ديداكتيك التحدث: مقاربة لسانية معرفية

Teaching speaking : linguistic and cognitive approach

إعداد

د. عبد الرحيم ناجح

Dr. ABDERRAHIM NAJIH

أكاديمية مراكش – آسفي - المغرب

Doi: 10.21608/jnal.2022.249287

استلام البحث	٢٦ / ٤ / ٢٠٢٢
قبول النشر	١٠ / ٥ / ٢٠٢٢

ناجح ، عبد الرحيم (٢٠٢٢). ديداكتيك التحدث: مقاربة لسانية معرفية. ***مجلة الناطقين بغير اللغة العربية*** ، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، مج(٥)، ع(١٤)، ص ص ٤٧ – ٦٢.

http://jnal.journals.ekb.eg

ديداكتيك التحدث: مقاربة لسانية معرفية

المستَخلص :

نهتم في هذا البحث بمقاربة ديداكتيك التحدث (speaking) من منظور لساني معرفي. ويهدف إلى رصد السيرورات المعرفية واللسانية التي يوظفها متعلم اللغة العربية في قدرة التحدث. وتكمن أهميته في الوقوف عند التقاطع بين اللسانيات والمعرفية (cognivitism) لفهم الميكانزيمات التي تنتظم تعليم التحدث وتعلمه.البحث منظم كالآتي: نهتم في الفقرة الأولى بمفهوم التحدث، ونسلط الضوء على مفاهيم ذات الصلة: الطلاقة والدقة والتعقيد. ونخصص الفقرة الثانية للسيرورات المعرفية الموظفة في التحدث: الاستعداد التصوري والصياغة والمراقبة والنطق.

Abstract :

In this research, we are interested in an educational approach to speaking from a cognitive linguistic perspective. It aims to monitor the cognitive and linguistic processes that the learner of Arabic employs in speaking ability. Its importance lies in standing at the intersection between linguistics and cognivitism to understand the mechanisms that regulate the teaching and learning of speaking. We dedicate the second paragraph to the cognitive processes employed in speaking: conceptual preparation, formulating, monitoring, and articulation.

مقدمة:

يمثل التحدث (speaking) إحدى أهم القدرات التي يتعيّن أن تحظى بعناية خاصة في تعليم اللغات وتعلّمها، سواء بالنسبة إلى اللغة الثانية أو اللغة الأجنبية؛ لأن التحكم فيه يقدم دليلا على تقدم التعلم، مثلما أن التعثر فيه دليل على صعوبة التعلمات ذات الصلة. ويعد من أصعب القدرات (الكتابة والاستماع والكتابة)؛ لأنه مقيد بزمن الإنتاج، ويتطلب تفعيل مجموعة من السيرورات اللسانية والمعرفية والاجتماعية والثقافية. كما أن حاجة متعلّم اللغات إليه في التواصل مع المحيط، أكثر من حاجته إلى القدرات الأخرى.

ويبدو أن تعليم التحدث وتعلّمه لم يحظ بالأهمية اللازمة في مناهج تعليم اللغة العربية وتعلّمها، سواء كلغة ثانية، أو لغة أجنبية. ويرجع السبب إلى سيادة المقاربات القائمة على تعليم القواعد الرامية إلى تجنيب المتعلم من الوقوع في اللحن/الخطأ، وإلى افتقار المناهج إلى رؤية واضحة لكيفيات الاشتغال الذهني عند التحدث، وإلى الصعوبات

ذات الصلة بالتحدث، مثل عدم القدرة على التحدث الذاتي، مقارنة بالقراءة والكتابة والاستماع؛ إذ لابد بالنسبة إلى التحدث من وجود وضعيات وسياقات تتيح التعلم، بينما القراءة أو الكتابة أو الاستماع يمكن تعلّمها ذاتيا دون الحاجة إلى سياقات. ينضاف إلى ذلك، الاعتقاد بأن تعلم التحدث تبقى مسألة شخصية، ترتبط بميولات المتعلم واهتماماته، وأن القدرة على التحدث تتحقق عند انتهاء مسار تعليم اللغة العربية وتعلّمها.

إن وجود مجموعة من المعايير التي نحكم من خلالها على الإنتاج الشفهي ظلت غامضة، وتفتقر إلى مزيد من التوضيح، مثل الطلاقة، والدقة، والآلية، والارتجالية، مثلما تحتاج إلى ملاءمتها وفقا للطرق البيداغوجية المعتمدة في تعليم اللغة العربية؛لأن عدم معرفة المؤشرات التي يقتضيها كل معيار، من شأنه أن يجعل المدرس بعيدا عن الأهداف المتوخاة من تعليم التحدث. كما أن ارتباط التحدث بسياقات مختلفة، مثل "التحدث أمام العموم"، أو التحدث للتواصل بقصد تحقيق أغراض معينة، أو التحدث لتقديم معلومات، أو الخوض في نقاش موضوع معين، جعل من اكتساب قدرة التحدث موسومة بالغموض، مما انعكس سلبا على بلورة مناهج تدريسها، وطرق تعليمها داخل الفصول الدراسية.وإلى جانب هذا، يبدو وجود غموض يسم الهدف من تعليم التحدث؛ فهل يُتعلّم التحدث للتعبير عن رأي، أو قصد، أو اعتراض، أو غيرها؟ هذا الاختلاف سينعكس لا محالة على تعليم التحدث وتقويمه، إذا لم تكن مناهج تعليم اللغة العربية واعية به، وتعمل على استثمار مختلف العوامل لتمكين المتعلّم من تطوير قدراته ذات الصلة بالتحدث.

سنحاول في هذا البحث أن نقف عند مفهوم التحدث، وعند علاقته بالاستماع والقراءة والكتابة. كما سنسعى إلى رصد السيرورات المعرفية التي يوظفها متعلم اللغة العربية في الإنتاج الشفهي، من خلال تسليط الضوء على مقاربة ليفلت (Levelt,1989)، بوصفها إحدى أهم المقاربات التي استقصت الاشتغال المعرفي عند التحدث.

