Received: 04/15/2025
Accepted: 05/28/2025
Published Online: 06/25/2025

Language Acquisition in Children through the Writings of Abderrahmane Hadj-Salah

Mohammed Arabi Adjed*

University of Oran2, Oran, Algeria.

Corresponding author:
Mohammed Arabi Adjed

Email: adjed.mohammed@univ-oran2.dz

ABSTRACT

This article explores the process of language acquisition in Arabic-speaking children through the lens of Abderrahmane Hadj-Salah's writings, particularly those rooted in Neo-Khalilian theory. It focuses on his vision of the acquisition process, anchored in key Arabic linguistic concepts. The study reveals that the theory's proposed linguistic levels *(MARĀTIB)* provide a foundation for understanding how typically developing children acquire language. Its value lies in detailing how speech elements are formulated through the concept of the Pattern *(MIṮĀL)* at each level, and the abstraction activities involved, in line with Piagetian thought. Early in development, children internalize linguistic structures from auditory input (*masmūʿ*) and generate Pattern *(MIṮĀL-s)* to express various linguistic levels. This generative capacity varies by child, depending on individual abstraction abilities. According to Hadj-Salah, language acquisition reflects maturation in the use of generative Patterns (*MUṮŪL)*, progressing from *Aṣl* to its increments. The Pattern *MIṮĀL* thus serves as a conceptual bridge between Arabic linguistic theory and cognitive science.

Keywords: language acquisition, Neo-Khalilian theory, pattern (MIṮA:L), structure, construction.

Citation: Adjed, M., (2025). Language Acquisition in Children through the Writings of Abderrahmane Hadj-Salah .*AL-Lisaniyyat*, *31*(1), 57-71.

This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution ***AL-Lisaniyyat © 1971 by Scientific and Technical Research Center for the Development of the Arabic Language is licensed under Attribution-Non-commercial 4.0 International***

اكتساب اللغة عند الطفل
من خلال كتابات عبد الرحمن الحاج صالح

محمّد عربي*
جامعة وهران 2 محمّد بن أحمد
البريد الالكتروني المهني: adjed.mohammed@univ-oran2.dz

تاريخ الاستلام: 2025/04/15 **تاريخ القبول:** 2025/05/28 **تاريخ النشر:** 2025/06/25

الملخص:

يهدف هذا المقال إلى وصف آليات اكتساب اللغة لدى الطفل الناطق بالعربية، وهذا في ضوء كتابات المفكر عبد الرحمن الحاج صالح خاصّة تلك التي ارتبطت بالنظرية الخليلية الحديثة. إذ تركّز هذه الورقة العلمية على رؤية الحاج صالح لسيرورة هذا الاكتساب وشروطه بالرجوع إلى أهم المفاهيم اللسانية العربية. بينت الدراسة أن مختلف مراتب اللغة -أصولا وفروعا- والمفاهيم اللسانية التي جاءت في محتوى النظرية هي أساس التفكير حول الكيفية التي يكتسب بها الطفل العادي اللغة. إذ تبرز قيمتها في وصف إجراءات اكتساب صياغة الكلام وتفسير ها بالرجوع إلى مفهوم المثال لكل مستوى لساني وما يستلزمه من نشاطات معرفية وفق المقاربة المعرفية لجان بياجي. إذ يتمكن الطفل في مرحلة مبكّرة من نموه أن يستدخل معرفيا مختلف البُنى اللغوية من المسموع وتصييره إياها مُثُلاً وأنماطا يستطيع أن يُفرّع عليها كلاما كثيرا. وتختلف درجة الحركة التفريعية من طفل إلى آخر وفق اختلاف القدرات التجريدية المسؤولة عن التحكم في مختلف آليات هذا التفريع التدريجي للعناصر اللسانية. ويتبيّن من خلال كتابات الحاج صالح، أن اكتساب اللغة ما هو إلا سيرورة لنضج استعمال مختلف المُثُل المولدة لمراتب اللغة أصولا وفروعا. فهي تعكس نمو مستوى التجريد المعرفي اللغوي لدى الطفل الناطق بالعربية، وبهذا يشكل مفهوم المثال جسر بين علوم اللسان والعلوم المعرفية.

الكلمات المفتاحية: اكتساب اللغة، النظرية الخليلية الحديثة، المثال، البنية، البناء .

*المؤلف المرسل باللغة اللاتينية: Mohammed Arabi ADJED

L'ACQUISTION DU LANGAGE CHEZ L'ENFANT À TRAVERS LES ÉCRITS DE ABDERRAHMANE HADJ-SALAH

Résumé :

Cet article explore le processus d'acquisition du langage chez l'enfant arabophone à travers les écrits d'Abderrahmane Hadj-Salah, en particulier ceux ancrés dans la théorie Néo-khalilienne. Il met l'accent sur sa vision du processus d'acquisition du langage, fondée sur les concepts linguistiques arabes. L'étude montre que les niveaux linguistiques *(MARĀTIB)* proposés par cette théorie constituent une base solide pour comprendre comment l'enfant acquiert le langage. Sa valeur réside dans la description des mécanismes de formulation des éléments linguistiques à partir du concept de Schème -*MIṮĀL*– propre à chaque niveau linguistique, et des activités d'abstraction qu'il implique selon l'approche piagétienne. Dès les premières étapes de leur développement, les enfants sont capables d'intérioriser les structures linguistiques entendues (*masmūʿ*) et de construire des schèmes *MUṮŪL*-s qui leur permettent d'exprimer différents niveaux linguistiques. Ce mouvement génératif varie selon les capacités d'abstraction propres à chaque enfant. Selon Hadj-Salah, l'acquisition du langage reflète une maturation dans l'usage des schèmes *MUṮŪL*-s générateurs, allant de l'*Aṣl* vers ses incréments. Enfin, le schème- *MIṮĀL*- constitue ainsi un pont conceptuel entre la linguistique arabe et les sciences cognitives.

Mots clés : Acquisition du langage - Théorie Néo-Khailienne - Schème - Structure - Construction.

