

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الجزائر -2- أبو القاسم سعد الله
كلية العلوم الاجتماعية

نموذج الوثيقة البيداغوجية لتدعيم منصة التعليم عن بعد

fss@univ-alger2.dz

اسم ولقب الأستاذ: بختي كريمة	BEKHTI Karima
المقياس: علم النفس اللغوي - تطبيق	محاضرة ☒

نوع الوثيقة: محاضرة	
الفئة المستهدفة من الطلبة: ليسانس	
المستوى: السنة الثانية	
المجموعة: /	الأفواج: كلّ الأفواج
التخصص: أرطوفونيا	تاريخ تسليم الوثيقة: 2020/04/06

مدخل إلى علم النفس اللغوي:

يهتم علم اللغة النفسي أو علم النفس اللغوي بدراسة الترابط بين العوامل اللغوية والجوانب النفسية. يختص هذا المجال بدراسة العوامل النفسية والعوامل العصبية الحيوية التي تمكن الإنسان من اكتساب اللغة واستخدامها وفهمها ونطقها. يختص المجال في المقام الأول بآليات معالجة اللغة وكيفية تمثيلها في العقل والدماغ.

يعتمد البحث العلمي الحديث في هذا المجال على علوم البيولوجيا، والأعصاب، وعلوم الإدراك، واللسانيات، وعلم المعلومات لدراسة الآلية التي يستعين بها العقل والدماغ في معالجة اللغة، وإلى جانب ذلك أيضًا يستعين المجال بالعمليات المعروفة في العلوم الاجتماعية، وعلم النفس التنموي، ونظريات التواصل، وعلم تنشئة الطفل، وغيرهم. توجد عدة مجالات تتميز بأساليب غير اجتياحية لدراسة آليات عمل الدماغ العصبية؛ على سبيل المثال: علم اللسانيات العصبية الذي أصبح مجالاً مستقلاً بذاته. ظهرت أول مساعي لدراسة علم اللغة النفسي في المجالات الفلسفية والتربوية نظرًا لوقوعها داخل مجالات غير متعلقة بالعلوم التطبيقية (مثل البيانات الترابطية حول آلية عمل الدماغ البشري).

يهتم علم اللغة النفسي بالقدرات الإدراكية والعمليات اللازمة لإنشاء تراكيب لغوية سليمة بالاستعانة بالقواعد النحوية والمعاجم المخزنة في العقل البشري. يهتم المجال أيضًا بكيفية إدراك المستمع أو القارئ لتلك التراكيب اللغوية. يعد علم اللغة النفسي التنموي فرعًا من علم اللغة النفسي، ويهتم بدوره بقدرة الطفل على تعلم اللغة.

علم النفس اللغوي هو مجال متعدد التخصصات. ولذا يساهم في دراسته عدد من الباحثين من مختلف الخلفيات العلمية مثل: علم النفس، والإدراك، واللسانيات، وعلم أمراض النطق واللغة، وتحليل الخطاب.

يدرس علماء اللغة النفسيين عدة مواضيع مختلفة، ولكنها في العادة تتمحور حول الأسئلة

التالية:

- كيف يكتسب الأطفال ملكة اللغة (اكتساب اللغة)؟
 - كيف يدركها المستمع أو القارئ (استيعاب اللغة)؟
 - كيف تُستخدم اللغة في إنشاء تراكيب لغوية (إنشاء اللغة)؟
 - كيف يمكن لشخص يتكلم بلغة واحدة بالفعل أن يتعلم لغة أخرى (اكتساب اللغة الثانية)؟
- تعرف الأقسام الفرعية داخل علم اللغة النفسي على أساس الأجزاء المختلفة المكونة للغة البشرية. تشمل المجالات المتعلقة بعلم اللسانيات:
- علم الصوتيات والنطقيات اللذان يهتمان بدراسة أصوات النطق. تهتم الأبحاث المتعلقة بعلم اللغة النفسي بدراسة الآليات التي تمكن العمليات الدماغية من معالجة تلك الأصوات وفهمها.
 - يهتم علم التصريف بدراسة بنية الكلمة، وخاصة دراسة العلاقة البنيوية بين الكلمات المترابطة من حيث المعنى (مثل "الكلب" و"كلاب")، وكيفية تكوين تلك الكلمات وفقاً لقواعد محددة (مثل الجمع السالم وقواعد تصغير الأسماء).
 - يهتم علم النحو بدراسة الأنماط التي تحدد الطرق الصحيحة لتكوين الجمل من مجموعة من الكلمات.
 - يختص علم المعاني بمعاني الكلمات والجمل. يهتم علم النحو بالبنية الصحيحة للجمل، بينما يتعامل علم المعاني مع المعاني الحقيقية للجمل.
 - يهتم علم المقامية بدراسة دور السياق التواصلي في تفسير معنى الكلام.

إن ما يميّز علم النفس هو تنوعه وتعدد فروع النظرية وخاصة التطبيقية، التي من بينها علم النفس اللغوي، الذي يهتم بدراسة اللغة والسلوك اللغوي في الحالة السوية وغير السوية.

1-تعريف علم النفس اللغوي:

هو فرع من فروع علم النفس التطبيقي الذي يسلط الضوء على جانب معين من الظاهرة السلوكية في مجالات الحياة العلمية.

يعد علم اللغة النفسي من منظور علماء اللغة فرعا من فروع علم اللغة التطبيقي، ومن منظور علماء النفس فرعا من فروع علم النفس المعرفي. ويمكن القول بأنه علم بيني، يتكامل فيه حقلا علم اللغة وعلم النفس، ويتطلب فهمه دراية بمجالات الفلسفة والتربية والتعليم والثقافة، وأيضا بآليات الجهاز العصبي والمخ والذكاء الاصطناعي.

ويحد علم اللغة النفسي بأنه دراسة تجريبية للعمليات النفسية التي يكتسب المرء من خلالها نظام اللغة الطبيعية ويقوم بتنفيذه. ويعالج هذا التعريف مشكلات، مثل: ماهية اللغة ووصفها موضوعيا وتحديد مفهوم العمليات النفسية ووسائل دراستها.

ويتميز علم اللغة النفسي بأنه يتناول اللغة من منظور علم النفس، أي أنه يعني باللغة كظاهرة نفسية عند المتكلم والسامع على السواء. فيصوغ المتكلم أفكاره في عبارات يعبر عنها بالكلام، فيدركها السامع ويفهمها. كما يتميز بأنه يرصد العمليات الذهنية عند اكتساب اللغة أو عند استخدامها وعلاقة ذلك بالفكر والثقافة، فيعني مثلا بدراسة العمليات التي يقوم العقل البشري من خلالها بربط الصيغة (مسموعة أو مكتوبة) بالمعنى من خلال وسيط وهو نظام اللغة.

وباعتباره فرعا من فروع العلم المعرفي يتناول علم اللغة النفسي مسألتين:

أولهما: ما هي المعرفة باللغة التي يحتاجها المرء لكي يستخدم لغة، والمعرفة نوعان: معرفة ضمنية ومعرفة صريحة، فالمعرفة الضمنية تشير إلى معرفة كيفية أداء أعمال متنوعة بينما تشير المعرفة الصريحة إلى معرفة العمليات والآليات المستخدمة في هذه الأعمال، فقد يعرف المرء فعل شيء دون أن يعرف كيف فعله، فاللاعب يعرف كيف يلعب وقد لا يعرف العضلات المستخدمة

في القيام باللعب، والمرء يعرف كيف يتكلم وقد يعرف العمليات المتضمنة إنتاج الكلام، لذلك يمكن القول بأن معرفته باللغة معرفة ضمنية أكثر من كونها معرفة صريحة.

هناك أربع مجالات للمعرفة اللغوية يمكن استنتاجها من ملاحظة السلوك: الدلالة Semantics وتتناول معنى الجمل والكلمات، التركيب Syntax وتتناول الترتيب النحوي للكلمات في داخل الجملة، الفونولوجيا Phonology وتتناول نظام الأصوات في اللغة، البراجماتية Pragmatics وتتناول القواعد الاجتماعية المتضمنة في استخدام اللغة.

ثانيهما: ما هي العمليات الذهنية المتضمنة في الاستخدام العادي للغة، والاستخدام العادي للغة يعني أمورا مثل فهم المحاضرة، قراءة كتاب، تحرير خطاب، إجراء محادثة، بينما تعني العمليات المعرفية عمليات الإدراك الحسي، التذكر، التفكير.

ومجمل القول أن علم اللغة النفسي يعني بالبحث في كيفية فهم المرء وإنتاجه واكتسابه اللغة والتركيز على العمليات المعرفية المتضمنة في الاستخدام العادي للغة، كما يعني بالقواعد الاجتماعية المتضمنة في استخدام اللغة وآليات المخ المرتبطة بها.

2- علم النفس اللغوي، الأصل والتطور:

عني علم النفس بنشاط اللغة في علاقتها بالفكر الإنساني، حيث حاولوا تعليل تنظيم اللغات على أساس نواميس العقل البشري أو إظهار القيود التي تفرضها اللغة على الفكر، ورغم وفرة الأبحاث في التفكير والتحليل لم يكن الأمر كافيا لتشغيل فرع من فروع المعرفة العلمية حقا حتى بداية القرن العشرين.

فمن المعروف أن نحاة القرن التاسع عشر وفقهاء اللغة عنوا بمشكلات تطور اللغة والعلاقات المتبادلة بين اللغات فتبنوا منظورا تاريخيا مقارنا، وفي مستهل القرن العشرين جاء "دي سوسير" فأسس مبادئ علم اللغة الحديث، وكان لتمييزه بين اللغة والكلام الفصل في اعتبار اللغة هدفا مستقلا عن الأفراد الذين يستخدمونها، ولمقابلته بين المنهج التاريخي المؤلف وبين منهج آخر تزامني الفصل في إبراز أن اللغة ككل مترامن نظام رموز يربط بين دال Signifier (صورة صوتية) ومدلول Signified (مفهوم) ويكتسب قيمته الدلالية من خلال اختلافه عن الرموز الأخرى

في اللغة تمهيدا للبنوية Structuralisme التي استعانت بالتمثيلات الذهنية (صورة صوتية ومفهوم)، والتي احتضنتها مدرسة بلومفليد التوزيعية Distributional فرغم اتفاقهما من حيث حد اللغة كنظام متزامن والاهتمام بالعلاقات دون العناصر، اعتبرت التوزيعية أنه يمكن تحليل بنية اللغة وأيضاً وصفها دون دراية معناها، بل بالتعرف على المستويات المختلفة للوحدات (فونيمات، مورفيمات، كلمات) وتوزيع كل وحدة في داخل مقطع أو كلمة أو جملة.

وقد ازدهر المجال البيئي لعلم اللغة النفسي مرتين: مرة في بداية القرن العشرين في أوروبا ومرة في منتصفه في الولايات المتحدة، ففي العقود الأولى من القرن العشرين استعان علماء اللغة بعلماء النفس في تأمل كيفية استخدام المرء اللغة ومؤخراً استعان علماء النفس بعلماء اللغة في تأمل طبيعة اللغة، وبين هاتين الفترتين سيطرت السلوكية Behaviorism على المجالين فأهمل كل منهما الآخر.

