أثر النصوص في بناء النظم اللسانية لدى المتعلم
مقاربة توليدية تحويلية

عبد السلام شقروش
جامعة باجي مختار-عنابة

تهدف الدراسات والبحوث العلمية إلى الكشف عن بنيات الظواهر المدروسة بغية الوقوف على القوانين التي تحكمها من أجل استثمار هذه القوانين عند التعامل مع هذه الظواهر. والظاهرة محل الدراسة بالنسبة لنا هي اكتساب اللغة :

وتندرج هذه الأخيرة في إطار كلي هو اكتساب المعرفة عموما ؛ فلكي نتعامل مع هذه الظاهرة الطبيعية لا بد من الوقوف على آلية اشتغالها حتى نتمكن من استثمارها استثمارا عقلانيا. فكيف تكتسب المعرفة عموما والمعرفة اللغوية منها على وجه الخصوص ؟

أستند في مداخلتي هذه إلى أساس ابستيمولوجي اعتمده نوام تشومسكي في تفسير عملية اكتساب المعرفة اللغوية ؛ حيث يرى أنها عملية عقلية بالأساس تقوم على مبادئ فطرية تعمل بتفاعلها مع التجربة. ويذهب تشومسكي إلى أنه "لا توجد اليوم مبررات للأخذ بعين الجدية موقفا فكريا يعزو تحقيق إنجاز إنساني بالغ التعقيد (اكتساب اللغة) إلى خبرة أشهر أو سنين، بدل رده إلى ملايين السنين من النمو أو إلى مبادئ تنظيمية عصبية راسخة في القانون الفيزيائي ؟، تشير في النهاية إلى أن الإنسان يتميّز عن الحيوان في كيفية اكتساب المعرفة"[1] فالإنسان من منظور المدرسة التوليدية التحويلية يولد وهو مزود بجهاز خاص يعمل على إنشاء اللغة، ولا ينطلق هذا الجهاز في عمله أو لا تقدح شرارته[2] إلا من خلال تعرضه للاستعمال اللغوي.

---

[1] Noam Chomsky, *Aspects of The Theory of Syntax*, p. 59.

[2] تشومسكي، اللغة ومشكلات المعرفة، ص 16.

وعمل المجتمع ليس إنشاء هذا النظام اللغوي، وإنما المساعدة على تثبيت البرامترات (الوسائط) وتتم عملية التثبيت هذه من خلال وضع الفرضيات والتحقق من مدى ملاءمتها للواقع اللغوي الخاص.

وانطلاقا من هذا المستند النظري يصير المتعلم الفاعل الأول في العملية التعليمية، فهو لا يتلقى المعلومات سلبيا، بل يؤسسها تأسيسا وذلك لسببين :

أولهما : أن المعرفة لا يتم ارتسامها في الأدمغة من خلال التجربة عن طريق النسخ ؛ بل يعمل العقل على تفكيك التجربة وإعادة بنائها وفقا لآليات اشتغاله.

ثانيهما : أن عملية التفكيك تتم عن طريق المساءلة ؛ أو ما يسميها تشومسكي باختبار الفرضيات الناتجة عن جهاز اكتساب المعرفة. وهذا ما يجعل عملية الاكتساب تتم عبر مراحل بحسب تعرض المتعلم للتجربة، غير أن كل مرحلة منها تمثل بنية متكاملة لا تحتوي على خانات فارغة حتى وإن لم تكن هي البنية المحققة للكفاية المعرفية. وتعتبر العملية التعليمية محاكاة لعملية الاكتساب، أو هي نمذجة لها (Idéalisation) بمعنى اختزال الواقع اللغوي الطبيعي على شكل نماذج مخبرية مركزة مضغوطة تسعى لتحقيق الغاية التي تحققها عملية الاكتساب. فماذا يمثل النص اللغوي بالنسبة لتعليمية اللغة ؟

إذا كانت تعليمية اللغة في جزء كبير منها هي نمذجة لعملية الاكتساب، فإن النص بالنسبة للمتعلم وبهذا الاعتبار يمثل نمذجة للمدونة التي يتلقاها الطفل في حالة الاكتساب الطبيعي. فكيف يعمل النص اللغوي على بناء مختلف النظم اللسانية ؟

إن محاولة الكشف عن آليات عمل النص اللغوي يقتضي بدء التعرف على عملية الاكتساب اللغوي وهو ما يدفعنا إلى البحث في لغة الطفل والكشف عن الاستراتيجيات المتبعة في عملية البناء اللغوي.

