الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة مصطفى اسطمبولي - معسكر
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

محاضرات في مقياس اللسانيات التطبيقية

مطبوعة بيداغوجية موجهة لطلبة السنة الثانية ليسانس استكمالا لملف التأهيل الجامعي.

إعداد الدكتور:
بن بريك حراق

السنة الجامعية

1442 – 1443 هـ الموافق لـ 2021 – 2022 م

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنْكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ ﴾

[المجادلة: 11]

اللهم صل وسلم وزد وبارك وأكثر على سيدنا وحبيبنا محمد صلى الله عليه وسلم.

السداسي الرابع
المادة: اللّسانيّات التطبيقيّة

محتوى المادة:

المادّة: اللّسانيّات التطبيقيّة /محاضرة و تطبيق **السداسي: الرابع** **المعامل: 2** **الرصيد: 4**

	مفردات المحاضرة	مفردات التطبيق
01	-مدخل إلى اللّسانيّات التطبيقيّة 1: المفهوم والنشأة والتطوّر.	نصوص مختارة:شارل بوتون/ المسدي/ احمد حساني/ صالح بلعيد
02	مدخل إلى اللّسانيّات التطبيقيّة2: المجالات والمرجعية المعرفية والمنهجية	نصوص مختارة: مازن الوعر/ ميشال زكرياء
03	الملكات اللّغويّة 1 فهم اللّغة، إنشاء اللّغة	نصوص مختارة: محمد عيد...
04	الملكات اللّغويّة 2 الكتابة ، القراءة	نصوص مختارة: عبد الرحمن الحاج صالح...
05	نظريات التعلّم 1: السلوكيّة، الارتباطيّة	
06	نظريات التعلّم 2: النظرية البيولوجية	
07	نظريات التعلّم 3: النظرية المعرفيّة	
08	مناهج تعليم اللّغات 1: المنهج التقليديّ. المنهج البنويّ	
09	مناهج تعليم اللّغات 2: المنهج التواصليّ.	
10	الازدواجية، والثنائية والتعدد اللغوي	
11	التخطيط اللغوي	
12	أمراض الكلام وعيوبه	
13	اللغة والاتصال	
14	الترجمة الآلية	

طريقة التقييم:
يجري تقييم المحاضرات عن طريق امتحان في نهاية السداسي، بينما يكون تقييم الأعمال الموجهة متواصلا طوال السداسي
المراجع: (*كتب،ومطبوعات ، مواقع انترنت*، إلخ).

1- صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية.
2- ميشال زكريا، الألسنية وتعليم اللغات.
3- صالح بلعيد، اللغة العربية العلمية.
4- اللسانيات واللغة العربية. د/عبد القادر الفاسي الفهري.

مقدمة:

يحوي هذا الماسك على محاضرات مقياس اللسانيات التطبيقية الموجه لطلبة السنة الثانية ليسانس (ل م د) دراسات أدبية ولغوية ونقدية، والتي قدمتها للطلبة خلال السنوات الجامعية 2016- 2017 و 2017-2018 و2018 – 2019 و 2019 – 2020 و 2020 -2021.

والتي كلفت بتدريسها أيضا لهذه السنة 2021-2022، وهي محاضرات رغم اختصارها فهي تقدم للطالب لمحة مبسطة عن مفهوم اللسانيات التطبيقية وعن نشأة هذا العلم وتطوره وعن موارده ومجالاته.

فبعدما درس الطالب في السداسي الأول مقياس اللسانيات العامة يبدأ التفرع في السداسي الثاني، فمنذ ظهور هذا العلم في بداية القرن العشرين ميلادي على يد العالم السويسري فيردنان دي سوسير (ت 1913م) من خلال محاضراته المنشورة سنة (1916 م) على يد طالبيه آلبار سيشهاي وشارل بالي، بدأت ثورة في مجال الدراسات اللغوية فظهرت الكثير من العلوم لعل أهمها اللسانيات التطبيقية.

وفي هذا السند تطرقت في المحاضرة الأولى إلى مدخل في اللسانيات التطبيقية (المفهوم والنشأة والتطور) تحدثت فيها عن البدايات الأولى لهذا الاختصاص.

وفي المحاضرة الثانية (المجالات والمرجعية المعرفية والمنهجية) تطرقت فيها إلى مجالات هذا العلم.

أما في الوحدة الثالثة فكانت حول الملكات اللغوية والتي قسمت إلى محاضرتين الأولى فهم اللغة وإنشائها والثانية حول القراءة والكتابة.

خامسا مرتت بنظريات اللغة السلوكية والارتباطية والبيولوجية والمعرفية فعرفت كل نظرية على حدى وتناولت تاريخها وروادها وأهم أسسها.

أما المحاضرة الثامنة فكانت حول مناهج تعليم اللغات المقسمة إلى مناهج تقليدية بنيوية ومناهج تواصلية.

ثم في المحاضرة العاشرة جعلت للتعدد اللغوي والازدواجية.

وصولا إلى محاضرة التخطيط اللغوي ، ثم الأمراض اللغوية فالوحدة ما قبل الأخيرة اللغة والاتصال والمحاضرة الأخير عن الترجمة الآلية.

وكان الهدف من هذه المحاضرات أن يصل الطالب إلى معرفة مفهوم اللسانيات التطبيقية بدقة ويحيط بتاريخها وروادها، ويقف عند نظرياتها ومناهج التعلم فيها وأن يحصي مصادر ومنابع هذا العلم ويعدد مجالاتها وميادينها.

والله ولي التوفيق

المحاضرة الأولى: مدخل إلى اللّسانيّات التطبيقيّة 1: المفهوم والنشأة والتطوّر.

تمهيد:

اختلف الدارسون في النظر إلى هذا العلم – علم اللغة التطبيقي- الحديث النّشأة، أهو علم مستقل له موضوعه الذي يقوم عليه من حيث أصوله الابستيمولوجية، ومنهجه، وكذا طرقه الإجرائية، أم هو مجرّد علم تطبيقي تطبيقي لما أنتجه الدرس اللساني النظرية" اللسانيات النظرية"، أم هو علم وسيط بين هذين الرأيين، كونه يطبق ما أنتجته اللسانيات من قضايا تخص التعليم وغيره من الموضوعات المختلف المتعددة، إلى جانب ما رصده من مبادئ وأصول اختص بها؟

1- التعريف باللسانيات التطبيقية:

بناء على الرأي الذي يرى بأن اللسانيات التطبيقية لا توصف بأنها بحث علمي محض، كونه لا يهدف من بحثه سوى إلى البحث عن حل المشكلات اللغوية، فقد عرّفه كوردر بأنّه" استعمال ما توافر لدينا عن طبيعة اللغة من أجل تحسين كفاءة عمل عملي ما تكون اللغة العنصر الأساسي فيه".[1]

وهناك من اعتبره" علما ذا أنظمة علمية متعددة يستثمر نتائجها في تحديد المشكلات
اللغوية، وفي وضع الحلول لها."[2]

1- انظر علم اللغة التطبيقي، عبده الراجحي، ص:12.
2- نفسه، ص:13.

وأما مازن الوعر فيرى بأن اللسانيات التطبيقية هي ميدانييحث في التطبقات الوظيفية التربوية للغة من أجل تعليمها وتعلّمها للناطقين ولغير الناطقين بها، كما تبحث أيضا في" الوسائل البيداغوجية المنهجية لتقنيات تعليم اللغات البشرية وتعلّمها.... وتبحث في أصول التدريس- مناهج التدريس- ووضع النصوص اللغوية وانسجامها مع المتعلمين، ووضع
الامتحان، ودراسة علاقة التعليم بالبيئة الاجتماعية، وغير ذلك.."[3]

و على العموم كما قال عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي" ليس تطبيقا لعلم اللغة، وليست له نظرية في ذاته، وإنّما هو ميدان تلتقي فيه علوم مختلفة حين تتصدى لمعاجة اللغة الانسانية، أو هو علم ذو أنظمة علمية متعددة يستثمر نتائجها في تحديد المشكلات اللغوية، وفي وضع الحلول لها."[4]

ملاحظة هامة :

إن المتتبع لتاريخ هذا المصطلح يتبيّن له أن الباحثين اختلفوا إزاءه اختلافا كبيرا، فهذا "دينس جيرار" – 1972- أن التعليمية- اللسانيات التطبيقية- ليست فرعا من اللسانيات. وقد أطلق مصطلح تعليمية كمرادف لمصطلح السانيات التطبيقية، ... والحق أنه مع ظهور مصطلح اللسانيات التطبيقية بدأ الاهتمام يخرج من دائرة الجانب اللاني اللغوي النظري ويلتفت إلى الجانب التطبيقي التعليمي للغة، الذي بقي محل اهتمام وتركيز يقع في المقام الأول، لتأتي الجوانب المتعلقة بكيفيات

التعليم والتطبيق وشروط ذلك ووسائله في المقام الثاني كخادم للهدف الأول" اللغة" ووسيلة تؤدي إليه.

3- دراسات لسانية تطبيقية، مازن الوعر، ص:23، دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر، ط1 1989، ص: 74. بتصرف طفيف.
4- علم اللغة التطبيقي، عبده الراجحي، ص:12، 13.

مع العلم أن مفهوم التعليمية لم يظهر إلاّ منذ السبعينيات من القرن الماضي، ليتخذ له قدما راسخة منذ الثمانينيات على وجه خاص لا سيما من خلال الأبحاث والدراسات التي بدت منذ ذاك في استعمال هذا المصطلح" تعليمية".[5]

ويرى قاليسون أن اللسانيات التعليمية التطبيقية تأتي كهمزة وصل بين اللسانيات النظرية، وبين منهجية تعليم اللغة وطرق ذلك ووسائله بين النظرية والتطبيق، فهي في نظره تستمدّ معارفها من اللسانيات النظرية، وهي لا تنتهي إلى حيث تستغل وتطبق تلك المعارف.[6] .

*نشأة وتطور اللسانيات التطبيقية" علم اللغة التطبيقي":

بداية من مطلع القرن العشرين انطلقت الحركة العلمية في ميدان تعليم اللغات في أوربا جزاء الانتقاد الذي وجهه بعض المربين لمنهجية التدريس ، وأهم العيوب التي سُجّلت سيطرة تدخل المعلّم في الدروس، وبالتالي عدم مشاركة التلميذ مشاركة فعالة، بل يُطالب المتعلّم فقط بالاستماع ثم تطبيق ما يسمعه من التعليمات.، وعند ذلك ظهرت الطرق النشيطة التي تقلّل من تدخل المعلم وتترك المجال لنشاط المتعلم أثناء الدرس[7]. ثم على ممرّ الأيام تبلورت فكرة أخرى وهي خاصة بتدريس اللغات الأجنبية. [8]

وفي أثناء الحرب العالمية الثانية شعر الناس بعدم نجاعة الطرائق التقليدية، فاقترحوا الطريقة المباشرة بإيعاز من السلطات الأمريكية حتى تمكّن الجنود الأمريكان من الحوار المباشر مع الشعوب التي سيتصلون بها، وهكذا بدأ اللسانيون

يفكرون في تطوير هذه الطرائق بفصل بحوثهم العلمية المتواصلة، خاصة في اللسانيات وما أفادته من علم النفس وعلـــــــــــم التربية،

5- انظر الطاهر لوصيف، 32 ماجستير، جامعة الجزائر.
6-انظر معجم الديداكتيك" غير مترجم" لقاليسون، ص: 40.
7- وكان أساس هذه النزعة الجديدة في أوربا البحوث العلمية في علم النفس والتربية.
8- انظر بحوث ودراسات في اللسانيات العربية عبد الرحمان الحاج صالح، ج2/ 190 وما بعدها.

فظهرت الطرق السمعية البصرية، والطرق السمعية الشفاهية، وآخر نظرية في هذا الميدان تسمى اللسانيات التطبيقية. وهي شعبة من شعب اللسانيات لها علاقة بمجالات كثيرة، ولذا تعتبر الديداكتيك اللغوي علما تطبيقيا متعدد التخصصات.

*البحوث العلمية في اللسانيات التطبيقية، ومنهجية تعليم اللغات:

1- مادة اللغة ومنهج تعليمها.
2- المشافهة.
3- الانغماس اللغوي.
4- تأثير اللسانيات البنوية والسلوكية.
5- الاهتمام بالمتكلّم وحال الخطاب.
6- الاهتمام باحتياجات المتعلّم والانتباه إلى ملكة التبليغ وأهميتها." نزعة حديثة جدا"

ظهر هذا العلم في سنة 1946 لحاجات تربوية تعليمية إزاء ظهور ما يعرف بالطرائق التعليمية النشطة، وقد عرف هذا المصطلح الكثير من التذبذب وعدم الثبات في كتابات المهتمين بهذا التخصص، غير أن الذي لا خلاف فيه هو" أنه ظهر في الوقت الذي بدأ فيه الاهتمام بمشاكل تعليم اللغات الحية للأجانب... ويعمل على الكشف عن جوانب اللغة والمعرفة الواعية بها للتمكن من الأداء اللغوي الجيد. إلى جانب اهتمامات أخرى كالتوثيق والترجمة ومعالجة الأمراض الكلامية، وتقنيات التعبير.

خصائص اللسانيات التطبيقية:

-البراجماتية: لأنها مرتبطة بحاجات المتعلم.
- الانتقائية: حيث يختار الباحث ما يراه ملائما للتعليم والتعلم.

- الفعالية: فهو يبحث في الوسائل الفعالة للتعلم خاصة تعلم اللغات " الأم واللغات الأجنبية.
- دراسة التداخلات بين اللغات الأم واللغات الأجنبية: الاحتكاكات اللغوية في محيـــــــــــــــــط غير
متجانس لغويا.[9]
ودراسة الاحتكاكات اللغوية مهمة جدا لأن "اللغة مثلما تكتسب تطورها بعامل التوليد الداخلي فإنها تحصل على عناصر جدتها بالاقتراض الخارجي."[10]

9- تهتمّ اللسانيات الحديثة كثيرا بالتداخل اللغوي قصد معرفة تداخل الألسن ودوره في تطوير الأنظمة اللغوية، وفي فهم حركة نموّها، وأثره في حلّ معضلة التواصل مع الواقع والتأثير فيه، خاصة في البيئات المتناخمة المتداخلة اللغات. انظر للتفصيل التطور اللغوي التاريخي لابراهيم السامرائي، ص:147.

10- انظر مقال الاحتكاك اللغوي وأثره في العربية الحديثة الحبيب النصراوي، من مجلة المجلس الأعلى للغة العربية ج1/ص:105.

المحاضرة الثانية: مدخل إلى اللّسانيّات التطبيقيّة2:
المجالات والمرجعية المعرفية والمنهجية.

قلنا في المحاضرة السابقة بأن اللسانيات التطبيقية هي علم جامع يدلّ على تطبيقات متنوعة لعلوم اللغة في ميادين متعددة لحلّ مشكلات ذات صلة باللغة.

ففي مؤتمر لعلم اللغة التطبيقي عقد آنذاك اتفق فيه خبراء هذا العلم على أن المجالات التالية تشكل فروع علم اللغة التطبيقي: تعليم وتعلّم اللغة الأم، واللغات الأجنبية، والاختبارات اللغوية والتخطيط اللغوي وعلم اللغة التقابلي وصناعة المعاجم والتحليل الأسلوبي والترجمة والإلقاء وعيوب النطق والكلام وأنظمة الكتابة وعلم اللغة الإحصائي وعلم اللغة النفسي ووسائل الاتصال غير اللفظية...وغيرها من قضايا أخرى، والكثير من هذه المجالات أصبح اليوم علما متخصصا مستقلا بذاته، سنكتفي بالحديث عن أهمها، وهي علم التربية، وعلم اللغة النفسي، وعلم اللغة الاجتماعي.

