



الجمهورية العربية السورية
جامعة دمشق
كلية التربية
قسم علم النفس

**(تدريب قائم على النظرية التوليدية التحويلية لتنمية الذكاء
اللغوي، حالة دراسية: تلاميذ الصف الرابع الأساسي)**

أطروحة مُقدّمة لنيل درجة الدكتوراه في علم النفس العام

إعداد الطالبة

رغده محمود الغزالي

إشراف

الدكتور معمر نواف الهوارنة

الأستاذ في قسم علم النفس

المشرفة المشاركة

الدكتورة فاطمة جروان العليان

مدرسة في كلية التربية الثالثة

2025 – 2026م

1446 – 1447هـ

الشكر والتقدير

أرفع شكري وامتناني إلى الله العليّ القدير، الذي أعانني على إتمام هذه المرحلة الدراسية وأكرمني بنيل شهادتها، بعد كل هذه الجهود الحثيثة والدعوات المبتولة إليه سبحانه وتعالى.....

كما أتوجه بشكري وتقديري إلى أستاذي المشرف الأستاذ الدكتور معمر الهوارنه، الذي كان سنداً ومرجعاً رصيناً في كل ما استشكل عليّ واستعصى.....، كما أقدم بجزل الشكر والتقدير للدكتورة فاطمة العليان لمشاركتها في الإشراف على هذه الرسالة.

دعواتي الصادقة والمخلصة لروح أبي الغالي قدوتي وبوصلتي وسبب نجاحي..... وشكري موصول إلى مهجة قلبي وسبب سعادتي وتوفيقي في هذه الحياة أُمي الغالية....

وأشكر صبر زوجي وأولادي وحلمهم ودعمهم لي أثناء مرحلة إعدادي لهذا البحث، فأهدي نجاحي لهم وأحثهم على النهل من معين العلم فإنه والله نعيم لا يزول.....

أساتذتي.....إخوتي وأخواتي وأخص منهم معاوية... أصدقائي وأخص منهم رشا المحفزة والميسرة للدكتوراه بأكملها.... لا تسعفني الكلمات لأعبر عن امتناني لدعمكم ودعائكم لي بالتوفيق والسداد.....

أشكر إدارة المدرسة التي ساهمت في إتمام إجراءات الدراسة وسحب العينة.....كما أشكر التلاميذ المشاركين في البرنامج وأولياء أمورهم على التفاعل المثمر أثناء تطبيق الاختبار، فكانت مشاركتهم عمود الدراسة وأساس نجاحها.....

أتقدم بخالص احترامي وتقديري لأعضاء لجنة الحكم لتفضلهم بقراءة الرسالة وتصويب هفواتها، والإشراف على إخراجها بأفضل أسلوب وأبهى صورة.....

فهرس العناوين

رقم الصفحة	العنوان
II	الشكر والتقدير
III	الفهارس
IX	الملخص
1	الفصل الأول: التعريف بالبحث
2	المقدمة
4	الإشكالية البحثية
6	تساؤلات البحث
6	فرضيات البحث
6	أهداف البحث
7	أهمية البحث
8	مصطلحات البحث
10	الفصل الثاني: الإطار النظري
12	المحور الأول: النظرية التوليدية التحويلية
12	أولاً: الأسس التي تقوم عليها النظرية التوليدية التحويلية
12	ثانياً: مرجعيات التوليدية التحويلية
21	ثالثاً: مبادئ النظرية التوليدية التحويلية
39	رابعاً: نقاط النقاء تشومسكي والنحو العربي
41	المحور الثاني: الذكاء اللغوي
41	أولاً: أنواع الذكاءات المتعددة
45	ثانياً: منطلقات نظرية الذكاءات المتعددة
46	ثالثاً: مفهوم الذكاء اللغوي
47	رابعاً: مهارات الذكاء اللغوي
48	خامساً: أهمية الذكاء اللغوي
50	سادساً: خصائص الذكاء اللغوي
51	سابعاً: مستويات الذكاء اللغوي
51	ثامناً: طرق اكتساب الذكاء اللغوي
53	تاسعاً: علاقة اللغة بالتفكير وعلاقة التفكير بالإبداع

57	الفصل الثالث: إجراءات البحث
58	أولاً: منهج البحث
58	ثانياً: المجتمع الأصلي للبحث
59	ثالثاً: عينة البحث
59	رابعاً: حدود البحث
59	خامساً: متغيرات البحث
60	سادساً: أدوات البحث
78	سابعاً: الأساليب الإحصائية للبحث
79	ثامناً: الصعوبات التي واجهت تطبيق البحث
80	الفصل الرابع: نتائج البحث مناقشتها وتفسيرها
81	أولاً: أسئلة البحث
85	ثانياً: فرضيات البحث
96	ثالثاً: مقترحات البحث
97	المراجع
109	الملاحق
147	الملخص باللغة الانكليزية

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	رقم الصفحة
1.	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لاختبار الذكاء اللغوي قبل تطبيق البرنامج التدريبي	61
2.	نتائج اختبار مان ويتي لدلالة الفرق بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لاختبار الذكاء اللغوي في التطبيق القبلي	62
3.	تعديلات السادة المحكمين على بنود اختبار الذكاء اللغوي ونسبة الاتفاق فيما بينهم	66
4.	معاملات ارتباط كل بند بالدرجة الكلية للاختبار	67
5.	معاملات ارتباط كل بند بالدرجة الكلية للبعد الفرعي الذي ينتمي إليه	67
6.	معاملات ارتباط الأبعاد الفرعية مع بعضها البعض ومع الدرجة الكلية للاختبار	68
7.	الدلالة الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين العليا والدنيا على اختبار الذكاء اللغوي	69
8.	معاملات ثبات اختبار الذكاء اللغوي بطريقتي (كودر ريتشاردسون، والتجزئة النصفية)	70
9.	معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لبنود اختبار الذكاء اللغوي	71
10.	التقنين الزمني	73
11.	ملخص الأهداف العامة والفرعية لكل جلسة من جلسات البرنامج التدريبي	75
12.	معيار حجم الأثر	79

82	نسبة الكسب البسيطة لهريدي (H-SGR)	13.
82	نتائج متوسط فاقد الكسب والنسب المئوية له ولبقاء أثر التعلم	14.
85	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لاختبار الذكاء اللغوي في التطبيق البعدي المباشر	15.
86	نتائج اختبار مان ويتني لدلالة الفرق بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لاختبار الذكاء اللغوي في التطبيق البعدي المباشر	16.
88	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار الذكاء اللغوي	17.
89	نتائج اختبار ويلكوسون لدلالة الفرق بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار الذكاء اللغوي	18.
92	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار الذكاء اللغوي	19.
93	نتائج اختبار ويلكوسون لدلالة الفرق بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار الذكاء اللغوي	20.

فهرس الأشكال

الرقم	الأشكال	رقم الصفحة
1.	المتوسطات الحسابية لدرجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لاختبار الذكاء اللغوي قبل تطبيق البرنامج التدريبي	63
2.	المتوسطات الحسابية لدرجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لاختبار الذكاء اللغوي في التطبيق البعدي المباشر	87
3.	المتوسطات الحسابية لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لاختبار الذكاء اللغوي	90
4.	المتوسطات الحسابية لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لاختبار الذكاء اللغوي	94

فهرس الملاحق

الرقم	الملحق	رقم الصفحة
1	جدول أسماء السادة المحكمين	109
2	مقياس الدراسة الاستطلاعية	110
3	نتائج إجابات الأطفال على مقياس الدراسة الاستطلاعية	111
4	سلم تصحيح المقياس	113
5	اختبار الذكاء اللغوي	114
6	البرنامج التدريبي	121

الملخص

هدف البحث الحالي إلى اختبار مدى فاعلية البرنامج التدريبي القائم على النظرية التوليدية التحويلية في تنمية الذكاء اللغوي لدى تلاميذ الصف الرابع (أفراد العينة)، كما هدف أيضاً إلى التعرف على مدى فاعلية البرنامج التدريبي في بقاء أثر التدريب لدى تلاميذ المجموعة التجريبية بالذكاء اللغوي، وكذلك دراسة دلالة الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية على اختبار الذكاء اللغوي، وفحص دلالة الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر، والتطبيقين البعدي والمباشر والبعدي المؤجل. ولتحقيق أهداف البحث جرى تطبيق اختبار الذكاء اللغوي والبرنامج التدريبي القائم على النظرية التوليدية التحويلية على عينة من تلاميذ الصف الرابع الأساسي، بلغ عددها (20) تلميذاً وتلميذة، كما خضع البحث لقواعد المنهج شبه التجريبي أثناء القيام بإجراءاته واستخلاص نتائجه، وقد أظهرت النتائج ما يلي:

- وجود فاعلية متوسطة للبرنامج التدريبي في تنمية الذكاء اللغوي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.
- حقق البرنامج التدريبي نسباً مرتفعة في اكتساب تلاميذ المجموعة التجريبية بالذكاء اللغوي.
- وجود فروق دالة إحصائية بين تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي المباشر تُعزى للبرنامج التدريبي، لصالح المجموعة التجريبية (على اختبار الذكاء اللغوي).
- عدم وجود فروق دالة إحصائية لدى تلاميذ المجموعة التجريبية على اختبار الذكاء اللغوي في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر، تُعزى للبرنامج التدريبي، لصالح التطبيق البعدي المباشر.
- وجود فروق دالة إحصائية لدى تلاميذ المجموعة التجريبية على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لاختبار الذكاء اللغوي في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل تُعزى للبرنامج التدريبي.

الكلمات المفتاحية: التوليد، التحويل، (الحذف، التمدد، الزيادة، إعادة الترتيب)، الذكاء اللغوي، الحدس، الإبداعية، تلاميذ الصف الرابع.

الفصل الأول

التعريف بالبحث

المقدمة

الإشكالية البحثية

تساؤلات البحث

فرضيات البحث

أهداف البحث

أهمية البحث

مصطلحات البحث

المقدمة:

تعدّ اللغة من أهم المميزات التي تميّز الإنسان ككائن حيّ، ومن أهم مظاهر النشاط الإنسانيّ على الإطلاق، فهي وعاء الفكر، ووسيلة التعبير والاتصال الإنساني بين الأفراد والمجتمعات، كما تعدّ أساس الحضارة البشرية، فعن طريقها تنتقل المنجزات الحضارية بمختلف صورها. وكانت اللغة وماتزال واحدة من أهم الموضوعات التي تشغل بال الباحثين، ويُعنى علماء النفس وعلماء اللغة بدراسة اللغة. ومن أبرز علماء اللغة (اللسانيين) الذين ذاع صيتهم مؤخراً العالم "تشومسكي" Chomsky الذي أحدث ثورة في الدراسات اللسانية، إذ وضع نظريةً تعدّ من أبرز النظريات اللغوية الحديثة، ألا وهي النظرية التوليدية التحويلية فقد أراد أن يبني نظريةً لسانيةً جديدةً أكثر قبولاً من النظريات اللسانية السابقة، فقد رفض الاعتماد على المنهج الوصفي، وكذلك رفض المنهج السلوكي الآلي في تفسير الظواهر اللغوية، وقد "اتخذت هذه النظرية من وصف المعرفة اللغوية المجال الأساسي للدراسات اللغوية دون الاقتصار على السلوك اللغوي فقط" (الهوارنه، 2018، ص133-135). وقد مثلت هذه النظرية مرحلةً مستقلةً في تاريخ علم اللغة، فقد قامت معظم الدراسات اللسانية اليوم على مبادئ هذه النظرية، فإما أن تكون مهتديةً بمبادئها وبآرائها، أو أنها تجعل منها نقطة البداية التي تبدأ منها لتبرر اختلافها.

حاول تشومسكي أن يقدم معياراً أو إجراءً تقويمياً يهدف إلى ربط المعرفة اللسانية أو الفعل اللساني بالتكوينات البيولوجية الإنسانية، وقد قامت المدرسة التوليدية التحويلية على جملة من الأفكار أهمها الكفاية والأداء، فالكفاية هي معرفة الإنسان الضمنية للغة وهي مجموعة من القواعد المكتسبة والمشاركة لا تقتصر على أحد دون الآخر بين متكلمي لغةٍ معينة، أما الأداء فهو الاستعمال الآني للغة ضمن سياق معين، والسلامة النحوية (المقبولية) ويقصد بها: تلك الجملة المبنية على أسس نحوية (خديجة، 2023، ص527)، وكما شملت نظريته أيضاً مفهومي البنية العميقة والبنية السطحية، إذ تمثل البنية العميقة الفكر أي المعنى الذهني الكامن في نفس المتكلم التي تخضع لمجموعة من القواعد التحويلية وصولاً إلى البنية السطحية التي تعرف بأنها التمثيل الصوتي للجملة (البستجي، 2024، ص 20)؛ وقد اعتبر الحدس المعيار الذي يعتمد عليه المتكلم في التمييز بين ما هو سليم وغير سليم نحويّاً في بناء الجملة، وهو جزء من المادة اللغوية التي تقوم القواعد بدراستها، كما تحدث عن الإبداعية بوصفها القدرة

التي تجعل المتكلم قادراً على إنتاج وفهم عددٍ غير محدود من الجمل التي لم يسمعها قط ولم ينطق بها أحدٌ من قبله (العرجا وآخرون، 2020، ص209). ويصر تشومسكي على وجود روابط هامة بين علم النفس وعلم اللغة، لأن اللغة في غاية التعقيد فرموزها صعبة التفكير، وهذا ما جعل علماء النفس يذهبون لمحاولة فك هذه الرموز بدراسة البنية العميقة للغة. ومن بين علماء النفس الذين ألقوا الضوء على القدرات اللغوية العالم "جاردنر" Gardner، إذ عدّ الذكاء اللغوي أحد أهم أنواع الذكاءات في نظريته (الذكاءات المتعددة) إذ يرى أن الذكاء اللغوي هو القدرة العقلية لتعلم واستخدام اللغة، ويشمل القدرة الفعالة للتعبير عن النفس كتابياً أو شفهيّاً وتذكر الأشياء، ويظهر الذكاء اللغوي عند الكتّاب والشعراء والمترجمين من الناس، ذوي القدرات اللغوية المرتفعة (جاردنر، 2004، ص129).

إضافة إلى ذلك فإن الذكاء اللغوي مرتبطٌ بالقدرة على معالجة البناء اللغوي (كالصوتيات والمعاني)، وكذلك الاستخدام العملي للغة. وبالتالي يمكن القول بأنّ الذكاء اللغوي هو من أهم أنواع الذكاءات لأنه يعتمد على قدرات الفرد اللغوية في كتابة القصص والروايات وحل الألغاز وسرعة الحفظ والأسلوب الفصيح، ويرتبط بمهارات التفكير وتعلم اللغة. وهذا ما أكدته تشومسكي في نظريته التوليدية التحويلية، فقد اعتبر اللغة ملكة منحها الله للإنسان، إذ يولد الطفل مزوداً بها، ويحاول استخدام قدراته العقلية أثناء اكتساب اللغة، وتوليد نماذج مختلفة.. وتعتبر مرحلة التعليم الأساسي المرحلة المناسبة لشرح التلميذ في تعلّم اللغة لاكتشاف استعداداته وقدراته وعاداته العقلية فقد تشكل قمة الهرم في تعليم اللغة، وتعدّ اللبنة الأولى لتنمية المهارات اللغوية واكتساب أصول الأبجدية والتعبير عنها بشكل سليم. ويمكن القول إنه من الممكن الاستفادة من النظرية التوليدية التحويلية في تنمية الذكاء اللغوي لدى تلاميذ الصف الرابع، نظراً لما تتميز به هذه النظرية من أسلوبٍ جذابٍ وممتعٍ، إذ تقرّر أن موضوع الدّراسات اللسانية إنسانٌ متكلمٌ مستمعٌ مثاليٌّ تابعٌ لبيئةٍ لغويةٍ متجانسةٍ تماماً ويعرف لغته جيداً، وإذ يستعمل هذا الإنسان معرفته للغة في أداء كلاميٍّ فعليٍّ لا يكون مصاباً بحالاتٍ غير ملائمة من الناحية اللغوية كالحد من الشرود أو السهو وانتقال الاهتمام والانتباه.

وانطلاقاً من الموضوع الأساس للنظرية التوليدية التحويلية ألا وهو اللغة فإن ذلك يلتقي مع القدرات المعرفية اللغوية المتضمنة في الذكاء اللغوي، ومن هنا سوف تقوم الباحثة بإعداد برنامجٍ تدريبيٍّ وفق هذه النظرية للوقوف على مدى فاعليته في تنمية الذكاء اللغوي لدى عينة من تلاميذ الصف الرابع الأساسي.

1- الإشكالية البحثية:

يُعد المنهج التوليدي التحويلي منهجاً عقلياً تفسيرياً ينطلق من العمليات الذهنية التي تدور في ذهن المتعلم (البنية العميقة)، أي عمليات إنتاج الجمل وتوليدها إلى الوسائل التي تخرج بها إلى بنية سطحية، بمعنى أنه منهجٌ ينطلق من الواقع الذهني إلى الواقع المحسوس، وهذا ما أكدته نتائج دراسة بلمحنوف (2015) بأن النظرية التوليدية التحويلية تقوم على مبدأ نقد الأطروحات التعبيرية المرتبطة بمبادئ علم النفس السلوكي وتحديد موضوع الدراسات الألسنية في إطار تصورهما العقلي، وكما أظهرت دراسة تونسّي (2016) أيضاً أن النظرية التوليدية التحويلية هي نظرية لغوية نحوية، وأن المتعلم لديه ملكة فطرية وكفاءة لغوية تقوده نحو الإبداع وإنتاج الجمل. ومن هذا المنهج تولّد لدى الباحثة الرغبة في إبراز أثر هذه النظرية في تنمية الذكاء اللغوي لدى التلاميذ، ولاسيما أن الذكاء اللغوي يرتبط بالقدرة على استخدام اللغة بشكل فعال في التواصل والإقناع وطرح المعلومات والأفكار، بالإضافة إلى أن التلميذ الذي لديه درجة مرتفعة من الذكاء اللغوي قد يمتلك القدرة على سهولة التعامل مع اللغة وإنتاجها والإحساس بالفروق بين الكلمات وترتيبها والقراءة والكتابة والتحدث، وبالتالي فإنه من الضروري تنميته لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي.

وقد تم اختيار هذه عينة من الصف الرابع لأنها المرحلة المناسبة للكشف عن القدرات وتنمية المهارات، كما أن العمر الزمني للعينة يقع ضمن الفترة الحرجة التي يكون الدماغ خلالها مهياً لاكتساب اللغة الأم بطلاقة وسهولة، ولأن النظرية التوليدية التحويلية أولت عناية فائقة للتركيب اللغوية، وهو ما يحتاج إليه التلاميذ في هذه المرحلة العمرية، إذ يُسمح لهم بتحليل هذه التراكيب وفهمها والقدرة على تصنيفها، وهذا ما أكدته نتائج دراسة آمال (2017) التي أوصت أن يتم إجراء هذا النوع من الدراسات على التلاميذ من الأطفال في الصفوف المتقدمة، إذ يكون التلميذ

قد تعلم قواعد اللّغة العربية، الأمر الذي يمكنه من فهم هذه التراكيب على نحو لم يعتد عليه من قبل، ما يضيفي أثراً لغوياً آخر جديداً لديه. وهذا ما أوصى به أيضاً زكريا (1992) في دراسته التي تعد من أبرز الدراسات التي بحثت في أبعاد النظرية التوليدية التحويلية، وحاول من خلالها تقديم رؤية لها في الدراسات العربية المعاصرة في كتابة الجملة البسيطة، إذ رأى بأن الجانب التطبيقي للنظرية التوليدية التحويلية يتضح في التراكيب اللغوية، كما بينت بعض الدراسات وجود أثر للبرنامج التعليمي المرتكز على هذه العبارة في رفع مستوى الذكاء اللغوي وتنمية المهارات اللغوية لدى تلاميذ الصف الرابع، كما في دراسة عمرو (2017). كما أن مرحلة التعليم الأساسي هي المرحلة المناسبة لشرع الطفل في تعلم قواعد اللّغة، وعادةً ما يتضح تقدم النمو اللغوي للتلاميذ في سن (9-12)، ويستخدمون ذكائهم اللغوي في العملية التعليمية حسب دراسة (ميلودي وقواس، 2022).

قد قامت الباحثة بدراسة استطلاعية على عينة صغيرة، من تلاميذ الصف الرابع الأساسي بلغ عددهم (15) تلميذاً وتلميذةً، وتضمنت الدراسة اختبار التلاميذ بقائمة المفردات في القسم اللفظي لاختبار (وكلسر) وذلك كما هو مبين في الملحق (2)، ومن خلال مقابلتهم أشارت النتائج أن (9) من التلاميذ كانت درجاتهم متوسطة فما دون، في حين أن (6) من التلاميذ نالوا درجاتٍ أعلى، ما يشير إلى وجود تراجع ملحوظ في الذكاء اللغوي لدى قسم منهم. جميع ما سبق دفع الباحثة للاطلاع على عدد من الدراسات العربية والأجنبية حول العوامل والعناصر المرتبطة بالدراسات اللّغوية والذكاء اللّغوي، فتبين لها أن أحدث نظرية بحثت في علم اللّغة التي من شأنها أن تساعد في تنمية الذكاء اللغوي هي النظرية التوليدية التحويلية. ويمكن القول، إنّ مشكلة البحث الحالي تتحدّد في الحاجة إلى تعرّف فاعلية التدريب وفق النظرية التوليدية التحويلية في تنمية الذكاء اللّغوي لدى عينة من تلاميذ الصف الرابع الأساسي وذلك من خلال الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

ما فاعلية تدريب قائم على النظرية التوليدية التحويلية في تنمية الذكاء اللّغوي لدى عينة من تلاميذ

الصف الرابع في مدينة دمشق؟ تساؤلات البحث: يسعى البحث للإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما فاعلية البرنامج التدريبي القائم على النظرية التوليدية التحويلية في تنمية مهارات الأداء في الذكاء اللغوي لدى

عينة من تلاميذ الصف الرابع الأساسي؟

2. ما فاعلية البرنامج التدريبي القائم على النظرية التوليدية التحويلية في احتفاظ تلاميذ المجموعة التجريبية بالذكاء اللغوي؟

فرضيات البحث: تم اختبار الفرضيات التالية عند مستوى دلالة (0.05):

الفرضية الرئيسية: أثر التدريب القائم على النظرية التوليدية التحويلية في تنمية الذكاء اللغوي لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي. ويتفرع منها:

1. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لاختبار الذكاء اللغوي في التطبيق البعدي المباشر يعزى للبرنامج التدريبي.
2. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية على اختبار الذكاء اللغوي في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر يعزى للبرنامج التدريبي.
3. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لاختبار الذكاء اللغوي في التطبيق البعدي المباشر والبعدي المؤجل يعزى للبرنامج التدريبي.

3- أهداف البحث: يهدف البحث إلى:

1. تنمية الذكاء اللغوي لدى عينة من تلاميذ الصف الرابع الأساسي.
2. تعرف فاعلية التدريب القائم على النظرية التوليدية التحويلية في تنمية الذكاء اللغوي لدى عينة من تلاميذ الصف الرابع الأساسي.
3. الكشف الفرق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيقين البعدي المباشر، والبعدي المؤجل لدى أفراد المجموعة التجريبية.

4- أهمية البحث:

تتجلى الأهمية النظرية في:

1. أهمية النظرية التوليدية التحويلية لتشومسكي في التعليم، كونها تقدم طريقه سهلة وجذابة تسهم في زيادة الرغبة والدافعية في تعلم اللّغة لدى التلاميذ.
2. أهمية الذكاء اللغوي كونه يمثل وسيلة مهمة في التعلم والتعليم والتواصل والتعبير عن الأفكار، ولأنه يعتمد على قدرات التلميذ اللغوية، ما يسهم في زيادة المفردات ومهارات التفكير الناقد والقراءة والكتابة والاستماع الفعال لديهم.
3. أهمية المرحلة النمائية لعينة البحث، إذ تعد مرحلة التعليم الأساسي اللبنة الأساسية في التعليم وهي المرحلة المناسبة لشرع التلميذ في تعلم اللّغة القواعدية.

وتتجلى الأهمية التطبيقية في:

1. يساعد البحث الحالي في تحديد جوانب القوة والضعف لدى التلاميذ في المقدرة اللغوية والاستفادة من البرنامج التدريبي في تنمية اللّغة لديهم ومهارات الذكاء اللغوي.
2. يساعد البحث الحالي التلاميذ في هذه المرحلة العمرية بتعليمهم تطبيقات عملية وأسس تحويلية ترفع مستوياتهم في التحصيل الدراسي وتطوير مهاراتهم.
3. من الممكن للمعلمين الاستفادة من نتائج هذا البحث في تطوير مهاراتهم في تحضير الدروس وتصميمها، بما يضمن الاستفادة القصوى من مبادئ النظرية في تنمية مهارات التلاميذ اللغوية وبالتالي ذكائهم اللغوي.

5- مصطلحات البحث: وتتضمن ما يلي:

-**التوليد: Generating** علم يرى أن في وسع لغة أن تنتج ذلك العدد اللانهائي من الجمل التي ترد بالفعل في اللّغة (عباينة والزعبي، 2005، ص 117).

-**التحويل: Transformation** هو العلم الذي يدرس العلاقات القائمة بين مختلف عناصر الجملة وكذلك العلاقات بين الجملة الممكنة في لغة ما (باقر، 2002، ص 189). ويمكن تعريفه بأنه هو العلم الذي يدرس

التغيرات التي يدخلها المتكلم والمستمع على البنيات العميقة المولدة من أصل المعنى فينقلها للي بنيات ظاهرة على سطح الكلام

-الكفاية أو المَلَكَة: Faculty هي معرفة الإنسان الضمنية للغة وهي نسق كلي للتمثيل الذهني للغة

-الأداء: Performance هو الاستعمال الفعلي للسان في الظروف المحسوسة (العلوي، 2004، ص56).

-البنية العميقة: Deep Structure هي الأساس الذهني المجرد لمعنى معين يوجد في الذهن ويرتبط

بتركيب جملي أصولي، وهي النواة التي لا بد منها لفهم الجملة ولتحديد معناها الدلالي.

-البنية السطحية: هي ذلك التمثيل الصوتي للجملة (خليل، 2013، ص 95-96).

- الحدس: هو مقدرة متكلم اللّغة على إعطاء المعلومات حول مجموعة من الكلمات المتلاحقة من حيث

إنها تؤلف جملة صحيحة أو جملة منحرفة عن قواعد اللّغة.

-الإبداعية: Creativity ويقصد بها الطاقة أو القدرة التي تجعل أبناء اللّغة الواحدة قادرين على إنتاج

وفهم عدد كبير بل وغير محدد من الجمل التي لم يسمعوها قط ولم ينطق بها أحد من قبل (مؤمن، 2013، 210-

211).

-الذكاء اللّغوي: Linguistic Intelligence هو ذكاء الكلمات والذي يظهر من خلال سهولة التعامل

مع اللّغة والقراءة والكتابة والتحدث وصاحب هذا الذكاء يبدي سهولة في إنتاج اللّغة والإحساس بالفرق بين الكلمات

وترتيبها، ويظهر بشكل واضح عند الكتّاب والشعراء والخطباء (Evans, 2025, P26).

-التعريف الإجرائي للذكاء اللّغوي: هو الدرجة التي يحصل عليها المستجيبون من عينة البحث (تلاميذ

الصف الرابع الأساسي) من خلال إجاباتهم على فقرات اختبار الذكاء اللّغوي المستخدم في هذا البحث.

-التدريب: Training هو الإجراءات والعمليات والأنشطة التي تتضمن محتوىً تدريبياً وتعليمياً موجهاً

لتلاميذ الصف الرابع، ومصمماً وفق مبادئ النظرية التوليدية التحويلية، ويتضمن مجموعة من الاستراتيجيات

والأساليب والأنشطة التي استخدمتها الباحثة مع تلاميذ الصف الرابع الأساسي

الفصل الثاني

الإطار النظري

المحور الثاني: الذكاء اللغوي
أولاً: أنواع الذكاءات المتعددة
ثانياً: مطلقات نظرية الذكاءات المتعددة
ثالثاً: مفهوم الذكاء اللغوي
رابعاً: مهارات الذكاء اللغوي
خامساً: أهمية الذكاء اللغوي
سادساً: خصائص الذكاء اللغوي
سابعاً: مستويات الذكاء اللغوي
ثامناً: طرق اكتساب الذكاء اللغوي
تاسعاً: علاقة اللغة بالتفكير وعلاقة التفكير
بالإبداع.

المحور الأول: النظرية التوليدية
أولاً: الأسس التي تقوم عليها النظرية التوليدية
ثانياً: مرجعيات التوليدية التحويلية
ثالثاً: مبادئ النظرية التوليدية التحويلية
✓ المبادئ التوليدية
✓ المبادئ التحويلية
✓ البنية العميقة والبنية السطحية
✓ الفطرة اللغوية
✓ القواعد الكلية
✓ الكفاية اللغوية والأداء الكلامي
✓ الحدس
رابعاً: نقاط التقاء تشومسكي والدرس العربي

توطئة:

يعد سوسير رائد علم اللغة الحديث في النصف الأول من القرن العشرين، فقد حول اللغة من ظاهرة تاريخية إلى ظاهرة بنيوية اجتماعية نفسية وجعل منها موضوعاً مستقلاً للدراسة العلمية وتعتبر أفكاره حجر الأساس لكل المدارس اللغوية التي جاءت بعده سواء اتفقت أو اختلفت معه.

لكن مدرسة دي سوسير الوصفية لم تتطرق باب النشاط التنظيري الذي دعا إليه تشومسكي رائد علم اللغة الحديث في النصف الثاني من القرن العشرين، وانصب اهتمامه عليه، حيث انتشرت نظريته انتشاراً واسعاً بين أوساط الباحثين والدارسين، فقط ارتبط الدرس اللغوي الحديث باسم تشومسكي صاحب النظرية التوليدية التحويلية، المرمز لها بالرمز (T.G) توليدي تحويلي، حينما اجتهد فحول الظواهر اللغوية من النشاط العلمي التصنيفي إلى النشاط العلمي التنظيري.

وقد استطاع تشومسكي بناء نظرية لغوية، وهذا ليس بالأمر السهل -كما يُعتقد- بسبب تداخل المعطيات العائدة إلى اللغة، ولأن اللغة -كما يصرّ- تشومسكي ظاهرة بالغة التعقيد، ولأن دراستها تقتضي بناء نظرية بإمكانها أن تفسر القضايا اللغوية.

تتدرج نظرية تشومسكي التوليدية التحويلية في إطار النشاط العلمي التنظيري، فتضع أنموذجاً متكاملًا يمكن الباحث الألسني -اللغوي- من اعتماد تفسير واضح وجلي، يبين كيف يستطيع الإنسان أن يصيغ عدداً غير متناهٍ من جمل لغة معينة وفق طريقة مختصة، ومن خلال عدد محدود من القواعد.

المحور الأول: النظرية التوليدية

أولاً: الأسس التي تقوم عليها النظرية التوليدية:

الأساس الأول: كل طفل في هذا العالم يستطيع بما حباه الله به من قدرة فطرية أن يكون مجموعة من الافتراضات متزايدة في التعقيد، كما أن لديه جهازاً عقلياً خاصاً يميز بفطرته الأمور العامة التي تحكم أنظمة اللغات، أي أنه يتمكن من معرفة ما هو داخل في لغته وما هو خارج عنها (Rudolph, 2024, 116)

الأساس الثاني: يقتصر عمل الطفل في مرحلة توليده المبكرة للغة على تحديد الإطار العام للغته وتمييزه من بين سائر الأنظمة اللغوية، أو ما يطلق عليه اللغة الكلية، وهنا يمكن القول بأن الطفل قد تمكن من الانتقال من مرحلة "Language" إلى مرحلة "Langue" وفق مصطلح دي سوسور، أي أنه ينتقل من اللغة الإنسانية إلى لغته المحددة (Aderibigbe, 2022, 37).

الأساس الثالث: ويتمثل في أن كل طفل يستطيع بصورة طبيعية أن يميز بين بنيتين مختلفتين للغة وهما: البنية العميقة والبنية السطحية، كما أنه يلم بالقواعد التي تحول البنية العميقة المخزنة ذهنياً إلى تجسيد أدنى، أي تركيب سطحي، وهذا يساعد الطفل على تكوين فرضيات عقلية، أو ذهنية يستخلصها من الكلام الذي يسمعه، والذي يتألف عادةً من خليط غير مفهوم من الأصوات، ويبدأ بتعديل هذه الفرضيات تدريجياً (Pavle & Eric, 2025, p.23).

