آليات تنمية الكفاية المعجميّة لدى متعلّمي اللّغة العربيّة في المرحلة الابتدائيّة

Mechanisme of devloping lexical competence for learners of arabic language in the primary stage

حكيمة دليل[1]*، د.فيصل بن علي2

1جامعة الجزائر 2(الجزائر)، مخبر اللّسانيات التّطبيقيّةhakima.dalil@univ-alger2.dz

2جامعة الوادي(الجزائر)benali-faycal@univ-eloued.dz

تاريخ الإيداع: 2022/02/15 **تاريخ المراجعة**: 2022/04/11 **تاريخ النشر**: 2022/09/30

ملخص:

يحظى تعليم المعجم في المقاربات التّعليميّة الحديثة بأهمية كبيرة في تعليم اللّغة العربيّة وتعلّمها للنّاطقين بها أو بغيرها، وذلك باعتباره الحجر الأساس في تحقيق التّواصل(الفهم، الإنتاج)، فنحن نتواصل عن طريق النّصوص والخطابات المؤسّسة على مجموعة من المفردات التي تربطها العديد من العلاقات.

ومن هذا المنطلق، فقد سعى البيداغوجيّون إلى إيجاد طرائق وآليات فعّالة لتنمية الكفاية المعجميّة لدى متعلّمي اللّغة، خاصّة في مراحلهم الأولى، والتي تتناسب مع حاجاتهم الوظيفيّة وشغفهم في التّعلّم، وهو ما سنوضّحه ونبرزه في هذا المقال بشيء من التّفصيل والتّمثيل.

الكلمات المفتاحية: المعجم، الكفاية المعجميّة، تعليم اللّغة العربيّة، المقاربات التّعليميّة الحديثة، التّواصل.

Abstract:

Learning the lexicon in modern educational approaches is of great importance in learning the Arabic language and learning it for native speakers or others, also it is the cornerstone of communication (understanding and production), we communicate through texts and discourses based on a set of vocabulary that are linked by many relationships.

From this point of view, pedagogues sought to find effective ways to develop lexical competence to learners especially in their early stage which is communicate with their passion for learning and we will explain and justify it in this article with some detail and representation.

Key words: *lexicon, lexical competence, learning Arabic language , modern educational approaches, communication.*

* المؤلف المراسل.

- تقديم:

شهدت الأبحاث المتعلّقة بالمعجم في السّنوات الأخيرة اهتماما كبيرا في شتّى مجالات المعرفة اللّغويّة، يأتي في مقدّمتها مجال التّعليم، وذلك باعتبار أن النّظام اللغوي كلّه يقوم في الأساس على تعليم المفردات وتعلّمها.

من هذا المنطلق، فقد استثمر مجال تعليميّة اللّغات نتائج بحوث بعض المجالات التي عرفت تطوّرا ملحوظا للنّهوض بتعليميّة المعجم، بعدما أظهرت طرائق تدريسه نقائصا كثيرة، خاصة ما تعلّق بإنتاج النّصوص والخطابات الملائمة للمواقف التّواصليّة، باعتبارها وسيلة التّواصل والتّبليغ، الأمر الذي أدّى إلى توجيه الاهتمام بتعلّم المفردات ومقاربات تدريسها بعد أن تم إهمالها ردحا طويلا من الزمن مقارنة بالنّحو والصرف وغيرهما.

وبالنّظر إلى الطّرائق السّابقة في تعليم المعجم، نجد أنّها اعتبرت المعجم كمّا هائلا من المفردات التي يجب على المتعلّم حفظها واستظهارها، لكن ذلك التّصور في التّعلم صادف العديد من الصّعوبات والعوائق في التّواصل، فحِفْظُ المفردات ومفاهيمها لا يضمن القدرة على استعمالها تلقّيا وإنتاجا.

بناء على ذلك، أصبح من الضّروري إيجاد آليات فعّالة تمكّن المتعلّم من استيعاب المفردات من جهة، والقدرة على توظيفها في كافّة المواقف التّواصليّة التي تحتاجها الحياة اليوميّة من جهة أخرى. وهو ما يُعبّر عنه بالكفاية المعجميّة.

وعليه، سنقف من خلال هذه الورقة البحثيّة عند مفهوم هذا المصطلح الجديد في حقل تعليمية اللّغات، ونسعى للبحث في أهم قضاياه، وذلك من خلال الإجابة عن الإشكالية الآتية: ما هي الآليات أو الاستراتيجيات الفعّالة التي يمكن توظيفها لتنمية الكفاية المعجميّة لدى متعلمي اللّغة العربية؟

أولا: مفهوم الكفاية المعجميّة

ظهر مصطلح الكفاية في مجالات عدّة قبل أن ينتقل إلى مجال التّعليم، ويُتّخذ ركيزة أساسيّة في إعداد المناهج الدّراسيّة، رغم الغموض الذي يكتنفه، والانتقادات التي مسّته؛ حيث عرّفت "وزارة التّربية كيبك" الكفاية بأنّها "التّمكن من أداء عمل مركب يعتمد استحضار مجموعة من الطّاقات وتوظيفها بفعاليّة".1 وبالنّظر إلى هذا التّعريف نجد أنّه يجمع بين عنصرين مهمّين يشكّلان علامة مميّزة للكفاية، وهما:"الاستحضار الآني لشيء ما وتوظيفه".

وعند استحضار الشّق الثاني لمصطلح "الكفاية المعجميّة" يتجلّى لنا بوضوح المفهوم المقصود من المعجم؛ فالاستحضار الآني يُبعد بما لا يدع مجالا للشّك مُرادفه "القاموس"، ويترك في الواجهة ما أطلق عليه العرفانيّون اسم "المعجم الذّهني"؛ أي المعجم باعتباره رصيدا مخزّنا في الذّاكرة اللّغوية مرتبطا بالوظائف العصبيّة للمخ، فكل متكلّم يمتلك معجما ذهنيّا يخزّن فيه الكلمات التي يعرفها"2، فالكفاية المعجميّة إذا تستدعي تخزين مختلف المعارف المعجميّة في ذاكرة الفرد والقدرة على توظيفها في مختلف الوضعيات.

إذا،تُعدّ المفردات نواة المعارف المعجميّة، والجانب المادي والمستعمل من المعجم، وهي الجزء المتغيّر وغير المستقر من مستويات اللّغة مقارنة بالمستويات الصّوتية والنّحويّة والصّرفية، ما يُصعّب من جهة إخضاعها لأسس علميّة في تدريسها، وما يبرّر من جهة أخرى -وإلى حدّ ما- اعتماد القوائم لتعليمها في الطّريقة التّقليديّة؛ ورغم هذا، فقد استطاع الباحثون والاختصاصيّون وضع طرائق ومقاربات حديثة وفعّالة لتعليمها وتعلّمها.

ثانيا: كـيفية تعلّم المفردات

تحدّد بعض الآليات كيفية تعلّم المعجم(المفردات)، قصد ترسيخه في ذهن المتعلّم، ومن ثمّ استثارته كلّما اقتضت الضّرورة لتوظيفه في الخطابات الكتابيّة والشّفهيّة، لذا يتمّ تعلّم المفردة:

1-إذا استطعنا إدراجها ضمن شبكة من المفردات حسب نوعية العلاقة:

أ-علاقات دلاليّة: وهنا نتحدّث عن علاقات التّرادف، التّضاد، الاشتراك الدّلالي.

ب-علاقات لفظيّة: يستطيع من خلالها المتعلّم ربط المفردات مع بعضها البعض وهي: الاشتقاق، التّأصيل الإفرادي، الحقول المعجميّة.

2- يكون للمفردة حظ أكبر للتّرسخ في ذهن المتعلّم إذا استطاع توظيفها عديد المرات في تعابيره الشّفهية والكتابية.

3-يتمّ تفعيل المفردات بإعطاء أهمية للسّياق الذي استعملت فيه المفردة.

4-يمكن لمعرفة الصّنف النّحوي (اسم، فعل، حرف)أن يساعد على تنظيم وإثراء المخزون الإفرادي لدى المتعلّم".3

مما سبق، نجد أن عملية تعلّم المفردات تقوم على جانبين: أوّلهما؛ الإحاطة بمختلف المعارف والعلاقات التي تتعلّق بالمفردات، وثانيهما القدرة على استعمالها(المفردات) في إنتاجات المتعلّمين سواء الشّفويّة منها والكتابيّة، وهما جانبان تتوقّف عليهما مراحل تطوّر الكفاية المعجميّة.

