دور المذكرة الخاصة بتدوين مفردات المعجم في تطور الكثافة المعجمية

Doi: 10.29343 / 1 - 82 - 2

أ.عبد الرحيم ناجح

مفتش تربوي ممتاز-أكاديمية مراكش آسفي - المملكة المغربية

الملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى تعرف دور المذكرات الخاصة بتدوين المفردات المعجمية في تطوير الكثافة المعجمية في الإنتاجات الكتابية لمتعلمي اللغة العربية كلغة ثانية في الفصول الابتدائية. يتكون المشاركون من متعلمي الفصول الدراسية التالية: الرابع والخامس والسادس ابتدائي برسم السنة الدراسية 2018/2019. يتوزعون إلى مجموعتين: ضابطة وتجريبية. تم الحصول على المعطيات خلال مرحلتين. في المرحلة قبل توظيف المذكرات الخاصة بتدوين المفردات موضوع التعلم، قيست الكثافة المعجمية في الإنتاجات الكتابية للمجموعتين. وبعد 6 أسابيع من إجراء القياس الأول، بعد ذلك قيست الكثافة المعجمية للإنتاجات الكتابية للمجموعتين معاً. وقد أُزامت المجموعة التجريبية بتدوين المفردات التي يصادفونها لأول مرة في مذكرات صُممت لهذا الغرض وفق مضمون مقيد بمواصفات معينة (انظر الملحقات(1). وقد حصلنا على النتائج التالية: استقرار نسبة الكثافة المعجمية في الإنتاجات الكتابية بالنسبة للمجموعة الضابطة، وارتفاعها بالنسبة للمجموعة التجريبية بنسبة 21.34%.

الكلمات المفتاحية: المذكرة-الكثافة المعجمية-اللغة العربية كلغة ثانية -المعجم-المستويات الابتدائية.

The role of vocabulary notebooks on lexical density development

Abderrahim Najih

senior pedagogical inspector- Marrakech-Safi academy-Morroco

Abstract

This study aimed at identifying the role of vocabulary notebooks on lexical density in learners' written productions at the primary level. The participants were fourth, fifth and sixth grade students in the academic year 2018/2019. The students were divided into two groups, Control and experimental group. Data were obtained in two phases. In the pre-treatment stage, the lexical density was measured. After 6 weeks of the first measurement, the lexical density of the written productions of both groups was measured. The experimental group had to write down the words they first encountered in their notebooks. The following results were obtained: Lexical density for the first group was stabled, while it was increased by 21.34% for the experimental group.

Keywords : lexical density-vocabulary notebook- lexicon- primary school-Arabic as second language.

(*) تم استلام البحث في سبتمبر ٢٠١٨ وأجيز للنشر في يناير ٢٠١٩

مقدمة:

لم يحظ تعليم المعجم بالأهمية اللازمة في مناهج وطرق التدريس في بداية الاهتمام بتعليم اللغات لسببين: يعود السبب الأول إلى الاعتقاد بأولوية تعليم قواعد اللغة؛ لأنها الوحيدة التي تسعف متعلم اللغة في تفادي الوقوع في اللحن. ويرجع السبب الثاني إلى كون قواعد اللغة تمثل نسقاً مغلقاً يمكن تعلمه، بينما المعجم نسق مفتوح يصعب حصره وتعليمه. أما اليوم، فقد بات تعليم المعجم وتعلمه يمثل مدار اهتمام الدراسات اللسانية والنفسية والتربوية، وأضحى مدخلاً مهماً يسعف في فهم الإستراتيجيات التي يسلكها المتعلم في تعلم اللغة.

ولا ينبغي أن يشذ تعلم اللغة العربية عن هذا الاهتمام. فتعلمها يحتاج إلى تبني إستراتيجيات وتقنيات وأدوات تمكن من تيسير تعلمها. ومن أهم الأدوات التي يمكن أن تضطلع بهذا الدور مذكرة تدوين مفردات المعجم (vocabulary notebook) التي تنمي ثروة المتعلم اللغوية. في هذا الصدد، سلطت العديد من الدراسات الضوء على دور تقنيات تعليم المعجم في تعلم اللغة الهدف (عليزاده (Alizadeh,2016)؛(إلياس والفاكي) (Elyas & Alfaki, 2014)؛ شيريدان وماركسلاغ(Sheridan& Markslag,2017). وقد استفرد توظيف المذكرة بأهمية خاصة نظراً لدورها الخاص في تعلم المعجم(ولتر وبوزكور(Walters & Bozkurt,2014)؛ آلان (Allen, 1983)؛ مكارتي(McCarthy, 1990)؛ شميث (Schmith,1995).

1. أهمية مذكرة تدوين المفردات المعجمية:

تنبع أهمية توظيف المذكرة الخاصة بتدوين مفردات اللغة موضوع التعلم من خلاصات الدراسات التي اهتمت بدور الذاكرة في تعلم اللغة. ومن بين هذه الدراسات، نجد دراسات، مثل الدراسة التي أجراها بادلي (Baddeley, 1990)، والتي أكدت أن أهم طريقة لتذكر المفردة تتمثل في دمج المفردات موضوع التعلم في جمل مكونة من مفردات معروفة. ويُشتق هذا المبدأ من مبدأ عام يفيد أن التعلم بصفة عامة مقيد بإدماج التعلمات الجديدة ضمن التعلمات السابقة. وتتمثل أهمية المذكرة الخاصة بتدوين المفردات المعجمية التي يصادفها متعلم اللغة العربية في دور التنظيم في التعلم؛ فالأشياء الموسومة بالتنظيم يتم تعلمها قبل الأشياء غير المنظمة. لذلك، يُفترض أن تخصص مذكرات لتدوين المفردات الجديدة وفق تنظيم يخضع لمعايير مضبوطة، مثل تضمينها في جمل أو ربطها بأضدادها أو بمترادفاتها أو في صنافات من العام إلى الخاص ، أو من الخاص إلى العام. وتتمثل أهمية تنظيم المذكرة في كون تعلم المفردة الجديدة لا يعني فقط ربطها بمعناها كما هو الحال بالنسبة للقواميس، بل ينبغي ربطها أيضاً بالسياقات التي ينبغي أن ترد فيها، وكذلك ربطها بشبكة العلاقات الصوتية والصرفية والدلالية. وتكمن أهمية استعمال المذكرة في المعالجة العميقة للمفردة الهدف؛ حيث يُمكّن إدماجها ضمن جمل، أو ربطها بشبكة العلاقات الدلالية (المترادفات والأضداد،...) والصرفية (أسر الكلمات) والتركيبية (المقولات التركيبية) والصوتية (المتجاورات الصواتية)، أوتدوينها في المذكرة من الاحتفاظ بها في الذاكرة. وبالتالي القدرة على تلقيها واستعمالها في الإنتاجين الكتابي والشفهي. ويُستند في هذا إلى فرضية عمق المعالجة (Depth of processing hypothesis) ، كرايك وتولفين (Craik & Tulving, 1975) التي تفيد أن الأنشطة الذهنية التي تتيح معالجة عميقة للمفردات موضوع التعلم تساهم في تعلم المفردة على نحو أفضل.

