ISSN30095034/ N° Press ص2020/26

دور التعبير الشفهي في تعلم اللغة العربية

السلك الابتدائي أنموذجا

ذ. كمال وننـاش[1]

الملخص:

يهدف البحث الحالي إلى الكشف عن الأسس اللسانية التي تبرز أهمية التعبير الشفهي في تعلم اللغة العربية. يتم التركيز على مراحل تطور اللغة لدى المتعلم وعدد المفردات التي يتعلمها في كل مرحلة عمرية. وتحليل النظريات اللسانية والديداكتيكية المتعلقة بالجوانب التعليمية، مع مناقشة النقاط المختلفة فيها، وعلاقتها بالتعبير الشفهي. وقد تم التأكيد على أهمية اعتماد هذه النظريات كأساس لدراسة وتعلم اللغة. والتركيز على مصادر الأخطاء اللغوية التي يرتكبها المتعلمون الذين يتحدثون الأمازيغية أو الدارجة أثناء على مستويات الأصوات والتركيب والمعجم، مع ذكر أمثلة تطبيقية من الكتب المدرسية في المرحلة الابتدائية.ومن خلال ذلك، يتضح أهمية التعبير الشفهي في تعلم اللغة العربية، ويتم التأكيد على ضرورة اعتماد الأسس اللسانية لتصميم برامج تعليمية جديدة تركز على دقة عملية تعلم اللغة العربية وتهدف إلى تحقيق أهداف التدريس بشكل تدريجي، بدءًا من المستوى العلمي وصولًا إلى المستوى التطبيقي، وذلك من خلال تخفيف المحتوى التعليمي وبناء القدرات اللغوية بمعارف أساسية.

الكلمات المفتاحية: التعبير الشفهي- التعلم-اللغة العربية.

[1]أستاذ اللغة العربية في السلك الابتدائي، أكاديمية بني ملال خنيفرة. طالب في سلك الدكتوراه بجامعة السلطان مولاي سليمان:
Ouaninach70kamal@gmail.com

ISSN30095034/ N° Press ص2020/26

The role of oral expression in learning the Arabic language

Mr. Kamal ouaninach

Abstract:

This study examines the role of oral expression in learning the Arabic language, aiming to uncover the linguistic foundations that highlight the importance of oral expression in this context. In the first paragraph, the focus is on the developmental stages of language in children and the number of vocabulary they learn at each age stage. The second paragraph analyzes linguistic and didactic theories related to educational aspects, discussing various points and their relationship to the role of oral expression in learning Arabic. The importance of adopting these theories as a basis for studying and learning the language is emphasized. In the third paragraph, attention is directed towards the sources of linguistic errors committed by learners who speak Amazigh or colloquial Arabic while learning the Arabic language, addressing the problems learners face in phonetic and structural levels, with examples from elementary school textbooks and their role in language learning. Through this, the importance of oral expression in learning the Arabic language becomes evident, emphasizing the necessity of adopting linguistic foundations to design new educational programs that focus on the precision of Arabic language learning process and aim to achieve teaching objectives gradually, starting from the theoretical level and reaching the practical level, through reducing educational content and building linguistic capabilities with fundamental knowledge

Key words: oral expression, learning, Arabic language.

ISSN30095034/ N° Press ص2020/26

مقدمة:

يطرح تدريس وتعلم التعبير الشفهي مجموعة من الإشكالات المرتبطة بتعلم ونمو الكفاية اللغوية وعلاقاتها باللغة الأم للمتعلم. فالمتعلم يأتي إلى المدرسة وهو مزود برصيد معجمي ولغوي يمكنه من التواصل في وضعيات حياتية معينة، إلا أن هذا الرصيد لا يؤهله للفهم والإنتاج الشفهي لتراكيب عربية سليمة.

من أجل الوقوف على هذا الإشكال سنعمل على رصد بعض الصعوبات التي يواجهها المتعلم خلال سيرورة بناء كفاية التعبير الشفهي، وذلك من خلال تحليل بعض مصادر التداخل اللغوي الصوتية والتركيبية والدلالية والمعجمية وأثرها في نمو كفاية التعبير الشفهي؛ لذلك سنفترض أن المتعلم بالسلك الابتدائي قادر على تحويل القدرة المعجمية والصوتية والتركيبية من لغته الأم إلى اللغة العربية. ونتبنى طرح تشومسكي (1957) بخصوص النظرية الفطرية وكذا بعض التصورات الواردة في النظرية البنائية عند بياجي ومبدأ التفاعل عند فيكوتسكي.

ونظرا لطبيعة موضوع التعبير الشفهي الذي يطرح صنفين من المشاكل: مشكل الاكتساب والتعلم ومشكل التدريس، فإن هذا المقال سيستثمر بعض نتائج البحث الديداكتيكي المتعلقة بتدريس التعبير الشفهي الواردة في روندال(2003)وأحرشاو(1993)من بين آخرين.

