جامعة محمد خيضر بسكرة
كلية الآداب واللغات
قسم الآداب واللغة العربية

مذكرة ماستر

لغة وأدب عربي
الدراسات اللغوية
لسانيات تطبيقية

رقم: ل ت60

إعداد الطالب:
ملاك مرغمي/ لينا العوني

يوم:2025/06/04

تطبيق مفاهيم اللسانيات في تعليم اللغات وتحليل مناهجها

لجنة المناقشة:

صفية طبني	أ.د	جامعة محمد خيضر بسكرة	رئيسا
عزيز كعواش	أ.د	جامعة محمد خيضر بسكرة	مشرفا ومقررا
صفية سلطان	د.	جامعة محمد خيضر بسكرة	مناقشا

السنة الجامعية:2025/2024

مقدمة

مقدمة

تعد اللغة وسيلة للتفاهم والتخاطب بين بني البشر، وهي أداة لتبادل الأفكار والمعارف.كما تعتبر قضية من القضايا التي شغلت حيزاً كبيرا في جل الدراسات، فقد اهتم اللغويون القدامى والمحدثين بها على حد سواء. وكان قد زاد الاهتمام بها أكثر في بداية القرن العشرين، حيث تم توجيه الأنظار إلى دراستها وتحليلها مما أدى إلى ظهور علم خاص بها يسمى بعلم اللسانيات الذي تأسس على يد العالم السويسري فرديناند دي سوسير والذي اعتمد في دراستها على الوصف والتحليل بطريقة علمية موضوعية بعيدا عن الأحكام المعيارية.

ولقد استمر هذا التطور في اللسانيات حتى ظهر فيما بعد علم لصيق بها والذي يعد امتدادا لمفاهيمها، وهو علم اللغة التطبيقي أو ما يطلق عليه باللسانيات التطبيقية وهو بمثابة جسر يربط بين المعرفة النظرية للغة وكيفية استخدامها ويسعى لتوسيع نطاقها بجعلها مجال حيوي وديناميكي ولا سيما في مجال تعليم اللغة وتطوير استراتيجياتها بالاستخدام الفعلي لها، وساعده في هذا ارتباطه بمجالات أخرى كعلم التربية ،علم الاجتماع وعلم النفس...وغيرها من العلوم.

وهذا ما أدى فيما بعد إلى ظهور مجال جديد في دراسة اللغة ألا وهو التعليمية والتي تعد من أهم فروع اللسانيات التطبيقية قامت على فكرة تعليم اللغة وتعلمها،وعلى تطوير المناهج التربوية المختلفة من حيث تصميم الاختبارات ،طرائق التدريس وما إلى ذلك. وقد ساعدها في هذا ما أفرزته اللسانيات العامة من نتائج حيث قدمت أدوات معرفية كشفت عن أسرار اللسان البشري وخصائصه، كما ساهمت في بزوغ عدة نظريات ومناهج مختلفة تتعامل مع اللغة على أنها كيان متكامل قائم على مجموعة من المستويات متدرجة ومتسلسلة فيما بينها، تبدأ من المستوى الصوتي انتقالاً للصرفي ثم التركيبي ثم الدلالي انتهاءً بالمستوى التداولي وهذا ما شكّل مفهوم أعمق وأدق للغة.

كما اعتبرت اللغة نظاما اجتماعيا مرتبطا بالمجتمع ارتباطا وثيقا ولا يمكن عزلها عنه،كونه يحمل بين طياته القيم والمعتقدات والتقاليد المجتمعية.وهذه الخاصية جعلت اللغة تصبح أداة للتواصل يمكن من خلالها تعزيز اكتساب المهارات لدى المتعلمين.إضافة لهذا نجد أنّ اللسانيات العامة قد قدمت العديد من النظريات التي كانت ولا زالت محور التعليم وأساسه،كالنظرية السلوكية والنظرية التوليدية التحويلية التي رسمت معالم دقيقة للتعليم مما ساهم في تطوير المناهج. ولم تتوقف عند هذا الحد بل استمرت في النمو والتوسع إلى أن ظهرت نظريات أخرى جديدة مواكبة لمتطلبات العصر أكثر وتفي بأغراضه التواصلية فظهرت النظرية التواصلية والتفاعلية وغيرها.

وبناء على ما سبق ذكره يمكن أن نعد موضوعنا الموسوم ب: "**تطبيق مفاهيم اللسانيات في تعليم اللغات وتحليل مناهجها**" قد يكتسي فعلا أهمية بارزة في الدراسات اللغوية،كونه يوضح مدى تأثير اللسانيات العامة في تعزيز تعليم اللغات، وهذا لما قدمته من أسس علمية يمكن من خلالها تطوير المناهج.وبطريقة تتوافق مع طبيعة المتعلمين وقدراتهم واستعداداتهم والفروقات الفردية الموجودة بينهم، فهي بهذا سعت للوصول إلى طرائق تعليمية ناجعة تتناسب مع مجريات العصر والتطورات الحاصلة فيه.

أما بالنسبة للمنهج الذي اتبعناه في دراستنا وفي تفصيل جزئياتها هو"المنهج الوصفي المدعم بآلية التحليل" كونه الأنسب للموضوع من ناحية تقديم المفاهيم اللسانية بدقة وشرحها وبيان مدى أهميتها في مجال التعليم ولا سيما تعليم اللغات الأجنبية.

وبعد الانتهاء من تحديد المنهج المتبع في الدراسة تجدر بنا الإشارة الآن إلى ذكر أهم الأسباب والدوافع التي قادتنا لدراسة هذا الموضوع وهي كالتالي : رغبتنا في الوصول إلى دراسة تمكّن من تحقيق تكامل بين ما هو نظري وتطبيقي من خلال عرضنا لما جاءت به اللسانيات وربطه بما يمكن أن يطبق في المنظومة التربوية فعلاً.إضافة إلى محاولتنا بناء دراسة متكاملة دقيقة عن كل ما يخص العلاقة بين كلا العلمين، فصحيح لا ننكر أنه هناك العديد من الدراسات حول هذا الموضوع لكنها غير تفصيلية نوعا ما

وأغلبها في شكل إشارات متفرقة في الدراسات اللغوية لا أكثر. ولم نجد دراسة ركزت على هذا الموضوع بشكل كلي وشامل،لذا نعتبر دراستنا البسيطة هذه كحوصلة تفصيلية عن أهم ما يخص علاقة اللسانيات العامة بعلم التعليمية.

وهذه الأسباب مجتمعة توصّلنا بها إلى طرح إشكالية مفادها:كيف توظف المفاهيم اللسانية بشكل فعّال في المناهج التعليمية لتطوير تعليم اللغات ؟ وللإجابة عن هذه الإشكالية وضعنا خطة مبنية على ثلاث فصول،الفصل الأول معنون ب:**(مفاهيم اللسانيات الأساسية وصلتها بالتعليم)** حاولنا فيه تقديم المفاهيم اللسانية والتي كان أبرزها المستويات اللغوية باعتبارها المحور الأساس في ميدان التعليم وانطوى تحت هذا الفصل أربعة عناصر تضم علم الأصوات الذي يمكّن المتعلم من اكتساب الخصائص الصوتية للغة وكذا العلاقة الموجودة بين وحداتها الصوتية مما يسهل النطق السليم،علم التراكيب ودوره الفعال في اكتساب القواعد النحوية، علم الدلالة الذي اهتم بدراسة المعاني بربط الأصوات والقواعد معاً، و العنصر الأخير في هذا الفصل تطرقنا فيه إلى علم التداولية الذي يشكل حلقة وصل بين العلوم السابقة ليجعل المتعلم قادر على استعمال اللغة في السياقات التواصلية المختلفة.

وفي الفصل الثاني المعنون ب: **(تحليل المناهج التعليمية من منظور لساني)** عالجنا فيه قضيتين الأولى تتمثل في أثر السلوكية في تعليم اللغات وتحليل المناهج التربوية و التي قامت على أن اللغة سلوك مكتسب، كما استطاعت كنظرية أن تطبق مفاهيمها ومبادئها في تعليم اللغات باستخدام وسائل مختلفة، وذلك للتعزيز من عملية تعلم اللغة .أما القضية الثانية فتمثلت في دور النظرية التوليدية التحويلية في تعلم اللغة وتعليمها والتي اعتبرت الطفل يولد وهو مزود بقدرة فطرية تمكنهُ من اكتساب أي لغة، مهما كانت خصائصها لما يملكه من قواعد عقلية تساعده على التحليل و التفسير.

أما الفصل الأخير فعنون ب:**(نظريات تعليم اللغات)** يضم بدوره كل من النهج التواصلي ومنهج تحليل الأخطاء والنظرية التفاعلية باعتبارهم من المناهج الحديثة النشأة

و التي عنيت بمجال تعليم اللغات، فسعى النهج التواصلي إلى دراسة اللغة من جانبها التواصلي الفعلي، أما منهج تحليل الأخطاء فركز على تفسير أخطاء المتعلمين ومعالجتها مما ساعد على فهم طبيعة عملية تعلم اللغة، أما النظرية التفاعلية يبرز فيها مدى أهمية التفاعل في العملية التعليمية بناءاً على قدرات المتعلم البيولوجية والمعرفية والبيئية.

وفي خضم هذا اعتمدنا في بحثنا على مجموعة من الدراسات السابقة التي كانت الموجه لنا في تحليل الفصول، والتي تعتبر أيضا بمثابة جسر يربط بين ما كان قد قدّم وما نحن بصدد دراسته ومن أهمها:

- ✓ بوكثير أمال، محمد بن سمان: إعداد وحدات دراسية لغير الناطقين باللغة العربية في ضوء النظرية التوليدية التحويلية.
- ✓ نور الدين بوخنوفة، تعليمية اللغة العربية للناطقين بغيرها في ظل الكفاية التواصلية المعاصرة.
- ✓ إرما جوويتا، النظرية التوليدية التحويلية وتطبيقها على تعليم القواعد النحوية (دراسة تجريبية).

ومن الطبيعي أنّ أي بحث علمي لا يمكن أن يخلو من بعض الصعوبات والتحديات التي تعرقل نوعا ما سير العمل، وقد واجهنا فعلا خلال هذه الدراسة مجموعة عراقيل التي تطلبت منا جهدا إضافيا وتركيزا أكثر. ولعل أهمها: كثرة المادة العلمية وكثافتها مما صعّب عملية فرزها وانتقاء الأنسب منها للدراسة، إضافة إلى اتساع الموضوع وتشعبه مما عرقل عملية الإحاطة بكل جزئياته وتفصيلاته.

وفي الختام نشكر الله عز وجل ونثني عليه على توفيقه لنا لإكمال هذه المذكرة المتواضعة.كما نشكر أستاذنا الفاضل **أ.د/ عزيز كعواش** شكرا خالصا ونسأل الله أن يجازيه عنا خيراً كثيرا على ما قدمه لنا من نصائح وتوجيهات وعلى دعمه المتواصل إلى آخر لحظة فله منا كل الشكر والاحترام.

الفصل الأول

مفاهيم اللسانيات الأساسية وصلتها بالتعليم

أولا: علم الأصوات ودوره في تعليم النطق

ثانيا: علم التراكيب ودوره في تحسين قواعد اللغة

ثالثا: علم الدلالة وأثره في تطوير مهارات الفهم

رابعا: علم التداولية ودوره في تعزيز التواصل

تمهيد

لقد ارتبط ميدان التعليمية باللسانيات ارتباطا وثيقا، حيث استفادت هذه الأخيرة من النتائج التي توصلت إليها اللسانيات، وحاولت استغلالها في تطوير نظرياتها ومناهجها المختلفة وهذا يعود إلى كونها، نظرت إلى اللغة "كنظام متكامل يسهم في تقديم المادة العلمية وفق نظام متدرج، فالنظر إلى هذا النظام بمستوياته الصوتية والمعجمية والصرفية والتركيبة وما يجري بينها من العلاقات التي تربطها ببعضها البعض من شأنه أن يساعد في معالجة المواد اللغوية التعليمية معالجة بيداغوجية متخصصة، يراعى فيها الوضوح والتدرج من البسيط إلى المعقد والانتقال من موضوع لغوي، إلى مقابلة أو مشابهة"[1]

وهذا يوضح أنّ من أبرز المفاهيم اللسانية التي ساعدت في بلورة واكتمال ميدان التعليمية ولا سيما تعليمية اللغات الأجنبية مفهوم المستويات اللغوية الذي يضم المستوى الصوتي، التركيبي والدلالي وحتى التداولي، فجميعها كان لها دور واضح في تحليل تراكيب اللغة وتجزئتها بطريقة تمكّن المتعلم من تعلمها. فالمستوى الأول(الصوتي) يعمل على تحليل الأصوات وتقسيم الكلمات إلى مقاطع وهذا يساهم في تسهيل عملية النطق، والتركيبي يعمل على جعل المتعلم يتقن قواعد اللغة فتصبح لديه قدرة على بناء تراكيب وجمل صحيحة من الناحية النحوية، وكأن هذا العلم يضبط البناء التراكيبي القواعدي للغة. أما الدلالي فيوصله إلى فهم معاني التراكيب التي كوّنها، كما يساعده على تحديد الفروق بين المعاني في السياقات المختلفة. وأخيرا التداولي الذي يسهم بشكل واضح في تطوير مهارات التواصل لدى المتعلمين.

وبناء على ما سبق قمنا بتقسيم الفصل إلى أربع مباحث كل مبحث خاص بمستوى معين.

---

[1]– إيمان محمد سعيد حسين، "**المنهج التواصلي في تعليم اللغات–اللغة العربية أنموذجا**"، رسالة ماجستير، كلية الآداب والعلوم، جامعة قطر، 2017، ص47.

أولا: علم الأصوات ودوره في تعليم النطق

قبل أن نتطرق إلى الدور الذي يؤديه علم الأصوات في تحديد الأسس والقواعد الأساسية التمهيدية التي يمكن أن تساعد في تعلم لغة ما، وفي اكتساب النطق الصحيح لأصواتها، لابد أولا أن نتعرف على ماهية علم الأصوات باعتباره أحد الفروع الهامة في علم اللغة حيث يعنى بدراسة الأصوات اللغوية وطريقة إنتاجها، إضافة إلى كيفية انتقالها عبر الهواء واستقبالها من قبل المستمعين.وبالتالي يعتبر علما أساسيا لمعرفة النطق السليم، كما يمكّن المتعلم من أن يكتسب المهارات الصوتية بشكل دقيق وسليم.

1- مفهوم الصوت

1.1. لغة

جاء في لسان العرب: "الجمع أصوات، وقد صات يصوت ويصات صوتا وأصات، وصوّت به كله نادى، ويقال: صوّت يصوّت تصويتا، فهو مصوّت وذلك إذا صوّت بإنسان فدعاه. ويقال: صات يصوت صوتا، فهو صائت، معناه صائح"[1] أما الجوهري في الصحاح فقد عرفه بأنه: " الصوت معروف و الصائت: الصائح، وقد صات الشيً يصوت صوتا، وكذلك صوّت تصويتا، ورجل صيّت، أي شديد الصوت، وكذلك رجل صات وحمار صات"[2] فكلا التعريفين تشير إلى أنّ الصوت هو كل ما يسمع، ومعناه إصدار صوت بشكل مرتفع أو منخفض، وقد يعبر به عن شخص صائت أو صائح يعني من

[1]–ابن منظور محمد بن مكرم بن علي أبو الفضل جمال الدين الأنصاري، **لسان لعرب**، د.ط، القاهرة:دار المعارف، 1119، ص2547.

[2]– الجوهري أبو نصر إسماعيل بن حماد، **الصحاح**، د.ط، القاهرة: دار الحديث، 2009، ص662.

يرفع صوته أو يصرخ أثناء تكلمه، وكل المفردات التي استخدمها كلا العالمين تدور في حقل أنّ الصوت يعبر عن معنى رفع الصوت وعلى الشدة فيه.

2.1. اصطلاحا

الصوت في معناه العام يعنى بتلك الذبذبات والاهتزازات التي تنتقل عبر الهواء والتي تدرك عن طريق الأذن، ويختلف مصدر الصوت فقد يصدر عن جهاز صوتي نطقي خاص بالإنسان أو من مصدر آخر كالآلات الموسيقية مثلا. وقد عرفه تمام حسان بأنه: "المعنى العام الذي يشمل اللغوي وغير اللغوي فهو الأثر السمعي الذي به ذبذبة مستمرة مطردة حتى ولو لم يكن مصدره جهازا صوتيا حيّا فما نسمعه من الآلات الموسيقية النفخية أو الوترية أصوات وكذلك الحس الإنساني صوت.ويتوقف فهم الصوت بهذا المعنى العام على اصطلاحات ثلاثة."[1]

ويقصد بهذه الاصطلاحات: درجة الصوت/علو الصوت/قيمة الصوت. فأما الأولى تختص بسمك ودقة ذبذبات هذا الصوت حيث إذا كثرت هذه الذبذبات في الثانية الواحدة اعتبرنا الصوت دقيقا ،أما علو الصوت يتحقق عندما يكون الوتر الإنساني في حالة صمت سواء كان مقفلا أو مفتوحا، وأخيرا قيمة الصوت وهي ذلك الأثر الذي يتركه الصوت أو هذه الذبذبات الصوتية في الأذن.[2]

كما قد عرّف تمام حسان الصوت في كتاب آخر له بأنه: "عملية حركية يقوم بها الجهاز النطقي وتصحبها آثار سمعية معينة تأتي من تحريك الهواء فيما بين مصدر إرسال الصوت وهو الجهاز النطقي ومركز استقباله وهو الأذن"[3].

---

[1] –تمام حسان، **مناهج البحث في اللغة**، د.ط، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، 1990، ص60/59.

[2] – المرجع نفسه، ص61/60.

[3] –تمام حسان، **اللغة العربية معناها ومبناها**، د.ط، الدار البيضاء: دار الثقافة، 1994، ص66.

وتوضح كل هذه التعريفات أنّ الصوت قد يشمل تلك الذبذبات التي ينتجها الجهاز النطقي الخاص بالإنسان، عن طريق أعضاء داخلية كالحنجرة والقصبة الهوائية وغيرها، وتنتقل هذه الذبذبات لتصل إلى أعضاء خارجية كالأذن فتستقبلها وتقوم بتحليلها بآليات معينة ومن ثم تحدث عملية الإدراك والفهم. وقد يشمل الصوت حتى تلك الأصوات التي تنتجها الآلات الموسيقية فقد اعتبرها تمام حسان أيضا مصدرا للصوت.

2.تعريف علم الأصوات

علم الأصوات هو ذلك العلم الذي يهتم بدراسة الأصوات اللغوية وتحليلها فيزيائيا، كما يهتم بدراسة كيفية إنتاجها و استقبالها وكلا العمليتين تتم عن طريق حاستي النظر والسمع، فهو بهذا يهتم بدراسة الأصوات من ناحية إدراكها بالحواس فالنظر يتحقق من خلال رؤية حركة الجهاز النطقي من حركة الشفتين،الفك الأسفل وبعض حركات اللسان.وحاسة السمع يمكن من خلالها إدراك الآثار السمعية المصاحبة لحركات الأعضاء وبه يمكن تحديد انحباس الهواء/ كيفية احتكاكه بأعضاء الجهاز النطقي...[1]

وقد عرف في موضع آخر بأنه علم يدرس أصوات اللغة من حيث الإنتاج ومن حيث الانتقال ومن حيث الإدراك،حيث يدعى العلم الذي يبحث في إنتاج الأصوات اللغوية علم الأصوات النطقي وأما العلم الذي يبحث في انتقال الأصوات اللغوية من المتكلم إلى السامع فهو علم الأصوات الفيزيائي، وأما العلم الذي يبحث في إدراك هذه الأصوات فيدعى علم الأصوات السمعي.[2]

ونلمس من خلال كلا التعريفين أنه هناك توافق إلى حد ما بينهما من خلال اشتراكهما في فكرة أن الصوت يتم إنتاجه بواسطة أعضاء معينة في الجهاز النطقي وانتقاله في الهواء واستقباله من طرف الأذن. ولكن في المقابل نجد أنّ التعريف الثاني

---

[1]– ينظر، تمام حسان، **اللغة العربية معناها ومبناها**، ص48.

[2]–ينظر، محمد علي الخولي، **مدخل إلى علم اللغة**، د.ط، الأردن: دار الفلاح للنشر والتوزيع، 2000، ص30.

فصّلفي هذا المفهوم أكثر من خلال تسميته لكل جزئية من جزئيات إنتاج الأصوات بعلم معين.

1.2. فروع علم الأصوات

وضح العديد من الدارسين أنّ هناك فرعين لعلم الأصوات ولكن حدث اختلاف بينهم في تحديد المصطلحات الدقيقة لهذه الفروع، وكما نعلم أنّ إشكالية المصطلح موجودة ولصيقة بالعلوم ولا يكاد يخلو منها أي علم، وعلم الأصوات واحد منها حيث لم يسلم من الإشكال أيضا، حيث هناك من الباحثين من اكتفى بالمصطلح الأجنبي عند التعريفphonetics/ phonologyبالمصطلحين و يقول:

وهناك من حاول ترجمة هذه المصطلحات الأجنبية فيقول علم الأصوات العام وعلم وظائف الأصوات.

1.1.2علم الأصوات العام"هو علم يهتم بالدراسة العلمية الموضوعية للصوت الإنساني إذ يحدد مخارج الأصوات وكيفية حدوثها وبيان صفاتها المميزة لها عن غيرها ويطلق عليه علم الأصوات المجردة أو الفونيتيك ويعرفه ماريوباي بالعلم الذي يدرس ويحلل ويصنف الأصوات الكلامية، من غير إشارة إلى تطورها التاريخي وإنما فقط بالإشارة إلى كيفية إنتاجها وانتقالها واستقبالها"[1]. ووظيفة هذا العلم تتمثل في دراسته للأصوات وهي مستعملة بالفعل في كلام المتكلم، فيحلل حركات أعضاء النطق، وما ينتج عنها من ذبذبات هوائية.[2]

فعلم الأصوات العام بهذا يدرس الصوت اللغوي وهو خارج البنية أي خارج التركيب الذي وضع فيه ، وذلك بطريقة علمية دقيقة حيث يحدد مخرج كل صوت وصفته وكيفية خروجه من الجهاز النطقي، ولابد أن نشير إلى أن الصوت المقصود بالدراسة هنا

[1]–زينب معمري–أحمد معمري، "**معالجة المستوى الصوت يودوره في تطوير الأطلس اللساني**"، مجلة قضايا لغوية، المجلد2، العدد03، ديسمبر2021، ص47.

[2]–ينظر، كمال بشر، **علم الأصوات**، د.ط، القاهرة: دار غريب للنشر والتوزيع، 2000، ص77/76.

الصوت الإنساني ككل، والذي يخص أصوات كل اللغات أي كل ما يترك أثر سمعي يخصه هذا العلم بالدراسة.

2.1.2.علم الأصوات الوظيفي

أو علم الفونولوجيا وهو " علم يدرس الأصوات اللغوية عملية التجاور في السياق اللغوي من جهة الوظيفة والخصائص التمييزية، وعلاقة ذلك بالمعنى، ويتعلق هذا المستوى بلغة بعينها فلا تصدق نتائجه على جميع اللغات"[1]

ويعرف في موضع آخر بأنه دراسة كيفية تأدية الأصوات الإنسانية لوظائفها في مختلف اللغات وكيفية تتابعها في كل نمط من أنماط اللغة، إضافة لهذا فهو يهتم بدراسة الفونيم وبالتالي هذا جعل دراسته تتسع وتشمل حتى دراسة المقاطع والنبر والتنغيم.وبالتالي يمكن القول بأنه بحث في الأصوات من حيث وظائفها في اللغة[2].

فهو بهذا لا يخص كل اللغات بنفس النتائج المتوصل لها، بل يهتم بدراسة أصوات كل لغة على حدة أي وهي داخل بنية كل لغة ويأخذ هذه الأصوات ويدرسها كما ينطقها ويستعملها أصحابها في ممارساتهم اليومية.

كما يسعى إلى تحليل دور الأصوات اللغوية في كل كلمة وكيف يتغير معنى كل كلمة بتغير الصوت(الفونيم)، أي كلما يتغير الفونيم يتولد لنا معنى جديد. وهذا يوضح أن المحور الأساسي لعلم الفونولوجيا هو الفونيم والذي يقصد به" قطعة صوتية لها وظيفة تمييزية، لا يمكن تحليلها إلى سلسلة متوالية من القطع بحيث يملك كل منها وظيفة، لا تتحدد إلا عبر الصفات التي لها قيمة تمييزية وهي صفات ينعتها الفونولوجيين بالملائمة"[3]

---

[1]–مختار حسني، "**الخطاب الشعري ومستويات التحليل اللغوي دراسة وصفية تطبيقية**"، مجلة الباحث، العدد 17، ص 83.

[2]–ينظر، علية بيبية، "**مستويات التحليل اللساني وأثرها في كشف معايير النصية**"، المجلة التواصلية، العدد 15، ص41.

[3]– الطيب دبة، **مبادئ اللسانيات دراسة تحليلية إبستمولوجية**، ط2، الأغواط الجزائر: مطبعة رويغي، 1441-2019، ص 301.

1.2.1.2. أنواع الفونيمات

والفونيمات أنواع هناك فونيمات رئيسية وفونيمات أخرى ثانوية أو الفوق مقطعية، أما بالنسبة للرئيسية فهي الصوامت والصوائت، فالصوامت هي الأصوات التي تكون ممتدة ثم يتم اعتراض مجرى الهواء فيها والذي يكون صادر من الحنجرة ، أما الصوائت فهي التي لا يعترضها عضو من أعضاء النطق، ولا يعيق امتدادها أي عارض.[1]

فالرئيسية بهذا تنتج عندما يقابل الهواء الخارج من الحنجرة عائق في الفم فيعرقل امتدادها وبهذا ينتج لنا صوت صامت، أما الصائت فينتج بدون أي اعتراض، و يكون نتيجة امتداد الصوت وجريانه بشكل مستمر.

أما الفونيمات الثانوية فيقصد بها" ملامح صوتية غير تركيبية مصاحبة تمتد عبر أطوال متنوعة في الأداء الصوتي وتشارك في تنوع معاني الكلام مثلما تشارك فيه الأصوات التركيبية"[2]ومن أبرزها:

النبر فهو خاص بكل اللغات ولا يخص العربية فقط فنجده في اللغة الإنجلزية والفرنسية.. وله دور بارز في تحديد معنى اللفظ بدقة، فالإنسان كما نعلم لا يسير على وتيرة واحدة عند التحدث فربما يتحدث بصوت مرتفع، وأحيانا أخرى بصوت منخفض فهذا التسلسل الذي نلحظه من ارتفاع وانخفاض للصوت له أثره البيّن والواضح في تحديد معنى كلام المتحدث ومقاصده، إذن فالذي يحدد معنى الكلام هو المتحدث فقط.[3]

فالمتكلم هنا بمجرد ضغطه على مقطع معين في كلامه يتغير معنى التركيب ككل يعني ذلك الانخفاض والارتفاع الذي نلمسه في كلامه يغيّر معنى كلامه في كل مرة، وفي كل مرة تنتج لنا دلالة جديدة. وهذا إذا دل على شيً فإنما يدل على أنّ الإنسان لا يعتمد

---

[1]–ينظر، علية بيبية، "**مستويات التحليل اللساني وأثرها في كشف معايير النصية**"، ص42.

[2]–المرجع نفسه.

[3]–ينظر، حجاج محمد إبراهيم محمد، "**مستويات التحليل اللغوي (المستوى الصوتي، الصرفي ، التركيبي، الدلالي)**"، مجلة كلية الآداب بقنا، المجلد33، العدد 44، يوليو2024، ص639.

نفس الوتيرة أثناء حديثه بل يقوم بالتغيير المستمر حسب المواقف والسياقات المختلفة التي تواجهه.

التنغيم وهو النوع الثاني من الفونيمات فوق المقطعية والذي يعد أحد العناصر الأساسية في تحديد المعنى، فتلك التغيرات الصوتية التي تحدث أثناء الكلام تؤدي إلى تغيير معنى الكلام أيضا. حيث أنّ الإنسان في حياته اليومية لا يتبع مسارا واحدا في نطقه للأصوات، بل إنها تتغير حسب المقاصد التي يريد إيصالها في كل مرة. وهذه الظاهرة نلمسها في العديد من اللغات والتي من بينها اللغة الصينية، فأغلب مفرداتها تحمل معاني عدة ومختلفة، ومتباينة من ناحية النغمة الموسيقية.[1]

فالتنغيم يدل على عدم اعتماد المتكلم على درجة صوتية واحدة، بل تتغير النغمات في كل مرة فنجده قد يعتمد على نغمة صاعدة أو منخفضة، أو عادية حسب السياق الذي يتحدث فيه.

3. دور علم الأصوات في تعليم النطق

والآن بعدما تعرفنا على علم الأصوات بمفهومه وفروعه المختلفة وكل ما يتعلق به، يتضح لنا أنّ له علاقة وثيقة بتعليم النطق لمتعلم اللغة الأم أو حتى اللغة الأجنبية وذلك كون اللغة " تكتسب نطقا أولا لدى الطفل وأظهرت كل الدراسات اللسانية هذه الحقيقة وأن الإنسان الطبيعي غير المعاق يتعلم اللغة عن طريق السماع والتلقين ويمر بمرحلة الكلام أو النطق أولا قبل أن يتعرف على نظامها المكتوب الذي يأتي تباعا"[2]

كما قد أثبتت دراسات أخرى أنّ المنطوق اليومي أكبر من المكتوب وإذا أجرينا مقارنة بينهما سندرك من خلالها أنّ النسبة التي ينتجها الناس من اللغة المنطوقة تتجاوز

---

[1]– ينظر، حجاج محمد إبراهيم محمد، **مستويات التحليل اللغوي (المستوى الصوتي، الصرفي ، التركيبي، الدلالي)**"، ص 640.

[2]–نور الدين بوخنوفة، "**تعليمية اللغة العربية للناطقين بغيرها في ظل الكفاية التواصلية المعاصرة**"، رسالة دكتوراه، كلية اللغة والأدب العربي والفنون، جامعة باتنة1، 2017/2016، ص 74.

