عملية تقديم المفردات في مجموعات دلالية تُسَهِّل عملية التعلم

عـــلى أرض الـــــواقـــــــع... In the Real World

على الرغم من أن جميع الكتب الدراسية الثلاثين التي ألفتها عبر سنوات لمتعلمي اللغة الإنجليزية كلغة ثانية تركز على المفردات بطريقة مباشرة أو غير مباشرة، إلا أن هناك حوالي اثني عشر كتابا منها تهدف بشكل صريح إلى تعزيز الحصيلة المفرداتية الأساسية لمتعلمي اللغة الإنجليزية كلغة ثانية منها: تحدث كثيرا (١٩٩٣م)، تدريبات القراءة للمبتدئين (١٩٩٧م)، ابدأ النقاش (١٩٩٦م)، استهداف الاستماع والتحدث (مع بولوجنا ٢٠٠٣م)، تدريبات القراءة لمتوسطي المستوى، الطبعة الثالثة (٢٠٠٤م ج). كما صممت دورات لتعليم المفردات، وعملت أيضا على تصميم المناهج في مدارس في العديد من البلدان. في جميع هذه المشاريع كان السؤال المهم المتعلق بالتصميم يتعلق بكيفية تنظيم المفردات المستهدفة؟

في مرحلة ما، يتم التعرف على المفردات الرئيسية، وبعد ذلك بوقت وجيز يجب تنظيمها بطريقة منطقية. نبدأ أحيانا بالمفردات المهمة، ثم نبحث عن طريقة لتنظيمها،

بينما نبدأ في أحيان أخرى بالمواضيع الملحّة ثم نحدد الكلمات ذات الصلة بتلك المواضيع. وفي أوقات أخرى نحدد أيضا الوظائف اللغوية (على سبيل المثال: وصف السمات البدنية للناس)، التي تتطلب مفردات رئيسية لازمة لإكمال هذه الوظائف، ومن ثم السعي لمعرفة كيفية تنظيم هذه المفردات.

وبصفتي كاتبا للمواد التعليمية ومصمما للمناهج ومعلما أيضا، لطالما تساءلت عن الطريقة الأفضل لتنظيم الكلمات. هل هناك طريقة مثلى؟ هل هناك طريقة هي الأكثر سوءا؟ إذا لم توجد طريقة أفضل أو أسوأ، فهل الوضع هو أن بعض الطرق قد تكون أفضل، أو أكثر تشويقا، أو أكثر إنتاجية من الطرق الأخرى؟ هل ينتج عن بعض هذه الطرق تعلما عرضيا أكثر للمفردات، مما يقلل من فرص التدريس المباشر لها لاحقا؟

لعل أسهل طريقة لتنظيم الكلمات– والأكثر منطقية كما هو واضح– هي جمع المفردات حسب النوع، وذلك في مجموعات دلالية. فإذا كان لدينا ١٥ أسبوعا في الفصل الدراسي فهذا يعني أن بمقدورنا تغطية ٢٠ مجموعة من الكلمات، ويشمل ذلك عرض المفردات وكذلك التدريب عليها. ففي هذا الصدد أرتب ٢٠ درسا، بحيث يتمحور كل درس حول موضوع مفرداتي أو مجموعة دلالية واحدة. فبالنسبة للمواد المقدمة للمبتدئين، يمكننا تغطية مجموعات دلالية مثل: الألوان، صفات الناس، أفراد العائلة، كلمات الطقس، أيام الأسبوع، شهور العام، الغرف في المنزل، كلمات المطبخ، كلمات غرفة الجلوس، الرياضة، وهلم جراً.

لماذا المجموعات الدلالية؟ بوصفي معلما وكاتبا للمواد التعليمية، أقول إن هذا الترتيب يتسم بالمنطقية دائما، فمن السهل كتابة المادة التعليمية اعتمادا على المجموعات الدلالية. فبمجرد عرض أسماء الألوان، يمكنك التدريب عليها باستخدام الألوان عن طريق التدريب الاستظهاري: "أحب الكتاب (اللون)، أو في تدريب تواصلي (بين شخصين) ":

ما لون (اسم الشيء)؟ "اسم الشيء" لونه "اللون". ما لون "اسم الشيء"؟ كان هذا النوع من التدريبات منتشرا بشكل كبير عندما كانت الطريقة السمعية الشفهية تتمتع بشعبية كبيرة، إلا أنه حتى بعد اختفاء هذه الطريقة استمر استخدام هذا النوع من التدريبات للتدرب على المجموعات الدلالية بالرغم من التركيز المفترض على الأنماط النحوية.

