الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.
جامعة الإخوة منتوري –قسنطينة 1–

كلية الآداب واللغات
قسم الآداب واللغة العربية

محاضرات في مقياس: اللّسانيات التطبيقية

مطبوعة بيداغوجية موجّهة لطلبة السّنة الثانية ليسانس

إعداد الدّكتور:

بدوي محمود

السّنة الجامعية:

1440-1441هـ / 2019-2020م.

والصلاة والسلام على سيدنا محمد ﷺ النبي
الأسعد الكريم وعلى آله وصحبه وسلم تسليم

السداسي: الرابع
عنوان الليسانس: اللسانيات العامة
المادة: **اللّسانيّات التطبيقيّة**
محتوى المادة:

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

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

طريقة التقييم:
يجري تقييم المحاضرات عن طريق امتحان في نهاية السداسي، بينما يكون تقييم الأعمال الموجهة متواصلا طوال السداسي

المراجع: (*كتب،ومطبوعات ، مواقع انترنت*، إلخ).

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

السداسي: الرابع
عنوان الليسانس: اللسانيات العامة
المادة: **نظرية الأدب**
محتوى المادة:

مقدمة:

لطالما افتقد المتعلم الأجنبي في قسم العربية دفء التفاعل ولذته، ذلك أن توفير هذا الجو المحفز على التبادل الحي يقتضي تعلما تخيليا، مؤسسا على اللعب والفاجأة والاكتشاف، تغذيه أنشطة إنسانية تستثير انفعالات هذا المتعلم، وتتحدى فكره وإبداعيته، باعثة في مخيلته أفكارا وصورا وأحاسيس تصدم بغرابتها وطرافتها العادي والمألوف، فيهتز لها القسم قهقهة واندهاشا.

وأذكر في هذا الصدد أنني قدمت صورا لطلبة بولونيين حتى اعلمهم العربيه وطلبت منهم أن يتخيلوا عادات طريفة لأصحابها، فقال أحدهم: الرجل السمين يقوم كل ليلة من فراشه ثم يفتح النافذة ويشرع في الغناء بأعلى صوته:

يا جاري يا حمودة يا جاري دبر عليّ

فيفتح الجيران نوافذهم. وذات ليلة جاء الجار حمودة يطرق بابه.

وقال طالب آخر بشأن الرجل الجالس: كان مبتلى بأكل عيون البشر، فلا يشبع منها. وكلما نجح في قتل ضحيته، والتهام عينيها، ونجا بسلام، جلس وفرح هذه الفرحة.

ففي هذا السياق البيداغوجي المحفز، يكتشف الطالب خطابا جديدا، دائم التلون كالحرباء، طريفا مفاجئا، فكها تارة، متسربلا بالغموض والضبابية تارة أخرى، ينقله

من الفكر الأحادي إلى الفكر التعددي، ومن زنزانة القسم التقليدي المقبري وخطابه التعليمي الجاد الرتيب إلى فضاء أوفر إنسانية وإثارة يلعب فيه، ويحلم ويغني، ويرقص، ويضحك منبهرا مسلوبا.

وهذا ما نشاهده في هذه الصورة، حيث يتعلم الطلبة اللغة الأجنبية من خلال الغناء والعزف. شعارهم في ذلك: نتعلم ونلعب.

لكننا إذا عرجنا على الكثير من مؤسساتنا التعليمية، وجدنا خطابا مصطنعا، خال من عناصر الحياة والإثارة، وما يقتضيه التفاعل الحي من فجوة خبرية (Ecart d'information)، ومفاجأة، ومفاوضة معنى(Négociation du sens)، وفكاهة.. مركزا على الوظيفة التعاملية (Transactionnelle)، والتي من ضمنها الوظيفة الميتالغوية (Metalinguistique) المنشغلة بتحليل النظام اللغوي، متناسيا أهم وظائفه التفاعلية مثل وظيفة اللعب، ووظيفة التسلية، والممازحة، والوظيفة التعبيرية، والتخيلية

التي نص عليها هاليدي (Halliday) ضمن وظائف التواصل عند الطفل[1].

يقول ميشال بوارون (Michel Boiron) بشأن وظيفتي اللعب والتسلية في مجال استثمار الأغنية في القسم اللغوي: «فلها أيضا مهمة الإمتاع والتسلية... فالفرنسية لم توجد فقط للعمل وممارسة التمارين، بل نستطيع أن نضحك، نرقص أو نلعب بالفرنسية»[2]، وكذلك بالنسبة للعربية التي طالما عانى متعلمها وضعا تعلميا منافيا للوضع الاكتسابي الذي نص عليه كراشن (Krashen)[3]، نأى به عن التفاعل الحي، وما يقتضيه من تلقائية وطرافة وإبداعية، مولدا لديه شعورا متزايدا بالضجر، كما لاحظت ذلك المربية الأمريكية موسكو فيتز (Moskiwitz): «إن الكثير من المؤسسات التعليمية التي تعتمد الاستظهار والطرق التقليدية في التعلم والتعليم تجهل الخيال، ولذا فهي جد كئيبة لأنها ليست متخيلة»[4].

وتعاني مؤسساتنا التعليمية بما فيها الجامعة، هذه الكآبة القاتلة للعفوية والإبداعية، حيث يذكر الحاج صالح فذلكة مفادها أن: «إحدى المدرسات سألت الأطفال: ما هو الحيوان المفضل لديكم؟ فأجاب أحدهم: الفأر، فصرخت المدرسة مستنكرة: الفأر؟ ! فما كان من الطفل إلا أن عدل عن إجابته قائلا: «لا يا سيدتي لا»، وقد أطلق الحاج صالح على هذا الوضع اسم: "انقباض المتكلم"[5].

فالمعلم كما ينص الدكتور صالح بلعيد: «هو مالك للمعرفة، مهذب ومرشد

---

[1]– أنظر: أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغة،ط3، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2009، ص 74.

[2] - Boiron, Approches pedagoquiques de la chanson.cavilam.vichy http://www.tv5monde.com/TV5site/upload-imge/app-ens/ens-doc/26-fichier-approchechansons.pdf

[3] - krashen, S.D.and tracyD. Terrell, the natural approach. Language acquisition in the classroom.pergamon press, oxford, 2ed edition, 1985, p26.

[4] - Moskowitz.G.connecting the powers of music to the learning of languages. The journal of the imagination in language learning and teaching vol IV1997.

[5]– عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في علم اللسان، موفم للنشر، الجزائر، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعة الجزائرية، (د.ط)، ص204.

والتلميذ مستقبل سلبي ووعاء شرير ينبغي ملؤه وردعه»[1].

وتُجسد الصورتان الآتيتان هذا القسم المقبري التقليدي حيث الانقباض والرعب والضجر.

ولمعالجة هذه الإشكالية، اغتنمت فرصة تدريس مقياس اللسانيات التطبيقية، حيث تحضى تعليمية اللغات بحصة الأسد، لإمداد طلبتنا بمنهجية تواصلية تؤهلهم مستقبلا لتعليم لغتنا الوطنية للأجانب أو لأبنائها وفي الجامعة، وذلك من خلال تقنيات إبداعية يطبقونها ميدانيا، وهذا بدل حصولهم على معلومات نظرية، كما جرت العادة – ولبلوغ هذه الغاية، وبعد إطلالة على الملكات اللغوية، وأبرز نظريات التعلم، ولجت حقل تعليمية اللغات، حيث استعرضت أهم الطرائق والمقاربات التعليمية، مبرزا عناصر التطور التي تحققت تدريجيا هناك. ثم استعرضت مجموعة من التقنيات التواصلية التي تجسد المبادئ التي تضمنتها المقاربة التواصلية، وخاصة الإبداعية التي أسست منهجيتها على الضحك، محاربة الجد الذي تراه قاتل للإبداعية. ثم في إطار اللغة والاتصال بينت من خلال عملية التفاعل اللفظي، بيّنت كيف يمكن القضاء على قداسة المعلم، بحيث يصبح الطالب يحتل المنزلة العليا، والمعلم المنزلة السفلى.

وأخيرا قمت بإطلالة على قضايا التنوع والتخطيط اللغوي وأمراض الكلام والترجمة الآلية، متوخيا قدر الإمكان التبسيط والتركيز والوضوح.

[1]–صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ط5، دار هومة، الجزائر، 2009، ص30.

المحاضرة الأولى:

مدخل إلى اللسانيات التطبيقية

1-المفهوم والنشأة والتطور

يمكن تعريف اللسانيات التطبيقية بأنها «الكفاية التجريبية للسانيات النظرية»[1]. وقد ظهر هذا العلم سنة 1947. وقد تحول هذا الفرع اللساني في مرحلة لاحقة إلى الاهتمام بطرائق ومقاربات تعلم اللغات الأجنبية، حيث صمم الألسونيون التطبيقيون في الستينات: المقاربة التواصلية.

2-المجالات والمرجعية المعرفية والمنهجية:

يبحث هذا العلم في اللسانيات النظرية أو العامة، واللسانيات التقابلية وعلم النفس اللغوي، وعلم الاجتماع اللغوي، والانثروبولوجيا، والمعلوماتية، واكتساب الطفل للغته الأم، وتحليل الخطاب. فيستقي معلومات من هذه المرجعيات المعرفية، ويطبقها في مجالات مختلفة ومتعددة مثل: تعليميه اللغة الأجنبية واللغة الأم، وتصميم المحتويات الدراسية، وصناعة المعاجم، ومعالجة عيوب الكلام، والترجمة الآلية، والأسلوبية، والتخطيط اللغوي، وتحليل النصوص...الخ.

ويمكن تلخيص منهجيته في: «تسهيل المفاهيم والمبادئ اللسانية النظرية المجردة، وجعلها سهلة التطبيق والاختيار لمدرس اللغة في القسم[2].

وفيما يلي بعض الأمثلة عن التطبيقات التي قامت بها اللسانيات التطبيقية في مجال تعليمية اللغات.

---

[1]-اللغة والتواصل التربوي والثقافي، مقاربة نفسية وتربوية، مجموعة من الباحثين، ط1، الدار البيضاء، 2008، ص 7.

[2]- المرجع نفسه، ص 8.

مثال 1:

لاحظ الألسنيون التطبيقيون مثلا من خلال دراستهم لاكتساب الطفل للغة الأم أن هذا الأخير يمر بفترة صمت يسجل أثناءاها المفردات والتراكيب، ثم يشرع في إصدارها تدريجيا، وذلك بعد أن تختزن وتستقر في ذهنه. فأوحى لهم بتصميم طريقة فذه: اسموها "طريقة الاستجابة البدنية" استثمروها في مجال تعليمية اللغة الأجنبية للمبتدئين. فيقضى المتعلم في بداية تعلمه مرحلة لا يتكلم فيها ولا يكتب، وإنما يستمع فقط لأوامر المعلم ثم يقوم بتنفيذها كبرهنة على فهمه إياها، وذلك بواسطة إشارات وحركات جسدية لا غير .

مثال: قم، امش، قف، اجلس، اغلق عينيك، افتح فاك، اضحك.

ويستمر الدراس على هذا الوضع إلى أن يختزن عددا معينا من المفردات والتراكيب ويشعر حينذاك بالاستعداد والرغبة في الكلام.

مثال 2:

اكتشفت اللسانيات النفسية أن عملية الفهم الكتابي أو السماعي هي سلسلة من الفرضيات والتنبؤات يقوم بها المتلقي خلال الاستماع أو القراءة، فاستنتج الألسنيون التطبيقيون أنه لا ينبغي على المعلم إسماع الطالب نصا أو تسجيله على السبورة طفرة واحدة. ولكن بعد تعرفه على العنوان، يطرح المعلم أسئلة حول المضمون الذي يقوم الطلبة بتخمينه والتنبؤ به، ثم يشرع المعلم في كتابة النص أو قراءاته تدريجيا، متوقفا من حين لآخر سائلا: ماذا تتوقعون حدوثه؟ وبذلك يتم تشويق الطالب وإذكاء فضوله وتفاعله.

مثال3:

اكتشفت اللسانيات النفسية وجود نوعين من الذاكرة القصيرة والبعيدة المدى. وقد لاحظ الألسنيون التطبيقيون أن التمارين التي تعطى عادة للطالب في إطار مراجعة

المفردات أو المعلومات الجديدة سريعة النسيان. فصمموا تقنيات تمكن هذه العناصر من العبور إلى الذاكرة البعيدة المدى كي ترتسخ ويستمر تذكرها.

مناقشة:

إعطاء مزيد من الأمثلة عن التطبيقات التي قامت بها اللسانيات التطبيقية في مجال تعليمية اللغات.

المحاضرة الثانية:

الملكات اللغوية.

توطئة:

تنقسم هذه الملكات إلى إنتاجية وهما الكلام والكتابة واستقباليه وهما: القراءة وفهم المسموع- وتحاول اللسانيات النفسية، وعلم النفس المعرفي الكشف عن العمليات الذهنية المختلفة التي يقوم بها العقل أثناء اشتغال هذه الملكات. فماذا يجري إذن أثناء عمليتي الانتاج والفهم اللغوي؟

الملكات الإنتاجية

1/-الكلام أو التعبير الشفهي:

-تعمل هذه الملكة بصورة خطية أي ضمن سلسلة متتابعة من الكلمات والجمل- فكل كلمة تعقبها كلمة وكل جملة تتلوها أخرى وهكذا.

- كل ملفوظ يقوم بتخطيط سريع لما بعده، فالمتكلم يخطط باستمرار للجملة التالية وهو مازال بصدد إنتاج الجملة السابقة، لم ينته منها، فيكون تزامن بين البرمجة والإنتاج-فهو إذ يصدر ملفوظا يتصور في الوقت نفسه الملفوظ التالي ويحضر له.

ويمكن إيجاز العمليات المعرفية الجارية أثناء الكلام في عمليات أو مراحل ثلاث[1]:

-مرحلة التصور والبناء:

-يقوم المتكلم أولا بتصور أو تمثل ما يريد قوله أي: كيف وكم ولماذا ستأتحدث؟

مثال: نمط الخطاب (نكتة) والموضوع (جحا) والغرض (التسلية وإضحاك

---

[1] _Scott Thornbury Haw to teach speaking. Pearson Educating limited Essex England 2005, p 3.4.5.

المتلقي).

-بعد ذلك يقوم بتصور سريع لأبرز المعاني التي سيطرقها فيقوم بعملية بناء أو هيكلة سريعة لخطابة وذهنية.

-مرحلة الصياغة:

يقوم هنا المتكلم بعملية انتقاء سريع، طيلة التحدث، على مستويات أربع:

-مستوى الخطاب فهناك هيكلة مختلفة لكل نمط خطابي: كالقصة واللقطة الإشهارية، والمقالة، والعريضة القانونية، والإعلان عن وفاة أوالتهنئة...الخ.

فبشأن النكتة وبالخصوص تلك المتعلقة بجحا فقد تبدأ: ذات يوم، ذهب، اشترى.... جحا. بعد ذلك تأتي اللقطة المضحكة، كما يكون النص سريعا متجنبا للتفاصيل حتى لا يمل المتلقي ويتحقق غرض التسلية والضحك.

-مستوى المعجم: يجري المتكلم انتقاءا سريعا للكلمات المناسبة للموقف التواصلى ففي كل مرة قد يستبدل كلمة بأخرى، أوفر تأثيرا وإثارة للضحك، إذا ما شعر بضعف تفاعل متلقيه.

-مستوى القواعد النحوية و صرفية والمقام.

وهنا هدف المتكلم أن تكون ملفوظاته سليمة لغويا واجتماعيا، أي أن تكون مراعية لخصوصية المتلقي. فقد يحذف كلمة يستشعر عدم مناسبتها لمقام التواصل.

-مستوى العناصر شبه اللغوية وذلك كاختيار التنغيم أو النبر المناسب لتبليغ مقاصده.

- مرحلة النطق أو الأداء.

وهي مرحلة عضلية يقوم بها جهاز النطق: كالقصبات الهوائية، واللسان، والأسنان والشفتين، فتتظافر هذه الأعضاء في إنتاج الأصوات اللغوية أو الفونيمات ثم

يتدخل الدماغ لربط بعضها ببعض، فيتم إنتاجها في شكل سلسلة تتمتع بالسيولة والوضوح، فلا يلاقي المتلقي صعوبة في تمييز أصواتها وفهم ملفوظاتها.

وتجدر الإشارة أن للذاكرة دورا هاما طيلة عملية الكلام حيث أن الانتقال من ملفوظ إلى آخر يتطلب في كل مرة احتفاظ جزء من الملفوظات السابقة في الذاكرة القصيرة المدى. ولذا نجد بعض المتكلمين يقفون من حين لآخر ليستعبدوا ما قالوه سابقا، أو إذا قاطعهم شخص، يطلبون تذكيرهم بالفكرة السابقة أو يستعملون جملا قصيرة، حتى يمكنهم ربطها بما قبلها، وهذه ما يسمى باستراتيجيات الكلام التي هي كثيرة ومتنوعة.

2/-التعبير الكتابي:

هي ملكة إنتاجية تعمل وفق: ثلاث عمليات ذهنية أو مراحل كبرى[1]:

1/-مرحلة ما قبل الكتابة:

هنا يفكر الكاتب بالموضوع أو الأفكار التي يريد التعبير عنها، والأدوات اللغوية التي سيحتاجها لإنجاز ذلك، فإن كانت الكتابة مثلا بلغة ثانية لا يتقنها، جمع ما يحتاجه من مفردات من المعجم أو مصادر أخرى.

