Abdelatif ABAIL¹

**EARLY MORPHOLOGICAL AWARENESS AND ITS
EFFECT ON BUILDING LEXICAL COMPETENCE
AMONG LEARNERS: A NEUROLINGUISTIC STUDY**

<http://dx.doi.org/10.47832/2717-8293.1-3.7>

Research Article

Received:

17/11/2020

Accepted:

13/12/2020

Published:

01/01/2021

This article has been
scanned by **iThenticat**
No plagiarism detected

Copyright © Published
by Rimak Journal,
www.rimakjournal.com

Rimar Academy, Fatih,
Istanbul, 34093 Turkey
All rights reserved

Abstract:

Given its mechanisms that can help the learner develop the strategy of analyzing the morphological structure of words, Morphological Awareness plays a vital role in the process of acquiring lexical items and organizing lexical memory. Furthermore, it not only renders the representation of linguistic units less confusing but also enables us to apprehend how it functions and how it is organized within the lexicon as well. Thus, this will eventually triggers the mental mechanism responsible for building the linguistic ability of learners. That is to say, cognizing about how the mental lexicon works can inevitably help us answer various questions regarding the organizational engineering of the linguistic levels of the word in the mind as well as the mechanisms involved in the process of comprehension and production. Thus, it can be said that morphological awareness plays a significant role in building lexical competence, particularly that is related to the morphological characteristics which characterize the Arabic language through the perception of its modes of operation and its organization in the mental lexicon.

Key words: Morphological awareness, Lexical memory, mental lexicon, Comprehension, Production, lexical competence.

¹ Researcher, Mohammed V University, Morocco, abailabdelatif@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-7638-3701>

الوعي الصرفي المبكر وأثره في بناء الكفاية المعجمية لدى المتعلمين: دراسة لسانية عصبية

عبد اللطيف عبايل²

الملخص

يؤدي الوعي الصرفي دورا حيويا في اكتساب المفردات وبناء الكفاية المعجمية، نظرا لما يقدمه من آليات تساعد المتعلم على تطوير استراتيجيات تحليل البنية الصرفية للكلمات، كما أنه يساهم بشكل كبير في رفع الالتباس الحاصل في تمثيل الوحدات اللغوية، والتمكن من طرق اشتغالها وآليات انتظامها داخل المعجم مما يمكن من تنشيط الآلية الذهنية في رسم معالم بناء القدرة اللغوية لدى المتعلمين. فمعرفة طبيعة اشتغال المعجم الذهني لا محالة سيمكننا من الإجابة عن مختلف الأسئلة حول الهندسة التنظيمية للمستويات اللسانية للكلمة في الذهن وآليات تدبيرها في مسار عملية الفهم والإنتاج، وهكذا يمكن القول بأن الوعي الصرفي يمثل دورا مهما في بناء الكفاية المعجمية، وبالأخص ما يرتبط بالخصائص الصرفية التي تتميز بها اللغة العربية، من خلال إدراك أنماط اشتغالها وتنظيمها في المعجم الذهني.

الكلمات المفتاحية: الوعي الصرفي، الذاكرة المعجمية، المعجم الذهني، الفهم، الإنتاج، الكفاية المعجمية.

المقدمة:

إن النظام الصرفي العربي يعتمد في أساسه على عمليات نسقية، تنبني على أساس التعالقات بين الجذور والصيغ واللواحق، الأمر الذي يساهم في بناء معرفة منسقة تتماشى واستراتيجيات اشتغال الدماغ البشري، ونروم من خلال هذا المقال الكشف عن أهمية الوعي الصرفي في بناء الكفاية المعجمية لدى المتعلمين، مبرزين أهمية التعلم المبكر في تطوير مهارات المتعلمين الميتا صرفية، فالمعرفة بالتنظيم الصرفي يسهل عملية النفاذ إلى المعجم الذهني والتحكم الجيد في مهارتي الفهم والإنتاج.

المقال منظم كالآتي، نوضح في المحور الأول مفهوم الوعي الصرفي وأهم مراحل اكتساب المعرفة المورفولوجية لدى المتعلمين، وفي المحور الثاني نتناول بعض النقاط المتعلقة بتنظيم المعجم الذهني وآليات الولوج إلى بنيته الداخلية، مبينين تأثير الوعي الصرفي على البنية التمثيلية للمعجم الذهني والولوج إلى المعنى من خلال تفاعل المكونات اللسانية للكلمة العربية في الذهن. وأخيرا ركزنا على رسم معالم بناء الكفاية المعجمية انطلاقا من الوعي بالبنية الصرفية للكلمات ومعرفة الترابطات النسقية والعلاقات الدلالية وتوظيفها في عملية التواصل.

تساؤلات الدراسة:

- تلخص إشكالية هذه الدراسة في الإجابة عن الأسئلة التالية:
- ما دور التحليل الصرفي في تعزيز قدرات المتعلمين الميتا صرفية منذ سن مبكرة؟
- ما هي مراحل اكتساب وتنمية المعرفة المورفولوجية لدى المتعلمين؟
- إلى حد يمكن أن يساهم الوعي الصرفي في تنمية الكفاية المعجمية لدى المتعلمين والتحكم الجيد في مهارتي الفهم والإنتاج؟

² الباحث، جامعة محمد الخامس بالرباط، المغرب، abailabdelatif@gmail.com

فرضية الدراسة

- إن ما يلاحظ من صعوبات لدى المتعلمين مرده إلى تغييب الجانب العلائقي في تمثيل الوحدات اللغوية وتنمية الوعي الصرفي لديهم.
- يؤثر غياب التحكم في مهارات الوعي الصرفي في اكتساب المفردات والتحكم الجيد في مهارتي الفهم والإنتاج لدى المتعلمين.

