

ا) لقد قلت : ان اللغة العربية – بعد أن استقرت في العالم العربي الحالي – لم تتعرض إلى غزوات أخرى ، كالمي تعرّضت إليها اللغات الرومانية ، من جراء استيلاء القبائل الجرمانية ، واستيطانها في مختلف أنحاء البلاد .

الواقع أن عدة أسر مالكة غير عربية استولت على زمام الحكم في مختلف البلاد العربية ، في تاريخ مختلفة إلا أن حكم تلك الأسر المالكة لم يتم بفضل جماعات كبيرة من بني قومهم ، ولم يترافق باستثنية أن عدد كبير من تلك الجماعات ، ولذلك لم تثبت تلك الأسر المالكة أن استقررت ، فثبتت لغة البلاد .

ولم يشذّ عما قلناه آنفًا إلا أسرة مالكة واحدة ، وهي أسرة بني عثمان ، فإنها لم تستعرب مثل سائر الأسر المالكة ، لأن عاصمة ملكها كانت سوّولت – خارج البلاد العربية . ونستطيع أن نقول : أنها حكمت البلاد العربية سوّولت تحكمها – من الخارج ، على مبعدة منها . وفضلاً عن ذلك كانت لغتها ضعيفة جداً حيال العربية ؛ ولهذا السبب تأثرت هي بها أكثر مما تأثرت فيها . فتأثير لغة بني عثمان في اللغة العربية ظل محلوداً ، على الرغم من استمرار حكمها مدة تقارب من أربعة قرون .

ولا نغالي إذا قلنا : إن تأثيرها الأساسي لم يتجاوز كثيراً أمر تأثير نهضة الأدب العربي ، من جراء عدم وجود دولة عربية تشجع الأدب . وتهيء له وسائل التقدم والنهوض .

\* \* \*

ب) وقلت : إن البلاد العربية لم تُبتل بثنتين وتقدّمت بيماثل أو يقارب ما ابتليت به البلاد الأوروبية خلال العهود الاقطاعية .

ب) أن البلاد العربية لم تُبتل بثنتين سياسياً وإدارياً واقتصادياً ، مثل الذي ابتليت به البلاد الرومانية في عصور الاقطاع الطويلة .

ج) أن الأمية المطلقة لم تتفش في البلاد العربية في وقت من الأوقات بقدر ما تفشت في العالم الغربي خلال العصور الآنفة الذكر .

د) أن البلاد العربية لم يعزل بعضها عن بعض انعزلاً يشبه الانعزال الذي حصل في البلاد الرومانية . بل ظل الاتصال بين مختلف أقطارها قائماً ، بفضل القوافل التجارية التي لم تقطع عن الأزدهار من ناحيته ، وقوافل الحج التي ظلت تنقل جماعات كبيرة من المسلمين كل سنة ، من مختلف أنحاء البلاد إلى الحجاز من ناحية أخرى .

هـ) أن الديانة الإسلامية التزمت العربية الفصحى التراثاً تماماً، وظلت تساندها وتوازرتها دون انقطاع ، ولم تخل عنها للهجة من اللهجات ، في وقت من الأوقات «» ولهذه الأسباب الأساسية كلها . اختلف مصير اللغة العربية عن مصير اللاتينية اختلافاً كلياً .

فإن الأحداث والعوامل التي ذكرناها آنفًا قد تضافرت على إدامة حياة اللغة العربية . في حين أن العوامل التي أحاطت باللغة اللاتينية انتهت إلى اقصائها عن ميدان الاستعمال . وجعلتها تنتقل إلى عالم الاموات . بعد أن أنتجت « اللغات اللاتينية » المعلومة الآن .

- 2 -

ولإزاله جميع الشكوك التي قد تساور بعض الأذهان أرى من المفيد أن أوضح أهم الفوارق التي ذكرتها آنفًا ، بشيء من التفصيل .

«» يضاف إلى هذا كله أن الشعوب العربية تشعر بوحدتها وتطالب بها ، على حين أن الشعوب اللاتينية تشعر على العكس بقومياتها مستقلة ولا يود أي منها الاندماج مع غيره في قومية واحدة – (اللسان العربي) –

منذ ظهور الاسلام ، وصارت تنفذ فيه بصورة فعلية وبمقاييس واسع ، منذ القرن الاول للهجرة .

ولذلك عم تعليم القرآن في جميع الجهات بسرعة كبيرة . ومن المعلوم أن لغة القرآن ، هي اللغة العربية الفصحى .

\* \* \*

وما تجب ملاحظته في هذا المضمار أن الكنائس المسيحية في البلاد العربية ، هي أيضاً انتهت إلى التزام العربية الفصحى ، فان الكنائس الشرقية جعلت العربية لغة الصلوات والمواعظ منذ قرون عديدة . كما أن البروتستان أيضاً اعتملوا ترجمة الانجيل الى اللغة العربية . والكنيسة الارتووذكسيه كذلك ، جعلت العربية لغة الطقوس والصلوات والمواعظ ، بعد أن تخلصت من ريبة اليونانية .

ولهذه الاسباب العديدة ظل اتصال العرب باللغة الفصحى وثيقاً ، فلم يترك مجالاً لتبتعد لغة الكلام عن لغة الكتابة تباعداً كبيراً .

والفارق بين لغة الكلام ولغة الكتابة - بين العامية والفصحي - لم تتعذر حدود فوارق اللهجات ، التي لا تحول دون تفاهم اصحابها ، بشيء يسير من الجهد والانتباه ..

واذا كان الناس لا يتكلمون الآن بالعربية الفصحى فانهم لا يعجزون عن فهمها ، ولو كانوا اميين .

فضلاً عن ذلك انا نلاحظ ان اللغة الفصحى صارت تزداد تأثيراً وتغلباً على اللهجات العامية شيئاً فشيئاً، منذ بدأ النهضات الفكرية والقومية في مختلف الاقطاع العربيه . حتى أن التقدم في هذا المضمار اصبح يظهر الى العيان - سوبليمس لس الابدين - حتى خلال عقد واحد من السنتين . وهذا على الرغم من عدم وجود خطة موضوعة لمكافحة العامية ونشر الفصحى بصورة منتظمة فعالة .

الواقع أن البلاد العربية أيضاً فقدت «الوحدة السياسية» وانقسمت الى دول ودوليات عديدة ، إلا أن عدد هذه الدول والدوليات ظل محلوداً . ولم يصل الاقسام السياسي في العالم العربي - حتى في أسوأ عهود «ملوك الطوائف» ولو من بعيد إلى درجة الفتنة العام السندي - حدث في العالم الغربي ، حيث أصبحت كل مقاطعة - وكل مدينة تقريباً - مستقلة ومنتظورة على نفسها.

ج) وقلت : ان الديانة الاسلامية التزم العربية الفصحى كل الالتزام ، ولم تخال عنها اللهجة من اللهجات العامية ، في يوم من الايام .

وذلك لأنها لم تتعهد بمهمة تلاوة القرآن الى أئمة المساجد وخطباء الجماعات وحدهم - كما فعلت الديانة المسيحية في العالم الروماني - بل فرضت ذلك على كسل مسلم ومسلمة . فصار لزاماً على كل فرد أن يتلو طائفة من الآيات القرآنية ، كل يوم خلال الصلوات الخمس .

حتى خلال الصلوات التي تؤدي بالجماعة ، يترتب على كل فرد مؤتم بأحد المصلين ، أن يستمع الى ما يتلوه الإمام جهراً من ناحية ، وأن يتلو - بعد ذلك - هو بنفسه سرآيات أخرى من ناحية ثانية .

ان هذه الاحكام الدينية استوجبت إنشاء مدارس وكتابات كثيرة لتعليم القرآن - قراءة وحفظاً - الى جميع الأطفال . وهذه المدارس والكتابات غمت جميع أنحاء البلاد ، ولم تقطع عن العمل ، حتى في أسوأ عصور الانحطاط .

