وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة المسيلة
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

دروس في مقياس اللسانيات العامة واللسانيات التطبيقية لطلبة السنة الثانية (دراسات أدبية ولغوية)
-مرحلة الليسانس-

إعداد: د/ بلقاسم جياب

السنة الجامعية: 2021/2020

دروس في اللسانيات العامة

مقدمة:

تعد اللسانيات من العلوم التي كان لها الأثر الواضح في مختلف العلوم منذ ظهورها في منتصف القرن الماضي بنشر كتاب سوسور دروس في اللسانيات العامة، وانتقلت الدراسات اللسانية الأوروبية والأمريكية إلى العالم العربي في الوقت ذاته عن طريق اللغويين العرب الذين انتقلوا إلى أوروبا وعن طريق الترجمة بعد ذلك فأخذ بذلك اللسانيون العرب مناحي مختلفة منهم ما اتجه اتجاها تأثر بنظريات الغرب وحاول تطبيقها على اللغة العربية فطاوعته في بعض قضاياها وتعسف في بعضها الآخر، ومنهم من اتجه اتجاها معاكسا تماما رافضا كل النظريات التي جاءت من الغرب مقتصرا في ذلك على ما ورثته العربية عن اللغويين والنحاة القدامى، ومنهم من أعاد قراءة التراث اللغوي العربي خاصة منه ما كتبه النحاة القدامى من أمثال الخليل وسيبويه ومن جاء بعدهما إلى حدود القرن الرابع ودرس بعد ذلك النظريات اللسانية الغربية متتبعا إياها بالتحليل والتفسير والنقد فكان بذلك مؤسس اللسانيات العربية في رأينا التي تستمد أصولها من فكر الخليل وتلاميذه ولذلك أطلق عليها المرحوم الأستاذ الحاج صالح "اللسانيات الخليلية"، الذي أسس في منظور ذلك دراسات عليا في تخصصات علمية وتكنولوجية مطبقة على اللغة العربية.
والأهداف المتوخاة من تدريس دروس اللسانيات العامة والتطبيقية هي كالآتي :

1- معرفة الطالب أسرار اللسان البشري باعتباره ظاهرة عامة ومشتركة بين جميع أفراد البشر .

2- الكشف عن القوانين الضمنية التي تتحكم في البنية الجوهرية للغة.

3- التوصل إلى معرفة الخصائص الصوتية والصرفية والتركيبية لكل لسان من أجل وضع قواعد كلية تشترك فيها كل اللغات.

4- اكتشاف الخصائص العلمية التلفظية، وحصر العوائق العضوية والنفسية والاجتماعية التي تحول دون عملية التواصل اللغوي.

5- معرفة الطالب الملكات اللغوية : الفهم والاستماع، التكلم ، القراءة والكتابة.

6- معرفة نظريات التعلم السلوكية والمعرفية .

7- معرفة مناهج تعليم اللغات وانواعها . وفي الأخير اعداد الطالب نظريا وعمليا للمستقبل أي تكوينه من أجل الحياة العلمية والعملية.

مدخل تاريخي لعلم اللسانيات: نبذة عن الدراسات اللغوية عند الأمم القديمة:

كانت اللغة من أهم اهتمامات الحضارات القديمة ، وكان رقي الدراسات اللغوية مؤشرا على ترقي الفكر الإنساني في هذا المجتمع ، ولعل أولى الأسباب الدافعة للاهتمام باللغة ؛ حرص الشعوب على تدوين تاريخها ونقله إلى الأخر ممن سيأتي بعدهم ، ولن يكون هذا النقل أمينا إن لم تكن اللغة وفنية للمعاني المراد تبليغها ، فكان الاهتمام بالكتابة والأصوات منطلق البحوث اللسانية ، لتتبعها أمم تهتم بفهم المدونة الموروثة عن الأسلاف ، شرحا وتطويرا لوسيلة الكتابة ، أو رسم الحروف ، على أن هذه المدونة قد تكون مقدسة ، فيكتسب الاهتمام باللغة شرفا دينيا ورفعة أخلاقية واجتماعية ، كما حدث مع الهنود ونصوص الفيدا السنسكريتية ، ومع المسلمين والقرآن الكريم واللغة العربية ، أو يكون الاهتمام لأغراض تشريعية ، كما كان الأمر مع البابليين والكتابة المسمارية ، أو تجاريا مع الفينيقيين والسريانية ، أو يكون الغرض فلسنيا أو شعائريا كما حدث مع اليونان والإغريق ، ونصوص فلاسفتهم وإلياذتهم الشهيرة ، ولذا سنعرض لكل نشاط لغوي في هذه المجتمعات ، لنتابع و نستقرئ مناهج البحث عندها ؛ وما مدى قربها أو بعدها من العلمية أو الموضوعية المرجوتان في كل نشاط فكري.

1- الهنود:

يرى جورج مونان

- أحد علماء اللسانيات البارزين في هذا العصر-، أن الأبحاث اللسانية نشأت في القرن الخامس قبل الميلاد ، تاريخ ظهور الأبحاث اللسانية أول مرة في الهند ، و أثرت عنهم دراسات في الأصوات والقواعد وقوائم المفردات وبعض جوانب الدلالة ، والبنية.

ويعتبر "بانيني" (650ق.م) ، أشهر النحاة الهنود ، فقد ألف كتابه "الكتب الثمانية" ، والذي يشتمل على:

-1 أنواع الجمل وتحتها : أنواع النغمات والخبرات الكلامية

-2ثم المفردات : وما يعتريها من التغيرات الصوتية ، في أوائلها وأواخرها...

وقد أعجب الأوربيون أيما إعجاب بهذا النحو ؛ إذ يقول فيرث اللساني الأنجليزي-: لولا النحاة الهنود الصعب علينا الآن أن نتصور مدرستنا الصوتية في القرن التاسع عشر."

ويرى بلومفيلد- من اللسانيين الأمريكيين المشهورين- :

"أن أهم من اكتشاف الشبه بين السنسكريتية واللغات الأوربية ، ما لحه الأوربيون من البنية اللغوية ، وذلك بفضل النحو الهندي الدقيق المنتظم، فالنحو الهندي هو الذي علم الأوربيين كيف يحللون أبنية كلامهم." | ويقول: "إن نحو بانيني يعد من أعظم الشواهد القديمة على تقدم العقل البشري. ". وقال عنه ماكس مولر: "لا يوجد نحو في أي لغة يعادل نحوه." وقد كان في الهند حوالي (12) مدرسة في النحو ، وما يقرب عن (300) كتاب مؤلف في هذا العلم.

2- اليونان:

استعار اليونانيون من الفينيقين الكتابة الهجائية ، وعلى الرغم من اختلاف لغتهم عن الفينيقية في الصوامت والصوائت ، فقد كيفوها بما يناسب لغتهم. وقد توصلوا إلى أن الصامت لا يمكن النطق به إلا مع صائت أو مصوت. وسموا المجموعة المكونة من الصوامت والصوائت مقطعا. وقالوا أن الصائت يمكن النطق به وحده ، فيكون بذلك بمنزلة مقطع واحد، أما بعد ظهور الفلسفة اليونانية ، فقد اتخذت الدراسات اليونانية منهجا جديدا حيث عولجت موضوعات مثل: هل اللغة تواضع واصطلاح أم توقيف ووحي؟ و هل الألفاظ موضوعة على نظام محكم وخاضعة لقوانين معقولة ؟ وهل هي طبيعية لا يستقر لها حال؟

ومن أشهرهم نحاتهم" أبولونيوس ديسكولي" (ت 150م) ، حيث بحث في قوانين اللغة و عللها ، وفي كتابه "التراكيب" ؛ "يأخذ على سابقيه اقتصارهم على ذكر الأمثلة ، وعدم التفاتهم إلى علة الشواذ ، وقد فضل الشواهد النثرية على الشواهد الشعرية ، لأن في الشعر التقديم والتأخير والحذف ، ويحذر من اللجوء إلى المعنى المجازي في تحديد

مدلولات الألفاظ ، لأنه عرضي ، كما عني بالكلمة و بدورها في الجملة ، وعارض أرسطو في تحديد مفهوم الكلمة ، فهو لا يلتفت إلى المفهوم المنطقي ، بل إلى اللغوي منه فقط.

3- الدراسات اللغوية عند العرب

أضحى القرآن الكريم صاحب الفضل في نشأة الدراسات اللغوية في التراث العربي و الإسلامي، فالقرآن نص لغوي اقتضت العناية به الخوض في دراسات لغوية و أدبية تطورت بمرور الزمن حتى وصلت إلى ما هي عليه اليوم.

فقد خشي العلماء المسلمون على القرآن الكريم من اللحن أو التحريف بعد أن تعددت ألسن الداخلين و اختطلت و تفشت ظواهر اللحن، فقد كان الناطقون بالعربية من الأمم الأخرى يقحمون لكناتهم في نطقهم لها كما كانت لعاداتهم النطقية سلطانهم على ألسنتهم. ضف إلى ذلك أن جهود علماء الإسلام توزعت حول القرآن الكريم و فهمه، و اتجهت كل جماعة وجهة في تفقهه فباتت كل طائفة عاكفة على تصحيح متنه في عناية فائقة و اتقان بارع في الأخذ و الأداء و التلقين و التلقي.

1- تعريف اللسانيات و تحديد تاريخ نشأتها :

اللسانيات هي الدراسة العلمية الموضوعية للسان البشري من خلال الألسنة الخاصة بكل قوم يتجلى لنا من خلال هذا التعريف أن اللسانيات تتميز بصفتين أساسيتين هما : العلمية و الموضوعية . فما المقصود بهما ؟.

1- العلمية : نسبة إلى العلم و هو بوجه عام إدراك الشيء كما هو عليه في الواقع، و بوجه خاص هو أتباع الطرق و الوسائل العلمية أثناء الدراسة والبحث (كالملاحظة و الاستقراء، و الوصف و التجربة ... الخ).

2- الموضوعية : وهي كلمة مشتقة من الموضوع و يقصد بها كل ما يوجد في العالم الخارجي في مقابل العالم الداخلي أو هي بتعبير آخر التجرد من الأهواء والميولات الشخصية أثناء الدراسة والبحث. وقد جاء في معجم اللسانيات لجون دي بوا أن اللسانيات هي " العلم الذي يدرس اللغة الإنسانية دراسة علمية تقوم على الوصف و معاينة الوقائع بعيدا عن النزعة التعليمية و الأحكام المعيارية و كلمة (علم) الواردة في هذا التعريف لها ضرورة قصوى التيز هذه الدراسة من غيرها، لأن أول ما يطلب في الدراسة العلمية هو أتباع طريقة منهجية والانطلاق من

أسس موضوعية يمكن التحقق من إثباتها "[1]. والعلم (Science) هو الذي يهتم بدراسة طائفة معينة من الظواهر لبيان حقيقتها و عناصرها ونشأتها وتطورها ووظائفها والعلاقات التي تربط بعضها ببعض، و التي تربطها بغيرها، و كشف القوانين الخاضعة لها في مختلف نواحيها "[2]

و تتميز اللسانيات عن علوم اللغة عند الغربيين قبل القرن التاسع عشر بجملة من الخصائص والمميزات حصرها جون ليونز (J. Lyons) فيما يأتي :

1. أن اللسانيات تتصف بالاستقلالية و هذه الصفة تؤكد علميتها في حين أن النحو التقليدي (**grammaire**) كان يتصل بالفلسفة و المنطق.

2. تهتم اللسانيات باللغة المنطوقة قبل اللغة المكتوبة خلافا لعلوم اللغة التقليدية التي كانت تفعل العكس.

3. تعنى اللسانيات باللهجات و لا تفضل الفصحى عليها على غرار ما كان سائدا في علوم اللغة التقليدية .

4. تهدف اللسانيات إلى إنشاء نظرية لسانية تتصف بالشمولية، إذ يمكن على أساسها دراسة مختلف اللغات ووصفها.

5. لا تعير اللسانيات أي اهتمام إلى الفروق بين اللغات البدائية و اللغات المتحضرة لأنها جميعا جديرة بالدراسة والبحث دونما تمييز أو انحياز مسبق.

6. تدرس اللسانيات اللغة ككل متكامل وذلك ضمن تسلسل متدرج من المستوى الصوتي إلى المستوى الدلالي مرورا بالمستويين الصرفي والنحوي).[3]

موضوع اللسانيات :

قال دي سوسير في تحديد موضوع اللسانيات " إن موضوع علم اللغة الوحيد والحقيقي هو اللغة التي ينظر إليها كواقع قائم بذاته و يبحث فيها لذاتها "[4]

---

[1]معجم اللسانيات نقلا عن مبادئ اللسانيات لأحمد محمد قدور دار الفكر ، دمشق 1999 ص 11.

[2]أنظر : علي عبد الواحد وافي ، علم اللغة ، ص 24

[3]أنظر دي سوسيرن محاضرات في الألسنية العامة ص 17

[4]المرجع نفسه ص 24

منهاجها : تعتمد اللسانيات في دراستها للغة على ثلاثة معايير علمية هي :

أ– **الشمولية** : و معناها دراسة كل ما يتعلق بالظاهرة اللسانية دونما نقص أو تقصير.

ب– **الانسجام** : و يقصد به عدم وجود أي تناقض أو تنافر بين الأجزاء في الدراسة الكلية.

ج– **الاقتصاد** : ويراد به دراسة الظواهر اللغوية بأسلوب موجز و مركز مع التحليل الدقيق و الميداني[5]

أقسام اللسانيات العامة : قسم علماء اللسان الدراسة اللغوية إلى ثلاثة أقسام هي كما يلي :

1. اللسانيات التاريخية : وهي دراسة الظاهرة اللغوية عبر المراحل الزمنية المختلفة مع تبيان أسباب التغيرات التي تطرأ عليها وذلك :

– إما داخل لغة معينة بواسطة الأفراد. – و إما خارج اللغة وذلك عن طريق الاحتكاك بلغات أخرى.

2. اللسانيات المقارنة :

هي دراسة صلات القرابة بين اللغات ودراسة النظريات والتقنيات المستعملة في المقارنة لإيجاد القواسم المشتركة بينها أو للتمكن من الوصول إلى اللغة الأم أو الأصلية التي انحدرت منها هذه اللغات.

3. اللسانيات الوصفية :

وهي أهم قسم في الدراسات اللسانية ذلك لأنها تختص بدراسة اللغة و تحليل وظيفتها وكذلك استعمال هذه اللغة من قبل الجماعة اللغوية في حيز زمني معين :

– في الحاضر حين يتعلق الأمر باللغات التي تركز بالدرجة الأولى

على النطق. – و في الماضي حين ينق الأمر باللغات المكتوبة سواء أكانت

ميتة (كاللاتينية مثلا) أو حية (مثل : الإغريقية و غيرها)[6]

---

[5] أنظر زبيرد دراقي محاضرات في اللسانيات التاريخية و العامة، ص7

[6] المرجع السابق ص8.

أهداف البحث اللساني :

للبحث اللساني أغراض متعددة يمكن حصرها فيما يلي :

1. تسعى اللسانيات العامة إلى معرفة أسرار اللسان البشري باعتباره ظاهرة عامة و مشتركة بين جميع أفراد البشر.

2. الكشف عن القوانين الضمنية التي تتحكم في البنية الجوهرية للغة.

3. التوصل إلى معرفة الخصائص الصوتية و الصرفية و التركيبية لكل السان من أجل وضع قواعد كلية تشترك فيها كل اللغات.

4. اكتشاف الخصائص العلمية التاندن، وحصر العوائق العضوية و النفسية و الاجتماعية التي تحول دون عملية التواصل اللغوي.[7]

مستويات الدراسة اللسانية :

تنظر اللسانيات للغة على أنها مجموعة من الأنظمة تتكامل فيما بينها، ولا يمكن أن نفصل نظام عن آخر أثناء التأدية الفعلية للكلام، لكن هذا لا يمنع من دراسة كل نظام على حدة، و بناء على ذلك فقد تم تقسيم الدراسة اللسانية إلى ثلاثة مستويات هي كالتالي :

1. المستوى الصوتي : و يتفرع إلى فرعين هما :

أ- علم الأصوات العام : و يدرس الجانب الفيزيولوجي و الفيزيائي للأصوات اللغوية .

ب- علم الأصوات الوظيفي : و يعنى بدراسة الأصوات اللغوية أثناء التأدية الفعلية للكلام، أو بعبارة أن رى ى درس الأصد وات باعتبارها عناصر وظيفية.

2. المستوى الصرفي : و يتناول بالدراسة البنى التي تمثلها الصيغ و المقاطع و العناصر الصوتية التي تحمل دلالات و معان صرفية أو نحوية و يطلق الدارسون المحدثون على هذا النوع من الدراسة مصطلح المورفلوجيا Morphologie و يعذ ون به دراسة الوحدات الصرفية أو المورفيمات (Morphemes) دون أن

[7]أنظر أحمد حساني ، مباحث في اللسانيات ، ديوان المطبوعات الجامعية .1994 . ص.16- 15

يتطرق إلى المسائل

المتعلقة بالتراكيب.[8]

3. المستوى التركيبي أو النحوي : و يهتم بدراسة العلائق الوظيفية للبني التركيبية المحورية للسان ما.[9]

4. المستوى الدلالى : و يهتم هذا المر ستوى بدراسة المعاني اللغوية للمفردات و التراكيب ، و إن كان المفهوم السائد و المهيمن هو اقتصار هذا الجانب من الدراسة على المفردات و ما يتعلق بها.

فروع اللسانيات ::

يكاد يجمع كل المهتمين بالدراسات اللسانية على أن علم اللسانيات (**Linguistique**) هو علم يشمل كل الظواهر المتعلقة باللغة و ما يتصل بها من العلوم الأخرى بمختلف تخصصاتها، و تتفرع العلوم الداخلية للسانيات إلى فرعين كبيرين هما :

1- اللسانيات النظرية (Linguistique théorique)

2- اللسانيات التطبيقية (Linguistique appliquée)

و تتضمن اللسانيات النظرية علوم اللغة التي تتصل بالمستويات اللغوية كعلم الأصوات و علم النحو أو التراكيب و علم الدلالة و علم الصرف.

أما اللسانيات التطبيقية فتشتمل على العلوم التي تسعى إلى تطبيق الدرس اللغوي النظري على أرض الواقع و يظم هذا العلم مجموعة من التخصصات كعلم الأسلوب، و صناعة المعاجم و الترجمة و علم أمراض الكلام، و التخطيط اللغوي و مناهج تعليم اللغات و غيرها.

أما الفروع الأخرى التي تتصل فيها اللسانيات بالعلوم الأخرى و التي يظهر فيها الجانب التطبيقي بكل وضوح فهي كثيرة و متنوعة و يمكن حصرها

1. اللسانيات الاجتماعية (Sociolinguistique)

---

[8] أنظر أحمد محمد قدور ، مبادئ اللسانيات دار الفكر المعاصر دمشق 1999 ص 137.

[9] أحمد حشاني، مباحث في اللسانيات ، ص 16

2. اللسانيات النفسية (Psycholinguistique)

3. اللسانيات الجغرافية (Linguistique Geographique)

4. اللسانيات العصبية (Neurolinguistique)

5. اللسانيات التربوية (Pedagolinguistique)

6. اللسانيات الأجناسية (Ethnolinguistique)

بالإضافة إلى ذلك هناك فروع أخرى منها اللسانيات الرياضية و الحاسوبية و البيولوجية و النوعية والأسلوبية.[10]

ثنائيات دوسوسير :

قبل التطرق إلى الثنائيات اللغوية التي تنسب إلى العالم اللغوي دي سوسير ينبغي أولا التعريف بهذا العالم الذي يعد بحق المؤسس الأول لهذا العلم (اللسانيات) Linguistique .

ولد دي سوسير سنة 1857 بمدينة جينيف السويسرية ترعرع في أحظان عائلة عريقة اشتهرت بالعلم و المعرفة و قد اهتم في بداية دراسته بالعلوم الرياضية إلى جانب اهتمامه بالدراسات اللغوية و قد كان المعلمه الأول بكتيه (A PICTET) الأثر البالغ في شدة ولوعه بالدراسات اللغوية الأمر الذي جعله يهتم بدراسة اللغات القديمة و بالأخص اللغتين اليونانية والسنسكريتية إضافة إلى إتقانية اللغة الفرنسية و الإنجليزية و الألمانية و اللاتينية.

وفي سنة 1876 شد الرجال إلى ألمانيا التي كانت آنذاك تشهد نشاطا لغويا مكثفا ورائدا فالتق بحلقة اللغويين الألمان وقدم إسهامات معتبرة في ميدان الدراسات المقارنة .

وفي سنة 1878 أتم مشروع البحث الذي يحمل عنوان مذكرة في النظام البدائي الصوائت في اللغات الهندوأوروبية و في سنة 1880 تقدم بأطروحة لنيل شهادة الدكتوراه و التي كانت تحمل عنوان استعمال المضاف المطلق في اللغة السنسكريتية .

، وفي سنة 1881 انتقل إلى معهد الدروس العليا بباريس ليشغل منصب أستاذ محاضر وقد مكث هناك عشر سنوات نشر خلالها عدة مقالات في مجلة مذكرة المجتمع اللساني.

---

[10] أنظر أحمد محمد قدور -- مبادئ اللسانيات .. من 28

وفي سنة 1891 عاد إلى مسقط رأسه (جينيف) لتدريس مادة الأدب المقارن بإحدى جامعاتها و ظل يشغل هذا الكرسي إلى غاية 1896 ثم فجأة توارى عن الأنظار و نخل في عزلة تامة و توقف عن العطاء الفكري و اللغوي.

لم يتمكن دي سوسير من تحقيق هدفه المتمثل في إنجاز كتاب يشمل أفكاره الثورية في اللسانيات إذ انتهى أجله سنة 1913 و بعد وفاته تأسف تلامذته على عدم تنفيذه لهذا المشروع، فتطوع اثنان منهم لتحقيق هذا المشروع على أرض الواقع و هما شارل بالي (C. Bally) وسيشهاي (Sechehaye) فجمعا الدروس و المحاضرات التي كانت مدونة عند تلامذته

و أفردا لها كتاب أسمياه دروس في اللسانيات العامة. ثنائيات دي سوسير : إن التغيرات التي أحدثها دي سوسير في مجال الدراسة اللسانية تظهر بشكل واضح في الثنائيات التي تشكل أساس المنهج الوصفي الذي كان يسعى إلى تطبيقه و نذكر من بين هذه الثنائيات ما يأتي :

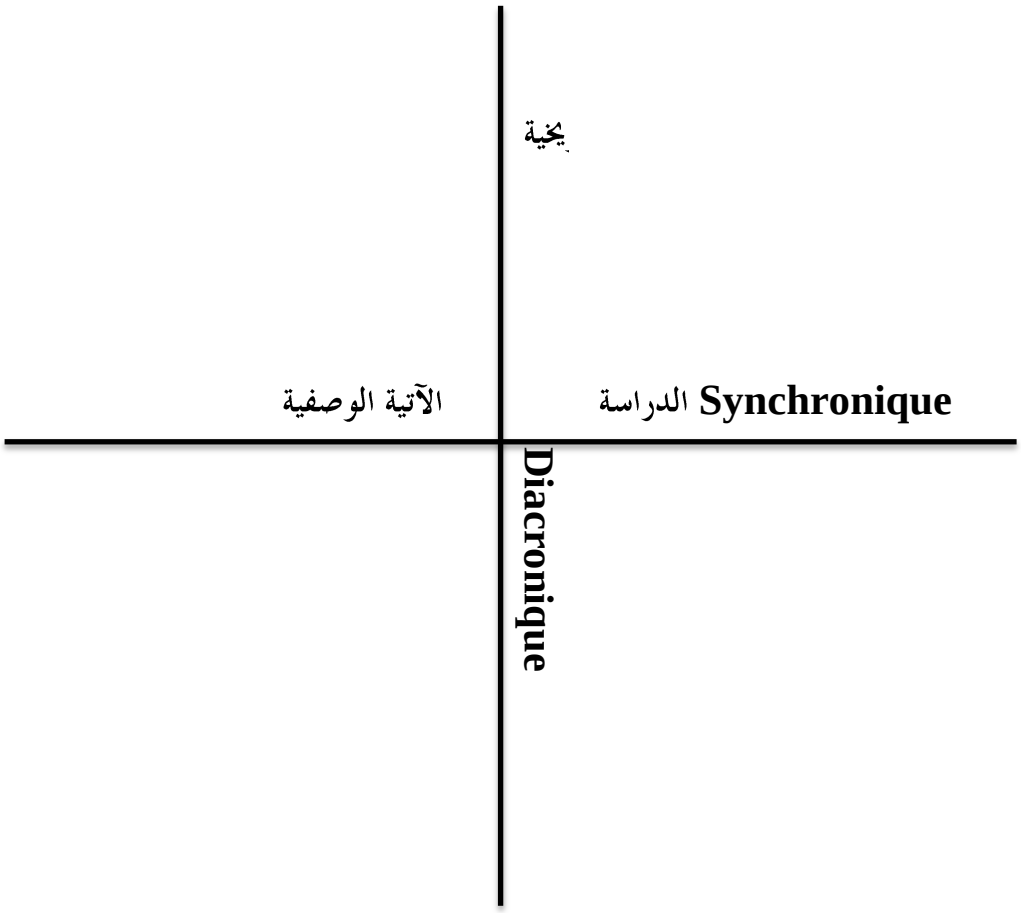
1- تاريخي آني :

لقد توصل دي سوسير من خلال دراسته للغة إلى أن اللغة نظام قائم بذاته في فترة زمنية محددة و هو من ناحية أخرى تطور تاريخي وقد رأي أنه بناء هذا التصور يمكن التمييز بين منهجين للدراسة اللغوية أو اللسانية.

* **المنهج الأول** : و يسمى بالمنهج التاريخي أو التطوري و يهتم بتتبع التحولات و التغيرات التي تطرأ على الظاهرة اللغوية عبر الحقبة الزمنية المختلفة و تفسير أسباب هذه التحولات .

* **و المنهج الثاني** : هو المنهج الوصفي أو الآني و هو الذي يدرس اللغة من جميع جوانبها أو من جانب واحد أو أكثر في فترة زمنية محددة .

رسم بياني لتوضيح هذين المنهجين



2– لسان / كلام :

لقد توصل دي سوسير بعد دراسة معمقة للغة إلى اكتشاف المميزات التي تتميز بها كل من اللغة و الكلام بعد أن كان ينظر إليهما على أنهما شيئا واحدا.

1. فاللسان (Langue) :

هو النظام التواصلي التي يتملكه كل فرد متكلم أو مستمع مثالي ينتمي إلى مجتمع لغوي له خصوصيات ثقافية و حضارية[11]

و بالتالي فهو جماعي أي أن الجماعة هي التي تواضعت عليه و اتفقت على استعماله.

[11] أحمد حساني ، مباحث في اللسانيات س ص 37

2. الكلام (Parole):

هو التجسيد الفعلي و الواقعي للسان و يختلف من شخص إلى آخر تبعا لاختلاف البيئة و المستوى الدراسي و الاجتماعي و الثقافي و الاقتصادي.

3. دال / مدلول :

من بين النتائج التي توصل إليها دي سوسير من خلال دراسته للغة باعتبارها ظاهرة مشتركة هي أن اللغة تتكون من وحدات أساسية متوافقة بينها تسمى بالعلامات اللسانية أو الرموز اللغوية (Signes) و تتكون هذه العلامات من صورة سمعية و تتمثل في السلسلة الصوتية المدركة بالسمع، و مفهوم و هو مجموع السمات الدلالية التي تحيل إليها الكلمة أو اللفظ فمثلا كلمة جمل هي علامة لسانية تتكون من صورة سمعية وهي الإدراك السمعي و النفسي لتعاقب الأصوات و تتابعها (ج.م.ل) و مفهوم وهو مجموع السمات الدلالية التي توحي إليها هذه الكلمة (حيوان ص حراوي درسنام- ضخم الجثة- صبور - ... إلخ).

وإن التتابع الصوتي بمفرده لا يكون علامة و إنما هو عبارة عن أصوات مجردة كما أن السمات الدلالة إذ عزلناها عن الألفاظ التي تدل عليها لا تشكل علامة لسانية فالعلامة اللسانية إذن هي ذلك الكل المتكامل (الصورة السمعية + المفهوم).

وقد فضل دي سوسير إطلاق مصطلح العلامة اللسانية على هذا الكل المتكامل و قد استبدل مصطلحي مفهوم / صورة سمعية / بمصطلحي دال و مدلول **(Signifiant signifie)**

و قد رأي دي سوسير أن العلاقة بينهما هي علاقة اعتباطية أي غير مبررة منطقيا.

- الاختيار / التوزيع :

و هما عنصران أساسيان يتألف منهما الكلام :

1/ الاختيار :

و هو اللجوء إلى استعمال كلمة واحدة من بين مجموعة من الكلمات التي تنتمي إلى عائلة واحدة أو إلى حقل دلالي واحد.

2/ التوزيع :

أما التوزيع فهو ضم الكلمات إلى بعضها أو هو النظم بمفهوم عبد القاهر الجرجاني وهو المرحلة الثانية من مراحل التأليف، و تتمثل هذه المرحلة في رصف الكلمات و ترتيبها ترتيبا منطقيا فتفي فيه قوانين النحو فمثلا يفرض على مؤلف الكلام أن يأتي بالمضاف إليه بعد المضاف و ليس قبله و صلة الموصول بعد اسم الموصول.

وظائف اللسان :

اللسان وظائف كثيرة ومتنوعة ويعد رومان جاكسون (JAKOBSON) من أبرز اللسانيين الذين أثاروا هذا الموضوع، ذلك أنه و إن توفرت إشارات متفرقة و غير متكاملة عن هذه الوظائف فإن جاكبسون قد أجملها في ست وظائف .

وتجدر الإشارة إلى أن جاكبسون قد استعان في تحديده لهذه الوظائف بالنموذج الذي يستعمله مهندسو الإعلام والاتصال في توضيحهم لدورة الخطاب أو التواصل و تتمثل هذه الوظائف فيما يلي "

1. الوظيفة التبليغية :

و هي وظيفة اللسان الرئيسية و تتمثل في نقل الفائدة أو الخبر وتندرج في الغرض الأصلي من الكلام و هو حصول التبليغ و الفهم و تشمل عناصر دورة الخطاب كلها.

2. الوظيفة التعبيرية :

و تتمثل في التعبير عن الأحاسيس والمشاعر والعواطف و تتعلق بالعبارات و العناصر اللغوية التي تخص موقف المتكلم في تأدية رسالته أو تبايغ خطابه و تسمى كذلك بالوظيفة الانفعالية و تظهر هذه الوظيفة بشكل واضح في الشعر الوجداني.

3. الوظيفة الخطابية :

وهي التي تتضح عندما يوجه الخطاب إلى المرسل إليه أو المخاطب بفتح الطاء من أجل التأثير في نفسه ودفعه إلى الانفعال والتجاوب مع الخطاب لغويا أو حركيا أو ذهنيا بتوجيهه بحسب رغبة المتحدث و مقاصده.

4. الوظيفة التوصيلية :

وهي التي تعكس الظروف التي يتم فيها الخطاب وتتمثل في تلك المؤشرات أو العناصر اللغوية التي تستعمل لتوصيل الكلام وللتأكد من استمراره ولفت انتباه السامع إلى أن الخطاب يصله في أحسن الأحوال وأفضل الظروف وأن القناة الموصلة للكلام على أحسن وجه ومن أمثلة ذلك أدوات التنبيه : أسمعت، أفهمت ، مفهوم، نعم، قلت لك، أم وكلمة ألو ... إلخ.

5. الوظيفة اللسانية :

وتسمى أيضا بالوظيفة التدقيقية و هي وظيفة ذات طابع خاص، ذلك لأنها تتعلق ببنية النظام اللغوي ووصفه من الناحية الصورية التجريدية وتتمثل في نحو اللغة وصرفها ونظام أصواتها وتراكيبها وتسمى هذه الوظيفة باللغة الأجنبية (Metalangage) ويندرج تحت هذه الوظيفة كل التحقيقات التي تجري على اللسان مثل تلك التحقيقات التي يقوم بها علماء النحو حول القواعد اللغوية والصرفية وغيرها وتظهر هذه الوظيفة مدى إدراك المتكلم اللوضع الذي يستعمله أثناء عملية التخاطب اليومي.

3. الوظيفة الخطابية :

وهي التي تتضح عندما يوجه الخطاب إلى المرسل إليه أو المخاطب بفتح الطاء من أجل التأثير في نفسه ودفعه إلى الانفعال والتجاوب مع الخطاب لغويا أو حركيا أو ذهنيا بتوجيهه بحسب رغبة المتحدث و مقاصده.

4. الوظيفة التوصيلية :

وهي التي تعكس الظروف التي يتم فيها الخطاب وتتمثل في تلك المؤشرات أو العناصر اللغوية التي تستعمل لتوصيل الكلام وللتأكد من استمراره ولفت انتباه السامع إلى أن الخطاب يصله في أحسن الأحوال وأفضل الظروف وأن القناة الموصلة للكلام على أحسن وجه ومن أمثلة ذلك أدوات التنبيه : أسمعت، أفهمت ، مفهوم، نعم، قلت لك، أم وكلمة ألو ... إلخ.

5. الوظيفة اللسانية :

وتسمى أيضا بالوظيفة التدقيقية و هي وظيفة ذات طابع خاص، ذلك لأنها تتعلق ببنية النظام اللغوي ووصفه من الناحية الصورية التجريدية وتتمثل في نحو اللغة وصرفها ونظام أصواتها وتراكيبها وتسمى هذه الوظيفة باللغة الأجنبية (Metalangage) ويندرج تحت هذه الوظيفة كل التحقيقات التي تجري على اللسان مثل تلك

التحقيقات التي يقوم بها علماء النحو حول القواعد اللغوية والصرفية وغيرها وتظهر هذه الوظيفة مدى إدراك المتكلم اللوضع الذي يستعمله أثناء عملية التخاطب اليومي.

دورة التخاطب أو التواصل

إن التبليغ يعد مع التعبير من أهم وظائف اللسان و التبليغ و هو نقل خبر (ما) من نقطة إلى أخرى وهناك ظروف متعددة تبلغ بها الأفكار وينتقل بواسطتها الخبر من مكان إلى آخر كالصوت و الكتابة و الإشارة باليد و الإماعة بالرأس و هلم جرا.

وتقتضي عملية التبليغ وجود شخصين يتبادلان الخطاب أو المراسلة و تتم هذه العملية في إطار ما يعرف في اللسانيات بدورة التخاطب.

ولا تتم هذه العملية إلا إذا توافرت جميع عناصر الخطاب و هي كالآتي :

1- المرسل :

وهو المتكلم أو صاحب الرسالة أو هو بعبارة أخرى الشخص الذي يريد تبليغ خبر ما أو فكرة معينة إلى المستمع بغرض إفادته .

2- المرسل إليه :

و هو السامع أو المتلقي أو المخاطب بفتح الطاء و هو الذي يوجه إليه الخطاب سواء أكان هذا الخطاب شفهيا أو كتابيا .

3- جهاز الإرسال :

و هو الوسيلة المستعملة أو المعتمد عليها في إرسال الخطاب إلى المرسل إليه تختلف هذه الوسيلة باختلاف مادة الخطاب فإذا كان الخطاب

شفهيا فإن جهاز الإرسال هو الآلة المصوتة (الجهاز النطقي لدى الإنسان) أما إذا كان الخطاب كتابيا فإن جهاز الإرسال هو القلم.

4- جهاز الالتقاط :

هو الأداة التي يتم بواسطتها التقاط الخبر أو الفكرة أو المعلومة و يختلف أيضا باختلاف مادة الخطاب .

5- القناة :

و هي الأداة التي ينتقل عبرها الكلام أو الخطاب من المرسل إلى المرسل إليه و تختلف هي الأخرى باختلاف طبيعة الخطاب.

6- الوضع (Le code) :

هو مجموع الكلمات والتراكيب والقواعد المتفق عليها بين أفراد الجماعة اللغوية الواحدة أو هو بعبارة أخرى اللغة المشتركة و لا تتم عملية التواصل إلا باحترام الوضع فعند صياغة الكلام يقوم المرسل أو المتكلم بعملية خاصة تسمى عند علماء الاتصال بالاستيضاع و خلالها يقوم المتكلم بتركيب الكلام في ذهنه (الأفكار و المعاني التي يريد تبليغها) وفق الوضع المتعارف عليه في مجتمعه.

وعندما يصل الكلام إلى المرسل إليه فإنه يقوم بعملية مشابهة للأولى إلا أنها عكسية تسمى بالتوضيع ويتم خلالها تحويل الألفاظ والأصوات المرسلة إليه إلى معان تستطيع فهمها ولا تتم هذه العملية إلا بالرجوع دائما إلى الوضع الذي استعمله المتكلم أو المرسل.

والخلاصة أن كل لغات العالم إن هي في واقع الأمر إلا نظام من الأدلة والرموز المتواضع عليها فالكتابة مثلا هي عملية وضع الصياغة والقراءة هي عملية الكشف عنها كما أن الكلام هو عملية صياغة الأفكار.

