قسم الآداب و اللغة العربية.

المحاضرة الثانية، و الثالثة في مقياس: اللسانيات التطبيقية.

السنة الثانية ليسانس،دراسات أدبية.

المجموعة الأولى

أستاذ المقياس :حسن العايب

العنوان :اللسانيات التطبيقية وتعليمية اللغة:

من المتعارف عليه بين الدارسين أن لكل علم من العلوم جانبا نظريا، وآخر تطبيقي، يركز الجانب الأول على البحث في القوانين العامة النظرية، ويركز الجانب الثاني على استثمار تلك القوانين العامة في الحياة العملية، والاستفادة منها في الأداء التطبيقي.

ووفق هذا المعطى فإن اللسانيات التطبيقية تسعى إلى الاستفادة من القوانين النظرية التي توصلت إليها البحوث اللسانية النظرية، وتطبيقها في مختلف الحقول اللغوية.

1- اللسانيات التطبيقية:

ينصب اهتمام اللسانيات التطبيقية على البحث في التطبيقات الوظيفية، والتربوية للغة بهدف تلعّمها وتعليمها للناطقين وغير الناطقين بها.

كما ينصب اهتمامها على البحث في الوسائل البيداغوجية المنهجية لتقنيات تعليم اللغات البشرية وتعلُّمها، وذلك من حيث: أصول التدريس، ومناهج التدريس، ووضع النصوص اللغوية، وانسجامها مع المتعلمين، ووضع الامتحان، وعلاقة التعليم بالبيئة الاجتماعية[1]، ومعالجة الأمراض اللغوية، وتقنيات التعبير، والتوثيق، والترجمة.

وقد ركزت اللسانيات التطبيقية في مجال تعليمية اللغات على ثلاثة محاور أساسية هي: المعلم، والمتعلم، وطريقة التعليم.

1-1- **المعلم:** يعد المعلم العنصر المركزي في النسق التربوي، إذ هو الوسيط بين المنهاج والتلميذ، بواسطته ينتقل الأول إلى الثاني، وبحكم موقعه في النسق ودوره في التبليغ قد لا تقل كفاءته المعرفية، والمهنية عن معدّ المنهاج، بل يزيد عليه في فضل ممارسته للتعليم، ويجب أن تتوفر في المعلم خصائص ذاتية، ومواصفات شخصية، منها:

- التأهيل العلمي والبداغوجي.

---

[1] - دراسات لسانية تطبيقية، مازن الواعر، ط1، دمشق 1989، ص: 23.

– القدرة الذاتية في انتقاء الطرائق البيداغوجية، والوسائل المساعدة، واستثمارها استثمارا واعيا من أجل إنجاح عملية التواصل.

– المهارة في التحكم في آلية الخطاب التعليمي.

– إمكانية ترقية خبرته البيداغوجية في مجال تقويم المهارات وتعزيزها[1].

1-2- المتعلم: اهتمت اللسانيات التطبيقية بالمتعلم كمحور أساسي في عملية التعليم وذلك من حيث:

أ- معرفة استعداد المتعلم الذاتية في اكتساب المهارات اللغوية الخاصة بلغة معينة.

ب- تعزيز آلية المشاركة لدى المتعلم، وتحسين علاقتها بالتحصيل اللغوي.

جـ- الأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية، وتأثيرها على المردود البيداغوجي.

د- استعمال الوسائط البيداغوجية، السمعية، والبصرية لتذليل الصعوبات التي تعوق سبيل المتعلم[2]

3- طريقة التعليم: كما اهتمت اللسانيات التطبيقية بطريقة التعليم التي "هي مجموعة الأنشطة والإجراءات التي يقوم بها المدرس والتي تبدو آثارها على ما يتعلمه التلاميذ، وتضم الطريقة عادة العديد من الأنشطة، والإجراءات مثل القراءة، والمناقشة، والتسميع، والملاحظة، والتوجيه، والتوضيح، والتفسير، واستخدام السبورات والوسائل التعليمية وغيرها"[3].

وتسعى اللسانيات التطبيقية إلى:

أ- البحث المستمر من أجل تحسين طرائق تعليم اللغات.

ب- استثمار النتائج والخبرات المتحصل عليها في ميدان التعليمية.

جـ- التكوين المستمر قصد ترقية الخبرة البيداغوجية، واستثمار الوسائل السمعية البصرية المساعدة.

د- الاهتمام بوضع مقاييس علمية لتقويم المهارات، والعادات اللغوية المكتسبة.

تعد المحاور الثلاث المشار إليها قطب الرحى للنظرية اللسانية المعاصرة بحيث أضفت الشرعية العلمية على الصلة المنهجية الوثيقة بين النظرية اللسانية العامة،وتعليمية اللغات من حيث هي إجراء تطبيقي لهذه النظرية.

---

[1] – دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، أحمد حساني، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر 2000، ص: 43.

[2] –

[3] – التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، خالد لبصيص، دار التنوير، الجزائر 2004، ص: 140.

2- التعلم، نظرياته، وطرائقه:

يولد الإنسان مهيأ جسميا، ونفسيا لاكتساب مهارات جديدة قادرة على تغيير سلوكه بكيفية مستمرة، ودائمة الأمر الذي يجعله قابلا لتغيير علاقاته مع وسطه الاجتماعي، وتحسين تلك العلاقة بصفة مستمرة بناء على تراكم الخبرات، والمهارات المكتسبة، ولإدراك حقيقة الكون، وفهم جوهر المحيط.

فالإنسان، وفق هذا المعطى، مضطر اضطرارا للتعلم، وإدراك الأشياء على ما هي عليه، فلا يشوبها بنظرة قاصرة، لأن ذلك يبعدها عن حقل الخبرة المتجددة التي تعدّ أساسا متينا لإدراك الإنسان لحقيقة سلوكه من جهة، وسلوك الآخرين من جهة أخرى.

ونظرا لأهمية التعلم في حياة الإنسان، فقد أولاه الدارسون أهمية قصوى تعريفا، ودراسة.

وقد اختلفوا في تعريف التعلم، وما يرتبط به، وهو التعليم، إذ جاء في بعض المعاجم المعاصرة تعريف التعلّم بأنه: "أن تحصل أو تكتسب معرفة عن موضوع، أو مهارة، عن طريق الدراسة أو الخبرة، أو التعليم"[1]. كما عرّفه المتخصصون بأنه: "تغيّر مستمر – نسبيا- في الميل السلوكي، وهو نتيجة لممارسة معززة"[2].

أمّا ما يرتبط به، وهو التعليم، فقد ورد تعريفه في المعاجم بأنه: "مساعدة شخص ما على أن يتعلم كيف يؤدي شيئا ما" أو "تقديم تعليمات" أو "التوجيه في دراسة شيء ما" أو "التزويد بالمعرفة" أو "الدفع إلى الفهم والمعرفة"[3].