وكل ذلك ، حال دون انقطاع صلة العرب بالعربية الفصحى ، بل ظل يذكرهم بها : ويوصيهم بها . على الدوام . عن طريق السماع المستمر ، والتلاوة .

ونستطيع أن نقول : أن فكرة « التعليم العام » التي ظهرت في العالم الغربي مع ظهور البروتستانتية في القرن السادس عشر للميلاد ، كانت قد تولدت في العالم العربي

انها استطاعت أن تنتصب الى الآن على جميع عوامل البلبلة التي تأبى عليها خلال عصور الانحطاط الطويلة، فلم تفقد نسخ الحياة ، حتى في عهود حكم الاجنبي القاسي ، وعصور الاستعمار الخانق .

فلا يمكن أن تفقد حيويتها بعد الآن ، وبخطيء من يظن أنها ستفقد عن التمو والازدهار في عصور النهضة وعهود الاستقلال ، و .. لاسيمما .. بعد بزوغ فجر الاتحاد أنها لا تزال حية ونامية ، ولاشك في أنها ستزداد نمواً في مستقبل الأيام ، وستصبح أشد حيوية مما هي الآن.....

ان اللغة الفصحى هي الآن لغة القراءة والكتابسة والدرس ، في جميع المدارس ومعاهد العربية ، التي صارت تعد بعشرات الآلاف والتي تجمع كل يوم عدة ملايين من التلاميذ والطلاب .

والجرائد اليومية تصدر في جميع الأقطار العربية باللغة الفصحى . ومن المعلوم أنها تطبع كل يوم مئات الآلاف من النسخ . تتناولها أيدي الملايين من القراء . من مختلف الطبقات .

فلا يجوز – والحالة هذه – تشيه العربية الفصحى باللاتينية ، بوجه من الوجه .

# مَدْخَلٌ إِلَى الْلُّغَويَّاتِ النَّظِيْقِيَّةِ

تألِيفُ : س. پیت کوردر  
تَرْجِمَةُ الأَسْتَاذِ جَمَالِ صَبَرِي

نشر فيما يلي ترجمة الفصل الأول من كتاب

## INTRODUCING APPLIED LINGUISTICS

استعمالها من جانب مجموعة من المهنيين الذين تقوم اللغة بدور رئيسي في انشطتهم . واعتقد كажд ممحض اللغة ان اللغويات التطبيقية يفترض فيها اولا ان تكون «لغويات» . بمعنى ان المرء لا يستطيع استخدام ما لا يملكه . وعلى هذا : فان القارئ الملم باللغويات فعلا سيجد ان القسمين الاولين يحتويان على مادة مألفة ، الى حد كبير ، بالرغم من ان تأكيدى نسبيا على الفروع المختلفة لدراسة اللغويات يعكس اهتمامها بتعلم اللغات اكثر مما يعكس درجة الافتاء النظري التي حققتها تلك الفروع . اما بالنسبة لن لم يتلقوا تدريبا ما على اللغويات . فان القسمين الانفى الذكر يزودانهم بنظرية عامة شاملة او «بعرض» لما تتناوله اللغويات ، كما تراها عين عالم اللغة التطبيقى ، اكثر من تزويدهم بقدمة شكلية للموضوع ، فاذا كان العرض الذى قدمته يشير اهتمامهم : فثمة مداخل ممتازة عديدة للموضوع لهم ان يرجعوا اليها .

مقدمة :

تعليم اللغات : فن وعلم .

غالبا ما يقال ان تعليم اللغات فن ، فاذا كان

كان هدف من تأليف هذا الكتاب بيان الصلة بين الدراسات التي يطلق عليها ، اجمالا ، ( الدراسات اللغوية ) وبين عدد من المهام العملية المتعلقة بتعليم اللغات . من المؤكد ان هناك نفرا من القراء يختلطون بشأن الصلة بين ( الدراسات اللغوية ) و ( تعلم اللغات ) الا انهم قد يوجهون النقد لتقديرى الضمنى بقصر استخدام مصطلح « اللغويات التطبيقية » على مجال النشاط هذا . على اساس انه ثمة مهام عملية اخرى خلاف تعليم اللغات لها صلة بمعرفة اللغويات . هذا ، وانا لا اختلف مع مؤلء القراء ، من حيث المبدأ ، ومع ذلك اقول انه بسبب الاهتمام العام بتعليم اللغات ، وبسبب التأييد الرسمي العظيم الشأن الذى انيط في السنوات الاخيرة بالبحوث والتعليم في تطبيق اللغويات على تعليم اللغات ، شاع هذا المصطلح وقصر استخدامه فعلا على هذا النحو .

وبالرغم من ان هذا الكتاب موجه اساسا لتدريب معلمي اللغات واولئك الذين يدعون انفسهم ليصبحوا معلمي لغات . اأمل ان يلتقي اهتماما من جانب علماء اللغة الذين يودون معرفة شيء ما عن استخدام ابحاثهم واساليبهم واساليبهم وطريقة

## اللغويات التطبيقية وتعليم اللغات :

ليس هذا كتابا خاصا بتعليم اللغات ، وهو ليس دليلا تعليميا عن كيفية تدريس اللغة ، اذ ثمة كثير من الكتب التي يعول عليها او التي لا يعتمد بها والتي تقسم بالتحليل في هذا الموضوع . اما كتابنا هذا فيدور حول مساهمة اضافات واساليب المعندين بدراسة اللغة بطريقة علمية من قبيل عالم اللغة والعالم النفسي وعالم اللغة الاجتماعي ( هذا ، اذا اقتصرنا على ذكر اهم الفئات ) ، الذين يمكنهم ايجاد الحلول لبعض المشكلات التي تنشأ في دور تخطيط وتنظيم وتنفيذ برامج تعليم اللغات ، انه كتاب عن اللغويات التطبيقية .

وهناك بالطبع فائدة من النظريات الخاصة بطبيعة اللغة البشرية لاناس آخرين بالإضافة الى كونها مفيدة لعلم اللغات ، وانه لن الخطأ ان نربط ربطا مطلقا بين اللغويات التطبيقية وتعليم اللغات ، فئة اناس آخرون يفضلون باشطة عملية تلعب فيها اللغة دورا رئيسيا ، ومن ثم فمعرفهم بطبيعتها مفيدة عند معالجة المشاكل التي تنشأ عن عملهم ، وتضم تلك الفئة من الناس ، على سبيل المثال ، اخصائى علاج عيوب الحديث ، والناقد الادبى ، ومهندسى المواصلات السلكية واللاسلكية . هذا ، ونحن لا نربط بين اللغويات التطبيقية وتعليم اللغات ، فهما نشاطان مختلفان ولا يمثل أحدهما الآخر ، فتطبيق المعرفة بعلم اللغويات على شيء ما – او اللغويات التطبيقية كما يدل عليها اسمها – يعد نشاطا في حد ذاته ، وهى ليست دراسة نظرية ، بل أنها تستفيد مما توصلت اليه الدراسات النظرية ، وبعد العالم اللغوى بمثابة المستخدم للنظريات لا مؤسساها ، واذا ما استخدمنا المصطلح « نظرية » كما يستخدم في العلم ، فليس هناك شيء من قبل « نظرية تعليم اللغات » او « نظرية علاج عيوب الحديث » او « نظرية النقد الادبى » . وتعليم اللغات كذلك نشاط في حد ذاته ، غير ان تعليم اللغات ليس هو نفس نشاط اللغويات التطبيقية ، ومع ذلك اذا فسرنا تعليم اللغات باوسع ما يحمله المعنى بحيث يشتمل على كافة عمليات التخطيط واتخاذ القرارات التي تتم خارج حجرة الدراسة ، كان من الممكن وجود عنصر اللغويات التطبيقية في عملية

