تعليم المفردات اللغوية العربية للناطقين بغيرها النظرية والتطبيق

Teaching Arabic Vocabulary to Foreign Learners- Theory and Practice-

الدكتور: عبد الرشيد أولاتنجي عبد السلام

جامعة برليس الإسلامية – ماليزيا

salamarsheed1@gmail.com

تاريخ الاستلام: 2020/08/06 تاريخ القبول: 2020/11/04 تاريخ النشر: 2020/11/14

ملخص:

كان تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها يعتمد على أربع مهارات، وهي مهارة الكلام، ومهارة القراءة، ومهارة الاستماع، ومهارة الكتابة، وبعض الجوانب المساعدة في تنمية تلك المهارات هي تعليم المفردات اللغوية، والتراكيب ذات العلاقة بالموضوع المدروس، والكلام يعتبر جزءا رئيسا في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ويعتبره التربويون من أهم أهداف تعليم اللغة الثانية أو الأجنبية، ذلك أنه يمثل في الغالب الجزء العملي والتطيقي لتعلم اللغة.

وعلى هذا فإن البحث الحالي يركز على استراتيجيات تعليم المفردات اللغوية، من خلال أربعة محاور وهي: المحور الأول: أسس اختيار المفردات العربية ووسائل تقديمها، المحور الثاني: التقابلية بين اللغة العربية واستراتيجيات تعليمها، المحور الثالث: صعوبات تعلم المفردات اللغوية، المحور الرابع: المقترحات والخاتمة والمراجع.

كلمات مفتاحية: استراتيجيات- تعليم- مفردات.

Abstract:

There are basically four major skills in which the teaching of Arabic language to non- native speakers depends on, the skills are speaking, reading, listening and writing. Additionally, teaching word(s) and sentence (s) are supporting tools for developing these skills most especially when it has a strong relationship with the subject matter.

Speaking is considered a capital aspect of teaching Arabic language to non - native speakers also the educators considered it as one of the most important goals and reasons of teaching and learning any foreign language, this is because it represents the practical aspect of leaning any language.

Based on this fact, this research will examine the strategies of teaching linguistic word(s) in the range of four axes

Chapter one: Principles of choosing Arabic word(s) and the means of its presentation

Chapter two: Sustenance between Arabic language and the teaching strategies

Chapter three: Difficulties of leaning linguistic word(s)

Chapter four: Suggestions, Conclusion and References.

Keywords: Opening speech: strategies - Teaching – words.

.

مقدمة:

إن المتبع لتعليم المهارات اللغوية للناطقين بغير العربية، يعرف أهمية تعليم المفردات كنصر أساسي وجوهري في تعليم المهارات اللغوية الأربعة وتمكين الطلاب بمهارات الحياة اليومية، ففي الإطار المدرسي يستعمل الطلاب الناطقون بغير العربية مهارة الكتابة أثناء النقل عن السبورة كما يستعملون مهارة القراءة أثناء قراءة المواضيع القصيرة والطويلة، ويستخدمونها في البيت للقيام بوظائفهم المتعلقة وتدوين ملاحظاتهم.

" كان تعليم المفردات تعتبر حاجة ماسة، وجدير بالذكر أن تعليم المفردات مطلب أساسي من مطالب تعليم اللغة العربية كلغة ثانية وشرط من الشروط الإيجابية كما أكد خبراء اللغات الثانية، وهذا مطابقا بأهداف تعليم اللغة العربية لمستوى المبتدئين أو في المرحلة المتوسطة، وهي أن يستوعب المتعلم على المفردات العربية نطقيا وكتابيا" (طعيمة 14:1983)[1].

وتعدّ المفردات اللغوية ذات أهمية كبرى في مجال تعليم اللغات الأجنبية والثانية عامة، وازدادت أهميتها في مجال تعليم وتعلّم العربية كلغة أجنبية أو ثانية بسبب الإقبال المتزايد من الناطقين بغيرها شرقا و غربا على تعلمها نتيجة التطور العلمي والثورة التكنولوجية الهائلة ووجودة مناصات عربية علمية، وتفجر المعرفة في جميع مجالات الحياة على الصعيد العربي والغربي، فالمفردات اللغوية هي مفتاح تعليم اللغات الثانية والأجنبية.