التحدث: مفاهيم ومقاربات معرفية

مفهوم التحدث

يقصد بالتحدث القدرة على الإنتاج اللغوي في سياق تواصلي لتحقيق هدف ما. وتتضمن قدرة الإنتاج اللغوي(١) إنتاج سلاسل صوتية تنتظم في وحدات لها معنى بتوظيف سيرورات ذهنية ولسانية، و(٢)مراعاة الهدف من التواصل، و(٣) مراعاة المقتضيات الثقافية والاجتماعية. ويختلف التحدث (speaking) عن المحادثة (conversation)؛ فالأول مشتق من "تحدّث"؛ أي أنتج ملفوظا، بينما تشتق الثانية من "تحادث"؛ أي تفاعل وتشارك في الحديث. ويعد التحدث قدرة إنتاجية (productive)، مثل الكتابة. وتحدد القدرة الإنتاجية بوصفها صيغة مهمة من صيغ التعبير التي تستخدم لإقناع الآخرين أو إقناعهم، أو لتقاسم الأفكار والمشاعر (جراميلو وميدينا Jaramillo) (& Medina,2011). وتختلف عن الاستماع والقراءة بوصفهما قدرتي تلقي

(receptive). ويقترن التحدث والاستماع في كونهما قدرتين توظفان معا في التواصل الشفهي؛ لأن المتحدث مستمع مفترض، مثلما أن المستمع هو متحدث مفترض. وقد يكون التحدث منولوغا يتيح للمتحدث إمكانية التعبير عن ذاته وآرائه، وقد يكون في سياق حواري بوصفه آلية لتبادل الرأي مع الآخر.وننظر إلى التحدث بوصفه سيرورة مركبة من عدة سيرورات ذهنية وفسيولجية واجتماعية تنطلق من الذهن إلى مراعاة السياقات الاجتماعية مرورا بالجهاز النطقي

مقاربات التحدث

لقد تم تحديد قدرة الإنتاج اللغوي استنادا إلى منظورين: منظور القالبية، والاقترانية؛ فمن منظور القالبية، تحدد قدرة الإنتاج اللغوي بناء على مستوى سلمي؛ إذ يتكلف كل قالب بمهمة مختلفة عن القالب الآخر. وقد حددت في أربعة مكونات:أولا، المفهمة (conceptualization) التي تتصل بإعداد قصد المتحدث. ثانيا، الصياغة التي ترتبط بتلبيس قصد المتحدث بالبنيات التركيبية والصواتية والمعجمية.ثالثا، النطق (articulation) الذي يتصل بتحويل قصد المتحدث والبنيات اللسانية إلى سلاسل صوتية منطوقة. رابعا، المراقبة الذاتية (self-monitoring) الذي له علاقة بتوخي ملاءمة المنتوج اللغوي للقصد، وسلامته اللغوية.أما من منظور الاقترانية، فيفسّر التحدث بوصفه تنشيطا للانتشار (spreading activation). بتعبير آخر، لا تتحقق معالجة المعلومات الذهنية أو اللسانية على نحو سلمي، مثلما في القالبية، وإنما تتحقق بناء على تفاعل أفقي؛ إذ تسمح نماذج تنشيط الانتشار بالتدفق العكسي للتنشيط من مستوى ثانوي إلى المستوى الأعلى، بينما في القالبية، يمكن أن ينتشر التنشيط إلى الأمام فقط. وهذا يعني أنه في نظرية التنشيط المنتشر، في حالة حدوث خطأ في عملية معينة، يتم إصدار إشارة تحذير على الفور، ويتدفق التنشيط صعودًا إلى المستوى الأعلى.

مفاهيم ذات صلة بالتحدث

يضطلع المتحدث بمجموعة من المهام خلال عملية التحدث. وتتمثل في الوعي بمختلف عناصر الوضعية التواصلية، واختيار الموضوع الذي سيشكل مدار التحدث، واختيار البنيات اللسانية من كلمات وجمل.كل هذه المهام تتم في زمن قياسي. وبناء عليه، إن المقاربة المعرفية للتحدث تقتضي الوقوف على مجموعة من المفاهيم والسيرورات التي يضطلع بها الذهن عند التحدث. ومن هذه المفاهيم (أ) الطلاقة(fluency)، و(ب) الدقة (accuracy)، و(ج) التعقيد (comlexity).

(أ).مفهوم الطلاقة

يراد بالطلاقة قدرة المتعلم على توظيف البنيات اللسانية الملائمة للسياق التواصلي في مدة زمنية ملائمة (سيغويتز (Segaowitz, 2000)،"(شميدث (Schmidt, 1992: 358)). ويمكن قياس المدة الزمنية الملائمة بواسطة معدل الكلام؛ أي عدد الكلمات المنطوقة/المقاطع؛ أو عدد التوقفات خلال التحدث في الثانية

(غريفيتس(Griffiths, 1991a)). لذا، يبدو أن تحقق التحدث الموسوم بالطلاقة يقتضي التوظيف الأمثل لما هو معروف مسبقا من معلومات ومعارف لغوية وغير لغوية، ولما هو متاح مقدما من سيرورات معرفية، مثل التنظيم والتخطيط، وغيرهما. وهذا ما يدفعنا إلى الرجوع إلى إحدى النظريات المعرفية الموسومة بنظرية التعلّم-المهارة (Skill-learning theory) (ديكيسر(DeKeyser,2007) التي تميز بين السيرورات المراقبة، والسيرورات الآلية. مثلما تميّز بين المعارف التصريحية والإجرائية. وتعتبر هذه النظرية أن المتعلم ينتقل من مرحلة المعارف التصريحية الخاضعة للسيرورات المراقبة إلى مرحلة المعارف الإجرائية التي تكون موسومة بالآلية بضمانة التمرين والممارسة. ولذلك، فإن متعلم التحدث، وفقا لهذه النظرية، يتعيّن أن ينتقل من مرحلة تحدثٍ خاضعة للمراقبة إلى مرحلة يكون فيها التحدث آليا، فتتحقق الطلاقة. في هذا الصدد، يشير ديكيسر (1998) أن هذا الانتقال يتم من خلال التواصل في السياقات الطبيعية، ولا يمكن أن يتحقق في الوضعيات التوصلية المختلقة. وهو ما يفسر كون البنيات اللسانية التي تُتعلم بشكل معزول لا تكون متاحة في سيرورة التواصل (لايتباون (Lightbown 2008: 27)).

