مجلة اللسانيات التطبيقية ISS N : 2588-1566 الصفحات: 1- 14
المجلد: 04 العدد: 02 السنة: 2020

مستويات اكتساب النسق التداولي للغة الثانية لدى المتعلم

The second language deliberative form levels of acquisition for the learner

عبد الله الكرضة*
جامعة سيدي محمد بن عبد الله. فاس(المغرب).
abdellah.elgarda@usmba.ac.ma

تاريخ الإرسال: 2020/12/04 تاريخ القبول: 2020/12/08

الملخص:

يدور الحديث في هذا المقال حول الإشكال المتعلق بالنسق التداولي للغة العربية الفصحى، وكيف يمكن اكتسابه لدى المتعلم، لذلك نهدف في هذه الورقة إلى مناقشة اكتساب النسق التداولي الفصيح لدى المتعلم وفق الرؤية المعتمدة في المنهاج الدراسي لتعليم وتعلم اللغة العربية الفصحى بالمدرسة المغربية، مؤكدين على ضرورة تحصيل المتعلم ثلاثة مستويات أساسية متكاملة فيما بينها تحقق هذا الاكتساب. وهي: مستوى القراءة، ومستوى التعبير، ثم مستوى الإبداع، ومفصلين الحديث في كل مستوى من المستويات، بتحديد مفهومه وأنواعه ودوره في المساعدة على اكتساب نسق اللغة العربية الفصحى كلغة ثانية لدى الطفل المغربي بعد لغته الأم (الدارجة).

الكلمات المفتاحية: اكتساب– مستويات – النسق التداولي – اللغة الثانية (الفصحى) – المتعلم.

Abstract

The discussion in this article revolves around the problem related to the deliberative form of the classical Arabic language, and how it can be acquired by the learner, therefore we aim in this paper to discuss the acquisition of the formal deliberative pattern of the learner according to the vision adopted in the curriculum for teaching and learning the classical Arabic language in the Moroccan school, stressing the need The learner's achievement of three basic levels integrated with achother help him to achieve this acquisition. These are: the level of reading, the level of expression, then the level of creativity, and the speech is detailedateach level, by definingits concept, types, and its role in helping to acquire the form of classical Arabic as a second language in the Moroccan child after his common mother tongue

Key words : acquisition-Levels -The deliberative form–Second language (classica) – The learner.

مقدمة:

نقصد بالمستويات التداولية للغة الثانية في هذا السياق: مستوى القراءة، ومستوى التعبير، ثم مستوى الإبداع، بشكل تراتبي وعلى التوالي؛ لأنه لا يمكن التعبير بالنسق الفصيح - سواء كتابيا أو شفهيا - دون تعلم القراءة، كما أنه لا يمكن الانتقال إلى المستوى الإبداعي دون التمكن من القدرة على التعبير (كتابيا وشفهيا). وقد تبين لنا من خلال تمرين تطبيقي قمنا به في الفصل الدراسي مع مجموعة من تلاميذ السنة الثانية إعدادي، طلبنا منهم إجراء حوار شفهي فيما بينهم بشكل ثنائي في موضوع اختياري، فلاحظنا أنهم وجدوا صعوبة في إجراء الحوار المطلوب بشكل شفهي آني.

*المؤلف المرسل

وفي الشق الثاني من التمرين، طلبنا منهم كتابة الحوار على الأوراق فقط دون إلقاء، فكتبوا الحوار بسلاسة وبشكل أفضل من إجرائه شفهيا. وبناء عليه استنتجنا أن الانتقال إلى المستوى الإبداعي يصبح مستحيلا في غياب القدرة على التعبير، كما لاحظنا من نفس التجربة أن القدرة على التعبير الشفهي تختلف عن القدرة على التعبير الكتابي، من خلال قدرة التلاميذ على كتابة الحوار وعدم قدرتهم على إجرائه شفهيا بشكل آني.

وفيما يخص اكتساب النسق التداولي للغة الثانية (الفصحى)؛ فإنه يخضع لنفس الاستراتيجية التي يخضع لها اكتساب النسق التداولي للغة الأم. نظرا لكونه يتأسس على شرط توفر العناصر التداولية التالية: المرسِل، المرسل إليه، الرسالة، القناة، والسياق. فرغم تغير المصطلحات من مجال استعمالي لآخر، إلا أنها عموما تبقى هي العناصر الأساسية نفسها. فمثلا:

(المرسِل) يقابله: المتكلم والمخاطِب.

(المرسَل إليه) يقابله: المستقبل، المستمع، المخاطَب.

(القناة) يقابلها: الوسيلة، اللغة، الأداة.

(السياق) يقابله: الوضعية، الظرف، المقام.

(الرسالة) يقابلها: الموضوع، الهدف، الفائدة، المقال...إلخ.

وفي السياق الذي نتحدث فيه الآن فإن؛ المرسِل هو الأستاذ(المدرس)، والمرسَل إليه هو التلميذ(المتعلم)، والرسالة هي أهداف الدرس، والقناة هي المنهاج والمقرر الدراسي، والسياق هو ظروف العملية التعليمية التعلمية. ثم "تأتي بعد ذلك التوجيهات التي يمكن ربطها بالتداولية، وذلك عبر محاولة دفع التلاميذ للتفكير في رهانات ووظائف التواصل المكتوب: لمن نكتب؟ وكيف ولماذا؟"[1] ومن نخاطب وكيف ولماذا؟.

فإذا كانت اللغة الأم (النسق الدارجي)تكتسب من خلال توفر العوامل الخارجية والداخلية أو العوامل الموضوعية والذاتية للطفل؛ فإن اللغة المعيار (النسق الفصيح) تكتسب – إضافة للعناصر التداولية السابقة - بفضل توفر عوامل ثلاثة هي بمثابة مستويات تداولية للغة الفصحى. تتاح للطفل (التلميذ) في السياق التربوي/التعليمي والتعلمي داخل فضاء المؤسسة، بما أنه غير متوفر خارجها.وهي المستويات الثلاثة التي ذكرنا سابقا؛ القراءة، والتعبير، و الإبداع.