مما لا شك فيه، أن الدارس العادي سيكتشف من خلال تعدد هذه التعريفات صعوبة تعريف التعلّم والتعليم. وإذا قمنا بتحليل عناصر تعريف التعلم فيمكننا استخلاص مجالات البحث على النحو التالي:

1- التعلّم هو "الاكتساب" أو "الحصول على شيء ما".

2- التعلم هو الاحتفاظ بمعلومات أو مهارة ما.

3- والاحتفاظ يتضمن أنظمة الاختزان، والذاكرة، والتنظيم المعرفي.

4- يشتمل التعلّم على التركيز الإيجابي الواعي على الأحداث التي تقع داخل الجهاز العضوي أو خارجه.

5- التعلم مستمر –نسبيا- لكنه معرّض للنسيان.

---

[1] – أسس تعلّم اللغة وتعليمها، دوجلاس براون، ترجمة: عبده الراجحي وعلي علي أحمد شعبان، (د.ط)، دار النهضة العربية، بيروت 1994، ص: 25.

[2] – المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[3] – المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

6- يتضمن التعلّم شيئا من الممارسة، وتكون ممارسة معززة.

7- التعلّم تغيّر في السلوك"[1].

3- نظريات التعلّم:

إن اهتمام علماء النفس واللسانيات باكتساب لغة الطفل دفعهم إلى إنتاج حشد كثيف من الآراء، والنظريات لتفسير نظامه اللساني، وتتكشف هذه الآراء، والنظريات في ثلاث نظريات هي:

3-1- النظرية السلوكية:

تقوم هذه النظرية على المرجعية المعرفية القائمة أساسا على آلية المثير،والاستجابة كما هو متعارف عليه في أوساط السلوكيين من أمثال: واطسون، وسكينر، وبلومفيلد في مجالات الدراسات اللسانية. لاح شعاع هذه النظرية في فضاء الثقافة الإنسانية المعاصرة ابتداء من 1924، أي منذ أن نشر واطسون (Watson) أبحاثه الأولى التي هيأت الأرضية لظهور النظرية السلوكية التي تقوم على:

1- حصر ميدان علم النفس التجريبي في دراسة السلوك الملاحظ دون سواه.

2- التركيز على الملاحظة المباشرة للسلوك.

3- استبعاد الآراء الأخرى من ميدان التجربة، مثل: الآراء العقلية، والآراء الاستبطانية، والنظريات المعرفية.

فاللغة في نظر السلوكيين استجابات يصدرها المتعلم ردّا على مثيرات ما يكيفها حافز البيئة تأخذ شكل السلوك اللفظي الذي يمكن ملاحظته، ومعاينته مباشرة. وقدّم سكينر في هذا الشأن وجهة نظره فيما يخص اكتساب اللغة عند الطفل، وتتمثل في:

1- أن اللغة الإنسانية مهارة كبقية المهارات تنمو عند الطفل عن طريق المحاولة، والخطأ.

2-هذه المهارة (اللغة) تنمو تدريجيا عن طريق المكافأة (التعزيز).

3- تنطفئ هذه المهارة وتنعدم إذا لم ترفق بالمكافأة، والتعزيز.

إ ن النظرية السلوكية في مجال التعليم تعتبر الكلام مظهرا سلوكيا كغيره من المظاهر السلوكية الأخرى، لذلك فإن تفسيرها لاكتساب اللغة يدخل ضمن تفسيرها العام لاكتساب المهارات، والعادات، والسلوكات المختلفة.

---

[1] - المرجع نفسه، ص: 26.

وينحصر المجال التفسيري للنظرية السلوكية فيما يلي:

1- تعد الأصوات التي يصدرها الطفل في بداية اكتساب النظام اللساني لقومه، استجابات تدخل ضمن الظواهر السلوكية للطفل.

2- حين يدرك الأبوان أن الأصوات التي يصدرها طفلهما من جنس لغتهما، يقومان بتدعيمها وتعزيزها بواسطة التأييد التلفظي مما يساعد الطفل على تكرارها.

3- يصير الطفل قادرا على إدراك معنى الأصوات، والكلمات، والجمل مع تقدمه في السن، فيسعى حينئذ إلى تقليدها.

4- تتواصل عملية التعزيز التي تتبدى بخاصة في استجابة الآخرين لما يتلفظ فيه الطفل سواء أكان ذلك عن طريق تلبية طلبه أم عن طريق الاستجابة التلفظية التي تعزز نجاح الطفل حينما يتمكن من استخدام لفظ استخداما صحيحا[1].

ويستنتج من هذا المعطى أن التعزيز يعدّ عاملا حاسما في اكتساب النظام اللساني عند الطفل، لكن هذا العامل يفقد فعاليته بالاعتماد عليه دون سواه من العوامل التي تؤثر بشكل كبير في اكتساب النظام اللساني عند الطفل، لذلك يلاحظ على السلوكية في مجال التعلم كثير من السلبيات، والعجز في تفسير ظاهرة تعلم اللغة، واكتساب النظام اللساني، ونلخص هذا السلبيات في النقاط الآتية:

1- إن النظرية السلوكية في مجال التعلم قد بلغت الحدود القصوى في قدراتها الوصفية من خلال الطرح الذي تبنته، لكن بقيت قضايا ومشكلات لم تستطع هذه النظرية معالجتها وحلّها بشكل كاف.

2- إنّ المرجعية الفلسفية للسلوكية قد أثير حولها العديد من الانتقادات ممّا يؤدي بنا إلى الشك في المرتكزات العلمية للمنهج السلوكي في مجال اللغة.

3- إن النظرية السلوكية في مجال اللغة وقفت عند حدود المستوى السطحي، ولم تغص في المستويات العميقة للكلام ،وعجزت عن تفسير آلية التكلم عند الإنسان.

4- إن الإنسان لا يستطيع أن يكتسب لغته أو لغة ثانية عن طريق استيعاب لائحة شاملة بكل جمل اللغة استيعابا غيبيا من خلال الحفظ الذهني، كما يزعم أصحاب النظرية السلوكية[2].

---

[1] - دراسات في اللسانيات التطبيقية – حقل تعليمية اللغات- أحمد حساني، ص: 93.

[2] - مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللغة، د ميشال زكريا، ص: 59.

وما يجب التأكيد عليه أن تعلم اللغة ليس في الواقع مسألة اكتساب مجموعة عادات آلية من خلال تكرار الجمل ومحاكاة الببغاء في تكرار الأصوات، إذ إنّ التلميذ، في واقع الأمر، يتجاوز الأنموذج اللغوي المتوافر له، وينتج بصورة إبداعية جملا قصيرة، فضلا عن أنّ الأمثلة لا تعدو كونها معطيات لغوية يستنبط خلالها التنظيم اللغوي، ولا يمكن أن تكون موضوع الدراسة بالذات.

