الانغماس اللّغوي وأثره في صقل الملكة اللّسانية

Language immersion and its impact on refining the linguistic competence

الدكتور: عبد القادر حمراني

a.hamrani@univ-chlef.dz

جامعة حسيبة بن بوعلي بالشلف – الجزائر

تاريخ الإرسال: 2019/07/15 تاريخ القبول: 2019/10/19 تاريخ النشر: 2019/12/31

الملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى بحث دور الانغماس اللغوي في صقل الملكة اللّسانية باعتباره منهجا إجرائيا فعّالا بسبب ما يوفّره من بيئة لغوية مناسبة تؤطّر لتنمية الكفاءة اللغوية للمتعلّمين، وما ذاك إلاّ لأنّ نجاح عملية تعلّم أيّ لغة لا يتمّ إلاّ بوضع المتعلّم في بيئة هذه اللّغة. وفي الأماكن والمواقف التي تحتّم عليهم استعمالها.

الكلمات المفتاحية: - الانغماس اللغوي. - صقل الملكة اللسانية. – تنمية الكفاءة اللغوية –

Abstract *: This study aims at examining the role of language immersion in the development of the linguistic competence . as it is considered an effective procedural approach as it provides an appropriate environment for the development of language proficiency for learners .Only Because the success of the process of learning any language is achieved when learners are put in the environment of this language and in the areas and situations where they can practice this latter.*

Key words *: - language immersion- development of the linguistic competence – increasing the linguistic performance.*

تتباين درجات ترسيخ الملكة اللسانية، وتختلف باختلاف المناهج والآليات المعتمدة لتحقيق هذه الغاية والتمكين لها في نفوس المتعلّمين تمكينا يكفل لهم تحقيق الكفاءة التواصلية بنجاعة واقتدار، حيث يحرص المختصون في تعليمية اللغات على التنظير والتطبيق للفعل التعليمي التعلّمي بما هو أقرب إلى منطق اللغة وواقع اكتسابها سعيا منهم إلى تمثّل كل ما من شأنه أن يحقّق مردودية أكبر في التحصيل ونجاعة أوفر في بناء المعارف وتعزيز الملكة اللسانية. لقد أثبتت التجارب العلمية فعّالية عملية الانغماس اللغوي في صقل الملكة اللسانية ورفع درجة الكفاءة التواصلية والبيانية. ومردّ ذلك إلى أنّ آلية الانغماس اللغوي تمثّل منهجا إجرائيا رائدا في بابه. ومسعى وظيفيا تُقطف فيه ثمار التعلّم من أقرب مورد وأصفى معين.وما ذاك إلاّ لأنّه الأنسب إلى روح الفطرة الإنسانية التي قضت التجارب الميدانية بنجاعتها وفعّاليتها قديما وحديثا.من هذا المنظور آثرنا البحث في هذا الخيار التعليمي الهادف بغية بسط القول في السّبل التعليمية التعلّمية الواجب اعتمادها لتحقيق الانغماس اللغوي المفضي إلى صقل الملكة اللسانية وترسيخها في نفوس المتعلّمين.

والانغماس في اللغة الدخول في الشيء « فالغين والميم والسين أصل واحد صحيح يدلّ على غطّ الشيء. يقال: غمست الثوب واليد في الماء، إذا غطسته فيه، وفي الحديث: إذا استيقظ أحدكم من نومه فلا يغمس يده في الإناء. »[1] ولعلّ الشّحنة الدلالية التي يحملها هذا الجذر اللغوي تشير إلى أنّ فعل الانغماس في الاصطلاح يغمر صاحبه بما هو مستهدف من هذا الفعل التعلّمي حيث يهيّئ له المناخ المناسب ويدخله فيه

إدخالا يكسبه عادة وطبيعة تصير جبلّة فيه تؤهّله لانتحاء سمت كلام العرب، والنسج على منوالهم. للإشارة فإنّ مصطلح الانغماس كآلية تعليمية هادفة كان وليد المنهج الدّراسي الذي اعتمدته مدرسة سانت لامبرت بكندا سنة 1965م، لتعلّم اللغة الفرنسية. وقد أعطت هذه الطريقة نتائج إيجابية بفعل جملة من العوامل التي التي اكتنفت هذه الفكرة ومنها:

- حرص الآباء على تدعيم أبنائهم وتشجيعهم المضي قدما في هذا السبيل. هذا بالإضافة إلى رغبة المعلمين في إنجاح هذه التجربة.
- الخلفية الثقافية للآباء دفعتهم إلى السعي الحثيث لإنجاح هذا المسعى.
- الحاجة الاجتماعية والاقتصادية إلى اللغتين: الانجليزية والفرنسية.[2]

يحقق مبدأ الانغماس اللغوي مردودية أكبر في التحصيل كونه من أنجع الأساليب التعليمية التعلّمية مثلما تصفه الدراسات الحديثة التي تراه وسيلة فعّالة تساعد المتعلّمين على إتقان اللغة واكتسابها ضمن مجموعة من السياقات.[3]

يقوم الانغماس اللغوي في جوهره على دعامتين اثنتين هما: اللغة المستهدفة، والفترة الزمنية التي تخصص لتحقيق الهدف وهذا ما بيّنه *Shaban Brimani* بقوله: « الانغماس اللغوي في أبسط تعريف له هو طريقة في تعلّم اللّغة الثانية في المدارس العادية من خلال استخدام اللغة الهدف في التعليمات وفي المناهج الدراسية. »[4]

والذي يجب التنبيه إليه في هذا المقام أنّ العربية الفصحى في زماننا هذا قد انزوت بشكل كبير في واقع الاستعمال في حياتنا الاجتماعية بصفة خاصّة الأمر الذي يصيّرها وكأنّها لغة ثانية مثلما ينطق به الواقع المعيش، وعلى هذا الأساس يمكن القول بأنّ تعلّمها لا يختلف كثيرا عن طريقة تعلّم لغة ثانية للأسف الشّديد.