وترتكز هذه الورقة على تعليم وتعلّم المفردات العربية من خلال المحاور التالية:

المحاور الأول: أسس اختيار المفردات العربية ووسائل تقديمها.

المحاور الثاني: التقابلية بين اللغة العربية واستراتيجيات تعليمها

المحاور الثالث: صعوبات تعلم المفردات اللغوية.

المحاور الرابع: المقترحات والخاتمة والمراجع.

المحور الأول: أسس اختيار المفردات العربية ووسائل تقديمها:

ينبغي للمعلمين قبل تعليم المفردات اللغوية أن يستعد المفردات المناسبة لقدرات الطلاب ومن الأسس التربوية التي تعدّ في اختيار المفردات هي:

1- التواتر (Frequency):

التواتر هو اختيار المفردة عالية التكرار وكثيرة الاستعمال لدى الطلاب مثل المفردات عن المدرسة (كراسة، مكتب، مكتبة، فصل، قلم، أستاذ، سبورة، مدير، وكيل) أو العائلة (أب، أم، ابن، أخ، أخت، خال، خالة، عمّ، عمة).

2- التوزع (Range):

التوزع هو اختيار المفردة المستخدمة في أكثر من بلد عربي ليس بلد واحد، لذا ينبغي على المعلم أخذ المفردات التي تلقي بها معظم البلاد العربية على استخدامها.

3- المتاحية (Availability):

المتاحية هي اختيار المفردة المناسبة لاحتياجات الطلاب، ولها معنى معين ومحدود، مثل المفردات ذات العلاقة مع التربية، " الطريقة" حقيقة بمعنى شارع (Street) ، ولكن في التربية بمعنى كيفية التعليم (Method).

4- الألفة (Familiarity):

تعنى الألفة اختيار المفردات التي تكون مألوفة لدى الطلاب الناطقين بغير العربية، ولا تكون نادرة أو شاذة، مثل " شمس" فهي مألوفة من " ذكاء" مع أنها في المعنى نفسها.

5- الشمول (Coverage):

الشمول هو اختيار المفردات التي تشتمل على عدّة مجالات لدى الطلاب مثل " بيت" فهو أشمل من " منزل" لأنّ " بيت" يمكن استخدامها لعدّة أشياء مثل بيت والدي، بيت الله، بيت الإبرة، بيت العنكبوت، بيت المال خلافا عن " منزل".

6- **الأهمية:** المقصود بالأهمية هي اختيار المفردات التي تشبع حاجات معينة لدى الطلاب.

7- **العروبة:** وهي اختيار المفردات التي تشتق من اللغة العربية، مثل أن يختار المدرس" هاتف" بدلا من "التلفون" في شرح وسيلة الاتصال.(طعيمة، 1989م ص. 196 -195) [2]

وهناك وسائل متعددة تستخدم وذلك من أجل تقديم المفردات اللغوية منها ما يلي :

1- الألعاب اللغوية: هي إستراتيجيات معينة تستخدم في تعليم مهارات اللغة وتعلمها، وتكون مبنية على خطة واضحة ترتكز على أسس علمية مدروسة، وتؤدي دورا مهما في عرض المهارات والمفاهيم الأساسية، ونقلها وتبسيطها وربطها بالحياة، إذ تعطي عملية التعليم معنى حقيقيا يؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة .

2- الترادف: ويلجأ إليها المدرس عندما يكون الطالب قد بنى كفاية معجمية جيدة، فيفسِّر معنى الكلمة بمرادفها، وذلك مثل:: طالب وتلميذ، وأستاذ ومعلم، والقصد من هذه الطريقة إكساب المتعلم مزيداً من الثقة بالنفس، وتشجيعه على استعمال المفردات، فإذا ما ضلَّت عنه إحداها استعان بغيرها.

