الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم
كلية الأدب العربي و الفنون
قسم الدراسات اللغوية

التخصص: لسانيات تطبيقية

مذكرة بعنوان:

دراسة كتاب نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة اكتساب المهارات اللغوية الأساسية

-عبد المجيد عيساني-

مذكرة تخرج لاستكمال متطلبات الماستر في اللغة والأدب العربي

إعداد الطالبتين :
-نفوسي رانيا
-بالأكحل هدى

إشراف الدكتورة:
- د.طانية حطاب

السنة الجامعية : 2020– 2021

قال تعالى: ((ومن يشكر فإنما يشكر لنفسه))

وقال رسوله الكريم صلى الله عليه وسلم: "من لم يشكر الناس، لم يشكر الله"

نحمد الله حمدا كثيرا طيبا ملئ السماوات والأرض على ما أكرمنا به من إتمام هذه الدراسة التي نرجو أن تنال رضاه.

فالشكر لله عز وجل أولا وللوالدين الكريمين وكل العائلة الكريمة ثانيا، والأستاذة المشرفة "د-طانية طالب" التي نتوجه لها بجزيل الشكر وعظيم الامتنان ثالثا، على كل ما قدمته لنا من توجيهات ومعلومات قيمة ساهمت في إثراء موضوع دراستنا في جوانبها المختلفة. كما نتقدم بجزيل الشكر إلى أعضاء قسم اللغة والأدب العربي من طاقم إداري، أساتذة وطلبة جامعة عبد الحميد بن باديس.

نخص بالشكر الجزيل أيضا أستاذة علم النفس اللغوي "د-صادق فاطمة الزهراء-" التي رافقتنا بنصائحها في كل خطوات الموضوع، مثلما مثل الزهرة التي كلما ضاق صدرك ولجأت إليها ارتاح قلبك وهدأت أعصابك.

فشكرا جزيلا لكل من ساعدنا ذاكرتي ولم تسعهم مذكرتي.

إلى أعز الناس

الإهداء:
إلى من أظهرت بساحتها تواضع العلماء
وبرحابة صدرها سماحة العارفين
إلى من تضيء بعلمها عقول الآخرين
وتبرد بالجواب الصحيح حيرة السائلين
أستاذتنا الفاضلة: د طانية طالب

مقدمة

مقدمة:

يعتبر موضوع التعلم من أهم المواضيع التي تشغل بال الجميع، وهو موضوع يثير الكثير من الجدل حول ماهيته وطبيعة القوانين التي تحكمه وتحدد نظرياته وتطبيقاته، وكذلك اختلاف النظرة إلى ما يجري داخل الإنسان من عمليات وما يتم في بيئته من تفاعلات تؤدي في مجموعها إلى إحداث تغير في السلوك ونمط الحياة الاجتماعية والتعليمية.

ولعل كتاب نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة –اكتساب المهارات اللغوية الأساسية- لعبد المجيد عيساني من أهم الكتب التي ظهرت حديثا في مجال البحث في موضوع التعلم؛ كونه يمتاز عن غيره من الكتب في هذا المجال بشمول النظرة، والتفرد في الأسلوب، وتوخي الحرص على إعطاء القارئ العام والقارئ المتخصص تصورا متكاملا لنظريات التعلم الرئيسية التي ظهرت منذ بداية القرن الماضي وطريقة تكييفها مع المواقف التعليمية المختلفة.

إذن رسالة هذا الكتاب تدور حول آلية التحصيل المعرفي ومحاور تعليمية اللغة وقضاياها المختلفة التي تمس جميع الميادين ذات العلاقة باللغة، مما ينبغي البحث فيه، يتعلق البحث بوضع التعليم اللغوي سواء تعلق الأمر باللغة الأصلية أو بغيرها، لأننا في وسط يتعامل فيه المرء مع كل أنواع التواصل اللغوي المحيطة به في هذا العالم الذي يعج بعشرات اللغات ومئات المستويات واللهجات. كما أن تصميم المقررات اللغوية ووضع البرامج التعليمية يتطلب علما مؤسسا، وخبرة عالية، نابعة من الوسط التربوي الذي يزخر بشتى الأنواع البشرية وصنوف المستويات والطباع الإنسانية. كما يتطلب وعيا ومعرفة حقيقية بالأهداف التي ترجى من كل مقرر دراسي مهما كانت طبيعته أو مستواه.

وعليه فإن الغاية الأساسية من هذا الكتاب هي معالجة إشكالية تبحث عن محل اللغة العربية الفصحى من الإعراب في الواقع اللغوي الهجين، انطلاقا من عدة تساؤلات أبرزها: ما واقع استعمال اللغة العربية في محيط الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة؟ وما

أثر ذلك في العملية التعليمية؟ وكيف ينتقل التلميذ ويتحول من اللغة العربية العفوية غير المقننة إلى اللغة العربية المعيارية (قل/ لا تقل)؟.

للإحاطة بمضمون الكتاب والتماس غاية المؤلف "عبد المجيد عيساني" في الإجابة عن هذه الإشكالية كان لزاما علينا إتباع المنهج الوصفي الذي يقف على كل زاوية من زوايا رؤى المؤلف التي ترصد مختلف المواقف التعليمية في حياة الطفل التعلمية.

وقد قامت الأستاذة المشرفة بدور أساسي وإبداعي في بناء هيكل دراسة هذا الكتاب، إذ وضعنا خطة متماثلة لعناصر الكتاب تمثلت في مدخل بعنوان: بين اللسانيات والتعليمية، وفصلين: الأول تحت عنوان اللغة بين الاكتساب والتعلم أو العفوية والتلقين، والثاني بعنوان تمظهرات علم اللغة التطبيقي في حقل تعليمية اللغة. صب متن المدخل في رصد قضايا اللسانيات العامة وما يعتريها من علاقات بباقي العلوم اللغوية ذات التأثير المباشر في العملية التعليمية. أما الفصلين: فقد اختص الفصل الأول بنظريات التعلم التي شملت كل من النظرية السلوكية، البنائية والمعرفية. حيث تم اعتماد نهج موحد يتمثل في نظرة عامة عن النظرية وقضاياها الرئيسية ومفاهيمها الأساسية دون نسيان أشهر ممثلي أو رواد النظرية. والنظريات التي يتناولها عبد المجيد عيساني في هذا الكتاب هي: السلوكية عند كل من بلومفيلد(Plomvild) واطسن (Watson) وسكينر (Skinner)، النظرية اللغوية العقلية لتشومسكي (Chomsky)، وأخيرا النظرية المعرفية لجان بياجيه (Jean Piaget). أما عن الفصل الثاني فقد كان حول تمظهرات علم اللغة التطبيقي في حقل تعليمية اللغة، إذ يعتبر علم اللغة التطبيقي الأرضية الخصبة لكشف مدى فعالية النظريات السابقة الذكر في العملية التعليمية من جهة، والواقع اللغوي المعاش لدى الطفل وانعكاساته على العملية التعليمية من جهة أخرى.

التماسا للأمانة العلمية للبحث وحفظا للمعلومة من شوائب التصحيف والتحريف تم اعتماد المصدر الأساسي للموضوع والمتمثل في كتاب "نظريات التعلم وتطبيقاتها في

علوم اللغة –اكتساب المهارات اللغوية الأساسية-" لعبد المجيد عيساني، الطبعة الأولى، الصادرة عن دار الكتاب الحديث، القاهرة، عام 2011.

ما من بحث إلا وتواجهه صعوبات، إذ من أبرز الصعوبات التي عرقلت مسيرة البحث هي: عدم توفر نسخة إلكترونية للكتاب مما جعلنا ملزمون بالتردد على المكتبة في هذا الوضع الاجتماعي الحرج الذي يهدده الوباء، بالإضافة إلى المؤلف عبد المجيد عيساني الذي لا يزال مغمورا نوعا ما إذ لم يتم العثور على أي دراسات له، حتى في سيرته الذاتية هناك اختلاف حول تاريخ الازدياد كما لم يتم نشر أعماله إلا بعض المقالات (ثلاثة على الأكثر) التي لجأنا إليها للتعرف أكثر على أسلوب الكاتب وعلى مرجعيته الفكرية.

ما يسجل على الدراسة من نقائص أو ثغرات فما هو إلا دلالة على استيلاء النقص على جملة البشر.

والله ولي التوفيق.

المـدخـــــل:

بين اللسانيات والتعليمية

- الدراسات اللسانية العامة .
- روافد التعليمية .
- الشروط الأساسية لأهلية المعلم .
- خصائص المتلقي و أثارها في التعلم .
- الحاجات اللغوية و المواقف و الغايات التعليمية .

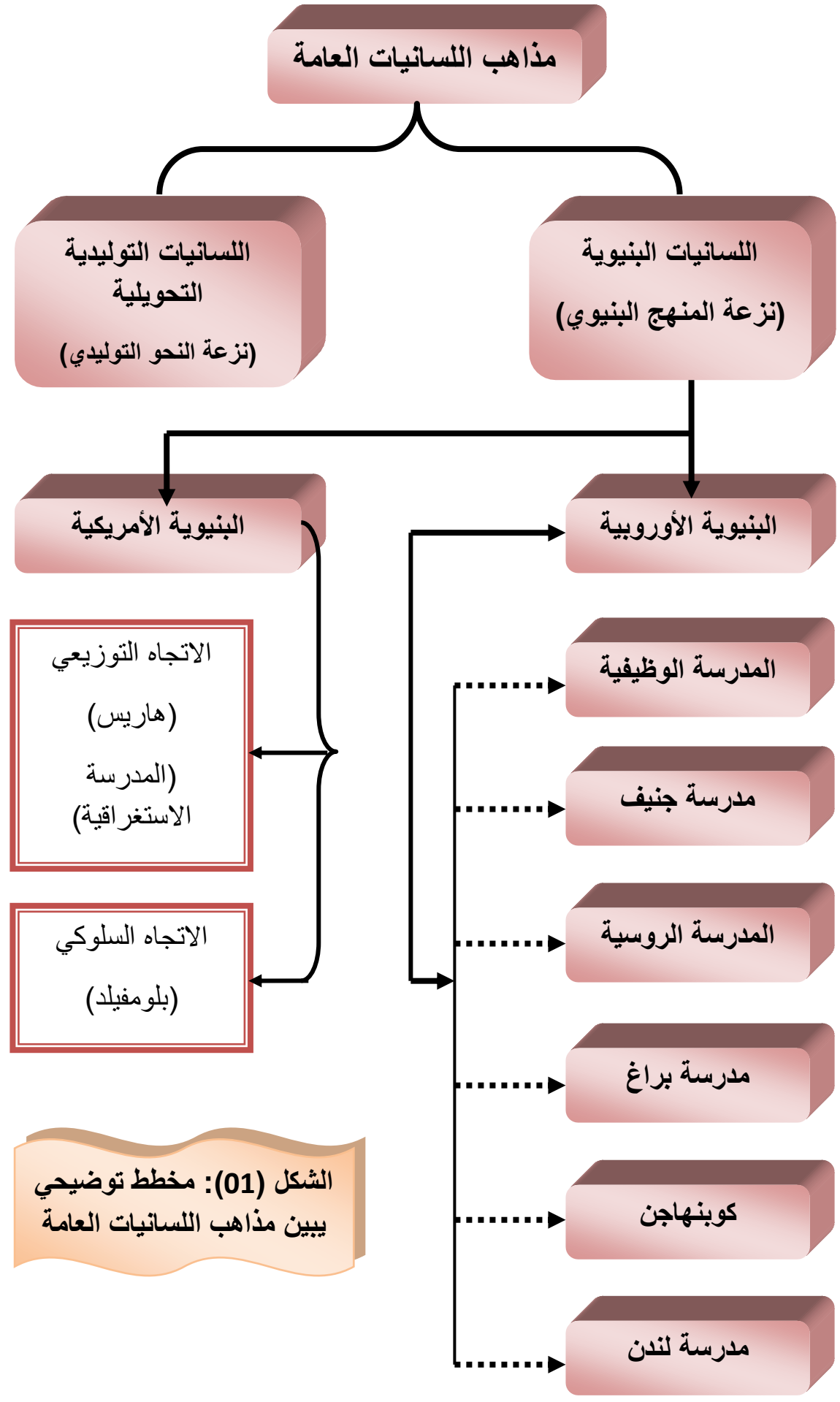
الدراسات اللسانية العامة: [1]

اللغة ظاهرة إنسانية عامة؛ تشكل الوعاء العام للمجتمع بكل ما يحمله من زاد عبر مسيرة حياته. فاللغة ذاكرة الأمة وخازن معارفها، والرابطة بين أفرادها وشعوبها، وناقلة إرثها الحضاري عبر الأجيال والأمم المختلفة، وحامية ثوابتها القومية والحضارية. والأمر الذي لا مراء فيه أن اللغة تشهد تغيرا وتطورا كبيرين خصوصا في البلاد الغربية. فالدراسات اللغوية مقارنة بين ما كانت عليه في السابق، ما هي عليه اليوم من تطور وتوسع في التخصصات، فضلا عن مختلف النظريات والمناهج التي ظهرت في القرن العشرين، كلها مظاهر تبرهن على الاهتمام الذي يوليه الغربيون للدراسات اللغوية، والتي تدل على نوع من الحركية والديناميكية التي تعرفها النهضة اللغوية عندهم.

إن ظهور علم اللسانيات مع بداية القرن العشرين كمنهج يدرس اللغة من منظور علمي بحت، خلافا لما كانت عليه الدراسات اللغوية السابقة، أو كما عرف بأنه: العلم الذي يدرس اللغة الإنسانية دراسة علمية من خلال الألسن الخاصة بكل قوم من الأقوام، وذلك وفق منهجية علمية مضبوطة، ولهدف اللغة ذاتها دون غير. كانت محاضرات دي سو سير هي المفاتيح الأولية لهذه الانطلاقة العلمية التي هدف بها إلى وصف اللسان البشري وصفا علميا خالصا اعتمادا على دراسة اللغة بذاتها ولذاتها، ونما علم اللسانيات بسرعة ليصبح له نظريات ومناهج ومدارس. انقسمت تلك النظريات إلى قسمين كبيرين يوضحهما المخطط المرفق:[2]

([1]) عبد المجيد عيساني، محمد كمال: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة –اكتساب المهارات اللغوية الأساسية-، دار الكتاب الحديث، القاهرة، مصر، ط1، 2011، ص7.

([2]) المصدر نفسه: ص 8، 9.



الشكل (01): مخطط توضيحي يبين مذاهب اللسانيات العامة

اللسانيات التطبيقية:[3]

علم جامع يدل على تطبيقات متنوعة لعلم اللغة في ميادين متعددة لحل مشكلات ذات صلة باللغة. يشمل المجالات الآتية: تعليم وتعلم اللغة الأم واللغات الأجنبية، الاختبارات اللغوية، التخطيط اللغوي، علم اللغة التقابلي، صناعة المعاجم التحليل الأسلوبي، الترجمة، عيوب النطق، أنظمة الكتابة، علم اللغة الإحصائي، النفسي، الاجتماعي وغيرها من قضايا أخرى. إذ أصبح اليوم كل مجال منها علما متخصصا مستقلا بذاته، يشترك في نقطة واحدة هي: أنها قضايا ذات صلة باللغة.

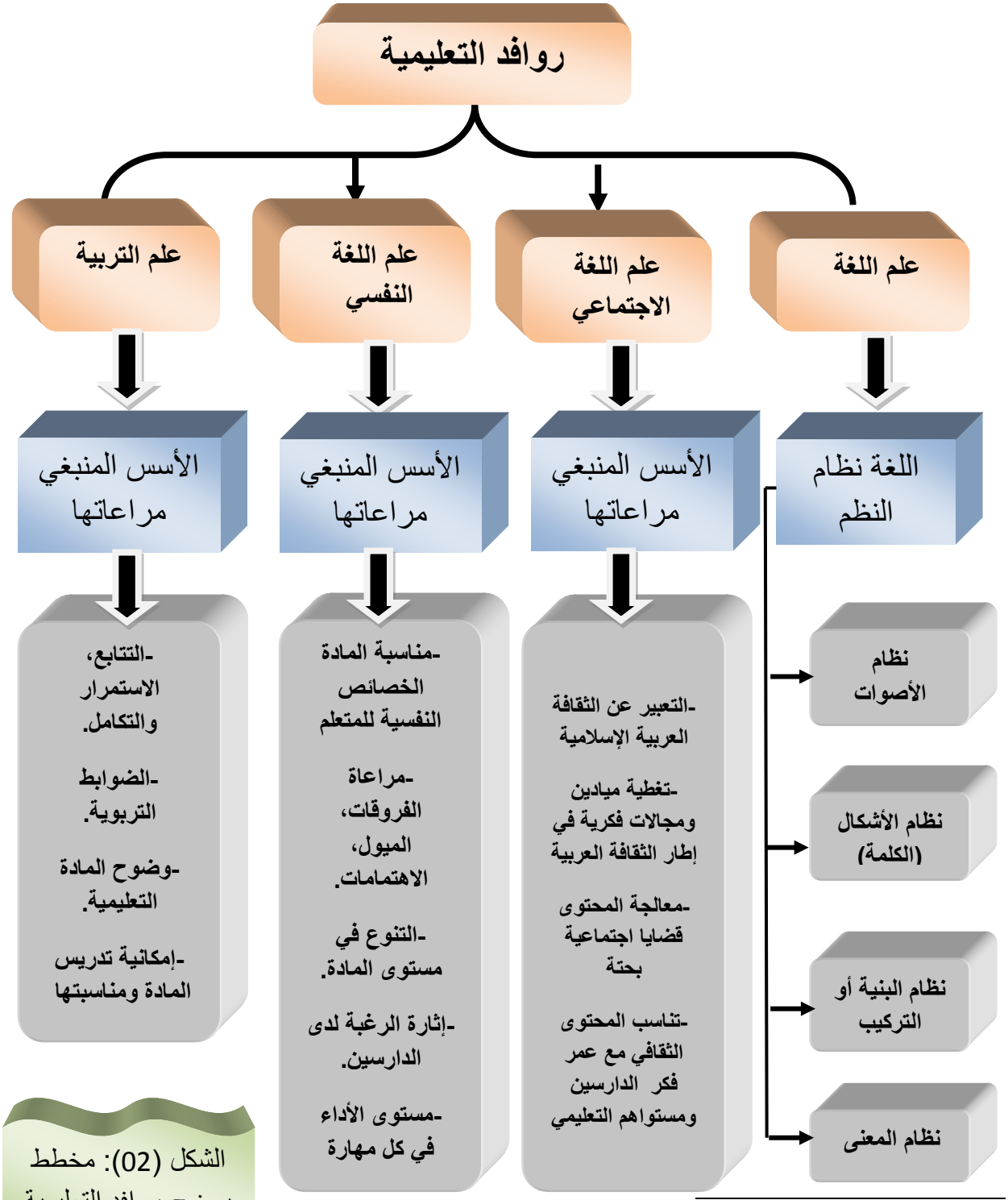
اختلفت آراء الباحثين حول علم اللغة التطبيقي، فمنهم من يرى أنه: "علم مستقل له إطاره المعرفي الخاص وله منهج ينبع من داخله ومن ثمة فهو في حاجة إلى نظرية مستقلة عن العلوم الأخرى"، في حين يرى آخرون أن: "علم اللغة التطبيقي أو اللسانيات التطبيقية ليست كذلك إذ ليس له نظرية معينة تصف اللغة أو تحللها" وما مصطلح تطبيقي إلا دليل على ذلك. ويرى فريق ثالث أنه علم وسيط يمثل جسرا يربط العلوم التي تعالج النشاط اللغوي.

1/ التعليمية:[4] مصطلح ظهر حوالي سنة 1945 بجامعة ميتشيجن وتحديدا بمعهد اللغة الإنجليزية حين كان المعهد يدرس اللغة الإنجليزية باعتبارها لغة أجنبية وذلك تحت إشراف الباحثين: "تشارلز فريز" و"روبرت لادو". ثم أصدر المعهد مجلة باسم علم اللغة التطبيقي. وطور المصطلح أكثر لتتأسس له مدرسة متخصصة بذات الاسم في جامعة ادنبره سنة 1958 إلى أن تأسس الاتحاد الدولي لعلم اللغة التطبيقي سنة 1965، ويعقد الاتحاد مؤتمره كل ثلاث سنوات.

تعرف التعليمية بأنها علم يهتم بقضايا التدريس اللغوي شاملة غير مجزأة، من حيث تحديد السياسة العامة للمعارف اللغوية، وطبيعة تنظيمها، وعلاقتها بالمعلمين والمتعلمين، وبطرق اكتسابها وبكيفية تفعيلها والصعوبات المتوقعة إلى غير ذلك ... مما له صلة بهذه الدائرة الكبرى.

([3]) عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، المصدر نفسه، ص 10.
([4]) المصدر نفسه: ص 10، 11، 12.

***روافد التعليمية:**[5] تعددت مصادر التعليمية وتنوعت باعتبار أن المشكلات اللغوية ليست ذات طابع لغوي فحسب، بل تتعداه إلى جوانب أخرى مما تسبب في تعدد مصادر التعليمية، ونتوقف على ما يلي: علم اللغة، علم اللغة الاجتماعي، علم اللغة النفسي، وعلم التربية، والموجزة في المخطط المرفق.



الشكل (02): مخطط يوضح روافد التعليمية

([5]) عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، المصدر نفسه، ص 12- 21.

2/الشروط الأساسية لأهلية المعلم:[6]إن أول تلك الشروط المطلوبة والتي تعد اللبنة الأساسية للعمل اللغوي هي:

- **توفر الكفاية اللغوية (La compétence):** وهي عند اللسانيين تتميز عن مفهوم الإنجاز أو الأداء (performance). فالكفاية يقول تشومسكي: "هي مجموع المعارف اللسانية التي يمتلكها متكلم ما، فتتيح له تركيب عدد لا متناه من الجمل وفهمها، أي المعرفة الضمنية لمتكلم اللغة المثالي، بقواعد لغته التي تتيح له التواصل بواسطتها"[7]. بمعنى أنها نظام ثابت من المبادئ التي تمكن كل واحد منا من إنتاج عدد لا نهائي من الجمل ذات المعنى في لغته. والكفاية في مجال التربية هي القدرة على تشغيل مجموعة منظمة من المعارف، تعرفها عدد من المنظومات الأوروبية بأنها: "حسن التصرف المؤسس على تعبئة واستنفار مجموعة من الموارد واستخدامها"[8]. أما في مجال التدريس فتعرف بأنها "تلك المعرفة المتكاملة التي تشمل مجمل مفردات المعرفة والمهارات والاتجاهات اللازمة لأداء مهمة ما أو جملة مترابطة من المهام المحددة بنجاح وفاعلية"[9]. وفي المجال التعليمي هي: "مدى قدرة النظام التعليمي على تحقيق الأهداف المنشودة منه"[10] وأما في التدريس فتعني: "معرفة المعلم بكل عبارة مفردة يقولها وما لها من أهمية"[11].
- **متانة المادة اللغوية وإلمامه بها[12]:** والمقصود بها معرفة قضايا اللغة التي يقوم بتدريسها معرفة علمية دقيقة، تناسب الزمن الذي نعيش فيه. وهنا يرى عبد الرحمان حاج صالح بضرورة إيفاد معلم اللغة بما يجب أن يتزود به حرصا على أداء مهمته على أكمل وجه، إذ قال بأنه لا يمكن لمدرس اللغة أن يجهل ما أثبته العلم في عصرنا الحاضر من حقائق وقوانين ومن معلومات مفيدة ومناهج ناجحة في التحليل اللغوي. والمدرس

([6]) عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، المصدر نفسه، ص 24- 29.
([7]) المصدر نفسه: ص24.
([8]) نفسه: ص25.
([9]) نفسه: ص25.
([10]) نفسه: ص26.
([11]) نفسه: ص26.
([12]) نفسه: ص26- 28.

القدير هو الذي يستطيع أن يستخدم مادته في تشويق تلاميذه إلى المدرسة والعلم والعمل، وفي إيقاظ عقولهم.