أهداف الدراسة

نهدف من خلال هذه الدراسة إلى الكشف عن سيورات تنظيم المعجم الذهني، مبرزين أهمية تدريب المتعلمين على استراتيجيات الوعي الصرفي في تسهيل الترابطات والولوج إلى المعنى من خلال تفاعل المكونات اللسانية للكلمة في الذهن وإدراك أنماط اشتغالها أثناء فهم أو إنتاج اللغة.

1. مفهوم الوعي الصرفي

يعرف الوعي الصرفي (conscience morphologique) على أنه "قدرة الطفل على الإدراك الواعي بالبنية التركيبية للكلمات، وأيضاً قدرته على التفكير في هذه البنية والتلاعب بها بشكل صريح"1 فهو إذا يطور القدرة على اكتشاف الكلمات وضبط معانيها وإنشاء كلمات جديدة. وتجذر الإشارة إلى أن مصطلح الوعي الصرفي أتى بداية في سياق الدراسات التي تنتمي إلى مجال علم النفس اللغوي، حيث يراد به القدرة على التفكير والتأمل في علم الصرف (la morphologie)، ومهارات التلاعب في البنية الداخلية للكلمات من حيث الصيغ (Carlisle, 1995)، ثم انتقل بعد ذلك إلى ميدان التعليم ليقترن بتعريف خاص به حيث يشمل هذا المصطلح المعرفة ومهارات التلاعب والقدرة على التفكير في أصغر وحدات دالة وهي عبارة عن مورفيمات، وغالباً ما تُعرف بأسماء أكثر تحديداً مثل الجذور والسوابق واللاحق (Fejzo, 2011).2

ولقد تعددت تعريفات الوعي الصرفي بتعدد الباحثين المتخصصين في هذا المجال، لكن ما يلاحظ في جل تعريفات الباحثين أنها تتفق على أن الوعي الصرفي يركز بالكامل على البنية الصرفية للكلمات والتلاعب بها بشكل ضمني أو صريح. وتلخص فيجزو (2011) p: 121. FEJZO.

أهم التعريفات للوعي الصرفي مميزة في ذلك بين المعنى الضيق والواسع كما يلي:

بالنسبة للمعنى الضيق فيعتمد على:

(أ) إدراك البنية المورفولوجية للكلمات المعقدة صرفياً والقدرة على التفكير في هذه البنية؛

(ب) معرفة صريحة بالبنية الداخلية للكلمات وقواعد تكوين الكلمات؛

(ج) جميع مهارات التلاعب بالبنية الداخلية للكلمات على مستوى الوحدات؛

أما المعنى الواسع فيشمل:

(أ) الوعي والمعرفة الضمنية والصريحة بالبنية الداخلية للكلمات وقواعد تكوين الكلمات؛

(ب) القدرة على التفكير في هذه البنية؛

(ج) جميع المهارات اللازمة للتلاعب بالبنية الداخلية للكلمات على مستوى الوحدات.

وأضافت بأن المصطلح الأنسب لتحديد مفهوم الوعي الصرفي هو مصطلح "الكفاية" (compétence)، وهكذا سيكون التعبير الأنسب لتحديد هذا المفهوم هو الكفاية الصرفية، وقدمت تعريفاً عملياً للكفاية الصرفية على النحو التالي:

- القدرة على تجزئة الكلمات إلى صيغ، وتحديد الصرفيات داخل الكلمة، والقيام بالتركيب الصرفي، والحكم على العلاقات بين الكلمات، واستخراج جذور الكلمات متعددة الصيغ، وإنتاج صيغ مشتقة، وفهم معنى اللواحق في الكلمة كما في الكلمة الزائفة. (نفس المرجع، ص: 124-125)، ويظهر من خلال هذا التعريف أنه يغطي جميع العناصر الأساسية للوعي الصرفي حيث يلخص عموماً جميع تعريفات المقدمة مسبقاً من قبل الباحثين والمتخصصين إذ يتضمن: القدرة على التفكير والتلاعب بالبنية الشكلية (Carlisle, 1995)؛ التحليل وتجزئة الكلمات إلى سوابق وجذور ولاحق (ناجي وآخرون، 2014)؛ التحكم في الأشكال الصرفية؛ (كيرك وجيلون، 2009)، هذا بالإضافة إلى تهجئة الكلمات ...3

بحسب كو وأندرسون (Kuo and Anderson 2006)، فالوعي الصرفي ليس عنصراً مستقلاً بل يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالمهارات الميتا لغوية الأخرى مثل الوعي الصوتي والإملائي، والشكل التالي يوضح هذه العلاقة الترابطية بين العناصر المختلفة المشكلة للوعي الميتا لغوي.4

وتجذر الإشارة في هذا الصدد، إلى أن الوعي الصرفي هو عنصر عام وشامل يغطي جميع المعارف والمهارات الصرفية أي المعرفة الضمنية والمعرفة الصريحة.

