دور اللغة التعليمية فى تحفيز التفكير الابتكارى واستفزازه

"نحو صياغة آلية لسانية عربية إستراتيجية للنهوض بقطاع التعليم العربى"

أ. سميرة حمادى*

مقدمة:

لقد تركت فكرة الريادة والابتكار أثرًا بالغا فى نفوس التربويين والمثقفين والمعلمين وجُلُ النفسانيين ... وأرباب الشأن التربوى التعليمى بعامة، ووجهت مسارهم لردحٍ من الزمن، ومع أن الفكرة تضرب بجذورها إلى زمن ما قبل هذا العصر الذى نحياه، إلى القرن التاسع عشر، فقد عززتها فى القرن الواحد والعشرين التقنية والتطور التكنولوجى السريع، وزادت من وتيرتها العولمة ودفعتها الرّقمنة والعالم الافتراضى أكثر فأكثر بإلحاح مستمر على وجوب صرف النظر إلى خدمة قضايا التفكير الإبداعى، ومسائل التميز المعرفى، فى عصر الاندفاع الأعظم إلى التقنية، وفى زمن عصفت به التكنولوجيا من كل حدب يتفاعل بروح المبادرة والابتكار مع ثورات المعرفة والاتصال والمشاركة.

والفكرة إنما تقرر وظيفة تربوية للمثقفين على اختلاف تخصصاتهم، وتباين توجهاتهم، يفترض أنها حيز من حيزات نشاطهم الفكرى وحراكهم العلمى الدؤوب، وبمقتضى ذلك الافتراض لا تكون وظيفة المثقفين فكرية أو معرفية فحسب، وإنما اجتماعية نفسية تربوية اقتصادية تنموية ... ولا تكتمل وظيفة المثقف بل لا يكون أهلا لهذه الصفة ما لم يستكمل وظيفته الريادية بوظيفته التغييرية.

---

* باحثة بمركز البحث العلمى والتقنى لتطوير اللغة العربية – الجزائر.

فعند عتبة كل تفكير فى ريادة تربوية شاملة، وعلى مشارف كل مشروع تنموى علمى أو معرفى؛ حديثٌ لا مفر منه عن الابتكار العلمى، والتميز التعليمى، ولكن أين يبرز بجلاء موضوع إصلاح منظومة التربية والارتقاء بجودة التعليم إلى أعلى درجات سلم الإبداع الفكرى كمفتاح للقضية التى أضحت من أهم القضايا الرئيسية التى تستحوذ على ذهن المسئولين الحكوميين، والتربويين السيكولوجيين فى شتى أنحاء المعمورة؛ يحدث هذا فى ظل الإقرار العالمى بأهمية جودة المنتج التَّعليمى، وبراعة المتعلمين كأساس مكين لكل نهضة فكرية واقتصادية واجتماعية وتنمية مجتمعية مستدامة، وبات الوصول بجودة التعليم إلى أعلى المستويات من الأهمية بمكان لينعكس ذلك على جودة التأهيل للموارد البشرية؛ بغية تمكينها من الاندماج عالميًا فى ظل الحالة التنافسية التى يعيشها عالم التقنية والرقمنة فى شتى المجالات.

وأملاً منها فى تحقيق ريادة علمية تنبع من صميم مقاعد الدرس، ومن بين صفوف المتعلمين ومن عمق دار التّعليم؛ تعمل جلُ بلدان العالم على تنمية الفكر الإبداعى وتسعى حثيثة لإيقاظ الطاقات المتعلمة الكامنة الباعثة لأى نمو فكرى أو نهضة بشرية.

وقد ظهر مفهوم الريادة جليًا فى الثقافة التربوية العربية منذ مطلع القرن العشرين، وتنامت فروعه فى مناهج التعليم وباتت إشكالاته تولد من رحم التربية والتعليم لِتغدو من أعظم هموم الأمة الدّاعية: "إن قضايا التربية والتعليم هى قضايا أمة، وعلى الأمة جميعها أن تحاول النهوض بمؤسساتها وحل مشكلاتها ... وهذا يفرض علينا أن نتابع بعض المعارف المتعلقة بذلك"(عبد الكريم بكار، ٢٠١١، ٥)، ويذهب الكثير من الأخصائيين فى عالم الريادة والابتكار أن المقصد الرئيس من مصطلح "**الريادة الشاملة فى العملية التعليمية**" يرمى إلى تحسين المسار التعليمى والتربوى، بحيث يتم فى غاية من

الإتقان والجودة وفق معايير تربوية معرفية ضرورية لرفع مستوى جودة المنتج التعليمى بأقل جهد وكلفة محققا الأهداف التربوية التعليمية والمجتمعية.

ولربما تؤوب كل المساعى غالبة، ولربما تؤوب مغلوبة أيضل فالأمر مرهون بمدى نجاعة المخططات والبرامج المعمول بها لدى أى تفكير فى وثبة ريادية وابتكارية تنبثق من عقر دار التربية والتعليم، وتنطلق من عتبة التفكير الإبداعى، ومن عتبة ما يبذل من جهود وما يرسم من إستراتيجيات، وما يوضع من خطط للتّميز ورفع مستوى المردود العلمى: "فمفهوم الريادة فى التربية هو جملة ما يُبذل من قبل العاملين فى الحقل التربوى من خلال تظافر جهودهم لرفع مستوى المنتج التربوى بما يُمكنه التوافق مع متطلبات المجتمع" (فوازالزبون، ١٩٩٦، ٥١).

غير أنّه ينبغى علينا بادئ ذى بدء أن نعترف أول الأمر بحقيقة علمية تربوية تسود المجتمع العربى وتشكل حجر عقبة له عند كل نهضة تعليمية تربوية، ويصطدم بها الواقع المادى العملى للابتكار والتميز الذى يخيم على روح السياسة التربوية، حيث لايزال حقل الإستراتيجيات التربوية العربية أرضًا بورًا، إذا ما قارناه بنظيره فى الدّول المتقدمة، أين يتم حشد الإستراتيجيات والمخططات الترقوية حشدًا يشبه العشوائى باعتماد مقاييس عملية وميدانية حسّية؛ بينما يهمل العناية بموضوع الجانب السيكولوجى والنفسى، وجانب النماء العقلى لدى المتعلم، فى حين يحشد هؤلاء فى نظريات البسيكولوجيا والسيكولوجيا، والسوسيولوجيا أضخم المخططات التربوية المبنية بعناية وفق أسس نفسية وسيكولوجية عقلية.

لتتوجه الأنظار صوب الابتكار، ومنه إلى إجراءات تنمية التفكير الإبداعى لدى المتعلمين باعتماد البحث فى سبل تحفيز الطاقات الإبداعية الكامنة فى المتعلمين، باعتماد

"**المنحى اللغوى الاتصالى**" (عبد المنعم جذامى، ٢٠١٣، ١٠-١٣) فى تدريس المادة العلمية، حيث يتم الربط بين العلاقة بين هذه القناة التواصلية، كحلقة ربط بين المعلمين والمتعلمين فى التدريس، ومدى انعاكسها على فهم واستيعاب المادة العلمية بدرجة من الوعى الفكرى، والإدراك، الإبداع، إذ تشكل اللغة حلقة وصل أساسية، وهى الوسيلة الأولى لإيصال العلم ونقل المعارف، يقول فى ذلك ابن خلدون (المتوفى سنة ٨٠٨هـ): "بأنها عبارة المتكّلم عن مقصوده، وتلك العبارة فعلٌ لسانى فلابد أن تصير ملكة مقررة فى العضو الفاعل لها، وهو اللّسان، وهو فى كل أمة بحسب اصطلاحاتهم" (ابن خلدون، ٦٠٣).