- **الإلمام بقواعد التدريس[13]:** المناسبة للتلاميذ وللمادة، فليست معرفة المعلم بالمادة، وبنفسية التلميذ كافية لنجاحه في مهمته، ولكن لا بد أن يعرف طريقة التطبيق، ولهذه المعرفة أصول وقواعد تدرس في معاهد المعلمين، ويمرن الطلبة بمقتضاها في المدارس حتى يتعلموا كيفية تطبيقها. والمعلم لا بد أن يتوفر فيه عنصران أولهما فطري والثاني مكتسب. فالعنصر الفطري هو استعداده لهذه المهنة، وتوافر الميل إليها بالفطرة، والعنصر المكتسب هو إعداده وتمرينه لهذه المهنة، وكلاهما ضروري. والتدريس نوعان علم وفن. علم بمعرفة المدرس ماذا يدرس كما ونوعا، أما فن التدريس هو معرفة المعلم كيف يدرس؟ أي آلية التدريس.

منهجية تعليم اللغات[14]: تقتضي منهجية تعليم اللغات الممارسات التالية:

- اعتماد الكلام الشفهي الذي يعد الوسيلة الأكثر أهمية والطريقة الأكثر نفعا في التعود على الممارسة اللغوية الفعلية. إذ ينبغي أن يكون للمتعلمين نصيب من تحقيق الكلام الشفوي لا أن يظلوا منصتين مستمعين دون مشاركة.
- الاهتمام باحتياجات المتعلم التي ينبغي للمعلم أن يلاحظها من خلال أحاديث المتعلمين في ثنايا الدرس داخل الصف. والانتباه إلى ملكة التبليغ وأهميتها في توصيل الأفكار وحسن إرسالها باللغة والأسلوب المناسب.
- المعلم الناجح هو المعلم الحيوي الذي يعمل على تطوير معلوماته بين الحين والحين، ويتطلع إلى كل جديد في مادته، ويستخبر الأخصائيين ويتطلع إلى ما يؤلفون من آراء ونظريات تمكنه من مسايرة الواقع والعيش مع العصر الحاضر.

يرى الأستاذ "عبد الرحمان الحاج صالح" أن المعلم لكي يكون قادرا على أداء مهمته النبيلة كما ينبغي يجب أن تتوفر فيه ثلاثة شروط وهي[15]:

([13]) عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، المصدر نفسه، ص28، 29.
([14]) المصدر نفسه: ص32- 37.
([15]) نفسه: ص35، 36.

*أن يكون صاحب ملكة لغوية أصيلة تم له اكتسابها من ذي قبل.

*وأن يملك أدنى كمية من المعلومات النظرية اللسانية وتصورا سليما حولها وذلك عن طريق اطلاعه على اللسانيات العامة واللسانيات العربية.

*وأن يكون ذا ملكة تمكنه من تعليم اللغة التي تعد الهدف الأسمى لديه. ولا يتم تحقيق هذا الشرط الثالث إلا بتوفير الشرطين السابقين.

إن العملية التعليمية الحديثة عملية حيوية، أي أنها عملية نشطة لأن المعلم لا ينبغي أن يقول كل شيء للمتعلم، والمتعلم لا يقول شيئا. فالعملية التعليمية تبنى على المشاركة لأنها تقوم على ما يقدم للمتعلم من معارف ومعلومات من جهة، وهذا ما يسمى بعملية الاستعداد النفسي للتدريس ومن ناحية أخرى ينبغي على الطالب أن يبذل جهدا معتبرا من أجل عملية اكتساب المعرفة وتعزيزها وتحسينها وترسيخها حتى تكون النتائج جيدة.

***القضايا الأساسية المنبغي مراعاتها في العملية التعليمية[16]:**

- **الذكاء[17]:** لا بد للمعلم أن يعرف مستوى تلاميذه ويعرف بعض مشكلاتهن ليتمكن من التصرف بحكمة في مختلف المواقف التعليمية.
- **القيم الخلقية[18]:** المدرس يعامل في مهنته الصغار من البشر، وهو يكونهم خلقيا كما يكونهم عقليا وهو المثل الذي يقتدي به الصغار ويتأثرون به، والأخلاق تغرس بطريق غير مباشر أكثر ما تعلم بطريقة التلقين والوعظ.
- **حسن التعامل مع التلاميذ[19]:** فلا ينبغي أن يكون قاسيا عليهم فينفرهم، فيفقد لجوءهم إليه واستفادتهم منه، فالأطفال الصغار يحتاجون إلى السياسة والمعالجة، ولا يجدي فهم المعلم لسيكولوجية الأطفال إلا إذا كان صبورا في معاملتهم قوي الأمل في نجاحه في مهمته. كما لا بد من توفر صفات عديدة منها: قوة الشخصية، الذكاء،

([16]) عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، المصدر نفسه، ص37- 39.
([17]) المصدر نفسه: ص 38.
([18]) نفسه: ص 38.
([19]) نفسه: ص 38، 39.

الموضوعية، العدل، الحزم، الثقافة، سعة الأفق، الأداء الصحيح للعربية، الخلو من الأخطاء والاحترام.

❖ **الخصائص الصحية[20]:** لا بد أن تتوفر في المعلم خصائص جسمانية ك: الخلو من الأمراض والعاهات.

3/ خصائص المتلقي وأثرها في التعلم[21]: يمثل المعلم الطرف الثاني بعد المعلم في تشكيل ثلاثي التعليمية، والحديث عن المعلم يقودنا إلى تحديد وضعه إزاء العملية التعليمية كونه المستهدف بالدرجة الأولى. والتطرق إلى خصائص المتعلم يتشعب بنا إلى جملة من القضايا التي لها علاقة بالبشرية عموما وبالذات الشخصية خصوصا. وعليه يقسم الباحثون هذا الموضوع إلى ثلاث قضايا متمايزة هي:

أولا: سمات الشخصية[22]: تمثل الشخصية الجانب الداخلي في الإنسان المعروف بالجوهر، ونسميها عوامل الشخصية، ويقصد بالشخصية مجموعة الخصائص النفسية والعقلية والاجتماعية والانفعالية الثابتة ثباتا نسبيا. والشخصية المتزنة وما تتسم به من مواصفات إيجابية تلعب دورا هاما وإيجابيا في مجال التعلم والإنجاز.

أما المخاطرة[23]: فهي أن يغامر المتعلمون في التحدث والممارسة الفعلية للغة والمساهمة في الإجابة بالحدود المعقولة، رغبة في الوصول إلى تحقيق الشجاعة الأدبية، ومن ثم الوصول إلى الحقيقة. فالمخاطرة التي نص عليها "دوغلاس براون" صفة ضرورية للتعلم بالرغم من عواقبها غير المحمودة على النفس، ومع ذلك تظل المخاطرة بكل عواقبها طريقا للتعلم.

أما الانبساط[24] الذي يقابله الانطواء فهو ليس مقياسا للتفوق، فقد يكون المنبسط المشارك في كل نشاط هو المتفوق وقد لا يكون كذلك ونفس الشيء بالنسبة للمنطوي. وقد

([20]) عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، المصدر نفسه، ص 39.
([21]) المصدر نفسه: ص 39- 51.
([22]) نفسه: ص 40- 46.
([23]) نفسه: ص 41.
([24]) نفسه: ص 41، 42.

أكد كثير من الباحثين على أنه لا يمكن المقارنة بين الصفات المختلفة لدى الأفراد نظرا لعدم وجود وحدة قياس مشتركة.

أما القلق[25]: المتمثل في ردود نوع من الارتباك والخوف والاضطراب في النفس، شريطة ألا يكون قلقا موهنا متأصلا في نفس المتعلم. هناك نوع من القلق ضروري لتحقيق النجاح، لأنه يدل على الاهتمام الذي يصاحب نفس المتعلم الذي يبتغي الوصول إلى أهدافه المنشودة.

أما صفة الدافعية[26]: فهي باتفاق الدراسات صفة تعد مفتاحا للتعلم الناجح. فالدافعية التي نعرفها بالقوة الداخلية التي تدفع الإنسان إلى التعلم أو المثير الداخلي الحقيقي الذي يحث المتعلم على إنجاز فعل ما، لا شك تعد المحرك الحقيقي الذي لا يعادله شيء آخر من الصفات المذكورة آنفا. فالدافع الذي يمنح السلوك قوة هو العامل الذي يخرجه من العدم إلى الوجود. من بين العوامل المحفزة التي تزيد الدافعية قوة المكافآت.

الاستعداد[27]: وهو من أهم العوامل النفسية التي تجعل عملية التعلم تحقق أهدافها، إذ وجب على المعلم تهيئة المتعلم نفسيا، وجلب اهتمامه وانتباهه وتركيزه على المادة المقدمة. هناك من علماء النفس من يفسر الاستعداد حسب المواصلات العصبية، على أساس أن الوحدة العصبية موصلة والتي تكون على استعداد للتوصيل، وعدم توصيل المعلومات إلى مراكز المخ يؤدي بالضرورة إلى فشل العملية التعليمية.

ثانيا: الخصائص المعرفية[28]:

الذكاء[29]: هو القدرة على اكتساب المعرفة أو القدرة على التعلم، ويعرف أيضا بأنه قدرة الفرد على التوافق مع المواقف الجديدة. ويرى بعض العلماء أن الذكاء مجموعة القدرات العقلية المنفصلة في حين يرى البعض الآخر أنه عبارة عن قدرة عقلية عامة واحدة، وهو مقياس للقدرة على تناول الأفكار المجردة والرموز وعلاقاتها.

([25]) عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، المصدر نفسه، ص 43.
([26]) المصدر نفسه: ص 44، 45.
([27]) نفسه: ص 45، 46.
([28]) نفسه: ص 46، 51.
([29]) نفسه: ص 46، 47.

صعوبة الأوضاع الاجتماعية[30]: يتغير المستوى التحصيلي للتلاميذ وفقا لطبيعة الظروف الاجتماعية التي يحتلونها. والمراد بالبيئة الاجتماعية عدد من المتغيرات أبرزها: الطبقة الاجتماعية والظروف العائلية الخاصة بالمتعلم. إن النمو الذهني يتأثر بشكل كبير بالأوضاع الاجتماعية للأفراد، فالأطفال المنتمين إلى الطبقات الاجتماعية الدنيا يكونون أقل استعدادا للتعامل والتفاعل مع الخبرات المدرسية وامتلاك المهارة اللغوية المناسبة واللازمة للتحصيل من أقرانهم المنتمين للطبقات الاجتماعية الأعلى. لكن الظروف الاجتماعية الصعبة هي عملة ذات وجهين: فمثلما قد تكون عاملا من عوامل الفشل قد تكون أيضا هي نفسها عاملا من عوامل الدافعية والتحفيز، فينتقم المتعلم لظروفه بغية تغييرها إلى الأحسن.

ثالثا: الخصائص الشخصية[31]:

الجنس[32]: قضية الفروق بين الجنسين الذكور والإناث قديمة قدم الفكر الإنساني، وقد كانت هذه الفروق تقوم على ما يمكن تسميته بالحتمية البيولوجية على حد تعبير "ستيفن روز"، فالفروق بين الذكور والإناث مردها في المقام الأول فروق بيولوجية بينهما. ولعل ما يدعوا للاهتمام هو البحث في علاقة عامل الجنس بالتحصيل المدرسي.

ومن الدراسات الجديرة بالاهتمام تلك التي قام بها "كيلي" (1978) والتي تمخضت عن تبيان وجود تفوق أكيد للذكور على الإناث في مجال العلوم، وأجريت هذه الدراسة على أربع عشرة (14) دولة والنتيجة أظهرت أن هناك نقصا ما تعاني منه الإناث في مجال تحصيل العلوم، وقد ذهبت عدة دراسات إلى أن الفوارق الجنسية المتعلقة بالقدرات اللفظية تعود إلى ميل الذكور التخلف عن الإناث في مادة القراءة، ولكن غالبا ما يتلاشى التخلف بعد سن العاشرة.

([30]) عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، المصدر نفسه، ص 48، 49.
([31]) المصدر نفسه: ص 50، 51.
([32]) نفسه: ص 50.

خلاصة القول أنه من الضروري مراعاة الخصائص النفسية والقدرات العقلية للمتعلم، ومن أهم ما ينبغي مراعاته أيضا[33]:

*إعداد خبرات تعليمية متنوعة يستطيع كل متعلم استيعابها حسب ذكائه.

*استخدام عدد من الوسائل التعليمية المختلفة التي تناسب مختلف المتعلمين.

*التوسط في شرح الأفكار بغية تحقيق الفهم للمتعلمين.

*إعطاء فرصة للمتعلمين للاختيار من بين أسئلة الامتحانات.

4/الحاجات اللغوية والمواقف والغايات التعليمية[34]:

أولا: تحليل الحاجات[35]:

وهي قضية علمية، ومسألة ضرورية، تتماشى ومتطلبات التعليمية الحديثة التي تهدف إلى دراسة اللغة بإتقان كبير في أقل وقت ممكن من الزمن. ولا شك أن كل حاجة من الحاجات المطلوبة، تتطلب تحليلا دقيقا لمعرفة ما ينبغي إعداده. ففي كل برنامج ينبغي التعرف على المهارات اللغوية المطلوبة، وعلى المشكلات والصعوبات القائمة لتذليلها، وعلى أنواع الخطابات المتداولة، وعلى النصوص الواجب توفرها، إلى غير ذلك من المواد التي يجب أن تؤسس البرنامج التعليمي لتحقق الاستيعاب الجيد للمواد التعليمية وبالتالي نجاح العملية التعليمية.

ثانيا: تحليل المواقف[36]:

إذا كان تحليل الحاجات يعمل على جمع الحاجات المتعلقة بالمحتوى اللغوي المناسب للمتعلم، فإن تحليل الموقف يتعلق بالسياقات العامة والمواقف التي سينجز فيها هذا المحتوى اللغوي، باعتبار أن اللغة لصيقة بالمجتمع، وللمجتمع سياقات معينة تتشكل من ظروف اجتماعية وأخرى سياسية، وأنظمة وقيم محددة وظروف المدرس وثقافته

(33) عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، المصدر نفسه، ص 51.
(34) المصدر نفسه: ص 52- 65.
(35) نفسه: ص 52- 55.
(36) نفسه: ص 56، 57.

وتكوينه، وخصائص المتعلم، وغير ذلك مما يجعل ظروف المجتمع تتميز بجملة من الخصائص.

ثالثا: تخطيط الغايات[37]:

أي عمل مهما كان نوعه يتطلب تحديد الغاية منه، وإلا كان القيام به عبثا، لا ترجى فائدة منه. وكلَّما كان الهدف واضحا والغاية محددة، كلما كان الالتزام به أكثر والرغبة إليه أشد. وتعليم اللغة يقتضي تحقيق هذا الهدف، ورسم هذه الغاية.

وتعرف الأهداف في العملية التعليمية على أنها "الغاية التي يراد تحقيقها من خلال العملية التعليمية"[38] وفي لغة علماء النفس السلوكيين تعرف الأهداف على أنها "عبارة عن تغيرات سلوكية محددة قابلة للملاحظة والقياس يتوقع حدوثها في شخصية المتعلم بعد مروره بخبرات تعليمية"[39]. فالمعلم من الضروري أن يعرف لماذا يقوم بهذا العمل؟ ولأجل أي هدف ينجزه؟ كما من حق المتعلم أيضا ليزداد رغبة في التعلم أن يعرف لماذا يدرس هذه اللغة؟ لأنه كلما اتضحت الرؤية لديه ازداد تعلقه بتحقيق هذا الهدف، وازداد بحثا عن وسائل طلبه.

هذه الغايات بالضرورة تخدم المقرر الدراسي لذا يتوجب على المعلم الدقة في تحديد نوعية المحاضرات التي ستلقى على التلاميذ التي بدورها تحدد كمية المفردات المطلوبة في المرحلة وكم ونوعية الجمل التي يجب أن يصل المتعلم إلى حسن كتابتها، وهكذا بالنسبة لكل مهارة من المهارات المطلوبة في المستوى.

([37]) عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، المصدر نفسه، ص 62- 64.
([38]) المصدر نفسه: ص 63.
([39]) نفسه: ص 63.

بناءا على هذا الهدف العلمي المطلوب، ظهرت عدة اتجاهات منها:

***الاتجاه العقلاني الأكاديمي**[40]: وهو اتجاه يؤمن بالقيمة الجوهرية للمادة العلمية ذاتها، كونها ضرورية لتنمية القيم العقلية والإنسانية والقدرات العقلية.

***الاتجاه الاجتماعي الاقتصادي**[41]: يركز على القضايا التي يحتاج إليها الفرد والمجتمع، وبالتالي يميل إلى النفعية المباشرة في إيجاد وتهيئة منتجين اقتصاديين.

*اتجاه التركيز على ذات المتعلم[42]: لأن المتعلم هو المقصود الأول من العملية التعليمية، فيرى هذا الاتجاه أن الحاجات الفردية للمتعلم لتنمية ذاته وتعميق وعيه أولى من كل شيء، فهم يرون أن التعلم عبارة عن إعادة بناء لما فهمه الإنسان سابقا من المعارف، وبالتالي فهي تحتاج إلى إعادة بناء.

([40]) عبد المجيد عيساني، نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، المصدر نفسه: ص64.
([41]) المصدر نفسه: ص 64، 65.
([42]) نفسه: ص 65.

الفصل الأول:

اللغة بين الاكتساب والتعلم

أو العفوية والتلقين.

- النظرية السلوكية.
- النظرية العقلية .
- النظرية المعرفية .

تمهيد:

لا شكَّ أنَّ الحديث عن تعلم اللغة وتعليمها أمر لا نهاية له، خاصة في عصرنا الحالي. إذ أخذ الناس في الآونة الأخيرة يهتمون بدراسة اللغة لأغراض متنوعة، وهو السبب الذي أدى إلى ظهور العديد من برامج تعليم اللغة. ومن المصطلحات ذات العلاقة بتعليم اللغة هي: النظريات المفسرة لاكتساب اللغة، أي نظريات التعلم*. فهذه الأخيرة هي التي تُبين آلية اكتساب الطفل للغة ومدى قابليته لعملية التعلم. تعددت نظريات التعلم واختلفت باختلاف أساليب البحث، وتباين المنحى بين الفلاسفة ذوي المذهب التجريبي وبين علماء النفس. ولعل أشهر هذه النظريات: النظرية السلوكية، النظرية اللغوية (العقلية) "لتشومسكي" والنظرية المعرفية "لجان بياجيه".

المبحث الأول: النظرية السلوكية(Behaviourisme)[1].

تعد السلوكية اتجاها معرفيا نفسيا، من مدارس علم النفس التجريبي، تهتم بدراسة اكتساب الفرد لأي سلوك من السلوكات، ويعد تعلم اللغة أحد المظاهر السلوكية وشكل من أشكال السلوك.

يدور محتوى النظرية السلوكية حول السلوك اللغوي كونه عبارة عن مجموعة الاستجابات الناتجة عن مثيرات المحيط الخارجي المختلفة من حيث أنواعها، بين أن تكون المثيرات: طبيعية أو اجتماعية، حاضرة فعلا أو غائبة، خارجية أو داخلية. فالسلوك اللغوي ما هو إلاَّ استجابة لمثير محدد، إذا تعززت بالتكرار تحولت إلى عادة لغوية راسخة يتعامل بها الطفل بتلقائية.

تقوم النظرية السلوكية على مجموعة من المصطلحات الأساسية المشكلة لها، والمتمثلة في: المثير، الاستجابة ،التعزيز، الترابط والاقتران، التكرار، المحاكاة والتقليد.

([1]) عبد المجيد عيساني، محمد كمال: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، المصدر نفسه، ص67، 68.

***المثير[1]:**

عند هاريمان: هو أي صورة للطاقة تنتج استجابة، أو أي طاقة خارجية بالنسبة لعضو الاستقبال، تؤثر عليه تستثيره.

عند سكينر: يعرف سكينر المثير بأنه نوع من الأحداث البيئية التي لا يمكن تحديدها منفصلة عن ملاحظات أسلوب معين من أساليب الكائن الحي.

***الاستجابة:[2]**

هي ردة الفعل الناتج عن المثير كفعل طبيعي يتصف به الكائن الحي، أي طريقة التفاعل الايجابي مع المثير الحاصل عند الإنسان .

تعرف بيولوجيا: بأنها تقلص عضلي، أو إفراز غدي (من الغدد)، أو أي نشاط آخر ينتج عنه استثارة.

***التعزيز أو التدعيم (Renforcement):[3]**

هو القصد إلى تقوية الاستجابة، وتأكيدها بشكل تصبح مؤسسة عند الإنسان، عاملا على ترسيخها لتكون عادة كلامية راسخة. أو هو العلاقة القائمة بين المثير والاستجابة.

على المستوى البيداغوجي[4]: التعزيز هو المكافأة والتشجيعات التي تقدم للمتعلم كلما أبدى سلوكا مرغوبا فيه. تزعم النظرية السلوكية مجموعة من اللسانيين والنفسانيين أبرزهم: "بلومفيلد" الأمريكي،"واطسن" و"سكينر".

([1])عبد المجيد عيساني : نظرية التعلم و تطبيقاتها في علوم اللغة ' المصدر نفسه ص 67.
(2) المصدر نفسه: ص68.
(3) نفسه: ص68.
([4]) نفسه: ص68.

أولا: السلوكية عند بلومفيلد (plomvild)[1].

ارتبط ظهور النظرية السلوكية التي تزعمها الباحث الأمريكي "ليونارد بلومفيلد" في الثقافة اللسانية الأمريكية بظهور كتابه اللغة (le langage) إلى حيز الوجود عام: 1933. وهو الكتاب الذي مهد للدراسات الأمريكية منهجا جديدا يقوم على مبدأ التوأمة بين علم النفس السلوكي واللسانيات، وهي الجهود التي قام بها "بلومفيلد" من أجل هذا الغرض؛ حيث قام بإسقاط المعطيات النظرية لعلم النفس السلوكي (الذي كان سائدا آنذاك) على المنهج الوصفي اللساني بغية الوصول إلى نظرية لسانية متكاملة.

يُنظر إلى نظرية "بلومفيلد" السلوكية على أنها نظرية آلية للغة تُعرَّف بأنَّها: "نظرية نفسية أثرت بشكل حاسم في النظرية المعاصرة؛ حيث يكون هناك سلوك يبنى على تعزيزات، أي هناك ما يسمى ب: الإجراء، الإشراط الإجرائي، التعزيز والعقاب.

.يستعين "بلومفيلد" في هذه النظرية بقصة جاك وجيل، التي تحمل رؤية كاملة لقضايا السلوكية من المثير إلى الاستجابة. وملخص هذه القصة هو:"جاك وجيل كانا يتنزهان بين صفوف الأشجار، وشعرت جيل بالجوع ، ثم رأت تفاحة على شجرة، فأصدرت صوتا بحنجرتها ولسانها، وشفتيها، فقفز جاك فوق السياج، وتسلق الشجرة، وقطف التفاحة، وأتى بها إلى جيل، ووضعها في يدها... شعور جيل بالجوع يعني أن بعض عضلاتها كانت تتقلص وأن بعض السوائل كانت تفرز على مستوى المعدة. وأن رؤيتها للتفاحة يعني أن موجات ضوئية انعكست من التفاحة على عينيها. فالشعور بالجوع ورؤية التفاحة يمثلان المثير أما الاستجابة المباشرة للمثير فهي تسلق جيل الشجرة، وتأتي بالتفاحة لنفسها، ولكنها بدلا من ذلك تقوم باستجابة بديلة على شكل سلسلة معينة من الأصوات تقوم بدور المثير البديل بالنسبة ل: جاك جاعلة إياه يتصرف كما لو كان هو نفسه جائعا"[2].

([1]) عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، المصدر نفسه، ص68، 69.
([2]) المصدر نفسه، ص 69.

