مفاهيم تعليمية اللغات واللغة العربية

الأستاذة لطيفة هباشي
قسم اللغة العربية وآدابها
جامعة عنابة- الجزائر

ملخص:

يشهد عصرنا الحالي مرحلة تقلصت فيها المسافة والمدة الزمنية بين ما تقدمه العلوم النظرية والتطبيقية؛ إذ لا تكاد تتبلور نظرية أو معرفة معينة حتى تجد طريقا نحو الاستفادة والتطبيق والانتشار، وهذا التطبيق هو الذي يرفع من المصداقية العلمية لتلك النظرية،أو ينبه الى تعديلها أو التخلي عنها. ومن التخصصات التي وجدت طريقا نحو التنفيذ الفعلي في مجال من المجالات المهمة تعليمية اللغاتla didactique des langues، التي أصبحت اليوم في الدول الغربية تحتل مكانة رئيسية في تطوير لغاتهم وثقافاتهم، فمنذ أن نقلت تعليم اللغات من الطابع الفني إلى النظرة العلمية قبل أكثر من نصف قرن، وهي تقدم طرائق وتقنيات وأبحاث كان لها الدور الكبير في نشر اللغة الإنجليزية والفرنسية على الخصوص.

See our current phase where the distance was reduced and the length of time between its theoretical and applied science; it barely materialized theory or specific knowledge to find a way to use and application and proliferation, this app is the raising of scientific credibility to that theory, or the modified or abandoned. And disciplines that found a path towards actual implementation in the field of language education task areas la didactique des langues, today in Western countries, the main place in the development of their languages and cultures, since the quoted language from the artistic to the scientific view of more than half a century ago, and provides methods and techniques and research had a significant role in the spread of English and French in particular.

إذا كانت تعليمية اللغات في أوربا وأمريكا على أحسن حال، فإن واقع تعليم اللغة العربية لا يؤكد استفادتها من هذا الحقل المعرفي –إن لم نقل عدم معرفة بعض أهلها به–، فإذا قارنا ما نحن فيه بما قرأناه عما يبذله الآخرون في تعليم لغاتهم، فإننا لا نتردد في الجهر بأن حال تعليم العربية عندنا يرجع في أساسه إلى سبب جوهري لا تنفع معه معالجة الأسباب الفرعية ألا أنه غياب المنهج العلمي عن تعليم لغتنا[1]. هذا المنهج الذي اتخذته تعليمية اللغات سندا لها في جميع أبحاثها والطرائق التي قدمتها، فهي العلم الذي يهتم بدراسة عملية تعليم اللغات دراسة علمية، وذلك لأنها تطمح إلى نقل تدريس اللغات من صيغته الفنية التي كانت مسيطرة ليكسبه طابعا علميا وتحليليا وتجريبيا، فاستمدت هذا المبدأ من اللسانيات التي كانت لها المصدر النظري الأساسي " وقد نشأت في بدايتها مرتبطة باللسانيات التطبيقية ومهتمة بطرائق تدريس اللغات، ثم انفتحت على حقول مرجعية مختلفة طورت مجالات البحث في ديداكتيك اللغات وأصبحت تهتم بمتغيرات عديدة من متغيرات العملية التربوية "[2]، فاختارت تدريس اللغات سواء لغات المنشأ أو اللغات الأولى، أو اللغات الأجنبية[3]، مادة تشتغل عليها، وإشكاليات تتعلق كل واحدة منها بمكون من مكونات العملية التعليمية(المعلم،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المتعلم، الأهداف، المحتوى، الطرائق، الوسائل، التقويم) مواضيعا لها، وتمثلت تلك الإشكاليات في من يعلم؟ من يتعلم ؟ ولماذا تعلم اللغة؟و ماذا نعلم من اللغة؟وكيف نعلم؟وبماذا نعلم؟ وماذا علمنا؟

أمام الأهمية المتنامية لهذا العلم كان لزاما علينا أن نعرف ما حظ العرب واللغة العربية وثقافتها منه ؟وهذه هي الإشكالية الكبرى التي سأحاول معالجتها في هذا العمل، من خلال اختيار عدد من المفاهيم الحديثة التي أصبحت تعتمد في تعليم اللغات ، وإسقاطها على تعليم اللغة العربية، وقد اتخذ هذا الإسقاط ثلاثة أشكال:

1- عرض المفهوم وأبعاده العلمية والتعليمية.

2- تشخيص مشاكل ونقائص تعليم اللغة العربية المرتبطة بكل مفهوم.

3- توظيف ذلك المفهوم في تعليم اللغة العربية عن طريق تقديم اقتراحات عملية.

وأما المفاهيم التي اخترتها فهي النقل التعليمي، والملكة التواصلية، والإبداع والتفكير الإبداعي، وذلك للأسباب الآتية:

- أنها مفاهيم حديثة جدا كمفهومي الإبداع والتفكير الإبداعي، أو مفاهيم حديثة نسبيا ولكن بطرح جديد كمفهومي النقل والملكة التواصلية.
- تتوزع هذه المفاهيم على أهم التخصصات المعرفية التي تستند إليها تعليمية اللغات فقد جاء مفهوم النقل من التعليمية العامة (تعليمية المواد Didactique de disciplines) والملكة التواصلية من اللسانيات والإبداع من علم النفس.