١. أولا: التّعليم نشاط لغوى ذو طابع عقلى:

عند النظر إلى التعليم فى ماهيته الجوهرية يتبين لنا أنه نشاط يعتمد ذو وجهين:

لسانى لغوى/ وفكرى عقلى، فهو نشاط لغوى يَتِمُ عبر فعل التواصل، لكن الذى يُكْمل دور التواصل هو النشاط العقلى، أو قل هو ذاته شكل من أشكال الأنشطة العقلية المبنية على ركنين، فنظامه التَّوَاصلى مبنى على الكلام والتخاطب الشَّفَهى أو الكتابى بين المعلم والمتعلمين، أو بين المتعلمين بعضهم البعض، بوجود قناة النقل تلك التى تحول المنطوق إلى اللفظى، أو الألفاظ المكتوبة إلى أفكار مجردة؛ باعتبار أنه ظاهرة تواصلية عقلية فالعقل أساس فى التعلم، وهو مركز الأفكار التى تتم فى ذهن المتعلم تلك التى تنطلق من الذّهن

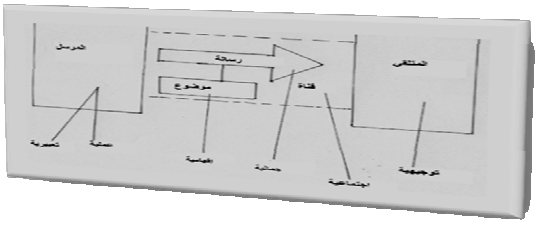
المعلمة؛ أى أن التعليم يَتِم من **الذهن** إلى **الذهن**، لكنه فى رحلته الذهنية هذه يحتاج إلى قناة نقل لإعادة تشكيلها ذهنيا بمنطق العمليات العقلية الكامنة فى طبيعة التفكير البشرى، وذلكم هو النَّاقل اللغوى ليتم بعد ذلك تحويلها وتحليلها وإعادة بنائها وتركيبها فى شكل معارف عِلمية أو أفكار معرفية، وقدرات إبداعية المبدأ الذى يقوم عليه التعليم، لكن الأمر التعليمى لا يقف عند حدود الاكتساب بل يتعدى هذه الحدود إلى مهارات كاه المتعلم كخطوة أساسية، وهو المبدأ الذى يقوم عليه التعليم، وهذا ما يعرف "**بالعصف الذهنى**" بالفن اللُّغوى كـــأداة بناء معْرِفى أساسى فى مجال اللّغة البسيطة التعليم وتعد هذه المنهجية من أفضل ما استخدم فى التعليم لأثرها الكبير فى خلق إبداعات ابتكارية.

٢. فى علاقة اللغة بالفكر:

وبناء على ما سلف فالعلاقة بين الفكر واللغة غير خافية، حيث لا توجد لغة دون فكر، ولا يوجد فكر دون لغة، وبات الكل يسلم بتشبيههما بوجهى الورقة الواحدة، كما قال بذلك "**دى سوسير**" فى تبيان العلاقة المتينة بين الدالّ والمدلول، وإنّه لمن الصعب إنكار هذه العلاقة فهى علاقة تداخل وتكامل، فاللغة هى الوسيلة الأساسية لنقل أفكارنا إلى غيرنا ولولاها لضاع تراث البشرية، والأفكار لا تتضح إلا باللغة، فهى تصنع الفكر فى الوقت الذى يصنعها الفكر يقول **دى لاكروا:**"إن الفكر يصنع اللغة وهى تصنعه" (إبراهيم مصطفى وآخرون، ٤٠٥)، فلا وجود لفكر مستقل عن اللغة أى لا يمكن فصل الفكر عن اللغة كما نرفض المطابقة بينهما أى لا يمكن اعتبارهما شيئا واحدًا، فهى علاقة تبادلية بمعنى أنها علاقة تأثير وتأثر، فاللغة تؤثر فى الفكر وتتأثر به، ويزودها هو من جهته بأطر التفكير من خلال المفاهيم؛ وهنالك نظرية تقول بأسبقية الفكر عن اللغة أى أنّ الإنسان يفكر أولا ثم يعبِّر؛ فى الوقت ذاته الذى نجد نظرية أخرى تقول إن الإنسان يتكلّم

أولا ثم يبدع، والإنسان قد يتوقف للبحث عن الألفاظ المناسبة للتعبير فى أذهان أصحابه، فالقول بإن اللغة من غير فكرٍ أمرٌ مستبعدٌ تماما، بينما قد يصح العكس بدليل أن الصّم البُكم يفكرون دون لغة لفظية منطوقة، والفكر عبارة عن مخزون يحمل الطاقات المعرفية فهو ذلك الفضاء الواسع اللامتناهى، وإذا كانت اللغة لا تعبر حقا إلا عن القليل من مضمون الفكر، فلا يمكن الاستغناء عنها لأن الفكر بأوسع معانيه بحاجة إليها، فهى بالنسبة إليه أداة ناقلة توضح وتنظم، فالعجز الذى يصيب اللغة لا يجب أن يوحى برفضها كوسيلة للتواصل.

إن التخلى عنها يعنى إنكار الفكر، ومنه نستنتج أن كلاًّ منهما مكمل للآخر، فلا يمكن إنكار دور الفكر الذى يميز الإنسان عن الحيوان، ولا يمكن إنكار اللغة التى تحفظ الفكر من الضياع، حيث يُقرُّ عالم اللسانيات السويسرى "**فرناند دى سوسير**" أن العــلاقة بين اللغة والفكر هى علاقة تلاحم وتداخل ويشبه هذه العلاقة بورقة العملة النقدية(دى سوسور فردينان، ١٩٨٥، ٥٦)، بحيث لا يمكن تمزيق الوجه الأول دون أن يتمزق الوجه الثانى؛ ليس الفكر والكلام موضوعين منفصلين ذلك أن كلاً منهما محتوى فى الآخر، فالعلاقة بينهما هى علاقة وثيقة، فلا يمكن الحديث عن أسبقية أحدهما عن الآخر، فهما ينبثقان فى آن واحد...(محمد الدريج، ٨٩) وهذا ما يذهب إليه الفيلسوف الفرنسى "مرلوبوتى" الذى يرى أن علاقة اللغة والفكر علاقة اتصال.



فلا وجود لفكر بمعزل عن اللغة، إنهما متلازمان، ففى الوقت الذى يصنع فيه الفكر اللغة، فإن اللغة تحتوى معانى ذلك الفكر، وينتقد الموقف الديكارتى الذى يفصل الفكر عن اللغة، فهى فى نظره لا يمكن أن تكون أداة للتعبير عن الفكر؛ وما يدل على ذلك هو أن التفكير فى صمت هو فى الواقع ضجيج من الكلمات، فالتفكير الدّاخلى هو لغة داخلية: "إن الفكر لا يوجد خارج العالم وبمعزل عن الكلمات ... الأفكار التى عبرنا عنها من قبل هى التى نستدعيها" (على القاسمى، ٢٠٠٨، ٣٧) والرأى نفسه نجده عند الفيلسوف الإنجليزى "**هاملتون**" الذى يؤكد على العلاقة الوطيدة بين اللغة والفكر: "إن المعانى شبيهة بشرار النار لا تومض إلا لتغيب ولا يمكن إظهارها وتثبيتها، إلا بالألفاظ: فاللغة هى الوعاء الذى تصب فيه الأفكار، وعليه فهناك وحدة عضوية بين اللغة والفكر،...فالألفاظ حصون المعانى".(جورج مونان، ٢٧) وهذا ما يؤكده أيضا الفيلسوف الألمانى "**هيغل**" الذى يرى أن الإنسان يفكر داخل اللغة لا خارجها، وأن فعل التفكير لا يتحقق فى استقلال عن فعل الكلام أو تركيب الجمل، ويستدل على ذلك بقوله إن الفكرة لا تكتسب وجودها الفعلى إلا عندما تصاغ صياغة لغوية، إن الصياغة اللغوية هى ما يجعل الفكرة تتحقق بالفعل، وبذلك نتمكن من الوعى بها، حيث يقول: "إننا نفكر داخل كلمات... ويقول أيضا اللغة تعطى الفكر وجوده الأسمى" (جلال شمس الدين، ٢٠٠٣، ١٠٩). ولئن كان الأمر كذلك، فإن اللغة على عظيم الأهمية، وهى رأس العملية التعلمية وعليها تتوقف مدارات التعليم ومخرجاته.

