

جامعة بجاية
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة العربية وآدابها

محاضرات في مقياس اللسانيات التطبيقية
السنة الثانية تخصص لغة المجموعة الثانية.
السنة الدراسية: 2021/2020

الأستاذ خيار.

المحاضرة الأولى: مفهوم اللسانيات التطبيقية وتاريخ نشأتها

مقدمة:

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 " .

وهذا يعني أن علم اللغة التطبيقي هو وسيلة لغاية معينة وليس غاية في حد ذاته، وهو يختلف في ذلك عن علم اللغة النظري الذي يدرس اللغة لذاتها ومن أجل ذاتها، ولذلك تعددت موضوعات، وفروع علم اللغة التطبيقي بتعدد مجالات التطبيق.

نشأة اللسانيات التطبيقية

أسست لهذا الغرض مدرسة عرفت بمدرسة علم اللغة التطبيقي في جامعة إدنبرة عام 1954م، وبدأ هذا العلم ينتشر رويدا رويدا في كثير من الجامعات العالمية وذلك لأهميته وشدة الحاجة إليه، وفي عام 1964م، تأسس الاتحاد الدولي لعلم اللغة التطبيقي.

تسعى اللسانيات التطبيقية إلى إيجاد حلول للمشكلات اللغوية القديمة والمستجدة،

ويشير **فيشمان** إلى أن الأهمية الخاصة لهذا العلم تتمحور في الحالتين الآتيتين :

أ - عندما تستدعي الضرورة تطوير لهجات معينة في مجتمع معين بغرض جعلها واسعة النطاق وسط محيطات جديدة .

ب - عندما تدعو الحاجة إلى تدريس لغات أجنبية لغير الناطقين بها لكي يكون في مقدورهم الاتصال مع أبناء تلك اللغات والعمل معهم من أجل تحقيق أغراض علمية ومعرفية ومادية.

خصائص اللسانيات التطبيقية :

إذا كان لكل علم خصائص ومميزات يختص بها فإن اللسانيات التطبيقية تتميز بجملة من الخصائص يمكن حصرها فيما يلي :

- 1 - البراجماتية (النفعية) وذلك ؛ لأنها أولا ترتبط بالحاجة إلى تعليم اللغات ، وثانيا، لأنها لا تأخذ من الدراسات النظرية للغة إلا ماله علاقة بتدريس اللغة وتوظيفها في الحياة العملية.
- 2 - الفعالية ، وذلك لأن هذا العمل يبحث عن الوسائل الفعالة والطرق الناجعة لتعليم اللغة سواء أكانت هذه اللغة وطنية أو لغة أجنبية .
- 3 - دراسة نقاط التشابه والاختلاف بين اللغة الأم واللغات الأجنبية من أجل الوصول إلى طريقة فعالة في التدريس .

اهتمامات اللسانيات التطبيقية

اللسانيات التطبيقية هي استعمال فعلي للمعطيات النظرية التي جاءت بها اللسانيات العامة ، واستثمار هذه المعطيات في التطبيقات الوظيفية للعملية البيداغوجية، والتعليمية من أجل تطوير طرائق تعليم اللغة لأبنائها الناطقين بها ، ولغير الناطقين بها . فاللسانيات النظرية إذن هي التي طعمت نظرية تعليم اللغات بما قدمته من أدوات معرفية هامة في هذا المجال يقول (كوردير) : ((إن بين أيدينا اليوم زادًا ضخماً من المعارف المتعلقة بالظاهرة اللغوية، وبوظائفها لدى الفرد، والجماعة ، وبأنماط اكتساب الإنسان لها ... وعلى معلم اللغات أن يستنير بما تمده اللسانيات من معارف علمية حول طبيعة الظاهرة اللغوية)) .

نستنتج من ذلك أن اللسانيات التطبيقية تتقاطع منهجياً مع كل من علم النفس التربوي، والتعليمية، أو طرائق التلقين البيداغوجي ، ونتيجة لهذا التقاطع والتداخل ، فإنه يتعين على اللسانيات التطبيقية أن تتمحور حول ثلاثة عناصر أساسية في عملية التعليم وهي: المتعلم - المعلم - طريقة التعليم .

المحاضرة الثانية: اللسانيات التطبيقية ومفهوم العلم.

يستعمل مصطلح العلم للدلالة على مجموعة الإجراءات والأساليب التي يعتمد عليها الباحث لدراسة ظاهرة معينة، وتنقسم هذه الإجراءات إلى قسمين : قسم حسي وقسم عقلي:

1 - الجانب الحسي : تتمثل الإجراءات الحسية فيما يقوم به الباحث من ملاحظات

مباشرة عند دراسته لظاهرة ما، أو تتمثل في تلك التجارب التي يقوم بها للتأكد من صحة الفروض التي أقامها بناء مع هذه الملاحظات أو التجارب.

2 - الجانب العقلي : أما الإجراءات العقلية فتتمثل في تلك القواعد والقوانين التي

يستنبطها الباحث من التجارب والملاحظات التي أجراها عند دراسته لظاهرة ما ويشترط في هذه القوانين والقواعد أن تكون عامة تحكم الظاهرة المدروسة، وتفسر لنا حقيقتها وتبين لنا ما يرتبط بها، أو ما يتفرع عنها من ظواهر أخرى . ويتميز الجانب العقلي بصيغتين أساسيتين هما : التجريد والتعميم والتجريد كما هو واضح من المعنى المباشر للكلمة هو خلع الصفات الجزئية والفردية التي تنسم بها الظواهر والأشياء.

ولتوضيح ذلك نأتي بهذا المثال :

إفترض أن لدي سيارة فإنه لا بدّ أن يكون لهذه السيارة صفات وعلامات خصوصية

أستطيع من خلالها أن أميزها عن سائر السيارات الأخرى لكن على الرغم من هذه العلامات الخصوصية التي تنفرد بها هناك جانب عام تشترك فيه مع جميع السيارات ولولا هذا الجانب المشترك لما صح أن نطلق عليها اسم واحد وهو (السيارة)، فإذا توصلنا إلى الدرجة التي تُمكننا من إطلاق هذا الاسم العام، رغم العلامات والصفات الخصوصية التي تميزها عن غيرها فلا بد حينئذ أن نكون قد طرحنا بعقولنا عددًا كبيرًا من صفاتها الخاصة، أو صفاتها الجزئية التي كانت تتميز بها (كصفات اللون والحجم، والسرعة، عدد الأبواب ، القوة، عدد المقاعد إلخ) وركزنا على المهمة أو الوظيفة التي تؤديها السيارة وهي المهمة التي تشترك فيها جميع السيارات وهي (النقل) .

هذا هو مفهوم التجريد والتعميم الذي هو شرط أساسي في ميدان البحث العلمي ذلك لأن المعرفة الجزئية وحدها لا تسمى علما وذلك بسبب افتقارها إلى القوانين العامة التي تشملها، وتشمل غيرها من بنات جنسها .