-علم التربية:

إن تعليم اللغة يتحرّك في ضوء سؤالين لا ينفك أحدهما عن الآخر هما: ماذا تعلّم من اللغة؟ وكيف تعلّمه؟ السؤال الأول الخاص بالمحتوى يتكلف بالإجابة عنه، علم اللغة وعلم اللغة الاجتماعي وفي بعض جوانبه علم اللغة النفسي. وأما سؤال الكيفية فتجيب عنه في المقام الأول البيداغوجيا"علم التربية" كما يسهم في تناوله بقوة علم اللغة النفسي.

علم التربية أو" اللسانيات التربوية"، في البداية ظل هذا الميدان يشكو نقصا مكشوفا، وذلك لغياب رؤية شاملة، وأن كلّ ما أنجز هو حصيلة مبادرات فردية محدودة المدى.[1]

1- انظر المعرفة اللغوية وأثرها في مقاييس الاختيار اللغوي، عبد السلام المسدي، منشورات كلية الآداب بالرباط ، سلسلة ندوات،ص:47.

وهذه الدراسات مهمة لأنها تستجيب لانشغالات المدرسين وحاجيات التلاميذ، وتساهم في تطوير تعليم وتعلّم اللغة العربية، مستجيبة في ذلك إلى ما أنجز في اللسانيات العامة، والسيكولسانيات، والسوسيو لسانيات واللسانيات العصبية" نورو لنجويستيك، وبانولوجيا اللغات، واللسانيات الجغرافية، واللسانيات التطبيقية، وديداكتيكا اللغات.

ملاحظة: بالرغم من أن الوضع الابستمولوجي لمختلف هذه النظريات اللسانية غير موجّه نحو المتعلّم، وقد صرح بذلك شومسكي "1966" متحفظا من الخدمة التي يمكن أن تقدمها اللسانيات وعلم النفس لتعليم اللغات.[2]

ولما كانت مهمة المدرسين تعليمية محضة، فهم في حاجة إلى علم يمدهم بكل ما بوسعه أن يحل مشكلاتهم اللغوية غيرها مما يصادفهم كالحلول للفروق بين التلاميذ وغير ذلك من المظاهر التي هي من اختصاص علم النفس اللغوي والبيداغوجيا. لأجل تقديم التعريفات والرسوم التخطيطية والتمارين الكلامية التي تساعد المتعلم على اكتساب المعرفة بالغة وبطرق استعمالها.

وبالرغم من أن مجال اللسانيات نظري محض إلاّ أن بعض اللسانيين من طلبة شومسكي فاعلوا بين اللسانيات والمجال التربوي، فمثلا "بول روبير" حاول تطبيق نظرية النحو التوليدي في تعليم اللغة، وقد ساعد عموما تطور اللسانيات واستواؤها على استفادة تعلم وتعليم اللغات منها" طرقا ومناهج وأدوات وأطرا نظرية، وأثيرت مشكلات جديدة في حقل تعليم اللغات من خلال ثلاثة مجالات تعتبر فروعا للسانيات كاللسانيات العامة التي يتم فيها تدريس التلميذ قواعد تركيب الجمل ومفردات المعجم وأصوات اللغة، وغير ذلك من مستويات اللغة وعلم النفس الذي يدرس مسألة اكتساب اللغة وتعلمها وآليات التحصيل اللغوي الذي يدرس قضية استعمال اللغة[3] وقواعد التواصل اللغوي.

2- انظر اللسانيات والبيداغوجيا لعلي آيت وشان نموذج النحو الوظيفي، دار الثقافة، ص:20.

3- لمزيد من التفصيل انظر اللغة بين الخطاب العلمي والخطاب التعليمي، عبد الرحمان بودرع، مجلة الموقف العدد 8 1988، ص:93.

إن استفادة تعليم اللغة من اللسانيات ظهر في الإجابة عن التساؤلات التالية:

- كيف يمكن الانتقال من المعرفة اللسانية ذات الطابع العلمي إلى المعرفة المدرسية ذات الطابع التعليمي؟

- وكيف نكيّف محتويات المعرفة اللسانية مع الطرق التربوية وحاجيات المتعلم اللغوية؟
- وكيف يمكن استفادة الديداكتيكا من مختلف النماذج اللسانية؟

لا شك أن العملية التعليمية لا تقوم على المادة المعرفية بل هناك شروط أخرى تتخل في العملية التعليمية التعلمية منها ما يرتبط بالمدرس والتلميذ والطريقة والأهداف المتوخاة والمحيط الذي تجري فيه العملية بكافة مكوناتها الاجتماعية والسياسية والثقافية، إذن هي عملية معقدة باعتبارها منظومة واسعة الدوائر.

إذن الاستفادة من اللسانيات في المجال التربوي والارتقاء بها إلى ما يطلق باللسانيات التربوية ليس بالأمر الهين رغم أن العلاقة بينهما لا يمكن إنكارها لاعتبارات عديدة منها:

-الحاجة إلىتكوين المدرسين تكوينا لسانيا نتيجة افتقارهم لهذا التكوين.

- تعدد النظريات اللسانية واختلافها.

- التطور المستمر للنماذج اللسانية نتيجة انفتاح اللسانيات باستمرار على مختلف العلوم.

لكل ما مر بنا يجب أن يحضر المعلم اهتمامه بكل دقة ووضوح للإجابة على سؤالين مركزيين هما: ما نعلّم؟ وكيف نعلّم؟ ويرى جيرار دينيس أنه على المدرس للغة أن يستحضر دائما ثلاثة أفكار أساسية هي:

- ليست غايته الاشتغال باللسانيات كما يفعل اللساني، بل هو مكلف بتعليم لغة ما.

- ليس مرتبطا بأية نظرية خاصة، ، فهو معني بالاعتماد على كل النظريات التي يراها صالحة ونافعة للوضع البيداغوجي.

- المشاكل المترتبة على مهمته لا تقتصر على المشاكل اللسانية فقط،بل هناك مشاكل نفسية عليه أن يراعيها بحكم تعامله مع العنصر البشري.

إذن تطور العمل في هذا الشأن مع ديداكتيكا اللغات والتي نشأت في بدايتها مرتبطة باللسانيات التطبيقية ثم انفتحت على حقول مرجعية مختلفة كاللسانيات وسيكولوجيا التعلم والبيداغوجيا والتواصل فطورت مجال اشتغالها.

2- علم النفس اللغوي:

يمثل هذا العلم الميدان الذي ارتبطت فكرة ظهوره كفرع سيكولوجي قائم بذاته " بطبيعة الأسئلة التي واجهها كل من علماء النفس وعلماء اللسانيات في مجال دراسة لغة الطفل ومظاهرها التركيبية والدلالية، ورغم حداثة هذا الفرع من

المعرفة حيث ظهر في الخمسينيات من القرن الماضي" فقد أفاد من علم النفس العام الذي تطور في أواخر القرن الماضي كعلم مستقل عن الفلسفة، فقد اهتدى إلى توضيح الكثير من الأساليب التي يستعملها المتكلم في فهم الملفوظات وإنتاجها. غير أن الذي يهمنا هو تلك الدراسات التي بلغة الطفل بدءا من أواخر الستينيات التي خصص فيها جزء كبير لظاهرة اكتساب التمثلات الدلالية لدى الطفل، وحاول العلماء الإجابة عن العديد من الأسئلة، مثل: كيف تتكون دلالات الملفوظات عند الطفل؟ وما هي مظاهرها البنوية والوظيفية؟ وما هي عوامل اكتسابها ومراحل ارتقائها؟ وغير ذلك من الأسئلة.

والحقيقة أن النتائج المنجرة عن ذلك كانت متباينة بسبب الانفتاح والتعامل مع المضامين الايجابية لأهم النماذج النظرية[4]، سيكولوجية كانت أو لسانية.

والإجابة عن هذه الأسئلة ومثيلاتها تستلزم الاعتماد على مصادر عديدة من أهمها: [5]

- الاتجاه السيكولوجي في بعده التكويني الذي يتخذ اللغة كأحد مظاهر النشاط التمثّلي عند الطفل.

4- النموذج أو المنوال -" هو التمثل الذهني لشيء ما ولكيفية اشتغاله، وهذا يعني أن النمذجة ليست إلاّ الفكر المنظم لتحقيق غاية عملية. وعرّف أيضا بأنه: نظرية موجّهة نحو الفعل الذي نريد تحقيقه. والنمذجة هي مبدأ أو تقنية يمكن الباحث من بناء نموذج لظاهرة أو سلوك عبر إحصاء الماغيرات أو العوامل المفسّرة .

5- انظر الطفل واللغة – تأطير نظري ومنهجي للتمثلات الدلالية عند الطفل،الغالي أحرشاو المركز الثقافي االعربي،ط:1، 1993.

- الاتجاه اللساني في بعده الصوري الذي يعتبر اللغة كقدرة فطرية مبرمجة من الناحية التكوينية.

- الاتجاه السيكولساني الذي يتفرع إلى اتجاهين فرعيين اثنين، هما: الاتجاه المعرفي الذي تشكل اللغة في نظر أصحابه النتيجة المباشرة للنمو العقلي عند الطفل، وثانيهما يتمثل في الرؤية التي ترى أن اللغة هي حصيلة ناجمة عنى تجارب الطفل وخبراته الواقعية.

علم الاجتماع اللغوي:

ظهر هذا العلم كنتيجة لتفاعل علم الاجتماع باللسانيات، وهو يسمى أيضا بالسوسيو- ألسنية، فهو بحث ميداني" موسّع يتطرق لقضايا اللغة في إطار المجتمع، ويدرس خصائص اللغات واللهجات، وخصائص استعمالها، وخصائص

متكلميها داخل المجتمع اللغوي الواحد وفي ما بين المجتمعات اللغوية المختلفة،....وتعالج أيضا العلاقات القائمة بين البنى اللغوية والاجتماعية وتفاعلاتها، والأوضاع الاجتماعية العائدة إلى المتكلم والمستمع، ووقائع التواصل، وأنماط الكلام المستعمل نسبة للطبقات الاجتماعية، فاستعمال اللغة في المجتمع يرتبط بنظام السلوك الاجتماعي ويتنوع تبعا لمن يتكلّم باللغة..."[6]
وقد تولد عن هذا التلاقح بين اللسانيات وعلم الاجتماع علم جديد يسمى السوسيو – ألسنية التطبيقية يعمل على إيجاد حلول للمشكلات اللغوية في المجتمع، ويشير "ج. فيشمان" إلى أهمية هذا الحقل في الحالتين التاليتين:
- عندما يتوجب تطوير لهجات معيّنة بهدف جعلها عاملة وسط محيطات جديدة.
- عندما يتوجب تدريس العدد الكبير من الجماعات البشرية لغات لا يعرفونها لكي يكون بمقدورهم التعامل بواسطتها مع محيطهم الجديد"[7]

6- قضايا ألسنية تطبيقية دراسات لغوية اجتماعية نفسية مع مقارنة تراثية، ميشال زكرياء، دار العلم للملايين،ط:1 1993.،ص:9.
7- نفسه،ص:10.

ومن أهم القضايا التي يدرسها هذا العلم الجديد:
- يختص بسياسة الدولة، فهو الذي يقدم المعلومات التي بالإمكان على ضوئها وضع سياسة ألسنية بشكل علمي.
- كما يعمل على اختيار مختلف طرق تحقيق هذه السياسة على نطاق مصغّر وذلك لإمداد الدولة بالمعلومات لاتخاذ القرارات السياسية في المجال الألسني.
- كما يسهر على دراسة النتائج المترتبة على تنفيذ السياسة الألسنية.
- وكذا دراسة ردات فعل السكان تجاه السياسة، وعلى استخلاص كلفة هذه السياسة.
- وتهتم أيضا بالتغيرات الحاصلة في النظرة إلى اللغة واللهجات ضمن نصوص السياسة الألسنية.
- ولعل من أهم ما تشتغل عليه هو تناول القضايا التربوية المتعلقة بالسياسة الألسنية وبتقييمها، وبالخصوص القضايا الثنائية اللغوية في البرامج المدرسية.

<u>مجالات اللسانيات التطبيقية:</u>

مجالات اللسانيات التطبيقية كثيرة ومتعددة، تظهر واضحة في ما أوردته اللجان العلمية التي عقدتها الجمعية العالمية للسانيات التطبيقية عام 1997، وأيضا الموضوعات التي ذكرتها الجمعية الأمريكية عام 2002.(8)

وتلك الموضوعات يمكن إدراجها في التقسيمات الأربعة التالية:

1- ما يتعلق بتعليم اللغة وتعلّمها، بما فيها من دراسات حول اكتساب اللغة الثانية واختبارت اللغة، ولعل هذا القسم المتعلق بمجال تعليم اللغات وتعلّمها هو الطاغي فيها.

ويمثل هذا القسم 50 بالمئة.

8- لمزيد من التفصيل أنظر كتاب قضايا معاصرة في اللسانيات التطبيقية،ص:20-22.

2- ويتعلّق بطبيعة اللسانيات التطبيقية، وتعريفاتها ومجالاتها وحدودها" أي ما يتعلق بها كعلم قائم بذاته ابيستيميا ومنجيا وإجراءات. ويمثل 05 بالمئة فقط.

3- وهذا القسم يتورع على أربعة أقسام مختلفة تتضافر فيما بينها علوم ومجالات شتى وتمثل 45 بالمئة، هي كالتالي:

أ- التخطيط اللغوي والسياسة اللغوية" وهي أحد فروع اللسانيات الاجتماعية.

ب- الاستخدامات المهنية للغة" لغة الفئات الاجتماعية والتخصصات والمهن الخ...

ج- السلوك اللغوي المنحرف، والقياس اللغوي المستخدم في تحديد مثل هذا السلوك اللغوي " يتناول المشكلات التي يعاني منها الأفراد الذين لديهم صعوبات في السمع والتكلم، وكبار السن وفقد الذاكرة على الكلام أو العجز فيه، وكذا الإصابة في الدماغ" ومجالها عموما الأرطفونيا والعلم الذي يضمه وهو اللسانيات النفسية".

د- الحالات التي يتعرض فيها الإنسان لأكثر من لغة" كالثنائية اللغوية والتعددية اللغوية والازدواجية اللغوية والتعددية الثقافية" ويتكفل بها علم اللغة الاجتماعي".

تطور البحث في حقل اللسانيات التطبيقية:

لا شك أن البحث اللساني واللساني التطبيقي شكلا ثنائية متطورة في حقل تعليم اللغات الأجنبية، حيث أثارت اللسانيات النظرية أسئلة مهمة فهذا تشومسكي "1965 1986" حدد ثلاثة أسئلة رئيسة للسانيات هي:

1- ممّ تكوّن المعرفة اللغوية؟

2- كيف يكتسب الإنسان المعرفة اللغوية؟

3- كيف يستعمل الإنسان المعرفة اللغوية؟

وهذه الأسئلة العامة قام اللساني التطبيقي كوك عام 1993 بإعادة صياغتها بما تتناسب مع اللسانيات التطبيقية.

1- فرّع العالم " كوك" السؤال الأول الكبير الذي طرحه شومسكي " مم تتكوّن المعرفة اللغوية؟" إلى أسئلة فرعية دقيقة، هي:

- إذا تعلّم شخص ما لغة أخرى غير لغته الأصلية، فقد يكون لديه نظامان من القواعد، وبعبارة أخرى يمتلك عقلا واحدا ونظامين من المعرفة اللغوية، وعليه ما طبيعة المعرفة اللغوية لأكثر من لغة؟

- كيف تختلف تلك المعرفة عن تلك الخاصة المتحدّث الأحادي اللغة؟

- و كيف يتواجد نظامان من المعرفة اللغوية جنبا إلى جنب في عقل واحد؟

2- كيف يكتسب الإنسان المعرفة اللغوية؟ كيف تكتسب هذه المعرفة الخاصة بعدة لغات سواء أكان بشكل تزامني أم بشكل تتابعي؟ هناك من تعلموا عدّة لغات في نفس الوقت منذ طفولتهم، لأنهم تربوا في بيئات ثنائية اللغة أم متعددة اللغات، وبالمقابل هناك أشخاص تعلّموا لغات أخرى في مرحلة متأخرة من حياتهم وأيا كانت الطريقة كيف يمكن عقل الانسان من اكتساب نظامين نحويين؟ وهل اكتساب اللغة الثانية يختلف عن اكتساب اللغة الأولى؟ أم أنهما جانبان مختلفان لعملية واحدة؟

كيف يستعمل المرء المعرفة اللغوية الخاصة بعدّة لغات؟ عندما يتقن الفرد أكثر من لغة، كيف يستخدم المتحدّث نفسه المعرفة اللغوية لأكثر من لغة لتأدية وظائف مختلفة؟ وكيف يدير عملية اختيار اللغة؟ ولماذا يتنقل بعض المتحدّثين بين أكثر من لغة في نفس الوقت؟

وقد تفرع عن هذا حقل جديد اشتغل على الاكتساب اللغوي سمي بحقل الاكتساب اللغوي.