1. مستوى القراءة

القراءة عملية ذهنية عصبية ونفسية وجدانية تخاطب جوارح الإنسان وكيانه الداخلي، لتربط بينه وبين العالم الخارجي "عبر مجموعة من العمليات العقلية كالإدراك والفهم والتحليل والاستنتاج والتأويل، لأجل تحقيق الفائدة بتحصيل المعارف واكتساب الخبرات والمواقف، أو لتحقيق المتعة الفنية أو هما معا، حسب طبيعة المقروء، نصا مكتوبا كان أو مسموعا أو مرئيا أو أثرا بصريا"[2]، ويمر الطفل في اكتساب هذا المستوى بمرحلتين: مرحلة الاستعداد للقراءة، ومرحلة البدء الفعلي في القراءة.أما مرحلة الاستعداد فتشمل: "الاستعداد الجسمي، الاستعداد العاطفي، الاستعداد

التربوي، الاستعداد العقلي"[3]. في حين أن مرحلة البدء في القراءة، فهي مختلف مراحل التعلم، بظروفه وشروطه وعوامله، "غير أنه قد شاع استعمال هذا المصطلح مرتبطا بالنصوص المكتوبة، وغدا الحديث عن القراءة لا يتم إلا في استحضار الكتابة، وهكذا كلما ذكرنا (القراءة) صرنا نستحضر بتلقائية: الكاتب والنص (المكتوب) والقارئ"[4]. والقراءة لا تخرج عن أنواع ثلاثة هي:

1.1 القراءة الجهرية: ومعناها أن يربط الطفل "بين الرمز المكتوب وما يثيره من استجابات صوتية ناتجة عن خبرات الطفل السابقة، ولذلك فمن الضروري أن تكون الكلمات الأولى التي تقدم للطفل عند بدء تعليم القراءة بهذه الطريقة مستمدة من قاموس حديثه،(...) وبسبب هذه العلاقة الوثيقة بين الكلمة المكتوبة ولغة الحديث، يذهب بعض المربين إلى وجوب تشجيع الطفل على النطق بالكلمات في بدء تعلمه القراءة الجهرية"[5]؛ لأن من أهدافها: "إجادة النطق والإلقاء والتعبير عن المعاني بلغة صوتية متمايزة ومفهومة، وهي مهارة مطلوبة في مهن كثيرة كالمحاماة والتدريس والوعظ وغيرها"[6].

2.1 **القراءة الصامتة (البصرية):**وهي القراءة المعتمدة على حاسة البصر، (وعلى حاسة اللمس لدى الأشخاص المكفوفين، مع إمكانيتهم النطق جهرا، دون الأشخاص الصم البكم)؛ حيث يوظف الطفل جهازه البصري دون جهازه النطقي في القراءة الصامتة، "وعلى هذا النحو يقرأ الطفل الموضوع في صمت، ثم يقومه ليتبين مدى فهمه له وإفادته منه، والأساس النفسي لهذه الطريقة هو الربط بين الكلمات باعتبارها رموزا مرئية"[7]. مما يزيد من حصيلته اللغوية والفكرية؛ "لأن القراءة الصامتة تتيح للمتعلم تأمل العبارات والتراكيب وعقد المقارنات بينها والتفكير فيها، مما ينمي ثروته اللغوية، كما أنها تيسر له الهدوء الذي يمكنه من تعمق الأفكار ودراسة العلاقات بينها"[8].

3.1 **القراءة السماعية:**على غرار القراءتين الجهرية والصامتة، نجد القراءة السماعية؛ وهي القراءة المعتمدة على الجهاز السمعي للطفل، من خلال النصوص القرائية (قصص، وقصائد، أو أناشيد...) المسجلة في مقاطع صوتية. تُشَغلُ للطفل، ويحاول فهمها وتحليلها ومناقشتها كذلك، مثلما يفعل مع النصوص المكتوبة. ومن فوائد هذه القراءة؛ تنمية قوة التركيز، والإنصات، والتفاعل الآني، السريع مع الخطابات الشفهية والمسموعة في الحاضر وفي المستقبل.

وسواء كانت قراءة الطفل جهرية أو صامتة أو سماعية، فهي تبقى ذات أهمية ودور أساسي في تمكين الطفل من اكتساب القدرات الذهنية والمعرفية والتعبيرية الضرورية للتواصل مع محيطه. حيث لكل قراءة من هذه الأنواع الثلاثة أهميتها في اكتساب اللغة ونسقها التداولي الفصيح. إذ "يساهم كل من السمع والبصر في النشاط العصبي الخاص بالقراءة. ويتجلى ذلك بوضوح أثناء تعلم الأطفال الصغار القراءة، إذ يلجؤون في البداية إلى القراءة جهرا قبل أن ينتقلوا تدريجيا إلى القراءة الصامتة حسب درجة إتقانهم لهذه الكفاية"[9]ثم بعد ذلك "يعيد النظام البصري بناء الحروف في الجهاز العصبي المركزي بعد تحليل دقيق لها. ولذا أصبح من الضروري البدء بإكساب المتعلم معرفة دقيقة وشاملة للحروف الأبجدية، وكما هو معلوم؛ فإن النظام السمعي معني بشكل كبير بالقراءة،

لذا فمن الضروري أن تتطلب الخطوة الموالية ترسيخ الروابط بين الحروف المكتوبة والأصوات التي ترمز إليها، ليتم المرور إلى قواعد تركيب الحروف فيما بينها لتشكيل وحدات لغوية من مستوى أعلى، وهكذا دواليك حتى بلوغ الكلمة ثم الجملة ثم النص"[10]. فهي إذن "عملية ذهنية معقدة تضافرها مجموعة من العمليات البصرية وعمليات فك الرموز والدخول في المعجم اللغوي وتفسير الكلمات، بالإضافة إلى تحليل العلاقات النحوية والمعنوية التي تقيمها بين بعضها البعض الكلمات والجمل والنص بكليته وصولا إلى فهم المعنى"[11]، أي أنها إضافة إلى ذلك "عملية سيكولسانية ذهنية معقدة تعتمد كمنطلق العمليات الإدراكية السيكولوجية، كما تعتمد على ميكانيزمات التذكر والتعرف والإدراك قصد التركيز على فهم دلالات الخطاب اللغوي ومضامينه حيث تستثمر مهارة الفهم بمستوياته المتدرجة[12]، ومساعدة "التلميذ على القيام بتحويل خطاب مكتوب إلى خطاب منطوق مسموع، مع اتباع مجموعة من القوانين والقواعد المتعارف عليها"[13]فهي إذن من هذا المنظور "فن لغوي ينهل منه الإنسان ثروته اللغوية، إنها عملية ترتبط بالجانب الشفوي للغة من حيث كونها ذات علاقة بالعين واللسان (القراءة الجهرية) وترتبط أيضا بالجانب الكتابي للغة من حيث إنها ترجمة لرموز مكتوبة"[14].

