International Journal for Scientific Research (IJSR)

المجلة الدولية للبحوث العلمية

Vol. (3), No. (5) May 2024 الإصدار (3)، العدد (5)

طبيعة الدخل اللغوي المسموع في المنهاج الدراسي ودوره في تنمية الكفاية اللغوية والتواصلية بالمرحلة الابتدائية

المهدي فائز

متصرف تربوي، باحث في سلك الدكتوراه بكلية علوم التربية، جامعة محمد الخامس، الرباط، المملكة المغربية

faiz.cours@gmail.com

توفيق اليزيدي

أستاذ بكلية علوم التربية، جامعة محمد الخامس، الرباط، المملكة المغربية

مستخلص البحث

تهدف هذه الدراسة من جهة إلى مناقشة الدخل اللغوي المسموع في المنهاج الدراسي لمادة اللغة العربية و إبراز دوره في بناء الكفاية اللغوية والتواصلية بالمرحلة التعليمية الابتدائية، إذ لازال قضية الدخل اللغوي الذي ينبغي أن يتعرض له متعلمو اللغة الثانية تطرح إشكالات عميقة على مستوى طبيعته ونوعيته والمقدار اللازم اعتماده لتنمية الكفايات اللغوية والتواصلية باللغة العربية، ومن جهة أخرى تسعى إلى مناقشة الفرضيات المطروحة على مستوى تدريس مهارتي الاستماع والتحدث لمتعلمي المرحلة التعليمية الابتدائية، ودورها في اكتساب الطفل للغة الثانية بطريقة طبيعية.

الكلمات المفاتيح: الدخل اللغوي المسموع، الكفاية اللغوية والتواصلية، مهارتا الاستماع والتحدث.

The Nature of Auditory Linguistic Input in the Curriculum and its Role in Developing Linguistic and Communicative Competence at the Primary Stage

Mehdi Faiz

Ph.D. Researcher, Faculty of Educational Sciences, Mohammed V University, Rabat, Morocco

faiz.cours@gmail.com

Toufik Elyazidi

Faculty of Education Sciences, Mohammed V University, Rabat, Morocco

Abstract

This study aims, on one hand, to discuss the auditory linguistic input in the curriculum of the Arabic language subject and highlight its role in building

linguistic and communicative proficiency at the elementary educational level. The issue of linguistic input, which learners of a second language should be exposed to, still raises deep questions regarding its nature, quality, and the necessary amount to be adopted for the development of linguistic competencies and communication skills in Arabic. On the other hand, it seeks to discuss the hypotheses put forward regarding the teaching of listening and speaking skills to learners at the elementary educational level, and their role in the child's acquisition of the second language in a natural manner.

Keywords: Auditory Linguistic Income, Linguistic and Communicative Competence, Listening and Speaking Skills**.**

مقدمة البحث

يحظى تعليم وتعلم اللغة العربية بالوطن العربي باهتمام كبير من قبل الباحثين والفاعلين التربويين وصناع القرار، على مستوى تطوير وتجديد المناهج التربوية والنماذج البيداغوجية وطرق ومنهجيات التدريس بيد أنه لم تتم الاستفادة من الأبحاث والدراسات في مجال اللسانيات المعرفية والنفسية والاجتماعية، و استثمار ما توصلت إليه نتائج التجارب العلمية في علوم الدماغ والأعصاب) تجارب تصوير الدماغ بالرنين المغناطيسي أثناء إنتاج الكلام وكيفية استقبال ومعالجة المعلومات (بالشكل وبالقدر المطلوب، إذ لازالت نسب مهمة من المتمدرسين في العالم العربي تعاني من ضعف التحكم في الكفايات الأساس المرتبطة باللغة العربية على مستوى مهارات التواصل الشفهي والقراءة وفهم النصوص على سبيل المثال 31% من التلاميذ استوعبوا أقل من 40% من برنامج اللغة العربية الرسمي في السنة السادسة من التعليم الابتدائي.(حسب برامج تقويم المكتسبات الدراسية بالمغرب77% ((PNEA2019من تلاميذ المستوى الخامس ابتدائي لا يستطيعون قراءة نص باللغة العربية مكون 80 كلمة بطريقة سليمة). والملاحظ أن أغلب الاختبارات التقييمية لقياس درجة التحكم في اللغات لازالت تركز على المهارات الإنتاجية مثل مهارة القراءة وتدريس القواعد النحوية للاعتقاد السائد أن تعلم اللغة يبدأ بهذه الطريقة فيحين لا تكاد تعطي أهمية للمهارات الاستقبالية كمهارة الاستماع والتحدث سواء في المناهج التعليمية أو أعمال المدرسين .