يرى العارفون بشؤون التعليم أنّ مبدأ الانغماس اللغوي هو من أنجع الأساليب التعليمية في امتلاك اللغات كونه يساعد على « إشاعة المناخ اللغوي الصحيح الذي يُنمّي عند التلاميذ مهارات اللغة العربية، ولعلّ أفضل البرامج في هذا الشأن برنامج الاندماج اللغوي *Immersion langage programs* والتي يحاط فيها التلميذ من كلّ جانب باللغة العربية منذ أن تطأ قدمه المدرسة العربية.»[5]

للإشارة فإنّ هذه الطريقة في التعليم ليست وليدة العصر الحالي فقد عرفت عند العرب قديما حيث تطالعنا كتب التراث بوعي الإنسان العربي بفعّالية ظاهرة الانغماس اللّغوي في اكتساب الفصاحة وتحقيق الملكة اللّسانية وذلك من خلال التنشئة الاجتماعية للأولاد في البادية بطريقة طبيعية قائمة على الاحتكاك المباشر والمتواصل مع أهل القبيلة حيث يغدو الناشئ في ذلك المناخ فردا منهم في لسانه وشمائله. ولا يخفى ما لهذه الطريقة من نتائج ملموسة ومثمرة كون الانغماس الكلّي المستمرّ يؤثّر في سلوك اللغوي والعقلي والاجتماعي للفرد. وهذا الذي كان معمولا به عند أشراف العرب ووجهائهم الذين كانوا يرسلون أولادهم إلى المراضع في القبائل ولم يتركوهم عند أمهاتهم وكان ذلك منهج حياة اعتمده العرب إيمانا منهم بقوة مردوديته ونجاعته في الظفر بالمبتغى المنوط به. « لينشأ الطفل في الأعراب فيكون أفصح للسانه وأجلد لجسمه وأجدر أن لا تفارقه الهيئة المعربة ... وكان عبد الملك بن مروان يقول : أضرّنا حبّ الوليد

لأن الوليد كان لحّانا لكونه أقام مع أمّه. وغيره من إخوته أسكنوا البادية فتعربوا ثم أدبوا فتأدبوا. »[6] وتذكر كتب السيرة النبوية أنّ الرسول صلى الله عليه وسلّم كانت رضاعته من قبل حليمة السعدية وهي من قبيلة بني سعد بن بكر وفي هذا يقول: « (أنا ابن عبد المطلب أنا أعرب العرب ولدتني قريش ونشأت في بني سعد بن بكر) يعني استرضعت فيهم وهم من أفصح العرب (فأنى يأتيني اللحن) تعجب أي كيف يجوز علي النطق باللحن وأنا أعرب العرب ولذلك أعيي فصحاء العرب الذين يتنافسون بالشعر في مناظم قريضهم ورجزهم ومقطعاتهم وخطبهم وما يتصرفون فيه من الكناية والتعريض والاستعارة والتمثيل وصنوف البديع وضروب المجاز والافتتان في الإشباع والإيجاز. »[7] هذا هو الانغماس اللغوي الذي تركّز عليه الدراسات الحديثة التي تستفيد من تجارب الأمم وتؤكّد على مصداقية هذا المسعى ومردوديته العالية في صقل الملكة اللغوية. وفي هذا يقول الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح: « وأعظم شيء أثبته العلماء هو أنّ هذه المهارة (الملكة اللغوية عند علمائنا القدامى) لا تنمو ولا تتطوّر إلاّ في بيئتها الطبيعية وهي البيئة التي لا يُسمع فيها صوت أو لغو إلاّ بتلك اللغة التي يراد اكتسابها. أمّا خارج هذا الجوّ الذي لا يسمع فيه غير هذه اللغة فصعب جدّا أن تنمو فيه الملكة اللغوية. فمن أراد أن يتعلّم لغة من اللغات فلا بدّ أن يعيشها وأن يعيشها هي وحدها لمدّة معيّنة فلا يسمع غيرها ولا ينطق بغيرها وأن ينغمس في بحر أصواتها كما يقولون لمدّة كافية لتظهر فيه هذه الملكة. وهذا الآن أصبح بديهيا إلا عند بعض المسؤولين وقد جرّبوا ذلك واتّضح أنّه الحلّ الوحيد، وذلك مثل ما يفعل بالطلبة الأجانب في الجامعات الغربية في عامهم الأوّل، يمنعونهم من السماع والتحدّث بغير اللغة التي سيتلقون بها دروسهم، وقد نجحت الفكرة إلى حدّ بعيد. وعلى هاتين الحقيقتين بُنيت ما يسمّى بالطريقة المباشرة فلا يلجأ فيها أبدا إلى لغة المنشأ(لغة الأمّ) وبالتالي فالترجمة منبوذة حتى ترسخ الملكة، وتقدّم المشافهة على الكتابة. »[8]