3-2- **النظرية اللغوية:** تعود أصول هذه النظرية إلى النزعة العقلية التي يتزعمها العالم اللساني الأمريكي نوام تشومسكي (Chomsky) المتأثر بالفلسفة العقلية التي تعود إلى الفيلسوف الفرنسي روني ديكارت (Decart) والنظرية اللغوية تسعى إلى إعادة الاعتبار إلى القدرات العقلية التي يمتلكها الإنسان، والتي يمتاز بها عن سائر الكائنات الحية، وهي القدرات التي استبعدها السلوكيون.

تقوم هذه النظرية، على مسلمة مؤداها أن الطفل يولد مهيأ لاستعمال اللغة، فهو يملك نماذج تركيبية ذهنية، وهذه النماذج هي التي تكوّن الكليات اللغوية عند البشر، ثمّ إن هذه الكليّات هي التي تشكّل القواعد التركيبية الخاصة بلغة الطفل في المجتمع البشري، "فهي تمثل الكفاية الأولية التي تساعده على تحليل التراكيب التي يسمعها، ثم إعادة صياغة النظام القواعدي للغة الأم، هذه الكيفية هي التي تسمح بالتلفظ بين تركيبة لم يسمعها من قبل"[1].

وهكذا فمن رحم المذهب السلوكي نشأ النحو التوليدي الذي انتقد النتيجة التي انتهى إليها السلوكيون باعتبار أن الطفل لا يولد صفحة بيضاء، إذ هو يختلف عن الحيوان في الاكتساب اللغوي، واللغة ليست إلا انعكاسا إنسانيا.

ويمكن بعد هذا العرض تلخيص خصائص النظرية اللغوية في:

1- يرى تشومسكي أنّ هناك حقيقة عقلية تكمن ضمن السلوك.

2- يخفى كل أداء كلامي وراءه معرفة ضمنية بقواعد لغوية معينة.

3- اللغة الإنسانية، من منظور هذه النظرية، هي تنظيم عقلي عجيب، فهي مظهر عقلي يستمد حقيقته الواقعية من حيث اعتبار اللغة وسيلة للتعبير، والتفكير.

4- يستطيع الطفل بواسطة اصطفاء النظام القواعدي الخاص بلغته الأم، أن يظهر نوعا من الإبداع في استعمال تراكيب جديدة لم يستعملها من قبل، وفي فهم التراكيب التي يسمعها من غيره، حتى وإن كانت جديدة، وغير مألوفة في بيئته اللغوية.

---

[1] - دراسات في اللسانيات التطبيقية، - حقل تعليمية اللغات- أحمد حساني،ص: 95

5- إن اللغة مهارة غير مغلقة، كل من يكتسبها يستطيع أن ينتج جملا لم يسبق له استخدامها، وسماعها، ويستطيع فهمها فهما جيدا.

6- النظرية السلوكية المقامة على المثير، والاستجابة نظرية قاصرة في نظر تشومسكي لأنها حصرت اكتساب اللغة في دائرة مغلقة لذلك لا يمكن لها أن تقدم التفسير الثاني لاكتساب اللغة[1].

3-3- النظرية الوظيفية:

برز في السنوات الأخيرة تيار ثالث يرى أنّ الطبيعة الوظيفية للغة تتجاوز الفكر المعرفي، كما تتجاوز بنية الذاكرة، وفي هذا السياق اقترحت الباحثة "هولزمان" (Holzman) في بحثها: "النموذج التبادلي" في نمو اللغة، إن النظام السلوكي التبادلي يجري بين لغة الطفل النامية، ولغة الكبار السوية، يتم كل ذلك والطفل يرضع، ويتعلم ويتكيف مع بيئته الاجتماعية، وتتركز الآن الدراسات الخاصة بالطفل على وظيفة اللغة في الخطاب، أي أنه مادامت اللغة تستخدم في الاتصال، فإن دراسة الوظائف الاتصالية للغة هو الجانب الملائم الذي يجب أن تعطى له الأولوية: "ماذا يعرف الأطفال؟ ماذا يتعلمون عند التكلم مع الآخرين؟ وماذا يعرفون عن ترابط أجزاء الخطاب (علاقات الجمل)؟ وماذا عن التفاعل بين المتكلم، والمستمع؟ وماذا عن مفاتيح الحوار؟ وهذا التيار الجديد قد يحدث. وهكذا فإن الوظيفة الاتصالية للغة —وهي القلب الحقيقي لها – أصبحت تعالج الآن بكل أشكالها"[2]. كما ينبغي التأكيد على أنّ الطفل يتفاعل باستمرار مع البنية العميقة للغة، ومع وظيفتها الاتصالية، ولا يتجاوب مع ما يقدم له من تصويبات نحوية، غير أن سرعان ما يصوب كلامه بعد أن يكون قد كرر ما قاله هو في سياقات موقفية مرات عديدة.

وغدا من الواضح أنّ اللغة التي يستقبلها الطفل من محيطه اللغوي ذات أهمية أكبر مما يعتقد أصحاب الاتجاه اللغوي (الفطري)، إذ يظهر جليا أنّ لغة الكبار تشكل اكتساب لغة الطفل، وأنّ أنماط التفاعل اللغوي بين الطفل وأبويه تتغير حسب تقدم مهارته اللغوية.

4- مراحل اكتمال النظام اللساني عند الطفل:

اللغة ظاهرة إنسانية تلازم الوجود الإنساني في هذا العالم، لكون الإنسان كائن اجتماعي يتواصل مع غيره بواسطة اللغة، فهو مضطر إليها اضطرارا لتحقيق أغراضه النفسية والاجتماعية. يقول ابن سينا (ت 428 هـ): "لما كانت الطبيعة الإنسانية محتاجة إلى المحاورة لاضطرارها إلى المشاركة والمجاورة انبعثت إلى اختراع شيء يتوصل به إلى

---

[1] – المرجع نفسه، ص: 60.

[2] – أسس علم اللغة وتعليمها، دوجلاس براون، ص: 43.

ذلك (...) فمالت الطبيعة إلى استخدام الصوت، ووفقت من عند الخالق بآلات تقطيع الحروف وتركيبها معا ليدل بها على ما في النفس من أثر"[1].

ويعد الصوت هو الحامل المادي للغة، وهو المظهر الحسي للنظام اللساني ويوصف الصوت بأنه: "كميات موجية منتقلة عبر مجال من الهواء أو السوائل، أو الغازات، تتلقاها الأذن، وتنقلها إلى منطقة الجهاز العصبي في الدماغ حيث يحلل ويحول إلى معان، وأفكار، ودلالات تعرف تلك الظاهرة بالسماع، أو الصوت السمعي"[2].