نصوص

نص للتحليل :

تعريف الكلام :

يقول إيدوارد سابير في تعريفه للكلام " الكلام هو وسيلة تفاهم خاصة بالإنسان و غير غريزية فيه، تمكنه من تبادل الأفكار والوجدانات، والرغبات، بواسطة رموز صوتية أصطلاحية على وجه التغليب، و التعميم تصدرها أعضاء النطق إراديا باندفاع الهواء خلالها من الداخل إلى الخارج.

التحليل :

الكلام وسيلة للتفاهم غير غريزية خاصة بالإنسان يتضح لنا من خلال هذه الفكرة أن الكلام مكتسب يكتسبه الإنسان من البيئة التي يعيش فيها فرغم شيوعه في حياتنا و ألفته لدينا إلا أنه يختلف عن المهارات الأخرى ففي المشي مثلا عندما تصل قوة الطفل العضلية والعظمية والعصبية إلى مستوى معين، يبذل وحدة مجهودا تلقائيا حتى ينهض على قدميه بالتدرج ثم يمشي.

وليس الأمر كذلك في الكلام إذ ليس الإنسان مسيرا للكلام بطبيعته بل الواقع هو الذي يفرض عليه الكلام للتواصل مع أفراد مجتمعه باعتباره

عضوا في هذا المجتمع فلو أبقينا الإنسان وحيدا في أحضان الطبيعة فإنه يستطيع أن يتعلم المشي و لكنه لا يتعلم اللغة أو الكلام.

بواسطة رموز صوتية :

يقصد سابير هنا بالرموز الصوتية العلامات أو الأدلة اللغوية و هي التي تواضع عليها المجتمع اللغوي للتعبير عن الأشياء المادية المحسوسة و الأفكار و المعاني المجردة .

التي تدور في الذهن برموز عربية أو فرنسية أو إنجليزية الخ ... و فهم المخاطب لها هو عملية كشف لتلك الرموز.

7- الخطاب أو الرسالة (Message):

و هو محتوى الكلام أو مضمون الرسالة التي يريد المرسل تبليغها إلى المرسل إليه.

فعندما تتوفر كل العناصر السالفة الذكر تكتمل دورة التخاطب و تتم عملية التبليغ على أحسن وجه غير أن هناك عراقيل و حواجز قد تطرأ على الدورة كلها أو عنصرا واحدا منها أو أكثر فتحدث خللا في عملية التواصل وتسمى هذه العراقيل في لغة علماء الاتصال بالتشويش، ولا يوجد في الواقع خطاب بدون تشويش اللهم إلا إذا تم هذا الخطاب في ظروف مثالية.

ولهذا التشويش درجات متفاوتة من حيث الضعف والقوة إلى أن يصل إلى درجة يستحيل معها التواصل ويطرأ التشويش على عدة نقاط كأن تكون القناة على سبيل المثال غير صالحة لتوصيل الخطاب.

ويمكن أن يصيب التشويش المرسل وذلك كأن يتعرض جهاز النطق لديه إلى خلل أو عاهة من العاهات، وقد يصيب أيضا المرسل إليه أو بعبارة أدق جهاز الالتقاط لديه فتعترضه العوارض نفسها التي تعترض المرسل و جهاز الإرسال.

و يشترط سابير أن تكون هذه الرموز صادرة من أعضاء النطق لا من غيرها فالتصفيق رغم أنه قد يقوم مقام الكلام إلا أنه لا يعد كلاما.

و من جهة أخرى نلاحظ أننا لو أخذنا ألفاظا لا ترتبط ببعضها برباط فكري له معنى (مثل هذيان المجانين) فإنه لا يعد لغة و كذلك الشأن بالنسبة الأنين المريض و بكاء الأطفال فكل ذلك لا يعد لغة لكونه لا يعتمد على الإرادة التي هي ركن أساسي في هذا التعريف.

وأخيرا فقد اشترط سابير في الكلام أن يكون باندفاع الهواء من الداخل إلى الخارج وليس العكس لأن هناك أصوات تصدرها أعضاء النطق في الاتجاه المعاكس أي من الخارج إلى الداخل كالقبلة مثلا فإنها تدل على الحب و قد تدل على الاحترام و لكنها مع ذلك لا تسمى لغة أو كلاما و كذلك شهيق الدهشة.

تمرين:

حلل النص تحليلا لسانيا على غرار النص السابق .

تعريف اللسان :

يقول أندري مارتي : " إن اللسان هو أداة تبليغ يحصل على مقاييسها تحليل لما يخبره الإنسان على خلاف بين جماعة و أخرى و ينتهي هذا التحليل إلى وحدات ذات مضمون معنوي و صوت ملفوظ و هي العناصر الدالة على معنى "Monemes "و يتقطع هذا الصوت الملفوظ بدوره إلى وحدات متمايزة و متعاقبة وهي العناصر الصوتية " Phonemes " و يكون عددها محصورا في كل لسان و تختلف هي أيضا من حيث ماهيتها و النسب القائمة بينها باختلاف الألسنة " مجلة اللسانيات ج2 ص 32.

خصائص اللسان البشري

1) الإبداعية في اللغة

وتقضي بأن اللغة – اللسان، تنظيم كلامي منفتح غير منغلق؛ أي الإنسان وهو يتكلم يبدع في كلامه ويقدم الجديد، فلا يكتفي بإعادة الجمل بل يخلق جملا أخرى جديدة ربما لم يسمعها من قبل، وبالتالي فالعملية ليست عملية إعادة لجمل سابقة بل هي عملية إبداع، فلا يكرر ما قاله، ولو في نفس الموضوع، بل يغير فيه ويجدد على الدوام.

2) التقطيع المزدوج (ازدواجية التقطيع اللغوي)**La double articulation** [12]:

وقد فصل فيها اللساني "أندريه مارتيني"، وهو أحد أقطاب المدرسة الوظيفية، ومفادها أن الإنسان حين التلفظ – ما يصدر عن جهازه الصوتي من أصوات مقطعة – يكون كلامه مبني على مستويين من حيث تركيب وبنية تلك الألفاظ؛ مستوى تكون فيه الألفاظ – المقاطع الصوتية – ذات دلالة أي لها معنى مستقل تؤديه في تركيب الكلام[13]، ونسمي هذه المقاطع الصوتية ذات الدلالة بالمونامات ومفردها مونام "moneme ، [14] وهو كما ذكرنا أقل وحدة ص وتية، أو أقل ما يمكن النطق به وله دلالة، ومثال ذلك في اللسان العربى جملة : تحررت فلسطين. ففعل تحرر مونام، والتاء مونام لأنها أدت دلالة التأنيث، وفلسطين مونام. بهذا نستطيع تقسيم الكلام إلى وحدات دالة. مونامات – حيث يختلف عددها من جملة لأخرى، وهذا المستوى الأول من ازدواجية التقطيع اللغوي يفيدنا

---

[12] ينظر محمود جاد الرب، علم اللغة نشأته وتطوره، ص 129.

[13] ينظر شفيقة العلوي، محاضرات في اللسانيات المعاصرة، 18.

[14] ينظر الفصل الثاني من الكتاب.

في التعرف على الوحدات الدالة مفردة داخل تركيب الكلام، فندرسها ووضعها فيه، وكل ما يعتريه من تحولات وهذا ما يقابل علمي الصرف والنحو. أما المستوى الثاني من التقطيع اللغوي، فهو تقطيع المونامات في حد ذاتها إلى وحدات صوتية صغير تمييزية غير دالة وغير قابلة للتقطيع، ونسمي كل منها بالفونام "phonem"، وهو ما أشرنا أصغر وحدة صوتية غير دالة تمييزية ولا تقبل التقطيع إلى وحدات أخرى.

3) التحول اللغوي : وهي خاصة لسانية تمنح الإنسان القدرة على أن يعبر عن ماضيه وحاضره ومستقبله، وتوفر له إمكانية السفر في المكان، وذلك بما توفر له من قدرة على تجريد صوتي لما أراد التعبير عنه، فعبر التحول اللغوي، يتجاوز الإنسان حدود الزمن وحواجز المكان، ويتحول بلغته لأي زمن أو مكان ش اء، ويطلق على هذه الخاصة اسم الاستبدالية "displacement"[15]

4) الإنتقال اللغوي : أو ما يدعى؛ إمكانية التعلم learnability[16]

، وهي ميزة مهمة يتمتع بها اللسان البشري، حيث تمنحه القدرة على تعلم اللغة وتعليمها، فعبرها يستطيع الإنسان – وبىستر– تعلم اللغة، كما يمكنه تمريرها ونقلها لغيره. كما نشير في هذا الموضع إلى خاصة أخرى يتمتع بها اللسان البشري ويمكن إدراجها تحت الانتقال اللغوي، وهي الانتقال الثقافي cultural transmission، حيث تمكن هذه الخاصية اللغة من الانتقال ثقافيا عبر الأجيال، عبر التعليم والتعلم.

5) التمايز Discreteness[17]: وهي خاصة تمنح الوحدات اللغوية – فونيمات ومونيمات – تمايزا عن بعضها داخل الحدث الكلامي، وذلك من خلال علاقاتها الخلانية مع بعضها البعض، فنستطيع عبر ذلك التقابل القائم بينها أن نميز أحدها عن الآخرة. و قد عبر س وسير عن هذه الخاصة، بالتعارضية أو الخلافية، حيث لا يمكن تحديد قيمة – وظيفة – أي عنصر لغوي – كالفونيمات – إلا من خلال علاقته التعارضية مع العناصر المحيطة به، ومثال ذلك في كلمتي: ساق، راق، حيث لا يمكن التعرف على حرف السين في الكلمة الأولى، إلا من خلال تعارضة مع حرف الراء في الكلمة الثانية، وبنفس الطريقة يتم التعرف على الوحدات اللغوية الأكبر داخل التركيب، ففي الجملة التالية: فلسطين عربية، يتم التعرف على الكلمة، عربية، من خلال علاقتها الخلافية مع ما يسبقها.

---

[15] ينظر محي الدين محسب: انفتاح النسق اللساني، دراسة في التداخل الاختصاصي، ص ينظر المرجع نفسه، ص 5

[16] ينظر المرجع نفسه ص

[17] ينظر المرجع نفسه، ص 18

مونام في اللسان الفرنسي أما في اللسان الإنجليزي فيطلق عليه اسم مورفام .

نقصد بالتمييزية أي أن الفونام يميز بين المونامات كقولنا : قام ونام ، فالقاف في قام وحدة تمييزية ميزت المونام قام عن المونام نام كذلك النون ، وهذا عكس الألفون الذي لا يعتبر وحدة تمييزية، لأنه خاص باللهجات وتغييره لا يغير المعني كقولك : القتل في الفصحى والكتل في لهجة جيجل على سبيل المثال أو الأتل في اللهجة المصرية المعاصرة، فالقاف قوبلت بالكاف والألف دون تغير في المعنى، وندعوا كل من الكاف والألف في هذه الحالة بالألفون .

[18]ا الانعكاسية "Reflexivity". تمنح هذه الخاصة اللغة، إمكانية التعبير عن نفسها؛ أي نستطيع عبرها أن نقدم شرحا أو وصفا لأي مسألة في اللغة، مستخدمين في ذلك اللغة ذاتها، فنقول على سبيل المثال: المبتدأ؛ هو الاسم المرفوع الذي تبتدي به الجملة. أو نقول: سمع، فعل، يتكون من ثلاثة ص وامت، وثلاث حركات قصيرة، وهكذا يمكننا التعبير عن مختلف ما يدور في فلك اللغة عبر اللغة نفسها، وفي المقابل لا نجد أي نظام علامي آخر يمكنه التعبير عن نفسه كاللغة[19]

الدورة التخاطبية

وهي التي تظهر عبرها أهم وظائف اللغة وتتأكد بها صفة التبليغ، فعن طريقها تتم عملية الكلام والتواصل اللغوي بين الأفراد، حيث تنتقل الأصوات من المتكلم – المرسل – إلى السامع – المرسل إليه – بكيفيات محددة – بأصوات مقطعة – تصدر عن الجهاز النطقي للمرسل، وتتجه باتجاه المرسل إليه، ثم تحدث عملية الرد على الخطاب بنفس الكيفية التي تم بها أول مرة، وكان العملية دائرية، لهذا أطلق عليها دائرة الخطاب، فالدائرة تعود للظهور من جديد متى تكلم المرسل إليه وأراد الرد على المتكلم. وفيما يلي نوجز الأقسام أو الدوائر الصغيرة داخل دائرة الخطاب، وهي ذاتها عناصر الاتصال:

1) المرسل: وهو المصدر المنتج للصوت – المتكلم – ومن أجل تمام دورة الخطاب على أكمل وجه، يشترط فيه أن يكون سليما، وفي حالة تسمح له بالكلام ولا يوجد أي عائق يعوق حركة صوته.

---

[18] ينظر محي الدين محسب، انفتاح النسق اللساني، دراسة في التداخل الاختصاصي، ص 10

[19] ينظر المرجع نفسه، ص 21، 22.

2) المرسل إليه وهو السامع أو المستقبل – الشخص الموجه إليه الكلام – ويشترط فيه السلامة من العوائق كذلك، حتى يستقبل الصوت ويتسنى له الرد، لتتحقق دائرة الخطاب، التي تقضي بعدم توقفها عند أحد الطرفين، بل تستمر في شكلها الدائري ذهابا وإيابا ما دامت هناك حاجة تواصلية و تبليغية بين الطرفين.

3) جهاز الإرسال : وهو جهاز النطق عند الإنسان، وهو خاص بالمرسل.

4) جهاز الاستقبال

– الألتقاط –: وهو جهاز السمع عند الإنسان، وخاص بالمرسل إليه .

5) قناة الاتصال "**communicative Channel**": وهي الطريق أو الوسيلة التي ينتقل عبرها الصوت من المرسل إلى المرسل إليه، فإن كان الخطاب مباشرا، فالهواء هو القناة، ومتى حدث عائق ما، تستخدم قنوات أخرى لتحقيق دائرة الخطاب، كالميكروفون مثلا أو الهاتف.

6) الوضع : وندعوه المرجع "**referent**'، وهو اللغة التي يستخدمها المرسل في خطابه، ويشترط فيها أن تكون مفهومة عند طرفي الخطاب حتى تتم عملية التخاطب على أحسن وجه؛ أي تكون اللغة متواضع عليها بين طرفي الدائرة، ليتمكن كل طرف من فهم الآخر، ليرد عليه وتستمر العملية

7) الشفرة "**code**": وهي الترميز الذي يجعل من اللغة – الوضع – بين طرفي الدائرة متميزة عن غيرها، فلا يفهمها إلا من كان داخل الدائرة، فالشفرة هي سر تميز الدائرة اللغوية عن غيرها، في نفس اللغة أو في لغات أخرى.

8) الرسالة "**message** " : وهي التي تحمل أفكار المرسل إلى ذهن المرسل إليه، وتعد أهم ركائز الدائرة الخطابية، لأنها تحمل كل مكوناتها، حيث يمكن عبرها رصد: الوضع، المرسل، السامع، الشيفرة...

9) الاستضاع : وهو خاص بالمرسل – من يوجه الخطاب – في كل حالة حيث تتم من خلاله تحويل الأفكار – المعاني – المجردة في الذهن إلى الفاظ قابلة للإرسال، كرسائل صوتية عبر الجهاز الصوتي.

10) التوضيع : وهو خاص بالمرسل إليه في كل حالة، فيتم من خلاله تحويل الألفاظ المستقبلة إلى معاني يمكن فهمها؛ أي موجودة في القاموس اللغوي لدى المرسل إليه، وقادر على استيعابها، وفهم معانيها.

معوقات التخاطب – التشويش -:

وهي جميع المعوقات التي تحول الإنسان دون تبلىغ خطابه؛ أي تعوق إكمال دائرة الخطاب، ومنها الطبيعي ومنها الاصطناعي، ونذكر أهمها:

1- معوقات في المرسل:

كأن يكون في حالة نفسية تمنعه من الخطاب، كالنوم مثلا معوقات في جهاز النطق: حيث يكون الإنسان مصابا في جهازه النطقي بعاهة أو مرض ما-

3- معوقات في المرسل إليه : في هذه الحالة يكون المرسل إليه غير قادر على استقبال

الخطاب، كأن تكون حالته النفسية لا تسمح له باستقبال الخطاب – في حالة الغضب الشديد مثلا –، فيحول ذلك دون إكمال الدورة التخاطبية معوقات في جهاز الاستقبال عند المرسل إليه : ويحدث ذلك حين تصاب أذن المستمع بخلل يمنعها من التقاط الصوت. المعوقات في القناة: يحول التشويش في القناة، الربط بين المرسل و المرسل إليه، سواء كانت القناة طبيعية أو اصطناعية، فتعمل تلك المعوقات على قطعها أو تضعف من فعالىتها، مما يؤثر في دائرة الخطاب. المعوقات في الوضع اللغة : ويحدث ذلك حين لا يتفق طرفا الخطاب على لغة واحدة للتفاهم، فيتعذر عليهما فهم بعضهما مما لا يحقق التواصل المرجو من وراء دائرة الخطاب، إلا إذا تدخل عنصر ثانوي وهو المترجم، فتتم عملية الخطاب ولكن بكفاءة أقل، لأن أهم أجزائها وهو التخاطب المباشر حدث اصطناعي – أي تم بوسائط – ، كما نجد هذا المعوق على مستوى آخر مما يؤثر في دائرة الخطاب، وذلك حين تسقط بعض الكلمات أو الجمل من خطاب المرسل، فيؤدي ذلك لعدم فهم المرسل إليه لغة المرسل – رغم أننا يتكلمان بنفس اللسان.

– فتتر دائرةالخطاب.

7) المعوق في الإستضاع : ونلمس هذا العائق حين لا يستطيع المرسل أن يعبر عن أفكاره وما يدور بخلده بالألفاظ، رغم أنه سليم ولا يوجد أي معوق ظاهري وملموس، يعوق خطابه، فيعزى عجزه عن تحويل أفكاره الألفاظ إلى حالة نفسية أو عجز في اللغة لاحتواء الفكر، وتصبح اللغة في هذه الحالة عائق للفكر، فتمنع تمثيله و لا تحويه ؟

8) المعوق في التوضيع : ونلمسه حين لا يتمكن المرسل إليه من فهم الخطاب الموجه إليه، رغم أنه لا يوجد عائق يحول دون فهمه، ومثال ذلك أن يكون الخطاب، واتضح الصوت بلغة المرسل إليه، ولا يوجد أي عطب في جهاز استقباله، ولكنه لا يفهمه، في هذه الحالة نستنتج أن العائق الوحيد يكمن في التوضيع، حيث لا يتمكن المستقبل من تحويل تلك الألفاظ إلى معاني أي لا يفهمها، وتكون هذه الحالة في الغالب مرضية ومثل أي مشكلة استطاع الإنسان أن يرد معوقات الدورة التخاطبية، أو يخفف من حدتها فطور عبر مسيرته التاريخية وسائل عديدة لرد التشويش نوجزها كالأتي[20]

1) الوسائل المباشرة : وتنقسم إلى قسمين :

– الوسائل اللغوية : وهو ما ينتج عن اللغة في حد ذاتها، كالتوكيد والإعادة وإضافة بعض الكلمات، وغير ذلك من وسائل منها اللغة في حد ذاتها، نستعملها لما نشعر بأن دائرة الخطاب تعاني خللا ما، كأن تكون القدرات العقلية للشخص المرسل إليه ضعيفة، فلا يستطيع استيعاب الخطاب، إلا بعد تكراره عدة مرات، أو أن يكون الخطاب نفسه مبهما، فيحتاج المرسل إلى التأكيدات وإضافة ما ليس اله علاقة مباشرة بالخطاب حتى يستمر الخطاب، ولا تنقطع دورته، ومثال ذلك ما نقوله حين نتكلم في الهاتف حتى يبقى الاتصال مستمر فنقول " ابق .... معي " .

– **الوسائل الحالية المقامية** – : وتنسب للمقام الذي يوجد فيه الإنسان، وهي لا تعتمد على الصوت لرد التشويش، كالوسائل اللغوية، بل على الحركات ومختلف الإشارات الدالة، بأي عضو من أعضاء الجسم، وهذا لسد ثغرات الكلام، أو إكمال نقص في الدورة التخاطبية، كأن تكون المسافة بين المرسل و المرسل إليه كبيرة، فيخشى المرسل تعذر وصول خطابه بشكل واضح للمرسل إليه، فيستخدم الوسائل الحالية لسد هذا الفراغ فيشير للمرسل إليه بإشارات معينة تساعده على فهم الخطاب، ويتمكن من الرد لتتحقق الدورة التخاطبية.

---

[20] قد تطورت وسائل رد التشويش بشكل طبيعي منذ القديم دون أن يشعر الإنسان نفسه بذلك لأنها ضرورية لإقامة دائرة الخطاب التي هي عماد اللغة وبها تتم أهم وظائفها ، فكان على الإنسان بشكل طبيعي – فطري – العمل على استحداث طرق لرد المعوقات، واستمر في تطوير وسائله تلك، حتى وصل في العصر الحديث إلى أعلى المستويات لما اكتشف طبيعة الدائرة الخطابية وتلك المعوقات وصار ينظر لها من منظار علمي محدد فطور وسائل ردها بما استفاده من التطورات العلمية والتقنية.

2) الوسائل غير المباشرة : وهي جميع الوسائل التي يستخدمها الإنسان لإيصال خطابه، كأن يستخدم مكبر الصوت لما يتعذر عليه خطاب مجموعة كبيرة من الأشخاص موجودين في ساحة، أو يكتب رسالة

– 1 التواصل اللغوي عناصره ونماذجه :

تعتبر اللغة وسيلة اتصال وتفاهم لما يخدم العملية الاتصالية، ينفرد بها الإنسان دون غيره من المخلوقات كونها من أبرز الوسائل التي يستعملها الإنسان للتعبير عن خبراته ومشاعره وآراءه تتجلى الوظيفة الأساسية للغة في الاتصال" communication فهي من أكثر الوسائل المتاحة استعمالا لهذه الوظيفة.

ومن هنا كان التواصل عنصرا بالغ الأهمية في الحياة الإنسانية، فالحياة ذاتها تواصل مستمر والتواصل هو" فعل حضاري ضروري لدى الشعوب والمجتمعات".[21]

.1. مفهوم التواصل:

نجد في اللغة العربية الإشارة إلى هذا المفهوم بمصطلحين، هما المصدران: "التواصل" على وزن تفاعل، من الفعل تواصل على صيغة تفاعل، والاتصال على وزن افتعال، من الفعل اتصل على صيغة افتعل. وقد اشتهرت الصيغة الأولى في أربعة معان، من بينها: التشريك بين اثنين فأكثر، فيكون كل منهما فاعلا في اللفظ مفعولا في المعنى؛ ومن أمثلته التي يتحقق خلالها: التواصل، والتعاون، والتشاور. ومن المعاني الأخرى التظاهر بالفعل دون حقيقته، كتتاوه وتغافل.

|وأما الصيغة الثانية: فقد اشتهرت في ستة معان من بينها: الاتخاذ، كاختتم زيد، واختتم: اتخذ له خاتما، وخادما. و معنى الاجتهاد والطلب، كاكتسب، واكتتب، أي اجتهد وطلب الكسب والكتابة. ومن معانيها: التشارك، كاختصم زيد و عمرو : اختلفا و التواصل في معناه الأوسع، مصطلح يشير إلى كل أنواع النقل المتبادل للمعلومات باستعمال العلامات signs و الرموز symbols، فيما بين الكائنات الحية (الإنسان، والحيوان) وبين البشر و آلات معالجة البيانات –data processing machines. وفي معناه الضيق – المعنى اللساني– التواصل هو التفاهم الذي يحصل بين البشر، عن طريق الوسائل اللغوية، والغير لغوية، مثل: حركات

[21] أحمد عزوز:" التبليغ المعرفي و البيداغوجية"، مجلة اللغة و الاتصال، وهران، ع، 2005، ص.40

أعضاء الجسم gestures، والإيماءات mimicry ونغمات الصوت voice التواصل الغير لغوي.

non - verbal communication

و الصورة التي يمكن أن نجمعها عن التواصل، تدعوا فاعل الاتصال communicator إلى أن يكون تمثيلا داخليا internal representation عن العالم الخارجي؛ ومن ثم ينجز سلوكا رمزيا ما symbolic behaviour، يعبر عن محتوى هذا التمثيل. والمستقبل يجب عليه أولا أن يتلقى هذا السلوك الرمزي، أي يقوم ببناء تمثيله الداخلي؛ ومن ثم يرجع لأن يكون تمثيلا داخليا في الحالة التي يكون عليها معنى، وتعتمد هذه الخطوة الأخيرة، على مدى التمكن من الأعراف الاعتباطية arbitrary conventions التي تحكم تفسير السلوك الرمزي.

وهناك مفاهيم محددة لها صلة بالبحث في أنظمة الاتصال عموما، سواء أكانت تلك الأنظمة خاصة بالإنسان أم كانت خاصة بغيره، وسواء ما كان طبيعيا منها، وما كان مصطنعا. فتنتقل الإشارة signal من مرسيل إلى متلق (أو مجموعة من المتلقين) عبر وسيلة للاتصال channel. كما تتميز الإشارة بشكل خاص form وتؤدي معنى خاصا أو رسالة. أما العلاقة بين الإشارة ومعناها فتقوم على ما يشار إليه في علم الإشارات، "بالرسالة الرمزية code؛ أي أن الرسالة يرمزها المرسيل ويحل رموزها المتلقي.

وهذا العنصر الأخير قد يرد في ترجمات عربية أخرى، بالسنن تارة والقواعد تارة أخرى؛ وذلك لأن تحليل هذا المفهوم، يحيل إلى عنصرين أساسيين لأي سنن تواصلي، هما: قائمة العلامات inventory of signs وقواعد التركيب combination rules، وأما الوسيلة فالشائع في مقابلاتها العربية

مصطلح "القناة".

2 – 1 – التواصل اللغوي عند "دو سوسير"

يزعم "غريماس" أن نظرية التبليغ إنما جاءت على غرار نظرية الإعلام، كان يرى أن هذه النظرية شديدة الميكانيكية من حيث كونها في أصلها نظرية لسانية لم تكن تعن إلا بالشبكة المظهرية الرابطة بين المرسل والمتلقي أو ما بينهما، أي الرسالة التي تحوي علاقة بينهما من متعارفات لدلالة الوضعية كالسياق الدال واللغة المستعملة بين الطرفين.

إن هذه النظرية لم تستطع تجاوز العلاقة الميكانيكية التي تحدث بين متخاطبين اثنين و لم تجاوز ذلك إلى الخطاب الأدبي من حيث هو شبكة معقدة من النصوص بحيث يستحيل في الوقت الراهن فك كل ألغازها وتحليل كل أبعادها وتفسير كل رموزها إلا تحت إجراء التأويلية يطلق عليها نظرية الاتصال.

اهتم اللسانيون المحدثون بأشكال التواصل اللغوي هذا ما نستنبطه في كتاب العالم الغربي السويسري دي سنوسير "محاضرات في اللسانيات العامة " عام 1916، عندما تحدث عن كيفية حدوث التخاطب اللساني، ورأى أن اللغة نسق من العلامات والإشارات هدفها التواصل وتحتاج العملية التبليغية أو التواصلية إلى باث ومتلقي وقناة لتبليغ أو نقل المرسلة اللغوية، فهي عملية عقلية كما عبر عنها أثناء إتحاد الدال بالمدلول، أو عند تقاطع الصورة السمعية مع التصور أو المفهوم الذهني.

اقترح العالم الغربي السويسري " دي سوسير" تصور مخطط بياني لهذه العلاقة الثنائية التي تنهض على تصور أن (أ) يبث رسالته إلى (ب) عن طريق تسرب الهواء من الحنجرة إلى الفم مدويا صوتا أو رسالة صوتية تعبر عما يختزن في الدماغ، فتبلغ رسالته بواسطة الصورة الأوكستيكية السمعية التي تلتقطها أذن المتلقي التي تحولها إلى دماغه لكي يفك شفرتها، و العكس صحيح إذا أراد المتلقي (ب) أن يجيب سيتكرر الأمر و لكن من قبل (ب): ينطلق الصوت من الحنجرة (ب) لينتهي إلى أذن (أ) فتتحول الرسالة إلى دماغه "الباث" اغاني موضها وفهم الفكرة التي يريد توصيلها المتلقي إلى الباث.

تنهض نظرية "دو سوسير" على نزعة اجتماعية، ذلك معروف بين الناس حيث كان يرى أن التبليغ ضربا من الحدث الاجتماعي الملاحظ في فعل الكلام، كما تقوم نظريته على وجود شخصين اثنين على الأقل (باث ومتلقي) لأداء فعل الكلام.

من الواضح أن هناك جهاز ذكائي وميكانيكي يتمثل في الملكة الأمنية التي تملكها الله سبحانه وتعالى على كافة البشر جمعاء يتميز بها الإنسان عما سواه من الكائنات الحية، يعد منيع التواصل القائم بين طرفين اثنين فهناك: الدماغ: وهو الذي يبث الفكرة أو التصور الذهني إلى الحنجرة أمرا إياها بالنطق، واختيار الأل ف

اظ و الكلمات المناسبة لها، و هكذا يكون الطرف الأول مركبا من جهاز معقد هو:

1. الدماغ الذي يفكر في تصور الفكرة لتشكيل رسالة.

2. أهمية أعضاء النطق (الحنجرة، اللسان، الفم) وما له صلة بهما، هي قادرة على نقل المعاني المجردة عبر الموجات الصوتية.

بيد أن الطرف الثاني (المتلقي يكون مزود بجهاز السمع (الصورة الأكوستيكية) لالتقاط وإدراك الرسالة، لكن وإن شاء الحوار فإنه سيصنع بنفسه جهاز أو نظام يجعله يعبر عما يختلج في ذهنه من تصورات مجردة يبث عن طريقها النطق لتبلغ أذن السامع (المرسل، الباث). ويمكن حصر هذه العملية التواصلية في المخطط الآتي:

1. منها النفسية التي تتعلق بنفسية المتكلم والحافز الذي يدفعه إلى تبليغ الرسالة أو المرسلة اللغوية.

2. فيزيولوجية: تكمن في نقل المتكلم المرسلة الكامنة في ذهنه من العمليات المجردة إلى العمليات الفيزيولوجية بواسطة أعضاء النطق.

3. فيزيائية: تتمثل في تسرب الموجات الصوتية عبر الهواء إلى أذن السامع.

ومما يراه دي سوسير أننا لو كنا قادرين على جمع جميع الصور الشفوية المختزنة لدى كل الأفراد الناطقين بلغة معينة ربما تمكنا من لمس الرابط الاجتماعي الذي يشكل اللغة، مردفا أنها كتر يدخره الأفراد الذين ينتمون إلى مجموعة واحدة عبر ممارسة الكلام وهي منظومة نحوية موجودة بالقوة في كل دماغ.

وعلى هذا الأساس، فإن اللغة بنية وتنظيم أي بناء من العناصر اللغوية المتفاعلة في ديناميكية تامة، مجموعة من العناصر محسوسة ومجردة منظمة فيما بينها متكاملة بالائتلاف وانسجام أوامرها وسير تراكيبها. أما بالنسبة للغة على أنها تنظيم أي تنظيم من الإشارات المتباينة نفسية واجتماعية. كلمة تنظيم تعني مجموعة من القواعد التي تتحدد ضمن اللغة باستعمال الأصوات والصيغ وأساليب التعبير النحوية والمعجمية.

إن اللغة ما هي إلا بناء من المعاني المحسوسة المجردة ينطقها المتحدث بلسان لغته بوظائف فيزيولوجية متبعا نظام تقاس عليه اللغة في قالب لغوي ينضوي على قواعد نحوية صرفية ثابتة تحدد مصداقية الكلام المنطوق مع إتباع تراكيب صحيحة في نسق دال.

و إن ابن خلدون يدور في حلقة ابن حسن عند تحديده لماهية اللغة، أما ابن حزم فيقول إنها جسر الإنسانية إلى كل القيم المجردة والتصورات الذهنية، الأفكار، و هذا واقعيا تأكيد لوظيفة اللغة الاجتماعية دون الفصل في حدودها، و تعد واسطة العقد و أداة تواصل بين الأفكار الصادرة عن الفكر و الأصوات التي تسرب في الهواء بفضل أعضاء

فيزيولوجية، تشكل في النهاية لغة.

لا نستطيع أن ننطق ونتلفظ بما لا قدرة لنا على التفكير به ولا يمكننا أن نتكلم دون فكرة أو تصور مسبق لحادثة ما. القيم المجردة تحول واقع مادي ولغة متعارف عليها للتواصل مع الآخرين بأصوات دالة على ألفاظها موحية بمعانيها.

يؤكد دي سوسير على أن اللغة " نتاج اجتماعي ليتمكن الأفراد من ممارسة هذه الملكة "، و أردف صفات متميزة لهذه المنظومة (اللغة) قائلا أنها: . نظام مؤلف من مجموعة من الرموز تعكس أفكار معينة الجانب الاجتماعي من الكلام الخارج عن نطاق الفرد، وهي لا توجد إلا بمقتضى نوع من التعاقد بين أعضاء مجموعة البشرية الواحدة. – نظام من الدلائل ليس فيه من جوهري سوى اقتران المعنى والصورة الأكوستيكية، فهي شيء معين ذو حدود ضمن مجموعة ظواهر الكلام المتنافرة، لا وجود للكيان اللغوي إلا بفضل اقتران الدال بالمدلول، فهي مجموع الكلام الفردي تخضع لقواعد تحكمها سير نظام التراكيب.

يقول ابن في هذا السياق حد اللغة أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم، وفي هذا التصريح تأكيد على شمولية و عمومية اللغة لا خصوصيتها وانفرادها، إضافة إلى اجتماعيتها ووظائفها التعبيرية ومكوناتها الصوتية.

ويخص ابن خلدون اللغة بالقول: هي عبارة المتكلم عن مقصوده و اللغة ملكة اللسان، وهو في كل أمة بحسب اصطلاحاتهم، يخص بذلك أن اللغة ما هي إلا كلام يتلفظ به المتكلم لتبليغ مقاصده وأغراضه، تتباين اللغة على حسب اصطلاح قومها.

التواصل اللغوي عند رومان جاكسون: يعد رومان جاكسون Roman Jackson واضع هذا النموذج اللساني

وكان النفساني "يوهلر" يذهب إلى أن النشاط السنياتي يتحدد بوظائفه الثلاث المتمثلة في:

1. التعبير من حيث هو باث.
2. النداء من حيث مبثوث له إسماع المتلقي.
3. استحضار الرسالة بما فيه من طبيعة الإحالة على المرجع أو السياق.

يذهب مجموعة اللسانيين إلى أن اللغة وظيفتها التواصل ك فرد بناندو دو سوسير الذي يرى، في كتابه محاضرات في

اللسانيات العامة" 1916، أن اللغة نظام من العلامات والإشارات هدفها التواصل خاصة أثناء اتحاد الدال مع المدلول بنيوية أو تقاطع الصورة السمعية مع التصور الذهني، و از نفس المفهوم الذي كان يرمي إليه تقريبا "ابن حسن" في كتابه " الخصائص" عندما عرف اللغة بأنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم، أي أن اللغة ما هي إلا أصوات يصدرها المتكلم أو المتحدث ليعبر عن مقاصده وأفكاره. وبالسماع نستدرك نوايا المتكلم ونحاول فك رموز لغته المسموعة كي نتواصل معه السماع في تثبيت وترسيخ الفكرة في الأذهان .

تعلم أي لغة يكون بالسماع والقياس على لغتنا التي تتحدد بقواعد معيارية تستند إلى العقل والمنطق، يقاس عليها . الكلام عند سماعه من أجل فصاحة وبلاغته وسلامته من الأخطاء اللغوية.

ويعرف "أندريه الامارتينييه" اللغة بأنها عبارة عن تمفصل مزدوج وظيفتها التواصل، ويعني أن اللغة يمكن تقسيمها إلى تمفصل أول هو المونيمات (الكلمات)، وبدورها تنقسم إلى فونيمات (أصوات) ومورفيمات (مقاطع صرفية)، و هي تشكل التمفصل الثاني. لكن الأصوات هي أصغر الوحدات اللغوية غير دالة بمفردها لا يمكن تقسيمها إلى وحدات صغرى لأن الصوت بدوره يتكون من مقطع (صائت + صامت) لا يتجزأ.

وإذا جمعنا الفونيمات بعضها البعض تكونت مونيمات، وإذا جمعنا الكلمات تكونت جمل، والجمل تكون فقرات، والمتواليات، والفقرات تكون النص، وهذا ما يسمى باللغة التي من أهدافها الأساسية التواصل.

إن عملية التواصل الإنساني تتم عبر أكثر من مرحلة: المرحلة الرئيسية الأولى: مرحلة تكوين الرسالة في الذهن و إطلاقها أصوات بوظائف فيزيولوجية، يختص بها المتكلم. والمرحلة الثانية: تتجسد في العملية الفيزيائية التي تنتقل فيها الأمواج الصوتية عبر الهواء إلى أن تدق طبلة الأذن عند المستمع ثم تنتقل إلى دماغه. أما المرحلة الثالثة: فهي التي يقوم فيها السامع بحل رموز تلك الرسالة الصوتية والتوصل إلى تركيبها الصوتي والصرفي والنحوي، ويستخلص منها المعنى الذي يقصده المتكلم في ذهنه.