ففي مجال اللغة مثلا قد ندرس خصائص لغة ما كالخصائص التي تتميز بها اللغة العربية ولكن لا يمكن أن تسمى هذه الدراسة علما في اللسانيات ، أو في ميدان علمي آخر؛ لأن العلم يجرد الظواهر من خصائصها الفردية ليصل إلى فكرة عامة تشملها جميعا . وذلك كالبحث عن القوانين العامة التي يشترك فيها النظام الصوتي، أو الدلالي أو التركيبي في كل اللغات.

نستنتج من ذلك أن الدراسة العلمية للغة ليست هي المعرفة بالخصائص والمميزات التي تتميز بها كل لغة وإنما هي دراسة اللغة كظاهرة مشتركة بين جميع أبناء البشر. فالدراسة العلمية للغة هي دراسة وصفية وهي لا ((لا تسعى مثلا إلى أهداف عملية، أو تطبيقية مثل تعليم اللغة أو تطويرها أو تعديل جوانب منها، أو تحليل الأخطاء التي يقع فيها المتكلم أو الكاتب، أو غير ذلك من أهداف تربوية أو عملية أو معيارية ، وإنما هي ... كما قال دي سوسير : ((دراسة اللغة في ذاتها ومن أجل ذاتها)).

فهذه الصفة التي يتميز بها العلم بوجه عام وعلم اللسانيات بوجه خاص لا تنطبق على ما يسمى باللسانيات التطبيقية لافتقادها إلى المعايير السالفة الذكر . ويضاف إلى ذلك أن الدراسة العلمية للغة غالبا ما تنتهي إلى وضع نظرية تتعلق باللغة كظاهرة عامة (كالنظرية التوليدية التحويلية)، و(النظرية التوزيعية) وغيرها، لأن مثل هذه النظريات تتسم بالعموم والتجريد، وأن النتائج التي توصلت إليها لا تخص لغة بعينها وإنما تشمل جميع لغات البشر.

أما فيما يتعلق بالاختلاف الموجود بين هذه النظريات فيرجع إلى اختلاف وجهات نظر أصحابها.

أما علم اللغة التطبيقي أو اللسانيات التطبيقية فليست كذلك إذ ليس له نظرية يمكن تطبيقها على جميع اللغات، وأنّ هذا العلم لا يسعى إلى دراسة اللغة في ذاتها مثله في ذلك مثل العلوم التطبيقية الأخرى التي تسعى إلى أهداف خارجة عن الحدود الحقيقية للعلوم، مما جعل بعض علماء اللغة يرفضون انتماء هذا العلم إلى مجال علم اللغة ، بل هناك منهم من يسخر من اعتباره علمًا ويراه بعضهم ميدانًا غائما وغير دقيق وفي مقابل ذلك يرى بعض العلماء ، أن علم اللغة التطبيقي منهج ينبع من داخله .

غير أن الاتجاه الغالب هو الذي يرى بأن اللسانيات التطبيقية هي بمثابة الجسر الذي يربط جميع العلوم التي تعالج النشاط اللغوي الإنساني مثل علوم اللغة والنفس والاجتماع والتربية، ومعنى ذلك أن هذا العلم يستند في حقيقة الأمر إلى الأسس العلمية لهذه العلوم .

المحاضرة الثالثة: نظريات التعلم

1 - النظرية السلوكية :

السلوكية هي اتجاه من اتجاهات علم النفس ظهر في بدايات القرن العشرين من خلال الدراسات التي قام بها العالم النفساني واطسون (John Watson) ويقوم هذا الاتجاه على فكرة جوهرية وهي أن علم النفس لا يمكن أن يصل إلى مستوى العلم الحقيقي إلا إذا سلك المنهج التجريبي المعتمد في العلوم الطبيعية، ولا يمكن اعتماد هذا المنهج إلا إذا كان موضوع الدراسة قابلاً للملاحظة والتجربة، وبناء على ذلك فقد حددت السلوكية موضوع علم النفس في دراسة سلوك الكائن الحسي الخارجي ؛ ذلك لأن هذا النوع من السلوك يمكن إخضاعه للملاحظة والتجربة، ويمكن قياسه من حيث الزمن الذي يستغرقه ويمكن تحليله إلى أجزاء متعددة وتعديله وتغييره، وضبط الشروط التي تؤدي إلى ظهوره ومن ثمة يمكن التحكم في هذا الظهور نفسه من خلال توفير شروطه.

ولا يعني ذلك أن السلوكيين ينكرون وجود الوعي والشعور ولكنهم يستبعدونه في دراستهم ويرفضون اعتباره موضوعاً للدراسة العلمية لكونه داخلياً ولعدم القدرة على إجراء تجارب علمية وإخضاعه للقياس، ولذلك فإنهم يغيّبون كل اتجاه يفسر سلوك الكائن الحي بناء على دوافع وحاجات داخلية .

ومن العلماء اللغويين الذين تأثروا بهذه النظرية العالم اللغوي الأمريكي (بلومفيلد)

ويمكن حصر المبادئ التي تقوم عليها هذه النظرية في الأفكار الآتية :

1 - ضرورة حصر مبحث علم النفس التجريبي في دراسة السلوك الملاحظ دون

سواه وذلك للأسباب السالفة الذكر.

2 - ضرورة التركيز على الملاحظة المباشرة للسلوك الظاهر.

3 - إقصاء الآراء الأخرى من ميدان التجربة مثل :

أ - الآراء العقلية .

ب - الآراء والطرق الاستبطانية .

ج - النظريات المعرفية .

وبناء على هذه الأفكار والمعطيات ألف واطسون مبحثاً يحمل عنوان : الكلام

والتفكير وقد اشتمل هذا المبحث على الأفكار الآتية :

- 1 - نفي وجود الجانب العقلي في الحدث الكلامي .
 - 2 - اعتبار التفكير بمثابة كلام الفرد نفسه .
 - 3 - التفكير هو الكلام ناقص الحركة .
 - 4 - تفسير السلوك اللفظي في ضوء تكوين العادات.
 - 5 - إدخال التعزيز لتدعيم العلاقة بين المثير والاستجابة لأحداث الاشتراط.
- ومن ثمة يمكننا القول أن اللغة من وجهة نظر السلوكيين هي مجموعة من الاستجابات التي يصدرها المتكلم كرد فعل على المثيرات التي يتلقاها من البيئة أو المحيط الذي يعيش فيه، وتأخذ هذه الاستجابات شكل السلوك اللفظي القابل للتجربة والملاحظة والمعينة المباشرة، وقد قدم العالم النفساني (سكينر) في هذا الشأن وجهة نظر خاصة ذات صلة بعملية اكتساب اللغة عند الطفل تقوم على العناصر الآتية :
- 1 - أن اللغة الإنسانية هي مهارة كغيرها من المهارات الأخرى تنمو عند الطفل وتتطور عن طريق المحاولة والخطأ .
 - 2 - ترتقي اللغة عند الإنسان وتتطور عن طريق المكافأة (التعزيز).
 - 3 - تنعدم هذه المهارة (اللغة) أو تضعف إذا لم تصحب بالمكافأة أو التعزيز.
 - 4 - تأخذ المكافأة المصاحبة للمهارة اللغوية عدة أشكال
- نستنتج من كل هذا أن النظرية السلوكية تنظر إلى الأداء الفعلي للغة (الكلام) على أساس أنه مظهر سلوكي لا يختلف عن المظاهر السلوكية الأخرى، ومن ثمة فأن تفسيرها لاكتساب اللغة يدرج ضمن تفسيرها لاكتساب المهارات والسلوكات والعادات المختلفة.