ثانياً: مرجعيات التوليدية التحويلية:

انطلق "تشومسكي" في تأسيسه للنظرية التوليدية التحويلية من منطلقات فلسفية وعقلية تتجلى في:

الإطار الفلسفي للتوليدية التحويلية:

إنَّ أهم اتجاه يميز تشومسكي في نظريته اللغوية سعيه لإقامة نظرية عامة للغة تصدر عن اتجاه عقلي، وقد بدأ هذا الاتجاه خافتاً أول الأمر في كتاباته الأولى، ثم ما لبثت أن قوي وصار أساس المنهج كله، ولهذا تتبنى

النظرية العقلية ما يمكن تسميته "لانهائية اللغة" فهو لا يرى أن كل لغة تتكون من مجموعة محدودة من الأصوات والرموز الكتابية ومع ذلك فإنها تنتج أو تولد جملاً لا نهاية لها (العرجا وآخرون، 2020، 193). ومن الواضح أن تشومسكي، أقام هذه النظرية مرتكزاً على أسس عقلية منذ أن نشر كتابه الموسوم بـ "التركيب النحوية" سنة 1957م، حيث سعى إلى إقامة نظرية عامة للغة، تصدر عن اتجاه عقلي، لأن اللغة عنده عمل عقلي، يتميز به الإنسان عن الحيوان، وقد تأثر بالفيلسوف الفرنسي "رينيه ديكارت" R. Decartes (1596م-1650م) في القرن السابع عشر والذي أصل فكرة الطابع الإبداعي والخلاف في اللغة أثناء تفريقه بين الإنسان والحيوان، وعلى هذا الأساس يقول: "لا يوجد كما هو جدير بالملاحظة أن أي إنسان مهما بلغت درجة بلادته أو غباوته إلا ويستطيع أن يركب كلمات متنوعة في تركيب واحد، وأن يؤلف خطاباً يعبر من خلاله عن أفكاره، وعلى العكس من ذلك لا يوجد أي حيوان آخر يقوم بذلك" (حدوارة، 2018، ص19).

وعلى هذا الأساس يعتقد تشومسكي بأن الدماغ البشري يحوي أفكاراً تصورية عن اللغة مصدرها بنيات ذهنية فطرية تمثل قواعد نحوية كلية فيه هي "فكرة فلسفية تعود في جوهرها الأصلي إلى "ديكارت" الذي يرى أن إدراكنا للعالم الخارجي ناتج عن أفكار موجودة في أذهاننا، وأن هذه الأفكار خارجة عن إرادتنا، امتلكها الإنسان لأن لديه قوة انفعالية تؤثر بالأشياء الخارجية وتتفاعل معها لتثير في ذهنه ما يملكه من أفكار عن هذه المحسوسات" (بغدادى، 2021، ص111).

حيث تمثل نظرة تشومسكي العقلية للغة، وأنها خاصة بالجنس البشري فحسب، تشير بنا إلى نقطة مهمة وهي قضية اكتساب اللغة وتعلمها، لكن تشومسكي لا يسلم بالنظرية السلوكية في اكتساب اللغة، إذ يرى أن "النظرية السلوكية للاكتساب غير قادرة على تفسير هذه القضية، وتقف عاجزة في تفسير هذه القدرة التي تمكن الطفل من بناء جمل نحوية" (حدوارة، 2018، 19-20)، ويهدف إلى أن تشومسكي يرى بأن الإنسان قد وهب ملكة لغوية أو قدرة لغوية، ويرى بأن الطفل يولد مزوداً بقدرة دقيقة من الأصول النحوية الكلية، التي تمكنه من تعرف ما يسمعه من كلام يتردد من حوله، وهذه الأصول اللغوية الكلية هي جزء مما نسميه العقل، وقد ظهرت هذه الفكرة واضحة جلية في كتاباته الفلسفية وبخاصة في كتابه الموسوم "العقل وعلم اللغة الديكارتى وملامح النظرية النحوية".

يشهد التاريخ بتأثر تشومسكي بالعديد من الفلاسفة الكبار أمثال أفلاطون ورينيه ديكارت وسبينوزا وكانط، وسنخص بالذكر في هذا المقام تأثير فلسفة أفلاطون وديكارت وتعليقهما لهؤلاء العلماء من تأثير واضح على تشومسكي وتوجهه اللغوي" (بوقرة وداودي، 2023، ص 107).

بالنسبة لأفلاطون: " فقد أثار تشومسكي إشكالية طبيعة المعرفة البشرية نفسها التي أثارت أفلاطون قبل 24 قرناً، ذلك من خلال طرحه لمجموعة من التساؤلات الفلسفية تحاول معالجتها بمنطقة العلم الحديث سائلاً: ما نظام المعرفة اللغوي؟ كيف نشأ هذا النظام في العقل/ الدماغ؟ كيف تستعمل هذه المعرفة على الكلام؟ وما العمليات العضوية التي تكون الأساس المادي لهذا النظام المعرفي وتحدد استعماله" (بن منصور، 2010، ص 21-22). فهي أسئلة جوهرية تبحث عن ماهية النظام المعرفي وكيفية استلاليه، حيث ركز تشومسكي على السؤال الثاني بأنه ذا أهمية خاصة، ويسميه بمشكلة أفلاطون، وقد عرض أفلاطون نظرية المعرفة الكامنة آنفاً لتفسير ظاهرة المعرفة البشرية، ويقدم حججاً لنظرية من أمثلة سقراط، ومعه تلميذه أفلاطون أن عبداً صغيراً يستطيع أن يحلّ مسألة هندسية على الرغم من أنه لم يدرس الرياضيات بعمره، فيكون هذا دليلاً على أن الغلام توصل لحلّ المسألة بتذكره لمعارف مسبقة كامنة في النفس، على الرغم من أنه لم يكن على دراية بها (بن منصور، 2010، ص 22)، ويعني هذا أن تشومسكي يذهب نفس مذهب أفلاطون وأستاذه؛ إذ يرى أن للإنسان قدرة على فهم وإنتاج جمل لم يسبق له أن سمعها، وهذا ما يسميه تشومسكي بالإبداعية.

أما فكرة التوليد فقد أخذها تشومسكي عن "فكرة توليد المعرفة عند سقراط الذي يرى أن توليد المعرفة يتم إثارته عن طريق التحكم وفق مرحلتين، حيث يقوم سقراط في مرحلة أولى بالتظاهر بالجهل التام ثم يوجه مجموعة من الأسئلة إلى محدثيه دون أن يقدم رأيه فيناقشهم حتى يوقعهم في التناقض ويقرأ بجهلهم فيستخرج من عقولهم الأفكار والمعارف الكامنة في نفوسهم، وفي المرحلة ثانية وهي مرحلة التوليد يساعد فيها محدثيه على تنسيق أفكارهم السابقة وتنظيمها عقلياً للوصول إلى الأفكار الصحيحة، أي توليدا لمعرفة الصحيحة اليقينية" (العبيدي، 2015، ص 95). ويعني ذلك أن تشومسكي نقل فكرة توليد المعرفة عند سقراط على توليد الجمل عند استعمال اللغة.

أما بالنسبة لديكارت: فقد "أخذ عنه تشومسكي الفكرة المتعلقة بنظرية اللّغة Linguistique Inneisme وهو ما يعرف أيضاً بالفطرية اللغوية" (غلغان وآخرون، 2010، ص5). حيث يرى تشومسكي أنّ الإنسان يُولد وهو مزود بجهاز اكتساب اللّغة، مما يجعل اللّغة ملكة موجود بالقوة في ذهن الإنسان.

كما يؤكد ديكارت أولاً على أهمية التفكير المجرّد عند الإنسان بواسطة العقل باعتباره آلة عامة يمكن استخدامها في كل أنواع الطوارئ، ليخلص أنه بفضل هذا العقل يمكن للإنسان أن يتصرف؛ حيث تعجز كائنات أخرى عن القيام بذلك. يقول ديكارت: "إن هذه الأعضاء (غير العقل) في حاجة إلى وضع خاص بكل عمل على حدة ومن ثم ينتج أنه من المستحيل أخلاقياً أن يكون في آلة من تنوع الأعضاء ما يكفي لجعلها تعمل في كل ظروف الحياة على نحو ما يبعثنا عقلنا للعمل" (المرجع السابق). ويعني هذا أنّ للعقل مكانة ثمينة يحظى بها بين باقي الأعضاء، إذ يستحيل أن تحلّ الآلة محله أو أن تقوم بجميع وظائفه الحيوية على الطريقة التي يقوم بها هو. كم أن العقل سمة بشرية خصّ بها المولى عزّ وجلّ الإنسان دون سواه، حيث يرى تشومسكي "أن القواعد اللغوية ترجع في حقيقتها إلى العقل الداخلي والمنطق" (المنصوري والصالح، 2013، ص330).

وهذا ما يؤكد حضور الجانب الفلسفي وبقوة في افكر اللغوي عند تشومسكي، حيث أخذ فكرة الفطرية في اللّغة عن أفلاطون وديكارت، إذ رأى أن اللّغة، ملكة موجودة في الإنسان بالقوة، وأن الإنسان يولد وهو مجهز بجهاز فطري لاكتساب اللّغة، وعلى هذا الأساس أخذ يرسم معالم نظريته، لينتهي به المطاف إلى خلق منهج جديد في معالجة اللّغة، منهج يقر بأن اللّغة فطرية وبأن استعمالها يستند إلى الإبداعية، وتلك الإبداعية تقوم على استعمال عناصر متناهية من أجل إنتاج عدد لا متناه من الجمل الجديدة، وهذا ما يصطلح عليه تشومسكي بالتوليد والذي أخذه عن فكرة سقراط في توليد المعارف.

وكما تأثر تشومسكي بأفكار ديكارت فقد تأثر كذلك بأفكار الفيلسوف الألماني فون همبولت Van Humbalte (1797-1835م)، صاحب فكرة الجانب الخلاق في اللّغة، حيث يرتبط الجانب الخلاق بالعقل، الذي يمتلكه الإنسان فحسب، على عكس العمل الحيواني الذي نعتة بالآلي إذ يرى أن اللّغة عمل العقل، لا بد أن تصدر من الداخل وليس عمل السطح، و أن هذه اللّغة ذات شكلين: داخلي وخارجي؛ فالشكل الداخلي عضوي

متلاحم وينتج عما يسمى بالبنية العميقة للغة، وهذه النظرة نابعة من نظرتة إلى الطبيعة الإنسانية والحرية الفردية، فالطبيعة الإنسانية ليست خاضعة للعوامل الخارجية إنما تتطور من داخلها، وهذا التحرر من العوامل الخارجية يقود إلى العمل الخلاق، الذي يصدر بدوره من الداخل أي من البنية العميقة للغة"، وكلما كانت الآراء الفلسفية والعقلانية هي المصدر الذي ارتكز عليه تشومسكي، فقد تأثر بالنحو التقليدي؛ لأنه في رأيه أكثر اقتراناً من الطبيعة الإنسانية في دراسة اللّغة (حدوارة، 2018، ص20).

المرجعيات العقلية للإبداعية اللغوية التشومسكاوية

يستعمل البشر، حسب تشومسكي، في أحاديثهم اليومية كلمات وألفاظاً كثيرة ومتنوعة، من دون وعي منهم بأنهم ينتجون عدداً لا حصر له من الجمل والعبارات الجديدة والأصيلة، ما يعبر بطريقة ما على أن اللّغة الإنسانية تتسم بنوع من الطاقة اللامحدودة والمنتجة التي تسمح بالابتكار اليومي والإبداع اللانهائي للجمل. فاستعمال اللّغة يقوم في الأساس على المظهر الإبداعي (العمرى، 2012، ص221)، الذي تختص به اللّغة الإنسانية، هذه الملاحظة زادها عمقاً تأثره بأفكار الفيلسوف الفرنسي رونييه ديكارت، الذي كان يرى أن الإنسان يختلف عن الحيوان في أن له عقلاً، وأن أهم خصائص هذا العقل إنتاج اللّغة، وفي عدّ اللّغة وسيلة إبداع يستطيع الإنسان بواسطتها خلق ما لا حصر له من الجمل والمفردات انطلاقاً من قواعد محدودة، وآراء فيلهلم همبولدت في أنّ اللّغة نظمٌ من القواعد التوليدية، وطاقة إنتاجية، لأنها عملية خلق تُمكن المتكلمين من إنتاج ما لا حدود له من المنطوقات والعبارات بوسائل محدودة.

ويظهر من نظرية تشومسكي مميزات الجانب الإبداعي الخلاق في اللّغة، وهي:

1. أن استعمال اللّغة الطبيعي تجديدي، فالسلوك اللغوي للإنسان له ميزة الابتكار والتجديد، فأغلب ما يستعمله

الإنسان في لغته تعابير متجددة، وليس تردداً لما سبق أن سمعه.

2. استعمال اللّغة العادي ليس -فقط- تجديدياً وغير مُتناه، بل هو محرر من كل المثيرات الخارجية والداخلية،

بمعنى: أن استعمال اللّغة لا يخضع لأي حافز ملحوظ.

3. يُثبت الاستعمال اللغوي تماسك اللّغة وملاءمتها لظروف المتكلم، وهذا التماسك مظهر أساسي من مظاهر

اللّغة الإنسانية الإبداعية.

4. إن القدرة الإبداعية في اللّغة ظاهرة عادية يتميز بها الإنسان بصورة طبيعية، ولا ينبغي حصرها -فقط-

في الأعمال الخلّاقة في مجال الإبداع اللغوي أو الأدبي (العرجا وآخرون، 2020، ص 197).

الانفلات اللغوي من الحتمية الميكانيكية عند ديكارت

عاد تشومسكي إلى الفكر الديكارتي، إلى مشكلة الكيفية التي تُستعمل بها اللّغة على الصورة الإبداعية

الطبيعية، وقد نبعت هذه المشكلة في سياق مشكلة العقل والجسد، أو على وجه الدقة ما سمي فيما بعد بمشكلة

العقول الأخرى. فإذا كان ديكارت قد اقترح النظرية الآلية التي تقوم على أنّ كل ما هو موجود في الكون، إنما

يخضع لمبدأ التفسير الميكانيكي الآلي وقد وضع مجموعة من التصورات الشاملة والتي أصبحت فيما بعد من أهم

المنطلقات للبحث التجريبي في العلوم الطبيعية. وحتى الجسم البشري فهو واحد من هذه الموجودات التي تخضع

لهذا التفسير. والمعروف عن ديكارت تمييزه بين النفس والجسد، والنفس عنده جوهر متميز يحل فيه الفكر

مباشرة، والجسم جوهر متحيز يتخذ شكلاً ووضعاً، ولقد برهن على هذا التمييز بثلاث حجج، أولها: "هي أنه

وبعد أن تأكد أنه موجود مُفكر، قال أنه يستطيع أن يفرض أن لا جسم له، وأن يغفل وجود السماء والأرض

والهواء وكل شيء يقع في المكان، ولكنه يظل مع ذلك واثقاً من وجود نفسه وإنّ تكون الآنية أو النفس موجودة

مع فرض أن البدن غير موجود، وإنّ فهي شيء متميز عنه، لا يستلزم وجودها مكاناً ولا تتوقف على أي

مادة، وموجز الحجة الثانية هي أنّ الاختلاف عظيم بين النفس والبدن، في أنّ البدن بطبيعته قابل دائماً للقسمّة،

ولكن النفس واحدة لا تتجزأ فهي غير قابلة للقسمّة على الإطلاق، إذ أنه في الواقع عندما أنظر فيها، أي

عندما أنظر في نفسي من جهة أنني شيء يُفكر، فإنني لا أستطيع أن أميز في نفسي أجزاء ما، ولكنني أعرف

وأتصور تصوراً جد واضح أنني شيء واحد تام على الإطلاق، والحجة الثالثة هي قوله بوجود معقولات خالصة

غير محتاجة لتدركها النفس إلى وجود مادة، ومعنى هذا استغناء النفس في هذا الإدراك عن الصورة التي تدركها

الحواس (وهي آلات جسيمية) ويحفظها الخيال. وإنما تدرك النفس هذه المعقولات بالنور الفطري" (ديكارت،

1968، 128 - 129)، هذه الثنائية التي رأى فيها ديكارت تميز النفس وتفوقها عن الجسد الذي يعتبر وجوده وجوداً عرضياً، وأنه يمكن تفسير الكيفية التي يؤدي بها الجسم البشري وظائفه على أساس السلوك الذي تسلكه آلة ما، وهذا السلوك أيضاً يتحدد أيضاً بواسطة سلوك أجزاء تلك الآلة وكذلك محيطها الخارجي. وهذا ما تطرحه "الميكانيكا الديكارتية الخاصة بدراسة آليات دفع وسحب وتصادم الأجسام" (جون وجودي، 2003، ص 47).

حاول ديكارت تفسير كل شيء بهذه الميكانيكا حتى جانب كبير من السلوك الإنساني غير أنه اكتشف أيضاً بأن هنالك من تجاربنا ما يخرج عن الإطار الآلي. لذلك رأى أنه يتوجب إذن أن البحث عن مبدأ آخر غير هذا من أجل تفسير هذا النوع من المظاهر الخارج عن التصور الآلي وذلك المبدأ هو الإبداع، "ومبدأ الإبداع هذا، كما يقول الديكارتيون واحد من مبادئ العقل، أي أنه جوهر ثانٍ منفصل كلياً عن الجسد الذي هو موضوع التفسير الآلي (تشومسكي، 1990، 193) وما دامت طبيعة الجسد مختلفة عن طبيعة النفس بصورة قطعية، فكيف يمكن أن يُشكلا هذه الوحدة؟ أي كيف يمكن أن يتفاعل هذان الجوهران بالرغم من طبيعتهما المتباينة، وكيف يمكن أن تؤدي القرارات التي يقوم بها العقل إلى حث الجسد بالتصرف بطريقة ما؟ وعليه بحث الديكارتيون عن مبادئ أخرى تقوم بهذا الدور وتكون منفصلة عن الجسم. وافترضوا الجواهر الأخرى للتدليل على تلك المظاهر التي تتفقت من التفسير الميكانيكي.

يقر تشومسكي بأنه من الواجب علينا البحث عن مبادئ أخرى تفسر لنا المظاهر الخارجة عن الإطار الآلي، إلا أننا غير ملزمين بقبول الميتافيزيقا الديكارتية وافترض وجود جوهر ثانٍ. فما دام ديكارت نفسه اكتشف أن هناك من القدرات الإنسانية ما ينفلت من هذا المبدأ وهو المظهر الإبداعي لاستعمال اللغة، والذي يقع خارج نطاق التفسير الآلي. ذلك أن الإنسان وهو صاحب عقل ووعي لا يمكن أن تنطبق عليه التعميمات الاستقرائية، لأنه ليس مجبراً على عمل ما إنمّا هو يوجّه ويحث له أو لا، وذلك عكس الآلة والتي تكون مجبرة على العمل بطريقة محددة تحت ظروف معينة، أو حتى الحيوان فهو آلة خاضعة بصورة محددة لأوامر الطبيعة، "والفارق بين أن تكون مجبراً وأن تكون محثوئاً أو موجهاً وحسب، فارق جوهرى كما يرى الديكارتيون وهي نتيجة دقيقة جداً. ويبقى الفارق جوهرياً وإن لم يظهر في السلوك الفعلي. ولو لم يكن الأمر على هذا الوجه لأمكن أن

يوصف سلوك الإنسان وصفاً دقيقاً في الإطار الآلي، لكن هذا الوصف لن يكون تعيناً صحيحاً لصفات بني الإنسان الأساسية ولا لمصادر سلوكهم. ويتوجب علينا إن أردنا تفسير حقائق الكون التي لا تخضع لاحتمالات التفسير الآلي أن نبحث عن مبدأ آخر غير آلي، وذلك المبدأ هو ما يمكن أن نسميه الإبداع" (تشومسكي، 1990، 193).

إن الاختلاف بين البشر والآلات والكائنات الحية الأخرى يكمن في امتلاك البشر للعقول بينما الآلات والكائنات الحية الأخرى لا تتمتع بعقول، وأن أهم خصائص هذا العقل هو إنتاج اللغة، فليس الفهم فقط ما يميزنا عن الحيوانات بل استعمالنا المبدع للغة، وهذا الاستعمال الإبداعي هو نتيجة لعمل العقل الذي يتفرد الإنسان بامتلاكه، لذلك فخاصية الإبداع اللغوية هي واحدة من الخصائص التي تجعل من البشر خارجين عن مبدأ التفسير الآلي. يقول تشومسكي: لا يوجد مبرر جدي اليوم لتحدي الرأي الديكارتي القائل بأن القدرة على استخدام الإشارات اللغوية للتعبير عن الأفكار المكونة بحرية تُشكل الفارق الحقيقي بين الإنسان والحيوان، أو الآلة سواء كنا نَعْنى بالآلة الإنسان الآلي الذي أسر مخيلة القرنين السابع عشر والثامن عشر، أو تلك التي تُقدم حافزاً للفكر والمخيلة اليوم" (تشومسكي، 2009، 33)، ويمكن تلخيص فلسفة ديكارت حول المظهر الإبداعي للغة في فرضيتين رئيسيتين، الأولى هي أن اللغة أداة للتعبير عن الفكر، فوظيفتها لا تقتصر على الاتصال فقط مثل نسق الاتصال الحيواني، وأما الثانية فهي أن اللغة كونها ملكة عقلية لا يمكن تفسيرها آلياً مثلما يمكن تفسير سلوكيات الكائنات الحية الأخرى. فإذا كانت أداة للتعبير عن الفكر الذي هو بطبيعته خلاق ومبدع، فمعنى هذا أنها هي الأخرى إبداعية واستخدامها خلاق ومتجدد. فالإبداع اللغوي غير الإبداع الفني لأن كل الناس قادرين عليه باستثناء الحالات المرضية طبعاً. وفي انفلات اللغة من الحتمية الآلية يستدل ديكارت بفرضية "أن الأفراد يُنتجون عدداً كبيراً من الجمل والتي تُعطي إجابات ذات مغزى يلائم عن أي نوع من الأسئلة المطروحة لديهم" (الحريص، 2018، 31)، وحتى إن تكرر السؤال عليهم في ظروف وحالات أخرى ومواقف مختلفة فإننا سننتقي عدداً كبيراً من الإجابات المختلفة أيضاً والملائمة لتلك الحالات، واستحالة خضوع اللغة بطبيعتها الإبداعية للتفسير الآلي. وهذا دليل آخر وقوي لإثبات حجة ديكارت في أن البشر مختلفين عن الكائنات الأخرى

اختلافاً جذرياً، أمّا "اللغة فهي الموضع الذي يتم فيه التعبير عن الفرق الأساسي بين الإنسان والحيوان، لا سيما قدرة الإنسان على تكوين عبارات جديدة تعبر عن أفكار جديدة وتتكيف مع مواقف جديدة" (Chomsky, 1969, 19) وهنا ينبغي أن نعرف "أنّ الطاقة الخلاقة إنّما هي تحكم غير واع وبلا إعمال للفكر " فهو لا يلقي بالاً إلى عملية تطبيق القواعد النحوية عندما يُكوّن أو يبيّن جملاً جديدة لم يسمعها قط من قبل، أو جملاً قد سمع بها أو بمثلها من قبل، وسواء أكانت هذه أم تلك، فإنّ أبناء لغته يقبلون منه ما ينطق به على أنّه يتألف من جمل صحيحة ومفهومة عندهم".

فالمظهر الإبداعي في الاستعمال اللغوي عند ديكرت حسب تشومسكي إنّ العلاقة بين اللغة والفكر انعكاسية "فاللغة مرآة العقل" (تشومسكي، 1990، 197)، وأنّ استعمال اللغة غير محدود ولا متناه لأنّ الفكر غير محدود هو الآخر، وهي في طبيعتها و مستقلة عن المثيرات الخارجية أو الداخلية وملائمة لمختلف المواقف، لأنّه لا يوجد ارتباط وثيق بين الكلام الذي يتقوه به الناس وبين حوادث معينة، فنحن لا نستطيع أن نتوقع أن في حالة خضوع الإنسان لموقف ما، سوف يقول كلاماً معيناً، وهذا ما يسميه تشومسكي "بالتححرر من المثير". (صبري، 2015، 245)؛ واللغة غير محدودة ولا نهائية، فلا يمكن أن نحكم على جملة بأنها نهائية أو طويلة، أو غير محدودة لأنها قابلة دوماً للتمديد والزيادة، لذلك لا نقدر "توقع حد أدنى أو حد فوقي لجملة أو عبارة معينة، فالكلمات المكونة للجمل والصادرة عن الفهم والإدراك يمكن إعادة بناءها مع آلاف من الكلمات الأخرى" (صبري، 2015، 246)؛ واللغة هنا متحررة من المثيرات ملائمة للحوادث والمواقف التي تنتج فيها، "فالاستعمال اللغوي منسجم وملائم للمقامات التي يستخدم فيها، يضاف إلى ذلك أنّه يثير لدى السامع الأفكار التي يمكن لهذا السامع أن يعبر عنها في المقامات المماثلة بالطريقة نفسها. ولذلك فإنّ المتحدث في الحالات السوية لا يقوم بتكرار ما سمعه، بل ينتج أشكالاً لغوية جديدة" (تشومسكي، 1990، 17).

أقرّ كورديموي Kurdimoy وهو أحد أتباع ديكرت والمتأثرين بفلسفته العقلية، بأن البشر وسلوكهم اللغوي لا يمكن تفسيره آلياً، لأنّ ذلك يجعل من البشر مجرد آلات أو حيوانات خاضعة، وهذا الأمر لا يمكن الأخذ به لأن الإنسان بامتلاكه للعقل قد خرج من هذا النظام الحتمي. فالقدرة الإبداعية للبشر وفي مقدماتها

الاستعمال الخلاق والسوي والمتجدد والمتسق للكلام العادي إنتاجاً وفهماً يتعذر تفسيرها كذلك. وفي هذا الصدد يرى أنّ القدرة على الابتكار والقيام بذلك بطريقة ملائمة للحالات المتجددة عبر خطاب لغوي متماسك ما هو إلا برهان قوي على أنّ الكلام هو ذلك المظهر الإبداعي الخلاق للغة (الحريص، 2018، 31)، وإذا كان الكلام هو الميزة التي تُشكل الفارق الجوهرى بين الإنسان والحيوان، فإنّ كورديموي أكد أيضاً بأنّ بل اللّغة هي القدرة على الابتكار والاستعمال المتجدد للغة، هذا الاستعمال المتجدد لا يتم عبر ترديد نفس الكلمات التي نسمعها بل عبر إنتاج كلمات مختلفة تحمل المغزى نفسه (الحريص، 2018، 32).

ثالثاً: مبادئ النظرية التوليدية التحويلية:

اعتمد تشومسكي في تأسيس نظريته اللغوية على مجموعة من المبادئ والفرضيات التي تم تعديلها وفق مقتضيات التطور النظري وآلياته، ومن هذه المبادئ ما يلي:

- **المبادئ التوليدية:** وهي عبارة عن جهاز يحتوي على أبجدية رموز هي بمثابة معجمه، فمستخدم اللّغة يستطيع أن يفهم جملاً وتعبيرات لم يسبق له أن سمعها. فالجمل تولد عن طريق سلسلة من الاختيارات، تبدأ من اليسار إلى اليمين، بمعنى عند الانتهاء من اختيار العنصر الأول فإن كل اختيار يأتي عقب ذلك يرتبط بالعناصر التي سبق اختيارها مباشرة، وبناء على ذلك يجري التركيب النحوي للجملة (بوقرة، 2004، ص146).

- **المبادئ التحويلية:** وهي القواعد التي يمكن بواسطتها تحويل الجملة إلى جملة أخرى تتشابه في المعنى، وذلك مع ملاحظة علامات الجمل المتماثلة، والإجراءات التي تحدث لتجعل الجملة على مستوى السطح تختلف عن الجملة الأخرى، وهذا التحويل يكون بواسطة القواعد التحويلية وهي: الحذف، التمدد أو التوسع، الزيادة أو الإقحام، إعادة الترتيب (Lvic & Hamp, 2025, 26)

وتتم عملية التحويل وفق مجموعتين من القواعد هما:

- قواعد جوازية اختيارية أي يجوز تطبيقها جوازاً.

- قواعد وجوبية وهي واجبة.

الحذف: يُعرّف الحذف بأنه: حذف صوت أو مورفيم أو كلمة أو عبارة، وفقاً لنظام اللغة. وهو فن من فنون القول وينقسم إلى الأقسام الآتية:

- حذف حرف: مثال كقول الله تعالى: (تَاللّٰهِ تَعَالٰى تَذْكُرُ يُوْسُفَ.....) "لا" وهذا النوع اختياري

ومن النوع الإجباري قول الله تعالى: (وَمَا كَانَ اللَّهُ لِيُعَذِّبَهُمْ وَأَنْتَ فِيهِمْ)

- حذف اسم: من ذلك حذف الخبر، كقول امرئ القيس: نحنُ بِمَا عندنا وَأَنْتَ بِمَا.....عِنْدَكَ رَاضٍ الرَّأْيُ مُخْتَلَفٌ، فحذف (راضون) احترازاً من العبث.

- حذف فعل: ومن ذلك قول الله تعالى: (إِذَا السَّمَاءُ انشَقَّتْ)، أصل الكلام - في غير كلام الله - إذا انشقت السماء انشقت، فحذف الفعل وجوباً وبقي ما بعده مرفوعاً بفعل محذوف.

- حذف متعلق الفعل: ومنه قوله تعالى: (لَا يُسْأَلُ عَمَّا يَفْعَلُ وَهُمْ يُسْأَلُونَ) وأصله - في غير كلامه تعالى - وهم يُسألون عما يفعلون.

- حذف جملة: ومنه قوله تعالى: (وَالنَّازِعَاتِ غَرْقًا.....وَالنَّاشِطَاتِ نَشْطًا) حيث حذفت جملة جواب القسم (العتابي، 2020، ص76).

- التمدد أو التوسع: ومعناه أنه بدلاً من أن يكون المبتدأ والخبر أو الفاعل مفرداً، يأتي جملةً أو مصدراً مؤولاً، أي يحدث فيه توسع وتمدد، فبدلاً من أن تقول مثلاً: علمت قيامك، تقول: علمت أنك قائم.

ومن أمثلة ذلك أيضاً قوله تعالى: (أَوَلَمْ يَكْفِهِمْ أَنَّا أَنزَلْنَا) فالجملة العميقة هي "إنزالنا"، لكن بعد تطبيق قانون التوسع تمدد الفاعل (إنزالنا) من مفرد إلى جملة (أنا أنزلنا) وتمثل هذه الجملة البنية السطحية (المنصوري والصالح، 2013، ص334).

- الزيادة أو الإقحام: تأتي في اللغة العربية لغرض التأكيد، ويكون ذلك لفظياً كأن تذكر الكلمة وتعيدها سواء كان اسماً، أم فعلاً، أم حرفاً، أم جملة فعلية، أم جملة اسمية، أم مصدراً نائباً عن فعله أم مرادفه، أو يكون

عن طريق التوكيد بالحروف الزائدة التي تفيد تقوية المعنى المراد توكيده (مزبان، 2001، ص132)، ومن أمثلة ذلك قول الله تعالى: (كَلَّا إِذَا دُكَّتِ الْأَرْضُ دَكًّا دَكًّا، وَجَاءَ رَبُّكَ وَالْمَلَائِكَةُ صَفًّا صَفًّا)، وعلامة الزيادة هي أن تحذف فلا يحدث تأثير في المعنى من الناحية اللغوية.

-إعادة الترتيب والتقديم والتأخير: وهو من الأساليب المهمة في اللغة العربية، وقد ورد في القرآن الكريم بكثرة، ويعد أسلوب التقديم والتأخير سمة أسلوبية، لها عظيم الأثر في روعة الأسلوب وإبرازه في صورة حكيمة ويأتي في عدة مواضع: في الجملة الاسمية: ويكون فيها تقديم الخبر وجوباً، حيث يشتمل المبتدأ على ضمير يعود على شيء من الخبر، ومن ذلك قول الله تعالى: (إِنَّ إِلَيْنَا إِيَابَهُمْ ثُمَّ إِنَّ عَلَيْنَا حِسَابَهُمْ)، وأصل الكلام في غير كلام الله: إن إيابهم إلينا ثم إن حسابهم علينا.

أما تقديم الخبر جوازاً فيكون إذا لم يكن هناك ما يوجب تقديماً (وجوباً)، ومن ذلك قول حسان بن ثابت: قَدْ ثَكَلَتْ أُمُّهُ مَنْ كُنْتَ وَاحِدُهُ.....وَبَاتَ مُنْتَشِياً مِنْ بُرْثَنِ الْأَسَدِ.

فأصل الكلام (من كنت واحد قد ثكلت أمه) بعد تطبيق قانون إعادة الترتيب الاختياري، أصبحت الجملة على ما هي عليه في البيت (البنية السطحية).

وفي الجملة الفعلية: وفيها تقديم المفعول به على الفاعل جوازاً ووجوباً؛ فوجوباً يجب تقديم المفعول على الفاعل العامل، إذا كان المفعول به اسم شرط، أو اسم استفهام، أو ضميراً منفصلاً، لو تأخر لزم اتصاله، أو أن يكون الفاعل في مفعول به واقعاً في جواب أما. ومن ذلك قوله تعالى: (إِيَّاكَ نَعْبُدُ)، والبنية العميقة في غير كلام الله (نعبد نحن الله) وبعد تطبيق قوانين الحذف، وإعادة الترتيب تحولت إلى البنية السطحية (إياك نعبد).