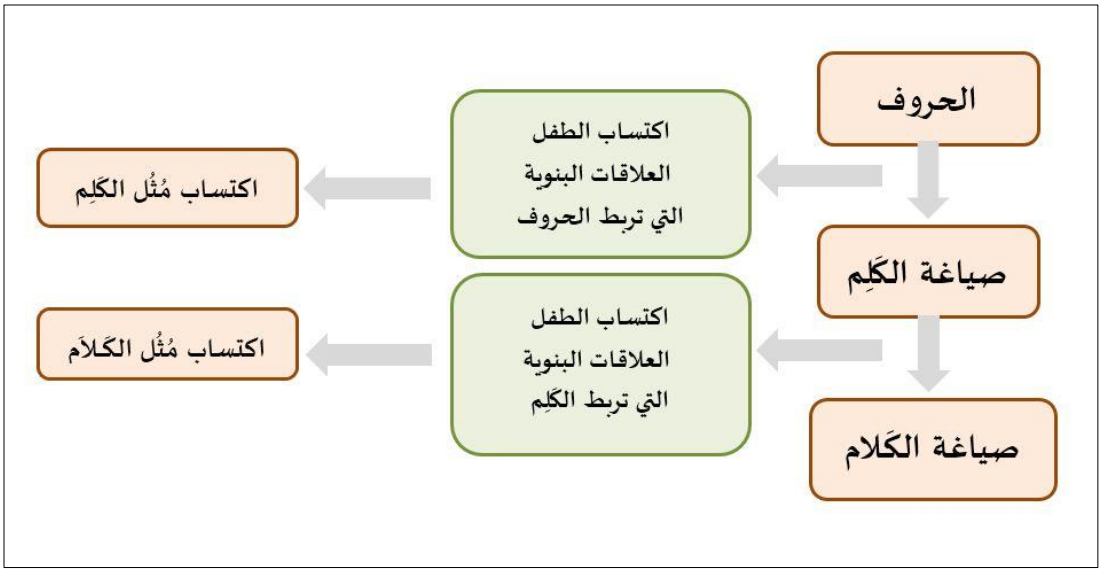
مقدمة

تُشكل النظرية الخليلية الحديثة في جوهرها كما يقول الحاج صالح (2011)، قراءة جديدة للمؤلفات التي تركها العلماء العرب الأوائل في مجال اللسانيات العربية مُرفقة في نفس الوقت بتفكير نقدي بنّاء للنظريات اللسانية الحديثة. أبرزت هذه النظرية القيمة العلمية الداخلية التي ميّزت الفكر اللساني العربي، وهذا بمجابهته الموضوعية مع النظريات الحديثة. فهي تمتاز بالطابع المتلاحم بين مفاهيمها العلمية التي تعكس البعد الخلاّق للّغة الإنسانية. ضمن هذا السياق، نوضّح في هذا العمل تطبيقات هذه النظرية وما جاء في كتابات الحاج صالح حول اكتساب اللغة عند الطفل، ومدى أهمية استعمال بعض المفاهيم اللسانية في وصف اكتساب اللغة. ويتوضّح هذا وفق مراتب اللغة كاستيعاب المُثُل المُولّدة لعناصر اللغة والحركة العكسية (ردّ الأصل إلى الفرع) ومفهومي البناء والوصل، وأهمية القياس كنشاط ذهني فطري في اكتساب اللغة عند الطفل بمستوياتها المتداخلة. وإذا تفحّصنا كتابات المفكر عبد الرحمان الحاج صالح (1973؛ 2012) حول اكتساب اللغة نجده يؤكد فيها على أهمية وضرورة تفاعل التخصّصات في مقاربة اكتساب اللغة؛ لأنه يستحيل أن يُعتمد على اللساني وحده في حل المسائل الخاصة بتعليم اللغات سواء كانت هذه اللغات من منشأ الطفل أم مما يكتسبه بعد من اللغات الأجنبية. وهذا لأن للساني ميدانا خاصا به هو البحث عن البنى التي بنيت عليها الألسنة البشرية، وعن وظائفها وكيفية أدائها لهذه الوظائف لفظا ومعنى إفرادا أو تركيبا، فهو كلساني في حدود اختصاصه غير قادر أن يمدنا بنظرية متماسكة في كيفية اكتساب الطفل لمختلف القدرات الفكرية.

وقد أفضى البحث الجماعي إلى نشوء الاختصاصات المشتركة فقد بدأ اللسانيون أنفسهم بحكم الاحتكاك والتفاعل مع غيرهم يهتمون بظواهر النمو اللغوي عند الأطفال والراشدين والبحث عن أسرارها. فالبحث المتعدد التخصّصات هو الذي يسمح لنا باكتشاف كيفيات اكتساب البنى اللغوية واستخراج مختلف القوانين الخفية وأن تصاغ على ما تتطلبه الصياغة العلمية الدقيقة(الحاج صالح، 1973، ص 25). إذ ينبغي لإختصاصيي علم النفس النمو أوعلم أمراض الكلام مثلا أوالمهتمين باللغة وكيفية اكتسابها، أن يكون لديهم إلماما كافيا بما هو جديد في صعيد البحث اللساني العام والعربي خاصّة. وقد أولى الحاج صالح (1973) أهمية بالغة لمسألة الإعتماد على الرياضيات الحديثة في مجال الاهتمام بالاكتساب اللغوي، فالرياضيات جددت نظرتنا إلى البنى اللغوية، وساعدت على استنباطها وإلحاقها بعضها ببعض لجامع بينهما والتمييز بين مراتبها وإيجاد المقاييس التي يضبط تفريع الفروع من الأصول وغير ذلك.

1.الاستدخال المعرفي اللغوي للعلاقات البنوية التي تربط العناصر اللسانية

إنّ مراجعتنا للمادة النظرية التي عرضها الحاج صالح (1973؛ 2012)حول الكيفية التي يكتسب بها الطفل اللغة جعلتنا نركز اهتمامنا أكثر على فكرة أن الطفل يتفطن شيئا فشيئا في أثناء نموه الفكري اللغوي إلى وجود علاقات من نوع آخر غير الدلالية وغير التقطيعية، وهي العلاقات البنوية التي تربط بين الحروف وتنشأ منها الكلم وتلك التي تربط الكلم فيما بينها فينشأ منها الكلام (الحاج صالح،2012). ويمكن أن نمثّل هذا الوصف المؤسَّس على مصطلحات النحاة العرب الأوائل وفق الشكل 1 الممثل أسفله.



الشكل 1 : مراحل اكتساب العلاقات البنوية لدى الطفل في كتابات الحاج صالح

المصدر: من إعداد الباحث

ويبيّن الحاج صالح في مواضع أخرى من كتاباته (1973، 2012)، أن الطفل يفاجئنا باكتسابه السريع جدّا للكثير من الصيغ ومواضع الكلم وتحصيله لبعض الأدوات النحوية ونمو مادته الإفرادية. وقد لاحظ ههنا الباحثون شيئا مهمّا جدا وهو أن الطفل لا يكتسب هذه المهارة التركيبية بحكايته لما يسمعه من الكلم والجمل نفسها، بل من حكاية العمليات المُحدثة لها، أي باكتساب الأنماط والمُثُل لا ذوات الألفاظ. ويوضح أكثر الحاج صالح (2012) في مسألة اكتساب الطفل للعلاقات البنوية أن الطفل يتمكن من استنباط البنى اللغوية من المسموع وتصييره إياها مُثُلاً وأنماطا يستطيع أن يُفَرّع عليها كلاما كثيرا. وكل ذلك يقع عنده بدون ما شعور واضح ولا يحتاج إلى أن يصوغ هذه المُثل على شكل قواعد مثل ما يفعله اللغوي، لأنه مشغول بعمل اكتسابي عفوي، لا بتحليل علمي مشعور به، وسيؤديه ذلك إلى إنشاء الآليات اللاشعورية التي يحتاج إليها كل متكلم بكلام سليم (الحاج صالح، 2012، ص218). وبالتالي ينبغي التمييز بين العلاقات البنوية التي تربط الحروف والعلاقات البنوية التي تربط الكَلِم؛ بمعنى قدرة الطفل على صياغة الكَلِم وصياغة الكَلاَم. فالطفل يكتسب تدريجيا قدرة القياس الذي هو عملية طبيعية يقوم بها كل متكلم في كلامه دون ما شعور منه. فهو مسار توليدي ينتهجه المتكلم عند إحداثه لكلامه ليكون كلامه هذا موافقا لما يقتضيه نظام اللغة التي ينطق بها. فجانب هام من جوانب سلامة كلامه متوقف على مجموع عملياته القياسية اللاشعورية. ويعرّف الحاج صالح القياس كمصدر لقاس/ يقيس، وهو من الآليات الأساسية للملكة اللغوية وقد يكون هو أهمها. فكل متكلم بلغة من اللغات يقيس في كل لحظة في أثناء كلامه، وإتقانه لذلك هو إتقان لجزء هام من لغته، فللقياس ههنا دور أساسي لأنه دور خلاق (الحاج صالح، 2012، ص 157).

1.1. اكتساب الطفل للعلاقات البنوية بمقابل العلاقات الاندراجية

تشير قدرة البناء لدى الطفل إلى ذلك التركيب بين عنصرين أوأكثر بحيث يصير المجموع وحدة قائمة بذاتها لا تنفصل إحداهما عن الأخرى وذلك مثل ما يقع داخل الكلمة بين حروفها أوبين كلمتين في التركيب المزجي (أجد،م.ع، 2022) . فإذا تكلّمنا مثلاً عن العلاقة البنوية التي تجمع الحروف (ك، ت، ب)؛ وهي المادة الأصلية وفق المثال المجرد والذي هو الوزن في هذه الحالة (فَعْلْ) ينتج عن ذلك الكلمة: كَتَبَ. و تعرَّف البنية على أنها مجموعة من المواضع مرتبة ترتيبا اعتباريا؛ إذ نفس العلاقة البنوية