في نفس السياق، توجد مقاربتان لتفسير الطلاقة: (أ)المقاربات القائمة على القاعدة (Rule-based approaches)، و(ب)المقاربات القائمة على الوحدة (item-based approaches). وتفيد المقاربات (أ) أن المتحدث يحقق الطلاقة عندما يقوم بتحويل المعارف التصريحية إلى معارف إجرائية؛ أي تطبيق القاعدة (كان ترفع المبتدأ وتنصب الخبر). في هذا الصدد، أكد أندرسون على ضرورة تفعيل خمسة ميكانيزمات لتطوير الطلاقة: التأليف، والإجرائية، والتعميم، والتمييز والتقوية. يراد بالتأليف الانتقال من الوحدات الصغرى إلى الوحدات الكبرى، مثلما يحصل خلال تخزين رقم هاتف: ٠٦٠٢٠٣٠٤٠٥ــــ٠٥-٠٤-٠٣-٠٢-٠٦. ويقصد بالإجرائية التخلي عن المعرفة التصريحية لصالح المعرفة الإجرائية. فمثلا،إن المتعلم الذي يتعلم أن كان تنصب المبتدأ وترفع الخبر لا يمكنه تذكر القاعدة إلا إذا أصبح تطبيق القاعدة آليا. ويرتبط الميكانزمان السابقان بإحداث تغيير على مستوى كم المعلومات المعالجة، في حين تتصل الميكانيزمات الأخرى بتغيير نوعي؛ إذ يتكلف ميكانيزم التعميم بتعميم خرج الإجرائية بتوسع نطاق تطبيق المعرفة التصريحية اللازمة للإنتاج، ويضمن تطبيق قواعد الإنتاج في جميع السياقات حيثما تكون مناسبة. ويعنى ميكانيزم التمييز بتضيق نطاق التطبيق؛ إذ تقيد تطبيق القواعد في السياقات المناسبة. ويهتم ميكانيزم التقوية بتعزيز الاختيار الأفضل للقواعد على حساب القواعد الأضعف.

ومن بين التقنيات الموظفة لتطوير الطلاقة، يقترح موريس (Maurice,1983)) تقنية ٢/٣/٤. تتطلب هذه التقنية أن يشغل المتحدث مع مستمع. ويُطلب من المتحدث أن يتحدث لمدة أربع دقائق.ثم يطلع متعلّم آخر بدور المتحدث؛ إذ يطلب منه أن يقدم نفس المعلومات التي ذكرها المتحدث الأول لمستمع آخر في مدة ثلاث

دقائق. بعد ذلك، يطلب من متعلّم ثالث أن يتحدث إلى مستمع آخر، أن يقدم نفس المعلومات في دقيقتين.

ب. الدقة

يقصد بالدقة ملاءمة البنيات اللسانية من معجم وتركيب وصواتة وعناصر ذريعية للغة موضوع التعلّم. فطرح سؤال الدقة يحيل إلى طرح السؤال الآتي: أي إلى أي حد تعد لغة المتحدث سليمة، سواء من حيث البنيات الداخلية (صواتة، معجم،تركيب، خطاب)، أم من حيث بنياتها الخارجية (المعايير الاجتماعية والثقافية)؟ (إليس ,Ellis) (2003: 103). وتكون لغة المتحدث سليمة إذا طابقت المعايير التي يستند إليها الناطق الفطري بالعربية للحكم على نحوية أو لانحوية البنيات الموظفة في التحدث، وكذا المعايير الموظفة للحكم على مراعاة مقتضى الحال، مطابقة النطق، وسلامة الوحدات المعجمية.

(أ). الوحدات المعجمية: يتعين أن تكون مختلف الوحدات المعجمية من مفردات ومتلازمات لفظية وتعبيرات اصطلاحية مطابقة للمعايير التي يستند إليها الناطق الفطري بالعربية خلال التحدث. فالبنسبة للمتلازمات اللفظية، تكون موافقة لتلك التي يوظفها الناطق الفطري بالعربية إذا وفقط إذا كانت المفردات التي تتداعى لدى المتحدث هي نفسها التي تتداعى لدى الناطق الفطري. وبالاطلاع على كتاب فقه اللغة وأسرار العربية، سنجده محاولة رائدة في هذا الباب، ويكفي أن تستوقفنا منها المتلازمات الواردة في شأن خروج الماء وسيلانه من أماكنه، مثلما في البنيات الآتية:

-سحّ الماء من السحاب
-انبجس الماء من الصخر
-وكف الماء من السقف
-رشح الماء من الإناء
-ثعّ الماء من الجرح
-انسكب الماء من العين (الثعالبي،)

هذه البنيات تبيّن، بما لا يدع مجالا للشك، أن "الماء" يتلازم مع أفعال بعينها عندما تتغير مصادر خروجه. ولذلك، عندما يوظف المتحدث باللغة العربية "رشح الماء من السقف" يكون قد جانب التوظيف الذي يراه الناطق الفطري سليما. ومن ثم، يتعين أن يكون متحدث العربية ممتلكا لوعي بالمتلازمات اللفظية (awareness of collocations)، يمكّنه من مطابقة التوظيفات التي يستعملها الناطق الفطري المفترض. ويبقى الوعي بتلازم الأفعال مع الحروف من أعقد ما يسم المتحدث باللغة العربية، بسبب اتصال هذه الأخيرة باللهجات؛ إذ يلاحظ أن توظيف "استند" متلازمة مع "على" أصبح مهيمنا في العربية المعاصرة، وأن "تعرف" متلازمة مع "على"، رغم أن الفعل "استند" يتلازم مع "إلى"، و"تعرّف الشيء" أفصح. ومثل هذه التوظيفات المجانبة للصواب كثيرة في لغة المتداولة.