بكثير تلك التي يكتبونها، وعليه فالكثير من المذاهب ترى أنّ اللغة في أصلها هي ما نطق منها (العمل الصوتي)، وتمثيلها التجسيدي يتمثل في المكتوب منها، لذا فالعديد من المختصين في اللسانيات اعتبروا أن النظام الصوتي يأتي في الدرجة الأولى قبل النظام الكتابي.[1]

وهذا يوضح لنا أنّ بشكل مباشر أنّ المتعلم يكتسب خاصية النطق أولا أي يتعلم نطق أصوات اللغة في المرتبة الأولى عن طريق الاستماع الجيد ، ثم ينعكس هذا على أدائه الكتابي، بمعنى كلما اكتسب الخصائص الصوتية للغة كلما انعكس ذلك على اكتسابه للمهارات اللغوية الأخرى بما فيها الكتابة.

وهذا ما يلزم معلمي اللغة الأم وكذا "معلمي اللغات أن يركزوا على الجانب الكلامي من اللغة ولا يبقوا أسيري النظرة القديمة التي تذهب في تعليم اللغات إلى التركيز على الكتابة ظنا منهم أن اللغة هي المكتوب منها، مع تساهلهم في الجانب الكتابي منها وهي الطريقة التي تمارس الآن مع أولادنا في مدارسنا فيوجد منهم من يتعلم اللغة الأجنبية ويتحصل على علامات جيدة في الامتحانات الكتابية ولكنه يعجز عن تكوين جملا مفيدة"[2]

وهذا يتحقق عن طريق حرصهم على ترسيخ القواعد الصوتية الأساسية. وذلك باستعانتهم على كل "النتائج التي توصل إليها علماء الأصوات النظري والتجريبي فهي مهمة في تعليم اللغات خاصة ما تعلق بالفونيمات وتوزيعها والنظام الصوتي المكون من الصوامت والصوائت، إضافة إلى الفونيمات فوق المقطعية المتمثلة في النبر والتنغيم وتكون الإفادة من خلال معرفة السمات الوصفية للأصوات من حيث المخرج وهيئة النطق...إلخ"[3] هذا فيما يخص ما يجب أن يأخذه معلم اللغة من علم الأصوات.

---

[1]–ينظر، نور الدين بوخنوفة، "**تعليمية اللغة العربية للناطقين بغيرها في ظل الكفاية التواصلية المعاصرة**"، ص74

[2]– المرجع نفسه.

[3]–هواري شهرزاد، "**إسهامات اللسانيات في تعليمية اللغات**"، مجلة إحالات، العدد4، ديسمبر2019، ص124.

أما المتعلم فلا بد من إدراكه للعلاقات بين الوحدات الصوتية، والتي من خلالها يستطيع أن ينغمس في محتويات اللغة المراد تعلمها، وإذا استوعبها جيدا ستتولد لديه فيما بعد قدرات تواصلية ومن ثم يشعر بالثقة بنفسه مما يجعله هذا يقبل على اللغة أكثر.[1]

وبمجرد اكتشافه لهذه العلاقات الصوتية عن طريق الاستماع الجيد سيتمكن من الوصول إلى النطق السليم بأصوات اللغة المرادة. ولا بد من الإشارة هنا إلى أنّ هذه العملية تخص تعليم اللغات الأجنبية أكثر، لأنّ متعلم اللغة الأم يكون قد اكتسب فعلا النظام الصوتي للغته بشكل طبيعي من بيئته، مما يمنحه أساسا في نطقها بينما المتعلم الأجنبي للغة ما يصبح النظام الصوتي الخاص بها جديد عليه ومختلف عن لغته الأصلية وبهذا فهو يحتاج إلى الاستعانة بعلم الأصوات ونتائجه وليس من المستحب فقط.

ومما سبق يتضح لنا لماذا المنظومة التعليمية الخاصة بتعليم اللغات حرصت كل الحرص في هذه المرحلة على أن يتعلم المتعلم نطق الأصوات نطقا سليما وإذا تمكن من ذلك، يكون قد اجتاز اختبارا صعبا ومهما يمكن بواسطته أن يجتاز إلى اختبارات أخرى، لأنّ تعلمه للأصوات وكيفية نطقها هو الأساس الممهد لباقي الاختبارات، وبالتالي يبدأ الطفل في هذه المرحلة الأولى من حياته بالأصوات الصائتة لسهولتها كونها عبارة عن امتدادات دون أي عوائق أو حواجز تعرقل النطق، ثم بعد ذلك يتعلم الطفل نطق الأصوات الصامتة وهنا تأخذ حركات الانقباض والانكماش في جهاز النطق شكلا أكثرا تحديدا[2].

1.3 صعوبات النطق وأثرها في اكتساب اللغة

قد يواجه المتعلم بعض الصعوبات أثناء عملية استماعه لأصوات اللغة وخاصة إذا كانت أجنبية مما يعرقل نوعا ما عملية نطقه وهي:

---

[1]–ينظر، بوعمامة عبد الغاني، "**الأسس الصوتية لتعليمية اللغات–قراءة في صعوبات النطق وطرق تصحيحه**"، مجلة الإشعاع، العدد7، ديسمبر2016، ص214.

[2]–ينظر، موسى حبيب، "**التلازم الدلالي داخل المستويات اللسانية وأثره في تعليم اللغة العربية**"، مجلة اللغة الوظيفية، المجلد7، العدد01، 2020، ص299.

"ضعف السمع عند الكثير من المتعلمين ومما يزيد الطين بلة في صعوبة التعلم هو عدم وعي الآباء بهذا النقص لدى أبناءهم، والسبب هو أنّ عند استعمال اللغة الأم لا تطرح مشكلة التعلم بشكل كبير وعميق، كون عملية التواصل تتم في الظروف الطبيعية، من وقت كاف لإنجاز الكلام والتحويل التلقائي للمجال السمعي الذي يتيح الفهم، لكن في حالة اللغة الأجنبية فالمتعلم لا يمتلك مسبقا البنى التركيبية وهنا تكمن أهمية تدريب الأذن على السمع الجيد والتمييز عن طريق الأجهزة الفنية ومنه التدريب على النطق الصحيح"[1]

وضعف السمع عند المتعلم من شأنه فعلا أن يؤثر بشكل واضح على أداء المتعلم السمعي ومن ثم على نطقه، لذا من الضروري أن يكون الآباء والمعلمون منتبهين لهذا الضعف ويسعون لاكتشافه في مراحله المبكرة حتى يتمكنوا من معالجته في الوقت المناسب.

– أيضا من الصعوبات التي تعرقل النطق ما يعرف بالاضطرابات النفسية وهي من الصعوبات الأكثر تأثيرا إضافة إلى صعوبة اكتشافها، ويمكن تحديدها فقط من خلال بعض التفاصيل التي لابد على المعلم من إدراكها واستنباطها من كلام المتعلم كأن ينطق المتعلم مثلا جملا غير كاملة الأركان فينطق جملة دون فعل أو دون اسم، أو يتكلم ويسقط أدوات الربط مما يجعل عباراته غير واضحة من ناحية المعنى. وكل هذا يعود لأسباب عديدة لعل أهمها وجود الخجل والتردد في المبادرة وغيرها.[2]

2.3. مبادئ علم الأصوات لتحسين نطق المتعلم

حاول الباحثون في علم الأصوات تحديد بعض المبادئ والطرق التي تساعد المتعلمين على النطق السليم، والتي من بينها:

[1]– بوعمامة عبد الغاني، "**الأسس الصوتية لتعليمية اللغات–قراءة في صعوبات النطق وطرق تصحيحه**"، ص214.

[2]- المرجع نفسه.

وجود وعي فونولوجي لدى المتعلمين " وهذا المفهوم طرح مع تطور الدراسات اللغوية العصبية وارتبط بمفهوم الإدراك اللغوي، له عدة تعريفات تصير في مجملها إلى: المعرفة بالوحدات الصوتية كما هي ممثلة بالرسم الهجائي، وفهم العلاقات النظامية بين الحروف والفونيمات وتجزئة الرموز التي تكوّن الكلمات والقدرة على التعامل مع الرموز في مستوى الكلمة من خلال المزاوجة بين نطق الكلمات وتهجئتها، ويتحقق عن طريق تعريض المتعلم للغة استماعا وإنتاجا"[1]

فالوعي الفونولوجي بهذا يصب في ضرورة دراية المتعلم بمبادئ علم الأصوات ولا سيما الفونولوجية منها لأنها تساعده بشكل خاص في إدراك الوحدات الصوتية، وتكوّن لديه قدرة على تحليلها وفهم العلاقات القائمة بينها .

أما الطريقة الثانية فتتمثل في الطريقة التصويتية النطقية: وهي من أقدم الطرق التي اعتمدت لتعليم النطق، وتعتمد على الملاحظة الدقيقة لكيفية عمل أعضاء النطق أثناء إصدار صوت ما،فهي بهذا تحاول تقديم عملية النطق بصورة وصفية دقيقة شاملة وتتعلم كما قواعد النحو.[2]

فهي تعتمد على المراقبة الدقيقة لكل الحركات التي تنتج من أعضاء النطق مثل الحنجرة ، اللسان، الشفة... والتي من خلالها تتضح طريقة نطق الأصوات وتتحدد مخارجها بشكل دقيق.

4.دور علم الأصوات في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها

لقد استفاد معلمو و متعلمو اللغة العربية غير الناطقين بها من علم الأصوات في جوانب عدة، ولعل أهمها تحسين نطقهم لأصوات اللغة مما ساهم في تطوير مهارة التحدث والاستماع لديهم. وتحقق هذا في كونه ساعدهم على تحديد مواضع النبر والتنغيم

[1]– بوعمامة عبد الغاني، "**الأسس الصوتية لتعليمية اللغات–قراءة في صعوبات النطق وطرق تصحيحه**"، ، ص215.
[2]– المرجع نفسه، ص216.

في الجمل والكلمات، أيضا مكنهم من النطق السليم للحروف من مخارجها الأصلية كما ينطقها العرب، مكنهم من نطق الصوت بالمد المطلوب له. وغيرها.[1]

1.4. بعض الصعوبات التي يواجهها متعلمو اللغة العربية غير الناطقين بها

من بين أهم التحديات صعوبة نطقه لبعض الصوامت خاصة التي يكون مخرجها الحلق، وهذا ما يجعله يستبدل هذه الصوامت بأخرى تكون قريبة لأصوات لغته، ولكن هذا التغيير الذي يقوم به المتعلم يكون بغير وعي منه. حيث هو في نفسه يظن أنه نطق الصوت صحيحا، ومثال هذا نطقه للطاء الموجودة في كلمة يطبع تاءا.[2]

إضافة لهذا هناك صعوبات أخرى قد تعرقل عملية تعلم نطق أصوات اللغة العربية للناطقين بغيرها ومتمثلة فيما يلي:[3]

-تأثر المتعلم بلغته الأصلية، فيحاول عند تعلمه العربية مثلا أن ينقل تلك الجوانب اللغوية الخاصة بلغته إلى اللغة العربية كنقل الأصوات/ استخدامه للتراكيب...

-استبدال المتعلم لبعض أصوات العربية بما يناسب أصوات لغته الأصلية وعادات نطقه ومثال هذا عندما ينطق ناطق انجليزي صوت الضاد إلى دال، والناطق بالتركية يبدل صوت الضاد إلى زاي.

-يجد المتعلم الناطق بغير العربية صعوبة في تحديد معاني الكلمات والتراكيب.

-يجد المتعلم الناطق بغير العربية مشكلة في الكتابة والإملاء أيضا.

---

[1]-ينظر، نائفة حسن، "**علم الأصوات العربية تطوراتها ونظريتها والإستفادة منها لتعليم اللغة العربية**"، مجلة تعليم اللغة العربية وعلم اللغة العربي، المجلد 6، العدد 2، 2018، ص154.

[2]-المرجع نفسه.

[3]-ينظر، خطوط رمضان، جلاب مصباح، **صعوبة تعلم وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ومقترحات علاجها**، مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، المجلد 4، العدد 2، 2019، ص43/42.

2.4. بعض الحلول الممكنة لمعالجة صعوبات نطق اللغة العربية للناطقين بغيرها

لمساعدة متعلم اللغة العربية غير الناطق بها على تجاوز عراقيل متعلم اللغة لا بد أن يتم: "مراعاة التكامل بين شخصية المتعلم في المجالات الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية، حيث يجب تناول ما يقدم له قدر الإمكان من الجوانب الثلاثة (المعرفي والوجداني والنفسي والحركي).قيام المتعلم ببعض الأنشطة التعليمية التعلمية، من خلال بذل الكثير من الجهود مثل: تصفح شبكات الانترنت، والتفاعل مع شبكات التواصل الاجتماعي من خلال المحادثات الكتابية عبر وسائل التواصل الاجتماعي، مع الناطقين باللغة العربية، متابعة الفضائيات التي تبث برامجها باللغة العربية الفصحى، تصفح القرآن الكريم،ومحاولة تدارسه".[1]

لذا فهذه الحلول تخص متعلم اللغة بشكل خاص كونه هو محور العملية التعليمية وأساسها، حيث لا بد من المعلم مساعدته في تحقيقها بالشكل المطلوب، حتى يتم بناء قاعدة معرفية متكاملة له من جميع المستويات المعرفية، النفسية، الوجدانية والحركية.

وكل هذا من شأنه أن يطور عملية تعلمه للغة العربية، كما يزيد من إقباله عليها وعلى تعلمها دون أي حواجز أو عوائق.

[1]- خطوط رمضان، جلاب مصباح، **صعوبة تعلم وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ومقترحات علاجها** ، ص44.

ثانيا: علم التراكيب ودوره في تحسين قواعد اللغة

1. تعريف علم التراكيب

يقصد بعلم التراكيب ذلك العلم الذي يعنى بدراسة بنية الجملة وكيفية تنظيم وتنسيق وترتيب الكلمات فيها، كما يركز على دراسة وتحليل العلاقات بين الكلمات داخلها فهو بهذا يهتم،" بالترتيب والتأليف وقد استخدمه التقليديون على أنه أحد فروع النحو الذي يعالج نظام ترتيب الجملة والعلاقات التي تربط بين أجزائها وأثرها في المعنى، وأثر إعادة ترتيب الجملة وما قد ينجم عن تلك العلاقات من تغيرات تصريفية"[1]

ومن هذا فعلم التراكيب يهتم بترتيب الكلمات داخل الجملة وفق قواعد معينة، كما يدرس العلاقات التي تربط بين مكونات الجملة وتأثير ذلك على المعنى حيث قد يؤدي أي تغيير في ترتيب الكلمات إلى تغيير على مستوى التركيب نفسه وعلى مستوى المعنى الذي يحمله أيضا. إضافة لهذا فإن علم التراكيب يختص بدراسة حركة العناصر اللغوية داخل التركيب وكيفية انسجامها في سياق ظريف ومدى تلاؤمها في نظام تام العناصر مفيد وواضح يمكن أن تتلاقى فيه المعاني وتصبح تمتاز بالتناسق بين الدلالات وكل هذا يحقق وحدة متكاملة لها إفادتها اللغوية والنحوية[2]

ومحور هذا العلم(علم التراكيب) الأساسي هو الجملة وبنائها. وكما نعلم أنّ لكل مستوى من مستويات التحليل وحدة يهتم بها "فالفونيم هو وحدة التحليل في المستوى الصوتي، والمورفيم هو وحدة التحليل في المستوى الصرفي، و الجملة هي وحدة التحليل في المستوى التركيبي، والجملة خلافا لوحدتي التحليل السابقتين ليست وحدة لذاتها، وإنما

---

[1]– علية بيبية، "**مستويات التحليل اللساني وأثرها في كشف معايير النصية**"، ص48.

[2]– ينظر، عويقب فتيحة، "**ارتباط المستوى التركيبي بالمستوى الدلالي–فئة الإعاقة السمعية أنموذجا–**"، مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية، المجلد 7، العدد4، ص 52.

هي مجموعة من الوحدات الصرفية، أي إنّ وحدات النظام التركيبي هي عينها الوحدات الصرفية حيث تنتظم في عبارات وجمل"[1] وبهذا فموضوع علم التراكيب الجوهري الجملة وكيفية انتظام الكلمات فيها، أو بتعبير أدق كيفية انتظام الوحدات الصوتية و الصرفية فيها، كما يبحث عن القوانين والقواعد التي تجعل انتظامها سليما ودقيقا.

2. مفهوم الجملة

عرفها مهدي المخزومي بأنها:"الصورة اللفظية الصغرى للكلام المفيد في أية لغة من اللغات، وهي المركب الذي يبين المتكلم به أنّ صورة ذهنية كانت قد تألفت أجزاءها في ذهنه، ثم هي الوسيلة التي تنقل ما جال في ذهن المتكلم إلى ذهن السامع"[2] فالجملة بهذا عبارة عن نظام مكتمل يحمل معنى،تتشكل معالمها أولا في الذهن ثم تترجم معالمها فيما بعد نطقيا.

1.2.أنواع الجمل هناك عدة طرق لتصنيف الجمل:

-حسب هدف المتكلم: يضم الجمل الإخبارية/ الجمل الاستفهامية/ الجمل الأمرية أو الطلبية.

- حسب تركيب الجملة: يضم الجمل البسيطة/ الجمل العطفية/ الجمل المركبة.

-التصنيف الأولي للجمل: يضم الجمل الاسمية/ الجمل الفعلية.[3]

3.أثر علم التراكيب في تعليم قواعد اللغة

يشكل علم التراكيب باعتباره أحد الفروع المهمة في علم اللغة جزءا أساسيا من دراسة أية لغة، حيث يركز على تنظيم الكلمات داخل الجملة وفق قواعد محددة.ولهذا يرتبط بشكل وثيق بتعليم قواعد اللغة إذ يساعد المتعلمين على فهم كيفية بناء الجمل بشكل

---

[1]-مختار حسني، "**الخطاب الشعري ومستويات التحليل اللغوي دراسة وصفية تطبيقية**"، ص 87.

[2]-مهدي المخزومي، **في النحو العربي نقد وتوجيه**، ط2، بيروت لبنان: دار الرائد العربي، 1406-1986، ص31.

[3]-ينظر، علي الخولي، **مدخل إلى علم اللغة**، ص98/97.

سليم وتحليل مكوناتها، لذا لهذا العلم دور لا يمكن إنكاره في تعليم القواعد اللغوية الخاصة باللغات. وهذه القواعد " تكتسب مباشرة بعد انتظام الأصوات اللغوية واكتمالها، أي منذ أن يبدأ الطفل في تكوين الكلمات الأولى في لغته الأم" [1]

فالمتعلم يكتسب النحو بعد تمام اكتساب الأصوات والنطق بها، وهذا يخص الأطفال السويين جسديا وعقليا. الذين يبدؤون المناغاة في الشهر السادس وينطقون الكلمة الأولى في حوالي الشهر 10الى12 شهرا ويركبون الكلمات من 18 شهرا إلى 24 شهرا ويكتسبون التراكيب تماما من 48الى60شهرا وكل الأطفال الأسوياء فعلا يعبرون هذه المراحل في نفس العمر تقريبا. ويفعلون ذلك بغض النظر عن اللغة التي يتعلمونها وبغض النظر عن الظروف التي يتعلمون في ظلها[2].

لذا فعندما يكون المتعلم سليما من الناحية الفيزيولوجية فإنه بغض النظر عن اللغة التي يريد تعلمها يمر بمراحل متتالية تبدأ بمرحلة اكتسابه القدرة على نطق أصوات اللغة وفهمها ثم مرحلة تعلم القواعد فتكون البداية بتعلم نطق الكلمة ثم تكوين جمل بسيطة وبهذا يكتسب القواعد بدقة وتصبح لديه القدرة على تكوين وفهم عدد غير محدود من الجمل والتراكيب.

-ومن خلال علم التراكيب استطاع الباحثون تحديد هذه المراحل بدقة وتفصيل، وهي تخص اكتساب اللغة الأم بشكل خاص ونبدأ ب:

.1.3مرحلة الكلمة الجملة فالمتعلم في بدايات تعلمه لأي لغة "لا يستعمل الكلمات في بداية أدائه الفعلي للكلام من حيث هي عناصر دلالية معزولة، بل إنه يستعملها من حيث هي بنى تركيبية قائمة بذاتها، فهو حينما يعبر بكلمة ما فإنه يدرك دلالة هذه الكلمة

---

[1]-أحمد حساني، **دراسة في اللسانيات التطبيقية-تعليمية اللغات**-، ط2، بن عكنون الجزائر: ديوان المطبوعات الجزائرية، 2009، ص120.

[2]-ينظر، سعد عبد العزيز، "**مستويات التحليل اللغوي ونموها لدى الطفل** "، مجلة وحدة البحث في تنمية الموارد البشرية، المجلد9، العدد4، ديسمبر2018، ص27.

في سياقها المألوف الذي تتواتر فيه عادة فالكلمة في إطار التواصل عند الطفل تنوب عن بنية تركيبية تعبر عن أغراض واضحة في إدراك الطفل ولذلك تنعت هذه البنية في هذه المرحلة بالكلمة الجملة"[1]

و الكلمة الجملة يمكن أن نعتبرها صورة ظاهرية لبنية داخلية عميقة وكأنها هي البديل أو بمعنى أدق هي التجسيد الفعلي لهذه الصورة العميقة والتي يحاول من خلالها المتعلم إيصال المعنى المراد.

2.3.مرحلة الكلمتين ويستطيع الطفل أن يكوّن أكثر من كلمة عندما تصل مفرداته إلى خمسين كلمة، أي حينما يكون عمره ستين شهرا بالتقريب، وتبدأ كلماته في التزايد إلى أن تصل إلى عدد لا نهائي تدريجيا، ثم بعد هذا يبدأ في استخدام الكلمات كما يشاء إما بالحذف أو بالزيادة وهذا لا يقوم به لمجرد الاختصار وإنما للتعبير عن دلالة معينة بشكل واع منه.[2]

فالمتعلم بمجرد أن يصل مخزونه المعرفي إلى حد ما يصبح بمقدوره تكوين أكثر من كلمة ثم مع زيادة هذا المخزون تتكوّن لديه قدرة تمكنه من تكوين جمل وتراكيب سليمة قواعديا، لكن لا بد من الإشارة هنا إلى أنه إذا كانت اللغة المتعلمة هي اللغة الأم فإن العملية تتم بهذه الطريقة حيث يكتسب الطفل من محيطه الكلمة ثم الكلمتين ثم التراكيب،أما إذا كانت اللغة المتعلمة هي اللغة أجنبية فهنا يختلف الأمر تماما حيث القواعد يصبح تعلمها بطريقة منهجية أكثر.

وعلم التراكيب كان قد قدم مجموعة نظريات يمكن من خلالها اكتساب هذه القواعد:

4.النظريات التركيبية(النحوية)

[1]–أحمد حساني، **دراسة في اللسانيات التطبيقية-تعليمية اللغات-**، ص121.

[2]–المرجع نفسه، ص122/121.

1.4النظرية التقليدية اهتمت هذه النظرية بأنواع الكلمة،و اللغات بطبيعتها تختلف من حيث عدد هذه الأنواع. فالعربية مثلا لديها تقسيم ثلاثي للكلم اسم،فعل،وحرف.ولكن الإنجلزية تقسمها إلى ثمانية أقسام: اسم وفعل وضمير وصفة وظرف وأداة عطف وأداة جر وأداة تعجب. إضافة لتقسيم الكلمة اهتمت هذه النظرية بالإعراب الذي هو خاص بتحديد الوظيفة النحوية لكل كلمة في الجملة: فاعل ومفعول ومبتدأ وحال وتمييز...إلى غير ذلك.[1]

فهذه النظرية ركزت على تصنيف الكلمات وفقا لأنواعها ووظائفها داخل التركيب، كما وضحت أنّ لكل كلمة دور نحوي تقوم به يسهم في بناء المعنى.وبالتالي بسطت القواعد.

2.4نظرية المكونات المباشرة " هذه النظرية توضح أنّ الجملة تنقسم إلى قسمين ثم كل قسم ينقسم إلى أقسام إلى أن يتم الوصول إلى الكلمة"[2]

من الواضح هنا اعتماد النظرية على مبدأ التدرج في عرض مكونات الجملة، فهي تعتبر أنّ كل جملة تتكون من وحدات صغرى وهي المكونات المباشرة والتي يمكن تقسيمها إلى مكونات أصغر حتى نصل إلى أصغر وحدة ذات معنى،وتعتمد في هذا على المشجرات.

5.توظيف علم التراكيب في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها

تحتاج عملية تعليم اللغة العربية لمتعلمين أجانب، لمعايير وهي: "أن يكون التركيب المقدم سهلا أن يؤدي الغرض الاتصالي المناسب للمتعلم في هذا المستوى، التركيز على

[1]–ينظر، محمد علي الخولي، **مدخل إلى علم اللغة**، ص 117.

[2]–المرجع نفسه.

التدريج الدوري في تقديم التراكيب النحوية للمتعلمين في هذا المستوى، الاقتصار على التراكيب الأكثر شيوعا".[1]

إضافة لهذا لا بد أن تكون التراكيب على درجة من الشيوع أي لا بد أن يختار واضعو المناهج والبرامج التراكيب الأكثر شيوعا في اللغة العربية واستبعاد ماهي أقل شيوعا، التوزيع والمقصود به ضرورة توزيع التراكيب المختارة على جميع الدروس وعد اقتصارها على مجموعة دروس فقط ،التدرج يعني لا بد أن يراعى مبدأ التدرج هنا حيث يتم تدريس التراكيب من البسيط للمركب ومن السهل للصعب لأن هذا التدرج يساعد المتعلمين على إدراك المفاهيم واستيعابها بشكل أفضل،التكامل أي لا بد من تدريس التراكيب في ظل اللغة وليس بمعزل عنها، ولا بد من ارتباطها بمهارات اللغة.[2]

ومن هنا يمكن أن نستنتج أنّ عملية بناء مناهج وبرامج متعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها تختلف تماما عن بناء مناهج الناطقين بها، حيث يتبع فيها بعض الأساسيات الضرورية التي تسهل نوعا ما عملية تعلمها. والتي من بينها اعتماد نظام التدرج، اختيار الشائع من كلماتها وتراكيبها والتي تكون مألوفة للمتعلم الأجنبي، إضافة إلى ضرورة عدم فصل الدروس عن بعضها بل إتباع نظام التسلسل فيها حتى يتمكن المتعلم من بناء الصورة الكاملة لتراكيب اللغة وقواعدها بشكل سليم.

---

[1]–عبيد الله بن عبد الله، "**تصور مقترح لتعليم التراكيب النحوية لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى للدارسين في المستوى المبتدئ**"، المجلة العلمية لكلية التربية، المجلد35، العدد 10، 2019، ص117.

[2]–ينظر، عمر مختار، "**توظيف مبحث التركيب في تعليم اللغة العربية للطلبة الأتراك**"، مجلة إلميات توكات، المجلد12، العدد2، ص317.

ثالثا: علم الدلالة وأثره في تطوير مهارات الفهم

1.تعريف علم الدلالة

يعد علم الدلالة من العلوم التي تركز على دراسة المعاني وكيفية تفسيرها وفهمها، وموضوعه دراسة العلاقة بين الألفاظ ومعانيها ويسمى أيضا بعلم السيمانتيك وهو "فرع من فروع الدراسات اللسانية التي تناولها بالبحث أنواع من العلماء تختلف موضوعاتهم كالفلاسفة واللغويين وعلماء النفس والأنثروبولوجيا والأدباء والفنانين والاقتصاديين وعلماء الدراسات الطبيعية. ولهذا كان اسم هذا العلم محل خلاف في اللغات المختلفة حتى أن من الأسماء التي لا تزال تجري على أقلام بعض الكتاب في هذا العلم:

Semantics/semasiology/semoology//sematology[1]"

فمشكلة تعدد المصطلح للمفهوم الواحد لا يكاد ينفك منها أي علم، وكما ذكرنا سابقا يعود هذا الاختلاف إلى وجود تنوع في توجهات الباحثين، إضافة إلى تعدد الترجمات.وبالتالي يمكن اعتبار علم الدلالة من هذه العلوم التي لم تسلم من التعدد المصطلحي ولكن "بالرغم من هذا الخلط في الاصطلاح، استطاع علم الدلالة أن يشق

[1]– تمام حسان، **مناهج البحث في اللغة**، ص240.

طريقه في التطوير من أفكاره الأولى التي حددها بريال على أساس تاريخي لا وصفي، والواقع أن علم الدلالة التاريخي يدرس تغير المعنى من عصر إلى عصر،وأنّ علم الدلالة الوصفي يدرس المعنى في مرحلة معينة من مراحل تاريخ اللغة "[1]

معنى هذا أنّ علم الدلالة بالرغم من أنه لم يثبت على مصطلح واحد إلا أنّه شهد تطورا واضحا في دراسة المعنى حيث درسه من جانبين جانب (تاريخي) ويخص دراسة تطور المعنى للمصطلح عبر الزمن، أي كيف تتغير دلالة المصطلحات وأسباب هذا التغير ومظاهره وغير ذلك، (أما الوصفي) فيقصد به دراسة المعنى في لحظة بعينها.

فعلم الدلالة يعد بمثابة الوعاء الذي يحفظ لنا الدلالات اللغوية، حيث تعتبر دراسة الدلالة أول خطوة للحديث عن اللفظ والمعنى، فما نعرفه من دلالات سابقة كالدلالات الصوتية والصرفية والنحوية تعتبر دلالات وظيفية في الأصل أي لا تهتم بالمعنى النهائي للتركيب يعني دلالتها جزئية، في حين الدلالة المعجمية تبحث عن الاستعمال الواقعي للكلمة في حياتنا فلكل كلمة مدلول وعلامات تعرف بها ، ومن هنا تثبت العلامة المعجمية مدلول هذه الكلمة، وبها تتم عملية التواصل اللغوي بين الناس[2]

فهو يساعد بشكل كبير في الوصول إلى الفهم الشامل للمعاني والمدلولات،ومن خلاله فقط يمكن فهم العلاقة بين اللفظ والمعنى فالمستويات الأخرى كالصوتية والنحوية وغيرها تحدد لنا وظائف الكلمات ودلالتها الموضعية لكنها لا تصل بنا إلى المعنى المراد فهمه والمقصود.

