



**محاضرات اللسانيات التطبيقية  
[ الاكتساب اللغوي وتعليمية اللغات ]**

مطبوعة من إعداد الأستاذة: د. واكي راضية  
السنة الثانية ليسانس I M D

1441/08/14

د . واكي راضية

## أولاً: إكتساب اللغة

ويضم ثلاثة مباحث :

- اللغة
- إرتباطات اللغة وعلاقتها
- نظريات التعلّم اللغوي

## اللغة:

### تعريفها ونشأتها :

إن الذي يهمنا هو الوقوف على تعريف يمكن أن يوافق بين اغلب الآراء ويحرر طبيعة اللغة في إطار مقبول ويعكس حقيقة أبعادها وعناصرها المكونة وكيانها العضوي في تشكيله الدقيق .

عرفت اللغة بأنها : ( قدرة ذهنية مكتسبة يمثلها نسق يتكون من رموز اعتباطية منطوقة يتواصل بها أفراد مجتمع ما ) وهذا التعريف في واقعه يقرر مجموعة من الحقائق التي تنطوي عليها طبيعة اللغة في حقيقتها وكيانها الداخلي الدقيق ، وهذه الحقائق هي :

1- أن اللغة قدرة ذهنية تتكون من مجموعة المعارف اللغوية ، بما فيها المعاني والمفردات والأصوات والقواعد التي تنظمها جميعا وتتولد وتنمو في ذهن الفرد ناطق اللغة أو مستعملها فتمكنها من إنتاج عبارات لغته كلاما أو كتابة ، كما تمكنه من فهم مضامين ما ينتجه أفراد مجموعته من هذه العبارات ، وبذلك توجد الصلة بين فكره وأفكار الآخرين .

2- أن هذه القدرة تكتسب ، ولا يولد الإنسان بها، وإنما يولد ولديه الاستعداد الفطري لاكتسابها ، ويدفعه لهذا الاكتساب في العادة شعوره بالانتماء الي مجموعته البشرية نفسيا واجتماعيا وحضاريا ورغبته في التعايش وتبادل المنافع بينه و بينهم .

3- أن هذه القدرة المكتسبة في طبيعتها تتمثل في نسق متعارف عليه بين أفرادها يطلق عليه الجماعة اللغوية ، وتدخل في تكوين هذا النسق في العادة أنساق أخرى هي :

- النسق الصوتي : هو الذي يحدد نطق الكلمات وفق الأنماط المقبولة.
- النسق المعجمي : مجموع المفردات اللغوية المتاحة للتعبير عن المعاني والمواقف المختلفة في إطار اللغة .
- النسق الإعرابي (النحوي) : هو ترتيب كلمات الجملة في أشكالها المقررة في اللغة .
- النسق الصرفي : هو النسق الذي تعالج فيه بنيات الكلمات وأنواعها وتصريفاتها .
- النسق الدلالي: هو ترتيب الوحدات المعنوية وفق سماتها الدلالية المقبولة في اللغة.

4- أن اللغة ليست في ذاتها بل يتواصل بها أفراد ما ، لهذا كان تعلمها ضرورة من ضرورات الحياة الاجتماعية للاستقرار<sup>1</sup> كما عرف علماء النفس اللغة أنها مجموعة إشارات تصلح للتعبير عن حالات الشعور وبأنها الوسيلة التي يمكن بواسطتها تحليل أية صورة إلى خصائصها<sup>2</sup>. أما عن نشأتها، فتعد هذه القضية من القضايا اللغوية التي نالت أكبر حظ من اهتمام العلماء في القديم والحديث ، ولم يكن الاهتمام بها مقصورا على اللغويين ، وإنما شاركهم أيضا الفلاسفة وعلماء الاجتماع والكلام والمفسرون .

على الرغم من تضافر جهود العلماء طيلة العصور المختلفة فإن أمر هذه القضية لم تقل فيه التامة التي يقرها منهج البحث ، ووصل الأمر بها إلى وجوب إغلاق البحث فيها<sup>3</sup> ويقول د. أنيس فريحة في هذا الصدد : (لا تعلم على وجه التحقيق ، أصل اللغة وثيق الاتصال بأصل الإنسان ذاته ويتطور جسمه وعقله، إذن قضية أصل اللغة ليست قضية لغوية بحتة ، ولا تدخل في نطاق علم اللغة بل في نطاق البسيكو لوجيا والانثروبولوجيا والفلسفة )<sup>4</sup>.

### تركيب اللغة وأنظمتها المختلفة :

لقد درجت الدراسات اللغوية في معظمها وحتى عهد قريب على الاهتمام باللغة المكتوبة وبالتراث الأدبي على وجه الخصوص وتحليلها وبناء قواعد اللغة على أساسها ، ولذلك أسباب كثيرة ، احدها انه لم يكن بالإمكان حتى سنوات قليلة مضت تسجيل الكلام المنطوق لإخضاعه لأنواع الدراسات اللغوية المتنوعة

كما لم تكن الأجهزة الالكترونية المختلفة التي يمكن استخدامها في تلك الدراسات متوفرة ولكن لم يكن توفر تلك الأجهزة هو السبب الرئيسي في التحول الحديث عن الاهتمام باللغة

<sup>1</sup> ينظر: احمد محمد معتوق: الحصيلة اللغوية . اهميتها ومصادرها . وسائل تنميتها ، الكويت، سلسلة عالم المعرفة عدد 1996، 212، ص. 29، 30.

<sup>2</sup> ينظر نايف معروف: خصائص العربية وطرائق تدريسها ، ط5، دارالنفائس للطباعة والنشر والتوزيع ، بيروت لبنان. 1998 ص 3

<sup>3</sup> ينظر: ابو السعود احمد الفخر: البحث اللغوي عند إخوان الصفاء ، ط1 مطبعة الأمانة، 1991مصر، ص 36

<sup>4</sup> ينظر : أنيس فريحة نظريات في اللغة ط2، دار الكتاب اللبناني ، بيروت ص15.

المكتوبة إلى لغة الحديث (الكلام) بل كانت هنالك أسباب أخرى أهم ، وما كانت تلك الأجهزة إلا وسيلة لتحقيق حلم قديم كان يراود علماء اللغة ولم يستطيعوا تحقيقه .فقد لاحظ هؤلاء اختلافا واضحا بين الكلام واللغة المكتوبة من حيث أن ما يستطيع الكلام ان يعبر عنه لا من المعاني العامة فحسب بل ومن الأحاسيس والمشاعر الشخصية الخاصة ، تعجز عنه اللغة المكتوبة عجزا جزئيا أو كليا .

وقد حاولوا أن يعوضوا ذلك النقص باستحداث علامات الترقيم أو الوقف. كما قاموا في وقت متأخر باستحداث أبجدية صوتية خاصة لتسجيل الكلام بالطريقة التي ينطق بها فعلا .

و ربما كان أهم من ذلك كله أن اللغة أساسا كلام لا كتابة فليس في العالم كله إنسان - عادي -لازم لغة قومه على الأقل بيسر وسهولة ، ومن ملايين البشر في عالمنا هذا .لا يقرؤون ولا يكتبون ، كما أن الكلام يستغرق من وقت الإنسان الأمي والمتعلم على السواء ،أضعاف ما تستغرقه القراءة والكتابة. ثم أن الكلام مهارة يتعلمها الطفل أولا ، ثم يذهب إلى المدرسة ،لكي يتعلم القراءة والكتابة ،وهل هناك ادني شك في أن الكلام سابق للغة المكتوبة بآلاف السنين؟أو في أن ظروف الكلام والسمع هي التي هيأت التطور اللغوي بوجه العام وتطور لغة بعينها على مدى العصور ؟علاوة على ذلك كله فقد دلت الدراسات التي أجريت على لغات المجتمعات الأمية على ان تلك اللغات التي لم تكتب قط لا تختلف في ثرائها و تعقيدها وإمكانياتها على التعبير عن حاجات تلك المجتمعات ،عن أية لغة تتكلمها المجتمعات الراقية.

وما دام الأمر كذلك فينبغي أن يعطى الكلام الأفضلية من حيث الدراسات اللغوية على اللغة المكتوبة ، بدون ادنى تردد. وهذا هو بالضبط ما يفعله علماء اللغة المحدثون ولكن هذا لا يعني ألا تكون هناك أبحاث خاصة باللغة المكتوبة وأبحاث خاصة بالمقارنة بين مظاهر اللغة الواحدة<sup>1</sup>

### إنتاج اللغة:

<sup>1</sup> ينظر : نايف حزمنا ،أضواء الدراسات اللغوية المعاصرة ، سلسلة عالم المعرفة، عدد9، الكويت 1978ص 206

رغم أن إنتاج الأصوات هو المقدمة الطبيعية لإنتاج اللغة فإن هذه المرحلة لا تمكننا من الحديث عن لغة بالمعنى المعروف، فلا بد من توافر عناصر أخرى كالمعنى ، ثم النحو حتى نسمي ما يصدره الطفل الصغير لغة

ونعني بإنتاج اللغة القدرة على التعبير أو تقديم منتج لغوي يتفق والقواعد العامة لإنتاج اللغة وبمعنى آخر إنتاج اللغة منطوقة أو مكتوبة ، سواء كانت تلقائية أو كاستجابة لأسئلة أو تعليمات<sup>1</sup>، ( وبالتالي فإن إنتاجية اللغة تعني قدرة متكلمي لغة معينة على إنتاج وفهم عدد لانهائي ومتجدد من الجهل )<sup>2</sup>

وتكمن أهمية دراسة إنتاج اللغة في أننا لا نستطيع أن نحفظ كل جمل اللغة ونخزنها في الذاكرة كما نعمل مع المفردات وبرغم ذلك فإن علماء النفس المعنيين باللغة تجاهلوا-إلى حد كبير - مشكلة إنتاج اللغة ، والذين تعاملوا معها منهم ، كانت بحوثهم تتسم بالتشكك ، أو التشاؤم فقد كتب (جلو كسبرج ودانكس) (1975) في احد أعمالهم في مجال الدراسة النفسية للغة صفتين فقط عن إنتاج اللغة ، أما (جونسون ليرد ) فقد كتب في إحدى مراجعاته العامة في هذا المجال ما نصه : (ان المشكلة الرئيسية في الدراسة النفسية للغة أن نصوص ما يحدث عندما نفهم الجمل )

ولخص (مالك نيلج لاد فوجد) (1976) الموقف عند مراجعة إنتاج الكلام واللغة بقولهم : إن ما نعرفه من إنتاج اللغة قليل .

**والسؤال الآن: لماذا تحظى دراسة إنتاج اللغة بمثل هذه التعابير التشاؤمية وذلك الإهمال؟**

ويبدو أن من أسباب ذلك رغبة علماء النفس التجريبيين في معالجة بعض المتغيرات الملائمة، مع ممارسة قدر من الضبط على الاختبارات المتاحة للمفحوص موضع الدراسة.

وهذا يعني - عادة - معالجة المداخلات للمفحوص ، وتحديد مدى الاستجابات المسموح له باستخدامها ، وبهذه الطريقة تنقسم الظاهرة السلوكية المعقدة إلى أكثر من مكون ،ويمكن

<sup>1</sup> ينظر : جمعة سيد يوسف ، سيولوجية اللغة والمرض العقلي سلسلة عالم المعرفة ، عدد 145 ، الكويت، 1990 ، ص 77.

<sup>2</sup> ينظر : محمد علي الخولي: معجم علم اللغة النظري، مكتبة لبنان، بيروت ، 1982، ص 228 .

الحصول على علاقات منظمة بين المداخلات والمخرجات التي يمكن أن تقود بدورها إلى استدلالات أكثر ثباتا من العمليات التي تتوسط بين المداخلات و المخرجات. غير ان تطبيق هذه القاعدة على الكلام يستوجب ان يكون المفحوص مقيدا بما يسمح له بقوله من كلام طبيعي تلقائي ، وهو شيء مستحيل الحدوث. لذا فقد ركزت الدراسات النفسية للغة على معالجة المداخلات مغلقة النهايات، والتعرف على الكلمات والفهم، وغيرها.

وسبب آخر في تجنب دراسة الكلام هو انه يخرج في المحادثات بطريقة طبيعية ، وهو بهذا الشكل ، صورة مصغرة من النظام الاجتماعي فإذا كنا نرغب في معرفة ما يدور عند إنتاج الكلام فلا يكفي أن نعتني بالمتغيرات السيكولوجية فقط ، وإنما ينبغي أن نعتني أيضا بالمتغيرات الاجتماعية ، مما يخلق ظاهرة معقدة يصعب معها تحديد المتغيرات المسؤولة وهو ما حد - دون شك - من إقبال كثير من الباحثين على دراسة إنتاج اللغة<sup>1</sup> .