وتساعد المذكرة المتعلم على الانتباه للمفردة موضوع التعلم؛ لأن المفردات الجديدة التي يخُصّها المتعلم بانتباه أكبر يزيد احتمال تعلّمها مقارنة مع المفردات التي يخصّها بانتباه ضعيف. إلى جانب هذا، يُتيح تدوين المفردات في المذكرة مصادفَتَها مرات متعددة؛ وبذلك يزيد احتمال تعلمها مقارنة بالمفردات التي تتم مصادفتها في مناسبة واحدة أو بنسب أقل. في هذا الإطار، تبين أن الفرد يحتاج إلى مصادفة المفردة 10 مرات لتعلمها (نيشن،Nation,2001). وتكمن أهمية المذكرة أيضاً في كون التعلمات عادة ما تكون عرضة للنسيان مباشرة بعد سيرورة التعلم. لذلك، وتبعاً لمبدأ توسيع التكرار (principle of expanding rehearsal) ، بادلي (1990 : 158-156)، يحتاج المتعلم إلى مراجعة تعلماته فور التعلم مباشرة، ثم تتقلص الحاجة إلى ذلك تدريجيا عبر الزمن. وقد بيّن ساوتن وبارارن (Schouten-van Parreren,1991:10-11)، استناداً إلى هذا

المبدأ، أنه كلما عاد المتعلم إلى المفردة موضوع التعلم بعد مدة زمنية طويلة زاد احتمال تذكرها وتعلّمها. وترجع الحاجة إلى استعمال المذكرات الخاصة بتدوين المفردات الجديدة إلى ضرورة احترام الفروق الفردية بين المتعلمين نظراً لاختلاف أساليبهم في توظيف التقنيات المناسبة من أجل تخزين المفردات الجديدة وطرق استرجاعها. وقد تسهم المذكرات في تنمية التعلم الذاتي وتطوير القدرة المعجمية ، وتنمية إستراتيجيات التعلم الفعال ، فوال(Fowle 2002).

2. نموذج المذكرة :

يحتاج توظيف المذكرة إلى تقنيات تجعل منها أداة فعالة في تعلم المفردات الجديدة ، لذلك، يُستحسن أن تكون عبارة عن مذكرة من الحجم الصغير حتى تتاح فرصة حملها في وضعيات مختلفة. وبالتالي يسهل استعمالها. أما من حيث تنظيمها الداخلي، فيحسُن أن تخضع لمعايير تسهم في تعلم المفردة الهدف. ويقتضي هذا مثلاً، تصنيف المفردات ضمن المواضيع التي تنتمي إليها مع إيرادها في جمل وسياقات تعزز القدرة على تعرف معناها. وقد تُستثمر مساحة خاصة لكل مفردة جديدة، فيحدد المتعلم جميع المتجاورات الصواتية[1] التي يتوافر عليها. ويضيف إليها أسرة الكلمات التي يعرفها. ثم يحدّد مترادفاتها ومتلازماتها[2] وأضدادها. ويمكن أن يطور المتعلم وعيه بترددها في الخطاب الشفهي أو المكتوب؛ حيث يحدد في كل يوم أو في كل أسبوع أو في كل شهر عدد المرات التي صادف فيها المفردة موضوع التعلم. وقد يستعين المتعلم برسوم توضيحية وإلصاق صور مناسبة لها.

وفي ما يلي، نقدم نموذجاً يوضح إمكانية الاستفادة من المساحة التي تخولها المذكرة الخاصة بتدوين المفردات الجديدة التي يصادفها المتعلم. وذلك من خلال تنظيمها تنظيماً يراعي جميع أبعاد المفردة كما في النموذج أسفله.

* زار

المقولة التركيبية: فعل	المتلازمات: زار الأهل -زار الطبيب	أسرة الكلمات: زيارة-زائر-مزور-استزار-تزاور-مزار	التردد:أسبوع1: أسبوع2:
المترادفات: عاد-وفد-جاء-أتى الأضداد: غادر-آب	المتجاورات الصواتية: دار- فار- خار-حار-صار-سار	جملة: زرت صديقي بمناسبة عيد ميلاده	رسم توضيحي

3. توظيف المذكرة:

رغم أن المذكرة دفتر خاص بالمتعلم، فإن ذلك لا يحول دون أن يتعهد المدرس مذكرات متعلميه بالعناية اللازمة. ويتتبع مضمونها وتنظيمها لمجموعة من الأسباب. أولاً، لمراجعة الأخطاء التي يمكن أن يدونها المتعلم. ثانياً، يمكن أن يتعرف المدرس تطور مسارات تعلم اللغة لدى متعلميه انطلاقاً مما يضيفونه إلى مذكراتهم ومما يعدّلونه فيها، بالإضافة إلى المشاكل التي تعترض بناء تعلماتهم. ويمكن أن ينطلق المدرس من الملاحظات التي يسجلها على هامش تتبعه لمذكرات المتعلمين في بناء دروس تعلم اللغة العربية. كما يمكن أن يستند

(1) يقصد بالمتجاورات الصواتية (phonological neighborhoods) المفردات التي تتشابه صوتياً ؛ ف"رأس" تتشابه صوتياً مع "فأس" من حيث اشتمالهما على فونيمين [أ] و[س]، وكذا على نفس القافية، مقارنة ب"شجرة" التي تختلف صوتياً عن "طريق" (ينظر في هذا الشأن ، لوس وبيزوني (Luce & Pisoni,1998)).

(2) يراد بالمتلازمات اللفظية (collocations) المفردات التي يُتوقع أن ترد مباشرة بعد المفردة موضوع التعلم؛حيث يُتوقع مثلاً أن ترد "حياة" بعد "قيد" في قولنا: "مازال على قيد...."، و"ضروس" بعد "حرب" في قولنا:" شبت حرب.... بين الخصوم". في هذا الصدد، يعرف سينكلير (sinclair ,1991 :170) المتلازمات بوصفها " توارد كلمتين أو أكثر في حيز قريب من بعضهما البعض في النص".

المدرس في تقويم الإنتاجات الكتابية إلى ما يسمى بالأصالة المعجمية (lexical authenticity) التي تعد مؤشراً على تطور مهارة التعبير الكتابي ونمو معجم المتعلم. ويقصد بالأصالة المعجمية نسبة استعمال مفردات ذات تردد منخفض في الخطاب الشفهي والكتابي في علاقتها بمجموع المفردات التي وُظّفت في الإنتاج الشفهي أو الكتابي ميلتون (Milton,2009).

ويقتضي تطوير توظيف المذكرات من قبل متعلمي اللغة العربية، تخصيص مسابقات للمتعلمين لانتقاء أجود المذكرات. ويمكن أن تُسند إليها أسماء تحفّز المتعلمين على تطوير قواميسهم الشخصية، مثل «القاموس الفريد لعَمْر المجتهد» ، وما إلى ذلك من الأسماء التي يمكن أن تضفي على إنتاج المذكرات سمة التنافسية بين المتعلمين. كما يمكن أن يتبادل المتعلمون مذكراتهم قصد الاطلاع على ما يدونه زملاؤهم من مفردات قصد إغناء المعرفة المعجمية لديهم.

4. الدراسات السابقة :

تناولت مجموعة من الدراسات أثر المذكرة على تنمية الثروة اللغوية، حيث رصدت الدراسات التي أجرتها فيلا وروشيدي (Vela&Rushidi,2016)، وكومور وأزديمير(Kömür&Özdemir,2015) وأوزون ، (Uzun,2013) الأثر الإيجابي للمذكرات الخاصة بتدوين المفردات على اكتساب المعجم وتنمية التعلم الذاتي وتطوير القدرة على تذكر المفردات.

ورصدت الدراسة التي قام بها والترز وبوزكورت (Walters, JoDee&Bozkurt, Neval,2009) استناداً إلى المنهج التجريبي الفرق بين مجموعتين من المتعلمين تعلموا نفس المفردات، حيث وظفت المجموعة الأولى المذكرات الخاصة بتدوين المفردات. ولم توظفها المجموعة الثانية. وخلصت الدراسة إلى تفوق المجموعة التي وظفت المذكرة في رائز قياس المعجم.

وقارنت الدراسة التي قام بها نديرفار (Naderifar,2018) بين تقنية تأثير ربط المفهوم واستعمال المذكرة الخاصة بتدوين المفردات على الضبط الذاتي (self-regulation) لتعلم المعجم. وخلصت الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة بينهما في تعلم المعجم لدى متعلمي اللغة الإنجليزية الإيرانيين كلغة أجنبية.

وفحصت الدراسة التي قام بها ماكروستي (McCrostie,2007) (124) مذكرة خاصة بتدوين المفردات لطلبة السنة الأولى في الجامعة. وخلصت إلى النتائج التالية:

- 82% من المفردات المسجلة في المذكرات موجودة بالكتب المدرسية.
- 43.25% من المفردات عبارة عن أسماء، و28% عبارة عن أفعال. و 29% منها عبارة عن صفات وظروف وحروف.
- 58% من المفردات موسومة بالتردد العالي.