و تناول "كانز" التواصل اللغوي: أن التواصل اللغوي يفضي بتقريب المعنى الذي يقرن به المتكلم الأصوات و هو نفس المعنى الذي يقرن به المستمع الأصوات نفسها، و يتم التواصل عندما يرسل المتكلم مرسلة عبر استعمال نفس القواعد اللغوية الذي يستعملها المستمع لكي يلتقطها، و يتم إرسال هذه المرسلة على شكل تمثيل صوتي للكلام بواسطة تنظيم قواعد لغوية يمتلكه المتكلم، و هذا الإرسال يصبح إشارة الأعضاء المتكلم النطقية بوظائف الأعضاء

الفيزيولوجية، فينطق المتكلم الكلام المنطوق تلتقطه أعضاء المستمع السمعية، فتتحول حينئذ أصوات الكلام التي تثير هذه الأعضاء إلى إشارة عصبية نحصل من خلالها على تمثيل صوتي يعادل التمثيل الصوتي الذي أرسل المتكلم مرسلة.

يصفر الإرسال ببعث أصوات المتكلم إزاء تبليغ رسالة صوتية تصطدم بأذن المتلقي محاولا إدراكها واستيعابها، وتلك الرسالة التي يتم إرسالها ما هي إلا مثير يؤثر في نفس المتلقي، وبعد فك رموزها اللغوية يستجيب لهذا الحافز بتمثيل صوتي مجيب يتساوى به مع المتكلم في حالة نقاش وحوار صوتي كان أو كتابي، شفهي، وحتى يكون التواصل إيجابي يقرب المعنى إلى الأذهان وجب استعمال لغة واحدة واستخدام الطرفين قواعد لغوية. تصحب عملية التواصل عدة عوامل:

سنة 1969، معبرا أن اللغة وظيفتها الأساسية هي التواصل، و ارتأى إلى أن للغة بعد وظيفي يتمثل في ست عناصر و ست وظائف: المرسل وظيفته انفعالية تعبيرية، الرسالة وظيفتها جمالية شهرية أو إنشائية من خلال إسقاط محور الاستبدال على محور التراكيب، و المرسل إليه وظيفته تأثيرية انتباهية، و القناة وظيفتها الاتصال، السياق أو المرجع وظيفته المرجعية أو الموضوعية (الإخبارية)، اللغة أو السنن (القانون وظيفتها لغوية أو وصفية لقواعد اللغة المشتركة التي يتحدث بها باث و متلقي، مرسلة لغوية أي الشفرة المستعملة للتواصل، اللغة المستهدفة التي تحقق الهدف المنشود.

الوظيفة: كما حددتها اللسانيات هي الدور الذي يلعبه العنصر اللغوي في البنية النحوية، فكل عنصر من عناصر الجملة يعد مساهما في تحديد معناها الشمولي، ثم أن اللغة في تركيبها تعد نسقا وظيفيا إذ إن كل مكون من مكونات بنيتها يهدف إلى تحقيق محدد في قصد المرسل في التواصل بصيغة ما. و هكذا كلما استهدفنا التواصل الكلامي، استحوذنا على مجموعة متنوعة من الوظائف اللغوية، و نظرا لكون هذه الوظائف تحتل ركنا كيانيا في بنية اللغة، نادت حلقة براغ اللسانية بضرورة دراسة اللغة بوصفها نسقا وظيفيا **Systeme fonction**، و ما دام جاكسون يعد من المؤسسين لتلك الحلقة فقد نادي بضرورة دراسة اللغة في تحديد أنواع وظائفها، ذاتها إلى اكتناه وظائف المرسلة الكلامية و أخضعها لتفريج سداسي، أصبحت كل وظيفة تشكل علاقة مع عامل من عوامل التواصل الست.

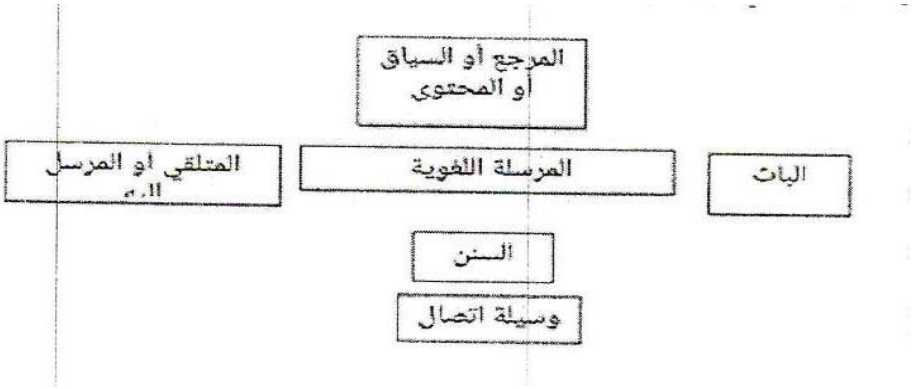
تعد الوظيفة حلقة وصل تربط العناصر اللغوية بعضها ببعض، تنجم عن ائتلاف مكونات الجملة في بنية نحوية وانتظام سير التراكيب في نظام معاني النحو يسهم في تقريب الفكرة إلى الأذهان بفضل تركيب سليم في مبناه دال على نسق في معناه.

تناول جاكسون في دراسته محورين الواحد منها يستدعي الاخر:

1-محور تحديد نظرية التواصل.

2-محور تحديد وظائف اللغة عند جاكسون.

إن نظرية التواصل الكلامي مبينة بواسطة الخطاطة التالية:



يتبين لنا من خلال المخطط اللساني أن التواصل الكلامي يستدعي ستة عوامل، ذلك أن: المرسل يرسل مرسلة لغوية إلى المرسل إليه تكون مؤثرة فيه تقتضي سياقا مرجعيا تحيل عليه بسنن (**code**) لغة مشتركة بين المرسل والمرسل إليه، وأخيرا تقتضي المرسلة وسيلة اتصال وقناة فيزيائية (**Canal physique**) بالصوت أو الكتابة لنتمكن من تثبيت الاتصال مباشرة (راديو، تلفزيون).

إن هذه العوامل الستة: مرسل، مرسلة، وسيلة الاتصال، المرسل إليه، السياق أو المرجع، سنن، تحتل ركنا كيانيا مهما في بناء الاتصال الكلامي. إذا كل عنصر منها يكمل الآخر، يعد العامل الأول اللبنة الأولى في توصيل الفكرة أو المرسلة اللغوية إلى العناصر اللسانية الست الأخرى، بيد أنه لا بد من التنبيه إلى أن كل عامل من العوامل يولد وظيفة.

لسانية مختلفة.

ومن خلال هذا المحور نستنبط أن كل وظيفة ترتبط بعامل من عوامل التواصل الكلامي.

1- الوظيفة التعبيرية الانفعالية Fonction expressive ou emotive تتمركز حول مرسل المرسلة الكلامية.

2- الوظيفة التأثيرية والانتباهية، الندائية fonction reflexible attentive تتمركز حول المرسل إليه أي ملتقط المرسلة.

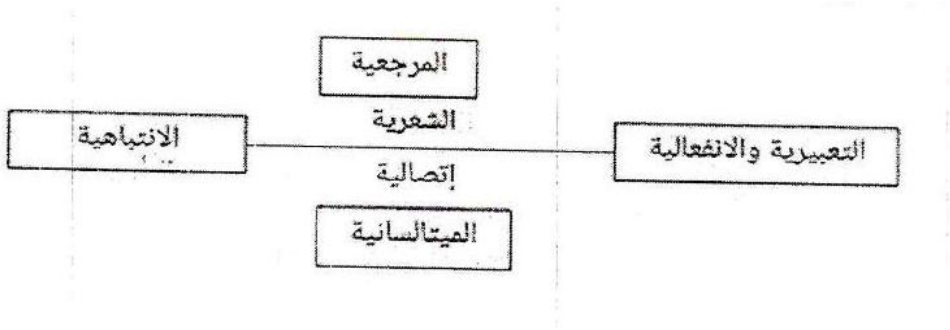
3- الوظيفة الشعرية fonction poétique تتمركز حول المرسلة.

4- الوظيفة المرجعية fonction référentielle تتمركز حول المرجع أو السياق.

5- الوظيفة الاتصالية fonction communique تتمركز حول القناة الفيزيائية لوسيلة الاتصال.

6- الوظيفة الميتالسانية fonction metalinguistique تتمركز حول السنن (code).

ولقد مثل جاكسون هاته الوظائف اللغوية بواسطة الخطاطة التالية:



ولتوضيح مفاهيم جاكسون أكثر، نعود إلى المجال التربوي و الديتاكتيكي للتمثيل والشرح: ذكرنا آنفا من وظائف التواصل لدى رومان جاكسون:

الوظيفة التعبيرية الانفعالية:

تشير هذه الوظيفة بتعبير مباشر إلى موقف المرسل، فهي تهدف إلى تحديد انطباعات حقيقية من خلال انفعالاته وتعابيره ومواقفه.

يوضح جاكسون أن الطبقة الانفعالية couche émotive الخالصة في اللغة تكون ممثلة بواسطة الصيغ التعصبية، وهذه الصيغ تبتعد عن اللغة الإرجاعية بواسطة التشكيل الصوتي من جهة وبواسطة دورها التركيبي من جهة أخرى. ويمكن القول أن كل دليل signe يكشف عن شخصية المرسل يعد متعلقا بالوظيفة التعبيرية أو الانفعالية.

يعبر الباث عما يختزن في ذهنه ونفسه من كينونات ومكبوتات بصيغ تعبيرية الفعالية تنقل المعاني المجردة الذهنية من تصورات معنوية إلى معاني محسوسة مادية أي واقع لغوي. فاللغة كيان مجرد يصدق على الفكر أيضا، فهي مجموعة من القيم المجردة فارغة من المعنى، كتلة لا شكل لها ولا لون، فالفكرة موجودة ضمنيا في عقل المتكلم ما لم يعبر عنها بكلمات و أصوات فتصبح اللغة كيان مجهول الهوية، فاللغة هي التي تجعل من الفكر كيانا واقعيا موجودا و مدركا، كون الفكرة إذا لم يعبر عنها هي كيان ميت عندما تفترض العلاقة بين المرسل و المرسل إليه (المتلقي)، لكن قد يكون الفكرة وجود ضمني يعيها صاحبها دون أن يعبر عنها بالصوت أو الكتابة و إنما بإيماءات و إشارات كما يفعلها الصم البكم، و لا يمكن للصوت أن يكون خاليا مجردا من المعنى الذي يتضمنه فقيمة الصوت آتية من الفكرة.

1 – الوظيفة التأثيرية الانتباهية fonction réflexible attentive:

تنصب على المتلقي، ويهدف المرسل من ورائها إلى التأثير على المواقف أو سلوكات وأفكار المرسل إليه، لذلك يستعمل المدرس أي المرسل لغة الترغيب والترهيب والترشيد من أجل تغيير سلوك المتعلم وجعله ينتبه لما يبلغ له

المرسل (الباث)	المتلقي (السامع)
تصور ذهني+ صورة صوتية	تبليغ رسالة ← صورة سمعية (

أما في حالة إجابة المتلقي على الرسالة التي تلقاها من المرسل:

المُرسلة

المتلقي	المرسل
فكرة + صورة صوتية	تبليغ رسالة ← صورة سمعية

من سمات طرفي التواصل:

المرسل	المتلقي
1-نطق صورة صوتية 2-تصور ذهني 3-الصورة السمعية	الصورة السمعية الصورة السمعية+ تصور ذهني صورة صوتية

المرسل من مرسلة كلامية. تستحضر هذه الوظيفة العلامات التي ترتبط بالمرسل إليه ويتجسد ذلك بجلاء بواسطة توظيف:

1. ضمائر الخطاب.

2. الصيغ الأمرية.

3. الصيغ الندائية بالإضافة إلى صيغ الدعاء والإرشاد.

إذ أن الخطبة تستهدف التأثير في الآخر، أي في المرسل إليه وما دامت تستهدف ذلك فإنها الوظيفة المرتبطة بالمخاطب.

2- الوظيفة الاتصالية :fonction communique

تستهدف المرسلة الكلامية من خلال هذه الوظيفة تثبيت التواصل و تمدیده وتأمين استمراره بين المرسل و المرسل إليه، و تبين أن هذه الوظيفة تستهدف أيضا تبيان مدى قدرة المرسل إليه على استيعاب مرسلة المرسل.

يرى جاكسون أن وظيفة الاتصال هي أول وظيفة يكتسبها الأطفال من العالم الخارجي نتيجة الأثر الذي يتركه عالم المحسوسات في ذهن المتلقي أثناء إدراكه للمرسلة الكلامية، وهكذا يتم التواصل بين الطرفين عندما يستوعب المرسل إليه أو المتلقي الفكرة التي أراد المرسل تبليغها.

هي وظيفة إفهامية كأن يستعمل المدرس أو المرسل خطابا شبه لغوي أو لغوي أو حركي من أجل التواصل مع الأخر أو الطلبة وذلك باستعمال بعض التراكيب التعبيرية التالية: (أرجوكم أن تنتبهوا إلى الدرس)، (أنظروا هل فهمتم؟).

يجب على الباث أن يتقيد بتقنيات أثناء التركيب والصياغة وتتمثل في العمليات التالية: . اختيار الألفاظ المتداولة. . تجنب التعقيد. . تجنب الاستطراد المستكره. . تجنب الإطناب المستكره. – تجنب الرجع المخل بالمعنى.

وتتجلى وظيفة التنبيه في كل أشكال الإيصال: الشعائر، الاحتفالات الرسمية، الكلام، الخطابات ... الخ.

4- الوظيفة الشعرية: إن الهدف من عملية التواصل هو البحث عما يجعل من الرسالة رسالة شعرية أو جمالية، و ذلك بالبحث عن الخصائص الشعرية و المؤثرة بألفاظ معبرة واعية دالة بأساليب إنشائية صادقة لصياغة تراكيب. 5-الوظيفة المرجعية:

يلتجئ المدرس هنا إلى الواقع أو المرجع لينقل للتلميذ معلومات أو أخبار تحيل على الواقع، تشتمل هذه الوظيفة التبرير الأساسي لعملية التواصل، ذلك أننا نتكلم بهدف الإشارة إلى محتوى معين نرغب في إيصاله إلى الآخرين ونتبادل الآراء معهم حوله.

إن الوظيفة المشار إليها لا توجد إلا في إطار علاقتها بمرجع معين أي الواقع الذي يتناول الحديث أو المرسلة اللغوية بغض النظر عن الانفعالات الشخصية الناجمة عن الباث.

تلقى هذه الوظيفة في الروايات الواقعية و المقالات السياسية والاجتماعية ... الخ . ويمكننا أن نشير إلى نموذجين للمرسلة ذات الوظيفة المرجعية:

1. النبأ L ' information: يتجسد بجلاء في النشرة الصحفية، النبأ الإداري أر المالي ... الخ. ويخضع لقاعدة ثلاثية: الوضوح، الاقتضابية aconisme ' l اء الكثافة densite أكثر عدد من الأخبار في أقل عدد من الكلمات.

2. التقرير :Le compte rendu يتمثل في المرسلات التي ترصد مجريات الاجتماعات الإدارية والمالية و الرياضية والتربوية ...الخ.

6-الوظيفة الميتالسانية :fonction metalinguistique يركز المدرس عبر هذه الوظيفة على شرح المصطلحات والمفاهيم الصعبة والشفرة المستعملة مثل: شرح قواعد اللغة والكلمات الغامضة الموجودة في النص.

يرى جاكسون أن علم المنطق المعاصر يهدف إلى إدراك مستويين للغة:

1. مستوى اللغة الموضوع langage objet: تتحدث فيه اللغة عن الموضوع.

2. مستوى الميتالغة metalangage: تتحدث فيه اللغة عن ذاتها وتسمى هذه الوظيفة وظيفة التفسير، وبواسطة الميتالسانية يتوصل الطفل إلى اكتساب اللغة. مثلا جاكسون يجدد الحبسة aphasie ' l بفقدان قابلية تحديد الإجراءات الميتالسانية، تعد الجسة من أمراض الكلام التي يتعذر بموجبها النطق السليم للغة، مما يفضي بصعوبة

التواصل وفهم المتحدث المصاب بهذا المرض مع الأخر، ومن هنا تكمن الوظيفة الميتالغوية في محاولة تفسير وتوضيح اللغة الغامضة للمصاب .

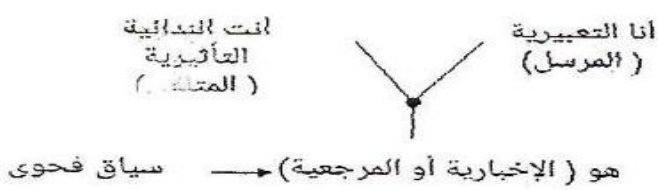
ولتتم عملية التواصل بين الباث والمتلقي، فإنه لا بد من ترابط دلالي يوافق ترابطا صوتيا يو افق تواضعا بينهما: يمكننا توضيح عملية التواصل بين باث ومتلقي في المخطط التالي:

الارتباط الدلالي المتبادل (المدلول) (التواصل المعنوي)	
الإرسال (المرسل)	الالتقاط (المتلقي)
الارتباط الصوتي المتبادل (الدال) (التواصل اللغوي)	
مرسل	متلقي
التواضع اللغوي المشترك (العلامة اللسانية)	

الارتباط الدلالي المتبادل (المدلول)

التواصل المعنوي) الإرسال (المرسل) التقط (المتلقي) الارتباط الصوتي المتبادل (الدال) التواصل اللغوي) مرسل متلقي التواضع اللغوي المشترك العلامة اللسانية) يتواصل المرسل والمتلقي في إدراك وفهم فحوى الرسالة من خلال تنظيم قواعد و رموز لغوية في لغة واحدة مشتركة، و هكذا يتم التواصل في العلامة اللسانية لفظية كانت أو غير لفظية، حيث إنه لا يكون إلا إذا كان كلا من الباث و المتلقي يملكان نفس اللغة أو السنن "رموز اللغة" لفك شفرة المرسلة اللغوي.

في مجال تحليل النصوص تعد الوظائف الثلاث: التعبيرية، الندائية أو التأثيرية، التحريضية و الإخبارية من أبرز ما يعتمد في إدراك لعبة الضمائر و التعامل مع حوار الشخوص و تبادلهم المرسلات:



تأثر رومان جاكسون بأعمال دو وسير في الخطاطة الثلاثية التي وضعها لتوضيح عملية التواصل محاولا إضفاء صبغة لسانية كاشفا عن فحواها بوظائف لغوية أخرى كامنة في ثنايا المرسلة، فاللغة الطبيعية بهذا المفهوم، نظام مجرد ذو طبيعة صوتية، يتحقق في أوساط متعددة، منها الوسط الصوتي الفيزيائي وأخر الوسط النيويولوجي الذي تتم فيه المعالجة الآلية للرموز والمدخلات الصوتية وصولا إلى مخرجات تترجم ما تم تشفيره.

حدود الدرس اللساني العربي الحديث

يتطلب تشخيص واقع الدرس اللساني العربي الحديث مصادر تاريخية ترجع بالأمور إلى أصولها. لذا لابد من تحديد أولي اللسانيات العربية الحديثة، وبما أن الدرس اللساني العربي الحديث نشأ في جو ثقافي حديث فستطرح كذلك كإشكال ثقافي للوصول إلى الحدود التاريخية للدراسات اللسانية العربية الحديثة و تحديد مكانتها.

1- اللسانيات العربية الحديثة : إن الحديث عما يعرف باللسانيات العربية الحديثة أو الدرس اللساني العربي الحديث، ينبغي أن يقتصر على جملة من المؤلفات و الدراسات اللسانية التي ألفها لسانيون عرب منذ منتصف الأربعينات من القرن العشرين، و فيها بدأ الاتصال و التعرف على مناهج النظر اللساني الغربي الحديث.

و الدراسات اللسانية العربية المبكرة التي تبنت المناهج الغربية لم تعرف مصطلح اللسانيات إلا في أواسط الستينات.

تحدد بدايات انتقال الفكر اللغوي الغربي إلى ميدان التفكير اللغوي العربي ببداية الاتصال الفعلي بالحضارة الغربية في العصر الحديث.[22]

و يمثل النموذج المصري تحديد صورة لنشأة العلاقة بين الباحث العربي و اللسانيات الغربية الحديثة على الطريقة النمطية حيث انعقدت صلة الجامعات المصرية بالدرس اللساني الغربي الحديث منذ مطلع الأربعينات، أما الشخصية الرئيسية التي تمثل نقطة هذه الصلة فهو " جون روبرت فيرث " R - FIRTH -ل (1890-1960) الذي كان أستاذا للسانيات العامة في جامعة لندن ما بين عامي 1944 و 1960.[23]

و على يد هذا العالم و تلامذته في مصر بدا التيار اللساني الأساسي يمد رافدا يتسلسل في استحياء من اللسانيات الفرنسية "جوزيف فندريس" و "أنطوان مييه" ، و اتخذت اللسانيات الأمريكية سبيلها في النهاية من خلال المتابعة

---

[22]ينظر : فاطمة الهاشمي بكوش: نشأة الدرس اللساني العربي الحديث. دراسة في النشاط العربي، ص 12.

[23]ينظر : سعد عبد العزيز مصلوح: في اللسانيات العربية المعاصرة. دراسات و مثاقفات، ص 20.

و الجهد الذاتي لتلامذة فيرث، ثم على يد العائدين

من أمريكا في الستينات، و معظمهم من أقسام اللغة الإنجليزية في الجامعات المصرية.[24]

برز التأثر بهذا الفكر في كتابات رفاعة الطهطاوي، الذي دعا إلى إنشاء مجمع اللغة العربية على غرار المجمع العلمي الفرنسي، و ظهر هذا التأثر أيضا في كتابي جرجي زيدان "الفلسفة اللغوية و الألفاظ العربية" (1886)، و اللغة العربية كائن حي (1904)، و يبدو فيهما متأثرا بالنزعة الداروينية التي سادت آنذاك، و بنظرية النشوء و الارتقاء، و نظرية النمو التلقائي للكائنات؛ إذ تبنى نظرية اللغات المرتقية و اللغات غير المرتقبة، و نظرية المقطع الأحادي التي تفسر تولد الكلام، و حاول البحث في أصول العربية و نشأتها، مع مقارنتها بشقيقاتها من اللغات السامية، معتمدا النظريات التي سادت في نهاية القرن التاسع عشر[25]

و كان المؤثر الفعلي في البحث اللغوي العربي هو الفيلولوجيا العربية، إذ أدخل المستشرقون الألمان نمط التفكير الفيلولوجي إلى البلاد العربية، و شكلت بحوثهم إطارا مرجعيا الجملة من البحوث و الدراسات اللغوية العربية، و يمكن عد سلسلة التأليف اللغوية التي اتخذت من فقه اللغة عنوانا لها أو نموذجا لهذا التأثير بدءا بكتاب "علي عبد الواحد وافي" فقه اللغة الصادر عام 1937.[26]

وفي الوقت نفسه، نبه باحثون عرب إلى ضرورة إعادة في اللغة العربية من خلال ربطها بعائلة الساميات، نجد ذلك في كتب الأب أغسطين مرمرجي الدومينيكي: "المعجمية العربية على ضوء الثنائية و الألسنية السامية (1937)، و كتاب: "هل العربية منطقية أبحاث ثنائية ألسنية (1947)، و كتاب "معجميات عربية سامية" (1950)، ثم كتاب عبد المجيد عابدين "المدخل إلى دراسة النحو العربي على ضوء اللغات السامية (1951). و دع الكتب تمثل نموذجا آخر لتأثير الفيلولوجيا في البحث اللغوي العربي، فضلا عن أن جملة من البحوث العربية التي اتجهت بالنقد إلى النحو العربي، عدت متأثرة بتصورات المستشرقين في ذلك، وذلك ما لقيه كتاب إبراهيم مصطفى "إحياء النحو" (1937) من رفض و نقد و جدل[27]

---

[24] ينظر: المرجع السابق نفسه، ص 20.

[25] ينظر : فاطمة الهاشمي بكوش: نشأة الدرس اللساني العربي الحديث، ص: 12، 13.

[26] المرجع نفسه، ص: 13.

[27] المرجع نفسه، ص: 13.

من أمريكا في الستينات، و معظمهم من أقسام اللغة الإنجليزية في الجامعات المصرية.[28]

ا برز التأثر بهذا الفكر في كتابات رفاعة الطهطاوي، الذي دعا إلى إنشاء مجمع اللغة العربية على غرار المجمع العلمي الفرنسي، و ظهر هذا التأثر أيضا في كتابي جرجي زيدان "الفلسفة اللغوية و الألفاظ العربية" (1886)، و اللغة العربية كائن حي (1904)، و يبدو فيهما متأثرا بالنزعة الداروينية التي سادت آنذاك، و بنظرية النشوء و الارتقاء، و نظرية النمو التلقائي للكائنات؛ إذ تبنى نظرية اللغات المرتقية و اللغات غير المرتقية، و نظرية المقطع الأحادي التي تفسر تولد الكلام، و حاول البحث في أصول العربية و نشأتها، مع مقارنتها بشقيقاتها من اللغات السامية، معتمدا النظريات التي سادت في نهاية القرن التاسع عشر.[29]

و كان المؤثر الفعلي في البحث اللغوي العربي هو الفيلولوجيا العربية، إذ أدخل المستشرقون الألمان نمط التفكير الفيلولوجي إلى البلاد العربية، و شكلت بحوثهم إطارا مرجعيا الجملة من البحوث و الدراسات اللغوية العربية، و يمكن عد سلسلة التأليف اللغوية التي اتخذت من فقه اللغة عنوانا لها أو نموذجا لهذا التأثير بدءا بكتاب "علي عبد الواحد وافي" فقه اللغة الصادر عام 1937[30]. وفي الوقت نفسه، نبه باحثون عرب إلى ضرورة إعادة فهم اللغة العربية من خلال ربطها بعائلة الساميات، نجد ذلك في كتب الأب أغسطين مرمرجي الدومينيكي: "المعجمية العربية على ضوء الثنائية و الألسنية السامية (1937)، و كتاب: "هل التربية منطقية أبحاث ثنائية ألسنية (1947)، و كتاب "معجميات عربية سامية" (1950)، ثم كتاب عبد المجيد عابدين "المدخل إلى دراسة النحو العربي على ضوء اللغات السامية (1951). و هذه الكتب تمثل نموذجا آخر لتأثير الفيلولوجيا في البحث اللغوي العربي، فضلا عن أن جملة من البحوث العربية التي اتجهت بالنقد إلى النحو العربي، عدت متأثرة بتصورات الن تشرقين في ذالك ، وذلك ما لقيه كتاب إبراهيم مصطفى "إحياء النحو" (1937) من رفض و نقد و جدل[31]

و اللغويون العرب في هذه المرحلة المبكرة لم يتبينوا الفرق بين مجال الفيلولوجيا بالمفهوم الغربي، و بين المفاهيم التي ورثوها عن اللغويون العرب القدماء، و التي تدخل في إطار فقه اللغة، من قبيل المفاهيم التي قدمها ابن جني

---

[28] ينظر: المرجع السابق نفسه، ص 20.

[29] ينظر : فاطمة الهاشمي بكوش: نشأة الدرس اللساني العربي الحديث، ص: 12، 13

[30] المرجع نفسه، ص: 13.

[31] المرجع نفسه، ص: 13.

(ت392ه)، في كتابه "الخصائص"، و ابن فارس إت 395ه)، في كتاب: "الصاحبي في فقه اللغة و سنن العربية في كلامها". وقد وقع في هذا الخلط الكثير حتما كتب في هذا المجال، بدءا بعلي عبد الواحد وافي، حين ترجموا مصطلح الفيلولوجيا Philology با فقه اللغة. لكن فريقا آخر أتى بعد هؤلاء محمود السكري في كتابه "علم اللغة" مقدمة للقارئ العربي 1962 و محمود فهمي حجازي في كتابه علم اللغة العربية، 1970، و ذلك لما تيدر لهم من اطلاع على المناهج الحديثة.[32]

و بالتالي فقد وقع علماء اللغة العربية في اختلاف كبير بين هذه المناهج و المصطلحات مما أدى إلى اختلاف الاتجاهات.

[32] ينظر: المرجع السابق نفسه، ص: 13 -14.

دروس في اللسانيات

التطبيقية

تمهيد

في تحديد العلوم التي تهتم بقضايا تعليم اللغة وتعلمها يطغى علمان على بقية العلوم،؛ وهما علمان متداخلان – فيما يغطيانه من مجالات بحث ومن مصادر ومرجعيات معرفية –: اللسانيات التطبيقية linguistique appliquée[33] ما يصطلح عليها في اللغة الفرنسية وبتسمية قريبة منها في الانجليزية ، وتعليمية اللغات أو ما يصطلح عليها في الفرنسية didactique des langues[34]". وكثيرا ما تنصرف الأذهان

حين الحديث عن اللغة وتعليمها وتعلمها إلى عدم التمييز بين هذين الحقلين المعرفيين فيستعملان وكأنما مصطلحان لمفهوم واحد؛ فهل هما كذلك؟.

1– اللسانيات التطبيقية: المفهوم والمجال :

1 – 1 مفهوم اللسانيات التطبيقية:

يعرف عبده الراجحي اللسانيات التطبيقية في كتابه علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية فيقول إنه علم مستقل بذاته، بأنه إطاره المعرفي الخاص، ومنهج ينبع من داخله يهدف إلى البحث عن حل لمشكلة لغوية، إنه استعمال لما

توافر عن طبيعة اللغة من أجل تحسين كفاءة عمل علمي ما تكون اللغة العنصر الأساسي فيه، إنه ميدان تلتقي فيه مختلف العلوم التي تهتم باللغة الإنسانية من مثل اللسانيات واللسانيات الاجتماعية واللسانيات النفسية وعلمي الاجتماع والتربية.[35] إنه واحد من الحقول المعرفية التي تقوم على الأبحاث متعددة التخصصات . ويعود تاريخ ظهور مصطلح "الله. انيات التطبيقية" حسبه الى عام 1946. وبالرغم من وجود الجانب التطبيقي من اللسانيات

---

[33] ينظر: عبده الراجحي: علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، تط، 2000ص8-12. وينظر أيضا: صالح بلعيد: دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للطباعة والنشر، الجزائر، دط، 2000، ص 11-15. وينظر أيضا:

-Crystal DM: Directions in applied linguistic, Academic Press, 1988, pl-24. - Jean Dubois et autres : Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage, Larousse-Bordas. HER, Paris, 1999.p45.

[34] ينظر: مجلة لغات: مجلة صادرة عن قسم التعليم المكثف للغات، جامعة الجزائر، العدد 3، 2004، ص 13. وينظر:

- Lexique de terminologie fonctionnelle du M.E.R.S (Français-arabe): Direction des personnels, sous Direction de la formation du personnel administratif et technique, OPU, Algérie, 1983, pil.

[35] ينظر: عبده الراجحي: علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، ص8-10.

واعتماده في تعليم اللغات قبل هذا التاريخ إلا أن داها الحقل المعرفي لم يأخذ تسمية تعلن استقلاليته إلا في الأربعينات من القرن الماضي كما أشرنا. ومنذ ذلك التاريخ صارت اللسانيات التطبيقية تدرس في معهد تعليم اللغة الانجليزية بجامعة ميتشجان، وقد كان هذا المعهد متخصص في تعليم الانجليزية لغة أجنبية تحت إشراف العالمين البارزين تشارلز فريز وروبرت لادو، وقد شرع هذا المعهد في إصدار مجلته المشهورة.

Language Learning ; Journal of Applied Linguistics "، ثم أسست مدرسة اللسانيات التطبيقية في جامعة أدنبرة عام 1958.

2 – 1 مجالات اللسانيات التطبيقية:

بعد الانتشار الواسع الذي عرفه العلم الجديد اللسانيات التطبيقية تأسس عام 1964 "الاتحاد الدولي اللسانيات التطبيقية AILA " ، وقد دأب هذا الاتحاد على تنظيم مؤتمر عالمي كل ثلاث سنوات تعرض فيه البحوث في مجالات هذا العلم، وهي المجالات التي حدد منها: تعلم اللغة الأولى وتعليمها– تعليم اللغة الأجنبية التعدد اللساني – التخطيط اللغوي – اللسانيات الاجتماعية – اللسانيات النفسية– علاج أمراض الكلام – الترجمة – المعجم – علم اللغة التقابلي –علم اللغة الحاسبي– أنظمة الكتابة. وضمن كل هذه الأنشطة المعرفية تقدم اللسانيات فرضيات حول اللسان وتقنيات مخصصة لدراسة السلوك الكلامي وكيفية تعامل الفرد أو المجموعة المجتمعية أو الاثنية وهنا تحديدا يمكن الحديث عن أناس ازبات التطبيقية. وانطلاقا من قابلية انفصال كل محال من هذه المجالات عن غيره إجرائيا فقد استقلت هذه المجالات المعرفية وأصبحت بدورها تخصصات معرفية تدرس في المعاهد والمؤسسات العلمية من مثل اللسانيات الاجتماعية واللسانيات النفسية واللسانيات الحاسوبية وأمراض الكلام واللسانيات الإثنية".[36]

ونظرا للاهتمام الكبير لهذا العلم بقضايا تعليم اللغة لغة أولى أو لغة أجنبية – اقترح بعض الباحثين استقلالية الفرع المعرفي الذي يهتم بتعليم اللغة عن اللسانيات التطبيقية، اقترح له ماكاي تسمية " language didactics" أو تعليمية اللغة[37] ، وكان انتشار تعليمية اللغات هو المفهوم الأكثر انتشارا من بين الفروع

---

[36] ينظر: عبده الراجحي: علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، ص12.

[37] – من، ص ن. – في مادة didactique من قاموس اللسانيات و علوم اللسان يحدد القاموس –بفرض من نوعه؛ فهو قاموس متخصص في المصطلحات اللسانية التعليمية في تعليمية اللغات؛ فمباشرة بعد المدخل المعجمي didactique، يبتدئ التعريف بالعبارة الاصطلاحية

المعرفية التي تتم بما التعليمية اختصرت العبارة الاصطلاحية تعليمية اللغات عند المتخصصين وغيرهم إلى التعليمية.[38] ومع بداية السبعينات من القرن الماضي ظهر ما يسمى تعليمية الفرنسية لغة ثانية؛ أو ما يختصر ب'FLS.

قد يبدو من المنهجية قبل التمييز بين مصطلحي تعليمية اللغات واللسانيات التطبيقية أن يميز بين القول التعليمية بالمطلق وبين القول تعليمية اللغات بالتحديد.

1 – 2 بين التعليمية وتعليمية اللغة:

تشير الكتب التي تؤرخ للتعليمية أن استعمال مصطلح تعليمية مستقلا بنفسه لم يكن وليد البحث اللساني؛ فالتعليمية مجال بحث ودراسة ليست مقصورة على تعليمية اللغات وحسب؛ بل هي في مفهومها العام علم يهتم بالمتعلمين وبقضاياهم النفسية والاجتماعية، وهو ما جعلها تتقاطع مع علم التربية أو فن التدريس، وإلى غاية الثمانينات من القرن الماضي كانت تسمية "بيداغوجيا الفرنسية" ما تزال قائمة، وهي الفترة التي ظهرت فيها .. تسمية "التعليمية" بديلة عن تسمية بيداغوجيا ومقابلة في الآن نفسه لتسمية "اللسانيات التطبيقية" حين الحديث عن تعليمية اللغات.

وتشير أدبيات تعليميات المواد المعرفية إلى التمييز الذي خصت به التعليمية لمنع التداخل بينها وبين علم التربية؛ إذ حتمت طبيعة هذا العلم الناشئ بوصفه خال بحث متعدد التخصصات على المهتمين به مواجهة تقاطع وتداخل الفروع المعرفية المساعدة لهذا العلم الناشئ من جهة، فكان أن اتضحت وتتمايزت التعليمية مصطلحا و مفهوما في البلدان الفرانكفونية دون غيرها؛ فقد ظل مصطلح تعليمية مرفوضا في الاستعمال في اللغة الانجليزية مدة من الزمن، لارتباطه بمفهوم تربوي تقليدي مرفوض هو "تعليم الناس أو إخبارهم بالمعارف دون تركهم يكتشفون هذه المعارف بأنفسهم". وهو المفهوم الذي ثار عليها مصطلح التعليمية منذ العودة إلى استعماله؛ فقد أكدت التعليمية

---

didactique des langues. ينظر:

- Jean Dubois et autres : Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage, p147

[38] ينظر:

- Bronckart J-P:vingt-cinq ans de didactique de l'expression écrite. Eléments de billan et perspectives d'avenir, Revue Suisse des sciences de l'éducation, no3, 2005, p361-380.

