الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الرحمان ميرة – بجاية-

كلية الآداب و اللغات

قسم اللغة والأدب العربي

النحو التوليدي وتأثيره على تعلم اللغة العربية

مذكرة تخرج لاستكمال شهادة الماستر

تخصص علوم اللسان

إعداد الطالبتين:

حميدة غانم

فتيحة براهمي

إشراف:

الأستاذة: لحول تسعديث

السنة الجامعية 2014/2013

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَٰنِ الرَّحِيمِ

كلمة شكر

لابد لنا ونحن نخطو خطواتنا الأخيرة في الحياة الجامعية، من وقفة نعود إلى أعوام قضيناها في رحاب الجامعة مع أساتذتنا الكرام الذين قدموا لنا الكثير، باذلين بذلك جهودا كبيرة في بناء جيل الغد ، لتبعث الأمة من جديد...

وقبل أن نمضي نقدم أسمى آيات الشكر والامتنان والتقدير والمحبة إلى الذين حملوا أقدس رسالة في الحياة...

إلى الذين مهدوا لنا طريق العلم والمعرفة...

إلى جميع أساتذتنا الأفاضل.....

ونخص بالذكر أستاذتنا ومشرفتنا المحترمة "لحول تسعديث"

التي كانت بمثابة الكتاب المفتوح، وجهتنا عند الخطأ وشجعتنا عند الصواب جزاها الله كل خير .

كما نشكر أساتذة التعليم الثانوي بثانوية الشهداء عناني وثانوية متعددة الاختصاصات بصدوق خاصة الأستاذ: قبي عبد الرحيم .

وفي الأخير نتقدم بالشكر الجزيل إلى كل من أفادنا وساعدنا ولو بكلمة طيبة في انجاز هذا العمل المتواضع .

الإهداء

الحمد لله الذي أوجدني فكنت و هداني فاهتديت ورزقني فشكرت و أعطاني فحمدت

الحمد لله على نعمة العلم التي وهبني إياها و الذي أعانني للوصول إلى هذه المنزلة ووفقني حتى أكملت .

إلى من حقت فيهم الطاعة بعد الله و رسوله إلى أنبل رابطة في الوجود أمي و أبي الكريمين اللذان أتمنى لهما دوام الصحة و العافية .

إلى رمز الوفاء أخواتي و إخواتي ،سمير،حكيم وزوجته عتيقة،مصطفى وزوجته كهينة ،نبيل .وأختاي العزيزتين نادية وزوجها كريم، فهيمة وزوجها مصطفى .

إلى شموع البيت و أحباء قلبي :مناد،عبد الرؤوف،عبد الرزاق .

إلى من صنع شفائي لسعادتي و علمني كيف أواجه الحياة بصبره الجميل و صمته المعبر رمز المحبة جبار.

إلى أعز صديقة أختي خوخة.

إلى بنات خالي :ليلى ،نبيلة وزوجها أرزقي،نيهاد وزوجها سمير،نادية،نصيرة،جميلة ،نورة،كريستينا.

إلى خالي قاسى و وزوجته لويزة،خالي يحي وزوجته نادية .

إلى بنات عمي و أبناء عمي خاصة عبد الرحمان.

إلى من قضيت معهم أحلى الأيام :صونية،نسيمة،نجاة،فوزية،رزيقة،نجاة،نصيرة ،فريدة،فريدة.إلى من قاسمتني و شاركتني هذا العمل صديقتي العزيزة فتيحة

إلى مشرفتي الفاضلة:لحول تسعديت

إلى كل من أحبهم قلبي و لم يخطهم قلمي

إلى كل هؤلاء أهدي ثمرة جهدي. **حميدة**

ðåÆŁqå

Ļ£gÀöä ɒþÀöä !ä Ļ£Êä

"ɹzʌɳűţäş ¢özèøş ĻÒŸъʒ !ä ʔKÊz åzŸъʒå Ōęş"

Ļ£ŢĦöä !ä ȧÆÒ

ĸĦPů ¢GHUÒ ş ¢öŮ ʔŸʒ ş ÆŁŢ ĞʌÀ Î Göä Æ£è ʔŸʒ ÿƳÊöä ş gƳÔöä

gåÀĦè ĞŢΣ ÀʌÒ ÿÆÖ£ö ¢ŸɳÅɸů Ķĸõ ɒɳ Бů ÛÆg gÀÛę ŧ£ÖÊ£ö ℕdɻøÁz âüÒöä ţÀDZ ɒɳ Бů

ÂʌÂĦöä Ʉøøø¤ů ĻŸĦöä ĘʌÀù Ь ÆƬŁ£ö Ÿóå ɒʒ õäzìɻä ÆÔg ɒɳ Бů

Ʉøøøɳů ʒòÀʌöä ÆŸÖöä БŮÛðÀÁ Îöä Ļ£ÊŸäş ÆΣä Âɳø Бů ÛɻÀʌΣäş ÆΣä ŧɋĦŕøŮ ɒɳ Бů

ĞG£GΣä

Ž !ä òÀÙů ÀƬDZşàş Ɣnů źÁ£g ĸgÀʌø Бů ĞźzÀÔöä âzÀʌöäş ĞÕ£ęÀöä gÀŁÀÛöä ā̄zŸÖöä Бů

ÀƵÀŁʒ

Û БƳ£DZ Û ɒʌÆöä KnÛ òƳ¤ źzṅů Бů Ɓåäúz Ļŧ¤ÀÕØ¤ ǰƬŸʌ ş Ʉę$Àʒ Ž ɃÀz Ļ£Gg ɒɳ Бů

ŧƬɳ

źæÀɋè Ů Àŧ£è ŕ ÿäÀÒöä źØĸÀè Ů ĞŢHuŸöä ¢ØŁ Бů ŌÒů ƲÒö ðÀÛʒş ĶƬDZ ŌÕ ǟzöØ¤ ɒʌØöä Бů

ĶʌÆĦÊĸ òzΣ gæÀɋèɻä źÀÕØɳ Ž Ÿóå gKʌɳş

Žş gÀ£Σä ÀШ zŁ ĻŸŢɳ ʒèäş ÀШ ôÀʒ Ž ĞA£ÁÊöä ĘŸÛʌɋö gÀèÀţä ʒzÀĸş Ğʒ$ÀìɻäĠɋÀĸ ɹ¢ä

ş Ļ£ɋGgů ɒʌØöä Бů gÆ£ĦGöä gzṅɻä ğÀʌÀÕæ ÛğÁʌÀÕØöä ÒʌÆÁę ŕů ðƲŘʌ ŕ Ğ£ŸŢöä ¢ØŁ

. ĞŸ£PÛ ĞA£ƬÕÛ Ğ£ŁÊ¤Û ɹÁAƬAĸÛ gÆ£ÞÛ ĞŸ£G¤Û Ō£G¤ Û Ğ£ɳŕ Û Ğ£ÀÕ: ƆzGgů

مقدمة

يرتبط الإجراء التوليدي التحويلي في الثقافة اللسانية المعاصرة بالباحث اللساني الأمريكي "نعوم تشومسكي" الذي وطأ السبيل المتوخى لهذا الإجراء ، و كان ذلك بحرصه الشديد على الدقة في استخدام المنهج العلمي بالتحكم في أدواته و مفاهيمه ، فنتج عن هذا الاهتمام رصيد معرفي يمكن للباحث في حقل اللسانيات أن يعول عليه كثيرا في استكشاف طبيعة اللغة الإنسانية بوصفها مظهرا عقليا يعكس القدرات العقلية لدى الإنسان في أصفى صورها و يتبدى ذلك في الإبداع المتجدد للنظام التواصلي ، وتلك خاصية يتميز بها الإنسان عمّا سواه من الكائنات الأخرى .

و من هنا فإن تعلم اللغات عامة و اللغة العربية خاصة لا يستقيم له أمر إلا إذا انبنى على الرصيد المعرفي للفكر اللساني المعاصر و ما يوفره هذا الفكر من نظريات و إجراءات تطبيقية مؤهلة سلفا لإيجاد التفكير الكافي لكل القضايا التي تتعلق بكل جوانب الظاهرة اللغوية ، و لهذا فإن أقل الناس معرفة بحقيقة تعلم اللغة يدرك لا محالة أن أقرب العلوم الإنسانية إلى تعليمية اللغات هي اللسانيات من حيث أنها المنوال العلمي الوحيد الذي يعكف على دراسة الظاهرة اللغوية ، فيتخذها موضوعا للدراسة و وسيلة إجرائية في الوقت نفسه .

في ظل هذا الاهتمام و من خلال هذا البحث المتواضع الذي عنوناه "النحو التوليدي و تأثيره على تعلم اللغة العربية" سنحاول البحث عن أهم التطورات و التغيرات التي تعرضت إليها النظرية التوليدية التحويلية ، و ما مدى تأثيرها على عملية التحصيل اللغوي لدى التلاميذ ، و سنحاول كذلك معرفة ما يمكن أن يوفره هذا الإجراء التوليدي لعملية التعلّم حتى يمارس صدق الممارسة .

و هل ستقدم النظرية التوليدية التحويلية الأدوات المنهجية التي تفي بمتطلبات العمليتين البداغوجية و التعليمية على حد سواء و التي من شأنها أن تذلل العوائق و العقبات التي تعترض سبيل العملية التواصلية بين المعلم و المتعلم ، و إيجاد التفسير العلمي اللازم للكثير من الإشكالات التي تعيق عملية اكتساب النظام القوا عدي للغة المدروسة لدى المتعلم .

و للإجابة عن هذه الأسئلة طرحنا الفرضيات التالية :

- أغلبية التلاميذ يجيدون صعوبة في فهم القواعد النحوية .

- لقد وفّق تشومسكي في خدمة تعليمية اللغة انطلاقا من نحوه التوليدي التحويلي .

- إن اعتماد الإجراءات المنهجية للنظرية التوليدية التحويلية سيسهم في تطوير تعليمية اللغات .

- إن المفاهيم اللسانية التي جاء بها تشومسكي سيكون لها دور بارز في وضع منهجية خاصة لتحليل البنى اللغوية .

- إن البرامج الجديدة التي سطرتها وزارة التربية سيكون لها دور بارز في ترقية الملكة اللغوية لدى التلاميذ .

أما عن أسباب اختيارنا لهذا الموضوع فتتمثل في ضرورة الكشف عن أبعاد النظرية التوليدية التحويلية لما لها من قيمة و فائدة ميدانية ، و التنويه بضرورة الحديث عن قيمة الدراسات الميدانية و ما لها من نتائج ثمينة مستنبطة من الواقع و ليس من المراجع النظرية .

و يمكن حصر أهمية البحث في النقاط التالية :

- إحاطة الطالب بقدر كافي من المعلومات حتى يصبح قادرا على الاطلاع بنفسه على أعمال تشومسكي .

- تحديد أهمية النحو التوليدي و أثره على عملية التعلم .

- تأهيل المتعلم لاكتساب المهارات اللغوية ، و يبدع في اللغة و حصر العوائق العضوية و النفسية التي تعوق سبيلها لدى المتكلم .

و يسعى البحث لتحقيق أهداف مختلفة منها :

- استثمار مبادئ النحو التوليدي في عملية التعلم عامة ، و تعلم اللغة العربية على وجه الخصوص .

- معرفة مدى إسهام نظرية تشومسكي في بلورة و توضيح العمليات المصاحبة للاكتساب اللغوي .

- التوصل إلى معرفة كيفية تطبيق مبادئ النحو التوليدي في عملية إنتاج و توليد الجمل .

- إن معرفة النحو التوليدي و فهمه يعدّ ضرورة أساسية لأي عالم لساني نفساني يرغب في دراسة قدرات الإنسان اللغوية ، و لبلوغ الغاية المرجوة من هذا البحث و المتمثلة في الإجابة عن الإشكالية التي طرحناها في البداية ، قمنا برسم منهجية تخدم الموضوع ، وبناءا عليها تم تقسيم البحث إلى ثلاثة فصول ، فالفصل الأول و الثاني نظريين ، أما الفصل الثالث فتطبيقي(الدراسة الميدانية).

تناولنا في الفصل الأول نظرة تحليلية للسانيات البنيوية الأمريكية بالحديث عن موقع النظرية ضمن البحث اللساني في أمريكا عند كل من :سابير ، هاريس ، بلومفيلد ، وتطرقنا إلى معرفة أهم مبادئها و تطورها .

و خصصنا الفصل الثاني للحديث عن كيفية استثمار مبادئ النحو التوليدي في عملية التعلم ، تحدثنا في البداية عن مفهوم التحصيل اللغوي ، مفهوم التعلم و الاكتساب ، و بعدها قمنا بعرض أهم النظريات المعرفية و نظرتها لقضايا التعلم و الاكتساب ، و في الأخير قدمنا نظرة تشومسكي إلى هاتين العمليتين اللغويتين (التعلم و الاكتساب).

أما الفصل الثالث فهو تطبيقي (الدراسة الميدانية)إذ أردنا من خلاله أن نطبق كل ما توصلنا إليه من الفصلين النظريين في المجال التعليمي بإجراء استبيانات للتلاميذ

و المعلمين ثم التعليق عليها ، لمعرفة مدى قدرة هذه العينة على تطبيق مبادئ النحو التوليدي في العملية التعليمية التعلّمية .

و توصلنا في النهاية إلى خاتمة بمثابة حصيلة و خلاصة لكل ما تطرقنا إليه على مدار فصول البحث قصد معالجة الإشكالية المطروحة في البحث .

للوصول إلى نتائج قيّمة في هذا البحث ، اعتمدنا في معالجة الإشكالية المطروحة على الإجراء الوصفي المدعم بالمنهج التحليلي الإحصائي :

- الوصف : يشمل وصف أعمال كل من سابير ، بلومفيلد ، هاريس ، تشومسكي ، و كذا مختلف المراحل التي مرت عليها النظرية التوليدية التحويلية .

- التحليل : يتمثل في تحليل الاستبيانات الموجهة للمتعلمين و الأساتذة من خلال التعليق على الجداول .

- الإحصاء : إحصاء النسب المئوية المتحصل عليها في الجداول و قد اعتمدنا في دراستنا على مجموعة من المراجع و نذكر منها :

- شفيقة العلوي : محاضرات في المدارس اللسانية المعاصرة .

- ميشال زكريا : الألسنية التوليدية التحويلية و قواعد اللغة العربية .

و تكمن الصعوبات التي واجهناها في هذا البحث ما يلي :

- تشعب الآراء لكثرة دارسي نحو تشومسكي .

- ضيق الوقت مقارنة بموضوع البحث الذي يتطلب دراسة مطولة .

- قلة المصادر و المراجع التي تناولت هذا الموضوع و إن وجدت فبالعدد المحدود ز

- صعوبة التعامل و الاتصال مع المؤسسات التربوية نظرا للاضطرابات التي حدثت طوال السنة ، وكذلك عدم تمكننا من حضور عدة حصص .

و في الأخير لا يسعنا إلا أن نتقدم بجزيل الشكر و العرفان لكل من ساعدنا في انجاز هذا البحث من قريب أو من بعيد و نأمل أن نكون قد استوفينا البحث حقه .

الفصل الأول

الفصل الأول:

I- نظرة تحليلية للسانيات البنوية الأمريكية

1 - عند ادوارد سابير .

2 - عند ليونارد بلومفيلد .

3 – عند زيليخ هاريس.

II- النظرية التوليدية النشأة و التطور.

1 –التعريف بالمدرسة التوليدية التحويلية

2 –مراحل تطور النظرية التوليدية التحويلية .

3 – تأثر تشومسكي بسابقيه .

3-1 تأثره بفرديناند دي سوسير .

3- 2- تأثره بليونارد بلومفيلد .

III- أسس و مبادئ النظرية التوليدية التحويلية .

1 – النحو التوليدي

2 – مفهوم النحو عند تشومسكي .

3 – مفهوم مصطلح التوليد .

4 – نظرة تشومسكي إلى مصطلح التوليد .

5 – القدرة اللغوية .

6 – الإبداعية اللغوية .

IV-بنية القواعد التوليدية التحويلية .

1 – المكوّن التركيبي .

2 – المكوّن الفنولوجي .

3 – المكوّن الدلالي .

لقد شاع بأن 1957م – وهي السنة التي نشر فيها كتاب البنى النحوية – بأنها نقطة تحول في لسانيات القرن العشرين ، غير أنه من العدل أن نقول أن بعض اللسانيين يرون أن سنة 1959م هي السنة الأكثر أهمية ،وذلك عندما رفض تشومسكي – في مراجعة لاذعة – المنهج السلوكي في استخدام اللغة بوصفه نتاجا غير مقبول للتجربة الصارمة في المدرسة السلوكية البلومفيلدية فقد تحدى تشومسكي الأساس الفلسفي لما عرف " بالقانون البلومفيلدي " ومنذ 1957م كادت التطورات اللسانية جميعها أن تكون نتيجة لإعادة النضر أو التعديلات في آراء تشومسكي ليس أقلها التغيرات الخاصة في نظريته اللسانية ،وهكذا يمكن أن يعد النصف الثاني من القرن العشرين عصر النحو التوليدي .

وسنتناول في هذا الفصل نظرة تحليلية للسانيات البنوية وكذا نشأة النظرية التوليدية التحويلية وتطورها و في الأخير نشير للأسس و المبادئ التي انبنت عليها و بنية القواعد التوليدية التحويلية .

I. نظرة تحليلية للسانيات البنيوية الأمريكية.

قبل أن نتطرق إلى النظرية في نشأتها وتطورها لابد من الإشارة إلى المنطلقات الأولية للدراسات اللسانية ، بحيث لا يمكن الخوض في النظرية دون العودة إلى من كان لهم الفضل في إرساء قواعد وأسس اللسانيات كعلم مستقل بذاته ، إذ كانت الانطلاقة الأولى من أوربا على يد فرديناند دي سوسير دون إهمال الدراسات التي سبقته وكان ذلك مع بدايات النصف الأول من القرن العشرين ، حيث اتسمت دراستهم للغة على أنها دراسة وصفية آنية وبالموازاة مع ذلك ظهرت وتحت أشكال مختلفة في الولايات المتحدة الأمريكية مع ليونارد بلومفيلد وزيليخ هاريس وأفرام نعوم تشومسكي

*لساني أمريكي من عائلة يهودية ولد في مدينة فلادليفيا بولاية بنسلافنيا في السابع من ديسمبر عام 1928 ،وفي هذه الولاية تلقى دراسته الابتدائية والثانوية ، ثم التحق بجامعة بنسلافنيا حيث درس علم اللغة والرياضيات والفلسفة ،ومن هذه الجامعة تحصل على درجة الدكتوراه عام 1955 ولكنه قام بمعظم أبحاثه ودراساته لإعداد رسالته في جامعة هارفرد من عام 1951 إلى 1955 م ثم عين مدرسا في معهد مساتشوستس للتكنولوجيا.