2/-مرحلة الكتابة وقد تتضمن الخطوات التالية:

-التخطيط، وفيها يتمثل الكاتب الأفكار الأساسية أو الخطوط الكبرى لنصه.

- التسجيل السريع والعشوائي المتمثل في رؤوس أقلام لأفكار النص.

-كتابة أولية تحوصل ما سجل من قبل.

3/- مرحلة المراجعة:

---

(1)_ Jack c. Richards Longman. Dictionary of longuage teaclring and Applied linguistics, London, 2002, p97.

-يراجع الكاتب نصه، فيصلح الأخطاء اللغوية، أو يعيد صاغة فكرة أو جملة، كان أن تكون ركيكة، أو غير واضحة...فيقدم ويؤخر، ويحذف ويضيف.

-يقوم بهيكلة النص حسب نمط أو جنس الخطاب، مراعيا سلامته على مستوى الانساق والانسجام، وكذا تناسق الفقرات، بحيث كل واحدة تخدم الاخرى.

-إعادة كتابة النص مرات عديدة قبل الفراغ منه، إن دعت الضرورة إلى ذلك.

وهنا نلاحظ تقابلا تاما بين الإنتاج الشفهي الذي هو خطي، لا سبيل فيه للرجوع إلى ما قبل، ثم الانتاج الكتابي الذي يشكل عملية رجعية، يمكن فيه الرجوع إلى الخلف وفي مجال تعليمية اللغات توجد مقاربتان متقابلتان [1].

-مقاربة المنتوج: حيث يتدرب المتعلم على إنتاج أنماط نصية مختلفة من خلال محاكاة مقالات أو فقرات نموذجية.

-المقاربة بالخطوات: حيث يتمرس الطالب على الخطوات التي يتبعها الكتاب في كتاباتهم، وذلك مثل التخطيط، وأخذ رؤوس أقلام، والمراجعة التي أشرنا إليها.

---

[1] _Longman. Dictionary of longuage teaclring and Applied linguistics, P 411.

المحاضرة الثالثة:

الملكات الاستقبالية

1/-الفهم السماعي:

تشترك هذه الملكة في الكثير من العمليات الذهنية أو المعرفية التي مرت بنا في إطار القراءة أو الفهم الكتابي ويمكن إيجازها في مرحلتين كبيرتين [1]:

أ-التعرف على المضمون اللغوي للنص:

-مطابقة أو مزاوجة الكلمات مع صورها الذهنية الجاثمة في الذاكرة.

-مطابقة العلاقات النحوية والصرفية مع تلك التي سبق تعلمها.

-التخزين الذاكري: حيث تختزن الذاكرة باستمرار جزءا من الملفوظات السابقة.

-التنبؤ.

ب-التعرف على المضمون الفكري والحدثي للنص

-إدراك ملابسات الموقف التواصلي (المشاركون، موضوع الحديث، لهجة المتكلم، جنسه، استراتيجياته التواصلية، ونواياه، ورهانات التواصل...

-فهم الأفكار الرئيسية والتفاصيل....

وطيلة عملية الاستماع تجري بصورة متزامنة عمليتا التخزين الذاكري والتنبؤ:

-التخزين الذاكري حيث تختزن الذاكرة باستمرار جزءا من الملفوظات السابقة وذلك حتى يمكن فهم اللاحق. فالذاكرة تقوم بعملية ربط بين أفكار النص.

-التنبؤ المستمر ووضع الفرضيات حول ما سيحدث لاحقا وهنا تبدو عملية الاستماع أو القراءة كما مر بنا سلسة من التنبؤات والتوقعات.

---

[1] _Longman. Dictionary of longuage teaclring and Applied linguistics, p313.

2-القراءة أو الفهم الكتابي:

تشكل نظريات الفهم الكتابي أحد الاهتمامات الكبرى للسانيات النفسية والمعرفية واكتساب اللغة الثانية ومن أبرز العمليات التي يقوم بها العقل أثناء القراءة ما يلي[1]:

-التعرف على الفونيمات بالنسبة للأطفال والمبتدئين الكبار.

-مطابقة أو مزاوجة الكلمات مع صورها الذهنية الجاثمة في الذاكرة.

-محاولة فهم العلاقات النحوية والصرفية بين الكلمات.

-التأليف بين الكلمات لاستخلاص المعنى الاجمالي للجملة ثم الانتقال إلى الجملة التالية وهكذا.

-كلما تقدمت عملية القراءة اختزنت الذاكرة أجزاء سابقة من النص وهذا حتى لا ينقطع الحبل بين الجمل اللاحقة والسابقة. فإن نسي القارئ ما قرأه من قبل، رجع إلى الوراء.

- التنبؤ والتوقع المستمر فلا يكاد أن ينتهي القارئ من الجملة الحالية إلا وتنبأ بما سيعقبها، ففي كل مرة يقوم العقل بوضع فرضيات تؤكدها أو تفندها الملفوظات اللاحقة.

فعملية القراءة إذن سلسلة من الفرضيات والتوقعات تشمل العملية من بدايتها إلى نهايتها.

-استثمار السياق الجزئي أو العام للنص لاكتشاف معاني الكلمات الجديدة.

-استثمار علامات الفصل مثل النقطة والفاصلة أو طريقة الفصل بين الفقرات لفهم معاني النص.

-بعد الانتهاء من عملية القراءة يمر عدد من المعاني أو المفاهيم الجديدة إلى الذاكرة الطويلة المدى حيث تنظم هناك وتلتحم المفاهيم السابقة.

---

[1]_ Longman. Dictionary of longuage teaclring and Applied linguistics, p287.

خلاصة عامة للملكات اللغوية:

نستنتج مما سبق أن الكلام وفهم المسموع والقراءة والكتابة عمليات تفاعل وتفاوض بين متكلم وسامع أو كاتب وقارئ فكما أن المتكلم والسامع يتعاونان في تأمين شفافية الخطاب واستمراريته، فكذلك الأمر بالنسبة للكاتب الذي يستحضر باستمرار صورة قارئه المحتمل، ويستبق ردود فعله، مكيفا خطابه مع ما يعرفه عن ثقافته ومستواه العلمي والاجتماعي الخ.

وكذلك فإن هذا الكاتب يسعى إلى التبسيط والإيجاز وتأمين الشفافية والتشويق قدر الإمكان، والقارئ بدوره يوظف ثقافته اللغوية والفكرية لفهم النص، والتغلب على ما قد يعيق فهمه لغويا أو فكريا.

المحاضرة الرابعة:

نظريات التعلم

1/-مفهوم التعلم:

«هو عملية تهدف إلى تغير سلوك، أو معرفة أو مهارات، الخ، بواسطة الممارسة، أو التعلم، أو الخبرة أو ما ينتج عن هذه العملية»[1]

وقد وضعت نظريات عديدة مؤسسة على تجارب علمية تسعى إلى الاجابة عن هذا السؤال: كيف يتعلم الإنسان؟ ونحن فيما يلي سنلقي نظرة على أبرز هذه النظريات.

-النظرية السلوكية:

أسس أحد رواد المدرسة السلوكية وهو سكينر نظريته على تجربة قام بها الدكتور الروسي بافلوف مع كلب كان يقدم له الطعام، فلاحظ أن هذه الأخير بمجرد رؤيته للأكل يبدأ في إفراز اللعاب. فاستنتج وجود علاقة بين المثير الذي هو الطعام والاستجابة هي سيلان اللعاب. ثم أراد التأكد من ذلك، فأرفق الطعام برنين الجرس، ثم بعد مرات استبدل الطعام بالجرس، وهنا في بداية الأمر لم تحدث الاستجابة المتوقعة وهي سيلان اللعاب، لكن بعد تكرار العملية عاد سيلان اللعاب.

فاستنتجت المدرسة السلوكية أن التعلم يتم بواسطة تقديم مثير تتبعه استجابة تعزز بواسطة التكرار، فيصبح السلوك عادة. وبالتالي فإن التعلم هو اكتساب عادات جديدة.

وقد اعتمدت هذه النظرية في تعليمية اللغات من خلال الطريقة البنيوية السمعية الشفهية حيث ترى أن تعلم اللغة هو اكتساب عادة سلوكية تبنى بالتكرار والمحاكاة والتعزيز فتقدم للمتعلم تراكيب يقوم بتكرارها عبر تقنيتي الاستبدال والتغيير اللدين

---

[1] _jack c. Richards lonfnen Richard schnidt Dictionary of longuage teaclring and Applied lifuioh is thi Editian pearson Educahn London, 2002, p298.

سنعرض لهما مستقبلا.

–النظرية المعرفية وبعبارة أخرى يولد الطفل مع استعداد للاستخدام الوظيفية الرمزية للغة.

– ظهرت كرد فعل للنظرية السلوكية. يرى أحد مؤسسي هذه النظرية وهو تشومسكي أن اللغة ليست نسقا من العادات وإنما نسق من القواعد، يكتسبها الطفل عن طريق القياس والتعميم لما سمعه من قبل–فمثلا يسمع: "ماما جات" وبعد أيام يقول تلقائيا "بابا جات" ثم بعد مدة يصبح يميز بين المذكر والمؤنث. وكذلك بالنسبة للراشد الذي يتعلم لغة أجنبية فيقول مثلا: قرأت أكتابا قياسا على أشجار. ثم لما يصحح خطأه يدرك أن في العربية جموعا مختلفة الصيغة.

إضافة إلى ذلك فهذه القواعد المرتسمة في ذهن الطفل أو الراشد هي التي تمكنه من إصدار ملفوظات لانهاية لها. يضاف إلى ذلك عنصر الإبداعية الذي نص عليه كل من تشومسكي وبياجي.

فباستطاعة الطفل أن يصدر ملفوظات جديدة لم تسمع من قبل. كأن يقول لإبيه: "أنت فار" فهو قد سمع قبل أنت وفار في سياقات أخرى، ولكن الجمع بينهما هو عنصر الجدة والإبداع.

وكذلك بالنسبة للطالب الأجنبي الذي يقرأ في حوار "ما أذكى هذا الطفل" ثم يوظف هذا التركيب في لعبة الدور وفي سياق مختلف قائلا: ما أجمل هذه اللوحة. فهذه العبارة لم يسمعها أو يقرأها قط من قبل، ولكن خلقها من عنده.

وتجدر الإشارة إلى أن هناك خلاف طفيف بين زعيمي المدرسة المعرفية تشومسكي وبياجي. فالأول يرى بأن القواعد اللغوية موجودة بالقوة في ذهن الطفل، فهي تنظيمات موروثة تساعد الطفل على تعلم اللغة أما الثاني يرى بأن هناك "استعداد فطري عند الطفل لاستخدام العلامات اللغوية التي ترتبط بمفاهيم تنشأ عن طريق

تفاعل الطفل مع بيئته الطبيعة[1]

النظرية الارتباطية:

ترى هذه النظرية أن التعلم يتم عندما يكون هناك علاقة أو رابطة بين شيئين وذلك كأن توجد مثلا:

-رابطة تجاور أو تقارب.

-فعندما نسمع كلمة قط فقد نفكر في الفأر أو المائدة بالطعام.

-رابطة تشابه.

فعندما نسمع مثلا كلمة طفل نفكر في صبي، أو أحمق نفكر في أبله.

-رابطة تضاد أو تقابل.

فقد توحي كلمة سعيد بمقابلها شقي، ومجتهد بكسول...الخ.

وقد اكتشف الألسنيون النفسيون أن المعلومات تختزن في الذاكرة وتنتظم ضمن حقول دلالية، أي مجموعات تصلها روابط تقوم على التقارب أو التشابه أو التضاد.

-وقد استثمرت النظرية الارتباطية في تعليمية اللغات حيث ينجز الطلبة أنشطة.

يقومون أثناءها بخلق علاقات بين مجموعة من المفردات. وتشكل عملية الربط استراتيجية تعلميا تستعمل عادة لتذكر مكان شيء أو اسم أو غير ذلك. كما لاُحظ استخدامها في تعليمة اللغات، حيث يقوم المتعلم بربط كلمة جديدة يخشى نسيانها بكلمة أو حادثة أو فكرة أخرى تمكنه من تذكرها بسهولة وذلك كان يربط طالب عربي يدرس الانجليزية كلمة laugh التي تنطق لاف باللغة العربية والتي تعني ضحك فيربطها بكلمة ألف القريبة صوتيا من الكلمة الانجليزية، لأننا نألف بسهولة الشخص

---

[1]_انظر: أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعة، ط2، الجزائر، ص 96.

الذي يضحك دائما

وهناك أنشطة كثيرة تمكن الطلبة من تثبيت وترسيخ الكلمات الجديدة. مثال: اكتشاف العلاقة بين الخزانة والقلب، والعلاقة هي الاحتواء. فالخزانة تحتوي الملابس، والقلم الدم.

المحاضرة الخامسة:

لمحة عن طرائق تعليم اللغات الأجنبية

1) طريقة النحو والترجمة

هي أقدم طريقة كانت تستعمل لتدريس اللاتينية والإغريقية وقد اعتمدت في القرن 19 لتعليم الفرنسية والإنجليزية... وما زالت معتمدة في كثير من المؤسسات التعليمية حتى يومنا الحاضر.

يبدأ الدرس في هذه الطريقة بتقديم قاعدة لغوية، مثلا : تصريف أكل في المضارع باللغة الأم ثم استعراض مجموعة من المفردات تشرح باللغة الأم ثم ترجمة نص أدبي من العربية مثلا إلى الفرنسية ثم عكس ذلك.

وقد تصلح هذه الطريقة للطلبة المتقدمين في اللغة الأجنبية لكي يمتنوا كفاءتهم اللغوية أي النحوية والصرفية لا غير، وأيضا كفاءتهم الكتابية.

ويتم الحصول في هذه الطريقة على معنى الكلمات بواسطة الترجمة وليس عن طريق الاستنتاج والاكتشاف الذاتي وذلك لعدم وجود سياق لغوي يسمح بذلك.

فهدف هذه الطريقة هو استيعاب قواعد اللغة، ثم فهم آدابها من خلال النصوص دون أي التفاتة للكلام، ثم ترجمة هذه الأخيرة ترجمة متقنة، وبالتالي فهي لا تصلح إلا لتعلم اللغات الميتة التي تقرأ فقط ولا يتواصل بها.

وللأسف الشديد ما زالت هذه الطريقة معتمدة في كثير من المؤسسات التعليمية في بعض البلدان النامية حتى يومنا الحاضر. يقول الأستاذ الحاج صالح بشأن إهمالها لمهارة الكلام: «فهذا الجانب الحي من اللغة كان قد تناساه المربون وصاروا لا يلتفتون إلا إلى النصوص الأدبية، خاصة. ولهذا كان المتعلم للغات الأجنبية لا يجد أبدا فرصة لينميّ قدرته على التعبير الشفاهي»[1].

[1]–عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج1، المؤسسة الوطنية للفنون الطبيعية، الجزائر، (د.ط)، 2012، ص193.

المناقشة:

مناقشة تتضمن أسئلة لاختبار الفهم وتعميقه-نموذج.

ما أهداف الطريقة؟

-التمكن من قراءة النصوص الأدبية.

-تعلم لغة أجنبية يطور العقل.

ما دور المعلم والطلبة؟

-أدورا تقليدية.

-المعلم هو السلطة في القسم.

- الطلبة يتعلمون ما يعرفه المعلم.

كيف هي العملية التعلمية؟

-تقدم القاعدة النحوية، تستظهر ثم تطبق من خلال أمثلة أخرى.

ما طبيعة التفاعلات بين المعلم والطلبة ثم بين الطلبة؟

-معظمها من المعلم إلى الطلبة.

-نادرا ما تكون بين طالب وآخر.

كيف التعامل مع مشاعر الطلبة؟

-لا توجد أي التفاتة إليها؟

كيف ينظر إلى اللغة والثقافة؟

-تعتبر اللغة الأدبية أسمى من اللغة الشفهية، ويتعلم الطلبة هذه الأخيرة.

-الثقافة هي: الأدب والفنون الجميلة.

ماهي العناصر والمهارات اللغوية المركز عليها؟

-القواعد والمفردات.

-القراءة والكتابة.

ما دور اللغة الأم؟

-شرح المعنى.

-تأمين التواصل في القسم.

كيف يتم تقييم الطالب؟

-بواسطة ترجمة جمل أو نصوص من اللغة الأجنبية إلى اللغة الأم ثم العكس.

كيف ينظر إلى أخطاء الدارسين؟

-ضرورة تصحيحها من طرف المعلم.

المحاضرة السادسة:

الطريقة المباشرة

ظهرت كرد فعل للطريقة السابقة، ومن أهم مبادئها:

- تعليم الكلام قبل القراءة والكتابة.
- تحريم استعمال اللغة الأم في القسم.
- توضيح المعنى مباشرة باللغة 2 بواسطة المتضادات والمترادفات وإعادة الصياغة...الخ، أو بواسطة الأفعال والإشارات والصور والرسوم والأشياء والمواقف...
- تدريس القواعد الصرفية والنحوية بصورة ضمنية أي في إطار التواصل وليس بصورة صريحة.

فباستخدام لغة الهدف وحدها، يجد المتعلم نفسه في حمام لغوي يعوده التفكير بهذه اللغة، بعيدا عن تشويش لغته الأم. ينص الحاج صالح في هذا الصدد: «فمن أراد أن يتعلم لغة من اللغات فلا بد أن يعيشها لمدة معينة، فلا يسمع غيرها ولا ينطق بغيرها، وأن ينغمس في بحر أصواتها»[1].

