

**المعلم: تأهيله وتدريبه لتحقيق الكفاية اللغوية**

**الدكتور عيسى عودة برهومة**

**كلية الآداب - الجامعة الهاشمية**

**الاثنين ١ ربيع الأول ١٤٣٩هـ - الموافق ٢٠ تشرين الثاني ٢٠١٧م**



### المُلخَص

لما كانت وظيفة المعلّم إتمام العمليّة التواصليّة في الصعيد الذي يجمعه مع التلميذ، وتحقيق القدر الأوفى من الإفهام بحيث تصل المعرفة إلى التلاميذ كاملة لا يعتورها نقص، كان لا بُدّ من استخدام لغة مفهومة تتحقّق فيها المهارات اللغويّة المختلفة، وهي: القراءة والكتابة والاستماع والتحدّث. وتُعرف اللغة العربية الفصحى بأنها لغة القرآن الكريم ولغة العلم وبها تتناقل المعرفة، فلا نكتب ولا نقرأ إلا بها. غير أن الواقع يشهد خلاف ذلك؛ إذ لا تُستخدم الفصحى في شرح الموادّ الدراسيّة، بل إنّها لا يغلب على المعلّم تحقيق أدنى مستوى من الكفاية التي تتطلب إتقان المهارات اللغويّة، وتجنّب الوقوع في الأخطاء بأنواعها في المُشافهة الصفّيّة وفي عمليتي القراءة والكتابة.

لذا وقفت هذه الدراسة عند مشكلة الضعف اللغوي لدى المعلّم وأسبابها، وكيفيّة تحقيق الكفاية اللغويّة في المستويات اللغويّة المختلفة، وأثر هذه الكفاية في المعلم نفسه وفي التلميذ أيضًا، وقد تناولت الدراسة عمليّة تدريب المعلمين لتحقيق الكفاية، وذلك بالاستناد إلى عدد من فروع اللسانيات التطبيقيّة؛ كاللسانيات النفسيّة واللسانيات الاجتماعيّة واللسانيات الحاسوبية، والتخطيط اللغوي.

الكلمات المفتاحيّة: الكفاية اللغويّة، الكفاية التواصليّة، كفايات المعلّم، تدريب المعلمين.

## المقدمة :

تتجلى أهمية اللغة في أنها وسيلة اتصال تربط المرسل بالمرسل إليه، فتتقل إليه الرسالة اللغوية ليقوم المرسل إليه بتفكيك رموزها حتى يصل إلى المعنى الكامن فيها، وذلك عبر قناة فيزيائية طبيعية في سياق كلامي معين، بهذه الطريقة تناول (ياكبسون) تحقق العملية اللغوية بين أي فردين في المجتمع، وبالطريقة ذاتها يتواصل المعلم مع تلاميذه في قاعة الصف فيُرسل إليهم مُرسلات لغوية مُتعددة المعاني ليقوموا بتخزينها في أذهانهم، وتتحقق العملية التواصلية بفهمهم لهذه المرسلات اللغوية.

غير أن الواقع الذي نشهده بين أن ثمة خللاً في لغة المعلمين؛ إذ لا تتحقق عندهم المهارات اللغوية بمستوى يصل بهم إلى حد الكفاية والإتقان، فلا يُتقنون التحدث باللغة الفصحى السليمة من اللحن والخطأ، وعند قراءتهم للنصوص المختلفة لا يُراعون أدنى تشكيل أو حركات إعرابية، ويقعون في أخطاء إملائية وإعرابية عند كتابتهم أمام الطلاب، والأدهى من ذلك والأمر أنهم غير مؤهلين لتوجيه التلاميذ إلى ما يقعون فيه من أخطاء ومن ثم إرشادهم إلى الوجهة الصحيحة. وهذا يسفر عن شرخ في عملية التواصل ويفضي إلى فهم ناقص، فينشأ التلاميذ بلغة ركيكة ذات عجمة؛ فاللغة وعاء الثقافة وإن حُسن فهمها وإتقانها يزيد من القدرة الاستيعابية للتلاميذ ويعمل على تفتح المدارك المغلقة في عقولهم، ويزيد من فهمهم وثقافتهم، والعكس بالعكس فإن العامية لا تزيد من استيعاب التلاميذ ولا تحقق مقاصد التواصل كاملة.

ومن هذا المنطلق تبذت أهمية تحقيق الكفاية اللغوية للمعلم، ومدى انعكاس ذلك على المعلم والتلميذ، وذلك بتدريبه وتأهيله ليصل إلى مستوى الكفاية والإتقان، لذلك ينبغي تعاون عدد من الجهات الرسمية والمؤسسات التي تعمل على حل مثل هذه المشكلة أو تشخيص الظاهرة اللغوية.

ولعل الهدف من هذه الدراسة يتبدى في الوقوف عند ماهية الكفاية التي ينبغي على المعلم تحقيقها، ومدى أهمية الكفاية اللغوية للمعلم، وكيفية استفادته من بعض فروع اللسانيات التطبيقية؛ كاللسانيات النفسية والاجتماعية والحاسوبية في تحقيق الكفاية اللغوية، إضافة إلى التخطيط اللغوي وأهميته في هذا المجال.

وقد جاءت الدراسة في مبحثين:

درسَ المبحث الأول مفهوم الكفاية لغة واصطلاحاً، والكفاية اللغوية عند المعلم على وجه التعيين، وتناول أسباب التخلف اللغوي وعدم تحقيق الكفاية اللازمة، ودرس أيضاً النواحي التي ينبغي تحقيق الكفاية فيها، ومن ثم انعكاس أثر الكفاية اللغوية في كل من المعلم والطالب.

وتناول المبحث الثاني تدريب المعلم لتحقيق الكفاية، وفروع اللسانيات التطبيقية التي يمكن للمعلم الاستفادة منها في تحقيق كفايته اللغوية، ووقف أخيراً عند الخطة اللغوية وضرورة تنفيذ سياسة لغوية تسعى إلى حل مثل هذه المشكلات اللغوية.

#### **المبحث الأول: مفهوم الكفاية اللغوية**

دارت الكفاية في اللغة في شتيت من المعاني تمحورت حول القدرة والانتهاء والاستغناء وبلوغ الغاية، فأصل الكلمة كما ذكر ابن فارس: "الكاف والفاء والحرف المعتل أصل صحيح يدل على الحسب الذي لا مُستزاد فيه، يُقال: كفاك الشيءُ يكفيك. وقد كفى كفاية إذا قام بالأمر"<sup>(١)</sup>، وقال الفيومي: "كفى الشيءُ يكفي كفايةً فهو كافٍ إذا حصل به الاستغناء عن غيره، واكتفيتُ بالشيء

---

(١) ابن فارس، أحمد بن فارس القزويني (٣٩٥هـ)، معجم مقاييس اللغة، تحقيق: عبدالسلام هارون، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق، د.ط، ١٩٧٩م، مادة (كفا).

استغنيتُ به أو قنعتُ به"<sup>(١)</sup>، فبلوغ المرء حدَّ الكفاية في شيء يدلّ على تحقيقه الغاية منه واستغنائه، فيكون بذلك مؤهلاً لما يتّصل بذلك الشيء من مُتطلّبات أو أمور، فهي "أفضل مستوى يحتمل أن يصل إليه الفرد، إذا حصل على أنسب تدريب أو تعليم، وقد تُسمّى الاقتدار (Capability)"<sup>(٢)</sup>.

وبهذا ينبني المعنى الاصطلاحيّ لمفهوم الكفاية اللغويّة، لتتركز كفاية الفرد اللغويّة على اقتداره واستغنائه في الجانب اللغويّ، وهذا يعود بنا إلى ثنائيّة الكفاية والأداء عند (تشومسكي) حين أسّس نظريته التوليدية التحويليّة، إذ جعل الكفاية اللغويّة بمعنى القدرة على إنتاج عدد لا متناهٍ من الجمل استناداً على معرفة ضمنية مُسبقة في ذهن المتكلّم بقواعد لغته<sup>(٣)</sup>. وتتحقّق بالأداء الكلاميّ وهو التطبيق الفعليّ لهذه الكفاية. غير أنّ الكفاية المقصودة من هذه الدراسة تتعدّى عملية اكتساب اللغة وما ذهب إليه (تشومسكي)، لتقف عند مرحلة تالية لاكتساب اللغة وهي الكفاية في تناول هذه اللغة، فكلّ الأفراد لديهم الكفاية اللغويّة التي تمكّنهم من أداء كلاميّ على وجه صحيح، في حين لا يتمتّع كلّهم بأداء عالٍ يضمن لهم إتقان المهارات اللغويّة المختلفة من قراءة وكتابة وتحدّث وخطابة وحسن استماع واستيعاب، فهذه المهارات لا تحقّقها عملية اكتساب اللغة إنّما تتأتّى بالدّربة والمِرّاس. وقد عرّف معجم المصطلحات التربويّة والنفسيّة الكفاية

---

(١) الفيومي، أحمد بن محمد المقرئ (٧٧٠هـ)، المصباح المنير في غريب الشرح الكبير

للفراعي، تحقيق: عبدالعظيم الشناوي، دار المعارف، القاهرة، ط٢، د.ت، مادة (كفى).

(٢) شحاتة، حسن، النجار، منى، معجم المصطلحات التربوية والنفسيّة، الدار المصرية

اللبانية، القاهرة، ط١، ٢٠٠٣م، ص٢٤٦.

(٣) يُنظر: زكريا، ميشال، مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللغة، المؤسسة الجامعيّة

للدراستات والنشر والتوزيع، بيروت، ط٢، ١٩٨٥م، ص١٢٥.

(Competence) بشكل عام بأنها: "امتلاك المعلم مجموعة من المعارف والمهارات والقدرات والمفاهيم والاتجاهات، التي يمكن اشتقاقها من أدواره المتعددة، وهي أداء عملي يمكن ملاحظته وتحليله وتفسيره وقياسه"<sup>(١)</sup>، فهذه المعارف والمهارات والقدرات هي المبتغى تحقيقها من الكفاية اللغوية بشكل ينعكس على اللغة ومستوياتها المختلفة ومهاراتها، فهي كما شخصها الدكتور نهاد الموسى: "قدرة تواصلية تتجلى في وجوه الأداء الوظيفي وتتمظهر في القراءة بالعربية قراءة جهريّة، جارية على وفق القواعد المتقدّمة شفافة عن متباينات المعاني، تتأتّى عن الرتبة وتُتَبَيّن في قراءة صامتة لمّاحة واستماع مُتَبَيّن وتعبير شفويّ رشيق طبيعيّ عفويّ مُقنع، وتعبير كتابيّ موافق للمقام مستقيم على قواعد العربيّة جميعاً"<sup>(٢)</sup>، ولا يتوقّف تحقيق التواصل على هذه المهارات فهو متحقّق بها وبدونها، غير أنها مهارات ذات أهميّة بالغة في عملية التواصل الأكاديميّ أو التعليميّ، ويعدّ غياب أحدها عائقاً في العملية التعليميّة سواء أكان ذلك من المعلم أم من الطالب، لذا شمل تعريف الدكتور الموسى هذه المهارات بوصف الوجه الصحيح لكلّ منها. وخرج الدكتور عبدالمنعم بدران بتعريف إجرائيّ للكفاية اللغويّة وهو: "درجة المهارة التي يتمكّن بها الطالب من

---

(١) شحاتة، حسن، النجار، منى، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، ص ٢٤٥.