أما بالنسبة إلى المفردات المعجمية، فيكون المتحدث مطالبا بمراعاة القيود الدلالية لكل مفردة؛ فالفعل سافر-مثلا- باعتباره فعل حركة، مقيد دلاليا بسمات دلالية، غير تلك التي تقيد أفعال الحركة الأخرى، مثل هاجر ورحل وغادر، وغيرها. ولذلك، سيكون توظيف "سافر" في بنية مثل "سافر عمر من البهو إلى المطبخ" لاحنة بسبب خرق القيود الدلالية للفعل. وينطبق هذا الأمر على جميع المقولات من أسماء وأفعال وحروف وصفات وظروف.

(ب). البنيات النحوية: تكون البنيات النحوية سليمةً لدى المتحدث بالعربية إذا كانت مختلف البنيات الموظفة مطابقة للقدرة التي يستند إليها الناطق الفطري بالعربية لتوليد البنيات النحوية السليمة

ج. التعقيد

ويرتبط التعقيد بمدى توظيف المتعلم لمعجم وبنيات تركيبية موسومة بالغنى. ويكون المعجم غنيا إذا كان موسوما بالتنوع، وبالأصالة، وبالكثافة. وتتحقق الكثافة المعجمية عندما تمثل الكلمات ذات المحتوى نسبة أكبر، مقارنة بالكلمات الوظيفية. ويقصد بالكلمات ذات المحتوى الكلمات المملوءة معجميا، مثل الأسماء والأفعال والصفات والظروف. وتمثل الكلمات الوظيفة الكلمات الخالية من المحتوى المعجمي. وتنقسم إلى صرفيات حرة ومربوطة. وتتضمن الروابط (ثم، الواو،بل)، والمصدريات(هل، كم)، والحدود (ال) ،والنفي(لم، لن)، والموجهات (سوف، قد)، وصرفيات الزمن والجهة ولواصق العدد وغيرها. أما بالنسبة للأصالة المعجمية فتكون عندما يوظف المتحدث مفردات معجمية ذات تردد ضعيف؛ أي المفردات غير المتداولة والمألوفة في الخطابات الشفهية والمكتوبة باللغة موضوع التعلم. ويتحقق التنوع إذا كانت نسبة المفردات المختلفة في التحدث مرتفعة في علاقتها بمجموع المفردات الموظفة.

السيرورات المعرفية الموظفة في التحدث

وتعد الخطاطة التي اقترحها ليفلت (Levelt,1989) أشهر محاولة معرفية لنمذجة العمليات الذهنية التي ينضبط إليها التحدث من الذهن إلى غاية تمظهره في سلاسل صوتية. ويعتبر أن هناك ثلاث سيرورات: (أ) الاستعداد التصوري (conceptual preparation)، و(ب) الصياغة(formulating)، و(ج) المراقبة (Monitoring)، و(د) النطق (articulation).

الاستعداد التصوري

يراد بالاستعداد التصوري السيرورة المعرفية التي يتم بموجبها تحويل القصد غير قابل للملاحظة إلى ملفوظ صوتي قابل للملاحظة والتحليل. وتنطلق عملية التحدث من قصد يمتلكه المتحدث، فيقوم باسترجاع المعلومات التي يمكنه التعبير بها عنه من المعجم الذهني. ويسمى القصد رسالة قبل شفهية (preverbal message) (ليفلت،١٩٩٨). ويحتاج المتحدث إلى مجموعة من المعارف تتمثل أولا، في المعارف

الإجرائية التي تمكنّه من ربط الملفوظ بالقصد، وفقا للمعادلة: إذا كان س (القصد)، فإن ص (الملفوظ). وتسعف هذه المعارف الإجرائية في توليد الملفوظات، ومراقبة ربطها بالقصد المناسب لها.كما يحتاج إلى معارف تصريحية تتمثل في مجموع المعلومات الخاصة بإدراك العالم (المعرفة الموسوعية)، والمعلومات التركيبية والدلالية الخاصة بكل ما هو مخزن من مفردات في المعجم الذهني، ومعلومات حول وضعية التواصل متمثلة في الهدف من التواصل، ومعلومات تخص المتحدث إليه. وتكمن أهمية الاستعداد التصوري في (١) تحديد الأجزاء التصورية التي يتعيّن ترميزها لسانيا، و(٢) تحويل المعلومات التصورية إلى معلومات قابلة للمعالجة اللسانية وفقا لتخطيطين: التخطيط الأكبر والتخطيط الأصغر. يهتم التخطيط الأكبر (*macroplanning*) ببلورة القصد التواصلي: إخبار، إعتذار، توبيخ، توسل، تنبيه،...، بعد ذلك، يقرر المتحدث استنادا إلى التخطيط الأصغر (*microplanning*) المنظور الذي يحتاجونه في نقل الرسالة؛ أي هل سيحتاج إلى قول: "توجد المزهرية يمين الكتاب"، أو "يوجد الكتاب يسار المزهرية".كما سيحتاج إلى ما يسمى بوضع الولوج (accessibility status) (كوموس (Kormos,2006 :10)) التي يقصد بها الأخذ بعين الاعتبار الأسماء والأشياء والأحداث التي سبقت الإشارة إليها في الخطاب؛ أي هل يمكن التصريح بالاسم (الأم، مثلا)، أو الاكتفاء بذكر الضمير العائد عليها (هي)، بتعبير آخر، يهتم وضع الولوج بتدبير المعلومات السابقة في الرسالة قيد التلفظ. ينضاف إلى هذا، أن التخطيط الأصغر يهتم بتحديد المحتوى القضوي للرسالة من خلال تخصيصها ببنية موضوعية، وبنية محورية ملائمتين، ووجه مناسب (تعيين، شرط، أمر، استفهام، تعجب،...)، وزمن يحدد علاقة التلفظ بزمن الحدث، وما إلى ذلك. ويعد خرج التخطيط الأكبر والتخطيط الأصغر رسالة قبل شفهية، لا علاقة لها بما هو لساني، ولكنها تتوفر على جميع الإمكانيات التي تجعلها قابلة لأن تتحول لسانيا.