ثالثا: مراحـل تطوّر الكـفاية المعـجميّة

مرّت الكفاية المعجميّة بمرحلتين؛ مرحلة تقليدية وأخرى موسّعة، فيندرج في الأوّل ما ذكره "العناتي"، حيث تُركّز الكفاية على معنى المفردات ودلالتها، وقد تعرض لعلاقتها بغيرها من المفردات في سياق التّلازم اللّفظي أو إنشاء تراكيب معجميّة (تراكيب متعدّدة الكلمات ولكنّها تعامل معاملة الوحدة الواحدة"4، وفي السّياق نفسه نجد تعريف "إرليش" الذي يرى أنّ هذه الكفاية هي المعرفة النّسقيّة ببنية المفردات والعلائق الظّرفيّة بين الكلمات والوحدات والمفاهيم".5

أما المرحلة الثّانية، فيُمكن التّمثيل لها بما طرحه "ريتشاردز" الذي أضاف عناصر أخرى، فالكفاية حسبه تشمل إضافة إلى معرفة النّمط المنطقي الدّلالي(المعنى والتّرابطات بين المعاني)مجموعة أخرى من العوامل كالمسكوكات والسّجل اللّغوي، والسّلوك التّركيبي"6.

يختلف هذا المفهوم الموسّع عمّا تبنّاه "إبراهيم الفوزان"، الذي جمع بين البعد البنوي والدّلالي والتّواصلي، فليس الهدف حسبه في تعليم المفردات أن يتعلّم الطّالب نطق حروفها فحسب، أو معانيها مستقلّة فقط، أو معرفة طريقة الاشتقاق منها، أو مجرّد وصفها في تركيب لغوي صحيح، بل إنّ معيار الكفاءة في تعليم اللّغات هو أن يكون الطّالب قادرا على هذا بالإضافة إلى شيء آخر هو أن يكون الطّالب قادرا على استخدام الكلمة المناسبة في المكان المناسب".7

عُنيت المرحلة الأوّلى بدراسة العلاقات التي تربط بين المفردات متمثّلة في التّعدّد الدّلالي من ترادفات ومشتركات لفظيّة، أما الثّانية فقد أُضيفت لها عناصر أخرى تتمثّل في المسكوكات والسّجل اللّغوي والسّلوك التّركيبي، ومسألة توظيف اللّغة باختيار المفردات المناسبة من مجموع ما يمتلكه المتعلّم في معجمه الذّهني لكل سياق تواصلي، ويقتضي هذا الاختيار أن يكون المتعلّم على معرفة جيّدة بالكلمة، ولن يكون له ذلك إلا إذا كان على دراية بمكوّنات معرفة الكلمة المتمثّلة في:

-أن يفهم المتعلّم معنى الكلمة إذا سمعها أو قرأها.

-وأن يستطيع المتعلّم أن ينطق هذه الكلمة نطقا صحيحا إذا أراد استخدامها أثناء الكلام.

-وأن يستطيع أن يكتب الكلمة كتابة صحيحة.

-وأن يستطيع استخدام هذه الكلمة استخداما سليما ضمن سياق لغوي أثناء الكلام أو الكتابة.

-وأن يستطيع قراءة هذه الكلمة إذا رآها مكتوبة منفردة أو في سياق لغوي.

-وأن يفعل ذلك بسرعة عاديّة دون تردد أو تلعثم8.

إضافة إلى ذلك، فقد شهد مفهوم الكفاية المعجميّة تطوّرا آخر ضمن المرحلة التّوسعيّة، ما سمح بنعتها بالكفاية المعجميّة المزدوجة، وهو ما ذهب إليه "بيار ماركير" حين اعترف بامتلاك كل متكلّم في الواقع كفاية معجميّة مزدوجة إذا ما أخذنا بعين الاعتبار الفهم والإنتاج اللّغويين"9؛ أي كفاية معجميّة خاصة بالمعجم الاستقبالي وأخرى خاصة بالمعجم الإنتاجي.

رابعا: علاقة الكفاية المعجميّة بالكفاية اللّغويّة والكفاية التّواصليّة

يعتمد تعلّم أيّ نظام لغوي على معجمه (مفرداته)، وذلك نظرا للأهميّة التي يكتسيها في عمليتي الفهم والإنتاج، فهو اللّبنة الأساسيّة في التّواصل، وهي الحقيقة التي استدركتها البحوث اللّغويّة الحديثة، والتي أدّت إلى الاهتمام بالكفاية المعجميّة في تعليم اللّغة وتعلّمها، وتبرز مكانة الكفاية المعجميّة من خلال:

1-الكفاية المعجميّة/الكفاية اللّغوية: درس "تشومسكي" اللّغة باعتبارها كيانا مستقلّا بذاته، مهملا كل الجوانب الاجتماعيّة التي يُراعيها المتكلّم أثناء توظيفه لتلك اللّغة في المجتمع، الأمر الذي أدّى إلى طرح مصطلح "الكفاية اللّغويّة"، ويعني به أنّ الفرد يعرف النّظام الذي يحكم اللّغة ويطبّقه دون انتباه أو تفكير واع منه، كما أنّ لديه القدرة على التقاط المعاني اللّغويّة والعقلية والوجدانيّة والثّقافيّة التي تصحب الأشكال اللّغويّة المختلفة".10

إذا، فالمتعلّم الذي يملك نظاما لغويّا قادر على التّوليد والإبداع، وهو بذلك يملك كفاية لغويّة، تتكوّن من مجموعة فرعيّة من المكوّنات هي:

-الكفاية الصّوتيّة: وهي جوهر النّظام الصّوتي للّغة وما يكتنفه من قوانين.

-الكفاية الصّرفيّة: وتُعنى بقوانين صياغة الكلم وفق أبنية مخصوصة تحمل مدلولات صرفيّة محدّدة.

-الكفاية المعجميّة: وتُعنى بالقدرة على توظيف مفردات اللّغة استقبالا وإنتاجا.

-الكفاية النّحويّة: وتتضمّن الكفاية الإعرابيّة ووظائف الكلم في الجملة من ناحية، والنّظام التّركيبي للغة من ناحية أخرى. وقد يضاف إليها: الكفايات الأسلوبيّة والأدبيّة وكفايات رسم الكلم...

يتّضح مما سبق، أن الكفاية المعجميّة مكوّن فرعي للكفاية اللّغوية، لكنّه ذو علاقة وطيدة مع بقيّة المكوّنات الأخرى، لأنّ كل مفردة معجميّة من هذه الكفاية تحتوي بدورها على سمات صوتيّة وصرفيّة وتركيبيّة وتداوليّة "11، ما يجعلها محور الكفاية اللّغوية.

إذا، فمعرفة المفردات هو مفتاح للإنتاج والتّلقي، وجسر لتعلّم أيّ لغة، فالإشكال الأكبر في تعلّم اللّغات هو مفرداتها وليس في مبادئها التّركيبيّة.

2-الكفاية المعجميّة/الكفاية التّواصليّة: ارتبط مصطلح "الكفاية التّواصليّة" بالعالم الأنتروبولوجي "ديل هايمز"، الذي اقترحه ليتضمّن الكفاية اللّغوية التي رأى فيها قصورا، لاهتمامها بالقواعد اللّغوية دون قواعد استعمال هذه اللّغة في المجتمع، عكس الكفاية التّواصليّة التي يُقصد بها "القدرة على استخدام اللّغة في سياقاتها الفعليّة التي تتجلّى فيها"12، فهي بذلك أشمل وأوسع منها كونها تجمع بين اللّغة والظّروف الاجتماعيّة المختلفة التي تستعمل فيها تلك اللّغة.

تتشكّل الكفاية التّواصلية من كفايات فرعيّة، منها اللّغوية كما أسلفنا الذّكر، فلكي يتواصل الفرد مع غيره يلجأ إلى اللّغة، ليستعمل معرفته المعجميّة، وعلى العكس من ذلك، يؤدي استخدام اللّغة إلى زيادة معرفة المفردات، وجدير بالذّكر أنّ الدّارس الذي يكتسب المفردات سوف يتطوّر أداؤه من حيث إجادة التّعبير وحسن الإفهام" 13، فالكفاية التّواصليّة تتحقق بالكفاية المعجميّة، كما أن تنمية هذه الأخيرة في هذه الحالة متوقّفة على الكفاية التّواصليّة، فكل واحدة منهما تأخذ الأخرى مرتكزا لها.

أخذت الكفاية المعجميّة مكانتها المناسبة بين باقي المكوّنات اللّغوية، نظرا لأهميتها في اكتساب المتعلّم الكفاية التّواصليّة، ذلك أنّ المتعلّم أثناء تواصله مع غيره يستعمل كفايته اللّغويّة التي تتضمّن الكفاية المعجميّة؛ هذه الأخيرة يتوقّف عليها نجاح التّواصل أو فشله بنسبة كبيرة، حيث يمكن أن يحدث سوء فهم بين المتحدّثين، أو انقطاع التّواصل بينهم إذا لم يكن هناك قدر مشترك وكاف من المفردات المعجميّة المستعملة، لذا من الضّروري إيجاد أهم الآليات التي تُنَمّى بها.