فقد حد علم النفس في أوروبا بأنه علم الحياة الذهنية، وساد الاعتقاد بأنه يمكن فحص الأحداث الذهنية كالشعور والمشاعر والانطباعات الذهنية باستخدام مناهج دقيقة كتلك المناهج المستخدمة في العلوم الطبيعية، وأن دراسة اللغة تساهم في تأمل طبيعة الذهن، وأن الجملة - وليست الكلمة - هي الوحدة الأساسية للغة، وأن إنتاج الكلام هو تحويل عملية فكر كاملة إلى أجزاء كلام منظمة ومتعاقبة. وفي الوقت نفسه عارض الباحثون في الولايات المتحدة التركيز على دراسة العمليات الذهنية كهدف لعلم النفس، فقد سادت السلوكية واضطلع السلوكيون بدراسة السلوك الموضوعي، المدرك بالحواس وأكدوا على دور التجربة في تشكيل السلوك وعلى دور الحدث البيئي (التعزيز والعقاب) وعلى الأنماط الموجودة في البيئة مباشرة.

حين درس السلوكيون لغة الإنسان عنوا بالسلوك اللفظي فإن دقة سلوك الكلام - في نظرهم - تتم عن نشأة الفرد في بيئة تتوافر فيها أنماط لغوية دقيقة وصحيحة والحرص على تلقين الأطفال النطق الصحيح وعلى تصحيح أخطائهم في الكلام. وقد تركز اهتمام السلوكيين على المعنى Meaning حيث أكدت أبحاثهم على تداعيات المعنى في الكلمات، كمثال قياس تداعيات المعاني التي يمكن للفرد أن يقدمها في فترة زمنية محددة ووضعها في قائمة من كلمات مفردة ذوات معاني، وكمثال

إثبات أن الكلمات ذوات معاني المألوفة (مثل الطبخ) يسهل تعليمها أكثر من تعلم الكلمات ذوات المعاني غير المألوفة (مثل أيقونة)، وكمثل التمايز الدلالي كوسيلة لقياس معنى الكلمات المترابطة (مثل قوي / ضعيف).

وتجدر الإشارة إلى أنه قد سبق وأشار عبد القاهر الجرجاني (دلائل الإعجاز) إلى التفاضل في الدلالة بأن تكون كلمة أدل على معناها الذي وضعت له من صاحبها على ما هي موسومة به. وقد حدث تطور مماثل في علم اللغة، حيث أكد علماء اللغة في هذه الفترة على المعالجة السلوكية للغة بتحاشي الإشارة إلى العمليات الذهنية.

وعلى الرغم من ترابط الأفكار المتبادل بين الحلقين فقد بقي علم النفس وعلم اللغة علمين لعدة عقود وإلى أن حل الطور المتأخر لعلم اللغة النفسي، فقد نظم مجلس البحث العلمي الاجتماعي في عام 1950 مؤتمراً داعياً فيه علماء اللغة وعلماء النفس على السواء، وأعد برنامجاً مشتركاً يخصص علم اللغة النفسي ويعكس اتفاقاً جماعياً في الرأي بين المشاركين بأن الوسائل المنهجية والنظرية التي يستعين بها علماء النفس يمكنها أن تستكشف وتعلل البنى اللغوية التي لم يعالجها علم اللغة، كما عقد مؤتمر بعد ذلك بعامين ضم إلى جانب علماء النفس، وعلماء اللغة الأنثروبولوجيين ومهندسي الاتصال، ومن ثم بزغ مصطلح "علم اللغة النفسي" وبقي إلى الآن رغم معارضة بعض الباحثين وقد أدلى تشومسكي بدلوه في إبراز كيفية إدراك علماء النفس للغة فعرض نظرية (سبقه إليها السلوكيون) تسمى "نظرية السلسلة الترابطية المتعلقة بتداعي المعاني" Associative Chain Theory وتتص على أن الجملة تحتوي على سلسلة من تداعيات المعاني بين الكلمات المفردة في جملة، أي أن كلمة في جملة تعد مثيراً للكلمة التالية.

وتجدر الإشارة هنا إلى أنه قد سبق وأكد عبد القاهر الجرجاني على ضرورة وجود علاقة الكلمة بالكلمة التالية "كيف يتصور وقوع قصد منك إلى معنى كلمة من دون أن تزيد تعليقها بمعنى كلمة أخرى" (دلائل الإعجاز).

وباعتبار علم اللغة فرعاً من فروع علم النفس المعرفي حيث أنه يبحث في العمليات الذهنية للبشر، ويفحص المعرفة اللغوية المطلوبة لاستخدام اللغة، ونظراً لأن الفرد عند تعلمه اللغة يكون قد شكل مرادفاً نفسياً للنحو، فقد جاء اهتمام علماء النفس بعلم اللغة عامة وبالنحو التحويلي خاصة. وقد ظلت النظرية اللغوية في بحث علم اللغة النفسي، كما ظلت التقنيات السليقية في اكتساب اللغة تؤكد وجودها، رغم وجود إشارات إلى تضائل اهتمام علم النفس بالنظرية اللغوية وجفول علماء النفس من دمج المفاهيم اللغوية في البحث النفسي.

بينما تمايز علم اللغة من علم النفس من حيث المنهج، فاتبع الأول منهج العقلانية Rationalism واتبع الثاني منهج التجريبية Empiricism، سلك علم اللغة النفسي كلا المنهجين للتوصل إلى كيفية ولوج أفكار اللغة إلى الأذهان.

فإن العقلانيين يرون أن المعرفة الأساسية موجودة في الذهن منذ الميلاد وأنها سليقة، بيد أنهم اختلفوا فيما بينهم حول نوعية المعرفة التي تكون بالسليقة وحول كيفية جعلها وظيفية. وتتمثل وجهة النظر التقليدية (أفلاطون وديكارت) في وجود المعرفة الأساسية بالسليقة واستمرار بقائها حية في الذهن عن طريق العقل (Ratio Reason) ومن ثم ينحصر دور التجربة فقط في تنشيط المعرفة الموجودة بالفعل.

وفي إطار تنقيح المنهج العقلاني التقليدي تم الاستغناء عن العقل تماماً والتسليم بوجود قدرة ذهنية. فكما أن القدرة المنطقية مثلاً تشتمل على مجموعة من الأفكار المنطقية، فإن القدرة اللغوية تشتمل على مجموعة من أفكار تؤدي وظيفة لغوية وهي سليقة عند كل البشر، ودليل ذلك سرعة اكتساب الطفل للغة، فإن الطفل ينمي "القدرة" عند تعرضه للغة بالفطرة وليس بالتجربة.

وعلى الصعيد الآخر فهناك رأي باستحالة وجود أفكار اللغة بالسليقة، ويأتي الدليل على ذلك من مقارنة عدد الساعات التي ينفقها كل من الطفل والبالغ في تعلم اللغة والتي تبين أن الطفل (4 سنوات) يستغرق وقتاً أطول في تعلمه مما يستغرقه البالغ. وهناك أيضاً رأي باستحالة تشكيل النحو السليم عن الطفل في ضوء معطيات لغوية غير مصقولة بالتجربة.

ومن منظور التجريبيين تولج الأفكار كمعرفة في الذهن عن طريق التجربة. فيرى التجريبيون أن الذهن عند الميلاد يخلو من أية أفكار، ورغم وجود شيء ما في الذهن فإنه لا يعد معرفة بأي حال من الأحوال. وأن الذهن عند الميلاد يكون كمثل اللوح ناصع البياض ويكون للتجربة الحسية المباشرة دور في تكوين الأفكار التي تشكل الذكاء. وبمجرد أن يتم اكتساب الذكاء فإن أنواعا جديدة من الأفكار (متضمنة الأفكار التي لها طبيعة مجردة) تستمد من التفكير حول التجارب الحسية.

وأثناء العقود الثلاثة الأخيرة من القرن العشرين تنامت خصيصة علم اللغة النفسي كعلم يبني في إطار العلم المعرفي الذي يضم علم الكمبيوتر، الفلسفة، علم الأعصاب وغيرها من العلوم معرفية. وزاد الاهتمام بالتركيب، ومن تم بالأوجه الأخرى للغة: كمثال مجالات تتناول كيفية فهم المرء "للخطاب" Discourse وكيفية تذكره وكيفية إنتاجه في وحدات أكبر من الجمل كالفقرات مثلا، وكمثال مجالات المعجم أو القاموس الذهني، وكلها مجالات هامة في الإطارين النظري والتطبيقي.

وكما سيتبين فيما بعد، فإن دراسة "الخطاب" تفيد في تأمل العمليات التحادثية في العلاج النفسي، كما أن دراسة المعجم تفيد في تعميق فهمنا لكيفية تعلم الأطفال القراءة.

وزاد الاهتمام مؤخرا بآليات اللغة السليقية عن طريق البحث في البيئة اللغوية للطفل، كما زاد الاهتمام بدراسة اكتساب الطفل اللغة. وعلى أية حال فقد أصبح علم اللغة النفسي حقلا متعدد الأشكال عن ذلك الحقل الذي اشتهر من عدة عقود مضت، فلم تعد تسيطر عليه وجهات نظر نظرية بل غلبت عليه وجهات نظر الحقول المعرفية الأخرى في إطار تطبيقي. ومن ثمة انتمى علم اللغة النفسي بحق إلى مجال علم اللغة التطبيقي.

وبناء على ذلك يمكن تقسيم تاريخ علم اللغة النفسي إلى مرحلتين من نشاط العلم البيئي بينهما عدة عقود من السلوكية. سادت في المرحلة الأولى وجهة نظر Wundt المعرفة للغة، أما المرحلة الثانية فقد تميزت بمجهودات لدمج النظرية اللغوية في البحث النفسي، كما تميزت بفكرة أن التقنيات اللغوية السليقية ضرورية في تفسير سبل اكتساب الطفل اللغة. وفيما بين هاتين المرحلتين تفيد النظرية السلوكية في تفسير السلوك اللفظي في ضوء معطيات البيئة للتعزيز والعقاب.

وقد تبلور علم اللغة النفسي في صورته المعاصرة منذ ما يقرب من خمسة عقود، ذلك بعد أن مر بأطوار تعاورته أثناءها تغيرات كثيرة. ومن ثم تأتي الكتابة فيه دوماً بجديد.

الطور الأول: اللغة كشفرة (كمجموعة قواعد) Code حين عقدت جامعة كورنيل أول حلقة دراسية عام 1951 جمعت عدداً من علماء النفس.