3- التضاد: وهي مرحلة أكثر تقدماً من الترادف، لأنها تمثل مستوى أرقى من التفكير يربط بين الكلمتين بعلاقة التضاد، وذلك مثل: قريب وبعيد، كبير وصغير.

4- الحقول الدلالية: والمقصود بذلك تنظيم عدد من الكلمات في سياق واحد جامع يدل على حقل معرفي محدد، وذلك مثل: الفواكه والخضراوات، ووسائل النقل، والمحالّ

التجارية، ووسائل المعرفة كالكتاب والجريدة، والقصد من ذلك كلّه تنمية قدرات المتعلّم على الربط فكرياً بين المفردات التي تنتمي إلى حقل واحد، ولعل ذلك ينتهي إلى تَبَيُّنِ وجوه الشبه ووجوه الاختلاف بين ثقافته والثقافة العربية من حيث النظر إلى الموجودات.

5- تعرُّف الشواذّ: والمقصود بالشواذّ هنا الكلمات الخارجة في تصنيفها عن سائر الكلمات في المجموعة نفسها. وتتكامل هذه الطريقة مع طريقة الحقول الدلالية وتنبني عليها؛ وذلك أن قدرة المتعلم على تصنيف المفردات في حقول دلالية تساعده على تَبَيُّن الكلمات الشاذَّة واستبعادها، ومن ذلك مثلاً: تفاح، برتقال، موز، خيار.

6- المعنى السياقي: وذلك باستعمال تمرينات تتمة الفراغ، حيث يطلب من الطالب ملء الفراغ بكلمة تكتسب دلالة جديدة من السياق .

7- استخدام الصورة: ولا سيما في المعاني المحسوسة غير المجردة التي لا تحتاج إلى عناء كبير لتعرُّفها ، وتستخدم هذه الطريقة في المرحلة الأولى من التعليم(أكوريدي 2007 ص 3) .[3]

المحور الثاني: التقابلية بين اللغة العربية واستراتيجيات تعليمها:

أولا: التقابلية بين اللغة العربية ولغة اليروبا:

يدرك دارس اللغة العربية كلغة ثانية في ديار نيجيريا وجود التشابه والتشابك بين مفردات اللغة العربية واللغات المحلية النيجيرية من حيث الشكل والنطق والمعنى، فعلى سبيل المثال نجد تدخل اللغة العربية في لغة يوربا في حقل المفردات بنسبة مرتفعة جداً، وهذه الظاهرة تجلب السهولة والصعوبة في الوقت نفسه، ويمكن تقسيم المفردات العربية في لغة يوربا إلى قسمين:

1- المفردات التي وردت في لغة يوربا فتغيرت صيغتها، فلبست لباس اللغة الجديدة، وانصبغت في قالبها، مثل كلمات: ألبوسا (Alubos)، هجيرا(Hijra) .ليمامو(Lemamu)، داداني (Dadani).....، التي كانت في الأصل: البصل، الهجرة، الإمام،

2- المفردات العربية التي دخلت إلى لغة يوربا ولم يحدث فيها تغيير لفظي أو إملائي، فتستخدم بنفس الشكل الذي في اللغة العربية، وقد سماها بعض الباحثين الكلمات المستعارة من العربية، وأمثلة هذه المفردات كثيرة في لغة يوربا، وهي باقية على شكلها ونطقها الأصلين، ومن أشهرها وأكثرها تداولاً كلمة (الدعاء) التي تستعمل للتضرع إلى الله- سبحانه وتعالى، وكذلك كلمة (السنة) فهي تستخدم بالمعنى نفسه في اللغة المحلية النيجيرية، وكلمة (عبادة) لاتزال باقية في صيغتها الأصلية في لغة يوربا بدون تغيير في المعنى، وأيضاً كلمة (بعلى) هي من الكلمات الشائعة الاستعمال في لغة يوربا، وتستعمل بمعنى الزوج.

