ISSN : 2661 – 7897
المجلد (02) العدد (01)
سبتمبر (2019)



# الكفاية المعجمية واستراتيجيات تعلم المعجم

## Les compétences Lexical Et stratégies d'apprentissage du lexique

01. هشام وهاس، مكتب تنسيق التعريب بالرباط،المغرب.

**ملخص الدراسة:**

يثير اكتساب اللغة وتعلمها فضول الباحثين والمتخصصين على اختلاف مشاربهم وتوجهاتهم، لذلك حاولنا من خلال هذه الدراسة النظرية، تسليط الضوء على بعض الجوانب التي تسم سيرورة تعلم اللغة الأولى بصفة عامة، واللغات الثانية على وجه الخصوص.

فأشرنا إلى مفهوم الكفاية المعجمية باعتبارها قدرة يحتاج المتعلم إلى تطويرها، لما توفره له من سلاسة في إنتاج اللغة شفهيا وكتابيا، الأمر الذي جعلها محط اهتمام مجموعة من الدراسات، التي نصت عليها توجهات رسمية، من قبيل الإطار المرجعي الأوروبي الموحد لتدريس اللغات.

ترتبط الكفاية المعجمية ارتباطا وثيقا بالمعجم الذهني، هذا الصنف من المعاجم الذي يتقاطع والقواميس في خصائص وظيفية عدة، لكنه يختلف عنها في صيغته الذهنية والكيفية التي تنتظم وفقها المفردات داخله، ولعل ما يسمه هو سرعة توفير الوحدة المعجمية لمستعمل اللغة. فكلما كان المعجم الذهني غنيا ومتطورا، كلما كانت الكفاية المعجمية لمستعمل اللغة متطورة، ليتمتع هذا الأخير بقدرة متميزة فيما يتعلق بإنتاج اللغة وتوظيفها والابداع في صياغة المتواليات الكلامية.

إن كلا من المعجم الذهني والكفاية المعجمية يعتبران جزءا لا يتجزأ من سيرورة تعلم اللغات، لما لهما من تأثير واضح على الكفاية اللغوية لمستعملي اللغة، الذين يجندون لاكتساب اللغة أو تعلمها، ولتعلم المفردات، استراتيجيات متنوعة منها المعرفية و السوسيو معرفية والعاطفية، بحثا عن تطوير الكفاية التواصلية باللغة الأولى أو الثانية.

**الكلمات المفتاحية: الكفاية المعجمية، استراتيجيات تعلم المعجم.**

**Abstract:**

Acquérir une langue et la maitriser, attire la curiosité scientifique des chercheurs et des spécialistes de tous les domaines. Pour cette raison nous avons essayé à travers cette étude théorique de faire le point sur le processus d'apprentissage des langues premières et second.

Nous avons visé le concept de la compétence lexicale autant qu'un savoir-faire que l'apprenant doit développer, puis qu'elle lui est fourni une aisance à s'exprimer à l'oral et à l'écrit. Ce qui a rendu cette compétence le centre d'intérêt de plusieurs Directives officielles tel que le cadre européen de références pour les langues.

La compétence lexicale a un lien étroit avec le lexique mental. Ce genre de lexique a des points communs avec les dictionnaires écrits. Mais il est différent en ce qui concerne sa formule mentale selon laquelle les mots sont classés, en plus de la rapidité de s'y repérer.

Le lexique mental et la compétence lexicale se portent garants pour fournir aux utilisateurs de la langue tous les trategies cognitive et sociocognetive et émotionelles afin d'aquerir la langue et enrichire leur vocabulaire.

**les mots clés**: Les compétences Lexical. stratégies d'apprentissage du lexique

**مقدمة:**

قبل الخوض في الحديث عن الكفاية المعجمية، والانتقال إلى مناقشة تلك الاستراتيجيات التي ينهجها متعلم اللغة، لتعلم مفردات لغة هدف وتعلم كيفية استثمار الوحدات المعجمية، وطرائق صياغة عبارات سليمة ومفهومه قادرة على نقل المعنى والرسالة المرغوب نقلها إلى المتلقي، لابأس من أن نعرج على مفهوم المعجم، بحثا عن توضيح شاف وكاف،يزيل عتمة بلوغ المعلومة، ويقرب القضية من القارئ.

لقد اهتم المتخصصون في الدراسات المعجمية، وعلى رأسهم الدكتور عبد القادر الفاسي الفهري بمفهوم المعجم، وعمل على توضيحه وتمييزه عن القاموس، معتبرا الأول قدرة لغوية يمتلكها الفرد تخول له إمكانية صياغة الكلام والتواصل به. بينما اعتبر القاموس كتابا جامعا لمعظم مفردات لغة بعينها، مصحوبة بشروحات وتفسيرات، ونورد هنا ما جاء على لسان الباحث قائلا عن القاموس:"إنه الصناعة التي تتوق إلى حصر المفردات ومعانيها، ويقول عن المعجم "هو المخزون المفرداتي الذي يمثل جزءا من قدرة المتكلم- المستمع اللغوي"(الفهري 1985). وفي السياق ذاته يوضح الدكتور علي القاسمي ما يميز معجم الفرد عن القاموس قائلا:"معلوم أن رصيد الفرد الواحد من المفردات يقل بكثير عن مفردات معجم متوسط مهما كانت ثقافة ذلك الفرد، كما تقل مجموع مداخل المعجم، مهما كان كبيرا، عن مجموع المفردات المفترض الذي تمتلكه الجماعة اللغوية " (القاسمي 1999). إنه تمييز يؤكد الفرق بين المعجم ولقاموس، ويعتبر لا محالة مجموع ما يمتلكه الفرد من مفردات جزءا من كفاية لغوية

خاصة، ترتبط في ثرائها بتجاربه الشخصية، وبمدى تفاعله والمحيط الذي يحيا ضمنه، هذا الخزان أو الرصيد المفرداتي ينعته الدكتور الفاسي الفهري بالمعجم الذهني، ويصفه بالآلة الذهنية التي يستطيع المؤول بواسطتها أن يصدر قرارات وأحكاماً معجمية تمكنه من الحكم على كلمة بأنها تنتمي إلى معجم لغته أو لا تنتمي. أي أنه يستقبل من حين لآخر كلمات لا تشبه الكلمات التي سمعها من قبل، سواء من الناحية الصوتية أو التركيبية أو الدلالية أو في المقام الذي توضع فيه، ومع ذلك يدرك أنها كلمات، وبالطريقة نفسها يسمع متواليات صوتية ويعرف أنها ليست كلمات وذلك بواسطة ذهنه.(الفهري).

