استراتيجيات تعليم المفردات اللغوية في كتب اللغة العربية
كتابا السنة الرابعة ابتدائي الجزائري والتونسي أنموذجا

فوزية كريبط
جامعة أبو القاسم سعد الله - الجزائر 2 / الجزائر
fouzia.keribet@univ- alger2.dz

تاريخ التسلم: 21/ 06/ 2019 تاريخ القبول: 20/ 11/ 2019

الملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن أهم الاستراتيجيات التي توظفها كتب اللغة العربية في تعليم المفردات اللغوية، وذلك من خلال دراسة مقارنة للكتابين الجزائري والتونسي الموجهين لتلميذ السنة الرابعة ابتدائي، حيث خلصت الدراسة إلى أن هناك تنوعا إلى حد ما في الاستراتيجيات المستعملة وعلى رأسها: استراتيجية ملء الفراغ، استراتيجية فرز الكلمات،الألعاب اللغوية، استراتيجية المفاهيم والمفردات.

وفي مقابل ذلك أهملت بعض الاستراتيجيات التي كان من المفروض على الكتب الاعتناء بها كاستراتيجية استخدام المعجم.

الكلمات المفاتيح : تعليم - استراتيجيات - المفردات - الكتاب المدرسي.

Les stratégies d'enseignement du vocabulaire dans les livres d'Arabe
Les livres Algérien et Tunisien de la quatrième année primaire

Résumé:

Cette étude a pour but de mettre en évidence les stratégies les plus importantes utilisées par les livres de langue arabe dans l'enseignement du vocabulaire par le biais d'une étude comparative des livres algérien et tunisien dirigée vers l'élève de quatrième année du primaire et a permis de conclure à une certaine variation dans les stratégies utilisées comme : Remplissez les champs vides, stratégie de tri des mots, jeux de langage, concepts de stratégie et vocabulaire. En revanche, certaines des stratégies que les livres étaient censés prendre en compte ont été ignorées en tant que stratégie d'utilisation du dictionnaire.

Mots clés: : enseignement - vocabulaire - stratégies – enseignement - manuel scolaire.

Teaching vocabulary Strategies in Arabic books
Algerian and tunisien books of primary fourth year

Abstract:

This study aims at uncovering the most important strategies employed by Arabic language books in the teaching of vocabulary through a comparative study of the Algerian and Tunisian books directed at the fourth year primary student. The study concluded that there is some variation in the strategies used. Fill out the blank, word- sorting strategy, language games, strategy concepts and vocabulary. In contrast, some of the strategies that the books were supposed to take care of were ignored as a strategy to use the lexicon.

Keywords: vocabulary - teaching - teaching - strategies - textbook.

مقدمة:

يعد تعليم المفردات جزءًا أساسيًا في تعلم أية لغة، فالمجال الإفرادي هو من بين أهم مجالات المعرفةاللغويةالتي ينبني عليه النظام اللغوي الذي يتأسس تعليم اللغة وتعلمها عليه اكتسابه وإحكامه.

لذا فالاهتمام بالرصيد الإفرادي الذي يقدم للمتعلم يعد خطوة هامة في بناء اللبنة الأساسية للغته، من أجل إثراء حصيلته من المفردات وتنويعها لتمكينه من التعبير عن حاجياته، ومعرفة واقعه والتواصل مع غيره، وفهم ما يتلقاه من كلام وما يقرؤه من نصوص.

إن تعلم المفردات يعد حلقة مهمة في تعلم مهارات اللغة الأربع بالنسبة للمتعلم، لذا فإن العديد من الباحثين يوجهون انتباههم بشكل متزايد إلى الميدان الإفرادي على الرغم من أنه قد تم إهماله لمدة طويلة على عكس ميادين أخرى كالنحو مثلا.

وفي مقابل هذا،"تشير الأبحاث الحديثة إلى أن تعليم المفردات قد يطرح إشكالية لأن العديد من المعلمين لا يثقون في أفضل الممارسات في تعليم المفردات وفي بعض الأحيان لا يعرفون من أين يبدؤون في تشكيل التركيز التعليمي على تعلم المفردة".(Alquahtani, 2015, p.24)

فمن بين العقبات التي تعرقل النمو الواسع والمثمر للحصيلة الإفرادية لدى المتعلم العدد الكبير للمفردات التي يحتاج الأطفال إلى تعلمها، وكذا ما تنطوي عليه معرفة المفردة؛ فاستيعاب تعريف لها، وحفظ هذا التعريف لا يضمن القدرة على استخدامها في القراءة أو الكتابة.(voir : Stahl& Nagy, 2006, p.27)

وعليه، فإنه ينبغي إعطاء الأولوية في العملية التعليمية والتعلمية للجانب الإفرادي لما له من دور في بناء الملكة اللغوية للمتعلمين، إذ لا يكفي التركيز فقط على كم المفردات الذي يقدم للمتعلم بل يجب كذلك اختيار الاستراتيجيات التي تقدم بها هذه الثروةالإفرادية والتنويع في طريقة عرضها بحيث تثير انتباه المتعلم واهتمامه وتحفزه أكثر على اكتساب المعرفة التي يحتاجها لأداء مختلف أغراضه التواصلية وفق مجالات الحياة.

سنحاول من خلال هذه الدراسة الإجابة عن التساؤلين الآتيين:

- كيف قدمت الكتب المدرسية المفردات اللغوية للمتعلم؟ وما الأنشطة التي اعتمدت عليها في ذلك؟
- ماهي أهم الاستراتيجيات المتبعة في تعليم المفردات نظريا وكذا تطبيقيا من خلال الكتب المدرسية؟

1/ أهمية تعليم المفردات:

تعتبر المفردات اللبنة الأساسية التي تكون اللغة، وهي نقطة الانطلاق لاكتسابها، فلا وجود للغة دون مفردات، وعليه حظي تعليم المفردات اللغوية باهتمام التربويين والمختصين في التعليميةنظرا لأهمية هذا المستوى في عمليتي الفهم والإنتاج سواء الشفهي أو الكتابي، فبفضلها تنمى قدرة المتعلم على الفهم والإفهام فهي" الأدوات التي نستخدمها للوصول إلى معرفتنا الأساسية والتعبير عن الأفكار وتعلم مفاهيم جديدة، إذ تحدد المفردات التي يعرفها الأطفال مدى قدرتهم على فهم النصوص" .(Stahl& Nagy, 2006, p.4)

ويؤكد اللساني ديفيد ويلكينز(David Wilkins) في هذا الصدد على أهمية المفردات في عملية التعلم إذ إنه "يمكن الاستغناء عن بعض القواعد النحوية، لكن لا يمكن بأي حال من الأحوال الاستغناء عن المفردات اللغوية، فلو قضى المتعلم معظم وقته في دراسة القواعد النحوية، فإن لغته لن تتحسن بالقدر الكافي، في حين أنه سيلحظ التطور فيها إذا انصب اهتمامه على تعلم المفردات والعبارات"(Thornbury, 2002, p.13)

فالنقص في الثروة الإفرادية يؤثر في قدرة المتعلم على الإنتاج الكتابي وكذا على فهم ما يقرؤه، إذ تؤكد كالاك Calaque أن الكثير من المتعلمين يعانون فجوة كبيرة في المفردات، وهذا ما ينتج عنه إعاقة حقيقية في كل التخصصات.

فالمشاكل الأكثر ورودا هي الفقر في المفردات، وحتى الأكثر تداولا منها، وكذا عدم الدقة في استعمالها، والخلط بين أقسامها : اسم، فعل أوصفة ولا سيما في المشتقات، إضافة إلى أن استثمار التعلمات الإفرادية في القراءة أو في إنتاج النصوص يحكم عليه مرارا بالمحدودية.

وعليه، وانطلاقا مما لوحظ فإنه من الضروري التفكير في ما يمكن أن يكون الأساس لبناء تعليم للمفردات أقل إثارة للإشكاليات وأكثر فعالية. (voir: Calaque, 2000, p.17)

2/ الكفاءة في تعليمالمفردات:

إن تمكن المتعلم من تحصيل المفردة يقاس بمدى قدرته على تعلم صيغتها الصوتية والكتابية وفهم معناها وقدرته على توظيفها في سياقات لغوية مختلفة بحسب الموقف التعليمي داخل قاعات الدرس وكذا خارجها في المواقف الحياتية التي تواجهه، أي إن "الذخيرة اللغوية لدى الطفل لا تقاس بعدد المفردات التي يعرفها فحسب بل كذلك بحسن استعماله لها". (بن عيسى، 1993، ص143)

وهذا ما يؤكده رشدي طعيمة إذ يقول :"ليست القضية في تعليم المفردات أن يتعلم الطالب نطق حروفها فحسب أوفهم معناها مستقلة فقط أو معرفة طريقة الاشتقاق منها أو مجرد وصفها في تركيب لغوي صحيح ... إن معيار الكفاءة في تعليم المفردات هو أن يكون الطالب قادرا على هذا كله بالإضافة إلى شيء آخر لا يقل عن هذا كله أهمية ألا وهو قدرته على أن يستخدم المفردة المناسبة في المكان المناسب"(رشدي طعيمة، ص615)

3/ مسار تعليم المفردات:

حددت كل من هاينز (Haynes)وزكريان (Zacarian)طريقتين لاكتساب المفردات هما:

*التعليم المباشر للمفردات اللغوية.