### وظائف اللغة :

إن أفضل ما نفعه لكي نأخذ فكرة شاملة عما يمكن أن تقوم به اللغة هو أن ننظر فيها على أساس أنها مظهر من مظاهر السلوك الإنساني ومنه :

1- إن أولى الوظائف اللغوية أو مظاهر السلوك اللغوي تلك التي تشبه إلى حد كبير ما تؤديه الحيوانات من الأصوات والحركات الجسمانية، وهي استعمال اللغة للتحية بأنواعها ولإظهار التلطف و التأدب مثل قولنا :صباح الخير .فوظيفتها الأولى إذا وظيفة اجتماعية

2-وشبيه بهذه الوظيفة اللغوية استعمال اللغة في الطقوس الدينية والأوردة والأدعية من ناحية واستعمالها في الطقوس السحر والشعوذة...الخ من ناحية أخرى .

ففي الحالة الأولى تكون وظيفة اللغة الأساسية هي إقامة أو متابعة الاتصال بالخالق ،كما تكون لها وظيفة فرعية هي تمتين أوامر الصلة بين أبناء ذلك المجتمع الذي يدين بدين معين فان اللغة تستعمل في المراسم الدينية لا يهم معناها الحرفي بقدر ما يهم مجرد استعمال صيغ معينة موحدة متعارف عليها بين أفراد المجتمع الواحد، أما الثانية فالتواصل

<sup>1</sup> ينظر: . جمعة سدي يوسف، سيكولوجية اللغة والمرض العقلي، ص 77،78.

بين الإنسان والجن مثلا عند المشعوذين وتتميز بمميزات خاصة وطقوس معينة كاستعمال الكلمات الغامضة .

3- كذلك استعمال آخر للغة في مناسبات رسمية وبعضها ذات طابع ديني أو قانوني كالمحاكمات والبيع والشراء والزواج والطلاق، إلا أن وظيفة اللغة هنا لا هي اجتماعية صرفة ولا هي شكلية قليلة المعنى ، ولا هي نقل للمعلومات والأفكار ، ويتميز هذا النوع بوقوع الفعل، فمثلا : عقد القران فمجرد نطق تلك العبارات أمام الشهود تم عقد القران ( وقوع الفعل)

4- وظيفة أخرى للغة نحاول عن طريقها السيطرة على محيطنا بشكل دائم و منظم وهي إصدار الأوامر و السيطرة على أشياء أخرى في البيئة المحيطة بنا ،وتشمل هذه الوظيفة نواحي كثيرة في حياتنا اليومية منذ الاستيقاظ حتى النوم ، إذ أن جزء كبيرا من اللغة المستعملة في يومياتنا يتألف من نوع من الأمر ، الطلب ، الرجاء ، الاستجداء ، فنحصل بواسطته على ما نحتاج .

5- كذلك التواصل باستعمال اللغة في السؤال و الجواب مثلا :باننتقال المعلومات من فرد إلى آخر أو من مجموعة إلى أخرى أو من فرد للمجموعة أو العكس

6- وللغة المكتوبة وظيفة في غاية الأهمية فعلى الرغم من أنه من ممكن أن يقوم مجتمع معين بحفظ دينه وتراثه وأساطيره و أدبه وعاداته بالطريقة الشفوية ،فانه معرض للتحريف والضياع وهنا تكمن وظيفة اللغة المكتوبة ودورها في الحفظ

7- كذلك تستعمل اللغة للتعبير عن المشاعر المختلفة من سعادة وفرح وحزن غضب ويتراوح مستوى التعبير عن تلك الأحاسيس من تصفير أو غناء أو شتم ... إلى أرقى أنواع الأدب من شعر ونثر.

8 - ومنتقل إلى ذكر الوظيفة التي كانت تعتبر الوظيفة الوحيدة للغة وهي من أهم وظائفها وهي التعبير عن الفكر.

ومنه فان وظائف اللغة متعددة ، وان لها وظائف اخرى اجتماعية في غاية الأهمية<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> ينظر : نايف خرما ، أضواء على الدراسات المعاصرة ، ص 171،172،173،174،175،176



## ارتباطات اللغة وعلاقتها:

### اللغة والتواصل :

يبدأ الإنسان الاحتكاك والاختلاط بغيره من أبناء جنسه منذ المراحل الأولى من حياته ، تدفعه لذلك طبيعته وحاجته إلى الدفاع عن نفسه وتوفير أسباب حياته وتلبية رغباته وإشباع طائفة من غرائزه يبدأ بالاتصال الوثيق بأبويه وأفراد أسرته ، ثم بأهل محيطه وأفراد مجتمعه بمختلف فئاتهم ومستوياتهم وطبقاتهم الاجتماعية والثقافية وعلى اختلاف أعمارهم وأجناسهم وتظل دائرة اتصاله تتسع شيئاً فشيئاً ، مع مرور الزمن و تتعدد أغراض الحيوية وتعقدتها واتساعها ، وعن طريق الاتصال يكتسب الطفل لغته الأولى إذا توفر لديه الاستعداد الفطري لاكتسابها .

إن أفراد المجتمع الواحد، كما يقول ابن جنى في حديثه عن انتقال لغة العربية الفصيحة : (( بتجاوزهم وتزاورهم يجرون مجرى الجماعة في دار واحدة، فبعضهم يلاحظ صاحبه، ويراعى أمر لغته، كما يراعى ذلك من مهم أمره ))<sup>1</sup> وبهذه الملاحظة وهذه المراعاة يكتسب أو ينمي الفرد الناشئ منهم عند اتصاله واختلاطه بهم \* سليقته اللغوية \*

كما يكتسب أو يطور أي عادة في مجتمعه أنه يكتسب منهم مفردات لغته ، ويتعلم قواعد تركيب هذه المفردات وطرق تأليفها للتعبير عن المعاني والمقاصد والمواقف المختلفة ، كما يتعلم كيفية استخدامها في سياقاتها وأنساقها المقبولة ، ويتعرف كل ما يتواطأ أفراد المجموعة اللغوية ويتعارفون عليه من اختصارات أو أنماط في تركيبها وفي طرق نطقها .

وتظل لغة هذا الإنسان في تمام وتطور مستمرين ، مادام اتصاله بأفراد مجتمعه مستمرا متطورا نشطا، فكلما زادت وتوثقت وتنوعت وتعددت علاقاته الاجتماعية كانت مساحة اللغة التي يكتسبها أوسع واكبر بينما تضيق هذه المساحة كلما مال إلى العزلة أو قل نشاطه الاجتماعي ، حيث تصبح العناصر اللغوية التي يكتسبها أقل عددا ، كما تصبح العناصر اللغوية التي اختزنتها ذاكرته خلال مراحل نموه أقل تداولاً واستعمالاً مما يجعلها أو يجعل

<sup>1</sup> صالح عبدالعزيز ، التربية الحديثة مادتها ، مبادئها تطبيقاتها العلمية ، ج3، ط4 ، دار المعارف، القاهرة ،

طائفة منها تترسب في قاع الذاكرة وتترجع تدريجيا حتى تضمر وتتسى أو تكون فاعليتها ضئيلة أو قاصرة أو متعثرة . ولذلك فان عملية الانفتاح على المجتمع و إنشاء و توثيق العلاقات مع أفراد بمختلف طبقاتهم و فئاتهم ومستوياتهم وأعمارهم وأجناسهم تصبح ذات اثر كبير في تنمية المهارات اللغوية و إغناء حصيلة الفرد من مفردات اللغة وصيغها وتركيبها وأساليبها المتنوعة<sup>1</sup>.

### اللغة والحضارة :

إن العلاقة الوثيقة بين اللغة والفكر و أثر اللغة البالغ في نمو ذهن الإنسان وتطويره وإخصابه وإمداده المستمر بالتجارب والأفكار والمعارف والخبرات هي الأساس الذي قامت عليه النظرية التي ربطت بين اللغة والحضارة ، ورأت أن اللغة هي الوسيلة المهمة والرئيسة للتطور والتقدم الحضاري البشري ، يقول \*اشلي مونتاكو\* : إن الوسيلة المهمة التي يتحضر لها الإنسان ما هي إلا نظام من الرموز يتوسط بين المؤثر والمتأثر ، وهذا النظام هو اللغة ، فاللغة تضيف بعدا جديدا إلى عالم الإنسان وهذه العلاقة بين اللغة والفكر واللغة والمعرفة هي الأساس أيضا في اعتبار اللغة مرآة لشخصية الفرد وسجلا أو مظهرا لحضارة المجتمع ، فهي مثلما تشترك في تشكيل سلوكيات الأفراد و الشعوب على اختلافها تعكس هذه السلوكيات بكل أشكالها و كل ملامساتها ، كما أنها تتأثر بهذه السلوكيات إننا كما نستطيع أن ندرك مقدار ذكاء الفرد من خلال استخدامه اللغة نستطيع أيضا أن نتعرف من هذا الاستخدام على طبيعة تفكيره وكيانه النفسي وسلوكه الوجداني و طابعه الشعوري ومعتقداته وعاداته و طريقة حياته ، وهذه كلها أسس لاكتشاف انتمائه الحضاري ومثلما نتعرف شخصية الفرد وكيانه الروحي والوجداني وانتمائه الحضاري من خلال ممارسة اللغة نتعرف أيضا شخصية المجتمع وحضارته من خلال ممارسة هذا المجتمع للغة، حيث تكون هذه اللغة هي العصب النابض لكل نشاط اجتماعي وهي المصدر الحي الوثيق لمعرفة القيم والمثل والمفاهيم الحضارية التي تميز مجتمعا معينا عن غيره من المجتمعات ، وبهذا

<sup>1</sup> ينظر : احمد محمد المعتوق: الحصيلة اللغوية ، سلسلة عالم المعرفة عدد212، الكويت، 1996، ص72،73.

تصبح اللغة (( فهرسا لحضارة كل مجتمع تتأثر بها وتؤثر فيها بحيث يصبح الفصل بينهما متعذرا )) ومن هذا المنطق يمكن اعتبار اللغة جزءا من كيان المجتمع وكيان حضارته.(1)

### اللغة والمعرفة :

واللغة كما يعبر أحد الدارسين: (( مرآة الشعب ومستودع تراثه ، وديوان أدبه ، وسجل مطامحه وأحلامه ، ومفتاح أفكاره وعواطفه ، وهي فوق هذا وذاك رمز كيانه الروحي وعنوان وحدته وتقدمه وخزانة عاداته وتقاليده )) .

وبهذا فان معرفة هذه اللغة تفتح للإنسان أفقا بعيدة رحبة من التجارب والمعارف والأفكار وتمكنه من أن يطل على حياة الماضين بكل شعوبهم وأجيالهم وطبقاتهم ومذاهبهم ، فيطلع على عاداتهم و تقاليدهم وأساليب عيشتهم ويتحسس أدواقهم، ويطلع على تراث أمته الفكري والحضاري والاجتماعي وعلى تراث مجتمعات مختلفة مترامية الأطراف متباعدة الأماكن والأزمان فيستفيد من خبراتهم وتجاربهم وأفكارهم ،وبذلك يكون أكثر وعيا وأثرى فكرا وأوسع معرفة وأكثر قابلية على الإبداع والإنتاج .

يضم الإنسان بعد الاطلاع على تراث أمته المدون تجارب الماضي إلى التجارب والأفكار التي يكتسبها في حياته الحاضرة فتكون هذه كلها قاعدة أساسية لإبداعات جديدة نامية متطورة ينقلها بواسطة اللغة أيضا إلى أجيال المستقبل فيحافظ على أصالة ما ينتج ويبقي جذور تراثه ممتدة راسخة وفروعه مثمرة معطاء كما يشارك في تطوير النتاج الفكري الإنساني وفي استمرارية التقدم الحضاري البشري<sup>2</sup>.

### اللغة والتصور ( الفكر ) :

لم يظهر لدى الباحثين الأوائل مشكلة حول علاقة التفكير باللغة ، فقد انتهى واطسون، مؤسس السلوكية القديمة ،إلى أن التفكير هو اللغة . وبناء على ذلك فان التفكير عبارة عن تناول الكلمات في الذهن،أو أن التفكير عبارة عن عادات حركية في الحنجرة ، أو هو حديث داخلي يظهر في الحركات قبل الصوتية لأعضاء الكلام، أي أن التفكير كلام ضمني، وربما يكون ذلك هو الذي قاد المدرسة السلوكية الأمريكية في مراحلها المبكرة إلى رفض التسليم

<sup>1</sup> المرجع السابق : ص 36.

<sup>2</sup> المرجع نفسه، ص 35،36.

بوجود أي متغيرات وسيطية بين المنبهات والاستجابات<sup>1</sup> ، إلا أن التجارب التي أجريت على البكم تشير إلى أن هذه الحقيقة غير مقنعة تماما لأن التسليم بمثل هذا الرأي يدعو إلى التخلي عن المشكلة من أساسها فلا مجال للتساؤل عن علاقة التفكير باللغة أو الكلام (حيث كان تركيز واطسون على التفكير والكلام ) فلا وجه للسؤال عن علاقة الشيء بذاته .