جاء على لسان الباحث محمد صلاح الدين الشريف تعريف للمعجم الذهني على الشكل الآتي: "الوحدات اللغوية العرفية المتغيرة في كل زمان ومكان، التي تكمن في أذهان الأفراد المنتمين جميعا إلى مجموعة لغوية واحدة. وتخضع هذه الوحدات اللغوية في نظامها للعرف الاجتماعي وكذا للوضع الحضاري الخاص بكل عشيرة لغوية. كما تخضع أيضا لما يسود المجتمع من معارف تتعلق بالموجودات والأشياء التي يدركها الأفراد في المجتمع. كما تخضع أيضا للتغيير وذلك بتغيير الأوضاع الاجتماعية والتطور المعرفي والفكري لدى الأفراد، وما يستوجبه هذا التغيير والتطور من تغيير في العرف الدال عليها، دلالة التسمية على المسمى"(الشريف 1986).

**إشكالية الدراسة وتساؤلاتها:**

انطلقت دراستنا النظرية هاته من تساؤلات، أثارتها الوضعيات التعليمية التعلمية التي جمعتنا ومتعلمي اللغة العربية، خاصة عنما يواجهون صعوبات في التعبير عن فكرة، أو تبليغ رسالة معينة، فنتساءل: لماذا هذا العوز اللغوي؟ وكيف يمكن لمتعلم لغة قضى سنوات طويلة في التعلم أن يفشل في التعبير عن خاطرة تنتابه، أو رأي يقض مضجعه؟.

كيف يمكن إغناء الرصيد المعجمي الذهني للمتعلم؟ وهل للمعجم الذهني تأثير على الكفاية المعجمية لمستعمل اللغة؟

ثم ما الاستراتيجيات التي قد تمكن المتعلم من اكتساب المفردات؟.

كلها تساؤلات فرعية، لها علاقة بإشكالية كبرى، هي: ما مدى تأثير المعجم الذهني على الكفاية المعجمية للمتعلم ؟ وكيف يمكن استغلالهما معا لبناء كفاية تواصلية سليمة؟.

**فروض الدراسة:** يمكن اعتبار الفرضيات الآتية، نقطة انطلاق لهذه الدراسة:

- المعجم الذهني شأنه شأن باقي القواميس والمعاجم، له نفس المدخلات، ونفس البنية الداخلية.
- تخزين المفردات في المعجم الذهني للمتعلم يتم وفق سيرورات بيولوجية ونفسية محددة.
- الكفاية المعجمية آلية لتمهير المتعلم على الاستغلال الجيد والمحكم للمفردات اللغوية المخزنة في الذاكرة.
- ينتهج متعلمو اللغة استراتيجيات محددة لتعرف المفردات الجديدة ومن ثمة تخزينها، ثم تعلم كيفيات تركيبها في الجمل.

**أهداف الدراسة:** لعل الغاية الأساسية من هذه الدراسة النظرية تكمن في العمل على توضيح بعض المفاهيم التقنية، الموظفة في المجال التربوي التعليمي، إلى جانب الكشف عن سيرورات إغناء المعجم الذهني، والاستراتيجيات التي يوظفها المتعلمون لاكتساب مفردات جديدة، فضلا عن إدراج آراء لباحثين من تخصصات متعددة، بغية إزالة الغموض الذي قد يلف سيرورة إغنا المعجم الذهني و اكتساب الرصيد المفرداتي.

**حدود الدراسة:** تقف الدراسة عند مجرد الوصف النظري للكفاية المعجمية وخصائصها، وكذا تعريف المعجم الذهني من وجهات نظر متنوعة، إلى جانب الوقوف على الآليات التي بها يمكن إغناء هذا الصنف من المعاجم. ثم الرجوع الى مختلف التقنيات والأساليب التي تطبق من طرف متعلمي اللغات قصد اكتساب رصيد لغوي غني. أي أننا لن نخوض تجربة ميدانية، بقدر ما سنقتصر على ما هو نظري و وصفي.

**تحديد مصطلحات الدراسة:**

1- **المعجم الذهني:** يعتبر الاكتساب المعجمي أساس التعلم اللغوي اللساني، سواء تعلق الأمر باللغات الأولى أو الثانية، أو لغات التخصص، ذلك أن إسهام المعجم في تطوير الكفاية التواصلية باللغات الثانية أصبح بارزا، فبرزت أبحاث من مشارب وتخصصات متنوعة تناولت دراسة الكفاية المعجمية(هيلتون Hilton 2002). تسترسل هيلتون حديثها عن الكفاية المعجمية، مشيرة إلى أن البحث في المعجم المتعلق باللغة الأولى والثانية، يفتح الباب على مجالات ثلاثة كبرى هي:

- بنية المعجم الذهني، وكيفية تخزين المفردات على مستوى الذاكرة(أو ما اصطلح على تسميته بالتمثلات، وفق علم النفس المعرفي).

- الولوج إلى المعجم الذهني لاستثمار ما نحتاجه من مفردات يقتضيها السياق التواصلي.
- اكتساب المعجم والاختلاف بين سيرورة اكتسابه في اللغتين الأولى والثانية.

لقد وظف مفهوم المعجم الذهني في بداياته الأولى من طرف أولفيلد **Oldfield** سنة 1966، فحظي منذ ذلك الحين باهتمام السيكولسانيين، ليصبح محط الدراسة والبحث والتجريب، حيث اقترح كل من فاي و كوتلر **Fay et Cutler** تعريفا مبكرا للمعجم الذهني، معتبرين إياه "قائمة كلمات في الرأس"، (**the listing of words in the head**)، (سيتاريك **Sitarek** 2015 ). وفيما يلي وصف دقيق قدمه الباحثان لمفهوم المعجم الذهني، قالا فيه: " ما هو المعجم الذهني أو القاموس الذهني؟ يمكننا أن نتصور أنه يشبه القاموس المرقون، أي أنه يشمل معاني مزدوجة، مرفقة بتمثلات صوتية، فالقاموس المرقون يقدم المدخل المعجمي مصحوبا بتعريف وتوضيح، ولابد أن المعجم الذهني هو الآخر يقدم معاني المفردات، ومعلومات فونولوجية عنها، وإن كان الأمر سيختلف لا محالة عن القواميس المرقونة" (سيتاريك 2015).

نستحضر هنا التعريف الذي قدمه الدكتور عبد القادر الفاسي الفهري عن المعجم الذهني حين قال: " هو ليس كالقاموس الذي يرتب ترتيبا ألفبائيا أو خطيا. فلو كان معجمنا الذهني مرتبا بطريقة ألفبائية لصعب استرجاع المعلومات... وكذلك القاموس الصناعي له عدد محدود من الكلمات يمكن عدها وحصرها... في حين القاموس الذهني ليس له محتوى محدود، بل نضيف كلمات جديدة ونغير نطقها ومعانيها... فنجدد في الصوت والتركيب والدلالة والمقام اللغوي وغير ذلك"(الفهري 1998).

كما أضافت الباحثة تريسمان صنفا آخر من الوحدات المعرفية المخزنة على مستوى المعجم الذهني، جعلته مرتبطا بمجموع المعارف، والمكتسبات القبلية لمستعمل لغة بعينها، وهي خبرات تمكنه من اكتشاف معاني مفردات يتعرض لها أثناء التواصل مع الآخر، تتميز بجدتها، فيستعين الناطق باللغة بمخزونه من المعارف، ويستنفرها في محاولة منه لإزالة الابهام والغموض الذي قد يلفها. ( **Bardissy**2012).

