تدخلات اللغة الشفهية

خلفية

تقدم هذه الصفحة ملخصًا وتحليلًا للدراسات الفردية حول تدخلات اللغة الشفهية المُطبّقة في العالم العربي. وعلى خلاف مجموعة الأدوات، فإنها تتضمن دراسات لا تقدم توقّعا للأثر، وإنما تبحث في تطبيق التدخلات التي من شأنها تحسين اللغة الأم الشفهية المنطوقة لدى التلاميذ. وتُعتبر هذه المعلومات مفيدة بالنسبة لمديري المدارس والمعلمين الراغبين في الاطلاع على أمثلة محددة عن تدخلات اللغة الشفهية التي طُبقت في سياق عربي.

مُلخص الأبحاث التي أجريت في العالم العربي

اتفقت مجموعة كبيرة من الأدب النظري الدولي على أن الأطفال الذين يتمتعون بمستويات عالية من اللغة الشفهية المنطوقة واللفظية لديهم مهارات عالية في القراءة والكتابة بسبب قدرتهم على نقل معرفتهم باللغة المنطوقة إلى نص مكتوب. إلا أن ثمة نُدرة في الأبحاث التي تدرس فعالية تدخلات اللغة الشفهية التي تُطبق في المدارس في تحسين مهارات الطلبة اللفظية و/أو القرائية في العالم العربي.

لطالما أثّرت الطبيعة الازدواجية للغة العربية والبُعد اللغوي بين اللغة العربية المنطوقة والمكتوبة/الفصحى "اللغة العربية الفصحى الحديثة" على تطور مهارات القراءة والكتابة لدى الطلبة. وفي حين تشير بعض الدراسات مثل Shendy (2019) إلى أن اللغة العربية المنطوقة واللغة العربية الفصحى-متشابهتان وأن القراءة للأطفال بلغتهم الأم (العربية المنطوقة) لن تُضعف فهمهم للعربية الفصحى في مراحل لاحقة، إلا أن ثمة إجماعًا عامًا ضد هذه الفكرة، ولذلك قام باحثون من أمثال Saiegh-Haddad et alg (2011). Schwartz et alg (2016). Taha-Thomure (2019) بالنظر في طرق لتحسين مهارات الطلبة في القراءة والكتابة والتواصل باللغة العربية الفصحى. وفي الواقع اتفق العديد من الباحثين على أن التعرُّض المبكر والمتكرر للغة العربية الفصحى الحديثة شفهيًا من شأنه أن يحقق هذه الغاية. وقد يشمل ذلك قراءة القصص والاستماع إلى اللغة العربية الفصحى بشكل متكرر في الرسوم المتحركة للأطفال مثلاً، حيث يمكن لذلك أن يعزز مهارات اللغة الشفهية للأطفال. وعلى سبيل المثال، في دراستين تجريبيتين، قام Jamjoom (2015) بالبحث في الكيفية التي ساهمت فيها أساليب قراءة القصة (أي الاستماع إلى معلم يقرأ القصص باللغة العربية الفصحى فقط بشكل متكرر، وسماع هذه القصص مرة أخرى باللغة العربية الفصحى متبوعة بقراءتين باللغة المنطوقة العامية) في تعزيز مفردات أطفال رياض الأطفال في السعودية. وتبيّن أن ثمة تحسنًا أكبر عندما تسبق القصة المقروءة بالعربية الفصحى قراءة واحدة بالعربية المنطوقة.

وخلصت دراسته الثانية إلى نتائج واضحة بأن الاستماع طويل الأمد لقراءة القصة باللغة العربية الفصحى ~~الحديثة~~ للعام الدراسي بأكمله عمل على تيسير اكتساب المفردات العربية الأدبية وعزز استخدامها أكثر من الطريقة التقليدية لقراءة القصة باللغة العربية المنطوقة.