1/-ما هدف الطريقة؟

-التدريب على التواصل والتفكير باللغة الأجنبية.

2/-كيف هي التفاعلات في القسم؟

3/- مشاركة أكبر للطلبة.

4/-كيف هي عملية التعليم والتعلم؟

[1]- بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ص18.

-توضيح المعنى باللغة الثانية، ثم بالصور والإشارات.

-تواصل أكبر من طرف الطلبة.

-تعلم القواعد بصورة ضمنية.

-تثبيت المفردات من خلال تكوين جمل.

5/-كيف التعامل مع مشاعر الطلبة؟

-لا التفافة لها.

6/-كيف ينظر إلى اللغة والثقافة؟

-الأولوية للغة الشفاهية وليست للمكتوبة.

-يدرس الطلبة تاريخ أهل اللغة الأجنبية، وجغرافيتهم ويتلقون معلومات حول حياتهم وعادتهم اليومية.

-ما دور اللغة الأم؟

-لا تستعمل بتاتا في القسم

-كيف ينظر إلى أخطاء الدارسين؟

-تشجيع الطلبة على تصحيح أخطائهم بأنفسهم.

المحاضرة السابعة:

الطريقة السمعية الشفهية (البنيوية)

ظهرت هذه الطريقة خلال الحرب العالمية الثانية في الولايات المتحدة، حيث أصبح الناس يشعرون بحاجة ملحة للتعلم السريع للغات الأجنبية وذلك لأغراض عسكرية.

وترتكز هذه الطريقة على مبدأين أساسيين:

- تكتسب اللغة من خلال التواصل والممارسة وبالتالي فإن هدف هذه الطريقة هو تعليم التواصل، وهذا مثل الطريقة المباشرة، وليس تمكين الطالب من قراءة الآداب الأجنبية وترجمتها.
- تكتسب اللغة من خلال تكوين عادات أي استجابات ميكانيكية، لا شعورية يقوم بها الفرد – وترتسخ هذه العادات بواسطة التكرار.
- تعليم الكلام وفهم المسموع قبل القراءة والكتابة.
- تعليم القواعد بصورة ضمنية، غير صريحة.
- إعطاء الأولوية للتراكيب ثم بعد ذلك يأتي تعليم المفردات.

تقديم هذه التراكيب ضمن حوار يوفر لها سياقا طبيعيا.

- **تقييم هذه الطريقة:**

قد يساعد عنصر التكرار الذاكرة على غرس بعض التراكيب المفيدة التي يجدها المتعلم جاهزة عند الحاجة، ولكن استثماره في إطار التمارين التركيبية جاء مولدا للملل وللضجر في حجرة الدرس، فالمتعلم يقضي وقته في تكرار النماذج أو الجمل التي تقدم له بصورة ميكانيكية ولا تعطى له أية فرصة للإبداع والتواصل الحي، فالتواصل ما زال في هذه الطريقة بعيدا عن التفاعل الحقيقي، إذ ما زال همه أو هدفه الأساسي

المعرفة النظرية للغة، وليس التواصل الفعلي بهذه اللغة.

مناقشة

ما أهداف الطريقة:

-التواصل.

-تدريب الطلبة على استعمال اللغة بصورة تلقائية، وبدون التوقف للتفكير.

ما دور المعلم والطلبة:

-الطلبة مقلدون ومحاكون.

-مراعاة السرعة والدقة اللغوية قدر الإمكان.

كيف هي عملية التعلم؟

-تقدم التراكيب والمفردات ضمن حوار يحاكى ويكرر.

-تمارين تركيبية تعمل بواسطة الاستبدال والتغيير.

كيف هي التفاعلات بين المعلم والطلبة؟ وبين الطلبة؟

-معظمها من المعلم إلى الطلبة.

-تجري بين الطلبة في إطار تمثيل الحوار وليس خارجه.

كيف ينظر إلى اللغة؟

-هي وسيلة للتواصل اليومي.

-الأولوية للتراكيب على المفردات والقواعد.

-الأولوية للكلام وفهم المسموع.

ما دور لغة الأم؟

-إبعادها تماما لاعتبارها عنصر تشويش.

كيف ينظر إلى أخطاء الطلبة؟

-يستحب تفاديها قدر الإمكان.

المحاضرة الثامنة:

الطريقة البنيوية السمعية البصرية

ظهرت هذه الطريقة في بداية الخمسينات وتقوم على ثلاثة مبادئ أساسية:

1) – لا وجود لمفردة إلا داخل التركيب سواء أكان هذا ظاهرا أم مستترا، فعندما بنادي المريض العاجز عن الكلام: "ماء" فإنـــما يقصد أعطني ماء أو أنا عطشان...

وبالتالي فلا يجوز تقديم المفردات منعزلة كما هو الشأن في الطرائق التقليدية، بل يجب تقديمها في تراكيب تحدد معناها وتوفر لها السياق التواصلي الطبيعي.

2) – يكتسب الطفل لغته الأم من خلال التواصل أي باستعمالها مع الغير، لتبليغ شيء ما. ونتيجة لهذا، ينبغي ألا تقدم هذه التراكيب بدورها بمعزل عن الموقف التواصلي الذي صدرت فيه كما هو الشأن في الأمثلة التقليدية المسجلة على السبورة لتعليم القواعد، أو تركيب الجمل من طرف الطلبة، بل ينبغي تقديمها ضمن حوار يستعمله الطلبة أولا ثم يقومون بإعادته ثم تمثيله، ففي الحوار تأتي التراكيب داخل سياق لغوي واجتماعي محدد المكان، والزمن وهوية المتحادثين، ومناسبة التواصل...) فيكون التواصل طبيعيا.

3) – يكتسب الطفل لغته الأم من خلال تكوين عادات أي استجابات أو ردود فعل ميكانيكية، لا شعورية يقوم بها. فمثلا بمجرد سماعه المثير: صباح الخير، تأتي استجابته العفوية: صباح الخير.

ونتيجة لهذا ينبغي اعتماد التكرار كوسيلة لتكوين هذه العادات اللفظية، فتقدم تراكيب شائعة متواترة للطالب ثم يقوم بتكرارها بصورة مستمرة حتى ترتسخ في ذهنه، مستبدلا في كل مرة مفردة بأخرى، أو صيغة بأخرى... مثال: يقول المعلم ركبت السيارة مضيفا الحافلة، فيردد الطالب ركبت الحافلة وهكذا ... وفيما يلي درس نموذجي:

مرحلة أولى:

يستمع الطلبة لحوار مسجل وبصورة متزامنة يشاهدون سلسلة من الصور الثابتة التي تعرض المواقف التواصلية التي صدرت فيها ملفوظات الحوار.

مرحلة ثانية:

تعرض الصور الواحدة تلو الأخرى بدون صوت ويقوم الطلبة بإعادة ملفوظات الحوار المناسب لهذه الصور، متذكرين إياها.

مرحلة ثالثة:

يقوم الطلبة بتمثيل الحوار بينهم.

مرحلة رابعة:

ينتقي المعلم بعض التراكيب الشائعة من الحوار ثم يقوم الطلبة بتكرارها من خلال تقنيات الاستبدال والتغيير ..إلخ.

تقييم الطريقة

تتمثل النتائج أو العناصر الجديدة التي حققتها كالآتي:

1) – إعطاء الأولوية للغة الشفهية وممارستها.

2) – تقديم العناصر اللغوية مثل المفردات والتراكيب ضمن حوار مسجل يستمع له الطلبة، يساعدهم على فهم عناصر الإبلاغ شبه اللغوية المصاحبة للكلام: كالتنغيم والنبر، وغير اللغوية كتعابير الوجه، ومختلف إشارات وحركات الجسم، كاللباس ومكان التواصل والأثاث والأشياء المختلفة.

وقد تطورت هذه الطريقة فاستبدلت التمارين التركيبية المملة بأنشطة أوفر حيوية مثل ألعاب الدور كما استبدلت الوثائق التعليمية كالحوارات والنصوص التعليمية المصممة من طرف المعلم أو الطريقة بالوثائق الحية كالمحادثات الحقيقية المسجلة من الإذاعة

والتلفزة أو الشارع، والجرائد والمجلات والأغاني...

المناقشة:

مقارنة معمقة بين الطريقة البنيوية السمعية البصرية والبنيوية السمعية الشفهية.

المحاضرة التاسعة:

المقاربة التواصلية

مهدت لظهورها ثلاثة عوامل أساسية:

1) المقاربة أو الاتجاه المعرفي

الذي يمثله تشومسكي والذي جاء كرد فعل للنظرية السلوكية التي يمثلها سكينر. فيرى تشومسكي أن اللغة لا تكتسب عن طريق تكوين عادات وإنما بواسطة تكوين قواعد أو أنماط ذهنية، والدليل على ذلك أنه بإمكان الطفل إصدار ملفوظات جديدة لم يسمعها قط من قبل. فهو يقوم بعملية خلق مستمرة لعناصر جديدة انطلاقا أو قياسا على تلك التي سمعها من قبل مثلا يسمع: "حوه ميحة" وبعد أيام يقول "بنانه ميحة" – وهذا يعني أن للطفل أو المتعلم الراشد دورا أساسيا ونشيطا في عملية الاكتساب اللغوي حيث أن جزءا معتبرا مما يتعلمه هو نابع منه، ناتج عن تلك الفرضيات التي قام بها، قياسا وتعميما على ما سمعه أو قرأه من قبل. كأن يقول متعلم أجنبي اشتريت أكتابا قياسا على أشجار فيصحح المعلم: كتبا، فيدرك أن في العربية أنواعا من الجمع أو جموعا مختلفة.

2) مفهوم أفعال الكلام:

لقد كان تساؤل اللسانيات البنيوية: ماهي اللغة؟ فتبين لهم كما أسلفنا : أنها هياكل أو تراكيب وليس مجموع مفردات. ثم جاءت اللسانيات الوظيفية فتساءلت هذه المرة: ماذا نفعل باللغة؟ أو بعبارة أخرى : ما الوظائف التي تؤديها اللغة في حياتنا اليومية؟ فكشفوا عن وظائف صغرى لا نهاية لها ينجزها المتكلم في إطار التواصل الذي يشكل الوظيفة الكبرى والأساسية للغة، تسمى بأفعال الكلام، وذلك: كالتحية والرد عليها والشكر والاعتذار والتأسف والمجاملة، والمقارنة، وطلب الخدمة، والدعوة... والتبرير، والاستئذان والتعبير عن الرأي...

3) مفهوم كفاءة التواصل:

يرى عالم الاجتماع اللغوي هايمز أن كفاءة التواصل تتكون من الكفاءات الآتية:

1- الكفاءة اللغوية أو المعرفة بالنظام اللغوي، نحو، صرف، دلالة...

2- الكفاءة التداولية: القدرة على إنجاز وفهم أفعال الكلام التي أشرنا إليها.

3- الكفاءة الاجتماعية الثقافية: معرفة ما يجوز وما لا يجوز قوله، تبعا للأعراف والتقاليد.

4- الكفاءة الخطابية: وهي القدرة على إنتاج خطاب سليم على مستوى الاتساق والانسجام.

5- الكفاءة التعويضية: أي القدرة على تعويض كلمة يجهلها الطالب بمرادف لها أو إعادة صياغتها أو حتى بالإشارة. وقد أفضت هذه العوامل مجتمعة إلى ظهور هذه المقاربة التواصلية

4) تقييم المقاربة:

فما الجديد الذي أتت به وماهي المبادئ التي ترتكز عليها المنهجية التواصلية:

1) ظهور محتوى لغوي جديد : المحتوى الوظيفي – لم يعد تساؤل المعلم قبل تصميم الدرس: ما القواعد والمفردات التي سأدرسها؟ (طريقة النحو والترجمة: المحتوى القاعدي) أو ما هي التراكيب التي سأعلمها؟ (الطريقة البنيوية: المحتوى البنيوي) وإنما أصبح ما الأفعال الكلامية التي سأعلمها طلبتي.

2) تعليم هذه الأفعال الكلامية وفقا للمواقف الاتصالية المختلفة. مثلا التحية في الإنجليزية نجد صيغها متفاوتة من حيث الشكلية:

Hi – Hello – Good morning ?

3) استعمال اللغة من خلال للتواصل بها، أي أن هدف التعلم ليس امتلاك الكفاءة اللغوية

فقط وإنما الكفاءة التواصلية. ينص الحاج صالح في هذا الصدد: «ونحن نعرف أن الملكة اللغوية هي القدرة على التصرف السليم في الأبنية كما يقتضيه النحو. وأما الملكة التبليغية فهي الاستعداد على استثمار القدرة على التصرف في تأدية غرض في حالة خطابية خاصة أو ما يدخل في ضمنها»[1].

4) ممارسة الطلبة لأنشطة مؤسسة على الاكتشاف، تستثير ذكاءهم وإبداعيتهم، وهذا مخالف تماما للتمارين التركيبية المملة.

5) اعتماد أنشطة تفاعلية تمارس ضمن أزواج أو مجموعات.

6) اعتماد تواصل حقيقي في القسم، يتمتع بالخصائص الآتية:

أ- الفجوة الإعلامية أي أن هناك طرفا في الحوار يعرف شيئا يجهله الطرف الآخر. فإن كان الطرفان على علم به فإن السؤال عنه يغدو اصطناعيا لا معنى له. كأن أقول لصديقي الموجود معي في الجامعة: أين نحن؟

ب- حرية اختيار مضمون أو موضوع الحديث وكيفية التعبير عنه على مستوى المحتوى والصيغة أو الأسلوب.

مثلا : أنتظر صديقا ضربت معه موعدا. فعندما أراه مقبلا قد أبادره بالتحية: صباح الخير، أو بالعتاب: أهكذا مواعيد الرجال! أو بمجاملة : يا لجمال هندامك... وإن اخترت التحية فقد أقول له صباح الخير، أو مرحبا، أهلا، طاب يومك، عمرك طويل...

ج – الرد على المخاطب أو ما يعرف بالتغذية الراجعة: فبواسطة عبارات مثل: لا أفهم، لا أسمعك جيدا، لم أسمع ماذا قلت، ماذا تعني بـــ.. تكلم ببطء، أسرع، واصل، لم تجب عن سؤالي؟، من فضلك كن أكثر دقة، وضوحا.... نعم، نعم، صحيح، بالضبط

[1]-عبد الرحمان حاج صالح، البنى النحوية العربية، منشورات المجمع الجزائري للغة العربية، الجزائر، (د.ط)، 2016، ص34.

أنت على حق، لا أوافقك، غير صحيح لا تبالغ ... .. يقوم المخاطب بتقييم كلام مخاطبه.

فهذه الخصائص الثلاث قلما تتوفر في التواصل المصطنع الذي يجري في إطار الطرائق التعليمية السابقة: طريقة النحو والترجمة، والطريقة المباشرة، وأحيانا الطريقة البنيوية.

المناقشة:

ما هدف الطريقة؟

-اكساب الطالب الكفاءة التواصلية بجميع مكوناتها: اللغوية والتداولية والخطابية والاجتماعية والتعويضية.

ما دور المعلم؟

-مسهل.

ما دور الطلبة؟

-متواصلون. يشجعهم المعلم على مفاوضة المعنى لإفهام متلقيهم.

-مسؤولية أكبر في تسيير تعلمهم.

كيف هي عملية التعلم؟

-تشجيع الطلبة على التواصل من خلال أنشطة تفاعلية مثل: لعبة الدور، وحل المشكلات والألعاب.

-استعمال تواصل حقيقي يتمتع بالفجوة الخبيرة، وحرية اختيار الموضوع، وأسلوبه، والتغذية الراجعة.

-تشجيع العمل التعاوني ضمن أفواج صغيرة.

كيف هي التفاعلات؟

-المعمل مسهل.

-تفاعلات أكبر بين الطلبة ضمن أزواج أو مجموعات.

كيف ينظر إلى مشاعر الطلبة؟

-توفير جو أو مناخ يؤمن لهم الشعور بالطمأنينة والانبساط.

كيف ينظر إلى اللغة والثقافة؟

-اللغة وسيلة للتواصل.

-تعرف أوفر على ثقافة اللغة الأجنبية، بما في ذلك التواصل الإشاري.

ما هي العناصر اللغوية المركز عليها؟

-الأولوية للوظائف اللغوية أو أفعال الكلام.

ما دور اللغة الأم؟

-لا دور لها.

كيف يكون التقييم؟

-يهتم بالدقة اللغوية والطلاقة أو السيولة أيضا.

كيف ينظر إلى أخطاء الدارسين؟

-ينظر إليها بعين التسامح، إذ يعتقد أنها نتيجة طبيعية في مسار التعلم.

-يمكن ارتكاب أخطاء مع تواصل ناجح.

المحاضرة العاشرة:

المقاربة الإجرائية

لقد أثبت ألنسيون تطبيقيون من خلال تجارب قاموا بها أنه كلما كان انتباه المتعلم مشدودا إلى إنجاز نشاط يتحدى فكره بواسطة اللغة الأجنبية كلما كان استيعابه أوفر لهذه اللغة أو بعبارة أخرى فإن المتعلم يكون أقدر على استيعاب قواعد اللغة الأجنبية ومفرداتها ما دام ذهنه منشغلا بغيرها وذلك كحل مشكلة أو إنجاز لعبة...