وقد تعرضت النظرية السلوكية لانتقاد كبير من قبل العالم اللغوي الأمريكي تشومسكي الذي يرى أن هذه النظرية أغفلت جانباً مهماً في تفسيرها لعملية الاكتساب اللغوي ذلك لأنها لا تحفل بالقدرات العقلية التي يَسْلُكها الطفل ولا تعيرها أيَّ اهتمام بل أنها تعدّ ذلك خارجاً عن مجال الدراسة العلمية الحقّة وبذلك فإنّ هذه النظرية عاجزة عن تفسير الجانب الإبداعي للغة المرتبط أساساً بالقدرات العقلية المستبعدة في النظرية السلوكية لأن اللغة لا تكسب عن طريق تقليد الكبار فحسب كما تتوهم النظرية السلوكية .

ولقد تأثر العالم اللساني (بلومفيلد) بهذا الاتجاه في دراسته للغة وتفسيره لها وقد ارتكز هذا التفسير القائم على الاتجاه السلوكي على دعامتين أساسيتين :

1 - إمكانية تفسير الحدث اللغوي تفسيراً آلياً أي قائماً على عمليتي المثير

والاستجابة.

2 - إمكانية التنبؤ بالكلام أو الاستجابات اللفظية بناء على المواقف، أو المقامات التي

تصاحبها وبغض النظر عن العوامل الداخلية .

وبناء على هذا الطرح يري (بلومفيلد) أن اللغة في الممارسة الفعلية أو الأداء الفعلي

لها هي سلسلة من التعلّقب ، مثير استجابة ويتمثل هذا التعاقب في شكل حوار ثنائي بين شخصين يتبادلان الحديث، بحيث يصبح كلام الأول مثيراً يستوجب أو يتطلب إجابة من الثاني، ثم تصبح استجابة الثاني مثيراً للأول، وبهذه الطريقة تتكون سلسلة الكلام .

مثير ← استجابة ← مثير..... إلخ

ومن الانتقادات الموجهة إلى هذا التفسير أنه يستمر في سلسلة تعاقبية لا نهاية لها أو

في شكل دائرة مغلقة ، وهذا ما يوصف في المنهج العلمي بالاستدلال الزائف، كما أن التفسير للممارسة الفعلية للغة في الواقع يقف عاجزاً عن تفسير الاستجابات اللفظية وغير المسبوقة بمثير أو الناتجة عن دوافع وبواعث داخلية .

2 - النظرية العقلية :

يطلق على هذه النظرية أيضا النظرية اللغوية أو النظرية الفطرية وتتعلق بالأفكار العلمية واللغوية التي جاء بها العالم اللغوي تشومسكي والذي يعد من أبرز علماء القرن العشرين في أمريكا وقد جاءت نظريته هذه كرد فعل للنظرية السلوكية التي سبق الحديث عنها ولذلك فهي تعتبر أن اللغة ليست مجرد سلوكيات أو استجابات لفظية لا علاقة لها بأي شكل من أشكال التفكير كما يرى السلوكيون لأن هذا الطرح يجعل الإنسان والحيوان في مستوى واحد بل إن اللغة هي التي تميز الإنسان عن الحيوان ، وأنها غير خاضعة لحواجز أو مثيرات فهي ((تنظيم عقلي فريد من نوعه تستمد حقيقتها من حيث أنها أداة للتعبير والتفكير الإنساني الحر)) .

وتستمد هذه النظرية أصولها المعرفية من النزعة العقلية التي ظهرت في القرن السابع والثامن عشر عند مجموعة من الفلاسفة على رأسهم (ديكارت) الذي يرى أن الإنسان يمتلك ((قدرات فريدة لا يمكن تفسيرها تفسيرًا آليًا، وأن صلح هذا التفسير أحيانا في ميدان الوظائف الحيوية والسلوكية للإنسان، فإن أظهر هذه القدرات وأعظمها هي اللغة الإنسانية، التي لا تحدّها أي ارتباطات أو قوالب تعبيرية ثابتة، نتيجة لحالات فسيولوجية ، ومن ثمة هي صورة للعقل البشري، باعتباره أداة عامة صالحة لكي تلائم كل الحوادث والاحتمالات)) ، وانطلاقا من ذلك يرى تشومسكي أن لدى الإنسان قدرات عقلية فريدة ومتميزة عن تلك القدرات التي نجدها عند الحيوان، وأن هذه القدرات ذات علاقة بالعقل ولا يمكن ردها إلى عوامل خارجية وهي تتمثل في الجانب الإبداعي للعقل البشري والذي تعد اللغة جزء رئيسي منه، ولذلك فهو يرى بأنه لا يمكن تفسير كيفية اكتساب اللغة عند الطفل إلا إذا اعتمدنا على المبادئ العقلية والتزمنا بالمنهج العقلي في تفسير الأشياء ودراستها ، فالطفل عنده يولد وهو مزود بقدرات فطرية تمكنه من اكتساب اللغة وتكوين بُنى اللغة وذلك من خلال الكلام الذي يسمعه من الأشخاص المحيطين به ((فهو يمتلك بطريقة لا شعورية للقواعد الكامنة ضمن المعطيات اللغوية التي يسمعها، ويسمي تشومسكي هذه

القدرة بالملكة اللغوية (Compétence linguistique) وهي ملكة فطرية بديهية لا شعورية تجسد العملية التي يقوم بها المتكلم من أجل صياغة جملة وفق مجموعة منظمة من القوانين، وإذا كانت الملكة تتصف بطابع اللاشعور فإن اللغة ترد إلى عملية تحقيق لا شعوري لسياق الكلام)) ومن ثمة يمكننا فهم ((اللغة على أنها آلية تنظم ديناميكية التكلم، ونفهم القواعد على أنها التنظيم المحرك لهذه الآلية)).