تؤكد هذه النظرية على دور العوامل الفطرية الوراثية في اكتساب اللغة، وأنه يوجد استعداد فطري أو بنى فطرية لدى الطفل لاكتساب اللغة، أي أنه يولد الطفل ولديه أداة فطرية موروثة لاكتسابها، وهذه البنى الفطرية تساعد على السيطرة على الإشارة الصوتية القادمة وتخزينها ومعالجتها، وإعطائها المعاني الخاصة بها، ومن ثم توليد مجموعة من القواعد اللغوية شبه المتناسقة والثابتة، والتي ربما تختلف عن القواعد اللغوية التي يستخدمها

الراشدون. وتُعدّ اللّغة نظاماً منسجماً ومتناسقاً من القواعد والقوانين. ومن أبرز علماء هذه النظرية تشومسكي (Tshomsky)، وهو يفترض أنّ هناك أداة لاكتساب اللّغة تنشط عندما يصل الأطفال إلى مرحلة معينة من مراحل تطوّرهم، ويسمّي هذه الأداة أداة اكتساب اللّغة، ويرى أنّها أداة افتراضية تعمل على تصنيف البيانات اللّغوية التي يسمعها الطفل وتعالجها، وتوفّر للطفّل بعد ذلك بعض القواعد اللّغوية التي تناسبه إلى حد كبير (العياصرة، 2010، 109).

إذاً يمكن القول أنّ نظرية النحو التوليدي، أو النظرية الفطرية، رأت أنّ عملية اكتساب اللّغة وممارستها هي عوامل فطرية بالدرجة الأولى.

البنية العميقة (Deep Structure) البنية السطحية (Surface Structure)

يتفق أنصار هذه المدرسة مع القدماء في أن تعريف الجملة، وهي الحد الأدنى من الكلمات التي تحمل معنى يحسن السكوت عليه، وتسمى الجملة التوليدية.

أما مفهوم البيئة العميقة فهو الأساس الذهني المجرد لمعنى معين، يوجد في الذهن، ويرتبط بتركيب جملي أصولي، يكون هذا التركيب رمزاً لذلك المعنى وتجسيداً له، وهي (النواة) التي لا بدّ منها لفهم الجملة ولتحديد معناها الدلالي، فهي الجملة المنتجة المولّدة للجملة التحويلية.

أما البنية السطحية فهي تلك التي يتم تجسيدها بكلمات متتابعة منطوقة متألّفة معبرة عن العلاقة بين هذه الكلمات، وهي في عبارةٍ مجملَةٍ جهة الوصف التي تحدد الصيغة الصوتية للجملة.

وفي سبيل تجلية الفرق بين البيئة السطحية والبنية العميقة نعرض المثال الآتي: (يشرح المعلم الدرس بطبشورة يكتب بها على السبورة)، فهذه الجملة المنطوقة تتكون في الأصل من ثلاث جمل أصولية (نواة) تجسد كل واحدة منها معنىً عقلياً في ذهن المتكلم، وهذه الجمل: (يشرح المعلم الدرس)، و (يكتب المعلم على السبورة)، و (يكتب المعلم بالطبشورة) إذ تمثل الجمل الثلاث في مجموعها علاقة بين نقاط رئيسية هي: (المعلم، الدرس،

السبورة، الطبشورة)، وهذه هي (البنية العميقة)، وتآلف الجمل الثلاث لتكوين جملة تحويلية معبّرة عن العلاقة بين الكلمات السابقة يمثل (البنية السطحية).

يرى تشومسكي أن هناك جهازاً يضم عدداً من الرموز والكلمات التي ترتبط بمعجم دلالي، وتتنظم في جمل مفيدة خاضعة لقواعد وقوانين كلية عالمية، وتتحرك هذه الرموز والكلمات في تلك الأطر القواعدية بعمليات ذهنية داخلية، لتنتج عدداً لا حصر له من الجمل، التي تعبر عن ترابط المعاني في الذهن (البنية العميقة)، ثم تتحد لتصدر منطوقة مكونة بذلك جملة تحويلية (البنية السطحية) تخرج طبقاً لقواعد التحويل.

وتجدر الإشارة هنا إلى أن من أهم الأسس التي تقوم عليها نظرية تشومسكي أن الجملة لا تعادل مع عناصر التحويل في معناها الجملة بدون هذه العناصر، أي بمعنى أن البنية السطحية يراد منها أن تُعبر عن معنى آخر، يختلف عن ذلك المعنى الذي تحتفظ به البنية العميقة.

ولمزيد من التوضيح، فإننا نقول: إن الجمل الثلاث التي عُدّت وفقاً للنظرية التحويلية بنى عميقة صدرت عنها الجملة النهائية في صورتها المادية المنطوقة، ومن أجل أن تصدر هذه الجملة، فإن التصور الذهني لها مكون من هذه الجمل الثلاث، وقبل أن تصبح واقعاً مادياً منطوقاً فعلاً فإنها تمرّ بالقوانين التحويلية Transformational Rules، التي تتدخل في إجراء بعض التعديلات القواعدية التي تحوّلها إلى بنية سطحية مستعملة.

نستطيع أن نعرّف عملية التحويل بأنها: التغيرات التي يدخلها المتكلم والمستمع على البنات العميقة المولدة من أصل المعنى، فينقلها إلى بنيات ظاهرة على سطح الكلام، ويتبدّى التحويل السطحي في رأي بعض الباحثين في أربعة أقسام: التحويل بالترتيب، والتحويل بالزيادة، والتحويل بالحذف، والتحويل بالاستبدال، ونجد باحثين آخرين يضيفون إليها عناصر النبر، والتنغيم، والحركة الإعرابية، وبذلك تصبح عناصر التحويل كالاتي: الترتيب، والزيادة، والحذف، والحركة الإعرابية، والنبر، والتنغيم، والاستبدال، وفيما يأتي نستعرض هذه العناصر بشيء من التفصيل:

أ. الترتيب: وهو نقل كلمة من موقع أصل لها، إلى موقع جديد مغيّراً بذلك نمط الجملة، وناقلاً معناها إلى معنى جديد تربطه بالمعنى الأول رابطة واضحة، فنقول: خرج القاضي من المحكمة مسرعاً، أو مسرعاً خرج القاضي من المحكمة.

ب. الزيادة: ما يُضاف إلى الجملة النواة من كلمات يعبر عنها النّحة التتمات، أو غير ذلك، ويعبر عنها البلاغيون بالقيد، يُضاف إلى الجملة الأصل لتحقيق زيادة في المعنى، فنقول مثلاً:

(محمدٌ رسولٌ)، وإذا أردنا أن نؤكد الخبر فنقول: (إنّ محمداً رسولٌ)، وإذا قصدنا زيادةً في التأكيد قلنا: (إنّ محمداً لرسولٌ)، وتكون الزيادة في أول الجملة، أو في وسطها، أو في آخرها.

ج. الحذف: في هذا النوع من التحويل يتم حذف أحد عناصر الجملة لغرضٍ من الأغراض الدلالية من غير أن يترك ذلك الحذف أي خلل في الجملة، فنقول مثلاً: (كسر محمدٌ الزجاج)، وبتحويلها إلى صيغة البناء للمجهول يُحذف الفاعل وتصبح الجملة (كُسِرَ الزجاجُ).

د. النبر والتنغيم: وهذان عنصران صوتيان لا علاقة لهما بالنحو، تأثيرهما التحويلي صوتي لا نحوي، ويتمّ بالضغط على بعض الحروف أو على بعض الكلمات لإظهارها على بقية كلمات الجملة، ولا يكون التنغيم في الجمل إلاّ لمعنى يريده المتكلم، وهو مما يُحمل من قبل تشومسكي على الفنولوجيا التطريزية، والبروسودية

Prosodic Phonology

هـ. الإحلال (الاستبدال): كأن تجعل ضميراً محل اسم ظاهرٍ نحو قولك: (قرأت المجلة) فإذا قدّمت الجملة قلت (المجلة قرأتها)، فيكون الضمير المتصل (ها) محل الاسم الظاهر المقدم.

و. الحركة الإعرابية: وتكون ذات قيمة دلالية كبيرة، وبها يتمّ تحويل الجملة التوليدية من أصلٍ افتراضي كانت عليه للإخبار وحركته حركة الرفع، إلى جملة تحويلية ذات معنى آخر، وهذا يكون في جملة التحذير، والإغراء، والاختصاص، وبعض الأنماط الانفعالية الإفصاحية، فإذا قال المتكلم: (الأسدُ) بالضمّة فإنّ السامع يدرك أن المتكلم أراد الإخبار، ولكنه إذا قال: (الأسدُ) بالفتحة، فإنّ المعنى يتغيّر إلى التحذير وهكذا..

السابقة تؤدي معنىً جديداً في الجملة التحويلية، لم يكن ليتأتى لولا هذه التغييرات التي طرأت على جملة الأصل، وبالتالي فإنّ المعنى الجديد غير متحصّل في الجملة التوليدية (البنية العميقة).

ونشير هنا إلى قضية أساسية في نظرية تشومسكي وهي ضرورة أن تكون الجملة التحويلية (البنية السطحية) موافقةً للأصول اللغوية (جملة أصولية)، ونقصد بذلك أن يكون للجملة بعد التحويل نظيرٌ فيما نطق به ابن اللغة، فلو قال القائل: (محمدٌ بلّغ الرسالة) أو (بلّغ الرسالة محمد) أو (الرسالة محمدٌ بلّغ)، فإنّ لكلٍ معناها العميق الذي في نفس المتكلّم ويفهمه السامع، أمّا قوله (محمدٌ الرسالة بلّغ) فلا تُعدّ جملةً؛ لأنّها لا تحقّق القياس اللغوي فترد؛ لأنّه لم يرد في لسان العرب نظيرٌ لها وفي هذا السياق فإنّ تشومسكي يرى أنّه يمكن تشخيص مفهوم (القواعدية) بأنّه كل ما له معنى، أو كلّ ما هو ذو مغزى وفق أي مفهوم دلالي، فالجملتان الأفكار الخضراء التي لا لون لها تنام بشدة (و) بشدة تنام الخضراء التي لا لون لها الأفكار، فإنّ كلتا الجملتين لا معنى لهما، ولكنّ ابن اللغة يعرف أن الجملة الأولى فقط هي القواعدية.

ويبرز في أثناء الحديث عن سلامة الجمل فرضية أخرى في النظرية التحويلية التوليدية ألا وهي (حس المتكلم)، ويمكن أن نعبّر عن هذا المفهوم بمقدرة المتكلّم على أن يُدلي بمعلومات حول مجموعة من الكلمات المتتابعة من حيث هي تؤلّف جملة صحيحة في اللغة، أو جملة منحرفة عن قواعد اللغة، هذا إذا علمنا أنّ القواعد التحويلية تقبل وجهة النظر القائلة بأنّ النظرية اللغوية يجب أن تختصّ بشكلٍ رئيسيٍّ بمتكلم ومستمعٍ نموذجين، في مجتمعٍ لغويٍّ كامل التجانس، كامل المعرفة بلغته، وغير متأثرٍ بظروفٍ لا علاقة لها بالقواعد اللغوية ذاتها، مثل: محدودية الذاكرة، وتشتّت الانتباه، وعثرات اللسان، والأخطاء الناجمة عن الجهل بأصول اللغة. انّضح أنّ الجملة النحوية تنتظم كلماتها طبقاً لقواعد اللغة، ولكنها قد تكون بلا معنى، كما في عبارة (قعطُ الدشاعُ الداشحُ)، والأمْر من حيث دلالة الجملة لا يقف عند هذا الحدّ، إذ إنّ هناك كثيراً من الجمل التي تحتل معنيين مختلفين ولا يميّز الشكل الخارجي بينهما، فالجملة التالية مثلاً (كان عقابٌ علي صارماً)، غير واضحة خارج السياق، فلسنا ندري إن كان عليّ هو الذي عاقب إنساناً آخر، أم أنّ إنساناً آخر هو الذي عاقب علياً؟ لقد دعت هذه الجملة

وأمثالها تشومسكي لأن يقول بأن لكل جملة مبنى (ظاهرياً)، وهو الذي يُقابل فعلاً مبنى باطنياً (عميقاً) هو الذي تكون العلاقات المعنوية فيه واضحة تماماً.

وتتميز البنية العميقة بمجموعة من الخصائص، منها:

1. أنها البنى الأولى المولدة في قاعدة النحو (عن طريق القواعد التركيبية والقواعد المعجمية).
2. إنها المجال الوحيد للإدراج المعجمي "الملء المعجمي" Lexical Insertion.
3. إنها البنى التي تُؤوّل دلاليّاً.
4. أنها البنى التي يمكن أن تحوّل بواسطة تحويلات إلى بنى سطحية سليمة البناء.
5. تعيّن الكليات اللغوية الصورية، لأن الكليات اللغوية تنتمي بصفة أساسية إلى البنية العميقة.
6. تُحدّد الوظائف النحوية، وترتب عناصر الجملة.
7. تشترك اللغات الإنسانية باحتوائها على بيئة عميقة (العرجا وآخرون، 2023، ص 197).

- الفطرة اللغوية

يبدو أن النقطة الرئيسة في نظرية (تشومسكي)، والتي قادت تفكيره إلى ما تبعها من أفكار هي فكرة الفطرة اللغوية في ذهن الإنسان (عمايرة، 1984، ص55)، متخذاً من المقابلة بين الإنسان وغيره من الحيوانات ميداناً للتطبيق، فهو يرى أن اللغة ميزة من ميزات الجنس البشري وأن تعلمها لا يرتبط بذكاء الإنسان (زكريا، 2012، ص26-27).

لذا فإن اللغة كما بيّن (ديكارت 1596-1650) ذاته مقصورة على الجنس البشري، وحتى الأشخاص الذين هم على مستويات مرضية، نجد لديهم تمكناً من اللغة لا يستطيع أي قرد من القردة العليا إحرازه، وإن تفوق هذا القرد على إنسان معتوه في القدرة على حلّ المشاكل وأي سلوك تكييفي آخر" (زكريا، 2012، ص25-27)، ومما جعل (تشومسكي) يزداد تمسكاً بهذه الفكرة وتوكيداً لها في نظريته، ما يراه في تدرج الطفل الصغير في الكلام وفي انتقاله إلى تعلم اللغة (عمايرة، 1984، ص55)، وجعلها حجة يستند عليها لدحض آراء السلوكيين (غازي،

(1985)، فيقول (تشومسكي) "واضح أن الطفل الذي اكتسب لغة ما قد طور في ذاته تصوراً داخلياً لتنظيم من القواعد ينصّ على كيفية تركيب الجمل واستعمالها وتفهمها ... فيمكن القول إن الطفل قد نَمى في ذاته قواعد توليدية، وقد قام بعمله هذا من خلال ملاحظة المعطيات اللغوية الأولية التي يتعرض لها، فتعلم الطفل للغة" لا يشترط أن يكون الذكاء عاملاً من عوامله، فالجميع يتعلم التكلم بلغته الأم، فإن لم يستطع الطفل التكلم بهذه اللغة فلا بد من أن يعود إلى عيب منعه من إنجاز أعمال ذهنية تعينه على استنباط القواعد اللغوية، ولا يعني أن هذا الطفل صفحة بيضاء، إنما هو يمتلك كليات لغوية (يونس، 2018، ص18)، عامة تشترك بها اللغات الإنسانية كلها ومن خلالها تلقى لغته الأم ظلالها على خصائص معينة تبيح له أن يعبر عما يفكر به بلغة المحيط (يونس، 2018، ص18). وهو بهذا ليس حاسوباً يكتفي بمعلوماته اللغوية، بل إن الفطرة اللغوية الموجودة عنده تساعد على إبداع غير محدود لصور لغوية من قواعد محدودة. فالطفل يبدأ في سنّ معينة (سنة أو سنتين أو ثلاث) إنتاج جمل، وما أن يكبر حتى يصبح في (الثامنة مثلاً) من عمره، يكون قادراً على أن يعبر عما في نفسه من معاني مختلفة بجمل كثيرة لم يكن قد سمعها من قبل، كما أنه يكون قادراً على التمييز بين السليم من الجمل التي يسمعها وغير السليم، ويأتي إلى المدرسة؛ كي يتعلم القراءة والكتابة، وليس ليكون جملاً (عمارة، 1984، ص55).

إذاً فإن الذي يتكلم لغة معينة يعلم على العموم كيف يستعملها للتوصل إلى بعض الأهداف، فنقول إنه يكتسب تنظيم كفاية مراسية ترتبط بكفايته المميزة بالقواعد، فالكفاية (القواعدية) والكفاية المراسية مكونان عائدان للحالة المعرفية المكتسبة (زكريا، 2012، ص49) .

إذاً فالطفل لا يكتسب اللغة ويستعملها فحسب، بل يكتشف في الوقت نفسه أن الكلام هو حقيقة قائمة بذاتها، كما يمتلك التقنية التي تساعد في عملية التواصل اللغوي مع أبناء مجتمعه (عمارة، 1984، ص55).

وفي هذه النقطة -كيفية اكتساب الطفل للغة وقدرته على الحكم بصحتها أو خطئها - نجد أن (تشومسكي) قد تأثر بالفيلسوف (رينيه ديكارت)؛ الذي يرى أن الإنسان يختلف عن الحيوان في أن له عقلاً، وأن أهم خصائص هذا العقل إنتاج اللغة (عمارة، 1984، ص55).

كما تأثر (تشومسكي) بالعالم الألماني (ولهام فان همبولد 1767 - 1835 م) إذ يرى "أن اللغة هبة ثمينة أو هي ملكة فطرية خاصة بالفكر الإنساني، ويصر على اعتبارها أمراً أو قوة داخلية يتعذر على الباحث الوصول إلى أغوارها، فاللغة أهدت دفعة واحدة، بكامل عناصرها، بفضل الطاقة الخلاقة التي كان يتمتع بها الإنسان في بدء الخليقة " (زكريا، 2012، 271)، رؤية (همبولد) مفادها "إن اللغة نتاج العقل، وهي الصوت المنطوق الذي يعبر به المتكلم عن فكرة، وهي -اللغة- نتاج عدد من العمليات الخلاقة العضوية غير الآلية تتم في الذهن، ويظهر أثرها على السطح الخارجي بالأصوات والكلمات والجمل وبها يتم التفاهم بين المتكلم والسامع" (عميرة، 1984، 55)، وكان يرى أن "المظهر الثابت للغة ظاهري فحسب، وأولى اهتماماً خاصاً بارتباط اللغة بالفكر، فالنشاط الذهني يجاهد بالضرورة لكي يتوحد بظاهرة الصوت (الكلام) وبدون اتحاد الفكرة والأصوات لا يمكن لعالم الصور أن ينفذ إلى عالم الأفكار وهذا يعني انعدام التفكير السليم" (إفيتش، 2010، ص 65-66).

فكرة (الفطرة اللغوية) في نظرية (تشومسكي) "تمثل حجراً أساساً يعتمد عليه المبنى كله" (عميرة، 1984، ص 56).

القواعد الكلية:

" وهي مجموعة المبادئ المنظمة التي ينبغي أن يلاحظها البحث اللساني من حيث هي مشتركة بين اللغات وتلتزم بها اللغات " (زكريا، 2012، ص 77-78) ثم يفسر (تشومسكي) معنى كلمة (القواعد الكلية) فيقول : "تعني بكلمة (القواعد الكلية) تنظيم الشروط التي تقوم عليها القواعد (قواعد اللغات)... تحتوي الكلية على الشروط التي يجب أن تتوفر في كل لغة إنسانية وعلى المبادئ التي تفصل كيفية تفسيرها (تشومسكي، 2009، ص 97) فالقواعد الكلية هي " التي تقوم بضبط الجمل المنتجة وتنظيمها بقواعد وقوانين لغوية عامة، تخضع لها الجمل التي ينتجها المتكلم ويختار ما يتصل بلغته من قوالب وقواعد من بين الأطر الكلية العامة في ذهنه، والتي هي كلية شمولية عالمية (Universals) متساوية بين بني البشر تكون في الإنسان منذ ولادته يسميها (صيغة اكتساب اللغة Linguistic Aquisition Device) " (عميرة، 1984، ص 56).

ويطرح (زكريا) سؤالاً في غاية الأهمية، وهو: "ماذا تتضمن القواعد الكلية؟ أو بالأحرى ما هو موضوع القواعد الكلية؟"، فيجيب عن هذا السؤال قائلاً: "تحتوي القواعد الكلية على كل المعلومات والقضايا التوليدية والتحويلية يأتي بها الطفل إلى مسار عملية اكتسابه اللّغة، وبما أن اكتساب اللّغة يقتضي تعلم قواعدها، بصورة ضمنية فإنه ينبغي أن تقوم القواعد الكلية بتحديد الشكل التي تتخذها قواعد اللّغة وأنواع القوانين التي تندرج فيها والنمط الذي تصاغ عليه هذه القواعد والعلاقات التي تتشابه فيها"، ثم يعرج قائلاً: "ومن زاوية أخرى يمكن القول بأن القواعد الكلية تحتوي على المبادئ الكلية القائمة بصورة مشتركة ضمن كفاية المتكلم أي لغة من اللغات الإنسانية، فهي صورة معبرة عن جوهر اللّغة البشرية وتحتوي على المبادئ الدائمة والثابتة والقائمة ضمن الفكر الإنساني والتي لا تتغير نسبة لتنوع البشر" (زكريا، 2012، ص56).

ف (القواعد الكلية) هي قواعد نظرية ذهنية كلية عالمية، وليست كما يرى السلوكيون أنها اكتساب يتم بالتقليد والمحاكاة الذي يولد صفحة بيضاء (عمايرة، 1984، ص56). هذه القواعد الكلية موجودة في بنية الكلام العميقة وهي الأساس الذي تتفرع عنه اللغات الخاصة، وهي تحتوي على شروط صياغة قواعد اللغات وعلى المبادئ التي تحدد تفسير قوانين هذه القواعد (يونس، 2018، ص27)، ولا بدّ أن نذكر أن (ديكارت) قد أشار إلى مفهوم (القواعد الكلية) قبل (تشومسكي) (زكريا، 2012، ص76).

إذاً ف (القواعد الكلية) " هي التي تقوم بضبط الجمل بعد توليدها لتجعلها جملاً نحوية أو غير نحوية ((Grammatical or Ungrammatical Sentences) يدركها المتعلم والسامع المثالي في لغة معينة (Native Ideal Speaker) " (عمايرة، 1984، ص 56).

ولتوضيح مفهوم (القواعد الكلية) نورد مثالي (تشومسكي) المشهورين، اللذين يبينان صحة الجملة

وعدم صحتها، فيقول:

1-Colorless green Ideas sleep furiously.

(الأفكار الخضراء التي لا لون لها تنام بشدة).

2-Furiously sleep ideas green colorless.

(بشدة تنام الخضراء التي لا لون لها الأفكار) (تشومسكي، 1987، ص 19-20).

فالجملّة الأولى " يدرك المتكلم -السامع الإنجليزي بأنها بلا معنى، ولكنها تنتظم كلماتها طبقاً لقواعد اللّغة الإنجليزية، ويدرك أن (المثال الثاني) جملة بلا معنى ولا انتظام في مفرداتها طبقاً لقواعد النحو في اللّغة الإنكليزية، فليست جملة نحوية " (زكريا، 2012، 76)، ويقول (تشومسكي): " تبين من هذه الأمثلة أن أي بحث عن تعريف لـ(القواعدية) يعتمد على الدلالة يكون عقيماً ... لذا أعتقد أنه لا مناص من القول إن نظام القواعد مستقل عن المعنى " (تشومسكي، 1987، ص 19-20).

" والدرس اللغوي العربي لا يتفق مع هذه النظرية في فصل المعنى عن نظام التراكيب، ولكنه يوافقها في أن نظام الجملة قد يكون موافقاً لنظام العرب في كلامها، أي تكون الجملة صحيحة قواعدياً كما تقول النظرية التوليدية، ولكنها غير صحيحة من ناحية المعنى " (النعمي، 1990، ص 174).

أشار (سيبويه) إلى هذا المفهوم عندما قال: "هذا باب الاستقامة من الكلام والإحالة، فمنه مستقيم حسن، ومحال، ومستقيم كذب، ومستقيم قبيح، وما هو محال كذب، فأما المستقيم الحسن فقولك، أتيتك أمس، وسأتيتك غداً، وأما المحال فأن تنقض أول كلامك بآخره، فنقول: أتيتك غداً وسأتيتك أمس، وأما المستقيم الكذب، فقولك : حملت الجبل، وشربت ماء البحر ونحوه، وأما المستقيم القبيح فأن تضع اللفظ في غير موضعه، نحو قولك: قد زيداً رأيتُ، وكى زيداً يأتيتك، وأشباه هذا، وأما المحال الكذب فأن تقول: سوف أشرب البحر أمس" (لبكا، 2020، ص 204-207).

وهذا كله كلام عربي، ولكن بعضه مخالف للقواعد في التركيب، وبعضه مخالف للمعاني " فالذي عنده علم بقواعد العربية يعلم أن قوله : حملتُ الجبل، وشربتُ ماء البحر، وسوف أشربُ ماء البحر أمس، صحيحة من حيث التركيب، ولكنها غير صحيحة من حيث المعنى، ففي الجملتين الأولى والثانية : فعل + فاعل + مفعول به، وهو تركيب صحيح، وفي الثالثة : حرف استقبال + فعل + فاعل مستتر + مفعول به + مضاف إليه + ظرف،

وهو تركيب صحيح أيضاً، ولكن المعاني خرجت بالجمل الثلاث عن الصحة، وأما قوله: قد زيداً رأيتُ، وكى زيداً يأتيك، فهما جملتان غير قواعديتين؛ لأن حرف التحقيق لا يتبعه اسم في التركيب العربي: قد + اسم (غير ممكن)، قد + فعل ماضي (ممكن) (ابن هشام، 2009، ص39)، وكذلك حرف التعليل (كى) لا يتبعه اسم: كى + اسم (غير ممكن)، كى + فعل مضارع (ممكن) (ابن هشام، 1963، ص57).

إذاً (سيبويه) كان يربط الصحة المعنوية بالصحة النحوية، ولا يفصل بينهما، فلا يجوز أن تكون الجملة صحيحة نحويًا، وفيها خطأ نحوي، ولا العكس، وهذا ينطبق على ما ذكره (تشومسكي) كما بيّنّا. فلذلك جاء بـ " المنوال التحويلي، وهو وليد نقصين مباشرين أكثر من غيرهما في التركيبية التوزيعية، فهي أولاً لا تقيد المتكلم عن الأسباب التي تجعل بعض الجمل المتماثلة في توزّع مكوناتها المباشرة، تعتبر إحداها مقبولة: (أعجب الرجل بالجاحظ) والأخرى: (أعجب الجبل بالجاحظ) " (وافي، 2004، ص347)، ف(سيبويه) قد تنبه -كما بيّنّا- إلى فكرة ما أسماه (تشومسكي) بـ(القواعد الكلية) بل استطاع (سيبويه) أن يميز بين الحقيقة والمجاز من ناحية المعنى.

إذا ففكرة (تشومسكي) لم تكن إلّا صدّى لما قاله (سيبويه).

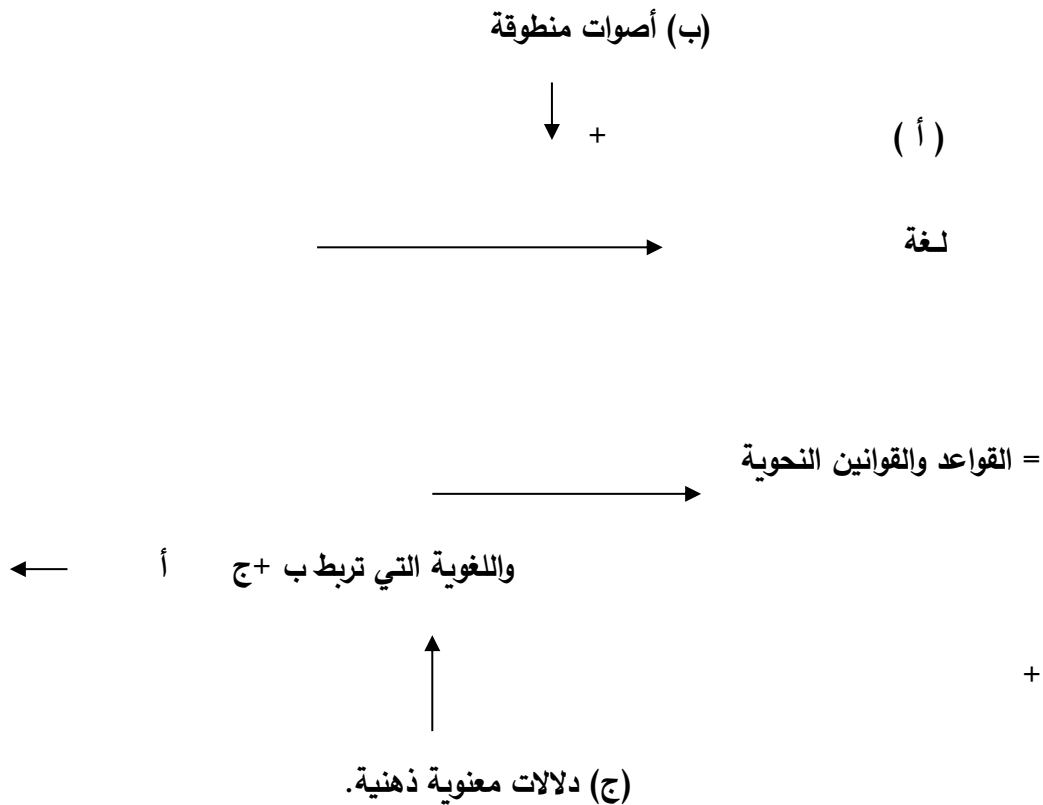
وقد ترتب على هاتين الفرضيتين (الفطرية والكلية) اللتين قال بهما (تشومسكي) فرضية أخرى، وهي:

الكفاية اللغوية: (Competence) والأداء الكلامي (Performance)

الكفاية اللغوية هي " ... قدرة المتكلم -المستمع المثالي- على أن يجمع بين الأصوات اللغوية وبين المعاني، في تناسق وثيق مع قواعد لغته " (زكريا، 1985، ص45-46)، وهذه الكفاية ينطبع عليها الإنسان منذ نعومة أظفاره، وخلال مرحلة اكتسابه للغة، وتكون مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بقواعد اللّغة " (زكريا، 2012، ص32)، فمن الواضح أن للجمل معنى خاصاً تحدده القواعد اللغوية، وأن كل من يمتلك لغة معينة ما اكتسب في ذاته وبصورة ما قواعد تحدد الشكل الصوتي للجملة ومحتواها الدلالي الخاص، فهذا الإنسان قد طوّر في ذاته ما نسميه بـ(الكفاية اللغوية الخاصة) (Chomsky, 2006, P102) وبناء على الذي تقدم ذكره يمكننا القول بأن الكفاية

اللغوية " تكون في امتلاك المتكلم والسامع ... القدرة على إنتاج عدد هائل من الجمل من عدد محدود جداً من الفونيمات الصوتية والقدرة على الحكم بصحة الجملة التي يسمعها من وجهة نظر نحوية تركيبية ، ثم القدرة على الربط بين الأصوات المنتجة وتجمعها في مورفيمات تنتظم في جمل ، القدرة على ربطها بمعنى لغوي محدد ، ذلك كله يتم بعمليات ذهنية داخلية يتم التنسيق بينها بما يُسمى (قواعد إنتاج اللّغة) (عمايرة، 1984، ص57).

ويمكن تمثيلها بالمخطط الآتي (عمايرة، 1984، ص57):



إذاً يمكننا القول بأن (الكفاية اللغوية) هي عملية إدراك عقلي واستبطان لقواعد اللّغة، فلا يكون فيها انحراف عن القواعد، ولا خطأ، ولا سهو، بل هو امتلاك ناصية القاعدة اللغوية الصحيحة.

ف (الكفاية اللغوية) هي " معرفة الإنسان الضمنية بقواعد اللّغة التي تقود عملية التكلم بها " (زكريا، 2012، ص33)، ويدخل ضمن (الكفاية اللغوية) مقدرة المتكلم على معرفة السمات المعجمية، واستناداً إلى ذلك يحكم بأصولية جملة ما أو عدم أصوليتها، وهذا يقودنا إلى الحديث عن مفهوم أصولية الجملة عند (تشومسكي).

فالجملّة التي توافق قواعد اللّغة -عند تشومسكي- هي أصولية، وهي غير أصولية إذا انحرفت عن تلك القواعد، سواء أكان الانحراف عن المستوى الدلالي أم التركيبي أم الصوتي (تشومسكي، 1987، ص19)، ومثال ذلك مثالا (تشومسكي):

1- (الأفكار الخضراء التي لا لون لها تنام بشدة).

2- (بشدة تنام الخضراء التي لا لون لها الأفكار) (تشومسكي، 1987، ص19).

فالجملّة الأولى وإن كانت صحيحة نحويّاً، إلّا أنّها غير مقبولة دلاليّاً ، وهذا لا يعني انعدام الصلة بين الدلالة والأصولية " ففي الواقع يركز التفسير الدلالي بصورة أساسية في بنية الجملّة أي في ما يُحدد أصولية الجملّة" (زكريا، 1985، ص110)، وعلى هذا الأساس فإنّ الأصولية لا تشترط امكانية التفسير الدلالي ولكن الدلالة تشترط الأصولية ، فنحن نستطيع أن نصحح جملّة غير صحيحة نحويّاً لكن لا نستطيع تصحيح جملّة غير مقبولة دلاليّاً، فجملّة (كتب الطالب الدرس) جملّة أصولية لتوفر الصحة المعنوية والنحوية أما جملّة (كتب الماء الدرس) فهي جملّة غير قواعدية لأنّ سمة الفاعل للفعل (كتب) هي (+حي) ، (+عاقل) ، (- سائل) (لاينز، 1987، ص114). هذه القواعد والقوانين والقدرة على الحكم بصحة الجملّة أو عدم صحتها كلها كامنة في الذهن، فاستعمالها (استعمال اللّغة) يسمى الأداء الكلامي (Perfoermance)، والأداء الكلامي هو "الاستعمال الآني للغة ضمن سياق معين وفي الاداء الكلامي يعود متكلم اللّغة بصورة طبيعية إلى القواعد الكامنة ضمن كفايته اللغوية، كلما استعمل اللّغة في مختلف ظروف المتكلم " (زكريا، 2012، ص33).