2. مراحل اكتساب وتطور المعرفة المورفولوجية

يمكن تعريف علم الصرف بأنه دراسة التركيب الصرفي للكلمات، تنقسم كل كلمة إلى وحدات صرفية، أي وحدات ذات معنى تسمى مورفيمات (Gombert & al. 2000). ولقد ميز العديد من الباحثين في مجال اكتساب المعارف الصرفية بين نوعين مختلفين من الصرافة:

- الصرافة التصريفية:
- الصرافة الاشتقاقية:

فالأولى لها وظيفة نحوية، لأنها تسمح بتحديد الجنس والعدد والزمن. أما الثانية فلها وظيفة دلالية تحدد العلاقات البنوية بين الكلمات التي يجمع بينها رابط دلالي مشترك.

تميل الدراسات حول تطور المعرفة المورفولوجية إلى إظهار أن المعرفة المورفولوجية يتم اكتسابها مع تقدم السن بترتيب تدريجي لعملية الاكتساب (ديروينج وبيكر، 1979؛ تايلر وناجي، 1989)، وأضافت بعض الأبحاث بأن اكتساب المعرفة التصريفية يتم في وقت مبكر من طرف المتعلم قبل المعرفة الاشتقاقية، لقد أنشأ تايلر وناجي (Tyler et Nagy 1989) تصنيفاً يتم بموجبه تقسيم المعرفة المورفولوجية إلى ثلاثة جوانب: المعرفة العلائقية والمعرفة النحوية والمعرفة التوزيعية. تتعلق المعرفة العلائقية بالقدرة على التعرف على البنية الداخلية للكلمات والعلاقات بين الكلمات التي تحتوي على نفس الصفة، أما المعرفة التركيبية فتتعلق بمعرفة الدور التركيبي للواحق، أما المعرفة التوزيعية فتعتمد على معرفة قواعد البناء الصرفي. وتجذر الإشارة إلى أن هذه الأنواع الثلاثة من المعارف المتضمنة في الوعي الصرفي لا يتم اكتسابها في وقت واحد، أي أن الأطفال يكتسبون أولاً، المعرفة العلائقية بين الجذر والمشتق، وهي معرفة يتم بناؤها في المستوى الأول بناء على مراحل تطور عملية اكتساب الوعي الصرفي لدى المتعلم، ثم بعد هذه المرحلة يكتسبون المعرفة التركيبية (القدرة على اكتساب القيمة التركيبية للواحق الاشتقاقية)، وأخيراً يصبحون على دراية بقواعد الاشتقاق اللغوي، وهذه المرحلة هي الأكثر تعقيداً بناء على مستويات تطور الوعي الصرفي.5 وعلى هذا الأساس، فإن فهم أو إدراك مفهوم الوعي الصرفي يقود حتماً إلى طرح أسئلة جديدة من قبيل: كيف ومتى تحدث هذه المعرفة والمهارات والقدرات لدى المتعلمين؟ هل يطورونها بأنفسهم أم ينبغي تعليمهم؟

لقد أشارت بعض الدراسات التي اهتمت بتنمية المعرفة الصرفية للقراء المبتدئين إلى أنه منذ بداية تعلم القراءة، يكون لدى الأطفال وعي بالبنية الصرفية للكلمات وأنهم يملكون القدرة على التلاعب بها.6 وعلى هذا الأساس، فإن اكتساب المعارف المورفولوجية موجودة مسبقاً بشكل ضمني لدى الأطفال قبل البدء في عملية القراءة، ففي السن المبكرة تكون قدرات الطفل هائلة وتعتمد في استيعابه للمعارف على قدرات وكفاءات ذاكرية ممتازة،7 وفي هذا الصدد أشارت الأستاذة ماجدولين النهيي - دفاعاً عن أهمية التعليم المبكر للغة العربية - إلى أن اللغة العربية لا تطرح مشاكل كبيرة في التعلم، مبرزة أن النسق العربي نسقٌ تقابلي، سواء في المستوى الصرفي والصوتي، أو في المستوى التركيبي والمعجمي، كما أنه نسقٌ يقوم على العلامات والمؤشرات

الصرفية التي تساعد على التمييز والفهم، إضافة إلى قدرته الكبيرة على الاختزال والاختصار، وهذا الأمر ييسر عملية التعلم، ويجعل من النسق العربي نسقاً أبسراً وأقرب إلى التعود والإدراك.

وحسب كارليزل (1995) Carlisle، فإن المعارف المورفولوجية للأطفال في مرحلة الرياض تكون هامة نسبياً وتزداد بشكل تدريجي بين هذه المرحلة والسنة الأولى من المرحلة الابتدائية.

وفي سياق تطور الوعي الصرفي لدى المتعلمين، تورّد فيجزو (FEJZO, 2011, p:118)، نقلاً عن كارليزل (1995) تمييزاً بين ثلاثة مراحل في تنمية وتطور القدرات الميتا لغوية لدى الأطفال على الشكل التالي:

- المرحلة الأولى: تتميز بالقدرات اللاواعية أو بالاستخدام التلقائي للغة.
- المرحلة الثانية: وتتميز بالإدراك الفعلي (actual awareness)، وفي هذه المرحلة يبدأ الطفل في إبعاد اللغة عن معناها والتفكير في خصائص معينة للغة، لكن المعرفة بالوحدات اللغوية لا تزال ضمنية.
- المرحلة الثالثة: وهي الوعي الميتا لغوي (conscience métalinguistique)، إذ يمكن للأطفال في هذه المرحلة التركيز على الوحدات اللغوية والتلاعب بها، والمعرفة في هذه المرحلة تكون بشكل صريح أكثر.