إذا كان عدد من اللسانيين قد شبهوا المعجم الذهني بالقاموس، فإن آخرين اعتبروه شبكة من العقد (**Nodes**) المترابطة داخليا، والتي تشبه إلى حد كبير حزم الخلايا العصبية الدماغية، حيث أكد أيتشيسون **Aitchison** أن" المعجم الذهني يعتمد على الروابط **Links** أكثر من الأماكن –باحات- " ولاحظ أن"الترابطات المعجمية الذهنية أبعد عما نتصوره و عن اعتبارها شبيهة بالقواميس المرقونة"(سيتاريك 2015). ذلك أنه عند

إثارة مفردة واحدة على مستوى الذهن، تستثار معها مفردات أخرى لها نفس البناء أو الصوت او المعنى أو الحمولة العاطفية، مما يؤكد أن المعجم الذهني معقد ومتداخل، وليس بالسهولة التي نتصورها.

يقترح إيموري وفرومكين (**emmorey et fromkin**) النظر إلى المعجم الذهني باعتباره " المكون النحوي الذي يتم من خلاله تخزين معلومات عن المفردات (المورفيمات) أي ما يعلمه مستعمل اللغة، سواء كان مستمعا أو متكلما، عن مورفولوجيا اللفظة ودلالاتها وخصائصها التركيبية والنحوية" (سيتاريك 2015). وهو تعريف يتوافق فيه الباحثان مع ما عبر عنه سنجلتون (**Singleton**)، عندما ارتأى أن المعجم الذهني وحدة نمطية في ذاكرة الانسان بعيدة المدى، تشمل معرفة المتكلم بالمفردات وما يرتبط بها من معلومات. والواقع أن الباحثة "سيتاريك" تفضل التعريف الذي توصل إليه "رو" **Roux** سنة 2013 والذي جاء فيه:" المعجم الذهني هو مجموع تمثلات المفردات على مستوى الذهن، إذ تجمع بين السياق والأبعاد الدلالية للمفردات، والتي تساعد على اكتساب اللغة والتمكن منها ثم التعبير بها"(سيتاريك2015).

تناول باحثون آخرون من مشارب مغايرة مفهوم المعجم الذهني، ما يعني أن هذا الأخير ليس حكرا على اللسانيين والسيكولسانيين، ونستدل هنا بما قاله "بوكاردس" **Bogaads** عن المعجم الذهني، لما اعتبره سلسلة معارف تكتسب عبر سيرورة حياتية، وذلك بقوله: " كل فرد يبني، طيلة مسيرته الحياتية و وفق أفعال و ممارسات، معجمه الخاص به الذي يناسبه، يشمل إيحاءات وتمثلات وصور تتعلق بذاته وبالسياق السوسيو ثقافي الذي يحيا ضمنه"(بوكاردس1994).

فمعجم الفرد الذهني قابل للتطور وللإغناء سواء تعلق الأمر باللغة الأولى أو الثانية، ذلك أن المعجم الذهني للغة الأولى يتسم بمرونته، فهو قابل للتعديل طيلة حياة الفرد، ما دام اكتساب المعجم سيرورة دائمة ومستمرة، ترتبط عادة بحاجات الفرد الحياتية والتواصلية، فيكتسب هذا الأخير من المفردات ما يحتاجه في المواقف التواصلية للتعبير عن أفكار ومواقف. الأمر الذي يعني عدم حاجة الانسان الى معرفة جميع مفردات اللغة، وإنما التحكم في جملة منها، والتي تعتبر أساسية لبناء وضعيات تواصلية ناجحة سواء في مقر العمل أو البيت أو الشارع ...

وتسير اللغات الثانية على المنوال نفسه، إذ يتعين على المدرس أو على مؤلفي الكتب المدرسية والقائمين على مهام بناء المناهج والبرامج التعليمية تحديد سقف الوحدات

المعجمية التي سيحتاجها المتعلم في مستوى تعلمي ما، وكذا تصنيف هذه الوحدات وفق التخصصات المستهدفة والمجالات موضوع الدراسة.

غير أننا، وبعد الحديث عن تعريفات المعجم الذهني، نحتاج إلى استحضار التساؤلات الجمة التي طرحت حوله، ومن جملتها تساؤلات عن عدد الوحدات المعجمية التي يمكن العثور عليها في الدماغ، وعن الكيفية التي يتم بها تخزين المكونات الدلالية والصور الذهنية للمدخلات المعجمية، و فيما إذا كانت تخزن في حيز واحد من الدماغ أم أنه تخزين يتم بشكل منفصل، في باحات ومساحات دماغية مختلفة. كما تساءل البعض عن أوجه الترابط بين الأمرين أو بين السيرورتين، أي سيرورة تخرين اللفظة ثم سيرورة تخزين المعلومات المرتبطة بها.

إنها تساؤلات تدفعنا إلى البحث والتنقيب في طريقة انتظام المعجم الذهني داخليا، و في الاستراتيجيات الذهنية التي بها يتم استغلال ما تم تخزينه من ألفاظ ومعاني ودلالات ومعارف نحوية وصواتية وتركيبية و مورفولوجية.

2- **التنظيم الداخلي للمعجم الذهني:**

يعتبر البحث في التنظيم الداخلي لمفردات المعجم الذهني أمرا معقدا، وإشكالية يصعب الحسم فيها. إلا أن هناك العديد من النماذج التي حاولت إعطاء تصنيف لمدخلات المعجم الذهنين سنتطرق إلى بعضها فيما يلي:

يحيل المعجم الذهني حسب تريسمان *Treisman* (1961) على نظام ذهني ترتب وفقه التمثلات على مستوى الذاكرة، ولقد افترضت الباحثة، بناء على انتظام الوحدات المعجمية، وجود معجم ذهني، له مداخل معجمية خاصة، تسمح لمتكلم اللغة بإيجاد المفردة المناسبة للسياق اللغوي. وميزت تريسمان في تصورها للمعجم الذهني بين أربع وحدات معرفية:

- خزان المفاهيم.
- خزان تمثلات المفردات المنطوقة، التي توظف في انتاج وحدات معجمية جديدة.
- خزان الصور المرتبطة بالأصوات المنطوقة لتعرف المفردات الموظفة في الخطاب اللغوي.
- خزان الأشياء و الجمادات التي تعتمد في التعرف على صور جديدة.

بينما أشار ويليام ليفليت wiliam levlet 1989 إلى أن المعجم الذهني يشتمل على مستويات متباينة للتخزين في الذاكرة:

- مستوى المفاهيم Les concepts
- الليمات Les lemmes (الوحدات المعجمية التي لها معنى دون رسم)
- الليكزيمات Les lexemmes (التمثلات الصوتية و الكتابية للمفردات) (هيلتون 2002)

و نجد كارول (Caroll) تعتبر المعجم الذهني مجرد معجم فرعي دلالي، في الوقت الذي تجاهل فيه بعض الدارسين الجانب المورفولوجي للمفردات، مركزين فقط على الشقين الدلالي والصواتي، كبعدين أساسين للمعجم الذهني، ومنهم غارمن(Garman)، أما إيتشيسون Aitchison فقد اتخذ منحى آخر، إذ ارتآى أن التمثل الكتابي المورفولوجي والبعد الصوتي الدلالي مرتبطان لا يمكن الفصل بينهما.