منذ عودة استعمال هذا المصطلح رفضها لما كانت تتبناه المدرسة التقليدية من تلقين؛ حيث المصطلح منذ مرادف للنقد والصراع بعد أن اقترح الألماني وولفغان راتكي برنامجا لتعليم القراءة والحساب والكتابة والقواعد في مختلف المواد ولكل التلاميذ، ومراعاة لمصلحة التلاميذ حين يحدد المحتوى التعليمي، مع تأكيد على القطيعة التامة مع كل عقاب جسدي مسلط على المتعلمين واشترط تكوينا للمعلمين. وهو الإصلاح الذي بدا طموحا للاستقلال عن سلطة الكنيسة وتعليمها القائم على الحشو والتلقين "، لينفتح التعليم والتعلم الذي يستعمله هذا العلم الناشئ بدل التعليم مركزا على دور المتعلم يحدد منذ البداية اهتمامه بالمتعلم بالدرجة الأولى بعد أن كان الاهتمام بالمعلم حين كان الحديث في هذا العلم من منظور تقليدي يركز على التعليم.[39]

وعندما توهم بعضهم تغلغل هذا العلم الناشئ التعليمية – أكثر في فن التربية لاهتمامه بقضايا تعليم اللغة وتعلمها كان المختصون في التعليمية من الفراكفونيين يصرون وفي المناقشات العالمية على أنها ليست "فن أو علم التدريس"[40]، وأن المصطلح تعليمية لمعرفة من المعارف يأخذ بعين الاعتبار إلى جانب التعليم التعلم أيضا مما يبعده عن كونه هو فن التدريس[41] . الأمر الذي جعل المشتغلين بهذا العلم الناشئ يفصلون بين التعليمية والبيداغوجيا بعد أن كان ينظر إلى التعليمية في الستينات من القرن الماضي بوصفها مرادفة للبيداغوجيا التي تعريفها فن التدريس المطبق من طرف راشد[42]. وهو الفرق الذي يحدده مفهوم كل مصطلح على حدة؛ ففي الحين الذي تأخذ فيه البيداغوجيا في المفهوم الفرنسي معنى "التربية الأخلاقية للطفل"، أو "فن وطرائق التدريس؛ أي سبل إيصال المعرفة الأذهان الطلاب[43] – بما يحيل على اهتمامها بدور المعلم وتركيزها عليه – تأتي التعليمية بمفهومها اليوم لتعزيز الاهتمام بالمتعلم، وبإدراج مفهوم التعلم بمقابل التعليم، وقد حتم المفهوم الجديد على اللغات خارج الفرنسية ضبط

---

[39] ينظر:

- Christine Tagliante : la classe de langue, Edition Grandmangin, Paris, 1994, p13-14.

[40] ينظر:

- Agnès Van Zanten : Dictionnaire de l'éducation, p129.

[41] ينظر:

- ibid, p131. 14- Lafon, R:Vocabulaire de la psycho-pédagogie et de la psychiatrie de l'enfant, P.U.F, Paris, 1963, p 17-19. 1.- Agnès Van Zanten : Dictionnaire de l'éducation, p149.!

[42] عبد العزيز بن سعود العمر: لغة التربويين، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، دط، 2007، ص214.

[43] ينظر:

- ibid, p131.

مصطلحاتها التي يقابل بها مصطلح التعليمية؛ منعا للتداخل بين التعليمية وعلم التربية؛ وقد أدى هذا بالأمريكيين إلى تفادي مصطلحات علمي التعليمية والبيداغوجيا عند ضبط مصطلح "éducation".[44]

إن الاستقلالية التي تعرفها التعليمية اليوم لم تكن وليدة التخصص الذي مهد إليه ماكاي باقتراحه فصل تعليم اللغة عن اللسانيات التطبيقية؛ فقد ظهرت التعليمية مستقلة في التخصص عن غيرها من الحقول المعرفية في حقل بحث معرفي بعيد عن اللغة وقضاياها؛ إذ ابتدأت التعليمية بمفهومها المعاصر بأبحاث في تعليمية الرياضيات[45] . ليكون انتشارها الراهن راجع إلى التوظيف الفرنسي للمصطلح الذي حوله من مجرد مصطلح خاص باللغة الفرنسية إلى مصطلح يطلق على كل تعليم اللغات؛ أولى وثانية؛ فقيل تعليمية اللغات[46] .

وفي عام 1972 تحديدا عارض ميشال دابان رسميا اللسانيات التطبيقية، معلنا عن تعويضها بفرع معرفي علمي جديد هو تعليمية اللغة الفرنسية لغة أجنبية أو ما يختصر بFLE. وتوالت نشأة التفرعات العلمية الجديدة، وظهرت معها الحاجة إلى البحث متعدد التخصصات؛ فكانت الدعوة إلى الفروع المعرفية المساهمة من علم النفس وعلم الاجتماع وعلم التربية مما ساهم أكثر في دعم استقلالية التعليمية وانفصالها إجرائيا ومعرفيا[47].

وعندما كانت اللسانيات التطبيقية تركز اهتمامها على تعليم اللغات الأجنبية إلى جانب عدد من القضايا الأخرى؛ من مثل لسانيات المصطلح والترجمة واللسانيات القانونية واللسانيات الحاسوبية[48]، كانت تعليمية اللغات بالموازاة لها عمليا[49] قد تخصصت – بالنسبة لفرع تعليمية اللغات الذي يعد الشكل الثالث من أشكال تبلور التعليمية –

---

[44] ينظر:

- ibid, p131.

[45]. ينظر:

- Bronckart J-P : vingt-cinq ans de didactique de l'expression écrite. Eléments de billan et perspectives d'avenir, Revue Suisse des sciences de l'éducation, no3, 2005, p361-380.

[46] ينظر:

- Agnès Van Zanten : Dictionnaire de l'éducation, p131. 20

[47] Bronckart J-P: vingt-cinq ans de didactique de l'expression écrite., p361-380.

[48] Agnès Van Zanten : Dictionnaire de l'éducation, p130.

[49] Agnès Van Zanten : Dictionnaire de l'éducation, p141-142. 2. Ibid, p147.

بالبحث في قضايا اكتساب وتعلم اللغات الأولى والثانية واللغات الأجنبية، إلى جانب استفادتها مما يقدمه عدد من العلوم، منها اللسانيات ؛ فتعليمية اللغات في أبسط تعريف لها هي: "العلم الذي يدرس طرق تعلم اللغات 24 ليكون ما يقوم به بعضهم حين يحذف لفظ اللغة أو اللغات من العبارة الاصطلاحية تعليمية اللغات؛ فيقول التعليمية وحسب، يقصد بذلك تعليمية اللغة؛ فقد قال جورج مونان في قاموسه للسانيات في مادة didactique منفصلة: "مصطلح حديث جدا، قد يبدو واضحا جدا أخذه من الألمانية didaktik وضع بتضاد مع مفهوم "اللسانيات التطبيقية في تعليم اللغات" ليوضح أكثر التداخل بين التخصصات اللسانيات وعلوم النفس وعلوم الاجتماعية والبيداغوجية) وليسجل طموح هذا العلم نحو مزيد من التنظير والتعميم والتجريد أكثر". ومثل هذا التوظيف للمصطلح غير دقيق ل كون التعليمية تعليميات؛ تتعدد بتعدد الحقول المعرفية وتحديد أي حقل مقصود بالعبارة هو الدقة العلمية المنشودة.

وبعد ما تقدم يمكن القول إن التعليمية حين تكون مستقلة بنفسها في العبارة ليست مصطلحا مقصورا في الدرس اللساني؛ إذ هي في الاستعمال منفردة أقرب إلى مفهوم البيداغوجيا منها إلى مفهوم اللسانيات التطبيقية وباقترانها باللغات أو اللغة في عبارة تعليمية اللغة أو اللغات تصبح على تقاطع كبير مع اللسانيات التطبيقية.

2 – 2 تعليميات المواد أو الفروع المعرفية Les didactiques disciplinaires وتعليمية اللغات :

قلنا في موضع سابق بأن التعليمية تعليميات، وهو الأمر الذي سعى المنظرون للتعليمية منذ البداية أن يجعلوه فيها حين ابتدؤا باستخلاص فروع معرفية أكثر دقة وتخصصا من الحقل العرفي الواحد، الجهد الذي باشروه مع نهاية القرن التاسع عشر؛ حيث المصطلح تعليمية وقتها قد جعل لتحديد فرع معرفي أو مادة تعليمية مستقلة . وقد كان هذا الفرع المعرفي يبحث عن استقلاليته مع أوتو ويلمان الذي كان يطمح إلى أن تجعل التعليمية فرعا معرفيا مساويا للبيداغوجيا، وفي النصف الثاني من القرن العشرين تميزت تعليميات المواد بحركات للتفرد ورفض كل مقاربة تطبيقية منذ ظهور مشكلة علم النفس التربوي والظهور البارز الأعمال جون بياجيه. وقد كانت الأزمات التي أصابت نظام التعليم طرفا في هذه القطيعة بين التعليمية وغيرها من العلوم. كما كان نظام التعليم حينها يواجه تحديات تمدرس كل التلاميذ ومشاريع ديمقراطية التعليم الملح عليها من طرف المجتمعات وهي في عز نموها

الاقتصادي امن جهة، ويواجه من جهة أخرى تطور العلوم التي هي مرجعية المواد المدرسية (الرياضيات واللسانيات والعلوم الطبيعية وعلوم الحياة والتاريخ وغيرها) وهي علوم استقطبت اهتمام المدارس بعد ضغط اجتماعي كان يرى فيها العلوم التي تسمح بالولوج إلى المعرفة. .[50]

لقد كانت أول مادة مدرسية شهدت اهتمام التعليميين بما في بحثهم عن سبل تسهيل تعلمها هي مادة الرياضيات؛ ففي بدايات السبعينات من القرن الماضي حاولت تعليميات المواد في الدول الفرنكفونية أن تعرف من العلوم والمنظمات المدرسية سبب "نسيان" المعرفة المدرسة الذي أصبح يميز التعليم، فكان البحث في هذه المشكلة التعليمية مقدما لمجموعة بحثية مكونة من باحثين وأساتذة قبلت التحدي ووضعت مؤسسة للتعليمية في فرنسا فكانت معاهد للبحث في تعليم الرياضيات (IREM)[51]

إن عناية التعليمية بالمحتوى التعليمي هو ما جعلها تتفرع إلى تعليميات، وتعليمية اللغات ليست سوى فرع من فروعها. وقد أدى اهتمامها بنقل العلوم transmission d' un savoir إلى تعدد فروعها؛ فقد تحدثت الكتب في التعليمية عن وجود التعليمية في كل تعليم وتعلم للمعرفة. مما جعل هذا العلم في جانبية التنظيري والتطبيقي ينقسم إلى فرعين: التعليمية العامة المختصرة ب DG، والتعليمية الخاصة المختصرة بDS؛ حيث تركز التعليمية العامة على دراسة التوظيف المعرفي للمتعلمين من طريقة التفكير، الأساليب المعرفية، الإبستملوجيا الوراثية. وتحليل المواقف المؤسساتية من دراسة للتداخلات، وأساليب التدريس، وطرق التقييم. وذلك بدراسة لما هو مشترك بين التعليميات ككل. بينما التعليمية الخاصة ومنها تعليمية اللغات، مرتبطة أكثر بدراسة المفاهيم الأساسية الخاصة بفرع معرفي بعينه وبتطور هذه المفاهيم ونشرها وبطرق اكتساب المعارف. وتجدر الإشارة إلى أن التعليمية العامة والتعليمية الخاصة متداخلتان ومتكاملتان.

تتنوع التعليميات بتنوع الفروع المعرفية؛ فنجد منها تعليمية الرياضيات والعلوم وتعليمية اللغات وتعليمية التربية البدنية والرياضية وتعليمية التاريخ والجغرافيا والمواطنة. مع ملاحظة أن هذا التصنيف التعليميات في جعلها زمرا بعينها هو ما نجده مطبقا في مؤسسات التعليم النظامية 20؛ حيث تعليم العلوم لاسيما التقنية منها؛ من مثل الفيزياء والكيمياء والمحاسبة يتم على تعاضد من تعليم الرياضيات ومبادئها، نظرا لكون العمليات الرياضيات

[50] Georges Mounin : Dictionnaire de la linguistique, Quadrige, 4° édition, 2004 p107..-
[51] Agnès Van Zanten : Dictionnaire de l'éducation, p129.

واحدة في هذه العلوم. وتعليم الجغرافيا والتاريخ والتربية المدنية يؤكده أستاذ واحد لهذه المواد، هو أستاذ الاجتماعيات .

أ) النظريات الارتباطية :

الارتباطية تعيين العلاقات بين الأفعال و الأفكار . و من أشكال الارتباط : الاقتران ، و التشابه ، و التضاد ، و السببية ، و التتابع . ومن أبرز هذه الأشكال الاقتران ، و هو وقوع خبرتين متقاربتين في الزمن عند إنسان ما . و وقوع إحدى الخبرتين في زمن لاحق يجعل هذا الإنسان يتذكر الخبرة الأخرى . و لا يزال قانون الاقتران يلعب دورا حاسما في تعلم اللغات ، و من أبرز فروع هذه النظرية العامة النظريات السلوكية التالية :

1- نظريات الارتباط لثورندايك connexionisme : و تقوم هذه النظرية على مبدأ الارتباط بين الموقف والاستجابة . يعرف ثورندايك الموقف بأنه العامل الخارجي الذي يحث داخل الفرد تغيرا . أما الاستجابة فهي ردود الفعل التي يبديها الفرد. يشير ثورندايك إلى أن الارتباط يتعلق بعوامل كثيرة منها :

- الاستعداد و نعني الظروف التي تدفع الفرد إلى الاستمرار في التعلم .[52]

- التدريب و هو تعديل و زيادة الارتباط .

- الأثر أو الاستمرار في التعلم في حالة تحقق الإشباع أو القبول لدى المتعلم

- انتشار الأثر في المواقف التعليمية الأخرى .[53]

و الخلاصة أن ثورندايك في هذه النظرية - نظرية - التعلم بالمحاولة و الخطأ - بين إن التعلم هو ارتباطات بين المثيرات و الاستجابات و إن المران و التكرار أساس للتعلم و إن الثواب يساعد على تقوية تلك الارتباطات ، بينما العقاب يؤدي إلى إضعافها

وقد أجرى ثورندايك تجربة على حيوان لإثبات أن التعلم يتم بأسلوب المحاولة و الخطأ ، فوضع قطا جائعا داخل قفص له باب يفتح بسقاطة عن طريق الضغط عليه ، و وجد أن محاولات القط لفتح الباب في البداية كانت

---

[52] أ. د. بكداش كمال ، د رزق الله رالف : مدخل إلى ميادين علم النفس ومناهجه . دار الطليعة . بيروت . ط (2) 1985 . ص :8، 9.

[53] د نايف خرما ، د علي حجاج : اللغات الأجنبية . الكويت . عالم المعرفة . ط : (1988) . ص: 55

عشوائية و في المرات اللاحقة بعد التكرار أصبحت المحاولات أكثر تنظيما و نجح القط بعد عدة محاولات من فتح باب القفص .

2- نظرية الانعكاس الشرطي لبافلوف :

تنص النظرية بافلوف على أن التعلم يحدث نتيجة وجود مثير يؤدي إلى حدوث استجابة تؤدي إلى التعلم . لذلك تسمى هذه النظرية نظرية التعلم الشرطي إذ لابد من اشتراط وجود المثير لكي يحدث التعلم لدى الفرد .

قام بافلوف بإجراء تجربة على الحيوان لكي يتأكد من ضرورة وجود المثير لإحداث عملية التعلم ، فقام بعملية تحويع لإحدى الحيوانات ، و قبل أن يقوم بتقديم الطعام جعل يسبق ذلك صوت جرس ، فوجد بعد تكرار ذلك أن لعاب الحيوان يسيل بمجرد سماع صوت الجرس ، و دل ذلك على حدوث التعلم ، نظرا لوجود المثير ، و هو صوت الجرس .

- مبادئ التعلم عند بافلوف :

- مبدأ التعزيز : و يقصد به أنه إذا كانت هناك استجابة معينة و أعقبها مكافأة فإن ذلك يزيد من احتمالات حدوث تلك الاستجابة المرغوبة .

- شروط التعزيز :

- يكون التعزيز بعد الاستجابة مباشرة .

- أن يكون التعزيز بالقدر المناسب للاستجابة .

- مبدأ الانطفاء : ويقصد بالانطفاء أنه إذا حدثت استجابة غير مرغوب فيها يؤدي ذلك إلى انطفاء تلك الاستجابة . - مبدأ التخلص التدريجي من الحساسية : ويقصد به تعريض الفرد للمثيرات التي أحدثت لديه استجابة غير مرغوب فيها و ذلك بطريقة متدرجة . مثال: شخص يخاف من صعود المصعد لوجود مثير سابت لديه ، و هو انغلاق المصعد و تعطله . لذلك نعرض الشخص للصعود في المصعد عدة مرات حتى تزول منه الرحبة

- مبدأ الغمر : ويقصد به مواجهة الفرد للمثير مباشرة .

ب) النظريات الوظيفية *Theories fonctionnelles* :[54]

و هي جزء من النظرية السلوكية ، تختلف عن النظريات الارتباطية في أنها لا تكتفي بإقامة علاقة بين المثير و الاستجابة ، بل تضمن بعض المفاهيم المعرفية مثل التفكير و التخيل في السلوك و من أبرز نظر ياتها :

1- نظرية الحافز للعالم هل *Hull* :

- عبد الله بن صلاح الشلاحي : علم النفس التربوي . ملف إنترنت .

و قد وضحت هذه النظرية التعليم عملية متدرجة و متزايدة ، يتم فيها ربط المثير بالاستجابة ، و دلك بالانتقال من البسيط إلى المركب . و تتدخل عوامل تشجع الكائن على التعلم كقوة العادة ، و التكيف مع البيئة بطريقة تسمح بالعيش . لذلك تتدخل الحوافز الأولية مثل الحر و العطش ..فندما يظهر الحافز فإن الكائن يقوم بالأعمال للاستجابة لذلك ، فإذا تم التعزيز حدث التعلم و التكيف .

2 - نظرية الإجرائية لسيكنر Theories optionnelles Skinner[55] :يميز سكينر Skinner بن نمطين من الاستجابة :

- استجابات تحدث كردة فعل لمثير محدد ، مثل البكاء الناجم عن تقطيع البصل

- استجابات تحدث دون وجود مثير محدد ، و يطلق عليها اسم الإجراءات operants ، فهي بخلاف الأولى تعرف بآثارها البيئية ، أكثر من المثيرات . و من الأمثلة على ذلك قيادة السيارة أو ركوب الدراجة أو المشي على الأقدام . فهذه كلها إجراءات متشاكمة مدف إلى بلوغ مكان ما ، لا تستدعي افتراض وجود مثير يحدثها . و الافتراض بأن السلوك يمكن يحدث تلقائيا هو الأساس الذي قامت عليه النظرية الإجرائية .

---

[54] Clark Leonard Hull Akron, ótat de New York, 1884 - New Haven, Connecticut, 1952

[55] Psychologue américain. 3. Il a étudié les processus d'apprentissage (Principes du con11portement, 1943). Le Petit Larousse Copyright © Larousse / VUEF 2001

Burrhus Frederic Skinner Susquehanna, Pennsylvanie, 1904 - Cambridge, Massachusetts, 1990 Psychologue américain. 3/4 Auteur de travaux sur l'apprentissage et les conditionnements opérants, il a développé un courant radical et autonome au sein du behaviorisme. Le Petit Larousse Copyright © Larousse / VUEF 2001

و المفهوم الثاني الذي قامت عليه نظرية سيكنر نر مفهوم التعزيز ، و نعني به ، كما رأينا تعزير الاستجابات بالمكافأة أو تخفضها بالعقاب .ا

أما المفهوم الثالث فهو تماىز الاستجابات : و يعني سكينر أن الاستجابات في بداية الأمر تكون متشابهة غير متمايزة عن بعضها البعض ، غير أن التعزيز يمكن الفرد من تميز الاستجابات و تصنيفها.[56]

أجرى سكينر التجربة نفسها التي أجراها ثورندايك ، و أضاف لها صوت نغمة عندما يضغط القط على الرافعة مما يؤدي إلى حدوث التعلم بمجرد وجود المثير (صوت النغمة).

و توضح نظرية سكىنر ما يفعله الطفل عند تعلمه الكلام فهو يقوم بالتعلم بنفسه . و يترسخ ذلك التعلم و تزداد الاستجابات لدى الطفل بناء على المعززات التي يتلقاها من والديه في صفة الثناء أو التشجيع [57]:

يرى سكىنر Skinner أن اللغة نمط عام من السلوك ، وأن المثيرات اللفظية و البيولوجية توليد الاستجابات اللفظية التي يكتسبها الطفل عن طريق التعزيز الذي يتم بواسطة الآخرين ، و بذلك يميز سكنير نمطين من الاستجابات :

1 – المستدعيات : و هي استجابات لفظية تعززها نتائج القيام بالاستجابات

2 – المسميات : و هي استجابات لفظية تستثيرها بعض خصائص هذا

المثير. و تلقي الطفل للتعزيزات الإيجابية مرتبط بالأداء اللفظي الصحيح . أما عملية الاكتساب فتتعزز بالقدر الذي تكرر فيه الاستجابات اللفظية .

يذهب سكىنر إلى أن السلوك اللغوي مىدان بالغ التعقيد . يرى أنه يمثل ، و إلى درجة جد عالية ، جزء كبير من الطبيعة البشرية الموروثة . لذلك يساعد على معرفة الذات عند الآخرين ، لأن عملية التلفظ توضح ، عادة ، أطر الشخصية للمتكلم .

---

[56] د نايف خرما ، د علي حجاج : اللغات الأجنبية : ص : 56، 57 ، 58، 59 .

[57] د. عبد الله بن صلاح الشلاحي : علم النفس التربوي . ملف إنترنت

يفسر سكينر ظواهر اكتساب اللغة و الكلام بواسطة الربط الشرطي بين التجربة والاستجابة . يشير إلى أهمية المصادر الوراثية في نمو السلوك اللغوي . ويشدد ، أيضا ، على أهمية المجتمع اللغوي ، فيؤكد قيامه بوظيفة الطوارئ في وصف الذات ، و أنه بدون العون الذي يقدمه للطفل فإن السلوك كله يظل غير واع (فالوعي نتاج اجتماعي ، لا يوجد في نطاق الإنسان المعزول الوحيد .)[58]

و الخلاصة أن سكينر يدعو إلى أن التلميذ يجب أن يتعلم بنفسه ، وان يتلقى التعزيز من معلميه ، و يؤكد على ضرورة زيادة مرات التعزيز . و مبدأ التعزيز معمول به في مجال التربية ، ولاقى نجاحا كبيرا.

و لقد تأثر علماء المدرسة السلوكية المتأخرون من أمثال فيكو تسكي و لوريا بأبحاث بافلوف التي قام بها في الثلاثينات من القرن العشرين، و تأثروا أيضا بنظرية سكنير . وقد اتفقوا على أن اللغة تتألف من ردود فعل أو استجابات المؤثرات خارجية بصبح الشكل المقبول اجتماعيا عادة لدى الفرد بفضل ما يقدمه له المجتمع من جزاء . و يتوصل الطفل بهذه الآلية إلى تخزين نماذج الجمل التي يستطيع توسيعها أفقيا بعدة طرق . و يقصد بكلمة أفقيا علاقات النحو و الصرف و الدلالة .[59]

و قد استفاد علماء المدرسة السلوكية المتأخرون من النظريات اللسانية ، و من العلوم التجريبية فكونوا ما يصطلح على تسميته علم النفس اللغوي . وقد اعتمد علم النفس في قسم منه على النظرية الرياضية للأنباء التي تحدد قياسا كميا للأنباء المنقولة . فالإنباء المنقول في رسالة معينة يقاس بكمية الشك التي ترفعه هذه الرسالة . و يدرس تجريبيا عمليات الإدراك و تميز الأصوات اللغوية . فالصوت اللغوي هو الوحدة اللغوية الصغرى التي تسمح بالتميز بين مختلف الصيغ و المعاني . و يتم إدراك الأصوات اللغوية بالتتابع ، لذا يمكن أن الفيزيائي ، فيما تسمى في حالة تطبيقها على إشارات اللغة بظاهرة التعميم الدلالي : تحدث عند الفرد استجابة شرطية بناء على مثير لفظي معين ، ثم نقدم له مثير ثان على قرابة دلالية بالمثير الأول ، فإذا كان هناك ثمة تعميم دلالي تعين على المثير أن يولد الاستجابة نفسها التي ولدها مع المثير الأول[60] .

---

[58] ـ د كلاس جورج : الألسنية و الطفل العربي : ص : 108، 109،

[59] المرجع السابق . ص : 26 .

[60] د. بكداش كمال ، د رزق الله رالف : مدخل إلى ميادين علم النفس ومناهجه . ص : 56، 57، 2. د كلاس جورج : الألسنية و الطفل العربي : ص : 112-113

نحدد احتمالات ظهور أصوات لغوية في اثر صوت لغوي معين . و نشير إلى أن الفرد يستخدم هذه الارتباطات بين الأصوات اللغوية أثناء تعلمه لغة معينة . و نجد هذا النوع من الارتباطات بين الكلمات . فالكلمة تتكون من عدد من الأصوات اللغوية . وثمة دراسات كمية حددت تواتر ظهور الكلمات أو بعض سلاسل الكلمات في اللغة.

درس علماء النفس اللغوي الاستجابات اللفظية التي يستجيب كما الفرد بأقصى ما يمكن من السرعة ردا على كلمات محفزة ، بهدف تحديد ما يسمى بالارتباطات اللفظية . و إليك هذا النموذج من التجارب[61] :

الكلمة المحفزة	الكلمات المعطاة	التواتر
بارد	ساخن	56.00
	شتاء	28.00
	ثلج	18.00
	جليد	15.00
	ريح	5.00
	براد	4.00
	مثلج	4.00

تبين أن الاستجابة الأكثر تواترا لكلمة محفزة معينة هي نفسها في اللغات المختلفة تناولت بعض الدراسات النواحي الدلالية للغة . فقد تبين مثلا أن هناك بعض العلاقات بين خصائص الأصوات بخصائص الأشياء ، و هو ما يدعى بالرمزية الصوتية . فالصوت (a) مثلا يرتبط أكثر ما يرتبط بالأشياء الكبيرة ، فيما يرتبط الصوت (1) بالأشياء الصغيرة .

درست المدرسة البافلوفية ظاهرة التعميم الدلالي . فالمعلوم أن المثيرات الفيزيائية القريبة من المثير الشرطي الأصلي تثير الاستجابة الشرطية نفسها فمثلا إذا كان المثير الصوتي يبلغ تواتره 1000 هرتز فإن التوت الذي يبلغ 1100 أو 900 هرتز يمكن أن يولد الاستجابة الشرطية ، و تسمى هذه الظاهرة التعميم

النظرية البيولوجية :

تبين النظرية البيولوجية في إطارها العام أن اللغة هي قدرة فطرية خاصة بالجنس البشري ، و قد أثبتت ذلك

[61] تقوم التجربة على ذكر كلمة معينة . تد على بالكلمة المحفزة . و يتعين على الفرد الخاضع التجربة بأن يستجيب بأقصى سرعة ممكنة بالكلمة الأولى التي تخطر على ذهنه مباشرة .

بظواهر عديدة ، منها : – أن للسلوك اللغوي ارتباطات بالنواحي التشريحية و الفيزيولوجية للإنسان ، و منها العلاقة بين اللغة و تركيب جهازي السمع و النطق ، و منها العلاقة بين اللغة و الدماغ و إحكام التنفس و ضبطه .. الخ. – تطور اللغة حسب جدول زمني دقيق يمر به جميع أطفال العالم و بكيفية واحدة : يبدأ الطفل بتعلم مبادئ تصنيف المفردات ، فالكلمات الأولى لا تشير إلى أشياء محددة ، بل هي مجموعات يستطيع بمقتضاها تركيب الأصوات . هذا الجدول لا يتغير بتغيرات الثقافية أو اللغوية . – صعوبة وقف تطور اللغة : إن القدرة الكامنة عناء الطفل قوية تتطور في وجه أقوى الصعوبات ، إذ يستطيع الأولاد الصم من اكتساب اللغة المكتوبة من دون صعوبة تذكر.[62]

– لا يمكن تعليم اللغة الإنسانية لغير البشر . – إن للغات أسس صوتية و نحوية و دلالية مشتركة ، و بإمكان أي طفل مهما كان جنسه أو عرقه تعلم أية لغة.

أن الأعضاء النطق وظائف جسمية و بيولوجية أخرى، فالصوت يبدأ من الصدر ثم الرئة ثم الحنجرة ، ثم الفم. لذلك فإن ظهور أسنان الطفل مرحلة مهمة في النمو اللغوي لديه . و يكون لسماع صوته أثر على طريقة أداءه اللغوي كما أن سرعة الاكتساب مرتبطة بنضج الدماغ، و الإنسان مزود ببني دماغية مسؤولة عن عمليات سماع الكلام و إدراكه و إرساله . و تسمى بمنطقة اللغة.[63]

– النظريات المعرفية :

و ظهرت في النصف الأول من القرن العشرين كاحتجاج على النظريات السلوكية . تركز النظريات المعرفية اهتمامها على سكولوجية التفكير ، و مشاكل المعرفة ، و الإدراك ، و الشخصية من أبرز نظرياتهما :

1– النظرية الجشطلطية *Theone Gestalt*[64] :

---

[62] كمال ، د رزق الله رالف : مدخل إلى ميادين علم النفس و منافجة . ص : 56، 57،

[63] المرجع السابق: ص : 114-115-116.

[64] gestaltisme (geotaltism] nom masculin (de l'allemand Gestalt, structure) [Psychologie, philosophie] Théorie due à Kohler, Wertheimer et Koffka, qui refuse d'isoler les phénomènes les uns des autres pour les expliquer et qui les considère comme des ensembles indissociables structurés (formes). [Cette théorie a notamment permis de découvrir certaines lois de la perception.] Synonyme : théorie de la forme. Le Petit Larousse Copyright© Larousse / VUEF 2001

وهي نظرية في التفكير و المعرفة . ترى أن الكل هو نظام مترابط بأنساق ، مكون من أجزاء متفاعلة . لذلك فإن من مفاهيمها الأساسية مفهوم النية أو التركيب، و كذلك: التوزيع، و التنظيم، و المعين، و الاستبصار، و الفهم.

يعتمد التعليم في هذه النظرية على الإدراك و الاستبصار ، وما يرافقهما من إعادة تنظيم .

2- التعليم بالملاحظة :

وهي نظرية دعا إليها العالم باندورا ، و أكد أن الفرد يتعلم استجابات جديدة بمجرد ملاحظة سلوك الآخرين . تقوم النظرية على ثلاثة مفاهيم أساسية:

- العمليات الإبدالية: وهو التعليم الناجم عن التجربة المباشرة لملاحظة سلوك الأخرين .

- **العمليات المعرفية** : و نعني بما تعلم التمثيل الرمزي للأشياء مثل الرموز الموسيقية أو الأرقام .

- **عمليات التنظيم الذاتي** : و هي الكيفية التي ينظم كما الناس سلوكهم ، عن طريق النتائج التي يتوصلون لها .

3- نظرية التعليم الاجتماعي :

و ترى أن التعليم يحدث في بيئة مليئة بالمعاني ، و يكسب الفرد بفضله التفاعل الاجتماعي مع الآخرين . تقوم هذه النظرية على مبادئ عامة منها :

1 إن دراسة السلوك في دراسة التفاعل بين الفرد و البيئة الاجتماعية .

2 إن السلوك يحدث في زمان و مكان ، و يمكن وصفه بأساليب سيكولوجية و أخرى طبيعية .

3 بن خبرات الإنسان تؤثر على بعضها البعض .

4 إن سلوك موجه نحو هدف .

5 إن السلوك لا يتحدد بالأهداف و أساليب التعزيز فحسب، بل عن طريق توقع تحقق هذه الأهداف كذلك

4- النظرية المعرفية أو التكوينية لبياجية :

لا يعتني بياجيه Piaget[65]، و على نحو ملموس ، بالسيكو ألسنية . لذلك نجده لا يتطرق في اختباراته أو نظرياته للغة إلا من جهة علاقتها بنمو الإدراك و الفكر [66].

خدمة الذي يكسبه اللغة برأي بياجيه هي تنظيم قائم ضمن مجتمع يضع في وسائل فكرية ثرية تخدم التفكير ، فيعبر بها الإنسان عن معرفته .

بالمعنى الألسني ، فهي تشبه و ليست الكلمات الأولى التي يلفظها الطفل إشارات الرموز ، بحيث يمكن إقرانهما بالأشياء من دون أن تكون تنظيما . يذهب بياجيه في

تظهر سمة المحاكاة في الرمز و تؤخذ من لغة

كلمات هذا الصدد أن: (أن أول الكبار و تحاكي بصورة معزولة و تظهر تغير الرمز بعكس ثبات الإشارة اللغوية.

و يتكون الكلام الأول للطفل حصرا من أواهر و من رغبات الطفل . و) لا تكون التسمية هما إعطاء الحالة الاسم فقط ، بل هي التعبير عن عمل ممكن . و يضرب بياجيه للدلالة هذه الفكرة أمثلة، منها:

- طفلة (أ) في سن السنة و نصف . تعرف هذه الطفلة كيف تستفيد من الكبار لتحقق ما تريد . فجدها مطيع لها ، فتستعمل كلمة Panna لتشير كما إلى الحد كما تستعملها لتعبر عن رغباتها حتى في حالة غياب الجد . - طفل (ب) عمره سنة و خمسة أشهر يستعمل كلمة Aplus للإشارة إلى الشيء الذي يقع دون أن يختفي ، و ليشير إلى لعبة إرسال الشيء ليلتقطه . لكن في عمر سنة و سبعة أشهر أصبح يستعمل كلمة Aplus ليشير إلى

---

[65] Piaget, Jean (1896-1980) Célèbre psychologue suisse. Après des études de biologie et de zoologie, il complète sa formation en étudiant la psychologie. Il fonde en 1955 le Centre international d'épistémologie génétique afin de favoriser le développement des connaissances, notamment en ce qui concerne l'enfant. Selon ses théories, l'enfant passe par différentes phases de développement, la phase sensori-motrice entre 0 et 2 ans pendant laquelle l'enfant acquiert sa motricité et l'appréhension des objets physiques, la phase préopératoire (entre 2 et 4 ans), la phase opératoire concrète (entre 4 et 11 ans), deux périodes pendant lesquelles l'enfant appréhende des problèmes abstraits, et enfin la phase d'équilibre entre 11 et 15 ans pendant laquelle l'enfant accède au raisonnement logique. Il a aussi mis en évidence la liaison entre le développement psychogénétique et l'enseignement et demeure malgré de nouvelles théories contradictoires, un pionnier de la psychologie du développement. Ouvrages - le Langage et la pensée chez l'enfant (1924); - la Naissance de l'intelligence chez l'enfant (1936); - la Psychologie de l'intelligence (1947); - la Perception (1955); - Mémoire et intelligence (1968); - Psychologie et pédagogie (1970); - Epistémologie des sciences de l'homme (1972); - Où va l'éducation ? (1972).

[66] د كلاس جورج : الألسنية و الطفل العربي : ص : 126.

بدء الشيء محددا و هكذا تتحول الكلمات من الإشارة إلى عمل حسي حركي إلى وصف الأفعال السابقة و الأحداث ، ففي هذه المرحلة يتم التطور عند الطفل من الرمز إلى الإشارة الحقيقية في مفهومها اللساني .[67]

علاقة النمو اللغوي بالنمو الذهني :

يرى بياجيه أن أولوية النمو الذهني لا يمكن أن تفهم إلا على ضوء مفهوم التكيف . و يشتمل التكيف عمليتين أساسيتين هما عمليتا الاستيعاب و التلاؤم . فالطفل يملك من كل فترة محددة من النمو عددا من البنى التي صاغها خلال نشاطاته السابقة . لذا فهو يتجه إلى أن يستوعب في هذه البنى كل وضعية جديدة تواجهه . بيد أن الوضعيات الجديدة تمارس في الوقت نفسه نوعا من الضغط المؤثر على الطفل، مما يدفعه إلى تعديل البنى السابقة ، أو بعبارة أخرى ، إلى التلاؤم مع الوسط . يشكل التكيف إذا ، حالة توازن ، و النمو ما هو إلا العملية التي يتحقق كما الفرد هذا التوازن .

تمثل المراحل التي يتحدث عنها بياجيه محطات في مسيرة الفرد نحو التوازن . و يخضع ترتيب ظهور هذه المراحل للنسق نفسه بالنسبة لكل الأفراد، و تأتي مراحله الأساسية وفق الترتيب التالي [68]:

أ- مرحلة الذكاء الحسي الحركي:

تمتد من الولادة حتى السنة الثانية تقريبا ، و تتميز بالانتقال من النشاط الانعكاسي عند المولود إلى النشاط الإرادي . و تعد المرحلة الحسية مرحلة ما قبل لغوية هي مصدر العمليات الذهنية . ب- مرحلة العمليات العيانية :

و تمتد من السنة الثانية حتى السنة الحادية عشرة تقريبا ، و تتميز بظهور العمليات العيانية ، نحو السابعة أو الثامنة اثر فترة تحضيرية طويلة . و يقصد بالعمليات الأفعال التي يمكن التفكير فيها أو تحويلها إلى أنساق عامة مجردة، و من أمثلة على ذلك التصنيف، و الترتيب بالتسلسل و العد و المطابقة .. ج- مرحلة العمليات الصورية :

و تبدأ نحو الحادية عشرة أو الثانية عشرة و تؤدي إلى أشكال الفكر الأكثر تطورا عند الراشدين . يغدو الذكاء في هذه المرحلة قادرا على الاستنتاج أو الاستقراء . يصبح الفرد لا يولي اهتمامه للأشياء ، و إنما للمعارف التي يمكن

---

[67] علم النعش ومناهجه . ص : 99

[68] د. بكداش كمال ، د رزق الله رالف : مدخل إلى ميادين - المرجع نفسه . ص : (100

استخلاصها من هذه الأشياء.[69]

و الخلاصة أن بياجيه يبين، و على نحو دقيق، أن أهداف الطفل في المرحلة الأولى، و أفعاله تنحصر كلها في الحاضر المباشر تتمحور حول الأشياء الملموسة الواقعة في المتناول . يتجه نشاط الطفل باتجاه النجاح في الناحية المعرفية ، و باتجاه الشعور بالارتياح في الناحية العاطفية . و من ثم يتطلب إيجاد التفسيرات ، فيتساءل حول أعماله بالذات فيبدأ من الناحية بالسعي نحو التواصل، و لم يعد يكتفي بالارتياح الذاتي، و يحاول إخبار الآخرين باكتشافاته التي تصبح المعرفة بالأشياء بدل الاستجابة للأشياء. و هكذا يعتبر بياجية اللغة مظهرا و ليست مصدرا لهذا التغيير. و هكذا ينتقل اكتساب الطفل اللغوي من الوظيفة الترميزية إلى أن تصبح فيما بعد قدرة ذاتية مستقلة[70].