واستقصت الدراسة التي قامت بها جيوسبينا (Giuseppina,2009) دور المذكرة في تذكر المفردات ودقة استعمالها من قبل متعلمي اللغة الإنجليزية، حيث وظفت الدراسة نموذجين من المذكرات. يقتضي النموذج الأول إعطاء تعريفات للمفردات موضوع التعلم. ويتطلب النموذج الثاني ربط المفردات غير المألوفة بما يراه المتعلمون مناسباً للمعارف التي يتحوزونها. وقد خلصت الدراسة إلى الدور الإيجابي الذي اضطلع به النموذجان في تذكر المفردات موضوع التعلم والدقة في توظيفها.

ولم نعثر على أية دراسة تم إجراؤها ترصد دور المذكرة الخاصة بتدوين المفردات المعجمية غير المألوفة التي يصادفها متعلم اللغة العربية في تنمية الثروة اللغوية من خلال قياس مؤشرات الثراء المعجمي عامة،

والكثافة المعجمية على وجه الخصوص . من هنا تنبع أهمية الدراسة.

مصطلحات/ مفاهيم الدراسة :

1. الكثافة المعجمية:

يراد بالكثافة المعجمية (lexical density) نسبة الكلمات ذات المحتوى (content word) في النص. ويقصد بالكلمات ذات المحتوى الكلمات المملوءة معجمياً؛ أي الاسم والفعل والصفة والظرف (ستوبس Stubbs, 2004 : 122) ، وجوهانسن (Johansson, 2009 : 146). تُوظّف الكلمات ذات المحتوى في مقابل الكلمات الوظيفة (function word) التي تشمل الحروف والروابط والمصدريات، وغيرها. ويندرج مفهوم الكثافة المعجمية ضمن ما يسمى بالثراء المعجمي (lexical richness) الذي يعتبر مؤشراً على غنى النص المكتوب بالمعاني؛ حيث يُفترض أنه كلما ارتفعت نسبة الكثافة المعجمية كان النص غنياً بالمعاني والمعلومات والأفكار(الوحي AL-wahy,2016 :5). لذلك، أُعتبرت الكثافة المعجمية دالة على كثافة معاني النص، حيث وُجد أن نسبة الكثافة المعجمية في المكتوب تكون مرتفعة مقارنة بالشفهي. وقد عُزي الأمر إلى كون اللغة المكتوبة تنزع إلى تكثيف المعاني مقارنة باللغة الشفهية.

وقد وُظّف مؤشر الكثافة المعجمية في دراسات تطبيقية متعددة، حيث أُستند إلى هذا المؤشر للتمييز بين إنتاج الناطق الفطري وإنتاج الناطق غير الفطري (لينارید Linnarud, 1976). كما وُظف للتمييز بين النصوص المترجمة والنصوص غير المترجمة(Xiao & Yue, 2009)، ولمقارنة السجل اللغوي عبر-لغوياً (نومان Neumann, 2014).

2. مذكرة تدوين المفردات :

تعتبر المذكرة الخاصة بتدوين المفردات(vocabulary notebook) دفتراً خاصاً بالمتعلم يُخصص لتدوين المفردات التي يصادفها المتعلم في أول مناسبة، وإعطاء شروحات لها. وتوظف عادة من قبل المتعلم من أجل تذكر معاني هذه المفردات والحيلولة دون نسيانها. وتوجد أنواع من المذكرات. منها مذكرات بالتعريفات (Notebook with Definitions) التي يُقتصر فيها فقط على إعطاء تعريفات للمفردات موضوع التعلم بالإضافة إلى بعض المعلومات الموجودة في القاموس. وتمثل المذكرات بالصور(Notebook with Pictures) المذكرات التي تركز على ربط المفردات موضوع التعلم بصور يتم انتقاؤها من قبل المتعلم.

3. المستويات الابتدائية:

يقصد بالمستويات الابتدائية المستويات الأولى من التعليم الابتدائي التي تتكون من ستة مستويات، حيث يتكون التعليم قبل الجامعي بالمغرب من ثلاثة أسلاك: سلك التعليم الابتدائي (6سنوات)، سلك التعلم الإعدادي الثانوي (3سنوات)، وسلك التعليم الثانوي التأهيلي (3سنوات).

4. اللغة الأم:

يراد باللغة الأم اللغة الأولى التي يكتسبها الطفل من خلال تفاعله مع الراشدين في محيطه العائلي. وتسمى اللغة الأولى(first language) أو اللغة الفطرية(native language). وتعتبر أداة التواصل بين الطفل وأفراد عائلته. في هذا يقول طعيمة ومناع:« يقصد باللغة الأم أول لغة تلقاها الطفل في بيئته ويستخدمها للاتصال بينه وبين المحيطين به» (طعيمة ومناع،2000:33).

5. اللغة الثانية:

يُقصد باللغة الثانية اللغة التي يتم اكتسابها بعد اكتساب اللغة الأم. وتوظف أحياناً اللغة الثانية واللغة

الأجنبية أحياناً بمعنى واحد. ويتم التمييز بينهما على أساس الانغماس الذي يتعرض له المتعلم؛ لأن اللغة الثانية يتم تعلمها في بيئتها، بينما يتم تعلم اللغة الأجنبية استناداً إلى برامج ومقررات دراسية. وهناك من يعتبر أن أية لغة يتم تعلمها في المدرسة اعتماداً على مقررات وبرامج دراسية هي لغة أجنبية بصرف النظر عن الوضع الرسمي للغة في المجموعة التي ينتمي إليها الطفل (الباهي،2012).

6. **المعجم:**

يختلف مفهوم المعجم (lexicon) تبعاً لاختلاف المدارس اللسانية. ويراد به من منظور اللسانيات التوليدية « الخزان المفرداتي الذي يمثل جزءاً من قدرة المتكلم/ المستمع اللغوية» (الفاسي الفهري، 13:2000). ويتضمن الخزان المفرداتي المفردات المعجمية ومعلومات عن خصائصها الصوتية وبنيتها الصرفية ومقولتها التركيبية والدلالية والبلاغية. ويختلف المعجم عن القاموس(Dictionary)؛ لأن القاموس عبارة عن لائحة من المفردات ومعانيها مرتبة وفق ترتيب معين يضمها كتاب.

مشكلة الدراسة وأسئلتها :

تمثل المذكرة الخاصة بتدوين المفردات الجديدة أحد أهم الأدوات التي يمكن توظيفها في تعليم معجم اللغة العربية. ومع ذلك، تبقى هذه الأهمية مرهونة بمدى توظيفها التوظيف الملائم سواء من حيث الشكل أو من حيث المضمون، وقدرة المدرس على استثمارها في تطوير مهارات المتعلم اللغوية، وتنمية رصيده اللغوي.

وبما أن جل الدراسات التي تهتم بالمؤشرات المعجمية في الإنتاج الكتابي(مثل، الأصالة المعجمية والمغايرة المعجمية والكثافة المعجمية)، وتعتبرها مؤشرات دالة على تطور الإنتاج لدى متعلم اللغة، فإن الحاجة تمس إلى تسليط الضوء على دور توظيف المذكرة الخاصة بتدوين المفردات المعجمية الجديدة في تطور مؤشر الكثافة المعجمية لدى متعلم اللغة العربية كلغة ثانية. ومن ثم، نطرح التساؤلات التالية:

- هل يسهم توظيف المذكرة الخاصة بتدوين مفردات المعجم موضوع التعلم في تطور الكثافة المعجمية في الإنتاج الكتابي لدى متعلم اللغة العربية ؟

- ما نسبة الكثافة المعجمية التي يحققها متعلم اللغة العربية بتوظيفه المذكرة؟

- ما الفرق الذي تسجله نسبة الكثافة المعجمية بين المتعلم الذي يوظف المذكرة والمتعلم الذي لا يوظّفها؟

فرضيات الدراسة :

تهدف الدراسة إلى التحقق من الفرضيتين التاليتين:

- ارتفاع نسبة الكثافة المعجمية في الإنتاجات الكتابية لدى متعلمي المستويات الابتدائية الذين يوظفون المذكرة الخاصة بتدوين المفردات المعجمية غير المألوفة وفق النموذج (انظر الملحق1).
- استقرار نسبة الكثافة المعجمية في الإنتاجات الكتابية لدى متعلمي المستويات الابتدائية الذين لم يوظفوا المذكرة الخاصة بتدوين المفردات المعجمية غير المألوفة.