1.1مباحث علم الدلالة

[1]–المرجع نفسه.

[2]–ينظر، حجاج محمد إبراهيم، "مستويات التحليل اللغوي(المستوى الصوتي، الصرفي، النحوي، الدلالي)"، ص646.

1.1.1الحقول الدلالية "عرف الحقل الدلالي بأنه مجموعة من الوحدات المعجمية التي تشتمل على مفاهيم تندرج تحت مفهوم عام يحدد الحقل،أي هي مجموعة من الكلمات ترتبط دلالتها وتوضح تحت لفظ عام يجمعها."[1]

فالحقل الدلالي بهذا هو انتماء مجموعة كلمات إلى حقل واحد أي كلها تشترك في موضوع معين،لكن بينها اختلاف في درجة المعنى وتفاصيله وسماته، فصحيح تنتمي جميعها إلى نفس الفكرة لكن ليس بنفس الدرجة والعمق، إلا أنه بالرغم من هذا يبقى بينهم ارتباط وثيق.

.1.1.1.1.أنواع العلاقات داخل الحقول الدلالية

الترادف وهو من أهم خصائص اللغة كونه يعزز فكرة التنوع التعبيري ويسهم في الإثراء اللغوي والمقصود به" علاقة بين لفظين اتحد معنياهما.ويتوقف الحكم على كلمتين بأنهما مترادفتان في معنى ما أو لا على نوع المعنى، إذ قد تكون الكلمتان مترادفتين في نوع ما من المعنى، ومختلفتين في نوع آخر"[2]

التضاد" يقصد بالأضداد ألفاظ المشترك اللفظي التي تدل على معنيين متضادين وبذلك يكون مبحث الأضداد فرعا من مبحث المشترك اللفظي. ومن أمثلته إطلاق الجون على اللونين الأبيض و الأسود"[3] فهو ظاهرة لغوية متصلة بمسألة المشترك اللفظي، تساهم بشكل واضح في الوصول إلى المعنى بدقة من خلال إبراز الفروق الدلالية الموجودة بين الكلمات، حيث كثيرا ما نصل للمعنى من خلال الضد وليس المرادف.

2.1.1التداعي والاقتران مصطلح التداعي الاقتران مصطلحان نفسيان، لكن بينهما اختلاف ومثال الاقتران: كلمة ليل التي عند قولها يقترن في العقل كلمة نوم أو سكون،

---

[1]–عمار شلواي، "**نظرية الحقول الدلالية**"، مجلة العلوم الإنسانية، العدد الثاني، جوان2002، ص2.

[2]–محمد محمد يونس علي، **مقدمة في علمي الدلالة والتخاطب**، ط1، بيروت ، لبنان: دار الكتاب الجديدة المتحدة، 2004، ص75.

[3]–المرجع نفسه، ص72.

حزن،صلاة، أفكار، أحلام...أما التداعي فيقصد به عندما يذكر مصطلح معين يستدعي العقل كل ما يتعلق به من مصطلحات أخرى.[1]

لذا فكلاهما يعتمد بشكل مباشر على آليات التفكير والإدراك والفهم لكي يتم التوصل إليهما، فالتداعي المقصود به بمجرد نطق كلمة معينة يربطها العقل بعدة كلمات أخرى موجودة فيه نظرا لذلك المخزون اللغوي الذهني المتعلق بها. أما الاقتران فهو ربط كلمتين أو أكثر ببعضهم نظرا مثلا لكثرة استعمالهم مع بعضهم وليس لأنهما ينتميان إلى حقل دلالي واحد.

2. تباين مفهوم المعنى بين النظريات اللسانية

لقد اختلف تحديد المعنى حسب كل نظرية، وذلك نظرا لاختلاف منطلق كل واحدة فنجد:

النظرية الإشارية والتي من روادها أوجدن وريتشاردز ترى أن الدلالة هي مسماها ذاته أي المعنى يتحدد عند الإشارة إليه في العالم الخارجي.

النظرية التصورية أو الفكرية التي رائدها جون لوك فترى أنّ المعنى يتجسد في الذهن.

السلوكية التي خالفت النظرية التصورية و ركزت على فكرة الملاحظة، أي أنّ المعنى يظهر في ما يتم ملاحظته وليس فيما يمكن تصوره.[2]

النظرية السياقية: ترى أنّ نظام اللغة عبارة عن نظام من العلاقات بين الوحدات اللغوية، وهذا الأخير قابل للتجديد في بنياته المعجمية، والسياق والاستعمال... وتتحدد دلالة الكلمة حسب رأيها من خلال السياق الذي ترد فيه هذه الكلمة بعيدا عن دلالتها في المعجم.

---

[1]– ينظر، محمد علي الخولي، **مدخل إلى علم اللغة**، ص127.

[2]–ينظر، محمود خليف خضير الحياني، **علم الدلالة مقاربة وتطبيق**، مجلة الميادين في العلوم الإنسانية، المجلد1، العدد1، 2020، ص98/97.

6/النظرية التوليدية: قامت على فكرة إمكانية توليد جمل صحيحة اعتمادا على كفاية المتكلم، يعني هي تقر بوجود نظام قواعدي في الذهن يمكّن من توليد عدد من الجمل.[1]

3.أهمية علم الدلالة في تحقيق الفهم

يعد علم الدلالة فرع من فروع علم اللغة الذي يهتم بدراسة المعاني،والذي يمكن من خلاله تحديد دلالات التراكيب بدقة، ولكن دوره لا يقتصر على هذا فقط، بل يمكن الاستعانة به في ميادين عدة بما فيها تعليم اللغات.

ويتمثل دوره من خلال أنه أثناء عملية تعليم أي لغة لابد أن لا يتم التركيز على اكتساب الأصوات والتراكيب فقط وإنما حتى على اكتساب المعنى. فكما يجب أن تكون عباراتهم صحيحة نحويا لا بد أيضا أن تكون ذات معنى. لذا من الضروري تدريبهم على مهارة الفهم أي فهم العبارات والتراكيب وليس إنشاءها فقط بشكل صحيح.[2]

وهذا ينطبق على تعلم أي لغة، لأن علم الدلالة يخص كل اللغات والذي يؤكد على هذا ما قاله أحد الباحثين: " إنّ علم الدلالة علم عام يتناول اللغات جميعا، وليس لغة بعينها فالأمثلة فقط قد تكون بلغة دون سواها،ولكن النظرية ذاتها تنطبق على اللغات جميعا"[3]. وبالتالي عنصر فهم المعنى ضروري في أي لغة، لكن هذه المعاني لا تكتسب بشكل عشوائي إنما " إلا بعد أن يكون الطفل قد استطاع أن يكوّن صورا ذهنية ثابتة، أو مفاهيم عن الأشياء والأحداث التي تشير إليها هذه الكلمات وإلا لما استطاع أن يعبر عن الشيً في غيابه أو يعبر عن شيً غير محدد فالطفل الذي يقول دادي وأبوه موجود وغير ذلك من الأصوات المتشابهة لابد أن تكون لديه صور ذهنية وآثار حسية لهذه الأشياء أي الطفل إذا لا يكتسب معاني الكلمات إلا إذا تكونت لديه المفاهيم التي ترتبط بها هذه الكلمات أولا"[4]

---

[1]–المرجع نفسه.

[2]–ينظر، سعد عبد العزيز، "**مستويات التحليل اللغوي ونموها عند الطفل**"، ص31.

[3]– محمد على الخولي، **علم الدلالة**، د.ط، عمان:دار الفلاح للنشر والتوزيع، 2000، ص18.

[4]– سعد عبد العزيز، "**مستويات التحليل اللغوي ونموها عند الطفل**"، ص32.

ومعنى هذا أنّ الطفل أو المتعلم أثناء عملية اكتسابه للغة ما لا يمكنه أن يصل لمعاني ودلالات العلامات اللسانية والتراكيب إلا بعد أن تكتمل لديه القدرة على تكوين صور ذهنية داخلية أو مفاهيم عن الأشياء التي تشير إليها هذه العلامات، والدليل على هذا قدرة الطفل على أن يتحدث عن الأشياء حتى وإن كانت غائبة عنه.[1]

ومما سبق يتضح لنا أنّ عملية وصول المتعلم إلى فهم معاني مفردات وتراكيب لغة ما، تستلزم منه معرفته بما تشير إليه هذه المفردات في العالم الخارجي. فكلما ربطها ببعضها كلما تحقق الفهم بشكل أسرع. وعلم الدلالة يساعد في هذا من خلال تقديمه لما يعرف "بمثلث علم الدلالة" الذي يحتوي على عنصر الشيً وهو المشار إليه في خارج البنية وخارج الذهن، وعنصر الكلمة وعنصر المعنى، فعنصر المشار إليه يساعد بشكل واضح في تحديد معاني الكلمات بدقة حيث يمكّن المتعلم من الوصول إلى وظيفة الشيَ في العالم الخارجي مما يرسخ معناه أكثر في ذهنه.

إضافة إلى هذا علم الدلالة يحقق فهم المعاني من زاوية أخرى فهو " يساعد على فهم أوسع للمفاهيم المختلفة، حيث يتكون النظام المعرفي للغة عند الإنسان من الخبرة، والتجارب السابقة لديه وتخزن في الذاكرة طويلة المدى، حيث أننا لا نستطيع التعرف على شخص ما أو كلمة بعينها إلا إذا كان لدينا مخزون معرفي كلي عن هذا الشخص أو عن هذه الكلمة، أما الكلمات والمفردات اللغوية تكون في الذاكرة القصيرة المدى: مثال كلمة كرسي عند النطق بها تمثل في الذهن(الجلوس، قطعة أثاث، لشخص واحد، له مسند) وتمثل تلك المعلومات هي تلك المعلومة الموجودة في الذاكرة طويلة المدى"[2]

وبهذا نتوصل إلى أنّ المعنى الذي يحدده لنا علم الدلالة هو أساس التواصل والاتصال حيث لا بد أن يكون هناك اتفاق بين أفراد المجتمع الواحد معاني الكلمات

---

[1]–ينظر، أحمد حساني، **دراسات في اللسانيات التطبيقية حول تعليمية اللغات**، ص 114.

[2]–شيماء أحمد لطفي حسن، "**المستوى الدلالي للغة لدى الأطفال المضطربين لغويا**"، مجلة التربية الخاصة، المجلد 11، العدد 39، أفريل 2022، ص138.

ومحتواها، وإلا فإنّ الاتصال بينهم ينقطع ويصبح صعبا نوعا ما[1]. ومثال هذا:"فلنفترض أنك قلت إن الإنسان بحاجة إلى الماء والغذاء، ولتكون مفهوما من المفترض أن السامع يشاطرك الفهم ذاته لمعاني كلمات الجملة.أما إذا قال لك السامع ماذا تعني بالإنسان؟ وماذا تعني بكلمة حاجة؟ وماذا تقصد بالماء؟ وما هو الغذاء؟ فإن الاتصال معه يصبح شبه مستحيل بعد كل هذه الاختلافات بشأن معاني الكلمات"[2]

لذا فهو يساهم في تحقيق الفهم من خلال تركيزه على أنّ المعنى هو محور وأساس الاتصال، حيث لا يمكن أن يحصل هذا التواصل ما لم يكن هناك اتفاق بين أفراد المجتمع الواحد حول معاني الكلمات ومضامينها المختلفة. لذا كلما كان هناك اشتراك وتفاهم بينهم حولها كلما توصلوا للفهم الدقيق لها.

[1]-ينظر، محمد علي الخولي، **علم الدلالة**، ص64.

[2]-المرجع نفسه.

رابعا: علم التداولية ودوره في تعزيز التواصل

1.تعريف التداولية

يعد علم التداولية من أهم فروع اللسانيات كونه يهتم بدراسة المعنى في سياق الاستخدام،وليس فقط على مستوى الكلمات والجمل بمعزل عن المتحدث والموقف.وقد قدم الباحثون عدة تعريفات لها، تختلف وفقا للمنظور النظري الذي يتبناه كل منهم. وبيّن بعضهم بأنها " تهتم باللغة في سياق الخطاب، وتدرس السمات الخاصة به قصد تأكيد طابعه التخاطبي، ووظيفة البراجماتية استخدام اللغة في الخطاب والسمات المميزة التي تؤسس وجهته الخطابية في صلب اللغة"[1]

و بتعبير آخر هي دراسة استعمال اللغة، ودراسة الإشارات التي توضح وظيفتها التخاطبية في اللغة ولا يختلف هذا عما ذكره فان ديك عندما أكد على أنّ التركيب لا يكون فقط بالمستوى التركيبي والدلالي إنما يكتمل بمستوى التداول، أي فعل الكلام.بمعنى

[1]– محمد عكاشة، **النظرية البراجماتية اللسانية(التداولية)–دراسة المفاهيم والنشأة والمبادئ**–، ط1، القاهرة: مكتبة الآداب، 2013، ص20.

أنّ كل عبارة لا يكفي تحديد وجهتها التركيبية والدلالية، إنما لا بد أن ينظر إليها وهي قيد الاستعمال أيضا.[1]

وكلا التعريفين تشير إلى أنّ التداولية تدرس كيفية استخدام اللغة، وتأثير السياق ومقاصد المتكلم على المعنى، فهي بهذا تهتم بوظيفة اللغة الفعلية وليس ببنيتها فقط ، وتركز بشكل واضح على مدى ارتباط اللغة بالوظائف التداولية التي تشغلها، كما تركز على إمكانية تحقيقها لوظيفتها التواصلية وقدرتها على تحقيق مقاصد المتكلم.

1.1.مباحث التداولية

1.1.1الإشاريات وهي علامات لغوية تكتسب معناها من سياق الخطاب، حيث لا يكون لها دلالة في ذاتها بل تكتسبها من السياق الذي وردت فيه. ويعرفها محمد ختام بأنها:عبارة عن علامات مرتبطة ارتباط وثيق بفعل التلفظ، وهو فعل يحتاج إلى متكلم يتوجه بخطابه إلى مخاطب في إطار زماني ومكاني محدد، لذلك لا يمكن تحديد دلالة أي ملفوظ قاله المتكلم دون الأخذ بعين الإشاريات من ناحية، ودون فهم السياق الذي قيل فيه الملفوظ من ناحية أخرى[2].

2.1.1 الافتراض المسبق يمثل كل تلك المعلومات والمعطيات التي تكون مشتركة ومعلومة بين طرفي الخطاب (المرسل/ المستقبل) ومفترضة مسبقا بينهما، فالمتكلم هنا ينطلق من فكرة يعرفها المخاطب أو يستطيع أن يستنتجها من السياق، ومن خلال هذا تتحقق عملية التواصل بينهما بالشكل الصحيح. وبغياب هذه الافتراضات يتعذر تحقق التواصل.لذا نجد العديد من الباحثين" يؤكد على وجود الافتراض المسبق و مراعاة أهميته في كل عملية تحاورية تواصلية والهدف منها إبراز المعنى ووضوح غايات القصد لأجل

[1]-ينظر، جواد ختام، **التداولية أصولها واتجاهاتها**، ط1، عمان:دار كنوز المعرفة، 1437-2016، ص 16.

[2]-ينظر، جواد ختام، **التداولية أصولها واتجاهاتها**، ص76.

التنسيق والانسجام بين المرسل والمرسل إليه وهذا لا يتأتى إلا بحضور الافتراض المسبق في كل عملية تواصلية لإنجاح هذه العملية"[1]

3.1.1الاستلزام الحواري "ظاهرة الاستلزام الحواري تؤسس لنوع من التواصل يمكن وسمه التواصل غير المعلن (الضمني)، بحجة أن المتكلم يقول كلاما ويقصد غيره، كما أن المستمع يسمع كلاما ويفهم ما سمع، فالمتكلم قد يقول كلاما ويقصد به معنى آخر، غير ما يوحي به كلامه حرفيا، كما أنّ المستمع يسمع كلاما ويفهم معنى آخر من كلام المتكلم"[2]

ويقوم الاستلزام الحواري على مبدأ التعاون المبني على مجموعة مبادئ وهي ما تسمى بالقواعد التخاطبية، وتم تصنيفها تحت أربع مقولات وهي:مبدأ القدر أو الكم الذي يعنى بضرورة أن يكون الكلام مختصرا بدون زيادة أو نقصان،أما مبدأ الكيف يؤكد على ضرورة أن يكون الكلام صادقا ، مبدأ الطريقة ينص على الوضوح والتحديد والإيجاز دون إبهام أو لبس، مبدأ المناسبة أي ضرورة أي يكون الكلام مناسبا للسياق الذي قيل فيه.[3]

وبالتالي هذه الفكرة التي جاء بها بول غرايس تتحقق عندما يقول المتحدث شيئا ولكنه يعني به أكثر مما قاله صراحة، يعني هناك ما هو مضمر في كلامه ويستلزم من المخاطب فهمه والتوصل إليه، وبالتالي يأتي كلامه فيه شق صريح ظاهر وشق آخر ضمني مستلزم يتطلب تأويلا ودقة في الفهم من طرف المتلقي.

2.أهمية التداولية في تحقيق التواصل

---

[1]–محمد العربي حويذق، "**الافتراض المسبق وأثره في توجيه الخطاب الديني الحديث القدسي أنموذجا**"، مجلة اللغة والأدب، جامعة أحمد دراية، المجلد18، العدد33، ص6.

[2]–ريمة كعبش، "**نظرية الاستلزام الحواري–المفهوم والمبادئ**"، مجلة الخليل في علوم اللسان، جامعة العربي بن مهيدي، أم البواقي، المجلد1، العدد1، سبتمبر2021، ص61، نقلا عن: العياشي أدراوي، **الاستلزام الحواري في التداول اللساني (من الوعي بالخصوصيات النوعية للظاهرة إلى وضع القوانين الضابطة لها)**، ط1، الجزائر العاصمة: دار الأمان، 2011، ص7.

[3]–ينظر، محمد عكاشة، **النظرية البراجماتية اللسانية (التداولية) دراسة المفاهيم والنشأة والمبادئ**، ص91/90.

شهدت التداولية تطورا ملحوظا، والذي يوضح تطورها وتميزها هذا كثرة الدراسات والبحوث فيها إضافة إلى انفتاحها على مجالات متعددة فلسفية، لسانية وغيرها. ويظهر تطورها الحقيقي من خلال ارتباطها بمجال تعليمية اللغات وخاصة اللغات الأجنبية.

حيث بعدما أدركت " الأمم أهمية عملية تعليم اللغات بادرت إلى الاطلاع على أهم النظريات اللسانية الغربية لتستثمر نتائجها فيما يخدم هذا الميدان، لذلك راح القائمون على شؤون التعليم يبحثون عن أنجع الطرق التعليمية وأكثرها تحقيقا للأهداف المرجوة والغايات المنشودة ومن أحدث النظريات اللسانية التي أثمرها القرن العشرين التداولية التي ثمنت الوظيفة الأساسية للغة المتمثلة في التواصل وتناولتها من زاوية علاقتها بمستعمليها،إذ هي إيجاد قوانين استعمال اللغة ومعرفة القدرات الإنسانية للتواصل اللغوي"[1]

وتوصلوا لهذا بعد إجراءهم للعديد من الدراسات في ميدان تعليم اللغات حيث وجدوا أنها منصبة بشكل كلي على تعليم المتعلم الكفاية اللغوية أي تعليم القواعد الصرفية والتركيبية الخاصة باللغة، ومن هنا جاءت الفكرة في تجاوز هذا إلى الاهتمام بتدريس الكفاية التداولية وتركيزهم على ضرورة وعي المتعلمين بها في طريقهم لتعلم اللغة، أي وعيهم بطريقة استخدام اللغة في المواقف المختلفة بطريقة تواصلية، وهذا بسبب اكتشافهم عجز المتعلمين على توظيف مكتسباتهم اللغوية القبلية في المواقف التواصلية الاجتماعية بالرغم من تحصيلهم المرتفع في القواعد.[2]

لذا إنّ الاهتمام بدراسة الكفاية اللغوية فقط، و إهمال باقي المهارات أنتج واقعا لغويا محيرا،تمثل في وجود متعلمين يتقنون قواعد اللغة، ولكنهم غير قادرين على

---

[1]–عيدة زيرق/ ليلى كادة، "**أثر المنهج التداولي في تعليمية اللغة العربية**"، مجلة علوم اللغة العربية وآدابها، المجلد 14، العدد 1، 2022/03/15، ص209.

[2]– ينظر، نواف بن صالح السلمي، "**مستوى الوعي التداولي وعلاقته بالتفاعل الاجتماعي عند متعلمي اللغة العربية لغة ثانية**"، مجلة بحوث تعليم اللغة، المجلد4، العدد25، أكتوبر2023، ص 397.

توظيفها في تواصل اجتماعي ناجح، برغم تحصيلهم العالي فيها، وهذا يتعارض بشكل واضح مع الهدف من تعليم اللغة.والذي هو اكتساب المتعلم المهارات اللغوية اللازمة، التي تمكنه من استخدامها بشكل يتناسب مع قواعد المجتمع.وليس حفظ القواعد فقط.[1]

ووفقا لما سبق أصبح من الضروري اليوم إدراك الكفاية التداولية من قبل المتعلمين أثناء تعلمهم لأي لغة.كما وجب إدراجها ضمن المناهج التعليمية بشكل أكثر شمولية، لا أقصد بهذا تدريسها كمفاهيم نظرية إنما الأخذ بمبادئها وتطبيقها على أرض الواقع في تعليم اللغات، لأن اللغة لكي تتعلم تحتاج إلى استخدام مباشر في مواقف حقيقية تواصلية ويتحقق هذا من خلال إدراج أنشطة تفاعلية و حوارات داخل الفصل، أي نخلق للمتعلم بيئة خاصة تمكنه من التواصل بهذه اللغة وممارستها بشكل دائم ومستمر مما يضمن تعلمها واستعمالها.

3. الأسس الجوهرية للمقاربة التداولية في تعليمية اللغات

1.3.أولوية الجانب الشفوي في اللغة (وسنأخذ في هذا اللغة العربية أنموذجا)

أكد الباحثون أنّ اللغة تكتسب شفاهة أكثر خاصة في بداية تعلمها، ويتحقق الهدف بشكل دقيق أكثر إذا وضع المتعلم في بيئة اللغة المراد تعلمها" لأنّ المحيط اللغوي الذي يتعايش فيه المتعلم كفيل بإكسابه اللغة المتعلمة وتحفيز عمل الطاقات المكونة للملكة اللغوية في سياقها التواصلي،لذلك من المفيد في تعليمية اللغة العربية تقديم الجانب الشفوي على الجانب المكتوب تبعا للفطرة التي تقوم عليها عملية اكتساب اللغة، فالظاهرة اللغوية اعتمدت بداية على المنطوق ثم انتقلت إلى المكتوب وهذا ما تشهده في ممارساتها الفعلية عند الإنسان"[2]

---

[1]–المرجع نفسه.

[2]– عيدة زيرق/ ليلى كادة، **أثر المنهج التداولي في تعليمية اللغة العربية**، ص 218.

لكن تعريض المتعلم لبيئة اللغة لا يتحقق دائما خاصة إذا كانت اللغة أجنبية، ويكون الحل هنا خلق بيئة للمتعلم تمكنه من ممارسة اللغة، وذلك بجعله يستمع لمجموعة من الصوتيات المختلفة والتي تساعده على التحدث بطلاقة تدريجيا.

2.3.الاستعانة بالحقول التداولية في تعليم اللغات والمقصود بها، أنّ الإنسان يمر في حياته بعدة مواقف تستلزم فعلا أن يكون لديه حصيلة من الحقول التداولية المتنوعة، وكل حقل منها يتكون من ألفاظ دقيقة تصلح للاستخدام في مقام تواصلي معين ولا تصلح في آخر، فالألفاظ التي يستخدمها مثلا في حقل اقتصادي تختلف عن الألفاظ في حقل آخر.[1]

ودور معلم أي لغة هنا لا يكمن في تعليم مجموعة قواعد وجعل المتعلم يعتمد عليها في تكوين تراكيبه وعباراته فقط، إنما الأساس هنا تعريضه لكل المواقف الاجتماعية التواصلية المختلفة، وجعله يتواصل وفقا للموقف بالتراكيب والعبارات الملائمة له ومنه ستتكوّن لديه حقول تداولية خاصة بكل موقف تساعده على التواصل فيما بعد.

ومن بين الاستراتيجيات التي تساعد في تكوّن هذه الحقول التداولية لدى متعلم اللغة ولا سيما اللغة الثانية نذكر: " الإعادة، التمثيل، استخدام الكلمات، استعمال الاشارات والمرادفات، النقل والتحويل، وطلب المساعدة، والسكوت والتردد،إظهار الفهم أو التجاوز الكامل أو الجزئي،العودة إلى لغة أخرى، اختيار موضوع المناقشة... كل هذه الاستراتيجيات يمر بها المتعلم أثناء اكتسابه اللغة"[2]

[1]- المرجع نفسه، ص219.

[2]-إيمان محمد سعيد حسين الخلاق، **المنهج التواصلي في تعليم اللغات اللغة العربية أنموذجا**، ص53.

خلاصة الفصل

لقد ارتبط ميدان التعليمية باللسانيات ارتباطا وثيقا، حيث استمد منها مفاهيم عديدة وحاول تطبيقها، ومن بين هذه المفاهيم نجد المستويات اللغوية التي تعد محور اللسانيات الأساسي، والتي ساهمت بشكل واضح في بلورة التعليم وتطوير أفكاره، فنجد علم الأصوات مثلا ساهم في تحسين عملية النطق وذلك من خلال جعل المتعلم يكتسب كل الخصائص الصوتية الخاصة باللغة المراد تعلمها. ويتم هذا عن طريق الاستماع الجيد

وإدراكه الدقيق لتلك العلاقات الموجودة بين الوحدات الصوتية، وكل هذا من شأنه أن يكوّن لديه قدرة على التواصل الفعال باللغة.

أما بالنسبة لعلم التراكيب فساهم في جعل المتعلم يكتسب قواعد اللغة وذلك بتقديمه لفهم شامل للتراكيب وكيفية انتظام الكلمات فيها، كما يوضح وظيفة كل كلمة. ونلمس هذا في عدة نظريات تركيبية كالنظرية التحويلية، نظرية المكونات المباشرة وغيرها من النظريات التي حاولت تبسيط قواعد تعلم اللغة.ننتقل الآن إلى علم الدلالة والذي اهتم بدراسة المعاني وتفسيرها، وساهم في تعليم اللغة من خلال تحقق عنصر الفهم لمتعلم تراكيب لغة ما، والذي يحدث فعلا عندما تتكوّن في ذهن المتعلم صور ذهنية ومفاهيم عن الأشياء في عقله مما يجعله يدرك معناها تدريجيا. وأخيرا علم التداولية الذي كان له دور بارز في تحقيق التواصل وتطويره وذلك من خلال جعل المتعلم يوظف اللغة في سياقات تواصلية حقيقية، فاللغة لا تكتسب بحفظ القواعد فقط إنما بممارستها في الواقع بشكل مكثف.

الفصل الثاني

تحليل المناهج التعليمية من منظور لساني

أولا: أثر النظرية السلوكية في تعليم اللغات وتحليل المناهج التربوية.

ثانيا: دور النظرية التوليدية التحويلية في تعلم اللغة وتعليمها

أولا: أثر النظرية السلوكية في تعليم اللغات وتحليل المناهج التربوية

تمهيد

يعد بناء المناهج التعليمية من بين أهم العمليات التي تساعد في تطوير المنظومة التعليمية بعامة والعملية التعليمية بخاصة، وتصميم هذه المناهج يهدف إلى تحقيق منظومة ناجحة تقوم على أساس متين، مما يسهم في الوصول إلى الأهداف المرجوة. ولا بد من الإشارة هنا إلى أنّ تصميمها لا يتم بشكل عشوائي بل وفق أسس ومعايير عديدة والتي تساعد بشكل واضح في بناء مناهج متلائمة إلى حد كبير مع طبيعة المتعلمين واحتياجاتهم واستعداداتهم. وهذه الأخيرة يستمدها واضعوها من خلال نظريات عديدة كانت قد غاصت في سيكولوجية المتعلم وتعمقت فيها وفهمت كيف يتم التعلم وكيف تكتسب المعلومة وكيف يستوعبها المتعلم ويدركها على الوجه المطلوب. وبالتالي يصبح الاعتماد على هذه النظريات واجب كونها تساعد بشكل مباشر في بناء المناهج وتصميمها وحتى تحليلها. ولعل من أبرز هذه النظريات نجد النظرية السلوكية التي تعتبر من الاتجاهات التي أثرت في بناء المناهج التعليمية، وذلك من خلال اعتمادها على التعلم التدريجي،إضافة إلى استخدام المعززات الإيجابية والسلبية ، واعتبارها أنّ التعلم يحدث عن طريق الملاحظة.

وانطلاقا مما سبق ذكره، سنحاول في هذا المبحث التطرق إلى كل ما يتعلق بتعليم اللغات ومناهجها وفقا لما جاءت به النظرية السلوكية، وفي خضم هذا سنحاول أولا تحديد مفهوم النظرية السلوكية، وأهم نظرياتها وتطبيقاتها التربوية، ودورها في تعليم اللغات. كما سنسلط الضوء على بعض الدراسات التي تناولت تطبيق الأساليب السلوكية في المناهج التعليمية مع التركيز على أهم النتائج التي تم التوصل إليها.

1/ ضبط المفاهيم

1.1.مفهوم النظرية السلوكية

ظهرت النظرية السلوكية على يد جون واطسون، الذي اعتبر أنّ التعلم عبارة عن سلوك وقد تبعه في هذا المنطلق عدة باحثين وعلماء أبرزهم إيفان بافلوف، سكينر، ثرونديك وغيرهم. و باتحادهم استطاعوا الوصول إلى نظرية سلوكية تقوم على دراسة السلوك الظاهري فقط.