ومن هذا المنطق نطرح الأسئلة التالية:

- كيف يساهم مكون التعبير الشفهي في تنمية قدرات المتعلم اللغوية في وحدة اللغة العربية؟
- وماهي المراحل التي يمر بها المتعلم لبناء رصيده اللغوي في تعلم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية؟
- وكيف يمكن لطريقة تدريس التعبير الشفهي أن تساهم في بناء كفاية التعبير الشفهي؟

المقال منظم على الشكل التالي:

نبرز في الفقرة الأولى مراحل النمو اللغوي عند المتعلم بالمرحلة الابتدائية. وفي الفقرة الثانية سنعرض لأهم النظريات التي درست مشكل تعلم اللغة. ونقدم في الفقرة الثالثة بعض مصادر الأخطاء اللغوية عند المتعلم الناطق بالأمازيغية أو العربية المغربية وأثرها في تعلم اللغة العربية، وعلاقة ذلك بباقي المستويات اللغوية، ونتطرق لبعض المشاكل التي يواجهها المتعلمون في المستوى الصوتي والتركيبي، كما سنقدم نموذجا تطبيقيا لهذه المكونات اللغوية انطلاقا من الكتاب المقرر بالمرحلة الابتدائية، مع إبراز دورها في تعلم اللغة العربية.

ISSN30095034/ N° Press ص2020/26

1.مراحل النمو اللغوي لدى المتعلم

تعد دراسة السلوك اللغوي للطفل في فترة ما قبل دخوله المدرسة ضرورة لا يمكن للساني أو التربوي تجاوزها، فهي من أهم فترات التطور الحياتية كلها، حيث تلعب الأسرة دورا هاما في عملية اكتساب اللغة والنمو اللغوي للطفل بشكل جيد، لكون المنزل يمثل البيئة الطبيعية الأولى التي تصادف الطفل منذ ولادته[1].

فكلما كانت البيئة مليئة بظروف التنشئة السوية، وملبية لاحتياجات ومطالب الطفل، فإن ذلك يساعد على الارتقاء بمستوى أدائه وكفايته. فالطفل يمر بعدة مراحل حتى يصل إلى بناء ملكته اللغوية، وامتلاكه الرصيد اللغوي الذي يمكنه من التواصل مع أفراد مجتمعه. إن الطفل يمر خلال مراحله العمرية بمرحلة جد مهمة ألا وهي مرحلة اكتساب اللغة، والتي يتعرف خلالها على البنى التركيبية من الألفاظ والعبارات والأساليب التي تؤهله للتواصل مع المحيط الاجتماعي الذي يعيش فيه. إذن، فما هي مراحل النمو اللغوي عند المتعلم المغربي؟

1.1 مراحل اكتساب اللغة :

يرتبط نمو اللغة عند الطفل باكتمال نمو المناطق الكلامية في الدماغ، وتدريب جهاز النطق ونضجه عن طريق التعلم. ويمكن تلخيص المدة التي يستغرقها الطفل في اكتساب اللغة في مرحلتين أساسيتين هما:

أولا: مرحلة ما قبل اللغة: وهي مرحلة تمهيدية استعدادية تنقسم إلى ثلاث فترات:

- **فترة الصياح**: تعد الصيحة التي يطلقها الطفل الوليد حين يبرز إلى الوجود أول بادرة على قدرته على التصويت. وهي تدل على أنه مزود بالجهاز الصوتي الضروري لنمو ملكة الكلام، إذ سرعان ما يكتشف أنه يستطيع أن يعبر بواسطة الصياح عن مختلف رغباته وحاجاته. ويمكن أن نعتبر هذه الأصوات من الأفعال الناتجة عن الإحساس بالجوع أو الألم أو الانزعاج أو غير ذلك.
- **فترة المناغاة:** ينتقل الطفل من الصياح إلى المناغاة التي تقوم على النطق الإرادي ببعض المقاطع الصوتية التي يتلاعب بها فقط دون أن يعبر عن شيء.[2] إن المناغاة نشاط يعتمد على تكرار الأصوات بكل بساطة. وهكذا نجد الطفل يلعب بصوته، ويجرب مختلف الأصوات بصورة عشوائية وهو ما يساعده على تدريب جهازه الصوتي على النطق والتلفظ، ونلاحظ أن الطفل يكرر هذه المناغاة، وهذا ما يفسر سرعة تلاشي

[1] انظر الغالي أحرشاو،1993، ج 1، ص82

[2] احرشاو، اللغة والطفل،ص 82.

ISSN30095034/ N° Press ص2020/26

المناغاة عند الوليد الأصم لأنه لا يتلذذ بها[1]، وبالتالي لا يكاد الطفل يبدأ المناغاة حتى يأخذ تدريجيا في السيطرة على جهازه الصوتي.

