(EISSN :2602-5434) -(ISSN:2437 -0231)

دور معرفة المفردات في بناء الكفاية اللغوية لدى المتعلم

The Role of Vocabulary Knowledge in Building Learner's Language Competence

د. **الحسن عبد النوري**

المركز الجهوي لمهن التربية و التكوين

الدار البيضاء- سطات

المغرب

تاريخ الإرسال:08 /2017/07 تاريخ القَبول: 2019/05/21 تاريخ النّشر:2019/12/15

ملخّص:

تهدف هذه الدراسة إبراز أهمية المفردات في تحقيق الكفاية اللغوية، لأن معظم الباحثين في مجال اللسانيات سواء النظرية أو التطبيقية اعتبروا المعرفة النحوية و الصرفية السبيل الوحيد للتمكن اللغوي لدى المتعلم، مع تهميش دور المفردات و جعلها في مرتبة ثانية. لكن منذ التسعينيات من القرن الماضي و مع تطور اللسانيات التطبيقية المعاصرة سيهتم مجموعة من الباحثين بالمفردات، و بينوا دور معرفتها في تمكن المتعلم من لغته و استعمالها و نموها سواء أكانت لغة ثانية أم أجنبية. لذا سنتطرق في هذه الدراسة إلى تبيان مكانة المفردات في امتلاك المتعلم لكفايته اللغوية، و طبيعتها و سيرورة اكتسابها/ تعلمها و المفاهيم المتصلة بها(القدرة المعجمية و الكفاية المعجمية و المعجم الاستقبالي و المعجم الإنتاجي) و طرائق تدريسها ودور الذاكرة في تخزينها.

الكلمات المفاتيح: معرفة المفردات؛ الكفاية المعجمية-المعجم الاستقبالي/ المعجم الإنتاجي؛ الكفاية اللغوية؛طرائق تدريس المفردات.

Abstract:

This study seeks to show the importance of Vocabulary knowledge in language competence, because the majority of researchers in the field of linguistics, both theoretical and applied, interested in grammatical knowledge only; with the marginalization of the role of vocabulary knowledge and make it in a second position. But this view of inferiority will be abandoned in recent decades by the researchers, who indicated the role of vocabulary knowledge in learner language competence(second language or foreign language).

Thus, we will show the role of vocabulary knowledge in the learner's language competence, its stages of process and related concepts (lexical ability, lexical

competence, receptive and productive vocabulary), the role of memory in its acquisition and teaching methods.
Key words: Vocabulary Knowledge; Vocabulary Competence; The Receptive and Productive Vocabulary; Language CompetenceTeaching ; Vocabulary Methods.

مقدمة:

لم تحظ المفردات"Vocabulary" داخل الأبحاث اللسانية النظرية أو التطبيقية بالاهتمام نفسه الذي حظي به النحو و الصرف..، و بقيت جانبا مسكوتا عنه في ميدان تعليم و تعلم اللغات؛ و اقتصر دورها فقط في تسهيل فهم النصوص وشرح القواعد النحوية. لكن في التسعينيات من القرن الماضي، ظهرت مجموعة من الأبحاث التي ترفع من شأنها وتعتبرها مظهرا أساسيا في بناء الكفاية اللغوية " Language Competence " ونموها سواء في سياق اللغة الثانية أو الاجنبية[1]. و كان من نتائج هذا الاهتمام أننا بدأنا نسمع عن مناهج تقوم أساسا على المفردات و تسمى بالنهج أو المقاربة المعجمية" Lexical Approach".

1- المفردات و أهميتها في بناء الكفاية اللغوية لدى المتعلم

تضطلع المفردات"Vocabulary "بدور أساسي في التمكن من اللغة والتواصل بها بطرائق مناسبة و فعالة، و لا ينكر المتعلم أهميتها أثناء تعلمه للغة. إذ المفردات هي التي تبني النظام اللغوي، ومن خلالها يتم نقل الأفكار و الأحاسيس و الأحداث. و تمكن الإنسان من هيكلة كل تجاربه ضمن أنظمة مفتوحة و غير محدودة، كما تشكل مظهرا واضحا للخصوصيات الثقافية و الحضارية و البيئية التي تميز اللغات بعضها عن بعض. إن المفردة هي المظهر المادي لأي لغة، و هي الوحدة اللغوية الأساسية التي تقوم بدور فعال في تكوين معارف المتعلم و تجاربه و أفكاره و صوره الذهنية.... كما أنها نقطة انطلاق إبداعه الكلامي الذي يعد قوة أساسية يعتمد عليها في تكوين شخصيته و تحقيق وجوده الاجتماعي، و أن ثراء معرفته بالمفردات"VocabularyKnowledge" و تنوعها يجعله أكثر فهما لما ينطق أو يكتب.