(ينظر إلى كل من شفيقة العلوي ،محاضرات في اللسانيات المعاصرة،ط1 ،2004 ،جونز ليونز ،نظرية تشومسكياللغوية،ترجمة حلمي خليل،ط1 ،1985)

1-عند إدوارد سابير :

يحتل سابير* في اللسانيات الأمريكية منزلة مشابهة لمنزلة دي سوسير في اللسانيات الأوربية ، إذ استطاع أن يمهد للقطيعة الإبستمولوجية مع اللسانيات السابقة بنفس الأهمية التي عرف بهادي سوسير ، كما وضع أسس تحليل تزامني للنظام اللساني بطريقة بدا فيها أكثر تألقا من دي سوسير ولكن من دون شك بجهد أقل دقة وصرامة منه ، كما أنه يبدو أنه يتقاسم مع دي سوسير ذلك الامتياز الحزين في كونهما لم يفهما ، وفي أن دروسهما أصابها تقاعس الأتباع وإهمالهم , بالإضافة إلى أن كليهما كان هدفهما الأساسي هو تحديد الوحدات اللسانية المميزة وتحليل علاقتهما مع الواقع الخارجي عن المدى اللغوي سواء أكان فيزيائيا أو نفسيا أو اجتماعيا أو ثقافيا "[1]فجوهر أفكار سابير تتمثل في انطلاقه من فكرة مفادها "أن النموذج اللغوي عنده يحدد نظرة المجتمع للعالم المحيط بالإنسانتحت تأثير نمط ثقافي معين ، كما أن لهذا النموذج تأثير في طريقة التفكير لدى أفراد المجتمع اللغوي المتجانس"[2] والمقصود بهذا حسب سابير أنه لا وجود لجماعات بشرية خارج إطار العالم المادي، ولا عن عالم النشاط الاجتماعي بعيدا عن سلطة اللغة فهي التي تربط بين هذه العوالم ، ويؤكد سابير انه لا يمكن فصل اللغة عن الثقافة وعن كل ما يتعلق بعلم النفس وعلم الاجتماع أيضا باعتبار أن اللغة تؤثر على المرء في طريقة تفكيره وإدراكه للواقع .

---

*هو باحث أوربي ولد بألمانيا ثم هاجر إلى أمريكا وعمره خمس سنوات ، وهو رائد البنيوية وكان في أمريكا خلال سنة 2010 ، يعتبر أحد اللسانيين الذين ساهم في إرساء قواعد اللسانيات الأمريكية ، كان متخصصا في الدراسات الفيلولوجية ، كما أنه تخرج من جامعة كولومبيا بنيويورك حيث تخصص في علم اللغة الألماني ، حاز على الدكتوراه في الأنتروبولوجيا 1909 (ينظر شفيقة العلوي ، محاضرات في المدارس اللسانية المعاصرة ، ص 25،26)

1-الطيب دبه ، مبادئ في اللسانيات البنوية ، دراسة تحليلية ابستمولوية ، 2001 ، جمعية الأدب للأساتذة الباحثين ، الجزائر ، ص،140

2-أحمد مومن ،اللسانيات النشأة والتطور ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الساحة المركزية –بن عكنون –الجزائر 2002،ص 205 .

وتجدر الإشارة إلى أن سابير تأثر كثيرا بأعمال العالم اللغوي الألماني هامبولت ،مما أكسبه مكانة علمية في اللسانيات ت الوصفية في أمريكا و هذا ما أدى بتشومسكي إلى استلهام أفكاره و تبنيها فيما بعد.

حيث كانت أعمال سابير نقطة البدء التي انطلقت منها اللسانيات الأمريكية ،فمن خلال آراء سابير نستنتج أن فرضيته تركز على انعكاس البيئة في المجتمع،كون أن اللغة المعينة لا بد أنها منجز اجتماعي أولا ،كما أن دراسة اللغة لا يمكن أن يتم بمعزل عن السياق الثقافي الخارجي [1]، أي تحيلنا إلى فكرة المقام عند العرب و المرتبطة بوضع معين في زمن معين و ظروف اجتماعية و نفسية معينة.

و يكفي أن نقول أن تشومسكي يحمل الآن الكثير من آراء سابيرو موافقته في اللغة رغم أن أفكار تشومسكي قد نمت و ترعرعت ضمن مصطلح اللسانيات المستقلة الذي كان بلومفيلد أول من أرسى دعائمه .

و يمكن تلخيص أهم نقاط سابير فيما يلي :[2]

1- بما أن كل لغة بشرية هي تمثيل رمزي مميز و تصور خاص عن العالم مردها إلى الاختلاف الموجود بين اللغات.

2 - ما دام اختلاف التصور الناتج عن اختلاف اللغة هذا ما يدعو إلى اعتبار اللغة عاملا أساسيا في إضفاء الطابع الاجتماعي و بالتالي، فهي تلعب دورا هاما في البناء و التراكم الفكري و الثقافي بين الأجيال و توجيهه.

1-إبراهيم محمود خليل، في اللسانيات ونحو النص، ط1،2007 ،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،عمان ، ص 32،بتصرف .

2-الطيب دبه،مبادئ اللسانيات البنيوية ، ص144 .

3- ما توحي إليه فرضية سابير أن هناك علاقة جدلية واضحة بين اللغة و عادات المجتمع الثقافية،و يتمثل ذلك في كون اللغة تصنع الثقافة في الوقت ذاته ،فهي صانعة للثقافة من حيث أنها وسيلة نقل إنساني محض للأفكار و الانفعالات و الرغبات من خلال نظام الرموز و من حيث هي تمثيل لفكر الجماعة الناطقة بها و لعاداتها الاجتماعية و الثقافية.

-2-عند ليونارد بلومفيلد :

لم يؤلف بلومفيلد في مجال اللسانيات إلا كتابا واحدا كانت أول طبعة له سنة 1914 م بعنوان "المدخل إلى دراسة اللغة"و في سنة 1933 م قدم بلومفيلد طبعة منقحة عن كتابه هذا بعنوان جديد هو"اللغة"و لم يكن تنقيح هذه الطبعة على الطريقة الاعتيادية ،بل كان عبارة عن ترتيب جديد غير فيه بلومفيلد المنهجية من أساسها.

احتل بلومفيلد منزلة جد مرموقة في اللسانيات الأمريكية بفضل ما قدمه في هذا الكتاب من مفاهيم و تصورات لسانية جديدة ساهمت في تأسيس المذهب البنيوي الأمريكي و حددت معالمه المنهجية المتميزة ضمن مسار يختلف عن المسار الذي اتخذه سابير للسانياته ذلك لأن بلومفيلد لم يعتمد في دراسته على الأسس الذهنية و النفسية رغم أنه مثل مبادئها و كان أحد أنصارها و المتأثرين بروادها حينما أصدر كتابه في طبعته الأولى (1914 م) مؤسسا مضامينهاعلى الدراسة النفسية "لولهم هامبولت "،فبلومفيلد جاء بمنهجية متميزة تختلف عن المسار الذي اتخذه سابير في دراسته اللسانية جعل مفاهيمه تقوم على أسس وصفية بحته ،فقد اعتمد في تحليله على المنهج البنيوي الوصفي ،و لكن بطريقة خاصة إذ لا يراعي فيها سوى الجانب السطحي و الشكلي للغة .و يرى أن اللغة لابد أن تكون وصفية استقرائية حيث أن اللغة عنده "ليست إلا نوعا من الاستجابات بأي صورة من صور التفكير العلمي أو الإنساني ،و في هذا يشبه الحيوان لذلك رفض تلك المفاهيم و المصطلحات العقلية التي رأى ديكارت و سابير و همبولت أنها ذاتصلة وثيقة باللغة [1] .

1حلمي خليل ،دراسات في اللسانيات التطبيقية ،دون طبعة ،1990م،دار المعارف الجامعية ،بيروت،ص/41.

وهذا دليل على أن بلومفيلد لم يتأثر بالمذهب الفلسفي العقلاني إذ كانت جهودهم تقتصر في استلهام لمعطيات نظرية علم النفس السلوكي*

إن بلومفيلد ينظر للغة على أنها عادة إنسانية كلامية ،و قد تبنى هذه الفكرة بتأثره بالنظرية السلوكية ،و هي نظرية نفسية شاعت في النصف الأول من القرن العشرين ،لذلك يعتبر بلومفيلد أن عملية التكلم تخضع إلى تأثير المثير و إلى الاستجابة للمثير و أن الطفل يكتسب هذه العادات الكلامية خلال ترعرعه في بيئته ،فاللغة بالنسبة إليه ما هي إلا نتيجة استجابة نطقية لمثيرات خارجية تخضع خضوعا إلزاميا لحافز البيئة دون ارتباط هذه الاستجابات بأدنى قدر من التفكير.

رفض بلومفيلد الدراسات اللغوية القائمة على أسس علم النفس التقليدي و ذلك بسبب انبنائهاعلى المنهج الإستنتاجي الذي يقيم نتائج أبحاثه على ما يفترضه من نظريات تفسر اللغة في العودة إلى ظواهر نفسية تستند إلى المقدرة الذهنية للمتكلم في استعمال لغته.

يقول في ذلك "لا يجوز الاعتقاد بأن من الممكن تفسير وقائع لغوية غامضة من خلال فرضيات فلسفية أو سيكولوجية أكثر غموضا منها ،إن الحقيقة الوحيدة في كل هذه العمليات الذهنية هي العملية اللغوية ،فتلك العمليات الذهنية لا تفيد الشرح في شيء بل تزيده غموضا"[1] ، إذ اعتمد على الدراسة العلمية البعيدة عن الحدس و التخمين حيث يكون

الوصف اللساني مستقلا تماما و مبنيا على ظواهر لسانية قابلة للتحديد و الملاحظة بصفتها تتشكل من وحدات لسانية تسمح بتطبيق مقاييس البحث العلمي التجريبي من أجل الوصول

---

* يقوم على تجنب كل شيء لا يمكن ملاحظته ولا يستطيع قياسه بما في ذلك العقل والذهن (ينظر ابراهيم مخمود خليل ، في اللسانيات ونحو النص ، ط1 ،عمان ،ص33.

1- ميشال زكريا ، بحوث ألسنية عربية ، ط1 ، 1992، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ، بيروت ، ص67.

إلى نتائج علمية أكيدة إن ما أنجزه اللغوي بلومفيلد عن اللغات الأمريكية الهندية كان السبب في التطوير المبكر لعلم اللغة (التحويلي التوليدي)لذلك كان بلومفيلد علميا بشكل صارم ،و كان في ضوء تفسيره الميكانيكي للغة مركزا على المنهجية و على التحليل الشكلي (formel) و منه فلا يمكن لأحد أن ينكر الأعمال و الآراء التي قدمها بشأن اللغة ،مما أدى بتشومسكي إلى الاستفادة لا محال من أرائه و أفكاره بصورة غير مباشرة إذ جاءت أفكار تشومسكي كرد فعل ،فهو لم يرفض السلوكية فحسب بل حاربها في عقر دارها و هاجم المبادئ التي انبنت عليها.

-3- زيليغ هاريس:

يعد هاريس* من أبرز علماء اللسانيات الأمريكية ، ويعتبر من منظري المدرسة التوزيعية ، فهو أحد ممثلي الجيل البلومفيلدي ، ويعد كتابه " أساليب اللسانيات البنوية " عام 1951 الأكثر تعبيرا عن منهج إجراءات الاكتشاف وأجدرها بالاهتمام ، فهو يطرح قواعد مفصلة وصريحة حول الانتقال خطوة بخطوة من مجموعة عبارات كلامية مدونة برموز صوتية إلى التحليل الفونيمي–الصوتي ، الوظيفي والتحليل الصرفي وأخيرا إلى تسجيل القوالب النحوية ، ويعتبر من أكثر المحاولات الجديرة لمعالجة النحو قبل تشومسكي نتيجة اخمال الآخرين مثل سابيروبلومفيلد لهذا الجانب .

تقوم النظرية اللسانية لهاريس أساسا على إضافات أدخلها على ما جاء به من سبقوه من اللسانيين خاصة أستاذه بلومفيلد ، ولذا فإنها لم تكن بدءا جديدا وإنما هي امتداد لبعض المفاهيم والمبادئ التي جاءت بها اللسانيات ، بلومفيلد مثلا :مبدأ التحليل إلى مكونات قريبة

---

*-ولد هاريس سنة 1909 في روسيا ،رحل إلى الوم أ عام 1913 ، وحصل على الجنسية الأمريكية عام 1921 م وعين عميدا في جامعة بنسلافيا ثم جامعة ميتشغان ، أصبح أستاذا لعلم اللغة التحليلي من أعماله كتابة الذي شرح فيه نظريته).

التوزيعية وعنوانه "طرق في اللسانيات البنوية " (ينظر هيام كردية ، الألسنية رواد وأعلام ، ط1 ، لبنان، 2010 م،ص190

ومبدأ الدراسة العلمية القائمة على الوصف والتصنيف ، ومبدأ إقصاء المعنى من التحليل وغيرها ، مما أضاف عليه هاريس وصاغه صياغة نظرية متكاملة سميت بالنظري

التوزيعية ونسبت إليه[1] ، فهاريس قد أوضح لأول مرة أن أي تغيير في الجملة باستبدال

وحدة بأخرى يتطلب أن يقوم المتكلم بمراجعة العناصر ليتناسب الاختيار الجديد ، أي أن كل تعبير في ركن المجاورة يتبعه تغيير في الآخر والعكس كذلك ، والمعروف أن بلومفيلد أستاذ لهاريس لذلك فأفكار هاريس إنما هي امتداد لبعض المفاهيم والمبادئ التي جاءت بها لسانيات بلومفيلد وخذا ما أدى بهاريس إلى إضافة أفكار جديدة على ما كانت عليه لصياغة نظرية متكاملة .

أهم المبادئ التي تميزت بها النظرية التوزيعية عند هاريس فيما يلي[2] :

تهدف النظرية التوزيعية (distributionnalisme)إلى وصف الوحدات اللسانية و تحديدها في لسان ما من أجل تصنيفها في شكل أقسام نحوية بعد أن يتم استخراجها من المدونة و يتميز هذا الإجراء التحليلي بكونه يتجاوز عملية التحليل المحصورة في الطبيعة الخطية أي أنه لا يكتفي بالوقوف على العلاقات القائمة بين وحدات الجملة الظاهرة فحسب بل يسعى عن طريق تطبيق مفهوم العلاقات الاستبدالية في السياق اللغوي نفسه ،و هذا ما يسمى بالتحليل التوزيعي في نظرية هاريس و نسمي (توزيعا distribution)لوحدة ما مجموعة من وحدات المحيط (environnement) التي عثر بداخلها على تلك الوحدة أو تلك الفئة و منه تظهر الوجهة المنهجية للتوزيع في كونه يقوم على ما تصنعه العلاقات على مستوى المحورين الاستبدالي و التركيبي ،بحيث يكون للوحدات نفس التوزيع إذا كان لها التواتر نفسه في السياق نفسه و من هنا ،فهي بذلك بدائل توزيعية.

1-الطيب دبه ، مبادئ في اللسانيات البنيوية ،ص152.

2-المرجع نفسه ،ص152 ،153.

.

- يتمثل التوزيع عند هاريس في أدنى حالاته في توزيع الفونيمات في المباني الصرفية مثل ما بين :قال، وجال، طال،و سال ،لإبراز القيمة الخلافية فيما بينها على أساس مواقعها التوزيعية المنتظمة و تقابلها التصنيفي .

و من خصائص النظرة التوزيعية كذلك قوله بمبدأ الربط البنيوي بين العناصر اللغوية بدءا بالفونيم ثم المورفيم ثم الجملة ،ثم النص المؤتلف و يعتبر هاريس الرائد المؤسس مخالفا في ذلك البنيويين الذين حصروا لسانيتهم في حدود الجملة و في مقدمتهم أستاذهبلومفيلد لفكرة التحليل اللساني المتجاوز حدود الجملة إلى الخطاب ،كما طرح فيما بعد مفهومات الجملة النواة (kermel=phrase=noyau) والتحويلية (transforme) فأمام كل جملة علينا أن نتساءل ما الجمل (النواة) الأخرى التي اشتقت منها هذه الجملة حيث يؤكد أن بنية لسان ما تتمثل في مجموعة النواة يضاف إليها مجموعة من التحويلات دون تغير معنى الأقوال بشكل واضح .

ويمكن القول أن النظرية التوزيعية تمثل مرحلة هامة من مراحل الدراسة البنيوية في علم اللسان ، كما شكلت منعطفا حاسما في المسار التاريخي والأساس الابستمولوجي للسانيات البنيوية بشكل عام .وما نستدرجه أنها أفكار ونتائج شبيهة بنتائج تشومسكي كون هذا الأخير استفاد كثيرا من أستاذه هاريس في النتائج المتوصل أليه ، فيما يخص فكرة جملة النواة ، قواعد التحويل وقوانينه ، وقدرة المتكلم على إدراك الخطأ و الصواب فيما يسميه بالكفاية أو الملكة (compétence).

II النظرية التوليدية النشأة و التطور :

1- التعريف بالمدرسة التوليدية التحويلية

تنتمي النظرية التوليدية التحويلية إلى المدرسة التوليدية التي تظم مجموعة من النظريات شملت بالإضافة علم اللغة و علم النفس ، و ما يعنينا هنا هو النحو التوليدي التحويلي لعلاقته بعلم الدلالة ،و الفكرة الأساسية التي توجه هذا المنهج هي السمة الإنتاجية في اللغة التي بمقتضاها يستطيع المؤلف أن يؤلف ،ويفهم جملا عديدة غير متناهية لم يسمعها من قبل وهي السمة التي تميزه عن الآلة و الحيوان ،فإذا كان الأطفال قادرين على استخدام جملا عديدة يعدّها

الكبار سليمة فذلك يعني أن هناك شيئا آخر يتجاوز محاكاة الجمل التي سمعوها من الكبار وهو أنّهم يولدّون بقدرة تمكنهم من ذلك .

2 –مراحل تطور النظرية التوليدية التحويلية.

تسعى كل نظرية جديدة إلى إثبات مكانتها ضمن الساحة المعرفية التي تشغل فيها وذلك بإتيان جملة من المفاهيم الجديدة وهذا ما فعلته النظرية التوليدية التحويلية التي استطاع مؤسسها من وضع جهاز مفهومي ضخم ،بعد حصيلة تسرب لكل ما كان سائد في مجال الدرس اللساني من اتجاهات و مدارس ،و قد تطورت هذه النظرية و مرت بعدة مراحل و يمكن تلخيصها كالأتي[1]:

2- 1 نظرية البنى التركيبية (1957م

يعدّ هذا الكتاب نقطة تحول ومنعطفا حاسما في تاريخ اللسانيات ،كونه أحدث ثورة في الدراسات اللغوية الأمريكية ،وكذلك على منهج اللسانيات البنوية الأوروبية ،وقد انصبّ اهتمامه في هذا الكتاب على النحو أكثر من الدلالة [1]، إذ كان تركيزه على توليد الجمل و تحويلها فقط لذلك أقصى الدلالة في دراسته ،ونشير إلى فكرة مفادها أن بعد تأثر تشومسكي بالنزعة التوزيعية كونه تلميذا لهاريس فقد كانت كتاباته الأولى لا تتجاوز الاطار النظري لهذا الاتجاه (التوزيعية) ،لكن بعد نشره لكتاب البنى التركيبية بدأت المفاهيم التوزيعية تتراجع عن الصادرة لتحلّ محلها المفاهيم الجديدة ،وتظهر تلك المفاهيم في تمييز تشومسكي بين الجملة الأساسية التي أطلق عليها الجملة النواة و الجملة المشتقة التي أطلق عليها الجملة المحوّلة [2]

---

1 – التواتي بن التواتي ،المدارس في العصر الحديث و مناهجها في البحث ،دط، ،2006م ،دار الوعي للنشر و التوزيع الجزائر ،ص/50 .