الصياغة

تفيد سيرورة الصياغة في ربط الرسالة قبل شفهية بالملفوظ الصواتي قبل أن يتلفظ المتحدث؛ أي إن مرحلة الصياغة تقوم على إعداد الملفوظ ليكون قابلا للنطق مطابقا للقصد. وقد سماه ليفلت (1998) الكلام الداخلي (internal speech). وتتم صياغة الكلام الداخلي من خلال الترميز التركيبي والمعجمي والصواتي. وتعد هذه المرحلة إنتاجا لسلسلة صوتية مبنينة توافق القصد؛ إذ يقوم المتحدث بتنشيط مجموعة من المعلومات التركيبية والصرف-صواتية المخزنة في المعجم الذهني المتعلّقة بكل كلمة. ويرتبط استرجاع المعلومات التركيبية بتنشيط ما يسمى (الليمات(*lemmas*))، في حين تسترجع المعلومات الصرف-صواتية بما يسمى المعجميات (*lexemes*)؛ فإذا كان المتحدث بصدد إنتاج "يطارد القط الفأر"، فإن المتحدث يقوم بتنشيط الليمات (القط، الفأر، يطارد). وتتضمن كل ليمة مجموعة من المعلومات الدلالية: [القط؛ حيوان ولود، أربعة أرجل، له فرو، لاحم، مخالب...]، [الفأر؛ حيوان ولود، ذيل طويل، أربعة أرجل،

...]، [طارد؛ حدث يستدعي س وص/س يجري، وص يتبعه، بهدف الإمساك به؛...]، ومعلومات تركيبية [القط، مذكر، معرف، مفرد، اسم جنس، قابل للعد]، [الفأر، مذكر، معرف، مفرد، اسم جنس، قابل للعد]، [يطارد، فعل؛ جهة اللاتمام، زمن حاضر، مبني للمعلوم، متعدٍ]. وتجدر الإشارة إلى كون الصيغة الجديدة لنموذج ليفلت (1999)، تؤكد أن المعلومات الدلالية غير مخزنة في الليمات؛ لأنها تكون مخزنة في المستوى التصوري.

إن خرج الترميز التركيبي يكون بنية سطحية عبارة عن سلسة من الليمات تتألف من مركبات (ليفلت،١٩٨٩: ١١). وهي دخل الترميز الصرف-صواتي التي تهتم بتخصيص البنية الصرفية والعروضية للكلمات. ويقصد بالبنية الصرفية الصّرفيات التي تتكون منها الكلمة، وبالبنية العروضية مجموع المقاطع التي تتألف منها الكلمة، وعدد الوقعات، وموضع النبر.

إن دور السيرورة التركيبية يتمثل أساسا في تحويل البنية التصورية إلى بنية تركيبية؛ أي ربط البنية المحورية (منفذ، محور، هدف، مسار، أداة،...) بالبنية التركيبية (فعل، فاعل،...). فالبنية (تدحرجت الكرة من الصوان إلى الباب) تتضمن حدثا (تدحرج)، ومحورا (الكرة)، ومسارا (من.....إلى)، ومصدرا (الصوان)، وهدفا (الباب).ويحتاج ربطها أيضا إلى اشتغال المقولات الوظيفية، مثل والزمن، والجهة، والوجه، والبناء، وغيرها؛ ففي البنية السابقة، زمن ماض، وجهة تمام؛ لأن حدث التدحرج تام، ووجه يتصل بقوة إنجازية تتمثل في التعيين (indicative)، وبناء للفاعل. وهكذا ترتبط مختلف هذه المقولات التركيبية، سواء المعجمية، أو الوظيفية في بنية تركيبية توازي البنية التصورية للمتحدث.

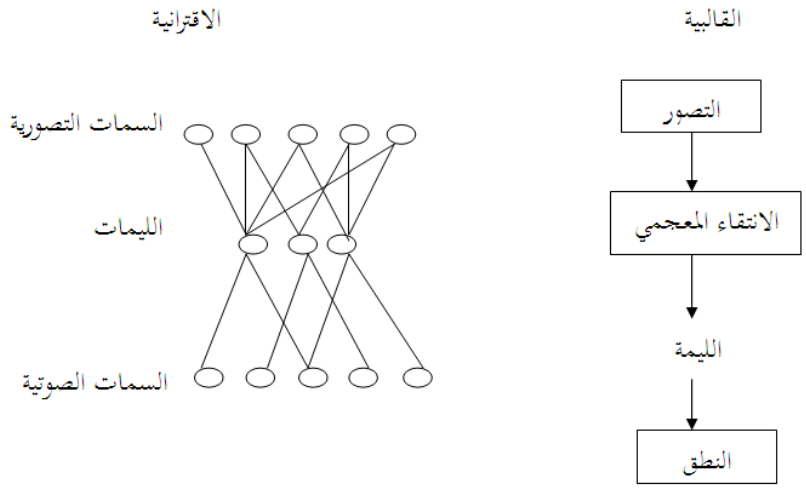
ورغم أن غاريت ((Garrett, 1988)) يؤكد أن السيرورة التركيبية تشتغل بسيرورتين فرعيتين؛ تضطلع الأولى بربط البنية التصورية بالبنية المحورية وتحويلها إلى بنية تركيبية، سماها سيرورة المستوى الوظيفي (functional level processing)، وتعنى الثانية بتحويل البنية التركيبية إلى سلسلة خطية يُتاح نطقها، دعاها سيرورة المستوى الموقعي (positional level processing)، فإننا نميل إلى التأكيد على كون السيرورة الثانية منذمجة في الأولى؛ إذ في مختلف النماذج التركيبية التي اقترحها تشوسكي تشير إلى "النقل" بوصفه سيرورةً تشتغل ضمن النموذج التركيبي، سواء في النظرية المعيار أو في نظرية الربط والعمل، أو في البرنامج الأدنى. ولهذا، يبدو أن خرج السيرورة التركيبية تتيح التلفظ دون الحاجة إلى اشتغال سيرورة المستوى الموقعي.