إن الحديث عن القراءة يجعلنا نجد أنفسنا أمام فضاء شاسع من الدلالات والمعاني المرتبطة بمجالات معرفية وغير معرفية عديدة. يرجع السبب في ذلك إلى شساعة مفهوم القراءة الذي ينتقل مدلوله من حقل معرفي لآخر. مثلا نجد مصطلح القراءة في الأدب والنقد عند جوليا كريستيفا، مختلفا تماما عن مصطلح القراءة عند فقهاء الشريعة الإسلامية. ومختلفا عن مصطلح القراءة في السيميائيات أيضا. وكلها مصطلحات تختلف بشكل واضح عن مصطلح القراءة في حقل التربية والتعليم، الذي يهمنا في هذا المحور. أي أننا نعالج مصطلح القراءة كمستوى من المستويات التداولية في اللغة (الثانية) الفصحى لدى الطفل (التلميذ). في إطار محاولة الإجابة عن السؤال: ما مدى مساهمة المستويات التداولية (القراءة، التعبير، الإبداع) في اكتساب الطفل نسقه التداولي الفصيح ؟.

إن "للقراءة مداخل مختلفة في تدريسها وتعليمها وتعلمها؛ كالقراءة من الداخل إلى الخارج، والقراءة من الخارج إلى الداخل، أو من العام إلى الخاص، أو من الخاص إلى العام Bottom up and top down processing"[15]، إذ تحتل القراءة الرتبة الأولى في تعلم اللغة الثانية، باعتبار أن مستوى التعبير، و مستوى الإبداع، لا يمكن تحصيلهما إلا بالقراءة، مصداقا لقوله تعالى:"ٱقۡرَأۡ بِٱسۡمِ رَبِّكَ ٱلَّذِي خَلَقَ ١ خَلَقَ ٱلۡإِنسَٰنَ مِنۡ عَلَقٍ ٢ ٱقۡرَأۡ وَرَبُّكَ ٱلۡأَكۡرَمُ ٣ ٱلَّذِي عَلَّمَ بِٱلۡقَلَمِ ٤ عَلَّمَ ٱلۡإِنسَٰنَ مَا لَمۡ يَعۡلَمۡ"[16]. حيث جاء تحصيل المعرفة و العلم مشروطا بالقراءة في صيغة الأمر (اقرأ). كما جاء فعل القراءة سابقا عن فعل الكتابة، وعن فعل تحصيل العلم. من تم؛ فإن الآية الكريمة ترسم لنا منهج عملية الإدراك والمعرفة عامة، ومنهج اكتساب اللغة خاصة. وهو ما أكدته الأبحاث المهتمة بموضوع القراءة، والمناهج التربوية في جوانبها المركزة على أن تعليم وتعلم القراءة يتم أولا، ثم يأتي بعدها

تعليم وتعلم الكتابة، ثم بفضل القدرة على القراءة و الكتابة،تحصل القدرة على التعبير، ليجد الطفل نفسه بعد ذلك قادرا على الإبداع في استعمال اللغة في مختلف السياقات.

وحسب البحث الميداني الذي أجريناه مع عدد من السادة أساتذة اللغة العربية، بمجموعة من المؤسسات التعليمية (الثانويات الإعدادية) بدائرة غفساي إقليم تاونات. تبين لنا دور القراءة في اكتساب المتعلم نسقه الفصيح؛ حيث أكد الأساتذة جميعهم بالمؤسسات الخمس، على ضرورة الاهتمام بالقراءة وأهمية المطالعة في المنزل. كما هو موضح في الوثيقة أسفله:

المؤسسات	الأستاذ(ة)	اقتراحات أساتذة اللغة العربية بكل مؤسسة لدعم القدرة القرائية والتعبيرية للمتعلمين
إعدادية البيبان	ذ.1	- تكثيف النصوص القرائية وتنويعها أكثر في المقرر الدراسي
إعدادية الإمام علي	ذ.1	- القراءة في البيت بشكل يومي - تخصيص وقت أطول لحصة القراءة في القسم
	ذ.2	- التشجيع على القراءة - التشجيع على التعبير الشفهي باللغة العربية الفصحى
	ذ.3	تنشيط الحياة المدرسية في الجانب الثقافي والفني التعبيري
إعدادية 20غشت	ذ.1	- التقليل من المواد الدراسية في المستوى الابتدائي وتعويضها بحصص القراءة والكتابة والحساب
	ذ.2	.تخصيص فترة يومية للقراءة في البيت أو المدرسة
	ذ.3	التشجيع على القراءة داخل المؤسسة
	ذ.4	- التقليل من المواد الدراسية في المستوى الابتدائي وتعويضها بحصص القراءة والكتابة
إعدادية بوعادل	ذ.1	ارفاق الكتاب المدرسي بمجموعة قصصية ضمن المقرر
	ذ.2	- حرص الأستاذ على ضرورة تقيد التلاميذ بنطق الحروف والكلمات كما ينبغي . إجراء حصص للدعم - تشغيل المكتبة بالأنشطة الثقافية والقرائية
إعدادية الرتبة	ذ.1	- التشجيع على القراءة - مسابقات في تحدي القراءة
	ذ.2	- تكثيف حصص الدعم في القراءة
	ذ.3	- التحفيز على القراءة - التركيز على القراءة الجهرية في القسم
	ذ.4	- تنظيم مسابقات في القراءة

جدول رقم (01): أهمية القراءة في اكتساب النسق الفصيح لدى المتعلمين

ما يلفت نظرنا في هذه الوثيقة، هو إجماع الأساتذة بالمؤسسات الخمس، على أن مشكل التعبير لدى المتعلمين ناتج عن مشكل ضعف القدرة على القراءة وقلة القراءة. لذلك نلاحظ أن كل

الاقتراحات ركزت على القراءة، والاهتمام بها، سواء بالدعم والمراجعة، أو بإنجاز أنشطة تربوية حول القراءة، كمسابقات تحدي القراءة والمطالعة، والتشجيع المادي والمعنوي للمتعلمين، لدعم رغبتهم في القراءة.