2 – أحمد مومن ، اللسانيات النشأة و التطور ،ص/207 .

بحيث الجملة النواة تتميز بأنها بسيطة وتامة و صريحة و مبنية للمعلوم ،أما الجملة المحوّلة فتنقصها خاصية من خواص الجملة النواة .

وبما أنّه ركّز على التحويل كونه يكشف لنا بطريقة جلية كيف تتحوّل الجملة النواة إلى الجمل المحوّلة [1] وهذا يعني وجود قواعد تحويلية بها يتم تحويل الجملة إلى جملة أخرى تتشابه معها في المعنى ،فالقواعد التحويلية تولّد عددا كبيرا من الجمل انطلاقا من البنية العميقة إلى بنيات سطحية متعددة ، وذلك عن طريق تطبيق القواعد السالفة الذكر .تتم عملية التحويل وفق عدد من القواعد و المتمثلة في القواعد الجوازية الاختيارية والقواعد الوجوبية[2] ويقصد من كل هذا أن القواعد التحويلية تنطلق من جملة النواة لتوليد عددا لا نهائيا من الجمل الفرعية بالاعتماد على قواعد معينة ، فعملية التحويل تتم عن طريق القواعد الإجبارية التي تخص تحويل الجملة من بنيتها العميقة إلى البنية السطحية ،وكذلك عن طريق القواعد الاختيارية و المتمثلة في حرية اختيار القواعد للتعبير عن فكرة ما فمثلا التعبير عن فكرة مبنية للمجهول أو للمعلوم يدخل فيها حرية الاختيار و الاختلاف يكمن فقط في الأداء .فكتاب البنى التركيبية جوهره قائم على التركيز في القواعد التوليدية التحويلية دون مراعاة الجانب الدلالي ، كون تشومسكي ركزّ على النحو و العلاقات النحوية .

2-2 نظرية تشومسكي الثانية أوجه النظرية التركيبية(1965م)

يؤرخ لهذه المرحلة بظهور كتاب مظاهر النظرية التحويلية عام (1965م) وهو الكتاب الذي ظهر بعد الانتقادات التي وجهت إليه من طرف علماء الدلالة سنة(1963م) ،فبعد التمييز الذي قام به تشومسكي بين البنية السطحية و العميقة رأى أنه لم يعد ممكنا إبقاء المكون الدلالي خارج إطار النظرية التوليدية التحويلية ،حيث أنّ دراسة المعنى لا يتجزأ من النظرية اللغوية العامة وإدراج الكوّن الدلالي لا يتنافى مع استقلال المكون التركيبي فلا يمكن دراسة الشكل دون المضمون و العكس صحيح.

1 –أحمد مومن ،المرجع السابق ،ص/207 .

2 – محمود فهمي حجازي ،مدخل إلى علم اللغة ،دط ،1998م ،دار قباء للنشر و التوزيع ،ص/123 .

فتشومسكي قد أعطى لنظريته في هذه المرحلة نفسا جديدا مكّنها من التبلور بصورة جلية لنظريته في القواعد التوليدية التحويلية [1] أي أنه طوّر القواعد التوليدية التحويلية وأصبحت هذه النظرية تعرف بالنظرية النموذجية ومن النقاط التي بلورها في هذا المؤلف الكفاءة و الأداء ،البنية السطحية و العميقة والنحوية و إدراج المكون المعجم في المكون الأساسي ، وما يميز هذه النظرية عن المرحلة الأولى هو إضافتها للمكون الدلالي بعدما أدرك تشومسكي أن النحو و الصرف لا ينفصلان عن الدلالة ،باعتبار أن الدلالة لابد أن تندرج في التحليل النحوي كونها جزء مكمل لا يمكن الاستغناء عنه .

3-2 مرحلة النظرية النموذجية الموسعة (1972م)

وهي المرحلة الأخيرة من مراحل تطور النظرية التوليدية التحويلية ،وجاءت بعد ظهور النظرية النموذجية (1965م) ،بعد أن قام باختبار النظرية السابقة لبعض السنين في الميدان مع غيره من الباحثين في حقل الدراسات اللسانية ،إذ تفطن تشومسكي إلى أنه لا يمكن أن نولدّ كل التراكيب اللغوية بطريقة مرضية بدون الدلالة ، فعمد إلى تطويرها وتنقيحها وإعادة النظر في المكون الدلالي على وجه الخصوص ،وقد أطلق على هذه المقاربة الجديدة **النظرية النموذجية الموّسعة** كما قام بجمع مقالاته في مؤلف واحد بعنوان الدراسات الدلالية في القواعد التوليدية ، وفي كل مقال من هذه المقالات يقوم تشومسكي بمعالجة قضية ما تخص النظرية مع تقديم أدلة تثبت صحة نظريته ،وقد اتخذت هذه المقالات نقطة انطلاقها من النظرية النموذجية (المرحلة الثانية) التي تنص على إدراج المكوّن الدلالي في القواعد التحويلية[2] ، وهدف تشومسكي من وراء هذه المقالات إقامة نظرية معجمية تأويلية قصد التركيز بصورة جلية على أهمية و مكانة البنية العميقة ،وكذا محاولة تقليص عدد القواعد التحويلية.

1- أحمد مومن ، المرجع السابق ، ص/ 284 .

2 – المرجع نفسه ، ص/ 232 ،233 .

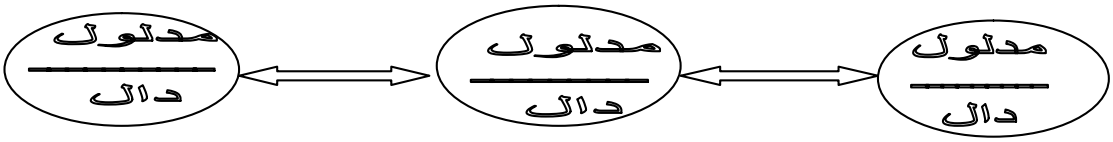
3 - تأثر تشومسكي بسابقيه [1]

لقد هاجم تشومسكي المبادئ التي انبنى عليها المذهب السلوكي كالمثير ،الاستجابة،والتعزيز ، وذهب إلى أن الإنسان لا يختلف عن الآلة ، الحيوان بالفكر والذكاء فحسب بل بقدرته اللغوية كذلك ، وأن سلوكه لا يمكن رصده واكتشافه خلال العمليات الشكلية التي اعتمدها الوصفيين والتي أطلق عليها تشومسكي :إجراءات الاستكشاف

3 -1 تأثره بفرديناند دي سوسير

مما لا شك فيه أن المدارس اللسانية التي جاءت بعد دي سوسير قد تأثرت بأفكاره ،ذلك لكونه أب اللسانيات الحديثة ، باعتباره هو الذي جحدها علما قائما بذاته محتكما إلى قوانينه الداخلية .

ومن اهتمامات دي سوسير مبدأ نظامية اللغة ، بحيث يبرز في اعتقاده أن اللغة نظام متضامن العناصر جميعها ، ولهذا فإن قيمة أي عنصر لا تنجر إلا عن تواجد العناصر الأخرى حسب الترسيمة الآتية [2]



بمعنى أن الوحدة اللغوية ليس لها قيمة في ذاتها ،وإنما قيمتها تتحدد عند ما تدخل هذه الأخيرة في التركيب .

---

1 - أحمد مومن ، المرجع السابق ، ص 205 .

2 - مازن الوعز دراسات لسانية تطبيقية ، دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر ط 1، 1989 ،ص231 .

تأثر تشومسكي بليونارد بلومفيلد[1]

تعتبر مدرسة بلومفيلد التوزيعية المنطلق الذي انطلق منه تشومسكي حيث اعتمد بلومفيلد في تحليله للغة على تقسيم اللغة إلى مكونات مباشرة وتقسيم هذه الأخيرة إلى أجزاء أخرى وهكذا حتى يصل إلى أصغر وحدة غير دالة –الفونيم– لا يمكن تجزئتها ، ويطلق عليها المكونات النهائية .

فمثلا لو أخذنا الجملة "حضر الطالب المحاضرة " وحللناها توزيعيا نحصل على مؤلفين مباشرين هما :

أ- الطالب

ب-المحاضرة

والمكون (ب) ينقسم إلى مؤلفين مباشرين هما :

- الطالب
- المحاضرة

وينقسم المكونان (الطالب- المحاضرة) إلى مكونين منفصلين هما :

- أل + طالب
- أل+محاضرة

ويمكن إجراء تعويضات على مستوى المكونات كأن نعوض الطالب بالتلميذ أو المحاضرة بالدرس وغيرها من التعويضات وتجدر الإشارة إلى أن بلومفيلد قد سعى إلى تبيان أن بنية الجملة لا ترجع إلى كونها سلسلة خطية من الألفاظ وإنما هي تتميز باحتوائها على تدرج في العلاقات .

1- الطيب دبه ، مبادئ في اللسانيات البنيوية ، ص09 .

III أسس و مبادئ النظرية التوليدية التحويلية:

تمثلت النواة الأولى لنظرية تشومسكي في كتابه الذي أصدره عام 1957 م الموسوم ب "التراكيب النحوية " الذي أعتبر ثورة في علم اللغة ، وهذا ما أهل صاحبه ليصبح زعيم المدرسة اللغوية في الولايات المتحدة الأمريكية [1]

في نقده للمنهج البنيوي الذي يركز اهتمامه على وصف البنية السطحية بخلاف القواعد التوليدية التحويلية التي لم تقف على وصف البنية اللغوية بل تعدته إلى تحليلها ،وتغيرها واستنباطها القواعد العامة التي تحطمت .بمعنى أن القواعد التوليدية التحويلية التي جاء بها تشومسكي لم تقتصر على الاهتمام بالبنية في حد ذاتها ، وإنما اهتمت بالمعنى الذي تؤديه البنية اللغوية .

1- النحو التوليدي:

إن النحو التوليدي لم يعد محاكيا للنحو التقليدي المدرسي في المفهوم والأهداف لأنه لا يرمي إلى تحديد المعايير التي تمكن المتكلم من استعمال لغته الأم استعمالا سليما دون أخطاء ، بل إن النحو عنده هو مجموعة من القواعد الكامنة في ذهن المتكلم الراسخة فيه

والمكتسبة من محيطه الاجتماعي منذ طفولته أو التي تمكنه فيما بعد من اكتساب لغات أخرى ، كما تمكنه من إنتاج جمل جديدة لم يستعملها بعد ، ومن هنا يصبح نحو تشومسكي توليديا .

2- مفهوم النحو عند تشومسكي:

1- أحمد مختار، محاضرات في علم اللغة الحديث ،ط1 ،عالم الكتب ، ص161 ،162 .

إن النحو عند تشومسكي ليس المعرفة غير الواعية لقواعد اللغة فحسب ، بل إنه القدرة على اكتشاف هذه القواعد ووصف اللغة بواسطته .

يعرفه تشومسكي على أنه نظام من القواعد التي تقدم وصفا تركيبيا للجمل بطريقة واضحة أو أكثر تحديدا" [1]وكل متكلم تكلم لغة يكون على وعي بالقواعد الباطنية التي يكون قد استعملها واستبطن نحو ا توليديا ،وهذا لا يعني أنه على وعي بالقواعد الباطنية التي يكون قد استعملها ، أو سيكون على وعي بها ، إن النحو التوليدي يهتم بما يعرفه المتكلم فعلا وليس ما يمكنه أن يرويه من معرفته .

3- مفهوم التوليد :

يعد التوليد من أهم المفاهيم التي جاء بها النحو التوليدي و تميز بها ،و يقصد به القدرة على الإنتاج غير المحدود للجمل انطلاقا من العدد المحصور من القواعد و فهمها ،ثم تمييزها عما هو غير سليم نحويا.[2]

3 -4-نظرة تشومسكي إلى مصطلح التوليد: إن القواعد التوليدية التحويلية تهتم مباشرة بأولية اللغة التي تتيح للإنسان أن ينتج جمل اللغة كلها ،و عملية الإنتاج هذه منطوقة في الأساس بالقواعد التوليدية القائمة ضمن الكفاية اللغوية و التي تؤدي في حال العمل بها إلى إنتاج الجمل التي بالإمكان استعمالها في اللغة أو إلى تعدادها ،و ينحصر مفهوم التوليد عند تشومسكي بعملية ضبط كل الجمل التي يحتمل وجودها في اللغة و تثبيتها[3] .

5 – القدرة اللغوية :يرى أن اللغة ليست سلوكا لغويا قائما على المثيرات و الاستجابات فمنهج تشومسكي منهج ذهني يجعل ملكة اللغة قدرة فعّالة غريزية و فطرية.

1- أحمد مومن ،اللسانيات النشأة والتطور ، ص 204 .

2- ميشال زكريا ، الألسنية التوليدية والتحويلية وقواعد اللغة العربية ، ص13

3 – المرجع نفسه ،ص/14.

وما يستدل به سرعة اكتساب الطفل للغة ، وأن الطفل مهما كان أصله يستطيع أن يتعلم أي لغة وضع في محيطها وهو صغير ،حتى لو كان نظام تلك اللغة معقدا ،فتشومسكي يرى أن التعقيد هو شيء سطحي وأن اللغة في جوهرها نظام منسجم مع القوانين التي تتحكم في المعنى [1] أي أن الطفل يستطيع تعلم أي لغة وأن هذه اللغة مهما اختلفت إلا أنها تحتوي على قوانين يسميها كليات اللغة ،و القول بأن الطفل يمتلك منذ ميلاده القدرة الفطرية الخاصة به يعني أن لديه بنى ذهنية كلية تمكنه من إقامة النظام اللغوي الخاص الذي يكون فيه .

6-**الابداعية اللغوية :** إن المتكلم لا يمتلك عفويا آلية اللغة فقط بل هو قادر على الإحداث و الفهم لعدد لا متناهي من الجمل ،أكثرها لم ينطقها من قبل ولم يسمعها ومعنى ذالك أن آلية اللغة آلية إبداعية ،فهناك إبداعية تتعلق بتحويل القواعد المتصلة بآلية اللغة وهي التي تعطي الاختلاف بين الأفراد في النطق ببعض الكلمات ،وهو في الأصل خروج عن القواعد وهناك إبداعية أخرى تتحكم فيها وتمكننا من تطبيق القواعد لا شعوريا و بالتالي إحداث ما لا نهاية من الجمل ،ولهذا فالملكة من هذه الزاوية هي الآلية المنتهية من القواعد القادرة على توليد عدد غير منته من الجمل و النحو ليس سوى تفسير للملكة اللغوية.

IV بنية القواعد التوليدية التحويلية :

تشمل أصول اللغة في إطار النظرية التوليدية التحويلية تنظيما يربط بين الأصوات و المعاني و تتألف من ثلاثة أقسام متماسكة يشتمل كل منها على تنظيم قواعدي ،و تتمثل هذه القواعد في:

- المكون التركيبي .
- المكون الفنولوجي.
- المكون الدلالي.

---

1 – علي أيت أوشان ، اللسانيات و البداغوجية ، نموذج النحو الوظيفي ،دون طبعة ،1988م ،دار الثقافة ،ص/35 .

-1-المكون لتركيبي:فهو المكون التوليدي الأساسي الذي يتألف من مكونين هما:المكون الأساسي و المكون التحويلي[1]

بحيث المكون الأساس يحتوي على مجموعة قواعد بناء (قواعد إعادة الكتابة)و على معجم يشتمل على المداخل المعجمية يحتوي كل منها على سمات تركيبية و صوتية و دلالية ،و بمعنى أخر أن المكون الأساسي يتضمن القواعد التفريعية و المعجمية، في حين المكون التحويلي يحتوي على مجموعة قواعد التحويلات التي تسمح بتحويل البنية العميقة المولدة بواسطة قواعد إعادة الكتابة إلى بنية سطحية،و تتسم التحويلات بالقضايا التالية :

- تكون التحويلات إما إلزامية و إما اختيارية .
- تكون التحويلات إما دورية وإما غير دورية .
- يأخذ كل تحويل مكانة في ترتيب التحويلات.

بمعنى أن المكون التحويلي هو الذي يتضمن التحويلات الوجوبية التحويلات الجوازية.

❖ **2 –المكون الفنولوجي :**[2]

يقوم هذا المكون بتخصيص كل تركيب لغوي بنطق خاص انطلاقا من لفظ كل مورفيم على حدة ،إذ تحتوي على مجموعة قواعد تختص بدراسة الأصوات اللغوية ،أي أن المكون الفنولوجي (الصوتي)هو ذلك المكون الذي يظهر منطوقا في البنية السطحية .

3 - المكون الدلالي :

1- ميشال زكرياء ، الألسنية التوليدية التحويلية وقواعد اللغة العربية ،ص/13.

2- المرجع نفسه، ص 16 .

يقوم هذا المكون بتخصيص كل تركيب بمعنى شامل انطلاقا من الدلالات الفردية للمورفيمات التي تؤلفه تبعا للطريقة التي تتألف بها هذه المورفيمات ، فتخص كلا من التراكيب التي يولدها المكون التركيبي بتمثيل دلالي.

و تجدر الإشارة إلى أن تشومسكي قد أغفل المكون الدلالي في دراسته التوليدية التحويلية في مرحلة البنى التركيبية 1957 م، فرأى ضرورة إدخال المكون الدلالي بعد التمييز بين البنية العميقة و البنية السطحية.

و نخلص إلى أن دراسة تشومسكي و أبحاثه حول بناء نظرية نحوية هي التي تميزه عن غيره و تعطيه أصالة ،بل لعل ما قدمه في هذه الميدان من ميادين الدراسة العلمية للغة هو الإسهام الغالب له الذي لا يتطرق إليه أدنى شك ،فقد وسع من أفاق علم اللغة الرياضي و فتح به ميدانا جديدا في الدرس اللغوي لا يهم علماء اللغة فحسب بل المناطقة و علماء الرياضيات أيضا كما ينبغي أن نشير في نهاية هذا الفصل إلى أن أعمال تشومسكي أو بعض أعماله في النحو التوليدي التحويلي ليست لها صلة مباشرة بالدراسة الوصفية للغة الإنسانية إلا أن ذلك لم يحل دون أن تحظى بتقدير المناطقة و علماء الرياضيات الذين يهتمون كثيرا ببناء و دراسة النظم المنطقية في ذاتها من أجل تجاربهم التطبيقية .