ويوافقهم علم النفس التربوى الحديث من أن المُتعلم يتعلم الفكر عن طريق اللغة ويتعلّمه بها، فهو يولد صفحة بيضاء خاليا تماما من أى أفكار، أى أنه يتعلم التفكير فى نفس الوقت الذى يتعلم فيه اللغة، وعندما يصل الفرد إلى مرحلة النضج العقلى، فإنه يفكر باللغة التى يتقنها، ومعنى ذلك أنّه يفكر باللغة التى يتداولها، فالأفكار لا ترد إلى الذهن مجردة، بل مغلفة باللغة التى يعرفها، وهو ما يتفق عليه علماء اللغة والفلسفة ... "**أرسطو**: ليس ثمة تفكير بدون رموز لغوية" (فرخى بدرة، ٢٠٠٧، ١١٢)، فيما يرى هاملتون: "أن الألفاظ حصون المعانى، والفكر هو مجموعة من التصورات والمعانى الذهنية لا وجود للأفكار إلا إذا عبرت عنها الألفاظ" (إبراهيم كايد، ٢٠٠٩، ١٢٧)؛ أى أن اللّغة هى حاملة الفكر إلى الخارج ليصبح معرفة إنسانية قابلة للانتقال والتداول بين الأفراد، وبالتالى فالفكر بدون لغة يبقى صامتًا، جامدًا ... إلى درجة الممات، فلا لغة بدون فكر ولا فكر بلا لغة، لأن الكلمات التى لا تدل على معانى وتصورات هى فى الحقيقة كلمات ميتة لا حياة فيها. **فالمتعلم** يفكر باللغة ويفهم بها، ويدرك بها، وينمى ذكاءه بها، ويستوعب المادة العلمية بها، ويكتسب المعانى والأفكار والصور حين يتعلم اللغة، ويحاور بها ويخاطب المعلم بها، أى أنه يتعلم اللغة فى نفس الوقت الذى يتعلم فيه التفكير، ويحولها إلى نشاط ذهنى وهناك من شبه هذه العلاقة بالورقة ذات الوجهين، أو علاقة الروح والجسد، وعلاقة الدخان والنار.

٣. دور لغة التعليم فى تنمية الفكر الابتكارى واستفزاز القدرات العقلية للمتعلمين:

تلعب لغة التعليم دورًا بارزًا فى الوقت الذى تجلت فيه تلازمية العلاقة بين اللغة والفكر، وكيف أن المتعلم يستعمل ذهنه عند كل حضور لسانى، لأنّنا لا نجد فى الأصل

تفكيراً مجرّداً بعيداً عن اللغة، حتّى وإن كان فى عالم الرموز من نحو ما نجده فى الرياضيّات أو المنطق، والدليل على إثبات هذه العلاقة كوننا لا نستطيع أن نصوغ أفكارنا خارج نطاق اللغة، والفكر الرائج فى الأدبيّات العلميّة والإبداع الأدبى والفكرى عموماً دليل على هذا، سواء كان بصورته المكتوبة أو المنطوقة.

والتَّعليم لا يكون إلاّ باللّغة، لكنه عادة ما يتم **باللغة الأم** أى اللغة الرسمية فى الدستور، ولكن المتعلم يفهم ويعى ويستوعب باللغة الدّارجة (العامية) **لغة أمى** التى تعود عليها لسانه منذ مرحلة الطفولة، **فاللغة العربية الفصحى** هى لسان متين فى كل العلوم ولا بدّ أن تصحبَها للقدرة الواضحة على البيان والتبيين، والقدرة على تحليل الدقائق العلمية وتبسيطها وتقليبها على أوجهها المختلفة، وتوصيف الظواهر وتفسيرها أو تعليلها، مثلما تصحبه قدرة على طرح الأفكار والآراء ومناقشتها، وتقديم البرهان على صحّتها وسلامتها، أو دحضها والاستعاضة عنها بغيرها. (محمد راجى، ١٩٨٠، ١٢٠-١٢١)

وكلّ هذا بغية بلورة الأفكار وتوضيحها من أجل تمريرها وإقناع الطرف المقابل بها، والمقصود هنا هو المتعلم، وهنا تحضرنا قضية المعلّم والمتعلم، **والمنحى التواصلى التَّخاطبى** وممّا يدلّ على طبيعة هذه العلاقة التلاحمية أيضاً أنّنا لا نستطيع تخيل عملية تعليمية من غير تواصل خطابى أو هو تواصل ذهنى وتفكيرى فى شتَى وجوهها؛ سواء أكان مكتوبًا أو شفهيا أو مسموعا أو إلقائيًا تلقينيًا، وإن كنّا لا نملك أفكاراً فإننا نملك الجانب المعرفى.

علينا أن نسلم بالحقيقة التبادلية التكاملية بين اللغة والتواصل، الذهنى الذى ينبغى أن يتم من خلالها نقل المعارف والفكر إلى المتعلمين، حيث امتلاك الأفكار أو امتلاك المعرفة باللغة التى يتقنها الذهن وتعودتها آلياته الباطنية، وبين الإبداع الابتكارى فثمة

شرط للتفنّن فى التعليم وحسن استعماله، وتفجير طاقاته، وثمة أساليب فى المقابل لحسن امتلاك اللغة التعبيرية وحسن توظيفها والتواصل بها له شأن عظيم فى أن يساعدنا على تجلية أفكارنا، وإبرازها فى حيّز الواقع، سواء كان فى مستوى المنطوق أو المكتوب. (جلال شمس الدين، ١٠٩) ولا سيما إذا تعلق الأمر باستخدام **اللغة العربية** داخل الوسط التعليمى، وكيفية جعلها وصلة جمال وحسن بين المتعلم والمعلم الفالت منه، والتفنن فى التبليغ هو الوسيلة المساعدة لتحويل التعليم هو أقوى القطاعات حاجة للغة فهو من عوامل رقى المجتمع، وهو المجال الذى يحيا ويعيش باللغة يقول الأستاذ (جوفيز Jevus) فى تحديده لوظيفة اللغة بأنها: "الوسيلة للتوصيل، مساعدة لآلة التفكير، ووسيلة لتسجيل السير والرجوع إليه مرة أخرى" (محمود السعدان، ١٩٥٨، ٥)، هذا لا يعنى أن دور اللغة يقتصر فقط على التوصيل بل على العكس، من ذلك فهى تختزن فى داخلها كما هائلا من الطاقة الإبداعية الباعثة على الابتكار والاختراع وإحداث المحدث.

٤. كيف يكون التواصل اللغوى وعلاقته بالاستيعاب وفهم المادة العلمية:

يعد المنحى الاتصالى مدخلا اجتماعيا لغويا فى التعليم يعكس بشكل واضح ما يمكن أن يسمى "**بالتمهير**": أى النظر إلى اللغة على أنها مجموعة من المهارات، وأن التركيز عند كل خطوة تحفيزية للمتعلم ينبغى أن يكون على مهاراتها، وليس فروعها، وعلى الممارسة وعلى الحفظ. والجدير بالذكر أن المستخدمين للمنحى الاتصالى فى تدريس الإبداع يعترفون بأهمية التراكيب والمفردات، ولكنهم يعتقدون أن هذه النقاط وحدها لا تكفى، فقد يتقن الطالب معرفة قواعد استعمال اللغة، ولكنه يفشل فى استعمالها عمليًا.

وفى التربية يعنى المنحى **(المدخل)** الترجمة التربوية لنظرية المعرفة فى صورة برامج تعليمية تتحقق فيها فلسفة المعرفة نفسها، وأسس التربية، ونظريات علم النفس من أجل تحقيق الأهداف المبتغاة سواء أكانت أهدافاً للمجتمع أم أهدافا للفرد، وتتحقق فى المدخل أسس المناهج، ويستوفى عناصرها المعروفة بدءاً من الأهداف وانتهاء بأساليب التقويم والقياس.

والمنحى الاتصالى فى التعليم العربى باعتماد اللغة العربية يقف على النقيض من مداخل التدريس التى ترى اللغة مجرد قواعد واسطة، أو تعدها مجموعة من العادات السلوكية إذ ينظر إليها بمنظور اجتماعى يركز على صفة اللغة فى المجتمع، فالاتصال اللغوى فى الموقف التعليمى تفاعل بين المعلم والمتعلم، أو مجموعة المتعلمين، أو بين المتعلمين بعضهم البعض بهدف المشاركة فى خبرة يترتب عليها تعديل فى سلوك المتعلمين(شارلز مارجيريسون، ٢٠٠٥، ٧٢).

ولا تقتصر كفاءة التواصل اللغوى، فى تنمية المهارات اللغوية على مواقف الاتصال الرسمى داخل قاعة الدرس من خلال كلام المعلم وكتاباته واستماع المتعلمين وقراءاتهم، وإجاباتهم واستفساراتهم الشفهية والتحريرية، وتعليقاتهم على إجابات زملائهم، وإنما تمتد فعاليته لتبقى واضحة فى المسارات اللغوية خارج العملية التعليمية سواء داخل المدرسة من خلال الأحاديث المتبادلة فى القضايا العامة والأمانى والاقتراحات والنصائح، وقراءة المواد المكتوبة والمنتشرة فى أرجاء المدرسة، وأيضا فى الاتصالات اللغوية (ابتهاج العالى، ٢٠٠٤، ٦٤) للمتعلم خارج المدرسة (حوارات ــ أحاديث هاتفية ــ مراسلات – قراءات حرة – كتابات متفرقة ... الخ).