ساد الاعتقاد (وهذا هو المفهوم الخاطئ) أن تقديم المفردات في مجموعات دلالية يساعد في الواقع المتعلمين على تذكر الكلمات ومعانيها وأن هذا يعد سببا آخر في ذيوع المجموعات الدلالية. وكان يُطلب من المتعلمين ترديد المفردات ذهنيا باستخدام المجموعات الدلالية، على سبيل المثال، " التفاح، والموز، والكمثرى، والبرتقال هي فاكهة"، أو "ابن أخي هو ابن أخي وابنة أخي هي بنت أخي." إلا أن البحث أثبت أن العكس هو الصحيح؛ فالمجموعات الدلالية تمنع وتعيق التعلم (تنكهام Tinkham 1993, 1997 ، وارنج Waring 1997).

وثمة طريقة أخرى لتنظيم المفردات؛ تتمثل في جمعها في مجموعات محورية حرة – أي مجموعة من المفردات تتمحور حول موضوع واحد. فالكلمات التي تظهر بشكل طبيعي عند مناقشة موضوع معين تُشكّل كلمات مجموعة محورية. وهذه الكلمات ليست مترادفات، ولا متضادات، ولا متناسقة، ولا ترتبط بجنس واحد. كما أن هذه الكلمات ليس بينها علاقة واضحة والرابط الوحيد بينها هو صلتها الوثيقة بالموضوع المحور. فعلى سبيل المثال، تحت موضوع "التخطيط لإجازة" قد يواجه المتعلم كلمات مثل "تذكرة، انترنت، يحجز، حجز، يختار، مقعد، مقعد على الممر، وجبة، وقت الوصول، بوابة، طائرة نفاثة، فضة".

كانت مادة اللغة الفرنسية في الصف العاشر هي المادة الأولى بالنسبة لي من بين مواد اللغات. أذكر أن الكتاب كان يحتوي على قائمة للمفردات في نهاية كل وحدة،

وكانت كل وحدة تبدأ بحوار يخبرنا بشي ما عن بعض الأسر الفرنسية. لقد كان، بمعنى الكلمة، كتابا تقليديا من كتب السبعينات والثمانينات (مع ذلك، فأنا أتصور أن الكتب الدراسية الحالية لا زالت مشابهة في أوجه عديدة لتلك الكتب بشكل كبير- رغم الإصلاح المتركز على الطريقة التواصلية خلال العقدين الأخيرين من القرن الماضي).

لا زلت أتذكر إحدى الوحدات الدراسية التي كانت تدور حول قضاء عائلة مارتن إجازتها في السنغال. وتحت موضوع "الإجازة الصيفية"، ربما وجدنا كلمات مثل فضة، ساطع، طائرة نفاثة، الأول، وجبة الإفطار. لو كان الكتاب قد تم ترتيبه حسب المجموعات الدلالية، لوجدنا قائمة ألوان (فضي)، صفات شائعة (ساطع)، وسيلة نقل (طائرة نفاثة)، عدد ترتيبي (الأول)، والوجبات (وجبة الإفطار). ولكننا تعلمنا بدلا من ذلك أن عائلة مارتن سافرت من فرنسا إلى السنغال في طائرة نفاثة فضية ساطعة وأن تلك كانت رحلتهم الأولى إلى أفريقيا، وعند وصولهم كانوا متعبين، لكنهم تناولوا وجبة الإفطار في الفندق فور وصولهم. إن ما كان يبدو على هيئة قائمة عشوائية من الكلمات، كانت في الواقع قائمة من الكلمات الضرورية للقصة لتمثيل موضوع الوحدة المتمحور حول رحلة تلك العائلة.