الفصل الثاني

الفصل الثانـي

استثمار مصطلحات النحو التوليدي و دورها في التحصيل اللغوي .

-1- مفهوم التعلم و الاكتساب.

1 – مفهوم التعلم .

--1 – 2 – مفهوم الاكتساب .

-2 – مفهوم التحصيل اللغوي .

-3 – النظريات المعرفية و نظرتها إلى التعلم .

-3-1 –النظرية الجشطالتية .

-3 -2 –النظرية الاجتماعية .

-3 – 3 – النظرية البنائية و التكوينية لبياجي.

- 3 – 4 – النظرية السلوكية .

نظرة تشومسكي إلى قضية التعلم و الاكتساب.

تعتبر النظرية التوليدية التحويلية التي وضع أسسها "نعوم تشومسكي" و اقترنت باسمه أبرز نظرية لغوية معاصرة تمثل النمط العقلاني المعرفي و تعالج قضايا اللغة و اكتسابها و علاقتها بالعقل و المعرفة الإنسانية ،لقد أقام تشومسكي نظريته هذه على أساس أن اللغة مكون من مكونات الإنسان و نتاج عقلي خاص يتميز به عن غيره من المخلوقات ،كما يتميز بالذكاء و القدرة على التفكير لهذا رفض النظرة الظاهرية الشكلية للغة ، كما هي عند البنيويين و الوصفيين و اعتبرها ناقصة لا تعالج إلا جزءا بسيطا من هذه الظاهرة المعقدة.

و يرى تشومسكي أن هدف أي نظرية لغوية يجب أن يكون التوصل إلى معرفة هذه القواعد في العقل الناطق باللغة لمعرفة جميع القواعد التي تكون الأساس ، و التي تمكن أصحاب لغة معينة من توليد أو ابتكار جميع الجمل الصحيحة في تلك اللغة و تمنعهم من توليد أي جملة غير صحيحة .

في هذا الفصل سنتناول مدى تأثير النحو التوليدي التحويلي على تعلم اللغة العربية،و ذلك من خلال تحديد المصطلحات المتعلقة بعملية التعلم و تسليط الضوء على النظريات المعرفية و نظرتها إلى قضايا التعلم و أيضا نظرة تشومسكي إلى مصطلحي التعلم و الاكتساب .

1 – مفهوم التعلم و الاكتساب:

ليس من الغريب عن أحد أن الإنسان منذ وجوده في هذا الكون ما فتئ يسعى لتشكيل شبكة من العلاقات تربطه بوسطه الطبيعي و الاجتماعي بواسطة نظام معقد من العلامات الدالة قاصدا من ذلك إلى إدراك حقيقة هذا الوسط و الإمساك بنسيج بنائه القار و المتغير ، و قد لا يتحقق له ذلك إلا بالتفاعل معه عن طريق الفهم الجيد لحركة عناصره الفعالة التي تكون بنية نظامه و من هنا فان الإنسان مضطر إلى التعلم لاضطراره إلى المعرفة و إدراك الأشياء على ما هي عليه ، فلا يشوهها بنظرة قاصرة ، لأن ذلك سيفقدها طابعها المميز و يبعدها عن حقل الخبرة المتجددة التي تشكل مرتكزا جوهريا في إدراك الإنسان لحقيقة سلوكه من جهة ، و سلوك الآخرين من جهة أخرى .

و عمليتي التعلم و الاكتساب هما اللتان ترافقان الفرد منذ طفولته إلى أخر يوم في حياته ، فلا يمكن إنكار أهميتها في حياة البشر ، فالفرد يتعلم أساليب السلوك التي يعيش بها و تتجسد نتائج ذلك من خلال الأنشطة التي يقوم بها الإنسان في أعماله المنجزة .

انطلاقا من هنا نتساءل عن مفهوم التعلم و الاكتساب ، و ما العلاقة التي تربط بينهما ؟

1 – 1 – مفهوم التعلم :

لغة : "تعلم (تعلما) تلقى العلم ،درس ، أتقن عمله "[1]

اصطلاحا : "التعلم هو عملية تعديل السلوك و الخبرة و زيادة المعارف و المهارات من خلال التعبير في الميل الاستجابة تحت تأثير الخبرة المكتسبة "[2] .

1-جميل أبو نصري طلعة هشام قبيعة ورمزية نعمة حسن ،المتقن معجم عربي مصور ،طبعة جديدة منقعة ومزيدة 2006 ،دار الجامعة بيروت ،لبنان ،ص138 .

2- أحمد زكي بدوي ، معجم مصطلحات التعليم الفني والتدريب إنجليزي/فرنسي/عربي ، ط1 ، دار الكتاب اللبناني ، 1984 ، بيروت ،ص70 .

و يعرفه أحمد زكي صالح في كتابه علم النفس التربوي " التعلم هو تكوين فرضي نفترض وجوده ،لأنه غير خاضع للملاحظة المباشرة إنما نستدل عليها بالآثار الناتجة عنها في السلوك من حيث كون التعلم في حد ذاته تعديل للسلوك عن طريق الممارسة و أيضا من حيث كونه الأداء الذي يخضع لشروط الممارسة " [1] .

و من الممكن تعريف التعلم تعريفا أخر ، بأنه " إحراز طرق ترضي الدوافع و تحقق الغايات ، و كثيرا ما يتخذ التعلم شكل حل المشاكل و إنما يحدث التعلم حين تكون طرائق العمل القديمة غير صالحة للتغلب على المصاعب الجديدة "[2] .

إذا ما تأملنا هذا التعريف نجده يتكون من تعريفين فرعيين يمكن حصر عناصرهما على النحو التالي:

التعريف الأول :

- التعلم في جوهره هو تغير ايجابي متطور في سلوك .
- يتصف التعلم بتصور واع و إدراك مستمر للوضع القائم.
- يتصف أيضا بجهود مستمرة يبذلها المتعلم للاستجابة لهذا الوضع استجابة مثمرة.

التعريف الثاني:

- التعلم هو اكتساب طرائق ترضي دوافع المتعلم ، وتستجيب لها و تحقق الغاية المتوخاة في عملية التعلم .

1- محمد عوض الترتوري ، محمد فرحات القضاة ، المعلم الجديد ، دليل المعلم في الإدارة الصفية الفعالة ، ط1 ، 2006 دار حامد للنشر والتوزيع ، عمان ، ص163 .

2- أحمد حساني ، دراسات في اللسانيات التطبيقية ، حقل تعليمية اللغات ، ط4 ، 2000 ديوان المطبوعات الجامعية وهران ، ص46،47 .

- تتجلى الصورة الواقعية للتعلم في تذليل العوائق و الصعوبات ، و حل المشاكل التي تعترض سبيل المتعلم .
- يحدث التعلم حينما تعجز الطرائق التعليمية القديمة في التغلب على المشاكل الجديدة و مواجهة الظروف الطارئة .

و قد عرفت السلوكية التعلم على أنه "عملية تغيير في السلوك الظاهر كنتيجة لتعزيز الفرد الذي يستجيب لمثيرها في بيئة معينة "[1].

فالسلوك ناتج عن مثير ما على إثره تحدث استجابة و بذلك يتمكن الفرد من التعديل في سلوكه ،فنقول أنه قد تعلم فالسلوكيون يرون أن التعلم تغير يكاد يكون دائما في إمكانية السلوك ، و هو تغير ناتج عن الممارسة المعززة أما المدارس المعرفية من أبرزها النظرية التكوينية البنائية لبياجيه (piaget) ،فتعرف التعلم على أنه "عملية بحث عن المعاني ، و يمكن النظر إليه على أنه عملية تكييف للمخططات العقلية لمواءمة الخبرات الجديدة لذا ، فإن عملية التعلم هي عملية مستمرة من بناء المعاني"[2] ، وعليه فالمعاني و المعارف مرتبطتان بالجانب الداخلي للفرد باعتبارهما عمليتان عقليتان تحدثان عند الإنسان .

و من هذا نتوصل خلال النظريتين المعرفية و السلوكية إلى أن النظرية السلوكية مبنية على أن التعلم يحدث بين مثير و استجابة و ذلك بتكوين ارتباطات بينهما ، إذ ترى في التعزيز المساعد الكبير على النجاح في عملية التعلم ، بينما النظرية المعرفية تهتم بعامل الإدراك و تعتمد أساسا على الذكاء و الاستبصار و العقل ، ويرى أصحابها أن الإنسان يدرك الأشياء الخارجية ككليات لا جزئيات ، أي أنها تركز اهتمامها على سيكولوجية

1- محمد عوض الترتوري ، محمد فرحات القضاة ،المعلم الجديد ، دليل المعلم في الإدارة الصفية الفعالة ، ص 348 .

2- المرجع نفسه ، ص ن .

التفكير و مشاكل المعرفة و الإدراك و هذه النظرية تنقد النظرية السلوكية المبنية على المثير و الإستجابة .

يعد التعلم إذن ، عملية راقية في تكوين الإنسان و هو كذلك من حيث أنه نظام من الممارسات الايجابية التي تقود أفراد المجتمع إلى السلوكيات الناجحة ، و يتبدى ذلك خاصة في التحسن المستمر الذي يظهر أثناء ضبط العمل خلال التدريب على المهارة المقصود تعلمها .

2 -2 – مفهوم الاكتساب :

لغة :كسب ، يكسب ، كسبا لأهله ،طلب الرزق المعيشة له ، اكتسب اكتسابا ، ربح ،حصل على الثروة أو المال ،حقق كسبا .[1]

اصطلاحا :ذكر في معجم علم النفس و التربية أن الاكتساب " زيادة أفكار الفرد أو معلوماته، أو تعلمه أنماط جديدة للإستجابة ،أو تغيير استجابته القديمة "[2]

والسلوك المكتسب هو الذي يكتسب الفرد من تفاعله مع البيئة بما أن عملية اكتساب اللغة هي عملية لاشعورية فيها يكتسب الفرد لغة المنشأ وتبدأ من لحظة الميلاد ، فإن هناك مرحلة أخرى تأتي بعد هذه المرحلة ،تعرف بمرحلة التعلم التي تكون منذ السنة الأولى من التعليم الإبتدائي ،الأساسي ،الثانوي ،الجامعي ،وترافقه في نموه مدى الحياة فيها يتعلم لغات أخرى إلى جانب لغته المنشأ والشيء المؤكد اليوم اليوم أن نمو اللغة عند الطفل مشروط [3]

1- جميل أبو نصرى ، طلعت خشام قبيعة ورمزية نعمة حسن ، معجم (عربي ، عربي) ص 62 .

2- شوقي ضيف ، معجم علم النفس والتربية ، د ط ، 1984 ، الهيئة العامة للشؤون الدينية ، المطابع الإمبريالية ، ص 62 .

3- حنفي بن عيسى ، محاضرات في علم النفس اللغوي ، ط2 1980 ، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع ، الجزائر ، ص140 .

- أولا : باكتمال بعض الأجهزة العضوية ، ونضج بعض الأنسجة العصبية والعضلية .
- ثانيا: بتدريب خوارج النطق لدى اكتمال نضجها عن طريق التعلم .

وهنا يظهر بوضوح أن هناك علاقة وثيقة تربط عملية التعلم بالاكتساب كون الاكتساب يمثل المرحلة الأولى التي يتعرض لها الفرد مباشرة بعد الميلاد أما الثانية (التعلم) فهي التي تحدث مباشرة بعد الاكتساب .

ونشير إلى قضية مهمة أنه أثناء تناول علماء اللغة لعمليتي الاكتساب والتعلم لم يتطرقوا ألى الفصل بين الاكتساب والتعلم ، ومن هؤلاء نجد تشومسكي الذي ركز أكثر على عملية الاكتساب في أعماله ،مشيرا بين الحين والآخر إلى التعلم ،لذلك لابد من إدراج قضية الاكتساب التي يمر بها الطفل ، إذ لا يمكن دراسة كيفية حدوث عملية التعلم قبل فهم عملية الاكتساب وآلياته .

3-2 مفهوم التحصيل اللغوي :

لغة : هو من فعل حصل (حصولا ومحصولا) ،حصل الشيء حدث ،وقع، ثبت ، على الشيء ناله ، حصل (تحصيلا) العلم :حصل عليه[1] .

اصطلاحا : التحصيل"هو انجاز في ميدان معين وخاصته في المجال الدراسي "[2] .

ويمكن لنا أن نصنف مصطلحات التعلم والاكتساب ضمن مصطلح واحد يجمعهما ألا وهو التحصيل اللغوي ، ضمت خلال جمعه لمجموع المفردات والألفاظ والأساليب التي اكتسبها الفرد أو التلميذ خاصة خلال دراسته لأي لغة _مثلا اللغة العربية _ بحيث يستطيع تفسيرها والتعبير عنها سواء لفظا أو كتابة أو كليهما معا مستخدما بذلك القواعد النحوية التي مرت

1- جميل أبو نصرى ، طلعة هشام قبيعة ، رمزية نعمة حسن ، المتقن ، معجم (عربي، عربي) مصور ، ص200

2- شوقي ضيف ، معجم علم النفس والتربية ، ص6 .

3- جميل أبو نصرى ، ، طلعة هشام قبيعة ، رمزية نعمة حسن ، المتقن ، معجم (عربي، عربي) مصور ،ص62 .

بخبرته السابقة وهذا ما توضحه يخشى هالة إلى أن " التحصيل اللغوي هو مقدار ما يكتسبه المتعلم من معلومات ومعارف قد يكون هذا التحصيل مهاريا أو دراسيا والمعيار لاكتساب المعارف هو درجة الطلبة في الاختيار

2- النظريات المعرفية ونظرتها إلى التعلم :

تعتبر النظرية المعرفية من أحدث النظريات في علم النفس عموما وفي العلاج والارشاد النفسي خصوصا ولقد لعب التطور التكنولوجي والتقني دور كبير في ذلك من خلال وضع تصورات جديدة حول الوظائف العقلية وظهرت هذه النظريات المعرفية في النصف الأول من القرن العشرين كاحتجاج على النظريات السلوكية ، وتركز اهتمامها على سيكولوجية التفكير ومشاكل المعرفة والإدراك والشخصية .

وسنتطرق إلى إحدى أشهر هذه النظريات التي تمثل المدرسة المعرفية

2-1 النظرية الجشطالتية :

وهي نظرية في التفكير والمعرفة ترى أن الكل هو نظام مترابط بأنساق مكون من أجزاء متفاعلة لذلك فإن من مفاهيمها الأساسية مفهوم البنية أو التركيب وكذلك التوزيع والتنظيم والمعنى والاستبصار والفهم .

والنظرية الجشطالتية تختلف اختلافا جذريا عن وجهات النظر السابقة في قضية التعلم ، وهي واحدة من عدة مدارس فكرية متنافسة " إذ تعتبر أن علم النفس علم الحياة العقلية هو العلم المكمل للعلوم الطبيعية الأخرى"[1] وتنطلق هذه النظرية من أنه إذا أردنا أن نفهم كيف يقوم الانسان بسلمك معين يجب أولا أن نفهم كيف يدرك نفسه . والموقف الذي يجد فيه نفسه ، وبهذا كان الإدراك من القضايا الأساسية في التحليل الجشطالتي ، إلى جانب هذا فإن

1- مصطفى ناصف ، نظرية التعلم دراسة مقارنة ، ترجمة علي حسين حجاج ، أكتوبر 1983 ، سلسلة كتب ثقافية شهرية يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ، الكويت ، ص199 .

هذه النظرية تعطي مفهوما للتعلم وذلك على أنه "عملية انتقال من موقف غامض لا معنى له إلى حالة يصبح معها ما كان غير معروف أو غير مفهوم أمرا في غاية الوضوح ويعبر عن معنى ما ، ويمكن فهمه والتكيف معه في التو واللحظة "[1] بمعنى أن التعلم يقوم على التركيز بكيفية ارتباط المثير الشرطي بمثير غير الشرطي ويعتمد التعلم أيضا على الادراك أي أن التعلم متعلق بادراك ما هو حاسم في أي موقف من المواقف ، فالأدراك يحدد التعلم

2-2 التعليم بالملاحظة :

و هي نظرية دعا إليها العالم باندورا* ،و أكد أن الفرد يتعلم استجابات جديدة بمجرد ملاحظة سلوك

الآخرين و تقوم هذه النظرية على ثلاث مفاهيم أساسية :

- العمليات الإبدالية : و هو التعليم الناجم عن التجربة المباشرة لملاحظة سلوك الآخرين .
- العمليات المعرفية :و نعني بها تعلم التمثيل الرمزي للأشياء مثل الرموز الموسيقية و الأرقام .
- عمليات التنظيم الذاتي : و هي الكيفية التي ينظم بها الناس سلوكهم عن طريق النتائج التي يتوصلون إليها .

1- مصطفى ناصف ، المرجع السابق ، ص201 .

* **ألبرت باندورا**) (Albert Bandura)ولِدَ في 4من ديسمبر1925 م، في موندرا، ألبرتا، كندا هو نفساني (عالم نفس)، وهو أستاذ فخري (ديفيد ستار جوردان) في علم النفس الاجتماعي في جامعة ستانفورد .وقد كان له الفضل في تقديم إسهامات في كثيرٍ من المجالات في علم النفس الاجتماعي على مدار العقود الستة الماضية، بما في ذلك نظرية الإدراك الاجتماعي، والعلاج طب، وعلم نفس الشخصية، كما كان مؤثِّرًا أيضًا في الانتقال من السلوكية إلى علم النفس المعرفي .وعُرِفَ بابتكار نظرية التعلم الاجتماعي ونظرية فاعلية الذات، وهو أيضًا صاحب تجربة دمية بوبو الفعالة عام 1961م.

3-2 النظرية الاجتماعية [1] :

و ترى أن التعلم يحدث في بيئة مليئة بالمعاني و يكسب الفرد بفضله التفاعل الاجتماعي مع الآخرين ، فالنظرية الاجتماعية ترى أن التعلم يحدث عن طريق التقليد و الملاحظة و السلوك و القدوة ، تقوم هذه النظرية على مبادئ عامة منها :

- أن دراسة السلوك هي دراسة التفاعل بين الفرد و البيئة الاجتماعية .
- أن السلوك يحدث في زمان و مكان و يمكن وصفه بأساليب سيكولوجية و أخرى طبيعية .
- أن خبرات الإنسان تؤثر على بعضها البعض .
- أن السلوك لا يتحدد بالأهداف و أساليب التعزيز فحسب ، بل عن طريق توقع هذه الأهداف كذلك

و ما تسعى إليه هذه النظرية هو الحرص على التطبيقات ، عرض المهارات ،مكافأة الطلاب على السلوكيات الطيبة ، مثل :الصدق و الأمانة و الاجتهاد و كذا حرصها على عدم ملاحظة و التعرض لمشاهد العنف أو القد وات السيئة مثل رؤية الطلاب لمدرس يدخن .