ومن البديهى القول إن استخدام المنحى الاتصالى بهدف الارتقاء بمهارات المتعلمين يتطلب وجود معلم كفء يجيد مهارتى الكلام والكتابة والتعبير، ويجيد ورسالة رموزها واضحة وألفاظها مفهومة ومناسبة لقدرات المتعلمين العقلية الانفعالية والجسمية، كما يتطلب مُستقبلاً واعيًا يفهم رموز الرسالة، ويجتهد فى الاستجابة لها.

ومعنى ما سبق أن كفاءة القناة التّواصلية فى تنمية مهارات اللغة العربية تتطلب مرسلاً يجيد النزول إلى المستوى العامى الدَّارج بالنطق الصحيح، والوصف الدقيق، وحسن اختيار واستخدام الألفاظ، وسلامة تركيب الجمل والعبارات، وتنظيم الأفكار وتوضيحها، والأداء المعبر عما يريد، وجودة الخط وصحة الرسم الإملائى والنحوى، وسلامة الأسلوب، وحسن التعبير وتتطلب أيضا مستقبلاً لديه مهارات وعادات تعينه على استقبال الرسالة، والترجمة الصحيحة لمعانيها، والاستجابة الواعية لها.

وتتطلب النظر إلى الفصل المدرسى وما فيه من تفاعل لغوى (تدريس) على أنه عالم من عوالم التواصل، بكل ما للتواصل من خصائص وصفات وسمات وعيوب، لأنه تواصل باللغة المحملة بالمعانى والأفكار والقيم والاتجاهات.

ويتطلب النظر للرسالة فى عملية الاتصال اللغوى من حيث الشكل والمضمون، حيث لا يعقل فى الاتصال الشفهى مثلا إغفال الطبيعة الصوتية للغة من حيث أعداد الأصوات ومخارجها، وصفات كل صوت منفرد، وصفات زمـــر الأصوات الممثلة للكلمات والجمل، وخلو قناة الاتصال من أية مؤشرات سالبة قد تعطل استقبال المتعلمين لرسالة المعلم مطلب أساسى لضمان كفاءة استخدام هذا المنحى، مع التسليم بأن تمام التواصل أمرٌ مثالى يندر حدوثه فى جُل النظم التعليمية السائدة، حيث لا يتوافر التطابق الكامل بين المرسل والمستقبل والرسالة بسهولة وإذا ما توافر فى أوقات قليلة، فإنه لا يستمر فى أغلب الأحوال طويلا.

وتكتمل عملية الاتصال اللغوى فى المنظومة التربوية عندما تكون للغة التعليم المتداولة بين المعلم والمتعلمين لغة اتصالية؛ لأن لغة الاتصال لا تعنى العناية بسلامة اللغة، والاجتهاد فى اختيار ألفاظها طبقا لمستويات المتلقين، وإنما تقوم خصوصاً أو يجب أن تقوم على ما نود أن نطلق عليه جمالية الاتصال.

وتبدو ثمة علاقة قوية بين استخدام المعلم للمنحى الاتصالى فى تدريس اللغة العربية، وتنمية مهارات ذكائية لدى المتعلمين من جانب، وتنمية مهارات التفكير لديهم من جانب آخر، ويمكن تفعيل الاتصال اللغوى فى مواقف تدريس اللغة العربية ضمانا للارتقاء بمستوى مهارات المتعلمين اللغوية بمراعاة ما يلى:

- تعويد المتعلمين على الانتباه للمعلم، فهو أساس لسماع أى رسالة وتفسيرها، والانتباه يعين على التفكير المركز وهو أمر ضرورى لفهم الرسالة، وتقويمها.
- تجنب عوامل التشتيت الشعورية واللاشعورية وذلك فى مواقف الاتصال المُباشر داخل قاعة الدرس، ودعوة المتعلمين إلى التعامل مع الرسالة بعيداً عن الكلمات المشحونة بالانفعالات، وإلى التعامل مع المضمون وليس مع قائله.
- الاستفادة الكاملة بالتركيز على لغة جمالية بتقريب المحتوى العلمى، ومتابعة تفاصيل كل فكرة دون انشغال بالفرعيات على حساب الأساسيات.
- تدريب المتعلمين على استعمال فارق السعة اللغوى بين العامى والفصيح.
- توفير مواقف كلامية وظيفية انفعالية وتفاعلية كمواقف الوصف، والمدح، والثناء والتهنئة، والتعزية، وإدارة الاجتماعات، والمناقشات.
- بث روح الابتكار فى نفوس المتعلمين، وتشجيعهم على التغلب على الخجل، وإغراء المتهيبين والخجولين على الكلام، وأخذهم باللين والصبر، وتوفير حوافز معنوية ومحسوسة، وكل ذلك للتشجيع على الكلام.

- تقديم نماذج كلامية لزعماء أو خطباء أو للمعلم نفسه، وحث ضعيفى الكلام على تقليد أو محاكاة هذه النماذج.
- الحرية الكاملة مع الإرشاد والتوجيه فى اختيار موضوع الكلام، وفى عرض الأفكار مع عدم التحديد بوقت، أو السماح بوقت كاف للكلام.
- الاستماع والقراءة وسيلتا المتعلم لزيادة محصوله اللغوى، والارتقاء بأسلوبه فى الكلام والكتابة وتدريب المتعلمين على القراءة بنوعيها الصامتة والجهرية من حيث الجودة فى الأداء، وسرعة القراءة، وكفاءة التحصيل من ورائهما. العمل على تنمية ميول المتعلمين القرائية بتقديم مواد قرائية متنوعة وشيقة وتوفير فرص الإقبال عليها، وتوظيفها فى دراستهم (صالح بن سليمان الرشيد، ٢٠٠٤، ٢٥).
- المتابعة الدقيقة لأداءات التلاميذ المبدعين المتعلمين من حيث صحة رسمها إملائيا، ووضوح رسمها خطيا، وسلامتها تعبيريا، ومن حيث اختيار الألفاظ، واكتمال أركان الجمل، وترتيب الأفكار وتسلسلها ووضوحها، وتنظيم فقرات الموضوع.

مشاكل لغة التعليم فى الدول العربية وتأثيراتها على الريادة:

تعانى المؤسسات التعليمية العربية مشاكل جمة، وتعرف هموما شتى ولعل قضية ازدواجية اللغة أولها:

• ما المقصود بالازدواجية اللغوية؟

الازدواجية اللغوية هى استخدام للغة واحدة بأسلوب مزدوج يضم مستويين لغويين: واحد فصيح عالٍ، والآخر عامى دارج وضيع، ويعرفها اللسانى الأمريكى شارل فرغيسون بقوله: "الازدواجية اللغوية وضع مستقر نسبيا توجد فيه بالإضافة إلى

اللّهجات الرئيسية للّغة التى قد تشمل علـــى لهجـــة واحدة أو لهجات إقليمية متعددة" (طرشى محمد، بربرى محمد أمين، ٢٠٠٨، ١٢). إذ غالبا ما تكون قواعدها أكثـــر تعقيـــدًا مـــن قواعـــد اللهجات وهذه اللغة بمثابة نوع راق يستخدم وسيلة للتعبير عن أدب محترم، سواء كـــان هذا الأدب ينتمى إلى جماعة فى عصر سابق أم إلى جماعة حضارية أخرى، ويتّم تعلـــم هذه اللغة الراقية عن طريق التربية الرسمية، ولكن يستخدمها أى قطاع من الجماعة فى أحاديثه الاعتيادية (سليم بطرس جلدة، زيد منير عبوى، ٢٠٠٦، ٦٩).

ويمكن تعريف الازدواجية إجرائيًا بأنها "الاستخدام المزدوج للغة واحدة: باستعمال العامية والفصحى، حيث يتم استخدام العامية فى الحياة اليومية، والفصحى فى الحياة الرسمية، فالازدواجية تختلف باختلاف العلوم، ففى علم اللغة النفسى هى والازدواج اللغوى:" (المؤتمر العربى السنوى الخامس فى الإدارة، ٢٠٠٤، ٢٥).

