الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشاذلي بن جديد – الطارف
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة العربية وآدابها

محاضرات في اللسانيات التطبيقية

مقدمة لطلبة السنة الثانية ليسانس في الشعبتين الدراسات اللغوية والدراسات أدبية

(ل م د)

إعداد د/زكرياء مخلوفي

دكتوراه في تعليمية اللغة العربية

السنة الجامعية: 2021/2020

- **محتوى المادة:**

المحاضرة رقم 01: مدخل إلى اللّسانيّات التطبيقيّة 1: المفهوم والنشأة والتطوّر.

المحاضرة رقم 02: مدخل إلى اللّسانيّات التطبيقيّة2 : المجالات والمرجعية المعرفية والمنهجية

المحاضرة رقم 03: الملكات اللّغويّة 1 فهم اللّغة، إنشاء اللّغة

المحاضرة رقم 04: الملكات اللّغويّة 2 الكتابة ، القراءة

المحاضرة رقم 05**:** نظريات التعلّم 1: السلوكيّة، الارتباطيّة

المحاضرة رقم 06: نظريات التعلّم 2: النظرية البيولوجية

المحاضرة رقم 07: نظريات التعلّم 3: النظرية المعرفيّة

المحاضرة رقم 08: مناهج تعليم اللّغات 1: المنهج التقليديّ. المنهج البنويّ

المحاضرة رقم 09: مناهج تعليم اللّغات 2: المنهج التواصليّ.

المحاضرة رقم 10: الازدواجية، والثنائية والتعدد اللغوي

المحاضرة رقم 11: التخطيط اللغوي

المحاضرة رقم 12: أمراض الكلام وعيوبه

المحاضرة رقم 13: اللغة والاتصال

المحاضرة رقم 14:الترجمة الآلية

المحاضرة رقم 01: مدخل إلى اللّسانيّات التطبيقيّة 1: المفهوم والنشأة والتطوّر.

تعرف اللسانيات التطبيقية بأنها: استخدام منهج النظريات اللغوية ، ونتائجها في حل بعض المشكلات ذات الصلة باللغة ، وذلك في ميادين غير لغوية ، وحقل هذا العمل شديد الاتساع، يضم تعليم اللغات الأجنبية، وتعليم اللغة الوطنية، وأمراض الكلام، والترجمة، وفن صناعة المعاجم، والأسلوبية ، وتعليم القراءة وغير ذلك...، ويعود تاريخ ظهور مصطلح اللسانيات التطبيقية حسبه إلى سنة 1491 وبالرغم من وجود الجانب التطبيقي من اللسانيات واعتماده في تعليم اللغات قبل هذا التاريخ إلا أن هذا الحقل المعرفي لم يأخذ تسمية تعلن استقلاليته إلا في الأربعينيات من القرن الماضي ، ومن دلك الوقت صارت اللسانيات التطبيقية تدرس في معهد تعليم اللغة الانجليزية بجامعة ميتشجان، وقد كان هذا المعهد متخصصا في تعليم الانجليزية لغة أجنبية بإشراف العالمين البارزين تشالز فريز وروبرت لادو، وقد شرع هذا المعهد في إصدار مجلته المشهورة

learning; journal of applied linguistics language،ثم أسست مدرسة اللسانيات التطبيقية في جامعة ادنبرة عام 1491.

يبحث هذا العلم بالتطبيقات الوظيفية البراغماتية التربوية للغة من أجل تعليمها وتعلمها للناطقين ولغير الناطقين بها ويبحث أيضا بالوسائل البيداغوجية المنهجية لتقنيات تعليم اللغات البشرية وتعلمها.[1]

تعرف كثير من معاجم المصطلحات اللغوية هذا التخصص بأنه عبارة عن : استخدام منهج النظريات اللغوية ، ونتائجها في حل بعض المشكلات ذات الصلة باللغة ، وذلك في ميادين غير لغوية ، وحقل هذا العمل شديد الاتساع، يضم تعليم اللغات الأجنبية، وتعليم اللغة الوطنية، وأمراض الكلام، والترجمة، وفن صناعة المعاجم، والأسلوبية ، وتعليم القراءة وغير ذلك .

وفي ذات الوقت كانت اللّسانيات النظريّة تسخِّر تلك المجالات في إطار انشغالها التطبيقيّ، مما اقتضى لهذا التوجّه هذه التسمية (اللّسانيات التطبيقيّة). ولتوضيح هذا كلّه يجوز النظر إليها من خلال هذه زوايا:[2]

1. فما يجري في العرف هو أن يقابل بين ما هو نظريّ خالص وما هو تطبيقيّ إجرائيّ، لكن ليس هناك اتّفاق حول مفهوم التطبيق. فيبدو لنا أنّ المادّة التطبيقيّة تختصّ بتداخل ثلاث خصائص:

[1]- دراسات لسانية تطبيقية، مازن الوعر، طلاس للدراسات والترجمة والنشر، ط1، بيروت، 1989، ص:74.

[2]- انظر: مدخل في اللسانيات التعليمية، يوسف مقران، مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع، الجزائر، ص:40،39.

- تستجيب المادّة التطبيقيّة لمتطلّبات اجتماعيّة (حاجات جليّة: الترويض على التكلّم الخاص بالمصابين بأمراض الكلام، التعليميّة والتربية الخاصّتين بلغة الأمّ، صناعة المعاجم).
- تجمع ما بين مفاهيم ومناهج مختارة ضمن مجالات علميّة وتقنية مختلفة حيث تستعير منها ما تفتقر إليه من تلك المفاهيم والمناهج وتمنح لها أفكارًا ووجهات نظر هي من مكتسباتها.
- تقوم بحلّ مشكلاتٍ طارئة وفق نتائجٍ هي ملكٌ لها، إلى جانب وصف حدودها وتفسيرها وتعليلها.

2. أمّا اعتبار اللّسانيات التطبيقيّة امتدادا للّسانيات النظريّة (العامّة) فيكمن فيما تعمد إليه الأولى (هي الأخرى) من تشخيص الظاهرة اللّغويّة ثمّ علاج المشكلات المرتبطة بها فيمتد حجمها بتعدّد تلك المشكلات ويتضاءل حيّزها بتناقص هذه الأخيرة.

3. وقد تكون اللّسانيات التطبيقيّة حلقة وصل بين عدّة فروع لسانيّة أو مدعمة لفروع علميّة أخرى تسير في مدار اللّسانيات لكونها يُتداوَل فيها شؤون اللّغة.

4. لكن ثمّة مواقف متحفظة تصدرها الشك في وجود هذا المجال الذي يدعوه البعض (اللّسانيات التطبيقيّة)، ويهمّ أن نورد هنا حججَهم التي أصبح لها أكثر من دلالة واحدة، إذ من شأنها أن تكشِف عن جوانب تستّرت عنها الأفكارُ السابقة:

- صحيح أنّ إقامة لسانيات عامّة يفرض ضمنيا قيام لسانيات تطبيقيّة، لكن نصب فواصل بين نوعين من اللّسانيات، إحداهما نظريّة (عامّة) وأخرى تطبيقيّة، أمرٌ مرفوض من الناحية الابستيمولوجية.
- تفرض تلك الفواصل . على ما يقصد بها من مجرّد التمييز . أنّ اللّسانيات النظريّة قد أتممت مهمّتها واستنفذت بما أنّها عبارة عن رصيد يزود اللّسانيات التطبيقيّة بأدوات العمل ويسدّ حاجاتها.
- هذه الصيغة تتناقض مع واقع العلوم التي نجدها تنطوي على نظريّات لم تقل كلمتها الأخيرة، وبعضُها الآخر لا يزال قيدَ البحث ولا يعلم أحدٌ ماذا سيسفر عنه ولا يدّعي أحدٌ الفصلَ بين صعيدين داخل ذلك البحث بما أنّه تابع لعلم شاملٍ وواحد يكاد يجمع تحت لوائه شمل أقطاب جاءت من مختلف الاتّجاهات، حسبنا التمثيل بالمعلوماتية.[1]

نستنتج من كل ذلك أننا أمام علم ليس له حدود واضحة المعالم، أو نظرية محددة ، وإنما هو تطبيق لما توصل إليه علم اللغة النظري، أو اللسانيات النظرية من نتائج ، وأساليب في تحليل اللغة ودراستها على ميدان غير لغوي، وهذا يعني أن علم اللغة التطبيقي هو وسيلة لغاية معينة وليس غاية في حدّ ذاته، وهو

[1]- انظر: مدخل في اللسانيات التعليمية، يوسف مقران، مرجع سابق، ص:41.

يختلف في ذلك عن علم اللغة النظري الذي يدرس اللغة لذاتها ومن أجل ذاتها، ولذلك تعددت موضوعات، وفروع علم اللغة التطبيقي بتعدد مجالات التطبيق.

ويطلق عبده الراجحي مصطلح علم اللغة التطبيقي مرادفا للسانيات التطبيقية ويعرفه قائلا:" إنه علم مستقل، له إطاره المعرفي الخاص، ومنهج ينبع من داخله يهدف إلى البحث عن حل لمشكلة لغوية، إنه استعمال لما توافر عن طبيعة اللغة من أجل تحسين كفاءة عمل علمي ما تكون اللغة العنصر الأساسي فيه، إنه ميدان تلتقي فيه مختلف العلوم التي تهتم باللغة الإنسانية من مثل اللسانيات، واللسانيات الاجتماعية، واللسانيات النفسية، وعلمي الاجتماع والتربية، إنه واحد من الحقول المعرفية التي تقوم على الأبحاث متعددة التخصصات"[1].

[1]- علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، عبده الراجحي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، 1997، ص:08.

بعد الانتشار الواسع الذي شهدته اللسانيات التطبيقية تم تأسيس الاتحاد الدولي للسانيات التطبيقية، وقد دأب هذا الاتحاد على تنظيم مؤتمر عالمي كل ثلاث سنوات تتعرض فيه البحوث في مجالات هذا العلم، وهي المجالات التي حدد منها : تعلم اللغة الأولى وتعليمها- تعليم اللغة الأجنبية- التعدد اللغوي – التخطيط اللغوي- اللسانيات النفسية- اللسانيات الاجتماعية- علاج أمراض الكلام- الترجمة- صناعة المعاجم- اللسانيات الحاسوبية- أنظمة الكتابة. وضمن كل هذه الأنشطة تقدم اللسانيات فرضيات حول اللسان، وتقنيات مخصصة لدراسة السلوك الكلامي وكيفية تعامل الفرد أو المجموعة المجتمعية أو الاثنية[1] وهنا تحديدا يمكن الحديث عن اللسانيات التطبيقية، مع العلم أن كل مجال من مجالات اللسانيات التطبيقية قد استقل بنفسه من الدراسة، وأصبحت بدورها تخصصات معرفية تدرس في المعاهد والمؤسسات العلمية من مثل اللسانيات الاجتماعية، واللسانيات النفسية، واللسانيات الحاسوبية....

وبما أن للغة امتدادات وتشعبات متعددة ؛ فإن اللسانيات التطبيقية قد تفرعت عنها حقول متنوعة أصبح كل منها علما قائما برأسه نلخصها فيمايلي[2]:

- علم اللسانيات السيكولوجي النفسي:

يبحث هذا العلم باللغة على أنها ظاهرة نفسية- سيكولوجية، يقوم بانتاجها وتكوينها الإنسان وحده فقط، لذلك لابد من هذه العلائق التي تربط اللغة بنفسيات متكلميها على اختلاف أعمارهم واختلاف جنسهم واختلاف ثقافاتهم وعاداتهم وتقاليدهم.

- علم اللسانيات الأنثروبولوجي:

يبحث هذا العلم بالصلة التي تربط اللغة بأصل الإنسان ذلك لأنه لا يمكن معرفة الأصول الأولى للغة إلا إذا عرفنا أصل الإنسان، وهذا يؤكد الحقيقة القائلة بأن اللغة عضو بيولوجي كبقية الأعضاء البيولوجية التي خلقت مع الإنسان ، ولكن على الرغم من ذلك فإن اللغات البشرية متفاوتة من حيث الرقي الحضاري ومن حيث أنظمتها الداخلية وقدرتها على تقطيع العالم الفيزيائي الذي يحيط بالإنسان.

- علم اللسانيات البيولوجي:

[1]- علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، عبده الراجحي، مرجع سابق، ص :20.

[2]- دراسات لسانية تطبيقية، مازن الوعر، مرجع سابق ص:74-76.

يبحث هذا العلم بالعلاقة القائمة بين اللغة وبين الدماغ، إن مهمة هذا العلم معرفة البنية اللغوية الدماغية عند الإنسان ومقارنتها بالبنية الإدراكية الدماغية عند الحيوان: أضف إلى ذلك أن هذا العلم يريد معرفة التطور اللغوي البيولوجي عند الأطفال وكيف يمكن أن ينشأ المرض اللغوي عند هؤلاء الأطفال (كالتأتأة والفأفأة والتمتمة والتعتعة والعكلة والحبسة واللثغة...

- علم اللسانيات الرياضي:

يبحث هذا العلم باللغة على أنها ظاهرة حسابية مركبة ومنظمة على نحو متشابك من أجل تطويعها ووضعها في أطر وصيغ رياضية من أجل معرفتها معرفة دقيقة جدا لإثبات الفرضية التي وضعها تشومسكي- عالم اللسانيات الأمريكي من أن اللغة عبارة عن مكنة أو آلة مولدة ذات أدوات محددة قادرة على توليد ما لانهاية له من الرموز اللغوية من خلال طرائق محددة.

- علم اللسانيات الحاسوبي- المعلوماتي:

إن وضع اللغات البشرية في صيغ وأطر رياضية هو الخطوة الأولى نحو الاقتراب من علم اللسانيات الحاسوبي... وذلك من أجل السرعة والدقة العلمية في البحوث اللغوية، ومن أجل ترجمة النصوص اللغوية ترجمة آلية فورية.

- علم اللسانيات الأدبي:

يبحث هذا العلم بالعلاقة القائمة بين اللسانيات وبين الأدب بكافة أنواعه(الشعرية والقصصية والروائية والمسرحية...) ذلك لأن اللسانيات والأدب هما حقلان يستفيدان من بعضهما بعضا في أشكال عديدة، فالتحليل اللساني يستطيع أن يقدم للأدب إسهاما يكمن في الدقة والموضوعية والكشف والإثارة، وإن الأدب يستطيع أن يقدم للسانيات حقلا غنيا ومتنوعا من الأنواع الأدبية، والأهم من هذا وذاك هو أن منطلق اللسانيات والأدب هو منطلق واحد ألا وهو اللغة.

- علم اللسانيات الاجتماعي:

يبحث هذا العلم بالعلاقة القائمة بين اللغة والمجتمع، ذلك لأن اللغة لها صلة بالمجتمع الذي ينظمها ويؤطرها على نحو يجعلها مختلفة عن اللغات الأخرى نظاما وعادة وسلوكا، فاللغة ظاهرة اجتماعية تتفق عليها الجماعات البشرية.

_ علم اللغة التعليمي:

يعد حقل التعليمية من أهم المجالات التي تهتم بها اللسانيات التطبيقية والتي تهم طلبة الليسانس في قسم اللغة والأدب العربي بدرجة أولى بما أنهم سيتولون مهمة التعليم بعد تخرجهم مباشرة لذلك سنخصص لها حيزا مهما من الدراسة في هذه المطبوعة البيداغوجية، ولتحديد ماهية التّعليمية يتطلب منا أولا تناولا للتطور التاريخي للتّعليم ، فقديما كانت الحاجة ماسة إلى المثقفين والمتعلمين لبناء الدولة وبالرغم من أنّ التّعليم سلوك قديم مارسه الإنسان منذ القدم؛ فإنه لم يظهر في الغرب كمهنة رسمية معترف بها وبخصائصها الحاضرة إلا مع بداية القرن الثامن عشر " عندما بدأت سلطة الكنيسة تنحصر على شؤون المجتمع الدنيوية ،لكن الأمر اختلف في الشرق، فمهنة التدريس ظلت محصورة على رجال الدين وموجهة نحو الأمور الدينية ... ومهما يكن من أمر فقد انحصر التدريس بمعناه المنظم على إعداد المحاربين وتدريبهم على فنون القتال وخير مثال على ذلك التّعليم الآشوري والاسبارطي. أما في الصين القديمة فقد ركز التدريس على إعداد الكتاب والموظفين الصالحين للمجتمع و إداراته المدنية المختلفة ".[1]

إلاّ أنّ الأوربيين اهتموا بالتدريس لحاجتهم لدراسة علوم الأمم الأخرى وحضارتهم وكان ذلك بإعداد الأفراد حتى يكونوا قادرين على البحث والاكتشاف لاسيما في إنجازات اليونانيين، والعرب المسلمين للاستفادة منها في تطوير الفكرة والحياة الأوربية مماّ تبلور

من جراء هذا التدريس حشد لا بأس به من العلماء الذين أخذوا على عاتقهم ابتكار العديد من النظريات والإجراءات التربوية وتحسين ممارساتها ونتائجها.[2]

وكان أن ظهر للتعليمية عدّة مصطلحات تصب في معناها نذكر منها: علم التدريس، التدريسية،علم التعليم، التعليمات، والديداكتيك،وهو ترجمة حرفية للمصطلح

الأجنبي(ladidactique) "وهي مأخوذة عن اللفظة اليونانية ديداكتيتوس(didactitos) وكانت اللفظة تطلق للدلالة على نوع من الشعر يدور موضوعه حول عرض مذهب متعلق بمعارف علمية أو تقنية. كما استعمل الكلمة أيضا بعض الكتاب المشتغلين بالتربية والتعليم منذ القرن السابع عشر الميلادي إلاّ أنّ هؤلاء الكتاب أمثال بودان (Bodin) وكومينوس (comenuis) أسبغوا على كلمة ديداكتيك معنى واسعا لم يعد ملائما للمفهوم الذي تستعمل له اليوم".[3]

[1]- التدريس نماذجه ومهاراته، كمال عبد الحميد زيتون، عالم الكتب، ط2، القاهرة، 2005، ص:23.

[2]- المرجع السابق، ص:24.

[3]- من الديداكتيك إلى البيداغوجيا، رشيد بناني، الحوار الأكاديمي والجامعي، الدار البيضاء، ط1 1991، ص :35 .

هذا وقد كان التداخل بين الديداكتيك أو التّعليمية وبين البيداغوجيا جليا منذ العصور القديمة، إذ كان هناك من يرى أنهما متكاملان أو أنهما وجهان لعملة واحدة لا يمكن في أيّ حال من الأحوال التمييز بينهما إلى أن جاء هانس ايبلي(H.aebli) سنة 1951في كتاب له عنونه بـ:" الديداكتيك السيكولوجي (Didactique psychologique)حيث ميّز بينهما قائلا "الديداكتيك علم مساعد للبيداغوجيا، وإليه تسند هذه الأخيرة مهمات تربوية عامة لكن ينجز تفاصيلها كيف نجعل التلميذ يحصل هذا المفهوم، أو هذه العملية، أو هذه التقنية ؟ تلك هي نوعية المشاكل التي يسعى الديداكتيكيون إلى حلّها، مستعينين بمعارفهم المتعلقة بنفسية الأطفال وضرورة التعلم لديهم"[1].

ويعد هذا التعريف واضحا دقيقا في تحديد مهام الديداكتيكي الذي يراعي في بحثه الاستعدادات العقلية والنفسية للمتعلم ومدى انعكاس هذه الاستعدادات على تحصيله وتلقيه العلم والمعرفة وتصب مختلف التعريفات للديداكتيك في هذا المصب.

إلاّ أنّ تعريف جان كلود غانيون(J.C.Gagnon) يعد الأكثر وضوحا؛ إذ نراه يقول في دراسة له سنة 1973 تحت عنوان (ديداكتيك مادة) (La didactique d'une discipline)

الديداكتيك: إشكالية إجمالية وديناميكية، تتضمن مايلي:

- تأملا وتفكيرا في طبيعة المادة الدراسية، وكذا في طبيعة وغايات تدريسها.

- إعداد الفرضيات الخصوصية، انطلاقا من المعطيات المتجددة والمتنوعة باستمرار لعلم النفس والبيداغوجيا وعلم الاجتماع...الخ .

- دراسة نظرية وتطبيقية للفعل البيداغوجي المتعلق بتدريسها.[2]

يلاحظ أن هذا التعريف يعد ثورة على كلّ التعريفات السابقة التي حصرت المفهوم الواسع والعام للديداكتيك في زاوية علم النفس، فالمتأمل لتعريف غانيون يرى استقلالية الديداكتيك من تبعيتها للعلوم الأخرى،إذ أنّ النشاط الديداكتيكي قد أتيح له الظهور في كنف علوم أخرى ؛ كالبيداغوجيا، وعلم النفس، وعلم الاجتماع، واللسانيات التطبيقية فكانت نتائج الاحتكاك بينها وبين هذه العلوم هي تحقيق وجودها وكيانها كعلم مستقل له أصوله ونظرياته و مجالاته.

[1]- المرجع نفسه،ص :38.

[2]- انظر: المرجع السابق، ص:39.

ويرى **بشير ابرير** أنّ التّعليمية علم مستقل بنفسه وله علاقة وطيدة بعلوم أخرى وهو يدرس التّعليم من حيث محتوياته ونظرياته وطرائقه دراسة علمية وهو في ميدان تعليم اللّغة يبحث في سؤالين مترابطين؛ ماذا ندرس ؟ وكيف ندرس؟

فالسؤال الأول يتعلق بالمادة الدراسية من حيث كمّها وكيّفها وذلك بالنظر إلى معجمهاودلالتها ونحوها وأصواتها من جهة وبجرد الأبنية من جهة أخرى أو الأشكال اللغوية والمفاهيم التي تساير احتياجات المتعلمين ، مع الملاحظة أن اللسانيات التطبيقية هو الفرع اللساني الوحيد الذي يمكن أن يجيب عن هذا التساؤل نظرا لارتباطه وتداخله كثيرا مع التعليمية .

أما السؤال الثاني فيتعلق بتحديد نوعية المتعلمين وحاجاتهم وميولهم ثم تحويل هذه الحاجات والميول إلى قوالب لغوية ومفاهيم ثم تكييفها مع استجابات المتعلمين وأهداف ووسائل العملية التعليمية المتوفرة ،غير أن الإجابة عن هذا التساؤل من اختصاص علم مناهج تدريس اللّغات وكذا تخصصات أخرى لها صلة وثيقة بالتعليمية مثل،علم الاجتماع وعلم النفس وعلم التربية و نظريات التعلم وعلم الاختبارات والتقويم وتكنولوجيا التربية.[1]

[1]- انظر: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، بشير بربر، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، 2007، ص:10،9.

المحاضرة رقم 03: الملكات اللّغويّة 1 فهم اللّغة، إنشاء اللّغة

بما أن فهم اللغة وإنشائها لا يتحقق إلا إذا ركزنا على أهم مهارة ألا وهي مهارة الاستماع كون اللغة أصوات تسمع قبل أن تكون حروف تكتب فتوجب علينا أن نشير إلى هذه المهارة بنوع من التفصيل

مهارة الاستماع:

إن السمع من الحواس التي كرمها ـ **الله تعالى** ـ وجعلها في كثير من الآيات الكريمة متقدمة عن بقية الحواس الأخرى فقال جلّ ثناه : ﴿ **وَهُوَ الَّذِي أَنْشَأَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ قَلِيلًا مَا تَشْكُرُونَ**﴾.[1]

فقد بيّن المولى ـ **عزّ وجلّ** ـ من خلال ما ورد في القرآن الكريم أنّه يخلق البشر وهم لا يعون ولا يدركون شيئا، وزودهم بمختلف الأعضاء التي يدركون بها هذا العالم، والمتأمل في هذه الآيات يرى أنّه ـ سبحانه وتعالى ـ جعل حاسة السمع أسبق من الحواس الأخرى ليس عبثا وإنّما لأهمية هذه الحاسة ودقتها "وهذا أمر يؤكده علماء التشريح الآن: فجهاز السمع يمتاز على البصر بإدراك المجردات كالموسيقى، والتداخلات مثل حلول عدّة نغمات داخل بعضها، فالموسيقي الخبير يستطيع أن يميّز نغمة آلة من بين عشرات النغم الصادر عن كثير من الآلات والأم تستطيع أن تميّز صوت بكاء طفلها من بين زحام هائل من آلاف الأصوات المتداخلة"[2]

وعليه فرق العلماء بين السمع والاستماع " فالسمع عملية يتمّ فيها بثّ الأمواج الصوتية الداخلة إلى الأذن حيث تتحول إلى اهتزازات ميكانيكية في الأذن الوسطى، ثمّ تتحول إلى الأذن الداخلية إلى نبضات عصبية تنقل إلى الدماغ.

أما الاستماع فهو عملية تتسم بوعي المرء وانتباهه للأصوات أو أنماط كلامية، وتستمر من خلال تحديد إشارات سمعية معينة والتعرف عليها وتنتهي بالاستيعاب بما تمّ الاستماع له".[3]

لهذا جعل ابن خلدون" السمع أبو الملكات اللسانية"[4] .

---

[1]- المؤمنون /78.

[2]- تدريس فنون اللغة العربية، علي أحمد مدكور، دار الفكر العربي، القاهرة، 1997 ، ص: 71.

[3]- تعليم اللغة العربية بواسطة الحاسوب في الصفوف الأربعة الأولى- الواقع والمأمول- خالدة عبد الرحمان شتات، منشورات وزارة التربية الوطنية، الأردن، 2010، ص: 612،613.

[4]- المقدمة، ابن خلدون، مرجع سابق، ص: 353.