وهناك وجهة نظر أقل تطرفا في علم النفس الروسي ومن أمثلة الباحثين الذين عنوا بهذه المشكلة سيشنوف ( 1863 ) أبو الفسيولوجيا الروسية ، والمعلم بافلوف ، فهو يقول : (( عندما يفكر الطفل فهو يتكلم في الوقت نفسه فالتفكير الذي يحدث في سن الخامسة ينتقل بواسطة الكلمات ، وبالتأكيد من خلال حركات اللسان والشفاه ، وهو ما يصدق أيضا بالنسبة لتفكير الراشدين)) ومعنى هذا أن نظرة علماء النفس الروسيين للمشكلة مؤداها أن اللغة والتفكير مرتبطان تماما بالطفولة ولكن مع الارتقاء يصبح تفكير الراشدين متحررا من اللغة بطريقة ما، يتحرر -على الأقل - من استجابات الكلام الصريحة والضمنية وقد اكتسب هذا الاتجاه دلالة كبرى على يد عالم النفس فيجوتسكي ( vygotsky ) في كتابه الرئيس \*التفكير واللغة\* (1934)<sup>2</sup>.

ولقد تعددت وجهات النظر في هذا الموضوع الواسع وكان للعلماء فيه آراء مختلفة نذكر من بينهم : ديستوفسكي، بياجيه ، فيجوتسكي .... الخ

كما يرى جوديث جرين في كتابه (التفكير واللغة ) أن:

1- اللغة هامة ومحددة للفكر

2- الفكر يسبق اللغة وهو هام لتطورها

3- لكل من اللغة والفكر جذوره المستقلة<sup>3</sup>.

<sup>1</sup> ينظر : تشايلد دينس ، علم النفس والمعلم ، ترجمة عبد الحليم محمود السيد ، وزين العابدين درويش ، وحسين الدرينصي، ومراجعة عبد العزيز القوسي ، مؤسسة الأهرام ، القاهرة ، 1983، ص 181.

<sup>2</sup> ينظر : جمعة سيد يوسف. سيكولوجية اللغة والمرض العقلي ، ص 144.145

<sup>3</sup> ينظر : جوديث جرين، التفكير واللغة، ترجمة وتقديم .عبد الرحيم جبر، مطابع الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر 1992. ص115.

## نظريات التعلم اللغوي:

### اكتساب اللغة :

تلازم عملية اكتساب اللغة ، عملية التدرّب والممارسة المستمرة ، بالنطق والمحادثة المتواصلة، إلى أن يتمكن الطفل من اكتساب عاداته اللفظية الفردية و الجماعية والتزام القواعد السليمة أثناء الكلام ، فإكتسابه للعادات اللفظية الفردية يكون في أوله إبداعا ذاتيا محضا ، ثم تقليد واعيا لما يسمعه ، وإبداعه الذاتي يعنى قدرته على إنشاء دوال جديدة لمدلولات موجودة ، وذلك بتسمية الأشياء بما يراه مناسبا وسهلا للتلفظ ، و ينشئ عادة من غياب أسماء ، الأشياء من جهة ، ومن تعلق الطفل بتلك الأشياء من جهة أخرى ، فيحاول قدر المستطاع التعبير عنها موظفا في ذلك ما أبدعه من أسماء ، وبمرور الوقت يهمل استعماله ليشرع في توظيف الألفاظ العامة و المشتركة ، و يبدأ في تقليد لغة وأداء محيطه.

وعن العادات اللفظية الجماعية التي يكتسبها ، فهي في البداية تقليد تام دون إبداع ، لأنها تمثل مجموع العادات و السلوكات اللغوية الثابتة إزاء المواقف الاجتماعية والثقافية المختلفة ، والتي لا تختلف بين كل مستعملي لغة ما ويتمكن الطفل من اكتسابها عموما من محيطين مختلفين هما : المحيط العائلي والمحيط الخارجي ، حيث يعرض عليه المحيط العائلي مفردات وعبارات سليمة ومقبولة شكليا ومعنويا ، ومن المحيط الخارجي يتزود رصيده اللغوي بعدد زائد منها ، يعرضها عليه أقرانه أثناء اللعب ، إذ تكون مختلفة عن التي اكتسبها من المحيط العائلي ، وتتميز بكونها جديدة عليه ، وذات قيم اجتماعية مقبولة ، ويكون الطفل ذا قابلية للاكتساب ولا يفهم المعاني الاجتماعية لصغر سنه ، فانه يحافظ عليها ويرددها ويقوم بمخاطبة أفراد أسرته بها ، ومن إشارات غير الاستحسان التي يتلقاها ، يبتعد عن تقليدها واستعمالها ، وبهذا فهو قد يمسحها نهائيا من دهنه إذا مات استعمالها بينه وبين أقرانه ، وإذا ما واصلوا في استعمالها ، فانه يستعملها لكن في نطاق ضيق ، وهكذا نرى أن الأسرة تلعب دورا فعالا في اكتساب الطفل لغته الأم ونظامه اللساني، إذ يولد هذا الأخير بلا لغة ولا كلام لكن ترعرعه ونشأته بين أفراد يتواصلون ويتكلمون لغة واكتشافه قدرته على التصويت يجعلانه يحس بإمكانية امتلاكه نظاما لغويا وقدرة على التكلم والتواصل ، فلا يولد الطفل باللغة، لكن في الآن نفسه يولد وهو يحمل معه آليات اكتسابها التي تساعدته وتهيئ له الفرص لذلك كالمملكة الفطرية المعرفة الضمنية لها، إلى جانب أعضاء النطق والسمع، فهذه

الخصائص والأعضاء التي زود بها للكلام لا تكفي وحدها لاكتسابه لغة والديه ومحيطه ، بل يستوجب إلى جانب ذلك عرضها من قبل المحيطين به وسماعه لها حسا .

ولهذا الغرض يكون دور الأسرة والمحيطين به فعلا ومهما في هذه العملية الحيوية ، إذ يسمع الطفل لأول مرة لغته الأم ، ثم يحاول محاكاتها والإتيان بمثلها كلما تقدم في النمو العقلي فالأم حين تخاطب طفلها ، يستجيب لها بغير اللغة ، لكنه كلما تقدم في النمو الذهني و العضوي يحاول الرد ، عليها لغويا ، لهذا تستخدم معه لغة خاصة مغايرة للغة المستخدمة مع البالغين ، يطلق عليها اللغة الطفلية<sup>1</sup>.

وتتميز بتبسيط العبارات وتسهيل نطقها باستبدال الحروف المعقدة والصعبة النطق بالحروف الأسهل، فمن صفات اللغة الطفلية أن تكون بسيطة ومتدرجة، لتمرين الطفل على النطق والفهم ثم الكلام، ومنه تمكنه من اللغة والاندماج في الوسط الاجتماعي. وهكذا تتمثل عملية اكتساب اللغة في تلقي المعلومات اللغوية وإدراكها ثم استعمالها، في اغلب الأحيان بلا عناء ولا جهد كبير ، لأن الطفل حين يكتسب لغة أبويه يوظفها بإتقان ، دون أن يكون على معرفة مسبقة بنظامها وقواعدها الخاصة ، وسبب ذلك هو انه يولد و به قدرة فطرية تساعد على تقبل المعلومات اللغوية وتسجيلها وعلى تكوين بنى لغته من خلال ما يتلقاه منها ، لأنه مهياً لان يمتلك بطريقة لا شعورية القواعد التي تكمن ضمن المعطيات اللغوية التي يتعرض لها ، فهو يكتسب هذه القواعد والبنى اللغوية ومختلف المفردات والكلمات من المسموع ، وتصير لديه أنماطا مختلفة يستطيع من خلالها أن يفرع عليها كلاما جديدا ، فهو يبني لغته بصورة إبداعية بالتوافق مع قدراته الباطنية<sup>2</sup>.

### نظريات الاكتساب اللغوي السلوكية :

تشمل النظرية السلوكية<sup>3</sup> النظريات الإرتباطية والنظريات الوظيفية :

#### أ- النظريات الإرتباطية:

<sup>1</sup> ينظر: حلمي خليل ، اللغة والطفل (دراسة في ضوء علم اللغة النفسي )، دار النهضة العربية للطباعة والنشر ، بيروت 1986 ، ص 62.

<sup>2</sup> ينظر: لعشبي عقيلة اكتساب اللغة ،مجلة تتناول مقالات في اللغة الام، دار هومة ،2009،ص 88،89،90

<sup>3</sup> مدرسة أمريكية متأثرة بفلسفة واطسون.

**1-الارتباط لثورندايك :** وتقوم هذه النظرية على مبدأ الارتباط بين الموقف والاستجابة يعرف ثور ندايك الموقف بأنه العامل الخارجي الذي يحدث داخل الفرد تغييرا، أما الاستجابة فهي ردور الفعل التي يبيدها الفرد ، يشير ثورندايك إلى أن الارتباط يتعلق بعوامل كثيرة منها:

- الاستعداد وهو الظروف التي تدفع الفرد إلى الاستمرار في التعلم.
- التدريب وهو تعديل وزيادة الارتباط.
- الأثر أو الاستمرار في التعلم في حالة تحقق الإشباع أو القبول لدى المتعلم.
- انتشار الآثار في المواقف التعليمية الأخرى.

فثورندايك في هذه النظرية - نظرية التعلم بالمحاولة والخطأ- بيّن أن التعلم هو ارتباطات بين المثيرات والاستجابات وأن التكرار أساس التعلم وأن الثواب يساعد على تقوية تلك الارتباطات ، أما العقاب فيؤدي إلى إضعافها .

وقد أجرى ثورندايك تجربته على القط ، حيث وضع قطا جائعا داخل قفص له باب يفتح بقل عن طريق الضغط عليه ، فوجد أن محاولاته - القط - لفتح الباب في البداية كانت عشوائية ، أما في المرات اللاحقة بعد التكرار أصبحت هذه المحاولات أكثر تنظيما ونجح القط بعد عدة محاولات في فتح باب القفص.

**2-الانعكاس الشرطي لبافلوف :** تدعى هذه النظرية بنظرية التعلم الشرطي ، إذ لا بد من اشتراط وجود مثير يؤدي إلى حدوث استجابة لكي يحدث التعلم، قام بافلوف بإجراء تجربته على الكلب فجوعه، وقبل أن يقوم بتقديم الطعام يقرع الجرس ، فوجد أنه بعد تكرار هاته العملية ، أصبح لعب الكلب يسيل بمجرد سماع الجرس ، ما دل على حدوث التعلم ، نظرا لوجود المثير ، الذي هو صوت الجرس ، أما مبادئ التعلم اللغوي عنده فهي : مبدأ التعزيز ، مبدأ الإطفاء، مبدأ التخلص التدريجي من الحساسية ، مبدأ الغمر.

### ب/ النظريات الوظيفية :

**1- نظرية الحافز لهل :** وقد وضحت هذه النظرية أن التعليم عملية متدرجة و متزايدة يتم فيها ربط المثير بالاستجابة ، وذلك بالانتقال من البسيط إلى المركب ، وتتدخل عوامل تشجع الكائن على التعلم كقوة العادة ، والتكيف مع البيئة بطريقة تسمح بالعيش .

لذلك تتدخل الحوافز الأولية مثل الجوع والعطش فعندما يظهر الحافز فان الكائن يقوم بالأعمال استجابة لذلك ، فإذا تم التعزيز حدث التعلم والتكيف.

## 2- النظرية الإجرائية لسكينر : يميز سكينر بين نمطين من الاستجابة :

- استجابات تحدث كردة فعل لمثير محدد، مثل البكاء الناجم عن تقطيع البصل
- استجابات تحدث دون وجود مثير محدد ، ويطلق عليها اسم الإجراءات، فهي بخلاف

الأولى تعرف بآثارها البيئية ، أكثر من المثيرات ، ومن الأمثلة على ذلك قيادة السيارة أو ركوب الدراجة أو المشي على الأقدام ، فهذه كلها إجراءات متشابهة تهدف إلى بلوغ مكان ما، لا تستدعي افتراض وجود مثير يحدثها ، و الافتراض بأن السلوك يمكن أن يحدث تلقائيا هو الأساس الذي قامت عليه النظرية الإجرائية ، والمفهوم الثاني الذي قامت عليه نظرية سكينر هو مفهوم التعزيز ، ونعنى به تعزيز الاستجابات بالمكافأة أو تخفيضها بالعقاب .

أما المفهوم الثالث فهو تمايز الاستجابات : ويعني سكينر أن الاستجابات في بداية الأمر تكون متشابهة غير متميزة عن بعضها البعض، غير أن التعزيز يمكن الفرد من تمييز الاستجابات وتصنيفها.