يدرس علم اللسانيات النفسي أو "علم اللغة النفسي" العمليات العقلية للفهم والإدراك بأدوات مستقاة من اللسانيات، وأخرى من علم النفس، وكيف أن استخدام اللغة يتأثر بعمليات عقلية غير مباشرة. وهناك ثلاثة أسئلة رئيسية يحاول هذا علم اللغة النفسي الإجابة عليها وهي: كيف يكتسب الإنسان اللغة؟ وكيف يفهمها؟ وكيف ينتجها؟ وتعتبر دراسات اكتساب الأطفال للغة، وتعلم الأفراد لغة ثانية دراسات لسانية نفسية في الأساس، ويسعى الباحثون في هذا المجال لتطوير نماذج

.Models

ماذا يدرس علم النفس اللغوي

علم النفس اللغوي (Psycholinguistics) هو دراسة العلاقة بين السلوك اللغوي والنفسي. يقوم المتخصصون في علم اللغة النفسي (Psycholinguists) بدراسة اكتساب اللغة الأولى والثانية وكيف يقوم البشر بعملية تخزين واسترجاع المعلومات اللغوية، التي يشار إليها بالمعالجة اللغوية.

1- اكتساب اللغة:

تبدأ دراسة كيفية اكتساب البشر للغة بدراس اكتساب الأطفال للغة. لقد تم وضع اثنين من الفرضيات لذلك. الفرضية الأولى مستمدة من المدرسة البنيوية لعم اللغة، وترى أن الأطفال يتعلمون اللغة من خلال التقليد والتعزيز الإيجابي والسلبي، ويعرف هذا بالمنهج السلوكي. الفرضية الثانية، أو نظرية الفطرة، وتقتصر أن القدرة على اكتساب اللغة هي قدرة فطرية بيولوجيا. وعلاوة على ذلك، ترتبط الفطرية القدرة على تعلم اللغة بالنضج الفسيولوجي وربما تضرر بحلول سن البلوغ. وتستمد الفرضية الفطرية من المدرسة التوليدية / التحويلية لعلم اللغة.

يتم اختبار مثل هذه الأوصاف لاكتساب اللغة بشكل أكبر باستكشاف كيفية اكتساب البالغين للغة. يبدو أن معظم البالغين يتعلمون اللغة من خلال الحفظ والتعزيز الإيجابي والسلبي: وهو مظهر من مظاهر النموذج السلوكي. وما إذا كان هذا نتيجة لضمور القدرة الفطرية المذكورة أعلاه في مرحلة ما بعد سن البلوغ أو نتيجة لعوامل نفسية وثقافية أخرى هي مسألة ذات أهمية كبيرة للمتخصصين في علم اللغة النفسي.

2- المعالجة اللغوية:

وتتضمن التكلم والفهم، والقراءة، والكتابة، وبالتالي فهي تشمل كلا من مخرجات الإنتاج اللغوي واستقبالها من قبل الآخرين. على سبيل المثال، على الرغم من أن الجمل في لغة ما قد تكون نظريا طويلة بلا حدود، إلا أنه هناك قيود مفروضة بقدرتنا على المعالجة على طولها، وعلى خصائصها البنائية. فمثلا نحن نستطيع أن نفهم بسهولة جملة "الكلب عض القط الذي طارد الفأر الذي ركض إلى الحفرة"، ولكننا سنجد صعوبة في فرز "الفأر القط طارد الكلب إلى ركض

الحفرة". السبب في هذا إدراكياً، وفهماً، وفيزيولوجياً، هو من الاهتمامات الرئيسية للمتخصصين في علم اللغة النفسي.

إن علم اللغة النفسي (Psycholinguistics) هو المجال الذي تراعى فيه الرؤى من علم اللغة وعلم النفس عند دراسة النواحي الإدراكية لإنتاج وفهم اللغة. وهو التخصص الذي يدرس الآليات العقلية لمعالجة اللغة (التحدث والاستماع والقراءة والكتابة) في كل من اللغة الأصلية واللغة الثانية. كما يدرس علم اللغة النفسي أيضاً العمليات الكامنة وراء اكتساب اللغة، وكيف تتعطل عمليات اللغة أثناء الأمراض اللغوية مثل عسر القراءة (Dyslexia) وفقدان القدرة على الكلام (Aphasia)، وكيف ترتبط هذه العمليات بوظائف الدماغ.

يستعير علم اللغة النفسي العديد من بناء ومركباته النظرية من علم اللغة. فمثلاً، تتوافق مستويات المعالجة، المتميزة في نظريات استيعاب اللغة أو إنتاج اللغة، مع المستويات اللغوية كالدلالة (المعنى)، المعجم (المفردات)، البنية (تركيب الجمل)، الصرف (الوحدات التي تشكل الكلمات)، وعلم الأصوات والصوتيات (أنظمة الصوت). وعلاوة على ذلك، فإن وحدات المعالجة التي تقترضها هذه النظريات تتوافق مع الوحدات اللغوية، مثل الوحدة الصوتية (Phoneme)، والمقطع (Syllable)، والمورفيم (Morpheme)، والعبارة (Clause). توفر تجارب اللغوية النفسية معلومات حول الواقع النفسي للوحدات اللغوية وطريقة تمثيل المعلومات اللغوية ومعالجتها في ذهن مستخدم اللغة.

الفرق الأساسي بين علم اللغة وعلم اللغة النفسي هو تركيز الأخير على العملية العقلية. على سبيل المثال، يمكننا في الكلام الطبيعي إنتاج كلمتين في الثانية بسهولة. كيف يجد المتحدثون هذه الكلمات بسرعة في معجمهم الذهني (الشاسع) الذي يحتوي على 10000 كلمة على الأقل؟ ماذا يحدث لهذه العمليات عندما نكون غير قادرين على قول كلمة ما، ولكنها على طرف لساننا.

بدأ البحث العلمي في مجال معالجة اللغة في النصف الثاني من القرن التاسع عشر. بدأ رودولف ميرينجر في جمع أخطاء الكلام. وعلى عكس معاصره سيغموند فرويد، درس الخصائص اللغوية، وليس النفسية، لمثل هذه الحوادث. اقترح فيلهلم فوندت النظرية الأولى لإنتاج اللغة، وبحث

غوستاف أشافنبورغ، باستخدام تقنية اتحاد الكلمات، في تمثيل معنى الكلمة. قدم طبيب العيون الهولندي فرانسيسكوس دوندرز طريقة قياس الزمن العقلية (قياس الوقت الذي تستغرقه العمليات العقلية). ولا تزال دراسات وقت التفاعل هي المنهجية الأكثر شيوعاً في علم اللغة النفسي.

في نفس الوقت تقريباً، اختبر طبيب الأعصاب الفرنسي بول بروكا مريضاً فقد قدرته على الكلام. كان يمكن للسيد تان، كما كان يُعرف المريض، أن ينتج مقطع واحد فقط. بعد وفاة السيد تان، فحص بروكا دماغ هذا المريض واكتشف ضرراً كبيراً لمنطقة في الجزء الأمامي من الدماغ، والتي تُعرف الآن باسم منطقة بروكا. كان اكتشاف بروكا، والدراسات اللاحقة التي أجراها طبيب الأعصاب الألماني كارل فيرنيك، بمثابة بداية التحقيق في العلاقة بين اللغة والدماغ.

احتضنت البحوث في الستينيات والسبعينيات نظرية تشومسكي حول القواعد التحويلية. قدمت هذه النظرية تمثيلات للجمل تسمى التركيب العميق والتركيب السطحي (Deep structure and surface structure)، والإجراءات التي تقوم بتحويل هذه التمثيلات. ومع ذلك، لم يتم العثور إلا على أدلة قليلة مقنعة للتطابق بين التحويلات اللغوية والعمليات النفسية، وقد تم التخلي عن هذا النهج بشكل كبير في أوائل الثمانينيات. تميزت البحوث في الثمانينيات والتسعينيات بثلاثة تطورات رئيسية. أولاً، نشر جيرى فودور كتابه "تركيبة العقل" (The modularity of mind) في سنة 1983، حيث قدم النظرية القائلة بأن العديد من العمليات المعرفية يتم تنفيذها بواسطة أنظمة معالجة مخصصة (وحدات) تعمل بشكل مستقل عن أنظمة المعالجة الأخرى. تمحور عدد كبير من الدراسات في علم اللغة النفسي الحديث، وما زالت حول هذه النظرية. ثانياً، قام علماء علم اللغة النفسي بتصميم نماذج حاسوبية لمعالجة اللغة. يعتبر عمل جيمس ماكلاند وديفيد روميلهارت العمل الأساسي في هذا المجال، وخصوصاً العمل حول نمذجة إدراك الكلمات. ثالثاً، أتاحت التطورات التقنية قياس نشاط الدماغ أثناء انشغاله في المهام اللفظية. وعلى الرغم من أنه لا يزال في مهده، إلا أنه يمكن اعتبار استخدام مثل هذه التقنيات بالواعد جداً في دراسة تمثيل ومعالجة المعلومات اللغوية في الدماغ.

ما هي العمليات العقلية التي ينطوي عليها استخدام اللغة؟ سنقدم في الفقرات التالية لمحة موجزة عن القضايا النظرية في العمليات اللغوية المحورية، ألا وهي عمليات الفهم، والتحدث، والتحكم.

التحدي الأول في الفهم هو التعرف على الكلمات. هذه ليست مهمة سهلة، حيث يجب تمييز إشارة الكلام على عن الضوضاء التي قد تشوهها. إشارة الكلام هي أيضا متغيرة جدا. إحدى طرق التعامل مع هذا التغير هي "الإدراك القاطع" (Categorical perception). أي، يمكن أن تكون السمات المميزة لصوت الكلام مختلفة تمامًا من الناحية الصوتية، ولكنها تميل إلى أن يتم إدراكها على أنها الصوت نفسه (على سبيل المثال، مثل أصوات الكلام /b/ أو /p/ الإنجليزية، ولكن لا يوجد شيء بينهما).

التحدي الآخر للمستمع هو أنه في الكلام المستمر، غالبًا ما لا يوجد وقف مؤقت بين الكلمات. كيف يعرف المستمعون عندها أين تنتهي الكلمة وتبدأ الكلمة التي تليها؟ تُظهر أبحاث علم اللغة النفسي أن هذا يعتمد على اللغة، حيث توفر اللغات المختلفة إشارات مختلفة لبداية الكلمة (على سبيل المثال، نمط التشديد) يستخدمها المستمعون لمعرفة ذلك.

يطرح التعرف على الكلمات مرئيا (قراءة الكلمات) مشكلاته الخاصة. اللغة الإنجليزية هي لغة أبجدية (على عكس الصينية، مثلا). ومع ذلك، فإن التوافق بين الحروف المطبوعة أو مجموعات الحروف والأصوات غالبًا ما يكون غير منتظم (على سبيل المثال كلمة "Yacht"). أدى ذلك إلى قيام مفكري علم اللغة النفسي بتمييز طريقتين للقراءة: مسار معجمي، حيث يمكن للأحرف أو مجموعات الحروف الوصول إلى كلمة مباشرة. ومسار معجمي فرعي، حيث يتم تحويل الحروف إلى رمز صوتي يرشد التعرف على الكلمات. يُستخدم المسار المعجمي لقراءة الكلمات غير المنتظمة. ويتم استخدام المسار المعجمي الفرعي لقراءة اللاكلمات (No words)، على سبيل المثال "Climp". لا يأتي دعم هذه النظرية فقط من خلال أنماط متميزة من اضطراب القراءة (عسر القراءة)، ولكن أيضا من التجارب التي تُقاس فيها سرعة قراءة الكلمات العادية والكلمات غير المنتظمة.