و هذا الحقل ما زال يبحث في موضوعات جديدة فمثلا في عام 2010 ظهر مجال جديد اهتم بالخطاب الصفّي، ويقصد به التفاعل المحكي في السياقات التعليمية، أي دراسة اللغة المستخدمة في الفصول الدراسية للمعلمين والمتعلمين، أيا كانت المادة المدرّسة ويشمل اللغة المكتوبة والمحكية.[9]

9- لقد أنجز بحث دكتوراه نظام ل.م.د في هذا الشأن بجامعة الشلف بعنوان" استراتيجية الحجاج في الخطاب التعليمي دراسة تطبيقية في المرحلة الثانوية للطالبة نورة حلقوم، إشراف شارف عبد القادر سنة 2019-2018.

خلاصة:

إن المصادر الأساسية للسانيات التطبيقية هي: اللسانيات النظرية بمختلف اتجاهاتها، وعلم التربية "البيداغوجيا"، وعلم اللغة النفسي، وعلم اللغة الاجتماعي، ومجالاتها كثيرة ومتعددة تخص كل العلوم التي اشتغلت، ولو في جانب واحد من جوانب اللغة ومنتجيها ومتلقيها في دوائر التواصل والبيولوجيا وغير ذلك.

المحاضرة الثالثة: الملكات اللّغويّة 1 فهم اللّغة، إنشاء اللّغة.

التعريف بملكتي الإنتاج والفهم:

-1- مفهوم الملكة" الملكة اللغوية":

أقام نوام تشومسكي في كتابه" أوجه النظرية التركيبية سنة 1965" فصلا واضحا بين مستويين يظهران علاقة المتكلّم بلسانه، المستوى الأول يتمثل في الملكة اللغوية، والتي يعرّفها هذا العالم بأنها "معرفة المتكلّم- المستمع للسانه"، وهذه المعرفة هي في الحقيقة، نظام من القواعد المكتسبة والمشتركة بين متكلّمي لسان معيّن، والذي يسمح لهم بإحداث وفهم عدد لا نهائي من الجمل التي لم يسمع بها من قبل.

وعلى هذا الأساس فالملكة اللغوية غير قابلة للملاحظة، وهي متضمنة لدى كل فرد ناطق مبين" فصيح" غير أنّه يمكن إدراكها من خلال تجريد المعطيات اللسانية الظاهرة.

وأما المستوى الثاني فيتمثّل في التأدية، ويحددها تشومسكي على أنها" الاستعمال الفعلي للسان في الظروف المحسوسة"، ويفهم من ذلك "أنّها عملية إحداث الكلام في حالات تواصلية مختلفة، ولا يكون ذلك إلاّ بالاعتماد على" الملكة" أي القواعد المكتسبة، ومن ثم يمكن القول بأن التأدية هي تطبيق وتحقيق للملكة اللغوية في الواقع.

وعلى الرغم من أن التأدية تمثّل منطلق الباحث اللساني، فقد أعطى تشومسكي الأولوية لدراسة الملكة، وأقر بأن نحو لسان ما يقتضي وصف الملكة اللسانية للمتكلم- المستمع المثالي. لأن الملكة تمثّل المقياس الذي يستند إليه في الحكم على بنية الجمل اللسانية، وزيادة على ذلك، فالتأدية لا تعكس بصفة كلية الملكة اللغوية، فهيّ أي التأدية مرتبطة بعوامل مختلفة، كالذاكرة، والانتباه، والسياق الاجتماعي، والعلاقات السوسيو- نفسية بين المتكلم والمخاطب.[1]

والذي يهمنا هنا كثيرا هو أن النظرية اللسانية تنحصر في وضع النموذج المثالي الذي يعكس بكيفية مطابقة الملكة اللغوية، وبتعبير آخر يمكن القول بأن النظرية اللسانية حسب تشومسكي يجب أن تصرف اهتمامها إلى تلك العمليات الذهنية التجريدية التي ينشأ عنها فعل الكلام.[2]

كيف تتم عملية إنتاج الكلام؟

لا نريد في هذه العملية الحديث عن عمل المخ في الإنتاج، وإن كان هذا العمل البيولوجي مهما بل نسعى إلى تبيان عملية الإنتاج من حيث هي تخطيط إجمالي. ونعتمد كثيرا في هذه الملكة على الجانب النفساني والعقلي للنحو من منظور التوليديين والتحويليين، والنحو في هذه النظرية يقصد به ما سلف التقديم له في البداية" أي الكفاية أو القدرة اللغوية التي يمتلكها المتكلّم، والنموذج النظري الذي يتضمّن مجموعة القواعد التي تسمح بتكوين كل الجمل الأصولية في لغة معيّنة، وتتألف مجموعة هذه القواعد من قسم رئيسي يدعى التركيب الذي يؤدي إلى توليد مجموعة لا متناهية من الجمل، ومن قسمين تأويليين: قسم يؤدي إلى التأويل الدلالي، وقسم يؤدي إلى التأويل الفونولوجي، ويميّز في التركيب أيضا قسمين: قسم أساسي يتضمّن قواعد توليد البنية العميقة للجمل، أي البنية التي تعيّن معنى الجمل، وقسم تحويل يتضمّن قواعد الانتقال من البنية العميقة إلى البنية السطحية للجمل، أي البنية التي تعيّن التركيب الصوتي للجمل.[3]

وتجدر الإشارة إلى أن العديد من الأبحاث في علم النفس اللغوي حاولت التحقق بالوسائل التجريبية من النظرية التركيبية لتشومسكي. وهذه الأبحاث تنطلق من الافتراض بأن" الأداء اللغوي الفعلي- أي ادراك الجمل وفهمها وإنشاؤها واستذكارها- محكوم بهذه الكفاية أو القدرة على توليد الجملة النووية أو الأصلية، ومن ثمّ عند الاقتضاء على تحويلها إلى الصيغ النحوية المختلفة، والتحويلات هذه تنتج عنها جمل ذات دلالات أسلوبية مختلفة كالنفي والاستفهام والتعجب إلخ...

مثلا أسلوب النفي في العربية يمثل بنى محوّلة مختلفة، كل بنية تتطلب مقاما يختلف عن نظيرتها من أدوات النفي، من تراكيب النفي الأمثلة التالية:

- لا يحبّ زيد ليلى.
- لم ولن " يقبلْ يقبلَ" زيد إقتراحك.
- لست وصيا عليّ.
- ما أنت ملاك " ملاكا".

- لا شك أنّنا مثقفون.

فالبحث في النفي هو بحث في النظام النحوي كلّه على اعتبار ما يقتضيه مفهوم النظام من تماسك العناصر التي تكوّنه، فواسمات النفي في العربية سبعة على أقصى تقدير، فهل ثمة فروق دلالية تميّز حرفا عن آخر؟ وهل تفي بحاجة المتكلّمين في التعبير عن الدقائق المعنوية التي تقتضيها مقامات النفي؟ وما هي هذه المقامات؟ بالإضافة إلى تنوّع بعض الدلالات الحاصلة من تعامل حروف النفي والمكونات الفعلية والاسمية والحرفية كتنوّع دلالة "لا" إلى: - نفي للفعل،- ونهي – ونفي للجنس، - ولا المعترضة بين الجار والمجرور من قبيل" عاقبته بلا ذنب" ولا الدعاء وتوكيد النفي والعطف "على ما يزعم النحاة العرب" ولا الاملة عمل ليس، ولا الواقعة في جواب القسم. ثمّ النظر إلى النفي في مختلف النظريات والنماذج المنطقية الدلالية والاعرابية والتركيبية والدلالية النحوية والدلالية العرفانية والتداولية والنفسية المتصلة بالاكتساب اللغوي.

فمثلا: أنت غير وصي عليّ، نجد في هذه الجملة نفيا، وهو حدس لغوي بالرغم من وجود واسم من واسمات النفي، والحال نفسه في الجملتين المتقابلتين: - أنت بشر –وأنت شيطان.والنفي في جملة مثل سيمتنع الصحافيون عن استعمال اللغة المتخشّبة، وكذا كأنّ القيامة قامت، ورفضت فعل هذا الصنيع.

وهنا نطرح سؤال كبير هل النفي هو مستوى إعرابي" نحوي" أم دلالي "منطقي" أم تداولي؟

وأيا كانت الإجابة فإننا يمكنا االقول بأن النفى هو معطى تتشعب فيه المعطيات المقامية ، أي اتصال الكلام بظروف إنشائه والقصد الذي علّق به والألاعيب البلاغية التي تضمنها والاستراتيجيات الخطابية المطلوبة منه ...الخ.

وهنا استطاع علماء النفس أن ينصّوا على أن الجملة تُحفظ في الذاكرة بصيغتها الأصلية المثبتة – الموجبة مضافا إليها التعليمة أو التعليمات التحويلية المناسبة....وثبت أن عدد التحويلات في الجمل له أثر مستقل في درجة تذكّر هذه الجمل تزداد صعوبة تذكر الجمل بازدياد عدد التحويلات التي خضعت لها هذه الجمل، أي بازدياد درجة تعقّدها التركيبي.

أي أن الجملة البسيطة هي التي ينتجها المتكلم في بدايات مراحل الاكتساب اللغوي، وهذا ما يظهره التواتر، حيث أن الكلمات الأكثر تواترا في استعمال اللغة تدرك بصورة أسرع ويتّم تعلّمها وتذكّرها بصورة أسهل من الكلمات الأقل تواترا، وينطبق

ذلك أيضا على سلاسل الكلمات وعلى الارتباطات بين الكلمات في الجمل.، والحال أن الجملة الفعلية تبدو في استعمال العربية أكثر تواترا من الجمل الاسمية، وذلك لأن العربي يهتم بالحدث أكثر من اهتمامه بفاعل الحدث، وهذا يثبت أن الجمل الفعلية أصل الجمل الاسمية.

يرى كل من تشومسكي وميل أن اللغة مستقلة عن الوظائف العقلية الأخرى، فالطفل ما دام مزوّدا بمعرفة تامة بالنحو الكلّي أو الكوني، فهذا يعني أنّه مزوّد بمخطّط من البنيات الملائمة للاستعمال في اكتساب اللغة وفي استيعاب المفاهيم والقواعد المعقدة والبسيطة في الوقت نفسه.

ورؤية أخرى ترتكز على فكرة اللغة والنموّ الإجرائي ، ومما تشتغل عليه هو هو علاقة اللغة بأنماط تنظيم السلوك، وهي تتلخص في المراحل التالية:

- لا شك أن الطفل يكتسب أساليب وظيفية ونماذج جديدة للتنظيم السلوكي من خلال تفاعلاته وتبادلاته مع العالم الخارجي، أي عن طريق اللغة التي تعتبر كوسيط سوسيو-ثقافي من الدرجة الممتازة، ويتحقق هذا الاكتساب في ثلاث مراحل أساسية: تتجلى أولاها في كون أن اللغة تشكّل أسلوبا للتواصل مع الراشدين، وبالتالي فهي خارجية في شكلها ووظيفتها، وتتمثل ثانيها في أن اللغة باحتفاظها بهذا الطابع الخارجي تحظى بوظيفة داخلية متمركزة، وتتعلق المرحلة الثالثة بأن اللغة بعد اكتمالها بشكل نهائي تصبح فكرا، وعلى هذا الأساس تكون اللغة هي التي تنظّم السلوك الإنساني.

اللغة والنموّ المعرفي:

من المجزوم به أن الكثير من الاتجاهات الحديثة وعلى رأسها أعمال "تشومسكي وبيفر وسلوبان لم تعد تنظر إلى موضوع ارتقاء البنيات اللسانية" وعلى الخصوص البنيات النحوية والصرفية" في معزل عن ا أساليب المعرفية الأخرى، يعني أن الاستراتيجيات التي يستعملها الطفل لإنتاج البنيات اللغوية وفهمها، هي القادرة على التحديد الجيّد لطبيعة العلاقات بين الاكتساب اللغوي والنمو المعرفي، وهذه الاستراتيجيات يمكن توضيحها من خلال المراحل الثلاث التالية:

تتعلق الأولى منها بالتحليل الشامل لما تحدِثه اللغة الأم من توجيه في سير عمل الطفل، وترتبط الثانية بوصف المظاهر اللغوية التي اكتسبها الطفل خلال تطوّره النمائي، أمّا المرحلة الثالثة فهي مرحلة التحليل الدقيق لطبيعة العلاقات بين هذه الاستراتيجيات والميكانيزمات المعرفية الأساسية.

نموذج التحليل السيكو- دلالي لـ" بيرات" تبيّن له أنه "كلما تدخّل الفعل اللغوي للراشد في تشكّل السلوكات اللغوية للطفل، بقيت بعض نماذج هذا التدخل مشروطة بالعمليات المعرفية التي يمكن للطفل أن يتوفّر عليها. وهذا يعني أن الحيّز الدلالي يشكله في واقع الأمر صورنة لعلاقات القيمة التي وصفها سوسير.

مقترحات كوليولي يمكن تقديمها في ثلاثة مستويات رئيسة هي:

- يتضمن المستوى الأول كل العناصر النحوية والصرفية التي تسهم في تحديد الوظائف الدلالية الأولية " أي تحديد أدوار الفعل والمفعول والفعل" وهذا يعني أن هذا المستوى يتكون من العنصر الدلالي" الكلمة بمختلف أنواعها" لترتيب الكلمات، ومن الإعرابات العرضية والبنيات النحوية الخاصة بموضوع الكلام، ومن المبني للمجهول والاستفهام الخ.

ويتكوّن المستوى الثاني من العلامات التي تضطلع بوظيفة دلالية ثانوية، أي يتعلق بالبنيات الصرفية التي تحدّد إمّا فئة الاسم " النوع العدد الجمع ..الخ" وإمّا فئة الفعل" المظاهر والأحوال والزمن...الخ"

وأما المستوى الثالث فإنه يجمع كل العلامات السطحية التي تشرف على تنسيق الجمل، بمعنى أن هذا المستوى ينطوي على الروابط والضمائر وجميع العلامات الاستدلالية.

ملاحظة: إن اكتساب البنيات النحوية والصرفية ذات الوظيفة الدلالية الأساسية يتم –إذن- عن طريق التركيز على استراتيجيات الفهم.

إن دراسة الاكتساب في مستوى البنيات ذات الوظيفة الدلالية الثانوية يمكن تقديم تقنيات إنتاجه في الفترات الآتية:

- إعداد مخطط بمجمل الإشارات السطحية الملائمة للتعبير عن الصنف المفهومي المراد تحليله" الزمن والعدد ...الخ"
- صياغة الفرضيات الخاصة بالأنواع الأخرى من المدلولات والتي يمكن التعبير عنها من خلال الإشارات المختلفة.
- إعداد مخطط عن الإشارات السطحية المقابلة لهذه المدلولات.
- صياغة بنود تجريبية خاصة بالمواقف والوضعيات المقابلة لهذه المدلولات.
- تحليل ملفوظات الطفل من خلال تفسير دلالة الإشارات السطحية، وذلك بالاعتماد على خصائص الوضعيات والمواقف التي أفرزتها.