اختلفت الرؤى والنظريات وتباينت حول ظاهرة الاكتساب اللغوي، وكان مرجع الاختلاف بالأساس مرتبطا بطبيعة حصول المعرفة لدى الكائن الإنساني، وفي هذا الإطار تذهب الفلسفة العقلية التي تبنتها المدرسة التوليدية التحويلية إلى أن المعرفة في أغلبها هي استعداد فطري، وبخاصة المعرفة اللغوية يقول تشومسكي : "فلا يمكن أن تنشأ المعرفة باللغة عبر تطبيق عمليات استقرائية، بصورة تدريجية، والتجزئة إلى العناصر المؤلفة، والتصنيف

والأساليب الاستبدالية، والقياس والاقتران، والتشريط وما شابهه... "[3]. فالطفل حسب النّظرية التوليدية التحويلية يولد مزودا بجهاز اكتساب اللغة الذي هو عبارة عن أطر منتظمة وفق قانون معين ممثل بمجموعة من المبادئ ومجموعة من الوسائط، ويتشابه البشر جميعهم في النظام الأول لهذه الأطر (الحالة الأولى ح0)، كما ترتبط هذه الأخيرة بمجموعة من الوسائط (برامترات) تختلف من لغة إلى أخرى، وعمل الطفل في مرحلة الاكتساب اللغوي هو السعي لإعطاء هذه الوسائط شكلها النهائي الذي يمثل النضج اللغوي وإذا أردنا أن نمثل لذلك بصيغة صورية نقول : إن اللغات البشرية جميعها لها عبارة جبرية واحدة تمثل شكلها البياني كأن تكون :

تا (س، ع، ص، ...) = أ. س^{هـ} + ن. ع^{ن} + ج. ص^{ك} +....

وتمثل (س، ع، ص...) الوحدات المكونة للنظام الخاص بكل لغة وتمثل (هـ، ن، ك...) البرامترات التي يعمل الطفل على تثبيتها، ويتم له ذلك عن طريق وضع الفرضيات، والتحقق منها من خلال الواقع اللغوي الخاص، والعامل المساعد في تثبيت هذه البرامترات هو أن جهاز اكتساب اللغة يتحكم في وضع الفرضيات الواردة (لا افتراضات أخرى) والدليل على ذلك أن الأطفال يمرون بالمراحل نفسها في مختلف اللغات حتى يتم التثبت في أقرب وقت، ويعمل الطفل على التحقق من فرضياته باختبارها ميدانيا، أي بتعريضها للواقع اللغوي فتثبت فرضيات وتعدل أخرى في كل مرة إلى أن يصل إلى مرحلة النضج اللغوي، والتي يتم فيها تثبيت جميع البرامترات. وينطبق هذا التصور على أنظمة اللغة من فونولوجية ومورفولوجية وتركيبية ودلالية، بل حتى المعجمية منها، ولا بد لبناء النظام اللغوي من أن تكون هناك تمثلات ذهنية تعمل على بناء المدونة اللغوية ؛ لأنّ نقل التجربة الواقعية ليس مجرد تصوير أو تخزين لها في الذهن على الصورة التي هي عليها في الواقع ؛ بل العملية هي إعادة صياغة وفق النظام الذهني والأمر شبيه بعمل الحاسوب إذ تمثل مدخلاته لغة بشرية فتعالج بلغة الآلة ثم تكون مخرجاته باللغة البشرية كما هو مبين في الخطاطة التالية :

[3] مشال زكريا، النظرية، ص 53.