والسلوكية"من النظريات الكبرى في علم النفس وعلم التربية، وتكوّن هذه النظرية يتطور حسب زمانه وتستعمل في عدة علوم أخرى، ويطلق على هذه النظرية عدة مسميات منها: اسم نظرية المثير والاستجابة، نظرية التعلم،ويقوم مبدأ هذه النظرية على أساس المثير والاستجابة أي لا استجابة بدون مثير، بل أن عملية التعلم تحدث نتيجة لحدوث ارتباط بين مثير واستجابة معنية"[1]

وأبرز اهتماماتها السلوك، حيث تعده عبارة عن عادات يتعلمها الكائن الحي تدريجيا عبر مراحل نموه المختلفة، و في البيئة التي نشأ وتكوّن فيها، فالظروف البيئية هي من تولد سلوكياته المختلفة سواء كانت سوية أو غير سوية فكلها عبارات عن سلوكات متعلمة من خلال البيئة[2].

فهي بهذا نظرية نفسية بحتة تعطي للسلوك الأهمية البارزة وتعتبره المكون الأساسي في بناء عملية التعلم، و ترى أنّ الكائن الحي ولا سيما الإنسان يولد صفحة بيضاء فارغة من أي تعلمات ومع نموه التدريجي يبدأ بالتعلم من بيئته.

---

[1]–فطرية رحمة النساء، "**تطبيق كتاب مجموع الشريف على أساس النظرية السلوكية في معهد منبع الصالحين في سوجي منيار كريسك**"، رسالة ماجستير، قسم تعليم اللغة العربية، جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانج، ص39/38.

[2]– المرجع نفسه، ص39.

2.1.أهم نظريات الاتجاه السلوكي

لقد قام الاتجاه السلوكي على مجموعة من النظريات المختلفة التي ساهمت في بلورته وبناء مفاهيمه، وهذه النظريات جاء بها رواد الاتجاه بهدف تفسير حدوث التعلم وكيفية اكتساب السلوك. وكل واحد منهم قدّم نموذج للتعلم يختلف عن الآخر في بعض الجزئيات.

1.2.1النظريات الإرتباطية

.2.1. 1.1نظرية الإشراط الكلاسيكي لبافلوف

أ/ التعريف بنظرية بافلوف

لقد عرفت هذه النظرية بعدة تسميات مختلفة لعل أهمها: نظرية التعلم الإستجابي أو الإشراط الانعكاسي أو الإشراط البافلوفي، ويرجع الفضل في ظهورها وبلورة أفكارها ومفاهيمها في التعلم إلى العالم الروسي ايفان بافلوف 1849/1936، ولكن في المقابل قد يعود تأسيسها وامتدادها حتى للأبحاث التي قام بها العالم الأمريكي جون واطسون أيضا الذي ساهم بشكل واضح في تطوير النظرية من خلال تلك الأفكار والأبحاث التي أجراها على الحيوانات والأفراد في الولايات المتحدة الأمريكية[1]

وقامت هذه النظرية على فكرة التعلم بالارتباط، وقد تكوّنت نظرا لاهتمام بافلوف بدراسة كيف يتم الهضم لدى الكلاب وبدأت العملية أولا بالاشتراط البسيط من خلال ملاحظته أنّ لعاب الكلب يبدأ بالسيلان بمجرد دخول شخص للغرفة أي قبل إجراء التجربة، ومن هنا بدأ اهتمامه بهذا وبدأ يطوره شيئا فشيئا.[2]

لذا كان هذا الاشتراط البسيط الذي اكتشفه سبيلا لقيامه بتجارب أخرى متعددة ومختلفة وكان في كل مرة يكتشف أو يضيف شيً لنظريته إلى أن وصل للاستجابة غير

---

[1]–ينظر، عماد عبد الرحيم الزغلول، **نظريات التعلم**، ط1، عمان: دار الشروق، 2010، ص47.

[2]–ينظر، أنور محمد الشرقاوي، **التعلم نظريات وتطبيقات**، د.ط، القاهرة مصر: مكتبة الأنجلو المصرية، 2012ص33.

الشرطية. حيث بدأ يتدرج في هذه التجارب بداية بهذا الاشتراط البسيط ثم تنبه إلى شيً آخر في محاولته الثانية وهو أنّ الكلب يقوم بإفراز اللعاب بشكل طبيعي عند وضح الطعام في فمه وهذا بطبيعة الحال عائد إلى التأثير الكيميائي فالطعام هنا مثير طبيعي يحدث استجابة طبيعية، لكن الأمر الذي جعله يكثف محاولاته وتجاربه هو استجابة الكلب بإفرازه للعاب دون وجود الطعام بل بوجود مثير آخر سمّاه بالمثير المحايد، ومن هنا بدأ يكتشف الاستجابة الشرطية وغير الشرطية.[1]

ب/قوانين نظرية بافلوف

قانون الارتباط ويحدث عند الربط بين منبهين أي مثيرين كالمثير الشرطي والمثير غير الشرطي، أو بين مثير واستجابة وكل ما تكررت عملية ارتباطهما أكثر من مرة كلما تكوّنت بينهما رابطة قوية.وقد تم تقسيم هذه الرابطة إلى درجات: " يعد ارتباط المثير الشرطي بالمثير الطبيعي ارتباط من الدرجة الأولى وإذا وجد مثير شرطي ثاني يسبق المثير الأول، يحدث ارتباط من الدرجة الثانية وهكذا، ولكن الارتباط كما هو معروف عادة لا يتخطى الدرجة الثالثة أو الرابعة فإذا كان صوت الجرس الذي يبشر بقدوم الطعام يسيل اللعاب فالضوء الذي يسبق صوت الجرس مثير يسيل اللعاب أيضا"[2].

قانون التكرار وهو عنصر أساسي وضروري في التعلم عند بافلوف، والذي يشير إلى تكرار عملية اقتران المثير الطبيعي الطعام بالمثير المحايد(الشرطي) أكثر من مرة مما يؤدي إلى إحداث استجابة شرطية تشبه الاستجابة الطبيعية والتي تحدث مع مرور الوقت وكثرة التكرارات والتدريبات فهو بهذا " يقوي الارتباط بين المثير والاستجابة

[1]–ينظر، جلال شمس الدين، **علم اللغة النفسي مناهجه ونظرياته وقضاياه**، د.ط، الإسكندرية: توزيع مؤسسة الثقافة الجامعية، ص30.

[2]– كفاح يحيى صالح العسكري، محمد سعود صغير الشمري وآخرون، **نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية**، ط1، دمشق: دار تموزه، 2012، ص 37.

الشرطية إذا اقترن المثير الشرطي بالمثير الأصلي. وإذا تكرر هذا الإقتران وبعد فترة من هذا التكرار يستجاب الكائن العضوي للمثير الشرطي منفردا"[1]

قانون الانطفاء والمقصود به توقف الاستجابة الشرطية تماما للمثير الشرطي وذلك بسبب كثرة تقديم هذا المثير لأكثر من مرة دون أن يتم اقترانه بالمثير الطبيعي أو كما يسمى بالمثير غير الشرطي، فيؤدي هذا لانطفاء الاستجابة. وهذا الانطفاء دليل على أنّ الاستجابة المتعلمة قد تم محوها تدريجيا إلى أن اختفت.[2]يعني"تنطفئ الاستجابة الشرطية إذا كررنا المثير الشرطي دون تقديم المثير غير الشرطي، أي دون تعزيزها فعندما تثبت لدينا استجابة شرطية فإنها تختفي تدريجيا إذا لم يقدم الطعام (التعزيز) للكلب عددا من المرات بعد قرع الجرس"[3]

فالانطفاء في التعلم الشرطي يؤدي إلى اختفاء أو ضعف الاستجابة الشرطية وذلك إما بسبب عدم اقتران المثيرين ببعضهما في وقت واحد(الشرطي وغير الشرطي) أو توقف تقديم التعزيز فكلا الأمرين يؤديان لاستجابة شرطية مطفأة.

قانون التعميم (تعميم الاستجابة) للتعميم دور مهم جدا في توسيع نطاق التعلم. لأنه "يعلم الكائن الحي تقديم استجابة مماثلة لعدد من المثيرات المتشابهة والتي ليس بالضرورة أن تكون متماثلة أو متطابقة، وبلغة أخرى هو ميل مثير محايد آخر مشابه للمثير الشرطي على استجرار نفس الاستجابة التي يستجرها المثير الشرطي"[4]

2.1.2.1.نظرية المحاولة والخطأ لثرونديك

أ/التعريف بنظرية المحاولة والخطأ

---

[1]– فطرية رحمة النساء، "**تطبيق كتاب مجموع الشريف على أساس النظرية السلوكية في معهد منبع الصالحين في سوجي منيار كرسيك**"، ص 47.

[2]– ينظر، عماد عبد الرحيم الزغلول، **نظريات التعلم**، ص59.

[3]– جلال شمس الدين، **علم اللغة النفسي مناهجه ونظرياته وقضاياه**، د.ط، الإسكندرية: توزيع مؤسسة الثقافة الجامعية، ص32.

[4]– عماد عبد الرحيم الزغلول، **نظريات التعلم**، ص57.

تصنف هذه النظرية ضمن النظريات السلوكية الترابطية، حيث التعلم فيها يحصل بفعل مجموعة ارتباطات بين محفزات واستجابات. لكن اعتبر ثورنديك أنّ السلوك الذي يصدر عن هذا الارتباط لا يأتي هكذا فقط بل يؤدي وظيفة محددة ودقيقة. كما وضح أنّ هذه الارتباطات بين كل مثير واستجابة لا تتشكل عشوائيا بل بالاعتماد على تلك المحاولات السلوكية المختلفة التي يقوم بها الكائن في المواقف المثيرية المختلفة، و يصل إلى الاستجابة المناسبة فعلا من خلال كثرة تكرار المحاولات والأخطاء.[1]

وبالتالي فالتعلم عند ثروندیك بشكل دقيق هو إحداث مجموعة ارتباطات في الخلية العصبية بين كل من الأعصاب الواردة إلى المخ والتي يثيرها كل مؤثر خارجي وبين الأعصاب الصادرة عن المخ والتي تحرك العضلات التي تستجيب، كون أنّ الحيوان لا يتعلم عن طريق المراقبة إنما بالعمل، فهو بهذا يواجه الموقف بعد العديد من الاستجابات الحركية والتي قد يكون بعضها استجابات ناجحة وبعضها استجابات خاطئة، وكنتيجة يصل الحيوان بعدد من محاولاته المتكررة إلى الاستجابة الصحيحة التي يتم تعلمها.[2]

ووفقا لهذا التعلم عند الكائن الحي لا يحدث من خلال الملاحظة فقط إنما من خلال مثيرات خارجية تثير تلك الخلايا الموجودة في المخ مما يدفع الكائن لإجراء محاولات عديدة للاستجابة لها، فيبدأ يكرر هذه المحاولات أكثر من مرة حتى يصل للاستجابة الصحيحة.

ب/قوانين النظرية

قانون الأثر يقوم على مبدأ السرور، ويقصد به أنّه لكي تقوى رابطة الاقتران بين مثير واستجابة ما، لابد أن يتم تعزيز هذه الاستجابة لأنه إذا لم يتم تعزيزها على الوجه المطلوب ستضعف تدريجيا، فهو بهذا "يعتمد على مبدأ السرور والألم وينص على أنه عند

[1]– عماد عبد الرحيم الزغلول، **نظريات التعلم**، ص71.

[2]– ينظر، عواطف محمد محمد حسانين، **سيكولوجية ا لتعلم – نظريات عمليات معرفية قدرات عقلية**–، ط1، القاهرة: المكتبة الأكاديمية، 2012، ص85.

تكوين رابطة أو ارتباط بين مثير واستجابة، فإن الارتباط يقوى إذا كانت هذه الاستجابة مشبعة ويضعف إذا كانت هذه الاستجابة غير مشبعة. وأنّ الارتياح يقوى ويدعم الروابط العصبية بين المثير والاستجابة، أما عدم الارتياح فليس من الضروري أن يضعف هذه الروابط"[1]

قانون الاستعداد وبالتالي يرى ثروندیك أنّ الكائن الحي سواء أكان الحيوان أو حتى الإنسان فكلاهما يتصرف بالطريقة أو الأسلوب الذي يبدو بهما وذلك بسبب استعداده النفسي السلوكي .ولهذا عندما يكون الفرد مستعدا للسلوك أو للتعلم فإن قيامه بذلك سيكون مقنعا أو مرضيا، بينما عندما مجبرا على السلوك وغير مستعد له فإن قيامه به سيكون مزعجا.[2]

وهو من أهم القوانين التي جاء بها ثروندیك والتي تنص على أنّ للإستعاد الفيزيولوجي وحتى العقلي للكائن الحي دور مهم في التأثير على قدرته على الاستجابة ومن ثم التعلم.حيث إذا كان الكائن جاهزا للقيام بسلوك ما فهذا سينعكس عليه ويكون ممتعا له في حين عندما يكون غير مستعد له سيشعر بالإحباط وعدم الارتياح.

2.2.1 النظريات الوظيفية

2.1. 1.2. نظرية التعلم الشرطي الإجرائي لسكينر

أ/التعريف بنظرية سكنر

نظرية سكنر تتلخص في كون التعلم يحدث بفعل تعزيز الاستجابات الصحيحة مباشرة،كما لا بد من الإشارة إلى أنّ سكنركان قد شدد على أهمية حدوث التعزيز الفوري، فهو يرى أنه إذا مر وقت بعد الإجابة كدقيقة أو دقيقتين فإن التدعيم قد يفقد قيمته. وكان قد ذكر في كتاباته أنّ المتعلم يحتاج إلى كم هائل من التعزيزات حتى يتحقق

---

[1]– عواطف محمد محمد حسانين، "**سيكولوجية التعلم–نظريات عمليات معرفية قدرات عقلية–**"، ص 88.

[2]– ينظر، محمد زياد حمدان، **نظريات التعلم–تطبيقات علم نفس التعلم في التربية–**، ط1، دمشق سوريا: دار التربية الحديثة، 1997، ص23.

التعلم السليم وحدده بحوالي 25000 تعزيزا بينما بيّن أنه لا ينال إلا آلافا قليلة منها في الواقع. واقترح للتغلب على هذا استخدام التعلم البرنامجي سواء بواسطة الكتب المبرمجة أو الآلات وفيه تقدم المعلومات للمتعلمين في قطع صغيرة ويتبع كل قطعة سؤال، وكل إجابة تتبع بتغذية أي تعزيز مناسب لها.[1]

ب/المفاهيم الأساسية لنظرية الإشراط الإجرائي

السلوك الإجرائي وهو الذي يحدث وفقا لتأثيره على البيئة، وليس استجابة لمثير معين لذا " هو سلوك أو استجابة نعرفها بآثارها على البيئة وبالإجراءات التي تتم لتحدث هذه الآثار. مثل أن يدس الشخص في جيبه بحثا عن حافظة نقوده دون أن يرى الحافظة في جيبه"[2]

فإذا وجدها فإن التعزيز هنا يكون إيجابي مما يؤدي إلى تكرار العملية مرة أخرى، أما إذا لم يجدها (التعزيز هنا سلبي) والنتيجة سيبحث في المرة القادمة في مكان آخر.

التعميم الإجرائي "هو موقف يتعلم فيه الفرد أن زيادة التعزيز يساعد على زيادة احتمال ظهور نفس الاستجابة في المحاولات التالية. ومن خلال التعزيز المستمر يتكون نمط محدد للاستجابة ويحدث تعلم للأنماط المعقدة من السلوك"[3]

2.دور النظرية السلوكية في تعليم اللغات

إنّ النظرية السلوكية من بين أهم نظريات التعلم التي تعنى بتعليم اللغات حيث تقوم بتفسيره وفقا لوجود تفاعل بين المثيرات والاستجابات، ووفق قانون التكرار والتعزيز. وترى أن اللغة تتعلم من قبل المتعلم من خلال تقليد مختلف النماذج اللغوية التي يتعرض لها في بيئته الاجتماعية.

---

[1]– ينظر، كفاح يحيى، محمد سعود صغير الشمري وآخرون، **نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية**، ص 74.

[2]– فطرية رحمة النساء، "**تطبيق كتاب مجموع الشريف على أساس النظرية السلوكية في معهد منبع الصالحين**"، ص49.

[3]– المرجع نفسه.

ويعود هذا لاعتبارها أنّ الطفل يولد وهو فارغ تماما من أي تعلمات، ومع نموه يبدأ يستقبل من محيطه الصيغ والتراكيب. كما تعتبر أنّ اللغة هي بمثابة مدخر من المعلومات والتي يلجأ إليها الطفل في كل مرة يحتاج إليها.[1]

فاللغة بهذا عبارة عن سلوك يكتسب ولا يفرق عن اكتساب أي سلوك آخر، فهي شكل من أشكال السلوك المختلفة. وهذا الأخير يتشكل من خلال الاستجابة لمجموعة من المثيرات المحيطة بالمتعلم، سواء أكانت طبيعية أو اجتماعية أو غير هذا، خارجية أو داخلية. ولكن لكي تثبت هذه الاستجابة وتستمر لابد أن تعزز بكثرة التكرارات حتى تصبح عادة لغوية ثابتة وتلقائية يستخدمها المتعلم في مختلف المواقف التي يمكن أن يتعرض لها.[2]

وهذا يؤكد لنا أنّه " ليس هناك فرق عند السلوكيين بين تعلم اللغة وتعلم أي شيً آخر، فهم لا يفترضون أي مواهب داخلية معقدة أكثر من أنّ الإنسان يملك القدرة على تعلم اللغة. فالعالم السلوكي يلتزم بأخذ الدليل على التعلم من السلوك الذي يمكن ملاحظته (كالاستجابة لمثير ما) ولذلك فإنّ المواد التي يدرسها هي المادة اللغوية التي يسمعها، والظروف المصاحبة لاستخدام اللغة. ومن هنا فإن التعلم عنده محكوم بالظروف التي يتم فيها فإذا ما أخضع الناس لنفس الظروف فإنهم سيتعلمون بطريقة متشابهة"[3]

فالبيئة والظروف المحيطة بالمتعلم كفيلة بجعله يكتسب اللغة بشكل دقيق. حيث يمكنه وفقا للبيئة المتواجد بها أن يكتسب العديد من العبارات اللغوية التي تكوّن لغته وحصيلته المعرفية، و تعلم أي عبارة لغوية ما هو إلا استجابة لمثير ما،ويعني هذا أنّ تشكلها مرهون بوجود المثيرات التي قد تكون خارجية ظاهرة في الموقف أو ضمنية،

---

[1]–ينظر، ستي بدرية أنديني، "**أشهر المصطلحات ذات العلاقة بتعليم اللغة العربية – النظريات في اكتساب اللغة وتعلمها**–"، مجلة المعرفة، العدد 14، 2017، ص16.

[2]–ينظر، عمار مختاري، "**نظريات التعلم اللسانية وأثرها في تعليمية اللغة العربية**"، مجلة اللغة العربية، العدد 41، 2018، ص169/168.

[3]– نايف خرما، **اللغات الأجنبية تعلمها وتعليمها**، د.ط، الكويت: عالم المعرفة، 1408–1988، ص 70.

ولكي يتحقق تعلم اللغة بشكل صحيح فعلا لا بد أن تعزز الاستجابة اللغوية المنتجة، لأن غياب التعزيز كفيل بإطفاء الاستجابة.[1]

إضافة لهذا فقد ركز السلوكيين أيضا على المهارات الشفوية في تعليم اللغات أي على تعليم الكلام أكثر من تركيزهم على الكتابة، فالمتعلم في نظرهم يبدأ أولا بالاستماع إلى الأصوات الموجودة والمتكررة في البيئة المحيطة به، ثم يحاول تقليدها بشكل تدريجي.

لذلك فالمهم بالنسبة لهم قدرة المتعلم على محاكاة الأصوات دون الحاجة لاستيعابها وفهم معانيها الدقيقة، باعتبار أنّ هذا مرتبط بالعمليات العقلية الداخلية وهو ما يتعارض مع مبادئ نظريتهم. والذي يؤكد على هذا ما قاله أحد الباحثين بأنّ: "هناك قضية أخرى اعتبرها العلماء السلوكيون غير هامة في تعلم اللغة وهي المعنى، حقيقة أنّ تعلم اللغة يعني تعلم الشكل اللغوي ومضمونه المعنوي إلا أنّ التفكير في معنى الكلمة كجزء أساسي من المخزون اللغوي للمتعلم يعني إقامة بنى ذهنية عقلية لا يجدها العالم السلوكي ضرورية. أما المعنى الحقيقي بالنسبة لهم هو قدرة المتعلم على إعطاء الاستجابة الصحيحة لمثير ما"[2]

3.أثر النظريات السلوكية على عملية تعليم اللغات

لقد كان للنظريات السلوكية دور واضح في تطوير عملية تعليم اللغات وبناء المناهج التعليمية، ولقد اعتمدت في هذا على مجموعة مبادئ مشتركة بينها. ولعل أهمها مبدأ التعزيز والتكرار وكلها تسهم في بناء قاعدة تعلم متينة للمتعلمين. ولعل أهم نظريتين كان لهما الفضل الأكبر في تعليم اللغات نظرية المحاولة والخطأ لثرونديك، ونظرية الاشراط الاجرائي لسكنر. نبدأ أولا بنظرية ثروندیك التي تعتبر من أهم نظريات الذكاء، والذي

[1]– المرجع نفسه.

[2]– نايف خرما، **اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها**، ص71.

يتمثل في قدرة المتعلم على ربط المحفزات بالاستجابات الخاصة بها والتي يتلقاها من مكان تعمله، فهي تعد الذكاء دليلا على قدرة المتعلم على التعلم، وقد حددت له ثلاث أنواع تتمثل في العملي، الاجتماعي، النظري.[1]

فهي تعتمد على مبدأ (الذكاء) من منطلق أنّ المتعلم قادر على التحليل والتفسير والتكرار والمحاولة والخطأ والتجربة وكل هذا يساهم في تحسين أدائه التعليمي بشكل تدريجي وبشكل دقيق ومتين. والمقصود بالذكاء هنا ليس ذلك المعنى التقليدي المتعلق بالفطرة والعقل بل بالقدرة على التعلم من خلال التجربة، والقدرة على التكيف.

ويتحقق هذا المبدأ إذا راعى المعلم مجموعة نقاط أثناء عملية تعليمه للغة وهي كالآتي[2]:

-على المعلم أن يراعي ظروف الموقف التعليمي الخاصة بالمتعلم ولا يضغط عليه أثناء عملية تعليمه.

-أن يأخذ المعلم بعين الاعتبار أنّ قدرة المتعلم على تكوين الرابطة بين مثير واستجابة معينة لا تتحقق من المرة الأولى بشكل صحيح، بل يحتاج أن يمارس الاستجابة ويكررها أكثر من مرة إلى أن يتقنها.

-يجب على المعلم التركيز على تكوين رابطة واحدة في كل يوم تعليمي ويعمل على تعزيزها وتقويتها، ويتجنب بناء أكثر من واحدة في آن واحد لأن هذا سيشتت المتعلمين.

إضافة بهذا لقد ارتبطت نظرية ثرونديك بتعليم اللغات القومية أكثر من اللغات الأجنبية، باعتبار أنّ المتعلم أثناء عملية تعلمه للغته القومية يكون يمتلك في الأساس نماذج لغوية تمكنه من المحاولة والخطأ والتجربة والتصحيح، في حين عند تعلم اللغة الأجنبية تكون غائبة. لذا يمكننا القول "أنّ طريقة المحاولة والخطأ مرفوضة لتعلم اللغة الأجنبية

[1]- ينظر، كفاح يحيى، محمد سعود صغير الشمري وآخرون، **نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية**، ص 50.

[2]- ينظر، كفاح يحيى، محمد سعود صغير الشمري وآخرون، **نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية**، ص66.

لأنّ الأجنبي ليس لديه الوسيلة التي يعرف بها النسق الاختياري (الذي سيطبق عليه المحاولة والخطأ) للغة الجديدة بدون إظهارها من شخص آخر يعرفها"[1]

أما عند سكنر فهو يرى " بأنّ تعلم اللغة هو المسألة المثيرية والاستجابية والتكرارية والثوابية. وكل المظاهر للطفل هو الجنس بين المثير والاستجابة، وقوّاهما المثير والاستجابة بالتكرار. وستسير عملية التعلم سيرا حسنا إذ كرّرت الاستجابة تمام التكرار، وهكذا فإنّ تعلم اللغة هو المثير والاستجابة والتكرار ثم التقوية. تتطلب المتعلم بأن يصف فعالا في استجابة المثيرات المرشدة إليه مع أن المثير متنبأ لدى المعلم من قبل"[2]

لذا تعلم اللغة عند سكنر يتحقق بتشكيل علاقة قوية بين المثير والاستجابة، بطريقة لا يمكن تجزئة فروعها، وكل ما استطاع المتعلم أن يكوّن هذه الروابط أكثر يحصل على درجة الامتياز في نظرة سكنر، وتتشكل هذه الأخيرة عنده بكثرة التعزيز الذي يحصل عليه المتعلمين وينعكس على نفوسهم، ومن هنا يمكن القول أنّ عملية تعلم اللغة عنده هي عملية خارجية لا دخل للعقل والعمليات الذهنية فيها[3].

4.دور النظرية السلوكية في بناء المناهج التعليمية وتحليلها

للنظرية السلوكية دور بارز في بناء المناهج التعليمية بعامة ومناهج تعليمية اللغات بخاصة، وهذا يدل على أنّ عملية بناء مناهج اللغات (الأولى والثانية) قد استفادت بشكل واضح من النتائج والمعطيات التي جاءت بها اللسانيات الحديثة من خلال تقديمها لنظرية

---

[1]–جلال شمس الدين، **علم اللغة النفسي مناهجه ونظرياته وقضاياه**، ص40.

[2]– فيروز سوباكر أحمد وهمة المحمودة، **النظرية السلوكية في تعليماللغة– دراسة وصف وتحليل السلوكية في الطريقة المباشرة في تعليم اللغة–**، مجلة لسان الضاد، المجلد3، العدد2، ديسمبر 2016، ص 119.

[3]– المرجع نفسه.

تشتمل على طبيعة اللغة ونظامها ومستوياتها، وساعد هذا مصممي المناهج على تحديد المحتويات التعليمية وطرق بنائها وتحليلها بدقة.[1]

5.أسس ومعايير بناء المناهج

إنّ عملية بناء المناهج وتحليلها ليست عشوائية، بل تعتمد على أسس ومعايير دقيقة جدا يتم وضعها من قبل متخصصين في علم المناهج. لكن يبقى السؤال هنا: من أين استمد علماء المناهج هذه الأسس والمعايير؟ في الواقع، تم أخذها من علم اللسانيات الذي يعد علما يهتم بدراسة اللغة،و بتحديد المبادئ التي تقوم عليها المناهج من جميع النواحي، كما يساعد حتى في تقديم العديد من النظريات التي فسرت طرق تصميم هذه المناهج وبناءها.

1.5. الأسس:

1.5. 1. الأسس التربوية: والتي تضم

أ/الأهداف التربوية

إنّ عملية تحديد الأهداف التربوية تعد النقطة الفاصلة في بناء المناهج، وحتى في عمليات التدريس والتقويم والتقييم. إذ تعد الأساس الذي من خلاله يتم تحديد باقي العناصر التعليمية من طرائق التدريس، المحتوى الخاص بكل مرحلة تعليمية، كيفية التقويم والتقييم. لذا يسعى مصممو المناهج إلى تحديها بدقة.[2]

وكما نعلم الأهداف التربوية تنقسم إلى قسمين هناك أهداف عامة وأخرى خاصة فأما الأولى هي تلك الأهداف الشاملة التي تسعى المنظومة التربوية إلى تحقيقها، في حين الأهداف التربوية الخاصة هي التي تركز على جانب معين داخل العملية التعليمية.

ب/اختيار مادة المنهج ومحتواه

---

[1]-ينظر، بوكثير آمال/محمد بن سمان، **"إعداد وحدات دراسية لغير الناطقين باللغة العربية في ضوء النظرية التوليدية التحويلية"**، مجلة الضاد ، العدد 1، 2017، ص16.

2- ينظر، علا خالوصي، **"أسس ومعايير بناء منهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى"**، مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية، المجلد 5، العدد6، 2024، ص200.

وتتم " من خلال تحديد مفردات هذا المنهج في وحدات تعليمية، مع اختيار الموضوعات التي تترجم من خلالها هذه المفردات إلى مهام، وممارسات وتدريبات لغوية (...) أيضا مرتبط بحاجات المتعلمين في كل سنة دراسية، بالوقت المتاح لتعلم اللغة، هذا قديما أما مؤخرا فقد تغير الوضع وذلك بسبب ظهور الطريقة التواصلية، حيث من خلالها انصب الاهتمام أكثر على اختيار المادة التي تمثل ما يجري في الحياة العامة تمثيلا حقيقيا"[1]

1.5. 2.الأسس النفسية والتي تضم

أ/النمو اللغوي والاستعداد لتعلم اللغة

وهذا يحتاج إليه المتعلم أكثر أثناء عملية تعلمه للغة الثانية، لذا نجد العديد من المتخصصين في تعليم اللغات أكدوا على وجود رابط وثيق بين جانب الاستعداد اللغوي للإنسان (المتعلق بنموه السابق) وبين قدرته على تعلم لغة أجنبية أو ثانية، ولهذا نجد أنّ علماء النفس والتربية قاموا بعدة دراسات في هذه الجزئية حيث درسوا كيفية نمو المهارة اللغوية كجانب مهم من جوانب التعلم. [2]

ب/الدافعية وطرق تحفيزها

وجود دافعية معينة عند المتعلم قبل تعلم لغة ما كفيل بتحديد مدى نجاحه أو فشله في اكتسابها، حيث كلما توفرت كلما زاد ذلك من رغبته في تعلمها أكثر. وتختلف دافعية كل متعلم عن الآخر فهناك من يحتاج لها رغبة في التواصل باللغة الهدف، ولقد حدد الدارسين نوعين أساسين لها الدافعية الاندماجية التكاملية والدافعية النفعية، وتتميز الأولى بكون المتعلم هنا تكون لديه رغبة في الانغماس في ثقافة اللغة الهدف وفي محاكاة أسلوب

[1]– نايف خرما، **اللغات الأجنبية تعلمها وتعليمها**، ص 197.