*التعليم غير المباشر للمفردات اللغوية.

"فالتعلم المباشر يحدث عندما يتم إكساب الطلاب المفردات على نحو صريح (explicitly)من أجل هدف معين، بينما يتم التعلم غير المباشر للمفردات من خلال سماعها في المدرسة أوفي البيت، أو عن طريق القراءة " (Haynes& Zacarian, 2010, p.54)

وفي السياق نفسه، أشارت إليزابيت كلاك –من قبل- إلى أن المعلمين يختارون طريقتين للممارسة التعليمية للمفردات، إحداهما تكون بشكل عرضي "occasionnel" والأخرى تكون بكيفية مضبوطة "ponctuel" وفق إعداد مسبق.(Calaque, 2000, p.19)

فالطلاب يحتاجون إلى كلتا الطريقتين من أجل اكتساب المفردات اللغوية، بمعنى أنهم يتدربون على تعلمها بشكل مقصود وصريح، فيراجعونها ويحفظونها، "ومن ثم يجب أن يزود الطلاب والدارسون بمجموعة من إستراتيجيات التعرف التي تؤهلهم للتعرف على المفردات وفهم دلالاتها، علاوة على تزويدهم بمجموعة من الإستراتيجيات التي تستخدم كمعينات لذاكرة هؤلاء الطلاب، حيث تعاونهم على تذكر شكل المفردة أو رسمها الهجائي، وتعرف أصواتها ودلالتها، والقدرة على تحليل المفردات إلى سوابق أو لواحق أو زوائد، أو تحديد إلماعات السياق لتعرف المفردات".(عبد الباري، 2011، ص408)

كما يحتاج الطلاب إلى التعليم غير المباشر للمفردات باعتباره أكثر نجاعة إذا ما قورن بالتعليم المباشر لأنه يساهم في إنماء الحصيلة الإفرادية وإثرائها بشكل أكبر من خلال القراءة أو الاستماع إلى محادثة أو كليهما، إذ إن هذه المفردات مرتبطة بمواقف الحياة التي يواجهها الطالب ومرتبطة بسياق تواصلي دال، فيساعد هذا على توظيفها في مواقف اتصالية مشابهةوبالتالي تترسخ المفردة في ذهن الطالب.

4/ مفهوم استراتيجيات تعليم المفردات وتعلمها:

"تشير استراتيجيات التعليم إلى الأساليب والخطط التي يتبعها المدرس للوصول إلى أهداف التعليم مستعينا فيها بكل الطرق المتاحة له، ومن هنا تتميز استراتيجية التعليم بذلك الدور الفعال الذي يؤديه المدرس من خلال النظام المحيط به". (Muhamadul, 2012, p.96)

وباعتبار أن العملية التعليمية والتعلمية هي عملية إجرائية يتفاعل فيها طرفان هما المعلم والمتعلم، فعلى الطرف الأول أن يحسن اختيار الطريقة المحققة للأهداف المنشودة، وأن يسعى إلى تزويد المتعلم بمجموعة من الاستراتيجيات التي تساعده على استيعاب ما يتعلمه، وفي مقابل ذلك على الطرف الثاني بذل المجهود لتحصيل المعارف.

وعليه فإن استراتيجيات التعلم هي التي تركز على المجهود الذي يقوم به المتعلم في عملية التعلم، إذ تعرفها ربيكا أوكسفورد على أنها "النشاطات المحددة التي يقوم بها المتعلم لجعل تعلمه سهلا وسريعا وممتعا أكثر، وموجها ذاتيا، وفعالا وأكثر نقلا لمواقف جديدة ".(Oxford, p.8)

وتعرف إليسEllis استراتيجيات تعلم اللغة بأنها " نشاط ذهني أو سلوكي مرتبط بمراحل محددة في عملية اكتساب اللغة أو استعمالها".(Takac, 2008, P.51)

وعلى اعتبار أن المفردات هي المكون الأساسيللغة، فإن استراتيجيات تعلمها تندرج ضمن استراتيجيات تعلم اللغة، إذ يمكن استخدام العديد منها في تعلم المفردات حيث أصبحت هذه الاستراتيجيات تحظى باهتمام أكبر في حقل تعلم اللغات الأجنبية واللغة الثانية منذ بداية الثمانينيات من القرن المنصرم.(انظر: الهاشمي، علي، 2012، ص106)

ولقد ركز اللغويون على الأهمية التي تكتسيها استراتيجيات تعلم اللغة ومن ضمنها ما يتعلق بتعلم المفردات، إذ يرى بافيشيك Pavicicأن هذه الاستراتيجيات تؤثر في طرفي العملية التعليمية التعلمية فهي"تجعل المتعلمين قادرين على التنظيم الذاتي لتعلمهم، فيصبحون مستقلين وفعالين خارج الصف الدراسي"، كما أنها تؤثر في دور المعلمين " إذ غيرت و وسعت من هذا الدور: فهم يساعدون، ويسهلون الأمور، ويقدمون المشورة وينسقون ويشخصون ويعاونون، ويعرضون الأفكار والاتجاهات، ويشاركون في التواصل".(Takac, 2008, p.55)

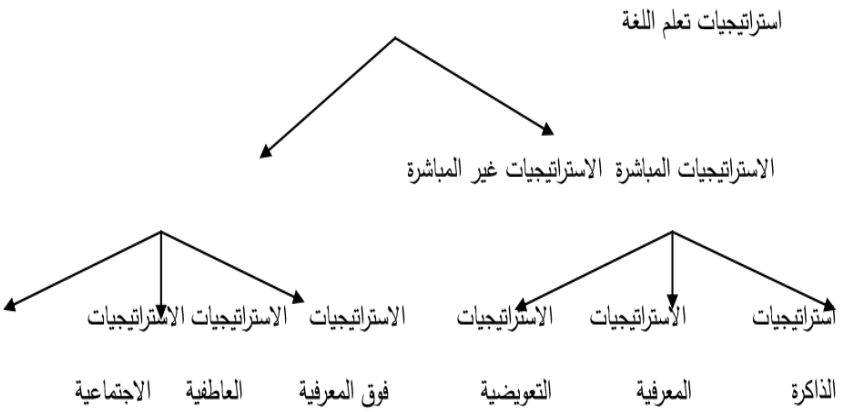
و حددت أكسفورد مميزات استراتيجيات تعلم اللغة في أنها " تحفز على نمو الكفاءة التواصلية...وتزيد من ثقة المتعلم بنفسه ومن مثابرته للاشتراك بنشاط في تعلم اللغة".(voir : Oxford, p8)

هذا، وقد أثبتت العديد من الدراسات نجاعة هذه الاستراتيجيات في حالة تطبيقها، إذ "تشير البحوث إلى وجود علاقة إيجابية بين التفوق في تعلم اللغة وبين استخدام استراتيجيات التعلم، فمتعلمو اللغة الجيدون يستخدمون الاستراتيجيات المناسبة لمرحلة تعلمهم (المستوى الدراسي)، ولشخصياتهم، ولأعمارهم، ولهدفهم من تعلم اللغة، بل وحسب جنس الدارس ونمط اللغة المدروسة.".(العبدان والدويش، 1998، ص175)

كما"أظهرت الأبحاث والدراسات التي أجريت في مجال تعليم المفردات وتعلمها أنه كلما تمت الاستعانة بمجموعة من الاستراتيجيات الفعالة كانت معالجة الفرد للمفردات تتم بصورة أكثر عمقا وأكثر اتساعا "(عبد الباري، 2011، ص336).

5/ استراتيجيات تعليم المفردات وتعلمها:

إن التصنيفات المقدمةلاستراتيجيات تعلم المفردات وتعليمها تنبثق أساسا من استراتيجيات تعلم اللغة، وهي متعددة ومتنوعة لكن أشهرها التصنيف الذي عرضته أكسفورد والذي نلخصه في المخطط الآتي (Oxford, p.16):



فالاستراتيجيات المباشرة يعالج فيها المتعلم اللغة الجديدة، وهي تضم استراتيجيات الذاكرة المتعلقة بتذكر المعلومات الجديدة واسترجاعها، والاستراتيجيات المعرفية المتعلقة بفهم اللغة وإنتاجها، والاستراتيجيات التعويضيةالتي يعوض فيهاالدارسالنقص في معرفته حين يستخدم اللغة.