خامسا: آليات تنمية الكفاية المعجميّة

لم تحظ المفردات ضمن البحث اللّساني بالاهتمام نفسه الذي حظي به الصوت أو النّحو أو الصّرف، لذا بقيت مهملة في مجال تعليم اللّغات وتعلّمها زمنا طويلا، حيث حُصر دورها في شرح النّصوص وتفسيرها، ولكن في تسعينات القرن العشرين ظهرت بعض الأبحاث التي نادت بالاهتمام بالمعجم باعتباره المرتكز الأساس في تعلّم أيّ لغة، نتيجة لذلك بدأت الصّيحات تنادي بضرورة الاهتمام به، فظهرت العديد من الأبحاث والطرائق والمقاربات(المقاربة المعجميّة) التي جعلت من المعجم والمفردات محور حديثها. وفيما يأتي سنبرز أهم نتائج هذه البحوث من خلال الوقوف على أهم آليات تنمية الكفاية المعجميّة:

1-استثمار المقاربات التّعليميّة الحديثة : افتقد تعليم المعجم في المقاربات السّابقة إلى الأسس العلميّة، حيث اقتصرت دراسته على إعداد قوائم مفرداتيّة منعزلة عن السّياق، تكتفي بذكر المعنى المعجمي لها، يُطالب المتعلّم بحفظها، ثمّ استظهارها في وقت لاحق، ما أفقد أهميته في التّواصل؛ ثمّ تحوّل الاهتمام في دراسته بعدها إلى إدخال معينات بيداغوجيّة قصد تحسين تحصيله؛ لكن بظهور المقاربات التّعليميّة الحديثة اختلف الأمر؛ ذلك أنّها اشتغلت على النّصوص والخطابات وفق أسس علميّة، فالمقاربة المعجميّة تعاملت مع النّص في ضوء رؤية دلالية معجميّة، مستعينة بالإحصائيات والمعطيات الكميّة، ويعني هذا أنّ هذه المقاربة كانت تدرس معاني الكلمات، وتهتمّ بالحقول الدّلاليّة والمعجميّة داخل السّياق النّصي، وقد اهتمت هذه المقاربة المعجميّة بتتبع دلالات الكلمات داخل النّصوص بصفة عامة"14.

كما ركّزت المقاربة المعجميّة في تعليم المعجم وتعلّمه على استثمار العلاقات الدّلاليّة والمعجميّة، التي تعدّ جانبا من جوانب الكفاية المعجميّة، وحرصت أن يكون ذلك داخل السّياق النّصي، لتحديد المعنى المناسب، وإقصاء باقي المعاني المحتملة للمفردة؛ وهو نفس التّوجّه الذي نجده في المقاربة النّصيّة في تعليم المعجم، نظرا لدور المفردات في بناء النّص، ومساهمتها في تماسكه شكلا ومضمونا.

ويتجلى هذا التّماسك المعجمي في العلاقات الدّلاليّة التي تربط المفردة الواحدة بغيرها من مفردات النّص لتأدية وظائف بنويّة وأسلوبيّة ونصيّة وخطابيّة؛ لعل أهم هذه العلاقات: التّرادف والاشتراك والتّضاد والتّكرار والتّضام والتّضمن..."15؛ وعلى غرار المقاربة السّابقة بقي الاقتصار على الجوانب الدّلالية في النّظر إلى المعجم.

لكن مع اعتماد المقاربة التّواصليّة في تعليم اللّغة وما تفرّع منها من مقاربات على غرار التّعلّم الموقفي، تغيّرت النّظرة إلى تعليم المعجم، وتوسّع مفهوم الكفاية المعجميّة، باعتبارها مكوّنا فرعيّا لإحدى مكوّنات الكفاية التّواصليّة، ليصير مفهومها الاقتدار على استعمال المفردات في السّياق التّواصلي المناسب، ويعني السّياق التّواصلي:

-استعمال المفردات المناسبة للشّخص المخاطب مما يدلّ على طبيعة علاقة المرسل به وخصائصه (العمر،والجنس، والثّقافة...إلخ).

-استعمال المفردات الملائمة لقناة التّواصل كتابة ومشافهة.

-استعمال المفردات الدّالة على غرض المرسل.

-استخدام المفردات الدّالة على نوع الخطاب وترتيبه وبنيته.

-استخدام المفردات الدّالة على موقف المرسل من القضيّة المطروحة16.

رغم أهمية المعجم(المفردات) في هذه المقاربة إلا أنّ تعليمه كان ضمنيا، وبطريقة غير مباشرة ولا واعية، وذلك باختيار المتعلّم المفردات الملائمة التي تتحكّم في فهم وإنتاج الخطابات والنّصوص في اللّغة الهدف، التي يَضمن ويُحقّق بها تواصله في المجتمع؛ فالكفاية المعجميّة في هذا المقام تتعلّق أكثر بالمعارف الاجتماعيّة. هذا، واهتمّت الدّراسات اللّغويّة باستعمال اللّغة ضمن العملية التّواصليّة ذاتها، حيث تتفاعل اللّغة مع محيطها وتتأثّر بمستخدميها، ومن هنا كان اهتمام التّداوليّة منصبّا حول إقامة علاقة بين المعنى الحرفي والمعنى السّياقي، ومعنى الفعل الذي ينتج من التّفاعل الاجتماعي، ومن ثمّ فهمها وتفسيرها بإنجاز أفعال اجتماعيّة وغيرها"17.

غيّرت هذه الدّراسات النظرة إلى مكانة المفردات، حيث أصبحت تُمثّل عنصرا دلاليّا وبنويّا وتواصليّا مهمّا، وذلك من خلال توظيفها في عمليتي التّلقي والإنتاج، حيث يتمّ معالجتها من جانبين هما:

-المستوى الدّاخلي: ويُعنى بأثر دلالات المفردات في تماسك النّص تماسكا دلاليّا ينتهي إلى الإسهام في إنتاج معنى النّص ومضمونه، ويُعنى كذلك ببيان أثر المفردات في تنظيم البنية الدّاخليّة للخطاب من حيث المعلومات والعناصر والفقرات والموضوعات الفرعيّة.

-المستوى الخارجي: ويُعنى باستثمار المفردات الكلّي في تمييز النّص عن غيره من النّصوص، ونسبته على التّعيين إلى إنجاز خطابي دال وقاصد إلى غرض محدّد؛ أي تحديد مجال الخطاب ونوعه ومرسله ومستقبله في السّياق التّواصلي العام، والسّياق النّصي"18.

لقد ساهمت هذه الدّراسات في الاعتناء بالمفردات من جانبين؛ جانب استقبالي وجانب إنتاجي؛ فالأوّل خاص بالفهم والثّاني بالتّعبير، وتعلّم المفردات باعتماد هذين الجانبين، يثري الكفاية المعجميّة من زاويتي الفهم والإنتاج.

إضافة إلى المقاربة التّواصليّة، فإنّه يمكن استثمار مبادئ المقاربة بالكفايات لتنمية الكفاية المعجميّة، حيث تقوم على "القدرة على تعبئة مجموعة من الموارد المعرفيّة لمواجهة عائلة الوضعيات"19.

يرتبط هذا المفهوم حسب التّعريف بعاملين؛ أوّلهما الموارد المعرفية السّابقة للمتعلّم وأهميتها في اكتساب معارف جديدة؛ إذ إنّ اكتساب معارف جديدة وحدوث تغيّرات مهمّة في نظام الطّفل المعرفي مشروطان بعلاقة جدليّة بين المعارف السّابقة والتّعلمات الجديدة، مادام أنّ كل تعلّم يفترض تدخّل المعارف السّابقة لمعالجة المعارف الجديدة، لتصبح بدورها معارف سابقة تساهم في معالجة معارف جديدة، وهكذا دواليك، فيصبح التّعلم بهذا المعنى عبارة عن سيرورة لتغيير المعارف واستقرارها وتطوّرها إلى معارف جديدة"20.

أمّا ثاني هذه العوامل، فيخصّ الوضعيات، وفيها يُطبّق المتعلّم كلّ ما تعلّمه، وهي عبارة عن مهمّات مقترحة مستوحاة من واقعه، يُطالب بحلّها، باعتباره محور العمليّة التّعلميّة التّعليميّة السّاعي لبناء معارفه بنفسه.

والكفاية المعجميّة لا تحيد عن هذا المبدإ؛ إذ أنّ تنميتها يتطلّب جعل المتعلّم يعيش في وضعيات مشكلة تفرض عليه استفزاز ذاكرته، واستدعاء معارفه السّابقة وتسخير موارده من أجل حلّها".21

2-الاستفادة من الرصيد اللّغوي الوظيفي: ظهر الرّصيد اللّغوي الوظيفي في فترة متأخرّة مقارنة بما ظهر في العالم، ورغم ذلك يعدّ بحق أوّل عمل رصين على المستوى العربي، يقوم على أسس علميّة في ضبط رصيد موحّد، يُعنى باللّغة العربية في منطقة مغاربيّة تضمّ الجزائر وتونس والمغرب.