- أجرى سكينر التجربة نفسها التي أجراها ثورندايك ، وأضاف لها صوت نغمة عندما يضغط القط على القفل مما يؤدي إلى حدوث التعلم بمجرد وجود المثير(صوت النغمة)، وتوضح نظرية سكينر ما يفعله الطفل عند تعلمه الكلام فهو يقوم بالتعلم بنفسه ، ويترسخ ذلك التعلم وتزداد الاستجابات لديه بناء على المعززات من ثناء وتشجيع .

- ويرى هذا العالم أن اللغة نمط عام من السلوك ، وأن المثيرات تولد الاستجابات اللفظية التي يكتسبها الطفل عن طريق التعزيز ومنه يميز سكينر بين نمطين من الاستجابة المستدعيات والمسميات.

- ويذهب سكينر إلى أن السلوك اللغوي ميدان بالغ التعقيد وأنه يمثل جزء كبير من الطبيعة البشرية المورثة .

كما يفسر ظواهر اكتساب اللغة والكلام بواسطة الربط الشرطي بين التجربة والاستجابة مشيراً إلى أهمية المصادر الوراثية في نمو السلوك اللغوي ، مشدداً على أهمية المجتمع



اللغوي ومؤكدا قيامه بوظيفة الطوارئ في وصف الذات وانه بدونه يظل سلوك الطفل غير واعي<sup>1</sup>.

### - نظريات الاكتساب اللغوي المعرفية [ الإدراكية ] :

- (أ) - النظرية الجشطالتية<sup>2</sup> : إن الاعتقاد الراسخ بأن الصورة الآلية الارتباطية الخاملة للنفس لا تعبر بحق عن الطبيعة الفنية الخلاقة ذات الطبيعة المعقدة التنظيم للعمليات والحوادث العقلية ، هو الشيء الذي أدى إلى ظهور النظرية الجشطالتية والنظريات المنافسة لها ؛ فقد عارضت النظرية الجشطالتية هذه النظرة إلى النفس الإنسانية المتمثلة في أن هذه النفس ليست أكثر من المجموع الكلي لأجزائها المكونة لها، (والمتمثلة في الأحاسيس والمشاعر وغيرها ) والنظرية الجشطالتية أكثر المدارس الكلية تحديدا وأكثرها اعتمادا على البيانات التجريبية لذلك كانت أكثرها نجاحا وأبعدها أثرا . وكان اهتمامها الأول منصبا على سيكولوجية التفكير وعلى مشاكل المعرفة بصفة عامة . وسرعان ما امتدت النظرية إلى مجالات حل المشكلات والإدراك والجماليات و الشخصية وعلم النفس الاجتماعي - حقيقة أن النظرية الجشطالتية ليست نظرية من نظريات التعلم في الأساس ولكن هناك الكثير مما يمكنها تقديمه لموضوع التعلم - كما أنها تقدم الكثير من المقترحات الأساسية والمليئة بالحماس لعملية التعليم التي تنطلق من معطيات التعلم الرئيسية بصورة مباشرة .

- يرى علماء هاته النظرية أنه إذا أردنا أن نفهم لماذا يقوم الكائن بالسلوك الذي يسلكه فلا بد لنا من أن نفهم كيف يدرك هذا الكائن نفسه والموقف الذي يجد فيه نفسه ، ومن هنا كان الإدراك من القضايا الأساسية في التحليل الجشطالتي بمختلف أشكاله ، والواقع أن التعلم ينطوي رؤية الأشياء وإدراكها كما هي علي حقيقتها ، والتعلم ، في صورته النموذجية ، عملية انتقال من موقف غامض إلى حالة يصبح ما كان غير مفهوم أمرا في غاية الوضوح ، ويمكن فهمه والتكيف معه في التو واللحظة ، لذلك تختلف الطريقة الجشطالتية في فهمها للتعلم اختلافا جذريا عن وجهات النظر السابقة ، بل تتناقض معها (النظرية السلوكية ) ، فالتعلم الحقيقي الأصيل - حسب نظرهم - لا

<sup>1</sup> ينظر : كلاس جورج : السنية والطفل العربي ، مطبعة نمم،بيروت ، 1981، ص108، 109، 110.

<sup>2</sup> - مدرسة ألمانية تقوم على مقومات الإدراك العقلي في اكتساب المعرفة.

يوجد كثيرا من الربط الحقيقي بينه وبين ما يسمى ((الروابط الأخرى )) فالأساس في التعلم الفهم والاستبصار والإدراك والاستنتاج .

- وترى هذه النظرية أن الارتباطات الجزئية الميكانيكية لا تعدو كونها صورا كاريكاتورية فارغة (( للتعلم الحقيقي )) وهو الذي يمتاز بمحاولة الوصول إلى صلب القضية وهو تعلم أمين للطبيعة الحقيقية للمواد التي يراد تعلمها وبنيتها ، وهو تعلم يتميز بالتواصل إلى الفهم المرضي لما كان لا معنى له قبل التعلم أو تلك التجربة التي نصل فيها إلى الاستبصار الحقيقي<sup>1</sup>.

- ب- النظرية التكوينية لبياجيه (البنائية ) : لم يتطرق بياجيه في اختبارات أو نظرياته للغة إلا من جهة علاقتها بنمو الإدراك والفكر.

- اللغة برأيه هي تنظم قائم ضمن مجتمع يصنع في خدمة الذي يكسبه وسائل فكرية ثرية تخدم التفكير ، فيعبر بها الإنسان عن معرفته ، وليست الكلمات الأولى التي يلفظها الطفل إشارات بالمعنى الألسني ، فهي تشبه الرموز ، بحيث يمكن إتقانها بالأشياء من دون أن تكون تنظيما ، يذهب بياجيه في هذا الصدد إلى أن ( أول كلمات تظهر سمة المحاكاة في الرمز وتتوخذ من لغة الكبار وتحاكي بصورة معزولة وتظهر تغير الرموز بعكس ثبات الإشارة اللغوية ) ويتكون الكلام الأول للطفل حصرا من أوامر ومن رغبات الطفل ، ولا تكون التسمية هم إعطاء الحالة الاسم فقط، بل هي التعبير عن عمل ممكن .

- كما يرى جون بياجيه أن أولوية النمو الذهني لا يمكن أن تفهم إلا على ضوء مفهوم التكيف ، ويشتمل التكيف عمليتين أساسيتين هما الاستيعاب والتلاؤم ، فالطفل يملك في كل فترة محددة من النمو عددا من البنى التي صاغها خلال نشاطاتها 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، وبعبارة أخرى إلى التلاؤم مع الوسط ،يشكل التكيف إذا حالة توازن ، والنمو ما هو إلا العملية التي يحقق بها الفرد هذا التوازن ، وتمثل المراحل التي يتحدث عنها بياجيه محطات في مسيرة الفرد نحو التوازن ، ويخضع ترتيب ظهور هذه المراحل للنسق نفسه بالنسبة لكل الأفراد ، وتأتي مراحلها الأساسية وفق الترتيب التالي :

<sup>1</sup> ينظر: حسين حجاج ، عطية محمود هنا، نظريات التعلم ، دراسة مقارنة ، سلسلة عالم المعرفة عدد 70، الكويت ،

- مرحلة الذكاء الحسي الحركي
- مرحلة العمليات العيانية
- مرحلة العمليات الصورية<sup>1</sup>

(ج)- النظرية التوليدية التحويلية : ويتزعم هذا الاتجاه العالم الأمريكي تشومسكي مؤسساً ما يسمى بالنظرية العقلية في اكتساب اللغة ، وأساسها العقل والفكر ، وقد أقام نظريته على نقد نظرية التعلم مبرزاً ما يلي :

- الكلام ليس دائماً مثيراً واستجابة ، لأنه لو كان الأمر عكس ذلك ، كيف يتم اكتساب المنطوقات التي لا تحدث بمثير ولا تتلقى تأييداً.
- توجد ألفاظ وجمل تشير إلى حالات متعلقة بالذهن والعقل ، لا بالعالم الخارجي الذي يعتمد على المثير والاستجابة

كما يرى أن هناك حقيقة عقلية تكمن ضمن السلوك اللغوي ، وأن الأداء الكلامي يحكي وراء معرفه ضمنية بالقواعد تسمى بالكفاءة اللغوية ، إذ يستطيع الطفل من خلال إتقان القواعد التي تحكم بناء لغته أن يظهر نوعاً من الإبداع في استخدام اللغة وفي فهم كلام الآخرين حتى وإن كان جديداً عليه يولد الطفل و به استعداد لمهارة لغوية تسمى جهاز اكتساب اللغة<sup>2</sup> ، وما يتمكن قليلاً من اللغة يستطيع تكوين جمل صحيحة نحوياً ولم يسمعها من قبل، وهي ما يسمى بالملكة الفطرية ، وهذه الملكة يشترك فيها كل متكلمي لغة ما ، ويقابلها التأدية وهي استطاعة الطفل استعمال وتوظيف تراكيب معقدة وقواعد مجردة للتعبير عن أفكاره ببسر ، وبتعبير آخر تعني التأدية تحقيق الملكة وإنجازها أي ما يقوم به الطفل من عمليات ذهنية عند إحداث الكلام ، فالكلمة الفطرية للغة واحدة مشتركة بين كل الناطقين بلغة ما ، بينما التأدية فردية وفيها يتحقق الخلق والإبداع في اللغة ، وانطلاقاً من مفهومي الملكة والتأدية تناول تشومسكي قضية اكتساب اللغة التي هي اكتساب للقواعد والأنماط والمثل ، لا لذوات الألفاظ والكلمات ، وهذه الملكة هي مجموع القواعد الكلية التي

<sup>1</sup> ينظر: لطفي بوقربة : (محاضرات في اللسانيات التطبيقية )، مجموعة محاضرات ألقاها على طلبة السنة الثانية لمعهد الأدب التابع للمركز الجامعي بشار سابقاً السنة الجامعية 2003—2002 ، ص21،22.

<sup>2</sup> ينظر: حسام البهنساوي ، لغة الطفل (في ضوء مناهج البحث اللغوي الحديث ) ، دار المناهل للطباعة ، القاهرة ، 1994 ص99.

يستتبطها كل مستمع لغة والتي تتيح له إحداث وتوليد أعداد أخرى من الجمل محققا تأديته الخاصة للملكة بإبداع وخلق جمل وتراكيب صحيحة ومقبولة نحويا بما تجري عليه لغته<sup>1</sup>.

## ثانيا: تعليمية اللغات

ويضم:

- التعليمية

- تعليمية اللغات

- اللغة الأم والتداخل اللغوي والازدواجية

اللغوية

<sup>1</sup> ينظر: لعشبي عقيلة، مجلة اللغة الام، ص101.

### التعليمية:

**مفاهيم التعليمية:** عندما تأسست الجمعية العالمية للسانيات التطبيقية سنة 1964م تبنت جانبيين هما تعليم اللغة الأجنبية والترجمة الآلية والفرع الآخر هو التعليمية أو الديدانكتيك، وهي لفظة يونانية كانت تطلق للدلالة على نوع من الشعر يدور موضوعه حول عرض مذهب متعلق بمعارف علمية أو تقنية.

وقد كان هذا المصطلح متكاملًا مع البيداغوجيا. غير أن الذي ميزها هو " هانس ايبلي" (1951) مؤلفًا كتابًا بعنوان الديدانكتيك البسيكولوجي، واعتبره علما مساعدا للبيداغوجيا في جعل المتعلم يحصل على المفاهيم بواسطة المعارف، ويعتبر "ماكي" (1965) المحدد الدقيق للمصطلح في كتابه تحليل تعليم اللغة حيث حل العملية التعليمية اعتمادًا على الخصائص الإبتومولوجية .

نظر ماكي إلى تعليم اللغة على أساس انه يخضع للتصورات المركزية عن اللغة باعتبار أن اللغة لها خصوصيتها بمناهجها وطرائقها وتصوراتها .