لغة بشرية	← لغة الآلة ←	لغة بشرية
تجربة واقعية	← لغة العقل ←	تجربة واقعية
(اللغة مثلا)		(اللغة مثلا)

إن فكرة التمثلات الذهنية هي جوهر الفكر الديكارتي، الذي يؤكد على أن تأويلنا للعالم مبني جزئيا على أنساق تمثيلية تأتي من بنية الذهن نفسه ولا تعكس بصفة مباشرة البتة شكل الأشياء في العالم الخارجي[4]. وعمل الطفل وهو يكتسب اللغة يشبه إلى حد كبير عمل اللساني الذي يكشف عن قوانين اللغة، فاللساني يضع فرضيات انطلاقا من استقراءات أولية ثم يظل يعدل هذه الفرضيات كلما اختبرها ووجدها غير ملائمة للواقع اللغوي من خلال تجارب أكثر من استقراءاته الأولية5. فبالنسبة للمستوى الفونولوجي يبدأ الطفل العمل على تمييز الأصوات اللغوية فيضع فرضيات تمكنه من تمييز الأصوات بعضها عن بعض ؛ ولكن الفرضيات الأولى لا تمكنه من استقصاء كل الخصائص التمييزية للأصوات اللغوية، بل يدرك فقط الأكثر وضوحا أي المتباعدة صفة أو مخرجا "ففي مجال الفونولوجيا، نلاحظ أن الطفل يبدأ عملية اكتسابه العقلي بالتمييز بين الأصوات المصوتة والأصوات داخل الصامته من دون أن يتوصل في بادئ الأمر إلى التمييز بين الأصوات داخل كل فئة، ثم يبدأ الطفل من خلال النمو اللغوي، بتقسيم كل من الفئتين إلى فئات فرعية بقدر استيعابه مختلف السمات المكونة لعناصر كل فئة"[6]. ففي المراحل المتقدمة يعتبر الطفل أنّ مجموعات صوتية معينة لا تمثل مقابلات على المحور الاستبدالي، أي إنها صور مختلفة أو أداءات متعددة لفونيم واحد، وبخاصة الأصوات التي تتقارب مخرجا أو صفة فيستبدل الواحد بالآخر من غير إدراك لتغيير الدلالة.

وباختباره لهذه الفرضيات في الواقع اللغوي الخاص يكتشف خطأها فيعدل فيها وهكذا دواليك حتى يدرك كل الخصائص التمييزية للأصوات اللغوية الخاصة بلغته ؛ أي إلى أن يكشف عن نظام لغته الصوتي ؛ إذ التمثيل الصوتي

---

[4] الفاسي الفهري، اللسانيات واللغة العربية، ص 46.

[5] ميشال زكريا، النظرية، ص 55-56.

[6] المرجع نفسه، ص 56.

هو نمط من التمثيل الذهني بخصائصه وعلائقه بالأنواع الأخرى من التمثيلات كالتمثيل التركيبي والدلالي/ المنطقي.

والفرضيات التي تعدل بسرعة هي تلك التي تجد لها تمثيلا في المعجم اللغوي أولا، كأن لا يميز الطفل في المرحلة الأولى بين القاف والكاف، فتصير كلمة (قال) مساوية دلاليا لكلمة (كال) وبما أن لكل لفظة من اللفظتين قيمة دلالية، فإن الطفل سيعدل عن هذه الفرضية عندما يدرك أن الكاف إذا استبدلت بالقاف تغير المعنى. أما الفرضيات التي تتأخر في التعديل فهي تلك التي لا تجد لها تمثيلا معجميا إلا في مرحلة متأخرة، ومن ثم يبني الطفل نظامه الصوتي ويدرك كل الخصائص التمييزية للأصوات اللغوية والخصائص الفردية والصور الأدائية (الألوفونية، غير التمييزية). وبالنسبة للمورفولوجيا : يضع الطفل فرضيات أولية عن الصيغ ويظل يعدل فيها إلى أن يستقر على الوضع النهائي لها ؛ فقد لا يفرق في مرحلة أولى بين الماضي والمضارع، أو بين نسبة الفعل لضمير المتكلم والغائب،... فلا يعدل هذه الفرضيات إلا بعد المواجهة بالواقع اللغوي الذي لا يقر بوضعها. كذلك الجانب التركيبي : فالفرضيات تتعلق بترتيب الكلمات في إطار الجمل المختلفة من خبرية، وإنشائية وكيفية الانتقال من نمط إلى نمط، أو الانتقال من الإثبات إلى النفي أو الاستفهام أو التعجب...

