تعليم الكفاية التواصلية

بقلم: إيدي رولي. ترجمة: الدكتور أحمد عزوز

***توطئة**

يجدر بنا قبل تقديم النص المترجم أن نعرّف الكفاية التواصلية، التي تعدّ "القدرة والابتكار المستمرّين دون اعتماد لائحة محدّدة من قبلُ لإنتاج الكلام وفهمه، وهي القدرة على المواجهة والتكيّف مع الوضعية غير المنتظرة القابلة للتطوّر،أي القدرة على عمل شيء بفعالية وبإتقان وبأقلّ جهد ممكن"[30].

ونلفي كلّ كفاية تتضمّن العناصر الآتية:

"1 – الغائية:وهي القدرة على الإنجاز (انطلاقا من معارف وتجار).

2 – القدرة على الإنجاز انطلاقا من معارف إجرائية تحقّق الهدف.

3 – التعلّم – حيث تحصل الكفاية بالتعليم.

4 – التنظيم – حيث تنظّم الكفاية في وحدات متناسقة.

5 – التحقّق – حيث لا تظهر الكفاية إلاّ من خلال تمظهراتها"[31].

***لماذا ترجمة هذا النص؟**

نقلنا هذا الموضوع إلى اللغة العربية لأنّه يحتوي على مسائل ذات فائدة معرفية تتعلق أساسا بـ :

أ – الكفاية التواصلية في حدّ ذاتها وسواء في اللغة الأمّ أم في اللسان الثاني.

ب – ما يرتبط باستعمال أي بتحقيق وإنجاز الكفاية التواصلية.

ج – لا يهمل صاحب النص اللغة الأمّ أثناء تعلّم اللغة الثانية وبالتالي فهو يوضّح الكفاية التواصلية في اللسانين.

---

[30]- د.عبد السلام عشير،الكفاية التواصلية،اللغة وتقنيات التعبير والتواصل،ط:1،سنة:2007،ص:9

[31]- د.عبد السلام عشير،المرجع نفسه والصفحة نفسها.

ومن ثمّ فالموضوع في صلة مباشرة باللسانيات التداولية، أي فهم اللسانيات لأفعال الكلام أو أفعال اللغة، بمعنى إنّه عندما نتكلّم فإنّنا ننجز عملا معيّنا، ومن هنا تتغيّر الصيغة بتغيّر التحقيقات النطقية.

ثمّ يشير صاحب النص إلى كفاية اللسان الثاني التواصلية وهو لعمري موضوع يمكن فهمه في ضوء صناعة الملكة اللسانية التي تحدّث عنها ابن خلدون.

***ابن خلدون وصناعة الملكات أو الكفايات**

يرى بعض الدارسين أنّه يمكن تعليم الطفل اللسان الثاني مقترنا بلغته الأمّ، بل يمكن البدء باللسان الثاني ما دام يتعلم لغته الأمّ في البيت ويتكلّم لهجتها.

والواقع إنّنا نلفي ابن خلدون قد أجاب عن هذه القضايا في فترة مبكّرة، ففي فصل "في أنّ من حصلت له ملكة في الصناعة فقلّ أن يجيد بعدها ملكة في أخرى" يقول ما يلي:"...ومثال ذلك في الخياطة إذا أجاد الخياطة وأحكمها، ورسخت في نفسه، فلا يجيد من بعدها ملكة النجارة أو البناء، إلاّ أن تكون الأولى لم تستحكم بعد ولم ترسخ صبغتها. والسبب في ذلك أنّ الملكات صفات للنفس وألوان؛ فلا تزدحم دفعة واحدة...فقلّ أن تجد صاحب صناعة يحكمها، ثمّ يحكم من بعدها أخرى، ويكون فيهما معا على رتبة واحدة من الإجادة، حتّى إنّ أهل العلم الذين ملكتهم فكرية فهم بهذه المثابة.

ومن حصل منهم على ملكة علم من العلوم وأجادها في الغاية، فقلّ أن يجيد ملكة علم آخر على نسبته، بل يكون مقتصرا فيه إن طلبه، إلاّ في الأقلّ النادر من الأحوال"[32].

ويذكر ابن خلدون أنّ اكتساب اللغة لا يختلف عن اكتساب الصناعة، ثمّ يوضّح كيفية حصولها فيقول:"اِعلم أنّ اللّغات كلّها ملكات شبيهة بالصناعة، إذ هي ملكات في اللسان، للعبارة عن المعاني، وجودتها وقصورها بحسب تمام الملكة أو نقصانها...