إنَّ المتأمل لهذه القصة يجد أنَّها تحمل أحداثا قبل عملية الكلام، تتمثل في الإحساس في الجوع ورؤية التفاحة، وهذا يمثل الحافز أو المثير. ثم يحدث التكلم كاستجابة للمثير السابق وذلك عند طلبها التفاحة. لهذا يرى "بلومفيلد" أن عملية التكلم عند الإنسان تخضع للحافز فتحدث الاستجابة.

ثانيا: السلوكية عند واطسن (watson)[1].

يقوم هذا الاتجاه على فكرة جوهرية مفادها أن علم النفس لا يمكنه الارتقاء إلى مستوى العلم الحقيقي إلا إذا تبنى المنهج التجريبي؛ الذي يعتمد على العلوم الطبيعية، مما يجعله قابلا للملاحظة والتجربة. وبهذا يكون "واطسن" قد خلص علم النفس من أزمته بجعله علما طبيعيا يدرس السلوك والتكيف عند البشر عبر الملاحظة الخارجية لأفعالهم. لذلك نادى "واطسن" بأن موضوع علم النفس يجب أن ينحصر في دراسة السلوك الخارجي للكائن الحي، وأنه هو الموضوع الوحيد لدراسة علم النفس. "ذلك السلوك الذي يمكن إخضاعه للملاحظة مثلما يجري في حينه، ويمكن قياسه من حيث الزمن الذي يستغرق أداؤه. وتحليله إلى أجزاء متعددة، وتعديله أو تغييره، وضبط الشروط التي تؤدي إلى ظهوره، ومن ثمة التحكم في هذا الظهور نفسه، من خلال تفسير شروطه"[2]. وهنا تتجلى مقولته المشهورة: لو أعطيتني اثني عشر طفلا من الأطفال الأصحاء الذين يتمتعون ببنية جسمانية ممتازة وطلبت مني أن أعلمهم لعالمي الخاص المحدد فإنني كفيل لأن آخذ أيا منهم وأدرِّبه كي يصبح اختصاصيا في أي اختصاص أختاره له. كأن يصبح طبيبا أو محاميا أو فنانا أو تاجرا أو حتى شحاذا أو لصا بغض النظر عن مواهبه أو ميوله أو نزعاته أو قدراته أو مهن أجداده أو السلالة التي ينتمي إليها أسلافه. إني إذ أقول هذا فإنني أتجاوز حدود الحقائق المتوفرة لدي وأنني أعترف بذلك ولكن ليس هذا هو موقف أولئك الذين يعتقدون بنقيض ما أعتقد والذي ظل يقولونه منذ آلاف السنين.

([1]) عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة،المصدر نفسه، ص69، 70، 71.
([2]) المصدر نفسه: ص70.

الخلفية المرجعية لنظرية واطسن السلوكية[1]:

تعود جذور نظرية التعلم بالفعل المنعكس الشرطي إلى "ايفان بافلوف" (Ivan Pavlov) الذي كان مهتما بدراسة عملية الهضم عند الكلاب الجائعة، إذ أثار استفساره سيلان لعاب الكلاب عند رؤية الطعام.

بدأ واطسن بتتبع هذه الظاهرة بغية تفسيرها حيث قام بتجربة ملخصها:

إحضار كلب إلى حجرة معزولة الصوت، فوضعه فوق منضدة مع ربطه ربطا مريحا يسمحله بالتحرك؛ ثم أدخل أنبوبة في خده موصولة بإحدى الغدد اللعابية، بحيث إذا سال اللعاب يجمع فيها ومن ثم يتمكن من معرفة كمية اللعاب المُسالة، مع تكرار العملية، وقد تمت بالشكل الآتي:

الطعام (مثير طبيعي / مثير غير شرطي)	←	**سيلان اللعاب (استجابة غير شرطية)**
صوت الجرس (مثير محايد)	←	**لا يؤدي إلى سيلان اللعاب**
صوت الجرس + الطعام تكرار عملية الاقتران	←	**سيلان اللعاب (الفعل المنعكس الشرطي)**
صوت الجرس (مثير شرطي)	←	**سيلان اللعاب (استجابة شرطية)**

الجدول رقم (01): جدول يوضح مراحل تجربة بافلوف –الاشراط الانعكاسي-

مرت تجربة "بافلوف" بثلاث مراحل هي:

المرحلة الأولى (ما قبل الإشراط): تهيئة الكلب في الوضعية المناسبة، ثم دق الجرس. كانت الاستجابة بضع حركات استطلاعية مع انعدام سيلان اللعاب، ثم قدم له الطعام فسال لعاب الكلب.

([1]) عبد المجيد عيساني نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، المصدر نفسه، ص70، 71.

بمعنى: كلب + دق الجرس = حركة – سيلان اللعاب

المرحلة الثانية (الإشراط): دق الجرس مُصاحبا بتقديم الطعام. تسجيل الجهاز لكمية من اللعاب المُسال، أي حدوث استجابة، وقام بتكرارا العملية عدة مرات.

بمعنى: كلب + دق الجرس + طعام = سيلان اللعاب (التكرار)

المرحلة الثالثة (ما بعد الإشراط): دق الجرس دون تقديم الطعام. تسجيل الجهاز لكمية من اللعاب المُسال، أي حدوث استجابة.

بمعنى: كلب + دق الجرس – طعام = سيلان اللعاب استنتج "بافلوف" من هذا أنه إذا شُرطت استجابة معينة بمثير يصاحب مثيرها الأصلي وتكررت هذه العملية عدة مرات ثم أزلنا المثير الأصلي وقدمنا المثير المصاحب وحده فإن الاستجابة الشرطية تحدث،لأن المثير الجديد اكتسب صفة المثير الأصلي وناب عنه في إحداث الاستجابة، وهذا النوع من الاكتساب أبسط أنواع التعلم عند الكائن الحي.

ثالثا: السلوكية عند سكينر (Skinner)[1].

يعد "سكينر" (1904-1990) من أكثر علماء النفس الأمريكيين تأثيرا في المدرسة السلوكية، حيث انطلق من أحد القوانين التي وضعها "إدورد ثورندايك" وهو: قانون الأثر،والذي يشير إلى السلوك الذي يتكرر.

تعرف نظرية "سكينر" السلوكية بعدة تسميات أخرى مثل: التعلم الوسيلي أو الذرائعي ، الراديكلية السلوكية أو التعلم بالإشراط الإجرائي (instrumental conditioning).
قدم "سكينر" رؤية واضحة لعملية اكتساب اللغة عند الطفل، تتمركز حول نقطتين هما:

-أن اللغة مهارة كغيرها من المهارات تنمو عند الطفل.

-وأن هذه المهارة (اللغة) تتعزَّز بالمكافأة والتأييد والقبول.

([1]) عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، المصدر نفسه، ص 71، 72، 73.

في منظور السلوكية التعلم عملية ناجمة عن التفاعل بين الكائن الحي والمحيط، فالمحيط يتضمن العديد من المثيرات التي تتطلب من الكائن الحي استجابة معينة، ويمكن أن تتكرَّر الاستجابة إذا لقيت تدعيما خارجيا وهو أساس نظرية "سكينر"، ولكنَّه يؤكد في الوقت نفسه على أهمية العوامل الوراثية التي تتوفر في الكائن الحي منذ ولادته.

الإشراط الإجرائي هو[1]: عملية التعلم التي تصبح فيها الاستجابة أكثر احتمالا للحدوث، ومصطلح "إجرائي" يستخدمه "سكينر" لوصف مجموعة من الاستجابات أو الأفعال التي يتألف منها العمل الذي يقوم به الكائن الحي، مثل رفع اليد، الكتابة، الشرب.

أسسها العلمية ومرجعيتها الفلسفية[2]:

من خلا ما تم عرضه سابقا، تقوم نظرية "سكينر" السلوكية على جملة من الأسس العلمية منها:

- استبعاد الجوانب الذهنية وإبراز ما يمكن ملاحظته ملاحظة مباشرة بالاعتماد على السلوك الظاهري دون سواه.
- استبعاد دور الدوافع والقدرات الفطرية في الظواهر السلوكية التي تصدر من الفرد المتعلم، وإعطاء أهمية قصوى لعملية التعلم في اكتساب النماذج السلوكية.
- التركيز على الملاحظات والسلوكات المباشرة للسلوك الظاهر، كونهم يعتمدون التجريبية؛ التي هي اتجاه شائع في دراسة العلوم الطبيعية، يؤمن بأن المعرفة العلمية هي من تخضع لإجراءات المنهج العلمي على رأسها التجربة. ترتكز المعطيات العلمية للتفسير السلوكي على التجارب المخبرية التي أجريت على الحيوانات. والنتائج المحصل عليها في هذا المجال جعلت السلوكيين يعممونها على المظاهر السلوكية لدى الإنسان، فتبدو اللغة وفق المنظور السلوكي عند "سكينر" سلسلة من الاستجابات المتتالية.

([1]) عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، المصدر نفسه: ص72.
([2]) المصدر نفسه: ص 72، 73.

- **الفلسفة الوضعية**[1] (positivisme): هي مذهب فلسفي يعنى بالظواهر اليقينية، ويرفض كل تفكير تجريدي في الأسباب المطلقة. بمعنى أن هذه الفلسفة لا تسلم إلا بما هو مرئي تجريبي، وتنفي صفة العلمية عما سوى ذلك.
- **البراغماتية النفعية**[2] (pragmatisme): هي مبدأ من المبادئ التي تشبعت بها الثقافة الأنجلوسكسونية.

السلوكية وتعليمية اللغة[3]:

ينظر السلوكيون إلى اللغة وعلى "ليونارد بلومفيلد" بانَّ عملية اكتساب اللغة تندرج ضمن إطار نظرية التعلم. فاللغة في منظورهم "شكل من أشكال السلوك الإنساني، ولذلك فإنهم لا يقرون بوجود أي تباين بين مسار تعلمها وتعلم أي مهارة أو خبرة أو سلوك آخر"[4].

بناءا على الثلاثي الذي وضعه السلوكيون لهذه النظرية والمتمثل في: المثير، الاستجابة والتعزيز يكمن تفسيرهم للعملية التعليمية، ومن خلال ما سبق رصده من آراء (بلومفيلد، واطسن وسكينر) يمكن الوصول إلى ما يلي[5]:

- ✓ المعلم هو السند الحقيقي والركن الأساسي في العملية التعليمية؛ إذ يتمثل دوره في: تهيئة بيئة التعلم، تشجيع الطلاب لتعلم السلوك المرغوب وتعزيز سلوك المتعلم بالتعليق على الإجابات سواء بالقبول (الشكر) وهو التعزيز الإيجابي أو بالرفض (المناقشة والنقد) وهو التعزيز السلبي.
- ✓ المتعلم في نظر السلوكية هو: خزان يجب أن يملأ ويعزز، أمَّا الأسس التي قامت عليها عملية تعليم هذا المتعلم فقد ظهرت في نظرية التعلم بالمنعكس الشرطي (واطسن).

([1]) عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، المصدر نفسه، ص 73.
([2]) المصدر نفسه: ص 73.
([3]) نفسه، ص 73- 78.
([4]) نفسه: ص73.
([5]) نفسه: ص73، 74، 75، 76.

✓ السلوك اللغوي عند سكينر هو مثل أي سلوك آخر يمكن التحكم في نتائجه، فهو يتعزز حين تكون النتيجة مكافأة، وينطفئ إذا كانت النتيجة عقابا، وعليه: فاحتمالية وقوع السلوك الإجرائي مرتبطة بما يسميه "سكينر" الإشراط الفعَّال (الإجرائي).

✓ ميَّز "سكينر" بين نوعين رئيسيين من التعلم، يختلف كل منهما عن الآخر لاختلاف نوع السلوك الذي يقوم عليه، وهما: التعلُّم الاستجابي (Respondent learning) الذي كان أول من صاغه هو العالم "بافوف" تحت اسم "الفعل المنعكس الشرطي"، ثم أعاد صياغته تحت عنوان "الاشراط الاستجابي" العالم النفسي "سكينر". والتعلم الإجرائي (Operent learning) الذي كان أول من تكلَّم عنه "ثورندايك" مسميا إياه قانون الأثر، ليعيد صياغته "سكينر" تحت اسم "الإشراط الاجرائي".

✓ تُكتسب اللغة في إطار النظرية السلوكية بنفس الطريقة التي تكتسب بها الاستجابات غير اللغوية الأخرى، أي بواسطة: المثيرات، المحاكاة، التكرار، الإشراط والتعزيز. إذن فاللغة وليدة تفاعل ثلاثة عناصر هي: التنبيه، الاستجابة والتثبيت (التكرار).

✓ التعزيز وحده غير كاف عند السلوكيين، إذ لا بد من التكرار والممارسة الفعلية للغة كي يكون المتعلم عنصرا فعالا في العملية التعليمية من جهة، ويساهم في بناء معارفه وتثبيتها من جهة أخرى.

✓ التعلم هو عملية آلية تختص بتكوين عادات لغوية يكتسبها المتعلم، وما الكلام إلاَّ نشاط حركي فقط.

✓ تقوم السلوكية على المنهج الواضح المتمثل في الوثائق الرسمية كالكتاب المدرسي، والتقويم القائم على كمية المعلومات والاستجابات الحاصلة.

ما يمكن قوله في الأخير: هو أنه بالرغم من هذه التفسيرات لعملية اكتساب اللغة في إطار النظرية السلوكية إلا أنَّ تفسيراتها تظل أعجز من أن تقنع الدارسين ببساطة هذا التحليل، مع عدم القدرة على توضيح العديد من جوانب اللغة العملية، والخلفيات الفكرية؛ لأن اللغة ظاهرة معجزة وأعقد بكثير مما تصوره السلوكيون.

علم النفس السلوكي يبدأ في فهم معجزة اكتساب اللغة بالتأكيد على: المنهج العلمي والملاحظة؛ انطلاقا من أن اللسانيات تدرس اللغة دراسة علمية، متجاهلا الفروقات بين العلمية والموضوعية في العلوم الطبيعية والعلوم الإنسانية.

دراسة اللسانيات اللغة دراسة علمية لا يمكن فهمها كما تفهم الموضوعية في العلوم الطبيعية، بل إن للعلوم الإنسانية خصائصها التي تميزها عن العلوم الطبيعية، ولعل هذا ما فتح باب الانتقادات لهذه النظرية خاصة التي قدمها تشومسكي، إذ رأى بأنها قائمة على اعتقادات أولية، وأن فرضياتها التجريبية تمَّ تبنِّيها دون تبرير. وعليه: اعتُبرت النظرية السلوكية عاجزة عن تفسير عملية اكتساب مفردات اللغة وجُملها على حدٍّ سواء. ففيما يتعلق بالمفردات مثلا، فإن عملية الفهم تسبق عملية التفكير، أي أن يفهم معنى الكثير من المفردات قبل أن يتلفظ بها، ممَّا يؤكد أنَّه اكتسب هذه المفردات فهما دون تدعيم.

لم تسلم النظرية السلوكية من الانتقادات حتى من الناحيتين السياسية والاجتماعية، فالقول بأن الطفل يولد صفحة بيضاء أمر غير مسلم به؛ كون أن ما يصدر من الطفل بسرعة فائقة وبعد عدد من الأشهر بعد الولادة لا ينم مطلقا على أنَّه ولد وهو لا يملك شيئا. ولعل دليل ذلك هو القوة الإبداعية والقدرات اللغوية التي يتميز بها الشعراء والكتاب والتي تدل على وجود طاقة عقلية يستخدمها الإنسان في هذا المجال.

المبحث الثاني: النظرية اللغوية (العقلية) لتشومسكي (Chomsky)[1]:

تتعلق النظرية اللغوية بالنزعة العقلية التي يتزعمها الباحث الأمريكي تشومسكي. وتعرف هذه النظرية بعدة تسميات كلها تدل على ما تنُصُّ عليه قضايا هذه النظرية فتعرف ب: النظرية العقلية، النظرية اللغوية، النظرية الفطرية وبعضهم يدرجها في النظرية المعرفية.

تقوم نظرية تشومسكي اللغوية على خلاف ما دعا إليه السلوكيون الذين أكدوا على أن اللغة استجابة ناتجة عن مثير، ثم تكتسب بالتلقين والتقليد. يؤكد تشومسكي أنَّ هذا غير مقبول. لذلك يرى بضرورة[2]:

1) إعادة الاعتبار إلى القدرات العقلية التي يمتلكها الإنسان ويتميز بها عن بقية الكائنات الأخرى. فتشومسكي يرى بأنَّ القدرة العقلية التي يمتلكها الإنسان هي التي تمثل الجانب الخلاق والإبداعي للعقل، وما اللغة إلا مظهر من مظاهره منتقدا كل الذين لم ينتبهوا لذلك مثل: دي سوسير، وبلومفيلد الذي أعزى الخلق إلى القياس.

2) ترتكز هذه النظرية على بديهية مفادها أن الطفل يولد مهيأ لاستعمال اللغة، وهي طبيعة بشرية لا يناقشها تشومسكي، يردها إلى الطبيعة البشرية لا غير. والطفل يمتلك نماذج تركيبية ذهنية أولية تمثل الكليات اللغوية عند البشر جميعا، وكأنها الكفايات الأولية التي تساعده على اكتساب اللغة والإبداع فيما بعد.

فاللغات في نظر تشومسكي كلها لها خصائص عامة تجمعها. وأن لكل لغة أصول ثابتة، وأخرى متغيرة. والإبداع لا يكون إلا في الجانب المتغير، بالإضافة إلى أن الإنسان صاحب ملكة فطرية كما سبق الذكر، وهو صاحب قدرة عقلية جبارة خلاقة مُبدعة. مسميا هذه الملكة بجهاز اكتساب اللغة أحيانا، وبالصندوق الأسود أحيانا أخرى.

يمتاز هذا الجهاز اللغوي بأربع خصائص هي[3]:

([1]) عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، المصدر نفسه، ص 78- 83.
([2]) المصدر نفسه: ص79، 80.
([3]) نفسه: ص 80.

يميز به الطفل الأصوات الكلامية عن غيرها من الأصوات الأخرى غير البشري.

- يتضمن قدرة على تصنيف الأصوات اللغوية وتمييز بعضها عن بعض.
- تمييز الأنظمة اللغوية والتعرف عليها.
- القدرة على إنتاج وإبداع نظام لغوي محدد.

إن التأكيد على وجود هذه القدرة الداخلية الطبيعية لا ينف دور المجتمع في مساعدة الطفل على إتقان اللغة، لأنه لو يعزل عن الجماعة اللغوية لن يستطيع توظيف لغته بالرغم من اكتسابه للقدرة اللغوية، كون أن المجتمع هو المحرك الأساسي لجهاز الطفل اللغوي. فدور المجتمع إذن في تنمية القدرات اللغوية عند الطفل بمثابة ماء السقي لبذرة زرعت في الأرض، فعندما تزرع البذرة فإما أن تتعهَّدها بالسقي لتحيا، وإما أن تُهْمِلَهَا وتمنع عنها الماء لتموت، وكذلك حال اللغة عند الطفل.

أسس نظرية تشومسكي اللغوية[1]:

بناءا على ما تم ذكره سابقا؛ تقوم نظرية تشومسكي اللغوية على:

a) إنَّ وراء كل سلوك لغوي يأتيه المتعلم عموما تكمن وراءه حقيقة عقلية، وطاقة فكرية، بناءا على أنَّ اللغة مظهر للفكر، والفكر دليل على العقل.

b) إنَّ كل أداء لغوي يبدعه الفرد، يخفي وراءه معرفة ضمنية فطرية بقواعد لغة معينة، بناءا على الكليات التي يولد الإنسان مزودا بها، وتمثل الكليات العامة للغات جميعا.

c) لا يرتبط الطفل فقط بما سمعه من اللغة من طرف المحيطين به، بل يستطيع أن يبدع أشياءا من اللغة دون أن يسمعها، ودون سابق عهد بها، وهذا دليل على التهيؤ الذي يولد به الإنسان لاستعمال اللغة.

([1]) عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، المصدر نفسه، ص81، 82.

d) اللغة عند الإنسان مهارة مفتوحة متجددة، لأن الإنسان لا يقف حبيس ما سمع، بل يجدد في لغته في ككل لحظة من اللحظات التي يتكلم فيها بتلك اللغة، ويمكن للإنسان إنتاجها بصفة مستمرة.

الجانب الاجتماعي في تعلم اللغات[1]:

يركز تشومسكي على مفهومين أساسيين من مفاهيم التعلم هما:

- **الكفاءة اللغوية (Compétence):** وهي تلك القدرة الفطرية على اكتساب اللغة، وهي تمثل الجانب غير المرئي وغير المقيس في العملية. ينطلق هذا الجانب مما يولد به الإنسان ويزداد مع مرور الزمن بالدربة والمران وقوة الاحتكاك بالمجتمع، والعمل على التعلم بطريقة إرادية لتقوية هذه القدرة.
- **الأداء (Performance):** وهو الممارسة الفعلية للغة في موقف من المواقف الحياتية المختلفة. يستمد الأداء قوته من الكفاءة، فقد يملك الإنسان اللغة ولكنه يخطئ في أن يعكس قدراته الحقيقية.

الخلفية المرجعية لنظرية تشومسكي اللغوية[2]:

إنَّ النظريات مهما كانت طبيعتها ، ومهما كان نصيبها من الصواب أو الخطأ، يؤسسها أصحابها بناءا على خلفية فكرية محددة، ولذلك في هذه النظرية استمد تشومسكي معالم نظريته اللغوية من عدد من المصادر يمكن إجمالها في ما يلي:

ا. **النحو العالمي:** والمقصود به مجموع القضايا المشتركة بين مختلف اللغات العالمية. إن اللغات وإن كانت تبنى على التمايز والاختلاف، إلاَّ أنَّ هناك قضايا مشتركة بين العديد من اللغات العالمية.

([1]) عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، المصدر نفسه، ص 82.
([2]) المصدر نفسه: ص 82، 83.

II/ الفلسفة العقلية: والتي سادت في القرن السابع عشر (17) للميلاد عند الفرنسي ديكارت، وأصحاب المنهج العقلي الذين يرون أن العقل قوة فطرية في الناس جميعا، وهي مصدر كل علم أو معرفة يقينية إذ يقول: "أنا أفكر إذن أنا موجود".

المبحث الثالث: النظرية المعرفية لجان بياجيه (Jean Piaget)[1]:

ظهرت النظرية المعرفية في النصف الأول من القرن الماضي، كرد على الأوضاع السائدة آنذاك، والمتمثلة في مفاهيم السلوكية (المثير، الاستجابة، التعزيز)، فمفاهيمها تغاير كل ما جاءت به المدارس السلوكية من نظريات، خاصة في ما يتعلق بنمو العمليات الإدراكية في كل مرحلة من مراحل تطور الفرد، فالمعرفية جاءت لتصحيح رؤية السلوكيين في عملية تعلم اللغة. استفادت هذه النظرية من أبحاث وآراء النظرية العقلية لتشومسكي، إذ تعد امتدادا لها وان اختلفت معها في بعض المرتكزات خاصة القول بوجود تنظيمات موروثة تساعد على تعلم اللغة، كما تتعارض أيضا مع مفاهيم النظرية السلوكية. وعليه: فإن النظرية المعرفية ترتبط بالأسس التي جاء بها (بياجيه) في علم النفس، والبيولوجيا لتكون بذلك هذه الأخيرة مرتكزات نظريته الجديدة (المعرفية).

تتحدد معالم اتجاه النظرية المعرفية في حقل تعليمية اللغة في القضايا التالية[2]:

أولا: تنطلق من علم النفس الوراثي والبيولوجي للمعرفة.

ثانيا:الإجابة عن سؤال: كيف تنموا المعارف لدى الفرد؟ لأن بياجيه نفسه لم يقصد الخروج بنظرية تعليمية، بل إن الأمر الذي شغله طول حياته هو: الإجابة على السؤال القديم، "كيف تنموا المعارف لدى الفرد؟".

معالم نظرية بياجيه المعرفية[3]:

(1) عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، المصدر نفسه، ص 83، 84.
(2) المصدر نفسه:ص84.
(3) نفسه ص84، 85، 86.