وإلى جانب هذه الطريقة التي آتت أكلها وثمارها هناك وسيلة أخرى محقّقة لهذا الغرض وإن كان على تفاوت في النتيجة وهي طريقة انغماس بكيفية مدروسة تقتضي مناخا خاصّا وشروطا معيّة تجعل المتعلّم آخذا بحظّ وافر من العلم الذي يسمح له بصقل ملكته اللسانية. تلك هي طريقة التأديب التي كان يعتمدها الخلفاء خاصّة في تكوين أبنائهم وإعدادهم لتحمّل المسؤولية وهي في مجملها عبارة عن « عمل تربويّ شامل يؤخذ فيه الطّفل إلى تربية معرفية وسلوكية في شتّى العلوم تشتمل حفظ ما يجب أو يحسن حفظه ومعرفته. ومعرفة أصول العلم، وتحفظ المسائل التي يحتاج إليها، وتمرين اللسان على الكلام والإنشاء وتنمية ملكته الأدبية وتمرينها على التمييز بين أنواع الكلام ومقاماته، وتقويم سلوكه وأخلاقه. »[9] و بخصوص هذا النمط في التأديب يذكر ابن خلدون أنّ " من أحسن مذاهب التعليم، ما تقدم به الرشيد لمعلّم ولده. قال خلف الأحمر: بعث إلي الرشيد في تأديب ولده محمد الأمين فقال: « يا أحمر إن أمير المؤمنين قد دفع إليك مهجة نفسه وثمرة قلبه، فصير يدك عليه مبسوطة وطاعته لك واجبة، فكن له بحيث وضعك أمير المؤمنين. أقرئه القرآن وعلّمه الأخبار وروّه الأشعار وعلّمه السّنن، وبصّره بمواقع الكلام وبدئه وامنعه من الضحك إلا في أوقاته، وخذه بتعظيم مشايخ بني هاشم، إذا دخلوا عليه، ورفع مجالس القواد، إذا حضروا مجلسه. ولا تمرنّ بك ساعة إلا وأنت مغتنم فائدة تفيده إياها من غير أن تحزنه، فتميت ذهنه. ولا تمعن في مسامحته، فيستحلي الفراغ ويألفه. وقومه ما استطعت بالقرب والملاينة، فإن أباهما فعليك بالشدة والغلظة. »[10]

فالطريقة هذه في جوهرها لا تختلف كثيرا عن جوّ المدرسة الحالية في الشّكل والهدف. ولعلّ الفارق الجوهري كامن في كفاءة المؤدِّب ومستواه المتميّز بالقياس إلى ما تعرفه المدرسة من ضعف في هذا المجال والذي يجب أخذه بعين الاعتبار بالنظر إلى الدّور الحاسم الذي يقوم به المربّي في إعداد المتعلّمين، وصقل مواهبهم.ولله درّ القائل: وإذا المعلّم ساء لحظ بصيرة *** جاءت على يديه البصائر حولا

بالنظر إلى ما سلف ذكره يمكن القول بأنّ التجارب العلمية الميدانية قد أثبتت بأنّ طرق اكتساب الملكة اللغوية نوعان:

1- اكتساب بالطبع والسليقة، وقد تجلّى ذلك بشكل سافر في طريقة الانغماس الكلّي للولد في محيط المنشأ على نحو ما كانت العرب تصنع بأبنائها عند إيفادهم إلى البادية.

2 – اصطناع المناخ اللغوي وذلك بالتمرّس على النصوص الفصيحة زمنا طويلا حفظا ودراسة، وهو ما تتبنّاه طريقة التأديب، وتسلكه المدرسة نظريا. وهو ما نودّ التركيز عليه في هذه الورقة البحثية بغية اقتراح ما يجب أن تكون عليه المدرسة في نهج تعليمها وذلك للاستفادة قدر المستطاع من فعّالية هذا التوجّه أعني الانغماس اللّغوي السليم وذلك بتوفير المناخ الملائم لمتطلبات هذا المبدأ وتلافي كلّ ما من شأنه أن يعكّر صفو هذا الانغماس مادّة وطريقة .

إذا كان نمط الحياة قد تغيّر بتغيّر الظروف والأحوال فلم تعد هناك بادية ننهل منها الفصاحة فطرة وسليقة مثلما كان سائدا في القديم وجب علينا أن نصطنع لذلك وسائل تعليمية تعلّمية تساعد على تحقيق الانغماس اللغوي وتكفل لنا تربية الذّوق العربي الأصيل وترسيخ مهارة التحكم في اللغة مشافهة وتحريرا. و لتحقيق هذه الغاية لا بدّ من إعداد العدّة اللازمة وفق دراسة علمية جادّة وهادفة تكفل حسن التمثّل وجودة الأداء. وقد أكّدت الدراسات التخصصية في هذا المجال أنّ امتلاك اللغة يقوم أساسا على عوامل ثلاثة وهي:

ا- كثافة الاتصال: بناء على أنّ اللغة هي وسيلة حياة ونمط اتّصال فعّال محقّق للأغراض في شتّى مناحي الحياة. ولهذا السبب كان تعريف ابن جنّي للغة بأنّها: أصوات يعبّر بها كلّ قوم عن أغراضهم" حيث جمع بين الوجه الأبرز في اللغة وهو الصّوت، وبين الغاية منها وهي التبليغ والتواصل لتحقيق المقاصد والغايات. وملكة التواصل إنّما تحصل بمعرفة قواعد استخدام اللغة في المجتمع. ويتحدّد هذا المفهوم من منظور العملية التعليمية التعلّمية عن طريق " الإبانة عن المعاني النفسية باستخدام الرمز اللغوي في أيّ مجال جرى هذا الاستخدام، لايخرج عن نوعين: أحدهما شفوي يقتدر عليه بامتلاك مهارتي السمع والنطق، والآخر تحريري يقتدر عليه بامتلاك مهارتي الكتابة والقراءة."[11]

ب- مدّة التدريس: يقتضي الانغماس اللغوي أن تكون الفترة الزمنية المخصّصة للتدريس كافية لتطبيق هذه الآلية تطبيقا تتجلّى من خلاله آثار التعلّم في السلوك القولي والفعلي للمتمدرسين." والإتقان الجيّد يتمثّل في إتقان جميع المهارات اللغوية من استماع وكلام وقراءة وكتابة، ويستخدمها في جميع الظروف ولجميع الأغراض."[12]