(فَعَلَ) تجمع أيضا الحروف أوالمواد الأصلية التالية (ذ، ه، ب)، (س، ح، ب) وغيرها من المواد الأصلية التي يُمكن جمعها وفق هذه العلاقة البنَوية لتُكوّن الكلم التالية: ذَهَبَ، سَحَبَ. وبالتالي عملية صياغة وإثراء رصيد الكلم عند الطفل ليست مجرد جمع قطعة أمام قطعة، وتمييز هوية كل وحدة صوتية وفق مبدأ التقابل بل هي أعمق من ذلك في العربية؛ لأنها تتعلق بمسألة التحكم في مختلف أنواع العلاقات البنوية التي تجمع المواد الأصلية المتنوعة. إن هذا النوع من الاستنتاج النظري يفتح لنا آفاق البحث وطرح العديد من التساؤلات كتأثير درجة تعقيد العلاقة البنوية الجامعة للعديد من الكلم وكفاءة الطفل في اكتسابه صياغة الكلم، وفي إثرائه لرصيده الإفرادي. وفي صدد العلاقات البنوية التي تجمع الكلم، فهي تتجلى في العديد من المفاهيم أوالمستويات التي وضّحها الحاج صالح: بداية من بنية اللفظة (La lexie) بمختلف مواضعها الإعتبارية المرتبة ترتيبا اعتباريا بمعنى رياضي منطقي (أنظر أكثر في التجميع والتكافؤ والزمرة وغيرها من المصطلحات التي وظّفها الحاج صالح)، فهي أدنى الوحدات اللفظية التبليغية. إضافة إلى بُنَى أومثُل تراكيب الكلام (Tectonies) محيلين هنا إلى البنية الجامعة [(ع—م1)±م2] ±خ، وأخيرا مُثُل أوبنية الخطاب. وفي كل من هذه المستويات اللسانية العربية قوانين محددة تحكم العلاقات البنيوية بيّنها الحاج صالح في معظم أعماله.

وبمقابل ما أشرنا إليه حول العلاقات البنوية وما يترتب عنه من آفاق البحث في مجال اكتساب الطفل للغة، يدعّي الوصفيون البنويون بأن بنية اللغة تنحصر في نظام خاص تنتظم فيه عناصر اللغة في كل واحد من مستوياتها بحسب تمايز كل عنصر من العناصر الأخرى(الحاج صالح، 2007، ص33-34). فالتحديد عندهم قائم على الجنس والفصل فقط، فهو غير كافٍ حسب الحاج صالح للكشف عن أسرار اللغة. ومن أهم المقاربات اللسانية لاكتساب اللغة التي هي قائمة على مبدأ العلاقات الاندراجية والتحليل التصنيفي نذكر المقاربة المنظومية للغة (Conception modulaire)، والتي يؤمن أصحابها أن اللغة هي نتاج لاندراج مجموعة من النظم اللسانية التحتية (sous-sytèmes) والتي تخضع في عملها لمجموعة من الضوابط(Coquet.F, 2016). وبالتالي، اكتساب الطفل للغة حسب هذه المقاربة هو استدخال الطفل لنُظُمِها التحتية (النظام المعجمي؛ الفونولوجي؛ التركيبي؛ الصوتي؛...إلخ). ومن بين الأعمال التي ركّزت على العلاقات الاندراجية نذكر أعمال آندري مارتيني Martinet (2008) وتطبيقات مبدأ التقطيع المزدوج (Double articulation) في مجال اكتساب اللغة واضطراباته، فالطفل يكتسب الوحدات اللسانية وفق انتمائها واندراجها في مستوى محدّد من التقطيع المزدوج. فالجملة تشتمل على المونيمات وهذه الأخيرة تشتمل على الفونيمات التي بدورها تندرج فيها مختلف العلامات التفاضلية (Traits distinctifs). بمقابل هذا، يعتبر اكتساب اللغة حسب الحاج صالح كسيرورة اكتساب للتدرُّج الداخلي لنظام اللغة القائم على المراتب أصولا وفروعا؛ بمعنى علاقات التقدم والتأخر الموجودة بين العناصر اللسانية أوأصنافها، فاللغة كلها أصول وفروع (أجد.م.ع،2022،ص01). فالفرق جوهري بين اهتمام الباحث بكيفية اكتساب الطفل لانتاج العنصر اللساني في حدّ ذاته ووعيه بما يشتمله من عناصر أولية (Primaires)، وبين اهتمامه باكتساب الطفل واستنباطه للعملية المحدثة للعنصر اللساني، ووعيه بالبنية المجردة الجامعة لمختلف العناصر اللسانية.

2.1. اكتساب الطفل للكَلِم المتمكّنة قبل الكَلِم غير المتمكّنة

ميّز الحاج صالح بين اكتساب الطفل لقدرة التمييز بين الكَلِم المتمكّنة؛ وهي التي تنفصل بنفسها وتستقل بمعناها، وبين الكلِم غير المتمكّنة؛ وهي سائر الأدوات وأهمها حروف المعاني. ووضّح أسبقية اكتساب الكلم المتمكنة، فقبل أن تظهر عنده هذه القدرة التمييزية يوفَّق الطفل كثيرا في تحصيله للمفردات (من الأسماء والأفعال المستقلة بمعناها) دون الكلم غير المتمكنة أوالأدوات (مثلا الأسماء الموصولة ومختلف الضمائر وحروف الجر وغيرها من حروف المعاني). ويرجع هذا إلى أن هذه

الأخيرة غير متميّزة في اللفظ عن غيرها، لأنها غير مستقلة بنفسها، و لأن مدلولها معنى مجرد (فهي علامات من الدرجة الثانية). ثمّ أن اكتسابه لها ولكيفية التصرف فيها يدل على أنه استطاع أن يرسخ في جهازه المعرفي المثُل أوالحدود الإجرائية التي ترسم كيفية دخولها وخروجها -أي تعاقبها- على المفردات. وتكون هذه المثُل على شكل مصفوفة، يتقاطع فيها محوران اِثنان: محور الإدراج (أي إدراج الكلم و وصلها أوتركيبها) وهو أفقي (لمناسبته للتسلسل الزمني الذي يتصف به مدرج الكلام) ومحور التعاقب أي تعاقب الكلم على الموضع الواحد (و تصرفها أوتقابلها فيه) من مدرج الكلام وهو عمودي (إذ يحصل فيه استبدال كلمة بأخرى، أوصيغة بأخرى) (الحاج صالح، 2012،ص 215). ويظهر هذا التدرج في الاكتساب خاصّة في نتائج الدراسات اللسانية النفسية التي وصفت فقدان البناء النحوي (Agrammatisme) لدى الأطفال المتأخرين لغويا، إذ بيّنت أن هؤلاء الأطفال يميلون إلى الاكتفاء فقط بصياغة الكلمات المتمكّنة من خلال التجاور البسيط دون استعمال الكلم غير المتمكنة التي تضمن التأليف بين عناصر الكلام (أجد، 2022).

3.1. مصطلح صياغة الكلام بمقابل إنتاج الكلام

استعمل الحاج صالح في كل كتاباته المصطلحات التالية "الصياغة" و"التصرف" و"إحداث الكلام" و"صوغ ضرب من أضرب الكلام أو وجه من أوجه الكلام" عوض المصطلحات الشائعة "الإنتاج" و "إصدار الكلام" كما هي سائدة في الأبحاث اللسانية، فقد جاء اختيار الحاج صالح لهذه المصطلحات نتيجة لتركيز اهتمامه من خلال أعمال النحاة العرب الأوائل على تصرف المتكلم في اللغة وفي دورة التخاطب وفي أحوال معينة. لهذا يشير الحاج صالح (2007) أنه كيف يهدر أهم شيء في اللغة و هو السلوك اللغوي أو بعبارة أخرى كيف يترك البحث في الكلام نفسه كفعل من الأفعال التي يتحصَّل بها نظام اللغة. فالأبحاث اللسانية الغربية لا ترى في اللغة إلا ما يُسمَع ثم ما يتّسق ويتقابل في داخل التسلسل الكلامي، ولا تلتفت أبدا إلى تصرف المتكلم. كما يعكس مصطلح الصياغة قدرة الطفل على اكتساب العملية الإجرائية المحدِثَة للعنصر اللساني عوض اكتساب العنصر اللساني في حدّ ذاته. ويتفق هذا الاصطلاح تماما مع قدمته المقاربة المعرفية حول مفهوم العمليات والإجراءات. فالعملية بتعبير جان بياجي "هي فعل استدخالي (action intériorisée)، بمعنى تُحقق رمزيا أوفكريا وعكسيا أيضا. فالعميات (opérations) هي أدوات المعرفة التي يستخدمها الفكر التمثلي (la pensée représentative). إذ يكمن مصدرها في التنسيقات العامة للفعل (كالجمع؛ الترتيب؛إقامة التطابق...إلخ) الخاصة بالخطاطات الحسية الحركية(Schèmes sensori-moteurs) من النمو المعرفي للطفل، والتي تنمو لاحقا معرفيا لغويا إلى خطاطات لفظية (Schèmes verbaux) (Piaget.J, 1972 ,p 79-80)