وبالنسبة للدلالة : فالفرضيات تتعلق بدلالة الجملة في حالة ترتيب ألفاظها ترتيبا معينا كما تتعلق بالظواهر الصوتية فوق المقطعية المصاحبة لعملية النطق، أو ما يسمى بالنبر والتنغيم وما تضفيه هذه الظواهر من تغيرات دلالية على الجملة الواحدة.

إن هذا التصور عن طبيعة اللغة وكيفية اكتسابها الذي تقدمه النظرية التوليدية التحويلية يمكّن المشتغلين بالتعليمية من وضع البرامج الكفيلة بتعليم العربية الفصحى، إذ لا بد لهذه البرامج من أن تكون مستجيبة للكفاية النفسية للغة ؛ أي أن تبنى انطلاقا من :

1- المعرفة الدقيقة لبنية اللغة من جهة.

2- المعرفة الدقيقة لطبيعة تمثل المعرفة عموما والمعرفة اللغوية على وجه الخصوص في البنية الدماغية من جهة أخرى.

فما هي الضوابط التي ينبغي التقيد بها عند اختيار النصوص التعليمية ؟

يجب أن تمثل النصوص المختارة المدونة التي تؤسس لغة الطفل تمثيلا صحيحا

حتى يتمكن من بناء مختلف نظمه اللسانية، ويمكن تحديد ضوابط ثلاثة تحكم عملية اختيار النصوص :

1- الكفاية التمثيلية : والمراد بها أن تكون النماذج المختارة من النصوص تمثل اللغة بمختلف أغراضها التواصلية وغير التواصلية، مع اشتمالها على كل القواعد النحوية المراد تدريسها في كل مرحلة.

2- الكفاية التكريسية : والمراد بها أن يكون حضور النماذج التمثيلية بتواتر يمكّن المتعلم من اختيار فرضية من فرضياته، فقد تكون هذه الأخيرة جزئية في نسق كلي فلا يكفي لتغييرها، أو التعديل فيها ذكر نموذج أو نموذجين كذلك مراعاة تفاعل القدرات العقلية من ذكاء وذاكرة وغيرهما مع عامل الزمن وكذا استراتيجيات البناء المعرفي (التدرج من الجزء إلى الكل، أو من الكل إلى الجزء)، كل هذه العوامل لا بد من مراعاتها لتحديد الحد الأدنى من تعريض المتعلم لنماذج من اللغة التداولية.

3- الكفاية النفسية : والمقصود منها أن تكون النصوص ملبية لحاجات نفسية إذ لا يكفي أن تكون النصوص تمثيلية للظاهرة الهدف ومتواترة فتحصل الملكة اللغوية، بل لا بد أن تستجيب هذه النصوص لنظم الإدراك واستراتيجيات التخزين الذهني والاسترجاع ويمكن للكفاية النفسية أن تتفرع إلى عنصرين : الكفاية الواقعية، والكفاية التداولية.