ويبدو أن هذا التصنيف في المراحل يأخذ بعين الاعتبار مستويين من الوعي الصرفي، يميز جومبيرت (Gombert 1990) بين نوعين من المعالجة التي يتم إجراؤها على الوحدات اللغوية، يقترح استخدام مصطلح "الفوق اللغوي" (epilinguistic) لتحديد المعرفة اللغوية المستعملة دون التفكير في جزء من الموضوع ويعتمد هذا النوع من المعالجة على الوعي الضمني. ويقترح التعبير عن النشاط الميتا لغوي عندما يكون عنصر التفكير سمة حاضرة، يعتمد هذا المستوى من المعالجة على الوعي الصريح. وفي هذا الصدد إذا؛ يمكن القول بأن المعرفة الضمنية هي تلك التي يتقنها الطفل أثناء اكتساب اللغة المنطوقة ويستخدمها كل يوم بشكل تلقائي دون أن يكون على علم بها، بينما المعرفة الصريحة، هي جزء من الإدارة المعرفية والمضبوطة التي يتحكم فيها الطفل بشكل أكبر (Gombert et coll. 2000).

3. المعجم الذهني وآليات النفاذ إلى بنية المعجم

إن "الفكرة العامة الكامنة وراء النظريات والمقاربات المختلفة هي أن الوحدات المعجمية المختلفة، أو المفاهيم الأساسية، يتم تمثيلها عقلياً كمجموعة من العناصر أو المدخلات التي تحمل بعض العلاقات مع بعضها البعض. تقدم جميع النظريات، بشكل ضمني أو صريح، بعض الافتراضات حول تنظيم الوحدات". (شرودر وفلوريس داركيس، 1989، ص: 411). تتيح دراسة المعجم الذهني التعرف على طبيعة المعرفة المخزنة، للتحقق من الفرضيات المتعلقة باكتساب اللغة، وطريقة تنظيمها واستخدامها (Libben and Jarema 2002). إذ يُنظر إلى المعجم الذهني على أنه العمود الفقري للمهارات اللغوية (Libben and Jarena 2002)، لأنه يمتلك القدرة على دمج المعلومات وتصنيفها والعثور عليها والاحتفاظ بها في ذاكرة طويلة المدى، دون الحاجة إلى التدخل الواعي (Libben, Jarena, 2002). 10.

إن فكرة المعجم الذهني التي افترضتها العديد من النماذج التسلسلية هي بنية ذهنية افتراضية للذاكرة طويلة المدى، تسمح بتخزين واسترداد جميع المعلومات المرتبطة بالكلمات من حيث الدلالة والأصوات والاملاء والنحو والصرف. ولقد اقترح مفهوم المعجم الذهني بداية من قبل علماء اللغة النفسي إذ يؤكدون على أن الكلمات توجد على طريقة خاصة في الذهن، فهي ليس كقائمة أو خاضعة لترتيب أبجدي كما هو الحال في القاموس، فالمعجم هو بنية ذهنية منظمة بشكل نسقي وفق آلية ذهنية تسهل عملية حفظ المعلومات واسترجاعها، يعزز كارتير (Carter) هذه الفكرة بالقول إن "... الكلمات لا توجد بمعزل عن غيرها: يتم تحديد معانيها من خلال العلاقات الحسية التي تربطها بكلمات أخرى" (كارتير، 1992).

ولقد اهتمت النماذج اللغوية النفسية عمومًا بكيفية الوصول إلى المعلومات المعجمية أو معالجتها، وسوف نتناول هنا بعض النماذج التي حاولت تفسير آليات الولوج إلى المعجم الذهني وبنيته الداخلية.

نموذج مورتون لوجوجين (Morton's logogen model)

ظهر نموذج اللوجوجين عند العالم البريطاني جوهن مورتن لشرح كيفية فهم البشر للكلمات المنطوقة والمكتوبة باستخدام نوع جديد من الوحدات تسمى اللوجوجين، تحتوي Logogens على مجموعة متنوعة من المعلومات حول أصوات الكلمة وخصائصها النحوية والدلالية ومعلومات حول نوع الكلمة. لا تقوم اللوجوجين بتخزين الكلمات داخل نفسها، ولكنها تقوم بتخزين المعلومات الضرورية على الخصوص لاسترجاع أي كلمة يتم البحث عنها. ويعد اللوجوجين في نموذج مورتون Morton "وحدة عصبية" في الجهاز العصبي بحيث لن يصدر أي حدث ما إلا عندما تتوفر "استجابة معجمية" (Singleton 1999: 85). وبالتالي فهذا النظام عبارة عن مجموعة من الآليات الموجودة لكل كلمة في المعجم الذهني للفرد. يتم تنشيط اللوجوجين بواسطة