وقد ميز (تشومسكي) بين (الكفاية اللغوية) و(الأداء الكلامي) فالكفاية اللغوية - كما بينا - هي المعرفة الضمنية بقواعد اللّغة وهي قائمة في ذهن كل من يتكلم اللّغة " (زكريا، 1985، ص110).

أما الأداء الكلامي ف" هو استعمال اللّغة هذه المعرفة في عملية التكلم " (زكريا، 1985، ص109)، (فالكفاية اللغوية) هي التي تقود عملية (الأداء الكلامي) (زكريا، 2012، ص33)، وبعبارة أخرى " الكفاية اللغوية

حقيقة عقلية كامنة وراء الأداء الكلامي تقود هذا الأداء الذي ينحرف في الواقع، عنها لأسباب عائدة إلى ظروف المتكلم " (زكريا، 1985، ص110).

كما ميز (تشومسكي) بين مفهومي (أصولية الجملة) و(تقبل الجملة) ، وكما بينا سابقاً، أن (الجملة الأصولية) هي الجملة المركبة على نحو جيد، والجملة غير الأصولية هي الجملة التي انحرفت عن المبادئ التي تحدد الأصولية في اللغة سواءً أكان هذا الانحراف صوتياً أم دلالياً أم تركيبياً، وتشير النظرية الألسنية إلى أن هناك درجات متباينة في الجمل غير الأصولية، أي أن هذه الجمل تتباين نسبة لدرجة انحرافها عن قواعد اللغة، فترتبط درجة غير أصولية الجملة بالمقدار الذي انحرفت به عن قواعد اللغة (زكريا، 1985، ص110)، مفهوم (الأصولية) ينتمي إلى مجال دراسة (الكفاية اللغوية) " إذ إن الجملة غير الأصولية تحدد وفقاً لقواعد الكفاية اللغوية، أما مفهوم قبول الجملة فينتمي إلى مفهوم الأداء الكلامي، وفي هذا الصدد يقول (تشومسكي): "أن الجملة التي يقبلها المتكلم أكثر مما يقبل غيرها هي الجملة التي يحتمل ورودها أكثر من غيرها، وبسهولة أكثر، والتي هي أقل خشونة من غيرها، وبمعنى آخر التي هي طبيعية أكثر من غيرها، ويتجنب المتكلم استعمال الجملة التي لا يقبلها ويستبدلها في كلامه بجمل معادلة قدر الامكان " (زكريا، 1985، ص111)، أي أن مستوى الخفة في الجملة يجعلها مقبولة أكثر، فقد يعتري الجملة حذف جزئي أو كلي ولكنها مقبولة أكثر مما لو كانت فصيحة ثقيلة مثال ذلك قولنا: (زرعنا الأرض) فهي جملة مقبولة أكثر من قولنا: (أزرع الأرض زرعاً)، مع أن الجملة الأولى فيها حذف والثانية فيها زيادة ، ويقول (تشومسكي) " ... ولا يجب الخلط بين مفهوم (قبول الجملة) ومفهوم (أصولية الجملة)، مفهوم قبول الجملة عائد إلى مجال دراسة الأداء الكلامي في حين أن مفهوم أصولية الجملة يرتد إلى مجال دراسة الكفاية اللغوية . فالأصولية هي عامل من بين عوامل متعددة تتربط لتحديد قبول الجملة " (Chomsky, 1964, 11).

أما مفهوم (الكفاية اللغوية) و(أصولية الجملة) عند (سيبويه)، ففي حقيقة الأمر، أن المصطلحين لفظاً غير مذكورين في الكتاب، لكن هناك مصطلحات ونصوص تشعر الباحث بوجود تطابق بين آراء (تشومسكي) وآراء (سيبويه) في كتابه، وقبل أن نعرض لنصوص (سيبويه) لآبد من التذكير بنقطة في غاية الأهمية وهي: أن التحويلين قد حكموا بعدم أصولية الجملة إذا لم تتوفر فيها الصحة القواعدية والدلالية، فمثلاً جملة (كتب الهواء

الدرس) جملة خاطئة دلاليًا بسبب كون سمة الفاعل للفعل كتب هي (+حي)، هذا في نظر التحويليين، أما عند النحاة العرب القدماء فقد ميزوا بين الحقيقة والمجاز من خلال حكمهم على أصولية الجملة فقد تكون الجملة مقبولة نحويًا، ولكنها غير مقبولة دلاليًا، فجملة (شربت الموز) و(أكلت الهواء) فهذه الألفاظ تسير بشكل صحيح من الوجهة النحوية، لكنها غير معقولة لأن العلاقة بين الكل والهواء غير منطقية وغير واقعية، فالمفردة في التركيب تكاد تفر من مرادفتها، بسبب عدم واقعية العلاقة بين المفردات.

ونجد في الكتاب هذه التقسيمات والتي تعد بمثابة أحكام على قبول الجملة وعدم قبولها، ففي باب البديل يقول (سيبويه): " هذا باب المبدل من المبدل منه، والمبدل يشرك المبدل منه في الجر وذلك قولك: مررت برجل حمار. فهو على وجه محال، وعلى وجه حسن، فأما المحال فأن تعني أن الرجل حمار. أما الذي يحسن فهو أن تقول: مررت برجل، ثم تبدل الحمار مكان الرجل فتقول حمار، أما أن تكون غلطت أو نسيت فاستدركت، وقد ترتب على فرضية (الكفاية اللغوية) و(الأداء الكلامي) في نظرية (تشومسكي)، فرضيتن أخريين، ويمكن أن نعهما محور النظرية التوليدية التحويلية هما:

الحدس (Intuition)

سبق أن أشرنا الى ان (تشومسكي) يحدد موضوع النظرية اللغوية بالإنسان المتكلم والسامع المثالي، التابع لبيئة لغوية متجانسة تماما والذي يعرف جيدا لغته، ومن هذا المنطلق يعد متكلم اللغة هو ميدان دراسة اللغة، وبعبارة أخرى " يوجد ترابط بين المادة اللغوية (موضوع الدراسة) وبين الانسان بلغته (مصدر اللغة) " (عمارة، 1984، ص60).

"إن الانسان الذي يتكلم لغة معينة يستطيع ان يفهم لغته هذه، كما أنه يستطيع ان يحكم على الجمل الجديدة من حيث الخطأ او الصواب في التركيب " (زكريا، 2012، ص97)، فهذه الاحكام اللغوية التي باستطاعة المتكلم أن يقرها، فيما يختص بجمل لغته هي التي تقود الباحث الألسني الى وضع قواعد اللغة (زكريا، 1983، ص156-157)، وعلى هذا الأساس يمكن أن نعرف (الحدس اللغوي) بقولنا هو: مقدرة المتكلم على أن يدلي

بمعلومات حول مجموعة من الكلمات المتعاقبة من حيث هي تؤلف جملة صحيحة في اللغة أو جملة منحرفة عن قواعد اللغة " (زكريا، 1983، ص157).

وقد ذكرنا فيما سبق أن (تشومسكي) قد انتقد ما أسماه البنيويون بـ(المدونة الكلامية) (يونس، 2018، ص22)، فيرى بأن (المدونة الكلامية) لا يمكن أن تتضمن أمثلة جمل اللغة المتنوعة (تشومسكي، 1987، ص17)، فذلك يؤكد التخلي عن المدونة وأن لا نلجأ بدلاً منها إلى الحدس اللغوي (زكريا، 2012، ص97). ويرى الدكتور (زكريا، 2012، ص98) أنه لا بد من التمييز بين الحدس اللغوي الخاص بالمتكلم وبين حدس الألسني الذي يقوم بتحليل اللغة. " فمتكلم اللغة نلجأ إليه فقط من حيث أنه يقدم لنا المعلومات حول ما يشعر بأنه قائم في لغته ولا يمكن اللجوء إليه ليقدم لنا الآراء حول طرائق المادة اللغوية، فالألسني يحلل المادة بالاستناد الى تقنياته ونظرياته العلمية، في حين ان متكلم اللغة يدلي أمامنا بالمعلومات حول الجمل التي نسأل حدسه حولها. فننوصل من خلال مسائلة حدس المتكلم اللغوي إلى كفايته اللغوية "، فبين لنا أن الحدس اللغوي هو جزء من الكفاية اللغوية أي هو جزء من معرفته الضمنية بقواعد اللغة. وهو أيضاً يكوّن المعطيات اللغوية التي يرغب الباحث بدراستها أي أصول اللغة المبنية عليها القواعد (عمايرة، 1984، ص157).

فإذا كان الحدس عند (تشومسكي) هو الحكم القاطع على أصولية الجملة أو عدم أصوليتها ، ومدى تقبلها من أبناء اللغة (تشومسكي، 1987، ص17)، فإن هذا يماثل ما قاله (سيبويه) في باب الاستقامة من الكلام والإحالة، فاستطاع (سيبويه) أن يقسم الكلم العربي من حيث الصحة المعنوية والنحوية الى أقسام عديدة كما بيّنا سابقاً، وقد عني سيبويه في كتابه بتحديد مستويات التأليف كما عني بالتقويم النحوي فشاعت في الكتاب مصطلحات التقويم النوعي (لبكا، 2020، ص205)، ومنها (جيد)، و(جيد عربي)، و(قبيح ضعيف)، و(رديء)، و(خبيث)، أما مصطلحات التقويم الكمي فمنها قوله: (كثير)، أو (أكثر العرب يقولون)، و(وهو قليل في كلام العرب)، و(قول بعض العرب) و(قول بعض العرب)، وعلى هذا نجد أن تحديد (سيبويه) لمستويات التأليف من حيث الجودة والقبح أو الكثرة والقلّة " يسابق كلامه على تحديد المعاني الوظيفية مثل الفاعلية والمفعولية وبيان أحكامها النحوية التي

يراد بها تقويم صحة التأليف، وإنما يبني التقويم النوعي والكمي، على التقويم النحوي والوظيفي لأن صحة التأليف أساس جودة الكلام " (لبكا، 2020، ص 205).

رابعاً: نقاط التقاء تشومسكي والنحو العربي

إن مسألة الربط بين الدرس اللغوي عند العرب ونظريات البحث اللغوي الحديثة من المسائل التي تطرح نفسها في أذهان اللسانيين في العصر الحديث، ولا سيما تجليات النحو التوليدي التحويلي في النحو العربي، لأن اللغة حسبهما ذات أساس عقلي محض (الراجحي، 1986، ص 115)، فتشومسكي يؤكد أن اللغة وحدة من وحدات العقل وهي ملكة فطرية يولد الإنسان مزوداً بها، لذا فهي التي تميزه عن الحيوان على حد قول ديكرت. ويمكن أن نوجز نقاط التلاقي بينهما فيما يأتي:

- قضية الأصل والفرع: وهي من أبرز القضايا التي شغلت بال النحويين العرب حينما جعلوا لكل أصل فرعاً، فالمصدر عند البصريين مثلاً هو الأصل في الاشتقاق على عكس الكوفيين الذين يقولون بأن الفعل هو أصل الاشتقاق، ولكل مذهب منهما الحجج والبراهين المؤكدة لما ذهبوا إليه، كذلك قالوا بأن المعروف فرع في حين أن النكرة أصل، وأن المؤنث فرع والمذكر أصل، وأن الجمع فرع والمفرد أصل، كما قالوا بأن التكبير والتصغير يردان الأشياء إلى أصولها (زوين، 1986، 43).

- وهذه القضية يقابلها عند تشومسكي البنية السطحية والبنية العميقة، فينظر إلى الأصلية على أنها تركيب باطن، أما الفرعية فهي التركيب السطحي

- قضية العامل: كثر الحديث عن العامل النحوي لأنه حجر الزاوية في النحو العربي، ولما له أيضاً من علاقة بالجانب العقلي، فقد حظيت هذه القضية باهتمام بالغ من اللسانيين المحدثين وعلى رأسهم تشومسكي، الذي رأى بأن ربط العامل أو ما يسمى بالربط العاملي ينطلق من أساسيين اثنين هما: الأثر والمضمر، حيث جعل منهما قاعدة كلية يفترض فيها أن العامل في المقول هو الفعل، والعامل في الفاعل هو ما يسمى: بالصرفه، والتي تتضمن صفات التطابق والزمن والجهة (بهنساوي، 1994، 31).

- التعليل النحوي: ارتكز النحو العربي على مرتكزين أساسيين هما: السماع والقياس، هذا الأخير القائم على المقيس والمقيس عليه والعلة، وقد خضعت الكثير من الأحكام النحوية للتعليل، ومن ثم وسعت المادة النحوية، وقد قسمت العلل إلى أربع: تعليمية وقياسية وجدلية ونظرية، وكل ذلك بفضل الاجتهاد العقلي، فمثلاً كل ما دل على مرض يكون على وزن (فُعال)، وما دل على حرفة يكون على وزن (فعالة)، وفي ذلك توسع واضح لكل المصادر.

- الحذف: وهو "عدول المتكلم عن ذكر عنصر أو أكثر من الكلام اختصاراً (بن حمودة، 2004، 31). ويشترط في تأديته أن تكون في الكلام قرينة دالة على المحذوف، فالحذف له علاقة بالتركيب، النحوي والدلالة على المعنى، ويكون على صور شتى: حذف حرف أو اسم أو فعل أو جملة أو قول ... فمثلاً قولنا: من قدم؟ تكون الإجابة ب: محمد، فكلية (محمد) جملة توليدية قد حذف فعلها، لأنها تحمل في سياقها معنى يحسن السكوت عليه. فصارت فعلية تحويلية لغرض الإيجاز.

- التوسع: كنتقديم المفعول به على الفاعل، أو تقديم الفاعل على الفعل، أو تقديم الخبر على المبتدأ وجوباً، وكذا الزيادة اللفظية لغرض التوكيد ويكون ذلك بإعادة المؤكد بلفظه، سواء أكان فعلاً أم اسماً أم حرفاً أم جملة أم مصدرًا نائباً عن فعله، أو يكون عن طريق التوكيد بالحروف الزائدة التي تفيد تقوية المعنى المراد توكيده (مزيان، 2001، 647)، وعلامة زيادة هذه الحروف، أن تحذف فلا يحدث تأثير في المعنى من الناحية اللغوية (الشريف، 2002، ص31).

المحور الثاني: الذكاء اللغوي

أولاً: أنواع الذكاءات المتعددة

ظهرت نظرية الذكاءات المتعددة على يد العالم هوارد جاردنر Howard Gardner الذي كان يعمل بكلية التربية بجامعة هارفارد، وهي تختلف في نظرتها للذكاء عن النظرة التقليدية فهي ترى أن الإنسان لا يمتلك نوع واحد من الذكاء وإنما لديه مجموعة من الذكاءات التي توجد لدى الأشخاص بنسب متفاوتة.

وتصف نظرية جاردنر سبعة أنواع من الكفاءة البشرية التي تعد مستقلة جزئياً، وأن النتائج الأولية الخاصة باستخدام البرامج المعتمدة على الذكاءات المتعددة تدل على أنه يمكن تحفيز أو تشجيع الطلاب بصورة أكبر كما أن ذوي صعوبات التعلم يمكنهم التفوق. وتوالت البحوث والدراسات بحيث أضيف عدد آخر من الذكاءات منها الذكاء الطبيعي والذكاء الوجداني.

واللائحة مفتوحة مما يكشف عن ضخامة واتساع القدرات والإمكانات الإنسانية التي لم تكن موضوع بحث من قبل بالشكل الذي اعتمده جاردنر. وأنه لا يمكن اعتبار أي ذكاء على أنه كذلك وإدراجه في خانة الذكاءات إلا إذا توافرت فيه عدة معايير أو علامات هي بمثابة الأسس النظرية والعلمية لنظرية الذكاءات المتعددة وهي: إمكانية عزل الذكاء نتيجة تلف الدماغ، ووجود الأطفال غير العاديين، وتاريخ نمائي متميز ومجموعة من الأداءات الواضحة التحديد والخبرة، والتاريخ الارتقائي والتطوري، ودعم من المهام السيكلوجية التجريبية، والقابلية للترميز في نظام رمزي، وعملية محورية يمكن تمييزها وتحديدها أو مجموعة من العمليات والإجراءات بالإضافة إلى النتائج السيكومترية. ويمكن وصف أنواع الذكاءات التي تتناولها نظرية جاردنر على النحو الآتي (الخفاف، 2011، ص 47).

- الذكاء اللغوي Linguistic Intelligence

هو القدرة على امتلاك اللغة والتمكن من استخدامها. من أكثر الكفاءات الإنسانية التي تعرضت للبحث. والشواهد التي تدعم هذا النوع من الذكاء مستقاة من علم نفس النمو، ويطلق عليه الذكاء اللفظي ويضم قدرات

استخدام المفردات اللغوية والقيام بالتحليل اللفظي وفهم المادة وفهم المجاز والاستعارة. وهو القدرة على استخدام الكلمات بكفاءة شفهيًا كما في رواية الحكايات والخطابة لدى السياسيين أو كتابة الشعر والتمثيل والتأليف. ويتضمن هذا الذكاء القدرة على تناول ومعالجة البناء اللغوي، والصوتيات، والمعاني وكذلك الاستخدام العملي للغة، وهذا الاستخدام قد يكون بهدف البلاغة أو البيان، أو التذكير، أو التوضيح، وما بعد اللغة.

- الذكاء المنطقي - الرياضي Logical- Mathematical Intelligence

وهو القدرة على معالجة السلاسل من الحجج والبراهين والوقائع لتعرف أنماطها ودلالاتها، أي يتطلب استخدام العلاقات المجردة وتقديرها. ومن العمليات المستخدمة في هذا الذكاء التجميع في فئات، والتصنيف، والاستنتاج، والتعميم، واختبار الفروض، والمعالجات الحسابية. ومن العمليات المحورية في هذا الذكاء الترتيب أي القدرة على تحديد رقم أو عدد يطابق شيئاً في سلسلة من الأشياء الموضوعات، ويتمثل هذا النوع من الذكاء على نحو واضح عند علماء الرياضيات، ويتطلب الحساب والجبر والمنطق الرمزي.

- الذكاء الشخصي Intrapersonal Intelligence

يعتمد على عمليات محورية تمكن الأفراد من التمييز بين مشاعرهم وبناء نموذج عقلي لأنفسهم، حيث يعمل كمؤسسة مركزية للذكاءات تمكنهم من أن يعرفوا قدراتهم وكيفية استخدامها على نحو أفضل. وهو معرفة الذات والقدرة على التصرف المتوائم مع هذه المعرفة، ويتضمن ذلك أن تكون لديك صورة دقيقة عن نفسك جوانب القوة والقصور والوعي بحالتك المزاجية، نواياك، ودوافعك، ورغباتك، وقدرتك على الضبط الذاتي، والفهم الذاتي، والاحترام الذاتي.

- الذكاء الاجتماعي Social Intelligence

ربط جاردنر بين الذكاء الشخصي بما يتضمنه من مشاعر داخل الفرد وبين الذكاء الاجتماعي والذي يعني قدرة الفرد على فهم الآخرين. حيث يؤكد في عرضه لنظريته على الترابط بين كل من الذكاء الشخصي والذكاء الاجتماعي، وذكر أنه رغم انفصالهما إلا أن العلاقات الضيقة داخل معظم الثقافات تجعلهما غالباً ما يرتبطان

معاً. ويظهر في القدرة على فهم الأفراد والعلاقات الاجتماعية، أي القدرة على فهم مشاعر الآخرين والتمييز بينها والقدرة على فهم اتجاهاتهم ودوافعهم والتصرف بحكمة حيالها والقدرة على التعامل بفاعلية مع الآخرين.

- الذكاء الموسيقي Musical Intelligence

ويتضمن الحساسية لاتساق الأصوات والألحان والأوزان الشعرية وتعيين درجة النغم أو طبقة الصوت والتناغم والميزان الموسيقي لقطعة موسيقية ما، أي القدرة على التركيبات الموسيقية والحساسية للأصوات والآلات الموسيقية والأنغام، كما يعني هذا الذكاء الفهم الحدسي الكلي للموسيقى، أو الفهم التحليلي الرسمي لها، أو الجمع بين هذا وذاك.

- الذكاء المكاني Spatial Intelligence

تعني القدرة على رؤية الكون على نحو دقيق وتحويل أو تجديد مظاهر هذا الكون، وإدراك المعلومات البصرية والمكانية والتفكير في حركة ومواضع الأشياء في الفراغ، والقدرة على إدراك صور أو تخیلات ذهنية داخلية. ويتضمن الحساسية للألوان، والخطوط والأشكال، والحيز والعلاقات بين هذه العناصر، وهي تتضمن القدرة على التصور البصري والتمثيل الجغرافي للأفكار ذات الطبيعة البصرية أو المكانية وكذلك يضم هذا الذكاء القدرة على تحديد الوجهة الذاتية، التصوير البصري، وأن يمثل الفرد ويصور بيانياً الأفكار البصرية أو المكانية، وأن يوجه نفسه على نحو مناسب في مصفوفة مكانية دقيقة.

- الذكاء الجسدي - الحركي Bodily – Kinesthetic Intelligence

ويتضمن القدرة على استخدام الجسم ببراعة ومعالجة الموضوعات يدوياً بمهارة للتعبير عن الأفكار والمشاعر، أي يرتبط بالحركات الطبيعية ومعرفة الجسم ويشمل القشرة المخية المحركة التي تتحكم في الحركات الإرادية والربط بين الجسم والمخ، ويتضمن هذا الذكاء مهارات جسمية معينة منها التآزر، والقوة، والمرونة والسرعة وغيرها. ويبدو هذا الذكاء أكثر الذكاءات بعيداً عن النظرة التقليدية للذكاء. والعمليات المحورية التي ترتبط بهذا الذكاء هي السيطرة على الأفعال الحركية الكتلية والرفيعة، والقدرة على تناول الأشياء الخارجية. والأسس البيولوجية لهذا الذكاء معقدة، وهي تضم التآزر بين الأجهزة العصبية والعقلية والإدراكية.

- الذكاء الطبيعي Natural Intelligence

ويحدده جاردنر في الحساسية لمظاهر الكون الطبيعية، وقدرة تعرف النماذج والأشكال الطبيعية، أي القدرة على فهم الطبيعة وما بها من حيوانات ونباتات والقدرة على التصنيف والحساسية لملامح أخرى في الطبيعة كالسحب والصخور وغيرها. ولهذه القدرة قيمتها وفائدتها في تاريخنا التطوري، وهي مستمرة من حيث كونها محورية في القيام بأدوار مختلفة في الحياة، وتستفيد من هذا الذكاء الطبيعي العلوم التي تتطلب تعرف الأنماط والتمييز بينها، ثم أضاف لاحقاً الذكاء الوجودي (الروحي).

- الذكاء الوجودي Existential Intelligence

هو القدرة على التفكير بطريقة تجريدية، ومعالجة أسئلة عميقة حول الوجود الإنساني مثل الحياة والموت، وما وراء الطبيعة، وما زالت البحوث مستمرة حول هذا النوع من الذكاء للتعرف عليه أكثر، والوصول إلى أهم العمليات المحورية التي تسهم فيه.

من خلال العرض السابق للذكاءات المتعددة من وجهة نظر جاردنر يمكن القول بأن كل فرد لديه عدة ذكاءات وفقاً لهذه النظرية وهي: اللغوي، والرياضي، والمنطقي، والشخصي، والاجتماعي، والجسمي الحركي، والمكاني أو البصري، والموسيقي، والطبيعي، والوجودي. تعمل هذه الذكاءات بشكل مستقل، وتتفاوت مستوياتها داخل الفرد الواحد. إن مستويات الذكاءات المتعددة يختلف من فرد لآخر، كما أن كل فرد يختص بمزيج أو توليفة من الذكاءات.

ثانياً: منطلقات نظرية الذكاءات المتعددة:

تعتمد نظرية الذكاءات المتعددة في بنائها على بعض النقاط أو الأفكار المهمة، وهي (عبد الله وعدنان، 2006، 19-20).

أولاً: يمتلك كل شخص الذكاءات كلها: تركز نظرية الذكاءات المتعددة على الأداء المعرفي الوظيفي وتقتصر أن لدى كل شخص قدرات الذكاءات المختلفة، وهي تؤدي وظيفتها بطرق فريدة لكل شخص ويمتلك

بعض الأشخاص مستويات عالية جداً من الأداء الوظيفي في جميع الذكاءات أو في بعضها، كما أن البعض تنقصهم جميع جوانب الذكاءات ماعدا الجوانب الأكثر بدائية أو أولية (بعض المعاقين عقلياً) ويقع معظم الأشخاص في موضع ما بين هذين القطبين.

ثانياً: معظم الناس يستطيعون تنمية كل ذكاء إلى مستوى مناسب من الكفاءة: إن كل فرد لديه فعلاً قدرة على تنمية ذكاءاته المختلفة إلى مستوى عال من الأداء على نحو معقول إذا تيسر له التشجيع المناسب والإثراء والتعليم.

ثالثاً: تعمل الذكاءات عادة معاً بطرائق مركبة: أن الذكاءات تتفاعل دائماً الواحد مع الآخر، فالطفل حين يلعب الكرة يحتاج ذكاءً جسمى وحركياً (يجري، يركل الكرة ويمسك بها) وذكاءً مكانياً (يوجد نفسه في الملعب ويتوقع مسارات الكرات) وذكاءً لغوياً وذكاءً اجتماعياً (أي يراوغ عن نقطة بالحجج أثناء الخلاف باللعبة). وهكذا نرى أن الذكاءات المختلفة لا تعمل بصورة منفصلة وإنما يستخدمها الإنسان بكثير من التفاعل في مواجهة المواقف المختلفة في حياته.

هناك طرائق كثيرة يمكن بها أن يكون الشخص ذكياً في كل فئة: فقد لا يكون الشخص قادراً على القراءة ومع ذلك يكون ذا قدرة لغوية عالية من خلال قدرته على أن يحكي قصة ممتعة، وقد لا يكون الشخص متمكناً في الألعاب الرياضية ومع ذلك يمتلك ذكاءً جسمى عالياً حين ينسج سجادة أو يرسم شيئاً ما (يستخدم يديه). وتؤكد نظرية الذكاءات المتعددة ثراء وتنوع الطرائق التي يظهر بها الناس مواهبهم في الذكاءات وكذلك في الروابط بينها.

ثالثاً: مفهوم الذكاء اللغوي

وُجدت عدة تعريفات لمفهوم الذكاء اللغوي، أهمها ما يلي:

الذكاء اللغوي: هو ذكاء الكلمات، والذي يظهر من خلال سهولة التعامل مع اللغة والقراءة والكتابة والتحدث، وصاحب هذا الذكاء يبدي سهولة في إنتاج اللغة والإحساس بالفرق بين الكلمات وترتيبها، ويظهر بشكل واضح عند الكتاب والشعراء والخطباء (Evans, 2025, p.26).

وقد عرفه جاردنر بأنه: هو القدرة لتعلم واستخدام اللغات، ويشمل القدرة الفعالة للتعبير عن النفس سواء كتابياً أم شفهاً وتذكر الأشياء، ويظهر عند الكتاب، والشعراء، والمترجمين، من الناس ذوي الذكاءات اللغوية العالية (جاردنر، 2004، 129).

إذاً فالذكاء اللغوي هو مجموعة القدرات العقلية للشخص التي تبدو في لغته وكلماته وحديثه، وتذكر الأشياء اللغوية والكتابية وتوظيفها بالشكل الأمثل في المكان والزمان المناسبين، والقدرة على الإقناع بالألفاظ الفصيحة والمناسبة.

رابعاً: مهارات الذكاء اللغوي

يتضمن الذكاء اللغوي المهارات الأربع الآتية:

- مهارة القراءة: وتتضمن هذه المهارة تحليل النص إلى كلمات وتحليل الكلمات إلى حروف، فحتى يستطيع الإنسان أن يقرأ لا بد له أن يقارن بين حرف وآخر، وبين كلمة وأخرى وبين معنى وآخر، ولا بد له من أن يصوغ الفرضيات حتى يستطيع معرفة الكلمة، وأن يراجع بعد ذلك كله ما توصل له ثم يستنتج ليقرأ.
- أثناء القراءة يتعامل القارئ مع النص من خلال التفكير فهو يدرك ويلاحظ ويستجيب للمعنى ويفهم العلاقات بين معاني المفردات، وبل ويدرك أيضاً ما بين السطور وما فوق السطور، ويوازن بين المعاني ويربطها بعلاقات، ويصدر أحكاماً تؤدي إلى نتائج تعطي نظرة جديدة، فالقارئ دوره نشط حيوي في التعامل مع النص.
- مهارة التحدث: يعتبر التحدث الهدف الأول في تعلم اللغة وخصوصاً في مرحلة الطفولة المبكرة، والتحدث يتطلب من المتحدث سيطرة وتمكناً للغة كوسيلة للتفكير والتعبير والاتصال، فحتى يتحدث لا بد له من

انتقاء المعلومة وتصنيفها وتنظيمها وتحديد الفكرة الرئيسة والأفكار الفرعية، واختيار كل ما له علاقة بالموضوع والقوالب أو الكلمات المناسبة والملائمة لهذا كله حتى ينتج على شكل كلام.

- مهارة الكتابة: تحتاج الكتابة إلى التخيل والدقة والاستكشاف والاستنتاج للوصول إلى القاعدة التي تحكم كتابة الحروف والكلمات وصياغة الجمل المكتوبة.

- مهارة الاستماع: تتطلب وعياً عالياً وانتباهاً مركزاً، ومن خلالها يقوم الفرد بالتصنيف والمطابقة والتحليل والتركيب والاستبعاد والموازنة والتنظيم.

يتبين من ذلك أن مهارات اللغة يعتمد اكتسابها على فكر يقظ قادر على القيام بالعمليات السابقة، فينطلق اللسان ناطقاً معبراً بأسلوب سليم، بل إن الأعمق من ذلك أن علوم اللغة بأجمعها هي علوم فكرية تزيد الذكاء وتدعمه في الدرجة الأولى فالنمو اللغوي يحتاج للاستكشاف والاستنتاج للوصول إلى القاعدة والربط بين القاعدة النحوية والكلام المنطوق والمكتوب، والكتابة الإملائية تحتاج إلى تحليل القاعدة النحوية وتفسيرها من خلال الأمثلة التي يتم عرضها وكلها من مهارات التفكير الناقد وتزيد الذكاء (Al-Sheikh Omar, 2024, p. 37).

خامساً: أهمية الذكاء اللغوي

يكتسب الذكاء اللغوي أهميته من خلال عدة نقاط أبرزها ما يلي:

- يعدّ الذكاء اللغوي من أكثر أنواع الذكاء انتشاراً على الأرجح، لأنّ كلّ سكان الأرض يتعلّمون الكلام، وكثير منهم يعرفون القراءة والكتابة بشكلٍ مرضٍ، كما ترى معظم الثقافات الشرقية والغربية، أنّ الذكاء اللغوي هو أفضل أشكال الذكاء، فالفردي يتأثر بالأشخاص الذين يملكون ثروة لغوية كبيرة وينجذب نحوهم (هبيي، 2005، ص 27).
- إنّ العنصر الأهم في الذكاء اللغوي هو القدرة على استخدام اللغة المكتوبة أو الشفهية لهدف عملي كالتعليم والاختبار والتسلية وتهذيب الفكر والإقناع وتغيير الأفكار والسلوك (جاردينر، 2004، ص 10).

- إنَّ الفرد الذي يتمتّع بالذكاء اللّغوي، له أهميّة قصوى في المجتمع الإنساني، لأنه يمتلك جانباً بلاغياً للغة، أي القدرة على استخدام اللغة، لإقناع الآخرين بسلوك معين وأداة للتذكّر تعين المرء على تذكّر المعلومات، وتتراوح بين قوائم الممتلكات، وقواعد لعبة ما، وبين إرشادات تساعد المرء على الاهتداء، وطريقة إلى إجراءات تشغيل جديدة. والجانب الأهمّ، هو الدور التّفسيري للغة، فكثير من التعلّم والتعليم يتمّ من خلال اللغة، التي تزودنا بالمجازات والاستعارات التي لا غنى عنها لإطلاق تطوير معرفي وعلمي جديد (جاردنر، 2004، ص167).

- إضافةً إلى ذلك فإنّ الذكاء اللّغوي، هو القدرة على معالجة البناء اللّغوي (كالصّوتيات والمعاني) وكذلك الاستخدام العلمي للغة، وهذا الاستخدام قد يكون بهدف البلاغة أو البيان (حسين، 2003، ص37).

- أهمية الأهداف التي يسعى إليها الذكاء اللّغوي، وبشكل أكثر توسعاً، عندما وضعت نظرية الذكاءات المتعدّدة، فإنّ لكلّ ذكاء من ذكاءاتها عدداً من الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها، ومن الأهداف التي يسعى الذكاء اللّغوي إلى تحقيقها:

- تنمية مهارة التلميذ في الاستماع.
- مساعدة التلميذ على فهم معاني الأصوات واللغة المنطوقة.
- مساعدة التلميذ على التعبير عن ذاته.
- تهيئة التلميذ لتعلّم مهارات الكتابة.
- تهيئة التلميذ لتعلّم مهارات القراءة (أبو عمشة، 2010، ص7).