[2]– ينظر، علا خالوصي، **أسس ومعايير بناء منهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى**، ص204.

حياة ناطقيها أي الرغبة في الاندماج في مجتمعهم. أما الدافعية النفعية فمن اسمها تتضح حيث هنا يستخدمها المتعلم فقط كوسيلة لتحقيق منفعة ما كالحصول على شهادة، عمل...[1]

ومما سبق نستنتج أنّ المتعلم يكتسب القدرة على تعلم لغة جديدة بناءا على مدى تطور مهاراته اللغوية السابقة، حيث كلما كان أساس تعلمه للغته الأولى قويا كلما انعكس ذلك على اللغة الثانية بطريقة مباشرة.

2.5.المعايير

لقد أجمعت كل النظريات أنّ عملية تصميم المناهج تقوم على خمسة معايير أساسية وهي:" المعايير اللغوية، المعايير النفسية، المعايير التربوية، المعايير المعرفية، المعايير الثقافية، وهذه المعايير بينها علاقة ارتباط وتداخل، يمكن النظر إليها من خلال كل معيار في غيره من المعايير وتأثره به، بالإضافة إلى أنّ بعض المعايير الفرعية أو مؤشرات الأداء الدالة عليها يمكن النظر إليها على أنها تنتمي إلى أكثر من معيار رئيس"[2]

6.كيفية تنظيم وتحليل مناهج تعليم اللغة وفق النظرية السلوكية

يتم تنظيم وتحليل المناهج وفق النظرية السلوكية كالآتي[3]:

- ✓ لابد من إعطاء الـــأولوية للمهارات الشفوية وإلى الاستماع في التعلم لأنه كلما اتسع مجال الاستماع كلما اتسع مجال التحدث، وعدم إعطاء الأولوية في البداية لمهارتي القراءة والكتابة.

---

[1]–المرجع نفسه، ص 205/204.

[2]–علي عبد المحسن الحديبي، "**معايير بناء مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى دراسة ميدانية**"، مؤتمر اللغة العربية الدولي الخامس بالشارقة: تعليم اللغة العربية وتعلمها، تطلع نحو المستقبل(المتطلبات، والفرص، والتحديات)، ط1، الشارقة الإمارات العربية المتحدة: المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج، 1443–2022، ص27.

[3]- ينظر، نفيسة العزة رحمة الأمة/ نسرينا نور إيناياتي وآخرون، "**تطبيق النظريات السلوكية والمعرفية في مناهج تعلم اللغة العربية**"، المؤتمر الدولي للغة العربية و آدابها وتعليمها، قسم الأدب العربي، جامعة مالانج الحكومية، المجلد 3، العدد1، 2023ص11.

- ✓ ضرورة استخدام اللغة شفاهة بشكل مستمر ودائم من قبل المتعلم، لأنّ هذا يساعده على تنمية قدراته ومهاراته التواصلية.
- ✓ ضرورة بناء بيئة لغوية مناسبة لتعلم اللغة مما يساعد في بناء كفاءة لغوية لدى المتعلمين.

كما لا بد على واضعي المناهج من الأخذ في عين الاعتبار أنّ:

الهدف من الدرس المقدم هو تدريب المتعلمين على اكتساب نفس قدرة المتكلمين الأصليين بلغتهم أي اللغة المراد تعلمها (اللغة الهدف)، ضرورة ترتيب المواد باستخدام مفهوم التدرج حيث لا يقتصر التدرج على عناصر الدرس فقط بل حتى المواد، يجب على المعلم أن يعرض الطلاب للسياقات التي قد تشجعه على استخدام اللغة في المواقف اليومية.وذلك من خلال وضع المتعلمين في ظروف تتطلب استخدام اللغة، لابد على المعلم من تشجيع طلابه على المشاركة في كل النشاطات التي تمرنهم على التحدث ويتحقق هذا بخلق بيئة مناسبة لهم، وهذا كون السلوك اللغوي يتطور ويتغير باستمرار.[1]

-ملخص دراسة ميدانية حول النظرية السلوكية:

والآن بعد أن أتممنا الجانب النظري من الدراسة، ارتأينا دعم ما توصلنا إليه بدراسة ميدانية كان قد أجراها مجموعة من الباحثين حول دور النظرية السلوكية في تعليم اللغات وبناء مناهجها والمعنونة تحديدا بكيفية -تطبيق النظرية السلوكية في تعليم اللغة العربية (للناطقين بغيرها) للسنة السابعة بالمرحلة المتوسطة في معهد بناء مدني بيجور بأندونيسيا-.سنحاول من خلالها إثبات وتلخيص كل ما تم ذكره من أفكارا مسبقة حول مدى فاعلية النظرية السلوكية سواء في تعليم اللغات أو في بناء وتحليل مناهجها.

[1]- ينظر، نفيسة العزة رحمة الأمة/ نسرينا نور إيناياتي وآخرون، "**تطبيق النظريات السلوكية والمعرفية في مناهج تعلم اللغة العربية**، ص12/11.

تم الاستعمال في هذه الدراسة كل من أداة الاستبيان والمقابلة وفي هذه الدراسة تحدث الباحثون على أنّ أهم نقطة يمكن توضيحها بداية أنّ معلمي هذا المعهد يحاولون في بداية تعليمهم للعربية بناء بيئة لغوية عربية حقيقية فعلا حتى يهيئوا المتعلمين جيدا لتعلم اللغة، وذلك يكون من خلال استخدام العربية في كل السياقات المتاحة بشكل مكثف حتى يشعر المتعلمون بالجو العربي مما يحفزهم هذا على تعلم اللغة والتحدث بها والالتزام بنظامها.وهذا يتوافق إلى حد كبير مع ما جاءت به السلوكية التي اعتبرت تعلم اللغة هو بمثابة تعلم عادة فبمجرد تعويد المتعلم عليها وتعريضها لها بشكل مستمر كلما اكتسبها بشكل أسرع.[1]

وهذا يعتبر أهم عامل يمكن أن يجعل المتعلمين يكتسبون اللغة في وقت قياسي حيث كلما بنى المعلم بيئة مليئة بالمحفزات على حد قول السلوكيين كلما حفز متعلميه أكثر وخلق فيهم رغبة في اللغة أكثر وبالتالي تتولد لديهم استجابة قوية.

إضافة لهذا فقد لاحظ الباحثون أنّ المعلم في هذا المعهد يحاول قدر المستطاع أن يجعل طلابه يشعرون بأن تعلم اللغة العربية هو نفس تعلم لغتهم الأم، يعني هنا تستخدم اللغة العربية بشكل مكثف أثناء تعلمها ولا يتم الاستعانة بأي ترجمة من اللغة المصدر (الأندونيسية) وهذا ما نجده بشكل واضح عند السلوكيين الذين يركزون على أنّ تعلم أي لغة جديدة يتم بعيدا عن أي تدخل من اللغة الأم.[2]

كما قد استخدم المعلمون في هذا المعهد طريقتين مهمتين واللذان تم تطويرهما من قبل النظرية السلوكية من قبل وهما: الطريقة المباشرة والطريقة السمعية الشفوية.

-وفي الختام توصل الباحثون إلى مجموعة نتائج من دراستهم لعل أهمها ما يلي[3]:

---

[1]-ينظر، سعد الدين/ نبيل أحمد ترموم وآخرون، **السلوكية في تدريس اللغة العربية لمستوى المتوسطة في مدرسة حد بناء المدنية بوجور**، مجلة الدراسات والتعليم الديني، المجلد5، العدد2، 2022، ص88.

[2]-سعد الدين، أحمد ترموم وآخرون، **السلوكية في تدريس اللغة العربية لمستوى المتوسكة في مدرسة حد بناء المدنية بوجور**، ص 89.

[3]- المرجع نفسه،ص96. **(موجودة بدقة في الصفحة 96 من المقال لمن يريد تفصيلها).**

- ✓ بناء بيئة لغوية مكثفة: وذلك من أجل تمكين المتعلمين من ممارسة اللغة بشكل طبيعي وتلقائي، وهذا لا ينفي أنه في البداية قد يواجهون بعض الصعوبات والتي من بينها الخجل، التوتر، صعوبة نطق بعض أصوات اللغة العربية، لكن بكثرة التمرن والتدريب المستمر والتدريجي تصبح لديهم مرونة في استخدامها ونطق أصواتها.
- ✓ استخدام المعلم للطريقتين المباشرة والسمعية الشفوية: ومن خلالهما تتشكل السلوكات اللغوية لديهم والتي تتحقق بداية بالتدريب على الأنماط اللغوية الخاصة بالعربية والمقصود بها تلك الأساليب والتراكيب المختلفة في اللغة.
- ✓ تعلم مفردات وتراكيب اللغة بربطها بالصور: أي ربط تعلم اللغة بأشياء حسية كالصور والفيديوات المختلفة لتسهيل تعلمها، فتلقين اللغة بشكل نظري بحت لا يأتي بالنتيجة المرجوة.
- ✓ استخدام الترادف والتضاد: وكلاهما يساعد على تحديد المعاني بدقة وعلى التفريق بينها، مما يسهل فهمها واستيعابها. كما يساهمان أيضا في توسيع الحصيلة اللغوية للمتعلمين.

ثانيا:دور النظرية التوليدية التحويلية في تعليم اللغة وتعلمها

تمهيد

تعد النظرية التوليدية التحويلية إحدى أهم النظريات في علم اللغة، كونها أحدثت تأثيرا واضحا على عملية تعليم اللغة وتعلمها. وذلك من خلال استنادها على فكرة أساسية مفادها أنّ الإنسان يولد مزود بملكة فطرية، وهي عبارة عن قوالب ذهنية تؤهل أي طفل لاكتساب أي لغة، وهذه القوالب تكون فارغة وتملأ بلغة البيئة التي ينشأ فيها الطفل فإذا ولد في بيئة عربية تملئ بالقواعد والأنماط العربية وإذا نشأ في محيط أجنبي فإنه يكتسب أنماط أجنبية. وكأنّ هذه الملكة بمثابة آلية ذهنية لغوية تمكن الفرد من اكتساب اللغة بطريقة طبيعية، لذا يعد هذا المبدأ جوهر النظرية وبداية نشأتها. إضافة إلى مبادئ أخرى.

1.مفهوم النظرية التوليدية التحويلية

لقد ظهرت النظرية التوليدية التحويلية عند الغرب كرد فعل على السلوكية وكان رائدها العالم الأمريكي تشومسكي، وفيما بعد وصلت للعرب من خلال جهود مجموعة من الباحثين ولقد ظهر"لهذه النظرية في العالم العربي تسميات متعددة: كنظرية تحليل المعلومات، النظرية العقلية النفسية، النظرية التوليدية التحويلية. وكل هذه المسميات تدور فيما أسماها تشومسكي القدرة اللغوية competence أي تلك القدرة والفطرة التي منحها الله سبحانه للإنسان فاستطاع بها توليد عدد غير محدود من العبارات والتراكيب اللغوية"[1] والفطرة اللغوية تعتبر هي أساس النظرية وجوهرها، والتي توصّل إليها تشومسكي من خلال إجراءه لتلك المقابلة بين الإنسان والحيوان حيث اكتشف أنّ الإنسان مهما كان سواء سويا أو غير سوي لديه القدرة على إنتاج اللغة والتعبير عن نفسه، في حين أذكى الحيوانات وأكثرهم تدربا لا يستطيع فعل هذا.[2]

والذي جعل(تشومسكي) يتمسك أكثر بهذه الفكرة ويؤكد عليها في نظريته، ملاحظته لحركات الطفل الصغير في الكلام، وفي انتقاله المتدرج في تعلم اللغة، فالطفل يبدأ أولا في سن معين سنة أو سنتين إنتاج الجمل، ثم ما إن يصل إلى السابعة مثلا، حتى يصبح قادر على التعبير عما في داخله بمجموعة من الجمل التي لم يكن قد سمعها من قبل، كما يصبح قادرا أيضا على الإدراك الدقيق للجمل التي يسمعها كما يستطيع أن يفرق غير السليم منها، ثم فيما بعد يأتي إلى المدرسة ويتعلم كيف يكتب ويقرأ، وليس كيف ينتج جملا.[3]

---

[1]– ستي بدرية أنديني، **أشهر المصطلحات ذات العلاقة بتعليم اللغةالعربية(النظريات في اكتساب اللغة وتعلمها)**، ص16.

[2]– ينظر، خليل أحمد عمايرة، **في نحو اللغة وتراكيبها منهج وتطبيق**، ط1، جدة المملكة العربية السعودية: مكتبة لسان العرب، 1984/1404، ص55.

[3]– المرجع نفسه.

لذا فوجود الآلية الفطرية في دماغ الطفل هي التي تساعده في اكتساب اللغة، حيث يولد مزود بها فعلا وليست مجرد مهارة تكتسب فهي بهذا قدرة طبيعية تهيئ عقل الطفل لاكتساب أي لغة مهما كان عمق تعقيدها. والدليل على هذا قدرته على اكتساب لغته الأم في وقت قياسي. وهذه القدرة مرتبطة ارتباط وثيق بمفهوم القواعد الكلية والتي يفسرها تشومسكي بقوله:

"معنى كلمة (القواعد الكلية) فيقول: نعني بكلمة (القواعد الكلية) تنظيم الشروط التي تقوم عليها القواعد (قواعد اللغات) وتحتوي الكلية على الشروط التي يجب أن تتوفر في كل لغة إنسانية، وكذلك على المبادئ التي تفضل كيفية تفسيرها فالقواعد الكلية هي التي تقوم بضبط الجمل المنتجة وتنظيمها بقواعد وقوانين لغوية عامة تخضع لها الجمل التي ينتجها المتكلم ويختار ما يتصل بلغته من قوالب وقواعد من بين الأطر الكلية العامة في ذهنه"[1]

فالقواعد الكلية أو ما يعرف بالنحو الكلي بهذا هو تلك المبادئ الفطرية ، والتي تبنى عليها جميع اللغات الإنسانية. والموجودة في ذهن كل طفل والتي من خلالها يستطيع توليد اللغة. وفي مقابل النحو الكلي نجد ما يعرف بالنحو الخاص وهو خاص بكل لغة ونحصل عليه من خلال التفاعل بين الملكة اللغوية (القدرة الفطرية)والمحيط الخارجي.

1.1.مبادئ النظرية التوليدية التحويلية

التوليد وهو من أهم الأسس التي قامت عليها النظرية ويتمثل في قدرة الذهن على إنتاج اللغة، حيث يمكن من خلال مجموعة من القواعد تكوين عدد لا متناهي من الجمل المألوفة أو الجديدة سواء بالنسبة للمتكلم أو السامع. أو بتعبير آخر هو تكوّن جملة من

[1]– معتز إبراهيم عبد الرزاق عواد، "**النظرية التحويلية والتوليدية وأثرها في اللغة العربية**"، مجلة جسور المعرفة، المجلد 6، العدد1، 2020، ص43.

التراكيب، من جملة هي الأصل، والتي تسمى بالجملة التوليدية، والتي تحمل معنى مفيد، وخالية تماما من أي عملية تحويل.[1]

التحويل هو العملية التي تطرأ على البنية العميقة، والتي من خلالها يمكن الحصول على جمل محولة عديدة، ويكون هذا بإجراء مجموعة تعديلات على مستوى الجملة سواء بإعادة الترتيب، الحذف، الزيادة، التقديم والتـــأخير. وبالتالي يمكن القول أنّ التحويل " يجري باشتقاق جملة أو مجموعة من الجمل من جملة تسمى النواة kennelsentense مثل حفظ طارق القصيدة، هذه الجملة مثبتة مبنية للمعلوم وعند تحويلها إلى جملة مبني فعلها للمجهول تصبح حفظت القصيدة "[2]

الكفاية اللغوية المقصود بالكفاية اللغوية وجود ملكة لدى المتكلم السامع تمكنه من إنتاج عدد هائل من الجمل وذلك عن طريق عدد محدود جدا من الوحدات الصوتية، كما تتضمن حتى القدرة على بناء روابط بين الأصوات وتجميعها في شكل صيغ لغوية ذات دلالة. وكل هذا يتحقق بعمليات ذهنية داخلية عقلية، وذلك بطريقة تضمن وجود تنسيق بين الصيغ أو التراكيب اللغوية وبين قواعد اللغة.[3]

و كان قد حدد تشومسكي مفهوم الكفاية بشكل أدق من خلال التمييز بينها وبين الأداء فيقول: "هي المعرفة الضمنية بقواعد اللغة وهي قائمة في ذهن كل من يتكلم اللغة، وتوصف بأنها ملكة لا شعورية وتعزى إلى منطقة اللاوعي عند الإنسان، في حين أنّ الأداء الكلامي هو استعمال هذه المعرفة في عملية التكلم، وهو عرضة للتغير حسب

---

[1]– ينظر،حنان محمد خلف مقدادي، "**النظرية التوليدية التحويلية عندتشومسكي**"، مجلة آداب ذي قار، العدد 32، 2020، ص153.

[2]–المرجع نفسه، ص154.

[3]– ينظر، محمد الحسن بن يوسف/ نصر الدين عبيد، "**تدريس النحو العربي من منظور اللسانيات التوليدية التحويلية**"، مجلة النص، المجلد 8، العدد 1، 2022، ص 325.

مستويات الأفراد ودرجات إنتاجهم أو صحتهم وعلتهم أو اضطراباتهم النفسية التي تتداخل مع العوامل اللغوية في عملية إنتاج اللغة"[1]

الأداء اللغوي الأداء الكلامي هو الاستعمال الفعلي للغة ضمن المواقف المختلفة ، فهو بهذا الانجاز الفعلي لها بعدما كانت حبيسة الذهن. ويستخدم المتكلم أثناء أداءه تلك القواعد الكامنة ضمن كفايته اللغوية. لذا فيعتبر الأداء الكلامي مظهر خارجي ملموس للكفاية اللغوية.[2]

البنية العميقة والبنية السطحية وهما مفهومين أساسين في اللغة ويشيران إلى أنّ اللغة باعتبارها عمل عقلي و آلة للفكر فإن لها جانبين أحدهما داخلي والآخر خارجي، وتمثل البنية العميقة الجانب الداخلي الخفي الذي يمثل الفكر، أما الجانب الثاني فتمثله البينة السطحية والتي تمثل اللغة في شكلها الظاهر أي باعتبارها أصوات ملفوظة .[3]

البنية العميقة (deepstructure) تمثل ذلك الشكل الأولي الذي يبنى وفقا لقواعد التوليد، ويكون هذا داخل الذهن. يعني أنّ الإنسان يتشكل أولا في ذهنه معنى معين ويكون في شكل صورة بنية ذهنية مجردة غير مرئية. وبتعبير آخر البنية العميقة هي أساس ذهني لمعنى موجود في الأصل وهي مرتبطة ارتباط وثيق بالجملة النواة التي تجسد المعنى.[4]

البنية السطحية(surface structure) " تمثل الجملة كما هي مستعملة في عملية التواصل أي في شكلها الفيزيائي بوصفها مجموعة من الأصوات أو الرموز وبحسب

---

[1]–حنان محمد خلف مقدادي، "**النظرية التوليدية التحويلية عند تشومسكي**"، ص 154، نقلا عن زكريا ميشال، **مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللغة** ، ط1، بيروت، 1984.

[2]–ينظر، محمد الحسن بن يوسف/ نصر الدين عبيد، "**تدريس النحو العربي من منظور اللسانيات التوليدية التحويلية**"، ص327.

[3]–ينظر، معتز إبراهيم عبد الرزاق عواد، "**النظرية التوليدية التحويلية وأثرها على اللغة العربية**"، ص45

[4]–ينظر، محمد الحسن بن يوسف/ نصر الدين عبيد، "**تدريس النحو العربي من منظور اللسانيات التوليدية التحويلية**"، ص 327.

التحويليين فإن كلا من الجملتين:1- كتب أحمد الرسالة/2- كتبت الرسالة من قبل أحمد. لا تختلفان إلا من الناحية التركيبية أي على مستوى البنية السطحية.ولكنهما مرتبطان ارتباطا وثيقا على مستوى البنية العميقة"[1] فهي بهذا ذلك التمثيل الظاهري للبنية العميقة بعد أن خضعت للعمليات التحويلية المختلفة، وأصبحت جمل سليمة ومقبولة نحويا وتواصليا.

الحدس اللغوي وهو مرتبط باللغة ارتباط وثيق، والحدس عند تشومسكي لا يبنى من فراغ بل من وجود خلفية لغوية مسبقة، ودرجة الحدس تختلف من شخص لآخر حسب التجربة اللغوية. و بمعناه العام هو مجموع القواعد الصرفية، النحوية، والدلالية الموجودة في ذهن المتكلم والسامع التي يستطيع من خلالها التمييز بين الجمل الصحيحة والخاطئة. ويعرفه خليل أحمد عمايرة بقوله "ويقصد بالحدس حدس الباحث للوصول إلى نية المتكلم القادر على إنتاج الجمل من جهة وعلى الحكم بصحة أو خطأ ما يسمع، وحدس الباحث أيضا في الوصول إلى معرفة المتكلم بلغته معرفة ضمنية بالملاحظة وغيرها من وسائل البحث، ليتوصل إلى استنباط قواعد اللغة وقوانينها"[2]

.2.دور النظرية التوليدية التحويلية في فهم آليات تعلم اللغات

1.2. الفطرية الذهنية

بعدما تعرفنا سابقا على كيفية تفسير النظرية السلوكية لعملية تعلم اللغة، والتي اعتبرتها مجرد سلوك اجتماعي يشبه تعلم باقي السلوكات الأخرى يتحقق عن طريق الاستجابة لمثير معين، نجد في المقابل ظهور نظرية جديدة جاءت كرد فعل عليها وهي النظرية التوليدية التحويلية التي رائدها تشومسكي والذي "بيّن أنّ مفهومي المثير

[1]- المرجع نفسه.

[2]-خليل أحمد عمايرة، **في نحو اللغة وتراكيبها منهج وتطبيق**، ط1، جدة:عالم المعرفة، 1404-1984، ص 60.

والاستجابة هما مفهومان أجوفان، فنحن لا نستعمل اللغة استجابة لمثير سلوكي محدد و واضح. وإنما ما يتعلم بالفعل هو قواعد تحويلية تعطي القدرة للمتحدث على توليد أنواع يصعب حصرها من الجمل الجديدة ذات الطابع النحوي، أي أن ما يتعلم ليس سلسلة من الكلمات في حد ذاتها بل يتعلمها الفرد كمفاهيم تمثل فئة تنتمي بعينها إليها هذه المفاهيم"[1]

فتشومسكي اعتبر اللغة نظام عقلي بحت يقوم على فكرة الفطرية الداخلية، وأنّ اكتسابها يتم عن طريق تلك القواعد النحوية الداخلية التي تمكّن الفرد من إنتاج عدد لا نهائي من الجمل، لذا نفى فكرة السلوكيين في اعتبارهم لها أنها مجرد سلسة من الأصوات المتعلمة بالمحاكاة والتقليد وبالاستجابة للمثيرات المختلفة.

ومن هنا فقد وضح " تشومسكي أن اللغة حالة عقلية، ونسق من القواعد مبرمج في الدماغ، ينتج بشكل آلي عددا لا نهائيا من الجمل. هذا الجهاز يولد مع الطفل وينمو بنموه. ولذلك امتاز تشومسكي بوصفه اللغة بأنها إبداعية لا نهائية"[2].

والمقصود بسمة إبداعية اللغة هنا أي أنها خلاّقة ابتكارية تجعل الإنسان يمتلك قدرة على إنتاج وفهم عدد غير محدود من الجمل من خلال عدد محدود من الكلمات والقواعد. ومما سبق يتبين لنا أنّ نظرة تشومسكي اختلفت تماما عن نظرة السلوكيين، إذ أن تشومسكي يصر على أنّ قواعد اللغة موجودة بالفعل في ذهن الطفل، أي هي معطاة، بصورة مسبقة له، وبالتالي اكتساب اللغة عنده لا يتم من فراغ إنما من بوادر داخلية موجودة بالفعل مسبقا، ولا يتم اكتسابها تدريجيا من البيئة كما يزعم السلوكيين.[3]

---

[1]– علي عباس عليوي الأعرجي، "**ذاتية اللغة بين سكينر وتشومسكي**"، مجلة آفاق علمية، العدد 13، تامنغست الجزائر، 2017، ص116/115.

[2]–سوسن فيصل محمد درايسة، "**عن الأسس المنهجية والتصورية للسلوكية والبنائية والتوليدية في معالجتها لاكتساب اللغة**"، مجلة كلية الدراسات الإسلامية والعربية للبنات بالإسكندرية، المجلد 36، العدد 7، نوفمبر 2020، ص 1010/1009.

[3]– ينظر، ميشال زكريا، **الألسنية التوليدية التحويلية وقواعد اللغة العربية**، ط2، بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، 1406–1986، ص54.

فالطفل بهذا لا يولد صفحة بيضاء بل يولد مزود بفطرة ذهنية، تتكون من مجموعة كليات حيث يبدأ تدريجيا بملأ هذه الكليات الفطرية الموجودة مما يؤدي إلى زيادة النمو الداخلي للقواعد الكلية في ذهنه. والتي تعتبر المسؤولة عن بناء تراكيب اللغة وفق قواعد مضبوطة.[1]

وكان قد دعّم تشومسكي مبدأ الفطرة الذهنية هذا بثنائية الوعي والخيال حيث اعتبر أنّ الخيال يؤدي دور واضح في اكتساب اللغة فهو بهذا بمثابة قدرة عقلية يمكن أن تقدم مظهرا للمفاهيم.وإذا أردنا الوصول للمعنى الدقيق للخيال لا بد أن نطرح هذا السؤال ما الذي ينتج التمثيلات الفطرية وما الذي يعيد إنتاجها؟ ثم كيف تشتق أو تستخلص هذه التمثيلات في حواسنا؟ والإجابة هي أنّ الخيال يشير فعلا إلى تلك القدرة الذهنية التي تنتج التمثيلات البديهية (intiverepresentation) والتي تستمد من الحواس.[2]

2.2.المدخلات اللغوية input

رغم أنّ النظرية التوليدية التحويلية ركزت على وجود تلك المقدرة الفطرية الذهنية لاكتساب أي لغة، إلا أنّ هذه الملكة تحتاج في المقابل إلى مجموعة مدخلات لغوية تنشط عملها، فصحيح أنّ الطفل يولد بها إلا أنّ وجودها لوحده لا يمكن أن يساعده في تطوير لغته ومهاراته اللغوية المختلفة فهو بحاجة أيضا إلى مصادر أخرى تنمي لغته كالمدخلات والتي يكتسبها من محيطه الخارجي " وهي بمثابة العوامل والأسباب التي تحرك الآلية وتنتقل بها من مستوى معين إلى مستوى آخر ونستخلص من هذا أنّ وظيفتها الأساسية هي إثارة الحركة لكي تنطلق هذه الآلية"[3]

---

[1]–ينظر، ياسر محمد البستنجي، "**قراءة في النظرية التوليدية التحويلية**"، ص 18.

[2]– ينظر، إبراهيم محمد علي راجح، "**نظرية تشومسكي وتفسير القضايا الإدراكية الذهنية: دراسة لسانية و إدراكية بينية**"، المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث، المجلد5، العدد2، 2019، ص111.

[3]– خويلد أسماء، طارق طراد وآخرون، "**تعلم اللغة في ضوء المدرسة التوليدية التحويلية– دراسة نفسية لسانية–**"، مجلة ابن رشد، العدد 32، 2019، ص19.

فاللغة عند تشومسكي تكتسب في الأصل بتلك المقدرة الفطرية الداخلية، لكن علوم اللغة والتفاصيل المرتبطة بها والتي تسهم في تطوير عملية اكتسابها أكثر، يتم تعلمها تدريجيا عبر مراحل مختلفة، عن طريق هذه المدخلات المتنوعة التي يتعرض لها بشكل مستمر.

ويمكن أن نلخص كيفية اكتساب اللغة عند تشومسكي في النقاط التالية[1]

-يتم اكتساب بنية اللغة بطريقة طبيعية تبعا لنسق واحد بالنسبة إلى جميع الأطفال الذين ينتمون إلى بيئة لغوية واحدة أو مختلفة، والذين هم معافين من أي عائق مرضي صحي الذي يمكن أن يعيق نموهم اللغوي الطبيعي.

-يتم اكتساب اللغة عند الطفل عن طريق الاستماع الجيد للغة من قبل أهل البيئة، ومن خلال هذا يحاول التحدث تدريجيا. ولا يحتاج في هذه العملية إلى التعزيز أو العقاب لأنّ اللغة تكون تتكوّن لديه فعلا بمرور الزمن.

-يحاول الطفل السوي السليم أثناء السنوات الأولى من عمره نطق بعض الكلمات المنفردة. وفي عمر السنة والنصف أو السنتين يحاول تركيب جمل بسيطة مؤلفة من كلمتين متتابعتين أو من ثلاث كلمات. وكلما زاد سنه كلما زادت حصيلته اللغوية أكثر حتى يكتسب كل بنى لغته اللغوية.

-أثناء تعلم اللغة الأم لابد أن لا تتعدى خصائصها قدرات الطفل الطبيعية على الاستيعاب والفهم و إلا استحال عليه اكتسابها.

-لا يكتسب الطفل اللغة واستعمالها عن طريق الحفظ الآلي، بل تتم العملية بشكل طبيعي عن طريق تفاعله مع بيئته فتنمو لغته تدريجيا كما تنمو معها قدرته على التواصل اللغوي.

[1]-ينظر، ميشال زكريا، **الألسنية التوليدية والتحويلية وقواعد اللغة العربية**، ص47-49.