أمام كل هذه المشاكل والتحديات ،التي تعترض تعليم اللغة العربية وتعلمها بات من الضروري إعادة طرح الأسئلة العميقة حول آليات اكتساب اللغة والبحث عن الأجوبة العملية القمينة بتمكين المدرسين والمتعلمين على حد سواء من المداخل الكفيلة بالتحكم في اللغة ،واستيعاب أنظمتها التركيبة والصرفية

والدلالية والسياقية.، ويعتبر الدخل اللغوي المسموعAuditiory-linguistic Input أو المدخلات اللغوية الشفهية من أهم الموارد التي تدخل في تكوين تجربة الطفل اللغوية ، وبناء نسقه اللغوي الفصيح ،قصد التواصل باللغة العربية وتشرب نظامها اللغوي بطريقة سليمة تمكنه من امتلاك ذخيرة لغوية غنية، مع القدرة على استعمالها و توظيفيها في وضعيات تواصلية وسياقات مختلفة ،حسب حجاته ورغباته بالرغم ما يطرحه موقعها كلغة ثانية أو كلغة وسيطة تقع بين النظام الدارجي أو اللهجاتي من إشكالات على مستوى عملية اكتسابها بطريقة طبيعية. لابد لبناء الكفايات اللغوية والتواصلية لدى المتعلمين من الانطلاق من مدخل تقوية المهارات اللغوية الأساسية، وتأتي في مقدمتها مهارتي الاستماع والتحدث.

مصطلحات البحث

- الدخل اللغوي المسموع: المسموع (linguistic-Auditiory Input) المقصود به المادة اللغوية المسموعة التي يتعرض إليها المتعلم أو "النموذج الذي يستقبله من اللغة الثانية" بتوظيف مهارة الاستماع لديه.

- **الكفاية اللغوية:** (Communicative competence) تعرف الكفاية اصطلاحا على أنها إمكانية الشخص أو المتعلم على تعبئة مجموعة من الموارد والقدرات لمواجهة وحل عائلة من الوضعيات التي يصادفها في حياته اليومية، والكفاية اللغوية هي معرفة وقدرة المتكلم على استخدام أنظمة اللغة وقواعدها المعجمية والنحوية والصرفية والتركيبة ... فقد عرفها كارول Carol (1973) بوصفها "القدرة على الترميز الصوتي، وتخزين الأصوات بتركيز في الذاكرة"(Krachen1981) .

- **الكفاية التواصلية:** ارتبط مفهومها بالعملية التواصلية، فهي حسب هايمز(1985, D.Hymes) " قدرة الشخص على استعمال اللغة في سياق تواصلي واجتماعي بوصفها هدفا للتواصل اللغوي" وفي هذا التعريف إغناء وتوسيع لمفهوم الكفاية اللغوية كما تصورها نعوم تشومسكي N.Chomsky كنظام ثابت من المبادئ عن طريقه يتمكن المتكلم من توليد عدد لا متناه من الجمل، والكفاية التواصلية تتجاوز الأداء المرتبط بالاستخدام الفعلي للغة في مواقف ملموسة.

- **مهارتا الاستماع والتحدث:** الاستماع (Listening) في المعنى اللغوي من السمع، فالسمع (Hearing)حسن الأذن ،سمع ،قد سمعه سمعا و سماعا وسماعة وسماعية "وهو يختلف عن الاستماع الذي يأتي عن وعي وانتباه. واصطلاحا يعرف الاستماع بوصفه مهارة من المهارات العقلية الأساسية التي تعمل على استقبال الرسائل الصوتية بواسطة جهاز السمع وتخزينها، ومعالجتها، وفهمها. فالاستماع إذن هو "عملية تلقي وبناء المعنى، والرد على الرسائل اللفظية وغير اللفظية" (الجمعية الدولية للاستماع (ILA.1995) وجمعية الاتصالات.

التحدث (Specking) هو عملية إنتاج ومباشرة الكلام، وهو المهارة الثانية بعد الاستماع " وهو القدرة على نقل المعارف والمعلومات والخبرات.، والاستماع والتحدث مهارتان متلازمتان، يستلزم وجود أحدهما وجود الأخرى.

محاور البحث

1-الدخل اللغوي المسموع وعملية اكتساب اللغة.

2-الدخل اللغوي وبناء الكفاية اللغوية والتواصلية

3-الدخل اللغوي المسموع في المناهج التعليمية للمرحلة الابتدائية.

4-الاستماع والتحدث وعملية بناء الكفاية اللغوية والتواصلية.

إشكالية الدراسة

يطرح البحث إشكالية العلاقة بين الدخل اللغوي المسموع واكتساب الكفاية اللغوية والتواصلية بالمرحلة التعليمية الابتدائية، وبين الخرج اللغوي بشكل عام، وبعبارة أخرى هل يؤثر ثراء الدخل اللغوي وتنوعه في عملية اكتساب اللغة أم أن قليل من هذا الدخل يمكن أن يفي بالغرض ويمكن المتعلمين من المادة اللغوية الضرورية المستعملة في التحدث وفي التواصل باللغة.

أهمية الدراسة

يعالج هذا البحث بالدراسة والتحليل قضية الدخل اللغوي في المنهاج الدراسي للتعليم الابتدائي لمادة اللغة العربية، ويناقش طبيعته ومقداره، وتكمن أهميته أيضا في علاقته بتنمية الكفاية اللغوية والتواصلية لدى هذه المرحلة التعليمية الضرورية في اكتساب اللغة العربية كلغة ثانية. لا تكاد توجد دراسات ربطت الدخل اللغوي المسموع ببناء الكفاية اللغوية والتواصلية، وبينت أهميته إلى جانب أشكال التعرض الأخرى للغة.

أهداف الدراسة

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق جملة من الأهداف ذات العلاقة بمجال اكتساب اللغة العربية كلغة ثانية نذكر منها ما يلي:

- إبراز أهمية الدخل اللغوي المسموع في عملية اكتساب اللغة بشكل طبيعي.