ج- طريقة التدريس: تهدف عملية الانغماس اللغوي إلى جعل المتعلّم محور العملية التعليمية التعلّمية حيث يكون عضوا فاعلا منفعلا في تجسيد التواصل اللغوي الوظيفي.وعلى هذا الأساس وجب على المدرّس أن يهيّئ

له مناخا مساعدا على الاستعمال الفعلي للغة كأداة تواصل وتبليغ. « و يجب حمل التلامذة على التكلّم بالعربية الفصحى ما داموا في المدرسة، وتدريبهم على الكلمات السهلة، ثمّ الجمل الفصيحة، ثمّ التراكيب الجارية على القوانين العربية، فلا يجاوزون مرحلة التعليم الابتدائي إلاّ وهم عرب صغار. ومن الحكمة في هذه المرحلة ألاّ ينطق المعلّمون أمامهم بكلمة أعجمية حتى لا تخدش ملكاتهم، فإنّ كلمة واحدة قد تفسد كلّ عمل. »[13]

ولمّا كانت اللغة ملكة شبيهة بالصناعة وجب الأخذ بكلّ ما هو مساعد على إحكام هذه الصناعة مادّة وطريقة. وكان علماؤنا قد نظّروا لاكتساب الملكة اللغوية بما هو شافٍ في بابه على نحو ما بيّنه العلاّمة عبد الرحمن بن خلدون الذي جمع فأوعى وأجاد فأفاد حيث قال: « إنّ اللغات لما كانت ملكات كان تعلمّها ممكناً، شأن سائر الملكات. ووجه التعليم لمن يبتغي هذه الملكة ويروم تحصيلها أن يأخذ نفسه بحفظ كلامهم القديم الجاري على أساليبهم من القرآن والحديث، وكلام السلف، ومخاطبات فحول العرب في أسجاعهم وأشعارهم، وكلمات المولدين أيضاً في سائر فنونهم، حتى يتنزل لكثرة حفظه لكلامهم من المنظوم والمنثور منزلة من نشأ بينهم ولقن العبارة عن المقاصد منهم، ثم يتصرف بعد ذلك في التعبير عما في ضميره على حسب عباراتهم، وتآليف كلماتهم، وما وعاه وحفظه من أساليبهم وترتيب ألفاظهم، فتحصل له هذه الملكة بهذا الحفظ والاستعمال، ويزداد بكثرتهما رسوخاً وقوة. ويحتاج مع ذلك إلى سلامة الطبع والتفهم الحسن لمنازع العرب وأساليبهم في التراكيب ومراعاة التطبيق بينها وبين مقتضيات الأحوال. والذوق يشهد بذلك، وهو ينشأ ما بين هذه الملكة والطبع السليم فيهما كما يذكر بعد. وعلى قدر المحفوظ وكثرة الاستعمال تكون جودة المقول المصنوع نظماً ونثراً. ومن حصل على هذه الملكات، فقد حصل على لغة مضر، وهو الناقد البصير بالبلاغة فيها، وهكذا ينبغي أن يكون تعلّمها.»[14] لقد استطاع ابن خلدون بالاعتماد على ذكائه وخبرته وبصره بقضايا التربية والتّعليم أن يرسم معالم الانغماس اللغوي المثمر الذي أثبتت التجارب العلمية نجاعته ووفرة مردوده. وهو وإن كان قد خصّ المادّة والطريقة بالذّكر في هذه الفقرة فهذا لا يعني إقصاؤه لعوامل أخرى تسهم في إنجاح هذه العملية.

ولعلّه من الأهمية بمكان الإشارة بهذا الصّدد إلى أنّ التفهّم لمنازع العرب والمواءمة بينها وبين مقتضيات الأحوال ليس بالأمر الهيّن الذي يمكن الوقوف عليه من غير معلّم بصير بسنن العرب في كلامها وخبء المعاني في انتظامها. وعلى هذا الأساس يكون دور المربّي فعّالا في الأخذ بيد المتعلّم وتحقيق الانغماس الفعّال في بحر المعاني فضلا عن حسن اختياره لجودة النصوص لأنّ حصول الملكة اللغوية يكون بكثرة الحفظ وجودتها بجودة المحفوظ الذي تصقل به الذّاكرة المغذية للملكة اللسانية وهو نبّه إليه ابن خلدون قائلا: « وعلى قدر جودة المحفوظ وطبقته في جنسه وكثرته من قلته، تكون جودة الملكة الحاصلة عنه للحافظ. فمن كان محفوظه من أشعار العرب الإسلاميين شعر حبيب أو العتابي أو ابن المعتز أو ابن هانئ أو الشريف الرضي، أو رسائل ابن المقفع أو سهل ابن هارون أو ابن الزيات أو البديع أو الصابئ، تكون ملكته أجود وأعلى مقاماً ورتبة في البلاغة، ممن يحفظ أشعار المتأخرين مثل شعر ابن سهل أو ابن النبيه أو ترسل البيساني أو العماد الأصبهاني، لنزول طبقة هؤلاء عن أولئك. يظهر ذلك للبصير الناقد صاحب الذوق. وعلى مقدار جودة المحفوظ أو المسموع، تكون جودة الاستعمال من بعده، ثم إجادة الملكة من بعدهما. فبارتقاء المحفوظ

في طبقته من الكلام، ترتقي الملكة الحاصلة لأن الطبع إنما ينسج على منوالها، وتنمو قوى الملكة بتغذيتها. وذلك أن النفس، وإن كانت في جبلتها واحدة بالنوع، فهي تختلف في البشر بالقوة والضعف في الإدراكات.»[15]