- **فترة محاكاة الأصوات المسموعة:** بعد اجتياز الطفل لفترة المناغاة، يحاول محاكاة الأصوات التي يسمعها من حوله، وهذا ما يساعده على إنتاج وترديد كلمات معينة، كما أن هذه المحاكات تثير انتباه الراشد لما ينتجه الطفل من كلمات؛ فالراشد يحاول مثلا أن يستوعب إنتاج الطفل ويقلده في التلفظ. وهذا يؤشر على بداية التعلم الصحيح للغة، حيث يبدأ الطفل في الاندماج في المحيط والتكيف مع البيئة تكيفا لغويا.

وما يثير الانتباه هو أن الانتقال من المناغاة إلى التقليد لا يتم بصورة فجائية، لأن المراحل اللغوية في الواقع متداخلة، ويصعب تحديد زمن معين لكل واحدة منها بشكل دقيق.

ثانيا: المرحلة اللغوية:

تنمو، خلال هذه المرحلة، ملكة التكلم بشكل نسقي وذلك عبر فترتين:

- **فترة تعلم المفردات:** حيث ينطق الطفل بكلمات أولى تكون ذات مقطع واحد متكرر مكون من الصوامت تخرج من مقدمة الفم مثل: ماما، بابا، دادا...[2] وتقوم هذه الكلمات مقام الجملة، فقد يعني بقوله ماما أريد اللعبة، أو أين اللعبة؟ أو انظري إلى اللعبة، وذلك حسب السياق. ويبقى على الإنسان الراشد أن يستنتج المعنى المقصود من الإشارة التي يرفق بها الطفل الكلمة أو من نبرته أو من ملامح كلامه.
- **فترة تركيب الجملة:** لا يستطيع الطفل أن يؤلف أو يجمع بين أكثر من كلمة إلا بعد أن يكتسب حدا أدنى من المفردات قدره الباحثون بين 100و200 كلمة تقريبا[3]. وهناك عدة مراحل تمر منها عملية تكوين الجملة لدى الأطفال الذين لم يلجوا إلى المدرسة بعد ومنها:
  - **مرحلة الكلمة الواحدة (نهاية السنة الأولى):**تتميز بأداء الكلمة الواحدة لمعنى الجملة، فقد يعني الطفل بقوله: "ماما" "تعالي يا ماما".
  - **مرحلة الجملة الناقصة من(السنة الثانية إلى السنة الثالثة):** وتتميز بنطق مجموعة من الكلمات غير المترابطة.
  - **مرحلة الجملة القصيرة (من ثلاث إلى أربع سنوات):** تتميز بعدة صعوبات فالطفل لا يستطيع توليد الاشتقاقات الصرفية، ويقوم بحذف بعض الأدوات كحروف الجر والعطف.

[1] انظر أحرشاو، ص 82 وما بعدها.

[2] انظر أحرشاو، ص88

[3] انظرمحمود كامل الناقة، طرق تدريس اللغة العربية ص102.

ISSN30095034/ N° Press ص2020/26

- **مرحلة الجملة التامة(ابتداء من أربع سنوات):** وتتميز بسيطرة الطفل على معظم المشتقات وتوظيف النعوت وأسماء الإشارة والأسماء الموصولة وغيرها. وخلال هذه المرحلة يزداد طول الجملة بشكل مطرد، حتى تصير مكونة من خمس أو ست كلمات في السنة الخامسة. ولا تظهر الجملة المعقدة والمركبة لدى الطفل إلا في سنوات التمدرس.

نستنتج، من خلال ما سبق، أن تعلم اللغة واكتسابها يكون انطلاقا من التعبير الشفهي كممارسة لغوية تتغيى تعلم الطفل نسقه اللغوي الفصيح من حيث القدرة على استعمال اللغة بطلاقة، واسترسال دون التفكير في القواعد البنيوية الضابطة لاستعمالها، والقدرة على إنتاج جمل سليمة بنيويا وتركيبيا، ونطق مخارج الحروف نطقا صحيحا وذلك عبر نطق المتعلم للغة، واستعمالها بشكل ملائم، أي بطلاقة دون توقف أو انحباس، بالإضافة إلى اعتماد مبدأ التدرج من المحسوس إلى المجرد، ومن البسيط إلى المركب.

ونظرا للحيز الذي يشغله هذا الموضوع ارتأينا إلى تناول معظم النظريات التي تناولت اكتساب اللغة عند الطفل، وهو ما سنعرض له في الفقرات الموالية.

2.المرتكزات النظرية للتعبير الشفهي في تعلم اللغة العربية:

2.1. المدرسة السلوكية: نظرية الارتباط

تتأسس هذه النظرية على فكرة مفادها أن التعلم يحدث لدى المتعلم من خلال الربط بين الثنائية المشهورة: مثير/استجابة.