محفزات نفسية أو معلومات سياقية، وعندما يرتفع مستوى تنشيط اللوجوجن، يتم إرسال نطق الكلمة المعينة إلى نظام الإخراج، ويحدث الولوج إلى المعجم عندما يقوم اللوجوجن بتجميع ميزات كافية لمستوى عتبة التنشيط، مما يجعل خصائصه الدلالية والنحوية متاحة لعمليات الإخراج. 11. والخطاطة التالية توضح نظام اللوجوجن لموروتون 12.1669

نموذج الكتيبة (Marslen-Wilson's cohort model)

يشير نموذج الكتيبة (cohort) الذي اقترحه مارسلين ويلسون وتايلر في عام 1980 إلى أن التعرف على الكلمات يبدأ بالتنشيط الأولي لمجموعة من الكلمات الموجودة في المعجم الذهني والتي تمتلك نفس الأصوات، تفترض هذه العملية وجود "نقطة تفرد" (uniqueness point) هي النقطة التي يمكن تحديدها بدقة حيث يتم التعرف على الكلمة على أنها مختلفة عن الكلمات الأخرى، وتشكل هذه الكلمات مجموعة أو كتيبة تشترك في نفس الأصوات، وهي مجموع الكلمات التي يتم تنشيطها بواسطة الأصوات الأولى للكلمة. علاوة على ذلك، يفترض مارسلين ويلسون (1987) أن السياق يلعب دورًا مهمًا في التعرف على الكلمات ويسهل المعالجة الدلالية، وفي هذا النموذج يتم التعرف على الكلمة المنطوقة من خلال ثلاثة مراحل:

- مرحلة الولوج (access)
- مرحلة الاختيار (selection)
- مرحلة الإدماج (integration)
- نموذج البحث المتسلسل (Forster's serial search model)

يوضح إموري (Emmorey) وفرومكين (Fromkin) (1988)، أن كلا من نموذج اللوجوجن (logogen) ونموذج الكتيبة (cohort) هما نماذج تفاعلية للمعالجة المعجمية، حيث يتم التعرف على الكلمات على أساس التفاعل بين المدخلات الحسية والمعلومات السياقية الدلالية والنحوية، بينما يفترض نموذج بحث فورستر (1976) كونها عمليات مستقلة حيث يتم التعامل مع المعلومات السياقية بعد معالجة المدخلات الحسية. ويقوم هذا النموذج على افتراض أن المعجم الذهني منظم بشكل تسلسلي (serial search)، فعمليات الولوج إلى المعجم في ذهن البشري يمكن تصوره على أنها مماثلة أو مشابهة للبحث عن كتاب في مكتبة أو نظام ملفات في رف الكتب (كارون 1992: 51). فعندما نحتاج إلى كتاب معين، لا نلجأ مباشرة إلى الرفوف التي تحتوي الكتب، وإنما نبدأ البحث أولاً في قائمة الكتب، وبعد العثور على بيانات تفصيلية خاصة به نذهب مباشرة إلى الرفوف ونصفح علامات الرف الموجود فيه حتى نتتمكن من الوصول إلى الكتاب المعني. على الرغم من أن النماذج الثلاثة السابقة قد تختلف اختلافاً كبيراً في افتراضاتها حول بنية المعجم الذهني والعمليات المتضمنة في الولوج المعجمي، إلا أنها تشترك في سمة مميزة واحدة وهي تركيزها بالكامل على المعجم الذهني.

2.2. المعرفة المورفولوجية والمعالجة المعجمية

نشير في البداية إلى أن المعجم الذهني هو مفهوم يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالبحث في اللسانيات النفسية، وأصبح مؤخراً موضوع انشغال الباحثين في اللسانيات العصبية، نظراً لما قدمته هذه الأخيرة من صور دقيقة عن الهندسة الداخلية للمعجم، وتوضيح للكيفية التي تعمل بها الخلايا العصبية في معالجة اللغة، وكذا الاهتمام بدراسة الآليات العصبية التي تتحكم في فهم أو إنتاج اللغة.

إن المعجم الذهني هو خزان المعلومات في ذهن الإنسان... يتوفر على بنية مجردة ومعقدة في تمثيل الكلمات والوصول إليها عن طريق السمات الدلالية للقيود التركيبية... 13 فمعرفة طبيعة اشتغال المعجم الذهني سيمكّننا لا محالة من الإجابة عن مجموعة من الأسئلة حول الهندسة التنظيمية للمستويات اللسانية للكلمة في الذاكرة وآليات تدبيرها في مسار الفهم والإنتاج.

إذا كان من المؤكد أن علم الصرف يؤدي دوراً مهماً في معالجة اللغة، والتأثير على البنية التمثيلية للمعجم الذهني (Frost et al., 2005)، فإن الأسئلة المطروحة هي: كيف يتم تخزينه في المعجم الذهني؟ وما دوره في تنظيم المادة المعجمية في الذاكرة؟، كيف يتم تمثيل الوحدات الصوتية والتركيبية والدلالية في الذاكرة، إذا افترضنا أن هذه الصرفيات تشكل وحدات قابلة للتلاعب، أو إذا كانت المعلومات الصوتية والتركيبية والدلالية المتداخلة فيما بينها يتم التلاعب بها بشكل مستقل.