وإذا كان من الممكن أن نحقّق هذا الانغماس اللغوي في المحيط المدرسي فإنّ فعّالية ذلك التلقي ستضعف –لا محالة- لمّا نغادر أسوار المدرسة إلى غيرها من ميادين الحياة التي يُعكّر فيها صفو اللغة بشتّى أساليب التخاطب الهجينة التي تلقي بظلالها على ما تمّ اكتسابه فتطفئ جذوته. " فالكارثة التي أصابتنا هو في انزواء العربية وابتعادها عن الميادين النابضة بالحياة وهي التخاطب اليومي لأنّه تشترك فيه الخاصّة والعامّة. ... أنّ اللغة التي توحّد صفوفنا وعقولنا وهي عماد شخصيتنا وهي العربية الفصحى لا يمكن أن يتمّ لها هذا إلاّ إذا استعملت بالفعل في جميع الميادين، وأن لا تبقى لغة أدب ولغة تحرير بل أن تدخل البيوت وتنزل على الشارع والمصانع والحقول وغيرها.»[16] فأمّا والحال هذه فإنّنا أشبه ما يكون بمن يحاول أن يتعلّم لغة ثانية غير لغته الأمّ التي اعتادها في سائر المعاملات اليومية وذلك أمر عسير المنال كما يقرّره أهل الاختصاص. لقد نبّه دوجلاس براون إلى ضرورة وجود دافعية قوية وإرادة نفسية كافية لتحقيق تمكّن لساني في لغة معيّنة حيث يقول: « أن نتكلّم لغتين ... ذلك مسلك حياة، والذي لاشكّ فيه أنّك تتعرّض لتأثير هائل حين تكافح لتجتاز حدود لغتك الأولى إلى لغة جديدة، وثقافة جديدة وطريقة جديدة في التفكير والإحساس. ولا مراء في أنّك تحتاج إلى التزام وانغماس تامّين، واستجابة عضوية وعقلية وعاطفية كاملة كي تنجح في استعمال لغة ثانية استعمالا صحيحا، ذلك أنّ تعلّم لغة ثانية ليس مجرّد مجموعة من خطوات سهلة يسير أن تبرمجها ثمّ تؤدّيها بنفسك. بل لا يستطيع أحد أن يخبرك كيف تتعلّم لغة أجنبية دون أن تحاول أنت محاولة حقيقية، فتعلّم لغة ثانية عملية مركّبة تتضمّن عددا لا حدّ له من المتغيّرات.»[17]

إنّ القول بأنّ مبدأ الانغماس يحقّق نتائج إيجابية في صقل الملكة اللسانية هو قول مرهون بتوفير عوامل النجاح والتي تعود في مجملها إلى الأقطاب الثلاثة للفعل التعليمي التعلّمي (المعلّم والمتعلّم والمادّة التعليمية) ولا يكون هذا المسعى ناجحا إلاّ إذا ضُبطت وربطت فيه الغاية بالوسيلة ضمن تصوّر محكم ومدروس بعناية تامّة تأخذ في الحسبان وضع تصوّر علميّ مدروس يكفل للمتعلّمين امتلاك ناصية اللغة، وحسن تمثّلها في مختلف المواقف والوضعيات، لأنّ « اكتساب اللغة هو اكتساب مهارة معيّنة ...إنّ ما نرمي إليه بالنّسبة لمتعلّم اللغة هو إكسابه لمهارة معيّنة، وهي مهارة التصرّف في البنى اللغوية بما يقتضيه حال الخطاب وليس إكسابا لعلم النحو أو علم البلاغة. ويعتمد في ذلك على وسائل تعليمية متنوّعة فلا يقتصر هنا على إحداها دون الأخرى. فالمعروف عن تعليم اللغات أنّه إيصال لمعطيات لغوية مادّة وصورة والعمل على ترسيخها ولكنّه في الواقع أكثر تعقيدا من هذا التصوّر. فالمعرفة العملية للغة لا تنحصر في إحداث الكلام بل تتجاوزه إلى إدراكه في السماع والقراءة، ثم الترسيخ ليس فقط محصورا على تحصيل المعطيات في حدّ ذاتها بل في خلق القدرة على التصرّف فيها. فالتصرّف هو العمل في ذوات الكلم والتراكيب، وعلى هذا فالمعرفة العملية (لا النظرية) للّغة من حيث هي جهاز تنحصر في إحكام الانتقال من كلمة إلى أخرى ومن تركيب إلى آخر بتفريع هذا من ذاك على مثال سابق. ومجموع هذه المثل هي الأصول التي يقتنيها المتعلّم بكيفية لاشعورية بممارسته المتكررة العملية للخطاب وبالتمارين البنوية من جهة أخرى.

فالعمل الاكتسابي للّغة يكاد يكون كلّه تمرّسا ورياضة مستمرّة، كلّما زادت وتواصلت زاد النموّ اللغوي وقويت الملكة.»[18]