لقد أظهر الأدب النظري أن تطوير اللغة الشفهية والوعي الصوتي لدى الطلبة يرتبط ارتباطًا إيجابيًا بتنمية مهاراتهم القرائية؛ حيث وجدت بعض الدراسات أن قيام المعلمين بتدريب طلبة السنوات الأولى (الصف الأول) على المقاطع الصوتية والقوافي والوحدات الصوتية, فضلاً عن مهام قراءة كل كلمة على حدة وتعرُّف الحروف (تمييز أصوات الحروف) ساعد في تحسين مخرجات القرائية (Al-Sulaihim & Marinis, 2017). وأدى هذا التدريب إلى تحسين اللغة الشفهية للطلبة وساعدهم في توصيل الأفكار والتعبير اللفظي.

إن تعزيز مجتمعات التعلم في المدارس من خلال إنشاء نوادي الكتب أو قراءة الكتب المشتركة هي أيضًا نُهُجٌ فعالة لتعزيز المهارات القرائية لدى الطلبة. على سبيل المثال, أدى إنشاء نادي كتاب لطلبة الصف السابع إلى تحسُّن كبير في المهارات القرائية في اللغة العربية والحوار الفعّال لدى الطلبة, كما أسهم أيضًا في تشكيل مجتمع يتيح مشاركة التعلّم المُكتسب وتعزيز مهارات الاتصال والعلاقات (Alghamdi, 2013). بالإضافة إلى ذلك, أدى اختبار نهج قراءة الكتب المشتركة إلى تعزيز قدرات الوعي الصوتي ومهارات الوعي بالأحرف المطبوعة, بالإضافة إلى قدرات الربط السريع للطلبة في المجموعة التجريبية (المجتمع=15) عند مقارنتهم بأقرانهم في المجموعة الضابطة (المجتمع=15) (Rochdi, 2010). وفي حين أن هذه المهارات كانت ضرورية لتطوير مهارات القراءة والكتابة واللغة الشفهية للطلبة, فقد أظهر نهج قراءة الكتب المشتركة تحسنًا بسيطًا في تطوير اكتساب المفردات طويل الأمد لهؤلاء الطلبة.

أظهرت الدراسات أن زيادة مخزون المفردات المنطوقة للطلبة يكمن في صميم تحسين مهاراتهم اللغوية الشفهية ومهارات القرائية. ومن هذا المُنطلق, اختبر Tibi & Kirby (2018) نموذجًا أدى فيه استخدام نموذج الوعي الصوتي ونموذج سرعة التسمية إلى زيادة مخزون المفردات والقدرة على القراءة لعيّنة من 201 من طلبة الصف الثالث الناطقين باللغة العربية في الإمارات. وتبيّن أن النموذج فعال في تنمية مفردات الطلبة ومهاراتهم في القراءة. وبالمثل, فقد كان لتطبيق برنامج المفردات الصورية باللغة العربية لمدة شهرين أثر كبير على تطوير اللغة الشفهية والقدرة على تكوين الصور البصرية ومهارات الذاكرة لطلبة الصف الأول في لبنان (Khaled, 2012).
أظهر الأدب النظري أيضًا أن استخدام الأسئلة محكمة البناء لتطوير مهارات الاستيعاب القرائي يدعم تنمية اللغة الشفهية للطلبة. وقد اختبر Abu-Hamour (2013) التعليم المُخصص لاستراتيجيات الاستيعاب القرائي من خلال تكوين الصور الحسيّة, وتكوين الروابط, وطرح الأسئلة قبل القراءة وأثناءها وبعدها, والاستدلال والاستنتاج أثناء القراءة وبعدها, وتحليل الأفكار وتجميعها, بهدف تحقيق تحسُّن أكبر في نتائج طلبة المجموعة التجريبية. وأدى تصميم أسئلة القراءة والاستيعاب

محكمة البناء إلى تحسين مستويات الطلاقة القرائية والمفردات العربية للطلبة وتحسين مهاراتهم اللغوية الشفهية. ويرجع تحسُّن اللغة الشفهية لدى الطلبة بشكل رئيسي إلى أن استراتيجية التعليم هذه أتاحت لهم الفرصة لربط تجاربهم الخاصة ومعارفهم الشخصية بالنصوص، الأمر الذي حفزهم بدوره على مشاركة آرائهم والتواصل والتعبير عن أفكارهم (Alshehri, 2014).