وهكذا فإن الوظيفة الاتصالية للغة – وهي القلب الحقيقي لها – أصبحت تعالج الآن بكل أشكالها"[3].

كما ينبغي التأكيد على أن الطفل يتفاعل باستمرار مع البنية العميقة للغة، ومع وظيفتها الاتصالية، ولا يتجاوب مع ما يقدم له من تصويبات نحوية، غير أن سرعان ما يصوب كلامه بعد أن يكون قد كرّر ما قاله هو في سياقات موقفية مرات عديدة.

وغدا من الواضح أن اللغة التي يستقبلها الطفل من محيطه اللغوي ذات أهمية أكبر مما يعتقد أصحاب الاتجاه اللغوي (الفطري)، إذ يظهر جليّا أن لغة الكبار تشكّل اكتساب لغة الطفل، وأن أنماط التفاعل اللغوي بين الطفل وأبويه تتغير حسب تقدّم مهاراته اللغوية.

– مراحل اكتمال النظام اللساني عند الطفل:

اللغة ظاهرة إنسانية تلازم الوجود الإنساني في هذا العالم، لكون الإنسان كائن اجتماعي يتواصل مع غيره بواسطة اللغة، فهو مضطر إليها اضطرارا لتحقيق أغراضه النفسية والاجتماعية، كما يقول ابن سينا (ت 428 هـ): "لما كانت الطبيعة الإنسانية محتاجة إلى المحاورة لاضطرارها إلى المشاركة والمجاورة انبعثت إلى اختراع شيء يتوصل به إلى ذلك (...) فمالت الطبيعة إلى استخدام الصوت، ووفقت من عند الخالق بآلات تقطيع الحروف وتراكيبها معا ليدل بها على ما في النفس من أثر"[4].

---

[1]– دراسات في اللسانيات التطبيقية، احمد حساني، ص: 97.

[2]– ملامح الدلالة الصوتية في المستويات اللسانية، مكي درار، طبعة خاصة، دار أم الكتاب، الجزائر 2012، ص: 26.

[3]– المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[4] – دراسات في اللسانيات التطبيقية، أحمد حساني، ص: 97.

ويعد الصوت هو الحامل المادي للغة، وهو المظهر الحسّي للنظام اللساني ويوصف الصوت بأنّه: "كميات موجية منتقلة عبر مجال من الهواء أو السوائل، أو الغازات، تتلقاها الأذن وتنقلها إلى منطقة الجهاز العصبي في الدماغ حيث يحلل ويحوّل إلى معان وأفكار ودلالات تعرف تلك الظاهرة بالسماع، أو الصوت السمعي"[1].

فالأصوات عبارة عن أوعية تحمل معنى يراد توصيله عبر هذه الأوعية، والتواصل يمّر بمراحل ثلاث:

1- **الانتاج**: يقوم الإنسان بإنتاج الأصوات بواسطة جهاز نطقه.

2- **الانتقال**: ينتقل الصوت عبر الأثير على شكل ذبذبات تحدث تموجات في الهواء.

3- **الاستقبال**: تستقبل أذن الإنسان الأمواج الصوتية وتحوّلها عبر الجهاز العصبي إلى المخ لترجمتها.

وتنقسم الأصوات إلى زمرتين:

1- الأصوات الصائتة (voyelles).

2- الأصوات الصامتة (consonnes).

1- الأصوات الصائتة: يحدث الصوت الصائت عند مرور النفس في الحلق والفم، وخلوّ مجراه من الحواجز العضوية التي تعترض سبيله، واصطلح على الأصوات الصائتة في الفكر اللساني العربي بالحركات، وهي الفتحة (a) والضمة (o)، والكسرة (i)، ونظائرها الطويلة وهي الألف، والواو، والياء، كما اصطلح على الحركات بأصوات اللين القصيرة، وحروف المدّ بأصوات اللين الطويلة.

2- الأصوات الصامتة: يحدث الصوت الصامت إذا اعترض الهواء حواجز عضوية أثناء مرور الهواء بالممر الصوتي.

ولا تعنى الأصوات في حد ذاتها شيئا وإنما تأخذ دلالتها من السياق الذي تذكر فيه عن طريق التركيب الذي يعكس الصورة الذهنية للمتكلم، لذلك لا تحمل الأصوات التي يصدرها الطفل في بداية حياته أية دلالة، لكن عندما تتحول أصواته في النموّ، ويبدأ في التفاعل مع وسطه اللغوي تتحوّل أصواته من ضوضاء فارغة إلى وسائل إبلاغية تحمل شحنة دلالية.

تتمثل المبادئ الأولى التي يتعلمها الطفل من نظامه اللساني في الفونيمات ولكن يسبق تعلمها انتباهه إلى الأصوات الخارجية، فيستمع أولا إلى أصواته التي يصدرها جهازه النطقي، ويستمع ثانيا لأصوات الآخرين، وتمثل

---

[1] - ملامح الدلالة الصوتية في المستويات اللسانية، مكي درار، طبعة خاصة، دار أم الكتاب، الجزائر 2012، ص: 26.

أصوات الأم أقرب الأصوات إليه بحكم القرابة العاطفية التي تجمعه بها، ويقوم الطفل في مرحلة ثانية بتكرار مجموعة الأصوات بطريقة دائمة للهو والاستمتاع، ويكون أثرها السمعي بمثابة تعزيز وتدعيم لوجودها، لذلك فإن ما يتعلمه الطفل في مرحلة المناغاة هو اكتساب مهارات عامة تساعده على تشكيل أصوات لغته فيما بعد.

- اكتساب الطفل للأصوات الصامتة:

يتبدى التلفظ بالأصوات الصامتة، عند الطفل على النحو التالي:

1- **صوت الباء:** إنّ المتأمل في التدرج الصوتي عند الطفل يلحظ أنّ أوّل صوت يتلفظ به في نظامه اللساني هو صوت الباء، ويرجع سبب ذلك إلى العامل العضوي، وهو الشفتان بفعل نضجهما المبكر بسبب الامتصاص والرضاعة.

2- **صوت الميم والنون:** صوت الميم شانه شأن صوت الباء من الأصوات الشفوية غير أن النفس المحدث مع صوت الميم ينحرف نحو ممر الخيشوم فتحدث الغُنَّة.

أمّا صوت النون فهو صوت أسناني لثوي ينتج عند اتّصال طرف اللسان بالأسنان العليا، أو مقدّمة اللسان باللثة.