1- النقل التعليماتي (la transposition didactique):

عرفه عبد الكريم غريب بقوله: " مفهوم أساسي من مفاهيم ديداكتيك الرياضيات، يقصد به العملية التي يتم بها الانتقال بالمعارف الرياضية من مستوى معارف علمية دقيقة ينتجها المختصون إلى مستوى معرفة قابلة للتعليم والتعلم "[4]. لقد ظهر هذا المهفوم في كنف تعليمية الرياضيات على يد الباحث إيف شوفلار (Y.chovallard) الذي ألف كتابا عنونه بـ (النقل التعليماتي من المعرفة العالمة إلى المعرفة المعلمة) [5]، ثم انتقل إلى التعليمية العامة ليصير مفهوما أساسيا لها، يعتمد عليه في بناء المناهج، وذلك لأنه – كما يقول عبد الكريم غريب – عملية تحويل المعارف العلمية إلى معارف قابلة للتعليم، وهذا لأنه من المعروف أن التعليم يخضع المادة المعرفية إلى معايير من ضمنها مثلا ملاءتمها للمستوى العقلي والمعرفي للمتعلمين، فتعليم عنصر من عناصر المعرفة لا بد أن يغير من طبيعة ذلك العنصر لسببين هما:

- تغير الأسئلة والأسباب التي جاءت بذلك العنصر من علم إلى تعليم[6]، والأهداف المبتغاة من كليهما، فإذا كانت المعرفة العلمية تتميز بنوع من الحرية وعدم الخضوع إلى معايير وشروط خارجية فإن المعرفة التعليمية مؤطرة بعدد من المعايير والظروف التي ينبغي مراعاتها وتمثيلها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- تغير شبكة العلاقات التي كانت تربط ذلك العنصر من المعرفة مع مفاهيم أخرى، فبعد أن كان ينتمي إلى مجموعة من العناصر والمفاهيم المتصلة بمعرفة معينة، أصبح داخل مجموعة جديدة منتقاة وفق أهداف تعليمية محددة[7].

إن نقل المفاهيم والمعلومات من المعرفة العلمية إلى المجال التعليمي يعني إذن دخولها إلى سياق جديد وبيئة معرفية أخرى، تتخذ معها أشكالا جديدة ولكنها قريبة من الصورة التي كانت عليها، وعلى هذا الأساس وضعت التعليمية صفتين ينبغي أن تتصف بهما المفاهيم والمعلومات عندما تدخل الإطار التعليمية وهما:[8]

- أن تكون قابلة للتعليم والتلقين فلا تكون جافة ليست لها أهداف ولا صعبة.
- أن تكون قادرة على أن تصبح موضوع تمرين فكري أو تدريب عملي على مكوناتها؛ فلا تكون نظرية وغارقة في التجريد إلى درجة أن لا يمكن تمثّلها.

تعتبر قابلية التعليم والتطبيق خاصتين جديدتين للمعرفة ولما سيتم تعلمه، فقد أثبتت التعليمية العامة ضرورة التركيز على تعليم المفاهيم العلمية التي يحتاجها المتعلم في حياته اليومية، ولذلك وجب تحويل المفاهيم والتصورات النظرية إلى تمارين وتدريبات يقتنع المتعلم بفائدتها ،ومن ثمة توظيفها وهذا التحويل هو ما يسمى بالنقل التعليمياتي.

إن الرجوع إلى واقع تعليم اللغة العربية يظهر وجود الكثير من المفاهيم والمعلومات في مناهجها التي لا تخضع إلى شرطي قابلية التعليم وقابلية تحويلها إلى تمرين فكري أو تدريب عملي ،فتأتي متنصلة من كل فهم أو تطبيق؛ إذ يصل المتعلم وحتى المعلم إلى مرحلة عدم معرفة الفائدة التي تقدمها أو الهدف منها، وهذا ما ينجرّ عنه عدم تمثّلها وبالتالي عدم تقبّلها.

إن فكرة قابلية المعرفة التعليمية على أن تكون تمرينا فكريا أو عمليا هي نتيجة حتمية ينبغي تحقيقها في مناهجنا، حتى نسد الفجوة الحاصلة بين ما يتعلمه المتعلم في المدرسة وما يعيشه خارج أسوارها، ولتحقيق التلاؤم والتناسب بين النظام التعليمي والمحيط الإنساني الاجتماعية لا بد من[9]:

- مصادقة العلماء والمتخصصين على سلامة المعرفة التعليمية التي ستدرس، وعلى مدى قربها من المعرفة العلمية.
- ابتعاد المعرفة التعليمية عن المعرفة العامة التي يتداولها أفراد المجتمع، فالمدرسة مطالبة بتقديم معارف جديدة ومختلفة عن المعارف التي يتحصل عليها المتعلم من حياته اليومية، وأيضا عليها أن تصحح المعارف والمفاهيم الخاطئة المبتذلة في المجتمع، وما أكثرها في المجتمعات المتخلفة.