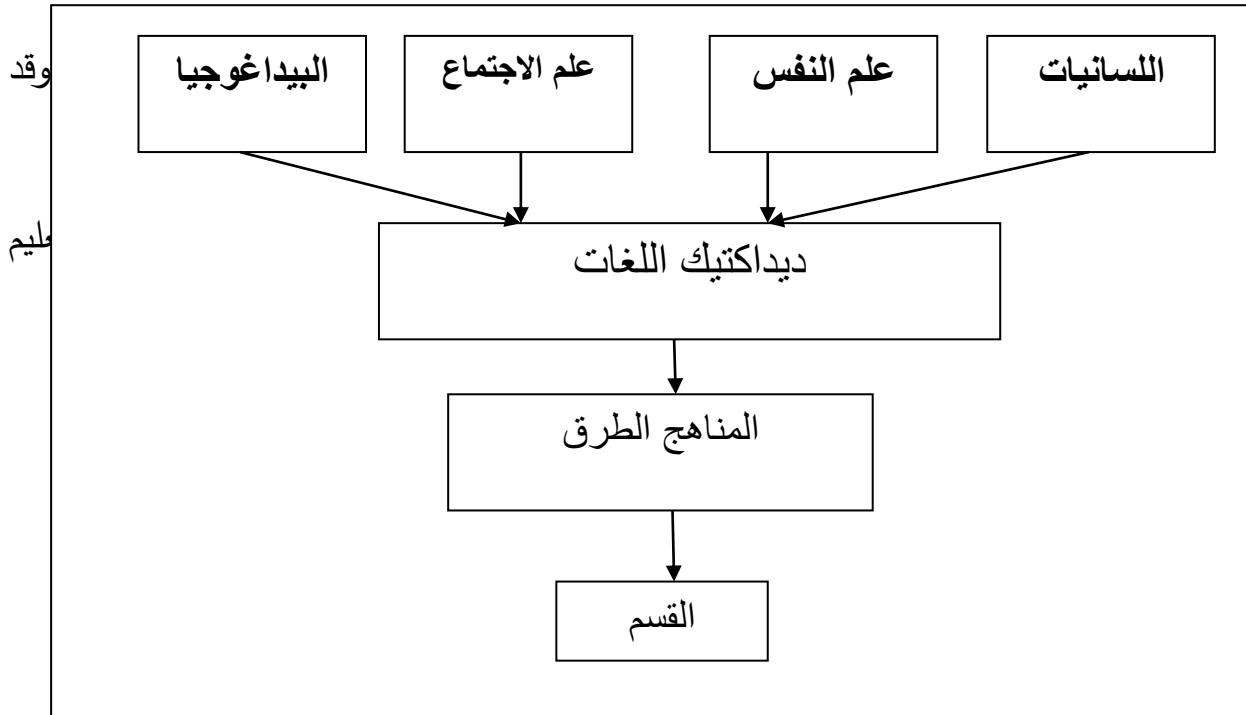
وفي تعريف الموسوعة العالمية للمعارف مقارنة بين مصطلحي البيداغوجيا و الديداكتيك وكشف دقيق عن مشاكل التعليم في علاقة هذين التخصصين ببعضهما.

ولعل دراسة جان كلود غانيون التي أصدرت سنة 1973 تحت عنوان ديداكتيك مادة مرحلة مهمة من تطور هذا العلم وفيه يورد التعريف التالي :

إشكالية إجمالية ودينامكية تتضمن :

- تأملا وتفكيراً عن طبيعة المادة الدراسية وطبيعة وغايات تدريسها.
- إعداد الفرضيات الخصوصية ، انطلاقاً من المعطيات المتجددة والمتنوعة باستمرار لعلم النفس والبيداغوجيا وعلم الاجتماع ...إلخ

ويمكن أن تستثمر هذا الطرح العلمي الدقيق في تدريس مادة الترجمة ويتطلب ذلك الرجوع إلى المضمون وتحديد الأهداف والغايات ثم توظيف العلوم الإنسانية كعلم النفس والاجتماع والبيداغوجيا ... لتقديم المضمون وهو النصوص.



الشكل 1 : وضعية الديداكتيك بوصفه علما

يقدم الديدانكتيك خدمات كبيرة لإنجاز عملية التعليم داخل الفصل الدراسي فهو ليس علما نظريا يتطور داخل الجامعات ومؤسسات البحث العلمي فقط، ولكنه علم تطبيقي ينبغي أن يأخذ الممارسة بعين الاعتبار .

ولا يتحقق هذا الأمر إلا بالتكوين المستمر للمعلم وتزويده بوسائل تجسيد المعطيات النظرية المتطورة للديدانكتيك، ومن جهة أخرى انتشارا الوعي الديدانكتيكي بين الممارسة للعملية التعليمية وكل ذلك يصب في تنمية التحصيل الدراسي للمتعلم<sup>1</sup>.

**الإشكاليات التعليمية :** ويفترض أن يلاقي الديدانكتيك مشاكل وصعوبات مختلفة منها :

1- مشاكل متصلة بالمنهاج الخاص بتدريس مادة من المواد وهي مشاكل ناشئة عن قضايا ثقافية لها وجود مسبق.

2- مشاكل متصلة بالمتعلم داخل وضعية التعلم.

ولحل هذه المشاكل يشترط في الديدانكتيكي ما يلي:

1- أن يخضع لتكوين جيد في مادة تخصصه.

2- أن يطلع على القضايا المعرفية للمادة التي يمارس من خلالها نشاطه العلمي وارتباطها بالعمليات الاستنتاجية والاستقرائية التي تكون معرفة ما.

3- أن يلتزم بمعرفة المكونات الحقيقية للمادة في امتدادها التاريخي، وعلى عاتقه توكل مهمة تتبع تطور العلوم من أجل التطوير المستمر للتعليم.

4- أن يمتلك المهتمون بهذا الميدان معرفة سانكرونية وأخرى دياكرونية متعلقة بالمواد التعليمية مما يجعل نسبة الاستفادة في الميدان العلمي عالية .

5- على الديدانكتيكي في علاقته مع المادة التعليمية الاهتمام بكافة المشاكل التي يطرحها كل تخصص مما يجعله في علاقة مع علم النفس وقضاياها كالنمو والتعلم... وخدمتها للمتعلم في إطار تكوين مزدوج في المادة والمعرفة.

<sup>1</sup> ينظر : سعيدة كحيل، تعليمية الترجمة ، ط1، إريد عالم الكتب الحديث الأردن، 2009، ص 40،41،42.

6- إن تعليمية المواد تقتضي التفكير في طبيعتها وغايات تعليمها ومن ثم صياغة فرضياتها انطلاقاً من التطعيم بالنظريات العلمية وهذا يقود إلى دراسة نظرية وتطبيقية للفعل البيداغوجي لتدريس المواد.

علماً أن النظر في المادة ومنهج تعليمها ليس إلا خطوة في طريق إعداد فرضية العمل في الديدكتيك التي تبنى على المحاور الثلاثة المعلم والمتعلم والمادة. وغالباً ما يختار المحور الثالث كمنطلق للعمل العلمي<sup>1</sup>.

### 3/ طبيعة العمل التعليمي:

#### ➤ ماذا وكيف نعلم؟

هذان السؤالان قديمان في مجال التعليم ولكن الإجابة عنهما عرفت اختلافاً في الشرح والطرح. فإذا كانت الإجابة عن السؤال (ماذا؟) هي طبيعة الموضوعات المنتقاة والمقترحة للتعليم فقد عرفت هي الأخرى اختلافاً عبر التاريخ، وإن كان (كيف؟) الإجابة عنها بما هي الطرائق والوسائل التعليمية الناجعة فقط ولكن لماذا نعلم مادة بعينها و ما هي إمكانات المتعلم في ذلك.

فإذا أردنا مثلاً أن نعلم الآداب الأجنبية لطالب جامعي في تخصص اللغة والأدب العربي علينا أولاً أن نعرف ماذا تمثل هذه الآداب في نظره (تصوره الخاص لها) ، وما هو الحيز الذي تشغله في طبيعة تكوينه العلمي وعلاقة هذا المفهوم بنجاعة ما سيدرس له.

فإذا حددنا المادة في ضوء هذه العلاقة وأجيب عن سؤال لماذا تدرس؟ وما هي الطرائق التي سندرس بها وحدود الاختلاف للوصول إلى الأهداف بممارسة تقنيات تختلف عن تلك التي يتعلم بها طالب التخصص في الآداب الأجنبية . هذه الآداب نفسها ، وبمعنى آخر علينا أن نفرق في تدريس مادة ما عملياً، بين طالب متخصص وآخر غير متخصص.

إن الحافز والتحصيل الإيجابي بالنسبة لهما سيتوفران في الميدان، كما أن النظر في نتائج البحوث التي أجريت على تدريس المواد يقتضي جهداً تدعيمياً مرتبطاً بطبيعة المادة . على الديدكتيك مهمة وضع فرضيات نابذة من المعطيات المتجددة للمادة الدراسية

<sup>1</sup> المرجع السابق: ص 43.



وعلاقتها بغيرها من العلوم، ثم عليه القيام بعملية تحليل المفاهيم الإجرائية أو الميتودولوجيا في مستويات وهي<sup>1</sup>:

- **المنهج** : وهو اختيار أسلوب عمل مرتبط بالهدف.
- **مستوى البيداغوجيا** : وهي مجموع السلوكيات الممارسة أمام المتعلم.
- **مستوى الأساليب العملية والتقنيات**: وهي ممارسة البيداغوجيا.

يجدر بنا في البداية أن نتوقف عند مشكلة المفاهيم المصطلحية التي تعترض المهتمين بحقل تعليمية اللغات، وهي علم الطرائق والطريقة و البيداغوجيا والتقنية.

إن تعليم مادة لا يفترض فيه حفظ المحتوى كما هو ، ولكن تمكين المتعلمين منه بالتدرج بحسب طبيعة كل مادة على حدة وخلفيتها المعرفية وبالاعتماد على القابليات المكتسبة بتأثير الوسط اللساني.

إن السؤال الأساس في تعليمية مادة كالترجمة مثلا: هو كيف تجعل الطالب يفهم حقيقة ما يتعلم ؟ فهناك صعوبات كثيرة يعانيتها من أجل التمكن من مفاهيم هذه المادة، فكيف نسهل عليه تعلم هذه المفاهيم، وكيف نجعلها إجرائية؟ وكيف نجعلها تترسخ في ذهنه لأطول مدة؟

كل هذه الأسئلة تعرف لها أجوبة انطلاقا من التكوين في الأسس التعليمية.

والسؤال الثاني هو: ما هو مضمون المادة التي نعلمها ؟ هل تم تحصيلها حسب الأهداف المسطرة؟

- من المفاهيم الدقيقة لتعليمية الترجمة أو اللغات الأجنبية ما ورد طرحه في قاموس 100 بطاقة لفهم اللسانيات، حيث بدأ بموضوع اكتساب اللغة عند الطفل والمتعلم الكبير، وقد اقترح بعض المنظرين إجراء تمييز الاكتساب بتأثير العالم الأمريكي "نوام تشومسكي" كمسار فكري يكتسب فيه الطفل لغته الأم.

<sup>1</sup> حددت هذه المفاهيم بناء على مداخلة ميشيل دابان (ديداكتيك اللغات والتخصصات الأساسية ) مأخوذة عن ندوة وقائع اللقاء العالمي الأول للدراسات الفرنسية المنعقدة بكيبك المنعقد في ماي 1972 بجامعة مونريال كندا، ص 164.

وكذلك التعلم الذي يتعرض له الطفل أو الكبير لاكتساب لغة ثانية، حيث يجري النوع الأول بكيفية لا إرادية وبجهل لقواعد اللغة، أما الثاني فهو إرادي مرتبط بإدراك القواعد. ويدعى الشخص الموجود في وضعية التعلم - متعلما- وأن ظروف الاكتساب الأول تجري في مرحلة الاتصال والتي لا تحدث إلا مرة واحدة في حياة الفرد، هذا الأمر ربما يفسر ، لماذا لدينا صعوبات جمة تظهر في الكبر عندما نكون بصدد تعلم لغة أجنبية، فظروف التعلم قد اختلفت.

لقد وضعت تعليمية اللغات فرضية تقول أنه بإمكاننا التدخل بكيفية معنوية في مجال اكتساب اللغة خاصة في اكتساب اللغات الأجنبية .

وتدل الأبحاث في مجال التعليمية، أنه بإمكاننا اكتساب لغة أجنبية في ظروف وأعمال مختلفة جدا مع المعرفة المسبقة والكاملة للغتنا أو حتى ونحن مازلنا نمارس اكتسابها<sup>1</sup>.

**الأهداف التعليمية:** لقد صاغت منظمة اليونسكو ( عام 1975 ) الأهداف العامة لتعليم اللغات الأجنبية، وذكرت أنها تتمثل في : «التمكن من وسائل التعبير الكتابي والشفوي، ومعرفة الأدب والثقافة ، وتنمية التفاهم الدولي، واكتساب المصطلحات الفنية والعلمية والمهنية، وتنمية القدرة على التحليل والتركيب من خلال الاتصال ببنى ومفاهيم وعلاقات لغة أخرى» . ويتفق التربويون على تقسيم هذه الأهداف إلى قسمين :

**أهداف تربوية** تتعلق بتنمية الشخصية من خلال التعرض لأنماط لغة أخرى ، **وأهداف لغوية**

سلوكية تتمثل في معرفة نظام وطريقة استخدام لغة أجنبية بعينها. ولا بد لطريقة التدريس، كنقطة انطلاق في رسم منهجية تعليم وتعلم اللغة الأجنبية ، من أن تتأثر بهذه الأهداف وتؤثر فيها ، وخصوصا بالنسبة إلى الحد الذي ينبغي الوقوف عنده في تحقيق أهداف برنامج من برامج تعليم اللغة الأجنبية<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> المرجع السابق ص 44،45،46،47،48،49

<sup>2</sup> ينظر : نايف خرما، علي حجاج، اللغات الأجنبية، تعليمها وتعلمها، سلسلة عالم المعرفة عدد 126، الكويت ، 1988، ص 205.