المقصود بهذا القول هو ان تعليم اللغات نشاط ينطوى على مهارة قائمة تتطلب باللحظة النابهة والممارسة المتأدية ، فهى ملاحظة لا طائل من ورائها . ولكن الذى يمكن وراء هذا القول الجزم هو ان العلم والفن مطلقان بالتبديل ، ومن ثم لا يمكن للعلم ان يؤدى اى دور في تعليم اللغات . هذا ، ونحن نسمى النشاط العلمي الخاص هنا حين لا يمكن تنفيذه بنجاح باتباع مجموعة من القواعد المتأحة ، وحين تكون معرفتنا بكلمة العوامل التي ينطوى عليها هذا النشاط ناقصة ، يجب ، نتيجة لذلك ، ترك القرارات الخاصة بكيفية المفى قديما لمعرفة ممارس النشاط وخبرته . وتعليم اللغات عبارة عن نشاط من هذا القبيل ، فهو ينطوى على عدة اعتبارات مختلفة او ، اذا استخدمنا المصطلح الفنى « متغيرات » ، لا يمكن تقييم او قياس أهميتها النسبية وقيمتها حتى لو كنا على علم بها جيدا ، ولهذا السبب لا يمكن حساب عملية تعليم اللغات باستخدام الحاسب الالكتروني اذ يتغير وضع نموذج رياضى لها ، او اخضاعها لمجموعة من الاجراءات النظامية المرتبطة بطريقة منطقية ، او للوغاريتم ، ولكن لما كانت كافة هذه المتغيرات غير معروفة او يمكن تحديدها من حيث الكم او السيطرة عليها ، فان ذلك لا يعني تطبيق هذه الخصائص على اي منها . فمثلا ثمة جملة من العوامل التي يجب وضعها في الاعتبار في اية عملية تعليمية وهى : قدرات التلاميذ واستعداداتهم الفطرية وتقاراتهم الذهنية ، وموافقهم او دوافعهم ازاء عملية التعلم ، وكلها امور محسها علماء النفس التربويون ، ويمكن على الاقل وصف وقياس وضبط بعض سماتها .

ولكن ثمة مجموعة هائلة من المعرف المتأحة عن طبيعة اللغة البشرية وعن كيفية تعلمها ، وعن الدور الذى تؤديه اللغة في حياة الفرد والمجتمع ، فهناك البحث العلمي الذى يتولاه المعندين بدراسة مسائل اللغة البشرية كما يتولاه علماء اللغة ، والذى يجب ان يكون ذا تأثير ما على بعض المسائل التي تنشأ عند تخطيط برنامج تعليم اللغة وتنفيذ . وتتوفر اللغويات مجموعة متزايدة من المعرف العلمية حول اللغة ، وهذه المعرف بمتابة الوجه لنشاط معلم اللغة . ويتلخص موضوع هذا الكتاب في كيفية الاستفادة من هذه المعرف بأكبر قدر مستطاع .

وغيرها من معينات ، ويعلمون وفتاً لمنهج وجدول زمني ، غالباً ما يقمنون تلبيذهم للامتحانات أو الاختبارات التي يقوم أناس آخرون باعدادها . وفي أغلب الأحيان ينعدم الدور الذي يؤدونه في هذه المواد والخطط أو يتسم ذلك الدور بالبساطة ، إلا أن هذه المواد والخطط تسم أو حتى تحكم ، إلى حد ما ، فيما يدور في حجرة الدراسة ، ومن ثم فإن أحسن عملية التعليم الإجمالية كل ما يتعلق بالتخطيط واتخاذ القرارات مما كان مستوى تأثيرها المباشر أو غير المباشر على ما يجرى في حجرة الدراسة . وإذا اعتبرنا أن دور المعلم يكن في تهيئة الظروف التي يمكن لعملية التعلم أن تتم فيها على خير وجه ، وعلى هذا نكل القرارات التي تؤثر في هذا الهدف تعد كجزء من عملية التعليم الكلية ، وتتخد بعضاً هذه القرارات على الأقل في ضوء نهانا الحالى لطبيعة اللغات .

تتخد القرارات وتوضع الخطط على مستويات مختلفة ، ففي المستوى الأعلى تكون القرارات سياسية اذ تقوم الحكومات والوزارات باتخاذها ، والقرارات على هذا المستوى تكون ذات طبيعة عامة من ناحية الاتفاق على تدريس اللغات ، وأى اللغات تدرس ، وما المبالغ التي يجب رصدها لتدريب المعلمين ودفع رواتبهم . وقد يظن المرء أن ليس لعلماء اللغة ما يسهمون به في هذا الشأن غير أنه من المؤكد أن تلك هي الحال في معظم البلدان الأوروبية ، أما في الدول المتعددة اللغات في أفريقيا وأسيا فإن القرارات المتعلقة بأى اللغات تدرس وفي أي مستوى من نظام التعليم يجب تدريسها — تعد قرارات صعبة ، تتخد فعلاً ، إلى حد ما ، على أساس دراسات يجريها علماء اللغة الاجتماعيون من حيث توزيع اللغات المختلفة في المجتمع ، ووظائفها المختلفة ، والدور الذي تؤديه هذه اللغات في الحياة السياسية والتجارية في المجتمع ، وفي اتصالاتها بالعالم الخارجي ، هو أحد مجالات الدراسات اللغوية التي تعرف أحياناً « بالتخطيط اللغوى » .

وبعد اتخاذ مثل هذه القرارات السياسية ، أساساً ، ثمة ناحية أخرى من التخطيط واتخاذ القرارات تقوم على اعتبارات اقتصادية وادارية واجتماعية في نطاق الدولة ، من قبيل ذلك طول فترة تعليم لغات معينة ، والاهداف من تعليمها ، ومن يتعلمها . وقد تحتل مثل هذه القرارات مكانة أدنى في تسلسل السلطة ، غالباً ما تقسم تلك القرارات

تعليم اللغات برمتها ، تماماً كما أن هناك عنصر اللغويات التطبيقية في عملية علاج عيوب الحديث أو النقد الأدبي برمتها ،

انه لهذا كتاب عن اللغويات التطبيقية في تعليم اللغات ، كتاب عن تلك الأجزاء الإجمالية من عملية تعليم اللغات التي يتم بها اتخاذ القرارات على ضوء طبيعة اللغة البشرية ، وكيفية تعلمها ، ودورها في المجتمع . ويعالج الكتاب أجزاء العملية التي تتعرض بقوة لنوع ما من الترتيب المنهجي القائم على المعرفة المكتسبة بالأسلوب العلمي .

وبالرغم من مئات السنين التي تمت خلالها دراسة اللغات في الحضارات المختلفة ، ما زلنا لا نعلم سوى القليل عن سماتها . هذا ، وكانت خطى البحث أسرع في السنوات الأخيرة ، وأصبحت أساليبه أكثر دقة إلى الحد الذي يمكننا معه الآن ان نزعم ، ولنا بعض التبرير وفي حدود معينة ، ان الدراسات اللغوية تقوم على العلم ، ولهذا تلت ان اللغويات التطبيقية تعالج ذلك الجزء من تعليم اللغات الذي يتعرض بقوة لنوع ما من الترتيب المنهجي الدقيق ، غير أنها ما زلنا بعيدين كثيراً عن ذلك الترتيب المنهجي ، كما سيتبين في الفصول التالية من الكتاب ، ولهذا السبب لا يمكن للغويات ، حتى الآن ، ان تعطى سوى إجابات محددة قليلة لسائل تعليم اللغات ، اذ ان عمر اللغويات التطبيقية ، ك المجال للدراسة ، لا يزيد على مدة العشرين عاماً ، وللتقاريء نفسه أن يحكم على مدى ما تم انجازه في تلك الفترة .