وثمة فرق بين الاستماع والإنصات، فالإصغاء هو أن تستمع إلى الشيء باهتمام وانتباه؛ ولذلك يقال: أصغى فلان إلى فلان إذا مال بسمعه نحوه، ومن هنا جاء الفرق بين مجرد السمع والإصغاء؛ ذلك أن مجرد السمع حاسة لا يختلف فيها سامع عن آخر ولا حتى الإنسان عن باقي المخلوقات في حين أن الإنصات سمع يضاف إليه، ويلازمه الانتباه والاهتمام، ولذلك فكل مصغ سامع، وليس العكس، وعملية التعليم تعتمد على الإصغاء؛ إذ لا فائدة من مجرد السماع.[1]

فالمعلم الذي يعي قيمة هذه النعمة الإلهية وجب عليه أن يحسن استغلالها من خلال تدريب المتعلمين على استخدامها بإتقان في حياتهم التربوية والثقافية والاجتماعية " إنّ الاستماع عامل هام في عملية الاتصال فقد كانت له وظيفة هامة في عملية التعليم والتعلم على مر العصور ومع ذلك لم يحظ بالعناية والدراسة حتى وقت قريب، لقد افترض دائما أنّ كل التلاميذ يستطيعون الاستماع ، وهم يستمعون بكفاية إذا طلب منهم ذلك ، لكن هذه الفكرة تغيّرت أخيرا، وأصبح الاستماع فنا ذا مهارات كثيرة ، وعملية معقدة تحتاج إلى تدريب وعناية "[2]

والمتعلم إذا أحسن نطق الحروف نطقا صحيحا وسليما فمعنى ذلك أنّه تعلم لغة صحيحة من معلم ماهر وذي كفاءة لغوية عالية، والعكس صحيح ، وعليه فالاستماع من أهم الفنون التي يجب الاعتناء بها والتركيز عليها، فالناس يستخدمون الاستماع والكلام أكثر من استخدامهم للقراءة والكتابة ، لذلك فالإنسان بمجرّد ولادته يتعرف على ما حوله من خلال الأصوات التي يسمعها والتي يستغلها فيما بعد للتعرف والتمييز بين أصوات الكلمات المكتوبة، فيقرأ ويكتب .

والغاية من تنمية هذه المهارة في التعليم هي:

- التعرف على الأصوات وفهم معاني الكلمات.

- زيادة الثروة اللغوية.

- تحديد معرفة الأخطاء اللغوية.

- نقل المسموع إلى شكل تقريري أو شفوي.

[1]- انظر: أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها، عبد الفتاح حسن البجة، مرجع سابق، ص:190.

[2]- المرجع السابق، ص :71.

ومما يلاحظ على ما سبق أن الارتباط بين الاستماع والقراءة عال ؛ فالاستماع هو الأساس في التعلم اللفظي في السنوات الأولى للدراسة ، لذلك فالمتخلف قرائيا يتعلم من الاستماع أكثر مما يتعلم من القراءة.[1]

"ويرى بعض المربين أن الاستماع نوع من القراءة ؛لأنه وسيلة للفهم، ووسيلة اتصال لغوية بين المتكلم والسامع ... وإذا كانت القراءة الصامتة قراءة بالعين، والقراءة الجهرية قراءة بالعين واللسان فإن الاستماع قراءة بالأذن، تصحبها العمليات العقلية التي تتم في كلتا القراءتين؛ الصامتة والجهرية ".[2]

وبناء عليه فإنّ مخططي برامج الاتصال اللغوي - التي يجب أن تعنى بها الدراسة – يولون برامج الاستماع عناية أوفر من الأهداف التربوية ، التي أهمها[3]:

- أن يجعل المتعلمون الاستماع فنا هاما من فنون اللغة والاتصال اللغوي.

- ويتخلص المتعلمون من عادات الاستماع السيئ من خلال تنمية المهارات الأساسية لهم المفاهيم والاتجاهات الضرورية لعادات الاستماع الجيّد.

- يتعلموا كيف يستمعون بعناية، مع الاحتفاظ بأكبر قدر من الحقائق والمفاهيم والتصورات مع القدرة على تذكر نظام الأحداث في تتابعه الصحيح.

- تكون لديهم قدرة التمييز بين أوجه التشابه والاختلاف في بداية الأصوات، ووسطها ونهايتها.

- تكون لديهم القدرة على إدراك الكلمات المسموعة، وعلى الاستجابة للإيقاع الموسيقي في الشعر والنثر.

- تنمو لديهم القدرة على المزج بين الحروف المنفصلة في الكلمات المنطوقة، والكلمات المفصلة في الجمل المفيدة.

- تنمو لديهم القدرة على إكمال الحروف الناقصة في الكلمات والكلمات الناقصة في الجمل المفيدة.

- تنمو لديهم القدرة على توقع ما سيقوله المتكلم وإكمال الحديث فيما لو سكت.

- أن يكونوا قادرين على تصنيف الحقائق والأفكار الواردة في المادة المسموعة والمقارنة بينها وبين غيرها من الأفكار، والعثور على العلاقات المعنوية بين الكلمات والحقائق والمفاهيم والأفكار...الخ.

---

[1]- انظر: المهارات اللغوية، زين كامل الخويسكي، دار المعرفة الجامعية، لبنان، 2009، ص: 45.

[2]- في طرق التدريس -الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية- ، عبد العليم إبراهيم، دار المعارف ، مصر ، ط5 ، ص: 70.

[3]- انظر: تدريس فنون اللغة العربية ، علي أحمد مدكور، مرجع سابق ، ص :81،82 .

- ويكونوا قادرين على استخلاص الفكرة الرئيسية من الأفكار والحقائق والمفاهيم في المادة المسموعة، والتفريق بينهما وبين الأفكار الثانوية والجزئية.

- يكونوا قادرين على التفكير الإستنتاجي، من أجل الوصول إلى المعاني الفنية في الحديث وتمييزها.

- يكونوا قادرين على الحكم على صدق محتوى المادة المسموعة في ضوء المعايير الموضوعية التي تتمثل في الخبرة الشخصية، ونظام القيّم والمعايير، والواقع الاجتماعي وهدف المتحدث من الحديث.

- يكونوا قادرين على تقويم المحتوى، تشخيصا وعلاجا وتعد مهارة السماع البناء الأساس والمتين الذي ترتكز عليها باقي المهارات والفنون من تعبير وكتابة وقراءة، فكلما أحسن المعلم تلقين المهارة الأساس وجد سهولة في تعليم المهارات الأخرى.

- مهارة التعبير أو الحديث:

جاء في **لسان العرب**"حَدَّثه الحديثَ وحَدَّثَه والمُحادثة والتَّحادُث والتَّحَدُّثُ والتَّحْديثُ وتَحْديثٌ وَضَع الاسم موضع المصدر لأَن مصدر حَدَّث إِنما هو التحديثُ فأَما الحديثُ فليس بمصدر وسمعت حَديثاً والأُحْدُوثةُ ما حُدِّثَ به".[1]

والتعبير في اللغة يعني الإبانة والإعراب عما في الأذهان من أفكار أو مشاعر أو أحاسيس، يقول ابن منظور:" وعبر عما في نفسه : أعرب وبين، وعبر عنه غيره: فأعرب عنه، والاسم العبرة والعبارة، وعبر عن فلان تكلم عنه، واللسان يعبر عما في الضمير".[2]

أما في الاصطلاح التربوي فهو النشاط المدرسي المنهجي الذي يمكن المتعلم من القدرة على الكلام أو الكتابة في موضوع معين انطلاقا من وضعية معينة وتحقيقا لكفاءة محددة؛ فالتعبير" نشاط تربوي أساسه نقل أفكار أو مشاعر أو مواقف بوسائل معينة قد تكون هي الجسم أو اللون أو اللغة، وهو نشاط متصل بالإبداعية والابتكار، يكون أصيلا وفرديا؛ لأنه يقوم على تواصل بين مرسل ومتلق، وموضوعه الأفكار في مجال المعارف، والمشاعر في مجال الوجدان، ووسائله هي الجسد والحركة كما هو الأمر في التعبير

[1]- لسان العرب، ابن منظور، مرجع سابق، مادة (ح د ث).

[2]- المرجع نفسه، مادة (ع ب ر).

الجسدي...أما القصد بالإبداعية فتفيد كل إنتاج خضع لصيرورة الابتكار، وتتميز بأصالته وابتكاريته وترجمته للذات"[1].

والمقصد من الكلام القدرة على الاستخدام الصحيح للغة، بينما يقصد بالتحدث القدرة على الاستعمال المناسب للغة في سياقها، والتحدث هنا بخلاف الكلام ويشمل اللغة اللفظية واللغة المصاحبة، والتي تشتمل على الإيماءات والإشارات والتلميحات، وغيرها من حركات يستخدمها المتكلم لتوصيل رسالته، ومهما كان الفرق بين الكلام، والتحدث، والقول فإنها عملية معقدة ، رغم مظهرها التلقائي البسيط؛ فإنها تتم في عدة خطوات: استثارة، تفكير، صياغة، نطق...[2]

فأساس تعليمية التعبير هو اكتساب المهارة التي تمكن المتعلم من المحادثة أو الكتابة في الموضوع المعين بكل طواعية ومرونة، ولهذا فهو نشاط ذاتي يقوم به المتعلم انطلاقا من تفاعله الإيجابي مع المعلم كونه الوجه والمرشد لهذا النشاط.

وعليه" فدور المعلم أساسي وضروري؛ إذ لا بد أن يتدخل وفق منهجية مضبوطة تكون مستندة إلى ما قدمه المتعلم فيتدخل بأن يعمل على توسيع استجابات المتعلم اللغوية؛ وقد يتم هذا التوسيع بالشرح والتفسير والمناقشة والإضافة، وقد يتحقق بتقديم الشواهد والأمثلة والحجج".[3]

ولاشك أن الكلام من أهم أنواع الأداء اللغوي سواء أكان المتحدث صغيرا أم كبيرا ، واستخدام الناس لهذه المهارة أكثر من استخدامهم للتحرير والكتابة ؛ لأن خاصية البشر هي الاستماع أكثر من التحدث والتحدث أكثر من الكتابة، أي أنهم يتكلمون أكثر مما يكتبون ويدوّنون ، لذلك جعل المتخصصون من علماء النفس والتربية مزايا امتاز بها التعبير الشفوي تتمثل فيمايلي: [4]

ـ يعد التعبير غاية، في حين تعد الوسائل الأخرى أدوات مساعدة على التعبير؛ فالقراءة تزود القارئ بالمادة اللغوية وألوان المعرفة والثقافة ، والمحفوظات بأنواعها الشعرية أو النثرية تعد منبعا للثروة اللفظية والأدبية، وهذه تساعد على إجادة الأداء وجمال التعبير،كما تعد القواعد النحوية وسيلة لصون اللسان

[1]- المنهل التربوي، معجم موسوعي في المصطلحات والمفاهيم البيداغوجية والديداكتيكية والسيكولوجية، عبد الكريم غريب، منشورات عالم التربية، الدار البيضاء، المغرب، 2006، ص: 426.

[2]- انظر: لغة الطفل وتنميتها في البحث العلمي، يسرى الجمل، دار العين للنشر، ط1، القاهرة، 2008، ص: 51.

[3]- ديداكتيك التعبير والتواصل واستراتيجيات التعلم، علي آيت أوشان، دار أبي رقراق، للطباعة والنشر، الرباط، 2011، ص: 68.

[4]- انظر: في طرق التدريس -الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية – ، عبد العليم إبراهيم، مرجع سابق ، ص : 145.

والقلم عن الخطأ في التعبير، وأخيرا الإملاء تعد وسيلة كتابية هامة في رسم الكلمات رسما صحيحا، فيفهم بعد ذلك التعبير على طريقته الصحيحة...

وكثيرا ما يعاني المعلمون والمتعلمون عل حد سواء من ضعف في هذه المهارة على الرغم من أهميتها في جعل التلميذ يعبر باللغة، ويفصح عن أفكاره، ويتفاعل وينفعل مع غيره، فينمي ثقافته العلمية والمعرفية والاجتماعية، ويتعلم فن وآداب الحوار، غير أن هذا يبقى في الأوراق فقط نتيجة عدة عوامل تحول دون ذلك، كازدواجية اللغة (الفصحى والعامية)، نقص الدربة على المحادثة بلغة سليمة، والاقتصار على نمط واحد من الموضوعات.[1]

إن منهج تعليم اللغة العربية في هذه المرحلة ينبغي أن يكون في صورة وحدات متكاملة يرتبط فيها النحو بالنصوص والقراءة[2] ، وهذا المفهوم الوظيفي للتعبير إذا ما تدرب عليه المتعلم تدريبا جيدا كان المتعلم في نهاية المرحلة الابتدائية تلميذا يحسن الاستماع والتركيز والتعبير عما يجول في خاطره ومشاعره مشافهة وكتابة.

ومن أهم الأهداف التي يجب أن يعمل المنهج والمدرس على تحقيقها خاصة في المرحلة الأولى من مراحل التعليم العام ما يلي:[3]

- تطوير وعي الطفل بالكلمات الشفوية كوحدات لغوية .

- إثراء ثروته اللفظية الشفهية.

- تقوية روابط المعنى عنده .

- تمكينه من تشكيل الجمل وتركيبها .

- تنمية قدرته على تنظيم الأفكار في وحدات لغوية .

- تحسين هجائه ونطقه .

- استخدامه للتعبير القصصي المسلي.

---

[1]- انظر: مشكلات التعبير في كتاب فنون اللغة (المفهوم، الأهمية، المعوقات، البرامج التعليمية)، فراس السليتي، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، ط1، الرباط، 2008، ص: 84.

[2]- انظر: تدريس فنون اللغة العربية ، علي أحمد مدكور، مرجع سابق ، ص:109.

[3]- انظر:أساسيات تعليم اللغة العربية ، فتحي علي يونس وآخرون، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة،1982، ص 136.

وتأتي الطلاقة والعفوية والتعبير من غير تكلف أو اصطناع على رأس قائمة أهداف تعليم اللغة للأطفال؛ لأنّ التعبير عن أفكارهم وعواطفهم أمر ذاتي يميلون إليه ويحبون ممارسته بكل حرية حتى تنطلق ألسنتهم ومن ثمة أقلامهم.

ويعطي منهج اللغة عموما للتلاميذ فرصة كاملة لتنمية المهارات الآتية:[1]

- آداب المحادثة والمناقشة وطريقة السير فيهما.

- التحضير لعقد ندوة وإدارتها.

- القدرة على أن يخطب أو يتحدث في موضوع عام أمام زملائه أو جماعة من الناس.

- القدرة على قص القصص والحكايات.

- القدرة على إعطاء التعليمات والتوجيهات.

- القدرة على عرض التقارير عن أعمال قام بها أو مارسها.

- القدرة على التعليق على الأخبار والأحداث.

- القدرة على مجالسة الناس ومجاملتهم الحديث.

- القدرة على عرض الأفكار بطريقة منطقية ومقنعة.

- القدرة على البحث عن الحقائق والمعلومات والمفاهيم في مصادرها المختلفة والمتاحة وفي كل الأحوال فإنه ينبغي تعليم وتدريب التلاميذ على الاسترخاء في أثناء الكلام وتجنبه الخشونة والصوت الحاد والصراخ.

- الاعتدال في الوقوف أو الجلوس في أثناء الكلام، والتحكم في الصوت، وتدريب جهاز النطق على الإلقاء السليم القوي الجذاب.

وهناك العديد من التساؤلات التي ينبغي الإجابة عنها عند تعليم هذه المهارة بطريقة تربوية منها:[2]

- ما هو منهج تعليم هذه المهارة ؟

- ما هي الأهداف والمحتوى المناسب لتلاميذ المرحلة الابتدائية؟

[1]- انظر: في طرق التدريس -الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية- ، عبد العليم إبراهيم، مرجع سابق، ص: 11.

[2]- انظر: لغة الطفل وتنميتها في البحث العلمي، يسرى الجمل، مرجع سابق، ص: 53.

- ما هي خصائص المتحدث الجيد؟

- ما هي أنسب المداخل وطرائق التدريس الملائمة لهذه المرحلة؟

- ما هي الأنشطة المدرسية التي تتيح الفرص للتلاميذ لممارسة هذه المهارات؟

- كيف يتم تدريب التلاميذ على مواقف الخطابة والأحاديث اليومية: الدعوة، والشكر، والاعتذار، والتوديع، وقص القصص، وإلقاء النوادر...الخ.

- و كيف يدرب التلاميذ على الجانب الصوتي من الكلام بكل خصائصه؟

- ما مدى وعي المعلم بالجانب الصوتي، وأهمية تدريسه للتلاميذ بطريقة سليمة ومحببة للتلاميذ؟

لهذه الأسباب لوحظ أن الغرض من تعليم التلاميذ الكتابة الإنشائية يكمن في إبراز قدراتهم

اللغوية وصبها في قوالب تعبيرية تعبر بدورها على ما يدور بداخلهم من أحاسيس ومشاعر تكون في بداية الأمر مكونة من جمل مركبة تركيبا صحيحا ثم ربط هذه الجمل ببعضها بعض وجعلها في شكل فقرات، وهكذا حتى ترسخ اللغة بشكلها العام في ذهنه وتصبح ملكة لديه.

إذ أنّ التعليم عملية مشاركة بين المتعلم ومعلمه؛ حيث يسعى هذا الأخير إلى تبسيط المادة الدراسية قدر المستطاع، بالاستعانة بأهم الوسائل التربوية الحديثة، وانتقاء أيسر الطرق التي يراها مناسبة لما يقدمه من معارف ومكتسبات.

كما جعل بعض الدارسين التعليم عملية تعاونية يجري التفاعل فيها بين المعلم والمتعلمين من خلال إرشادهم وحثهم على التعاون فيما بينهم، وعده نظاما متكاملا له مداخله وعملياته ومخارجه المتمثلة في:[1]

- **المداخل أو المكونات:** المعلم ، التلميذ، المناهج الدراسية و بيئة التعلم .

- **العمليات:** الأهداف، المحتوى، طرق التدريس، التقويم .

- **المخارج أو النتيجة:** التغيرات المطلوب إحداثها في شخصية التلاميذ .

ويتم هذا طبعا في ظل معرفة واحترام أساسيات التربية والتطعيم الثقافي والفكري وما يدور في المجتمع ومعرفة أنظمة التعليم وأهدافه والتزود بوسائل تعليمية حديثة عصرية والإلمام بالمناهج الدراسية ومراعاة الحالات النفسية للعينة التعليمية.

[1]- انظر: استراتيجيات ومهارات التدريس، نبيلة زكي إبراهيم، كلية التربية، جامعة طنطا، مصر، 1992 ،ص:07.

بالإضافة إلى مجموعة من العمليات العقلية المساهمة في عملية التعلم وهي:

أ- **التذكر:** إن الطفل في مرحلة الطفولة المتأخرة يتذكر عن طريق الصور البسيطة، فهو يتصور كفيلم متحرك أمامه، والواقع أن الصور البصرية ما هي إلا نوع من الصور الذهنية التي تكون الوحدات الأساسية في عملية التذكر[1].

وهو القدرة على تذكر واستدعاء المعلومات وتعرفها، ويسمى لدى البعض مستوى المعرفة.[2]

وهو أيضا الانطلاق من أحد طرفي النسبة لاستحضار طرفها الآخر، كأن يكون المطلوب إرجاع معنى غاب في الحافظة، أو صورة غائبة في الخيال.[3]

أ- **الحفظ:** يعدل التعلم من سلوك الكائن الحي بحيث إن العمل الذي تعلمه هذا الكائن

ب- بمجهود كبير، سهل عليه أداؤه إذا ما نشأت ظروف معينة تستدعي هذا الأداء فيما بعد.[4]

ج- **الاستدعاء:** هو استرجاع الذكريات مع ما يصاحبها من ظروف المكان والزمان أو هو استرجاع وظيفة معينة، وهذه الوظيفة تأخذ مجراها دون وجود المثير الأصلي التي تتوقف عليه في الأصل.[5]

د- **التعرف:** يختلف وظيفيا عن الاستدعاء، يعتمد كلاهما على الخبرة السابقة والتعلم، إلا أن التعرف يبدأ من الموضوع المتعرف عليه، بينما الاستدعاء ينتهي بالموضوع المستدعى؛ فسؤال الامتحان يستدعي معلوماتك عنه، ولكن في التعرف يشير الموضوع المتعرف على نفس الموضوع، فرؤيتي أمس لزميل قديم جعلتني أتعرف وأدرك ظروفه السابقة، وكيف أمضينا أياما كثيرة معا...الخ.[6]

وللتعلم مجموعة من المبادئ نذكرها فيما يلي :[7]

- يتم التعلم بالمشاركة مع آخرين وبوسائل مختلفة .

- يتطلب القيام بنشاطات من المتعلم.

- يتعلم الفرد انطلاقا من تصوراته.

---

[1]- انظر:علم النفس التربوي، عبد الله إبراهيم مخلوف، مرجع سابق، ص:65.

[2]- انظر: المناهج الدراسية بين النظرية والتطبيق، حسن شحاتة، مرجع سابق، ص: 70.

[3]- انظر: اكتساب اللغة في الفكر العربي القديم، محمد الأوراغي، دار الكلام للنشر والتوزيع، الرباط، المغرب، 1990، ص: 59.

[4]- انظر: علم النفس التربوي، عبد الله إبراهيم مخلوف، مرجع سابق، ص: 67.

[5]- انظر: المرجع نفسه، ص: 69.

[6]- انظر: المرجع السابق، ص: 70.

[7]- انظر: الوضعية المشكلة التعليمية في المقاربة بالكفاءات، محمد الطاهر وعلي ، مرجع سابق، ص: 08 .

- يتحقق عندما يكون لعملية التعلم قيمة ودلالة.

- يرقى التعلم عندما يكون الوسط الاجتماعي مؤثرا.

- يمكن للمعلومة أو المهارة المكتسبة أن توظف في كل السياقات.

فتغيرات العصر وتحدياته تفرض على المعلم أن يكون واعيا بأهداف تعليم اللغة العربية وأهميته في توجيه المتعلم وإخراجه من تخلفه وجموده وتعصبه، وجعله إنسانا طموحا شغوفا بكل ما هو جديد ومفيد، وفتح المجال أمامه واسعا من أجل المساهمة في البناء والتعمير، وذلك وفقا لقواعد عامة يجب أن يراعيها المعلم في أثناء عملية التدريس التي يمكن تلخيصها على النحو التالي :[1]

- أن تكون الطرائق التي يختارها المعلم تتماشى مع المستويات العقلية للتلاميذ.

- أن يحرص على أن يكون التعلم أبعد أثرا وعمقا إذا توصل إليه التلميذ بنفسه .

- الاعتماد على الوسائل التربوية والبيداغوجية التي تجعل من التلاميذ يميلون إلى الفهم أكثر من ميلهم إلى التلقين.

- أن يبتعد المعلم عن القسوة والمحاباة، وأن يتصف بالتسامح والتقبل وأن يتعامل مع طلبته كأب وأخ.

- أن يراعي دوره وأدوار التلاميذ في المرافق التعليمية المختلفة.

- أن يوجه المعلم نشاطات التلاميذ مع إثارة رغباتهم وإحساسهم في قيمة المادة المتعلمة.

ويضيف علي زيعور مجموعة من الشروط التي ينبغي أن يتحلى بها المعلم مع طلبته وفي الحلقة التعليمية:[2]

- تقديم كل مساعدة للطلاب عندما تدعو الحاجة، وتفقدهم والسهر على شؤونهم.

- التواضع وعدم التكلف مع الطلاب.

- أن لا يقصد غير وجه الله ونشر العلم.

- تعليم كل من أقبل عليه طلبا للعلم حتى من ساءت نيته.

---

[1]- انظر: التدريس نماذجه ومهاراته، كمال عبد الحميد زيتون، مرجع سابق، ص: 80

[2]- انظر: التربويات وعلم النفس التربوي والتواصلي في قطاع الفقهيات، علي زيعور، مؤسسة عز الدين للطباعة والنشر، ط1، بيروت، لبنان، 1993، ص: 71.

- ترغيب المتعلم بالعلم بالتذكير بشرف أهله وفضل حامله عند الله.

- الاستماع للمتعلم والحرص على إفادته.

- بذل الجهد في تعليم الطالب وتفهيمه.

- التحقق من فهم الطلاب على المذاكرة، وإخضاعهم للامتحانات.

- مراعاة طاقة كل طالب ومقدرته.

- التذكير بالقواعد الثابتة لكل علم، وبالأصول منها والفروع.

- أن يحب ويتمنى لطلبته ما يحبه ويتمناه لنفسه.

- عدم تفضيل أحد من الطلاب على الآخر إلا بالحق والإنصاف.

- مراعاة مصلحة الطلاب دوما وأبدا.

كما ينبغي على المتعلم الالتزام بالقواعد الأساسية التي تبنى عليها طرق التدريس وهي : التدرج من المعلوم إلى المجهول؛ أيّ التوصل إلى معرفة الرمز الدال على المعلومة، والتدرج من السهل إلى الصعب ومن الكل إلى الجزء وكذلك من المحسوس إلى شبه المحسوس فالمجرّد .[1]

وعلى ضوء إعداد المعلم تربويا، فإنّه من المفترض أن يكون قادرا على القيام بعدد من السلوكات منها:

- القدرة على التعبير والتوضيح والاستماع.

- القدرة على التعرف على الكلمات والتلميحات التي تدل على فهم التلميذ أو عدم فهمه.

- القدرة على بسط الأسئلة وإتاحة الوقت للتفكير واحتمال تأجيل الإجابات.

- القدرة على إقامة علاقات الألفة والود، وإشاعة جو المرح دون توتر أو قلق.

- القدرة على إدارة المناقشات وإعطاء المبررات القوية.

- القدرة على التحكم في سلوكه ومشاعره وحيويته.

[1]- انظر: طرق التدريس العامة(تخطيطها وتطبيقاتها التربوية)، وليد أحمد جابر، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، 2003، ص 23 وما بعدها.

- القدرة على إدراك الفروق بين التلاميذ، وتقدير سلوكهم.

- القدرة على تشخيص صعوبات التعلم وعلاجها.

- القدرة على استخدام الوسائل السمعية والبصرية بصورة فعالة.

- القدرة على إدارة العمل وتنظيمه في المجموعات الكبيرة والصغيرة.

- القدرة على البحث والإطلاع المستمر.[1]

وبالتالي فإن تحديد فاعلية تعلم أي مادة وتعليمها ونجاحها متوقف إلى حد بعيد على جملة من الخصائص المعرفية والشخصية التي يجب أن تكون مجسدة في المعلم كي يستطيع نقل المعلومات بشكل صحيح ودقيق، ويكون ذا شخصية متمكنة في قيادة الطلبة ؛ منها ما يلي:[2]

- تعمق المعلم في مادة تخصصه أو القضية التي يدور حولها الحوار.
- أن يتمتع المعلم بمهارة في صياغة الأسئلة وتوجيهها.
- أن يكون لديه إلمام في العلوم التربوية وعلم النفس.
- أن يقوم بالتحضير المسبق للمادة.
- يجب أن يتمتع بالقدرة على الانتباه الدائم لإجابات التلاميذ حتى يقيم مستوى الحوار بينهم فيتسنى له توجيههم بصورة صحيحة.