لا أستطيع القول إن هذه الطريقة التنظيمية للمفردات ساعدتني على تذكر المفردات الفرنسية. وبالمثل لا يمكنني القول إن الكلمات الواردة في النص على شكل مجموعة دلالية كانت أصعب عند التذكر. كنت طالبا جيدا في اللغة الفرنسية وكنت أدرس بكل جد لكي أتعلم أكبر قدر ممكن. التساؤل الذي يراودني الآن هو ما إذا كان يتوجب علي بذل مزيد من الجهد لتعلم الكلمات التي كانت ترد على شكل مجموعات دلالية حتى تصبح في النهاية جزءا من محصلتي المفرداتية.

ربما يكون أفضل مثال شخصي أستطيع تقديمه هنا هو الكلمتان اليابانيتان

"هيداري" (يسار) و"ميجي" (يمين). وقد درست هاتين الكلمتين في وقت واحد لكنني لا أستطيع القول بأنني تعلمتهما في نفس الوقت. وإلى يومنا هذا لا زلت أواجه صعوبة في التفريق بينهما وكان يتوجب علي أن آتي بأدوات مساعدة على التذكر للتفريق بينهما. (الأمر معقد: كان يتوجب علي تذكر أن كلمة "يسار" هي أقصر من كلمة "يمين" في اللغة الإنجليزية، وهذا هو العكس تماما في اليابانية حيث تحتاج إلى مزيد من الجهد لتذكر الاتجاه الذي تحتاجه لتكون قادرا على استخدامه أو فهمه بشكل مباشر وسريع).

شـــواهـــد بـــحـــثـــيـــة... What the Resarch Says

يتم ترتيب المفردات غالبا على شكل مجموعات دلالية في العديد من كتب اللغة الثانية الدراسية. وفي الواقع لا يحتاج المرء إلى النظر بعيدا لكي يعثر على مثل هذه الترتيبات؛ فهي موجودة على مختلف مستويات الكفاءة اللغوية، من المتعلمين المبتدئين (حيوانات: قطة، كلب، قرد، ألوان: أحمر، أزرق، أخضر)، إلى المستويات المتقدمة من المتعلمين (الطقس: البرد، المطر المتجمد، رذاذ، أو الأنماط: مخطّط، منقوش، منّقط، نقطة). ففي غالبية الأحوال يكون هناك اسم شامل صريح تندرج تحته مجموعة من الكلمات المتجانسة. وفي بعض الحالات، لا يذكر الاسم الشامل بشكل واضح أو مباشر، إلا أن الكلمات الواردة من خلال المجموعة الدلالية تُعبر عن ذلك.

تُعتبر المجموعات الدلالية طريقة سهلة لمؤلفي المواد التعليمية، والمعلمين، ومصممي المناهج الخاصة بالمواد التعليمية للغة الثانية. أما الطريقة الأخرى لتنظيم المواد التعليمية فهي طريقة المجموعات المحورية. يوضح الجدول رقم (٦) مثالاً لكيفية تنظيم قائمة مكونة من ٣٢ كلمة باستخدام هاتين الطريقتين. (هذا مثال بسيط، في الواقع

يمكن أن تغطي الوحدات الثماني ١٢ كلمة على الأقل في كل وحدة بما مجموعه ٩٦ من المفردات المستهدفة).

الجدول رقم (٦). طريقتان لتنظيم ٣٢ من المفردات .

الوحدات الدلالية	الوحدات الموضوعية (المحورية)
الوحدة الأولى: الألوان	الوحدة الأولى: تناول الطعام في الخارج مع الأصدقاء
أحمر، أزرق، أخضر، أبيض	أحب الذهاب إلى هذا المطعم في ليالي السبت، حيث يقدمون الذ سلطة للربيان تذوقتها في حياتك.
الوحدة الثانية: أيام الأسبوع	الوحدة الثانية : مشاهدة صور الرحلة
السبت، الأحد، الاثنين، الثلاثاء...	هذه صورة أخي وصورتي مع بعض الأصدقاء في اليونان. أنظر، كنا أمام علم اليونان الأزرق والأبيض. هي البنت الطويلة الواقفة على يساري.
الوحدة الثالثة: الملابس	الوحدة الثالثة : الذهاب إلى ويمبلدون
قميص تي شيرت، أحذية، بنطلون، سترة	أخي وأنا مولعان بلعبة التنس! وفي عام ٢٠٠٢، ذهبنا إلى ويمبلدون. تصفح أخي الإنترنت ووجد عرضا رائعا على قيمة تذكرة الطيران. أعجبتني مباراة التنس، لكنني أحب الفراولة المغطاة بالكريمة أكثر.
الوحدة الرابعة: الصفات (الوصفية)	الوحدة الرابعة: الكذب
طويل (المسافة)، عال (الارتفاع)، طازج، لذيذ	كيف يمكنني أن أعرف أن شخصا ما يكذب؟ حسنا، لست بارعا في ذلك ولكني أعتقد أن الحل أو المفتاح أن تنظر إلى عيني المتكلم. والدتي خبيرة حقيقية، حيث يمكنها التعرف على الكذب بكل سهولة. تقول إن المفتاح هو النظر إلى رموش العينين- لمعرفة مقدار سرعة حركتها أو بطئها.