أما بالنسبة إلى سيرورة الانتقاء المعجمي، فتوجد نظريتان تفسران كيفية انتقاء الوحدات المعجمية: النظرية القالبية (modular theory)، والنظرية الاقترانية (connexionism theoty). ويكمن الفرق بينهما في كون انتقاء الوحدات المعجمية

يتحقق قبل الترميز الصواتي في النظرية القالبية، ويتزامن مع الترميز الصواتي في الاقترانية.

وتقوم السيرورة الصوتية على مجموعة من السيرورات الفرعية. وهي (أ) السيرورة التطريزية التي تهتم بتنظيم الملفوظات في وحدات تطريزية: الملفوظ الصواتي والمركب التنغيمي والمركب الصواتي والكلمة الصواتية والأقدام، والمقاطع، لكي يكون المتحدث قادرا على ترميز الظواهر الصواتية التي لها علاقة بربط الملفوظ بالمعنى؛ مثل النبر والتنغيم والطول. فالملفوظ الصواتي هو أكبر وحدة تطريزية يحتاجها المتحدث لربط الملفوظ بوحدة دلالية تبدأ بوقفة وتنتهي بوقفة (#....#)، مثل [كاتب رواية رباط المتنبي ! رجل سياسي.لم يكن محظوظا]. ويتضمن الملفوظ الصواتي مركبا تنغيميا على الأقل. وفي المثال السابق، يتكون من ثلاثة مركبات تنغيمية:[كاتب رواية رباط المتنبي]، و[رجل سياسي]، و[لم يكن محظوظا]. ويكون المركب التنغيمي من مركب صواتي على الأقل؛ فالمركب التنغيمي[كاتب رواية رباط المتنبي]، يتكون من مركبين صواتيين: [كاتب رواية]، و[رباط المتنبي]. ويتكون المركب الصواتي من كلمة صواتية على الأقل. ف[كاتب] كلمة صواتي تندرج تحت المركب الصواتي. وتتألف الكلمة الصواتية من قدم على الأقل، مثل [كا]، و[تب] في الكلمة الصواتية [كاتب].ويتضمن القدم مقطعا على الأقل.

(ب) السيرورة النطقية: وتعنى بضبط الأصوات لتيسير نطقها. ومنها (١) المماثلة التي تتكلف بنطق الصوت المجاور صوتا مشابها، مثل نطق النون ميما في (من بعد)، ونطق التاء دالا في (ازدهر)، ونطق التاء طاء في (اصطبر). (٢) المخالفة التي تهتم بنطق الصوت المشابه صوتا مخالفا، مثل إبدال النون ياء في (دنّار) لتنطق (دينار).



المراقبة

تندرج سيرورة المراقبة ضمن السيرورات الميتامعرفية التي تراقب مختلف السيرورات المعرفية المتدخلة في التحدث ()تعنى سيرورة المراقبة بوصفها "عيون ذهنية" على حد تعبير بارغ (Berg,1986 :34) بتعديل الرسالة قبل-شفهية وتصحيحها قبل اشتغال السيرورة النطقية. ويستند افتراض وجود سيرورة المراقبة إلى فرضية التفسير القائم على الفهم (comprehension-based account) المقترحة من قبل ليفلت ورولوفس وميير(Levelt, Roelofs, and Meyer,1999)، ورولوفس (Roelofs,2004). وتفيد هذه الفرضية أن المتحدث يكتشف أخطاءه بتوظيف نسقه الخاص بفهم الكلام. ويتم اكتشاف أخطائه إما قبل النطق باستعمال المنظار الداخلي(internal loop)، أو خلال النطق موظفا المنظار الخارجي (external loop). وقد يوظف المتحدث نسق فهم الكلام الخاص به لمراقبة الأخطاء في الكلام أثناء أو بعد نطقه. وبالمقابل، يُفترض أن اكتشاف الخطأ عند المراقبة الداخلية يعتمد على مقدار الصراع داخل نسق إنتاج الكلام، الذي يتم تقييمه بواسطة القشرة الحزامية الأمامية(cingulate cortex). وهو ما حدا بنوزاري وديل وشوارتز (Nozari, Dell, and Schwartz,2011) إلى اقتراح فرضية التفسير القائم على الإنتاج (production-based account).

وتعتمد مجموعة من الميكانزمات:

(١) آلية تعديل التصور الذي يمكّن المتحدث من ترميز معلومات جديدة ومختلفة عن تلك التي تكون صياغتها قيد المعالجة. ويلجأ المتحدث إلى هذه الآلية في حالات مختلفة، كأن يقرر التخلي عن المحتوى التصوري نهائيا، والاستعاضة عنه بمحتوى آخر، أو يقرر أن المحتوى التصوري المراد التعبير عنه لا تسعفه قدرته اللسانية في صياغته. كما يمكن أن يحتفظ بالمحتوى التصوري مع ترميزه بشكل مختلف في حالة ما بدا له أن الترميز غير دقيق، أو وظّفت فيه معلومات غامضة وملتبسة تحتاج إلى تحديد وتدقيق (كورموس،١٢٥). ويُميّز عادة بين إعادة التصور الأصغر (*microreconceptualization*) الذي يلجأ إليه المتعلم لتعديل قطعة في الرسالة قبل-شفهية، سيّما عندما تعوزه سيرورة تنشيط بعض الليمات، كأن يستعيض عن "الدغفل" بصغير الفيل، أو يستبدل "جمعا" غير معروف بتوظيف الصنيفة، أو يعوض نوعا بجنس (عندليب/طائر)، وما إلى ذلك. أما إعادة التصور الأكبر (*macroreconceptualization*) فيُلجأ إليه لتعديل أكثر من قطعة، سيّما عندما تعوز المتعلم قطعة تدفعه إلى تغيير الرسالة قبل-شفهية برمّتها؛ فعندما تعوز متعلم العربية ليمة "وطيبة" في قوله: "يُمخض اللبن في...."، فسيجد نفسه مرغما على إعادة الصياغة للتعبير عن المحتوى التصوري بموارده المتاحة (فارش وكاسبر ,Færch & Kasper) (1983).