- البرهنة على أن عملية اكتساب اللغة بناء بنيوي مركب، لا تدخل فيه فقط المعطيات الفطرية التي يقدمها جهاز اكتساب اللغة، بل تتداخل فيها عوامل اجتماعية ونفسية أخرى من بيئة اجتماعية وثقافية، تشكل ما يسمى بالتجربة اللغوية.

- تقديم تصورات مفيدة في اكتساب اللغة اعتمادا على مدخل المهارات الأساس ،وتأتي في مقدمتها مهارتي الاستماع والتحدث.

- المساهمة في اقتراح تعديلات منهجية وديداكتيكة على المنهاج الدراسي للتعليم اللغة العربية بالسلك الابتدائي، ليستفيد من الدراسات في ميدان اللسانيات المعرفية والتطبيقية.

- العمل في إطار مشروع لتصميم منهاج دراسي لتعليم وتعلم اللغة العربية، وخاصة مهارتي الاستماع والتحدث، نظر لأهمية المكون الشفهي في اكتساب اللغة.

1- الدخل اللغوي المسموع وعملية اكتساب اللغة

يتطلب اكتساب اللغة الثانية تفاعلا حرا ينطلق من السياق الطبيعي الذي يبنى على توظيف مهارتي الاستماع والتحدث. و بطريقة لا تركز على شكل الرسالة وإنما تنصب على الاهتمام بالوظيفة الإبلاغية والتواصلية للغة، ليتمكن المتعلم من استخدامها لأجل التعبير عن حاجاته ورغباته سواء داخل مجتمعه العام، أو داخل المجتمع المدرسي المتمثل في فضاء المؤسسة التعليمية أو داخل الفصل الدراسي الذي ينبغي أن يتحول إلى بيئة حقيقية للاكتساب الطبيعي للغة شبيهة بالطريقة الطبيعة التي يكتسب بها الطفل لغته الأولى، ما أود طرحه هنا للنقاش يتعلق بفرضية الإدخال اللغوي أو التعرض للغة بشكل عام التي تشكل نظام لغوي متكامل يمتلكه الطفل ويستطيع توظيفه في سياقات مختلفة ،ويعكسه خرجه اللغوي وكفايته التواصلية ، إذ لم لا توجد معايير واضحة يتم الارتكاز عليها لتحديد طبيعة الدخل اللغوي ومقداره والشكل المناسب لتزويد المتعلمين بذخيرة لغوية أكثرا ثراء من مفردات وجمل ومسكوكات والقالب الملائم الذي ينبغي أن توضع فيه.

إن عملية اكتساب اللغة لم تعد اليوم تعتمد على المتكلم الأصلي وحده ليقدم النموذج المقترح للمتعلم، خاصة مع تنوع مصادر المعرفة اللغوية الافتراضية وتطور البحث في مجال البرمجة اللغوية العصبية، وبرامج الذكاء الاصطناعي. مما يفرض أخذ كل هذه المتغيرات في الحسبان لفهم سيرورات التعلم واكتساب اللغة.

2- طبيعة الدخل اللغوي المسموع وبناء الكفاية اللغوية والتواصلية لدى المتعلمين

تساهم التجربة اللغوية التي يمر به الطفل بمده بالبنية الصوتية وبالوحدات المعجمية والقوالب النحوية والتركيبية، التي تشكل نظام اللغة، ولا أحد ينكر دورها في الاكتساب اللغوي، وإن بدرجات

متفاوتة حسب المنطلقات الفكرية لكل باحث، يرى تشومسكي أنه "بالرغم من أن الأطفال يتعرضون لمعطيات غير كافية (chomsky1981)" يستطيعون اكتساب لغتهم بكل بسهولة وبصرف النظر عن المنبه الي تلقوه بحيث أن "البيئة كما هو الحال في اللغة فقيرة وغير محدودة فهي لا تستطيع تقديم هذا النظام للطفل بما يتميز به من غنى وقابلية للتطبيق، يبدو أننا نتكهن بأن هذا النظام الذي اكتسبه الطفل مدين بشيء كثير للملكة الفطرية ،ومما لاشك فيه أن للبيئة دور تقوم به هذا الصدد، كما هو الحال في اللغة والإبصار وغيرهما" (تشومسكي، 2004) ص 210: ظاهر القول أن تشومسكي أقر بدور البيئة اللغوية للطفل، وإن بشكل محدود مقارنة ما تزوده به فطرته من نظام لغوي سابق عن التجربة يتجلى في افتراضه أن الملكة اللغوية الفطرية في نظره هي المحدد الرئيسي في اكتساب اللغة باعتبارها ظاهرة إنسانية خالصة، تتسم بطابع الخلق والإبداع، ويظهر ذلك جليا في تنوع الخرج والإنتاج اللغوي" فالأطفال لا يعمدون إلى تقليد ما ينتجه الكبار، بل لهم قدرة (لغوية) إبداعية تبين أنهم ليسوا مستسلمين للمحاكاة")كمال .ع .ر2015 ص : (44أو يعملون على تكرار ما يسمعونه أو يتلقونه بالرغم من أهميته ،ولكنه يبنون كفاياتهم اللغوية والتواصلية بصور مختلفة وبطرق خاصة مرتبطة بشخصية كل طفل أو متعلم، تختلف حسب مساره وتكوينه الذهني والنفسي وتنشئته الاجتماعية..... إن يسمعه المتعلم هو أساس لتطوير اللغة هذا ما أكدته دراسة خاصة (Schmidt1990).