وقد أدت هذه الفكرة التربوية الخصبة إلى ظهور محتوى جديد عرف بالمحتوى الإجرائي الذي حل محل المحتويات السابقة حيث لم يعد تساؤل المعلم حين تصميم الدرس ما القواعد أو التراكيب أو الأفعال الكلامية التي سأدرسها بل أصبح: ماهي الأنشطة أو المهام التي سينجزها طلبتي اليوم؟ مثال: لعبة، حل مشكلة، تحرير رسالة، تحرير محضر اجتماع، إعداد استجواب، استطلاع رأي، نشرة جوية، تعليق على مباراة، سرد نكت...

وهذا يعني أن المعلم لن يحدد سلفا العناصر اللغوية إلى سيدرسها وإنما الأنشطة المراد إنجازها، تاركا هذه التراكيب والمفردات تتبع بصورة تلقائية من طبيعة المهمة التي سينجزها الطلبة.

وفيما يلي بعض النماذج لهذه الأنشطة أو المهام :

أ- **لعبة اكتشف :** يفكر المعلم أو الطالب بشخصية، شيء، أغنية، قصة... ثم يقوم الطلبة الآخرون بمحاولة اكتشافها بواسطة الأسئلة مثال: هل هذه الشخصية ذكر أم أنثى؟ هل هي ميتة أم حية؟ متى ماتت؟ في أي زمن عاشت، ما جنسيتها؟ ...

نلاحظ أن أدوات الاستفهام لم تأت عارية سافرة، كما كانت في الطرائق السابقة (باستثناء الطريقة التواصلية) وإنما جاءت مستترة في شكل لعبة. وبفضل هذه الحيلة البيداغوجية، اختفى الغرض التعليمي الذي هو ممارسة أدوات الاستفهام، وحل محله

غرض ثاني غير لغوي: اجتماعي وتواصلي وهو اللعب. فهذا الهدف غير اللغوي أو النفعي كاللعب، وحل المشاكل هو الذي يحفز التعلم ويساعد الدارس على شد انتباهه للتواصل، والتركيز على المعنى وليس على الشكل: كالإعراب وتركيب الجمل، وتصريف الأفعال...

ب- لعبة : أوجد استعمالا.

تقدم للطلبة صورتان كبيرتان:

الصورة الأولى تعرض مجموعة من الأشياء، والصورة الثانية تعرض مجموعة من الغرف والأماكن: غرفة الأكل، النوم، المكتبة، الحمام، غرفة الاستقبال، المكتبة، الحديقة، حجرة الدرس...

ثم يقوم كل طالب برمي قطعة النرد ليحصل في المرة الأولى على شيء، وفي المرة الثانية على مكان، وفي مرحلة ثالثة يجب عليه إيجاد استعمال مثلا: المطرية في الحمام، أو في القسم، وكلما كان الاستعمال طريفا، مفاجئا، كلما كان التفاعل والحيوية أكبر بين الطلبة.

فبالإضافة إلى عنصر اللعب، يجد المتعلم نفسه أمام مشكلة حقيقية تتحدى فكره، الأمر الذي يدفع به إلى تجنيد قدراته المعرفية: كالذكاء والخيال والاكتشاف... لكي يكون خلاقا مبدعا. وهذه الإبداعية لا نجدها في الطرائق السابقة من خلال الأنشطة التقليدية التي تكرس الميكانيكية: كتركيب الجمل، وتكرار الحوارات والإملاء والإنشاء في بعض الحالات...

ج- إعادة تركيب نص

يختار المعلم مثلا قصة قصيرة ثم يجزئها إلى عدة أجزاء، فيسجل كل جزء أو مقطع على بطاقة، ثم يوزعها على الطلبة، فيحصل كل طالب على بطاقة.

ففي مرحلة أولى يقرأ كل طالب بطاقته. وفي مرحلة ثانية يحاول الطلبة اكتشاف

تسلسل القصة، فيربطون مثلا هذه الجملة بما قبلها وتلك بما بعدها، وهكذا حتى الحصول على النص الأصلي، فيمارسون بذلك عنصري الاتساق والانسجام.

المناقشة:

يقوم الطلبة بمقارنة سريعة بين المقاربة التواصلية وما سبقها من طرائق، مبرزين بإيجاز عناصر التطور.

المحاضرة الحادي عشر:

المقاربة الإبداعية

لاحظ المربون أنه في الطرائق الحديثة السابقة مثل المقاربة التواصلية والطريقة الإجرائية لم تتحقق إبداعية الطالب والمعلم إلا جزئيا.

فجاءت المقاربة الإبداعية تقترح مجموعة من الاستراتيجيات والمبادئ التعليمية التي من شأنها تحقيق هذه الإبداعية التي توفر للمتعلم والمعلم تلك المتعة التي طالما غابت عن الأقسام اللغوية.

فما هي إذن المبادئ والاستراتيجيات التعليمية الواجب اعتمادها؟

1- استثمار خيال المتعلم وتنشيط إبداعيته:

1-1- تعريف الخيال.

يعرف كل من جونسون وجيورجيس (Giorgis & Jhonson) الخيال بأنه: «*قدرة خلق الصور والأحداث والشخصيات والموقف* » [1] ومعلوم أن هناك الخيال التكراري أو الاسترجاعي ثم الخيال الإبداعي الناتج عن تفاعل الفرد مع الواقع، والذي ينتج تركيبة جديدة للمواقع، فيعيد بناءه، وهذا ما سنركز عليه مع طلبتنا. ويقول مولن وبراين (Mullen & Bryan) «*إن الخيال هو القوة التي تسير هذا العالم*» [2]. وللتذكير فقد أبرز علماؤنا الصوفية خطورة دور الخيال الذي قال بشأنه سيد العارفين محي الدين بن عربي أن بالخيال صال الإنسان وجال.

ويرفض سبنسر(spencer) أن يرى: «*الخيال مجرد شيء يضاف إلى التعلم، بل*

---

[1] – Kasumarasdyati. Listening, Viewing and imagination Movies in EFL Classes. Monash University, P3.

[2]– Eliason, W. The Right to be Creative. the journal of the imagination in language learning and teaching, 1993, Vol 1, P12.

يكمن في قلبه، حيث أنه يمكن من استكشاف عالم المعرفة من أجل اكتشاف معاني ذات أبعاد متباينة. فإذا ما غاب، فقد البحث طعمه وأصبح همه الوحيد جمع واستظهار الحقائق الموجودة» "[1]. بتصرف.

وتقول مسكوفيتز (Moskowitz): « *إن الكثير من المؤسسات التعليمية التي تعتمد الاستظهار والطرق التقليدية في التعلم والتعليم تجهل الخيال، ولذا فهي جد كئيبة لأنها ليست متخيلة*»[2].

1 -2- تعريف الإبداعية ومكوناتها.

أما الإبداعية فهي المظهر الديناميكي والمجسد للخيال، حيث أنه من خلالها يتجلى وينشط.

و تعني في مفهومها العام القدرة على الخلق والابتكار. ويعرفها تشومسكي (Chomsky) في نظريته اللسانية بأنها: «*قدرة الفرد المتكلم على خلق وفهم عدد لا متناهي من الملفوظات الجديدة التي لم يسمعها قط من قبل والتي لا يمكن جردها نهائيا*»[3].

أما في مجال تعليمية اللغات فتعني:« *قدرة التلميذ على ابتكار وخلق ملفوظات في أطر موضوعاتية يكتشفها بنفسه . وتعليم لغة يقتصر على ممارسة تكرارية له أدنى الحظوظ في إعطاء التلميذ كفاءة إبداعية أو حتى إعداده للتعبير الحر*». [4]

ويقول كوك: (Cuq)" *في تعليمية اللغات لم تكن للإبداعية خلال أمد طويل أية*

---

[1] – Listening, Viewing and imagination Movies in EFL Classes. P3.

[2] – Moskowitz.G. Humanistic Imagination. Soul Food For Language Classroom. The journal of the imagination in language learning and teaching. Vol 2 1994. P3.

[3] – Sygalski. M. Etudiant à l'université de Gottingen, La créativité en didactique des langues, février 2008.

[4]– Glossaire de français langue étrangère. Créativité, p03.

مكانة . فكانت الطرائق المصممة للمبتدئين محصورة في تمارين التكرار أو في تمارين لا تحتمل إلا إجابة واحدة صحيحة . لقد كانت المنهجية التقليدية تقترح نموذجا تعليميا لا يقبل أي تنوع إبداعي من طرف التلميذ، ومنذ منتصف التسعينات اقتربت تعليمية اللغات من بيداغوجية عملية تركز على نشاط المتعلم" [1]. وتقول موسكوفيتز (Moskowitz): «*عندما يتحرر الخيال تولد الإبداعية ويسير الاثنان يدا في يد*» [2]. كما تعني الإبداعية الجمع بين شيئين متباعدين لخلق شيء جديد. يقول الياسن Eliason: "*في كل مرة يؤلف شخص بين معلومتين متباعدتين لإبراز عنصر جديد هناك تفكير إبداعي*" [3].

وحتى لا يقع المعلم والمتعلم في الممارسات التقليدية، فيقتل خياله وتهدر طاقته الإبداعية، فما هي العوامل المساعدة، إلى جانب الأغنية والموسيقى، على تغذية مخيلة هذا المتعلم وتشجيعه على استعمال خطاب أصيل ومتميز؟

1-3- العوامل المساعدة على تحقيق الإبداعية:

1-3-1- الفجوة الإعلامية واللاتوقع:

وهي سمة من السمات الأساسية للتواصل الحي التي طالما غابت في التواصل المصطنع الذي كان سائدا في الأقسام اللغوية التقليدية. وتعني: «*في حال التواصل بين شخصين أو أكثر موقفا يكون فيه الخبر معروفا فقط بين بعض الحاضرين*»[4]، فينبغي

---

[1] – Cuq. J,P: Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde. Paris 2003 P.60

[2] – Markowitz, Connecting the Powers of Music to the learning of languages. The journal of the imagination in language Learning and teaching, Vol IV 1997. P09.

[3] – Eliason,W. The right to be creative. P01.

[4] – Richards and Chmidt, RS. Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics, 3 Ed 2002 p 257.

على المتكلم أن يملأ هذه الثغرة بمعلومة تفيد المخاطب. ويندرج هذا ضمن قانون الإعلام الذي نص عليه غرايس (GRICE) ضمن قوانين الخطاب (Lois du discours) ومبدأ التعاون الذي يوصي بعدم التكلم من أجل لا شيء، والتلفظ بما يعرفه المتلفظ المشارك سلفا، وإلا كان خطابه عديم المعنى والفائدة، مهدرا للوقت.

و في القسم، إذا ما سأل المعلم، مثلا، كيف تجدون هذه الموسيقى؟ وأجاب أحدهم: موسيقى حزينة، أو خفيفة، سريعة أو هادئة ...، وكانت هذه الأوصاف جلية، محسوسة لدى أغلب الطلبة، فإنه لم يأت بجديد، وولد الضجر في القسم. بينما لو استثمر هذا المتعلم خياله وأجاب مثلا: موسيقى دافئة، منعشة، أو غامضة أو موحية، لأتت إجابته أقل توقعا. أو قال: مداعبة مثل نسيم الربيع، أو بطيئة مثل سلحفاة، لكان ربما أوفر إخبارية وأصالة . فالفجوة الإعلامية وعدم قابلية التوقع عنصران متلازمان. وقد نص علماء الإعلام أن المعلومة كلما تضاءل توقعها، كلما ازدادت فائدتها.

1-3-2- المفاجأة والمباغتة:

و تندرج ضمن اللاتوقع الذي يشكل، كما رأينا، عنصرا ملازما للفجوة الخبرية. وتتفاوت درجات المفاجأة في بعض الحالات من التعجب إلى الدهشة والمباغتة ثم الصدمة ... وهي من أبرز مكونات الإبداعية. يقول برومفيت (Brumfit) في مقال له حول الإبداعية في تعليمية اللغات: «هدفي ليس أن أتواصل، بل أن أصدم، أصدم، أصدم»[1]. وتولي المقاربات الحديثة في تعليمية اللغات ومن بينها المقاربة الإنسانية (L'APPROCHE HUMANISTE)، على وجه الخصوص، التي سنعرض لها لاحقا، أهمية قصوى لفكرة "اللامتوقع"، ودورها الخطير في تنمية دافعية المتعلم وتنشيط خياله. فقد كانت إحدى مؤسسات هذه المقاربة الإنسانية وهي: موسكوفيتز (Moskowitz) تفاجئ طلبتها باستمرار؛ فتدخل القسم مرة بهندام قاض، متقمصة

[1] – Holden, S. Creativity in Language Teaching. The British Council. Milan Conference,1988. P 17.

شخصية قانوني، إذا كان الدرس حول المنظومة القضائية الأمريكية، ومرة أخرى، في هيئة صحفية، إذا كانت تريد استجواب طلبتها حول حياتهم الشخصية، أو في زي سيدة ثرية، إذا كان موضوع الدرس الفعل في الزمن المستقبل، والتحدث عن المشاريع المزمع إنجازها، وقضاء العطل...،حيث أن الأغنياء يبرمجون للمستقبل بينما لا ينشغل الفقراء إلا بحا ضرهم. وقد جاءت ردود أفعال الطلبة إيجابية جدا إزاء هذه التقنية أو الاستراتيجية التعليمية، حيث وصفوها بنعوت مثل: مثيرة، منشطة، تربوية جدا، مضحكة، طريفة...[1].

وفي مجال استثمار الأغاني، ينبغي أن يكون كلا المعلم والمتعلم في خطابه وحركاته، دائم التغير كالحرباء، مثيرا باستمرار للتعجب والدهشة والانبهار، منقبا عن كل ما هو غريب وطريف، يصدم العادي والمألوف، فيستخدم المعلم مثلا تقنية طريفة وذلك كأن يستمع الطلبة إلى موسيقى ثم يقومون بعد ذلك بتخيل علاقات طريفة بين أنغامها وحرفة من الحرف أو حيوان من الحيوانات أو فعل من الأفعال والحركات ....إلخ. فلا مانع مثلا من أن يحضر المعلم قناعا هزليا يرسم عليه وجه مغنية معروفة مثل المطربة فيروز ثم، قبل أن يغني مقطوعتها، يخرج هنيهة، فيضع القناع على وجهه، ثم يرجع إلى القسم، مباغتا طلبته، ويشرع في الغناء، مقلدا صوت المغنية. أو أن يقوم بذلك طالب بمساعدة المعلم، فيثير اندهاش زملائه وقهقهتهم.

1-3-3 حرية اختيار مضمون وأسلوب الكلام

وهي إحدى خصائص التواصل الطبيعي. وتعني أن المتخاطبين يختارون بكل حرية في المواقف الاتصالية ما يريدون قوله وكيفية التحدث عنه، وذلك خلافا للممارسات الصفية التقليدية، حيث يجد المتعلمين أنفسهم متقيدين بموضوع معين وتراكيب جاهزة، الأمر الذي يكبت سجيتهم. مثال ذلك: بعد الاستماع لأغنية حول

[1] – Connecting the Powers of Music to the learning of languages, P9. انظر:

فصل الربيع، عوض أن يجيب الطلبة عن أسئلة تقليدية مثل: كيف الجو في الربيع ؟ ماذا تحبون أن تفعلوا عادة فيه ؟ ما هو الفصل المفضل لديكم؟ أو ممارسة تراكيب مثل: في الربيع أحب أن ....، أعشق الربيع لأنه....، بدل ذلك، يستمعون للمقطع الموسيقي الافتتاحي للأغنية، دون الكلمات، ثم يقومون بالتعبير عما توحي به إليهم ألحانه. فقد توحي لأحدهم الأنغام السريعة بأطفال يستبقون على المروج، وقد يرى آخر في الأنغام المتماوجة، تمايل الورود أو جريان ساقية، وقد توحي إلى آخر، ألحان المقطع الخافتة، بسهرة ربيعية، تحت ضياء القمر، أو بمسكن ريفي هادئ. وقد لا يكشف المعلم عن الفصل، تاركا الطلبة يتخيلون ما شاءوا من الفصول، فيتخيل أحدهم تمايل سنابل القمح، أو تماوج أمواج البحر في الصيف، بينما يرى آخر، في بعض الإيقاعات، تساقط قطرات المطر في الخريف أو ومضات البرق. وقد توحي له الأنغام الهادئة بسكون الطبيعة المكسوة بالثلج أو بدفء سهرات الشتاء، حيث يلتف أفراد العائلة حول المدفأة. فبفضل هذه الحرية يعبر المتعلمون عما شاءوا، وكيفما شاءوا، مجندين متخيلاتهم. فتأتي أحاسيسهم غير سطحية، مشتركة بين الجميع، وإنما أصيلة، نابعة من أعماق وجدانهم .

1-3-4- التركيز على السيولة أو الطلاقة اللغوية. (Fluidité)

الطلاقة اللغوية هي إحدى خصائص التفاعل الحي التي كثيرا ما تغيب في التواصل الصفي التقليدي حيث يصب الاهتمام على الدقة اللغوية. وكما هو معروف في مجال تعليمية اللغات أن: "الدقة اللغوية تفرض على المتعلم أن يكون محترما للقواعد النحوية على مستوى الأصوات والصرف والمعجم والتراكيب والدلالة والتداولية، مما يجعله بطيئا في تواصله اللغوي. بينما تعني الطلاقة اللغوية الاهتمام بالأفكار ومدى

عفويتها عوض التركيز على الضوابط اللغوية" [1] .