نستنتج إذن من آراء ومواقف السادة الأساتذة، أن إجماعهم على أهمية القراءة وضرورة الاهتمام بها أولا قبل الكتابة والنطق، يعزز ما ذكرناه سابقا، في اعتبار القراءة هي أول مستوى من مستويات النسق التداولي الفصيح لدى الطفل (التلميذ). وهي المدخل والمنطلق لاكتساب مستويي (التعبير والإبداع).

2. مستوى التعبير:

لإكساب التلاميذ هذا المستوى، يجب أن تتضمن المقررات الدراسية نصوصا قرآنية وأحاديث نبوية، وقصائد، وقصصا جيدة للحفظ، لإغناء رصيدهم المعجمي و الأسلوبي. وتمكينهم من القدرة والكفاءة لاستعمال اللغة كما يجب، وكما تتطلب سياقات التعبير المختلفة، "فالتعبير رياضة الذهن، والأفكار والمعاني غالبا ما تكون غامضة وغير محددة في الذهن، والإنسان عندما يضطر إلى التعبير فهو يضطر إلى إعمال الذهن لتحديد الأفكار والمعاني وتوضيحها والتعبير عنها شفهيا أو الكتابة فيها تحريريا"[17]. لكن التعبير عن هذه الأفكار والمعاني، ليس بالأمر السهل على الفئة من التلاميذ، الذين يعانون ضعفا على مستوى الحفظ والقراءة؛ لأن التعبير يتعزز "بالقراءة المستمرة المتنوعة الواعية، أي أنه يجب أن تسبق عملية القراءة كل عملية تعبير"[18]. ومن دون القراءة والمطالعة لا يمكن اكتساب هذا المستوى؛ لأن "التعبير على الصعيد المدرسي نشاط لغوي مستمر، فهو ليس مقررا في درس التعبير؛ بل إنه يمتد إلى جميع فروع مادة اللغة داخل الصف أو خارجه وكذلك يمتد إلى المواد الدراسية الأخرى"[19].

وهو ينقسم عند الإنسان قسمين كبيرين؛ تعبير طبيعي عن الانفعالات. وتعبير وضعي إرادي:

1.2 **التعبير الطبيعي**: وهو نوعان: تعبيرات بصرية؛ تصل عبر حاسة البصر (كالحمرة والصفرة والرعشة وانقباض الأسارير وانبساطها واتساع الحدقة وإغماض العينين ووقوف شعر الرأس، وغيرها). وتعبيرات سمعية؛ تصل عن طريق حاسة السمع (كالضحك والبكاء والصراخ وما يصاحب حالات الفرح والألم والحزن والسرور).

2.2 **التعبير الوضعي الإرادي**: يشمل جميع الوسائل الإرادية التي يلجأ إليها الإنسان للتعبير عن المعاني التي يود وقوف غيره عليها؛ وتنقسم هذه الوسائل من حيث الحاسة التي ندركها عن طريقها؛ نوعين مشبهين لنوعي القسم الأول: أحدهما التعبيرات الإرادية البصرية التي تصل عن طريق النظر مثل: الإشارات والحركات التي تصحب كلامنا مع غيرنا، والآخر التعبيرات الإرادية السمعية؛ وهي التي يتكون منها لغة كاملة مستقلة تستخدم وحدها في جميع الشئون والظروف[20]

يأتي مستوى التعبير بعد مستوى القراءة نظرا لعدم قدرة المتعلم على التعبير بلغة لم يسمعها ولم يقرأها من قبل. لذلك أكدت الآية القرآنية الكريمة ضرورة القراءة لتحصيل المعرفة (اللغوية

والغير اللغوية) التي يستطيع الإنسان من خلالها التعبير عن أغراضه. وفي الحقل التعليمي؛ فإن مهارة التعبير سواء الكتابي أو الشفهي تأتي في مكون التعبير والإنشاء بعد مهارة القراءة (النصوص)، وبعد درس القواعد(الدرس اللغوي)،. ولعله ترتيب بيداغوجي وديداكتيكي مهم، نظرا لاستحالة تدريس مهارة التعبير قبل مهارتي القراءة والكتابة.

لذلك فإن مهارة التعبير تقتضي اكتساب قدرتين هما: قدرة التعبير الكتابي وقدرة التعبير الشفهي. والمقصود بالقدرة على التعبير الكتابي باللغة الفصحى؛ التمكن من النظام الكتابي للغة العربية الذي يعني؛ "الصورة المكتوبة للأصوات اللغوية المحكية. وتتحكم في هذه الصورة المكتوبة نظم وقواعد تختص باللغة العربية، وتميزها من غيرها من اللغات. وبالمقابل؛ فإن لكل لغة أصولا وقواعد تراعى عند كتابتها وتدوينها تعرف بها اللغة من غيرها. ويرتبط المستوى الكتابي بالضرورة ببقية المستويات اللغوية تأثيرا وتأثرا: فمعرفة قواعد النحو والصرف المتعلقة بكلمة ما في جملة، ضرورية لمعرفة الكتابة الصحيحة لتلك الكلمة. وتتدخل هذه القواعد النحوية والصرفية مباشرة في طريقة كتابة الكلمة وشكلها. بل نتجاوز ذلك إلى القول إننا نتعرف أحيانا إلى إعراب الكلمة وموقعها في الجملة من طريقة كتابتها وشكلها الذي كتبت به"[21] مما يؤكد لنا أهمية التمكن من القدرة القرائية، للانتقال إلى القدرة التعبيرية بنوعيها (الكتابية والشفهية) بيسر وسلاسة.

3.2 التعبير الكتابي :

شكل التعبير الكتابي عائقا كبيرا أمام الشعوب القديمة والبدائية، بعدم تمكينهم من التواصل وتبادل الخبرات والتجارب بعيدا عن بعضهم البعض. فكان اللقاء والتعبير الشفهي أمرا حتميا عليهم لقضاء الأغراض، وتحقيق المعاملات التجارية وغير التجارية فيما بينهم، والدبلوماسية بين زعماء العشائر. فكانت ظاهرة (بعث الرُسُل) هي الحل لتحقيق هذا التواصل (شفهيا) في غياب القدرة على الكتابة والرسم الحرفي والخطي للغة. إلا أن ضرورة الكتابة التي تحقق التواصل عن بعد، أصبحت أكثر إلحاحا مع تطور الحياة الإنسانية، وتزايد أغراض التواصل.

