الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

الرّقم التسلسلي:

رقم التّسجيل: ط1: 02607433

رقم التّسجيل: ط2: 043095964

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر تخصص: اللسانيات العامّة

بعنوان:

توظيف اللسانيات العرفانية في تنمية الكفاية التواصلية

في الانتاج الكتابي لدى تلاميذ الرابعة ابتدائي

إعداد الطالبتين:

- عزاز سلوى
- روان سميرة

أمام لجنة المناقشة المكونة من السادة الأساتذة:

اسم ولقب الأستاذ	الرتيبة العلمية	الجامعة	الصفة
• باية بن مساهل	أستاذ محاضر أ	جامعة المسيلة	رئيسا
• ربيعة حمادي	أستاذ محاضر أ	جامعة المسيلة	مشرفا
• وهيبة بوشليق	أستاذ محاضر ب	جامعة المسيلة	ممتحنا

السّنة الجامعية: 1442-1443 هـ / 2021-2022.

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

تصريح شرفي
(خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث)

أنا الممضي أدناه،

السيد(ة): عزاز سلوى الصفة: طالب

الحامل(ة) لبطاقة التعريف رقم: 206618695 والصادرة بتاريخ: 26/10/2020 بدائرة سانية

المسجل(ة) بكلية: **الآداب واللغات** قسم: **اللغة والأدب العربي**

والمكلف(ة) بإنجاز أعمال بحث مذكرة ماستر ، عنوانها:

توظيف الميكانيزمات المعرفية في تنمية الكفاية التواصلية في الإنتاج الكتابي لدى تلاميذ الرابعة ابتدائي

أصرح بشرفي أني ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية و النزاهة الأكاديمية المطلوبة في إنجاز البحث المذكور أعلاه.

صوفق و شوهد على امضاء السيد(ة)
عزاز سلوى
عين وتعطى له
08 جوان 2022
عن رئيس المجلس الشعبي البلدي
و بتفويض منه
ح . شاوش اخوان

المسيلة في : .. / ../....

إمضاء المعني

ملاحظة : انجزت هذه الوثيقة وفق ملحق القرار رقم: 933 المؤرخ في: 28 -07- 2016 ، الذي يحدد القواعد المتعلقة بـ الوقاية من السرقات العلمية ومكافحتها .

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

تصريح شرفي
(خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث)

أنا الممضي أدناه،

السيد(ة): روان سمية الصفة: طالب

الحامل(ة) لبطاقة التعريف رقم: 112136397 والصادرة بتاريخ: 2016.12.22 بدائرة بلدية برج بوعريريج

المسجل(ة) بكلية: **الآداب واللغات** قسم: **اللغة والأدب العربي**

والمكلف(ة) بإنجاز أعمال بحث مذكرة ماستر ، عنوانها:

توظيف المسابقات العرفانية في تنمية الكفاية التواصلية في الإنتاج الكتابي لدى تلاميذ الرابعة ابتدائي

أصرح بشرفي أني ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية و النزاهة الأكاديمية المطلوبة في إنجاز البحث المذكور أعلاه.

تمت المصادقة على امضاء السيد ... المذكور أعلاه
ب.ت.و/ر.س ...
المسيلة في 07 جوان 2022
رئيس المجلس الشعبي البلدي

المسيلة في : .. / ../....

إمضاء المعني

ع/ رئيس المجلس الشعبي البلدي
و بتفويض منه
أمين المقوض : هاشمي سليم

ملاحظة : أنجزت هذه الوثيقة وفق ملحق القرار رقم: 933 المؤرخ في: 28 -07- 2016 ، الذي يحدد القواعد المتعلقة بـ الوقاية من السرقات العلمية ومكافحتها .

شكر وعـرفان

نحمد الله عز وجل الذي ألهمنا الصبر والثبات وأمدنا بالقوة والعزم على مواصلة مشوارنا الدراسي وتوفيقه لنا في إنجاز هذا العمل، فحمدك اللهم وشكرك على نعمتك وفضلك ونسألك البر والتقوى، ومن العمل ما ترضى، وسلام على حبيبه وخليله الأمين عليه أزكى الصلاة والسلام.

نتقدم بجزيل الشكر والتقدير للأستاذ الفاضلة لتفضلها بالإشراف على هذا البحث وسعة صدرها وعلى حرصها أن يكون هذا العمل في صورة كاملة لا يشوبه أي نقص، نسأل الله أن يجزيها عنا كل خير قبل الإشراف على هذا العمل البسيط، وعلى المجهودات التي بذلتها من اجلنا ، والنّصائح والتوجيهات العظيمة التي كانت تضعها نصب أعيننا وهي تتبع هذا البحث بكل اهتمام . . . جعل الله ذلك في حسناتها يوم

الإهداء

إلى الينبوع الذي لا يمل العطاء إلى من حاكت سعادتي بخيوط منسوجة من قلبها إلى

والدتي العزيزة

إلى من سعى وشقي لأنعم بالراحة والهناء الذي لم يبخل بشيء من أجل دفعي في طريق النجاح الذي علمني أن أرتقي سلم الحياة بحكمة وصبر إلى

والدي العزيز

إلى من حبهم يجري في عروقي ويلهج بذكراهم فؤادي إلى

أخواتي الغاليات

إلى من سرنا سوياً ونحن نشق الطريق معاً نحو النجاح والإبداع إلى من تكاتفنا يدا بيد ونحن نقطف زهرة تعلمنا إلى

صديقاتي وزميلاتي

إلى من علموني حروفاً من ذهب وكلمات من درر وعبارات من أسمى وأجلى عبارات في العلم إلى من صاغوا لي من علمهم حروفا ومن فكرهم منارة تنير لنا مسيرة العلم والنجاح إلى

أساتذتي الكرام

أهدي هذا العمل المتواضع راجية من المولى عز وجل أن يجد القبول والنجاح.

فهرس الموضوعات

الموضوع	الصّفحة
مقدمة	أ / د
المدخل: المفهوم والمصطلح	**08**
1. العرفانية وعلم العرفنة	**09**
▪ الادراكيات، المعرفية، نظرية الذهن والعرفانية	10
▪ العرفنة عند الغرب والعرب	11
2. الكفاية التواصلية (المصطلح والمفهوم)	14
▪ الفرق بين الكفايتين اللغوية والتواصلية	18
▪ مفهوم التمثل في العلوم المعرفية	20
الفصل الأول: اللسانيات العرفانية	**24**
المبحث الأول: إرهاصات اللسانيات العرفانية	**26**
▪ المفهوم والنشأة	26
▪ أسس اللسانيات العرفانية	29
▪ علاقة اللسانيات العرفانية بالعلوم الأخرى	30
المبحث الثاني: نظريات اللسانيات العرفانية	**33**
▪ مبادئ اللسانيات العرفانية	33
▪ أهم النظريات العرفانية	37
▪ استراتيجية العصف الذهني	42
الفصل الثاني: الكفاية التواصلية	**50**

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

المبحث الأول: ماهية الكفاية التواصلية	**51**
▪ مفهوم التواصل	52
▪ الكفاية التواصلية	58
▪ التعبير الكتابي في التعليم الابتدائي	63
المبحث الثاني: الكفاية التواصلية من منظور عرفاني	**71**
▪ إنتاج اللغة في الدماغ.	71
▪ مكونات الدماغ	72
▪ كيفية معالجة الدماغ للغة	75
الفصل الثالث: الجانب الميداني	**78**
المبحث الأول: المنهج المتبع في الدراسة	**80**
▪ الدراسة الاستطلاعية	80
▪ الدراسة الأساسية.	80
المبحث الثاني: عرض النتائج الخاصة بالامتحان	**81**
▪ محور مستويات الفهم	81
▪ محور مستويات التفسير	85
▪ محور مستويات التأويل	88
الخاتمة	**96**
الملاحق	**99**
قائمة المصادر والمراجع.	**102**
ملخص البحث	**105**

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

مقدمة

1985
جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

تعد عملية التّواصل من أكثر الظّواهر ملازمة للإنسان منذ نعومة أظافره حتى شيخوخته، ولا يتحقق هذا التواصل إلا باستخدام اللغة باعتبارها أداته في ذلك، فالطفل الصغير تتكفل كل العائلة بجعله يتعلّم اللّغة التي يتكلّمون بها، ليتمكّن من التّواصل معهم. ثمّ تسعى المدرسة لتعليمه اللّغة الّتي يتواصل بها مع أصحابه ومعلّميه. فاللّغة في المجتمع هي الأداة التي تربط أفراده بعضهم ببعض، فيقضون مطالبهم، ويوجهون نشاطهم، ويدور بها التعامل بينهم. فهي إحدى روابط الأمّة العربية، ووسيلتها في المحافظة على تراثها الأصيل، ومن الواجب تعليم التلاميذ مهارات اللّغة بصورة صحيحة، ومنذ المراحل الدّراسية الأولى، لأنّها تعدّ من المهارات الأساسية التي يعتمد عليها نشاط المتعلم في تواصله.

واللغة هي الباب الذي لا بد من الدخول منه إلى أي لون من ألوان المعرفة، وإذا نجحت المدرسة في تكوين المهارات اللّغوية الأساسية للتواصل السليم لدى التلميذ في هذه المرحلة، فإنّها تكون بذلك قد أقامت أساساً متيناً تُبنى عليه المراحل التّالية من التّعليم، ثم إنّ تعليم اللّغة فيها على قدر غير قليل من الصّعوبة، فأنت تريد الانتقال بالطفل الذي لا عهد له بالكتاب والرّمز المكتوب إلى تلميذ يستطيع أن يقرأ في نهاية الصّف الرّابع نصاً في مستوى متوسط من الصّعوبة، ومن طفل لا يحسن الإمساك بالقلم إلى طالب يسخرّ هذا القلم للتّعبير عن أفكاره وحاجاته، ومن طفل خبرته باللغة الفصحى محدودة جداً إلى طفل يستطيع أن يستوعبها ويتواصل مع الآخرين بها بالقدر الذي تسمح به سنّه وقدراته العقلية.

لذلك تحاول الدّراسات اللّسانية الحديثة أن تبحث عن مقاربات تسهّل التعلّمات بما يوافق إدراك المتعلّم. وآخر مقاربة تبنّتها الجزائر في كل أطوار التعليم مع مناهج الجيل الثاني: المقاربة بالكفاءات ،وهي آخر البيداغوجيات التي أنتجتها المناهج التعليمية الحالية. وهذه الأخيرة تستمد جذورها من **اللسانيات العرفانية**، والتي تهتم بدراسة آلية اشتغال العقل

البشري، ومن هذا المنطلق آثرنا أن يكون موضوع البحث قائما على: توظيف اللسانيات العرفانية في تنمية الكفاية التواصلية في الانتاج الكتابي لدى تلاميذ الرابعة ابتدائي.

وقد وقع اختيارنا هذا الموضوع للأسباب التّالية:

- جدّة موضوع اللّسانيات العرفانية.
- احتكاكنا بتلاميذ المرحلة الابتدائية، وملاحظة واقع الإنتاج الكتابي، ومشكلاته، ومحاولة إيجاد حلول لتنمية مهارات التواصل لدى متعلم الرابعة ابتدائي. خاصة أن الكفاية التواصلية لدى المتعلم في هذه المرحلة تتطور.
- البحث عن استراتيجيات جديدة في التّدريس، ومحاولة تطبيقها.

وهو ما دفعنا إلى معالجة الإشكال التّالي: ما مدى استفادة تلاميذ المرحلة الابتدائية من اللّسانيات العرفانية المتجسدة في المقاربة بالكفايات في تنمية كفايتهم التواصلية؟

والّذي تتفرع عنه جملة من التساؤلات الفرعية ونذكرها كالتالي:

- ما العرفانية؟ وماهي جذورها الفلسفية؟ كيف ومتى نشأت؟
- ما علاقتها بالعلوم الأخرى؟ ما المقصود باللسانيات العرفانية؟ وماهي أهم نظرياتها؟
- ماهي الكفاية التواصلية وماهي مكوناتها وعناصرها؟
- كيف تجسدت مبادئ اللسانيات العرفانية في تنمية الكفاية التواصلية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية عبر استراتيجية العصف الذهني؟

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

وعن المنهج الذي طغى على هذه الدراسة هو المنهج الوصفي التحليلي باعتبار أن التعريف يقتضي ذلك، والدّراسة الميدانية تقتضي التّحليل والتّفسير والاستنتاج وهذا انطلاقا من طبيعة الاشكال المطروح ومنه جاءت خطة البحث على النحو التالي: مدخل وثلاثة فصول وخاتمة.

عنونّا الفصل الأول بـ :"اللسانيات العرفانية cognitive linguistique "، وقد احتوى على مبحثين، تناولنا في المبحث الأول ارهاصات اللسانيات العرفانية: (المفهوم والنشأة والأسس وعلاقتها بالعلوم الأخرى)، وتناولنا في المبحث الثاني نظريات اللسانيات العرفانية (مبادئها، أهم نظرياتها، استراتيجية العصف الذهني).

أما الفصل الثاني والموسوم بـ: "الكفاية التواصلية"، فقد قسمناه إلى مبحثين، تناولنا في المبحث الأول ماهية الكفاية التواصلية (مفهوم التواصل، الكفاية التواصلية، التعبير الكتابي)، أما في المبحث الثاني فقد تناولنا الكفاية التواصلية من منظور عرفاني (انتاج اللغة في الدماغ، مكونات الدماغ، كيفية معالجة الدماغ للغة).

وكان الفصل الثالث جانبا ميدانيا للموضوع، وقد تضمن مبحثين: تناولنا في المبحث الأول المنهج المتبع في الدراسة (الأدوات الدراسة الاستطلاعية، الدراسة الأساسية)، وتناولنا في المبحث الثاني عرض النتائج الخاصة بالامتحان (محور مستوى الفهم، محور مستوى التفسير، محور مستوى التأويل). وذيّلت المذكرة بخاتمة تضمّنت أهم النّتائج.

وأهم المراجع المعتمدة في هذا البحث، كتاب: نظريات لسانية عرفنية للأزهر الزناد، وكتاب: التلقي والإنتاج في ضوء العَرْفَنِيَّة – تنظيرا واجراء– لصالح غيلوس، بالإضافة إلى كتابه الآخر: إعادة بناء النص التعليمي في ضوء المضاربة النصية.

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

وعن الصعوبات التي واجهتنا أثناء خوض غمار هذا الموضوع فهي كثيرة ومتعددة لعل أبرزها: جائحة كورونا التي انتشرت عبر العالم وغيرت موازين الحياة، مما حال بيننا وبين المعلومة باعتبار غلق المكتبات سواء الجامعية أو العمومية غير أننا تغلبنا على هذه الصعوبة بفضل توفير أستاذتنا الكريمة "حمادي ربيعة" والدكتور "غيلوس صالح" بمجموعة من المراجع والكتب القيّمة.

وفي الأخير لا يسعنا إلا أن نتقدم بوافر الشكر الجزيل إلى أستاذتنا المشرفة الفاضلة "حمادي ربيعة" التي كانت سندا لنا في إرشادنا لإتمام هذا البحث، كما لا يفوتنا التوجه بخالص الشكر الجزيل إلى السادة الدكاترة أعضاء لجنة المناقشة على المجهودات المبذولة في سبيل تصويب هذا البحث وإخراجه على أحسن صورة.

وفي الختام نرجو أن يوفقنا الله في إيصال بعض من أفكار هذا العلم الجديد "العلم العرفني" إلى القارئ حتى ولو كانت بصورة بسيطة.

1985
جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

مدخل: إشكالية المفهوم والمصطلح

1. العرفانية وعلم العرفنة

- الادراكيات، المعرفية، نظرية الذهن والعرفانية.
- العرفنة عند الغرب والعرب.

2. الكفاية التواصلية (المصطلح والمفهوم)

- الفرق بين الكفايتين اللغوية والتواصلية
- مفهوم التمثل في العلوم المعرفية.

1985
جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

مازال الاختلاف في التّعامل مع المصطلحات والمفاهيم الأجنبية الوافدة ونقلها إلى اللّغة العربية عن طريقة التّرجمة خاصة، يطرح إشكالا لدى كثير من الدّارسين خاصة، إذ ارتبط هذا بالاختلاف الملاحظ في اختيار المقابلات للمصطلح الواحد، ما أدى في الغالب إلى حدوث نوع من التشويش لدى الباحث العربي أثناء تعامله مع المؤلّفات المترجمة، وفي هذا الشأن برزت في الآونة الأخيرة فوضى مصطلحية عارمة بشأن المصطلح الأجنبي (cognitive) حيث قوبل بعدّة مصطلحات عربية نذكر منها: الادراكيّات، المعرفية، نظريّة الذّهن والعرفانية.

- **الإدراكيّات:** يعدّ هذا المصطلح من أول المقابلات العربية المتداولة في البحث اللّساني العربي، حيث عمد بعض المؤلّفين إلى اتّخاذ عنوان للعديد من مؤلفاتهم من كتب ومقالات ونذكر منها على سبيل المثال: كتاب الإدراكيّات لمحي الدّين محسن الذي تعقب في كتابه الترجمات الأخرى المتداولة في السياق العربي من قبيل المعرفيّة، نظرية الذّهن ... مستندا في اختياره لمصطلح الإدراكيات دون غيرها من المصطلحات إلى حجج وبراهين[1].

مجلة النقد الأدبي "فصول": الّتي فضّلت هيئة تحريرها أن يكون احتفالها بصدور العدد المئويّ من المجلّة العلمية، وذلك من خلال اختيار موضوع يتّسم بالحداثة والجدّة ألا وهو الإدراكيات (sciences cognitive)، ولقد جاء هذا العدد بمثابة مرجع للباحثين كغيره من المراجع الخاصة بهذه المجلة منذ تأسيسها[2].

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

ومن المصطلحات التي برزت كذلك في هذا المجال:

- **المعرفيّة:** هذا المصطلح لاقا قبولا لدى مجموعة من الباحثين في الساحة العلمية لكنه من جهة أخرى لاقا نقدا لاذعا من قبل الأكثريّة، وهذا لسبب وجيه مفاده أن بإطلاقنا هذا المقابل

---

1 – ينظر: محسب محي الدين، الإدراكيات أبعاد إبستيمولوجية، وجهات تطبيقية، دار كنوز المعرفة ، عمان(الأردن)، ط1، 2017م، ص:43-110.

2 – الإدراكيات مجلة فصول، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مجلد4/25، العدد 100، صيف2017.

على المصطلح (evitingoc)، يضع الباحث في متاهات وخلط كبيرين إذ التبس هذا مع المعرفية لجان بياجي. فالأولى ظهرت كردة فعل على النظرية السلوكية في علم النفس السلوكي، إذ تهتم النظرية المعرفية بدراسة نفسية الإنسان وفق منهج معرفي علمي، بدلا من الاقتصار على دراستها دراسة شكلية وصفية ظاهرية أما الأخرى فقد ظهرت في نهاية الثمانيّات تحديدا مع جورج لايكوف ومارك جونسن الّذين أرسيا مبادئ هذه النظرية في كتابهما الاستعارات التي نحيا بها كما قد يلتقي كذلك مع نظرية المعرفة الأبستمولوجيا والتي تعني بالتأسيس النظري للمعرفة.

- **نظرية الذهن:** وهو أقل الترجمات العربية تداولا في البحث اللساني العربي وهذا بالطبع حسب بحثنا المتواضع إذ نجد قلة قليلة قامت بتبنيه، أحدها الدكتور عبد العالي العامري في مقاله المعنون بـ" اللغة ونظرية الذهن: مبادئ معرفية وذهنية"[1].

أما المقابل الذي قمنا باختياره في بحثنا هذا فهو العرفانية، وهذا الاختيار بالطبع لم يكن بشكل عشوائي بل بالاعتماد على أسباب كثيرة أهمها أن أغلب المراجع التي اعتمدنا عليها في بحثنا هذا قد تبنت هذا المقابل، والأهم منه انه لو عدنا للمعنى الحقيقي لكلمة **العرفان** نجد أنه "العرفان الطبيعي المترسخ في خصائص الدماغ والمجاور للوعي والصالح موضوعا للدراسة العلمية، وهو أيضا ناتج عن المعالجة البيولوجية للمعلومات في ذهن الإنسان عن طريق آليات معقدة يقوم بها أعضاء الدماغ البشري، ومن هنا فالعرفان أعم وأشمل من المعرفة فهو الذي تقوم من خلاله"[2]، وهذا بالطبع الحقيقي لكلمة (cognitive). هذا ما نزيد التأكيد عليه في ثنايا بحثنا من خلال التعريفات التي سنقدمها عن هذا العلم،

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

---

[1] – ينظر: مجلة اللسانيات العرفية العربية، مركز الملك عبدالله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، العدد السادس، جانفي 2018، ص : 6.2.3.

[2] - ينظر: حمو الحاج ذهبية، مقدمة في اللسانيات المعرفية، مجلة الخطاب، منشورات مخبر تحليل الخطاب، جامعة مولود معمري تيزي وزو، ع:14، ص:33.

أما عن الياء والتاء المضافة إلى عرفان فسببها هو أنه عرف عند العرب زيادتهما للكلمة الدالة عن العلم.

1-مفهوم علم العرفنة:

العرفنة عند الغرب والعرب: يعود تاريخ علم العرفنة "cognitive sciences" إلى منتصف الخمسينات من القرن العشرين، من خلال لقاء عدد من الباحثين ينتمون إلى تخصصات مختلفة لها علاقة بقضايا الذهن /الدماغ، والتي تجري وفق مستويين مختلفين أحدهما: وظيفي، ويعني بمعالجة المعلومات وكيفية إنتاجها، والثاني: **مادي**، ينظر في النظام الفيزيائي متشكلا من الترابطات العصبية الداخلية[1].

لقد ترجم مصطلح "cognitive sciences"الذي أطلق كتسمية على المجلة الأمريكية (cognitive sciences)، واستخدمه "جاردنز ("Gardner") في 1985 بمسمى:"(the mid's new science)، ترجم إلى مصطلح "العلم العرفني" والخوض في الحديث عن مفهوم العرفنة يستلزم الاستعانة بما ورد في القاموس اللساني الأجنبي وذلك من أجل الاطلاع على القالب الأصلي الذي وجد فيه هذا المفهوم قبل الترجمة، نجد في قاموس لجون ديبوا "Jean Dubois- "(linguistique et sciences du langage) يقول:

Université Mohamed Boudiaf - M'sila

La grammaire cognitive : La grammaire cognitive :apparue au milieu des années 80 ;conçoit les opérations linguistiques comme des parcours au sein d'un espace abstrait ;elle se donne pour objectif la simulation des processus mentaux ;en mettant en œuvre une conception mentaliste du langage qui en fait classification un moyen de représente la pensée. L'explication des faits linguistiques procédé de la connaissance des états cérébraux qu'ils reflètent. La grammaire cognitive rejoint la

[1] - ينظر: المرجع السّابق، ص:28.

grammaire universelle du XXVIIE siècle ; traitant davantage du langage que des langages ; elle répond aussi aux besoins économiques nouveaux ; comme le traitement automatique des langues qui n'intéresse qu'un petit nombre de langues vivantes. Sur le plan théorique ; la linguistique cognitive ; d'abord dominée par la syntaxe formelle ; privilégie la sémantique et les recherche sur le lexique et les schémas mentaux ; cette sorte de psycho sémantique étant à son tour bouleversée par les progrès des neuraux cinces :par le biais de l'imagerie médicale"[1]

ترجمة مفهوم (cognitive la grammaire) : تم الاعتماد في هذه الترجمة على تطبيق(traduction) الموجودة على الشبكة العنكبوتية.

الترجمة: تتصور القواعد العرفنية، التي ظهرت في منتصف الثمانيات، العمليات اللغوية على أنها رحلات داخل فضاء مجرد وتصنع لنفسها هدفا لمحاكاة العمليات العقلية من خلال تطبيق مفهوم عقلي للغة مما يجعلها بشكل كلاسيكي وسيلة للتمثيل. ينطلق التفكير في تفسير الحقائق اللغوية من معرفة الحالات الدماغية التي تعكس القواعد العامة للقرن السابع عشر التي تتعامل مع اللغة أكثر من التعامل مع اللغات، كما أنها تستجيب للاحتياجات الاقتصادية الجديدة مثل المعالجة التلقائية للغات للسانيات المعرفية. سيطر عليها أولا بناء الجملة الرسمي امتيازات الدلالات والبحث في المعجم والمخططات العقلية، وهذا النوع من علم النفس النفسي ينزعج بدوره من تقدم علوم الأعصاب من خلال التصور الطبي.

1. **مفهوم العرفنة عند الغرب:** في هذا المنبر يقدم "لازادر""Lazard" تعريفا حولا موضوع العلوم المعرفية ويقول: "نعني بالعلوم العرفنية تلك العلوم التي يكمن هدفها في المظاهر

---

[1] – jean dubois ;linguistique sciences du langage ;LA ROUSSE la rousse ;1994 pour la premiére édition ;distributeur exclsif au cannada :Messageries ADP.1751richardson ;Montréal(québec) ;IsBN2-03-532007-0,2-RUE DU MONTPARNASSE 75283 PARIS CEDeX06.P91.

المختلفة للنشاط الحسي والذهني التي يتعرف الإنسان من خلالها على العالم الذي يحيط به نجعل في هذا الإطار: علم النفس، الذكاء الاصطناعي، نظرية التواصل وفلسفة الذهن ... إلخ"[1]. فالعرفنة من مفهوم "لازارد""LAZARD" هي عبارة عن خاصية علمية وصفت بها العلوم التي تهتم بمعالجة العمليات الذهنية للبشرية كفلسفة الذهن، الذكاء الاصطناعي، ... وذلك عن طريق تطبيقها لكل التقنيات العلمية التي تجعل الإنسان يتعرف على العالم الذي يحيط به من مظاهر حسية وذهنية.

أما العرفنة عند "أندلر""ANDLER" فهي: "من الوضعيات الرئيسية للذهن الإنساني وقدراته، كاللغة، والاستدلال، والإدراك، والتنسيق، والتنشيط، والتخطيط، وتفسيرها واصطناعها أيضا"[2]. أشار "أندرلد "ANDELRD" في مفهومه للعرفنة إلى امتداد موضوعها الذي وصفه عن طريق ذكر مجموعة من العمليات الذهنية كالإدراك والتنسيق، ... وهي تشكل المستوى الذهني الذي يعبر عنه باللغة

2. **مفهوم العرفنة عند العرب:** اجتهد الباحثون العرب في هذا العلم الجديد–اللسانيات العرفنية–، وقدّموا بدورهم مجموعة من الأبحاث ضمن مجهوداتهم كما قدموا جملة من التعاريف لهذا العلم "علم العرفنة". فيقول الأكاديمي التونسي "الأزهر الزناد" في علم العرفنة هي : "تيار لساني حديث النشأة حيث يقوم على دراسة العلاقة بين اللغة البشرية، والذهن بما فيها الاجتماعي، والمادي، والبيئي "[3]،أي أن اللغة موجودة في الذهن حيث تنظر إليها العرفنية على أنها ظاهرة نفسية ذهنية لا يمكن النظر إليها إلا من خلال علاقتها بباقي الظواهر الذهنية كالإدراك والذكاء.

1 – حمو الحاج ذهبية ، مقدمة اللسانيات المعرفية ، ص34.

2 – جورج فينيو، ترجمات في العلوم المعرفية ، ترجمة :عزالدين الخطابي ، ملف الثقافة العلمية ، رؤى التربوية ،ع29، ص44،

3 – الأزهر الزناد، النص والخطاب: مباحث لسانية عرفانية، دار محمد علي للنشر،ط1، تونس،2011،ص22.

ويعرفها "عبد الرحمان" يقول: "واللسانيات العرفانية فرع قائم بمنهجه التحليلي ضمن مجموعة الدراسات التي تتناول الاشتغال الذهني وسيرورته العامة، متخذة من اللغة قاعدة، بوصفها قدرة ذهنية مركزية في محيط الإدراك وما يرتبط بها من علامات وترميز وتشفير وتعبير وتفكير ... إلخ[1]. يقول "عبد الرحمان طعمة" على العرفنية بأنها فرع ذو منهج تحليلي تدرس وتهتم بالعمليات الذهنية والعقلية مركزة على دائرة الإدراك وما يتضافر معها من علامات وترميز وتشفير.

انطلاقا من التعاريف السابقة والمقارنة ما بين التعاريف الغربية والتعاريف العربية والتعريف الأصل المقدم من (dictionnaire de linguistique et sciences du langage)، نستنتج أن هذه التعاريف لم تخرج عن معنى الإطار الدلالي المحمول في الأصل، فما لوحظ بين تلك التعاريف هو اختلاف خارجي على المستوى السطحي فقط، حيث تعد العلوم العرفانية جملة من العلوم المتضافرة في البحث والهدف والإجراء والمشتركة في نفس الموضوع الدراسي المتمثل في : "الذهن"/"الدماغ"، الذي يركز على كيفية معالجة المعلومات وطريقة إنتاجها وتخزينها في شكل خطاطات ذهنية مرمزة وغيرها من القضايا التي تبحث في الأنظمة الذكية طبيعية كانت أم اصطناعية المتصلة بالذّهن البشري.

2. الكفاية التواصلية (المصطلح والمفهوم):

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

تعد المقاربة بالكفايات أحدث مقاربة تبنتها الجزائر منذ سنة 2003 إلى يومنا هذا وهي بالطبع كغيرها من المقاربات (المقاربة بالمضامين والمقاربة بالأهداف)، وقد حملت في طياتها مصطلحات عديدة أهمها في هذا الصدد: الكفاية التواصلية، الكفاية اللغوية....

1 – عبد الرحمان طعمة محمد، بيولوجيا اللسانيات: مدخل للأسس البيو–جينية للتواصل اللساني من منظور اللسانيات العصبية ، مجلة الممارسات اللغوية ،جامعة مولودي معمري، تيزي وزو، الجزائر ،ع37، 2016،ص13.

التواصل لغة: يرى ابن منظور في كتابه لسان العرب أن الإِتِّصَالَ من فعل وَصَلَ وَصْلاً وُصُولًا وَاتِّصَالًا :"وَصَلَ :وَصَلْتَ الشَّيْءَ وَصْلاً وَصِلَةً، وَالوَصْلُ ضِدّ الهُجْرَان"[1] .ابن سيدة: الوصل خلاف الفصل، يتبين لنا، من هذه المادة اللغوية ،أن التواصل من الفعل المثال المعتل (وصل) ويدل على الاقتران والاقتراب والانتساب والاجتماع والتضام والوصول والبلوغ والانتهاء وبعد الفراق والانقطاع والابتعاد والبين والهجران من أضداد التواصل.

أما كلمةٍ(communication) في اللغة الأجنبية فتعني إقامة علاقة وتراسل وترابط وإرسال وتبادل وإخبار وإعلام، أي أن مفهوم التواصل في اللغتين العربية والأجنبية من حيث الدلالة يكاد يكون متطابق فكلاهما يدل على التراسل والترابط والقرب والعلاقة.

اصطلاحا: "يدل التواصل، في الاصطلاح على عملية نقل الأفكار والتجارب وتبادل المعارف والمشاعر بين الذوات والأفراد والجماعات. وقد يكون هذا التواصل ذاتيا شخصيا أو تواصلا مع غيرنا. وقد ينبني على الموافقة أو على المعارضة والاختلاف. ويفترض التواصل أيضا –باعتباره نقلا وإعلاما–مرسلا، ورسالة، ومتقلبة، وشفرة يتفق على تسنينها وتشفيرها كل من المتكلم والمستقبل (المستمع)، وسياقا مرجعيا، ومقصدية الرسالة "[2].ومن هذا التعريف يتبين لنا أن المعنى الاصطلاحي لا يبتعد كثيرا على المعنى اللغوي، وإنما بالعكس. فالتواصل هو جوهر العلاقات الإنسانية ومحقق تطورها"[3]، وأيضا هو لبّها ومصدر تماسكها، ولا يمكن لأي علاقة أن تقوم بين فردين في المجتمع أو أكثر من دون وجود عملية اتصال وتواصل، ولأن التعليمية في هذه المقاربة غايتها غرس أكبر عدد ممكن من السلوكات التي تساعد المتعلم على التعامل مع قضايا من الحياة اليومية التي أبرزها التواصل. ويؤدي بنا إلى البحث في مصطلح آخر يتقارب مع مصطلح الكفاية التواصلية ويتقاطع معه في نقاط عدة، حتى أن البعض لا يكاد يفرق بينهما، ألا وهو:

---

1 - لسان العرب، دار المعارف، القاهرة، مصر، مادة (وصل).