و في مجال تعليمية العربية، يصبح التركيز على الطلاقة ضرورة مؤكدة، وذلك لتمكين الطالب من استثمار إبداعيته لابتكار المعاني والأفكار الأصيلة والطريفة، وإمتاع مستمعيه في عفوية. فإذا ما أسرف المعلم في مقاطعته وتصحيحه، فإنه يقطع حبل تفكيره، ويحرمه الكثير من خصائص التفاعل الطبيعي مثل: ممارسة استراتيجيات التواصل، ومفاوضة المعنى، فيحيد التواصل عن وجهته الطبيعية التي هي التطور الموضوعاتي، إلى الوجهة الميتالغوية أي الانشغال بتحليل النظام، فيصرف ذهن المتعلم من الغاية إلى الوسيلة.

ولا يعني هذا عدم الاهتمام بالشكل أو الدقة اللغوية، وإنما التسامح مع أخطاء المتعلم ما لم تضر بشفافية المعنى وتبليغه، ثم إرجاء تصحيحها إلى فترة لاحقة. فالمقاربة التواصلية تنظر إلى الغلط: "ليس باعتباره دليلا على إخفاق الطالب في تنمية العادات التعلمية الصحيحة، ولا فشلا للعملية التعليمية التربوية، وإنما فعل إيجابي يدل على أن المتعلم يعيش حالة تعلم وتفكير.

1-3-5-التركيز على انفعالات وأحاسيس المتعلمين.

لقد أهمل البعد الوجداني للمتعلم، ولم يحض بأدنى التفاتة في طرائق التدريس التقليدية: كطريقة النحو والترجمة، والطريقة المباشرة، والطريقة البنيوية السمعية الشفهية ثم السمعية البصرية.... وقد ندد مشروع كريال (Créalle) لتطوير تعليمية اللغات بهذا الإهمال حيث جاء في فقرة منه تحت عنوان: "تشجيع الإبداعية": "غالبا ما تقصى الانفعالات والمشاعر من روس اللغات، وكأن مسار التعلم لا يخـــتص إلا بالجانب العقلاني للشخص. ولذا فإن المتعلم لا يشعر بالاندماج، ويلعب في أغلب

[1]– د. بدر ابن الراضي تعليم اللغة وتعلمها مقاربة تواصلية. اللغة والتواصل التربوي والثقافي. مقاربة نفسية وتربوية. مجموعة من الباحثين منشورات مجلة علوم التربية العدد 13 الطبعة الأولى الدار البيضاء 2008 . ص18.

الأحيان، دورا سالبا تماما في عملية التعلم"[1].

وتعتبر المقارنة الإنسانية التي ظهرت في أوائل السبعينات أول من أنسن تعليمة اللغات، وسلط الأضواء على البعد العاطفي من شخصية المتعلم، وكثف الاهتمام به. فقد كان هذا الأخير يعامل كآلة متطورة، فاقدة الإحساس، همها معالجة المعلومات. فجاءت المقاربة الإنسانية لتعامله ككائن بشري له عقل وخيال وعاطفة، مانحة اهتماما بالغا لخياله وحساسيته. وبعد أن كان هذا المتعلم يستثمر خياله في تحليل النظام اللغوي، وحل المسائل الميتالغوية، أصبح يوظفه في ممارسة الأنشطة الإبداعية، والتعبير عن أحاسيسه وانفعالاته، فغدا بذلك "خيالا إنسانيا". وقد صممت لهذا الغرض أنشطة إنسانية تشجع الطالب على استكشاف خفايا وجدانه، والتعبير عنها، كما تنص في هذا الصدد موسكوفيتز (Moskowitz): «*أثناء الأنشطة الإنسانية، يتحدث الطلبة عن نفوسهم وحياتهم، فيتقاسمون الذكريات والتجارب والأمنيات والقيم والأهواء والقدرات والرؤى،فيعطون ويتلقون ردود الأفعال*»[2].

وفي مجال القسم اللغوي، يستمع الطلبة مثلا إلى أغنية أو مقطوعة موسيقية، ثم يحاولون ربطها بمختلف جوانب حياتهم الشخصية، وذلك في جو من الفكاهة والطرافة. فقد تذكر، مثلا، أنغام حزينة طالبا بطبق تناوله ذات مرة في مطعم شعبي، فكان يأكل والدموع تسيل من عينيه، بسبب ما احتواه من بصل فج، كما قد يستعيد طالب آخر، تحت نغمات صاخبة، كابوسا رآه في منامه ذات ليلة، عندما كان طفلا، أو شجارا حصل بينه وبين شخص ذات يوم...

وتحرص هذه البيداغوجيا الإنسانية على أن يكون الخطاب في هذه الأنشطة التي يمارسها المتعلم نابعا منه، يخلقه من خلال تفاعله مع الأغاني والموسيقى التي يستمع

---

[1] – Favoriser la créativité . Crealle. Creativity in Language Learning, Project Newsletter Issue N.1, April 2012. P01.

[2] –Humanistic Imagination Soul Food For Language Classroom. P06.

لها، مستخدما في الوقت نفسه، هذا الخطاب للتعبير عن أعماق وجدانه. وتنص موسكوفيتز (Moskowitz) في هذا الصدد: «*إن اللغة المستعملة في الأنشطة الإنسانية يخلقها الطلبة الذين هم بصدد التعبير عما يريدون قوله، دالين على أن خيالهم يشتغل*»[1].

وحري بهذا الخطاب التفاعلي المعبر عن الذات الباطنة، أن يخلق جوا من الدفء الإنساني في حجرة الدرس، يحول العلاقات الشكلية القائمة بين الطلبة إلى علاقات إنسانية، حيث أن هؤلاء لا يتحدثون عن الفاعل والمفعول به، وإنما يتجاذبون مواضيع جد مثيرة، نابعة من أعماق ذواتهم.

وفي هذا تنص موسكوفيتز: (Moskowitz) " فهذه المواضيع تساعد الطلبة على أن ينظروا إلى أنفسهم وإلى الآخرين نظرة إيجابية، وأن يتعرف أحدهم على الآخر بصورة أقل سطحية. ثم إننا عندما نسمح للآخرين بالتعرف علينا، ورؤية شخصيتنا الحقيقية، فإن ذلك سيدفعهم لا محالة إلى الاهتمام بنا، ومن ثمة، بأنفسهم. لذا أقول: "التقاسم يؤدي إلى الاهتمام"[2].

1-3-6- الفكاهة:

هي: "استعمال الخطاب اللفظي، والصور، ووسائل التعبير الأخرى بنية إضحاك الجمهور"[3]. والفكاهة من أبرز مظاهر الإبداعية، حيث أنها تتطلب مهارات كثيرة مثل: التحليل، والتواصل، والمزج الطريف بين المتناقضات، والجد والهزل، ورؤية المشكلات والقضايا الجادة والمواضيع الساخنة من زاوية هزلية... وفي هذا الصدد

---

[1] – The language used in these activities is created by the students, who are expressing what they want to say, meaning that their imaginations are at work.

المصدر نفسه: ص08.

[2] – Humanistic Imagination Soul Food For Language Classroom . P06.

[3] – Shaw.F,M. Language and communication across cultural encyclopedia. New York: ABC, CLTO, INC,1998 p 86.

يقول كوستلر (Koestler): «الفكاهة هي المجال الوحيد للنشاط الإبداعي حيث ينتج مثير على درجة عالية من التعقيد استجابة نفسية شاملة ومتميزة»[1].

وتعمل الفكاهة بواسطة استراتيجيتين أساسيتين هما: الجمع بين متناقضين، أو بين موقف جاد قد يبلغ المستوى الدرامي، وموقف مبتذل قد ينزل إلى أدنى مستويات التفاهة. تقول تي أُندرسون (Tee Anderson): " *وتأتي الفكاهة، في أغلب الأحيان، من الفارق الحاد بين تفاهة الألفاظ والطابع الدرامي للحدث*" [2].

وهناك ثانية المفاجأة التي تعتبر أحد مكونات الفكاهة. ولمزيد من الإيضاح نورد النكتة الآتية: زوج واقف على حافة شرفة ضيقة جدا تقع في الطابق الخامس عشر، على وشك السقوط إلى الطريق السريع، وهو يستغيث بأعلى صوته. فتهرول إليه زوجته، مذعورة، لتخبره بأن الدجاجة باضت لأول مرة بيضتين، ولكن الفأرة التهمتهما.

فالمفاجأة هنا التي قد تصل إلى الدهشة والمباغتة، يحدثها البون الشاسع بين ما هو منتظر ومتوقع، وما هو حاصل فعلا. ولما كانت الفكاهة جامعة لمعظم مكونات الإبداعية، ومن أجلى مظاهرها، باتت ضرورة استثمارها في الصف اللغوي أكيدة ومحققة. يري زيف (ZIV) أن وجود جو فكاهي في القسم، وتشجيع المعلم للفكاهة من شأنه: «تحرير المتعلمين من قيود التفكير المتقارب، والسعي بهم إلى التعبير عن أفكار غير معهودة أو حتى معتوهة»[3]

---

[1] – Maurice.K, Laugh while learning another language: techniques that are functional and funny.

English teaching forum volume xxvi n 2 April 1988. P20.

[2] – Tee Anderson. P. Getting the picture .. and the joke: The pectorial and the verbal in business C artoons. 029/09/2012. P07.

[3] – La chanson contemporaine en classe FLE /FLS, P4

وترى تي أندرسون (Tee Anderson) أن إبداعية بعض الطلبة ذوي التفكير الخلاق تكمن في: «*الربطة بين الفكاهة ومكونين من مكونات الإبداعية وهما: التفكير المتباين والأصالة*»[1]

إن العلاقة: أستاذ – تلميذ تقوم على سلوكات تكاملية ومنغلقة: الأستاذ يتكلم والتلميذ يستمع، الأستاذ يأمر والتلميذ يطيع... فإدخال الفكاهة والضحك في مكان يخضع عادة إلى رقابة شديدة، يقود بالضرورة إلى تغيير مادي، وسلوك بدني وإشاري مختلف لدى المعلم، ينعكس على جمهوره: التلاميذ»[2]

فبعد أن كان حق الفكاهة حكرا على المعلم، ولا يتصور مطلقا أن يتلفظ التلميذ مثلا بنكتة، أو يمازح أقرانه أو معلمه خلال الدرس، أصبح على قدم المساواة مع معلمه، له أيضا حق استعمال الفكاهة والضحك والتنكيت والمزاح، والتعاليق الطريفة العفوية. وذلك طبعا في إطار اللياقة والأدب.

1-3-7- تثمين إنجازات المتعلم:

من بين المبادئ الأساسية التي تقوم عليها المقاربة الإنسانية تشجيع الطالب وتحفيزه بالثناء على أدنى مجهود يبذله. وقد أبرز كل المربين أهمية إثابة الطالب المتخيل، ومنحه استجابة اجتماعية ملائمة من التقدير. وتورد المربية موسكوفيتز (Moskowitz)، في هذا الصدد، واقعة حدثت لها خلال السنة الأولى من تدريسها، في ثانوية بالريف، مع تلميذ، في الخامسة عشر من العمر،لا يقرأ ولا يكتب، وكل ما كان يعرفه هو كتابة اسمه بصعوبة. وقد كلفت طلبة القسم بإنجاز مشروع كان هو طبعا لا يمكنه القيام به، إلا أن المربية قد لاحظت من قبل، أنه كان يعرف الرسم، فكلفته بإعداد غلاف لاحتواء أوراق المشروع. فأعد غلافا بألوان بديعة، في منتهى الروعة، أكثر مما كانت تتوقعه. فالتلميذ

[1] – Getting the picture … and the joke, P 08.

[2] – Escalier.C, Le rire comme moyen de construction d'un public attentif d'une salle de classe. University of Madeira, Portugal. Jolie 2:2 (2009) p 111.

كان لا يعرف لا القراءة ولا الكتابة، ولكن كان قادرا على فعل أشياء أخرى للتعبير عن ذاته، وبصورة جد جميلة، زادت من قبوله واندماجه في قسمها. فهذه الاستجابة الاجتماعية الملائمة لمجهوداته التخيلية رافقته لمدة طويلة في حياته[1].

وقد مر بنا كيف تسعى الطرائق الإنسانية السابقة باستمرار إلى تعزيز ثقة المتعلم بنفسه، وذلك بإرسال إيحاءات مباشرة وغير مباشرة، توهمه بأنه ناجح ومتقدم في تعلمه.

و في القسم اللغوي، تتأكد هده التغذية الراجعة الإيجابية، حيث أن التركيز لن يكون على الدقة اللغوية كما أسلفنا، ولكن على التواصل الإبداعي وتنشيطه وابتكار الأفكار المتميزة. فكلما وفق المتعلم في هذا المجال، ينبغي تثمين إنتاجه والاعتراف بإبداعيته، و مدحها والإعجاب بها .

وهكذا تسهم الفكاهة في تحرير خيال المتعلم وتفجير طاقاته الإبداعية.

المناقشة:

يحوصل الطلبة عناصر التطور التي تحققت في مجال تعليمية اللغات من طريقة النحو والترجمة إلى المقاربة الإبداعية.

[1]– Humanistic Imagination. Soul Food for the Language Classroom. P02.

المحاضرة الثانية عشر:

التقنيات الحديثة في تعليمية اللغات

1-مفهوم التقنية:

التقنية هي الطريقة العملية أو الكيفية البيداغوجية التي يعتمدها المدرس لاستثمار الدعامة التعليمية.

فبادئ ذي بدء يقوم المعلم بتحديد أغراض المهمة:

أ- الغرض اللغوي: ماذا سأدرس؟: تعليم قاعدة نحوية، المبتدأ والخبر، الجر، الإضافة، أسماء الإشارة، الأسماء الموصولة، الأعداد... تعليم قاعدة صرفية...الخ.

ب- الغرض التواصلي: أفعال الكلام : التعبير عن التحية والهواية والهوية والشكر والاعتذار وطلب الخدمة...:

ج- الغرض الثقافي الحضاري مثل: التعريف بالعادات والتقاليد والفنون...

د- الغرض النفسي: تشجيع التعاون، الإبداعية، الملاحظة، بث روح الفكاهة والمرح، التنافس، الطرافة. بعد ذلك ينتقل المدرس إلى اختيار الدعامة التعليمية: نص صورة، رسم على السبورة، قصة، أغنية، مقطوعة موسيقية، لعبة، حركات بدنية، أصوات مسموعة، أو مقطوعة شعرية، أو حوار ...الخ.

وأخيرا يتساءل المعلم: ماذا سأفعل بهذه الصورة أو الأغنية أو القصة...الخ؟ كيف استثمرها لبلوغ أهدافي؟ وبعبارة أخرى ماهي التقنية التي ستحقق لي ذلك؟

فقد يختار المعلم صورة يشوبها شيء من الغموض، أو يقوم برسم شيء غامض بصورة تدريجية، أو يومئ إلى شيء أو فعل بواسطة الحركات، أو يستمع الطلبة إلى أصوات غامضة، أو إلى مقطوعة موسيقية كلاسيكية تصور أحداثا، ويحاول الطلبة تأويل هذه الدعائم المختلفة. فالتقنية المختارة هنا هي تقنية التأويل.

وتقوم هذه التقنيات الحديثة على مبدأ الفجوة الإعلامية ومفاوضة المعنى والمفاجأة أو المباغتة بحيث تكون الملفوظات أو المعاني التي يتلفظ بها المعلم والمتعلم غير متوقعة، طريفة، تصدم العادي والمألوف، تتسم بالذكاء والإبداعية، مؤسسة على الاكتشاف، مشجعة للتفاعل والتلقائية في الصف.

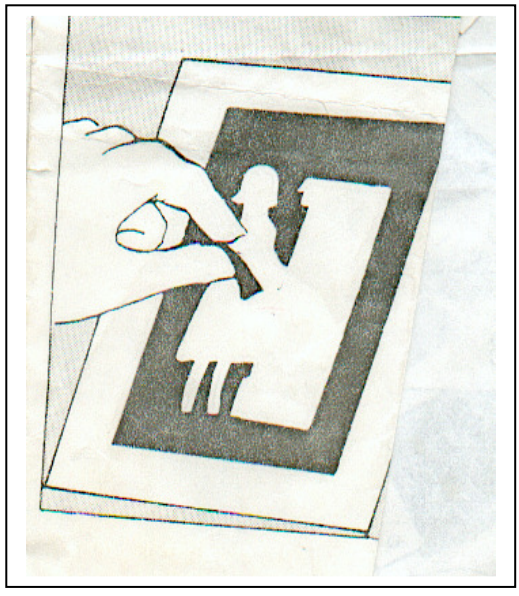
2-نماذج من التقنيات الإبداعية:

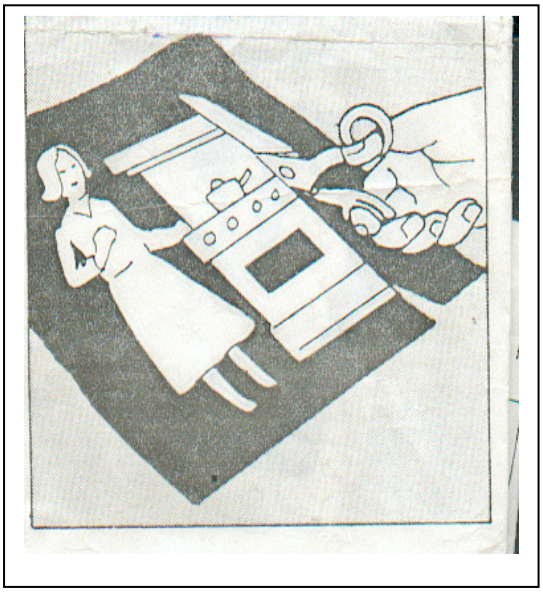
أولا: التقنيات المستثمرة لعنصر الغموض أو الإبهام:

1-يُري المعلم صورة ثم يخفيها بسرعة سائلا: كم شخصا في الصورة؟ ما عدد الذكور والإناث؟ هل في الصورة أشياء؟ ما هي، ما لونها...؟ ثم يكشف الصورة مرة ثانية لبضع ثوان، طارحا مزيدا من الأسئلة، وقد تجري اللعبة في إطار تنافسي، فيحصل الطالب أو الفوج على علامة كلما كانت الإجابة صحيحة.