أهمية الدراسة :

تنبع أهمية الدراسة في لفت الانتباه إلى ضرورة توظيف مجموعة من التقنيات والأدوات التي يمكن أن يستعين بها مدرس اللغة العربية من أجل تطوير معجم المتعلم وتنمية ثروته اللغوية، وإقداره على تطوير مهاراته اللغوية. ومن بين هذه الأدوات، نسترعي انتباه المدرسين إلى أهمية المذكرات الخاصة بتدوين مفردات المعجم التي يصادفها المتعلم في أول مناسبة، حيث نقدم طريقة تمكن من تنظيمها من حيث الشكل والمضمون

بما يتيح استثمارها الاستثمار الأنسب في تطوير تعلم اللغة العربية. وتتجلى أهمية الدراسة أيضاً في سد الثغرة في الدراسات التي تعني بتعليم اللغة العربية حيث لم نعثر في حد علمنا، على أية دراسة سلطت الضوء على العلاقة بين المذكرات وتطور المؤشرات المعجمية، وخاصة مؤشر الكثافة المعجمية في اللغة العربية .

أهداف الدراسة :

تهدف هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

1. تعرف دور المذكرة الخاصة بتدوين المفردات المعجمية غير المألوفة في تطوير الثروة اللغوية لدى متعلمي اللغة العربية بوصفها.
2. تعرف دور المذكرة الخاصة بتدوين المفردات المعجمية غير المألوفة في تنمية الكثافة المعجمية في الإنتاجات الكتابية لدى متعلمي اللغة العربية .
3. تعرف دور المذكرة التي تصمم وفق نموذج يتيح ربط المفردة موضوع التعلم بطريقة نطقها ومترادفاتها وأضدادها ومقولتها التركيبية ومتلازماتها ومتجاورتها الصواتية في تطور الكثافة المعجمية لدى متعلمي المستويات الابتدائية.

حدود الدراسة:

-اقتصر مجتمع البحث على مجموع المدارس التي نشرف على تأطيرها (17 مؤسسة تعليمية) تابعة للمديرية الإقليمية مراكش التابعة لنفوذ الأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين مراكش-آسفي. ولم تشمل جميع المدارس التابعة للمديرية الإقليمية مراكش، وذلك خلال الموسم الدراسي 2019/2018.

- اقتصرت عينة الدراسة على خمس مدارس من مجموع المدارس التي نشرف على تأطيرها. ولم تشمل جميع المدارس.

- اقتصر توظيف المذكرة على 6 أسابيع فقط. وهي المدة الفاصلة بين القياس القبلي والقياس البعدي للكثافة المعجمية في الإنتاجات الكتابية.

الطريقة والإجراءات:

أ-منهج الدراسة:

للتحقق من دور توظيف المذكرة الخاصة بتدوين المفردات المعجمية تم اعتماد المنهج الذي يتم فيه القياس القبلي والبعدي للنتائج؛ حيث نقوم في البداية بقياس الكثافة المعجمية للمتعلمين في إنتاج كتابي في نفس الموضوع (انظر الملحقات (2)). وبعد ذلك مباشرة، نقدم للمجموعة التجريبية مذكرات مطبوعة خصصت لهذا الغرض (انظر الملحقات). ونطلب من المدرسين أن يتعهدوا تدوين المفردات الجديدة التي يراها المتعلم غير مألوفة بالعناية اللازمة. وبعد ستة أسابيع، نطلب من المجموعتين: التجريبية والضابطة أن يكتبوا في نفس الموضوع التي كتبوا فيه قبل إدخال متغير المذكرة الخاصة بتدوين مفردات المعجم الجديدة. ثم نقوم بقياس الكثافة المعجمية بالنسبة للإنتاجات الكتابية للمجموعتين.

ب-مجتمع الدراسة وعينته:

يمثل مجتمع البحث مجموع المدارس التي نشرف على تأطيرها وتكوينها. ويبلغ عددها 17 مؤسسة تعليمية تقع تحت نفوذ المديرية الإقليمية لمراكش.اختيرت عينة البحث المكونة من خمس مدارس ابتدائية من مجتمع البحث (17 مدرسة ابتدائية). واختير 10 متعلمين عشوائياً من كل فصل دراسي. يتكون المشاركون من

100 متعلم يدرسون بالفصل الرابع والخامس والسادس للتعليم الابتدائي برسم الموسم الدراسي 2019/2018 بالأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين مراكش آسفي. تتراوح أعمارهم بين 11 و12 سنة. قضوا أكثر من ثلاث سنوات في تعلم اللغة العربية . ينتمون إلى وسط سوسيو ثقافي موسوم بالتعدد والاختلاف. تتوزع لغتهم الأم إلى اللغة الأمازيغية (18 مشاركاً) والعربية المغربية (82 مشاركاً).وقد وُزّع المشاركون إلى مجموعتين. تضم المجموعة الأولى الضابطة 50 متعلماً ومتعلمة. وتتكون المجموعة الثانية التجريبية من 50 متعلماً ومتعلمة.

جدول(1)

توزيع المتعلمين والمتعلمات حسب المدارس

المدرسة1				المدرسة2				المدرسة3				المدرسة4				المدرسة5			
فصل1		فصل2		فصل1		فصل2		فصل1		فصل2		فصل1		فصل2		فصل1		فصل2	
10متعلمين		10		10		10		10		10		10		10		10		10	
ذ	إ	ذ	إ	ذ	إ	ذ	إ	ذ	إ	ذ	إ	ذ	إ	ذ	إ	ذ	إ	ذ	إ
5	5	4	6	3	7	4	6	5	5	3	7	5	5	3	7	4	6	5	5

ذ: ذكور / إ: إناث

جدول(2)

النسبة المئوية للفئة المشاركة ومتغير الجنس والفصل الدراسي

العدد	النسبة المئوية
المشاركون:100	34.56%
الذكور:47	47%
الإناث:53	53%

تمثل 34.56% نسبة المشاركين من مجموع متعلمي الفصول الدراسية التي أُختير منها المشاركون. ويبلغ عددهم 290.

ج.أدوات الدراسة:

نعتمد في هذه الدراسة على ثلاث أدوات:

الأداة الأولى: مذكرة تم إعدادها لهذا الغرض(انظر الملحق (1). وقد صُمّمت تصميماً يتضمن مختلف الأبعاد المعجمية التي يمكن أن تسم المفردة المعجمية. وقد تم طبع 100 مذكرة وُزّعت على المشاركين.

الأداة الثانية: أداة قياس الكثافة المعجمية من خلال حساب النسبة التي تمثلها الكلمات ذات المحتوى في علاقتها بمجموع الكلمات الموظفة في الإنتاج الكتابي. في هذا الصدد نستعمل أداة يرو (1971) (Yur's method) التي تفيد أن حساب الكثافة المعجمية يتحدد حسب المعادلة التالية:

$$\text{الكثافة المعجمية} = \frac{\text{عدد الكلمات ذات المحتوى}}{\text{مجموع كلمات النص}} \times 100$$

وقد تم اعتماد هذه الأداة من قبل العديد من الباحثين، مثل (لينارید (Linarud,1976))، و(جوهانسون ((Johansson,2009). تُحدّدُ المفردة المعجمية حسب هذه الأداة استناداً إلى حدودها في الكتابة؛ حيث تعتبر مفردة كل وحدة يحدُّها من الطرفين فراغان. صحيح أن بعض المشاكل يمكن أن تعترض توظيف هذه الأداة في قياس الكثافة المعجمية في النصوص المكتوبة باللغة العربية مثل ورود الفاء والباء بوصفهما كلمتين وظيفيتين مرتبطتين بالمفردة التي تليهما كما في «جاء مسرعاً، فإذا بالقطار قد تحرك». من أجل حل هذا المشكل نتبنى مايلي : نحسب فقط الكلمات الوظيفية التي تمثل مورفيمات حرة (free morphemes).