4.1. مفهوم التجريد عند النحاة الأوائل والتجريد التفكيري عند جان بياجي

وضّح الحاج صالح (2011)، أن طبيعة التجريد الذي كشفته تحليلات النحاة الأوائل والذي كانوا يسمونه **بالاستنباط أوالاعتبار** (من اعتبر واختبر ومن اعتبار الشيء بالشيء بجامع لاستنباط خصائص جديدة) هو مختلف تماما عن فكرة أرسطو حول الفعل التجريدي (Acte abstractif)، والذي هو مبني أساسا على مفاهيم النوع والجنس. فقد بُني مفهوم التجريد عندهم على سلسلة من الاختبارات المنجزة من الفرد على واقع العربية من خلال محاولات المقارنة وإقامة العلاقات والإستبدال والحذف والإضافات وغيرها لإستخراج إستحسان الأفراد المتكلمين (الفصحاء). ومن بين المصطلحات المستخدمة في كتاب سيبويه التي تعكس البعد التجريدي البنائي نذكر: أجرى، وضع وموضع، زاد أو أدخل في، حذف فالتجريد من خلال الاعتبار يظهر كما يقول الحاج صالح تقريبا مطابقا مع ما يسميه جان بياجي Piaget (1961)بالتجريد التفكيري (Abstraction réfléchissante) في مؤلفه الإبستيمولوجيا الرياضية (Epistémologie mathématique)، والذي يتم من خلال إعادة البناء

(reconstructions)للبناءات السابقة (Hadj-Salah, 2011, p283). والتجريد التفكيري هو ركيزة تكوين المعارف المنطقية الرياضية الناجمة عن التنسيقات العامة لفعل الفرد، فهذه الأخيرة يعتبرها جان بياجي أدوات المعرفة (مثلا: سلوك الجمع، الترتيب، التطابق...إلخ) وتؤدي إلى مختلف أنواع التجريد المنطقي الرياضي(Piaget.J, 1977). فالبناء يتم بمعنى واحد فقط؛ من خلال بعض العناصر المنتمية للنظام الأول وبواسطة التركيبات الجديدة يُبنى النظام الثاني الذي يكون أوسع ويضمّ الأول. وقد رجع الحاج صالح في شرحه لمفهوم التجريد إلى مؤلف بياجي " الميكانيزمات الإدراكية" les mécanismes perceptifs مستندا على فكرة خطاطات الأفعال (les schèmes d'action) في وصفه لسيرورة الأصل نحو الفرع والحركة العكسية للفرع نحو الأصل (**الأصل الفرع**)، فالأصل هو ما يُبنى عليه؛ وهو عنصر من بنية جامعة تسمى أيضا أصل [+ مجرد] والفرع هو المبني؛ أي العنصر المُدمج أو المتولد عن الأصل. فأخطوطة الفعل يعرفها جان بياجي كل ما هو في الفعل قابل للتحويل والتعميم من وضعية إلى وضعية لاحقة. بتعبير آخر، ما هو مشترك بين مختلف التكرارات أوالتطبيقات لنفس الفعل(Piaget.J,1967, p23). فما هو مشترك بين مختلف المستويات اللسانية العربية هو أبنيتها حسب نوعها، فالطفل يستنبط معرفيا عبر السّماع المتكرر مختلف البنى الجامعة لنفس نوع المستوى اللساني (الكلم المتمكّنة؛ اللفظة بأنواعها؛ الوحدات التركيبية؛ الخطاب).

2. اكتساب الطفل لمراتب اللغة أصولا وفروعا

لقد بيّن الحاج صالح (2012) في مؤلفه "منطق العرب" أن الأصل عند النحاة هو السابق في الوجود لا في الزمان بل في نظام اللغة لأنه هو المأخوذ منه الفرع في الغالب، و توجد غالبا حروفه في فروعه أوهو المستمر مثل الاسم بالنسبة للفعل. ففي كل الأحوال يكون التفريع الغالب بزيادة لفظية تدل على معنى زائد. ومن الملاحظات المهمّة التي أشار إليها الحاج صالح بالرجوع إلى شُرّاح (السيرافي والرماني) لكتاب سيبويه تلك التي تتعلق بأصول الفروع، فالاسم هو أصل للفعل وكل من المذكر والمفرد والنكرة أصل بالنسبة للمؤنث والمثنى والجمع و المعرفة (الحاج صالح، 2016، ص 14). فاكتساب اللغة مرتبط أساسا بمسألة رتبة العنصر اللساني داخل نظام اللغة قبل أن تمس المستويات اللسانية في حدّ ذاتها مثل ما هو سائد في اللسانيات الوصفية العامة. ويمكن إعطاء بعض الأمثلة التطبيقية وفق الجدول 1.

المفاهيم	الأصل	الفرع
المذكر/ المؤنث	قِطّØ – كَتَبَØ- خَرَجَØ	قِطّةٌ – كَتَبَت - خَرَجَت
النكرة /التعريف	Øكتاب- Øولد	الكتاب- الولد
المفرد / المثنى /الجمع	كُرْسِي- صَاحب	كَرَاسِي- كرسيين– أَصْحَاب- صاحبين
التكبير / التصغير	عمØر- شجـØـرة	عمير- شجيرة

جدول 1: أمثلة عن تفريع الفروع من الأصول

المصدر: من إعداد الباحث

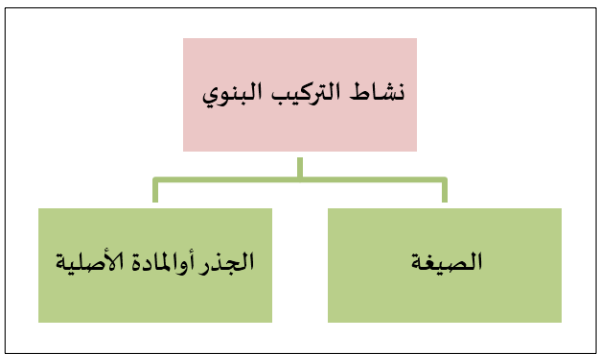
ومن جهة أخرى، يتبين لنا أن مفهومي الأصل والفرع موجودان في كل مستوى من مستويات اللغة، فلكل مستوى بنية خاصة تكون متباينة مع بنى المستويات الأخرى. و على هذا فإن النشاط المعرفي التجريدي لدى الطفل المُمارس خلال الصياغة يختلف باختلاف المستوى اللغوي، والتي تكون فيه علاقة الأصول بالفروع خاصة به فقط لا بغيره. فاستيعاب الطفل للعلاقة التي تجمع نواة اللفظة الاسمية بمختلف الزوائد التي تدخل وتخرج عليها يختلف تماما عن استيعابه للعلاقة الموجودة بين النواة التركيبية ومختلف المخصصات أوالزوائد التي تدخل و تخرج عليها. وما يُعلّل هذا أكثر اختلاف المُثل المولّدة لكلا المستويين