-إنّ الطفل أثناء تعلمه للغته الأم لا يحتاج إلى تعلم القواعد بشكل نظري بل البيئة تؤدي دورا واضحا في هذا حيث تساعده على تنمية ملكته الفطرية إضافة إلى اكتسابه للقواعد بشكل ضمني.[1]

3.دور النظرية التوليدية التحويلية في اكتساب اللغة الثانية

لقد طرح تشومسكي نظريته لاكتساب اللغة الأم، ولم ير إمكانية توسيع نطاقها ليشمل تطبيقها اكتساب اللغة الثانية، وذلك باعتبار أنّها تتطلب عمليات معرفية مقعدة، ولكن رغم ذلك فإن هذا لم يمنع من تطبيق هذه النظرية والاستفادة منها في تفسير اكتساب اللغة الثانية. حيث يرى الفطريون أن اكتسابها يكون وفق نمط منهجي منتظم واحد بغض النظر عن اللغة الأولى التي اكتسبها المتعلم، بفضل تلك العمليات العقلية المشتركة.[2]

ولكن اشترط لاكتساب اللغة الثانية ما يعرف بالبيئة اللغوية حيث بيّن أنه لابد من وجودها كونها تمثل أساس التعلم فالمهارات اللغوية خاصة الاستماع والتحدث يتحقق وجودها إذا كان هناك نوع من التكيف بين المتعلم والبيئة والمجتمع الذي هو فيه، ومن هنا سيكتسب اللغة بشكل طبعي. على اعتقاد تشومسكي أنّ المتعلم بمجرد وجوده وتفاعله في بيئة معينة فهذا يعزز بشكل تلقائي اكتساب لغتها، ويساعده في هذا محيطه الأسري، أو المدرسي وتفاعلاته اليومية فكلها تقوي لغته وتجعله يمارس اللغة بشكل دائم.[3]

لكن السؤال الذي يطرح نفسه الآن هل من الممكن فعلا توفير بيئة اللغة الثانية للمتعلم بشكل مستمر أثناء عملية تعلمها؟ الإجابة هي لا، لأنّ أثناء هذه العملية لا يمكن أن نأخذه مثلا ونجعله ينغمس في بيئة هذه اللغة بشكل دائم، وإنما يتحقق هذا ببناء بيئة

---

[1]-ينظر ،ميشال زكريا، **الألسنية التوليدية والتحويلية وقواعد اللغة العربية**، ص48/49.

[2]-ينظر، السورياني، محمد ناشير وآخرون، "**آراء تشومسكي في اكتساب اللغة والاستفادة منها في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها**"، مجلة العربية، المجلد12، .العدد2، ديسمبر 2023، ص276.

[3]-المرجع نفسه، ص278.

اصطناعية داخل الفصل تجعله يتعرض لها بشكل مستمر أي نقوم بتنشيط مهاراته اللغوية بوسائط مختلفة مما يعزز تعلم اللغة.

4.آليات تعليم اللغة في ضوء النظرية التوليدية التحويلية

تسعى النظرية التوليدية التحويلية إلى تعليم اللغة وفقا للقواعد المختلفة التي جاءت بها والتي من أهمها التوليد /التحويل/ البنية العميقة والسطحية وغيرها ولكل منها دورها الأساسي في تعليم اللغة و في تنمية مهارات المتعلم اللغوية، ويسعى المعلم وفقا لهذه القواعد إلى تعليم اللغة وترسيخها في أذهان متعلميه.

ويتحقق هذا من خلال تدريبهم على جملة من المبادئ وهي كالآتي[1]:

- ✓ أن يستبدل بأحد عناصر التركيب عنصرا معادلا، اسما كان أو فعلا أو حرفا، أن يستبدل بأحد عناصر التركيب تركيبا معادلا من حيث ترتيب مكوناته.
- ✓ أن يستبدل بأحد التراكيب تركيبا معادلا من حيث المعنى (المستفاد من البنية العميقة).
- ✓ أن يعيد تعين الضمير العائد أو الضمير الرابط، أن يحول إثبات إلى نفي والعكس.
- ✓ أن يعرف البنية السطحية المحولة عن البنية العميقة. أن يحول الخبر إلى استفهام.
- ✓ أن يحلل العبارات ويعين حدودها، أن يقارن بين الاستعمالات المتشابهة والمتغايرة لحروف الجر.

ووفقا لهذا سعى منظمي العملية التعليمية إلى تثبيت القواعد النحوية وتيسيرها على المتعلم من خلال تقديمها في شكل هذه التدريبات اللغوية التي تم ذكرها مستفيدين مما توصلت إليه النظرية من تطور في برنامجها الأدنوي وملخص تلك التدريبات يتمثل في وضعها: " في صورة نظام داخلي يتألف من عمليات عميقة وأخرى سطحية، لا تفهم

[1]–ينظر، محمد حسن بن يوسف، "تدريس النحو العربي من منظور اللسانيات التوليدية التحويلية"، مجلة النص، المجلد8، العدد1، 2022، ص 344.

الثانية إلا في ضوء الأولى ولا تتم الثانية إلا بعد عمليات أدنوية صغرى ذات نسق حاسوبي مستفيدين في ذلك من الفرضيات الحيثية للنظرية التوليدية في نموذجها الأدنوي(البرنامج الأدنوي)."[1]

وبهذا البرنامج الأدنوي سهل وبسط قواعد النحو التوليدي التحويلي لمتعلم اللغة وجعل هناك نوع من اليسر في تعلمها. حيث أحدث تحول جذري في تاريخ النظرية التوليدية، وظهرت من خلاله عدة مفاهيم جديدة لم تكن موجودة سابقا في النماذج التوليدية.[2]

ويعرف أيضا بأنه "محاولة لتبسيط النظرية إلى أبعد حد، سواء في مستوى الصياغة الصورية، أو في عدد مستويات التمثيل اللساني. ويلعب مبدأ الاقتصاد في صياغة القواعد وعددها ونوعيتها، وفي تشكيل الهيكل العام للنظرية واشتغالها دورا هاما، مما يعني ضرورة وجود عدد ضئيل حد أدنى من عمليات الاشتقاق والتمثيلات."[3]

فالبرنامج الأدنوي انتقى المفاهيم المهمة في تعليم القواعد وجمعها وكان هدفه الوصول إلى نظرية وصفية تقوم على المفاهيم الأكثر ضرورية، نظرا لكثرة التعقيدات التي شهدها النحو التوليدي التحويلي سابقا مما صعّب على المتعلمين تعلم القواعد من خلاله.

لذا يمكننا القول أنّ النحو التوليدي التحويلي سعى منذ مرحلة النموذج المعيار وصولا إلى البرنامج الأدنوي إلى تبسيط القواعد لمتعلم اللغة حتى يتمكن من اكتسابها

---

[1]– محمد حسن بن يوسف، **تدريس النحو العربي من منظور اللسانيات التوليدية التحويلية**، ص331.

[2]–ينظر، مصطفى غلفان، **اللسانيات التوليدية من النموذج ماقبل المعيار إلى البرنامج الأدنوي: مفاهيم و أمثلة**، ط1، إربد الأردن: عالم الكتب الحديث، 2010/1431، ص199.

[3]–المرجع نفسه.

وتعلمها، وكان الهدف من هذه القواعد ما يلي[1] :-جعل المتعلم يكتسب مجموعة معايير يمكن أن تساعده على ضبط لغته، ولغة من يستمع إليهم أو يقرأ لهم، تحقق عنصر الفهم و الإفهام لديه، حيث تتولد لديه قدرة على فهم ما يستمع إليه وما يقرأه في وقت قياسي، كما يستطيع من خلالها الحكم على صحة التراكيب ودقة معناها ومحتواها.

- تطوير القدرات العقلية لدى المتعلم وجعله قادرا على التفكير وإدراك الفروق الدقيقة بين التراكيب والعبارات والجمل والكلمات.

- تزويد المتعلمين بمادة لغوية جديدة، تستمد مما يتم تدريسها لهم أو يكتشفونها من خلال العبارات والأمثلة التي تعرض عليهم، وخاصة التي تمس ميولهم واتجاهاتهم.

-اكتساب المتعلمين قدرة على تحليل ونقد التراكيب والعبارات بطريقة تكشف لهم كل الغموض والركاكة الموجودة فيها.

-جعل المتعلمين يتعودون على دقة الملاحظة والحكم ومن ثم تنمو مهارات التذوق الأدبي والفني لديهم باعتبار أنّ القواعد النحوية تغرس فيهم دقة التحليل والملاحظة المركزة للعبارات والعلاقات القائمة بينهم.

-ملخص دراسة ميدانية حول النظرية التوليدية التحويلية

والآن لدينا دراسة سابقة يمكن أن نعتبرها بمثابة مراجعة داعمة للأفكار التي تم طرحها في دراستنا و التي سنحاول مناقشة أفكارها بشكل دقيق، تتحدث عن كيفية بناء وحدات دراسية لغير الناطقين باللغة العربية في ضوء النظرية التوليدية التحويلية للباحثين بوكثير أمال و محمد بن سمان من خلال صياغتهم مجموعة تدريبات خاصة بالوحدة الدراسية التعليمية وهذه التدريبات اعتمدوا فيها على ما جاء في النظرية التوليدية من مفاهيم ومن خلالها توصلوا إلى اقتراح برنامج يمكن من خلاله تدريس

[1]-ينظر، إرما جوويتا، "**النظرية التوليدية التحويلية وتطبيقها على تعليم القواعد النحوية(دراسة تجريبية)**"، مقدم لتكملة شرط من الشروط اللازمة للحصول على الدرجة الأولى في قسم تعليم اللغة العربية، جامعة شريف هداية الله الإسلامية الحكومية، جاكرتا، 1430-2010، ص18.

اللغة العربية لغير الناطقين بها. ومن بين الاستنتاجات التي توصلوا إليها من خلال دراستهم والتي نحن بصدد مناقشتها الآن ما يلي[1]

-تقدم القواعد التحويلية تفسيرا مقنعا لمدى قدرة المتعلم غير الناطق بالعربية على إنتاج عدد من الجمل الجديدة وفهمها والدليل على هذا النتائج المتوصل لها من التدريب الثاني في الدراسة الميدانية والذي يتحدث عن قدرة المتعلم على إيجاد المرادف أو المضاد باستخدام التعويض فيستطيع الطالب على تفسير الجملة ويحصل أيضا على تركيب جديد.

-يمكن من خلال القواعد التحويلية تحليل أنماط الجمل المعقدة والمركبة ويتضح لنا هذا من خلال التدريب الخامس الذي يطالب فيه الطالب بإعادة تركيب الجمل.

- يمكن من خلال القواعد التحويلية التمييز بين ما هو صحيح نحويا وغير صحيح من الجمل.

-يمكن لعناصر النظرية التوليدية (النحو المحدود، أركان الجملة، قواعد التحويل الست) أن تقدم برنامجا لغير الناطقين باللغة العربية.

-يعد اعتماد النظرية التوليدية في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين من بين الأمور التي قدمت للمتعلم فرصة للتفاعل الايجابي وأصبح له الدور الأكبر في الدرس، كونها ساعدته على الاعتماد على قدراته العقلية والفكرية مما أدى هذا إلى إمكانية وصوله إلى تفسيرات دقيقة لكل الوقائع اللغوية، وكل هذا ساعده على تعلم اللغة العربية بالرغم من صعوبتها بالنسبة له كمتعلم غير ناطقين بها.[2]

ووفقا لما سبق يمكن أن نعتبر نتائج الدراسة متوافقة إلى حد ما مع الأفكار التي تم طرحها فيما سبق في دراستنا، وخاصة في الجزئية التي تتحدث عن دور القواعد سواء التحويلية أو التوليدية النحوية في تحسين القدرات اللغوية لمتعلم اللغة للناطق بها أو غير

---

[1]-ينظر، بوكثير أمال، محمد بن سمان، "**إعداد وحدات دراسية لغير الناطقين باللغة العربية في ضوء النظرية التوليدية التحويلية**"، ص37/36.

[2]- المرجع نفسه.

الناطق. باعتبار أنّ هذه القواعد تساعد بشكل واضح في إنتاج وفهم عدد لا نهائي من الجمل و لاحظنا هذا من خلال التدريب الميداني الذي قام به أصحاب الدراسة حيث كان تركيزهم على جعل المتعلم يأتي بمرادف الكلمات وأضدادها وهذا من شأنه أن ينمي القدرات الذهنية أكثر لديه ويجعله أقوى من ناحية التفكير والتحليل لكل ما اكتسبه من أفكار تخص اللغة وكل ما من شأنه أن يساعده في توسيع وتطوير فهمه اللغوي.

خلاصة الفصل

للنظريات اللسانية دور أساسي في فهم عملية تعليم اللغات وتعلمها، كونها توفر إطارا نظريا وعمليا يساعد في هذه العملية. ومن خلالها استطاع مصممي المناهج التعليمية ومنظمي العملية التعليمية من بناء برامج دقيقة تقوم على أسس منظمة وثابتة استطاعت أن تحقق نتائج جيدة في تعليم اللغات. ولعل أبرز هذه النظريات النظرية السلوكية والتوليدية التحويلية التي نشأت كرد فعل عليها. فالأولى نشأت على يد مجوعة من السلوكيين أمثال واطسون، بافلوف وغيرهم ممن نظروا للغة بأنها تقوم على فكرة السلوك و دوره الجوهري في عملية التعلم، حيث في نظرها الطفل يولد صفحة بيضاء ومجتمعه يكتب فيه ما يشاء من تعلمات، وتتحقق هذه العملية بالتقليد.

أما بالنسبة لأهم مبادئها نذكر ارتكازها على ثنائية المثير والاستجابة حيث تعتبر السلوك يتشكل من خلالهما، وفي المقابل لا بد أن يدعم هذه السلوك بتعزيز فوري إما سلبي أو إيجابي حتى يتم تكراره أو تفاديه مستقبلا. إضافة لهذا نجد ارتكازها على مبدأ التكرار حيث تراه ضروريا جدا أثناء عملية التعلم كونه يساهم في تثبيته في سلوكات المتعلمين. وهذه المبادئ تأسست عليها كل النظريات المتفرعة عن النظرية السلوكية من نظرية الاشراط الكلاسيكي لبافلوف/ نظرية المحاولة والخطأ لثرونديك/ ونظرية الاشراط الاجرائي لسكنر وغيرها.

و استطاعت النظرية السلوكية بمختلف نظرياتها هذه أن تطبق مبادئها في عملية تعليم اللغات وحتى في بناء المناهج التعليمية وتحليلها وذلك من خلال قيامها على فكرة أنّ اللغة سلوك مكتسب كأي سلوك قد يلتقطه الإنسان من بيئته يتكوّن عن طريق التكرار والممارسة ويتثبت بالتعزيز المناسب والفوري كما ركزوا أثناء هذه العملية أيضا على تعليم اللغة شفاهة من البيئة كون الطفل يستمع للغة أولا وباستماعه الجيد يتوسع مجال تحدثه تدريجيا. أما فيما يخص بناء المناهج وتحليلها بواسطتها فاقترحت مجموعة مبادئ

لا بد من الالتزام وكانت أغلبها تصب في ضرورة التركيز أثناء تعليم اللغة على المهارات الشفوية كما نادت بضرورة استخدام الوسائل الالكترونية أثناء هذه العملية التي تساعد على التواصل الفعال مع المتحدثين الأصليين مما يعزز تعلم اللغة أكثر.

والآن ننتقل للنظرية التوليدية التحويلية التي نشأت على يد نعوم تشومسكي، والتي جاءت بمنظور جديد للغة مختلف تماما عما نادت به السلوكية، والذي يقوم على فكرة أنّ الإنسان يولد ومعه قدرة فطرية تمكنه من اكتساب اللغة وتكون مدمجة في جهازه العصبي، مما يجعله مستعد لأي لغة. ولقد تميزت هذه النظرية بمجموعة مفاهيم عقلية: كالتوليد والذي يمكن بواسطته إنتاج اللغة بواسطة قواعد داخلية مما ينتج بنى عميقة ضمنية، أيضا مفهوم التحويل وهو مجموعة قواعد تحويلية تساعد على تحويل البنى العميقة إلى بنى سطحية ظاهرة. وغيرها من المفاهيم كالحدس/ الأداء اللغوي... وكل هذه المفاهيم استغلتها النظرية في عملية اكتساب اللغة وذلك من خلال تأكيدها على وجود مقدرة فطرية تمكنه من التعامل مع أي لغة، وذلك من خلال مجموعة قواعد عقلية داخلية تساعد على تحليل اللغة وتفسيرها.

الفصل الثالث

نظريات تعليم اللغات

أولاً: النهج التواصلي

ثانياً: النهج المبني على تحليل الأخطاء

ثالثاً: النهج البنائي الاجتماعي (التفاعلي)

تمهيد

لقد شهد ميدان تعليم اللغات تطورا واضحا عبر الزمن، حيث قام في البداية على نظريات تقليدية نوعا ما قائمة على مبادئ ثابتة و تركز على تعليم القواعد بشكل صارم وعلى الحفظ، كالنظرية البنائية، السلوكية، التوليدية التحويلية...لكن لا يمكن أن ننكر فضلها في بناء برامج وطرائق التعليم. ولا يمكن أن ننكر قيمتها في ذلك الوقت لأنها فعلا لولاها لما كان ليحدث تطور في مناهج تعليم اللغات فيما بعد.

لكن مع مرور الزمن والتطورات المختلفة التي شهدها العصر كان لا بد من ظهور مناهج أخرى مواكبة له، تلبي متطلباته وأغراضه أكثر. وتخدم متعلم اللغة بشكل خاص بحيث تجعله ينغمس في اللغة المراد تعلمها من خلال خلق مواقف تواصلية فعلية باللغة وليس فقط بالتركيز على حفظ القواعد. ونجد من بين هذه المناهج المنهج التواصلي في المرتبة الأولى حيث من خلاله يستطيع المتعلم ممارسة اللغة واستعمالها بشكل دوري، أيضا منهج تحليل الأخطاء الذي ساعد كل من المعلم والمتعلم في الكشف عن الأخطاء اللغوية، والنحوية أثناء التواصل والسعي لتصحيحها تدريجيا. إضافة لهذا نجد المنهج التفاعلي الذي كان له الفضل في جعل المتعلم محور العملية التعليمية التواصلية حيث أصبح له دور فعال في التعلم. وأصبح عنصرا إيجابي متفاعل بعدما كان مجرد متلقي للقواعد.

أولاً: النهج التواصلي

1.تعريف النهج

لقد وردت تعريفات كثيرة للفظة النهج أو المنهج بوجه الخصوص من الناحية الاصطلاحية، وسنحاول عرض بعض التعريفات له وإرفاقها بتحليلات مبسطة، فالتعريف الأول يرى أنّ المنهج هو"الطريق المؤدي إلى كشف عن الحقيقة في العلوم ، بواسطة طائفة من القواعد العامة تهيمن على سير العقل وتحدد عملياته حتى يصل إلىنتيجة معلومة"[1]

و هذا التعريف يخص المنهج العلمي، والذي يعتبر الوسيلة التي يتبعها العلماء للوصول إلى الحقائق الدقيقة في العلوم ؛ وكأن هذا التعريف يقتصر استخدامه على المجالات العلمية التي تعتمد اعتمادا كليا على مجموعة من القواعد والإجراءات والتي من بينها : الملاحظة ، والفرضية...و يعرف المنهج في موضع آخر بأنه "الترتيب الصائب للعمليات العقلية التي تقوم بها بصدد الكشف عن الحقيقة والبرهنة عليها"[2]

2.1.تعريف التواصل

التواصل أو ما يصطلح عليه باللغة الأجنبية(communication)، يعتبر عملية لنقل الأفكار ويشمل أيضا التجارب الإنسانية وتبادل المعارف بين الأفراد وتتسع إلى أن تشمل

[1]ــ عبد الرحمان بدوي ، **مناهج البحث العلمي**، ط3، الكويت: وكالة المطبوعات ، 1977، ص5.

[2]ــ محمد محمد القاسم ، **المدخل إلى مناهج البحث العلمي** ، ط1، بيروت: دار النهضة العربية للطبع والنشر، 1999، ص52.

الجماعات أيضا،وقد يكون التواصل مبني على حديث بين الإنسان ونفسه وقد يشمل الأفراد.و يشير مفهومهُ الاصطلاحِي في معجم التواصل اللغوي إلى أنه عملية تبادل المعلومات والأفكار وكذلك المشاعر التي قد تكون بين شخصين أو أكثر بالاعتماد على اللغة كوسيلة أساسية على اختلاف أنواعها.[1]

فالتواصل لا بد من تضمنه لأقطاب العملية التواصلية من متكلم ومستمع وكذلك الرسالة التي تعتبر هي محور الحديث؛ لذا يعتبر وسيلة لتحقيق الفهم والتفاعل ،و يعتبر الحجر الأساس في الحياة الاجتماعية والإنسانية ،كما يساهم على بناء العلاقات وتطويرها.

أيضا يعبر عن"تلك العملية التي تتضمن تبادل المعلومات والمشاعر والأفكار والمعتقدات...بين البشر ،ويتضمن التواصل كلا من الوسائل اللفظية (اللغة المنطوقة والمسموعة والمكتوبة)والوسائل كلغة الإشارة وتهجئة الأصابع وقراءة الشفاء التي يستخدمها الصم [...] وكذلك الإيماءات،وتعبيرات الوجه ،ولغة العيون وحركات اليدين والرجلين ...وغيرها" [2]

فالتواصل بهذا لا يقتصر على نوع واحد فقط من الوسائل كاللفظية فقط بل يتضمن أخرى قد تحقق التواصل أيضا كالتي نجدها عند فئة الصم البكم والتي تكون عبارة عن إشارات تواصلية يمكنها أيضا أن تُتيح للأفراد والجماعات تبادل الأفكار والمعلومات.

وهناك من الباحثين من تجاوز بتعريف التواصل ما سبق وربطه بشكل وثيق بتعليم اللغات وتعلمها و بيّن أنه هو"استخدام اللغة في مختلف الأغراض وفي مختلف المواقف ،ظل على الدوام الهدف النهائي لتعليم وتعلم اللغات الأجنبية"[3]وهذا ما يعرف بالتواصل اللغوي الذي يتجاوز المعرفة بقواعد اللغة ، إلى القدرة على استخدام اللغة للتعبير الفعلي

---

[1]ــ ينظر، إيمان محمد سعيد الحلاق، "**المنهج التواصلي في تعليم اللغات " اللغة العربية أنموذجا**"، ص124.

[2]–أسامة فاروق مصطفى سالم، **اضطرابات التواصل بين النظرية والتطبيق**، ط1، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع، 1435–2014، ص24/23.

[3]ــ نايف خرما ، **اللغات الأجنبية تعلمها وتعليمها** ، ص183.

عن الأفكار والأحاسيس،فالتركيز على المواقف التواصلية يساهم على تشجيع المتعلمين على التفاعل فيما بينهم ومع المعلم لممارسة اللغة ،وهذا ما يؤكد على أن التواصل اللغوي هو أساس تعليم اللغات وجوهره.

2.1. 1.أهمية التواصل في التعليم

يعد التواصل أداة من الأدوات الرئيسية التي يستعين بها المعلمون لنقل المعلومات والمعارف والمهارات بين المتعلمين للوصول إلى الأهداف التعليمية المسطرة، فهو بهذا عملية ديناميكية تساهم في بناء شخصية المتعلم والمساهمة في فهمه للمواد الدراسية الخاصة بكل طور تعليمي . فيعتبر من بين الأنشطة الضرورية التي يحتاجها في حياته اليومية والتعليمية و تتجسد أهميته فيما يلي[1]:

- ينمي الثقة بالنفس.
- نقل الخبرة أو المعلومات والأفكار أو المشاعر.
- إحداث التفاعل بين الآخرين في المجتمع.
- يستطيع الفرد إشباع حاجاته الأساسية البيولوجية والنفسية من خلال عملية التواصل.
- يستطيع الفرد تحقيق مشاعر الانتماء لجماعة ما أو لمجتمع ما معاً خلال عملية التواصل.
- تمكن عملية التواصل الفرد من تحقيق ذاته وتأكيدها في تفاعله مع الآخرين من خلال التعبير عن ذاته ومشاعره واحتياجاته وقيمته .
- تحقيق التواصل وعي الفرد بذاته وقدراته وحكمه على عمله أو إنتاجه من آراء الآخرين واحتياجاتهم .

[1]–أسامة فاروق مصطفى سالم، **اضطرابات التواصل بين النظرية والتطبيق**، ص26/25.

- يؤدي إلى نجاح الفرد في التواصل مع المحيط به إلى تحقيق توتر الفرد والى انسجامه في العلاقات الاجتماعية مع المحيطين بيه.

2.تعريف النهج التواصلي(The Communication Approach)

يعد النهج التواصلي من بين أهم المناهج حديثة النشأة، والذي ركز على القواعد بوصفها العنصر الأساس للقدرات اللغويّة ثم انتقل ليهتم بكيفية استعمال المتعلمين اللغة. كما يعتبر هذا النهج كبديل عن المناهج البنائية حيث ركز على الاتصال كونه مبدأ أساسي.[1]

ويشير هذا إلى أن المنهج التواصلي جاء كبديل فعال للمناهج البنائية الأخرى التي سادت في وقت مضى، كونه ركز على التواصل.

وفي مقابل هذا نجد فئة أخرى من الباحثين من استبدل مصطلح النهج أو المنهج التواصلي بمصطلح الطريقة التواصلية ويتضح هذا في قولهم أنّ:"التغيير الذي حدث هذه المرة، ظهور الطريقة التواصلية، فهو تغيير استراتيجي، إذا جاء التغيير، في النظرة إلى اللغة في حد ذاتها والطريقة التي تصفها أولا.وفي النظرة إلى أساليب التعلم والتعليم ثانياً، وفي المحتوى ثالثا، هذا التغيير الذي حصل لم يأتي اعتباطيا، بل جاء نتيجة التطورات مستحدثة في مجالات عديدة هي ظهور النظريات اللغوية الجديدة مثل نظرية القواعد التوليدية التحويلية"[2]

---

[1]ـــينظر، جاك ريتشاردز، **تطوير مناهج التعليم teaching inlanguage development curriculum**، تر: ناصر بن عبد الله/ صالح بن ناصر، د.ط، د.ت، ص63.

[2]ـــ نايف خرما ، **اللغات الأجنبية تعلمها وتعليمها**، ص184.

وعبارة الطريقة التواصلية لم تكن تدل على تغيير بسيط بل على تحول استراتيجي في تعليم اللغات، والتغير الذي حصل هو أن اللغة لم تعد مجرد قواعد إنما أداة للتفاعل وانتقلت من الأساليب القديمة التي كانت تهتم بالحفظ إلى أساليب أخرى أكثر تفاعلا. والمتعلم هنا أصبح له دور فعال جدا بل أصبح يعد محور العملية التعليمية.

وبالتالي "الطريقة التواصلية شأنها شأن الطرائق الأخرى لتعليم اللغات فهي تقوم على دور الطالب أو المتعلم وليس المعلم كما كان سائد في المناهج التعليمية السابقة، فهي طريقة مرنة تُمكن المتعلم من القيام بأدوار مختلفة لم تكن متاحة لهُ، بالإضافة إلى أنها تُعنى بتعليم أساليب متنوعة للتعبير عن مواقف والأشياء وحتى للتعبير على شيء واحد فقط ".[1]

1.2. العناصر التواصلية

ويطلق عليها مكونات التواصل بالمقابل الأجنبي communication éléments، وتتكون عملية التواصل من عناصر ست وهي المرسل والمرسل إليه والرسالة والمرجع وقناة الاتصال والشفرة.

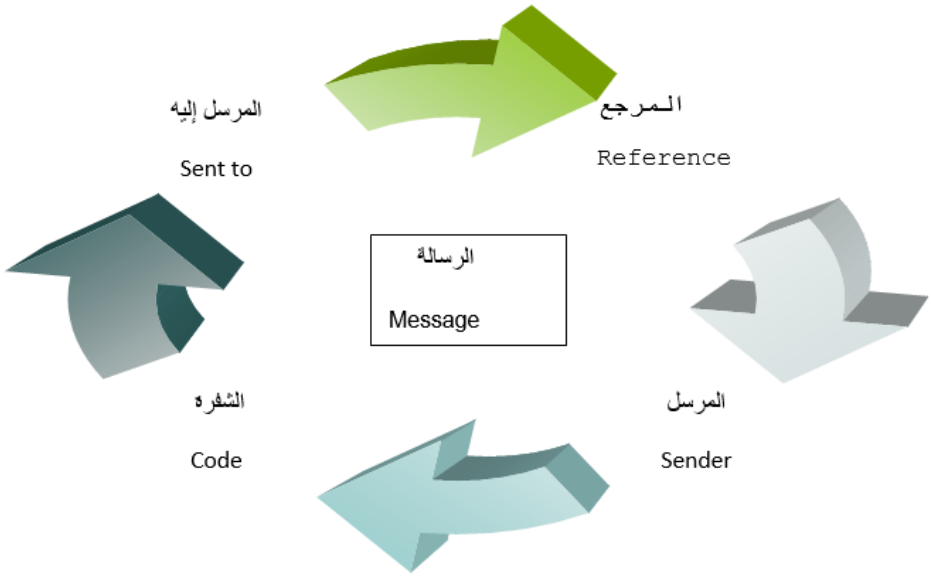
المرسل:(sender) وهو الطرف الأول الذي يبدأ بالتواصل فيختار بدوره الرسالة ومضمونها كما يختار المرسل إليه. المرسل إليه :(send to) يطلق عليه بالمستقبل، حيث ترتبط عملية نجاح العملية التواصلية عليه؛ من خلال قدرته على استقبال الرسالة على الوجه الأمثل أولا. الرسالة: (message) وهو المضمون القولي أو الكتابي الذي يرغب المرسل من إيصاله إلى المرسل إليه. المرجع :(reference) ويمثل المرجع الأساس الثقافي أو الاجتماعي المشترك بين كل من المرسل والمرسل إليه، قناة الاتصال :(means of communication) هي الوسيط الحامل للرسالة.[2]

---

[1]ــ نايف خرما، علي حجاج، **اللغات الأجنبية تعلمها وتعليمها**، ص190.