فظهرت الكتابة بأشكال عديدة عبر التاريخ، لتصبح كما نكتب اليوم بمختلف الرسومات اللغوية. ونظرا لأهمية الكتابة في حياة الإنسان، فقد تأسست علوم عدة متعلقة بفنون الخط، وبقواعد الكتابة؛ من صواتة، وصرف، وتركيب، وإملاء. و رغم أنه لم يكن لهذه العلوم هدفا واحدا معينا، إلا أنها تخدم في آخر المطاف هدفا أساسيا هو: دلالة التداول. أي الدلالة والتداولية. سواء في المجال الديني، كما هو الشأن بالنسبة للغة العربية، أو في مجالات أخرى غير ذلك بالنسبة لباقي اللغات. فعلى سبيل المثال بالنسبة للغة العربية، إذا نطق شخص هذه الجملة:

دخل الرَمل مساكنه، خشية المطر.

واستشكل علينا تحديد ما يقصد من قوله، فإنه يمكننا كتابة الجملة وتحليلها صواتيا بالقول؛ إن حرف الراء في كلمة (الرمل) غير مناسب، بالنظر إلى أنه لا ينسجم وما تدل عليه الجملة؛ حيث

إن من سمات الرمل أنه [+ جامد، - حي، - متحرك]. وبذلك فهي دلاليا وتداوليا غير مقبولة. رغم أنها سليمة تركيبيا؛ لأن (كلمة الرمل) وقعت موقع الفاعل بعد الفعل (دخل). أما صرفيا، إذا قمنا بإبدال حرف (الراء) نونا، تصبح الجملة:

دخل النمل مساكنه، خشية المطر

فنرفع بذلك الغموض الدلالي عن تداولية الجملة في التعبير، وبذلك نتجنب الغموض حين يتعذر علينا النطق السليم للأصوات في الكلام.

أو إذا نطق الآية الكريمة: "اللهُ بريء من المشركين ورسولُه" (بكسر اللام في رسوله). أو نطق الآية الكريمة: "إنما يخشى اللهَ من عباده العلماءُ" (برفع كلمة الله، ونصب كلمة العلماء). فإن المتكلم بهذا النطق سيخرج بالآيتين عن معناهما الصحيح، إلى معنى يؤدي بالمخاطب إلى الشرك والضلال، ولذلك؛ فإن التحليل التركيبي (الإعرابي)، للآيتين سيقوِم المعنى بإرشاد المتكلم للنطق الصحيح للآيتين.

لقد تأسست علوم اللغة - إذن - لتقويم التعبير، وحفظ فصاحة الكلام، وحماية الدلالة من التحريف، ومناسبة التداول لسياقات الاستعمال. ثم تطورت بفضل جهود علماء فقه اللغة قديما، وعلماء اللسانيات وتحليل الخطاب حديثا. فأصبح التعبير الكتابي لا يقل أهمية وشأنا عن التعبير الشفهي، بل صارت العلاقة بينهما علاقة تكامل. لذا نجد التقسيم الديداكتيكي لمكونات مادة اللغة العربية في المقررات الدراسية، قديما وحديثا، يعتمد هذه المنهجية؛ أي الانتقال بالتلاميذ من تعلم مستوى القراءة إلى مستوى التعبير، ثم مستوى الإبداع، كما يلي:

في المستوى الابتدائي: التركيز على تعليم وتعلم القراءة (الحروف)، والكتابة (رسم الحروف والإملاء)، مع التدرج في تدريس بعض الظواهر النحوية والصرفية.

في المستوى الإعدادي: التركيز على تعليم وتعلم الظواهر النحوية والصرفية، مع التدرج في تدريس أساليب الكتابة الإنشائية.

في المستوى الثانوي (مسلك الآداب): التركيز على تعليم وتعلم أساليب ومنهجيات الكتابة النقدية والإبداعية. مع التدرج في تدريس علوم البلاغة (البيان والمعاني والبديع)، وعلم العروض (البحور الشعرية، الزحافات والعلل، والتفاعيل، والتقطيع العروضي).

وإذا وصل التلميذ في مستواه التعلمي إلى القدرة على توظيف واستعمال الأساليب البلاغية في كتاباته؛ فإنه يكون بذلك قد اكتسب المستويين التداوليين (القراءة والكتابة)، وانتقل لاكتساب مستوى (الإبداع) بل وإتقانه.

4.2 التعبير الشفهي:

التعبير الشفهي هو "قدرة الطالب على التعبير عما يجول في ذهنه وخاطره من مشاعر وأفكار وعواطف وآراء أو أي موضوع يرغب التحدث عنه مشافهة بواسطة اللسان، مصاغا بأسلوب سليم في اللفظ والمعنى"[22]، وقد أكدت التجارب والأبحاث التربوية، على دور التعبير الشفهي في اكتساب النسق التداولي الفصيح لدى التلميذ. بناء على النتائج المحصلة من الأنشطة التربوية والتعليمية التعلمية، المعتمدة على تمثيل الأدوار والحوارات كالمسرح المدرسي. وهو النشاط التربوي الذي لا يقل أهمية عن باقي مكونات الدرس في تلقين القواعد اللغوية، والأساليب الإنشائية والبلاغية، المعززة للتعبير الشفهي لدى التلميذ. "أما أهم المبادئ في تعليم الكلام فهي: الاهتمام بمستوى الكفاءة (الطلاقة) والدقة أو السلامة اللغوية، وكما في الاستماع توفير استراتيجيات الدافعية الذاتية للطالب، والتشجيع على استخدام اللغة الأصيلة في سياقات موقفية حقيقية ذات معنى، وتوفير الفرص المتعددة والمتنوعة للطلاب للمبادرة في التحادث والتحاور والتواصل"[23]. حتى وإن تطلب الأمر خلق سياقات تواصلية خارج المدرسة، كتمثيل الأفلام التربوية القصيرة، و تشجيع التلاميذ على الحديث بالفصحى خارج المدرسة.