(٢) وهذه هي الوجهة الثانية من تعريف الدكتور الموسى، أما الوجهة الأولى فهي: "استدخال قواعد اللغة العربية في نظامها الصوتي وأنساقها الصرفية وأنماط نظمها الجملي ودلالات ألفاظها ووجوه استعمالها.."، وهي تعني أيضاً: القدرة على تركيب عدد غير محدود من الجمل وفقاً لتلك القواعد.

الموسى، نهاد، الأساليب مناهج ونماذج في تعليم اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمّان، ط ١، ٢٠٠٣م، ص ١٢٤.

استخدام اللغة العربية لغرض مُحدّد؛ مثل إتقانه المفردات اللغويّة والقراءة الناقدة والقواعد النحويّة والتذوّق الأدبيّ والإملاء والاستماع"<sup>(١)</sup>. وهذا يُبيّن أن مستوى الإتقان وتحقيق الكفاية اللغويّة نسبيّ وليس له مقياس مُحدّد، ويعود ذلك إلى الأشخاص أنفسهم وإلى طبيعة الغرض اللغويّ الذي يتعلّمه الفرد الواحد.

### الكفاية اللغويّة للمعلّم

وهي قدرة المعلّم على التواصل اللغويّ مع تلاميذه بدرجة عالية من المهارة والإتقان، ويتكشف ذلك في شرحه الصّفيّ ومحاوراته للتلاميذ وفي استماعه لهم، ويتركّز هذا الأمر على التعبير الشفويّ أكثر منه على التعبير الكتابيّ مواءمةً لطبيعة العمليّة التدريسيّة وما فيها من تواصل شفويّ حواريّ.

إذ ينبغي على المعلّم أن يُظهر قدرًا كبيرًا من المفردات اللغويّة في حديثه توجّهًا إلى مُحصّلة لغويّة وفيرة تتعدّى الكلمات البسيطة المتداولة وتتمّ عن المستوى الثقافيّ للمعلّم وعلى فكره الواعيّ الناضج، فزيادة محصول الفرد اللغويّ تتناسب طرديًا مع تطوّر "قدرته على استكناه المعاني ومدلولات الألفاظ والتراكيب والصيغ اللغويّة المكتوبة، وإدراك مفاهيمها من خلال سياقاتها المتنوّعة"<sup>(٢)</sup>، ما يجعله أقدر على التواصل الاجتماعيّ ويسهّل عملية التخاطب والفهم والإفهام بينه وبين التلميذ.

ويمكن عدّ الحصيلّة اللغويّة اللّبنة الأساس لبناء كفاية لغويّة عند المعلّم، فتنبني عليها المهارات اللغويّة المختلفة، وقبل الحديث عن أهميّة الكفاية اللغويّة

---

(١) بدران، عبدالمنعم أحمد، مهارات ما وراء المعرفة وعلاقتها بالكفاءة اللغويّة، العلم

والإيمان للنشر والتوزيع، كفر الشيخ، ط١، ٢٠٠٨م، ٦٣.

(٢) المعتوق، أحمد محمد، الحصيلّة اللغويّة: أهميتها- مصادرها- ووسائل تنميتها، سلسلة

عالم المعرفة، الكويت، د.ط، آب/١٩٩٦م، ص٥٨.

وضرورتها لدى المعلم، لا بدّ من إحاطة النظر بأسباب نقص الكفاية اللغويّة عند المعلمين أو انعدامها، إذ يشهد الواقع الذي نعيشه على حدّ سواء في المدارس والجامعات ارتكاساً في الكفايات اللغويّة، فيتأهل الخريجون للتدريس في التخصصات المختلفة في المدارس والمعاهد الأكاديميّة دون اهتمام بهذا الجانب اللغويّ المهمّ، ولا يُراعى عند التعيين المستوى اللغويّ للخريج، ومن ثمّ لا يخضع إلى أي برامج تدريبية تدفع بهذا الجانب نحو الأفضل، أمّا أسباب هذا التخلف اللغويّ وعدم تحقيق الكفاية اللغويّة - فيما يغلب - عند المعلمين فتكمن فيما يأتي:

- تدنّي مستوى تدريس اللغة العربيّة في المدارس أولاً والجامعات ثانياً؛ إذ يُنهي الطالب الثانويّة العامّة ولا يعرف من اللغة سوى مهارات أساسية تؤهّله للقراءة والكتابة دون تكوين حصيلة لغوية جيّدة، ودونما أن تتحقّق لديه الملكة أو السليقة اللغويّة التي تمكّنه من الحديث بالعربية الفصحى بطلاقة؛ وذلك لغياب المنهجية في تدريس مهارات اللغة الأساسيّة في المراحل الدراسية كلّها، وتأتي مرحلة التعليم الجامعي خطوةً لاحقة تبني على ما سبق بما فيه من زعزعة وضعف فينشأ الناشئ على ما كان عوده التعليم العام؛ أمّا من يلتحقون بتخصص اللغة العربية فلا يزدون إلا توسّعاً في مواد النحو والصرف وبالكاد يستطيعون تقويم ألسنتهم، وهذا لا يحقّق لهم فهماً جيّداً للنصوص اللغويّة والنحويّة أو استيعابها والمشاركة في تحليلها<sup>(١)</sup>. في حين لا يتقدّم من يلتحق بغير العربيّة من تخصصات على مستواه الأصليّ في اللغة العربيّة، إذ يُقرّر لهم مساق اللغة العربيّة فيه بعض النصوص اللغويّة والأدبيّة ونظرة عامّة على القواعد النحويّة وبعض الجوانب الصرفيّة، وينأى محتوى هذه المادّة عن تحقيق جزء من الكفاية

---

(١) يُنظر: الموسى، نهاد، الأساليب مناهج ونماذج في تعليم اللغة العربية، ص ٢٨.

في اللغة العربيّة، فيتخرج الطالب ليلتحق معلّمًا في إحدى المدارس وهو يحتقب ضعفاً تراكمياً يدور معه حيث دار.

- وجود مستويين للتعبير الشفويّ وهو ما يُسمّى بالازدواجيّة اللغويّة؛ إذ إن اللهجة العاميّة هي لغة الحوار والمُشافهة التي اكتسبها الفرد منذ نعومة الأظفار، أمّا المستوى الفصيح فلا يُستعمل إلا في مواقف مُحدّدة، وبهذا يصعب على المعلّم الذي لم يتلقّ تعليمًا منهجيًّا سليماً للغة الفصيحة في المدارس والجامعات أن يتحدّث بلغة تُراعي مستوى الفصاحة وتخلو من اللّحن والعثرات، وهذا الأمر يعترى لغة المُشافهة بوضوح لسرعة ما فيها من تحوّل وتطوّر عبر الزمن ولميل المُتحدّث إلى ألفاظ سهلة اعتاد لسانه عليها، في حين تتحوّل لغة الكتابة إلى المحافظة على النمط الذي عهده الناس فهي أقلّ عُرضة للتغيير وتلتزم بمعايير الفصاحة إجمالاً<sup>(١)</sup>.

- ومن الأسباب المهمة لعدم تحقيق كفاية لغوية كما ينبغي عدم الإقبال على قراءة كتب الأدب والتراث القديم والشعر الفصيح كقراءات إضافية تثقيفيّة؛ فإن مثل هذه الكتب كفيّلة بتوفير حصيلة لغوية ممتازة، تهَيّ القارئ للصورة الصحيحة في تركيب الجمل وصياغتها وكيفية انّلافها، وكذلك عدم قراءة القرآن الكريم قراءة واعية تهتمّ بقواعد التجويد وحُسن القراءة، فالقرآن الكريم مصدر مهمّ لتكوين لغة سليمة خالية من الأخطاء لوجوب قراءته دون الوقوع في اللّحن. وإلى جانب عدم الاهتمام بهذه المصادر المهمّة يحرص الإعلام على بثّ برامج باللهجة العاميّة الركيكة، بلّه بلغة مليئة بالألفاظ الأجنبية والدخيل كنوع من الرقيّ والانفتاح الحضاريّ، وللأسف يجذب أبناء العربيّة إلى مثل هذه البرامج التي تُضعف سليقتهم اللغويّة بل ربّما تُسفه من مكانة العربيّة الفصيحة.

---

(١) يُنظر: الحاج صالح، عبدالرحمن، بحوث ودراسات في اللسانيات العربيّة، منشورات المجمع الجزائري للغة العربيّة، د.ط، الجزائر، ٢٠٠٧م، ١/٦٤-٥٦.

فوجود مثل هذه العوامل لا يسمح بتكوين كفاية لغوية عند المعلمين، ما يدفعهم للحديث باللهجة العامية أمام الطلاب خشية الوقوع في الزلل والإحراج، ولا يقف الأمر عند هذا الحد بل يتبعه خلل في قراءة النصوص ويشمل ذلك معلم اللغة العربية ومعلم التربية الإسلامية والاجتماعية والمهنية فيقعون في أخطاء فادحة في ضبط الكلمات وإعراب الجمل وعدم النطق السليم لبعض الحروف، بل إن بعض المعلمين يجدون صعوبة في نطق كثير من الكلمات فيصابون بالتأتأة واللججة وكأنهم يسمعونها للمرة الأولى، ويتبع ذلك خلل تحريري كالأخطاء الإملائية والنحوية والصرفية أيضاً، إضافة إلى سوء خط كثير من معلمي اللغة العربية على وجه الخصوص فلا يفهم الطالب قواعد العربية المشروحة أمامه. وهذا يدفعنا للنظر في كيفية تحقيق المعلم للكفاية اللغوية، وجوانب اللغة العربية التي ينبغي تحقيق الكفاية فيها.