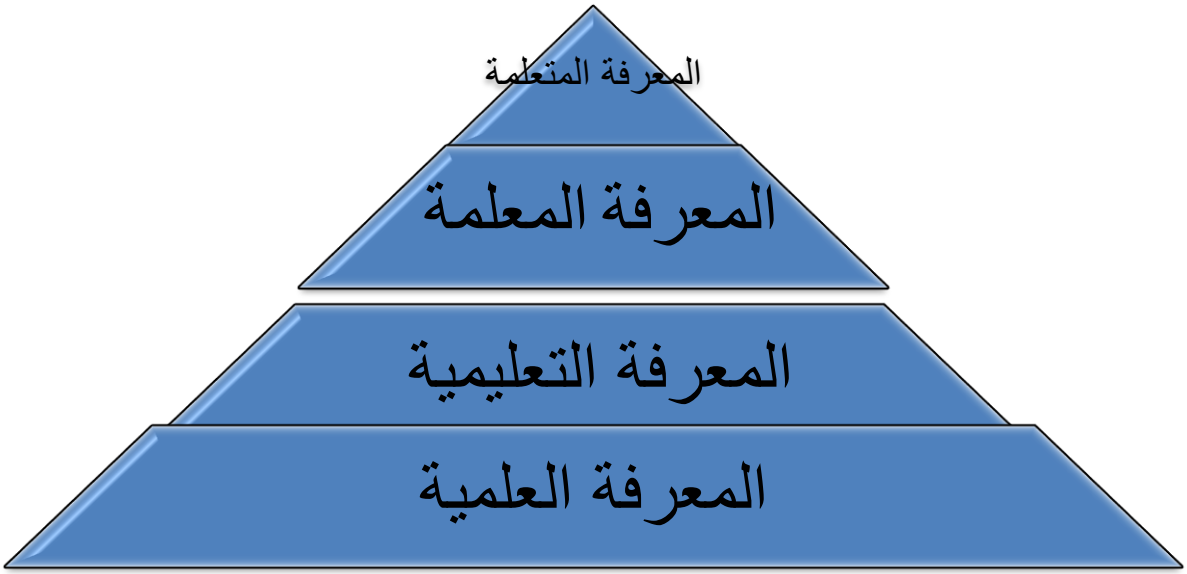
عند إسقاط شرطي التناسب بين النظام التعليمي والمحيط الاجتماعي على تعليم اللغة العربية في واقعنا يظهر جليا لنا اتساع الفجوة بين ما تقدمه المناهج من مفردات وتراكيب لغوية ونصوص ومحتويات ثقافية وما يعيشه المتعلم، وتعتبر هذه مشكلة لازلنا نعاني منها إلى الآن، وكانت لها ثار سلبية أهمها نفور المتعلمين من اللغة العربية ودرسها ومعلمها، لعدم قناعتهم بفائدتها في حياتهم الاجتماعية، فهي مجرد لوحة زيتية جميلة تعلق على أسوار الفصول الدراسية،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما أن ابتعاد ما يدّرس من لغة وثقافتها عما يوجد في الواقع يؤدي إلى تقادم وتآكل تلك المعرفة التعليمية مما يخرج تعليم العربية من دائرة متطلبات العصر.

يكشف تحليل مناهج تعليم العربية على أنها تعتمد على توظيف مفهوم التبسيط كتقنية لإيصال المعرفة إلى المتعلم، في حين يبقى النقل التعليمياتي بعيدا إلى حد كبير، وهذه نتيجة منطقية لابتعاد تعليمية اللغات عن عمليات بناء المناهج، فالتبسيط يهدف إلى تقديم معطيات ومعلومات عن المعرفة اللغوية بشكل قابل للفهم بسهولة، ولذلك يحاول أن يكيّف المعرفة مع كل ما ييسر تقبلها كأن تحذف تفاصيل من المعرفة، أو أن تقدم مفاهيم بمصطلحات أو كلمات عامة جارية الاستعمال، أو أن يتم الاعتماد على العمومية، كل هذه الوسائل وغيرها تجعل التبسيط عملية يعتمد عليها في تعليم اللغة بتحفّظ، لما له من نتائج سلبية تحتاج إلى إجراء أبحاث كاملة للكشف عنها، وكمثال عن تلك النتائج يقول جيردو B . Jirdout: " والحال أن فعل التبسيط يقف على عتبة التعلم دون أن يؤدي إليه، على اعتبار أن المعرفة التي يقترحها هذا الفعل، تفتقد للتمفصلات والروابط الداخلية الضرورية، التي قد تجعل منها شكلا نسقيا من أنساق التفكير، لهذا السبب، يعتبر التبسيط وسيلة لتحقيق تراكم كمي صرف في المخزون الفكري المتوفر عليه"[10].

ومقابل ذلك يهدف النقل التعليمياتي إلى دفع المتعلم نحو فهم المعارف وذلك بإعطائه أدوات ومفاهيم وإجراءات فهم تلك المعرفة مما يسمح له بالاستفادة منها، كما أنه يركز على ضرورة الاهتمام بالمعرفة بدلا من المتعلم؛ لأن التصور التقليدي يرى بأن طرائق التدريس والمحتويات تختار على أساس ما يفهمه ويتقبله المتعلم، أما النقل التعليمياتي فبتركيزه على المعرفة العلمية يضمن إمكانية الانتقاء الجيد للمحتويات وبمراعاة خصائص المتعلم والمعلم وبيئة التعليم، وهذه النظرة إلى المعرفة هي التي جعلتنا اليوم نميز بين أربعة أنواع من المعارف[11]: المعرفة العلمية والمعرفة الواجب تعليمها (التي تم اختيارها من المعرفة العلمية وفق معايير معينة)، والمعرفة المعلمة(التي درسها المعلم وفق ما يراه مناسبا) والمعرفة المتعلمة من طرف المتعلم[12]، وتتحدد العلاقة بين هذه الأنواع في المخطط الآتي:



***مخطط يوضح العلاقة بين أنواع المعرفة**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إن هذا التمييز بين هذه الأنواع من المعارف يؤكد أهمية اعتماد مفهوم النقل التعليمياتي بدلا من التركيز على التبسيط فقط، ويكون ذلك بتوظيفه في بناء مناهج تعليم اللغة العربية ومن النتائج والاقتراحات التي نسوقها في هذا الإطار ما يلي:

1- إجراء دراسات مسحية للغة العربية، بمفرداتها وتراكيبها وثقافتها، من أجل تكوين معرفة علمية بما تتضمنه لغتنا المعاصرة، حتى لا يبقى تعليمها يغرد داخل أسوار المدارس فقط، ويدخل تحت إطار هذه الدراسات المسحية، تكوين قوائم للمفردات الشائعة والتراكيب، وكذا إحصاء المفردات الفصيحة أو القريبة جدا من الفصيحة الموجودة في العاميات الحالية، وقد نبّه عبد الرحمن الحاج صالح إلى قيمة هذه المفردات التي تمثل نقاط التقارب بين اللهجات العربية والفصحى وتكون80% من ألفاظ التخاطب اليومي في وقتنا الراهن[13].

توظف تلك القوائم من المفردات والتراكيب في بناء رصيد لغوي صالح وقابل للتدريس، بحيث يوزع على جميع المستويات التعليمية.

2_توظيف معايير النقل التعليمياتي في التقريب بين اللغة العربية الفصيحة والمحكية، وهذا من أجل تعليم عربية يمكن استخدامها في جميع الأغراض التواصلية، وتخضع لنواميس العفوية اللغوية التي تتصف بها كل اللغات، بمعنى أن نعلم من العربية المستوى العفوي الذي يتمثل في " ما أجازته العرب من تسهيل للهمزة وإدغام الكثير من الحروف وإخفاء الحركات واختلاسها وتسكين بعض المتحركات وحذف ما يستغني في حال الخطب المرئية "[14].وهذا هو السبيل إلى إدخال العربية إلى واقع استعمالنا اليومي.

2- الملكة التواصلية (compétence communicative):

ظهر هذا المصطلح مع هايمز قبل أكثر من أربعين سنة، وأسال الحديث عنه الكثير من الحبر، ولكننا في هذا المقام لن نعّرف بالملكة التواصلية بالمفهوم الذي ظهرت عليه أول مرة والمتمثل في أنها: " قدرة لغوية تترجم معرفة الفرد على استعمال اللغة في سياق اجتماعي، قصد أداء نوايا تواصلية معينة حسب مقام وأدوار محددة (Hymes.H.1984)"[15]، وإنما سنعتمد على المفهوم الحديث الذي تبنّته المدرسة الوظيفية، فالملكة التواصلية تتألف من خمس ملكات على الأقل، هي[16]:

1- الملكة اللغوية: تمكّن المستعمل من إنتاج العبارات اللغوية وفهمها.

2- الملكة المعرفية: تمكّن المستعمل من بناء قاعدة معرفية يوظفها في صياغة لغوية لأفكاره، وفي فهم المعاني التي يتلقاها.

3- الملكة المنطقية: تساعده على استنتاج معلومات ومعارف جديدة من أخرى قديمة عن طريق إجراء قواعد ومبادئ المنطق.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4- الملكة الإدراكية: يستطيع مستعمل اللغة بهذه الملكة إدراك العالم الخارجي بواسطة الحواس، وإدراك المشكلات والمواقف التي تتطلب التواصل.

5- الملكة الاجتماعية :وتمكنه من إنتاج العبارات وتأويلها بما يتناسب مع أوضاع المخاطبين الاجتماعية، فيناسب بها المتكلم المقال بالمقام.

إضافة إلى هذه الملكات توجد ملكة سادسة يطلق عليها أحمد المتوكل الملكة الشعرية، ويعرفها عز الدين البوشيخي على أنها تساعد مستعمل اللغة على اختلاق صور افتراضية تنتمي إلى أحد العوامل الممكنة، وبناء وقائع متخيلة تنتمي إلى أحد العوامل الخيالية لتحقيق أهداف تواصلية محددة[17].

يبدو جليا أن الملكة التواصلية هي مركب من الملكات التي تشارك في التواصل اللغوي، وأولها الملكة اللغوية التي تشارك في أي عملية تواصلية لغوية، ولكنها ليست الملكة الوحيدة كما يعتقد الكثير من واضعي المناهج الذين تراهم يحصرون تعليم اللغة في تنمية الملكة اللغوية، فالملكة التواصلية تتميز بأنها شاملة وواحدة لا تتجزأ[18]، فهي شاملة لأن:

- مستعمل اللغة الطبيعية لا تنحصر قدرته في معرفة القواعد الصوتية والصرفية والتركيبية والدلالية، بل تتعداها إلى القواعد التداولية التي تساعده على فهم وإنتاج اللغة في مواقف تواصلية حقيقية.
- لا يعتمد التواصل على الملكة اللغوية فقط، بل تساهم أيضا الملكات الأخرى التي تنظم بحسب طبيعة وخصوصية الموقف التواصلي.

وهي واحدة لأنه لا يمكن فصل مكوناتها؛ أي فصل تلك الأنواع المكونة لها من الملكات، بل أن إنتاج أنماط الخطاب وفهمها يكون بتغليب وتفعيل ملكات معينة، فمثلا الأدباء يفعّلون الملكة الشعرية.