أما الاستراتيجيات غير المباشرة فتتعلق بإدارة التعلم بشكل عام، وهي تشمل الاستراتيجيات فوق المعرفية المتعلقة بتنسيق عملية التعلم، والاستراتيجيات العاطفية المرتبطة بتنظيم المشاعر، والاستراتيجيات الاجتماعية المتعلقة بالتعلممع الآخرين.(voir : Oxford, p.14- 15)

وانطلاقا من التصنيفات المختلفة لاستراتيجيات تعلم اللغة العامة قدمت استراتيجيات متعددة متعلقة بتعليم المفردات وتعلمها نذكر بعضها فيما يأتي: (ALQAHTANI, 2015, p.30- 31)

1/**تصنيف شميت ومكارثي** (Schmitt&McCarthy): اقترحاالإستراتيجيات الآتية: (1) التخمينمن السياق، (2) استخدام أجزاء المفردات وتقنيات الذاكرة لتذكر المفردات ، (3) استخدام بطاقات المفردات .

2/ **تصنيف مورسيا**:قدمت ثلاث استراتيجيات لتعلم المفردات تتمثل في : (1) تخمين المعنى من السياق ؛ إذ تقول إن السياق غني بما يكفي لإعطاء أدلة كافية لتخمين معنى المفردة. (2) أجهزة الذاكرة : وتقترح فيها تقنية الكلمة المفتاحية، فعند رؤية المفردة المستهدفة أو سماعها يتم تذكير المتعلم بالكلمة المفتاح. (3) دفاتر المفردات. إنها تقترح مساعدة الذاكرة في التعلم المستقل من خلال إعداد دفاتر للمفردات)

3/ "**تصنيف نيشون(Nation)**:وفيه أرجع استراتيجيات تعلم المفردات إلى ثلاثة أنواع، (1): التخطيط، ويشمل اختيار المفردات التي يجبالتركيزعليهامع تحديدوقت التركيز .(2) : المصادر، وفيها يحاول المتعلم استنتاج معلومات عن المفردة بالاستفادة من تحليل بنيتها وسياقها، .(3) : العمليات، وتتعلقبتثبيت المعرفة بالمفردات من خلال الملاحظة والاسترجاع والتوليد." (: voir74. Takac, p)

وسنحاول فيما يلي التعريف بأهم الاستراتيجيات التي توظف لتعليم المفردات وتعلمها بالتركيز على أهمها والتي لها علاقة بما هو موجود من استراتيجياتفي الكتابين الجزائري والتونسي (مدونة الدراسة التطبيقية):

1- الخرائط الدلالية Semantics Maps

وتعرف "بأنها استراتيجية تدريسية لإعادة تنظيم النص المقروء في شكل رسوم بيانية وتخطيطية، تقوم على وضع التفاصيل الجزئية في علاقة مع الأفكار الرئيسية، والمفاهيم الأساسية في ارتباط مع المفاهيم الفرعية، وذلك من خلال المناقشة المتبادلة بين المعلم والتلاميذ لمعلومات النص المقروء، ومعلومات التلاميذ السابقة". (عبد الباري، 2011، ص295)

كما عرفت "بأنها ملخصات بصرية لمحتوى المادة التي يدرسها الطالب، وتعرض بشكل متقدم في أثناء التدريس لربط معلومات الطالب الجديدة بمعلوماته السابقة". (عبد الباري، 2011، ص296)

وجاءت في تعريف آخر أنها" شبكات مخططة أو رسومات توضيحية تستخدم في إظهار العلاقة بين المفاهيم الرئيسية والمفاهيم الفرعية، لذا فهي عبارة عن توضيحات بصرية للأفكار الرئيسية وللعلاقات الهرمية الموجودة بين الأفكار كما تستخدم في إظهار تتابع العمليات المختلفة". (عبد الباري، 2011، ص296)

إذن فالخريطة الدلالية هي عبارة عن رسومات توضيحية، تأخذ أشكالا مختلفة: مربعات ، دوائر..تنظم فيها المعلومات والمفاهيم بشكل تدريجي بالتركيز على أهمها.

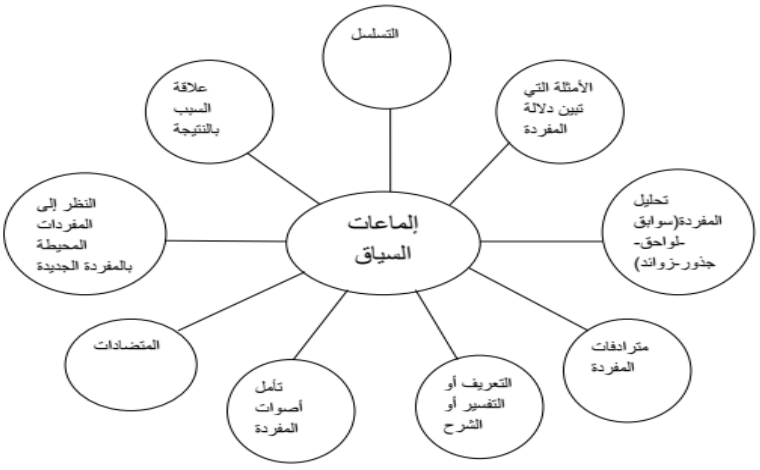
ويمكن تطبيق هذه الاستراتيجية في تعليم المفردات وتعلمها من خلال نماذج لخرائط دلالية متعددة تتعلق مثلا: بالمرادفات، بالمشترك اللفظي، بالأضداد، بالمشتقات اللغوية، بأوصاف شخصية (مادية ومعنوية) إلخ، وذلك في مخططات متنوعة تنتظم فيها المفردات في فئات.

2- إستراتيجية إلماعات السياق: Context Clues

هي من الإستراتيجيات الفعالة في تعليم المفردات، ويتم فيها تحديد معنى المفردة الصعبة انطلاقا من السياق الذي ترد فيه أي بحسب ما يحيط بها من نص، فالسياق قد يكون جملة أو عبارة أو فقرة أو نصا كاملا.

وهناك عدة أنواع من السياق منها: السياق النحوي، والسياق الدلالي، وسياق الموقف، والسياق المعرفي، والسياق الاجتماعي وغيرها، والمعنى السياقي هو المعنى الذي تكتسبه المفردة اللغوية سواء كانت مفردة واحدة أو جملة من النص الذي ترد فيه، ويعتمد تحديد معاني المفردات الجديدة على ما نسميه إشارات السياق أو إلماعات السياق أو تلميحات السياق، وما يرتبط بهذه التلميحات من قرائن دالة على المعنى المراد للمفردة الجديدة. (عبد الباري، 2011، ص344)

ويمكن تحديد أنواع إلماعات السياق التي توظف لمعرفة معنى المفردة الجديدة في المخطط الآتي (عبد الباري، استراتيجياتتعليم المفردات، ص323):



3/ استراتيجية ملء العبارة: Supply the phrases

يتم من خلالها تقديم نص للمتعلمين وتزال فيه بعض العبارات القصيرة أو المفردات ويطلب منهم تعيينها انطلاقا من السياق الذي وردت فيه، وهذا ما يسمح بتبادل الخبرات بينهم.

4/ استراتيجية فرز المفردات: words sorts

تساعد هذه الاستراتيجية المتعلم على إثراء رصيده اللغوي، حيث تظهر فيها قدرته على تصنيف المفردات وفق العلاقات القائمة بينها، ففيها يتم تنظيم المفردات تنظيما "يقوم على تحديد الجوانب الدلالية التي يوظفها مستخدمو اللغة عندما يوظفون هذه المفردات في سياقات مختلفة، كما تقوم على تحديد الخصائص الدلالية المرتبطة بالمفردات التي فرزت من جهة، وتحديد القواسم المشتركة أو المختلفة بين هذه المفردة والمفردات الأخرى الموجودة بالسياق"(عبد الباري، 2011، ص377).

ويكون هذا الفرز إما مقيدا بخاصية أو علاقة دلالية معينة تجمع بين المفردات المختارة، أو مفتوحا تترك فيه الحرية للمتعلم في التصنيف.

5/ إستراتيجية العلاقات المعجمية:Lexical Relations

تقوم هذه الإستراتيجية على تحديد العلاقات المعجمية والدلالية التي تربط بين المفردات الواردة في نص مقروء أو مسموع سواء من حيث: الترادف اللغوي، التضاد أو الاشتراك اللفظي.

وتتعدد الطرق التي تطبق من خلالها هذه الإستراتيجية، إذ يمكن:

* تقديم مجموعة من المفردات للطلاب ويطلب منهم تحديد العلاقة المعجمية الرابطة بينها(خاف الرجل وفزع وخشي ووجل وفرق ورهب وارتاع وارتعب واندعر) .