وتأتي بعد هذه المجموعة مجموعة الدال والتاء والفاء، فصوتا الدال والتاء مخرجهما أسناني لثوي، والفاء مخرجه شفوي أسناني وهناك مجموعات أخرى من الأصوات تدخل في تشكيل المدرج الصوتي عند الطفل، منها ما يخلق صعوبة كبيرة للطفل أثناء نطقهما مثل صوت الراء، الذي يتميز بصفة التكرارا، إذ يلاحظ أنّ الطفل عندما يمطق كلمة تشمل على صوت الراء مثل: "أرنب" يقلب الراء لاما، أو يسقطها تماما فينطقها: "أنب" بدون راء.

واكتساب النظام الصوتي عند الطفل لا يتم دفعة واحدة، وإنما يمرّ بمراحل حتى يكتمل تبعا لنموّ جهاز النطق عنده، وأهم المراحل التي حصرها الدارسون هي:

1- **مرحلة الصراخ:** بمجرد ما يولد الطفل، يحدث صرخة نتيجة مرور الهواء في جهازه التنفسي، وتنعت تلك الصرخة بصرخة الميلاد وهي الصرخة ليس لها أي تفسير سيكولوجي فهي عملية فيزيولوجية محضة، أي أنها فعل منعكس مثيره دخول الهواء إلى الرئتين، لكنها مهمة من وجهة النظر اللغوية لأنها أول مظهر من مظاهر النطق، وشيئا فشيئا تتحول تلك الصرخة من فعل غير إرادي إلى فعل إرادي عندما تقترن بوظائف الرضاعة، وحالات عدم الارتياح[1].

---

[1] - دراسات في اللسانيات التطبيقية، أحمد حساني، ص: 106.

2- **مرحلة المناغاة:** تمثل مرحلة المناغاة مرحلة من مراحل اكتساب الطفل لنظامه الصوتي، وتبدو في تكرارا صوتي يبدأ بمقطع صوتي ثم مقطعين ثم أكثر من ذلك.

ويرى بعض علماء اللغة أن الطفل في هذه المرحلة يصدر مجموعة من الأصوات تختلف عن أصوات المرحلة السابقة، بحيث تكون هذه الأصوات ملائمة لأغراض الكلام، غير أن الطفل عندما يصدر هذه الأصوات لا ينطق بها قاصدا، أو مقلدا الأصوات التي يسمعها من محيطه اللغوي، وإنما في الغالب نشاط عضلي خالص كتحريك اليدين والرجلين، وقد يجد الطفل لذة في إصدار هذه الأصوات.

ومع مرور الأسابيع تحدث خطوة بالغة الأهمية، عندما يأخذ الطفل في سماع أصواته تشبه الأصوات التي تنطق بها أمه، لأن الأم في غالب الأحيان عندما تسمع طفلها يصدر صوتا يشبه لغة محيطه، سرعان ما تقبل عليه مسرورة ومشجعة له وعندما يدرك الطفل المشابهة والمماثلة فإنه يأخذ في تكرير تلك الأصوات مستمتعا بها، ومع مرور هذه المرحلة يكون الطفل قد استطاع أن ينطق عددا كبيرا من الفونيمات مكونا سلسلة مترابطة الحلقات.

وللتقليد في هذه المرحلة دور مهم في تكييف أصوات الطفل، ويفرق الدراسون بين نوعين من التقليد:

1- أجدها محاولة الطفل إصدار أصوات تشبه تماما تلك التي يسمعها.

2- ثانيها يحاول الطفل تقليد الأصوات برف النظر عن الدقة أو النجاح في المحاولة، ويظهر هذا التقليد في نهاية السنة الأولى وبداية السنة الثانية.

ويرى بعض اللغويين أن التقليد في هذه المحرلة لا يقوم على درجة كبيرة من الفكر الناضج بقدر ما يعود إلى نضج العضلات النطقية بواسطة الرضاعة مما يسمح للطفل من التحكم فيها في إنتاج الفونيمات[1].

3- **مرحلة الكلام:** يطلق عليها بعض الباحثين مرحلة استعمال اللغة، أو مرحلة النمو اللغوي وتبدأ هذه المحرلة من نهاية السنة الأولى وتمتد لسنوات طويلة، وقسّمها أوتو جسبرسن (Otto Jespersen) إلى فتريتين: الأولى أطلق عليها: "فترة اللغة الصغيرة"، أما الثانية فأطلق عليها "فترة اللغة المشتركة".

أ- **فترة اللغة الصغيرة:** يراد بهذا المصطلح أنّ اللغة التي يستعملها الطفل في هذه الفترة لغة خاصة به وتختلف اختلافا واضحا عن اللغة التي يسمعها في محيطه اللغوي والأسري، لذلك فإن ما ينطق به في هذه الفترة لا يكون مفهوما إلا من طرف أفراد أسرته المقربين، وبديهي ان تكون الأم أفضل من يفهم هذه اللغة حيث يستعمل

---

[1] - دراسات في اللسانيات التطبيقية، حلمي خليل، ص: 129.

الطفل لغة تعسفية إلى حد بعيد لكن مع نمو مدارك الطفل يبدأ في التخلص من خواص لغته ويقترب شيئا فشيئا من النظام اللغوي للغته القومية في مختلف مستوياتها الصوتية، والتركيبية، والدلالية.

ب- **فترة اللغة المشتركة:** يعد كلام الطفل في هذه الفترة، أكثر انتظاما، وأقرب إلى كلام الكبار، وأوضح عند المقربين منه وعند البعيدين أيضا، ويستغرق هذا الحال طويلا:

1- في هذه الفترة يميل الطفل إلى تحريف الكلمات العادية، بشكل ملفت للانتباه، محاولة منه للوصول إلى النظام الصوتي بحيث يصير له قوانين صوتية خاصة به.

2- في بداية هذه الفترة أيضا يجد الطفل صعوبات كبيرة في نطق بعض الأصوات داخل بعض الكلمات رغم أنه يستطيع نطقها مفردة، مثل صوت: "الكاف" يستطيع نطقه مفردا لكن يحوّله إلى تاء في كلمة "كتاب" فينطقها: "تتاب" أو يسقطها نهائيا فينطق الكلمة: "تاب"، ومثل تحويل الشين إلى سين في مثل: "شعر" ينطقها: "سعر"[1].

3- تكثر في هذه الفترة التضعيفات في لغة الطفل، وهي تختلف عن التضعيفات في لغة الكبار يصنعها الطفل لنفسه للتعبير عن بعض الكلمات مثل: نام: نِنَّا، أكل: ممَّ، ضرب: دِدّه.

4- يكثر القياس الخاطئ عند الطفل في هذه المرحلة حيث يقيس ما لم يسمع على ما سمع، وهذا القياس جزء من قدرة الطفل اللغوية التي ذكرها تشومسكي في مؤلفاته، ويتجلى القياس الخاطئ عندما يحاول الطفل اكتساب نظامه المرفولوجي فيؤنث مثلا كل ما ينطقه من أسماء أخضر: خضرة، أحمر: حمرة،..[2].