فبناءً على دراسات مختلفة في اللغة الأم، أكدت أن المعجم الذهني لديه تنظيم مورفولوجي (Frost et al., 2005) "يبقى أن نرى، مع ذلك، ما إذا كانت مورفولوجياً بحاجة إلى أن تكون ممثلة في النظام أو ما إذا كانت الآثار المورفولوجية تنبثق من الاقتراحات داخل وبين الوحدات التي تمثل الشكل والمعنى" 14 فكثير من النماذج النظرية على المعجم الذهني تستند في علاقات الوحدات المعجمية فيما بينها بناءً على سماتها الدلالية وكذا العلاقات بين الوحدات والمفاهيم المعجمية، وهذا ما يؤكد شرودر وفلوريس بالقول إن "الفكرة العامة الكامنة وراء مختلف النظريات والمقاربات هي أن الوحدات المعجمية المختلفة، أو المفاهيم الأساسية، يتم تمثيلها ذهنياً كمجموعة من العناصر أو المداخل تربطها بعض العلاقات فيما بينها. فكل النظريات تقدم سواء بشكل ضمني أو بشكل صريح، بعض الافتراضات عن تنظيم الوحدات" (Schreuder et al., 1989, p.411) فالمعجم الذهني يتمتع بالقدرة على دمج المعلومات والاحتفاظ بها داخل نظام هندسي تتفاعل فيه كل المستويات اللغوية في إطار شبكات علائقية مترابطة، ويأتي الدور كذلك على المعجم الذهني بإسقاط الصوت في المعنى، ومن هنا يمكن افتراض أن تدريب المتعلمين على استراتيجيات الوعي الصرفي سيكون له دور كبير في تسهيل الترابطات والولوج إلى المعنى بشكل أكثر سهولة ويسراً لأن إدراك الخصائص الداخلية للبنية الصرفية للكلمة العربية والتمكن من طرق اشتغالها وآليات انتظامها يساهم في تمثيل المتعلم للنسق اللغوي الرياضي المبني على التعالقات مما سيمكن من تنشيط الآلية الذهنية في رسم معالم بناء الكفاية المعجمية لديه.

يورد بيبي (Bybee (1988 في نموذج شبكته المعجمية (Lexical network model) تصوراً يفضي إلى أن كل كلمة هي عبارة عن تعالق بين الخصائص الدلالية والصوتية، وأن قوة العلاقات بين الكلمات داخل المعجم الذهني ترتكز على قوة الروابط بين الخصائص المشتركة، ويذهب أيضاً بالقول إلى أن التعرف بسرعة على كلمة ما مرتبط بتواترها وقوتها المعجمية التي تعزى إلى التكرار. 15 وفي نموذج تافت وفورستر (Taft et Forster (1991 et de Taft (1975)، تتمتع الوحدات الصرفية بتمثيلات مستقلة ولكنها مترابطة وجميع مشتقات القاعدة نفسها تشترك في نفس الدخول (entrée) في المعجم الذهني. 16

ومن الناحية الصرفية كذلك، اهتمت العديد من الأبحاث في مجال علم النفس المعرفي بالصيرورات التي تمكن من بلوغ المعلومات أثناء النفاذ إلى المعجم الذهني وهي: 17

- فرضية الولوج المباشر للمفردة دون تحليل صرفي، حيث يتم الولوج إلى الوحدة المعجمية انطلاقاً من الصورة الكلية للوحدات المتعددة الصرفيات.
- فرضية الولوج غير المباشر الذي يعتمد على تحليل البنية الصرفية إلى عناصر صرفية مختلفة، ويتم الولوج إلى المعنى المعجمي عبر تحليل العناصر المكونة للمفردة.
- فرضية الدمج بين المسلكين للولوج إلى المعجم الذهني، وهي فرضية تجمع بين الولوج المباشر للمفردات إلى جانب الولوج غير المباشر.

ونؤكد هنا أن إدراك الخصوصية الصرفية للغة العربية في بنيتها الاشتقاقية يتيح بسهولة وأكثر يسراً النفاذ المباشر إلى الكلمات في المعجم الذهني، لأن البنية الصرفية للغة العربية مبنية على عمليات نسقية رياضية تخاطب مكامنزمات التحليل والتركيب في ذهن المتعلم مما يسهل عملية تخزينها واسترجاعها. لذا يجب توجيه

الاهتمام إلى تنمية الوعي الصرفي لدى المتعلمين وذلك عبر إكسابهم مهارات آلية تمكنهم من تعزيز قدراتهم المتأصلة.

4. سبل بناء الكفاية المعجمية

تجدر الإشارة إلى أن اكتساب وتطوير الكفاية المعجمية يحتاج إلى التمكن من جميع العناصر اللغوية الأساسية للكلمة من صوت وصرف وتركيب ودلالة، وقد ذهب العديد من الباحثين إلى أن الكفاية المعجمية هي المعرفة النسقية ببنية المفردات والعلاقات والترابطات الشبكية القائمة بينها، وإدراك العلائق الصرفية بين الكلمات والعناصر المكونة لها. 18. وعليه فالكفاية المعجمية ترتبط ارتباطاً وثيقاً بتعلم المفردات.