2 – جميل الحمداوي التواصل اللساني (السيميائي والتربوي)، شبكة الألوكة، ط1، 2015، ص: 6.

3 - المرجع نفسه، ص: 6.

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

الكفاية اللغوية: التي ظهرت مع * (Noam Chomesky)، إذ وضع ثنائيته المشهور (الكفاية* COMPETENCE والأداء PERFOMANCE) وهي تمثل الأساسية للنظرية اللسانية عنده. وهنا نجده يعرف الكفاية اللغوية على أنها قدرة المتكلم –المستمع المثالي – على أن يجمع بين الأصوات اللغوية وبين المعاني في تناسق وثيق مع قواعد لغته[1]،حيث أن اللغة ليست مجرد أصوات بل القدرة على ربط الأصوات اللغوية والمعاني التي تؤديها ،والتي تكون متناسقة مع قواعد لغته وبتعبير آخر فإن الكفاية اللغوية هي التي تسمح للمتكلم بفهم وإنتاج عدد لا متناهي من الجمل الجديدة ،حتى لو لم يسبق سماعها من قبل وذلك انطلاقا من عدد محدود من الوحدات الصوتية ،وهذا للتعبير عن الأفكار والدلالات .كما تسمح بالتمييز بين الجمل من حيث صحتها نحويا ، مما يستدعي إحاطة السامع والمتكلم المثالي بأنظمة اللغة ومستوياتها الصرفية ، التركيبية والدلالية.

ويعني تشومسكي بالأداء " التجسد المادي لنظام اللغة في إحداث الكلام[2]، ويقصد استخدام اللغة في الحياة اليومية أثناء مواقف وسياقات مختلفة وذلك فالكفاية اللغوية تمثل البنية العميقة للكلام، والأداء الفعلي له يمثل البنية السطحية، إذ وجود الأول مقترن بالثاني والعكس صحيح، فالأصوات التي يتلفظ بها الأفراد في الشكل الظاهري أو نقول في البنية السطحية يكمن وراء معنى في البنية العميقة تعتبر مصدرها.

جامعة محمد بوضياف المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

ومن هنا نستخلص أن الكفاية اللغوية بالمفهوم الذي بيّنه تشومسكي من خلال دراساته فطرية كونها موجودة لدى كل فرد ينتمي إلى جماعة لغوية معينة، وفي الآن ذاته إبداعية لأن الفرد الواحد قادر على إنتاج كلام لم يسمع من قبل، كما نحيط الذكر بأن هذا العالم لم يهمل أثناء أبحاثه الضخمة الدور الكبير الذي يلعبه العقل في تصحيح الأخطاء اللغوية

* نوام تشومسكي ولد في فلاديفيا عام 1928 ، درس الرياضيات ،الفلسفة في جامعة بنسلفانيا.

* COMPETENCE :ترجم هذا المصطلح إلى مقابلات عدة منها ملكة قدرة كفاية ونتخذ مصطلح كفاية لكونه يخدم موضوع بحثنا.

[1] – نور الهدى لوشن، مباحث في علم اللغة ومناهج البحث اللغوي ، المكتبة الجامعية الأزرطية ، الإسكندرية،2000 ، ص337.

[2] – المرجع نفسه، ص: 338.

وعلى تعلم اللغة بسهولة، وانطلاقا من هذه النقطة ربط مصطلح الكفاية بقضية تعلم اللغة واكتسابها، ورغم ما نتج عن هذه الدراسة من آثار إيجابية تلقى عدة انتقادات، مفادها أنه لم يستخدم القواعد التي توصل إليها في تعليم اللغات وربما يعود السبب في ذلك تعامله مع اللغة المثالية. ومنه دعت الحاجة إلى البحث عن نظرية جديدة تتماشى مع الواقع الفعلي وتأخذ بعين الاعتبار المجتمع الذي يتكلم بهذه اللغة وفي الوقت الذي كان فيه تشومسكي يبحث عن الكفاية اللغوية دعا اللساني الأمريكي ديل هايمز إلى استخدام اللغة في المجتمع فظهر بعد ذلك ما يسمى بالكفاية التواصلية فكانت هذه الأخيرة كردة فعل عن الأخرى من قبل **ديل هايمز** أثناء دراسة له نشرت عام 1971 إذ يرى أن الكفاية التواصلية **competence communication:** "هي تمكن الناطق باللغة المعنية بأنظمتها وقوانينها من جهة والتمكن في الوقت نفسه من أساليب استعمالها بحسب المواقف والسياقات المختلفة[1] وهذا يعني بالتأكيد أن الكفاية التواصلية ليست فقط اكتساب رصيد لغوي ضخم يضم جميع اللغة، بل يتعدى ذلك إلى كون الكفاية التواصلية ،هي القدرة على استعمال مختلف الأنساق اللغوية ، ومعرفة كيفية استخدامها ،في مختلف السياقات والمواقف الاجتماعية والنفسية والثقافية والاقتصادية .....إلخ.

ويعرف "**دو جلاص براون** "**الكفاية التواصلية** :على أنها شبكة معقدة متداخلة من الخصائص النفسية المنطقية والاجتماعية الفيزيقية واللغوية[2]فنجده هنا يؤكد على أن هناك صلة وطيدة بين اللغة ومختلف السياقات ،فهي وحدها طبعا باتخاذها مع اللغة تمكن الفرد من التفاعل بكل سلاسة ،مع وفي هذا الصدد نجد **رشدي أحمد طعيمة :**"أن الفرد يعرف بدقة متى يتكلم ، ومتى لا ينبغي أن يتكلم ، وماذا يتكلم حوله ،ومع من وأين وبأي طريقة كان أو أسلوب حديث[3]، حيث هناك قواعد اجتماعية التي تتحكم استخدامها للغة في المواقف

---

[1] – هادي نهر الكفايات التواصلية والإتصالية دراسات في اللغة والإعلام ط1 دار الفكر ، عمان ،2003ص88.

[2] – دو جلاص براون /أسس تعليم اللغة وتعلمها دار النهضة العربية ، بيروت 1994ص264

[3] – رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، دار الفكر العربي ، سلطنة عمان،ط1، 2004،ص137.

المختلفة، إضافة إلى ذلك فإن **الكفاية التواصلية:** "هي البحث عن قواعد القدرة على التواصل التي تشمل القدرة اللغوية ، لكنها تتعداها إلى استخدام اللغة في المجتمع وعن القواعد الاجتماعية التي تحكم ذلك الاستخدام"[1] وبعد تطرقنا لجميع هذه التعريفات نجد أنها تجمع كلها على أن الكفاية التواصلية ليست فقط الرصيد اللغوي الضخم الذي يعبأ في ذهن المتعلم بل هي القدرة الحقيقية على إنتاج جمل وعبارات مناسبة لسياقات مختلفة في مختلف المواقف الحياتية وبالطبع مع مراعاة كل المؤثرات الاجتماعية والنفسية والثقافية ....إلخ.

الفرق بين الكفايتين اللغوية والتواصلية :

ميز جينج هن أوهن Jung hun ahn الكفاية اللغوية والتواصلية كمايلي:

- **من حيث نوع المعرفة:** شملت الكفاية اللغوية على المعرفة الضمنية أو الكامنة الخاصة بالتراكيب اللغوية الخاصة باستعمال اللغة في مواقف اللغة اجتماعية وثقافية[2]، بمعنى أن الكفاية اللغوية تركز على السياق اللغوي الذي بين التراكيب ودلالاتها بينما الأخرى تعتمد على السياقات الاجتماعية والثقافية التي تربط بين اللغة وأبعادها التواصلية.
- **من حيث القواعد الحاكمة:** الكفاية اللغوية تحكمها قواعد معينة وهي القواعد اللغوية بينما تحكم الكفاية التواصلية قواعد أخرى خاصة بالعلاقة بين الأشخاص والتنظيمات الاجتماعية والضوابط والتفاصيل[3] أي أن الكفاية اللغوية لها قواعد لغوية (صوتية، صرفية، تركيبية ودلالية)بينما الكفاية التواصلية قواعدها متعلقة بالعلاقات الاجتماعية والثقافية التي تربط الأشخاص فيما بينهم.

---

[1] – نايف خرما وآخرون ، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها عالم المعرفة الكويت 1988ص39

[2] – رشدي أحمد طعيمة المهارات اللغوية، ص176.

[3] – المرجع نفسه، ص177.

- **من حيث إنتاج اللغة:** الكفاية اللغوية تزود الدارس بإمكانات التعميم لعدد غير محدود من الجمل بينما تزود الكفاية التواصلية الدارس بالقدرة على تعميم أشكال السلوك التواصلي المناسبة لعدد غير محدود من المواقف الاجتماعية المختلفة .
- **من حيث النحو:** "تهتم الكفاية اللغوية بالنسبة للنحو بمدى التزام الجمل بالقواعد النحوية المحددة ، إن الشكل النحوي للجملة هي ما تختص به الكفاية اللغوية ، بينما تختص الكفاية التواصلية بمدى مناسبة الجمل لسياقات محددة الجانب الاجتماعي هو ما يشغل الكفاية التواصلية وليس النحوية للجمل"[1]وهذا يعني أن الكفاية اللغوية تركز على مراعاة القواعد النحوية ومدى سلامتها في تركيب الجمل أما الكفاية التواصلية فتركيزها ينصب حول مدى توافق أي جملة مع السياق الذي وضعت فيه.
- **من حيث اكتساب اللغة:** "يستند اكتساب الكفاية اللغوية على عوامل وراثية فطرية .وهذا موقف بينما تستند الكفاية التواصلية إلى عوامل ثقافية يواجهها الفرد خلال تعلمه"[2]والمراد من هذا أن الكفاية اللغوية أن الإنسان يولد وهو مزود بهذه القدرات الذهنية التي تشكل له كفاية فيما بعد ، أما الكفاية التواصلية فهي متعلقة أكثر بالعوامل الخارجية فمصدرها الرئيسي احتكاك الفرد بالمجتمع ومؤثراته المختلفة.

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

- **من حيث الأداء:** لا تنعكس الكفاية اللغوية بدقة على الأداء اللغوي، لأن الأداء اللغوي يتأثر بمجموعة من العوامل التي تتخطى حدود الجانب اللغوي بما في ذلك الكفاية التواصلية كما نجد هذه الأخرى لا تنعكس أيضا على الأداء الاتصالي ذلك لأن الأداء الاتصالي يتأثر أيضا بمجموعة من العوامل التي تتخطى حدود الاتصال نفسه مثل القلق"[3]، والمعنى من هذا أن الكفايتين لا تهتمان بالأداء وترتكزان عليه لأن الأولى تركز

---

[1] – المرجع السّابق، ص177

[2] – المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[3] – المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

فقط على الجانب اللغوي أما الثانية فالبرّغم من أنها تراعي السياقات الخارجية للكلام وتهتم بتواصل الفرد مع المجتمع، لكن الأداء يفوق اهتماماتها بكونه يتعدى ذلك إلى الاهتمام بالحالة النفسية المرافقة للعملية الكلامية وردود الفعل الناتجة عنه.

فبعد أن حسمنا الأمر فيما يخص الفرق بين الكفايتين اللغوية والتواصلية توجب علينا قبل أن نختم هذا المدخل المفاهيمي بالتعريف بمصطلح آخر من خلاله يمكن أن تتضح لنا عدة نقاط ومسائل بخصوص بحثنا هذا والذي هو مصطلح التمثل:

مفهوم التمثل في العلوم المعرفية:

قبل التطرق لمفهوم التمثل الذي يكتسي أهمية علمية خاصة داخل حلقة العلوم العرفانية، علينا أن "نشير إلى مصطلح Représentation بقابلية ترجمتين إلى العربية هما التمثل والتمثيل، فأما التمثيل فهو البعد التخيّلي للموضوع المدروس إلى وقائع تمثيلية ملموسة وفق نظام متعدد من الرسوم والأشكال.... وأما التمثل فهو عبارة عن سيرورة ذهنية تتميز بدرجة عالية من العمومية والتجريد ، وبهذا المعنى سيمثل التمثيل البنية السطحية والتمثل البنية العميقة ،ويعتبر هذا المفهوم الأخير من القضايا الأكثر إثارة في أوساط المهتمين بالنشاط العرفاني الذين حاولوا تمثل نشاط الذهن الذي يقوم بعملية تمثيل المعرفة وترميزا وتخزينا واسترجاعا...،إنه الموضوع المحوري لدراسة المعرفة والكيفية التي يتم بها معالجة المعلومات في الذهن البشري .بهدف بلورة رؤية شمولية للتفكير ،ويعود الفضل في اكتشاف مفهوم التمثل إلى س/موسكوفيس S / OSCOVICE 1991،الذي قام بالبحث في ما قدّمه dorkha الذي عرف التمثل بأنه صورة الخليقة والواقع من جهة، وأداة التمثيل ذلك الواقع من جهة ثانية وهنا نستشف أن التمثلات هي ضروب من الأشياء توجد في الأذهان..... وفي نفس السياق ذهب بالمر (palmer1978) إلى أن التمثل هو أولا وقبل كل شيء : كل شيء يقوم مقام شيء آخر، وبتعبير آخر هو نموذج معين لذلك الشيء الذي يمثله. وهو تعريف بسيط تبناه بعض الدارسين أمثال نورمان NORMAN وروملهار

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

Rumelhart، وينسحب على جميع أشكال التمثل سواء كانت ذهنية أم غير ذهنية (الرسوم البيانية ،الخرائط)"[1] ويبرز لنا هنا أن جل هذه التعريفات قد دارت تقريبا في حلقة واحدة وكان مفهومها للتمثل جد متقارب و"إذا صح أن المعرفة بناء موجود بالقوة أو موجود بالفعل، فإن تمثل هذه المعرفة يفترض تعالقا بين ثلاثة عناصر محايثة للسيرورة المعرفية proceessus cogniti ألا وهي:

- العوامل الممثلة mondes représentés.
- العوامل الممثلة mondes représentants.
- الأنساق المعرفية systèmes cognitives .

فالنوع الأول من العوامل يتحين تصوره في ذلك الذي تتم معرفته ، من أشياء والموضوعات، والماهيات والعلاقات والأشكال والكينونات....إلخ والكيفية التي تبنى بها فعندما نتحدث عن المعلومات التي تكونت لدينا حول موضوع ما ، وعن الشكل الذي تكون تلك المعلومات قد اكتسبته بأذهاننا نكون بصدد استعمال مفهوم التمثل بهذا المعنى الأول، وهو الذي تبناه علماء النفس حينما اهتموا بالأحداث الذهنية التي طالما استبعدتها السلوكية، والذي تعزز لديهم أكثر بظهور وتقدم المعلوماتية ، فالبرغم في بناء أنظمة حاسوبية قادرة على محاكاة النشاط الذهني الإنساني ، أفضت منذ زمن بعيد إلى التركيز على نوع من المعلومات التي يتعين تضمينها للبرامج الحاسوبية "[2]، هذا ما يؤكد أن مفهوم التمثل من منظور علماء النفس قد قدم خدمة كبيرة للأبحاث الحديثة في مجال المعلوماتية والذكاء الاصطناعي خاصة الذي هدفه الأسمى هو محاكاة الذكاء البشري بمختلف أبعاده ، وهذه

الدراسة لمفهوم التمثل في مجال علم النفس تبين لنا آلية تصوير الدماغ لمختلف الأشياء المحيطة به في العالم الخارجي.

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

[1] – ينظر: سناء منعم–تقديم مصطفى بوعناني ،اللسانيات الحاسوبية والترجمة الآلية ،ط1–،أربد الأردن 2015ص45.

[2] – المرجع نفسه، ص46–47.

أما النوع الثاني من العوالم فيحيل إلى استعمال الرموز، والتمثل بهذا المعنى قد يشير إلى الألفاظ وإلى أي إشارة أو رمز يمكن للأفراد استخدامه، ليقوم مقام بعض مظاهر العالم الأول أو يحيل عليها ، وهذا ما يفترض بالطبع وجود علاقة بين الرموز وما تحيل عليه، بعبارة أخرى مهما كانت المعلومات التي يقدمها النوع الممثل (الدماغ)فليست هي بالضرورة المعلومات المتوفرة في العالم الممثل لأن التمثل قد لا ينصب إلا على جانب من جوانب هذا العالم ، أما العلاقة بين النوعين فتتحقق في مدى تطابق المتحقق بين العالمين بالنظر إلى ما يتضمنه أولهما من معلومات عن الآخر أو بنوعية العلاقات القائمة بينهما"[1]والمقصود من هذا النوع أنه بالرغم من التشابه الكبير الذي بين الأشياء الموجودة بالفعل في العالم الخارجي وصورتها في الذهن البشري إلا أن هذه الصورة قد تتضمن العديد من النقائص لأن هذه الصور التي يأخذها الدماغ البشري يكون بتأكيد لكل منها غرض وموقف معين فلهذا فإن هذه الصور بدورها ستكون منصبة على جانب معين بالضرورة ولن تنقل الشيء كما هو. "في حين تتحد الأنساق المعرفية أو التمثيلية في ذلك النشاط الذهني الذي يقوم بعملية تمثل المعرفة ترميزا وتخزينا واستثارة واستحضارا، ونجد في هذا المقام سناء منعم تذهب إلى تقسيمها إلى ثلاثة فئات أساسية:

1 . **الأنساق التمثيلية القائمة على منطق القضايا:** تضم هذه الفئة كل النماذج التي تقوم على اعتبار المعرفة ممثلة بأشكال من الرموز المنفصلة أو القضايا، ولعل أبسط الأنساق التمثيلية هي تلك التي ترى أن المفاهيم تكون ممثلة على شكل سمات وخصائص دلالية، وقد اكتسبت هذه الأنساق شعبية كبيرة في الدراسات الخاصة بالذاكرة الدلالية ، والقاسم المشترك بينهما هو كونها تتوخى تفسير كيفية تمثل دلالة المعطيات وتخزينها على مستوى الذاكرة الطويلة الأمد. وبهذا فإن هذا النسق قد اعتمد كثيرا في الذكاء الاصطناعي عند محاكاته للذكاء الطبيعي.

[1] – المرجع السابق ص47.

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

2 . **الأنساق التمثيلية التناظرية:** وتستعمل متغيرات متصلة لتمثيل المفاهيم المتصلة للعالم الواقعي كذلك، مثل الخرائط التي ينظر إليها على أنها تمثيلات تناظرية لبعض الخصائص الجغرافية للعالم الواقعي، أو استعمال التيار الكهربائي لتمثيل تدفق السوائل، أو الصور الذهنية البصرية لتمثيل الخصائص الفضائية والعلاقات المكانية لمعطيات واقعية بعينها، بمعنى أن التمثل الذهني في مثل هذه الموضوعات يحتفظ ببعض الخصائص الفيزيائية المميزة للأشياء، أي أنه يكون متناظرا معها.

3 . **الأنساق التمثيلية الإجرائية:** حيث يعتقد أن المعرفة تكون ممثلة على شكل إجراءات أو عمليات فاعلة وقابلة لأن تستخدم من طرف نظام نشط وفعال حيث يكون هذا النظام متعلق بآلية اشتغال الذهن والنظام الخارق الذي يسير به[1].

وهكذا نجد أن هذه الأنساق الثلاثة عبارة عن اختصار لمقاربات الباحثين في العلوم العرفانية: والتي تبين لنا حقيقة مفادها أن الذهن البشري يتمثل المعلومات وفق صيغتين الأولى تختص التمثلات ذات درجة عالية من التجريد وتتم بصورة أو هيأة واحدة ، والثانية تخص التمثلات المتعددة الصيغ التي تحقق وفق أشكال أو هيئات مختلفة ، عبر أنماط تنظيم وظروف استعمال متعددة .مما يعني أن تمثل المعرفة يؤدي بالضرورة تمثلات مختلفة، لأن الذهن البشري بتصويره لكينونات العالم الخارجي يختلف من فرد إلى آخر، والفرد الواحد يمكن أن يختلف تمثيله للشيء الواحد إن اختلفت الظروف وتغير الزمان.

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

[1] – ينظر: سناء منعم ، اللسانيات الحاسوبية والترجمة الآلية،ص48،47.

الفصل الأول: اللسانيات العرفانية

المبحث الأول: إرهاصات اللسانيات العرفانية

أولا: المفهوم والنشأة

ثانيا: أسس اللسانيات العرفانية

ثالثا: علاقة اللسانيات العرفانية بالعلوم الأخرى

المبحث الثاني: نظريات اللسانيات العرفانية

أولا: مبادئ اللسانيات العرفانية

ثانيا: أهم نظريات اللسانيات العرفانية

ثالثا: استراتيجية العصف الذهني

المبحث الأول: ارهاصات اللسانيات العرفانية:

تمهيد:

تعتبر اللغة ملكة فطرية في استعمالها، لذلك فإن التمحيص في دراستها يستوجب وصلها بالعرفنة فلا هي مكتفية بذاتها ولا هي بمعزل عنها، ولعل ذلك ما يحتم أن تدرس اللغة في إطار عرفني متكامل متوافر على جميع الأبعاد الاجتماعية والثقافية والبيئية ... . ليرصد بذلك تطور العلوم العرفنية بمختلف مجالاتها إلى تشخيص كيان الجسدية هذا ما دفع أهل التخصص في العرفنة إلى تصور جميع العمليات اللغوية على أنها عمليات عرفنية معتمدين على طريقة استعارية أيقونية في التمثيل سعيا إلى إقامة الوصف النحوي على أرضية عرفنية نفسية عصبية[1].فاتفق العديد من اللسانيين العرفنيين على أن النظام المركزي الرابط بين مختلف العلوم العرفنية هي اللغة البشرية، حيث عكفت هذه الأخيرة "اللسانيات العرفانية "على دراسة العلاقة الرابطة بين "اللغة " والذهن"/"الدماغ البشري" "Mind"/"brain" .

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

[1] – ينظر :الأزهر الزناد ، نظريات لسانية عرفانية ، الدار العربية للعلوم ناشرون ، دار محمد علي للنشر ، منشورات الاختلاف ،تونس،2010،ص33-34.

أولا: المفهوم والنشأة:

أ. **مفهومها:** لقد خضعت هذه الأخيرة –اللسانيات العرفانية–إلى الدراسة والبحث في مجالها وماهيتها وكل ما يتعلق ويتضافر معها من علوم مختلفة، حيث وجدوا اللغة عندها عبارة عن ملكة ذهنية في الدماغ البشري كونها: "فرعا قائما بمنهجه التحليلي ضمن مجموعة من الدراسات التي تتناول الاشتغال الذهني وسيروراته العامة، متخذة من اللغة قاعدة، بوصفها قدرة ذهنية مركزية في محيط الإدراك، وما يرتبط بها من علامات وترميز وتشفير وتعبير وتفكير ... إلخ"[1].

كما تعتبر اللغة "وجها أساسا من وجوه الإدراك (وليست قالبا منفصلا أو ملكة ذهنية مستقلة) ومن ثم فإن البنية اللغوية يتم تحليلها بقدر الإمكان في الإطار الأنظمة والقدرات الأساسية مثل: الإدراكيات الحسية، والانتباه، والتصفيات التي لا يمكن عزاها عنها"[2]. نلاحظ من هذا التقديم الوجيز، أنه بدون لغة لا وجود لنشاط إنساني عرفني، لذلك تختص اللسانيات العرفنية "بدراسة اللغة بطريقة تتفق مع ما هو معروف عن العقل البشري، ومعالجتها على أنها انعكاس وكشف للعقل[3].

ب. **نشأتها:** لقيت العلوم العرفنية تشعبا وانتشارا واسعا بين العلوم، رغم أن لها تاريخ قصيرا نسبيا، فقد اختلفت الآراء في تحديد جذورها الأصلية. فهناك من يرى أنها تعود إلى بدايات العلوم العقلانية[4] مع "أفلاطون" و"أرسطو" في حين هناك من يخالف هذا الرأي

[1] – عبد الرحمان محمد طعمة، بيولوجيا اللسانيات : مدخل للأسس البيو–جينية للتواصل اللساني من منظور اللسانيات العصبية، مجلة الممارسات اللغوية ، جامعة مولودي معمري ،تيزي وزو،الجزائر،ع37 2016،ص13

[2] – بريجيت نرليش وديفيد كلارك، اللسانيات الإدراكية وتاريخ اللسانيات ترجمة ،حافظ إسماعيلي علوي ،مجلة أنساق، كلية الأدب والعلوم، الدوحة، قطر ،ع1،مجلد1،2017 ،ص272.

[3] – فيفيان إيفار وميلاني جرين، طبيعة اللسانيات الإدراكية ،ترجمة: عبد العزيزي، مجلة فصول،ع100، 2017/25،4،ص57.

[4] – في الفلسفة :العقلانية هي النظرية ،المعرفية التي "تعد المنطق (العقل)مصدرا رئيسيا واختبارا للمعرفة" وبشكل أكثر رسمية: تعرف العقلانية" على أنها المنهجية أو النظرية التي يكون معيار الحقيقة فيها فكريا واستنباطيا وليس حسيا": ينظر:

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

مؤكدا على أن إرهاصات العلوم العرفنية تعود إلى القرنيين الماضيين، أي مع نهاية القرن التاسع عشر وبدايات القرن العشرين. وعلى هذا الأساس، فإن ميدان اللسانيات العرفنية يتصف "بوصفه فرعا من العلوم العرفنية، عبارة عن منحى بحثيا برز الاهتمام به خلال السبعينيات وتحقق له الترسيم خلال الثمانيات ،عقد مؤتمره الدولي الأول سنة 1989 واحتضنته مدينة "دويشيرغ" الألمانية وبعد ذلك بعام صدرت مجلة اللسانيات العرفنية"[1].

ومن أهم أعلام هذا التيار اللساني العرفني نجد: روش (Roch/ 1977)، ليكوف(lakoff / 1982)، ليكوف جونسن(lakoff and johnsan /1980) لانكيير(langacker/1987)، تالمي(talmy/2000)، فوكونييه(fauconnier/1984) .... وكل أعمالهم تلتقي، رغم اختلافها في مجموعة من الأسس والمبادئ النظرية والمنهجية التي تعتبر الظاهرة اللغوية ظاهرة نفسية ذهنية لا يمكن فهمها إلا في علاقتها بباقي الظواهر الذهنية الأخرى المرتبطة بطبيعة المقولة البشرية وبمختلف الاستراتيجيات الإدراكية والمعرفية التي تحدد الإنسان بعالمه"[2].

وكغيرها من النظريات ظهرت" النظرية العرفنية على سابقتها من النظريات، فنحن لا نقول على أنقاضها لأنها لم تتعرض إلى الزوال لأن الحديثة عنها جاءت من أجل إكمال ما سعت إليه السابقة من أفكار ومبادئ وأسس .... وذلك من أجل سيرورة العلم وتقديم الجديد المعاصر. وعليه "يذهب الأزهر الزناد إلى أن اللسانيات العرفنية على نقيض تيارات سابقة نقضا منهجيا بالأساس، فكان الخروج من المنهج الإجرائي القائم على الوصف

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

Lacey a.r(1996) ;a ditionary of philosophy 1 st edition ;routledge and mnganpaul ;1976.2-nd edition ;1986.3rd edition ;routledge; laendon;UK;1996.P286 bourk;Vernon j.(rationalism); p.263 .

نقلا عن الموقع الإلكتروني ويكيبديا:https ://ar.M.wwikipiedia

[1] – عبد الكريم جيدور، اللسانيات العرفانية ومشكلات تعلم اللغات واكتسابها، مركز البحث العلمي والتقني لتطور اللغة العربية، مجلة العلامة، وحدة البحث اللساني وقضايا اللغة العربية في الجزائر، ورقلة،2017، ص305.

[2] – غسان إبراهيم الشمري، عن أسس اللسانيات المعرفية ومبادئها العامة، جامعة طيبة كلية الآداب بينبع، السعودية،ص1.

البنيوي والتوزيعي وعلى المنهج الشكلي بما في ذلك الأنحاء المركبية والتحويلية والمقولية الرياضية وعلى المنهج المنطقي القائم على شروط الصدق أو الشروط الضرورية والكافي"[1]. وازدهرت اللسانيات العرفنية مع بداية الثمانيات من القرن الحالي وذلك بفضل أعمال كل من[2]:

1. لايكوف (lakoff): "الاستعارات التي نحيا بها"(1980) و"نظرية الإستعارة المفهومية"(1987)، وقد بحث اشتغال الاستعارة كآلية ذهنية.
2. لانقاكر (langacker): "نظرية النحو العرفني"(1987) وتهتم بجميع الأبنية النحوية الموافقة لمستوى الجملة وما دونها من الأبنية الصوتية والصرفية.
3. طالمي(talmy): والذي سمى نظريته ب" الدلالة العرفانية" حيث نشر الجزء الأول منها سنة(1995)، والجزء الثاني سنة(2000)، حيث عنيت بالمفاهيم من حيث تكونها وانتظامها في الوحدات المعجمية.

ويبدو واضحا أن اللسانيات العرفنية تهتم بدراسة العلاقة الجامعة بين اللغة والذهن كالإدراك والتخيل والانتباه وغيرها من العمليات الذهنية، حيث نجد أن هذه الأخيرة قد "انبثقت من عدم رضاها عن التقاليد اللسانية المهيمنة في ذلك الوقت كتقاليد البنيويون والتوليديون والصوريون في علم الدلالة وعلم التركيب السائدين في أوروبا وشمال أمريكا، إضافة إلى المقارنة الصورية/الحاسوبية التي سادت طيلة تلك الفترة"[3]. حيث تغذت اللسانيات العرفنية من عدة تخصصات علمية مختلفة فهي "لم تنشأ كليا من مصدر واحد، ولم يكن لها زعيم مركزي، أو التزامات شكلية متبلورة "[4].

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

[1] – الأزهر الزناد، نظريات لسانية عرفنية، ص27.

2 – ينظر: الأزهر الزناد، النص والخطاب: ص: 384.

3 – بريجيت نرليش وديفيد كلارك، اللسانيات الإدراكية وتاريخ اللسانيات، ص: 271.

4 – المرجع نفسه، ص273.

وفي النصف الثاني من الثمانيات، لوحظ لهذا العلم توسعا وانتشاره على الصعيد الاجتماعي، ففي سنة 1989نظم"روني ديرفن" (Rene Dirven") المؤتمر الأول للسانيات العرفنية في "دويسبورغ" "duisburg" بألمانيا، كما سبقه مؤتمر آخر تمهيديا عقد في مدينة "ترير" بألمانيا أيضا، ونشأت في "دويسبورغ" الجمعية الدولية للسانيات العرفنية (Icla) ومجلة اللسانيات لانقاكير"و"جون تايلور(Taylor johan)، وخلال العرفانية ،وسلسلة الأبحاث في اللسانيات العرفنية على يد "ديرفن" (Dirven") وآخرين من "رونالد التسعينات من القرن نفسه،غيرت اللسانيات العرفنية حالتها من صراع وثورة إلى استقرار، حيث أصبحت مؤتمرا (icla) تعقد كل سنتين بدءا من (1991) في "سانتاكروز" إلى غاية عام (2005) بـ: "سيول"[1].

ثانيا: أسس اللسانيات العرفانية: تتناول اللسانيات العرفنية أسس مهمة هي:

أ. **الأساس الذهني النفسي:** تشرّع اللسانيات العرفنية مسلمة ذهنية مفادها أن اللغة الطبيعية بنية معلومات مرمزة في الذهن البشري، أو هي تمثيل ذهني ومن ثمة فإن المعلومات المتحصل عليها من اللغة المصوغة بالطريقة التي ينظم بها الذهن التجربة، ولا يمكن لهذه المعلومات المتجلية في التمثيلات اللغوية أن تحيل على العلم الواقعي، فالهدف الذي يسعى إليه العلم العرفني هو توضيح الكيفية التي ترتبط بها اللغة والعالم ببعضها في الذهن البشري، ولا ترتبط مباشرة بالعالم.[2] إن تصور الوجود الواقعي ليس شرطا كافيا إلا إذا تمكن البشر من الكيانات التي يحيل عليها المتكلمون وليس لها مقابلات مطابقة لها في العالم الواقعي، بل هي عبارة تصور أو كيان تم تجميعه بفعل التأويل الذهني".