وفي المقابل لا تمكن المعرفة النحوية المتعلم من استبطان الكفاية اللغوية، بحيث لا يروم المتعلم تعلم النحو و الصرف و إتقان أصوات اللغة بدون المفردات للتعبير عن المعاني المختلفة و تحقيق التواصل بطرائق مناسبة و فعالة.وفي هذا الصدد يقول2001 Vermeer:" معرفة المفردات "Vocabulary Knowledge" هي مفتاح للفهم و

الإفهام، و الجزء الأكبر من تعلم لغة معينة مرتبط بتعلم مفرداتها الجديدة"[2]. كما أن متعلم اللغة لا يعود إلى كتب النحو أثناء مواجهته لصعوبات تواصلية سواء على مستوى التواصل الكتابي او الشفهي، بل يعود إلى القواميس لمعرفة معاني بعض المفردات الصعبة. و من هنا" ليس الإشكال في المبادئ التركيبية للغة معينة بلفي مفرداتها، لأن مركز فهم اللغة واستعمالها هو معرفة المفردات[3]. لذا ينشغل المتعلم باكتساب وتنمية معرفته بالمفردات دون الاهتمام بتعميق قدراته اللغوية الأخرى(تدوين المفردات الصعبة و محاولة حفظها عن ظهر قلب...).

عموما،إن توضيح أهمية معرفة المفردات لدى المتعلم في التمكن من اللغة و التواصل بها سواء أكانت لغة أولى أو ثانية،سيفتح الباب أمام الباحثين و المدرسين و مؤلفي الكتب المدرسية لبناء الكفاية اللغوية و التمكن منها في مظاهرها المختلفة على أنشطة معجمية(المقاربة المعجمية "Lexical Approach").

إضافة إلى المعطيات السابقة، تم التحقق من الدور الجوهري الذي تقوم به المفردات في اكتساب الكفاية اللغوية في اللغة الثانية،من خلال نتائج مجموعة من الأبحاث التجريبية.حيث أكد الباحثون في هذا الصدد على وجود علاقة ارتباط بين معرفة المفردات و مختلف مظاهر الكفاية اللغوية، مثلا بروز علاقة ارتباطيه دالة بين سعة معرفة المتعلم بالمفردات و نجاح نشاط القراءة بشكل عام، اذ تراوحت بين 0.50 و 0.75[4].وتعكس معاني المفردات درجات المتعلمين سواء في القراءة أو الحديث أو الكتابة أو صحة التركيب"Syntax"، وفي احترام السياق السوسيولساني المناسب و في الطلاقة اللغوية"Language Fluency"[5].كما"تقاس الكفاية اللغوية من خلال اختبارات فهم المتعلم للمفردات وفهمه لمعاني الجمل والاستدلال اللفظي و العلاقات اللفظية"[6].

و ثمة علاقة ارتباطية بين معرفة المفردات و التمكن اللغوي بوجه عام، وهذا ما كشف عنه رائز تشخيص النمو اللغوي على مهارات أربع عشرة لغة أوروبية(الاستماع"Listening" و الحديث " Speaking" و القراءة" Reading" و الكتابة"Writing")Alderson2005. وكشف هذا الاختبار عن وجود علاقة ترابطية بين معرفة المفردات و جل المهارات اللغوية(الاستماع: 0.65/0.61، الحديث: 0.64، القراءة:0.64الكتابة: 0.79/0.70). ولهذا يستنتج "أن معرفة المتعلم بالمفردات ذات صلة بإنجازه في اختبار أي لغة، و أن امتلاكه للكفاية اللغوية رهين بتنمية معرفته بالمفردات"Vocabulary Knowledge"[7].

وبالرغم من المعطيات و الأدلة السابقة نلاحظ تناقضا صارخا لدى الباحث اللساني العربي و الباحث الديدكتيكي المهتم بتدريس اللغة العربية على السواء، و يتجلى في عدم الدفاع عن المفردات و اعتبارها مركز تحقيق الكفاية اللغوية ونموها سواء نظريا أو ديدكتيكيا.

1-1-طبيعة المفردة و سيرورة اكتسابها/ تعلمها

تظل طبيعة الكشف عن سيرورة اكتساب/ تعلم المفردات من المظاهر اللغوية المعقدة و الغامضة.ويظهر هذا من خلال قدرة المتعلم على تعرف و فهم المفردات سواء على المستوى المكتوب أو المنطوق، دون قدرته على توظيفها في سياقات لغوية مختلفة. ويعد تحديد ماهية معرفة المتعلم لمفردة معينة مدخلا أساسيا يسلط الضوء على سيرورة اكتساب و تعلم المفردات و دورها في بناء الكفاية اللغوية"Language Competence".

إن تحديد معنى مفردة معينة بدقة هو أمر صعب المنال، لذا لابد من مقاربته من زوايا متعددة؛ وما يساعدنا في ذلك استقصاء آراء و وجهات نظر الباحثين إلى بعض المفاهيم المرتبطة بالمفردة و معناها، مثلا القدرة المعجمية"Vocabulary Ability" و معرفة المفردات"VocabularyKnowledge" والكفاية المعجمية"Vocabulary Competence" و المعجم الاستقبالي"Receptive Vocabulary" و المعجم الإنتاجي" Productive Vocabulary".