### الوسائل التعليمية :

لقد تعددت الوسائل التعليمية التي تسهل عملية التعلم وذلك بتقريب الواقع من البيئة الطبيعية إلى المتعلم ، ليتمكن من إدراك الحقائق، وفهم الغاية من استعمال الوسائل التعليمية في عصرنا الحاضر؛ ويعتبر " ادغار ديل " EDGAR-DALE أول من رتب الوسائل التعليمية حسب فعاليتها في التعليم ، وتوصيل المعرفة للمتعلم و تشكل الوسائل جزءا هامة من العملية التعليمية ، كما تساهم في نمو الخبرات عند المتعلم و تسهل له عملية الوصول إلى المعرفة . و على معلم اللغة أن يختار ما يتناسب مع الموقف التعليمي ، و يحقق الأهداف السامية منها، و لابد أن تثير الرغبة لدى المتعلم و تخلق عنده القدرة على إدراك معنى ما يتعلمه ، وتصنف الوسائل التعليمية فيما يلي:

#### أ/الوسائل البصرية

وهي ما يستفاد منها عن طريق البصر أهمها الكتاب "المدرسي وغير مدرسي"،المجلات و الدوريات... السبورة و ملحقاتها: \* اللوحات الجدارية\*الصور\*البطاقات...

#### ب/الوسائل السمعية

هي التي يستفاد منها ن طريق الإذن أهمها المذياع .التسجيلات الصوتية . الحاسوب . المخابر الصوتية ...

#### ج/الوسائل السمعية البصرية

يستفاد منها عن طريق العين و الأذن مثل: التلفاز، الدروس النموذجية المسجلة - مقاطع فيديو - التمثيليات - الحاسوب ومواقع التواصل الاجتماعي ...

ويكمن دور الوسائل التعليمية في العملية التعليمية فيما يلي:

- 1- تقليل الجهد واختصار الوقت.
- 2- أنها تعلم بمفردها، كالرحلات التعليمية و المعارض و لوحات العرض...

3- تساعد في نقل المعرفة وتوضح الجوانب المبهمة و تثبت عملية الإدراك بواسطة الخرائط الذهنية.

### تعليمية اللغات:

#### ماهيتها:

تعليمية اللغات هي ممارسة بيداغوجية تهدف إلى تأهيل المتعلم لاكتساب المهارات اللغوية وتعد مجالاً مهماً من مجالات اللسانيات التطبيقية إذ هي نتاج تفاعل بين النظرية اللسانية مع نظريات علم النفس العام وعلم النفس التربوي . وهذا ما «جعلها تكتسب المبررات العلمية لتصبح فرعاً من مباحث اللسانيات»<sup>1</sup> «علماً أن تجربة المتعلم تبقى المحدد الأساسي والجوهري لنجاح أية ممارسة تعليمية»<sup>2</sup>. ونستطيع فهم هذه التجربة بما يسمى الإستراتيجيات التعليمية . «والإستراتيجيات التعليمية هي احتياطات فكرية تتحكم في الحركات والمواقف والخطوات الفكرية والنفسانية التي تسهل على المكون الحصول وتخزين وحذف واستعمال المعلومة المعطاة أو المنتجة من قبل مصدر أو التي ينتجها المكون نفسه من خلال مصدر، والتي تتيح للطلبة بناء محيط أفضل للتعلم»

<sup>1</sup> ينظر : حساني أحمد، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ط1، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر العاصمة، 2000 ص 130.

<sup>2</sup> ينظر : بطاقي رشيدة ، مقارنة في تعليمية الترجمة الفورية ط1، دار الغرب، وهران ، 2003، ص 11.

ويعتبر الباحث مكاي M.F.Maky من أعاد استعمال مصطلح التعليمية؛ فهو الذي بعث من جديد المصطلح القديم (Didactique) للحديث عن المنوال التعليمي . وقد حددت الباحثة " إيدي غولي " أربعة حقول للتعليمية وتعليمية اللغات الخاصة والتي يمكن تلخيصها في :

1- التحليل في المستوى الشفوي/ الكتابي .

2- تحليل الخطاب التعليمي.

3- تحليل ما بين الخطابات الشفوية/ الكتابية.

4- تحليل ما بين المستوى الشفوي /الكتابي.

ولتعليمية اللغات أسس سيكولوجية تتركز على تجربة المتعلم فينبغي علينا معرفة المفاهيم النفسية الأساسية للعملية التعليمية التي تساهم في نجاحها وهي في النضج . الاستعداد . الفهم . التكرار . وتتكون العملية التعليمية من ثلاث عناصر أساسية هي :

1- المتعلم : وهو الطرف المستقبل في العملية التعليمية .

2- الأستاذ: وهو الطرف المرسل في العملية التعليمية.

3- الطريقة: وهي القناة التواصلية بين المرسل والمستقبل<sup>1</sup>.

### الطرائق الرئيسية لتعليم اللغات الأجنبية :

1/ الطريقة التقليدية : أو طريقة القواعد والترجمة-كما تسمى في الغالب- أقدم الطرائق التي استخدمت في تعليم اللغات الأجنبية شاع استخدام هذه الطريقة في شتى أنحاء العالم وخصوصا في عالمنا العربي ، وتستخدم هذه الطريقة أساليب أقرب ما تكون إلى تدريس اللغة الأم ، وتأخذ بعين الاعتبار النظريات السيكلوجية الخاصة بالتعلم وتعلم اللغة بشكل خاص ، ويتعلم الطالب فيها اللغة الأجنبية عن طريق التعرف على القاعدة اللغوية وحفظها

<sup>1</sup> ينظر: قيراط هشام، علم نفس معلمي اللغات لماريون ويليامس وروبرت بازدن، دراسة وترجمة الجزائر كلية الآداب واللغات-ماجستير في الترجمة 2005،ص16،15.

ثم تطبيقها . وارتبطت هذه الطريقة بالطريقة التي ظلت اللغات القديمة مثل اللاتينية واليونانية تدرس بها قرونا عديدة .

**2/ الطريقة التركيبية ( البنوية ) :** نميل إلى إطلاق أسم الطريقة التركيبية أو البنوية على مجموعة من طرائق تعليم اللغات الأجنبية ظهرت واستخدمت بشكل رئيسي في الفترة منذ العقد الثالث من القرن السابق على وجه التقريب ، وحتى ظهور ما يسمى بالطريقة التواصلية في أواخر السبعينيات وأوائل الثمانينيات، ونجمل تحت هاته الطريقة جميع الطرائق التي جاءت نتيجة خمسة عوامل رئيسية هي :

1- رد فعل على الطريقة التقليدية .

2- ظهور علم اللغة الوصفي الحديث في إقباب الدارسات القائمة على الابتعاد عن النظر في اللغات من وجهة النظر التاريخية والمقارنة

3- ظهور علم النفس السلوكي ونظريات النظم المنبثقة منه.

4- تزايد الحاجة إلى تعلم اللغات الأجنبية .

5- التطور الهائل في العلم والتكنولوجيا.

فكان نتيجة هذه العوامل - وكما ذكرنا أنفا- طرائق تدريس جديدة للغات الأجنبية وتطورها وهي:

**الطريقة المباشرة:** أول رد فعل حقيقي على الطريقة التقليدية . إذ لم يعد بعد الأمر قاصرا على قراءة النصوص الأدبية بل اتجه تعليم اللغات الأجنبية على اللغة التي يتحدثها الناس في حياتهم اليومية ولم يعد الهدف فهم النصوص، بل أصبح التركيز على إتقان المهارات الشفوية . سميت هذه الطريقة أيضا بالطريقة الطبيعية لاعتمادها تدريس اللغة الأجنبية على اللغة الشفوية و الابتعاد عن اللغة الأم .

**ب/ الطريقة الإصلاحية :** محصلة جهود عدد من المهتمين بتعليم اللغات الأجنبية ، قامت كرد فعل أيضا على الطريقة التقليدية ورغبة في تعليم اللغة التي يستطيع المتعلم استخدامها في التواصل دون تفضيل للغة الشفوية على اللغة المكتوبة ، دعت إلى القراءة والكتابة في موضوعات تتصل بالواقع .

**ج/ طريقة القراءة :** هي طريقة يحاولون فيها تعليم اللغة الأجنبية الحية في مواقف تعود بالفائدة المباشرة على المتعلمين تستخدم لأغراض عامة وخاصة.

**د/ الطريقة السمعية الشفوية البصرية :** سميت بهذا الاسم لجمعها بين الاستماع إلى اللغة أولاً ثم إعادة الرد الشفوي .

**و/ الطريقة التواصلية :** تركز بشدة على الوظائف اللغوية والمواقف الاجتماعية .

**هـ/ الطريقة الانتقائية :** يستخدمها المختصين في تعليم اللغات الأجنبية للتدليل على عدم الاعتماد على طريقة واحدة بعينها بل الانتقاء من عدة طرائق في أن واحد<sup>1</sup>.

**الجانب اللغوي في تعليم اللغات :** يمكننا البحث في هذا الجانب من معرفة كيف تؤثر بعض العوامل اللغوية - سلبا أو إيجابا - على هاته العملية ، كما تمثل تمهيدا لأي إطار جديد، أو منهجية مقترحة لتعليم اللغات الأجنبية في ظروف معينة، وللتعمق في لب هذا الموضوع و التعرف عليه أكثر لا بد لنا من التعرف لأهم توجهاته وهي :

**أ/ التحليل اللغوي المقارن:** تأثرت المدرسة الوصفية البنوية لدراسة اللغات في مدخلها و منهجها، بمدرسة السلوكيين في علم النفس ، وخصوصا في تركيز تلك المدرسة على وصف ظاهر اللغة فحسب دون النفاذ إلى باطنها ، فقد كان اهتمام علماء اللغة المنتمين لهذه المدرسة منصبا على أبنية اللغة ، وأنظمتها الثلاثة الرئيسية ، وهي النظام الصوتي والصرفي والنحوي، دون التطرق إلى النظام الدلالي - ولما كان الأمر كذلك - فقد كانت إحدى الفرضيات العامة التي بنا عليها هؤلاء اللغويين دراساتهم هي أن اللغات يختلف بعضها عن بعض من حيث كل من الأنظمة الثلاثة المذكورة سابقا، وأن هذا الاختلاف يمكن أن يكون محدودا إذا كان من اللغات المشتقة من أصل واحد ، كالفرنسية والإيطالية والإسبانية ، والبرتغالية ، وجميعها مشتق من اللغة اللاتينية ، كما يمكن أن يتعاضد حتى يبلغ منتهاه بالنسبة للغات التي لا علاقة مشتركة بينها، كالصينية ، والانجليزية، والعربية. ثم إنهم بنوا على هذا قولهم إن دارس اللغة الأجنبية يواجه صعوبة أكبر في تعلم تلك اللغة إذا كانت وجوه الاختلاف بينها وبين لغته الأصلية كثيرة وجوهرية، بينما تتضاءل تلك الصعوبة إذا ازدادت وجوه الشبه بين اللغتين. يقول فريز في كتابه « الرائد في تعلم وتعليم اللغات

<sup>1</sup> ينظر: نايف خرما، علي حجاج، اللغات الأجنبية ، تعليمها وتعلمها، ص 155،162.

