في تنمية الرّصيد اللّغويّ والمعرفيّ في المراحل التّعليميّة الأولى، مجلّة الممارسات اللّغويّة، مخبر الموسوعة الجزائريّة المُوسّعة، الجزائر، مج:12، ع:4، 2021م.
18. نجيب بخوش، استخدامات الوسائل السّمعيّة البصريّة في العمليّة التعليميّة، ملتقى: الرّهانات الأساسيّة لتفعيل الإصلاّح التّربوي في الجزائر، جامعة محمد خيضر، مخبر المسألة التّربوية في الجزائر في ظلّ التّحديات الراهنة، الجزائر، ع:4، 2009م.
19. نواري سعودي أبو زيد، محاضرات في اللّسانيّات التّطبيقيّة، بيت الحكمة للنّشر والتّوزيع، سطيف- الجزائر، ط:1، 2012م.
20. هشام عثمان خوجلي، أسس علم النّفس التّربوي، المملكة العربيّة السّعوديّة، مكتبة الرّشد ناشرون، دط، 2006م.

5. الهوامش:

- 1- يُنظر: أحمد العابد، الرّصيد اللّغوي العربي وأبعاده، أشغال ندوة اللّسانيّات واللّغة العربيّة، الجامعة التّونسيّة، مركز الدراسات والأبحاث الاقتصادية والاجتماعية، تونس، مج:4، 1978م، ص:100.
- 2- يُنظر: المرجع نفسه، ص:108، 109.
- 3- عبد الرحمن الحاج صالح، الرّصيد اللّغوي للطفل العربي وأهميّة الاهتمام بمدى استجابته لحاجاته في العصر الحاضر، مجلّة الممارسات اللّغويّة، جامعة مولود معمري، مخبر الممارسات اللّغويّة في الجزائر، الجزائر، ع:1، 2010م، ص:11.
- 4- يُنظر: المرجع نفسه، ص:9، 10، 11.
- 5- مُصطلحُ جاء به عبد الرّحمن الحاج صالح للدّلالة به على الحمل اللّغويّ الزّائد، والنّاجم عن الزّيادة المُفرطة لعدد المُفردات اللّغويّة التي يتلقّاها الطّفل أثناء تعليمه الابتدائي، والتي لا تُناسبُ عُمره ومُستواه الدّراسي. ينظر: عبد الرحمن الحاج صالح، أثر اللّسانيّات في التّهُّوض بمستوى مُدرّسي اللّغة العربيّة، في: بحوث ودراسات في علوم اللّسان، موفم للنّشر، الجزائر، دط، 2012م، ص:205. (بتصرف)
- 6- المرجع السّابق، الصفحة نفسها.
- 7- عبد الرحمن الحاج صالح، الرّصيد اللّغوي للطفل العربي وأهميّة الاهتمام بمدى استجابته لحاجاته في العصر الحاضر، ص:12.
- 8- عبد المجيد عيساني، التّخطيط اللّغوي وأسس اختيار مُفردات المُقرّرات الدّراسيّة للّغة العربيّة، مجلّة الأثر، جامعة قاصدي مرباح، الجزائر، ع:19، 2014م، ص:54.
- 9- عبد الرحمن الحاج صالح، أثر اللّسانيّات في التّهُّوض بمستوى مُدرّسي اللّغة العربيّة، في: بحوث ودراسات في علوم اللّسان، ص:205.
- 10- المرجع نفسه، ص:206.
- 11- المرجع نفسه، ص:210.
- 12- المرجع نفسه، الصفحة نفسها.
- 13- محمد علي الخولي، علم الدّلالة، دار الفلاح للنّشر والتّوزيع، عمّان، الأردن، دط، 2001م، ص:141.
- 14- علم الدّلالة، عالم الكتب، القاهرة- مصر، ط:5، 1998م، ص:183، 184.
- 15- عبد الرحمن الحاج صالح، أثر اللّسانيّات في التّهُّوض بمستوى مُدرّسي اللّغة العربيّة، في: بحوث ودراسات في علوم اللّسان، ص:211.
- 16- أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع، هنداوي للنّشر والتّوزيع، القاهرة- مصر، دط، 2019م، ص:12.
- 17- المرجع السّابق، الصفحة نفسها.
- 18- أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع، ص:11.
- 19- عبد الرحمن الحاج صالح، أثر اللّسانيّات في التّهُّوض بمستوى مُدرّسي اللّغة العربيّة، في: بحوث ودراسات في علوم اللّسان، ص:209.
- 20- أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع، ص:14.
- 21- عبد الرحمن الحاج صالح، أثر اللّسانيّات في التّهُّوض بمستوى مُدرّسي اللّغة العربيّة، في: بحوث ودراسات في علوم اللّسان، ص:214.
- 22- المرجع نفسه، ص:224.
- 23- المرجع نفسه، ص:225.
- 24- المرجع نفسه، ص:226.
- 25- عبد المجيد عيساني، التّخطيط اللّغوي وأسس اختيار مُفردات المُقرّرات الدّراسيّة للّغة العربيّة، ص:55.
- 26- عبد الرحمن الحاج صالح، أثر اللّسانيّات في التّهُّوض بمستوى مُدرّسي اللّغة العربيّة، في: بحوث ودراسات في علوم اللّسان، ص:226.
- 27- أبي الفتح عثمان بن جني، الخصائص، تح: محمد علي النّجار، دار الكتب المصريّة، القاهرة- مصر، دط، ج:1، 1957م، ص:97، 98.
- 28- المرجع السّابق، ص:226، 227.