يتفق الدارسون على أن السمات الدلالية والصفات النحوية والتركيبية والصواتية..لا يتم تخزينها في حيز واحد، وإنما يتم الاحتفاظ بالدلالات في معزل عن باقي السمات والمعلومات المرتبطة بالمفردة. وهو ما أكده كل من إيتشيسون (1987،2003،2012) وليفليت levelt (1989)، وزد على ذلك غامانGarmman (1990) وراندال Randall(2007) وسميث كايرمس و فرناندس**Smith cairms et Hernandez** (2011) (سيتاريك 2015).

إلى جانب الإشكال المطروح بخصوص عدد الوحدات المعجمية المخزنة في الدماغ، وكيفية انتظامها داخل الذاكرة، يظهر إشكال آخر يحتاج إلى توضيح، ويتعلق الأمر هنا بالطرائق التي تتم بها سيرورتا المدخلات والمخرجات، وهل هما سيرورتان منفصلتان تعتمدان خزانين متباينين؟ أم أنهما تعتمدان على نفس الخزان أثناء القراءة والسماع؟.

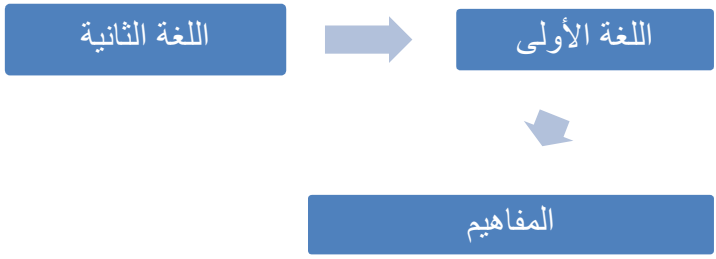
يقترح "إيتشيسون" التعامل مع التخزين والاسترجاع كسيرورتين مترابطتين، و"إن كانت الفطرة البشرية تبرز انتظام خزان المفردات بشكل محكم يضمن الاسترجاع السريع للمفردة" (سيتاريك 2015). أي أن هناك معجما فرديا واحدا، يضمن عمليتي الفهم والانتاج، عوض معجمين منفصلين. لكن "غارمان" يتعارض مع هذا الرأي، إذ استند إلى مجموعة من الأبحاث النفسية والعصبية، ليؤكد حضور خزانين في ذهن مستعمل اللغة، الأول خاص بالتوليد والثاني يتعلق بتعرف المفردة ومحاولة فهمها. وفي السياق نفسه نستحضر ما جاء به إليس و يونغ (**Ellis et Youg**) عندما قالا بوجود معجم دلالي واحد يشمل بين طياته أربعة أصناف دنيا من المعاجم (واحد خاص بالمعنى

و الثاني خاص بالصوت و ثالث للتركيب ثم الرابع المرتبط بالشق المورفولوجي)، مترابطة ومتماسكة فيما بينها داخليا.

**المعجم الذهني في اللغات الثانية:**

اقترح كل من كرول و ستيوارت (**kroll et stewart**) 1994 ثلاثة نماذج للمعجم الذهني ثنائي اللغة، ما دمنا نتحدث عن اللغة الثانية والمعجم الذهني الخاص بها، إذ الأمر يستدعي حضور معجمين، الأول خاص باللغة الأولى والثاني يتعلق باللغة الثانية، وبالتالي فمستعمل اللغة الثانية أو المقبل على تعلمها يجد نفسه أمام صنفين من المعاجم الذهنية.

إن كلا من "كرول و ستيوارت" يرى أن المعجم الذهني للغة الثانية يعتمد بشكل كبير على معجم اللغة الأولى، بل اعتبرا معجم اللغة الثانية الذهني امتداد لمعجم اللغة الأولى. ذلك أن متعلم اللغة الثانية عندما يقبل على مفهوم جديد مثلا، يحتاج إلى اجتياز "الليمة"La lemme في اللغة الأولى أولا قبل بلوغ معناها في اللغة الثانية. إنه ارتباط وثيق واضح بين المعجمين الذهنيين لكل من اللغة الأولى و الثانية، يوضحه الرسم الآتي:




**(كرول و ستيوارت krollet stewart 1994)**

3- **الكفاية المعجمية:**

**3 -1 ماهية الكفاية المعجمية:** تعددت التعريفات التي خصصت للكفاية المعجمية، ومنها ما جاء على لسان هنري أوليك 1995 **Henri Holec** قائلا:" هي قدرة المتعلم على الفهم الشفهي و الكتابي وعلى توظيف ما يحتاجه وما يتعرض له من وحدات معجمية في وضعيات تواصلية معينة..". بعبارة أخرى فإن ما يقصده الكاتب هو أن المتعلم يتوجب عليه تعلم الوحدة المعجمية وكيفية توظيفها أيضا، ويأتي تعريف "سيل Cyl" للكفاية المعجمية في السياق نفسه قائلا:" هي القدرة على تعرف الكلمات واستعمالها

كالناطقين الرسميين بها" كما ذهب روبنسون 1989 إلى كون هذه الكفاية تقتضي معرفة المتعلم معنى أو معاني اللفظة، وكيفية توظيفها في تركيب جمل جديدة. (سباركلين **Sparcklin** 2018)، إن الأمر هنا لا يقف عند حدود اكتساب المعارف بقدر التمكن من مهارة توظيفها، فتعلم المعجم يقتضي التمهير على كفاية استثماره بدلا من التركيز على تخزين الوحدات المعجمية وتكديسها. ذلك أن المعجم يعتبر العمود الفقري للعملية التواصلية، به يتم الفهم والافهام، بينما تعتبر الكفاية المعجمية عاملا محددا للمهارة الكلامية، وتشكل جزءا من الكفاية التواصلية التي تتسم بتعدد مكوناتها.

وحسب لوفر و نايشن **B. Laufer** و2001 **S. P. Nation** ، فان معرفة الكلمة تقتضي معرفة شكلها ومعناها وكيفية استعمالها. ذلك أن معرفة شكل الكلمة يتمثل في تعرف رسمها الكتابي وطريقة التلفظ بها، ومخارج حروفها. أما معرفة معنى اللفظة فيقتضي الإلمام بمعرفة المفهوم وإحالاته، بينما المقصود بمعرفة كيفية الاستعمال هو التمكن من الوظائف النحوية للكلمة.