#### تحقيق الكفاية اللغوية

أشرت سابقاً إلى عدم اقتصار الكفاية على مستوى لغوي واحد، فهي تشمل الكفاية في القراءة والكتابة والمحادثة والاستماع والخطاب الارتجالي، وهذا يعني أن تحقيق الكفاية اللغوية في القراءة يختلف عنه في الكتابة، بما يقتضيه كل جانب من أدوات ومهارات وطريقة في التعلم، وليس ثمة إجماع على أقسام الكفاية اللغوية؛ إذ رأى بعضهم أنها تنقسم إلى أربع مهارات لغوية؛ وهي الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، ومهارتين غير لغويتين وهما فهم رموز اللغة وإنتاجها على هيئة إشارات<sup>(١)</sup>. وذهب الدكتور نهاد الموسى إلى تقسيم الكفاية لدى الطالب المتخرج من الثانوية العامة إلى: مستوى نظري يهتم بقواعد العربية في النظام الصوتي والتشكيلي وبنية الكلمات والنظم والإعراب والكتابة،

---

(١) هامرلي، هكتر، النظرية التكاملية في تدريس اللغات ونتائجها العملية، ترجمة: راشد

الدويش، مكتبة الملك فهد الوطنية، د.ط، ١٤١٥هـ، ص ٧٦.

وإلى مستوى الأداء الوظيفي ويشتمل على القراءة والاستماع والتعبير الشفوي والكتابي، وإلى الإلمام بمسائل تتعلق بالعربية من استخدام لكتب المعاجم والتراجم، مُضيفاً إلى ذلك القدرة على اكتشاف الأخطاء الشائعة والقدرة على إنشاء عمل لغوي فني<sup>(١)</sup>. أمّا المنهج الذي وضع في المملكة العربية السعودية لتحقيق الكفاية اللغوية لطلاب الثانوية فقد قسّم كفايات اللغة إلى خمس كفايات أساسية؛ وهي: الكفاية النحوية والإملائية والقرائية وكفاية الاتصال الكتابي وكفاية التواصل الشفهي<sup>(٢)</sup>. وأرى أنّ الكفايات اللغوية التي ينبغي توافرها في المعلم هي: الكفاية القرائية والكفاية الكتابية والكفاية الحوارية، وكل من هذه الكفايات ينضوي على كفايات فرعية، ويمكن تفصيلها وفق ما يلي:

#### أولاً: الكفاية القرائية

ويُقصد بها أن يكون المعلمُ مهياً للقراءة الجهرية أمام تلاميذه، وتتطلب هذه الكفاية تحقق عدد من الكفايات أسفل منها؛ وهي:

- الكفاية النحوية، بأن يقتدر المعلم على تحديد الحركات الإعرابية لكل كلمة في النصوص التي تُعرض له، بحيث تتوفر لديه معرفة بدهية بمواقع الكلمات في الجمل وكيف تُعرب وألا يختلط الأمر عليه إن وقع تقديم وتأخير بين الكلمات. وهذا يعني عدم لجوئه إلى مبدأ سَكَن تسَلَّمَ، فذلك عيب في المعلم وضعف في كفاءته اللغوية، فكيف تنبني عند التلميذ قاعدة لغوية سليمة إن لجأ مُدرّسه إلى تسكين المفردات كافة في النص المقروء؟ وأشيرُ إلى أنّ هذا المطلب غير مقصور على معلم اللغة العربية بل يستلزم المواد كافة التي تشتمل على النصوص؛ كالتربية الإسلامية والاجتماعيات والتربية المهنية، فيغلبُ على معلّمي هذه المواد أنهم لا يحملون أي كفاية في هذا الجانب النحوي.

(١) الموسى، نهاد، الأساليب مناهج ونماذج في تعليم اللغة العربية، ص ١٢١-١٢٣.

(٢) بسندي، خالد، مصطلح الكفاية وتداخل المفاهيم في اللسانيات التطبيقية، المجلة الأردنية في اللغة العربية وآدابها، ٥، ع ٢٤، نيسان/٢٠٠٩، ص ٥٥.

- الكفاية اللغوية، وذلك بتكوين حصيلة وافرة من المفردات، حتى يتمكن من قراءة الكلمات في النصوص، ويشكّلها للطلاب بدقّة ليتعرّفوا عليها، وهذه الكفاية تؤهّله لفهم معاني المفردات واستيعاب النص ككل<sup>(١)</sup>، وإن لم يطلّع على شروحات مُرفّقة بهذه النصوص، فقد يستعين بعض المعلّمين بهذه الشروحات ويملونها على الطلاب دون فهمٍ واعٍ لها، ويترتّب على ذلك عدم فهم الطلاب أيضًا. فوجود مُحصّلة لغوية لديه يُعينه على فهم ما يقرأ ويُقرّب له المعنى مهما بلغ من الغرابة أو الصعوبة.

- الكفاية الصوتية، وتعني النطق الصحيح للحروف فيأخذ كل حرف حقه في أثناء القراءة، فلا يخلط بين الضاد والطاء أو بين القاف والكاف، ولعلّ وجود خلل نُطقي كاللثغة على سبيل المثال وما إلى ذلك عند أحد المعلمين يعوق تحقّق هذه الكفاية.

#### ثانيًا: الكفاية الكتابية

وتعني تمكّن المعلم من الكتابة بطريقة سليمة خالية من الأخطاء الإملائية، تُراعي علامات الترقيم والإعراب، وبخطّ واضح مفهوم وجميل، فالكتابة الواضحة السليمة تدلّ على شخصيّة المعلّم وعلى تسلسل أفكاره التي ترجمها بكتابة صحيحة، وإن أي خطأ إملائيّ يشير إلى مشكلات في الكفايات النحويّة والصرفيّة واللغويّة عند المعلم، وقد لا يُلاحظ التلميذ خطأ المدرّس في أثناء القراءة والحديث كما يلاحظه بدقّة في الخطأ الكتابي<sup>(٢)</sup>.

---

(١) يُنظر: المعتوق، أحمد محمد، الحصيلة اللغوية، ص ٦١.

(٢) للاستزادة في موضوع مشكلات الكتابة، يُمكن الاطلاع على: عاشور، راتب، الحوامدة، محمد، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط ١، ٢٠٠٣م، ص ١٢٨-١٣٠.

### ثالثاً: الكفاية الحوارية

تندرج تحت هذه الكفاية عدد من الكفايات اللغوية، تعمل على تحقيق حوار صحيح تتمثل به اللغة العربية السليمة، وهي:

- الكفاية النظمية أو التركيبية، والغرض من هذه الكفاية هو حُسن تركيب الجمل ونظمها بطريقة صحيحة، بحيث يُفهم المراد منها، ولا تُشوش السامع.

- الكفاية النحوية أو الإعرابية، فلا ينسى نفسه في الحوار فيرفع المنصوب ويجرّ المرفوع، وقد يقع بعض المعلمين في ذلك في حال أصابه الارتباك فلا تتسلسل الأفكار لديه، أو يُحاورُ التلاميذ دون تركيز فيتخبط في الحركات الإعرابية، والأصل أن تكون لديه ذائقة نحوية تمكنه من تمييز المواقع الإعرابية للكلمات حتى إن تفاجأ في الحوار.

- الكفاية الصرفية، وهذه الكفاية مهمة ولا يتنبّه إليها الكثيرون، إذ تقتضي معرفة مواطن زيادة الحروف، ومعنى كل زيادة، ومعاني الاشتقاقات والتصاريح، ومتى يتعدى الفعل بنفسه أو بحرف الجرّ، فللصرف تأثير مهم في الدلالة وينبغي الاعتناء به.

- الكفاية اللغوية الدلالية؛ وذلك بانتقاء الكلمات ذات الدلالات الواضحة التي يفهمها التلاميذ، والحرص على عدم الوقوع في الأخطاء اللغوية والأخطاء الشائعة، ومُحاولة توضيح الكلمات المُبهمة إن اقتضاها السياق.

- الكفاية في الأساليب اللغوية: إذ يقتضي الحوار حُسن استخدام للأساليب الإنشائية والخبرية، ومعرفة السياقات التي تدخل فيها الأساليب الإنشائية المختلفة.

- الكفاية الصوتية، فينبغي الاهتمام بمخارج الحروف والنطق الصحيح للحرف الواحد، وتوجيه التلاميذ للنطق السليم في أثناء الحوار. فعلى المعلم التزام "سلامة النطق في حديثه بصورة مُحببة ليس فيها التقعر المتكلف الذي

يُنْفَر التلاميذ والتلميذات أو يثير سُخْرِيَّتَهُمْ، وليس فيها التسامح الذي تختلط معه الحروف ولا تستبين مخارجها..<sup>(١)</sup>.

- الكفاية السمعية، فعلى المعلم توطئ أذنه على حُسن الاستماع لتحقيق التواصل وإتمام الحوار على النحو الأكمل.

ويُمكن التوصل إلى أن اجتماع الكفايات الرئيسية بما تشتمل عليه من كفايات فرعية كفيل بتحقيق كفاية لغوية تامة عند المعلم، ونجد أن هذه الكفايات تتصل مع بعضها وليس بينها فجوة أو انقطاع، فلا تتكوّن عند المعلم كفاية قرائية إلا ومعها الكفاية الكتابية ومن ثمّ تتحقّق الكفاية الحوارية.

#### ضرورة تحقيق المعلم للكفاية اللغوية

يُعَدّ إتقان اللغة العربية ضرورة من ضرورات مهنة التعليم، والأمر لا يقتصر على معلم اللغة العربية، إذ يرى الدكتور منصور الغول أنّه يقتضي على مدرّسي المواد المختلفة وضع أنفسهم موضع معلم اللغة العربية كأنّه يُدرّسها، وإلا فإنه يهدم ما بناه غيره، وقال: "لا يجوز أن يتصلّ معلّم المواد الأخرى من استعمال اللغة استعمالاً صحيحاً بحجّة أنهم غير متخصصين بها؛ إذ إنّ ذلك من شأنه أن ينعكس أثره على التلاميذ، ليس في مبحث اللغة فحسب، وإنما في جميع المباحث التي يدرّسونها"<sup>(٢)</sup>. فقد يعجز التلاميذ عن استيعاب المواد المختلفة لعدم فهمهم اللغة فهماً صحيحاً. فلتحقيق الكفاية اللغوية أهمية كبيرة يظهر أثرها على المعلم نفسه أولاً وعلى الطالب ثانياً:

---

(١) خاطر، محمود رشدي، وآخرون، طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء

الاتجاهات التربوية الحديثة، د.م، ط٤، ١٩٨٩م، ص٣٠.

(٢) الغول، منصور حسن، مناهج اللغة العربية طرائق وأساليب تدريسها، دار الكتاب الثقافي

للطباعة والنشر، الأردن/ إربد، د.ط، ٢٠٠٩م، ص١٣٠.