ب. **الأساس التأليفي:** يحمل هذا الموقف في جعبته أهم الخصائص الجوهرية التي تتفرد بها اللغة العربية، وهي خاصيتها التأليفية، أي قدرة مستعمليها على خلق عدد لا محدود من

---

[1] – ينظر: المرجع السابق، ص273-274.

[2] – غسان إبراهيم الشمري، عن أسس اللسانيات المعرفية ومبادئها العامة، ص01-02.

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

الأقوال وفهمها من بين العناصر الناتجة محدودة العدد وهذا ما ركز عليه "نعوم تشومسكي" "Noamchomsky" في نحوه التوليدي بمعناه الحديث، ولأن عدد الأقوال الممكنة في اللغة الطبيعية عدد لا محدود، فإن مستعمليها لا يمكنهم تخزينها في أذهانهم بل رصدها وفق مكونين: الأول تحديد العناصر البنيوية الصالحة للتأليف والمسماة عادة ب"معجما"، والثاني مجموعة من المبادئ والقواعد التأليفية بين العناصر المذكورة والتي تسمى "نحوا"[1].

ج-الأساس المعنوي: من الأسس النظرية اللسانية العرفنية هو أن المعنى ديناميكي ومرن، لأنه يتغير لارتباطه، بل وتشكيله عالمنا كله، والتغيرات في محيطنا تتطلب أن نكيف الأصناف الدلالية مع التحولات التي تحصل في هذا المحيط، لذلك لا يمكن النظر إلى اللغة بأنها بنية ثابتة، كما كان الأمر في القرن العشرين، إذ كان ثمة اتجاه عام لغرض التميز بين مثلثه ثنائية دي سوسير "De Saussure"(اللغة والخطاب)، واستمر الاهتمام باللغة بوصفها نظاما تركيبيا تجريديا وأهملت دراسة الخطاب في الإرث اللساني التوليدي.[2]

ثالثا: علاقة اللسانيات العرفانية بالعلوم الأخرى:

لقد ظهرت العرفانية نتيجة لتشابك كل العلوم التي تدرس النشاط الدلالي والعقلي (sensorielle et intellectuelle)، حيث "غدا واضحا أن اللسانيات المعرفية تبحث في الآليات التي يعمل بها الدماغ -الذهن- البشري لتوليد المعرفة واللغة، وذلك في سياق تكاملي مستفيدة في ذلك من كل العلوم وثيقة الصلة بهذه الغاية كعلم الأعصاب والتشريح والرياضيات والحاسوب وبطبيعة الحال اللسانيات"[3].

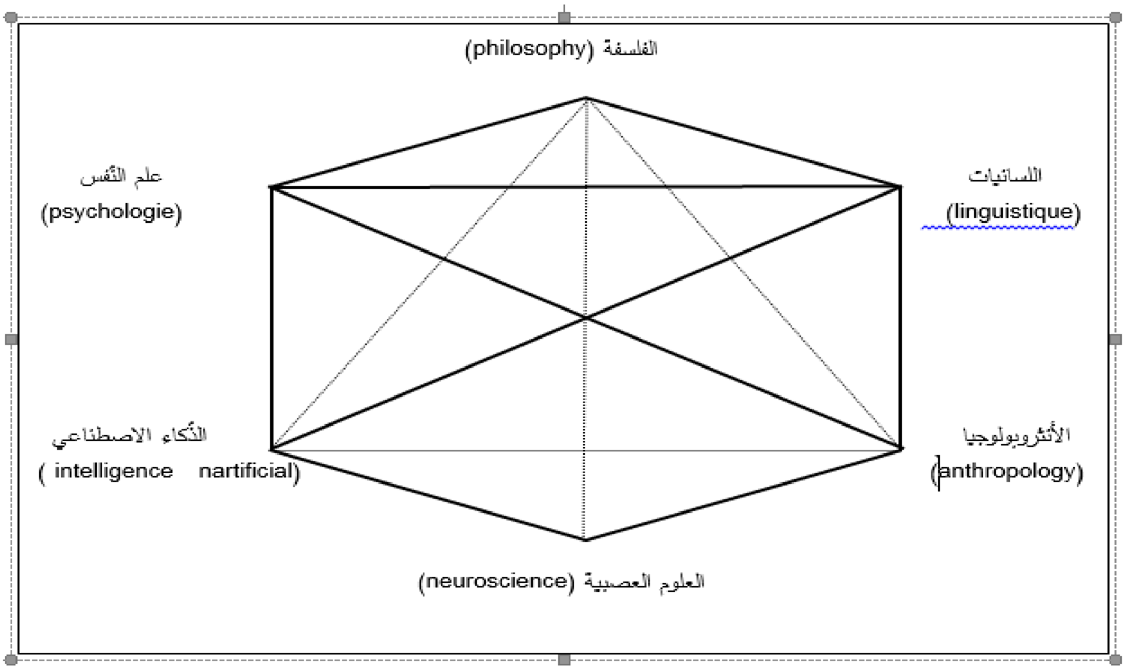
جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

[1] – المرجع السابق،ص02.

[2] – ينظر: عبد الرحمان طعمة محمد، بيولوجيا اللسانيات، ص14.

[3] – عبد السلام عابي، النذير ضبعي، من اللسانيات التوليدية إلى اللسانيات العرفانية: تحولات المباحث والمفاهيم، اللسانيات، ع1، م24، جامعة محمد بوضياف المسيلة، جامعة أم البواقي،2018،ص129.

ونتج عن "تقرير" "سلون""Sloan" بلورة نموذج تخطيطي للحقول المعرفية التي يتشكل منها العلم العرفاني العام، حيث اشتهر هذا التخطيط باسم سداسي "hexagon" العلاقات العرفانية البينية بين العلوم".[1] والشكل الخطاطي رقم (01)[2]، يسمى سداسي العلاقات العرفنية البينية كما في التقرير "سلون"Sloan" (1978).



يمثل هذا المخطط علاقة اللسانيات العرفنية بالعلوم الأخرى، وتشير الخطوط المتواصلة إلى العلاقات القوية المرتبطة بين التخصصات على خلاف الخطوط المتقطعة فهي تشير إلى العلاقات الضعيفة بين التخصصات الموجودة، حيث تشير علاقة القوة والضعف إلى ظاهرة التأثر والتأثير، إذ قد يمكن لعلم النفس أن يتأثر ويؤثر في اللسانيات، كذلك بالنسبة للذكاء الاصطناعي بحاجة إلى أكثر تحليل لأنها تخضع لمجالين معرفيين، وكذلك هي الحال بالنسبة للذكاء الاصطناعي والأنثروبولوجيا.

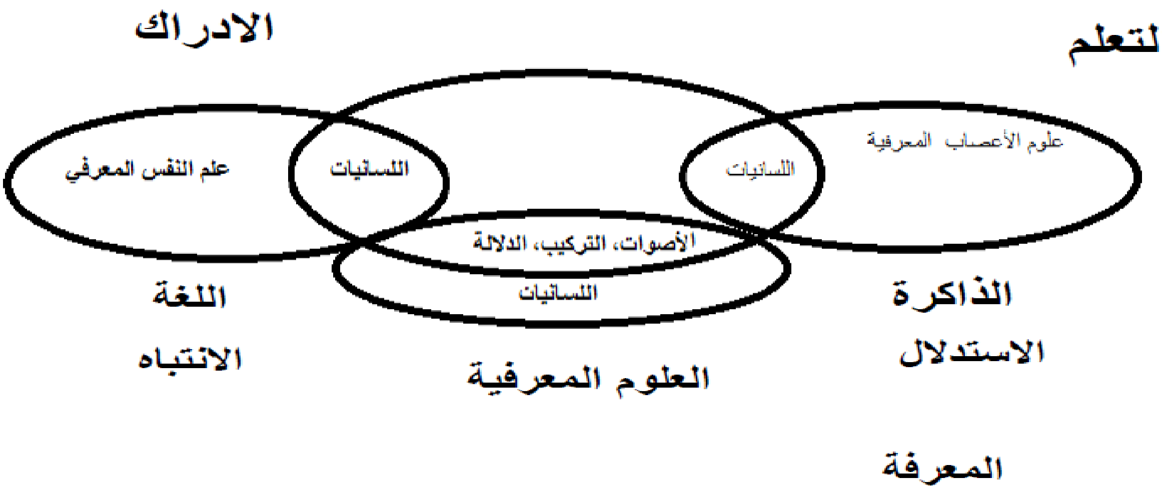
جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

[1] – صابر لحباشة وآخرون ، دراسة في اللسانيات العرفانية(الذهن واللغة والواقع)، دار وجوه، ط1، المملكة السعودية، الرياض، 2019، ص19.

[2] – أخذ هذا الشكل(1): من كتاب صابر الحباشة وآخرون، دراسات في اللسانيات العرفانية الذهن واللغة والواقع، نفس المرجع، ص19.

كما نجد من تناول هذه العلاقة وفق خطة شاملة ألبير دي كريستو (Albiert Di Cristo) موضحا مركز اللسانيات العصبية واللسانيات النفسية وما يدخل بينهما من مباحث صوتية وتركيبية ودلالية وتداولية.[1]

-الشكل الخطاطي رقم (2)[2]:



لقد حاولنا من خلال الخطاطتين (الشكل1 و 2) أن نبين علاقة العلوم والتخصصات العلمية بالعلوم العرفنية وعلاقة التأثير والتأثر فيما بينهما. في محور هذا المقام أشار "الأزهر الزناد" إلى "أبرز ما تفيد به اللسانيات العرفنية في الدرس العرفني يتمثل في توصيلها إلى العودة بالنشاط اللغوي إلى أرضية الذهنية العصبية بأن جعلت منه مهارة من جملة مهارات عرفنية يمارسها البشر، وهي مهارة محكومة بالمبادئ العرفنية العامة لا بمبادئ لسانية خاصة باللغة دون سائر الملكات العرفنية. فاللغة متناولة في حركيتها واشتغالها تمثل مدخلا لفهم الكثير من مظاهر العرفنة البشرية"[3]. لقد كان هذا نتيجة التقاطع في علاقة العلوم ومدى استفادة اللسانيات العرفنية منها ومدى إفادتها بها.

[1] – ينظر: حمو الحاج ذهبية ، مقدمة في اللسانيات المعرفية، ص33.

2 – أخذ هذا الشكل (2) من مجلة الخطاب، لحمو الحاج ذهبية، مقدمة في اللسانيات المعرفية، نفس المرجع، ص33.

3 – الأزهر الزناد، نظريات لسانية عرفنية، ص: 34.

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

المبحث الثاني: نظريات اللسانيات العرفانية

أولا: مبادئ اللسانيات العرفانية: تمثلت أهم قضايا اللسانيات العرفنية في ثلاث مبادئ تمثل قاعدة مشتركة في أعمال اللسانيين المعرفيين وهي كالتالي:

أ. مبدأ التعميم ("généralisation principale"):

يدرس هذا المبدأ عدة مظاهر لغوية مختلفة من صوت وصرف ودلالة وغيرها من المظاهر التي يعتمد عليها الذهن البشري في تكوين اللغة، وقد تمثل الالتزام بالتعميم في اللسانيات العرفنية إلى "أن يستوعب الدرس اللساني العرفني جميع المظاهر في النشاط اللغوي، وليس لهذا المبدأ صلة مباشرة بالتعميم المعهود من سعي إلى إدراك الخصائص الكلية، فمما ترفضه اللسانيات العرفنية تناول اللغة على أنها منظومات مستقل بعضها عن بعض (صوتي، صرفي، إعرابي، دلالي، معجمي، تداولي ... إلخ)، وبدلا من ذلك تسعى إلى دراستها جميعا، في تفاعلها وتكاملها واشتغالها معا، ببيان انبثاقها من الأرضية العرفنية العامة وتفاعلها معها"[1]. من خلال هذا القول، نجد أن اللسانيات العرفنية لا تدرس اللغة في شكل بنيات مستقلة بعضها عن بعض، وهذا عكس اللسانيات الحديثة التي دائما ما تقوم بفصل مستويات اللغة عن بعضها البعض، وهذا ما جاءت اللسانيات العرفنية لدحضه وتبيان عملية التداخل والاشتراك بين مختلف مستويات اللغة ولتوضيح الكيفية التي يمكن أن تشترك بها المكونات اللغوية المنفصلة في الظاهرة في سمات تنظيمية مشتركة نجد مجال المقولة والتعدد الدلالي والاستعارة.

1. **المقولة:** تعد المقولة من المكتسبات الحديثة في علم النفس المعرفي التي لا تقوم على معايير صارمة، وهي عادة ما تكون لدى الإنسان مبهمة من حيث طبيعتها، فتبدو بعض العناصر أكثر مركزية في المقولة من غيرها بينما تبدو الأخرى أكثر قربا من

---

[1] – الأزهر الزناد، نظريات لسانية عرفنية، ص: 33.

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

المحيط أو الهامش، حيث تكمن أهمية –المقولة– في تنشيط خلايا الفصين الأيمن والأيسر للمخ من أجل تسهيل مختلف العمليات الذهنية[1].

2. **التعدد الدلالي:** ظاهرة تتعلق بدلالة وحدة لغوية معينة على عدد من المعاني المختلفة المتعالقة وهي ظاهرة تندمج ضمن المجالات اللغوية التي أكدت تحقيق مبدأ الترابط بين مختلف الفئات اللغوية كما أن هناك أمثلة كثيرة تدل على ورود ظاهرة التعدد الدلالي عبر مختلف مستويات النسق اللغوي، وقد اعتبر مستوى للكشف عن تعدد دلالات الفعل في العلم. وتعدد دلالات الفعل الواحد مثل ضرب زيد عمر، ضرب زيد في الأرض، ضرب عمر وبحظ وافر في العلم. وتعدد دلالات الحرف الواحد مثل: اللوحة على الطاولة (علاقة فوقية)، اللوحة على الثقب (علاقة تغطية)، النور على الجبين (علاقة علو)"[2]. نلاحظ على أمثلة الاشتراك الدلالي تنوعا باعتبارها ظاهرة لغوية تظهر في مختلف مجالات اللغة، أي توحيد مستويات اللغة كما هو شأن المقولة.

3. **الاستعارة (metaphor):** تندرج الاستعارة ضمن الاستعارة ضمن مبدأ التعميم حيث تعتبر سمة مركزية في اللغة الطبيعية، حيث تقف على بنية مجال تصويري معين من خلال مجال تصويري آخر وبهذا تعرف الاستعارة العرفنية بأنها "ظاهرة لغوية ناتجة عن عملية استبدال أو عدول عن معنى حسي إلى معنى عقلي، بل هي عملية إدراكية كامنة في الذهن تؤسس أنظمتها التصويرية، وتحكم تجربتنا الحياتية، وهو ما يعني أن الاستعارة في جوهرها ذات طبيعة تصويرية، لا لسانية"[3]. ومن بين خصائص الاستعارة

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

1 – ينظر: غسان إبراهيم الشمري، عن أسس اللسانيات المعرفية ومبادئها العامة ، ص03–04.

2 – المرجع نفسه، ص04–05.

3 – محمد الصالح البوعمراني، دراسات نظرية وتطبيقية في علم الدلالة العرفاني، مكتبة علاء الدين، ط1، صفاقس، 2009 ، ص: 123.

إنتاج التوسع الدلالي أي إنتاج دلالات جديدة، وعليه فالاستعارة عند اللسانيين المعرفيين تتجلى في مختلف الظواهر اللغوية كما تشكل دليلا إضافيا آخر لوصف مبدأ التعميم[1].

ب. المبدأ المعرفي (cognitive principale):

إذا كان المبدأ السابق يرتبط في اللسانيات المعرفية بدراسته اللغة وتعميم بنياتها في مختلف المستويات، فإن المبدأ المعرفي يهتم بمبادئ البنية اللغوية يجب أن تعكس المبادئ التي تقوم عليها المعرفة البشرية المستقاة من مجالات علمية أخرى[2].

ويقول الأزهر الزناد في أهمية هذا المبدأ الذي يعد ركيزة لاستقامة "مبدأ التعميم"، يقول: "يتمثل الالتزام العرفني في السعي إلى إقامة حقائق لغوية توافق العرفنية الحقائق العرفنية الثانية في سائر العلوم العرفنية، ويندرج هذا الالتزام اندراجا طبيعيا في الالتزام السابق، إذ لا يستقيم تعميم في شأن اللغة مالم يستقم زاوية عرفنية عامة، لذلك وجب أن تراعي طبيعة العرفنة وخصائصها في إقامة النظرية اللسانية فيلغى منها كل ما ليس ذا أرضية عرفنية"[3].

إن تعدد العلوم العرفانية واختلافها من فلسفة وعلم أعصاب ولسانيات وغيرها، راجع إلى هدف تكوين المعرفة البشرية في مختلف التخصصات العلمية "فالمبدأ المعرفي يستلزم قيام التنظيم اللغوي على مبادئ معرفية عامة وليست خاصة به من حيث هو تنظيم لغوي"[4]، يعني هذا تأكيد فكرة الانسجام والتناسق بين مختلف الأنظمة اللغوية وعليه فإن هذا المبدأ يؤكد من أن النسق اللغوي يعكس نفس المبادئ التي تبنى عليها الوظائف المعرفية العامة ومن ذلك: الانتباه، المقولات المبهمة والاستعارة.

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

1 – ينظر: المرجع السابق، ص05.

2 – ينظر: المرجع نفسه، ص05

3 – الأزهر الزناد، نظريات لسانية عرفنية، ص33.

4 – غسان إبراهيم الشعري، المرجع السابق، ص05-06.

1. **الانتباه:** عرف "ستيبرنبرغ "Sternberg"([1]*) الانتباه بقوله: "أن الانتباه هو القدرة على التعامل مع كميات محدودة من المعلومات المنتقاة من كم هائل من المعلومات التي تزودنا بها الحواس أو الذاكرة"[2]. نفهم من هذا التعريف أي الانتباه هو بمثابة عمليات محدودة النظام تسمح بمعالجة كم هائل من المعلومات بدءا من الحواس إلى غاية الوصول إلى الذاكرة. وعليه فالانتباه يعتبر من أهم القدرات المعرفية العامة التي يملكها البشر.

2. **المقولات المبهمة:** تعد المقولات المبهمة من أهم الأجزاء المكملة للوظائف العرفنية العامة، فهو انعكاس لما تتصف به العمليات المقولية في باقي الوظائف المعرفية الأخرى.[3]

3. **الاستعارة (metaphor):** نجد الاستعارة ذو طابع تصوري عام وليست خاصة باللغة حيث قام المبدأ العرفني من إخراجها من بؤرة الزخرف اللفظي والشعري، باعتبارها نظرية ذهنية يشتغل عليها الدماغ البشري فهي "حاضرة في كل مجالات حياتنا اليومية، إنها ليست مقتصرة على اللغة بل توجد في تفكيرنا وسلوكنا له طبيعة استعارية بالأساس."[4]

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

ت. مبدأ التجسيد (embodiment):

يعد هذا المبدأ من المبادئ المركزية في اللسانيات المعرفية وهذا من أجل "لايكوف "Lakoff"ومن معه يؤكد في كتابه "الفلسفة في الجسد الذهن المتجسد" على أن علاقة اللغة بالجسد علاقة ترابطية، يعني أنه لا يوجد انفصال للغة على الفكر (العقل/الذهن) والجسد،

---

[1] ستيبرنبغ sternberg :أحد علماء النفس الأمريكيين (1949)،له العديد من الكتب والمقالات المتعلقة بالذكاء ،وضع نظريتين رئيسيتين هما:نظرية الذكاء البشري ونظرية مثلث الحب.ينظر ويكيبيداموقع إلكتروني:https://ar-m-wikipeda.org

2 - عدنان يوسف العتوم، علم النفس المعرفي ، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، عمان الأردن، 2004، ص: 75.

3 - ينظر:غسان إبراهيم الشمري،أسس اللسانيات المعرفية ومبادئها العامة،جامعة طيبة،كلية الآداب بينبع،السعودية،ص06.

4 - جورج لايكوف ومارك جونسن، الاستعارات التي نحيا بها، ترجمة: عبد المجيد جحفة ، دار توبقال للنشر، ط 2 ،2009 ،ص21.

لذلك يقول "مارك جونسن ""Mark Jonson": هي مقاربة أعطت مكانة مركزية لأجسادنا في كل ما تجربه، وتفاهمه، وتواصله[...][لقد] أصبح الجسد موضوعا يحظى بشعبية كبيرة، حتى إنه اكتسب أغلب مجالات الدراسة، بما في ذلك الفلسفة[...] فكأننا أفقنا أخيرا وتنبهنا إلى أجسادنا هي ما يصلنا بعالمنا وبالآخرين"[1].

يفهم من هذا القول، أن لا دراسة بمعزل عن تجسيد الإنسان وذلك لوجود علاقة ترابط بين اللغة والجسد فهو الذي يصله بعالمه الخارجي واللغة تقدم له وظيفة التواصل مع الآخرين وبعبارة أخرى، يعني أن التأويل الواقع للإنسان يتم إلى حد كبير من خلال جسده.[2]

ثانيا: أهم النظريات العرفانية

1-**نظرية النحو المعرفي:** تعتبر هذه النظرية من النظريات العرفانية التي ترفض دراسة الشكل والاقتصار على الوصف والتحليل التي تبنته اللسانيات النسقية، وجوهرها هو كون النحو ملكة تصويرية ونظرية دلالية تقوم على التصور. وتعود البوادر الأولى في بلورة النحو العرفني عند (لانقاكر) إلى منتصف التسعينيات، وقد نشأ في أرضية لسانية متطورة قائمة على منهج علمي دقيق، يقول (الأزهر الزناد) في هذا الشأن :"لقد مثل الربع الأخير من القرن الماضي فترة زاهرة في الأبحاث اللسانية، إذ استوت اللسانيات مبحثا علميا بين المعالم واضح الحدود ضمن شجرة العلوم وانجذب إليها عدد كبير متزايد من الباحثين في مختلف الاختصاصات بحثوا في الظاهرة اللغوية باعتماد مقاربات عديدة وتقنيات متنوعة، فنتج عن ذلك أن عرفت اللسانيات في تلك الفترة شمولا وامتدادا لا سابق لهما من حيث الإلمام الفعلي باللغات البشرية ومن حيث العمق في تحليل الأبنية اللغوية."[3]

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

[1] – جورج لايكوف ومارك جونسن، الفلسفة في الجسد الذهن المتجسد وتحديده للفكر الغربي، ترجمة:عبد المجيد جحفة، دار توبقال للنشر، ط2، ، 2009 ،ص21.

2 – ينظر: غسان إبراهيم الشمري، عن أسس اللسانيات المعرفية ومبادئها العامة، ص : 06.

3 – الأزهر الزناد، نظريات لسانية عرفانية، ص: 97.

ومع هذا التطور اللساني الواضح انتقد النحو العرفاني مجموعة من النظريات اللسانية التي تقوم على فصل مستويات التحليل اللساني عن بعضها، ويمكن ذكر أهم المسلمات التي يرفضها فيما يلي:

- يرفض النحو العرفني التصور الذي فصل بمقتضاه عدد من اللغويين بين مختلف المستويات التي تسهم في بناء وتشكيله، هذا التصور الذي جعل عددا من اللغويين يفصلون بين مستوى بنية الكلمة ومستوى بنية الجملة ومستوى المعجم ومستوى الدلالة إلى غير ذلك من المستويات التي تسهم معا، وفي الآن ذاته في تشكيل المعنى.[1]
- يرفض النحو العرفني كذلك المبادئ التي ترى أن دراسة معاني الوحدات والأبنية اللغوية لا تكون إلا بربطها بالعالم الخارجي الذي يعيش فيه المتكلم والسامع، ويؤمن أنصاره بأن المعاني اللغوية ينبغي أن تدرس باعتبارها قائمة على مجموعة من العمليات الذهنية التصورية، لا باعتبارها موافقة أو مخالفة لحقيقة أو لمجموعة من الحقائق القائمة في العالم الخارجي.[2]
- إنه يدافع عن ضرورة الجمع بين التركيب والدلالة وعدم الفصل بينهما في الدراسة اللغوية،في عصر اعتبر فيه أغلب اللغويين أن التركيب مستوى شكلاني مستقل يمكن دراسته على حدة دون الاشتغال بالمعنى.
- يطمح إلى تقديم نظرية موحدة شاملة لمختلف جوانب البنية اللغوية في وقت يدعو فيه أغلب الدارسين إلى بناء نظريات مختصة لدراسة ميادين مستقلة منفصل بعضها عن البعض الآخر[3].

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

[1] – بن غربية عبد الجبار،، مدخل إلى النحو العرفاني ، مكتبة الآداب والفنون والإنسانيات، منوبة، تونس، (2010)، ص: 28.

2 – ينظر :المرجع نفسه،ص28.

3 – ينظر :المرجع نفسه،ص29.

من خلال هذه المبادئ نلاحظ أن النحو العرفني يلجأ إلى تفسير الظاهرة اللغوية اعتمادا على الذهن لا على البنية والنسق، بمعنى ذلك أن أي جملة أو نص أو خطاب ينغمس في ظل عمليات ذهنية عرفانية تتجه إلى السامع لتأويلها ومعرفة مجراها. ويضيف (الأزهر الزناد)خاصية من خصائص النحو العرفني، حيث يقول :"اللغة ليست نظاما مكتفيا بذاته ولا تقبل الوصف بمعزل عن العمليات العرفانية ولا يمكن تفسير السلوك اللغوي دون اعتبار آليات المعالجة العرفانية، فاللغة جزء لا ينفصل عن العرفنة البشرية، ومن المفروض على كل تفسير لساني أن يكون ملائما لما هو معلوم ثابت في المعالجة العرفانية العامة ملتزما به، فالملكة اللغوية مركوزة في المولدة النفسية العامة، وهي تمثل تطورا واستمرارا لأبنية ذهنية عرفانية عامة تحتوي نظاما لغويا مخصوصا أثناء توظيفها في التواصل اليومي"[1].

2-نظرية الاستعارة المفهومية: من المعلوم أن الاستعارة في مفهومها الكلاسيكي هي عملية استبدال معنى حرفي بمعنى مجازي، معنى ذلك أنها تقتصر على كونها وظيفة جمالية يتم بواسطتها زخرفة المعاني وتوضيحها في مجال اللغة لا غير. ومع تطور الفكر اللساني في إطاره العرفاني أصبحت الاستعارة حاضرة في كل مجالات حياتنا اليومية وتمثل نسقا تصوريا ينتقل من مجال مصدر إلى مجال هدف.

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

وتجسدت هذه النظرية في كتاب "الاستعارات التي نحيا بها" ل:"جورج لايكوف ومارك جونسون" اللذين أحدثا ثورة كبيرة في رؤيتهما للاستعارة. يقول (عبد الله الخراصي) في هذا الشأن :"الذي لم يتوقعه أحد هو أن يقود هذا الكتاب إلى توجه فلسفي يقوم على أساس مفهوم التجسيد أي الدور الأساسي للجسد والمادة عموما في تشكيل كثير من رؤانا في

[1] – الأزهر الزناد، نظريات لسانية عرفانية، ص: 99.

جوانب حياتنا البشرية بل هو الأخطر في تشكيل أنماط التفكير غير المادي كالفكر الفلسفي الذي يمثل خلاصة صفاء التفكير البشري المجرد"[1].

وتقوم نظرية الاستعارة المفهومية أو التصورية على عدة مبادئ نحاول أن نستمدها من خلال كتاب الاستعارات التي نحيا بها والفلسفة في الجسد:

- تبنى الاستعارة المفهومية على النسق التصوري والاستعارة كائنة في الفكر البشري ومتجذرة فيه والنسق التصوري العادي الذي يسيّر تفكيرنا وسلوكنا له طبيعة استعارية بالأساس والتصورات التي تتحكم في تفكيرنا ليست ذات طبيعة ثقافية صرف فهي تتحكم أيضا في سلوكياتنا اليومية بكل تفاصيلها وتصوراتنا تبين ما ندركه وتبين الطريقة التي نتعامل بواسطتها مع العالم، كما تبين كيفية ارتباطنا بالناس.[2]
- الاستعارة المفهومية جزء من النظام العرفني ولذلك سميت بهذا الاسم حيث تمثل أداة مفهمة وتمثيل وتصور يضم كل مظاهر الفكر، بما في ذلك المفاهيم المجردة والمتصلة بالمجالات في النظام المفهومي.[3]
- الاستعارة المفهومية هي إسقاط لتفكيرنا حيث يسمح الإنتاج الحسي الحركي ببناء التصورات المجردة والتفكير المجرد، كما أنها تتيح لنا أن نقوم بالإسقاط على ما يتجاوز نطاق تجربتنا ذات المستوى القاعدي ونجعل العلم ممكنا وكل أشكال التفكير النظري.[4]
- الاستعارة المفهومية تقوم على بنية تصورية تجسيدية معنى ذلك "أن طبيعة تصوراتنا الإنسانية هي نتاج طبيعتنا الجسدية بما فيها تكويننا التشريحي، مثال ذلك أننا نتصور

[1] – الخراصي عبد الله ، دراسات في الاستعارة المفهومية ، مؤسسة عمان للصحافة والإعلان، الأردن، 2002 ، ص: 11.

2 – لايكوف جورج وجونسن مارك،الفلسفة في الجسد، ص: 21.

3 – الأزهر الزناد، نظريات لسانية عرفانية، ص:142.

4 – لايكوف جورج و مارك جونسن،الفلسفة في الجسد، ص: 721.

في أذهاننا نمط الأعلى أفضل من الأسفل الذي ينبثق منه صور استعارية، مثل: يعلو قدره ، يعلو الحق، الهمة العالية، فإننا بهذه التصورات نستمدها من تجربتنا الجسدية حيث كنا صغارا ننظر إلى من هم أطول منا، ولأن هؤلاء الأطوال هم بالتأكيد أقدر منا على فعل مالا نستطيع فعله فقد ترسخت في تصورنا علاقة بين العلو والقدرة ولأن القدرة منيرة فقد دخل الطول في منظومة الظلمة"[1].

- الاستعارة تمثيل لمجال على أساس مجال آخر وقوام هذا المبدأ أننا نتمثل مجالا على أساس مجال آخر يتوسط علاقات الإسقاط المفهومي، فالاستعارة لا يقتصر موقعها على اللغة فقط، إنما تكون بها مجالا ذهنيا ما وفق مجال آخر ولا تقوم الاستعارة على المشافهة بل تقوم "بتحويل التنافر والمتباعدين وذلك بفرز السمات الانتقائية في كلا الشيئين والتقاط من بين تلك السمات ما يجعلهما متقاربين يمكن أن يحل بعضها مكان البعض"[2]. ولنا في ذلك أمثلة كثيرة من قبل: استعارة الحرب جدال والحياة رحلة، وغيرها.
- إن علاقة المشابهة التي تقوم عليها الاستعارة إبداعية، ولا ترتكز على السمات المشتركة بين المستعار منه والمستعار له وإنما تعتمد على التوافق في التجربة والإحساس[3].

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

وعلى ضوء هذه المبادئ تتشكل الاستعارة وفق تصور معرفي مصدره الفهم، وهو نابع من تصورات حسية متجذرة في تجربتنا وثقافتنا، ورهينة لمجالين يعتمد عليهما في التأسيس والفهم، شأنهما شأن الدال والمدلول الذي ينطلق من فهم الصورة السمعية والتحويل إلى الصورة الذهنية. وبعد كل ما سبق نستخلص مجموعة من النتائج نجملها فيما يلي:

[1] – محسب محي الدين،الإدراكيات أبعاد ابستمولوجية وجهات تطبيقية،دار كنوز المعرفة،الأردن،2017،ص159.
[2] – عطية سلمان أحمد،اللسانيات العصبية،الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي ،القاهرة،2019،ص 12.
[3] – محسب محي الدين ، الإدراكيات أبعاد ابستمولوجية ، ص:266.