4-2النظرية البنائية أو التكوينية لبياجي :

تتعلق هذه النظرية بالأفكار التأسيسية التي جاء بها بياجييه في مجال تفسيرتعلم اللغة عند الطفل ،و هذه النظرية و إن كانت في الواقع تتعارض مع المرتكزات الفكرية للنظرية العقلية التي قال بها تشومسكي ، خاصة القول بوجود تنظيمات موروثة تساعد على تعلم اللغة ، و ترى النظرية البنائية أن النمو المعرفي هو عملية لبناء المعرفة يقوم فيها الطفل

1- أحمد حساني ، دراسات في اللسانيات التطبيقية ، ص :

بدور نشيط من خلال تفاعله مع المحيط ، لكن ما يحكم هذا النمو هي الميكانيزمات الداخلية للفرد ، و التي لا تتأثر إلا في حدود نسبية جدا للعوامل الخارجية و يتحقق النمو عبر مراحل تدريجية متسلسلة و ضرورية (النضج) أو الموضوع في عملية التعلم .و من أهم المبادئ المؤطرة لهذه النظرية في التعلم و النمو نجد :

- تعويض السلوك بالمعرفة لعلم النفس ، إذ ثم تجاوز المفهوم الكلاسيكي لعلم النفس كعلم السلوك .
- تركز النظرية على دراسة السلوك كأنشطة حسية حركية خارجية و التي يمكن ملاحظتها موضوعيا و قياسها في إطار نظرية المثير و الاستجابة و إقصاء الحالات الذهنية الداخلية ، فأصبحت المعرفة هي الظاهرة السيكولوجية بامتياز .
- كما أنه من الأفكار الأساسية لهذه المدرسة نجد أن بياجييه يعتبر اللغة على أنها تنظيم قائم ضمن مجتمع يضع في خدمة الذي يكسبه وسائل فكرية ثرية تخدم التفكير ، فيعبر بها الإنسان عن معرفته و ليست الكلمات الأولى التي يتلفضها الطفل إشارات بمعنى ألألسني ، فهي تشبه الرموز حيث يمكن اقرانها بالأشياء من دون أن تكون تفكير[1] .

2 -5 - النظرية السلوكية :

تتعلق هذه النظرية بالنزعة العقلية التي يتزعمها العالم اللساني تشومسكي و هي النزعة التي تستمد أصولها المعرفية من الفلسفة العقلية كما هي مألوفة عند الفيلسوف ديكارت ، تعود هذه النظرية العقلية في مجال اللسانيات على إعادة الاعتبار إلى القدرات العقلية التي يمتلكها الإنسان و التي تجعله ينماز بها من الكائنات الأخرى ، وهي القدرات التي تم تغييبها لدى النزعة السلوكية .[2]

1- مبادئ علم النفس ، تأليف عبد الرحمن عدس ونايفة القطامي ، ط2 ، 2002 ، ص

2- أحمد حساني ، دراسات في اللسانيات التطبيقية ، حقل تعليمية ، اللغات ، ط2 ، ص 95 .

ترتكز هذه النظرية في تفسير التعلم عند الطفل على مسلمة مِؤادها أن الطفل يولد مهيأ لاستعمال اللغة ، فهو يمتلك نماذج تركيبية ذهنية وهذه النماذج هي التي تكون الكليات اللغوية عند البشر ، ثم إن هذه الكليات هي التي تمثل الكفاية الأولية التي تساعده على تحليل التراكيب التي يسمعها ثم اعادة صياغة النظام القواعدي للغة الأم .هذه الكفاية هي التي تسمح للطفل بالتلفظ ببنى تركيبة لم يسمعها من قبل "[1]

ويمكن استخلاص وإجمال خصائص النظرية فيما يلي [2]

1- يرى تشومسكي أن هناك حقيقة عقلية تكمن ضمن السلوك
2- يخفي كل أداء فعلي للكلام وراءه معرفة ضمنية بقواعد معينة .
3- اللغة الانسانية 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 نوعا من الإبداع في استعمال تراكيب جديدة لم يسمعها من قبل وفي فهم التراكيب التي يستخدمها الآخرون حتى وإن كانت جديدة غير مألوفة في محيطه .
5- إن اللغة مهارة مفتوحة غير مغلقة ، كل من يكتسب هذه المهارة يكون بإمكانه انتاج جمل لم يسبق له استخدامها وسماعها وفهمها جيدا .

وبصفة عامة فمن خلال كل النظريات السابقة التي تم ذكرها يتضح لنا أنه من الصعب تحديد مفهوم التعلم نظرا لاختلاف وجهات النظر والخلفيات المعرفية ، على الرغم من اختلافها وتباينها بتباين المرجعية الفكرية والفلسفية التي تؤطرها ، يمكن لها أ، تكون أرضية لإمكانية وجود نظرة تكاملية في تفسير اكتساب اللغة عند الطفل

1- أحمد حساني ، دراسات في اللسانيات التطبيقية ، حقل تعليمية اللغات ، ص95 .
2- أحمد حساني ، المرجع نفسه ، ص ن .

4-2 نظرة تشومسكي إلى قضايا التعلم :

تعالج النظرية التوليدية التحويلية اللغة من منطق أنها مكون من مكونات العقل الإنساني ذلك أن أفكار تشومسكي لها جذور تمتد إلى الفلسفة الديكارتية ، فقد انطلق من وصف اللغة ودراستها من الجانب العقلاني باعتبار اللغة ظاهرة عقلانية ويظهر ذلك من المفاهيم التي ركز عليها فيما يخص قضية الاكتساب والتعلم ، والتي مردها أن اللغة فطرية ، فقد قام تشومسكي بتأسيس نظريته على أنقاض المدرسة البلومفيلدية (السلوكية)كما ذكرنا سابقا إذ أعلن تشومسكي عن ثورة علمية قادته إلى نموذج جديد وهو التفكير فيما يخص اللغة ، مما أفرز مجموعة من الاشكالات لابد الاعتناء بها من طرف الباحث اللغوي اضافة إلى الإهتمام بالجهاز الداخلي الذهني للمتكلمين بدل من الاختمام بسلوكهم الفعلي [1]

كما تؤكد هذه النظرية أن الاستعداد الفطري اللغوي أصبح عنصرا مهما وأساسيا من عناصر نظرية اللغة الانسانية إذ أطلق عليهم أصحاب النزعة الفطرية بحيث يؤكدون على أن العقل الإنساني لا يولد صفحة بيضاء كما كانت نظرة السابقين ، فالإنسان في نظر تشومسكي يولد وهو مزود بقدرات داخلية[2]

حيث "تعد اللغة قائمة بشكل أو بآخر في عقل الإنسان كتنظيم يخص الخصائص الصوتية والتركيبية والدلالية لمجموعة غير متناهية من الجمل المحتملة ، وهذه القواعد قائمة بشكل ضمني في الملكة اللسانية (أو الكفاية اللغوية) العائدة إلى متطلباتها "[3] وقد أصبح "من الثابت رياضيا وعمليا أن كل ما يسمعه وننطقه ونقرؤه تقريبا من الجمل والتعبيرات هي أنماط جديدة لم نتعرض لها من قبل"[4] .

1- عبد القادر الفاسي الفهري ، اللسانيات واللغة العربية ، ط1 ، 1986 ، منشورات عويدات ، بيروت ، ص65 بتصرف

2- محي الدين محسب ، انفتاح النسق اللساني ، ط1 ، 2008 ، دار الكتاب الجديد المتحدة ، ص77 ، بتصرف .

3- يحي عبانية ، آمنة الزعبي ، علم اللغة المعاصرة ، دار الكتاب الثقافي الأردن ، ص 56 .

4- يحي عبانية ، آمنة الزعبي، المرجع نفسه ، ص 56 .

بمعنى أن كل ما نكتسبه من معارف ليس تكرارا وتقليدا للجمل بعينها ، فكل طفل يتمتع بصحة عادية ، لديه قدرة كامنة على تعلم اللغة والكلام ، ويبدأ هذا التعلم منذ الولادة لكنه يتزايد بالنمو ، وباستخدام أعضاء النطق في إصدار الأصوات أولا ثم تظهر لديه بعد ذلك القدرة على دمج صوتين لتأليف مقطع نحو : "ماما" "بابا" وهذه المرحلة توطئة في الواقع لمرحلة لاحقة يكتسب فيها القدرة على ترديد الكلمات .

و عندما ينتقل منها إلى المرحلة اللاحقة و هي تكوين مركب من كلمتين اثنتين فإن التسارع الذي تمتاز به قدرته تعد استثنائية [1] يعني هذا أن كل طفل سليم في صحته يتمتع بقدرة أو كفاءة تؤهله لاكتساب لغة ما ، و اكتسابه لهذه اللغة المعينة لا تتوقف عند مرحلة معينة أو درجة من العمر ، فقد لاحظ أن الطفل ما بين السنة الثانية مثلا و الخامسة يستطيع أن يختزن في ذاكرته مجموعة من القواعد تمكنه من تكوين جمل و عبارات جديدة من إنشاءه الخاص حتى و إن لم يسمع بها من قبل ، و كذلك فهم الجمل الجديدة التي يسمعها للمرة الأولى .

و ما تؤكد عليه المدرسة التوليدية التحويلية هو أن الطفل يتمتع بقدرات قياسية عقلية بها يكتسب اللغة ، إضافة إلى ذلك "فإن الطفل لا يتعرض للنظام اللغوي ، بل يتعرض للأداءات اللغوية المولدة من النظام "[2] .

فأثناء تعرضه لهذه الأداءات اللغوية لا يعني نجاحه التام في تكرار هذه الأداءات (العينات) فيقوم بتحليلها في دماغه ، كونه مزود فطريا بالقدرة على هذه التحليل اللغوي و يستخرج

مما يسمع قوانين أو أحكام للنظام اللغوي العام ثم يختزنها في دماغه

1- إبراهيم محمود خليل ، في اللسانيات ونحو النص ، ط1 ، 2007 ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، ص36 .

2- يحي عبانية ، آمنة الزعبي ، المرجع السابق ، ص 146 .

ثم يعيد بناءه لتوليد جملا ، أو بتعبير أخر أداء خاص به مما يساهم في ازدياد اكتمال النظام اللغوي الذي يختزنه في دماغه و هذا ما يمكنه من توليد الجمل الصحيحة ، وإصدار أحكام صحيحة تجاه مايسمعه وما يتعرض وما يتعرض له من أداءات لغوية ومعنى ذلك أنه ثمة وجود لاستعداد لغوي لدى الطفل إذ لا يكتسب وحدات من نظام لغة ما في شكل قوائم من الأصوات والمفردات وسلاسل من الجمل والعبارات كما يسمعها من الكبار ، بل يكتسب مبادئ هذا النظام "فنظرة تشومسكي تقوم على مبدأ فطرية اللغة " [1]

بمعنى أن الاكتساب اللغوي ليس سوى جهاز داخلي يولد الطفل وهو مزود به .

وجدير بالذكر أن تشومسكي يرى في المذاهب السلوكية أنها مذاهب بسيطة تجعل الإنسان كالآلة ، فاللغة من منظور السلوكية هي مجموعة عادات صوتية يكفيها عال البيئة ليتحقق اكتسابها ، فالمتكلم تتولد لديه استجابة كلامية انطلاقا من سماعه لجملة معينة أو إحساسه بحس معين الذي يعتبر كمثير[2] ، أما فيما يخص اكتساب اللغة ومعاني الكلمات عند السلوكيين، فإن الطفل بقدر ما يكتشف الأشياء التي تشير إليها الكلمات عبر اقترانها بالكلمة التي يتلفظ بها يكتسب مدلولات تلك الكلمات ، ثم يتمكن أخيرا عن طريق المحاولة حينا والخطأ حينا آخر من تركيب الجمل تركيبا صحيحا ، وركز المنهج السلوكي على السلوك الخارجي للإنسان معتبرا إياه مادة التحليل اللساني ، مهما كل العمليات الداخلية التي هي مصدر هذا السلوك وهذا ما ترفضه النظرية التوليدية التحويلية ، وأدلتها في ذلك أن كل ما جاءت به السلوكية لا يتواءم أبدا مع الناحية الإبداعية في اللغة ، وأهملوا الجانب العقلي للإنسان في دراستهم ، والذي يركز عليه تشومسكي أن العوامل الفردية أو البيئية أو المعرفية ليست كافية لتفسير نمو اللغة عند الطفل وحتى لو أخذنا هذه العوامل بعين الاعتبار

1- محي الدين محسب ، انفتاح النسق اللساني ، ص 78 ، بتصرف .

2- نعمان بوقرة ، محاضرات في المدارس اللسانية المعاصرة، دط ، منشورات باجي مختار ، الجزائر ، ص146 بتصرف .

في تفسير اللغة عند الطفل ، فإننا مازلنا بحاجة لتفسير اكتساب الطفل للغة ، والشيء الوحيد الذي يمكنه من تفسير هذه العملية المنتظمة وبشكل سريع بالنسبة لتشومسكي ، يتمثل في الاستعداد البيولوجي الفطري أو بتعبير آحر لا يكون ذلك إلا بجهاز اكتساب اللغة

فمن خلال ما سبق يتضح لنا أن تشومسكي له نظرة لعملية اكتساب اللغة مختلفة تماما وبصورة جذرية عن النظريات السابقة حيث كان إصراره قائما على أن بنية التنظيم المعرفي الذي يؤدي بالطفل في وصوله وتحقيقه للاكتساب اللغوي ناتج من بنية معطاة له بصورة مسبقة إلى الطفل ، لذلك بنى نظريته على أساس علمي ينبني على التفسير المنطقي والتعليل بالدرجة الأولى [1] .

إن للاكتساب اللغوي مراحل متتابعة منتظمة يمر بها كل فرد ، إذ هي أهم خاصية يتسم بها السلوك المخطط بيولوجيا ، وذلك يتم بشكل أسرع وأبطأ بشرط توفر الظروف الطبيعية لنموها ، والحقيقة أن جميع الأطفال يمرون بسلسلة من المراحل المحددة وذلك يكون بتتابع الزمن خلال اكتسابه للغة ، فيتم الوصول إليها عادة بالنظام نفسه .

وهكذا " فاللغة ليست إلا انعكاسا إنسانيا بالنظر إلى أنها خاصة بالإنسان وعدم وجود أي رابطة بين سلوك الحيوان واللغة الإنسانية ، فالطفل مستعد لإدراك لغة محيطه وقواعد اللغة بناء نظري كامل في ذهن كل متكلم ، أما النطق فهو فعل الفرد الصوتي في حدود لغته كما أن اللغة عندها القدرة التي تحصل لكل فرد في مجتمعه وتهيئته للإفصاح عما يخالجه من معاني وأحاسيس بجمل لم يسبق له أن سمعها ، ومتكلم لغة ما قادر على أن ينشئ جمل وتراكيب جديدة لا حصر لها كلما اقتضى الأمر على أن يخاطب من حوله ومهيأ لفهم عدد لا متناهي من الجمل والصيغ التي يكونها غيره " [1]

ومنه فالنظرية التوليدية التحويلية دحضت ما ذهبت إليه السلوكية فيما يخص نظرتها إلى الإنسان على أنه يولد وهو صفحة بيضاء .

1- أحمد مختار عمر ، محاضرات في علم اللغة الحديث ، ط1 ، 1995 ، عالم الكتاب ، بيروت ، ص163 .

2- صالح بلعيد ، دروي في اللسانيات التطبيقية ن ط3 ، دار هومة ، الجزائر ، ص 27 .

الفصل الثالث

الفصل الثالث

الدراسة الميدانية

1- العيّنة و مواصفاتها .

2 – ملاحظة العملية التربوية داخل القسم .

3 – الاستبيان .

4 – توزيع الاستبيانات .

4 – 1 – استبيان خاص بالمتعلمين .

4 – 2 – استبيان خاص بالأساتذة .

5 – تحليل الاستبيانات .

6 – النتائج العامة للدراسة الميدانية .

الدراسة الميدانية :

إن اهتمام النحو التوليدي بالعملية التعليمية التعلمية يظهر في عملية التحصيل اللغوي لدى كل مستويات التعليم .

وقد حددنا مستوى السنة الأولى ثانوي ، إذ اعتمدنا في هذا على مناهج البحوث الميدانية المطبقة في البحوث اللسانية عامة و اللسانيات التطبيقية خاصة و التي تقوم على التحريات الميدانية من خلال الاعتماد على عينة تخدم الموضوع كونها شاملة لكل المعايير و المقاييس و باستخدام أدوات البحث الميداني المعروفة و المتمثلة في حضور بعض الدروس مع التلاميذ و إجراء استبيان للتلاميذ و الأساتذة قصد الوصول إلى جمع الحقائق و المعلومات حول الموضوع الذي أسلفنا ذكره سابقا ' إذ سنقوم في هذه الدراسة بالتحري عن مدى تأثير النظرية التوليدية التحويلية على العملية التعليمية التعلمية من خلال التحقق عن كيفية تطبيق مبادئ النحو التوليدي في عملية التحصيل اللغوي .

1 - العينة و مواصفاتها :

أخذنا العينة التي اعتمدنا عليها في تحرياتنا الميدانية خلال السنة الدراسية 2013 – 2014 و قد شملت تلاميذ السنة الأولى ثانوي – ثانوية الشهداء عناني – ببجاية و كذلك ثانوية متعددة الاختصاصات بدائرة صدوق – أنموذجا – و هي فئة متوسطة الأعمار تتراوح بين 16 – 18 سنة ' و تتكون هذه العينة من تلاميذ السنة الأولى و عددهم ستين تلميذ ' و اخترنا هذه العينة كونها صالحة للتقصي ' و التي تمكننا من معرفة مدى تأثير ذلك النحو التوليدي على عملية التحصيل اللغوي .

2 - ملاحظة العملية التربوية داخل القسم :

حضرنا معظم الدروس و الحصص المقدمة باللغة العربية خلال العام الدراسي (بالتحديد ابتداءا من الفصل الثالث ، و كان ذلك في الأيام التالية : 9- 13 – 15 – 21 -22 من شهر أفريل من العام الدراسي 2013- 2014 و ذلك قصد ملاحظة مدى تأثير النحو التوليدي على التحصيل اللغوي من خلال تتبعنا للظاهرة التعليمية (المتعلم) , و هذا بهدف الكشف عن الصعوبات أو سهولة الإجابات التي يتعرض لها أثناء الدرس مع تركيزنا على

كل مستويات اللغة (المستوى الصوتي ، الصرفي ،النحوي و المستوى المعجمي) سواء من حيث الطريقة التي يتبعها الأستاذ في تقديم الدروس و مدى تأثير تلك الطريقة على عملية التحصيل اللغوي لدى التلاميذ .