والنتيجة هي أن الإشارات السطحية لمحددات الاسم تظهر أكثر نضجا إذا ما قورنت بالإشارات السطحية الخاصة بتحديد الفعل في لغة الطفل، وإن التنظيم الوظيفي لهذه الإشارات قد أصبح أكثر صعوبة نظرا لتباين الوظائف الدلالية وتنافرها وهكذا فإن الطفل لا يتوفر فقط على إمكانية خلق المدلولات الجديدة الخاصة بمستوى نموّه المعرفي، بل إنّه بالتأكيد قادر على إنشاء علاقات أصلية بين هذه المدلولات المتنوّعة.

لمزيد من التفصيل في هذا الموضوع انظر كتاب "دلالة اللغة وتصميمها، ثلاث مقالات مترجمة من طرف محمد غاليم، ومحمد الرحالي وعبد المجيد جحفة، دار توبقال للنشر الطبعة الأولى 2007. ص:16 ترسيمة موقع الدلالة التصورية في الذهن الوظيفي. مع ملحظ مهم هو أن تشومسكي كثيرا ما يقصد بالتركيب مفهومه الواسع لا الضيق "وهو تنظيم أي نسق تأليفي في الذهن." أي هو المعنى المقصود ظاهريا بالمستويين التركيبين "ص ص" الصورة الصوتية و"ص م" الصورة المنطقية باعتبارهما " تمثيلين مباشرين للصوت من جهة وللمعنى من جهة أخرى. نفسه: ص:20.و هذا المفهوم يتجاوز مفهوم التركيب في مفهومه الضيّق في النظرية اللسانية الذي " يحيل على التنظيم الصوري لوحدات مثل: م س – م ف. الخ...

وعلى هذا الفهم تكون اللغة عند هؤلاء هي" أنساق مكوّنة من صواتة وتركيب ودلالة، إضافة إلى العلاقات في ما بينها التي تقيمها الوجاهات بما في ذلك المعجم." فالإنتاج على هذا الأساس هو الطريقة التي يعبّر من خلالها المتكلم عن القضايا بواسطة التركيب والأصوات. وفي هذا الفهم يتطلب على الباحثين أن يبحثوا في تفاصيل " النّسق التأليفي الذي يكوّن البنية الدلالية/ التصورية/ لغة الفكر، و وجاهاتها المتصلة باللغة والاستنتاج والإدراك والعمل. وهذا ما تبحث فيه الدلالة التصورية.

مخطط توضيحي لبنية الدلالة اللغوية في دائرة الدلالة المعرفية والسياق والعلاقات الرابطة.

صورة البنية المعرفية "عالم الأفكار" في ذهن الإنسان المستمع المتكلم المثالي

صورة لغوية

الصورة اللغوية" الصواتة والتركيب

دلالة لغوية هي مستوى بنوي منفصل

المعنى المبني في السياق" المقام والموقف التواصلي الحقيقي أو المصطنع في العملية التعلمية"

الدلالة اللغوية مكونة من أنواع مختلفة من الوحدات إضافة إلى المعنى المبني في السياق.

وفي تصوّر بديل، يمكن أن تكون الدلالة اللغوية صيغة "مفككة" للمعنى المبني في السيّاق، متضمّنة فقط مجموعة فرعية من وحداته و/ أو تمييزاته.

وفي جميع الأحوال هناك عوامل مختلفة ترجح خيارنا لمعنى النص، كطبيعة السياق ونوع الألفاظ وما عليه القبليات المعرفية، ومنها الضرورات الوجدانية والتنمية الاحتمالية، ويجري العمل بكل ذلك وفق المنطق اللاشعوري، فالآلية التي يعمل بها الذهن البشري هي آلية تعتمد على الصفية والانتقاء من الإمكانات الكثيرة المتعددة، وهي بهذا الفعل تميل في الغالب إلى الخيارات التي تتسم بالمعقولية والاتساق.(4)

وهكذا يختزن الذهن البشري من التجارب السابقة ويستجمع القرائن القبلية مع ما يُضاف إلى القرائن الحالية و المقامية، ليصبّها جميعا في إطار فهم(5) النص، فهذه هي ملكة الذهن التي تستجمع ما أمكنها من الآليات المعرفية المناسبة.

مفاهيم لها علاقة بالإنتاج والفهم:

- الفكر: هو علاقة معرفية تربط الذهن بالموضوع، أو هو قراءة الذهن ورؤيته للموضوع. ففيه أن العلاقة قائمة بين القراءة والرؤية من جهة، وبين الموضوع من جهة أخرى. والفكر يتعدد مع أن الموضوع واحد، ومنه طرح تساؤل حول ما إذا كان للنص معنى مقصود كشيء في ذاته أم لا؟ فهذه النسبية تدل على ما للفكر من تأثر بكلّ من الذهن والموضوع....فالفكر واقع لا محالة تحت تأثير الذهن البشري واعتباراته القبلية...والقبليات المعرفية هي كل معرفة يعتمد عليها في الإدراك والعلم والفهم سلفا، وهي لا تشكل بالضرورة مبادئ ثابتة و لا قواعد منضبطة، بل منها ما هو منضبط وثابت، ومنها ما هو متغيّر. والفكر البشري عن وعي أو غير وعي يعمل طبقا لهذه القبليات، حاله في ذلك حال اللغة حيث هي الأخرى تعمل ضمن وعاء مشترك قبلي قادر على فهم الجمل اللغوية وتوليدها بلا حدود، سواء كان ذلك يجري عير نظام الكفاية اللغوية كما أطلق عليه تشومسكي، أو عبر خرق هذا النظام بأداة" المتبقى" كما أطلق عليه لوسركل، لكن تظل القابلية الفكرية أعمق و أوسع مدى من القابلية اللغوية.(6)

- قانون تحكم فهم الكل بفهم الجزء:

تعدّ الجملة النصية وحدة أساسية يتشكل منها النص، وتتألف من ألفاظ وحروف، وبمجموعها تفيد المعنى التام، وعند تجزئتها لا تفيد هذا المعنى.لذلك تعتبر وحدة النص الأساسية، وفي الكلام" تعتبر وحدة الحديث" ، والأهم من كل ذلكأن بارتباط ألفاظها وحروفها يتحدد معنى كل جزء منها، أي أن فهم الكل للجملة النصية يسبق الأجزاء اللفظية ويعمل على تحديد معناها(8)، وهو ما قال به من قبل عبد القاهر الجرجاني " أي أن الكلمة ليس لها عطاء واضح في المعنى، بل يفهم المعنى الواحد ممن مجموع الكلمات التي ينتظمها الكلام، فلا تعرف الأغراض إلاّ من مجموع الكلام كمعنى حاصل." ...واعلم أن مثل واضع الكلام مثل من يأخذ قطعا من الذهب أو الفضة فيذيب بعضها في بعض حتى تصير قطعة واحدة، وذلك أنك إذا قلت ضرب زيد عمرا يوم الجمعة ضربا شديدا تأديبا له، فإنّك تحصل من مجموع هذه الكلم كلها على مفهوم هو معنى واحد لا عدّة معان كما يتوهمه الناس، وذلك لأنك لم تأت بهذه الكلم لتفيده أنفس معانيها وإنما جئت بها لتفيده وجوه التعلق بين الفعل الذي هو ضرب وبين ما عمل فيه والأحكام التي هي محصول التعلّق".(9)

1- تناول هذه المسائل في مصطلحي الملكة والتأدية في حقل اكتساب اللغة.

2- هذه رؤية النظرية التوليدية التحويلية، وهناك نماذج وتصورات لنظريات أخرى كالبنوية، وخاصة الوظيفية منها.

3- مقال إسهام في نفسانيات النحو الجمل العربية والذاكرة، لكمال بكراش، مجلة الفكر العربي، ص:181.

4- منطق فهم النص دراسة منطقية تعني ببحث آليات فهم النص الديني وقبلياته، يحي محمد، دار افريقيا 2010 ، ص:44.

5- الفهم هو نتاج التفاعل بين القبليات والنّص.

6- انظر منطق فهم النص، ص:76 و77.

7- نفسه، ص:155.

8-انظر دلائل الإعجاز.

المحاضرة الرابعة: الملكات اللّغويّة 2 الكتابة ، القراءة.

- مفهوم القراءة والكتابة:
- أنواعهما:

في هذه المحاضرة نستبدل مصطلح ملكة بمصطلح آخر يندرج في حقل الديداكتيك والبيداغوجيات وهو مصطلح مهارة، فمما هي المهارة عموما؟

- المهارة في اللغة مصدر مَهَرَ، يقل: مهر الشئي، ومهر فيه، ومهر به مهرا ومُهورا، ومهارا، ومهارة: إذا أحكم الشيء، والماهر: الحاذق بكلّ عمل" تهذيب اللغة للأزهري، 298/6. والقاموس المحيط للفيروز أبادي، 137/2.

وأما المهارة اصطلاحا فهي: الأداء المُتْقَن القائم على الفهم، والاقتصاد في الوقت والجهد المبذول

وعرفها رجاء محمد أبو علام من منظور سيكولوجي بقوله:" المهارة سلوك يتصف بالتكرار، ويتكون من سلسلة من الأعمال التي يتم أداؤها بطريقة ثابتة نسبيا"(1)

وهناك من اعتبرها ملكة، فعرفها بأنها قدرة توجد عند الإنسان بها يستطيع القيام بأعمال حركية معقّدة مع سهولة ودقّة وتكيّف مع تغيّر الظروف.

- وهناك من عدّها ضربا من الأداء يتعلم الفرد أن يقوم به بسهولة وكفاءة ودقة مع اقتصاد في الوقت والجهد، سواء كان هذا الأداء عقليا أو اجتماعيا أو حركيا."(2)

فالأداء اللغوي يشمل أداءات كثيرة من أهمها، الاستماع، والتحدّث، والقراءة والكتابة وغيرها...

والمهارات اللغوية تتجه كلها إلى إتقان اللغة في المواقف المختلفة وفي أشكال اللغة المنطوقة والمكتوبه.

ملكة "مهارة" القراءة:

القراءة من مجالات النشاط اللغوي المتميّز، فهي وسيلة الفرد وأداته في الدرس والتعلم وتحصيل المعرفة والتذوّق الأدبي، وشغل أوقات الفراغ، ووسيلة من وسائل التنمية الوجدانية والفكرية، وهي أهم وسيلة في نقل عقل وقلب الآخر إلينا. و أهمية القراءة تظهر بصورة جلية من خلال التوجيه الإلهي للرسول الكريم في قوله تعالى" اقرأ باسم ربك الذي خلق، خلق الإنسان من علق، اقرأ وربك الأكرم الذي علّم بالقلم، علّم الإنسان ما لم يعلم" سورة العلق: 5.

يقول البيداغوجيون عن القراءة بأنها" أم المهارات، لأن النص المقروء يتضمن مهارة التحدث، ويتضمن مهارة الكتابة، كما يتضمن مهارة الاستماع في القراءة الجهرية، بالإضافة إلى مهارات فرعية عديدة كالفهم والتمييز بين الحقائق والآراء، و إدراك الكليات، وتحديد الجزئيات، وتذوق المسموع، ويتضمن من مهارة التحدث سلامة النطق، وإلقاء خطبة أو قصيدة، أو إدارة حوار الخ...

مفهوم القراءة:

القراءة بمفهومها العام هي فن التعرّف على الرموز المكتوبة ونطقها،كما عرّفت بأنّها" مجموعة إدراكات رمزية لشيء مكتوب يمكن العودة إليه" ومن تعريفاتها" عملية عقلية تشمل تفسير الرموز التي يتلقّاها القارئ عن طريق عينيه، وتتطلب هذه العملية فهم المعاني والربط بين الخبرة الشخصية والمعاني، مما يجعل العمليات النفسية المرتبطة بالقراءة معقّدة إلى درجة كبيرة"(3)

يمكن تحديد تعريف آخر للقراءة" بأنها ترجمة لحروف مكتوبة إلى معان ذات دلالات على ضوء خلفيات ثقافية ولغوية. - وقد عرفتها الرابطة القومية لدراسة التربية في أمريكا بأنها " القراءة ليست مهارة آلية بسيطة، كما أنها ليست أداة مدرسية ضيقة، إنها أساسا عملية ذهنية تأملية وينبغي أن تؤخذ كتنظيم مركب يتكون من أنماط ذات عمليات عقلية عليا، إنها نشاط ينبغي أن يحتوي على كل أنماط التفكير والتقويم والحكم، والتعليل، وحل المشكلات"(4)

من خلال التعريفات المذكورة يتضح لنا أن عملية القراءة تشمل ما يلي:

- ترجمة الرمز المكتوبة إلى معاني منطوقة.
- تشمل رموزا مكتوبة، تتضمن هذه الرموز معاني في شكل رموز.
- تشمل القراءة جانبا نفسيا يتمثل في الاستجابات الداخلية لما هو مكتوب، وجانبا عقليا مرتبطا بالمعاني، واستنتاجات ناتجة عن العملية القرائية والحكم عليها.

متطلبات القراءة خاصة عند الكبار:

- مرحلة الاستعداد للقراءة.
- مرحلة البدء في القراءة، واكتساب المهارات الأساسية.
- مرحلة السرعة في القراءة" مرحلة الطلاقة"
- مرحلة المتابعة" النضج".

صنّف هاري ألبرت مهارات القراءة في عشرة جوانب هي:

1- الدقّة في الثروة اللفظية والاتساع الفني 2- القدرة على فهم الوحدات الفكرية والجمل والفقرات والمادة المقروءة كلّها. 3- القدرة على إدراك الإجابات على أسئلة خاصة. 4- القدرة على اختبار الفكرة وفهمها 5- القدرة على ملاحظة التفاصيل وتذكّرها. 6- القدرة على تنظيم خطة المؤلف 7- القدرة على فهم الحوادث وتتبعها 8- القدرة على تقويم المقروء 9- القدرة على تذكر المقروء والإفادة منه.

فوائد القراءة: للقراءة أهمية كبيرة لأنها أم المهارات كما أسلفنا الذكر، منها:

- مساعدة المتعلّم على حسن الأداء.
- مساعدة المتعلم على تمثيل معاني النص المقروء
- غرس حب المطالعة لدى المتعلم والولوع بها.
- تنمية الحصيلة اللغوية من مفردات وجمل وتراكيب.
- اكتساب المتعلم فهما لما يقرؤه ويطالعه.
- التدريب على قراءة أنواع الكتب الأدبية والعلمية.
- إتمام التدريب بما يحتاجه الدارس لتحقيق الدقّة والاستقلال في القراءة من خلال إثارة وتهيئة الدارس.

أنواع القراءة:

1- القراءة الصامتة أو السرية: هذه القراءة هي عملية فكرية داخلية لا دخل للصوت فيها، لأنها حل للرموز المكتوبة وفهم معانيها بسهولة ودقّة، وليس رفع الصوت فيها بالكلمات إلاّ عملا إضافيا".(5)

لا شك أن البصر والعقل هما العنصران الفاعلان في في هذه القراءة، وعلى هذا الأساس تسمى القراءة البصرية، وقد رسم لها البيداغوجيون خطوات لتدريسها يمكن تلخيصها فيما يلي:

- يمهد المعلم للدرس بمناقشة شفهية تتناول الكلمات التي يراد قراءتها، بحيث لا يرى التلاميذ هذه الكلمات في أثناء المناقشة الشفوية.

- تعرض على التلاميذ الأشياء والصور مع مراعاة ألاّ يلفظوا بأيّ صوت، وإنما ينظرون إلى الشيء أو الصورة ثم إلى الكلمات المكتوبة أسفلها، ويفكرون في المعنى حتى يتم الربط بين الرمز ومعناه على نحو مباشر.

-قد يلجأ إلى نظام البطاقات، والتي تعدّ من خير الطرق لتدريب التلاميذ على القراءة الصامتة، كأن يعرض المعلم البطاقة على التلميذ دون قراءتها ثم يقوم التلميذ بتنفيذ ما ورد فيها من تعليمات.