والملكات لا تحصل إلاّ بتكرار الأفعال؛ لأنّ الفعل يقع أوّلا وتعود منه للذات صفة، ثمّ تتكرّر فتكون حالا. ومعنى الحال أنّها صفة غير راسخة، ثمّ يزيد التكرار فتكون ملكة أي صفة راسخة"[33].

فالملاحظ أنّه لمّا كان تعلّم اللغة شبيها بالصناعة، فإنّه لا يمكن اكتساب ملكة أو كفاية اللسان الثاني إلاّ بعدما تكون ملكة اللسان الأول أو اللغة الأمّ قد رسخت وتمكّنت من صاحبها؛

[32]- ابن خلدون عبد الرحمن، المقدّمة، دار الكتب العلمية، بيروت، ط:1، سنة:1993، ص:379.
[33]- ابن خلدون المقدمة،ص:476.

ولذلك فالحديث عن تعلمّ اللغة الثانية لا يعطيها الأسبقية في تشكيل الفكر وبنائه، وفي تعلّم منهجية التفكير ومنطقه، وقولبة العقل ضمن تصوّر الأمّة الذي يزوّده بقواعد لغته الأولى.

***عملنا في الترجمة**

– لقد سعينا في هذه الترجمة إلى أن نحافظ على مضمون النص بنقل أفكاره عن طريق المعنى وليس الاعتماد على الترجمة الحرفية.

– أهملنا بعض الهوامش التي وظّفها الكاتب في متن الصفحات المترجمة.

– لقد نقلنا الأمثلة التي استخدمها الكاتب إلى العربية لتوضيح أفكاره، وهذا لتنسجم مع الفكرة التي كان يشرحها مؤلّفها.

– وضعنا هوامش توضيحية.

– وضعنا عناوين فرعية اعتبرناها عناصر، لم تكن موجودة في النص الأصلي وهذا حتى يتضح المضمون والأفكار.

– أهملنا الفقرتين الأخيرتين من النص (ص:84) لأنّهما لا تقدّمان إضافات معرفية إلى الكفاية التواصلية التي يحلّلها الكاتب.

***ترجمة النص**

من كتاب: اللغة الأمّ واللغات الثانية – نحو بيداغويجة مدمجة –

من سلسلة اللغات وتعلّم اللغات لإيدي رولي ،سلسلة هايتيه 1980.

عنوان الموضوع: تعليم الكفاية التواصلية

تستلزم دراسة العلاقات بين بيداغوجية اللغة الأم وبيداغوجية اللغات الثانية تحديدا واضحا لأهداف كلّ واحدة منهما.

بالنسبة للغة الثانية، وبعد المدّة الطويلة التي هيمن فيها التعليم التقليدي الذي كان يركّز على الترجمة،وكان يهدف أساسا إلى تيسير الولوج إلى الآداب الأجنبية، فقد انتهى الأمر إلى الاعتراف،وتحت ضغط احتياجات (الاقتصاد، والسياسة والسياحة إلخ..) المجتمع المعاصر بضرورة تعليم اللغات الثانية كوسائل اتصال.

وإذا كان لا أحد يعارض هذا الهدف اليوم، فإنّه يبقى – غالبا– مثلما هو الحال في بيداغوجية اللغة الأمّ – مفهوما وبطريقة بسيطة ومختصرة، بل وبعواقب وخيمة في اللسان الثاني، أين لا تكون للمتعلم فرصة تحويل معارفه المكتسبة في القسم إلى تواصل يومي.

فما معنى التحكّم في اللغة كوسيلة اتصال؟وكيف يتمّ اكتساب هذا التحكّم في المدرسة؟

1 – اللغة أداة تواصل والقصد من التحكّم فيها

سنكتفي بإعطاء لمحة لبعض عناصر الأجوبة لهذين السؤالين،محيلين القارئ إلى دراسة عميقة للكتاب المميز لـ Widdowson[34] 1978، والذي صدر ضمن هذه سلسلة[35]، وإلى كتاب جوب Jupp وهودلين، وهيديشنين وليجرد (Heddesheinein et Lagarde 1978).

وليس المقصود – وبكلّ وضوح هنا – بالتحكّم في اللغة كأداة للتواصل إمكانية القراءة والكتابة للجمل بصورة صحيحة مثلما درّسوا لنا ذلك في التعليم التقليدي، أو فهم بسرعة وإنتاج آليا جمل صحيحة في جواب عن بعض المنبّهات الأساسية مثلما نتعلّم ذلك في مختبر اللغات.