ونظراً للأهميّة البالغة للذكاء اللّغوي ينبغي على معلّمي المدارس إيلاؤه المزيد من الأهمية، والعمل على تنميته لدى الطلبة، وتوفير الإمكانات المناسبة لذلك.

ومما سبق يمكن القول أنّ الذكاء اللّغوي يعدّ من أهمّ أنواع الذكاءات، وذلك لأنّه يعتمد على قدرات الفرد اللّغوية، ولأنّ اللغة هي أهمّ وسيلة للاتصال الاجتماعي بين الفرد والمجتمع المحيط.

كما أنّ تنمية الذكاء اللّغوي لدى التلاميذ في المدارس يساعدهم على تحقيق نواتج تعليمية أفضل، ويساعدهم على التفوّق الدّراسي، واعتمادهم على أنفسهم بشكل أكبر في امتلاك وأداء مختلف المهارات التي يحتاجونها أثناء عملية التعلّم، أو في حياتهم اليومية، سواء الأسرية أو المدرسية، أو عبر علاقاتهم الاجتماعية مع الآخرين بشكلٍ عامّ.

سادساً: خصائص الذكاء اللّغوي

- يتّصف الذكاء اللّغوي كغيره من أنواع الذكاء بعدد من الصّفات والخصائص، يمكن إجمال أهمّها فيما يلي:
- إنّ الأشخاص الذين يتمتعون بالذكاء اللّغوي، يبدعون في الأعمال التي تعتمد على الحديث والإقناع، كأن يكون الشخص الذكي لغوياً مدرباً في البرمجة اللّغوية العصبية مثلاً، أو أن يكون محامياً، إذ إنّ هذه الأعمال تعتمد بشكلٍ كبير على هذا النوع من الذكاء.
 - يمكن أن يتميّز الشخص الذكي لغوياً بالأعمال التي تختصّ باللّغة بشكلٍ عامّ أو طرق التواصل البشرية، فأصحاب هذا الذكاء يتميزون في الترجمة واستخراج المعاني التي تصف الحالة بدقة ويبدعون في دراسة الآداب واللّغات، كما يمكن استغلال هذا الذكاء في كتابة القصص والروايات وإنشاء القصائد والشعر، ويكون وجود الذكاء اللّغوي مهماً جداً ومؤثراً في جلسات العصف الذهني (Margaliot, 2025, p.12).
 - كما يمكن القول بأن الشخص الذكي لغوياً يتميز بعدد من الخصائص أهمّها ما يلي:

- الشغف بالقراءة والكتابة، بالإضافة إلى سرعة الحفظ.

- سرعة البديهة والجواب الشافي بألفاظ فصيحة وأسلوب بليغ.

- يروقه حلّ الألغاز اللّغوية مثل الكلمات المتقاطعة.

- يحبّ رواية القصص ويجيد هذا النوع من الأدب.

- يتذوّق الأدب، وتستهوّه قراءة الشعر.

- يمتلك المقدرة على تعلم اللغات بسرعة.
- يمتلك ذخيرة لغوية تمكنه من التعبير بسهولة عما في نفسه (الدويكات، 2016، ص3).

سابعاً: مستويات الذكاء اللغوي

المستوى الأول: هو المستوى البسيط وفيه يستطيع الفرد أن يعرف الحروف والكلمات ويتعرف على الجمل بمستواها البسيط، كما أنه يستطيع إنتاج السابق لفظياً وكتابياً.

المستوى الثاني: يستطيع الفرد في هذا المستوى استعمال المفردات بشكلها المعقد بأسلوب سليم تعبيرياً كما أنه يفهم الاستخدامات المختلفة للغة في سياقاتها المتنوعة، في هذا المستوى يكون لدى الفرد مجموعة من المفردات تشكل قاموساً لغوياً واسعاً يستخدمه لفظياً وكتابياً لإيصال أفكاره ومشاعره.

المستوى الثالث: يستطيع الفرد في هذا المستوى أن يبتكر ويبدع أعمالاً أصيلة باللغة وأن يستخدم الأساليب البيانية ويتعامل مع اللغة ويستخدمها كونه لغة واصفة .

ثامناً: طرائق اكتساب الذكاء اللغوي

يعد الذكاء اللغوي من أسهل أنواع الذكاءات التي يمكن تطوير استراتيجيات تعليمية مناسبة له، لأن قدراً من الاهتمام قد انصرف لتنميته في المدارس واكسابه للتلاميذ، وسيتم عرض خمس استراتيجيات أو طرق متوفرة تتيح للمعلم توفير مجموعة من الأنشطة المتعلقة بجوانب اللغة مفتوحة النهاية تكسب وتنمي الذكاء اللغوي لدى المتعلمين:

أ- الحكاية القصصية: تعتبر القصة أو الحكاية من أبرز الاستراتيجيات التي تساهم في اكتساب الذكاء اللغوي، وهي وسيلة لنقل المعرفة عبر التاريخ، ووسيلة إثراء كما "أنها أداة حيوية ولهذا كانت موجودة في ثقافات العالم كله منذ آلاف السنين، وحيث تستعمل حكاية القصص تنسج فيها المفاهيم، والأفكار والأهداف التعليمية الأساسية التي تدرس مباشرة للطلاب" (الخفاف، 2011، 302)، ويمكن استخدام هذا الأسلوب في مختلف المراحل العمرية.

ولعل من أهم العناصر الواجب توافرها عند استخدامها هو العمل على جذب انتباه التلاميذ بأسلوب شيق وممتع، يدعوهم للإصغاء والاستمتاع بما يرويه المعلم، مما يتيح للمتعلمين الفرصة للمشاركة في القصة وتفاعلهم معها فهي "وسيلة تجعل المتعلم يكتسب أسلوب التفكير والتعبير عن أفكاره واستخدام المهارات التواصلية في التواصل والاستمتاع والاشتراك في المناقشات داخل حجرة الصف خاصة بين معلمه وزملاءه أو خارجه" (جابر، 2003، ص 89).

إن أسلوب سرد القصص يكسب المتعلم خيالاً واسعاً والغوص في أعماق القصة، خاصة إن كانت غير قابلة للتصديق، وكذلك تلعب دوراً في مجال العلوم والرياضيات، وذلك فيما يتعلق بقصص الاختراعات والمخترعين.

ب- العصف الذهني: "قال فيجوتسكي Viygotsky ذات مرة أن التفكير كالسحابة ترسل زخات من الكلمات وأثناء العصف الذهني ينتج التلاميذ وإبلاً من الأفكار اللفظية، التي يمكن جمعها وإثباتها على السبورة على جهاز العرض" (الخفاف، 2011، ص302).

ويتمحور العصف الذهني حول القواعد التالية:

- طرح الأفكار مهما كان نوعها والمتعلقة بالموضوع والهدف، مع إعطاء الحرية الكاملة للمتعم للتعبير عن أفكاره.
 - حرية التفكير.
 - تجنب النقد للأفكار المطروحة: "أي نوع من الحكم أو النقد أو التقويم أثناء جلسات العصف الذهني، ومسؤولية تطبيق هذه القاعدة على عاتق المعلم وهو رئيس اللجنة" (قبلي وتغليت، 2020، ص122).
- إن إصدار الحكم على أفكار التلاميذ قد يعيق توليد أفكار أخرى لدى بعض المتعلمين وفي نهاية الحصة يتم فلترة الأفكار المنتجة من طرف التلاميذ ومن ثم اختيار الأفضل وفق معايير يتفق عليها جمهور المتعلمين.

ج- استراتيجية كتابة اليوميات: تتمثل هذه الاستراتيجية في كتابة الأفكار وتسجيلها في دفتر خاص بهم، أو تعرض من خلال مجلة الحائط المخصصة للصف حيث يطلب المعلم من تلميذه أن يسجل ما يدور في عقله من تساؤلات خلال اليوم الدراسي أو بعد عودته من المنزل أو تلخيص نص مدعماً بالرسم والألوان.

د- استخدام آلة تسجيل: "تقوم هذه الاستراتيجية على استخدام آلة تسجيل في غرفة الصف إذ تساعد على استخدام مهاراتهم اللفظية في التواصل، والتعبير عن مشاعرهم الداخلية" (السلطاني، 2015، ص25).

ويحتاج المعلم إلى هذه الوسيلة السمعية لمساعدة التلاميذ على التفاعل مع أصوات بعض المهارات الجديدة (مثلاً في صوت المد القصير والطويل)، يدرّبهم المعلم على النطق السليم عند القراءة من خلال الاستماع لنطق مخارج الحروف بشكل جيد.

"المسجل يمكن استخدامه كجامع للمعلومات في المقابلات على سبيل المثال وكمقرر Reporter للمعلومات. كما في الكتب الناطقة، ويمكن استخدام شرائط تسجيل أيضاً لتوفير المعلومات، على سبيل المثال يمكن وضع مسجل شريطي في كل مركز من مراكز النشاط، وينبغي أن يتوافر بكل حجرة دراسية عدة أجهزة تسجيل صوتي وأن يخطط المدرسون لاستخدامها بانتظام لتحسين وتنمية عقول التلاميذ" (جابر، 2003، ص90).

تاسعاً: علاقة اللغة بالتفكير وعلاقة التفكير بالإبداع

يشهد العصر الحالي تغيرات وتطورات تعتمد على العقل البشري وتستعبده في نفس الوقت، فالذكاء الاصطناعي اليوم هو نتيجة عقل بشري فُكر، لكنّه فُكر بطريقة مختلفة فأنّج ما يحل محلّ العقول الخاملة غير النامية، ولذلك بتنا نشهد صيحات متعددة أن أدركوا عقولكم قبل أن تبتلعها الروبوتات التي صممت لتقوم بمهام البشر إذن فالقضية الآن كيف يمكننا أن ندرّب وننمي مهارات التفكير لدى الأفراد وكيف نجعلهم أذكى؟

- كيف نبني أفراداً قادرين على مواكبة هذا التطور الهائل والتأثير فيه؟
- كيف نحفظ وجودنا من الضياع وسط هذه الفوضى المعرفية؟
- كيف نستطيع استثمار قدرات الإنسان بالشكل الأمثل ليكون مبدعاً؟

شهدت الساحة جدالاً طويلاً ونقاشات كثيرة عن علاقة التفكير باللغة، فهناك من يقول أن اللغة تسبق التفكير، وهناك من قال أن التفكير يسبق اللغة، وهناك من جعل اللغة والتفكير وجهان لعملة واحدة (جرين، 1992)، وبغض النظر عن فكرة من منهما يسبق الآخر إلا أنه مما لا شك فيه أنهما يؤثران ببعضهما وأننا إن أردنا بناء عقول مفكرة فللغة من ذلك نصيب كبير بل هو الأكبر إن لم يكن الوحيد.

وهذا ما يؤكد لنا الجزائري الذي عدّ اللغة منطقاً للفكر وأن استعمالنا لأي لغة أخرى غير لغتنا يعني أن فكرنا أصبح مستعاراً.

(أي شعب أهمل لغته واستعار لغة شعب آخر فسلوكه وتفكيره - هما الآخران - مستعاران بالدرجة الأولى ومن كان كذلك فلا شخصية له، ومن لا شخصية له فلا ثقافة له، ومن لا ثقافة له فحظه في الحياة تقليد أعمى) (الجزائري، د.ت، ص 9-10).

لم يكتف الجزائري بذلك، بل عدّ اللغة كائناً حياً ينمو ويموت ويتفاعل ويجمد (فاللغات ما هي سوى كائنات حية، حياً تنمو بنمو ثقافات الأمم وحضاراتهم، وتجمد بجمود أهلها، ثم سرعان ما تموت، عند فقدان الثقة بالنفس، والتتكّر للأرومة، والزهدي في التراث اللغوي، واللغة تحفظ كيان الأمة، وتحمي أنظمتها وثقافتها من وصمة التقليد الأعمى) (المرجع السابق)

فليست اللغة إذن أداة لنعبر بها عن أفكارنا الجاهزة بل هي أداة التفكير والمعرفة وصناعة الذكاء، إنها أداة للإبداع وهذا ما دفع الغرب أيضاً للإقرار بذلك ومنهم هيجل الذي يقول (إننا نفكر داخل الكلمات) (مرعي، وأحمد، د.ت، ص 157).

انطلاقاً من ذلك كانت أول خطوة نحو إحداث اضطراب في العقل اللغوي العربي وفي اللسان العربي هي هدم هذه اللغة العظيمة، من خلال الابتعاد عنها أو تشويهها أو إحلال لغات أخرى في العقل العربي.

فاللغة لا تنفصل عن الفكر والفكر لا مجال للتعبير عنه بغير اللغة، فمن خلال اللغة يظهر الفكر من لغة داخلية إلى لغة خارجية معبرة على شكل ألفاظ وكلام وجمل مفيدة، فاللغة ثمرة من ثمار الفكر الذي يقوم بالتجريد

والإدراك وربط العلاقات والاستنتاج من خلال اللغة نفسها، يقول الجزائري لولا اللغة لبقيت جميع الأشياء مبهمّة، الأسماء مجهولة الدلالة مهملّة الوظائف (الجزائري، د.ت، ص8).

تعقيب: ركز البحث على مبادئ النظرية التوليدية التحويلية، حيث قامت على مبادئ رئيسة وركائز سبعة وهي: الاتجاه العقلي، والفطرة اللغوية، والقدرة الإبداعية في اللغة، والكليات النحويّة، والتوليد والتحويل، والكفاءة والأداء، والبنية العميقة والبنية السطحية. إذ يرتبط امتلاك الإنسان للغة -عند تشومسكي- من خلال التنظيم العقلي، وينفي ما ذهب إليه المدرسة الوصفية أن لغة الإنسان موجودة أصلاً عند الحيوان لكن الإنسان أعلى ذكاءً.

تأثر تشومسكي بقضية الاتجاه العقلي في إنتاج اللغة بالفيلسوفين: (ديكارت ت 1650م)، والألماني (همبولت ت 1835م). إذ يهتم تشومسكي بالإنسان "صاحب اللغة"، أو ما يسميه: "المتكلم السامع المثالي"، في مجتمع لغوي متجانس يعرف لغته معرفة كاملة. من الملاحظ أن فكرة الفطرة اللغوية الكامنة في ذهن المتكلم مسيطرة على تفكير تشومسكي، ويبدو أنها النقطة الرئيسة في نظريته التي قادت تفكيره إلى ما تبعها من أفكار، مثل: القدرة الإبداعية في اللغة.

كما اهتم تشومسكي بالقدرة الإبداعية للإنسان في اللغة، ورأى أن هذه الخاصية لا يتمتع بها سوى الإنسان. فقد كان يركز مفهوم اللغة عند الوصفين على المذهب السلوكي القائم على الحافز، والاستجابة له، فزأوا أن هناك تشابهاً بين لغة الإنسان واستجابات الحيوان، لكن تشومسكي رفض هذا الاتجاه وركز على أن اللغة ظاهرة إنسانية خاصّة ذاتيّة، فهناك فرق واضح بين قدرة الإنسان الإبداعية في لغته، وبين استجابات الحيوانات.

تدرس النظرية اللغوية الملكة اللغوية عند الإنسان؛ لأنها خاصيّة إنسانية، فالملكة اللغوية الإنسانية متجانسة برغم تنوع الجنس البشري. كما أن القواعد الكلّية التي دعا إليها التحويليون فطريّة ذهنيّة كليّة "عالمية"، وليس كما رآها السلوكيون أنها اكتساب بالتقليد والمحاكاة والتخزين في الذهن الذي يولد صفحة بيضاء؛ فهذه القواعد تحتوي على المبادئ الكلّية القائمة بصورة مشتركة ضمن كفاية متكلم أيّة لغة من اللغات الإنسانية؛ فهي صورة معبرة عن

جوهر اللّغة البشرية وتحتوي على المبادئ الدائمة والثابتة والقائمة ضمن الفكر الإنساني، والتي لا تتغير نسبةً لتنوع البشر.

كما نرى أن مكونات النّحو الكلّي ثلاثة: المكوّن التركيبي "النحو الكلّي"، والمكون الفونولوجي "الصوتي" الكلّي، والمكون الدلالي الكلّي. ولا بدّ أن يهتمّ النحو عند - تشومسكي - بمفهوم (الحدس) عند المتكلّم؛ فالحدس ليس عنصراً ثانوياً في الدرس اللّغوي وإنما هو عنصرٌ جوهريٌّ، فالحكم على استقامة الجملة نحوياً راجعٌ إلى حدس المتكلّم، ولكي يكون حدسه إطاراً مرجعياً يُحتكم إليه، لا بدّ أن تكون لغة العبارة هي لغة المتكلّم.

والقواعد التي تتحكم بجملة الأصل "البنية العميقة" هي القواعد التحويلية. لذا فكلّ قاعدةٍ تحويليّةٍ توليديّةٍ، وليس ضرورياً أن تكون كلّ قاعدةٍ توليديّةٍ تحويليّةٍ، إذ قد تكون القاعدةُ التوليديّةُ التحويليةُ، وقد لا تكون. كما تمثل الكفاية الوجه الباطن، وهو القدرة العقلية على إنتاج الجمل، أما الأداء فهو الوجه الظاهر وهو الجمل المُنتجة. ويرى ليونز أنّ استعمال تشومسكي لمصطلحي الكفاءة والأداء، دليلٌ على تطوّر ملحوظٍ في فكره من مرحلة الإيمان بالمذهب التجريبيّ إلى مرحلة الالتزام بالمذهب العقلي. وتُعبر "البنية العميقة" عن الفكرة العقلية أو المعنى المراد للمتكلّم، وتعتبر "البنية السطحية" عن شكل الجملة أمام القارئ أو صوتها أمام السامع.

وقد تم عرض نظرية الذكاء المتعدد لـ جاردنر ومنطلقاتها، كما تم ذكر أنواع الذكاءات المتعددة وصولاً إلى الذكاء اللغوي: مفهومه ومهاراته وأهميته وخصائصه ومستوياته الثلاث وطرق اكتسابه، وبناءً على ما سبق نستنتج أن علوم اللّغة بأجمعها هي علوم فكرية تزيد الذكاء وتدعمه وأن اللّغة أداة التفكير.

الفصل الثالث

إجراءات البحث

أولاً: منهج البحث

ثانياً: المجتمع الأصلي للبحث

ثالثاً: عينة البحث

رابعاً: حدود البحث

خامساً: متغيرات البحث

سادساً: أدوات البحث

سابعاً: الأساليب الإحصائية المستخدمة

ثامناً: الصعوبات التي واجهت تطبيق البحث

تمهيد:

يعرض الفصل الحال لأهم الخطوات العلمية والمنهجية التي اتبعت في البحث، ابتداءً من منهج البحث، وإجراءات سحب العينة الاستطلاعية، واختيار العينة السيكومترية، مروراً باختيار المجتمع الأصلي، وطريقة سحب العينة، وحدود العينة الزمانية والمكانية ومتغيرات الدراسة، إضافةً إلى أدوات جمع المعلومات والتأكد من خصائصها السيكومترية من صدق وثبات والأساليب إحصائية مستخدمة، من أجل التأكد من قدرتها على إعطاء نتائج واقعية وصادقة، بالإضافة إلى خطوات إعداد البرنامج التدريبي وتلخيصاً لأهدافه العامة وأهدافه الفرعية لكل جلسة من جلسات البرنامج التدريبي، ولأهم الصعوبات التي واجهت الباحثة إعداد البحث.

أولاً: منهج البحث

اعتمد في هذا البحث على المنهج شبه التجريبي، وهو أسلوبٌ بحثيٌ يهدف إلى دراسة العلاقات السببية بين المتغيرات في حالة عدم وجود قيود على التحكم في المتغيرات أو توزيع المشاركين عشوائياً، ويتميز هذا المنهج بمرونته وقدرته على التكيف مع المواقف التي يصعب فيها تحقيق ظروف التجربة المثالية (IESCO Team, 2025).

ثانياً: المجتمع الأصلي للبحث

يتكون المجتمع الأصلي للبحث من جميع تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مدرسة زهرة المدائن والبالغ عددهم (160) تلميذاً وتلميذةً موزعين إلى (75) من الذكور و(85) من الإناث مقسمين على أربعة شعب. وقد وقع الاختيار على هذه المدرسة بالذات بسبب توفر الظروف المناسبة للتطبيق: من حيث تعاون الإدارة والمعلمين وتجانس التلاميذ من حيث المرحلة العمرية والمستوى الدراسي وتوفر الشعب الكافية التي تمكن من اختيار مجموعتين تجريبية وضابطة بشكل متكافئ، كما أن المدرسة تعد نموذجاً ممثلاً لمدارس المنطقة، ما يجعل نتائج الدراسة قابلة للتعميم بدرجة مقبولة.

ثالثاً: عينة البحث

تتدرج عينات البحث تحت مسمى العينة القصدية التي تُعرّف بأنها: العينة التي يتم اختيارها بشكل مقصود، اعتماداً على خصائص معينة يكون الباحث قد حددها مسبقاً، بحيث يكون هؤلاء الأفراد أكثر قدرةً على تقديم معلومات أو بيانات تُمثّل موضوع الدراسة، إذ لا يتم اختيارها عشوائياً، بل وفقاً لمعايير واضحة يضعها الباحث لتحقيق أهداف دراسته بشكل أفضل (Cohen et al., 2018, p 31)، وتتكون عينة الدراسة التجريبية من (40) تلميذاً وتلميذةً من الصف الرابع الأساسي (20) ضابطة و(20) تجريبية من مدرسة تيسير صوان، بالإضافة إلى (20) تلميذاً وتلميذةً كعينة ضابطة. كما تم تطبيق اختبار الذكاء اللغوي على التلاميذ ومن خلال حساب المتوسط والانحراف المعياري تم أخذ التلاميذ الذين كانت درجاتهم أقل من المتوسط وبلغ عددهم (40) تلميذ وتلميذة وتم استبعاد (120) تلميذ وتلميذة الذين كانت درجاتهم فوق المتوسط، وبلغ عدد الشعب (4) شعب، بمعدل (40) تلميذاً وتلميذة في الشعبة. كما تكونت العينة السيكمترية من (52) تلميذاً وتلميذة من مدرسة تيسير صوان. وكما تم تطبيق الاختبار على عينة قوامها 36 تلميذاً وتلميذة من مدرسة تيسير صوان وذلك بهدف حساب معاملات السهولة والصعوبة، وكان زمن تطبيق الاختبار 45 دقيقة.

رابعاً: حدود البحث

الحدود الزمانية: بدأ تطبيق البرنامج بتاريخ 2 / 17 / 2025 وانتهى بتاريخ 2025/4/10، وقد أجري التطبيق البعدي المؤجل بتاريخ 2025 / 5 / 10 الفصل الدراسي الثاني.

الحدود المكانية: مدرستي زهرة المدائن وتيسير صوان.

خامساً: متغيرات البحث

المتغير المستقل: البرنامج التدريبي

المتغيرات التابعة: الذكاء اللغوي.

سادساً: أدوات الدراسة:

أولاً: اختبار الذكاء اللغوي

لغرض قياس الذكاء اللغوي لدى تلاميذ الصف الرابع، استخدمت الباحثة مقياس القدرات المعرفية (COG AT) القسم اللفظي (تصفية لفظية- إتمام لفظي- موازنة لفظية) وهو اختبار يقيس جملة من الإمكانيات والقدرات المعرفية التي يمتلكها الفرد ويبين المعرفة المفرداتية واللفظية العامة، ويقاس القدرة على الفهم واستخدام المفاهيم اللفظية والتعرف على العلاقات بين الكلمات ودمج المعلومات اللفظية وتم إعدادها من قبل ديفيد لوهمان David.f (lohman) ، وتم تطويره من قبل شركة ريفيسيد ببلشيد (Riverside Publishing) في الولايات المتحدة الأمريكية، وتم تطويره على يد اليزابيث هاجين وروبرت البيلي (Robert (Bailey& Elizabeth Hagin، ويوجد له ثلاثة إصدارات السادس والسابع والثامن واختارت الباحثة الإصدار الثامن، ويخضع بشكل مستمر لمراجعة وتحديث لضمان موثوقيته وصلاحيته، ويتكون المقياس من (45) بنداً، وتبلغ أعلى درجة على المقياس (45) وأقل درجة (0)، إضافة للاستدلاليين الاستقرائي والاستنتاجي، حيث يكون الاستدلال الاستقرائي متطلباً لإدراك العلاقة بين المفردات في الزوج الأول من المتشابهات (الموازنة اللفظية)، في حين أن الاستدلال الاستنتاجي مطلوب لتطبيق تلك العلاقة المدركة في اختيار الإجابة الصحيحة. أما في اختبار الإتمام اللفظي فإن كل جملة فيها كلمة واحدة مفقودة، ويتوجب على التلميذ أن يبحث عن الكلمة التي تحمل أفضل معنى للجملة من الخيارات المتاحة، وفي الموازنة اللفظية فإن لكل سؤال ثلاث كلمات: الكلمتين الأوليتان مرتبطتان معاً، والكلمة الثالثة مرتبطة بأحد خيارات الإجابة، وعلى التلميذ أن يفكر في كيفية ارتباط هاتين الكلمتين معاً. ثم ينظر إلى الكلمة الثالثة ويختار الإجابة بنفس الطريقة التي ترتبط بها هاتين الكلمتين. وقد تم عرض أسئلة الاختبار تبعاً (تصفية لفظية- إتمام لفظي- موازنة لفظية)، وتصحيح إجابات التلاميذ تصحيحاً يدوياً، حيث أعطي درجة (1) للإجابة الصحيحة ودرجة (0) للإجابة الخاطئة. وقد تمت ترجمته من اللغة الانكليزية إلى اللغة العربية وعرضه على متخصصين في اللغة الانكليزية بعد الترجمة للتأكد من صحة الترجمة ومن ثم ترجمته من العربية إلى الانكليزية.

تكافؤ تلاميذ المجموعتين (الضابطة والتجريبية):

تم التحقق من تكافؤ تلاميذ المجموعتين (الضابطة، والتجريبية) في متغير الذكاء اللغوي قبل تطبيق البرنامج التدريبي من خلال الفرضية الآتية التي تنص على أنه: "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لاختبار الذكاء اللغوي في التطبيق القبلي".

للتحقق من صحة الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لاختبار الذكاء اللغوي قبل تطبيق البرنامج التدريبي، كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (1) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لاختبار الذكاء اللغوي قبل تطبيق البرنامج التدريبي

الأبعاد الفرعية	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التصفية اللفظية	الضابطة	5.75	1.251
	التجريبية	5.65	1.182
الإتمام اللفظي	الضابطة	5.60	1.046
	التجريبية	5.45	1.572
الموازانات اللفظية	الضابطة	6.85	1.182
	التجريبية	6.65	1.309
الدرجة الكلية	الضابطة	18.20	2.707
	التجريبية	17.75	2.489

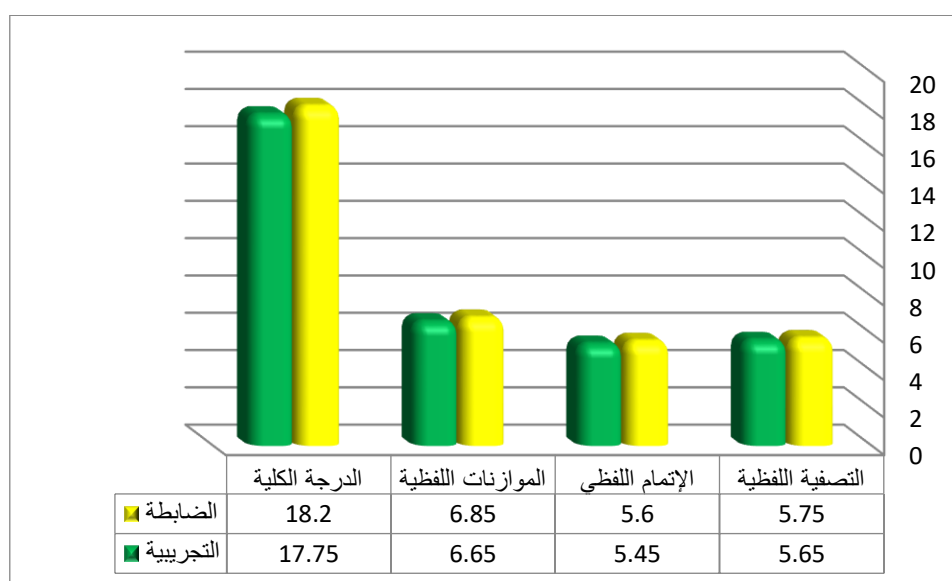
يبين الجدول (1) متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لاختبار الذكاء اللغوي في التطبيق القبلي، وللكشف عن دلالة الفرق بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لاختبار الذكاء اللغوي قبل تطبيق البرنامج التدريبي تم استخدام اختبار مان ويتني (Mann – Whitney) لعينتين مستقلتين، كما يبين الجدول الآتي:

جدول (2) نتائج اختبار مان ويتني لدلالة الفرق بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة على

الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لاختبار الذكاء اللغوي في التطبيق القبلي

الأبعاد الفرعية	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	Z	القيمة الاحتمالية	القرار
التصفية اللفظية	الضابطة	20	21.05	421.00	189.000	.308	.758	غير دال إحصائياً
	التجريبية	20	19.95	399.00				
الإتمام اللفظي	الضابطة	20	20.68	413.50	196.500	.098	.922	غير دال إحصائياً
	التجريبية	20	20.33	406.50				
الموازنات اللفظية	الضابطة	20	21.55	431.00	179.000	.590	.555	غير دال إحصائياً
	التجريبية	20	19.45	389.00				
الدرجة الكلية	الضابطة	20	21.00	420.00	190.000	.274	.784	غير دال إحصائياً
	التجريبية	20	20.00	400.00				

يتبين من خلال الجدول (2) أن قيم (Z) قد بلغت على التسلسل بالنسبة للأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لاختبار الذكاء اللغوي كما يأتي: (0.308، 0.098، 0.590، 0.274) عند القيم الاحتمالية (0.758، 0.922، 0.555، 0.784) وجميعها أكبر من مستوى الدلالة المعتمد في البحث (0.05) وهي غير دالة إحصائياً، مما يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان (متجانستان) في متغير الذكاء اللغوي قبل تطبيق البرنامج التدريبي. ويوضح المخطط البياني الآتي المتوسطات الحسابية لدرجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لاختبار الذكاء اللغوي قبل تطبيق البرنامج التدريبي:



المخطط البياني (1) المتوسطات الحسابية لدرجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لاختبار الذكاء اللغوي قبل تطبيق البرنامج التدريبي

ثانياً: البرنامج التدريبي

جرى تصميم البرنامج التدريبي من قبل الباحثة بغرض تنمية وتعليم التلاميذ مجموعة من المهارات اللغوية استناداً إلى نظرية تشومسكي التوليدية التحويلية، وهي نظرية لغوية حديثة تركز على المبادئ والأسس التالية (الكفاية اللغوية، الأداء اللغوي، القواعد التوليدية، الإبداعية اللغوية، الحدس اللغوي)، وقد تضمن ثلاث وحدات تدريبية تشمل كل وحدة دروساً تعليمية، وعدداً من الأنشطة وتقوياً مرحلياً وتقوياً نهائياً، موزعةً على (17) جلسة تدريبية مدة الجلسة (45) دقيقة، تبدأ بجلسة تمهيدية تهدف إلى كسر الجليد والتعارف وكسب تعاون التلاميذ لتطبيق البرنامج التدريبي، وإعطاء التلاميذ فكرةً حول البرنامج والمدة التي سوف يستغرقها للتطبيق، وتحديد المكان والمدة للجلسات، ثم بدأت الباحثة بالوحدة الأولى واستغرقت خمس جلسات تدريبية، وتتضمن هذه الوحدة ثلاث دروس تعليمية في كل درس تدريبان: الأول الإجابة عن الأسئلة والثاني وضع مرادف ومضاد للكلمات، مع التأكيد على التلاميذ على إعطاء أكثر من مرادف ومضاد للكلمات الموجودة، بهدف إنتاج أكبر عدد من المفردات عن طريق التوليد، ويقوم التلاميذ بالحل بإشراف الباحثة، ويوكل إلى التلاميذ وواجب منزليّ ونشاط قصصي يتضمن كتابة قصة قصيرة وفق الصور المدرجة، وهدفه أن يبين قدرة التلميذ على الأداء الفعلي والتوليد وإنتاج مفردات جديدة، أما الوحدة الثانية فتتوزع على خمسة جلسات تدريبية وتتكون من ثلاث دروس في نهاية كل درس تدريب يتضمن أربع جمل، في كل جملة يُطلب منه تطبيق القواعد التحويلية عليها دون المساس بالمعنى الأصلي للجملة وهذه القواعد هي (الحذف، كحذف حرف حركة أو كلمة أو عبارة - التمدد أو التوسع ومعناه بدلاً أن يكون المبتدأ والخبر أو الفعل مفرداً يأتي جملةً أو مصدرًا مؤولاً أي يحدث توسع - الزيادة أو الإقحام، تأتي بغرض التأكيد وعلامة الزيادة هي أن تحذف فلا يحدث تأثير في المعنى من الناحية اللغوية، كأن يعيد الكلمة أول الجملة أو التوكيد بالحروف الزائدة لتقوية المعنى المراد - وإعادة الترتيب والتقديم والتأخير، وهو سمة أسلوبية بإحلال عنصر مكان آخر مع الحفاظ على مقبولية الجملة، مثل تقديم الخبر على المبتدأ في الجملة الاسمية والمفعول به على الفعل في الجملة الفعلية) مع إعطاء أمثلة توضيحية للتلاميذ عن هذه القواعد وشرحها قبل وأثناء تطبيق الجلسات، ويكون كل درس من هذه الدروس في جلسة تدريبية، إضافة إلى تدريب نهاية الوحدة في جلسة.