[2]ــينظر:أسامة فاروق مصطفى سالم ، **اضطرابات التواصل بين النظرية والتطبيق**، ص 37.

و يمكن من خلال هذه العناصر الوصول إلى نقطة مفادها أنّ فهم مكونات التواصل تساهم بشكل مباشر في بناء العلاقات.



عناصر العملية التواصلية

2.2 ..خصائص المنهج التواصلي

يعد المنهج التواصلي من المناهج التي أحدث نقلة نوعية في مجال تعليم اللغات، فتميز بعدة خصائص من بينها: يعزز المنهج التواصلي في تعليم اللغات الطلاقة في استخدام اللغة الفعلية لاكتساب الدارس الطلاقة الطبيعية فلا يكون التركيز إلا على القواعد

؛أي أنه يساهم في تشجيع الدارسين والطلاب على استخدام اللغة في مواقف لم يسبق التدرب عليها من قبل .[1]

-يتم تقديم اللغة ليس ككيان مستقل بذاتها ولا قيمة لها بعيدا عن المواقف الاجتماعية والحياتية إنما كأداة للتخاطب والتواصل والتعبير عن حاجات المجتمع.

-جعل المنهج التواصلي دور هام للمتعلم كونه إنسان له قدرات ذاتية ليس كفرد يخضع للمؤثرات الخارجية فحسب، معتبرا إياه مشاركا فعالا في العملية التعليمية له الحق في التعبير عن آرائه واحتياجاته وفي المساهمة في تحديد أهداف التعلم.[2]

لذا نجد أن النهج التواصلي ساهم في اكتساب المتعلم القدرة على استخدام اللغة كوسيلة هدفها المحوري التواصل، وليس كمجموعة من التراكيب والقوالب المقصودة لذاتها، وإنّما كوسيلة للتعبير عن الوظائف اللغوية المختلفة لخلق بيئة تواصلية تفاعلية من ناحية استعمال اللغة.

3.دور المنهج التواصلي في تعليم اللغات

يعد المنهج التواصلي من المناهج الحديثة النشأة خاصة في تعليم اللغات وتعلمها، ويركز على ضرورة استخدام اللغة في التواصل الفعلي، وهدفه الأسمى تمكين المتعلمين استخدام اللغة في المواقف ذات الصلة بالواقع مما يجعل عملية التعلم أكثر فاعلية. وتبرز أهميته في النقاط التالية[3]:

---

[1] ــ ينظر: دوجلاس براون ، **أسس تعلم اللغة وتعليمها**، تر: عبد الراجحي ، علي علي أحمد شعبان ، د.ط ، مصر ، الإسكندرية :دار النهضة العربية للطباعة والنشر، 1994م ، ص 261.

[2] ينظر: نايف خرما ، علي حجاج ، **اللغات الأجنبية تعلمها وتعليمها**، ص185/187.

[3] -ينظر،محمد الحوامدة/أحمد صوالحة، "**فاعلية المنحى التواصلي في تحسين مهارات التعبير الشفوي**"، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، جامعة اليرموك، اربد، المجلد14، العدد2، 2018، ص113/115.

-يساهم في إبراز مدى مشاركة المتعلم في الأنشطة التعليمية التي تتطلب استخدام اللغة بدلا من ممارسة الميكانيكية من أنماط اللغة، وعدم الاعتماد على حفظ القواعد والقوانين؛ أي استخدام اللغة بشكل علمي والاهتمام بمهارتها.

-يساهم في تطوير دور كلا الطرفين في العملية التعليمية (المعلم والمتعلم) كذلك، حيث يتمثل دور المعلم في كونه المسير لعملية التواصل بين الأطراف المشاركة والمشارك في مجموعات التعليم وكذلك يكون المرشد للطلبة أثناء القيام ببعض النشاطات، أما المتعلم فيتفاعل مع دوره حيث يكون مفاوضًا فعالاً، ضمن مجموعة الإجراءات والأنشطة داخل الصف.

- ✓ يتيح الفرصة للمتعلم على إرضاء حاجته الاتصالية التي تتضمن تواصلاً حقيقيا .
- ✓ يُشجع التعلم ضمن مجموعات و كذلك الأنشطة الجماعية التي تعزز روح التعاون بين المتعلمين داخل القسم .
- ✓ يحسن بعض المهارات كالتحدث والكتابة لدى المتعلمين.
- ✓ استخدام المنحى التواصلي في تطوير بعض المهارات الفرعية واستخدامه كمنهج تدريسي يساهم بشكل كبير على اكتساب اللغة ويكون تعلم اللغات هنا أكثر فعالية وسهولة، وذلك بتطوير الكفاءة اللغوية لدى المتعلمين.
- ✓ تحسين وتنمية مهارات الإلقاء الصوتية والحركية.

ثانيا: منهج تحليل الأخطاء

1. تعريف الخطأ اللغوي

يعد الخطأ في علم اللغة التطبيقي ميل عن قواعد اللغة الأم من قبل المتعلمين الناطقين بغير لغتهم الأصلية أو العكس وهو ناتج عن جهلهم لهذه القواعد ، و هو ضد الصواب. حيث يعد " وسيلة تكشف لنا عن مشكلة من مشكلات التدريس أو خطأ في إعداد المادة التعليمية أو عجز يحس به الدارس"[1] .

[1] ــ رشدي أحمد طعمية ، **المرجع في تعليم اللغة العربية " لناطقين بلغات أخرى** ، د.ط، معهد اللغة العربية وحدة البحوث ومناهج سلسة دراسات في تعليم العربية ، جامعة أم القرى ، ص561.

وقد ذكر مصطلح الخطأ في القرآن الكريم في قوله تعالى :{ وَلَيسَ عَلَيكُم جُنَاحٌ فيمَا أَخْطَأْتُم بهِ وَلَكن مَّا تَعَّمدتْ قُلُوبكمْ زكاَ اللهُ غفوراً رحيماً}[1] ففي الآية الكريمة توضيح بأن الإنسان يمكن أن يخطئ إلا أنّ هذا يمنحه القدرة على تجنب الوقوع في الخطأ مرة أخرى ،بمجرد معرفته له ومعرفة نوعه.

2.1.أنواع الأخطاء اللغوية

تتعدد الأخطاء اللغوية لتشمل الإملاء والنحو والصرف، ويمكن تصنيفها على أساس طبيعة هذه الأخطاء وتتمثل في: **2.1. 1:الخطأ الإملائي** هو ذلك الخطأ الذي يتسبب في تغيير المعنى نهائيا كما يؤدي إلى غموض الفكرة ويكون إما في زيادة حرف /حذف للحرف /قلب الكلمات والحركات وكل هذا يتسبب في إعاقة تعلم المتعلم.[2]

2.1. 2.الخطأ النحوي وهو تحريف في قواعد النحو الصحيحة ويعرف على أنها "قصور في ضبط الكلمات وكتابتها ضمن قواعد النحو والاهتمام بنوع الكلمة دون إعرابها في الجملة"[3]وهذا القصور ناتج عن عدم وضع الحركات الصحيحة للكلمات وكذلك الأدوات منها(كأدوات الجر، أدوات النصب والجزم).

2.1.3.الخطأ الصرفي وهو الخطأ الذي يحدث في بنية الكلمة فمن بين هذه الأخطاء التصريف وتشمل أيضاً الاشتقاق ويعني ذلك استخدام بعض الأوزان غير مناسبة لبعض الكلمات [4]

---

[1] ــ سورة الأحزاب، الآية 05.

[2] ــ فضل الله محمد رجب، **الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية**، ط1، القاهرة:عالم الكتب، 1997م، ص71.

[3] ــ فهد خليل زايد ، **الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية**، د.ط، عمان الأردن: دار الباوزدي ، 2006م ، ص182 .

[4] ــ ينظر :كيبيس مريم ، عباسي سعاد ، "**الأخطاء اللغوية الشائعة لدى تلاميذ السنة الرابعة ذوي صعوبات التعلم**" ، مجلة إشكالات في اللغة والأدب ، جامعة فارس يحيى بالمدية، المجلد10، العدد1 ، 2021م ، ص62.

2.1.4.الخطأ النطقي هي الأخطاء التي تحدث لدى المتعلم عند نطقه للكلمات أو الأصوات في لغة معينة فقد تكون على مستوى كلمة أو أنها تحدث في نطق الجملة كاملة ، حيث تؤثر هذه الأخطاء على الكلام وفهمه، فهي بهذا "أخطاء ثابتة ومنظمة في طريقة نطقها والحركات الخاطئة المصاحبة للنطق تفسر بأنها هناك إنتاج الصوت الخاطئ يأخذ مكان الصوت العادي الطبيعي للأصوات الساكنة الذي كان من المفروض أن تنتج" [1]

لكن بالرغم من تنوع واختلاف هذه الأخطاء إلا أنّه يمكن أن نعتبر هذا عنصرا ايجابيا أكثر من كونه سلبي لأنه يجعل من العملية التعليمية أكثر تحليلا و دقة، وذلك من خلال أنّ كل خطأ يستوجب معالجة من قبل المعلمين مما يعزز عدم تكرارها وتقليل وقوعها من طرف المتعلمين.

.2. منهج تحليل الأخطاء (error analysis hypthesis):

هو منهج يسعى لتحسين عملية التعليم بالنسبة لطرفي العملية التعليمية (المعلم والمتعلم)، انبثق من نظرية تشومسكي التي لا تتعامل مع ظاهر الجملة إلا كآخر مظهر من مظاهرها، أي أنها تركز على شكل اللغة لا على الوظيفة التي تؤديها[2].

ويعرف بأنه"مصطلح آخر يستخدمهُ علم اللغة التطبيقي في تعليم اللغة، وهو الخطوة التالية للتحليل التقابلي ،ولعله ثُمرة من ثمراته ،لكنهُ يختلفُ عنه وعن المقاربة الداخلية في أنهما يدرسان اللغة ،أما هو فيدرس لغة المتعلم نفسه ُ،لا نقصد لغته الأولى ، وإنما نقصد لغته التي ينتجها وهو يتعلم"[3] فهو بهذا فرع من فروع اللسانيات التطبيقية يختلف عن التحليل التقابلي الذي يقارن بين لغتين اللغة الأم واللغة الثانية ، ويسعى لدراسة الأخطاء اللغوية التي ينتجها المتعلمين بهدف فهم هذه الأخطاء وأسبابها وطريقة علاجها.

---

[1]ــ محمد حولة، **علم اضطرابات اللغة والكلام والصوت** ، ط1، الجزائر:دار هومة للنشر والتوزيع ، 2007م ، ص30.

[2]–ينظر، نايف خرما، **اللغات الأجنبية تعلمها وتعليمها**، ص100.

[3]– عبده الراجحي، **علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية**، د.ط، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، 1990، ص49.

وهناك من الباحثين الغربيين كقرانجر من يعتبر أنّ منهج تحليل الأخطاء يختلف عن ماهو سائد في وقتنا الحالي فسابقاً كانت تتحلل الأخطاء بعيداً كل البعد عن سياقاتها اللغوية ،ودون النظر إلى الجوانب الصحيحة المتعلقة بلغة المتعلم ولم تكن هناك تقسيمات مشتركة ومعيارية لتصنيف الأخطاء اللغوية ،أما اليوم فيعد تحليل الأخطاء من المناهج التي راعت السياق بنوعيه السياق اللغوي للخطأ الذي يعبر عنه باللغة الأجنبية (co-text) والنوع الآخر وهو سياق الاستخدام (context) [1]

.1.2. مراحل منهج تحليل الأخطاء

1.2. 1.تحديد الأخطاء ووصفها

من خلال تتبع دراسة الأخطاء من حيث التحديد والوصف والقواعد المنهجية وهي كالآتي[2]:

- ✓ تعد اللغة على أنها نظام؛ أيأن الوصف اللغوي للأخطاء لابد أن يكون ملائمًا لطبيعتها النظامية.
- ✓ لا تُدرس الأخطاء التي يقع فيها الفرد إنما الأفراد حيث يجب أن تكون هذه الجماعات متجانسة على معايير العمر، والمستوى، والمعرفة اللغوية، واللغة الأولى أحيانا؛ أي التي لها صفة الشيوع في هذه الجماعات.
- ✓ وصف الأخطاء على كل مستويات الأداء؛ أي من حيث الكتابة والأصوات والصرف والنحو والدلالة ويتم ذلك في إطار نظام اللغة مثال على ذلك الأجنبي الذي يتعلم انجليزية مثلا يخطئ حين يكتب skrew فيضع حرف kمكان C، ونجد ذلك في العربية، حين يخطئ متعلم فيكتب كلمة كتابة بالهاء.

---

[1] -ينظر، عبد الله بن يحيى الفيفي، "**تحليل الأخطاء في المدونات اللغوية العربية للمتعلمين " المدونة اللغوية لمتعلم باللغة العربية أنموذجا**"، مجلة جامعة أم القرى لعلوم اللغات و آدابها، العدد 18، 1438-2017، ص109.

[2]- ينظر، عبده الراجحي، **علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية**، ص50-52.

2.1.2.تفسير الأخطاء

وتفسير الأخطاء يأتي مباشرة بعد تحديد ووصف هذه الأخطاء ويتم بثلاث معايير:

المعيار الأول: يفسر الخطأ في ضوء التعليم ، فالمتعلم يتلقى ما يتعلمه من اللغة من قبل عينات وقد تنجم هذه الأخطاء بسبب طبيعة هذه العينات ، ومن خلال المعرفة الجزئية باللغة .المعيار الثاني :يتمثل في القدرة المعرفية cognitiveحيث نجد هناك استراتيجية معينة تستخدم لتعلم اللغة للمتعلم فمنها من يشترك فيها جميع البشر كالقدرات العقلية ومنها الخاصة بكل متعلم.–المعيار الثالث :وهو معيار التداخل يقصد به تداخل بين مهارتين عند تعلم مهارة جديدة ومهارة موجودة من قبل [1].

1.2. 3.تصويب الأخطاء

لا يتم تصويب الأخطاء إلا بعد معرفة أسبابها ،والتي ترجع إلى طبيعة الإستراتيجية التي يتبعها المتعلم، وإلى طبيعة المادة اللغوية المقدَّمة ،حيث يتم تصويب الخطأ بعد معرفة مصدر الخطأ بالضبط.[2]

ومما سبق يتضح أنّ منهج تحليل الأخطاء يقوم على إجراءات عمليّة تتم عبر خطوات تبدأ من معرفة أسباب هذه الأخطاء وينتهي بكيفية علاجها. ويتركز عمل المعلمين في هذه المرحلة على ضرورة فهم الأخطاء التي يقع فيها المتعلمين والعمل على معالجتها تدريجيا، والغاية من هذا الوصول إلى عملية تعليمية ذات كفاءة عالية.

---

[1]– ينظر، عبده الراجحي، **علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية**، ص53–55

[2]– المرجع نفسه، ص57.

مخطط توضيحي لمراحل تحليل الأخطاء

2.2.أهمية منهج تحليل الأخطاء في تعليم اللغات

يعد منهج تحليل الأخطاء من المناهج التي يعتمد عليها المعلمون في تعليم اللغة الأم أو اللغة الأجنبية، و تتجلى أهميته في تعليم اللغة وتعلمها فيما يلي[1]:

- ✓ يساهم في تزويد الباحث بكيفية تعلم اللغة واكتسابها، إضافة إلى الاستراتيجيات والأساليب التعليمية الأكثر فعالية التي يستخدمها الأفراد لاكتساب وتعلم اللغة .

[1]–ينظر، رشدي أحمد طعمية/ محمود كامل الناقة، **تعليم اللغة اتصاليا بين المناهج والاستراتيجيات**، د.ط، إيسيسكو: المنشورات الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، 1427–2006، ص275.

- ✓ يساعد منهج تحليل الأخطاء في وضع المواد التعليمية وتصميمها بحيث تكون مناسبة للناطقين بكل لغة وتتناسب مع احتياجات المتعلمين، وكذلك يُمكن من خلالها رصد الأخطاء الخاصة بهم .
- ✓ تساعد دراسة الأخطاء في وضع مناهج مناسبة لتحسين عملية تعليم اللغة وتطوير قدرات المتعلمين اللغوية بتحديد الأهداف واختيار المحتوى وطرق التدريس وأساليب التقويم المناسبة
- ✓ كما يفتح أبوابا لدراسات أخرى تكشف من خلالها أسباب ضعف الدارسين في برامج تعليم اللغة الثانية والمساهمة في اقتراح أساليب العلاج المناسبة.

ومن هنا فمنهج تحليل الأخطاء تبرز أهميته في كونه أداة لتحسين عملية تعليم اللغة، كما يساهم بشكل كبير على المساعدة في اكتشاف الأخطاء ويمكن من خلاله إعداد مواد تعليمية تتلاءم مع طبيعة المتعلمين.

3.2 دور منهج تحليل الأخطاء في تعليم اللغة الثانية

يؤدي منهج تحليل الأخطاء دوراً هاماً في تدريس اللغة الثانية ، كونه جزء لا يتجزأ من العملية التعليمية ويظهر هذا فيما يلي [1]:

- ✓ يساعد المعلمين على فهم الطرق الجديدة للتدريس عن طريق إعطاء التعليقات على الأخطاء التي يقع فيها المتعلمون.
- ✓ من المؤكد أن المتعلمين يرتكبون الأخطاء، لذلك فتحليلها يوفر على المتعلمين القدرة على فرز المشاكل المتعلقة بتعليم اللغة.
- ✓ يوفر للمتعلمين فرصة التصحيح الذاتي من خلال جعلهم يدركون أخطائهم.
- ✓ معرفة الأسباب الكامنة وراء ضعف الأداء في تعليم اللغة بالبحث عن أسبابها وطريقة علاجها.

[1] ينظر، نايف خرما/ علي جراح، **اللغات الأجنبية تعلمها وتعليمها**، ص106/104.

- ✓ يساعد المتعلم على تطوير معرفته اللغوية، كما تحسن مهارات الطلاب وقدراتهم التواصلية.

وكل هذا أكسب منهج تحليل الأخطاء قيمة في مجال تعليم اللغات، كونه يحاول فهم بنية اللغة لتحديد مصادر الأخطاء من حيث تأثرها باللغة الأم ومعرفة مدى الصعوبات التي تواجه المتعلمين بصفة خاصة في عملية تعليم وتعلم اللغات الأجنبية، بالإضافة إلى تطويره لاستراتيجيات التعلم الذاتي مما أتاح الفرصة لضبط الأخطاء التي يمكن أن يقع فيها الطلاب.

ثالثا: النظرية البنائية الاجتماعية الثقافية (التفاعلية)

1.مؤسس النهج البنائي الاجتماعي (التفاعلي) (ليف سيمونفيتش فيجوتسكي)

ولد ليف سيمونفيتش فيجوتسكي (Lev Semeonvich Vygotsky) (مؤسس النظرية) في بيلورسياعام1896م،نال شهادة الأدب من جامعة موسكو عام 1917م وعمل عام 1924 م في معهد علم النفس بموسكو،واشترك في تطوير برامج تعليمية بشكل واسع وخاصة تعليم الأطفال الصم البكم، ومات بالسل في 1934.مخارج الاتحاد السوفييتي . وفي فترة حياته تعاون مع الكسندر لوريا (Aleksandre Luria) وأ.ن.ليونتيف(A N Leontiev) في تكوين نظرية جديدة وعلمية إلى علم النفس وهي نظرية الثقافة الاجتماعية والتي لم تعرف لدى الغرب حتى عام1958 م ولم تنشر كذلك حتى عام 1962م.[1]

2.مفهومها

هي إحدى النظريات التعليمية التربوية التي أعطت للمتعلم دور مهم في بناء المعرفة وتعلم اللغة، والذي ساعدها في هذا وقوعها كحلقة وصل بين أهم اتجاهين لتعليم اللغة وهما الاتجاه السلوكي و الفطري اللذان عملا على تفسير العملية التعلمية التعليمية وتطورها. و من هنا توصلت النظرية إلى افتراضات تبين أنّ تعلم اللغة هو محصلة تفاعل عوامل وراثية مع العوامل البيئة المناسبة، وترى أن الأفراد يولدون وهم مزودون بأداة نطق فطرية للتعلم[2]

---

[1]ــ ويديا يول ، **نظرية فيجوتسكي"Vygotsky"في تعليم اللغة العربية في معهد عبد الرحمن بن عوفل ، جامعة محمّدية بمالنج (دراسة وصفية تحليلية تقويمية)**، رسالة ماجستير، جامعة مولانا مالك إبراهيم السالمية الحكومية بمالنج ، كليـــة الدراسات العليا قسم تعليـــم اللغـــة العربيـــة ، 2014م ، ص21 .

[2]– ينظر، سوفا محمد، "**النظرية التفاعلية في اكتساب اللغة الثانية والاستفادة منها في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها**"، مجلة راية الإسلام، المجلد3، العدد2، أكتوبر2019، ص195.

إلا أنّ عملية تعلم اللغة ولا سيما اللغة الثانية هي عملية معقدة إلى حد ما حيث لا تحتاج فقط إلى وجود نظام عقلي فطري + نظام نطقي ، بل تستوجب وجود أيضا البيئة المعرفية والاجتماعية لكي يكون هناك نوع من التكامل فيما بينهم حيث تكون الأولى تعتمد على القدرة العقلية للمتعلمين وما مدى فهمهم للغة ،أما الثانية فهي تفاعل مع الغير لفهم المواقف التي استخدمت فيها اللغة. وهذا يوضح أنّ"تفاعل أجهزة النطق البيولوجية مع البيئة المعرفية والاجتماعية لتصبح قادرة على تسجيل الأصوات وترميزها وإنتاجها لاحقا.فالعقل والبيئة أمران مهمان في تعلم اللغة الثانية حيث إنّ بينهما تأثير قوي لتحقيق الأهداف التعليمية"[1]

والتفاعل لا يخص فقط كما ذكرنا الجانب العقلي مع البيئي إنما يخص حتى ذلك التفاعل الذي نجده بين كل من المتعلم والمعلم أو بين المتعلمين فيما بينهم، والذي من شأنه أن يحدث نوع من الإثارة في العمليات المعرفية المختلفة داخل دماغ المتعلمين، بغرض إبراز ما يوجد من مفردات و تراكيب. والتي يتم الوصول إليها " عن طريق إتاحة المادة اللغوية التي يحتاجها المتعلم لتنشيط العمليات المعرفية الداخلية"[2]،

و تتمثل هذه المادة اللغوية في مختلف الأسئلة التي قد تخطر على بال المتعلم ، والتي قد تنشّط عمله الداخلي الذهني من فهم وتحليل وتفسير. لذا يمكننا القول أنّ التفاعل ليس مجرد عملية تبادل أفكار بين المتعلمين ومعلمهم بل هو أوسع من هذا كونه يشمل حتى العمليات الداخلية التي تحدث داخل دماغ المتعلم أيضا.

لذا نستنتج أنّ النظرية البنائية الاجتماعية الثقافية تركز على مشاركة المتعلم في العملية التعليمية، وتسعى إلى تنمية قدراته العقلية الداخلية بطريقة تجعله أكثر تفاعلا

---

[1]– سوفا محمد، "**النظرية التفاعلية في اكتساب اللغة الثانية والاستفادة منها في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها**"، ص195.

[2] ــ باتسيم.لايتباوس ، نينا سيادا ، **كيف نتعلم اللغة**، تر: على على أحمد شعبان ، ط1، المركز القومي للترجمة ، 2014 م ، ص106 .

وإتقانا للغة في محيطه الاجتماعي، وهذا يضيف لنا بعدا جديدا وهو تركيز النظرية "على الجانب الاجتماعي في عملية تعلم اللغة وترى أن المتعلم يكتسبها من خلال التفاعل الاجتماعي الايجابي في الوسط الذي يعيش فيه".[1]

3.أسس النهج البنائي الاجتماعي

ساهم ليف فيجونسكي الذي يعد مؤسس النظرية في التركيز على التفاعل الاجتماعي و الثقافي في تطوير عملية التعلم و المعرفة لدى المتعلمين وذلك من خلال وضعه لمجموعة مبادئ وأسس وهي[2]:

-التأكد من نمو العمليات مستقلة في التعليم بدلا من الحفظ و تكرار الحقائق و المعلومات، مع تشجيع الطلاب على التحدث و الكتابة .

-التركيز على أن يكون الفرد متعلما اجتماعيا، فالفرد لا يتعلم المعرفة و اللغة فقط، بل يكتسب مهارة حول تعليم نفسه و كيف يستفيد من البيئة المحيطة به.

-التأكيد على نمو العلاقة بين المعلم و الطلاب و تشجيع الحوار، و السماح بالمناقشة بين الطلاب و بين المعلم ،و ذلك في إطار العمل التعاوني .

-الاهتمام ببناء المعرفة من خلال التفاعل الاجتماعي، فالتعلم الفردي يكون أقل من اكتساب المعرفة و المهارة في التعلم المبني على التفاعل الاجتماعي الذي يساعد بدوره على بناء المعرفة.

-التأكيد على أن المعارف لا تنتقل من جيل إلى جيل ،أو من المعلمين إلى متعلمين .و إنما يبني المتعلمين معارفهم في ضوء السياقات الفكرية الاجتماعية.

---

[1] صالح غيلوس ، "**النظرية البنائية الاجتماعية الثقافية فيجوتسكي في مناهج لتعليم اللغة الجيل الثاني**"، مجلة جسور المعرفة ، جامعة بوضياف، مسيلة الجزائرا، لمجلد 03، العدد 12، 1439ه/2017م، ص 118.

[2] -ينظر، بدر الغامدي، **النظرية البنائية الاجتماعية**، https://drasah.com/.

–ينمو المتعلم معرفيا بقدر نموه اجتماعيا ،حيث إن المتعلم يتأثر بثقافة البيئة المحيطة و البيئة التربوية ،كما تسهم التفاعلات الاجتماعية مع الثقافة المحيطة بالمتعلم في تطوير ثقافته

فالنظرية البنائية الاجتماعية عنيت بدراسة الدور الهام الذي يؤديه تفاعل الفرد مع الآخرين من محيطه كالعائلة و المحيط التعليمي الذي يشمل المتعلمين و المعلمين، لأن هذا يجعله قادر على التطور المعرفي ويصبح أكثر استخداما للغة.

4. أبعاد التعلم البنائي الاجتماعي

تقوم النظرية البنائية على بعدين أساسين يشكلان المعرفة وهما:

"أ/ البعد العام: و يعني أن المتعلم يبني معرفته، أو يتعلم عندما يكون قادرا على التفاعل الاجتماعي مع العالم الطبيعي من حوله، ومع غيره من الأفراد"[1]و هذا ناتج عن تعلم المهارات و كذلك معارف متنوعة من خلال المشاركة في مختلف الأنشطة الاجتماعية و

الثقافية، باعتبار اللغة أداة للتفكير و التأمل و التعاون في البيئة التفاعلية.

"ب/ البعد الخاص: وهو يعني أن المتعلم يبني المعنى عندما يتأمل تفاعلاته: وذلك وفقا لخبراته سواء أكانت خبراته تاريخية، أو اجتماعية، أو كانت خبراته للتكيف "[2]. وهذا يعني أن كل فرد ينشأ معرفته بحسب معارفه المكتسبة سابقا، فكل يتعامل مع تجاربه بطريقته.

[1]عيد عبد الغني الديب، باسم صبري محمد وآخرون ، **النظرية البنائية الاجتماعية :نماذجها وإستراتيجياتها و تطبيقها**، مجلة العلوم التربوية ، جامعة الوادي، العدد31، 2017م، ص 175.

[2]المرجع نفسه.

ووفقا لما سبق نلاحظ وجود تكامل و ترابط واضح بين البعد العام والبعد الخاص مما يشكل معرفة كاملة شاملة لدى المتعلم من خلال تفاعله مع محيطه والبيئة بواسطة اللغة من جهة، وتعامله مع معارفه بما اكتسبه من تجاربه الخاصة من جهة أخرى .

5. مميزات النهج البنائي الاجتماعي

تتميز النظرية البنائية الاجتماعية بمميزات تخصها وتميزها عن باقي النظريات في عمليتي التعلم و التعليم و هي كالآتي[1]:

-يقوم الوسط الخارجي بمساعدة المتعلم على عمليتي التعليم و التعلم.

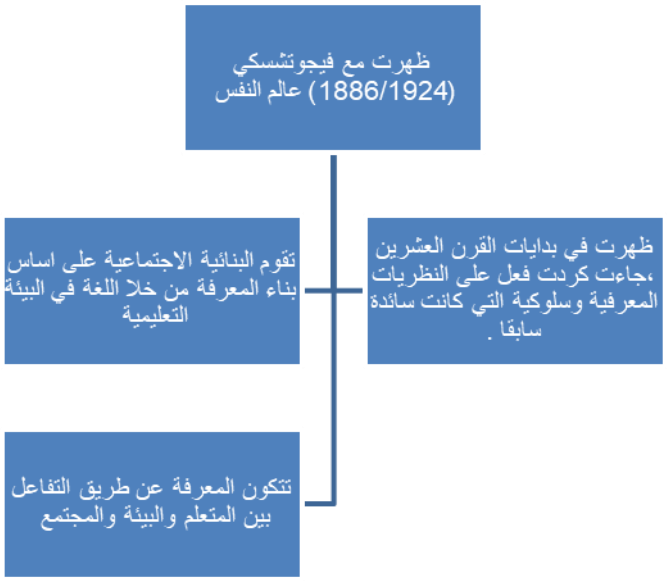
-يكتسب المتعلم في هذه النظرية العديد من المعارف والخبرات المختلفة (الاجتماعية والثقافية والبيئية).

-تدعم النظرية البنائية المهارات الداخلية من التفكير والتحليل والاتصال وكذلك تدعم العمل الجماعي والتعاوني.

-تتيح لهم التفاعل بين المتعلم والمعلم وبين المتعلمين أنفسهم فيما بينهم.

وبالرغم من وجود العديد من المميزات الأخرى التي تخص النظرية إلا أنّ النقاط السابقة تختصر كل ما يميز هذه النظرية ومدى مساهمتها في خلق عملية تعليمية متكاملة في عناصرها.