2- القراءة الجهرية:

هي عملية حركية عضلية يشترك فيها اللسان والشفة والحنجرة.، أو هي " القراءة الواعية التي نجهر بها بواسطة الجهاز الصوتي عند الإنسان ، بواسطة الجهاز الصوتي، فنسمعها ونُسمِعها للآخرين"(6)

خطوات تدرسها:

- تهيئة التلاميذ ذهنيا ونفسيا إثارة مشكلة يمكن حلها بقراءة الموضوع الذي تمّ اختياره، أو بإلقاء بعض الأسئلة المتصلة بأهداف الدرس.

- يقرأ المعلم النص كله قراءة سليمة مع مراعاة أن يكون معدل السرعة في القراءة مناسبا للتلاميذ.

- تقسيم الموضوع إلى جمل أو فقرات وفق محتواها، ولا يطلب من التلاميذ أن يقرأ كل منهم جملة أو فقرة وهكذا...

- تصحيح أخطاء التلاميذ أولا بأول بعد الانتهاء من كل جملة أو فقرة، وذلك عن طريق التلاميذ أنفسهم أو بواسطة المعلم إن عجزوا.على أن التصحيح منصبا على الأخطاء الصارخة.

- الاستعانة بما أمكن من الوسائل وخاصة الصبورة أو ما يحل محلها في الوسائل التكنولوجية الجديدة.

- بعد القراءة يناقش المدرس التلاميذ في الفكرة العامة للدرس، ثم الأفكار الرئيسية، ثم الأفكار الجزئية، ثم يتبع ذلك بنقد الموضوع وتقويمه.

- يقوم التلميذ بمساعدة الأستاذ بوضع أسئلة على الموضوع، والإجابة عليها لمعرفة مدى تحقق أهداف الدرس من هذا النشاط.

3- القراءة السماعية:

يرى بعض المربين أن الاستماع نوع من القراءة، لأنه وسيلة إلى الفهم وإلى الاتصال اللغوي بين المتكلم والسامع ، وقراءة الاستماع تخالف القراءتين السابقتين" الصامتة

والجهرية" لأنها قراءة بالأذن تصحبها العمليات العقلية التي تتم في كلتا القراءتين قراءة قراءة العين" الصامتة" وقراءة اللسان " الجهرية.

وشروطها هي:

- حسن الإنصات – ومراعاة آداب السماع – والاهتمام بإدراك محتوى المقروء،- والإلمام بمجالاتها المختلفة ومواقفها المتعددة.

خطوات تدريس القراءة السماعية:

- مرحلة التحضير" حسن اختيار المادة المناسبة لمستوى التلاميذ" من قيم أخلاقية وحقائق علمية، وطرف أدبية الخ...

- مرحلة التنفيذ: تبدأ بتهيئة أذهان التلاميذ لدرع الاستماع، بمعنى جلب التلاميذ للاستماع ، والكشف عن طبيعة المادة وتحديد أبرز أهدافها، والاستمتاع بأحداثها ومواقفها.، والتهيأ للإجابة عن الأسئلة حولها.

- القراءة المسترسلة:

هي " تصحيح الأخطاء وتصويب لأدائهم، واحترام لعلامات الوقف" (7)

الهدف منها هو التعرّف على الأخطاء التي يقع فيها القارئ أثناء القراءات الفردية، وحصرها لغرض تصحيحها مثل حركات أواخر الكلمات، أو بنية الكلمة كالقلب المكاني وغير ذلك، والغرض منها عموما هو" التركيز على الأداء السليم وتصحيح الأخطاء باختفائها وذلك لتحقيق قراءة جيدة بدون أخطاء."

مظاهر الصعوبات القرائية:

مظاهر الصعوبات القراءة تظهر بشكل جلي في:

1- عيوب صوتية، حيث يعجز المتعلم عن قراءة الكلمات وبالتالي يعاني من عدم القدرة على الهجاء، كأن لا يقدر على التمييز بين الحركات القصيرة والطويلة، وعدم تمييز الحروف المشددة عن حدّها وغيرها من "ال" بنوعيها، وكذا عدم التمييز بين الأصوات المتقاربة مخرجا أو صفة، وكذا همزات الوصل والقطع وغير ذلك.

2- عيوب في القدرة على إدراك الكلمات ككل، فتجد التلاميذ ينطقون بكلمات في كلّ مرّة كأنهم يواجهونها لأول مرّة.

تطور مفهوم القراءة:

نظرا لتطور العلوم في عصرنا لم يعد مفهوم القراءة ينحصر في تمييز الحروف والكلمات، وجهر التلاميذ بها أمام المدرسين، هذا المفهوم الذي ما يزال سائدا في مدارسنا الإعدادية بخاصة. بل تغيّر هذا المفهوم ليتضمن إلى جانب ذلك عمليات

عقلية متنوعة ومتعددة منها الفهم، والنقد، وإبداء الرأي، والحكم على ما يقدّم إليه وهذا هو التوجه الذي تنشده المناهج العالمية، والنظريات الحديثة، مع العناية بدراسات ومهارات واستراتيجيات تعليمها، ولعل الفضل يرجع إلى نظريات علم النفس حيث سيطر الفكر السلوكي على تعليم القراءة ومبادئها، كما أسهمت نظريات التعلم العقلي، وفيزياء المخ في تبيان أهمية العمليات الداخلية المعرفية التي أهملها السلوكيون، وقد ظهرت في آخر المطاف نظرية التلقي أو القراءة والتلقي التي أكّد أصحابها على مشاركة القارئ في النص لا تقف عند مهمة التفسير التقليدي الذي يؤدي بدوره في إلى الثنائية بينه وبين النص، أي يصبح القارئ عنصرا خارجا عن النص، ولكنه بالمشاركة في صنع المعنى يتحوّل التركيز من النص إلى سلوك القارئ، ويصير القارئ مبدعا آخر للنص القرائي.

سيكولوجية عسر القراءة " الديسلكسيا".

هي إحدى إعاقات التعلّم التي تصيب الفرد مبكرا كغيرها من إعاقات مرحلة النمو، وهي خلل أو قصور أو اضطراب في القدرة على الكتابة والقراءة.

عرفها مركز تقييم نمو الطفل التابع للمركز الطبي بجامعة أنديانا بأنها:" حالة قصور في القدرة على القراءة الصحيحة، بالدرجة التي يتقنها أقران الطفل من الذين هم في مثل عمره ومرحلته التعليمية، وتحدث نتيجة عوامل عضوية عصبية أو وراثية أثناء مرحلة النمو، نتيجة قصور في نمو الجهاز العصبي المركزي.

تعليمية القراءة:

لما كانت القراءة مفتاحا للتعلّم والتعليم، والسبيل إلى النمو العقلي والمعرفي، وهي لازمة للمرء في جميع ميادين الحياة، سواء للإنسان العادي أو المثقف أو العامل اليدوي، كان النمو الذي يحصل بفضل القراءة ضروريا جدا لمن يريد أن يساير تطور الزمن، لأن القراءة كما يقل الفيلسوف الانجليزي فرانسيس بيكون" تصنع إنسانا كاملا"، لذلك أصبح الاهتمام بتدريس القراءة من أولى أساسيات أهداف التربية والتعليم

مهارات القراءة:

- مهارة التعرّف، وهي الإدراك البصري للحروف، والقدرة على تحديد المكتوب ونطقه.

- مهارة الفهم، لأنها أساس عمليات القراء، لأن الفهم يعدّ عاملا أساسيا في السيطرة على فنون اللغة كلّها.

- مهارة السرعة في القراءة، لأنها تفيد الإنسان في حياته العلمية والعملية، ففيها يختصر الوقت اللازم للتعلّم، وتعطيه القدرة على الاستفادة من الكتب والمجلات والصحف في أقل وقت ممكن.
- مهارة الطلاقة" جودة الأداء" ، منها القدرة على التنغيم والتنويع في نبرات الصوت،لتمييز الأساليب والحال والمواقف.، والقدرة على التمييز بين أنواع الوقوف والتسكين لإتمام المعنى. والقدرة على التفريق بين الأصوات اللغوية المتشابهة.
ومهما تعددت المهارات، فإن القراءة في حدّ ذاتها مهارة يكتسبها الفرد ويعمل على تنميتها.

طرق تعليم القراءة:

من أهم هذه الطرق الطريقة التركيبية" الجزئية" -وهي التي تبدأ من أصغر وحدات ممكنة وتنتقل إلى الوحدات الكبرى وسميت بالتركيبية لأنها تقصد أولا إلى الأجزاء ثم إلى تركيب هذه الأجزاء لتكوين الكل - بشقيها الهجائية والصوتية،
والطريقة التحليلية" وتسمى بالطريقة الكلية" بشقيها طرقة الكلمة و طريقة الجملة ، وعبرها تُعرض على المتعلّم كلمات مما يسمعه ويستعمله في حياته، ثم يعلّم الكلمات صورة وصوتا، ثم ينتقل تدريجيا –بإرشاد المعلم- إلى النظر في كتابتها، كي يمكنه معرفتها ثانية، ويقدر على تهجيتها عند مطالبته بكتابتها، وهي البدء بالكلمات والانتقال منها إلى الحروف، وأساسها أن المتعلم يتعرّف على الكثير من الأشياء، ولكل منهما محاسنها وعيوبها، وهناك الطريقة المزدوجة والتي حاولت أن تجمع بين محاسن الطريقين الأوليين وتجنب عيوبهما.

ملكة الكتابة:

الكتابة هي مهارة يتعلمها المتعلم مثل كل المهارات بل عدّها الأقدمون صناعة لا بد من معرفة آلياتها وأسس بنائها وحسن تنظيمها، اعتنى بها القدماء والمحدثون ما زالوا يشتغلون على **التعريف بها وبتقنياتها. فما هي الكتابة إذن؟**

الكتابة هي نشاط اتصالي محمول من الكاتب إلى القارئ مبني على مجموعة من الأسس والمبادئ العامة التي تمثّل في جوهرها الغاية القصوى من استعمال اللغة.
ولا شك أن الكتابة أصعب من المشافهة، لأن هذه الأخيرة تقوم على العلاقة المباشرة بين المتواصلين، حيث يرى كل منهما الأخر ويجمعهما مقام واحد، والأحوال بينهما مبثوثة بيد أن الحال في الكتابة يختلف، لأن الكاتب يكتب لقراء لا يعرفهم وليست لديه في غالب الأحيان أي فكرة عنهم، ولهذا يتوجب عليه التخمين في فهمهم والتأثير

فيهم بناء على معطيات نفسية واجتماعية وفكرية إنسانية وغيرها، ولذا يتطلب منه أن يكون منتجا للكلام وأن يكون مستقبله ومؤوله أي مستهلك إنتاجه قبل قراء منتوجه.

الأسس التي يقوم عليها الكلام المكتوب:

إن الحديث عن أسس منضبطة أمر صعب، ولكن نحاول أن نقدّم للمبتدئين بعض الأسس العامة التي تشكل ضوابط قاعدية. وهذه الأسس هي: الإعداد والتخطيط، والتصميم والبناء والصحة اللغوية والتنظيم وحسن الإخراج.

1- الإعداد والتخطيط: ويمكننا تسميته ب"التحضير من الوجهة الديداكتيكية" وفي هذه المرحلة وفيه يهيئ المنشئ" الكاتب" نفسه، ويختار مادته، ومراجعه، ويدون ملاحظاته وأفكاره. لأن هذه العملية تتلقفها عقول أخرى مختلفة تتوق إلى استمداد مادة مفيدة وماتعة في قالب مهيّإ سلفا على هندسة ومعمار لافت للآخر مادة وموضوعا وأسلوبا وفي النهاية محصلة إنشائية جديدة تظهر عن تميّز صاحبها.

2- التصميم: التصميم هو اختيار النموذج الملائم للموضوع وكذا الملائم لشريحة القرّاء، فالخاطرة مثلا تختلف فنيا عن المقالة وهذه الأخيرة تتميز عن الخطبة، فيما أن القصة على خلاف سابقاتها وهذا في كل أشكال التعبير النثري و الشعري، أو النماذج التي تجمع بين الفنّ الشعري والنثري، وبين الأدب والعلم والصحافة وغير ذلك.

ولعل هذا التصميم هو الذي جعل المبدعين يجددون من فترة إلى أخرى في فنون جديدة لم يعرفه المتقدمون.

3- البناء: البناء لا يختلف عن التصميم من حيث الوظيفة، ولكننا نفرق هنا بينهما بحيث يكون البناء لوصف ما يتصل بالنسيج اللغوي للموضوع، أي أن البناء هو ذلك الكساء من التراكيب والجمل والعبارات والفقرات والنص عموما في معماريته.

4- من أسس الكتابة الدّقة والقصد والتجديد والمباشرة في بساطة طبيعية لا تنافي العمق ولكنها تجافي الإغراب والغموض، والبساطة في الكتابة يقصد بها الوضوح الفني الذي تتراءى خلال النقاب الشفاف والظلام المضيء والعمق الصافي.

ومن أهم شروط الأسلوب" الأسلبة كما يحلو للبعض" التلاؤم وهو فن الصياغة في تركيب الألفاظ ، ومحصلته "أن الفن يجب أن يخفي الفن" أي يُتذَوَّق ولكنه صَعْب التحديد.

5- الصحة والسلامة اللغوية: أي أن يخرج النص للقارئ خاليا من كل العيوب وفي كل المستويات.

والخلاصة: هي أن الأدب ليس – فقط- معرفة الكتابة والإملاء" ولكنه موهبة ودراية، موهبة تكثّف وتلهم وتسدّد ونعيّن، ودراسة تمدّ الكاتب بحصيلة كبيرة من الثقافة الأدبية والثقافية والإنسانية تقوي وسيلته، وتشحن أسلوبه، وتشكل اتجاهه، وتكوّن موضوعاته، حتى الذوق هو موهبة طبيعية تختلف في الناس وفي الأجناس وتحتاج إلى المران بالدرس والعادة.(8)

مقطع من كتابة بها إيجاز:

قال معاوية لعائشة بنت عثمان، وهي تثيره على قتلة أبيها " يا ابنة أخي إنّ الناس أعطونا طاعة وأعطيناهم أمانا، وأظهرنا لهم حلما تحته غضب، وأظهروا لنا طاعة تحتها حقد، ومع كلّ إنسان سيفه، وهو يرى مكان أنصاره، وإنْ نكثنا نكثوا بنا، و لا ندري أعَلَيْنا يكون أم لنا؟ ولَأَنْ تكوني ابنة عمّ أمير المؤمنين خير من أن تكوني امرأة من عراض المسلمين."

ففي هذا النص الموجز بلاغة كتابة وفضل بيان لأن " للكلام غاية ولنشاط السامعين نهاية، وما فضل عن مقدار الاحتمال ودعا إلى الاستثقال والملال، فذاك الفاضل هو الهذر، وهو الخطل وهو الإسهاب الذي سمعت الحكماء يُعَيِّبونه."

-1- علم النفس التربوي، رجاء محمد أبو علام،ص:240

2- كفايات التدريس" المفهوم والتدريب والأداء" سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، دار الشروق، عمان ط:1 2003، ص: 25

3-- انظر ندوة تطوير أساليب متابعة الدارسين المتحررين من الأمية، مطبوعات [3]الجهاز العربي لمحو الأمية، بغداد، 1981، ص: 41.

4- ينظر المهارات اللغوية" مستوياتها –تدريسها- صعوباتها، لرشدي أحمد طعيمة، دار الفكر العربي، القاهرة،ط:1 2004،ص: 187

5-الموجه الفنّي لمدرسي اللغة العربية، عبد العليم ابراهيم، ص: 61.

6-ينظر خصائص العربية وطرائق تدريسها، نايف معروف، ص: 92.

7-التدريس الفعال بواسطة الكفاءات، علي أوحيدة، مطبعة الشهاب، باتنة الجزائر 2007،ص:93

8- انظر مقدمة مقدم كتاب دفاع عن البلاغة لحسن الزيات نعمات أحمد فؤاد، عالم الكتب ط:2 1967 ص: 3. ويمكن اعتبار هذا الكتاب مثال للدفاع عن الكتابة الإنشائية الأصيلة.