*أو يكلفون بإبراز الفرق بين مفردتين متقاربتين في الدلالة (مثلا: الحلم والرؤيا، الحمد والمدح، الغضب والسخط..)،

*كما يمكن للمعلم تقديم النموذج الآتي كنموذج آخر للعلاقات المعجمية بين المفردات: **أفزع**: أخاف، وأزال الفزع، **المتظلم**: كثير الظلم، والمتظلم الشاكي من الظلم، **الصارخ**: المستغيث، والمغيث.إلخ(عبد الباري، 2011، ص380- 382)

6/ استراتيجية المفاهيم والمفردات: التصنيفات والمسميات : Concepts and vocabulary Categories and Labels

تدرب هذه الاستراتيجية الطلاب على "كيفية تصنيف المعلومات المتضمنة في المقروء، وتمنحهم الفرصة للتفكير في كيفية عنقدة المفردات اللغوية والتقنية الواردة بالموضوع المقروء، وتكوين قائمة بالمفردات الواردة فيه، ثم تصنيفها وتسميتها بشكل عام " (انظر: عبد الباري، استراتيجيات تعليم المفردات، ص299)

وتساهم هذه الاستراتيجية في تنمية قدرات المتعلم على التصنيف الدقيق للمفردات وتحديد العلاقات الرابطة بينها من خلال المجالات الدلالية، والربط فكريا بين المفردات التي تنتمي إلى حقل واحد.

ويمكن الاستعانة بمخططات وجداول لتطبيق هذه الاستراتيجية.

7/ استراتيجية تعرف المفردات: Word Recognition Strategy

توظف في هذه الاستراتيجية عدة أساليب يمكن للمتعلم أن ينتهجها لتحديد دلالة مفردة يجهلها من بينها:

* البحث عن مفاتيح سياقية في النص، "وقد تكون هذه المفاتيح **دلالية** تشمل المقارنات والمقابلات والتعريفات والأوصاف ووضع المفردات الجديدة بجانب مفردات مألوفة تساعد على شرح معناها، أو مفاتيح **نظمية** تتحدد من خلال موقع المفردة في النص واستخدامها النحوي" (انظر: عبد الباري، 2011، ص383- 384)

* التحليل البنيوي: الذي يعتمد على تقسيم المفردة إلى سوابق ولواحق وجذور.

* الطريقة الصوتية: يتم فيها الربط بين الرموز المطبوعة والأصوات المنطوقة،"فكثير من القراء المبتدئين الذين يدربون على نطق مفردة يكون بمقدورهم التعرف عليها بعد ذلك إذا كانوا قد سمعوها من قبل" (عبد الباري، 2011، ص384)

8/ استراتيجية المراجعة، التنبؤ، التأكيد Preview- Predict Confirm

"تشجع هذه الاستراتيجية التفكير في المفردات والتحدث بها، وتوظيف المفردات المتعلمة في سياقات غنية، حيث إنها تشجع الطلاب على التفكير في النص المقروء، وبناء مجموعة من الصور والرسوم التوضيحية حوله، وتحديد المفردات ذات الصلة بهذا الموضوع، علاوة على تصنيف هذه المفردات في فئات دلالية" (عبد الباري، 2011، استراتيجيات تعليم المفردات، ص346).

وتعد هذه الاستراتيجية من الاستراتيجيات الفعالة في تعليم المفردات لأنها تحفز جميع المتعلمين على المشاركة، إذ يحددون المفردات المرتبطة بالموضوع بناء على تنبؤاتهم لما يمكن أن يرد فيه، فتتيح لهم فرصة تذكر المفردات التي يعرفونها وتوظيفها في سياقات لغوية مناسبة للموضوع المطروح للنقاش، كما أنها تسمح بتبادل الخبرات والمعارف بينهم وتقاسمهم للصور الذهنية للمفردات المتبادرة إلى أذهانهم، وتوضيح معاني مفردات جديدة موضع النقاش. ليتم التأكد من صحة هذه التنبؤات بقراءة النص والوقوف على مفردات جديدة فيه لتحصيلها.

9/ استخدام المعجم:Using dictionary

يعد المعجم من الوسائل الضرورية والمفيدة التي يعتمد عليها في تعلم المفردات وإثراء الرصيد اللغوي للمتعلم، فهو يزوده بمعلومات دقيقة حول المفردة من حيث كيفية نطقها، واشتقاقها، ومعانيها وسياقاتها المختلفة وهذا ما يساهم في تنمية ملكته الإفرادية، كما أن البحث المتكرر عن المفردات يساعد على ترسيخها في الذهن، إذ يؤكد المعتوق أن "المبادرة للفحص الدقيق عن المفردة واستدعائها للخدمة هما عاملان مهمان يساعدان على ترسيخها في الذهن أو تثبيتها وتثبيت ما تعنيه أو تعبر عنه أو ترمز إليه في الذاكرة".(المعتوق، 1996، ص198)

وهنا لابد للمعلم أن يدرب تلاميذه على كيفية استخدام المعاجم وطرق البحث فيها عن المفردة ومعانيها، كما يجب عليه أن يحفزهم على استعمال المعجم ويؤكد على فوائده وأهميته بالنسبة لإغناء حصيلتهم اللغوية.

9/ الألعاب اللغوية: هي إستراتيجيات معينة تستخدم في تعليم مهارات اللغةوتعلمها، وتكون مبنية على خطة واضحة ترتكز على أسس علمية مدروسة، وتؤدي دورا مهما في عرض المهارات والمفاهيم الأساسية، ونقلها وتبسيطها وربطها بالحياة، إذ تعطي عملية التعليم معنى حقيقيا يؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة. (طرق تنمية المفردات في سلسلة تعليمية لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، www.shatharat.net)

ومن بين هذه الألعاب التي تستخدم في تعليم المفردات حسب ما أورده "المعتوق": لعبة الكلمات المتقاطعة، لعبة الكلمات التي تبدأ بحرف واحد، لعبة الكلمات المنتهية بقافية واحدة، لعبة الكلمات الملونة، لعبة الكلمات المتشابهة في الشكل أو المضمون، بناء الجمل، رسوم وكلمات، كلمات ومشتقات، لعبة الكلمات المترادفة، لعبة الكلمات المتضادة، لعبة الكلمات المتحدة الموضوع، إلخ.

الدراسة التطبيقية:

يعد الكتاب المدرسي الوعاء الحامل للمعارف العلمية واللغوية التي تقدم للمتعلم، وهو الوسيلة البيداغوجية الرابطة بين طرفي العملية التعليمية التعلمية، لذا فهو مرجع مهم بالنسبة للمعلم والمتعلم،ففيه تترجم المحتويات التي يجب تقديمها للتلميذ انطلاقا مما يرد في المناهج التربوية باعتبار الكتاب الصورة التنفيذية لها.

لذا ارتأينا في دراستنا هذه أن نكشف عن المادة الإفرادية المقدمة لتلميذ الرابعة ابتدائي من خلال كتاب اللغة العربية، وذلك بالتركيز على أهم الاستراتيجيات المتبعة في تقديم المفردات من خلال الأنشطة المخصصة للتعليم المباشر وغير المباشر لها.

فحاولنا إجراء مقارنة بين الكتابين الجزائري والتونسي للكشف عن مدى اهتمام المؤلفين بالجانب الإفرادي وبالاستراتيجيات المستخدمة في تعليمه.

ونشير هنا إلى أن هذين الكتابين استعملا في السنوات الدراسية السابقة ولا يزال استعمالهما قائما حاليا(أي في السنة الدراسية 2019/2018) في المؤسسات التربوية التعليمية سواء في طبعات قديمة أو جديدة.

وقبل أن نفصل في مضامين الكتب سنبرز فيما يأتي التكامل الموجود بين أنشطة اللغة العربية والدور الذي تلعبه في تنمية الرصيد اللغوي للمتعلم.

***دور أنشطة اللغة العربية في تحصيل الثروة الإفرادية:**

تتألف كتب اللغة العربية الموجهة للمتعلمين عادة من مجموعة أنشطة تتكامل فيما بينها من أجل تحقيق الكفاءات اللغوية والمعرفية المسطرة في المنهاج، وتقدم المادة الإفرادية للمتعلم عموما بطرق متنوعة عبر هذه الأنشطة وبمسارين اثنين مباشر وغير مباشر.