الأداة الثالثة: موضوع الكتابة، حيث يطلب من جميع المشاركين أن ينتجوا كتابياً موضوعاً إنشائياً في نفس الموضوع (انظر الملحق (2) قبل توظيف المذكرات الخاصة بتدوين المفردات الجديدة، وبعد ستة أسابيع من توظيفها.

د.صدق الأداة وثباتها:

نقيس الكثافة المعجمية في الإنتاجات الكتابية للمتعلمين من خلال رصد نسبة الكلمات ذات المحتوى في علاقتها بمجموع الكلمات الموظفة في الإنتاج الكتابي. ونستعمل المذكرة كأداة للدراسة. وللتأكد من صدقها نعتمد طريقة صدق المحتوى، حيث عرضت على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس بلغ عددهم 30 مدرساً. طُلب منهم إبداء الرأي في شمولها لجميع الأبعاد المعجمية للمفردة، وإبداء أية ملاحظات يرونها ضرورية. وقد تم تعديلها في ضوء ملاحظاتهم. وجاءت صيغتها كما في (الملحق (1)).

ه.إجراءات التنفيذ:

اتبعنا مجموعة من الإجراءات تمثلت في مايلي:

-إعداد نموذج المذكرة والتأكد من شمولها لجميع الأبعاد المعجمية الدلالية والصرفية والصوتية والتركيبة.

-تحديد مجتمع الدراسة، ثم اختيار عينتها بالطريقة العشوائية.

- توزيع عينة البحث إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة.

-إجراء القياس القبلي للكثافة المعجمية في الإنتاجات الكتابية للمجموعتين: التجريبية والضابطة.

- توزيع المذكرات على المجموعة التجريبية.

-إجراء القياس البعدي للكثافة المعجمية في الإنتاجات الكتابية للمجموعتين: التجريبية والضابطة. ثم الحصول على النتائج. ومن ثم تحليلها ومناقشتها.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

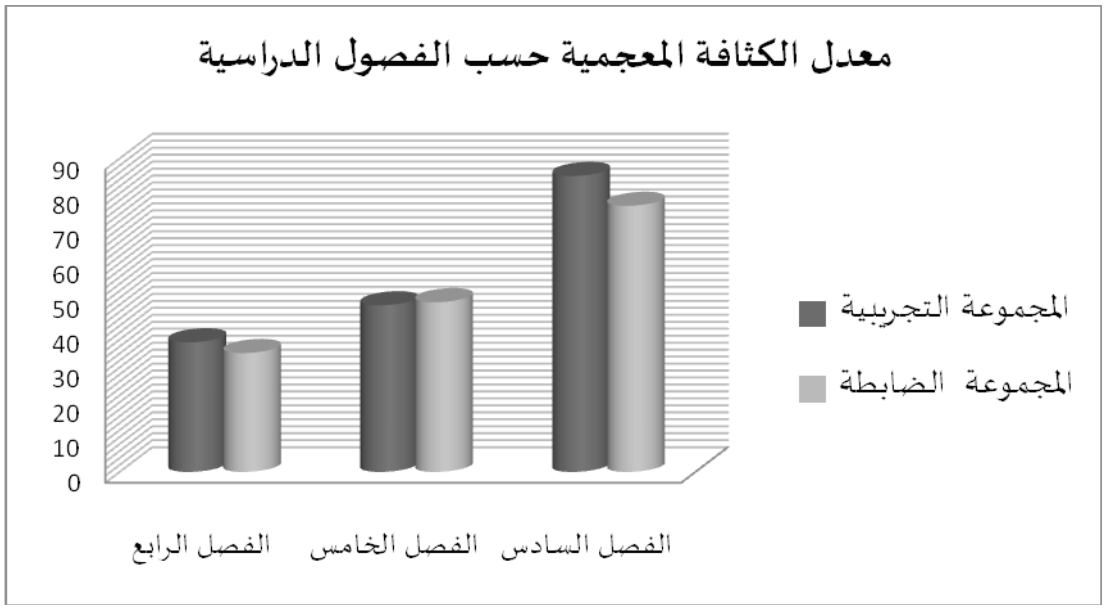
النتائج القبلية:

جدول(3)

معدل الكثافة المعجمية قبل توظيف المذكرة

	المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية	الفارق
الفصل الرابع	34.16%	37.25%	+3.09
الفصل الخامس	48.76%	47.89%	-0.87
الفصل السادس	76.44%	85.02%	+8.85
معدل الكثافة المعجمية	53.12%	56.78%	+3.66

المبيان (1) معدل الكثافة المعجمية حسب الفصول الدراسية



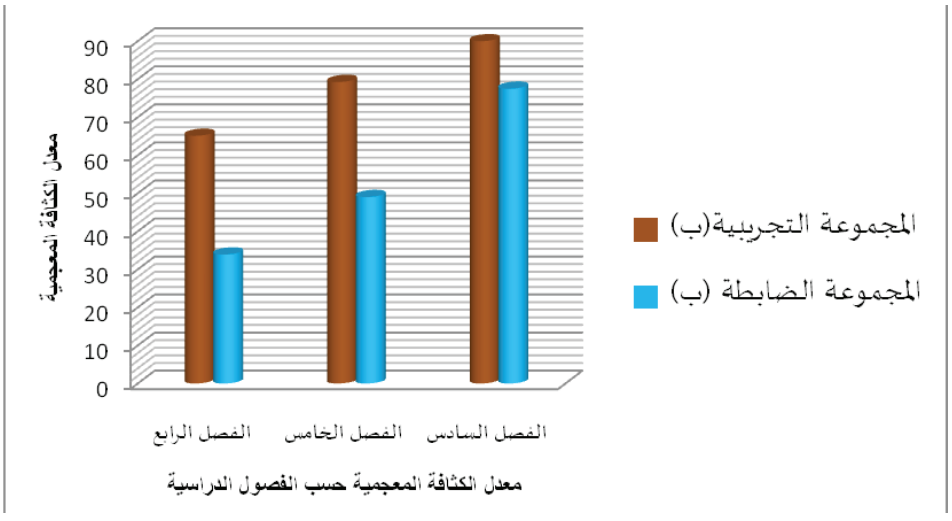
يمثل الجدول (3) معدل الكثافة المعجمية الخاصة بالإنتاجات الكتابية للمتعلمين. ويشير المبيان (1) إلى تطور نسبة الكثافة المعجمية حسب الفصول الدراسية. ويرجع السبب إلى تطور معجم المتعلم، غير أن نسبة تطور الكثافة المعجمية ضئيلة حيث لم تتجاوز نسبة ارتفاعها من الفصل الرابع إلى الفصل الخامس ما يناهز 14.65% بالنسبة للمجموعة الضابطة، و10.64% بالنسبة للمجموعة التجريبية. كما أنها بلغت نسبة تطورها من الفصل الخامس إلى الفصل السادس ما يقارب 27.68% بالنسبة للمجموعة الضابطة و37.13% بالنسبة للمجموعة التجريبية. وتعتبر نسبة تطور معدل الكثافة المعجمية في الإنتاج الكتابي لدى المتعلمين من الفصل الخامس إلى الفصل السادس أهم من نسبة تطورها من الفصل الرابع إلى الفصل الخامس. ويعود السبب في نظرنا إلى تطور التعلمات ونمو معجم المتعلم. ويعتبر الفرق بين المجموعتين في معدل الكثافة المعجمية فرقاً غير دال؛ حيث لم يتجاوز 3.66%. ويعزى هذا الأمر في نظرنا إلى أن المتعلمين يتعاملون مع المفردات غير المألوفة التي يصادفونها أول مرة بنفس الطرق تقريباً ؛ حيث يعمدون إلى تسجيلها في جمل سواء في مذكرات أو في كراسات لم تصمم من أجل تطوير قدرات المتعلمين بخصوص توظيفها واستثمارها الاستثمار الأنجع، ولا يتعهد المدرسون ما يدونه المتعلمون بالمراقبة والتتبع.