5- كما يلاحظ أن الطفل يستطيع فهم التنغيم (intonation) قبل فهم معنى "الكلمات" إذ يستطيع فهم الكلام الذي يثني عليه، والكلام الذي يعنّفه.

6- يدرك الطفل المحسوسات قبل إدراك المجردات، فهو يدرك الطاولة والسيارة، والتلفاز قبل إدراك الحب، والخير، والشر، ناهيك عن الكلمات المجازية التي يختلف معناها باختلاف السياقات التي تستعمل فيها[3].

رغم التفسيرات التي قدمها علماء اللغة لاكتساب لغة الطفل، في المستويات الصرفية، والدلالية، إلا انهم لم يستطيعوا أن يفسروا بطريقة مقنعة كيف يستطيع الطفل اكتساب النظام النحوي للغته، حيث يعتمدون في ذلك على مبدأ التقليد أو التلقين أو هما معا.

---

[1] - اللغة عند الطفل، اسماعيل لعيسى، المطبعة الجزائرية، الجزائر (د.ت)، ص: 54.

[2] - دراسات في اللسانيات التطبيقية، حلمي خليل، ص: 133.

[3] - المرجع نفسه، ص: 134.

- اضطرابات الكلام:

يرتبط اكتساب النظام اللساني عند الطفل بحالته العضوية والنفسية، وذلك في المراحل العادية التي يمر بها الطفل السوّي. غير ان هناك عوائق تعترض الطفل في عمليته التلفظية في فترة معينة من عمره الزمني والعقلي.

وتوصف تلك العوائق بـ: "أمراض الكلام" أو "عيوب النطق" وترجع هذه العوائق إلى سببين:

1- عيوب عضوية، 2- عيوب وظيفية.

تظهر العيوب العضوية حينما يصاب الجهاز النطقي أو السمعي بتلف أو عاهة الأمر الذي يؤثر في العملية التلفظية، وتظهر العيوب الوظيفية غير العضوية عند المتكلم من خلال الاضطرابات التي تصاحب المتكلم عند التلفظ بحيث لا يستطيع التلفظ ببعض الوات أو كلها، وتختلف هذه الاضطرابات تبعا لقوة العوامل المسببة لها.

ومن أهم أمراض الكلام نجد الحبسة، أو الأفازيا (aphasia) التي هي اصطلاح يوناني ... يدل على العوائق التلفظية التي لها علاقة بفقدان القدرة على الكلام المنطوق والمكتوب أو عدم القدرة على فهم مدلول الكلمات المنطوقة وإيجاد العلامات البديلة الدالة على بعض الأشياء الموجودة في واقع الخبرة الحسية أو عدم القدرة على امتلاك النظام التواعدي، واستثماره استثمارا جيدا أثناء الكلام"[1].

والأفازيا عدة أنواع هي:

1- **الأفازيا الحركية**: اكتشف هذا النوع من العيوب النطقية الجراح المشهور بروكا الذي تنبه عند فحص أحد مرضاه، إلى الخلل في القسم الخارجي من التلفيف الجبهي الثالث الذي يوجد بالمخ، والقريب من مركز الحركة المتعلقة بأعضاء جهاز النطق، ومع أن المريض لم تظهر عليه أي عاهة عضوية، إلا أنه غير قادر على التعبير الحركي، ومنذ ذلك الحين اصطلح على هذا النوع من العيوب بالأفازيا الحركية.

2- **الأفازيا الحسية**: أشار فرنك (werniche) إلى أن الفص الصدغي من الدماغ هو المسؤول عن هذا النوع من العيوب، وذلك عندما تصاب خلايا هذا الجزء بالإتلاف، فينتج عنها فقدان المصاب التمييز بين الأصوات المسموعة وربطها بالدلالات التي تقترن بها، بحيث نجد المصاب يسمع الأصوات لكنه يعجز عن ترجمتها إلى دلالات[2].

---

[1] - دراسات في اللسانيات التطبيقية، أحمد حساني، ص: 123.

[2] - مدخل لفهم اللسانيات، روتار مارتن، ترجمة: عبد القادر الميهوب، ص: 169.

3- **الأفازيا الكلية:** أظهرت الدراسات العيادية أن هناك حالة مرضية شاملة لها علاقة بالكلام وسماعه يمكن لنا أن نطلق عليها: "الأفازيا الكلية" وذلك لظهور الحالتين المذكورتين سابقا أي (الأفازيا الحركية والأفازيا الحسية) معا وبصفة متزامنة ويلاحظ عند المصاب الأفازيا الكلية الأعراض التالية:

- احتباس أثناء الأداء الفعلي للكلام.
- عدم القدرة على فهم مدلول الكلمات المنطوقة والمكتوبة.
- عجز جزئي عن الكتابة[1].

4- **الأفازيا النسيانية:** يظهر على المصاب في هذه الحالة عجز عن تسمية الأشيءا الموجودة في واقع الخبرة الحسية، فإذا طلبنا منه مثلا، تسمية شيء ما فإن استجابته الكلامية تأخذ اتجاهين:

- التزام الصمت لصعوبة إيجاد الاسم المناسب لذلك الشيء.
- يستطيع إيجاد الأسماء الأشياء المألوفة ويعجز عن إيجاد أسماء الأشياء غير المألوفة.

5- **الأفازيا الكتابية:** ينعت هذا النوع لدى الدارسين المنشغلين بالعوائق الكلامية بـ: "agraphia" ويتميز بفقدان المصاب القدرة على التعبير بالكتابة، وتكون هذه الحالة مصحوبة عادة بشلل في الذراع اليمنى، وعلى الرغم من سلامة الذراع اليسرى فإن المصاب لا يستطيع الكتابة ويعود سبب هذا العجز إلى وجود عاهة مرضية (إصابة أو تلف) في مركز حركة اليدين الموجود في التلفيف الجبهي الثاني بالدماغ، مما يؤدي إلى أعراض لدى المريض تتمثل في عدم التنظيم أثناء الخطاب المكتوب إلى درجة يصعب فيها فهم ما يريده الكاتب –كما تتميز كتابته بميل الأسطر إلى أسفل بصورة تشد الانتباه- وترك هوامش كبيرة وغير مبررة في حانبي الورقة مع أخطاء إملائية فادحة وكتابة مشوهة للحروف[2].

التعليمية: المفهوم والإجراء:

التعليمية هي مصطلح يقابل المصطلح الأجنبي "didactique" ويعبر عنها أيضا بمصطلح "علم التدريس"[3].

---

[1] – المرجع نفسه، ص: 127.

[2] – المرجع السابق، ص: 127.

[3] – التدريس الهادف، محمد الدريج، (د.ط)، قصر الكتاب، الجزائر 2000، ص: 21.