أن تعريف المفردة صورة ذهنية لشيء ما، هو تعريف سطحي و محدود؛ لارتباط الصور الذهنية بالأشياء المادية و المحسوسة فقط(شجرة- طاولة...) هذا من جهة. ومن جهة أخرى إذا نظرنا إلى معنى المفردة وفق المدرسة السلوكية، فالمفردة مثير و معناها استجابة.و لتحديد معنى المفردة بدقة لابد من وضعها في سياقها العام و الخاص، و اعتبار المرجع الوسيط بين المفردة و معناها، و هو الذي يعطينا معلومات أكثر دقة و اتساع حول معناها. مثلا، المعنى العام لمفردة "أب" هو ذكر، بالغ، زوج... إضافة إلى معاني خاصة يضيفها الشخص إلى هذه المفردة مثلا: حنون، طويل، عنيف، لا يدخن.... و يرتبط هذا التحديد الدلالي بتجربة كل شخص وظروفه ووسطه السوسيوثقافي. إذن لا تتضمن المفردة معنى دقيقا، بل إن المستعمل هو الذي يمنحها معنى معينا عندما يضعها في سياق معين. لكن البنيويين عارضوا هذا الرأي،لتأكيدهم على أهمية نظام العلاقات الداخلية بين الدال و المدلول في تحديد معنى المفردة ووجودها و جوهرها. ويشتغل هذا النظام الداخلي وفق التفاعل بين المكونات الآتية: الدال و المدلول و المرجع.

يعتبر Richards1976اول من قدم وصفا شاملا لمراحل بناء معرفة المفردات من قبل المتعلم، واقترح المراحل الاتية[8]:

- معرفة درجة تكرار المفردة في اللغة.

- معرفة القيود المفروضة على استعمال المفردة، من حيث وظائفها و وضعياتها.

- معرفة الخصائص التركيبية للمفردة، لأن معرفتنا بالمفردات لا تخزن كمفاهيم فقط، بل مفاهيم مرتبطة بخصائص نحوية و تركيبية(الاشتقاق و التحويلات..).

- معرفة الشكل الأساس للمفردة و مشتقاتها.

- معرفة شكل الترابطات أو العلاقات بين هذه المفردة و باقي المفردات الأخرى. إذ تقتضي معرفة المفردة معرفة شبكة الخطاطة التي تربطها بمفردات أخرى، بحيث لا توجد مفردة منعزلة، لأن معناها مرتبط بموقعها ضمن معرفة المفردة؛ يعني معرفة سماتها الدلالية(منعزلة عن السياق).

- معرفة المعاني المختلفة المرتبطة بهذه المفردة، اختلاف المعنى رهين باختلاف السياق.

- معرفة دلالة المفردة، مفردات أخرى.

انتقد بعض الباحثين المراحل التي اقترحها Richards، لأنها لم تقدم وصفا منهجيا دقيقا لماهية معنى المفردة، ولم تقترح نسقا منظما لوصف محتويات هذه المعرفة. وفي هذا الإطار، كشف 1995Meara عن مجموعة من الهفوات و النقائص الملاحظة في هذا الاقتراح و أجملها في مايلي[9]:

- ترتيب مراحل بناء معرفة المفردة ليس في محله.

- يهيمن على هذا الوصف التوجه اللساني الوصفي مع غياب التوجه السيكولساني.

-تفتقد هذه الافتراضات إلى الدقة، كما تخلط بين مكونات معرفة المفردات وسيرورة تعلمها.

- فشل في توضيح طبيعة معرفة المفردة و مظاهرها المختلفة و التفاعلات بين مكوناتها.

وهناك من الباحثين من قام بشرح قائمة Richardsو تلخيصها وفق المقولات الآتية: شكل المفردة(الحديث/ الكتابة)، وضعها(الخصائص التركيبة داخل الجملة)، وظيفتها(التكرار/ المعنى و الترابطات). انها درجات لمعرفة معنى المفردة، وجلها ضروري لتوظيفها في سياقات لغوية أوسع، وكل هذه الأنواع من المعرفة لايتم تعلمها بالطريقة نفسها وكل واحدة منها وصفت من خلال ثنائية الاستقبال و الانتاج[10].

وبالرغم من الانتقادات السابقة، تبقى مراحل 1976Richards وافتراضاته حول معرفة معنى المفردة مشرفة بالنسبة للأبحاث اللسانيات المعاصرة المهتمة بمجال تدريس اللغات؛ وما ينقصها هو توضيح الروابط و العلاقات بين الأنواع المختلفة لمعاني المفردة الواحدة.

عموما،لا يتم تعلم/ اكتساب المفردات وفق سيرورة واحدة، و لإدماجها في المعجم الذهني"MentalLexicon"لابد من تعرف سماتها النطقية و الكتابية(الخطية) و التركيبية و الدلالية و المرجعية و التصورية؛ ووضعها في عبارات لغوية و ربطها بمفردات أخرى على شكل شبكات داخل ذهن المتعلم.لأن "معرفته لمفردات معينة تمكنه من استثارة مفردات أخرى و أفكار متصلة بها- خطاطته اللغوية(خطاطة الشكل و خطاطة المحتوى) - وتعمل هذه العملية على إغناء معجمه الذهني"[11]. و لا يخفى دور الوسط السوسيوثقافي في تزويد و إثراء المعجم الذهني للفرد، إذ أصبح من المسلم به أن الأوساط الغنية تكسب الطفل قدرة اكبر على التعلم و اغناء معرفته بالمفردات خاصة و كفايته اللغوية عامة، بينما لا توفر ذلك الأوساط المحرومة و الفقيرة.ومن هنا يبني المتعلم معجمه الخاص/ لهجته الخاصة،الذي يتكون من مفردات فريدة من نوعها لا من حيث العدد و لا من حيث طبيعة الكلمات...