يمكن تعريف الكفاية المعجمية بأنها "القدرة على التعرف على كلمات ما واستخدامها كما يفعل الناطقون الرسميون بتلك اللغة" سيل (Sil) 1989، وتتضمن هذه القدرة الوعي بالكلمات بالإضافة إلى معرفة العلاقات بين عائلات الكلمات وترابطات الكلمات الشائعة، وفي هذا الصدد تقتضي الكفاية المعجمية كما ذهب إلى ذلك روبنسون (1989)، أن يعرف المتعلم معنى أو معاني الكلمات بالإضافة إلى معرفة كيفية توظيفها في بناء الجمل، ومن هنا يظهر أن مفهوم الكفاية المعجمية يرتبط ارتباطاً وثيقاً بعملية التواصل، فهي لا تقتصر فقط على معرفة معاني الكلمات ولكن تستوجب أيضاً امتلاك معرفة بالطريقة التي تستخدم بها المفردات في سياقات وأدوار الخطاب، لذلك لا ينبغي تعليم المفردات في عزلة، بل يجب تعلمها في سياق الجمل لإدراك معانيها.

تلعب المفردات دوراً مهماً في تعلم اللغة وفهمها والتواصل بها، فهي المفتاح الرئيسي لتطوير الكفاية اللغوية لدى المتعلمين وخصوصاً عند متعلمي اللغة الثانية، لأن وجود نقص على مستوى المفردات هو ما يعرقل تطور اللغة لدى متعلمي اللغة الثانية سواء أكانت هذه اللغة منطوقة أو مكتوبة، لذلك ينبغي تحسين تعلم الكلمات، فالطلاب الذي يتوفرون على كفاية معجمية يتمتعون ببراء معجمي يسمح لهم بالكتابة والتحدث بكل سهولة ويسر.

تؤكد الدراسات الحديثة في تدريس اللغات على أهمية تعليم المفردات في إكساب المتعلم الكفاية المعجمية وتنمية مهارات الفهم والإنتاج لديه، فإذا كان الهدف الأساسي من تعليم اللغات هو بناء كفاية تواصلية، فإن تعليم المفردات يمكن من اكتساب اللغة واستعمالها شفها وكتابياً في سياقات مختلفة، وفقاً لتريفيل ودوكيت Treville et Duquette (1996: 98) فإن الكفاية المعجمية هي "القدرة على التلاعب بالكلمات" وبناء على هذا التعريف يمكن القول بأن الكفاية المعجمية هي القدرة على استخدام مفردات اللغة التي تتكون من عناصر معجمية وعناصر نحوية.

وفي إطار عملية التدريس، تكتسي المفردات أهمية في تعليم اللغة والتواصل بها، فهي التي تبني النظام اللغوي، وتنمي قدرات المتعلمين للتعبير عن تجاربهم وآرائهم وأفكارهم ومشاعرهم، وفي هذا الصدد يقول فيرمير 2001 Vermeer: "معرفة المفردات هي مفتاح للفهم والإفهام، والجزء الأكبر من تعلم لغة معينة مرتبط بتعلم مفرداتها الجديدة". وعلى هذا الأساس فإن بناء الكفاية المعجمية ينطلق بالأساس من خلال تعلم المفردات ومعرفة الترابطات النسقية والعلاقات الدلالية (الترادف، التضاد، تعدد المعاني، كلمات ذات دلالة عامة، الاندراج، تحديد مستويات اللغة، إلخ)؛ كما يجب أيضاً دراسة العلاقات التي تتعلق بكل من الشكل والمعنى (عائلة الكلمات، الاشتقاق، التركيب)، دون إغفال التعريف النحوي لفئات الكلمات، واستخدام القواميس، ونظراً لأهمية تعلم المفردات في عملية التواصل، فإن الافتقار إلى معرفتها يشكل أكبر عقبة في تحقيق التواصل الناجح، فعندما يواجه المتعلمون لصعوبات في مواقف تواصلية معينة فإنهم لا يعودون إلى كتب النحو بل إلى قواميس، يقول ويلكينز (1972) Wilkins: "ليست هناك قيمة كبيرة في القدرة على إنتاج الجمل النحوية إذا لم يكن الفرد يمتلك المفردات اللازمة لنقل ما يرغب في قوله ... بينما بدون القواعد لا يمكن نقل سوى القليل جداً، أما بدون مفردات فلا يمكن نقل أي شيء" (ص 97).

خاتمة:

نستخلص من خلال ما سبق، أن الوعي الصرفي يمثل دوراً مهماً في تنظيم الذاكرة المعجمية، وبالخصوص ما يرتبط بالخصائص الصرفية التي تتميز بها اللغة العربية، من خلال إدراك أنماط اشتغالها وتنظيمها في المعجم الذهني. إن ترسيخ الخصوصية الصرفية للغة العربية والمتمثلة في كونها لغة جذور وصيغ، هو مدخل لبناء الكفايات الأساسية في هذا المكون، وفي بناء القدرة المعجمية لتيسير عملية اكتساب المتعلم لنسقه اللغوي الفصيح، ويمكنه من التمييز بين ما ينتمي إلى لغته وما لا ينتمي إليها.