المحاضرة الخامسة: نظريات التعلّم 1: السلوكيّة، الارتباطيّة.

مقدمة:

لقد حاولت العديد من النظريات تفسير كيفية تعلم فنون اللغة العربية حيث تقدم تصورات مختلفة حول اللغة واكتسابها، ومعرفة هذه النظريات يساعد على اختيار طرائق واستراتيجيات التدريس المناسبة للمتعلمين على مختلف أعمارهم، ويقصد بها تلك الأسس الموضوعة من طرف علماء النفس التربويين من خلال الفرضيات المستخلصة من التجارب المتعددة، حتى يتمكنوا من معرفة سر النفس الانسانية وما تنطوي عليها من ميول وغرائز واستعدادات ومواهب حتى يكون بإمكانهم وضع طرق التبليغ المناسبة، والتي تكون مبنية على أسس هذه النظريات.

فما تأثير هذه النظريات وخاصة السلوكية في تعليم مواد اللغة العربية؟

1-النظرية السلوكية:

يعتبر السلوكيون أن اكتساب اللغة عند الطفل لا فرق بينها وبين أي سلوك آخر، لأن اللغة عندهم شكل من أشكال السلوك، ويدور محتوى النظرية السلوكية حول أن السلوك اللغوي عبارة عن مجموعة من الاستجابات الناتجة من مثيرات للمحيط الخارجي، مختلفة من حيث أنواعها بين أن تكون المثيرات طبيعية أو اجتماعية أو غيرها، حاضرا فعلا أو غائبا خارجيا أو داخليا، وهذا السلوك اللغوي الناتج عن تلك الاستجابة لمثير محدد، فإذا تعززت تلك الاستجابة بالتكرار والإعادة تحولت إلى عادة لغوية راسخة يتعامل بها الطفل بتلقائية، وتصبح ضمن سلوكه اللغوي.

1.1-السلوكية عند بلومفيلد:

ظهرت النظرية السلوكية التي تزعمها ليونارد بلومفيلد في الثقافة الأمريكية منذ أن ظهر كتابه "اللغة" إلى الوجود عام 1933 وهوالكتاب الذي هيأ الدراسات الأمريكية منهجيا لقبول مبدأ التوأمة بين علم النفس السلوكي واللسانيات، وهي الجهود التي قام بها بلومفيلد من أجل هذا الغرض. وهي تعتمد على التعزيزات أو ما يسمى بالاجراء والاشراط الاجرائي والتعزيز والعقاب [1]، ومن هنا اقتحمت السلوكية الميدان اللساني وأضافت إليه طابعها الخاص، فأمست الأشكال اللغوية تحلل كما هي في الواقع، دون أي اعتبار للبنية الضمنية المتوارية خلف البنية الظاهرة. [2]

2.1-السلوكية عند واطسون:

نشر واطسون في أبحاثه الأولية المبادئ التي يؤمن بها في هذا المجال وبين ضرورة حصر علم النفس التجريبي دراسة السلوك الظاهر، ووجوب التخلي في دراسة السلوك عن الاهتمام بشعور الانسان وما يجري داخل نفسه وعقله.[3]

3.1-السلوكية عند سكينر:

قدم سكينر في هذا المجال رؤية واضحة لعملية اكتساب اللغة في نقطتين:

أ- اللغة مهارة من المهارات.

ب- تتعزز هذه المهارة بالمكفأة والتأييد والقبول.[4]

2- دورها في تعليم اللغة:

2-1-القواعد الصريحة المباشرة: تتضمن عرضا مباشرا للقوانين التي تقوم عليها التراكيب والجمل.

2-2-القواعد الضمنية: تخلو من العرض المباشر لأي قوانين.

يرى بعض الدارسين أن القواعد الضمنية والقواعد الصريحة ضرورية في تعليم اللغات في جميع المراحل. [5]

3- المعلومات اللغوية نوعان:

3-1-تخص المتكلم : فهي راجعة للملكة اللغوية التي يكتسبها الانسان.

3-2-أخرى تخص اللساني وحده أي العالم بأسرار اللسان.

4-التنبيه على الفرق بين النحو العلمي والنحو التعليمي:[6]

4-1-فالنحو العلمي التحليلي يقوم على نظرية لغوية تنشد الدقة في الوصف والتفسير.

4-2-أما النحو التربوي التعليمي: فيمثل المستوى الوظيفي النافع لتقويم اللسان.

5- للغة العربية مستويان من التعبير:

5-1-التعبير الاجلالي : تقتضيه حرمة المقام التي سماها الجاحظ بموضع الانقباض.

5-2-الاسترسالي: تقتضيه مواضع الأنس كخطاب الأبناء والزوجة والأصدقاء... في غير مقام الرسميات. [7]

6-المشافهة:

أثبتت تعليمية اللغات أن استعمال اللغة هو مشافهة قبل أن يكون كتابة وتحريرا، والاستعمال الطبيعي للغة يعتمد قبل كل شيء على المشافهة، لأن الكلام المنطوق هو الأصل. [8]

7-الانغماس:

لا تنمو مهارة اللغة إلا في بيئتها الطبيعية، وأن ينغمس في بحر أصواتها لمدة كافية لتظهر فيه هذه الملكة.[9]

8- شروط معلم اللغة:

-الملكة اللغوية الأصلية.

-توفره على القدر الأدنى من المعلومات النظرية حول اللغة المدرسة.

-ملكة تعليم اللغة.

-مراعاة احتياجات المتعلم من اللغة. [10]

خاتمة:

إن أي محاولة في ترقية أو تعليم اللغة العربية ستبقى ضعيفة المردودية، ما لم تنطلق مما أثبتته اللسانيات والتعليمية من مبادئ في ميدان تعليم اللغات، وعليه وجب

على معلم اللغة أن يستنير بما تمده به اللسانيات من معارف علمية حول طبيعة الظاهرة اللغوية.

1-أحمد مومن – اللسانيات النشأة والتطور – الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية – الجزائر – ط1 – 2002 – ص194

2-أحمد حساني – دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات – الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية – الجزائر ط2 – 2000 – ص20.

3- نفسه ص90.

4- محمد مصطفى زيدان – نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية - الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية – الجزائر ط1– 1983 – ص95.

5-محمد ساري – تيسير النحو ترف أم ضرورة؟ مجلة الدراسات اللغوية مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الاسلامية – م3 عدد 2 سبتمبر 2001 ص12.

6-الحاج صالح – بحوث ودراسات في اللسانيات العربية ج1 ص182.

7-نفسه ص176-177.

8-نفسه ص 176.

9-نفسه ص 193.

10-نفسه ص200.

المحاضرة السادسة:مناهج تعليم اللغات- المنهج التواصلي:

تمهيد:

لا شك أن الجانب التطبيقي للعلم يبتدئ في حالتين، إحداهما هو إخضاع المعطيات العلمية النظرية للتجربة والاختبار، والجانب الأخر يتمثل في استعمال القوانين والنتائج العلمية في ميادين لأخرى من أجل الإفادة منها، بناء على هذا التصور لمفهوم التطبيق العلمي فإن اللسانيات التطبيقية، ومختلف المناهج المستحدثة هي في جوهرها استثمار للمعطيات العلمية للنظرية اللسانية واستخدامها استخداما واعيا في حقول معرفية مختلفة، وأهم ما استثمر فيه هذا التطبيق حقل تعليمية اللغات، وذلك لأجل ترقية العملية البيداغوجية وتطوير مناهجها، وطرائق تعليم اللغة للناطقين بها ولغير ناطقيها(1)

وقد وضح "كوردير"- أحد كبار اللسانيين التطبيقيين مدى زخامة المعارف المتعلقة بطبيعة الظاهرة اللغوية، وبوظائفها لدى الفرد والجماعة وبأنماط اكتساب الإنسان لها، فقال:" وعلى معلّم اللغات أن يستنير بما تمدّه به اللسانيات من معارف علمية حول طبيعة الظاهرة اللغوية"(2)

- التعريف بالمنهج التواصلي:

يعتبر المنهج التواصلي من المناهج الحديثة ظهر في السبعينيات من القرن الماضي، ظهر كاستجابة ضرورية للتغيّر الحاصل على مستوى فهم أنساق تعليم اللغات، أخرج التعليم والتعلّم اللغويين باعتباره مجرد ضبط للقواعد النحوية إلى تعلّم خلاّق ينظر إلى العملية على أنّها تفاعلية ومتداخلة.

وقبل الحديث عن المنهج التواصلي يجدر بنا الإشارة إلى أن التواصل لقي اهتماما كبيرا من طرف الدارسين ممّا جعلهم ينظرون لعلم جديد له أسسه ومبادئه شكّل نظرية معرفية جادّة. والتواصل عموما هو" العملية التي يتمّ بها نقل المعلومات من مرسل إلى مستقبل بكيفية تشكل في حدّ ذاتها حدثا، وتجعل من الإعلام منتوجا لهذا الحدث"(3)

كما عرّف فلويد بروكر الاتصال بأن" عملية نقل معنى أو فكرة أو مهارة أو حكمة من شخص لآخر".(4)

والمنهج الاتصالي جاد كمنهج ناقد لفكر تشومسكي الذي اعتبر تعريف هذا الأخير للمقدرة اللغوية تعريفا ضيقا لا يتناسب مع الطبيعة الاجتماعية للغة ومن ثمّ اقترح

استبدال القدرة اللغوية بالقدرة التواصلية، حيث لم تعد القدرة تقتصر على معرفة قواعد اللغة وتوليد عدد لا متناه من الجمل، وإنما غيّر هايمز اهتمامه من هذا المجال الضيق إلى البحث عن قواعد القدرة التواصلية، والتي تتجاوز القواعد اللغوية إلى استعمال اللغة في المجتمع، أي البحث في شروط التداول، بالنظر إلى الزمان والمكان والمتكلم والمخاطَب والوضع الاجتماعي عموما." أي البحث عن الإجابة عن سؤال كبير هو، ما هي الوظائف اللغوية التي ينبغي تعليمها للتلاميذ حتى يتمكّنوا من استخدام اللغة في الحياة؟(5)

وعلى العموم التواصل اللغوي يحقق وظائف جمّة في مقدّمتها الوظيفتان التاليتان:

- وظيفة معرفية تقوم بنقل الرموز العقلية.
- ووظيفة تأثيرية وجدانية تهدف إلى تمتين العلاقات الإنسانية وتفعيلها لفظيا أو اشهاريا.

2- المنهج التواصلي النشأة والتطوّر:

بالإضافة إلى ما سبقت الإشارة إليه في التمهيد، وفي عنصر التعريف بهذا المنهج يمكن القول بأن أصول هذا المنهج في تعليم اللغات تعود إلى التغيّرات التي حصلت في نمط تعليم اللغة في أواخر الستينيات أين سادت المقاربات القائمة على الموقفية فكان تعلّم اللغة على أنها بنى لا بدّ أن تطبّق في أنشطة ذات أساس موقفي ومقامي والتي اعتمدتها الولايات المتحدة الأمريكية في منتصف الستينيات.

ومن هنا فكّر اللسانيون في تعليم اللغة من هذا المنظور الوظيفي التواصلي في اللغة، فدعوا إلى ضرورة تعليم اللغة على أساس الفعالية التواصلية بدلا من مجرّد اتقانا لبنى الجافة المجرّدة.

ومن أهم اللسانيين الذين دافعوا عن هذه الفكرة التواصلية بقوّة "كاندلين" و" ويدسون" وكان أرضيتهما في ذلك أفكار "فيرث" و"هاليداي" و"هاريس" و"أوستين"، و"جون سورل".

وباختصار القول هي التركيز على دراسة اللغة داخل الموقف والمقام التواصليين.(6)

وعلى العموم هذا التوجّه شكّل ميدانا واسعا اشتغل عليه الدرس الحديث بقوّة فتداخلت الرؤى وشكّل في الأخير موضوعا خرجت عنه نظريات كثيرة ولعل لفندرليش الفضل في تحديد عناصر التواصل، فحصرها في العناصر التالية:

- المتكلّمون والمستمعون.

- مكان التفاعل.
- القول" الصفات اللغوية وشبه اللغوية، وغير اللغوية.
- مقاصد المتكلّمين.
- ترقبات المتكلم والمستمع.
- مساهمة المشاركين في الموضوع.
- معارفهم اللغوية.
- المعايير الاجتماعية
- شخصياتهم وأدوارهم.(7)

مما سبق يمكن القول بأن مقام التواصل" ثري يشكل مقولة أساسية في كل عملية للتبليغ، وهو وضعية تحدث في اللحظة التي يشرع فيها المتكلّم في الحديث، وتلاحظ من خلال الظروف والقرائن الزمانية و القرائن المكانية للخطاب، وفي هذا الإطار تنتج الأقوال في صلب التفاعل بين هذه العناصر فتتحقق النّوايا والمقاصد، بواسطة أفعال الكلام، وهذه الأقوال تتوقّف على العوامل الخاصة بكلّ متكلّم، أي العوامل الخارجية عنه، وهذه العوامل هي متغيّرات تؤثّر في السلوك اللغوي للمتكلّم وتحدّد شكل الخطاب ومضمونه."(8)

وما تجدر الإشارة إليه أن التغيّر لم يكن على مستوى طرائق التدريس فحسب، وإنّما مسّ أيضا المنطلقات التي تعرّف طبيعة اللغة وأهدافها، وإذا تمّ التركيز على التواصل بوصفه مبدأ تنظيميا للتدريس بدلا من التركيز على التمكين من النّظام القواعدي للّغة وحدها فقط".

أهداف المنهج التواصلي:

1- إكساب المتعلّم المهارات اللغوية والاتصالية، أي ينظر إلى اللغة كنشاط ممارس لا مجرّد حفظ للقواعد والقوانين اللغوية.

2- ويهدف أيضا إلى بناء كفاية تواصلية، أي استعمال اللغة من أجل تحقيق غايات ووظائف محدّدة.

مفهوم الكفاءة التواصلية(9)

عرفّت بأنها "القدرة والابتكار المستمرّين دون اعتماد لائحة محدّدة من قبل لإنتاج الكلام وفهمه، وهي القدرة على المواجهة والتكيّف مع الوضعية غير المنتظرة القابلة للتطوّر، أي القدرة على عمل شيء بفاعلية وبإتقان وبأقل جهد ممكن."(10)

وقدّم العالم هايمز مكوّنات الكفاية التواصلية فيما يلي:

1- قدرة نحوية: تضم المعرفة بالقواعد التركيبية والصوتية التي تمكّن المتكلم منى إنتاج جمل صحيحة ذات دلالة.
2- قدرة سيكولسانية: وتتمثّل في مختلف العوامل النفسية واللسانية التي تؤثر على المتكلّم في إنتاج أو فهم الخطاب.
3- قدرة سوسيوثقافية: وتتعلّق بالقدرة على إنتاج خطاب يراعي فيه قواعد السياق، أي أن المتكلّم حين يكتسب اللغة فهو يكتسب معها كيفية استخدامها ضمن المرجعيات الاجتماعية والثقافية.
4- قدرة احتمالية: وتعنى بمستوى استخدام الجمل الممنجزة لغويا، فاللغة إذن وفق هذه القدرات هي نظام للتعبير عن المعنى، ووظيفتها الأولى هي تحقيق الاتصال والتفاعل.

مبادئ المنهج التواصلي:

1- مبدأ التواصل: وأهم المبادئ في هذا المنهج، ويتمثّل في الأنشطة التي تنطوي على التواصل الحقيقي تعدّ تعزيزا لعملية التعلّم.
2- مبدأ المهام: وهو أن اللغة تقوم بمهام االتواصل، وهذا الدور في حدّ ذاته يعتبر تعزيزا لعملية التعلّم، أي أن هذا المنهج يرى أن اللغة هي وسيلة المتعلّم لانجاز االمهام المطالب بها، لا هي غاية في ذاتها.
3- مبدأ المعنوية: أي يركّز في هذا المنهج على المعنى والوظيفة الاتصالية للّغة.