1-2- اضاءات حول مفاهيم القدرة المعجمية و معرفة المفردات و الكفاية المعجمية

اقترح Chappelle1994مفهوم القدرة المعجمية"Lexical Ability" للتغلب على مظاهر القصور لدى 1976Richards عندما اقترح مفهوم معرفة المفردات" Vocabulary Knowledge"[12]. و تتكون القدرة المعجمية من المكونات الآتية:

- سياق توظيف المفردة.
- معرفة المفردة و سيروراتها الأساس.
- استراتيجيات ما فوق المعرفة لاستعمال المفردة.

يتصل المكون الأول بتحديد المتعلم للمعاني المختلفة للمفردة وفق سياقاتها المختلفة، مثلا تتغير معاني المفردة بتغير المقام و باختلاف الأجيال و بحسب تأويل التباينات بين اللغات...[13].أما المكون الثاني فيقسمه Chappelle إلى ثلاثة أقسام:

- سعة المعرفة المعجمية و معرفة خصائص المفردة من حيث شكلها و نطقها و خصائصها التركيبية....
- تنظيم المفردة داخل المعجم الذهني.

- السيرورة الرئيسة للمفردة.

أما المكون الثالث فيتعلق بالكفاية الاستراتيجية"StrategicCompetence"، التي تقوم بدور أساس في إنتاج اللغة و استقبالها(تخمين و استنتاج المعنى- توظيف القاموس...). وميز Chappelleبين القدرة المعجمية و معرفة المفردات، حيث تركز الأولى على السياق لتحديد معنى المفردات(مهارات و استراتيجيات التعرف عن المفردات)، في حين تركز الثانية على المفردات و سعتها(مستوى الرصيد المعجمي). أما مفهوم الكفاية المعجمية فهو مستوى أعلى و أرقى و يتضمن القدرة المعجمية و معرفة المفردات معا، و يشمل ما يلي[14] :

- سعة الرصيد المعجمي للمتعلم.

- تنظيم المفردات داخل معجمه الذهني.

و يكشف البحث في كيفية تنظيم المفردات داخل المعجم الذهني للمتعلم عن الأوجه المتعددة و المختلفة لمعنى المفردة،حيث يتطلب معرفة لطريقة نطقها و كتابتها و مظاهرها التركيبية، ثم دلالتها و سياقها التداولي و السوسيولساني. كما اظهرLaufer1997مدى تأثير العوامل الخارجية و الداخلية في معرفة معنى المفردة، مما يجعلها صعبة أو سهلة في التعلم، مثلا لا تؤثر الخصائص/ العوامل الداخلية للمفردة (نطقها و شكلها و كتابتها و صرفها و اشتقاقاتها و سماتها الدلالية وتعدد معانيها...) فقط في إنتاجها، بلفي استقبالها أيضا. أما العوامل الخارجية فتحيل مباشرة إلى النقل المعجمي"Lexical Transfer" أو تأثير اللغة الأم في اكتساب/ تعلم مفردات اللغة الثانية و استعمالها، وقد يكون هذا التأثير سلبيا أو ايجابيا أو مباشرا.و يحدث هذا النقل عندما يسعى المتعلم الى تعلم مفردة جديدة، ويتذكرها و يوظفها رغم عدم اكتمال معناها بشكل كلي[15].

إذن، قد يؤدي النقل المعجمي بين اللغتين(اللغة الأم و اللغة الهدف) إلى نتائج ايجابية في اكتساب الكفاية المعجمية"Lexical Competence". وقد يكون سلبيا، مما يقف حجرة عثرة أمام تعلم مفردات جديدة في اللغة الهدف(كفاية معجمية ناقصة). مثلا يتعلم المتعلم الاسباني و السويدي بسرعة كبيرة و بفعالية مفردات اللغة الانجليزية مقارنة بالمتعلم العربي، لأن اوجه التشابه كبيرة على المستوى المعجمي(المفردات) و التركيبي بين اللغة الاسبانية و اللغة السويدية و اللغة الانجليزية، رغم الاختلاف على المستوى الفونولوجي[16]، لذا كلما كان المتعلم واعيا بهذا التشابه أو الاختلاف بين لغته الأم و اللغة الهدف أصبح نمو الكفاية المعجمية ميسرا وفعالا و سريعا.

1-3- معرفة المفردات: من المعجم الاستقبالي إلى المعجم الإنتاجي

يتسم البحث في سيرورة اكتساب/ تعلم المفردات بالصعوبة و التعقيد، لأن معرفة المفردات درجات، سواء تعلق الأمر بالمعجم الاستقبالي"ReceptiveVocabulary"أو المعجم الإنتاجي"ProductiveVocabulary"[17].