أجريت على اللغة البورتغالية حول وجود علاقة وثيقة بين ميزات المدخلات اللغوية وظهورها في خرج المتعلمين مع إدماج عناصر جديدة في ذخيرتهم اللغوية.(Richards 2008)

إذا كانت التجربة اللغوية التي يتعرض لها الطفل غير كافية من منظور تشومسكي، فإنه سيكون من المبالغ فيه تفسير ورد كل مبادئ اكتساب اللغة إلى الملكة اللغوية الفطرية، وما تقدمه من مادة أولية سابقة عن التجربة، كما لا يمكن تفسير التعلم وفق آليات مكانيكية تنتج سلوكات لغوية، هي عبارة عن استجابات قائمة على التحفيز والتعزيز. يمكن القول إن بناء الكفاية اللغوية والتواصلية انطلاقا من الدخل المسموع عمل شخصي مرتبط بذات الطفل/المتعلم وبقدراته الخاصة على التفاعل، إنها تعبئة إدماجية وبناء معماري يتطلب معارف وقدرات عقلية، ووجدانية واجتماعية ... وفي هذا الصدد لابد أن نستعرض هنا فرضية الدخال اللغوي (Input hypthesis)عند كراشين (1981) S.Krachen ضمن تصور عام مكون من خمس فرضيات لاكتساب اللغة، بنى قاعدته انطلاقا من التصور الطبيعي عند تشومسكي، واعتبره مدخلا أساسياً في عملية اكتساب اللغة الثانية، ووسيلة لتحقيق باقي المهارات اللغوية كالاستماع والتحدث والقراءة والكتابة ،بحيث كلما كانت المعطيات اللغوية مفهومة ومبسطة وأكثر ثراء، سينعكس لامحالة على تنوع الخرج اللغوي خالفا لما ذهب إليه تشومسكي...وقد ميز كراشين بين نظامين لاكتساب اللغة:

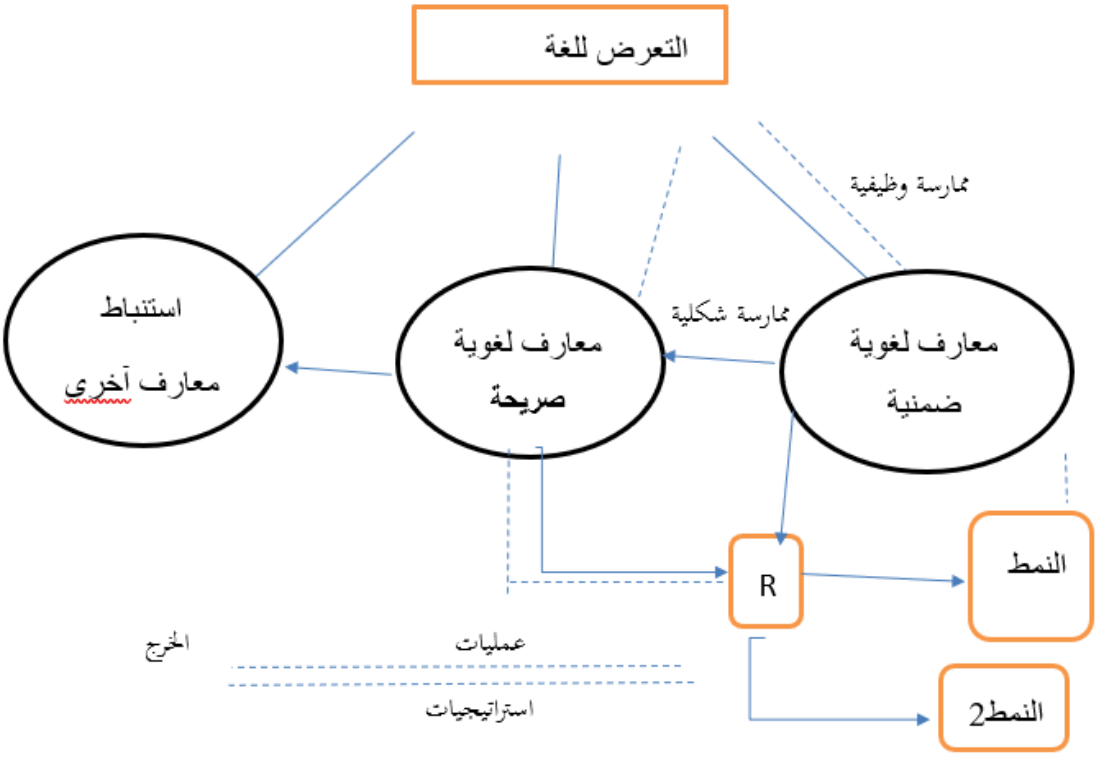
أ- النظام المكتسب: تتولد عنه معرفة مكتسبة وهي نتاج عملية شعورية تشبه إلى حد ما المسار الذي يقطعه الطفل اكتساب في لغته الأولى (اللغة الأم)

ب- النظام المتعلَم: تنتج عنه معرفة متعلَمة، يتعلق الأمر بنمط التعلم الذي يتم بطريقة واعية في إطار التعليم الرسمي، كتعلم قواعد اللغة النحوية اللغة.