ومن أجل تبسيط أكثر لهذه النظرية يمكن تلخيصها فيما يأتي:

تقوم هذه النظرية العقلية في تفسيرها لعملية اكتساب الطفل للغة على مسلمة أن الطفل يولد وهو مزود بقدرات خاصة تمكنه من اكتساب اللغة واستعمالها في الآن نفسه، أو بعبارة أخرى يولد مزودًا بنماذج تركيبية ذهنية، وهذه النماذج هي التي تكوّن القوالب اللغوية عند البشر، ثم إن هذه الكليات هي التي تتشكل منها القواعد التركيبية الخاصة بلغة الطفل في مجتمع لغوي معين، فهي الكفاية الأولية التي تمكنه من تحليل التراكيب اللغوية التي يسمعها من محيطه اللغوي وإعادة صياغة النظام القواعدي للغة الأم، وهذه الكيفية هي التي تجعل الطفل قادرًا على التلطف ببنى تركيبية لم يسمعها من قبل.

ويمكن حصر خصائص هذه النظرية فيما يأتي :

- 1 - يرى تشومسكي أن هناك حقيقة عقلية تكمن ضمن السلوك .
- 2 - يخفي كل أداء فعلي للكلام وراءه معرفة ضمنية بقواعد معينة .
- 3 - اللغة الإنسانية، في نظر هذا الاتجاه، هي تنظيم عقلي فريد من نوعه، فهي مظهر عقلي يستمد حقيقته الواقعية من حيث اعتبار اللغة أداة للتعبير والتفكير.
- 4 - يستطيع الطفل، عن طريق انتقاء النظام القواعدي الخاص بلغته الأم أن يظهر نوعًا من الإبداع في استعمال تراكيب جديدة لم يسمعها من قبل، وفي فهم التراكيب التي يستخدمها الآخرون وإن كانت جديدة وغير مألوفة في محيطه .
- 5 - إن اللغة مهارة مفتوحة غير مغلقة، وكل من يكتسب هذه المهارة يكون بإمكانه إنتاج جمل لم يسبق له استخدامها وسماعها وفهمها فهما جديدًا.

6 - نظرية المثير والاستجابة ، نظرية قاصرة في نظر تشومسكي ؛ لأنها دائرة مغلقة ، ولذلك لا يمكن لها أن تقدم التفسير الكافي للاستعمال الفعلي للغة .

3 - النظرية المعرفية :

ترتكز هذه النظرية على الأفكار التأسيسية التي توصل إليها جان بياجي من خلال دراسته لكيفية اكتساب اللغة عند الطفل ، وهذه النظرية وإن كانت في الواقع تتعارض مع الأسس الفكرية للنظرية العقلية التي يترجمها نوام تشومسكي ولاسيما الاعتقاد بوجود تنظيمات موروثية تمكّن الإنسان وتساعد على تعلم اللغة فهي في الآن نفسه تختلف مع النظرية السلوكية في عدة نقاط نذكر منها :

1 - أنها لا تشاطر الرأي القائل بأن اللغة تكتسب بواسطة التقليد والمكافأة أو التعزيز الذي يصاحب الأداء الفعلي للغة في الواقع .

2 - يرفض بياجي القول بأن اكتساب اللغة يتم دائما عن طريق المثير والاستجابة وإنما ينظر إليها على أنها عملية إبداعية .

3 - يميز بياجي بين الكفاية اللغوية وبين الأداء الفعلي للغة في الواقع أو الكلام ، فالأداء الفعلي أو الكلام ((في صورة ملفوظات منطوقة قبل أن تقع في حصيلة الطفل اللغوية يمكن أن تنشأ عن طريق التقليد، بيد أن الكفاية اللغوية لا تكتسب إلا بناء على تنظيمات داخلية ثم يعاد تنظيمها على أساس تفاعل الطفل مع البيئة الخارجية)) .

4 - إن قول بياجي بوجود تنظيمات داخلية لا يعني أنه يتفق مع نوام تشومسكي في وجود قواعد كلية أو نماذج للنظام القواعدي داخل الذهن تمكنه من إنتاج جمل جديدة وفهم مضامين جمل لم يسمعها من قبل، وإنما يقصد من ذلك أن هناك استعداد فطري لدى الطفل لاستخدام العلامات اللسانية التي ترتبط بمعان ، أو مفاهيم تتشكل عن طريق تفاعل الطفل مع البيئة الاجتماعية ، والطبيعية منذ المرحلة الأولى في حياته؛ أي المرحلة الحسية والحركية .

ويتفق بياجي مع تشومسكي صاحب النظرية العقلية في أن اللغة هي نتاج الذكاء لا نتاج التعلم كما يقول السلوكيون . وقد سميت هذه النظرية بالنظرية المعرفية لأنها تركز حول مفهوم أساسي واحد هو المعرفة .

وبناء على ذلك فإنها لم تولي اهتمامًا أساسيًا لاكتساب اللغة عند الطفل، بل إنصب اهتمامها على البحث في التطور المعرفي للطفل وهي إذ تدرس اللغة فإنما تدرسها من أجل اكتشاف سمات التفكير في مراحلها المتتابعة والمتسلسلة فهذه النظرية لا تنظر إلى النمو اللغوي والتطور المعرفي لدى الطفل على أنهما عمليتان مستقلتان وإنما تنظر إليهما على أنهما كل متكامل ، فلا لغة بدون معرفة أو تفكير ولا تفكير بدون لغة.

المحاضرة الرابعة: طرائق التعلم

هناك طرائق متعددة للتعلم نذكر منها ما يأتي :

1 - التعلم بالفعل المنعكس الشرطي :

وترتبط هذه الطريقة بالعالم الروسي البيولوجي بافلوف (Pavlov) (1849 - 1936) وهو ابن قسيس وقد تأثر في بداية مسيرته العلمية بوالده مما جعله يهتم بدراسة المعتقدات الدينية ، ثم لم يلبث أن انتقل إلى الدراسات العلمية بعد أن أولع إبلاغًا شديدًا بالمنهج العلمي في التعامل مع الأشياء التي يتشكل منها الواقع المادي، وقد رأى بافلوف أن المجال الطبي هو الحقل المناسب الذي يمكن أن يحقق له رغباته فاتجه إلى الدراسات الطبية الفيزيولوجية، وقدم إسهامات معتبر في هذا المجال، من سنة 1890 وقد ذاع صيته وازدادت شهرته وخاصة بعد ارتباط اسمه بالمخبر الفيزيولوجي التابع لمعهد الطب التجريبي ببلينغراد الذي ظل يشرف عليه إلى آخر يوم من حياته، وخصص مدة 12 سنة كاملة من حياته الأولى في المخبر لدراسة الغدد الهضمية ونظام أعصابها وانعكاساتها وتوجت نتائج أبحاثه بحصوله على جائزة نوبل عام 1904 ((وعندما كان بافلوف منشغلا بدراسة عملية الهضم عند الكلاب الجائعة لغرض علمي محض ، انتبه بالمصادفة إلى ظاهرة تابعة أثارت اهتمامه، وهي لعاب الكلاب عند رؤيتها الطعام، أو رؤيتها الشخص الذي يطعمها عادة، وقد يسيل اللعاب أحيانا لمجرد سماع حركة ذلك الشخص - الذي يطعمها عادة - ... حتى وإن كان غائبا عن الحس البصري)). .