و يستلزم إنتاج مفردة معينة من قبل المتعلم معرفة مجموعة من المعطيات الصوتية و الصرفية و التركيبية و المعجمية و السياقية و الاسلوبية[18]، مما يجعلها مألوفة لديه وقابلة للاستعمال سواء في الحديث أو الكتابة.و تنقسم المفردات وفق معيار الاستعمال إلى قسمين: قسم يفهمه الفرد ويستعمله وقسم لا يستعمله، لكن يفهمه سواء في التواصل الكتابي أو الشفهي. لهذا نستنتج أن معرفة المتعلم للمفردات لا تتضمن مجموع مفردات اللغة و إنما تتضمن المستعمل منها، ومن مكوناتها ما يلي[19]:

- المفردات المألوفة، و تتحكم فيها شروط الاستعمال و الرواج.
- مفردات للاستئناس: وتعد امتدادا للصنف الأول، و تدخل ضمن مهام المدرسة التي تعمل على خلق وضعيات لغوية تتضمن هذا النوع من المفردات.
- المفردات الغريبة: التي زالت غرابتها عندما أقحمت في نطاق المصطلحات الجديدة للتعبير عن المفاهيم التي استجدت في اللغة.

أما استقبال المفردة فيتطلب معرفة معنى المفردة من خلال القراءة أو الاستماع دون توظيفها في سياقات مختلفة.ويعتبر إنتاج المفردة صعب المنال و صعب التعلم في الآن نفسه، وتسبق دائما مرحلة استقبال المفردة مرحلة إنتاجها؛ و قد تكون المفردة منتمية للبعد الأول فقط أو كليهما معا، مع صعوبة تحديد المسافة و الأولوية بينهما و الانتقال من الاستقبال إلى الإنتاج أو العكس. وفي هذا الصدد توضح بعض الأبحاث أن الانتقال من استقبال المفردة إلى إنتاجها يضم أوجها متعددة و متداخلة، ثم إن العلاقة بينهما ليست قارة و المسافة بينهما تتضاءل مع زمن التعلم. و في هذا السياق اقترحت1997Melka مراحل لتوضيح المسافة بين المعجم الاستقبالي و الإنتاجي و التي تحكمها درجات الألفة بالمفردة، وهذه المراحل هي[20]:

- إعادة توظيف المفردة دون استيعاب معناها.
- فهم معنى المفردة.
- إعادة توظيف المفردة مع استيعاب معناها.

- إنتاج المفردة في سياقات ووضعيات تواصلية مختلفة.

إن اعتبار المعجم الاستقبالي و الإنتاجي نظامان مستقلان بعضهما عن بعض هو أمر صعب التحقق منه، لأن نظاما واحدا يمكن توظيفه في مقامات مختلفة سواء للاستقبال أو للإنتاج هذا من جهة؛ وإنهما يتداخلان و يتفاعلان في ما بينهما دون الاهتمام بإنتاج مفردة معينة كما هو الشأن في فهم اللغة من جهة أخرى.

لهذا نستنتج أن ثمة درجات لمعرفة مفردة ما، إذا استطاع المتعلم فهم مفردة ما سواء من نص مكتوب أو مسموع فهذه المعرفة تتصل بالبعد الاستقبالي. أما إذا وظف المفردة في الكتابة أو الحديث، فتعتبر من مكونات معرفته الإنتاجية. إضافة إلى وجود مفردات يعرفها المتعلم و يوظفها و مفردات لا يستعملها رغم استيعابه لها إلى حد ما إذا صادفها أثناء الحديث أو القراءة. و يكون التواصل أفضل إذا وظف المرسل و المرسل إليه المفردات المستعملة"Active" في المعجم الأساسي للتواصل بهذه اللغة.

عموما، تزيد معرفة المتعلم بمفردة ما في الاتساع و العمق مع مرور الوقت سواء للاستقبال أو للإنتاج أو معرفة المعلومات المختلفة المتصلة بها(شكلها و نطقها...).

2-طرائق تدريس المفردات:

لم تحظ المفردات بأي أهمية تذكر فيتوجه طريقة النحو و الترجمة في تدريس اللغة، ويستثمرها المدرس فقط عندما يسعى إلى توضيح و تعليم قاعدة نحوية ما. وفي حدود السبعينيات من القرن الماضي،ركزت الطريقة السمعية النطقية على مهارة السمع والنطق واعتبرتهما مدخلا رئيسا لتعليم وتعلم اللغة، لذا سعت إلى اختيار مفردات معينة ومحاولة نطقها نطقا صحيحا. وفي الثمانينيات من القرن السابق ظهرت المقاربة التواصلية،وبدورها جعلت المفردات في المرتبة الثانية؛لأنها اهتمت فقط بالمعنى وبالاستعمال المناسب وبالقدرة التواصلية لدى المتعلم وتطويرها. و لهذا لم تركز هذه المذاهب والطرائق السالفة على المفردات في تعليم و تعلم اللغة سواء نظريا أو بيداغوجيا[22].

وبدأ الاهتمام بمعرفة المفردات مع ظهور المقاربة الطبيعية،أثناء محاولة بناء معجم أساسي للغة الانجليزية،بحصر مفرداتها وتبيان دورها في اكتساب/ تعلم الكفاية اللغوية[23].