- النظريات اللسانية العرفانية اعتمدت على مبدأين التعميم والالتزام العرفاني مما جعل الظواهر اللغوية أو النظام اللغوي كلا متكاملا لا يتجزأ ولا ينفصل عن الفكر.
- تعد الدلالة والتركيب عنصرين مهمين في نظرية النحو العرفاني فهما لا ينفصلان.
- تشكل الاستعارة التصورية أو المفهومية بعدا معرفيا جديدا في التيار اللساني العرفاني، تصوراتنا وأنظمتنا قائمة على الاستعارة التي تشكل جزءا من تجاربنا وخبراتنا.
- يمكن تطبيق نظرية الاستعارة التصورية على النصوص الأدبية كمقاربة عرفانية تسعى لبيان قيمتها في سريان مضامين النصوص.[1]

ثالثا: استراتيجية العصف الذهني:

تعد طريقة العصف الذهني في التدريب من الطرق الحديثة التي تشجع التفكير الإبداعي وتطلق الطاقات الكامنة عند المتدربين في جو من الحرية والأمان يسمح بظهور كل الآراء والأفكار حيث يكون المتدرب في قمة التفاعل مع الموقف، وتصلح هذه الطريقة في القضايا والموضوعات المفتوحة التي ليس لها إجابة واحدة صحيحة.

ويعتبر العصف الذهني واحد من أساليب تحفيز التفكير والإبداع الكثيرة، كأسلوب للتفكير الجماعي أو الفردي في حل كثير من المشكلات العلمية والحياتية المختلفة، وهو عبارة عن موقف يزود المتعلّمين بمجموعة من القواعد لتوليد الأفكار في جو يجب أن يخلو من إصدار الأحكام على الآخرين وكذلك أن يدور حول مشكلة وأن يكون تعاونيا ومفتوحا لتقبل أفكار كل متعلم. ويعتبر أسلوب تعليمي وتدريبي يقوم على حرية التفكير، ويستخدم من أجل توليد أكبر كم من الأفكار لمعالجة موضوع من الموضوعات المفتوحة من المهتمين أو المعنيين بالموضوع خلال جلسة قصيرة.

جامعة محمد بوضياف - المسيلة Université Mohamed Boudiaf - M'sila

[1] – د،علية بيبية، النظريات اللسانية العرفانية ،المبادئ والمفاهيم، جامعة العربي التبسي،تبسة،الجزائر،–مجلة الدراسات الثقافية واللغوية والفنية –العدد الحادي والعشرون–تشرين الثاني–نوفمبر 2021م–مجلد5،ص299–312

1. مفهوم العصف الذهني:

يقصد به توليد الأفكار وأراء ابداعية من الأفراد والمجموعات لحل مشكلات معينة، وتكون هذه الآراء والأفكار جيدة ومفيدة. أي وضع الذهن في حالة من الإثارة والجاهزية للتفكير في كل الاتجاهات لتوليد أكبر قدر من الأفكار حول المشكلة أو الموضوع المطروح، بحيث يتاح للفرد جو من الحرية يسمح بظهور كل الآراء والأفكار الأصلية والمبدعة.[1]

والعصف الذهني هو اجتماع عدد من الأشخاص لدراسة وحل مشكلة ما (المشكلة ليست سلبية دائما بل ربما تكون فكرة نريد الوصول إلى طرق تنفيذها) من خلال مقترحات وأفكار المجموعة. وتقوم هذه الطريقة على إنتاج الأفكار أولا ثم تعديلها وتطويرها ثانيا وتستخدم طريقة العصف الذهني في حل المشكلات بطريقة فردية أو جماعية والتدريب عليها يقصد بها زيادة الكفاءة ورفع القدرات الإبداعية[2]. وهو أسلوب تعليمي وتدريبي يقوم على حرية التفكير ويستخدم من أجل توليد أكبر كم من الأفكار لمعالجة موضوع من الموضوعات المفتوحة من المهتمين أو المعنيين بالموضوع خلال جلسة قصيرة.[3]

هو أداة الشعبية التي تساعد على إيجاد حلول خلاقة لمشكلة ما.[4] وقد ورد استخدام العصف الذهني في القرآن الكريم أكثر من موطن منها قوله تعالى:

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

[1] – نبهان محمد يحي ، العصف الذهني وحل المشكلات، عمان، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ، 2008، ص19.

2 – بن فتح الله الرايني ، فواز وفلاح كراسنة، جهاد، استراتيجية العصف الذهني حاضنة التعليم الإبداعي وحل مشكلات، الامارات العربية المتحدة، دار الكتاب الجامعي .2007، ص: 155.

3 – سلاف حامد، استراتيجية العصف الذهني ، مجلة رجيم،2018.

4 – عهد عبد الله جمعان، العصف الذهني، مقال الكتروني أخذ من الموقع الاكتروني :305.Blogspot.com- brainstorming306 بتاريخ:12فيفري 2019على الساعة :12:18.

﴿ إِنَّ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافِ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ لَآيَاتٍ لِأُولِي الْأَلْبَابِ ۝ الَّذِينَ يَذْكُرُونَ اللَّهَ قِيَامًا وَقُعُودًا وَعَلَى جُنُوبِهِمْ وَيَتَفَكَّرُونَ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَذَا بَاطِلًا سُبْحَانَكَ فَقِنَا عَذَابَ النَّارِ ۝﴾[1]

1 . أهمية العصف الذهني:

- للعصف الذهني جاذبية بديهية (حدسية): حيث أن الحكم المؤجل للعصف الذهني ينتج المناخ الإبداعي الأساسي عندما لا يوجد نقد أو تدخل مما يخلق مناخا حرا للجاذبية البديهية بدرجة كبيرة.
- العصف الذهني عملية بسيطة: لأنه لا توجد قواعد خاصة تقيد إنتاج الفكرة ولا يوجد أي نوع من النقد أو التقييم.
- العصف الذهني عملية مسلية: فعلى كل فرد أن يشارك في مناقشة الجماعة أو حل المشكلة جماعيا والفكرة هنا هي الاشتراك في الرأي أو المزج بين الأفكار الغريبة وتركيبها.
- العصف الذهني عملية علاجية: كل فرد من الأفراد المشاركين في المناقشة تكون له حرية الكلام دون أن يقوم أي فرد برفض رأيه أو فكرته أو حله للمشكلة.
- العصف الذهني عملية تدريبية: فهي طريقة مهمة لاستثارة الخيال والمرونة والتدريب على التفكير الإبداعي.[2]

جامعة محمد بوضياف المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

2 . أهداف التدريس بطريقة العصف الذهني:

- تفعيل دور المتعلم في المواقف التعليمية.

1 – سورة ال عمران، الآية 190–191.

2 – شموع نيهان مصطفى عمر، أثر استخدام مدخل العصف الذهني في تنمية التفكير الإبداعي والتحصيل الابداعي في مادة الجغرافيا لدى طالبات السابع في محافظة شمال غزة، كلية التربية ، جامعة الأزهر بغزة، فلسطين، رسالة ماجيستير منشورة، 2012، ص: 14–15.

- تحفيز المتعلمين على توليد الأفكار الإبداعية حول موضوع معين، من خلال البحث عن إجابات صحيحة، أو حلول ممكنة للقضايا التي تعرض عليهم.
- أن يعتاد المتعلمون على احترام وتقدير آراء الآخرين. وأن يعتاد المتعلمون على الاستفادة من أفكار الأخرين، من خلال تطويرها والبناء عليها.[1]

2. خصائص ومميزات أسلوب العصف الذهني:

- يؤدي أسلوب العصف الذهني إلى التحرر من القيود المفروضة على الفكر والتي تفرضها الطرائق التقليدية التي تؤدي إلى إعاقة التفكير على الإبداع.
- أن الكم يولد الكيف، ففي الوقت نفسه من الواجب الاهتمام بالكم، بالحجم نفسه الذي يهتم به الكيف.
- تعد طريقة العصف الذهني فردية وجماعية رغم أن إعدادها هو الأصل للعمل الجماعي، كما أنها تتجه نحو نشاط الجماعات الصغيرة، لذلك فإن هذه الطريقة يمكن أن تتجه في مسارين متكاملين يمكن تطبيقها على الفرد في حد ذاته أو على جميع أفراد المؤسسة وجماعاتها.
- أن النتاج الفكري الابتكاري هو متولد عن طريقة الاحتكاك بين الأفراد، ذلك أن فكرة شخص ما تكون مستندة إلى فكرة شخص آخر، ولكن هذه الفرضية لا تنطبق على الأشخاص كلهم ولا في الأحوال كلها حيث أن هناك من يعارض هذه الفكرة ومع ذلك ففي هذا التعارض إمكانية توليد الفكرة المبدعة والخلاقة.
- وينمي الفكر الإبداعي لدى الأفراد.
- ينمي الثقة من خلال طرح الفرد آرائه بحرية بدون تخوف من نقد الآخرين لها.[2]

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

[1] – فداء أكرم سليم، أثر استخدام العصف الذهني في تحصيل مادة وطرائق التدريس وتنمية التفكير العلمي، مجلة علوم التربية، العدد الثاني، المجلد الرابع،2011، ص254.

2 – منال البارودي، العصف الذهني وفن صناعة الأفكار. مصر: المجموعة العربية للتدريب والنشر، 2015، ص45.

3. مبادئ العصف الذهني:

أ. **إرجاع التقييم:** لا يجوز أي من الأفكار المتولدة في الجلسة الأولى من الجلسة، لان نقد أو تقييم أي فكرة بالنسبة للفرد المشاركة سوف يفقده المتابعة ويصرف انتباهه عن محاولة الوصول إلى فكرة أفضل لأن الخوف من النقد والشعور بالتوتر يعقيان التفكير الإبداعي.

ب. **اطلاق حرية التفكير:** أي التحرر مما قد يعيق التفكير الإبداعي وذلك للوصول إلى حالة من الاسترخاء وعدم التحفظ بما يزيد انطلاق القدرات الإبداعية على التخيل وتوليد الأفكار في جو لا يشوبه الحرج من النقد والتقييم، ويستند هذا المبدأ إلى أن الأخطاء غير الواقعية الغربية والطريقة تثير أفكارا أفضل عند الأشخاص الآخرين.

ت. **الكم قبل الكيف:** أي التركيز في جلسة العصف الذهني على توليد أكبر قدر من الأفكار مهما كانت جودتها، فالأفكار المتطرفة وغير المنطقية أو الأفكار الغربية مقبولة، ويستند هذا المبدأ إلى الافتراض بأن الأفكار والحلول المبدعة للمشكلات تأتي بعدد من الحلول غير المألوفة والأفكار الأقل أصالة.

ث. **البناء على أفكار الآخرين:** أي جواز تطوير أفكاره الآخرين والخروج بأفكار جديدة، فالأفكار المقترحة ليست حكرا على أصحابها إذ لا يحق لأي مشارك تحويرها وتوليد أفكار أخرى منها.

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

خطوات جلسة العصف الذهني:

تمر جلسة العصف الذهني بعدد من المراحل يجب توخي الدقة في أداء كل منها على الوجه المطلوب لضمان نجاحها وتتضمن هذه المراحل ما يلي:

1. **تحديد ومناقشة المشكلة (الموضوع):** قد يكون بعض المتعلمين على علم تام بتفاصيل الموضوع، في حين يكون لدى البعض الآخر فكرة بسيطة عنه، وفي هذه الحالة المطلوب من قائد الجلسة وهو مجرد إعطاء المتعلمين الحد الأدنى من المعلومات

عن الموضوع، لأن إعطاء المزيد من التفاصيل قد يحد بصورة كبيرة من لوحة تفكيرهم ويحصره في مجالات ضيقة محددة.

2. **إعادة صياغة الموضوع:** يطلب من المتعلمين في هذه المرحلة الخروج من نطاق الموضوع على النحو الذي عرف به وأن يحددوا أبعاده وجوانبه المختلفة من جديد فقد تكون للموضوع جوانب أخرى. وليس المطلوب اقتراح حلول في هذه المرحلة، وإنما إعادة صياغة الموضوع، وذلك عن طريق طرح الأسئلة المتعلقة بالموضوع ويجب كتابة هذه الأسئلة في مكان واضح للجميع.

3. **تهيئة جو الإبداع والعصف الذهني:** يحتاج المشاركون في جلسة العصف الذهني إلى تهيئتهم للجو الإبداعي، وتستغرق عملية التهيئة حوالي خمس دقائق يتدرب المشاركون على الإجابة عن سؤال أو أكثر يلقيه قائد المشغل.

4. **العصف الذهني:** يقوم القائد بكتابة السؤال أو الأسئلة التي وقع عليها الاختيار عن طريق صياغة الموضوع الذي تم التوصل إليه في المرحلة الثانية، ويطلب من المتعلمين تقديم أفكارهم بحرية على أن يقوم كاتب الملاحظات بتدوينها بسرعة على السبورة أو لوحة ورقية في مكان بارز للجميع مع ترقيم الأفكار حسب تسلسل ورودها، يمكن للقائد بعد ذلك أن يدعو المتعلمين إلى التأمل بالأفكار المعروضة وتوليد المزيد منها.

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

تحديد أغرب فكرة: عندما يوشك معين الأفكار أن ينضب لدى المتعلمين يمكن للقائد أن يدعو المتعلمين إلى اختيار أغرب الأفكار المطروحة وأكثرها بعدا عن الأفكار الواردة عن الموضوع ويطلب منهم أن يفكروا كيف يمكن تحويل هذه الأفكار إلى فكرة عملية مفيدة وعند انتهاء الجلسة يشكر القائد المتعلمين على مساهماتهم.

5. جلسة التقييم: الهدف من هذه الجلسة هو تقييم الأفكار، وتحديد ما يمكن أخذه منها، وفي بعض الأحيان تكون الأفكار الجيدة بارزة وواضحة للغاية، ولكن في الغالب تكون الأفكار الجيدة دفينة يصعب تحديدها، ونخشى عادة أن تهمل وسط العشرات من

الأفكار الأقل أهمية، وعملية التقييم تحتاج نوعا من التفكير الانكماشي الذي يبدأ بعشرات الأفكار، ويلخصها حتى تصل إلى القلة الجيدة[1].

7-العوامل المساعدة على نجاح أسلوب العصف الذهني:

- أن يسود الجلسة جو من خفة الظل والمتعة.
- يجب قبول الأفكار غير المألوفة في أثناء الجلسة وتشجيعها.
- التمسك بالقواعد الرئيسية للعصف الذهني (تجنب النقد، والترحيب بالكم والنوع).
- يجب إتباع المراحل المختلفة لإعادة الصياغة.
- إيمان المسؤول عن الجلسة بين استنباط الأفكار وبين تقويمها.
- تدوين وترقيم الأفكار المنبثقة عن الجلسة بين استنباط الأفكار وبين تقويمها.
- يجب أن تستمر جلسة العصف الذهني وعملية توليد الأفكار حتى يجف سيل الأفكار.
- يجب أن يكون عدد المجموعات من6إلى12شخصا.
- ضرورة التمهيد لجلسات العصف الذهني وعقد جلسات لإزالة الحواجز بين المشاركين[2].

مما سبق يمكن القول إن العصف الذهني هو موقف تعليمي يستخدم من أجل توليد أكبر عدد من الأفكار للمتعلمين في حل مشكلة مفتوحة خلال فترة زمنية محددة في جو يسوده الحرية والأمان في طرح الأفكار بعيدا عن المصادرة والتقييم أو النقد.

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

1 – مراد هارون سليمان الأغا، أثر استخدام استراتيجية العصف الذهني في تنمية بعض مهارات التفكير الرياضي في جانبي الدماغ لدى طلاب الصف الحادي عشر، قسم الرياضيات، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، رسالة ماجيستير منشورة، 2009، ص: 16-17.

2 – مليكي إيمان، أهمية العصف الذهني في تنمية التفكير الإبداعي دراسة تجريبية: مركز نداء الجزائر للتكوين الصناعي والتأهيل المؤسساتي والتدريب القيادي وتطوير الموارد البشرية، قسم علوم التسيير، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة محمد خيضر، بسكرة، رسالة ماستر منشورة، 2015-2016، ص2 .

ومن خلال القيام بعملية العصف الذهني حسب القواعد والمراحل السابقة اثبت العصف الذهني نجاحه في كثير من المواقف التي تحتاج إلى حلول إبداعية لأنه يتسم بإطلاق أفكار الأفراد دون تقييم وذلك لأن انتقاد الأفكار أو الإسراف في تقييمها خاصة عند بداية ظهورها قد يؤديان إلى خوف الشخص وإلى اهتمامه بالكيف أكثر من الكم فيبطئ تفكيره وتنخفض نسبة الأفكار المبدعة لديه، وهذا يوضح أهمية عملية العصف الذهني في تنمية التفكير الإبداعي وحل المشكلات.

1985
جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

الفصل الثاني: الكفاية التواصلية

المبحث الأول: ماهية الكفاية التواصلية

أولا: التواصل

ثانيا: الكفاية التواصلية

ثالثا: التعبير الكتابي

المبحث الثاني: الكفاية التواصلية من منظور عرفاني

أولا: إنتاج اللغة في الدماغ

ثانيا: مكونات الدماغ

ثالثا: كيفية معالجة اللغة

المبحث الأوّل: الكفاية التّواصليّة

تمهيد:

اللغة وسيلة اتّصال تربط المُرسِل بالمُرسَل إليه، فتنقل إليه المُرسَلَة اللغويّة ليقوم المُرسَل إليه بتفكيك رموزها حتى يصل إلى المعنى الكامن فيها، وذلك عبر قناة فيزيائيّة طبيعيّة في سياق كلاميّ معيّن، بهذه الطريقة تناول (ياكبسون) تحقّق العمليّة اللغويّة بين أي فردين في المجتمع، وبالطريقة ذاتها يتواصل المعلّم مع متعلميه في المؤسسة التعليمية، ويفرض الواقع اللغوي والتعليمي تحقّق المهارات اللغويّة (القراءة والكتابة والتواصل بنوعيه الشفوي أو الكتابي) بمستوى يصل بهم إلى حدّ الكفاية والإتقان، لتتم عمليّة التواصل ويفضي إلى فهم تام، فينشأ المتعلمون بلغة سليمة، ورصيد لغوي يمكنهم من التعبير كتابة عن أفكارهم وحاجاتهم ورغباتهم، فاللغة وعاء الثقافة وإنّ حُسْنَ فهمها وإتقانها يزيد من القدرة الاستيعابيّة للمتعلّمين ويعمل على تفتّق المدارك المغلقة في عقولهم، ويزيد من فهمهم وثقافتهم.

ومن هذا المُنطَلَق تبدّت أهميّة تحقيق الكفاية التّواصلية ومدى انعكاس ذلك على الإنتاج الكتابيّ لدى المتعلم، ولذلك يتبدّى الهدف من هذه الدراسة في الوقوف عند ماهيّة الكفاية التّواصلية الّتي ينبغي تحقيقها في ميدان الانتاج الكتابيّ لدي المتعلمين في مرحلة التّعليم الابتدائي، وتحديدا مع متعلّميّ السنة الرّابعة، ومدى أهميّة الكفاية التواصلية، وكيفية استفادته من النظريّات اللسانية العرفانية، فما هو مفهوم التّواصل؟.

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

أولا: مفهوم التواصل:

التواصل من الموضوعات المهمة التي لقيت رواجا كبيرا من قبل الباحثين والدّارسين في مختلف العلوم، وتعدّدت واختلفت استخدامات المصطلح عند اللّسانيين، فيتّسع مفهوم التّواصل باتّساع التّخصصات المعرفية والميادين البحثيّة الّتي تناولته؛ لسانية، ونفسية، واجتماعية، واقتصادية، وتاريخية، ....

مفهوم التّواصل:

عُرّف هذا المفهوم بتعاريف كثيرة على مستوى كل الحقول المعرفية التي تناولته. فيعرفه شارلز كولي (Charles Cooley) بقوله: " هو الميكانيزم الذي توجد بواسطته العلاقات الإنسانية وتتطور، إنه يتضمن كل رموز الذهن مع وسائل تبليغها عبر المجال وتعزيزها في الزمان، ويتضمن أيضا تعابير الوجه وهيئات الجسم والحركات، ونبرة الصوت، والكلمات، والمطبوعات، والقطارات، والتلغراف، والتلفزيون وكل ما يشمله آخر ما تم في الاكتشافات في المكان والزمان"[1]. فهو عملية إبلاغ أو نقل الأفكار أو المعلومات ... بين طرفين أو أكثر، بحيث لا يتم التواصل إلا ضمن بنية اتصالية محددة يأخذ فيها كل طرف وضعية اتصالية معينة حيث يكون التواصل بشكل تفاعلي.

أما ايفيس فانكين (winkin yves) يذهب إلى القول بأن:" الفعل تواصل (communiquer)، والتّواصل (communication) ظهرتا في اللّغة الفرنسية في النّصف الثاني من القرن الرّابع عشر الميلادي، والمعنى الأصلي الذي هو (شارك في) قريب من اللاتينية وفعلها، وتعني الوضع داخل وحدة والوجود في علاقة[2]"، فالتعريف (communicare) حسب ايفيس هو نشاط يتشارك فيه الفرد مع الجماعة، من أجل بناء علاقات للوصول إلى الغير ومشاركتهم في حياتهم الاجتماعية والنفسية والعاطفية وتجاوز ذواتهم للخروج من الانعزال والانطوائية وجعل علاقاتهم موثقة بالثقة والتفاهم.

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

---

[1] – Dictionnaire de la langue française, 1994, Dicorobert, Inc, 21, Montréal, Canada.

[2] نقلا عن :نور الدين رايص، اللسانيات المعاصرة في ضوء نظرية التواصل، عالم الكتب الحديث، ط1، 2014، ص:09.

ويعرفه صالح غيلوس بأنه:" عملية ذهنية لنقل الأفكار والرؤى، باستعمال اللغة لغاية سامية، وهي التفاهم بين الناس، ويتم بأساليب مباشرة وغير مباشرة، وبوسائل لغوية وغير لغوية"[1]، أي هو الطريقة التي تنتقل المعرفة والأفكار بواسطتها من شخص إلى شخص آخر بقصد التفاعل والتأثير.

وبناء على ما سبق فإن التواصل عملية تفاعلية بين شخصين أو أكثر، يهدف إلى نقل المعلومات وتبادلها، أو تعديل وتغيير سلوك الطرف الآخر. يتبين لنا أن التواصل هو جوهر العلاقات الإنسانية ومحقق تطورها، كما أن له وظائف عديدة (إنشاء العلاقات الإنسانية، الإخبار –إيصال خبر أو معلومة–، التفاهم، تبادل الأفكار والأحاسيس).

أنواع التّواصل:

1. **التواصل اللفظي:** إنّ ما يميز الإنسان عن غيره من المخلوقات هو قدرته على تعلم اللغة، واستخدامها في التعبير عن أفكاره وحاجاته ورغباته، وفي التواصل اللفظي هو الذي يتم من خلال استخدم الرموز اللفظية ويطلق عليه اللغة سواء كانت مكتوبة أو مسموعة أو منطوقة ويشمل كل أنواع الاتصال التي يستخدم فيها اللفظ كوسيلة لنقل المعاني، فالتواصل الذي يتم من خلال اللغة يُعْتَمَدُ فيه اللفظ كوسيلة لنقل المعاني، والأمر متوقف على مدى قدرة الفرد على فهم دلالات الرموز ومعانيها كما يقصدها المرسل، أي قدرة هذا الأخير على بناء الرسالة التواصلية من حيث الألفاظ بكيفية تمكن من نقل المضمون إلى المستقبل وإيصاله على النحو المراد تبليغه. ويشغل التواصل اللغوي الذي يكون: "بين الذوات المتكلّمة وحدات فونيمية ومقطعية مورفيمية و معجمية و تركيبية، أي يعتمد التواصل اللغوي على أصوات مقاطع وكلمات وجمل"[2]، ويتم التواصل اللغوي عبر القناة الصوتية السمعية، أي يتكئ أساسا على اللّغة الإنسانية، " فاللّغة المنطوقة لها مستوى لغوي عبارة عن نظام من العلامات الدالة (علاقة الدال بالمدلول بالمفهوم السوسيري)، والتي هي نسق من الوحدات

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

---

[1] – صالح غيلوس، مفاهيم اللسانيات العرفنيّة ومحددات استجابة الجمهور، مجلة العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب، العدد:6، ص: 133.

[2] – المرجع السّابق، الصفحة نفسها.

نسميها وحدات الخطاب[1]"، يعني أن التواصل اللغوي يتم عبر وحدات صوتية ومقطعية وفونيمية كانت أو منطوقة بالاعتماد على وسائل وطرائق مختلفة.

ب –**التواصل غير اللفظي** :هو نوع من التواصل الذي لا يعتمد على اللّغة المنطوقة، إنما يوظف نظاما من العلامات غير اللفظية، كالحركات وهيئات الجسم، وعلى خصوصيات جسدية واصطناعية، وكيفية تنظيم الأشياء التي بفضلها يتم تبليغ المعلومات. ويشمل التواصل غير اللغوي كل أنواع التواصل التي تستخدم فيها اللّغة غير اللّفظية كالإشارات والإيماءات...، والّتي تختلف دلالتها ومعانيها من ثقافة إلى أخرى ومن مجتمع إلى آخر.

ويقوم هذا النوع من التواصل عن طريق القناة البصرية بصفة عامة، ذلك أن فعل التواصل بين المعلم والمتعلم لا يتم فقط من خلال توظيف نسق لغوي منطوق فقط، بل يمكن استخدام نظام آخر قائم على الحركات والإيماءات، والذي يندرج فيما نسميه بالتواصل غير اللفظي.

ومنه فإن التواصل غير اللفظي يعتبر الشق الثاني من العملية التواصلية إلى جانب التواصل اللغوي، فالكلام هو الوجه الظاهر في التواصل اللّغوي وغير اللغوي هو باطنه، وبهما تكتمل العملية التواصلية. وهو في كل ذلك يستند إلى مجموعة من العناصر تتشكل منها العملية التواصلية في شموليتها.

عناصر العمليّة التّواصلية: أي عملية تواصلية تلزمها العناصر الآتية:

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

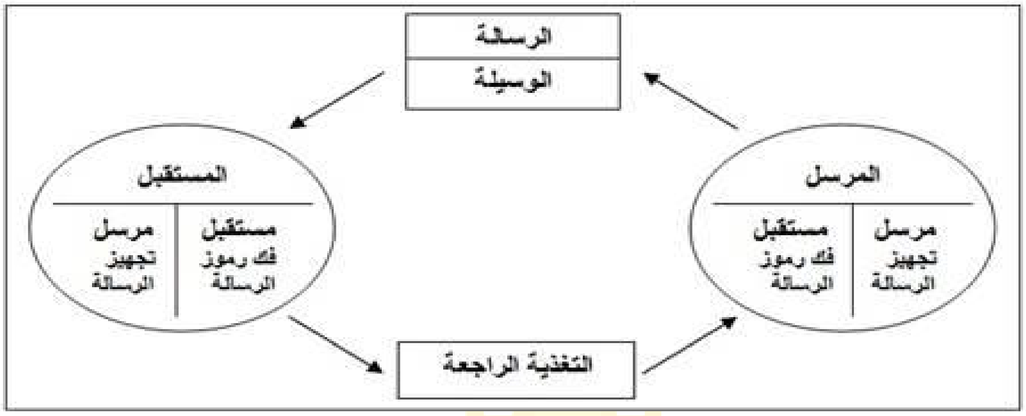
- **الرسالة:** هي المحتوى الذي يود المرسل نقله للآخرين، كما تشكل في الوقت نفسه مجموعة من الإشارات التي يلتقطها المرسل إليه وتثيره.
- **المرسل** :وهو مصدر الرسالة.
- **المستقبل** (المتلقي) : وهو الطرف الذي يستقبل الرسالة.
- **القناة** :وهي الوسيلة التي تنتقل عبرها الرسالة من المرسل إلى المتلقي وقد تكون صوتا أو خطا أو صورة أو إشارة أو حركة.

---

[1] – المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

- **بيئة الاتصال:** وتتمثل في السياق الذي يجري فيه الاتصال، وما يحتوي من متغيرات مؤثرة في عملية الاتصال.
- **التغذية الراجعة :** "وهي رد فعل المتلقي أو استجابته للرسالة"[1]، إذ يتم الحكم على مدى نجاح الرسالة في الوصول إلى المتلقي، إذا استطاع أن يفهمها ويفسرها بحل رموزها، ويكون رد فعله إيجابيا، ويتوقف على هذا تمكن المرسل إليه من إدراك العلاقة بين الخبرة الجديدة (محتوى الرسالة) والخبرات السابقة لديه[2].

ويمكن تمثيل عناصر العملية التواصلية في الشكل[3]:



من خلال هذه المكونات تتشكل لنا عملية التواصل وتتبلور عمليا وواقعيا، ولا يمكن لأي عملية تواصلية إلا أن تتم في إطار هذه المكونات جميعها. ويتضح أن المهارات الأساسية للاتصال اللغوي أربع هي: الاستماع والكلام والقراءة والكتابة.

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

وظائف التواصل عند جاكبسون: لقد كان الهدف من تحليل عناصر التواصل، هو التوصّل إلى الوظائف الأساسية التي حدّدها **رومان جاكبسون** في ست وظائف كالآتي:

1. **الوظيفة التعبيرية:** يطلق عليها أيضا الوظيفة الانفعالية، وينصب اهتمامها على المرسل فسرها جاكبسون بقوله :"إن الوظيفة المسمّاة تعبيرية أو الوظيفة الانفعالية التي تتمحور حول المرسل، تهدف إلى التعبير المباشر عن موقف الفرد عما يتكلم عنه فهي

[1] – نور الدين رايص ، اللسانيات المعاصرة في ضوء نظرية التواصل، ص:232 .

[2] – المرجع نفسه، ص: 232.

[3] - جميل حمداوي التواصل اللساني (السيميائي والتربوي) ،ص: 6.

تنزع إلى إعطاء الانطباع بوجود انفعال ما، صحيح أو مصطنع"[1]، بمعنى أن الوظيفة الانفعالية تهدف إلى التعبير المباشر عن موقفه نحو ما يتكلم عنه، كما تبدي عواطفه وانفعالاته وتعابيره الذاتية وميولاته الشخصية.

2. **الوظيفة الإفهامية أو التأثيرية:** يتمحور اهتمامها حول المتلقي (بغية الحصول على ردة فعل المتلقي لضمان استمرارية التواصل)، فيعتمد المرسل على استخدام ألفاظ وعبارات وأساليب بغرض لفت انتباهه نحو مضمون الرسالة، كما تسعى إلى تحديد العلائق بين الرسالة والمرسل.

3. **الوظيفة الشعرية:** ترتبط هذه الوظيفة بالرسالة (فالهدف من عملية التواصل هو جعل الرسالة تتميز بالشعرية والجمالية) من خلال البحث عن الخصائص الشعرية.

4. **الوظيفة المرجعية:** تقوم هذه الوظيفة المرجعية بالتركيز على السياق، بمعنى ظروف إنتاج الخطاب، فيتعدد نوع المرجع بحسب نوعية الخطاب الذي يحيل إليه، فيكون ذات مرجعية اجتماعية أو دينية أو ثقافية...إذ يلتجئ المدرس هنا إلى الواقع أو المرجع لينقل التلميذ أو الطالب معلومات وأخبار تحيل على الواقع، وقد اعتبرت هذه الوظيفة أنها أساس عملية التواصل، كونها تساهم في تحديد العلاقات الموجودة بين الرسالة والموضوع الذي ترجع إليه.

5. **الوظيفة الميتا لغوية:** يتم التركيز في هذه الوظيفة على السنن، وتعمل على توضيح السنن والعلامات وفك الشفرات التي تتضمنها الرسالة، فهي تساهم في الفهم الصحيح للخطاب الذي يدور بين كل من المتلقي والمرسل.

6. **الوظيفة الانتباهية:** تتمحور هذه الوظيفة حول قناة التواصل، ويقصد بها قدرة اللغة الملفوظة على استقطاب انتباه المتلقي وتوجيهه إلى مضمون الرسالة لضمان استمرارية التواصل[2].

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

[1] – المرجع السابق، ص: 79.

[2] – ينظر المرجع السابق، 84-86.