(نموذج سكينير السلوكي: الإشراط الإجرائي). فتبعا لهذه النظرية: إذ قال الطفل مثلا: "**أريد حليبا**" وحصل ما يريد، فإن هذا العنصر يتعزز ويصبح مثيرا شرطيا بواسطة مهارة الكلام أثناء التعبير باللغة العربية.[1]

فتعلم اللغة يتم بشكل ميكانيكي أثناء الربط بين المثير والاستجابة، أو بين المثير والتعزيز كشحنة انفعالية إيجابية لترسيخ الاستجابة اللغوية. وبالتالي فعملية تعلم اللغة عند السلوكيين تتم بنفس الأسس التي تكتسب بها اللغة الأولى، بل أكثر من ذلك، فالسلوكيون يعتبرون عادات اللغة الأولى تلعب دورا مساعدا في اكتساب عادات اللغة الثانية.

[1] انظر بلومفيلد Bloomfield (1933)، ص.42.

ISSN30095034/ N° Press ص2020/26

2.2 المدرسة البنائية: النظرية التكوينية

تفترض هذه النظرية أن التعلم يتم من خلال مبدأ الاستيعاب والملاءمة، هذا المبدأ يقتضي أن تخضع عملية التعلم لسيرورات من التجاوز، فكل وضعية سلبية يتم تجاوزها إلى وضعية إيجابية، وبذلك يتحقق الإشباع السيكولوجي الذي يتحول إلى تعزيز ذاتي.[1]ومن بين التصورات التي تدافع عن هذا الطرح نجد نموذج جون بياجي الذي يرى أن المعرفة، في أصلها، تنتج من التفاعلات بين الذات والموضوعات. وقد حدد أربع مراحل للنمو المعرفي عند الطفل وهي: مرحلة النمو الحس حركي (0إلى2سنة)، مرحلة ما قبل العمليات (2إلى7)،مرحلة العمليات المحسوسة (7إلى 12)،مرحلة العمليات الصورية الشكلية(12 فما فوق).[2]

إن هذا التصور له ارتباط بنمو الملكة اللغوية لدى الطفل، فهو لا يستطيع حل المشكلات والانتقال من وضعية سلبية إلى وضعية إيجابية إلا من خلال التدريب على نمو الكفاية اللغوية، لأن اللغة لا تنفصل عن باقي مكونات الذهن.

3.2النظرية المعرفية وتعلم اللغة:

تفترض النظرية المعرفية أن تعلم اللغة يقتضي نمو جهاز النطق لدى الطفل، من خلال السيطرة على أعضاء النطق ونمو باقي الملكات والتنسيق بينها؛ أي التآزر الحسي الحركي.[3]والشيء الذي يؤكد أهمية نضج أجهزة النطق والكلام، هو عدم قدرة الطفل على تلفظ الأصوات والكلمات بنفس الكيفية التي يتلفظ بها الكبار، مثلا تغيير أو قلب أصوات يصعب نطقها في سن مبكرة، كنطقه **الراء** ميما، والسين **ثاء أو الشين سينا** عند قوله (**سمس** بدل **شمس)** وغيرها. كما أن جهاز النطق يرتبط بباقي الأجهزة الأخرى فالطفل حينما يركب عبارات لغوية يقوم في الوقت نفسه بالتعبير عن التمثلات والتصورات.

ويمكن الإشارة هنا أيضا للنمو الإدراكي للطفل وقدرته على الملاحظة والتمييز، باعتبارهما العاملين المتحكمين في نوع المفردات والتراكيب التي يكتسبها في كل مرحلة. فهو يكتسب المفردات الدالة على الأشياء المحسوسة المتحركة قبل الأشياء المحسوسة الثابتة مثل:(**الضوء** أو **النور)**قبل **الكرسي**. ويكتسب ألفاظا مثل :**كلب وكرة وسيارة** قبل حائط وعمارة وشجرة...

[1]انظر جون بياجي،1976 فيولاسالبيلاوي،مكتبة الأنجلو المصرية،ص28-29.

[2]انظرجونبياجياللغةوالفكر، ص83.

[3]انظر داود عبده1984دراسة في علم اللغة النفسي

ISSN30095034/ N° Press ص2020/26

نستخلص، من كل ما سبق، أن المعرفيين يرون أن عملية تعلم اللغة تحدث من خلال تفاعل نشاط العمليات العقلية الداخلية للفرد مع المثيرات الخارجية.

4.2. المدرسة السوسيوبنائية: النظرية الاجتماعية التكوينية:

تنطلق هذه المدرسة من فرضية عامة وهي أن التعلم عند الطفل يرتكز على التفاعل الاجتماعي: الذي يلعب دورا في تطوير الوظائف العليا (الانتباه، الذاكرة، التفكير اللفظي...) ويعد نموذج فيكوتسكي من بين نماذج التي درست دور التفاعل الاجتماعي في بناء الملكات .وتحدد هذه النظرية منطقتين للنمو المعرفي هما : منطقة النمو الحالية: يتم فيها ادماج وادخال الخبرات اعتمادا على القدرات الذاتية للمتعلم (المستوى الفردي)،ومنطقة النمو القريبة: ويتم فيها نمو المعرفة من خلال التفاعل مع خبرات الراشدين والأقران (المستوى الاجتماعي).