1. النظر إلى الإنسان على أنه بناء ذاتي التنظيم، وهو مصدر كل الأنشطة التي يقوم بها، والرفض بالقول أن اكتساب اللغة خاضع للتقليد والتعزيز كما ترى السلوكية، فالإنسان ليس مجرد آلة يخزن ما يعطى له، بل له القدرة على الإبداع وإعادة التنظيم. إذن فاكتساب اللغة هو نتيجة الأبنية المعرفية التي شكلها الفرد.
2. – يمثل الإنسان نظاما متكاملا ذا بعدين رئيسيين هما: العلاقات المتبادلة بين مكوناته وخصائصه، وعمليات تفاعلاته المستمدة من البيئة. فالنمو المعرفي والتغير السلوكي للفرد يحدث نتيجة تمكن الفرد من التكيف والتلاؤم والتفاعل مع البيئة، وهكذا يكتسب الطفل الكفاية اللغوية بناءا على التفاعل بين الاستعدادات الداخلية والبيئة.
3. –يولد الإنسان ببعض الأبنية التي تمكنه من إصدار العديد من ردود الفعل الانعكاسية، فالطفل يولد وله استعداد فطري، على مستوى الذات يُمكِنه من تعلم اللغة. إذن في نظر تشومسكي يوجد موروثات أما في نظر بياجيه فهناك نوع من الاستعدادات.

المعرفة عند بياجيه هي[1]: مجموعة آثار الخبرات المترسبة في العقل، نتيجة للربط بين المعلومات البصرية وغير البصرية، ومكان المعرفة هو الذاكرة طويلة المدى؛ التي هي بمثابة المخزن الدائم لمعلوماتنا المتصلة بالعالم والبيئة التي نحيا فيها. والعقل هو مصدر بناء المعارف، تنموا وتتطور مع الإنسان ابتداءا من الطفولة وصولا إلى الرشد.

تتكون البنية المعرفية عند الطفل انطلاقا من قدرتين هما: قدرة التنظيم وقدرة التوافق.

- **التنظيم[2]:** ويعني العلاقة الجديدة الناتجة عن ترتيب موقع المعلومات الجديدة في البنية الذهنية للمتعلم، حيث يستطيع الطفل إدماج معارف جديدة، وفق البنى المعرفية الموجودة لديه.
- **التوافق[3] (Adaptation):** هو الهدف النهائي لعملية التوازن، يتضمن التغيرات التي تطرأ على الكائن الحي استجابة لمطالب البيئة، ويشرح بياجيه ذلك بآليتي (التمثل + التكيف = التوافق).

(1) عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، المصدر نفسه، ص84.
(2) المصدر نفسه: ص85.
(3) نفسه: ص85.

- **التمثل[1] (Assimilation):** تعديل الخبرات الجديدة بما يتناسب مع الأبنية المعرفية الموجودة لدى الفرد، فهي عملية تغيير في هذه الخبرات لتصبح مألوفة، إذن فهو آلية تقتضي إدخال معارف جديدة في مخطط داخل بنى معرفية متوفرة سابقا عند الطفل.
- **التكيف[2] (التلاؤم/التواؤم):** تعديل الاستجابة التي أصدرها الفرد في عملية التمثل التي أثارها المتعلم، نتيجة جمعه المعلومات الجديدة.

يميز بياجيه بين نوعين من المعرفة: المعرفة الشكلية والمعرفة الإجرائية.

***المعرفة الشكلية[3]:** معرفة المثيرات بمعناها الحرفي، هي معرفة تقوم على الشكل لا على العقل.

***المعرفة الإجرائية[4]:** هي المعرفة التي تنبع من المحاكمة العقلية، فهي معرفة تعتمد على العمليات العقلية، حيث يكون فيها الطفل قادرا على القيام بعمليات مجردة بواسطة العقل.

النظرية المعرفية وتعلم اللغة[5]:

1) كل إنسان يتعلم اللغة، لا لأن الجميع يخضعون لعمليات إشراط مشابهة، بل لأن كل إنسان يمتلك قدرة فطرية تسمح له بتعلم اللغة، فالاستعدادات، والبنى المعرفية البسيطة التي يولد بها الفرد، عند تفاعله مع البيئة يتمكن من تعلم اللغة. القول بوجود تنظيمات داخلية عند بياجيه يخالف قول تشومسكي الذي يرى أن الطفل يولد مهيأ لاستعمال اللغة.

2) يعود الدور الأساسي في العملية التعليمية في نظر بياجيه للطفل الذي يقوم باستغلال قدراته الذهنية.و التعلم ليس مجرد تخزين للمعلومات، بل هو تغير ينشأ عن عمليات التأمل المعرفي.

([1]) عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، المصدر نفسه، ص85.
([2]) المصدر نفسه: ص85.
([3]) نفسه: ص86.
([4]) نفسه: ص86.
([5]) نفسه: ص86، 87، 88، 89.

3) التعليم الحقيقي يكون بإتاحة الفرصة للمتعلمين لاستغلال قدراتهم الذهنية، وبناء معارفهم، وليس من الضروري وجود مثير لحدوث نشاط عصبي.

4) طريقة التعليم: المفاهيم لا تدرك بالاستماع السلبي؛ بل تبنى بالفعل والعمل. فكلما كان تفاعل الطفل ونشاطه الشخصي؛ كلما كان الاكتساب أفضل.

5) ميز بياجيه بين ثلاثة أنماط من اللغة عند الطفل هي:

- أنماط معبرة عن خيال الطفل.
- ألفاظ يعبر بها عن حاجاته.
- ألفاظ ذات مدلول اجتماعي.

6) تعلم اللغة لا يتعلق بالتعزيزات بل بالتوازن الذي هو العامل الخاص المحدد للتعلم والسلوك.

7) فهم الأشياء أمر ضروري لتعلم اللغة، فمعرفة معاني الكلمات أو الجمل أمر ضروري وعنصر رئيسي في تيسير عملية تعليم اللغة.

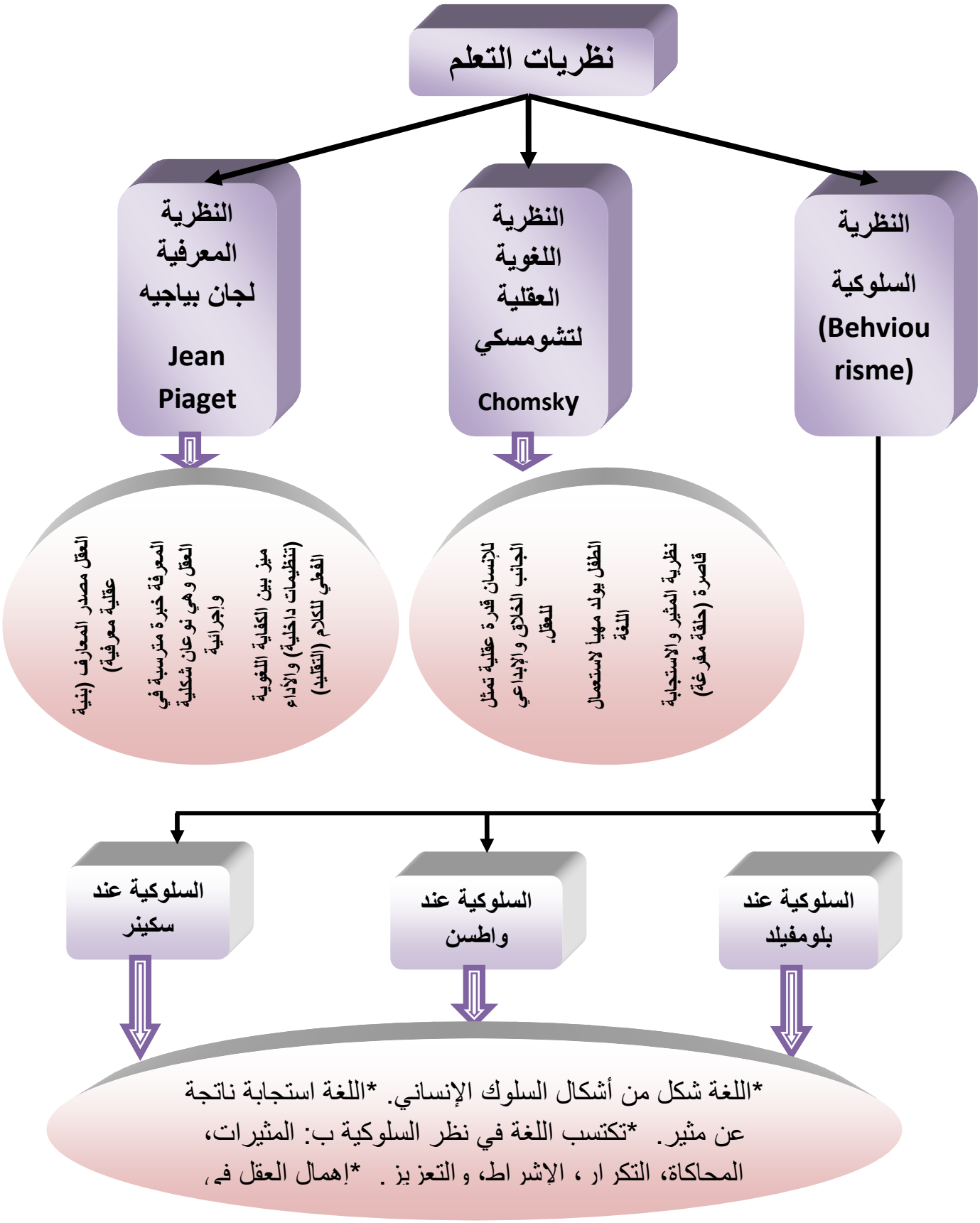
خلاصة الفصل الأول:

الحديث عن تعلم اللغة لا يمكن تفسيره بمعزل عن نظرياته التي فسرت حدوثه من زوايا نظر مختلفة؛ كل نظرية حسب توجهها الخاص. ولقد اشتهرت ثلاث نظريات في تفسير عملية التعلم وهي: النظرية السلوكية، النظرية العقلية والنظرية المعرفية.

*الاتجاه السلوكي ظهر في الو-م-أ كرد فعل على الطرق الاستبطانية المستخدمة للتعرف على محتويات العقل البشري، من أشهر مؤسسيه: واطسن، بافلوف وسكينر. ترتكز هذه النظرية على ثلاثية المثير والاستجابة والتعزيز، أي كل استجابة لا بد لها من مثير، ولكي تتكرر لا بد للاستجابة من تعزيز.

*ظهرت النظرية العقلية بعد ظهور النظرية السلوكية، وجاءت كرد عليها، نظرا للقصور الوارد فيها، كونها ألغت القدرات العقلية في اكتساب اللغة واعتبرت الإنسان حيوان.

*تعود النظرية المعرفية لمؤسسها جان بياجيه، تقوم على فكرة مفادها أن الطفل يكتسب اللغة من خلال تفاعله مع البيئة، فالبيئة هي أساس النمو في شتى أنواعه.



الشكل (03): مخطط يوضع أهم النظريات المفسرة لاكتساب اللغة

الفصل الثاني:

تمظهرات علم اللغة التطبيقي

في حقل تعليمية اللغة

- اللغة و المجتمع .
- السياسة اللغوية و التخطيط التربوي .
- المعينات اللغوية .
- الصحافة و العادات اللغوية .

المبحث الأول: اللغة و المجتمع

تمهيد[1]:

محطة الانطلاق في الحديث عن اللغة والمجتمع هي طبيعة العلاقة بينهما، إذ أنه ليس للغة وجود خارج المجتمع، ولا المجتمع يستطيع إقصاءها من حياته؛ كونها مقوم أساسي من مقومات الهوية لديه.

إن الحديث عن اللغة والمجتمع يقود بالضرورة إلى الحديث عن عدد من القضايا الأساسية في حياة المجتمعات والشعوب، ولا شك أن الصلة الوثيقة بين الطرفين تفضي إلى الحديث عن: اللغة الأم وصورة الواقع العربي، الازدواجية اللغوية، الثنائية اللغوية، التعدد اللغوي، وكل ما يعكس علاقة اللغة بالمجتمع؛ لأن هذه المظاهر اللغوية هي التي تبين حقيقة المجتمع العربي كون اللغة مرآة عاكسة للمجتمع من جهة، والموضوع الأساسي والأول لحقل التعليمية من جهة أخرى.

الأهمية البالغة للغة عامة والعربية خاصة في مختلف جوانب الحياة، أوجبت على المختصين إيجاد طرق للمحافظة عليها وضمان منزلتها بين اللغات الأخرى. وذلك بوضع سياسة لغوية محكمة تُجسَّد واقعيا عن طريق تخطيط تربوي محكم أيضا. فمادامت اللغة وسيلة للتعبير والتواصل ونقل الأفكار، بل رمزا للهوية وعنوانا للشخصية، بها تحقق الذات وتُحفظ المعتقدات كان لزاما على الدولة انتهاج هذا النهج وإتباع كل طريق من شأنه حفظ اللغة، الهوية والتراث.

* اللغة الأم (إشكالية المصطلح والمفهوم)[2].

اختلفت الرؤى في وضع تعريف واضح لمفهوم اللغة الأم بسبب: أوضاع الدول من ناحية، وعمومية المصطلحات التي تصح لعدد من المفاهيم من ناحية أخرى. ومشكل اللغة الأم ليس مقتصرا على دولة معينة دون سواها، بل يتعلق الأمر بكل الدول دون استثناء، ونظرا لوضع البلاد العربية انتشر مفهوم اللغة الأم حين خروج الاستعمار

([1]) عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، المصدر نفسه، ص90.
([2]) المصدر نفسه: ص 90، 91.

الغربي من الدول العربية؛ الذي خلف مشكل التعامل مع المفاهيم العامة: الهوية، الوحدة الوطنية ، والشخصية.

إزاء هذا الوضع شعرت الدول الحديثة الاستقلال بضرورة تعزيز اللغة الأم باعتماد سياسات محددة تميز من خلالها المفاهيم اللغوية المطلوبة بالأخص في المنظومات التربوية. وذلك بوجود لغة رسمية للوطن ولغة للتعليم.

الحديث عن اللغة الأم في المنظومة التربوية نشبت عنه صراعات جعلت بعض الدول تتبنى لغة أجنبية، مثلما هو الأمر مع عدد من الدول الإفريقية أمثال: السنغال، النيجر ومالي؛ التي أبقت لغة المستعمر لغة رسمية لها. أو مثل: غانا وجنوب إفريقيا التي أبقت على اللغة الإنجليزية لها أيضا. وهذا الاختلاف حول مصطلح "اللغة الأم" أدَّى إلى ظهور عدد من المصطلحات الأخرى: لغة المنشأ، اللغة الوطنية واللغة الأم.

***اللغة الأم (Langue maternelle):** هي لغة الأمومة، وهي اللغة التي يتلقاها الطفل من أمه، والتي يكتسبها بحكم ملازمته لها، وهي اللغة الطبيعية التي يتلقاها دون تدريس[1].

يعود سبب ظهور المصطلح إلى وضع الشعوب؛ التي عرفت توسعا جغرافيا، فيظل الإنسان يحن إلى لغته الأصلية. وهنا يختلف المفهوم من منطقة إلى أخرى بحكم اختلاف اللهجات المحلية، كما أخذت اللغة الأم بعدا آخر يتمثل في مفهوم "اللغة الأصلية" للوطن تمييزا لها عن لغة المستعمر.

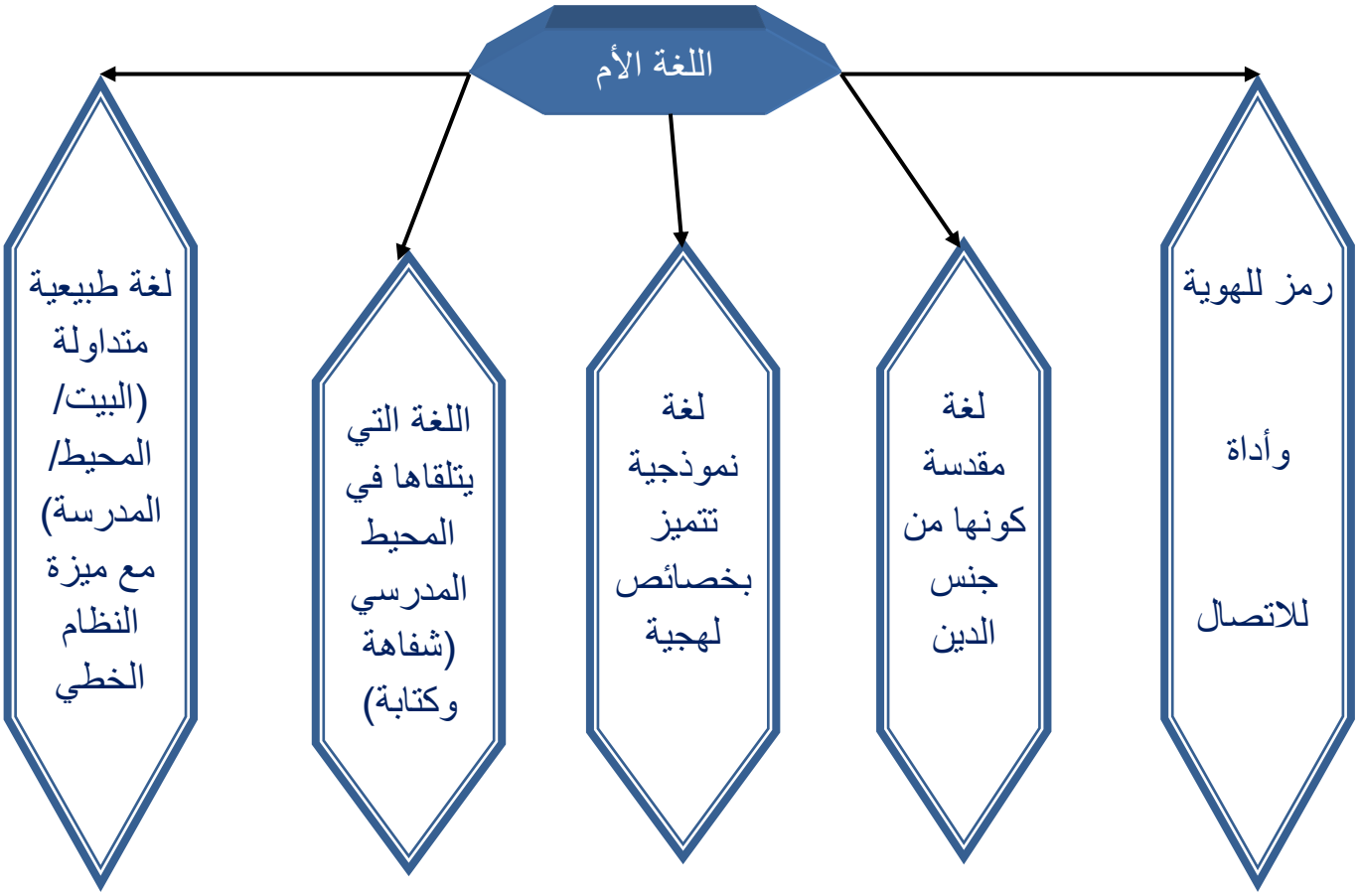
***لغة المنشأ:** هي اللغة التي يكتسبها الطفل من البيئة المحيطة به في السنوات الأولى. بغض النظر عن طبيعة اللغة السائدة في تلك البيئة[2].

إن اللغة التي يتعلمها الطفل هي التي يسمعها من المحيطين به، لأنه في هذه المرحلة يكون في حالة "انغماس لغوي". وعليه: فاللغة الأم إذن هي التي تُكتسب دون

([1]) عبد المجيد عيساني نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، المصدر نفسه، ص91.
([2]) المصدر نفسه: ص91.

تكلُف أو عناء، وتُستعمل بشكل طبيعي من قبل جماعة لغوية، كما أنها من تحدد الهوية وتبرز الشخصية والانتماء للوطن.

يمكن إبراز تعدد المفاهيم للغة الأم بشكل مبسط على النحو التالي:



الشكل (04): مخطط يبرز معاني اللغة الأم

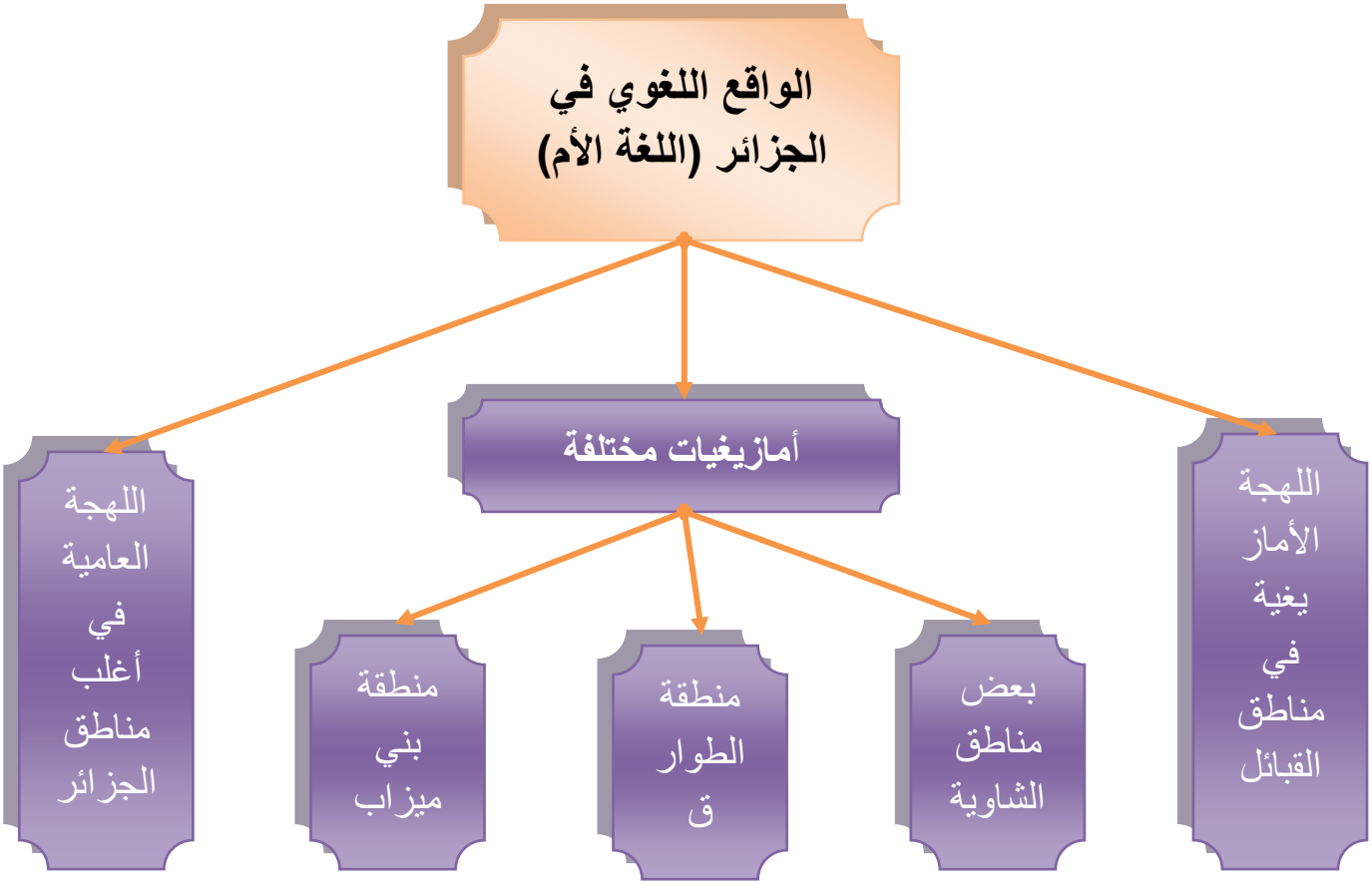
*** الواقع اللغوي في الوطن العربي عامة والجزائر خاصة[1].**

المتتبع للواقع اللغوي في الوطن العربي على عمومه وفي الجزائر بخصوصيتها، يجد أن اللغة العربية الفصحى ليست أول ما يتعلمه الطفل، كونه يتعلم العامية الدارجة

(1) عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، المصدر نفسه، ص 92، 93، 94.