تتكون الوحدة الثالثة في البرنامج التدريبي من ست جلسات تدريبية، لكل درس تدريبي جلسة وللقصة العلمية جلستان ونشاط الألعاب اللغوية جلستان، إذ يتناول كل درس ملء الفراغات وإعادة تركيب الجمل، أما القصة العلمية والألعاب اللغوية فتشمل الأداء اللغوي والقدرة الإبداعية والحدس. مع التوضيح للتلاميذ قبل البدء بجلسات هذه الوحدة وخلالها على معنى الإبداعية (القدرة التي تجعل التلميذ قادراً على إنتاج وفهم عددٍ غير محدودٍ من الجمل)، ومعنى الحدس (بأنه مقدرة التلميذ على إعطاء المعلومات حول مجموعة من الكلمات المتلاحقة من حيث إنها تؤلف جملة صحيحة قواعدياً أو أنها منحرفة عن قواعد اللغة).

وقد صمم هذا البرنامج بناءً على الأسس التربوية والأسس العلمية والأسس الأكاديمية والأسس النظرية.

الخصائص السيكومترية لاختبار الذكاء اللغوي:

أولاً: صدق الاختبار: قامت الباحثة بالتحقق من صدق الاختبار بالطرائق الآتية:

1- صدق الترجمة العكسية: ترجمت البنود إلى اللغة العربية وعرضت على متخصصين في اللغة

العربية واللغة الإنكليزية

2- صدق المحتوى/ المحكمين: قامت الباحثة بعرض الاختبار على مجموعة من أعضاء الهيئة

التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق (الملحق 1) لإبداء ملاحظاتهم فيما يأتي:

- ملاءمة الاختبار لقياس الذكاء اللغوي لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في محافظة دمشق.
- ملاءمة البنود للاختبارات الفرعية للاختبار.
- ملاءمة بدائل الإجابة عن بنود الاختبار.
- سلامة الصياغة اللغوية لبنود الاختبار.
- إضافة أو حذف أو اقتراح التعديلات التي يرونها مناسبة على بنود الاختبار بما يتناسب وموضوع البحث.

وقد جاءت ملاحظات السادة المحكمين على النحو الآتي:

• ملاحظات المحكمين في التصفية اللفظية:

✓ استبدال كلمه "حصى" بكلمة "بحص" في البند (3).

- استبدال كلمه "استراليا" بكلمة "أمريكا" في البند (11).
 - وفيما يتعلق بالإتمام اللفظي:
 - ✓ استبدال كلمة "تنظيفها" بكلمة "كنسها" في البند (1).
 - ✓ استبدال كلمة "يمين" بكلمة "على حق" في البند (6).
 - ✓ استبدال كلمه "تدريب" بكلمة "ترويض" في البند (7).
 - ✓ استبدال العبارة من "سعر الأرض مرتفع عادة.... الأرض قليلة"، إلى "الأرض قليلة سعر الأرض مرتفع عادة" في البند (20).
 - أما في مجال الموازنة اللفظية:
 - ✓ استبدال كلمة "التوجيه" بكلمة "مقود" في البند (2).
 - ✓ استبدال كلمه "مضرب" الغولف بكلمه "نادي" في البند (12).
 - ✓ استبدال كلمة "مرآب" بكلمة "كراج" في البند (13).
 - ✓ استبدال كلمة "الوحيد" بكلمه "الأسوأ" في البند (15).
 - ✓ استبدال كلمة "الفرق الموسيقية" بكلمة "أوبرا" في البند (23).
- ويوضح الجدول الآتي تعديلات السادة المحكمين على بنود اختبار الذكاء اللغوي:

الجدول (3) تعديلات السادة المحكمين على بنود اختبار الذكاء اللغوي ونسبة الاتفاق فيما بينهم

البند	قبل التعديل	بعد التعديل	نسبة الاتفاق	البعد الفرعي
3	حصى	بحص	87.5%	التصفية اللفظية
11	أستراليا	أمريكا	75%	
1	تنظيفها	كنسها	75%	الإتمام اللفظي
6	يمين	على حق	62.5%	
20	سعر الأرض مرتفع عادة الأرض قليلة	الأرض قليلة ... سعر الأرض مرتفع	50%	
2	التوجيه	مقود	87.5%	الموازنة اللفظية
12	مضرب الغولف	نادي	75%	
13	مرآب	كراج	62.5%	

15	الوحيد	الأسوأ	50%
23	الفرق الموسيقية	أوبرا	62.5%

كما عرضت بنود الاختبار على مجموعة من المعلمات في المدرسة الابتدائية للتأكد من وضوح اللغة وسلامة العبارات وبساطتها ومناسبتها للتلاميذ أفراد عينة البحث.

3- صدق التمييزي للبند: قامت الباحثة بتطبيق الاختبار على عينة بلغ عدد أفرادها (52) من تلاميذ الصف

الرابع الأساسي في محافظة دمشق-خارج عينة البحث الأساسية-، ثم حسبت معاملات ارتباط البنود مع

الدرجة الكلية للاختبار، ومعاملات ارتباط البنود مع الدرجة الكلية للبند الفرعي الذي ينتمي إليه، ومعاملات

ارتباط الأبعاد الفرعية مع بعضها البعض ومع الدرجة الكلية للاختبار، وتوضح الجداول الآتية معاملات

الارتباط الناتجة:

الجدول (4) معاملات ارتباط كل بند بالدرجة الكلية للاختبار

البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط
1	.580**	18	.491**	35	.545**	52	.767**
2	.618**	19	.432**	36	.524**	53	.797**
3	.702**	20	.404**	37	.568**	54	.525**
4	.761**	21	.613**	38	.526**	55	.482**
5	.737**	22	.591**	39	.499**	56	.668**
6	.750**	23	.645**	40	.442**	57	.718**
7	.674**	24	.720**	41	.551**	58	.692**
8	.657**	25	.693**	42	.514**	59	.454**
9	.607**	26	.727**	43	.686**	60	.564**
10	.755**	27	.805**	44	.667**	61	.503**
11	.814**	28	.846**	45	.782**	62	.465**
12	.613**	29	.528**	46	.669**	63	.513**
13	.613**	30	.809**	47	.735**	64	.445**
14	.640**	31	.844**	48	.746**	65	.454**
15	.552**	32	.727**	49	.604**	—	—
16	.650**	33	.670**	50	.775**	—	—
17	.552**	34	.564**	51	.747**	—	—

((** دال عند مستوى الدلالة (0.01))

يُلاحظ من الجدول السابق أن قيم معاملات ارتباط البنود بالدرجة الكلية للاختبار انحصرت بين (-0.404-

0.846) وهي معاملات ارتباط جيدة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)، مما يشير إلى الاتساق الداخلي

لبنود الاختبار وارتباطها مع الدرجة الكلية له، ويعطي مؤشراً على صدق التكوين الفرضي.

الجدول (5) معاملات ارتباط كل بند بالدرجة الكلية للبعد الفرعي الذي ينتمي إليه

(التصفيه اللفظية)					
البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط
1	.667**	8	.665**	15	.484**
2	.671**	9	.570**	16	.709**
3	.746**	10	.834**	17	.579**
4	.792**	11	.881**	18	.520**
5	.756**	12	.728**	19	.461**
6	.749**	13	.736**	20	.431**
7	.683**	14	.577**	—	—
(الإتمام اللفظي)					
البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط
21	.643**	28	.772**	35	.601**
22	.581**	29	.535**	36	.568**
23	.719**	30	.867**	37	.568**
24	.667**	31	.895**	38	.505**
25	.770**	32	.794**	39	.484**
26	.733**	33	.725**	40	.416**
27	.792**	34	.620**	—	—
(الموازنات اللفظية)					
البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط
41	.491**	50	.782**	59	.587**
42	.493**	51	.735**	60	.615**
43	.578**	52	.764**	61	.528**
44	.668**	53	.778**	62	.534**
45	.738**	54	.684**	63	.523**
46	.686**	55	.594**	64	.582**
47	.720**	56	.675**	65	.587**
48	.746**	57	.752**	—	—
49	.598**	58	.752**	—	—

(** دال عند مستوى الدلالة (0.01))

يلاحظ من الجدول السابق أن قيم معاملات ارتباط كل بند بالدرجة الكلية للبعد الفرعي الذي ينتمي إليه انحصرت بين (0.416-0.895)، وهي معاملات ارتباط جيدة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01) مما يدل على أن البنود الاختبار متسقة مع الدرجة الكلية للبعد الفرعي الذي تنتمي إليه، ويعطي مؤشراً على صدق التكوين الفرضي.

الجدول (6) معاملات ارتباط الأبعاد الفرعية مع بعضها البعض ومع الدرجة الكلية للاختبار

الأبعاد الفرعية	الإتمام اللفظي	الموازنات اللفظية	الدرجة الكلية
التصفيه اللفظية	.920**	.879**	.961**
الإتمام اللفظي	—	.902**	.971**
الموازنات اللفظية	—	—	.966**

((** دال عند مستوى الدلالة (0.01))

يُلاحظ من الجدول السابق أن قيم معاملات ارتباط الأبعاد الفرعية مع بعضها البعض ومع الدرجة الكلية للاختبار انحصرت بين (0.879-0.971)، وهي معاملات ارتباط جيدة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)، مما يشير إلى الاتساق الداخلي للأبعاد الفرعية مع بعضها البعض ومع الدرجة الكلية للاختبار الذكاء اللغوي، ويعطي مؤشراً على صدق التكوين الفرضي.

4- الصدق المحكّي بدلالة المجموعات الطرفية:

قامت الباحثة بتطبيق الاختبار على عينة البحث السيكمترية ثم حسبت درجاتهم، ورتبت تنازلياً، وتم أخذ أعلى (25%) وأدنى (25%) منها، ثم حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للاختبار، وتم استخدام اختبار (ت) ستودنت لتعرف دلالة الفرق بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين، كما يوضح الجدول الآتي:

الجدول (7) الدلالة الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين العليا والدنيا على اختبار الذكاء اللغوي

الأبعاد الفرعية	العدد	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
التصفية اللفظية	13	العليا	18.08	1.320	12.306	24	.000	دال
	13	الدنيا	3.85	3.955				
الإتمام اللفظي	13	العليا	18.31	1.182	16.968	24	.000	دال
	13	الدنيا	3.08	3.013				
الموازانات اللفظية	13	العليا	22.85	.899	20.544	24	.000	دال
	13	الدنيا	4.46	3.099				
الدرجة الكلية	13	العليا	57.85	3.648	17.720	24	.000	دال
	13	الدنيا	11.46	8.705				

يُلاحظ من الجدول السابق أن قيم (t) دالة إحصائياً، مما يشير إلى وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين العليا والدنيا، وهذا الفرق لصالح المجموعة العليا، مما يشير إلى الصدق المحكّي للاختبار الذكاء اللغوي بدلالة المجموعات الطرفية.

ثانياً: ثبات الاختبار: قامت الباحثة بالتحقق من ثبات الاختبار وفق الطريقتين الآتيتين:

1- الثبات بطريقة معادلة كودر ريتشاردسون:

تم استخدام معادلة كودر ريتشاردسون -لأن الاختبار ثنائي الدرجة (0، 1)- لدرجات عينة البحث السيكومترية على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للاختبار، وانحصرت قيم معاملات الثبات بهذه الطريقة بين (0.929-0.976) وتشير إلى درجة ثبات مرتفعة للاختبار.

2- الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

لحساب ثبات الاختبار بهذه الطريقة قُسم الاختبار إلى نصفين، يضم النصف الأول البنود ذات الأرقام الفردية، ويضم النصف الثاني البنود ذات الأرقام الزوجية، ومن ثم حُسب معامل الارتباط بين النصفين الأول والثاني، وبما أن الثبات بهذه الطريقة يمثل ثبات نصف الاختبار لذلك صحح بمعادلة سبيرمان براون، حيث انحصرت قيم معاملات الثبات بهذه الطريقة بين (0.942-0.978)، وهي معاملات ثبات مرتفعة تشير إلى اتصاف الاختبار بالثبات وفق طريقة التجزئة النصفية، ويوضح الجدول (5) معاملات الثبات الناتجة:

الجدول (8) معاملات ثبات اختبار الذكاء اللغوي بطريقتي (كودر ريتشاردسون، والتجزئة النصفية)

الأبعاد الفرعية	عدد البنود	كودر ريتشاردسون	التجزئة النصفية
التصفية اللفظية	20	.929	.952
الإتمام اللفظي	20	.931	.942
الموازانات اللفظية	25	.939	.962
الدرجة الكلية	65	.976	.978

تعقيب على نتائج الدراسة السيكومترية لاختبار الذكاء اللغوي:

أظهرت نتائج الدراسة السيكومترية لاختبار الذكاء اللغوي اتصافه بمؤشرات جيدة للصدق والثبات تجعل استخدامه ممكناً في البيئة المحلية وفق حدود عينة البحث الحالي المتمثلة بتلاميذ الصف الرابع الأساسي في محافظة دمشق، وصلاحيته للتطبيق على عينة البحث الأساسية.

حساب معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لبنود اختبار الذكاء اللغوي:

يقصد بمعامل السهولة: النسبة المئوية للأفراد الذين أجابوا عن السؤال إجابة صحيحة إلى العدد الكلي للأفراد (أفراد العينة الاستطلاعية) الذين أجابوا عن نفس السؤال، ويحسب باستخدام المعادلة الآتية:

معامل السهولة = $\frac{\text{مج ص}}{\text{مج ص} + \text{مج خ}}$

مع ص + مج خ

(مج ص: مجموع الإجابات الصحيحة، مج خ: مجموع الإجابات الخاطئة)

أما معامل الصعوبة فيعني: النسبة المئوية للأفراد الذين أجابوا عن السؤال إجابة خاطئة إلى العدد الكلي للأفراد،
ويحسب باستخدام المعادلة الآتية:

معامل الصعوبة = $\frac{\text{مج خ}}{\text{مج ص} + \text{مج خ}}$

مع ص + مج خ

أو باستخدام المعادلة الآتية: معامل الصعوبة = $1 - \text{معامل السهولة}$

وعليه فإن معرفة أحد المعاملين يمكننا من معرفة المعامل الثاني، وحتى نحكم على السؤال لا نحتاج إلى المعاملين،
وإنما إلى أحدهما فقط، ويعد الاختبار جيداً إذا تراوحت نسبة صعوبة بنوده بين (0.20 – 0.80) (ملحم، 2005،
237).

وفيما يتعلق بمعامل التمييز: يشير معامل التمييز إلى قدرة كل سؤال على التمييز بين الأفراد ذوي التحصيل
المرتفع وذوي التحصيل المنخفض (النبهان، 2004، 195)، ومن أجل حساب معاملات التمييز لبنود الاختبار تم
اتباع الخطوات الآتية:

- ترتيب درجات أفراد العينة الاستطلاعية والبالغ عددهم (36) تلميذاً وتلميذة تنازلياً.

- تحديد المجموعتين العليا والدنيا بنسبة (25%) من عدد أفراد العينة الاستطلاعية للمجموعة العليا، والبالغ عددهم

(9) تلاميذ، و(25%) للمجموعة الدنيا والبالغ عددهم (9) تلاميذ، ثم طبقت المعادلة الآتية:

معامل التمييز = معامل السهولة العلوي - معامل السهولة السفلي

وأشار (مخائيل، 2007، 98-100) بأن "أفضل البنود من حيث القدرة التمييزية هي البنود التي يصل معامل
سهولتها إلى (0.50)، وأن البنود التي يقل معامل تمييزها عن (0.20) لا تعد مرغوبة ويستحسن تعديلها أو حذفها".

ويوضح الجدول (9) معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لبنود اختبار الذكاء اللغوي:

الجدول (9) معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لبنود اختبار الذكاء اللغوي

الأبعاد الفرعية	البند	معامل السهولة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
	1	0.78	0.22	0.33

0.55	0.25	0.75	2	التصفية اللفظية
0.44	0.28	0.72	3	
0.77	0.31	0.69	4	
0.55	0.33	0.67	5	
0.66	0.36	0.64	6	
0.44	0.36	0.64	7	
0.55	0.39	0.61	8	
0.55	0.42	0.58	9	
0.66	0.44	0.56	10	
0.44	0.47	0.53	11	
0.55	0.50	0.50	12	
0.66	0.53	0.47	13	
0.44	0.56	0.44	14	
0.66	0.58	0.42	15	
0.55	0.61	0.39	16	
0.66	0.64	0.36	17	
0.55	0.69	0.31	18	
0.44	0.75	0.25	19	
0.66	0.78	0.22	20	
0.56	0.47	0.53	المتوسط	
0.44	0.25	0.75	1	الإتمام اللفظي
0.77	0.28	0.72	2	
0.55	0.28	0.72	3	
0.55	0.31	0.69	4	
0.66	0.33	0.67	5	
0.55	0.36	0.64	6	
0.66	0.39	0.61	7	
0.66	0.42	0.58	8	
0.33	0.42	0.58	9	
0.55	0.44	0.56	10	
0.33	0.47	0.53	11	
0.77	0.50	0.50	12	
0.44	0.50	0.50	13	
0.66	0.53	0.47	14	
0.44	0.56	0.44	15	
0.55	0.58	0.42	16	
0.66	0.61	0.39	17	
0.55	0.64	0.36	18	
0.77	0.69	0.31	19	
0.44	0.72	0.28	20	
0.57	0.46	0.54	المتوسط	
0.22	0.22	0.78	1	الموازنات اللفظية
0.44	0.25	0.75	2	
0.33	0.28	0.72	3	

0.55	0.31	0.69	4	
0.55	0.33	0.67	5	
0.55	0.36	0.64	6	
0.66	0.39	0.61	7	
0.66	0.42	0.58	8	
0.55	0.44	0.56	9	
0.33	0.44	0.56	10	
0.66	0.47	0.53	11	
0.44	0.47	0.53	12	
0.55	0.50	0.50	13	
0.55	0.50	0.50	14	
0.66	0.53	0.47	15	
0.55	0.56	0.44	16	
0.77	0.58	0.42	17	
0.44	0.61	0.39	18	
0.55	0.64	0.36	19	
0.33	0.64	0.36	20	
0.55	0.67	0.33	21	
0.77	0.72	0.28	22	
0.44	0.72	0.28	23	
0.66	0.75	0.25	24	
0.77	0.78	0.22	25	
0.54	0.50	0.50	المتوسط	
0.55	0.48	0.52	المتوسط	الاختبار ككل

يُلاحظ من الجدول السابق أن معاملات سهولة وصعوبة بنود اختبار الذكاء اللغوي انحصرت بين (0.22-0.78)

(0.78) بمتوسط قدره (0.52) لمعاملات السهولة، وبمتوسط قدره (0.48) لمعاملات الصعوبة مما يدل على أن

جميع بنود الاختبار جيدة وذات معاملات سهولة وصعوبة مناسبة، وتراوحت معاملات تمييز بنود الاختبار تراوحت

بين (0.22 - 0.77) بمتوسط قدره (0.55) مما يشير إلى أنها ذات قدرة تمييزية جيدة.

جدول (10) التقنين الزمني

عدد التلاميذ	زمن الإجابة	عدد التلاميذ	زمن الاستجابة	عدد التلاميذ	زمن الاستجابة
1	42	13	40	25	41
2	43	14	45	26	43
3	40	15	43	27	48
4	40	16	46	28	42

39	29	45	17	45	5
38	30	40	18	41	6
42	31	41	19	46	7
43	32	43	20	42	8
42	33	42	21	40	9
40	34	41	22	42	10
41	35	42	23	41	11
42	36	45	24	43	12
المتوسط الحسابي = 43					

الخصائص السيكومترية للبرنامج التدريبي:

تم عرض البرنامج على مجموعة من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية جامعة دمشق، وجاءت

ملاحظاتهم كالتالي:

- ❖ ملاءمة البرنامج التدريبي لتلاميذ الصف الرابع الأساسي
- ❖ ملاءمة البرنامج للمعايير العامة في ضوء النظرية التوليدية التحويلية، وأهم هذه المعايير تحديد الغرض من قراءة النصوص وإدراك معاني النصوص، وتحديد الأفكار، والتمييز بين عناصر التطبيق وتطبيقها داخل النصوص، تطبيق النحو المحدود من خلال الإجابات على أسئلة النص، كتابة قصة قصيرة.
- ❖ سلامة الصياغة اللغوية للبرنامج التدريبي.
- ❖ إضافة تقويم بنائي ونهائي لكل جلسة.
- ❖ اعتماد أكثر من نشاط داخل الجلسات.
- ❖ إشراف المعلمة ومساعدتها. إعطاء واجبات منزلية.
- ❖ تدريب التلاميذ على المهارات التحويلية (الحذف التمدد الزيادة وإعادة الترتيب) وإعطاءهم أمثلة كافية.
- ❖ التركيز على أكثر من بديل للكلمات من قبل التلاميذ
- ❖ حذف بعض الدروس التعليمية.

جدول (11) ملخص الأهداف العامة والفرعية لكل جلسة من جلسات البرنامج التدريبي

رقم الجلسة	الموضوع	الهدف العام	الأهداف الفرعية	الاستراتيجيات والوسائل
الجلسة الأولى	جلسة تمهيدية	كسر الجليد كسب تعاون التلاميذ لتطبيق البرنامج	- أن تتعرف الباحثة على التلاميذ ويتعرفوا عليها - أن تعطي التلاميذ فكرة حول البرنامج وأهدافه - أن تشرح أهمية حضور الجلسات - أن تحدد مكان تنفيذ جلسات البرنامج ومواعيدها	✓ الحوار ✓ والمناقشة ✓ السبورة والأقلام ✓ أوراق بيضاء
الجلسة الثانية	التوليد والكفاء والأداء	تتمية الأداء اللغوي والفهم العام للجمل وتنمية الكفاءة والتوليد	- أن يجيب التلميذ عن الأسئلة المطروقة. - أن يكتب التلميذ أكثر من مرادف للكلمات المعروضة. - أن يكتب التلميذ أكثر من مضاد للكلمات المعروضة.	✓ تقويم مرحلي ✓ العصف الذهني ✓ الحوار ✓ والمناقشة ✓ أوراق بيضاء ✓ والسبورة
الجلسة الثالثة	التوليد والكفاء والأداء	أن يستطيع أن يجيب عن الأسئلة مما فهمه من النص.	- أن يستطيع التلميذ أن يعطي أكثر من مرادف للكلمات. - أن يستطيع التلميذ إيجاد المضاد للكلمات. - أن يجيب التلميذ عن أسئلة النص.	✓ التعزيز ✓ العصف الذهني ✓ الحوار ✓ والمناقشة
الجلسة الرابعة	التوليد والكفاءة والأداء	فهم النص الإجابة عن الأسئلة.	- أن يقترح التلميذ عنوناً آخر للنص المكتوب. - أن يذكر التلميذ الشخصيات الأساسية في النص. - أن يستطيع التلميذ إيجاد المضاد للكلمات. - أن يستطيع التلميذ إعطاء أكثر من مرادف للكلمات.	✓ الحوار ✓ العصف الذهني ✓ التقويم المرحلي ✓ السبورة وأقلام ✓ وأوراق بيضاء

رقم الجلسة	الموضوع	الهدف العام	الأهداف الفرعية	الاستراتيجيات والوسائل
الجلسة الخامسة	التوليد والكفاءة والأداء	أن يؤلف التلميذ قصة قصيرة تبعاً للصور المدرجة	• أن يقترح التلميذ عنواناً للقصة. • أن يحدد الفكرة العامة والأفكار الفرعية للقصة. • أن يحدد الشخصية الرئيسية والشخصيات الفرعية للقصة. • أن يحدد سبب ونتيجة للقصة.	✓ نشاط قصصي تعليمي ✓ سبورة ضوئية ✓ فيديو لعرض الصور
الجلسة السادسة	القواعد التحويلية	تنمية القواعد التحويلية	• أن يستطيع التلميذ أن يعيد صياغة الجمل مستخدماً الحذف والتمدد والتوسع والزيادة وإعادة الترتيب	✓ الحوار والمناقشة ✓ العصف الذهني ✓ التعزيز ✓ التقويم المرحلي
الجلسة السابعة	القواعد التحويلية	تنمية القواعد التحويلية	• أن يستطيع التلميذ تطبيق أسلوب الحذف • أن يستطيع التلميذ تطبيق أسلوب التمدد • أن يستطيع التلميذ تطبيق أسلوب الزيادة • أن يستطيع التلميذ تطبيق أسلوب إعادة الترتيب	✓ الحوار والمناقشة ✓ العصف الذهني ✓ التعزيز ✓ التقويم المرحلي
الجلسة الثامنة	القواعد التحويلية	تنمية القواعد التحويلية	• أن يستطيع التلميذ تطبيق أسلوب الحذف على الجمل ويعطي مثلاً • أن يستطيع التلميذ تطبيق أسلوب التمدد على الجمل ويعطي مثلاً • أن يستطيع التلميذ تطبيق أسلوب الزيادة على الجمل ويعطي مثلاً	✓ الحوار والمناقشة ✓ العصف الذهني ✓ التعزيز ✓ التقويم المرحلي
الجلسة التاسعة	القواعد التحويلية	تنمية القواعد التحويلية	• أن يعيد التلميذ صياغة الجمل مستخدماً الحذف • أن يعيد التلميذ صياغة الجمل مستخدماً التمدد.	✓ الحوار والمناقشة ✓ العصف الذهني ✓ التعزيز ✓ التقويم النهائي

رقم الجلسة	الموضوع	الهدف العام	الأهداف الفرعية	الاستراتيجيات والوسائل
			• أن يعيد التلميذ صياغة الجمل مستخدماً الزيادة • أن يعيد التلميذ صياغة الجمل مستخدماً إعادة الترتيب	
الجلسة العاشرة	تنمية الأداء اللغوي والقدرة الإبداعية والحدس	- تنمية الأداء اللغوي - تنمية القدرة الإبداعية - تنمية الحدس	• أن يستطيع التلميذ ملء الفراغات بالكلمات المناسبة • أن يستطيع التلميذ أن يعيد تركيب بناء الجملة	✓ الحوار والمناقشة ✓ العصف الذهني ✓ التغذية الراجعة
الجلسة الحادية العشرة	*تنمية الأداء اللغوي *القدرة الإبداعية *الحدس	- أن يستطيع التلميذ إنتاج عدد من الجمل. - أن يستطيع التلميذ إنتاج جملة صحيحة قواعدياً.	• أن يستطيع التلميذ ملء الفراغات بالكلمات المناسبة. • أن يستطيع التلميذ أن يعيد تركيب بناء الجملة.	✓ الحوار والمناقشة ✓ العصف الذهني ✓ التغذية الراجعة
الجلسة الثانية عشرة	*تنمية الأداء اللغوي *القدرة الإبداعية *الحدس	- أن يستطيع التلميذ إنتاج عدد من الجمل. - أن يستطيع التلميذ إنتاج جمل صحيحة قواعدياً.	• أن يستطيع التلميذ ملء الفراغات بالكلمات المناسبة. • أن يستطيع التلميذ أن يعيد تركيب بناء الجمل.	✓ الحوار والمناقشة ✓ العصف الذهني ✓ التغذية الراجعة
الجلسة الثالثة عشرة	المقدرة اللغوية والفهم والإبداعية والحدس	- أن يستطيع التلميذ إنتاج جمل متعددة - أن يستطيع التلميذ إنتاج	• أن يستطيع التلميذ ملء الفراغات بالكلمات المناسبة. • أن يستطيع التلميذ إعادة بناء تركيب الجمل. • أن يجيب عن الأسئلة.	✓ الحوار والمناقشة ✓ العصف الذهني ✓ التغذية الراجعة

رقم الجلسة	الموضوع	الهدف العام	الأهداف الفرعية	الاستراتيجيات والوسائل
		جمل صحيحة قواعدياً		
الجلسة الرابعة عشرة	نشاط منوع	- تنمية الأداء اللغوي - تنمية القواعد التحيلية - تنمية الكفاءة - التوليد	• أن يستطيع التلميذ أن يجيب عن الأسئلة المعروضة. • أن يكتب التلميذ أربع معلومات عن طائر البطريق: موطنه، ومشيته، وغذاؤه، وطريقة تكاثره.	✓ عرض فيديو لقصة علمية
الجلسة الخامسة عشرة	نشاط منوع	- تنمية القدرة اللغوية - تنمية القدرة الإبداعية - تنمية الفهم العام للجمل - تنمية التوليد	• أن يكتب التلميذ مرادفاً للكلمات. • أن يكتب التلميذ ضدّاً للكلمات. • أن يملأ التلميذ الجدول بالكلمات المناسبة حسب فهمه للنص المعروض.	✓ الحوار والمناقشة ✓ العصف الذهني ✓ نشاط ألعاب لغوية
الجلسة السادسة عشرة	ألعاب لغوية متنوعة	- تنمية القدرة اللغوية - تنمية القدرة الإبداعية - تنمية التوليد	• حل الكلمات المتقاطعة • أن يسجل التلميذ في معجبه الصغير معاني الكلمات.	✓ الحوار والمناقشة ✓ العصف الذهني ✓ نشاط ألعاب لغوية
الجلسة السابعة عشرة	ألعاب لغوية	تنمية القدرة الإبداعية والتوليد	• أن يكتب التلميذ قصة بأسلوبه الخاص. • أن يكتب التلميذ خمسة أسطر يعبر فيها عن فهمه لقصة البطريق.	✓ العصف الذهني ✓ الحوار والمناقشة ✓ أوراق بيضاء وسبورة

سابعاً: الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث:

تم اعتماد برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS 23) وأستخرجت الأساليب الإحصائية الآتية:

- 1- معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لبنود اختبار الذكاء اللغوي.
- 2- معامل الارتباط بيرسون للتحقق من صدق التكوين الفرضي لاختبار الذكاء اللغوي.
- 3- اختبار (T-Test) للعينات المستقلة للتحقق من الصدق المحكي لاختبار الذكاء اللغوي بدلالة المجموعات الطرفية.
- 4- معادلة كودر-ريتشاردسون للتحقق من ثبات اختبار الذكاء اللغوي.
- 5- معادلة سبيرمان براون للتحقق من ثبات اختبار الذكاء اللغوي بطريقة التجزئة النصفية.
- 6- اختبار مان ويتني لتعرف دلالة الفرق بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعتين (الضابطة، والتجريبية) في التطبيقين (القبلي، والبعدي المباشر).
- 7- اختبار ويلكوكسون تعرف دلالة الفرق بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي والبعدي المباشر)، و(البعدي المباشر والبعدي التتبعي) لاختبار الذكاء اللغوي.
- 8- نسبة الكسب البسيطة لهردي (H-SGR) للتحقق من فاعلية البرنامج التدريبي القائم على النظرية التوليدية التحويلية في تنمية الذكاء اللغوي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.
- 9- (متوسط فاقد الكسب، والنسبة المئوية لفاقد الكسب، والنسبة المئوية لبقاء أثر التعلم) للتحقق من فاعلية البرنامج التدريبي القائم على النظرية التوليدية التحويلية في احتفاظ تلاميذ المجموعة التجريبية بالذكاء اللغوي.
- 10- حجم الأثر: لحساب حجم الأثر بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي، والبعدي المباشر) وفق القيم التي حددها كوهن (Cohen, 1988) (نقلاً عن: فهمي، 2005، 485)، والموضحة في الجدول الآتي:

الجدول (12) معيار حجم الأثر

حجم الأثر	التقدير
0.1 وأقل من 0.3	ضعيف
0.3 وأقل من 0.5	متوسط
0.5 وما فوق	مرتفع

ثامناً: الصعوبات التي واجهت البحث:

واجهت الباحثة مجموعة من الصعوبات أبرزها:

1. عدم توفر اللوجستيات والأدوات والتقنيات والوسائل في الغرفة الصفية.

2. عدم وجود ميسر يساعد الباحثة أثناء تطبيق البرنامج.

3. ضيق الوقت.

4. نقص الدعم الإداري.

5. صعوبة قياس النتائج وغياب التعاون من قبل المعلمين.

6. عدم إحضار الواجبات المنزلية أحيانا من قبل التلاميذ.

تعقيب: تضمن هذا الفصل توضيحاً لمجتمع البحث وعينته وأدواته والمناهج البحثية المستخدمة فيه، والإجراءات

التي اتبعتها الباحثة للتأكد من الصدق والثبات ومعامل السهولة والصعوبة والتقنين الزمني لاختبار الذكاء اللغوي؛

ونكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية، وصدق المحتوى والمعايير المطلوب توافرها وفق النظرية التوليدية التحويلية

في البرنامج التدريبي وأهداف الجلسات والأساليب الإحصائية المستخدمة والصعوبات التي واجهت الباحثة.