وتقوم هذه النظرية على فكرة هامة جدا وهي أهمية الراشد، فالتعلم لا يمكن أن يتم إلا بوجود الوعي التام لدى الراشد بخصائص المتعلم، وهذا يجعل عملية التعلم عملية منظمة تنطلق من المنطقة الحالية /القدرات المتوفرة عند المتعلم كالتعبير الشفهي مثلا ثم تطويرها إلى منطقة النمو القريبة؛ ونعتقد أن هذا الأمر يتطلب تشخيص قدرات المتعلم اللغوية في التعبير الشفوي.

5.2. اللسانيات وتعلم اللغة:

لا يمكن الحديث عن نمو اللغة من وجهة نظر سيكولوجية، دون الحديث عن نمو اللغة من وجهة نظر لسانية، وعليه فمعرض البحث عن الأصول اللسانية (النظرية) لمنهجية درس التعبير وتدريسه، يقودنا إلى الحديث عن النماذج التالية:

أ- **اللسانيات البنيوية الفرنسية:**

تتفق مع النظرية السلوكية في اعتبار أن تعلم اللغة يتم بكيفية آلية من خلال الربط بين الفرد الذي يولد صفحة بيضاء وبين تعلمه للغة عن طريق الترديد الآلي لمجموعة من الجمل، ما سينتج عنه ترسيخ مجموعة من البنيات الأسلوبية والصرفية والمعجمية والصوتية، التي تحكمها مجموعة من القواعد، سيعمل الدرس اللغوي اللساني على الكشف عنها لإثباتها ورعايتها عبر التمارين والأداء اللغوي السليم.

إن هذا التصور لا يختلف عن ثنائية المثير والاستجابة التي تعتبر التعلم شرطيا، ولكنها لا توضح لنا كيفية نمو الملكات اللغوية بدقة، كما أنها تركز على القواعد بدل سياق التواصل، وهذا ما يجعلها مكلفة وغير ذات جدوى في تعليم التعبير الشفهي.

ISSN30095034/ N° Press ص2020/26

ب- **اللسانيات التوليدية التحويلية:**

تربط هذه المدرسة بين اللغة والبنية الذهنية للمتعلم، على نحو يشكل فيه عنصرا الاكتساب والمحيط البيئي عاملين مساعدين فقط على برمجة العقل اللغوي، الذي يولد الكائن البشري مزودا به. فالألماني أو الروسي أو العربي أو الإنجليزي... الكل يولد مزودا بجهاز على نحو فطري وطبيعي، الشيء الذي يجعل تعلم اللغة ممكنا، والدليل على ذلك تعلم الأخرس لغة الخرس التي تكون فيها الإشارات فقط هي عصب التواصل، فهناك جهاز لغوي مستقل عن النطق، أي تعلم اللغة هو معرفة تشغيل ذلك الجهاز اللغوي الذي يولد الفرد مزودا به، وما القدرة على تشغيله سوى الوجه الآخر لتحقيق قدرة المتكلم على إبداع وخلق ما لا نهاية له من الجمل، بالإضافة إلى قدرته على التمييز بين الصحيح، أي ما تضبطه القواعد والأصول، وغير الصحيح أي غير الملتزم بهذه القواعد والأصول بالنسبة لما يتداول ضمن لغته.

ويرى تشومسكي أن استعمال اللغة في أبسط أشكالها يتصف بالابتكار والتجديد، فكلما تلفظ بها الإنسان، غالبا عند استعماله للغة، هو فعلا تعابير وأفكارا متجددة، ولا يمكن اعتباره ترديدا لما سبق أن سمعه، كما أنه لا يخضع لأي حافز ملحوظ بل حر ومتحرر من كل المثيرات الخارجية.[1]

ويوظف الطفل اللغة في تواصله مع الآخرين، وعندما يفعل ذلك فإنه ينتج خطابا، أي كلاما مفيدا للمعنى ومحققا لغرض التواصل، يوجهه متكلم إلى مستمع، أو مستمع متكلم ينشئ بدوره خطابا عندما يستجيب لغة لما يثيره المتكلم الأول. وعندما يتواصل الأفراد فيما بينهم ضمن العلاقات المتشابكة لمستويات التواصل أو بينها، تقوم اللغة في خطاباتهم بمجموعة من الوظائف اللغوية حيث قام عالم اللغة جاكوبسونJakobsonبالكشف عنها وتصنيفها إلى عدة وظائف أساسية مهمة في الحياة.[2]

3.مصادر الأخطاء اللغوية للناطق بالأمازيغية أو الدارجة في تعلم اللغة العربية.