### عملية تعليم اللغات :

اشترى في القسم الأخير إلى « العملية الإجمالية لتعليم اللغات » وقد فعلت ذلك لأن المصطلح « تعليم » مهم المعنى إلى حد كبير ، فهو غالباً ما يشير إلى نشاط المعلم في حجرة الدراسة والتي تفاعل مع تلبيذه ، غير أن المعلمين يعرفون أن ذلك يمثل نقطة النهاية في نشاط يستند الوقت ، والتخطيط ، والإعداد التفصيلي ، والتصويب ، وتقدير النشاط ، وكلها أمور لها أهميتها حتى وإن لم تكن مطلقاً متعلقة بعملهم ، إلا أن ما لا يعترف به المعلمون عن طيب نفس دائمًا هو اعتمادهم على عمل الآخرين الذين يسهمون فيما يجري في حجرة الدراسة إلى حد ما ، يقررون ما يجري فيها ، فالملعون يستخدمون الكتب المتررة والأدوات والمعينات المصرية

إن المساهمة اللغوية عند هذا المستوى مساعدة نفسانية ، وتعلق بكيفية تعلم الأفراد اللغات الأجنبية، غير أن الاعتبارات الأخرى تمثل دورا آخر : المبادئ التربوية العامة المتعلقة بالدوانع والمواصف والذكاء والاستعداد الشخصي ، وهذه الاعتبارات بعيدة عن دونها اعتبارات لغوية ، ولها أهميتها في تدريس المواد كما هو شأنها في تدريس اللغات .. فما لائق الذين يخططون عند المستوى الثاني لا تتوفر لديهم المعلومات التفصيلية المتاحة لعلم الفصل ، ويفتح لهم الاهتمام بهذه المتغيرات بطريقة عامة تماما ، فالمرء لا يصادف مناهج أو مواد تعليمية معدة ، بصفة خاصة ، للتلמיד الذكاء اللامبالين في الثانية عشرة من عمرهم !

كان التقليد السائد أن يعتمد بعملية اعداد المناهج والمزادات والكتب المقررة لتعليم اللغات الى المعلمين من ذوى الخبرة ، وما زال هذا التقليد متبعا الى حد كبير ، أما في وقتنا الحاضر فان هذا الاجراء يتم ، كمجهود تعاوني كما هو الحال بالنسبة لتطوير المقررات فى المجالات الأخرى ، فيعمل المعلمون ذوو الخبرة من خلاله مع المتخصصين في موضوع البحث ( وغالبا ما يكون المتخصصون من المعلمين ذوى القدرة ) ، وفي هذه الحالة يمثل المتخصصون ما اسميهم بعلماء اللغة التطبيقيين .

هذا ويمكننا تلخيص محتوى القسمين السابقين في الجدول التالي :

جدول رقم 1: التسلسل الهرمي

لوظائف التخطيط في العملية الاجمالية لتعليم اللغات

المستوى الاول	سياسي	الحكومة	هل يتم تعلم اللغات ؟ اي لغات انعلم ومن الذى يتعلمها ؟
المستوى الثاني	لغوي اجتماعى	اللغوى التطبيقي	{ الذى يجب تدريسه ؟ ومتى ، وما تدر ما يتم تدرисه ؟
المستوى الثالث	لغوى	معلم الفصل	كيفية التدريس

فيه للمبادئ، التي يتم بموجبها اتخاذ القرارات على كافة المستويات ، زادت فرص نجاح العملية برمتها ، ولكن علينا ان نتوقع طوال الوقت وجوب ايجاد حلول وسط ، فمثلا قد يقترح عالم اللغة النفسي وجود سن امثل لبدء دراسة اللغات الأجنبية ، وقد تشير الاعتبارات السياسية والاقتصادية الى انه من غير

بالاقليمية وتعتمد احيانا على البنية الادارية لنظام التعليم في المدرسة ذاتها ، وهنا لعالم اللغة الاجتماعي دور يؤديه .

ويمكنا مما تصنف جميع القرارات الأساسية المتعلقة بتحديد أهداف تعلم اللغة وتوفير الوسائل اللازمة لذلك على قمة التسلسل الهرمي لبنيّة العملية الاجمالية لتعليم اللغات ، أما المستوى الثاني فيتصل بتنفيذ هذه القرارات بصفة عامة ، بالإضافة الى مشكلات ما يجب تدريسه وكيفية تنظيمه ، هذا ما يدور حوله موضوع هذا الكتاب اذ أن عند هذا المستوى تكون مساعدة اللغويات في تعليم اللغات فعالة بصفة أساسية . وللغويات التطبيقية ملة باستبطان المناهج والمزادات لتنفيذ مرام سلطات التعليم سواء على المستوى المحلي او القومي . وتنتمي المناهج بلغات معينة يجب تدريسها لمجموعات معينة من الدارسين ، الى حد ما ، لأهداف محددة في حدود يعينها من حيث الوقت والتکاليف ، وتعد الكتب المقررة ومواد التدريس بكلفة أنواعها هي التحقيق المادي للموسس لخطة المناهج .

اما المستوى الثالث الذي تتخذ عنده قرارات تعليم اللغات فيتمثل في حجرة الدراسة ، ومن الواضح

**النجاح في تعليم اللغات :**

بعد عالم اللغة التطبيقى مساعدا في عملية تعليم اللغات برمتها ، وهو لا يتحكم فيها ، كما لا يتحكم فيها معلم الفصل ، كذلك ناظر المدرسة ووزير التربية لا يتحكمان في هذه القضية ، اذ ان عملية تعليم اللغات عبارة عن مشروع تعاوني ، وكلما زاد فهم كل مساهمن

**الجزء الأول**  
**اللغات وتعلمها**  
**الفصل الأول**  
**أراء في اللغة**  
**ماهية اللغة :**

ان القرارات التي تتخذها يومي ويلا ومى ، عند القيام بتنفيذ مهمة عملية ما تتأثر بالإراء التي تتقبلها بشأن طبيعة الشيء الذي تعالجه ، وكل امرىء ما شسميه « بالنظرية الارسمية » عن اللغة وإذا كان من معلمى لغة ما فله نظرية لا رسمية خاصة عن كيفية تعلم تلك اللغة ، وتوصف النظرية بأنها غير رسمية لأنها ليست قاطعة اى انه لا يعبر عنها بصيغة منطقية دققة — ونتيجة لذلك فقد تحتوى على مفارق وتناقضات كامنة ، وهى ، بهذا المعنى ، لا تنقسم بالعلمية . ربما كان من الأدق ان نقول ان كل امرىء يؤمن بعدة نظريات غير رسمية عن اللغة ، ويكون جزءاً من النظرية تناقضها مع أجزاء نظرية أخرى ، فاللغة شيء جد معقد ، ولا يمكن لاي فرد ان يجد لها تعليلها مرضياً تماماً في نطاق نظرية شاملة متكاملة . هذا ومن المؤكد ان علماء اللغة قد وجدوها كذلك ، ولهذا السبب فحين يوجه الى احد علماء اللغة سؤال : ما هي اللغة ؟ فمن المحتمل ان يجيب بسؤال آخر : ولماذا تود ان تعرف ؟ فإذا كانا تقوم بتعليم اللغات فان اسلوبينا في أداء تلك المهمة يتاثر أو يتحدد وفقاً لاعتقادنا في ماهية اللغة ، وللنظرية المعينة غير الرسمية أو النظريات التي نؤمن بها بخصوص اللغة والتي تبدو وثيقة الصلة بالشكلة المعينة التي تواجهنا .