والمقصود بالتعليمية: "الدراسة العلمية لمحتويات التدريس وطرقه وتقنياته، والأشكال تنظيم مواقف التعليم التي يخضع لها التلميذ، دراسة تستهدف صياغة نماذج ونظريان تطبيقية – معيارية تقصد بلوغ الأهداف المرجوة سواء على المستوى العقلي أو الانفعالي أو الحسي الحركي"[1].

وتسعى التعليمية إلى الإجالة على الأسئلة الآتية:

1- ماذا يُدرَس ويُعلَم؟

2- كيف يُدرَس ويُعلَم ؟

3- متى يُدرَس ويُعلَم ؟

لقد أصبحت التعليمية بعامة، وتعليمية اللغات بخاصة مركز استقطاب في الفكر اللساني المعاصر من حيث كونها الميدان المتوخى لتطبيق الحصيلة المعرفية للنظرية اللسانية وذلك باستثمار النتائج المتوصل غليها في مجال البحث اللساني النظري في تحسين طرق تعليم اللغات للناطقين بها ولغير الناطقين بها.

وعلى الرغم من المساهمة الفعالة للنظرية اللسانية في تطوير طرائق تعليم اللغات إلا أن العلاقة بين اللسانيات وتعليمية اللغات لم تصل بعد إلى الغاية المرجوة عليما وبيداغوجيا ويتبين ذلك من خلال العزلة العلمية التي يعاني منها أستاذ اللغة، فمنذ زمن ليس بالقليل ما فتئ أستاذ اللغة يبعد من اهتماماته نتائج الأبحاث اللسانية معتبرا مادته فنّا وليست بعلم، وهذا الاعتقاد خاطئ ينقصه الوعي العلمي والبيداغوجي.

أضف إلى ذلك أن الغايات التي يسعى الباحث اللساني إلى تحقيقها تظل بعيدة بطابعها النفعي العام، عن انشغالات أستاذ اللغة، ولا يجد الجوانب التطبيقية التي يمكن له أن يستثمرها في قسمه.

ونجد بعض الباحثين اللسانيين يقصون الجوانب التطبيقية ويركزون على الجوانب النظرية – وأبلغ دليل على ذلك تصريح تشومسكي في أحد الملتقيات: "إن اللسانيات لا تقدم أي شيء لتعليمية اللغات"[2].

لكن يوجد لحسن الحظ، كثير من اللسانيين من فنّد هذا القول بأعماله ووطّد العلاقة بين اللسانيات وتعليمية اللغات، أمثال: "روسلو (J.P.Rausselot) الذي برع في الدراسات الصوتية التجريبية وأول من استعمل الكلام المسجل في تعليم اللغات عن طريق الحاكي (phonographe)

---

[1] – المرجع نفسه، ص: 28.

[2] – دراسات في اللسانيات التطبيقية، أحمد حساني، ص: 134.

كما برز اللغوي الانجليزي بالمر (H.E.palmer) الذي وضع مجموعة من الكتب في تعليم الانجليزية، وساهم في تطوير طرائق تعليم اللغات ومازالت آراؤه تحظى بالتأييد والاتباع، وغير هذين العالمين كثير...

في ضوء ما ذُكِر فإن أستاذ اللغة مجبر على أن يكون على اطلاع كاف بالمفاهيم والنظريات اللسانية وتطبيقاتها.

لكن هذا الاطلاع لا يعني التعمق في اللسانيات بكل جوانبها لأن معلم اللغة مطالب بالجانب التطبيقي.

كما أن مهمته البداغوجية والتعليمية التي يسعى على تحقيقيها تتطلب منه الأخذ بجميع النظريات اللسانية بدون تحيز لنظرية من النظريات فيأخذ من كل نظرية ما يحقق أهدافه التعليمية.

- تعليم اللغة:

يُعدّ التعليم عملية متواصلة مرتكزة أساسا على المعلومات التي تقدم للطالب، وكذا المعلومات التي يكتسبها الطالب بنفسه باعتماده على نشاطه الخاص، إذ أن تجربة الطالب هي الأساس في نجاح العملية التعليمية والبيدوغوجية.

يرتبط نجاح معلم اللغة بغايات بيدوغوجية يسعى لتحقيقها وبقدراته الذاتية التي تمكنه من الاضطلاع بمهمة تعليم اللغة لذلك لا بد أن تتوافر فيه ثلاثة شروط:

1- **الكتابة اللغوية:** لا بد أن يمتلك المعلم الكفاية اللغوية التي تسمح له باستعمال اللغة التي يراد تدريسها، استعمالا صحيحا.

2- **الإلمام بمجال بحثه:** يجب أن يكون المعلم على دراية تامة بالتطور الحال في مجال البحث اللساني، وذلك بتتبع النظريات اللسانية المستحدثة في مجال وصف اللغة وتحليلها.

3- **مهارة تعليم اللغة:** إضافة إلى الشرطين السابقين يجب على معلم اللغة أن يكون ممارسا فعلا للعملية التعليمية في الواقع العملي.

- التدرج في تعليم المادة اللغوية:

يعد التدرج من الأمور المهمة التي يجب أن تراعى في وضع البرنامج التعليمي حتى تؤدي العملية التعليمية غرضها ومن الأمور المتعلقة بالتدرج ما يلي:

1- **السهولة:** يقصد بالسهولة التدرج في عرض المادة اللغوية فيبدأ المعلم من السهل إلى الأقل سهولة حتى يتيسر على المتعلم استيعابها، فيبدأ مثلا من المحسوس إلى المجرد ولا بد أن يفيد في هذا السياق، من نتائج البحوث التي توصل إليها علم النفس اللساني، وعلم الاجتماع اللساني والدراسات اللسانية النظرية بصفة عامة.

2- **الانطلاق من العام إلى الخاص:** لإنجاح العملية التعليمية يجب الانطلاق من القاعدة العامة إلى القاعدة الخاصة التي تقترن بإجراءات تحويلية معينة، كما يجب تدريس الألفاظ الدالة على أشياء محسوسة، مثل: كرسي، شجرة، ... قبل تدريس الألفاظ الدالة على مسميات مجردة، مثل: حرية، عدل،... كما يجب تدريس التراكيب والجمل البسيطة قبل التراكيب والجمل المركبة.

3- **تواتر المفردات:** يجب أن يراعي في وضع البرامج التعليمية تواتر الألفاظ التي يكثر استعمالها في الأداء الكلامي أكثر من غريبها، وهي ما يعرف بالألفاظ الأساسية.

- طرائق التبليغ التربوي:

يقصد بطرائق التبليغ التربوي تلك الطريق المتبعة في تبليغ الخطاب التربوي من المعلم إلى المتعلم بواسطة الوسائل التعليمية المعروفة المساعدة في إيضاح الخطاب التربوي وشرحه.