والسّؤال الذي يطرح نفسه علينا بإلحاح هو هل أنّ كلّ ما يوجد في الكتب المدرسية وما يتعلّمه التلميذ داخل المدرسة مادّة وطريقة فعل مساعد على اكتساب الملكة اللّسانية، أم أنّ الأمر ينذر بخلاف ذلك؟ ويؤكّد هذا التوجّس الوضع المتردّي الذي يعكسه واقع الاستعمال اللغوي مشافهة وتحريرا في الميادين العلمية والعملية. وهو وضع يعكس خللا كبيرا في رسم وتطبيق معالم الانغماس الفعّال الذي يربّي الملكة اللّسانية لدى المتعلّم ويسهم في صقلها. وما ذاك إلاّ لضيق النّظرة لدى القائمين على التعليم، وعدم تفطّنهم لمكمن الدّاء الذي أصاب الألسنة. لقد فاتهم أنّ ملكة اللّسان غير صناعة العربية مثلما نبّه إليه العلماء في هذا الميدان.[19] فشتّان بين المعرفة العملية للّغة والمعرفة النّظرية لها النّاجمة عن إعمال الفكر في بنية اللّغة وأوضاعها المختلفة ممّا له علاقة بعلم النّحو الذي يدرس تلك البنى والأساليب دراسة وصفية تحليلية للوقوف على أنظمتها، بخلاف المعرفة العملية التي لا تستدعي معرفة تلك القوانين النّحوية. إنّما تقوم على عملية التمثّل والمحاكاة لما هو جارٍ في الاستعمال من كلام العرب الذي استقرّ في الأذهان نتيجة الدّربة والمران والحفظ للمأثور من شعرهم ونثرهم. وكان قد نبّه إلى هذه الفكرة العلميّة عبد القاهر الجرجاني سعيا منه إلى ضرورة التفريق بين المعرفة الضّمنية للنّحو(*grammaire explicité*) وبين المعرفة الصريحة له (*grammaire implicite*) حيث قال: « قالوا: لو كان النظم يكون في معاني النحو لكان البدوي الذي لم يسمع بالنحو قط، ولم يعرف المبتدأ والخبر وشيئاً مما يذكرونه لا يتأتى له نظم كلام. و إنا لنراه يأتي في كلامه بنظم لا يحسنه المتقدم في علم النحو. قيل:... إنّ الاعتبار بمعرفة مدلول العبارات لا بمعرفة العبارات، فإذا عرف البدوي الفرق بين أن يقول: جاءني زيد راكباً، وبين قوله: جاءني زيد راكب، لم يضره أن لا يعرف أنه إذا قال: راكباً كانت عبارة النحويين فيه أن يقولوا في راكب، إنه حال. وإذا قال: الرّاكب، إنه صفة جارية على زيد. وإذا عرف في قوله: زيد منطلق، أن زيداً مخبر عنه، ومنطلق خبر لم يضره أن لا يعلم أنا نسمي زيداً مبتدأ. »[20] وفحوى القول في هذا أنّ المتكلّم الذي اكتسب مهارة الاستعمال وقوّة التّبليغ لا يضرّه الجهل بقواعد النّحو كعلم نظريّ مادام أنّه قد حقّق الهدف المنشود من الكلام. « وإذا كان الأمر كذلك فلا بدّ إذن من إيجاد الوسائل التّعليمية المناسبة لإكساب المتعلّم هذه المهارة. أمّا إكسابه معرفة نظرية فهذا يتأتّى بعد مرحلة اكتساب الملكة الأساسية. »[21] ولعلّ هذا هو الخطأ الذي وقع فيه أهل المغرب قديما لمّا لم يفرّقوا بين ملكة هذا اللسان و صناعة العربية التي هي معرفة قوانين هذه الملكة ومقاييسها خاصة. فهو علم بكيفية، لا نفس كيفية كما يقول ابن خلدون الذي نبّه إلى هذا التخليط قائلا: « فأجروا صناعة العربية مجرى العلوم بحثاً، وقطعوا النظر عن التفقه في تراكيب كلام العرب، إلا إن أعربوا شاهداً أو رجحوا مذهباً، من جهة الاقتضاء الذهني، لا من جهة محامل اللسان وتراكيبه. فأصبحت صناعة العربية كأنها من جملة قوانين المنطق العقلية أو الجدل، وبعدت عن مناحي اللسان وملكته وأفاد ذلك حملتها في هذه الأمصار وآفاقها البعد عن الملكة بالكلية، وكأنهم لا ينظرون في كلام العرب. وما ذلك إلا لعدولهم عن البحث في شواهد اللسان وتراكيبه وتمييز أساليبه، وغفلتهم عن المران في ذلك للمتعلم، فهو أحسن ما تفيده الملكة في اللسان. وتلك القوانين إنما هي وسائل للتعليم، لكنهم أجروها على غير ما قصد بها، وصيّروها علماً بحتاً

وبعدوا عن ثمرتها. »[22] وهذا بخلاف ما كان عليه الحال عند أهل الأندلس الذين أولوا عناية لتربية الذّوق البياني من خلال تمرّسهم وحفظهم لشواهد العرب وأمثالهم، « والتفقه في الكثير من التراكيب في مجالس تعليمهم، فيسبق إلى المبتدئ كثير من الملكة أثناء التعليم، فتنطبع النفس بها وتستعد إلى تحصيلها وقبولها.»[23] وهذه هي الطريقة الأقرب والأنسب إلى منطق اكتساب اللغة وامتلاكها حتى تصير وكأنها جبلّة في صاحبها. « إنّ هذا المران وكيفية إجرائه هو الذي يبحث فيه المختصّون في صناعة تعليم اللغات في عصرنا باعتماد ما أثبته علماء النفس والتربية واللسانيات. وقد توصّلوا إلى إثبات بعض الحقائق المتعلقة بتحصيل الملكة وذلك مثل سهولة اكتساب اللفظ الجديد أو الغريب على المتعلّم (مفردة كانت أو تركيبا) إذا جاء مكتنفا بألفاظ مأنوسة وكثرة القرائن اللفظية والحالية التي تدلّ على معناه ثمّ إذا وضع -في نصّ أو تمرين-مع الأصل الذي يتفرّع منه ومع الكثير من الفروع التي هي نظائر له وذلك حتى يستنبط المتعلّم بنفسه ودون ما شعور منه الإطار أو المنظومة النحوية الصرفية البلاغية التي يندرج فيها. فاكتساب لكيفية التصرّف بهذه المنظومة أي بكيفية التفريع الآلي اللاشعوري لهذا اللفظ ونظائره على الأصل في داخل النّظام الذي ينتظمه هو اكتساب لآلية هامّة من آليات اللغة وبالتالي جزء هامّ من الملكة اللغوية. وهذا يعني أنّ هذه الملكة لا يمكن أن تكتسب باستظهار القواعد النحوية والبلاغية والاكتفاء بحفظ النصوص لأنّها هي قبل كلّ شيء مهارة وقدرة على إجراء القواعد النحوية والبلاغية وقدرة على التصرّف في الكلام بكيفية غير شعورية. وهذه القدرة تكتسب كجميع المهارات بالممارسة الممتدّة المنتظمة في جوّ ملائم لها كما أنّ هناك حقيقة أخرى جزئية ترتبط بهذا الذي ذكرناه وهي أسبقية الاكتساب للمطّرد على الأقلّ اطّرادا، واكتساب الشواذّ بعد ترسيخ اللفظ المقيس. »[24]