الفصل الرابع

نتائج البحث: مناقشتها وتفسيرها

أولاً: أسئلة البحث

ثانياً: فرضيات البحث

ثالثاً: مقترحات البحث

تمهيد :

يتناول هذا الفصل عرضاً لنتائج أسئلة البحث، فقد تم حساب معامل الكسب لـ هريدي للتعرف على فعالية البرنامج القائم على النظرية التوليدية التحويلية، ثم حساب النسبة المئوية لبقاء أثر التعلم لمعرفة مدى احتفاظ تلاميذ المجموعة التجريبية بالذكاء اللغوي، ثم تم اختبار فرضيات الدراسة، وتم التحقق منها باستخدام المتوسط الحسابي والانحرافات المعيارية واختبار مان وتي للعينتين المستقلتين التجريبية والضابطة، واختبار ويكلسون لعينتين مترابطتين، ومن ثم مناقشتها وتفسيرها وفق الأدبيات النظرية وفي ضوء الدراسات السابقة، وأخيراً تقديم بعض المقترحات في ضوء نتائج البحث التي تم التوصل إليها.

أولاً: أسئلة البحث

السؤال الأول: ما دور البرنامج التدريبي القائم على النظرية التوليدية التحويلية في تنمية الذكاء اللغوي لدى عينة من تلاميذ المجموعة التجريبية؟

للإجابة عن السؤال الحالي تم حساب نسبة الكسب البسيطة لهريدي (H-SGR) وفق المعادلة الآتية:

$$H-SGR = (M2-M1) / P \quad ; \text{حيث إن:}$$

H-SGR: نسبة الكسب البسيطة لهريدي.

M1: متوسط الدرجات في التطبيق القبلي.

M2: متوسط الدرجات في التطبيق البعدي المباشر.

P: الدرجة العظمى للاختبار.

يكون البرنامج غير فعال إذا لم تبلغ نسبة الكسب (0.30)، وتكون الفاعلية متوسطة بين (0.30-0.70)، وكبيرة

بين (0.70-1) (هريدي سيد، 2017، 160-161).

وقد جاءت النتائج كما يوضح الجدول الآتي:

الجدول (13) نسبة الكسب البسيطة لهريدي (H-SGR)

الأبعاد الفرعية	القيم الناتجة	
	H-SGR	الدالة
التصفية اللفظية	0.57	متوسطة
الإتمام اللفظي	0.57	متوسطة
الموازانات اللفظية	0.56	متوسطة
الدرجة الكلية	0.566	متوسطة

واستناداً إلى نتائج الجدول السابق نجد أن البرنامج التدريبي القائم على النظرية التوليدية التحويلية حقق فاعلية متوسطة في تنمية الذكاء اللغوي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية. وتعزو الباحثة وجود هذه الفاعلية إلى ارتكاز البرنامج التدريبي المقترح القائم على النظرية التوليدية التحويلية على المعايير الواجب توفرها (كتحديد الأهداف الإجرائية الواجب تحقيقها لدى التلاميذ، واختيار الموضوعات المناسبة للمرحلة العمرية، ومراعاة مقروئية النصوص، وتقديم القواعد التحويلية بشكل مناسب لا لبس ولا غموض فيه، ومراعاة انتقاء الأمثلة والأنشطة النحوية الوظيفية، وانتقاء طريقة التدريس التي تخدم ذلك كله، والتنوع في التقويم الوظيفي أيضاً؛ كل ذلك ساعد في تحقيق فاعلية البرنامج في تنمية المقدرة والمهارات اللغوية لدى أفراد العينة التجريبية. وهذا ما أكدته دراسة (جاهمي، 2024) إذ أكدت أن تطبيق الأسس التي تقوم عليها النظرية التوليدية التحويلية في عملية التدريس له أثر كبير في العملية التعليمية، بسبب وجود نقاط مشتركة كـ (المقاربات اللغوية التحويلية) التي تتلاقى مع النظم والقواعد النحوية في اللغة العربية التي يراعيها المتكلم، ولأن النحو في الدرسين العربي وتشومسكي أعطيا أهمية كبيرة لإنشاء الجمل وتطبيق القواعد التحويلية. وأكدته أيضاً دراسة الشيخ عمر (Al-Sheikh Omar, 2024) التي توصلت إلى أن النمو اللغوي يحتاج للاستكشاف والاستنتاج للوصول إلى القاعدة، ويحتاج الربط بين القواعد النحوية والكلام المنطوق والمكتوب والكتابة الإملائية إلى تحليل القاعدة النحوية وتفسيرها من خلال الأمثلة التي يتم عرضها، وهذا ما اعتمد في البرنامج ما أضفى هذه الفاعلية في اكتساب مهارات اللغة، وكذلك دراسة (عمرو، 2017) التي أجريت على تلاميذ الصف الرابع وأظهرت أثر الاستخدام العملي للغة وفهم المقروء بشقيه الاستقرائي والاستنتاجي على رفع الكفاءة اللغوية، لذا فإن الإدراك والتجريد وربط العلاقات والاستنتاج واستثمار قدرات التلاميذ بالشكل الأمثل ساعد

على إظهار الفكر من لغة داخلية إلى لغة خارجية معبرة؛ على شكل ألفاظ وكلام وجمل مفيدة، وهذا ما أكد هيجل Hegel الذي رأى أننا نفكر داخل الكلمات (مرعي وأحمد، د.ت، ص167)، فالاستناد إلى هذه النظرية ساعد في الأداء والمعرفة وصناعة الذكاء، والإبداع اللغوي، يضاف إلى ذلك كم الدعم اللغوي الذي تلقاه تلاميذ العينة التجريبية من معززات ودروس وتدريبات وأنشطة تعليمية وقصصية تتضمن كتابة قصص تدرب التلاميذ على الإنتاجية والإبداعية اللغوية، وأنشطة ألعاب لغوية وأمثلة توضيحية تقوي الأداء والحدس لدى تلاميذ المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة.

السؤال الثاني: ما فاعلية البرنامج التدريبي القائم على النظرية التوليدية التحويلية في احتفاظ تلاميذ المجموعة التجريبية بالذكاء اللغوي؟

لتحديد درجة احتفاظ تلاميذ المجموعة التجريبية بالذكاء اللغوي حُسب متوسط فاقد الكسب والنسبة المئوية له، وحُسبت النسبة المئوية لبقاء أثر التعلم لدى تلاميذ المجموعة التجريبية وفق القوانين الآتية:

*** متوسط فاقد الكسب = (متوسط الدرجات في التطبيق البعدي المباشر) - (متوسط الدرجات في التطبيق البعدي المؤجل)**

*** النسبة المئوية لفاقد الكسب = [(متوسط فاقد الكسب) ÷ (متوسط الدرجات في التطبيق البعدي المباشر)] × 100**

*** النسبة المئوية لبقاء أثر التعلم = [(متوسط الدرجات في التطبيق البعدي المؤجل) ÷ (متوسط الدرجات في التطبيق البعدي المباشر)] × 100**

وجاءت النتائج كما يوضح الجدول الآتي:

الجدول (14) نتائج متوسط فاقد الكسب والنسب المئوية له ولبقاء أثر التعلم

الأبعاد الفرعية	القيم الناتجة		
	متوسط فاقد الكسب	النسبة المئوية لفاقد الكسب	النسبة المئوية لبقاء أثر التعلم
التصفية اللفظية	0.10	%0.59	%99.41
الإتمام اللفظي	0.10	%0.59	%99.41
الموازانات اللفظية	0.10	%0.48	%99.52
الدرجة الكلية	0.30	%0.55	%99.45

يُلاحظ من الجدول السابق أن البرنامج التدريبي القائم على النظرية التوليدية التحويلية حقق النسب (99.41، 99.41، 99.52، 99.45%) على التوالي في احتفاظ تلاميذ المجموعة التجريبية بالذكاء اللغوي.

تفسر الباحثة هذا الاحتفاظ وأثر التعلم بسبب أن النظرية التي ارتكز عليها البرنامج التدريبي المقترح تركز على (جهاز اكتساب اللّغة LAD)، الذي يقترح أن الأطفال يولدون ولديهم قدرات فطرية تمكنهم من اكتساب اللّغة، وهو ما يفسر اكتسابهم لمهارات لغوية معقدة بسرعة، وهذه القدرة هي السمة المميزة للغة برأيه، كما أن الاستراتيجيات المستخدمة في هذه النظرية تساعد في تنمية النحو الوظيفي والأداء الكلامي والإبداعي، وهذا بدوره يمثل خلاصة الجهود اللغوية في الدراسات اللسانية الحديثة، كما أن النمذجة اللغوية المتبعة في البرنامج تجعل التلاميذ يطبقون كل قاعدة يشرحها المعلم، وتساعد المحاكاة والتقليد في التوسع في القواعد وتوظيفها، كما أن قراءة الصور المعروضة في البرنامج تجعل التلاميذ يحولون الصور المرئية إلى صور شفوية وكتابية باستخدام القواعد والجمل، وهذا ما أكدته دراسة (عطيه، 2020) على أن القواعد التحويلية تساعد في اكتساب التلاميذ الأساليب اللغوية الصحيحة، وأن الأداء الكتابي الإبداعي والاختبارات بالشكل المعروض في هذه النظرية وسيلة مهمة للتعبير والتواصل بطلاقة ومرونة وأصالة، كما أن انسجام أسس النظرية التوليدية التحويلية مع طريقة عمل الدماغ، وتركيزها على الخصائص العقلية للتلميذ وممارسة التعبير الشفهي والتحريري، واهتمامها بالجمل وتدريب التلاميذ على القواعد التحويلية المختلفة (كالحذف، والتمدد، والزيادة، وإعادة الترتيب)، واستخدام الأمثلة المتنوعة في البرنامج، كل ذلك ساعد على احتفاظ تلاميذ المجموعة التجريبية بالحصيلة المعرفية اللغوية، وهذا ما أكدته دراسة وهيبي وعزيز (Whahyuni & Aziz, 2024) أن تعليم المهارات اللغوية والتركيز على الأداء والتشجيع المناسب والإثراء، يساعدون للوصول إلى مستوى مناسب من الكفاءة. كذلك دراسة (فرحات، وعبد اللطيف 2023) أكدت قدرة التلاميذ على استخدام الأساليب البيانية والتعامل مع اللّغة، وفهم الاستخدامات المختلفة لها وسياقاتها المتنوعة واستعمالها بشكل أعقد وأسلوب سليم. وأكدت الدراسة أيضاً ثراء الطرق التي يُظهر بها التلاميذ قدرتهم على استخدام اللّغة في التعلم والاختبارات وتهذيب الفكر والإقناع والتخيل والدقة، كما أكدت أيضاً أن تنمية الذكاء اللغوي يساعد على تحقيق نواتج تعليمية أفضل ويساعدهم على التفوق الدراسي.

ثانياً: التحقق من فرضيات الدراسة ومناقشتها تفسيرها

أُختبرت الفرضيات الآتية عند مستوى الدلالة (0.05):

نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها:

تنص هذه الفرضية على أنه: "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لاختبار الذكاء اللغوي في التطبيق البعدي المباشر يعزى للبرنامج التدريبي".

للتحقق من صحة الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لاختبار الذكاء اللغوي في التطبيق البعدي المباشر، كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (15) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لاختبار الذكاء اللغوي في التطبيق البعدي المباشر

الأبعاد الفرعية	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التصفية اللفظية	الضابطة	8.15	1.268
	التجريبية	17.05	1.432
الإتمام اللفظي	الضابطة	7.75	1.020
	التجريبية	16.85	1.663
الموازنات اللفظية	الضابطة	9.15	1.137
	التجريبية	20.65	1.461
الدرجة الكلية	الضابطة	25.05	2.012
	التجريبية	54.55	2.395

يبين الجدول (15) متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لاختبار الذكاء اللغوي في التطبيق البعدي المباشر، وللكشف عن دلالة الفرق بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لاختبار الذكاء اللغوي في التطبيق البعدي المباشر تم استخدام اختبار مان ويتني (Mann – Whitney) لعينتين مستقلتين، كما يبين الجدول الآتي:

جدول (16) نتائج اختبار مان ويتني لدلالة الفرق بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لاختبار الذكاء اللغوي في التطبيق البعدي المباشر

الأبعاد الفرعية	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	Z	القيمة الاحتمالية	القرار
التصفية اللفظية	الضابطة	20	10.50	210.00	.000	5.459	.000	دال إحصائياً
	التجريبية	20	30.50	610.00				
الإتمام اللفظي	الضابطة	20	10.50	210.00	.000	5.454	.000	دال إحصائياً
	التجريبية	20	30.50	610.00				
الموازانات اللفظية	الضابطة	20	10.50	210.00	.000	5.452	.000	دال إحصائياً
	التجريبية	20	30.50	610.00				
الدرجة الكلية	الضابطة	20	10.50	210.00	.000	5.427	.000	دال إحصائياً
	التجريبية	20	30.50	610.00				

يتبين من خلال الجدول (16) أن قيم (Z) قد بلغت على التسلسل بالنسبة للأبعاد الفرعية والدرجة الكلية

لاختبار الذكاء اللغوي كما يأتي: (5.459، 5.454، 5.452، 5.427) عند القيم الاحتمالية (0.000، 0.000،

0.000، 0.000) وجميعها أصغر من مستوى الدلالة المعتمد في البحث (0.05) وبالتالي:

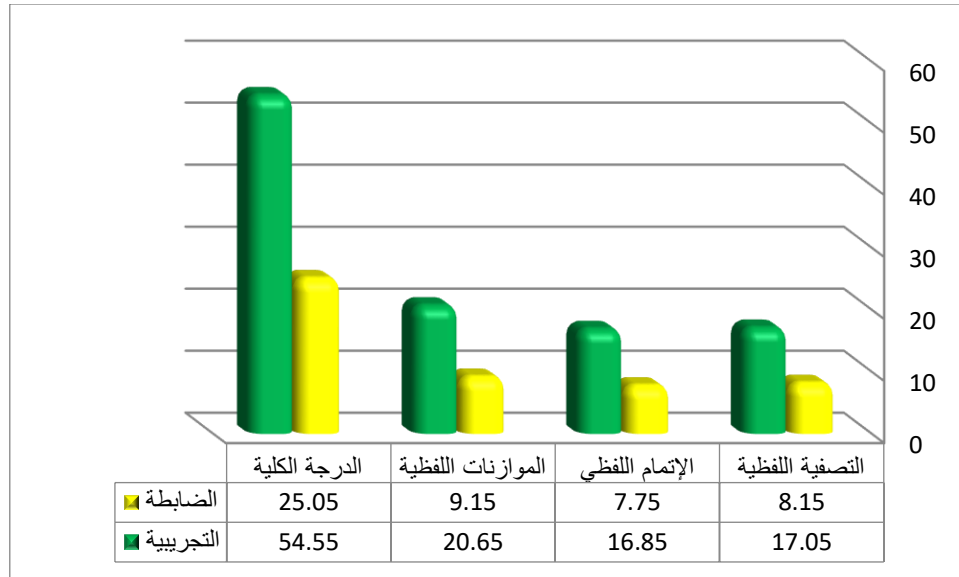
تُرفض الفرضية الصفرية وتُقبل الفرضية البديلة؛ أي: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات

تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لاختبار الذكاء اللغوي في التطبيق

البعدي المباشر يُعزى للبرنامج التدريبي، والفروق لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

ويوضح المخطط البياني الآتي المتوسطات الحسابية لدرجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية على

الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لاختبار الذكاء اللغوي في التطبيق البعدي المباشر:



المخطط البياني (2) المتوسطات الحسابية لدرجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لاختبار الذكاء اللغوي في التطبيق البعدي المباشر

التفسير:

تفسر الباحثة وجود فرق دال بين متوسطي رتب درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية أن التلاميذ الذين خضعوا للبرنامج التدريبي المتضمن أنشطة وقصصاً وألعاباً لغويةً وتدريباً وقراءة نصوصٍ وتطبيق القواعد التحويلية والتمييز بين المعنى والمبنى وزيادة عدد الأمثلة؛ ساهم في تقوية وتنمية قدراتهم اللغوية، وقد حظي التلاميذ في المجموعة التجريبية بوقت أكبر من التلاميذ في المجموعة الضابطة، وعددهم أقل ضمن جلسات البرنامج، ويعود ذلك الفرق أيضاً إلى اعتماد البرنامج على استراتيجيات التعلم التعاوني والتعلم النشط والتعلم عن طريق الألعاب اللغوية واستخدام طرائق العصف الذهني وعرض النمذجة الصورية، واعتماد أكثر من نشاطٍ تعليميٍّ وواجباتٍ منزليةٍ وإجراء تقييمٍ مرحليٍّ ونهائيٍّ للجلسات التدريبية، وإعطاء أمثلةٍ كافيةٍ ومتنوعةٍ تعزز المفردات وتمكن التلاميذ من تطبيق الأساليب التحويلية على الجمل. يضاف إلى أن تدريب التلاميذ على امتلاك ناصية القاعدة اللغوية الصحيحة ساعدهم على إنتاج عدد هائل من الجمل من عدد محدودٍ جداً، وهذا ما أكدته دراسة (شراش، 2015) حيث كان من أهم نتائجها أنه يمكن الاستفادة من النظرية التوليدية التحويلية في المناهج التعليمية ودراسة اللغة العربية وتدريسها، وأن هناك ارتباطاً وثيقاً بين النحو التمثيلي والنحو العربي.

وكذلك دراسة (آمال، 2017) التي أكدت بدورها على أثر استخدام النظرية التوليدية التحويلية وفعاليتها في تعلم اللغة وتنمية القدرات اللفظية، ودراسة (تونسي، 2015) التي أكدت على أهمية تطبيق أسس النظرية التوليدية

التحويلية في تعلم اللّغة وأنها نظرية لغوية نحوية لها تأثيرها في العملية التعليمية، تقود المتعلم نحو التعلم وإنتاج الجمل يضاف إلى ذلك تركيز البرنامج المقترح على القدرة العقلية الكامنة لإنتاج الجمل وتكوينها وليس مجرد حفظ القاعدة مما حسن من فهم بنية اللّغة العميقة والقدرة على توليد جمل جديدة وتطوير مهارات صرفية ووظيفية عبر آليات مثل الحذف، والتمدد، والتوسع، والزيادة، والإقحام، وإعادة الترتيب.

نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها:

4. تنص هذه الفرضية على أنه: "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية على الأبعاد والدرجة الكلية الاختبار الذكاء اللغوي في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر يعزى للبرنامج التدريبي".

للتحقق من صحة الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لاختبار الذكاء اللغوي، كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (17) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار الذكاء اللغوي

الأبعاد الفرعية	التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التصفية اللفظية	القبلي	5.65	1.182
	البعدي المباشر	17.05	1.432
الإتمام اللفظي	القبلي	5.45	1.572
	البعدي المباشر	16.85	1.663
الموازونات اللفظية	القبلي	6.65	1.309
	البعدي المباشر	20.65	1.461
الدرجة الكلية	القبلي	17.75	2.489
	البعدي المباشر	54.55	2.395

يتضح من الجدول (17) بأن متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي المباشر أعلى منها في التطبيق القبلي، وللكشف عن دلالة الفرق بين التطبيقين القبلي والبعدي المباشر تم استخدام اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon Test) لعينتين مرتبطتين، كما يبين الجدول الآتي:

جدول (18) نتائج اختبار ويلكوكسون لدلالة الفرق بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين

القبلي والبعدي المباشر لاختبار الذكاء اللغوي

الأبعاد الفرعية	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	القيمة الاحتمالية	القرار	حجم الأثر	دلالة حجم الأثر
التصفية اللفظية	السالبة	0	.00	.00	3.959	.000	دال	.885	مرتفع
	الموجبة	20	10.50	210.00					
	المتعادلة	0							
الإتمام اللفظي	السالبة	0	.00	.00	4.000	.000	دال	.894	مرتفع
	الموجبة	20	10.50	210.00					
	المتعادلة	0							
الموازانات اللفظية	السالبة	0	.00	.00	3.970	.000	دال	.888	مرتفع
	الموجبة	20	10.50	210.00					
	المتعادلة	0							
الدرجة الكلية	السالبة	0	.00	.00	3.927	.000	دال	.878	مرتفع
	الموجبة	20	10.50	210.00					
	المتعادلة	0							

يتبين من خلال الجدول (18) أن قيم (Z) قد بلغت على التسلسل بالنسبة لكل من الأبعاد الفرعية والدرجة

الكلية لاختبار الذكاء اللغوي كما يأتي: (3.959، 4.000، 3.970، 3.927) عند القيم الاحتمالية (0.000،

0.000، 0.000) وجميعها أصغر من مستوى الدلالة المعتمد في البحث (0.05) وبالتالي:

تُرفض الفرضية الصفرية وتُقبل الفرضية البديلة أي: " يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات

تلاميذ المجموعة التجريبية على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لاختبار الذكاء اللغوي في التطبيقين القبلي

والبعدي المباشر يُعزى للبرنامج التدريبي"، لصالح التطبيق البعدي المباشر.

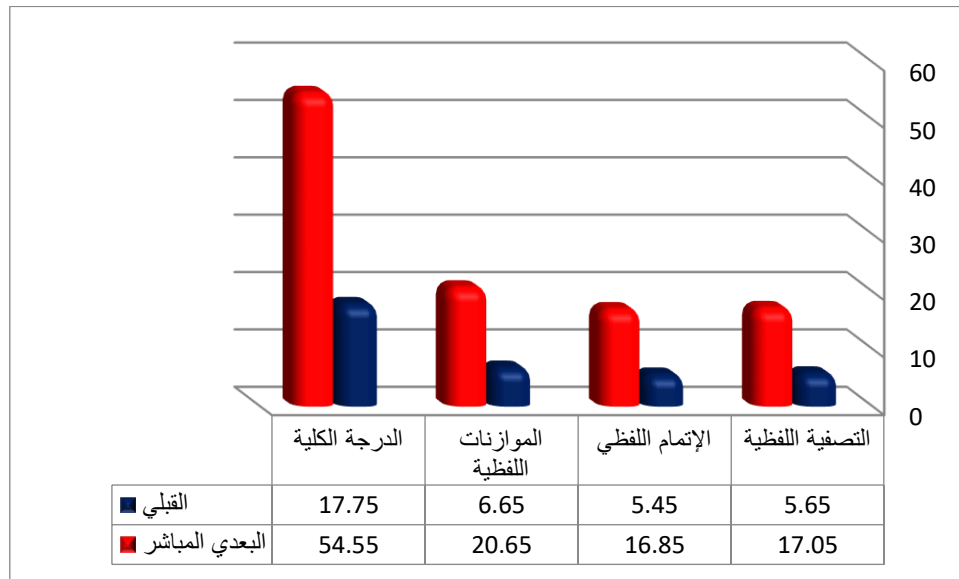
ومن أجل تعرّف مقدار التنمية الحاصلة لدى تلاميذ المجموعة التجريبية التي طبق عليها البرنامج التدريبي تم

حساب حجم الأثر وذلك وفق القانون الآتي: $\frac{Z}{\sqrt{n}}$ وقد تراوحت قيمه بين (0.878-0.894) في الأبعاد الفرعية

والدرجة الكلية لاختبار الذكاء اللغوي، وبالعودة إلى الجدول الخاص بحجم الأثر يُلاحظ أنه حجم أثر مرتفع مما

يؤكد أن للبرنامج التدريبي أثراً مرتفعاً في تنمية الذكاء اللغوي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.

ويوضح المخطط البياني الآتي المتوسطات الحسابية لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لاختبار الذكاء اللغوي:



المخطط البياني (3) المتوسطات الحسابية لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لاختبار الذكاء اللغوي

التفسير:

تعزو الباحثة هذه الفروق إلى تقدم النمو اللغوي لدى أفراد العينة التجريبية بسبب المعززات اللغوية التي تعرضوا لها خلال البرنامج التدريبي، ما أضفى أثراً لغوياً آخر لديهم، فقد تم الاهتمام بفرديتهم وتنوعت المعززات والتدريبات والأسئلة وتكررت المعلومات المقدمة لهم والأمثلة والتغذية الراجعة المرحلية والتقويمية وفعاليتها، وهذا ما أكدته دراسة (بلفيل وبكاكرية، 2024) فقد كانت من أهم نتائجها وجود أثر للسانيات التوليدية التحويلية في الدرس اللساني العربي، وتسهم هذه النظرية لتشومسكي في تيسير المعرفة اللغوية للقارئ العربي وتقربه منها. وكذلك دراسة (عزيزة وآخرون، 2024) حيث هدفت الدراسة إلى الإفادة من النظرية التوليدية التحويلية في تعلم اللغة العربية، وكان من أهم نتائجها إمكانية الاستفادة من القواعد التحويلية في مجال التدريس بتضمينها في البرامج التعليمية والتربوية، فهي تسهم في زيادة فهم التلاميذ للقواعد النحوية وتزيد في قدرتهم على صياغة الجمل ما يمكنهم من ضبط القواعد النحوية وحفظهم لها. كما أن الاعتماد على استراتيجيات النمذجة اللغوية وقراءة الصورة تجعل الدارسين يطبقون كل قاعدة يشرحها المعلم بالمحاكاة والتقليد وهي استراتيجية مناسبة في تعليم التلاميذ قواعد اللغة

وقراءة الصور فتجعل الدارسين يحولون الصور المرئية إلى صور شفوية وكتابية باستخدام قواعد اللغة ويساعد قراءة الصور في تعلم اللغة. كما أن اعتماد البرنامج التدريبي على القواعد الوظيفية ساعد التلاميذ من تلقي اللغة إلى استعمالها تحدثاً وكتابةً ويسر في التعبير عن حاجاتهم واتجاهاتهم ورغباتهم ودوافعهم اللغوية الجديدة من خلال وسائل المناقشة والمحادثة الهادفة فيما بينهم. كما أن تطبيق مهارات النحو الوظيفي المتبعة في البرنامج يعتبر دعامة أساسية في تنمية الأداء الكتابي والابداعي وأداء الاختبارات بشكل يتميز بالطلاقة والمرونة والأصالة اللغوية وهذا ما أكدته دراسة (أحمد، 2014) التي سعت لعلاج ضعف التلاميذ في المهارات النحوية والتي أوصت بضرورة توظيف القواعد النحوية وربط تدريس النحو بالمواقف الحياتية، ما يساعد على اكتساب المتعلمين الأساليب اللغوية الصحيحة وإيجاد التعابير بطلاقة حسب ما تقتضيه اللغة في المواقف الحياتية المختلفة بلا تكلفة أو صعوبة. ويتفق ذلك مع ما أكدته دراسة (قهوجي، 2017) التي قدمت تصوراً مقترحاً لبرنامج تعليمي لتدريس المصادر والجمع باستخدام الألعاب التعليمية لمتعلمي اللغة العربية على أهمية تطبيق مهارات النحو الوظيفي (الفهم، والتطبيق، والتحليل، والاعراب، والتركيب النحوي) في تعلم التلاميذ اللغة.

ودراسة (جياب، 2025) التي أكدت على أن تقديم أنشطة لغوية تعزز الاستنتاج الوليدي. حيث يتم تقديم نصوص وجمل تتيح للأطفال تكوين تراكيب جديدة من خلال القواعد الموجودة ضمن السياق يساعد في استنتاج القواعد وتعديل التراكيب بشكل صحيح فقد أكدت هذه الدراسة أن الطريقة المثلى في تطبيق النظرية التوليدية التحويلية في تعلم اللغة يكون عبر استنتاج القواعد من المدخلات اللغوية المتاحة وتعزيز التفكير التحليلي والتوليدي لدى المتعلم وهذا ما اتبعته الباحثة في البرنامج المقترح.

نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها:

تنص هذه الفرضية على أنه: "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لاختبار الذكاء اللغوي في التطبيق البعدي المباشر والبعدي المؤجل يعزى للبرنامج التدريبي".

للتحقق من صحة الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لاختبار الذكاء اللغوي، كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (19) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار الذكاء اللغوي

الأبعاد الفرعية	التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التصفية اللفظية	البعدي المباشر	17.05	1.432
	البعدي المؤجل	16.95	1.050
الإتمام اللفظي	البعدي المباشر	16.85	1.663
	البعدي المؤجل	16.75	1.410
الموازانات اللفظية	البعدي المباشر	20.65	1.461
	البعدي المؤجل	20.55	1.905
الدرجة الكلية	البعدي المباشر	54.55	2.395
	البعدي المؤجل	54.25	2.751

يبين الجدول (19) متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل، وللكشف عن دلالة الفرق بين التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل تم استخدام اختبار ويلكوسون (Wilcoxon Test) لعينتين مرتبطتين، كما يبين الجدول الآتي:

جدول (20) نتائج اختبار ويلكوكسون لدلالة الفرق بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار الذكاء اللغوي

الأبعاد الفرعية	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	القيمة الاحتمالية	القرار
التصفية اللفظية	السالبة	5	6.50	32.50	.525	.599	غير دال إحصائياً
	الموجبة	5	4.50	22.50			
	المتعادلة	10					
الإتمام اللفظي	السالبة	7	7.57	53.00	.545	.586	غير دال إحصائياً
	الموجبة	6	6.33	38.00			
	المتعادلة	7					
الموازنات اللفظية	السالبة	6	5.17	31.00	.368	.713	غير دال إحصائياً
	الموجبة	4	6.00	24.00			
	المتعادلة	10					
الدرجة الكلية	السالبة	11	8.91	98.00	.556	.578	غير دال إحصائياً
	الموجبة	7	10.43	73.00			
	المتعادلة	2					

يتبين من الجدول (20) أن قيم (Z) قد بلغت على التسلسل بالنسبة لكل من الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية

لاختبار الذكاء اللغوي كما يأتي: (0.525، 0.545، 0.368، 0.556) عند القيم الاحتمالية (0.599، 0.586،

0.713، 0.578) وجميعها أكبر من مستوى الدلالة المعتمد في البحث (0.05) وبالتالي:

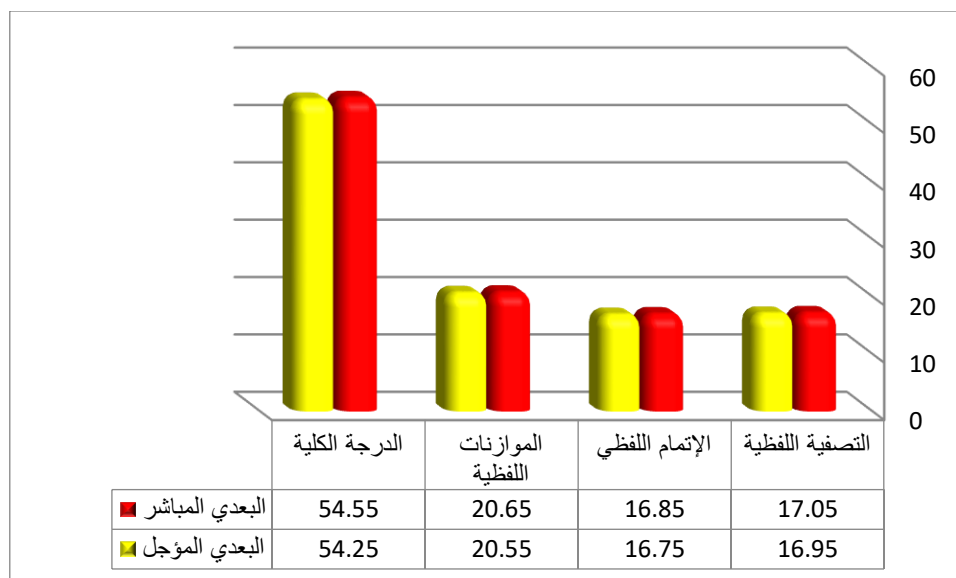
تُقبل الفرضية الصفرية؛ أي: "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة

التجريبية على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لاختبار الذكاء اللغوي في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي

المؤجل يُعزى للبرنامج التدريبي".

ويوضح المخطط البياني الآتي المتوسطات الحسابية لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين

البعدي المباشر والبعدي المؤجل على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لاختبار الذكاء اللغوي:



المخطط البياني (4) المتوسطات الحسابية لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لاختبار الذكاء اللغوي

التفسير:

تفسر الباحثة عدم وجود فروق في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل إلى استدامة الأثر الإيجابي للبرنامج وثبات التعلم الذي حققه البرنامج لدى المجموعة التجريبية، وفاعلية البرنامج على العينة التجريبية واكتساب التلاميذ أفراد عينة البحث مقدرات لغوية ساعدتهم في تكوين فرضيات عقلية يستخلص منها الكلام ويلم من خلالها بالقواعد، فقد تضمن البرنامج تدريبات عميقة تركز على الأداء اللغوي والإبداعية والحدس والقواعد التحويلية التي تساعد بدورها على تحويل القواعد الضمنية الموجودة في ذهن المتكلم إلى كلام منضبط منظم، وساعدته أيضاً في امتلاك التقنية في عملية التواصل اللغوي، فإن انسجام أسس النظرية التوليدية التحويلية مع طريقة عمل الدماغ وتركيزها على تفسير القواعد واهتمامها بالجملة وأثرها في أداء المعاني المختلفة، وممارسة التعبير الشفهي والحريري، وتدريب التلاميذ على الأساليب المختلفة (كالحدف والتمدد والزيادة وإعادة الترتيب) واستخدام الأمثلة، وعدم المساس بأصول اللغة أو أشكالها، كل هذا يؤكد أن هذه النظرية جمعت بين طبيعة علم اللغة والنحو وخصائصهما، وطبيعة التلاميذ وخصائصهم، ما ساهم في بقاء أثر التعلم لدى أفراد المجموعة التجريبية، وهذا ما أكدته دراسة (بلمحنوف، 2015) فقد أكدت نتائجها على أثر النظرية التوليدية التحويلية في العملية التعليمية وأن هدفها هو اكتساب نظام المعرفة في إطار تصورها العقلي.