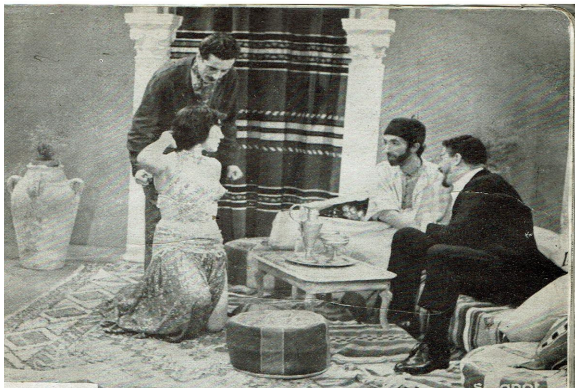
وتسمح هذه التقنية باستثمار قدرة الملاحظة لدى الطالب.

2-يشاهد الطلبة صورة شبحية لشيء ثم يحاولون اكتشافه، محاولين تأويله. وبعد اكتشاف الشيء، يشاهد الطلبة الصورة الأصلية.

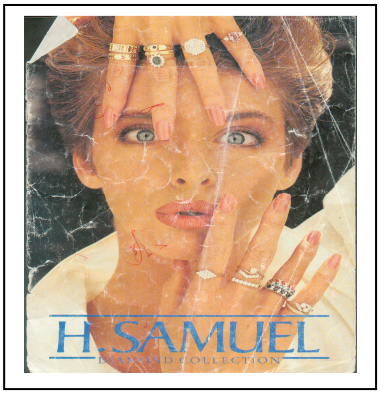




3-يشاهد الطلبة صورة من مجلة تعرض لقطة من فيلم أو مسرحية ثم يحاولون تأويلها وإزالة الغموض العالق بها.



4-تعرض صورة تمثل امرأة مشدوهة، فاغرة فمها، فاتحة عينين مندهشتين. ولكن أصابعها مختفية. فيسأل المعلم: من تكون هذه المرأة؟ ما بها مندهشة؟ مستدرجا الطلبة شيئا فشيئا إلى الإجابة الصحيحة، ثم يكشف عن يديها وأصابعها المملوءة بالخواتم المختلفة الألوان، وعندها يدرك الطلبة أن الصورة إشهارية وموضوع الإشهار الخواتيم.



5-يمسك المعلم صورة لا يشاهدها الطلبة ثم يوحي إليهم عن طريق إيماءات خفية عن مضمونها، مبينا محتواها بصورة تدريجية حتى يتم اكتشافه.

6-يشاهد الطلبة صورة لشخصية مجهولة، ثم في إطار التعبير الكتابي، يقوم كل طالب أو فوج بتحرير سيرة ذاتية يتخيلها لهذه الشخصية، مبررا ذلك: الاسم، الجنس،

العمر، الميول والأذواق، الهواية، نوع السكن، الحالة المدنية،...

7-يستمع الطلبة إلى أصوات غامضة وطريفة يسجلها المعلم ثم يقومون بتأويلها حتى يتم اكتشافها.

8-يومئ المعلم أو الطالب إلى شيء، أو حيوان أو فعل، أو شخص شهير بواسطة حركات العينين والرأس واليدين أو غير ذلك من أعضاء الجسم، داعيا الطلبة إلى اكتشافه.

9-السبورة السحرية: يشاهد الطلبة سبورة ممحوة، ليس فيها إلا أثار طباشير ثم يسألهم ماذا تشاهدون؟ فقد يجيبون مندهشين: لا شيء ! ثم يدعوهم إلى التمعن جيدا وهنا تبدأ أعين مخيلاتهم في الانفتاح؟. فكلما شاهد طالب شبح شيء قام إلى السبورة ورسمه. وقد يتصورن أشياء جد مفاجئة وغريبة.

10-النص الغامض:

الإجراءات: الخطوة الأولى: يشرح المعلم للطلبة أنهم سيستمعون تدريجيا إلى نص عليهم أن يكتشفوا موضوعه.

الخطوة الثانية: يبدأ المعلم بمقطع يراه أوفر تشويقا وإثارة لفضول السامع، سائلا: عم يتحدث النص؟ ثم يمر إلى المقاطع التالية موهما مستمعيه بأنه يتحدث عن شخص أو حيوان... حتى إذا بلغت الحيرة ذروتها، انتقل إلى المقاطع الموحية بأن المتحدث عنه يكون ربما شيئا: صورة، أو تمثالا... وإذا فشل الطلبة في حل اللغز، قرأ المعلم المقطعين ما قبل الأخير ثم الأخير.

الخطوة الثالثة: يسجل المعلم المقاطع على السبورة، ويقوم الطلبة بإعادة هيكلة أجزاء النص، مراعين في ذلك عنصري الترابط والتماسك.

- في نصف هذا الليل ستأخذ نفسك منك اذهبي لا سلام عليك.

- هو ذا أنت تجتازين اليوم الأخير من حياتك.
- أمسي فأنظر إليك وأصبح فأحدق فيك.
- جئت بك إلى بيتي طفلة لم تدرجي.
- فبوئتك صدر غرفتي لتكوني قريبة مني.
- وأجلستك على مكتبي لتراك أبدا عيني.
- وحملتك في جيبي فوق قلبي لأحس بك في كل حين.
- أقمنا معا منذ سنة، ولكن لا أعرفك اليوم.
- كل يوم تلبسين وجها جديدا وكل يوم تتزينين بزي جديد.
- علقتك على الحائط في غرفة نومي.
- في هذا الليل انتزع آخر صفحة منك .

2/تقنيات حل المشكلات:

*يقوم الطلبة هنا بمعالجة مشكلة تحتمل عدة حلول.

***تقنية الترتيب:**

من القاتل؟

تقول الآنسة فتيحة التي تعمل في بيت السيد جمال الثري أنها بينما كانت تحضر الطعام في المطبخ سمعت صرخة قوية آتية من غرفة السيد جمال، فأسرعت إلى الغرفة ووجدت سيدها على الأرض ميتا، ولم يكن هناك شخص آخر. وقد أوصى، حسب الوصية التي تركها، بمبلغ مليون دينار لكل واحد من الأشخاص الذين يعملون في قصره وهم:

1-الآنسة فتيحة: أوصى لها المرحوم بمليون دينار تحصل عليه بعد موته. تحب شابا فقيرا اقترح عليها الزواج مؤخرا. ولكن المال الكافي لإنجاز هذا المشروع ينقصهما. تعمل منذ سبع سنوات عند المرحوم وتحصل على راتب شهري غير كاف لتلبية حاجاتها. كانت دائما تشتكي من وضعها المالي السيء.

2-السيد كمال: في الخمسين من العمر: بستاني يهتم بحديقة المرحوم يعول عشرة أولاد، ماتت زوجته ويريد أن يتزوج ثانية، لكن مسكنه الحالي صغير وغير كاف. أتّهم في الماضي بالسرقة وقضى سنتين في السجن.

3-الطباخ: في خدمة المرحوم منذ زمن طويل، أطباقه لذيذة، خصوصا الشخشوخة والرفيس، له عشرة أطفال كلهم مرضى.

4-مدبرة القصر: لها ولد يغطّ في نومه كثيرا بسبب مرض الربو.

تحلمُ بدار في الجبل حيث الهواء الطلق والصافي، ولكن ذلك ليس في متناولها.

والمفتش السيد حميد يطلب منا أن نساعده في اكتشاف المجرم، وذلك بترتيب الأربعة أشخاص المشكوك فيهم حسب قوة الدوافع التي تكون قد دفعتهم إلى إرتكاب الجريمة.

***تقنية المزواجة:**

مع من يجلس؟

يريد السيد سليم دعوة أصدقاء له لتناول العشاء بمناسبة زواج ابنه، وهو يطلب منا مساعدته في كيفية إجلاسهم.

السيد كمال: تاجر غني يحب التحدث عن أسفاره الكثيرة.

الشاب سمير: معلم في الثانوية. ينصت إلى مخاطبه. يهوى مطالعة الكتب الدينية.

الشاب فاتح: كاتب بالبلدية عنده مشاكل مالية. شاب هادئ ونشيط، يتحدث دائما عن الرياضة.

السيد محسن: شيخ جزار، ثرثار ولا يسمع جيدا. عنده أرض للزراعة وعشرة بنات غير متزوجات.

وفي كل مرة بعد أن يختار الطالب لكل شخص جليسا يناسبه فقد يقدم تفسيرات لذلك. وبهذا يمارس الطلبة التعبير الشفهي بصورة تواصلية.

3/التقنيات التعاونية:

*الكتابة التعاونية:

هنا يتعاون الطلبة في كتابة نص يتمتع بالاتساق والانسجام. فيقوم طالب إلى السبورة ويكتب كلمة إن كان مبتدأ، أو جملة ثم يقوم فيسجل كلمة أو جملة لها علاقة بما قبلها ثم ثالث ورابع وهكذا حتى الحصول على نص متكامل. وعلى الطلبة أن يستثمروا عناصر المفاجأة والفكاهة، مبتعدين قدر الإمكان عن الجد والرتابة.

***الكلام التعاوني:**

نفس التقنية السابقة حيث يصدر الطالب ملفوظا ثم يأتي آخر فيصدر ملفوظا له علاقة بالسابق ثم ثالث ورابع وذلك حتى الحصول على حادثة طريفة تتمتع بالاتساق والانسجام.

***القراءة التعاونية:**

يختار المعلم مثلا قصة قصيرة، ثم يجزئها إلى أجزاء، يسجل على كل جزأ مقطعا من القصة. ففي مرحلة أولى يقرأ كل طالب بطاقته. وفي مرحلة ثانية يحاول الطلبة اكتشاف تسلسل القصة، حيث يربطون كل جملة بما قبلها وبما بعدها، وذلك حتى الحصول على النص الأصلي.

4/تقنيات طرح الأسئلة:

تساعد هذه التقنيات على ممارسة أدوات الاستفهام وترسيخها لدى الطالب المبتدئ وذلك بصورة تواصلية تتمتع بخصائص التواصل الحي.

*يشاهد الطلبة مثلا صورة لامرأة تعد مائدة ومهمتهم هي طرح أسئلة حول أشياء يريدون معرفتها كما يلاحظ ذلك في الصورة الآتية:

هل المرأة ربة البيت أم خادم؟ هل الوجبة غداء أم عشاء؟ ما هي المناسبة؟ هل الأزهار طبيعية أم اصطناعية الخ ....

*يفكر المعلم أو الطالب بشخصية شهيرة أو شيء، أو قصة، أو أغنية أو حيوان... ثم يقوم الطلبة الآخرون بمحاولة اكتشاف ذلك بواسطة الأسئلة.

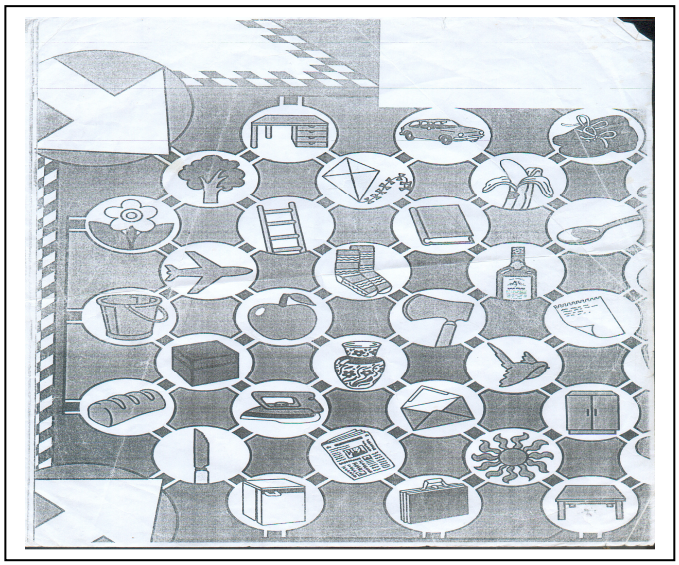
مثال: هل هذه الشخصية ذكر أم أنثى؟ ميتة أم حية؟ إن كانت ميتة، في أي زمن عاشت؟ وما جنسيتها؟... وإن كان شيء. ما مادته، حجمه، لونه؟ من يستعمله، أين يستعمل، هل يحمل، ...

5-تقنيات اكتشاف العلاقات:

*تقدم للطلبة صورتان كبيرتان. الصورة الأولى تعرض مجموعة من الأشياء والثانية تعرض مجموعة من الغرف، ثم يقوم كل طالب برمي قطعة نرد ليحصل في

المرة الأولى على شيء وفي المرة الثانية على مكان. وعليه أن يجد استعمالا لذلك الشيء في ذلك المكان، مثال: المطرية في الحمام، أو في قاعة الأكل. وكلما كان الاستعمال طريفا، مفاجئا، مثيرا للضحك، كلما كان التفاعل بين الطلبة أكبر.

*تقدم للطلبة صورة كبيرة تعرض مجموعة من الأشياء، فيرمي طالب قطعة النرد فيحصل على رقم شيء، ثم ثانية يحصل على رقم شيء ثاني، وعليه أن يكتشف أو يتخيل علاقة ظريفة بين الشيئين. مثلا: المنظار وقطعة الثوم. فهناك علاقة تضاد، حيث أن المنظار يقرب ورائحة الثوم تبعد.



6-تقنيات استثمار الرسم:

يسترجع الطلبة ذكرى طريفة من ذكريات طفولتهم. وبدل أن يعبروا عن ذلك لغويا كما جرت العادة، ينجزون ذلك بواسطة رسم على الورق أو على السبورة. ثم يحاول زملاءهم تأويل الرسم. وهذا ما يتيح فرصة لمفاوضة المعنى، والأخذ والرد. وفي الأخير يشرح صاحب الرسم رسمه.

*يستمع الطلبة إلى مقطوعة موسيقية، ثم يعبرون عمّ توحي به إليهم بواسطة الرسم الذي سيُأول كما في التقنية السابقة.

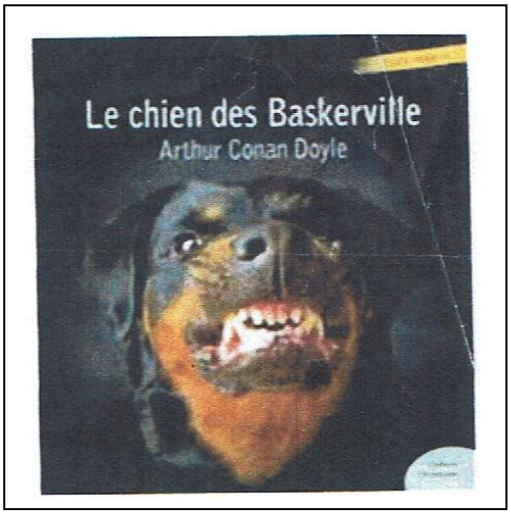
7-التقنيات المساعدة على مراجعة المفردات الجديدة وترسيخها في الذهن:

*يسجل المعلم على السبورة المفردات الجديدة التي يريد مراجعتها، ثم يرسم قربها فيلا. ومهمة الطلبة هي توزيع هذه المفردات على أعضاء الفيل، بحيث يسجلون على كل عضو مفردة أو مفردتين يرون علاقة بينهما، مفسرين هذه العلاقة. مثال: قد يضع أحدهم البلدان المتخلفة على ذيل الفيل، وذلك بحكم تبعيتهم وتأخرهم. أو قد يرسم عصفورا ويوزع الطلبة الكلمات على أعضائه.

أو يرسم أشكالا هندسية: مربع، مثلث، دائرة، خط منكسر ...الخ، وعلى الطلبة أن يسجلوا أمام كل شكل الصفة المناسبة مثل: ذكي، بليد، متفائل، متشائم، غيور، متسلط، بخيل...

8-تقنيات أخرى:

*يشاهد الطلبة صورة هزلية لشخص ما، ثم يتخيلون عادة طريفة له تستثير قهقهة القسم. مثال: الرجل السمين يشتري كل شهر سريرا جديدا، وذلك بعد انكساره بسبب وزنه المفرط.



أما الكلب فقد يجد أحد الطلبة أنه قاتلا ماهرا، لا يترك أثرا، يستعمله سيده في قتل ضحيته، ولكن قبل أن يرسله في الصباح، يسكره طيلة الليل، قائلا مع كل كأس يقدمها له: اليوم خمر وغدا أمر.

*يشاهد الطلبة شخصا يضحك مثل هذه المرأة ثم يتخيلون ماذا سمعت أو شاهدت حتى أصدرت هذه الضحكة.

*يستمع الطلبة إلى ضحكات أو عطسات أو تثاؤبات طريفة، ثم يحاولون وضع سيرة ذاتية يتخيلونها لأصحابها، يجدون لها علاقة بما سمعوه. مثال: ضحكة طويلة متقطعة قد توحي لهم بأن صاحبها طبيب أعصاب يضرب بمطرقته الصغيرة على ركبة مريضه ليقيس ردة فعله.