الأجنبية»: «إن أفضل المواد المستخدمة لتعليم اللغة الأجنبية هي تلك التي تعتمد على الوصف العلمي للغة التي سيجري تعلمها، مقارنا بالوصف العلمي المشابه للغة المتعلم الأصلية» ويتبعه لادو ، في مقدمة كتابه الذي يتناول فيه هذا الموضوع بالتفصيل، فيقول:

« تركز خطة هذا الكتاب على الفرضية القائلة إن بإمكاننا التنبؤ بالأنماط اللغوية التي تسبب صعوبة للمتعلم، وتلك التي لا تسبب أية صعوبة له، وذلك عن طريق المقارنة المنهجية للغة والثقافة المطلوب تعلمها باللغة والثقافة الأصليتين لدارس اللغة الأجنبية »

وهذه المقارنة هي ما أطلق عليه التحليل اللغوي المقارن، وبناء على ذلك فإن من واجب اللغويين إجراء الدراسات المقارنة على كل زوج من اللغات : اللغة القومية، واللغة الأخرى التي سيجري تعلمها كلغة أجنبية، وأن يستخلصوا من ذلك أوجه الشبه، وأوجه الاختلاف، بكل تفصيل في جزئيات الأنظمة الثلاثة الصرفية والصوتية والنحوية . ومن أهم الانتقادات التي وجهت إلى هذه الأطروحة ما يلي:

- إن المداخلة من اللغة الأصلية ليست المصدر الوحيد للخطأ في تعليم اللغة الأجنبية، وإن هناك عددا كبيرا من الأخطاء لا يستطيع التحليل اللغوي المقارن أن يتنبأ بها.
- إن نبوءات التحليل اللغوي المقارن غير موثوق بها، ولا يمكن الاعتماد عليها .
- عدم توافر المعايير الدقيقة التي يمكن إجراء المقارنة على أساسها، وخصوصا بالنظر إلى المناهج المتعددة المختلفة لدراسة وتحليل اللغات التي ظهرت خلال القرن الحالي.
- ومن أهم الانتقادات التي وجهت لهذه الأطروحة ما يختص بالتسلسل الهرمي للصعوبات التي يواجهها دارس اللغة الأجنبية.
- أن هذه الفرضية مبنية على نظرة ساذجة للبنية اللغوية، إذ تجاهلت أن اللغة ليست مجرد مجموعة من النقاط الصغيرة - بل إنها أكبر - وأعقد من ذلك كثيرا . ولذلك فإن التعامل مع اللغة على أساس المقارنة بين جوانب صغيرة من لكل لغة ينزل ضررا بالغا بالعملية التعليمية .



- أن التحليل اللغوي المقارن يعزز طريقة التدريس التي تركز على المدرس لا على الطالب<sup>1</sup>.

**ب-تحليل الأخطاء :** بالنسبة لتعلم اللغة الأجنبية على وجه الخصوص - في هذا الميدان - فلم يعد هناك فرق كبير من دراسة هذه العملية، وبين دراسة عملية اكتساب الطفل لغته الأصلية بل أخذوا ينظرون إلى الدارس على أنه يساهم مساهمة فعالة في تعلم اللغة عن طريق التفاعل مع البيئة اللغوية التي يعيش فيها ، والتي تتضمن لغته الأصلية واللغة الأجنبية ، وعلى أنه ينشأ بطريقة منطقية منتظمة ، وعن طريق التجربة والخطأ، نظاما لغويا خاصا به ، في كل مرحلة من مراحل تعلم اللغة ، يكون وسطا بين اللغتين ، ويقترّب تدريجيا من اللغة الأجنبية السليمة كما بتكلمها أهلها . وقد كان " كوردر و نسمر و سلنكر " من الرواد في هذا الميدان ، وأطلق كل منهم اسما مختلفا على هذه اللغة الوسط ، ربما كان أفضلها أسم "اللغة الوسيطة" الذي أتى به سلنكر في مقالته الشهيرة ، التي فتحت الباب أمام عدد كبير من الأبحاث والدراسات التي اتجهت اتجاها بعيدا عن أطروحة التحليل اللغوي المقارن.

ولابد لنا من الإشارة إلى أننا خصصنا كلامنا السابق هذا بالعامل اللغوي وحده كمصدر من مصادر الخطأ، بل إن ما يسمى تحليل الأخطاء يركز على شكل اللغة ، لا على وظيفتها. ويجب ألا يغيب عن بالنا أن هناك مصادر أخرى للخطأ اللغوي ليست لغوية محضة ، بل تتصل بالجوانب المعرفية والانفعالية من السلوك الإنساني، ومصادر غيرها لها علاقة بوظائف اللغة، وغيرها مما تتصل بعلاقة الإنسان بالعلم والناس والحياة بوجه عام<sup>2</sup>.

### اللغة الأم والتداخل اللغوي والازدواجية اللغوية:

**1-ممارسة النشاطات اللغوية :** لاشك في أن استدعاء المعلومات المخترنة في الذاكرة واسترجاعها في الذهن يتوقف على أهمية هذه المعلومات و على ما تخلق من آثار في الفكر وما تترك من صدى في النفس ، و على نوعية و مستوى العلاقة بينها وبين العوامل المثيرة أو ما يسمى في علم النفس بالدلالات أو الإلماعات المرتبطة بها ، ثم على مدى التكرار

<sup>1</sup> المرجع السابق صفحة 84-91

<sup>2</sup> المرجع السابق، صفحة 94.95

حدوث أو وجود هذه العوامل والدلالات ، وأخيرا على نوعية المعلومات نفسها وطريقة تصنيفها أو تنظيمها وشكل دخولها على الذاكرة وطريقة استدعائها منها :

إن ما يبقي المعلومات المختزلة في الذاكرة حية حاضرة في الذهن سهلة الاسترجاع هو ممارسة استخدامها بصورة مستمرة ، أو محاولة تطبيق ما يمكن تطبيقه منها ، إذ أن ذلك يهيئ الارتباط الدائم بين هذه المعلومات وبين الحوافز وبالتالي يساعد على إتقانها وبلورتها وتعلقها وثباتها ونموها في الذاكرة ، وهذا ما يجعل الممارسة شرطا أساسيا في التعلم وليس عاملا ثانويا أو حافزا أو علما اختياريا . وإذا كانت هذه أهمية الممارسة بالنسبة للتعلم عامة فهذه الأهمية بلا شك تزداد بالنسبة لتعلم اللغة - بكل ما يتعلق بها من قواعد ونظم ومفردات وتراكيب وأساليب - حيث لا توجد وسيلة أخرى فاعلة تبقىها مترابطة الأجزاء والعناصر حاضرة في الذهن أفضل من الممارسة.<sup>1</sup>

**2/ اللغة الأم:** يحيلنا الحديث عن اللغة الأم إلى الحديث عن الأسرة ، وهنا طبعا الحديث عن الأسرة اللغوية، مثلا الأسرة "الهندوأوروبية" التي تضم اللغات الأوربية واللغة الهندية، أما اللغة الأم فهي اللغة "الهندوأوروبية - السنسكريتية " المفترض تفرع كل لغات الأسرة الأخرى عنها ...

إن اللغة الأم معناها اللغة الأصلية التي تتفرع عنها لغات عدة، ويحصل ذلك بسبب التوسع الجغرافي للشعوب (الناطقة بهذه اللغة) فتوسع الإمبراطورية الرومانية مثلا ولدت لغات كثيرة، ولكن هذا الأمر قل على أيامنا لأن العالم الآن، وبفضل وسائل الإعلام، لا يعدو قرية صغيرة، لذلك فإن الاختلاف الكلي بين لهجات اللغة الواحدة أصبح أمرا شبه مستحيل، فإنجليزية بريطانيا وإنجليزية أمريكا لن تصبح يوما لغتين مختلفتين بفضل الاتصال الدائم بينهما.

وهذا السابق يحيلنا إلى الحديث عن الفرق ما بين اللغة واللهجة .؟

**بين اللغة واللهجة:** في المجال اللساني لا تتميز اللهجة عن اللغة ، لأن اللهجة نظاما صوتيا ولغويا ومعجميا كاللغة تماما ، الفرق، إذن بين مفهومي اللغة واللهجة من نوع آخر، فاللهجة يقصد بها عادة المستويات الشفوية للغة والتي رغم اختلافاتها لا تمنع حصول

<sup>1</sup> ينظر : احمد محمد المعتوق ، الحصيلة اللغوية صفحة 226-227

التفاهم بها، وسر هذه الاختلافات أن اللغة متى انتشرت في مناطق واسعة من الأرض وتكلمت بها طوائف من الناس استحال عليها الاحتفاظ بوحدها الأولى أمداً طويلاً<sup>1</sup>، وفي هذا يقول أندري مارتيني: «من المعروف أن اللغات لا تبقى بالضرورة على حال واحدة في جميع مناطق انتشارها، وقد تتسع الفروق إلى درجة يصبح معها حصول الإبلاغ بها ليس أمراً مضموناً، وفي هذه الحالة نتكلم عما يسمى باللهجات، مما يضطر الباحث لأن يحدد وفي كل مرة اللهجة التي يعالجها لكن الفروق قد تكون طفيفة لا تؤثر على الفهم...»<sup>2</sup>

وهذا تمييز واضح بين اللغة الأصلية وما يتفرع عنها من لهجات.

### التداخل اللغوي:

أ/ لغة: يعرفه "ابن منظور" صاحب معجم لسان العرب على النحو الآتي: «...وتداخل المفاصل و دخالها: دخول بعضها في بعض. الليث: الدخال مداخلة في المفاصل بعضها في بعض وأنشد طرفة: شدد دخالا مدمجا. وتداخل الأمور: تشابهها والتباسها ودخول بعضها في بعض. والدخلة في اللون: تخليط ألوان في لون...»<sup>3</sup>.

بالإضافة إلى تعريف ابن منظور نجد مجمع اللغة العربية في المعجم الوسيط يقول: «ادخل: دخل واجتهد في الدخول. (تداخلت الأشياء، داخلت. والأمور: التبتت وتشابهت). ويقال تداخل فلانا منه شيئاً خامره. الدخيل من دخل في قوم وانتسب إليهم وليس منهم، والضيف لدخوله على المضيف. وكل كلمة أدخلت في كلام العرب وليست منه»<sup>4</sup>

ب/ اصطلاحاً: التداخل اللغوي ظاهرة قديمة عرفت لها كل اللغات، مما جعل العرب قديماً ينظرون إليها على أنها حالة شاذة، ولهذا نجد ابن جني يقول: «ألا تراهم كيف ذكروا في الشذوذ ما جاء على فعل: يفعل...واعلم أن ذلك وعامته هو لغات تداخلت وتركبت»<sup>5</sup>

<sup>1</sup> ينظر: بن أعراب زهرة، مجلة اللغة الأم، ص: 50، 58.

<sup>2</sup> ينظر: أندري مارتيني، مبادئ اللسانيات العامة، ترجمة: أحمد الحموي، وزارة التعليم العالي، سوريا، 1986، ص 32.

<sup>3</sup> ينظر: ابن منظور، لسان العرب، المجلد 11، دار صادر، بيروت، ط3، 1994، ص 243.

<sup>4</sup> ينظر: مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، ج1، مطابع الأوغست شركة الاعلانات الشرقية، القاهرة، ط3، 1985، ص 284.

<sup>5</sup> ينظر: ابن جني، الخصائص، ج1، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر، 1986، ط3، ص: 375، 374.

فالتداخل عند ابن جني حالة موجودة في اللغة نظرا لاختلاف اللهجات العربية، أو تداخل اللغة العربية مع لغة أخرى لذلك سموه الدخيل و المُعرب، وكما وجدت تعريفات حديثة خاصة بهذه الظاهرة ومنها تعريف اللغوي ( اينر هوجن ) الذي يقول عن التداخل اللغوي بأنه تلك المحاولة التي يقوم بها المتكلم لكي ينتج في اللغة الأولى ويعرف ( اوريال وبنريش) التداخل اللغوي بأنه تلك المحاولة التي يقوم بها المتكلم لكي ينتج في اللغة الثانية أسلوبا لغويا يكون قد تعلمه في اللغة الأولى ويعرف وريال وين ريش التداخل اللغوي على أنه إدخال لعناصر لغوية ما من لغة إلى أخرى وتكون هذه العناصر دخيلة تمس البنية العليا لتلك اللغة ونجد هذه الظاهرة تحدث لدى مزدوج اللغة أو متعدد اللغات وبعبارة أخرى أن يستعمل المتكلم وحدات من اللغة الأولى داخل اللغة الثانية وهكذا نرى مزدوج اللغة أو متعددها في كثير من الأحيان يعمد إلى إدخال عناصر لغوية مختلفة فقد يستعمل في كلامه وحدات لغوية قصيرة أو وحدات في شكل عبارات يأخذها من اللغة الأم دون مس لأصواتها وقد ينطقها كما لو كانت داخل النظام اللغوي الأصلي لها.<sup>1</sup>

### 3-الازدواجية اللغوية : يمكننا التمييز بين مستويين من الازدواجية :

الازدواجية اللغوية الفردية : كان الاستعمال الساذج والعامي لمصطلح الازدواجية اللغوية هو الاستعمال التام والمنتقن والمتساوي للغتين مختلفتين إلا أن المعايينات الميدانية للواقع جعلت الباحثين يطرحون هذا الرأي جانبا فيرى ماريتي ضرورة استبعاد بعض الأحكام المستقبلية التي فرضت نفسها « فأولئك الذين بقدر متفاوت من النجاح يستطيعون استعمال صوتيات أخرى ونحو آخر فهم مزدوجوا اللسان» فالازدواجية تعني قدرة الفرد وتمكنه من استعمال نظامين لغويين مختلفتين وتتوقف أنواع الازدواجية الفردية على عوامل أهمها :

- طريقة اكتساب الفرد للغتين .
- فرحة إتقانه لهما .
- ففي طريقة الاكتساب مثلا ، الذي اكتسب لغتين في وقت واحد "مزدوج اللغة " مختلف عن الذي اكتسب لغة ثانية بعد اتمام الأولى فهو " ثنائي اللغة " فمزدوج اللغة

<sup>1</sup> ينظر: جميلة رجا، مجلة اللغة الأم، ص 148، 147

يكون مرتاح في تأديته للغتين (...). بينما ثنائي اللغة يستعمل لغته الأولى أو اللغة الأم بطريقة أسهل<sup>1</sup>.