وتعود بدايات مشروع الرّصيد اللّغوي الوظيفي إلى مؤتمر التّعريب المنعقد سنة 1961، أين اقترحت الأمانة العامة لجامعة الدّول العربية لما أسمته بمشروع المفردات المدرسيّة، الذي كان يرمي إلى حصر الألفاظ التي يكثر تداولها بين تلاميذ المرحلة الأولى من الابتدائي"22، وهذا بعد تسجيل كثير النّقائص والعيوب في حصيلة المفردات المقدّمة للمتعلّم إن كان كمّا أو كيفا؛ لكن لم يُكتب لهذا المشروع التّنفيذ إلا سنة 1967، وذلك بالإعلان عنه في ندوة وزراء التّربية والتّعليم بالمغرب العربي المنعقد بتونس سنة1967، وتمّ الاتفاق على تسميته "بالرّصيد اللّغوي الوظيفي"؛ وبعد فترة تمهيديّة دامت سنتين، بدأ العمل في جمع "مجموعة مفردات عربية تؤدّي مفاهيم الطّفل المغاربي في سن معيّنة، تلك المفاهيم وردت على لسانه وتلك التي أضيفت اعتبارا لحاجاته"23 على مستوى الدّول الثّلاثة المعنيّة من الفترة الممتدّة بين سنوات 1969و 1974.

ظهرت المدوّنة النّهائية لهذا العمل بعد مراحل عدّة من العمل الشّاق، وتمّ ضبط القوائم النّهائيّة، منها قائمة الألفاظ الألفبائيّة بالعربيّة والفرنسيّة، وبالفرنسيّة والعربيّة، وقائمة تكميليّة تتضمّن المصطلحات العلميّة والتّقنيّة، وقائمة أخرى احتوت هذه الألفاظ موزّعة على مجالات المفاهيم المختلفة" 24، ليُطرح السّؤال: كيف يساهم هذا الرّصيد في تنمية الكفاية المعجميّة لمتعلمي المرحلة الابتدائية؟

استهدف هذا المشروع السّنوات الأولى من التّعليم الابتدائي، واعتُمدت الكتب المستعملة في التّعليم لجردها، فأحصيت مفرداتها بمعانيها وحدّد لكل واحدة منها سياقها وتواترها وعلى تحريات لغويّة في مناطق مختلفة من أقطار المغرب العربي الثّلاثة حسب التّوزيع أُعتبرت فيه المعطيات الجغرافيّة والاجتماعيّة" 25.

تُستثمر هذه القوائم في إعداد الكتب المدرسيّة من خلال تحديد المحتوى التّعلّمي الذي يُقدّم للمتعلّمين، باستثمار العديد من المعلومات التي يوفّرها هذا الرّصيد، مثله مثل الذّخيرة اللّغوية، منها إحصاء المفردات الشائعة والمتواترة التي تمّ رصدها لأجل إدراجها في المقرّرات المدرسية، ويقودنا مبدأ الشّيوع وكثرة التّردد إلى فكرتين هما: الضّبط والتّدرّج، أما فكرة ضبط عدد المفردات المقدّمة(على نحو تقريبي)فلأنّه يستند إلى دراسات مقدار "الحصيلة المعجميّة" اللّغويّة التي يسعى أن يمتلكها المتعلّم في كل مرحلة تعليميّة" 26 التي تختلف من مرحلة إلى أخرى.

أما فكرة التّدرج فنستثمرها في مجالين: الأوّل في سياق تعليم المفردات؛ إذ يسعى أن يتدرج التّعليم من الأشيع إلى الأقل شيوعا، وأما المجال الثّاني فمرتبط بمقدار الحصيلة المعجميّة نفسها، ذلك أنّه ينبغي أن يتدرج عدد المفردات من مستوى إلى آخر، فلا يُعاد تكرار المفردات نفسها في المستوى المتقدّم، وإنّما ينبغي أن تستثمر المفردات القديمة في بناء شبكات من العلاقات اللّغويّة، لاسيما الدّلالية لبناء حصيلة معجميّة أرقى وأوسع"27.

من خلال استثمار هذا الرّصيد (كما و كيفا) في التّعليم، وذلك بالاعتماد عليه في تأليف الكتب يكون المتعلّم قد:

- تفادى الحشو الذّي يثقل الذّاكرة بما لا يحتاج إليه من الألفاظ الغريبة والمترادفات الكثيرة للمفهوم الواحد والألفاظ العقيمة التي اختفت مفاهيمها من الحياة اليوميّة.

-تفادي الاشتراك في اللّغة العلميّة والفنيّة، ومن ثمّ يتفادى الغموض وعدم الدّقة؛ أي لا يكون في القسم العلمي والتّقني رصيد مشترك فيه أكثر من معنى.

-استفاد من التّدرج والتّسلسل المنطقي للعمليات التّعلميّة؛ إذ يمكن به أن تخطط المادة نفسها بتوزيع الألفاظ على مختلف الصّفوف وبحسب ما يقتضيه سن المتعلّم ومداركه ومستواه الذّهني.

- إنّ تحديد مجموعة من المفردات التي يجب على المتعلّم اكتسابها في المدرسة، والمرتبطة ببيئته، يسهّل عملية ترسيخها في الذّاكرة كونها وظيفيّة، كما أنّ التّدرج في تقديم المادة له فائدة في ربط المكتسبات القبليّة بالجديدة، لتسهيل ترسيخها في المعجم الذّهني28.

كما يمكن الاستفادة من هذا الرّصيد أيضا من خلال إعداد معاجم مدرسيّة للمراحل المعنية بالدّراسة، يستغلها المتعلّم في تعلّم المفردات من نواح عديدة؛ أو من خلال إدراج الحكومات الكلمات الجديدة الواردة فيه (الرّصيد)، والتي تعتبر غريبة عن المتعلّم في الإعلام لتداولها فيه، حتى يسمعها بكثرة، فالسّمع أم التّعلّم كما قال "ابن خلدون"29.

ويتجلّى تطبيق هذا الرّصيد بوضوح في الكتب المدرسية من خلال توزيع مضامين المادة إلى مقاطع، فعناوين المحاور مثلا في كتاب السّنة الرّابعة تماثل تقريبا عناوين محاور أو مقاطع كتاب السّنة الثّالثة من التّعليم الابتدائي، وهو ما يساعد المتعلّم على تنمية معجمه اللّغوي، وتوسيع أفكاره، وذلك لأنّه تمّ مراعاة تسلسل المواضيع، وربط مضامين ومحتويات مادة اللّغة العربيّة حتى يكون هناك تكامل، وتوافق المعلومات بين الأطوار الدّراسيّة"30.

3-المــطالعة: تعدّ المطالعة عمليّة عقليّة، تتمّ خلالها ترجمة الرّموز المكتوبة، قصد التّعرّف على معطياتها، والاستفادة منها في تنمية القدرة على الاستيعاب، وتتبّع تفاصيل المقروء، وترجمة الأفكار الواردة فيه، وإصدار الأحكام بشأنها"31.

يستفيد المتعلّم في المرحلة الابتدائيّة من المطالعة سواء كنشاط مبرمج داخل القسم يخضع لزمان ومكان ومحتوى معيّن، أو خارجه أين تترك له الحريّة في اختيار المادة المقروءة التي تستهويه، والوقت الذي يناسبه، والمكان الذي يراه ملائما للقراءة مع تحفيزه على الإقبال عليها.

وتكون أهمّية المطالعة واضحة جليّة في الفعل القرائي الذي يمارسه المتعلّم على مختلف النّصوص المكتوبة؛ ففي أثناء القراءة يكون إنعاش وإنماء المخزون اللّغوي مباشرا وسريعا"32، وذلك بتنشيط العناصر اللّغوية في ذاكرته لتكون دائمة الحضور، وتعزيزها بالكلمات الغامضة التي يُصادفها أثناء قراءته للنّصوص، والتي يتمّ تفسيرها تسهيلا لفهم تلك النّصوص.

كما توفّر المطالعة طبقا متنوّعا وثريّا من المفردات التي يسعى لاكتسابها في سياقها الطّبيعي، من خلال قراءة النّصوص التي تتجاوز الحدود الجغرافيّة والتّاريخيّة والاجتماعيّة، والتي تتشكّل من المفردات القديمة والحديثة، الأصيلة والدّخيلة، الثّابتة والمتغيّرة"33، والمهذّبة التي قد تغيب في بعض الأحيان عن النّصوص المنطوقة رغم أهميتها كذلك وغزارة مفرداتها هي الأخرى.