تطبيق:

يقوم الطلبة بممارسة بعض التقنيات السابقة وذلك مثل التفكير بشخصية شهيرة، يطرح القسم أسئلة لاكتشافها...الخ.

المحاضرة الثالثة عشر:

اللغة والاتصال

تقوم اللغة في إطار التواصل بثلاث وظائف رئيسية:

وظيفة مرجعية أو وصفية تنقل حقائق وأحداث وأراء يمكن تصديقها أو تكذيبها.

وظيفة تعبيرية، تنقل مشاعر ومواقف وعادات وأراء الباث.

وظيفة اجتماعية ثقافية تهدف إلى توطيد العلاقات الإنسانية بين الباث والمتلقي. وذلك كعبارات التحضر والأدب، والتسلية واللعب ...الخ.

ولكن هناك وظائف أخرى لا تقل أهمية سنتعرف عليها في إطار عملية التفاعل اللفظي.

التفاعل اللفظي:

1- المفهوم العام:

يعرف فيون (Vion) التفاعل بأنه: "*مصطلح يشمل كل فعل مشترك تعاوني أو صراعي يستدعي حضور طرفين أو أكثر*" [1].

ويعرف بروان (Brown) التفاعل بأنه: "*تبادل تعاوني للأفكار، والمشاعر والأفكار بين شخصين أو أكثر، ينتج عنه جهد متبادل*". [2]

---

[1]- Vion.R , La Communication Verbale. Analyse des interactions. Hachette , 2000, P 17

[2] – Collaborative exchange of thougts, feelings, of is ideas between two or more people, resulting in a reciprocal effort on each other

H.D, Brown,Ht. Teaching by principles : An Interactive approach to language pédagogie. San Francisco. Pearson. Education 2001. P165.

2 خصائصه

2-1 التواجد المشترك للمتفاعلين.

يجري التفاعل عادة وجها لوجه، حيث يستطيع متواصلان أو أكثر تبادل معلومات وتأويلها بواسطة العلامات اللغوية وشبه/ غير اللغوية. إلا أن هناك من يرى إمكانية حدوث هذا التفاعل ولو عن بعد مثلا: بين متكلم في الإذاعة أو التلفزة وشخص جالس في بيته. فهذا الأخير يتفاعل طبعا مع الأول، والمتحدث من خلال الشاشة أو الإذاعة يتصور، باستمرار، الفئات المختلفة لمشاهديه ومستمعيه، كما يستبق ردود أفعالهم، محاولا تكييف خطابه بالنسبة لهم ولو كانوا غائبين.

2-2 التأثير المتبادل.

يرى علماء الاتصال أن الكلام هو عملية تغيير وتغير في الوقت نفسه، حيث أن المتكلم إذ يغير سلوك متخاطبه بحديثه يتغير هو في حد ذاته. مثال شخصان (أ) و(ب) يتوصلان وجها لوجه. عندما يصدر (أ) ملفوظا يؤثر في (ب). وفي الوقت نفسه عندما يكون (ب) في حالة الاستماع، يصدر إشارات (نظرات، حركات الرأس، همهمات ....تعبر عن موافقته أو رفضه ....) وذلك كرد فعل إزاء ملفوظ (أ).

وهذا يعني أن في الوقت نفسه الذي يصدر فيه (أ) معلومات، فإنه يكون أيضا متلقيا لمعلومة غير لغوية يمكن أن توجه بصورة غير متوقعة بقية خطابه، فيقوم بتعديله أو تحويره وذلك كأن يبسط كلامه أو يعطي أمثلة إذا أبدى مخاطبه (ب) علامات عدم الفهم.

2-3-التسيير المشترك للتواصل:

تسهر الأطراف المشاركة في التفاعل على تأمين السير الحسن لهذه العملية، حيث تشعر بمسؤوليتها عن نجاحها أو فشلها. ونظرا لكونها تريد التواصل، فإنها تشرف على سيرورة تفاعلها من البداية حتى النهاية، سعيا لتحقيق أهدافها ورهاناتها

التواصلية. ويندرج هذا في إطار مبدأ التعاون الذي نـــص عليـــه غـــرايس (Grice) والمتضمن المبادئ التحادثية التي ينبغي على المتفاعلين تطبيقها، تأمينا لشفافية الخطاب وحسن تطور التفاعل.

3 وظائفـــــه

3-1 بنـــــــاء المعنى

تعني لفظة البناء أن المعنى ليس معطى سابقا أو جاهزا، وإنما يبنى لبنـــة لبنـــة خلال التفاوض.

يقول فيون (Vion)، حول الوظيفة الخلاقة للتفاعل: "*من حيث أنها تعيـــد بعـــث وبناء معاني موضوعة سلفا، فإنها تسهم في تعديل وإعادة هيكلة القيم الثقافية، ومن ثـــم تحوير هذا النظام الاجتماعي*". [1]

كذلك فإن هذا البناء عملية مشتركة أو تعاونية غير أحادية يقول ثورنبوري (Thornbury) بشأن المحادثة التفاعلية: "*المحادثة بناء ينجز بصور مشتركة، تداولية ومتماسكة يصل بعضها بعضا أي أن المتكلمين يردون على الملفوظات السابقة لمتخاطبهم، يبنون عليها ويرجعون إليها*" [2]

فهذا الخطاب المتماسك (cohérent) والمفيد (signifiant) الذي يسعى المتفاعلون إلى إنتاجه تحقيقا لتفاهمهم تبنيه ملفوظات إسترجاعية (rétrospectives) ذات صلة وثيقة بالحقائق والأحداث المطروقة سابقا واستطلاعية (prospectives) تشير إلى الوجهة التي سيسلكها الحديث السريع والغير القابل للتوقع، وذلك حي لا يجد المتخاطبون أنفسهم يسيرون في نفق لا يبصرون، بدايته ولا نهايته.

---

[1] – La Communication Verbale. Analyse des interactions p 94-95.

[2]– Thornbury, S. Slade, D. Conversation: From description to pedagogy. Cambridge University Press, 2006, P : 15.

يقول ثورنبوري في هذا الصدد: "*من أجل إحكام التماسك بين الملفوظات الحدثية، واستشراف الوجهة التي سيسلكها الحديث السريع واللامتوقع، تتردد بعض الكلمات، وشبه الجمل في بداية أدوار المتكلم، أو عند نقاط التحول، وذلك خلال جريان الحديث*"[1].

فهذه المعاني النابعة من الطلبة والتي يتعاونون في نسجها، ينبغي أن تأتي متسربلة بالطرافة والمفاجأة، تصدم العادي والمألوف، مستثيرة الدهشة لدى المتلقي. لكن في الأقسام التقليدية نجد المعاني المتداولة سطحية، تكرارية ومتوقعة، يصدرها المعلم وحده.

3-2 إنشاء علاقة اجتماعية

عندما يتواصل المتخاطبون فإنهم لا يتناقلون رسائل فقط، ولكن يقيمون في الوقت نفسه، علاقات بينهم. فالمتخاطب، بمجرد شروعه في التفاعل، ينطلق من منزلة اجتماعية معينة، داعيا مخاطبه إلى منزلة مماثلة أو مكملة (عليا أو سفلى) وذلك تبعا للدور الذي يلعبه في أثناء التفاعل. مثال: طبيب (منزلة عليا) مريض (منزلة دنيا)، شخص يستفسر عن الوقت، ينزل نفسه منزلة دنيا (غير عارف)، صديق يقوم بتقديم نصائح لصديقه، يغير علاقة التماثل السابقة، حيث ينزل نفسه منزلة العارف وصديقه منزلة غير العارف. وقد يرفض هذا الأخير المنزلة قائلا: أعرف هذا، دع نصائحك لنفسك... مفاوضا بصورة ضمنية هذه المنزلة الدنيا، ومحاولا تغييرها أثناء التفاعل حيث يصبح هو العارف وصديقه الجاهل. ولمزيد من التوضيح نقول إنه ينشأ أثناء التفاعل نوعان من العلاقات:

- علاقة خارجية: تحددها الرتب والأدوار الاجتماعية: بائع/زبون، أستاذ/طالب، صديق/صديق، أب/ابن.

[1]– Conversation: From description to pedagogy. P16.

- علاقة داخلية: وتنقسم إلى علاقة موضوعية أو علاقة منازل تتمثل في التماثل أو التكامل.
- علاقة ذاتية : عارف/ غير عارف، فاتن/ مفتون، مسيطر/ مسيطر عليه، مسير/ مسَير.

ويمكن التعرف على هذه العلاقة الاجتماعية من خلال الموقع الاجتماعي لكل طرف والدور الذي يقوم به. فالتفاعلات، في إطار القسم اللغوي، تتميز بالموقع الاجتماعي للأطراف: (معلم/متعلم) وبالدور لذي يلعبه كل طرف. فالمعلم يلعب، مثلا، دور المستجوب، سائلا: بماذا توحي إليك هذه الأنغام؟. والمتعلم يؤدي دور المستجوب: توحي إليّ بـــــ ... وقد يتخذ التفاعل شكل محادثة أو مؤانسة فتتغير فجأة العلاقة من متعلم/ معلم إلى زميل/ زميل.

وبحكم تغير هذا الموقع الاجتماعي، يتغير الدور، حيث يصبح الطالب مثلا، يمازح معلمه بنفس الأسلوب الذي يمازحه به هو. فتنشأ علاقة جديدة: زميل/ زميل، وأدوار جديدة: ممازح/ ممازح. أو كأن يسأل الطالب معلمه التعبير عن أحاسيسه، فيصبح المتعلم هو المستجوِب (منزلة عليا) والمعلم هو المستجوَب (منزلة دنيا).

3-3 بناء الصور والهويات الاجتماعية.

ينشئ المتفاعلون، شيئا فشيئا، خلال تواصلهم، سواء عن قصد أو غير قصد، صورا أو وجوها يسعون إلى الظهور من خلالها. وبعد الفراغ من التفاعل، تتشكل في ذهن كل متخاطب صورة عن الآخر، إيجابية أو سلبية، تقترب أو تبتعد عن تلك التي أراد بناءها. فغاية كل متخاطب هي صيانة ماء وجهه، والخروج من التواصل بسلام. لذا نرى أحيانا الشخص يشعر بالقلق والارتباك أثناء التخاطب، خوفا من خسران المعركة؛ إذ لا ننسى أن التفاعل اللفظي عملية تشبه لعبة شطرنج، أو مباراة في الملاكمة، قد يخرج منها المتفاعل بوجه مشرف أو سلبي.

وتجدر الإشارة إلى أن التفاعل مجال لتنقل الصور الجاهزة (المبنية مسبقا) وأيضا لتعديلها أو تغييرها. فالمتخاطبون لا ينظر بعضهم إلى بعض بصورة موضوعية، ولكن عبر الصور التي كانوا قد كونوها خلال تفاعلات سابقة، أو ما سمعوه وقرأوه عن متخاطبهم. وقد ينجح المتفاعل في تعديل أو تغيير صورته السلبية أثناء التفاعل أو يفشل. وإن كان يحظى بصورة إيجابية لدى الآخر، فهو يسعى في كل لقاء إلى المحافظة عليها كي لا تنزع منه، أي يفاوضها.

وإذا تأملنا عملية التواصل في القسم اللغوي الحديث، وجدنا المتعلم يسعى طيلة كل حصة إلى إعادة بناء صورة مشرفة له، من خلال إبداعيته وتمـــيزه أو استدراك خطئه وإصلاحه بنفسه، أو مساعدة أقرانه، ومداعبتهم، مظهرا بذلك خفة دمه... وكذا المعلم من خلال كفاءته البيداغوجية. فهذا التفاوض أو إعادة بناء الهوية يتجدد في كل تبادل.

3-4 تسيير الأشكال التخاطبية.

تبرز هذه الوظيفة أهمية اللغة في التواصل الاجتماعي. ويقصد بالأشكال التخاطبية الأنماط التفاعلية مثل: المحادثة والنقاش (Débat) والمناقشة (Discussion) والمعاملة (Transaction) والمحاورة (Entretien) والاستجواب... إلخ . فيدير المتفاعلون هذه الأنماط التفاعلية بصورة مشتركة، مستخدمين في ذلك الوسائل اللغوية، والاستراتيجيات التي سنعرض لها مستقبلا.

وبخصوص تعليمية العربية، ينبغي أن يتعاون الطلبة والمعلم في إدارة هذه الأنماط التخاطبية، حيث يقوم المعلم، مثلا، في إطار الاستجواب بطرح أسئلة ذكية، والطلبة بالإجابات الطريفة. فإذا نحا التفاعل منحى المحادثة، وأصبح أوفر عفوية، حرص كل طرف على أن يكون تدخله بناء، حيث أن التدخل في كل وقت، وطرح الأسئلة، يغدو ملكا للجميع.

خلاصة:

نستنتج مما سبق أن التفاعل ليس مجرد "عملية يتم بواسطتها تبادل المعلومات وتقاسم المعنى بين شخصين أو أكثر"[1]، وإنما إطار لبناء ومفاوضة أفكار وقيم ومواقف وعلاقات منازل وبناء صور وهويات اجتماعية، وعملية شبيهة بلعبة نرد تتطلب الكثير من الاستراتيجيات الذكية، حيث يسعى كل طرف إلى ربح رهانات، وصيانة ماء وجهه والخروج من المعركة بسلام.

مناقشة:

إجلاء الغموض بين مفهومي التواصل والتفاعل.

[1]–د.عز الدين الزياتي، التواصل اللفظي والتواصل غير اللفظي، ط1، دار العلم للطباعة والنشر والتوزيع، الرباط، 2008، ص9.

المحاضرة الرابعة عشر:

التنوع اللغوي

كثيرا ما نسمع أو نقرأ مصطلحات مثل الازدواجية والثنائية والتعدد اللغوي، سنحاول شرحها فيمايلي:

1-الازدواجية اللغوية: وتعني تواجد مستويين لغويين في مجتمع واحد، مستوى فصيح وآخر عامي. و(يمثل النوع اللغوي الأول وفق معيار المراتبية الاستخدام السامي أو الراقي والفصيح، في حين يمثل الثاني لهجات محلية تكون في مرتبة دنيا، عامية، شعبية، هامشية[1].

فعندنا في الجزائر مثلا الفصحى التي تستعمل في الإدارة والمدرسة، والصحافة وغيرها من المواطن الرسمية، ثم العامية؛ أي التي هي لغة التواصل اليومي في البيت والشارع، وفي الكثير من مجالات الثقافة والفن: كالغناء الشعبي، والمسرح، والمسلسلات التلفزيونية.... وتجدر الإشارة إلى أن للاستعمار دورا كبيرا في تعزيز مكانة العامية وتقليص دور الفصحى. ومما يفسر أيضا هذا الدور المعتبر الذي تلعبه العامية عندنا هو أن كثيرا من الجزائريين يرونها أسهل، حيث أنهم اكتسبوها، بينما تعلموا الفصحى. ولذا دعى بعضهم إلى تبسيط الفصحى أو حتى التخلي عنها في الكتابة.

إلا أن رغم هذا، فقد تلعب العامية دورا إيجابيا، حيث يستعين بها مثلا الخطيب يوم الجمعة في شرح بعض العبارات التي لا يفهمها العامة، أو الخطيب السياسي في التأثير على الجماهير، وتحسيسهم بقضية، أو تحريضهم على فعل ما. مثال: "حقرونا" التي استعملها الرئيس الراحل بومدين لتعبئة الجنود الجزائريين ضد المغاربة.

والرأي السائد اليوم في الأوساط المثقفة هو أن الفصحى والعامية تشكلان لغة واحدة، ذات مستويين متباينين، لكل منهما وظائف وأدوار مختلفة.

---

[1]-اللغة والتواصل اللغوي، ص 111.

الثنائية اللغوية:

وتعني وجود نظامين أو نسقين لغويين مختلفين، يتناوب عليهما المتكلمون، وذلك حسب أغراضهم التواصلية. كما هو الأمر عندنا بخصوص العربية والفرنسية التي ورثناها عن المستعمر. وتختلف العلاقة بين اللغتين ودور كل واحدة حسب المواقف التواصلية. فنجد المتكلم ينتقل في أثناء تواصله أحيانا من العربية إلى الفرنسية أو العكس، وهذا ما يسمى بالتناوب النسقي "L'alternance codique". ولكن لماذا؟ فهناك أسباب مختلفة لهذه الثنائية نذكر منها:

-الفرنسية تساعد المهاجر الجزائري على الاندماج في المهجر.

-الاختيار السياسي الذي يقضي بأولوية اللغة الأجنبية، مثلا: الفرنسية في السينغال مع الراحل الرئيس سانغور، وفي المغرب مع المرحوم الحسن الثاني.

-الاختيار الفردي لتلبية حاجات تواصلية، وقضاء حوائج تدعو إلى معرفة اللغة الثانية.

-إظهار أن المتكلم مثقفا، ينتمي إلى الطبقة البرجوازية كما هو الشأن في مصر، حيث ينجز بعضهم التحية بالفرنسية: Bonjour , Bonsoir...

-القدرة الفردية على التكلم بسهولة باللغة الأجنبية أكثر من الفصحى.

-الرغبة في التميز لدى فئة اجتماعية، كما هي الحال عندنا، بالنسبة لبعض الفروكوفيين الذين يكنون شبه عداء للمتعربين وللعربية، فلا يكادون يتفهون بكلمة فصيحة. وهناك أسباب أخرى ...