فانطلاقا من النصوص القرائية التي تعتبر الوسط المناسب لتوظيف المفردات واستعمالها في سياقات مختلفة وفق المواقف التعبيرية، يمارس المتعلم القراءة فينعش مخزونه الإفرادي وينميه بشكل مباشر وسريع،عن طريق شرح الألفاظ الغامضة وفهم معاني العبارات، إذ "لطالما أكد

المعلمون والباحثون على وجود علاقة ارتباطية قوية بين معرفة المفردات والفهم القرائي: فالأطفال الذين يعرفون مفردات أكثر يفهمون النص بشكل أفضل" (Mckeown&Curtis,2014, p27)

"وبهذا تكون عملية التنقيب والبحث في الذاكرةعن معاني المفردات اللغوية ومدلولاتها في فاعلية مستمرة وسريعة، إضافة إلى أن صور الألفاظ والعبارات التي يراها القارىء تعمل أحيانا كحوافز ومثيرات وروابطمؤثرةتساعدعلى انتشال ما قدركد أوترسبمن مدلولاتها أو معانيها في قاع الذاكرة".(المعتوق، 1996، ص237)

ويساعد على فهم هذه المعاني نشاط المعجم الذي يتم من خلاله تعريف المتعلم بمجموعة من المفردات الجديدة عليه بشرحها إما باستعمال المرادفات أو الأضداد أو بتوظيف الحقول الدلالية والمعجمية وكذا تحديد الرصيد الإفرادي المتعلق بمجالات المفاهيم، كما يمكن هذا النشاط من تدريب المتعلم على استخدام القاموس.

وفي إطار نشاط الإملاء يتعامل المتعلم مباشرة مع المفردات من خلال مختلف الظواهر الإملائية: ككيفية رسم الهمزة والألف اللينة والتاء في المفردات، وبهذا يكتسب المفردة ومعناها والطريقة الصحيحة لكتابتها.

وتساهم الأنشطة اللغوية الأخرى في خدمة المكتسبات الإفرادية للمتعلم وإن كان بمسار غير مباشر وذلك لأن المنطلق فيها يعتمد أساسا على المفردة، إذ يسمح نشاط النحو الذي يدرس التراكيب اللغوية والظواهر النحوية بالتعامل مع المفردة من خلال التعرف على أنواع الكلم وإعرابها واستخراجها وتوظيفها في بناء وضعيات إدماجية، ويمد نشاط الصرف المتعلم بمختلف الآليات والصيغ اللغوية التي تمكنه من إنتاج المفردات خاصة عن طريق ظاهرةالاشتقاق التي تمتاز بها اللغة العربية.

إذ يؤكد المعتوق أن"تعود الناشئ على اشتقاق الصيغ اللفظية من المفردات وتخيل وتصور فروعها والجذور الأصلية التي تعود عليها، يغني لغته ويوفر عليه جهدا ووقتا كبيرين في اكتساب الألفاظ، كما يعينه على استخدام المعاجم الهجائية الجذرية من دون صعوبة". (محمد المعتوق، 1996، ص256).

وتتحقق الكفاءة التواصلية للمتعلم بممارسته لنشاطي التعبير الشفهي والكتابي، إذ يوظف الرصيد اللغوي المخزن في ذاكرته، ومن خلالهما نستطيع تقييم الحصيلة الإفرادية التي اكتسبها والثروة اللغوية التي خزنها، ونتعرف على مدى قدرته على توظيفها في السياقات التعبيرية المناسبة وفقا للموقف التعليمي،ويؤكد المعتوق في هذا الصدد أن ممارسة استخدام المتعلم لثروته الإفرادية "لا تزيد من حيوية وإنعاش هذاالمحصول وحضوره الدائم في الذهنومن فاعليته في التعبير فحسب،وإنما تعمل أيضا على تنميته والإسراع في إغنائه، فمن الثابت في علم النفسأنّالخبرات أوالمعلوماتالقديمة تساعد على خفضالفترةالزمنية اللازمة لتعلم مهارات جديدة أو تلقي معلوماتجديدة" (المعتوق، 1996، ص239)

وعليه، فإن الدراسة الإفرادية تتماشى جنبا إلى جنب مع جميع الأنشطة اللغوية في خضم العملية التعليمية والتعلمية، وفي هذا السياق ترى إليزابيت كلاك "أن الاشتغال التعليمي على القراءة أو

إنشاء النصوص اللغوية يقتضي عدة إفرادية خاصة لها علاقة مثلا بالتلخيص أو بشرح النص أو بقراءة عمل أدبي متكامل، بينما الاشتغال التعليمي على النظام اللغوي يجعل العدة الإفرادية المستعملة توظفكأداة لتحليل بنية الصيغ(الاشتقاق مثلا) والمدلولات(المترادفات والمتضادات إلخ)"(Calaque, 2000, p19- 20)

وفيما يأتي تفصيل في المضامين التي تخدم الدراسة الإفرادية:

1/ الكتاب الجزائري:

جاءت المادة اللغوية للكتاب موزعة على 143 صفحة، جزئت إلى ثمانية مقاطع تعلمية، كل مقطع يعبر عن محور معين، ويندرج ضمن كل محور ثلاث وحدات لغوية (هي عبارة عن نصوص منطوقة ومكتوبة) - ماعدا المحور الأخير الذي اكتفي فيه بوحدتين فقط- ، تفرعت عن هذه الوحدات مجموعة من الأنشطة والمهمات التي وصفت من قبل لجنة التأليف بالترتيب والترابط من أجل إرساء موارد جديدة للمتعلم.

يتوزع برنامج اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي على أربعة ميادين تتمثل في: فهم المنطوق، التعبير الشفوي، فهم المكتوب والتعبير الكتابي، وهي تتضمن محتويات معرفية متعددة (الخطابات المنطوقة، نحو الجملة أي النحو والصرف، موارد قرائية، موارد كتابية).

وأشار الكتاب إلى أن نصوصه تتسم بالسهولة والتشويق والوضوح والبعد عن التعقيد الفكري والتقعر اللغوي، وترتبط بمحيط المتعلم.

وفيما يتعلق بتعليم المفردات وتعلمها، فنجد في جدول فهرس الكتاب خانة خاصة بالرصيد اللغوي المراد تعليمه، حيث ترتبط مفردات هذا الرصيد بموضوع الوحدات(أي النصوص المتناولة)، وهو يعتبر محطة تستهدف تزويد المتعلم بمفردات متنوعة لإثراء لغته.

وتمثلت عناوين المحاور التي اشتمل عليها الكتاب فيما يأتي: القيم الإنسانية، الحياة الاجتماعية، الهوية الوطنية، الطبيعة والبيئة، الصحة والرياضة، الحياة الثقافية، الإبداع والابتكار، الرحلات والأسفار.

وانطلاقا من هذه المحاور نجد أن المجالات المفهومية للكتاب قد تنوعت وهذا ما يعكس تنوعا في المفردات المقدمة للمتعلم باعتبار أنها تتماشى والحياة اليومية له، إضافة إلى حداثتها ومواكبتها للتغيرات، مما يؤدي إلى تعزيز الرصيد اللغوي الذي اكتسبه المتعلم من محيطه وتهذيبه وتصويبه. وبالتالي تلبي حاجياته الإفرادية فيوظفها في مختلف المواقف التي تواجهه.

ولقد ربط المنهاج توظيف هذه المحاور وما تحويه من ثروة إفرادية متنوعة بمحتوى الموارد القرائية (نشاط القراءة) باعتباره الفضاء الأكثر ملاءمة، لأنه يتضمن نصوصا نثرية وشعرية من أنماط مختلفة (قصة قصيرة، خرافة، حكاية...)، وهذا ما يسمح بتقديم رصيد لغوي متكون من: كلمات مألوفة، كلمات جديدة، الترادف، التضاد، الكلمات ذات الحقل المعرفي الواحد، الكلمات المرتبطة بالمحور. (المنهاج الجزائري، ص31- 32)

طريقة تقديم الكتاب للمفردات اللغوية:

أ - التعليم المباشر للمفردات اللغوية: ويتم ذلك من خلال نشاطين اثنين هما:

1/ أقرأ وأفهم: يدرج تحت هذا النشاط **الرصيد الجديد** الذي يتعرف عليه التلميذ بعد قراءة النص، ويتجسد غالبا في مفردات صعبة الفهم (أسماء وأفعال) متبوعة بشرح مبسط لها إما في شكل مفردة واحدة مرادفة للمعنى أو مفردتين أو جملة، ثم تعطى له إما:

*مفردات أو عبارات ويطلب منه البحث عن معانيها أو أضدادها في النص.

*أو مجموعة من المفردات المختلطة مع شروحها ويتعين عليه اختيار معناها.

*أو مجموعة صور ويطلب منه إيجاد أسمائها في النص.

ثم تليها مجموعة من الأسئلة حول مضمون ما قرأ.

2/ **أثري لغتي**: يقدم هذا النشاط في شكل تطبيق أو اثنين، تعرض فيها مجموعة من المفردات أو الجمل، ويتعين على المتعلم القيام بمجموعة من التعليمات: كالربط، شطب الدخيل، تعيين المفردات المتضادة، صياغة مفردات أو جمل وفق نموذج معطى، مقابلة مجموعة من الصور بما يناسبها من مفردات، الجمع بين مفردات ومرادفاتها، إيجاد الحلول لألغاز معطاة، إحداث تكامل بين شطرين منفصلين، الترتيب في ثنائيات متناسقة، التصنيف...