وطبيعة منطلق الصياغة أو الأصل. فالوصل داخل مثال الوحدة التركيبية أعلى مرتبة من حيث تحقيق نشاط التجريد في نشاط الوصل داخل اللفظة الاسمية. ومن هذا المنطلق، يمكن اعتبار اكتساب اللغة كنمو لسيرورة الانتقال من الأصول إلى الفروع. ومن الأبحاث اللسانية النفسية التي تثبت هذا الطرح، نرجع إلى ما أشار إليه داود عبده (1984) حول تعقيد مفهوم الجمع من المفرد، فالطفل يكتسب قلم قبل أقلام، وسيارة قبل سيارات. ومفهوم المثنى أكثر تعقيدا من مفهوم الجمع، لأن المثنى جمع محدد: إثنان دون زيادة أونقصان. ولذا الطفل يكتسب سيارات قبل أن يكتسب سيارتين. ويضيف نفس الباحث، أن أفعل التفضيل أكثر تعقيدا من الصفة. ولذا يكتسب الطفل حلو قبل أن يكتسب أحلى، وكبير قبل أن يكتسب أكبر. وكذلك الفعل المتعدي أكثر تعقيدا من نظيره اللازم، فهو يصاغ بتغيّر الصيغة أوالوزن : حضر-أحضر-حضّر....إلخ. واستَدلَّ "داود عبده" على أن المرحلة التي يكتسب الطفل فيها مستوى لساني معين ليست متوقفة على الناحية اللفظية فقط، وإنما على المفاهيم المعرفية التي يحملها، فهي التي تُكتَسَب أولاً لتأتي بعد ذلك العناصر اللسانية أواللفظية التي تعبر عنها. وإذا أراد الطفل التعبير عن المفاهيم الجديدة قبل اكتساب العناصر اللغوية الموافقة لها يستعمل الأصول عوض الفروع مثلا كالمفرد للتعبير عن الجمع والنكرة للتعبير عن المعرفة والفعل اللازم للتعبير عن نظيره المتعدي. ويستخدم صيغة واحدة للفعل للتعبير عن الماضي والحاضر والمستقبل (عبده.د، 1984، ص87). ومن الأمثلة التي عرضها نفس الباحث وتلتقي مع كتابات الحاج صالح في اللسانيات العربية؛ تلك التي تبيّن خصوصية اكتساب النظام اللغوي العربي كقاعدة صياغة أفعل التفضيل من الصفة على وزن أفعل، فيستطيع أن يصوغ الطفل أكبر من كبير، وأشجع من شجاع بمقابل الطفل الأجنبي الذي قد يكتسب أشجع قبل شجاع وهذا راجع لنظام لغته الذي يختلف كليا عن نظام اللغة العربية. وينطبق هذا على الفعلين اللازم والمتعدي (الثلاثي والمزيد) وكذلك في جمع المؤنث السالم. ولا يستطيع الطفل أن يتعلم الصيغ المختلفة للفعل إلا بعد أن يدرك مفهوم الزمان وتقسيماته إلى ماض وحاضر ومستقبل.

إن من خلال رجوعنا إلى مختلف المفاهيم والمبادئ النظرية التي قدّمها الحاج صالح، نستنتج مختلف التصرفات أوالنشاطات اللسانية التي يُحققها الطفل وفق العناصر التالية التي نعرضها على سبيل المثال لا الحصر.

1.2. التركيب البنوي للكلم المتمكّنة والقدرات ماوراء اللسانية لدى الطفل

تعتبر أصول الكلم وحدات دالة وإن لم تكن قطعًا من اللفظ وهي كلها حروف جوامد مرتبة، فاستيعاب الطفل لهذه الحروف مهمّ جدّا في توظيفها لإجراء عملية تركيبية بنائية (Intégration structurelle)تتمثل في إدماج هذه الأصول (les racines) في بنية واحدة مع الصيغ (les schèmes/les formes) اندماجاً غير متسلسل. وبالتالي الطفل بهذا يُركّب بين مجموع الصوت الملفوظ والحركات الفيزيولوجية التي تحدثه مع الهيئة التي تكون عليها العناصر الصوتية (الحروف الجوامد والمصوتة)، وينبغي هنا الإشارة أن المادّة الأصلية أوالصيغة ليسا هما الكلمة بل هما من مستوى أسفل وهما من مكوناتها الخاصة بها (الحاج صالح، 2016، ص309).



الشكل 2: نشاط التركيب البنائي للكلمة العربية

المصدر: من إعداد الباحث

وقد ركّزت أغلب الدراسات في مقاربتها اللسانية النفسية (Keller. E.1985 ; Kail.M., Fayol.M,2000 ; Daviault, D. 2011) لاكتساب الكلم والوعي بمكوناتها على ما تسميه بنشاط التجميع الفونولوجي للحروف الساكنة والحركات، وما تتطلبه من قدرات ماوراء لسانية (métalinguistiques) في مقدمتها الوعي الفونولوجي متجاهلة العلاقات التركيبية لنظام العربية التي يُعبَّر عنها تقريبا بمفهوم الوعي الصرفي (Conscience Morphologique) للكلم العربية، فإذا كان هذا الأخير يُعَبِّر عن ما هو لفظي وموقع العناصر اللسانية بأتم معنى الكلمة بالتعبير اللساني الوصفي البنوي، فكتابات الحاج صالح تسمح لنا باستنتاج مفهوم لساني معرفي يعبّر بدقة أكبر عن قدرة ما وراء لسانية تتعلق بوعي الطفل لبنية الكلمة بالتعبير الخليلي الحديث وهي **الوعي الموضِعي** (Conscience Positionnelle)؛ بمعنى قدرة الطفل على التجريد اللاواعي لمختلف المواضع المجرّدة الاعتبارية (Positions virtuelles) والتصرف فيها حسب الصيغ العربية المختلفة واستدخالها معرفيا واستنباطها من المسموع اللغوي. ولا ينحصر هذا المفهوم –الوعي الموضعي- فقط بمستوى الكلم وإنما يرتبط أيضا بالبنى الأعلى رتبة كبنية اللفظة من خلال وعي الطفل بترتيب المواضع المكونة للمثل المولدة لأنواع مستوى اللفظة، وأيضا وعيه بمواضع الكيانات التركيبية (Entités syntaxiques : R ;T1 ;T2.... ;D) على مستوى أبنية الكلام.

يوجهنا الاستنتاج السابق إلى الحديث حول عنصر دال آخر من مستوى العناصر الدالة، والمتمثل في العلامة العدمية (أوترك العلامة) التي تعني وجود العنصر اللساني بمعناه ووظيفته واختفاءه في مظهره المحسوس، ويظهر ذلك عند مقابلة العنصر بغيره حيث يظل موقعه فارغا (طالب الإبراهيمي،2006، ص139) فوعي الطفل لها ما هو إلا جزء من الوعي الموضعي الذي تحدثنا عنه آنفا. إذ تأتي تمظهرات مفهوم العلامة العدمية في اللسان العربي وفق أنماط شتى لخّصها بودوخة (2019) من خلال كتابات الحاج صالح في ستة أنواع (السكون؛ علامات المعاني الصرفية الأصول؛ علامة الحرف؛ بعض صور الإضمار والحذف؛ الإبتداء وتجرد المضارع عن عوامل الجزم والنصب؛ علاة الإثبات في الجمل)، ويمكن ذكر بعض الأمثلة كوعي الطفل بموضع السكون الذي هو عدم الحركة أو هو لاشيء (صفر) من الناحية النطقية بمقابل الحركات التي تتحقق صوتيا؛ وأيضا تمييز الطفل لعلامات المعاني الصرفية الأصول من خلال وعيه الموضعي الخاص بالإفراد (معلمØ- معلمـات) والتذكير (معلمØ – معلمـة) والتنكير (Øرجل – الـرجل) والتكبير (عُمَـرØ – عُمَـير) والوعي بصور الإضماروالحذف (اكتبØ – اكتبـي) وعلامة الإثبات (Øنجح الطالب – ما نجح الطالب) وغيرها من الأمثلة التي جاءت مفصّلة في دراسة بودوخة (2019)، فهي تعكس ما يتم توظيفه من قدرات ما وراء لسانية لدى الطفل.