بمجرد تحديد الكلمات، نقوم ببناء تمثيل هيكلي للجملة، بحيث يمكننا أن نستنتج من فعل ماذا لمن. تسمى هذه العملية بالتحليل أو الإعراب (Parsing). قامت العديد من دراسات التحليل بتحليل نقاط الالتباس الهيكلية. فمثلا، في الجملة الإنجليزية "The man hit the girl with the guitar"، يمكن أن

يكون الغيتار في حوزة الرجل (وأستخدم لضرب الفتاة)، أو يمكن أن يكون في حوزة الفتاة التي تم ضربها. تتوافق هذه التفسيرات مع تراكيب مختلفة للجملة. كشفت الدراسات التي تحتوي على جمل غامضة بعض العمليات المتضمنة في التحليل. تركز أحد المناقشات المهمة جدا على مسألة نوع المعلومات المتاحة للتحليل. وفقا لبعض الآراء، يتم استخدام المعلومات النحوية فقط، ووفقا لآراء أخرى، يتأثر التحليل بعدة عوامل (مثل المعقولية أو التكرار الذي تحدث به كلمة ما في تركيب معين).

لا يتوقف فهم الجملة عند التحليل. يجب أن ندمج معاني الكلمات وبنية الجملة في معنى الجملة، ويجب أن نربط هذا المعنى بالخطاب الذي سبقه. لقد تم في إحدى الدراسات قياس استجابات الدماغ إلى جمل مثل "I spread my bread with socks"، وتم اكتشاف أن هذه المثيرات تستحضر أنماطا مميزة في إشارة الرسم الكهربائي للدماغ (Electroencephalogram). أثبتت هذه النتيجة أنها مفيدة لدراسة عمليات الدمج هذه.

يبدأ الكلام بقرار الانخراط في العمل التواصلي، وهذا يعتمد على نوايا المتحدث ومعرفته الأساسية ونموذجه الذهني للحوار السابق. وعلى أساس مصادر المعلومات هذه، فإن الخطوة الأولى في التحدث هي توليد رسالة. هذه هي الواجهة بين الفكر واللغة، فالرسالة ليست لغة بعد، ولكنها خاصة باللغة. في معظم نظريات إنتاج اللغة، تحتوي الرسالة على مفاهيم للأشياء والأفعال التي تدور حولها الجملة، والمنظور ("أمام" بالنسبة لك أو لي؟)، والتركيز (ما المعلومات التي يتم تقديمها، وأيها جديد؟).

تتكون الخطوة التالية من صياغة هذه الرسالة، أي استخلاص الكلمات يتكون من خطوتين: عملية تستند إلى المعنى وعملية تستند إلى الشكل. ويستند هذا التمييز على الأبحاث التي حللت مجموعات من أخطاء الكلام والدراسات التي قاست أوقات رد الفعل في إنتاج الكلمات. في هذه المهام، فإن ما يسمى الكلمات المشوشة، سواء بالشكل أو بعلاقة معنى للكلمة الهدف، لها تأثيرات مختلفة. المسألة الرئيسية هي ما إذا كانت هذه البيانات تشير أيضا إلى وجود تمثيلين معجميين منفصلين.

مهمة الصياغة الأولى هي بناء تركيب الجملة. تتمثل إحدى الاكتشافات الرئيسية في ملاحظة أن بنية الجملة "ثابتة"، حيث يميل المتحدثون إلى إعادة استخدام البنية التي تم استخدامها مؤخرا في

السابق، حتى إذا لم تشترك الجملتان في أي معنى أو كلمات أو النظم. يقترح هذا الاكتشاف بقوة أن تمثيلات الجمل المنظمة هي حقيقية نفسياً. كما يوفر تقنية لتحديد كيفية تمثيل الجمل عقلياً.

المهمة النهائية للصياغة هي استخلاص النطق. هناك مشكلة رئيسية هنا، وهي أن الكلمات في الكلام الحقيقي لا تتطابق بشكل فردي مع الكلمات في شكل الاستشهاد: ففي الكلام المتصل، غالباً ما يتم "دمج" الأصوات من كلمة واحدة مع كلمات أخرى (على سبيل المثال "give it" في الإنجليزية سيتم نطقها غالباً "gi-vit"). المسألة الأخرى هي ما إذا كانت بعض التمثيلات التي يتم تمييزها في علم الأصوات النظري هي حقيقياً نفسياً.

ركزت المناقشة سابقاً بشكل رئيسي على العمليات الموجهة للمحتوى في استخدام اللغة. ومع ذلك، هناك اهتمام متزايد بعمليات التحكم، التي تحدد متى يجب أن تتدخل العمليات الموجهة بالمحتوى، وبالموارد العقلية، مثل الذاكرة والانتباه، التي تعتبر "الوقود" الذي تعمل عليه العمليات الموجهة للمحتوى.

أولاً، تستخدم اللغة في الغالب في التفاعل مع الآخرين. هناك مجموعة متزايدة من الأدلة على أن الشركاء في حوار ينسقون مع بعضهم البعض: أي أنهم يميلون إلى استخدام نفس التراكيب اللغوية، مثل الكلمات، وتراكيب الجمل، والوصف، للدلالة على نفس الأشياء في العالم الخارجي. كيف ولماذا ننجز هذا التنسيق يعتبر عنصر مهم في جدول أعمال البحث والدراسة.

ثانياً، قد تحتوي العمليات اللغوية على أخطاء. لحسن الحظ، هناك عمليات مراقبة ذاتية مخصصة لاعتراض الأخطاء و"إصلاحها". إن الطريقة التي تعمل بها عمليات الرصد هذه، وكيف يمكن لها أن تؤدي المهمة بالسرعة التي تعمل بها، لازالت تعتبر في الوقت الحاضر مسألة نقاش.

ثالثاً، يكون مستخدم اللغة مقيّداً بعوامل مثل الانتباه والذاكرة. في السنوات الأخيرة، كان هناك اهتمام متزايد بكيفية تأثير القيود في هذه "الموارد" على المعالجة. تركز المناقشات هنا على طبيعة هذه الموارد: سواء كانت قابلة للمقارنة مع نفس الذاكرة قصيرة المدى التي يخزن فيها المرء أرقام الهاتف لفترة وجيزة. أو ما إذا كانت هناك موارد مخصصة لمعالجة اللغة.

الدلالة في السلوك اللغوي

أصبحنا نعرف الكثير من الأمور عن عملية التعلّم، وذلك بفضل التقدّم الكبير الذي حصل في ميدان علم النفس التجريبي. ولابد لكل من يريد أن يضع نظرية في قضايا اللغة والاتصال من أن يستفيد ممّا أحرزه ذلك العلم من التقدّم، لأن اكتساب اللغة إنّ هو إلّا عملية من عمليات التعلّم. في الواقع، عندما يقول أحدنا "أخذ ابني يتعلّم اللغة"، فماذا يعني بذلك؟ إنّ المقصود بذلك على وجه التأكيد هو أن الطفل أحد أخذ يتعلّم ما تدلّ عليه المفردات وما تعيه الجُمْل... لكن هذا القول لا يتّضح إلّا إذا شرحنا ما المقصود بالدلالة، وكيف يربط الطفل بين الدال والمدلول.

يرى ميلر أنّ الإنسان يتخذ من مسألة الدلالة أربعة مواقف: فموقفه منها إمّا أن يكون سحريا أو ذاتيا أو منطقيا أو سلوكيا.

إن الشخص الذي يعتقد بأن هناك علاقة لا يمكن أن تنفصم بين الرمز وبين الشيء الذي يمثّله، يتخذ موقفا سحريا. وأكثر ما يشاهد ذلك لدى الشعوب البدائية. ومن مظاهره الاعتقاد بأن التأثير على الاسم (الرمز)، سيؤدي إلى التأثير على المسمّى.

أمّا الموقف الذاتي فنجدّه لدى من يعتقد بأنّ دلالة الاسم على المسمّى تجربة تخص كلّ إنسان بمفرده، ولا يمكن تعميمها على الغير. إنّهُ موقف من يؤوّل الكلمة بحسب فهمه الخاص لها، ويرى أن فهمه هذا قد لا يتفق مع فهم الآخرين. ومن الواضح أن هذا الموقف يثير أسئلة من النوع: كيف يمكن التأكد من أن المعنى الذي أدركه فلان هو نفس المعنى الذي أدركته أنا؟ وهل يمكن أن يستعويض عن هذه الكلمات التي تفتح مجالا واسعا للتأويلات الشخصية، برموز أخرى لا تحتمل إلّا تفسيراً واحداً، ولس لها إلّا دلالة واحدة بالنسبة إلى جميع الناس؟ لا يخفى على القارئ أن هذه الأسئلة عقيمة، لأنها ستظل بدون جواب، ولأنها من ناحية أخرى لا تؤدي إلى نتيجة إيجابية في مجال التقدّم العلمي.

وقد دعا هذا الأمر إلى اعتماد موقف آخر أساسه المنطق. إنّ عالم المنطق ينظر إلى مسألة

الدلالة من زاويتين:

أولاً: من زاوية المطابقة، أي مطابقة الاسم للمسمى، إنه يتساءل: متى يمكن القول بأن الخبر صحيح؟ الجواب أن الخبر صحيح إذا طابق ما حصل في الحقيقة والواقع. إلا أن البعض من العلماء يناقشون عالم المنطق ويثيرون مسألة أخرى ناجمة عن الأولى وهي التالية: كيف نتأكد أن الاسم قد طابق المسمى؟ وأن ما جاء في الخبر هو عين ما حصل في الحقيقة؟ وهكذا نرى أن مسألة التأكد من صحة الخبر لا تقل صعوبة عن مسألة الدلالة نفسها.

ثانياً: من زاوية الترادف، إن عالم المنطق مطمئن إلى صحة المحاكمة العقلية الآتية:

أ = ب

ب = ج

إذن أ = ج

لنحاول الآن أن نطبّق هذا في مجال اللغة، لنفرض أنني أريد أن أترجم إلى العربية نصاً من اللغة الروسية، ولكنني أجهل هذه اللغة، فحينئذ أعول على الترجمة الفرنسية وأعتمد في ذلك على المحاكمة المنطقية الآتية: بما أن النص الفرنسي (ب) مطابق ومرادف للنص الروسي (أ)، فإن ترجمتي عن النص (ب) كذلك مطابقة ومرادفة للنص (أ).

لننظر إلى مثال آخر لعلّه أبسط: إذا أردت أن تترجم إلى العربية العبارة الفرنسية (أ) Je ne peux pas ne pas vous dire فإنك ستلاحظ أن ترجمتها حرفياً متعثرة، لأنها تؤدي إلى عبارة ركيكة هي التالية: "لا أستطيع أن لا أقول لك".

ولكنك ربما ستتذكر القاعدة التي تقول: إن نفي النفي إثبات، وبذلك فعوضاً من أن تترجم العبارة السابقة (أ) فستترجم مرادفها (ب)، أي Je suis obligé de vous dire (أنا مضطر لأن أقول لك).