هذا، ويستثمر المتعلّم الذّاكرة البصرية أثناء مطالعته في ترسيخ الكلمات المتواترة في ذهنه، الأمر الذي يساعده على استرجاعها بسرعة وقت الحاجة، وقد يستثير من خلالها بعض الكلمات المخزّنة، والتي تترابط معها في بعض السّمات كالدّلالة أو الصّوت أو التّركيب أو قد يكون عن طريق التّداعي.

إنّه من المهم أن نعرف أنّ نشاط المطالعة يزداد فائدة كلّما لجأ المتعلّم إلى تلخيص ما قرأه، وهنا تكون الفائدة أعم وأشمل؛ لأنّه ينتقل من مجال القراءة إلى الكتابة، فيختار الألفاظ والعبارات من ذاكرته، هذا الاختيار والانتقاء يستثير العديد من المفردات، وهو ما يساعد على جعل المفردات دائمة الحضور، والذّاكرة دائمة النشاط.

4-الألعاب اللّغويّة: تعتبر الألعاب اللّغوية من أهم الوسائل المعتمدة في تعليم اللّغات، نظرا لميْل المتعلّم في هذه الفترة للّعب؛ كونه يبعث فيه السّرور والارتياح، ويخفّف عنه رتابة الدّروس، لهذا حظيت الألعاب اللغويّة باهتمام كبير في الدّراسات الحديثة.

من هذا المنطلق، لجأ المختصون إلى تصميم لعب ذات فاعليّة تساعد المتعلّمين في تعلّم اللّغات، وتقضي على الملل والضغط الذي قد يرافق هذا التّعلّم، وليتحقّق ذلك وجب "أن تتضمّن هدفا، وتوضع لها خطّة تنفيذ، وتحدّد مستوى الطّلاب الذّين يستعملونها، وأن ترتبط ما أمكن بالكتاب المدرسي، وتكون قادرة على تحقيق هدف لغوي يصعب تحقيقه باتّباع أساليب التّدريس المعروفة"34، فالألعاب اللّغويّة نوع من اللّعب الذي تستخدم فيه الرّموز والأصوات والكلمات للتّعبير، وتعتمد على اللّعب بالكلمات، وكيفية إخراج الصّوت المنظّم وتكوين الجمل" 35.

هذا، وترد هذه اللّعب على شكل أنشطة، يسعى المتعلّم لحلّها تحت إشراف المعلّم، وقد أشار "المعتوق" إلى مجموعة منها تتمثّل في: لعبة الكلمات المترادفة والمتضادّة، لعبة الكلمات ذات المقاطع المتشابهة في أصواتها، لعبة الكلمات التي تبدأ بحرف واحد، لعبة الكلمات المنتهية بقافية واحدة، الكلمات التي يوجد بينها حرف واحد، لعبة الكلمات الملوّنة، لعبة الكلمات المتشابهة في الشّكل"36؛ هذه الآلية مجسّدة في كتب الطّور الثّاني والثّالث من التعليم الابتدائي بكثرة، متمثّلة في المترادفات والأضداد، وبناء الجمل والكلمات الملوّنة والكلمات المتقاطعة و إيجاد حلول الألغاز وكلمات ومشتقّات، وكمثال عن ذلك نورد ما جاء حول "المشتقات"تحت عنوان "أثري لغتي" في كتاب السّنة الخامسة ابتدائي37، أين تقول التّعليمة:

-أكمل اشتقاق الأفعال والأسماء الممكنة من الأفعال الآتية:ركب-قعد-وصل،متّبعا المثال: سبق.

-الأفعال : سبّق –سابق –تسابق -أسبق.

-الأسماء: سابق، مُسابق -سِباق –مُتسابق - تسْبيق –مسْبوق -سَبَّاق.

يكمن الهدف من خلال هذا النّوع من الأنشطة(باللّعب)"الاشتقاق" في توليد مفردات جديدة، ومعرفة آلية التّوليد لتطبيقها على مفردات أخرى، كما أنّه يساعد في توضيح معاني الكلمات الجديدة، لأنّ الكلمة الجديدة ذات صلة بالكلمة القديمة"38المكتسبة والمخزّنة في المعجم الذّهني، الأمر الذي يساهم حتما في تنمية الكفاية المعجميّة.

سادسا: استراتيجيات تعليم المفردات في المرحلة الابتدائيّة

يعدّ تعليم المفردات وتعلّمها أوّل مفاتيح تعلّم أيّ لغة، باعتبارها مكوّنا أساسيا لها، والجزء الذي يتوقّف عليه نجاح عملية التّواصل، وحتى يتمكّن المتعلّم منها فهما وإنتاجا، على المعلّم توظيف استراتيجيات متعدّدة وفعّالة، تساعد المتعلّم على التعلّم، وهذا عن طريق"السّلوك والتّفكير الذي يقوم به (المتعلّم) أثناء عمليّة التّعلّم والذي يُفترض أنّه يؤثّر على مسار إنتاج أيّ بلاغ وفق ترميز معيّن"39، فاستراتيجيات التّعلّم هي

أداءات خاصّة يقوم بها المعلّم والمتعلّم ليجعل عملية التّعلّم أسهل وأسرع وأكثر إمتاعا وأكثر ذاتيّة التّوجه، وأكثر فعالية وأكثر قابلية على أن تطبّق في المواقف الجديدة"40.

من هذا المنطلق، يمكن القول إنّ إستراتيجيات تعلّم المفردات عبارة عن " سلوكيات أو أفعال يستخدمها المتعلّمون لجعل تعلّم المفردات أكثر فعاليّة وكفاءة"41، وهو تعريف لا يخرج عن الشّكل العام للمفاهيم السّابقة، باعتبار أنّها انبثقت من استراتيجيات تعلّم اللّغة؛ هذا وحدّدت "أكسفورد" مجموعة من الشّروط بغية تحديد الأنسب منها والأصوب من بين عديد الاستراتيجيات، تتمثّل في:

-أن تكون الإستراتيجيّة ذات صلة بنوع المهمّة المراد إنجازها.

-أن تتناسب الإستراتيجيّة مع أساليب التّعلّم المفضّلة لدى المتعلّم.

-أن يستخدم المتعلّم الإستراتيجيّة بفعاّليّة ويربطها بالاستراتيجيات الأخرى ذات الصّلة بها42.

إذا، يتطلّب التّعليم الفعّال وجوب اطّلاع المعلم على الاستراتيجيّات المختلفة لتعلّم المفردات وإكسابها للمتعلّمين لمساعدتهم في تنمية كفاياتهم المعجميّة؛ باعتبارهم عنصرا فعّالا في العمليّة التّعليميّة التّعلميّة وبناء التّعلّمات، وفيما يلي عرض لأهم الاستراتيجيات الواردة في كتب التّعليم للمرحلة الابتدائيّة:

1-إستراتيجية التّرادف/التّضاد: تُعنى هذه الاستراتيجيّة بالعلاقات المعجميّة والدّلاليّة القائمة بين المفردات، التّرادف والتّضاد والاشتراك اللّفظي، والتي يُطلب من المتعلّم تحديدها. قد ترد في الكتاب المدرسي منفصلة، وقد يتضمّن نشاط ما أكثر من علاقة، ومثال ذلك ما جاء في هذا النّشاط للسّنة الخامسة43:

-أختار من كلّ سطر كلمة وأكوّن ثلاثيات (الكلمة/مرادفها/ضدّها).

-هوى - هوّن - هوان - هوس - هَيِّنُ - هيمن - همّ - هلك - هزيل- هزَم .

-ذُلّ – سهّل- سيطر - حَزِن- مات - نحيل- غَلَب- يسير - أَحَبّ - جُنون.

-كُرْه - عِزّةٌ - شاق - تعقُّلٌ - صعّب- فرَحٌ- نجا - سَمين - اِنهزَم- تحرّر.

تساهم هذه الإستراتيجيّة في تنمية الكفاية المعجميّة، وذلك بتحديد العلاقات بين الكلمات، وتوفير بدائل أخرى من المفردات (التّرادفات أو الأضداد) للمتعلّم، يعوّض بها المفردة المناسبة في حال نسيانها في موقف ما.