[1]-بدر الغامدي، **النظرية البنائية الاجتماعية**، https://drasah.com/



النظرية البنائية الاجتماعية

خلاصة الفصل

يعد كل من النهج التواصلي ومنهج تحليل الأخطاء والتفاعلي من المناهج الحديثة النشأة التي اهتمت باللغة، فحاول كل منهم الوصول إلى مبادئ ثابتة ودقيقة في تطوير تعليم اللغات، واستفادوا في هذا مما توصلت إليه النظريات السابقة من نتائج، وبالتالي كان هناك نوع من التكامل فيما بينهم وكل هذا كوّن عملية تعليمية ناجحة ومناسبة للتغيرات الحاصلة من حيث التطورات التكنولوجية وتغير الأجيال...إلى غير ذلك.

فالنهج التواصلي باعتباره أول نظرية تم التطرق لها في هذا الفصل يعد رغم تعدد مصطلحاته من المناهج التي أحدثت تغيراً في تعليم اللغات، والذي ظهر في سبعينيات القرن الماضي كرد فعل على المناهج البنائية ، حيث أكد على أهمية التواصل باعتباره

عملية لنقل المعلومات والمعارف بين المتعلمين ومعلمهم، أو حتى فيما بينهم ولكن كشرط ضروري وضح إلزامية وجود عناصر التواصل الست أثناء العملية التواصلية: من مرسل ومرسل إليه ورسالة والمرجع وقناة الاتصال والشفرة . وهذا يدل على أنه ركز على دراسة اللغة في مقام تواصلي بحت يهدف إلى إكساب المتعلمين المهارات والقدرات، ويسعى إلى تحويل دور المتعلم من مجرد متلقي إلى محور العملية التعليمية. كما حاول وضع قاعدة بيداغوجية من ناحية كيفية ضبط المحتويات والموضوعات والأهداف والغايات من تعليم اللغة الأم أو اللغات الأجنبية وجعلها كلها تصب في دائرة التواصل.

أما المنهج الثاني وهو منهج تحليل الأخطاء و هو مصطلح يستخدم في اللسانيات التطبيقية و يركز على الخطأ الذي ينتجه المتعلم أثناء استعماله للغة وهذا المنهج يعنى بدراسة وتحديد ورصد الأخطاء المتعلقة باللغة من ناحية تعليمها وتعلمها أيضا، ولا يكون هذا بشكل اعتباطي إنما بمراحل مُتسلسة تساعد على فهم طبيعة عملية تعلم اللغة. تبدأ بتحديد الأخطاء ووصفها/ تفسيرها/ ثم تصويبها وعلاجها.

أما فيما يخص النهج التفاعلي فركز على التفاعل بين الأفراد أي التفاعل الاجتماعي بشكل عام، و يرى أن الأشياء والمواقف يمكن أن تتغير بتغير تفاعلنا مع الآخرين، وجوهرها الأساسي يكمن في كيفية ربطها بين الاتجاهات السلوكية والفطرية في تعليم اللغات ولا سيما اللغات الأجنبية ، فاكتساب اللغة بالنسبة له يأتي بناء على وجود تفاعل بين القدرات البيولوجية والمعرفية والبيئية منها، مما يسهم هذا في تطوير مهارات المتعلمين اللغوية كالاستماع والتحدث والقراءة والكتابة. لذا نلاحظ أنه دمج عمل العقل بالبيئة في سياقها التعليمي بهدف إحداث ديناميكية تواصلية وتفاعلية في التعليم.

الخاتمـــــــــــــــة

الخاتمة

في نهاية موضوعنا الموسوم ب–تطبيق مفاهيم اللسانيات في تعليم اللغات وتحليل مناهجها– ، توصلنا إلى النتائج التالية:

–لقد قدمت اللسانيات العامة إطارا علميا منهجيا لتعليم اللغة وتطوير مناهجها، يظهر في تحديدها لكيفية الوصول إلى الدقة في النطق، تسهيل تعليم القواعد، تيسير فهم المعاني، مع إعطاء الأولوية للكفاية التواصلية.

–كان لأفكار السلوكيين الأثر الواضح في بناء المناهج التعليمية، ويظهر هذا في تأكيدهم على ضرورة استخدام اللغة الهدف أثناء التعليم دون اللجوء للغة المصدر، اعتماد مبدأ التدرج أثناء عرض المفاهيم، ضرورة استخدام مبدأي التعزيز والتكرار...

– للنظرية التوليدية التحويلية رأي مخالف تماما للسلوكية حيث اعتبرت اللغة تكتسب ولا يتم تعلمها، وذلك عن طريق مقدرة فطرية داخلية مدعمة بمبدأ الخيال والذي يعتبر لصيق بها، ويظهر في أنّ الطفل يحتاج إلى مجموعة من التمثيلات الذهنية التي تساعده في أن يتخيل ويولد تراكيب متعددة، وكلا المبدأين ينتج لنا ما يعرف بصفة الإبداعية التي تمكنه من أن يتوسع ويبتكر في إنتاج تراكيبه.

–كان لآخر تطورات النظرية التوليدية التحويلية أي البرنامج الأدنوي دور واضح في تبسيط قواعد تعلم اللغة وذلك من خلال انتقائه للمفاهيم الملائمة لقدرات المتعلمين واستعداداتهم، إضافة إلى استعانته بالحوسبة مما سهل عملية تحليل قواعد اللغة بدقة.

– لقد ظهرت عدة مناهج تعليمية كرد فعل على قصور النظريات السابقة، وكانت أكثر دقة وكفاءة و مواكبة للعصر، والأهم أنها تناسب قدرات المتعلم والتي من بينها المنهج التواصلي،منهج تحليل الأخطاء الذي ساعد مصممي المناهج على بناء برامج مناسبة للناطقين بكل لغة،إضافة إلى المنهج التفاعلي القائم على القدرات الداخلية والمؤثرات الخارجية.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

القرآن الكريم برواية ورش.

1/الكتب:

1-أحمد حساني، **دراسات في اللسانيات التطبيقية-تعليميةاللغات**-،ط2، بن عكنون الجزائر: ديوان المطبوعات الجزائرية، 2009م.

2-أسامة فارق مصطفى سالم، **اضطرابات التواصل بين النظرية والتطبيق**، ط1،عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع، 1435-2014م.

3-أنور محمد الشرقاوي، **التعلم نظريات وتطبيقات**،د.ط، القاهرة مصر:مكتبة الأنجلو المصرية، .2012

4-باتسيم.لايتباوس ،نينا سيادا ،**كيف نتعلم اللغة** ، تر:علي أحمد شعبان ، ط1، المركز القومي للترجمة ، 2014 م.

تمام حسان:

5-**مناهج البحث في اللغة**، د.ط، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية،1990م.

6-**اللغة العربية معناها ومبناها**، د.ط، الدار البيضاء: دار الثقافة، 1994م.

7-جاك ريتشاردز، **تطوير مناهج التعليمdevelopment curriculum teaching inlanguage** ، تر: ناصر بن عبد الله/ صالح بن ناصر، د.ط، د.ت.

8-جلال شمس الدين، **علم اللغة النفسي مناهجه ونظرياته وقضاياه**، د.ط، الإسكندرية: توزيع مؤسسة الثقافة الجامعية.

9-الجوهري أبو نصر إسماعيل بن حماد، **الصحاح**، د.ط، القاهرة: دار الحديث، 2009، ص.662

10-جواد ختام، **التداولية أصولها واتجاهاتها**،ط1،عمان:دار كنوز المعرفة،1437-2016م.

11-خليل أحمد عمايرة، **في نحو اللغة وتراكيبها منهج وتطبيق**، ط1،جدة:عالم المعرفة،1404-1984.

-رشدي أحمد طعمية:

12-**المرجع في تعليم اللغة العربية " للناطقين بلغات أخرى** ،د.ط، معهد اللغة العربية وحدة البحوث ومناهج سلسة دراسات في تعليم العربية ، جامعة أم القرى.

13- **تعليم اللغة اتصاليا بين المناهج والاستراتيجيات**، د.ط، إيسيسكو: المنشورات الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة،1427-2006م

14-دوجلاس براون ،**أسس تعلم اللغة وتعليمها**، تر: عبد الراجحي ، علي علي أحمد شعبان ، د.ط ،مصر ،الإسكندرية :دار النهضة العربية للطباعة والنشر،1994م.

15- الطيب دبة، **مبادئ اللسانيات دراسة تحليلية إبستمولوجية**، ط2، الأغواط الجزائر: مطبعة رويغي، 1441-2019م.

16-عبده الراجحي، **علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية**، د.ط، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية،1990م.

17-عبد الرحمان بدوي ،**مناهج البحث العلمي**، ط3، الكويت: وكالة المطبوعات ، 1977م.

18-عماد عبد الرحيم الزغلول، **نظريات التعلم**، ط1، عمان: دار الشروق، .2010

19-عواطف محمد محمد حسانين، **سيكولوجية التعلم – نظريات عمليات معرفية قدرات عقلية**-، ط1، القاهرة: المكتبة الأكاديمية، .2012

20-فضل الله محمد رجب، **الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية**، ط1، القاهرة:عالم الكتب،1997م.

21- فهد خليل زايد ، **الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية** ، د.ط، عمان الأردن: دار الباوزدي ،2006م .

22-كفاح يحيى صالح العسكري،محمد سعود صغير الشمري وآخرون،**نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية**، ط1، دمشق: دار تموزه، .2012

23- كمال بشر، **علم الأصوات**، د.ط، القاهرة: دار غريب للنشر والتوزيع، 2000م.

24-محمد حولة،**علم اضطرابات اللغة والكلام والصوت** ، ط1، الجزائر:دار هومة للنشر والتوزيع،2007م.

25-محمد زياد حمدان،**نظريات التعلم-تطبيقات علم نفس التعلم في التربية**-،ط1، دمشق سوريا: دار التربية الحديثة، .1997

26-محمد القاسم ،**المدخل إلى مناهج البحث العلمي**، ط1، بيروت: دار النهضة العربية للطبع والنشر، 1999م.

27- محمد عكاشة، **النظرية البراجماتية اللسانية (التداولية)-دراسة المفاهيم والنشأة والمبادئ**-،ط1، القاهرة: مكتبة الآداب، 2013م.

محمد علي الخولي:

28-**مدخل إلى علم اللغة**، د.ط، الأردن: دار الفلاح للنشر والتوزيع،2000م.

29-**علم الدلالة**،د.ط، عمان: دار الفلاح للنشر والتوزيع، 2000م.

30-محمد يونس علي، **مقدمة في علمي الدلالة والتخاطب**، ط1، بيروت ،لبنان: دار الكتاب الجديدة المتحدة، 2004م.

31-مصطفى غلفان،**اللسانيات التوليدية من النموذج ماقبل المعيار إلى البرنامج الأدنوي: مفاهيم و أمثلة**، ط1، إربد الأردن: عالم الكتب الحديث، 2010./1431

32-مهدي المخزومي، **في النحو العربي نقد وتوجيه**،ط2، بيروت لبنان: دار الرائد العربي،1406-1986م.

33-ابن منظور، **لسان لعرب**، د.ط، القاهرة: دار المعارف، 1119.

34-ميشال زكريا، **الألسنية التوليدية التحويلية وقواعد اللغة العربية**، ط2، بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، 1406-.1986

35-نايف خرما، **اللغات الأجنبية تعلمها وتعليمها**،د.ط، الكويت: عالم المعرفة،1408-1988م.

2/المجلات:

36-إبراهيم محمد علي راجح، "**نظرية تشومسكي وتفسير القضايا الإدراكية الذهنية: دراسة لسانية و إدراكية بينية**"، المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث، المجلد5، العدد2، 2019.

37-بوعمامة عبد الغاني، "**الأسس الصوتية لتعليمية اللغات-قراءة في صعوبات النطق وطرق تصحيحه**"، مجلة الإشعاع، العدد7، ديسمبر.2016

38-بوكثير آمال/محمد بن سمان، "**إعداد وحدات دراسية لغير الناطقين باللغة العربية في ضوء النظرية التوليدية التحويلية**"، مجلة الضاد ،العدد 1، .2017

39- حجاج محمد إبراهيم محمد، "**مستويات التحليل اللغوي(المستوى الصوتي، الصرفي التركيبي، الدلالي)**"، مجلة كلية الآداب بقنا، المجلد33، العدد 44،يوليو2024.

40- حنان محمد خلف مقدادي، "**النظرية التوليدية التحويلية عند تشومسكي**"، مجلة آداب ذي قار، العدد 32، 2020.

41-خطوط رمضان، جلاب مصباح، "**صعوبة تعلم وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ومقترحات علاجها**"،مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية،المجلد4،العدد2، 2019.

42-خويلد أسماء، طارق طراد وآخرون، "**تعلم اللغة في ضوء المدرسة التوليدية التحويلية- دراسة نفسية لسانية-**"، مجلة ابن رشد، العدد 32،2019م.

43-ريمة كعبش،" **نظرية الاستلزام الحواري-المفهوم والمبادئ**"، مجلة الخليل في علوم اللسان، جامعة العربي بن مهيدي،أم البواقي، المجلد1، العدد1،سبتمبر2021،ص61، نقلا عن: العياشي أدراوي، **الاستلزام الحواري في التداول اللساني (من الوعي بالخصوصيات**

النوعية للظاهرة إلى وضع القوانين الضابطة لها)، ط1، الجزائر العاصمة: دار الأمان،2011م.

44-زينب معمري، أحمد معمري،"**معالجة المستوى الصوتي ودوره في تطوير الأطلس اللساني**"، مجلة قضايا لغوية، المجلد2، العدد03،ديسمبر،2021م.

45-ستي بدرية أنديني، "**أشهر المصطلحات ذات العلاقة بتعليم اللغة العربية – النظريات في اكتساب اللغة وتعلمها-**"، مجلة المعرفة، العدد 14، 2017م.

46-سعد الدين/ نبيل أحمد ترموم وآخرون، "**السلوكية في تدريس اللغة العربية لمستوى المتوسطة في مدرسة حد بناء المدنية بوجور**"، مجلة الدراسات والتعليم الديني، المجلد5، العدد2، .2022

47-سعد عبد العزيز، "**مستويات التحليل اللغوي ونموها عندالطفل**"، مجلة وحدة البحث في تنمية الموارد البشرية،المجلد9، العدد4، ديسمبر 2018م.

48-سوفا محمد، "**النظرية التفاعلية في اكتساب اللغة الثانية والاستفادة منها في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها**"، مجلة راية الإسلام، المجلد3، العدد2، أكتوبر2019م.

49-شيماء أحمد لطفي حسن، "**المستوى الدلالي للغة لدى الأطفال المضطربين لغويا**"، مجلة التربية الخاصة، المجلد 11، العدد 39، أفريل2022م.

50-صالح غيلوس ،"**النظرية البنائية الاجتماعية الثقافية فيجوتسكيفي مناهج لتعليم اللغة الجيل الثاني**"، مجلة جسور المعرفة ، جامعة بوضياف، مسيلة الجزائرا،لمجلد 03، العدد 12، 1439ه/2017م.

51-عبد الله بن يحيى الفيفي، "**تحليلا لأخطاء في المدونات اللغوية العربية للمتعلمين المدونة اللغوية لمتعلمي اللغة العربية أنموذجا**"، مجلة جامعة أم القرى لعلوم اللغات و آدابها، العدد 18، 1438ه-2017م.

52- عبيد الله بن عبد الله الفايدي، "**تصور مقترح لتعليم التراكيب النحوية لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى الدارسين في المستوى المبتدئ**"، المجلة العلمية لكلية التربية، المجلد35، العدد 10، 2019م.

53-عمار شلواي، "**نظرية الحقول الدلالية**"، مجلة العلوم الإنسانية،العدد الثاني، جوان2002م.

54-عمار مختاري، "**نظريات التعلم اللسانية وأثرها في تعليمية اللغة العربية**"، مجلة اللغة العربية، العدد 41، 2018م.

55- عمر مختار، "**توظيف مبحث التركيب في تعليم اللغة العربية للطلبة الأتراك**"، مجلة إلميات توكات، المجلد12، العدد2.

56-علا خالوصي، "**أسس ومعايير بناء منهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى**"، مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية، المجلد 5، العدد6، 2024م.

57-علي عباس عليوي الأعرجي، "**ذاتية اللغة بين سكينرو تشومسكي**"، مجلة آفاق علمية، العدد 13، تمنغيست الجزائر، 2017م.

58-علية بيبية،"**مستويات التحليل اللساني وأثرها في كشف معايير النصية**"، المجلة التواصلية، العدد15.

59-عويقب فتيحة، "**ارتباط المستوى التركيبي بالمستوى الدلالي-فئة الإعاقة السمعية أنموذجا-**"، مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية،المجلد 7، العدد4.

60- عيد عبد الغني الديب،باسم صبري محمد وآخرون ، "**النظرية البنائية الاجتماعية :نماذجها وإستراتيجياتها و تطبيقها**"، مجلة العلوم التربوية ، جامعة الوادي، العدد31، 2017م.

61-عيدة زيرق/ ليلى كادة،"**أثر المنهج التداولي في تعليمية اللغة العربية**"، مجلة علوم اللغة العربية وآدابها، المجلد 14، العدد 1، 2022/03/15م.

62-فيروز سوباكر، أحمد وهمة المحمودة، **النظرية السلوكية في تعليم اللغة- دراسة وصف وتحليل السلوكية في الطريقة المباشرة في تعليم اللغة-**، مجلة لسان الضاد،المجلد 3، العدد2، ديسمبر،2016م.

63-محمد الحسن بن يوسف/ نصر الدين عبيد، "**تدريس النحو العربي من منظور اللسانيات التوليدية التحويلية**"، مجلة النص، المجلد 8، العدد 1، 2022م.

64- محمد الحوامدة/أحمد صوالحة، "**فاعلية المنحى التواصلي في تحسين مهارات التعبير الشفوي**"، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، جامعة اليرموك، اربد، المجلد14، العدد2،2018م.

65-محمد العربي حويذق، "**الافتراض المسبق وأثره في توجيه الخطاب الديني الحديث القدسي أنموذجا**"، مجلة اللغة والأدب، جامعة أحمد دراية، المجلد18، العدد33.

66- محمود خليف خضير الحياني،"**علم الدلالة مقاربة وتطبيق**"، مجلة الميادين في العلوم الإنسانية، المجلد1، العدد1، 2020م.

67-مختار حسني، "**الخطاب الشعري ومستويات التحليل اللغوي دراسة وصفية تطبيقية**"، مجلة الباحث، العدد 17.

68-معتز إبراهيم عبد الرزاق عواد، "**النظرية التحويلية والتوليدية وأثرها في اللغةالعربية**"، مجلة جسور المعرفة، المجلد 6، العدد1، 2020م.

69-موسى حبيب، "**التلازم الدلالي داخل المستويات اللسانية وأثره في تعليم اللغةالعربية**"، مجلة اللغة الوظيفية، المجلد7، العدد01،2020م.

70-كيبيس مريم ،عباسي سعاد ،"**الأخطاء اللغوية الشائعة لدى تلاميذ السنة الرابعة ذوي صعوبات التعلم**"، مجلة إشكالات في اللغة والأدب ، جامعة فارس يحيى بالمدية، المجلد10، العدد1 ،2021م.

71-نائفة حسن،"**علم الأصوات العربية تطوراتها ونظريتها والاستفادة منها لتعليم اللغة العربية**"،مجلة تعليم اللغة العربية وعلم اللغة العربي، المجلد 6، العدد 2، 2018م.

72-نفيسة العزة رحمة الأمة/ نسرينا نور إينياتي وآخرون، "**تطبيق النظريات السلوكية والمعرفية في مناهج تعلم اللغة العربية**"، المؤتمر الدولي للغة العربية و آدابها وتعليمها،قسم الأدب العربي،جامعة مالانج الحكومية،المجلد 3، العدد1،2023م.

73-نواف بن صالح السلمي، "**مستوى الوعي التداولي وعلاقته بالتفاعل الاجتماعي عند متعلمي اللغة العربية لغة ثانية**"، مجلة بحوث تعليم اللغة،المجلد4، العدد25،أكتوبر2023م

3/ الرسائل و الأطاريح:

74- إرما جوويتا،"**النظرية التوليدية التحويلية وتطبيقها على تعليم القواعد النحوية(دراسة تجريبية)**"، مقدم لتكملة شرط من الشروط اللازمة للحصول على الدرجة الأولى في قسم تعليم اللغة العربية، كلية التربية، قسم تعليم اللغة العربية، جامعة شريف هداية الله الإسلامية الحكومية جاكرتا، 1430-2010.

75-إيمان محمد سعيد حسين، "**المنهج التواصلي في تعليم اللغات اللغةالعربية أنموذجا**"، رسالة ماجستير، كلية الآداب والعلوم، جامعة قطر،2017م.

76-فطرية رحمة النساء، "**تطبيق كتاب مجموع الشريف على أساس النظرية السلوكية في معهد منبع الصالحين فيسوجي منيار كريسك**"، رسالة ماجستير، قسم تعليم اللغة العربية، جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانج.

77-نور الدين بوخنوفة، "**تعليمية اللغة العربية للناطقين بغيرها في ظل الكفاية التواصلية المعاصرة**"، رسالة دكتوراه، كلية اللغة والأدب العربي والفنون، جامعة باتنة1، 2017/2016م.

78-ويديا يول ،"**نظرية فيجوتسكي"Vygotsky" في تعليم اللغة العربية في معهد عبد الرحمن بن عوفل ،جامعة محمّدية بمالنج(دراسة وصفية تحليلية تقويمية)**، رسالة ماجستير،،كلية الدراسات العليا، قسم تعليم اللغة العربية ،جامعة موالنا مالك إبراهيم السالمية الحكومية بمالنج،2014م.

4/ المؤتمرات:

79-علي عبد المحسن الحديبي،"**معايير بناء مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى دراسة ميدانية**"،مؤتمر اللغة العربية الدولي الخامس بالشارقة: تعليم اللغة العربية وتعلمها،تطلع نحو المستقبل(المتطلبات،والفرص،والتحديات)، ط1، الشارقة الإمارات العربية المتحدة: المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج،1443-2022.

5/المواقع الإلكترونية:

80- بدر الغامدي، **النظرية البنائية الاجتماعية**،https://drasah.com/.

فهرس الموضوعات

الموضوع	الصفحة
مقدمة	أ–د
الفصل الأول: مفاهيم اللسانيات الأساسية وصلتها بالتعليم	
تمهيد	6
أولا : علم الأصوات ودوره في تعليم النطق:	7
1.مفهوم الصوت	7
1.1.لغة	7
2.1.اصطلاحا	8
2.تعريف علم الأصوات	9
1.2.فروع علم الأصوات	10
1.2. 1علم الأصوات العام	10
1.2. 2علم الأصوات الوظيفي	11
1.2. 1.2أنواع الفونيمات	12
3. دور علم الأصوات في تعليم النطق	13
1.3 صعوبات النطق وأثرها في اكتساب اللغة	16
2.3 مبادئ علم الأصوات لتحسين نطق المتعلم	16
4.دور علم الأصوات في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها	17

1.4.بعض الصعوبات التي يواجهها متعلمو اللغة العربية غير الناطقين بها	18
2.4. بعض الحلول الممكنة لمعالجة صعوبات نطق اللغة العربية للناطقين بغيرها	19
ثانيا:علم التراكيب ودوره في تحسين قواعد اللغة	20
1. تعريف علم التراكيب	20
2. مفهوم الجملة	21
1.2أنواع الجمل	21
3 .أثر علم التراكيب في تعليم قواعد اللغة	21
1.3مرحلةالكلمةالجملة	22
2.3مرحلة الكلمتين	23
4.النظريات التركيبية(النحوية)	23
1.4النظرية التقليدية	23
2.4 نظرية المكونات المباشرة	24
5. توظيف علم التراكيب في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها	24
ثالثا: علم الدلالة وأثره في تطوير مهارات الفهم	26
1.تعريف علم الدلالة	26
1.1.مباحث علم الدلالة	27
1.1.1الحقول الدلالية	27

1.1.1.1أنواع العلاقات داخل الحقول الدلالية	28
2.1.1. التداعي والاقتران	28
2. تباين مفهوم المعنى بين النظريات اللسانية	29
3.أهمية علم الدلالة في تحقيق الفهم	29
رابعا:علم التداولية ودوره في تعزيز التواصل	33
1.تعريف التداولية	33
1.1.مباحث التداولية	34
1.1.1. الإشاريات	34
2.1.1. الافتراض المسبق	34
3,1.1. الاستلزام الحواري	34
2.أهمية التداولية في تحقيق التواصل	35
3. الأسس الجوهرية للمقاربة التداولية في تعليمية اللغات	37
1.3أولوية الجانب الشفوي في اللغة (وسنأخذ في هذا اللغة العربية أنموذجا):	37
2.3.الاستعانة بالحقول التداولية في تعليم اللغات	37
خلاصة الفصل	40
الفصل الثاني :تحليل المناهج التعليمية من منظور لساني	
أولا: أثر النظرية السلوكية في تعليم اللغات وتحليل المناهج التربوية	41
تمهيد	41

1/ ضبط المفاهيم	42
1.1. مفهوم النظرية السلوكية	42
2.1.أهم نظريات الاتجاه السلوكي	43
1.2.1. النظريات الإرتباطية	43
1.1.2.1. نظرية الإشراط الكلاسيكي لبافلوف	43
1.2.1. 2.نظرية المحاولة والخطأ لثر وندیك	45
2.2.1. النظريات الوظيفية	47
1.2.2.1.نظرية التعلم الشرطي الإجرائي لسكينر	47
2.دور النظرية السلوكية في تعليم اللغات	48
3. أثر النظريات السلوكية على عملية تعليم اللغات	50
4.دور النظرية السلوكية في بناء المناهج التعليمية وتحليلها	52
5. أسس ومعايير بناء المناهج	53
1.5.الأسس.	53
1.1.5الأسس التربوية	53
2.1.5الأسس النفسية	53
2.5.المعايير	55
6. كيفية تنظيم وتحليل مناهج تعليم اللغة وفق النظرية السلوكية	55
ثانيا:دور النظرية التوليدية التحويلية في تعليم اللغة وتعلمها	56

تمهيد	59
1.مفهوم النظرية التوليدية التحويلية	59
1.1.مبادئ النظرية التوليدية التحويلية	61
2.دور النظرية التوليدية التحويلية في فهم آليات تعلم اللغات	64
1.2. الفطرية الذهنية	64
2.2.المدخلات اللغوية	65
3. دور النظرية التوليدية التحويلية في اكتساب اللغة الثانية	67
4. آليات تعليم اللغة في ضوء النظرية التوليدية التحويلية	68
خلاصة الفصل	73
الفصل الثالث:نظريات تعليم اللغات	
أولاً: النهج التواصلي	76
اتمهيد	76
1.تعريف النهج	77
2.1.تعريف التواصل	77
3.1.أهمية التواصل في التعليم	79
2.تعريف النهج التواصلي	80
1.2.العناصر التواصلية	81
2.2.خصائص المنهج التواصلي	82

3.دور المنهج التواصلي في تعليم اللغات	83
ثانيا: منهج تحليل الأخطاء	85
1. تعريف الخطأ اللغوي	85
2.1.أنواع الأخطاء اللغوية	85
2.1. 1.الخطأ الإملائي	85
2.1. 2 الخطأ النحوي	86
2.1. 3. الخطأ الصرفي	86
2.1. 4. الخطأ النطقي	86
.2. منهج تحليل الأخطاء	87
1.2. مراحل منهج تحليل الأخطاء	87
1.1.2. .تحديد الأخطاء ووصفها	88
2.1.2. تفسير الأخطاء	88
3.1.2.تصويب الأخطاء	88
2.2.أهمية منهج تحليل الأخطاء في تعليم اللغات	89
3.2. دور منهج تحليل الأخطاء في تعليم اللغة الثانية	90
ثالثا:النظرية البنائية الاجتماعية الثقافية (التفاعلية):	92
1.مؤسس النظرية:(ليف سيمونفيتش فيجوتسكي)	92
2.مفهومها	92

3.أسس النظرية البنائية الاجتماعية	94
4. أبعاد التعلم البنائي الاجتماعي	95
5. مميزات النظرية البنائية الاجتماعية	95
خلاصة الفصل	97
الخاتمة	100
قائمة المصادر والمراجع	102
فهرس الموضوعات	111

الملخص:

يعالج هذا الموضوع العلاقة بين علم اللغة العام والتعليمية وكيف ساهم هذا العلم في إثراء التعليمية من جوانب مختلفة. حيث تم استثمار النتائج المتوصل إليها من طرفه، وتوظيفها بما يتناسب مع طبيعة التعليم ومتطلباته وذلك بهدف تحقيق تطور واضح في المناهج التربوية من حيث التنظيم، والتحليل.

وتم التوصل في هذا البحث إلى أنّ اللسانيات العامة قد أحدثت فعلا نوعا من النهوض بالمنظومة التعليمية، وذلك لما قدمته من إطار منهجي علمي، يمكن من خلاله بناء البرامج التعليمية بشكل دقيق وملائم لطبيعة كل المستويات. و وفقا لهذا أصبح من الضروري اليوم توظيف العديد من الباحثين اللسانيين في المسالك التربوية لتوجيه مصممي البرامج التعليمية، وذلك بغرض مواكبة التطور المستمر للدراسات اللسانية.

الكلمات المفتاحية: اللسانيات العامة، التعليمية، المناهج التربوية

Abstract:

This study addresses the relationship between Linguistics and Didactics and how they contributed to enriching education from different perspectives. The study explores how the results reached by both disciplines have been invested and applied in ways that are consistent with the nature of learning and its requirements in order to achieve progress in educational curricula.

The research has concluded that Linguistics had indeed contributed significantly to the educational system. This was achieved within a scientific and methodological framework throught which it became possible to build educational programs accurately according to the nature of learners and their levels. Therefore, it has become necessary of Linguistists in the educational fields to guide curriculum designers and improve educational programs to interact with what is new.

Keywords: Linguistics**,** Didactics**,** Educational Curricula.