مناهج تعليم اللغات كثيرة ، و منها :

اللغات الأجنبية في العادة الأسباب تدرس – نقل الكتابات القديمة ذات الأهمية الأدبية أو الأخلاقية أو الدينية إلى الأجيال المتعاقبة . فقد درس الهنود لغتهم السنسكريتية[71] بدافع تفسير كتابكم المقدس الفيدا Vedas. و درس العرب و المسلمون العربية و القرآن الكريم كما درس الأوربيون اللغة الإغريقية و اللغة اللاتينية. – توسيع أواصر الاتصال بين الأمم، و الاستفادة من اللغات في نقل العلوم و التكنولوجيات الحديثة. لذلك تعزز هذه الدراسة بحوافز مادية مثل الحاجة إلى اللغات الأجنبية في التجارة ، و رغبة في الاستعمال العاجل للاختراعات الأجنبية في العلوم و الصناعة. و الأمة التي لا تتمتع بفئة واسعة من الذين يفهمون اللغات الأجنبية، تبقى في عزلة تثير الشفقة.[72]

---

[69] المرجع السابق : ص 100، 10،102

[70] د كلاش جورج : الألسنية و الطفل العربي : ص128 :،129 ،130 ،.131

[71] sanskrit Langue indo-aryenne de la catégorie des langues indo-iraniennes. Le sanskrit est la langue des textes de l'hindouisme. Son étude est particulièrement utile pour la comparaison des racines indo-européennes. On divise généralement le sanskrit en sanskrit védique et sanskrit classique. Le sanskrit védique est daté aux environs du ler millénaire. Il est assez peu connu. Le sanskrit classique connaît son âge d'or entre le Ve siècle av. J.-C. et le Vie siècle apr. J.-C. A cette époque, il s'agit déjà d'une véritable langue littéraire, qui utilise des caractères hiérarchisés (devanagari). Encyclopédie 2000. Cd 1 * Veda Livres sacrés de l'Inde en sanskrit au nombre de quatre, attribués à la révélation de Brahma. Encyclopédie 2000. Cd 1

[72] يونارد بلومفيلد : تدريس اللغات. ترجمة محمد الصالح بكوش أ. مجلة التبيين : سنة : 2000. ص : 53.

عرف تدريس اللغات مناهج عديدة، منها :

1. المنهج التقليدي :

يعد المنهج التقليدي أو طريقة القواعد أو الترجمة في تدريس اللغات من أقدم الطرائق في تعليم اللغات . و يفسر الباحثون انتشار هذه الطريقة في الماضي إلى أن اللغات الأجنبية التي ساد تعلمها في أوروبا منذ العصور الوسطى و حتى بداية القرن العشرين كانت اللاتينية و اليونانية . و يفسرون ، كذلك ، شيوعها في سائر مناطق العالم باستخدام أساليب أقرب ما تكون إلى تدريس اللغة الأم في تدريس اللغات الأجنبية ، أو بغياب طريقة واضحة في التدريس قائمة على أسس علمية و تأخذ بعين الاعتبار المنجزات العلمية للسانيات و علم النفس و علم الاجتماع و علوم التربية .

يقوم المنهج التقليدي على أن تعلم اللغة الأجنبية يتم عن طريق التعرف على قواعد اللغة ، ثم حفظها ، ثم تطبيقها على استخدام اللغة في القراءة و الكتابة و كان أكثر التدريبات شيوعا هو الترجمة من اللغة الأجنبية إلى اللغة الأم ، لأن هذا المنهج يهدف أساسا إلى اكتساب المتعلمين المهارة اللغوية الكتابية ، و لا يسعى إلى اكتسابهم المهارة اللغوية الشفوية . يعتمد في المقام الأول على الذاكرة ، حيث يكلف التلاميذ بحفظ قوائم من الكلمات

انتقد العديد من علماء اللسانيات المنهج التفليدي . ذهب بلومفيلد أن الخطأ الجوهري في المنهج التقليدي هو اعتبار تدريس اللغة يتمثل في نقل مجموعة من الحقائق المعجمية أو النحوية . قد يستطيع التلميذ تذكر العديد من الكلمات الأجنبية ، لكن ذلك التذكر لا يجعله قادرا على الفهم الحمل و سياقاتها الدلالية ، لأن اللغة ليست عملية رجوع منطقية لمجموعة من القواعد المدركة ، بل أن الفهم و الاستعمال الشفوي و الكتابي عمليات ترابطية مقترنة بالسلوك الإنساني[73]

2. المنهج البنيوي :

المنهج البنيوي أو التركيبي هو مجموعة من طرائق تعليم اللغات الأجنبية ظهرت في العقد الثالث من القرن العشرين نتيجة خمسة عوامل ، وهي : - رفض طريقة القواعد و الترجمة التي أولت العناية كلها للجوانب المعيارية

على حساب الاستعمال الحياتي للغة . - ظهور علم اللسانيات الوصفي أو البنيوي .. - ظهور علم النفس

---

73 مجلة التبيين : يونارد بلومفيلد : تدريس اللغات . ترجمة محمد الصالح بكوش: ص : 54

السلوكي و نظريات التعلم المنبثقة منه ، و القائلة بأن

تعلم اللغة سلوك . – تزايد الحاجة إلى تعلم اللغات الأجنبية الحية ، و بصورة خاصة الإنجليزية . أ– الطريقة المباشرة :

اهتمت هذه الطريقة باللغة الحياتية التي يتكلمها الناس ، و سعت إلى إكساب المتعلمين المهارات الشفوية . لذلك لم يعد التدريس بمقتضاها يستخدم اللغة الأم و بالتالي الترجمة ، بل أصبح التعليم يتم عن طريق الربط بين الأشياء و الأفعال الجديدة بألفاظها في اللغة الأجنبية .

سميت الطريقة المباشرة بالطريقة الطبيعية ، لأنها تعتمد على اللغة الأجنبية في تدريسها و تستخدم الجمل و العبارات المفيدة و التي يكثر استعمالها في اللغة اليومية. لكنها في الواقع هي أبعد ما تكون عن الطبيعية نظرا لعدم ارتباط الجمل بأي مواقف اجتماعية حقيقية ، ونظرا أن تلك الجمل كانت تمثيلا للتراكيب الصرفية أو النحوية التي يراد تعلميها. كما أنها لا تستطيع في المراحل الأولى من تجنب اللغة الأم . ب – الطريقة الاصطلاحية :

دعت الطريقة الاصطلاحية إلى القراءة و الكتابة في موضوعات تتصل بالواقع اليومي . اهتمت بتعليم النطق السليم، و بالجوانب الوتية الأخرى . ذهب أنصارها ، و خصوصا هنري سوسيت Sweet أن لكل لغة خصائصها الخاصة ، و التي ينبغي مراعاتها في تدريسها .[74]

ج– طريقة القراءة :

ظهرت في الثلاثينات و الأربعينات من القرن العشرين بالولايات الأمريكية المتحدة ، ثم انتشرت انتشارا واسعا في أنحاء العالم ، وذلك لأنها سمحت بتعليم اللغة الأجنبية في أقصر مدة ممكنة ، و جعلت الطالب يجد فيها تشابها بينها و بين طريقة تعليم الأم. تقوم على قراءة اللغة الجديدة و محاولة فهمها دون العودة إلى اللغة الأم أو الترجمة إليها . و هناك نوعان من القراءة :. القراءة المركزة : و تخص فقرات قصيرة تعطى حولها أسئلة كثيرة . 2. القراءة الموسعة : تتناول قصصا أو كتبا شيقة مكتوبة بلغة بسيطة .

وفي الحالتين يرتكز التعليم على القراءة الصامتة ، و التدريب على إنجازها بسرعة تقترب من سرعة الناطقين باللغة الأجنبية . و قد صاحب هذه الطريقة ظهور قوائم الكلمات الأكثر شيوعا ، و التي كان يجري تعلمها عند تعلم

---

[74] د نايف خرما ود علي حجاج : اللغات الأجنبية : ص 72i، 173، 174، 175.

بعض التراكيب المناسبة في بدء القراءة أو أثناءها .

اعتنت هذه الطريقة بالقراء الجهرية للفقرات . أما الكتابة فاقتصرت على تدريب التلاميذ على المفردات أو التراكيب التي تعلموها أثناء القراءة .

1 – الطريقة السمعية الشفوية البصرية :

و هي أهم الطرق البنيوية في تعليم اللغات الأجنبية . و سميت بذلك الاسم لأنها تجمع أولا بين الاستماع للغة ، ثم إعطاء الرد الشفوي مع وجود عنصر بصري مثل صورة أو رسم للمساعدة على تكوين صورة واقعية عن معنى الصيغة اللغوية التي يجري تدريسها .

تعود أصول هذه الطريقة إلى أعمال علماء اللسانيات البنيوية و أعمال علماء الإنسان الذين درسوا لغات الهنود الحمر . تعود أصولها، كذلك ، إلى نظريات علم النفس السلوكي و التي ترى أن اللغة مجموعة عادات تتكون بالتعزيز . و لما كان الإنسان يكتسب لغته الأصلية بالمشافهة أولا، فقد اعتقد أصحاب هذه الطريقة أن تعلم اللغة الأجنبية يتم بسهولة لو قدم الجانب الشفوي على الجانب الكتابي . م لخص العالم مولتون المبادئ الأساسية للطريقة في خمس مسلمات :

1. اللغة هي الكلام المنطوق ، لا الكلام المكتوب : و أدت هذه المسلمة إلى تغير جذري في نوع و ترتيب المادة التعل. جية إذ انصب الاهتمام في المراحل الأولى على اللغة الحياة الشفوية ، ثم الانتقال في المراحل اللاحقة لتعلم لغة القراءة و الكتابة .

2. اللغة مجموعة عادات: اكتساب الأطفال اللغة يتم مثل اكتساب أي عادة سلوكية أو ثقافية أو اجتماعية. لذلك كان المنهج اللساني التحليل اللغات في ظل البنيوية منهج سلوكي ، إذ اعتبر هذا المنهج اللغة سلوكا قائما على المثيرات الداخلية و على الاستجابات الخارجية . فكل نطق صوتي هو استجابة لمثير لغوي، أو غير لغوي.

وقد ارتقي بلومفيلد بالطرح السلوكي في مجال تعلم اللغة، و قدم مثالا واضحا ليبرهن على طابعه الفزيولوجي :(فبينما كان جاك و جيل يتمشيان في الحديقة ، رأت جيل تفاحة يانعة على شجرة طويلة فطلبت من جاك أن يذهب ليقطفها لها . هذا المثير الخارجي جعل جيل ترك حنجرتهما و لسانها و شفتيها – عملية كلامية – وهكذا فإن استجابة جيل لهذا المثير الخارجي تصبح إثارة أخرى لجاك، لذلك نرى جاك يتسلق الشجرة ليجلب التفاحة

إلى جيل لتأكلها.).

إن التحليل اللساني البنيوي لهذا الحدث السلوكي الفزيولوجي يتمثل في هذه العملية :

1 – هناك أحداث واقعية سابقة لعملية الكلام .

2– العملية الكلامية .

3– هناك أحداث واقعية لاحقة لعملية الكلام.[75]

إن النظر إلى اللغة من جهة كونها سلو كا اجتماعيا و فرديا قد أدى إلى تدريسها على أنها مجموعة من العادات السلوكية التي ينبغي ترسيخها على نحو صحيح و سليم لدى المتعلمين . – على المعلم أن يعلم اللغة ذاقا لا أن يعلم معلومات عنها : و المقصود أن يتجنب المدرسون تعليم القواعد الجاهزة ، و العمل على تعويد التلاميذ على استخدام الأنماط اللغوية المختلفة على شكل جمل مفيدة ، و ضمن سياقات حياة الاجتماعية .

– **استخدام اللغة التي يستخدمها أصحابها** : ويعني ذلك استعمال الصيغ التي يستعملها الناطقون الأصليون باللغة بغض النظر عما إذا كانت مقبولة أو غير مقبولة ، راقية أم دارجة . – اللغات تختلف عن بعضها البعض : كان المنهج التقليدي يعتقد أن للغات صفات مشتركة . لذلك كان يدرس اللغات بطريقة التي كان يدرس بها اللاتينية غير أن أصحاب الطريقة السمعية الشفوية البصري رفضوا ذلك الاعتقاد ، و ركزوا في تعليم اللغات على الفروق بين اللغات في المجالات الصوتية و التركيبية و الدلالية . وركزوا كذلك على تعليم التعبيرات الاصطلاحية "Idiomes[76]"، و ابتعدوا عن الترجمة ، و لم يستخدموها إلا مع بعض المفردات الجديدة الصعبة .

تعتمد الطريقة السمعية على مبدأ التدرج في عرض المادة التعليمية ، إذ تقسم المادة اللغة إلى أنماط يجري تدريسها بالتعاقب ، بحيث تضاف مع كل

---

[75] أ. د. مازن الوعر : قضايا أساسية في علم اللسانيات الحديث. دار طلا . دمشق . ط: 1988 . ص :70

[76] idiome (idjoin) nom masculin (grec idioma) Tout instrument de communication linguistique utilisé par une communauté (langue, dialecte, patois, etc.). Le Petit Larousse Copyright © Larousse / VUEF 2001

وحدة جديدة كلمات جديدة . لذلك فإنها لا تختلف عن الطريقة التقليدية إلا في جوانب :

– التركيز على اللغة الشفوية و اللغة الدارجة .

– إعطاء الأولوية لمهارات الاستماع و التحدث ، بدل مهارة القراءة و الكتابة .

– استخدام اللغة بدل تحليلها .

حقت الطريقة السمعية الشفوية البصرية نجاحا كبيرا ، و انتشرت في شتى أنحاء العالم في الستينات من القرن العشرين .

لكن مع ظهور النظريات المعرفية و نظرية تشومسكي في النحو التوليدي عرفت تعديلات أهمها :

– دعوة كارول و شاستين إلى العودة لشرح القواعد قبل التدريب على الأنماط اللغوية، أو القراءة، أو المحادثة، أو الكتابة .

– تعليم اللغة القائم على المواقف و المحتوى ، و وضع الأنماط اللغوية في محتوى يشبه الاستعمالات الحياتية الفعلية : و قد تبلور اتجاهان :

أ– الاتجاه الأول : و استعان في تعليم اللغات الأجنبية بالأشياء المادية أو الصور . ب – الاتجاه الثاني : و اعتمد على المواقف الحياتية في التدريس مع التركيز على الألفاظ التي تستعمل في كل موقف .

– ظهور الطريقة الانتقائية و هي طريقة بنيوية تمتم بالمعين ، و تشجع المتعلمين على المشاركة الفعالة بطرح الأسئلة أو تمثيل الأدوار ، و تعتني بالقواعد و الخلاصة أن المنهج البنيوي بطرائقه المختلفة يبي العملية التعليمية على الذاكرة و التكرار و التمارين ، يجعل المتعلم سلبيا ، مما يستلزم أن تكون المادة

التعليمية خالية من الأخطاء. يقدم المادة دائما بواسطة وضعية من الوضعيات المدروسة الخاضعة للتقويم . يستغل أخطاء المتعلم في التعليم – التعليم بالخطأ .

المنهج البنيوي منهج الي غير إبداعي ، يخضع الإنسان إلى أوضاع مكيفة و محددة في التواصل، فإذا وضع المتعلم في أوضاع أخرى مغايرة جزئيا فإن المتعلم لا تكون له الاستجابة اللغوية الصحيحة .

3. المنهج التواصلي[77] :

ارتبط المنهج التواصلي في نشأته بتغير استراتيجي شمل : النظرة إلى اللغة ذاتها و الطريقة التي تصفها بما أولا، أساليب التعليم و الأسس التي تحكمها ثانيا ، و محتوى التعليم و التعليم ثالثا .

كان النظرية تشومسكي في النحو التوليدي أثر بالغ في تطور مناهج تعليم اللغات الأجنبية . أقر هايمز Hymnes هذه النظرية ، و أكد أنها صحيحة ،

غير أن نقصها الوحيد هي أنا تعزل اللغة عن السياقات الاجتماعية . اللغة في المقام الأول أداة للتخاطب و التواصل و التعبير عن حاجات الأفراد والمجتمع . لذلك فإن استخدام التراكيب اللغوية المختلفة مرتبط بوظيفة اللغة و بعلاقتها الاجتماعية و التي يمكن تلخيصها في العبارة التالية : من يتحدث ؟ مع من ؟ و متى؟ و أين ؟ و ما دور كل المتحدثين ؟ هذه العلاقة تعني أن هناك قواعد اجتماعية ، إلى جانب القواعد اللغوية ، و التي تحكم استخدام الأفراد للغة في المواقف المختلفة.

أقر هايمز مفهومي القدرة اللغوية أضاف مصطلح القدرة على التواصل competence و الأداء performance ، و أو ملكة التواصل communicative compétence[78]

اويشرح هايمز هذه القدرة بقوله: (إن الطفل العادي يكتسب معرقة بالجمل اللغوية، لا كمجرد هل هي صحيحة من الناحية اللغوية فحسب، بل كجمل ملائمة للمواقف الاجتماعية المختلفة. و باختصار فإن الطفل يستطيع أن يكون لنفسه رصيدا من القدرات على التعبير السليم، و يشارك في المواقف التواصلية الشفوية و الكتابية على حد السواء، وهي جزء لا يتجزأ من قدرته على استخدام اللغة و غيرها من وسائل التعبير في المواقف التواصلية المختلفة).

---

[77] تواصل Communication إبلاغ ، توصيل ، اتصال ، ت ب ، مخاطبة . كلها تعني تقريبا : استعمال راموز (code) لنقل رسالة بيل في معناه العام على انتقال الأشخاص و البضائع و السلع و المنقولات من مكان إلى آخر يونائل طبيعية أو صناعية . بدل التواصل في معناه الدقيق على كل تبادل في الإشارات بين فرد و آخر ، بين فرد و جماعة ، أو العكس ، أو بين جماعة و جماعة . أما الحيوانات التي لا تمتلك لغة بالمعنى الصحيح فإنها تتواصل من خلال الإيماءات و الصرخات التي تمكنها أن توفر دلالات دقيقة . و تكون اللغة عند الإنسان في الحامل المميز للاتصال المتميز جدا . هنا يرتبط التواصل بالتعبير الذي يعني انتقال المضمون التعبيري من فاعل إلى قابل (فاعل آخر) . أنظر :- د. ليل أحمد خليل : معجم مفاتيح العلوم الإنسانية. ص : 139 ، 140.

[78] د نايف خرما و د علي حجاج : اللغات الأجنبية : ص :183، 185 184 ..186

قامت النظرية التواصلية على جملة من القواعد ، نلخصها :

1- يقوم المنهج التواصلي من الناحية النظرية على النظريات المعرفية ، لأن اكتساب اللغة عملية معقدة تتم من خلال عمليات داخلية لدى المتعلم ، فالإنسان ، كما يرى وانج Hvang ،

كائن منظم لذاته بطبعه ، و ليس واقعا على الدوام تحت رحمة العوامل و المثيرات الخارجية . .

2- ملكة التواصل باللغة الأجنبية هي ملكة لغوية اجتماعية .

3- عرض المادة اللغوية على أساس التدرج الوظيفي التواصلي ، بحيث لا يصبح السؤال : ما هي القواعد اللغوية التي ينبغي تعليمها للتلاميذ ؟ و إنما يصبح السؤال : ما هي الوظائف اللغوية التي ينبغي تعليمها للتلاميذ حتى يتمكنوا من استخدام اللغة في الحياة ؟ و معنى أن تدرج المادة اللغوية أصبح وثيق الصلة بأهداف التعليم .

4- اختيار المادة اللغوية لم يعد ، كما هو الشأن في المنهج التقليدي و المنهج البنيوي ، مرتبطا بالقواعد اللغوية، بل أصبح قائما على تدرج الوظائف التواصلية و المواقف الاجتماعية.

5- التركيز على المواقف اللغوية و التعليمية و الاجتماعية التي تحفز المتعلم ثقافيا و معرفيا في استخدام اللغة الأجنبية لتعلم شيئا.

6- الاهتمام بالنشاطات التي تخلق مواقف واقعية لاستخدام اللغة مثل : توجيه الأسئلة ، أو تسجيل المعلومات، أو تبادل الأفكار ، أو التعبير عن المشاعر ... و بعبارة أخرى جعل المبادرة في زمام عرف المنهج التواصلي ، شأنه شأن المنهج البنيوي ، ظهور طرائق : الطريقة الصامتة ، و الطريقة الطبيعية، و طريقة الاستجابة بالإيحاء ، و طريقة تعلم اللغة في المجتمع . يقول براون Brown في وصف طريقة تعلم اللغة في المجتمع : (يقوم أفراد مجموعة الدارسين بالتعرف على بعضهم بعضا ، و ترشق العلاقات الودية بينهم ، من خلال التحادث بلغتهم الأصلية ، ثم يجلسون في دائرة ، و يجلس المدرس خارج هذه الدائرة . و عندما يرغب أحد الدارسين أن يقول شيء يقوله بلغته الأصلية فيترجمه المدرس باللغة الأجنبية ، و يعيد الطالب الثاني ما قاله المدرس باللغة الأجنبية . و هكذا يستمر الحوار . و يمكن تسجيل الحوار على شريط ليستمع إليه الدار سون زيادة في التعلم . و يمكن للمدرس أن يأخذ دورا أكثر فاعلية في التوجيه والإرشاد و الشرح و المناقشة ...).

تعرض المنهج التواصلي إلى انتقادات ، نلخصها في ما يلي :

– الوظائف اللغوية و التواصلية هي ذات صبغة عالمية تشترك فيها كل اللغات لذلك فإن المتعلم ليس في حاجة إلى تعلمها، بقدر ما هو في حاجة إلى تعلم القواعد – التركيز على الوظائف الاجتماعية هو تركيز على حضارة اللغة . و لا يمكن في خلق الجو الحضارة الأجنبية إذا درست خارج ز تنها. – بلوغ حالة الإتقان اللغة الأجنبية في تحقيق الانتماء إلى حضارة الناطقين بها و هذا الأمر غير مرغوب فيه . – ضرورة توفر المدرسين ذوي الكفاءة العالية في اللغات الأجنبية . – مشكلة الاختبارات ، و عدم توفر الأنماط المناسبة .[79]

أمراض الكلام و طرائق علاجها:

إن عملية التخاطب عملية معقدة يشترك فيها المرسل والمستقبل . تحدث من خلال سلسلة من العمليات المعقدة تتم في جزء ضئيل من الثانية ، و بشكل آلي فائق الدقة و السرعة . لذلك تظهر في عملية التخاطب عدة مشكلات أو أمراض .

تنقسم مشكلات التخاطب إلى ثلاث مشكلات رئيسية هي :

– مشكلات اللغة – مشكلات النطق والكلام.

في ذات الوقت يصدر الأمر و بنفس التسلسل السابق إلى عضلات الجهاز التنفسي لكي يقوم بإخراج الهواء من الرئتين إلى القصبة الهوائية ومن ثم إلى الحنجرة ، فتهتز الحبال الصوتية نتيجة لاندفاع الهواء من خلالها – ينتج عن ذلك صوت يتم تشكيلة داخل تجويف الفم . – يصل الهواء إلى الشفاه المنقبضة فتنفتح ويحدث ما يشبه الانفجار (ب) . . لماذا لا نخطئ أثناء الكلام ؟ يتطلب إصدار الكلام الاستخدام المنسق والفوري للآليات التنفسية والصوتية والنطقية . وهذا يتطلب شكلا من أشكال الضبط أو المراقبة، ويسمى بالتغذية الراجعة مثل: . التغذية الراجعة السمعي . – التغذية الراجعة الملموسة. – التغذية الراجعة الذاتية – التغذية الراجعة الداخلية.

* . أولا مشكلات اللغة : أسباب التأخر اللغوي : – نقص القدرة السمعية : يجب التأكد أولا من القدرة السمعية للطفل وحيث أن السمع هو أولى خطوات تعلم اللغة واكتسابها فإذا كان ضعف السمع هو السبب فيمكن التغلب عليه بواسطة سماعات الأذن ، أو زراعة القوقعة لبعض الحالات التي تعاني من ضعف شديد . نقص

[79] المرجع السابق : ص :190، 191 ، 192.

القدرة العقلية : كلما زاد التأخر العقلي زاد التأخر اللغوي وقلت فرص تدريب الطفل وتنمية مهاراته اللغوية أسباب بينية (اجتماعية – نفسية): من ضمنها المبالغة في تدليل الطفل أو القسوة علية ، المشاحنات المستمرة بين الأبوين ، تمييز أحد الأخوة عن الأخر . الحبسة : و سنفصل لاحقا في الحبسة و أنواعها:

– التأتأة أو اللجلجة : هي عدم الطلاقة وتعتبر طبيعية من عمر 2 إلى 5 سنوات بعد ذلك تحتاج لبرنامج علاجي. – أشكالها : – تكرار الحرف أو الكلمة عدة مرات. – التوقف المفاجئ والطويل أحيانا قبل نطق الحرف أو الكلمة– إطالة النطق بالحرف قبل نطق الذي يليه . الأسباب: – في الغالب تعود لمرحلة الطفولة المبكرة حيث يتأثر الطفل سليا بأحد الأسباب التالية : القسوة في المعاملة، أو الخوف الشديد من شخص أو أي شيء آخر، أو التهكم والسخرية من لغته الطفوليه ، أو فقد شخص عزيز عليه خاصة الأم. هنالك نظريات ترجعه للدماغ أو الجهاز العصبي أو اضطراب الوظيفة العصبية . العضلية . العلاج : يعتمد على الفهم الدقيق و الجيد للأسباب ولطبيعة الشخص المصاب و الظروف المحيطة و في الغالب يحتاج الشخص لعلاج نفسي إلى جانب العلاج الكلامي.

عسر الكلام : بعض الحالات مثل الشلل الدماغي يكون لديهم القدرة على الفهم والتعبير، و لكن نتيجة لاضطراب في الجهاز العصبي الطرفي يجد الشخص المصاب صعوبة في تحريك أعضاء النطق للقيام بوظيفتها .

العلاج :

– مشكلات[80]

الصوت أنواع اضطرابات الكلام وخصائصها المميزة :

– عيوب النطق : يعرف اضطراب النطق بأنه مشكلة أو صعوبة في إصدار الأصوات اللازمة للكلام بالطريقة الصحيحة، يمكن أن تحدث عيوب النطق في الحروف المتحركة أو في الحروف الساكنة أو في تجمعات من الحروف الساكنة كذلك، يمكن أن يشمل الاضطراب بعض الأصوات أو جميع الأصوات ، في أي موضع من الكلمة. تعتبر عيوب النطق حتى الآن أكثر أشكال اضطرابات الكلام شيوعا، ومن ثم تكون الغالبية العظمى من حالات اضطرابات النطق التي يمكن أن نواجهها في الفصول الدراسية أو في المراكز العلاجية. أنواع عيوب النطق :

[80] العلاج مثل هذه الحالات يحتاج المصاب إلى التدريب المستمر للعضو أو الأعضاء التي يصعب تحريكها . قد يتطلب الأمر تدخلا من أخصائي التنفس أو أخصائي العلاج الطبيعي و بعض الحالات يصعب الوصول إلى نتيجة مرضية بل قد يستحيل تدريب المريض على التواصل مع الأخرين بالكلام فنلجأ إلى وسائل التواصل البديلة

يمكن تمييز ثلاثة أنواع رئيسية من عيوب النطق هي: الحفر[81] والإبدال[82] و التحريف ويوجد أيضا نوع رابع من هذه الاضطرابات يميزه بعض الأخصائيين والباحثين عن الاضطرابات الأخرى ويطلقون عليه اضطراب الإضافة .

يمكن أن يحدث أي نوع من الأنواع الأربعة من عيوب النطق التي سبقت الإشارة إليها بأي درجة من التكرار ، وبأي نمط من الأنماط ، كذلك يمكن أن يتضمن كلام الطفل عيبا واحدا من عيوب النطق، أو قد يتضمن مجموعة

---

[81]مشكلات حدة الصوت : إن زادت أو قلت حدة الصوت عن المعدل الطبيعي لها فان ذلك يعتبر مشكلة لابد من علاجها .و وحدة قياسه الهرتز Hz. مشكلات شدة الصوت : إن قلت شدة الصوت أصبح غير مسموع ، و إن زادت أصبح مزعجا مما يتطلب تدخل علاجي لذلك ووحدة قياسه الديسبل dB . مشكلات نوعية الصوت : نعني طبيعة الصوت ، فان كان هناك ما يعيق اهتزاز الحبلين الصوتيين كانت النتيجة ما يعرف بالبحة ، وتتغير طبيعة الصوت أيضا تبعا لطريقة خروج الهواء وتكبيره داخل التجويف الفمي و التجويف ا ، مما يؤدي أحيانا إلى ما يعرف بالخنف بنوعيه المفتوح والمغلق مشكلات الصوت قد تكون عضوية أو نفسية أو وظيفية وهذا يحدد طريقة العلاج . وسائل التواصل المساعدة : بعض الأشخاص لا تفلح معهم الجهود التدريبية للنطق فلابد لهم من النت انة بوسائل أخرى بما لديهم من قدرات أيا كانت للوصول إلى الهدف وهو التواصل مع الآخرين ، وهذه القدرات قد تكون إشارات اليد ، تعبيرات و إيماءات الوجه ، الأصوات التي تقوم مقام الكلمات .

[82]الحذف Omission : في هذا النوع من عيوب النطق يحذف الطفل صوتاً ما من الأصوات التي تتضمنها الكلمة، ومن ثم ينطق جزءا من الكلمة فقط، قد يشمل الحذف أصوات متعددة وبشكل ثابت يصبح كلام الطفل في هذه الحالة غير مفهوم على الإطلاق حتى بالنسبة للأشخاص الذين يألفون الاستماع إليه كالوالدين وغر شم ، تميل عيوب الحذف لأن تحدث لدى الأطفال الصغار بشكل أكثر شيوعا مما هو ملاحظ بين الأطفال الأكبر سنا كذلك تميل هذه العيوب إلي الظهور في نطق الحروف الساكنة التي تقع في نهاية الكلمة أكثر مما تظهر في الحروف الساكنة في بداية الكلمة أو في وسطها (كاريل 1968 **Carrell**) – الإبدال **Substitution** : توجد أخطاء الإبدال في النطق عندما يتم إصدار صوت غير مناسب بدلا من الصوت المرغوب فيه ، على سبيل المثال قد يستبدل الطفل حرف (س) بحرف (ش) أو يستبدل حرف (ر) بحر (ر) مرة أخرى تبدو عيوب الإبدال أكثر شيوعا في كلام الأطفال صغار السن من الأطفال الأكبر سنا، هذا النوع من اضطراب النطق يؤدي إلى خفض قدرة الأخرين على فهم كلام الطفل عندما يحدث بشكل متكرر.

* – التحريف DISTORTION : توجد أخطاء التحريف عندما يصدر الصوت بطريقة خاطئة، إلا أن الصوت الجديد يظل قريبة من الصوت المرغوب فيه، الأصوات المحرفة لا يمكن تمييزها أو مطابقتها مع الأصوات المحددة المعروفة في اللغة، لذلك لا تصنف من جانب معظم الاكلينيكيين على أنها عيوب إيدالية على سبيل المثال قد يصدر الصوت بشكل خافت نظرا لأن الهواء يأتي من المكان غير صحيح أو لأن اللسان لا يكون في الرضع الصحيح أثناء النطق يبدو أن عيوب تحريف النطق تنتشر بين الأطفال الأكبر سنا وبين الراشدين أكثر مما تنتشر بين صغار الأطفال. *. الإضافة Addition : . توجد عيوب الإضافة عندما ينطق الشخص الكلمة مع زيادة صوت ما أو مقطع ما إلى النطق الصحيح يعتبر هذا العيب على أي حال أقل عيوب النطق انتشاراً. خلال مراحل النمو العادي للكلام واكتساب مهارات النطق، يقوم الأطفال عادة بحذف أو إبدال أو تخريف الأصوات اللازمة للكلام، يلاحظ أن أخطاء الإبدال هي أكثر العيوب شيوعا من بين عيوب النطق النمائية (تمبلين 1957) و على ذلك، ليس من المستغرب أن يخطئ طفل الرابعة من العمر في نطق بعض الحروف مثل حرف (ث) أو حرف (ر) ، لكن لو أن طفلا يبلغ السابعة من عمره اخطأ في نطق بعض الحروف مثل حرف (ب) أو حرف (ك) فمما لا شك فيه أن هذا الطفل يعاني من صعوبة من صعوبات النطق.

من هذه العيوب أيضا ، فإن عيوب النطق عند الأطفال كثيرا ما تكون غير ثابتة و تتغير من مرحلة من مرحلة النمو إلى مرحلة أخرى، علاوة على كل ذلك، فإن الطفل قد ينطلق الصوت الواحد صحيحا في بعض الأوقات أو المواقف ، لكنه يحذف أو يبدل أو يحرف نفس الصوت في أوقات أو مواقف أخرى .

– الحبسة و أنواعها الأفازيا " Aphasie[83] هي فقدان القدرة اللغوية ، أو الحبسة النطقية . فكلمة " أفازيا " يونانية الأصل ، تعني افتقاد القدرة الكلامية .[84]

عرف أحمد خليل الأفازيا في معجم مفتاح العلوم بأنها أمراض ناشئة من خلل يصيب الألياف العصبية بالدماغ البشري نتيجة صدمة أو نزيف ، و بالتالي تؤدي إلى اضطرابات لاحقة بالتعبير بالإشارات اللفظية أو بفهم هذه الإشارات[85] . و تتضمن مجموعة الإصابات المتصلة بفقدان القدرة على التعبير بالكلام أو الكتابة ، كما تشمل عدم القدرة على فهم معنى الكلمات المنطوق كما و على إيجاد الأسماء لبعض الأشياء و المرئيات ، ومراعاة القواعد النحوية المستعملة في الكلام و الكتابة .

و تطلق كلمة " أفازيا " على هذه الأمراض الكلامية ، على الرغم ما بينها من تفاوت في المظهر الخارجي و التأثير المباشر على النطق . و يعود فضل اكتشاف هذا الأمراض إلى الجراح الفرنسي Broca[86] . و إلى الجراح الألماني ورنيك wernike[87] .

يعرف سانفورد Sanford الأفازيا بأنما اضطرابات في اللغة أو في الوظائف اللغوية ، تنتج عن إصابة في المخ ، و قد تكون اضطرابات حسية حركية ، أو حركية حسية معا . بشير سترانج Sanford إلى أن الأفازيا هي فقدان اللغة ، أو العجز اللغوي الناتج عن إصابة المخ ، لأنما فقدان القدرة على التفاهم بالرمز ، فهي تعرقل الكلام، و تعيق التعبير عن الأفكار بالرمز ، بحيث يبدي المريض في هذه الأحوال اضطرابا و عجزا على النطق و الكتابة .

---

[83] aphasie nom féminin (du grec phasis, parole) Affection neurologique caractérisée par une perturbation de l'expression ou de la compréhension du langage parlé et écrit, à la suite d'une lésion du cortex cérébral. Le Petit Larousse Copyright © Larousse / VUEF 2001

[84] جورج كلاس : الألسنية و لغة الطفل العربي . ص : 163

[85] د خليل أحمد خليل : معجم مفتاح العلوم الإنسانية : مادة رقم : ص 24 .