وقد أجريت عدة دراسات وأبحاث حول التعبير الشفهي، وصعوباته لدى الأطفال والتلاميذ، اهتمت (الدراسات)، باللغة في مستوى استخدامها الاجتماعي لدى هؤلاء الأطفال، وكيف يوظفون قدراتهم اللغوية في المحيط الاجتماعي. من بينها دراسات كل من (كاثرين لافلاندLoveland 1988 شنيدر و ديسلمس1982Snyder and Deslms). وكذلك دراسة (عبد الحسن جاسم عنتر 1995) ودراسة (Bosshardt et al 1996) ودراسة (Snowling 1998) ودراسة (Dudley-Marling 2001) ودراسة(Bristol and Damian2003) و دراسات (ماجي فانس وجوي ستوكهاوس وآخرون Vance and Stachhase et al 2003.) ودراسة (Vance and al 2005) ودراسة (Adams and al 2006) ثم دراسات (German et Wise et Tanner et al 2007)[24]. فاكتشفوا أن المسألة تتخطى مجرد معرفة المفردات، أو قواعد اللغة؛ إلى كيف، ومتى، ومع من يتم التحدث، ولأي غرض؟"[25] وهو الأمر الذي نفهم به أن التعبير الشفهي و"اللغة الشفهية، وسيلة الاتصال Communication، الذي هو عملية يستخدمها المشاركون فيها حتى يتمكنوا من تبادل المعلومات والأفكار والحاجات والرغبات. ووفقا لذلك فالتواصل هو عملية تفاعل تتطلب لغة Language وهي – أي اللغة – شفرة Code اجتماعية مشتركة، أو هي نسق تقليدي لتمثيل المفاهيم عن طريق استخدام مجموعة من الرموز العفوية، وترابطات مختلفة لتلك الرموز تحكمها قواعد معينة"[26] حسب سياقات الاستعمال، وظروف التوظيف، وعناصر العملية التواصلية، ومستويات الخطاب.وتنقسم قسمين: "الأول هو اللغة الاستقباليةReceptive، والثاني اللغة التعبيرية Expressive وتشير اللغة الاستقبالية– إلى مهارة المستمع في فهم ما يسمع، ويتضمن ذلك الإنصات، واستخدام الكلمات والجمل في استيعاب الرسالة، اضطراب في أي من هذه الجوانب إلى قصور في عملية التواصل. أما اللغة التعبيرية،

فتشير إلى إصدار الرموز اللغوية في صورة كلامية (حركية)، وكما هو موجود في اللغة الاستقبالية، فيمكن تجزئة اللغة التعبيرية إلى مكونات وثيقة الصلة بحيث يؤدي القصور في إحداها إلى مشكلات في عملية التواصل أيضا"[27]، ولذلك يقتضي إنجاح العملية التواصلية، توفر كلا من المرسل والمخاطب على شروط الاستقبال والرد، كشرطين لمبدأ التعاون (الحواري) عند غرايس.

ولذلك يبقى "التعبير الشفهي فرصة مواتية لإغناء التلاميذ فكريا ولغويا. فالمعلم يستطيع في أثناء التعبير الشفهي ومن خلاله، أن يمد التلاميذ بما يمكن أن يكون ذا صلة بالموضوع من الأفكار أو الألفاظ"[28]. رغم ما يحصل من عوائق وصعوبات لتحقيق هذا الهدف عند بعض الحالات، كما أشارت ليرنر (Learner2000) إلى أن "مظاهر صعوبات تعلم اللغة الشفهية تشمل: - ضعف الوعي الفونولوجي وتأخر الكلام وضعف القدرة التركيبية والنحوية وفقر الحصيلة اللغوية، إلى جانب ضعف فهم اللغة خلال المناقشات والمواقف الاجتماعية اليومية، كما أن الأطفال ذوي الصعوبات اللغوية يعانون من مشكلات في الهجاء والكتابة والقراءة الجهرية"[29]. وهو ما تأكد لنا خلال البحث عند بعض العينات من الأطفال الذين يعانون من تأخر في اكتساب اللغة، الذين سبب لهم ضعف المعجم، والوعي الفونولوجي، وضعف القدرة على تركيب الجمل مشكلا حقيقيا في التعبير الشفهي والتواصل اللغوي.

3. مستوى الإبداع (الإنشاء):

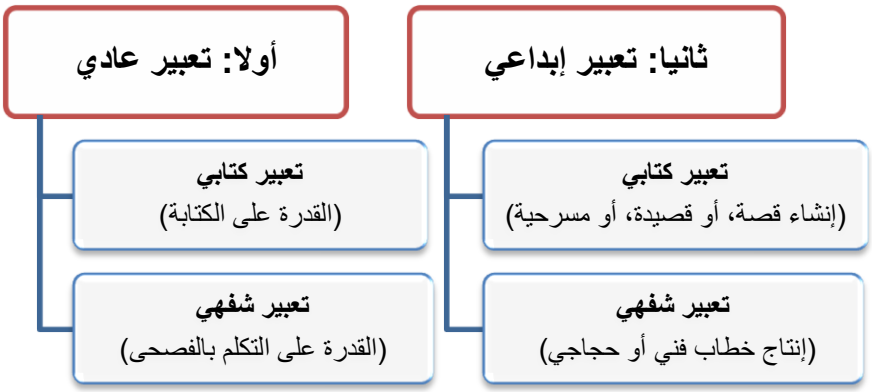
يقصد بالمستوى الإبداعي في المستوى الابتدائي؛ محاولة التلميذ توظيف حصيلته المعجمية، ومهاراته المعرفية في مكون التعبير والإنشاء.

ونفس الأمر في المستوى الإعدادي، مع تطور وتطوير ملحوظين في أسلوب التعبير الكتابي والشفهي، بفضل النمو المعرفي على مستوى القدرات المعرفية والمهارات والكفاءة اللغوية المكتسبة.

أما في المستوى التأهيلي فالأمر يختلف؛ حيث يتعرف التلميذ على مجموعة من التقنيات الأسلوبية والبلاغية في مكون علوم اللغة، من علوم البلاغة (البيان، المعاني، البديع)، إضافة إلى بعض قواعد النظم الشعري (كالبحور الشعرية، والتفاعيل، والزحافات والعلل، والمقاطع العروضية).