و قد اعتمدنا في حضورنا للحصص على وصف و تتبع كل ما يقوم به الأستاذ و التلاميذ في نشاط التعبير الشفهي و التركيز على الجانب اللغوي ، و قد شملت المتابعة و الملاحظة عدة جوانب تتعلق أساسا بأجوبة التلاميذ من خلال قدرتهم على استعمال اللغة بشكل صحيح لمعرفة مدى تأثير الطريقة التي يتبعها الأستاذ من عدمها في الأخطاء المرتكبة من طرف التلاميذ و مساهمتها في تنمية قدراتهم العقلية ، و ما لاحظناه أن التلاميذ عاجزون على استيعاب القواعد النحوية ، كونها صعبة و معقدة إضافة إلى عدم توفر فرص التمرن على القواعد النحوية بالنسبة لهذه الفئة سواء في البيت أو في القسم .

و ما لاحظناه كذلك أن معظم التلاميذ لا يملكون القدرة على توليد أو تشكيل جملة صحيحة على كل المستويات (المستوى الصرفي ،النحوي ،المعجمي) وهذا ما يدل على أن هذه الفئة لا تملك رصيدا لغويا توظفه لإنشاء جمل و تعابير صحيحة . و لاحظنا أثناء سير الدرس أن الأستاذ كان موجها في إلقائه للدرس أدى إلى خلق تفاعل بينه و بين التلاميذ ،حيث استطاع أن يحفزهم على استظهار كل القدرات التي يمتلكونها و ذلك من خلال إتباع خطوات ممنهجة في تقديم الدرس ، إذ في بداية الدرس أعطى مجموعة من الأسئلة حول موضوع له علاقة بالدروس السابقة لمعرفة مدى قدرتهم على استيعاب ما مضى من العناصر ، ومن ثمة شرعو في الدرس بعد اختبار الأستاذ لمكتسباتهم القبلية مما سهل له صيرورة الدرس و التفاعل مع التلاميذ ،و بدأ في إلقاء الدرس الجديد بطرح مجموعة من الأسئلة و التي كانت مناسبة تخدم الموضوع ،نظرا لخبرة الأستاذ في الميدان ،أما فيما يخص أجوبة التلاميذ فكانت متنوعة حسب تفكير كل تلميذ وقدراته الذاتية الخاصة به ، و يظهر ذلك من خلال تفاعل التلاميذ في القسم الذين حاولوا لإجابة على قدر السؤال ، إذ كانوا مستعدين للإجابة و هذا الاستعداد ما هو إلا قدرة الفرد الكامنة في ذهنه و بواسطة

هذه القدرة يتهيأ التلميذ للتعلم بسرعة و بأقل جهد ، أي يتمكن الفرد بالاستعداد للوصول إلى درجة من الكفاية عن طريق التدريب ، و ما لاحظناه أن الأستاذ قد عودهم على التدريب المستمر في تحضير الدروس وتقديمها بشكل صحيح مما يساعد في تنمية القدرات و تحقيق الكفاءات اللغوية التي هي ضمنية و مجردة تتجسد من خلال أدائهم الخاص سواءا شفهيا أو كتابيا ، على السبورة أو الكراس ، و كذا استعماله للحدس الذي ينادي به تشومسكي في التمييز بين الخطأ و الصواب ،و ما لوحظ كذلك أن هناك فئة تتدارك الأخطاء بنفسها فيصحح تلقائيا هذا ما يثبت حسن استخدام كفاءاتهم اللغوية من حيث القواعد المخزنة في ذهنهم و يظهر ذلك في أدائهم الخاص المرتبط بأداءاتهم اللغوية التي تسمح بفهم التراكيب و قواعدها ، ويدركوا التراكيب الصحيحة من الخاطئة فينتجوا عدد لا حصر له من الجمل انطلاقا من السؤال الموجه إليهم من طرف الأستاذ ، فبمجرد أن بطلب منهم هذا الأخير إعطاء أمثلة متعلقة بموضوع ما إلا و كان للتلاميذ إبداع خاص ،إذ يحاول كل واحد منهم إعطاء جملة أو تركيب يختلف تماما عن الأمثلة التي يقدمها الآخرون ، و هذا لا يتعلق فقط بالجمل و الأمثلة البسيطة بل يشمل كذلك التعابير الشفوية و الكتابية ، مثلا عندما يطلب منهم الأستاذ التحدث عن موضوع ما يحاول كل التلاميذ الإجابة عن هذا السؤال لاستظهار قدراتهم على التعبير ، وما يلاحظ كذلك أن هناك فئة من التلاميذ استطاعت التحكم في إنتاج و توليد الجمل لم يسمعوها من أحد ، إ ذ لم يعتمدوا على إجابات غيرهم أو إجابات الأستاذ ، بل كان للتلاميذ إبداع خاص مراعين في ذلك القواعد اللغوية

أثناء إجاباتهم عن السؤال ، بينما هناك فئة أخرى لم تتمكن من إبداع جمل رغم امتلاكهم لقدرات عقلية تسمح لهم بإنتاج جمل كبقية التلاميذ ، و هذا ما يثبت وجود فروقات فردية بينهم سواء في القسم الواحد أو مع باقي الأقسام التي زرناها .

3 - الاستبيان :

نظرا لأهمية النظرية التوليدية التحويلية في العملية التعلمية قمنا بإجراء استبيانين ، الأول موجه لأساتذة اللغة العربية للتعليم الثانوي ، و الثاني موجه لمتعلمي السنة الأولى ثانوي و قد أخذنا بعين الاعتبار كل الآراء التي أبداها التلاميذ و الأساتذة و ذلك لما لها من أهمية بالنسبة للموضوع ، إذ لم نكتف فقط بحضور الحصص بل حاولنا الاستفسار عن بعض الأسئلة التي طرحنها و التي كانت إجاباتها مثيرة للجدل .

و الاستمارة تحتوي على نوعين من الأسئلة منها النوع المفتوح و النوع المغلق :

1- أسئلة مغلقة : إذ لابد على المستجوب أن يتقيد بالسؤال و يجيب بنعم أو لا حتى لا يتسنى له الخروج عن الموضوع أو التوسع فيه و هذا ما يساعدنا على القيام بعملية الفرز دون أي صعوبة .

2 – أسئلة مفتوحة : بإمكان المستجوب ابتداء رأيه في الموضوع بحرية مطلقة و يتوسع في الإجابة وهو ما يسمح لنا بجمع معلومات إضافية قد تفيدنا في بحثنا .

4 - توزيع الاستبيانات :

تعتبر الاستبيانات من أهم الوسائل التي يعتمد عليها لوصف الحالة التي يجري فيها واقع العملية التعليمية التعلمية ، و معرفة أثر ذلك على عملية التحصيل لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي ،ولهذا السبب قمنا بتوزيع استبيان يتضمن أسئلة موجهة لأساتذة اللغة العربية ، لكن لم يتسن لنا أكبر عدد من هذه الاستبيانات على الأساتذة لقلة عددهم ،فقد قمنا بتوزيع ستة استبيانات ، كما قمنا بتوزيع استبيانات على التلاميذ أيضا ، إذ اخترنا كعينة " ثانوية الشهداء عناني "المتواجدة هنا ببجاية ، إذ كانت وجهتنا إلى قسم السنة الأولى تخصص آداب ،كما كانت العينة الثانية التي أجرينا عليها الدراسة فتتمثل في "ثانوية متعددة الاختصاصات "بدائرة صدوق ،و لكن بتخصص مختلف فقد أردنا أن يكون التخصص الثاني الذي سيخضع للدراسة من شعبة العلوم وهذا قصد التوصل إلى معرفة مدى امتلاك هذه الفئات أو العينات القدرة على لإبداع و توليد جمل لم يسمعوها من قبل .

4 -1 - استبيان خاص بالتلاميذ:

لقد وجه الاستبيان إلى ستين تلميذ من السنة الأولى ثانوي موزعين على قسمين ،قسم من الثانوية الأولى و قسم اخرمن الثانوية الثانية لكن لسوء الحظ لم يتسن لنا دراسة كل تلك الاستبيانات المقدمة إليهم نظرا للعدد المحدود لأفراد العينة الذين أجابوا عن تلك الأسئلة وقد كان عددهم ثلاثين تلميذ و إجاباتهم كانت معقولة نوعا ما ، إذ تركنا لهم الحرية المطلقة للإجابة ، وفئة أخرى وعددها اثنا عشر تلميذا كانت إجاباتهم عشوائية ، وأخرى لم نستردها

لأنه لم يتم الإجابة عنها من طرف التلاميذ وعددها ثمانية عشر ،يتضمن الاستبيان معلومات شخصية عن المتعلم و كذا أسئلة دقيقة و محدودة تخدم الموضوع و عددها خمسة أسئلة و تنقسم إلى أربعة محاور :

المحور الأول : يتعلق بالسؤال الأول و المرتبط بادراك الخطأ و تصحيحه وهو موجه خصيصا لمعرفة و تشخيص الأخطاء المرتكبة من قبل التلاميذ و معرفة قدرتهم على التمييز بين الخطأ و الصواب .

أما المحور الثاني فيتعلق بالسؤال الثاني أين قدمت للتلاميذ ثلاثة كلمات أو مفردات و طلب منهم ادخلاها في عدة جمل من إنشائهم الخاص ، وكان هدفنا من وراء ذلك الكشف عن مدى استيعاب التلاميذ لمعنى هذه الكلمات حتى يتمكنوا من إدخالها في تراكيب تناسبها ، لكن ما لاحظناه أن معظم التلاميذ لم يتقيدوا بالمطلوب فاكتفوا في إدخال هذه الكلمات في جملة واحدة فقط .

أما المحور الثالث يشمل سؤالين الثالث و الرابع حيث كان هدفنا الكشف عن المهارات اللغوية التي يمتلكها التلاميذ للحصول من عدد محدود من الجمل على عدد غير محدود من جمل أخرى و هذا بإدخال إضافات أو بتقديم الكلمات و تأخيرها ،كما يهدف هدا النوع من الأسئلة إلى معرفة مدى قدرة التلاميذ على التمييز بين الجمل الأساسية و الثانوية ، أي بين الجمل التي تتركب من العناصر الأساسية كالفعل ،الفاعل ، المفعول به ،المبتدأ و الخبر ،و العناصر الثانوية كالصفات و النواسخ التي تدخل على الجمل ,

في حين نجد المحور الخامس الذي يتعلق بالسؤال الخامس يهدف إلى معرفة مدى تمكن التلاميذ من انجاز فقرة خاضعة لكل المعايير المطلوبة (الصرفية ،النحوية ،الدلالية) و كان الهدف من وراء كل ذلك فسح المجال لهم للتعبير بكل حرية دون أي قيود ليظهروا إبداعهم اللغوي .

4 -2 - استبيان خاص بالأساتذة :

قمنا بتوزيع ستة استبيانات على أساتذة اللغة العربية في الثانويتين المذكورتين ،وقد أخذنا بعين الاعتبار كل الملاحظات التي أبدوها و هذا باعتبارهم أعضاء فاعلين في العملية

التعليمية التعلمية و هم أحد ركائزها ، وقد احتوى الاستبيان على ثمانية أسئلة بالإضافة إلى معلومات تتعلق بالأستاذ كالجنس ،السن و الشهادة المتحصل عليها و كذلك الخبرة في التدريس ، وقد حاولنا قدر الإمكان أن نتقيد بالموضوع المعالج كما كانت الأسئلة متنوعة ،منها من النوع المفتوح و منها من النوع المغلق ،إلى جانب أسئلة إبداء الرأي حول الإجابة المختارة ،كل الأسئلة الموجهة للتلاميذ تهدف إلى الكشف عن مدى مساهمة هذه الفئة الناشطة في التحصيل اللغوي عند التلاميذ و الدور الذي يقوم به الأستاذ كي يجعل التلميذ يعبر بشكل إبداعي ، كما تبين مدى وعي الأستاذ بأهمية النحو التوليدي في العملية التعليمية و الذي يعد ضروريا في تنمية الإبداع اللغوي لدى التلاميذ ،فكل الأسئلة التي وجهت إليهم من واحد إلى ثمانية تتعلق بموضوع بحثنا وفيها مصطلحات متعلقة به مثل : التوليد ،التحويل ،الإبداع ...الخ وهذا ما انبنت عليه النظرية التوليدية التحويلية .

5 - تحليل الاستبيانات :

إن النتائج الخاصة بالاستبيان يمكن تقديمها على شكا نسب مئوية و ذلك تبعا لإجابات أفراد العينة ، وقد توصلنا إلى نتائج تتمثل فيما يلي :

السؤال الأول :استخرج الخطأ من الجمل التالية ثم صححه ؟.

1- "المؤمنُ ناصحٌ أخاهُ" .

الاحتمالات	التكرارات	النسبة
الصواب	16	%38.09
الخطأ	26	%61.90

قراءة و تعليق :

إن النتائج المتحصل عليها فيما يتعلق بهذه الجملة تبين أن الأغلبية العظمى من أفراد العينة المستجوبين لم يتفطنوا إلى أن الجملة صحيحة إذ بلغت نسبتهم 61.90 بالمئة في حين نجد فئة قليلة فقط أدركت أن الجملة سليمة من كل النواحي إذ بلغت نسبتهم 38.09 بالمئة و هذا ما يثبت أن هناك فروقات فردية بين أفراد هذه العينة كما تشير النتائج إلى وجود تفاوت في

الكفاءات اللغوية ،ونحن تعمدنا أن تكون الجملة الأولى صحيحة لغرض أدراك درجة الذكاء التي يتمتع بها التلاميذ .

2 –الجملة الثانية ":غدًا سيكونُ موعدَ الامتحاناتْ ".

الاحتمالات	التكرارات	النسبة
الصواب	20	%47.61
الخطأ	22	%52.38

قراءة و تعليق :

توضح النتائج المبينة في الجدول أن فئة قليلة من التلاميذ المستجوبين كانت أجابتهم صحيحة في حين نجد أن نسبة 52.38 بالمئة و هي النسبة الأكبر كانت أجابتهم خاطئة وهذا راجع إلى عدم استيعاب التلاميذ للقواعد النحوية و الصرفية لمعالجة هذه الجملة و تصحيحها على أكمل وجه ، كما نجد أن 47.61 بالمئة من التلاميذ يمتلكون كفاءات و حدس تجاه هذه الجمل و ذلك لقدرتهم على التمييز بين الخطأ و الصواب و يظهر ذلك من خلال تصحيحهم للخطأ كتابيا ، أما الفئة التي أخفقت في تصحيح الخطأ فالأسباب ترجع إلى عدم استغلال جوانبهم العقلية ويعود ذلك إلى أسباب نفسية كالنسيان أو النفور من مادة القواعد خاصة الجانب النحوي .

3- الجملة الثالثة :" مررتُ بالحديقةَ عامرةٌ" .

الاحتمالات	التكرارات	النسبة
الصواب	08	%19.04
الخطأ	34	%80.95

قراءة و تعليق :

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن نسبة التلاميذ الذين تفطنوا أن الجملة خاطئة قليلة جدا إذ أن نسبتهم لا تتعدى 19.04 بالمئة وهي نسبة قليلة مقارنة بالفئة التي لم تتمكن من إدراك الخطأ و بالتالي تصحيحه حيث أن نسبتهم قد وصلت إلى 80.95 بالمئة و هذه النتائج تؤكد عدم استغلال التلاميذ لمهاراتهم اللغوية ، و ما يمكن إثباته كذلك أن معظم التلاميذ ليست لديهم على التحكم في القواعد النحوية و الصرفية لكل عناصر الجملة ومحاولة تطبيق تلك القواعد المخزنة في أدائهم الكتابي من خلال إدراك مواقع الخطأ في الجملة و هذا يعود أساسا إلى نفور هذه الفئة من الدروس النحوية فهي بالنسبة إليهم صعبة و معقدة ، لذا لا يحاولون تنمية قدراتهم النحوية على عكس الفئة القليلة الأخرى من التلاميذ الذين يتميزون بقدرات عقلية عالية مكنتهم من التمييز بين الخطأ و الصواب .

4 – الجملة الرابعة ":خرجَ الفلاحُ إلى حقلهِ باكرًا ".

الاحتمالات	التكرارات	النسبة
الصواب	38	%90.74
الخطأ	04	%9.52

قراءة و تعليق :

تظهر إحصائية الجدول أعلاه أن النسبة القصوى من أ فراد العينة لم يقعوا في الخطأ إذ بلغت نسبتهم 90.74 بالمئة وهذا ما يثبت أنهم يمتلكون كفاءات عالية تسمح لهم على التمييز بين الخطأ و الصواب بالمقارنة مع نسبة 9.52 بالمئة من التلاميذ الذين ارتكبوا الخطأ في تصحيح الجملة لكن تبقى نسبة قليلة مقارنة مع النسبة الأولى .

السؤال الثاني :صغ من الكلمات الآتية جملا مفيدة .

صافح /المغرب /نظيفة .

الكلمة الأولى ":صافح"

الاحتمالات	التكرارات	النسبة

الصواب	28	%66.66
الخطأ	14	%33.33

. قراءة و تعليق :

من خلال النتائج المتحصل عليها تبين أن أغلبية التلاميذ و التي و صلت نسبتهم 66.66 % تمكنوا من توظيف و إدخال الكلمة في تركيب سليم من كل النواحي ، و معظم الجمل التي صاغوها تؤدي نفس المعنى الذي تدل عليه كلمة "صافح " و هذا دليل على امتلاكهم ذكاء و حدس تجاه هذه الكلمة ، في حين تشير نسبة 33.33 % إلى فئة أخفقت في توظيف هذه الكلمة في جملة صحيحة و مرد ذلك إلى أن هذه الفئة لا تملك كفاية لغوية من خلالها يولدون عددا لا حصر له من الجمل انطلاقا من عدد محدود من الكلمات .

الكلمة الثانية : "المغرب "

الاحتمالات	التكرارات	النسبة
الصواب	34	%80.95
الخطأ	08	%19.04

قراءة و تعليق :

تشير النتائج المتحصل عليها إلى أن 95. 80 % من التلاميذ تمكنوا من توظيف كلمة "المغرب" في جمل صحيحة ،و هي نسبة عالية مقارنة مع النسبة التي أخفقت في ذلك و التي تمثل 04 ,19% ، و ما لاحظناه من إجابات التلاميذ أن كلمة "المغرب " قد دخلت في جمل متنوعة لتؤدي معان مختلفة ،فمنهم من وظفها لتعبر عن الزمان "صلاة المغرب" و منهم من صاغ منها جملا لتدل على اسم مكان "بلاد المغرب" كما سجلنا فئة لم تصغ أي جملة من هذه الكلمة و إن دل ذلك عن شيء إنما يدل على عدم استيعابهم لمعنى الكلمة أو يدل على ضعف قدرات التلاميذ على انجاز مثل هذه التمارين اللغوية .

- الكلمة الثالثة : نظيفة

الاحتمالات	التكرارات	النسبة
الصواب	29	%04
الخطأ	13	%30.95

قراءة وتعليق

من خلال الجدول نلاحظ أن النتائج المتحصل عليها كانت بنسبة 69.04% و هي نسبة الإجابات الصحيحة ،و هذا ما يدل على أن التلاميذ قد استعابوا كيفية صياغة هذه الكلمات في جمل صحيحة ،في حين نجد أن نسبة 30.95 % و هي النسبة التي تشير إلى الإجابات الخاطئة من طرف التلاميذ و قد كانت الجمل التي قدموها ليس لها أي معنى .