أو مرادفها (ج)، أي: Je en peux m'empêcher de vous dire ولئن صحّ هذا منطقياً، فإننا مع ذلك نلاحظ أن المترجم عندما نقل العبارة (ب) أو (ج)، عوضاً من (أ)، قد فوّت على القارئ العربي بعض النويات الدقيقة التي لا يمكن أن تستفاد إلا من العبارة الأصلية.

إليك مثالا آخر يتضح به المقصود: إن عالم المنطق يستوي عنده أن تقوم: وهذا كتاب يمكن أن يفهمه التلاميذ، أو تقول: "هذا كتاب في مستوى التلاميذ".

لأن الترادف تام بين الجملتين، أما التنويع في الصياغة وأسلوب الأداء فهو شيء لا يهمه. وخلاصة القول أن معايير المنطق إذا طبقت على علاقتها في مجال اللغة والاتصال، فإنها قد تؤدي إلى أخطاء فادحة في نقل الخبر، كما أنها تؤدي إلى تقييد حركة الفكر في قوالب جامدة لا تكاد تتغير. فاللغة المنطقية هي لغة سكوتية، وليست كذلك اللغة التي نتحدث بها، فما أكثر تغييرها حسب الظروف والأحوال، وما أبعداها عن المنطق أحيانا.

أما الموقف السلوكي من الدلالة، فإنه يقتضي من عالم النفس أن يقتصر في ملاحظاته على السلوك الظاهري. إن عالم المنطق يرشدنا إلى الطريقة المثلى التي ينبغي أن يجري بحسبها الكلام. أما السلوكي، فهو ينظر إلى الطريقة التي جرى بها فعلا، لا تقديرا. إن المنطق يقدم إلينا المعايير التي من شأنها أن تجنبنا الوقوع في الخطأ، وأما النفساني، فهو لا يفرق بين السلوك اللغوي السوي أو غير السوي، إذ هما معا، وب نفس الدرجة، موضوع دراسته.

إن سلوك الإنسان تجاه أمر من الأمور يتبدل بحسب معرفته به، فنحن لا نفتأ نعدّل سلوكنا كلما ازدادت خبرتنا بالموضوع، وأدركنا منه عناصر جديدة. بعبارة أخرى فإن دلالة الشيء بالنسبة إلى الإنسان هي خلاصة جميع ما نعرفه عنه من أمور.

إذا طبقنا النظرية السلوكية في اللغة، فمعنى ذلك أن الظروف والملابسات التي تدفع بالإنسان إلى التكلم، هي التي تكسب كلامه دلالة معيّنة، والسؤال الذي يطرحه السلوكيون، هو ما يلي: كيف يمكن تحديد جميع العوامل والشروط والملابسات التي تدفع إلى الكلام؟

1-نظريات التعلم:

إن علماء النفس مختلفون أشدّ الخلاف فيما يتصل بالطريقة التي يحصل بها التعلم، وقد وضعوا العديد من النظريات، حتى إنها بلغت عشرين، بقطع النظر عما اشتق منها من نظريات متفرعة ومعدّلة، إلا أنه، رغم هذا التعدد، يمكن تلخيصها جميعا في فئتين:

- الفئة الأولى منها هي نظرية الترابط، وهي تُحلّل السلوك إلى عوامله، وتدرس كل واحد من تلك العوامل، ثم تضع لها القانون الذي يتحكّم فيها. وعلى سبيل المثال، فإن كل وضع، يمكن أن يحلّل إلى عوامل. فالحريق وضع من الأوضاع التي نستطيع أم نميّز فيه مختلف العناصر المؤلفة له (السنة اللهب، دخان، شرطة، إطفائية، خراطيم الماء، سلاّم، أطفال، نساء، أثاث...الخ)، فإذا نتج عن ذلك الوضع سلوك معيّن، أو عدة أنماط من السلوك (هروب - خوف - صراخ - شجاعة - تضحية...الخ)، فإن دراسة كل عامل على حدّة، ستمكّننا من الربط بين ذلك العامل وبين السلوك الناجم عنه. أما المحدثون من أصحاب نظرية الترابط، فلهم مصطلحات أخرى، إذ أن العوامل عندهم هي الإثارات (أو الحوافز)، والسلوك الناجم عنها يتمثل في الإجابات. خلاصة القول أن السلوك عند أصحاب هذه النظرية، إن هو إلّا مجموعة من الإجابات الناجمة عن جملة من الإثارات.

- الفئة الثانية من نظريات التعلم هي نظرية المجال وقد قامت كرد فعل على الفئة الأولى، يقول أصحابها على سبيل الرد: لقد حلّلت المجال (أو الوضع) إلى عوامله، وعزلتم كل واحد منها عن بقية العوامل الأخرى، فما أضلّ مسعاكم ! ألا ترون أن العوامل كلّها متحدة العرى، ولا يمكن أن تنفصم، وأن اجتماعها على منوال معيّن هو الذي يعطي للمجال صورته وشكله، وأنّ كل تبديل في أحد ثلث العوامل يغيّر من صورة المجال وشكله وعلى ذلك فمن العبث عند التعلّم، أن نحلّل الوضع، بل علينا أن ننظر إليه ككل متماسك.

2- السلوك اللغوي على ضوء النظريتين:

إن أصحاب نظرية المجال، بما أنهم لا يرون من لزوم لتحليل الكلام ودراسته كوحدات وأجزاء، فهم لم يحاولوا أن يتتبعوا بالتفصيل تطور الإجابات اللفظية وتبدلها في الزمان والمكان، ويزعمون أن المعالم الرئيسية، أو الخطوط العامة في الكلام، تظلّ هي هي، حتى في حالة تبدل الحروف أو المفردات. إن الشيء الذي يهم في الكلام، ليس الألفاظ ولا الحروف، التي تتألف منها، بل الأهم منها: هو المعاني الكامنة وراءها، والممثلة بها، ولقد تتغير الألفاظ والجمل في الكلام ولكن دلالتها على المعاني لا يصيبها التغيّر.

بناءً على ذلك فالشيء الذي يسترعي انتباههم، هو تطور المعاني والمفاهيم، لا تطور الألفاظ، وعنايتهم منصرفة إلى دراسة الفكر المولّد للمعاني وتحليل السلوك التصوري، لا السلوك اللفظي، وموقفهم من مسألة الدلالة هو الموقف الذاتي الذي سبق أن شرحناه.

وعلى العكس من هذا، فإن أصحاب الترابط يُعيرون أكبر الاهتمام للسلوك اللفظي، وطريقتهم في دراسته لا تختلف عن الطريقة التي اتبعوها في دراسة سلوك الحيوانات كالقردة أو الفئران أو الكلاب التي يقدّم لها الطعام في شروط معيّنة.

هناك عوامل ثلاثة في كل سلوك (الإثارة والإجابة والثواب...) لنفرض أن سلسلة من الإثارات (أ ب ج د).

فهي لا تثبت أن تحدث عن طريق الربط الإجابات (هـ و ز ح)، شريطة أن يصحبها ثواب (ط ي س ع).

وبما أن الإجابة لا تتكرر إلا إذا رافقها الثواب، فتسمى الإجابة الشرطية، أما إذا توقف الثواب، أو تلقى الحيوان عقاباً عوضاً عن الثواب، فإن الإجابة يؤول بها الأمر تدريجياً إلى ما يسمى بالجمود. وفي الواقع، إن السلوك اللغوي نمط من أنماط السلوك الاجتماعي. فالمواقف الاجتماعية التي يعمل ضمنها الإنسان، هي بمثابة إثارات تدفعه إلى سلوك لغوي معيّن. وما يصدر عنه من كلام هو الاستجابة لتلك الإثارات. على أن ذلك الكلام لا يتواصل إلا إذا رافقته نتائج مرضية (ثواب) وشبيه بذلك ما يحدث للطفل الرضيع عندما تجرب في أحد المواقف لفظة يركبها كما يشاء، فيتقوّه بلفظة "ماء"، طلباً للماء، فإذا لم يلتفت إليه أحد من الكبار فإن الإجابة اللفظية لدافع العطش لا تلبث أن تخمد وتختفي.

الدافع أو الإثارة	إجابة الطفل	الاقتران
العطش أو مشاهدة الأم	التلفّظ بكلمة ماء	إمّا إرضاء (ثواب) أو حرمان (عقاب)

أما إذا أحضرت له أمه الماء وشجعتة على طريقته الخاصة أن يفعل ذلك كلما أحس بالعطش فإن مشاهدة الأم (إثارة بصرية)، سترتبط ارتباطا آليا بالسلوك اللفظي، فيطلب الماء... إذا كان عطشان بطبيعة الحال.

إنّ النقطة المهمة في دراسة الترابطين هي أن الإجابة اللفظية تستلزم وجود طرفين، فلو أن أحد الناس أخذ يتحدث، فإن لن يستمر في كلامه إلا إذا وجد إنسانا آخر يُشجعه على مواصلة الحديث، وكلما شاهد الأثر المرغوب الذي أحدثه في نفس السامع، فإنه سيمضي في كلامه. وحينئذ ينتظم الحديث بينهما على شكل سلسلة من الإثارات المتواصلة. ومن الواضح أن هذه السلسلة يمكن أن تنقطع في أية لحظة، نهائيا أو لفترة قصيرة، خصوصا إذا لم يقترن الكلام بالثواب الذي هو حسن الاستماع.

إن المتكلم هو الطرف المهم في كل مكالمة، فهو مصدر للطاقة الصوتية، أي لفيض من المفردات والجمال. وكل واحدة منها إنما هي إجابة لفظية لإثارة يحس بها. أما المخاطب (أو المستمع)، فدوره في المكالمة محصور في تشجيع المتكلم على مواصلة الحديث، بحسن الإصغاء وإظهار علامات الرضا أو الانفعال أو التأثير.

النتيجة المنطقية التي تنبثق عنها دراسة الترابطيين هي التالية:

لو فرضنا أننا قمنا بتحليل الموقف (أو الوضع) إلى جميع عناصره، وحددنا كل ما يوجد فيه من إثارات: (أ ب ج د ه و ز)...الخ، فإننا نستطيع أن نعيّن سلفاً، الإجابات اللفظية الاحتمالية الناجمة عن ذلك الموقف.. لكن ذلك في الحقيقة متعذر، لأن المنطق شيء، وواقع اللغة شيء آخر، كما سبق أن رأينا. فمن المستحيل مثلا أن نحدّد جميع الإثارات، من غير أن نغفل منها واحدة. كما أنّ التكلم، في الظروف العادية، مبادرة فردية يتمتع بها الإنسان بمطلق الحرية ليقول ما يشاء، فمن الصعب تحديد الوجهة التي ستأخذها هذه الحرية، وبالتالي، من الصعب التنبؤ بما يصدر عن الإنسان من كلام. على أن هذه الصعوبة لا ينبغي أن تكون حجر عثرة، ولا ينبغي أن تحول دون دراسة العوامل المؤثرة في التكلم، لأن هذه الدراسة من شأنها أن تُرشدنا إلى الإجابات اللفظية الاحتمالية، أي إلى الكلام المحتمل صدوره عن الإنسان في موقف معيّن. ولئن كان التنبؤ

في السلوك اللغوي وفي جميع القضايا اللغوية على وجه العموم، من قبيل المستحيلات، فإن التوقع أمر جائر، خصوصاً إذا احتاط الباحث ولم يتسرع في دراسته وأحذق بالموضوع من جميع جوانبه.