تبدأ فرضية الدخل اللغوي المفهوم لكراشين حينما يطرح السؤال كيف يتم الاكتساب الطبيعي للغة؟ تتم العملية عن طريق تعريض المتعلمين لمعطيات لغوية مفهومة، لا تفوق مستواهم الحقيقي ولا تشكل أية صعوبة لهم، فينتقل مستواهم من مرحلة أ إلى مرحلة أ+1 كما يجب أن يتم تمرير مواد الدخل اللغوي بطريقة تلقائية ووثيقة الصلة باللغة المكتسبة ومتنوعة وملائمة لمستوى المتعلمين، وتقدم في هيكل تنظيمي، شريطة أن تحقق الفهم الذي يأتي من السياق، ومن معرفتنا اللغوية السابقة و وفهم مادة الدخل اللغوي فهما صحيحا يتم قياسه بنجاح عملية الاتصال والتواصل، كما أن الطلاقة في التحدث تأتي بصورة غير مباشرة.

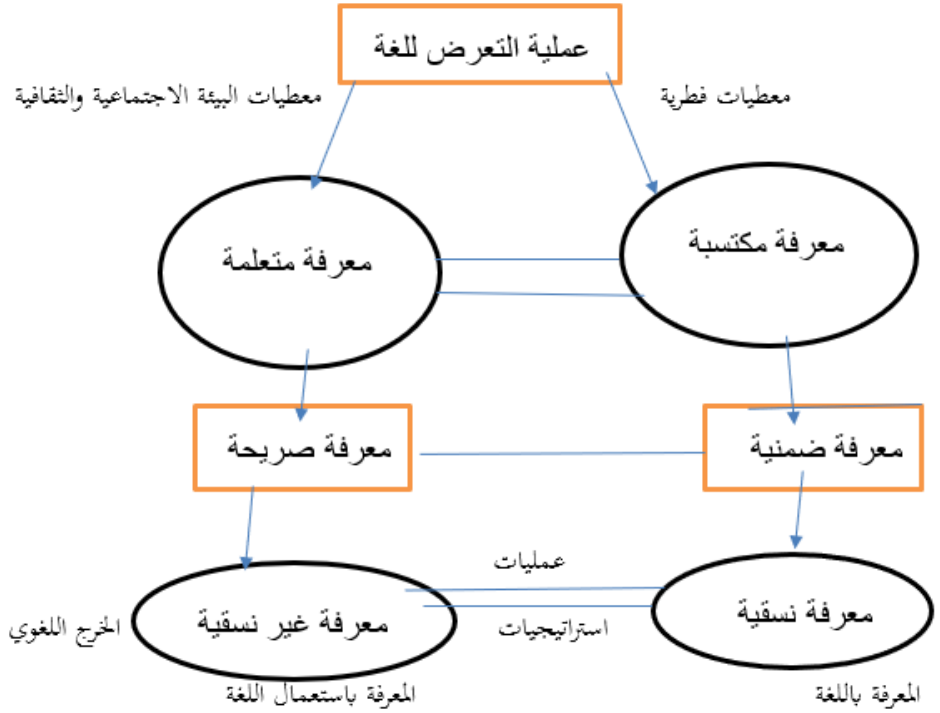
لم يوضح كراشين Krachen) ، 1981 (بشكل دقيق مواصفات وأشكال الدخل اللغوي، كما لم يحدد مقدار هذا الدخل ،يقول " إنه من الصعب تحديد مقدار الدخل المفهوم الأدنى الضروري لتحقيق كفاية في اكتساب اللغة الثانية "وإنما وضع شروطا عامة ضمن فرضيات عامة للاكتساب اللغوي .يقول براون" يبدو غريبا أني أشعر بأننا مدينون في التحليل النهائي لكراشين ببعض العرفان لأفكاره الجريئة على ما فيها من تهور ،فقد حفزت الكثير من الباحثين على اتخاذ موقفا مما نفعله وتقديم بدائل لتفنيد ما هو قائم " و في هذا السياق، وجهت لكراشين مجموعة من الانتقادات خاصة على الدليل الذي قدمه في تمييزه بين التعلم والاكتساب أي بين الوعي والشعور الذي يطبع عملية التعلم ، و اللاوعي واللاشعور الذي يميز عملية الاكتساب ، وقد أشار جريج (Greeg(1984 أن كراشين" تسرع في تعريفهما إلى درجة الإخفاق فإذا كانت المعلومات اللاشعورية يمكن أن تظهر في الشعور والمعلومات الشعورية يمكن أن تصبح لا شعورية ، فإن زعم كراشين يفتقد إلى الدليل(Brown2000) " فتعلم اللغة الثانية يمكن أن يستفيد بدرجات متنوعة من التعلم والاكتساب وقد أظهر لونج((Lang1983 في عدد من الدراسات الميدانية أن تعليم اللغة في إطار التعليم الواعي أدى إلى إحراز قدرة اتصالية ، كما أن كراشين لم يستطيع تحديد المادة المعرفية المكتسبة (أ+1)، وفكرة انبثاق التحدث لدى المتعلم في سياق الدخل المفهوم أمر ممكن ومشهور لدى الدارسين ولتطوير بعض أفكار كراشين على ضوء الانتقادات التي وجهت إليها اقترح باري مكلوكلين (B.Melaughlin1976) وبيلاستوك (Bialystok.E1978) بديلا للدخل المفهوم عند كراشين في إطار معالجة المعلومات والاهتمام بالخصائص الشكلية للغة ،وتسمى بالعمليات المحكومة والآلية. يتم التفريق بين العمليات المؤقتة محدودة القدرة والعمليات الدائمة نسبيا، وتنقسم هذه العمليات إلى بؤرية محكومة: مثل تعلم القواعد النحوية وبؤرية آلية مثل: الأداء في