وترتبط دافعية التلاميذ بمحتوى التعلم من حيث الجوانب الأساسية التالية :[3]

- يجب أن تستجيب محتويات المادة الدراسية لاهتمامات المتعلمين.

- تكون الانطلاقة من واقعهم المعيش لإعطاء معنى لما يدرسونه.

- التأكد على ارتباط محتويات المواد الدراسية بعضها ببعض(تكاملية المواد) بإزالة الحواجز بين المواد قدر المستطاع وليكتشفوا أن المعرفة كل متكامل (العمل بشكل مستعرض كلما سمحت الفرصة بذلك).

- بعض المقررات تكون مثيرة لفئة من التلاميذ ولا تكون مثيرة لفئة أخرى.

---

[1]- انظر: التدريس نماذجه ومهاراته، كمال عبد الحميد زيتون، مرجع سابق، ص : 80.

[2]- انظر: نماذج تربوية تعليمية معاصرة، نبيل أحمد عبد الهادي، دار وائل للنشر والتوزيع، ط2، الأردن، 2004، ص: 96.

[3]- انظر: الوضعية المشكلة التعليمية في المقاربة بالكفاءات، محمد الطاهر وعلي، مرجع سابق، ص: 96.

المحاضرة رقم 04:الملكات اللّغويّة 2 الكتابة ، القراءة:

الكتابة فن من فنون القول ووسيلة من وسائل الاتصال غير المباشر ورد معناها في القرآن الكريم متمثلا في قوله تعالى : ﴿ وَقَالُوا أَسَاطِيرُ الْأَوَّلِينَ اكْتَتَبَهَا فَهِيَ تُمْلَى عَلَيْهِ بُكْرَةً وَأَصِيلًا﴾.[1]

والكتابة كما جاءت في **لسان العرب** هي كالتالي:" كتب الكِتابُ والجمع كُتُبٌ وكُتْبٌ كَتَبَ الشيءَ يَكْتُبه كَتْباً وكِتاباً وكِتابةً وكَتَّبَه خَطَّه... والكِتابةُ لِمَنْ تكونُ له صِناعةً مثل الصِّياغةِ والخِياطةِ ".[2]

إذن فهي فن يجب إتقانه من خلال ما يحتوي عليه من شروط الكتابة السليمة ووسيلة من وسائل التبليغ فإن أحسنها التلميذ أحسن التبليغ؛ ولهذا فالتعبير عمل لغوي يتميز بالدقة مشافهة أو كتابة يراعى فيه المقام وفقا لمقتضيات الحال ؛ بمعنى التحكم في اللغة وتطويعها وجعلها جسرا تمر من خلاله الأفكار والكلمات ، وعليه فالتعبير أنواع من أهمها في المرحلة الابتدائية التعبير الوظيفي للأغراض التي يحققها ويتضمن:[3]

- إدراك نوعية الموضوع وحدوده، وهل هو مناسب أو غير مناسب له.

- سلامة النطق في التعبير الشفوي ومهارات التحرير العربي.

- سلامة الأسلوب صرفيا ونحويا.

- سلامة المعاني والحقائق والمعلومات.

- تكامل المعاني.

- جمال المبنى والمعنى.

ويرجع التربويون صعوبة مهارة الكتابة إلى عدة أمور منها:

- طبيعة الجانب الكتابي من اللغة:

---

[1]- الفرقان/05.

[2]- لسان العرب، ابن منظور، مرجع سابق، مادة : (ك ت ب).

[3]- انظر: في طرق التدريس -الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية- ، عبد العليم إبراهيم، المرجع السابق، ص: 266 -267.

من المعروف أن الجانب الكتابي في اللغة لا يمثل تمثيلا صادقا الجانب المنطوق منها، فنجد كلمات فيها حروف تنطق ولا تكتب مثل (هذا، الرحمن، لكن،...)، وفي المقابل نجد حروفا تكتب وليس لها صوت في الكلمة مثل (الألف الفارقة، واو كلمة عمرو،...).[1]

- صعوبة فهم الأطفال الوظائف العقلية و الاجتماعية للكتابة.

ذلك أن الكتابة في نظر الأطفال إنما هي مجرد رموز وخطوط لا مدلول لها ولا فائدة منها، لذلك فهو لا يرغب فيها ولا يميل إليها.

- شعور الأطفال بأن الكتابة لا تلبي شيئا من حاجاتهم الشخصية.

- حاجة الكتابة إلى أدوات كثيرة ووسائل معينة مثل : الدفتر، القلم، الكتاب، الضوء.[2]

ولعل من خير الطرائق للتخفيف من حدة هذه المشكلة (صعوبة الكتابة)، أن تكون الكتابة وظيفية، بمعنى أن تتصل كتابة التلاميذ في المدرسة بما يتعلق بحياتهم اليومية.

وعليه فإن المقصود بالتعبير الكتابي تربويا:" إكساب التلاميذ الأدوات، والعوامل (اللوجسيتية) المساندة للكتابة المعبرة عن أفكارهم، وعواطفهم، واحتياجاتهم، ورغباتهم بعبارات صحيحة، سليمة، خالية من الأخطاء بدرجة تناسب مستواهم اللغوي، وتمرينهم على التحرير بأساليب جمالية فنية، وتعويدهم الدقة في اختيار الألفاظ الملائمة، وتنسيق الأفكار، وترتيبها، وجمعها، وربط بعضها ببعض".[3]

ويعرف كذلك بالإنشاء، وهو إحدى أهم مواد اللغة العربية، يتطلب من التلميذ حسن الصياغة، وتنظيم الأفكار، وترتيبها.[4]

وهذه هي أهم القدرات التي ينبغي اكتسابها من خلال تعليم التعبير وهي تمثل الأهداف العامة التي ينبغي أن ننشدها في حل برامج ومناهج التعبير، ابتداء من المدرسة الابتدائية.

فمن الضروري " تنمية مهارات الكتابة في اللغة العربية، والتدرب على أصول الكتابة، وتصحيح الكتابة، وتصحيح الأخطاء الإملائية، والنحوية وتنظيم المعارف اللغوية ".[1]

---

[1]- انظر: أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها، عبد الفتاح حسن البجة، دار الكتاب الجامعي، ط1، الإمارات العربية المتحدة، 2001، ص178.

[2]- انظر: المرجع نفسه، ص:179.

[3]- المرجع اللغوي الوافي في التعبير: الإبداعي والوظيفي للتعليم العام والجامعي، فواز بن فتح الله الراميني، دار الكتاب الجامعي، ط1، الإمارات العربية المتحدة، 2007، ص: 124.

[4]- انظر: الميسر في الإنشاء والتعبير، زكريا نادين، دار الكتاب الحديث، ط1، بيروت، 2002، ص: 05.

ومهارة الكتابة رسما وخطا تستلزم تلاحمها وربطها بالقراءة والاستماع والتعبير؛ لأن المتعلم في التعبير الكتابي تكون له الحرية المطلقة في كتابة ما يخطر بداخله من أفكار، ومن ثم تتضح مهارته الإبداعية والكتابية.

فعلى المعلم أن يترك الحرية المطلقة للمتعلمين في الكتابة بإثارة هممهم وتشجيعهم فاسحا لهم المجال للكتابة كما يريدون، وفي أي الموضوعات التي تناسب أعمارهم وقدراتهم الذهنية قصد التحكم في اللغة التي يكتبون بها، ولا يتم ذلك إلاّ بتوجيه من المعلم.

فهناك مجموعة من المبادئ التي يجب أن يراعيها المدرس في تدريسه للتعبير ومن أهم هذه المبادئ ما يلي:[2]

- يجب أن تكون الموضوعات المعروضة على التلاميذ كثيرة ومتنوعة وحبذا لو كانت من اختيار التلاميذ أنفسهم أو على الأقل يشاركون المدرس في تحديدها حتى تكون لديهم الدافعية في الكتابة عنها.

- يجب أن يتخلى المدرس عن خطوة العناصر تاركا للتلاميذ حرية تحديد ما يريدون الكتابة فيه والطريقة التي يكتبون بها.

- يجب على المدرس إرشاد التلاميذ على مجموعة من مصادر المعرفة والمراجع التي يطلعون عليها قبل الكتابة في الموضوعات التي يختارونها، فإن ذلك يعودهم على المطالعة ويساعدهم على حل المشكلات التي تعترضهم وحثهم على ارتياد المكتبات والبحث عن المراجع وكتابتها في قوائم وغير ذلك من المهارات الضرورية في عالم اليوم.

- يحسن أن نناقش الموضوعات المختارة بطريقة شفوية في أثناء القراءة وقبل الكتابة فيها فإن ذلك يثري الكتابة ويجعل التلميذ أكثر وثوقا في كتابته، كما ينبغي أن يوضح المدرس لتلاميذه وظيفة الجملة في التعبير عن الفكرة الصغيرة، ووظيفة الفكرة الكبيرة المتضمنة لكثير من التفاصيل ووظائف علامات الترقيم... وغير ذلك.

- يجب على المدرس تدريب التلاميذ على الكتابة وفق معايير واضحة .

وقد حددت هذه المعايير في مجموعة من العناصر هي كالآتي:[3]

- سلامة التحرير العربي.

---

[1]- طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة، محمد عطية، دار الفكر للنشر، ط2، عمان، 1996، ص: 10.

[2]- انظر: في طرق التدريس -الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية-، مرجع سابق ، ص : 292.

[3]- انظر: المرجع نفسه، ص:293.

- سلامة الأسلوب نحويا وصرفيا.

- سلامة الحقائق المعروضة والأفكار والمعاني.

- تكامل المعاني ومراعاتها لمطالب المجتمع وطبيعة حاجاته.

- سلامة العرض ومنطقيته.

- جمال المبنى والمعنى .

والجدير بالذكر أن " في درس الخط والكتابة مجال لتعهد كثير من المواهب العقلية كالانتباه ودقة الملاحظة والإصابة في الموازنة والحكم، وهذا يعلم التلاميذ النظام والدقة والنظافة، ويثير فيهم حب المنافسة، ويأخذهم بالتأني والصبر والمثابرة وتبدو أهمية الخط في أوراق الإجابات، فلا شك أن جمال الخط يشرح صدر الأستاذ وييسر له قراءة الإجابة وتقديرها تقديرا عادلا، ومن المحتمل أن رداءة الخطوط في إجابات التلاميذ تضجر الأستاذ، وتعجله عن التأني في القراءة ، واستيعاب جميع الأفكار وقد تحيد به عن الدقة والعدل في التقدير"[1].

وعليه فإنه "إذا كانت القراءة إحدى نوافذ المعرفة، وأداة من أهم أدوات التثقيف التي يقف بها الإنسان على نتائج الفكر البشري فإن الكتابة تعد في الواقع معجزة العقل الإنساني ولقد ذكر علماء الأنثربولوجيا أن الإنسان حين اخترع الكتابة بدأ تاريخه الحقيقي".[2]

وتنقسم مراحل تعلم الكتابة للأطفال وفق خصائص مراحل النمو لديهم إلى:[3]

- مرحلة الكتابة العشوائية والمحاكاة (مرحلة ما قبل الحضانة ورياض الأطفال).

- مرحلة تأسيس مهارات الكتابة (مرحلة رياض الأطفال والسنوات الأولى ابتدائي).

- مرحلة توظيف المهارات الكتابية والانطلاق بها (في نهاية المرحلة الابتدائية).

مجالات الكتابة للأطفال التي في ضوئها يمكن تحديد المادة الأدبية التي تناسب الطفل، ومن هذه الخصائص مايلي:[4]

[1]- في طرق التدريس – الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية-، عبد العليم إبراهيم، مرجع سابق، ص: 259-260.

[2]- أساسيات تعليم اللغة العربية، فتحي علي يونس وآخرون، مرجع سابق، ص:233 .

[3]- انظر: لغة الطفل وتنميتها في البحث العلمي، يسرى الجمل، مرجع سابق، ص: 58.

[4] - انظر: في أدب الأطفال، علي حديدي، مرجع سابق، ص: 115-117.

- التطور السريع في اللغة، والاهتمام بموسيقى الكلمات، والاستمتاع بالجمل المنغمة والافتنان بالسجع والوزن حتى ولو لم يؤديا معنى الشوق إلى سماع التكرار الموسيقي للجمل والكلمات المعادة.

- من خصائص الطفل المميزة في هذه المرحلة، نشاطه المتواصل وقصر مدى الانتباه عنده، ومن ثم فمن الضروري أن تكون قصص هذه المرحلة قصيرة تُحكى له في جلسة واحدة، وتكون أحداثها سريعة التتابع، بحيث يؤدي كل حدث إلى ما بعده في سرعة اهتمامات الأطفال وسلوكهم في هذه المرحلة تدل على حبهم لأنفسهم، ولفهم ما يحبون من القصص التي تؤكد ذواتهم، ويستمتعون أكثر ما يستمتعون بحكاية القصة التي تستبدل فيها أسماؤها بأسماء شخصيات القصة.

- يبني الأطفال مدركاتهم وتصوراتهم في هذه المرحلة من خلال تجاربهم الذاتية الكثيرة ومن ثم تناسبهم الكتب التي تساعدهم على اكتشاف الأبعاد المختلفة والمتنوعة للتصور الواحد أو للفكرة المفردة.

- يتطلع الطفل في هذه المرحلة إلى معرفة العالم الذي يعيش فيه، وإلى اختيار البيئة المحيطة به، ومن أجل ذلك فهو يحب القصص التي تدور حول الخبرات والتجارب اليومية، أو الشخصيات البشرية المألوفة له، أو الحيوانات الأليفة المفضلة عنده.

- يميل الطفل في هذه المرحلة إلى الاعتقاد الوهمي ، ويأخذ خياله المحدود ببيئته في النمو تدريجيا، ويستمتع بالألعاب المتخيلة ، كأن يتوهم ذراع الكرسي حصاناً يمتطيه ، والدمى أطفالاً مثله يحادثهم ويخاصمهم.

- ينشد الطفل في هذه المرحلة الأمان والدفء العاطفي في علاقته بالكبار، ومن أجل ذلك فهو يود أن يكون قريبا من الوالدين، أو المدرسة وقت حكاية القصة.

- في وسط هذه المرحلة يبدأ الطفل في الاستقلال عن الكبار ، ولذلك تصلح القصص التي تساعده على أن يوائم نفسه مع الخبرات الجديدة البعيدة عن الكبار من أسرته.

وفي مرحلة الطفولة عموما ينبغي التركيز على مثيرات الخيال، وتوجيه الطفل نحو إثارة عواطفه وخياله تجاه الأشياء المحيطة، والتعاون معه في الرد على تساؤلاته، وتوجيهها توجيهاً يتفق مع قدراته الفكرية والإبداعية، وعليه كان لهذه المرحلة خصوصية تنمية النزوع الفني والأدبي لدى الأطفال في دور الحضانة، وإعادة صياغة لغتهم صياغة إيقاعية وفنية مع التركيز على عملية كشف ميولاتهم الإنسانية واتجاهاتهم نحو الحيوانات الأليفة والطيور والكائنات الصغيرة، والأزهار والأشجار والتأكيد على هذه الميول والاتجاهات

وبلورتها في أشكال تتفق مع قدراتهم الفكرية لأنها مؤشر على شخصية الطفل الإبداعية من حيث القضايا الفنية والأدبية وبالتالي ميله إلى الابتكار.[1]

مهارة القراءة:

ورد مصطلح القراءة في القرآن بصيغة فعل الأمر، يأمر الله - **عزّ وجلّ** - نبيه - **صلى الله عليه وسلم**- . أن يقرأ ما أوحي إليه من القرآن الكريم **فقال تعالى** : ﴿ **اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ، خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ، اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ** ﴾.[2]

وقوله تعالى: ﴿**اقْرَأْ كِتَابَكَ كَفَى بِنَفْسِكَ الْيَوْمَ عَلَيْكَ حَسِيبًا**﴾.[3]

على أن القراءة كما حددتها الكثير من الآيات القرآنية هي وسيلة من وسائل التفقه في الأمور الدينية والدنيوية، فعلى هذا **الأساس** جاء تعريفها في **المعاجم العربية** على النحو التالي:

ورد **في لسان العرب** :" وقَرَأَ يَقْرَأُ قِراءة وقُرآناً والاقْتِراءُ افتِعالٌ ... وقارَأَه مُقارَأَةً وقِراءً بغير هاء دارَسه واسْتَقْرَأَه طلب إليه أَن يَقْرَأَ ، ويقال رجل قُرَّاءٌ وامْرأَة قُرَّاءةٌ وتَقَرَّأَ تَفَقَّه وتَقَرَّأَ تَنَسَّكَ ويقال قَرَأْتُ أَي صِرْتُ قارِئاً ناسِكاً وتَقَرَّأْتُ تَقَرُّؤاً في هذا المعنى وقال بعضهم قَرَأْتُ تَفَقَّهْتُ".[4]

فالقراءة عملية يراد بها إيجاد الصلة بين لغة الكلام والرموز الكتابية، وتتألف لغة الكلام من المعاني والألفاظ التي تؤدي هذه المعاني ، ويفهم من هذا أن عناصر القراءة ثلاثة هي :

- المعنى الذهني.
- اللفظ الذي يؤديه.
- الرمز المكتوب.

ومهمة المدرسة هي التأليف السريع بين هذه العناصر الثلاثة، التي تتم القراءة باجتماعها؛ هي البدء بالرمز والانتقال منه إلى لغة الكلام يسمى قراءة، والعكس يسمى كتابة؛ وترجمة المعاني قراءة سرية، وترجمتها إلى ألفاظ مسموعة قراءة جهرية [5].

والقراءة تعني: الجمع والضم، والتنويع والإبلاغ، وقد تكون القراءة من الكتاب نظرا أو من الذاكرة المختزنة حفظا، وقد تكون جهرا أو سرا، وقد تكون استماعا.[6]

ومفهوم القراءة بمعناه البسيط يتمثل في: القدرة على التعرف على الحروف والكلمات. والنطق بها على

---

[1]- انظر: الطفل وعالمه الثقافي، عبد الرؤوف أبو السعد، مرجع سابق، ص: 328 وما بعدها.

[2]- العلق/ 01-03.

[3]- الإسراء / 14.

[4]- لسان العرب، ابن منظور، مرجع سابق، مادة (ق ر أ)

[5]- انظر: أساسيات تعليم اللغة العربية، فتحي علي يونس وآخرون، مرجع سابق، ص : 56

[6]- انظر: الإضاءة في أهمية الكتاب والقراءة، خالد بن عبد العزيز نصار، دار العاصمة، الجزائر، 2007 ، ص: 30

الوجه الصحيح، ولكن هذا المفهوم تطور فيما بعد – وإن كان لا يزال يمثل فقط الجانب الآلي من القراءة – إلى العملية الفعلية المعقدة، التي تشمل الإدراك والتذكر والاستنتاج والربط، ثم التحليل والمناقشة، وهو ما يحتاج إلى إمعان النظر في المقروء، ومزيد من الأناة والدقة.[1]

أما عن أنواع القراءة يمكن تقسيمها تبعا لطبيعة الأداء إلى نوعين[2]:

- **القراءة الصامتة:** يستخدم فيها حاسة البصر والعقل فقط، فلا يوجد في هذه القراءة همس ولا صوت ولا تحريك لسان أو شفة، وإنما تنتقل العين فوق الكلام المكتوب وتهدف إلى السرعة في القراءة والفهم والتركيز والانتباه أطول فترة ممكنة.

- **القراءة الجهرية:** وهي عكس القراءة الصامتة، يوجد بها صوت وهمس وتحريك للشفة واللسان أحيانا تكون بصوت عال مسموع.

وعموما تهدف الممارسة القرائية إلى تهيئة عقل التلميذ للتفكير والتمعن، حتى يتمكن من إدراك معاني الكلمات بدقة، ويتوصل إلى الفهم الواضح وتفسير المفردات، ومن ثم ينتقل إلى التحليل والنقد والتذوق.

وانطلاقًا من مفهوم القراءة هذا، فإن المهتمين بمجال التعليم يأملون أن لا تكون القراءة بعد ذلك عملاً سلبيًا يقتصر فقط على تنقل البصر بين السطور، وتقليب الصفحات؛ بل هي عملية متكاملة يعطي فيها القارئ للمادة المقروءة بقدر ما يأخذ منها.

وبالرغم من تطور وسائل الاتصال الحديثة وتعددها وسرعتها في تقديم المعلومات والمعارف، " إلا أن القراءة لم تفقد مكانتها، ولم يتراجع دورها في عملية التعلم والتعليم، بل ازداد دورها وازدادت أهميتها وتطورها، ومع البحوث والدراسات التربوية ازدادت أهداف القراءة ووظائفها؛ إذ أصبح الاستيعاب بمختلف مستوياته هدفا رئيسيا من أهداف القراءة، ذلك أن استيعاب المقروء يجعل الفرد مندمجا بالنص متفاعلا معه".[3]

فلذلك يعد نشاط القراءة والإقبال عليه معيار يقاس به رقي المجتمعات؛ لأنه وسيلة المرء لمواكبة التطور...فالقراءة تصنع الإنسان الكامل، وإذا ما بحث الفرد في حياة المتفوقين في تاريخ البشرية لوجدناهم

---

[1]- انظر: المرجع السابق، الصفحة نفسها.

[2]- انظر: القراءة عند الأطفال في ضوء المناهج العلمية الحديثة، حسان حسين عبابدة، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، 2008، ص: 24.

[3]- أساليب تدريس اللغة العربية- بين النظرية والتطبيق-، راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط، 2عمان، 2007، ص: 63.

قرؤوا في طفولتهم وفي شبابهم فأحسنوا ما قرؤوه فهما وتمثلا، ثم أضافوا إليه من بنات أفكارهم؛ فحققوا الأصالة والإبداع.[1]

7-4-1- خصائص القراءة :

تتمتع القراءة بمزايا وخصائص عديدة، لا يمكن حصرها، ولكننا نلخص منها مايلي:[2]

- القراءة هي نافذة الإنسان على الدنيا، يطل منها على كل شيء، ويرى منها الحياة والأحياء، ويطلع على الكون.

- أنها ظاهرة إنسانية من خواص الإنسان وحده، ولازمة لرقيه، وما يبذله الإنسان فيها يعد جهدًا نافعًا وضروريًا؛ لكي يتمتع بإنسانيته، ويحقق غاية الخلق فيه.

- أنها عملية حيوية كاملة، تشترك فيها قوى إنسانية متعددة، وتحتاج لجهود بدنية وعقلية ونفسية؛ لكي تصل إلى الدرجة المطلوبة.

- أنها مع قرينتها (الكتابة) يعدان حجر الأساس في التعليم، ولا يمكن لوسيلة أخرى أن تغني عنهما.

- أنها لا تعترف بالفواصل الزمنية، والفوارق الاجتماعية، والحدود الجغرافية، فالقارئ يستطيع أن يعيش كل العصور، وفي كل الممالك والأقطار.

- أنها لا تقيد الإنسان بزمان ولا مكان، فالقارئ يستطيع القراءة متى شاء وأين شاء.

- أنها تسمح للكاتب أن يتحدث في كل الأوقات، وإلى كل الطبقات والهيئات- دون استثناء- فيزول بذلك كثير من الفوارق الفكرية بين طبقات المجتمع.

- أنها تنقل القارئ من عالمه الضيق إلى عالم أوسع أفقًا، فهي من أهم الوسائل التي تعالج ضيق الأفق، إذ تجعل من الرجل محدود التفكير رجلاً واسع الأفق بعيد النظر.

- أنها توجه البحث العلمي، وتربط الباحثين في شتى أنحاء العالم برباط قوي، وبذلك يسير موكب العلم والمعرفة نحو أهدافه السامية التي يبغيها بخطوات سريعة موفقة.

---

[1]- انظر: اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، طه علي حسين دليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، عالم الكتب الحديث، ط1، الأردن، 2009، مقدمة الكتاب، ص: ج.

[2]- انظر: الإضاءة في أهمية الكتابة والقراءة، مرجع سابق، ص: 37-39.

- أنها تعطي القارئ أكثر من حياة واحدة في مدى عمر الإنسان الواحد؛ لأنها تزيد من هذه الحياة من ناحية العمق، وإن كانت لا تطيلها بمقادير الحساب.

- أنها وسيلة للتنمية أو للهدم، فهي تؤثر في اتجاهات الإنسان ومستواه الخلقي ومعتقداته وتصرفاته، على حسب ما يقرأ يكون التأثر، إن صالحًا أو طالحًا.

- تتميز بحرية الاختيار دون تقييد.

- أنها متعة عظيمة بسعر رخيص، بالمقارنة مع تكاليف الهوايات الأخرى.

- تتميز بالبقاء ودوام الاقتناء.

- تتميز بسهولة المراجعة، وسلامة اللغة، وسهولة التثبيت في الذاكرة.

- أنها وسيلة أساسية للاتصال بين الأفراد والمجتمعات، والربط بين أفراد المجتمع.

- أنها سبيل الفهم، وهي بداية التعامل مع النص، فالمرء لكي يعي النص يبدأ بقراءته وحين يكون النص عميقًا في بنائه، يحتاج المرء إلى معالجة أخرى، هي في حد ذاتها قراءة ثانية أو ثالثة يستعين معها بالقلم والورق.