"أن يجيد المرء لغتين معًا إجادة تامة، لغة الأهل ولغة أخرى، وقد يكتسبهما معًا، وقد يكتسب لغة الأهل أوّلاً" (دونيس بيدار، جون بيير بيشار، ٢٠١٠، ٦٧) .

وفى نظر عبد الرحمن بن محمد القعود: "هو وجود مستويين فى اللغة العربية: مستوى الفصيحة، ومستوى الدارجة، أو مقابلاتها مثل العامية واللهجة (فى مفهوم بعضهم مع أن الأفضل تخصيص مصطلح اللهجة لما يتعلق بالنطق)، وما يتضمنه هذا المفهوم من تباعد بل صراع فى بعض المجالات والأذهان" (صالح بن سليمان الرشيد، ٢٠٠٤، ٤٤).

فالازدواجية اللغوية هى ذلك التعدد والاختلاف للسان الواحد، معنى ذلك أنه يكون للسان الواحد مستويين لغويين، الأول فصيح يستعمل فى التعليم والإدارات والملتقيات والسياسة، وآخر عامى يستخدم فى الشوارع والمحادثات اليومية.

- **الازدواجية بوصفها خطرًا تربويًا:**

يُعتقد أن الألمانى "كارل كرمباخر" كان أول من تحدث عن الازدواجية اللغوية عام ١٩٠٢م، لكن الفرنسى "وليم مارسين" هو الذى وضع بالفرنسية سنة ١٩٣٠ مصطلح الازدواجية (La Diglossia)، وعرفه بأنه الصراع بين لغة أدبية مكتوبة وأخرى عامية شائعة٨، ويظهر المصطلح بشكلين مختلفين من الاستخدام اللغوى فى اللسان نفسه، يبدو الأول معقدا ومحدود الاستخدام، فيما الأخر بسيط وشائع الاستخدام، وقد أطلق على الأول اللسان الفصيح والآخر اللسان العامى.

- **خصائص ازدواجية اللغوية:**

من الخصائص والمميزات الواجب توافرها فى لغة مجتمع ما كى يتم اعتبار هذا الوضع اللغوى صالحًا لوصفه بازدواجية اللغة، وقد أورد فرغيسون فى بحثه الخصائص أو الصفات التالية:

١- **الوظيفة Function:**

يعتبر فرغيسون ومعظم الذين اتبعوه فى دراسة ظاهرة ازدواجية اللغة أن الوظيفة التى يؤديها الشكل اللغوى من أهم خصائص هذه الظاهرة، فهناك بعض المناسبات أو الأوضاع الاجتماعية التى تحتم استخدام اللهجة العليا، كاللهجة العربية الفصحى فى مثاله عن اللغة العربية، بينما هناك بعض الأوضاع التى يكون استخدام اللهجة الدنيا، كاللهجة المصرية المتحدثة فى القاهرة ضرورة حتمية؛ وهذا الاختلاف فى الوظيفة يحدث فى كل المجتمعات، وباختلاف أفراد المجتمع، فلا نستطيع استعمال لهجة متدنية فى مقام رفيع، فكل مكان أو مناسبة علينا أن نستخدم اللهجة المناسبة لها، كالمناسبات الدينية مثلا

نستعمل الشكل اللغوى الأعلى، أما التحدث مع شخص ما فى الشارع نستعمل الشكل اللغوى الأدنى كالعامية.

٢- المنزلة Prestige:

الخاصية الثانية من خصائص ازدواجية اللغة هى المنزلة؛ فاللهجة العليا يعتبرها جميع أفراد المجتمع لهجة عالية المستوى، ولا يقارن مستواها بمستوى اللهجة الدنيا، هذا الاحترام العميق أو المقام العالى الذى تتمتع به اللّهجة العليا قد يقود بعض أفراد المجتمع إلى إنكار وجود اللهجة الدنيا؛ فتطور اللغة العربية وما بلغته من مكانة رفيعة فى وسط أفراد المجتمع أمر طبيعى مثل باقى اللغات الأخرى، فمنزلة العربية الفصحى تجعلها فى أعلى المراتب عكس اللهجة العامية والتى تعتبر انحرافا لغويًا عن الفصحى.

٣- التراث الأدبى Literary Hertage:

فى جميع الحالات الدراسية التى ذكرها فرجسون، دائمًا ما يتمتع الشكل الأعلى من اللغة بتراث أدبى أكبر من التراث الأدبى الذى تحظى به اللهجة الدنيا؛ إلا أن هناك من أفراد المجتمع من يرى أن التراث الأدبى للهجة الدنيا كالعامية يمثل أدبًا حقيقياً كالأدب الشعبى، وما يحويه من ألغاز وأمثال وحكم ونكت...الخ، فهو جدير بالدراسة والتحليل.

٤- الاكتساب Acquisition:

يقصد بالاكتساب هنا الوسيلة التى يتم عن طريقها اكتساب اللغة كلغة أم، بحيث يرى فرغسون أنه يستخدم البالغون اللهجة العامية أو المحلية (الشكل اللغوى الأدنى) عندما يتحدثون مع أطفالهم، كما أن الأطفال يستخدمون هذا الشكل اللغوى عندما يتحدثون فيما بينهم؛ فالشكل اللغوى الأدنى أو العامية أو الدارجة تكتسب سريعًا باعتبارها لغة

الحوار اليومى، فى حين تصبح الفصحى ثقيلة نوعًا ما عند البعض باعتبارها لغة الحوار داخل المؤسسات التعليمية فقط.

٥- الاستقرار Stability:

تعتبر ظاهرة ازدواجية اللغة وضعًا لغويًا ثابتًا من الممكن استمراره لمئات الأعوام، وفى بعض الحالات قد يصل عمر هذا الثبات إلى ألف عام، فخاصية الثبات تصف وضع اللغة العربية وصفًا جيدًا، ولكن هذه الازدواجية لا تلبث أن يستبدل بها بظهور شكل جديد أقل ثباتا ومعايرة، ويكون وسطا بين الشكلين اللغويين

٦- القواعد النحوية La Grammair:

عندما نذكر كلمة (القواعد) فإن أول ما يتبادر إلى أذهاننا قواعد اللغة العربية أو النحو، والذى لا يشمل الصرف والتراكيب الصوتية وما إليه (...)، ففى مجتمع ازدواجية اللغة يكون هناك اختلاف كبير بين التراكيب النحوية فى الشكلين اللغويين الأعلى والأدنى (...)، فالشكل اللغوى التعليمى الأدنى يفتقر إلى نظام الموافقة بين الاستعمال اليومى ولغة التعليم فى المدرسة التى تتبعها، وهذه الموافقة تكون معدومة تماما أحيانًا، أو قد يكون وجودها على درجة أقل بمراحل من وجودها فى الشكل اللغوى الأعلى.

مما سبق ذكره من الخصائص التى تميز الازدواجية اللغوية يبقى دائما تفاوت، ولو بالقدر القليل، بين اللغة العربية ذات المستوى العالى، واللغة الدنيا (اللهجة) ذات المستوى المتدنى، والتى تعتبر فى نظر بعض الأشخاص انحطاطا عن العربية الفصحى، لكن الذى يغيب عن ذهن الكثير أن لغة الفهم هى اللغة التى يفكر بها المتعلم وهى اللغة الماثلة باستمرار جائمة فى ذهنه.

• فى حد الازدواجية اللغوية وآثارها السلبية على المردودية التّعلمية:

تباينت الآراء فى بيان حد مصطلح الازدواجية ومفهومه، وبدا فى دراسات معظم اللغويين مختلطا بمصطلح "الثنائية اللغوية" ومتداخلا معه فأطلق مصطلح الازدواجية على الثنائية، والثنائية على الازدواجية .

وبهذا المفهوم تبدو الازدواجية مقابلا عربيا لمصطلح (Diglossie) فيما تبدو الثنائية المقابل العربى لمصطلح (Bilinguism) وحاصل الترجمة (سلوك لغوى مثنى أو مضاعف، وهذا يعنى الثنائية اللغوية.

فالعربية الفصحى ذات المستوى العالى واللهجة العامية ذات المستوى المتدنى والثنائية اللغوية هى تداول لغتين مختلفتين فى مجتمع واحد كالعربية والفرنسية، والازدواجية اللغوية هى ذات مستويين من اللغة كالعربية الفصحى واللهجة العامية، فهى وجود مستويين لغويين عند الفرد الواحد أحدهما فصيح والآخر عامى خال من الإعراب، ومن بين مشكلات الازدواجية اللغوية وسائل الإعلام بما فيها الصحافة والإذاعة والتلفاز، والتى تعتمد كثيرا العامية فى مختلف البرامج التى تقدمها.