### أولاً: أثر الكفاية اللغوية على المعلم

- من الجانب النفسي: تزداد ثقة المعلم بنفسه لقدرته على تحقيق المهارات اللغوية بكفاءة عالية، بحيث تخلو لغته من اللجاجة والعثرات، ويصبح أكثر قدرة على المناقشة والإجابة عن أسئلة التلاميذ بلغة علمية مفهومة دون تعرضه للإحراج<sup>(١)</sup>.

- من الجانب الاجتماعي: يصبح المدرس قادراً على الحوار باللغة العربية الفصيحة على مستوى يفوق تواصله في القاعة الصفية، وذلك في اجتماعاته المدرسية وفي إلقاء الخطب أمام جمهور من الناس، بحيث يُراعي قواعد اللغة ومهاراتها المختلفة ويتحقق فيها الكفايات مجتمعة.

- من الناحية الفكرية: بازدياد المعرفة اللغوية والحصيلة من المفردات يزداد اطلاع المعلم وتتسع مداركه ومقدرته على الاستيعاب، ومن ثمّ يستطيع التعبير بسهولة عمّا يجول في فكره بلغة مفهومة وبأفكار مُنظمة.

- تتشكّل لديه مهارات عالية في التعبير الشفوي والكتابي تتمثّل تخيّره لأفضل الكلمات ذات الدلالات الأكثر تعبيراً، ومعرفة ما يُناسب كل سياق، وهذا يُتيح له الاقتصاد في الكلام كاستخدامه أسلوب النحت ومعرفة دلالات الزيادات الصرفية والمجاز وما إلى ذلك، فيصبح كلامه أقصر وذا مدلول أعمق، وهذا يُنمّي لغته ويزيد من ذائقته الجمالية<sup>(٢)</sup>.

### ثانياً: أثر الكفاية اللغوية للمعلم في التلميذ

إن استماع التلميذ لمعلمه ذي الكفاية اللغوية في دروس القراءة والتعبير الشفوي والحوار، يقوّي من لغة التلميذ، فتزداد اللفظ الصحيح للمفردات

---

(١) يُنظر: المعتوق، أحمد محمد، الحصيلة اللغوية، ص ٦٠.

(٢) يُنظر: خاطر، محمود رشدي وآخرون، طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية،

ص ٣٤-٣٨.

والتراكيب على أذنه طيلة اليوم من شأنه أن يكون معرفة قويّة لديه باللغة العربية الفُصحى؛ ويتمثّل ذلك في كيفية نطق الحروف، وصياغة الجمل والقراءة الصحيحة للنصوص، فيقتدي التلميذ بأستاذه وتتخلّق لديه على مدى المراحل الدراسية ملكة لغويّة سليمة، فيتخرّج من المرحلة الثانوية وهو على مستوى عالٍ من الكفاية اللغويّة، فاللغة ليست إلا مهارة فلا تترك دروس النحو والصرف قيمة لدى التلميذ إن لم يردفها تطبيقاً سليم لها من المعلمين كافّة.

كذلك فإن تحقّق الكفاية اللغويّة عند المعلّم يدفعه إلى توجيه الطلاب إلى اللفظ السليم للحروف والتعابير، ويوجّههم في حُسن الصياغة وبناء التراكيب الصحيحة ويصحّح ما لديهم من أخطاء لفظيّة ونحويّة، فتتقوى مهاراتهم المختلفة في اللغة، وهذا يمكنهم من التعبير المنطقيّ عن أفكارهم، وتتلاشى مخاوفهم من الحديث بالعربيّة الفصحى خاصّة حين يوضّح المعلم كل لفظ مبهم أو يصعب فهمه أو بعض الألفاظ المترادفة التي يشكّل عليهم التوصل إلى دلالتها<sup>(١)</sup>. فهذا كلّه يخلق نوعاً من الألفة بين التلميذ واللغة العربيّة الفصيحة فيألف أصواتها ويفهم عناصر البنية اللغويّة والعلاقات بين الجمل ويتمكّن من التمييز بين الدلالات المختلفة، ويألف استخدام اللغة في سياقها الثقافي والاجتماعي<sup>(٢)</sup>، فهذه الأمور لا تتكوّن لديه بسهولة بل هي مبنية على جهد جماعيّ أساسه كفاية معلمي المواد المختلفة اللغويّة بدءاً من دراسة الطالب في المدارس إلى حين تخرّجه منها.

---

(١) يُنظر: خاطر، محمود رشدي وآخرون، طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينيّة، ص ٣٠، ٣٣.

(٢) طعيمة، رشدي، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية: إعدادها- تطويرها- تقويمها، دار الفكر العربي، القاهرة، د.ط، ٢٠٠٤م، ص ١١٥-١١٦.

## المبحث الثاني: تأهيل المعلم لتحقيق الكفاية اللغوية

لتحقيق الكفاية اللغوية أهمية لا غنى عنها، لذلك ينبغي العمل بجدّ ووضع الخطط المدروسة لتأهيل معلمين بكفايات لغوية ذات مقاييس عالية، ولعلّ وضع مناهج وخطط مدرسية تهدف إلى تحقيق مجموعة من الكفايات عند الطالب ومنها الكفاية اللغويّة؛ لا يخرج بالنتيجة المؤمّلة إن لم يكن ذلك بتطبيق من معلّمين متمتّعين بهذه الكفايات، فيجب أن تُبدّل جهود التربية والتعليم على المعلّم أولاً فهو الخطوة الأولى لتحقيق خطة ناجعة تُخرّج أجيالاً بكفايات لغوية عالية. وهذا يقتضي إعداد برامج تدريبية تُعنى بالخريجين المؤهلين للالتحاق بسلك التعليم على اختلاف تخصصاتهم، إضافة إلى تدريب المعلّمين الذين تمّ تعيينهم مسبقاً في هذه المهنة ولا تتحقّق لديهم الكفايات اللغوية كما ينبغي أو لديهم بعض المشكلات اللغوية، فكثير من المعلّمين لديهم قدرات جيدة في القراءة والكتابة باللغة السليمة لكنهم عند المشافهة أو الكلام الارتجاليّ يلجؤون إلى العامية خشية الوقوع في الزلل، وذلك مردّه إلى عدم تمرّسهم، وضعف التقييم اللغوي من المشرفين في التربية الذي يقيّم مستواهم في الحديث ومدى أهليّتهم في اللغة الفصحى فيجفلون من خوض هذه التجربة.

### وسيلة اتصال

الإنسان مدنيّ بطبعه يتوسّل اللغة فنطرةً لبناء المجتمعات وتحقيق الاتصال مع أبناء جنسه، وذلك عن طريق المشافهة، فهي تتركز على الحوار وتهتمّ بالمنطوق قبل المكتوب، لذا كان من "أهمّ أسباب فشل المتعلّمين العرب في التخاطب بالعربية هو التركيز على تعليم المكتوب قبل المنطوق"<sup>(١)</sup>، كالتركيز

---

(١) عواريب، حنان، الأسس الاجتماعية لتعليميّة اللغة في ضوء علم الحديث، مجلّة الأثر، ع ٢٠٤، جوان/٢٠١٤، ص ١٥٩.

على دراسة النصوص الأدبية والشعرية وهذا لا يُنمّي الملكة اللغوية إذا لم يقترن بممارسة فعلية تطبيقية، وهذا يعني أن الطريقة الصحيحة لتعلّم الفصحى هي التركيز على الخطاب، فهذا من شأنه أن "يُعيد للغة العربية حيويّتها وتماسها مع الحياة الطبيعية، يجعلها لغة صالحة للتعبير عن جميع أحوال الخطاب الطبيعيّ ويخلصها من اللغة المصنوعة أو المكتوبة"<sup>(١)</sup>.

وبما أنّ بؤرة القول هنا هو المعلم الذي يُتقن القراءة والكتابة ولكنه يفتقد إلى بعض المهارات التي أقرته عن إتقان المستوى الفصيح وتحقيق الكفاية المُبتَغاة، فإنّه من السهل أن نُدرّبه ليصل إلى المستوى المطلوب، إذ إنّ العمل سيكون على إكسابه ملكة<sup>(٢)</sup> ومعرفة لغوية في مجالات التحدّث والخطاب والإلقاء، فتتشكّل عنده معرفة مُطلّقة بالموقع الإعرابيّ لكل كلمة وما يتخلّلها من قواعد أخرى صوتية وصرفية وما إلى ذلك، وهذا بدوره ينعكس تلقائيّاً على مهارتيّ القراءة والكتابة فيكتسب الكفاية اللغوية بشكل كامل مُتكامل. غير أنّ ضرورة الاهتمام بالمنطوق قبل المكتوب تسترعي ألا تتمّ دراسة اللغة بوساطة القواعد النحوية، حتى وإن غلب على المعلمين من غير تخصّص اللغة العربية - عدم فقههم بقواعد النحو والصرف، فما هذه إلا وسائل تُعين على فهم اللغة وليست الغاية معرفتها أو إتقانها، إذ تقتضي الكفاية اللغوية أن يدرك المعلم

---

(١) بعيطيش، يحيى، الكفاية العلمية والتعليمية للنظرية الخليلية الحديثة، التواصل، ع ٢٥، مارس/٢٠١٠م، ص ٨٨.

(٢) يمكن تعريف الملكة بأنها: قدرة فطرية أو مكتسبة على أداء فعل ما أو أفعال معيّنة بحذق ومهارة. فلا تكون الملكة فقط فطرية تولد مع الإنسان، بل يتمّ اكتسابها مع الخبرة والممارسة، وهي تلتقي مع مفهوم الكفاية عند تشومسكي.

يُنظر: بسندي، خالد، مصطلح الكفاية وتداخل المفاهيم في اللسانيات التطبيقية، ص ٤٦.

التركيب السليم للمفردات في الجمل والحركات الإعرابية لكل منها، إضافة إلى ما يتعين تغييره في حالات التقديم والتأخير في الجملة الواحدة، وهذا يتم اكتسابه بسهولة بالحدس اللغوي، لما في العقل من استعداد فطري يعمل على تحويل المعرفة اللغوية التي يتلقاها ويمارسها إلى مهارة عند الإنسان<sup>(١)</sup>. ويرى الدكتور عبدالرحمن الحاج صالح أن "هذه الملكة لا يمكن أن تُكتسب باستظهار القواعد النحوية والبلاغية، والاكتفاء بحفظ النصوص؛ لأنها هي قبل كل شيء مهارة وقدرة على إجراء القواعد النحوية والبلاغية، وقدرة على التصرف في الكلام بكيفية غير شعورية"<sup>(٢)</sup>، وهذه المهارة تُكتسب بالممارسة المستمرة المنتظمة.

سنحاول النظر في بعض فروع اللسانيات التطبيقية التي يمكن من خلالها تدريب المعلمين لتحقيق الكفاية اللغوية، ومنها اللسانيات النفسية واللسانيات الاجتماعية واللسانيات الحاسوبية، وكيف يمكن إفادة المعلمين منها لتحقيق الكفاية اللغوية.