وجملة القول فيما سبق ذكره أنّ امتلاك اللغة عن طريق هذا النوع من الانغماس وهو اصطناع مناخ دراسي ملائم لتحصيل الملكة اللغوية يقوم أساسا على جملة من الآليات المساعدة على تحقيق هذه الغاية والمتمثّلة في:

1- السّماع:

للسمع أثر فعّال في بناء الملكة أو تقويضها فهو يُحكِمها ويقوّيها إذا خلا من اللحن. وينزل بها سافلا إذا اعتراه فحش اللحن والرديء من القول، لذلك قيل: السمع أبو الملكات اللسانية. ولا يخفى ما للمحيط من سلطان على الفرد في الاستعمال اللّغوي الذي تفرزه وتفرضه المعاملات اليومية التي تلقي بظلالها على تكوين الملكة اللسانية . وعلى هذا فإنّ « المتكلم من العرب حين كانت ملكة اللغة العربية موجودة فيهم، يسمع كلام أهل جيله، وأساليبهم في مخاطباتهم وكيفية تعبيرهم عن مقاصدهم، كما يسمع الصبي استعمال المفردات في معانيها، فيلقنها أولاً، ثم يسمع التراكيب بعدها فيلقنها كذلك. ثم لا يزال سماعهم لذلك يتجدد في كل لحظة ومن كل متكلم، واستعماله يتكرر إلى أن يصير ذلك ملكة وصفة راسخة ويكون كأحدهم. »[25] والجدير بالذّكر في هذا الباب هو أنّ الاستعمال الفعلي للّغة في مختلف أحوال الخطاب هو الأصل الذي ينبغي أن يُقدّم لتحقيق مبدإ الانغماس لأنّ استعمال اللّغة هو مشافهة قبل أن يكون كتابة وتحريرا بناء على أنّ « الكلام المنطوق هو الأصل، أمّا لغة التحرير ففرع عليه. فالمنطوق وبالتالي المسموع هو الذي يرجع إليه المتعلّم للغة الحية أوّلا وآخرا ولا يقتصر أبدا على ما يقرأه من النّصوص المحرّرة.فالاستعمال الطبيعي للّغة

يعتمد قبل كلّ شيء على المشافهة، فإذا اكتفى فيه على الجانب الكتابي فقط أو قلّ نصيبه في التعليم فإنّ الطّالب سيضطر بعد تخرّجه أن يخاطب الناس بلغة مصطنعة ... وهذا يكاد ينطبق على العربية التي تتعلّمها النّاشئة في مدارسنا على الرغم من وجود طرق حوارية في تحصيل الملكة وتمارين شفاهية بكثرة، وهذا لسوء فهم الأساتذة والمربين بصفة عامّة لجوهر اللغة. »[26]

إنّ الواقع المعيش الذي نحياه يعكّر صفو الألفة الحميمية التي يحياها المتعلّم وهو يتعاطى التواصل اليومي مع الكلام الفصيح الذي يدرسه هذا إذا كان قد اختير له بعناية تامّة ممّا هو من جيّد المحفوظ أو المسموع وكان التواصل الشفاهي داخل القسم جاريا على نسقه. أمّا إذا كانت النصوص المدروسة من غير هذا الطّراز فإنّ ذلك ممّا يزيد الطّين بلّة فتضعف الملكة بسبب غياب التأثير المطلوب الذي يحدث الاستجابة المرغوب فيها.

2- جودة المحفوظ وكثرته:

لا بدّ لكلّ من رام صقل ملكته اللغوية أن ينغمس بعقله ووجدانه في بحر المأثور من الكلام العالي الطبقة ممّا هو معلوم بداهة في المدوّنة العربية. وفي مقدّمة ذلك القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف، وكلام فحول العرب وفرسان البيان شعرا ونثرا « فعلى مقدار جودة المحفوظ أو المسموع، تكون جودة الاستعمال من بعده، ثم إجادة الملكة من بعدهما. فبارتقاء المحفوظ في طبقته من الكلام، ترتقي الملكة الحاصلة لأن الطبع إنما ينسج على منوالها، وتنمو قوى الملكة بتغذيتها. وذلك أن النفس، وإن كانت في جبلتها واحدة بالنوع، فهي تختلف في البشر بالقوة والضعف في الإدراكات. »[27] ويقول في موضع آخر مبيّنا السبيل الأمثل لاكتساب الملكة اللغوية « ووجه التعليم لمن يبتغي هذه الملكة ويروم تحصيلها أن يأخذ نفسه بحفظ كلامهم القديم الجاري على أساليبهم من القرآن والحديث، وكلام السلف، ومخاطبات فحول العرب في أسجاعهم وأشعارهم، وكلمات المولدين أيضاً في سائر فنونهم، حتى يتنزل لكثرة حفظه لكلامهم من المنظوم والمنثور منزلة من نشأ بينهم ولقن العبارة عن المقاصد منهم.»[28] ولاشكّ أنّ تحقيق هذه الغاية يكون ناشئا عن ارتسام المنوال الذي نسجوا عليه كلامهم في ذهنه.