ولكن الغاية هي أن نمتلك القدرة على فهم وإنتاج تراكيب أفعال اللغة المناسبة لمقصدية المشاركين في حدث التواصل، وتكون – أيضا – موافقة لمقام التفاعل.

2 – الصيغة التركيبية والتلوينات النطقية: تغيّر النطق يؤدّي إلى تغيِّر الدلالة

ولا تتماثل هذه الأفعال اللغوية (ومن الأهمية الانتباه لتجنب الوقوع في أخطاء المراجع المعاصرة الكثيرة) مع الصيغ التركيبية النحوية الأساسية الأربع وهي:

- الصيغة التقريرية – والاستفهامية – والأمرية– والتعجبية.

وهذا لعدّة أسباب:

أ – لا يوجد توافق أحادي المعنى بين الصيغة والفعل (الحدث)؛ نحو: هل يمكنك أن تعيد لي تلك الورقة يوم الاثنين؟ فقد تكون هذه الجملة استفهامية عِوَض أن تكون التماسا أو طلبا.

- اشرب كأسا آخر ! ؛قد تكون هذه الجملة عرْضا عوض أن تحمل دلالة النصح أو الأمر.
- أنهي تقريري يوم الاثنين؛ فهي جملة تحمل دلالة الإثبات والوعد، لا بل قد تكون تهديدا.

[34]- لودوفسون كتاب بعنوان: تعليم اللغة للتواصل،صدر في أوكسفورد ينة:1978.
[35]-يقصد هنا بسلسلة اللغات وتعلم اللغات التي تصدرها دار الطبع هايتيه بفرنسا.

وبالعكس يمكن أن يكون الطلب المعبّر عنه إمّا بصيغة تقريرية مثل: أرغب قدّاحة، أو استفهامية هل عندك قدّاحة؟ أو يعبّر عن الطلب بالأمر: أعطيني قدّاحة[36].

2- إنّ أنواع أفعال الكلام التي نحققها في التواصل اليومي ليست خاصة فقط بالإثبات أو الاستفهام أو الأمر، أو التعجب (هذا إذا افترضنا أنّه لا يمكن أن نتحدّث عن فعل التعجب لأنّ قانونه يبقى الأقلّ إبهاما) ولكن من واجبنا أيضا أن ننصح ونعفو ونستنتج ونعارض...

3 – ويمكن لفعل الكلام في حدث تواصل معيّن أن ينقل في الوقت ذاته دلالات كثيرة، فالأمّ التي تستقبل ولدها مثلا، وهي تقول له:لماذا لم تعد إلى البيت بسرعة بعد الساعة الرابعة كما قلت لك ! فالملاحظ أنّ هذه الجملة تنجز غرضين على الأقلّ وهما:

- يتضمّن السؤال طلبا للإعلام(أي الولد يعلم أمّه عن أسباب تأخّره).
- أو هي تلومه (عن هذا التأخّر).

ومن ثمّ، فإنّه لا يكفي إدراك تعدّد دلالات الأفعال التي نحققها في التواصل اليومي،وتنوّع إنجازاتها الممكنة،ولكن يجب معرفة اختيار ذلك الإنجاز في علاقته بهذا المقام أو ذاك.

وبهذا الاختيار يعبّر المتكلّم عن نوع العلاقة التي يقيمها مع مخاطبه(بفتح الطاء). فالفعل الطلبي يمكن أن يسجّل درجات متنوعة من السلطة،العطف، الالتزام، التبجيل، أو العدوانية. وإذا كانت أشكال التعبير بدون شك تمكن بلوغ الهدف الأوّل المقصود (مثل دفع المخاطب إلى غلق الباب) فإنّ اختيار هذا الشكل التعبيري أو ذاك هو الذي سيحدّد قدرا واسعا من تطور العلاقة بين المخاطب أو المخاطَب (بفتح الطاء).

فاختيار هذا الإنجاز أو ذاك هو الذي يعيّن– طبعا –شكل ردود الأفعال اللفظية التي نتركها للمخاطَب –(بفتح الطاء).

إنّ الجواب: لا؛ ليس لدي الوقت ! هو أكثر ملاءمة للالتماس في مثل:هل يمكنك أن تغلق الباب من فضلك ! منه إلى: أغلق الباب من فضلك.

وتضع هذه الملاحظة مشاهد أفعال الكلام بعين الاعتبار وليس فقط الأفعال المنعزلة.