مقام الاختبار، وإلى سطحية آلية: كالأداء الضمني القياسي وسطحية محكومة مثل: الأداء في مواقف الاتصال. ولتطوير نموذج مكلوكلين اقترحت بيلاستوك نموذجا لرسم سيرورة السلوك اللغوي ومختلف العمليات والاستراتيجيات التي تشكله.



حسب التوصيف الذي قدمته بيلاستوك فالمعرفة الصريحة هي الحقائق التي يعرفها الدارس عن لغته وقدرته عن التعبير عنها بشكل ما، والمعرفة الضمنية هي التي يستخدمها بشكل آلي وتلقائي في السلوك اللغوي، بينما المعالجات هي عمليات كلية أما الاستراتيجيات فهي طرق اختيارية وتختلف من شخص لآخر (Brown1987).

وهذا نموذج آخر يوضح تصورنا لسيرورة عمليات الاكتساب اللغوي، وتقسيم المعرفة اللغوية كما هو مبين في الخطاطة التالية:



3- الدخل اللغوي المسموع في المنهاج الدراسي للتعليم الابتدائي بالمغرب - مادة اللغة العربية

حاول منهاج تدريس اللغة العربية بالمغرب الانفتاح مؤخرا شيئا ما على الأبحاث في ميدان اللسانيات التطبيقية والاستفادة من إنتاجاتها في العلوم النفسية والاجتماعية وعلوم اللغة، بحيث أولى أهمية للتدريس المكون الشفهي للغة على الأقل نظريا، وركز المنهاج المنقح لتدريس اللغة العربية بالسلك الابتدائي على طرق اكتساب اللغة وفق المسار والسياق الطبيعي الذي يبدأ شفهيا بتنمية المهارات الاستقبالية قبل التعلم والتدريب على مهارات الأخرى مثل: القراءة والكتابة. إذ «يبتدئ اكتساب اللغة العربية في السياق الطبيعي من الاستعمال الشفهي، مما يقتضي إيلاء الأهمية اللازمة للاستماع والتحدث باعتبارهما مهارتين أساسيتين للتعلم باللغة العربية الفصحى" وتأتي أهمية "التواصل الشفهي باعتباره هدفا في حد ذاته، ومكونا مستقلا على مستوى الحصص والمواضيع المبرمجة والتدبير الديداكتيكي المتبع في تدريسه. كما يجب الاهتمام به لكونه من جهة أداة لغوية تخدم تعليم مختلف مكونات مادة اللغة العربية وتعلمها من جهة أخرى وكفاية مستعرضة تستثمر في تعليم أغلب المواد الدراسية الأخرى وتعلمها" (النسخة النهائية، مديرية المناهج (2021).

لم تكن منطلقات ما سمي بالتعبير الشفهي في مرحلة ما قبل المنهاج الدراسي المنقح محددة المعالم، وواضحة من حيث التصور المنهجي والتقديم الديالكتيكية، ولا من حيث الأهداف المسطرة، إذ غلب عليها طابع الارتجال سواء على مستوى أدوار المدرس أو على مستوى مهام وأنشطة المتعلمين المبنية على الانطلاق من حوار مكتوب تترتب عنه إجراءات منفصلة وجافة، بحيث تتم دعوة التلاميذ إلى ترديدها وحفظها وتقمس شخصياتها، الشيء الذي لا يساهم في بناء كفاية تواصلية تمكنهم من التعامل مع وضعيات ومواقف من حياتهم اليومية. وكان التركيز منصبا على تعليم القواعد اللغوية اعتقادا أن التحكم في نظام اللغة يأتي من سلك هذا المدخل.

أ-مواصفات الدخل اللغوي في المنهاج الدراسي للتعليم الابتدائي لمادة اللغة العربية:

وضع المنهاج المنقح للتعليم الابتدائي تصورا منهجيا لتدريس مهارتي الاستماع والتحدث ضمن مكونات تعليم مادة اللغة العربية، وحدد له جملة من الأهداف يسعى الى تحقيقها، لتمكين المتعلمين من اكتساب رصيد لغوي شفهي يوظفونه في حياتهم اليومية، وذلك عن طريق تدريبهم على الاستعمال الوظيفي للرصيد المعجمي، والتراكيب والظواهر اللغوية وعلى التواصل الشفهي عبر مقامات ومواقف تواصلية دالة بغرض إنماء كفاياتهم اللغوية والتواصلية.

كما وضع المنهاج المذكور إطارا لاستثمار مكون الاستماع والتحدث، وجعله محصورا في مثن الحكاية والوضعية التواصلية. (حكايات ووضعيات تواصلية تقدم ضمن مجالات ووحدات دراسية موزعة على أسابيع السنة الدراسية).