واتخذ الباحثون مبادرات أخرى لتغيير الكتب المدرسية التقليدية التي تصدرها وزارات التربية والتعليم بهدف تحسين أساليب التدريس والمنهجيات التي يطبقها المعلمون. ولهذا الغرض وضع Thomure & Speaker (2018) معايير مهارات اللغة العربية واختبراها مدة عام في ست مدارس في ثلاث دول في منطقة الخليج العربي (البحرين والسعودية والإمارات). وتبيّن أن استخدام معايير مهارات اللغة العربية له تأثير إيجابي على تدريس المعلمين، بالإضافة إلى تحسين اللغة الشفهية للطلبة وتعلُّمهم اللغة العربية ككل. كما أفاد المعلمون أن دمج معايير مهارات اللغة العربية في تدريسهم ساعدهم على التعاون مع بعضهم البعض في التخطيط، وأدى إلى تقليل الوقت اللازم لإعداد الدروس، وسمح لهم باختيار الموارد المناسبة بشكل أفضل.

من ناحية أخرى، أكّد معلمو اللغة العربية على حاجتهم لبرامج التطوير المهني لتعزيز مهاراتهم في التدريس وتحسين مهارات القرائية والطلاقة القرائية لدى الطلبة. كما أفاد المعلمون أنهم بحاجة إلى التدريب والتوجيه في تصميم أنشطة تخطيط الدروس وتقديمها وتقييم تعلّم الطلبة (Alzahrani, 2019). بالإضافة إلى ذلك، أشار المعلمون إلى أنهم بحاجة إلى دعم مستمر لمساعدتهم على تطبيق المعرفة الجديدة في صفوفهم بعد المشاركة في برامج التطوير المهني هذه (Al Ghamdi, 2015)؛ حيث عبّر عن هذا القلق معلمون في مدارس حكومية تعتمد اللغة العربية لغةً رئيسة للتدريس فيها وكذلك في مدارس خاصة ثنائية اللغة ومدارس دولية.

إن استخدام التكنولوجيا ساعد في تعليم اللغة العربية وأظهر تحسنًا فعالاً في مهارات القرائية لدى طلبة المرحلتين الابتدائية والثانوية. وفي دراسة تجريبية أجراها Alsulami (2016)، أظهر طلبة الصف الأول الذين درسوا اللغة العربية باستخدام جهاز "آي باد" تحسنًا كبيرًا في مهاراتهم المعرفية والقرائية أكثر من طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا وفقاً للنهج التقليدي. ولكن أفاد المعلمون وأولياء الأمور أن تقديم جهاز "آي باد" لكل طالب قد يُضعف مهارات الكتابة اليدوية للطلبة الصغار ويحدّ من التواصل والتعاون فيما بينهم في الصفوف الدراسية. بالإضافة إلى هذه المخاوف، فقد أعرب 100 معلم لغة عربية من 40 مدرسة ثانوية في السعودية أنهم لم يتمكنوا من استخدام الموارد الرقمية بشكل فعال لتعليم اللغة العربية. وبدراسة تعتمد البحث مختلط الأساليب أشار Alasaadi (201) إلى أن الافتقار إلى التنسيق والتدريب والدعم الفني، وعدم ملاءمة البنية التحتية للتقنيات التعليمية الحديثة في المدارس كانت بمثابة العوائق الرئيسية التي حالت دون استخدام التكنولوجيا في تعليم اللغة العربية.

ورغم وجود تدخلات قائمة على الأدلة تدعم تحسين اللغة الشفهية لطلبة رياض الأطفال وحتى الصف الثاني عشر، إلا أن ثمة نُدرة في الأبحاث في هذا المجال , كما ثمة حاجة لمزيد من الاستقصاءات.

ويوصَى الباحثون بتكرار الدراسات القائمة ولكن باستخدام مقياس ليكرت وأخذ العينات العشوائية (2017) إلى ضرورة إعداد اختبارات مقننة Al-Sulaihim & Marinis لزيادة قابلية تعميم النتائج. كما دعا في اللغة العربية لتقييم المهارات الشفهية والكتابية ومهارات الاستيعاب لدى الطلبة.