التعدد اللغوي:

وهو تعايش عدة لغات في المجتمع الواحد. كالمغرب مثلا، حيث نجد العربية والفرنسية والاسبانية والأمازيغية. وطبعا فهذه الحالة تضر بيداغوجيا بالطفل الذي تتجاذبه هذه اللغات وتأخذ من جهده، وتأول به إلى عدم التمكن من أي لغة، حيث يبقى ضعيفا فيها كلها.

مناقشة:

التفكير في مزيد من الأدوار التي تقوم بها الدارجة في مجتمعنا.

المحاضرة الخامسة عشر:

التخطيط اللغوي

التعريف:

«اتخاد قرارات تتعلق باختيار النظام الكتابي لشعب ما أو اختيار اللغة الرسمية لشعب متعدد اللغات، وتُبنى هذه القرارات على عوامل سياسية واجتماعية خاصة»[1].

وهذا التخطيط يدخل ضمن مجالات علم اللغة الاجتماعي.

يقول الدكتور صالح بلعيد بشأن مفهوم الخطة أن هذه الأخيرة يحددها عنصران أولهما وجود هدف أو غاية نريد الوصول إليه، وثانيهما وضع تدابير محددة ووسائل موسومة من أجل بلوغ هذا الهدف.

وإذا تأملنا سياستنا في الجزائر مثلا وجدنا أن الدولة قد جعلت من اللغة القبائلية التي كانت تعتبر لهجة في الماضي، لغة وطنية أو رسمية بعد اللغة العربية.

وبشأن التعليم الابتدائي وجدنا إنشاء المدرسة الأساسية. ويشمل هذا المجال عمل المجامع اللغوية التي لها مهام كثيرة مثل:

-إضافة كلمات جديدة علمية أو غيرها إلى معجم العربية.

-محاربة بعض الكلمات أو العبارات الدخيلة منع انتشارها. وبالتالي حماية اللغة من تسرب اللحن، والسهر على صفائها.

-وضع معاجم متخصصة في العلوم الاجتماعية والإنسانية للنهوض بالبحث العلمي، فلا يوجد مثلا بالجزائر معجم في اللسانيات التطبيقية. وتدرس الدولة حاليا إمكانية إدخال اللغة الانجليزية في الطور الابتدائي[2].

---

[1]-الدكتور محمد علي الخولي، معجم علم اللغة التطبيقي، مكتبة لبنان، 1986، ص 70.

[2]-دروس في اللسانيات التطبيقية، ص 12.

وتجدر الإشارة أنه في بعض البلدان نجد اللغة الأجنبية مثل الفرنسية والانجليزية هي المعتمدة في مجال التربية والتعليم، حيث تدرس مختلف العلوم بها، وهذا يعتبر اختيارا وطنيا.

ومن البلدان كالجزائر، حيث تتناوب العربية والفرنسية في مجال التربية والتعليم والإدارة.

-تصميم مشاريع بعيدة أو قصيرة المدى في مجال سياسة التعريب.

وهناك قضايا جد متعددة ومختلفة تندرج في مجال التخطيط اللغوي، وذلك مثل تصميم مشاريع لتطوير العربية علميا وثقافيا والنهوض بها. وكذا التفكير في سياسة تشجع الطفل الجزائري على المطالعة وذلك بإثراء أدبه، وتزويد المكتبات ومراكز الثقافة بكتب مشوقة ورخيصة الثمن في هذا المجال.

مناقشة حول مزايا ونقائص المدرسة الأساسية.

المحاضرة السادس عشر:

عيوب الكلام

يمكن تصنيف هذه الاضطرابات العائقة لطلاقة الكلام وسيولته كالآتي:

1-اضطرابات النطق وتشمل:

-**الحذف:** يحذف الطفل صوتا أو عدة أصوات من الكلمة، فلا ينطق إلا بجزء منها وبالتالي لا يفهم.

-**الإبدال:** وهو استبدال صوت بصوت مثال: الراء بالواو خووف بدل خروف.

-**الإضافة:** زيادة صوت مثال: بدل خبز خبزات.

2-اضطرابات الكلام ومن أبرزها:

-**اللجلجة:** احتباس في الكلام يعقبه انفجار للكلمة مثال: م م ع ع محمد.

-**التأتأة:** تكرار حرف أو مقطع صورة لا إرادته، مما يسبب الخجل والارتباك.

-**اللثغة:** وهي استبدال حرف بحرف مثل مدرسة (مدرثة).

* **السرعة الزائدة في الكلام:** يكون الكلام مضغوطا بحيث يتعذر فهمه.

* **الحبسة:** تأثر بعض مراكز اللغة في الدماغ وينتج عن ذلك فَقْد القدرة على التعبير بالكلام أو الكتابة أو فهم معنى الكلمات.

***الخمخمة:** خروج الكلام من الأنف بصورة مشوهة كنطق حرف الميم باء أو دن.

ومن أبرز أسباب هذه الاضطرابات:

***أسباب عضوية:** كاختلال في الجهاز العصبي أو على مستوى الدماغ، أو الجهاز الكلامي، الأنف واللوزتين والحلق.

-أسباب نفسية: القلق والصدمات والمخاوف.

-أسباب أخرى: المشاحنات المستمرة بين الأبوين.

-الأسرة قليلة الكلام كثيرة السكوت.

طرائق العلاج: ومن أبرزها

-تقليد الكلمات.

-الاسترخاء الكلامي حيث يكون المريض في حالة استرخاء ثم يبدأ بقراءة قطعة ببط شديدة مع الإطالة مثال بندوره ب ن دو .... ره.

-إدماج الطفل في نشاطات اجتماعية ورياضية وفنية تمارس فيها التفاعل الاجتماعي.

-تقليد أصوات الحيوان.

-فتح أو إغلاق وإجراء حركات مختلفة للسان كجعله يلامس الشفه العليا ثم السفلى أو الأسنان أو نقله من اليمين إلى اليسار، أيدور حول السفاه ...الخ.

ولكن قد يجد الطفل عمليات التقليد وترديد الكلمات مملة، وبالتالي تكون غير ناجعة، لذا ينصح بأن يجرى هذا الترديد عبر أغنية يراها الطلبة لعبة تسلية، فمتعة الغناء تخفى عنه المظهر العلاجي، ولا سيما إن كان ذلك مرفقا بالموسيقى. فهناك يمكنه إعادة عشرات المرات المقطع نفسه، بدون أي جهد ولا ملل.

ولا شك في أن نطقه سيتحسن بصورة أوفر.

مناقشة:

دور الغناء في معالجة عيوب الكلام. نماذج من مقطوعات غنائية شعبية جزائرية.

المحاضرة السابعة عشر:

الترجمة الآلية

يقول الحق تعالى: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ إِنَّا خَلَقۡنَٰكُم مِّن ذَكَرٖ وَأُنثَىٰ وَجَعَلۡنَٰكُمۡ شُعُوبٗا وَقَبَآئِلَ لِتَعَارَفُوٓاْ ﴾ [الحجرات: 13]. والترجمة من بين وسائل التعارف الفعالة، والتواصل اللغوي والحضاري بين الشعوب. فبها نتعرف على ثقافة الآخر ويتعرف على ثقافتنا.

وقديما كانت الترجمة تستغرق وقتا طويلا، ولكن الآن وبفضل الحاسوب تقلص هذا الوقت. وهذا ما يعرف بالترجمة الآلية التي بلغت الآن مرحلة الترجمة الفورية. ففي بضع دقائق تتم ترجمة أي كتاب أو وثيقة.

وقد أدى هذا التطور العلمي خدمات جليلة للباحث. يقول محمد سويسي في هذا الصدد: «إن من يريد التوسع في اختصاصه لا بد له من الاطلاع باستمرار على ما ينشر في حقله، في اللغات الأجنبية جميعها [...] وأن يعدد مراجعه العلمية بالاستعانة بما تنتجه الترجمة و النقل عن الكتب المحررة باللغات الأجنبية»[1].

وقد مرت الترجمة الآلية بثلاثة أطوار:

1-بدأت التجربة سنة 1940 إلى سنة 1950.

2-ظهر في هذه الفترة القاموس الآلي ثنائي اللغة.

3-ابتكار طرائق حل الشفرات السرية.

4-تحققت سرعة فائقة للآلة.

وكان من أهم المشكلات التي واجهتها الترجمة الآلية تلك الكلمات التي تنتمي لأكثر من نمط صرفي، مثل: الجموع المختلفة، كجموع القلة والكثرة ...الخ، ومما شجع الإسراع في تطوير الترجمة الآلية، وخاصة أثناء الحرب الباردة بين روسيا

[1]-محمد سويسي، الكتابة العلمية في العربية المعاصرة، منشورات الأكاديمية المغربية، الرباط، 1995، ص93

والولايات المتحدة، حيث تحتاج مخابرات هذه الأخيرة إلى ترجمة فورية من اللغة الروسية، وإبعاد تلك الجموع من المترجمين خوفا من إذاعة الأسرار.

2-الطور الثالث: يبدأ هذا الطور من 1956 إلى 1975.

وقد عرفت الترجمة الآلية في تلك الفترة تطورا مذهلا على يد الدكتور بيتر طوما (Peter Toma)، فأصبح الجهاز بفضل إدخال نظام (Systram) أن يخزن ما بين 20 و25 مليون كلمة، بحيث يجد الشخص مثلا لكل كلمة عربية مقابلها الأجنبي في لمح البصر. وقد أصبحت النصوص العلمية والأدبية وغيرها تترجم بدقة مذهلة.

3-الطور الثالث: ويبدأ من سنة 1975 إلى الآن:

ويتجسد هذا التطور في إثراء المعاجم التقليدية بالمصطلحات الحديثة العلمية وغيرها، وذلك بالمئات سنويا. كما تتميز هذه الفترة بإنتاج المعاجم المتخصصة بصورة دورية وبجهد أقل. فالجهاز أصبح قادرا على تعلم مختلف الخطوط وقراءتها، ووضع قاموس المرادفات العربية التي تحتوي على أكثر من 35 ألف كلمة ومرادفتها، وكذا وضع قاموس انجليزي عربي يحتوي على المعاني العربية لأكثر من 75 ألف كلمة.

ولكن هناك سلبيات لهذا التطور أبرزها: توقع تسريح آلاف المترجمين من عملهم المهني مستقبلا.

مناقشة:

أهمية الترجمة قديما وحديثا وإتقان اللغات الأجنبية وإبراز فقر مكتباتنا العربية في مجال العلوم الاجتماعية والإنسانية وخاصة تعليمية اللغات الأجنبية.

خاتمة:

حرصت في المحاضرات التي احتوتها هذه المطبوعة على الجمع بين الجانب النظري والتطبيقي، وذلك من خلال مناقشات تعقب الدرس، تتضمن أسئلة تمكن الطالب من اختبار فهمه، ومفاوضة المعلومات التي تلقاها، فيقوم بغربلتها وإثرائها وإزالة ما قد يعتريها من لبس وغموض.

كما حرصت على تزويد الطالب بمعلومات وتقنيات تعليمية يمكنه تطبيقها ميدانيا عندما يدعى مستقبلا إلى تعليم العربية كلغة أجنبية أو وطنية في المدرسة أو الجامعة.

قائمة المصادر والمراجع:

1/-المراجع العربية.

1. أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغة،ط3، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2009.
2. صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ط5، دار هومة، الجزائر، 2009.
3. اللغة والتواصل التربوي والثقافي، مقاربة نفسية وتربوية، مجموعة من الباحثين، ط1، الدار البيضاء، 2008.
4. عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج1، المؤسسة الوطنية للفنون الطبيعية، الجزائر، (د.ط)، 2012.
5. عبد الرحمان حاج صالح، البنى النحوية العربية، منشورات المجمع الجزائري للغة العربية، الجزائر، (د.ط)، 2016.
6. بدر ابن الراضي تعليم اللغة وتعلمها مقاربة تواصلية. اللغة والتواصل التربوي والثقافي. مقاربة نفسية وتربوية. مجموعة من الباحثين منشورات مجلة علوم التربية العدد 13 الطبعة الأولى الدار البيضاء 2008.
7. عز الدين الزياتي، التواصل اللفظي والتواصل غير اللفظي، ط1، دار العلم للطباعة والنشر والتوزيع، الرباط، 2008.
8. محمد سويسي، الكتابة العلمية في العربية المعاصرة، منشورات الأكاديمية المغربية، الرباط، 1995.
9. محمد علي الخولي، معجم علم اللغة التطبيقي، مكتبة لبنان، 1986.
10. اللغة والتواصل التربوي والثقافي، مقاربة نفسية وتربوية، مجموعة من الباحثين، ط1، الدار البيضاء، 2008.

2/المراجع الأجنبية:

***الكتب**

1. Cuq. J,P: Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde. Paris 2003 .
2. Glossaire de français langue étrangère. Créativité, Paris, 2003.
3. *H.*D, Brown,Ht. Teaching by principles : An Interactive approach to language pédagogie. San Francisco. Pearson. Education 2001.
4. Holden, S. Creativity in Language Teaching. The British Council. Milan Conference,1988.
5. Humanistic Imagination Soul Food For Language Classroom.
6. Humanistic Imagination Soul Food For Language Classroom .
7. Jack c. Richards Longman. Dictionary of longuage teaclring and Applied linguistics, London, 2002.
8. krashen, S.D.and tracyD. Terrell, the natural approach. Language acquisition in the classroom. pergamon press, oxford, 2ed edition, 1985.
9. Markowitz, Connecting the Powers of Music to the learning of languages. The journal of the imagination in language Learning and teaching, Vol IV 1997.
10. Maurice .K, Laugh while learning another language: techniques that are functional and funny. English teaching forum volume xxvi n 2 April 1988..
11. Moskowitz.G. Humanistic Imagination. Soul Food For Language Classroom. The journal of the imagination in language learning and teaching. Vol 2 1994.
12. Moskowitz.G.connecting the powers of music to the learning of languages. The journal of the imagination in language learning and teaching vol IV,1997.
13. Richards and Chmidt, RS. Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics, 3 Ed 2002.
14. Scott Thornbury Haw to teach speaking. Pearson Educating limited Essex England 2005.
15. Thornbury, S. Slade, D. Conversation: From description to pedagogy. Cambridge University Press, 2006.
16. Vion.R , La Communication Verbale. Analyse des interactions. Hachette , 2000 .

***المواقع الالكترونية:**

17. Boiron, Approches pedagoquiques de la chanson.cavilam. vichy http://www.tv5monde.com/TV5site/upload-imge/app-ens/ens-

doc/26-fichier-approchechansons.pdf

18. Eliason, W. The Right to be Creative. the journal of the imagination in language learning and teaching, 1993, Vol 1, http://www.njcu.edu/cill/vol1/eliason.html.

19. Escalier.C, Le rire comme moyen de construction d'un public attentif d'une salle de classe. University of Madeira, Portugal. Jolie 2:2 (2009).

http://www3.uma.pt/blogs/christineescallier/wp-content/uploads/2011/09/pedagogie-et-humour-escallier.pdf

20. Favoriser la créativité . Crealle. Creativity in Language Learning, Project Newsletter Issue N.1, April 2012.

http://www.languagelearning.eu/news-issue-01-en.html

21. Kusunmarasdyati. Listening, viewing and Imagination: Movies in EFL Classe.2nd international conference on Imagination and education. July14-17,2004. **http://eoicinecadiz2011.wikispaces.com/file/view/movies+in+efl+classes.pdf**.

22. Paradis.S, Vercollier.G. *La chanson contemporaine en classe FLE /FLS: un document authentique optimal ?* (1). Université York-collège universitaire Glendon Canada.

http://synergies.lib.uoguelph.ca/article/view/1211/1838

23. Shaw.F,M. Language and communication across cultural encyclopedia. New York: ABC, CLTO, INC,1998.

http://fr.scribd.com/doc/14833184/Language-and-Communication-a-Cross-Cultural-Encyclopedia#scribd

24. Sygalski. M. Etudiant à l'université de Gottingen, La créativité en didactique des langues, février 2008.

http://start.iminent.com/fr

25. Tee Anderson. P. Getting the picture .. and the joke: The pectorial and the verbal in business C artoons. 029/09/2012.

26. http://asp.revues.org/2273.

فهرس الموضوعات

مقدمة	1
المحاضرة الأولى: مدخل إلى اللسانيات التطبيقية	5
المحاضرة الثانية:الملكات اللغوية: الملكات الإنتاجية	8
المحاضرة الثالثة: الملكات اللغوية: الملكات الاستقبالية	12
المحاضرة الرابعة: نظريات التعلم	15
المحاضرة الخامسة: لمحة عن طرائق تعليم اللغات الأجنبية: طريقة النحو والترجمة	18
المحاضرة السادسة: الطريقة المباشرة	21
المحاضرة السابعة: الطريقة السمعية الشفهية (البنيوية)	24
المحاضرة الثامنة: الطريقة البنيوية السمعية البصرية	26
المحاضرة التاسعة: المقاربة التواصلية	29
المحاضرة العاشرة: المقاربة الإجرائية	34
المحاضرة الحادي عشر: المقاربة الإبداعية	37
المحاضرة الثانية عشر: التقنيات الحديثة في تعليمية اللغات	49
المحاضرة الثالثة عشر: اللغة والاتصال	61
المحاضرة الرابعة عشر:التنوع اللغوي	68
المحاضرة الخامسة عشر: التخطيط اللغوي	70
المحاضرة السادس عشر: عيوب الكلام	72

المحاضرة السابعة عشر: الترجمة الآلية	74
خاتمة	75
قائمة المصادر والمراجع	77
فهرس الموضوعات	80