تابع الجدول رقم (٦).

الوحدة الخامسة: الطعام	الوحدة الخامسة: طهو شيء ما
السلطة، الفراولة، الكريمة، الطماطم	اليوم هو الثلاثاء، الموافق ٧ يناير حيث ستتعلم كيف تطهو الطماطم الخضراء المقلية. هذا طبق خاص من جنوب أمريكا.
الوحدة السادسة: أجزاء الجسم	الوحدة السادسة: زي أيام الاثنين
الأصابع، العينان، الشعر، الرموش	أعمل في شركة لها طريقة خاصة في الزي. غالبية الشركات لديها ما يسمى "يوم الجمعة البسيط"، حيث يتم تشجيع الجميع على اللبس البسيط. في مكتبنا لنا زي خاص مختلف : أيام الاثنين أواسط الأسابيع. لا يحب الناس أيام الاثنين؛ لذا قال رئيسي إنه اليوم الذي يجب فيه اللبس بشكل بسيط. إلى حد يمكن أن يكون زينا بسيطا؟ يوم الاثنين الماضي لبست تي شيرت وبنطلون وحذاء رياضيا. يسمى هذا اليوم الاثنين الوسطي، لأننا لا نستطيع فيه ارتداء ملابس بسيطة إلى أقصى مدى، ولا ملابس في غاية الأناقة.
الوحدة السابعة: أعضاء العائلة	الوحدة السابعة: الرحلة إلى السوق الجديدة
أخ، أخت، أم، أب	أعتقد أنه يمكنك القول إنه هوس التسوق أثناء عطلة نهاية الأسبوع. ذكر تقرير إخباري أن حوالي ٢٠٠٠٠ شخص ذهبوا إلى السوق الجديدة يوم السبت. ويقول تقرير آخر: لقد ذهب ١٠٠٠٠ شخص يوم الأحد، وبالتالي يكون إجمالي عدد المتسوقين خلال عطلة نهاية الأسبوع ٣٠٠٠٠ شخص. هل تصدق هذه الأرقام؟ أعرف أن ذلك صحيح لأني كنت هناك. أظن أنني أصبحت مشهورا الآن لأن صوري ظهرت في التلفاز. كان من السهل ملاحظتي لأنني كنت أرتدي سترة حمراء لامعة.
الوحدة الثامنة: الهوايات	الوحدة الثامنة: الخروج في موعد غرامي
العزف على البيانو، تصفح الإنترنت، الاستماع إلى الموسيقى، لعب التنس	أ: "حسنا. لقد حدثتك عن نفسي. الآن حدثني عنك." ب: "بالتأكيد. أحب الاستماع إلى الموسيقى. بدأت العزف على البيانو في وقت مبكر. علمني والدي عندما كان عمري ١٠ سنوات، وبالطبع أحب الموسيقى. اعتاد والدي أن يقول لي إن أصابعي الطويلة ستمكنني من العزف بشكل طبيعي على البيانو، وقد كان محقًا في ذلك!"