وللتأكد من صحة التجربة قام بافلوف بتكرار التجربة عدة مرات وفي المرة الأخيرة قام بتقديم الطعام للكلب، ولكن هذه المرة كان الطعام مصحوبا بمثير خارج عن الطعام نفسه، ولم يكن الكلب قد تعود عليه من قبل ويتمثل هذا المثير المصاحب للطعام في قرع الجرس أثناء تقديم الطعام ، في بداية الأمر لم يستجب الكلب لهذا المثير المصاحب للطعام، ولكن بعد تكرار التجربة من 20 إلى 40 مرة أصبح هذا المثير كافيا وحده لإحداث الاستجابة المتمثلة في سيلان اللعاب حتى وإن كان غير مصحوب بالطعام .

سمى بافلوف الجرس في هذه الحالة بالمنبه الشرطي، وسمى الطعام بالمنبه غير الشرطي أو المنبه الأصلي، وسمى عملية سيلان اللعاب بالفعل المنعكس الشرطي ، وهو اقتران حدوث المثير الأصلي بمثير آخر عن طريق التجربة المتكررة عدة مرات، فيكتسب المثير الجديد صفة المثير الأصلي ويحل محله في إحداث الاستجابة وهذا النوع من الاكتساب هو أبسط أنواع التعامل عند الكائن الحي.

ويمكن تلخيص المفاهيم الواردة في تجربة بافلوف في النقاط الآتية :

1 - المثير غير الشرطي : ويتمثل في تجربة بافلوف في قطع اللحم التي كان يقدمها كطعام للكلاب الجائعة ، والخاصية التي يتميز بها هذا المثير أنه يحدث الاستجابة برتابة واستقرار وثبات تام بدون أي تدريب موجه .

2 - الاستجابة غير الشرطية : هي الاستجابة الناتجة عن وجود غير شرطي، ويمثل هذا النوع الصورة الحقيقية للاستجابات الانعكاسية الآتية التي تظهر بسرعة ، وقت حدوث المثير غير الشرطي مثل إفرازات اللعاب وحركة طرف العين ، وارتجاف الركبة.

3 - المثير الشرطي: هو المثير الذي يؤدي بالضرورة إلى إحداث استجابة عن طريق اقترانه الدائم بالمثير غير الشرطي مما يجعل إمكانية ظهور استجابة جديدة تكون مشروطة بوجود المثير الشرطي، وتسمى الاستجابة للمثير الشرطي بالمنعكس التوجيهي .

4 - الاستجابة الشرطية : وتتمثل في المنعكس الذي يحدث نتيجة اقتران مثير

شرطي بمثير غير شرطي وهي أساس الإجراءات الاشتراطي عند بافلوف .

2 - التعلم بالمحاولة والخطأ :

يرتبط هذا الإجراء بالعالم الأمريكي ثورندايك (1874 - 1949) وتقوم هذه الطريقة المعتمدة في عملية التعلم على وجهة نظر هذا العالم والتي ترى أن التعلم بالمحاولة والخطأ هو السبيل الوحيد لترقية السلوك وتجسيهه واكتساب المهارات عند الإنسان والحيوان على حد سواء.

ويرى ثورندايك أن هناك ثلاثة قوانين تتحكم في عملية التعلم بالمحاولة والخطأ

وهي:

1 - قانون الاستعداد :

ويتعلق هذا القانون بالحالة النفسية للمتعلم أثناء العملية التعليمية فإذا لم يكن المتعلم مهياً نفسياً للتلقي من أجل اكتساب المهارة ، والخبرة المقصودة فإن التواصل ينعدم ، ويتلاشى مما يجعل الهدف المتوخى من عملية التعلم لا يتحقق ؛ لأن عدم الاستعداد والتهيؤ العضوي والنفسي قد يؤدي إلى إعاقة عملية التعلم بالمحاولة والخطأ التي تركز أساساً على تجاوز العوائق والصعوبات التي تقف في وجه المتعلم.

2 - قانون التدريب :

ويتجلى هذا القانون في حالتين اثنتين هما :

إحدهما : عندما يكتشف المتعلم وجود صلة معينة بين مثير واستجابة تزداد لديه

قوة هذه الصلة بازدياد تدريبه عليها عندما تكون نتائجها واضحة.

والأخرى : إذا أهمل المتعلم الصلة القابلة للتطور بين مثير واستجابة مدة طويلة

ستضعف هذه الصلة وقد تزول من حقل تجربته ويرى ثورندايك أن التكرار الآلي قد لا يؤدي إلى نتيجة في عملية تثبيت سلوك ما أو اكتساب خبرة جديدة إذا لم يكمل بالنجاح ويدعم بالتعزيز المناسب .

2 - قانون الأسرة :

ويتوخى هذا القانون مبدأ الأثر الناتج عن المحاولة فالمتعلم يحتفظ بالاستجابات الناجحة التي تترك أثراً إيجابياً . يسقط من اهتماماته الاستجابات التي لا أثر لها في خبراته. التعلم بالاستبصار :

يرجع الفضل في تطوير هذه الطريقة إلى الشكلين الكشالت وقد توصلوا إلى هذه

الطريقة أثناء بحثهم عن العلاقة التي تكون الشكل في كليته أو مجموعة ، والتعلم بالاستبصار هو استكشاف العلاقة بين الوسائل والغايات وذلك بالاستفادة من الوسيلة لتحقيق

الغاية، ولا يمكن أن يتحقق ذلك إلا بالنظر إلى العملية التعليمية بوصفها كلاً متكاملًا ،
والسعي من أجل تحديد العلاقات التي تكون بنيته وضبطها ضبطاً دقيقاً .
ومن هنا يمكننا القول بأن الاستبصار هو الطريقة التي بواسطتها يتمكن المتعلم
الغوص في بنية الموقف التعليمي وفهمه من حيث هو كل، إذ لا يمكن لنا احتواء ذلك
الموقف إلا بإدراك العلاقات التي تكونه وهي علاقات كثيرة نذكر منها على سبيل المثال :

1 - علاقة الوسيلة بالغاية .

2 - علاقة العلة بالنتيجة .

3 - علاقة مكانية .

4 - علاقة زمانية .

وإن أهم هذه العلاقات في نظر أصحاب هذه النظرية هي علاقة الوسيلة بالغاية ،
فهي التي تؤدي إلى التعلم الواعي الذي يكتمل بربط العلاقات بين العناصر المكونة للموقف
التعليمي .