#### أولاً: اللسانيات النفسية

للبعد النفسي تأثير لا يُستهان به في لغة الفرد والطريقة التي يُعبر بها عن محتواه العقلي، إذ يُعدّ الكلام مفتاحاً للتعرف على شخصيات الأفراد ومستويات تفكيرهم وإدراكهم. وتسهم اللسانيات النفسية<sup>(٣)</sup> على نحو محوري في تعلم اللغة؛

---

(١) الكنبور، رشيد، المقاربة بالكفايات، مقال على الإنترنت:

<http://www.oujdacity.net/regional-article-5727-ar/regional-article-5727-ar.html>

تاريخ دخول الموقع: ٢٠١٧/٨/١٩، الساعة: ١٠:١ ص.

(٢) الحاج صالح، عبدالرحمن، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ١/١٦٧.

(٣) تعدّ اللسانيات النفسية فرعاً من فروع علم اللغة، وهي تعني "بالنفس اللغوي للعمليات العقلية ذات العلاقة بفهم اللغة واستعمالها واكتسابها"، وهي تدرس أثر العوامل النفسية في فهم اللغة واستعمالها، خاصة فيما يتعلق بالذاكرة.

العصيلي، عبدالعزيز إبراهيم، علم اللغة النفسي، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض، د.ط، ٢٠٠٦م، ص ٢٩.

لاهتمامها بالعوامل النفسية والعقلية المؤثرة في التواصل اللغوي، وذلك بالاعتماد على عدد من المتغيرات النفسية؛ كالعمر والذاكرة والقدرات العقلية<sup>(١)</sup>. ولهذا العلم مجالات عدة تتمحور حول اكتساب اللغة وفهمها واستيعابها، وكيفية إصدار الكلام وتحقيق العملية التواصلية، وينظر في المشكلات اللغوية والاضطرابات النطقية، وغيرها من المجالات التي تعتمد فيها اللغة على العمليات العقلية والعصبية<sup>(٢)</sup>. ولا مندوحة هنا لإفاضة الحديث في هذه المجالات، إذ إنّ التركيز على علاقة العمليات النفسية في تحقيق الكفاية اللغوية للمعلم، وليس في اكتساب اللغة وفهمها فهذه مرحلة تخطاها المعلم.

ولعلّ تعرّض بعض المعلمين لواحد أو أكثر من المتغيرات النفسية يعمل على الحؤول دون الوصول إلى حدّ الكفاية اللغوية؛ فافتران المستوى الفصيح بالمقامات الرسمية بخلاف المستوى العامي المنوط بالاستعمال اليومي، يعزف بالمعلم عن استخدامه اللغة الفصيحة خوفاً من نسيان بعض المفردات، أو لعدم قدرته على استحضار ما يتناسب منها مع السياق، وقد يرجع ذلك إلى ضعف بديهته في تمييز الموقع الإعرابي لكل مفردة يستعملها.

لذا تتصدى اللسانيات النفسية لمثل هذه الحالات فتتعامل مع كل حالة تبعاً للعوامل النفسية المؤثرة فيها، فقد يتهبّب المعلمون الجدد ممّن لم يبدؤوا عملية التدريس من الحديث بالفصحى أكثر من المعلمين ذوي الخبرة في مهنتهم، فالخوض في العملية التدريسية يزيد من قدرة المعلم على الكلام أمام الآخرين،

---

(١) يُنظر: العناتي، وليد، مفردات العربية دراسة لسانية تطبيقية في تعليمها للناطقين بغيرها، سجل المؤتمر العالمي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، جامعة الملك سعود، الرياض، ١٤٣٠هـ، ص ٤٩٥.

(٢) يُنظر: العصيلي، عبدالعزيز إبراهيم، علم اللغة النفسي، ص ٣٥-٣٧.

ويُكسبه حصيلة لغوية أكبر، إضافة إلى اختلاف القدرات اللفظية<sup>(١)</sup> بين المعلمين. وهذا يدلّ على أهميّة إجراء اختبارات تقيس مستوى المعلمين في الكفايات اللغوية؛ القرائية والكتابية والحوارية وهي تشتمل على الكفاية السمعية، واعتمادًا على نتائج هذه الاختبارات يتم تقسيم المعلمين -الجدد والممارسين للخدمة- إلى فئات تراعي مستوياتهم، فإذا كانت القدرات متّصلة بالذاكرة ونسيان المفردات في أثناء الكلام، فإن اللسانيات النفسية تقترح إجراء بعض العمليات اللغوية التي تربط المفردات بالصور أو الأصوات أو النصوص وما إلى ذلك ممّا يُعين على التذكّر، وإن كانت المشكلة منوطة بخلل في التركيز والفهم والاستيعاب للكلمات الفصحى أو التراكيب السليمة فإن الحلّ يكمن في التكرار؛ سواء بإعادة المفردات والتراكيب على أسماعهم مرّات عديدة حتى يتحقّق إلفها والقدرة على تمثّلها، أو على مستوى متابعة حديثهم وتصحيح كل ما يقعون فيه من عثرات.

وعليه فإنّ مجال توظيف اللسانيات النفسية في تأهيل المعلم لتحقيق الكفاية اللغوية هو معرفة عوامل تأخّر بعض المعلمين في اكتساب بعض المهارات من المستوى اللغوي الفصيح، واتّخاذ الوسائل الناجعة التي تفيدهم، فقد تختلف نوعية التدريب من معلّم إلى آخر ومن حاجات نفسيّة إلى أخرى.

وتهتمّ اللسانيات النفسية كذلك بالأخطاء التي يقع فيها المعلمون في المهارات اللغوية المختلفة، ويقسمها عبده الراجحي إلى أخطاء إنتاجيّة تتعلّق

---

(١) يُشير مفهوم القدرة اللفظية (verbal ability) إلى قدرة الفرد على فهم معاني الكلمات والألفاظ واستيعابها، وهي أحد أنواع القدرات العقلية؛ ومنها: القدرة العددية والقدرة على التذكر والقدرة الإدراكية وغيرها.

يُنظر: ملحم، سامي محمد، سيكولوجية التعلّم والتعليم الأسس النظرية والتطبيقية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط١، ٢٠٠١م، ص١٤٧.

بالأداء الإنتاجي للغة (productive) المتمثل في مهارتي التحدّث والكتابة، وأخطاء استقبالية مُتعلّقة بالأداء الاستقبالي للغة (receptive) وذلك في مهارتي الاستماع والقراءة<sup>(١)</sup>. فتقوم اللسانيات النفسية بتحليل هذه الأخطاء ومحاولة الوصول إلى أسبابها، فإن كانت بفعل عوامل نفسية كالتوتر أو التشبّث الذهني الصادر عن الإرهاق أو المرض والمؤدّي إلى خلل في الاستقبال والإنتاج الكلامي، يتمّ معالجة هذه الأسباب النفسية أو الذهنية حتى تتحسن قدرات المعلمين الاستيعابية ويصبحوا أقدر على تحقيق الكفاية اللغوية، لكن إن غابت مثل هذه الأسباب النفسية فينبغي تتبّع مصادر هذه الأخطاء، وتحديد المكمّن الفعلي لهذه المشكلة عند المعلم؛ فقد يكون الخلل في المهارات الإنتاجية دون الاستقبالية، إذ إن بعض المعلمين لديهم كفاية في الاستماع والقراءة بحيث يتحقّق لديهم الفهم الكافي للأفكار المُستقبلة، ولكنّ ضعف الكفاية عندهم يكمن في مهارة التحدّث أو الكتابة فتبرز أخطاؤهم الإملائية والنحوية واللغوية بشكل ملحوظ، وقد يكون العكس أعني أن الخلل لديهم يستبين في المهارات الاستقبالية أكثر من الإنتاجية، ولعلّ بعض المعلمين ممّن يُعانون من اضطرابات نفسية أو مشاكل ذهنية تعترضهم مشكلات في الذاكرة تنعكس على المهارات الشفوية كالاستماع والتحدّث، وهذا يقتضي معرفة الخلل الذي يواجهه كل معلّم وينوء به عن تحقيق الكفاية اللغوية المطلوبة، ومن ثم إيجاد الحلّ للمشكلة اللغوية وفقاً للعامل الذي سبّبها.

وتهتمّ اللسانيات النفسية بدراسة العمليات العقلية المسؤولة عن إنتاج اللغة، وقد أشار الدكتور سمير استيتية إلى استناد المهارات اللغوية على ثلاثة أسس

---

(١) يُنظر: الراجحي، عبده، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، د.ط، ١٩٩٥م، ص ٢٢.

ذهنية هي: التحكم الذهني، والانتباه الواعي، والانتقاء المبرمج<sup>(١)</sup>، وهذه الأسس الثلاثة هي التي تتحكم في تعلم المهارات اللغوية وإتقانها، لذا فإن إدراكها والفهم الواعي لها يمكن من تحقيق الكفاية اللغوية عند المعلم والتلميذ من بعده؛ أما التحكم الذهني فيعني تمكن المعلم أو المتعلم من السيطرة على المادة التي يهدف إلى تعلمها وضبطها، وبقدر التحكم بها تكون القدرة على تعلم المهارات واكتسابها، أما الانتباه الواعي فهو وعي المتعلم بالمادة التي يتعلمها وتركيز انتباهه عليها، وهذا الوعي يزيد من إدراكه وقدرته على التصنيف والتحليل، ويأتي أخيراً الانتقاء المبرمج وبه يمكن عزل مادة التعلم عن غيرها من المواد<sup>(٢)</sup>.

ويمكن تحقيق الكفاية اللغوية عند المعلم وفقاً لهذه العمليات الثلاث، فعند إشراك المعلم في برامج تدريبية لتحقيق الكفاية اللغوية ينبغي تعليمه على التحكم بقدراته العقلية وإخضاع المادة اللغوية التي يتدرب عليها لهذه العمليات، حيث إنه يحقق التحكم الذهني حين يتلقى مادة تعليمية صحيحة تتبع مناهج تعليمية مدروسة، فيستطيع عندئذ التحكم في مهارات القراءة والكتابة والتحدث والاستماع دون أن يعتورها الاضطراب وضعف المنهجية. يتضمن عملية التحكم بالمادة المدروسة الوعي بها والتركيز عليها، وهذا يمكن الدماغ من اكتساب القواعد النحوية على سبيل المثال دونما حاجة إلى دراستها قواعدياً؛ فإن تركيز الدماغ وضبطه لما يتعلم يكسبه المهارة النحوية باللاوعي، وفي الوقت ذاته لا بد من تطبيق ما يُسمى بالانتقاء أو فصل المادة المتعلمة عن غيرها،

---

(١) اسنينية، سمير شريف، اللسانيات: المجال والوظيفة والمنهج، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، عمان، ط٢، ٢٠٠٨م، ص٤٢٣.