ثانيا: استراتيجيات لتعليم اللغة الثانية والمفردات العربية:

لقد قدم الباحثون في تعليم اللغات تصنيفات متعددة لاستراتيجيات تعلم اللغة الثانية أو الأجنبية، منها تصنيف (أكسفود 1990) "استراتيجيات تعلم اللغة الثانية إلى مجموعتين، الأولى مباشرة وفيها يعالج المتعلم المعلومات اللغوية بشكل مقصود في مواقف وأنشطة لغوية متنوعة، والأخرى غير مباشرة تتعلق بإدارة عملية التعلم بشكل عام، وينقسم كل منهما إلى ثلاث مجموعات فرعية، فالاستراتيجيات المباشرة تضم استراتيجيات الذاكرة المتعلقة بتذكر المعلومات الجديدة ومراجعتها، والاستراتيجيات المعرفية المتعلقة باستعياب اللغة وإنتاجها، والاستراتيجيات التعويضية التي يعوض فيها الدارس النقص في معرفته اللغوية حين يستخدم اللغة، في حين تتضمن الاستراتيجيات غير المباشرة الاستراتيجيات فوق المعرفية المتعلقة بتنسيق عملية التعلم، والاستراتيجيات العاطفية المتعلقة بتنظيم المشاعر، والاستراتيجيات الاجتماعية المتعلقة بالتعلم بالاستعانة بالآخرين" [(4)]ويمكن الاعتماد على هذا التنصنيف في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، لأنه أكثر تصنيفات شملاً وتفصيلاً.

الاستراتيجيات المباشرة	
استراتيجيات الذاكرة	تذكر المعلومات الجديدة ومراجعتها
والاستراتيجيات المعرفية	استعياب اللغة وإنتاجها
والاستراتيجيات التعويضية	يعوض فيها الدارس النقص في معرفته اللغوية حين يستخدم اللغة
الاستراتيجيات غير المباشرة	
الاستراتيجيات فوق المعرفية	المتعلقة بتنسيق عملية التعلم
الاستراتيجيات العاطفية	المتعلقة بتنظيم المشاعر
والاستراتيجيات الاجتماعية	المتعلقة بالتعلم بالاستعانة بالآخرين

وهنا ذكر بعض الاستراتيجيات التي تناسب تعليم المفردات العربية لطلاب الناطقين بغير العربية- نيجيريين- وقد حظيت استراتيجيات تعلم المفردات بعدّة محاولات من قبل الباحثين واختصاصي تعليم اللغة الثانية أو الأجنبية، ومن تلك المحاولات ما يأتي:

1- تصنيف (جو وجونسون 1996) فقد قسما الاستراتيجيات إلى قسمين أساسيين يندرج تحت كل منهما ثلاث استراتيجيات فرعية، الأول استراتيجيات التنظيم فوق المعرفة وتتضمن استراتيجيات التخمين واستخدام المعجم وتسجيلات الملاحظات، والآخر الاستراتيجيات المعرفية وتحوي استراتيجيات المراجعة والتكرار، والترميز والتنشيط.[5]

2- تصنيف (شميت 2007) الذي صنف استراتيجيات تعلم المفردات إلى المجالين، الأول استراتيجيات الاكتشاف وتشير إلى استراتيجيات استنتاج معاني الكلمات الجديدة، والآخر استراتيجيات الدمج، وتتضمن استراتيجيات تثبيت معاني الكلمات، ثم قسم هذين المجالين إلى خمسة مجالات فرعية، هي استراتيجيات

التحديد، الاستراتيجيات الاجتماعية، استراتيجيات الذاكرة، والاستراتيجيات المعرفة، والاستراتيجيات فوق المعرفة.[6]

3- تصنيف (نيشون 2001) وجاء فيه إرجاع استراتيجيات تعلم المفردات إلى ثلاثة أنواع، أولها: التخطيط، وتتضمن اختيار الكلمات التي تحتاج إلى تركيز مع تحديد وقت التركيز عليها، وثانيها: المصادر، وفيها يحاول المتعلم استنتاج معلومات عن الكلمة بالاستفادة من تحليل بنية الكلمة والسياق والقرائن المتصلة بها، وثالثها: العمليات وتتعلق بتثبيت المعرفة بالكلمات من خلال الملاحظة والاسترجاع والتوليد [7]، ويرجح الباحث هذا التصنيف على بقية التصنيفات، لما يتضمنه من التفاصيل، والجدول التالي يوضح هذا التصنيف:

تصنيف نيشون لاستراتيجيات تعليم المفردات	
التخطيط	تتضمن اختيار الكلمات التي تحتاج إلى تركيز مع تحديد وقت التركيز عليها.
المصادر	فيها يحاول المتعلم استنتاج معلومات عن الكلمة بالاستفادة من تحليل بنية الكلمة والسياق والقرائن المتصلة بها
العمليات	تتعلق بتثبيت المعرفة بالكلمات من خلال الملاحظة والاسترجاع والتوليد

ثالثا: استخدام المعاجم في تعليم المفردات اللغوية العربية:

يتعرض متعلم اللغة الثانية أو الأجنبية لكلمات جديدة ما مر بها من قبل، وقد يكون في حال تعلمه اللغة واستخدامها أو الاستماع إلى غيره حين يتحدث، وحين يواجه كلمة جديدة فإنه إما أن يهمل الكلمة الجديدة ويواصل القراءة أو الاستماع، أو يخمن معناها من السياق بناء على قرائن اللغة والسياق، والتخمين يحتمل الصواب والخطأ، أو يسأل

شخصا ما عن معناها، والبعض لا يصدق في قوله ويتحدث بغير علم أو يبحث عن المعنى في المعجم، وهذا هو الحل الأوحد للتعرف على معاني المفردات الغامضة.

"ويحتاج متعلم اللغة الثانية أو الأجنبية إلى " استخدام المعجم" باستمرار لفهم معنى الكلمات الجديدة أو التأكد من معنى كلمة تعلمها سابقاً" ففي القرون الماضية يواجه المتعلم الصعوبات والمشكلات في البحث عن المفردات في المعجم ويتصافح الأوارق من أولها إلى آخرها، وأما في العصر التكنولوجي الذي نعيشها الآن، فالأمر قد أصبح سهلا يسيرا إذا كان مع المتعلم هاتف المحمول يستطيع البحث على المواقع كيف شاء، وهنا تبرز أهمية المعاجم، فهي مصادر لتعلم اللغة الثانية والأجنبية، تزود المتعلمين بمعلومات جوهرية تتعلق بالكلمات بما في ذلك كيفية نطقها ورسمها واشتقاقاتها ومعانيها واستخدامها، ومعرفة شكلها وأبنيتها الصرفية، وكما تساعد المعاجم على دمج الألفاظ اللغوية والمفردات مع الشّواهد والأمثلة القرآنية والنبوية، وبناء مادّة سهلة وميسرة للمتعلمين للتعرف على الثّقافات والشعوب الأخرى حول العالم.

أنواع المعاجم في تعليم المفردات اللغوية:

1-	المعاجم أحادية اللغة	تتحد فيها لغة الكلمات ولغة شرحها
2-	المعاجم ثنائية اللغة أو معاجم الترجمة	تشرح فيها الكلمات بلغة أخرى

المحور الثالث: صعوبات تعلم المفردات اللغوية:

يستطيع متعلم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية أو أجنبية تعليم المفرات اللغوية من خلال المهارات اللغوية الأربعة، كما يمكن أن يتعرض للمعوقات عندما يتعلمها ويواجه الصعوبات في فهم بعض المفردات، وقد تنشأ هذه الصعوبات عن العوامل الآتية:

1- قد يسمع المتعلم بعض الأصوات العربية ظانا إياها أصواتا تشبه أصواتا في لغته الأم، مع العلم أنها في الواقع خلاف ذلك.

2- قد يخطيء المتعلم في إدراك ما يسمع فينطق على أساس ما يسمع، فيؤدي خطأ السمع إلى خطأ النطق.