فالمتعلم بالاستبصار هو الذي يتجاوز فيه المتعلم العلاقة الآلية والشكلية بين المثير
والاستجابة إلى البحث عن العلاقات الضمنية التي تتحكم في موقف ما وفهمه فهمًا جيدًا بناء
على إدراك هذه العلاقات ولا يمكن للمتعلم - في نظر أصحاب هذه النظرية - الوصول إلى
الهدف المتوخى إلا بعد فهم العلاقات المختلفة التي تكون هذا الكل .

بعد هذا العرض الموجز لأهم نظريات التعلم ، يمكن لنا القول بأن التعلم عند
الإنسان قد يحدث بكل الطرق التي سبقت الإشارة إليها فقد يتعلم بالمحاولة والخطأ كما أنه
يد يتعلم بالاستبصار كما أنه يمكن له التعلم بواسطة التفكير وإدراك مواقف الخبرة ومبادئها
إلخ.

المحاضرة الخامسة: الطفل واكتساب اللغة

لقد كان وما زال موضوع تعلم اللغة، واكتسابه لها من أهم الموضوعات التي شغلت بال علماء اللغة، والنفسانيين ، وعلماء التربية ، ولقد حاول الباحثون في هذا المجال الإجابة على كثير من الأسئلة المتعلقة بهذا الموضوع مثل كيف يكتسب الطفل لغة الجماعة التي ينتمي إليها، والتي يولد في أحضانها ؟ وهل يكتسبها دفعة واحدة أم على مراحل متدرجة ؟ وما هي الظروف والملابسات التي يتعلم فيها الطفل للغة الأم ؟ هل يتعلمها باعتبارها ملكة فطرية كما يقوم العالم اللغوي الأمريكي تشومسكي أم يتعلمها ويكتسبها من المحيط الذي يعيش فيه ، وبمساعدة أبناء مجتمعه المحيطين به ؟ وإذا كان يتعلمها بفطرة وبمساعدة الغير فما حقيقة هذه الملكة الفطرية، وما هو دور ذلك العون وتلك المساعدة ؟ وهل هناك مدة واحدة يستغرقها الأطفال جميعا في تعلم اللغة ؟ أم أن هذه المدة تختلف من حيث الطول والقصر من لغة إلى أخرى ومن طفل إلى آخر ؟ وغيرها من الأسئلة التي شغلت علماء اللغة وعلماء النفس ، وما زالت تشغلهم وتثير اهتمامهم، وقد اختلفت الإجابة عن هذه الأسئلة باختلاف النظريات كما نلاحظ ذلك فيما يأتي:

اكتساب اللغة ونموها عند الطفل :

يرى حلمي خليل أنه لا بد من التفريق بين لغة الأطفال، واكتساب اللغة عند الطفل ؛ لأن لغة الأطفال عند علماء اللغة هي اللغة التي يتكلم بها الطفل مع البالغين ، أو العكس وهذا النوع من اللغة هو من اختصاص علم اللغة الاجتماعي حيث تتميز لغة الأطفال بمستويات صوتية، وصرفية، ونحوية، ودلالية

تختلف عن اللغة التي يستعملها البالغون فيما بينهم .

أما اكتساب اللغة عند الطفل ، أو تعلمه للغة أجنبية باعتبارها لغة ثانية فهما من موضوعات علم اللغة النفسي، والمقصود باكتساب الطفل للغة هو تتبع المراحل المختلفة التي يمر بها الطفل في تعلم اللغة.

وقد اختلف علماء اللغة في تحديد مراحل تعلم اللغة عند الطفل فالعالم اللغوي الانجليزي (فيرث Farth) يرى أن تتبع مراحل النمو اللغوي عند الطفل ينبغي أن تكون مرتبطة بالتجارب الهامة التي تمر بها حياته وهذه التجارب كما يراها فيرث هي :

- 1 - مرحلة المهد، وتبدأ منذ ولادة الطفل إلى ما قبل استطاعته الجلوس .
- 2 - مرحلة الجلوس وفيها تبدأ مرحلة الكلام، واللعب بالدمى وغيرها .
- 3 - مرحلة الحبو، وفي هذه المرحلة يتسع عالم الطفل شيئاً ما لأن الحبو ينقله إلى أبعد من مكانه الذي هو جالس فيه .

- 4 - مرحلة السير بمساعدة ، وفي هذه المرحلة ينتقل الطفل إلى عالم أكثر سعة .
- 5 - مرحلة السير وحده ، أي في الأماكن القريبة من المنزل وما حوله .
- 6 - مرحلة السير خارج المنزل، وهي مرحلة أكثر حرية من المرحلة السابقة .
- 7 - مرحلة الذهاب إلى المدرسة، وهذه المرحلة من أهم المراحل في اكتساب اللغة. ويرى فيرث أن كلّ مرحلة من هذه المراحل السابقة لها أثرها في اكتساب الطفل جانباً من جوانب لغة مجتمعه.

أما العالم اللغوي الدانمركي حسبرسن فقد اقترح ثلاث مراحل لدراسة نمو اللغة عند الطفل هي كما يلي :

- 1 - مرحلة الصياح .
- 2 - مرحلة البأأة .
- 3 - مرحلة الكلام .

وقد قسم المرحلة الأخيرة إلى مرحلتين هما :

- 1 - فترة أسماها بفترة اللغة الصغيرة أي اللغة الخاصة بالطفل وباهتماماته وحاجياته وفيها ينفرد الطفل باستعمالات خاصة بعالمه.
- 2 - فترة اللغة المشتركة وهي الفترة التي يبدأ فيها الطفل بالخضوع إلى لغة الجماعة التي ينتمي إليها، وتتميز الفترتان الأخيرتان بخصائص لغوية (صوتية ، صرفية ، دلالية).

1 - مرحلة الصياح وتمتد من مولد الطفل حتى الأسبوع الثالث، وقد تمتد إلى الأسبوع السابع، ويطلق الأستاذ خلف الله على هذه المرحلة اسم مرحلة (ما قبل اللغة) وتبدأ هذه المرحلة عقب ميلاد الطفل، ويفسر هذا الصياح على أنه نوع من ردود الفعل العكسية التي ليس لها أي مغزى وجداني، أو ذهني، وإنما هي نتيجة مرور الهواء على الأوتاد الصوتية، وعلى الرغم من أن هذا الصياح ليس كلامًا، وغير إرادي ؛ أي لا يحمل أي دلالة لغوية إلا أنه يساعد الطفل على التحكم في أجهزة النطق لديه وتدريبها كما يساعده على تنمية قدراته السمعية، وقد يتحول هذا الصراخ إلى عمل إرادي حينما يدرك الطفل أن هذا الصراخ يحقق له منافع.

2 - مرحلة البأبة وتبدأ هذه المرحلة ابتداء من الأسبوع الثالث من حياة الطفل، وقد لا تبدأ قبل الأسبوع السابع ، أو الثامن ولكنها في غالب الأحيان تمتد إلى نهاية السنة الأولى من عمر الطفل .