• مشاكل ازدواجية اللغة فى التحصيل العلمى:

تعرف الازدواجية اللغوية بازدواج اللغة فى اللسان الناطق به الفرد الواحد أو عند المجتمع، وقد يؤثر هذا التعدد أو الازدواج اللغوى على مختلف القطاعات، وخاصة قطاع التربية، وقد يستخدم أفراد المجتمع عدة مسميات للرجوع إلى أحد الأشكال اللغوية والتى عادة ما تحمل أسماء معينة تميزها فى المجتمع، وهذا ما يؤيده المتحمسون للغة العربية الفصحى، ومن المشكلات التى نبعت من الازدواجية اللغوية خصوصًا:

- مشكلات تعليم اللغة العربية للعرب والأجانب.

- مشكلات الترجمة والتعريب فى العصر التقنى الحديث.
- مشكلات الحوار فى الأدب المسرحى والروائى والقصصى، وهناك من قائل أن الشكل اللغوى الأدنى فى التعليم له فوائد عديدة كما أنه أقرب إلى تفكير أفراد المجتمع ومشاعرهم منها على سبيل المثال عدم الحاجة إلى تعليم الأطفال شكلا لغويا ، فالشكل الأدنى للغة يسهل عملية الفهم للمتعلم وخاصة فى قطاع التربية والتعليم، لكن إذا ما استمر هذا الشكل المتدنى من اللغة وبقى المتعلم يتحدث به داخل القسم فسوف يعود بالسلب على المتعلم.

فالازدواج سبب رئيس فى تصدع البنية الثقافية التعليمية لأمتنا العربية، وهو المسؤول عن هذا التبديد القاتل لكل الجهود التربوية، إنه عدو لكل برنامج ابتكارى فكرى، أو إبداع .

تعتبر الازدواجية مشكلة العصر، وهى مشكلة تتطلب عدة حلول، وهذا ليس بالأمر الهين واليسير، وخاصة حين يراد لهذا الحل أن يكون ممارسة لغوية شاملة، ومن الحلول لهذه المشكلة نجد:

١- اللغة الثالثة.

٢- التقريب بين العامية والفصحى.

- **الثنائية اللغوية:**

إن مصطلح الثنائية اللغوية ظهر لأول مرة لأسباب متعددة كانت ناجمة عن الوضعية اللغوية المتضاربة فى المجتمعات، وهذا بوجود مستويين لغويين هما : كهار فوسا/ ودموتيكى، Kaharvausa/Domitiki، والذى يعنى استعمال لغتين عموما،

ويمكن تحديد الثنائية اللغوية بأنها وضعية لغوية يتناوب فيها متكلمون من مجموعة لغوية ما على نظامين لغويين مختلفين. أو على لغتين مختلفتين أو لسانين مختلفين.

ويرمز مفهوم الثنائية اللغوية إلى تداول لغتين مختلفتين فى مجتمع واحد؛ أى أن الناس يتحدثون بلغتين مختلفتين فى البلد الواحد، مثل ما نجد اللغة الفرنسية مثلا تتماشى جنبا إلى جنب مع العربية الفصحى فى مختلف القطاعات والمؤسسات والإدارات العامة الجزائرية.

إن تعريف الثنائية اللغوية الذى نعتمده هو التعريف الذى يحدد الثنائية اللغوية من حيث إنها، استخدام لغتين بالتناوب.

- **الثنائية اللغوية والتحصيل الدراسى فى بلدان العالم العربى:**

ما تأثير الثنائية على الفرد من حيث تحصيله الدراسى Academic Achievement؟ هل تساعده دراسيا أم تعيقه؟

مرة أخرى أعطت الدراسات إجابات متناقضة عن هذا السؤال.

دلّت بعض الدراسات على أن الثنائية تضر بميل الطفل واستعداده لتعلم اللغة وتعيقه فى القراءة والدراسة بوجه عام، وفى التهجية والتاريخ والجغرافيا بوجه خاص. وقد تؤدى الثنائية فى رأى البعض إلى ضعف الميل والمبادأة والاستجابة فى الصف، كما ينمو لدى الطفل شعور بكراهية المدرسة، مما يؤدى إلى التسرب المبكر منها، وقد يجد الثنائى صعوبة فى العثور على وظيفة.

ومن ناحية أخرى، هناك دراسات نفت أى تأثير سلبى للثنائية، بل ترى هذه الدراسات أن للثنائية مزايا تربوية. فالطفل الثنائى يحس بالمكانة والإنجاز، وهو إحساس يفتقر إليه الأحادى، والثنائية تحفز الفرد على المذاكرة والجد. كما تجعله يتفاهم مع أقرانه

ويتعداهم إلى عالم آخر من الثقافة والفكر، ويصبح لديه ميل أكثر من الأحادى إلى التاريخ والجغرافيا والدين والأدب والسفر والفن، وتصبح لديه فرصًا أوفر اجتماعيا ومهنيا خاصة فى مجالات التربية والدين والدبلوماسية والكتابة والأعمال .

ويرى البعض أن الثنائية قد تعيق الطفل فى حياته الدراسية الأولى، ولكنها لا تعيقه فى المستوى الجامعى، بل إن الثنائى أكثر تفوقا فى الجامعة من الأحادى، ويرى البعض أن بعض الدراسات أخذت عينة متحيزة من الثنائيين نظرا لانتقاء عينة متميزة منهم.

مرة أخرى وقع العديد من الدراسات هنا فى خطأ عدم ضبط العوامل ذات العلاقة. فبعض الدراسات التى وصفت الثنائية بإعاقة التحصيل الدراسى لم تضبط عوامل مهمة مثل الأسرة الفقيرة والموارد الضئيلة، والصحة الضعيفة، والصراع الثقافى لدى الطفل وصعوبات التأقلم مع المجتمع الجديد وموقف الطفل من المدرسة والتعليم عموما.

لا يمكن أن نجزم بتفوق الأحادى على الثنائى، ونحن نعرف أن الثنائى فى أغلب الحالات قد أتى من بيت فقير إلى مجتمع جديد، إذا كان الثنائى متخلفا دراسيا فهناك عدة عوامل محتملة، ولا يصح أن يُعْزى تخلفه إلى عامل الثنائية اللغوية وحده، إلا بعد ضبط جميع العوامل لدى المقارنة بين مجموعة أحادية وأخرى ثنائية.

ومن مشكلات هذه الثنائية لغة الاختبار، ومثال ذلك فإذا أردنا اختبار المجموعة (أ) بواسطة اختبار مصاغ باللغة١ فى حين أن هذه المجموعة لا تتقن اللغة١ بل تتقن اللغة٢، واختبرنا المجموعة (ب) بالاختبار ذاته وهى مجموعة تتقن باللغة١، نكون قد حكمنا على الدراسة بالفشل، لأن الدراسة بهذا التصميم متحيزة للمجموعة (ب).

ذلك لأن المجموعة (ب) تتقن ل١ والمجموعة (أ) لا تتقنها والاختبار مصاغ باللغة١. إن التحيز للمجموعة (ب) هنا سيغطى علة أية ميزة للمجموعة (أ) ويجعل نتائج الدراسة غير معتمدة.

ويستطيع المرء ببساطة ودون الدخول فى مشكلات تقويم البحوث، أن يقول إذا تعلم المرء مادة دراسية بلغة لا يتقنها فسيؤدى هذا الوضع إلى إعاقة تحصيله فى هذه المادة، لا يستطيع أحد أن يرفض هذا الافتراض. إذا علَّمت مثلا شخصا مادة الرياضيات باللغة الإنجليزية، وهو لا يتقن هذه اللغة، فإنه سيكون فى وضع سئ من حيث التحصيل الدراسى فى هذه المادة، وفى المقابل إذا علمته المادة بلغة يتقنها فإنه سيكون فى وضع أفضل بكثير. كثير من الطلاب العرب الذين يذهبون إلى الخارج للدراسة فى الجامعات يجدون المصاعب وينخفض أداؤهم وتنخفض درجاتهم، بل وقد يتركون الدراسة أو يفصلون من الجامعة، لا لأنهم يعانون من تدنى الذكاء أو الكسل، بل بسبب عامل قاهر لا يرحم، هو عامل الإعاقة اللغوية،(دونيس بيدار، جون بيير بيشار، ٢٠١٠، ٦) إذ يسمعون المحاضرات ويقرؤون ويكتبون ويؤدون الاختبارات بلغات لا يتقنونها.