أولا؛ التي تسود البيت والشارع العربي. على غرار المناطق التي تتواصل باللغة الأمازيغية، حيث تمثل هذه الأخيرة اللغة الأم بالنسبة لطفل مناطق الأمازيغ الذي لا يعرف العامية العربية إلا بعد اختلاطه مع غيره من العرب، ويتمثل الشاهد هنا في معاناة معلمي اللغة العربية الذين يُدرسون في: إليزي، تمنراست ...والذين يحتاجون إلى مساعدات كثيرة لتحقيق أهدافهم التربوية وخصوصا وإن لم يكن من تلك المنطقة.

* **اللغة العربية الفصحى:** تعتبر اللغة العربية الفصحى لغة المثقفين، وهي لغة تقتصر على فئة معينة من المجتمع. تستعمل في: المدارس، الجامعات، الإدارة، الوثائق الرسمية و الإعلام.



الشكل (05): مخطط يرصد اللغة الأم في بعض مناطق الجزائر

I/ الواقع اللغوي في الجزائر[1]:

ينشأ الطفل العربي في البلاد العربية عموما، والجزائر خصوصا وسط جماعة لغوية ذات خليط متباين من اللغات، بحكم طبيعة الواقع الجزائري المتباين لغويا: عربية، دارجة وأمازيغية. ففي بداية مراحله الأولى يتعامل بالدارجة، أثناء انتقاله إلى الحضانة يواجه لغة أخرى إذ يتعامل بلغة عربية بسيطة تتخللها بعض مصطلحات الدارجة أو بلغة فرنسية مخلوطة بعامية أو أمازيغية، أمَّا إذا انتقل إلى المدرسة فإنه يجد نفسه أمام لغة جديدة متمثلة في اللغة العربية الفصحى.

هذا الخليط اللغوي دون شك أحد أسباب ضعف التحصيل المدرسي في اللغات مهما كانت اللغة، خاصة العربية والفرنسية، إضافة إلى الاضطرابات النفسية، والعقد الناتجة في النمو اللغوي، المعرفي والفكري.

وعليه: فالواقع اللغوي الجزائري صعب جدا، لأنه بحكم تعدد هذه اللغات (عربية دارجة، عربية فصحى، أمازيغية، فرنسية)؛ يجد الطفل الجزائري نفسه إمَّا: ازدواجي اللغة أو ثنائي أو متعدد اللغة أو ذا هجين لغوي.

1) الازدواجية اللغوية / الثنائية اللغوية[2]:

اختلف الباحثون حول كل من مصطلح الازدواجية والثنائية، إذ يرى البعض أنهما قريبان إلا أنهما مختلفان، أما البعض الثاني فيرى أنه لا داعي للتمييز بينهما؛ لأنهما مستويان معاشان في مجتمع واحد. ولكن رغم ذلك لا حرج بالإشارة إليهما:

- **الازدواجية:** ظاهرة لغوية تعني وجود لغتين مختلفتين في مجتمع واحد، أي قدرة الفرد على استعمال صوتيات أخرى و نحو آخر، فهؤلاء يعتبرون مزدوجي اللسان. وتكون على شكلين: ازدواجية لغوية فردية وتعني الاستعمال المتقن والمتساوي للغتين مختلفتين عند نفس الفرد الواحد، ازدواجية لغوية عامة وترتبط بالمجتمع، بمعنى لغتين متداولتين في مجتمع واحد مثلما هو الأمر مع الجزائر (عربية/ فرنسية)، ولكن هذا لا يعني أن كل الأفراد يتقنون الفرنسية.

([1]) عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، المصدر نفسه، 93.
([2]) المصدر نفسه: ص 94، 95.

- **الثنائية:** هي أن يتكلم الناس في البلد لغتين، الأولى عربية مثلا والتي تستخدم في المجالات الرسمية والمحافل الدولية والبرلمان. والثانية لغة محلية (غير عربية) تستخدمها مجموعة من المواطنين للتواصل فيما بينهم. كأمثلة عربية على هذا الوضع اللغوي لدينا: المملكة العربية السعودية "أحادية اللغة"، جنوب ليبيا وجنوب موريتانيا "ثنائية اللغة"، والعراق كذلك (عربية + كردية)، السودان وموريتانيا "تعدد لغوي" (عربية + لغات محلية متعددة).

2) التعدد أو التداخل اللغوي[1]: يعرف بأنه الاستعمال المتفاوت للغات. وهو مصطلح حديث النشأة ظهر مع الدراسات اللسانية الحديثة، يعنون به مختلف أشكال الاحتكاكات اللغوية، أي كل أشكال المزج بين اللغات سواء على مستوى الألفاظ المفردة، أو على مستوى التراكيب والأساليب. تكثر ظاهرة التداخل اللغوي عند مزدوجي اللغة والمتعددين، لأن الفرد المتمكن من نظامين يدخل في كلامه عناصر من اللغة الثانية لتبليغ مراده نتيجة عجزه عن استحضار المصطلح.

II/ بين اكتساب اللغة الأولى والأجنبية[2]:

لا شك أن تعلم اللغة الثانية (الأجنبية) أصبح ضرورة حتمية في الوقت الراهن، لكن الإشكال ليس في تعلم اللغة الثانية أو حتميتها لأنه موضوع بديهي غير قابل للنقاش، وإنما الإشكال في الطرق الأكثر علمية والأكثر منهجية لتعليم هذه اللغات بإتقان وفي وقت محدود. لذلك كان لزاما على المختصين تأطير بعض الملاحظات المنبغي مراعاتها تفاديا للأخطاء المتكررة في التعامل مع هذا الموضوع؛ تتمثل هذه الملاحظات في:

- ✓ اعتماد الممارسة والتكرار، فالممارسة الفعلية للغة هي وحدها طريق الاكتساب الحقيقي للغة. واللغة سلوك يؤخذ بالتعود، وحصول التعود الصحيح لا يكون إلا بالتكرار والمتابعة لتكوين الملكة المطلوبة.

([1]) عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، المصدر نفسه، ص 96.
([2]) المصدر نفسه: ص 96، 97.

- ✓ ضرورة تعود المتعلم على محاكاة معلمه، لأن المحاكاة والتقليد تمكن المتعلم من معرفة الصواب من الخطأ، والاستماع الذي يؤكد عليه هو من أجل تحقيق التقليد الجيد والممارسة الصحيحة.
- ✓ ضرورة ممارسة الأصوات المفردة أولا، ثم الكلمات، ثم الجمل. وهو الأسلوب الصحيح والأسلم للتعلم، تماشيا مع مستويات اللغة، وتسلسلها الطبيعي، ولأن اللغة: أصوات فكلمات فجمل ودلالات.
- ✓ ينبغي أن تكون المنهجية الاستماع أولا، والتكلم ثانيا، ثم القراءة والكتابة بعدهما؛ لأن النمو الطبيعي للغة هو: الإصغاء ثم التقليد ثم القراءة والكتابة.
- ✓ ينبغي تعليم التلميذ اللغة دون التطرق إلى النحو الشكلي، لأن المطلوب هو لغة التواصل كهدف رئيسي، وليس النحو والحفظ.
- ✓ ضرورة الابتعاد عن الترجمة، باتباع نفس طريقة تعلمه اللغة الأولى. فمن أهم التوجيهات التي ينبغي أن يأخذ بها المعلم الكفء أن يضع في حسبانه تمكين طلابه من التفكير باللغة ذاتها. مما يعني ضرورة تنمية سرعة الاستيعاب عند الطلاب باعتماد السمع دون تكرار.

*أثر اللغة الأم والازدواج اللغوي في تعليمية اللغة الثانية[1].

أهم قضية ليست الازدواجية اللغوية، ولا الثنائية اللغوية ولا التعدد اللغوي، وإنما أهم قضية هي: مدى انعكاس هذه المظاهر اللغوية على قضية تعليمية اللغة، حيث يلاحظ ذلك من خلال الأغلاط التي يقوم بها المتعلم أثناء تعبيره باللغة الثانية التي يريد تعلمها.

تبدو هذه الأغلاط جلية في الواقع اللغوي الجزائري؛ إذ تعلم الكثير من أطفال الجزائر للغة العربية يكون بمثابة تعلم اللغة الثانية لهم؛ لأنهم لا يعرفونها إطلاقا. كيف لهم أن يعرفوا اللغة العربية ووسطهم الاجتماعي هجين بعدة لهجات مختلفة ليست حتى بلهجات عامية للغة العربية؟ خاصة القاطنين بمناطق أقصى الجنوب الجزائري. هذا الوضع شكَّل معاناة شديدة لمعلمي أطفال المراحل الابتدائية، بحكم عدم معرفة هؤلاء المعلمين باللهجات الأصلية لهذه المناطق.

نظرا لكثرة هذه الأغلاط وتعددها أوجد الباحثون ما يعرف بالمنهج التقابلي؛ الذي يسعى إلى مقابلة اللغتين وحصر الأخطاء ودراستها. والمنهج التقابلي جزء من اللسانيات التطبيقية يتضمن جانبين متكاملين؛ نظري: يعمل على دراسة اللغتين المستهدفتين دراسة شاملة لكل المستويات (الصوتية، الصرفية، التركيبية والدلالية)، وتطبيقي: الذي يرصد أوجه التشابه والاختلاف. وهنا يقول الباحثون: "إنَّ عملية تدريس أي لغة ما يجب أن تسبقها دراسة تقابلية بين هذه اللغة واللغة الأم للدارسين، ذلك لأن اللغة الأم تفرض نفسها على اللغة الثانية التي يتعلمها الدارس، إذ أن هذا الدارس وخاصة إذا بدأ يتعلم اللغة الثانية بعد مرحلة الطفولة، يكون قد كون عادات لغوية متأصلة، هي لغته الأم، ومن الصعب ألا تؤثر هذه العادات في آليات اللغة الأخرى التي يريد أن يكسبها"[2].

([1]) عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، المصدر نفسه، ص 98، 99، 100

([2]) المصدر نفسه: ص100.

المبحث الثاني : السياسة اللغوية والتخطيط التربوي

السياسة اللغوية والتخطيط التربوي (ضبط المصطلح وتحديد المفهوم)[1]

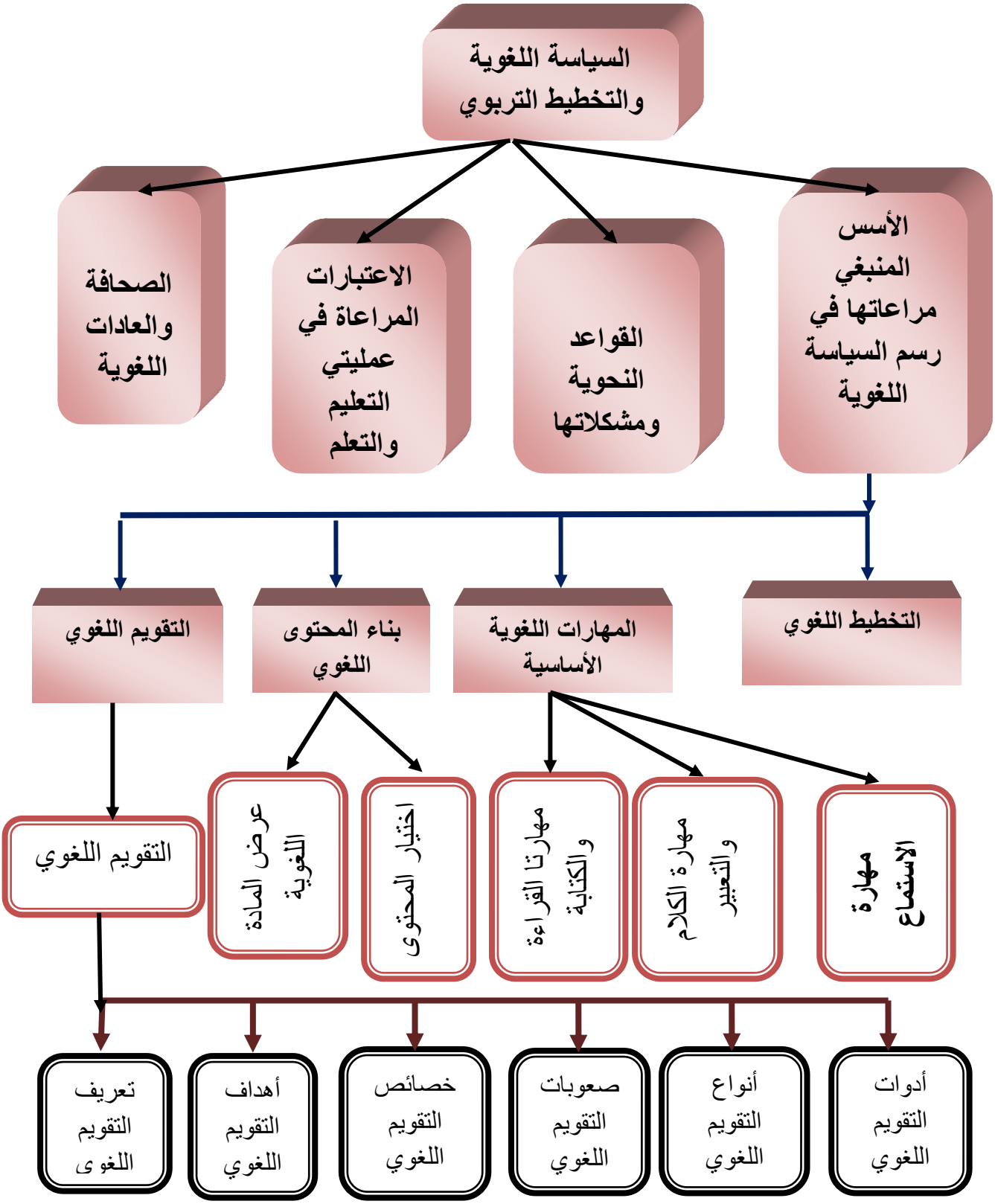
السياسة اللغوية أو التخطيط اللغوي أو الهندسة اللغوية كما يطلق عليها أحيانا: هي مجموعة الخطط العلمية الواضحة المحددة الأهداف؛ التي تسعى إلى حل مشكلات الاتصال اللغوي على مستوى الدولة أو الوطن؛ بالتصدي للمشكلات اللغوية، واقتراح الحلول العلمية والعملية لذلك، وفق برنامج زمني محدد، من خلال الدراسات اللغوية ذات الصلة مثل: اللهجات العامية وعلاقتها بالفصحى.

السياسة اللغوية بالمفهوم الواسع هي: رسم سياسة لغوية نابعة من السلطة السياسية لتحديد الأمور التالية[2]:

- ✓ تحديد اللغة الرسمية للدولة التي تستخدم في الإدارة والإعلام، تطبيقا لما ينص عليه الدستور، صيانة من عبث العابثين، وتحقيقا للأهداف المطلوبة.
- ✓ تحديد لغة التعليم في مراحل التعليم المختلفة، التي يتلقى بها التلاميذ والطلبة معارفهم.
- ✓ تحديد اللغات العالمية التي تدرس في المؤسسات التعليمية، باعتبارها لغات أجنبية، تتطلب ضرورة البلاد وظروف الواقع ومتطلبات المعرفة دراستها.
- ✓ تحديد موقف الدولة من اللغة أو اللغات الوطنية الأخرى، من حيث مجالات استخدامها ودراستها وكتابتها، وبأي حرف تكتب. باعتبار أن أغلب البلدان العالمية تعرف لغات أخرى غير اللغة الرسمية، منتشرة عبر مختلف أرجاء الوطن الواحد.
- ✓ معرفة دور اللغة واللغات الوطنية في حياة المجموعة التي تتحدثها، ومدى معرفتها والكفاية اللغوية لدى المتحدثين بها، وعدد المتحدثين بها.
- ✓ مراعاة الخصوصيات الوطنية، خاصة فيما يتعلق بالبلاد العربية عموما والجزائر خصوصا، في ظل وجود لغات وطنية أخرى من غير اللغة العربية.

([1]) عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، المصدر نفسه، ص 101، 102، 103، 104.
([2])المصدر نفسه: ص102، 103، 104.

لتوضيح ما يتضمنه المبحث، والعناصر التي يتضمنها سنعرض المخطط التوضيحي أولا، ثم نفصل في العناصر اعتمادا على المخطط، بغية تحقيق التفصيل المختصر.



الشكل رقم 06 : مخطط توضيحي يبين دور السياسة اللغوية و التخطيط التربوي في النهوض باللغة العربية .

* الأسس المنبغي مراعاتها في رسم السياسة اللغوية[1].

يتم وضع السياسة اللغوية وفق مراعاة عناصر لا بد من ضبطها، لتحقيق النجاح وضمان النتائج. كالانطلاق من العقيدة، التاريخ المشترك للمجتمع، الكيان الوطني، والهوية النابعة من كيانه واللغة المجسدة لثقافته المعبرة عن حضارته.

وعليه: فالثوابت والمرتكزات الكبرى للشعب العربي عامة، والجزائر خاصة تتمثل في: الدين الإسلامي، الوحدة الوطنية واللغة العربية. توفر هذه الدعائم يعني تهيئة الأرضية لبناء سياسة لغوية محكمة، بالإضافة إلى حسن التخطيط، توفر المهارات اللغوية الأساسية وجودة المحتوى اللغوي.

- **التخطيط اللغوي[2]:** وجه من أوجه علم اللغة التطبيقي، يهدف إلى البحث في الوسائل المساعدة على تطبيق السياسة اللغوية، كما يهتم بالبحث في الأهداف والغايات والمرامي. يهدف إلى وضع جملة من التدابير التي تحقق هدف من الأهداف، بالإضافة إلى إعداد مناهج تعليمية للحصول على معلومات حول حاجات المتعلمين وغيرها، مما يتطلب متابعة مستمرة للأحسن في البرامج والمناهج. إذن حسن التخطيط أو التخطيط الجيد سبيل هندسة السياسة اللغوية.
- **المهارات اللغوية الأساسية[3]:** المهارة حسب علماء النفس هي القدرة على الأداء المنظم والمتكامل للأعمال الحركية المعقدة، بدقة وسهولة، مع التكيف مع الظروف المتغيرة المحيطة بالعمل. والمهارات اللغوية أنواع، إذ نجد: مهارة الاستماع، مهارة الكلام والتعبير، مهارتي القراءة والكتابة:

1) **مهارة الاستماع[4]:** الاستماع هو أول المهارات اللغوية، يمثل مفتاح المهارات الأخرى، والسمع أبو الملكات باعتبار اللغة أصوات معبرة تدرك بالأذن. يتداخل مصطلح الاستماع مع مصطلحات أخرى ك: السماع، الاستماع، الإصغاء والإنصات.

([1]) عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، المصدر نفسه، ص 104- 132.
([2]) المصدر نفسه: ص 105.
([3]) نفسه: ص 106-120.
([4]) نفسه: ص 108- 113.

***السماع:** هو أن تستقبل الأذن أصواتا معينة وكلاما ما دون اهتمام. يتوضَّح المفهوم أكثر من خلال قوله تعالى[1]: **"وَ إِذا سَمِعُوا اللَّغوَ أَعرَضُوا عَنهُ وَقَالُوا لَنَا أَعمَالُنَا وَلَكُمْ أَعْمَالُكُمْ سَلَامٌ عَلَيْكُمْ لَا نَبْتَغِي الْجَاهِلِينَ"** القصص 55.

***الاستماع:** سماع باهتمام وقصد، وإعمال للفكر.

***الإنصات:** استماع مستمر بالغ الاهتمام، والإنصات هو أحسن الاستماع. ورد في قوله تعالى[2]: **"وَ إِذَا قُرِئَ القُرآنُ فَاسْتَمِعُوا لَهُ وَأَنْصِتُوا لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ" الأعراف 204.**

المتتبع لآي القرآن الكريم يجد أن السماع مقدم كلما ذكر مع جملة من الحواس الأخرى. ومن ذلك الآيات التالية:

***قال تعالى[3]: "أُولَئِكَ لَمْ يَكُونُوا مُعجزين فِي الأَرضِ وَمَا كَانَ لَهُمْ من دُونِ الله مِنْ أَوْلِيَاء يُضَاعَفُ لَهُمْ الْعَذَابُ مَا كَانُوا يَستَطِيعُونَ السَّمْعَ وَمَا كَانُوا يُبْصِرُونَ" هود20.**

*** قال أيضا[4]: "واللهُ أَخْرَجَكُم ْمنْ بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْئا وَّجَعَلَ لَكُمْ السَّمْعَ وَالأَبْصَارَ وَالأَفْئِدَة لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُون" النحل 78.**

***قال عزَّ وجل[5]: "وَلاَ تَقفُ مَا لَيسَ لَكَ بِهِ عِلمٌ إِنَّ السَّمعَ والبَصَرَ والفُؤَادَ كُلٌ أُولَئِكَ كَانَ عَنهُ مَسؤُولًا" الإسراء 36.**

*** قال أيضا[6]: "وَهُوَ الَّذِي أَنشَأَ لَكُمُ السَّمعَ وَالأَبصَارَ والأَفئِدَةَ قَلِيلاً مَّا تَشكُرُونَ" المؤمنون 78.**

لتحقيق مهارة الاستماع يجب مراعاة مايلي[7]:

- ✓ التهيئة النفسية للمتعلمين لدرس الاستماع.
- ✓ حسن اختيار المادة كأن تكون قصة رائعة، أو نص ذو علاقة بالواقع.
- ✓ دقة القراءة ووضوح الصوت.
- ✓ احترام علامات الوقف.
- ✓ المطالبة بتلخيص ما تم الاستماع إليه.

([1]) القرآن الكريم: نال شرف كتابته الخطاط شكري عمر خارشو، برواية ورش عن نافع، دار ابن كثير، دمشق، ط4، 2015، ص392.
([2]) المصدر نفسه: ص 176.
([3]) نفسه: ص 224.
([4]) نفسه: ص 275.
([5]) نفسه: ص 285.
([6]) نفسه: ص 347.
([7]) عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، المصدر نفسه، ص 111، 112.

الاستماع أنواع: المكثف، الموسع والتثقيفي.

2) قدرة **مهارة الكلام**[1]**:** أو التعبير وهي الانجاز الفعلي للغة، والممارسة الفعلية المطلوبة للغة تحقيقا لغرضها الأساسي (التواصل). واللغة ما هي إلا أصوات تصدر من جهاز النطق عند الإنسان للتعبير عن أغراضه وقضاياه في الحياة. تسعى هده المهارة لتحقيق مجموعة من الأهداف أهمها:

- السيطرة على اللغة.
- تنمية القدرة على تكوين جمل مفيدة.
- تدريب التلاميذ على الارتجال وتعزيز الثقة بالنفس.
- التمكن من التعبير الحر عن الخبرات والنظرات الشخصية.
- تنمية القدرة على التلخيص.