(٢) آلية التعديل اللساني الذي يسعف المتحدث في تصحيح الأخطاء المتعلّقة بانتقاء المفردات المعجمية، والبنيات التركيبية، والأصوات المناسبة.
(٣) إعادة الصياغة (كورموس،١٩٩٩) التي تختلف عن تصحيح الأخطاء. وتمكّن هذه الآلية من تعديل الصياغة، مع الحفاظ على محتوى الرسالة دون تغيير. ويتم توظيفها عندما يكون المتحدث غير متأكد من سلامة كلامه لغويا، مثلما يحصل عند تسكين بعض المفردات التي لا يعرف المتحدث بالعربية آواخرها الإعرابية.

النطق

تعد سيرورة النطق أكثر السيرورات الحركية الأكثر تعقيدا؛ إذ توظف تقريبا ١٠٠ عضلة (ليفلت، ٤١٣). ويتكون الجهاز النطقي عند الإنسان من عدة أعضاء:
(أ) القصبة الهوائية، وفيها يتخذ النفس مجراه قبل اندفاعه إلى الحنجرة. (ب) وتعد العضو الأساس للصوت الإنساني؛ لأنها تتضمن الوترين الصوتيين، وهي حجرة تتألف من ثلاثة غضاريف الأول علوي ناقص الاستدارة من الخلف عريض وبارز (تفاحة آدم)، والثاني كامل الاستدارة، والثالث مؤلف من قطعتين توجدان فوق الغضروف الثاني. أما بالنسبة إلى الوترين الصوتيين، فهما عبارة عن شفتين صغيرتين تمتدان من الخلف إلى الأمام، وتلتقيان عند الغضروف الأعلى (تفاحة آدم). ويسمى الفراغ الذي يوجد بينهما مزمارا.(ج)الحلق، وهو الجزء الذي يوجد بين الحنجرة والفم. ويضطلع بوظيفتين: مخرج لبعض الأصوات، وتضخيم أصوات أخرى صادرة من الحنجرة؛ لأنه عبارة عن فراغ رنان.(د) اللسان، وهو عضو مرن يتحرك في الفم. وينقسم إلى ثلاث مناطق: طرف اللسان ووسطه وأقصاه. (ه) الحنك الأعلى، وهو العضو الذي يتصل به اللسان في أوضاعه المختلفة. وفي اتصال اللسان بمختلف مناطق الحنك الأعلى مخارج أصوات. (و) الفراغ الأنفي، هو العضو الذي يندفع خلاله النفس مع بعض الأصوات، مثل النون والميم، مثلما يضطلع بتضخيم بعض الأصوات. (ي) الشفتان اللتان تنفرجان وتنطبقان وتستديران عند نطق بعض الأصوات. (س) الرئتان، وهما العضوان اللذان يضطلعان بعملية التنفس الذي لا يمكن تصور النطق بدونهما (أنيس،١٩٦٥،١٧: ١٩).

يمكن، أثناء عملية النطق، التمييز بين الأصوات المجهورة والمهموسة؛ فالمجهورة هي تلك الأصوات التي تنتج عن اهتزاز الوترين الصوتيين.ويمكن اختبارها بوضع الأصبع على تفاحة آدم، وهي (ب،ج،د،ذر،ز،ض،ظ،ع،غ،ل،م،ن،و،ي).أما المهموسة، فهي (ت، ث،ح، خ،س، ش،ص،ط،ف، ق، ه،ك). ونشير في هذا الصدد إلى وجود أصوات مجهورة في العربية تقابلها أصوات مهموسة، وهناك أصوات مجهورة لا تقابلها أصوات مهموسة، مثلما هناك أصوات مجهورة لا توجد مقابلاتها المهموسة، كما يأتي:

-الأصوات المجهورة: ب-د--ز-ض-ع-غ-
-الأصوات المهموسة المقابلة لها:ت-ث-س-ط-ح-خ

-الأصوات المجهورة بدون مقابلات مهموسة:ب-ج-ر-ظ-ل-م-ن
-الأصوات المهموسة بدون مقابلات مجهورة:ش-ص-ف-ق-ك-ه
كما يمكن التمييز بين الأصوات الموسومة بالشدة والأصوات الرخوة؛ فالأولى يراد بها الأصوات التي تصدر عن الجهاز النطقي في حالة انحباس النفس في موضع معين منه، شأن (ب،ت،ط،د،ر،ض، ق، ك،ج).أما الأصوات الرخوة فهي الأصوات الصادرة عنه وهو في حالة عدم انحباس مجرى النفس في موضع من الجهاز النطقي، شأن (س،ش،ز، ف، ه،ح،خ،ع،ث،ذ،ظ).. وهناك أصوات بين الانفجارية والرخوة، وهي (ل، م، ن،ر). هذه الأصوات، رغم انسداد مجرى النفس، يبقى هناك مسرب يترك المجال لخروج النفس خلال النطق. وتسمى الحروف المائعة.

ويمكن أيضا التمييز بين الأصوات الساكنة وأصوات اللين؛ فالأولى تحدث عندما يحصل اعتراض لمجرى النفس، بينما تكون هناك موانع عند نطق الأصوات الساكنة، بحيث ينحبس النفس انحباسا تاما، مثل الأصوات الانفجارية، أو انحباسا ناقصا، مثل الصفيريات.