النتائج البعدية:

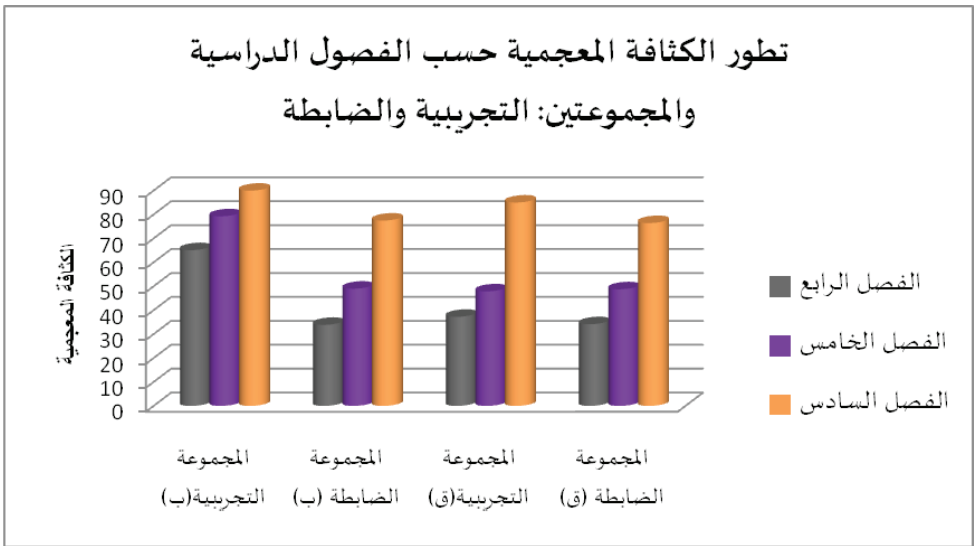
جدول(4) معدل الكثافة المعجمية بعد توظيف المذكرة

	المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية	الفارق
الفصل الرابع	33.89%	65.12%	+31.23
الفصل الخامس	49.01%	79.26%	+30.25
الفصل السادس	77.48%	89.98%	+12.5
معدل الكثافة المعجمية	53.46%	78.12%	+24.66

المبيان(2) معدل الكثافة المعجمية حسب الفصول الدراسية



المبيان (3) تطور الكثافة المعجمية حسب الفصول الدراسية والمجموعات: التجريبية والضابطة قبل توظيف المذكرة(ق)، والتجريبية والضابطة بعد توظيف المذكرة (ب)



السؤال الأول: هل يسهم توظيف المذكرة الخاصة بتدوين مفردات المعجم موضوع التعلم في تطور الكثافة المعجمية في الإنتاج الكتابي لدى متعلم اللغة العربية ؟

يبين الجدول(4) والمبيان (2) أن معدل الكثافة المعجمية تطور بشكل ملحوظ في جميع المستويات بالنسبة للمجموعة التجريبية. وقد بلغ معدل الكثافة المعجمية لجميع المشاركين في المجموعة التجريبية 78.12% في النتائج البعدية، و56.78% في النتائج القبلية؛ أي أن معدل الكثافة ارتفع بنسبة بلغت 21.34%. ولم يتطور معدل الكثافة المعجمية بالنسبة للمجموعة الضابطة، حيث حصلت المجموعة الضابطة على 53.12%كمعدل للكثافة المعجمية في النتائج القبلية، ولم يتجاوز معدلها في النتائج البعدية نسبة53.46%؛ أي أن معدل الكثافة المعجمية لم يتجاوز نسبة 0.34% . يدل تطور معدل الكثافة المعجمية لدى المجموعة التجريبية، واستقراره لدى المجموعة الضابطة على دور المذكرة الخاصة بتدوين مفردات المعجم في تطور الكثافة المعجمية في الإنتاج الكتابي لدى متعلم اللغة العربية .

السؤال الثاني: ما نسبة الكثافة المعجمية التي يحققها متعلم اللغة العربية بتوظيفه المذكرة؟

تطورت نسبة الكثافة المعجمية بالنسبة للمجموعة التجريبية، حيث بلغت 21.34%. ولم تتجاوز نسبة تطورها بالنسبة للمجموعة الضابطة ما يناهز 0.34% مقارنة بالنتائج التي تم الحصول عليها في القياس القبلي. يعتبر ارتفاع مؤشر الكثافة الذي سُجل في الإنتاجات الكتابية للمتعلمين الذين وظفوا مذكرات تدوين المفردات المعجمية دليلاً على أهمية استعمال المذكرات وتوظيفها في تعلم المفردات الجديدة. ويدل استقرار نسبة الكثافة المعجمية بالنسبة للمجموعة الضابطة على عدم استعمال طرق ناجعة من أجل تطوير قدرتهم على تخزين المفردات المعجمية غير المألوفة واسترجاعها عند الحاجة إلى توظيفها في الإنتاج الكتابي. ويبين المبيان (3) تطور مؤشر الكثافة المعجمية بالنسبة للمجموعة التجريبية بعد توظيف المذكرة، خصوصاً بالنسبة لمتعلمي الفصلين الرابع والخامس، وتطور طفيف بالنسبة للمستوى السادس. قد يرجع السبب في رأينا إلى كون مؤشر الكثافة المعجمية يمكن أن يحقق ارتفاعاً ملحوظاً في الفصول الأولى، ويسير في اتجاه الثبات في الفصول الدراسية اللاحقة؛ لأن المتعلم يطمح في بداية تعلّمه للغة إلى امتلاك أكبر عدد من المفردات، والدليل على هذا اهتمامه بالقواميس لتعرف معاني المفردات مقارنة بكتب تعلم الصرف أو التركيب أو غيرها من المستويات اللسانية. ثم بعد امتلاكه للمفردات المعجمية التي تسمح له بتلقي اللغة موضوع التعلم وإنتاجها، تبدأ اهتماماته تتجه شيئاً فشيئاً نحو تعلم أشياء أخرى.

السؤال الثالث: - ما الفرق الذي تسجله نسبة الكثافة المعجمية بين المتعلم الذي يوظف المذكرة والمتعلم الذي لا يوظّفها؟

استناداً إلى النتائج التي تم الحصول عليها في القياسين القبلي والبعدي، لوحظ أن المجموعة التجريبية للمستوى الرابع حققت 37.25% كنسبة كثافة معجمية في القياس القبلي، و 65.12% في القياس البعدي؛ أي بارتفاع ناهز 27.87%، في حين لوحظ استقرار نسبة الكثافة المعجمية لدى المجموعة الضابطة. ولوحظ كذلك ارتفاع نسبة الكثافة المعجمية لدى المجموعة التجريبية، حيث حققت نسبة 79.26 % في القياس البعدي، و47.89% في القياس القبلي؛ أي بارتفاع بلغ 31.37%. واستقرت نسبة الكثافة المعجمية لدى المجموعة الضابطة، حيث لم تتجاوز 0.25%. ولوحظ ارتفاع نسبة الكثافة المعجمية لدى المجموعة التجريبية للمستوى السادس بنسبة4.96%، مقارنة بالمجموعة الضابطة التي لم تتجاوز 0.34%.

إن تطور الثراء المعجمي عامة، والكثافة المعجمية على وجه الخصوص، يرتبط بالقدرة على تطوير المعجم وإغنائه من خلال اللجوء إلى طرق ناجعة تسهم في بناء معجم فعال. ويحتاج المتعلم إلى بناء معجم فعال باعتماد مجموعة من الطرق. منها اعتماد مذكرات تدوين المفردات موضوع التعلم مصممة لهذا الغرض؛ حيث يسمح هذا النموذج بما يلي:

- تعلم جميع أبعاد المفردة المعجمية؛ أي البعد الصوتي والصرفي والتركيبي والدلالي والترددي.
- ربط المعرفة موضوع التعلم بالمعرفة السابقة.
- تطوير معرفة المتعلم بالمفردة بالرجوع إليها وقت الحاجة، أو عبر إضافة معلومات إليها أو تعديلها.
- استثارة وعي المتعلم بالمفردات التي يمكن أن تشكل موضوع تعلم.
- بناء معرفة شخصية بالمفردة موضوع التعلم.
- ربط معرفة المفردة بالمعرفة اللغوية بأكملها.