2-إستراتيجية المفاهيم والمفردات/ التّصنيفات والمفاهيم: قُسّم الكتاب المدرسي وفق مجالات المفاهيم، وهذا يعني وجود اختيار مسبّق للمفردات التي تخدم تلك المجالات، تُدرّب هذه الإستراتيجية حسب "عبد الباري" المتعلّمين على"كيفية تصنيف المعلومات المتضمّنة في المقروء، وتمنحهم الفرصة للتّفكير في كيفية عنقدة المفردات اللّغويّة والتّقنيّة الواردة بالموضوع المقروء، وتكوين قائمة بالمفردات الواردة فيه، ثمّ تصنيفها وتسميتها بشكل عام".44

وتتجسّد هذه الإستراتيجيّة في كتاب المتعلّمين، من خلال تطبيقات حول الحقول الدّلاليّة أو الحقول المعجميّة، ومنها أنشطة الدّخيل التي اخترنا منها هذا النّشاط من كتاب السّنة الخامسة من التّعليم الابتدائي"45.

-عيّن الكلمة الدّخيلة في كل مجموعة من المجموعات التّالية:

-مهارة-كفاءة - خلل - استحقاق- جودة - إتقان/ تكامل - توافق - تلاحم -نُفور - انسجام - تلاؤم./قدرة - طاقة - قوّة - استحقاق - فعاليّة.

يتمكّن المتعلّم من الإجابة على هذا السّؤال عندما يحدّد المجال الدّلالي الذي تشكّله هذه المفردات، وهذا ما يساعده على التّعرّف على الكلمة الدّخيلة ومن ثمّ استبعادها، فالقصد إذن من هذه الإستراتيجيّة تنمية قدرات المتعلّم على التّصنيف الدّقيق للمفردات وتحديد العلاقات الرّابطة بينها من خلال المجالات الدّلاليّة، والرّبط فكريا بين المفردات التي تنتمي إلى حقل واحد"46.

3-استراتيجيّة تخمين معنى المفردة وفق السّياق: وتتضمّن هذه الاستراتيجيّة توظيف القرائن والمعلومات المتاحة فيما يحيط بالكلمة لاستنتاج معناها، من حيث تحديد نوع الكلمة(اسم، فعل، حرف)، والنّظر في وظيفتها النّحويّة، والرّجوع إلى البناء المنطقي للجملة والفقرة"47 .

وتكمن أهميّة هذه الإستراتيجية أنّها تتطلّب معالجة معمّقة للكلمات في السّياق، ممّا قد يسهم في استيعاب النّص باعتباره وحدة متكاملة،إضافة إلى النّظر إلى الكلمات باعتبارها وحدات دلاليّة و معجميّة، بطريقة قد لا تسمح بها الاستراتيجيات الأخرى، ذلك أنّها تفترض اندماج المتعلّم في عمليّة اكتشاف معنى الكلمة واختيار صحة ما توصّل إليه، وقد يؤدي الجهد الذّهني المبذول في ذلك إلى الاحتفاظ بالكلمة ومعناها في الذّهن"48،لكن يبقى الحذر مطلوب من استعمال هذه الإستراتيجية لنسبة ارتفاع الخطإ فيها.

4-إستراتيجية ملء الفراغ: تُطبّق هذه الإستراتيجية على الجمل أو فقرات النّصوص من خلال ترك فراغات "تحتاج أن تملأ بكلمات معيّنة لتكتمل أو يستقيم معناها"49، ومثل هذه الأنشطة متوفّرة بكثرة في كتب الأنشطة اللّغويّة، ومثال ذلك ما ورد في كتاب السّنة الرّابعة من التّعليم الابتدائي، أين تقول التّعليمة: أكمل كلّ عبارة باسم النّسبة المناسب مثل50:

-التّعاون على الأعمال الحسنة:عمل تعاوني/ فعل الخير: فعل .....

-التّطوّع لتقديم المساعدة: عمل ...../التّشارك لإنجاز المشاريع: عمل.....

-مساعدة الإنسان لأخيه الإنسان:عمل...../القيام بتوعية النّاس: عمل.....

-عمل أنجز من طرف جماعة، عمل.....

يتمكّن المتعلّم من حل هذا النّشاط إذا تمكّن أوّلا من إيجاد الكلمات المعنيّة من خلال الاعتماد على السّياق، ثمّ يضيف لها ياء النّسبة.

5-استراتيجيّة الخرائط الدّلاليّة: تعتمد هذه إستراتيجية على الأشكال الهندسيّة المتنوّعة أو الرّسومات التّوضيحيّة، تنتظم فيها المفردات وفق علاقات معيّنة، غالبا ما تكون مرتبطة بالنّص الرّئيسي. وبالنّظر إلى كتب التّعليم الابتدائي نجد أنّ استعمال هذه الاستراتيجيّة قليل جدا رغم فعاليتها في تنمية الكفاية المعجميّة.

6-استراتيجيّة استخدام المعجم: يلجأ المتعلّم إلى استعمال المعجم كونها وسيلة ضروريّة، وفي نفس الوقت متوفّرة، ومناسبة لمستوى المتعلّم العقلي، وحسب "نيشن" فإنّ هدف هذه الاستراتيجيّة "تزويد المتعلّمين بمعلومات جوهريّة تتعلّق بالكلمات بما في ذلك نطقها ورسمها واشتقاقها واستخداماتها، وبهذا يمكن إغناء المعرفة المعجميّة ويعزّز استيعابه القرائي ومن ثمّ عملية تعلّم المفردات " 51، كما يرى "المعتوق"أنّ المفردات الموجودة في المعجم "صالحة بالقوّة لأن تصير ألفاظا مسموعة أو مكتوبة أو مقروءة في سياق معيّن وتصبح ذات أثر، وتشكّل جزءا من الرّصيد اللّغوي الفاعل لمستخدم اللّغة متى استدعيت واستغلت"52،وهذا ما يساهم في تنمية كفايته المعجميّة.

ومن النّماذج الواردة في كتاب السّنة الخامسة عن هذه الإستراتيجية 53: اشرح كلمة "رخاء" ووظّفها ضمن سياق آخر في جملة من إنشائك، ابحث في القاموس عن معنى كلمة "زوال" ووظّفها في سياق مختلف. وبالنظر إلى الواقع التعليمي، نجد أن العديد من المعلّمين قد يتجنّبون استعمالها في القسم نظرا للوقت الطويل الذي تتطلّبه عملية البحث.

7-مسرح الطّفل: المسرح بصفة عامة هو شكل من أشكال الفّن، يترجم فيه الممثّلون نصا مكتوبا إلى عرض تمثيلي على خشبة المسرح"54، أما مسرح الطّفل فهو ذلك المسرح الذي يخدم الطّفولة، سواء أقام به الكبار أم الصّغار، مادام الهدف منه هو إمتاع الطّفل والتّرفيه عنه وإثارة معارفه ووجدانه وحسّه الحركي"55، يُبنى هذا التّمثيل في أغلب الأحيان على الحوار باللّغة العربية، لنقل رسالة هادفة للجمهور أو النّاشئة، بغية التّأثير فيهم ، وذلك من خلال نصوص معدّة لهذا الغرض، وتمثيلٍ قد يكون الطّفل مشاركا فيه أو مشاهدا.

يؤثّر المسرح على الطّفل من عديد الزّوايا؛ منها اكتساب اللّغة العربيّة، "وذلك بمساعدته على تحسين اللّغة العربية التي يتلقاها من خلال ما يسمعه في العروض المسرحيّة، فأغلب المسرحيات المعروضة للأطفال تُعرض باللّغة العربيّة الفصحى، ممّا يُنمّي قدرة الطّفل والتّلميذ على تصحيح لغته واكتساب مفاهيم جديدة من خلال التّفاعل بينه وبين الممثّلين، فالعروض المسرحية الموجّهة للأطفال غالبا ما تكون مليئة بالتّشجيع والحوار بين الممثّلين وبين الجمهور المتلقي المتمثّل في الأطفال والتّلاميذ، ممّا يجعل من المسرح وسيلة فعّالة في اكتساب الطّفل للغّة العربيّة، وسلاسة نطقها وذلك من خلال إعادة ما شاهده مع بعض الأصدقاء، وتقمّص الشّخصيات المعروضة وتقليدها نتيجة الأثر الإيجابي الذي تتركه في نفسيّة الطّفل"56.

8-استراتيجيّة التّرجمة: في مفهومها هي كتابة في اللّغة المترجم إليها لنقل المعنى وفقا للغرض المتوخى منها، وهي عمليّة الانتقال من لغة إلى أخرى بين ثقافتين، لتبيّن مراد المَترجم عنه للمترجَم له الذي لا يفهم اللّغة المترجمة منها".57

تساهم التّرجمة في ترجمة العديد من المفردات والمصطلحات النّاتجة خاصة من التّطوّر التكنولوجي الحاصل في العالم إلى اللّغة العربيّة، ما يسمح بزيادة مفرداتها؛ هذا، وتُنشَر هذه المفردات عن طريق وسائل الإعلام المختلفة والتّعليم"58، بغية سماعها، لتألفها الأذن، ومن ثمّ تأخذ مجراها في التّداول والاستعمال بين النّاس عامّة، والمتعلمين خاصة، لتشكّل جزءا من كفايتهم المعجميّة.