المقاربة التواصلية :

بمجرد ما انتقلت تعليمية اللغات من حقل اللسانيات البنيوية إلى اللسانيات الوظيفية واستفادت من الحقل التداولي القائم على التواصل، اهتمت بتدريس العلاقات الدلالية، والمبادئ التداولية التي تركز على الخطاب وطرائق تحليله، وبذلك تجاوزت الخطاب التقليدي الذي ينص على تعليم البنيات النحوية، القائمة على الجملة ليوجه النظر نحو الاهتمام بأفعال الكلام. كل هذا سهل لظهور المقاربة التواصلية التي تندرج في إطار التيار الذي جاء كرد فعل على اتجاه الطرائق التي كانت سائدة، وبرزت الحاجة لاستعمال اللغة في سياقها الاجتماعي .

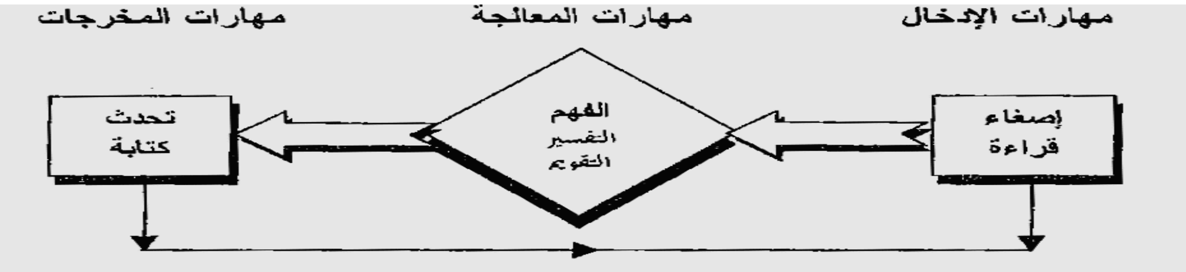
إن التغيير الذي حدث بظهور المقاربة التواصلية، هو تغيير في النظرة إلى اللغة ذاتها، فلم يعد ينظر إليها على أنها نظام من الأدلة مستودع في أدمغة المتكلمين، أي نظام تندرج فيه هذه الأدلة ضمن علاقات تركيبية معينة خاصة بكل لسان، بل على أنها نشاط يتحقق في وضعية خطابية تبادلية ومقيدة بقيود خاصة.

ومن هذا المنطلق تغيرت النظرة إلى أساليب التعلّم والتعليم والأسس التي تحكمها، كما أن هذا التغيير جاء نتيجة التطورات المستجدة في مجالات عديدة فقد استفادت المقاربة التواصلية من شتى النظريات والمذاهب التي ظهرت خلال القرن الماضي، ولم يقتصر ذلك على نظريات علم اللغة، وعلم النفس فحسب بل تجاوزت تلك الاستفادة إلى علم الاجتماع والتربية والأنثروبولوجيا وعلوم المعلومات والاتصال. يقول محمد مكسي:" تتميز المقاربة التواصلية، وعلى عكس الطرائق السابقة بخاصية تنويع مرجعياتها النظرية، ويسمح هذا التنويع لكل من السوسيولسانية والسيكو لسانية والأثنوجرافيا التواصلية، ونظرية تحليل الخطاب والتداولية وعلوم أخرى بأن تساهم بأدوات خاصة في مجال ديداكتيك تعليم وتعلم اللغات، كما يسمح هذا التنويع بالحد من هيمنة علم من العلوم على حقل تعليم اللّغات[1]". إذ أصبح التركيز منصبا على إكساب المتعلّم مجموعة من المهارات اللغوية، سواء مهارات

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

[1] – جميل حمداوي التواصل اللساني (السيميائي والتربوي) ، ص: 29.

الاخراج – من خلال فهم المنطوق و القراءة– أو مهارات الإدخال – من خلال المحادثة شفهيا أو كتابيّا –، إضافة إلى مهارة المعالجة أين يصل المتعلم بعد **الفهم** و **التفسير** إلى **مستوى التّقويم (التأويل)** كما هو موضح في الشكل[1].



شكل (٢)
مهارات التواصل اللغوي

فالمقاربة التواصلية تركز على البرنامج الوظيفي، والأدوار والأفكار والأساليب البلاغية، وتهتم ببرنامج دراسي تواصلي تستعمل خلاله إجراءات العالم الحقيقي وذلك بتبنيها لنصوص متعددة تؤخذ من الحياة الواقعية، كما أنها تركز على المتعلم، وتهتم في تعليم اللّغة بما تتطلبه المواقف الوظيفية في الحياة، وهذا يعني أن مركز اهتمامها ليس على ما يعرفه المتعلمون على اللغة، بل على ماذا يمكنهم فعله بها سواء في القسم أو خارجه.

ثانيا : الكفاية التواصلية:

يعد **نوام تشومسكي (NoamChomesky)** أول من استخدم مصطلح الكفاية اللّغوية، إذ أنه وضع ثنائيته المشهورة المتمثّلة في*(**الكفاية Compétence** / **والأداء Performance**) وهي تمثل الدّعامة الأساسية للنّظرية اللّسانية عنده، فقد استفاد من **ثنائية فردينان دي سوسير** القائمة بين **اللّغة والكلام.** فعرف تشومسكي الكفاية اللغوية على أنها قدرة المتكلم –المستمع المثالي –على أن يجمع بين الأصوات اللغوية وبين المعاني في تناسق وثيق مع قواعد لغته، حيث إن اللغة ليست مجرد أصوات، إنما القدرة على ربط الأصوات اللغوية و المعاني التي تؤديها، والتي تكون متناسقة مع قواعد لغته، وبتعبير آخر

[1] – حمدي علي الفرماوي، نيوروسيكولوجيا معالجة اللغة واضطرابات التّخاطب، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة، ط1، 2006، ص:21.

*ترجم مصطلح (Compétence) بألفاظ مختلفة ك"ملكة، قدرة، كفاية "ونرجع مصطلح الكفاية كونه يخدم موضوع البحث.

فإن الكفاية اللغوية هي التي تسمح للمتكلم بفهم وإنتاج عدد لا متناه من الجمل الجديدة، حتّى لو لم يسبق له سماعها من قبل، وذلك انطلاقا من عدد محدود من الوحدات الصوتية، وهذا للتعبير عن الأفكار والدلالات. فالكفاية اللغوية عنده فطرية كونها موجودة لدى كل فرد منتم إلى جماعة لغوية معينة، وفي الآن ذاته إبداعية لأن أي متكلم يستطيع أن ينشئ كلاما لم يسمعه من قبل. كما أعطى تشومسكي الأهمية للعقل البشري الذي يساعد الفرد على تصحيح أخطائه وعلى تعلم اللغة بسهولة، وقد ربط هذا العالم بذلك مصطلح الكفاية بقضية تعلم اللغة أو اكتسابها .

وفي الوقت الذي كان فيه تشومسكي يبحث عن الكفاية اللغوية، دعا العالم اللغوي الاجتماعي الأمريكي **ديل هايمز(Dell Hymes)** * إلى البحث عن قواعد القدرة على التواصل التي تشمل القدرة اللغوية، لكنها تتعداها إلى استخدام اللغة في المجتمع، فظهر ذلك ما يسمى "**بالكفاية التواصلية.**"

الكفاية التواصلية (La compétence communication):

يعد هايمز أول من استعمل هذا المصطلح، فقد أدخل الكفاية التواصلية إلى حقل التعليم ويعرفها انطلاقا من الكفاية اللسانية حين رأى فكرة تشومسكي عن الكفاية محدودة وغير شاملة، ويرى أن هذا المفهوم ظهر نتيجة التقاء تيارين متمايزين هما النحو التوليدي وأثنوجرافيا التواصل وقد اقتصر في البداية على مجرد استعمال مصطلح الطاقات والمهارات اللغوية للدلالة عليه. ولا يقتصر مفهوم الكفاية التواصلية حسبه على معرفة النسق اللغوي وإنما يتجاوز ذلك إلى معرفة كيفية استعمال اللغة في السياق الاجتماعي.

فتعني: " القدرة على استعمال شكل من أشكال اللغة يتلاءم مع متطلبات المواقف الاجتماعية"[1] أي تملك المتكلم للحدس أو البديهة التي تمكنه عند الكلام من استخدام اللغة

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

* يعد ديل هايمز أول من تطرق إلى مفهوم الكفاية التواصلية، وذلك أثناء دراسة له نشرت عام 1971 ، وهذا ردّا على فكرة تشومسكي حول الكفاية والأداء.

[1] – عبد العزيز بن محمد بن مانع الشمري، تعليم اللغة العربية اعتمادا على الكفايات التواصلية في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية –2030 –المتطلبات وآليات التنفيذ، جامعة حائل، السعودية، 2018، ص: 95.

وتفسيرها بشكل مناسب اثناء عملية التواصل. ويرى هايمز " أن الكفاية التواصلية تتطلب قدرات تمكن مستعمل اللغة من مراعاة الموقف اللغوي كاملا، بحيث يعرف من يخاطب، وماذا يتحدث وبأي طريقة، ومتى، وأين[1]. تعني أن الفرد يعرف بدقة متى يتكلم؟ ومتى لا ينبغي له أن يتكلم ؟ وماذا يتكلم حوله؟ ومع من ينبغي له أن يتكلم ؟ ومتى؟ وأين ؟ و بأي طريقة كان أسلوبه الجديد؟

"وتعرّف الكفاية التواصلية اجرائيا : بأنها قدرات لغوية قابلة للنمو بهدف الاستعمال السليم للغة في مختلف المواقف الاجتماعية بغرض التواصل الفاعل بين الأفراد، وتتضمن الكفايات التواصلية كفايات رئيسية نحوية، ولغوية اجتماعية، وفعلية تداولية، واستراتيجية، وكفايات تختص بالخطاب المكتوب والمنطوق، وكفايات متفرعة عنها"[2]، أي أنها تتطلب معرفة الفرد بالنظام الذي يحكم اللغة ويطبقه بدون انتباه أو تفكير واع به كما أن لديه القدرة على التقاط المعاني اللغوية و العقلية و الوجدانية و الثقافية التي تصحب الاشكال اللغوية المختلفة.

مكونات الكفاية التواصلية :

للكفاية التواصلية أربعة مكونات أساسية، كما حددّها ديل هايمز، من خلال تركيزه على هذا المفهوم (القدرة التواصلية)، وذلك في قوله:" هناك عدة مكونات للقدرة التواصلية والقدرة النحوية مكوّن من هذه المكونات"[3]، وهي كالتالي:

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

1. **الكفاية النحوية:** هي معرفة القواعد التركيبية والدلالية والصوتية، وهي نفسها كفاية تشومسكي اللغوية.
2. **الكفاية السيكو لسانية:** تتمثل في العوامل النفسية واللّسانية المؤثرة على المتكلم سواء في إنتاج أو فهم الكلام أو الخطاب.

---

[1] – المرجع السّبق، ص: 95.

[2] – المرجع السابق، الصفحة نفسها.

[3] – رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية، ص177 .

3. **الكفاية السوسيو لسانية** :تتمثل في العلاقات الرابطة بين أطراف عملية التواصل و السياق الذي ورّدت فيه.

4. **الكفاية الاحتمالية** :هي القدرة على إنتاج الجمل التي تنتمي إلى مستوى الانجاز، ففي كثير من الأحيان نجد العديد من الجمل تكون قابلة للاستعمال، لكنها نادرة في استعمال المتخاطبين على خلاف جمل أخرى يتكرر استعمالها وتداولها بين الأفراد.

هناك تصنيف آخر**لكنال وسوين(Canale et swain)**، والذي يعتبر أشهر تصنيف للكفاية التواصلية في التعليم، وهو الأكثر تداولا في مؤلفات المتخصصين في ديداكتيك اللغات"[1]، بحيث أنهما حدداها في البداية في أربعة أنواع (نحوية، خطابية، اجتماعية، استراتيجية)، غير أنهما أدمجا القدرة الخطابية ضمن القدرة السوسيو ثقافية، وذلك في مقالهما الصادر عام **1980** ، فأصبحت بذلك ثلاث مكونات تتمثل فيما يلي:[2]

1. **الكفاية النحوية** :هي معرفة القواعد الصوتية، النحوية، الصرفية، الدلالية.
2. **الكفاية السوسيولسانية** :تتضمن نوعين من القواعد:

- **القواعد السوسيوثقافية** :هي القدرة على استعمال السياق الاجتماعي والثقافي، أي التحكم في السياق الذي يجرى فيه الخطاب بين شخصين أو أكثر، إذ إن معرفة المتكلم بالظروف الاجتماعية والثقافية للخطاب يلعب دورا مهما في تحديد المعنى.
- **قواعد الخطاب:** قواعد تساعد المتكلم على تكوين جمل وخطابات متماسكة ومتناسقة.

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

3. **الكفاية الاستراتيجية:** هي معرفة استراتيجيات التواصل اللغوي وغير اللغوي، التي يعتمدها المتكلمون أثناء التواصل فيما بينهم، والتي تعينهم على تجاوز المشاكل المعرقلة للعملية التواصلية إذ ينبغي بحسب **كنال وسويس** أن نكسب المتعلم إياها في المراحل

[1] – كايسة عليك، المرجعية اللسانية للمقاربة التواصلية في تعليم اللغات وتعلمها، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه، جامعة مولود معمري تيزي وزو، 2015 ، ص: 118.

[2] – أحمد اسماعيلي علوي، التواصل الإنساني دراسة لسانية، كنوز للمعرفة، ط:2، الأردن 2012، ص : 114.

الأولى من التعليم " [1]، فهي تساهم في استخدام الاستعارات و المجازات، وكذا استخدام لغة الجسد (حركات، تعبيرات الوجه، ...).

شروط الكفاية التواصلية:

- **شروط الكفاية التواصلية على مستوى المرسل:** وتشمل ما يجب أن يتحراه المرسل من ضوابط وقواعد، أثناء إعداده لرسالته وأثناء تواصله مع الاخر، وما ينبغي أن يتصف ويتمتع به من قدرات واتجاهات ومها رات تجعله ناجحا وقادرا على إقناع المستقبل والتأثير فيه واستمالته وتحقيق الهدف بكفاءة عالية.
- **شروط الكفاية التواصلية على مستوى الرسالة:** وتشمل مجموع الأسس والاعتبارات والمواصفات التي ينبغي أن تتصف بها الرسالة حتى تحدث التأثير المطلوب في جمهور المتلقين وتضمن استجابتهم الواعية والفاعلة، فطبيعة الرسالة ومكوناتها، وطريقة تصميمها وصياغتها، وحجم ودقة ونوع المعلومات الواردة فيها، ومستوى لغتها ونوعها، كلها عوامل تؤثر في فاعلية هذه الرسالة والعملية التواصلية ككل.
- **شروط الكفاية التواصلية على مستوى المستقبل:** ونعني بها مجموع الخصائص والمها رات والقدرات التي ينبغي أن يتصف بها المستقبل، كالإنصات الجيد وتركيز الانتباه على الشخص المتحدث من خلال الاتصال السمعي والبصري لفهم المعنى بشكل أكثر دقة. وكذا عدم التسرع في استخلاص النتائج.

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

وتركز الكفاية التواصلية على التواصل داخل القسم من خلال أنشطة المتعلّمين، فاستعمال اللغة هو الهدف النهائي للمتعلمين في قاعة الدرس، سواء في إنتاجها (الحديث) أم في استقبالها (الفهم)، كما تركز على وظائف اللغة وتنظيمها على أساس ما يحتاجه المتعلم لمعرفة طرائق استعمال الأشكال النحوية قصد التعبير عنها بشكل مناسب، فالأشكال هي المكونات الفعلية للغة لكن الوظائف هي التي تمدها بوجودها الفعلي، وذلك بتجاوزها للبنيات

[1] – كايسة عليك، المرجعية اللسانية للمقاربة التواصلية في تعليم اللغات وتعلمها ، ص:119.

اللغوية وقواعد استعمالها إلى قواعد توظيفها في مواقف تستدعي الكلام في سياقات تتحدد داخلها الأدوار والعلاقات. ثم إن تركيز الكفاية التواصلية على الوظائف اللغوية يؤخذ بعين الاعتبار في تصميم البرنامج الدراسي، الذي يعتبر الشكل النحوي تابعا للهدف التواصلي .

ثالثا: التعبير الكتابي:

تمهـــيد:

للتعبير أهمية بالغة في حياه الفرد والمجتمع على حدّ السّواء، لكونه أداة تزيد قدرة المتعلّمين في الفهم والاستيعاب والتمكن من إفهام الآخرين بأسلوب واضح، ويُعد التعبير أهم فروع مادة اللغة العربية، فهو القالب الذي يصب فيه الإنسان أفكاره، ويعبر من خلاله عن مشاعره وأحاسيسه، ويقضي حوائجه في الحياة، وبه يتمكن من الوصول بسهولة ويسر إلى فهم المسموع والمقروء، وحينما ترد إشارة إلى مقامه بين فروع اللغة، فإنها تتجه صوب تأكيد أهميته التربوية، فهو أهم فروع اللغة، واجادته هي الغاية من تعلم اللغة.

مفهوم التعبير:

لغة: جاء في لسان العرب باب (ع ب ر): " عَبَّرَ عَمَّا في نَفْسِهِ، أَعْرَبَ وَبَيَّنَ، وعَبَّرَ عَنْهُ غَيْرُهُ، عَيِيَ فَأَعْرَبَ عَنْه (...) وعَبَّرَ عَنْ فُلاَن، تَكَلَّمَ عَنْهُ، واللِّسَانُ يُعَبّر عَمَّا فِي الضَّمِيرِ"[1]. أي هو الإبانة والإفصاح عما يجول في خاطر الإنسان من أفكار ومشاعر، بواسطة اللسان، بحيث يفهمه الآخرون فهما جيدا.

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

اصطلاحا: "التعبير عمّا يجول في خاطر الكاتب من أفكار ومشاعر بلغة فصيحة وواضحة"[2]، فهو الإفصاح عما في النفس من أفكار و بطرق لغويّة (محادثة، كتابة)، بغرض التواصل بين الفرد والمجتمع، وامتلاك القدرة على نقل الفكرة أو الإحساس الذي يعتمد في الذهن، أو الصادر إلى السامع، وقد يتم ذلك شفويا أو كتابيا، على وفق مقتضيات الحال. فالتعبير إذا هو قدرة الإنسان على الإفصاح عن مشاعره وأحاسيسه، ومختلف آرائه في

[1] – لسان العرب، دار المعارف، القاهرة، مصر، مادة (عبر).

[2] – صالح غيلوس، التّلقي و الإنتاج في ضوء العرفنيّة – تنظير وإجراء–، البدر الساطع، ط1، 2017، ص: 71.

وضوح وتسلسل ولغة سليمة، بغية إيصالها للآخرين، بطريقة منظمة وملائِمة عن طريق الكتابة أو الحديث.

أنواع التعبير:

1. من حيث الآداء:

***التعبير الشفوي:** "ويسمى بالإنشاء الشفوي ، أو المحادثة وهو أسبق من التعبير الكتابي، وأكثر استعمالا في حياة الإنسان من الكتابي، وهو أداة الاتصال السريع بين الأفراد، فهو إفصاح المرء عن أفكاره ومشاعره، وما يجول في خاطره من خلال استخدام اللسان، وايصال ما يريده الفرد إلى الآخرين، وهذا النوع يُعَوِّدُ المرء على الطلاقة في الحديث، والتخلص من الخجل، والجرأة في إبداء ال أ ري، وضبط اللغة، واتقان استعمالها، والغاية من تعلمه تمكين الفرد من اكتساب المهارات الخاصة بالحديث.

***التعبير الكتابي(التحريري):** هو التّعبير الذي يتواصل به التلميذ كتابيا مع معلمه، فهو بذلك نشاط مدرسي مكتوب، يعبر عن أفكار المتعلّم وأحاسيسه بطريقه منظمه تتم بالدقة في التعبير والسلامة في الأداء والقوه في التأثير. وهو قدرة التلميذ على ترجمة الصورة الذهنية إلى كلمات في شكل تراكيب وجمل وعبارات، يُعَبّرُ من خلالها كل تلميذ عما طُلِبَ منه وفقا لقدراته، وتختلف تلك الكتابة من تلميذ إلى آخر.

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

2. من حيث الغرض:

***التعبير الوظيفي:** هو التعبير عن المواقف الاجتماعية الّتي تمر بالإنسان في حياته، وأن تكون هذه المواقف ذات قيمة اجتماعية بالنّسبة للتّلاميذ، يعرف أنّه " الكلام المكتوب ذو الغرض الوظيفي الذي يعبر به الإنسان عن حاجاته متطلبات حياته"[1].

***التعبير الإبداعي:** يعرف بأنه: " يهدف إلى نقل الأفكار والأحاسيس بطريقة شائعة وتتصف بالجمالية ورقة الأسلوب ورشاقته، ومن ذلك الكتابة الفنية بأنواعها المختلفة من

---

[1] – محسن علي عطية ، مهارات الإتصال اللغوي وتعليمها ، دار المناهج ، عمان ، الأردن ، ط1 ، 1428_2008، ص: 162.

قصيدة، رواية، وقوافي الشعر المختلفة"[1]. يعرف كذلك بأنه: "إظهار المشاعر والأحاسيس، والعواطف الجياشة، والخيال المجنح بعبارات منتقاة بدقة تتسم بالجمال والسلاسة، والقدرة على الإثارة، وإحداث الأثر في القارئ، أو السامع ، وإثارة الرغبة لديه للتعامل مع موضوعها"[2].

من خلال ما سبق نقول أنّ هذان النوعان من التعبير ضروريان لكل إنسان في المجتمع الحديث، فالأول يساعد الإنسان في تحقيق حاجياته ومطالبه المادية والاجتماعية، والثاني يمكنه من التأثير في الحياة العامة بأفكار هو شخصيته، واذا كان التعليم والتدريب على النوع الثاني ذا أهميه خاصة في المرحلة الثانوية، فإن التعليم والتدريب على النوع الأول وهو التعبير الوظيفي يجب أن يحظى بالاهتمام الأول فيما قبل ذلك من المراحل.

أسس التعبير:

1. **الأساس اللّغوي** : على المعلّم التزود باللّغة العربية السّليمة وكذلك معرفته الواسعة بفنون وقواعد اللّغة ليكون قدوة لتلاميذه فهو مسؤول عن كل خطأ يقع فيه تلميذه، فيحاول قدر المستطاع استعمال العبارات والأفكار الصحيحة والمقبولة في المجتمع اللغوي، " فالمتعلّم يكتسب الكلام بصورة طبيعية ممّن حوله في الأسرة و المجتمع وأنّ الدّافع للتّعبير هو ضرورة الاتّصال بالآخرين لتحقيق الفائدة التّواصلية، فهذه المهارة تكتسب بواسطة التّعلّم، ولتنميتها والتّحكم فيها يتطلّب تضافر العناصر التّالية: الاستماع + الكلام + القراءة = الكتابة[3].
2. **الأساس التربوي:** يستحسن أن نترك للتّلميذ الحرية في اختيار الموضوع الذي يريد التحدث عنه أو الكتابة فيه، وعرض الأفكار التي يراها مناسبة له، دون فرض أو تقييد، مع فسح المجال له في استعمال العبارات التي يؤدي بها هذه الأفكار، دون أن يخبره على عبارات

[1] – باهية بلعربي ، الانسجام النصي في التعبير الكتابي دراسات في اللسانيات النصية ، دار التنوير ، الجزائر ، ط1 ، 2013، ص: 39.

[2] – محسن علي عطية ، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية ، دار المناهج ، عمان ، الأردن ، ط:1،1427_ . 2007، ص: 229.

[3] – صالح غيلوس، التّلقي و الإنتاج في ضوء العرفنيّة ، ص: 78.

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

معينة في الوضعية التعلمية التي يجب توفرها أثناء إلقاء النشاط، فعلى المعلّم أن يوفر الحرية الكاملة للتّلميذ في اختيار الموضوع الذي يريد التحدث فيه، وعرض أفكاره وآرائه.

3. **الأساس النفسي** : " المتعلّم له اهتماماته وميولاته وهو الأقدر على التّعبير عنها، يوظف ما يناسبه من ألفاظ بحسب معجمه ورصيده اللّغوي ليساير الواقع، أو القفز على معيارية اللغة، ليبدع نصوصا تسع انفعالاته وتجاربه وأحاسيسه [1] "، إذ يحتاج المتعلّم إلى مراعاة سنّه وقدراته العقلية، وذلك بمحاولة التقرب إلى التعابير التي تنسجم مع أعمارهم ليكون قدوة لهم، على أن يكلّمهم بلغة سليمة.

من خلال عرض هذه الأسس نجد أنها مجموعة من المبادئ والحقائق التي ترتبط بتعبير التلاميذ وتؤثر فيهم، وهذا يعتمد على المعلم بالدرجة الأولى لأنه هو الموجه في العملية التعليمية، وذلك بدراسة كل خطوة يخطوها لأنه قدوتهم، لذلك يجب أن يستغل هذه النقطة جيدا، ليصبح التلاميذ في الأخير حاملين للنتيجة المتمثلة في نجام التعبير.

مهارات التعبير الكتابي:

يمكّن التعبير الكتابي من اكساب متعلم اللغة العربية مجموعة من المهارات:

- القدرة على الكتابة الصحيحة إملائيا، وبأحد الخطوط المشهورة كالرقعة والنسخ.
- اختيار الأسلوب المبدئي المناسب لتنظيم المادة، واستخدام علامات الترقيم في الكتابة.
- القدرة على التعبير الكتابي بنوعيه الوظيفي والإبداعي.
- حسن الاقتباس واستخدامه في موضوعه المناسب.
- قدرة المتعلم على وضع خطة لما يكتب موضحا فيه هدفه وأسلوبه .
- المهارة في إخضاع منهج تعبيره لمطالب الموقف وغايته.

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

[1] – المرجع نفسه، ص: 79.

➢ قدرة المتعلم على تحديد أفكاره واستسقاء جوانبها ومراعاة ترتيبها وتكاملها.[1]

ويجدر التنبيه هنا إلى أن التعبير الكتابي يتطلب جهدا أكبر من التعبير الشفهي، ومهارات أكثر، فلا يغفل عن قواعد الإملاء، ويعمد إلى وضع علامات الترقيم، وتحسين الخط، ....

أهمية وأهداف التعبير الكتابي.

1. أهمية التعبير الكتابي:

➢ تمكين المتعلّمين من التعبير بطريقة سليمة وواضحة .

➢ مجال ليتعرف المعلمون على عيوب طلابهم في عرض أفكارهم والأسلوب ومعالجته.

➢ يعتبر أداة لنقل التراث الحضاري والثقافي والعلمي والأدبي للأجيال القادمة.

➢ اكتساب مهارات لغوية تمكّن الإنسان من استخدام اللغة استخداما سليما.

➢ ميدان لتنافس رجال العلم والفن والأدب والتعرف على كفاياتهم وقدراتهم وإمكاناتهم.

ويلخصها زين كامل الخويسكي في كتابه(المهارات اللغوية) أهميتين وهما:

- **أهميته التربوية** : التعبير الكتابي من الناحية التربوية يقصد به "إقدار التّلاميذ على كتابة معبرة عن الأفكار بعبارات صحيحة ، خالية من الأخطاء بدرجة لتناسب مستواهم اللغوي ، وتدريبهم على الكتابة بأساليب على جانب من الجمال الفني المناسب، وتعويدهم على الدقة في اختيار الألفاظ الملائمة ، وتنسيق الأفكار وترتبها، وربط بعضها ببعض.[2]

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

- **أهميته الاجتماعية** : التعبير الكتابي هو " الوسيلة الوحيدة المدونة للاتّصال بين الناس المقيمين في أماكن بعيدة، وتجديد العلاقات وتقويتها بينهم وتبادل المصالح معهم ، وعن طريقه يمكن المحافظة على الرصيد الحضاري والثقافي ، والعلمي ، والأدبي ونقله إلى الأجيال المقبلة ، ففيه تقوية الروابط الفكرية والثقافية بين الأفراد والجماعات"[3].

---

[1] – زين كامل الخويسكي ، المهارات اللغوية تعبير ، لغويات ، تحرير وتدريبات ،ص: 48.

[2] – زين كامل الخويسكي ، المهارات اللغوية ، ص: 27.

[3] – المرجع نفسه، ص: 28.

أهداف التعبير الكتابي:

- **الأهداف المهارية:**

➢ التدريب العملي على تكوين الكلمات لتصبح جملا وربط الجمل ببعضها لتصبح فقرات، وربط الفقرات ببعضها ليتشكل الموضوع.

➢ تنمي مهارات اللغة لكسب طلاقة اللّسان و تمثيل المعاني ونماء الثروة اللّغوية.

➢ توظيف مهارات التعبير في مواقف الحياة الحقيقية من أجل الاندماج في المجتمع.

- **الأهداف الوجدانية:**

➢ تنمية الحس اللّغوي لدى المتعلّم من أجل القدرة على التعبير عن فكرته بأسلوب سليم وتزويده بما يحتاج من المفردات والتّراكيب، على أن يكون ذلك بطريقة طبيعية.

➢ تحفيز ميول المتعلّمين نحو الاطّلاع والقراءة واستخلاص العبر والقيم.

- **الأهداف المعرفية:**

➢ تزيد من عدد الكلمات والمفردات والتّراكيب لدى المتعلّم .

➢ تنمية سرعة التفكير والمهارات العقلية لدى المتعلّم .

➢ القدرة على انتقاء المفردات والتّراكيب بدقة كبيرة .

➢ تساعد على وصف الأشياء كما هي وبدقة كبيرة .

➢ معرفة النقد البناء وتدرب المتعلّم على أن يكون مستقل بفكره.[1]

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

وبهذا يصبح المتعلم مُؤهَّلا لمواجهة مواقف حياتية تتطلب الفصاحة وسلامة التعبير، بحيث يُعطى الفرصة الكافية لاختيار الأساليب اللغوية الراقية وتنقيحها وتهذيبها، ويتيح له القدرة على طرح الفكرة من جميع جوانبها، بعمق يناسب نموه.

[1] – سعدون محمود الساموك هدى علي جواد السمري، مناهج اللّغة العربية وطرق تدريسيا، دار وائل للنّشر، عمان الأردن، 2005 . م، ص23 .

خطوات تدريس التعبير الكتابي في السنة الرابعة ابتدائي:

ورد في منهاج السنة الرابعة ابتدائي بأنها : " تشكل نهاية الطور الثاني من التعليم الابتدائي ، وهو طور تعزيز التحكم في تعلماته الأساسية "[1] ؛ لذلك احتلت الأنشطة اللغوية مكان مميزة ضمن الأنشطة المقررة ببرنامج السنة الرابعة ؛ نظرا لأهمية اللغة وما تؤديه في مختلف مجالات نمو الطفل ، إضافة إلى أنها نشاط يمارسه المتعلم في جل ما ينجزه من أنشطة ، وما يقوم به في مختلف الوضعيات التربوية المقترحة ؛ وذلك من منطلق أن التواصل اللغوي يعتبر من الثوابث التي لا تخلو منها جل الأنشطة ؛ فالنشاط هو ما يقوم به الطلاب وقف برنامج محدد يخدم المقرارات الدراسية و يحقق أهداف تربويه ، انطلاقا . من استعداداتهم وقدراتهم تحت إشراف المعلمين[2] .

وعليه يرتكز تعليم اللغة العربية في السنة الرابعة من التعليم الابتدائي على:

- توسيع مكتسبات المتعلم وتطويرها بتناول مفاهيم جديدة ومعارف متنوعة مع تدريبه على توظيفها و البحث فيها واستعمالها في مواقف متنوعة قصد التحكم في الكفاءات اللغوية المستهدفة التي سوف تتجلى في تنظيم معلوماتها ومعالجتها في التواصل الشفهي والكتابي.
- التعرف على بعض المبادئ في القواعد النحوية والإملائية والصرفية والتحكم فيها.[3]

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

تضبط أهداف درس التعبير الكتابي بعد نهاية كل وحدة تعليمية، وتخصص حصص للتدريب تحضيرا لإنجاز عمل مماثل في نهاية المقطع التعليمي. ويمكن الاعتماد على عينات من مختلف الأشكال لتسهيل عملية التعلم وإعداد التلاميذ للاستقلال في هذا المجال. ثم يكلف التلاميذ بتحرير المواضيع ليقوم المعلم بتصحيحها وإعدادها في آجال محددة أيضا. أمّا التصحيح فيكون إما بإعداد مشروع للتصحيح يشتمل على وثائق التلاميذ مصححة

---

[1] – ينظر : منهاج السنة الرابعة من التعليم ابتدائي ، جوان 2011 ، ص 11 .