أ- الكفاية الواقعية : والمراد بها أن تكون النصوص معبرة عن واقع المتعلم ومستمدة من حياته اليومية، فلا ينبغي أن نزيد الهوة اتساعا بين اللغة والمتعلم والواقع المعيش، بأن تكون هذه النصوص معبرة عن تجارب حياته ومغايرة لتجربة المتعلم زمانا ومكانا فمثل هذه النصوص لا تساعد المتعلم على استحضار اللغة سليقيا، بل تضطره إلى بناء استراتيجيات استذكار لا تتماشى ومنطق اللغة الطبيعية، إذ يصير المتعلم يتذكر اللغة كما يتذكر المعادلات الرياضية، أو الكيميائية... وهذا لا يخدم الهدف من العملية التعليمية.

ب- الكفاية التداولية : والمراد بها جعل اللغة المتعلمة لغة تداول، ولا يتأتى ذلك إلا من خلال نصوص تعبر بلغة تداولية عن الواقع المعيش، كي تصير اللغة سليقية في محدداتها الإدراكية والنفسية لا بد وأن تستعمل تداولا، كي لا تصبح عند المتعلم عبارة عن مستوى أدائي مرتبط بسياقات ومواقف تتسم بالرسمية، فيكون

التأهب لأدائها عبارة عن انتقال من حالة تداولية عادية إلى حالة استحضارية بمعنى أنه يحدث انتقال بسيكولوجي، إذا ما جاز أن نقيسه بالدرجات، يكون أعلى من الانتقال من لغة إلى أخرى، فثنائي اللغة مثلا، وهو يمارس اللغة تداولا إذا أراد أن يتكلّم اللغة العربية الفصحى البعيدة عن مستواه التداولي يتأهب لذلك لينتقل بحالته النفسية من الوضع التداولي إلى الوضع الرسمي.

الاقتراحات

وفي الختام أتقدم بهذه المجموعة من الاقتراحات المساعدة على تحقيق الكفايات المذكورة أعلاه :

1- أن لا تكون مختارات القراءة والنصوص موحدة في كامل القطر الجزائري أو أن تحتوي على نصوص اختيارية على أقل تقدير، وأن يكون هناك نوعان من النصوص المقررة على الأقلّ، نصوص للشمال، وأخرى للجنوب، وليس هذا المقترح بدعا من المقترحات ولا يعمل على تفتيت الوحدة الوطنية، فالتجارب في العالم أثبتت نجاعة ذلك فالولايات المتحدة الأمريكية تعتمد كل ولاية منها برامج تدريسية تختلف عن الولايات الأخرى، هذا إن لم يكن الاختلاف داخل الولاية الواحدة، وكذلك تجربة البكالوريا في الجزائر التي تمثل ظاهرة اللامركزية في انتقاء النصوص. والمراد من هذا التقسيم أن تكون النصوص معبرة عن البيئة التي يعيش فيها المتعلم ومن ثمة تحقق الكفاية الواقعية.

2- أن يكون التركيز على النصوص الحوارية وبخاصة في المراحل الأولى، من التعليم وذلك لجعل اللغة المدروسة أكثر تداولا، إذ النصوص الحوارية تعمل على تنمية مهارة الاستعمال الطبيعي للغة ومن ثمة تحقق الكفاية التداولية.

3- تكثيف الحجم الساعي للقراءة، وذلك لكي يعرض على المتعلّم أكبر قدر ممكن من النصوص الفصيحة، حتى تتكرس لديه النماذج وتتاح له فرصة أكبر لاختبار الفرضيات والتعديل فيها، وتمثّل الدراسة في التعليم الابتدائي القاعدة الأساسية لاكتساب المتعلّم للغة الفصيحة غير أنّها لا تتيح الفرصة للمتعلّم لاختبار فرضياته، وذلك لقلة نصوص القراءة من ناحية، وقلة إتاحة الفرصة للمتعلم لممارسة القراءة من ناحية أخرى.

المراجع

باللغة العربية

تشومسكي، اللغة ومشكلات المعرفة.
زكريا، ميشال، النظرية.
الفهري، الفاسي، اللسانيات واللغة العربية.

باللغة الأجنبية

Chomsky, Noam, *Aspects of The Theory of Syntax*.