عندما يتعلم المتعلم لغة ثانية داخل المدرسة، مهما كانت طبيعتها، فإنه يجد نفسه أمام نظامين لغويين مختلفين، قد يتشابهان في جزئياتهما في بعض المستويات اللغوية، كما قد يختلفان في البعض الآخر، وهو ما يجعل الكثير من المتعلمين يقعون في أخطاء لغوية متنوعة، يمكن تصنيفها حسب مصادرها وأسبابها كالآتي:

[1] انظر زكريا، ميشل 1992م **العقل واللغة في النظرية الألسنية التوليدية والتحليلية**، ص156.

8 انظر المير خالد وقاسمي ادريس،2000، **التعبير الشفهي وتعلم اللغة العربية دراسة سيكولسانية في السلك الأول من التعليم الأساسي**، سلسلة التكوين التربوي،عدد11صص10-14 (بتصرف).

ISSN30095034/ N° Press ص2020/26

1.3.الأخطاء التي يعود أصلها إلى اللغة الأولى.

تشير الكثير من الدراسات(بلومفيد وكراشن)1981إلى أن تعلم اللغة الثانية في المدرسة يتأثر كثيرا بمكتسبات اللغة الأولى وتجعل المتعلم دائم الوقوع في الأخطاء، تتحول فيما بعد إلى صعوبات في تعلم اللغة الثانية. حيث أن الفرد يملك رصيدا معرفيا ولغويا وعادات تعبيرية اكتسبها طيلة سنواته الأولى من المحيط الأسري والاجتماعي الذي عاش فيه. فمن البديهي أن تشكل هذه المكتسبات القبلية قاعدة انطلاق لتعلم اللغة الثانية داخل المدرسة، قد تسبب في كثير من الأحيان في ظهور أخطاء لغوية على شكل تداخلات بفعل الاحتكاك. ومن خلال ملاحظتنا ودراستنا للإنتاج اللغوي للمتعلمين، خلصنا إلى أن المتعلمين بالمرحلة الابتدائية من خلال المستويات الأربعة للغة يواجهون الصعوبات التالية:

أ. **التداخل الصوتي:**

تعرف سلين (celyne)(1987) التداخل الصوتي بتداخل صوت أو حرف للغة ما بصوت لغة أخرى، وبتعبير آخرهو استعمال أو نطق صوت ينتمي إلى لغة بصوت قريب من اللغة الأخرى.[1]كما يحدث التداخل في بعض أصوات اللغة العربية لدى الناطقين بالعامية مثل صوت(القاف **ق** ينطق **كافا**) أو(**الضاد** ينطق **دالا**)والفاء ينطق ثاء لدى بعض التلاميذ، ووجدنا نوعا آخر من التداخلات الصوتية يتمثل في حذف الصوائت في آخر الكلمة تأثرا بالنطق السائد في العربية المغربية والأمازيغية، حيث يقول التلميذ (الشجرةُ الطاولةُ...) فيحدث نطق تنوين الصائت تاء.

ب. التداخل التنغيمي:

وهو التداخل الذي لا يصيب الصوت في حد ذاته بل يصيب شكل نطقه والذي يسمى بالنغمة، ذلك أن الأثر التنغيمي للغة الأم يظل قويا إلى درجة أن الطفل المتعلم للغة الثانية يبقى أصما بالنسبة للنغمات الموسيقية للغة الجديدة. حيث يتلفظ أصوات كلمات وجمل اللغة الثانية بنغمة مشابهة للغة الأولى.[2]

ب.التداخل النحوي:

ويتجلى من خلال بعض الأخطاء النحوية التي سجلناها في القسم مع مجموعة من التلاميذ بمدرسة إزلافن بأزيلال:

المثال الأول: تقديم الفاعل على الفعل (الأم جاءت بالطعام، فاطمة تأكل، هي تحمل الخبز)

المثال الثاني: تركيب جمل وفق اللغة الأولى مثل:(سأشرب الماء قليلا يا أمي ثم آكل) يقابله في العربية المغربية المثال التالي: (نشرب الما قبل أو منبعد نأكل)

المثال الثالث: تركيب جمل ناقصة من الفعل مثل:(فاطمة.... الكأس على الطاولة)

[1]انظر أوفر باك (1976) overbac، ص. 138.

[2]انظر موسى الشامي، 1982.ص 64

ISSN30095034/ N° Press ص2020/26

المثال الرابع: تركيب جمل ناقصة المفعول به وهي الأكثر انتشارا لدى التلاميذ مثل: (ليلى تشرب.....)(الأب يأكل.....)(فاطمة تحمل.....) وهنا نستنتج أن اللغة العربية المغربية تميل إلى الاختصار في الكلام حيث يتم تركيب الجمل بشكل مختصر.