لقد ورد في احدى المجلات التربوية الكندية (**www.edu.gov.on.ca**) تعريف مفصل للكفاية المعجمية، إذ تشير المقالة إلى أن معرفة الكلمة والتحكم فيها يتمظهر على الشكل الآتي:

- فهم المفردة شفويا يشير الى تمتع المستمع بمعارف ومكتسبات معجمية.
- القدرة على التلفظ بأشكال لغوية سليمة، وتوظيفها في وضعيات تواصلية، دليل على امتلاك معارف لغوية تخول إمكانية الإنتاج اللغوي.
- عند فهم المفردة أثناء القراءة فالأمر يؤكد قدرة القارئ على تعرف اللفظة في شكلها المكتوب.
- توظيف المفردة كتابة في منتوج لغوي كتابي دليل على كفاية لغوية وتمكن من المفردة على المستوى الكتابي لا الشفهي فحسب.

يؤكد بروتي نيسوبير من خلال دراسة أجراها، أن الكفاية المعجمية تتحدد من خلال العلاقات التي تربط المعجم بباقي المظاهر اللغوية، كالمظهر الثقافي والتواصلي للغة ما. ذلك أن هذه الكفاية المعجمية تشكل دعامة أساسية من ضمن الدعامات التي تتأسس عليها الكفاية التواصلية، مما يقتضي الارتكاز على مقاربة شمولية في تدريس اللغات، تروم مجمل مكونات الكفاية التواصلية، بما فيها من معارف لسانية وسوسيوثقافية وخطابية وبراغماتية.. حيث أن مقاربة كهذه قد تسمح للمتعلم

باكتساب كفاية معجمية شاملة، تجعله قادرا على استدعاء مختلف مكوناتها عندما تقتضي الوضعية التواصلية ذلك، كما ذهب عدد من الباحثين إلى عدم أهمية الكثافة والغزارة المعجمية، واعتبروا التمكن من ثروة معجمية متوسطة الحجم والعدد ومن حسن الاستغلال والتوظيف، أفضل وأنسب للناطق باللغة (ترمبلايTremblay 2009) (عن الباحثة سباركلين Sparcklin 2018)، ودعت الباحثة إلى ضرورة اعتماد أنشطة تعليمية تعلمية ذات طابع تراكمي (cumulative)، قصد تطوير الكفاية المعجمية في اللغة الأولى كما في اللغة الثانية، بحيث تنتقل من استقبال الكلمة إلى محاولة إنتاجها، ومن معرفتها جزئيا إلى تعرفها بشكل دقيق.

هذا الانتقال التدريجي في سيرورة تعلم المفردات، له تأثير واضح على متعلمي اللغات الثانية، خاصة فيما يتعلق بمنتوجهم الكتابي والشفهي، الأمر الذي يقتضي فهما وإلماما بالكفاية المعجمية من طرف مدرسي اللغات. إذ متى فهموا مميزات هذه الكفاية، يصبحون قادرين على اختيار محتويات تعلمية مناسبة، وانتهاج آليات وطرائق بيداغوجية وديداكتيكية قادرة على إغناء الثروة والكفاية المعجميتين للمتعلم، حيث تقول ترمبلايtremblay في هذا الصدد: " إذا تعرف المدرس على جوانب الكفاية المعجمية من الناحية النظرية، سيكون قادرا على استهداف الجانب الذي يحتاج إلى تطوير لدى المتعلم".

إن اكتساب وتطوير الكفاية المعجمية لا يقف فقط عند تخزين كم لا بأس به من التمثلات المعجمية فونولوجية ومورفولوجية ودلالية.. وإنما يقتضي أيضا اكتساب الكفاية التي تمكن المتعلم من تفادي الأخطاء المعجمية أثناء الإنتاج اللغوي الكتابي أو الشفهي (هيلتون). لاسيما وأن المتعلم كلما واجه صعوبات تواصلية، يلجأ إلى مخزونه من المكتسبات القبلية، سواء منها ما يتعلق باللغة الأولى أو الثانية، وأحيانا يوظف ما استفاده من اللغة موضوع الاكتساب نفسها. وهو هنا يوظف استراتيجيات متنوعة، منها المباشرة، كالتخزين والتذكر والاستراتيجيات المعرفية، وأخرى غير مباشرة ميتامعرفية واجتماعية مثلا، حيث تعمل هذه الاستراتيجيات رغم اختلافها على تلافي العراقيل المعجمية، التي من شأنها عرقلة سيرورة التواصل باللغة موضوع التعلم.

نشير في هذا السياق إلى تلك الاستراتيجيات التعويضية **les stratégies compensatoires** التي تعرض لها العديد من الباحثين بالدراسة و التحليل، ونجرد فيما يلي بعضا منها:

- التغييرات المورفولوجية للفظة واشتقاقا مماثلاتها في اللغة الهدف.
- المبالغة في التعميم خاصة ما يتعلق بالمستويات النحوية والمورفولوجية.
- التمديد المبالغ فيه في الخصائص النحوية والدلالية للمفردات المتشابهة معنى أو بناء، كما هو الأمر بالنسبة للجناس في اللغة العربية.
- اعتماد مقابلات لغوية للكلمة الهدف باعتماد اللغة الأولى، كما هو الشأن بالنسبة للتعريب.
- تفادي الوحدات المعجمية موضوع الاشكال، واللجوء إلى التناص.
- الالتجاء إلى الترجمة الحرفية.
- التوليد المعجمي، من خلال البحث عن صياغة لفظة للدلالة عن معنى وحدة معجمية في اللغة الهدف.
- توظيف مفردات غير مترجمة وفي هذه الحالة غير معربة.

إن اللجوء الى واحدة أو إلى جملة من هذه الطرائق الوسيطة، يساعد على حل بعض الصعوبات التي قد تعترض سبيل متعلم لغة ما، إلا أن جدوى هذه التقنيات تتفاوت بين هذه وتلك.أما اختيار هذه الاستراتيجيات فيختلف بين المتعلمين، ويتباين بحسب مستوى كل متعلم ومدى تمكنه من اللغة المستهدفة، إذ كلما كان مستوى الدارس ضعيفا كلما كان رجوعه إلى اللغة الأولى أو إلى لغة ثانية أخرى يتحكم فيها متواترا. أما إذا كان الدارس متقدما في اللغة الثانية فإنه يحاول توظيف التناص و الاستراتيجيات الأكثر تعقيدا.

**2-3 معايير اكتساب كفاية معجمية متطورة:** تنعكس الكفاية المعجمية على كتابات المتعلمين وإنتاجاتهم الخطابية، ويقترح "ريد" read 2000 أربعة معايير تؤكد مستوى الكفاية المعجمية لدى المتعلم، نرصدها فيما يلي:

- التنوع المعجمي: La variation lexicale من خلال استثمار المرادفات والأضداد وتفادي التكرار.
- الحنكة المعجمية: La sophistication lexicale، وتبرز عندما يقدم المتعلم مفردات نادرة، لا يعلمها إلا الملم باللغة و بدواليبها.
- الغزارة المعجمية: La densité lexicale التي تتمثل في توظيف مستعمل اللغة وحدات معجمية متنوعة كالأسماء والأفعال ومشتقاتها.