3- الكلام سلوك حركي:

الكلام نوع خاص من السلوك يخرج به الإنسان من حالة السكون إلى حالة الحركة. وقديماً، أدرك ابن جني هذه الحقيقة، فقابل بين الكلام (أو القول على حدّ تعبيره)، وبين السكوت... "الذي هو داعية إلى السكون ألا ترى أن الابتداء لما كان أخذاً في القول، لم يكن الحرف المبدوء به إلاّ متحرّكاً. ولما كان الانتهاء أخذاً في السكوت، لم يكن الحرف الموقوف عليه إلاّ ساكناً. ويستنتج من هذا أن الإنسان يظل ساكناً ما دام لم يخرج عن هذه الحلة محرك. فمن الطبيعي إذن أن نتساءل عن الأسباب التي تجعلنا ننتقل من حالة السكوت إلى حالة التكلّم والآخذ في الحديث، وهذه الأسباب هي بمثابة محرّكات. وحينما ينظر الإنسان في كتب علم النفس، يجد مصطلحات كثيرة تتعلق بالأسباب التي تدفع إلى النشاط والحركة، ولكل منها استعمال خاص. وهذه المصطلحات هي الدافع وهي تسمية عامة تُطلق على كل ما يدفع إلى النشاط، ثم تتخصص هذه التعابير العلمية ما بين حوافز Drives وعواطف Sentiments وبواعث Incentives. ومهما يكن من أمر هذه المصطلحات وتكاثرها، فإن الشيء الذي يهمننا في هذا المقام هو أنها تؤدي أحياناً إلى رجوع لفظي. فالعاطفة التي تظل في حالة الكمون، ولا ينبثق عنها كلام مسموع أو مكتوب، لا يهتم بها علم النفس اللغوي، بل هي من اختصاص علم النفس العام. وقل نفس الشيء بالنسبة إلى كل الدوافع المذكورة آنفاً.

ما من شكّ إذن أننا في كل حين نقع على سبب يدعونا إلى الكلام، فلا تكاد تمر لحظة إلاّ وأجد ما يدفعني إلى سلوك لغوي معيّن. على أن كثرة الأسباب الداعية إلى الكلام جعلت بعض العلماء يصنفونها في أربع زمر رئيسية، بحسب الرجاء الناتجة عنها.

4- تصنيف أسباب السلوك اللغوي:

أ. الدوافع الملحة:

إن بعض الكلام الصادر عنا ناتج عن حاجتنا الملحة، فعندما أقول: "أعطني خبزاً" فإن الدافع إلى هذا السلوك اللفظي، إنّما هو حالة الجوع من جهة، ووجود إنسان أتوقع منه أن يرضي

لي هذه الحاجة. والكثير من سلوكنا اللفظي يجري على هذا المنوال، ما بين أمر أو نهي أو طلب أو ترجّ أو توسل أو دعاء...الخ، وهذه الصيغ في الواقع ، كلها طلبات، وإنّما تختلف الصيغة بحسب الموقف، وبحسب علاقة المتكلم بالمخاطب ومنزلته منه. ومهما كانت الصيغة التي نستعملها، فهي على كل حال تعبّر عن حاجتنا الملحة، وإذا قضيت تلك الحاجات، فمن المحتمل جدا أن يتكرر منا هذا السلوك.

والتعبير عن الحاجات يتم في أغلب الأحيان بالصيغ المذكورة آنفا، إلا أن الاستفهام مثلا قد يقوم مقام الطلب. فإذا قلت: هل عندك خبر؟ فكأنك قد طلبته. وكذلك الصيغة الخبرية قد تقوم مقام الطلب. فإذا قيل في قاعة الامتحان: "الساعة الآن الثانية عشر" إيذاناً بانتهاء الاختبار، فإن هذه الصيغة الخبرية هي بمثابة الأمر للطلبة بتسليم الأوراق والانصراف من القاعة.

ب. الإشارات الخارجية:

في أكثر الأحيان، نصطنع في كلامنا الصيغ الخبرية، لا لنعبر بها عن حاجة ماسة، بل لكي نفيد خبراً فحسب:

- فتراني أحيانا أشعر بالرغبة في نقل خبر إلى المستمع: "مرّ موزّع البريد على الساعة العاشرة صباحاً".

- أو إطلاق حكم من الأحكام: "يفوز باللذة الجسور".

- أو تسجيل ملاحظة بسيطة تتعلق بالشروط الخارجية: "الطقس رديء، والسماء كئيبة".

- أو إبداء رأي من الآراء في موضوع: "إن استمرار الوضع على ما هو عليه في هذه

المنطقة من العالم، يهدد السلام". وفي جميع الحالات السابقة، نستجيب في الواقع لإشارات

خارجية. ومعنى ذلك أن المحيط من حولنا يقدّم لنا ما لا يُحصى من المناسبات للمتكلّم. والسؤال

المطروح الآن هو التالي: ما هي الفائدة التي يجنيها المتكلّم من إفادة الصيغ الجبرية؟ وما هو

الثواب الذي يناله على عمله؟ أما بالنسبة إلى الدوافع الملحة، فالمسألة واضحة: إن قضاء الحاجة

أو الأمل في قضائها، هو التفسير المنطقي للسلوك اللفظي. ولكن، أين قضاء الحاجة في الصيغ

الخبرية؟ وماذا يستفيد المتكلّم حينما يكلف نفسه مشقة إخبار المخاطب؟ الجواب على ذلك أن

المتكلم هو الذي يجني فائدة في حالة الكلام الناتج عن الدوافع المُلحة. أما في نفسه عبثًا، لأنه يستفيد إلى حد ما، من إفادة الخبر، والثواب الذي يناله إما أن يكون هو الشكر والثناء، أو مجرد الموافقة أو ابتسامة الرضى أو إحداث الأثر المرغوب أو المحبة أو المال... الخ. وكلما وجد المتكلم أن حديثه قد صادف من المستمعين استحسانًا، فإنه يعمل على إفادتهم بمزيد من الأخبار.

ج. الإشارات اللفظية:

إن الكلام الناتج عن الدوافع المُلحة أو عن الإشارات الخارجية إنما هو إجابة لفظية ناجمة عن أسباب غير لفظية، لأن الدوافع إلى الكلام في هاتين الحالتين إنما هي الحاجات التي نحس بها أو وضعية البيئة المحيطة بنا. إلا أن هناك نوعا آخر من الكلام، لا تسببه الدوافع ولا الإشارات، وإنما يحدث للرد على الكلام الملقوط أو المكتوب، إننا لا نكاد نسمع شخصا يتكلم حتى نستجيب له بالرد عليه، أي أنّ الكلمات التي تقوّه بها تقوم بدور الإثارة الصوتية. وهذه الإثارة متواصلة ومتبادلة بين طرفين هما المتكلم والمخاطب، إلى أن ينقطع بينهما الحوار.

على أن الإجابة لا تكون دائما بالرد، بل تكون أحيانا بتقليد الغير ومحاكاته في الصوت والنبرة. كما أن الإثارة قد تكون ذاتية، كالطفل الذي يردّد نفس الكلمة عدة مرات، إذ تترك الكلمة أثرا صوتيا، فيقوم ذلك الأثر الصوتي بدور الإثارة للكلمة اللاحقة، وتترك هذه الكلمة بدورها رنينًا في الأذن فيستثير كلمة لاحقة وهكذا... وتعرف هذه الظاهرة بـ "رجع الصدى"، ولا نجدها عند الأطفال فحسب، بل كذلك عند الكبار، حينما يردّدون عدة مرات سؤالًا لم يفهموه أو كلمة غريبة لا يعرفونها، ولقد نجد الكاتب أو الشاعر يردّد الجملة أو البيت من الشعر مرتين أو ثلاثة لكي يحدث في نفسه أو في نفوس الجمهور، الأثر الفني المرغوب فيه.

وشبيه بذلك الإجابة الصوتية للإشارات البصرية، فلقد اعتاد الواحد منا أن يقرأ جهرًا ما يراه مكتوبًا. ومن المؤكد أن دور الإعلان والإشهار قد استغلت ميل الإنسان إلى رفع صوته بما يراه مكتوبًا، إذ لا تكاد أعيننا تقع على لوحاتها وإعلاناتها.

د. العادات اللفظية:

إن كلامنا أكثره استجابة للعادات اللفظية الراسخة في أنفسنا. فلقد حشونا ذاكرتنا بالقصائد والأمثال، والبليغ من الشعر والنثر، وحفظنا العديد من الأقوال، وطالعنا الكثير من الكتب، وتبادلنا الحديث مع الألوفا من الناس، فتكونت لدينا نتيجة لذلك، عادات لفظية تسهل علينا عملية التعامل اليومي وتجعل الكلمات تتساق إلينا طيبة، وتخطر في أذهاننا بصورة عقوبة، ولولا هذه العادات لكان الاتصال أمرا صعبا، وما على الإنسان إلا أن يتصور المشقة التي يعانيها من يتحدث بلغة لا يتقنها، كيف أن يتعثر في حديثه، ويستجد بالذاكرة، فلا تسعفه إلا بعد فوات الأوان، ويظل بعد ذلك معقود اللسان، لا يكاد يبين عن مقصوده.

وعلى هذا فإن العادات اللفظية تمكننا من الرجوع إلى الكلمة التي نحتاج إليها بأيسر السبل. وذلك أن الكلمات منظومة في أذهاننا على أحسن منوال، ومصنفة تصنيفا بديعا... فإذا خطرت ببالي كلمة "أزرق"، فإن جميع الأوصاف الأخرى، مثل أحمر وأبيض وأسود وغير ذلك، تتساق معها، لأنها مرتبطة في ذهني بعلاقة هي الدلالة على اللون. وبعبارة أخرى، فإن الكلمات تنتظم في أذهاننا حلقات، وتجمع بينها علاقة كالترادف أو التضاد أو الجناس اللفظي أو الدلالة على العلو أو الانخفاض... الخ.

وللعادات اللفظية أثر آخر لا يقل عن الأول أهمية، وهو أنها أحيانا تطبع للفكر قوالب وصيغا جاهزة، فلقد تخطر ببالنا فكرة. وعندما تنتقل بها من حيز التصور إلى مرحلة التعبير، نهى لها الكلمة المناسبة. إلا أن تلك الكلمة ملازمة لغيرها، بحيث لا تكاد تفارقها في أكثر ما نسمعه من الأحاديث، أو نقرأه من المقالات، فلا نجد مناصا من استعمالهما معًا، حتى ولو أن الفكرة لا تقتضي منهما إلا الكلمة الواحدة. وعلى سبيل المثال، فالكلمات الآتية متلازمة في أكثر الأحيان: البلد الشقيق - الوطن الحبيب - العدو اللدود - الهوة السحيقة - أدهى وأمر... الخ.