ولا تسمح هذه المشاهد أبدا بأن يؤتى بالتراكيب النحوية التقليدية سؤال /جواب أو إثبات/ نفي.

---

[36]- نستنتج من هذه الأمثلة أنّ المعرفة النحوية غير كافية لفهم دلالات الجمل،أو إنتاجها وفق المقام.ذلك أنّ النطق والإلقاء قد يغيّر من دلالة الجملة ومضمونها.فالجملة الواحدة قد تحمل دلالة الاستفهام أو الأمر أو غيرهما وهذا بحسب التلوينات الصوتية المختلفة التي تدخل على الجملة، والكفاية التواصلية لا تهمل هذا الجانب.

فمن خلال التحليل القوالبي(التجميمي)[37] للحوار في محطة الحافلات، فإنّ طلب معلومة معيّنة يمكن أن يكون الجواب نفسه طلبا لمعلومة إضافية.

3 – منهجية اكتساب اللسان الثاني

والسؤال هو كيف يمكننا اكتساب تلك الكفاية التواصلية، المميّزة بالتحكّم في الأفعال الكلامية للخطاب في لسان ثان، إذا لم يكن لنا حظ الترعرع أو العيش في الوسط الذي يتكلّم ذلك اللسان.

فمن غير الممكن أن تنبّه المؤسسة المدرسية جيّدا الوسط التعلّيمي الطبيعي للسان الثاني، وما ذلك إلاّ لأنّ التحفيزات مختلفة، وعلاوة على ذلك فإنّ المتعلّمين لا يقضون كلّ أوقاتهم في المؤسسة المدرسية. ولهذا فإننا لا تصوّر كلّيا تعليما ضمنيا أو استنتاجيا انطلاقا من معطيات لغوية رسمية.

كما لا نستطيع مطلقا تصور تعليم استنتاجي بدقة ومبرمج. ففي الرياضيات مثلا السبب بسيط، وهو أنّ المتخصصين أنفسهم ما زالوا يجهلون القواعد التي تتحكم في تسلسل وتأويل أفعال اللغة في خطابها.

ولهذا فإنّ تعليم الكفاية التواصلية في المدرسة لا يرتكز على تقديم المعطيات اللغوية كاملة فقط، وفي شكل تسجيل صوتي أو مرئي لأحداث التواصل الموثّقة، ولا على الوصف الوحيد الذي يعدّ أكثر تجزيئا لآليات تلك الكفاية التواصلية.

ومن هنا يجب إذن إيجاد حلّ وسط، وتصوّر تعويضات لسلبيات حال التعلّم المدرسي باستعمال مزايا حال هذا التعلّم المدرسي نفسه.

4– دور التواصل الشفوي في تعلمّ اللغة الثانية

لنشرح ما سبق،إنّ متعلّم اللغة مغبون في الوسط المدرسي، لأنّه لا يفيد من وفرة التفاعلات الشفوية ومن المنفعة الحيوية المقدمة له في الوسط الطبيعي، ولكن يمكن أن نتصوّر إمكانية تعويض تلك النقائص لحال التعلّم المدرسي بميزيتين وهما:

-ذكر الكاتب هذا التحليل في الفصل الثاني الخاص بتعلم اللغة الأم،ص:29.، كما أنّ هذا الحوار مذكور في ص:38 من الكتاب نفسه.
وهذا التحليل للباحث بايك ،ونظريته تقدّم أدوات التحليل التي تدخل دراسة اللغة في دراسة بنية السلوك الإنساني بصفة عامّة،وهي تفيد في بيداغوجية تعليم اللغات،واقترح وسائل بسيطة تيسّر الفهم والتطبيق وفكرة بايك الأساسية هي أنّ كل فعل للسلوك الإنساني سواء تعلق الأمر بخدمة دينية ، مقابلة في كرة القدم،أو فطور مع أفراد العائلة،طلب الاستعلام،تلفّظ جملة أو كلمة، يمكن أن تحلّل مختلف مستوياته إلى وحدات يطلق عليهاTagmémes
وهو مصطلح تقني.ولكن من هو بايك كنّيث (Pike kenneth):لساني أمريكي(1912)، رئيس المعهد الصيفي للسانيات، وصف عدّة لغات لم تنل حظّها من الدراسة مثل (غينيا الجديدة،الفليبين...)طوّر النظرية العامة في الوصف اللساني، التاجميمك التي تندرج ضمن التصوّر العام للنشاط اللساني من الطبيعة السلوكية،اللغة في علاقتها بنظرية موحّدة مع بنية السلوك الإنساني. [37]

أ – إمكانية ملاحظة واكتشاف – بمساعدة دليل مجرّب – الهدف الذي نرغب بلوغه بمعنى نظام وكيفية اشتغال اللسان الثاني.