2- الفهم والتذوّق:

أمّا الحفظ فتعتبر فيه كثرة المحفوظ وجودته، فالكثرة ليحقّق الانغماس الواسع حيث تتنوّع ضروب البيان وموارده الرافدة له. وأمّا الجودة فهي مطلوبة لتنمية الذّوق وإحداث التأثير اللاّزم، فعلى قدر جودة المحفوظ تجود حافظة المتعلّم وتصقل، فلمسالك البيان تأثير في الوجدان، وشحذ للأذهان. ولترسيخ تلك المكتسبات لابدّ من الدّربة والمران.ومجالهما الاستعمال الذي يجسّد تلك القدرات ويرسّخ الملكات. والذي يجب التنبيه إليه أنّ عملية الفهم للمقروء والمحفوظ جدّ مطلوبة كي يتحقّق الانغماس الفعّال الذي تظهر آثاره في السلوك الكلامي للمتعلّم ويصحبه التأثير الذي يكون مدعاة إلى حصول الذّوق المفضي إلى إدراك أعمق وتمثّل أوفق.. أمّا إذا كان الحفظ آليا وشكليا يقف عند حدود الملفوظ فيستظهره من غير وعي تامّ به، وفهم عميق لأساليبه انعدم التحصيل وضاع الغرض.

إنّ الانغماس اللغوي الحاصل بفعل الدّربة والمران على الأساليب الرفيعة حفظا ودراسة أمر مساعد على صقل الملكة اللّغوية حيث يتمغنط عقل المتكلّم بما حفظه حينئذ يُشحن ذهنه بما هو سارٍ فيه

من نحو ضمنيّ في خواصّ التراكيب و ما ينطبع في النفس من بيان آسر يصقل الطّبع ويربّي الذّوق بطريقة لا شعورية « داخل النظام الذي ينتظمه وهو اكتساب لآلية هامّة من آليات اللغة وبالتالي هو جزء هامّ من الملكة اللّغوية. »[29] وعلى هذا الأساس يمكن القول بأنّ مشروع الانغماس اللّغوي له من الأساليب الإجرائية، والتطبيقات الميدانية ما يكفل له تعزيز مهارة التصرّف في الكلام بما يقتضيه حال الخطاب. ويبقى أصل الأصول في كلّ هذا هو العناية الكافية بالمتعلّم وذلك بتوفير المناخ المناسب والتفطّن إلى حاجاته التعبيرية في مختلف المقامات، ومن ثمّ تزويده بالمهارات اللازمة التي تكفل له تحقيق الكفاءة التواصلية القائمة على العفوية والطلاقة في التعبير وذلك هو المبتغى من الانغماس اللّغوي.

الهوامش:

[1] – أحمد بن فارس، المقاييس في اللغة، تحقيق: شهاب الدين أبي عمرو، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع،بيروت، لبنان، ص: 804.

[2] – ينظر: محمد زيد إسماعيل، برنامج الانغماس اللغوي في تحسين المهارات اللغوية، ص:02.

[3] *-Roy Lyster, grandes questions et options en pédagogie de l'immersion, Journal de l'immersion, Association Canadienne des professeurs d'immersion ,Ottawa, vol :31, N :03,2009,p :08.*

[4] *- Shaban Brimani, Immersion program : state of the art, Middle-East Journal of scientific Research, Idols publications, 2012, p:952.*

[5] – تعليم العربية لغير الناطقين بها في المجتمع المعاصر : اتجاهات جديدة وتطبيقات لازمة، رشدي طعيمة، المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة بالتعاون مع البنك الإسلامي للتنمية، الرباط: 2002/11/31، ص:259.

[6] – محمد عبد الرؤوف المنّاوي، فيض القدير شرح الجامع الصغير من أحاديث البشير النذير، ضبطه وصححه أحمد عبد السلام،دار الكتب العلمية بيروت – لبنان ط:01 1415 هـ - 1994 م، 50/03

[7] – م ن : 50/03.

[8] – عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، موفم للنشر، الجزائر، 2007، 193/01.

[9] – سليمان بن إبراهيم العايد، المؤدبون وتجربتهم في تعليم العربية، ص:10.

[10] – عبد الرحمن بن خلدون، المقدمة، دار الكتاب اللبناني، بيروت، ط:03، 1967، ص:1044.

[11] – محمد الأوراغي، اللسانيات النسبية وتعليم اللغة العربية، دار العربية للعلوم ناشرون، لبنان، منشورات الاختلاف الجزائر، دار الأمان، الرباط، المغرب، ط:01، 2010،ص:70.

[12] – صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية ، دار هومة للطباعة والنشر، بوزريعة، الجزائر،2003، ص:65.

[13] – آثار البشير الإبراهيمي، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1985، 264/05.

[14] – م ن ص:1080-1081.

[15] –م ن ص:1112.

[16] – عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية ، ج: 161/01-162.

[17] – دوجلاس براون، أسس تعلّم اللغة وتعليمها، تر: عبده الراجحي ،دار النهضة العربية للطباعة والنشر،1994، ص: 19

[18] – عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية ، ج: 185/01-186.

[19] – ينظر: مقدّمة ابن خلدون، ص: 1081 وكذا بحوث ودراسات في اللّسانيات العربية، لعبد الرحمن الحاج صالح 166/01.

[20] – عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، دار المعرفة للطباعة والنّشر، بيروت، لبنان، 1981، ص:320-321.

[21] – عبد الرحمن الحاج صالح، ، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية ، ج: 166/01.

[22] – ابن خلدون، المقدمة: 1084.

[23] – م ن ص:1083.

[24] – الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية ، ج:167/01-168.

[25] – ابن خلدون، المقدمة:1071.

[26] – الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية ، ج:01/176.

[27] – ابن خلدون، المقدمة، ص:1112.

[28] – م ن ص:1080.

[29] – الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية ، ج:01/167.