يجمع الباحثون والمعلمون وحتى عامة الناس على ضعف المتخرجين من الثانويات والجامعات في استعمال اللغة العربية للتعبير عن أغراضهم التواصلية المنطوقة والمكتوبة، فالتواصل بالعربية ليس على أحسن حال حتى في المؤسسات التعليمية فما بالك في المحيط الخارجي، والمؤسسات والهيئات الأخرى، فالملكة التواصلية التي يرومها أي تعليم للغة لم تتحقق لدى المتعلم، ويعود ذلك إلى أسباب عدة أهمها عدم تمثل مفهومها الذي يقوم على ممارسة اللغة نطقا وكتابة، وعلى التعرض لها استماعا وقراءة، وتحويله إلى تربية المتعلمين على التعرف على العربية والاستئناس بها وليس على التواصل بها، والدليل على هذه الوضعية هو أن ما يقدم من محتويات عن اللغة العربية يعطي معلومات عنها ولا يعطي اللغة، فلو أحصينا عدد الساعات التي يمضيها المتعلم في دراسة القواعد النحوية والصرفية والبلاغة منذ التحاقه بالسنة الأولى ابتدائي إلى الثالثة ثانوي لوجدناها تفوق بكثير الوقت الذي قضاه في إنتاج اللغة العربية مشافهة أو كتابة والصحيح هو العكس وبخاصة في المراحل الابتدائية.

وفي حين يقضي المتعلم العربي وقتا طويلا في تعلم قواعد لغته، يقضي المتعلم الإنجليزي مثلا في تعلم لغته وقتا أقل ثم ينصرف إلى تعلم مهارات ومعارف أخرى تخدمه، فقد بين عبد الله الدنان أن معدل الحصص المخصصة لتعليم العربية في الدول العربية هو 2180 حصة في ستة سنوات مقابل 576 حصة تخصصها إنجلترا للغة الإنجليزية[19].

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ومن المآخذ الذي تؤخذ على تعليم العربية هو اعتباره للملكة التواصلية ملكة واحدة ومساوية للملكة اللغوية، فلا تهتم المناهج بتنمية الملكات الاخرى المكونة لها، فمثلا تخصص المناهج العربية وقتا لتعليم ثقافة تلك اللغة المدرّسة ،وللتزود بمعارف ومعلومات تشكل قاعدة معرفية تمكنه من إنتاج الأفكار وفهم ما يقرأ ولا يخفي علينا ما لفهم المقروء من فائدة في الدفع نحو تكثيف المطالعة وفي هذا الاهتمام تنمية للملكة المعرفية، كما أن وضعهم لبرامج لتنمية التفكير والقدرات العقلية المختلفة يعتبر إسهاما في تنمية الملكة المنطقية.

ومن الأدلة الواقعية أيضا على غياب الاهتمام بتلك الملكات ما يظهر عليه المتخرج من الثانوية ولا حرج في قول والمتخرج من الجامعة من ضعف في تلك الملكات فهو كما قال شكري فيصل: " لا يتقن لغة ما – حتى العربية أحيانا – لقراءتها قراءة تدبر، ولذلك فهو لا يقرأ ... وإذا قرأ فهو لا يفهم، وإذا فهم فهو لا يعقل، وإذا عقل فهو لا يتفاعل "[20]، إن إسقاط هذا التعريف على الملكات المكونة للملكة التواصلية يظهر أن الفهم تشارك فيه الملكتان المعرفية واللغوية، اما أن يعقل القارئ ما فهمه فلا يحدث إلا بالملكتين المنطقية والإدراكية، وإن تحققت كل هذه الملكات وعقل ما يقرأ فإنه لن يستطيع التفاعل والتواصل لأنه لا يمتلك الملكة الاجتماعية التي تمكنه من الممارسة الحقيقية للغة.

ونتيجة لهذه المقدمات أقترح توظيف مفهوم الملكة التواصلية بالصورة التي قدمتها المدرسة الوظيفية في تعليم اللغة العربية وكذا البحث عن حلول عملية لتمثيله وتجسيده في الواقع التعليمية، ومن تلك الحلول:

1- إن اشتمال الملكة التواصلية على كل تلك الملكات يؤكد ضرورة أن لا يقف تعليم اللغة العربية عند حد تنمية الملكة اللغوية أو النحوية التي – على أهميتها- تعطي لها القيمة الكلية في تعليمها، وكأن الذي يحفظ قائمة من المفردات والقواعد سيمتلك ناصية اللغة واستعمالها، وعليه ينبغي الاهتمام كذلك ببقية الملكات والبحث عن طرائق وتقنيات تعليمية لتنميتها من قبيل:

أ/ التركيز على تدريس النصوص الأصلية: وهي " كل النصوص المنطوقة والمكتوبة التي وجدت بهدف أداء خدمة اجتماعية أو غرض تواصلي، ووظفت مع الاتجاه الوظيفي في تعليم اللغة من أجل التواصل، لأنها نصوص اقعية من حيث محتواها الدلالي واللغوية، كما أنها تتنوع بتنوع الأغراض التواصلية وتتخذ أشكالا تناسب الأفعال التواصلية التي وجدت لأدائها، فقد تكون مقالا صحفيا متخصصا، أو تقريرا عن جلسة، أو إ\هارا، أو حوارا، أو خطبة، أو رسالة، أو تعليقا على صورة، أو صورة كاريكاتورية ..." [21]، وتحدد أنواعها في خمسة تمثلت في النصوص الإعلامية (textes médiatiques) التي تنتجها وسائل الإعلام على اختلافها، ونصوص المحيط اليومي (textes de l'environnement quotidienne) التي تطرحها الملصقات الحائطية التي تزخر بها جدران الشوارع والمؤسسات والمرافق الخدماتية كالإرشادات والدعوات والوثائق الإدارية ... وأما النصوص المهنية (textes professionnels) فهي مجمل الكتابات التي ينتجها أهل اختصاص في اختصاصهم كالبحوث والمقالات العلمية، والنصوص التبادلية (textes de l'échange) كالرسائل والحوارات والمحادثات، والنوع الخامس هو النصوص الأدبية (textes littéraires) التي تتمثل أصالتها في مدى تغيرها ومطابقتها لواقع كتابتها وقراءتها[22].