كما أبانت الطريقة المباشرة في تدريس اللغة عن الاهتمام نفسه،حيث ساهمت في توسيع القائمة العامة لمفردات هذه اللغة. ومنهنا تم إعطاء المفردات المكانة التي تستحقها في تعلم

اللغة الثانية/ اللغة الأجنبية واعتبارها مظهرا مهما في التمكن اللغوي، واتجهت الدراسات والأبحاث إلى الاهتمام بها وجعلها منطلقا أساسيا لتدريس اللغة وما يتصل بها من أنشطة تعليمية تعلمية[24].

احتدم النقاش بين الباحثين حول طرائق تدريس المفردات،هنا كمن يقر بفعالية التعليم الصريح من خلال أنشطة تعليمية تعلمية؛بينمايذهب باحثون آخرون إلى أن التعليم الضمني للمفردة هو الذي يحقق نتائج جيدة.

أ-تعلم المفردات ضمنيا: إن اكتساب المفردات ومعانيها يتم بطريقة لاواعية أثناء مجابهة المتعلم لها وفق سياقات مختلفة، ومن خلال إغماس المتعلم في الأنشطة اللغوية خاصة القراءة والاستماع دون معرفة سابقة من المتعلم ودون توجيه من قبل المدرس، الشأن نفسه في تعلمه للغته الأم وعموما تكتسب اللغة عن طريق فهم العبارات والرسائل اللغوية، لأنوعيالانسان يركز على معنى العبارات وليس على شكلها؛ وهذا ما يسميه Krashen1989بالتعلم المفاجئ[25].

ب-تعلم المفردات بطريقة صريحة: ويقتضي معرفة المتعلم بقائمة المفردات التي يسعى المدرس تعليمها له في حصة معينة،أي أن تعلم واكتساب المفردات يكون بسيطا من خلال وضعها في مقطع تدريسي والانطلاق من المفردات المتضمنة في المعجم الأساسي للتواصل. وتجعل هذه الأنشطة المتعلم واعيا بدوره ومسؤوليته في فعل التعلم وتوظيفه لاستراتيجيات اكتساب/تعلم المفردات،خاصة الاستراتيجيات مافوق المعرفية مثلا: ملاحظة أن هذه المفردة غير مألوفة،محاولة استنباط المعنى من خلال السياق أو من خلال القاموس،محاولة تكرار معنى هذه المفردة في سياقات مختلفة...

ولتدريس المفردات بطريقة فعالة وناجعة، لا بد من تحليل حاجيات المتعلم واحترام الأنشطة الفصلية لما يلي:

- وضع المفردات وفق معاني سياقية ووفق أنشطة المهارات اللغوية الأربع: الاستماع،الحديث،القراءة والكتابة.
- ربط علاقة بين المفردات الجديدة والمفردات القديمة.
- إغناء المعرفة حول المفردة من خلال أنشطة الكلمات المتقاطعة وألعاب المفردات.
- استخدام تقنيات مختلفة: تحليل مكونات المفردة،الخريطة الدلالية وإكساب المتعلم مهارات البحث في القاموس.
- مجابهة المتعلم للمفردة في وضعيات تواصلية مختلفة.

قيام المتعلم بعمليات المقارنة والتصنيف والتجميع،مما يساعده على اكتساب معرفة بالمفردات واسعة.

المشاركة الفعالة للمتعلم في سيرورة التعلم، إذ متعلم المستويات المتقدمة لديهم مسؤولية في سيرورة تعلمه، مما يساعده على استنتاج وتخمين معاني المفردات وتوظيفه لاستراتيجيات تعلم المفردات؛لأنه أصبح متعلما مستقلا، وهذا ما يتنافى لدى المتعلم المبتدئ.

ولكي ينجح المدرس في عملية تدريسه للمفردات لابد أن يراعي مايلي[26]:

- تحديد قائمة المفردات التي يعرضها على المتعلم، لأنه إذا تجاوز عتبة معينة انعكس ذلك على تعلمه للغة الهدف. ثم يجب ان ينطلق تعليمه من المفردات الأكثر تداولا في الأداء الفعلي للكلام، وهي الألفاظ التي تنعت عادة بالألفاظ الأساسية في التواصل؛ثم الارتقاء بها بواسطة ا لترادف والتضاد والاشتقاق إلى الكلمات الأقل تداولا[27].

- الابتعاد عن حشو ذهن المتعلم بمفردات قد لا يحسن استعمالها ،ويوجه المدرس كل جهوده نحو اكتساب المتعلم القدرة على التعبير بدقة عن مختلف مقتضيات الحياة.

ويجب أن تستجيب المفردات التي يقع عليها اختياره لبعض المقاييس منها:

- خلو المفردة من الحروف المتنافرة من حيث اتحاد او تقارب مخارجها.
- تفضيل الصيغ الصرفية المألوفة(تفعل- افعال- فعال).
- تفضيل الصيغة ذات الحروف القليلة والمجرد عن المزيد والمفردات التي يشتق منها على غيرها، لأن المشتقات تسهل على الذاكرة الإحاطة بها واستعادتها عند الاقتضاء.
- اختيار لفظ واحد لكل مفهوم،إلا في حالة شيوع المترادفات.