كانت الأبحاث التي تتناول استخدام المجموعات الدلالية قليلة وغير كافية، إلا أن نتائجها كانت واضحة، وأعتقد أنها كانت شاملة أيضا. يبين الجدول رقم (٧) عدم فعالية المجموعات الدلالية، ولا يقتصر الأمر على هذا بل إنها تعيق الاحتفاظ بالمفردات. إن ما نحتاج إليه في هذا المجال هو الدراسات التي تقارن فعالية المجموعات الدلالية والمجموعات الموضوعية (المحورية) لطلاب اللغة الثانية في فصول دراسية فعلية (لفصل دراسي على سبيل المثال). كما يجب ألا تقتصر هذه الدراسات على البيانات الكمية المتعلقة بعملية تعلم الطلاب، بل يجب أن تشمل أيضا البيانات الوصفية التي تم جمعها حول انطباعات الطلاب عند تعلمهم بكلا الطريقتين.

وقد عقد تنكهام (١٩٩٣م) مقارنة بين معدلات التعلم لمجموعة من متعلمي اللغة الإنجليزية كلغة ثانية في تجربتين؛ حيث بدأت نفس المجموعة بتعلم مفردات مترابطة دلاليا ثم تلتها مفردات غير مترابطة دلاليا. وكشفت هذه الدراسة عن أن المتعلمين كانوا قادرين على تعلم المفردات غير المرتبطة دلاليا بشكل أسرع من تعلمهم تلك المقدمة ضمن مجموعة دلالية واحدة؛ حيث احتاج المتعلمون إلى وقت أطول لتعلم المفردات التي تندرج تحت مفهوم واحد (مثل الكلمات الخاصة بالألوان)، مقارنة بما احتاجوا إليه من وقت عند تعلم المفردات التي لا تندرج تحت مفهوم واحد. وبالتالي فإن نتائج هذه الدراسة تؤكد بشدة على أن المتعلمين قد واجهوا صعوبات أكبر عند تعلم المفردات المقدمة في مجموعات دلالية مقارنة مع تلك المفردات المقدمة في مجموعات غير مترابطة دلاليا.

الجدول رقم (٧). أبحاث اللغة الثانية التي تتناول المجموعات الدلالية والموضوعية (المحورية).

الدراسة	الهدف من الدراسة	النتائج
تنكهام (١٩٩٣م)	مقارنة بين معدلات التعلم عند مجموعة واحدة من متعلمي اللغة الإنجليزية كلغة ثانية عند تعلم المفردات المترابطة والمفردات غير المترابطة دلاليا.	واجه الطلاب صعوبة في تعلم الكلمات الجديدة المقدمة ضمن مجموعة دلالية، مقارنة بالكلمات غير المترابطة دلاليا.
وارنج (١٩٩٧م)	إعادة تطبيق دراسة تنكهام (١٩٩٣) مع متحدثين يابانيين.	احتاج المتعلمون زيادة قدرها ٥٠% من الوقت لتعلم أزواج الكلمات المترابطة مقارنة بأزواج الكلمات غير المترابطة.
تنكهام (١٩٩٧م)	مقارنة فعالية تعلم المفردات من خلال المجموعات الدلالية والمجموعات الموضوعية (المحورية) وانعكاس ذلك على أداء المتعلمين شفويا وكتابيا.	أوضحت النتائج أن التجميع الدلالي للمفردات كان له أثر سلبي على تعلم المفردات من خلال أداء المتعلمين شفويا وكتابيا، بينما يسر التجميع الموضوعي للمفردات عملية التعلم. إلا أن التأثير الإيجابي للتجميع الموضوعي لم يكن بقوة التأثير السلبي للتجميع الدلالي.
اولسن (١٩٩٩م)	وصف أخطاء النرويجيين من متعلمي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية، وكذلك الاستراتيجيات المحتملة في تعلم القواعد والمفردات.	ربما نتجت أخطاء المتعلمين بسبب تدريس أزواج المفردات المتشابهة (sea-see، want-won't، lose-loose)

وقد أعاد وارنج (١٩٩٧م) تطبيق دراسة تنكهام (١٩٩٣م)، وفي هاتين الدراستين تم التركيز على اختبار فعالية تقديم المفردات الجديدة من خلال المجموعات الدلالية، إلا أن دراسة وارنج زادت على ذلك بإجراء تجربتين لاختبار قدرة المتحدثين اليابانيين على تعلم كلمات اصطناعية.