وبصيغة عامة ، ثمة علاقة وثيقة بين الاسلوب الذي تتبعه في الحديث عن شيء ما وبين اسلوبنا في النظر الى ذلك الشيء ، فاللغة التي ستخدمها حالاته تخدع آرائنا عن ماهيتها . اذا اردنا معرفة آراء امرىء ما في اللغة ، فيجب ان نستمع الى اللغة التي يستخدمها في الحديث عنها ، فإذا نظرنا ذلك فسرعان ما نلاحظ انه يبدو ان الافراد يؤمنون بوجهات نظر متنافرة حول طبيعة اللغة ، فمثلاً ، نسمع الناس عادة يتحدثون عن « استخدام اللغة » : « لقد استخدم لغة مروعة ، انه استعمل لغة لم افهمها ، ما فائدة

المستحب ، نتيجة لتحليل عوامل الكلفة والربح ، رصد الاموال اللازمة لتوفير معلمين مؤهلين منذ ذلك المستوى . وهنا يتصارع المبدأ ، وتمثل الخطة النهائية نوعاً من الحل الوسط . هذا ويشترك كل المساهمين في العملية الاجمالية لتعليم اللغات في اتجاهها ، المجتمع مثلاً في سلطات التعليم ، وعالم اللغة التطبيقى ومعلم الفصل . غير ان الصعوبة ، كما هو الحال في جميع العمليات التعليمية ، تكمن في تعریف معنی « النجاح » ، فالمجتمع قد يعرفه بمفهوم التكامل الاجتماعي ، او العائد التجارى ، او بأحد مفاهيم الانسان المتعلم ، اما المعلم فقد يعرفه بمفهوم الانجاز الاكاديمى او « تحقيق الفرد لذاته » ، بينما قد يعرفه العالم اللغوى من حيث اكتساب بعض مهارات الاداء اللغوية التي يمكن تقبيلها . غير ان الافراد هم الذين يتعلمون اللغات لاسباب عديدة و مختلفة ، اما لانهم يجدون متعة في ذلك ، او لان تعلم اللغات نافع نسبياً لهم الاكاديمى ، او في مسالكם المعيشية ، او لانه يفتح امامهم فرصاً للاحتياك والشراء الاجتماعي والثقافى . وهم لا يبحثون او يحتاجون ، بالضرورة ، الى نفس مستوى القدرة على الاداء او حتى نفس مجموعة المهارات اللغوية ، مما يعد نجاحاً لادهم قد يكون فشلاً لسواء ، فطالب العلم ، كفرد ، يهتم بالنجاح وقتاً لنفهمه الخاص به .

ويحتاج المرء الى مقياس ما او الى جهاز معين لقياس النجاح ، ولكن لم يتمكن اى انسان حتى الان باقتراح وسيلة لقياس النجاح في تعلم اللغات ، بمفهوم المجتمع ، سواء المفهوم الثقافي ، او الاجتماعي او التجارى . اما من حيث تحديد اهداف المعلم والمتعلم وعالم اللغة التطبيقى في مجال اللغة من قبل المهن والمهارات المحددة ، فيمكن استنباط وسيلة لقياس تلك المهن والمهارات ، وبمكتنا بوجه عام قياس ما يمكننا وصفه ، وتعطينا اللغويات اطاراً لوصف ما تقصده بالمهارات والمهارات في لغة ما ، ومن ثم تجعل في استطاعتنا ، من حيث المبدأ ، القول ان اسلوباً واحداً للتعليم او مجموعة من مواد التعليم انجع من غيرها لتحقيق هدف معين مع مجموعة معينة من الدارسين . هذا ، ولا يمكن تحقيق تحسن منتظم في تعليم اللغات من غير الالام باللغات ، الماما تزودنا به اللغات نفسها .

الاستعارة للتحدث عن اللغة ، وتشترك كل الاستعارات في ذلك بالرغم من أنها جميعاً تتعامل مع اللغة «كشيء» إلا أنها تسبيغ على اللغة صفة المادية .

ذلك نجد الناس يتحدثون عن اللغة «كحدث» ، فيقولون أن محاشرة «وقعت» ، وإن الكلمات «تحل» في مناقشة ، بل إننا أحياناً نتحدث من خطاب القاء شخص ما على أنه «حدث المساء» .

إن اللغة شيء ما «نعرفه» ، ونحن نسأل الرء عما إذا كان «يعرف» الفرنسية أو الإلمانية ، أو بما إذا كان «يعرف» كلمة أو أخرى . واللغة أيضاً شيء «تفعله» ، فنحن نكتب ، ونقرا ، ونتحدث بطريقة حسنة أو رديئة . ونحن في هذه الحالة نعامل اللغة ، كسلوك ، يتطلب مهارة وحذقاً ، علينا أن نتعلمها ، وهو سلوك يتحسين عن طريق الممارسة .

وتكشف الانماط التي نستخدمها في حديثنا عن اللغة وعن مجموعة مختلفة من أساليب النظر إليها والتي وإن كانت نترى بانها أساليب استعارية في الغالب ، فهي تدل على تباين منطقى معين . والمشكلة لا تكمن في أي من تلك الأساليب «صحيح» . فجميعها صحيحة في سياقاتها ، إلا أنها لا تنسى واحدة منها بال تماماً أو الشمول . وما علينا إلا أن نتعرض بأن اللغة ظاهرة معقدة لا يمكن لوجهة نظر واحدة أن تحيط بها . والسؤال الذي يجب أن نوجهه هنا لا ينبغي أن يكون عن أي الآراء «صحيح» بل أي منها «نازع» ، وأى منها «مناسب» لتعليم اللغات . هل يمكننا القول بأن معلم اللغة يمكنه تجاهل أي من المعالجات لتفضية اللغة من قبيل المعرفة أو السلوك أو الممارسة أو الحادثة أو الشيء .

### مشكلة «البعد النفسي» :

كما سبق أن أشار العلماء دائمًا أن دراسة لغة ما – كما هو الحال بالنسبة لدراسة آية صفة مميزة للإنسان والمجتمع – تتكتنها صعوبة منشؤها أن هذه الدراسة أو تلك تتعرض لشيء مالوف تماماً ، بكل فرد «يعرف» عن اللغة ، لأن الجميع يستخدمونها في كل وقت ، وكل فرد «يعرف» عن المجتمع وعن السلوك الاجتماعي ، لأن الجميع أعضاء في المجتمع ، وهذا أمر «طبيعي» على وجه ما ، هذا ، والتناقض بين

اللغة الفرنسية؟ وهذا يوحى بأن اللغة عبارة عن شيء يشبه الإداة التي يمكننا التقاطها ، واستخدامها في غرض ما ثم تركها ثانية ، بل أحياناً يطلق الاتمراد على اللغة لفظة أداة ، كما إننا نتحدث عن «حيازة» الناس للغة . فمثلاً كتب جونسون أن شكسبير كان لديه «قليل من اللغة اللاتينية وقد أتى من اللغة اليونانية» ، ويقال إن الأطفال «يكتبون» اللغة . ويبدو أننا أحياناً «نفقد» اللغة : «لا استطيع أن أجد الكلمة المناسبة» . والآن ، إذا اعتبرنا اللغة سلوكاً من نوع معين محسب ، فإن ذلك يعد أسلوبنا غريباً للتحدث عنها ، وهل نستطيع أن نتحدث عن «المشي» بنفس الطريقة ، هل نستطيع القول بأننا «نستخدم المشي للتوجيه إلى جهة ما؟ أو «نحصل» أو «نحوز» أو «نفقد» المشي؟

غالباً ما يتحدث علماء اللغة ، بصفة خاصة ، عن كيفية «عمل» اللغة ، كما لو كانت اللغة إداة تشبه الساعة المنبهة التي يمكن لهم تشغيلها عن طريق دراسة بنية الداخلية من تروس ومسترات . ومن المهم هنا أنه بينما تدلنا دراسة البنية الداخلية للساعة عن كيفية عملها ، فإنها لا تدلنا عن الفرض من استخدام الساعات ، ومن الواضح أن الفكرة الخاصة بالبنية الداخلية تكمن وراء العبارات من قبيل «هذه الجملة ذات تركيب معقد» أو عبارة «دراسة تركيب جديد» في مجال التعليم . وبالرغم من أننا عادة ما نفك في الآليات من حيث كونها أشياء لا حياة فيها ، فإننا كثيراً ما نشير إلى اللغة ككائن حي ، فنحن نتحدث عن «ميلاد» لغة ، وعن «نموها» و «تطورها» و «تهاجرها» . هذا ، ولللغات نفترات من «الازدهار» و «الازهار» (ودائماً تكون هذه الفترات في الماضي) ، وتتنسب اللغات أحدها إلى الأخرى في «عائلات» أو «توليد الواحدة من الأخرى» ، وهي توصف بأنها أما «حية» أو «مبتهة» كما أن للغات صفات مادية ومعنى ثقافية «جميلة» أو «قيحة» أو «سوقية» أو «منحوطة» أو «متدهورة» .