تلخيص نتائج الجداول السابقة الخاصة بالسؤال الثاني :

الاحتمالات	التكرارات	النسبة
الصواب	91	%30.33
الخطأ	35	%11.66

قراءة وتعليق :

بعد الإحصائيات التي أنجزت فيما يخص الجداول السابقة و الخاصة بالسؤال الثاني ، نصل إلى نتائج إيجابية نوعا ما ، فقد وصلت نسبة التلاميذ الذين تمكنوا من توليد جمل قياسا على الكلمات المقدمة إليهم إلى 30.33 % و هذا مؤشر على مدى استيعاب التلاميذ لمثل هذه التمارين اللغوية في حين نجد نسبة قليلة بالمقارنة مع النسبة الأولى التي لم تتمكن من الإجابة عن هذا السؤال فالأستاذ لم يعودهم على مثل هذه التمارين ليكتسبوا قدرة و كفاءة لصياغة جمل لا حصر لها انطلاقا من عدد محدود من الكلمات .

السؤال الثالث :

صغ من هذه الجمل جملا أخرى تحمل معنى ؟

الجملة الأولى:

1 – على المكتب كتاب الولد .

الإحتمالات	التكرارات	النسبة
الصواب	23	% 54.76
الخطأ	19	% 45.23

قراءة و تعليق:

توضح النتائج المبنية في الجدول أعلاه أن نسبة كبيرة من التلاميذ و قد وصلت إلى 54 ,76% تمكنوا من صياغة جمل صحيحة من الناحية الصرفية و النحوية و الشكلية قياسا على الجملة المقدمة إليهم ، و مرد ذلك أن هذه الفئة تملك رصيدا لغويا و كفاءة عالية في توليد عدد لا حصر له من الجمل انطلاقا من جملة واحدة و هذا باعتمادهم على التقديم و التأخير و كذا الإضافة دون أن يخل ذلك بالمعنى المراد ، في حين تشير نسبة قليلة نوعا ما و هي 45.23 % إلى معاناة في صياغة جمل صحيحة و هذا راجع إلى عدم إمكانية التحكم في القواعد الصرفية و النحوية لعناصر الجملة ، إذ لاحظنا عند محاولة التلاميذ توليد جمل أخرى انطلاقا من الجملة المقدمة إليهم أنهم قد أخلوا بالمعنى الذي يؤديه التركيب .

الجملة الثانية :

يغرد العصفور سمعت .

الاحتمالات	التكرارات	النسبة

الصواب	25	%59.52
الخطأ	17	%40.47

قراءة و تعليق :

تظهر إحصائيات الجدول التالي أن نسبة 59.72 % من التلاميذ استطاعت أن تغير من شكل الجملة بطريقة صحيحة و من ثمة صياغة جمل أخرى قياسا عليها ، وهذا يؤكد أن هذه الفئة تمتلك حدسا تجاه هذه الجملة فاستطاعت أن تعرف أن هذه الجملة لا تملك معنى ، ويظهر ذلك عند تصحيحهم للجملة كتابيا ، و كذلك عند توليد جمل أخرى تحمل نفس المعنى الذي تؤديه الجملة الأولى في حين نجد نسبة 40.47 % من التلاميذ قد أخفقت عند تصحيح الخطأ و بالتالي صياغة جمل أخرى ، فمعظم الجمل التي صاغوها لا تؤدي أي معنى .

الجملة الثالثة:

نجح أخوه الذي جاء.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة
الصواب	31	%80.73
الخطأ	11	%26.19

قراءة و تعليق:

تشير الإحصائيات المدونة في الجدول أن نسبة 73.80% من التلاميذ صاغوا جملا بطريقة صحيحة من كل النواحي ، و هذا يدل على أنهم أدركوا جيدا المعنى الذي تؤديه

الجملة ، و هذا ما سمح لهم بتوليد جمل أخرى و هذا باعتمادهم على إضافات أدخلوها على الجملة أو من خلال تمكنهم من التقديم و التأخير في العناصر دون أن يخلوا بالمعنى المقصود ن بالمقابل نجد 26.19 % من التلاميذ يعانون نقصا في التركيز و ضعف في القواعد النحوية و الصرفية لذا نجدهم قد أخفقوا في صياغة جمل صحيحة .

السؤال الرابع :

ضع كل كلمة من الكلمات الآتية في المكان المناسب؟

المعلمون – أيها العمال – معشر الشباب – الجنود .

الاحتمالات	التكرارات	النسبة
الصواب	12	%28.57
الخطأ	30	%71.42

قراءة وتعليق :

إن النتائج المتحصل عليها فيما يتعلق بهذا السؤال تبين أن الغالبية العظمى قد أخفقت في وضع هذه الكلمات في مكانها المناسب ، و تقدر بنسبة 71.42 % ، و هذا يدل على عدم استيعاب التلاميذ لمعاني هذه الكلمات حتى يتمكنوا من إدخالها في جمل تناسبها ، في حين تشير نسبة قليلة من هذه العينة تمكنت من الإجابة على هذا السؤال و تقدر نسبتهم ب 28.57 % و هذا دليل على كفاءاتهم اللغوية و حسن الاستغلال للمهارات التي يمتلكونها ، و ربما تدل أيضا هذه النتيجة على المطالعة المكثفة التي تقوم بها هذه الفئة لاكتساب الأسلوب .

السؤال الخامس :

أكتب فقرة قصيرة لا تتعدى أربعة أسطر تتحدث فيها عن يوم العلم ؟

الاحتمالات	التكرارات	النسبة
الصواب	12	%28.57

الخطأ	30	%71.42

قراءة وتعليق :

من خلال الجدول يتضح لنا أن نسبة 71.42 % من العينة المدروسة لا يمتلكون القدرة على الإبداع في اللغة العربية و هذا واضح من خلال نشاط التعبير الكتابي أين اتضح عجزهم على إنشاء فقرة قصيرة بعيدا عن التكرار و بتوظيف مصطلحات جديدة و مرد ذلك إلى أن هذه الفئة لا تملك رصيدا لغويا يمكنها من تحرير فقرة خاضعة لكل مستويات اللغة (الصوتي ، الصرفي ، النحوي ، المعجمي) ،كما اتضح نفور التلاميذ من هذا النشاط ، فهم لم يتعودوا على توليد جمل و تراكيب و الربط فيما بينها لتكوين فقرة ، لكن الإحصائيات قد سجلت نسبة 28.57% من التلاميذ تملك قدرة كبيرة على ذلك فهم حاولوا استظهار كل ما يملكون من قدرات في هذا المجال فوظفوا مصطلحات تختلف تماما عن التي وظفها زملاؤهم وهذا يبين حسن استغلال هذه الفئة لمعرفتها اللغوية ،و تبين النتائج أن تلك الفئة الغير المبدعة تعاني نقصا في التأهيل من طرف الأساتذة سواء من حيث الطريقة المعتمدة في التعليم أو في استعمالهم للغة بحد ذاتها ، أو ربما نقص في الخبرة و الكفاءة لدى الأساتذة .

تحليل النتائج المتوصل إليها من الاستبيان الموجه للأساتذة

جدول رقم (1)

هل تشجع تلاميذك على التعبير بكل حرية ؟

الاحتمالات	التكرارات	النسبة
نعم	5	%83.33
لا	1	%16.66

قراءة وتعليق

من خلال النتائج المتحصل عليها نجد أن أغلبية الأساتذة يشجعون تلاميذهم على التعبير بكل حرية دون أي قيود ، إذ بلغت نسبتهم 83.33 % ، و كان الهدف من

ذلك التخلص من العوامل النفسية التي تعيق التلاميذ في التحصيل اللغوي (أمراض الكلام) هذا ما يدل على أن الأساتذة يهتمون بالجوانب النفسية و اللغوية للتلميذ ، و هذا ما يخدم الجانب التربوي و التعليمي و قد أكد لنا هؤلاء الأساتذة أن تشجيع التلاميذ على التعبير بحرية هي فرصة للتلميذ حتى يظهر مختلف المهارات و المواهب التي يمتلكها دون أي ارتباط شريطة أن تكون طريقة تفكيره منطقية و إجاباته مدعومة بالتعليل .

جدول رقم(2)

هل تلاميذك قادرون على توليد جمل صحيحة ؟

الاحتمالات	التكرارات	النسبة
نعم	03	%50
لا	00	%00
بعضهم	03	%50

قراءة و تعليق

يبين الجدول أن نصف العينة ترى أن التلاميذ بإمكانهم توليد جمل صحيحة من كل النواحي دون أي صعوبة و هذه النتيجة متساوية مع نسبة الأساتذة الذين يرون أن البعض منهم فقط قادر على توليد جمل صحيحة ، كما أننا لم نسجل أي نتيجة تؤكد أنه ليس بإمكان التلاميذ تقديم تراكيب سليمة ، وهذا ما يدل على المستوى العالي الذي يتمتع به التلاميذ .

جدول رقم (3)

هل يميز التلاميذ أثناء الدرس بين الجمل الأساسية و الجمل الثانوية

الاحتمالات	التكرارات	النسبة
نعم	04	%66.66

لا	02	%33.33

قراءة و تعليق:

نستطيع من خلال قراءتنا لهذا الجدول أن نقول أن نسبة الأساتذة الذين يرون أن التلاميذ يميزون بين الجمل الأساسية و الجمل الثانوية تعادل 66.66 % و هي نسبة عالية قياسا بنسبة الأساتذة الذين يرون أن التلميذ لا يميز بين هذه الأنواع من الجمل، إذ تصل نسبتهم إلى 33.33 % ، و هذا دليل على وجود فورقات فردية بين التلاميذ من حيث الكفاءات .

جدول رقم (4)

هل تعتقد أن تلاميذك قادرون على التعبير بشكل إبداعي ؟

الاحتمالات	التكرارات	النسبة
نعم	02	%33.33
لا	04	%66.66

قراءة وتعليق:

يوضح الجدول التالي أن نسبة 66.66 % من الأساتذة ترى أن التلاميذ غير قادرين على التعبير بشكل إبداعي إذ تمثل الأغلبية مقارنة مع باقي الأساتذة ، التي بلغت نسبتهم

33.33 % و السبب راجع في نظرهم إلى المنهاج الذي يركز أكثر على الكم على حساب الكيف ، فالمقرر كثيف لا يتيح المجال لإجراء التدريبات اللغوية لمراقبة أخطاء التلاميذ لتصويبها و تقويمها . في حين فئة أخرى من الأساتذة ترد ذلك إلى أن الطفل لا يولد و هو صفحة بيضاء بل هو مزود بجهاز اكتساب اللغة و يتمتع بقدرات خلاقة تسمح له بإنتاج اللغة بشكل إبداعي نابعة من ذاتيته ، ليضع بصمته الخاصة في المجال اللغوي دون أي تقليد و قادر على إنتاج لغة لم يسمعها من قبل .

السؤال الخامس :

هل طريقتك في التدريس ستساهم بالقدر الكافي في تنمية القدرات الإبداعية لدى التلاميذ ؟

الاحتمالات	التكرارات	النسبة
نعم	03	%50
لا	03	%50

قراءة و تعليق

إن هذا الجدول يوضح مدى مساهمة طريقة الأساتذة في تنمية القدرات الإبداعية لدى التلاميذ ، إذ بلغت نسبتهم 50 % و هذا ما لاحظه الأساتذة من خلال تفاعل التلاميذ مع الدرس و هذا إن دل على شيء فإنه يدل على تمتعهم بخبرة وكفاءة لازمة تؤهلهم لذلك و لا يرون أي داع لاستخدام طريقة أخرى بدلا عنها ،فهي تساهم بقدر كاف في تنمية القدرات لدى التلاميذ .

أما فيما يخص الفئة الأخرى التي تمثل أيضا 50 % يقرون أن طريقتهم في التدريس لا تساهم بالقدر الكاف في تنمية القدرات الإبداعية لدى التلاميذ ، و حجتهم في ذلك أن طريقة الأستاذ قد تمهد الطريق و تذلل العقبات فقط ، فالأستاذ يوجه و يقوم و يصوب الأخطاء ، لكنه لا يمكن أن يزود التلاميذ بالرصيد اللغوي الذي لا بد أن ينهله ينابيع المطالعة ، فالأستاذ يبقى مقيدا بالمقرر و ضيق الوقت .

السؤال السادس

هل تلاميذك قادرون على إجراء تحويلات على الجمل الأساسية بشكل صحيح ؟

الاحتمالات	التكرارات	النسبة
نعم	06	%100
لا	00	%00

قراءة وتعليق

يتضح منة خلال الجدول أن كل الأساتذة و هي النسبة الساحقة يؤكدون أن التلاميذ قادرون على إجراء تحويلات على الجملة دون أي صعوبة و دون أي أخطاء ، فالتلميذ في هذا المستوى على قدر كاف من المعرفة و التمييز بين الصواب و الخطأ ، فالتلميذ في هذه المرحلة مزود بمكتسبات قبلية تمكنه من إجراء تغييرات على الجمل و ذلك بإبدال مواقع الكلمات أو إدخال إضافات دون أن يخل ذلك بالمعنى .

السؤال السابع

هل يتدارك تلاميذك أخطاءهم اللغوية بأنفسهم ؟

الاحتمالات	التكرارات	النسبة
نعم	02	%33.33
لا	04	%66.66

قراءة وتعليق

نستطيع من خلال قراءتنا لهذا الجدول أن نسبة الأساتذة الذين يرون أن التلاميذ

الذين يتداركون أخطاءهم بأنفسهم تعادل 33.33 % و هي نسبة قليلة مقارنة مع الفئة الأخرى المستجوبة التي تشجعهم على التصحيح الذاتي للأخطاء مما يدل على حرصهم الشديد على مراقبة إجابة التلاميذ قصد إنشاء جيل كفئ متمكن من اللغة و تحقق الكفاءات

اللغوية لكن في بعض الأحيان يضطر الأساتذة إلى تصحيح الأخطاء و لا يترك المجال للتلميذ ، و ذلك لضيق الوقت و المقام .

السؤال الثامن:

هل ترى أن البرنامج الجديد سينمي القدرات الإبداعية لدى التلاميذ ؟

الاحتمالات	التكرارات	النسبة
نعم	02	%33.33
لا	04	%66.66

قراءة و تعليق:

من خلال النتائج المدونة على الجدول نلاحظ أن نسبة كبيرة من الأساتذة ترى أن البرنامج الجديد غير ناجح و لا ينمي القدرات الإبداعية لدى التلاميذ ن إذ سجلنا 66.66 % و مرد ذلك في رأيهم إلى تركيز البرامج الجديدة على الكم أكثر من الكيف لذلك يعسر على الأستاذ أن يجد متسعا من الوقت ليشجع تلاميذه على الإبداع و يشرف على نجاحهم بما أنه مقيد بإنهاء المقرر ، و هذا ما ينعكس سلبا على التحصيل اللغوي لدى التلاميذ .في حين نجد أننا نجد 33.33% من الأساتذة تقر أن البرنامج الجديد سينمي من القدرات الإبداعية لدى التلميذ لأن طريقة المشروع و بطاقة المطالعة يمكن أن تحفزه على العمل الإبداعي و تضع قدمه على أول الطريق شريطة أن يمتلك التلميذ موهبة يجد من يصقلها و يتعهدها بالرعاية .

6 – النتائج العامة للدراسة الميدانية.

من خلال هذه الدراسة سنحاول أن نلخص ما توصلنا إليه من نتائج في النقاط التالية :

1 – هناك فروقات فردية من حيث الكفاءة اللغوية و القدرات و الحدس و الاستعداد الفطري و الإبداعية و ذلك راجع لأسباب اجتماعية ، ثقافية و نفسية ، فالبيئة الاجتماعية تساهم في إثراء المحصول اللغوي مما يسهل على التلاميذ اكتساب اللغة .

2 – إن غالبية التلاميذ لا تتوافر فيهم القدرة على الإبداع اللغوي فهم أصلا ينفرون من حصة التعبير الشفهي و الكتابي ، و هذا راجع إلى تقييد حرية التلاميذ و قدرتهم على الإبداع في مواضع التعبير الكتابي التي تكون في معظمها نقدية أو فلسفية فوق طاقة التلميذ و هو الذي لا يتحكم في أداة اللغة ، و يفتقر إلى رصيد لغوي ثري و هذا ما يصيبه بالحصر غالبا .

3 – ما لاحظناه من خلال دراستنا هو معاناة معظم أفراد العينة من مشكلة لغوية تتمثل في عدم استيعاب مادة النحو التي تبقى بالنسبة إليهم مادة صعبة و معقدة ، لكن يبقى وجود الدرس النحوي ضروري في الميدان التعليمي لتحقيق الكفاءات و كذا تحقيق الملكة التبليغية و يتم ذلك بتضافر جهود عدة .

4 – كما توصلنا إلى الكشف عن الأسباب الكامنة وراء الأخطاء اللغوية التي تظهر أثناء ممارسة التلميذ الحدث اللغوي التي صنفناها إلى أسباب ذاتية و أخرى موضوعية ، فمن الأسباب الذاتية :

ضعف الرصيد اللغوي لدى التلميذ و فتور رغبته في الدراسة و قلة تركيزه أثناء الشرح

و إهماله للمذاكرة .

1. و من الأسباب الموضوعية :

عدم امتلاك الأستاذ لكفاءة في المجال مما ينعكس سلبا على أداء المتعلمين ، إذ "فاقد الشيء لا يعطيه" و كذا تسيب الإدارة و عدم محاسبتها للتلميذ على إهماله إذ تنحصر المحاسبة على الغيابات ، كما يرجع ذلك لطبيعة المنطقة (منطقة القبائل) .

إذ يرى بعض التلاميذ الذين حاولنا أن نعرف رأيهم عن أهمية اللغة العربية بالنسبة إليهم فكانت إجاباتهم سلبية إلى حد بعيد إذ يعتبرون اللغة العربية لغة دخيلة و منافسة للغة الأمازيغية كما اتضح نفورهم من هذه اللغة .

كما توصلنا من خلال الدراسة الميدانية إلى أن :

- التلاميذ الذين يعانون من قصور في الكفاية اللغوية لا يمتلكون حدسا لغويا ينبئهم بخطئهم عند الوقوع فيه .
- إن الطبيعة الصعبة للمادة المتعلمة تنعكس سلبا على فهم التلاميذ لها لاسيما قواعد اللغة العربية .
- إن خبرة المعلم تؤثر في قدرته على توصيل الدرس ، فإن كان قصير الخبرة انعكس ذلك سلبا على التحصيل عند التلاميذ .