خلاصات عامة وتوصيات:

لقد خلصنا في هذه الدراسة التجريبية التي حاولت أن ترصد دور توظيف المذكرات الخاصة بتدوين المفردات المعجمية إلى ارتفاع نسبة الكثافة المعجمية في الانتاجات الكتابية لدى المتعلمين الذي وظفوا المذكرة الخاصة بتدوين المفردات المعجمية غير المألوفة بنسبة 21.34%. وإلى استقرار نسبة الكثافة المعجمية في الإنتاجات الكتابية للمتعلمين الذين لم يوظفوا المذكرة، حيث لم يتجاوز معدلها بالنسبة لجميع الفصول الدراسية 0.34%.

وتتجلى أهمية المذكرة الخاصة بتدوين المفردات المعجمية موضوع التعلم وفق النموذج الذي ارتضيناه للدراسة في المساهمة في ارتفاع مؤشر الكثافة المعجمية. وبالتالي تبيّن أن استعمال المذكرة وتوظيفها توظيفاً يراعي جميع أبعاد المفردة المعجمية الصوتية والتركيبية والصرفية والدلالية والتلازمية يجعل تعلم المفردة المعجمية الواحدة تعلماً للغة؛ مما يسهم في ارتفاع مؤشر الثراء المعجمي لدى المتعلمين في إنتاجاتهم الكتابية. ويعتبر مؤشر الكثافة المعجمية دليلاً على قدرة المتعلم على تكثيف معاني النص موضوع الإنتاج؛ مما يجعله نصاً غنياً بالأفكار والمعارف والمعلومات. لذا، نوصي بما يلي:

اعتماد المذكرة (انظر النموذج في الملحقات) في تعليم اللغة العربية كلغة ثانية، ومحاولة تطويرها من حيث الشكل والمضمون.

- إخراجها إخراجاً فنياً يغري المتعلم بربط علاقة خاصة بها.
- إجراء مسابقات خاصة بأحسن مذكرة (قاموس) يطوره متعلم اللغة العربية كلغة ثانية.
- إجراء دراسات تبحث التعالق الذي يمكن أن يحصل بين توظيف المذكرة وتطور جميع مؤشرات الثراء المعجمي؛ أي بينها وبين تطور مؤشر المغايرة المعجمية (lexical variation)، وبينها وبين مؤشر الأصالة المعجمية (lexical authenticity)، وبينها وبين مؤشر الأناقة المعجمية (lexical sophistication).

المراجع

المراجع العربية:

الباهي، أحمد (2012). التعلم المبكر للغات، ندوة حول اكتساب اللغة وتعلمها(بحث غير منشور)، (21-20 دجنبر). الرباط، المغرب: معهد الدراسات والأبحاث للتعريب.

طعيمة، رشدي أحمد ومناع، محمد السيد (2000). تدريس اللغة العربية في التعليم العام نظريات وتجارب. القاهرة، مصر: دار الفكر العربي المعاصر.

الفاسي الفهري، عبد القادر (2002). إنشاء قاعدة معجمية عربية مولدة، المعجم العربي المولد الرباط، المغرب: منشورات

معهد الدراسات والأبحاث للتعريب.

المراجع الأجنبية:

Alizadeh, I. (2016). Vocabulary teaching techniques: A review of common practices. International Journal of Research in English Education , 1, (1), 22-30.

Allen, V. F. (1983). Techniques in teaching vocabulary. Oxford: Oxford University Press.

Al-Wahy ,A.S.(2015). Towards a methodology for measuring lexical density in Arabic. The International Journal of Arabic Linguistics, 3 (1), 1-33.

Baddeley, A. (1990). Human memory: Theory and practice. Needham Heights. MA: Allyn and Bacon.

Craik, F. I. M. & E. Tulving. (1975). Depth of processing and the retention of words in episodic memory. Journal of Experimental Psychology 104, 268-284.

Elyas,T. & Alfaki, I.(2014). Teaching vocabulary: The relationship between techniques of teaching and strategies of learning new vocabulary items. English Language Teaching; 7, (10), 40-57.

Fowle, C. (2002). Vocabulary notebooks: Implementation and outcomes. English Language Teachig Journal, 56(4), 380-388.

Giuseppina, D. (2009) .The role of vocabulary notebooks in the retention and use of new words. Masters thesis, Concordia University

Johansson, V. (2009). Developmental aspects of text production in writing and speech. Travaux de l'Institut de Linguistique de Lund, 48. Lund: Lund University.

Kömür, sevki& Özdemir, Pelin.(2015). The effects of keeping vocabulary notebooks on productive academic vocabulary growth. Procedia - Social and Behavioral Sciences 199, 666 – 674.

Linnarud, M. (1976). Lexical density and lexical variation: An analysis of the lexical texture of Swedish students' written work. Studia Anglica Posnaniensia: An International Review of English Studies, 7, 45 –52.

Luce, P. A. & Pisoni, D. B. (1998). Recognizing spoken words: The neighborhood activation model. Ear and Hearing ,19 (1),1–36.

McCrostie, J. (2007) .Examining learner vocabulary notebooks. ELT Journal 61(3), 246-255.

Milton, J. (2009). Measuring second language vocabulary acquisition. Bristol: Multilingual Matters.

Naderifar, Aliasghar .(2018). The comparative effect of concept mapping and vocabulary notebook keeping on Iranian EFL learners' self-regulation in vocabulary learning. Cogent Education, 5, 1-16.

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

Neumann, S. (2014). Contrastive register variation: A quantitative approach to the comparison of English and German. Berlin: Mouton

Schmitt,N.(1995).Vocabulary Notebooks: Theoretical underpinnings and practical suggestions. ELT Journal Volume ,49, (2)133-143.

Sheridan, R.& Markslag, L.(2017). Effective strategies for teaching vocabulary: An introduction to engaging cooperative vocabulary card activities. PASAA , 53, 214-229.

Sinclair, J. (1991). Corpus concordance collocation. Oxford: Oxford University Press.

Stubbs, M. (2002). Words and phrases: Corpus studies o lexical semantics. Oxford: Blackwell.

Ure, J. (1971). Lexical density and register differentiation. In G. E. Perren & J. M. Trim (Eds.), Applications of linguistics: Selected papers of the Second International Congress of Applied Linguistics, (pp. 443–452). Cambridge: Cambridge University Press.

Uzun, Levent .(2013). Promoting vocabulary learning through vocabulary notebooks: Teaching and learning strategies and gender. Journal of Academic Language & Learning , 7, (1,) A1-A13.

Vela,V. & Rushidi, J. (2016). The effect of keeping vocabulary notebooks on vocabulary acquisition and learner autonomy. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 232, 201 – 208.

Walters, J., &Bozkurt, N. (2009). The effect of keeping vocabulary notebooks on vocabulary acquisition. Language Teaching Research 13, (4) 403–42.