- 29- عبد الغني زمالي، استثمار مبدأ التدُّرُج في تعليمية أنشطة اللغة العربية المرحلة الابتدائية – أنموذجًا-، مجلة كلية الآداب واللغات، جامعة محمد خيضر، كلية الآداب والعلوم الانسانية والاجتماعية، الجزائر، مج:12، ع:25، 2019م، ص:433.
- 30- عبد الرحمن الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مُدرّسي اللغة العربية، في: بحوث ودراسات في علوم اللسان، ص:227.
- 31- المرجع نفسه، ص:229.
- 32- رشدي أحمد طعيمة، المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، مطابع جامعة أمّ القرى، المملكة العربية السعودية، دط، دس، ص:500.
- 33- عبد الرحمن الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مُدرّسي اللغة العربية، في: بحوث ودراسات في علوم اللسان، ص:229.
- 34- نجيب بخوش، استخدامات الوسائل السمعية البصرية في العملية التعليمية، ملتقى: الرهانات الأساسية لتفعيل الإصلاح التربوي في الجزائر، جامعة محمد خيضر، مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة، ع:4، 2009م، ص:190.
- 35- المرجع السابق، الصفحة نفسها.
- 36- ينظر: عبد الرحمن الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مُدرّسي اللغة العربية، في: بحوث ودراسات في علوم اللسان، ص:230.
- 37- أسامة محمد البطاينة، مالك أحمد الرشدان، عبيد عبد الكريم السبايلة، عبد المجيد محمد الخطاطبة، ص: عوبات التعلم النظرية والممارسة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان- الأردن، ط:3، 2009م، ص:148، 149.
- 38- نوازي سعودي أبو زيد، محاضرات في اللسانيات التطبيقية، بيت الحكمة للنشر والتوزيع، سطيف- الجزائر، ط:1، 2012م، ص:66.
- 39- عبد الرحمن الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مُدرّسي اللغة العربية، في: بحوث ودراسات في علوم اللسان، ص:230.
- 40- المرجع نفسه، ص:231.
- 41- المرجع نفسه، ص:232.
- 42- هشام عثمان خوجلي، أسس علم النفس التربوي، المملكة العربية السعودية، مكتبة الرشد ناشرون، دط، 2006م، ص:84.
- 43- عبد الرحمن الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مُدرّسي اللغة العربية، في: بحوث ودراسات في علوم اللسان، ص:232.
- 44- عبد الغني زمالي، استثمار مبدأ التدُّرُج في تعليمية أنشطة اللغة العربية المرحلة الابتدائية: أنموذجًا، ص:434.
- 45- المرجع السابق، ص:233.
- 46- ينظر: المرجع نفسه، ص:237، 238.
- 47- سعاد جخراب، دور التمرين اللغوي في تعليمية العناصر اللغوية، دراسة تطبيقية، مجلة إشكالات في اللغة والأدب، جامعة تامنغست، منشورات جامعة تامنغست، الجزائر، مج:11، ع:3، 2022م، ص:225.
- 48- عبد الرحمن الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مُدرّسي اللغة العربية، في: بحوث ودراسات في علوم اللسان، ص:233، 234.
- 49- عبد الرحمن الحاج صالح، مشروع الذخيرة اللغوية العربية، في: بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، موفم للنشر، الجزائر، دط، ج:1، 2012م، ص:395.
- 50- المرجع نفسه، ص:396.
- 51- المرجع نفسه، الصفحة نفسها.
- 52- المرجع نفسه، ص:397.
- 53- عبد الرحمن الحاج صالح، حوسبة التراث العربي والإنتاج الفكري العربي في ذخيرة مُحوسبة واحدة كمشروع قومي، في بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، موفم للنشر، الجزائر، دط، ج:2، 2012م، ص:153.
- 54- المرجع نفسه، ص:156.
- 55- حافظ اسماعيل علوي، اللسانيات أهميتها ودورها في التنشئة اللغوية للطفل الإشكالات في المعجم المدرسي مثالا، حوليات مخبر اللسانيات واللغة العربية، جامعة محمد خيضر، الجزائر، ع:6، 2016م، ص:175.

- 56- أحمد موهوب، أهمية المعجم الإلكتروني في ظلّ وجود مُعجم مدرسي وراقي وأثرهما في العملية التعليمية، مجلة رفوف، جامعة أدرار، مخبر المخطوطات، الجزائر، مج:10، ع:2، 2022م، ص:703.
- 57- عبد الرحمن الحاج صالح، مشروع الذخيرة اللغوية العربية، في: بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ص:401.
- 58- نادية زيد الخير، دور المعجم المدرسي في تنمية الرصيد اللغوي والمعرفي في المراحل التعليمية الأولى، مجلة الممارسات اللغوية، مخبر الموسوعة الجزائرية الموسعة، الجزائر، مج:12، ع:4، 2021م، ص:178.