ولست جاداً حين أقول أن الناس يعتقدون حتى أن اللغة عبارة عن شيء مادي يمكن تداوله كأداة ، فقد استخدمت تلك الأساليب للتحدث عن اللغة من قبل الاستعارة ، وأنه لن الشائق أن نلجم إلى

سهل على اية حال ، وليس ذلك مقصورا على علماء اللغة وحدهم ، فمنهم من يصدر ببيانات او يفترض افتراضات لا تقوم على الدراسة الموضوعية ، بل على المعرفة « الخاصة » الحدسية ، شائمه في ذلك شأن معلم اللغات ، فكثيرا ما يقول معلم اللغة ان هذه الكلمة او تلك لا تستخدم « بتنا » في سياق بعينه ، فهو اسس تصريحه هذا على بحثه الموضوعي أم على بحث شخص غيره ؟ ان مثل هذه البديهييات الخاصة يمكن ان تلقى تعبيرا بصورة حتمية من قبل شخص غير واع ، وقد تكون بمثابة احكام لها قيمتها ، وحين يؤكد شخص معين ان « الناس لا يقولون ذلك » ، فهو ادى التصريح عن حقيقة يمكن التدليل على صحتها ؟ وهل هي حقا من قبل الاحكام ذات القيمة ؟ هل هذا يعني ، حقا ، انه من غير المقبول ، من الناجحة الاجتماعية ، قول ذلك ؟ وهنا ايضا يمكننا ان نسأل : هل قام هذا التصريح على الشخص الموضوعي لما يفعله أصحاب اللغة الاصليون ، ولا يجدونه مقبولا في موقف معين ، او هل ذلك يمثل الحكم الخامس للمعلم او للعالم اللغوي ؟ او انه يمثل اهواء وآراء طبقته او فئته الاجتماعية ؟ هذا ، ومن الممكن دراسة المواقف الاجتماعية ازاء اللغة بطريقة علمية ، فتلك المواقف كما سماها بلومنفيلد (1944) (1) « استجابات من المرتبة الثالثة » للغة ، وكانت هذه المواقف موضوعا لدراسة اجرتها ميتزن (1970) (2) Mittins (3)

ولكن اذا قال شخص ما « تلك (النبذة من اللغة) ليست صحيحة » ، فلسننا دائما متذكرين مما اذا كان يصدر حكما ذا قيمة - مؤكدين بذلك ان الصيغة موضوع البحث لم تكن موافقة لبعض « المعلمين » لاستخدام اللغة والمجتمع من الناجحة الاجتماعية ( مثل نهى التقى غير صحيح ) ، الذي كثيرا ما يستخدم في نقض المفهود ، او سياق حقيقة مرعية ، بحيث لا ينطق اي متحدث باللغة بمعنى هذه المجموعة المتعاقبة من الكلمات ( مثل : هذه - قصتي - رجل ) ، وستقوم بمناقشة هذه المشكلة في الفصل الثاني .

ما نعرفه عن بيئتنا الطبيعية وبين تكوينها واعمالها لاقت للنظر حتى ، بل ان الحقائق الطبيعية البسيطة للغاية مثل القوانين التي تحكم تاريخ المياد (البندول) او تسارع الاجسام الساقطة لا يمكن توقعها ، واكثر من هذا أنها تتعرض وصدق الحدس ، يقابل ذلك تماما الحقائق « الاولية » من المجتمع او اللغة التي تصبح واضحة جلية متى تمت الاشارة اليها . اذا نصعوبة دراسة السلوك الاجتماعي للانسان ، بما في ذلك لغته ، لا تتمثل كثيرا في التوصل الى البيانات - لأن الكثير منها متوفر لدينا ، الى حد ما - ولكن الصعوبة تتمثل في اخراجها من داخلنا ، وفي نصلها عن انفسنا بفتحية التوصل الى وجهة نظر موضوعية ، او اذا استخدمنا مصطلح كوموسكي (Chomsky 1968) (1) لتحقيق « البعد النفسي » مما ندرسه . ان المعرفة العلمية معرفة عامة ، وهي موضوعية من حيث أنها مفتوحة للتعمن والتتحقق والمعارضة من قبل اي فرد يعرف كيفية الشروع في ذلك . والعالم اللغوي ، في دراسته للغة ما ، أنها يحاول الوصول الى هذا البعد النفسي ، ومن ثم فإنه يجعل اللغة « موضوعية » او يسبغ عليها صفة المادية ويساعده في ذلك ان كثيرا من الدراسة التقليدية للغة يعني باللغات « الميتة » وبياناته عبارة عن « نصوص » . والتوصيل الى « البعد النفسي » ؟ في هذه الحالة ، أمر أكثر سهولة ويسرا لان المراتب لم يكن يدرس بطريقة مباشرة سلوكه او سلوك المجتمع الذي ما زال قائما ، ويمكنه بكل سهولة ان يفصل نصلاتاما بين دراسة اللغة ودراسة الشعب الذي كان يتحدث بها ثقائته . في الواقع الامر كان السبب وراء دراسة لغة ما دائما هو ان تلك اللغة أصبحت شيئا غريبا وغير منفهم ، نشأت عن الحاجة الى شرح نصوص أدبية او دينية قديمة او تقليدية ، الا ان العالم اللغوي كان على وعي بما يفعله حين يتبنى وجهة النظر هذه ، وذلك لا يعني اعتقاده بأن اللغة عبارة عن « شيء » ، او ان اللغة حقيقة موضوعية كذلك التي للمياد (البندول) او للجسم الصلب الساقط ومع هذا فالوصول الى ذلك « البعد النفسي »

(1) Chomsky N. (1968) Language and Mind, Harcourt, Brace and World

(2) Bloomfield, L. (1944), Secondary and Tertiary responses to language', Language, n. 20 pp.

45 - 55

(3) Mittins, W.H. (1970), "Attitudes to English Usage", Language and Language Learning, n. 30  
OUP.

## اللغة والفرد :

اللغات على أنها دراسة للخواص والعمليات والحالات المحددة للعقل الذي تعد مظاهره الخارجية سلوكا يمكن ملاحظته ، ما الذي ينفي علينا « معرفته » حتى لا تصرف وقتا لعلم اللغات ؟ وكما قال كوموسكى (1968) (1) أن ما يحاول العالم اللغوى الذى يتبين هذه المعالجة ، فعله هو « تثبيت خواص عامة معينة للذكاء البشرى ، وما اللغويات ، ببساطة ، الا مجال فرعى من مجالات علم النفس الذى تعالج سمات العقل هذه » .