3- دور الذاكرة في اكتساب/ تعلم المفردات:

إن اكتساب/ تعلم المفردات، شأنه شأن جميع الأنشطة التعليمية التعلمية، يستدعي نشاط التذكر. و لا تقوم الذاكرة فقط بدور خاص في تخزين المعاني اللغوية و المعرفة بشكل عام، بل تستخدم لدى جميع الأفراد لإنشاء مفاهيم و تصورات عن العالم.

و يقصد بالتذكر القدرة على الاحتفاظ بالمفردات التي سبق التعرف عنها و استرجاعها في مواقف تواصلية، اذ تخلق الذاكرة نظاما على شكل شبكات تربط بين المفاهيم وفق علاقات محددة من جهة؛ وباعتماد الذاكرة يكون المتعلم قادرا على إنتاج المفردات و استقبالها و فهمها من جهة أخرى. وتتشكل لدى المتعلم أكثر القدرة على التعرف(التذكر البصري)، إذا كانت المفردات جزءا من حصيلته اللغوية و معرفته بالمفردات التي يستعملها

و تجري على لسانه. كما يساعد التذكر السمعي على تعرف المفردات عن طريق الأصوات، التي سبق تخزينها واستعمالها.و يلاحظ ان بعض المتعلمين اقدر على تذكر المفردات، إذا استعملوا حاسة البصر وان البعض الآخر اقدر على التذكر إذا وظفوا حاسة السمع. إضافة إلى تباين قدراتهم على التذكر لأنواع المعلومات، حيث يتفوق بعضهم في تذكر المفردات و ما يتصل بها من معلومات، بينما يكون البعض الآخر أفضل في تذكر الصور و المشاهد.

ميز الباحثون بين نوعين من الذاكرة، اعتمادا على المدة الزمنية التي يحتفظ بها بالمعلومات الخاصة بالمفردة[21]:

أ- الذاكرة المباشرة: وهي التي تحتفظ بالمعلومات(شكل المفردة و نطقها...) لمدة جد قصيرة(بعض الثواني) و تفرغها لآستقبال معطيات جديدة، بآعتماد آلية النسيان أو بتمريرها إلى الذاكرة الطويلة الأمد.

و تتميز الذاكرة المباشرة بما يلي:

- قدرة تخزين المعلومات "L'empan": وتبلغ هذه القدرة ثمان مفردات بالنسبة للمتعلم المبتدئ، وعشرين كلمة بالنسبة للمتعلم الجيد.
- مدة تخزين المعلومات: جد قصيرة لاتتعدى عشر ثوان. وتنقسم الذاكرة المباشرة إلى:
  - ذاكرة مباشرة بصرية، قدرة احتفاظها بالمعلومات لا يتعدى ثانية واحدة
  - ذاكرة مباشرة سمعية، قدرة تخزينها تتراوح ما بين أربع إلى ثمان ثوان.

ويكمن جدوى هذا التمييز، في توضيحه لآمكانية قياس تقدم معرفة المتعلم بالمفردات خاصة و كفايته اللغوية عامة.

ب- الذاكرة الطويلة الأمد: هي بمثابة معجم ذهني، وهي المسؤولة عن تخزين المفردات سواء القديمة أو الجديدة و المعلومات المرتبطة بها، حيث تنقل المفردة و معلوماتها من الذاكرة المباشرة إلى الذاكرة الطويلة الأمد، وتحتفظ بها لمدة أطول و تنظمها و تتممها وتحضرها للاستعمال في مستويات التواصل المختلفة.

خلاصة:

حاول الباحث في هذه الدراسة لفت انتباه الدراسين المهتمين بمجال اللسانيات سواء النظرية أو التطبيقية إلى وضع المفردات في مكانها المناسب مقارنة مع باقي المكونات اللغوية الأخرى، لأنه تقوم بدور مركزي في إكساب المتعلم الكفاية اللغوية المناسبة. و يقتضي هذا الهدف الاطلاع على مجموعة من الأبحاث و الدراسات النظرية و التجريبية التي توصلت الى النتيجة ذاتها، خاصة في سياق اللغة الانجليزية باعتبارها لغة ثانية أو أجنبية.ولمناقشة معرفة المفردات و طبيعتها و سيرورتها، لزم الأمر الإجابة عن السؤال: ماذا يعني معرفة مفردة معينة؟ ثم سرد المراحل التي تمر منها معرفة المفردات، و تقديم اضاءات وشروح حول بعض المفاهيم المرتبطة بها كالقدرة المعجمية و الكفاية المعجمية؛ و كيفية انتقال المفردة من المعجم الاستقبالي إلى المعجم الإنتاجي. كما تطرقت هذه الدراسة أيضا إلى إبراز طرائق تدريسها سواء تعلق الأمر بالتعليم الصريح أو الضمني ودور الذاكرة في اكتسابها/ تعلمها.