ب – إمكانية التركيز في هذا النشاط للاكتشاف والتفكير،على العمل الذي تمّ في القسم بخصوص موضوع آخر من نفس التعلّم وهو اللغة الأم.

وهذا يعني أنّ المؤسّسة المدرسية لها حدودها، فلا المدرّس، ولا المراجع تستطيع أن تقدّم الأجوبة الجاهزة لكلّ المشاكل التي نلفيها في نظام اللغة وفي كيفية اشتغالها؛ ممّا ينتج عنه ضرورة إعطاء مكانة واسعة لقدرات الاكتشاف، الفهم، وتعليم التلاميذ وتقديم لهم الأدوات الخاصة بذلك.

ولن نركز هنا على ضرورة استعمال المدوّنات الرسمية في تعليم اللغة الثانية؛ لأنّ هذا الاستعمال يتطوّر بسرعة،كما كان موضوع عدّة تجارب وإصدارات.

وللتوضيح فقط؛ يجب إدخال التعبير الشفوي الحرّ منذ المراحل الأولى من تعلّم اللغة الثانية إذا أردنا أن يكتسب التلميذ القدرة الجيّدة للتواصل بها.

وعلى هذا الأساس؛ فنحن لا نعارض – إذن – بصفة جذرية التصورّات الموضّحة بالمناهج السمعية البصرية الأولى، وأشرطة التمارين البنيوية التي تفرض التطور النحوي الصارم،من البسيط إلى المركب،وتحدّد بصرامة توسع المعطيات اللغوية المقدّمة إلى المتعلّم،وكذلك إمكانية تعبيراته.

ولكن نعارض مثل بوطون(Bouton) الذي يؤكّد:" حتمية استعمال في البداية خطاب شفوي محايد، الذي لا تقدم إنجازاته أيّ فرق بالنسبة للنظام الأكثر دقّة للغة المتعلّمة.

فبعض التجارب التي قام بها سافينيو[38](Savignon) توضّح بأنّه يمكن ملاحظة مرحلتين في اكتساب اللغة الثانية:

أ – الأولى وهي مكرّسة خاصة لتعليم النظام[39].

ب – والثانية إلى استعمال ذلك النظام في التواصل[40].

وإذا كان تسلسل المشاكل بهذه الكيفية فقد يعترضنا خطر خاص بالركون إلى الحفاظ على التصحيح النحوي فقط، وبالتالي فإننا لا ندفع بالتلميذ مطلقا نحو القدرة التواصلية الجيّدة[41].

---

[38]- لهذا الباحث كتاب موسوم: الكفاية التواصلية،في تجربة تعليم اللغة الأجنبية،صدر في سنة:1972.

-النظام النحوي هو الذي يبين بأنّ متعلم اللغة قد اكتسب القدرة التواصلية وليس معرفته لمفردات اللغة. ومن ثمّ فإنّ فكرة النص هي أنّه يركّز في تعليم اللغة الثانية على المشافهة والحوار البيداغوجي، وأن نترك المتعلّم ينطق ويعبّر حتّى وإن أخطأ لنصحّح له لحنه بالجمل الصحيحة.

ويؤكّد على أنّ إتقان اللغة لا يكون إلاّ بمنهجيتين وهما: معرفة النظام النحوي، ثمّ التواصل وفق هذا النظام في المقامات والمناسبات المختلف.[39]

[40]- بهذا الاستعمال اللغوي نتأكد بأنّ المتعلم سواء للغة الأم أم اللغة الثانية قد اكتسب الملكة اللسانية أي القدرة التواصلية أم لا.

وبالنسبة للوسائل الاستكشافية التي لا تطرح في بيداغوجية اللغات الثانية – نقترح وهذه هي الأطروحة المركزية لهذا المؤلَّف كما سيوضّحها الرسم الموجود في آخر الكتاب–[42] إدخال الوسائل التي وضعت تحت تصرّف التلميذtd اكتشاف اللغة الثانية وعرفها حينما بدأ يدرس اللغة الأمّ.

- يهمّ التلميذ إذن تمكينه من اكتساب بعض كفاية التواصل،وتشجيعه على التواصل بكل حرية حتى وإن كان يفعل ذلك على حساب الخطأ [41]منذ المراحل الأولى للتعلّم.

[42]- ص: 106 من الكتاب المترجم.