وعليه، ومن خلال هذين النشاطين يستطيع المتعلم التعرف على العديد من العلاقات الرابطة بين المفرداتكالترادف والتضاد والاشتقاق فيثري رصيده بمفردات جديدة وتنمو حصيلته اللغوية وبالتالي ينمي كفاءتي الفهم والتعبير.

ويمكن أن نضيف هنا نشاط الإملاء الذي يمكن المتعلم من التعامل بشكل مباشر مع المفردات من خلال مختلف الظواهر الإملائية: ككيفية رسم الهمزة والألف اللينة والتاء في الكلمات، وبهذا يكتسب المفردة ومعناها والطريقة الصحيحة لكتابتها.

ب - **التعليم غير المباشر للمفردات اللغوية:** ويتم ذلك من خلال ما يأتي:

1- **أشاهد وأعبر**: يفتتح كل مقطع تعليمي بصورة يطلب فيها من المتعلم المشاهدة والتعبير عما يراه **باستعمال صيغ** معينة تدرج أسفل الصورة كألفاظ النسبة، ظروف الزمان والمكان، وأسلوب التعجب إلخ، وهذا ما يجعله يستدعي الألفاظ والعبارات التي يعرفها، ثم تتبع هذه الصيغ بصور أخرى متنوعة يعبر عنها المتعلم وفقا للنموذج الأول وبتوظيف الصيغة المتعلمة من أجل ترسيخها لديه، ويختم النشاط بتكوين جمل من إنشائه في مواقف مختلفة لا ترتبط بالصور بل بالصيغة .

2- **أنتج شفهيا**: بغرض إنماء كفاءة التعبير الشفهي تقدم للمتعلم في هذا النشاط صورة واحدة أو أكثر لها علاقة بموضوع المحور، ويطلب منه التعبير عنها بالاستعانة بمجموعة من الأسئلة التي تعبر عن مضمونها الذي يمكن أن يكون مختلفا أو متسلسلا في شكل قصة، وأحيانا تقدم له جمل متنوعة يعتمد عليها في الإنتاج الشفهي خاصة عندما يكون الموضوع المعبر عنه صعبا بالنسبة للمتعلم.

فرؤية الطفل للصورة وتأمله لتفاصيلها وتعليقه على مضمونها يجعله يقف موقفا إيجابيا، فهو يلاحظ ويفكر ويتحدث ويسمع نفسه ويستمع لغيره تعبيرا عن الرسالة المتضمنة، وهذا ما يسمح بامتزاج لغتين : لغة الصور ولغة الكلام.

ونجد في الكتاب أنشطة أخرى تساهم في إثراء الجانب الإفرادي للمتعلم بطريقة غير مباشرة كنشاط النحو والصرف، ففي نشاط النحو مثلا يتعامل المتعلم مع المادة الإفرادية من خلال التطبيقات المتعلقة: بالاستخراج (اسم، فعل، حرف)، بالإعراب الإفرادي(فعل، فاعل، مفعول به، صفة...) إلخ.

وإذا ما عدنا إلى نشاط الصرف، ومن خلال عملية تصريف الأفعال مع الضمائر المختلفة في الأزمنة الثلاث يثري المتعلم حصيلته بالنسبة للأفعال بأنواعها(ثلاثي، رباعي، مجرد، مزيد...)، إضافة إلى مختلف الأوزان التي تترسخ في ذهنه عن طريق ظاهرة الاشتقاق بصيغها المتنوعة (كاسم الفاعل واسم المفعول)، كما أن توظيف بعض الآليات اللغوية بالنسبة للأسماء كالانتقال بين المفرد والمثنى والجمع يساهم إلى حد كبير في توليد الألفاظ وترسيخها وبالتالي توظيفها شفهيا وكتابيا.

ومن أجل تقييم مكتسبات التلميذ، يختم كل محور **بنشاط الإدماج** الذي تظهر فيه بعض التمارين المتعلقة بالجانب الإفرادي بشكل غير مباشر، ومن أمثلتها: استخراج بعض أنواع الكلم من النص، توظيف بعض المفردات في جمل مفيدة، التحويل من صيغة إلى أخرى، التعبير الكتابي عن موضوع ما... ومن خلال هذا النشاط يستطيع المتعلم توظيف الرصيد الجديد الذي اكتسبه خاصة في الإنتاج الكتابي.

وتعرض بعد هذا بعض النصوص القصيرة للقراءة تحت عنوان **أوسع معلوماتي**، موضوعاتها مستمدة من عنوان المحور تهدف إلى تنمية معارف المتعلم ولغته ورصيده. ليختم المقطع في الأخير بنشاط المشروع الذي يطلب من المتعلم إنجازه، بحيث تتلاءم موضوعاته مع عنوان المحور، وهذا ما يسمح للمتعلم بتوسيع الرصيد الذي اكتسبه وإثرائه أكثر.

2/ الكتاب التونسي: (دروب الحوار)

تقع المادة اللغوية للكتاب في 168 صفحة، بنيت وفق نظام الوحدات الذي يعد ضرورة بيداغوجية تعلمية اقتضته المقاربة بالكفاءات، فتوزعت المحتويات على ثماني وحدات معنونة حسب الكفاءة المراد تحقيقها، وليس حسب مجالات المفاهيم،بحيث تضمنت كل وحدة مجموعة من الأنشطة "تمثل موارد يؤمن استخدامها إنماء كفايات تكفل للمتعلم الاقتدار على إنتاج الخطاب الشفوي أو الكتابي".(دليل المعلم في اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم الأساسي، ص6)

وعليه تألفت الوحدات من مجموعة أنشطة تندرج ضمن مادة القراءة، وأخرى تتصل بقواعد اللغة، وأنشطة تتعلق بالإنتاج الكتابي وفي الأخير أنشطة مرتبطة بالتواصل الشفهي على المعلم أن يعمل على تصورها وإنجازها مراعيا مضامين القراءة والقواعد والإنتاج الكتابي.

وأشار الدليل إلى ارتباط نشاط الإنتاج الكتابي ارتباطا شديدا بالقراءة باعتبارها نشاطا يسهم في التهيئة للكتابة، وتم التركيز على أن تستهدف معالجة النصوص النص السردي والنص الوصفي، حيث اعتمد في النصوص المنجزة على الشكلين معا (أي السرد والوصف) بمقادير متفاوتة.

ولقد أبرز الدليل تحت عنوان خارطة الوحدات، ما أسماه بالمدار والذي تدور حوله موضوعات النصوص القرائية المتناولة وهي كالآتي: البيئة والمحيط، العمل والترفيه، المبادرة والمشروع، التضامن والمواطنة، الصحة والوفاة والرفاه، الثقافة واكتشاف العالم، وسائل الاتصال، تكنولوجيا الاتصال، السلم والتسامح.

وهذه المدارات توزعت بشكل عشوائي على نصوص القراءة، إذ يمكن لمدار واحد أن يتكرر في نصوص الوحدة الواحدة أو عبر الوحدات الأخرى في حين قد نجد مدارا آخر قد ورد مع نص واحد وفي وحدة واحدة فقط كمدار "السلم والتسامح" الذي نجده في الوحدة الخامسة مع نص واحد "الأسد والثيران الثلاثة".

ونشير إلى أن مضامين الكتاب التونسي ركزت –في معظمها- على فهم المتعلم للنصوص القرائية وتحليلها وإبداء الرأي فيها وإغناء ملف تعلماته حول موضوعاتها، في حين خصصت كتاب التمارين لقواعد اللغة وللإنتاج الكتابي.

طريقة تقديم الكتاب للمفردات اللغوية:

1/ التعليم المباشر للمفردات اللغوية:ويتم ذلك من خلال نشاط "**أكتشف وأفهم**" المتعلق بنصوص القراءة، فإذا ما عدنا إلى المضامين المتعلقة بإكساب الثروة الإفرادية للمتعلم وتنميتها فنجد أن معظمها قد ارتبط بظاهرة الترادف، كما أنها جاءت متشابهة إلى حد كبير فغاب عنها التنوع، وهذا ما يظهر من خلال التعليمات الآتية:

* إعادة كتابة الجمل بتعويض ما تحته سطر بما يفيد المعنى نفسه (أي المرادف)، والذي يكون إما اسما أو فعلا أو عبارة، وتوظيفه في جمل - أحيانا-
* تعيين المفردات أو العبارات المناسبة لمعنى الجمل بالعودة إلى النص.
* شرح العبارات المسطرة حسب السياق الواردة فيه في النص.
*اختيار المعنى المناسب.
* التفريق بين كلمات متقاربة في المعنى.
* استخراج مرادف الكلمات أو العبارات من النص وتوظيفه في جملة.