أما بالنسبة لمخارج الأصوات، فيمكن تصنيفها إلى:

(أ) أصوات شفوية، وهي الأصوات التي يتحقق نطقها عند الشفتين؛ ففي حالة الصوت "ب"، يخرج النفس من الرئتين، ويعبر الحنجرة، والفم، ثم ينحبس عند الشفتين. ولذلك، يعد هذا الصوت مجهورا لاهتزاز الوترين، وشديد لضيق مجرى النفس، وشفوي، لانحباس مجرى الهواء في الشفتين، وانفراجهما عند نطقه. وفي حالة الصوت "م"، يخرج النفس من الرئتين، ويعبر الحنجرة ليذبذب الوترين الصوتيين، وعند وصوله إلى الفم هبط إلى أقصى الحنك، فسد مجرى الفم، اتخذ الهواء مجرى الأنف، فتنطبق الشفتان. ولذلك، يعد صوت "م" صوتا شفويا مجهورا بين الشدة والرخاوة.

(ب) الأصوات الشفوية الأسنانية؛ تحدث باندفاع الهواء من الرئتين ليمر من الحنجرة دون إحداث اهتزاز الوترين (مهموس)، ويتدفق الهواء إلى الحلق والفم ليصل إلى المخرج وهو بين الشفة السفلى والثنايا العليا.

(ج) أصوات من طرف اللسان والثنايا العليا، وهي أصوات تحدث بفعل اندفاع الهواء من الرئتين، لتعبر الحنجرة، سواء أحدثت اهتزازا للوترين الصوتيين (مجهورة)، أم لم تحدثته (مهموسة). وتنقسم إلى أربع مجموعات: المجموعة الأولى "الثوية"(ذ،ث؛ظ)، والمجموعة الثانية (د،ض،ت،ط)، والمجموعة الثالثة "ذلقية" (ر،ل،ن)، والمجموعة الرابعة (س،ز،ص).

(د) أصوات وسط الحنك، وهي (ش،ج).

(ه) أصوات أقصى الحنك، وهي (ك،ق)، بحيث يندفع الهواء من الرئتين، ويمر من الحنجرة دون إحداث اهتزاز للوترين، ويمر من الحلق والحنجرة، ليصل إلى أقصى الفم؛ إذ ينحبس الهواء بفعل اتصال اللسان بوسط الحنك.

(و) أصوات حلقية، وهي (ح،خ،ع،غ،ه،ء).

خاتمة

حاولنا في هذا البحث أن نقف عند بعض قضايا ديداكتيك التحدث من خلال رصد السيرورات اللسانية والمعرفية الموظفة في هذه القدرة. وقد اقتضى هذا الرصد تقسيم البحث إلى فقرتين. تناولنا مفهوم التحدث والطلاقة والدقة والتعقيد في الفقرة الأولى، وخصصنا الفقرة الثانية للسيرورات المعرفية الموظفة في التحدث انطلاقا من الاستعداد التصوري ومرورا بالصياغة والمراقبة، ووصولا إلى النطق. وبما أن هدف البحث تمثل منذ البداية في تتبع قدرة التحدث من بداية نشوئها إلى تحققها، فإنه تم اعتماد تصور ليفلت، بوصفه أحد أهم التصورات السيكولسانية التي استطاعت أن تقيم تفسيرا لهذا المسار المعرفي الذي يؤطر قدرة التحدث.

وبناء عليه، يوصي البحث بما يلي:

- ضرورة اعتماد خلفية نظرية واضحة في بناء مناهج تطوير قدرة التحدث؛
- ضرورة تأطير تقييم قدرة التحدث بمختلف المفاهيم ذات الصلة: الطلاقة والدقة والتعقيد.

المراجع

أنيس، إبراهيم.(١٩٦٥). الأصوات اللغوية، الطبعة الخامسة، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر.

الثعالبي، أبو منصور.(٢٠٠٠). فقه اللغة وأسرار العربية، الطبعة الثانية، المكتبة العصرية.

Anderson, J. R. (1983). *The architecture of cognition*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

DeKeyser, R. (1998). Beyond focus on form: cognitive perspectives on learning and practicing

second language grammar in Doughty, C. and J. Williams (eds.): *Focus on Form in Classroom Second Language Acquisition.* Cambridge: Cambridge University Press.

DeKeyser, R. (2007). Introduction: situating the concept of practice in DeKeyser, R (ed.): *Practice in a Second Language*. Cambridge: Cambridge University Press.

Ellis, R. (2003). *Task-Based Language Learning and Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Færch, C., & Kasper, G. (1983). Plans and strategies in foreign language communication. In C. Færch & G. Kasper (Eds.), *Strategies in interlanguage communication* (pp. 20–60). London: Longman.

Griffiths, R. (1991a). Language classroom speech rates: a descriptive study. *TESOL Quarterly*, 25, 1: 189–194.

Jaramillo & Medina. (2011). Adolescents Awareness of Environmental Care: Experiences when Writing Short Descriptive Texts in English. *PROFILE* ,Vol. 13, No. 1, 11-30

Kormos, J.(2006).*Speech production and second language acquisition*, Library of Congress Cataloging-in-Publication Data

Leveh, W. J. M. (1989). *Speaking: From intention to articulation*. Cambridge, MA: MIT Press.

Levelt, W.J.M. (1992). Accessing words in speech production: Stages, processes and representations. *Cognition, 42,* 1-22.

Levelt, W. J. M., Roelofs, A., & Meyer, A. S. (1999). A theory of lexical access in speech production. *Behavioral and Brain Sciences*, *22*, 1–38. DOI: https://doi.org/10.1017/S0140525X99001776

Lightbown, P.(2008). Transfer appropriate processing as a model for classroom second language acquisition in Han, Z. (ed): *Understanding Second Language Process.* Clevedon: Multilingual Matters.

Maurice, K. (1983). The fluency workshop. *TESOL Newsletter* 17, 4: 29.

Roelofs, A. (2004). Error biases in spoken word planning and monitoring by aphasic and nonaphasic speakers: Comment on Rapp and Goldrick (2000). Psychological Review, 111, 561–572. DOI: https://doi.org/10.1037/0033-295X.111.2.561

Segaowitz, N. (2000). Automacity and Attentional Skill in Fluent Performance. In H. Riggenbach (Ed.). *Perspectives on Fluency*, (Pp: 200-219). Michigan: the University of Michigan Press.

Schmidt, R.W. (1992). Psychological mechanisms underlying second language fluency. *SSLA*, 14: 357–385.