المنارة للاستشارات www.manaraa.com

ب/ توفير جو للانغماس اللغوي[23]. في قاعة الدرس، فقد تبين ما لهذا المفهوم من أهمية في تعريض المتعلم للاستماع للغة قبل أن ينتجها, ثم خلق مواقف تواصلية حقيقية تدفعه إلى ممارسة اللغة، ولتوفير هذا الجو اللغوي هناك شروط ينبغي توفرها كأن يكون المعلم متكلما جيدا للغة التي يدرسها، وأن يتضمن الفصل أجهزة اتصال وعرض مرئي ومسموع وأن يكون عدد المتعلمين قليلا...

ج/ استغلال مرحلة الطفولة التي تنشط فيها آليات الاكتساب والتعلم في تعريض المتعلم لانغماس لغوي، وقد أكد عدد من العلماء أهمية استغلال مرحلتي رياض الأطفال والابتدائية في تعليم اللغات، فقد بين دومان (G.Domman) في نظريته أنه يمكن للطفل أن يتعلم أكثر من لغة في السنوات الأولى من عمره[24]. وقدم عبد الله الدنان نظرية تعليم اللغة العربية بالفطرة والممارسة يقول عنها " إن الحل العلمي والعملي الذي أقدمه لاستئصال هذه المشكلة هو تعليم اللغة العربية للأطفال العرب، بالفطرة والممارسة في مرحلة رياض الأطفال وفي المرحلة الابتدائية، وهما المرحلتان اللتان تكون فيهما قدرة الأطفال الفطرية على اكتساب اللغات مازالت نشيطة وفعالة، وذلك باعتماد اللغة العربية لغة وحيدة للتواصل في المدرسة طوال اليوم المدرسي داخل الصف وخارجه " [25].

2- الإبداع (التفكير الإبداعي):

لقد حل عصر في الإمكان إبداع مما كان، وذلك لأنه أمام هذا الزخم من المعارف والمعلومات التي تزفّها يوميا مخابر الأبحاث ووسائل الإعلام، لم يعد بمقدور الإنسان حفظها كلها في ذاكرته، وهذا ما دفعه إلى ضرورة البحث عن سبيل آخر للتعامل معها، فكان في تنمية تفكيره الحل الأمثل لتسهيل الاستفادة من تلك المعارف الكثيرة في إنجاز أعماله ومتطلباته، بل أكثر من ذلك فقد أصبح مطلب الإنسان الحديث ليس إنجاز أعمال بقدر ما هو إتقان وإجادة ذلك العمل؛ لأن عصرنا هو عصر التميز بجودة المنتوجات والأعمال، وذلك التمييز لا يكون إلا بالإبداع.

يعرف تورانس الإبداع على أنه إنتاج الجديد النادر، المختلف المفيد، سواء كان فكرا أو عملا، أما التفكير الإبداعي فيؤدي إلى إنتاج جديد وأصيل سواء في الأفكار النظرية أو في التصور المستقبلي، أو الناحية العملية، وكذلك إيجاد حلول إبداعية للمشكلات المعقدة[26].

دخل مفهوم التفكير الإبداعي إلى عدة مجالات –بعد أن تطور في علم النفس– كان أهمها مجال تعليم اللغات فاستثمر في وضع الطرائق المناسبة وفي تنمية الملكة التواصلية بموكناتها فأضحى هدفا مهما تبتغيه أي عملية لتعليم اللغات، فقد أصبح التفكير بأنواعه الناقد والإبداعي والتأملي، والعلمي، والتحليلي...كلها مواطن الاهتمام في برامج تعليم اللغات، ولم يعد الأمر مقتصرا فيها على تعلم نطق كلمات أو تركيب جمل[27]. فالعلاقة بين تعلم اللغات والإبداع وثيقة جدا لأن إنتاج اللغة هو عملية إبداعية يتفنن فيها كل متكلم بحسب قدرته على الإبداع، ولقد أشار إلى هذه الفكرة عدة علماء على رأسهم تشومسكي كما أن التمييز اللغوي هو من خصائص المبدعين، وهذا ما بينه فريمان (Freeman وجارنر(Gardner) وديفز(Davis) و بورش (Burch)[28].

وتعتبر مرحلة الطفولة الأولى المرحلة الأخصب لتنمية القدرات الإبداعية بسرعة وهي في الآن نفسه –كما رأينا سابقا– المرحلة الأنسب لاكتساب اللغات، ولذا على أساس علاقتي التأثير والتأثر بينهما واشتراك تنميتها في المرحلة العمرية

المنارة للاستشارات www.manaraa.com

نفسها، ينبغي على تعليمية اللغات أن تقدم مناهج يكون أحد أهم أهدافها تنمية التفكير الإبداعي والملكة التواصلية وتتبع طرائق وتقنيات تتناسب مع هذا الهدف.