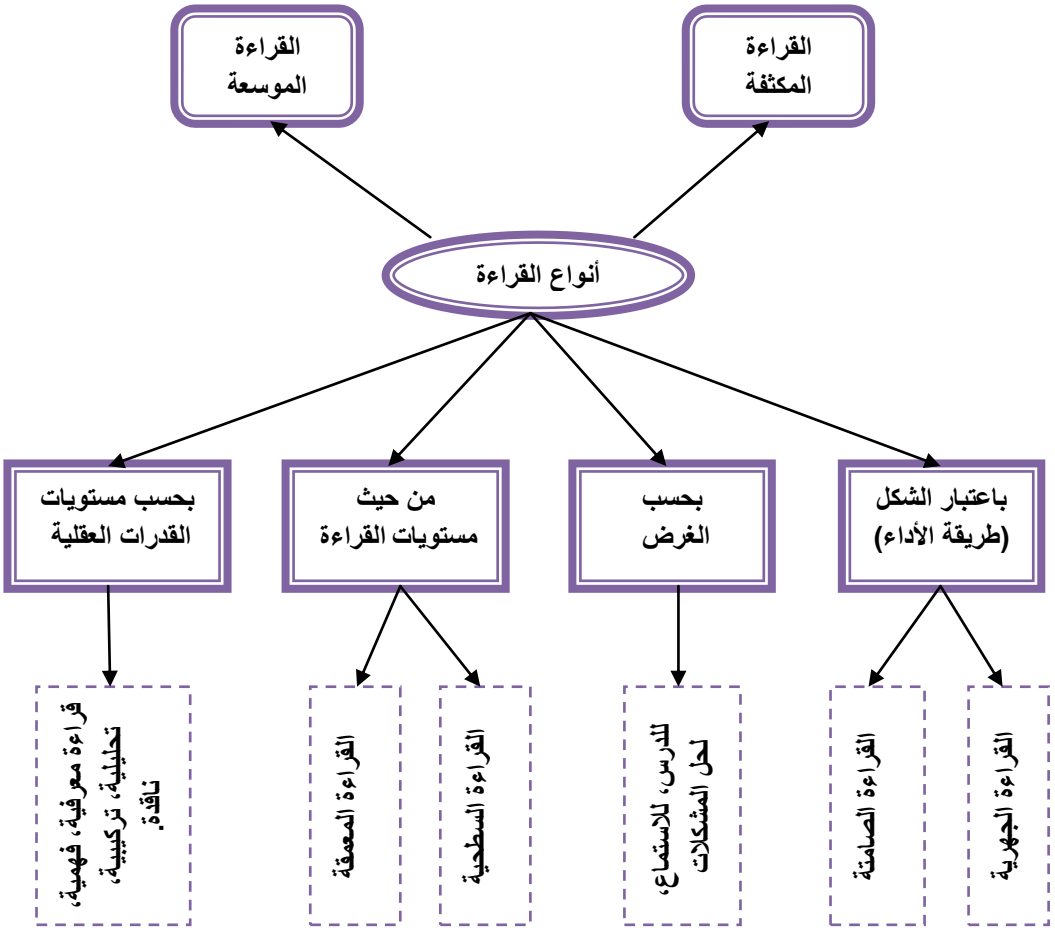
3) **مهارتا القراءة والكتابة**[2]**:** القراءة هي فك لرموز اللغة المكتوبة، وتعرف بأنها فن لغوي يزود المتعلم بالثروة اللغوية من مفردات وتراكيب. تعرف أيضا بأنها: عملية آلية ميكانيكية، تهدف إلى التعرف على الحروف وربطها، والانتقال من كلمة إلى أخرى.

تسعى هده المهارة أيضا إلى تحقيق أهداف منها[3]:

1. النطق الصحيح للأصوات والحروف.
2. القدرة على التحليل البصري والتعرف على أجزاء الكلمات.
3. التمييز السريع بين الحروف المتشابهة.
4. القراءة باحترام علامات الترقيم.
5. التمييز بين أسماء الحروف وأصواتها.
6. ربط الصوت بالرمز المكتوب.
7. التعرف إلى معاني الكلمات من خلال السياقات.

([1]) عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، المصدر نفسه، ص 113، 114.
([2]) المصدر نفسه: ص121، 122، 123.
([3]) نفسه: ص123.

***أنواع القراءة:**



الشكل (07): مخطط توضيحي لأنواع القراءة

- **بناء المحتوى اللغوي[1]:** عملية التعليم لا شك أنها عملية حيوية، تستمد حيويتها من إسهام طرفي العملية التعليمية في تنشيط العملية. والتعليم الحديث يبتعد عن عملية حشو ذاكرة المتعلم بمعلومات محددة، وإنما هدفه الأسمى هو أن يتفاعل المتعلم مع المعرفة، ويعمل بنفسه على الارتقاء بمعارفه وتحسينها وتجديدها والتفاعل معها. هذا الهدف يدفع للتساؤل عن مجموعة من القضايا منها: ماذا نعلم من اللغة؟ وما هي العناصر اللغوية المناسبة للمتعلم والمعلم على حد سواء؟ ما هي الحاجات الأساسية للمتعلم؟ ما هي النظريات اللسانية والمناهج اللغوية التي ينبغي الأخذ بها؟ ... لتحقيق هذه الغايات ينبغي إعداد القضايا التالية التي تمثل المقاييس العلمية لبناء المحتوى التعليمي اللغوي المناسب للمتعلمين وهي: اختيار المحتوى، العرض، التدرج، الترسيخ والتقويم.

ا.**اختيار المحتوى:** يقصد بالمحتوى التعليمي للمنهاج "مجموعة المعارف والمعلومات المنظمة على نحو معين، والتي تتضمنها خبرات ونشاطات المنهاج بما فيها: الكتاب المدرسي لتحقيق الأهداف التربوية المرجوة"[2]. وذلك لتحقيق كل فئة تعليمية ما يناسبها من المادة اللغوية بتحديد: الغايات البيداغوجية، المستوى المطلوب للفئة المحددة، المعارف السابقة التي تبنى عليها، الوقت المخصص لهذه العملية، وغير ذلك مما يجعل تعليم اللغة يحقق أهدافه مع كل فئة من الفئات. كما ينبغي أيضا مراعاة طاقة المتعلم، وخصائصه الذاتية التي تم تحديدها في موضوعات سابقة لتحقيق الواقعية المعرفية.

يضع المهتمون بهذا الوضع جملة من المبادئ لاختيار المحتوى التعليمي، ومن ذلك[3]:

- ارتباط المحتوى بالأهداف التربوية التي ننشدها من خلال العملية التعليمية، باعتبار اللغة محتوى ثقافي قبل مونها ألفاظ وأساليب.
- مواكبة المحتوى للتقدم العلمي، والتغير الاجتماعي والثقافي الحاصل في المجتمع، تحقيقا لمسايرة الواقع والتعرف عليه.
- مراعاة المحتوى التعليمي لمستوى المتعلمين واستعداداتهم وقدراتهم وتوجهاتهم.

([1]) عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، المصدر نفسه، ص132- 135.
([2]) المصدر نفسه، ص133.
([3]) نفسه: ص135.

- ارتباط المحتوى بواقع المجتمع وثقافته ومعتقداته وقضاياه المختلفة، ليحس المتعلم أنه ذو علاقة تامة بالمجتمع.
- تحقيق مبدأ التكامل بين الخبرات التعليمية السابقة والحاضرة، قصد إيجاد علاقة بين ما تعلمه المتعلم وما يريد الإقبال عليه.

II. **عرض المادة اللغوية[1]:** لعرض المادة اللغوية دور كبير في إنجاح العملية التعليمية، إضافة إلى المدرس الكفء. وعليه فعرض المادة يتوقف على أمرين اثنين هما: كفاءة المدرس والفنيات التي يتمتع بها، والوسائل الممكنة التي تعينه وتسهل عليه القيام بالمطلوب، ومن ذلك:

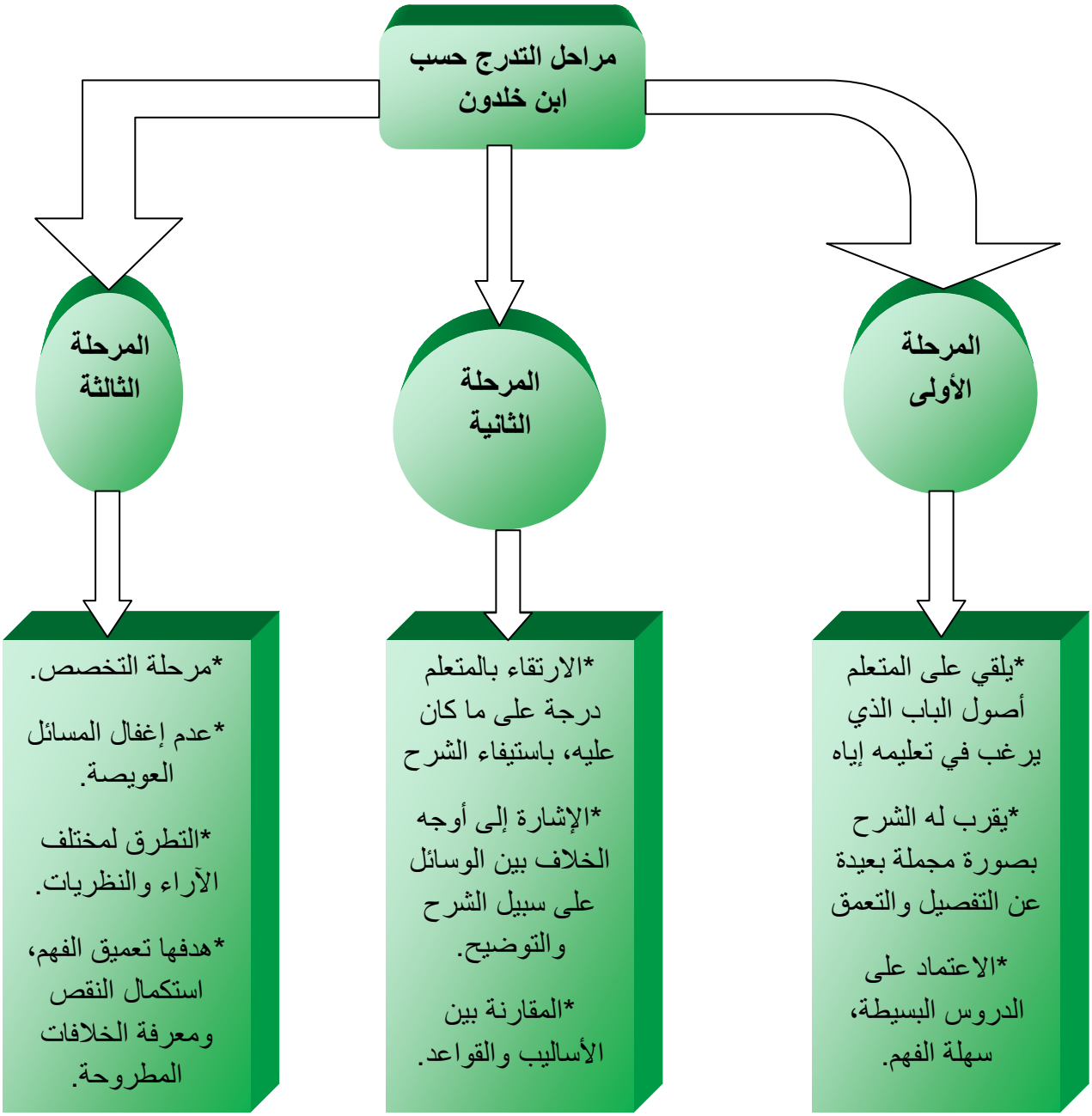
1. ضرورة اختيار الوسيلة المناسبة لعرض الموضوع (الكتاب، تسجيلات صوتية، أفلام متحركة ...).
2. ضرورة مراعاة الجوانب اللسانية، كالعناصر اللغوية المطلوبة التي يجب التركيز عليها، أو الأمثلة الدقيقة التي تيسر الموضوع أكثر وكذا الجوانب النفسية المؤثرة في عرض المادة.
3. مراعاة الآليات اللغوية المناسبة أثناء العرض (الحوار، الكتابة، السؤال والجواب...).

III. **التدرج[2]:** وهو آلية تربوية أساسية ومسألة طبيعية في مختلف قضايا الاكتساب مهما كان نوعه وطبيعته، مما أوجب مراعاة القضايا التالية في تعليمية اللغة:

- ضرورة البدء بالسهل قبل الصعب، لفتح شهية الدارس بالمسائل التي يمكن له استيعابها ببساطة، ثم المرور إلى غيرها مما يصعب عليه فهمه والتي تتطلب نضجا أكبر من حيث مستواه العقلي.
- ضرورة تناول القواعد العامة قبل الخاصة؛ كونها ترتبط بإجراءات أكثر تعقيد والتواء.
- ضرورة البدء بالألفاظ المتداولة في الأوساط العلمية أثناء الكلام والشرح.

([1]) عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، المصدر نفسه، ص135، 136.
([2]) المصدر نفسه: ص 136، 137، 138.

لمسألة التدرج وجود في تراثنا العربي، إذ تتجلى في مقدمة ابن خلدون الذي حدَّد لها ثلاثة مراحل استهلها بقوله: بأن تلقين العلوم للمتعلمين إنما يكون مفيدا إذا كان على التدريج شيئا فشيئا وقليلا قليلا، وهذه المراحل هي[1]:



الشكل (08): رسم تخطيطي لمراحل التدرج حسب ابن خلدون

([1]) ينظر عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، المصدر نفسه، ص137، 138.

IV.الترسيخ[1]: هو "عملية تثبيت المعلومات في ذاكرة المتعلم. أو عملية المحافظة على المعلومات وتقويتها في الذهن لاسترجاعها عند الحاجة، أو عملية انتقال المعلومات من الذاكرة اللحظية إلى الذاكرة الدائمة"[2]. ولتتم عملية الترسيخ بطريقة ناجحة، ينبغي الأخذ بما يلي[3]:

أولا: حفظ بعض النصوص النموذجية، لتكون زادا للمتعلم يحتاج إليه أثناء استعماله لتلك اللغة.

ثانيا: الاشتغال باللغة بواسطة عمليات مختلفة، ومن خلال تمرينات متعددة ومتنوعة، بغية التدرب على حسن التصرف والتلقائية في التعامل مع اللغة.

ثالثا: الإكثار من المطالعة بتلك اللغة، وقراءة نصوصها، والاستماع المستمر لها لامتلاك القدرة على حسن النطق بها وجودة الأداء.

- **التقويم اللغوي[4]:** التقويم هو "الإصلاح والتعديل وإعطاء القيمة، وهو مقصد مرغوب مرتكز على معايير محددة، يتم بنية اتخاذ قرار مناسب لنتيجة التقويم"[5]. أمَّا القياس فهو تحديد درجات باستعمال وسائل قياسية متنوعة، وملائمة لتوضيح النتائج التي توصل إليها التلاميذ ومعرفة مستوياته. والتقييم هو مَعرِفة المَظهر العام للمتعلم، أي تثمينه وجعل له قيمة معلومة.

أهدافه[6]: للتقويم أهداف متعددة الجوانب والمجالات، خاصة فيما يتعلق بالعملية التربوية فهو يُمَكن من: الحكم على قيمة الأهداف التعليمية التي تتبناها المدرسة ومدى موافقتها نمو الفرد وحاجات المجتمع؛ معرفة نواحي القوة والضعف في عمليات التنفيذ، أي مدى نجاح طرق التدريس المتبعة؛ مساعدة المعلم على معرفة تلاميذه وقدراتهم ومشكلاتهم؛ مساعدة المعلم على إدراك مدى فعاليته في التدريس؛ معرفة مدى فعالية التجارب

([1]) عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، المصدر نفسه، ص 138، 139.
([2]) المصدر نفسه، ص139.
([3]) نفسه: ص139.
([4]) نفسه: ص 139- 143.
([5]) نفسه: ص139.
([6]) نفسه: ص 140، 141.

التربوية التي تطبقها الدولة؛ التوجيه والإرشاد المدرسي؛ تحسين مستوى الأداء التعليمي للمعلمين والمتعلمين.

خصائص التقويم الجيد[1]: لا يمكن للتقويم الجيد أن يؤدي غايته المنشودة إلا إذا اتصف بالخصائص التالية: الارتباط بالأهداف الواضحة؛ الشمول أي أن يشمل كل أهداف العملية التعليمية؛ أن يكون التقويم إنسانيا عادلا؛ الاستمرارية في مسايرة العملية التربوية بجميع مراحلها وأشكالها؛ تحسين عملية التعليم والتعلم.

صعوبات التقويم[2]: ظهور فجوات بين الأهداف المكتوبة التي تعمل المؤسسة التربوية على تحقيقها والتطبيق؛ الخلط بين الوسائل والأهداف وعدم وضوحها؛ نقص التأهيل عند بعض المعلمين؛ صعوبات تتعلق بإعداد الاختبارات وبنائها.

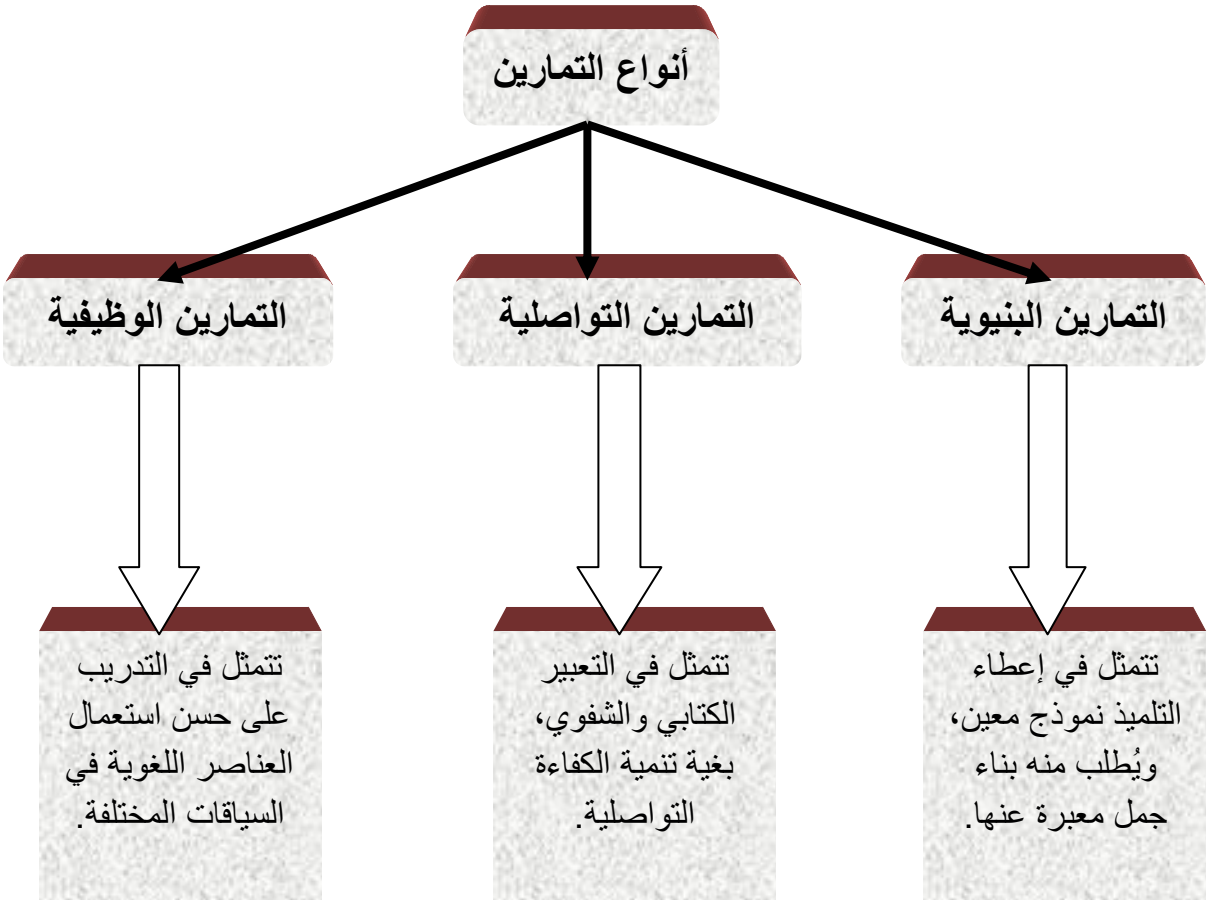
خطوات التقويم[3]: مطابقة الأسئلة التقويمية للأهداف المراد قياسها؛ تحديد الزمن اللازم عند بناء الاختبار؛ توضيح أجوبة الاختبار وتحديدها على أسس محددة؛ التزام الموضوعية في التصحيح والدقة التامة؛ مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين؛ توضيح الأخطاء وتحليلها لتمكين المتعلمين من تجنبها مستقبلا.

أنواع التقويم[4]: يصنف التقويم إلى أنواع متعددة أهمها: التقويم التشخيصي (Diagnostique évaluation) يكشف عن مدى استعداد المتعلم لاستقبال المعارف الجديدة، التقويم التكويني/ البنائي (Formative évaluation) يساهم في تزويد المتعلم بمعلومات ملائمة بغية تحقيق التغذية الراجعة، التقويم التحصيلي (Sommative évaluation) يكون بعد انتهاء الدرس ليكشف عن مصداقية التعليم، التقويم الذاتي (Auto évaluation) يجريه المتعلم نفسه على تعلمه لتحديد موقعه على المسار التعليمي.

([1]) عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، المصدر نفسه، ص 141.
([2]) المصدر نفسه: ص 142.
([3]) نفسه: ص 142، 143.
([4]) نفسه: ص 144، 145.

أدوات التقويم[1]: هناك العديد من وسائل التقويم؛ التي تعتبر بمثابة الوسيط بين المادة والمتعلم، ولعل أهمها: التمارين والاختبارات اللغوية.

1/ التمارين اللغوية[2]:

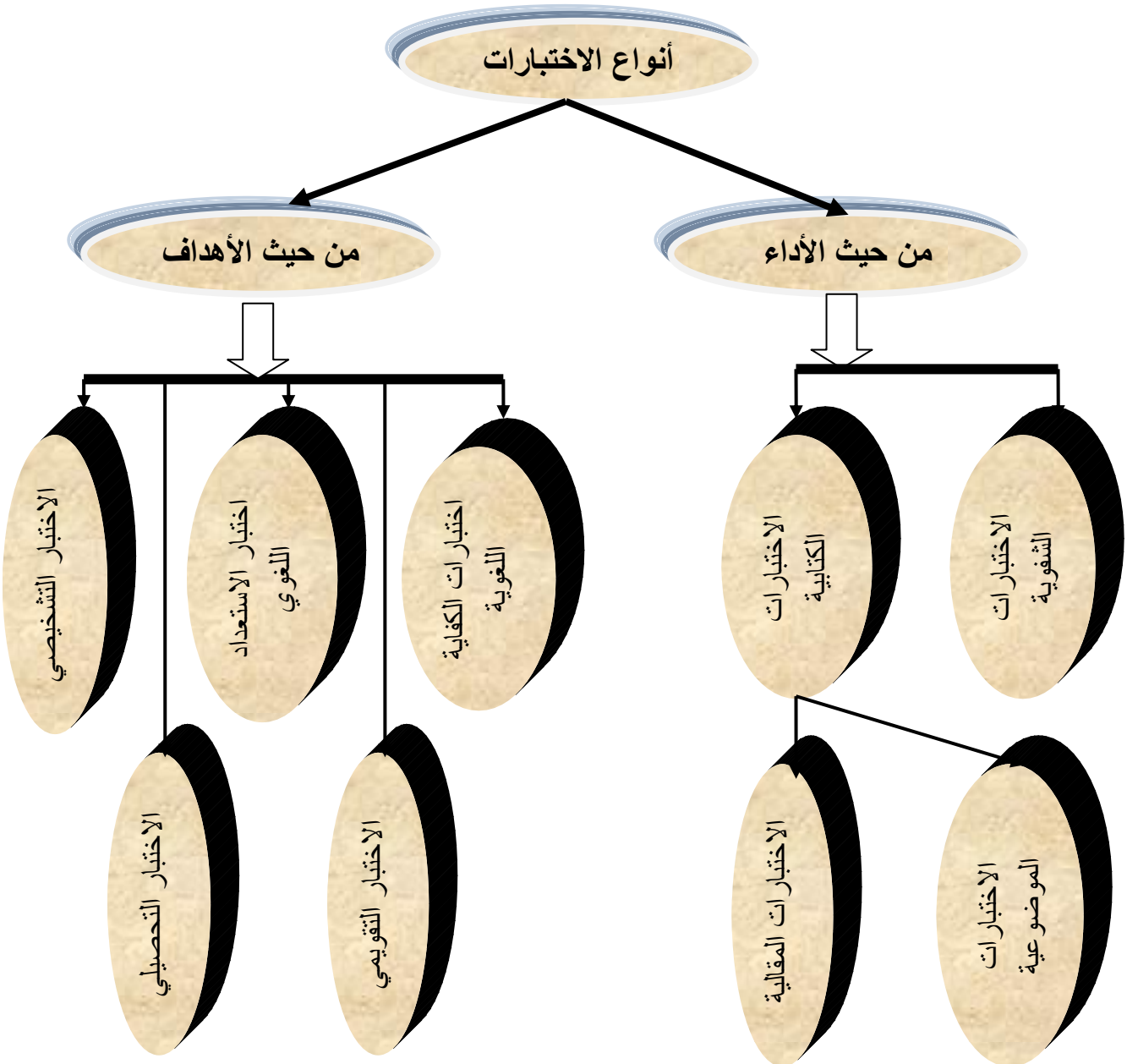


الشكل (09): مخطط يوضح أنواع التمارين اللغوية والغاية المرجوة منها

([1]) عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، المصدر نفسه، ص 146- 160.
([2]) ينظر المصدر نفسه: ص 146، 147، 148، 149، 150، 151.