- الهوامش:

(1)- هناك مجموعة من الأبحاث التي تؤكد أهمية معرفة المفردات في تحقيق الكفاية اللغوية، من بينها:

- Thornbury, S. (2002). How to teach vocabulary. Boston: Pearson Education, Inc

- Nation, I. S. P. (2001). Learning vocabulary in another language. Cambridge: Cambridge University Press.

- Schmitt, N. (2000). Vocabulary in language teaching. Cambridge: Cambridge University Press.

(2)- Vermeer, A.(2001). Breadth and Depth of Vocabulary in Relation to L1/L2 Acquisition and Frequency of Input.Applied psycholinguistics.22(2):217-233.P:219

(3)- Hunt, A. &Beglar, D. (2005). A Framework for Developing EFL Reading Vocabulary.Reading in a Foreign Language, Volume 17,N : 1. P :2

(4)-Laufer, B (1992). "How Much Lexis is Necessary for Reading Comprehension".In H ,Bejoint and P,Amaud (eds) .(1992).Vocabulary and Measure of L2 Vocabulary Knowledge. Language Testing, 10, 71-355

(5)-Laufer, B.& Goldstein, Z.(2004). Testing Vocabulary Knowledge: Size, Strength, and Computer Adaptiveness.Language Learning. 54(3): 399-436

(6)- آل شارع، عبد الله النافع؛ و القاطعي، عبد الله علي؛ و السليم، الجوهرة سليمان. اختبار القدرات العقلية: التقرير النهائي. مدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية، اللجنة الوطنية للتعليم، المملكة العربية السعودية، 1995، ص:77

(7)-Alderson, J.(2005). Diagnosing ForeignLanguage Proficiency: The Interface BetweenLearning and Assessment. New York: Continuum.P:88
(8)- Richards, J. C.(1976). The Role of Vocabulary Teaching.TEZOLQuarterly. 10(1), P: 77
(9)-Meara, P.(1995). The Importance of an Early Emphasis on L2 Vocabulary. The Language Teacher-JALT.19(2), P: 8-10.
(10)- Nation, I. S. P. (2008). Teaching Vocabulary: Strategies and Techniques. Boston: Heinle, Cengage Learning. P:31

(11)-حسني عبد الباري، عصر. الفهم عن القراءة: طبيعة عملياته وتذليل مصاعبه. مركز الإسكندرية للكتاب،1999،مصر.ص:10

(12)-Chapelle, C. A. (1994). Are C-Tests Valid Measures for L2 Vocabulary Research? Second Language Research.10(2):157-187.

(13)- Read, J. (2000). Assessing vocabulary. Cambridge: CUP. P:31

(14)- Meara, Ibid, p: 8-10.

(15)- Laufer, B. (1997). The Lexical Plight in Second Language Reading: Words you don't Know, Words you Think you Know, and Words you can't Guess. In, J. Coady, & T. Huckin (Eds.), Second Language Vocabulary Acquisition (pp. 20-34). Cambridge: Cambridge University Press
(16)- Granger, S.(1993). Cognates: An Aid or Barrier to Vocabulary Development? ITLReview of Applied Linguistics.99, PP: 43-56. P: 35.
(17)- Stoller, F. L. and Grabe, W.(1993). Implications for L2 Vocabulary Acquisition and Instruction from L1 Vocabulary Research. In Huckin, T. Haynes, M. and Coady, J(eds), Second Language Reading and Vocabulary Learning(pp:24-25). Norwood, N. J:AblexPublishing Corporation.

(18)-الفاسي الفهري، عبد القادر. المعجم العربي: نماذج تحليلية جديدة. دار توبقال للنشر، ط 2، الرباط، المغرب، 1999، ص:14.

(19)-الصوري، عباس. في بيداغوجيا اللغة العربية: الرصيد المعجمي الحي، مطبعة النجاح، المغرب، 2002، ص:109-108.

(20)- Melka, F.J.(1997).Receptive VSProductive Aspects of Vocabulary. In Schmitt, N. and McCarthy, M.(eds), Vocabulary: Description, Acquisition and Pedagogy(pp:84-102). Cambridge UniversityPress.
(21)- Isdey, C.(1993). Vers une nouvelle pédagogie de la lecture. Paris, eds : Armand Colin.P:17
(22)- Zimmerman, C. B. (1997a).Historical Trends in Second Language Vocabulary Instruction. In J. Coady,& T. Huckin (Eds.), Second Language Vocabulary Acquisition (pp: 5-19). Cambridge: Cambridge University Press
(23)- Schmitt, Ibid, P: 2-5

(24)- Nation, I. S. P. (2008). Teaching Vocabulary: Strategies and Techniques. Boston: Heinle, Cengage Learning.p:31
(25)- Krashen, S. (1989). We Acquire Vocabulary and Spelling by Reading: Additional Evidence for TheInput Hypothesis. Modern Language Journal, 73(4), 440-464.p:440
(26)-صالح، عبد الرحمان الحاج. أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية. مجلة اللسانيات، عدد 4 ، 1974، يصدرها مركز البحوث العلمية و التقنية لترقية اللغة العربية بالجزائر، ص: 43-44.
(27)-حساني، أحمد. دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات. ط1، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2000،ص:145