2.2.الثقل والخفّة في مستوى الكلم وعلاقتهما بالمجهود المعرفي اللغوي لدى الطفل

نشير أن مرحلة نمو الكلم المبكّرة (lexique précoce) التي يمر بها الطفل والتي تمّ وصفها من خلال الأبحاث اللسانية واللسانية النفسية، ما هي إلاّ مرحلة بداية التمييز بين مختلف أنواع الكلم لفظاً (من حيث مسار نشاط بنائها) ومعنويا (من حيث محتوياتها الدلالية الوضعية والمقامية): الأسماء والأفعال المتصرفة و الأسماء (كالظروف المبنية) والأفعال الجامدة وحروف المعاني الجامدة. ورجوعنا لكتابات الحاج صالح جعلتنا نركز اهتمامنا أيضا على فكرة مهمة جدّا، تتعلق بالمجهود المعرفي اللغوي والفيزيولوجي الذي يبدله الطفل في صياغة عناصر الكلام. وقد جاء هذا في مسألة التمييز بين الفعل والاسم من حيث الثِقل والخفّة، إذ يعتبر النحاة العرب أن العنصر الأكثر تحملا للزوائد هو الأخف، مثل ما هو الحال بالنسبة لاسم

الجنس. في حين، يتميز الفعل بأقل اقتصادا فهو أثقل لأنه لا يمكن تحقيقه بدون استيعاب الطفل للفاعل والمحدّدات الزمنية وغيرها من العناصر التي تتطلب منه بدل نشاط معرفي لغوي أكبر مقارنة بالاسم. ويتوافق هذا تمَاماً مع دور المكتسبات القبلية في استيعاب عناصر اللغة كمفهومي "الزمان" (le temps) و"الفضاء" (l'espace) كما وصفهما المفكر جان بياجي (Piaget,J, 1973)، فهي تتجلى أكثر في صياغة الفعل. و في هذا الصدد، نعتقد أن الوصف اللساني الخليلي الحديث هو أكثر دقّة من حيث إمكانيته في ربط المفاهيم المعرفية القاعدية مع صياغة مختلف عناصر الكلام بمستوياته المتباينة. ويعرّف الحاج صالح "الثِقَل" على أنه حمولة الزوائد (la charge incrémentielle) والتي تتموضع ويكون لها تأثير على المستوى الفيزيولوجي والنفسي (Hadj Salah, 2003, p27). إذ يتوافق هذا الوصف اللساني ويتدعّم في نفس الوقت بنتائج الأبحاث اللسانية النفسية (Psycholinguistiques) التي بيّنت أسبقية اكتساب الأسماء على الأفعال فَهماً وانتاجاً لدى الطفل في مرحلة نمو الكلمات المبكّرة. فالأفعال هي أكثر تعقيدا من حيث استيعابها الدلالي مقارنة بالأسماء كونها تسمح بالتعبير عن سيرورة وبنية الأحداث (Bragard & Piérart, 2006, p54). لكن ينبغي التوضيح هنا أن وصف النحاة العرب الذي أشرنا إليه أعلاه يمدنا بتفسير يرتكز على الجانب اللفظي التحقيقي في إطار مفهومي شامل يستدعي منا البحث والتقصي في أبحاث أخرى أكثر تخصّصا في مجال اكتساب اللغة عند الطفل واللسانيات النفسية.

3.2.صياغة الطفل للّفظات واستدخاله المعرفي اللغوي لمُثلها المولدة

تعتبر اللفظة وحدة من مستوى أعلى من الكلمة، ويميَّز فيها اللفظة الاسمية أوالفعلية، وهذا راجع إلى القيمة اللفظية والتبليغية التي يتميّز بها هذا المستوى في نفس الوقت. فاستيعاب الطفل و استدخاله المعرفي للمُثُل المولّدة للفظات (الاسمية والفعلية) يسمح له بتحقيق مجموعة من النشاطات ماوراء اللسانية، فهو يُنجز بذلك من جهة، نشاط بنوي يخص بتكوين أنوية اللفظات (الأصول)؛ و هو نفس النشاط الذي يميّز بناء الكلمة الذي أشرنا إليه في مستوى الكلم، لكن اللفظة تختلف عن الكلمة في كونها وحدة لفظية تبليغية لها مثال إجرائي خاصّ يولدها من الأصل إلى الفرع وفق ما تكون عليه اسمية أوفعلية. ويُحقّق الطفل أيضا نشاط الوصل بين هذه الأنوية ومختلف الزوائد أوالفروع التي يمكن أن تظهر في مختلف المواضع التي تشكل المُثُل المولّدة للّفظات. ويشرح الحاج صالح مفهومي "الوصل" و"البناء" من خلال مساهمة كل واحد منهما في تماسك العناصر اللغوية (la cohésion) وفق المستويات اللغوية. إذ ميّز بين التماسك البسيط (cohésion simple) الناجم عن التجاور البسيط وهذا ينتج عن نشاط وصل مختلف الزوائد (الفروع) التي تظهر داخل المثال المولّد للفظة؛ فاختفائها لا يؤثر على وحدة اللفظة، فهي تحتفظ بمكانتها كلفظة طالما أن النواة قائمة. كما نجد هذا النوع من الوصل في الإضافات التركيبية التي تعتبر أيضا زوائد بدون أن يؤثر زوالها في وحدة اللفظة. من جهة أخرى، يربط الحاج صالح التماسك القوي (cohésion très forte) بنشاط البناء (la construction)؛ بمعنى التركيب والادماج بين عنصرين في نفس البنية (structure). و يتجلى هذا البناء أكثر على مستوى النواة التركيبية (le noyau syntaxique)، ومستوى الكلمة التي تُدْمَج عناصرها داخل المثال (schème) المجرّد الذي يولّدها، فإذا أردنا حذف عنصر من العناصر المكوّنة لهذه الكلمة، فإننا نهدم بذلك الوحدة الكلية للكلمة (مثال: *mukrim*>**krim*) (Hadj Salah, 2003, p28).

4.2. أبنية الكلام والوعي الموضعي للكيانات التركيبية لدى الطفل

تعتبر الوحدات التركيبية مستوى أعلى من اللفظة وهو مستوى الجملة المفيدة. إذ نتكلم هنا عن وعي الطفل واستدخاله للكيانات المجردة (Entités abstraites) التي تكوّن النواة التركيبية (العامل؛ المعمول الأول؛ المعمول الثاني) وفق علاقة بنوية بين عناصرها. إضافة إلى العناصر المخصّصة التي تربطها علاقة الوصل بالنواة التركيبية. إذ ينبغي على الطفل

إدراك واستيعاب حقيقة البناء أوالإدماج البنوي (l'intégration structurelle) بين عنصر وآخر، والذي لا يتم بين العامل والمعمول الأول لكن بين الزوج المرتب (le couple ordonné) : (ع - م$_1$) و المعمول الثاني، وقد لا يكون وجود لهذا الأخير. وبالتالي، إن اكتساب الطفل لمستوى التراكيب وفق رجوعنا إلى كتابات الحاج صالح يكمن في درجة استيعابه للعملية المحدثة للجملة المفيدة (المثال) والتحكم في البناء داخل النواة التركيبية ووصلها بمختلف الإضافات التركيبية التي تُخصّص أكثر الإفادة. ومن جهة أخرى، نبيّن ما أشار إليه الحاج صالح (2003) حول علاقة درجة التجريد (abstraction) بنوع المستوى اللغوي، إذ بيّن أن صيغة النواة التركيبية (ع—م1 ±م2) المشار إليها سابقا تستلزم مستوى أعلى من التجريد مقارنة باللفظة والعنصر الدال. ضمن هذا السياق، يمكن الإشارة إلى العلاقة الموجود بين مستوى اكتساب اللغة لدى الطفل ومستوى ممارسته لنشاط التجريد والمجهود المعرفي الخاص بكل مستوى لغوي؛ والذي يصل إلى أعلى درجاته في صياغة الوحدات التركيبية مقارنة باللفظة والعناصر الدالة. وما يدل على هذا أكثر، التغيرات الموضعية (positionnelles) الكبيرة لمحتوى كل من T_1 T_2 و هذا اختلاف أساسي بين مستوى التركيب والمستويات الأدنى منه (Hadj Salah, 2003, p31).