[86] Paul Broca Sainte-Foy-la-Grande 1824 - Paris 1880 Chirurgien et anthropologue français. 3/4 Il a fondé l'ocole d'anthropologie et a étudié le cerveau et le langage. Le Petit Larousse Copyright © Larousse / VUEF 2001

[87] Carl Wernicke Tarnowitz 1848 - Thüringer Wald 1905 Neurologue allemand. 34 Il fut l'un des premiers à décrire les aphasies. Le Petit Larousse Copyright © Larousse / VUEF 2001

كما تشمل الاضطراب الوظيفي في الكلام الناتج عن فساد لحاء المخ . و تدل الأفريا بشكل عام على عدم القدرة على استخدام الكلمات و فهمها .[88]

– أسباب الأفازيا أو الحبسة :

يرى الدكتور مازن الوعر في كتابه قضايا أساسية في علم اللسانيات الحديثة أن أسباب الأفازبا أو الحبسة ترجع إلى التداخل و الاضطراب في العمليات اللسانية أكثر من رجوعها إلى انعدام الكلمات و المفردات اللغوية التي كان المرء قد تعلمها . فقد توصل العلماء إلى هذه الحقائق من خلال استعمالهم للمسكنات الطبية و المنبهات الكهربائية التي استخدموها لفحص الدماغ البشري . و قد اكتشفوا أيضا أن المريض عندما يصاب بالأفاز يا فإن ذلك لا يرجع إلى أن هناك شيئا قد فقد من دماغ المريض ، بل أن السبب يرجع إلى اضطراب الوظائف الدماغية فقط . و هذا يشبه الاضطرابات التي تحصل عادة في الأدمغة الإلكترونية لذلك نرى أن وظائفها قد تغيرت و تبدلت[89] .

2 – أنواع الأفازيا أو الحبسة : قسم أحمد خليل الأفازيا أو الحبسة إلى 3 1 حبسات التعبير أو الإرسال ، و تضم حبسة البربحة الصوتية ، و حبسة الاضطراب التركيبي ، و حبسة برمجة الجمل .

2 حبسات الاستقبال أو الحبسات الحواسبة .

3 حبسات الذاكرة أو فقدان الذاكرة .

4 اضطرابات التماثل و اضطرابات التجاوز و الاقتران[90] .

2 – علاج الأفازيا أو الحبسة :

إعادة شفاء المريض من العطل الدماغي اللغوي ليس أمرا سهلا يمكن التوصل إليه – كما يظن بعض المربين – من خلال تعليم المريض الأسلوب نفسه الذي تعلمها في المدارس . إنه ينبغي على المتخصصين في هذا الحقل أن

يتعرفوا على القدرات اللغوية السليمة الأخرى عند المريض ، ثم يركزوا على هذه القدرات بحيث يمكنها أن تحل محل القدرات المريضة ، لأن القدرات المريضة ستظل معطوبة مدى الحياة .[91]

---

[88] جورج كلاس : الألسنية و لغة الطفل العربي . صل : 163، 164

[89] د الوعر مازن : قضايا أساسية في علم اللسانيات الحديث . ص :

[90] د خليل أحمد خليل : معجم مفتاح العلوم الإنسانية : مادة رقم : 24 . ص326

[91] د الوعر مازن : قضايا أساسية في علم اللسانيات الحديث . ص : 326 .

الازدواجية اللغوية:

مدخل"

تعد ظاهرة الازدواجية من أهم المشكلات اللغوية الاجتماعية التي تواجه الدراسات اللسانية الحديثة ، بيد أنها لم تحض بالقدر الوافي بالدراسة وخاصة الدراسات العربية التي تشكل الفضاء الأمثل لدراسة هذا النوع من المشكلات اللغوية ، ومع هذا فجل الدراسات لم تقم على ضبط محدد لمصطلح الازدواجية اللغوية ، والسبب قد يكون في اختلاف تعريفات بعض الباحثين والعلماء وبحسب وجهة نظر كل مترجم .

ومع ذلك سنشير في بحثنا هذا إلى مصطلح الازدواجية اللغوية "Bilinguisme " بهدف تحديد مفهومها لغة واصطلاحا، حتى نكون قد توصلنا إلى مفهوم موضوعنا . أولا : تعريف الازدواجية : .

1 – لغة :

جاء في لسان العرب[92] :" الزوج : خلاف الفرد ، يقال زوج أو الفرد ، وكان الحسن يقول في قوله عز وجل : "ومن كل شيء خلقنا زوجين[93]" ، قال : السماء زوج ، والنهار زوج ويجمع الزوج أزواجا و أزاويج .... |

والأصل في الزوج الصف والنوع من كل شيء ، وكل شيئين مقترنين ، شكلين كانا أو نقيضين فهما زوجان ، وكل واحد منهما زوج.

كما قال : أبو رجزه السعدي ، حين قال : | | مازلن ينسن وهنا كل صادقة

باتت تباشر غرما غير أزواج وقال تعالى في محكم تنزيله : « وأنبتنا فيها من كل زوج بهيج » 2 ، وذكر ابن سيده: الزوج الفرد له قرين والزوج : اثنان وقال يدل على الزوجين في كلام العرب اثنان

و قول الله عز وجل : « وأنه خلق الزوجين الذكر والأنثى .[94]

أما في معجم الوسيط : (زواج) الأشياء تزويجا ، وزواجا :قرن بعضها ببعض ، وفلان امرأة وبها جعله يتزوجها

---

[92] ابن منظور ، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم المتوفى سنة 711 م ، لسان العرب ، دار الفكر/ دار صادر بيروت، لبنان طل، 1990م ، مج 2، مادة (زوج)، ص 241 ،292

[93] سورة ق الآية 07.

[94] سورة النجم الآية 45.

[95]« از دوجا» اقترنا والقوم : تزوج بعضهم من بعض والكلام أشبه بعضه بعضا في السجع والوزن والشيء صار اثنين .

« تزاوجا» و ازدوجا والقوم از دوجوا[96]

ومعنى ازدواجية في معجم المعاني : ازدواجية (اسم): اسم مؤنث منسوب إلى ازدواج مصدر صناعي من ازدواج وجود نوعين متميزين من نفس الفصيلة ، يختلف أحدهما عن الآخر بعدة خصائص منها الشكل ازدواجية اللغة: استعمال اللغة الفصيحة واللغة الدارجة ، وهو خلاف الثنائية : أي استعمال لغتين مختلفتين كالعربية والإنجليزية . ازدواجية في الحكم: اشتراك سلطتين فيه بوجه غير شرعي . ازدواجية في الشخصية : أي الظهور بمظهرين . ازدواجية اللغة : استخدام لغتين للتفاهم في بعض البلدان ولأن مصطلح الازدواجية اللغوية يتكون من لفظتين – كما هو ملاحظ فإننا إذن سنحاول التطرق إلى تعريفه من الناحية الاصطلاحية.

جاء في المعجم المفصل في فقه اللغة أن الازدواجية : تداخل في الاستعمال اللساني في الحياة اليومية وقد ينسحب هذا التداخل على النصوص العليا ، أدبية أو غير أدبية ، إذ يختلط في التداول والتخاطب والتكاتب الفصيح بالعامي ، أي اللغة العليا باللغة الدارجة العامية) .1

وهي ظاهرة لغوية تعد في الدرس اللساني الحديث مشكلة كبيرة يجب معالجتها وتلافيها ، لأنها مما يضعف اللغة العليا ويدخل في بنيتها ما ليس منها.

2 – اصطلاحا:

يعرفها اللساني الأمريكي شارل فرغيسون بقوله : "الازدواجية اللغوية وضع مستقر نسبيا توجد فيه بالإضافة إلى اللهجات الرئيسية اللغة التي قد تشمل على لهجة واحدة أو لهجات إقليمية متعددة). إذ غالبا ما تكون قواعدها أكثر تعقيدا من قواعد اللهجات وهذه اللغة بمثابة نوع راق يستخدم وسيلة للتعبير عن أدب محترم ، سواء كان هذا الأدب ينتمي إلى جماعة في عصر سابق أم إلى جماعة حضارية أخرى ، ويتم تعلم هذه اللغة الراقية عن طريق

---

[95] سورة النجم الآية 45

[96] ابراهيم مصطفى وآخرون ، المعجم الوسيط ، ج او2، (من أول الهمزة إلى آخر الضاد) ، المكتبة الإسلامية للطباعة والنشر والتوزيع ، ص 405 .

التربية الرسمية ، ولكن يستخدمها أي قطاع من الجماعة في أحاديثه الاعتيادية ".

بمعنى أن "الازدواج اللغوي" بمثابة تنوعات مختلفة للسان الواحد أو أسلوبان مختلفان من نفس اللغة في مجتمع واحد، فيكون اللغة الواحدة مستويات في الاستعمال واحد فصيح يستعمل في المناسبات الرسمية والتعليم والعبادة والإدارة، والآخر مستوى عامي يستخدم في المحادثات وللوفاء بمتطلبات الحياة اليومية والشارع وبعض أماكن العمل.

وعليه تبدو الازدواجية اللغوية تنوعا لغويا أو لسانيا ضمن اللغة الواحدة حيث تبرز الفصحى والعامية ، أو العاميات المتعددة ، فتخصص الفصحى للاستخدام الرسمي ، فيما تخصص العامية للاستخدام العادي واليومي، وهي حالة مستقرة نسبيا ، لكنها قد تخلق صراعا بين التنوعين أو المستويين قد يتحول تدريجيا إلى مشكل كبير يهدد الفصحى ، التنوع الأرقى أو المستوى الأعلى بالانقراض .1 مما سبق ذكره نجد أن ظاهرة الازدواجية اللغوية حيث أختلف العلماء في تعريفها و لم ينطلق على تعريف شامل وموحد لهذا المصطلح . ومما يمكن قوله في ختام حديثنا هذا، أن ازدواجية اللغة والصراع القائم في الجزائر وإن كان مقبولا لدي بعضهم ، فإننا نجده مرفوضا لدى آخرين ، حيث دخل نقيض مصطلح الازدواجية الذي من خلاله صار هذا الصراع ، فهناك من يرى وجود ضربين من التنوع اللغوي للغة واحدة هو عينه الثنائية اللغوية ، وفي هذه الحالة تحمل نفس معنى الازدواجية اللغوية

ومن خلال هذا سوف نتطرق إلى مفهوم الثنائية اللغوية . ثانيا : تعريف الثنائية:

إن مصطلح الثنائية اللغوية ظهر لأول مرة على يد الكاتب اليوناني" إمانويل غوداي Emanueil Roidis " لأسباب متعددة كانت ناجمة عن الوضعية اللغوية المتضاربة في المجتمع اليوناني ، وهذا بوجود مستويين لغويين هما : كثار فوسا و دموتيكي، Domitiki / Kaharvausa، حيث أخذت هذه الأخيرة من الإغريقية القديمة Domilki مرادفها عند الإغريق Dijlottos والذي يعني استعمال لغتين عموما.

وهكذا نجد الازدواجية عند فرغيسون: " تقيم مقابلة بين ضربين بديلين من ضروب اللغة ، ترفع منزلة أحدهما فيعتبر المعيار ، ويكتب به الأدب المعترف به ، ولكن لا تتحدث به إلا الأقلية ، وتحط منزلة الآخر ، ولكن تتحدث به الأكثرية ".[97]

---

[97] لويس جان كالفي ، حرب اللغات والسياسات اللغوية ، ترجمة حسن مراحة ، سلام يزي حمزة ، مركز دراسات الوحدة العربية ، بيروت ، ط1، 2008، ص 79 .

هذا بعد تعريف فرغيسون . فإذا تمثلنا هذا التعريف في اللغة العربية ، قلنا أن "الازدواجية" لغة فيها مستوىان : مستوى الكتابة، ومستوى الخطاب الشفوي في الشؤون اليومية ، وندل بها الوضع على الوضع اللغوي المائل في العربية بما فيها من تقابل بين الفصحى والعامية . هذا بالإضافة إلى مستوى ثالث يتوسط المستويين وهو العربية الوسطى ، "فنحن فيما جرى به الغرف هذه الأيام ، نستعمل الفصحى حين نكتب ونقرأ ، ونستعمل العامية في الشؤون اليومية الخالصة ، ونستعمل العربية الوسطى في المواقف الثقافية الرسمية .[98]

وقد أشارت تعريفات أخرى إلى القدرات الفكرية واللغوية للأفراد المزدوجي اللغة كما أشار "بلومفليد" (Bloum Field) : "بأنها قدرة الفرد في التحكم في اللغة الثانية بسهولة مشابهة للتحكم في استعمال اللغة الأم "[99].

أما المعاجم المتخصصة فإنها تشير إلى الازدواجية اللغوية في إطار التخصص حيث عرفها دي بوا dubois بأنها: "الوضع اللغوي الذي يستل فيه المتكلمون لغتين مختلفتين حسب البيئة الاجتماعية والظروف اللغوية .[100]

ويشير هذا التعريف إلى الوظائف الاجتماعية للغات في فضاء لغوي و محىط اجتماعي مما يستوجب تحديد مركزية اللغة ووضعها القانوني .

ولعل القول الراجح بأن الثنائية اللغوية ظهرت على يد العالم الأمريكي "تشارلس فيرنسون Charles Ferguson " بعد نشر مقال بعنوان "Diglossie" سنة 1959

للدلالة على الثنائية ويعني بها : "تعاىش تنوعين لغويين في صلب الجماعة حيث فصل مستويين للثنائية اللغوية وضبط المجال التي تستعمل فيه كلا على حدا .

وقد تباينت آراء اللغويين حول ظاهرة الثنائية اللغوية وتعددت تعريفاتهم لها كما يلي : فقد ذهب نهاد موسى إلى أن الثنائية اللغوية هي المقابل العربي للمصطلح الفرنسي BILINGUISME ونقصد بها الشيئين المتقابلين،

---

[98] مهى محمود العتوم ، الازدواجية اللغوية في الأدب "نماذج شعرية تطبيقية مجلة إتحاد الجامعات العربية للآداب "، المجلد 4، العدد 1، 2007 ، ص 168 .

[99] أ- دليلة فرحي ، الازدواجية اللغوية مفاهيم وإرهاصات مجلة المخبر – أبحاث في اللغة والأدب الجزائري – قسم الأدب العربي جامعة بسكرة ، العدد الخامس، مارس 2009 ، ط 4.

[100] مهى محمود ، المرجع نفسه .

حيث تطلق على متقابلات الأضداد كالخير والشر ، النور والظلام ، الفقر والغني ، وذلك أشبه بالتقابل البعيد عن اللغات المتباينة والثنائية اللغوية هي وجود لغتين من نظامين مختلفين لغويين عند نفس المتكلم مثل الفرنسية والعربية في الجزائر ، وفي المغرب العربي بالعموم ، وتعتبر كذلك دولة ثنائية اللغة ، حيث تستعمل اللغة الفرنسية واللغة الإنجليزية أي هي استعمال لغتين من حضارتين مختلفتين ، ومثال ذلك استعمال العربية والفرنسية والانجليزية ..... وقد وردت عدة تعريفات الثنائية اللغوية منها:

أن يتكلم الناس في مجتمع ما بلغتين.

أن يعرف الفرد لغتين.

أن يتقن الفرد لغتين .

أن يستعمل الفرد لغتين .

مصطلح يطلق على استعمال لغتين أو أكثر أو تعايشهما جنبا إلى جنب في مجتمع معين مثل بعض الدول الإفريقية التي تتكلم السواحيلية والانجليزية، أو السواحيلية والفرنسية .

أي أن هذه التعريفات كلها تجمع على أن يعرف أو يتقن أو يستعمل الفرد لغتين ، كالعربية والفرنسية في الجزائر ، أي في مجتمع واحد ، سواء بنفس الدرجة ، أو بنسب متفاوتة أو إتقانه لغة أكثر من الأخرى ، كإجادته اللغة الأم أكثر من اللغة الثنائية التي تعلمها باختلاف الأسباب التي أدت إلى ذلك .

كما نجد بالعودة إلى المعاجم الألسنية ، التعريفات التالية لظاهرة الثنائية اللغوية : الثنائية اللغوية هي الوضع اللغوي لشخص ما أو جماعة بشرية معينة تتقن لغتين ، وذلك دون أن تكون لدى اقترابها القدرة الكلامية المميزة في لغة أكثر مما هي في الأخرى. هي الحالة التي يستخدم بها المتكلمون بالتناوب ، وحسب البيئة والظروف اللغوية لغتين 2 هي كون الفرد قادرا على تكلم لغتين ، وهي تعايش لغتين في مجتمع واحد شرط أن تكون الأغلبية ثنائية اللغة

نقول أن الفرد ثنائي اللغة حين يمتلك عدة لغات تكون مكتسبة كلها كلغات أم .

3 وبالتالي قد عرف محمد الخولي الثنائية اللغوية أكثر دقة وشمولية حيث قال : " الثنائية اللغوية هي استعمال الفرد أو الجماعة للغتين بأي درجة من الإتقان ، ولأي مهارة من مهارات اللغة ، ولأي هدف من الأهداف ".

4 وبالتالي لم تعد ظاهرة الثنائية اللغوية مجرد ظاهرة فردية " وإنما ظاهرة اجتماعية ، لذلك فمصطلح الثنائية اللغوية يشمل كل الوضعيات التي يتعايش فيها مستويان أو لغتان في مجتمع واحد ، وهذا ما توصل إليه وأنبته محمد الخولي الذي يعتبر من أكثر الرواد العرب الذين بحثوا في موضوع الثنائية اللغوية خلاف غيره الذين أشاروا فقط إلى هذا الموضوع و لم يتعمقوا فيه ".

وهذا ما ألح علينا التفريق بين المصطلحين الازدواجية والثنائية ، وعند المقارنة نجد الازدواج اللغوي يعرف باسم bilingue ، أما في المعجم نجده باسم Bilinuilisme أما في القاموس نجدها Bilingue .

مما سبق ذكره على أن الازدواجية كما عرفتها المعاجم اللغوية على أنها " الوضع اللغوي الذي يستعمل فيه المتكلمون لغتين حسب البيئة الاجتماعية والظروف اللغوية .

والثنائية اللغوية ظاهرة اجتماعية تعني استعمال الفرد أو المجتمع في منطقة معينة اللغتين أو استعمال لغتين للشخص أو المجتمع .

يعتبر الفرق بين الازدواجية و الثنائية قديما جدا ، كون المصطلحين أطلقا على نظامين السائدين عند كل اليونان والإغريق ، كون اليونان قد أطلقوا مصطلح الازدواجية على الوضع اللغوي السائد عن طريق الفرنسي أوليم مارسيه " سنة 1930 بخلاف الإغريق فاعتمد مصطلح الثنائية عن طريق العالم فيرغسون".

ومن خلال ما سبق و أشرنا إليه ، سنحاول أن نستوضح بعض المصطلحات الفرعية الشائعة في حقل الازدواجية و الثنائية وهي مصطلحات تبدو ضرورية ومهمة ، وعلينا أن نحددها لكي تقربنا أكثر بفهمنا ومعرفة أهيمتها وأن تحديد هذه المصطلحات قد يتلاقى ويتداخل أحدهما بالآخر ومن أهم ذلك .

تعد اللغة بأشكالها المختلفة الوسيلة الرئيسية للاتصال بين أفراد المجتمع ، وهي من وضع الإنسان ، يتركها السابق اللاحق فهي ليست رابطة بين أعضاء مجتمع واحد بعينه، وإنما عامل مهم للترابط بين جيل وجيل "، وصارت اللغة الواحدة حلقة رابط تتوارثها الأجيال المنتمية إلى المجموعة البشرية الواحدة ، وهذا ما جاء في تعريف ابن جني بأنها: " أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم " ، ومن هنا يكون هذا التعريف شاملا ودقيقا لأله كرف اللغة من جهة وبين وظائفها من جهة أخرى .

ومن بين التعريفات الحديثة للغة : تعريف الأمريكي سابير :" نظام من الرموز الصوتية الاصطلاحية في أذهان

الجماعة البشرية يحقق التواصل بينهم ويكتسبها الفرد سمعا من جماعته".

اللغة العربية : لغة عالمية فيها كل ما تفتقر إليه الأمم في كل الأزمنة والأمكنة من ألفاظ ومعان، بحيث يجد الناس فيها كل ما يفتقرون إليها، لذلك هم يحرصون عليها، وهي أيضا لغة الأمة الإسلامية. وقد كان الإنسان العربي يتكلم الفصحى بفطرته وسجيته دون حاجة لمعرفة قواعد النحو والصرف... إلى أن جاء القرآن الكريم، فتوسعت رقعة الأمة الناطقة باللغة العربية، حيث أصبحت البلاد العربية ذات ألسنة مختلفة فلكل بلد لهجة، وقد يكون هذا الاختلاف راجع بالدرجة الأولى إلى الظروف التي مر بها كل مجتمع من هذه المجتمعات، وقد اختلفت وتباينت.

فاللهجة : في الاصطلاح العلمي الحديث: هي مجموعة من الصفات اللغوية تنتمي إلى بيئة خاصة ويشترك في هذه الصفات جميع أفراد البيئة، ولكل نمط له خصائصه اللغوية الخاصة التي تميزه عن غيره من الأنماط داخل اللغة الواحدة مع اشتراك جميع هذه الأنماط في حيلة من الخصائص اللغوية التي تجمع بينهما. فالعلاقة بين اللغة واللهجة: هي العلاقة بين العام والخاص فاللغة تشمل على عدة الهجات، ولكل منهما ما يختص بها ويميزها، وجميع هذه اللهجات تشترك في مجموعة من الصفات اللغوية، والعادات الكلامية التي تؤلف لغة مستقلة عن غيرها من اللغات ويعتبر وجوه هذه الظاهرة بجانب اللغة الفصحى ظاهرة طبيعية في كل اللغات .

وهذا ما يجعل الفجوة تزداد اتساعا بين الفصحى والعامية، كأن لا علاقة بينهما. الفصحى: هي النموذج الذي يمثل اللغة العامية أو المشتركة، التي يمكن أن تتعامل بهما كل القبائل في أصل معايير محددة من القواعد الصوتية والصرفية والتركيبية والدلالية. العامية: هي اللغة التي يكتسبها المرء عندما يبدأ الكلام، فهي لغة الحياة اليومية بالنسبة الكل فئات المجتمع على اختلاف مستوياتهم ودرجاتهم العلمية ومكانتهم الاجتماعية ، و بما أن اللغة العامية هي اللغة العامية هي اللغة الأم، فهي لغة كل فرد جزائري، ولو أردنا أن نعرف عدد الناطقين بها، لوجب علينا إحصاء الشعب الجزائري، وذلك من خلال فئتين اجتماعيتين. اللغة الأصلية: ويشير هذا المصطلح إلى اللغة الأولى التي يتعلمها الطفل، وتعرف أيضا باللغة الرئيسية أو اللغة الأم. "اللغة الأولى | لغة الهدف: حيث يشير هذا المصطلح إلى اللغة التي تتعلم. اللغة الثانية: وهذا هو المصطلح الشائع في تسمية هذا العلم، ويشير إلى اكتساب اللغة الثانية عموما إلى عملية تعلم لغة أخرى بعد اللغة الأصلية.

وعليه فتعريف الثنائية اللغوية: Bilinguisme الذي نعتمده فهو الذي يحددها من حيث أنهما وبشكل خاص استعمال لغتين بالتناوبا، وعليه فالتناوب اللغوي أو التداخل اللغوي لا جزم أن اللغة في احتكاكها بغيرها من اللغات تؤثر و تتأثر فينعكس في ألفاظها ومفرداتها حيث تتسرب إليها ألفاظ أخرى وصفات نطقية صوتية وحرفية ، ربما لم تكن موجودة فيها فيحدث له ما يسمى ب "التداخل اللغوي" حيث لا يمكن للفرد التمكن من لسانين مختلفين دون أن تنجذب إحداهما للأخري . وعلى العموم فإن التدخل في عمومه يشير إلى الاحتكاك الذي يحدثه المستخدم للغتين أو أكثر في موقف من المواقف. ويحصل أيضا التداخل اللغوي أيضا في مستوى الكتابة بين اللغتين اللغة الأم ولغة أخرى وهو ما يعتمد المتكلم لإحدى اللغتين لاستبدال حرف لا يحتاج إلى تبديل مثل تليفون – تلفزيون".

ومن خلال ما سبق وما أشرنا إليه حيث تباينت الآراء في بيان حد مصطلح الازدواجية ومفهومه، وبدا في دراسات معظم اللغويين مختلفا بمصطلح الثنائية اللغوية ومتداخلا معه فأطلق مصطلح الازدواجية على الثنائية ، والثنائية على الازدواجية ، حيث نشأ من هذا الاختلاط والتداخل خلط بين في المفهومين واختلاف واضح بشأن مكونات كل منهما، وعليه تبدو الازدواجية اللغوية تنوعا لغويا أو لسانيا ضمن اللغة الواحدة ، حيث تبرز الفصحى والعامية أو العاميات المتعددة وفي حالة مستقرة نسبيا ، لكنها قد تخلق ص راعا بين التوعين أو المستويين قد يتحول تدريجيا إلى مشكل كبير قد يهدد الفصحى ، التنوع الأرقي أو المستوى الأعلى بالانقراض. وما يمكن قوله فإنه لابد من التفريق بين هذين المصطلحين ، إننا نأخذ بوجهة النظر التي تذهب إلى ترجمة DIGLOSSIA بازدواجية لغوية لأن هذه الترجمة تبعدنا عن ولكن رغم انتشار اللهجات الأمازيغية واللغة الفرنسية في الجزائر، إلا أن اللغة العامية تظل أكثر انتشارا منها. فهي لغة البيت والشارع والمصنع والمدرسة في بعض الأحيان... ومن المعروف أن اللغة العربية الفصحى هي لغة العلم، إلا أنه قد يستعمل المعلم العامية في قسمة لأسباب عديدة كتفسير بعض الظواهر لتوضيح بعض الأمور خاصة في الطور الابتدائي فالعامية هنا ليست بديلا للغة العربية ولكنها وسيلة مساعدة و أداة تعليمية في المراحل الأولى من التعليم.. سبق و أشرنا أن اللغات يحدث بينها ما يحدث بين بني الإنسان من احتكاك و صراع في سبيل البقاء والسيطرة وهو احتكاك من شأنه أن يقضي إلى تداخل اللغات وتفاعلها و تأثر إحداها بالأخرى ومن أساسها ما يلي:

التعدد اللغوي: نقول عن دولة ما أنها متقدمة اللغات حيث يتكلم فيها بلغتين مختلفتين على الأقل ، ونقول عن

شخص ما أنه متعدد اللغات عندما يكون بإمكانه التعبير عن حاجاته ومقاصده والتواصل مع غيره بأكثر من لغة ، ويمكن إذن لمصطلح التعدد اللغوي: يحيل إلى استعمال اللغة أو قدرة الفرد على الوضعية اللغوية لمجتمع أو أمة كاملة وعليه يمكن تقديم تعريف للتعدد الغوي بأنه استخدام لغات متعددة في مجتمع واحد. وغالبا ما نضيف التعدد اللغوي بشكل عام تحت مصطلح "الثنائية اللغوية " وذلك لإمكانية الفرد تيقن أكتر من لغة.

فالتعدد اللغوي: قضية مركزية ظهرت نتيجة حتمية لتداخل اللغات واللهجات وتنوع الأنظمة اللغوية وهناك أيضا مصطلح مرتبط بالتعدد اللنري يدعى هذا المصطلح بالتداخل اللغوي وكلاهما طابعين لغويين.

أولا: عوامل نشأة الازدواجية اللغوية: يمكن الحديث عن نشأة الازدواجية من زاويتين: الأولى: ينظر إليها بوصفها ظاهرة لغوية منذ النشأة الأولى للغة، والثانية ينظر إليها بوصفها مصطلحا لغويا أو مفهوما منذ بدء دراسات اللغويين العرب وغير العرب. لكنه لم يتخذ شكلا علميا إلا عهد قريب حين كتب فيرجسون مقالته الشهيرة عن الازدواجية اللغوية سنة 1959م، وكان له الفضل في استخدام هذا المصطلح وانتشاره وشيوعه لدى علماء اللسانيات الاجتماعية.

1- عوامل نشأة الازدواجية بوصفها ظاهرة لغوية: اختلفت الآراء حول الازدواجية اللغوية، هناك من يرى بأنها جزء من الظاهرة اللغوية منذ بدايات اللغة، والبعض يراها تطورا لغويا اقتضته ظروف خاصة.

كما أن هناك عوامل متعددة لنشأة الازدواجية ويمكن أن تقسم إلى عوامل مختلفة نذكر منها:

أ- العامل التاريخي تعود جذور هذه الإشكالية (الازدواجية) إلى عهد القدماء منذ النشأة الأولى للغة، فالعصر الجاهلي لم يكن بمنأى عن مثل هذه الازدواجية وإن لم تكن بمثل ما هي عليه اليوم، حيث تظهر الاختلافات اللهجية التي كانت قائمة حينذاك وسائدة ، فالعرب لم يكونوا ينطقون لهجة واحدة، وإنما لهجات عدة طالما كان الاختلاف بينها ظاهرا وشديدا إلى غاية نزول القرآن الكريم الذي نزل بلسان عربي مبين، فسره ابن عباس استخدام العديد من الكلمات والتي بالتالي يصعب الرجوع إليها كلما دعت الحاجة ، فبدلا من القول بأن ازدواجية اللغة هي ازدواجية اللغة الخاصة بالمجتمع ، وثنائية اللغة هي ازدواجية اللغة الخاصة بالفرد ، كما أنها أيضا استخدام اللغة من قبل الفرد أي أنها صفة التصرف الفرد لغويا ، أما الازدواجية اللغوية من خصائص الاستخدام اللغوي في المجتمع.

وما يمكن قوله في ختام حديثنا أن ازدواجية اللغة والصراع بين العربية والفرنسية في الجزائر و إذ كان مقبولا لدي بعضهم فإننا نجده مرفوضا لدى آخرين ، كما أن الازدواجية اللغوية أمر طبيعي ينتاب لغات العالم، وهو أمر لا يمكن إغفاله أو تجاوزه، وفي الوقت نفسه ليس من الممكن السكوت عليه أو الرضا به ، لذا اقتضى البحث الدائم عن حلول مناسبة لإنهائه أو التخفيف من أثاره السلبية . وقد توصلنا في بحثنا هذا إلى أن الازدواجية اللغوية والثانية اللغوية كليهما خصم عنيد للفصحى، يعمل على هدمها والتخلص منها ، كما أنها تؤثر سلبا في شخصية الفرد الذي يبدو قلقا ضعيف الشخصية، لذا لابد من العمل على حماية الفصحى من خطرها بين الظاهرتين اللغويتين باتخاذ الإجراءات الكفيلة بدعمها والاهته ام بها والعمل على تبسيطها وتجيب الأجيال الناشئة لها والاهتمام من خلال المؤسسات التعليمية التربوية.

وبذلك تعد الفصحى بصفتها المستوى الأعلى للغة، وانتصارها على سائر اللهجات الأخرى التي تشكل المستوى الأدنى لها. **يقول ابن هشام**

كانت العرب ينشد بعضهم شعر بعض، وكل يتكلم على مقتضى سجيته التي فطر عليها. ومن هاهنا كثرت الروايات في بعض الأبيات"[1]

ومن جهة النظر هذه تبدو الفصحى، وهي المستوى الأعلى للغة، ملازمة للعامية ومتوازنة معها وتغلبت على اللهجات العربية المتعددة حين شكلت خطاب الشعر قبل الإسلام وخطاب القرآن بعد الإسلام، فتراجعت أمام زحف العاميات ومدها من انحراف اللسان العربي نتيجة الاختلاط والاختلاف والانفتاح، بالإضافة إلى وجهة النظر الأخرى التي ترى الفصحى بتشظّيها وانحسارها سببا وجيها لتشكل لهجات،[2]لتتحول مع الزمن إلى ند يهدد الفصحى نفسها أو يبعثرها، محدثا هذه الازدواجية اللغوية التي يراها "**ابن خلدون**" وقد شاعت في زمنه. تحولا عن الفصحى لغة التنزيل وفسادا لما جبل عليه من صفة راسخة أو ملكة أو طبع بسبب مخالطتهم الأعاجم.[3]

كما **يقول ابن منظور (ت 711)**. في مقدمته :"وذلك لما رأيته قد غلب هذا الأوان من اختلاف الألسنة والألوان حتى لقد أصبح اللحن في الكلام بعد لحنا مردودا وصار النطق بالعربية من المعايب معدودا، وتنافس الناس في تصانيف الترجمات في اللغة الأعجمية وتفاصحوا في غير العربية، فجمعت هذا الكتاب في زمن أهله بغير لغته يفخرون، وصنعته كما صنع نوح الفلك وقومه منه يسخرون."[4]

---

[1]: السيوطي، عبد الرحمان جلال الدين، المزهر في علوم اللغة وأنواعها، شرح وتصحيح محمد أحمد جاد المولى بك، مكتبة دار التراث القاهرة، ط3 ،ج1 ، ص:261.

[2] : ابن خلدون ، عبد الرحمان بن محمد الحضرمي، مقدمة ابن خلدون، دار الكتب العلمية بيروت، ط 4 ، 1978م، ص: 554-560.

[3] : المرجع نفسه، ص، ن.

[4]:المرجع نفسه، "ابن خلدون"ص 560.

وبذلك تعد الفصحى بصفتها المستوى الأعلى للغة، وانتصارها على سائر اللهجات الأخرى التي تشكل المستوى الأدنى لها. **يقول ابن هشام**

كانت العرب ينشد بعضهم شعر بعض، وكل يتكلم على مقتضى سجيته التي فطر عليها. ومن هاهنا كثرت الروايات في بعض الأبيات"[101]

ومن جهة النظر هذه تبدو الفصحى، وهي المستوى الأعلى للغة، ملازمة للعامية ومتوازنة معها وتغلبت على اللهجات العربية المتعددة حين شكلت خطاب الشعر قبل الإسلام وخطاب القرآن بعد الإسلام، فتراجعت أمام زحف العاميات ومدها من انحراف اللسان العربي نتيجة الاختلاط والاختلاف والانفتاح، بالإضافة إلى وجهة النظر الأخرى التي ترى الفصحى بتشظيها وانحسارها سببا وجيها لتشكل لهجات،[102] لتتحول مع الزمن إلى ند يهدد الفصحى نفسها أو يبعثرها، محدثا هذه الازدواجية اللغوية التي يراها "ابن خلدون" وقد شاعت في زمنه. تحولا عن الفصحى لغة التنزيل وفسادا لما جبل عليه من صفة راسخة أو ملكة أو طبع بسبب مخالطتهم الأعاجم.[103]

كما يقول ابن منظور (ت 711). في مقدمته : " وذلك لما رأيته قد غلب هذا الأوان من اختلاف الألسنة والألوان حتى لقد أصبح اللحن في الكلام بعد احنا مردودا وصار النطق بالعربية من المعايب معدودا، وتتنافس الناس في تصانيف الترجمات في اللغة الأعجمية وتفاصحوا في غير العربية، فجمعت هذا الكتاب في زمن أهله بغير لغته يفخرون، وصنعته كما صنع نوح الفلك وقومه منه يسخرون."[104]

فالاختلاط بالأعاجم هو أظهر الأسباب التفسير ظهور هذه الازدواجية وفشوها ويكشف سرا من أسرار نشأتها وتطورها، وهو ما اتفق معه كثير من الباحثين اللغويين المحدثين، الغربيين منهم على وجه الخصوص، وفي دراسة مترجمة عن الوضع اللغوي في الجزيرة العربية بعنوان: "دراسات في تاريخ اللغة، ترجمة حمزة ابن قبلان المزيني" والتي صدرت عن دار الفيصل الثقافية التابعة لمركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية.

---

[101] السيوطي، عبد الرحمان جلال الدين، المزهر في علوم اللغة وأنواعها، شرح وتصحيح محمد أحمد جاد المولى بك، مكتبة دار التراث القاهرة، ط3 ، ج1 ، ص: 261.

[102] ابن خلدون ، عبد الرحمان بن محمد الحضرمي، مقدمة ابن خلدون، دار الكتب العلمية بيروت، ط 4، 1978م، ص: 554-560.

[103] المرجع نفسه، ص، ن

[104] المرجع نفسه، "ابن خلدون "ص 560.

1 ب – العامل الثقافي لا تزال جهود إصلاحية الأثر في هذا الاتجاه من تغليب الفصحى والخلاص من الازدواجية التي تسلم أبناءها في المدارس إلى القلب والحيرة، وتفضي بهم إلى: "الحبكة اللغوية" وتهدر شطر طاقاتهم الفكرية. ويأسي العربي وهو يرى الطفل غير العربي، ينطلق في التعبير بلغته على نحو تلقائي في كل موقف، ثم يرى الطفل العربي الذي ينطلق بلهجته في نطاق أسرته ومجتمعه القريب، حين ينتقل إلى سياق اجتماعي واسع يراه يتعثر ويجمجم ويدخل في التكلف والارتباك. أو حين يوضع في سياق رسمي كالتحدث في برنامج من برامج التلفزة، ذلك أنه يدرك أن لكل مقام مستوى لغويا فهو يتردد بين المستويات ويتعثر.

ج – العامل الاجتماعي والسياسي |

ليست القضية اللغوية قائمة في فراغ، وليس حلها في نهاية التحليل، لغويا خالصا فهي ممتدة في حياة المجتمع تؤثر فيها وتتأثر بها، وهي مرتبطة ارتباطا عضويا بالمؤسسات القائمة.

ولهذا يطلع بعض العاملين في حقل اللغة وبعض أهل النظر إلى السلطة ينتظم إشرافها كل جهة وتملك القدرة التنفيذية على الإنجاز الحاسم.

2 – عوامل نشأة الازدواجية بوصفها مصطلحا:

هناك من يرى أن أول من تحدث عن الازدواجية اللغوية هو :" لألماني كارل كرمباخر عام 1902 م لكن الفرنسي "وليم مارسين" هو الذي وضع بالفرنسية سنة 1930م مصطلح الازدواجية حيث عرفه بأنه: "الصراع بين لغة أدبية ولغة أخرى عامية شائعة".