4-7 -2- تنمية عادة القراءة لدى الأطفال:

إن أهمية تكوين عادة القراءة لدى الأشخاص، وخصوصًا الأطفال، تعد دافعا رئيسا من دوافع حب القراءة وممارستها، على الرغم من أن القراءة تعد من المدركات اللفظية والقدرات اللغوية التي يملكها الطفل ، إلا أنه قد شاع بين الناس تصور خاطئ يقضي بأن الطفل لا حاجة به إلى الكتاب إلا بعد دخوله المدرسة وتعلمه القراءة فيها، ولقد نتج عن هذا الاعتقاد الخاطئ أن درج الناس على إهمال تعليم أطفالهم القراءة قبل سن السادسة، ظنًا منهم أن الطفل في مرحلة (الحضانة) لا يحسن تلقي المعلومات عن طريق البصر كما يتلقّاها عن طريق السمع، فيكتفون بتلقينه اللغة الصائتة[1] ، ويحرمونه من متعة اكتساب المعرفة عن طريق البصر بواسطة القراءة للكلمة المكتوبة، قبل أن يجلس لتلقيها على مقاعد الدرس، وبالتالي مواجهته لصعوبات كثيرة في علاقته بالكتاب في المدرسة، فالأطفال عندما يولدون في بيئة تشجع على القراءة، يجدون حولهم الكثير من الكتب الخاصة بهم عندما يذهبون إلى المدرسة – في فترة تعلم القراءة بالمعنى المدرسي – ويتبين أن لديهم قائمة كبيرة من الأفكار والمدركات والاتجاهات النفسية التي

[1]- انظر اللغة الصائتة: هي اللغة المؤلفة من أصوات تخرج من الأفواه، وتتمايز حسب تفاوت مخارجها بين الحلق والشفتين، وتشكل رموزا تعبر – حين تتركب مع بعضها – عن معان ومدلولات، وتختلف هذه الرموز من بيئة إلى أخرى.

كونوها نحو القراءة، فيقبلون في سعادة ورغبة على المطالعة، كما يكونون قد اكتسبوا كثيرًا من الخبرات التي تعينهم على فهم ما يقرؤون.[1]

كما يجب على الوالدين أن يدركا أن الأطفال يختلفون فيما بينهم في السن التي يتهيؤون فيها للقراءة تمامًا، كما يختلفون في السن التي يستطيعون فيها أن يقفوا على أرجلهم، فتعليم الطفل القراءة قبل أن يتهيأ لها جسميًا وعقليًا وعاطفيًا ليس جهدًا ضائعًا فقط، بل من الجائز أن يترتب على هذه المحاولة كثير من الأمور التي تعوق نمو الطفل والتي يصعب تفاديها فيما بعد.

وإذا أردنا أن نغرس في الأطفال ميلاً دائمًا، ورغبة مستمرة، في قراءة ما هو جدير بالقراءة، فلا بد لنا أن نهتم بهدفين أساسيين لهما أهميتهما ومغزاهما، وهما:[2]

- **الهدف الأول:** جعل برنامج القراءة وسيلة من وسائل الترغيب في القراءة لدى الأطفال، ووسيلة من وسائل المساعدة على الاستمتاع بالقراءة .

- **الهدف الثاني:** أن تحقق القراءة الرغبة في نمو الشخصية، وفي معرفة العالم، وفي فهم الناس والمجتمع.

ودرج العرف على أن المدرس أو الأسرة أو الخبير التربوي هو الذي يقرأ أمام الطلاب الكتب وأنواع المطبوعات، كما أن الطفل الذي ينشأ على سماع القراءة يتميز عن غيره بمايلي:[3]

- يستمتع بالقراءة.

- يتطور لديه الحس ببناء القصة والرسالة وغيرها من أنواع النصوص.

- تزيد حصيلته من المفردات.

- تزيد مقدرته على التخييل والتنبؤ.

- تزيد معرفته وعلمه.

- يتعلم اللغة المكتوبة والأدبية.

- يتعلم بناء الجملة والقواعد.

---

[1]- انظر: الإضاءة في أهمية الكتاب والقراءة، خالد بن عبد العزيز النصار، المرجع السابق، ص:67.

[2]- انظر: المرجع نفسه، ص:67.

[3]- انظر: القراءة عند الأطفال في ضوء المناهج العلمية الحديثة، حسان حسين عبابدة، مرجع سابق، ص: 26.

- يعرف الكاتب وطريقته.

- يستمع أفضل من غيره.

وتستطيع الأسرة والمدرسة أن تنميا الميل إلى القراءة، عن طريق المواقف التي ترغب فيها، كالمطالعة الجماعية للأسرة التي تبث الاستعداد وتحفز الطفل على القراءة في البيت بالوسائل الآتية:

- أن يكون اتجاه الوالدين نحو القراءة اتجاهًا إيجابيًا.

- تزويد الطفل بمعين من الخبرات، فندعه يلاحظ ويتعلم خلال الرحلات والأسفار والزيارات، وندعه يتحدّث عما شاهد، ثم نناقشه فيما يقول، وبهذا تنشأ الثروة اللغوية، وتتكون الأفكار.

- أن يتحدث الآباء والإخوة الكبار عن الكتب والمجلات والقصص والحوادث التي ترد في الصحف، وأن يشركوا الطفل في هذا الحديث.

- عندما يواجه الطفل أبويه بسيل لا ينتهي من الأسئلة فالواجب عليهما الصبر والإجابة على أسئلته بصورة تتناسب وعمره، وفي هذا شيء مهم للغاية للطفل، فهو يفتش عن المعلومات التي تساعده على إدراك سر العالم الذي يحيط به، وسر العالم كما يتمثل أمامه في الكتب.

- على الوالدين والإخوة الكبار معاونة الطفل على التعبير بوضوح عما يجول بخاطره وعلى استعمال الكلمات ونطقها بدقة، فنظهر الاهتمام بما يأتي به من محاولات للتعبير عما في خاطره، وننصت إليه عندما يتحدث عن نواحي نشاطه المختلفة، ونشجعه على الكلام في وضوح ودقة.

- توفير الكتب والمجلات الصالحة والمناسبة للطفل والمتفقة مع ميوله.

- حكاية القصص وقراءتها جهريًا، وكذلك الأناشيد النافعة، وأي معلومات أخرى جيدة.

وحتى تكون الوسائل السابقة فعالة، فإنها ينبغي أن تكون تلقائية، ولا يشعر الأطفال أنها تُرتب عن عمد وتخطيط للضغط عليهم لكي يقرؤوا، كما ينبغي عدم دفع طفل ما قبل المدرسة إلى القراءة دفعًا.

وتستطيع المدرسة إذا ما أتاها الطفل أن توفر الظروف التي تشجعه على القراءة بوسائل مختلفة، منها:[1]

- مكتبة الفصل، على أن تحتوي على الكتب والمجلات المناسبة والمفيدة، من حيث المحتوى ومستوى

[1]- انظر: المرجع السابق، ص:68.

الصعوبة، وأن تبلغ من التنوع والكثرة ما يتيح لكل طفل في الفصل أن يجد ما يميل إليه.

- أن تخصص حصص للقراءة الحرة، حيث تتاح للأطفال حرية كاملة في أن يقرؤوا بأنفسهم أي كتاب أو مجلة من اختيارهم، وأن يجد الطفل المساعدة في اختيار الكتاب أو المجلة إذا رغب في ذلك.

- أن تكون هناك جماعات للقراءة، يتألف كل منها من مجموعة من الأطفال، تتنافس فيما بينها على الفوز بجائزة القراءة مثلاً.

- عمل معارض للكتب، وإعلانات مشوقة، تعرف الأطفال بالإنتاج المتنوع الذي يتفق مع ميولهم.

- إعداد لوحة حائطية جذابة، ويسجل عليها كل طفل الكتب التي قرأها.

وينبغي على الأسرة والمدرسة جلب وتوفير الكتب التي تعتمد على الرسوم البسيطة الملونة الواضحة، التي تقوم بدور أساسي في جذب اهتمام الطفل، وكذلك اعتمادها على الأسلوب القصصي.

- خلاصة:

إن كل مهارة من المهارات السابقة تحتاج إلى العديد من الأساليب والاستراتيجيات؛ حتى يتمكن الطفل من اكتسابها وإتقانها ، بالإضافة إلى اكتشاف العديد من المهارات الأخرى الفرعية والتي ينبغي تعرفها وإكسابها لأطفال المرحلة الابتدائية، ومن الطبيعي أن كل مهارة تكتسب تحتاج إلى تقويم عملي للتأكد من توافرها لدى الأطفال، وهذا أيضا يحتاج إلى العديد من الدراسات والأبحاث.

المحاضرة رقم 05: نظريات التعلّم 1: السلوكيّة، الارتباطيّة:

- التعلم:

ورد عن التعلم والتعليم في القرآن الكريم آيات كثر تحث على التعلم والتعليم من نحو قوله **تعالى ﴿ هَا أَنْتُمْ هَؤُلَاءِ حَاجَجْتُمْ فِيمَا لَكُمْ بِهِ عِلْمٌ فَلِمَ تُحَاجُّونَ فِيمَا لَيْسَ لَكُمْ بِهِ عِلْمٌ وَاللَّهُ يَعْلَمُ وَأَنْتُمْ لَا تَعْلَمُونَ﴾**.[1]

وقوله تعالى:﴿ وَلَمَّا دَخَلُوا مِنْ حَيْثُ أَمَرَهُمْ أَبُوهُمْ مَا كَانَ يُغْنِي عَنْهُمْ مِنَ اللَّهِ مِنْ شَيْءٍ إِلَّا حَاجَةً فِي نَفْسِ يَعْقُوبَ قَضَاهَا وَإِنَّهُ لَذُو عِلْمٍ لِمَا عَلَّمْنَاهُ وَلَكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ﴾.[2]

فبينت هذه الآيات المبينات عناية القرآن الكريم بضرورة طلب العلم، وتعلم القراءة فشخصية الإنسان تتكون بما حصله من علوم ومعارف في شتى المجالات؛ لأن بالعلم فقط يستطيع الإنسان أن يبرهن أقواله وأفكاره، ومهما حصّل من تفوّق فبتوفيق من الله تعالى العليم الخبير.

وورد في بعض المعاجم العربية تعاريف لغوية واصطلاحية منها :

"عَلِمَ يَعْلَمُ عِلْماً، نقيض جَهِلَ. ورجل علاّمة، وعلاّم، وعليم، وما عَلِمْتُ بخبرك، أي: ما شعرت به. وأعلمته بكذا، أي: أَشْعَرْتُه وعلّمته تعليماً.والله العالِمُ العَليمُ العلاّمُ".[3]

وجاء أيضا "والعِلْمُ نقيضُ الجهل يقال:عَلِم عِلْماً وعَلُمَ هو نَفْسُه ورجل عالمٌ وعَلِيمٌ وعُلاّم من قوم عُلاّمين ...وعَلِمْتُ الشيءَ أَعْلَمُه عِلْماً عَرَفْتُه وتقول عَلِمَ وفَقِهَ أَي تَعَلَّم وتَفَقَّه وعَلُم وفَقُه والعَلاّمُ والعَلاّمةُ النَّسَّابةُ وهو من العِلْم".[4]

وفي الاصطلاح هو عبارة عن أنشطة وسلوكات التلاميذ في علاقة مع مهام التعلم، التي يجب إنجازها في وضعية العملية الديداكتيكية، والتي ترمي إلى تحقيق أهداف معينة، ويفيد هذا التحديد مايلي:[5]

- لأنشطة التعلم علاقة بعمليات التعليم.

- ترتبط هذه الأنشطة بأهداف التعلم.

- إنها تتعلق بوضعيات الانطلاق، أي مؤهلات، وحوافز التلاميذ، ومكتسباتهم السابقة.

---

[1]- آل عمران /66.

[2]- يوسف /68.

[3]- العين، الخليل بن أحمد الفراهيدي، تحقيق مهدي المخزومي وإبراهيم السامرائي، دار مكتبة الهلال، بيروت، مادة (ع ل م).

[4]- لسان العرب، ابن منظور، جمال الدين محمد بن مكرم بن منظور، دار لسان العرب، المجلد الأول، بيروت، لبنان، د ت، مادة (ع ل م).

[5]- انظر: المدخل إلى التدريس بالكفاءات، محمد الصالح حثروبي، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، ص: 94.

ومن أهم " أنشطة التعلم: أنشطة الاستكشاف، وأنظمة التعلم عن طريق حل المشكلات، وأنشطة التعلم الآلي، أنشطة الهيكلة، أنشطة الإدماج، أنشطة التقويم، وأنشطة المعالجة".[1]

فالإنسان ليس في حاجة أن يتعلم فقط، ولكن غالبا ما يدفعه حب الاستطلاع إلى محاولة أن يتعلم كيف يتعلم.[2]

والتعلم -مما سبق- هو عملية اكتساب، أو حصول على شيء، أو احتفاظ بمعلومات ومهارات معيّنة تؤثر في تغيّر السلوكات، أو هو الاحتفاظ والاختزان والتنظيم المعرفي.

وعليه " فالإنسان مضطر إلى التعلم لاضطراره إلى المعرفة وإدراك الأشياء على ما هي عليها فلا يشوهها بنظرة قاصرة؛ لأن ذلك سيفقدها أهميتها، وبناء على هذا الوعي يجب أن تكون عملية اكتساب الخبرات؛ المهارات الجديدة مستمرة حتى تؤدي إلى إدراك جديد ومعرفة عميقة للمحيط الطبيعي والاجتماعي الذي يعيش فيه الإنسان من حيث هو كائن حيّ مكلف بحمل رسالة مقدسة في هذا الكون".[3]

فاكتساب الفرد مختلف المعارف والخبرات والمهارات، وإدراكها بوعي عميق لا تتأتى إلا من خلال التحكم في عملية التعلم الممنهج والمنظم.

بمعنى أنّ التعلم هو التكيف مع موقف معيّن يكسب الفرد خبرة معيّنة أو مهارة جديدة ومن ثمة فهو عمل أساس في حياة الفرد، وذلك لعدّة أسباب منها:[4]

- أنّ التعلم يهدف إلى تعديل السلوك تعديلا يساعد المتعلم على حل المشاكل التي تعترض سبيله، ويرغب في إيجاد الحل الكافي لها.

- طريق التعلم يمتلك الفرد آلية التغيير لاكتساب الخبرات المعرفية الجديدة التي تنمي فهمه وإدراكه، وبالتالي تزداد قدرته على السيطرة على ما يحيط به من أشياء وتسخيرها لخدمته.

- عن طريقه يتعلم الفرد سلوكات اجتماعية، وعلاقات ثقافية، وقيّم روحية تساعده على التكيّف والانسجام مع أفراد مجتمعه.

---

[1]- المرجع السابق، ص: 95.

[2]- انظر: سيكولوجية التعلم، أنور محمد الشرقاوي، مكتبة الأنجلو المصرية، ج1، ط1، أبو ظبي، الإمارات المتحدة، 2000، ص: 10.

[3]- مباحث في اللسانيات(حقل تعليمية اللغات)، أحمد حساني، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط1، 1974، ص46.

[4]- انظر: المرجع نفسه، ص:48.

المحاضرة رقم 09: مناهج تعليم اللّغات 2: المنهج التواصليّ:

إن المنهج التواصلي هو الذي يحول المفاهيم إلى خزانات معرفية تنادي الفضول وتستثيره، ثم ما إن يرفع عنها الغطاء حتى تنكشف أسرارها...فاللغويون هم الذين يوازنون بين المصطلحات ويختارون منه أكثر المصطلحات تناسبا، وهذا الشيء بقدر ما يشير إلى الدور المتلقي للثقافة العربية، فإنه يشير في الوقت نفسه إلى توسط اللغويين كمصفاة في الثقافة العربية ...وبالطبع كثيرا ما تشيع مصطلحات برغم إرادة اللغويين في صيغتها الأجنبية، ولا يقبل بها اللغويون إلا على مضض كالديمقراطية والبيروقراطية والأنترنيت، وغيرها كثير، بل ربما شاع المصطلح وتبناه اللغويون برغم انطوائه على خطأ، التي لا يوافق الضمير اللغوي عليها إلا بصيغة" رأس المالية"[1]

ولا يفوتنا في هذا السياق تنبيه كلّ مهتمّ بقضايا اللّسانيات التعليميّة إلى أنّ مثل هذه الحدّة في التداخليّة يُنتظَر منها أن تعرف مشكلات مصطلحيّة نظرًا لتداخل المفاهيم بشكل متفاقم من شأنه أن يتسبّب في لبس يُعقب لا محالة بدوره نوعًا آخر من الإبهام: وهو تداخل الجهاز المصطلحي بين اللّسانيات التعليميّة وبين غيرها من الفروع العلميّة التي تناولناها أعلاه، فهكذا شأن كلّ المواد العلميّة والاختصاصيّة التي تنشأ في حضن واحدة من هذه الأخيرة، فالدّراسات المتعلّقة مثلاً باكتساب اللّغات الثّانية من قبل كبار السّن كغيرها من كلّ مادّة علميّة جديدة، تطرح مشكلات مصطلحيّة لا بدّ أن يدنو منها الباحث في تلك المادّة، فهكذا نرى أن المعضلة ليست وقفًا على العربيّة: لهذا ترانا كلّما تسنّت لنا فرصة التعليق على أيّ مصطلح إلاّ وعمدنا إلى ذلك.[2]

زِدْ إلى ذلك مشكلاً خاصًّا بواقع العربيّة هو مفرط الحدّة من حيث الخطورة تعاني منها الدّراسات اللِّسانيّة العربيّة وهي الّتي تحفَل بالمفاهيم التي تستقطب اهتمام الباحثين في مجالاتها المتنوّعة وعن طريق التّرجمة، وهو كونها كثيرًا ما تقع في تضارُباتٍ، وذلِك بِحُكم العشوائيّة الّتي تقع فيها أثناء اختيار المُصطلحات المُناسِبة لِلتّعبير عن المَفاهيم المَقصودة وكذا التّردُّد بين اعتِماد التُّراث أو تجاوُزه في تناوُلِها: فحدث نوعٌ مِن التوفيق الشّبيه بِالتّلفيق، خاصّة عند الّذين لم يأتوا إليها مِن باب الدِّراسة. كما أسفر ذلك عن ارتباكٍ في سبل الاختيار بين مصطلح وآخر، مع العلم أنّ العلم الذي كان من المفروض أن يتولّى أمر هذه المعضلات المصطلحيّة يعاني هو الآخر من عدم وضوح مقامه[3]

[1]- انظر: مفاتيح اصطلاحية جديدة، طوني بينيت وآخرون، ترجمة سعيد الغانمي، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، 2010، ص:17-19.

[2]- انظر: مدخل في اللسانيات التعليمية، يوسف مقران، مرجع سابق، ص:62.

[3]- المرجع نفسه، ص:63.

وقد وضع المجمعيون المنهاج الأول لوضع المصطلح العلمي الخاص باللغة العربية والذي يعتمد على:

- الترجمة المباشرة .

- الاشتقاق.

- التغير الدلالي.

- التعريب.

وبذلك تم التأصيل المنهجي لوسائل المصطلحات العلمية الحديثة لأول مرة في العصر الحديث؛ ومع ذلك فقد حددوا بعضا من المنطلقات مثل:

- أن تكون الكلمات العربية المختارة مأنوسة وغير نافرة، وإلا وجب تركها واللجوء إلى الاشتقاق أو التعريب.

- أن ترجح الكلمات الشائعة المشهورة من المولدة أو الدخيلة على الكلمات الوحشية المهجورة.

- جعل الاشتقاق قياسيا في أسماء المعاني، ولا يجوز الاشتقاق إلا عند عدم وجود كلمة دالة.

- أن يكون وضع الكلمات الحديثة بطريقة الاشتقاق أو بطريقة التعريب، ويجوز الجمع بينهما كما في كلمتي (مسرة)و(تلفون) ويرجع إلى النحت عند الحاجة.

- لا يشترط في المعرب رده إلى وزن من أوزان الكلمات العربية، ولكن يستحسن ذلك إن أمكن.

- اللغة تقرر باستعمال العامة أكثر من وضع الخاصة، عدا المصطلحات العلمية فالأمر فيها بالعكس.[1]

وهذا الاتجاه التأصيلي المصطلحي ركز في منهجيته على الأمور التالية:

- تفضيل اللفظ العربي القديم على المعرب.

- تفضيل الكلمة على الكلمتين.

- تفضيل الكلمة التي تسمح بالاشتقاق على التي لا تسمح بذلك.

- تفضيل الكلمة السهلة ذات الصيغة الواضحة.

[1]- المصطلح العربي الحديث، محمود فهمي حجازي، نقلا عن اللغة العربية الحديثة، صالح بلعيد، دار هومة، الجزائر، 2003، ص: 80.

- تفضيل الكلمة الدقيقة على الكلمة العامة أو المبهمة.

- مراعاة المصطلحات المستخدمة عند ؟أهل الاختصاص.

- تعريف المصطلح.[1]

إن المصطلحات العلمية في اللغة العربية الآن يصعب استنباتها أمام التدفق المعرفي في هذا المجال، والعجز الشبه كلي للغة العربية، ولا يحصل هذا إلا بالتطور الذي يحصل في التكنولوجية اللغوية التي يجب أن تتوفر عليها اللغة، وهذا يحتاج إلى:

استحداث طرائق تخزين البيانات واسترجاعها.

- إيجاد المعاجم العربية لإصلاح التهجئة.

- برمجة المحللات الصرفية.

- وضع برامج تحليل الإعراب.

- وضع برامج توليد الكلمة.[2]

وهذا ما تسعى التكنولوجيا اللغوية التحكم فيه...ولا مانع بعد ذلك من الحديث عن:

- وضع قواعد ظابطة تذهب بفوضى الوضع.

- تحري لفظ عربي يؤدي معنى اللفظ الأعجمي.

- وجود مناسبة مشاركة أو مشابهة بين مدلول المصطلح اللغوي والاصطلاحي، ولا يشترط في الاصطلاح أن يستوعب كل معناه العلمي.

- وضع مصطلح واحد للمفهوم العلمي الواحد ذي المضمون الواحد في الحقل الواحد.

- استقراء التراث العربي، ما استقر منه من مصطلحات تصلح للاستعمال الحديث.[3]

[1]- اللغة العربية الحديثة، صالح بلعيد، مرجع سابق، ص:79.

[2]- المرجع نفسه، ص:82.

[3]- المرجع نفسه، ص: 82-83.

المحاضرة رقم 10: الازدواجية، والثنائية والتعدد اللغوي:

لقد خصصت اللسانيات فرعا بأكمله يهتم بهذه الظواهر وهو "**علم اللغة الاجتماعي**" أو "**اللسانيات الاجتماعية**" فقد ركز اللغوي انطوان ميي "Antoine Meillet" في العديد من النصوص على الميزة الاجتماعية للغة، بل إنه ذهب إلى تعريفها بأنها حدث اجتماعي، معطيا بذلك محتوى دقيقا لهذه الميزة، فهو في مقالته المشهورة "كيف تتبدل معاني الكلمات" يقدم تعريفا لهذا الحدث الاجتماعي مؤكدا في الوقت نفسه ودون غموض على ميله إلى **إميل دوركايم** ويتضح ذلك من قوله: "تنزع حدود مختلف اللغات إلى التطابق مع المجموعات الاجتماعية التي تسمى أمما؛ فغياب وحدة اللغة الواحدة، دليل على أن الدولة حديثة"[1].

ويعرف **فيشمان "Fishman"** اللسانيات الاجتماعية بأنها "علم يهتم بدراسة الواقع اللغوي في أشكاله المتنوعة والتفاعل بين جانبي السلوك الإنساني: استعمال اللغة والتنظيم الاجتماعي للسلوك"[2].

وما يلاحظ على هذا القول أنه اعد اللغة سلوكا اجتماعيا يهدف إلى تفسير العلاقة بين اللغة والمجتمع مع محاولة الإحاطة بكل ماله صلة باللغة والمجتمع وكيف أن البنى الاجتماعية تؤثر في البنى اللغوية على أساس أنها موروث ثقافي، ويوضح ذلك **عزالدين صحراوي** قائلا: "فيحاول بذلك الكشف عن العلاقة بين اللغة والحياة الاجتماعية في الظواهر والبنى اللغوية وأثر هذه الأخيرة في تقطيع وتحليل البنى الاجتماعية والثقافية"[3]، وهكذا فإن اللسانيات الاجتماعية اهتمت بدراسة اللغة والمجتمع على حدٍّ سواء لا يكاد ينفصل احدهما عن الآخر، وذلك على ارتباط اللغة ارتباطا وثيقا ببيئته الاجتماعية التي من خلالها يتم التواصل بين أفراد المجتمع الواحد كل حسب اختصاصه؛ السياسي والاقتصادي والاجتماعي والعلمي والثقافي "بل إنها تنبع من الشعور الإنساني وتعكس شخصية المتكلم، ولهذا لا يمكن انكسار الأدوار الحاسمة التي تقوم بها اللغة التي تعد حقا وسيلة من وسائل الاتصال والتواصل وإنها أساس خصوبة المعرفة ونمو المجتمعات وبناء الحضارات والثقافات"[4]. ولا تتوقف اللسانيات الاجتماعية عن دراسة العلاقة بين اللغة والمجتمع فحسب، بل تتعداها إلى أكثر من ذلك، لان مباحث اللسانيات الاجتماعية متشعبة وأكثر إجرائية؛ حيث تهتم أيضا بعلاقة اللغة والثقافة، فتدرس الأنماط والطرائق التي تمكن اللغة من التفاعل مع المجتمع، كما يؤكد ذلك الدكتور **عبد اله سويد** أنها "نتاج علاقة اجتماعية ونشاط اجتماعي ووسيلة

---

[1]- علم اللغة الاجتماعي، لويس جان كالفي، ترجمة عبد الحميد دباش، الأثر مجلة الآداب واللغات، جامعة ورقلة، الجزائر، ع03، ماي2004، ص15.

[2] -Fishman- j- A. THE SOCIOLOGIE OF LANGUAGE IN SOCIETY. NEW BARG HOUSE- 1972 .

[3]- إشكالية الصراع اللغوي في مؤسسات التعليم الجزائرية الثانوية والجامعة، دراسة لسانية اجتماعية، عز الدين صحراوي، رسالة دكتوراه مخطوطة، جامعة عنابة، الجزائر، 2004، ص06 .

[4]- تعليم و تعلم اللغة العربية وثقافتها، مصطفى بن عبد الله بوشوك، ط2، دار الهلال للطباعة و النشر، الرباط، المغرب، 1994، ص96 .

يستخدمها المجتمع في نقل الثقافة من فرد إلى فرد ومن جيل إلى جيل، كما تعد من أوضح سمات الارتقاء الاجتماعي والثقافي للفرد"[1].