غير أنها لا تولد ونحن نتحدث اللغة ونفهمها ، فعليها اكتسابها ، وعلى هذا نان التعامل مع اللغة بهذه الكيفية لا يعني بما يجرى حين نتحدث ونفهم وهو ما سمى بالاداء اللغوى فحسب ، بل يعني بالكيفية التي تصبح بها قادرين على اداء تلك الامور . ومن الواضح أن السلوك اللغوى عبارة عن مهارة معقدة لدرجة أنه يبدو من غير المعقول تماما أن يكتسبها طفل في فترة وجيزة ، وقد أوحى ذلك إلى الناس أنه لا بد أن يكون الاستعداد الطبيعي لاكتساب تلك المهارة فطريا ، ولا بد أن تعنى أن البشر وخدمهم هم الناطقون باللغات ، وإن ثمة خاصية معينة بالجنس البشري تخلق فيهم الميل إلى اكتساب اللغات ويذهب بعض علماء اللغات وعلماء النفس في ذلك شواوا بعيداً إذ يرون أن الطفل يولد ولديه قدرة فطرية وارادة لتعلم اللغة . ويرى آخرون ، من يحتاطون في آرائهم ، أن التدرب والميل الفطري لاكتساب اللغة يعد من جملة وظائف القدرات الابراكية للبشر التي تمكّنهم من التعلم أصلا .

وتتناول اللغة ، كظاهرة تخص الفرد ، إنما يعني أساسياً بقتيسير كيفية اكتسابنا للغات ، وعلاقتها بالأجهزة الابراكية العامة لدى البشر ، وبالآليات النفسيانية (الستيكولوجية ) التي تكمّن وراء نفهم الكلام وأدائه ، أكثر من عنایتها بالغرض من اللغات ، أي بوظيفتها كوسيلة تواصل اذ أن ذلك ينطوي بالضرورة على أكثر من فرد واحد .

### اللغة كظاهرة اجتماعية :

يتحدث الناس إلى أنفسهم بدون صوت ، وأحياناً يتحدثون إلى أنفسهم بصوت مسموع ، وينبغي لكل تحرير عن اللغة أن يضع ذلك موضع الاعتبار ، غالباً

ان الطريقة الأولى التي يمكن لنا معالجة اللغة من خلالها هي كون اللغة ظاهرة يختص بها الإنسان الفرد ، وتعنى هذه الطريقة بوصف وشرح اللغة على أساس أنها أمر يتعلق بالسلوك البشري ، فالناس يتحدثون ويكتبون ، ومن الواضح كذلك أنهم يقرأون ويفهمون ما يسمون وهم لا يولدون ، فاعلين ذلك ، بل عليهم أن يكتسبوا تلك المهارات ، ويعدو أن جميع الأفراد لا ينمون تلك المهارات بنفس الدرجة ، أذ قد يصاب الأفراد في حوادث أو يعانون من أمراض تجعل أدائهم عاجزا ، وهذا تعتبر اللغة جزءاً من نفسانية البشر ، نوعاً معيناً من السلوك ، سلوكاً تتركز وظيفته الرئيسية على التحاطب .

وتمثل الببلة التي يسببها مصطلح « سلوك » في أنه دائماً يفهم ، إلى حد ما ، على أنه إشارة إلى الحركات والتصرفات المادية الصريحة والتي يمكن وصفها ، إلا أن جزءاً من السلوك اللغوى الخاص يفهم اللغة المكتوبة أو المنطوقة . على سبيل المثال ، ينطوى على قليل من الإشارات المادية التي يمكن ملاحظتها أو لا ينطوى على مثل تلك الإشارات أطلاقاً . وفي الواقع يمكننا أحياناً أن نستنتج أن الفهم قد تم عن طريق التغيرات التي تحدث في سلوك الفرد الآخر ، فعندهما يحضر على شخص اتيان تصرف ما ، فاننا نستنتج أنه فهم ذلك الحظر من خلال ملاحظتنا أنه لا يتصرف على ذلك النحو أبداً ، وبالطبع لا يمكننا التأكد تماماً من أن سلوكه التالي بعد نتيجة لنفهمه . ن tud يكون منشأ ذلك السلوك فقدان الاهتمام أو الميل على هذا ، ينبع أن يفهم السلوك على أنه يتضمن نشاطاً غير ملحوظ ، غالباً ما يستخرج من سلوك ملحوظ آخر فحسب .

نذا ما اعترقنا بأن دراسة السلوك اللغوى تتضمن وصف وتقسيم أمور لا يمكن ملاحظتها ، أصبح الموقف أكثر تعقيداً ، أذ علينا أن نفترض جدلاً وجود مجموعة من العمليات ، وأالية داخلية تعمل حين تحدث ونفهم ، يجب أن نفترض وجود شيء ما يسمى العقل . ومن وجهة النظر هذه يمكن اعتبار دراسة

(1) Chomsky N. (1968), Language and Mind, Harcourt, Brace - World

ذلك الحديث من الناحيتين اللغوية وغير اللغوية ، وما يلى ذلك من احداث ، وعن المكان الذي يوجدون فيه ، ومجموعة من الحقائق الأخرى عنهم وعن الموقف .

اذا كان الناس يودون الاشتراك في لعبة ما فعليهم الاتصال على قواعدها ، فإذا كان ينبغي ان يحدث تناول وجب ان يشترك اللاعبون في نفس التقليد ، فصيحياتي وأيماءاتي الخاصة بي لا يمكن للمالاحظ تفسيرها ، ثاناتها في ذلك شأن التعبيرات بلغة اجنبية لا يمكن تفسيرها ، ونحن نستطيع التناول مع الناس لأنهم يشاركوننا مجموعة من اساليب السلوك « المتقد عليها » ، واللغة بهذا المعنى عبارة عن شيء في حيزه مجموعة اجتماعية ، مجموعة من القواعد التي لا غنى عنها تسمح لاعصابها بالاتصال الذهني ، وبالتفاعل ، والتعاون بعضهم مع بعض : أنها عرف اجتماعي . والحيوانات ، ايضا ، تشتراك في مجموعة من اشارات التناول التقليدية وبالطبع يطور البشر والحيوانات من يعيشون معا ، مجموعة مشتركة من الاشارات كوسيلة للتناول فيما بينهم ، فيمكن لكتابي ان يخبرني بالوقت الذي يريد الخروج فيه للتنزه ، واستطيع ان اطلب اليه الحضور عندي دون اللجوء الى اية لغة بشرية . ومع ذلك أصبح من الامور المسلم بها دائما انه ثمة اختلاف اساسي في نوع التعقيد ، لا في درجتهحسب ، بين لغة الانسان ومجموعة تناول الحيوان . واخيرا وضع هذا الافتراض الطويل الاجل موضع البحث ، وقد يكتشف ، نتيجة للدراسات المتواصلة التي يجريها علماء الاعصاب البشرية (الانتنولوجي ) ان ذلك الاختلاف ليس بالشدة التي كانت تفترض فيه ( جاردنر وجاردنر (2) Gardener and Gardner (1969)

### دراسة اللغة لفوي :

قد يبدو من العجيب تصوير الدراسة الثالثة للغة كدراسة « لغوية » ، فان ذلك يوحى بأن المعالجين السابقتين لم تكونا معنيتين باللغة ، او ان المصطلح « لغوي » يستخدم بطريقة خاصة الى حد ما . وفي واقع الامر ، وباختصار ، هذه هي طبيعة الحال ،

ما نصف حديث الناس الى أنفسهم بأنه تفكير بصوت مرتفع ، فمن الواضح ان ثمة علاقة وثيقة بين التفكير واللغة ، وتكون الصعوبة في التثبت من ذلك كما يتضح من كتابات ادامز (1) Adams (1972) ومع ذلك ففي تعليم اللغات ، يتم التركيز على استخدام اللغة كوسيلة تناول بين الناس ، اي على وظيفتها الاجتماعية ، اذ لا داعي لاكتساب نوع من السلوك المعتقد ما لم يكن نافعا للفرد وللمجتمع الذي ينتهي اليه ، بالطبع لا تمثل اللغة الصورة الوحيدة للسلوك البشري في مجال التناول ، اذ قد يكون كل السلوك الصریح وسيلة للتناول بمعنى اننا نخرج باستنتاجات عن شخص ما من اي شيء يفعله ، او من الملابس التي يرتديها ، او من طريقة مشيته ، او من طريقة تصفيف شعره . ولكن ذلك لا يزيد عن كونه وظيفة « عارضة » لسلوك غير لغوي ، لا وظيفته الرئيسية او الوحيدة . ومن ناحية أخرى ، لا تمثل اللغة النوع الوحيد من سلوك وظيفته الرئيسية التناول ، فنحن نستخدم الاشارة ، ونلوح بيدينا ، ونرفع حاجبنا ، ونتحنح و « نحول ابصارنا » . كذلك لا يوصى كل سلوك صوتي بأنه لغوي : فالصراخ والزعيم ليسا من اللغة في شيء ، بل ربما لا تزيد عبارات « الوداع » و « الترحيب » و « الاستقرار عن الحال » التي يمكن التنبؤ بها ، عن كونها سلوكا شبيه لغوي . فاللفة او السلوك اللغوي عبارة عن نوع خاص من السلوك التناولى ومهمة العالم اللغوي هي تمييز اللغة عن غيرها من انواع التناول الصوتي وغير الصوتي .