تختلف النصوص الحكائية المبرمجة من مستوى لآخر ضمن بالبرنامج التعليمي لسنوات الثلاث من سلك التعليم الابتدائي من حيث الشكل والمضمون معتمدا على مبدأ التدرج الديداكتيكي في تقديم المادة المعرفية لتلائم المستوى المعرفي للمتعلمين وتراعي نموهم العقلي والبيولوجي.

ب- التدبير الديداكتيكي لمكون الاستماع والتحدث:

إن ما يميز اختيار عناصر الدخل اللغوي المسموع هو كيفية تحديد حجم المادة اللغوية المختارة ومقدارها وعمقها، ودرجة صعوبة التأليف النصي لجملها، وملاءمتها لمستوى المتعلمين ولخصائصهم الاجتماعية والنفسية. ارتباطا بهذا السياق، لم يقدم المنهاج الدراسي) المنهاج الدراسي للتعليم الابتدائي نسخة 2021 ص32: (المبررات العلمية لحجم ومقدار النصوص المسموعة المبرمجة للمتعلمين، بحيث يصرح أن تدبير مكون الاستماع والتحدث في السنوات الثلاث الأولى من التعليم الابتدائي يتم بتقديم حكاية في كل أسبوعين ووضعية تواصلية واحدة في كل أسبوع من أسابيع بناء التعلمات يستثمر فيه المدرس:

- حكاية واحدة ترتبط بالمجال لتنمية الفهم السماعي، والرصيد اللغوي والتعبير الشفهي، وتستثمر بمعدل ثلاث حصص متتالية كل أسبوع في السنة الثالثة.
- وضعية تواصلية ترتبط بالمجال في علاقته باهتمامات المتعلمين) نص تعبيري، موقف حواري، لعبة...(تستثمر في أسبوع واحد بمعدل حصتين متتاليتين في الأسبوع. وقد توجه التدبير الديداكتيكي إلى دراسة البنية السردية للنصوص المسموعة من أحداث وشخصيات، وعقدة وتحول ... تتم دعوة المتعلمين إلى حفظها استرجاعها، وتغيير فقط أسماء الشخصيات لإنتاج حكايات مشابهة لها دون امتلاك القدرة على التواصل، ومباشرة التحدث بطلاقة في المواضيع ذات الصلة بحياتهم الاجتماعية اليومية.

منهجيا، رسمت للمدرس مراحل وإجراءات بيداغوجية صارمة وهو ملزم بتطبيقها، خرجت عن الأهداف المرجوة من تعليم مهارة الاستماع والتحدث وتنمية كفايات المكون الشفهي الضرورية في اكتساب اللغة الثانية وركزت على حفظ أحداث الحكايات واستخراجها خصائصها السردية.

4- الاستماع والتحدث وعملية بناء الكفاية اللغوية والتواصلية

قديما قالت العرب» تعلم حسن الاستماع قبل أن تتعلم حسن الكلام «وهو إدراك لأهمية تعلم مهارة الاستماع، فهي المفتاح الأول، والعتبة الأساسية التي يتخطاها المتعلم لاكتساب لغته.

وهي أيضا من المهارات الطبيعية التي يتم الارتكاز عليها للمرور لتعلم باقي المهارات اللغوية كالتحدث والقراءة والكتابة، نظرا للارتباط الملحوظ بينها فالحروف والكلمات هي أولا وقبل كل شيء أشكال ورموز تترجم الأصوات اللغوية المسموعة والملفوظات. ويعود السبب في اختلاف نجاح متعلم دون آخر في إحراز تقدم في اكتساب لغة ما إلى القدرة على استخدام مهارة الاستماع وسيلة للاكتساب اللغوي. فالدخل في الوضع السمعي مسؤول عن اكتساب نسب كبيرة من اللغة (Brown2004)كما أن الأداء لا يعكس بالضرورة كفاية المتعلم اللغوية والتواصلية و قد يعكس جزءا منها.

وبناء عليه فتوصيف الكفايات أو صياغة نموذج لها قائم على مقاييس معينة، أو في شكل عدد من الكلمات ينبغي أن ينتجها المتعلم للدلالة على التقدم في اكتساب اللغة قد لا يكون دقيقا للغاية وخاصة ما يتعلق بالكفاية التواصلية، التي تتحدد بانتقال المتعلم إلى مرحلة التحدث وهي بداية انبجاس الكلام وتكوين جمل قصيرة تختلف من حيث الانسجام والترتيب النحوي ودقة المعنى.

ما يتم تقييمه هو نتيجة الدخل اللغوي بشكل محدود على شكل خرج منطوق أو مكتوب، تماما كما تراقب الأشجار تتمايل ذهابا وإيابا بفعل الرياح (Brown2004) .