[2] – وزارة التربية الوطنية : تعلماتي الأولى دليل دفاتر الأنشطة اللغوية و العلمية للتربية التحضيرية ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، 2009–2010 ، ص 7 .

[3] – وزارة التربية الوطنية : منهاج السنة الرابعة التعليم الابتدائي ، ص 11 .

ومرتبة تحمل تصحيحات المعلم المختلفة، عبر عنها برموز خاصة وملاحظة تقويمية توجيهية، أو بالتصحيح الذاتي ويكون بتقديم انطباعات عامة عن إنشاءات التلاميذ وتبيين مدى استفادتهم من الحصة التعليمية السابقة ثم توزيع الوثائق ومطالبة التلاميذ بالتصحيح الذاتي تحت إشراف المعلّم، أو بالتصحيح الجماعي حيث يتناول الأستاذ الأخطاء الشائعة وقد يستدعي الأمر التذكير بالقاعدة النحوية أو بالوزن الصرفي أو بمسألة تتعلق بالتركيب أو بقضية معرفية محددة .ثم مطالبة التلاميذ بنقل إنشاءاتهم على كراريسهم بعد تصحيحها بناء على ملاحظات الأستاذ. وقد قسم الوقت المخصص للتعبير الكتابي إلى ثلاث مراحل:

1. **مرحلة التعلم:** يستحسن أن يعتمد في تعلم التقنية المستهدفة في الحصة أحد النصوص المقررة في الوحدات التعليمية بواسطة أسئلة تحليلية من أجل استنباط التقنية المعينة بشكل فردي (ولتحقيق الكفاية التواصلية أيضا).
2. **مرحلة الإنجاز** :حيث يكلف المتعلمون بإنجاز موضوع إنشائي يوظفون فيه تقنية التعبير المطلوبة داخل القسم أو خارجه حسب الوضعيات التربوية المختلفة.
3. **مرحلة التصحيح** :حيث يصحح المعلم أوراق التلاميذ في البيت، وتتم العملية كما أشرنا.

نستنتج أن التعبير ضروري في حياة الإنسان لأنه وسيلة اتصال الفرد بغيره، وأداة لتقوية الروابط الفكرية والاجتماعية بين الأفراد وهو من أهم الغايات المنشودة في دراسة اللغات لأنه وسيلة التواصل والإفهام.

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

المبحث الثاني: الكفاية التّواصلية من منظور عرفاني

أوّلا: إنتاج اللغة في الدماغ :

اللغة وسيلة التعبير والتفاهم، والتواصل بين أفراد جماعة ما، فهي وسيلة الإنسان للتعبير عن أفكاره وانفعالاته، ورغباته، وهي قدرة ذهنية مكتسبة اختص بها الإنسان عن سائر الكائنات الأخرى، كما أنها ظاهرة اجتماعية بواسطتها يتبادل أفراد المجتمع الواحد الأفكار والمعارف والمشاعر، وهي عامل من عوامل ربط الفرد بالمجتمع. كما تعد اللغة أساس الحضارة البشرية، فهي المستودع الذي يتراكم فيه تراث وخبرات الأجيال، وهي القناة التي من خلالها ينقل التراث من جيل إلى آخر، وتمثل اللغة الوسيلة الرئيسة للتواصل بين الأجيال، ووسيلة هامة من وسائل النمو العقلي، والمعرفي، والعاطفي.

ولقد اختلف الباحثون القدامى والمحدثون في تعريف اللغة وتحديد مفهومها، لأن دراسة اللغة تدخل في دائرة اهتمام كل من علم اللغة وعلم النفس، وعلم الاجتماع والعلم الفيزيولوجي ...، فهي عنصر تشترك فيه جميع العلوم الإنسانية لذا كل واحد ينظر إلى اللغة من منظور تخصصه، فيعرّفها ابن جني بقوله "أما حدها فأصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضه، مؤكدا الطبيعة الصوتية للغة"[1]، والوظيفة الاجتماعية أي التعبير. أما عند سوسير فهي نظام من العلامات الدالة هدفها التواصل. فهي ظاهرة اجتماعية تستخدم لتحقيق التفاهم بين الناس وأيضا "معنى في صوت أو نظام من الرّموز الصّوتية"[2]، لكن نكتشف أن كلها تشترك في نقطة واحدة ألا وهي أن الغاية الأسمى للغة هي التواصل في كل هذه الميادين.

ومثلت نظرية تشومسكي (نظرية النّحو الكوني*) في تفسير الظاهرة اللغوية تحولاً جوهرياً في النظرية اللسانية، حين ذهب إلى أن اللغة مكون من مكونات العقل البشري، وأن

---

[1] – محمد إسماعيل بن شهداء، انتاج اللّغة في الدّماغ (دراسة في علم اللغة العصبي)، Jurnal Lisanu ad-Dhad- ، ص: 84.

[2] – المرجع نفسه، ص: 84.

* النحو الكلي: نظام من القواعد التي تقدم وصفة تركيبية للجمل بطريقة واضحة، وأكثر تحديدا، وهو ما أراده تشومسكي بالنحو التوليدي، فهو المعرفة غير الواعية بهذه القواعد، التي تؤهلنا إلى القدرة على استعمال اللغة التي ولدنا بها دون عناء أو جهد يذكر.

[3] – محمد إسماعيل بن شهداء، انتاج اللّغة في الدّماغ ، ص:87.

جامعة محمد بوضياف - المسيلة Université Mohamed Boudiaf - M'sila

العقل عند الولادة، ليس صفحة بيضاء بل إن الطفل قادر على برمجة أي نظام لغوي، وأن كل اللغات البشرية تنبع من أصل واحد، تعكسها بنية فطرية محددة في العقل، وهذه البنية إذا ما تعرضت للبيئة تصبح قادرة على ترجمة نفسها بواسطة قواعد تحويلية إلى أنساق لغوية نحوية متباينة حسب تباين المجتمعات وحضاراتها[1]، ويعني هذا أن الجهاز العصبي البشري يحتوي على تركيب عقلي يتضمن مفهوماً غريزياً عن لغة البشر. فتشومسكي عّد اللغة خصيصة مميزة للإنسان، وأنكر التفسير الآلي للغة، ودعا إلى الاهتمام بما كان يسمى العلبة السوداء تناغما مع تطور البحوث العرفانية، إذ يذهب التيار العرفاني إلى تجذر تلك المبادئ الكونية في الملكة العرفانية فينتفي بذلك وجود عضو ذهني مخصوص باللغة ، فاللغة ليست مثل سائر الأنشطة الرمزية إنما هي وليدة نشاط عرفاني مركوز في المولدة العرفانية العامة التي تمثل نشاط الدماغ عضوا ماديا، وبهذا فإن اللغة تمثل بكل خصائصها وطبيعتها وانتظامها جزءا من النظام العرفاني عند الإنسان، وتكون مزودة بخصائصه تراعي في دراستها الحقائق التي استقرت في شأن العرفانية في سائر علومه. ويمكن تصور العلاقة بين اللغة والعقل في ضوء هذه النظرية كالآتي العقل صندوق تتم فيه كل الأنشطة الذهنية التي تقوم عليها العلوم العرفانية ، والتي تدرس العمليات العقلية المتصلة باللغة ، بكونها أحد مكونات هذا الصندوق فتتأثر اللغة بكل خصائص العقل ، ونشاطه كسائر السلوكات العقلية، هذا ما يجعلها جزء من النظام العرفاني.

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

ثانيا: مكوّنات الدماغ[2] :

يتكون الدماغ من نوع خاص من الخلايا، تسمى الواحدة منها الخلية العصبية، يتراوح مجموعها بين عشرة واثنتي عشر مليون خلية، تخطط وتتحكم في الحياة البشرية بخيرها

[1] – المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[2] – الدماغ كتلة رخوة رمادية اللون من الخارج بيضاء من الداخل محمية داخل جمجمة بعدة طبقات متتالية عظمية صلبة وليفية ثم لينة هلامية، وعليه تقوم العملية اللغوية في نظام تشكلها المعرفي والأدائي، وهو إن جاز التعبير كتلة مركزية تتوزع في داخلها شبكة عصبية تمثل نظام اللغة وتتحكم فيه، ولقد تفرّد هذا الجهاز دون سائر الأجهزة الأخرى في جسم الإنسان بتحكمه المباشر بالأداء اللغوي أو العملية اللغوية من مبدئها إلى منتهاها، وبالرغم من الجهود المضنية التي بذلها علماء الأعصاب في كشف النقاب عن الآلية التي يعمل بها هذا الجهاز في أثناء الكلام، إلا أن الغموض مازال يكتنفها من كل صوب؛ والذي حال دون فهم العديد من العمليات اللغوية التي يقوم بها الإنسان في حياته اليومية.

وشرها وتفيد بعض الدراسات الفيزيولوجية المتخصصة بأن الدماغ الإنساني يطور مبدئيا لدى الفرد خلال ثلاثة شهور الأخيرة من الحمل ، ثم تكتمل مناطقه الإدراكية العامة في السنتين الأولى من طفولته .

ويبدأ الدماغ الإنساني بأنبوب عصبي (neural tube) يتشكل لدى الجنين في وقت مبكر من الحمل، وهذا الأنبوب يجسد المصدر الوحيد لتكاثر ملايين الخلايا المكونة لمجمل النظام العصبي للإنسان بعدئذ. " ومع نمو الجنين داخل الرحم يمتد الأنبوب العصبي أثناء ذلك إلى الأسفل أعلى مع تركيز واضح في نهاية الرأسية فيما يعرف بعد ذلك بشقي الدماغ الأيمن والأيسر، اللّذان يستمران في التكاثر الخلوي العصبي حتى الولادة. ومع هذا، فإن الكثير من الخلايا اليافعة (غير ناضجة) داخل المناطق الدماغية ، تتشكل مع الطفل بعد ولادته. تمارس هذه الخلايا خلال نموها إلى أخرى ناضجة أو كاملة صراعا من أجل البقاء مع غيرها ، حيث يموت العديد منها نتيجة تفوق الخلايا المنافسة في الوصول للأهداف الخلوية المعينة وتأسيسها بالتالي لعلاقات عصبية مناسبة لما يجاورها من خلايا أخرى – "[1] وتبادر الخلايا العصبية بالهجرة من مواطنها في الأنبوب العصبي لاختيار الوظائف العصبية العملية التي تلائم تركيبتها الكيميو حيوية وتبدأ هذه الخلايا حال استقرارها في مناطقها الجديدة بالتكاثر مرة أخرى مشكلة تجمعات خلوية جديدة ومميزة عن أخواتها الأولى التي انفصلت للتو عنها ، وعندما يتم الأمر للخلايا الدماغية الاستقرار العصبي في المنطقة التي اختارها ، ترسل كل خلية اكسونا(axon– محور عصبي) للاتصال مع الخلايا الأخرى، فإذا ما تم هذا الاتصال يخبر الأكسون خليته للمبادرة بتطوير شعيراتها الهيولية لبدأ العمل العصبي واستقبال الرسائل التي تردها من الخلايا الأخرى ، مؤديا هذا إلى نضج الخلية أو لتطورها الكامل .وفي حالة فشل الأكسون من الاتصال بخلية أخرى فإن ذلك يؤدي

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

[1] – محمد بن زيدان حمدان، الدّماغ والادراك والتّعلّم، سلسلة المكتبة السريعة، الرسالة 51، دار التربية الحديثة، عمان الأردن، 1986، ص: 7.

إلى اضمحلال الخلية وموتها نهائيا "[1]. وعلى العموم نرى أن الأكسونات المتعلقة بالخلايا المختلفة يستنبت كل منها العديد من الشعيرات للاتصال بالخلايا الأخرى خلال عملية النمو وينتج عن هذه الاتصالات عمليات عدة كالنضج والانقسام والموت وتبقى عملية الاتصال بين الخلايا إلى سن البلوغ تقريبا سن17.وهذا ما يؤدي بنا بالضرورة إلى البحث في عنصر آخر وهو مكونات الدّماغ الإنساني.

القشرة المخية (cerebral cortex): هي الطبقة الرمادية الخارجية للدماغ، يبلغ سمكها حوالي 3 ملم ترتكز فيها المناطق كافة الإدراكية، فهي بهذا المادة الشغالة الرئيسية للإدراك والذكاء والتعلم ، وتتكون القشرة كما هو معروف الآن من مئات الآلاف من الأعمدة الرفيعة للخلايا العصبية بينما يحتوي كل عمود على آلاف من الخلايا الهرمية ويختص في نفس الوقت بوظيفة عصبية قد تختلف عن غيره من الأعمدة المجاورة ، إلا أنه يتصل مع الأعمدة الأخرى بشبكة جد معقدة من الألياف العصبية. و كل عمود عصبي ، يتكون من نوعين من الخلايا : كبيرة رئيسية وظيفتها استقبال ونقل الرسائل الإدراكية من الانتقال إلى الأعمدة الأخرى التي لا يعنيها الأمر . فكل عمود في القشرة المخية. "إذن يقوم بواسطة خلاياه المستجيبة والمانعة بمعالجة المعلومات التي تختص مناطقها المتنوعة باستقبالها ومعالجتها ثم بالجهات الدماغية والجسمية المعنية بنتائج هذه المعلومات"[2].

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

وعليه يمكننا استنتاج أن القشرة الدماغية هي العضو الرئيسي بالمخ المسؤول عن أي نشاط معرفي نفسي ، وذلك لانتشار المراكز العصبية بها ، أما تعلم اللغة فهو يستدعي تدخل عدة مناطق من القشرة المخية كالمناطق الجبهية والصدغية والجدارية والبصرية إضافة إلى مناطق بروكا وفرنيك اللذان يتصلان بينهما بواسطة الحزمة المقوسة ، وتتدخل التلفيفية الزاوية على مستوى المخ الأيسر الذي يقوم بتدبير اللغة في حين يتدبر المخ الأيمن الوظائف المكانية ، أما قطب الإدراك فيتمركز في الفص الصدغي وقطب الحركة

[1] – المرجع السّابق، ص: 8.

[2] – المرجع نفسه، ص: 10.

ينتمي إلى الفص الجبهي ، هذان القطبان ينشطان في نصف المخ الأيسر ، كما يتم في هذين القطبين التمييز بين معالجة الأصوات و المعاني وبين التخطيط والإنجاز .

ثالثا: كيفية معالجة الدماغ للغة :

" عند معالجة المعلومات في الدماغ ، غالبا ما تستقبل المناطق الوظيفية للقشرة المخية في المخ الأيسر المعلومات الواردة من أعضاء الحس أو أعضاء الحركة ، فعند معالجة اللغة في الدماغ تستقبل الكلمات المسموعة في صورة أصوات (مدخلات الحس سمعية) في الفص الصدغي وبالضبط في منطقة القشرة السمعية الأولوية ، وبعد ذلك ترسل نتائج تحليل الأصوات إلى منطقة فرنيك أين يتم إدماج المعلومات الإدراكية والدلالية فإذا كانت المهمة تستلزم نطق كلمة مسموعة (أي تكرارها / نطقها) تبعث الرسالة السمعية عبر ألياف الحزمة المقوسة من منطقة فرنيك إلى منطقة بروكا إلى القشرة الحركية التي ستسمح بالإنجاز الفعلي للكلمة علما أن منطقة بروكا تنشط مسبقا للتوليد الصامت للكلمات[1]" تلقي كلمة من الوسط الخارجي تعتمد عدة مراكز عصبية للشق الأيسر من القشرة المخية للتعامل معها أولها الفص الصدغي الذي يكون على شكل مستقبل لها ومحلل أولي ثم منطقة فرنيك التي تقوم بتفسيرها وربطها بالتمثلات الذهنية السابقة ليتمكن الدماغ من معرفة دلالتها ويقوم بفهمها وإدراكها، وإن كانت هذه الكلمة تتطلب ردا عليها فإن المنطقة ستبعث بسيالة عصبية إلى بروكا القشرة الحركية بالضبط مفادها إنتاج كلمة ثانية ردا على الأولى .

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

أما معالجة قراءة الكلمات، فهي تتم خلال المسارات اللغوية التي تربط نظام الوحدة البصرية بنظام الوحدة السمعية، حيث يكون نظام الوحدة السمعية مسؤول عن الوعي الفونيمي وهو يتضمن فرعين منطقة نطق الكلمات، ومنطقة الفونيمات، ويمكن تنمية الوعي الفونيمي بتعلم أصوات اللغة المنطوقة وممارستها لبناء كلمات جديدة.

أما نظام الوحدة البصرية فهو المسؤول عن الوع ي الخطي ويتضمن هذا النظام فرعين: منطقة شكل الكلمات (صورة الكلمة كلها)، ومنطقة شكل الحروف.

---

[1] – فاطمة الزهراء غلال–بوكرمة بلخير عمر–، الازدواجية اللغوية من منظور اللسانيات العصبية المعرفية، جامعة تيزي وزو، الخطاب، العدد 14، ص: 255.

أما الوعي الخطي ، فيتم عن طريق فهم الكلمات الذي هو مزيج من الحروف ، أما معالجة قراءة الكلمة على الشفاه . فتستخدم المدخلات الحسية البصرية حيث تدرك الكلمة المقروءة من طرف القشرة البصرية أين يتم الاستقبال المركزي للغة المبصرة على شفاه المتكلم وتنتقل الرسالة العصبية بعد ذلك إلى القشرة البصرية الثانوية – **مقر إدراك اللغة** – ومنه إلى المجال الثلاثي – **مقر تفسير اللغة**– حيث يتم تنشيط العمليات المسؤولة عن معالجة الكلمة بتنشيط كل الفصوص الصدغية ، والجدارية البصرية[1].

وتستدعي معالجة توليد الخطاب بصوت مرتفع تنشيط كل من منطقة بروكا، المنطقة السمعية والمنطقة الحركية والمنطقة ما قبل الحركية، وكذا منطقة القاعدة للغة، وهو ما يسمح للفرد بنطق كلمات أو جملا ثم توليدها انطلاقا من مؤشرات (الذاكرة) مسموعة فعند المقارنة بين مهمة الإنجاز الفعلي (المنطوق) والإنجاز الصامت للغة عند نفس الفرد، يبين تصوير الدماغية نشاطا قويا في المنطقة ما قبل الحركية للغة أثناء الإنتاج الداخلي للكلمات .أما المنطقة الحركية فتتدخل في الإنجاز الفعلي للغة وفي الإنجاز الخطي (الكتابة للحروف والكلمات). فإذا تعلق الأمر بتوليد كلمة تطابق موضوعا تمت ملاحظته، فسيتم تحويل الكلام بفضل تحويل المعلومات البصرية التي تم إدراكها من قبل القشرة البصرية التي تم إدراكها من قبل القشرة البصرية إلى التلفيفة الزاوية ، بحيث تحول هذه المنطقة المعلومات الخاصة بالمنطقة السمعية للكلمة الواجب نطقها . نحو منطقة فرنيك ، وتحول بعد ذلك المعلومات عبر الحزمة المقوسة إلى منطقة بروكا التي تسمح بتلفظها ، حيث يؤكد ذلك أن تعلم اللغة يطلب تدخل كل المناطق العصبية دون استثناء[2].

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

---

[1] – ينظر المرجع السابق.

[2] – فاطمة الزهراء، المرجع السابق، ص: 255.

ومن هنا نستنتج أن عملية اكتساب اللغة من المحيط الخارجي أو تعلمها تتطلب بالتأكيد المعالجة الدماغية لها ، لأن التعامل مع اللغة بسمعها وقراءتها تعتبر كمثيرات خارجية للدماغ مهما كانت المرحلة العمرية له ولأن تعلم اللغات متوقف على تطوير العمليات العقلية المجسدة في تطوير المرونة التي يتم من خلالها نقل الرسائل اللغوية مدى الحياة ، فإن الحل الأجدر إذا هو البدء بالتعليم المبكر للغات أي في مراحل متقدمة ، لأنه عند بلوغ أغلب الأفراد لسن الخمسين يحدث عندهم ما يسمى بالتحجر اللغوي ، الذي ينتج عنه استحالة تعلم أي لغة جديدة. وكذلك فإنه كلما كانت البيئة المحيطة بمتعلم اللغات كلما كانت غنية لغويا كلما كان التحصيل أفضل.

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

الفصل الثالث: الجانب الميداني

المبحث الأول: المنهج المتبع في الدراسة.

أولا: الدراسة الاستطلاعية.

ثانيا: الدراسة الأساسية.

ثالثا: الوسائل الإحصائية المستخدمة في البحث.

المبحث الثاني: عرض النتائج الخاصة بالامتحان.

أولا: محور مستويات الفهم.

ثانيا: محور مستويات التفسير.

ثالثا: محور مستويات التأويل.

تمهيد

يعد الجانب التطبيقي الجزء الجوهري لأي دراسة كانت، لأن من خلاله فقط نضع النقاط على الحروف، ونتقصى مختلف الحقائق المتعلقة بالموضوع المراد دراسته وذلك باستعمالنا لطرق دقيقة، للوصول إلى عدة أهداف أهمها:

-الكشف عن طبيعة الموضوع المدروس.

-التأكد من مدى صحة ومصداقية النتائج المتوصل إليها من خلال الجانب النظري.

-الخروج إلى استنتاجات عامة حول الموضوع المدروس.

ولأن كل بحث يتطلب دراسة ميدانية تضفي عليه الوزن العلمي والمنهجية وقبل الشروع في أي دراسة بحثية فإنه من الواجب علينا وصف مجتمع الدراسة وعينتها وأدوات الدراسة وتطبيقها ثم الأساليب الإحصائية المستعملة فيها.

1985
جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

المبحث الأول: المنهج المتبع في الدراسة

أولا: الدراسة الاستطلاعية:

تقرير عن الدراسة الاستطلاعية: تضمنت الدراسة مراحل كانت أولها البحث عن مكان الدراسة والطور المراد التجريب فيه، فوقع اختيارنا على المقاطعة رقم -1- بدائرة بئر قاصد علي بولاية برج بوعريريج والمقاطعة رقم -3- بدائرة القنطرة ولاية بسكرة، وبإذن من مفتشي التعليم الابتدائي للمقاطعتين ومن مدراء المدارس الابتدائية، تم السماح لنا بتطبيق الدراسة في أقسام السنة الرابعة ابتدائي في مادة التعبير الكتابي وبتوجيه من أساتذة اللغة العربية من حيث استعمال الزمن المناسب لنا وللمتعلمين، ثم إجراء الدراسة إجراء سليم فكانت العينة الاستطلاعية من قسم السنة الرابعة ابتدائي عددها 100تلميذا، أجرينا اختبارات وفق استراتيجية العصف الذهني والتي تم تطبيقها في الانتاج الكتابي بصفته التجريبية.

تصميم الدراسة: استخدمنا التصميم شبه التجريبي القائم على مجموعات (عدد المدارس: 10مدارس -10أفواج-) في كل مجموعة يتراوح عدد التلاميذ ما بين 10إلى16 تلميذ وقد كانت استراتيجية العصف الذهني مستخدمة في تدريس التعبير الكتابي بواقع حصتين منفصلتين للمجموعات التجريبية.

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

ثانيا: الدراسة الأساسية:

1. **منهج الدراسة:** استخدمنا المنهج شبه التجريبي، الذي يتم التحكم في المتغيرات المؤثرة في ظاهرة ما، وهذا لأنه أكثر ملائمة لموضوع هذه الدراسة (تنمية مهارة التعبير الكتابي)، وفق استراتيجية العصف الذهني. وقد تناول في هذا الصدد نص مأخوذ من الامتحان الرسمي للغة العربية دورة ماي 2019 . كما استعنا بالطريقة التي تبناها "صالح غيلوس في كتابه: "إعادة بناء النص التعليمي في ضوء المضاربة النصية".

2. **مجتمع الدراسة:** يتألف مجتمع الدراسة من تلاميذ قسم السنة الرابعة ابتدائي في المقاطعة -1- بـ: بئر قاصد علي-ولاية برج بوعريريج-، والمقاطعة -3- بالقنطرة -ولاية بسكرة-، بمعدل خمس مدارس في كل مقاطعة في العام الدراسي 2022/2021م، والبالغ عددهم 100تلميذ وتلميذة، حيث يتعلم جميع التلاميذ مادة اللغة العربية بواقع خمس حصص في الأسبوع – في الظرف الاستثنائي بسبب وباء كورونا-.

3. **عينة الدراسة:** شملت عينة الدراسة على **100 تلميذ** من تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي، بالمقاطعة -1- بئر قاصد علي ولاية برج بوعريريج: (ابتدائية بونابي الخيثر، ابتدائية محمد معضادي، ابتدائية محمد حداد، ابتدائية الاخوة الهويبي، ابتدائية ضيف السعيد)، والمقاطعة -3- بالقنطرة ولاية بسكرة: (ابتدائية الهدى، ابتدائية محمد حفناوي، ابتدائية الهاشمي زروق، ابتدائية اسماعيل باي، ابتدائية مشلق محمد-تيزي-).

يعتبر هذا الفصل نظرة شاملة المتبعة بالخطوات المنهجية للدراسة الاستطلاعية ثم الدراسة الأساسية فتناولنا فيها منهج الدراسة، ومواصفاتها وعرض الأساليب الإحصائية التي فرضتها طبيعة الموضوع.

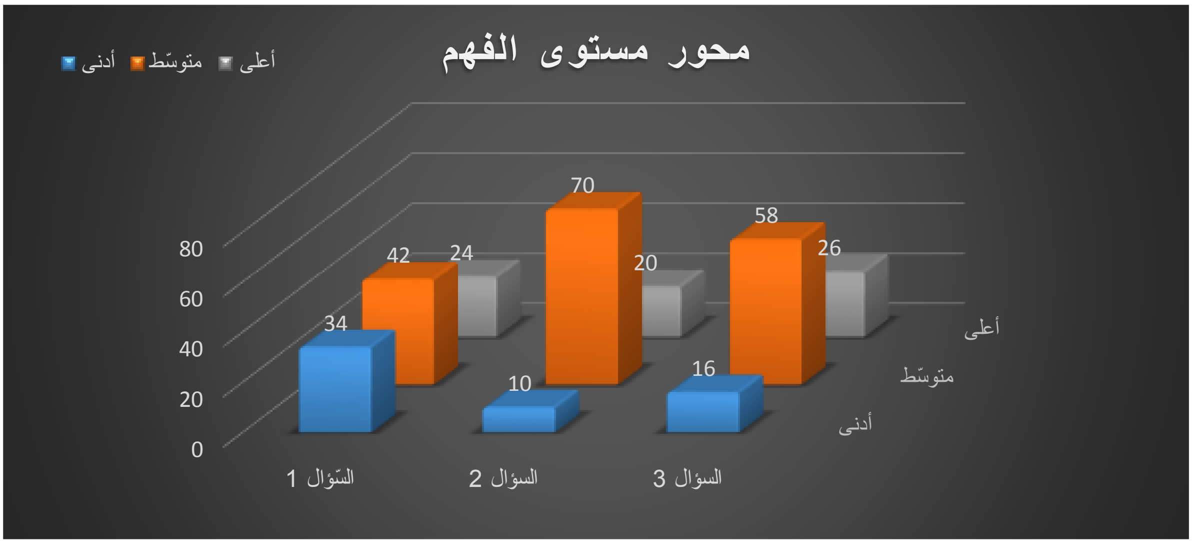
المبحث الثاني: عرض وتحليل ومناقشة النتائج:

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

أولا: محور البيانات الخاصة بمستويات فهم المتعلمين للنص المقدم:

جدول رقم1:

حجم العينة	الأسئلة	مستوى الفهم					
		الأدنى		المتوسط		الأعلى	
		التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
100	1	34	%34	42	%42	24	24%
	2	10	%10	70	%70	20	%20
	3	16	%16	58	%58	26	%26



التعليق على الجدول(1):

بالنسبة للسؤال1: ضع خطا تحت الكلمات التي تشد انتباهك أكثر من غيرها.

مستوى الفهم (الحرفي والسطحي)الأدنى: الفهم عملية عقلية ترمي إلى استخلاص المعنى من النص ودمجه في البنية المعرفية للمتعلم ومن خلال قراءتنا لنتيجة الجدول(1) وجدنا أن اربعة وثلاثون، وبعد قراءتهم للنص المدروس 34 متعلما وبنسبة 34 %، قد قاموا

- بالتسطير على الرموز المطلوبة، وقد كانت النتيجة إما التسطير على عدد كبير جدا فاق العدد المسموح به للفهم و عدد كبير أو غير كاف، وقد سجلنا في هذا السياق فئتين
- **فئة الفهم الساذج:** تضم هذه الفئة عشرة متعلمين سطروا على عنصرين أو عنصر، ومعنى هذا أن المتعلمين كانت قراءتهم وملاحظتهم سطحية وساذج (أدنى)،لأنهم لم يدركوا أهم العناصر الحاملة للدلالة ،ويرجع هذا إلى الإخفاق في جملة من المعطيات التي يفتقدها المتعلمون أهمها ضعف رصيدهم اللغوي، وعدم إدراك الترابط بين مختلف وحدات وعناصر النص (النحوية والدلالية).
- **فئة الفهم الخطي:** تتكون هذه الفئة من أربعة وعشرين متعلما، فقد سطروا على عدد كبير فاق العدد المسموح به للفهم والملاحظ أن التسطير على هذا الكم الهائل يجعلنا نحكم على

أن المتعلمين يعانون من سوء الفهم لاعتقادهم أن جل عناصر النص تعتبر مفاتيح للمعنى المطلوب.

- **فئة الفهم(المتوسط):** تضم هذه الفئة اثنان واربعون متعلما وبنسبة42%قد سطروا على أربعة أو ستة عناصر ويعد هذا عددا مقبولا، إذ يجعلنا نقول أن المتعلمين استخدموا مهاراتهم وقدراتهم التخمينية المسبقة الناجمة عن مكتسباتهم القبلية التي سمحت لهم بالتوصل إلى إدراك بعض الرموز اللغوية صوتا وصورة ومعنى.
- **فئة الفهم الإبداعي(الأعلى):** نستخلص من الجدول أن أربعة وعشرون متعلما وبنسبة 24% قد وظفوا استراتيجية التفكيك والتركيب، ومحاولة فهم شفرات النص من خلال التسطير على أهم الكلمات المفتاحية له، للوصول إلى إصدار حكم إزاء القيم (الدلالية والجمالية...).

بالنسبة للسؤال2: أذكر فوائد القراءة والمطالعة؟

فئة الفهم (الأدنى): من خلال الجدول نفسه نستنتج أن عشرة متعلمين وبنسبة 10 % ومن خلال اجابتهم عن السؤال قد كانت معرفتهم للقضية التي يعالجها النص سطحية وبسيطة، وأحيانا ساذجا.

- **فئة الفهم (المتوسط)** : نستنج أن سبعون متعلماوبنسبة70% قد قاربوا معرفة القضية التي يعالجها النص، حيث توصلوا إلى أن القضية هي أهمية مطالعة الكتب وقراءتها.
- **فئة الفهم (الأعلى):** نستنتج من النص أن عشرون متعلما وبنسبة قدرها20% قد تمكنوا من معرفة القضية التي يعالجها النص وهي اعتبار القراءة والمطالعة مفتاحا للحكمة وطوق نجاة من ظلمات الجهل.

بالنسبة للسؤال الثالث: ما هي نصيحة الكاتب لنا؟

- **فئة الفهم (الأدنى):** من خلال الجدول تحصلنا على ستة عشرة متعلما وبنسبة مسجلة قدرها16% لم تكن لهم القدرة على معرفة نصيحة الكاتب لنا، فقد كانت اجابتهم عشوائية

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

وأحيانا ساذجة، والبرز من إجابات المتعلمين هو عدم قدرتهم على توظيف قدراتهم الذهنية والمعرفية وفقدانهم إلى استراتيجية الإدماج، ويظهر بصورة جلية عدم امتلاكهم للكفاءات السابقة سواء القاعدية أو المرحلية التي تقودهم إلى الكفاءة الختامية. الملاحظ أن هذه الفئة من المتعلمين هم بحاجة ماسة إلى زيادة التدريب وخاصة أثناء حصص الأنشطة الصفية واللاصفية، حيث يجب أن يعمل المعلم على تزويد المتعلمين بآليات (التحليل النصي) الذي يسهل التعامل مع العلامات النصية والوقوف عند المحطات المهمة، ليتعود المتعلم على استخلاص المعنى ثم يدمجه في بنيته المعرفية، فيزيد ويتضاعف رصيده المعرفي ،بالإضافة إلى ذلك يجب على المعلم أن يتدرب على تنمية مهارات الفهم مثل:

- التنبؤ: يتدرب المتعلم بقيادة المعلم على استخدام هذه المهارة انطلاقا من العنوان من دون الولوج إلى النص.
- التنظيم: بعد أن يتوصل المتعلم إلى أفكار النص يقوم بتنظيمها وكتابتها.
- التلخيص: يلخص المتعلم ما توصل إليه بأسلوب سهل وبسيط.
- التقويم: يجب أن يعرض المتعلم عمله على زملائه من أجل الحكم عليه وتقييمه ويكون هذا العمل قبل التطرق إلى قراءة النص.