وأول الحروف التي يستعملها في هذه المرحلة حرف الميم وبه يفسر ظهور الكلمات الدالة على (الأم) في صورة أسرع في كثير من الكلمات ، ثم يتبعه حرف (ب) ، ولذلك فكثيرا ما يُكرر الطفل عبارتي : (ماما) و (بابا) ويكثر ذلك في الشهر الثالث أم فونيم (ل) و (ر) فيأتيان متأخرين .

مرحلة الكلام :

ويسمى بعض الدارسين مرحلة استعمال اللغة، أو مرحلة النمو اللغوي، وتبدأ هذه المرحلة من حوالي نهاية السنة الأولى، وتمتد سنوات طويلة ويقسمها محمد خلف الله إلى قسمين.

القسم الأول: ويسميه طلائع الكلام عند الطفل.

القسم الثاني : ويتعلق بالقاموس اللغوي للطفل .

ويرى أن هناك تشابه بين اكتساب الطفل للغة في هذه المرحلة وبين اكتساب البالغ للغة الأجنبية التي يريد تعلمها حيث يستطيع هذا الأخير أن يفهم عددًا من الكلمات أكثر من

تلك التي يستعملها بالفعل، كذلك الشأن عند الطفل حيث نجد أنه قادر على فهم كثير من الكلمات التي يسمعها، ولكنه غير قادر على استعمالها ؛ أي أن فهم الطفل للغة يسبق قدرته على استعمالها.

ويحدد الشهر العاشر من عمر الطفل لبداية هذه المرحلة التمهيدية للكلام.

المحاضرة السادسة: تعلم اللغة عند الشخص البالغ.

لقد أصبح بفضل التطور الكبير الحاصل في ميدان علم اللغة (اللسانيات)، وعلم النفس التجريبي أن نعرف الكثير من القضايا المتعلقة بعملية التعليم، والتعلم عند الصغار والكبار على حد سواء ولا بد لكل من يريد أن يضع نظرية في هذا المجال أن يستفيد من النتائج التي توصل إليها الباحثون في هذين العلمين.

وقبل أن نشرح عملية تعلم اللغة عند الراشدين ينبغي أولاً أن نوضح مفهوم الدلالة باعتبارها أحد العناصر الأساسية في تعلم اللغة .

فمثلاً عندما يقول أحدنا ((أخذت ابني ليتعلم اللغة ، فإنه يعني بدون شك أن ابنه أخذ يتعلم ما تدل عليه المفردات، وما تعنيه الجمل)) .

وللعلماء آراء، ومواقف متعددة حول مفهوم هذه الدلالة ومن بين العلماء الذين توسعوا في شرح هذا المفهوم العالم اللغوي (ميلر) في كتابه اللغة والاتصال حيث يرى أن هناك أربعة مواقف يتخذها الإنسان من مسألة الدلالة فموقفه إما أن يكون سحريا، أو ذاتيا، أو منطقياً، أو سلوكياً .

فالإنسان الذي يعتقد أن العلاقة بين الرمز والشيء الذي يدل عليه أو بين الدال والمدلول في اصطلاح اللسانيين غير منفصمة هو بهذا الاعتقاد يتخذ من المفردات موقفا سحريا.

أما الموقف الذاتي فيمكن ملاحظته عند من يعتقد أن دلالة الاسم على المسمى ما هي إلا تجربة شخصية ذات صلة بكل إنسان؛ ولا يمكن تعميمها على الآخرين.

فهو إذن موقف من يؤول الكلمة بحسب فهمه الذاتي لها، ويعتقد أن فهمه هذا غير مطابق لفهم الآخرين، وقد يدفعنا هذا الموقف إلى طرح عدد من الأسئلة من مثل كيف يمكن التأكد من أن المعنى الذي أدركه فلان هو الموقف نفسه الذي أدركته أنا ؟ وهل يمكن لعلماء

اللغة، أو المجتمع الناطق بهذه اللغة أن يستبدلوا هذه الكلمات التي تفتح مجالاً واسعاً للتأويلات بكلمات أخرى لا تحتمل إلا تفسيراً واحداً لدى جميع الناس ؟ .

ويرى الدكتور حنفي بن عيسى، أن مثل هذه الأسئلة لا جدوى منها لأنها ((أسئلة عقيمة لا تؤدي إلى أي نتيجة، وأنها ستظل بدون جواب ولأنها من ناحية أخرى لا تساهم في تطور البحث العلمي، وتقدمه)) .

وقد أدى ذلك إلى اعتماد موقف آخر يستند أساساً إلى المنطق ذلك لأن عالم المنطق ينظر إلى مسألة الدلالة من زاويتين اثنتين وهما :

أولاً : النظر إلى الزاوية من مسألة المطابقة أي مطابقة الاسم للمسمى لذلك فهو يتساءل متى يمكننا التأكد من صحة الخبر ؟ ، ويجيبنا عن هذا السؤال بأن ذلك يتوقف على مطابقتها لما هو حاصل في الواقع، إلا أن هناك من العلماء من لا يتفق مع هذا الرأي لأنهم يطرحون أشكالاً آخر، وهو كيف يتم التأكد من أن الاسم قد طابق المسمى ؟ وأن ما جاء في الخبر هو عين ما حصل في الحقيقة أو الواقع ؟ .

وهكذا نرى أن مسألة التأكد من صحة الخبر لا تقل صعوبة عن مسألة الدلالة نفسها .

ثانياً : من حيث الترادف أن عالم المنطق مقتنع بحصة المحاكمة العقلية التالية

ومتأكد من صحتها :

$$(أ = ب) (ب = ج) إذن (أ = ج)$$

وسنحاول الآن تطبيق ذلك في المجال اللغوي فأفترض بأنني أريد أن أترجم نصاً من

اللغة الإنجليزية إلى العربية ولكنني أجهل اللغة الإنجليزية فأنتني أعول على الترجمة الفرنسية، وأعتمد في ذلك على المحاكمة المنطقية الآتية بما أن النص الفرنسي (ب) مطابق ومرادف للنص الإنجليزي (أ)، فإنّ ترجمتي عن النص (ب) هي كذلك مطابقة ، ومرادفة للنص (أ) .

ولتوضيح ذلك نعطي مثالا آخر، إذا أردنا أن نترجم إلى العربية العبارة الفرنسية

(Je ne peux pas ne pas vous dire) فإننا نلاحظ أن ترجمتها حرفياً غير

ممكنة لأنها ستؤدي إلى عبارة ركيكة وغير سليمة في اللغة العربية وهي كالآتي : (لا أستطيع أن لا أقول لك) .