وقد اكتفت لجنة التأليف بثلاثة تطبيقات فقط خاصة بظاهرة التضاد في الكتاب ككل، وهي تصب في استخراج المفردة المعاكسة بالعودة إلى النصوص المقررة.

ونشير هنا إلى أن الكتاب لم يركز على تعريف المتعلم بمعاني المفردات في أغلب نصوص القراءة المقدمة، حيث إنه اكتفى بشرح بعض الكلمات الصعبة في تسعة نصوص فقط من بينها أربعة نصوص شعرية، وذلك إما بمفردة واحدة مرادفة أو بجملة، وهذا ما يفسر لنا –في الجانب المعجمي- توجيه المتعلم من خلال التطبيقات إلى البحث عن معاني المفردات بنفسه.

أما فيما يخص ظاهرة الاشتراك اللفظي فلا نجد لها أثرا في الكتاب.

2/ التعليم غير المباشر للمفردات اللغوية:

لقد ختمت الوحدات التعلمية الثمانية بنصوص**للإدماج** تنوعت فيها الأسئلة خدمة للأنشطة المختلفة (التواصل الشفهي، التعامل مع النص، توظيف القواعد والإنتاج الكتابي).

ومن بين التمارين التي كان التعامل فيها مع المفردات - بغض النظر عن الهدف المتوخى منها- والتي أسهمت في إثراء الجانب الإفرادي بطريقة غير مباشرة نجد التعليمات الآتية:

* تصنيف الشخصيات وتحديد صفاتها.
* تعيين الفعل، الفاعل، المفعول به، المبتدأ، الخبر، أدوات الربط وتوظيفها في جمل –أحيانا-.
* تغيير الضمير في فقرة معينة.
* ملء الفراغات بأدوات معطاة.
* إكمال نص معين بأدوات الربط المناسبة.
*توظيف الأوصاف في المنتوج الكتابي.

وسعيا لتحقيق كفاية صياغة المتعلم للفرضيات (حل المسائل)، يطلب المعلم من التلاميذ قراءة عنوان النص وتأمل المشهد المصاحب له لتصور الأحداث ثم التعبير شفهيا عما يوحيان به، ليتم فيما بعد التثبت من الفرضيات المقدمة بعد قراءة النص (قراءة صامتة ثم جهرية) لتبرير الإجابات السابقة واختيار أنسب فرضية.

وهي ممارسة تسمح للمتعلم بتنمية عدة كفاءات انطلاقا من توظيفه للمفردات التي يعرفها وصولا إلى صياغته للفرضية التي يراها ملائمة.

وانطلاقا مما سبق سنحاول استنباط أهم الاستراتيجيات التي استعملت في تعليم المفردات في الكتابين الجزائري والتونسي.

استراتيجيات تعليم المفردات وتعلمهافي الكتابين (الجزائري والتونسي):

اعتمدنا في تحديد هذه الاستراتيجيات على ما ورد في الكتابين الخاصين بدروس اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي، وأضفنا إليهما محتويات كتابي التمارين والأنشطة، لكي تكون نظرتنا شاملة في الكشف عما وظف من استراتيجيات، والتي نعرضها كالآتي:

استراتيجيات تعليم المفردات وتعلمها	الكتاب الجزائري	الكتاب التونسي
إستراتيجية العلاقات المعجمية	وظفت هذه الاستراتيجية بنسبة كبيرة سواء في شرح المفردات المرافقة لنصوص القراءة (باستعمال المرادفات) أو في التعليمات التي يطلب من المتعلم إنجازها، لكن بطريقة عكسية إذ كان يحدد العلاقةالرابطة بين	جل النشاطات الواردة في الكتاب قد ارتبطت بظاهرة الترادف، كما أنها جاءت متشابهة إلى حد كبير، تضاف إليها ثلاثة تطبيقات فقط خاصة بظاهرة التضاد في الكتاب ككل، وهي تصب في استخراج المفردة المعاكسة بالعودة إلى النصوص المقررة.

	المفردات (الترادف اللغوي، التضاد)ويطلب من المتعلم إيجاد المفردة المقابلة وذلك من خلال النص أو خارجه.	
إستراتيجية إلماعات السياق	هي من الاستراتيجيات المهمة في تخمين المعنى باعتبار أن المفردة يتحدد معناها من خلال علاقاتها مع الكلمات الأخرى، إذ يطلب من المتعلم تحديد معاني المفردات أو أضدادها انطلاقا من سياق النص الواردة فيه، وهنا يستعين بإلماعات السياق المحيطة بالمفردة كالشروحات أو الأمثلة أو التسلسل أو المرادفات...بغية الوصول للمعنى المراد.	
استخدام المعجم	وظفت هذه الاستراتيجية من خلال كتاب التمارين لكن بنسبة ضئيلة جدا تجعلنا نستدل على عدم تركيز المؤلفين عليها رغم أهميتها.	لم يلجأ المؤلفون إلى توظيف هذه الاستراتيجية في الكتابين معا (الدروس والتمارين).
استراتيجية ملء العبارة (ملء الفراغ)	وظفت بنسبة كبيرة في الكتب الأربعة وفي معظم الأنشطة (الصرف، النحو، الإملاء، الأساليب، التعبير..) وهي تعتمد بشكل كبير على السياق لتحديد المفردة المناسبة.	
الخرائط الدلالية	طبقت هذه الاستراتيجية كثيرا في كتاب التمارين خاصة، إذ تقدم للمتعلم مجموعة من المخططات والأشكال الهندسية المتنوعة اللافتة لانتباهه ويطلب منه تنظيم المفردات فيها انطلاقا من نص مقروء أو عبارات...	لا نجد حضورا لهذه الاستراتيجية في كتابي الدروس والتمارين، فكثيرا ما كانت تقدم المعارف إما في شكل فقرات أو في جداول تعتمد علىتصنيف المفردات أو الربط بينها أو إتمامها بالعنصر الناقص.
استراتيجية فرز الكلمات	تعتمد هذه الاستراتيجية على عملية تصنيف الكلمات وفق علاقات محددة وهي من الاستراتيجيات التي يكثر توظيفها في تعليم أنشطة اللغة بصفة عامة، وهذا ما وجدناه في هذه الكتب إذ صنفت المفردات فيها وفق قواسم مشتركة وعلاقات متنوعة قائمة بينها(معجمية ، نحوية أو صرفية). (مثلا: تصنيف الشخصيات، الصفات المادية والمعنوية، أنواع الكلم، أزمنة الأفعال، نوع الجملة، الاسم المبني والمعرب،) فكان الفرز مقيدا بخاصية معينة تجمع بين المفردات المختارة.	
استراتيجية	لانجد حضورا مباشرا لهذه	استثمرت هذه الاستراتيجية من

المراجعة، التنبؤ، التأكيد	الاستراتيجية في كتابي الدروس والتمارين، إلا أن هناك أنشطة تعتمد على الانطلاق من الصور واستقراء المتعلم لمضامينها شفهيا أو كتابيا (الإنتاج الشفهي) وفي هذا مراجعة للمفردات التي اكتسبها، وبمساعدة المعلم يثري حصيلته اللغوية بمفردات جديدة، لتتم في الوقت نفسه عملية التأكيد بتوجيه المعلم لتلاميذه إلى الأخطاء أو التنبؤات غير الصائبة، وتثمين ماهو صائب.	خلال تنبؤ المتعلم بما توحي إليه عناوين النصوص القرائية والصور المصاحبة لها، وكذا من خلال التعبير عن مضامين الصور والمشاهد الخاصة بنشاط الإدماج قبل التأكد من صحة التنبؤات عن طريق قراءة النص واستنطاق مشاهده من جديد.
الألعاب اللغوية	تنوعت الألعاب الواردة في كتابي الدروس والأنشطة إلى حد كبير من خلال ما يأتي: إيجاد الحلول لألغاز معينة، لعبة الكلمات المتقاطعة، المرادفات والأضداد، بناء الجمل، كلمات ومشتقات، الكلمات الملونة، لعبة الكلمات المتحدة الموضوع.	تم التركيز على الألعاب المتعلقةبالمرادفات والأضداد وبناءالجمل، لعبة الكلمات المتحدة الموضوع، أما لعبتاالكلمات الملونة وكلمات ومشتقات فقد استعملتا بنسبة ضئيلة في الكتابين معا.
استراتيجية المفاهيم والمفردات: التصنيفات والمسميات	نذكر أن كتاب الدروس قد قسم وفق مجالات المفاهيم، وبالتالي فإن هذا التقسيم سيخدم هذه الاستراتيجية من خلال اختيار المواضيع والمفردات التي تخدم المجالات المحددة، كما أدرج تصنيف المفردات وفق المجالات الدلالية في التطبيقات الخاصة بالتصنيف بطريقة غير مباشرة وفق الحقول الدلالية أو الحقول المعجمية وبالأخص من خلال نشاط الصرف الذي تظهر	تم توظيف هذه الاستراتيجية من خلال حث المعلم على استخراج الألفاظ المتعلقة بمجال محدد انطلاقا من النص ومثالها استخراج المفردات الدالة على مجال الخوف والاضطراب. كما يساهم نشاط " **أفتح نافذة وأغني ملف التعلم**" في خدمة هذه الاستراتيجية وذلك بتوجيه المتعلم إلى البحث عن مفردات ومعلومات متعلقة بموضوع محدد وذلك في شكل ملفات (ملف

	فيه المفردات ومشتقاتها المتنوعة وكذا الكلمات المنتمية لنفس العائلة. ونشير هنا إلى أنه يمكن إدراج التعليمات الخاصة "بشطب الدخيل" ضمن هذه الاستراتيجية، إذ يعتمد في التصنيف على طريقة الحقول الدلالية؛ فكلما كان المتعلم قادرا على تحديد المجال الذي تندرج ضمنه المفردات كلما ساعده ذلك على استبعاد المفردة الدخيلة. التي لا تنتمي في تصنيفها إلى سائر الكلمات في المجموعة نفسها.	حول وسائل النقل، الكوارث الطبيعية، خصال الأم...)