الملحقات

الملحق (1)

(1).تصميم المذكرة

الكلمة :.....			
المقولة التركيبية: ..... نطقها: [.....]	المتلازمات:-	أسرة الكلمات:	التردد: أسبوع1:..... أسبوع2:..... أسبوع3:.....
المترادفات: .... الأضداد:	المتجاورات الصواتية:	جمل:	رسم توضيحي:

الملحق (2)

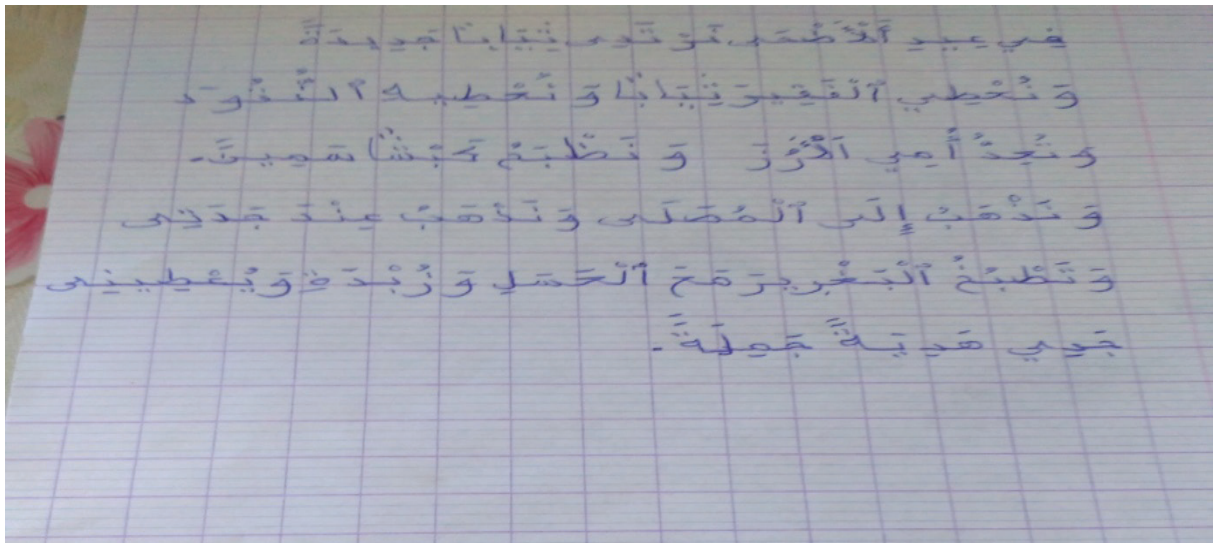
(2). موضوع الإنتاج:

«يحتفل المسلمون بعيد الأضحى كل سنة. تحدث عما تقوم به أسرتك يوم العيد».

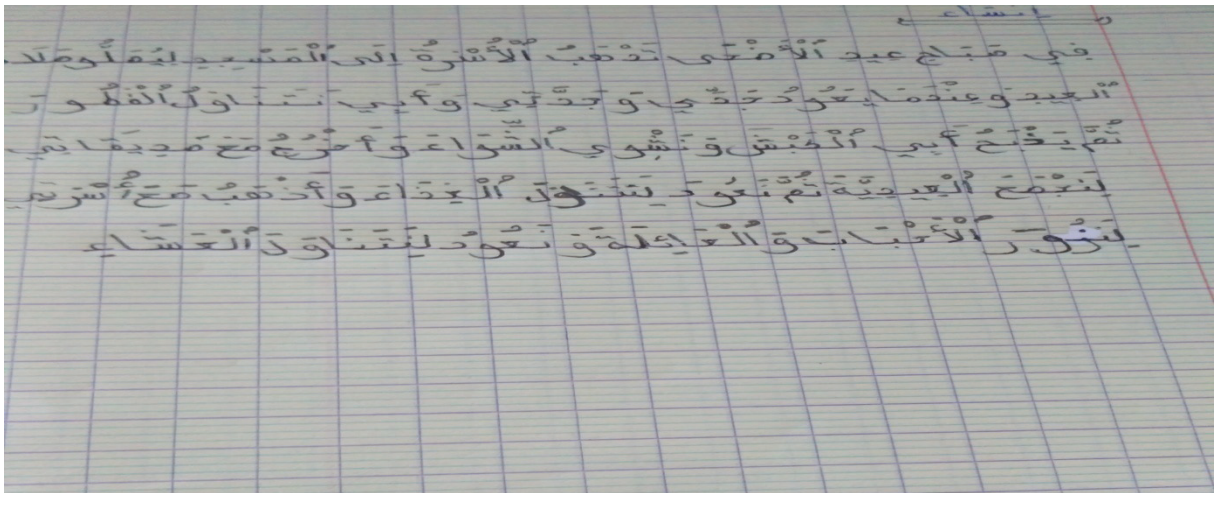
الملحق (3)

(3). بعض إنتاجات المشاركين

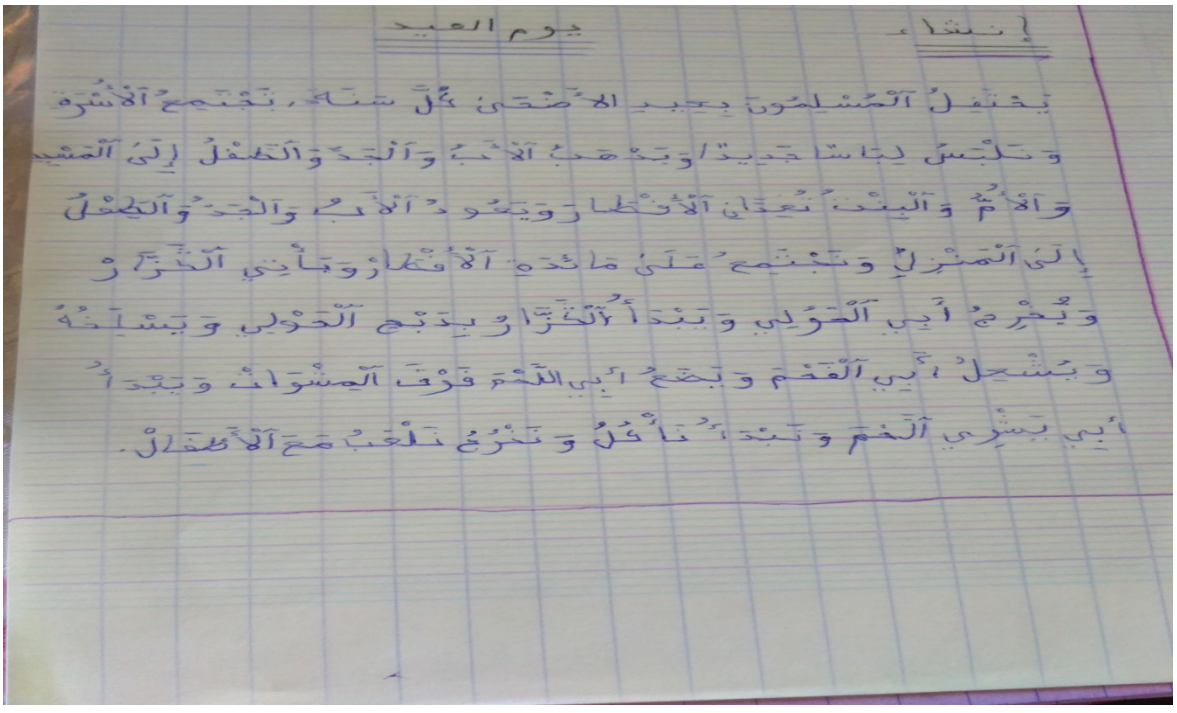
أ. المستوى الرابع


في عيد الأضحى نذهب لصلاة
العيد ونأكل الفطور
ونذهب إلى المصلى ونذهب عند جدتي
ونطبخ البغرير مع الحمص وزبدة ويعطيني
جدي هدية جميلة.

ب. المستوى الخامس


في صباح عيد الأضحى نذهب الأسرة إلى المسجد لصلاة
العيد وعندما نعود نذبح أبي الخروف ونشوي الشواء وأخرج مع صديقاتي
لنعم العيدية ثم نعود لنتناول الغداء وأذهب مع أسرتي
لزيارة الأقارب والعائلة ونعود لنتناول العشاء

ج. المستوى السادس



إنشاء

يوم العيد

يحتفل المسلمون بعيد الأضحى كل سنة، يجتمع الأسرة وتلبس لباسا جديدا ويذهب الأب والجد والطفل إلى المسجد والأم والبنت تعدان الأطباق ويعود الأب والجد والطفل إلى المنزل ويجتمع على مائدة الأطباق وتأتي الجزار ويقدم أبي الحولي ويبدأ الجزار بذبح الحولي ويبشاخه ويشحل أبي القصم ويضع أبي اللحم فوق المشواة ويبدأ أبي بشوي اللحم ويبدأ نأكل ونخرج نلعب مع الأطفال.