ومعنى هذا أن العادات اللفظية سلاح ذو حدين: فهي من جهة تسهل علينا عملية التكلم، ولكن قد يكون لها من ناحية أخرى أثر سلبي، لأن العادات اللفظية كجميع العادات الأخرى لا

تلبث أن تصبح أفعالا آلية نقوم بها بدون تفكير، فنُقلت من رقابة العقل، وتوقعنا أحيانا في موقف حرج. ومن منا لم تتد عنه كلمات لم يقصدها، ولم يعتمد التلفظ بها، وإنما ساقها لسانه جريا على العادة، فتضطر بعدها للاعتذار، وتعزوها إلى هفوات اللسان؟ والأمر قد لا يقف عند هذا الحد، فقد صرنا في العصور الحديثة نمنح الكلمات ثقة مطلقة، ولا نفكر أحيانا في مضامينها. فأكثر الناس مثلاً يثقون ثقة عمياء بصحة الأمثال الشعبية أو أقوال الحكماء من الشعراء، لذلك تراهم في بعض المواقف يُطلقون الأحكام جزافا، فعوضا من أن يدرسوا الموقف ويتفهموه على حقيقته، تجدهم يفسرونه لك بكلمات مأثورة أو بيت من الشعر.

ومن منا لم يسلك هذا السلوك اللفظي المتسرع، في موقف يتطلب التقصي في البحث والدقة في النظر والتريث في الحكم.

5- أهمية التعميم والتخصيص والتجريد في تعلّم اللغة:

تخضع اللغة، كغيرها من المهارات المكتسبة عن طريق التعلّم، إلى قوانين التعميم والتخصيص والتجريد. فالطفل في بداية الأمر، يميل إلى التعميم، فلو فرضنا أنه استجاب لمرأى القط أو لصورته فأطلق عليه اسما معيّنا (وليكن "مينوش")، فإنه سيميل فيما بعد إلى تعميم هذه التسمية على ما شابه القط، من أرانب وكلاب وثعالب وغيرها، ولابد من أن يتدرّب الطفل حتى يميز بدقة بين كل منها. إنه في بداية الأمر يعطي نفس الإجابة على إثارات مختلفة متشابهة، ولكنه سيلاحظ فيما بعد أن التسمية التي أطلقها لا يستحسنها الكبار، وحينئذ يبذل جهودًا تمييز كل حيوان ضمن زمرة الحيوانات الصغيرة المكسوة بالشعر، من ذوات القوائم الأربع، وتخصيصه باسم ينفرد به. ومعنى هذا، على مستوى إدراك الطفل، أن هناك مرحلة سابقة لمرحلة التمييز، هي مرحلة اللاتمييز، لأن العالم الخارجي يبدو في إدراك الطفل، كمجموعة من الأشياء المتداخلة. ثم يأخذ الطفل في عزل هذه المجموعة المتجانسة، فيكتشف أنها تشتمل على وحدات متشابهة فيما بينها، ولكنها متميزة من عدة وجوه. وإذا شئنا أن نلخص علاقة الإدراك باللغة، نقول بأن اللاتمييز يؤدي إلى التعميم في التسمية، وأن التمييز يؤدي إلى التخصيص.

ولئن كان التخصيص يتأتى عن طريق ملاحظة وجوه الاختلاف بين الأشياء فإن التجريد معناه ملاحظة وجوه الشبه بين الأشياء المختلفة. وأكثر عمليات التجريد التي نقوم بها تستلزمها الحياة في المجتمع البشري، ولاشك أن هذه العمليات الفكرية قليلة عند من يعيش في عزلة عن الناس، فمن المؤكد أن هذا الإنسان لا يستطيع مثلاً أن يميز بين مختلف الألوان، لأنه لا يجد في المحيط الذي يعيش فيه ما يدفعه للقيام بذلك العمل التجريدي. أما الإنسان المتحضر، فإنه يستطيع أن يميز بين العشرات من الألوان، وأن يطلق على كل واحد منها اسمه الذي يعرف به ويخص بالذكر تاجر الأقمشة والرسام، وكل من يقوم بمزج الألوان ليستخرج منها ألواناً أخرى تقع بين بين.

إن عمليات التجريد عند الإنسان البدائي محصورة في ما يتصل بالعمل للحصول على القوت اليومي، كالصيد والزراعة. فحينما ارتبط معاش البدو بالجمل، أوجدوا له العشرات من الأسماء والأوصاف والأفعال، وهذه المفردات تنم عن وجود عملية تجريد، إلا أنها محصورة في مجال ضيق من الحياة. وقد استغنينا اليوم عن أكثر هذه المفردات، ولم نحتفظ منها إلا بالقليل. على أن المجتمع الصناعي الذي نعيش فيه اليوم أوجد ميادين أخرى أوسع وأكثر تعقيداً، بحيث أن الفكر التجريدي أصبح سمة العصر وميزته الأساسية. إن عملياتنا التجريدية لا تقتصر اليوم على المحسوسات (أي الأشياء المدركة بمعاونة التجربة الحسية)، بل أصبحت مغرقة بالتجريد حينما أخذ الفكر البشري يتعامل مع الخطوط والأشكال والأرقام والرموز.

ولهذا التطور في قدرة الفكر البشري أثر هام في اللغة، وهو أنه أصبح لزاماً على الإنسان اليوم، إذا شاء أن يكون ابن عصره وفي مستوى المسؤولية الملقاة على عاتقه، أن يقوم بعملية تكيف لغوي مع البيئة المعقدة التي يعيش فيها، حتى لا يستغلق عليه فهم ما يتحدث عنه الناس من حوله، فيكون من المتخلفين عن ركب الحضارة.

6- تكوين المفاهيم:

لئن كان من الصعب أحياناً التفريق بين عمليتي التعميم والتجريد، فإن الشيء الذي لا مرأى فيه هو أن العمليتين معا ضروريتان لتكوين المفاهيم. والمفهوم Concept، كما يعرفه الدكتور فاخر عاقل، هو: "عملية تمثل وجوه الشبه بين أشياء، وأوضاع، وحوادث مختلفة". وتتبلور

المفاهيم في الكلمات التي وضعها البشر ليتفاهموا بها، أي أن المفهوم، بما أنه عملية استخلاص وجه الشبه، فهو إذن فكرة. ولكن هذه الفكرة لا بد من أن تنتقل من عالم الفكر إلى حيّز التعبير، حينما جسّدها في كلمة معينة. وعلى هذا فيمكن القول بأن نسبة كبيرة من المفردات التي نتعامل بها إنما هي مفاهيم. فكلمات (شجرة، حيوان، جمال، بياض، مرض) - وغيرها كثير -، إنما هي ألفاظ نجمع بها في فكرة واحدة ما نعرفه من خصائص مشتركة بين عدّة أشياء. ويصح القول إذن بأن المفهوم إنما هو عملية تكثيف للخبرة.

نستنتج مما سبق أن الطفل غير قادر على تكوين المفاهيم المجردة إلا بعد أن يتوصل إلى:

أ. إدراك تماثل الأشياء.

ب. إدراك تماثل الأوضاع.

ج. إدراك تماثل الأحداث.

وليس هذا بالأمر السهل على الطفل، فهو لا يستطيع مثلاً (خصوصاً في المراحل الأولى من حياته) أن يدرك بأن الكرسي الذي شاهده اليوم هو نفس الكرسي الذي رآه البارحة، لأن تجربته الحسية مرتبطة باللحظة الراهنة، ولا يعقد الطفل علاقة ارتباط بينها وبين تجربته الحسية السابقة. أضف إلى ذلك أننا ندرك الأشياء في أوضاع مختلفة. فتارة ننظر إليها في وضع أفقي، أو من الأسفل إلى الأعلى، أو العكس، وتارة أخرى ننظر إليها مواجهة أو من الخلف، أو من الجانب. إلا أن اختلاف هذه الأوضاع كلها لا يمنعنا من التعرف على الشيء المعهود لدينا. وليس كذلك الطفل، فلا نستغرب بعد هذا إذا وجدنا مفاهيم الأطفال ضيقة أو محدودة أو بعيدة كل البعد عن مفاهيم الراشدين. وخير طريقة يمكن أن تتّبع لمساعدة الطفل على تكوين المفاهيم الصحيحة هو الأخذ بيده لكي يلاحظ النقطة المشتركة بين الأشياء أو الأوضاع، ولكي يدرك العلاقة التي تربط بين عدد من الأحداث. ويجب أن يُشجّع الطفل حين يصيب، فترسخ الإجابة الصحيحة في ذاكرته، وتتضم إلى محصوله اللغوي، كما ينبغي أن ينبّه حين يُخطئ، فيكف عن الإجابة الخاطئة.

ولقد يبدو هذا الأمر هيئاً، خصوصاً حينما نعلمه أسماء بعض من الأشياء المحسوسة (خبز، كتاب، قلم...الخ)، ولكن تعليمه بعض المفاهيم المغرقة في التجريد، كالعدالة والديمقراطية

والمساواة والجمال، لهو من الصعوبة بمكان، لأن هذه التعابير لا تُستعمل في حالات محددة يمكن إرشاد الطفل إليها، بل إن الكبار أنفسهم لا يتقنون بشأنها على رأي، فكيف لا يختلط على الطفل أمرها؟ وكيف لا تتداخل في ذهنه مضامينها؟

نواجه نفس الصعوبة عندما نريد أن نكوّن لديه فكرة أو مفهومًا عن الحزن أو الفرح أو السعادة أو الخوف، وما إلى ذلك، لأن لغة العواطف والرغبات والمشاعر الداخلية تحمل في طيّها طابع الغموض، ولا يمكن تصوير أمثال هذه الأفاعيل النفسية إلاّ بصورة تقريبية. فعندما يحدثنا الإنسان عن حزنه أو خوفه فإنه يستعين على ذلك بوصف حالات قد تثير فينا الشعور بالحزن أو الخوف. وقد يرفق وصفه بتغيير ملامح وجهه، فيكون ذلك عونًا على فهمه. إلا أن الإيصال في هذه الحالة لا يتم بنفس السهولة التي يتم بها في الحالات الأخرى، إذ لابد أن يكون الطرف الثاني في الاتصال (أي المخاطب) مرهف الحس ورقيق المشاعر حتى يتجاوب مع المتكلم.