- قلة الأخطاء المعجمية: Le nombre réduit d'erreurs lexicales ما يؤكد الوعي المورفولوجي بالمفردة ووظائفها النحوية ودلالاتها، وكيفية استعمالها استعمالا سليما ودقيقا وملائما للسياق اللغوي(سباركلين Sparcklin 2018).

في الختام يمكن القول إن الكفاية المعجمية أكثر تعقيدا مما يمكن تصوره، وإنها لا تقف فقط عند معرفة المفردات رسما ومعنى، وإنما تتجاوز ذلك إلى مستويات معرفية وإدراكية معقدة. فقد أدرك النحاة وعلماء اللغة منذ زمن بعيد ذلك التكامل الحاصل بين المعجم والنحو، بحيث يصبح في معظم الحالات الفصل بينهما أمرا مستحيلا.

يعتبر ريتشاردز 1976 **Richards** مثلا الكفاية المعجمية جامعة لمعارف منطقية و دلالية **Logico-sémantiqe**، وعدد من العوامل كالرصف **collocabilité**، والسلوكات النحوية **comportement syntaxique**، أما فورت وآل **Foerch et Al** 1984، فقد صنفا الجمل الإسمية والظروف مثلا ضمن الاستعمال النحوي والاصطلاحي، وأن بعض أسماء الأدوات كحروف الجر والعطف لا تتم معالجتها، ضمن الأصناف النحوية. أما إذا عدنا الى كارتر **Carter** 1987 فإننا سنجده يؤكد على أهمية التركيز على الخصائص النحوية والدلالية والأسلوبية للفظة، إذا كنا نرغب في معرفة هذه الأخيرة وفهمها. والواقع أن العديد من المقولات التي اعتبرت قديما عناصر نحوية، أصبحت الآن جزءا من الوحدات المعجمية، إذ اعتبر لينون 1991 **Lennon** حروف الجر جزءا من الأصناف النحوية، بينما أكد إمكانية إدراج هذه الحروف ضمن المعجم بدلا من النحو في حالة ما إذا اعتمدت نظرة أخرى للمعجم أكثر شمولية وإلماما.

إن هذا التكامل الواضح بين النحو والمعجم يظهر بجلاء في الاطار المرجعي الأوروبي الموحد لتدريس اللغات 2005 إذ نجد تعريفا للكفاية المعجمية، يوضح أن هذه الأخيرة تبرز من خلال قدرة المتعلم على معرفة و استعمال الرصيد المعجمي الذي يشمل:

- وحدات معجمية: **Éléments lexicaux** تتكون من عبارات مسكوكة، مركبة من مفردات متعددة، متعلمة ومستعملة على شكل مجموعات لفظية.

وقد تضم هذه الوحدات المعجمية ألفاظا مفردة كالأسماء والأفعال والنعوت..أو مجموعات لفظية مغلقة (كأسماء الأيام و الأشهر مثلا).

- وحدات نحوية:**Éléments grammaticaux**، تنتمي إلى أقسام مغلقة من المفردات (كأسماء الأعلام وحروف الجر...)، وهنا يضيف هورنر **Horner** 2010 ص 57 " جميع المعارف المرتبطة بالشبكة الدلالية للغة موضوع التعلم " بما فيها من مرادفات وأضداد.

لقد كان تعريف الإطار المرجعي الأوروبي الموحد واضحا، في رسمه معالم وحدود الكفاية المعجمية، ففيه نجد جدولا واصفا لعناصر هذه الكفاية، معتبرا اكتساب المتعلم كفاية معجمية رهينا بتمكين هذا الأخير من رصيد لغوي أساسي، يضمن له في البداية التواصل في المواقف الحياتية المعتادة، قبل أن يشرع هذا المتعلم في إغناء معجمه، بشكل تدريجي، إلى أن يصبح متحكما في حصيلة من العبارات والمسكوكات كالأمثال والاستعارات وأدوات الرصف **Collocations** ومفردات أخرى مستقلة بذاتها، تحمل معان ودلالات دون الحاجة إلى سياق لغوي، مع الربط بين اللفظة ومعناها والتحكم أيضا في العلاقات البين معجمية **Inter-lexicales**،كالترادف والتضاد والكناية والمجاز، وغيرها من الظواهر اللغوية البلاغية والبيانية التي لا يوظفها سوى العارف باللغة العالم بخباياها والملم بقواعدها.

على ضوء هذه التعريفات، يبدو جليا أن صورة المعجم اليوم، تختلف كثيرا عن التصور التقليدي، الذي لطالما اعتبر المعجم لائحة من المفردات، يتضمنها كتاب تعليمي معين، أو قاموس للغة ما. بل وحتى المعاجم المعاصرة، لم تعد تورد المفردات منعزلة عن سياقات استعمالها، بحيث نجدها تخصص مداخل معجمية، تقدم من خلالها إفادات وأمثلة توضح الوظيفة النحوية للمفردة، وهو ما يؤكد الارتباط الوثيق بين المعجم والنحو كما أسلفنا الذكر.

وعموما فإن الكفاية المعجمية ينظر إليها كمعرفة للمفردات وقدرة على توظيفها يقول لوكاس: " عندما نتحدث عن المعجم فنحن لا نقصد مفهوما فرديا معزولا خاصا بالمفردات التي يمكن لشخص ما توظيفها حسب فهمه وتعبيره، وإنما الغاية من المعجم الإشارة إلى العدد اللامتناهي من الوحدات المعجمية، التي يتمكن الفرد من استضمارها، والتي تشكل معجما عاما، مقارنة بالمعجم الخاص – الشخصي- الذي هو جزء منه. لكن عندما نتحدث عن الرصيد المفرداتي، فالقصد هنا، مجموع الكلمات المشكلة للمعجم الحقيقي الذي يوظفه شخص ما". إن لوكاس يميز من خلال هذا التعريف بين المعجم والرصيد المفرداتي، معتبرا هذا الأخير الأكثر وظيفية، ما دمنا نستعمل مفردات محدودة أثناء التواصل باللغة، بينما المعجم يدل على الكل اللامتناهي

من الوحدات المعجمية التي تشملها كل لغة، سواء منها الأولى أو الثانية، والتي يمكن لعدد منها أن تتعرض للنسيان بعد استعمال واحد أو استعمالين اثنين.

تطرق كساني **Cassany** لمفهوم الكفاية المعجمية، فقال:"إن التحكم في المعجم والتمكن منه، يكمن في معرفة المفردات والمفاهيم التي تحيل عليها والاستراتيجيات المتنوعة التي توظف لاستثمار هذه المفردات بشكل فعال ومناسب ". وفي السياق نفسه نورد ما جاء به ايسكييردو **Izquierdo** بخصوص هذه الكفاية عندا ارتأى أنها سيرورة لغوية ترتبط بمتغيرات متعددة حددها على الشكل الآتي:

- تعرف الوحدة المعجمية عند التلفظ بها وسماعها ومعرفة النطق بها.
- تعرف الوحدة المعجمية كتابة والقدرة على كتابتها.
- تعرف مورفولوجيا الوحدة المعجمية، والمقصود بها هو معرفة المورفيمات التي تشكلها، والمعاني التي توحي بها.
- القدرة على توظيف المفردة وفق المعنى المناسب للسياق الذي ترد فيه.
- معرفة الصنف النحوي للوحدة المعجمية.
- القدرة على معرفة الوحدة المعجمية ضمن باقي الوحدات المعجمية القريبة منها (الحقل الدلالي) واختيار الوحدة المناسبة لسياق الكلام.
- معرفة التوظيف البراغماتي للوحدة المعجمية في الوضعية التواصلية المستهدفة.
- معرفة الحمولة الثقافية للوحدة المعجمية.