ويعرّف ( ميشال زكريا) في كتابه " قضايا ألسنية تطبيقية " الثنائية اللغوية بما يلي :  
الثنائية اللغوية هي الوضع اللغوي لشخص ما أو لجماعة بشرية معينة تتقن لغتين أو ذلك من دون أن يكون لدى أفرادها قدرة كلامية مميزة في لغة أكثر مما هي في اللغة الأخرى.<sup>2</sup>

**ب/الازدواجية اللغوية الاجتماعية :** وهي تواجد لغتين مختلفتين ، تترتبان حسب الطبقات الاجتماعية ؛ ولتمييز المفهومين " ازدواجية لغوية فردية من ازدواجية لغوية اجتماعية ولد اللغوي الفرنسي بيشاري مصطلح " ثنائية " من اليونانية والذي يعني ازدواجية، ووظفه لوصف الوضعية اللغوية اليونانية حيث نجد صنفا لغويا مكتوبا وآخر عاميا . ثم جاء بعده "فيرقسون" فطور المصطلح وفصل فيه ، إذ يعرف الثنائية على أنها حالة لغوية ثابتة ، حيث نجد بعدها زيادة على أشكال لهجات اللغة صنفا لغويا مختلفا معياريا ناقلا لثقافة مكتوبة واسعة محترمة في التربية الرسمية والشفوية الرسمي و لا يستعمل في الحوارات العامة في أي جزء من الوطن. فهو يميز بين صنفين لغويين رمز لهما ب: « الصنف الوضع » (و) «الصنف الرفيع » (ر)، ولتجسيد ذلك ضرب عدة أمثلة واشترط وتحقيق الثنائية اللغوية سبعة شروط هي :

- 1- تخصيص كل صنف وظائف مميزة فيستعمل (ر) في الطقوس الدينية ، الآداب .... الخ و (و) الأحاديث الحميمة . وإنتاج الأدب الشعبي .
- 2- أن يكون للصنف ( ر ) مكانة مميزة أمام الصنف ( و ) حتى إن كان ( و ) أكثر استعمالا.
- 3- أن يكون ( ر ) أنتج رصيذا أدبيا معتبرا معترفا به.
- 4- أن يكون في طريقة الاكتساب حيث يكتسب ( و ) طريقة طبيعية (لغة أم) بينما ( ر ) يعلم في المدرسة.

<sup>1</sup> ينظر: صونية بكال : الازدواجية اللغوية ،مجلة اللغة الأم ص 132

<sup>2</sup> ينظر: هشام زكريا، قضايا ألسنية تطبيقية، ط1، دار العلم للملايين، بيروت ، لبنان، 1993، ص 35.

5- أن يكون (ر) معبرا ومتقنا ومضبوطا ، بينما لا يكون ( و ) كذلك

6- أن يكون ينتمي الصنفان اللغويان لنفس اللغة ، مع اختلاف في الأنظمة البنوية على جميع المستويات المستوى الفونولوجي ، المستوى النحوي ، المستوى الدلالي .

7- إن تثبت الثنائية اللغوية لعدة قرون . وهذه بداية للازدواجية اللغوية الاجتماعية المعبر عنها بالثنائية.

إن إلى غاية الفترة كانت الازدواجية تعبر عن سلوك فردي ، بينما الثنائية حالة اجتماعية.<sup>1</sup>

### اللسانيات التقابلية وتعليمية اللغات الأجنبية:

لقد كان تعليم اللغة الأجنبية مقارنة مع تعليم اللغة الأم يعتمد بالأساس على حفظ قوائم من المفردات والقواعد النحوية دون ربطها بالسياق مما يجعل إدراك وفهم المحتوى غاية صعبة.

2/ أما الطريقة السمعية الشفوية فنستغل منها في تعليم اللغة الأجنبية الوسائل التعليمية كالمسجل الصوتي للنصوص. وفكرة التأكيد على اختلاف اللغات وتعليم الفروق فيما بينها.

3/ أما عن الطريقة التواصلية فقد أصبح اكتساب ملكة التواصل بلغتين لا يعني مجرد امتلاك الملكة اللغوية بل ملكة لغوية اجتماعية وفق كفاءة إستراتيجية قائمة على الاستراتيجيات التي يستعملها المتعلم داخل الفصل الدراسي.

### 5/ منهج التحليل التقابلي:

أ/ تعريفه: لقد وردت تعريفات عديدة لمنهج التحليل التقابلي على أنه تحليل لغوي يهدف إلى كشف وجوه الشبه ووجوه الاختلاف بين اللغة الأم واللغة الأجنبية وخاصة في المجالات الصوتية والنحوية والصرفية.

اقتصر هذا التعريف على دراسة المجالات اللغوية الشكلية كالصوت والنحو والصرف، ونعتبر هذا النوع من الدراسة قاصرا في إظهار تجليات الخصائص اللغوية والفروق بين

<sup>1</sup> ينظر: صونية بكال ، الازدواجية اللغوية ، مجلة اللغة الأم ، ص 133،134

اللغات لأن هذه المستويات الشكلية تفترض دراسة المعنى وظلاله والخلفيات الثقافية ووضعيات المجتمع الكلامي في علاقاتها بالانجاز اللغوي.

وعرف قاموس تعليمية اللغات المنهج تعريفا مفصلا ودقيقا لمعنى **التقابل** واللسانيات **التقابلية** واعتبره فرعا منها ، وقد انطلق من دراسة التقابل بين مصطلحين، للغتين مختلفين في كل المستويات ( الصوتية. الصرفية. التركيبية. الدلالية) ، مما يسمح بإعداد طرائق تعليمية مكيفة مع الصعوبات الخصوصية التي تعترض مجموعة دراسية ، تملك لغة خاصة بها وتريد تعلم لغة أجنبية إلى جانبها.

لقد سمحت الدراسات التقابلية وفق منهج التحليل التقابلي بإعداد وتطوير محتويات التدريس وبناء تمارين التداخل. وبالفعل فإن هذه العملية هي من صميم التعليمية وليس من اختصاص اللسانيات. لأنها تبنى على فرضيات نفسية و بيداغوجية للوصول إلى غايات تطبيقية .

والمهم أن منهج التحليل التقابلي يحتمل أن دراسة اللغة الأجنبية أو الثانية لا تفترض المشكلات نفسها التي تعترض تعلم اللغة الأم.

**ب/خطوات تطبيق منهج التحليل التقابلي:** لهذا المنهج أربعة إجراءات هي:

**1/الوصف:** وذلك بوصف اللغتين المتقابلتين وصفا يعتمد على النحو الشكلي للمستويات اللغوية: الصوتي - المعجمي - التركيبي - الدلالي.

**2/الاختيار:** اختيار أشكال معينة كالقواعد والتراكيب ومقارنتها بنظيرتها في اللغة الثانية ويعتمد الاختيار على المحلل اللغوي .

**3/بناء التقابل:** وضع مخطط لأحد النظامين اللغويين يتناسب مع النظام الآخر تليها مرحلة تحديد العلاقة بين النظامين.

4/ وضع تصور للتنبؤ بالأخطاء: ويعتمد هذا الإجراء على المراحل الأولى التي تجمع بين النظرية والتطبيق، ولكن التعامل يبقى دائما مع نظامين لغويين جاهزين غير مستعملين في الواقع التعليمي ، أي أن التجربة الميدانية لم تحدث بعد<sup>1</sup>.

### قائمة المراجع:

1. معتوق احمد محمد: الحصيلة اللغوية . أهميتها ومصادرها . وسائل تنميتها ، الكويت، سلسلة عالم المعرفة عدد 212، 1996 .
2. معروف نايف: خصائص العربية وطرائق تدريسها ، ط5، دار النفائس للطباعة والنشر والتوزيع ،بيروت لبنان. 1998.
3. احمد الفخر أبو السعود: البحث اللغوي عند إخوان الصفاء، ط 1 مطبعة الأمانة، 1991 مصر.
4. فريحة أنيس: نظريات في اللغة، ط2، دار الكتاب اللبناني ،بيروت .
5. حزما نايف ، أضواء الدراسات اللغوية المعاصرة ، سلسلة عالم المعرفة، عدد9، الكويت 1978.
6. جمعة سيد يوسف ، سيولوجية اللغة والمرض العقلي سلسلة عالم المعرفة ، عدد 145، الكويت، 1990.
7. الخولي محمد علي: معجم علم اللغة النظري، مكتبة لبنان، بيروت ، 1982.
8. سدي يوسف جمعة ، سيكولوجية اللغة والمرض العقلي، سلسلة عالم المعرفة عدد 70، الكويت ، 1983.
9. عبد العزيز صالح ، التربية الحديثة مادتها ، مبادئها تطبيقاتها العلمية ، ج3، ط 4 ، دار المعارف، القاهرة، 1969 .

<sup>1</sup> ينظر: سعيدة كحيل، تعليمية الترجمة ، ص103- 104 - 105 .



10. المعتوق احمد محمد: الحصيلة اللغوية ، سلسلة عالم المعرفة عدد212، الكويت،1996 .
11. دينس تشايلد ، علم النفس والمعلم ، ترجمة عبد الحليم محمود السيد ، وزين العابدين درويش ، وحسين الدرينصي، ومراجعة عبد العزيز القوسي ، مؤسسة الأهرام ،القاهرة ،1983.
12. جرين جوديث ، التفكير واللغة، ترجمة وتقديم .عبد الرحيم جبر، مطابع الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر 1992 .
13. خليل حلمي ، اللغة والطفل (دراسة في ضوء علم اللغة النفسي )، دار النهضة العربية للطباعة والنشر ، بيروت 1986 .
14. عقيلة لعشبي: اكتساب اللغة ، مجلة تتناول مقالات في اللغة الأم، دار هومة الجزائر ،2009.
15. جورج كلاس: الأسنية والطفل العربي ، مطبعة نمم، بيروت، 1981.
16. حجاج حسين ، هنا عطية محمود ، نظريات التعلم ، دراسة مقارنة ، سلسلة عالم المعرفة عدد 70، الكويت ، 1983.
17. بوقربة لطفي: (محاضرات في اللسانيات التطبيقية )، مجموعة محاضرات ألقاها على طلبة السنة الثانية لمعهد الأدب التابع للمركز الجامعي بشار سابقا السنة الجامعية 2002—2003 .
18. البهنساوي حسام ، لغة الطفل (في ضوء مناهج البحث اللغوي الحديث ) ، دار المناهل للطباعة ، القاهرة ، 1994 .
19. كحيل سعيدة ، تعليمية الترجمة ، ط1، إربد عالم الكتب الحديث الأردن ، 2009،
20. دابان ميشيل: ( ديداكتيك اللغات والتخصصات الأساسية ) مأخوذة عن ندوة وقائع اللقاء العالمي الأول للدراسات الفرنسية المنعقدة بكبيك المنعقد في ماي 1972 بجامعة مونريال كندا.
21. خرما نايف ، حجاج علي ، اللغات الأجنبية، تعليمها وتعلمها، سلسلة عالم المعرفة عدد 126، الكويت ، 1988.

22. حساني أحمد، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ط1، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر العاصمة، 2000 .
23. بطاقي رشيدة ، مقارنة في تعليمية الترجمة الفورية ط1، دار الغرب، وهران ، 2003.
24. قيراط هشام، علم نفس معلمي اللغات لماريون ويليامس وروبرت بازدن، دراسة وترجمة الجزائر كلية الآداب واللغات، ماجستير في الترجمة 2005.
25. أندري مارتيني، مبادئ اللسانيات العامة، ترجمة: أحمد الحمو، وزارة التعليم العالي ، سوريا، 1986.
26. ابن منظور، لسان العرب، المجلد 11، دار صادر، بيروت، ط3، 1994.
27. مجمع اللغة العربية ، المعجم الوسيط ، ج1، مطابع الأوغست شركة الإعلانات الشرقية ، القاهرة، ط1985،3.
28. ابن جني، الخصائص ، ج1، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر ، 1986، ط3 .
29. بكال صونية: الازدواجية اللغوية ، مجلة اللغة الأم .
30. زكريا هشام ، قضايا ألسنية تطبيقية، ط1، دار العلم للملايين، بيروت ، لبنان، 1993.