وظل هذا المصطلح محدود الانتشار حتى جاء الأمريكي تشارل فرغسون" فجعله ذائعا ومتداولا، حين نقله إلى الإنجليزية، وعرفه: "بأنه الصراع بين تنوعين للسان واحد. أحدهما عالي التصنيف لكنه غير شائع، والآخر دون ذلك ولكنه عام وشائع." ومنذ ذلك التاريخ أصبحت الازدواجية جزءا لا يتجزأ من الدراسة اللغوية، وفرعا مهما من فروع علم الإجتماع. كما أن مصطلح الازدواجية له شكلان مختلفان من حيث الاستخدام اللغوي للسان نفسه، الأول: معقد ومحدود الاستخدام، والثاني بسيط وشائع الاستخدام، حيث نطلق على الأول اللسان الفصيح و الآخر اللسان العامي.

ويضيف الباحث عبد الرحمان محمد قعود أن مفهوم الازدواجية اللغوية، ينبني على محورين: الأول يمثل صراعا نمطيا

بين نمطين أو تنوعين أو شكلين لغويين ينتميان إلى اللغة نفسها فيما يمثل الثاني وضعا مختلفا لهذين النمطين أو التنوعين أو الشكلين من حيث الوظيفة والمكانة، ولكل نمط أو تنوع أو شكل مظهر وربما مظاهر متعددة.

ثانيا: مظاهر الازدواجية الغوية وأسبابها:

لأن الازدواجية حسب تحديد المصطلح صراع بين تنوعين لغويين للسان واحد، أو ما يعرف بالفصحى والعامية وهو ما استلزم، فيما بعد، وجود مظهرين لغويين، الأول هو الكتابة، أو الرسم أو الصورة، والآخر هو التلفظ أو الصوت، أو المشافهة، فقد أخذت الازدواجية، تبعا لذلك، شكلين لتداولها، الرسم والكتابة للفصحى، والتلفظ والمشافهة للعامية. وتعتبر اللغة العربية من أكثر اللغات التي تظهر فيها الازدواجية اللغوية ض من هذين النوعين، فتبدو في شكلين مختلفين، الأول هو لغة أدبية مكتوبة، أو لغة قياسية أو كلاسيكية، وتكاد تكون اللغة المكتوبة هي الوحيدة في الماضي، وهي حاليا، لغة الأعمال الأدبية والعلمية والمقالات الإعلامية، والوثائق القانونية، لكنها لغة غير متداولة في إطار لغة الحديث أو الخطاب اليومي، إلا في نطاق ضيق. والشكل الثاني هو لغة شفهية، وهي التي تشكل لغة المحادثات، وتستعمل في كل الأمكنة العامة تقريبا، ولكنها ليست مكتوبة. ويرى "فرغسون" أنه الازدواج اللغوي لا يظهر أو ينشأ في مجتمع بعينه إلا بتوافر ثلاثة شروط:

الأول: توافر مادة أدبية كبيرة بلغة ذات صلة وثيقة باللغة الأصلية (الفصحى) للمجتمع أو مماثلة لها، تمثل جزءا مهما من قيم المجتمع الأساسية.

والثاني: اقتصار الكتابة على نخبة قليلة في المجتمع. الثالث: مرور فترة زمنية طويلة تقدر بقرون عديدة على توافر الشرطين السابقين. ويمكن الإدعاء بسهولة أن هذه الشروط الثلاثة، قد توافرت مئات المرات في الماضي، ونتج عنها في كل مرة ازدواج لغوي، وعلى وفق ذلك يمكن القول بأن الازدواج اللغوي في العربية قد ظهر مرات عديدة، عبر عصورها المختلفة، وعلى امتداد مراحل تطورها، إذ لا يعقل أن العرب جميعا على اختلاف قبائلهم ومشاربهم وتنوعاتهم السكانية واللسانية واللهجية، قد تكلموا جميعا لسانا مشتركا واحدا.

وهذا اللسان المشترك قد بدأ يتشكل قبل مئتي سنة من البعثة النبوية على أبعد تقدير، و لم يكن، بالرغم من رقيه وعلوه وروعة بيانه، سائغا أو ميسورا لكل العرب، فهو خطاب الفصحاء والبلغاء منهم فقط، والشعراء على وجه الخصوص، و لم يكن هذا اللسان المشترك دافعا قويا، لترك لهجاتهم المختلفة أو هجر ألسنتهم المتباينة، فما وصلنا من

الهجاتهم، وهي كثيرة ومتنوعة، خير دليل على إنهم لم يصطنعوا هذا اللسان المشترك الذي شكل لغة الشعر لديهم، ولغة التنزيل لاحقا، إلا في الكتابات، وخاصة في موسم الحج، وعلى ألسنة شعرائهم وبلغائهم وأشرافهم.

أما داخل القبيلة، فقد كانت الغلبة للسان القبيلة الذي لم يكن اللسان العربي الفصيح على الإطلاق. وهذا يعني أن العرب قبل البعثة النبوية قد عاشوا ازدواجا لغويا واضحا، كما تقدم القول، لكنه ليس بمثل هذا الانحراف الذي يشهده اللسان العربي، في وقتنا

فهذه الازدواجية التي نعيشها اليوم، هي زامنيا تشكل نمطا جديدا الازدواجية اللغوية، تختلف عن سابقاتها بطغيان العامية فيها على الفصحى، وتسلطها عليها بقوة حتى غدت الأكثر تداولا في مختلف المحافل والمناحي والمجالات، فأصبحت أكثر انتشارا وأوسع تأثيرا وأبلغ استخداما في معظم المعارف والعلوم، إلى الحد الذي راحت تشكل معه خطرا حقيقيا على الفصحى، الأمر الذي استدعى إلى تحرير الفصحى وإنقاذها وحمايتها من التلاشي والاضمحلال.

هذه العامية الحديثة، ترجع في جذورها إلى بدايات الفتوح الإسلامية حين دخلت أمم كثيرة من غير العرب في الإسلام، أو أخضعت لسلطانه، واضطرت إلى اصطناع لغته وتداولها، فتركت بفعل هذا الاصطناع والتداول أثرا إنحرافيا واضحا في اللسان العربي الفصيح، شمل كل مستويات اللغة ومظاهرها، بدءا بالتشكيل الصوتي والصيغ والتراكيب وانتهاء بمظاهر الخطاب والنص وطرائق التعبير.

لكن هذا الانحراف، وإن كان قد تسلط بقوة على لغة الكلام والخطاب الشفوي، وتمكن من حرفها عن الفصحى وقواعدها، إلا أنه قد فشل في تغيير لغة الكتابة أو استبدالها، بالرغم من كل المحاولات والإدعاءات والدعوات التي كانت ترتفع منادية ومطالبة بتغيير قواعد الكتابة والخط، واستبدال الحرف اللاتيني بالحرف العربي.

الملكات (المهارات اللغوية):

نظرا لتطور الحياة وكثرة تعقيداتها وابتعاد أغلب الأجيال على أصالة اللغة تطورت نظرة الباحثين في النظر إلى تعليم اللغة وتعلمها. لذلك تجد الباحثين يأخذون بعين طبيعة اللغة ووظيفتها في الحياة وحاجة المتعلم إليها. ونظرا لأن اللغة وسيلة اتصال, والاتصال عملية تفاعلية بين طرفين بهدف المشركة وتحقيق الاحتكاك, برزت للدراسة فكرة المهارات اللغوية لتحقيق آمال الإنسان التي ينشدها.

والمهارة كما هي في موسوعة علم النفس الحديث: "تعني القدرة على الأداء المنظم والمتكامل للأعمال الحركية المعقدة، بدقة وسهولة، مع التكيف مع الظروف المتغيرة المحيطة بالعمل". وهي السهولة والسرعة والدقة في أداء عمل ما بعد تعلمه مع اقتصاد في الجهد.

وللحديث عن المهارات اللغوية لزاما علينا المرور أولا للتعرف على نظرية الاتصال وأركانها الأساسية المتمثلة في: المرسل المرسل إليه, الرسالة, الوسيلة.....الخ.

والوسيلة هي اللغة- ألفاظها وتراكيبها الحاملة للمعاني - ولي هدفنا المقصود في هذا الصدد لأن التواصل لا يكون إلا بين مرسل ومرسل إليه, باعتبارها الطرفين الأساسيين.

والمرسل لا يكون إلا متكلما أو كاتبا , والمرسل إليه (المستقبل لا يكون إلا مستمعا أو قارئا. وعليه تتشكل اللغة من أربع مهارات، هي: (الاستماع والكلام عندما يكون الخطاب مباشرا و (القراءة والكتابة).

والحديث عن هذه المهارات الأربع يكون بدأ انطلاقا من نظرية الاتصال وأركانها الأساسية التي لا تخرج على أن الإنسان إما متحدثا أو مستمعا, وإما كاتبا أو قارئا . وتلك عينها المهارات الأساسية الأربع: (الاستماع – الكلام - القراءة - الكتابة). لأن هناك مهارات أخرى ولاشك - يمكن التطرق إليها في مواضعها.

- سيطرة المتعلم على المستويات الأساسية كالنظام الصوتي للغة، إنتاجا واستماعا، ومعرفة بتراكيب اللغة، وبقواعدها الأساسية: نظرية ووظيفية، والإلمام بقدر ملائم من مفردات اللغة، الفهم والاستعمال. - الكفاية الاتصالية وهي قدرة المتعلم على استخدام اللغة بصورة تلقائية، والتعبير بطلاقة عن أفكاره وخبراته، مع تمكنه من استيعاب ما يتلقى من اللغة في يسر وسهولة. لأن الأصل في اللغة المشافهة. والوظيفة الأساسية هي التواصل.

وقبل الخوض في معرفة المهارات ومقتضياتها ينبغي أن نشير إلى أمرين اثنين هما: - أما الأمر الأول: فلكي يكون الاتصال جيدا ينبغي تحقيق الصفات الآتية:

أن يكون الإرسال جيدا بحسن نطق الأصوات ووضوح العبارات وأن يكون الكلام لائقا مناسبا. وإذا كان الإرسال كتابة يضاف إلى ما سبق حسن الخط والعناية بلوازم الكتابة من وضع علامات الترقيم وغيرها مما يجعل الكتابة مفهومة مؤدية لغرضها. أما المستقبل فينبغي أن يكون قادرا على حسن الاستقبال وحل الرموز وجودة الفهم, وأن يكون قادرا على القراءة ودلالة الرموز الخطية.

– **أما الثاني**: يتعلق باتجاهات تدريس علوم اللغة متمثلة في مهاراتها الأربع, حيث تنوع الرؤى في كيفية تناول وتدريس هذه المهارات اللغوية, وبرز في ذلك اتجاهان اثنان: الأول: يدعو إلى تدريس اللغة وحدة متكاملة, قراءة وكتابة واستماعا وكلاما وفهما وتذوقا. وذلك عملا على أن يتعامل الدارس والمدرس مع اللغة وحدة متكاملة غير مجزأة, باعتبار أن المتعلم يسمع اللغة كلا متكاملا. وعليه تفضل أن تدرس المهارات دفعة واحدة, ويدرس المعلم الواحد جميع المهارات.

ومهما يكن لهذه الطريقة من الايجابيات فإنها تتضمن بعض السلبيات كعدم ملاءمتها للأطفال الصغار الذين لم يتدربوا بعد على معرفة العناصر اللغوية كاملة متكاملة. والثاني: يدعو إلى التعامل مع عناصر اللغة مجزأة عملا على إعطاء كل عنصر حقه من الفهم والدراسة والوقت المناسب وغير ذلك. ويرى أن المهارات اللغوية ينبغي أن تدرس مجزأة مفصولة عن بعضها البعض. ولذلك يدعو إلى أن يتخصص المدرسون في مستويات أو مهارات محددة, فيعين كل مدرس لتدريس مهارة من المهارات ليكون خبيرا في المهارة التي يتولى تدريسها, وفق "البناء الميكانيكي"2 ولذلك عيوب كثيرة. وعليه نفضل أن تدرس المهارات دفعة واحدة, ويدرس المعلم الواحد جميع المهارات.

أولا: مهارة الاستماع

السمع أول المهارات اللغوية, يمثل مفتاح بقية المهارات الأخرى، لأن اللغة سماع قبل كل شيء، "والسمع أبو الملكات".

وذلك باعتبار أن اللغة أصوات معبرة, والأصوات ينبغي أن تدرك بحاسة الأذن. وقبل الخوض في صلب الموضوع نقف عند المصطلح الذي تتداخل معه مصطلحات أخرى, وهي: السماع, الاستماع, الإصغاء والإنصات. وبالرغم من تداخلها إلا أن لكل مصطلح معنى يميزه عن غيره.

أما السماع: فهو أن تستقبل الأذن أصواتا معينة وكلاما ما دون اهتمام." سمع الشيء: أدركه بحاسة الأذن فالإنسان في هذه الحالة لم يقصد إلى السماع و لم يتهيأ له ,كان يكون في أي مكان وتسمع أذنه كلاما كثيرا من كل ناحية دون أن يعيرها اهتماما .ومنه قوله تعالى: " {وإذا سمعوا اللغو أعرضوا عنه وقالوا لنا أعمالنا ولكم أعمالكم سلام عليكم لا تبري الجاهلين (55) سورة القصص. فهم لم يقصدوا إليه.

أما الاستماع: فهو سماع باهتمام وقصد واعمال الفكر." استمع له وإليه: أصغيك

أما الإنصات: فهو استماع مستمر, بحيث يكون بالغ الاهتمام. ولهذي المصطلحين ورد قوله تعالى: {وإذا قرئ القرآن فاستمعوا له وأنصتوا لعلكم ترحمون} (204) سورة الأعراف. وهو نفسه الإصغاء, أي: " أحسن الاستماع" وهو المصطلح المستخدم عند المتصوفة, الأهميته في تلاوة أورادهم.

مهارة الاستماع أولى المهارات اللغوية التي ينبغي إعطاؤها اهتماما فائقا, حيث تكمن أهميتها في أن الإنسان يكون في مختلف ظروف حياته مستمعا أكثر مما يكون متكلما. وأن اللغة تبدأ بالسماع أولا وقبل كل شيء, فالطفل يسمع أولا ويتكلم ثانيا, ثم يقرأ

ويكتب في آن واحد. ولن الملاحظ كذلك أن الإنسان يسمع ويكتب أكثر مما يقرأ ويكتب. لذلك فإن إهمال مهارة الاستماع تقود إلى عدم إتقان الكلام الجيد والقراءة الجيدة. إضافة إلى فوائد علمية أخرى وهي أن إهمال التدرب على الاستماع يقود بالضرورة إلى عدم الاستيعاب الجيد للغة وقضاياها, وكذا إلى عدم القدرة عليه في مستقبل حياة الإنسان مما يجعله غير متوازن.

والمتتبع لآي القرآن الكريم سيقف على أن السماع مقدم كلما ذكر مع جملة من الحواس الأخرى. ومن ذلك الآيات التالية:

- {أولك لم يكونوا معجزين في الأرض وما كان لهم من دون الله من أولياء يضاعف لهم العذاب ما كانوا يستطيعون السمع وما كانوا يبصرون} (20) سورة هود - {والله أخرجكم من بطون أمهاتكم لا تعلمون شيئا وجعل لكم السمع والأبصار والأفئدة لعلكم تشكرون } (78) سورة النحل

- {ولا تقف ما ليس لك به علم إن السمع والبصر والفؤاد كل أولئك كان عنه مسؤولا} (36) سورة الإسراء

- {وهو الذي أنشأ لكم السمع والأبصار والأفئدة قليلا ما تشترون} (78) سورة المؤمنون

- ثم سواه ونفخ فيه من وجه وجعل لكم السمع والأبصار والأفئدة قليلا ما تشترون} (9) سورة السجدة.

- {قل هو الذي أنشأكم وجعل لكم السمع والأبصار والأفئدة قليلا ما تشكرون} (23) سورة الملك.

والأمر نفسه ينطبق على صفاته عز وجل فهو عندما يعدد صفاته, ويذكر السمع, يكون الأول على الدوام. كما في قوله تعالى:

- {سبحان الذي أسرى بعبده ليلا من الجير الكرام إلى المسجلي الأقصى الذي باركنا حوله الثرية من آيايا إله هو

السميع البصيژ} (1) سورة الإسراء

- {فاطر السماوات والأرض جعل لكم من أنفسكم أزواجا ومن الأنعام أزواجا يرؤكم فيه ليس كمثله شيء وهو الستوي البصيژ} (11) سورة الشورى. وفي غيرها من آيات أخرى.

ولا شك أن الاستماع يحظى في حياة الأفراد عموما وعند المتعلمين خصوصا بدور مهم، وهذا الذي يدعو أن يكون نصيبه في برامج تعليم اللغة نصيبا وافيا يؤدي الهدف

{المرجو منه. خصوصا في المستويات الأولى, وخاصة في الأسابيع الأولى من دروس الاستماع, حيث لا يستطيع المتعلمون القراءة و الكتابة. ولا يملكون رصيدا لغويا معتبرا خصوصا وأن الإنسان يحتاج إلى رصيد لغوي أكبر، وهو يمارس الاستماع والقراءة، على حين أنه يحتاج إلى رصيد أقل من اللغة، وهو يمارس الكلام والكتابة, ومن ثم ينبغي أن نوفر لهم مواد يسيرة يستطيعون من خلالها التدريب على الاستماع. ويمكن استغلال الصور والرسوم والخرائط وغيرها لكي تكون حافزا لهم ومدعما على فهم المطلوب، وما عليك إلا أن تعرض صورة أمام المتعلمين، ثم تلقي عليهم أسئلة تدور حولها، ويمكن في هذه الحالة- لقلة ما لديهم من مفردات - أن تقبل منهم الإجابة بأي شكل يؤدي الغرض كالإشارة مثلا، أو الإيماء. تأكيدا منهم على أنهم أدركوا ما تريده منهم.[105]

ومن الباحثين من يصف عمل الإسماع بالقراءة الاستماعية, وقد عرفت بأنها: "عملية استيعاب الألفاظ المسموعة وفهمها، وتحليلها وتلخيص ما جاء فيها من معان وأفكار، وفيها يكون القارئ واحدا والآخرون مستمعين فقط، دون متابعة في دفتر أو كتاب، كي يتفرغ الذهن للفهم وغيره من المهارات، وهي تقوم على الاستماع والإنصات" حيث يتلقى المتعلم المقروء أو المقول عن طريق الأذن هذا ما أسس عليه الرأي القائل بأن القارئ فيها قارئ واحد وليس قراء، ووصفوا البقية بالمستمعين، لأن القارئ ينقل لهم فهمه وأحاسيسه وميوله عن طريق نبرة صوته وانفعاله مع المقروء، فلا يمكن أن يكون لكل مستمع قراءة خاصة من خلال الاستماع، وهذا النشاط نفسه هو المطلوب في تعليم الاستماع للمبتدئين, " ومنه فالقراءة الاستماعية لا تعوض القراءة الجهرية أو الصامتة لعدة خصائص، لكن هذا لا يلغي دور القراءة الاستماعية ومكانتها ومواطنها، والأمر ليس كذلك, إذ لا علاقة لهذا بذاك. وهذا

عمل مطلوب في الاستماع, وهي مهمة في تدريب المتعلم على الانتباه والإصغاء الواعي الموضوع يقرأ أو قصة

[105] ينظر بتصرف: دروس الدورات التدريبية لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها. عبد الرحمان إبراهيم الفوزان وآخرون

تلقي، فيعتمد على الاستماع لإدراك المضمون، ثم يتجاوب في النقاش مع المعلم فيما استمع إليه، وبذلك يتعلم سرعة الفهم, ويسهل تقويم انتباهه وتركيزه، وتظهر الفروق الفردية بينه وبين أقرانه والعيوب التي تعيق بعضهم عن متابعة القارئ"[106]" ولذلك هي أقرب أن تضم إلى الاستماع لا إلى أنواع القراءة كما يعتقد.ا103

وللوصول بالمتعلمين إلى القدر الذي تنشده من التمكن من جوانب هذه المهارة يمكن مراعاة الخطوات التالية, كخطة عملية لتحقيق الهدف:

1- تهيئة المتعلمين نفسيا لدرس الاستماع وتحضرهم إليه, باعتباره هدفا مقصودا لذاته، كتوفير الهدوء, وإبعاد ما يمكن أن يشغل المتعلم من عناصر التشويش, والتقديم للموضوع بطريقة مشوقة ممتعة, وتوضح لهم طبيعة ما سيستمعون إليه والهدف منه.

2- تعرض المادة والتي قد تكون قصة قصيرة مؤثرة, كأن يكون نصا جديدا, له صلة بالواقع المعيش, له علاقة باهتماماتهم كأطفال مثلا, بأسلوب يتلاءم مع الهدف المطلوب؛ كالبطء في قراءة المادة المسموعة، أو إعادتها أحيانا, وأن يكون سهلا بسيطا في أفكاره, قصيرا غير ممل.

3- أن تكون القراءة دقيقة, بصوت بارز مناسب اقامة, تبرز من خلالها علامات الإعراب (في اللسان العربي) وتحترم علامات الترقيم. ويتوقف هذا الأمر على طاقات المدرس وفنياته القرائية.

4- أن يكون وقوف المدرس مناسبا في مكان ملائم, يراه كل المتعلمين, غير متجول في القاعة, مستعينا بالحركات والإشارات الضرورية دعما للفهم وتوضيحا لمعاني النص. .

5- مناقشة المتعلمين فيما استمعوا إليه بطرح أسئلة محددة، ترتبط بالهدف الموضوع. أو مطالبتهم بتلخيص ما استمعوا إليه. وتعمل على أن تقوم أداءهم للوقوف على مدى تقدمهم.

لأن فهم النص المسموع يعد أصعب من فهم النص المقروء، لذا لا يتوقع من الطلاب – خاصة في المستويات الأولى – الإجابة عن الأسئلة إجابة كاملة؛ فقد يتردد بعضهم، أو يطلب بعضهم التكرار؛ لذا يمكنك أن تزودهم ببعض التعليمات، أو الإشارات التي تيسر لهم الإجابة، ولكن لا تعطهم الإجابة كاملة، ولا تكرر لهم الجمل، أو العبارات، أو الحوارات، إلا إذا ما اتضح لك أنهم عاجزون تماما عن الإجابة الصحيحة. ولا شك أن الخبرة وطول

---

[106]فخر الدين عامر ، طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية ص: 7374 /

الممارسة تكسب المدرس من الطرق الفعالة ما تجعله قادرا على أداء هذه المهمة بإتقان رفيع.

أنواع الاستماع:

يقسم بعض الباحثين مهارة الاستماع إلى أنواع بالنظر إلى مستوى المتعلم, لأن المتعلم على مستويات متفاوتة, فالمبتدئ له طرق وأهداف, وغيره له طرق أخرى وأهداف أخرى. كما أن الاستماع يظل مستمرا في حياة الإنسان لشدة الحاجة إليه عند الإنسان عموما وأصحاب الاهتمام كالمدرسين والمثقفين خصوصا. فقد تصادق من لا طاقة له على الاستماع لأنه لم يتدرب عليه. ومن لا يستطيع البقاء لمدة طويلة مستمعا لأنه لم يتدرب

عليه كذلك. في حين أن الإنسان قد يضطر إلى ضرورة البناء لمدد طويلة مستمعا تحقيقا الأهداف معينة أو أداء لخدمة معينة. ولا تعقد الدورات التدريبية إلا لمثل هذا الهدف وغيره من أهداف أخرى. وعليه فأنواع الاستماع يمكن تحديدها بحسب الأهداف إلى ما يلي:

الاستماع المكثف، ويكون الهدف منه تدريب الطالب على الاستماع إلى بعض عناصر اللغة، كجزء من برنامج تعليم اللغة العربية، كأن يهدف الاستماع المكثف إلى تعليم أسلوب معين من الأساليب اللغوية, أو تحديد فنيات القصة القصيرة, أو تنمية القدرة على استيعاب محتوى النص المسموع بصورة مباشرة, وهذا النوع من الاستماع المكثف، لا بد أن يجري تحت إشراف المعلم مباشرة، وهو في ذلك مخالف للاستماع الموسع.

الاستماع الموسع، إلى إعادة الاستماع إلى مواد سبق أن عرضت على الطلاب، ولكن تعرض الآن في صورة جديدة أو موقف جديد. كما أنه يتناول مفردات أو تراكيب لا يزال الطالب غير قادر على استيعابها أو لم يألفها بعد.

الاستماع التثقيفي والممتع: ويكون القصد منه طاب الثقافة والاستزادة من العلوم والمعارف, ويكون عادة لذوي المستويات العالية, رغبة منهم في التعلم والتعرف أكثر, أو في المجالس العامة طلبا للمتعة, ودفعا للملل والركود, كعرض قصص ممتعة أو إجراء نقاش موسع, أو غيره مما يميل الناس إليه. وجميعها أنواع مطلوبة لأنها تؤدي هدفا محددا, وتحقق رغبة من الرغبات المستهدفة في حياة الإنسان.

ثانيا: مهارة الكلام

الكلام أو التعبير هو الإنجاز الفعلي للغة، والممارسة الفعلية المطلوبة للغة تحقيقا لغرضها الأساس الذي هو التواصل. لذلك فاللغة هي الأصوات التي تصدر من جهاز النطق عند الإنسان ليعبر بها عن مختلف أغراضه وقضاياه في الحياة. أما الكتابة وغيرها من وسائل أخرى فهي محاولة لتمثيل الكلام، اخترعها الإنسان لحاجته إليها. لذلك عرف الإنسان الكلام قبل أن يعرف الكتابة بزمن طويل. ويتعلم الولد الكلام قبل أن يأخذ في تعلم الكتابة, لأنه يتعامل بالكلام مع محيطه قبل أن يعرف الكتابة في سن أخرى من تطور حياته. لذلك فالكلام من المهارات الأساسية، التي يسعى الطالب المتعلم إلى إتقانها في اللغات عموما. ولقد اشتدت الحاجة إلى هذه المهارة، عندما زادت أهمية الاتصال الشفهي بين الناس. ومن الضرورة بمكان عند تعليم اللغة العربية أو غيرها من اللغات، الاهتمام بالجانب الشفهي، وهذا هو الاتجاه، الذي نرجو أن يسلكه مدرس اللغة العربية، وأن يجعل منه همه الأول، تمكين الطلاب من الحديث بالعربية، لأن العربية لغة اتصال، يفهمها ملايين الناس في العالم، ولا حجة لمن يهمل الجانب الشفهي، ويهتم بالجانب الكتابي, مدعية أن اللغة العربية الفصيحة لا وجود لها، ولا أحد يتكلمها .

والتعبير كما ورد في اللسان هو الإبانة والإفصاح « عبر عما في نفسه: أعرب وبين. وعبر عنه غيره: عيي فأعرب عنه، والاسم العبيره، والعبارة والعبارة. وعبر عن فلان: تكلم عنه. واللسان يعبر عما في الضمير .» والتعبير كمصطلح تربوي هو عمل منهجي يسير وفق خطة متكاملة في المؤسسات التعليمية وصولا بالطالب إلى مستوى يمكنه من ترجمة أفكاره ومشاعره وأحاسيسه ومشاهداته وخبراته الحياتية بلغة سليمة، وفق نسق فكري معين.[107]

والتعيير كما يصطلح عليها في المؤسسات التربوية أو مهارة الكلام من أهم الأنشطة التي ينبغي العناية بها والتركيز عليها باعتبار أن اللغة أصوات قبل أي شيء آخر. وإن كان التعبير عند الإنسان يتنوع للإفصاح عما في النفس من أفكار ومشاعر إما باللفظ أو الإشارة أو بقسمات الوجه أو بالرسم أو الحركة إلا أن للفظ خصوصية ليست إلا له دونسواه.[108]

والتعبير في مجمله شفويا كان أم تحريريا عاكسا للشفوي هو الصورة النهائية والحقيقية التي تفصح عن القدرة

---

[107]ينظر : خصائص العربية وطرق تدريسها, نايف معروف, دار النفائس ەيروت, 1985 ص 197

[108]للمزيد ينظر : طرق تدريس العربية, زكريا إسماعيل, دار المعرفة الجامعية ص 179 14 – ينظر بتصرف: شؤون لغوية, محمود أحمد السيد، دار الفكر المعاصر، بيروت – لبنان، دار النكر، دمشق – سورية، ط1، 1409ه -1989م،126

اللغوية عند الإنسان المتعلم، وتكشف عن مستوى الأداء اللغوي في الاتصال بهذه اللغة دون عقبات. وقد استبدلت التربية الحديثة مصطلح التعبير بالإنشاء، لأن التعبير هو المظهر العفوي للغة، ولذلك عندما يحدد رومان جاكبسون الوظائف الست للغة, يجعل وظيفة التعبير مفصولة عن وظيفة التبليغ, لأن التبليغ يقتضي مستقبلا مرسلا إليه), بينما لا يقتضي التعبير ذلك, إشارة إلى أنه أعم وأشمل, ليس بالضرورة أن يكون في الجانب الآخر مرسلا إليه, وليس بالضرورة أن يكون وفق منهجية محددة, أو في موضوع واحد. على حين أن الإنشاء – المصطلح التربوي – هو المظهر الاصطناعي الذي يتحايل فيه المتعلم على تحقيق أهدافه, زيفيد فيه بمنهجية محددة لا يزيغ عنها. إضافة إلى أن التعبير أوسع من الإنشاء، فهو يشمل مجالات الحياة كلها؛ في البيت والشارع والمدرسة والطبيعة. فهو مرآة الحياة كلها، والإنشاء صنعة.

أهداف تدريس مهارة التعبير: – القدرة في السيطرة على اللغة كوسيلة للتفكير والتعبير والاتصال, وهذا يعني العناية ببناء المهارة على التواصل بشكل سليم, انطلاقا من الوظيفة التواصلية الأساسية للغة, لأن سلامة اللغة أهم ما ينبغي مراعاته أثناء التعبير، لذلك يركز المربون على تحقيق التلقائية والعفوية والطلاقة في الكلام والاسترسال فيه. – تنمية قدرته على تشكيل جمل مفيدة.

– تدريب التلاميذ على الارتجال وتعزيز مشاعر الثقة بالنفس لديه من خلال إزالة الخوف والخجل وما ينتابه من تردد.

– تزويده بمهارات وخبرات تقتضيها متطلبات الحياة كالمواجهة المباشرة, وكتابة التقارير والرسائل والمناقشات العامة.

– تمكينه من التعبير الحر عن خبراته ونظرته الخاصة في أمر من أمور الحياة. – القدرة على تلخيص نص طويل أو توسيعه أو كتابة نص أو خاطرة بلغته الشخصية.

– مساعدة المتعلم على ابتداع وابتكار معاني جديدة والتخلص من الرواسب والمعاني المعجمية المتداولة، وفي هذا دعم معنوي وبعث اللشعور بالثقة بالنفس لدى التلاميذ. وما هذه الأهداف التي ذكرناها آنفا إلا لأن التعبير يتطلب عنصرين متلازمين هما: المحتوى والأسلوب. أما المحتوى فهو مجموع الأفكار التي تشكل المادة العملية ويستقيها التلميذ من خلال مشاهداته المباشرة للعالم من حوله أو حوصلة قراءاته الخارجية. في حين يعد الأسلوب

الوسيلة التي يتم من خلالها إيصال الفكرة, وهي الوعاء الذي تصب فيه تلك المادة. ولا شك أن الأهداف تتحدد تبعا لكل مرحلة من المراحل التعليمية، حيث تراعى فيها المناهج التربوية وما يملية التطور اللغوي والمواصفات العمرية لكل فئة في طور من الأطوار.

معطيات التعبير: كي نحقق تعبيرا جيدا من طرف المتعلم ينبغي مراعاة المسألتين التاليتين:

– يقتضي تحقيق التعبير أو بناء مهارة الكلام عند المتعلم أن تتوافر فنية القول ووسائله؛ بحيث لابد من وجود ظروف ملائمة تبعث على المشافهة وتدفعهم للتحدث باللغة الفصحى تحت مراقبة المعلم الذي ينبغي أن يصغي إليهم باهتمام لتصحيح أخطائهم وأن يتناولوا الفكرة بالتعليق كالمناقشات والحوار ..والاستماع إلى الشعر والقصص، ومشاركة الآخرين في إبداعهم وتمثيل القصص والمسرحيات.وما إليه مما ينشط المتعلم ويدفعه للحديث أو الكتابة. والطالب لكي يتعلم الكلام، ويبني هذه المهارة بناء متينا عليه أن يمارس اللغة ممارسة فعلية, فيتكلم, ويتكلم, ويتكلم, والطالب لن يتعلم الكلام إذا ظل المدرس هو الذي يتكلم طول الوقت، والطالب يستمع فحسب كما دأبت على ذلك الطرق التقليدية. ومن هنا, فإن المدرس الكفء هو الذي يعمد إلى إثارة المتعلمين للكلام، وتوجيه الأنشطة وتصحيح الخطأ وإعانة المتكلم في كلمة أو جملة ما وهكذا. إن الممارسة الفعلية هي وحدها ما ينبغي أن نعمد إليه كي نجعل المتعلم يمارس اللغة بذاته. لذلك فإن للحوار أهمية كبيرة في تعليم اللغة، فهو غاية ووسيلة في الوقت نفسه, فهو غاية لأنه الصورة المركزة لمحتويات الدرس والمضامين المقصودة، والأساس الذي يمد الطالب بألوان من الجمل والتعبيرات والألفاظ والأصوات، التي يحتاج إليها الطالب، وبخاصة عند التدريب على مهارة الكلام. والحوار وسيلة، لأنه يضم التراكيب النحوية والمفردات في موانف وسياقات مختلفة، تعتمد عليها التدريبات اللغوية لتأخذ بيد الطالب نحو استعمال اللغة وممارستها في التعبير والاتصال. وعلى المدرس أن ينظر إلى الحوار، والتدريبات التي تليه، باعتبارها كلا لا يتجزأ، كما أن دور الطالب لا ينتهي بمجرد استيعاب الحوار وحفظه، وإنما باستخدامه في مواقف الحياة المماثلة.

– أن يكون الموضوع ذا صلة بحياة المتعلم, معبرا عن قضاياه, مثيرا لاهتمامه وأشواقه، يتحمسه المتعلم للتعبير عنه وإبداء الرأي فيه. وذلك لتحقيق الرغبة في التعبير عند المتعلم. حيث تتكون أبعاد التعبير مع ما يتوفر للتلميذ من أشياء يشعرون بها، فيعبرون عنها، مع توفر الوسائل والدوافع التي تعينهم في القول شفاهة أو كتابة.

أشكال التعبير

الحديث عن التعبير حديث خاص عن مهارتي الحديث والكتابة في ظل حلقة تواصلية تتعدد أشكالها ومساعيها، الأمر الذي اجتهد المربون وفقه على تقسيم التعبير فكانت آراءهم لا تخرج في مجملها عن مسألة الشكل والمضمون أو قضية التأدية والغرض من الاستعمال ومن ثم طرحوا من جهة الأداء التعبير الشفهي والتعبير الكتابي. ومن جهة الموضوع نجد التعبير الوظيفي والتعبير الإبداعي.

ايؤكده "ستون" من خلال حسابه لتواتر المناشط اللغوية؛ إذ وضع المحادثة في المرتبة الأولى من حيث الأهمية، ثم القراءة ثانيا، فالكتابة ثالثا.

إن التعبير الشفوي هو العملية التعليمية التي تقوم على تعليم فن التواصل وتنمية مهارة الحديث والاستماع ، ويتم ذلك بقيام أحد التلاميذ للتحدث في موضوع ما مبرزا فيه رأيه ومضفيا عليه سماته الشخصية وذلك شريطة التحدث بلغة سليمة, لذلك يعد التعبير الشفوي المنطلق الأول للتدرب على التعبير لأن مهاراته «غرس الثقة بالنفس وزيادة القدرة على اختيار الأفكار وتنظيمها وزيادة القدرة على استخدام الكلمات المعبرة واستخدام الصوت المعبر والنطق المتميز واستخدام الحركات الجسمية والوقفة المناسبة والقدرة على تكييف الكلام وتنظيمه وتوظيفه بحسب الموقف المطلوبه

– **التعبير الكتابي**: يعد هذا النوع الأصعب مقارنة بالتعبير الشفوي ذلك أنه يعتمد عديد مهارات تتكاتف فيما بينها لتشكل عملا منسقا متكاملا ومن ثم فهو تدريب عملي على التفكير من ناحية وعلى استخدام اللغة نحوها وصرفها وتراكيبها ...من ناحية أخرى ولعل أصعب ما في التعبير الكتابي هو الطريقة التي يتم بها تعليم التلاميذ كيفية إيجاد الأفكار؛ أي أن يجدوا ما يقولون وهذا ما يتعلق بالتوافق بين اختيار الموضوعات وعلاقتها برغبات التلاميذ وميولاتهم فالتعبير التحريري عملية تحويلية للأفكار والمعلومات والآراء الموجودة في الدهن إلى حروف مرسومة وعبارات منتقاة في شكل عمل مكتوب يترجم الأفكار ويعكسها في صورة مرئية ؛ فهو نقل من التجريد إلى الحسية.