المُلخص

تعدّ ازدواجية اللغة العربية من جهة, وتعرُّض المتعلمين المحدود للغة العربية الفصحى الحديثة من جهة أخرى بمثابة عوائق تحول دون تطوير المهارات القبلية لتعلم القراءة والكتابة لدى الأطفال في العالم العربي.

وفي الواقع, يواجه الطلبة الناطقون بالعربية صعوبة في قراءة اللغة العربية الفصحى الحديثة وكتابتها واستيعابها وتحدثها. وحتى الآن, تُعتبر الأبحاث المعنية بتطوير تدخلات اللغة الشفهية في هذه المنطقة محدودة وتُركز في الغالب على زيادة مخزون المفردات باعتباره نهجًا لتحسين المهارات الشفهية للقراءة والكتابة لدى الطلبة.

يبدو أن التدخلات مثل إنشاء نوادي كتب للطلبة الأكبر سنًا وقراءة القصص لطلبة السنوات الأولى أو حتى تطبيق التكنولوجيا في تدريس اللغة العربية كانت فعّالة في زيادة مخزون مفردات الطلبة وتحسين مهاراتهم اللغوية الشفهية. كما أن ثمة أدلة على أن تصميم الأسئلة محكمة البناء لتطوير مهارات القراءة والاستيعاب يمكن أن يُعزّز الطلاقة القرائية والمفردات العربية للطلبة, ويمكن أن يُحسّن مهاراتهم اللغوية الشفهية. ويمكن للمعلمين أيضًا تعريف الطلبة على اللغة الفصيحة الحديثة في مرحلة مبكرة أو تعزيز مهارات الوعي الصوتي للأطفال الصغار بهدف تحسين مهاراتهم الشفهية في القراءة والكتابة.

المراجع:

Abu-Hamour, B. (2013). Arabic Reading Comprehension and Curriculum Based Measurement. International Journal of Humanities and Social Science, 3(17), 184-195.
(القراءة والاستيعاب في اللغة العربية والقياس القائم على المنهاج الدراسي)

Alghamdi, D. J. (2013). The effect of using book clubs to improve literacy and build a learning community among under-performing elementary students. (Doctoral dissertation).
(أثر استخدام نوادي الكتب لتحسين المهارات القرائية وبناء مجتمع تعليم بين طلبة المرحلة الابتدائية ذوي الأداء الضعيف)

Al Ghamdi, (2015). Designing a continuing professional development program for enhancing the teaching skills of teachers of the Arabic language. (Doctoral dissertation).
(تصميم برنامج التطوير المهني المستمر لتعزيز مهارات التدريس لمعلمي اللغة العربية)

Al-Sulaihim, N., & Marinis, T. (2017). Literacy and Phonological Awareness in Arabic Speaking Children. Arab Journal of Applied Linguistics, 2(2), 74-90.
(المهارات القرائية والوعي الصوتي لدى الأطفال الناطقين بالعربية)

Alasaadi, H. (2014). The utilisation of technology in teaching the Arabic language in secondary schools in Riyadh, Saudi Arabia. (Doctoral dissertation).
(استخدام التكنولوجيا في تعليم اللغة العربية في المدارس الثانوية بالرياض, السعودية)

Alsulami, J. (2016). Effects of using iPad on First Grade Students' Achievements in Arabic Language Classes in Saudi Arabia. (Master's Thesis), Rochester Institute of Technology. Retrieved from http://scholarworks.rit.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=10195&context=theses
(آثار استخدام جهاز "آي باد" على تحصيل طلبة الصف الأول في حصص اللغة العربية في السعودية)

Alshehri, M. (2014). Improving reading comprehension for Saudi Students by using the Reading Aloud Strategy. (Doctoral dissertation).
(تحسين القراءة والاستيعاب لدى الطلبة السعوديين باستخدام استراتيجية القراءة بصوتٍ عالٍ)