التعليق:

اعتمد الكتابان الجزائري والتونسي على مجموعة متنوعة –إلى حد ما- من الاستراتيجيات في تقديم المفردات اللغوية للمتعلمين والسعي من أجل تثبيتها، إذ اشتركا في بعض الاستراتيجيات أبرزها: استراتيجية ملء الفراغ، استراتيجية فرز الكلمات ،الألعاب اللغوية، استراتيجية المفاهيم والمفردات.

في حين انفرد الكتاب الجزائري باستراتيجية استخدام المعجم، والتي أهملت في الكتاب التونسي، وهنا نؤكد على ضرورة إيلاء المعجم أهمية في المناهج التربوية والكتب التعليمة وتعويد المتعلم على استعمال هذه الوسيلة، وهذا ما يتناسب مع تبني المقاربة بالكفاءات في البلدين والتي تجعل المتعلم هو محور العملية التعليمية التعلمية، إذ تفعل دوره في البحث عنالمعرفة بنفسه، وهنا يبرز المعجم كوسيلة مهمة يستعان بها في اكتسابه للمفردات والتراكيب اللغوية، حيث يرى علي القاسمي في هذا الصدد أنه " ينبغي على مدرسي اللغة أن يزودوا تلامذتهم بثقافة معجمية، لأن إهمال هذا الجانب الحيوي في التربية اللغوية لا يسبب عدم تمكن الطالب من استخدام المعاجم بشكل فعال فحسب، بل يسبب ظهور مفاهيم خاطئة عن طبيعة المعجم ووظيفته أيضا " (علي القاسمي ، 1991، ص163)

*لم يعر الكتابان أهمية للمشترك اللفظي في التطبيقات الموجهة للمتعلم رغم احتواء النصوص القرائية على بعض الألفاظ التي تتحد في اللفظ وتختلف في المعنى ومثالها الفعل "أخذ"، وكان يجدر بهما التنبيه إليه باعتبار أن الاشتراك اللفظي يعد من العلاقات الدلالية الرابطة بين المفردات والتي تمد اللغة بثروة كبيرة من الألفاظ والمعاني.

*تميز الكتاب الجزائري بالتنويع في الألعاب اللغوية التي وظفها خاصة في كتاب التمارين مقارنة بالكتاب التونسي، إلا أن هذا يبقى غير كاف مقارنة بالأنواع المتعددة لهذه الألعاب التربوية والتي يمكن استغلالها لتنمية قدرات المتعلم، خاصة وأن التعليم الحديث يركز على اعتبار المتعلم هو محور عملية التعلموبالتالي تم الابتعاد عن فكرة التلقين والحشو والحفظ والتكرار.

حيث حققت تطبيقات الألعاب اللغوية في برامج تعليم اللغات الحديثة نتائج إيجابية ، واعتمدتها العديد من البلدان التي تهتم بتطوير نظم تعليم لغاتها، إذ يمكن لهذه الألعاب أن تدرب "على المهارات اللغوية الرئيسية (الاستماع والكلام والقراءة والكتابة)، ويمكن استغلالها كذلك في جميع خطوات سلسلة التعليم والتعلم (التقديم والتكرار والربط والإنشاء....)وفي التدريب على مواقف ونماذج عديدة من الاتصال" (عبد العزيز، 1983، ص18)

خاتمة:

سعى الكتابان إلى التنويع في الاستراتيجيات التي تقدم بها المفردات للمتعلم، إلا أننا لمسنا اهتمام الكتاب الجزائري أكثر بالجانب الإفرادي مقارنة بالكتاب التونسي الذي انصب تركيزه أكثر على فهم معاني النصوص والإنتاج الكتابي.

ونشير هنا إلى ضرورة التأكيد على أهمية المفردات لتنمية المهارات اللغوية الأربع، إذ ينبغي توظيف استراتيجيات أخرى لتعليمها لأن ما تم استعماله في الكتابين يبقى غير كاف إذا ما قارناه بالاستراتيجيات الأخرى الموجودة مثل: استراتيجية الكلمة المفتاحية، استراتيجية بطاقات المفردات...، كما نؤكد على أهمية إعطاء استراتيجية الألعاب اللغوية مجالا أوسع للتطبيق لأنها أثبتت نجاعتها في تحفيز المتعلم على التعلم، فالتنويع في الاستراتيجيات يضمن فعالية أكثر في تعلم المفردات.

قائمة المصادر والمراجع

باللغة العربية:

- بن عيسى، حنفي (1993) محاضرات في علم النفس اللغوي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

- سكر، شادي مجاي، طرق تنمية المفردات في سلسلة تعليمية لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، موقع إلكتروني ملتقى شذرات، www.shatharat.net

- طعيمة، أحمد رشدي، (د.ت)، المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، الجزء الأول المناهج وطرق التدريس، القسم الثاني، سلسلة دراسات في تعليم العربية، جامعة أم القرى.

- عبد الباري، ماهر شعبان، (2011)، تعليم المفردات اللغوية، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

(2011)، استراتيجيات تعليم المفردات، النظرية والتطبيق، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن.

- عبد العزيز، ناصف مصطفى، (1983) الألعاب اللغوية في تعليم اللغات الأجنبية، ط1، دار المريخ، الرياض، المملكة العربية السعودية.

- العبدان، عبد الرحمن عبد العزيز، والدويش، راشد عبد الرحمن، (1998) استراتيجيات تعلم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية، مقال منشور بمجلة جامعة أم القرى للبحوث العلمية المحكمة، العدد السابع عشر، المملكة العربية السعودية.
- القاسمي، علي، (1991)علم اللغة وصناعة المعجم، ط2، عمادة شؤون المكتبات بجامعة الملك سعود بالرياض، المملكة العربية السعودية.
- المعتوق، أحمد محمد، (1996) الحصيلة اللغوية، عالم المعرفة، الكويت.
- الهاشمي، عبد الله، وعلي،محمود، (2012)، استراتيجيات تعلم المفردات لدى دارسي اللغة العربية في جامعة العلوم الإسلامية بماليزيا واعتقاداتهم المتعلقة بها"، مقال منشور في المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد8، عدد2.
- دليل المعلم في اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم الأساسي، المركز الوطني البيداغوجي، ص6.
- الكتاب الجزائري، (2018/2017).
- الكتاب التونسي دروب الحوار (2013).

باللغة الأجنبية:

-Alquahtani, Mofareh, (2015)The importance of vocabulary in language learning and how to be taught , International Journal of Teaching and Education Vol. III, No. 3

-Calaque, Elizabeth,(2000) Enseignement et apprentissage du vocabulaire, lidil,N21,Juin, Lidilem, Grenoble.

- Haynes, Judie and Zacarian, Debbie (2010),Teaching English Language Learners across content areas, Alexandria, Virginia USA, ASCD.

- Mckeown, Margaret G and Curtis , Mary E,(2014) The Nature of Vocabulary Acquisition, Psychology press, New York and London.

-Muhamadul, B.Y, (2012) Strategies and Obstacles on Educational Policy of Arabic Language Program, Global journal Al- Thaqafah.

-Oxford, Rebecca L, Language Learning Strategies : What Every Teacher Should Know, Heinle and Heinle publishers, Boston.

-Stahl, Steven A & Nagy, William E, (2006), Teaching word meanings, Lawrence ErlbaumAssociates, Publishers, London.

- Takac, Visnja Pavicic ,(2008) "Vocabulary Learning Strategies and Foreing Language Acquisition", Multilingual Matters LTD, UK.

-Thornbury, Scott (2002), How to Teach Vocabulary,Pearson Education Limited,England.