- **فئة الفهم (المتوسط):** نستنتج أن ثمانية وخمسون متعلما وبنسبة 58 % وهذه الفئة أظهرت فهما متوسطا للنص من خلال استخدامهم لمهارتي الاستنتاج والاستدلال وهذا يكمن في مزجهم لفهم معنى النص ومكتسباتهم القبلية، فاستطاعوا قراءة ما بين السطور والتقاط المعاني الضمنية العميقة التي أرادها الكاتب والتي لم يصرح بها في النص علنا. هذه القراءة الاستدلالية لا تبرز قدرة المتعلمين على الإبداع بل تجعلهم حبيسي العلامات اللغوية وبنية النص، ومن هنا وجب أن يتدرب المتعلم على استراتيجية جديدة وهي القراءة الناقدة الإبداعية.

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

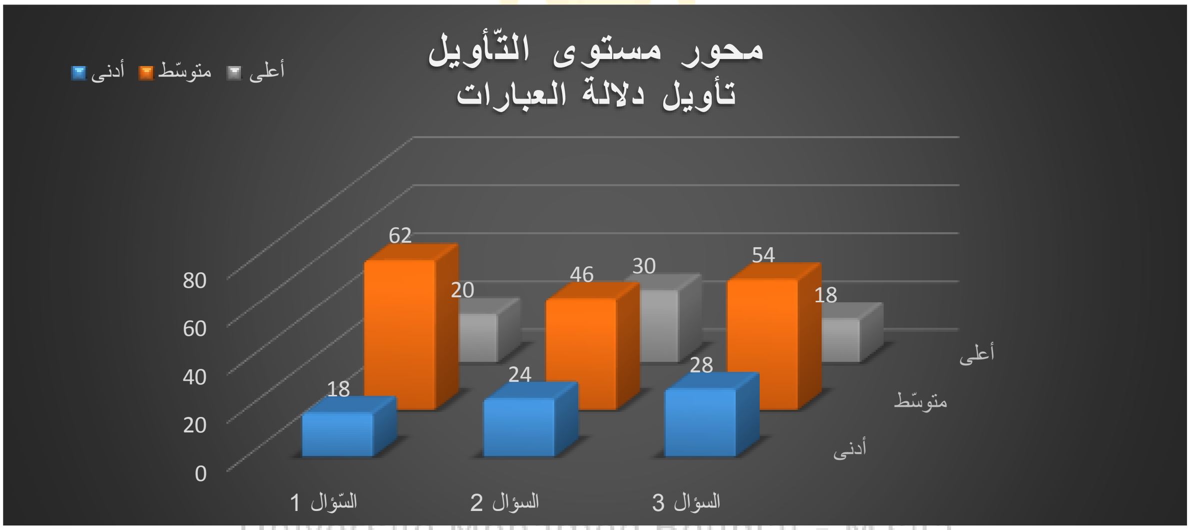
- **فئة الفهم (الأعلى):** نستنتج من الجدول أن ستة وعشرون متعلما وبنسبة 26% قد توصلوا إلى معرفة نصيحة الكاتب لنا . وعليه يمكن القول أن هذه الفئة قد أبدت فهما عاليا

واستخداما جيدا للمهارات العقلية، ويتجلى ذلك من خلا توظيفهم أساليب تتوافق مع مهارة الفهم النقدي الإبداعي .

ثانيا: محور البيانات الخاصة بمستويات تفسير المتعلمين لنص «القراءة و المطالعة»:

جدول رقم 2:

حجم العينة	الأسئلة	مستوى التفسير					
		الأدنى		المتوسط		الأعلى	
		التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
100	1	18	%18	62	%62	20	%20
	2	24	%24	46	%46	30	%30
	3	28	%28	54	%54	18	%18



Université Mohamed Boudiaf - M'sila

التعليق على الجدول رقم3:

***بالنسبة للسؤال 1:** استخرج من النص الفكرة العامة.

- **فئة التفسير الأدنى:** نستنتج من الجدول أن ثمانية عشرة متعلما وبنسبة 18% قد فسروا رمزين أو أكثر ، أما بقية الرموز لم يجدوا لها تفسيرا وهذا ما يجعلنا نقول أن مستوى التفسير لديهم كان(أدنى). نستخلص مما سبق أن قراءة هذه الفئة ورغم قلتها فإنها لم تمارس القراءة التفاعلية الإيجابية وأن المتعلم لم يحتك مباشرة بالنص. بالتالي يمكننا

- القول أن المخزون القبلي للمتعلمين والكفاءات المتحكم فيها لم تسعفه في تفسير الرموز، ويمكن إرجاع هذا الفشل إلى:
  - قلة الزاد المعرفي.
  - عدم القدرة على ادماج المعارف الجديدة بالسابقة الخزنة.
  - صعوبة إدراك معاني الجمل المقترحة.
  - صعوبة الربط بين أفكار النص الجزيئية والرئيسية.
- **فئة التفسير المتوسط:** نستنتج من الجدول أعلاه أن اثنان وستون متعلما وبنسبة مسجلة قدرها 62% قد تمكنوا من تفسير جزء من الرموز الموجودة في النص والتي توصلهم إلى معرفة مضمونه. وخلاصة هذا أن المتعلمين في هذه الفئة قد وظفوا استراتيجية القراءة الانتقائية، وهي القدرة على استخلاص الدلالة من النص، كما تجلت عندهم القدرة على معرفة مضمون النص.
- **فئة التفسير الأعلى:** من الجدول نستنتج أن عشرون متعلما وبنسبة 20 % قد توصلوا إلى فك جل الرموز الموجودة في النص والتي توصله إلى فهم الفكرة العامة التي يدور حولها هذا الأخير. وبالتالي فالمتعلمين قد أحسنوا توظيفهم لقدراتهم العقلية (الاستدلالية) والربط بين ما هو داخل ذهنهم وما هو موجود خارجه. لاستنباط واستقراء المعنى الضمني يمر حتما عبر استراتيجية الاستنتاج التي تعتمد على الحدس والتخمين، وهي من شأنها دفع القوى العقلية للمتعلم كي تقوم بجملة من الاستدلالات التي منها:
  - قيامهم باستدلالات إسنادية: وذلك بتعرفهم على العلاقات الجزئية.
  - معرفة مقصدية الكاتب أو المؤلف.
  - الاستدلال على التخمينات ووضع التصديقات عليها.

وخلاصة القول أنّ هذه الفئة قد استخدمت استراتيجية التفسير بكيفية سليمة وناجعة ومن هنا نستطيع أن نطلق على قراءتهم القراءة الحدسية الإيديولوجية.

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

بالنسبة للسؤال 2: ماهي القيمة التي نستخلصها من هذا النص؟

- **فئة المستوى الأدنى:** من خلال الجدول نفسه وجدنا أن هذه الفئة تضم أربعة وعشرين متعلما بنسبة 24% رأوا أن لهذا النص قيمة فنية دنيا وذلك راجع إلى عدم وضوح رؤية الكاتب ومقصديته.
- **فئة المستوى المتوسط:** نجد ستة واربعين متعلما بنسبة 46%يرون أن لهذا النص قيمة فنية متوسطة، وذلك نظرا لقلة الأساليب الفنية.
- **فئة المستوى الأعلى:** نجد ثلاثين متعلما بنسبة مسجلة قدرها 30%يرون أن لهذا النص قيمة فنية عالية لعدة اعتبارات منها:
  - مزج الخيال بالواقع.
  - معالجة قضية تهم المجتمع والإنسانية جمعاء.
  - تحتوي على جمالية فنية تتجلى من خلال محاولة تحريك الضمير الإنساني.

بالنسبة للسؤال3: في رأيك ماهي الكتب التي تفيدك مطالعتها؟

- **فئة المستوى الأدنى:** من خلال الجدول السابق فقد سجلنا في هذه الفئة ثمانية وعشرين متعلما بنسبة قدرها28%وقد كان مستوى فهمها (أدنى)،وهذا راجع إلى عدم دمجهم لمكتسباتهم القبلية والدلالات الموجودة في النص المطروح أمامهم ،ولذلك فتفسيرهم يعد بسيطا وساذجا .
- **فئة المستوى المتوسط:** في هذه الفئة نجد أربعة وخمسين متعلما وبنسبة مئوية قدرها 54% قد توصلوا إلى إبداء رأيهم إزاء الفكرة المطروحة في النص وقد توصلوا إلى تفسير عدة دلالات، تربوية واجتماعية ... .
- **فئة المستوى الأعلى:** أما هذه الفئة الأخيرة والتي يقدر عددها بثمانية عشرة متعلما بنسبة 18 % فقد تمكنوا من تفسير كل الدلالات الموجودة في النص ويتجلى هذا في إبداء رأيهم بكل حرية وثقة المرتبط ارتباطا وثيقا بالنص المدروس وبمكتسباتهم القبلية. وعليه نستطيع

1985
جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

- القول بأن التفسير عملية عقلية كبقية العمليات العقلية الأخرى ويستدل عليها من خلال إمكانية تفكيك عدة شفرات وهي:

➢ **الشفرة الدلالية:** يهتم المتعلم بالمعنى الضمني الذي لا يتجلى إلا باستنباطه ثم وصفه وتشخيصه.

➢ **الشفرة الرمزية:** يبحث المتعلم في النص عن التعارضات والتقابلات لأجل الإمساك بالمعنى.

➢ **شفرة الأحداث:** يتتبع المتعلم في النص الترتيب المنطقي (الحركة، السلوك...).

➢ **الشفرة الثقافية:** يقوم المتعلم بالبحث عن كل الإشارات الموجودة في النص، ودمجها مع مخزونه المعرفي والثقافي.

وبالتالي فالتفسير يحدث نتيجة التفاعل الإيجابي بين المتعلم والنص التعليمي من جهة وبين المتعلم والسياق من جهة ثانية ، وهنا يستغل المتعلم الفرصة إلى استثمار مخزونه المعرفي والثقافي ،من أجل الكشف عن مقصدية المؤلف.

ثالثا: محور البيانات الخاصة بمستويات تأويل المتعلمين للنص: «القراءة والمطالعة»:

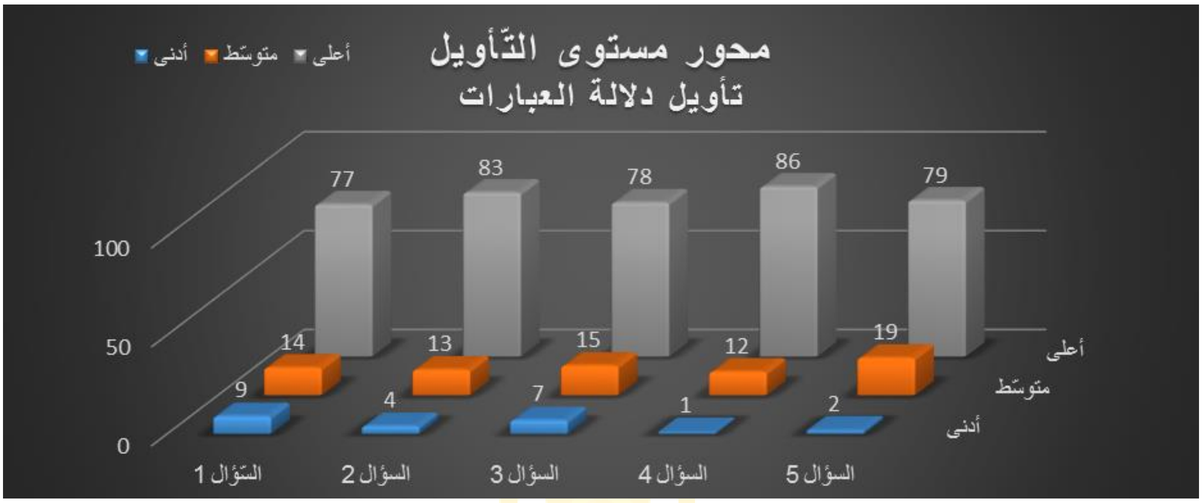
أوّلا تأويل دلالة العبارات:

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

جدول رقم 3:

حجم العيّنة	الأسئلة	محور مستوى التّأويل					
		أدنى		متوسّط		أعلى	
		التكرار	النسبة المئويّة	التكرار	النسبة المئويّة	التكرار	النسبة المئويّة
100	01	9	**% 9**	14	**% 14**	77	**% 77**
	02	4	**% 4**	13	**% 13**	83	**% 83**
	03	7	**% 7**	15	**% 15**	78	**% 78**
	04	1	**% 1**	12	**% 12**	86	**% 86**
	05	2	**% 2**	19	**% 19**	79	**% 79**

ويمكن تمثيل المعطيات المتحصّل عليها في جدول تحليل نتائج (مستوى التّأويل)، المبين أعلاه في التمثيل البياني التالي:



التّعليق:

<u>السّؤال الأوّل</u>: (دلالة العنوان: القراءة والمطالعة) .

- **فئة التّأويل الأدنى:** يتبيّن من التمثيل البياني أنّ تسع متعلّمين وبنسبة مئويّة قدرها 9 %، لم يتمكّنوا من تأويل علامات العنوان وبقيت قراءتهم سطحيّة دنيا، فأشاروا إلى أن القراءة والمطالعة هي النشاط الذي نمارسه في القسم، ولم يستطع أن يتوصل إلى تأويل العنوان.
- **فئة التّأويل المتوسّط:** بينما الفئة الثانية فضمت أربعة عشر متعلما أعلى من الفئة الأولى، وقدرت بـ 14 % والتي تبين على تعمق أكثر في القراءة، وتم تأويل العنوان نحو فكرة من النص بأن القراءة كنز المعرفة للإنسان. غير أن هذه الفئة أهملت الدلالة المركزية للنص، واعتمدت السياق الخارجي الذي يربطهم بالنص بحسب تصوراتهم وذلك يعود إلى كون تمثلاتهم متوسطة لا ترق حد فهم الإيحاء والتذوق الجمالي.
- **فئة التّأويل الأعلى:** أما الفئة الثالثة فكانت النسبة الأعلى (77 %) أي تجاوزت النصف بتعداد سبعة وسبعين متعلما، وتمكنهم من تحديد دلالة العنوان تحديدا سليما يدل على وصولهم إلى البنية العميقة.

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

السؤال الثانـــــي: دلالة العبارة (الكتب خير جليس).

- **فئة التّأويل الأدنى:** يتبين لنا في التمثيل البياني أعلاه أن أربعة متعلمين (بنسبة 4 %) فقط أخفقوا في تأويل العبارة تأويلا صحيحا، وتوجهوا إلى تمثيل العبارة «الكتب خير جليس» بعبارة القراءة كالحديقة والكتب هي الورود، ولم يتبين المتعلمون إلى أن المجالسة تكون بين الأصدقاء، وذلك يعود إلى عدم التركيز في دلالة المفردات ولا دلالة المعنى، ويعود ذلك إلى عدم تمكنهم من فهم معاني النّص بسبب ضعف مهارة القراءة لديهم.
- **فئة التّأويل المتوسّط:** أما الفئة الثانية والتي ضمت ثلاثة عشر متعلما بنسبة 13% ،فتوجهت تأويلاتهم إلى الخيار الثالث (تبعدنا عن ضغط الحياة ومشاكلها) فانصرفوا بذلك عن دلالة العبارة (الكتب خير جليس) إلى دلالة فوائد الكتب، وذلك يعود لضعف مهاراتهم اللغوية، وضعف المعجم الدلالي عندهم، فإخفاق هذه النسبة في تحديد الدلالة يدل على عدم الاهتمام بالمطالعة (داخل القسم أو خارجه)، لأن المطالعة تثري الرّصيد اللّغويّ عند المتعلّم.
- **فئة التّأويل الأعلى:** أما الفئة الثالثة والمقدر عددهم بثلاثة وثمانين متعلما، فكانت نسبتها عالية قدرت بـ: 83 %، أي أن أكثر من ثلثي العينة تمكنت من تمييز الدلالة السليمة
- للعبارة (أوفى صديق مؤنس نجالسه هو الكتاب)، فتمكن المتعلّمون من فك شفرة صيغة التّفضيل (أوفى) وربطها بدلالة المفردة (خيْر) من أجل تأويل العبارة.

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

السؤال الثالث: دلالة العبارة (وتوجّه أفكارنا...).

- **فئة التّأويل الأدنى:** أشّر سبع متعلّمين على العبارة (القراءة والمطالعة هي مفتاح الحكمة)، وبنسبة 7%، منخدعين بذلك بدلالة العبارة المعبئة بدلالات أكبر مما تدل عليه في النّص، ويعود سبب ذلك إلى ضعف مهارة القراءة لديهم، والتّأشير فقط دون التركيز على الدّلالة.
- **فئة التّأويل المتوسّط:** تمثلت نسبة هذه الفئة بـ 15 % ما يعادل خمسة متعلّمين، توجّهوا إلى تأويل الدّلالة إلى العبارة (القراءة والمطالعة هي طوق النّجاة من ظلام الجهل) فابتعدوا

بذلك عن الدّلالة المركزية للعبارة وتوجّهوا إلى تأويلها بدلالة غير موجودة في النّص. ويعود ذلك إلى عدم تركيزهم وتسرّعهم أثناء الإجابة، وعدم القراءة الجيّدة للخيارات المتاحة.

- **فئة التّأويل الأعلى:** أما هذه الفئة المقدّرة بثمانية وسبعين متعلّما أي بنسبة 78% والّتي فاقت ثلثي العيّنة، فتمكنت من الوصول إلى الدّلالة المركزية (قراءة الكتب ترشدنا لفهم عالمنا)، واستطاعت من فك دلالات المفردات و المعاني و ربط دلالة (ترشد) بدلالة (توجّه)، فأصابت في تأويل العبارة.

<u>السّؤال الرّابع</u>: دلالة العبارة (فللكتب السّهلة فوائد، ولكنها كفائدة السّكّر).

- **فئة التّأويل الأدنى:** نجد في هذا المستوى متعلّما واحدا أي بنسبة 1%، حيث توجّه إلى تأويل دلالة العبارة إلى (أبحث عن كتب سهلة لمطالعتها ولا أهتم بفوائدها)، حيث أشّر المتعلّم دون الانتباه إلى حرف النّفي و لا إلى حرف الاستدراك (لكن)، وهذا يدل أنه أشر على العبارة اعتباطا دون القراءة. و يعود ذلك إلى عدم تمكنه من القراءة.
- **فئة التّأويل المتوسّط:** ضمت هذه الفئة اثنى عشرة متعلّما أي بنسبة 12 %، حيث توجّهت هذه الفئة إلى تأويل دلالة العبارة بـ(الكتب المسلّية مفيدة و كافية) وأغفلوا بذلك
- دلالة حرف الاستدراك وخلطها بدلالة حرف العطف، وذلك راجع إلى القراءة السّريعة دون التّمعن في دلالة المفردات، وعدم تمكن بعض المتعلّمين من فهم معاني حروف العربية.

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

- **فئة التّأويل الأعلى:** استطاع ستة وثمانون متعلّما أي بنسبة 86 %، تأويل العبارة والتّفطّن لفوائد السّكر الطّاقوية، فتجاوز متعلّمو هذه الفئة دلالة المفردات ودلالة العبارة إلى حقائق علمية تم تمثيلها بالكتب وتمكّنوا بذلك من فك أسلوب التّشبيه، والتّأويل تأويلا دقيقا.

<u>السّؤال الخامس</u>: دلالة العبارة (اختيار الكتب للمطالعة كانتقاء الأصحاب).

- **فئة التّأويل الأدنى:** أخفق متعلّمان في هذا المستوى (أي بنسبة 2%) في تحديد دلالة العبارة، حيث توجّها إلى تأويل دلالة العبارة إلى (لأن الكتب هي مصدر المعرفة الأولى

عند الانسان)، فأشّر المتعلّمان دون فهم لدلالة العبارة، واختار العبارة اعتباطا دون القراءة. ويعود ذلك إلى عدم تمكنهما من القراءة.

- **فئة التّأويل المتوسّط:** ضمت هذه الفئة تسعة عشر متعلّما أي بنسبة 19%، حيث توجّهت هذه الفئة إلى تأويل دلالة العبارة بـ(الكتب كالقائد الأمين تساعدنا في إدارة حياتنا)، فانخدعت هذه الفئة بحرف التّشبيه و لم تركز تمثيل المعنى، ويعود ذلك إلى القراءة السّريعة دون التّمعن في دلالة المفردات، وضعف المعجم الدّلالي بسبب عدم اهتمامهم بالقراءة و المطالعة موضوع النّص الذي وضعناه بين أيديهم.
- **فئة التّأويل الأعلى:** بينما استطاع تسعة وسبعون متعلّما في هذه الفئة (أي بنسبة 79%)، من تأويل العبارة وتمثيل معانيها تمثيلا صحيحا، وتجاوزوا دلالة المفردات (انتقاء / اختيار– المطالعة = قراءة الكتب) و دلالة العبارة إلى فك أسلوب التّشبيه، والتّأويل تأويلا دقيقا.

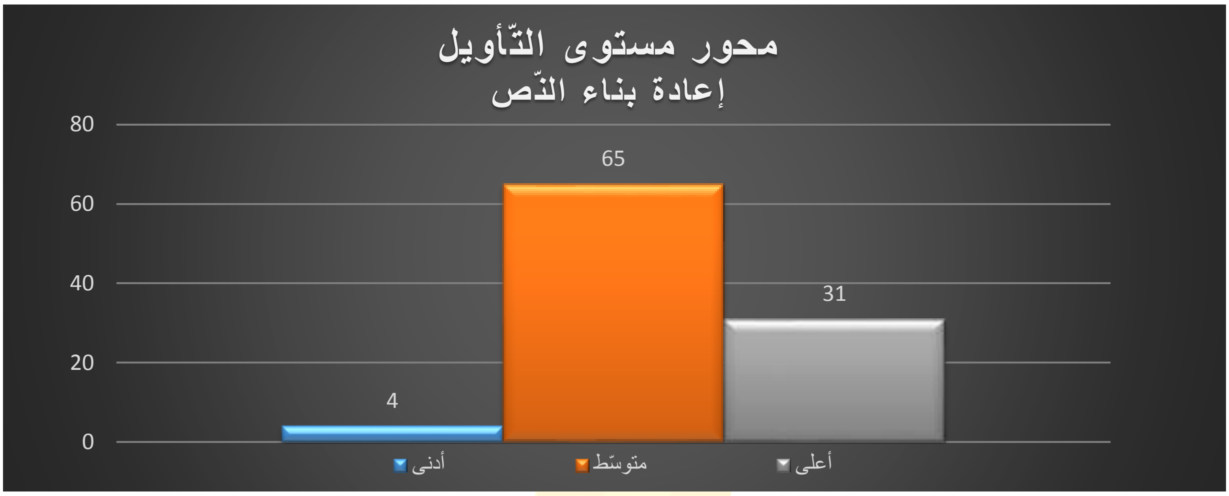
ملاحظة: 66 تلميذ أصابوا في كل الأسئلة أي ما يعادل 66 %، بينما تفاوتت إجابة 34 تلميذا بين الخطأ والصّواب بما يعادل 34%.

وفي هذا النّوع من الاختبار (اختيار من متعدّد)، يكون التّأويل من خلال توفير إجابة واحدة محتملة هي الصحيحة من جملة بدائل متعددة محتملة لكل سؤال. يطلب فيه من التلميذ أن يختار الإجابة الصحيحة من مجموع البدائل المعروضة، يؤشر بعلامة. وهذا ما يسهّل عملية الغش، كما أن الحظ يلعب دوره في اختيار التّأويل المناسب في الإجابة.

ثانيا: محور التّأويل وإعادة بناء النّص:

الجدول رقم 04:

حجم العيّنة	المستويات	العلامة	مستوى التّأويل	
			التّكرار	النسبة المئويّة
100	أدنى	[5 < 0]	4	%4
	متوسّط	[8 ≥ 5]	65	%65
	أعلى	[10 < 8]	31	%31



التّعليق:

محور التأويل و إعادة بناء النص

السند: الْكِتَابُ خَيْرُ جَلِيسٍ فِي الزَّمَانِ، وَالْمُطَالَعَةُ تُغَذِّي عُقُولَنَا، وَتُوَجِّهُ أَفْكَارُنَا، وَتُوسِعَ مَعَارِفَنَا.

التَّعْلِيمَةُ: أَكْتَبْ مَوْضُوعًا مَنْ (6 إلى 8)أَسْطُرٍ، تَتَحَدَّثُ فِيهِ عَنْ فَوَائِدِ المطالعة، وَ كَيْفِيَةِ اِخْتِيَارِ الْكُتُبِ. مُوَظِّفًا **مَفْعُولًا مُطْلَقًا** وَصِفَةً.

- **فئة التّأويل الأدنى:** يتبيّن من خلال الجدول أن أربعة متعلّمين (أي بنسبة 4 %)، تنحصر نقاطهم بين **[5 < 0]**، لم يتحصّلوا على العلامة 5 وهي الفئة التي أطلق عليها صالح غيلوس بفئة دون التّملّك، إذ اتّسمت هذه الفئة بعدم قدرتهم على تّحرير الفقرة

المطلوبة، واكتفوا بإعادة كتابة بعض عبارات السند ، فلم تتحقق فيهم الكفاء المسطّرة في بداية الحصص. ويعود ذلك إلى أسباب عدة أهمها عدم تحكم المتعلم في مهارة القراءة،

- **فئة التّأويل المتوسّط:** بينما الفئة الثّانية فضمت خمسة وستين متعلّما وبنسبة مقدّرة بـ 65 %، وهي الفئة الّتي تحصّل فيها المتعلّمون على نقاط محصورة بين] 5 ≤ 8 [، تمكنت هذه الفئة من إعادة بناء فقرة منظّمة بعناصر مضبوطة، وأثبتت قدرتها على فهم السّند والكتابة في صلب الموضوع واحترام حجم الموضوع وتنظيم عناصر الموضوع في (مقدمة– عرض – خاتمة)، غير أنّها لم تتجاوز حدّ التّملك الأدنى لتأويل الدلالات التي وردت في النص.
- **فئة التّأويل الأعلى:** أما هذه الفئة فضمت واحدا وثلاثين متعلما بنسبة 31 %، أي ما يعادل الثّلث تراوحت علاماتهم ما بين **] 8 < 10 [**، فظهر تمكنها من كل المعايير التي سطّرت (الملاءمة أو الوجاهة، والانسجام، و اللغة السّليمة، بالإضافة إلى معيار الاتقان والابداع)، فتمكّن 31 متعلّما من 100 متعلّم من تنفيذ عملية التّأويل من أجل تحرير نص جديد انطلاقا مما تمّ التّطرّق له في الحصّتين. أطلق غيلوس على هذه الفئة اسم فئة التّملك الأقصى[1]. نظرا لأهمية استراتيجيات التدريس في العملية التربوية فهي الدافع القوي والمهم في إنجاح الصف الدراسي وخاصة إذا كانت تستخدم من طرف المعلم استخداما ماهرا.

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
University Mohamed Boudiaf - M'sila

لذا أصبح من الضروري استخدام استراتيجيات التدريس في المواقف التعليمية كونها تساهم في التفاعل والتواصل بين المعلم والمتعلم ،حيث تلعب دورا مهما في حدوث انجذاب نحو الدرس والمعلم وهذا من خلال الأساليب المشوقة والمتنوعة وهذا راجع إلى فاعلية المعلم في استخدامها .

[1] – صالح غيلوس، إعادة بناء النص التّعليمي في ضوء المضاربة النصية، ص: 207.

اقتراحات وتوصيات:

- إجراء دراسات اخرى مماثلة للدراسة الحالية على مراحل دراسية أخرى ومستويات تحصيلية مختلفة.
- استخدام استخراجية العصف الذهني في تنمية مهارات اللغة بصفة عامة في مختلف أطوار التعليم، وتقديم الدعم لهم .
- استخدام المعلمين لاستراتيجيات حديثة في التدريس في المراحل المختلفة من التعليم (ابتدائي، متوسط، ثانوي).
- الاهتمام بعمل المزيد من البحوث العلمية في تنمية كفايات متعددة لدى المتعلمين، وخاصة في الانتاج الكتابي كونه خلاصة تمكن المتعلم من المهارات اللغوية.
- ضرورة تفعيل ورش العمل على مستوى الوزارة وعلى المناطق التعليمية والادارات المدرسية لتدريب معلمي اللغة العربية على كيفية استخدام استراتيجية العصف الذهني (ومختلف استراتيجيات التعلم النشط) في تدريس فروع اللغة العربية كافة.

1985
جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

خاتمة

1985
جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

لقد حاولنا من خلال هذه الدراسة أن نقف على مدى استفادة تلاميذ المرحلة الابتدائية من نظريات اللسانيات العرفانية (المتجسدة في المقاربة بالكفايات) في تنمية كفايتهم التواصلية في نشاط التعبير الكتابي في المرحلة الابتدائية (الرابعة ابتدائي)، وأسفرت هذه الدراسة على مجموعة من النتائج نوجزها فيما يلي:

1. تهتم اللسانيات العرفنية بدراسة العلاقة الجامعة بين اللغة والذهن (كالإدراك والتخيل والانتباه وغيرها من العمليات الذهنية)، انبثقت من عدم رضاها عن التقاليد اللسانية المهيمنة.
2. تبحث اللسانيات المعرفية في الآليات التي يعمل بها الدماغ البشري لتوليد المعرفة واللغة، وذلك في سياق تكاملي.
3. تستفيد اللسانيات العرفانية من كل العلوم (الفلسفة، الأنثروبولوجيا، علم النفس، العلوم العصبية، الذكاء الاصطناعي واللسانيات).
4. اعتمدت النظريات اللسانية العرفانية على مبدأين التعميم والالتزام العرفاني مما جعل الظواهر اللغوية أو النظام اللغوي كلا متكاملا لا يتجزأ ولا ينفصل عن الفكر.
5. تشكل الاستعارة التصورية أو المفهومية بعدا معرفيا جديدا في التيار اللساني العرفاني، تصوراتنا وأنظمتنا قائمة على الاستعارة التي تشكل جزءا من تجاربنا وخبراتنا.
6. يمكن تطبيق نظرية الاستعارة التصورية على النصوص الأدبية كمقاربة عرفانية تسعى لبيان قيمتها في سريان مضامين النصوص.
7. العصف الذهني هو موقف تعليمي يستخدم من أجل توليد أكبر عدد من الأفكار للمتعلمين في حل مشكلة مفتوحة خلال فترة زمنية محددة في جو يسوده الحرية والأمان في طرح الأفكار بعيدا عن المصادرة والتقييم أو النقد.