(٢) يُنظر: المرجع السابق، ص٤٢٣.

وهذا يمنع حدوث الازدواج اللغوي، وذلك بفصل اللغة المكتسبة الأولى أو اللهجة العامية عن اللغة الفصحى، وهذا يُساعد على التركيز وضبط المادة المدروسة، وينبغي مُراعاة هذه المحاور حتى يتم إتقان المهارات اللغوية على الوجه الأوفى وتحقيق الكفاية بها دون التغاضي عن المشكلات النفسية التي أشرتُ إليها، والتدابير التربوية المُنهجّة، وذلك حتى تكتمل عملية تدريس اللغة ومهاراتها.

#### ثانياً: اللسانيات الاجتماعية

اللغة وليدة المجتمع وفي أحضانه نشأت وترعرعت، وهي وسيلة التعبير والاتصال الاجتماعي، فنشأ هذا العلم ليدرس أثر المجتمع بمضامينه المختلفة في اللغة، فمجالاته متعدّدة يدخل فيها: طرق التكلّم، وموقف المتكلّم والمخاطب، اللهجات المحليّة والأعراف الاجتماعيّة، والازدواجيّة اللغويّة، ومشكلات الاتصال اللغوي وما إلى ذلك من المجالات<sup>(١)</sup>، وتسهم اللسانيات الاجتماعيّة بشكل كبير في تعلّم اللغة لما لها من أثر في عمليّة الفهم والإفهام وتحقيق التواصل الفعّال، إضافة إلى اهتمامها بالسياق والموقف الكلامي، وهذا من شأنه تغيير الدلالة.

وإن التفاعل اللغوي في الغرفة الصفية هو أحد مقوّمات العملية التدريسيّة، وبدونه لا تتحقّق الغاية من التدريس، وكلّما تمكّن المعلّم من المهارات اللغويّة ورام الكفاية فيها كان التفاعل اللغوي أقوى بين المعلّم وتلاميذه، لكنّ بعض المعلّمين قد تتحقّق لديهم المعرفة المتمكّنة بمحتوى المادة العلميّة، ومع ذلك يصعبُ عليهم التواصل بغير لهجتهم العاميّة التي نشؤوا عليها، لا سيّما معلّمو

---

(١) يُنظر: نهر، هادي، علم اللغة الاجتماعي عند العرب، الجامعة المستنصرية، بغداد، ط١،

١٩٨٨م، ص ٢٤-٢٥.

المواد العلمية ممّن تلقّوا الدراسة الجامعيّة بغير العربيّة، فهنا يأتي دور اللسانيات الاجتماعية التي تعتمد إلى حلّ هذه المشكلة عند المعلمين.

وتجدر الإشارة في هذا السياق إلى أنّ التشابه الكبير بين الفصحى والعاميّة قد يُسبّب تداخلاً بين المستويين في ذهن المتكلّم، ممّا يُسبّب خللاً في العمليّة التواصلية - بخلاف تعلّم لغة أجنبيّة مثلاً فإن المتكلّم عندئذٍ يتمكّن فوراً من التمييز بين اللغتين - وهذا أمر مُنتشر سببه قلة التحدّث بالفصحى، وهذا ما دفع بالدكتور عبدالقادر الفهري إلى أن يستبعد أن تكون اللغة الفصحى هي اللغة الأم إذ لا يتلقّاها الطفل من والديه، ولا يمكن عدّها لغة ثانية فهي لا تُعدّ لغة أجنبيّة كالإنجليزيّة مثلاً، لذا عدّها لغة بين الأولى والثانية<sup>(١)</sup>. فالعربي لا يتلقّى من والديه لغة فصيحة إنما لهجة عاميّة لكن هذا لا يمنع الطفل مثلاً من فهم مشهدٍ كرتونيّ باللغة الفصحى قبل أن يلتحق بالمدرسة، ولهذا جُعِلت لغة بين الأولى والثانية، فاللغة مهارة كما أشرت سابقاً تتطلّب ممارسة منتظمة حتى يعبر الفرد بها عمّا يريد بطلاقة واسترسال.

لذا تقتضي اللسانيات الاجتماعية أن يُوضع المعلمون المتدربون في مواقف كلاميّة يُحقّقون فيها تفاعلاً لغويّاً يُراعي اللغة العربية الفصيحة، ومن الوسائل المُجدية في هذا الجانب تطبيق ما يُعرَف بـ "الانغماس اللغوي" وهو مُصطلح غالباً ما يُستخدم في تعلّم اللغة الثانية، ويمكن تطبيقه لتحقيق الكفاية في مهارات اللغة العربيّة، يقول الحاج صالح: "فمن أراد أن يتعلّم لغة من اللغات فلا بُدّ أن يعيشها، وأن يعيشها هي وحدها لمُدّة مُعيّنة، فلا يسمع غيرها ولا ينطق

---

(١) الفهري، عبدالقادر الفاسي، المعجم العربي نماذج تحليليّة جديدة، دار توبقال، الدار البيضاء، ط٢، ١٩٩٩م، ص٢١.

بغيرها... لتظهر فيه هذه الملكة<sup>(١)</sup>، وقد رأى الفهري ضرورة أن يكتسب الطفل المغربي اللغة الوطنية الرسمية وأن يتمكن منها عبر طريقة الانغماس المبكر؛ "وذلك لتلافي الانعكاسات السلبية للازدواجية على النمو المعرفي واللغوي"<sup>(٢)</sup>، فهذه الطريقة ملائمة جدًا في اللغة التي تتعدد مستوياتها الكلامية، فينبغي على المدرسين الخضوع لمثل هذا الانغماس لفترة مُحددة تضمن لهم إتقان المهارات اللغوية، وذلك بأن يلتزموا خلال فترة التدريب بالمشافهة باللغة العربية الفصحى فينغمسون فيها كليًا سواء أكان الحديث رسميًا أم حوارًا عاديًا، وهذا يُسمّى بالانغماس الجزئي؛ وهو أن يقضي المعلم ٥٠% من اليوم الدراسي مُستخدمًا المستوى الفصيح دون أن يحيد عنه<sup>(٣)</sup>، والأصل أن يخضع التلاميذ لهذه الطريقة لكن الإصلاح والتطور يجب أن يبدأ بالمعلم قبل الطالب.

ومع استمرار هذه الطريقة يكتسب المعلم الملكة اللغوية على نحو سريع خاصة بوجود المتخصصين الذين يوجهونه إلى الاستعمال الصحيح، وهذا الانغماس يشمل المهارات اللغوية كلّها من استماع وحديث وقراءة وكتابة، وفي الوقت نفسه ثمة تواصل لغوي، ويمكن أن يُرافق التواصل قراءة لبعض الكتب المفيدة وأن يتخلّل ذلك مناقشة لمواضيعها وأبرز أفكارها، وقد يُرافق ذلك تدريب على الخطابة والإلقاء وهو جزء من الانغماس اللغوي. ومثل هذه البرامج

---

(١) الحاج صالح، عبدالرحمن، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ١/١٩٣.

(٢) الفهري، عبدالقادر الفاسي، اللغة والبيئة، منشورات الزمن، الرباط، د.ط، ٢٠٠٣م، ص ١٩.

(٣) ثمة ثلاثة أنواع من الانغماس: الكلي، والجزئي، والانغماس اللغوي المزدوج. يُنظر: مناع، آمنة، ويحيى بن يحيى، الانغماس اللغوي وأثره في تعليمية اللغات دراسة لسانية، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، م ٩، ع ١، ٢٠٠٦م، ص ١٠٥٧.

التدريبية ينبغي أن تستمرّ فترة من الزمن كغيرها من البرامج والدورات التدريبية؛ حتى يتأهل المعلم إلى التدريس بمستوى لغويّ لائق، فيفهم الفصحى ويتمكن من التواصل مع التلميذ بلغة مفهومة.

فالكفاية اللغوية في هذا السياق منشؤها الكفاية التواصلية، وهذه هي فكرة منهج تعليم اللغة تواصلياً، إذ تزداد فاعلية المعلم اللغوية بزيادة التواصل الشفهي، أو بمعنى آخر بزيادة التعرّض للمواقف الواقعية الطبيعية<sup>(١)</sup>، فالكفاية التواصلية أو الاتصالية هي: "مجموعة القدرات التي تمكّن من اكتساب اللغة واستعمالها وتوظيفها نطقاً وكتابة في مختلف مجالات التواصل، التي تهتم بتنمية التواصل والتمكّن من اللغات واستعمالها"<sup>(٢)</sup>، ومن هنا كان لا بدّ من تحقيق تواصل بين المعلمين مبني على اللغة الفصحى، حتى يتمكنوا من توظيفها في القاعة التدريسية عند التواصل مع التلاميذ.

هذا من جهة، ومن جهة أخرى توظّف اللسانيات الاجتماعية السياق والموقف الكلامي للتوصل إلى المعنى المقصود، فقد يحكم الكلام سياقات أو ظروف معينة تعمل على تغيير الدلالة وتوهم المقصد، ويندرج هذا الأمر تحت مفهوم البراغماتية أو التداولية، ويتجاوز هذا العلم دراسة المعنى باعتبار النحو والصرف والدلالة إلى التركيز على "سياق الكلام المنطوق وسياق الاستقبال، والمعرفة بوضع المتشاركين في التخاطب، وكذلك يقصد المتكلم وظروف الكلام"<sup>(٣)</sup>، والمعلم هو الأولى بدراية هذه المقاصد، وعدم فهمه الجيد للغة

---

(١) العناتي، وليد، مفردات العربية دراسة لسانية تطبيقية في تعليمها للناطقين بغيرها، ص ٥١٦.

(٢) بسندي، خالد، مصطلح الكفاية وتداخل المفهوم في اللسانيات التطبيقية، ص ٤٨.

(٣) البستاني، بشرى، التداولية من كينونة اللغة الصورية إلى آفاق التواصل، التداولية في البحث اللغوي والنقدي، الآن سلسلة دراسات محكمة في اللغة والأدب والنقد، مؤسسة السياب للطباعة والنشر، لندن، ط ١، ٢٠١٢م، ص ١٢.