ففي التجربة الأولى، قدم وارنج إلى مجموعة من المتحدثين باليابانية ست كلمات مع مقابل لها مكون من ست كلمات خيالية على شكل أزواج من المفردات. كانت ثلاثة من أزواج الكلمات تُشكل مجموعة مترابطة (قميص، جاكت، سترة)، وثلاثة أزواج كانت تشكل مجموعة غير مترابطة (مطر، سيارة، ضباب). وجد وارنج أن المتعلمين احتاجوا إلى زيادة قدرها ٥٠٪ من الوقت لتعلم أزواج الكلمات المترابطة مقارنة مع أزواج الكلمات غير المترابطة.

وفي التجربة الثانية، قُدمت للمشاركين أنفسهم مجموعتان من أزواج الكلمات. كان لأزواج الكلمات، في المجموعة ذات الكلمات المترابطة، مفهوم أو مسمى عام تنضوي تحته (فاكهة: بطيخ، تفاح، فراولة، عنب، خوخ، برتقال). أما كلمات المجموعة غير المترابطة فلم يكن لها أساس دلالي مشترك (جبل، حذاء، ورده، فأر، سماء، تلفاز). وجد وارنج مرة أخرى أن المتعلمين احتاجوا إلى زيادة قدرها ٥٠٪ من الوقت لتعلم أزواج الكلمات المترابطة مقارنة مع أزوج الكلمات غير المترابطة دلاليا.

ترجع أهمية ما قام به وارنج إلى أنه أعاد تطبيق دراسة أجريت من قبل؛ حيث لم يشهد حقل اكتساب اللغة الثانية الكثير من مثل هذه الدراسات. كما أن هذه الدراسة قد أكدت صحة النتائج السابقة. وقد ضاعف من قيمة هذه الدراسة كون المشاركين فيها من متحدثي اليابانية، مما يساعد على تعميم النتائج التي توصل إليها تنكهام عام ١٩٩٣م. وأخيرا فإن استخدام كلمات اصطناعية- أي مركبة بعناية من حيث عدد المقاطع، واللفظ، والحرف الأول والحرف الأخير- سمح للباحث بالتحكم في أية معرفة سابقة للكلمات المستهدفة. (بما أن الكلمات كانت اصطناعية معدة لهذا الغرض، فقد كان من المستحيل أن يكون لدى المشاركين معرفة سابقة بها. ونظرا لاتساع نطاق انتشار اللغة الإنجليزية وتأثيرها الكبير، فمن الصعب، ولكنه من

الضروري التحكم بهذا المتغير في الدراسات التي تستخدم الكلمات الإنجليزية).

كما عقد تنكهام (١٩٩٧م)، مقارنة بين التجميع الدلالي والتجميع الموضوعي للمفردات وهي طريقة عرض للمفردات نراها تتزايد في كتب اللغة الدراسية، معتمدا في هذه المقارنة على النتائج التي تثبت أن التجميع الدلالي يعيق التعلم؛ فاتبع طريقة وارنج في دراسته وقام بإجراء تجربتين مستخدما الكلمات الاصطناعية، غير أنه أجرى دراسته على متحدثين أصليين للغة الإنجليزية؛ فطبق التجربة الأولى شفويا، بينما أجرى الثانية على كلمات مكتوبة كما فعل وارنج (١٩٩٧م) وتنكهام (١٩٩٣م). وتوصلت الدراستان إلى نتائج متماثلة تتلخص في أن التجميع الدلالية لمفردات اللغة الثانية الجديدة يمثل عائقا أمام عملية تعلم المفردات، بينما يسهم التجميع الموضوعي في تيسير تعلم المفردات. ومن النتائج المثيرة للاهتمام ما تبين من أن درجة التأثير الايجابي للتعلم من خلال التجميع الموضوعي لم تكن موازية للتأثير السلبي للتعلم من خلال التجميع الدلالي. وبمعنى آخر، كان التعلم عن طريق التجميع الموضوعي مفيدا لمختلف المتعلمين بدرجات متفاوتة، وفي المقابل، أثبت التعلم عن طريق التجميع الدلالي عدم جدواه في جميع الحالات تقريبا.