**4- استراتيجيات المتعلمين في تعلم المعجم:**

بدا جليا من خلال التطرق للكفاية المعجمية، أن لا محيد عن المعجم في صيغته الذهنية، فكلما ناقش العلماء، لسانيون كانوا أم سيكولسانيين أو سوسيوليوجيين، يتبين دائما ذلك الحضور البارز للمعجم، الذي يشكل حجز الزاوية في تعلم اللغات أو في سيرورة اكتسابها طبيعيا. الأمر الذي يفرض علينا التعرض للكيفية التي بها يتعلم الناطق باللغة، الأولى أو الثانية، المفردات والطرائق أو الاستراتيجيات التي ينتهجها لتحقيق حصيلة مفرداتية، تجعله ذا كفاية تواصلية باللغة موضوع التعلم.

يوظف المتعلم عامة ومتعلم اللغة على وجه الخصوص استراتيجيات، يعتاد عليها لأنها اختياره الشخصي، والتي يرى فيها السبيل الأنسب لبلوغ أهداف ومرامي تعليمية محددة. فينتهج لتعلم المفردات مثلا طرائق وتقنيات، كإنشاء لوائح مفردات، أو تجميع الوحدات المعجمية وفق مجموعات دلالية، ترتبط بمجال معين، لكن ما أثار

انتباه الباحثين هو أن الاختيار الواعي لاستراتيجية بعينها سرعان ما يتحول إلى ممارسة لاواعية، وذلك بحكم الاعتياد على نشاط تعلمي يصبح عملا ميكانيكيا.

وفيما يلي عرض لأهم الاستراتيجيات التعلمية، التي من شأن المتعلم اللجوء إليها.

1-4 **تصنيف الاستراتيجيات:** نظر الباحثان أومالي وشاموت إلى استراتيجيات التعلم" كأفكار وسلوكات مميزة، توظف من طرف المتعلمين فتساعدهم على الفهم والتعلم، وعلى الاحتفاظ بالمعلومات الجديدة" (انجبريتسون **Ingebretsen** 2009)، ويصنف الباحثان استراتيجيات التعلم إلى أصناف ثلاثة:

- استراتيجيات ميتا معرفية.
- استراتيجيات معرفية.
- استراتيجيات اجتماعية و عاطفية.

**1-1-4 الاستراتيجيات الميتامعرفية Stratégies métacognitives:** إنها الاستراتيجيات التي تحيل على السيرورات المتبعة في التحكم الواعي في الأنشطة المعرفية، كاستراتيجيات التصميم الشاملة لاستراتيجات دنيا، من قبيل التنظيم والانتباه والتدبير وتحديد المشكلات، والتقويم والمراقبة وغيرها. حيث ارتأى "سير"**Cyr** ترتيب هذه الاستراتيجيات على الشكل الآتي:

- التصميم **La planification**: المتمثل في تحديد أهداف بعيدة أو قريبة المدى، لها علاقة بقضية لغوية أو مهارة لسانية لم تكتسب بعد.
- الانتباه **l'attention**: ويتعلق الأمر هنا بالتركيز على المدخلات اللغوية الجديدة، والاهتمام باستضمارها.
- التدبير الذاتي **l'autogestion**: يقتضي فهم الشروط والحيثيات التي من شأنها تيسير تعلم اللغة والعمل على استثمارها.
- التنظيم الذاتي **l'autorégulation**: وهي استراتيجية تنبني على فحص وتقويم القدرات الذاتية والمهارات الشخصية خلال التعلم أو أثناء الفعل التواصلي.
- تحديد المشكلات **l'identification du problèmes**: وتكمن أهمية تحديد المشكل أو العائق في إمكانية معالجة أي حاجز قد يعرقل مسيرة التعلم اللغوي، لكن شريطة تحديده بشكل سليم وواضح، حتى تسهل مهمة تصحيحه والتصدي له.

- التقويم الذاتي **l'autoévaluation**: أي العمل على تقويم المهارات والقدرات اللغوية والتواصلية، وكذا تقويم النتائج المتوصل إليها بعد سيرورة تعلمية، ثم روز مدى تطور المهارات اللغوية المستهدفة.

**2-1-4 الاستراتيجيات المعرفية Stratégies cognitives:** إن المقصود بالاستراتيجيات المعرفية هو مجموع الخطوات أو العمليات الذهنية المعتمدة من طرف المتعلمين لمعالجة معطيات لسانية أو سوسيولسانية. كما أنها ترتبط بسيرورات تخزين المعلومات والاحتفاظ بها على مستوى الذاكرة، لإعادة توظيفها في سياقات لغوية مناسبة.

لقد استدلت مرة أخرى الباحثة " انجبريتسون" بتصنيف للاستراتيجيات المعرفية يعود للباحث "سير"**Cyr**، يرى من خلاله أن الاستراتيجيات المعرفية يمكن أن تصنف على الشكل الآتي:

- التكرار **La répétition**: أي محاولة تكرار توظيف اللغة بهدف التمكن منها، من خلال تحين أية فرصة مناسبة لاستثمار ما تم تعلمه في الفصول الدراسية، وفي مختلف الوضعيات التواصلية، التي تمكن المتعلم من استحضار مجمل ما تم تخزينه من مفردات وعبارات.

- التخزين **La mémorisation**: ويتم هذا التخزين من خلال استعمال طرائق متنوعة تسمح برتيب المعطيات المخزنة، وإعادة استحضارها وتذكرها بسهولة ويسر.

- أخذ نقط **La prise de notes:** عن طريق تدوين مفردات جديدة أو مفاهيم أو عبارات مسكوكة، بهدف الرجوع إليها عند الحاجة.

- التجميع **Le regroupement** : عن طريق محاولة تقسيم المعلومات إلى مجموعات متناسقة، يسهل الرجوع إليها، عندما يقتضي السياق اللغوي ذلك.

- المراجعة **La révision**: فالمراجعة تمكن من خلق نوع من الألفة بين المتعلم والمادة المتعلمة، فيعتاد عليها، ويصبح استثمارها بالنسبة له أمرا سهلا يسيرا.

- الاستدلال **l'inférence**: بتوظيف عناصر لغوية معروفة، لإزالة الغموض والابهام عن معطيات لغوية جديدة.

- الاستنباط **La déduction**: ويتحقق من خلال تطبيق قاعدة لغوية معينة لإنتاج اللغة الثانية، أو بهدف فهمها.

- استثمار الوثائق **La recherche documentaire**: حيث يجند المتعلم مجموعة من الوثائق المرجعية، المرتبطة باللغة المستهدفة.