و من الأخطاء الشائعة التي حصرتها دراستنا الميدانية كذلك ما يلي :

- أخطاء تتعلق بتداخل البنى التركيبية ، و ذلك لعدم امتلاك القدرة على تحديد الأركان الوظيفية داخل الجملة ، و عدم امتلاك آلية التحويلات المختلفة التي تجري على العناصر الأساسية للجملة (التحويل بالتقديم و التأخير ، التحويل بالحذف ، التحويل بالإضافة)
- أخطاء أسلوبية ترجع إلى تداخل الأنظمة اللسانية لدى المتعلم (أي وجود أنظمة لسانية متعددة في بيئة المتعلم ، الأمر الذي يجعل أداءه الفعلي للغة يضطرب إلى درجة أنه يسقط النظام القوا عدي للغات الأخرى الموازية على اللغات المراد تعلمها

و من أجل تحسين التحصيل اللغوي عند التلاميذ نقترح التوصيات التالية :

- ضرورة تغيير فكرة أن اللغة العربية لغة التخلف و الجمود ، و ضرورة إقناع الجيل الجديد بأنها لغة كبقية اللغات ، تتطور و تتغير حسب حال أهلها و لا فرق بينها و بين اللغات الأجنبية ، إذ كيف يمكن للغة العربية أن تتطور و تلحق بركب اللغات الأجنبية و أهلها غارقون في سبات طويل ينتظرون متى يمن عليهم الغرب إنتاجهم حتى يستهلكوه و بصدر رحب .
- إجراء الدراسات و البحوث العلمية التي تتطلبها عملية تحديث و تطوير التعليم باللغة العربية و ذلك من خلال اقتران هذه الدراسات بعلم النفس بكل فروعه، لاسيما علم النفس التربوي.
- اعتماد التكنولوجية الحديثة في تدريس اللغة العربية لكسر حاجز الملل في نفوس التلاميذ.

تتلخص جهودنا في معاينة واقع تعليم اللغة العربية في أقسام السنة الأولى ثانوي لرصد مدى استيفائها لقواعد النحو التوليدي ليمارس التعليم صدق الممارسة و

الذي سينعكس على التحصيل بالإيجاب ، فقد أصبح واقع التعليم بمدارسنا الثانوية بحاجة إلى التصحيح في كثير من الأحيان إلى جانب ضرورة توضيح الرؤية لعملية تعليم اللغة العربية في المواقف التعليمية حتى تتمكن من تحقيق عملية تواصلية بلغة عربية سليمة ، و إن محاولة تشخيص الوضع الراهن للتعليم ببعض ثانويات بجاية من شأنه أن يكشف عن بعض الثغرات التي قد تعيق التحصيل اللغوي لدى التلاميذ ، و هذا في رأينا ليس بالعيب ، لكن العيب الحقيقي يكمن في عدم وعي حقيقتها و تقدير خطورة الأمر أو أن يتجاهل أرباب التعليم هذا الواقع .

وزارة التعليـــم العـــــــالي والبـحث العلمـــي

جامعـــة عبـــد الرحمـــان ميـــرة - بجـــاية-

كليـــــــة الآداب

قســـم اللغـــة والأدب العـــربـــي

هذا استبيان لغوي موجه لأساتذة اللغة العربية من التعليم الثانوي لغرض علمي يتمثل في إجراء بحث حول النحو التوليدي و تأثيره على تعلم اللغة العربية.

و نتعهد بأن المعلومات التي سنتلقاها منكم ستكون في سرية تامة تخدم البحث.

ملاحظة :أرجو وضع علامة (x) داخل الإطار المقابل للإجابة المناسبة ، ونرجو منكم الالتزام بالدقة و الصراحة في الإجابة عن الأسئلة إن أمكن .

1 –الجنس:

- ذكر ☐

-أنثى ☐

2- السن : ☐

3- الشهادة المتحصل عليها :

.....

4- الصفة

- مستخلف ☐

- مرسم ☐

- متربص

5- الخبرة في التدريس

6- هل تشجع تلاميذك على التعبير بكل حرية ؟

- نعم

- لا

7-هل تلاميذك قادرون على توليد جمل ؟

- نعم

- لا

- بعضهم

8-هل يميز التلاميذ أثناء الدرس بين الجمل الأساسية والجمل الثانوية ؟

- نعم

- لا

- بعضهم

9-هل تعتقد أن تلاميذك قادرون على التعبير بشكل إبداعي

- نعم ☐

- لا ☐

10-أين يظهر إبداعهم أكثر؟

- الشفهي ☐

- الكتابي ☐

11-هل طريقتك في التدريس ستساهم بالقدر الكافي في تنمية القدرات الإبداعية لدى التلاميذ ؟

- نعم ☐

- لا ☐

12-هل تلاميذك قادرون على إجراء تحويلات على الجمل الأساسية بشكل صحيح ؟

- نعم ☐

- لا ☐

13-هل يتدارك تلاميذك أحطاءهم اللغوية بأنفسهم ؟

- نعم ☐

- لا ☐

14-هل ترى أن البرنامج الجديد سينمي القدرات الإبداعية لدى التلاميذ ؟

- نعم ☐

- لا ☐

استبيان لغوي موجه إلى تلاميذ السنة الأولى ثانوي ،ثانويتي "الشهداء عناني"بجاية و "ثانوية متعددة الاختصاصات"صدوق.

يسرني عزيزي التلميذ أن أوجه إليك هذا الاستبيان اللغوي ،الذي من خلاله ستبين مدى استعدادك لإعلاء راية العلم و خدمة وطنك ، و أعدك بدوري أن كل المعلومات التي ستتفضل بتدوينها على صفحات هذا الاستبيان ستبقى في سرية تامة و لن تخرج عن نطاق البحث العلمي .

المعلومات الشخصية

السن

الجنس

مكان السكن

السؤال الأول.

- استخرج مما يلي الخطأ ثم صححه؟
- المؤمن ناصح أخاه .
- .....
- غدا سيكون موعد الامتحانات.

.....

- مررت بالحديقة عامرة.
- .....
- خرج الفلاح إلى حقله باكرا .
- .....
- السؤال الثاني.
- صغ من الكلمات الآتية جملا مفيدة ؟
- صافح _المغرب _نظيفة .
- .....
- .....
- .....
- السؤال الثالث .
- صغ من هذه الجمل جملا أخرى تحمل معنى ؟
- على المكتب كتاب الولد .
- .....
- .....
- يغرد العصفور سمعت.
- .....
- .....
- نجح أخوه الذي جاء .
- .....
- .....

- السؤال الرابع .
- ضع كل كلمة من الكلمات الأتية في المكان المناسب ؟
- المعلمون - أيها العمال – معشر الشباب – الجنود .
- بنا ..... يبنى صرح الوطن .
- نحن .....ننير للشباب طريق المستقبل .
- علينا ..... مسؤولية الدفاع عن أمتنا .
- أنتم .....تذودون عن أوطانكم .
- السؤال الخامس .
- أنشئ فقرة قصيرة تتحدث فيها عن يوم العلم ؟
- .....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.

خاتمة

عرض البحث من خلال فصوله الثلاثة و مباحثه مسألة جدّ مهمة تتعلق بمضامين النظرية التوليدية التحويلية و تأثيرها على تعلم اللغة العربية ،فتناولنا بالدراسة النظرية من خلال سرد تعريفاتها ثم علاقاتها بالتحصيل اللغوي ، كما ناقشناها بكل تفاصيلها و ارتباطاتها و سعينا إلى طرح كل ما يمكن أن يمهد للبحوث القادمة التي ستجرى في هذا المجال من أجل بلورة فكرة شاملة عن النحو التوليدي و مختلف تطبيقاته في مجال التحصيل اللغوي لدى التلاميذ ، و بالتالي الارتقاء بمستواهم ، كما نوّه البحث بضرورة التفكير الجاد في مستقبل التعليم الذي يعرف اليم تصادمات كثيرة ، و يسعى أيضا إلى مناقشة كل ما ورد من أفكار عن قضايا التعلّم و الاكتساب اللغويين ، و ذلك من أجل وصف مدى تطبيق النّحو التوليدي فيهما .

عكس هذا البحث جزءا بسيطا عن واقع التعليم اللغوي ببعض ثانويات بجاية و ما ارتبط به من مراعاة قواعد النحو التوليدي و التي إن أهملت أدت إلى إعاقة التحصيل من قبل التلاميذ ، و يبدوا أنه واقع لا بأس به و الحقيقة أن إبرازنا لهذا الواقع بمثل هذه الصورة كان رغبة منا لتشجيع هذه المراعاة .

و بهذا يعدّ الإجراء التوليدي التحويلي ثورة عميقة داخل البحث اللساني إذ استطاعت النظرية التوليدية التحويلية أن تحوّل البحث اللساني من منهج يتوخّى معطيات علم النفس السلوكي إلى منهج عقلي غايته استكشاف الكفاية التي يمتلكها المتكلم و المستمع ، و السعي من أجل تعليل الآلية الكامنة وراء بناء الجمل لأن البنى التركيبية للغات الإنسانية تنشأ من الخصائص النظرية للفكر الإنساني ، و من هنا أصبحت الجملة قطب الرحى في الإجراء التوليدي التحويلي ، و أضحت ركنا أساسيا في بنائها النظري .

من أهم النتائج التي توصلنا إليها و استخلصنا ها هي :

-تجاوز تشومسكي رؤية أستاذه زيليخ هاريس و أستاذ أستاذه بلومفيلد اللذان اتجها إلى وصف اللغة وصفا يعتمد على الملاحظة و المعاينة المباشرتين باعتمادهما مبدأ التصنيف و تحديد الوحدات الترتيبية بشكل ألي يرفض أي تأويل عقلي باعتباره يخرج عن نطاق

أهداف الدراسة و عمليتها ، و من هنا تبلورت الرؤى النقدية لنظرية بلومفيلد صاحب المنهج الميكانيكي في تفسير الظاهرة اللغوية بناءا على دعامتي المثير و الاستجابة.

- انطلق تشومسكي من فكرة أن الإنسان يتميز عن الحيوان بالعقل و من ثم يمكنه أن يبدع و يفسّر نعوم تشومسكي سرّ إبداعه بأنه و في جميع الحالات يخضع ما ينتجه للوعي و الإدراك متجاوزا شكليات الوصف و التصنيف إلى قيم التفسير و التحليل ، فهما يؤكدان الطبيعة العقلية لمادة الدراسة ، وقد تأثر تشومسكي في هذا التحول بالمفكر ديكارت الذي يرى بأن العقل جوهر كل فرد ، و هو متميز عن أجسادنا و منحرف عن الطبيعة الظاهرة و الإبداع واحد من مبادئ العقل ، كما أوضح بأنه لاشكّ في وجود هذه المرجعية الصائبة في تفسير الظواهر و من السخف الاعتقاد بغير ذلك بسبب عدم فهمنا لطبيعتها التي هي عليها .

- لم يغفل العالم التحويلي أصول التحليل النفسي و كيفية الاعتماد على الحدس في تقرير مدى صحة التراكيب المسموعة من خطئها و معايير تقبّلها بعيدا عن الحضور الجاهز لوحدات النموذج المعياري الجاهز ، و بعيدا أيضا عن إشكالات التخمين الذاتية المستقلة عن قدرات العقل و نسب الذكاء لدى الفرد .

- اعتمد تشومسكي على مرجعية وصفية نقدية و التي يتجاوز في طبيعة الدراسة ،الوصف و التصنيف إلى التحليل و التفسير محاولا الوقوف عند بؤرة الدرس التحويلي المرتكز على الجانب العقلي و قدرة الخلق و سرّ الإبداع .

و كما توصلنا من خلال الاستبيانات الموجهة للتلاميذ إلى النقاط التالية :

- إن غالبية التلاميذ لا تتوافر فيهم القدرة على الإبداع اللغوي و ما يثبت صحة هذه النتيجة أن معظمهم يلجئون إلى تكرار الكلمات خلال تعبيراتهم (قصور في الإبداع).

إن التلاميذ الذين يعانون من قصور في الأداء اللغوي لا يستغلون ما يملكونه من حدس لغوي .

اختلاف القدرات الفطرية فيما يتعلق بتعلم اللغة ، فهناك منهم من يقع في الأخطاء اللغوية دون أن يدركها (دلالة على غياب القاعدة اللغوية في ذهنه) أو بعبارة أخرى معاناة هؤلاء من قصور في الأداء .

قائمة المصادر و المراجع:

1 – إبراهيم محمود خليل :في اللسانيات و نحو النص ، ط1 ، 2007م ،دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة ،عمان .

2 – أحمد حساني :دراسات في اللسانيات التطبيقية (حقل تعليمية اللغات)،ط4 ،2000م،ديوان للمطبوعات الجامعية ،وهران .

3 – أحمد مختار :محاضرات في علم اللغة الحديث ،ط1،1995م،عالم الكتاب ، بيروت.

4 – أحمد مومن :اللسانيات النشأة و التطور ، ط3، 2007م،ديوان المطبوعات الجامعية،معهد اللغات الأجنبية،قسنطينة .

5 – التواتي بن تواتي :المدارس في العصر الحديث و مناهجها في البحث ،دون طبعة،2006م،دار الوعي للنشر و التوزيع ،الجزائر.

6 – الطيب دبه:مبادئ اللسانيات البنيوية ،دراسة تحليلية ابستمولوجية ،دون طبعة،2001م،جمعية الأدب للأساتذة الباحثين ،الأغواط.

7 – جون ليونز:نظرية تشومسكي اللغوية ،ترجمة و تعليق :حلمي خليل،ط1،1985م،دار المعرفة الإسكندرية.

8 – حلمي خليل:دراسات في اللسانيات التطبيقية ، دون طبعة ،1990 م،دار المعارف الجامعية ،بيروت.

9 – حنفي بن عيسى :محاضرات في علم النفس اللغوي ،ط2،1980م،الشركة الوطنية للنشر و التوزيع،الجزائر .

10 – شفيقة العلوي :محاضرات في المدارس اللسانية المعاصرة ، ط1 ،2004 م،بيروت،لبنان.

11 – صالح بلعيد:دروس في اللسانيات التطبيقية ،ط3 ،دار هومة،الجزائر.

12 – عبد القادر الفاسي الفهري:اللسانيات و اللغة العربية،ط1 ،1986 م،منشورات عويدات،بيروت.

13 – علي أيت اوشان :اللسانيات و البداغوجية ،نموذج النحو الوظيفي ، دون طبعة ،1998 م ،دار الثقافة ،المغرب.

14 – محمد عوض الترتوري،محمد فرحات القضاة:المعلم الجديد ،دليل المعلم في الإدارة الصفية الفعّالة ،ط1 ،2006 م،دار حامد للنشر و التوزيع ،عمان .

15 – محمود فهمي حجازي :مدخل إلى علم اللغة ،دون طبعة ،1998 م،دار قباء للنشر و التوزيع .

16 – محي الدين محسب :انفتاح النسق اللساني ،ط1 ،2008 م،دار الكتاب الجديد المتحدة.

17 – مصطفى ناصف :نظريات التعلم،دراسة مقارنة ، ترجمة :علي حسين حجاج ،أكتوبر 1983 م،ع70 ،سلسلة كتب ثقافية شهرية يصدرها المجلس الوطني للثقافة و الفنون و الأدب ،الكويت.

18 – ميشال زكريا :الألسنية التوليدية و التحويلية و قواعد اللغة العربية ،(الجملة البسيطة)،ط2،1986 م،المؤسسة الجامعية للدراسات و النشر و التوزيع ، بيروت.

19 – ميشال زكريا :بحوث ألسنية عربية ،ط1 ،1992 م،المؤسسة الجامعية للدراسات و النشر و التوزيع ، بيروت .

20- نايفة القطامي ،عبد الرحمان عدس:مبادئ علم النفس ،ط2 ،2002 م.

21 – نعمان بوقرة :محاضرات في المدارس اللسانية المعاصرة ،منشورات جامعة باجي مختار ،عنابة .

22 – هيام كريديه :الألسنية رواد وأعلام ،ط1 ،2010 م، لبنان .

23 – يحي عبانية، أمنة الزعبي :علم اللغة المعاصر ،دار الكتاب الثقافي ،الأردن.

قائمة المعاجم :

24 – أحمد زكي بدوي :معجم مصطلحات التعليم الفني و التدريب ،انجليزي،فرنسي ،عربي،ط1 ،دار الكتاب اللبناني ،1984 ،بيروت.

25 – جميل أبو نصرى ،طلعة هشام قبيعة ،رمزية نعمة حسن :المتقن ،معجم (عربي عربي)مصور ،طبعة جديدة و منقحة و مزيدة ،2006 م،دار الجامعة ،بيروت ،لبنان.

26 – شوقي ضيف :معجم علم النفس و التربية ،الجزء الأول ،دون طبعة ،1984 ،رئيس مجمع اللغة العربية ،الهيئة العامة للشؤون ،المطابع الأميرية .

المجلات:

27 – مازن الوعر :دراسات لسانية تطبيقية ،دار طلاس للدراسات و الترجمة و النشر ،ط1 ،1989 م.

الفهرس

مقدمة.....أ – ث

الفصل الأول

نظرة تحليلية للسانيات البنيوية الأمريكية 3

عند ادوارد سابير 4

عند ليونارد بلومفيلد.....6

عند زيليغ هاريس.....8

النظرية التوليدية التحويلية النشأة و التطور.....10

التعريف بالمدرسة التوليدية التحويلية 10

مراحل تطور النظرية التوليدية التحويلية.....11

نظرية البنى التركيبية 11

نظرية تشومسكي الثانية أوجه النظرية التركيبية.....12

مرحلة النظرية النموذجية الموسعة 13

تأثر تشومسكي بسابقيه 14

تأثر تشومسكي بفرديناند دي سوسير 14

تأثر تشومسكي بليونارد بلومفيلد.....15

أسس و مبادئ النظرية التوليدية التحويلية 16

النحو التوليدي.....16

مفهوم النحو عند تشومسكي 16

مفهوم التوليد.....17

نظرة تشومسكي إلى مصطلح التوليد.....17

القدرة اللغوية.....17

الإبداعية اللغوية.....18

بنية القواعد التوليدية التحويلية.....18
المكوّن التركيبي.....19
المكوّن الفنولوجي.....19
المكوّن الدلالي.....20
خلاصة الفصل الأول.....20
الفصل الثاني
استثمار مصطلحات النحو التوليدي و دورها في التحصيل اللغوي.....22
مفهوم التعلم و الاكتساب 23
مفهوم التعلم.....23
مفهوم الاكتساب.....26
مفهوم التحصيل اللغوي.....27
النظريات المعرفية و نظرتها إلى التعلم.....28
النظرية الجشطالتية 28
النظرية الإجتماعية.....30
النظرية البنائية أو التكوينية لبياجيه 30
نظرة تشومسكي إلى التعلم..... 33
خلاصة الفصل الثاني.....36
الفصل الثالث
الدراسة الميدانية.....38
العينة ومواصفاتها 38
ملاحظة العملية التربوية داخل القسم.....38
الاستبيان.....40

توزيع الاستبيانات.....41
استبيان خاص بالتلاميذ.....41
استبيان خاص بالأساتذة 43
تحليل الاستبيانات.....43
النتائج العامة للدراسة الميدانية.....57
خاتمة.....60
قائمة المصادر و المراجع
الملاحق
الفهرس