3.مفهوم المثال كأداة واصفة لإجراءات صياغة الكلم والكلام

إنّ أهمّ مفهوم جاء في كتابات الحاج صالح يسمح بالوصف الإجرائي لدرجة توظيف الطفل لمختلف النشاطات الفكرية اللغوية أصولا وفروعا كما أشرنا إليها أعلاه هو مفهوم المثال (Schème) وفق كل مستوى محدد. فصياغة الطفل للّفظة الاسمية مثلا يستلزم إعمال العديد من النشاطات المعرفية يمكن التحقق من بلوغها من خلال هذا الوصف الإجرائي الذي يقدمه لنا المثال. إذ يمكّننا مثلاً من معرفة درجة البناء و سلامته على مستوى نواة اللفظة الاسمية، والكيفية التي وصَلَ أو فرَّع بها الطفل مختلف الزوائد من النواة. وينطبق هذا الوصف على مختلف المستويات الأخرى وفق مُثُلِها المُوَلِدة وما تعكسه من نشاطات فكرية وقدرات ماوراء لسانية أكثر تعقيدا. كل هذا مهمّ جدّا في الكشف عن العلاقة المتلازمة بين صياغة الكلم والكلام والمستوى التجريدي والرمزي (Symbolique) الذي بلغه الطفل أوالمتكلم. من هذا المنطلق، نرى على هذا الأساس أن اكتساب اللغة هو اكتساب قدرة استعمال مختلف المُثُل المولدة المستنبطة ونضجها عبر التوظيف المتكرر، فهي تعكس مدى نمو الصياغة الفكرية اللغوية لدى الطفل. فمثلا طبيعة النشاط الفكري اللغوي الذي يسمح بممارسة الوصل داخل اللفظة يحيلنا إلى التكلم عن مدى وعي الطفل بالعلاقة القائمة بين الأصل و الفرع، و ردّ الفرع إلى الأصل. فهذا يستلزم نمو مفهوم العَكْسِيَة (Réversibilité)، إذ يعرّفها Piaget (1972) على أنها قدرة الطفل على تحقيق عمل معرفي في كلا الإتجاهين من المجرى (les deux sens de parcours) مع وعي الطفل أنه يتعلق الأمر بنفس العمل. تنتج العكسية عن التوافق المتبادل بين الاستيعاب (l'assimilation) و التلاؤم التمثُّلي (accommodation représentative)، بمعنى إقامة التوازن التدريجي بينهما. من هنا يتضح أن خلفية نشاط الوصل داخل مُثل اللفظة تعكس بلوغ الطفل لنشاط فكري ورمزي محدَّد. فظهور العكسية والعملية (l'opération) يكون مترابط بحكم أن العكسية تُعرّف "بعكس عملية مباشرة(opération directe) إلى عملية عكسية (opération inverse)". والعكسية في المستوى الحسي الحركي تعبر ببساطة عن قابلية الرجوع الإجرائي إلى نقطة الإنطلاق (point de départ). فهي تترجم أيضا قدرة الإدراك المتزامن للحالات أو الوضعيات المتعاقبة من خلال العمليات (les opérations) التي تسمح من الإنتقال من حالة أو وضعية إلى أخرى و هذا بالتناظر (réciproquement).

4.مصطلحات الاكتساب اللغوي في كتابات الحاج صالح

تميّز الحاج صالح باستعماله للعديد من المصطلحات التي تدخل في الحقول الدلالية لاكتساب اللغة عند الطفل، ومن بين هذه المصطلحات نذكر –على سبيل العرض لا الحصر-

1.4.الإنغاء: على وزن الإفعال وفي اللغة هو كلام الصبيان من المادة الأصلية (غ ى) من لسان العرب، ويحدث في مرحلة مبكرة من نمو الطفل، ويبدأ بإحداث ألفاظ تتألف من حرفين متحركين فقط وهي ألفاظ غير ثابتة في لغة الراشدين وهي هدير أكثر مما هي كلام وتجري عنده مجرى الجمل المفيدة عند غيره، وتعبر غالبا عن رغبات الطفل وأحواله النفسية الجسدية (الحاج صالح، 1973، ص55). واستعمل أيضا الحاج صالح كلمة المناغاة، وهي الكلمة الشائعة في دراسات الإكتساب اللغوي والمقابلة لمصطلح "Babillage" الذي يعبّر عن أهم مرحلة مبكرة من اكتساب اللغة.

2.4. السّماع اللغوي المُبكّرلدى الطفل: يعتبر السّماع اللغوي المبكر أهم عامل لحدوث استنباط البُنَى والمثُل، ولبلوغ مستوى متقدم من التجريد المعرفي اللغوي واكتساب مختلف النشاطات الذهنية المرتبطة بعملية صياغة الكلام. إذ تسمح لنا نظرة التفاعل اللفظي المبكّر بتفسير العديد من ظواهر نمو استيعاب الطفل لمراتب اللغة أصولا و فروعا اعتماداً على مفهوم الوصاية. إذ يلعب الراشد دور المُصحّح و المساند الأوّل والموجّه لتوليد عناصر الكلام وفق مسلك (مَنْحَى) وسبيل محدّد (une voie ou un schème générateur). من هذا الاعتبار، يُفعِّل السمّاع اللغوي المبكّر لدى الطفل قدرة توجيه سلوكه اللغوي وفق نَحْوٍ أومسلك معين، فهو يعي و يُدرك تدريجيا الحركة الإتساعية التي تحدث بين الأصول والفروع، وأيضا عملية الوعي بالعملية العكسية (أو رّد الفرع إلى الأصل). كما يسمح السمّاع اللغوي المبكّر لاحقا من تفعيل لدى الطفل مختلف إجراءات القياس، إذ يقيس الطفل ما لم يسمعه من قبل على ما سُمِع، ويستنبط من ظواهر اللغة ما لم يعرفه بالتلقين، عن طريق ما عرفه بالتلقين.

3.4.الإنغماس اللغوي: يعكس هذا المصطلح أن الملكة اللغوية لا تنمو إلا في بيئتها الطبيعية التي لا يسمع فيها صوت ولا لغو إلا بتلك اللغة التي يراد اكتسابها (الحاج صالح، 2007). إذ فضّل الحاج صالح استعمال هذا المصطلح عوض مصطلح الحمام اللغوي الذي استخدمه بعض من اللسانيين العرب كترجمة لمصطلح "Bain de langage". فمصطلح الإنغماس اللغوي مصطلح استخدمه العرب القدامى والذي يعني التغطية والتغلغل في أعماق الشيء، والغمس من إرساب الشيء في الشيء السيال(معزوزن.س،2019، ص42). وتعتبر هذ الترجمة التأصيلة أكثر دقة وتعبيرا عن دلالة التأثير المبكر للمحيط اللغوي في اكتساب الطفل للغة الحياة اليومية.

4.4.الملكة اللغوية: والتي هي قياسية أي أن المتكلم لهذه الملكة ليس مجرد مقلد يتكلم جملا سمعها وحفضها بل ينشئ الكلام ويؤلفه جملا لم يسمعها من قبل انطلاقا أوتبعا لقواعد أومثل وحدود إجرائية وعلى حدّ تعبير الحاج صالح (1973)، ذلك النظام الذي اكتسبه المتكلمون على شكل مثل وحدود إجرائية وهم لا يشعرون. وبالتالي، الملكة اللغوية حسب علمائنا القدامى هي محاكاة وقياس وهي الإبداع للكلام غير المنتهي تبعا لنماذج معينة منتهية. إذ يبيّن الحاج صالح إلى كيفية اكتساب اللغة منذ البداية ليس من خلال القواعد النظرية وإنما من خلال المثل والنماذج الكلامية، ثم بعد هذا يمكن له أن ينظر في القواعد النظرية مثل باقي القوانين العلمية الأخرى(بن زروق.ح، 1994).

5.4. لغة المنشأ: يعتبر مصطلح اللغة الأم (Langue mère /maternelle) أواللغة الأولى أوالرئيسية من أهم مصطلحات الاكتساب اللغوي، إذ يقصد بها تلك اللغة التي يكتسبها الطفل من والديه عادة أومن البيت الذي يمضي فيه سنوات عمره المبكرة. وهي تمثل أساسا اللغة الشفهية التي يتلقاها من والديه. وفي هذا الصدد، رفض الحاج صالح تسمية أول لغة يتلقاها الطفل في محيطه الأسري والمجتمع بلغة الأم؛ لأن حسب تصوره توهم القارئ بأن هناك لغة الأب ولغة الأخت...ويُفضّل تسمية

لغة المنشأ؛ أي لغة المحيط الذي نشأ فيه الطفل ويكتسب من خلاله لغته بشكل عفوي عن طريق الإحتكاك مع أفراد أسرته ومحيطه الاجتماعي بشكل عام(معزوزن.س،2019، ص42).

6.4. التعبير العفوي الاسترسالي: يعبر عن مستوى التعبير عن الحاجات اليومية داخل المنازل، وفي وقت الاسترخاء والعفوية، ومن مميزات هذا المستوى أنه يراعي ما يتطلبه المقام من إدغام وحذف واقتصاد وتخفيف واختلاس للحروف وقلب وإبدال وغيرها (حاج هني.م، 2019، ص101). وهذا بمقابل التعبير الإجلالي الترتيلي الذي تعقد فيه تلك العفوية وهي حال أطلق عليها باسم "انقباظ المتكلم" فاكتساب الطفل للتعبير العفوي الاسترسالي يسبق اكتسابه للمستوى المنقبظ. ويمكن إدراج هذا التمييز بين ماهو استرسالي وترتيلي ضمن الدراسات التي اهتمت باكتساب الطفل للقدرات التداولية (Capacités pragmatiques) وتمييزه بين الاستخدام اللغوي العفوي والمستوى الترتيلي الذي يكون في مقام تواصلي محدّد.