- الترجمة والمقارنة باللغة الأولى **et la comparaison avec la langue première La traduction**: إذ غالبا ما نجد المتعلم يستحضر الأنساق المكتسبة في لغته الأولى، ويحاول مقارنتها بما يتعلمه في اللغة الثانية، بحثا فهم الميكانيزمات التي تتأسس عليها كلا اللغتين.

- إعادة الصياغة **La paraphrase**: فعند قصور التركيب اللغوي عن تبليغ المعنى المقصود، يسعى المرسل إلى محاولة تصحيح الوضع التواصلي عن طريق اختيار مفردات أكثر نجاعة في التبليغ والتعبير، وأقدر على حمل المعنى المقصود، تفاديا للغموض والإبهام.

- الإعداد **l'élaboration**: ويتم وفق خلق روابط تجمع بين العناصر اللغوية الجديدة، وتلك المكتسبة سابقا، حتى يتحقق الفهم أو الإنتاج اللغوي باللغة المستهدفة.

- التلخيص **Le résumé** : تلك الاستراتيجية التي ينتظر منها إنجاز ملخص ذهني أو مكتوب لمعلومة لغوية أو لإنجاز لغوي ما.

**3-1-4 الاستراتيجيات السوسيوعاطفية socio-affectives stratégies**: ترتبط الاستراتيجيات السوسيوعاطفية بالأنشطة التي يمارسها المتعلمون، والتي لها قدرة على إثارة الاستعداد العاطفي للمتعلم، وضبط المشاعر والأحاسيس النفسية التي قد تعرقل مسيرة التعلم. كما أن هناك ترابط يجمع بين هذا الصنف من الاستراتيجيات وأشكال التفاعل الذي يعيشه المتعلم مع متعلم آخر، أو مع ناطق أصلي باللغة الثانية، موضوع التعلم، مما يسمح بتعلم ناجح وإيجابي، تعود الباحثة انجبريتسون مرة ثالثة لتستدل بتصنيف االباحث "سير"**Cyr**، إذ قسم الاستراتيجيات السوسيوعاطفية إلى أنواع نجردها فيما يلي:

- التوضيح و التمحيص **La clarification**: من خلال طلب توضيح أو تفسير من الناطق الأصلي باللغة، أو من المدرس الذي يلعب دور الوسيط والموجه والمؤطر في العملية التعليمية التعلمية.

- التعاون **La coopération**: ذلك أن الانخراط مع الآخر في سيرورة تعلمية تعاونية، يسودها الإشراك و تبادل المعرفة، يسمح للمتعلم ببلوغ نتائج مرضية، فيأخذ ويعطي ويفيد ويستفيد، مما يجعل مهمة ضبط اللغة واستعمالها مهارة تواصلية متطورة.

- تدبير العواطف **La gestion des émotions**: كمحاربة التوتر وتعزيز الثقة في الذات، بغية تنمية مهارات لغوية سوية.

- الـدعم الـذاتي:**L'auto-renforcement** أي تعزيـز التقـدير الـذاتي وحسـن الظـن في القدرات الشخصية.

**خاتمة:**

تأسيسا على ما سبقت مناقشته، نستنتج أن اكتساب اللغة ومفرداتها، عملية شديدة التعقيد، متداخلة السيرورات، تقتضي من متعلم اللغة مجهودا كبيرا وصبرا ومراسا، حتى يتمكن من توظيف استراتيجيات تعلمية متنوعة، تخول له في نهاية المطاف إمكانية توظيف اللغة وفق السياقات اللغوية والوضعيات التواصلية التي يجد نفسه فيها. بحيث يلج إلى معجمه الذهني وينتقي منه ما يلائمه من مفردات وعبارات مسكوكة و أمثال.. يخضعها لتلبي حاجته التواصلية.

كما نشير هنا إلى حاجة المدرسين أيضا وواضعي المناهج والبرامج التعليمية إلى الإلمام بخصوصيات المعجم الذهني وكيفية حثه وإثارته في ذهن المتعلم، وكذا العمل على تطوير الكفاية المعجمية لديه، ليصبح قارئا قادرا على الفهم، وكاتبا قادرا على الإفهام، ومخاطبا قادرا على تبليغ الرسالة إلى المتلقي المستمع.

**قائمة المراجع:**

01- محمد صلاح الدين الشريف، بين النظرية اللغوية والتطبيق الصناعي، مجلة - المعجمية - ع2، 1986، ص: 17.

02- الفاسي الفهري، تعريب اللغة وتعريب الثقافة، المجلة العربية للدراسات اللغوية، غشت 1985، ص:73

03- الفاسي الفهري، المقارنة والتخطيط في البحث اللساني العربي، 1998، ط1، ص: 164، 165

04- القاسمي علي، المعجم و القاموس (دراسة تطبيقية في علم المصطلح)، مجلة اللسان العربي العدد:48، 1999، ص25

05- Bogaads, P. (1994). Le vocabulaire dans l'apprentissage des langues étrangères (Crédif-Hatier.). LAL.

06- Cadre urpeen COMMUN DE REFERENCE POUR LES LANGUES: APPRENDRE, ENSEIGNER, EVALUER/p88

07- CADRE EUROPEEN COMMUN DE REFERENCE POUR LES LANGUES: APPRENDRE, ENSEIGNER, EVALUER/p88

08- Farah Bardissy, L'influence de la forme typographique sur l'accès au lexique mental: la police de caractères dans une tache de catégorisation ,université de Québec à Montréal, novembre 2012,pp5-

Henri Holec/ Compétence lexicale et acquisition - apprentissage/ Cahiers de l'ASDIFLE n° 6/ 1994/p1

09- Heather Hilton, Modèles de l'acquisition lexicale en L2: où en sommes-nous ?,: http:// journals.openedition.org/asp/1668 ; DOI: 10.4000/asp.1668 2002 pp2-7-8

10- HILTON Heather/ La compétence lexicale en production orale/p6/ file:///C:/Users/hp/AppData/Local/Temp/hilton_DILTEC2007-2.pdf

11-http://www.edu.gov.on.ca/ fre/literacynumeracy/Inspire/research/capacitybuilding.html

12- Karen Spracklin, Pour la compétence lexicale en immersion française: la construction d'une expérimentation réussie, SHS Web of Conferences 46, 07006 (2018) pp3-4

13- Ingebresten Anita, l'apprentissage du vocabulaire et le role de stratégies ,université de oslo,2009,www-duo.uio.no,pp 4-5-6

14- Sylviane Granger et Guy Monfort/ La description de la compétence lexicale en langue étrangère: perspectives méthodologiques/ en ligne le 20 février 2012, consulté le 01 mai 2019. URL: http://journals.openedition.org/aile/4890 /P4

15- Weronika Szubko-Sitarek, Multilingual Lexical Recognition in the Mental Lexicon of Third Language Users , Library of Congress Control Number: 2014946749, Springer-Verlag Berlin Heidelberg 2015, pp:35-36-37-38