الفُصحى قد يُوقعه في الخطأ عند قراءة النصوص أو الاستماع إلى أحد المتكلمين بالفُصحى، إذ عليه أن يكون واعياً بما يقتضيه السياق وما يقصده المتكلم في بعض المواقف أو الظروف حتى تنجح العملية التواصلية. فينبغي عند تأهيل المعلمين في فترة الانغماس اللغويّ تدريبهم على فهم العديد من السياقات وكيفية احتمالها لمقاصد عديدة، فهذا المطلوب يُعين المعلمين في شرح الكثير من النصوص اللغوية والأدبية والدينية وحتى التاريخية منها، إذ يتمكن من تناولها من عدّة جوانب وتفسير سبب حدوثها، وأن يوضّح لتلاميذه وجهات النظر ويُرشدهم إلى أن الظرف أو السياق هو الذي اقتضى دلالة معينة وبدونه قد تتغيّر الدلالة، فهذا من شأنه توسيع مدارك المعلم اللغوية والفكرية وإعطائه بُعداً نظر ودراية في الأمور، وهذا يدعم العملية التواصلية ويساعد المعلم على الإفهام والتواصل مع التلاميذ.

### ثالثاً: اللسانيات الحاسوبية

اهتمّ الموضوعان السابقان بالجانب الإدراكيّ للغة والجانب التواصليّ، أما اللسانيات الحاسوبية فموضوعها أكثر شمولاً واتساعاً بتناولها الجوانب المختلفة الصوتية والصرفية والتركيبية، إضافة إلى اعتنائها بالحصيلة اللغوية بما فيها من كمّ هائل من المدونات اللغوية أو ما يُعرف بالذخيرة اللغوية. ولقد تعاون اللسانيون والحاسوبيون على توصيف أنظمة اللغة العربية ومستوياتها للحاسوب لإكسابه حدساً لغوياً يُمكنه من فهم ما يعترضه من مُدخلات وإعطاء نتائج صحيحة، خاصة فيما يرتبط بمعاني المفردات، والإعراب، وما يعتري بنية الكلمة من زيادات وجموع واشتقاق وتصريف، وتنضاف إلى المعالجة اللغوية مجالات أخرى تطبيقية كالترجمة الآلية والفورية وتعليم اللغات وميكنة المعاجم وغير ذلك من المجالات.

ولعلّ الحاسوب في العصر الراهن هو من أفضل الوسائل التعليمية في المدارس، وتمّ توظيفه لتعليم اللغة العربية للطلاب في بعض المدارس

والأكاديميات المنتمية إلى القطاع الخاص بما فيه من مؤثرات صوتية ولونية تجذب الطلاب وتقربهم من المادة الدراسية. وتختلف عن ذلك كيفية الاستفادة اللغوية من الحاسوب بالنسبة إلى المعلم الذي يروم تحقيق كفاية لغوية كاملة وليس دراسة مستوى معين، فيوفر الحاسوب له عدة تقنيات تُعينه في هذا الأمر؛ كبرامج معالجة النصوص، بتحويل النص المكتوب إلى مقروء أو منطوق، وتحويل المنطوق إلى مكتوب، فبالنقانة الأولى يتدرّب المعلم على القراءة السليمة ونطق الحروف بإعطائها حقّها، وهذا يجعل الإعراب مألوفاً عند المعلمين في أثناء القراءة، وبالنقانة الثانية يتدرّب على الكتابة الصحيحة لما ينطقه من نصوص، وهذه الطريقة كغيرها تحتاج إلى طول المراس والدربة المنتظمة، وقد أبدعت اللسانيات الحاسوبية برامج مهمة تُعين المعلم في الكتابة والقراءة؛ كبرامج التدقيق النحوي والصرفي والإملائي والمصحح الفوري فيستخرج البرنامج الأخطاء المختلفة التي وقع فيها المعلم والوجه الصحيح لها، وثمة برنامج المعجم الإلكتروني الذي يفسّر معاني المفردات على اختلافها والسياقات التي ترد فيها، وكل ذلك يُعين المعلم على فهم اللغة العربية، وتحقيق الكفاية اللغوية بجدارة.

#### الذخيرة اللغوية

وهي مجموعة من النصوص اللغوية تشكّل بنكاً لغوياً آلياً، تشتمل على أمهات الكتب التراثية الأدبية والعلمية والتقنية وغيرها وعلى الإنتاج الفكري العربي المعاصر، والخطابات العربية والمحاورات العفوية بالفصحى في شتى المجالات، بصورة مُحرّرة أو منطوقة بحيث يتم حوسبتها آلياً<sup>(١)</sup>، وللذخيرة

---

(١) الحاج صالح، عبدالرحمن، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ص ٣٩٦-٣٩٧.

مجموعة من الوظائف اللغوية المهمة تتبدى في عدة مجالات أوردها الحاج صالح، وهي<sup>(١)</sup>:

- تحصيل معلومات تخصّ الكلمة العربيّة عاديّة كانت أم مصطلحاً؛ كصحّة استعمالها، وما هي السياقات التي ترد فيها، ووجود مترادفات لها، وتاريخ استعمالها، وما إلى ذلك.
- تحصيل معلومات تخصّ الجذر وصيغ الكلم.
- تحصيل معلومات تخصّ أجناس الكلم؛ كأسماء الأعلام والمصادر والأفعال المجردة والمزيدة وغيرها من الأجناس.
- تحصيل معلومات تخصّ حروف المعاني.
- تحصيل معلومات تخصّ المعرب الذي ورد في الاستعمال.
- تحصيل معلومات تخصّ صيغ الجمل والأساليب الحيّة والجامدة منها.
- تحصيل معلومات تخصّ بحور العروض والضرورات الشعرية.
- تحصيل معلومات تخصّ المفهوم الحضاري أو العلمي، وذلك بالبحث عن ألفاظ عربيّة لتغطية مفاهيم علميّة.

وهذه الوظائف قد تخصّ معلّم العربيّة أكثر من غيره من المعلّمين، فلا يتطلب من معلّم التربية الإسلاميّة مثلاً معرفة العروض والضرورات الشعرية أو معلومات عن حروف المعاني وغيرها، ولكن تأتي أهميتها في الإجابة عن الأسئلة جميعها التي تخصّ اللغة العربيّة الفصحى، وما فيها من وظائف صوتيّة تستطيع قراءة النصوص، وهي تُفيد من "إمكانية التثبّت من صحّة القواعد المبنية على الحدّس والتخمين في ضوء الاستعمال الواقعيّ للغة، ثم التعرف على دقّة تلك القواعد من حيث وصفها للاستعمال اللغوي"<sup>(٢)</sup>. وحتى تتمّ الاستفادة الجمّة

---

(١) الحاج صالح، عبدالرحمن، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ص ٤٠١-٤٠٢.

(٢) صالح، محمود إسماعيل، الحاسوب والبحث اللغوي (المدونات اللغوية نموذجاً)، كرسى

بحث صحيفة الجزيرة للدراسات اللغوية الحديثة، الرياض، ط ١، ٢٠١٢م، ص ١٧.

من هذه المدونات يجدر إنشاء مدونات خاصة بتعليم العربية الفصحى يستفيد منها المعلم وغيره لتحقيق المعرفة اللغوية المطلوبة وصولاً إلى الكفاية، وعلى المتخصصين بتدريب المعلمين أن يضعوا تدابير مُتَقَنَّة ومدرسة للاستفادة من المدونات، حتى لا يطلع عليها المعلمون بطرق عشوائية فلا يتم تحقيق الغاية منها، إذ إن الغاية من إنشاء الذخائر اللغوية هي "جعل تعليم اللغات الأم والأجنبية عملاً علمياً منهجياً مضبوطاً، لا عملاً تراكمياً ذاتياً يعتمد على رؤية ذاتية خالصة"<sup>(١)</sup>.

تُشير هذه التقنيات إلى الأهمية الكبيرة للسانيات الحاسوبية في تعليم المهارات اللغوية بكفاءة، فدورها لا يتوقف عند المجال الصوتي أو الصرفي، إنما تتعاقد المستويات المختلفة لتحقيق الهدف المتطلع إليه، فالذخيرة اللغوية - وهي نتاج جهد مؤسسي متكامل - تُحيط بكل ما ينوط باللغة، غير أنها تفتقد إلى العنصر التواصلية الذي تحققه كل من اللسانيات النفسية والاجتماعية، فالكفاية التواصلية تؤسس للكفاية اللغوية، إذ إن مقصد اللغة التواصل الاجتماعي، ومن ضروريات مهنة التعليم تحقيق هاتين الكافيتين إلى جانب المعرفة العلمية بمجال الاختصاص، فكان لمجالات علم اللغة الحاسوبي دور بارز في تحقيق هذه الكفايات أو جزء مهم منها. إضافة إلى أن ارتكاز الذخيرة اللغوية على المعاجم المختلفة والمصنّفات اللغوية قديمها وحديثها يعمل على إغناء الحصيلة اللغوية عند المعلم؛ ذلك أن التقنيات الحاسوبية تسهل من عملية الحصول على المعلومة وتوفرها صوتاً وكتابة، فبمكنة المعلم اكتساب ثروة لغوية هائلة من خلالها.

---

(١) العناتي، وليد، مفردات العربية دراسة لسانية تطبيقية في تعليمها للناطقين بغيرها، ص ٥٢١.

خاصّة إذا قامت وزارات التربية والتعليم والجهات المسؤولة عن تدريب المعلمين وتأهيلهم، بوضع مجموعة من الكفايات اللغويّة التي يتوجّب على كل معلّم تحقيقها في نهاية كل درس، فإن هذا سيدفعه إلى الاطّلاع المستمرّ على المدوّنات اللغويّة لاكتساب تلك المهارات وتحقيق الكفايات المطلوبة، هذا إذا كان تحقيق هذه الكفايات شرطاً للاستمرار في مهنة التدريس، بإجراء تقييم دائم كالذي تحتّ عليه العلوم التربويّة<sup>(١)</sup>.

### الحاجة إلى التخطيط اللغويّ

اللغويّة<sup>(٢)</sup>. وطُبّق التخطيط اللغويّ على عدد من البلدان التي ناكدتها مشكلات لغويّة، وتتمثّل هذه التطبيقات بشكل مختصر في<sup>(٣)</sup>:

- التنقية اللغويّة، وذلك بتنقية اللغة الفرنسيّة من الغرائب والشوائب والدخيل.
- إحياء اللغات الميّتة أو المهجورة، كما حدث للغة العبريّة.
- الإصلاح اللغويّ، مثل ما حدث للغة التركيّة.

---

(١) التقويم حسب تعريف الدكتور رشدي طعيمة هو: "مجموعة الإجراءات التي يتم بواسطتها جمع بيانات خاصّة بفرد أو بمشروع أو بظاهرة، ودراسة هذه البيانات بأسلوب علمي للتأكّد من مدى تحقيق أهداف مُحدّدة مُسبقاً وسلفاً، من أجل اتخاذ قرارات مُعيّنة". طعيمة، رشدي، المرجع في تعليم اللغة العربيّة للناطقين بلغات أخرى، جامعة أم القرى، السعودية، د.ط، ١٩٨٦م، ٢٢٨/١.