لذلك فعوضاً من أن نترجم العبارة السابقة (أ) فسنلجأ إلى ترجمة مرادفها (ب) أي : Je suis Obligé de vous dire : (أنا مضطر لأن أقول لك) ، أم مرادفها (ج) أي : Je ne peux m'empêcher de de vous dire. ولئن صح هذا من الناحية المنطقية فإننا نلاحظ أن المترجم عندما نقل العبارة (ب)، أو (ج) عوضاً عن (أ) فقد فوت الفرصة على القارئ العربي لمعرفة بعض المعاني الدقيقة التي يمكن أن لا تستفاد إلا من العبارة الأصلية.

وحتى تتضح الفكرة أكثر في أذهاننا نأخذ هذا المثال : إن عالم المنطق يستوي عنده القول : ((هذا كتاب يمكن أن يفهمه التلاميذ))، أو ((هذا كتاب في مستوى التلاميذ)) ، لأن كل ما يهم المنطقي في هذا المجال هو الترادف التام بين الجملتين، أو التطابق التام بينهما من حيث الدلالة أما التنويع في الصياغة أو الأسلوب فهو شيء بعيد المنال ، وشيء لا يهمه على الإطلاق .

لذلك يمكننا القول بأن معايير المنطق إذ طبقت على علاقتها أو بحذافرها في مجالي اللغة والاتصال فإنها تؤدي إلى أخطاء فادحة في نقل الخبر، كما أنها في الآن نفسه تؤدي إلى تقييد حركة الفكر في قوالب جامدة لا تكاد تتغير، وبناء على ذلك يمكننا القول بأن اللغة المنطقية هي لغة سكونية (ثابتة أو جامدة)، وليست اللغة التي نستعملها في حياتنا اليومية، أو نعبر بها عن أفكارنا على هذه الشاكلة، فهي تتغير بحسب الظروف والملابسات ، والأحوال والمقامات فما أبعداها عن لغة المنطق.

الموقف السلوكي من الدلالة :

يختلف السلوكيون في نظرتهم إلى الدلالة عن المناطقة فإذا كان عالم المنطق يرشدنا إلى الطريقة المثلى التي ينبغي أن يسلكها المتكلم أو يجري بواسطتها الكلام . فإن السلوكي ينظر إلى وقائع الكلام، أو إلى الطريقة التي جرى بها الكلام فعلا لا تقديراً، أو بعبارة أخرى إن المنطق يقدم إلينا المعايير التي تجنبنا الوقوع في الخطأ أثناء

الكلام، أما السلوكي، فهو لا يفرق بين السلوك اللغوي السوي، أو غير السوي، إذ هما معًا موضوع دراسته .

إنه (أي السلوكي) يرى أن سلوك الإنسان اتجاه أي أمر متغير، ومتبدل بحسب معرفته به فلا يفتأ الإنسان يعدل سلوكه، ويغيره كلما ازدادت خبرته بالموضوع، وكلما اكتشف فيه عناصر جديدة .

وإذا طبقنا هذه النظرية (السلوكية) على اللغة فإننا نقول : ((بأن الظروف والملابسات التي تدفع الإنسان إلى التكلم، فهي التي تكسب كلامه دلالة معينة)) .
والسؤال المطروح، أو الذي يطرحه السلوكيون كموضوع للدراسة هو: كيف يمكن تحديد جميع العوامل، والشروط التي تدفع المتعلم إلى الكلام ؟ ذلك ما نحاول توضيحه من خلال نظريات التعلم .

نظريات التعلم

إنّ الحديث عن تعلم الراشد للغة يقودنا بالضرورة إلى التعرف على بعض نظريات التعلم، ولو كان ذلك بصورة موجزة، لقد اختلف علماء النفس التربوي اختلافًا كبيرًا فيما يتصل بالطريقة المثلى التي يتم بها التعلم، وقد أدى البحث في هذا المجال إلى ظهور عدد من النظريات حتى أنها بلغت عشرينًا بغض النظر عما تفرع عنها من نظريات مستوحاة منها، ومعدلة لها لكن رغم هذا العدد إلا أنه يمكننا حصرها جميعًا في فئتين هما :

1 - الفئة الأولى : وهي التي يرمز لها بنظرية الترابط : Théorie de

L'association وتهتم هذه النظرية بتحليل السلوك إلى عوامله، وتدرس كل واحد منه على حدة ثم تضع له القانون الذي يتحكم فيه فعلى سبيل المثال إن كل وضع (Situation) يمكن أن يحلل إلى عوامل فالحريق وضع من الأوضاع التي يمكن أن تظهر فيه مختلف العناصر المكونة له : ((ألسنة اللهب ، دخان، رجال المطافئ، خراطيم الماء، سلاسل ، أطفال ، نساء ، عويل ... إلخ)) فإذا نتج عن ذلك سلوك معين أو عدة أنماط من السلوك مثل ((هروب - خوف - صراخ - شجاعة - تضحية ... إلخ)) فإن دراسة كل عامل على حدة ستمكننا من الربط بين ذلك العامل، وبين السلوك الناتج عنه .

أما المحدثون من أصحاب هذه النظرية (نظرية الترابط) فلهم مصطلحات خاصة بهم إذ إن العوامل عندهم هي الإشارات (أو الحوافز) ، والسلوك الناجم عنها هو الإجابات، نستخلص من ذلك أن السلوك عند أصحاب هذه النظرية ما هو إلا مجموعة من الإجابات الناتجة عن مجموعة من الإشارات .

2 - الفئة الثانية : وتتمثل في نظرية المجال (Théorie du champ) ، وقد جاءت هذه النظرية كرد فعل للفئة الأولى إذ يقول أصحابها ردًّا على الفئة الأولى : ((لقد حللنا المجال أو الوضع إلى عوامله وعزلنا كل واحد منها عن بقية العوامل الأخرى فما أظل مسعاكم ! ألا ترون أن العوامل كلها متحدة العرى، و مترابطة فيما بينها، ولا يمكن أن تنفصم، وأن اجتماعها على طريقة معينة هو الذي يعطي للمجال صورته وشكله، وأن كل تغيير في واحد من تلك العوامل يغير من صورة المجال، وشكله، ولذلك فمن العبث عند التعلم أن نحلل الوضع بل علينا أن ننظر إليه ككل متماسك)) .

أهمّ المراجع المعتمدة:

- رمزي البعلبكي، معجم المصطلحات اللغوية.
- عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم اللغة
- حلمي خليل، دراسات في اللسانيات التطبيقية.
- عبد الكريم غريب وآخرون في طرق وتقنيات التعليم من أسس المعرفة إلى أساليب تدريسها، سلسلة علوم التربية.
- سيد يوسف، سيكولوجية اللغة والمعرفة .
- أحمد حساني دراسات في اللسانيات التطبيقية.
- محمد عماد الدين إسماعيل، الأطفال مرآة المجتمع .
- ميشال زكريا: الألسنة علم اللغة الحديث.
- محمد السعران، اللغة والمجتمع .
- حنفي بن عيسى، محاضرات في علم النفس اللغوي.