وفي هذا المجال نرى أهمية للتنويه بملاحظة وتحذير يتعلقان بهذا البحث. وتتلخصان في أن هذه الدراسات الثلاث جميعها استخدمت كلمات ليس لها معنى (كلمات غير حقيقية) باعتبارها كلمات مستهدفة للتعلم وكان المعنى يعطى باللغة الأولى– إما الإنجليزية (تنكهام ١٩٩٣م، ١٩٩٧م) أو اليابانية (وارنج ١٩٩٧م). ورغم أن استخدام الكلمات المصطنعة قد زاد من درجة الثقة في التجارب؛ لأنها مكنت الباحثين من تحييد المتغير المتمثل في المعرفة السابقة للكلمات المستهدفة، إلا إننا ما زلنا في انتظار إجراء دراسات على متعلمي مفردات اللغة الثانية الحقيقية لتتكشف لنا

النتائج الخاصة بهم؛ فقد استخدم تنكهام (١٩٩٧م) متحدثين أصليين للغة الإنجليزية في فصول تعليمية نفسية، كما أن أيا من هذه الدراسات لم تستخدم فيها كلمات حقيقية من اللغة الثانية.

ولذلك يجب إجراء البحوث مستقبلا على متعلمي اللغة الثانية مع توظيف كلمات حقيقية من اللغة الثانية لتأكيد نتائج تلك التجارب. على الرغم من أن دراسة اولسن (١٩٩٩م) الوصفية التي أجراها على متعلمي اللغة الإنجليزية من النرويجيين كانت تركّز بشكل أساسي على تأثير التداخل اللغوي على أخطاء المتعلم، إلا أن السبب الرئيس وراء وقوع الأخطاء كان يتمثل في العوامل الخارجية– كإحدى النتائج المثيرة للاهتمام– مثل تدريس أزواج من الكلمات المربكة في نفس الوقت: بحر ، يرى (sea & see) ، بواسطة ، يشتري، (by & buy) يريد، سوف لا (want & won't)، أو يخسر، لين (lose & loose). ولذلك يوصي اولسن بتدريس كل كلمة من مثل هذه الكلمات ضمن سياقها الخاص ولا يجمعها مع نظيرتها في درس واحد.

ما الذي تستطيع عمله... What You Can Do

١– لا تقدم الكلمات بشكل أولي في مجموعات دلالية

أثبتت الدراسات بوضوح أن الكلمات المقدمة في مجموعات دلالية هي الأكثر صعوبة في التعلم. فالمجموعات الدلالية تشتمل على كلمة رئيسية تندرج تحتها مجموعة من الكلمات مثل (الطقس: رذاذ، متجمد، برد)، أو على كلمات شبه مترادفة مثل (يقنع/ يغري، طريقة/ استراتيجية، هدف/ غرض) أو على كلمات متضادة مثل (يسار/ يمين، حار/ بارد، يدفع/ يسحب).

٢- قدم الكلمات الجديدة باستخدام طريقة العرض الموضوعي (المحوري) قدر الإمكان.

من المؤكد أن التخطيط لعرض المفردات عن طريق التجميع الموضوعي هو أمر يتسم بالصعوبة، إلا أن الدراسات أثبتت أن العرض بهذه الطريقة يساعد على الاحتفاظ بالمفردات الجديدة. لذا فعندما تقدم على اختيار أحد الموضوعات وتشرع في التخطيط له، فلتحاول دمج المواضيع التي تستدعي الكلمات المستهدفة بشكل طبيعي.

٣- قم بتعليم الكلمات الشائعة أولا، ثم قم بتغطية الكلمات الأخرى التي تقع ضمن تلك المجموعة الدلالية.

وضع نيشن (٢٠٠٠م) ترتيبا للكلمات المعبرة عن الألوان في اللغة الإنجليزية بحسب الشيوع (من الأكثر شيوعا إلى الأقل شيوعا) على النحو التالي: أبيض، أحمر، أسود، أزرق، أخضر، أصفر، وردي، برتقالي. فالأحمر والأسود، على سبيل المثال، أكثر شيوعا من البرتقالي بعشرين مرة . ونظرا لأن المتعلمين ربما يخلطون بين اللون البرتقالي واللون الأصفر أو الأحمر، فإنه يجب على المعلم الانتظار وعدم تقديم اسم هذا اللون إلى أن يتم تعلم الألوان الأكثر شيوعاً.