(٢) يُنظر: دليله، فرحي، التخطيط اللغوي في ظلّ وظائف اللغة، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خيضر بسكرة، ع٢٩، فيفري ٢٠١٣، ص٢٠٤.

(٣) يُنظر: الزبون، فواز عبدالحق، دور التخطيط اللغوي في خدمة اللغة العربيّة والنهوض بها، الموسم الثقافي السابع والعشرون لمجمع اللغة العربيّة الأردني، الأردن، ٢٠٠٩م، ص٨٨-٨٩.

- تحديث المفردات وتطويرها، على نحو ما حدث للغة السويدية في سويسرا.

وهذه أمثلة على بعض المشكلات اللغوية التي وُجِدت بسياسة لغوية حقيقية وتخطيط لغوي مُنظَّم، حتى عولجت المشكلة من جذورها وأُوجدَ البديل السليم لها، والمشكلة التي تواجهنا في التعليم العربي لا تقلُّ أهميّة عن هذه المشكلات، بل إنها لمشكلة لا يُغضُّ الطرف عنها بأن تكون لغة التعليم بمستوى عامّي يستعمل في الحاجات اليومية، وثمة مستوى لغوي آخر يمثل أعلى درجات الفصاحة، ليس هذا فحسب، بل إن مستوى المُشافهة في المدارس عامي، بخلاف المستوى التحريري الفصيح، فهذه مشكلة المشكلات، إلى جانب التدني العام في المهارات اللغوية المختلفة من المعلم قبل الطالب وما إلى ذلك.

فالقضية التي تناولناها تقتضي مثل هذا التخطيط الذي يدرس أسباب التخلف اللغوي ويضع مجموعة من القواعد والقوانين التي تتعالق مع المشكلة، ومن ثمَّ تُحدّد جهات رسمية تعمل على متابعة الموضوع بصورة جادة، وقد ذهب بعض الدارسين إلى أنّ "القرارات التي تتصل بتعليم اللغة تجري على مستويات ثلاثة؛ أولها المستوى السياسي والتشريعي، وثانيها المستوى الإداري، وثالثها المستوى الإجرائي في قاعة الدرس، والمستوى الأول أهمّها جميعاً؛ لأنه يُحدّد مستوى الأداء اللغوي في تعليم اللغة القومية، ويُحدّد اللغات الأجنبية التي يُسمح بتدريسها ومتى يُبدأ في تعليمها، إلى جانب اللغة الأولى، ويُحدّد الميزانيات الكافية للتنفيذ"<sup>(١)</sup>. فليست هذه الأمور من مهام المجامع اللغوية ولا الإداريين أو المعلمين حسب، بل هي سياسة لغوية تعتنقها الحكومات والدول.

---

(١) الراجحي، عبده، المجامع اللغوية ومؤسسات التعليم، مجلة مجمع اللغة العربية بالقاهرة، ج١١٢، ٢٠٠٨، ص١٦٧.

## خاتمة

سعت الدراسة للوقوف عند تدريب المعلم على تحقيق الكفاية اللغوية، وتم التوصل إلى أن كلاً من اللسانيات النفسية والاجتماعية تعملان على تحقيق الكفاية اللغوية بتنمية الكفاية التواصلية عند المعلم، إذ تدرس اللسانيات النفسية بعض المتغيرات كالقدرات العقلية وما يُنَاط بها من مشكلات متعلقة بالذاكرة والنسيان، ما يؤثر في القدرات التواصلية واللفظية التي تختلف من فرد إلى آخر. وقد تكون عند المعلم عوائق تواصلية تتعلق بعدم قدرته على التواصل بغير اللهجة التي اعتاد لسانه عليها فيتمّ النظر إلى اللسانيات الاجتماعية.

وللسانيات الحاسوبية أهمية كبيرة في تدريب المعلمين، لما فيها من تقنيات تعمل على تحويل المنطوق إلى مكتوب والعكس، وما فيها من تقنيات المعاجم الآلية، والذخائر اللغوية التي تبني عند المعلم قاعدة معرفية لغوية متينة، تؤسس لكفاية لغوية تنمو بالدربة والممارسة المنظمة.

وثمة دور للجهات الرسمية أن تعمل على تخطيط لغويٍّ مُنَهَج ومدرّس لحلّ مُختلف المشكلات اللغوية، وتوثيق المهارات اللغوية عند المعلمين بالدعم والمتابعة المستمرة، لإنشاء جيل بكفايات لغوية عالية، لإصلاح لغة المعلم لا بدّ أن يتبعه إصلاح في لغة الطالب.

## قائمة بمراجع الدراسة

### الكتب:

- استيتية، سمير شريف، اللسانيات: المجال والوظيفة والمنهج، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، عمان، ط٢، ٢٠٠٨م.
- بدران، عبدالمنعم أحمد، مهارات ما وراء المعرفة وعلاقتها بالكفاءة اللغوية، العلم والإيمان للنشر والتوزيع، كفر الشيخ، ط١، ٢٠٠٨م.
- الحاج صالح، عبدالرحمن، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، منشورات المجمع الجزائري للغة العربية، د.ط، الجزائر، ٢٠٠٧م.
- خاطر، محمود رشدي، والحمادي، يوسف، وعبدالوجود، محمد عزت، وطعيمة، رشدي، وشحاتة، حسن، طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، د.م، ط٤، ١٩٨٩م.
- الراجحي، عبده، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، د.ط، ١٩٩٥م.
- زكريا، ميشال، مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللغة، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، ط٢، ١٩٨٥م.
- شحاتة، حسن، النجار، منى، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط١، ٢٠٠٣م.
- طعيمة، رشدي، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية: إعدادها- تطويرها- تقويمها، دار الفكر العربي، القاهرة، د.ط، ٢٠٠٤م.
- —، المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، د.ط، ١٩٨٦م.

- عاشور، راتب، الحوامة، محمد، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط١، ٢٠٠٣م.
- العصيلي، عبدالعزيز إبراهيم، علم اللغة النفسي، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض، د.ط، ٢٠٠٦م.
- الغول، منصور حسن، مناهج اللغة العربية طرائق وأساليب تدريسها، دار الكتاب الثقافي للطباعة والنشر، الأردن/ إربد، د.ط، ٢٠٠٩م.
- ابن فارس، أحمد بن فارس القزويني (٣٩٥هـ)، معجم مقاييس اللغة، تحقيق: عبدالسلام هارون، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق، د.ط، ١٩٧٩م.
- الفهري، عبدالقادر الفاسي، اللغة والبيئة، منشورات الزمن، الرباط، د.ط، ٢٠٠٣م.
- —، المعجم العربي نماذج تحليلية جديدة، دار توبقال، الدار البيضاء، ط٢، ١٩٩٩م.
- الفيومي، أحمد بن محمد المقرئ (٧٧٠هـ)، المصباح المنير في غريب الشرح الكبير للرافعي، تحقيق: عبدالعظيم الشناوي، دار المعارف، القاهرة، ط٢، د.ت.
- المعتوق، أحمد محمد، الحصيلة اللغوية: أهميتها- مصادرها- ووسائل تنميتها، سلسلة عالم المعرفة، الكويت، د.ط، آب/ ١٩٩٦م.
- ملحم، سامي محمد، سيكولوجية التعلم والتعليم الأسس النظرية والتطبيقية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط١، ٢٠٠١م.
- الموسى، نهاد، الأساليب مناهج ونماذج في تعليم اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، ط١، ٢٠٠٣م.

- نهر، هادي، علم اللغة الاجتماعي عند العرب، الجامعة المستنصرية، بغداد، ط ١، ١٩٨٨م.
- هامرلي، هكتر، النظرية التكامليّة في تدريس اللغات ونتائجها العمليّة، ترجمة: راشد الدويش، مكتبة الملك فهد الوطنية، د.ط، ١٤١٥هـ.

#### الدراسات والبحوث:

- البستاني، بشرى، التداوليّة من كينونة اللغة الصوريّة إلى آفاق التواصل، التداوليّة في البحث اللغوي والنقدي، الآن سلسلة دراسات محكمة في اللغة والأدب والنقد، مؤسسة السياب للطباعة والنشر، لندن، ط ١، ٢٠١٢م، ٩-٢٨.
- بسندي، خالد، مصطلح الكفاية وتداخل المفاهيم في اللسانيات التطبيقية، المجلة الأردنيّة في اللغة العربيّة وآدابها، م ٥، ع ٢، نيسان/٢٠٠٩، ٣٥-٦٤.
- بعيطيش، يحيى، الكفاية العلميّة والتعليميّة للنظرية الخليليّة الحديثة، التواصل، ع ٢٥، مارس/٢٠١٠م، ٧٥-٩٩.
- دليلة، فرحي، التخطيط اللغوي في ظلّ وظائف اللغة، مجلة العلوم الإنسانيّة، جامعة محمد خيضر بسكرة، ع ٢٩، فيفري ٢٠١٣، ٢٠٣-٢٢٢.
- الراجحي، عبده، المجامع اللغويّة ومؤسسات التعليم، مجلّة مجمع اللغة العربيّة بالقاهرة، ج ١١٢، ٢٠٠٨، ١٦٥-١٧٠.
- الزبون، فواز عبدالحق، دور التخطيط اللغوي في خدمة اللغة العربيّة والنهوض بها، الموسم الثقافي السابع والعشرون لمجمع اللغة العربيّة الأردني، الأردن، ٢٠٠٩م، ٨١-١١٠.

- صالح، محمود إسماعيل، الحاسوب والبحث اللغوي (المدونات اللغوية نموذجًا)، كرسي بحث صحيفة الجزيرة للدراسات اللغوية الحديثة، الرياض، ط١، ٢٠١٢م.
- العناتي، وليد، مفردات العربية دراسة لسانية تطبيقية في تعليمها للناطقين بغيرها، سجل المؤتمر العالمي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، جامعة الملك سعود، الرياض، ١٤٣٠هـ، ٤٨٣-٥٥٦.
- عواريب، حنان، الأسس الاجتماعية لتعليمية اللغة في ضوء علم الحديث، مجلّة الأثر، ع٢٠، جوان/٢٠١٤، ١٥٣-١٦١.
- مناع، آمنة، ويحيى بن يحيى، الانغماس اللغوي وأثره في تعليمية اللغات دراسة لسانية، مجلّة الواحات للبحوث والدراسات، م٩، ع١، ٢٠٠٦م، ١٠٤٨-١٠٦٥.

#### المواقع الإلكترونية:

- الكنبور، رشيد، المقاربة بالكفايات، مقال على الإنترنت:  
<http://www.oujdacity.net/regional-article-5727-ar/regional-article-5727-ar.html>