خصائص المنهج التواصلي في تعليم اللغات:

إن الخصائص العامة التي يتميز بها هذا المنهج كثيرة من أهمها:
1- بناء الكفاية التواصلية لدى المتعلّم في جميع جوانبها في ضوء المفهوم الشامل للاتصال من خلال الاهتمام بالوظيفة التواصلية للغة، بدلا من التركيز على الشكل والسلوك الآلي للغة.
2- عرض المادة اللغوية على أساس التدرّج الوظيفي التواصلي، حيث لا يطرح السؤال، ما هي القواعد المراد تعليمها للمتعلّم، وإنّما من خلال البحث عن الوظائف اللغوية التي ينبغي تعليمها للمتعلّم حتى يتمكّن من استخدام اللغة في المواقف الحياتية.
3- التركيز على اكتساب المهارات اللغوية من خلال اختيار محتوى يمارس فيه المتعلّم كل المهارات اللغوية.
4- تكوين أساس لغوي إبداعي إنتاجي لدى المتكلم.

5- اعتداد الطلاقة اللغوية أهم من الدقّة اللغوية، والمعيار النهائي في نجاح الاتصال هو التعبير الحقيقي عن المعنى المراد، وفهمه على وجهه الحقيقي.
6- الدور المحوري للمتعلّم هو الاستراتيجيات التواصلية، وليس مجرّد تجميع المفردات والوحدات اللغوية المختلفة من الذاكرة.
7- التركيز على المواقف اللغوية والتعليمية والاجتماعية التي تحفّز المتعلّم على استخدام اللغة لاكتساب معاني حقيقية ومهارات جديدة.
8- الاهتمام بالنشاطات التي تخلق مواقف حقيقية، كتوجيه الأسئلة أو تسجيل المعلومات أو تبادل الأفكار، أو التعبير عن المشاعر، وهذا كلّه قصد تحفيز المتعلّم حتّى يبادر.

وعلى العموم يعتبر هذا المنهج من المناهج التي اشتغل على أسسه الكثير من البيداغوجيين سواء في إعداد المناهج، أو ضبط الأهداف والغايات من تعليم اللغات الهدف، واللغات الأم. استطاع الديداكتيكيون استثمار هذا المنهج في ضبط المواد، ودور المعلم ودور المتعلم والدقّة مقابل الطلاقة والكفاءة اللغوية مقابل الكفاءة التواصلية.

والتخاطب يستلزم أنماطا متعددة من الملكات، وهي متعلقة بالمرسل أو المتلقي، بحيث يعمد المتكلّم قبل عملية التخاطب إلى تجميع كل معارفه، وكذا استثمارها حتى يتسنى له التمكن من إنشاء خطاب مفهوم من قبل المتلقي، وهو ما يجعله يلجأ إلى ملكته الاجتماعية التي تتفرّع عنها الملكة التبليغية والتي هي بدورها تنقسم إلى ملكة لسانية، وأخرى تداولية، وهكذا تتسلسل ملكات أخرى يستدعيها الإنشاء الصحيح والفعّال للخطاب.

وقد اهتم الباحثون كثيرا بهذا الموضوع ممّا جعلهم يبحثون في مكونات هذه الملكة، وقد استطاع الفرنسيون في أوساط أبحاثهم أن يقسموها إلى خمسة مكوّنات هي:

1- مكوّن سيميائي: يضم مجموع المهارات والمعارف التي يمكن أن يتقنها المتكلّم ويستثمرها لإثراء حديثه، بالإضافة إلى أنظمة تواصلية إشارية مثل:الإيماء، وحركات الجسم، والإشارة، ونقاط الوقف بالنسبة للمكتوب، إلخ...

2- مكوّن مرجعي: ويمثّل النظام المرجعي، أي المحيط مثل: المناخ والتضاريس، إلخ..

3- مكوّن خطابي نصي: ويمثّل التحكم أو الإتقان الفعلي لمختلف آليات إنشاء النص، أو المشاركة في خطاب ما.

4- مكوّن اجتماعي تداولي: ويضم المهارات الخاصة باستعمال الأهداف التداولية وفقا للسلوك الكلامي في بعده الاجتماعي.
5- مكوّن ثقافي: وهو خاص بإتقان المهارات والمعارف والرؤى وعلاقتها مع الدين والمجتمع والسياسة والأعراف..إلخ.

وبناء على ما تقدم يمكن أن نعتبر الملكة التواصلية"التبليغية" تتكوّن من قسمين أساسيين هما: الملكة اللسانية، والملكة التداولية.
أمثلة من واقع التعليم الذي يعتمد على المقام، والعملية التعلّمية التي تغيّبه.
مثلا كأن يسأل المعلّم التلميذ في القسم في درس الاستفهام ، ماذا يوجد تحت الطاولة؟
-وسؤال آخر، ما الذي يحمل المعلم في يده؟، والمعلم يحمل فعلا في يده ممسحة.
فالمثال الأول اصطناعي، وأما المثال الثاني، فهو منتزع من الواقع، أي في قالب طبيعي. والسؤال هذا يسأل فيه المعلم عن الممسحة لتنظيف السبورة.
وعلى العموم يتوجب على والمناهج عموما أن تُبنى على التدريس وفق المقامات التواصلية، وإذا عزّ الأمر، توجّب على المعلّم أن يجتهد في بناء مواقفه التعلمية الحقيقية، لكي يتمكن التلاميذ من التعبير في مختلف الوضعيات وبطريقة سليمة من الناحية النحوية، وإشعارهم بأن مواقف الكلام في المجتمع كثيرة جدا، ومختلفة أشد الاختلاف، وأن يجعلوا كلامهم مطابقا لخصوصيات كل موقف، وهو ما يسمى بالكفاية التواصلية، وهنا يصبح المعلّم قادرا على لفت انتباه التلاميذ إلى أنّ هناك آدابا يحب احترامها، منها" المعايير الخاصة بالمجاملة، أو بالتفاعل الاجتماعي للمجموعة، وهناك معايير خاصة بالقدرة على التعبير، فمن النوع الأول مثلا: أن يكون لكل تلميذ فرصة للكلام، وأن يجتنبوا المقاطعة وتغيير الموضوع، إلاّ إذا كان ذلك ضروريا، وأن لا يحتكر فرد واحد الكلام، بل يشترك كل عضو من أعضاء المجموعة في المحادثة والمناقشة، سواء بالاستماع أو بالكلام."(11)

1- ينظر كتاب اللسانيات وأسسها المعرفية لعبد السلام المسدّي،ص:50 [1]
2- مدخل إلى اللغويات التطبيقية، كوردير، ترجمة جمال صبري، مجلة اللسان العربي، المجلد:14،ج1 الرباط 1976،ص:46. [2]

3- أنماط التفاعل وعلاقات التواصل في جماعة القسم الدراسي وطرق قياسها، د.م.ج، دط.دت، ص:103. [3]
4- وهناك من يفرق بين الاتصال والتواصل، فيما أن الكثيرين يعتبرون المصطلحين بمفهوم واحد للمتعلمين والمثقفين، ومفهوم الاتصال عرف بقوّة مع النظرية الاتصالية بمفهومها العلمي الرياضي مع "شانون"، حيث اهتمت نظريته بالجانب التواصلي في اللغة الإنسانية، واهتم كثيرا بعملية الترميز، وفك رموز الرسائل اللفظية في مواقف مختلفة. [4]
5- وقد تطوّر هذا البعد الاتصالي مع عدّة لغويين وظيفيين، وأصبح يندرج فيما يعرف باثنوغرافيا التواصل. [5]
6- والموقف والمقام على العموم عرفة الدارسون قديما وحديثا، فالعرب وخاصة البلاغيون ركزوا على هذا المجال، فمثلا يعرف السكاكي علم معاني بقوله" تتبع خواص تراكيب الكلام في الإفادة وما يتصل بها من الاستحسان وغيره ليحترز بالوقوف عليها عن الخطأ في تطبيق الكلام على ما يقتضي الحال ذكره" وللقزوينى شارح المفتاح المقام من خلال تعريفة لعلم المعاني بأنه" علم يعرف به أحوال اللفظ العربي التي بها يطابق مقتضى الحال" وقد أدرك السكاكي بفطنته أن الكلام يختلف باختلاف المقامات، ومنه فهو أصناف كثيرة كل صنف يختلف عن آخر فقال:" لا يخفى عليك أنّ مقامات الكلام متفاوتة، فمقام الشكر يباين مقام الشكاية، ومقام التهنئة يباين مقام التعزية، ومقام المدح يغاير مقام الذم، ومقام الترغيب يباين مقام الترهيب، ومقام الكلام مع الذكي يغاير مقام الكلام مع الغبي، ولكل ذلك مقتضى يغاير مقتضى الآخر". [6]
7- انظر مدخل إلى اللسانيات التداولية" الجيلاليدلاش، ص:40. [7]
8- انظر للتفصيل، مذكرة الماجستير {دور المقام في تعلّم قواعد اللغة العربية، للطالبة رشيدة جلال، إشراف صالح بلعيد، جامعة الجزائر 1998/1997 ص: 23. [8]
9- وهناك من يسميها بالملكة التبليغية، وهي نتاج تقارب علمي االنحو التوليدي، وعلم إثنوغرافيا التبليغ، ونقاط التلاقي بينهما هي اهتمام العلمين بقدرات مستعملي اللغة. وهذا المصطلح يرجع الفضل إلى استحداثه للعالم هايمز الذي نقد من خلاله تشومسكي بعدما ظهر كتاب " مظاهر النظرية التركيبية" عام 1965.، د والمتمثوصرّح بهذا في كتابه "نحو الملكة التبليغية" إذ يقول:" لم أسلّط اهتمامي على

مفهوم الملكة التبليغية للسبب الوحيّل في أن تشومسكي لم يركّز بعدُ اهتمامه حول مفهوم الملكة" وقد أدرك هايمز أن ثمّة قدرات وملكات تفوق المعرفة النحوية، مما أمكن لي أن أفكر في إضافة كلمةة التبليغ لمفهوم الملكة".

وهذا المصطلح اكتسب معنيين مختلفين، وذلك لأن االعاملين في حقل تعليم اللغات الأجنبية في الولايات المتحدة الأمريكية، قد استعملوه للتعبير عن القدرة على الدخول في تبادل عفوي في اللغة الهدف، أي المُتعلَّمة، ومفهوم حديث نسبيا في حقل الدراسات اللسانية، ويقصد به هايمز" قدرة الإنسان على المشاركة في الحياة الاجتماعية بصفته متكلما للغة ما، بالإضافة إلى تمكّنه من دمج الاستعمال اللغوي بنماذج التبليغ الأخرى، مثل الإشارة والإيماء وحركات الوجه الخ...

والحق أن الملكة اللسانية تمثل مكوّنا أساسيا في منظومة الملكة التبليغية. للتفصيل انظر مذكرة ثنائية الملكة والتأدية بين اكتساب اللغة وفقدانها، ماجستير لفيقاص حفصة، إشراف خولة طالب الإبراهيمي ، جامعة الجزائر 2002/2001. [9]

10- الكفاية التواصلية، اللغة وتقنيات التعبير والتواصل، لعبد السلام عشير، دون ناشر، ط:1 207، ص: 9. [10]

11- نظر للتوسّع أكثر كتاب طرق تدريس اللغة العربية والتربية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة لمحمود رشدي خاطر، ص:153[11]

المحاضرة الثامنة: أمراض الكلام وعيوبه.

وهي تخص أعضاء مصنع الكلام ككل فكماله يعني جودة الصوت ونقصها أو مرضها يعني نقص في جودة الصوت وهذا ما يسمى بأمراض الكلام وعيوبه.

أ-سلامة أعضاء النطق:

-الأسنان:يقول الجاحظ:" لو عرف الزنجي فرط حاجته إلى ثناياه في إقامة الحروف وتكميل آية البيان لما نزع ثناياه" [1]

ثم يضيف قائلا: "قد صحت التجربة وقامة العبرة على أن سقوط جميع الأسنان أصح في الإبانة عن الحروف منه إذا سقط أكثرها، وخالف أحد شطْرَيْها الشطر الآخر" [2] ولذلك علاقة بالاستواء والتعديل والتوازن.

1-الجاحظ – البيان والتبيين ج1 ص58.

2-نفسه ص 62.

-اللسان: إذا كان المتكلم حاد اللسان قادرا على التحدث فهو درب وفتيق اللسان، وإذا كان جيد اللسان فهو لسن، فإذا كان يضع لسانه حيث أراد فهو ذليق، وإذا كان فصيح اللسان بين اللهجة فهو حذاقي، وإذا كان مع حدة لسانه بليغا فهو ملسان وإذا كان لا تعترض لسانه عقدة ولا يتحيف بيانه عجمة فهو مصقع. [1]

وعِظَم اللسان نافع لمن سقط جميع أسنانه، ويقرر الجاحظ نقلا عن أهل التجربة أنه إذا وجد اللسان من جميع جهاته شيئا يقرعه ويصله لم يمر في هواء واسع المجال وكان لسانه يملأ جوبة فمه، لم يضره سقوط أسنانه إلا بالمقدار القليل المغتفر.[2]

وهناك عيوب تعتري نطق المُلقي وتعطل عملية التبليغ والتواصل الجيد والمتميز مصدرها اللسان ذكرها الجاحظ في البيان والتبيين وهي كالآتي:

١-الحُبْسَة: يقول الجاحظ: "ويُقال:في لسانه حُبسة، إذا كان الكلام يثقل عليه "[3] وفسرها المبرد بأنها: "تعذر الكلام عند إرادته". [4]

وأسباب الحبسة متعددة منها:

- قد تكون "من عجز غي الخلقة". [5]
- قد تكون من أثر اللغة السابقة على العربية أو العكس.[6]
- وقد تكون الحبسة من طول الصمت " طول الصمت حبسة ." [7]

1-الثعالبي (الإمام أبو منصور إسماعيل)-فقه اللغة وسر العربية-دار الكتب العالمية بيروت ب.ت- ص105.

2-الجاحظ – البيان والتبيين –ج1 ص62.

3-أبي عثمان عمرو بم بحر الجاحظ – البيان والتبيين –ت:موفق شهاب الدين –مج1 ج1 ص36.

4-المبرد – الكامل –ت:نحمد أبو الفضل إبراهيم والسيد شحاته- مكتبة نهضة مصر ومطبعتها 1956. ج2 ص121.

5- الجاحظ – البيان والتبيين –عبد السلام هارون-ج4 ص27.

6- ينظر نفسه ج1 ص383.

7- نفسه ج4 ص21.

٢- الحُكْلَة: وهي غلظ في اللسان يُقال: "في لسانه حكلة أي غلظ" [1] وهي في اصطلاح البيان "ذلك الضرب من العجز النطقي الشديد الذي يتولد من اجتماع عدة آفات في جهاز النطق تمنع الإنسان من البيان عند المراد، ومن انطلاقه في التعبير، ومن الفصاحة في أداء الحروف... ما يجعل الفهم من صاحبها أعسر ما يكون، كأن اجتماع تلك الموانع قد غلظ لسانه فأصبح –لعدم مطاوعته له- شبيها بالحكل من الحيوان". [2]

٣-العُقلة: جاء في البيان والتبيين "ويقال في لسانه عقلة، إذا تعقل عليه الكلام" [3] أي ثقل عليه الكلام في حروف العرب.

٤-اللُّكنة: يقول الجاحظ:" ويقال في لسانه لكنة، إذا أدخل بعض حروف العجم في حروف العرب، وجذب لسانه العادة الأولى إلى المخرج الأول". [4]
٥-التمتمة أو الفأفأة : جاء في البيان والتبيين:" وقال الأصمعي:إذا تتعتع اللسان في التاء فهو تمتام، وإذا تتعتع في الفاء فهو فأفاء" [5] والمقصود هنا إذا ردد التاء أو إذا ردد الفاء.
٦-التعتعة: وجاء في "مقياس اللغة" أنه: "يقال تعتع الرجل ، إذا تبلد في كلامه وكل من آلاه أكره في شيء حتى تعلق فقد تعتع " [6] والتعتعة في الكلام التردد فيه.