فالتحدث انما يتصرف بالكيفية التي يتصرف بها لأن تلك هي حال جمهور المستمعين ، ولا يمكننا ان نأمل في تفسير ما يحدث في محادثة دون ان تضع في اعتبارنا الصفات المميزة لكلا المستمع والتحدث وسلوكهما ، ومع ذلك فكلاهما « يؤدى » بطريقة لغوية . واللغة في هذه الوجهة الثانية عبارة عن حادث اجتماعي ، لا يمكن وصفه تماما الا اذا عرفنا كل شيء عن الناس الذين يستخدمونها ، وعن شخصياتهم ، ومعتقداتهم ، وموافقهم ، ومعرفتهم بالعالم ، وعلاقاتهم بعضهم ببعض ، وحالتهم الاجتماعية ، ومهنية النشاط الذي يشتغلون به ، وعن سبب حديثهم ، وما سبق

(1) Adams, P. (1972) Language In Thinking, Pen juin

(2) Gardener, R.A and Gardener, B.T. (1969) « Teaching sign language to a chimpanzee », science, n. 165 pp. 644-72

كجهاز ، وبهدف الى توضيح بنية اللغة ، ويتوسم بتصنيف الموجودات اللغوية ، ويتقيم العلاقات بينها ، وهو في معناه العام معنى تمناما بالعلاقة بين المعاني والاصوات ، ولتفسير هذه العلاقة كان من التقليدي ان تضع المعالجة « مستويات الوصف » وتعلل انواع الموجودات المختلفة التي تعالجها ، وانواع العلاقات المختلفة التي تجدها بين تلك الموجودات ، وتحمل هذه المستويات مسميات ملونة مثل بناء الجملة وعلم الصرف ، وعلم الاصوات الكلامية ، وعلم تمثيل او تصوير الاصوات ، وقواعد اللغة ، وعلم دلالات الانفاظ وتطورها ، او اذا ما استخدمنا المصطلحات الاكثر شيوعا : النحو والمردات والنطق .

ومن المحتمل ان تكون الدراسة اللغوية لغة اكثرا العلاجات شيوعا حيث ان تاريخها طويل ، سواء في داخل اوروبا او خارجها ، ولهذا السبب فهي قد تكون اكثرا التناولات تقدما وتعقیدا من الناحية النظرية . ولا تمثل بياناتها في الانفراد وسلوكهم بل في النصوص والعبارات المسجلة ، وهي لا تحفل باوجه التمايز بين المستمعين والتحدثين ، وبكيفية اكتساب الناس للغة ، او بالدور الذي تؤديه اللغة في المجتمع .

الا ان النجاح والصدق المطلعين للدراسة اللغوية للغة يكنا غالبا ، وكما سبق لى القول ان النظر الى اللغة هذه النظرة يعد من اكثرا الاساليب « موضوعية » ، ومع ذلك فاللغة ليست شيئا ذا وجود حقيقي ، والموضوعية هنا تعنى التجريد ، وقد مالت الدراسة اللغوية للغة الى فقد علاقتها بالانسان والمجتمع نتيجة لتجريدها على هذا النحو ، وكلما زادت النظريات وعمليات وصف بنية اللغة تقدما ، قل المبرر لتفضيل احد اساليب وصفها على ما عداه من اساليب ، وقد وصلنا الى نقطة يتبين عندها ان تكون دوائنة تبرير الوصف او النظرية الانضل اجتماعية او نفسانية (سيكولوجية ) اي من حيث انسجامها مع أحد التناولين الآخرين .

#### المعانى الضمنية لتعليم اللغات :

الغرض من تدريس اللغات ، بالاضافة الى انه يجعل التلاميذ يتغلبون على عقبة تعلمية كادة ،

وهو مستخدم هنا لعزوه تناول اللغة ، ذلك التناول الذى تبنته الدراسة المعروفة باسم « اللغويات » ، ولكن ثمة احتفالا هنا لحدث اللبس عندما اتخذ البروفيسور ان Allen (1) « الدراسة اللغوية للغات » عنوانا لمحاضرته الافتتاحية عام 1966 ، فقد استخدم نفس معنى المصطلح « لغوى » بالشكل الذى اعنيه ، وكذلك نجد في كتاب جلمسليف Hjelmslev (2) « اللغة » ( 1963 ) تعبير « اللغويات اللغوية » ، موحيا بأن اللغويات قد تتضمن لا المعالجة الخامسة التي انا بقصد تلخيصها فحسب بل كذلك المعالجين اللذين سبق لي التحدث عنهما . وفي هذا المقام كان جلمسليف يتبنا بالاتجاه الذى تتحرك اليه اللغويات بشكل متزايد ، اي كدراسة شاملة للغة ، وقد سبقت الاشارة الى تلك الدراسة على انها لغويات واسعة النطاق . وفي الواقع ساستخدم مصطلحى « اللغويات » و « عالم لغوى » بمعناهما العام والشامل ما لم يكن من الضروري – في سياق معين – تحديد المعالجة الجارى دراستها كما هو الحال في هذا القسم .

واحيانا كان يطلق على الدراسة اللغوية لغة اسم دراسة اللغة من قبل تكريهما ( Di Sours (3) De Saussure, 1961 ) فاذا حسمنا المعنى المتضمن من امكان دراسة اللغة لفرض « نافع » مثل تعليم اللغات ، اذا فهذا التعريف يميز تناول اللغة بهذه الكيفية عن التناولات التي تم تلخيصها ، بترسيخ اللغويات كدراسة مستقلة ، في حين انه يمكن اعتبار ان التناولات الاخرى تدخل ، على التوالى ، في نطاق علم النفس وعلم الاجتماع . ويجب ان يكون ثمة نوع من الانسجام بين الاطمار الوصفي لدراسة اللغة وأساليب تلك الدراسة بالنسبة للفرد وبين دراسة السمات الاخرى للسلوك البشري والقدرات الادراكية . وبالمثل ، يجب ان تكون دراسة اللغة ظاهرة اجتماعية في انسجام مع نظريات البنية الاجتماعية ، والسلوك الاجتماعي ، والثقافة الإنسانية . الا ان الدراسة اللغوية للغة تقيم جهازها النظري الذاتى ، ولها اسلوبها الخاص في العمل ، وسبلها في النظر الى بياناتها وانتقالها . هذا ، والتناول اللغوى من اكثرا التناولات « موضوعية » ، فهو يهتم باللغة

(1) Allen, W.S. (1966), « The linguistic study of languages », in P.D. Strevens (ed.), *Five Inaugural Lectures*, OUP.

(2) Hjelmslev, L. (1963), *Language: An Introduction*, F.J. Whitfield (trans.)

(3) De Saussure , F. (1961), *Course in General Linguistics*, W. Baskin (trans.) Peter Owen.