وتختلف هذه الطرائق فيما بينها وما يصلح منها لعلم لا يصلح لعلم آخر، لكن رغم اختلافها فإنه توجد قواسم مشتركة بينها، بحيث أن لكل منها أهدافا تسعى لتحقيقها.

والطريقة الناجحة هي التي يحسن بواسطتها تهيئة الظروف والوسائل والتمكن من جلب اهتمام المتعلمين، وحصر انتباههم، وإشعارهم بأهمية ما يتعلمون.

ويجب أن يكون الانطلاق في تعليمهم من البسيط إلى المركب مع استثمار المعارف القبيلة والبناء عليها في ترسيخ المعارف الجديدة.

ويجب أن يكون المعلم على دراية جيدة بقواعد اللغة، وملما بأطراف الموضوع المقدم، وبراغماتيا في اختيار الطريقة المنتهجة ومن أهم الطرائق المتبعة في تبليغ الخطاب التربوي[1]:

1- **الطريقة الإلقائية:** هي طريقة تقليدية يعتمد فيها المعلم على أسلوب الإلقاء القائم بالدرجة الأولى على العرض والتوضيح والتفسير والتلقين والإخبار أي شحن ذهن الطالب بجملة من المعلومات والحقائق التي لم يسبق له معرفتها[1].

---

[1] - دروس في اللسانيات التطبيقية، صالح بلعيد، دار هومة، الجزائر 2000، ص: 57.

ومما يلاحظ على هذه الطريقة:

- أن المدرس يعلم كل شيء على حين يجهل الدارسون كل شيء.

- أن المدرس يختار المحتوى دون استشارة الدارسين.

- أن المدرس هو موضوع العملية التعليمية على حين أن الدارسين ليسوا سوى مجرد مصغين.

ووجهت لهذه الطريقة انتقادات كثيرة، كونها تجعل المتلقي سلبيا من عملية التعلم، الأمر الذي يعيقه من اكتساب مهارات جديدة، وكونها أيضا تحرم المتلقي من التركيز لمدة طويلة لتتبع درس واحد، مع ما يصحب ذلك من جعل المادة الدراسية غاية في ذاتها كون اهتمام المعلم منصب على تقديم المعلومات ضمن فترة محددة، وبذلك يهمل الأهداف التربوية المتوخاة من تقديمه للدرس، الأمر الذي يقلل من استفادة المتلقي لعدم قدرته على استيعاب المعلومات بسرعة واستنتاج الأفكار الأساسية والربط بينهما[2].

2- **الطريقة التكاملية**: سميت بالطريقة التكاملية لأنها تعلم اللغة كوحدة تتكامل أجزاؤها وتتفاعل منذ المرحلة الأولى لتعليمها، فتنمو في مدارجها المتعاقبة كمجموع متناغم ومتكامل كأجزاء متنافرة ومنفصلة.

ورفض بعض الدارسين إطلاق اسم طريقة على هذا النمط حيث يرى أنها منهج تعامل لغوي جامع يعتمد جملة من المهارات النفعية التي يستعين بها المدرس أثناء إلقاء دروسه قصد التعامل مع النصوص المقدمة.

وفي الجانب التطبيقي لهذه الطريقة، تبدو التربية عندها ذات بعد أشمل وأوسع مما هو متعارف عليه عند عامة الأشخاص حيث أن مدلول التربية عندها هو تنمية الوظائف حتى تبلغ كمالها ومنتهاها.

وأما خصائصها في تعليمية اللغة العربية فهي تعتمد المراحل الآتية:

1- الاستعداد لاكتساب مهارة الكتابة.

2- أسماء الذات والجمل الاسمية.

3- الأفعال والجمل الفعلية.

4- حروف الجرّ والجمل الاسمية والفعلية.

5- التفكير اللغوي والتدريب على التعبير.

---

[1] - تحليل العملية التعليمية، محمد الدريج، قصر الكتاب، الجزائر 2000، ص: 92.

[2] - دروس في اللسانيات التطبيقية، صالح بلعيد، ص: 59.

6- القواعد النحوية والحركات والإعراب.

ويجب الأخذ بعين الاعتبار جملة من الأبعاد التي لها علاقة بإنتاج النصوص، وربط ذلك بالمضامين والأهداف ومراعاة الانتاج وما يتعلق بالمكونات الثقافية والاجتماعية والاقتصادية إضافة إلى تحديد المدى الزمني الخاص بكل مرحلة وتحديد العمر الزمني المناسب لها.

وأثبتت الدراسات الميدانية التي عملت بهذه الطريقة عدة نتائج منها:

- تزيد من ذكاء المتعلمين.
- تزيد من الدافعية الداخلية لهم.
- تعمل على تقوية ميولهم ونزعاتهم.
- تعلمهم تقنيات الاكتشاف وحل المشكلات.
- تساعدهم على حفظ قدر كبير مما يتعلمونه.

وللبحث العلمي دور مهم في هذه النظرية، وهو يستهدف استقصاء الحقيقة والتفتيش عن جل مناسب للمشكلة باعتماد التحديث أي البث الذي ينتج تحديثا في محتوى التعليم بالتخطيط ورسم الأهداف.

3- **الطريقة الحوارية:** تعتمد هذه الطريقة على الحوار بين المعلم والتلاميذ، فالمعلم لا يتكلم وحده بل يكون هناك تفاعل متبادل بينه وبين تلاميذه عن طريق المناقشة والحوار حول موضوع معيّن. فيسأل المعلم التلاميذ، ويقومون بالإجابة، لتدريبهم على الحدس الذهني قصد تنمية الجوانب العقلية والإدراكية لديهم، وبما أن هذه الطريقة تعتمد على الأسئلة فيشترط لنجاحها أن تكون واضحة ومصاغة صياغة محكمة، ومن محاسن هذه الطريقة:

1- تفسح المجال أمام المعلم لتنمية التفكير المستقل عند التلميذ.

2- يشمل استخدامها جميع المواد في مختلف المستويات.

3- تعتمد الأسئلة والأجوبة وتجعل المتعلم يشعر بأنه ساهم في نجاح الدرس.

4- تثبت المعلومات في ذهن التلميذ وتجعله شديد الانتباه وكثير التركيز.

4- **الطريقة الاستقرائية:** تركز هذه الطريقة على الطالب وبحثه عن الحقيقة واستقرائه للموضوع، وهي تنطلق من الجزئيات لتنتهي إلى القواعد العامة، تستعمل هذه الطريقة بكثرة في المرحلة الأساسية من التعليم بحيث ينطلق

التلميذ من التفكير في الجزء إلى الكل، وبهذه الكيفية يتعود على التفكير المنطقي السليم والاعتماد على النفس في إيجاد الحلول وربط المقدمات بالنتائج فيكتسب حب البحث والرغبة في التنقيب والاكتشاف.