1-ابن دريد-جمهرة لغة العرب ت:محمد بن يوسف السورتي وزين العابدين الموسري وسالم الكركوتي-مط:مجلس دائرة المعارف العثمانية- حيدر اباد الدكن 1351هـ -مادة (حكل).
2-الشاهد البوشيجي- مصطلحات نقدية وبلاغية في كتاب البيان والتبيين –دار الآفاق الجديدة –بيروت 1982-ص165.
3-الجاحظ-البيان والتبيين-ت:موفق شهاب الدين-مج1-ج1 ص36.
4-نفسه ص36.
5-نفسه ص34.
6-ابن فارس –مقاييس اللغة-ت: عبد السلام هارون-دار إحياء الكتب العربية-عيسى البابي الحلبي وأولاده –القاهرة 1371هـ.مادة(تعتع).
٧-اللفف: جاء في البيان والتبيين:"وقال أبو عبيدة: إذا أدخل الرجل بعض كلامه في بعض فهو أَلَفُّ، وقيل في لسانه لففٌ، وأنشدني لأبي الزحف الراجز:
كأن فيه لففا إذا نطق *** من طول تحبيس وهم وأرق" [1]
٨-التهتهة و الهتهتة: وهو إلتواء اللسان عند الكلام [2]
٩-الصموت: يقال الصموت الذي لما طال صمته أثقل عليه الكلام فكان لسانه يلتوي ولا يكاد يبين [3]
١٠- المفَحَّمُ: الذي لا ينطق [4]
١١-اللَّـثْـغَة: جاء في البيان والتبيين أن هناك بعض الحروف العربية التي تدخلها اللثغة وهي "أربعة أحرف:القاف والسين واللام والراء،فأما الشين المعجمة فذلك

شيء لا يصوره الخط، لأنه ليس من الحروف المعروفة،وإنما مخرج من المخارج ، والمخارج لا تحصى ولا يوقف عليها." [5]

فهو يعني بقوله (لا يصوره الخط) أي أنه ليس لهذه الأصوات رموز أو حروف في الخط العربي إنما هي أعجمية.

1-الجاحظ-البيان والتبيين-موفق شهاب الدين-مج1 ج1 ص34.

2-الثعالبي-فقه اللغة وسر العربية ص106.

3-الجاحظ-البيان والتبيين-ت: عبد السلام هارون – ج1 ص38.

4-الثعالبي-فقه اللغة وسر العربية ص349.

5-الجاحظ-البيان والتبيين – ت:موفق شهاب الدين-مج1 ج1 ص31.

كما يضيف الجاحظ: "فاللثغة التي تعرض للسين تكون ثاء، كقولهم لأبي يكسوم:أبي يكثوم...والثانية اللثغة التي تعرض للقاف، فإن صاحبها يجعل القاف طاء، فإذا أراد أن يقول: قلت لك قال: طلت لك... وأما اللثغة التي تقع في اللام فإن من أهلها من يجعل اللام ياء فيقول بدل قوله: اعتللت:اعتييت، وبدل جمل: جميْ، وآخرون يجعلون اللام كافا...أن يقول: ما العلة في ذلك،قال : مكْعِكْةُ في ذلك، وأما اللثغة التي تقع في الراء فإن عددها يضعف على عدد لثغة اللام، لأن الذي يعرض لها أربعة أحرف فمنهم من أراد أن يقول عمرو، قال : عميُ، فيجعل الراء ياءً... ومنهم من إذا أراد أن يقول: عمرو،قال:عمغ، فيجعل الراء غينا، ومنهم من إذا أراد أن يقول:عمرو، قال: عمذ، فيجعل الراء ذالا... (مثل:مرة= مذة) وكنهم من يجعل الراء ظاء معجمة ...(مثل: مرة=مظة)". [1]

وجاء أيضا في البيان والتبيين أنه: "ربما اجتمعت في الواحد لثغثان في حرفين، كنحو لثغة شوشى صاحب عبد الله خالد الأموي، فإنه كان يجعل اللام ياء والراء ياء، قال مرة: موْيَايَ وبِيُّ اليَيّ، يريد: مولاي ولي الري...

واللثغة التي في الراء إذا كانت بالياء فهي أحقرهن وأوضعهن لذي المروءة، ثم التي على الظاء، ثم التي على الذال، فأما التي على الغين فهي أيسرهن، ويقال أن

صاحبها لو جهد نفسه جهده، وأحد لسانه، وتكلف مخرج الراء على حقها والإفصاح بها، لم يكُ بعيدا من أن تجيبه الطبيعة ويؤثر فيها ذلك التعهد أثرا حسنا ." [2]

من خلال هذه الأقوال يمكننا أن نستنتج أمرا مفاده أنه يمكن تقويم اللسان والتخلص من بعض هذه الأمراض اللغوية وذلك مع التدريب والإصرار وبذل الجهد...

1-الجاحظ- البيان والتبيين- تكموفق شهاب الدين – مج1 ج1 ص32.

2-نفسه مج 1 ج1 ص33.

-الفم:

كان العرب يمدحون الجهير الصوت ويذمون ضئيله، ولذلك تشادقوا في الكلام ومدحوا سعة الفم وذموا صغر الفم، وقد قيل لأعرابي ما الجمال، قال: طول القامة وضخم الهامة ورحب الشدق وبعد الصوخت[1]

-الشفتان:

الأفلح هو من كان في شفته العليا شق [2]، وقد يكون الشخص أشفى أفلح كزيد بن جندب الذي يقول عنه الجاحظ: "لولا ذلك لكان أخطب العرب قاطبة" [3]

-الحلق:

يذكر الثعالبي نقلا عن الفراء : المقمقة أن يتكلم من أقصى حلقه [4] واللقاعة والتلقاعة الكثير الكلام الذي يتكلم بأقصى حلقه [5]

-الأنف:

الخنخنة أن يتكلم من أنفه، ويقال هي أن لا يبين الرجل كلامه فيخنخن في خياشيمه[6]

1-ينظر د.فاروق سعد –فن الإلقاء العربي...ص271.
2-ينظر الجاحظ-البيان والتبيين-ت: عبد السلام هارون- ج1ص55.
3-نفسه ج1 ص55.
4-ينظر الثعالبي- فقه اللغو وسر العربية ص106.
5-ينظر نفسه ص348.
6-ينظر نفسه ص348.

ب-تباعد مخارج الحروف المتآلفة:

إن استحسان السمع لإيقاع بعض الألفاظ ونفوره من الآخر راجع إلى تباعد مخارج الحروف المتآلفة في الكلمة، يقول ابن سنان الخفاجي: "إن الحروف وهي أصوات تجري من السمع مجرى الألوان من البصر، ولا شك في أن الألوان المتباينة إذا جمعت كانت في المنظر أحسن من الألوان المتقاربة، ولهذا كان البياض مع السواد أحسن منه مع الصفرة، لقرب ما بينه وبين الأصفر وبعد ما بينه وبين الأسود، وإذا كان هذا موجودا على هذه الصفة لا يحسن النزاع فيه،كانت العلة في حسن اللفظة المؤلفة من الحروف المتباعدة في العلة في حسن النقوش إذا مزجت من الألوان المتباعدة" [1] أي أن التباين في مخارج الحروف أبهى من التقارب.

كما يضيف ابن سنان سببا آخر وهو الطبيعة النغمية للحروف ومدى انسجامها مع الآخر، وعلى هذا فالألفاظ تتفاوت من حيث حسن وقع جرسها بحسب تأليفها مع بعضها وإن تساوت من حيث تباعد مخارج حروفها. [2]

ج-سلامة العضلات والأوتار والأعصاب:

جاء في بيت لخلف الراوية نقله الجاحظ في البيان والتبيين:

وَبَعْضُ قَرِيضِ القَوْمِ أَبْنَاءُ عِلَّةٍ *** يَكِدُّ لِسَانُ النَّاطِقِ المُتَحَفِّظِ [3]

والشاهد هاهنا أن النطق بحروف بعض الألفاظ ينقلب جهدا عضليا يكد ويتعب لسان الناطق، فصوت الإنسان يحدث بتموج الهواء الخارج من الجوف في عملية الزفير عندما يصطدم بالأوتار التي في الحنجرة في أثناء اندفاعه بفعل الرئتين اللتين تقومان بمثل عمل المنفـــاخ...

1-ابن سنان الخفاجي:سر الفصاحة-شرح: عبد المتعال الصعيدي، نشر محمد علي صبيح وأولاده- القاهرة 1969.ص54.

2-ينظر نفسه ص55.

3-الجاحظ – البيان والتبيين –ج1 ص66.

ويشترك في الجهد العضلي لإخراج الأصوات عند النطق بالحروف مجموعة من العضلات والأوتار والأعصاب، وأي ضعف أو خلل فيها يؤثر في النطق وينال من كمال الصوت، فقوة الصوت وضعفه يعودان إلى عمل الرئتين وكمية الهواء المخزونة ويرجع حجم الصوت من حيث فخامته أو رقته إلى عمل الأوتار الصوتية فإن كانت رقيقة أحدثت صوتا رقيقا وإن كانت غليظة أحدث صوتا غليظا.[1]

1-ينظر د.فاروق سعد-فن الإلقاء العربي...- ص273و274.

خاتمة:

وجب على الطالب بعد تلقيه هذه المحاضرات أن يكون قد حصل مجموعة من المعارف تكون له قاعدة للولوج إلى علوم لسانية أخرى تتفرع عن هذا العلم.

كما أنه قد أحاط بالكثير من المعارف التي سيوظفها في حياته العملية مستقبلا، كطريقة التعامل مع التلاميذ والجانب النفسي لهم.

والحمد لله أولا وآخرا ، وصل اللهم وسلم على سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم تسليما.

قائمة المصادر والمراجع:

1- الطفل واللغة – تأطير نظري ومنهجي للتمثلات الدلالية عند الطفل،الغالي أحرشاو المركز الثقافي االعربي،ط:1، 1993.

2- الكفاية التواصلية، اللغة وتقنيات التعبير والتواصل، لعبد السلام عشير، دون ناشر، ط:1 207

3- اللغة بين الخطاب العلمي والخطاب التعليمي، عبد الرحمان بودرع، مجلة الموقف العدد 8 1988.

4- أنماط التفاعل وعلاقات التواصل في جماعة القسم الدراسي وطرق قياسها، د.م.ج، دط.دت،

5- بحث دكتوراه نظام ل.م.د بجامعة الشلف بعنوان" استراتيجية الحجاج في الخطاب التعليمي دراسة تطبيقية في المرحلة الثانوية للطالبة نورة حلقوم، إشراف شارف عبد القادر سنة 2018-2019.
6- بحوث ودراسات في اللسانيات العربية عبد الرحمان الحاج صالح.
7- علم اللغة التطبيقي، عبده الراجحي.
8- قضايا ألسنية تطبيقية دراسات لغوية اجتماعية نفسية مع مقارنة تراثية، ميشال زكرياء، دار العلم للملايين،ط:1 1993.
9- للتفصيل التطور اللغوي التاريخي لابراهيم السامرائي.
10- محمد مصطفى زيدان – نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية - الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية – الجزائر ط1– 1983 .
11- مدخل إلى اللغويات التطبيقية، كوردير، ترجمة جمال صبري، مجلة اللسان العربي، المجلد:14،ج1 الرباط 1976،
12- مذكرة الماجستير {دور المقام في تعلّم قواعد اللغة العربية، للطالبة رشيدة جلال، إشراف صالح بلعيد، جامعة الجزائر 1998/1997 .
13- مذكرة ثنائية الملكة والتأدية بين اكتساب اللغة وفقدانها، ماجستير لفيقاص حفصة، إشراف خولة طالب الإبراهيمي ، جامعة الجزائر 2002/2001. [9]
14- معجم الديداكتيك" غير مترجم" لقاليسون.
15- كفايات التدريس" المفهوم والتدريب والأداء" سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، دار الشروق، عمان ط:1 2003.
16-ابن دريد-جمهرة لغة العرب ت:محمد بن يوسف السورتي وزين العابدين الموسري وسالم الكركوتي-مط:مجلس دائرة المعارف العثمانية- حيدر اباد الدكن 1351هـ -.
17-ابن سنان الخفاجي:سر الفصاحة-شرح: عبد المتعال الصعيدي، نشر محمد علي صبيح وأولاده- القاهرة 1969.ص54.
18-ابن فارس –مقاييس اللغة-ت: عبد السلام هارون-دار إحياء الكتب العربية- عيسى البابي الحلبي وأولاده –القاهرة 1371هـ.مادة(تعتع).
19-أبي عثمان عمرو بم بحر الجاحظ – البيان والتبيين –ت:موفق شهاب الدين – مج1 ج1
20-أحمد حساني – دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات – الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية – الجزائر ط2 – 2000 –.

21-أحمد مومن – اللسانيات النشأة والتطور – الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية – الجزائر – ط1 – 2002 .
22-التدريس الفعال بواسطة الكفاءات، علي أوحيدة، مطبعة الشهاب، باتنة الجزائر 2007،
23-الثعالبي (الإمام أبو منصور إسماعيل)-فقه اللغة وسر العربية-دار الكتب العالمية بيروت ب.ت-
24-الشاهد البوشيجي- مصطلحات نقدية وبلاغية في كتاب البيان والتبيين –دار الآفاق الجديدة –بيروت 1982-
25-اللسانيات والبيداغوجيا لعلي آيت وشان نموذج النحو الوظيفي، دار الثقافة،
26-المبرد – الكامل –ت:نحمد أبو الفضل إبراهيم والسيد شحاته- مكتبة نهضة مصر ومطبعتها 1956. ج2
27-المعرفة اللغوية وأثرها في مقاييس الاختيار اللغوي، عبد السلام المسدي، منشورات كلية الآداب بالرباط ، سلسلة ندوات.
28-المهارات اللغوية" مستوياتها –تدريسها- صعوباتها، لرشدي أحمد طعيمة، دار الفكر العربي، القاهرة،ط:1 2004،
29-دراسات لسانية تطبيقية، مازن الوعر، دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر، ط1 1989، ص: 74.
30-محمد ساري – تيسير النحو ترف أم ضرورة؟ مجلة الدراسات اللغوية مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الاسلامية – م3 عدد 2 سبتمبر 2001.
31-مقال إسهام في نفسانيات النحو الجمل العربية والذاكرة، لكمال بكراش، مجلة الفكر العربي،
32-مقال الاحتكاك اللغوي وأثره في العربية الحديثة الحبيب النصراوي، من مجلة المجلس الأعلى للغة العربية.
33-مقدمة مقدم كتاب دفاع عن البلاغة لحسن الزيات نعمات أحمد فؤاد، عالم الكتب ط:2 1967
34-منطق فهم النص دراسة منطقية تعني ببحث آليات فهم النص الديني وقبلياته، يحي محمد، دار افريقيا 2010.
35-ندوة تطوير أساليب متابعة الدارسين المتحررين من الأمية، مطبوعات الجهاز العربي لمحو الأمية، بغداد، 1981،

فهرس الموضوعات

الرقم	الموضوع	الصفحة
.1	المحتوى	01
.2	مقدمة	02
.3	**-مدخل إلى اللّسانيّات التطبيقيّة 1: المفهوم والنشأة والتطوّر.**	04
.4	**مدخل إلى اللّسانيّات التطبيقيّة2: المجالات والمرجعية المعرفية والمنهجية**	09
.5	**الملكات اللّغويّة 1 فهم اللّغة، إنشاء اللّغة**	18
.6	**الملكات اللّغويّة 2 الكتابة ، القراءة**	27
.7	**نظريات التعلّم 1: السلوكيّة، الارتباطيّة**	38
.8	**مناهج تعليم اللّغات 2: المنهج التواصليّ.**	42
.9	**أمراض الكلام وعيوبه**	51
.10	**خاتمة**	59
.11	**قائمة المصادر والمراجع**	60
.12	**الفهرس**	63