إن اللغة وجدت من أجل التواصل والتبليغ والتعبير من خلالها عن ثقافاتنا المختلفة، فتعدد الثقافات يرجع في أساسه إلى تعدد اللغات، ويؤكد **مارسلزي "Marcellesi"** "على الخاصية إلى إعادة إنتاج دراسة اللغة في سياقها الاجتماعي"[2] ، ويضيف بأن اللسانيات الاجتماعية هي "العلم الذي يكشف عن القوانين والمعايير الاجتماعية التي تحدد السلوك داخل المجموعة اللسانية المعرفة بالنسبة إلى اللغة نفسها"[3].

فاللسانيات الاجتماعية وفق التوجه المفهومي والمبحث الذي يخدم دراستنا التطبيقيين علم يهتم بمقاربة البنية اللسانية بالبنية الاجتماعية الثقافية سواء كانت هذه البنية اللسانية هي الوسيط الأول في نقل هذه الثقافة. كما أنه تبين في تراثنا العربي اللغوي بأن الاستعمالات الانفرادية والتركيبية للغة من قبل المجتمع هي السبيل الوحيد لضمان حياة اللغة واستمراريتها. كما أن العلاقة القائمة بين اللغة كنسق ثقافي اجتماعي وبين المجتمع الناطق بهذه اللغة تكتسي أهمية كبرى ضمن مسار الفكر اللساني المعاصر، إذ تضافرت جهود حثيثة مطلع الستينيات في محاولة جادة لإرساء دعائم أساسية لفرع جديد من اللسانيات التطبيقية هو اللسانيات الاجتماعية.

كما نجد اللسانيات الاجتماعية الانثروبولوجية تهتم بالعلاقة بين اللغة والإنسان من حيث هو كائن ثقافي ينتهج النظام الرمزي المتمثل في اللغة كوسيلة لتحقيق ذاته واثبات هويته، إنها علم يهتم بدراسة "العلاقة بين اللغة والثقافة فهي من أهم الموضوعات التي نالت اهتمام اللسانيات الانثروبولوجية، ومجال الانتربولوجيا هو دراسة المجتمعات والثقافة للكشف عن سلوكات الناس المتأثرة بالأشكال الثقافية المختلفة، فالثقافة في نظرهم أسلوب حياة، ومن هنا فان للغة مكانا بارزا في الدرس الثقافي"[4]، يتضح أن هذا العلم يتخذ الثقافة موضوعا لهن لكن بتغييب عنصر اللغة وتقصي البناء الاجتماعي لفهم المرجعيات الثقافية والقدرة على تفسير السلوك الاجتماعي، وهكذا فان مصطلح اللسانيات الانثروبولوجية ينضوي تحت اللسانيات الاجتماعية ويختلف عنها كونه يركز أكثر على الجوانب الثقافية على حساب الظواهر والبنى اللغوية.

---

[1]- علم اللغة، عبد الله سويد، دار المدينة القديمة، طرابلس ، ليبيا، 1993، ص44 .

[2]- Marcellesi- j-B. La crise du la linguistique, la rousse, paris, 1982, p 35.

[3]- المرجع نفسه، ص:16 .

[4]- العربية وعلم اللغة الحديث، محمد محمد داود، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، مصر 2002، ص:92 .

كما أن اللسانيات الاجتماعية تهتم بالعامية أي اللغة المتداولة بين أفراد العامة، نسبة إلى "العام"، وهو الذي يصدُق على عموم الموجود، ويتوافر لدى العوامّ من الناس. والعوامّ هم السواد الغالب الذين لم يتميزوا بشيء يخصهم ويخرجهم من العامّة. حين نستخدم "اللّغة العاميّة"، فالمقصود تلك اللّغة التي تتسنّى لعامّة الناس؛ كبيرهم وصغيرهم، عالمهم وجاهلهم...

وهكذا فقد أتيح للسانيات بكل تخصصاتها أن تنظر إلى اللغة وممارسيها ومتكلميها ومثقفيها من خلال أهم فروعها المتمثلة في اللسانيات الاجتماعية التي تعد من العلوم التطبيقية المؤثرة والمتأثرة بالمجتمع وفقا لموضوعاتها المتعددة، وعلى رأسها الازدواجية اللغوية والتخطيط اللغوي، ونظرا لأهمية هذين العنصرين سنحاول أن نتطرق إليهما باختصار.

- المحاضرة رقم 11:التخطيط اللغوي

تطلق تسمية التخطيط اللغوي على "التطبيق الفعلي لسياسة لغوية بعينها، كما يمكن تعريفه على أنه البحث في الإستراتيجية البيداغوجية اللغوية عامة، وفي تعليم اللغة والوضع والاصطلاح اللغوي وتعليم اللغات لأغراض وظيفية محددة على أن يتم ذلك في إطار السياسة اللغوية العامة للدولة"[1]، أي إنّها تتم ضمن مشروع لغوي في إطار المعرفة اللسانية بكل مستوياتها. هذا فضلا عما يقتضيه من ضرورة الوعي بالمجتمع الموجه إليه، كل ذلك وفق الإطار الفلسفي العام الذي ترسمه الدولة "لأن الدولة وحدها هي التي تمتلك السلطة والوسائل التي تمكنها من الانتقال إلى مرحلة التخطيط وانجاز اختياراتها السياسية"[(2)]، ويتخذ التخطيط اللغوي عدة مظاهر منها: وضع استراتيجيات لغوي وفق فرضيات مستقبلية "ففي المخابر يحلل اللسانيون الأوضاع واللغات ويتولون وصفها ويضعون الفرضيات والمقترحات ويجرون الاختبارات ويطبقونها"[3].

إنّ الملاحظ لاهتمامات ومظاهر التّخطيط اللّغوي يجدها كلها ذات طابع عملي وظيفي؛ لكونه نشاط يتم خلاله وضع الأهداف واختيار الوسائل، والتكهن بالنتائج بصورة واضحة ومنظمة، ويتركز التخطيط اللغوي على المشكلات اللغوية من خلال اتخاذ القرارات بالنسبة إلى الأهداف البديلة[4] وذلك فيما يتعلق- مثلا- بإنشاء الدورات التعليمية للغات كتعليم رصيد لغوي معين أو مجموعة من التراكيب لغرض وظيفي محدد سلفا، كأن يكون غرضا سياحيا أو تجاريا أو تواصليا...الخ من الأغراض الوظيفية، وفي هذه الحالات يتم دراسة العينة أكبار هم أم صغار، وهل اللغة التي سيتعلمونها لغة ثانية أو ثالثة، ومعرفة ثقافتهم وتحديد الهدف التعليمي الذي نعمل في ضوئه على اختيار الرصيد اللغوي والتراكيب اللغوية التي يحتاجها المتعلم.

فالتخطيط اللغوي يستلزم الاختيار الصحيح من بين خيارات متعددة، ويهدف إلى حل المشكلات وبالتالي يساعد المسؤولين على اتخاذ القرار المناسب للمشكلات اللغوية التي تعترض المجتمع، وبذلك فإنه في بالغ الأهمية لما يحقق من نتائج ميدانية مضبوطة ومحددة الأطر النظرية والمنهجية، في المجالات التي لها علاقة باللغة، كالمجالات الحضارية والثقافية والإيديولوجية والاجتماعية والاقتصادية...وقد اشترط الباحثون على"من يقوم على تخطيط السياسات التربوية والتعليمية عليه أن يكون عارفا بآخر ما توصلت إليه اللسانيات النفسية، واللسانيات التربوية، واللسانيات التطبيقية وطرائق تعليم اللغات.

---

[1]- علم الاجتماع اللغوي، لويس جان كالفي، ترجمة محمد يحياتن، دار القصبة للنشر، الجزائر، 2006، ص110 .

[2]- المرجع نفسه، ص:111 .

[3]- المرجع نفسه، ص:113.

[4]- قضايا ألسنية تطبيقية، دراسات لغوية اجتماعية نفسية مع مقاربة تراثية، ميشال زكريا، المرجع السابق، ص10، 11 .

ولكن هذه اللغات المشتركة تتداخل ألفاظها ومفرداتها لأسباب وعوامل مختلفة تسعى اللسانيات الاجتماعية إلى رصدها ودراستها في جميع مستويات اللغة واستعمالاتها في مختلف المجالات والمواقف والسياقات، لا سيما المواقف التعليمية؛ والتي تتوحد فيها اللغة الرسمية ألا وهي اللغة العربية الفصيحة، ولهذا وجب أولا تتبع وتحديد مراحل اكتساب هذه اللغة قبل وبعد التمدرس وما هي الظروف التي تتحكم فيها.

1- مرحلة اكتساب اللغة قبل التمدرس:

يكون الطفل في هذه المرحلة مرتبطا ارتباطا وثيقا بأمه؛ حيث تعمل هذه الأخيرة جاهدة على إكسابه رصيدا مهما من اللغة في ابسط كلماتها، وقد أثبتت الدراسات أن الطفل يتأثر بهذه الكلمات الأولية في سن مبكرة، فهو عندما يبكي فإنه يريد أن يعبر عن استيائه من شيء ما، أو حتى عندما ينادي "ماما" فهو يريد تكوين جملة، أي "إنني جوعان أو عطشان يا ماما" ....الخ

يكتسب الطفل اللغة شيئا فشيئا من خلال احتكاكه بمن يحيطون به ومن خلال تقليده لكل الأصوات اللغوية التي يسمعها، لأن اللغة "لا تكتسب بصورة تلقائية، وليست هبة يضيفها الإنسان أي ما يملكه بدون مشقة"[1]، وإنما يبذل فيها الإنسان جهدا معتبرا، فالطفل في بدايات نموه الأولى يكرر الكلمة عدة مرات حتى يتمكن من نطقها نطقا صحيحا. وفي هذه المرحلة يشترك الأطفال في "خصائص انفعالية كالحب والخوف والغضب، وتتعزز حالات الصراع من خلال تجربة النظام أو الانفصال عن الأم، ثم استقبال اللغة والحياة، وكذا امتصاص التقاليد، ومجموع هذه العناصر تصقل شخصيته وتؤكد على بعض الثوابت، كالفطرة والبراءة والعفوية والقدرة على التجاوب والاستجابة"[(2)]، ولا يقف دور الأم في مجرد الرعاية وتزويد الطفل بالحنان، بل تتعداه إلى أكثر من ذلك؛ فكثيرا ما تكون الأم هي المدرسة الأولى التي يتلقى فيها الطفل تكوينه اللغوي، وإعداده العلمي، فعن طريقها يتسنى له تحصيل مختلف المعارف والعلوم التي يحقق بها نجاحاته و تفوقاته . ولذلك كان على الأم أن تعي دورها الحساس في تنمية القدرة اللغوية لدى الطفل الذي تشرف على تربيته، فهي التي تقدم له الإجابات عن كل الأسئلة التي تخطر بباله، وتشبع فضوله واستفهاماته وتساعد على فهم ما يستطيع فهمه؛ لأن الطفل يتأثر من حوله فيكتسب الصفات الحسنة والسيئة، والعادات والتقاليد ومختلف السلوكات من المقربين له بصفة مباشرة، كذلك المعرفة العلمية من قراءة وثقافة تنقل بالطريقة نفسها، جزء منها ينقلها له المجتمع، الجزء الآخر ممن يتعامل معهم في مدرسة

[1] - محاضرات في علم النفس اللّغوي، حنفي بن عيسى، ديوان المطبوعات الجامعية، ط5، الجزائر، 2003، ص142 .

[2]- الطفل في الإبداع الروائي- دراسة موضوعاتية مقارنة، محمد ديب وغسان كنفاني، نقلا عن: نظيرة الكنز، رسالة ماجستير مخطوطة، جامعة عنابة، الجزائر، 2000، ص:39 .

أو في حيِّه، أو ما يتابعه على التلفزيون من برامج ترفيهية وتثقيفية وتعليمية، وما يتلقى عن طريق أبويه كونها الوعاء الأولي والأساسي لصورة مستوى الطفل في المستقبل، لأن ما ما يصدر منهما إليه يبقى في ذاكرته على شكل استنتاج وصل إليه بعد أول عملية بحث يقوم بها في ذهنه، ولهذا كان إعداد الأم من أهم الأسباب المساعدة في تكوين شخصية الطفل الثقافية واللغوية.

2- مرحلة اكتساب اللغة الفصيحة في المدرسة:

عانى عالم الطفل من تهميش في جميع الميادين الاجتماعية والنفسية والأدبية، ولم يدخل مجال البحث العلمي إلا مؤخرا، وذلك من خلال أبحاث ودراسات علماء النفس والاجتماع حول لغة الطفل وثقافته، وما يمكن تقديمه من عناصر ثقافية ولغوية. وعن الوسائل المناسبة لتقديم هذه العناصر بمراعاة الفروقات الفردية من قدرات نفسية وذهنية واجتماعية...، فبمجرد دخول الطفل إلى المدرسة حتى يقع في تداخل لغوي بين لغته العامية وبين الفصحى التي هو بصدد تعلمها؛ أي أن الطفل يبدأ في اكتساب لغة مختلفة في بعض مستوياته عن لغته الأولى التي تلقاها في البيت والشارع، ولذلك على لزاما على المختصين التنبه إلى هذه الإشكالية، ومن ذلك الاهتمام بقاموس المتعلم اللغوي الذي ينبغي أن يكون مبسطا ويراعي احتياجات المتعلمين، عن طريق اختيار الألفاظ القريبة من عاميتهم والقريبة من محيطهم وواقعهم، بطريقة ميسرة ومبسطة، وفي هذا الصدد يقول العلامة **ابن خلدون**: " اعلم أن تلقين العلوم للمتعلمين إنما يكون مفيدا إذا كان على التدريج شيئا فشيئا وقليلا قليلا، يلقى عليه أولا مسائل من كل باب من الفن هي أصول ذلك الباب ويقرب له في شرحها على سبيل الإجمال ويراعي في ذلك قوة عقله واستعداده لقبول ما يرد عليه حتى ينتهي إلى آخر الفن وعند ذلك يحصل له ملكة في ذلك العلم، إلا أنها جزئية وضعيفة وغايتها أنها هيأتها لفهم الفن...إلى آخر الفن فتجرد ملكته"[1].

إن الطفل يكتسب اللغة من خلال احتكاكه بأسرته، ثم بأفراد مجتمعه إلى أن يصل إلى المدرسة، فيعتاد على سماع اللغة الصحيحة الفصيحة، وكلما كان استماعه صحيحا كان استعماله لها كذلك،و "تظهر هذه الخصائص العامة للغة، عندما يتعرض الطفل عن طريق السماع للاستعمال اللغوي في البيئة بحيث يقدم له هذا السماع المادة اللغوية التي يعمل فيها ملكته الفطرية، ومن ثم يستطيع استعمال تراكيب معقدة، وقواعد مجردة للتعبير عن أفكاره في سهولة تامة"[2].

[1]- المقدمة، عبد الرحمان بن محمد بن خلدون الحضرمي، دار القلم، بيروت، لبنان، ط5، 1983، ص:533 .

[2]- اللغة والطفل، حلمي خليل، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، 1986، ص:88 ،89 .

إن اكتساب اللغة عند الطفل يرتبط ارتباطا وثيقا بنموه العقلي، فهو لا يسيطر على كل القضايا المتعلقة بلغته بمجرد دخوله المدرسة، إذ تكون عملية التعلم في تطور مستمر ومتواصل كلما نمت وتطورت قدراته العقلية، واتسع رصيده اللغوي.

وقد أورد المختصون مجموعة من النائج التي من شأنها تعزيز لغة الطفل في هذه المرحلة وهي كالآتي:

- ❖ توفير الوقت أمام الطفل لينمو، وإتاحته الفرصة ليكتشف، والحرية ليجرب ويتعرف.
- ❖ إتاحة المثيرات الملائمة للنمو العقلي وتنمية الدوافع لدى الطفل.
- ❖ الاهتمام بالإجابة عن كل تساؤلاته بما يتناسب و عمره العقلي.
- ❖ استغلال بعض هواياته لتقوية الذاكرة عنده كسماع الأناشيد والأغاني والقصص.
- ❖ مساعدته على عبور الهوة بين عالمه الخيالي والعالم الواقعي الخارجي بسلام.
- ❖ الاهتمام بالقصص التربوية وعدم المبالغة في القصص الخيالية.
- ❖ تنمية الابتكار عند الطفل من خلال اللعب.
- ❖ تشجيعه الايجابي يؤثر في نفسية أكثر، ويحثه لبذل جهد أكبر[1] .

وجدير بالذكر أنه توجد عدة تقسيمات أخرى من حيث ضبطها للقدرات حسب الخلفيات المتنوعة، وهذه التقسيمات بالغة الأهمية كونها المرجع في تحديد حاجيات المتعلم بمراعاة مستواه ورغباته خلال مراحل التعليم المختلفة.

بالإضافة إلى مجموعة من العوامل المختلفة التي يمكنها التأثير على اللغة تتمثل فيمايلي:[2]

أ- العامل الجغرافي: تكاد العوامل الجغرافية أن تكون أكثر القوى على وجه العموم تأثيرا في اللغة...حيث إن الإنسان يتأثر بالبلد الذي يعيش فيه ، أضف إلى ذلك المناخ وعوامل الطبيعة تتحكم في تغير اللغة.

ب- العامل الديني: إذا كانت البيئة المادية تشكل عالم المتعلم الحسي؛ فإن الإطار النفسي للطفل، لا يمكن الحديث عنه، بمعزل عن الدين؛ لأن الدين شعور، ينشأ بالتدريج، مع نمو الطفل ويزوده بالمصطلحات اللغوية الخاصة بمعتقداته وديانته .

ج- العامل التاريخي: تؤكد الدراسات المعاصرة أن شخصية الأمة إنما تمتد بجذورها، إلى الماضي السحيق حفاظا على هوية المتعلم وحفاظا على الاستمرارية اللغوية.

---

[1]- تطور اللغة عند الأطفال، نبيل عبد الهادي وآخرون، مرجع سابق، ص:77 .

[2]- انظر: فلسفة التعليم الابتدائي وتطبيقاته، عبد الغني عبود وآخرون، مرجع سابق، ص : 79 وما بعدها .

د- **العامل الاقتصادي:** حيث إن البناء الاقتصادي وازدهاره ونمو منشآته يتطلب مصطلحات لغوية توافق هذه الانجازات الجديدة.

هـ- **العامل السياسي:** هي التعبير الظاهر عن كل العوامل والقوى الثقافية؛ لأن السياسة هي التي تترجم كل شيء في داخل المجتمع وفقا للتطورات المتسارعة على الساحة العربية والدولية وماينجر عنها من تحولات لغوية اصطلاحية.

و- **العامل اللغوي:** يحتل العامل اللغوي منزلة خاصة في التعليم ، لا سيما في المراحل الأولى منه، بسبب طبيعة النمو في هذه المرحلة، خاصة في بدايتها - سن السادسة – لتمضي به النظم التربوية الصحيحة، لترعى سرعة قراءته، ومدى فهمه، ثم يتطور به الأمر أخيرا إلى الاستماع الفني، والتذوق الأدبي، لما يقرأوا فيما بينهم.

فاللغة نشاط عقلي منظم ومميز من شأنه تنظيم العمليات العقلية والمعرفية، وتسهيل مجالات النشاط الإنساني، وهي من أهم الخصائص التي تميز الإنسان عن سائر الكائنات الأخرى، وللغة دور هام وأساسي في حياتنا، فهي أداة الاتصال بالآخرين من أجل تحقيق الحاجيات والرغبات على اعتبار أنها وعاء نأخذ منه ونعبر بواسطته عن أفكارنا ومشاعرنا، كما أنها تساعد على تجريد الوجود المادي والإنساني ضمن قوانين محددة، وتحقيق الوعي بهذا الوجود، والتحكم فيه على أساس انعكاسه في الدماغ على شكل رموز وكلمات يتم من خلالها تكوين صور مثالية لموضوعات الوجود وظواهره وإحداثه[1]، مما يجعل الإنسان ينتقل من معرفة مجتزأة ومبعثرة لعناصر الوجود إلى- كما يوضحه ذلك الدكتور منصور طلعت- "الانعكاس المعمم لها في شكل مفاهيم مجردة، وتوفر اللغة بذلك النشاط العقلي المعرفي. كما أن السلوك الإنساني خاصية الاقتصاد العقلي، الذي يكمن وراء المقدرة المتعاظمة للإنسان على التحكم في الوجود"[2].

ولقد أثبتت اللسانيات الحديثة أن الكتابة الموجهة للأطفال، مهمة جدا في النمو اللغوي، وهذا ما أكده **هادي نعمان الهيتي**: " بأن الاتصال بالأطفال يستلزم لغة يفهمونها ويتذوقونها لذا فإن عمليات الاتصال بالأطفال تستعين بلغة خاصة متميزة عن لغة الراشدين فكاتب الأطفال لا يكتب للأطفال ما يتوافق مع مستوى نموهم العقلي والنفسي والاجتماعي فحسب، بل هو يخضع أسلوبه في الكتابة لمجموعة من الضوابط، بحيث يصير ذلك الأسلوب متوافقا مع ثروة الطفل اللغوية، ومقدار ثروة الطفل[3]

[1]- الألسنية: لغة الطفل العربي، جورج كلاوس، المنشورات الجامعية، ط1، بيروت، 1981، ص:27 .

[2]- العلاقة بين اللغة والتفكير، منصور طلعت، دار المجتمع المصري، القاهرة، 1981، ص:20.

[3] - اللسانيات الاجتماعية عند العرب، هادي نهر، مرجع سابق، ص: 19.

اللغوية يتيح له التفاعل اجتماعيا شكل واسع"[1]، فاكتساب الطفل للغة وتمكنه من استخدامها أمر على درجة كبيرة من الأهمية والخطورة، لأن "الطفل يولد في عالم يسوده الكلام والكلمات ويتعلم بالتدرج كيف يفهم الكلام، وكيف يستعمل الكلمات ليتصل بسواه، وينقل إليه تجاربه وأفكاره ورغباته، وكيف يفهم عنه أفكاره ومطالبه، وهكذا تبدأ مهمة إنمائية معقدة تمتد خلال أيام الدراسة، وتتجاوزها إلى ما بعدها وما قبلها"[2]، فالطفل يتأثر بثقافة مجتمع منذ ولادته؛ حيث يكون في هذه المرحلة فردا بيولوجيا بالكامل، ويبدأ يأخذ الثقافة من بيئته وما يحيط به، فتجعله ينتقل من كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي، ويبدأ في هذه المرحلة أيضا "بالتحرك بعيدا عن السلوكات البيولوجية، والاقتراب من السلوكات الثقافية، ويمكن إعطاء الطفل في هذه المرحلة أي ثقافة، سواء كانت ثقافة مجتمعه الأصلية أو ثقافة والديه أو أي ثقافة مختلفة؛ لأن الثقافة شيء مكتسب لا علاقة لها بالوراثة، ولابد من تدريب الطفل وتعليمه للتعامل مع المظاهر الثقافية بما تشمل من خير وشر وما هو مقبول أو مستحسن أو مضر، بما يتناسب مع نموه العقلي والجسمي والعاطفي في المراحل العمرية المختلفة"[3] ، وتنتقل هذه الثقافة عن طريق اللغة التي تعد جسرا يربط بين المجتمع وبين الثقافة، ولعل هذا القول **لبيتر بارجر(Peter berger)** كفيل بتوضيح علاقة اللغة بالفكر الثقافي حيث قال: "ثقافة كل امة كامنة في لغتها كامنة في معجمها ونحوها ونصوصها"[4] .

[1]- ثقافة الأطفال، هادي نعمان الهيتي، سلسلة عالم المعرفة، الكويت، 1988، ص: 148 .

[2]- الألسنية: لغة الطفل العربي، جورج كلاوس، المنشورات الجامعية، ط1، بيروت، 1981، ص:27 .

[3]- ثقافة تربوية (التربية مبادئ وأصول)، فايز محمد الحديدي، دار أسامة للنشر والتوزيع، ط1، الأردن، عمان، 2007، ص: 154 .

[4]- الثقافة العربية وعصر المعلومات، نبيل علي، سلسلة عالم المعرفة العربية، 265، الكويت، 2001 ، ص: 228 .

المحاضرة رقم 13: اللغة والاتصال

يعدّ النّظام اللغوي لكلّ أمة العاكس الأول لطموحاتها، والمكرس لاختياراتها المستقبلية؛الثقافية منها، والاجتماعية والاقتصادية، وهو الذي يسعى دائما لإيجاد السبل الملائمة، ووضع الاستراتيجيات المستقبلية لتنشئة الأجيال تنشئة فكرية، تجعل منهم مواطنين قادرين على الاضطلاع بأدوارهم الموكلة إليهم، على الوجه الأكمل، ومن أجل ذلك توجه الباحثون والمفكرون شطر ميدان التعليم؛ حيث أضحى التنافس العالمي قائما على الاستثمار في الفكر البشري؛ الذي لا يتأتى إلا من خلال إعداد مقررات دراسية تحقق أصالة وخصوصية الفرد، وتكرس انفتاحه على ما يستحدث في ثقافة وفكر الآخر،قد كان من الضروري لبناء أي استراتيجية تربوية إجرائية، قاعدة أساسية من المعارف المنهجية والأفكار العلمية والفرضيات المؤسسة، التي تنطلق من إشكالات جوهرية وعميقة.

لقد مرت مدلولات التعليمية بفترات مختلفة كان الباحثون والمؤلفون المشتغلون بقضايا التعليم يستعملونها في سياق يربطها بتعليم مادة من المواد الدراسية أيا كانت هذه المادة إلا أن الذي يهم البحث على وجه التحديد تعليمية اللغات عموما وتعليم اللغة العربية بشكل خاص.

لذلك كانت تنصب دراسات التعليمية على الوضعيات التعليمية، والمتعلم فيها بمثابة الحجر الأساس؛ لأنه بدونه لا تكتمل العملية التربوية، بمعنى أنّ الأستاذ يمثل الطرف الثاني من المعادلة ووظيفته تتمثل في تسهيل عملية تعلم المتعلم، وتصنيف المادة التعليمية تصنيفا يناسب حاجاته، وتحديد الطريقة الملائمة لتعلمه وتحضير الأدوات الضرورية والمساعدة على هذا التعلم، وهذا يتطلب الاستعانة بعلم النفس لمعرفة الطفل وحاجاته، وبالبيداغوجيا لتحديد الطرائق المناسبة، وكل هذا من أجل تحقيق أهداف العملية التعليمية التعلّمية"[1].