-خاتمة:

حظيت الكفاية المعجمية بالكثير من الاهتمام من طرف الباحثين في حقل تعليميّة اللّغات، لدورها الفعّال في تعليم اللّغة، وتحقيق التّواصل بها؛ فكانت هناك جهود واضحة وإرادة قويّة لتطويرها وتنميتها، وذلك من خلال إجراء بحوث ميدانية، وفق أسس علميّة، لتحديد المحتوى الإفرادي اللّازم لمراحل التّعليم الابتدائي، وكذا تنويع الآليات لتيسير عملية التّعلّم وإثراء الحصيلة اللّغويّة للمتعلّم؛ منها استثمار المقاربات التّعليميّة الحديثة، والتي ركّزت على العلاقات الدّلاليّة والمعجميّة بالاشتغال على النّصوص، وعلى الوضعيات، وتنويع استراتيجيات التّعلّم، والاعتماد على الألعاب اللّغويّة...إلخ، لكن تبقى هذه الجهود رهينة ممارسات المعلّم في الصّف، وفاعلية المتعلّم في التّحصيل.

إنّ أهم ما توصّل إليه البحث هو أن هناك آليات عديدة وفعّالة قادرة على تنمية الكفاية المعجميّة لدى متعلّمي المرحلة الابتدائيّة، فقط على معدّي الكتب المدرسيّة والمعلّمين الاطّلاع عليها واستثمارها في العمليّة التّعليميّة التّعلّميّة بطرق مختلفة ووسائل عديدة لنسمو بها ونحقّق كفاياتها المستهدفة.

-المراجـع:

-أحمد محمّد المعتوق، الحصيلة اللّغويّة(أهميتها-مصادرها-وسائل تنميتها)، عالم المعرفة، الكويت، 1996.

-أعمال الملتقى المغاربي الثّاني المعجميّة العربيّة والفعل التّرجمي(المنعقد 27-2017/2/28)، جامعة البليدة لونيسي علي، مخبر اللّغة العربيّة وآدابها، الجزائر.

-اللّجنة الوطنية للمناهج، مديرية التّعليم الأساسي، مناهج السّنة الخامسة من التّعليم الابتدائي، سند تربوي، الجزائر، جوان2011.

-المجلّة الأردنيّة في علوم التّربية، مجلّد 8، العدد2، 2012

-المجلة الأكاديميّة للأبحاث والنّشر العلمي، ع:11، 2020.

- بدر الدّين بن تريدي، قاموس التّربية الحديث-عربي-إنجليزي-فرنسي، منشورات المجلس،2010.

-بن الصّيد بورني سراب وآخرون، كتاب اللّغة العربية، السّنة الخامسة من التّعليم الابتدائي، الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة، الجزائر، 2020/2019.

-بن الصّيد بورني سراب وآخرون، كراس النّشاطات في اللّغة العربية، السّنة الرّابعة من التّعليم الابتدائي، الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة، الجزائر، ط2017،1/2018.

-جميل حمداوي، محاضرات في لسانيات النّص، شبكة الألوكة، ط1، 2015.

-حسن اللّحية، الكفايات في علوم التربية، مجزوءة، إفريقيا الشّرق، المغرب، ط1، 2006.

-ربيكا أكسفورد، استراتيجيات تعلّم اللّغة، ت:السّيد محمّد دعدور، مكتبة الأنجلو المصريّة، 1996.
-رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللّغويّة، مستوياتها،تدريسها، صعوباتها، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 2014.
-سجل المؤتمر العالمي لتعليم اللّغة لغير النّاطقين بها (المنعقد 3-2009/11/6)، جامعة الملك سعود، معهد اللّغة العربية،الرّياض.
-عبد الرّحمن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها،العربيّة للجميع، الرّياض، ط2، 2015.
-عبد العزيز المسعودي، التّطوّر اللّغوي بين المعجم والنّحو، بحث لساني في ظاهرة الإنحاء، دار وجوه للنّشر والتّوزيع، الرّياض، ط1، 2019.
-عبد السّلام بن علية، تعليمية المفردات اللّغويّة في مرحلة التّعليم الابتدائي الجزائري، دراسة وصفية تحليليّة نقدية، (رسالة دكتوراه)، منشورة، كلية الآداب واللّغات، جامعة الجزائر2، قسم علوم اللّسان،2015/2014.
-محمّد علي الخولي، أساليب تدريس اللّغة العربيّة، دار الفلاح للنّشر والتّوزيع، الأردن، 2000.
-محمّد علي حسن الصّويركي، الألعاب اللّغويّة ودورها في تنمية مهارات اللّغة العربيّة، دار الكندي، دط، الأردن، 2005.
-محمّد محمّد يونس علي، المعنى وظلال المعنى، أنظمة الدّلالة في العربية، دار المدار الإسلامي، ليبيا، ط2، 2007.
-مجلّة الآداب والعلوم الإنسانيّة، المجلّد14، ع:2، 2021.
-مجلة الباحث، عدد خاص، مداخلات الملتقى الوطني الأوّل، المقاربة النّصيّة في المقاربات التّعليميّة التّعلميّة، يومي(12-13 /2017/12)، المدرسة العليا للأساتذة-بوزريعة،قسم اللّغة العربية وآدابها،الجزائر.
-مجلة البصائر، مجلّة علمية محكمة، المجلّد:13،ع:2، مارس 2010.
-مجلّة الطّفولة العربيّة، دراسات وبحوث، ع:72، 2017.
-مجلة العربيّة، ع:7، الجزائر، ديسمبر2016.
-مجلة العلوم الاجتماعيّة والإنسانية،المجلّد22، ع1، جوان 2021.
-مجلّة اللّسانيات، الجزائر، المجلّد: 26،ع:1، 2020.
-مجلّة الممارسات اللّغويّة، مجلّة دولية محكمة،الجزائر،المجلّد:1، ع:1، جويلية2010.
مجلّة جامعة الشّارقة للعلوم الشّرعيّة والإنسانية،المجلّد4، ع:2، 2007.
-مجلة علوم التّربية، ملف خاص عن الكفايات، مجلة نصف سنويّة، ع:29، المغرب، 2005.
-مجلّة كلية الأدب،علوم التّربية، السّلسلة الجديدة، ع:6، المغرب، 2014
-مجلّة مقاربات في التّعليميّة، المجلّد:4، ع:1، 2021.
-مديرية تكوين الأطر(قسم استراتيجيات التّكوين)، وزارة التّربية الوطنيّة والتّعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي، قطاع التّربية، المغرب، 2006.

هوامش وإحالات المقال

1- ينظر، مديرية تكوين الأطر(قسم استراتيجيات التّكوين)،وزارة التّربية الوطنيّة والتّعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي، قطاع التّربية، المغرب، 2006، ص12.

[2]-عبد العزيز المسعودي، التّطوّر اللّغوي بين المعجم والنّحو، بحث لساني في ظاهرة الإنحاء، دار وجوه للنّشر والتّوزيع، الرّياض، ط1، 2019. ص15-16.

[3]- نبيلة عباس، واقع تعليم وتعلم المفردات في المستندات التربوية، مجلة الباحث، عدد خاص مداخلات الملتقى الوطني الأوّل "المقاربة النّصيّة في الممارسة التّعليميّة التّعلمية" المنعقد(12-2017/12/13) بالمدرسة العليا للأساتذة-بوزريعة، قسم اللّغة العربية وآدابها، الجزائر، ص216-217.

[4]- وليد أحمد العناتي، (تحليل الخطاب وتعليم مفردات العربية للنّاطقين بغيرها)، البصائر، ع:2، 2010، ص100.

[5]- ينظر، فاطمة الخلوفي، (أثر الكفاية المعجميّة في التّمكن من اللّغة، تطوّر معايير التّمكّن من تخزين مفردات اللّغة إلى بناء كفاية معجميّة)، مجلّة كلية الأدب، علوم التّربية، السّلسلة الجديدة،ع:6، المغرب،2014، ص10.

[6]- ينظر، المرجع نفسه، الصّفحة نفسها.

[7]- عبد الرّحمن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللّغة العربية لغير النّاطقين بها، الرّياض،2014، ص182.

[8]-محمّد علي الخولي، أساليب تدريس اللّغة العربيّة، دار الفلاح للنّشر والتّوزيع، الأردن، 2000، ص102.

[9]- ينظر،عائشة عوجان، (تعليمية المعجم: مفاهيم أساسية)، العربية،ع:7، الجزائر، ديسمبر2016، ص229.

[10]-رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللّغويّة، مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 2000، ص176.

[11]-الحسن عبد النّوري، (القدرة المعجميّة لدى تلاميذ السّنة السّادسة من التّعليم الابتدائي وتأثيرها في فهم المقروء)، مجلّة الطّفولة العربيّة، دراسات وبحوث، ع:72، 2017، ص14.