2/ الاختبارات اللغوية[1]:

هذا فيما يخص التمارين اللغوية، أما عن الاختبارات فهي أهم وسائل التقويم؛ لأنها تكشف عن مدى تحصيل المتعلمين ومدى استيعابهم للمعارف التي حصلوها. والاختبارات اللغوية أنواع كذلك، إذ تنقسم من حيث الأداء إلى: شفوية وكتابية، ومن حيث الأداء إلى خمسة أنواع يكشفها المخطط التالي:



الشكل (10): مخطط يوضح أنواع الاختبارات اللغوية

([1]) عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، المصدر نفسه، ص 151- 160.

***المواصفات المطلوبة في الاختبارات[1]:**

لكي تكشف الاختبارات عن المستوى الحقيقي للتلاميذ يجب أن تتوفر على مجموعة من المواصفات، وهي:

1. الصدق: ويقصد به قياس الاختبار لما أعد لقياسه، فمثلا اختبارات النحو المليئة بالمفردات الصعبة لا تعتبر صادقة؛ كونها تقيس تعرف المفردات أولا لأنها تحتاج إلى الفهم، والقواعد النحوية ثانيا.
2. الثبات: ويقصد به أن الاختبار يعطي نفس النتائج لنفس المجموعة من الأفراد إذا تحققت الظروف، وقصرت المدة بين الاختبارين.
3. الموضوعية: وهي عدم تأثر نتائج المتعلم بذاتية المعلم، والتركيز على موضوع الاختبار، فضلا عن توفر الظروف المادية والنفسية للمتعلم.
4. الشمولية: هو أن يشمل الاختبار الأهداف المسطرة من أجله.
5. التميز: وهو الذي يرصد الفروق بين الطلاب ويبين الضعيف من القوي.
6. العملية: يقصد بها أن الاختبار لا يتطلب من المعلم جهدا كبيرا سواء في وضعه، أو تطبيقه أو تصحيحه.

ومن وسائل التقويم الأخرى: الملاحظة-المقابلة –المشاركة في النشاطات الجماعية والفردية-الأداء السلوكي المباشر وغيرها مما ينبغي مراعاته وعدم إغفاله.

***القواعد النحوية ومشكلاتها[2]:**

يعرف النحو العربي باتفاق الباحثين والدارسين أزمة حادة مقارنة بنحو وقواعد اللغات العالمية الأخرى، ولعل السبب الرئيسي لهذه الأزمة هو: الجمود، وعدم المبادرة للتطور والتجديد للتماشي والتأقلم مع العصر. الكاشف عن هذه الأزمة التي يعيشها النحو العربي هو تلك المواصفات غير اللائقة التي أصبح يُتصف بها، كوصف البعض له بأنه عبارة عن أحاجي وألغاز، طلاسم وقصص. وهذا ما أدى إلى فقدان هويته، وتشويه جماله وإضعاف شأنه.

([1]) عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، المصدر نفسه، ص 159، 160.
([2]) المصدر نفسه: ص 160- 163.

يرى "سعيد الأفغاني" أنه إلى غاية منتصف القرن التاسع عشر كانت القواعد العربية تدرس مثقلة بالحواشي، والشروح والتقارير، وعقم أساليب التدريس، واستظهار المتون في النحو والصرف، مما يجعل الصغار يعانون في تعلم قواعد اللغة العربية.

أما "علي أحمد مدكور" فهو الآخر نجده يشكوا من طرق تدريسه، إذ يؤكد بأن النحو العربي من حيث محتواه وطرائق تدريسه ليس علما لتربية الملكة اللسانية العربية، وإنما هو علم تعليم وتعلم صناعة القواعد النحوية، وهذا ما أدى إلى النفور من دراسته مع مرور الزمن.

تؤكد رأي أحمد مدكور "بنت الشاطئ" بقولها أن الظاهرة الخطيرة لأزمتنا اللغوية هي أن التلميذ كلما سار خطوة في تعلم اللغة، ازداد جهلا بها ونفورا منها، وصدودا عنها.

الاعتراف بخطورة واقع النحو العربي أو الدعوة إلى النهوض به، لا يعني مطلقا انتقاص من الجهد الذي بذله القدامى من رجال النحو في تأسيسه، وجمع مادته اللغوية في سبيل بقاء اللغة العربية راسخة ثابتة الأركان، خالدة خلود الزمن، وإنما هي نظرة علمية واقعية ونفعية، متجنبين المساس بأي عملاق من عمالقة النحو. لأن لكل عصر رجاله، ولكل عصر ظروفه وطبيعته.

وما ورد في كتاب (النحو المعقول) عن سيبويه والخليل وابن جني في قوله: "وليت سيبويه قال في كتابه: "إني رجل علم لا يعنيني إلا فهم ما يعرض لي، وإني رجل علم كذلك يرد الأمور كلها إلى الحساب، وتصادف أننا جميعا أتخذنا اللغة ميدانا نظهر فيه نزعتنا العلمية، وليس الغرض من كتابي هذا أن أرشد الناس إلى الكلام الصحيح، بل غايتي منه فهم نظام اللغة..." وليت ابن جني قال: "إنما أنا فيلسوف قبل أن أكون لغويا، وغرضي من كل هذا أن أجد تعليلا لقواعد اللغة كما كان يفعل فلاسفة الإغريق بالعلوم كلها"...". إذن الأساس في هذا الطرح هو أن نلوم أنفسنا أولا قبل أن نلوم غيرنا أو بدل أن نلوم غيرنا. والأجدر برجال اللغة أن تتكاثف جهودهم، وأن تتقارب أفكارهم في سبيل النهوض الفعال باللغة العربية وعلى رأسها صرح النحو العربي، لأن منزلة النحو من العلوم اللسانية منزلة الدستور من القوانين الحديثة.

1) عناصر القراءة للنحو العربي القديم[1]:

1. **الانحراف عن الهدف من النحو:** هنا وجب طرح السؤال: هل النحو غاية في حد ذاته؟ أم وسيلة من الوسائل التي نستعين بها لفهم مضمون الأسلوب العربي وتركيبه؟

المتصفح لكتب نحو القدامى يجد أن النحو غاية في حد ذاته، وليس وسيلة كما وجب أن يكون؛ لتقويم اللسان العربي وصيانته من اللحن. وما وقع بين سيبويه إمام المدرسة البصرية والكسائي زعيم المدرسة الكوفية شاهد على ذلك.وهي القصة المعروفة بالمسألة الزمبورية الواردة في كتب النحو العربي في الجملة المشهورة: "كنت أظن أن العقرب أشد لسعة من الزمبور، فإذا هو هي أو فإذا هو إياها"[2]، ومن الشهادات كذلك قصة (حتى) وما عملته في نفوس النحاة.

من مظاهر هذه الغائية التي أصابت النحو العربي:

- كثرة التصنيفات المتشابهة أو التي تدور حول المتن الواحد.
- الصراعات والرغبة في الاختلاف بين النحويين في المسألة الواحدة، وعدم اتفاقهم على رأي.

2. **عدم احترام القراءات في وضع قواعد النحو:** لأن جل العلوم اللغوية عند العرب نشأت بدافع الحفاظ على النص القرآني، وذلك باتفاق جميع الروايات بأن السبب المباشر هو الخطأ الذي وقع فيه أحد الأعراب في قراءة قوله تعالى[3]: §...**أَنَّ اللهَ بَرِئ مِنَ المشرِكِينَ وَرَسُولُهُ...** § التوبة 03. إلا أن جميع الاتجاهات ومدارس النحو التي نشأت في القديم تتفق على عدم أولية القراءات القرآنية في إرساء قواعد النحو العربي. هذه الحقيقة تحمل من التناقض ما لا يقبله العقل البشري.

([1]) عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، المصدر نفسه، ص 164- 168.
([2]) المصدر نفسه، ص164.
([3]) القرآن الكريم: المصدر السابق، ص 187.

أشار "فخر الدين الرازي" لهذا النوع من القضايا الغريبة في النحو العربي في تفسيره لقوله تعالى[1]: § ... **وَاتَّقُوا اللهَ الَّذِي تَسَّاءلُونَ بِهِ وَالأَرحَامَ**...§ النساء01، قائلا: "إذا جوزنا إثبات اللغة بشعر مجهول، فجواز إثباتها بالقرآن العظيم أولى، وكثيرا ما نرى النحويين متحيرين في تقرير الألفاظ الواردة في القرآن الكريم فإذا استشهدوا في تقريرها ببيت مجهول فرحوا به، وأنا شديد التعجب منهم، فإنهم إذا جعلوا ورود ذلك البيت المجهول على وفقها دليلا على صحتها، فلأن جعلوا ورود القرآن دليلا على صحتها كان أولى. وتعجب الرازي في محله في مثل هذا المقام، إذ كيف يعقل أن يكون الشعر المجهول دليلا على صحة القراءة، ولا تكون القراءة دليلا على الشعر، وما اعتمادهم على الشعر المجهول وإثبات القواعد به دون القراءة إلا حيادا عن الصواب والمنطق الذي لا يسوي مطلقا بين ما نزل من السماء وما قال به شاعر مجهول ! بل ولو كان الشاعر معلوما، فلا يسوى هذا مع ذاك"[2]. لكن "ابن الحاجب" و"ابن هشام" كانا يؤمنان بتواتر القراءات السبع، ويجعلون لرواياته المكانة الأولى في إثبات قواعد اللغة العربية. يرى "سعيد الأفغاني" أنَّ "المنهج السليم ...أن يمعن النحاة في القراءات الصحيحة السند، فما خالف منها قواعدهم صححوا به تلك القواعد وأرجعوا النظر فيها، فذلك عاد على النحو بالخير، لأن تحكيم قواعدهم الموضوعة في القراءة الصحيحة التي نقلها الفصحاء العلماء فقلب للأوضاع وعكس للمنطق"[3].

الإجحاف في حق الحديث الشريف[4]: تحدث كثير من الدارسين، القدامى والمحدثين، في هذا الموضوع. محاولين الإجابة على سؤال مهم هو: كيف كان ينظر أهل النحو إلى الحديث النبوي الشريف من حيث حجيته في ميدان النحو؟ ملقين اللوم والعتاب على النحاة الذين تخلو عن الاستفادة بالحديث النبوي الشريف في شواهدهم. فسيبويه مثلا لم يجنح إلى الاستدلال بالحديث الشريف، وذلك لانعدام الثقة في نقل الحديث بلفظه الوارد عن الرسول صلى الله عليه وسلم لتصريح العلماء بعدم تجويز الرواية بالمعنى، وإذا كان شيخ النحاة على هذا الرأي فما بالك بالآخرين؟

([1]) القرآن الكريم: المصدر نفسه، ص 77.
([2]) عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، المصدر نفسه، ص166.
([3]) المصدر نفسه: ص167.
([4]) نفسه: ص 169.

بعد تتبع الشواهد النحوية لم يتم العثور سوى على أحاديث قليلة للكوفيين على سبيل الدعم والاستئناس، وأقل من ذلك للبصريين. وبناءا على حال الأقدمين من النحاة ، انقسم من جاء بعدهم في هذا الميدان إلى ثلاث فئات: الموجزون، المانعون ومنهم من توسطوا الأمرين فأجازوا بعضها ومنعوا بعضها الآخر.

3. **التكلف والتمحُّل في التحليل[1]:** التكلف في الإعراب والتمحل في تخريج كثير من النصوص الأدبية سمة كثيرا ما تطبع النحو العربي وتثقل كاهله ويشق أمرها على الطلبة والدارسين. والمتتبع لقضايا النحو العربي سيقف على قضايا إعرابية معقدة يشوبها الالتواء والتحايل من جميع جوانبها، مما يستدعي إعادة النظر في ذلك والعمل على التعديل بما يتماشى والواقع اللغوي الصحيح دون أي تكلف أو مشقة.

2) لغة النحو وأسلوبه[2]: صاغ النحاة الأوائل كتبهم ومصنفاتهم بالأسلوب والألفاظ التي كانت متداولة بينهم، ولكن بعد أن شق الزمان طريقه نحونا وبلغت مسيرته قرونا متتالية كان من البديهي أن يصبح الأسلوب غريبا والكلمات غريبة، وهي طبيعة اللغة في تجددها من زمن لآخر على حد ذكر "عبد الرحمان حاج صالح" بأن اللغة "مجموعة المفردات التي يجري استعمالها في زمن معين فإن لكل عصر مفرداته الخاصة به، تدل على مسميات شتى تظهر فيه ثم تزول ويترك استعمالها فتزول معها أسماؤها..."[3]. ولذلك نجد القارئ اليوم لكتب النحو لا يلتمس متعة الأسلوب في القراءة، ولا فهما جيدا للمصطلحات الواردة فيه. "فاللغة التي صيغ بها النحو والطريقة التي ألف بها، ليس من شك أنهما لا يناسبان ناشئة اليوم، ولا من قطعوا في تعليمهم العصري مراحل أو فرغوا منه، فهم سواء أمام جميع الكتب النحوية المعقدة وطريقتها الملتوية".

*أهمية المستوى التركيبي في اللغة[4]:

يعد المستوى التركيبي العمود الفقري للغة، والمحور الأساسي الذي تدور حوله جميع الأنشطة الأخرى، إلا أن هذا العمود الفقري إن لم يكن مرنا مستجيبا لجميع

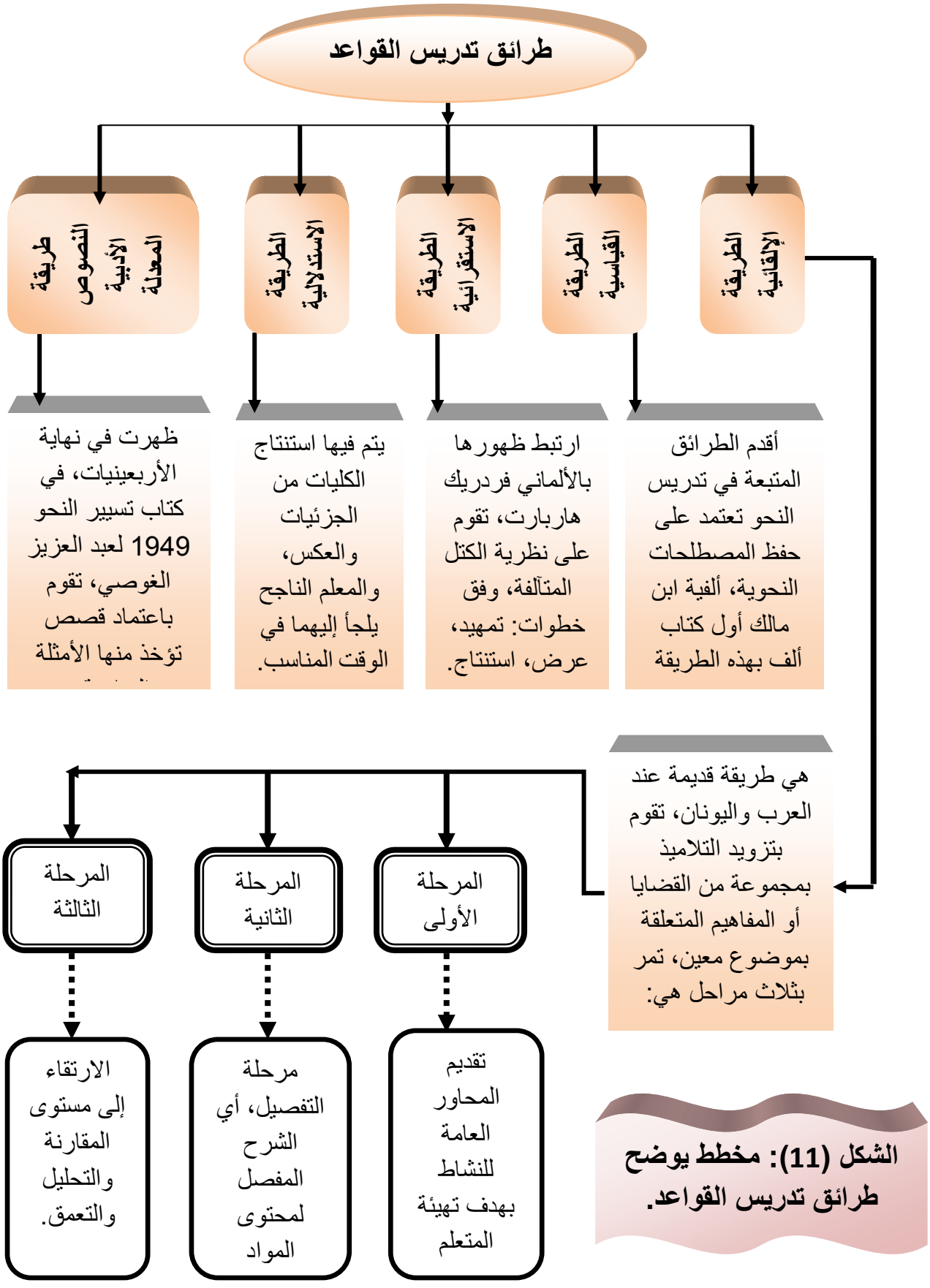
([1]) عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، المصدر نفسه، ص 169-170.
([2]) المصدر نفسه: ص 170- 172.
([3]) نفسه: ص170.
([4]) نفسه: ص 172، 181.

حركات النحو فإنه سرعان ما يصاب أمام التحركات المختلفة للغة في مختلف المواقف. لأن النحو هو "انتحاء سمة كلام العرب"، وتتبع للأساليب التي وردت عنهم، وطرق التعبير عندهم.

سبق أن أشار القدماء إلى القواعد والأسس التي ينبغي مراعاتها في الكلام، ولعل أبرزهم "الجرجاني" في نظرية النظم إذ يقول: "واعلم أن النظم إلا أن تضع كلامك الوضع الذي يقتضيه علم النحو، وتعمل على قوانينه وأصوله". وإذا كان الهدف من تعلم علم النحو هو حفظ اللسان البشري من الزلل وصونه من الانحراف عن المطلوب وسلامة التعبير فإنه ينبغي الالتزام بهذا الهدف دون غيره من الأهداف الأخرى التي طرأت على مسيرة النحو العربي وأبعدته عن هدفه المنشود.

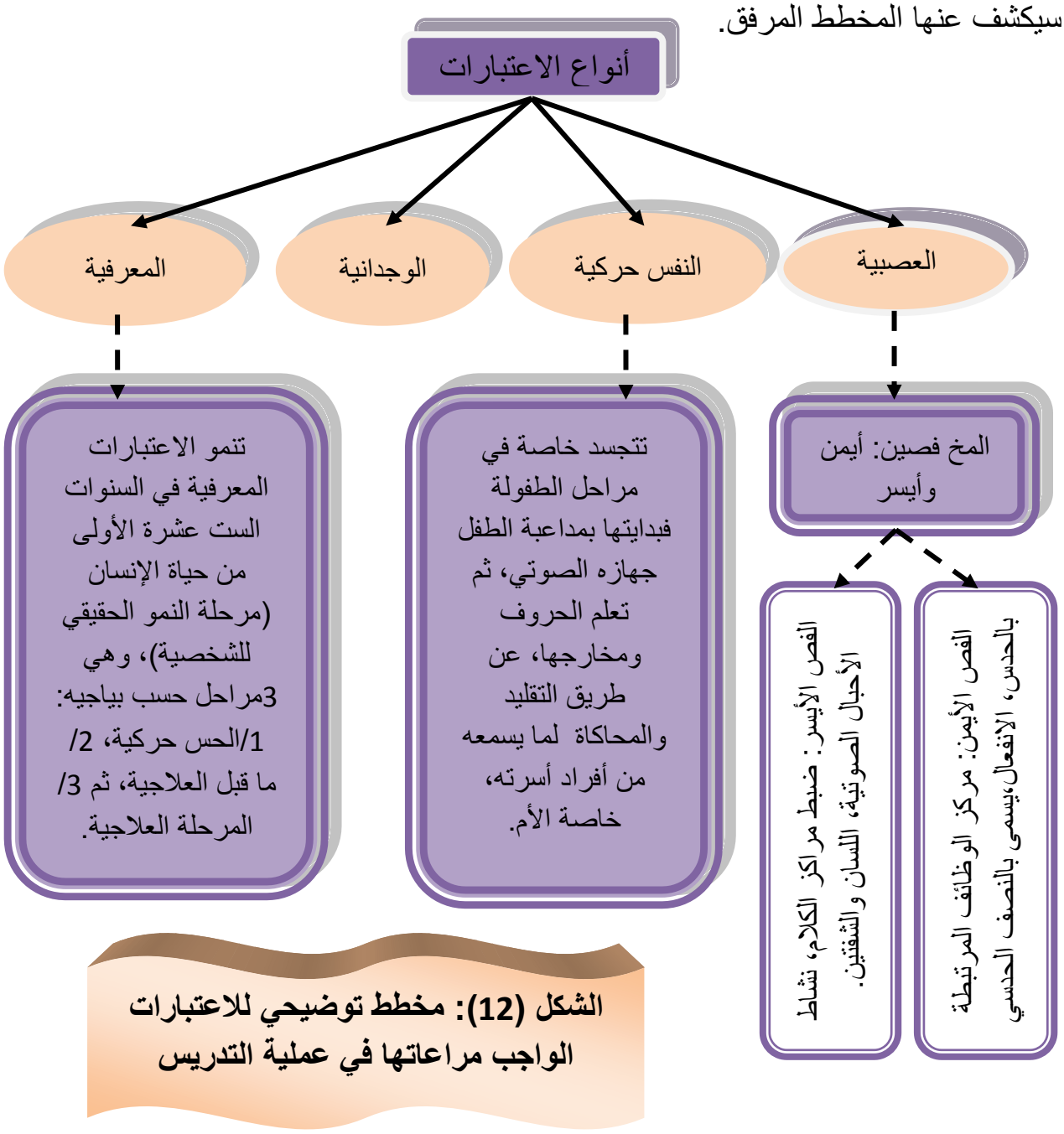
أ/طرائق تدريس القواعد[1]: تعددت طرائق التدريس وتنوعت، ويرجع سبب ذلك إلى تأثرها بالاتجاه التربوي الذي كان سائدا في ذلك الوقت من الاهتمام بالمتعلم من حيث نشاطه وايجابيته في العملية التعليمية. والطريقة في التدريس هي وسيلة لتحقيق الهدف لذلك اشتغل المربون والفلاسفة بالبحث في طرائق التعليم لإيجاد الوسيلة التعليمية الأفضل لتحقيق الأهداف المسطرة، وأشهر هذه الطرائق: الطريقة الإلقائية، القياسية، الاستقرائية، الاستدلالية وطريقة النصوص الأدبية المعدلة، والتي يوضحها المخطط التالي:

([1]) عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، المصدر نفسه، ص 188،192.



الشكل (11): مخطط يوضح طرائق تدريس القواعد.

ب/الاعتبارات الواجب مراعاتها[1]: لا شك أن اللغة التي تصدر من الإنسان، وتعبر عن ذاته، وعن جوهره، تمر عبر تعقيدات كثيرة قبل أن تكون واقعا مسموعا. لذلك أثبتت البحوث الميدانية أن مراحل العمر كلها من أعصاب وعضلات...تسهم في التشكيل اللغوي عند الإنسان. والهدف المنشود من هذه الاعتبارات هو مدى تأثر الاكتساب اللغوي عند الطفل خصوصا والمتعلم عموما بالجوانب الشخصية للإنسان: الاعتبارات العصبية، الاعتبارات النفس حركية، الاعتبارات الوجدانية، والاعتبارات المعرفية، التي سيكشف عنها المخطط المرفق.