1 - تعليمية اللغات:

إن مصطلح تعليمية اللغات مركب تركيبا إضافيا فجاء وضعه استجابة لما فسحته اللغة العربية في عصرنا الحالي من استخدام المصدر الصناعي بزيادة ياء النسبة المشددة على المصدر العادي مع إردافها بتاء للدلالة على الصفة فدل عليها هذا اللفظ [2].

[1]- انظر: معجم علوم التربية- مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك-، عبد اللطيف الفارابي وآخرون، مطبعة النجاح الجديدة، المغرب، 1994، ص:69.

[2]- انظر: مدخل في اللسانيات التعليمية ، يوسف مقران، مرجع سابق، ص: 30 .

وتعليمية اللغات بالتحديد "هي مجموع الخطابات التي أنتجت حول تعليم اللغات سواء تعلق الأمر بلغات المنشأ أم اللغات الثانية، وقد نشأت في بدايتها مرتبطة باللسانيات التطبيقية مهتمة بطرائق تدريس اللغات، ثم انفتحت على حقول مرجعية مختلفة طورت مجالات البحث في ديداكتيك (تعليمية اللغات) وأصبحت تهتم بمتغيرات عديدة من متغيرات العملية التربوية".[1]

ويعدّ هذا العلم تخصصا تطبيقيا ونظريا في الوقت نفسه، وكل عائق يمنعه من الوصول إلى الممارسين ينقص من فعاليته وجدواه ويحدث خللا في العملية التعليمية، فتعليمية اللغات وجدت في تعدد تخصصاتها وتعدد قوالبها وسيلة لتشكيلها واستوائها وتفتحها على التأثيرات الخارجية وتفاعلها مع مختلف التخصصات في العلوم الإنسانية .

وعليه يقتضي نجاحها ممارسين ذي خبرة جيدة، وثقافة أعمق واطلاعا أكثر على العلوم الجديدة المتصلة بتخصصاتهم، والمواد التي يدرسونها، وأن يكونوا أكثر وعيا وتفهما لما تفرزه التعليمية من تعليمات وتوصيات، فإذا كان الأمر كذلك تصبح التعليمية عموما وتعليمية اللغات خصوصا تهتم بعناصر مختلفة من عناصر العملية التربوية نبرزها فيمايلي:

2- اللسانيات والتّعليم :

2-1- التعليم:

" التعليم هو مساعدة شخص ما على أن يتعلم كيف يؤدي شيئا ما أو تقديم تعليمات، أو يوجه نحو دراسة شيء ما، أو التزود بالمعرفة أو الدفع إلى الفهم والمعرفة، ولا يمكن لا يمكن تعريف التعليم منعزلا عن التعلم؛ لأنه تيسير وتوجيه له وتمكين المتعلم منه؛ إذ أنّ "التدريس عملية تفاعل وتوجيه أنشطة متعددة تعتمد على فاعلية الدارسين وجهودهم وتوجيه المدرس وإرشاده؛ لأنّ التعلم لديه تعديل للسلوك من خلال الخبرات التي تُهيأ للدارسين ،..."[2]

فالمتعلم في التعليمية الحديثة له دور فعال في العملية التعليمية، كونه عنصرا مشاركا في أدوارها، وللمعلم كل الحق في الإبداع ما دام ذلك يحقق فائدة المتعلم.

[1]- معجم علوم التربية، عبد اللطيف الفارابي وآخرون، مرجع سابق، ص:69 .

[2]- التدريس نماذجه ومهارته، كمال عبد الحميد زيتون، مرجع سابق، ص:26.

ويقول **ابن خلدون**" وذلك أن الحذق في العلم والتفنن فيه والاستيلاء عليه، إنما هو بحصول ملكة في الإحاطة بمبادئه وقواعده والوقوف على مسائله واستنباط فروعه من أصوله. وما لم تحصل هذه الملكة لم يكن الحذق في ذلك الفن المتناول حاصلاً"[1].

فابن خلدون يرى أنّ تحقق العلم والتفنن فيه يكون باكتساب مبادئه العامة، وقواعده وضوابطه المختلفة، وهي شروط حصول ملكة ما. لتيسر رسوخ العلم وجعله في المتناول.

ويضيف قائلا: إلا أن اللغات لما كانت ملكات ـ كما مر ـ كان تعلمها ممكناً، شأن سائر الملكات. ووجه التعليم لمن يبتغي هذه الملكة ويروم تحصيلها أن يأخذ نفسه بحفظ كلامهم القديم الجاري على أساليبهم من القرآن والحديث، وكلام السلف، ومخاطبات فحول العرب في أسجاعهم وأشعارهم، وكلمات المولدين أيضاً في سائر فنونهم، حتى يتنزل لكثرة حفظه لكلامهم من المنظوم والمنثور منزلة من نشأ بينهم ولقن العبارة عن المقاصد منهم، ثم يتصرف بعد ذلك في التعبير عما في ضميره على حسب عباراتهم، وتآليف كلماتهم، وما وعاه وحفظه من أساليبهم وترتيب ألفاظهم، فتحصل له هذه الملكة بهذا الحفظ والاستعمال، ويزداد بكثرتهما رسوخاً وقوة. ويحتاج مع ذلك إلى سلامة الطبع والتفهم الحسن لمنازع العرب وأساليبهم في التراكيب ومراعاة التطبيق بينها وبين مقتضيات الأحوال، والذوق يشهد بذلك، وهو ينشأ ما بين هذه الملكة والطبع السليم فيهما كما يذكر بعد ، وعلى قدر المحفوظ وكثرة الاستعمال تكون جودة المقول المصنوع نظماً ونثراً. ومن حصل على هذه الملكات، فقد حصل على لغة مضر، وهو الناقد البصير بالبلاغة فيها، وهكذا ينبغي أن يكون تعلمها[2].

والتدريس كما هو معلوم " ليس مجرد عمل أو وظيفة بل هو عملية تصميم مشروع ضخم متشعب الجوانب له مرتكزات واضحة لاتصاله بصورة مباشرة بمستقبل أولئك الذين نشجعهم على التعليم وتربيتهم منذ الصغر ليصبحوا جيل المستقبل، وبالطبع فإنّ الهدف الأساسي والأكبر من التعليم هو أن يتعامل المدرس مع من سوف يشكلون الوطن والأمة التي تشارك العالم في هذه الأرض".[3]

فالتدريس يخضع لسياسة الدولة العامة؛ من خلال وضع الخطط والبرامج التعليمية المحكمة للاستثمار الجيد والمحكم لشباب الوطن والأمة وتنشئة الفرد الصالح.

---

[1]- المقدمة، عبد الرحمان بن محمد بن خلدون الحضرمي، دار القلم، بيروت، ط5، لبنان، 1983، ص: 361.

[2]- انظر: المرجع السابق، ص:361.

[3]- طرائق وأساليب التدريس المعاصرة، محمود داود سليمان الربيعي، عالم الكتب الحديث، إربد، ط1، الأردن، 2006، ص: 05.

ومن هنا يمكن تحليل فن التدريس على أنه يتعامل مع جملة مهارات علمية أو تربوية ترتبط بعدد كبير من الركائز الأساسية المتعددة أهمها[1]:

- أنّها جزء من مهنة ذات أهداف واضحة.

- إبداع القائمين على التعليم.

- كفايات علمية تربوية.

- طرائق تدريس مختلفة تعالج حالات ومواقف متعددة.

" وتتزود اللسانيات التعليمية من اللسانيات العامة بمعلومات أساسية وأفكار تتخذ منها أساسا فكريا تبنى عليها عملية تعليم اللغات... ؛ إذ ثمة تطبيقات أساسها اللسانيات العامة"[2].

بمعنى أنّ اللسانيات التعليمية تستمد مادتها العلمية من خلال ما تتيحه لها اللسانيات العامة من نظريات لغوية مختلفة، والإفادة من كل المستويات اللغوية.

والواقع أنّ هناك مجموعة من الأسس ارتكزت حولها تعريفات التدريس، على أساس أنه مجموعة من العمليات والأنشطة والوسائل أهمها كونه:[3]

- عملية اتصال.

- عملية تعاون.

- عملية نقل للمعلومات.

- عملية نظام.

- أنه مهنة.

- أنه علم وفن.

- أنه وسيلة نجاح.

---

[1]- انظر: المرجع السابق، ص: 05.

[2]- مدخل في اللسانيات التعليمية، يوسف مقران ، مرجع سابق، ص : 42.

[3]- انظر: التدريس نماذجه ومهاراته، كمال عبد الحميد زيتون، مرجع سابق، ص:31 .

- أنه نشاط مقصود.

- أنه سلوك معياري.

وعليه فإنّ " التدريس عملية اتصال بين المعلم والتلاميذ، يحاول المعلم فيه إكساب تلاميذه المهارات والخبرات التعليمية المطلوبة، ويستخدم طرق ووسائل تعينه على ذلك مع جعل المتعلم مشاركا فيما يدور حوله في الموقف التعليمي"[1].

[1]- التعلم وتكنولوجيا التعليم، جابر عبد الحميد جابر، دار النهضة المصرية، القاهرة ، 1979 ، ص:38.

المحاضرة رقم 12: أمراض الكلام وعيوبه:

- العيوب الكلامية:

تصادف المتحدث بعض العقبات التي ينشأ عنها نطق معيب مشوه، وقد توفر العلماء لدراسة هذه العقبات من خلال اتجاهين:[1]

- الأول اتجاه طبي:

يهتم أهل هذا العلم بعيوب النطق التي ترجع إلى أسباب عضوية، بسبب وجود علة في الجهاز الكلامي أو السمعي أو مركز الكلام في المخ، أو أسباب نفسية...

- الثاني اتجاه لغوي:

ويهتم أهل هذا العلم بعيوب النطق والكلام التي تعود إلى أسباب غير عضوية حيث تنشأ هذه العيوب بسبب عوامل خارجية مثل: العادة الخاطئة، والبيئة اللغوية اللصيقة بالمتحدث، ونقص التعليم في الصغر، مع غياب المعلم القدوة في النطق الصحيح...

ويتركز جهد اللغويين في السعي الجاد للوقوف على أسباب ودوافع كل عيب في النطق، مع بيان أفضل السبل التي تمكننا من التغلب على هذا العيب من خلال الممارسة والتدريب بسبل شتى.

وقد بينت الدراسات أن أكثر العيوب تعرف على أساس المظهر الخارجي، وتتخذ هذه العيوب أشكالا مختلفة منها:

- التأخر في القدرة على الأداء الفعلي للكلام لدى الطفل.

- انحباس الكلام أو فقدان القدرة على التعبير (الحبسة أو الأفازيا).

- العيوب الإبدالية وهي عيوب تتصل بطريقة النطق ببعض الأصوات وتشكيلها أثناء عملية التلفظ.

- الكلام الطفلي.

- الكلام التشنجي.

- العيوب الصوتية.

[1]- العربية وعلم اللغة الحديث،محمد محمد داود، مرجع سابق، ص: 147.

- العيوب التي تتعلق بطلاقة اللسان وانسيابه أثناء الأداء الفعلي للكلام، ومن أبرز هذه العيوب الحالة المرضية التي تسمى باللجلجة أو التهتهة.

- العيوب الناتجة عن نقص في القدرة السمعية أو القدرة العقلية[1].

وقد أسهم القدماء بحظ وافر في هذا العلم، فوضعوا تحديدا لعيوب النطق وفيمايلي بيان لأهم هذه العيوب كما وردت في المعاجم العربية:

- الخمخمة:

خم: اللحمُ المُخِمُّ: الذي تغيرت ريه. ولما يفسد فساد الجيف. وخَمَّ مثله، وقد خَمَّ يَخُمُّ خموماً وإذا خَبُثَ ريح السقاء، فأفسد اللبن، قيل: أَخَمَّ اللبن فهو مُخِمٌّ.

والخَمْخَمةُ: ضرب من الأكل قبيحٌ، وبه سمي الخَمْخامُ، ومنه: التَّخَمْخُمُ. والخِمْخِمُ: نبتٌ، قال:

ما راعني إلا حمولة أهلها ... وسط الديار تسف حب الخِمْخِمِ

والخُمامةُ: القمامةُ والكناسةُ من خَمَمْتُ البيت، أي: كنسته:.

والخِمامةُ: ريشةٌ فاسدةٌ رديئة تحت الريش.

ورجل مَخْمومُ القلب كأنه قد نقي من الغش والغل[2].

وخمم خَمَّ البيتَ والبئرَ يَخُمُّهما خَمّاً واخْتَمَّهما كنسهما والاخْتِمامُ مثله والمِخَمَّةُ المِكنسَةُ وخُمامَةُ البيتِ والبئر ما كُسِحَ عنه من التراب فأُلقِيَ بعضُه على بعضٍ.[3]

وقولهم:

الخَمْخَمَةُ: الخَنْخَنَةُ. والخِمْخِمُ، كسِمْسِمٍ: الضَّرْعُ الكثيرُ اللَّبَنِ، ونَبْتٌ له شَوْكٌ دَقيقٌ، لَصّاقٌ بكُلِّ ما يَتَعَلّقُ به، كَثيرٌ بظاهِرِ القاهِرَةِ، وليس بِلسانِ الثَّورِ، كما تَوَهَّمَه بعضُهم، إنما ذلك بالمُهْمَلَتَيْنِ. وكهُدْهُدٍ: دُوَيْبَّةٌ بَحْرِيَّةٌ. والخَمْخامُ بنُ الحارثِ: صَحابِي. وإخميمُ، بالكسرِ: د بِمصرَ، وع لبني عَنَزَةَ. وخُمَّامٌ، كزُنَّارٍ وغُرابٍ: أبو بَطْنٍ من الأَزْدِ، منهم: خُوَيْلُ بنُ مُحمدٍ الزاهِدُ، والفَرَزْدَقُ بنُ جَوَّاسٍ المُحَدِّثُ. وكأَميرٍ: المَمدوحُ، والثَّقيلُ الروحِ، واللبَنُ ساعَةَ يُحْلَبُ. وككِتابَةٍ: ريشَةٌ فاسِدَةٌ تحْتَ الريشِ. وخِمَّاءُ، كالحِنَّاءِ: ع. وتَخَمَّمَ ما على الخِوانِ: أَكَلَ بَقايا ما عليه من كُسارٍ وحُتاتٍ.[4]

---

[1]- أمراض الكلام، مصطفى فهمي، مكتبة مصر، القاهرة، 1977، ص: 34.

[2]- انظر: العين، الخليل بن أحمد الفراهيدي، تحقيق مهدي المخزومي وإبراهيم السامرائي، دار مكتبة الهلال، بيروت، مادة(خ م م)

3- انظر: لسان العرب، ابن منظور، جمال الدين محمد بن مكرم بن منظور، دار لسان العرب، المجلد الأول، بيروت ، لبنان، د ت،مادة(خ م م)

[4]- انظر: القاموس المحيط، مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروز آبادي، ط1، مؤسسة نوري للطباعة والنشر والتوزيع. بيروت، د ت.، مادة (خ م م).

وعليه فالخَمْخَمةُ: في **العين** ضرب من الأكل قبيحٌ، وبه سمي الخَمْخامُ، ومنه: التَّخَمْخُمُ.

ونجدها في **القاموس المحيط** بمعنى الخَنْخَنَةُ. والخِمْخِمُ، كسِمْسِمٍ: الضَّرْعُ الكثيرُ اللَّبَنِ، ونَبْتٌ له شَوْكٌ دَقيقٌ، لَصّاقٌ بكُلِّ ما يَتَعَلّقُ به

أما في **تهذيب اللغة** فنجدها بنفس المعنى الذي جاء به الخليل بن أحمد الفراهيدي ؛أي أنها ضرب من الأكل قبيح، به سمي الخَمْخامُ، ومنه التَّخَمْخم.

ونجدها في لسان العرب جاءت لتدل على الخَنْخَنَةِ وهو أن يتكلم الرجل كأَنه مَخْنُونٌ من التِّيه والكِبْر.

- التأتأة:

التَّأْتَأَةُ في الصَّوت، وتَأْتَأْتُ بالتَّيْسِ عند السِّفادِ.

وتقول: أتاني فلانٌ أَتْياً وإتياناً وأتيَةً واحدة، ولا يقال: إِتْيانةٌ واحدةٌ لأن المصادر كُلّها إذا جُعِلَت واحدةً رُدَّت إلى بناء فَعْلة، وذلك إذا كان منها الفِعلُ على فَعَلَ أو فَعِلَ، فإذا أدخِلَتْ في الفعل زيادات فوق ذلك أُدْخِلَتْ فيها زيادتُها في الواحدة كقولك: إِقبالةٌ واحدةٌ، ومِثلُ تَفَعَّلَ تَفعِلةً واحدة واشباه ذلك.[1]

وتَأْتَأَ التَّيْسُ عند السِّفادِ يُتَأْتِئُ تَأْتَأَةً وتِئْتاءً ليَنْزُوَ ويُقْبِلَ ورجُل تَأْتاءٌ على فَعْلالٍ وفيه تَأْتَأَةٌ يَتردَّدُ في التاء إذا تَكلَّمَ والتَّأْتَأَةُ حكاية الصوت والتَأْتاءُ مَشْيُ الصبيّ الصغير والتَأْتاءُ التَّبَخْتُر في الحَرب شجاعةً والتَّأْتاء .

وقولهم والتأتاء مشي الصبي إلى آخر الجمل الثلاث هو الذي في النسخ بأيدينا وتهذيب الأزهري وتكملة الصاغاني ووقع في القاموس التأتأة) دُعاء الحِطّانِ إلى العَسْبِ والحِطّانُ التَّيْسُ وهو التَّأْتاء أَيضاً بالثاء [2].

التَّأْتَأَةُ حكايَةُ الصَّوْتِ، وتَرَدُّدُ التَّأْتاءِ في التَّاءِ، ودُعاءُ التَّيْسِ لِلسِّفَادِ كالتَّأْتَاءِ، وهي أيضاً مَشْيُ الطِفْلِ، والتَّبَخْتُرُ في الحَرْبِ.[3]

فهي إذن في **العين** التَّأْتَأَةُ في الصَّوت، وتَأْتَأْتُ بالتَّيْسِ عند السِّفادِ.

أما في **القاموس المحيط** فهي حكايَةُ الصَّوْتِ، وتَرَدُّدُ التَّأْتاءِ في التَّاءِ، ودُعاءُ التَّيْسِ لِلسِّفَادِ كالتَّأْتَاءِ، وهي أيضاً مَشْيُ الطِفْلِ، والتَّبَخْتُرُ في الحَرْبِ.

وهي ما نجده في **تهذيب اللغة** فهي من ثأثأ الثأثأة حكاية من الصوت، تقول: ثأثأتُ بالتيس عند السِّفاد أُثَأْثِئُ ثأثأةً، الثَّأثأةُ مشي الصبي الصغير، وهو الثَّأْثاءُ أيضا بالثَّاء مثل التَّأْتَاء.

ومعناها في **لسان العرب** رجُل تَأْتاءٌ على فَعْلالٍ وفيه تَأْتَأَةٌ يَتردَّدُ في التاء إذا تَكلَّمَ والتَّأْتَأَةُ حكاية الصوت.

---

[1]- انظر: العين، م س، مادة (ت و ا).

[2]- انظر: لسان العرب، م س، مادة(ت و ا)

[3]- انظر: القاموس المحيط، م س، مادة(ت و ا)

فالمتتبع لمعناها في المعاجم يجدها تتفق جميعا على أنها تردد المتكلم في التاء.

- **اللجلجة**: لجج الليث لَجَّ فلان يَلِجُّ ويَلَجُّ لغتان وقوله وقد لَجِجْنا في هواك لَجَجا قال وإنما قلت هذا لأَني لم أَسمع أَلْجَجْتُه ورجلٌ يلَجوجٌ ولَجُوحةٌ الهاء للمبالغة ولُجَجةٌ مثل هُمزة أَي لَجُوجٌ والأُنثى لَجُوجٌ .

ولُجَّةُ البَحْر حيث لا يُدْرَكُ قَعْرُه ولُجُّ الوادي جانبُه ولُجُّ البحرِ عُرْضُه قال ولُجُّ البحرِ الماءُ الكثير الذي لا يُرَى طرَفاه وذكر ابن الأَثير في هذه الترجمة وفي الحديث من ركب البحر إِذا التَجَّ فقد بَرِئَتْ منه الذِّمَّةُ فَوَضَعوا اللُّجَّ على قَفَيَّ قال ابن سيده وأَظنُّ أَنَّ السيف إِنما سمِّيَ لُجّاً في هذا الحديث وحده قال الأَصمعي نُرى أَن اللُّجَّ اسم يسمى به السيفُ كما قالوا الصَّمْصامةُ وذو الفَقار ونحوه قال وفيه شَبَهٌ بلُجَّةِ البحر في هَوْلِهِ وسمعت لَجَّةَ الناس بالفتح أَي أَصواتهم وصخَبهم قال أَبو النجم في لَجّةٍ أَمْسِكْ فُلاناً عن فُلِ ولَجَّةُ القوم أَصواتهم واللَّجّةُ واللَّجْلَجَةُ اختِلاطُ الأَصواتِ والتجَّت الأَصوات ارتفعت فاختلطت اللَّجْلَجةُ أَن يتكلم الرجل بلسان غير بَيِّنٍ وأَنشد ومَنْطِقٍ بِلسانٍ غيرِ لجْلاجِ واللَّجْلَجةُ والتَّلَجْلُج التَّرَدُّدُ في الكلام ولَجْلَجَ اللُّقْمةَ في فِيهِ أَدارَها من غير مَضْغٍ ولا إِساغةٍ ولَجْلَجَ الشيءَ في فِيهِ أَدارَه.[1]

وقولهم: للَّجاجُ، واللَّجاجةُ الخُصومةُ، لَجِجْتَ، بالكسر، تَلَجُّ، ولَجَجْتَ تَلِجُّ، وهو لَجُوجٌ ولَجُوجةٌ ولُجَجةٌ، كهُمَزةٍ. واللَّجْلَجَةُ والتَّلَجْلُجُ التَّرَدُّدُ في الكلامِ. واللُّجُّ، بالضم الجماعةُ الكثيرةُ، ومُعْظَمُ الماءِ، كاللُّجَّةِ، فيهما، ومنه بَحْرٌ لُجِّيٌّ، ويُكْسَرُ، والسيفُ، وجانِبُ الوادِي، والمكانُ الحَزْنُ من الجَبَلِ، وسيفُ عَمْرِو بنِ العاصِ. واللَّجَّةُ الأَصْواتُ، والجَلَبَةُ، وبالضم المرآةُ، والفِضةُ.

ولَجَّجَ تَلْجيجاً: خاضَ اللُّجَّةَ. ويَلَنْجوجُ ويَلَنْجَجُ وأَلَنْجَجُ والأَلَنْجُوجُ واليَلَنْجَجُ واليَلَنْجوجُ واليَلَنْجُوجِيُّ: عُودُ البَخُورِ، نافِعٌ لِلمَعِدَةِ المُسْتَرْخِيَةِ. والْتَجَّتِ الْأَصْواتُ: اخْتَلَطَتْ. والمُلْتَجَّةُ من العُيونِ: الشديدَةُ السوادِ، ومن الأَرَضِينَ: الشديدَةُ الخُضْرَةِ. وأَلَجَّتِ الإِبِلُ: صَوَّتَتْ ورَغَتْ.

واسْتَلَجَّ مَتاعَ فُلانٍ، وتَلَجَّجه: إذا ادَّعاهُ. واسْتَلَجَّ بيمِينِه: لَجَّ فيها ولم يُكَفِّرْها، زاعِماً أنه صادِقٌ.

وتَلَجْلَجَ دَارَهُ منه: أَخَذَها. وفي فُؤادِهِ لجاجَةٌ: خَفَقانٌ مِنَ الجُوعِ. وجَمَلٌ أَدْهَمُ لُجٌّ، بالضم: مُبالَغَةٌ.

لَجِجَ السَّيْفُ، كفَرِحَ نَشِبَ في الغِمْدِ. ومَكانٌ لَجِجٌ، ككَتِفٍ ضَيِّقٌ. والمَلاحِجُ المضايِقُ.[2]

فاللَّجلَجَةُ إذن في العين جاءت لتدل على كلام الرجل بلسانٍ غير بَين، وهو يُلجلِجُ لسانه، وقد تَلَجلَجَ لسانه

وفي القاموس المحيط اللَّجْلَجَةُ والتَّلَجْلُجُ التَّرَدُّدُ في الكلامِ

واللَّجْلجةُ ثِقَلُ اللِّسانِ ونَقْصُ الكلامِ وأَن لا يخرج بعضه في أَثر بعض واللَّجلاجُ الذي سَجِيَّةُ لسانه ثِقَلُ الكلامِ ونَقْصُه وأَن يتكلم الرجل بلسان غير بَيِّنٍ

[1]- انظر: لسان العرب، م س، مادة(ل ج ج)

[2]- انظر: القاموس المحيط، م س، مادة(ل ج ج)

- الفأفأة:

فأفأ:

الفأفأة في الكلام: إذا كان الفاء يَغْلِبُ على اللّسان.. فأفأ فلان في كلامه يُفَأْفِىء فَأْفَأَةً.

ورجلٌ فَأْفاءٌ، وأمرأة فأفاءةٌ.[1]

وقولهم: فأفأ الفَأْفاءُ على فَعْلالٍ الذي يُكْثِر ترْدادَ الفاء إِذا تَكلَّم والفَأْفَأَةُ حُبْسةٌ في اللسان وغَلَبةُ الفاءِ على الكلام وقد فَأْفَأَ ورَجل فَأْفاءٌ وفَأْفَاءٌ يمدّ ويقصر وامرأَة فَأْفَأَةٌ وفيه فَأْفَأَة الليث الفأْفَأَةُ في الكلام كأَنَّ الفاءَ يَغْلِبُ على اللِّسان فتقول فَأْفَأَ فلان في كلامه فَأْفَأَةٍ وقال المبرد الفَأْفأَةُ التَّرْدِيدُ في الفاءِ وهو أَن يَتَرَدَّدَ في الفاءِ إِذا تَكَلَّمَ. [2]

وعليه **فالخليل** يرى أن معنى الفأفأة في الكلام: إذا كان الفاء يَغْلِبُ على اللّسان.. فأفأ فلان في كلامه يُفَأْفِىء فَأْفَأَةً.