Alzahrani, F. S. (2019). Professional Development Needs of Arabic Language Teachers from Their Perspective: In the Majmaah School District, Saudi Arabia. (Doctoral dissertation).
(احتياجات التطوير المهني لمعلمي اللغة العربية من وجهة نظرهم: في منطقة المجمعة التعليمية, السعودية)

Khaled, S. M. (2012). An Arabic picture vocabulary program to develop oral language, visual imagery, and memory skills. (Master's Thesis), Lebanese American University. Retrieved from https://laur.lau.edu.lb:8443/xmlui/handle/10725/3294
(برنامج المفردات الصورية باللغة العربية لتطوير اللغة الشفهية, والقدرة على تكوين الصور البصرية, ومهارات الذاكرة)

Jamjoom, S. M. K. (2015). Story Reading and Literary Arabic Vocabulary Acquisition in Kindergarten. (Doctoral dissertation).
(قراءة القصة واكتساب المفردات العربية الأدبية في رياض الأطفال)

Rochdi, A. (2010). Developing pre-literacy skills via shared book reading: The effect of linguistic distance in a diglossic context. Thesis, the University of Iowa.
(تنمية مهارات ما قبل تعلُّم القراءة والكتابة من خلال قراءة الكتب المشتركة: تأثير البُعد اللغوي في سياق مزدوج اللغة)

Saiegh-Haddad, E., Levin, I., Hende, N., & Ziv, M. (2011). The linguistic affiliation constraint and phoneme recognition in diglossic Arabic. Journal of Child Language, 38(2), 297-315.
(معوقات الانتماء اللغوي وتمييز الوحدات الصوتية في اللغة العربية التي تعتبر لغة مزدوجة)

Schwartz, M., Taha, H., Assad, H., Khamaisi, F., & Eviatar, Z. (2016). The role of emergent bilingualism in the development of morphological awareness in Arabic and Hebrew. Journal of Speech, Language, and Hearing Research, 59(4), 797-809.
(دَور الثنائية اللغوية الناشئة في تطوير الوعي الصرفي باللغتين العربية والعبرية)

Shendy, R. (2019). The Limitations of Reading to Young Children in Literary Arabic: The Unspoken Struggle with Arabic Diglossia. Theory and Practice in Language Studies, 9(2).
(القيود التي تواجه الأطفال الصغار في قراءة اللغة العربية الأدبية: الصعوبات غير المُعلنة مع اللغة العربية المزدوجة)

Taha-Thomure, H. (2019). Arabic Language Education in the UAE. In: Gallagher, K. (ed), Education in the UAE: Innovation and transformation. Springer. Doi:10.1007/978-981-13-7736-5_5

(تعليم اللغة العربية في الإمارات), (التعليم في الإمارات: الابتكار والتحوُّل)

Thomure, H. T., & Speaker, R. B. (2018). Arabic Language Arts Standards: Revolution or Disruption? Research in Comparative and International Education, 13(4), 551-569. http://dx.doi.org/10.1177/1745499918807032

(معايير فنون اللغة العربية: ثورة أم زعزعة؟)

Tibi, S., & Kirby, J. R. (2018). Investigating Phonological Awareness and Naming Speed as Predictors of Reading in Arabic. Scientific Studies of Reading, 22(1), 70-84. http://dx.doi.org/http://dx.doi.org/10.1080/10888438.2017.1340948

(البحث في الوعي الصوتي وسرعة التسمية باعتبارهما مؤشرَين للتنبؤ بالقراءة باللغة العربية)

Tibi, S., & Kirby, J. R. (2017). Morphological awareness: Construct and predictive validity in Arabic. Applied Psycholinguistics, 38(5), 1019-1043. http://dx.doi.org/http://dx.doi.org/10.1017/S0142716417000029

(الوعي الصرفي: صدق المفهوم والصدق التنبؤي في اللغة العربية)

مصطلحات البحث

تدخلات اللغة الشفهية؛ القراءة الحوارية/التفاعلية؛ قراءة الكتب المشتركة؛ المهارات القرائية في اللغة العربية؛ اكتساب المفردات

قواعد البيانات التي تم البحث فيها

Education Source

ERIC (EBSCO)

Google scholar

Linguistics & Language Behaviour

ProQuest Dissertations