الشكل (12): مخطط توضيحي للاعتبارات الواجب مراعاتها في عملية التدريس

([1]) عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، المصدر نفسه، ص 192- 197.

ج/المعينات اللغوية[1]: إن العصر الحاضر الذي نعيشه هو عصر الوسائل المادية التي طغت على كل شيء، وأصبح الإنسان يتعلق بها تعلقا نوعيا، ويراها من الضروريات الأساسية التي لا يمكن تجاوزها. وبناءا على هذا فإن التربية والتعليم عموما ينبغي أن تستعين بتلك الوسائل بالقدر الذي به يمكن أن تحقق أهدافها. وذلك تماشيا مع ظروف العصر، ومسايرة للواقع البشري الذي يعج بمختلف المعينات المادية التي يتخذ منها الإنسان وسيلة لتحقيق أهدافه. ولا ينبغي لحال من الأحوال أن يشذ ميدان التربية والتعليم عن القاعدة التي استطاع الإنسان الحاضر تحقيق أغلب ما يطمح إليه بها. لأن الواقع الاجتماعي جعل التلاميذ يتعاملون مع هذه الوسائل في مختلف الأوساط الترفيهية والبيوت أيضا، مما أوجب على المدارس مواكبة العصر وإدخال هذه الوسائل في العملية التعليمية. فبدون الموازنة بين الواقع المدرسي والواقع الاجتماعي الذي يعيش فيه الطفل لن تكون هناك عملية تعليمية وبالتالي لن يكون هناك تعليم، ينبه "طه حسين" إلى هذه النقطة قائلا: "إذا أردنا أن نعلم أطفالنا اليوم النحو والصرف في المدرسة الابتدائية أو في الثانوية كما كان يفعل المبرد والمازني مع تلاميذهما في مساجد البصرة أو كما كان يفعل الكسائي في مسجد الكوفة وبغداد، فإن ذلك ضرب من المستحيل، نظرا للفارق بيننا وبينهم"[2].

من أبرز الأهداف المسطرة لاستخدام الوسائل التعليمية ودورها في تحسين عملية التعليم والتعلم هي[3]:

- تساعد على استثارة اهتمام التلميذ وإشباع حاجته للتعلم، وشد انتباه حواسهم، كما ذكر كومنيوس (John Amos Cominius) التشكوسلوفاكي "يجب أن يوضع كل شيء أمام الحواس كلما كان ذلك ممكنا. ولتبدأ المعرفة دائما من الحواس"[4].
- تساعد في زيادة مشاركة التلاميذ الايجابية في اكتساب الخبرة وقدرتهم على التأمل ودقة الملاحظة واتباع التفكير العلمي للوصول إلى حل المشكلات. هذا الأسلوب يؤدي إلى تحسين نوعية التعلم ورفع الأداء عند التلاميذ.

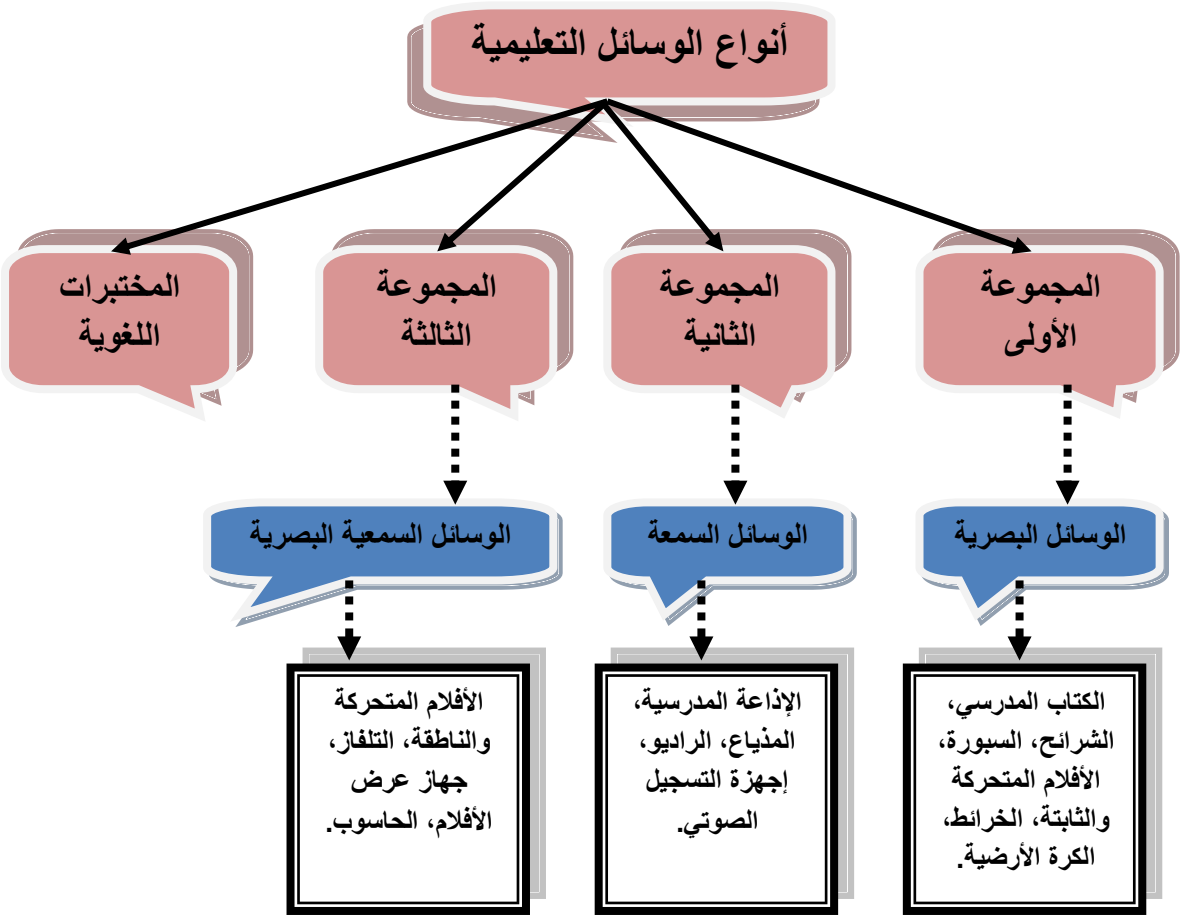
([1]) عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، المصدر نفسه، ص 198- 204.
([2]) المصدر نفسه: ص 199.
([3]) نفسه: ص 201، 202، 203، 204.
([4]) نفسه: ص201.

- الحصول على مستوى تعليمي وإثراء معرفي أفضل لمساهمة الحواس في العملية التعليمية، إذ أثبتت الدراسات في الو م أ أن الفرد يمكن أن يتذكر 10% مما قرأه، و20% مما سمعه، و30% مما شاهده، و50% مما شاهده وسمعه في نفس الوقت، و70% مما رواه أو قاله، و90% مما رآه أثناء أدائه لعمل معين.
- استغلال الحصة التعليمية استغلالا أمثل لأنه بوسع المدرس الذي يستخدم وسيلة تعليمية سمعية بصرية أن يوفر 50% من وقت الحصة، مع إمكانية الحصول على مستوى تعليمي أحسن وأرقى.
- تساعد على تحاشي الوقوع في اللفظية (استعمال المدرس ألفاظ ليس لها دلالتها المقصودة عند التلميذ –أكبر من فكر التلميذ-).

تسعى الوسائل التعليمية إلى تحقيق أهداف تربوية محددة تتلخص في: الأهداف العرفية التي تساعد المتعلم على إدراك المفاهيم وتوظيفها توظيفا صحيحا، الأهداف الوجدانية؛ لأن الوسيلة التعليمية تنظم وتقدم المعارف بصورة مناسبة ومؤثرة تساعد على تقديم القدوة والمثل، وتتيح الفرصة أمام المتعلم للمقارنة بين ما تحتويه وما يتوفر لديه.

أنواع الوسائل التعليمية[1]:

([1]) عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، المصدر نفسه، ص 205، 206، 207.



الشكل (13): مخطط توضيحي لأنواع الوسائل التعليمية

قواعد استخدام الوسائل التعليمية[1]:

هناك مجموعة من القواعد العامة التي يجدر بالمدرسين مراعاتها عند استخدام الوسائل التعليمية وهي:

- تحديد الهدف من الدور الذي ستؤديه الوسيلة في العملية التعليمية؛ فقد يستخدم المدرس الوسيلة التعليمية لإثارة المتعلمين أو لتقديم المادة التعليمية أو لشرحها شرحا تفصيليا...

(1) عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، المصدر نفسه، ص 207- 213.

- تجربة الوسيلة واختيارها: لكي تكون فرص اختبار المدرس للوسائل التعليمية كبيرة لا بد من أن يتعرف على ما يُهِمُه من الوسائل المتوفرة.
- استخدام الوسيلة في الموعد والمكان المناسبين: تستخدم الوسيلة في اللحظة السيكولوجية المواتية، أي عندما يتهيأ المتعلمون بتقبلها، بحيث تتلاءم مع باقي خطوات الدرس.
- المتابعة: لا ينتهي استخدام الوسيلة بانتهاء عرضها، إنما يلزم التأكد من استفادة المتعلمين منها وفهمهم محتوياتها بدقة.
- التنويع: أن يتحاشى المدرس استخدام نوع واحد من الوسائل بكثرة وباستمرار، حتى لا يسأم المتعلمين ولا ينفروا من الدرس.
- طبيعة الوسيلة: ألا تعوض الصور والنماذج الجامدة ما يمكن الحصول عليه حقيقيا أو حيا أو طبيعيا، كالزيارات الميدانية، النباتات، الحيوانات، عينات الصخور، المعادن...

د/الصحافة والعادات اللغوية[1]: تؤدي الصحافة العمومية والمدرسية دورا بالغ الأهمية في ترسيخ العادات اللغوية، وتيسيرها على التلاميذ والطلبة. ولا شك أن تأثير الإعلام بوسائله المختلفة يفوق بشكل من الأشكال تأثير التعليم في الفرد والمجتمع، لأنه يحتل نطاقا واسعا، ولأنه يصل إلى جميع فئات المجتمع خصوصا الأجهزة السمعية والسمعية البصرية. لذلك ينبغي أن تكون لغة الصحافة في مستوى التلاميذ أو الطلاب بعيدة عن الغموض والتعقيد لأن الهدف منها هو تعلم الأساليب الفصيحة الصحيحة الخالية من الآفات. وإذا كان هذا دور الصحافة المدرسية، فإن الصحافة العربية العمومية وإن كانت قد حققت كثيرا من الإيجابيات التي لا يمكن نكرانها، إلا أنها لم ترق بعد إلى المستوى الذي نتطلع إليه بوصفها أكثر الوسائل فعالية وتأثيرا في المجتمع.

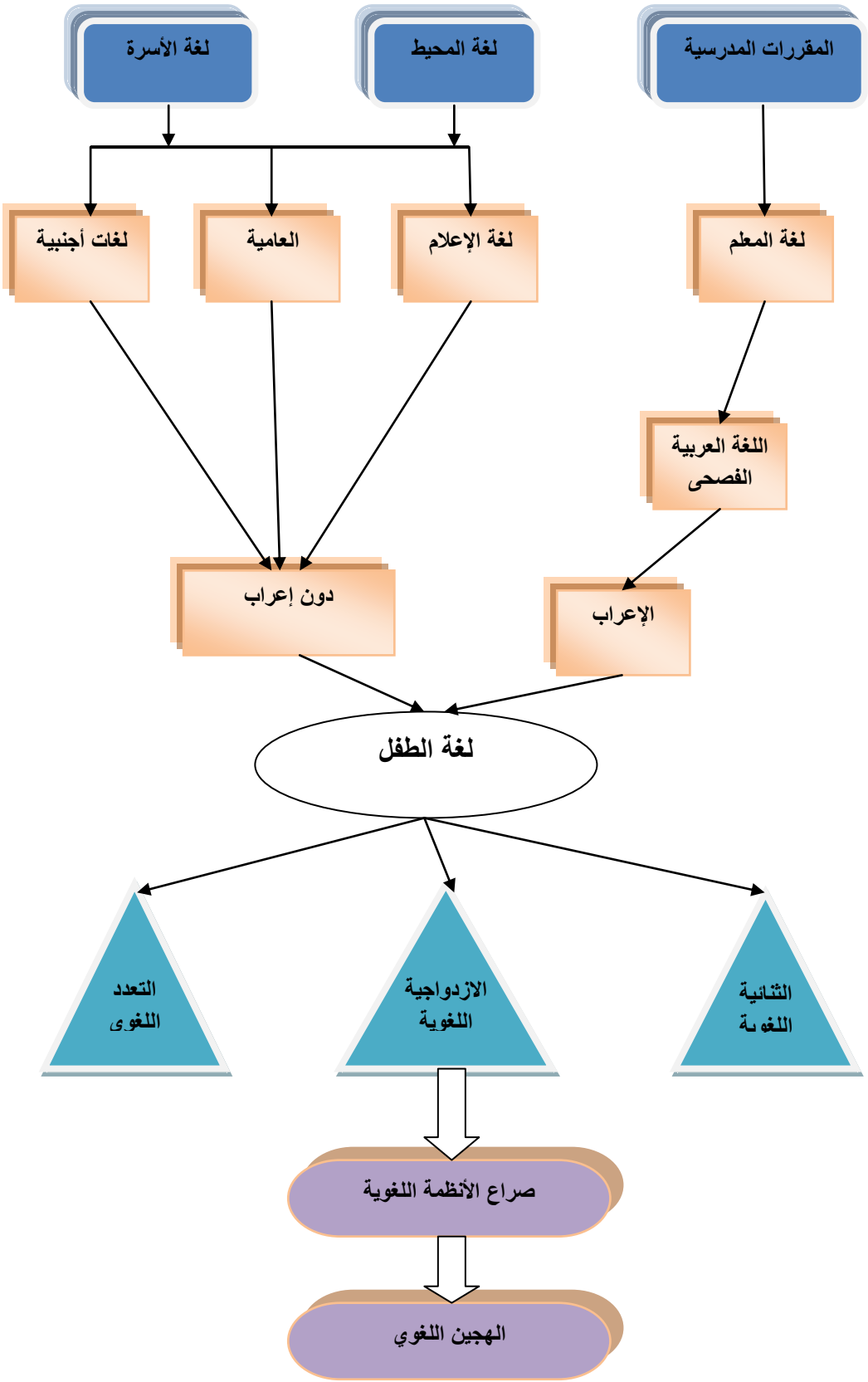
([1]) عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، المصدر نفسه، ص 214- 216.

خلاصة الفصل الثاني:

من النتائج المتوصل إليها من خلال هذا الفصل:

- أن الطفل يتعلم العامية كلغة أولى واللغة العربية الفصحى يتعلمها في المدرسة كلغة ثانية.
- طريقة تعليم اللغة العربية لم ترق إلى المستوى المنشود، حيث لا تعطى فرصة للتلميذ لأن يتمرن على الاستعمال اللغوي السليم.
- الملكة اللغوية تعليم وممارسة، فغياب الممارسة اللغوية للمتعلم يجعل ما يتلقاه في المدرسة غير وظيفي.
- تتأثر لغة الطفل أيما تأثر بمختلف الاستعمالات اللغوية المحيطة به في الأسرة والشارع والمدرسة.
- للمعلم دور فعال في تحبيب اللغة العربية الفصحى للمتعلمين.
- اختلاف المستوى العامي عن المستوى الفصيح يعرقل تعليمية اللغة العربية الفصحى.
- تحسين العملية التعليمية والاستعمال اللغوي مرهون بالتقريب بين المستويين اللغويين العامي والفصيح.

وفيما يلي رسم توضيحي لواقع استعمال اللغة العربية عند الطفل:



الشكل (14): مخطط توضيحي للواقع اللغوي عند الطفل في الجزائر.

الـــخـــاتـــمـــة

خاتمة:

يعتبر تعليم اللغة من أهم القضايا التربوية المعاصرة، فهو نشاط متعدد الأقطاب؛ فيه عالم المتعلم المركب وعالم المعلم الذي لا يمكن أن ينظر إليه أنه مجرد ناقل للمعرفة اللغوية، لهذا يستدعي هذا الموضوع الاستفادة من حقول معرفية عديدة كاللسانيات وسيكولوجيا التعلم والدراسات السوسيولسانية، لكل منها مجال دراسته لتسهيل تعليم اللغة. فتعليمية اللغة العربية الفصحى تختلف بعض الشيء عن تعليمية اللغات الأخرى كون الطفل العربي ينشأ في بيئة اجتماعية ترفده بمعجم لغوي ونماذج تعبيرية تختلف كثيرا عن اللغة المراد تعلمها، وذلك ما يشكل عوائق ديداكتيكية تحول دون تحصيل الملكة اللغوية عند المتعلم العربي.

مهما كان المنهج المعتمد في التدريس، ومهما كانت الطريقة المستخدمة في تعليم اللغة العربية، وحتى إن كان التركيز على تأمين العوامل المساعدة على تحصيل المهارات اللغوية تبقى النتيجة نسبية كون الطفل العربي يعيش التداخل اللغوي بين المستوى العامي والمستوى الفصيح، أضف إلى ذلك غياب الغاية الأساس من دراسة النحو العربي، حيث تقتصر عملية التلقين على سرد المعلومات ثم الاستظهار أو على التطبيق الشكلي لقوانين اللغة، وما يزيد الطين بلة هو معلمو المواد الأخرى الذين يلجؤون إلى العامية لتيسير الفهم، فتكوين المهارات يستلزم المران والممارسة، لأن اكتساب اللغة لا يختلف عن اكتساب أية عادة أخرى، وهذه العادات تكتسب بالتعليم والتدريب الواعي المنظم وبالممارسة المستمرة، والقول بالعادة لا ينف دور العقل والإدراك في العملية التعليمية.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر و المراجع

- القرآن الكريم: نال شرف كتابته الخطاط شكري عمر خارشو، برواية ورش عن نافع، دار ابن كثير، دمشق، ط 4 , 2015.
- عبد المجيد عيساني، محمد كمال: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة –اكتساب المهارات اللغوية الأساسية-، دار الكتاب الحديث،القاهرة، مصر،ط1 .2011.

الفهرس

الفهرس

الموضوع	الصفحة
مقدمة.....	أ-ب-ج
مدخل: بين اللسانيات والنعليمية.....	16-4
الفصل الأول: اللغة بين الاكتساب والتعلم أو العفوية والتلقين.....	35-18
المبحث الأول: النظرية السلوكية.....	27-18
أ-السلوكية عند واطسن.....	21-20
ب-السلوكية عند بومفيلد.....	23-21
ج-السلوكية عند سكينر.....	25-23
المبحث الثاني: النظرية العقلية.....	31-28
المبحث الثالث: النظرية المعرفية.....	34-31
خلاصة الفصل الأول.....	71-37
الفصل الثاني:تمظهرات علم اللغة التطبيقي في حقل تعليمية اللغة.....	44-37
المبحث الأول: اللغة والمجتمع.....	69-45
المبحث الثاني: السياسة اللغوية والتخطيط التربوي.....	71-70
خلاصة الفصل الثاني.....	72-71
الخاتمة.....	74
ملحق الأعلام والشخصيات.....	75
ملحق المصطلحات.....	79-76
الفهرس.....	80

الملاحق

1/ثبت قائمة أهم الأعلام الواردة أسماؤهم بمتن الكتاب:

ش. بالي.....C.BALLY

ل. بلومفيلد.....L BLOOMFIELD

أ.شاسهاي.....A.CHASHAI

ن. شومسكي.....N .CHOMSKY

فيرث.....FIRTH

ز. هاريس.....Z.HARRIS

ل. يلمسلاف.....L.HELMSLEV

ر. جاكبسون.....R.JACOBSON

كار سفسكي.....KARSOVSKY

أ. مارتيني.....A.MARTINET

عبد المجيد عيساني.....A.MAJEEDESSANI

ج. بياجي.....J.PIAGET

ف. (دي) سوسير.....F.(DE) SAUSSURE

ن.تروباتزكوي.....N.TROUBETZKOY

ج. واطسن.....J.WATSON

2/ثبت أهم المصطلحات الواردة في الكتاب:

أ

الإجراء.....Action

الأداء .....Usage

تأدية.....Performance

الإشراط.....Stipnler

ب

بنية.....Structure

البنوية.....Structuralisme

البنية السطحية.....Structure Superficielle

البنية العميقة.....Structure Profonde

ح

التحويل.....Transformation

خ

التخطيط.....Planification

التخطيط التربوي.....Planification de l’éducation

التخطيط اللغوي.....Planification de linguistique

د

الدال.....Signifie

المدلول.....Signifiant

المدارس اللسانية.....Ecoles linguistique

ز

الازدواجية اللغوية.....Bilinguisme

ط

الطريقة الاستدلالية.....Méthode inferentielle

الطريقة القياسية.....La méthode standard

الطريقة الاستقرائية.....Méthode inductive

الطريقة الإلقائية.....La méthode de précipitation

ع

العقاب.....Châtiment

التعبير الإبداعي.....Expression créative

التعبير الشفهي.....Expression orale

التعبير الكتابي.....Expression écrite

التعبير الوظيفي.....Expression fonctionnelle

التعدد اللغوي.....Multi linguistique

التعزيز.....Renforcement

علم الدلالة.....Sémantique

علم التربية.....La pédagogie

علم التراكيب.....Science des composition

علم الأصوات.....Phonétique

علم اللغة.....Linguistique

علم اللغة الاجتماعي.....Sociolinguistique

علم اللغة التطبيقي.....Linguistique appliquée

علم اللغة النفسي.....Psycholinguistique

ق

القراءة الصامتة.....Lecture silencieuse

القراءة الجهرية.....Lecture a voix haute

التقويم التشخيصي.....Evaluation Diagnostique

ك

الكلام.....Parole

التكرار.....Vibration

الكتابة.....Ecriture

ل

لسانيات.....Linguistique

لغة المنشأ.....Langue d’origine

م

التمثل.....Adaptation

ن

النظرية البنائية.....Théorie du constructivisme

النظرية المعرفية.....Behaviourisme

النظرية السلوكية.....Théorie cognitive

التنظيم.....Organisation

و

التوافق.....Adaptation

الملخص:

تعرف اللغة العربية منذ نشأتها الأولى تنوعا في الطرح وتوجها في الرأي، ويعود ذلك إلى طبيعة البيئة العربية أولا، ولكثرة الدارسين الذين اشتغلوا بآلية اكتسابها ثانيا. لهذا يكتسي موضوع تعلم اللغة العربية طابعا خاصا نظرا لكثرة الآراء، وكثرة التآليف التي عالجته بكيفيات مختلفة، تتفق أحيانا وتختلف أحايين كثيرة.

الكلمات المفتاحية: التعلم، النظريات، الاكتساب، المهارات اللغوية، علم اللغة، عبد المجيد عيساني.

Résume :

Depuis sa première polyvalence, l'arabe a été définie dans la soustraction sa consommation, et est en raison de la nature de l'environnement arabe et des études les plus performante qui travaillent sur un mécanisme d'acquisition .pour ce la le thème de l'apprentissage de la langue arabe est un caractère spécial en raison des vues fréquentes , et les nombreuses créances autorises dans déférents moyennes , parfois convenus et déferrement varient .

Mots-clés : L'apprentissage, Théories, accélemisation, compétences linguistiques , Linguistique, **Abdel Madjid isani.**

Abstract :

The Arabic language has known since its first inception a variety of discourse and an attitude of opinion,and this is due to the nature of the Arab environment first ,and to the large number of scholars who have worked with the mechanism of acquiring it secondly .this is why the subject of learning the Arabic language has a special character due to the large number of opinions and abundance of authorship she treated him in different ways sometimes consistent and sometimes different .

Key words: Learning, Theories ,Acquisition , Language Skills Linguistics, Abdel Madjid Isani.