3- قد يخطئ المتعلم في إدراك الفروق العامة بين بعض الأصوات العربية ويظنها ليست هامة قياسا على ما في لغته الأم. فإذا كانت لغته مثلا لا تفرق بين س/ ز، أو بين س/ ش كما في لغة اليوربا - إحدى اللغات الثلاث الرئيسة في نيجيريا- فإن المتعلم يميل إلى إهمال هذه الفروق حين يسمعها في اللغة العربية أو عند نطقه للعربية.

4- قد يضيف المتعلم إلى اللغة العربية أصواتا غريبة عنها يستعيرها من لغته الأم ، قد يميل الأمريكي إلى إضافة صوت (P) أو (V) إلى العربية لأنها أصوات مستعملة في لغته الأم.

5- قد ينطق المتعلم الصوت العربي كما هو منطوق في لغته الأم، لا كما ينطقه العربي. مثلا قد يميل الأمريكي إلى نطق (ت) العربية على أنها لثوية بدلا من كونها أسنانية.

6- قد يصعب على المتعلم نطق صوت عربي ما لاعتبارات اجتماعية، فبعض الشعوب تعتبر إخراج اللسان من الفم سلوكا معيبا. ولهذا يعصب على مثل هؤلاء نطق ث أو ذ.

7- قد تجد صوتا مشتركا بين العربية واللغة الأم لمتعلم ما ، ولكن هذا الصوت يشكل صعوبة لدى المتعلم في بعض المواقع، فالانجليزي لا ينطق (ه) في آخر الكلمة في لغته الأم، رغم أنه ينطقها في أول الكلمة أو وسطها. ولهذا فإن (ه) عندما تكون في آخر الكلمة العربية تشكل صعوبة في النطق على غير العربي.

من الأصوات الصعبة على غير العربي : ط، ظ، ص، ض، خ، ع، غ، ح، ه، فعلى المعلم أن يكون مستعدا وقادرا على إعداد تمارين نطقية لمعالجة صعوبة النطق لدى طلابه كالثنائيات الصغرى؛ ويقصد بها كلمتان تختلفان في المعنى وتتشابهان في النطق إلا في موقع صوت واحد، مثل سال/زال، وسراب/ وشراب، أصنام/ أصناف، صابر/ صاهر... ويقوم المتعلمون بهذه المهمة بالتكرار الجمعي والفئوي والفردي، فلوسائل المعينة لها دور مشكور في تدريبات النطق كالمرآة، والرسوم ، والشرح. (أكوريدي 2007 ص 4). [8]

ومن الصعوبات الصوتية- الاستبدال للصوت (ف) بالصوت p) و السبب يعود إلى عدم وجود هذا الصوت في لغة الطالب. كما يمكن أن يحدث الاستبدال في الأصوات التالية:

ذ	ز
د	ت
ث	س
س	ش/ ص

وهناك مجموعة كبيرة من الأصوات التي يمكن أن يحدث فيها الإبدال، على سبيل المثال:

سم	بدل	ثم
سالك	بدل	ذلك
سيد	بدل	زيد
سادق	بدل	صادق
سالم	بدل	ظالم

وفي لغة اليوربا يستبدلون أصوات:/ث/ و / ذ/ و /ز/ و /ص/ و /ظ/ و /ش/ /س/ (طعيمة 2004، ص 313).

ولا بد من الإشارة إلى أنه يجب على المعلم أن يهتم بالنطق الصحيح أثناء تدريس المفردات الجديدة. كما يحسن بالمعلم أن يلفت نظر طلابه إلى الحروف التي تكتب ولا تقرأ مثل الألف في (ذهبوا) والحروف التي تكتب ولكنها تتحول إلى أصوات أخرى مثل اللام في ال التعريف حين تكون متبوعة بحرف شمس فأخيرا على المعلم أن يعرف الأصوات العربية التي يصعب نطقها على طلابه وأن يعطي هذه الأصوات اهتماما أكبر وتمارين أكثر من الأصوات السهلة (أكوريدي 2007 ص 4).[10]