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

8. إن التواصل في مجتمعنا يتم في جو المدرسة باللغة الفصحى التي تختلف كثيرا أو قليلا عن اللهجات المستخدمة بين عامة الناس وفي المواقف الحياتية، مما يجعل التدريب على التّعبير الكتابي يحتاج لغة شفويّة فصحى سليمة.
9. إن الوسيلة الأمثل للنهوض باللغة العربية وتوظيفها في الحياة تبدأ من المدرسة، وذلك بتدريب النشء على التحدث باللغة العربية منذ دخوله المدرسة باعتبارها تملك الجزء الأكبر من التأثير والتغيير إلى الأحسن والأفضل ولأنها تشكل البوابة الأولى لانطلاقة الطفل نحو الحياة لما لها من لغة وخبرة وثقافة.
10. إن أهمية التعبير تجبر المعلم على أخذ المادة بعين الاعتبار، ذلك لتنمية قدرة المتعلم على التحدث والتحاور مع الآخرين، ضِف إلى ذلك تعويدهم على التعبير عن أفكارهم عن طريق الكتابة بالشكل الصحيح.
11. للتعبير الكتابي أهداف جمة، يُأمل منها الوصول بالمتعلمين إلى مستويات– عالية في أدائهم الكتابي، وتتمثل هذه الأهداف في عدة جوانب (أهداف اجتماعية، أهداف فكرية، أهداف تعليمية، أهداف شخصية، أهداف لغوية).
12. يواجه معلم اللغة العربية ومُتعلمها صعوبات في تَعْلِيم وتَعَلُّم التعبير الكتابي، وهذا ما يؤدي إلى ضعف الرصيد اللغوي عند المتعلم، لذلك يُحْسَن د راسة هذه الصعوبات وايجاد الحلول المناسبة لتجاوزها

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

شبكة تقويم (1): محور الفهم:

المعايير	المؤشرات	العلامة الجزئية	العلامة الكلية
الوجاهة (الملاءمة)	احترام حجم الموضوع (لا يتجاوز 8 أسطر) يكتب في صلب الموضوع (عدم الخروج عن الموضوع). نوع النمط (سردي	1,5 0,5 0,5	2,5
الانسجام	تنظيم عناصر الموضوع: يضع خطا تحت الكلمات في النّص./ يذكر فوائد القراءة والمطالعة. يستخرج نصيحة الكاتب من النّص. تسلسل و ترتيب الأفكار .	2 1 1	3
سلامة اللغة	توظيف أدوات الربط./ خلو الموضوع من الأخطاء.	2,5	2,5
الإتقان/والإبداع	نظافة الورقة وخلوها من التشطيب./ وضوح الخط ومقروئيته.	2	2

شبكة تقويم (2): محور التّفسير :

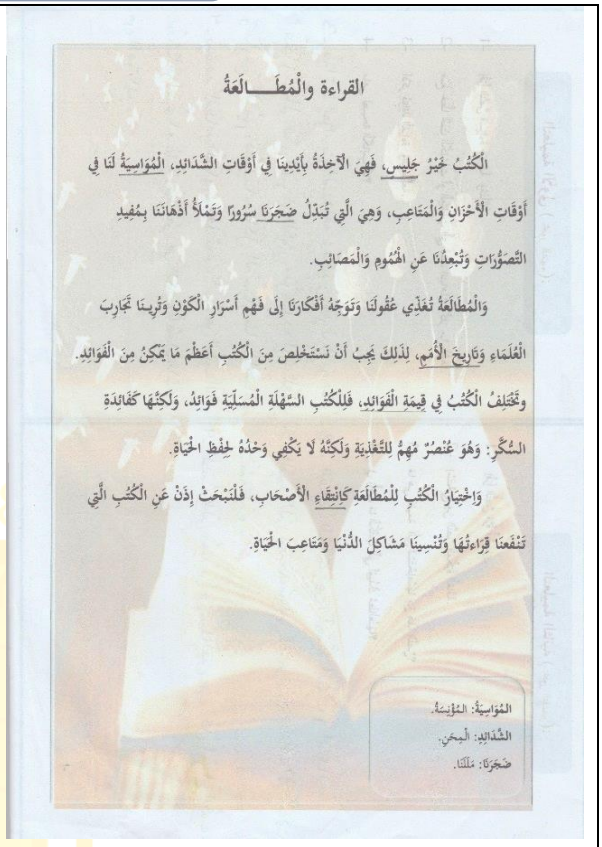
المعايير	المؤشرات	العلامة الجزئية	العلامة الكلية
الوجاهة (الملاءمة)	احترام حجم الموضوع ما بين (8 و 10) سطرا يكتب في صلب الموضوع (عدم الخروج عن الموضوع. نوع النمط (سردي	1,5 0,5 0,5	2,5
الانسجام	تنظيم عناصر الموضوع: يستخرج الفكرة العامة./ يستخلص القيمة/ يبدي رأيه. تسلسل و ترتيب الأفكار .	2 1	3
سلامة اللغة	توظيف أدوات الربط./ خلو الموضوع من الأخطاء.	2,5	2,5
الإتقان/ الإبداع	نظافة الورقة وخلوها من التشطيب./وضوح الخط مقروئيته.	2,5	2,5

شبكة تقويم (3): محور التّأويل (الإنتاج الكتابي):

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

المعايير	**المؤشرات**	**العلامة**	**العلامة الكلية**
الوجاهة (الملاءمة)	1- يكتب في صلب الموضوع (عدم الخروج عن الموضوع). 2- احترام حجم الموضوع ما بين (6 و 8) أسطر.	1,5 1	2,5
الانسجام	3- تنظيم عناصر الموضوع: (مقدمة– عرض – خاتمة). 4- تسلسل و ترتيب الأفكار . 5- توظيف المفعول المطلق و الصفة.	1,5 0,5 0,5	2,5
اللغة السليمة	6- توظيف أدوات الربط. 7- خلو الموضوع من الأخطاء.	1,5 1	2,5
الإتقان و الإبداع	8- نظافة الورقة وخلوها من التشطيب. 9- وضوح الخط ومقروئيته. 10- استحضار الشواهد : (آية ، حديث، حكمة، بيت شعري...)	0,5 0,5 1,5	2,5

ملحق انجاز المتعلّم



القراءة والمُطَـــالَعَةُ

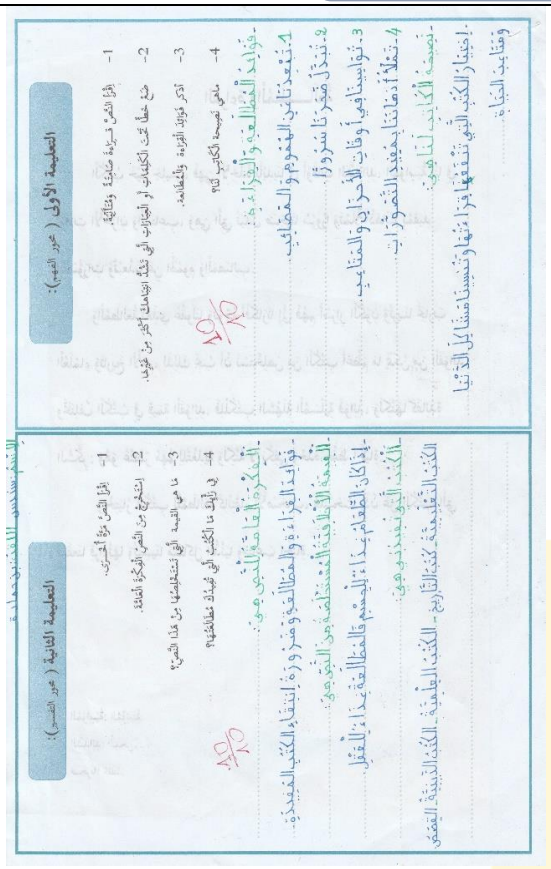
الْكُتُبُ خَيْرُ جَلِيسٍ، فَهِيَ الآخِذَةُ بِأَيْدِينَا فِي أَوْقَاتِ الشَّدَائِدِ، الْمُوَاسِيَةُ لَنَا فِي أَوْقَاتِ الأَحْزَانِ وَالْمَتَاعِبِ، وَهِيَ الَّتِي تُبَدِّلُ ضَجَرَنَا سُرُورًا وَتَمْلأُ أَذْهَانَنَا بِمُفِيدِ التَّصَوُّرَاتِ وَتُبْعِدُنَا عَنِ الْهُمُومِ وَالْمَصَائِبِ.

وَالْمُطَالَعَةُ تُغَذِّي عُقُولَنَا وَتَوَجِّهُ أَفْكَارَنَا إِلَى فَهْمِ أَسْرَارِ الْكَوْنِ وَتُرِينَا تَجَارِبَ الْعُلَمَاءِ وَتَارِيخَ الأُمَمِ، لِذَلِكَ يَجِبُ أَنْ نَسْتَخْلِصَ مِنَ الْكُتُبِ أَعَظَمَ مَا يُمْكِنُ مِنَ الْفَوَائِدِ.

وَتَخْتَلِفُ الْكُتُبُ فِي قِيمَةِ الْفَوَائِدِ، فَلِلْكُتُبِ السَّهْلَةِ الْمُسَلِّيَةِ فَوَائِدُ، وَلَكِنَّهَا كَفَائِدَةِ السُّكَّرِ: وَهُوَ عُنْصُرٌ مُهِمٌّ لِلتَّغْذِيَةِ وَلَكِنَّهُ لَا يَكْفِي وَحْدَهُ لِحِفْظِ الْحَيَاةِ.

وَاخْتِيَارُ الْكُتُبِ لِلْمُطَالَعَةِ كَانْتِقَاءِ الأَصْحَابِ، فَلْنَبْحَثْ إِذَنْ عَنِ الْكُتُبِ الَّتِي تَنْفَعُنَا قِرَاءَتُهَا وَتُنْسِينَا مَشَاكِلَ الدُّنْيَا وَمَتَاعِبَ الْحَيَاةِ.

المُوَاسِيَةُ: المُؤْنِسَةُ.
الشَّدَائِدِ: المِحَنِ.
ضَجَرَنَا: مَلَلَنَا.



التعليمة الأولى (محور الفهم):

1- اقرأ النص قراءة صامتة وفكّ الغاية.
2- ضع خطًا تحت الكتاب أو المجازات التي تدلّ على أنواعه أخبر عن فوائد.
3- اذكر فوائد القراءة والمطالعة.
4- ماهي نصيحة الكاتب لنا؟

فوائد المطالعة والقراءة:
1. تبعدنا عن الهموم والمصائب.
2. تبدل ضجرنا سرورا.
3. تواسينا في أوقات الأحزان والمتاعب.
4. تملأ أذهاننا بمفيد التصورات.

نصيحة الكاتب لنا هي:
اختيار الكتب التي تنفعنا قراءتها وتنسينا مشاكل الدنيا ومتاعب الحياة.

التعليمة الثانية (محور النص):

1- اقرأ النص قراءة أخرى.
2- استخرج من النص الفكرة العامة.
3- ما هي القيمة التي تستخلصها من هذا النص؟
4- في رأيك ما الكتب التي تفيدك مطالعتها؟

الفكرة العامة للنص هي:
فوائد القراءة والمطالعة وضرورة اتباعها لكتب المفيدة.
المعنى الإجمالي: الموضوع: المطالعة والمطالعة: المقل.
إذا كان الطعام غذاء الجسم فالمطالعة غذاء العقل.
الكتب التي تفيدنا هي: الكتب التاريخية، الكتب العلمية، الكتب الدينية، العلمي

التعليمة الثالثة (محور التأويل وإعادة بناء النص):

أولا: اختر إجابة واحدة بوضع علامة (+) داخل المربع.

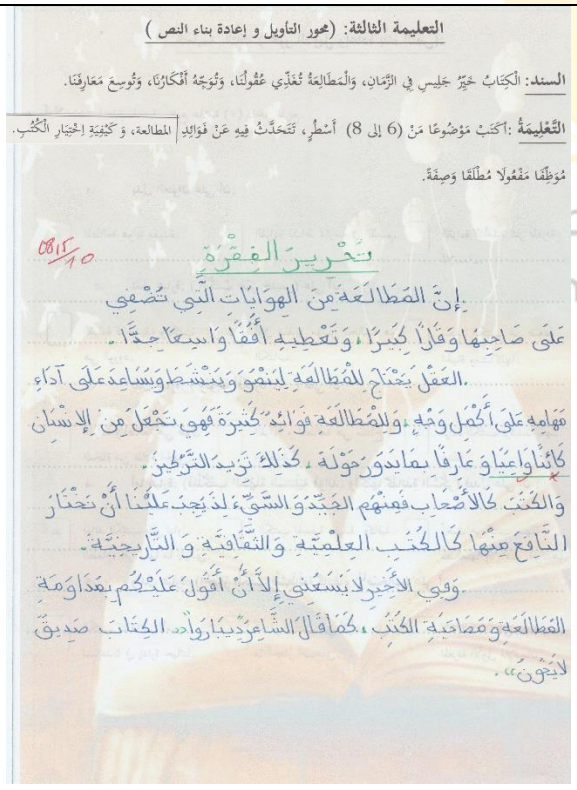
1- يدل العنوان على أن:
+ المطالعة هواية مفيدة. | القراءة نشاط نمارسه في القسم. | القراءة التأملية كنز المعرفة للإنسان.

2- تدل عبارة: (الْكُتُبُ خَيْرُ جَلِيسٍ) على أن:
القراءة كالحديقة والكتب هي الورود. | + أوفى صديق مؤنس نجالسه هو الكتاب. | تبعدنا الكتب عن ضغط الحياة ومشاكلها.

3- تدل عبارة: (وَتُوَجِّهُ أَفْكَارَنَا ...) على أن:
القراءة والمطالعة هي طوق النجاة من ظلام الجهل. | القراءة و المطالعة هي مفتاح الحكمة. | + قراءة الكتب ترشدنا لفهم عالمنا.

4- أما عبارة: (فَلِلْكُتُبِ السَّهْلَةِ الْمُسَلِّيَةِ فَوَائِدُ، وَلَكِنَّهَا كَفَائِدَةِ السُّكَّرِ) فتدل على أن :
+ فوائد الكتب مثل تناول الطعام، أقرأ منها ما يفيدني. | الكتب المسلية مفيدة وكافية. | أبحث عن كتب سهلة لمطالعتها ولا أهتم بفوائدها.

5- وتدل عبارة: (اخْتِيَارُ الْكُتُبِ لِلْمُطَالَعَةِ كَانْتِقَاءِ الأَصْحَابِ) على أن:
الكتب كالقائد الأمين تساعدنا في إدارة حياتنا. | + أختار الكتب التي أقرأها مثل ما أختار أصحابي. | لأن الكتب هي مصدر المعرفة الأولى للإنسان.



التعليمة الثالثة: (محور التأويل و إعادة بناء النص)

السند: الْكِتَابُ خَيْرُ جَلِيسٍ فِي الزَّمَانِ، وَالْمَطَالِعَةُ تُغَذِّي عُقُولَنَا، وَتُوَجِّهُ أَفْكَارَنَا، وَتُوسِعُ مَعَارِفَنَا.

التَّعْلِيمَةُ :اُكْتُبْ مَوْضُوعًا مِنْ (6 إلى 8) أَسْطُرٍ، تَتَحَدَّثُ فِيهِ عَنْ فَوَائِدِ المطالعة، وَكَيْفِيَةِ اخْتِيَارِ الْكُتُبِ. مُوَظِّفًا مَفْعُولًا مُطْلَقًا وَصِفَةً.

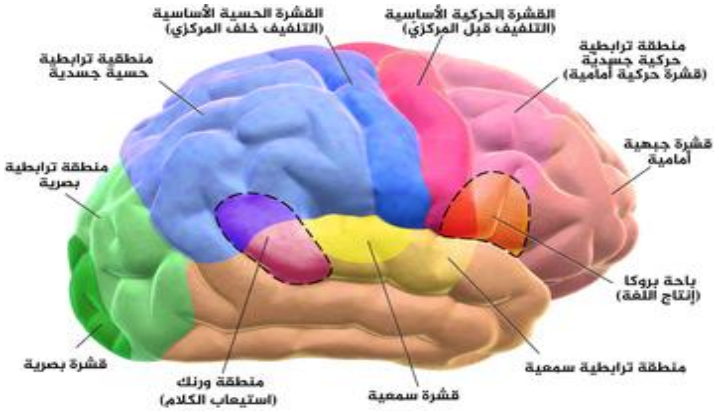
08/10

تحرير الفقرة

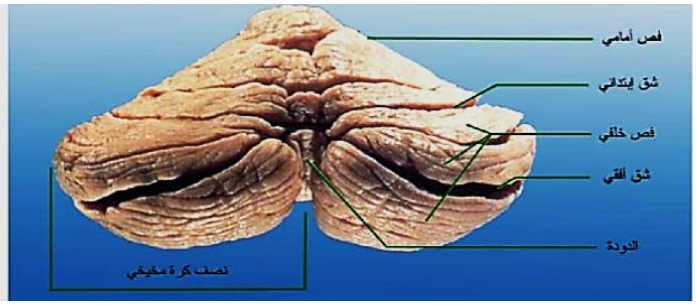
إنّ المطالعة من الهوايات التي تضفي على صاحبها وقارا كبيرا، وتعطيه أفقا واسعا جدا. العقل يحتاج للمطالعة لينمو وينشط ويساعد على أداء مهامه على أكمل وجه، وللمطالعة فوائد كثيرة فهي تجعل من الإنسان كائنا واعيا وعارفا بما يدور حوله، كذلك تزيد الترفيه. والكتب كالأصحاب فمنهم الجيد والسيء لذا يجب علينا أن نختار النافع منها كالكتب العلمية والثقافية والتاريخية. وفي الأخير لا يسعني إلا أن أقول عليكم بمداومة المطالعة ومصاحبة الكتب، كما قال الشاعر ديبار واد الكتاب صديق لا يخون.

ملحق مكونات الدماغ

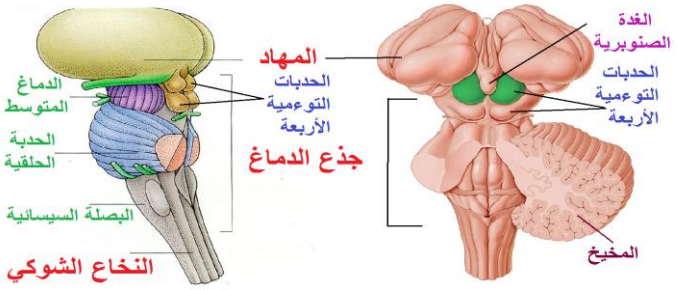
القشرة المخية ومناطق الادراك



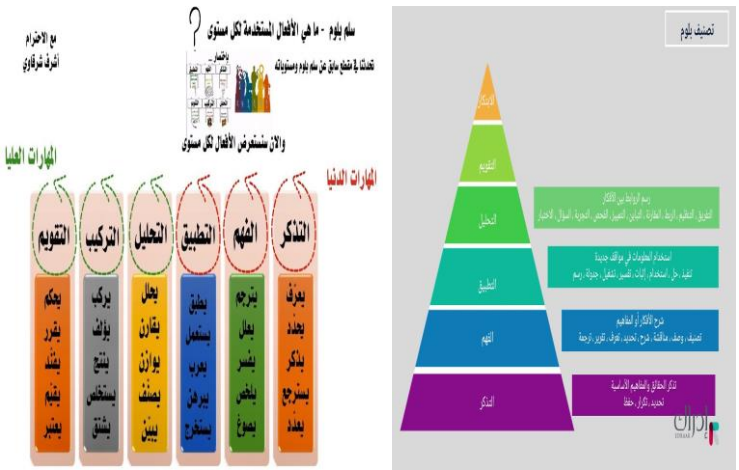
المخيخ وأجزاؤه



جذع الدماغ



صنافة بلوم لمستويات التفكير عند المتعلم



القرآن الكريم

قائمة المعاجم اللغوية:

- لسان العرب، دار المعارف، القاهرة، مصر (نسخة الكترونية pdf).

قائمة المراجع:

1. الأزهر الزناد، النص والخطاب: مباحث لسانية عرفانية، دار محمد علي للنشر، ط1، تونس،2011.
2. الأزهر الزناد، نظريات لسانية عرفانية، الدار العربية للعلوم ناشرون، دار محمد علي للنشر، منشورات الاختلاف، تونس،2010.
3. باهية بلعربي، الانسجام النصي في التعبير الكتابي دراسات في اللسانيات النصية ، دار التنوير ، الجزائر ، ط1 ، 2013.
4. بن غربية عبد الجبار، مدخل إلى النحو العرفاني ، مكتبة الآداب والفنون والإنسانيات، منوبة تونس،2010.
5. بن فتح الله الرايني ،فواز وفلاح كراسنة، جهاد، استراتيجية العصف الذهني حاضنة التعليم الإبداعي وحل مشكلات، الامارات العربية المتحدة، دار الكتاب الجامعي .2007.
6. حمدي علي الفرماوي، نيوروسيكولوجيا معالجة اللغة واضطرابات التّخاطب، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة، ط1، 2006.
7. الخراصي عبد الله ، دراسات في الاستعارة المفهومية ،مؤسسة عمان للصحافة والإعلان، الأردن،2002.
8. رشدي أحمد طعيمة، المها ا رت اللغوية المهارات اللغوية مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، دار الفكر العربي، سلطنة عمان، ط1، 2004.
9. زين كامل الخويسكى ، المهارات اللغوية– الاستماع، والتحدث والقراءة والكتابة وعوامل تنمية المهارات اللغوية عند العرب وغيرهم، دار المعرفة الجامعية، ، 2014.
10. سعدون محمود الساموك هدى علي جواد السمري، مناهج اللّغة العربية وطرق تدريسيا، دار وائل للنّشر، عمان الأردن، 2005م.
11. سناء منعم–تقديم مصطفى بوعناني ، اللسانيات الحاسوبية والترجمة الآلية ،ط1–،أريد الأردن 2015.
12. صالح غيلوس، التّلقي و الإنتاج في ضوء العرفنيّة – تنظير وإجراء–، البدر الساطع، ط1، 2017.
13. صالح غيلوس، إعادة بناء النص التعليمي في ضوء المضاربة النصية، دار التعليم الجامعي، الإسكندرية، مصر، 2019.
14. صابر لحباشة وآخرون ، دراسة في اللسانيات العرفانية(الذهن واللغة والواقع)، دار وجوه، ط1، المملكة السعودية، الرياض، 2019.
15. عدنان يوسف العتوم، علم النفس المعرفي ، دار المسيرة للنشر والتوزيع،ط1،عمان الأردن2004،.
16. عطية سلمان أحمد، اللسانيات العصبية، الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي ، القاهرة،2019.
17. محسب محي الدين، الإدراكيات أبعاد ابستمولوجية وجهات تطبيقية ، دار كنوز المعرفة، الأردن،2017 .
18. محسن علي عطية ، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية،دار المناهج،عمان، لأردن، ط:1،1427_ 2007 .
19. محسن علي عطية ، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها ، دار المناهج ، عمان ، الأردن ، ط1 ، 1428_2008.
20. محمد اسماعيلي علوي، التواصل الإنساني دراسة لسانية، كنوز للمعرفة، ط:2، الأردن 2012.
21. محمد الصالح البوعمراني، دراسات نظرية وتطبيقية في علم الدلالة العرفاني، مكتبة علاء الدين،ط1،صفاقس،2009.
22. محمد بن زيدان حمدان، الدّماغ والادراك والتّعلّم، سلسلة المكتبة السريعة، الرسالة 51، دار التربية الحديثة، عمان الأردن، 1986.
23. محمد مكسي، ديداكتيك القراءة المنهجية: مقاربات وتقنيات، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الدار البيضاء، ط2، 1997.

24. منال البارودي، العصف الذهني وفن صناعة الأفكار. مصر:المجموعة العربية للتدريب والنشر،2015.
25. نايف خرما وآخرون ، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، عالم المعرفة، الكويت، 1988.
26. نبهان محمد يحي ،العصف الذهني وحل المشكلات، عمان، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ،2008.
27. نور الدين رايص، اللسانيات المعاصرة في ضوء نظرية التواصل، عالم الكتب الحديث، ط1، 2014.
28. نور الهدى لوشن، مباحث في علم اللغة ومناهج البحث اللغوي ، المكتبة الجامعية الأزرطية ، الإسكندرية،2000.
29. هادي نهر الكفايات التواصلية والاتصالية دراسات في اللغة والإعلام ط1 دار الفكر ، عمان ،2003.
30. وزارة التربية الوطنية : تعلماتي الأولى دليل دفاتر الأنشطة اللغوية و العلمية للتربية التحضيرية ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، 2009-2010
31. وزارة التربية الوطنية : منهاج السنة الرابعة من التعليم ابتدائي ، جوان 2011.

المراجع المترجمة:

1. جورج لايكوف ومارك جونسن، الاستعارات التي نحيا بها، ترجمة: عبد المجيد جحفة ، دار توبقال للنشر،ط2009.
2. جورج لايكوف ومارك جونسن، الفلسفة في الجسد الذهن المتجسد وتحديده للفكر الغربي، ترجمة: عبد المجيد جحفة، دار توبقال للنشر، ط2009.
3. جورج فينيو، ترجمات في العلوم المعرفية ، ترجمة :عزالدين الخطابي ،ملف الثقافة العلمية ،رؤى التربوية ،ع29.
4. هـ دوجلاس براون، أسس تعليم اللغة وتعلمها، ترجمة: د. عبده الراجحي و د. علي علي أحمد شعبان، طبع دار النهضة العربية، بيروت 1414هـ - 1994م.

الرسائل الجامعية:

1. شموع نيهان مصطفى عمر، أثر استخدام مدخل العصف الذهني في تنمية التفكير الإبداعي والتحصيل الابداعي في مادة الجغرافيا لدى طالبات السابع في محافظة شمال غزة،كلية التربية ،جامعة الأزهر بغزة، فلسطين، رسالة ماجيستير منشورة،2012.
2. كايسة عليك، المرجعية اللسانية للمقاربة التواصلية في تعليم اللغات وتعلمها، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه، جامعة مولود معمري تيزي وزو.
3. مراد هارون سليمان الأغا، أثر استخدام استراتيجية العصف الذهني في تنمية بعض مهارات التفكير الرياضي في جانبي الدماغ لدى طلاب الصف الحادي عشر ،قسم الرياضيات، كلية التربية ،الجامعة الاسلامية، غزة، رسالة ماجيستير منشورة،2009.
4. مليكي إيمان، أهمية العصف الذهني في تنمية التفكير الإبداعي دراسة تجريبية: مركز نداء الجزائر للتكوين الصناعي والتأهيل المؤسساتي والتدريب القيادي وتطوير الموارد البشرية ،قسم علوم التسيير ،كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير ،جامعة محمد خيضر ،بسكرة، رسالة ماستر منشورة،2015-2016.

المجلات والدوريات:

1. الإدراكيات مجلة فصول، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مجلد4/25، العدد 100، صيف2017.
2. بريجيت نرليش وديفيد كلارك، اللسانيات الإدراكية وتاريخ اللسانيات ترجمة ،حافظ إسماعيلي علوي ،مجلة أنساق، كلية الأدب والعلوم، الدوحة، قطر ،ع1،مجلد،2017.
3. جميل الحمداوي التواصل اللساني (السيميائي والتربوي)، شبكة الألوكة، ط1، 2015.

4. حمو الحاج ذهبية، مقدمة في اللسانيات المعرفية، مجلة الخطاب، منشورات مخبر تحليل الخطاب، جامعة مولود معمري تيزي وزو، ع:14.
5. سلاف حامد، استراتيجية العصف الذهني ، مجلة رجيم،2018.
6. صالح غيلوس، مفاهيم اللسانيات العرفنيّة ومحددات استجابة الجمهور، مجلة العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب، العدد:6.
7. عبد الرحمان محمد طعمة، بيولوجيا اللسانيات : مدخل للأسس البيو-جينية للتواصل اللساني من منظور اللسانيات العصبية، مجلة الممارسات اللغوية ، جامعة مولودي معمري ،تيزي وزو،الجزائر،ع37 ، 2016.
8. عبد السلام عابي، النذير ضبعي، من اللسانيات التوليدية إلى اللسانيات العرفانية: تحولات المباحث والمفاهيم،اللسانيات،ع1،م24،جامعة محمد بوضياف المسيلة، جامعة أم البواقي،2018.
9. عبد العزيز بن محمد بن مانع الشمري، تعليم اللغة العربية اعتمادا على الكفايات التواصلية في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية -2030 -المتطلبات وآليات التنفيذ، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة حائل، السعودية، العدد 3، 2019.
10. عبد الكريم جيدور، اللسانيات العرفانية ومشكلات تعلم اللغات واكتسابها، مركز البحث العلمي والتقني لتطور اللغة العربية، مجلة العلامة،وحدة البحث اللساني وقضايا اللغة العربية في الجزائر ،ورقلة،2017،ص305
11. علية بيبية، النظريات اللسانية العرفانية ،المبادئ والمفاهيم، جامعة العربي التبسي، تبسة، الجزائر،-مجلة الدراسات الثقافية واللغوية والفنية -العدد 21-تشرين الثاني-نوفمبر 2021م-.
12. غسان إبراهيم الشمري، أسس اللسانيات المعرفية، مجلة أبحاث لسانية تصدر عن معهد الدراسات والتعريب الرباط . المجلد 13 العدد1/2 2008
13. فداء أكرم سليم، أثر استخدام العصف الذهني في تحصيل مادة وطرائق التدريس وتنمية التفكير العلمي ، مجلة علوم التربية ،العدد الثاني، المجلد الرابع،2011.
14. فاطمة الزهراء غلال-بوكرمة بلخير عمر-، الازدواجية اللغوية من منظور اللسانيات العصبية المعرفية، جامعة تيزي وزو، الخطاب، العدد 14.
15. فيفيان إيفار وميلاني جرين، طبيعة اللسانيات الإدراكية ،ترجمة: عبد العزيزي، مجلة فصول،ع100،مجلة 2017/25.
16. مجلة اللسانيات العرفية العربية، مركز الملك عبدالله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية ،العدد السادس،جانفي2018.

- محمد إسماعيل بن شهداء، انتاج اللّغة في الدّماغ (دراسة في علم اللغة العصبي)، Jurnal Lisanu ad-Dhad-

المواقع الالكترونية

- الموقع الإلكتروني ويكيبديا:https ://ar.M.wwikipiedia

عهد عبد الله جمعان، العصف الذهني، مقال الكتروني أخذ من الموقع الإلكتروني :

brainstorming306-305.Blogspot.com بتاريخ:12 فيفري 2019 على الساعة :12:18.

- Dictionnaire de la langue française, 1994, Dicorobert, Inc, 21, Montréal, Canada.

jean dubois ;linguistique sciences du langage ;LA ROUSSE la rousse ;1994 pour la premiére édition ;distributeur exclsif au cannada :Messageries ADP.1751richardson ;Montréal(québec) ;lsBN2-03-532007-0,2-RUEDU MONTPARNASSE 75283 PARIS CEDeX06.P91

وجّهت اللسانيات العرفانية الدرّاسات نحو ربط الدراسة اللغوية بكل الآليات الإدراكية المتعلقّة بإنتاج اللغّة للاستفادة منها في تنمية مهارات التواصل، وذلك من خلال رصد العمليات العرفانية المتدخّلة في إنتاج اللغّة أثناء الاستعمال. ودعت إلى ضرورة الاهتمام بالقدرات المعرفية لمتعلّم اللغّة، والعمل على إكسابه كفايات ذهنية بدل التركيز على الكفايات اللغوية فقط، إذ يقوم التصور المعرفي في قراءة مفهوم الكفاية على فاعلية مفتوحة من المهارات، في القدرة على الفهم والتفسير والتأويل عند قراءة اللغة في سياق الاستعمال، فهي القدرة على معرفة أكثر من المعنى الحرفي لما يعبر عنه. وفي هذا الإطار جاء بحثنا ليسلّط الضوء على اللسانيات العرفانية وأهمية توظيفها لتنمية الكفاية التواصلية في التعبير الكتابي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي، وذلك بهدف النهوض بهذه العملية وتطويرها بما يحقق الأهداف المنشودة منها.

الكلمات المفتاحية: اللسانيات العرفانية، إنتاج اللغة، الكفاية التواصلية، العصف الذهني.

الترجمة:

Abstract:

Cognitive linguistics has directed studies to link the linguage studies with all the cognitive mechanisms related to language production for developing skills communication during use. It called for interesting to cognive abilies of the learner of language and working to acquire mental competencies and do not focus only on language competencies. So the cognitive perception is based on reading the concept of sufficiency formed of skills ; The ability to understand, explain and interpret language reading in the context of use. So it is the ability To know more than the litteral meaning of what it expresses. In this context, our research came to shed light on cognitive linguistics and the importance of using its to develop communicative competence in written expression among pupils of the forth year of primary school, with the aim of promoting and developing this process in order to achieve the desired goals.

Keywords: Cognitive linguistics, Language production, Communicative competence, Brainstorming.

الحمد لله

الذى بنعمته تتم الصالحات