– **التعبير الوظيفي**: هو ذلك النوع الذي يؤدي وظيفة للإنسان في مختلف مواقفه الحياتية, ومن ثم فقد يكون شفاهة أوفي صورة مكتوبة. ولذلك تغلب على أسلوبه الموضوعية والبعد عن الذاتية. كما أن العناية فيه تكون

بالمون على حساب الشكل حيث الألفاظ دالة على المعنى من غير إيحاء ولا تلوين. وتتجلى صوره أكثر في المحادثة والمناقشة وقص القصص وكذلك سرد الأخبار ... الخ.

– **التعبير الإبداعي**: وهو كل ما تجود به قريحة المتعلم وعاطفته من شعر وقصص خواطر تجلي شخصيته. ويظهر ذلك بوضوح في عدد من الأشكال الأدبية

تأليف المسرحية، وإنجاز اللوحات الإشهارية ونظم الشعر، وكتابة المقالات الذاتية، والقصص العاطفية، والرسائل الوجدانية. وغيرها من موضوعات التي تقتضي الطابع الأدبي البحت.

وكل نوع من تلك الأنواع السابقة يندرج ضمن عملية الإرسال؛ على اعتبار أن للإرسال مهارتين هما: الكلام، والكتابة. كما للاستقبال مهارتين هما: الإسماع، والقراءة.

إن الروافد الأساسية المساعدة على إجادة التعبير وتغذية ملكة المتعلم أبرزها :

– القراءة: هي بالإضافة إلى كونها معرفة الحروف والكلمات، والنطق بها نطقا صحيحا. فهي كذلك « معرفة الأفكار والمعاني التي تشتمل عليها المادة المقروءة وفهمها جيدا ثم نقدها، والتمييز بين التافه منها والمفيد. بحيث يدرك القارئ الضار منها ويستفيد من الجيد في إلقاء الأضواء على مشكلات حياته، حتى أصبحت القراءة أسلوبا من أساليب حل المشكلات التي تواجه المرء في حياته.» لأن القراءة تنمي ملكة التفكير لدى المتعلم، وتروض لسانه على النطق الصحيح، وتضمن له نموا في مختلف الميادين والمجالات.

– المطالعة: التي تعتبر المخزون اللغوي والثقافي الذي يستمد منه المتعلم مختلف أفكاره. حيث تساعد في تدريب التلاميذ على ضبط لغتهم بقواعدها المختلفة حديثا وقراءة وكتابة– بشكل يتلاءم مع تدرج مستواهم العقلي واللغوي في سلم التعلم التصاعدي كما تعد المادة الأولية التي تدعم نجاح المعلم في تقديم حصة التعبير، فإنها المعين الذي لا ينضب الإثراء الثروة اللغوية والفكرية للمتعلمين. كما أنها تمرين للألسنة والأقلام على استخدام القوالب اللغوية وأنماطها. مما يفيد المتعلم في القراءة والكتابة بشكل سليم، كما تجعله يفهم ويدرك ما يسمع في ظل معرفته بقواعد نحو اللغة.

– **الإملاء**: هو عملية تحويل الأصوات المسموعة والمفهومة إلى رموز مكتوبة. على أن توضع هذه الحروف في مواضعها الصحيحة من الكلمة، وذلك لاستقامة اللفظ

وظهور المعنى المراد2 وهو وسيلة مهمة في تنمية المهارة الكتابية وكذا السمعية. ومن ثم التمييز بين الأصوات.

إن هذا التكامل بين فروع اللغة يظل قائما في المناهج التربوية ودعوي الإصلاح الجديد إذ جعل التعبير غاية وبقية الفروع وسائل بدعمة له؛ وهذا يكون القراءة تزود القارئ بالمادة اللغوية، والمطالعة منبع للثروة الأدبية والفنية، والإملاء وسيلة لرسم الكلمات والحروف رسما صحيحا. إضافة إلى القواعد النحوية التي ينبغي أن ينبها إليها المدرس كلما سنحت الفرصة بذلك, فإنها وسيلة لصون اللسان والقلم من الزلل والخطأ في

إن الفرق الأساس بين أن تكون أميا أو غير أمي هو أن تكون قادرا على القراءة والكتابة أو لا تكون على الأقل كمرحلة أولى في مفهوم الأمية. والأميون اليوم عندما يدخلون مراكز محو الأمية يكون همهم الوحيد بدأ أن يقرؤوا وأن يكتبوا ليس غير. ذلك أن الكتابة والقراءة هي التي تصنفهم في مصاف طبقة أخرى غير الطبقة التي يوصفون بها. ويكاد الأطفال الصغار أن يكونوا مثلهم حين يدخلون المدرسة لأول مرة حيث يكون هدفهم الأساس أن يقرؤوا كل ما يقع عليه أبصارهم، وكتابة ما يدور في أنفسهم، وهم لا يدركون أن بلوغ هذه الغاية فيه كثير من الجهد والصعوبة، لأن القراءة والكتابة تتطلبان كثيرا من النضج, والاستعداد اللذين لا يصل إليهما معظم الأطفال قبل سن السادسة, كما أثبتت البحوث العلمية". 21، ولا شك أن الاستعداد هو: "إمكانية الفرد الوصول إلى درجة من الكفاية عن طريق التدريب سواء أكان هذا التدريب مقصودا أو غير مقصود؛ فأحسن اثنين استعدادا

من استطاع منهما أن يصل إلى مستوى أعلى من الكفاية بمجهود أقل وفي وقت أقصر" وعليه من الضروري معرفة مدى استعداد الطفل للتعلم قبل الانطلاق في تعليمه.[109]

أما القراءة فهي: فن أساسي من فنون اللغة, وركن مهم من أركان الاتصال اللغوي تساعد في تذوق معاني الجمال وصوره. وقرأ: الشيء قرآنا، جمعه وضم بعضه إلى بعض، فالقرآن معناه الجمع، وقرأت القرآن لفظت به مجموعا، وكل شيء قرأته فقد جمعته، وتقرأت بمعنى تفقت وتنسكت أي أصبحت قارئا فقيها وناسكا، والقرء والقارئ الوقت، والقرء الاجتماع.[110]

وتعد القراءة المصدر الأساسي لتعلم اللغة العربية للمتعلم، وهي مهارة تحتاج إلى تدريبات خاصة ومتنوعة. وينبغي

---

[109]– المهارات اللغوية ، رشدي أحمد طعيمة, دار الفكر العربي القاهرة 1427-2006 ، ص: 26

[110]– لسان العرب، ابن منظور – طبعة مراجعة ومصححة من طرف نخبة من الأساتذة المتخصصين ، دار الحديث القاهرة 1423-2003، مادة: ق – ر– أ

أن تقدم القراءة للتلميذ المبتدئ الذي لم يسبق له تعلم اللغة العربية من قبل بالتدرج, انطلاقا من على مستوى الكلمة، فالجملة البسيطة (مبتدأ أو خبر غالبا) ثم الجملة المركبة ثم قراءة الفقرة, ثم قراءة النصوص الطويلة.[111]

ولا شك أن هذا التدرج وهذه التدريبات تتطلب عددا من القضايا :

– قدرة على تحقيق المطلوب, والقدرة "هي كل ما يستطيع الفرد أداءه في اللحظة الراهنة، من أعمال عقلية وحركية، سواء أكان ذلك نتيجة تدريب أو بدون تدريب كالقدرة على تذكر قصيدة من الشعر، وللقدرة اللغوية دور أساسي في التنظيم العقلي للإنسان وقد أكدت البحوث والدراسات أن القدرة اللغوية هي سبب الفروق الفردية في الأنشطة العقليةوالمعرفية. [112]

إضافة إلى ذلك يتطلب أن لتعلم مهارتي القراءة والكتابة ممهدات متمثلة في:

– مهارة التمييز البصري وتتوفر لدى الطفل بالنضج العضوي والعصبي والحاستي, إضافة إلى الاستعداد الشخصي.[113]

ولهذا دور كبير في نجاح الطفل أو فشله في المهارتين المذكورتين أعلاه. كما لا يصح تخطي مرحلة الاستعداد بأنواعه نظرا لأهميته

العلمية في حياة الطفل, " فهناك عدة عوامل تؤثر في استعداد الطفل للقراءة والكتابة ومن هذه العوامل:

– الاستعداد العقلي والجسمي والانفعالي: كالبصر، السمع والنطق, وكل ما يتعلق بتأثير العوامل الاجتماعية والبيئية. والاستعداد في الخبرات والقدرات بسعة القاموس اللغوي لديه، وفهمه للمعاني، ولغة الحديث وقدرته على التمييز بين الكلمات المتشابهة، التذوق، الرغبة.

وكلها قضايا تتطلب مراعاتها بحذر ويعلمية وواقعية.

وللقراءة مهارتان أساسيتان هما: التعرف، والفهم. والمهارات الأساسية هي:

1- ربط المعنى المناسب بالرمز الحرف) الكتابي .

---

[111]– ينظر بتصرف: دروس الدورات التدريبية لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها. مرجع سابق. 25

[112]رشدي أحمد طعيمة : المهارات اللغوية ص:27 26

[113]حسن عبد الباري عصر : مهارات القراءة ، المكتب العربي الحديث للطباعة والنشر ، مصر , ص:146

2 – التعرف إلى أجزاء الكلمات من خلال القدرة على التحليل البصري.

3 – التمييز بين أسماء الحروف وأصواتها.

4 – ربط الصوت بالرمز المكتوب.

5 – التعرف إلى معاني الكلمات من خلال السياقات .

وللقراءة دلالات متعددة, وقد نتج هذا التعدد من تعدد المستويات المطلوبة من مهارة القراءة, ومن ذلك:

فقد عرفت على أنها عملية آلية ميكانيكية. تهدف إلى التعرف على الحروف وربطها ومن ثم نطقها, حيث يتم التركيز على تنمية قدرات الطفل "على قراءة الكلمات وتقطيعها وتحليلها، ومعرفة الحروف وأصواتها، والانتقال من كلمة إلى أخرى، ومن سطر إلى آخر. وهذه مرحلة خاصة بالمتدئين.

– ثم دعت الحاجة إلى ضرورة ربط الرمز بمدلوله أي فهم ما يقرأ، وهذه مرحلة تالية للمرحلة الأولى.

– ثم دخول عنصر الفهم ليبدأ التداخل بين عدة جوانب, أن الفهوم تتعدد.

– ثم ترتقي إلى أن تكون: " عملية عقلية معقدة غاية التعقيد, يدخل فيها من العمليات العقلية, ما يدخل في غيرها من العمليات الأخرى, كالعلوم الرياضية والهندسية وغيرها, ومن ثم فلابد فيها من عنصر الفهم",

– ثم إلى حل المشكلات المتنوعة بالقراءة ومن خلالها, وضرورة ممارستها للتكيف مع وضعيات اجتماعية مختلفة.

– ثم إلى وسيلة من وسائل الترفيه والاستمتاع حيث لجأ كثير من الناس إلى الكتاب ليحقق لهم ذلك الإمتاع.

أهداف تعليم القراءة:

– هدف تشخيصي: يمكن المعلم من وضع يده على مواطن الضعف ومعالجته. – هدف نفسي: تعزيز الشعور بالثقة في النفس بأداء القراءة الجهرية التي يخاطب بها المتعلم معلمه وزملاءه، مما ينمي شخصيته المستقبلية بشكل إيجابي.

– **هدف اجتماعي**: ينمي تواصله مع الجماعة وتعامله معها.

وتهدف القراءة في المراحل الأولى من التعليم الابتدائي باعتبارها وحدة متماسكة للكلام (التعبير الشفوي) والقراءة والكتابة إلى التالي:

- "القدرة على القراءة الإجمالية.

- النطق الصحيح للأصوات والحروف.

- . إدراك حدود الكلمات والجمل.

- إدراك الجمل المعبرة عن دلالة الصورة.

- إدراك شكل الحرف والنطق به حسب موقعه في الكلمة.

- وصل الأصوات بعضها ببعض.

- تمكين التلميذ من معرفة الأصوات المتصلة بالحرف، بحركاته البسيطة والطويلة، وصحة نطقها.

- التمييز السريع بين الحروف المتشابهة شكلا، المختلفة لفظا.

- قراءة نصوص قصيرة، قراءة متصلة.

- القراءة باحترام علامات الترقيم البسيطة. - فهم معنى المقروء.

- الإجابة عن أسئلة تتصل بمضمون النص."

- اكتساب عادات التعرف البصري كالتعرف على الكلمة من شكلها والتعرف على الكلمة من تحليل بنيتها وفهم مدلولها.

الصعوبات المتوقعة، التي قد يواجهها الطلاب. وفي هذه المرحلة ترتبط بما يلي:

صعوبات القراءة المرتبطة بتعلم الأصوات خاصة في القراءة الجهرية.

ومن الصعوبات المتوقعة ما يتعلق بالتمييز بين الحركات الطويلة والقصيرة، وكذلك الحروف التي ترد أحيانا صوائت وأخرى صوامت .

وغيرها من صعوبات أخرى ينبغي ترصدها ومعالجتها عند الضرورة.

وفي مستوى آخر فإن التلميذ يكون قادرا على قراءة وفهم الحروف، الجمل، الكلمات والنصوص القصيرة،

من أجل تحقيق ذلك حددت أهداف عامة للغة العربية ومنها اشتقت الكفاءات القاعدية المستهدفة للمادة ونبدأ

أنواع القراءة: عرفت مهارة القراءة عدة أنواع هي: القراءة المكثفة. والقراءة الموسعة.

فالقراءة المكثفة، تنمي قدرات الطالب على الفهم التفصيلي لما يقرؤه، وتنمية قدرته على القراءة الجهرية، وإجادة نطق الأصوات والكلمات، وكذلك السرعة، وفهم معاني الكلمات والتعبيرات .

أما القراءة الموسعة فتعتمد على قراءة نصوص طويلة, ويطالعها الطالب خارج الصف بتوجيه من المعلم، وتناقش أهم أفكارها داخل الصف، لتعميق الفهم ؛ وبذا تأخذ القراءة الموسعة بيد الطالب، ليعتمد على نفسه في اختيار ما يريد من كتب عربية، تقع داخل دائرة اهتمامه. ولكي تصل بطلابك إلى بناء مهارات سليمة للقراءة، اعتني بالقراءة الجهرية، بحيث ينبغي أن يحاكي التلاميذ نموذج مثالية، قد يكون بصوت المعلم، أو من شريط (إن وجد) . درب التلاميذ على النطق الصحيح، وعالج المشكلات الصوتية حالما تظهر لديهم، ويجب أن تراعي الأداء المعبر، ووجه انتباههم إلى خطأ القراءة ذات الوتيرة الواحدة، التي لا

تضع المعاني في اعتبارها، ، وشجع الطلاب بعد فهمهم الجمل أو النصوص على القراءة السريعة. لأن الفرق بين القراءتين الصامتة والجهرية, هو أن القراءة الصامتة يوجه المعلم الطلاب إلى أن يقرؤوا بأعينهم فقط، ثم يناقشهم للوصول إلى معاني المفردات، والفهم العام

والفهم الضمني في المرحلة المتقدمة). أما الجهرية، فيبدأ فيها الطلاب بعد أن يكون قد وضح لديهم الهدف الذي يدفعهم إلى القراءة الجهرية، كالإجابة عن سؤال، أو حل مشكلة .الخ[114]

لذلك قسمت القراءة إلى عدة أنواع بناء على عدة اعتبارات.

– فبحسب الشكل أو طريقة الأداء أو المقام قسمت إلى: جهرية وصامتة. – وبحسب الغرض: إلى قراءة للدرس وثانية للاستمتاع وثالثة لحل المشكلات.

– ومن حيث مستويات القراءة إلى: سطحية ومعمقة.

– وبحسب مستويات القدرات العقلية (قراءة معرفية، فهمية، تحليلية، تركيبية، ناقدة)" – وتحسب كفاءة القارئ, فتكون بالتهجي أي انطلاقا من الحروف عندما يكون المتعلم مبتدئا أو إجمالية تنطلق من وحدات دالة: كلمات أو تراكيب عندما يكون المتعلم متقدما في هذه المهارة كل بحسب مستواه. إلى غير ذلك من التقسيمات الأخرى التي

[114]ينظر بتصرف: دروس الدورات التدريبية لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها.

تزيد أو تنقص بحسب الدافع للقراءة. أولا: القراءة الصامتة:

هي النظر إلى ما هو مكتوب للتعرف عليه وإدراك معناه، من خلال تحديد الحروف بواسطة البصر أو اللمس في قراءة المكفوفين. أو هي ترجمة الرموز المكتوبة إلى حروف ومنها إلى كلمات، يفهمها القارئ دون أن يجهر بنطقها، فهي ذهنية أو "هي عملية نطق بالعقل لا باللسان".[115]

مميزاتها: يعرف هذا النوع جملة من المميزات فهي: - تسمح للذهن بأن ينشغل بالمعاني وتحليلها، وفهم الأفكار واستيعاب المضمون،.

- وهي توفر جوا من الهدوء يساعد على استيعاب المعاني وترسيخها وسريتها.[116]

- فهي توفر الكثير من الجهد، الوقت، الهدوء، وتعلم القارئ الاعتماد على التنفس في الفهم.

- تيسر الحصول على المعارف، وتزود المتعلم بالخبرات وتزيد من حصيلته اللغوية والفكرية.

ولا يظهر الاهتمام بالقراءة الصامتة إلا في السنوات الثلاث الأخيرة.

عوامل نجاح القراءة الصامتة:

النجاح في القراءة الصامتة هدف تعليمي، تحقيقه مقصور على اختيار طريقة مناسبة للمواقف التعليمية المختلفة المتعلقة بتعليم القراءة الصامتة، والمعلم الإيجابي هو الذي يدرك ذلك ويسعى إلى تحقيقه، باعتماده على الطرق الحديثة والأساليب الناجحة المبنية على حسن التخطيط ، ودراسة النتائج والتقويم الجيد، بعيدا عن الارتجالية والتشتت، ومن بين عوامل نجاح القراءة الصامتة:

ثانيا: القراءة الجهرية

وتختلف عن الصامتة في أمر واحد, هو الصوت ومن ثم استخدام جهاز النطق فالقراءة المجهورة هي أن يعطي القارئ النص المكتوب الذي أمام عينيه، أو الذي حفظه، صورة صوتية، ويكون التواصل في غالب الأحيان جماعيا"[117]

---

[115] ينظر: الكتابة والقراءة وقضايا الخط العربي, مصطفى حركات، دار الأفاق - الجزائر ص: 14

[116] الموجه العملي لمدرس اللغة العربية ، عابد توفيق الهاشمي , ص:50

[117] الكتابة والقراءة وقضايا الخط العربي , مصطفى حركات , دار الآفاق . الجزائر, ص:14

شكل مكتوب – شكل صوتي – معنى" وفي القراءة الجهرية تقرأ أولا ثم تفهم، ولا تستطيع أن تفهم قبل أن تقرأ. وذلك لأننا نرسل النص المكتوب بصوت مرتفع، وذلك بعد التعرف عليها، ثم تحويلها إلى أصوات. أي: ترجمة الرسوم المكتوبة إلى ألفاظ منطوقة، مفهومة من القارئ بمراعاة صحة النطق، وقواعد اللغة. لذلك فهو عبارة عن: شكل مكتوب – شكل صوتي – معنى.[118]

لذلك في السنوات الأولى من المدرسة الابتدائية تكون معظم القراءة جهرية, وبعض المختصين يرون ضرورة أن تكون القراءة مزيجا من القراءة الجهرية والصامتة، مع قراءة جهرية سائدة في سنوات المدرسة الأولى، وقراءة صامتة تدريجيا تحتل معظم المنهج وبخاصة في الصفوف الأخيرة

ومن أهم مميزات:

ا- رؤية الكلمات المكتوبة أو المطبوعة: وهذه مهمة البصر والجهاز العصبي. – النطق بهذه الرموز المكتوبة أو المطبوعة: وهذه مهمة جهاز النطق وحاسة السمع. – إدراك المتعلم لمعنى الكلمات منفردة ومجتمعة والتمييز بينها. – انفعال المتعلم ومدى تأثره بما يقرأ [119]

فهي التي تظهر قدرة القارئ، وتمكنه من مفاتيح المقروء، وهي أحد المنافذ التعليمية فمن خلالها يتدرب المتعلم على جودة الإلقاء، وتمثيل المعنى نبرا وتنغيمان فيشخص المعلم بذلك مواطن الضعف، وعيوب النطق، وأمراض الكلام، ويتعرف على أخطاء تلاميذه ويصححها، ويتمكن من اختبار طاقتهم، ودقتهم في القراءة، فيسهل عليه التقويم والعلاج .

وبممارستها المستمرة يتعود المتعلم على الشجاعة في مواجهة السامعين وينمو الديه شعور الثقة بالنفس من خلال حسن الإلقاء، ويبتعد عن الخجل شيئا فشيئا، لذلك هي تتطلب طاقة كبيرة لعمل أجهزة النطق والتفكير والسمع والبصر، وباستخدامهما تزيد متعة المتعلم خاصة إذا كان المقروء شعرا أو نثرا أو قصة أو حوارا عميقا ... ينمي التواصل الجماعي الممتع بين القارئ والمستمع"قلقراءة الجهرية قيمة اجتماعية وثقافية وتربوية، فهي وسيلة لإنماء روح المناقشة في الجماعة ... والأطفال يجدون متعة حين يقرؤون بصوت مرتفع أمام المدرس". كما تساعدهم

---

[118] تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية. محمد صلاح محاور دار الفكر العربي. القاهرة 2000/1 20 ص:314

[119] القراءة مهاراتهما ومشكلاتها في المدرسة الابتدائية – فهيم مصطفى. ص: 28 |

على الربط بين الألفاظ المسموعة في الحياة اليومية، والرموز المكتوبة، وتعودهم احترام علامات الترقيم والقواعد النحوية، وقواعد الانسجام الصوتي، مما يساعد ويسهل تحقيق أهداف الاستماع البناء، أي حصص النصوص الأدبية ودروس القواعد الإملائية والنحوية...

عوامل نجاحها : تهدف القراءة الجهرية إلى سلامة النطق وحسن الأداء مع الفهم، ولكي تحقق هدفها يجب:

– أن يهتم المعلم بتوجيه تلاميذه على المحاكاة ومراعاة قواعد اللغة لأن لغته " تحتل مكان لغة الوالدين، ومن ثم يجب أن يكون المعلم ذا قصد في لغته، وأن يكون لها معنى، كما يفعل الأب مع ابنه "[120]

– البدء بالمميزين عند القراءة لإعطاء النموذج لغيرهم ممن هم أقل منهم مستوى. – شرح بعض المفردات والتراكيب الصعبة إن وجدت قبل بداية القراءة.

– عدم مقاطعة القارئ وإن أخطأ لتدريبه على الاسترسال، بشرط أن لا يخل الخطأ بالمعنى، أو يفسده خاصة في النصوص الشرعية واعتماد التصحيح الذاتي المنظم، ولا يصحح المعلم إلا إذا عجز المتعلمون عن ذلك.

– يكون التصحيح بشرح القاعدة الإملائية أو النحوية، حتى لا يتكرر الخطأ – مفاجأة التلميذ بالقراءة لضمان المتابعة وعدم الشرود بالذهن .

– تنويع الأنشطة المتعلقة بالقراءة ومزج فنون اللغة،كالنحو، المفردات ، البلاغة، العروض دون مبالغة حتى لا تتحول حصة القراءة إلى نشاط آخر.

ويربط حسني عبد الباري عصر بين القراءة والنظرية السلوكية حيث يرى أن القراءة عملية استجابة أورد فعل لمثير وهو المكتوب فالكاتب مثير للقارئ "بكل ما يكتبه من كلمات وجمل وتراكيب وعبارات وفقرات يشحنها بما يوده من معان وأفكار وتصورات".[121]

وعبر على شكل الاستجابة بحركة العين على السطور في راحة أو تقطيب الحاجبين، ثم نطق الأصوات المعبرة عن الرموز بصوت معين تأثر بما يقرأ، والتكيف الجسمي والانفعالي مع المادة المقروءة والاستغراق فيها والتفاعل معها

---

[120] أسس تعليم اللغة وتعلمها, دوجلاس براون ، ترجمة عبده الراجحي وآخرون، ص:119

[121] مهارات القراءة, حسني عبد الباري عصر، ص:06

كرفع اليد أو الوقوف بعد أن كان جالسا وحركة الجسم، ويجعل من القراءة استجابة متعلمة لا استجابة شرطية، بحيث تعد للقراءة برامج ومحتويات وطرائق تناسب طبيعة القراءة ودافعية المتعلمين وبرامج التعزيز؛ يتعلم الطفل نبر الصوت ودور علامات الترقيم ثم يوظفها باستجابته عند رؤيتها

مهارة الكتابة

تأتي مهارة الكتابة متأخرة بحسب ترتيبها بين بقية المهارات؛ فهي تأتي بعد مهارة القراءة, لأنها ترتبط بها. ومهارة الكتابة على ثلاثة أنواع هي: الرسم الهجائي أولا, والخط ثانيا, والتعبير الكتابي ثالثا. وهذه تمثل المستويات التعليمية بالتدرج.

ونشير هنا إلى أن الكتابة عملية ذات شقين؛ أحدهما آلي، والآخر عقلي. والشق الآلي يحتوي على المهارات الآلية الحركية الخاصة برسم حروف اللغة العربية، ومعرفة التهجئة، والترقيم في العربية, أي النواحي الشكلية الثابتة في لنة الكتابة؛ مثل رسم الحروف وأشكالها، والحروف التي يتصل بعضها ببعض، وتلك التي تتصل بحروف سابقة لها، ولا تتصل بحروف لاحقة. وعلامات الترقيم، ورسم الحركات فوق الحرف أو تحته، أو في نهايته، ورسم أو عدم رسم همزات القطع والوصل. وهذه العناصر وإن كان بعضها لا يمس جوهر اللغة كثيرة، إلا أنها مهمة في إخراج الشكل العام لما يكتب، وقد يحدث إسقاطهاأحيانا – لبسة، أو غموضا في المعنى. عند عرض مهارة الكتابة، ينبغي البدء بالجانب الآلي تدريجية، ثم التوسع رويدا رويدة، وذلك لمساعدة الطلاب على تعرف الشكل المكتوب للكلمة العربية. أما الجانب العقلي، فيتطلب المعرفة الجيدة بالنحو، والمفردات، واستخدام اللغة وهي مرحلة لا شك متأخرة عن الأولى.[122]

والمتأمل في دائرة التواصل البشري يلاحظ أن عملية التواصل اللغوي تتم بطريقتين: شفوية وكتابية, وهذه الأخيرة لا تقل أهمية عن الأولى، بل أصبحت اللغة المكتوبة تؤدي معظم مهام الحياة اليومية إن لم نقل كلها، فمختلف الجرائد والمجلات والكتب على أنواعها, والرسائل الشخصية والإداري, واتصالات الانترنيت, وما إليها من أمثلة أخرى دليل كاف على ما نقصده, ومن هنا ينطلق الاهتمام بالخط وإجادة التعبير به وتأدية الغرض من خلاله, وما ورود قوله تعالى:" ن والقلم وما يسطرون ". (القلم الآية: 1), إلا تحقيقا لهذا المعنى ولغيره من الدلالات الأخرى.

[122]ينظر بتصرف: دروس الدورات التدريبية لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها. 39

وكتب الشيء لغة، يكتبه كتبا وكتابا وكتابة وكتبه (بشد التاء) خطه ونسخه، والكتاب اسم لما كتب مجموعا. وأما المفاهيم الاصطلاحية فكثيرة منها : "قدرة على تصور الأفكار، وعملية تصويرها في حروف وكلمات وجمل وفقرات صحيحة النحو، متنوعة الأسلوب، متناسقة الشكل، جميلة المظهر، تعرض فيها الأفكار في وضوح، وتعالج في تتبع وتدقيق، ثم تنقح على نحو يؤدي إلى مزيد من الضبط والإحكام وتعميق التفكير[123] ويميز هذا التعريف بين مستويين للكتابة:

- مستوى ظاهري يهتم بالخط والتهجي وتنظيم الجمل والفقرات والتهميش والترقيم. ومن ذلك: حمل التلميذ على اتباع القواعد والصفات الخاصة بكل حرف من حيث حجمه، وكيفية اتصاله بغيره، وامتلاء الأجزاء أورقتها، وميلها واستقامتها، وطولها وقصرها

وغير ذلك من الأصول الفنية "[124]، أي تمكن المتعلم من الكتابة بسرعة معقولة في وقت معقول بخط واضح تسهل قراءته، وذلك بتمرين اليد والأعصاب الحركية فيها التي تمكنه من رسم الحرف رسما ييسر فهمه، وكتابة كلمات موافقة للقواعد الإملائية وتكوين العبارات والجمل والفقرات المعبرة

- ومستوى باطن يهتم بالمحتوى وبناء الأفكار، ومنه فهي قدرة ومهارات: عقلية وجسمية وحس حركية، ويختلف في أسبقية تعليم المستوى الأول أم الثاني أثناء تعليم الكتابة، وما هو مناسب أكثر لسن وقدرات الطفل.

ولا شك أن الإنسان هو الذي اخترع الكتابة كلها وطورها, ففي البداية عبر الناس عن حاجاتهم بالأصوات فكانت وسيلتهم للتواصل مع الآخرين، ومع تطور الحياة البشرية الاجتماعية وفرض الاستقرار بعد حياة البدو والترحاب، احتاج الإنسان لنقل أفكاره لغيره ممن يبعدون عنه مكانا وزمانا، فتوصل إلى الكتابة، بغض الطرف عن كونها توقيف أم اصطلاح فإنها مرت بمراحل حتى وصلت إلى الشكل الذي هي عليه اليوم، لذلك فهي: "اتفاق إنساني على تثبيت الأصوات في صورة منقوشة، تضمن لها البقاء والدوام أطول فترة ممكنة، | لأغراض محددة في كل مجتمع إنساني" وبأنها: "حروف أو رموز مرسومة تصور ألفاظا دالة على المعاني التي قصدها الكاتب من النص المكتوب[125]

---

[123]تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية , حسني عبد الباري عصر . ص : 255

[124]تدريس العربية في التعليم العام , رشدي أحمد طعيمة ومحمد السيد مناع , ص : 166

[125]- الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية, حسن علي عطية , ص : 213

ومن ثم ليس هناك من وسيلة لاكتسابها إلا عن طريق التعليم والتدريب. وإذا كان لكل لغة ظواهر تميز كتابتها , فمن أهم ظواهر اللغة العربية، التي ينصح المربون ويوليها المعلم أهمية عند تدريبه الطلاب ضرورة التركيز على الجانب الآلي من الكتابة ومن ذلك الضبط بالشكل (أي وضع الحركات القصيرة على الحروف) وتجريد الحرف، والمد، والتنوين، والشدة، و(ال) الشمسية، و(ال) القمرية، والتاء المبسوطة والمربوطة، والحروف التي تكتب ولا تنطق، والحروف التي تنطق ولا تكتب، والهمزات.[126]

أهداف تعليم الكتابة

01- الكتابة وسيلة لتخليد التراث الإنساني، استخدمها الفكر التدوين العلوم وتطويرها ونقلها عبر التاريخ، والأهم من ذلك أنها وسيلة التعليم في جميع التخصصات، ولا يمكن فصلها عن القراءة فهما وجهان لعملة واحدة هي اللغة، بحيث لا يمكن للمتعلم أن يكتسب مهارات نظرية عن طريق ملاحظة الأشياء وإجراء التجارب عليها فقط دون تسجيلها وحفظها.

02- التدريب على مهارات الاتصال اللغوي الكتابي السليم, الذي أصبح يشمل جميع مظاهر الحياة وشؤونها, والالتزام بشروطها, وهي الوضوح والسرعة والترتيب"

ومن المفيد الذي يراه المربون مناسبا وضروريا لسلوك منهجية صائبة تفيد المتعلم أكثر هو أن يبدأ تعليم الكتابة من خلال المواد اللغوية، التي سبق للطالب أن استمع إليها، أو قرأها. ومن المفيد في هذا الصدد أن يقوم تنظيم المادة، ويتناسب محتواها مع ما في ذهن الطالب. فعندما يشعر الطالب أن ما سمعه، أو قرأه، أو قاله، يستطيع كتابته، فإن ذلك يعطيه دافعة أكبر للتعلم والتقدم. والتدرج أمر مهم في تعليم المهارات الكتابية للطالب؛ فمن الأفضل أن يبدأ الطالب بنسخ بعض الحروف، ثم ينسخ بعض الكلمات، ثم كتابة جمل قصيرة.[127]

أهداف تعليم الكتابة في المراحل الأولى – هيئة حسنة وجلسة معتدلة، ووضع سليم لليد والذراع. – وضع سليم صحيح للأدوات المستعملة، كالقلم والكراسة والكتاب – نظافة الكتابة وتنظيم السطور والجمل – مسك القلم بطريقة جيدة صحيحة تناسب الكتابة السوية المقروءة. – رسم خطوط متنوعة (عمودي, أفقي, مائل, منحني) تدريبا له على حسن التصرف.

---

[126] ينظر بتصرف: دروس الدورات التدريبية لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها.

[127] ينظر : المرجع السابق بتصرف.

– كتابة الحروف منفردة إتقانا لها وحدها قبل ربطها بغيرها لإعطاء كل حرف حقه. – كتابة الحروف متصلة ضمن كلمات بسيطة قصيرة. – تمييز الحروف عن بعضها البعض ورسمها رسما صحيحا.

– الكتابة على السطر واحترام أوضاع الحروف واتجاهاتها.

– كتابة الحروف بتناسق وتناسب بين الأحجام والمسافات. – ترك مسافة بين الكلمات وإعطاء كل حرف الانتساع اللازم .

– الدقة في الميل والانحدار في الحروف.

– تخطيط مريح للسطور والكلمات والحروف.

– كتابة الحرف في حجم مناسب .

– حرية الحركة أثناء الكتابة. لأن المطلوب هو: الكتابة الصحيحة وحسن الخط ليكون مقروءا وتنظيم الخط بالطريقة المناسبة. وقد لخص الباحثون أهداف تعليم الخط في أمور ثالثة هي: الوضوح، السرعة، الجمال »[128]

ومن أساليب تعليم الخط ما يلي:

– نسخ كلمات وجمل قصيرة مع مراعاة المسافات الفاصلة فيما بينها. بل ونسخ دروس كاملة عندما يتعلق الأمر بمرحلة أعلى مستوى.

– ترتيب عناصر الجملة ترتيبا صحيحا.

– إبدال كلمات أخرى مناسبة للمعنى.

– ملء فراغات بكلمات مناسبة.

– كتابة جملة انطلاقا من مدلول صورة أو إنشاء موضوع قصير قريب من حياة المتعلم.

– الإجابة عن سؤال إجابة كاملة انطلاقا من عناصر السؤال.

– شطب كلمة غير مناسبة في الجملة.

---

[128] الموجه الفني , عبد العليم إبراهيم, ص : 365

- كتابة جمل قصيرة مترابطة حول موضوع واحد أو شرىا، مصور.

وفي آخر حديثنا عن مهارتي: القراءة والكتابة يمكن تلخيص الأهداف العامة المشتركة بينهما باعتبارهما متلازمتين فمن يكتب يقرأ ومن يقرأ يكتب لا محالة: - تحقيق قراءة نصوص قصيرة مسترسلة ومعبرة بمراعاة علامات الوقف.

- فهم النصوص والآثار التي يقرأها، والإجابة عن الأسئلة التي تطرح عليه.

- احترام قواعد الإملاء وضبط الكلمات .

- فهم المكتوب من خلال الرسم الإملائي والخطي.

- التمييز بين الأصوات والحروف العربية نطقا ورسما"[129]

- القراءة الصحيحة والنطق السليم.

- القراءة المسترسلة ومراعاة علامات الوقف والترقيم .

- التمييز بين الإيقاعات المختلفة لأساليب التعجب والاستفهام والنهي والأمر. الخ.

[129] دليل المعلم ، السنة الثانية من التعليم الابتدائي, الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية: 2004 ص: 11

فهرس المحتويات

مقدمة.....02

أولا: مدخل الى اللسانيات العامة.....03

اللسانيات الحديثة (مفهومها ، موضوعها مجالاتها).....05

مستويات التحليل اللساني 1 (الصوتي).....08

مستويات التحليل اللساني 2 (الصرفي).....08

مستويات التحليل اللساني 3 (التركيبي).....09

مستويات التحليل اللساني 4 (الدلالي).....09

مستويات التحليل اللساني 5 (الانسجام والاتساق).....09

ثنائيات دوسوسير.....10

وظائف اللسان.....14

خصائص اللسان البشري.....20

التواصل اللغوي.....26

الدراسات اللسانية العربية الحديثة.....39

ثانيا: مدخل الى اللسانيات التطبيقية **43**

نظريات التعلم 1:(السلوكية ، الارتباطية).....51

نظريات التعلم 2 : (النظرية البيولوجية).....56

نظريات التعلم 3: (النظرية المعرفية).....57

مناهج تعليم اللغات 1: المنهج التقليدي ، المنهج البنيوي، المنهج التواصلي.....61

أمراض الكلام وعيوبه.....69
الازدواجية والتعدد اللغوي.....74
الملكات اللغوية (المهارات اللغوية).....88