نلاحظ إذن، أن الجانب النحوي هو الميدان الذي تنمو فيه التدخلات اللغوية والتي يصعب تفسيرها.

ج. التداخل الصرفي: وهو نوع آخر له علاقة بالتداخلات النحوية حيث يقول سبير (1927) بأن التداخل الصرفي ممكن الحدوث مع بقائه سطحيا إلا أن ونريشWeinreich(1967) يرى عكس ذلك، حيث يرى أن التداخل النحوي يشمل التداخلات الصرفية والتركيبية[1].

يمكن أن يكون كلام سابير صحيحا إذا كانت اللغات التي يتكلم عنها من نفس العائلة ومتطابقة في قواعد الصرف، أما إذا كانت مختلفة ومتباعدة فإن التداخلات تظل موجودة فعلا بين اللغتين العربية الفصحى والعربية المغربية وبينها وبين الأمازيغية. ومن أمثلة ذلك:

تأثير قاعدة الجمع على المثنى: حيث يقول أحد التلاميذ في حصة التعبير الشفهي عن طفلين متواجدين بالحديقة:(ذهبوا الأطفال إلى الحديقة) بدل (ذهب الطفلان إلى الحديقة).

فهذا المثال يبين التداخل الواضح بين اللغة العربية المغربية والأمازيغية، ذلك أنه في العربية المغربية والأمازيغية، لا يوجد فيها المثنى من جهة، ومن جهة أخرى يستعمل الفعلفيها في صيغة الجمع مثل (مشاو الولاد الجردة) بالأمازيغية (دان الدراريسجردة / dan drarisajarda).بينما في العربية الفصحى يستعمل الفعل في صيغة المفرد، كما استعمل بعضهم الجمع للاسم والفعل للتعبير عن المثنى في الجملة التالية :

(الأطفال يتأرجحون بدل يتأرجح الطفلان)وهو تداخل بين اللغة العربية المغربية والفصحى كما سبق وأن ذكرنا سابقا.

د.التداخل المعجمي:

تعرف الباحثة سلين Celyne(1987) التداخل المعجمي بأنه استعارة المعنى وشكل الكلمات من لغة واستعمالها في لغة أخرى لتغطية العجز المعجمي أو اللفظي.[2]وبالتالي يكون التداخل المعجمي حينما يكون اللفظ أو الكلمة الدالة معروفة في إحدى اللغتين، إلا أن التلميذ يعتقد أنه يمكن استعمالها في كلتيهما، مثلا في حصة التعبير الشفهي يقول بعض التلاميذ (الأم تنشر القش) (بدل الأم تفرش الملابس) وبالتالي كلمة تنشر في اللغة العربية المغربية لها نفس المعنى في الفصحى كما أن كلمة (القش) تصلح في اللغتين العربية الفصحى والعربية المغربية.

[1]Mourice van overbacke ,1976 p,107

[2] Georgesanders1987.p :137.

ISSN30095034/ N° Press ص2020/26

هـ.التداخل الدلالي:

ويقصد به استعمال كلمة موجودة في لغة معينة بدل كلمة أخرى تشابهها جزئيا.[1]

ويحدث هذا النوع من التداخل عندما يلجأ التلاميذ إلى توظيف كلمة موجودة في لغتهم الأصلية، حينما لا يجدون كلمة مناسبة في اللغة الثانية للتعبير عن موقف ما، فيجدون في معنى كلمة في لغتهم الأولى مشابهة للغة الثانية منفذا للتعبير عما يريدونه.

ويستعمل التلاميذ التداخل الدلالي بشكل مجازي لتعويض كلمة غير معروفة، مثلا استعمال عدة تلاميذ بإقليم أزيلال أثناء حصة التعبير الشفهي لكلمة (النعجة) في صورة تعبر عن المعزة.

خلاصة:

قدمنا في هذا المقال، بعض الأسس اللسانية لإبراز دور التعبير الشفهي في تعلم اللغة العربية، حيث تناولنا في الفقرة الأولى مراحل النمو اللغوي عند الطفل مبرزين عدد المفردات التي يتعلمها المتعلم في كل مرحلة من عمره، وفي الفقرة الثانية، حاولنا الوقوف عند أهم النظريات اللسانية والديداكتيكية في تحليلنا للجوانب التعليمية، مع مناقشتها وإبراز بعض النقط الخلافية فيها، في علاقتها بدور التعبير الشفهي في تعلم اللغة العربية، موضحين أهمية اعتماد هذه النظريات كأرضية لدراسة اللغة وتعلمها، كما دافعنا على أهمية التعبير الشفهي في تعلم اللغة العربية وفق مرحلتين معرفيتين متكاملتين وهي التخطيط ثم التنفيذ وفي ظروف نفسية مختلفة من فرد إلى آخر وفي سياق مدرسي أو اجتماعي خاص، يعتمد مبدأ التخفيف والإضمار في توظيف التعبير الشفهي لتعلم اللغة العربية في المقررات الدراسية وخصوصا المستوى الأول والثاني والثالث من المرحلة الابتدائية، وفي الفقرة الثالثة حاولنا أننبرز مصادر الأخطاء اللغوية التي يرتكبها المتعلم الناطق بالأمازيغية أو الدارجة في تعلم اللغة العربية في علاقة بالمكونات التي تتحكم في اللغة، والوقوف عند المشاكل التي يعاني منها المتعلم على المستويين الصوتي والتركيبي، مبرزين في ذلك نماذج تطبيقية لهذه المكونات اللغوية انطلاقا من الكتاب المقرر بالمرحلة الابتدائية، ودورها في تعلم اللغة العربية. وقد توصلنا من خلال ما قدمناه إبراز أهمية التعبير الشفهي في تعلم اللغة العربية من خلال اعتماد الأسس اللسانية العلمية لبلورة برامج تعليمية جديدة، تعتمد الدقة في عملية تعلم اللغة العربية وتعتمد على أهداف التدريس بالتدرج مما هو علمي إلى ما هو ديداكتيكي، ثم إلى ما هو أدائي، مع التخفيف من المضامين التعليمية، وبناء القدرة اللغوية بمعارف أساسية مع اجتناب الحشو وتفادي التشويش على المتعلم.

[1] انظر المرجع السابق. ص135.

ISSN30095034/ N° Press ص2020/26

المصادروالمراجع:

المراجع باللغة العربية:

- أبومعال، عبد الفتاح. (2002). *تنمية الاستعداد اللغوي عند الطفل*. الطبعة الأولى عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- أحرشاو، الغالي. (1993)*الطفل واللغة*. الدار البيضاء: المركز الثقافي العربي.
- اسماعيلي علوي، محمد. (2013).*التواصل الإنساني دراسة لسانية*. دار كنوز المعرفة العلمية.
- البهنساوي،حسام. (1994).*لغة الطفل في ضوء مناهج البحث اللغوي الحديث*. القاهرة: مكتبة الثقافة الدينية.
- تشومسكي، نوام. (1996).*اللغة والعقل*، ترجمة بيداء العلكاوي. بغداد: دار الشئون الثقافية العامة.
- تشومسكي، نوام. (1999).*اللغة والمسؤولية*. ترجمة حسام البهنساوي. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
- جمعة، سيد يوسف. (1978). "سيكولوجية اللغة والمرض العقلي". *عالم المعرفة*،عدد145.
- عبده، داود. (1984). *دراسة في علم اللغة النفسي*. جامعةالكويت: مطبوعة الجامعة.
- قطامي،يوسف. (2000). *نمو الطفل المعرفي واللغوي*. عمان: الأهلية للنشر والتوزيع.
- القعيد،ابراهيم محمد والشمري،عيد عبد الله (1994). *مبادئ تعلم وتعليم اللغة*. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- مشال، زكرياء. (1982). *الألسنية التوليدية والتحويلية: قواعد اللغة العربية (النظرية الألسنية)*. بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.
- مشال، زكرياء. (1992).*العقل واللغة في النظرية الألسنية التوليدية والتحليلية*. بيروت: دار النهضة للطباعة والنشر.
- المير، خالد؛ وقاسمي،إدريس. (2000). "التعبير الشفهي وتعلم اللغة العربية:دراسةسيكولسانية في السلك الأول من التعليم الأساسي".سلسلةالتكوين التربوي.عدد11. الدار البيضاء: مطبعة النجاح الجديدة.
- الناقة، محود. (2003).*طرق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها*، منشورات المنضمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة –إسيسكو.
- النهيبي، ماجدولين. (2017).*تدريس اللغة العربية وجديد النقل الديداكتيكي* (صوت-صرف-معجم). مطابع الرباط.
- وزارة المناهج. (2019). *المفيد في اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم الابتدائي*. المغرب: مطبعة جديدة.
- وزارة المناهج. (2019). *كتابي في اللغة العربية السنة الثانية من التعليم الابتدائي*. المغرب: مطبعة جديدة.

ISSN30095034/ N° Press ص2020/26

المراجع باللغة الأجنبية:

- Chomsky, N (1976):Reflections on Language. London: Temple Smith.
- Chomsky,Noam :1986)Knowledge of Language : ItsNature,Origin,andUse.Greenwood Publishing Group.
- Georgesanders1987.
- Jacobson.Roman et Wajh ,Linda(1979)La charpente phonique du langage,Traduit par Alain Kihm.Leseditions de Minuit ;paris.
- Jean Rondal :ledevloppementdulanguage oral2003.
- Lado.R, Linguistics across cultures,annarbor,university of Michigan press.1957.
- Lionel Bellenger " L'Oral et l'écrit_ l'expression oral "Que sais_je? PUF 4é ED 1993.