إذا ما نظرنا إلى تعليم العربية من هذه الزاوية (زاوية الإبداع) فإننا سنكتشف واقعا بعيدا إلى حد كبير عن تنمية التفكير بصفة عامة والتفكير الإبداعي بصفة خاصة، والمثال الآتي دليل على ذلك:

اخترت نصين من كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط، نص في القراءة وعنوانه العرب والعلم ونص في المطالعة الموجهة عنوانه رحلة استكشاف الكوكب [29]، ثم لاحظت أسئلة البناء الفكري فوجدت أنها أسئلة مباشرة وإجابتها واضحة في النص لا تدفع المتعلم إلى ممارسة أي نوع من التفكير عدا التفكير الميكانيكي – إن صح تسميته كذلك – فالنص الأول يليه خمس أسئلة كلها مباشرة بحيث تسهل الإجابة عنها بمجرد إيجاد المعنى السطحي المشترك بين صيغة السؤال والنص، والجدول الآتي يبين ذلك:

السؤال	مقتطف من النص يحتوي على الإجابة
–ما العمال الذي يدفع الإنسان إلى طلب العلم حسب الكاتب ؟	_ لا شك في أن كل قدر من العلم يمنح الإنسان قدرا من القوة على مواجهة الطبيعة وظواهرها ...
هناك عامل آخر دفع العرب إلى الاجتهاد في طلب العلم ما هو ؟	–... فإن حافزا آخر حمل العرب على أن يجدوا في طلب العلم والمعرفة ...
ما الفرق بين فتوحات العرب وفتوحات غيرهم في التعامل مع الحضارات	– لقد شهدت العصور القديمة فتوحات كثيرة ... فكان الفاتحون يدمرون حضارات البلدان ولكن العرب لم يدمروا حضارة ولا أبادوا ثقافة ...

أما النص الثاني فقد تلته ست أسئلة جاءت خمسة منها مباشرة وإجابتها واضحة في النص، وواحدة يحتاج إلى نوع من التفكير وهو سؤال: ماذا يقصد الكاتب بعبارة " فالنتيجة جعلت مساحة النظام الشمسي محدودة " ؟ والجدول الآتي يؤكد ذلك:

السؤال	مقتطف من النص يحتوي على الإجابة
–ما الهدف من تنظيم رحلات استكشافية نحو كوكب المريخ ؟	–تجري في هذه الأيام كثير من الرحلات الاستكشافية والجيولوجية إلى الكوكب الأحمر، لاستطلاع تاريخ المياه والبحث...
ما اللغز الذي حير العلماء ؟	فاللغز المحير هو أن كوكب المريخ شديد البرودة وجاف، بينما كوكب الزهرة شديد الحرارة وممطر ... وكوكب الأرض هو الوحيد الملائم لتطور الحياة
ماذا أظهرت الصور الملتقطة لسطح المريخ	وقد أظهرت الصور كثيرا من التفاصيل...

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كان يمكن أن تقدم الأسئلة السابقة بصيغة تساعد على إثارة التفكير وعلى دفع المتعلم نحو الإبداع بإنتاج أفكار لم ترد في النص أو أن يربط بين فكرتين ليستنتج فكرة جديدة. فمثلا كان من الأنسب أن يجمع السؤال الأول والثاني مع بعضهما في سؤال واحد هو: لماذا طلب العرب العلم ؟ فهذا السؤال سيجعله يحول العوامل الواردة في النص إلى أسباب، كما أنه يفتح له المجال لكي يقدم عوامل جديدة لم ترد في النص ؟ أما بالنسبة للسؤال الأول من النص الثاني فيمكن تعويضه بـ: ما الهدف من استطلاع تاريخ المياه والبحث عن أي آثار للحياة في كوكب المريخ ؟ هذا السؤال إجابته ليست موجودة في النص صراحة ولكن يمكن استنتاجها عن طريق جمع عدد من المقدمات من النص. كما أنه سؤال يتبادر في ذهن كل من يقرأ النص، وإجابته هي أن الإنسان يبحث عن كوكب آخر قابل لأن يعيش فيه الإنسان أو أن يستفيد منه في ضمان الغذاء مثلا عن طريق الزراعة، أو استخراج مواد يحتاجها في صناعته المختلفة.

إن الملاحظة البارزة على كتب تعليم العربية في هذا الموضوع هي اقتصارها على فهم النصوص والاعتماد في ذلك على أسئلة الاستيعاب التي يكون جوابها في النص وعدم إجراء نقاشات أو طرح أسئلة يكون القصد منها تعليم التفكير الإبداعي.

وعليه ينبغي على تعليم اللغة العربية يوظف مفهوم التفكير عموما والتفكير الإبداعي بصفة خاصة وذلك بـ :

1- النظر إلى تعليم العربية على أنه عملية إبداعية وليست ميكانيكية، فاللغة إبداع وينبغي أن يهدف تعليمها إلى تكوين متعلمين قادرين على التفنن في استخدامها الشفوي والمكتوب لإنتاج أفكار جديدة.

2- الرفع من مستوى المهارات العقلية التي يجب تعليمها عن طريق تعليم اللغة العربية، من خلال الاهتمام بمحتويات النصوص المقدمة، وبنوعية وصيغة الأسئلة التي تطرح على المتعلم سواء في الكتب أو في الحصص، وكذلك دفعه نحو طرح أسئلة وعرض إبداعاته.