الصعوبات الإملائية (الكتابية): وهي صعوبات ترتبط أساسا بالكتابة العربية التي تكون" بشكل غير صحيح أو مضبوط"(طعيمة 2004، ص303-304)[11]. إذ يجد المتعلم الأجنبي مشكلات حقيقية في التعرف على الأشكال المختلفة للحروف من جهة، وصعوبة أخرى متعلقة بالتمييز بين الحروف المتشابهة،(جاسم 2013، ع 2) [12] كما يرتكب أخطأ تتعلق ب:

- تقصير الصوائت أو إطالتها.
- حذف الحروف (حذف المد بالألف أو الياء أو الواو مثل: منل بدلا من منال)

أو زياد (زيادة المد بالألف أو الياء أو الواو مثل: ساعيد بدل من سعيد).

- الحركات القصيرة و الهمزة المتوسطة خاصة.
- إهمال علامات الترقيم كالنقطة، و النقطة الفاصلة، و الفاصلة و غيرها. (طعيمة 2004، ص313) [13]

وإذا نجمت هذه التحديات فعلى مدرس اللغة العربية كلغة ثانية معرفة كيفية التغلب على صعوبات النطق لدى طلابه.

- فيعرف المعلم الأصوات اللغوية المشتركة بين اللغة العربية واللغة الأم لدى المتعلم.
- على المعلم أن يعرف الأصوات الموجودة في اللغة العربية والتي لا توجد في اللغة الأم والتي يرجح أن تكون مصدر صعوبة خاصة للمتعلم.

التوصيات:

1- تحسين استراتيجيات تعلم المفردات في برامج تعليم اللغة العربية من خلال الأنشطة التعليمية التي تدرب الدارسين على استخدام هذه الاستراتيجيات.

2- التركيز على تدريب الدارسين على استخدام المعاجم العربية نظرا لأهميتها العلمية في تعلم المفردات.

3- تقويم الاستراتيجيات التي يستخدمها الدارسون في تعلم مفردات اللغة العربية وتوجيههم نحو الاستخدام الأمثل لها.

4- تعرف مدرسي اللغة العربية كلغة ثانية على بعض الجوانب الثقافية والاجتماعية للدارسين مما يساعدهم في اقتراح حلول مناسبة لصعوبات الدارسين.

المراجع:

1- طعيمة، أحمد رشدي 1983 الكتاب الأساسي لتعليم الغة العربية للناطقين بلغات أخرى، مكة المكرمة، جامعة أم القرى.

2- طعيمة، أحمد رشدي، 1989 تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، مناهجه وأساليبه، المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، مصر.

3- عبد الغني أكوريدي عبد الحميد 2007، الاهتمام بأساليب التدريس : عوامل لازدهار اللغة العربية، جامعة الحكمة إلورن نيجيريا.

4- Oxford R,1990 language learning strategies what every teachers must know, Boston Heinle and Heinle

5- Schmitt, N. (2007). Current perspectives on vocabulary teaching and learning. In J. Cummins & C. Davison (Eds.), International handbook of English language teaching (Vol. 15, pp. 827 - 841): Springer.

6- Lawson, M. J., & Hogben, D. (1996). The VocabularyLearning Strategies of Foreign-Language Students. Language Learning, 46(1), 101-135.

7- Pavicic, T. V. (2008). Vocabulary Learning Strategies and Foreign Language Acquisition. Clevedon, UK: Multilingual Matters.

8- عبد الغني أكوريدي عبد الحميد 2007، الاهتمام بأساليب التدريس : عوامل لازدهار اللغة العربية، جامعة الحكمة إلورن نيجيريا.

9- طعيمة رشدي أحمد:2004، المهارات اللغوية – مستوياتها ، تدريسها، صعوباتها، دار الفكر العربي ،القاهرة، مصر، ط 1.

10- عبد الغني أكوريدي عبد الحميد، 2007، الاهتمام بأساليب التدريس : عوامل لازدهار اللغة العربية، جامعة الحكمة إلورن نيجيريا.

11- جاسم علي جاسم: 2012، مجلة دراسات للعلوم الإنسانية والاجتماعية، عمادة البحث العلمي، الجامعة الأردنية.