وهو ما يراه **الفيروز آبادي** حيث يرى أن الفَأْفاء، مُرَددُ الفاءِ، ومُكْثِرُهُ في كلامِهِ، وفيه فَأْفَأَةٌ.

ويقول **الأزهري** الفأفأة، في الكلام: كأن الفاء تغلب على اللسان.

أما **ابن منظور** فيقول الفَأْفاءُ على فَعْلالٍ الذي يُكْثِر ترْدادَ الفاء إِذا تَكلَّم والفَأْفَأَةُ حُبْسةٌ في اللسان وغَلَبةُ الفاءِ على الكلام

فقد اتفقوا جميعهم على أن الفأفأة هي تردد الفاء وغلبتها على لسان المتكلم؛ حيث تصير عيبا من عيوب الكلام.

- التمتمة:

التَّمْتَمةُ في الكلام أَن لا يبين اللسان يُخْطئ موضع الحرف فيرجِع إِلى لفظ كأَنه التاء والميم وإِن لم يكن بَيِّناً والتَّمْتَمَة الترديد في التاء والفأْفأَة الترديد في الفاء.[3]

وعليه نجد في **العين** أن التَّمْتَمةُ في الكلام ألاّ يُبَيِّنَ اللسان، يُخطِئُ موضِعَ الحرف فيرجع إلى لفظٍ كأنَّه التاء والميم.

وهو نفس التعريف في **القاموس المحيط** إذ ورد أن التَّمْتَمَةُ: رَدُّ الكلام إلى التاءِ والميمِ، أو أن تَسْبِقَ كلِمَتُه إلى حَنَكِهِ الأَعْلى، فهو تَمْتامٌ، وهي تَمْتامَةٌ

وفي **التهذيب** أيضا ورد أن التمتمةُ في الكلام ألاَّ يبين اللسان، يُخطئ موضع الحرف فيرجع إلى لفظٍ كأنه التاء أو الميم وإن لم يكن بيِّنا، ورجل تمتامٌ.والتمتمة الترديد في التاء.

---

[1]- انظر: العين، م س، مادة (ف أ و)

[2]- انظر: لسان العرب، م س، مادة (ف أ و)

[3]- انظر: م س، مادة (ت م م)

ويستفيض ابن منظور قائلا بأن التَّمْتَمةُ ردُّ الكلام إلى التاء والميم وقيل هو أَن يَعْجَل بكلامه فلا يكاد يُفْهِمك وقيل هو أَن تسبِق كلمتُه إِلى حَنَكِه الأَعْلى والفأْفاء الذي يعسُر عليه خروج الكلام ورجل تَمْتام والأُنْثى تَمْتامةٌ والتَّمْتَمةُ في الكلام أَن لا يبين اللسان يُخْطئ موضع الحرف فيرجِع إِلى لفظ كأَنه التاء والميم وإِن لم يكن بَيِّناً

- الرتلة:

- الرتلة: رتل:الرَّتلُ: تنسيق الشيء، وثَغْرٌ رَتِلٌ: حَسَنُ المُتَنَضَّد، ومُرَتَّلٌ: مُفَلَّجٌ.

ورَتَّلْتُ الكلامَ تَرتيلاً إذا أمهَلْتُ فيه وأحسَنْتُ تأليفَه، وهو يَتَرَتَّل في كلامه، وَيتَرسَّلُ إذا فَصَلَ بعضَه من بعض.[1]

الرَّتَلُ حُسْن تَناسُق الشيء وثَغْرٌ رَتَلٌ ورَتِلٌ حَسَن التنضيد مُستوي النباتِ وقيل المُفَلَّج وقيل بين أَسنانه فُروج لا يركب بعضها بعضاً والرَّتَلُ بياض الأَسنان وكثرة مائها وربما قالوا رجل رَتِلُ الأَسنان مثل تَعِبٍ بَيِّنُ الرَّتَل إِذا كان مُفَلَّج الأَسنان وكلامٌ رَتَل ورَتِلٌ أَي مُرَتَّلٌ حسَنٌ على تؤدة ورَتَّلَ الكلامَ أَحسن تأْليفه وأَبانَه وتمَهَّلَ فيه والترتيلُ في القراءة التَّرَسُّلُ فيها والتبيين من غير بَغْيٍ وفي التنزيل العزيز ورَتِّل القرآن ترتيلاً.

ويقال رَتَّلَ القراءة وتَرَتَّل فيها وقوله عز وجل ورَتَّلْناه ترتيلاً أَي أَنزلناه على الترتيل وهو ضد العجلة والتمكُّث فيه هذا قول الزجاج وترتّل في الكلام تَرَسَّل وهو يترتل في كلامه ويترسل والرَّتَلُ والرَّتِلُ الطيِّب من كل شيء وما رَتِل بيِّن الرَّتَل بارد كلاهما.[2]

ونستخلص أن **الخليل** يرى أن الرتلة من رَتَّلْتُ الكلامَ تَرتيلاً إذا أمهَلْتُ فيه وأحسَنْتُ تأليفَه، وهو يَتَرَتَّل في كلامه، إذا فَصَلَ بعضَه من بعض.

وهو ما نجده في **القاموس المحيط** إذ ورد رتَّلَ الكلامَ تَرْتِيلاً أحْسَنَ تأليفهُ. وتَرَتَّلَ فيه تَرَسَّلَ بفصل الكلام.

وفي التهذيب الرّتَلُ تنسيق الشيء، وثغر رتلٌ حسنُ التتضيدِ، ورتلتُ الكلام ترتيلا أي تمهَّلتُ فيه وأحسنتُ تأليفه، وهو يترتّل في كلامه ويترسّل.

أما في اللسان ورد فيه ترتّل في الكلام تَرَسَّل وهو يترتل في كلامه ويترسل

- الحبسة :

الحُبْسَةُ تعذر الكلام عند إِرادته والعُقْلَة التواء اللسان عند إِرادة الكلام ابن الأَعرابي يكون الجبل خَوْعاً أَي أَبيض ويكون فيه بُقْعَة سوداء ويكون الجبلُ حَبْساً أَي أَسودَ ويكون فيه بقعة بيضاء وفي حديث الفتح أَنه بعث أَبا عبيدة على الحُبْسِ قال القُتَيبي هم الرَّجَّالة سموا بذلك لتحبسهم عن الركبان وتأَخرهم قال وأَحْسِبُ الواحد حَبيساً فعيل بمعنى مفعول ويجوز أَن يكون حابساً كأَنه يَحْبِسُ من يسير من الرُّكبان

[1]- انظر: العين، م س، مادة (ر ت ل)

[2]- انظر: لسان العرب، م س، مادة(ر ت ل)

بمسيره قال ابن الأَثير وأَكثر ما يروى الحُبَّس بتشديد الباء وفتحها فإِن صحت الرواية فلا يكون واحدها إِلا حابساً كشاهد وشُهَّد قال وأَما حَبيس فلا يعرف في جمع فَعِيل فُعَّلٌ وإِنما يعرف فيه فُعُل كنَذِير ونُذُر والحَبْسُ موضع وفي الحديث ذكر ذات حَبِيس بفتح الحاء وكسر الباء وهو موضع بمكة.[1]

كالحُبَّسِ، كرُكَّعٍ، وكلُّ شيءٍ وقَفَهُ صاحِبُهُ من نَخْلٍ أو كَرْمٍ أو غيرِها يُحَبَّسُ أصْلُهُ، وتُسَبَّلُ غَلَّتُهُ. والحُبْسَةُ، بالضم: تَعَذُّرُ الكلام عندَ إرادَتِهِ. والحَبيسُ من الخيْلِ: المَوْقوفُ في سَبيلِ اللهِ، كالمَحْبوسِ والمُحْبَسِ، كمُكْرَمٍ، وقد حَبَسَهُ وأحْبَسَهُ.[2]

وعليه نجد في **لسان العرب** الحُبْسة بالضم الاسم من الاحْتِباس يقال الصَّمْتُ حُبْسَة وحَبَسَه ضبطه واحْتَبَسَه اتخذه حَبيساً وقيل احْتِباسك إِياه اختصاصُك نَفْسَكَ به تقول احْتَبَسْتُ الشيء إِذا اختصصته لنفسك.

وفي **القاموس المحيط** الحُبْسَةُ، بالضم هي: تَعَذُّرُ الكلام عندَ إرادَتِهِ.

والحُبْسَةُ في تهذيب اللغة هي: تعذُّر الكلام عند أرادته، والعُقْلَةُ: التواء اللسان عند إرادة الكلام.

- الرُّتَّة:

الرُّتَّة بالضم عَجَلة في الكلام وقِلَّة أَناةٍ وقيل هو أَن يقلب اللام ياء وقد رَتَّ رَتَّةً وهو أَرَتّ أَبو عمرو الرُّتَّة رَدَّة قبيحة في اللسان من العيب وقيل هي العُجْمة في الكلام والحُكْلة فيه ورجل أَرَتُّ بَيِّنُ الرَّتَتِ وفي لسان رُتَّة وأَرَتَّه اللهُ فَرَتَّ وفي حديث المِسْوَرِ أَنه رأَى رجلاً أَرَتَّ يؤُمُّ الناسَ فأَخَّرَه الأَرَتُّ الذي في لسان عُقْدة وحُبْسة ويَعْجَلُ في كلامه فلا يُطاوِعُه لسانُه التهذيب الغَمْغَمَةُ أَن تَسْمَعَ الصوتَ ولا يُبينُ لك تَقْطِيعُ الكلام وأَن يكون الكلامُ مُشْبِهاً لكلام العجم.[3]

ونستخلص أن الرُّتَّةُ كما جاءت مع الخليل هي: عَجَلةٌ في الكلام، فتقول: رجلٌ أَرَتُّ ورَتَّ يَرُتُّ رَتّاً.

وفي **القاموس المحيط** الرُّتَّةُ بالضم العجمةُ، والحُكْلَةُ في اللِّسانِ. وأَرَتَّهُ اللَّهُ فَرَتَّ. ورَتْرَتَ تَعْتَعَ في التاءِ.

وفي **التهذيب** الرُّتَّة عجلة في الكلام،.

أما في **لسان العرب** الرُّتَّة بالضم عَجَلة في الكلام وقِلَّة أَناةٍ وقيل هو أَن يقلب اللام ياء وقد رَتَّ رَتَّةً وهو أَرَتّ والرُّتَّة رَدَّة قبيحة في اللسان من العيب وقيل هي العُجْمة في الكلام والحُكْلة فيه ورجل أَرَتُّ بَيِّنُ الرَّتَتِ وفي لسان رُتَّة والأَرَتُّ الذي في لسان عُقْدة وحُبْسة ويَعْجَلُ في كلامه فلا يُطاوِعُه لسانُه ولا يُبينُ لك تَقْطِيعُ الكلام وأَن يكون الكلامُ مُشْبِهاً لكلام العجم.

---

[1]- انظر: لسان العرب، م س، مادة(ح ب س)

[2]- انظر: القاموس المحيط، م س، مادة(ح ب س)

[3]- انظر: لسان العرب، م س، مادة (ر ت ت)

- اللكنة:

اللُّكْنة: عجمة الأَلْكَن، وهو يؤنث المذكر، ويذكر المؤنث، ويقال: هو الذي لا يقيم عربيته، لعجمة غالبة على لسانه، وهو الأَلْكَنُ.[1]

اللُّكْنَة عُجْمة في اللسان وعِيٌّ يقال رجل أَلْكَنُ بيِّنُ اللَّكَن ابن سيده الأَلْكَنُ الذي لا يُقِيمُ العربية من عجمة في لسانه لَكِنَ لَكَناً ولُكْنَة ولُكُونة ويقال به لُكْنة شديدة ولُكُونةٌ ولُكْنُونة ولُكانٌ اسم موضع... اللُّكْنَة عُجْمة في اللسان وعِيٌّ يقال رجل أَلْكَنُ بيِّنُ اللَّكَن ابن سيده الأَلْكَنُ الذي لا يُقِيمُ العربية من عجمة في لسانه لَكِنَ لَكَناً ولُكْنَة ولُكُونة ويقال به لُكْنة شديدة ولُكُونةٌ ولُكْنُونة ولُكانٌ اسم موضع قال زهير ولا لُكانٌ إِلى وادي الغِمارِ ولا شَرْقِيُّ سَلمى ولا فيْدٌ ولا رِهَمُ...[2]

فاللُّكْنة كما وردت مع **الخليل بن أحمد الفراهيدي** هي: عجمة الأَلْكَن، وهو يؤنث المذكر، ويذكر المؤنث، ويقال: هو الذي لا يقيم عربيته، لعجمة غالبة على لسانه، وهو الأَلْكَنُ.

أما في **تهذيب اللغة** فاللُّكنة: أن تعترض على كلام المتكلم اللغة الأعجمية.يقال فلان يرتضخ لكنة رومية أو حبشية أو سندية، أو ما كانت من لغات العجم.

وهو ما نجده في **لسان العرب** فاللُّكْنَة عُجْمة في اللسان وعِيٌّ يقال رجل أَلْكَنُ بيِّنُ اللَّكَن والأَلْكَنُ الذي لا يُقِيمُ العربية من عجمة في لسانه.

[1]- انظر: العين، م س، مادة(ل ك ن)

[2]- انظر: لسان العرب، م س، مادة (ل ك ن)

المحاضرة رقم 13: اللغة والاتصال

لعل من التعاريف الجامعة للاتصال أنه:" نشر للأخبار والحقائق والأفكار والآراء يتم التعبير عنها بطريقة مباشرة، أو غير مباشرة في إطار موضوعي بعيد عن الهوى والغرض من خلال أدوات ووسائل محايدة بهدف إتاحة الفرصة للإنسان للوقوف على الأخبار والحقائق والأفكار والآراء، ليكون قادرا على تكوين فكره الخاص به الذي يمكنه من اتخاذ الموقف الذي يراه ملائما".[1]

ووفق هذا التعريف فإن وظيفة الاتصال في نشر الأخبار والحقائق والأفكار والآراء أو نقلها أو التعبير عنها قد تكون في صورة غير مباشرة كأن يتم التعبير عن رأي معين من خلال شريط سينمائي أو قصة أو رسم "كاريكاتير" كما أن الحقائق العلمية يمكن أن توضع وتغلف في إطار حوار تمثيلي مذاع على أن يشترط في كل ذلك أن يكون في قالب موضوعي وإلا أصبح دعاية وخرج عن مضمون الإعلام.[2]

والمعروف أن الصحافة بمعناها الواسع تشمل جميع وسائل الإعلام الحديث، ومنها الصحيفة والإذاعة والتلفزيون والسينما والمسرح والندوة والكتاب والنشرة والمعرض والمنابر العامة ونحو ذلك.

أما الصحافة بمعناها الضيق فإنها تقتصر على الصحف والمجلات...وكثيرا ما يتردد بيننا القول بأن الصحافة هي مرآة الرأي العام، وأداة من أقوى الأدوات المعروفة للتعبير عن هذا الرأي.[3]

إن المفهوم العلمي-اليوم- للإعلام اتسع حتى شمل كل أسلوب من أساليب جمع ونقل المعلومات والأفكار طالما أحدث ذلك تفاعلا ومشاركة من طرف آخر مستقبل، ويمكن تعريف الإعلام بأنه كل تعبير لمصدر استخدم رمزا ووسيلة، وأحدث مشاركة لدى طرف مستقبل.

الإعلام بهذا المفهوم يشمل الإعلام الذاتي – وهو تداعي المعاني داخل الفرد نفسه- كما يشمل الحديث بين شخصين، والحديث الجماعي ، والاتصالات الإدارية، ونقل المعرفة عن طريق التعليم، ويشمل أيضا الحركات غير المنطوقة أو ما يسمى الإعلام غير اللفظي طالما أدرك المستقبل مضامينها مثل هز الرأس بالموافقة أو الرفض أو هز اليد بالتحية ، والابتسامات التي تنقل معنى مشتركا بين المستقبل والمرسل.[4]

---

[1]- الإعلام موقف، محمود محمد سفر، تهامة،ط1، المملكة العربية السعودية، 1982، ص: 24.

[2]- انظر: المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[3]- انظر: الصحافة والمجتمع، عبد اللطيف حمزة، مطابع دار القلم بالقاهرة، 1963، ص: 07.

[4]- مدخل إلى الإعلام والرأي العام، محمد عبد الملك المتوكل، منشورات كلية الاقتصاد والتجارة، ط2، صنعاء، 2005، ص:12.

ولا يعني أن الإعلام له خطابه وأسلوبه الخاص، فمثلا في العربية نجد عربيته هي العربية المتوارثة ذات القواعد الواحدة، إلا أن بعض التعابير تخرج عن المألوف لما تحمل من رشاقة الخبر وخفة الدم المطلوبة في لغة الصحافة، وتكون الكلمات خفيفة على اللسان أثيرة في الآذان وقد لا ترسف في قيود اللغة. وهذا من متطلبات ثقافة السرعة التي تستدعي توظيف عبارات جديدة من المتن اللغوي أو انزياحاعنه؛ أو استعمال مصطلحات براقة نتيجة ظاهرة التداخل اللغوي والاقتباس أو الترجمة الحرفية. ومن وراء ذلك عليها توظيف قصر العبارات، واستخدام الجمل البسيطة السريعة إلى الاستيعاب والفهم، والتي تعمل على جذب السامع، واعتمادها على لغة الأرقام، بهدف الارتقاء بالمفهوم العادي وصقله ليكون مقبولا وجميلا. ونتيجة لكل ذلك تحدث حوادث سير لغوية، وضحيتها أحيانا المتن اللغوي، أي اللغة العربية. ومن هنا يرى الصفائيون أنه لابد من إسعاف هذه اللغة في محطات المتون القديمة، أو عند خدمات اللغوي. ولكن لا ينبغي الخوف من تلك الأساليب أو الأخطاء، أو التجنيد لمحاربتها، فهي تعابير مألوفة تعبر عن واقع حي، بل هي قدرة أداء جديدة لم يستطع اللغوي أن يخرج قوقعته فقال بها الصحافي.[1]

إن الإعلام هو التعبير الموضوعي لعقلية الجماهير وسلوكها وميولها واتجاهاتها، وتعد لغته أهم أسباب نجاحه. وهي في العادة تبنى على نسق علمي اجتماعي عادي، تحرص على مراعاة القواعد اللغوية بمراعاة البساطة في الأسلوب والاختصار، وتحمل الدقة والوضوح اللذين يستلزمان صدق الأخبار ، وحسن النية ، وفيها تشكل المصطلحات التداولية، وقوالبها الواقعية، الدعامة الرئيسية لما لها من خصائص توظفها في السجلات الإعلامية؛ مثل قواعد التوليد والاشتقاق. كما يجب أن نذكر بأن هناك لغات صحافة بمستوياتها المتنوعة، ولا تفهم عبقرية لغة الصحافة إلا بالنظر إلى الخصائص التي تطبعها، ومدى قربها من المرجعيات بكل أنواعها. وأمام هذا فإنه بات من الضروري التأكيد على بعض المميزات التي تعد خصائص لغة الصحافة، وهي في نظرنا:[2]

- قصر الجمل الموظفة.

- فعلية الجمل الخبرية.

- اختلاط الأزمنة في الخبر الإعلامي.

- الفصل بين المتصافين، وأحيانا تتابع الإضافات.

---

[1]- اللغة العربية العلمية، صالح بلعيد، مرجع سابق، ص: 129،130.

[2]- المرجع نفسه، ص: 131.

- ظهور آثار الترجمة الحرفية والسريعة.

- التأثر بالانزياحات الكثيرة.

- كثرة توظيف التكرار.

- لا تكثر من الظروف والإضافات.

وأمام هذه الخصائص يتوسل الإعلام بثلاثة مستويات للتعبير:

- مستوى الفن الجمالي ويستعمل في الآداب.

- مستوى العلم ويستعمل في العلوم.

- المستوى العام الوظيفي وهو المستعمل اجتماعيا.

وتقارب هذه المستويات يظهر في المستوى الوظيفي الذي تجسده مختلف المقامات الإعلامية ووسائل التبليغ عنها. علما أن وظائف اللغة الإعلامية محددة، وترتبط بخطاب التخصص، وأن أهداف الاتصال متداخلة بعضها في بعض وإنما يظهر هدف عن الآخر بسيادة وظيفة ما في المضمون ولغة الاتصال. وعلى العموم، يمكن تحديدها كمايلي:[1]

- الوظيفة الإعلامية.

- الوظيفة التعبيرية.

- الوظيفة الإقناعية.

وهذه الوظائف لا تخرج عن تلبية متطلبات لغة الصحافة التي تحتوي على:

- الدعوة المقصودة كالمقالات الافتتاحية والرسوم الكاريكاتورية، والمقالات التفسيرية.

- المضمون الذي يراد به أساسا بحيث يكون الإقناع منتجا فرعيا.

ولا تخرج هذه الوظائف عن استعمال اللغة العادية في مقاماتها الخاصة؛ بحيث تكثف المفردات والأساليب ذات العلاقة بالوظيفة المهيمنة في الرسالة الإعلامية.

[1]- اللغة العربية العلمية، صالح بلعيد، مرجع سابق، ص: 132.

- **مميزات اللغة الإعلامية المعاصرة:** تتمثل في العناصر التالية[1]:

- توظيفها للرمز، والذي هو جزء من الموقف الاتصالي العام بأبعاده النفسية والاجتماعية والثقافية، ويكون امتدادا للإيحاء والتلميح.

- خاصية التراكم والاستمرار والنمو والقدرة على الانتقال من سجل إلى آخر وهذا حسب المقام، وسياق الحال.

- مخاطبتها العقل، كما تخاطب العاطفة، وهذا راجع إلى المخاطب إليه، وأغلب مخاطباته سياسية أو عاطفية، مثل الأناشيد، والبرامج الوطنية أو التاريخية.

- تغليب الفصيح على العامي. فاستعمال الفصحى لغة للإعلام ليس صعبا أو عسير المنال، فلغة الإعلام هي الفصحى السهلة الميسرة في مستواها العملي المتميز عن المستويين: العلمي التجريدي، والتذوق الجمالي.

- استعمال أفعال المطاوعة والبناء للمجهول، وحسن تخير الأوصاف.

- اعتمادها الوضوح المتكئ على البساطة والتكرار.

- اكتساحها حواجز الزمان والمكان، باعتبار أن الوسائل الحديثة ألغت الحدود واعتمدت لغة جديدة.

تعرف وسائل الإعلام بأنها جميع المؤسسات التي لا تنشر الثقافة للجماهير، وهي ذات نفع وفائدة إذا استغلت للتثقيف والتسلية المفيدة، وضارة إذا أسيئ استخدامها، ولذا يجب الإشراف عليها وتوجيهها نحو خدمة المجتمع لتقديم برامج ثقافية ومعلومات عامة وأنباء تخص الدول والمجتمعات، وتساهم في تقديم أفلام ومسرحيات وغيرها من المواد التي تعمل على صقل العقل وتعمل على إبراز المواهب وتلهم الأفكار والمهارات.[2]

إن ما نود رؤيته هو قدرة هذه الأدوات المختلفة على أن تكون أيضا أدوات تربوية؛ وذلك بأن نحدث فيها إمكاناتها المختلفة وهي:[3]

- إمكانية الانطلاق من الحدس، ومن المفاهيم الضمنية، وتجارب المتعلم السابقة من أجل تطويرها.

- نظرة وقراءة وتنصت جماعي ومتزايد على المعارف.

---

[1]- اللغة العربية العلمية، صالح بلعيد، مرجع سابق، ص: 132، 133.

[2]- انظر: القراءة عند الأطفال في ضوء المناهج العلمية الحديثة، حسن حسين عبابدة، مرجع سابق، ص: 117.

[3]- انظر: تكنولوجيات للتعليم والتعلم- رؤى في التربية والإعداد-، مارسيل لوبران، دار الفارابي، ط1، بيروت لبنان، 2009، ص: 137.

- فرصة إعادة بناء شخصية للمعارف وللآليات التي أوجدتها ولتلك التي تسمح بإيجادها.

- تحديث للمعارف في الإطار الواسع الذي انحدرت منه والتي تحدده.

وهناك أهمية بالغة الأثر لوسائل الإعلام المختلفة في توجيه وتوعية أفراد المجتمع من خلال انتقاء برامجها الهادفة؛ حيث تساهم هذه الوسائل فيمايلي:

- التأثير في آراء الناس وأفكارهم.

- إيصال المعلومات ونقلها للناس خاصة مع توفر تكنولوجيا المعلومات الحديثة من وسائل اتصال، أقمار صناعية، انترنيت، حواسيب، أقراص متراصة...الخ.[1]

وكما ينمو العلم ويتطور بسرعة هائلة، فكذلك التكنولوجيا، وربما كان التطور في التكنولوجيا أكثر ظهورا للرجل العادي من التطور في العلم البحت... فبفضل وسائل الاتصال الحديثة أصبح من الممكن التخاطب عبر الصحاري، والبحار، والمحيطات عن طريق اللاسلكي، بل إن الإنسان يمكنه أن يخاطب العالم أجمع عن طريق الراديو[2].

ومن هنا تتخذ التربية في عصر العلم والتكنولوجيا أهمية متزايدة، وهي تراجع باستمرار أهدافها وأساليبها، فالتربية في عصر العلم والتكنولوجيا لم تعد تهتم بفئات محدودة من الشعب، بل أصبحت تعد تربية كل أفراد الشعب ضرورة ولم يعد محو الأمية بين المواطنين هدفا كافيا، فالوصول بجميع أفراد الشعب إلى درجة كافية من الثقافة أصبح أساسيا[3] .

وعليه فإن المتعلم غير مرتبط بمحيطه المدرسي فحسب، وإنما هو فرد داخل الجماعة التي يستقي منها معارفه، وعاداته، وأخلاقه، ومعتقداته، وتوجد داخل الجماعة عدة ثقافات تؤثر فيها عدة أوساط خارجية على رأسها وسائل الإعلام، من تلفزيونات، وإذاعات، وسينما...الخ.

ولا شك أن هذه الوسائل المتعددة عبر الزمان صارت كلها تتفتح على أنواع المعارف والفنون، ولها دورها الفاعل في تنمية الأطفال عقليا وعاطفيا واجتماعيا، ويمكن تقسيم تلك الوسائل إلى ثلاثة أنواع: [4]

---

[1]- انظر: المرجع السابق، ص: 117.