ومن تم فإن التلميذ خلال مسيرته الدراسية؛ ينتقل من مستوى التعبير العادي في المستوى الابتدائي؛ وهو الذي تحدثنا عنه سابقا(مستوى التعبير)، إلى مستوى التعبير البليغ في المستوى التأهيلي "ويسمى (الإبداعي)؛ فهو الذي يتجاوز شرطي الصحة والإفهام إلى التأثير في القارئ وحمله على التعاطف مع المنشئ ليعيش في تجربته ويحس بإحساسه. ويتخذ هذا الفرع من التعبير أشكالا شتى، فقد يكون قصيدة أو قصة أو مقالة وجدانية مؤثرة أو خطبة أو مسرحية"[30]. من إنشاء وإبداع التلميذ.

ولذلك فإن الإبداع في هذه المرحلة هو تعبير لغوي (شفهي أو كتابي)، يفوق التعبير العادي في المستويين؛ الابتدائي، والإعدادي، بخاصية تجاوز شرطي الصحة والإفهام، إلى خاصية التأثير في القارئ، وحمله على التعاطف، والتفاعل مع ما أبدع من نصوص أدبية وغيرها. ولذلك فإن التلميذ في مسيرته التعلمية للغة العربية الفصحى، ينتقل من مستوى التعبير الكتابي، إلى التعبير الشفهي (أو بشكل متزامن أحيانا). ثم من التعبير العادي إلى التعبير الإبداعي (الإنشائي) بشكل تراتبي، كما هو مبين في الخطاطة أسفله:



4. التعبير والإنشاء:

ينبغي هنا التفريق بين الإنشاء والتعبير، فالتعبير هو المظهر العفوي والطبيعي للغة، على حين أن الإنشاء هو المظهر الاصطناعي لها، إضافة إلى أن التعبير أوسع من الإنشاء، فهو يشمل مجالات الحياة كلها، في البيت والشارع والمدرسة...إلخ، أما الإنشاء فهو صنعة تخص سياقا تعبيريا معينا. ومن هنا سمى القلقشندي كتابه (صبح الأعشى في صناعة الإنشا) للدلالة على أن الإنشاء صناعة والتعبير فطرة، ويقتصر إضافة إلى أن الإنشاء يميل إلى الجانب الكتابي، بينما التعبير يشمل الجانبين الكتابي والشفهي.

فالإنشاء كلمة تعني الخلق والإبداع، وهذا ليس مما يتهيأ لكل فرد، وإنما هو يتعلق بالموهبة أو الاستعداد، أما التعبير فيعني تمكن أي إنسان من التعبير عما يواجهه في مواقف الحياة تعبيرا واضح الفكرة، صافي اللكنة، سليم الأداء يتلقاه السامع أو القارئ فيفهمه ويتبنى مقاصده"[31]وقد يتم التعبير بغير اللغة جسدا وإشارات ورموزا، عوض اللغة، وهذه الوسائل لا إنشاء فيها. لذلك تبقى اللغة "على قمة التناغم القائم في الدماغ، فلكي نقرأ مثلا جملة ما؛ فإنه لابد لنا أن نتذكر أن تتابع الحروف يفضي إلى كلمة ما (التوقع الذهني المبني على معلومات مخزونة) وبعدها تأتي مرحلة تعرف معاني الكلمات وأشباه الجمل والجمل، لنقوم أخيرا بتخليق الصور الذهنية للمفاهيم والأشياء في العالم الخارجي"[32]، بواسطة "استخدام تقنيات وأساليب متعددة للتعبير عما يرد في الذهن من أفكار، وهذا يتضمن المهارة في استخدام مفردات اللغة، وبنية الجملة والنص، والتأكد من موافقتها لقواعد النحو والصرف والبلاغة"[33]، "لذلك يعمل الدماغ على تطوير أسلوبه الخاص، من خلال إنشاء دارات عصبية متخصصة في إنجاز الفعل القرائي، وإدراك التطابق الخطي –

الصوتي؛ بالتالي التعرف على الحروف والكلمات"[34] ثم الإبداع كمرحلة اكتمال اكتساب الأنساق اللغوية لدى المتكلم.

خاتمة:

نخلص في الأخير إلى أن اكتساب النسق التداولي للغة الثانية (الفصحى) لدى المتعلم، يحصل بفضل تحصيل(الطفل/المتعلم)مستويات عدة ناقشناها في هذا المقال في ثلاثة مستويات رئيسة هي: مستوى القراءة ممثلا في القدرات الذهنية للمتعلم على ضبط الرموز اللغوية كتابيا وسماعيا وبصريا، ثم مستوى التعبير ممثلا في قدرة المتعلم على توظيف هذه المعرفة الذهنية اللغوية في التعبير عن الفكر كتابيا أو شفهيا، ثم مستوى الإبداع ممثلا في المستوى الأكثر تطورا للقدرة التعبيرية لدى الطفل/المتعلم، حيث يتجاوز فيه التعبير بلغة عادية مباشرة إلى التعبير بلغة غير مباشرة تعتمد أساليب بلاغية وإنشائية منسجمة وما يريد التعبير عنه وإيصاله المخاطب.

الإحالات:

1- لورينسكورن و وألان فرنيو 2003؛ الخطاب الديداكتيكي، أسئلته ورهاناته، ترجمة عبد اللطيف المودني و عزالدين الخطابي، مطبعة النجاح الجديدة ط1 ص91 .
2 -مجموعة من المؤلفين؛ الأساس في اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم الثانوي الاعدادي، مكتبة المعارف الرباط
3-جامعة سيئون، مركز خدمات الطالب،تنمية المفاهيم اللغوية للأطفال. ص.18 .
4-مجموعة من المؤلفين؛ الأساس في اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم الثانوي الاعدادي، مكتبة المعارف الرباط .
5 -جامعة سيئون، مركز خدمات الطالب، تنمية المفاهيم اللغوية للأطفال. ص50 .
6 -المرجع نفسه ص50.
7 -المرجع نفسه ص47.
8 -المرجع نفسه ص48 .
9 -امحمد محمد؛ القراءة من منظور العلوم العصبية، مجلة اللسانيات وتحليل الخطاب، العدد الثاني شتنبر 2015 ص.68 .
10 - المرجع نفسه ص. 75 .
11 -أنطوان صياح وآخرون2007؛ تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية بيروت – لبنان ط.1/ ص55 .
12 -بوشوك المصطفى بن عبد الله1994؛ تعليم وتعلم اللغة العربية وثقافتها؛ دراسة نظرية وميدانية في تشخيص الصعوبات- اقتراح مقاربات ومناهج ديداكتيكية- بناء تصنيف ثلاثي الأبعاد في الأهداف اللسانية، الهلال العربية الرباط ط.2/ص270.
13 -المرجع نفسه ص271.
14 -رجب فضل الله محمد2003؛ الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب القاهرة مصر ط2/ ص63
15-أبو عمشة خالد حسين، نظريات اكتساب اللغة الثانية في الفكر اللغوي العربي وتطبيقاتها المعاصرة ص 92.
16-سورة العلق الآية 1 ، القرآن الكريم.
17-الوائلي سعاد عبد الكريم 2004 ؛ طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير، بين التنظير والتطبيق، دار الشروق للنشر والتوزيع ط1/ ص-77 .
18- المرجع نفسه ص77.
19- المرجع نفسه ص77.
20- ينظر: وافي علي عبد الواحد 2003؛ نشأة اللغة عند الإنسان والطفل، نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع يونيو ص. 7-11 .
21 -الأسعد عمر و فاطمة السعدي1989؛ اللغة العربية بين المنهج والتطبيق. عمان ص28 .
22- الصويركي محمد علي2014؛ التعبير الشفوي، حقيقته، واقعه، أهدافه، مهاراته، طرق تدريسه وتقويمه دار مكتبة الكندي للنشر والتوزيع، ط1/ ص24.
23أ- بو عمشة خالد حسين نظريات اكتساب اللغة الثانية في الفكر اللغوي العربي وتطبيقاتها المعاصرة ص94 .
24- هاشم عوض2015 ؛ الاتصال اللغوي الشفهي، الصعوبات والتشخيص والعلاج دار الشجرة ودار صفحات ط.1/ ص 137-143.
25- المرجع نفسه ص 143.
26- المرجع نفسه ص.68.
27- المرجع نفسه ص 103 .
28- هاشم عوض؛ الاتصال اللغوي الشفهي، الصعوبات والتشخيص والعلاج ص.88 .
29- المرجع نفسه ص 103 .
30- الوائلي سعاد عبد الكريم2004 ؛ طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير، بين التنظير والتطبيق، دار الشروق للنشر والتوزيع ط1/ص81 .
31- الصويركي محمد علي2014؛ التعبير الشفوي، حقيقته، واقعه، أهدافه، مهاراته، طرق تدريسه وتقويمه دار مكتبة الكندي للنشر والتوزيع، ط1/ ص13 .
32- طعمة عبد الرحمان محمد 2017؛ البناء العصبي للغة، دراسة بيولوجية تطورية، في إطار اللسانيات العرفانية العصبية، دار كنوز المعرفة ط.1/ص 130.

33- الواثق العلوي عبد الرحيم 2017؛ تقويم الكفايات اللغوية واستراتيجيات تعليم وتعلم اللغة، دار أبي رقراق للطباعة والنشر ط1/ص83 .

34 - علوي اسماعيل2015؛ الدماغ بين المطواعية العصبية وتعلم القراءة، أبحاث معرفية، منشورات مختبر العلوم المعرفية، عدد 6/ص.77 .

المراجع:

- أنطوان صياح وآخرون؛ تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية بيروت – لبنان ط.1/2007.
- أبو عمشة خالد حسين نظريات اكتساب اللغة الثانية في الفكر اللغوي العربي وتطبيقاتها المعاصرة.
- بوشوك المصطفى بن عبد الله؛ تعليم وتعلم اللغة العربية وثقافتها؛ دراسة نظرية وميدانية في تشخيص الصعوبات- اقتراح مقاربات ومناهج ديداكتيكية- بناء تصنيف ثلاثي الأبعاد في الأهداف اللسانية، الهلال العربية الرباط ط.2/1994.
- مجموعة من المؤلفين؛ الأساس في اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم الثانوي الإعدادي، مكتبة المعارف الرباط تنمية المفاهيم اللغوية للأطفال؛ جامعة سيئون، مركز خدمات الطالب.
- بامحمد محمد؛ القراءة من منظور العلوم العصبية، مجلة اللسانيات وتحليل الخطاب، العدد الثاني شتنبر 2015 .
- رجب فضل الله محمد؛ الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب القاهرة مصر ط2/2003 .
- علي عبد الواحد وافي؛ نشأة اللغة عند الإنسان والطفل، نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع يونيو 2003.
- علوي اسماعيل؛ الدماغ بين المطواعية العصبية وتعلم القراءة، أبحاث معرفية، منشورات مختبر العلوم المعرفية، عدد 6/2015.
- عمر الأسعد و فاطمة السعدي؛ اللغة العربية بين المنهج والتطبيق. عمان 1989 .
- الصويركي محمد علي؛ التعبير الشفوي، حقيقته، واقعه، أهدافه، مهاراته، طرق تدريسه وتقويمه دار مكتبة الكندي للنشر والتوزيع، ط1/2014 .
- هاشم عوض؛ الاتصال اللغوي الشفهي، الصعوبات والتشخيص والعلاج دار الشجرة ودار صفحات ط.1/ 2015.
- الوائلي سعاد عبد الكريم ؛ طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير، بين التنظير والتطبيق، دار الشروق للنشر والتوزيع ط1/2004 .
- الصويركي محمد علي؛ التعبير الشفوي، حقيقته، واقعه، أهدافه، مهاراته، طرق تدريسه وتقويمه دار مكتبة الكندي للنشر والتوزيع، ط1/2014 .
- طعمة عبد الرحمان محمد؛ البناء العصبي للغة، دراسة بيولوجية تطورية، في إطار اللسانيات العرفانية العصبية، دار كنوز المعرفة ط.1/2017 .
- لورينسكورن و وألان فرنيو؛ الخطاب الديداكتيكي، أسئلته ورهاناته، ترجمة عبد اللطيف المودني و عزالدين الخطابي، مطبعة النجاح الجديدة ط1/2003.
- الواثق العلوي عبد الرحيم؛ تقويم الكفايات اللغوية واستراتيجيات تعليم وتعلم اللغة، دار أبي رقراق للطباعة والنشر ط1/2017 .