كما أن الكلمة المعبرة عن يوم الثلاثاء، تظهر ضعفي ظهور نظيرتها المعبرة عن يوم الخميس. ولأن المتعلمين غالبا ما يخلطون بين هذين اليومين، لوقوعهما في وسط الأسبوع وبدئهما بالحرف نفسه (T)، فمن الواجب عدم تدريسهما في وقت واحد. بل يجب البدء بتدريس يوم "الثلاثاء"، التي تظهر ضعفي "الخميس" في الاستخدامات الحقيقية للكلمتين، وبعد أن يتعرف الطلاب على هذه المفردة جيدا، يمكنهم تعلم الكلمة الأخرى المنافسة- يوم الخميس.

٤- خصص التمارين والأنشطة التي تعرض مفردات المجموعة الدلالية المتجاورة للمراجعة فقط وليس عند بداية التعلم.

تكون المجموعة الدلالية ذات جدوى عند مراجعة المفردات. ربما يُطلب من الطلاب، من خلال ورقة نشاط، التمييز بين كلمتين أو أكثر من المجموعة الدلالية الواحدة:

١- باذنجان، خيار، خس، كرنب

٢- سترة، كساء، معطف، سترة

٣- يموت، ينتقل إلى جوار ربه، يتوفى، يقضي نحبه

غالبا ما تعد الكلمات المنتمية إلى العديد من المجموعات الدلالية أساسا للألعاب اللغوية. وقد اعتاد العديد من المعلمين على تقديم لعبة (المخاطرة)؛ حيث يرسم المعلم شبكة من الخطوط على السبورة كما هو موضّح ويكون لديه مجموعة من بطاقات الأسئلة مكتوب عليها مجموعة من الأسئلة أو القيم:

لعبة المخاطرة!			
الألوان	أسماء الأماكن	لوازم المطبخ	الأضداد
$ ١٠٠	$ ١٠٠	$ ١٠٠	$ ١٠٠
$ ٢٠٠	$ ٢٠٠	$ ٢٠٠	$ ٢٠٠
$ ٣٠٠	$ ٣٠٠	$ ٣٠٠	$ ٣٠٠
$ ٤٠٠	$ ٤٠٠	$ ٤٠٠	$ ٤٠٠
$ ٥٠٠	$ ٥٠٠	$ ٥٠٠	$ ٥٠٠

وتزداد صعوبة السؤال في كل فئة بازدياد القيمة. إليكم بعض عينات الأسئلة لفئة الألوان:

- ألوان ١٠٠ دولار: أحمر، برتقالي، أخضر. ما هو اللون الذي يعني "انطلق" في إشارة المرور؟
- ألوان ٢٠٠ دولار : أرجواني، بنفسجي، بني،. ما هو اللون الذي لا يشابه اللونين الآخرين؟
- ألوان ٣٠٠ دولار: رمادي، وردي، برتقالي. ما هو اللون الذي هو أيضا أسما لفاكهة؟
- ألوان ٤٠٠ دولار: أزرق، أصفر، أخضر. ما هو اللون الذي يعبر عن الحزن؟
- ألوان ٥٠٠ دولار: وردي، أصفر، أحمر. أي أسماء هذه الألوان يمكن استخدامه كفعل بمعني يتغير إلى ذلك اللون؟

تروج العديد من كتب التدريب التعليمية للمعلمين استخدام الخريطة الدلالية أو جداول السمات الفارقة. تركز هذه الجداول على العناصر المتقابلة داخل المجموعة الدلالية الواحدة كما هو موضّح في المثال التالي:

	يشير إلى الاقتصاد	يشير إلى النقود	يشير إلى التكلفة المنخفضة	نغمة إيجابية	نغمة سلبية	نغمه محايدة
اقتصادي	×	×				
مُقتصد		×	×	×		
رخيص		×	×		×	×

ورغم أن مثل هذا النشاط، الذي يستخدم شبه المترادفات، سوف يكون مربكا لمن يتعلم هذه المفردات للوهلة الأولى. إلا أنه ربما يكون وسيلة ممتازة لمراجعة المفردات المعروفة، أو على الأقل المعروفة بشكل سطحي.

obeikandi.com