[2]- انظر: أصول التربية والتعليم، رابح تركي، مرجع سابق، ص: 271.

[3]- انظر: المرجع نفسه، ص: 273.

[4]- انظر: أدب الأطفال، الطيب الفقيه أحمد، مرجع سابق، ص: 132.

- **وسائل بصرية:** تعتمد البصر لنقل المعلومات وإبلاغها إلى المتلقي، و منها:

الكتاب والصحيفة والمجلة والخرائط والصور والرسومات...الخ.

- **وسائل سمعية:** تعتمد السماع لإيصال المعلومات والخبر، كما مرت عبر التاريخ من الشاعر والقاص والراوي إلى الأسطوانة والإذاعة والأشرطة المسموعة...

- **وسائل سمعية بصرية:** تعتمد حاستي السمع والبصر في الحين ذاته.

ولذلك ينبغي " إدماج الوسائل السمعية البصرية كمعينات في تحقيق الأهداف اللسانية والثقافية والوجدانية في المنهاج بشكل متكامل؛ بحيث يحدد المضامين المناسبة للأنشطة الموجهة للأطفال ودورها الفعال في نجاح أي عمل تعليمي سواء تعلق الأمر بتعليم لغات المنشأ أو اللغات الأجنبية، إلا أن الظاهر بأن الاهتمامات الوجدانية والثقافية لها الدور الأكثر حسما" [1].

وحتى تكون برامج الأطفال في التلفزيون ناجحة ومفيدة يجب أن تلتزم بأسس لابد منها وهي[2]:

- أن تستخدم اللغة العربية الفصيحة السهلة التي تناسب ثروة الأطفال اللغوية.

- أن تنتقى الموضوعات الخيالية بحذر ودقة لتنمية ملكة الخيال التكويني لدى الأطفال بما يفتح المجال للجنوح إلى مستوى التوهم والخيال الهدام.

- أن يتم الابتعاد عن الأسلوب الخطابي والتعليمي.

- أن يتلاءم الأسلوب الأكثر شيوعا –شكلا ومضمونا- مع مستويات نمو الأطفال.

- إنه وسيلة تجمع بين الصوت والصورة والحركة.

- الفورية حيث تجعل المتعلم يعيش الحدث لحظة وقوعه.

- الحداثة بمعنى أن أفلام التلفزيون تظل دائما حديثة ويمكن تغييرها بسهولة نسبية.

---

[1]- انظر: تعليم وتعلم اللغة العربية وثقافتها، مصطفى بن عبد الله بوشوك، دار الهلال للطباعة والنشر، ط2، الرباط، المغرب، 1994، ص: 142.

[2]- انظر: المرجع نفسه، ص: 148.

- سهولة عرض البرنامج التلفزيوني.

- يوظف العديد من تقنيات ووسائل التعليم الأخرى.

- سهولة التقاط الصورة الخاصة ببرامجه أو عملية التصوير.

- التلفزيون أوسع انتشارا من الأجهزة التعليمية المناظرة له.

- تحقيق البرامج التلفزيونية مبدأ سهولة الإدراك.

- عنصر الألفة حيث يبدأ المتحدث عبر الشاشة وكأنه يخاطب كل مشاهد على حدة.

- الامتداد اللانهائي إذ يتيح الإرسال التلفزيوني لبث البرامج على أعداد كبيرة من المشاهدين.

- تحقيق البرامج التلفزيونية مبدأ انتظام المعارف.

- يساهم في حل بعض المشكلات التي تعاني منها الدول وخاصة الدول النامية مثل: عدم توفر المدرسين المؤهلين، زيادة أعداد الدارسين، نقص الأبنية المدرسية، تكافؤ الفرص لجميع الطلاب.

- يشجع التعليم المستمر؛ إذ يستطيع من فاتهم قطار التعليم أن يتعلموا من خلال البرامج التلفزيونية التعليمية.

- يتخطى حدود الزمان والمكان.

ويتميز التلفزيون بأنه وسيلة اتصال له القدرة على جمع أطفال الأسرة الواحدة قبالة الشاشة، ويسعى مخرجو برامج الأطفال التلفزيونية أن يعرضوا كل شيء في أفلام وبرامج تربوية في العلوم والفنون والآداب .

لذلك انقسم خبراء التربية وعلم النفس حول ما يسببه التلفزيون للأطفال، فبعض منهم جعل التلفزيون من الوسائل المؤثرة سلبا في علاقات الطفل الاجتماعية، ويصرفه عن اللعب المفيد ومتابعة الدروس، في حين جعله بعضهم الآخر من الوسائل الحسنة والمفيدة في تربية الطفل عامة ، خصوصا بالنسبة للأطفال

الذين يشاهدون برامج التسلية والرسوم المتحركة وأفلام الحيوان، والبرامج التعليمية التي تكون مساعدة للمدرسة، أما عن الفوائد اللغوية للإذاعة فهي كثيرة نذكر منها[1]:

- التمرس باللغة الفصحى، ويتضح ذلك من التزامها في كل ما يذاع، وفي هذا فائدة للمتكلم والمستمع معا.

- توسيع آفاق التلاميذ، وتنمية أفكارهم، وتزويدهم دائما بمواد جديدة ينتفعون بها في تعبيرهم.

- جودة الإلقاء، وذلك شرط أساسي للوقوف أمام جهاز الإذاعة، ويمكن بإذاعة بعض الخطب والقصائد المسجلة تدريب المستمعين على الإلقاء الجيد.

- التدريب على تأليف القصص والتمثيليات، وتزداد هذه الفائدة إذا اتخذ هذا التأليف مجالا للمسابقات، ونيل الجوائز.

- التدريب على القراءة السريعة، ودقة الفهم، وجودة التلخيص.

إن البرامج التعليمية تساعد على التزود بالثقافة [2].

وعموما فكل هذه الوسائل الإعلامية تتضافر مجهوداتها لخدمة الرصيد اللغوي والمعرفي؛ لتنمية كفاءة المتعلم، وعلى أساسه نقيس مدى نجاعة العملية التعليمية؛ لأن نجاح هذه الأخيرة مرهون بمدى حسن اختيار الوسائل الإعلامية والاتصالية التربوية والتثقيفية والتي تعد من أولويات اهتمامات اللسانيات الإعلامية.

[1]- انظر: الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، مرجع سابق، ص: 402،403.

[2]- انظر: التخطيط التربوي والمدرسي، فؤاد حيدر، مرجع سابق، ص: 45.

المحاضرة رقم 14: الترجمة الآلية:

لقد دخلت الدراسات اللغوية بظاهرة الترجمة، إلى حيز تحليل وتعميم الاستنتاجات المستخلصة من واقع الممارسة العملية، وأسهمت معها، في وضع ضوابط العلاقات المتبادلة، بين اللغات، وفي الكشف عن عناصر الاختلاف والتطابق بين سبل التعبير في اللغات المختلفة[1].

فاللّسانيات التعليميّة تستمّد أفكارها ومعطياتها ونظرياتها من كلّ ما يساعد على فهم التدريس وما يجري في الأقسام المدرسيّة التي تحتضن تدريس اللّغات؛ كما تجد ضالّتها في كلِّ مجالٍ يضطلع باللّغة موضوعا أو شيئا آخر إلى أن تشمل حتّى بعض القضايا التي تتعلّق ببيداغوجيا الترجمة وتعليميّتها، وكذلك لكون عصبها هو اللّغات وما يسهّل العبور من لغةٍ إلى أخرى: فالمشترك بينهما . كما سيأتي إيضاحه . هو ما تستنير به الترجمة من الدراسات التقابليّة التي تُجرى على مختلَف اللّغات وما تقبِل عليه اللّسانيات التعليميّة من التأمّل في المتسامحات الكائنة بين لغة الأمّ واللّغات الأجنبيّة وفي متجاوزاتها.[2]

وتقتضي الترجمة الآلية نقل النصوص والأعمال والأبحاث من اللغات الأصلية المصدر إلى اللغات الفرعية الهدف، وتعد اللغة الإنجليزية اللغة الطبيعية الأولى التي خضعت لهذه العملية، ويتجلى موضوع الترجمة في "تحليل النص الأصلي ونقل عناصره من اللغة التي سيترجم إليها، ثم توليد هذا النص اعتمادًا على التحليل والنقل[3]"، بهذا القول تكون الترجمة هدفها بناء نظرية في النقل (نقل المحتوى) من لغة (أ) إلى لغة (ب) مع مراعاة خصوصيات النقل التي تفرضها اللغة المستهدفة .

والحاسوب باعتباره أسَّاس العملية يُزوِّد المستخدم بالترجمة المطلوبة إن كانت مسجلة في ذاكرته، لكن في حال غيابها فإنه يقترح عليه مقابلًا له؛ لذلك فالأمر يفرض توفير المصطلحات والتراكيب المتقاربة، نظرًا لتعدُّد معاني ومقاصد الألفاظ في اللغات الطبيعية، خاصة اللغة العربية منها، التي تبقى ألفاظها مشروطة بالسياق الاستعمالي التداولي والتركيبي، كما أن الترجمة الآلية رهينة "التدخل البشري المطلوب لتوضيب النص قبل ترجمته Pre - editing، أو تهذيبه بعد ترجمته[4] "Post - editing، هكذا تكون الترجمة الآلية عبارة عن نص خام يحتاج إلى تقوية وتدعيم بشري من أجل تصفيته وترميم تراكيبه .

---

[1]- العربية الصحيحة، محمد عمر، عالم الكتب، ط2، القاهرة، 1998، ص.61. نقلا عن: فوزي عطية، علم الترجمة مدخل لغوي، ص:68.

[2]- انظر: مدخل في اللسانيات التعليمية ، يوسف مقران، مرجع سابق، ص: 18،19 .

[3]- اللسانيات الحاسوبية مفهومها وتطوراتها ومجالات تطبيقاتها، استشراف آفاق جديدة لخدمة اللغة العربية وثقافتها، بلقاسم اليوبي، مرجع سابق، ص: 52.

[4]- العرب وعصر المعلومات، علي نبيل، سلسلة عالم المعرفة - الكويت - العدد، 184، أفريل، 1994، ص: 359.

وعليه، فإن نجاحَ الترجمة الآلية الدقيقة والمطلوبة، رهين توفر خبرتين؛ الأولى: تتمثل في خبرة اللسانيّين العارفين باللغة أكثر من غيرهم في قواعدها؛ نحوًا ودلالة وتركيبًا وصرفًا، والثانية :تتجسَّد في خبرة الحاسوبيين المهتمين بالمجال المعلوماتي التقاني في تصميم برامج وأنظمة لتوصيف اللغات الطبيعية بشكل يتماشى ومتطلبات عصر التكنولوجيا والاتصالات، من أجل مواكبة الحضارات العالمية المتقدمة في المجال اللغوي الآلي .

والتّعليميّة الّتي ترمي إلى نقل المعنى مِن اللّغة المصدر إلى اللّغة الهدف لا بهدفٍ تبليغيٍّ بقدر ما هو توضيحيّ، كتسخير عمليّة التّرجمة في سبيل تعليم لغةٍ ما، إذ تُستعمَل اللّغة المصدر لشرح قضايا تخصّ اللّغة الهدف، بما أنّ الأولى ترمي إلى وصف الثّانية، فنحن هنا في صميم المُقاربة المفهوميّة في واقِع الأمر على الرّغم مِن أنّ الظّاهِر يوحي بعكس ذلِك أي المقاربة اللّفظيّة.[1]

وتبقى الترجمة الآلية "وسيلة فعالة من وسائل توظيف المعرفة العلمية والتقنية في المجتمع العربي؛ لأن معظم المعرفة قد أُنتجت ونُشرت وحُفظت باللغة الإنجليزية، وللوصول إليها لا بد من تفعيل دور الترجمة ومؤسساتها، وبهذا فإن الترجمة الآلية من اللغات الأخرى إلى العربية أو العكس تعتبر سبيلًا لسد الفجوة العلمية الناتجة عن تضخم الإنتاج العالمي الثقافي بالقياس إلى نظيره العربي .[2]"

وتتزوّد اللّسانيات التعليميّة من اللّسانيات العامّة بمعلومات أساسيّة وأفكارٍ تتّخذ منها أساسًا فكريًّا تتابع بناءً عليها عمليّة تعليم اللّغات، وذلك على غرار ما يحدث مثلاً على مستوى التّرجمة، إذ ثمّة تطبيقات هي من وحي اللّسانيات العامّة والمفاهيم التي بلورتها هذه الأخيرة رغم ما يكتنف بعضها من الغموض والتناقضات، كأن يقول أتباعُ دي سوسير والمتأثرون باستِحالة التّرجمة الرّاجعة بالدّرجة الأولى إلى مفهوم **القيمة اللّغويّة** الّذي يُفسِّر نسبيّة الدّلالة، لكن نفيٌ غير نهائيّ إذ استرجعت التّرجمة (فعل الترجمة) مشروعيّتها تحت راية التقاء اللّغات البشريّة في **الكليّات المشتركة**؛ وكلا المفهومين (القيمة اللّغويّة والكليّات المشتركة) أفصحت عنهما اللّسانيات العامة[3]

[1] - انظر: مدخل في اللسانيات التعليمية ، يوسف مقران، مرجع سابق، ص: 131.

[2] - توليد الأسماء من الجذور الثلاثية الصحيحة في اللغة العربية - مقاربة لسانية حاسوبية - مهديوي عمر، مرجع سابق، ص: 36.

[3] - انظر: مدخل في اللسانيات التعليمية ، يوسف مقران، مرجع سابق، ص: 37،38.

- القرآن الكريم

- قائمة المصادر والمراجع:

- المراجع العربية:

1. دراسات لسانية تطبيقية، مازن الوعر، طلاس للدراسات والترجمة والنشر، ط1، بيروت، 1989، ص:74.
2. انظر: مدخل في اللسانيات التعليمية، يوسف مقران، مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع، الجزائر.
3. علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، عبده الراجحي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، 1997.
4. التدريس نماذجه ومهاراته، كمال عبد الحميد زيتون، عالم الكتب، ط2، القاهرة، 2005، ص:23 من الديداكتيك إلى البيداغوجيا، رشيد بناني، الحوار الأكاديمي والجامعي، الدار البيضاء، ط1 1991.
5. تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، بشير بربر، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، 2007.
6. تدريس فنون اللغة العربية، علي أحمد مدكور، دار الفكر العربي، القاهرة، 1997.
7. تعليم اللغة العربية بواسطة الحاسوب في الصفوف الأربعة الأولى- الواقع والمأمول- خالدة عبد الرحمان شتات، منشورات وزارة التربية الوطنية، الأردن، 2010.
8. انظر: أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها، عبد الفتاح حسن البجة، مرجع سابق،. المرجع السابق.
9. المهارات اللغوية، زين كامل الخويسكي، دار المعرفة الجامعية، لبنان، 2009.
10. في طرق التدريس -الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية- ، عبد العليم إبراهيم، دار المعارف ، مصر ، ط5.
11. تدريس فنون اللغة العربية ، علي أحمد مدكور، مرجع سابق.
12. المنهل التربوي، معجم موسوعي في المصطلحات والمفاهيم البيداغوجية والديداكتيكية والسيكولوجية، عبد الكريم غريب، منشورات عالم التربية، الدار البيضاء، المغرب، 2006.
13. لغة الطفل وتنميتها في البحث العلمي، يسرى الجمل، دار العين للنشر، ط1، القاهرة، 2008،.
14. ديداكتيك التعبير والتواصل واستراتيجيات التعلم، علي آيت أوشان، دار أبي رقراق، للطباعة والنشر، الرباط، 2011، ص: 68.

15. في طرق التدريس -الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية – ، عبد العليم إبراهيم، مرجع سابق.

16. مشكلات التعبير في كتاب فنون اللغة (المفهوم، الأهمية، المعوقات، البرامج التعليمية)، فراس السليتي، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، ط1، الرباط، 2008.
17. تدريس فنون اللغة العربية ، علي أحمد مدكور، مرجع سابق.
18. أساسيات تعليم اللغة العربية ، فتحي علي يونس وآخرون، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة،1982.
19. في طرق التدريس -الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية- ، عبد العليم إبراهيم، مرجع سابق.
20. لغة الطفل وتنميتها في البحث العلمي، يسرى الجمل، مرجع سابق.
21. استراتيجيات ومهارات التدريس، نبيلة زكي إبراهيم، كلية التربية، جامعة طنطا، مصر، 1992.
22. اكتساب اللغة في الفكر العربي القديم، محمد الأوراغي، دار الكلام للنشر والتوزيع، الرباط، المغرب، 1990.
23. علم النفس التربوي، عبد الله إبراهيم مخلوف، مرجع سابق.
24. الوضعية المشكلة التعليمية في المقاربة بالكفاءات، محمد الطاهر وعلي ، مرجع سابق.
25. التربويات وعلم النفس التربوي والتواصلي في قطاع الفقهيات، علي زيعور، مؤسسة عز الدين للطباعة والنشر، ط1، بيروت، لبنان، 1993.
26. طرق التدريس العامة(تخطيطها وتطبيقاتها التربوية)، وليد أحمد جابر، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، 2003.
27. نماذج تربوية تعليمية معاصرة، نبيل أحمد عبد الهادي، دار وائل للنشر والتوزيع، ط2، الأردن، 2004.
28. في طرق التدريس -الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية- ، عبد العليم إبراهيم، المرجع السابق.
29. أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها، عبد الفتاح حسن البجة، دار الكتاب الجامعي، ط1، الإمارات العربية المتحدة، 2001.
30. المرجع اللغوي الوافي في التعبير: الإبداعي والوظيفي للتعليم العام والجامعي، فواز بن فتح الله الراميني، دار الكتاب الجامعي، ط1، الإمارات العربية المتحدة، 2007.
31. الميسر في الإنشاء والتعبير، زكريا نادين، دار الكتاب الحديث، ط1، بيروت، 2002.
32. طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة، محمد عطية، دار الفكر للنشر، ط2، عمان، 1996.
33. في طرق التدريس – الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية-، عبد العليم إبراهيم، مرجع سابق.

34. أساسيات تعليم اللغة العربية، فتحي علي يونس وآخرون، مرجع سابق.
35. لغة الطفل وتنميتها في البحث العلمي، يسرى الجمل، مرجع سابق.
36. الطفل وعالمه الثقافي، عبد الرؤوف أبو السعد، مرجع سابق.
37. أساسيات تعليم اللغة العربية، فتحي علي يونس وآخرون، مرجع سابق
38. الإضاءة في أهمية الكتاب والقراءة، خالد بن عبد العزيز نصار، دار العاصمة، الجزائر، 2007
39. القراءة عند الأطفال في ضوء المناهج العلمية الحديثة، حسان حسين عبابدة، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، 2008.
40. أساليب تدريس اللغة العربية- بين النظرية والتطبيق-، راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط، 2عمان، 2007.
41. اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، طه علي حسين دليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، عالم الكتب الحديث، ط1، الأردن، 2009، مقدمة الكتاب،.
42. اللغة الصائتة: هي اللغة المؤلفة من أصوات تخرج من الأفواه، وتتمايز حسب تفاوت مخارجها بين الحلق والشفتين، وتشكل رموزا تعبر – حين تتركب مع بعضها – عن معان ومدلولات، وتختلف هذه الرموز من بيئة إلى أخرى.
43. القراءة عند الأطفال في ضوء المناهج العلمية الحديثة، حسان حسين عبابدة، مرجع سابق،.
44. العين، الخليل بن أحمد الفراهيدي، تحقيق مهدي المخزومي وإبراهيم السامرائي، دار مكتبة الهلال، بيروت.
45. لسان العرب، ابن منظور، جمال الدين محمد بن مكرم بن منظور، دار لسان العرب، المجلد الأول، بيروت، لبنان، د ت،.
46. المدخل إلى التدريس بالكفاءات، محمد الصالح حثروبي، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر.
47. سيكولوجية التعلم، أنور محمد الشرقاوي، مكتبة الأنجلو المصرية، ج1، ط1، أبو ظبي، الإمارات المتحدة، 2000.
48. مباحث في اللسانيات(حقل تعليمية اللغات)، أحمد حساني، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط1، 1974.
49. مفاتيح اصطلاحية جديدة، طوني بينيت وآخرون، ترجمة سعيد الغانمي، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، 2010.

50. المصطلح العربي الحديث، محمود فهمي حجازي، نقلا عن اللغة العربية الحديثة، صالح بلعيد، دار هومة، الجزائر، 2003.
51. علم اللغة الاجتماعي، لويس جان كالفي، ترجمة عبد الحميد دباش، الأثر مجلة الآداب واللغات، جامعة ورقلة، الجزائر، ع03، ماي2004.
52. إشكالية الصراع اللغوي في مؤسسات التعليم الجزائرية الثانوية والجامعة، دراسة لسانية اجتماعية، عز الدين صحراوي، رسالة دكتوراه مخطوطة، جامعة عنابة، الجزائر، 2004.
53. تعليم و تعلم اللغة العربية وثقافتها، مصطفى بن عبد الله بوشوك، ط2، دار الهلال للطباعة و النشر، الرباط، المغرب، 1994.
54. علم اللغة، عبد الله سويد، دار المدينة القديمة، طرابلس ، ليبيا، 1993.
55. Marcellesi- j-B. La crise du la linguistique, la rousse, paris, 1982, p 35.
56. العربية وعلم اللغة الحديث، محمد محمد داود، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، مصر 2002.
57. علم الاجتماع اللغوي، لويس جان كالفي، ترجمة محمد يحياتن، دار القصبة للنشر، الجزائر، 2006.
58. قضايا ألسنية تطبيقية، دراسات لغوية اجتماعية نفسية مع مقاربة تراثية، ميشال زكريا، المرجع السابق.
59. محاضرات في علم النفس اللّغوي، حنفي بن عيسى، ديوان المطبوعات الجامعية، ط5، الجزائر، 2003.
60. الطفل في الإبداع الروائي- دراسة موضوعاتية مقارنة، محمد ديب وغسان كنفاني، نقلا عن: نظيرة الكنز، رسالة ماجستير مخطوطة، جامعة عنابة، الجزائر، 2000.
61. المقدمة، عبد الرحمان بن محمد بن خلدون الحضرمي، دار القلم، بيروت، لبنان، ط5، 1983.
62. اللغة والطفل، حلمي خليل، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، 1986.
63. تطور اللغة عند الأطفال، نبيل عبد الهادي وآخرون.
64. فلسفة التعليم الابتدائي وتطبيقاته، عبد الغني عبود وآخرون، مرجع سابق،.

65. الألسنية: لغة الطفل العربي، جورج كلاوس، المنشورات الجامعية، ط1، بيروت، 1981.
66. العلاقة بين اللغة والتفكير، منصور طلعت، دار المجتمع المصري، القاهرة، 1981.
67. ثقافة الأطفال، هادي نعمان الهيتي، سلسلة عالم المعرفة، الكويت، 1988.
68. الألسنية: لغة الطفل العربي، جورج كلاوس، المنشورات الجامعية، ط1، بيروت، 1981.

69. ثقافة تربوية (التربية مبادئ وأصول)، فايز محمد الحديدي، دار أسامة للنشر والتوزيع، ط1، الأردن، عمان، 2007.
70. الثقافة العربية وعصر المعلومات، نبيل علي، سلسلة عالم المعرفة العربية، 265، الكويت، 2001.
71. معجم علوم التربية- مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك-، عبد اللطيف الفارابي وآخرون، مطبعة النجاح الجديدة، المغرب، 1994.
72. المقدمة، عبد الرحمان بن محمد بن خلدون الحضرمي، دار القلم، بيروت، ط5، لبنان، 1983،.
73. طرائق وأساليب التدريس المعاصرة، محمود داود سليمان الربيعي، عالم الكتب الحديث، إربد، ط1، الأردن، 2006.
74. التعلم وتكنولوجيا التعليم، جابر عبد الحميد جابر، دار النهضة المصرية، القاهرة ، 1979 ،.
75. أمراض الكلام، مصطفى فهمي، مكتبة مصر، القاهرة، 1977.
76. العين، الخليل بن أحمد الفراهيدي، تحقيق مهدي المخزومي وإبراهيم السامرائي، دار مكتبة الهلال، بيروت.
77. لسان العرب، ابن منظور، جمال الدين محمد بن مكرم بن منظور، دار لسان العرب، المجلد الأول، بيروت ، لبنان.
78. القاموس المحيط، مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروز آبادي، ط1، مؤسسة نوري للطباعة والنشر والتوزيع. بيروت، د ت.
79. الإعلام موقف، محمود محمد سفر، تهامة،ط1، المملكة العربية السعودية، 1982.
80. الصحافة والمجتمع، عبد اللطيف حمزة، مطابع دار القلم بالقاهرة، 1963.
81. مدخل إلى الإعلام والرأي العام، محمد عبد الملك المتوكل، منشورات كلية الاقتصاد والتجارة، ط2، صنعاء، 2005.
82. القراءة عند الأطفال في ضوء المناهج العلمية الحديثة، حسن حسين عبابدة، مرجع سابق.
83. تكنولوجيات للتعليم والتعلم- رؤى في التربية والإعداد-، مارسيل لوبران، دار الفارابي، ط1، بيروت لبنان، 2009.
84. تعليم وتعلم اللغة العربية وثقافتها، مصطفى بن عبد الله بوشوك، دار الهلال للطباعة والنشر، ط2، الرباط، المغرب، 1994.

85. العربية الصحيحة، محمد عمر، عالم الكتب، ط2، القاهرة، 1998، ص.61. نقلا عن: فوزي عطية، علم الترجمة مدخل لغوي.
86. اللسانيات الحاسوبية مفهومها وتطوراتها ومجالات تطبيقاتها، استشراف آفاق جديدة لخدمة اللغة العربية وثقافتها، بلقاسم اليوبي، مرجع سابق.
87. العرب وعصر المعلومات، علي نبيل، سلسلة عالم المعرفة - الكويت - العدد، 184، أفريل، 1994.
88. توليد الأسماء من الجذور الثلاثية الصحيحة في اللغة العربية - مقاربة لسانية حاسوبية - مهديوي عمر، مرجع سابق.
Fishman- j- A. THE SOCIOLOGIE OF LANGUAGE IN SOCIETY. NEW BARG HOUSE- 1972 .