[12]-محمّد محمّد يونس علي، المعنى وظلال المعنى-أنظمة الدّلالة في العربية، دار المدار الإسلامي، ليبيا، ط1، 2007، ص148.

[13]-ينظر، عبد اللّطيف عبايل، (دور واستراتيجيات تدريس المفردات في تنمية وبناء القدرة اللّغوية لدى المتعلّمين في اللّغة الثّانية والأجنبيّة)، مجلّة مقاربات في التّعليميّة، المجلدّ:4، ع:1، 2021، ص132.

[14]-جميل حمداوي، محاضرات في لسانيات النّص، شبكة الألوكة، ط1، 2015، ص22.

[15]- ينظر، وليد أحمد العناتي، مفردات العربيّة دراسة لسانيّة تطبيقيّة في تعليمها للنّاطقين بغيرها، سجل المؤتمر العالمي لتعليم اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها(المنعقد 3-2009/11/6م)، جامعة الملك سعود، معهد اللّغة العربيّة، الرّياض، ص508.

[16]-وليد أحمد العناتي،(تحليل الخطاب وتعليم مفردات العربيّة للنّاطقين بغيرها)، ص101.

[17]-ينظر، فيصل بن علي ، (آليات تطبيق المقاربة النّصيّة في تعليم اللّغة العربيّة وتعلّمها من خلال استثمار المعايير النّصيّة)، ص13.

[18]- وليد أحمد العناتي، (تحليل الخطاب وتعليم مفردات العربيّة للنّاطقين بغيرها)، ص103.

[19]-حسن اللّحية، الكفايات في علوم التّربية، كفاية (مجزوءة الكفايات)، إفريقيا الشّرق، المغرب، ط1، 2006، ص132.

[20]-بن عيسى زغبوش، (المعجم الذّهني وتطوّر النّظام التّعليمي)، مجلة علوم التّربية، ملف خاص عن الكفايات، ع:29، المغرب، ط1، 2006، ص42.

[21]-الحسين أيت عبد الرّافيع، (بناء الكفاية من خلال الوضعية المشكلة)، المجلّة الأكاديميّة للأبحاث والنّشر العلمي، ع:11، 2020، ص19.

[22]-عبد الرّحمن الحاج صالح، (الرّصيد اللّغوي للطّفل العربي وأهمية الاهتمام بمدى استجابته لحاجاته في العصر الحاضر)، مجلة الممارسات اللّغويّة، المجلّد 1، ع:1، جويلية 2010، ص9.

[23]-عبد السّلام بن علية، تعليمية المفردات اللّغويّة في مرحلة التّعليم الابتدائي الجزائري، دراسة وصفية تحليليّة نقدية، (رسالة دكتوراه)، منشورة، كلية الآداب واللّغات، جامعة الجزائر2، قسم علوم اللّسان،2015/2014، ص87 .

[24]- المرجع نفسه، الصّفحة نفسها.

[25]-المرجع نفسه، الصّفحة نفسها.

[26]-وليد أحمد العناتي، (مفردات العربيّة دراسة لسانيّة تطبيقية في تعليمها للنّاطقين بغيرها)، ص522.

[27]-المرجع نفسه، الصّفحة نفسها.

[28]-عبد الرّحمن الحاج صالح، الرّصيد اللّغوي للطّفل العربي وأهمية الاهتمام بمدى استجابته لحاجاته في العصر الحاضر)، ص(14،13) بتصرّف.

[29]-المرجع نفسه، ص18.

[30]-زهيّة حيتة والسّعيد بن إبراهيم،(كتاب اللّغة العربيّة في ظل إصلاحات الجيل الثّاني "السّنة الرّابعة ابتدائي أنموذجا)، مجلّة الآداب والعلوم الإنسانيّة، مجلّد14، ع:2، 2021، ص25.

[31]-مديرية التّعليم الأساسي،اللّجنة الوطنيّة للمناهج، مناهج السّنة الخامسة من التّعليم الابتدائي، سند تربوي، جوان2011، ص19.

[32]- أحمد محمّد المعتوق، الحصيلة اللّغوية، أهميتها، مصادرها وسائل تنميتها، عالم المعرفة، الكويت، 1996، ص275.

[33]-المرجع نفسه، ص274.

[34]-محمد علي حسن الصويركي، الألعاب اللّغوية ودورها في تنمية مهارات اللّغة العربية، دار الكندي، دط، الأردن، 2005، ص28.

[35]-ينظر، المرجع نفسه، ص26.

[36]-لمزيد من التوسّع، ينظر،أحمد محمّد المعتوق، الحصيلة اللّغوية، أهميتها، مصادرها وسائل تنميتها، ص 279إلى284.

[37]-بن الصّيد بورني سراب وآخرون، كتاب اللّغة العربية للسّنة الخامسة من التّعليم الابتدائي، الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة، 2020/2019، ص49.

[38]-عبد الرّحمن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها، ص186.

[39]-ينظر بدر الدّين بن تريدي، قاموس التّربية الحديث-عربي-إنجليزي-فرنسي، منشورات المجلس، 2010، ص37.

[40]-ربيكا أكسفورد، استراتيجيات تعلّم اللّغة، تر:السّيد محمّد دعدور، مكتبة الأنجلو المصريّة، 1996، ص21.

[41]- عبد اللّطيف عبايل، (دور واستراتيجيات تدريس المفردات في تنمية وبناء القدرة اللّغوية لدى المتعلّمين في اللّغة الثّانية والأجنبيّة)، ص139.

[42]- ينظر، المرجع نفسه، ص144.

[43]-عبد الرّحمان إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها، ص79.

[44]-ينظر، فوزيّة كربيط، (استراتيجيات تعلّم المفردات اللّغويّة في كتب اللّغة العربية كتابا السّنة الرّابعة ابتدائي الجزائري والتّونسي أنموذجا)، مجلة اللسانيات، المجلد 20، ع:2، جوان 2020، ص 123.

[45]-بن الصّيد بورني سراب وآخرون، كتاب اللّغة العربية للسّنة الخامسة من التعليم الابتدائي، ص66.

[46]- فوزيّة كربيط، (استراتيجيات تعلّم المفردات اللّغويّة في كتب اللّغة العربية كتابا السّنة الرّابعة ابتدائي الجزائري والتّونسي أنموذجا، ص123.

[47]-ينظر، عبد اللّه الهاشمي ومحمود علي،(استراتيجيات تعلّم المفردات لدى دارسي اللّغة العربية في جامعة العلوم الإسلامية بماليزيا واعتقاداتهم المتعلّقة بها)، المجلّة الأردنية في العلوم التّربوية، مجلّد8، ع:2، 2012، ص107.

[48]-المرجع نفسه، الصّفحة نفسها.

[49]-أحمد محمّد المعتوق، الحصيلة اللّغوية، أهميتها –مصادرها-وسائل تنميتها، ص286.

[50]-بن الصّيد بورني سراب وآخرون، كراس النّشاطات في اللّغة العربيّة السّنة الرّابعة من التّعليم الابتدائي، الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة، الجزائر، ط1، 2018/2017، ص4.

[51]-ينظر،عبد الله الهاشمي،ومحمود علي، (استراتيجيات تعلّم المفردات لدى دارسي اللّغة العربيّة في جامعة العلوم الإسلامية بماليزيا واعتقاداتهم المتعلّقة بها)، ص 107.

[52]- أحمد محمّد المعتوق، الحصيلة اللّغوية، أهميتها –مصادرها-وسائل تنميتها، ص229.

[53]- بن الصّيد بورني سراب وآخرون، كتاب اللّغة العربية للسّنة الخامسة من التعليم الابتدائي، ص(15،62).

[54]-ينظر، يسري بزعي، (مسرح الطّفل ودوره في تعلّم اللّغة العربيّة وتنمية المفاهيم لدى التّلميذ)، مجلّة العلوم الاجتماعيّة والإنسانية، المجلّد 22، ع:1، جوان 2021،ص468.

[55]-ينظر، المرجع نفسه، ص469.

[56]-المرجع نفسه، ص477.

[57]-ينظر، عمر بوقمرة، معوّقات حركة التّرجمة في العالم العربي وسبل علاجها، أعمال الملتقى المغاربي الثّاني المعجميّة العربية والفعل التّرجمي(27-2017/02/28) ، جامعة البليدة لونيسي علي ، مخبر اللّغة العربية وآدابها، ص192.

[58]-محمّد حسن محمّد عصفور، (تأثير التّرجمة على اللّغة العربيّة)، مجلّة جامعة الشّارقة للعلوم الشّرعية والإنسانية، المجلّد:4، ع:2، 2007، ص197.