إن المسألة لا تتعلق بالثنائية مطلقة هكذا، بل بدرجة الثنائية **Degree of Bilingualism** فإذا كان الفرد يتقن كلتا اللغتين فإن الثنائية لا تعيقه دراسيا إذا تعلم بواسطة ل١، أول٢

• أثر اللّهجة العامية على العملية التّعليمية وعلى المردود العلمى:

يشير إبراهيم كايد: "أنها الجانب المتطور للغة الذى يشمل البعد عن اللغة الأم، ويستخدمه أفراد المجتمع وطبقاته المختلفة فى الاستعمال اليومى" (إبراهيم كايد، ٢٠٠٩، ٣٢)، فالعامية هى لغة التخاطب التى يتعامل بها الأفراد فيما بينهم فى حياتهم اليومية

للتعرف على مقاصدهم. فيما يوضح "على الخولى" تعنى الازدواجية نمطين من اللغة يسيران جنبا إلى جنب فى المجتمع المعيَن؛ يتمثل النمط الأول فى اللغة النموذجية الرسمية (Formal)، والثانى هو ما جرى العرف على تسميته على ضرب التعميم اللغة المحكية غير الرسمية (Informal)" وليس نقصد بالضرورة الرسمية هنا الحكومى، بل يدل مصطلح الرسمى على الاستخدام الرفيع للغة، ومصطلح غير الرسمى يدل على الاستخدام الشخصى أو الشعبى أو الودى للغة". (شارلز مارجيريسون، ٢٠٠٥، ٤٥)

الابتكار والإبداع:

غالبا ما تدل الأدبيات على أن مصطلح الابتكار والإبداع لهما نفس المعنى، إلا أن بعض المثقفين المتخصصين يميلون إلى التفريق بين المصطلحين، فالابتكار يتعلق باكتشاف فكرة جديدة مميزة، أما الإبداع فيتعلق بوضع هذه الفكرة موضع التنفيذ على شكل عملية أو سلعة أو خدمة تقدمها المؤسسة لزبائنها. وإذا كان الابتكار عام متعلق بالأشخاص، فإن الإبداع يتعلق بالمؤسسة وبنشاطها الإنتاجى والتسويقى. (نجم عبود نجم، ٢٠٠٣، ١٦-١٧)

من هذا المنطلق نقول إن معظم الأشخاص يمكن أن يكونوا مبتكرين إذا توافرت لهم اللّغة المعبرة والكلمات العاكسة، ومن بين الفروق الموجودة بين المصطلحين أن التفكير الابتكارى يمكن تعلمه والتدريب عليه، (أوفيليا غارسيا، ٢٠٠٩، ٨٧٧) وهو بصفة عامة يسبق الإبداع ويقف كأحد شروط نجاحه، ولذا هناك من يعرف العلاقة بين الإبداع والابتكار بأن الإبداع هو قاعدة الابتكار، وفى هذا الإطار نجد أن أمبيل (Amabile) عرفت العلاقة بين الإبداع والابتكار بأن: «كل ابتكار يبدأ بأفكار مبدعة، الإبداع عن

طريق الأفراد والفرق الذى هو نقطة بداية الابتكار، الأول ضرورى لكن شرط غير كافى» .(فضل الله، محمد رجب، ٢٠٠٠، ١٢)

إن هذا التعريف يشير إلى أن هناك علاقة تلازمية بين الإبداع والابتكار، أى أن وجود أفكار مبدعة لا يكون إلا من خلال أفراد مبتكرين وفرق عمل، حيث إنهم أساس عملية الابتكار ووجودهم ضرورى للابتكار لكن غير كاف مما يدل على أن هناك عوامل أخرى مؤثرة فى الابتكار يجب أن تتوفر، كما يشير هذا التعريف إلى أن الإنسان هو أساس الابتكار، ويمكن أن نعبر عن العلاقة بين الابتكار والإبداع بالمعادلة التالية:

أفكار مبدعة+ لغة + تطبيق= ابتكار

المنحى الاتصالى وانعكاساته على التعليم وتنمية التفكير الإبداعى:

وإشارة إلى إجراءات تنمية التفكير الإبداعى لدى المتعلمين باستخدام المنحى التواصلى فى تدريس المادة العلمية، حيث يتبين فى دراسة العلاقة بين هذا فى تدريس المادة العلمية وبين الإبداع الفكرى (فضل الله، محمد رجب، ٢٠٩-٢٤٤)، وحدد المهارات اللازمة لكى يتقن معلمو التربية أساليب تلقين الابتكار الإبداعى للمحتوى التعليمى عبر تحديد مجموعة السلوكيات التدريسية والاستجابات التربوية التى يمكن أن يظهرها المتعلم أثناء تناوله للمادة العلمية، وتتسم بالطلاقة والمرونة والأصالة وتؤدى إلى تنمية الإبداع لدى المتعلمين(عبد الإلاه، نايف يوسف سيف، ٢٠٠١، ١٢٢-١٤٨). إن الاهتمام بالإبداع بصفة عامة، وازدهار أفكاره، وزحف تطبيقاته على كثير من مجالات الحياة ومنها مهنة التدريس قد انعكس إيجابا على تنشئة متعلمين قبل الخدمة، وبرامج تدريبهم أثناء الخدمة باعتماد مستويات الإبداع.

- الإبداع التعبيرى فى مجال الاتصال والتحاور والتخاطب فى لغة التعليم.

- والإبداع الإنتاجى بإنتاج أساليب متطورة غير مكررة فى جميع المجالات.
- الإبداع الاختراعى بإدراك علاقات تراكبية علمية جديدة.
- الإبداع التجديدى تقديم باختراعات جديدة، ويتمثل فى منتج جديد أو نظرية جديدة.
- الإبداع الانبثاقى.

مستلزمات تطوير العملية التعليمية ودعم السياسات والإستراتيجيات والمناهج الجديدة وأسسها السيكولوجية:

يستلزم تطوير العملية التعليمية دعم السياسات والإستراتيجيات والفاعليات، سواء للأداء التعليمى أو للتحصيل العلمى، بدءًا بالتخطيط ووضع الإستراتيجيات إلى مرحلة قيام المؤسسة التعليمية بتطوير وتصميم وإدارة عملياتها فى سبيل دعم السياسات والإجراءات، وتزيد من تحقيق جملة المكاسب لكل المساهمين فى العملية التعليمية التعلمية.

فالتخطيط أحد أركانها ومحور اهتمام كافة المؤسسات التعليمية، وله دور كبير فى المشاركة ضمن المنظومة المنوط بها صياغة المناهج ووضع وتصميم الآليات المناسبة لتقديم وتطوير العملية التعليمية (وتوجسبرسن، ١٩٥٤، ٧-٨)، ثم يأتى أهمية مشاركة المعلم كمعول بناء وركن أساسى فى العملية التعليمية وجودتها، من خلال التدقيق الكبير فى عمليات اختيار وتدريب وتأهيل المتعلمين والمساعدة فى تحفيزهم والاستماع إليهم، مع ضرورة توفير بيئة مدرسية ملائمة لهم لمزيدًا من الإبداع والابتكار فى إيجاد أساليب تعليم حديثة، وتوصيل المعلومة ونقل المعرفة إلى الطلاب بسهولة ويسر؛ هنا نقف على الفكرة الرئيسية للتعليم الابتكارى: فلكى تتعلم عليك أن تفهم، ولكى تبتكر عليك أن تجد معنى للإبداع، وإذا كان هناك هدف فى العلم، فإنه يوجد هدف فى **الحياة**.