بعد هذا العرض والتحليل المختصر لثلاث مفاهيم دخلت مجال تعليمية اللغات على المستويين النظري والتطبيقي، يتضح أن تعليم اللغة العربية في جميع المستويات لم يصل بعد إلى أخذ حظه الكافي من تعليمية اللغات رغم بذل جهود جبارة في تعديل المناهج والكتب المدرسية، إذ لا يزال تعليمها في جميع البلاد العربية يميل ميلا شديدا – إن لم نقل كل الميل في كثير من بلدان المشرق العربي – إلى توظيف المفاهيم والمقاربات التي تفرزها علوم التربية فقط ، وكان من الضروري في يومنا هذا أن نوظف أيضا المفاهيم والمقاربات والطرائق التي تقدمها تعليمية اللغات لأنها العلم الذي له أولوية تعليم اللغات، ولذلك على مناهج اللغة العربية أن توسع من توظيف المفاهيم اللسانية والتعليمياتية توظيفا عمليا، وأن تخرج عن إطار الشعارات الواردة التي يستخدم فيها المعلم كوسيط لتسويقها إلى المتعلم.

الهوامش:

1 – انظر عبده الراجحي: علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار النهضة العربية، ط2، لبنان، 2004، ص 90.

2- *انظر المرجع السابق ص22*

3- يوجد في الكتابات العربية خلط بين مفاهيم هذه المصطلحات، فهناك من لا يفرق بين لغة المنشأ langue maternelle واللغة الأولى langue seconde واللغة الأجنبية في حين أن لغة المنشأ تعني اللغة التي اكتسبها الطفل في محيطه الاجتماعي وغالبا م تكون لهجة، واللغة الأولى هي اللغة الوطنية أو الرسمية للبلد الذي يعيش فيه الإنسان، وتكون قريبة من لغة المنشأ مثل اللغة العربية بالنسبة للطفل الجزائري، واللغة الأجنبية فهي

المنارة للاستشارات www.manaraa.com

أجنبية عن المتكلم لأنها بعيدة عن واقعه اللغوي أو عن لغته الاولى، وقد فرق الفرنسيون بين هذه المصطلحات عند حديثهم عن FLM و FLSو FLE لمزيد من التفاصيل ارجع إلى:

J. P . Robert dictionnaire pratique de didactique du FLE, Ophrys, 2eme édition, Paris, 2008, p 88.

4-عبد الكريم غريب: المنهل التربوي.

[5] – انظر محمد حمود: المعرفة بين خطابي النقل والديداكتيكي والتبسيط العلمي، منشورات الجمعية المغربية لمفتشي التعليم الثانوي، ط1، المغرب 2004، ص 21.

[6] – انظر المرجع السابق، ص 22.

[7] – انظر المرجع نفسه، ص 21

[8] – انظر المرجع نفسه، ص 23.

[9] – المرجع نفسه، ص 59، نقلا عن:

Boudoin Jurdout : vulgarisation scientifique et idéologique, communication n°16, 1969

[10] – انظر علي آيت أوثان: اللسانيات والديداكتيك (نموذج النحو الوظيفي، من المعرفة العلمية إلى المعرفة المدرسية)، دار الثقافة، ط1، المغرب، 2005، ص 35-36.

[11] – فضلت مصطلحات المعرفة التعليمية والمعرفة المعلمة والمعرفة المتعلمة بدلا عن المعرفة الواجب تعليمها والمعرفة المدرسة والمعرفة التي يكتسبها التلميذ، لما لها من دقة واختصار.

[12]– عبد الرحمن الحاج صالح: نماذج من البحث العلمي الخاص باللغة العربية لمواجهة تحديات العصر، اللغة العربية إلى أين، منشورات الإيسيسكو، المغرب، 2002، ص 229.

[14] – المرجع السابق، ص 229.

[15]– عبد الكريم غريب، المنهل اللغوي، ص 173.

[16]–

[17]– عز الدين البوشيخي: تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها من منظور وظيفي، اللغة العربية إلى أين، ص 262.

[18]– انظر علي آيت أوتشان: اللسانيات والديداكتيك، ص 55-56.

[19]– انظر عبد الله الدنان: نظرية تعليم اللغة العربية الفصحى بالفطرة والممارسة (تطبيقها وتقويمها وانتشارها)، دار البشائر، سوريا، 2010، ص 31.

[20]– شكري فيصل: تحين وسائل خدمة اللغة العربية في الوطن العربي، في اللغة العربية والوعي القومي، مركز دراسات الوحدة العربية، ط2، بيروت، 1986، ض 402.

[21] – لطيفة هباشي: استثمار النصوص الأصلية في تنمية القراءة الناقدة، عالم الكتب الحديث، الأردن، 2008، ص 51.

[22]– انظر المرجع السابق، ص من س 55 إلى 109.

[23]– استعمل العرب القدامى هذا المصطلح وكانوا يتبعونه في تعليم اللغة لأولادهم، ويظهر ذلك على سبيل المثال، عندما كانوا يرسلونهم إلى البادية ليعيشوا فيها فترة حتى يخالطوا العرب الذين لم يختلطوا بالأعاجم

[24]– انظر عز الدين إبراهيم: اللغة العربية في مؤسسات التعليم العام والعالي والأعلى، اللغة العربية إلى أين، ص 269.

[25]– عبد الله الدنان: نظرية تعليم اللغة العربية بالفطرة، ص 90.

[26]– انظر عطا أو جبين: توظيف مهارات التفكير الإبداعي في كتب اللغة العربية (تطبيقات عملية)، بحث مقدم إلى الملتقى الدولي حول مناهج تعليم اللغة العربية وتعلمها، الجزائر، ماي، 2010، ص 11

[27] – انظر المرجع نفسه، ص 09.

28 – انظر كتاب اللغة العربية (السنة الثالثة متوسط)، وزارة التربية الجزائرية، الجزائر، 2010، ص 32 و 65.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com