وبالعودة إلى المنهاج الدراسي للتعليم الابتدائي 2021 نجد توصيفا للكفايات النهائية للسنوات الثلاث الأولى من هذا السلك التعليمي بني على مبدأ التدرج، ولا يتجاوز كونه توصيفا سطحيا للأداء اللغوي للمتعلم» أن يكون المتعلم قادرا في نهاية السنة الدراسية على حل وضعيات مشكلة، أو إنجاز مهمات مركبة من خلال فهم نصوص مسموعة، تتراوح كلماتها من بين 100 إلى 150كلمة بالنسبة للسنة الأولى، ومن 130 إلى 180 كلمة للسنة الثانية، ومن 180 إلى 260 كلمة للسنة الثالثة. (...أو إنتاج نصوص شفهية) 15 كلمة للسنة الأولى، وحوالي 25 كلمة للسنة الثانية وحوالي 35 كلمة بالنسبة للسنة الثالثة .

إن وضع وصياغة كفيات مكون الاستماع والتحدث ليس بالأمر السهل، بل ينبغي أن يتم في إطار دمج كل المهارات اللغوية في إطار نسق متكامل، وأن يتم في سياق تفاعلي دال ليسهل تقييم أداء المتعلم ومستوى تطور معرفته اللغوية.

خاتمة

تناولت هذه الدراسة طبيعة الدخل اللغوي المسموع وبينت بعض آراء وتصورات الباحثين في الموضوع والاختلافات المطروحة حوله، بين من لا يشترط في الدخل اللغوي الغنى والثراء والتنوع لأنه لا يعكس بالضرورة الخرج اللغوي ،وأن المتعلم قادرا على إنتاج وإبداع جمل ونماذج لغوية جديدة لم يكن سمعها من ذي قبل، وبين من يعتبره ضروريا لإغناء تجربة المتعلم اللغوية و مده بالمفردات اللغوية وبالتعابير المعجمية ،و الدليل على ذلك أن الأطفال الذين ولدوا وعاشوا في بيئات لغوية اجتماعية توفر ظروف للتفاعل والتواصل أظهروا إمكانيات هائلة في الاكتساب ، والتحكم في نظام اللغة، والعكس صحيح. كما قمنا بدراسة الدخل اللغوي في المنهاج الدراسي للتعليم الابتدائي لمادة اللغة العربية وأوضحنا طبيعته من خلال استقراء وضعية تدريس مكون الاستماع والتحدث ومناقشة تدبيره الديداكتيكي والمنهجي، وبينا دوره في تنمية الكفاية اللغوية والتواصلية بالمرحلة التعليمية الابتدائية، وبناء عليه يوصي البحث بما يلي:

- تنويع أشكال الدخل اللغوي المسموع وطرق التعرض للغة، لتحقيق |أهداف الاكتساب اللغوي للغة الثانية.
- إعطاء الأهمية اللازمة للمكون الشفهي في تعلم اللغة العربية كلغة ثانية، لكونه يشكل المسار الطبيعي للاكتساب الطبيعي للغة.
- التركيز على تعلم اللغة وفهم سيرورات المتعلمين في اكتسابها، وليس على منهجية التدريس .
- الربط بين تعلم المهارات اللغوية كالاستماع والتحدث وبناء الكفايات اللغوية والتواصلية في اكتساب اللغة الثانية بالسنوات الثلاث من التعليم الابتدائي.

- التركيز في معالجة النصوص المسموعة على تنمية مهارة الاستماع والتحدث لدى المتعلمين وربطها بواقعهم الحقيقي وبحياتهم اليومية، وليس على تدريسهم خصائص ومكونات السرد والحكي لأنه لا يخدم الأهداف المسطرة في هذه المرحلة التعليمية.

المراجع باللغة العربية

- المجلس الأعلى للتربية والتكوين "البرنامج الوطني لتقييم المكتسبات الدرسية، ص12، PNEA2019
- المنهاج الدراسي للتعليم الابتدائي- مادة اللغة العربية مديرية المناهج يوليوز 2021 ص212.
- العلوي رشيدة كمال" كيف يكتسب الطفل أنساق لغته" ط 1، 2015ص44
- ابن منظور لسان العرب دار صاد بيروت لبنان ص220
- نتائج اختبار TARL لتلاميذ السنة الخامسة من التعليم الابتدائي (شتنبر 2022)
- براون دوغلاس، أسس تعليم وتعلم اللغة ص :253
- نعوم تشومسكي "اللغة ومشكلات المعرفة " ترجمة حمزة بن قبلان المزيني ص :210
- غسان بن حسن الشاطر "اتجاهات حديثة في اللغويات" ص 17

المراجع باللغة الأجنبية

- Comsky. N (1981) « Lectures on government and binding. ». p:9.
- Brown. Duglas (2000)"Principles of language learning and Teaching Fourth Edition, Pearson Education Company. p:282.
- -Brown. Duglas, (2004) Language Assessment Principles and Classroom Practices Library of Congress cataloging -in -Publication Data. p:116
- HYMES, Dell H:O Communicative Competence ‘Sociolinguistics: Selected Readings edited by John Bernard Pride and Janet Holmes, Penguin,1985 p:269-29.
- Jack C.Richards (2008)"Teaching Listening and Speaking from Theory to Practice Cambridge University Press first published 2008
- International Listening Association (2012). Definition of listening.
- Gregg (Kavin) R.1984 Krachen's Monitor and Occdm's Rozor, Applied Linguistcs p:79
- PIRLAS /2021(Progress in international Reading Literacy Study. (s.
- Krachen. S (1981). «Principles and practices in second language Acquisition » P :61
- Krachen. s (1981) «Second language Acquisition and Second language learning »p:21