ولكن لا يوجد شخص يستطع أن يخبر الآخر بماهية هذا الهدف. فعلى كل متعلم أن يكتشف هذا الهدف لنفسه، وأن يتقبل المسئولية التى تحددها إجابته عن ماهية هدفه. وإذا نجح فى ذلك فإنه سوف يستمر فى النمو رغم كل الهوان. وفى هذا الصدد نجد أن العبارة التى تقرر: «أن من يجد سببا يحيا به، فإن فى مقدوره غالبا أن يتحمل فى سبيله كل الصعاب وكل وسيلة من الوسائل».(جوناتن، بول، ١٩٧٦، ١٤٧)

الإستراتيجيات التدريسية وتنمية التفكير المتشعب:

تعتمد الإستراتيجيات التدريسية التى تسهم فى تنمية العقل البشرى على تنمية التفكير المتشعب، وهو التفكير الذى يسمح بإجراء وصلات جديدة بين الخلايا العصبية، وما تحمله من معلومات، وللتدريس الفعّال مداخله وطرقه وأساليبه ووسائله، و**المنحى** هو المدخل التدريسى، ويعنى لغوياً مكان الدخول وزمانه فهو اسم مكان واسم زمان معا أى يناط به تحديد نقطة البداية المكانية وزمان البداية فى أى لون من ألوان النشاط.(لويس جان كالفى، ٢٠٠٩، ٣١)

خاتمة:

وصفوة القول تسعى المؤسسات التعليمية والتربوية بشكل حثيث للنهوض بالعملية التعليمية والتربوية إلى أعلى مستوياتها وتوظف من أجل ذلك كافة الإستراتيجيات والطرق والوسائل التعليمية والأساليب المختلفة لترقى بآليات التعليم ومناهجه وأدواته التكتيكية إلى أفضل حال، لينعكس ذلك بصورة مباشرة على مردودية التعليم ودرجة التحصيل العلمى لدى المتمدرسين، ويتم ذلك من خلال مواكبتها التطور الحاصل على الساحة المحلية والعالمية، ولعل أكثر الأمور حداثة التعليم التكنولوجى الذى قصر المسافات، وقرب البعيد، وجعل المجرد محسوسا أو شبه محسوس، بل وأصبح أداة سهلة التناول بيد أطراف

العملية التعليمية برمتها، وفى ظل تكنولوجيا المعلومات والاتصالات أصبح المعلم بانيا للمعرفة وموجها للفكر، وميسرا للنشاطات الطلابية، ومقوما لمستوى تحصيلهم، وهذا موضوع يسوقنا للحديث عن **لغة التعليم** الذى يوظف الآلة إلى جانب المعلومة، وهو أيضا ما يسوقنا للحديث عن قضية أساسية ألا وهى دور لغة التعليم فى تحفيز الفكر الإبداعى واستفزاز الطاقات الخامدة لدى المتعلمين، وذلك بربط الموضوع بالعلاقة القائمة بين اللغة والفكر.

المراجع:

- ابتهاج العالى، دور المدير العربى فى الإبداع والتميز، بحث مقدم ضمن المؤتمر العربى السنوى الخامس فى الإدارة "الإبداع والتجديد"، المؤسسة العربية للتنمية الإدارية، شرم الشيخ، مصر، أيام٢٧– ٢٩ نوفمبر٢٠٠٤.
- ابراهيم كايد، العربية الفصحى بين الازدواجية اللغوية والثنائية اللغوية، ٢٠٠٩.
- إبراهيم مصطفى وآخرون، المعجم الوسيط، المكتبة الإسلامية للطباعة والنشر والتوزيع، ج١و٢.
- ابن خلدون، مقدمة عبد الرّحمن ابن خلدون، دط، دار الجيل، بيروت، د.ت.
- أوفيليا غارسيا،"التربية الثنائية اللغة،" فى: دليل السوسيولسانيا، ترجمة: خالد الأشهب، ٣٧ ماجدولين النهيبى لبنان: مركز دراسات الوحدة العربية، ٢٠٠٩.
- جلال شمس الدين، علم اللغة النفسى، مناهجه نظرياته وقضاياه، المؤسسة الثقافية الجامعية، المؤسسة الثقافية الجامعية للطبع والنشر والتوزيع، الإسكندرية، ٢٠٠٣، ج١.
- جورج مونان، معجم اللسانيات، ترجمة: جمال الخضرى، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، ط ٢٧.
- جوناتان ، بول، (التخطيط اللغوى)، اللسان العربى ،ع.١٤/ج، ١٩٧٦ .

- دونيس بيدار، جون بيير بيشار، الابتكار فى التعليم العالى، ترجمة وتحقيق محمد المقرينى، الدار العربية للعلوم ناشرون، المملكة العربية السعودية ، ٢٠١٠.
- دى سوسور فردينان، علم اللغة العام، تعريب يوئيل يوسف عزيز بغداد: دار آفاق عربيّة، ط١، ١٩٨٥.
- سليم بطرس جلدة و زيد منير عبوى، إدارة الإبداع و الابتكار، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، الجامعة الأردنية، الأردن، ٢٠٠٦.
- شارلز مارجيريسون، القيادة بالفريق، ترجمة سرور على إبراهيم سرور، دار المريخ للنشر، الرياض، السعودية، ٢٠٠٥.
- صالح بن سليمان الرشيد، نحو بناء إطارا منهجيا للإبداع وتميز الأعمال فى المؤسسات العربية، بحث مقدم ضمن المؤتمر العربى السنوى الخامس فى الإدارة "الإبداع والتجديد"، المؤسسة العربية للتنمية الإدارية، شرم الشيخ، مصر، أيام ٢٧-٢٨ نوفمبر ٢٠٠٤.
- طرشى محمد، بربرى محمد أمين، دور وأهمية الابتكار فى تعزيز الميزة التنافسية للمؤسسات الاقتصادية الجزائرية فى ظل اقتصاد المعرفة،مداخلة قدمت فى الملتقى العلمى الدولى، جامعة حسيبة بن بوعلي-الشلف،٢٧- ٢٨نوفمبر ٢٠٠٨.

- عبد الإله، نايف يوسف سيف: " فعالية برنامج تدريبى لتنمية بعض مهارات التدريس الإبداعى لدى معلمى اللغة العربية" وأثره على تنمية الإبداع لدى تلاميذهم. رسالة ماجستير، كلية التربية بالوادى الجديد، جامعة أسيوط، ٢٠٠١.
- عبد الكريم بكار، التربية والتعليم، دار القلم، الطبعة الثالثة ١٤٣٢هـ/ ٢٠١١م، ص٥٠.
- عبد المنعم جذامى، الازدواجية اللغوية فى العربية ومقارباتها العربية والاستشراقية، السعودية: جامعة الملك سعود، (٢٠١٣) ،ص١٠- ١٣.
- على القاسمى، العربية الفصحى وعاميتها فى السياسة اللغوية، أعمال الندوة الدولية للفصحى وعاميتها، المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، ٢٠٠٨م، ص٣٧.
- فرخى بدرة ، الرؤية الليسانية عند فرديناند دى سوسير Ferdinand de Saussure، مجلة أصوات الشمال الإلكترونيّة (مجلة عربيّة ثقافيّة اجتماعيّة شاملة) ، ٢٠٠٧ ، ص ١١٢.
- فضل الله، محمد رجب :" تفعيل استخدام المنحى الاتصالى فى تدريس اللغة العربية فى ضوء متطلبات التفكير الإبداعى، ندوة التفكير الإبداعى واستراتيجيات تعليم اللغة فى القرن الحادى والعشرين، وحدة المتطلبات الجامعية العامة ــ جامعة الإمارات العربية المتحدة ، العين ،٢٠٠٠م

- فوازالزبون، "مرئيات التخطيط اللغوى: عرض ونقد،" فى: أعمال مجمع اللغة العربية الأردنى ١٩٩٦، العدد ١٠٦.
- لويس جان كالفى، السياسات اللّغوية ، ترجمة: محمد يحياتن، منشورات الاختلاف، ط ٢ ، الجزائر، ٢٠٠٩.
- محمد الدريج، مدخل إلى علم التدريس، تحليل العمليّة التّعليميّة، قصر الكتاب، البليدة –الجزائر، ٢٠٠ ، د. ط.
- محمد راجى، ازدواجية اللغة، نظرة فى حاضر اللغة العربية وتطلع نحو مستقبلها فى ضوء الدراسات اللغوية، "مجلة مجمع اللغة العربية الأردني" السنة الثالثة، العدد المزدوج ٨ ،٠١ آب كانون أول، ١٩٨٠م.
- محمود السعدان، ا لغة والمجتمع، المطبعة الأهلية، بنغازى،١٩٥٨.
- نجم عبود نجم، إدارة الابتكار (المفاهيم والخصائص والتجارب الحديث)، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة ٠١ ،٢٠٠٣.
- وتوجسبرسن: اللغة بين الفرد والمجتمع، ترجمة الدكتور محمد أيوب، مطبعة لجان البيان العربى، ١٩٥٤.