ونوضح أن كتابات الحاج صالح قدمت الكثير من المصطحات العربية المتخصّصة التي تسمح لنا بتوظيفها المناسب في مختلف العلوم التي تُعنى بدراسة اللغة. فقد تميّز الحاج صالح بمنهجيته العلمية الدقيقة في وضع المصطلح بعيدا عن الإقتراض المباشر والتعريب اللفظي. وهذا بالرجوع إلى المصطلحات التراثية للغة العربية والتفكير في آليات توليد المصطلح العربي.

خاتمة

رأينا في هذه الورقة العلمية مكانة موضوع اكتساب اللغة في كتابات "عبد الرحمن الحاج صالح"، فقد تبيّن أن كل أعماله تصبّ بشكل مباشر أوغير مباشر لإرساء مبادئ لسانيات عربية للاكتساب اللغوي عند الطفل (Linguistique arabe de l'acquisition du langage). وتوضّح أيضا مدى مواكبة المصطلحات اللسانية العربية المقدمة مع موضوع يرتبط بكل ما هو فكري وتجريدي، ويرجع هذا أساسا لاعتماد الحاج صالح على أهم المفكرين المحدثين البارزين من مجال علم النفس المعرفي واللسانيات النفسية (أهمهم جان بياجي وتشومسكي) وعلى أعمال النحاة العرب الأوائل الذين قدّموا مفاهيم أصيلة -حول اللغة بمختلف عناصرها التي تعكس الأبعاد الخلاّقة للغة العربية بتعبير المنطق والرياضيات. ومما نستنتجه أيضا، أن المُثُل الخلاّقة (Schèmes créateurs) تكشف مدى اكتساب الطفل الاستيعاب التوليدي أوالتفريعي (Assimilation généralisatrice)، فهي تسمح له بالقيام بمختلف البناءات والعمليات القياسية اللاشعورية خلال التوظيف اللغوي. فقدرة الطفل على بناء لغته لإيصال فكره للآخرين بشكل واضح غير ممكنة إلاّ بالتوظيف الأمثل لهذه المثل أوالحدود الإجرائية التي اكتسبها من السّماع اللغوي عبر إنغماسه اللغوي مبكراً. وتمثل هذه المُثُل بالنسبة للطفل محاكاة ذهنية (simulations mentales) لإقامة العلاقات بين مختلف العناصر اللسانية. فالمثال هو البنية المجردة الجامعة لمستوى لساني محدّد تستلزم درجة معينة من التجريد التفكيري وقدرات ماوراء لسانية. ويمثل هذا المفهوم –المثال- جسر بين علوم اللسان والعلوم المعرفية، فقد رأينا عند جان بياجي كيف أسّس في كتابة "تكوين الرمز عند الطفل La formation du symbole chez l'enfant» لمصطلح الخطاطات اللفظية (Schèmes verbaux) التي هي الواسطة بين الخطاطات الحسية الحركية (Schèmes sensori-moteurs) والخطاطات المفهومية (Schèmes conceptuels). ويتّضح مما سبق عرضه، قيمة كتابات المفكر عبد الرحمن الحاج صالح ونظريته الخليلية الحديثة في إرساء قاعدة علمية واصطلاحية تخصّ فهم مختلف آليات اكتساب اللغة عند الطفل. فقد كشفت عن مكانة استيعاب الطفل للعلاقات البنوية التي تربط مختلف العناصر اللسانية للغة في ضوء مفهوم المثال أوالحدّ الصوري، كما قدّمت العديد من المصطلحات اللسانية العربية المتخصّصة التي يمكن توظيفها في العديد من الحقول المعرفية التي تهتم بلغة الطفل واضطراباتها.

المراجع

أجد. م.ع (2022). تأخر نمو اللغة الشفهية عند الطفل بين البناء و الوصل مقاربة لسانية عيادية في ضوء مفاهيم النظرية الخليلية الحديثةAL-Lisaniyyat ., 28 (1)، 303-340. https://doi.org/10.61850/allj.v28i1.54

الحاج صالح ع. (1973). مدخل إلى علم اللسان الحديث(4): أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية. AL-Lisaniyyat، 4(1)، 17-80. 80. https://asjp.cerist.dz/en/article/35680

الحاج صالح .ع. (2012). بحوث و دراسات في علوم اللسان. الجزائر: موفم للنشر.

الحاج صالح .ع. (2012). بحوث و دراسات في اللسانيات العربية(الجـزء الأوّل). الجزائـر: المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية.

الحاج صالح .ع. (2007). بحوث و دراسات في اللسانيات العربية(الجـزء الثاني). الجزائـر: المؤسّسة الوطنية للفنون المطبعية.

الحاج صالح .ع. (2007). بحوث و دراسات في علوم اللسان. الجزائر: المؤسّسة الوطنية للفنون المطبعية.

الحاج صالح .ع. (2012). منطق العرب في علوم اللسان. الجزائر: المؤسّسة الوطنية للفنون المطبعية.

الحاج صالح .ع. (2016). البُنى النحوية العربية. الجزائر: المؤسّسة الوطنية للفنون المطبعية.

بن زروق.ح. (1994). نظريات حصول ملكة اللغة عند العلماء العرب. مجلة اللغة والأدب. 3(1)، 151-165. https://asjp.cerist.dz/en/article/110367

طالب الإبراهيمي .خ. (2006). مبادئ في اللسانيات. الطبعة الثانية. الجزائر: درا القصبة، الجزائر.

عبده.د. (1984). دراسات في علم اللغة النفسي. الكويت: المطبوعات الجامعة.

محمد ح. هـ. (2019). قاموس مصطلحات اللسانيات في فكر العلامة عبد الرحمن الحاج صالح - قراءة في الرصيد والمفاهيم-. المرتقى, 2(1), 81-91 https://asjp.cerist.dz/en/article/128050

مسعود ب. (2019). العلامة العدمية في اللسانيات العربية من خلال كتابات عبد الرحمن حاج صالح. المرتقى, 2(1), 92-107. https://asjp.cerist.dz/en/article/128051

معزوزن. س. (2019). إشكالية المصطلح اللساني عند عبد الرحمان الحاج صالح وأزمة الإشكال. المرتقى, 2(1), 36-47.

Bragard. A & Piérart. B. (2006). Bilan lexical et sémantique. In Estienne. F & Piérart. B. Les bilans de langage et de voix fondements théoriques et pratiques. Paris : Masson.

Coquet.F. (2016). Langage oral : principes généraux pour l'intervention orthophonique. In Kremer. J-M, Lederlé. E, Maeder. C. Interventions dans les troubles du langage oral et de la fluence. Paris : Lavoisier.

Daviault. D. (2011). L'émergence et le développement du langage chez l'enfant. Canada : Edition Chenelière Education.

Keller. E. (1985). Introduction aux systèmes psycholinguistiques. Canada : édition Gaëtan Morin.

Hadj-Salah. A. (2011). Linguistique arabe et Linguistique générale : Essai de Méthodologie et d'Epistémologie du 'Ilm Al-'Arabiyya. 2 volumes. Alger : ENAG.

Hadj-Salah. A. (2003). Linguistique et phonétique arabe, AL-LISANIYYAT, CRSTDLA, N°08, Alger. https://asjp.cerist.dz/en/article/35638

Kail. M., Fayol.M. (2000). L'acquisition du langage: Le langage en émergence de la naissance à trois ans. 2ème édition. Paris : PUF.

Martinet, A. (2008). Eléments de linguistique générale. Paris : Armand colin.

Piaget, J. (1967). Biologie et connaissance. Paris : Gallimard

Piaget, J. (1973). Le développement de la notion de temps chez l'enfant. 2e éd. Paris : PUF.

Piaget, J. (1972). Problème de psychologie génétique. Paris: Gonthiers/Denoël.

Piaget, J. (1977). Le structuralisme. 5e éd. Paris : PUF.