المراجع العربية

- دوشين، رقية (2002): بعض العناصر الأولية للاكتساب اللغوي عند الطفل: تعليم اللغة العربية والتعليم المتعدد، ج1، منشورات معهد الدراسات والأبحاث للتعريب، الرباط.
- المخلوفي فاطمة (2015)، ديداكتيك المعجم في سياق التعدد اللغوي "الوضعية الراهنة والتوجهات الجديدة" أطروحة مقدمة لنيل الدكتوراه في ديداكتيك اللغة العربية، كلية علوم التربية جامعة محمد الخامس بالرباط.
- النهبي، ماجدولين (2002)، التعليم المبكر للغة العربية من وجهة نظر لسانية، تعليم اللغة العربية والتعليم المتعدد، منشورات معهد الدراسات والأبحاث للتعريب، الرباط.

المراجع الأجنبية:

- Carlisle, J. F. (1995). Morphological awareness and early reading achievement. In L. B. Feldman (Ed.), Morphological aspects of language processing (p. 189–209). Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Doris allard, Connaissances lexicales et en morphologie dérivationnelle chez des apprenants adultes avancés en français langue, memoire de 2008, université du québec à montréal
- Gregory W. Yelland (1994) Word Recognition and Lexical Access, Encyclopedia of Language and Linguistics, Vol 4. Pergamon Press: Edinburgh .
- Gustavo Lopez Estivalet. Mental Lexicon Architecture and Morphological Processing of French Verbs. Linguistics. Université de Lyon, 2016, English, NNT: 2016LYSE1173,
- John morton (1969), Interaction of information in word recognition, Psychological Review, Vol. 76, No. 2, 165-178
- Nahed Boukadida (2008), Connaissances phonologiques et morphologiques dérivationnelles et apprentissage de la lecture en arabe (Etude longitudinale). Education. Université Rennes 2; Université de Tunis.Français
- Ram Forst et Al (2005), Current issue in morphological processing An introduction, language and cognitive processes, (1/2), 1-5
- Rihab sa idane, La relation entre la conscience morphologique et le vocabulaire chez les élèves francophones de quatrième année du primaire, memoire de Novembre 2016, université du Québec à montréal,
- selen Nathalie Marec-Breton et Al, Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 38, p. 73-91, set./dez. 2010. Editora UFPR
- selen Anila Fejzo (2017), La conscience morphologique : son développement dans les premières années, Blogue de vulgarisation scientifique.
- Spracklin Karen, Pour la compétence lexicale en immersion française : la construction d'une expérimentation réussie, SHS Web of Conferences 46, 07006 (2018).

الهوامش

- 1 Carlisle, 1995, p. 194.
- 2 selen Anila Fejzo (2017), La conscience morphologique : son développement dans les premières années, Blogue de vulgarisation scientifique.
- 3 Rihab sa idane, La relation entre la conscience morphologique et le vocabulaire chez les élèves francophones de quatrième année du primaire, memoire de Novembre 2016, université du Québec à montréal, p :14.
- 4 انظر كو وأندرسون، 2006.
- 5 Rihab Saidane, La relation entre la conscience morphologique et le vocabulaire chez les élèves francophones de quatrième année du primaire, mémoire de 2016, université du québec à montréal, p : 15-16.

- 6 selen Nathalie Marec-Breton et Al, Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 38, p. 73-91, set./dez. 2010. Editora UFPR .
- 7 دوشين، رقية (2002): بعض العناصر الأولية للاكتساب اللغوي عند الطفل: تعليم اللغة العربية والتعليم المتعدد، ج1، منشورات معهد الدراسات والأبحاث للتعريب، الرباط، ص: 147.
- 8 النهيبي، ماجدولين (2002)، التعليم المبكر للغة العربية من وجهة نظر لسانية، تعليم اللغة العربية والتعليم المتعدد، منشورات معهد الدراسات والأبحاث للتعريب، الرباط، ص: 179.
- 9Nahed Boukadida (2008), Connaissances phonologiques et morphologiques dérivationnelles et apprentissage de la lecture en arabe (Etude longitudinale). Education. Université Rennes 2; Université de Tunis.Français, p : 56.
- 10 Doris allard, Connaissances lexicales et en morphologie dérivationnelle chez des apprenants adultes avancés en français langue, memoire de 2008, université du québec à montréal, p: 12.
- 11 Gregory W. Yelland, Word Recognition and Lexical Access, Encyclopedia of Language and Linguistics, Vol 4. Pergamon Press: Edinburgh, 1994, p: 3
- 12 John morton (1969), Interaction of information in word recognition, Psychological Review, Vol. 76, No. 2, 165-178
- 13Gustavo Lopez Estivalet. Mental Lexicon Architecture and Morphological Processing of French Verbs. Linguistics. Université de Lyon, 2016, English, NNT: 2016LYSE1173, p:45-46.
- 14 Ram Forst et Al (2005),Curent issue in morphological processing An introduction, language and gognitive processes, (1/2), 1-5,p:1.
- 15 Doris Allard, Connaissance lexicales et en morphologie dérivationnel chez des apprenants adultes avancés en français langue seconde, Mémoire (2018),université du Québec à Mottréal,P: 18
- 16 Ibid, p :19.
- 17 انظر فاطمة المخلوفي (2015)، ص: 68.
- 18 للتفصيل أكثر، انظر فاطمة المخلوفي (2015)، وكذلك ارليش (1978) وغيرهم...
- 19 Spracklin Karen, Pour la compétence lexicale en immersion française : la construction d'une expérimentation réussie, SHS Web of Conferences 46, 07006 (2018) pp3-4.