7- تعلم القواعد اللغوية:

ما من لغة إلا وتتألف من شيئين أساسيين هما: المفردات من جهة، والقواعد من جهة أخرى. ولقد رأينا كيف يكتسب الطفل المفردات، وكيف يغني حصيلته اللغوية بها. لكن اكتساب المفردات لا يكفي، لأنه لا يجوز استعمال المفردات كيفما اتفق، بل لابد من مراعاة نسق معيّن، ولابد من إعطاء كل كلمة رتبتها في سياق الكلام. ولو كانت عملية التكلم مجرد رصف للمفردات، لكان تعلم اللغات أمرا هينا، ولا استطعنا أن ننشئ مقالة في أية لغة كانت، باستعمال القاموس وحده. والسؤال المطروح الآن هو التالي: كيف يتوصل الإنسان إلى تنظيم كلامه في جمل مفيدة تشتمل على أسماء وأفعال وحروف؟

يمكن نظريا أن نفترض شيئين:

إنّ الافتراض الأول هو القول بأن المحيط: من أسرة ومدرسة ومجتمع، يعلم الإنسان جميع الصيغ الممكنة، ويزوّده بكل ما يحتاج إليه من جمل، فيحفظها جاهزة، ولا يبذل أي جهد في تركيبها، ويتعلم كيف يربط كل واحدة منها بما يناسبها من المواقف والحالات. إلا أن هذا الافتراض، وإن كان صحيحا بالنسبة إلى بعض من الجمل النموذجية التي تعلمناها عن ظهر قلب

وصرنا نتلفظ بها بصورة تلقائية، أقول إن هذا الافتراض مردود إذا نظرنا إلى أكثر ما يصدر عنا من جمل، لأن الجمل لا تحفظ كما تُحفظ المفردات إلاّ فيما ندر - وإنما ننشئها إنشاءً، ونركبها بحسب ما تقتضيه الظروف. والإنسان بهذا الاعتبار، حرّ في أن يبتكر ما يشاء من صيغ التعبير، شريطة أن يتقيّد بقواعد النحو. وهذه الحرية في الابتكار، وإن كانت نسبية ومحدودة، إلاّ أنها أوسع من الحرية المتروكة للإنسان، لابتكار ما يشاء من المفردات.

والافتراض الثاني هو القول بأن تنظيم السلوك اللفظي يتم عن طريق تعلم القواعد. وهذا الافتراض أيضا مردود، لأن الطفل يعرف كيف يتكلم قبل أن يذهب إلى المدرسة أو أن يسمع بشيء اسمه القواعد النحوية والصرفية. وكلّما تعلّم أن فحول الشعراء وبلغاء الكلام وفرسان البيان في القديم، لم يكونوا يعرفون شيئا من القواعد، بل كانوا ينطقون بالسليقة، فما لحنوا ولا أخطأوا ولا صدرت عنم هفوة لسان، ولا عثرة قلم... والأكثر من هذا كله أن أقوالهم وأشعارهم صار يُستشهد بها عند وضع القواعد على يد النحاة، فلا تعتمد قاعدة إلاّ إذا اجتمع لها عدة شواهد.

ما بقي علينا إذن إلاّ أن نتقدم بتفسير آخر غير الافتراضيين السابقين: وهو أننا نطبق القواعد (وبلغة علم النفس، نسلك سلوكا قواعديا) بالسليقة، لا بالتعلم.

لا بد قبل كل شيء من أن نستدرك، لأن الحكم السابق ليس مُطلقا، فبعض القواعد النحوية والصرفية لا غنى عن تعلمها. وما لم يتدرب عليها الإنسان منذ الصغر فإنه سيرتكب كثيرا من الأخطاء حين يتكلّم أو يكتب بلغة قومه. والقواعد في الواقع، بعضها اصطلاح، أي مما اتفق عليه النحاة، فلا بد إذن من تعلمه، والبعض الآخر منها مطابق للمنطق، أو للمعقول إذا صح التعبير، أي أنه يتماشى مع بدهة العقل، فلا حاجة لتعلمه وحفظه.

لتوضيح هذه المسألة نقول: إذا نظرنا إلى المفردات، فإننا نستطيع أن نميز بينها نوعين: مفردات لغوية، ومفردات منطقية.

أما النوع الأول فنعني به جميع الأسماء الدالة على إنسان أو حيوان أو جماد، كما نعني به جميع الأفعال الدالة على الحدث المقترن بالزمان، ولا حاجة لإطالة الكلام عنها، لأنها لا تهمننا كثيرا في هذا المقام.

وأما النوع الثاني فالمقصود به كل كلمة يستخدمها العقل لتكون له أداة وسندا، ولتربط بين معاني الألفاظ بعلاقة من العلاقات. ويمكن أن نذكر منها على سبيل المثال، لا على سبيل الحصر:

1. أسماء الاستفهام: كم - كيف - أين - متى - من - ماذا - لماذا...الخ.

2. أسماء الشرط والإشارة والوصل: لو - هذا - الذي.

3. أسماء تدلّ على الشمول: كلّ - جميع - سائر.

فهذه الكلمات، رغم كونها أسماء، فهي لا تدلّ على إنسان أو حيوان أو جماد، وإنما يستعين بها العقل لإفادة بعض العلاقات المنطقية كفكرة الكم والكيف والزمان، والمكان، والاستفسار وغير ذلك.

4. بعض الأدوات أيضا تعدّ من هذا النوع. كأداة التعريف (ال) وأداة التفسير (التتوين)، وأداة الاستفهام (هل).

5. ومن هذا النوع أيضا، أغلبية الحروف، سواء منها الناصبة (أن - لن - إذن - كي) أو الجازمة (لم - لَمّا - مهما) أو حروف العطف أو حروف المبنى.

من الواضح أن هذه الحروف لا تقيد معنى في حدّ ذاتها، وإنما يُستعان بها للتعبير عن بعض المفاهيم العقلية كفكرة النفي، أو انطباق الحكم الأول على الكلمة المعطوفة، أو فكرة التخيير، أو الاستنتاج...الخ.

ولقد يقول البعض إن هذه المفردات المنطقية Les termes logiques كما يسميها ميلر، يمكن أن نطلق عليها تسمية أخرى وهي: "المفردات النحوية"، لأنها بالنحو ألصق، وإليه أقرب.

والحقيقة أن هذه الملاحظة الأخيرة صحيحة إلى حد ما، لأن أكثر المفردات التي استشهدنا بها مزدوجة، أي أنه يصح أن تعتبر من أدوات المنطق كما يصح في نفس الوقت أن تعتبر من أدوات النحو.

ولعل هذا ناتج عن العلاقة الوطيدة بين المنطق والنحو. حيث ذهبت فئة من الباحثين إلى أن مصطلحات النحو مقتبسة من مصطلحات المنطق، لأن النحو إنما وضع على أسس المنطق ومقولاتها. وحجة هؤلاء أن أفكار الناس، وإن اختلفت أحيانا، إلا أنها تشترك في مسلمات Postulates تخضع لها جميع العقول، وتلك المسلمات المنطقية هي التي ينبني عليها النحو.

فالنحاة العرب مثلاً اعتمدوا في أبحاثهم اللغوية على الأصول الجدلية السامية: (أصل - فرع)، (عمدة - فضلة)، (مبتدأ - خبر).

هذا الرأي بطبيعة الحال مردود، لأنه لو صح، لكانت القواعد النحوية واحدة بالنسبة إلى سائر اللغات، مادام المنطق الذي صدرت عنه واحدًا بالنسبة إلى جميع البشر. ومن جهة أخرى، فقد أثبت علماء النفس أن الكلام لا يطابق دائماً ما يجري في الذهن، بل كثيراً ما نجد أن الظواهر اللغوية منافية تماماً لما يقضي به المنطق.

على أننا نحتفظ من كلامنا السابق بأن بعض القواعد النحوية والصرفية تتماشى مع طبيعة العلاقات القائمة بين الأشياء ومع المنطق السليم. ولقد تسأل أحد الطلبة حين يقرأ أمامك نصاً من النصوص على العلل النحوية الموجبة لتبدل أواخر الكلم، ما بين رفع ونصب وجرّ وجزم، فلا يدري لذلك سبباً واضحاً رغم كونه أصاب في القراءة، وإنما يقول لك: نطقت بما نطقت، لأنه في نظري أنسب للأذن، وأسهل في التلفظ. ومعنى هذا أننا نراعي المنطق السليم في سلوكنا اللغوي، قراءة وكتابة وتكلماً، وإن كنا في بعض الأحيان عاجزين عن ذكر الأسباب.

8- لماذا نستعمل المفردات المنطقية؟

حينما أقول: "خذ هذا أو ذاك"، فإننا قد نتساءل عن الأسباب الموجبة لاستعمال كلمة "أو". فمن الواضح أن ورودها في الكلام لأيس إرضاء لحاجة ملحة، ولا إجابة على إثارة، ولا جواباً على كلمة أخرى صادرة عن المخاطب. إن وجود هذه الكلمة لا يمكن أن يعلل بأحد الأسباب التي سبق ذكرها عندما تحدثنا عن أسباب السلوك اللفظي، فلا بد إذن من سبب آخر، وهو أن المفردات المنطقية يؤتى بها في الكلام لإفادة علاقة قائمة بين المفردات المتجاورة، والعلاقة في المثال السابق هي إفادة "التخيير".

لمزيد من التوضيح نقول: إن المفردات المنطقية تأتي في سياق الكلام استجابة لكلمات أخرى تخطر في ذهن المتكلم، وذلك أن الكلام لا يحدث أثراً في المخاطب فحسب، بل يحدث نفس الأثر في المتكلم نفسه. بعبارة أخرى فالمتكلم يستمع إلى نفسه ويراقب نفسه بنفسه، ويتقيد بما سبق وبما سيأتي من القول ويُنظم سلوكه اللفظي في لحظة معينة بحسب سلوكه اللفظي في

اللحظة السابقة أو في اللحظة اللاحقة. فعندما نقول: "يبدو لي أن..." أو "اسمحولي أيها السادة أن..."، فمن الواضح أننا لا نلبي حاجة ملحة ولا نجيب على إثارة خارجية تدفعنا لمثل هذا السلوك، وإنما تمهّد لما سيصدر عنّا من كلام، وهذا التمهيد هو استجابة لفظية مسبقة لكلمات ستردّ عنا فيما بعد.

خلاصة ما يمكن أن يقال في هذا المقام، هو أن سلوكنا اللفظي يتعلّق بوجود الطرف الثاني في الاتصال، وتتم عملية الاتصال هذه عن طريق الربط بين الإثارة والإجابة. إن الإجابة لا تحصل إلا إذا توفر أحد الشروط التالية:

1. شعور المتكلم بدافع قوي، أو حاجة ملحة.
 2. وجود إثارات خارجية في الوسط المحيط.
 3. ردّ المخاطب بكلمات تتحول بدورها إلى إثارات ودوافع للكلام.
- هذا، مع العلم أن الحالة التي يكون عليها المستمع أو جمهور المستمعين، وكذلك الظروف والملابسات التي يجري فيها الاتصال، عوامل تؤثر في الكلام من حيث طوله وقصره.
- إن تحول الدوافع والإثارات والميول إلى كلام صحيح التركيب من حيث القواعد اللغوية، يتم عن طريق الاستعداد الذهني. فالمتكلم هو الذي يشعر بالدوافع والميول، وهو الذي يتلقّى الإثارات الخارجية، وهو الذي يؤولها ويوازن بينها، وأخيرا هو الذي يستجيب لها بكلام مفهوم سليم التركيب... لكنه لا يستطيع أن يحوّل جمع تلك الطاقة الكبرى من الدوافع والإثارات والميول إلى كلام، بسبب كثرتها الكاثرة، وإلا لقضى عمره كله معبرا عنها لفظا وكتابة، وهيهات أن يصل من مسعاه إلى غاية ! وإذن، فلا بد من الانتقاء والتمييز بينها... وفي أغلب الأحيان، نضرب صفحا عن الدوافع والإثارات الضعيفة، ونستجيب لأقواها.