وكذلك دراسة (yandi, 2014) التي كشفت نتائجها أن تعلم اللغة المستند إلى النظرية الفطرية لتشومسكي له دور أكثر فعالية في تعليم اللغة وترقية الكفايات اللغوية لأنها تركز على القدرات الطبيعية لديهم.

وكما أكدت أيضا دراسة الشيخ عمر (Al-Sheikh Omar, 2024) على أن علوم اللغة بأجمعها هي علوم فكرية تزيد الذكاء وتدعمه بالدرجة الأولى، فالنمو اللغوي حسب هذه الدراسة يحتاج للاستكشاف والاستنتاج للوصول إلى القاعدة؛ والربط بين القاعدة النحوية والكلام المنطوق والمكتوب والكتابة الإملائية تحتاج الى تحليل القاعدة النحوية وتفسيرها من خلال الأمثلة وكلها من مهارات التفكير الناقد وتسهم في زيادة معدلات الذكاء، فاللغة خاصية ذهنية مرتبطة بالذكاء وليست أمراً خارجياً والأداء هو الإنجاز الفعلي لهذه الكفاءة وان اكتسابها حسب رأي تشومسكي يكون من خلال امتلاك قواعد تمكنه من شرح اللغة وتفسيرها وتحليل العمليات الذهنية التي من خلالها يمكن للإنسان ان يتكلم بجمل جديدة (بلعيد ،2002،ص 79). كما أن اعتماد البرنامج التدريبي على استراتيجيات كالقصة والألعاب اللغوية، ساعد أفراد العينة التجريبية في اكتساب المعرفة اللغوية، وهذا ما أكدته دراسة (حسين وعبد الرزاق، 2024) التي تناولت فعالية الاستراتيجيات المقترحة في ضوء نظرية العقل لتنمية مهارات الذكاء اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، بالإضافة إلى فعالية استخدام استراتيجيات القصة في تنمية مهارات الذكاء اللغوي اللفظي، ووفقاً لهذه الدراسة فقد تبين أن هناك فروقاً واضحة في القياسات القبلية والبعدية لصالح العينة البعدية، ولا يوجد فروق في قياسات البعدية المباشرة والبعدية المؤجلة لمهارات الجانب الأدائي للمجموعة التجريبية، وهذا ما أكدته أيضا دراسة (الحبسية والعريزي، 2023) التي تناولت واقع الممارسات التدريسية التي تسهم في تنمية الذكاء اللغوي لدى طلبه التعليم الأساسي، التي أكدت على أثر الألعاب اللغوية على تنمية الذكاء اللغوي لدى طلبه المرحلة.

ثالثاً: مقترحات البحث

بناء على نتائج البحث الحالي تقترح الباحثة ما يلي:

- ✓ تصحيح مناهج مرحلة التعليم الأساسي، وخاصة اللغة العربية استناداً إلى أسس النظرية التوليدية التحويلية.
- ✓ إجراء تقييمات منتظمة لمستوى التلاميذ في المهارات اللغوية للانطلاق منه لبرامج تدريبات وأنشطة مناسبة لتنمية الذكاء اللغوي.
- ✓ تدريب المعلمين على الأسس التي تتطلبها النظرية التوليدية التحويلية.
- ✓ إجراء مجموعه من الأنشطة القصصية والمسرحية والشعرية وتجهيز هذه الأنشطة من قبل الطلبة أنفسهم وتشجيعهم على ذلك.
- ✓ إجراء بحوث مماثلة على عينات أوسع من التلاميذ تشمل مرحلة التعليم الأساسي كاملة، وخاصة مرحلة رياض الأطفال لأنها تتقابل مع المرحلة الحرجة لتعلم اللغة.
- ✓ عقد لقاءات دورية بين المدرسين وأولياء الأمور للتعاون في رفع كفاءة القدرات اللغوية لدى التلاميذ.

المراجع:

- أبو عمشة، خالد. (2010). بناء استراتيجية تدريسية تستند إلى الذكاء اللغوي. المكتبة الشاملة.
- آمال، بوكثير. (2017). استخدام نظرية التوليدية التحويلية في إعداد برنامج مقترح لتعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها. بحث دكتوراه. كلية اللغات واللسانيات. جامعة ملایا. ملایا: كوالالمبور. ص: 273.
- إبراهيم، نبيل. (2008). الذكاءات المتعددة لدى طلبة مدارس المتميزين وأقرانهم الاعتياديين في المرحلة الثانوية. أطروحة دكتوراه. كلية التربية. جامعة بغداد. بغداد: العراق. ص: 257.
- ابن هشام، عبد الله جمال الدين. (1963). شرح قطر الندى وبل الصدى. ط 11، المكتبة التجارية الكبرى، القاهرة، الطبعة الحادية عشرة.
- ابن هشام، عبد الله جمال الدين. (2001). شرح شذور الذهب في معرفة كلام العرب، دار إحياء التراث العربي. بيروت.
- أحمد، جمال محمد. (2014). "أثر استخدام استراتيجية التعلم النشط في تدريس النحو الوظيفي لتنمية الثروة اللغوية لدى الطلاب الناطقين بغير العربية"، مجلة القراءة والمعرفة، (158)، 85-115.
- إسماعيل، محمد؛ ومليكة، لويس. (1999). مقياس وكسلر لذكاء الأطفال كراسة التعليمات. ط: 7. القاهرة: مصر. ص: 11.
- إفيتش، ميلكا. (2010). اتجاهات البحث اللساني، المجلس الأعلى للثقافة، ترجمة سعد عبد العزيز مصلوح، وفاء كامل فايد. القاهرة.

الأزكي، صنف. (2017). تأثير الذكاء اللغوي على إنجاز التلاميذ في تعليم اللغة العربية لدى تلاميذ المرحلة

المتوسطة الإسلامية الفتاحية. رسالة ماجستير. كلية التربية والعلوم التعليمية. جامعة تولونج أجونج. مالانج:

استراليا. ص: 271.

باقر، مرتضى. (2002). مقدمة في نظرية القواعد التوليدية. عمان: الأردن. دار الشرق. ص: 201.

البستجي، ياسر محمد. (2024). قراءة في النظرية التوليدية التحويلية، جامعة مؤتة، الأردن.

بغادي، يوسف. (2021). المرجعيات الفلسفية للنظرية اللسانية التوليدية التحويلية. مجلة الأحمدي للدراسات

اللغوية والنقدية والترجمة، 1(1)، ص: 107-119.

بفيل، حنان وبكاكية، نور الهدى. (2024) اللسانيات التوليدية وتطوراتها في المنجز اللساني العربي -مصطفى

غلفان نموذجاً، رسالة ماجستير منشورة، الجزائر جامعة 8 ماي 1945 قالمة.

بلعيد صالح، (2002). نظرية النظم، دار هوما، بو زريعة، الجزائر.

بلمحنوف، آسيا. (2015). أثر النظرية التشومسكية في تعليم اللغة. أطروحة ماجستير. جامعة جيجل. الجزائر.

ص: 265.

بن حمودة، رفيق (2004): الوصفية مفهومها ونظامها في النظريات اللسانية، دار محمد علي الحامي، منشورات

كلية الآداب بسوسة، صفاقس - سوسة.

بن منصور، أسماء. (2010). الأسس الإبيستمولوجية للفكر اللغوي عند تشومسكي، مقدمات، 2(4)، 19-47.

بهنساوي، حسام. (1994). أهمية الربط بين التفكير اللغوي عند العرب ونظريات البحث اللغوي الحديث، مكتبة

الثقافة الدينية، القاهرة.

بوقرة، نعمان. (2004). المدارس اللسانية المعاصرة. الجزائر. مكتبة الآداب للطباعة والنشر. ص: 179.

بوقرة، فاطمة؛ داودي، سهام. (2023). التوليدية ومرجعياتها الفلسفية، مجلة إنسانيات معاصرة للبحوث والدراسات في العلوم الإنسانية، 2(1)، ص. 99-114.

تونسي، أمينة. (2015). النظرية التوليدية التحويلية وتوظيفها لتعليم اللغة العربية لتلاميذ الصف الخامس. رسالة ماجستير. كلية الآداب. جامعة جيل. الجزائر. ص: 222.

تيسير، محمد (2022). كتاب المنهج الوصفي التحليلي. المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث.

تشومسكي، نعوم. (1987). البنى النحوية. دار الشؤون الثقافية العامة، ترجمة يؤيل يوسف عزيز، بغداد. الطبعة الأولى.

تشومسكي، نعوم (1990). اللغة ومشكلات المعرفة. ترجمة حمزة بن قبالان المزيني، ط1 الدار البيضاء، دار توبقال.

تشومسكي، نعوم. (1995). المعرفة ومشكلات اللغة. ترجمة: حمزة قبالان. مراكش: المغرب. دار توبقال. ص: 303.

تشومسكي، نعوم (2009). آفاق جديدة في دراسة اللغة والعقل. ترجمة عدنان حسن، ط1، اللاذقية، سوريا، دار الحوار للنشر والتوزيع.

جابر، عبد الحميد. (2003). الذكاءات المتعددة والفهم: تنمية وتعميق، (ط1)، القاهرة، دار الفكر العربي للطبع والنشر.

جاردنر، هوارد (2004). الذكاء المتعدد في القرن الحادي والعشرين. ترجمة عبد الحكيم الخزامي. دار آفاق.

جاهمي، آمنة. (2024). الدرس اللغوي العربي في ضوء النظرية التوليدية التحويلية. مجلة المعيار، 28(4)، ص: 796-785.

جرين، جوديث. (1992). التفكير واللغة، ترجمة عبد الرحيم جبر، الهيئة المصرية للكتاب.

جياب، بلقاسم (2025) اسهامات النظرية التوليدية التحويلية في تعليمية اللغة الأولى واللغة، مجلة دفاتر كخبر الشعرية، 10(1)، الجزائر.

الجزائري، محمد بن عبد الكريم. (د. ت). لغة كل أمة روح ثقافتها. دار الشهاب، الجزائر.

جون، ماهر؛ جودي، جروفز. (2003). أقدم لك نعوم تشومسكي "في اللغة والسياسة". ترجمة محي الدين مزيد، ط1، القاهرة، المجلس الأعلى للثقافة.

جويوتا، إرما. (2010). النظرية التوليدية التحويلية وتطبيقها على تعليم القواعد النحوية. رسالة ماجستير. كلية التربية والتعليم. جامعة شريف هداية الله. جاكوتا. ص: 288.

الحبسية، منيرة بنت سليم بن حمود؛ والعزري، سيف بن ناصر بن سيف. (2023). واقع الممارسات التدريسية التي تسهم في تنمية الذكاء اللغوي لدى طلبة التعليم الأساسي (5-10) من وجهة نظر معلمي اللغة العربية في سلطنة عمان، مجلة الدراسات التربوية النفسية العالمية، 12، 53ص: -35.

حداورة، محمد. (2018). النظرية التوليدية التحويلية: من بدايات التأسيس إلى الترسنة المفاهيمية. مقامات للدراسات اللسانية والأدبية والنقدية، 2(2)، 1-30.

الحريص، ناصر فرحان (2018). "المظهر الإبداعي للغة مقارنة أدنوية- إدراكية"، مجلة اللسانيات العربية، 06، ص: 26-59.

حسين، محمد عبد الهادي (2003). تربويات المخ البشري. دار الفكر. عمان.

حسين، شيماء؛ عبد الرزاق، مختار محمود. (2024). فاعلية استراتيجية مقترحة في ضوء نظرية العقل لتنمية مهارات الذكاء اللغوي اللفظي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، دراسات تربوية ونفسية. مجلة كلية التربية بالرقازيق. (39) 135، ص: 353-405.

حمد، عبد الله خضر (2017). لسانيات النص دراسة تطبيقية في الترابط النصي. دار القلم. بيروت.

خديجة، عون الله. (2023). الكفاية اللغوية وإجراءاتها العملية من منظور اللسانيات التوليدية التحويلية. فصل الخطاب، 12(2)، ص: 525-538.

الخفاف، إيمان. (2011). الذكاءات المتعددة (برنامج تطبيقي). عمان: الأردن. دار المناهج للنشر والتوزيع.

خليل، إبراهيم. (2007). في اللسانيات ونحو النص. عمان: الأردن. دار المسيرة. ص: 184.

دراقوي، مختار (2015). نظرية تشومسكي التحويلية التوليدية الأسس والمفاهيم. حسية بو علي. الجزائر.

الدويكات، سناء (2016). خصائص الذكاء اللغوي. دار المناهج للنشر.

ديكارت، روني. (1968). مقال عن المنهج. ترجمة محمود محمد الخضير، ط1، القاهرة، دار الكتاب العربي للطباعة والنشر.

الراجحي، عبده. (1986). النحو العربي والدرس الحديث، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت.

رشراش، أحمد الهادي. (2015). استثمار النظريات اللسانية الحديثة في تعلم اللغة العربية ونشرها النظرية التوليدية التحويلية نموذجاً.

زكريا، ميشال. (2012). الأسس التوليدية والتحويلية وقواعد اللغة العربية. المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، الطبعة الثانية.

زكريا، ميشال. (1992). بحوث أسس عربية. الدار البيضاء: المغرب. دار المؤسسة العربية للدراسات الجامعية. ص: 277.

زكريا، ميشال. (1985). مباحث في النظرية الأسس وتعليم اللغة. المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع. بيروت.

زكريا، ميشال. (1983). الأسس المبادئ والأعلام. المؤسسة الجامعية للنشر والتوزيع. بيروت.

زكريا، ميشال. (1982). الألسنية التوليدية والتحويلية وقواعد اللّغة العربية (النظرية الألسنية). بيروت: لبنان. المؤسسة الجامعية للنشر والتوزيع. ص: 422.

زوين، علي. (1986). منهج البحث اللغوي بين التراث وعلم اللّغة الحديث. دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد. زينب، خرمان. (2014). الملكة اللغوية وآلية اكتسابها بين تشومسكي وبياجيه دراسة مقارنة. رسالة ماجستير. كلية الآداب واللغات. جامعة بجاية. تونس: تونس. ص: 233.

السلطاني، أحمد. (2015). فاعلية استخدام أنموذج التحليل البنائي في تنمية التفكير الاستدلالي في مادة الأحياء لدى طلاب الصف الأول المتوسط، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القادسية، العراق. سامبسون، جفري (2000). المدارس اللغوية التطور والصراع. ترجمة أحمد نعيم الكراعي. المؤسسة الجامعية للدراسات. بيروت.

الشريف، العربي سالم. (2002)، دروس في البلاغة العربية، ط1 دار الطلائع للنشر والتوزيع، بيروت. الشيخ عمر، رنا. (2024). الذكاء اللغوي عند الأطفال. مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية، 5(1). 173-184. صبري، هناء (2015). فلسفة اللّغة عند نعوم تشومسكي. ط01 القاهرة، المكتب العربي للمعارف. عباينة، يحيى والزعبي، آمنة. (2005). علم اللّغة المعاصر مقدمات وتطبيقات. إربد: الأردن. دار الكتاب الثقافية. ص: 344.

عبد الله محمد، خطابية؛ وعدنان، البدور. (2006). أثر استراتيجيات الذكاءات المتعددة في تدريس العلوم في اكتساب طلبة الصف السابع الاساسي لعمليات العلم، مجلة رسالة الخليج العربي.

العبيدي، عبد الحسن؛ والقيسي، عمر؛ وجاسم، شهلة. (2019). بناء اختبار الذكاء اللغوي لتلامذة المرحلة الابتدائية. مجلة كلية التربية الأساسية لعلوم التربية والإنسانية. 1 (45). جامعة ديالى. ص: 217-257. ديالى: العراق.

- العتابي، أحمد كاظم (2020). رؤية في النهج التوليدي. جامعة واسط، (6)، العراق.
- العرجا، جهاد؛ بخيت، إبراهيم؛ تايه، حسان. (2020)، الركائز والمبادئ الأساسية في النظرية التوليدية التحويلية، مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية. (35) 3، ص: 190-221.
- عزيزة، إسماء؛ وحورية، عائشة؛ وبورملي، رستم. (2024). تدريس النحو العربي من منظور النظرية التوليدية التحويلية. مجلة جامعة بابل للعلوم الإنسانية. 32(11).
- عطيه، خميس. (2020). استراتيجيات مقترحة لتنمية مهارات النحو الوظيفية والداء الكتابي الإبداعي للناطقين بلغات أخرى. مجلة البحث في التربية وعلم النفس، 35 (4).
- العلوي، شفيق. (2004). محاضرات في الدراسات اللسانية المعاصرة. بيروت: لبنان. دار أبحاث للترجمة والنشر. ص: 222.
- العناتي، وليد. (2012). العربية في اللسانيات التطبيقية. القاهرة: مصر. كنوز المعرفة. ص: 314.
- علي، كريم وعلي، بشرى. (2019). الذكاء اللغوي لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي. كلية التربية، الجامعة المستنصرية. مجلة أبحاث الذكاء. 13 (28). ص: 29-44. بغداد: العراق.
- العمرى، محمد محمد. (2012). الأسس الاستيمولوجية للنظرية اللسانية "البنوية والتوليدية". ط01 عمان، الأردن، دار أسامة للطباعة والنشر.
- عمرو، رجا. (2017). أثر استخدام برنامج تعليمي مقترح قائم على استراتيجيات التعلم النشط في تنمية فهم المقروء والذكاء اللغوي لدى تلاميذ الصف الرابع. رسالة ماجستير. كلية الدراسات العليا. جامعة القدس.
- القدس: فلسطين. ص: 306.

العياصرة، أحمد حسن. (2010). دراسة مقارنة لوجهات نظر كل من طلبة الصف الأول الثانوي ومعلميهم بمحافظة جرش في الأردن حول أهداف العمل المخبري، المجلة التربوية، جامعة الكويت، 95 (24)، ص: 363-388.

غازي، يوسف. (1985). مدخل إلى الألسنية، ط1، دمشق. منشورات العالم العربي.
غانم، هالة وليد. (2011). الذكاء اللغوي لدى طلبة المرحلة الإعدادية. مجلة البحوث التربوية والنفسية. الجامعة المستنصرية. 31. بغداد.

غلفان، مصطفى؛ الملاح، محمد؛ علوي، حافظ اسماعيلي. (2010). اللسانيات التوليدية؛ من النموذج ما قبل المعيار إلى البرنامج الأدنوي: مفاهيم وأمثلة، عالم الكتب الحديث، إربد. الأردن.

فرح، علي فرح أحمد، وحسن، رهام أنور. (2015). الذكاء اللغوي وعلاقته ببعض العوامل الثقافية والاجتماعية. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة السودان.

فرحات، موساوي، وعبد الطيف، قنوعة (2023). الذكاء اللغوي والذكاء الاجتماعي وعلاقتهما بالتحصيل في المواد الدراسية الأساسية. مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية. الجزائر.

فهمي، محمد شامل. (2005). الإحصاء بلا معاناة - المفاهيم مع التطبيقات - باستخدام برنامج SPSS. معهد الإدارة العامة، الرياض، المملكة العربية السعودية.

قبلي، ايناس؛ وتغليت، صلاح الدين. (2020). طرق التدريس الحديثة من منظور الذكاءات المتعددة. مجلة الباحث في العلوم الإنسانية. (12). 117 - 126.

قهوه جي، نور مازن. (2017). تصور مقترح لبرنامج تعليمي لتدريس المصادر والجمع باستخدام الألعاب التعليمية لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها "المستوى المتوسط"، [رسالة ماجستير غير منشورة]، المعهد العالي للغات - جامعة دمشق.

كوثر، يحيى. (2018). تعليم اللغة العربية بمعهد دار السلام كونتور للبنات على ضوء النظرية التوليدية التحويلية.

الجامعة الحكومية مولانا مالك الإبراهيم. مجلة العربي. (1)2. 15-31.

لبكا، محمد كاظم. (2020). منهج كتاب سيويه في التقويم النحوي، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد.

ليونز، جون. (1995). نظرية تشومسكي اللغوية. ترجمة: حلمي خليل. الإسكندرية: مصر. دار المعرفة الجامعية.

ص: 354.

مانع، خديجة. (2020). الخاصية الإبداعية في فلسفة نعوم تشومسكي اللغوية، مجلة العلوم الاجتماعية، 6(2).

ص: 15-36.

مرعي، وليد فائق؛ وأحمد، محمود علي. (د.ت). كتاب تحليل التفكير في اللغة العربية. دار الصادق الثقافية. ط1،

العراق.

مطر، سمير. (2014). الذكاء اللغوي اللفظي. أكاديمية نيرونات للتطوير والإبداع والتنمية البشرية، تاريخ

الاسترجاع: 7 أغسطس، 2014 م <https://neronet-academy.com>.

مخائيل، امطانيوس. (2007). القياس والتقويم في التربية الحديثة. ط (5)، منشورات جامعة دمشق.

مزيان، علي (2001). الأساليب النحوية في ضوء القرآن الكريم. دار الثقافة.

مسباح، عبد الهادي. (2006). العبقرية والذكاء والإبداع. القاهرة: مصر. الدار المصرية اللبنانية. ص: 291.

ملحم، سامي. (2005). القياس والتقويم في التربية وعلم النفس. دار المسيرة، عمان، الأردن.

مونان، جورج. (1994). مفاتيح الألسنية، ترجمة، الطيب البكوش، منشورات سعيدان، تونس.

ميلودي، مارية وقواس، أسماء. (2022). دور الذكاء اللغوي اللفظي في العملية التعليمية التواصلية. رسالة

ماجستير منشورة، جامعة ابن خلدون تيارت، الجزائر.

المنصوري، أحمد المهدي، والصالح، أسمهان (2013). النظرية التوليدية التحويلية وتطبيقاتها في النحو العربي. مجلة جامعة القدس. (29).

المنصوري، مشعل والظفيري، سلوى. (2016). فاعلية استراتيجية الذكاءات المتعددة في تنمية التحصيل ومهارات في مادة الرياضيات لدى طلاب الصف السابع بدولة الكويت. مجلة العلوم التربوية، 4(1). ص: 453-477.

مؤمن، أحمد. (2011). اللسانيات النشأة والتطور. الجزائر، دار المطبوعات الجامعية. ص: 255.

النبهان، موسى. (2004). أساسيات القياس في العلوم السلوكية. دار الشروق، عمان، الأردن.

نبيل، محمد الصغير. (2011). اللسانيات الحديثة في المصطلح والمفهوم. دار الأمان للنشر. ص: 179.

النعمي، حسام سعيد. (1990). ابن جني عالم العربية. دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، الطبعة الأولى.

هريدي سيد، مصطفى محمد. (2017). الفاعلية الإحصائية مفهوماً وقياساً [نسبتي الكسب البسيطة والموقوتة لهريدي]. مجلة تربويات الرياضيات، 20(1)، ص: 149-164.

الهوارنة، معمر. (2018). علم النفس اللغوي. كلية التربية. منشورات جامعة دمشق، دمشق: سورية. ص: 423.

هبيي، أحمد (2005). الذكاء المتعدد أنواع الذكاء الإنساني، أعمدة الذكاء السبعة. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 11 (1).

وافي، علي عبد الواحد. (2004). علم اللغة. نهضة مصر، القاهرة.

ياندي، أسر. (2014). تعليم اللغة العربية في ضوء نظرية الفطرة لنعوم تشومسكي. رسالة ماجستير. كلية

الدراسات العليا. جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية. مالانج: إندونيسيا. ص: 223.

يونس، محمد مصطفى أحمد. (2018). المنهج التوليدي التحويلي (أسسه وقواعده وآلياته)، 년 제36권 3호,

119–136.

Aderibigbe, A. (2022). **Chomsky's generative transformational grammar and its implications on**. Blackwell Publishing.

Aimee, B., & Brenstein, N. (2000). **Syllable structure development of toddlers with expressive specific language impairment**. University of Maryland.

Al-Sheikh Omar, R. (2024). Linguistic intelligence in children. **Journal of Humanities and Natural Sciences**, 5(1),p: 13–51.

Chomsky, N. (1964). **Aspects of the Theory of SYNTAX**. The M.I.T Press.

Chomsky, N. (1969). **La linguistique cartésienne** [Cartesian linguistics] (N. Delanoë & D. Sperber, Trans.). Éditions du Seuil. (Original work published 1966).

Chomsky, N. (2005). **Aspects de la théorie syntaxique** [Aspects of the theory of syntax] (J.-C. Milner, Trans.). Éditions du Seuil. (Original work published 1965).

Chomsky, N. (2006). The formal nature of language. In A. G. G. a. B. T. W. (Eds.), **Language and mind** (3rd ed., pp. 102–142). Cambridge University Press.

Cohen, L., Morion, L., Marrison, K. (2018). **Research Method in Education**, 8th Ed, London, Routledge, Uk.

Evans, O. (2025). Linguistic intelligence. **Simple Psychology Journal**, 14(2), 45–67.

Ihsan, N. I. (2017). The actualization of literary learning model based on verbal-linguistic intelligence. **International Journal of Education and Literacy Studies**, 5(4), p: 42–48. <https://doi.org/10.7575/aiac.ijels.v.5n.4p.42>

Kendra, C. (2024). **Theories of intelligence in psychology**. Dotdash Meredith.

- Margaliot, S. (2025). A road map to artificial linguistic intelligence. **Journal of Cognitive Computing**, 9(3), p:1–12. <https://doi.org/10.1007/s12559-024-10344-1>
- Pavlevic, M., & Hamp, E. P. (2025). **Transformational grammar**. Academic Publishing House.
- Pavle Ivic and Eric PHamp.(2025). **Trans Information grammar**. Academic publishing House.
- Rudolph, S. (2024). Trainability barriers and opportunities in quantum generative modeling. **NPJ Quantum Information**, 10(2), p; 116–145. <https://doi.org/10.1038/s41534-024-00855-4>
- Thompson, S. K. (2012). **Sampling** (3rd ed.). Wiley.
- Whahyuni, E., & Aziz, M. (2024). Study of multiple intelligences profiles and English language achievement among primary students. **Journal of Educational Psychology**, 12(3), 205–224.
- Wily, J. (2009). **The teacher's survival guide to the classroom** (3rd ed.). R. Partin.

المراجع الالكترونية:

IESCO Team ، (2025). المنهج التجريبي وشبه التجريبي في البحث العلمي (دليل الباحث). 2 كانون الأول.

<https://iesco.my/ar/%D8%A7%D9%84%D9%85%D9%86%D9%87%D8%AC-%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%AC%D8%B1%D9%8A%D8%A8%D9%8A-%D9%88%D8%B4%D8%A8%D9%87-%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%AC%D8%B1%D9%8A%D8%A8%D9%8A>

الملاحق:

الملحق (1) - جدول أسماء السادة المحكمين

الجامعة	الاختصاص	اسم المحكم
كلية الآداب - جامعة دمشق	اللغة العربية	أ.د. عبد النبي صطيف
كلية التربية - جامعة دمشق	الإرشاد النفسي	أ.د. أحمد الزعبي
كلية التربية - جامعة دمشق	علم النفس التربوي	أ.م. حسن عماد
كلية التربية - جامعة دمشق	علم النفس	د. حياة النابلسي
كلية التربية - جامعة دمشق	قياس وتقويم	د. وليم العباس
كلية التربية الثالثة - جامعة دمشق	الإرشاد النفسي	د. أنس شحادة
كلية التربية - جامعة دمشق	الإرشاد النفسي والمهني	د. صافيناز جاويش
كلية التربية - جامعة دمشق	علم النفس المهني	د. نهى عطايا

الملحق (2)

مقياس الدراسة الاستطلاعية

(وكسلر لذكاء الأطفال - قائمة المفردات) للجانب اللفظي (للأطفال من عمر 8 سنوات فما فوق)

أعزائي التلاميذ: تحتاج الباحثة لاستطلاع آرائكم حول موضوع الذكاء اللغوي، وذلك بغرض البحث العلمي..

1. يُرجى الإجابة بوضع الكلمة التي تراها مناسبة وصحيحة:

رقم السؤال	السؤال:	العمر:	العدد الكلي للتلاميذ:	الإجابة
		(9) أعوام	22	
1	ماذا تعني كلمة صحيفة؟			
2	ماذا تعني كلمة حشرات؟			
3	ماذا تعني كلمة جندي؟			
4	ماذا تعني كلمة حظيرة؟			
5	ماذا تعني كلمة سيارة؟			
6	ماذا تعني كلمة طريق؟			
7	ماذا تعني كلمة مريض؟			
8	ماذا تعني كلمة أسبوع؟			
9	ماذا تعني كلمة مدينة؟			
10	ماذا تعني كلمة نهر؟			
11	ماذا تعني كلمة مساء؟			
12	ماذا تعني كلمة فيضان؟			
13	ماذا تعني كلمة ظلام؟			
14	ماذا تعني كلمة فريق؟			
15	ماذا تعني كلمة باكر؟			
16	ماذا تعني كلمة شاطئ؟			
17	ماذا تعني كلمة جنوب؟			
18	ماذا تعني كلمة قارب؟			
19	ماذا تعني كلمة قنطرة؟			

	ماذا تعني كلمة جدار؟	20
	ماذا تعني كلمة سباق؟	21
	ماذا تعني كلمة شرس؟	22
	ماذا تعني كلمة جاسوس؟	23
	ماذا تعني كلمة قرية؟	24
	ماذا تعني كلمة اختلاس؟	25
	ماذا تعني كلمة حكومة؟	26
	ماذا تعني كلمة مؤتمر؟	27
	ماذا تعني كلمة استعراض؟	28
	ماذا تعني كلمة خلود؟	29
	ماذا تعني كلمة تصنيع؟	30
	ماذا تعني كلمة مكافحة؟	31

الملحق (3)

نتائج إجابات الأطفال على مقياس الدراسة الاستطلاعية

الدرجات النهائية للتلاميذ	النهاية العظمى للمقياس	رقم التلميذ
40	62	.1
30	62	.2
48	62	.3
22	62	.4
32	62	.5
20	62	.6
19	62	.7
29	62	.8
23	62	.9
20	62	.10
18	62	.11
22	62	.12
42	62	.13
26	62	.14
39	62	.15
النسبة المئوية: 60%	(9) تلاميذ	عدد التلاميذ الذين كانت درجاتهم دون (30) درجة:
النسبة المئوية: 40%	(6) تلاميذ	عدد التلاميذ الذين كانت درجاتهم (30) درجة فما فوق:

الملحق (4)

سلم تصحيح المقياس

أ- طريقة توزيع الإجابات على السؤال بحيث:

ينال التلميذ (2) درجة إذا أجاب بالكلمة الموجودة في القائمة. وتُقدّر كل كلمة بدرجتين (إجابة دقيقة) أو درجة (إجابة قريبة مشابهة) أو صفر (إجابة خاطئة).

ب- عدد المفردات الكلية: (40) مفردة، وعدد المفردات الخاصة بالأطفال من عمر (8) سنوات فما فوق: (31) مفردة.

ت- النهاية العظمى للاختبار الكلي: (80) درجة.

ث- النهاية العظمى للاختبار بدءاً من الكلمة العاشرة للأطفال من عمر (8) سنوات فما فوق في حال تمت الإجابات دون فشل: (62) درجة.

ج- إذا فشل التلميذ في الحصول على درجتين في تعريف أي كلمة من الكلمات من رقم (10-14) يتعين عندها الرجوع إلى كلمة رقم (9) في الاختبار وما قبلها إلى أن ينجح في الحصول على تقدير 2 فيها، ثم يتابع بعد ذلك إلى أن يفشل المفحوص في 5 كلمات متتالية بتقدير صفر لكل منها.

ح- إذا شعر التلميذ بصعوبة الإجابة أو غموضها يمكن تقريب صيغة السؤال بشرط عدم الإيحاء للإجابة الصحيحة.

خ- قائمة الإجابات وفق مقياس وكسلر :

تعني كلمة جنوب: أحد الاتجاهات	تعني كلمة صحيفة: مجلة- جريدة
تعني كلمة قارب: زورق- يخت	تعني كلمة حشرات: حيوانات دقيقة- ضارة
تعني كلمة قنطرة: قوس	تعني كلمة جندي: عسكري- مدافع عن الوطن- حامي الوطن
تعني كلمة جدار: حائط	تعني كلمة حظيرة: مزرعة- مكان للحيوانات
تعني كلمة سباق: لعبة رياضية	تعني كلمة سيارة: وسيلة نقل
تعني كلمة شرس: غاضب- مفترس- متوحش	تعني كلمة طريق: شارع- رصيف- منفذ من مكان إلى مكان
تعني كلمة جاسوس: ينقل أخبار- متطفل	تعني كلمة مريض: مُصاب بحرارة- بجرح- بعدوى
تعني كلمة قرية: مكان عيش بدائي	تعني كلمة أسبوع: سبعة أيام
تعني كلمة اختلاس: دين	تعني كلمة مدينة: بلدة- مكان سكن- مكان عمل
تعني كلمة حكومة: عدل- قضاء	تعني كلمة نهر: مجرى مائي لري المزروعات
تعني كلمة مؤتمر: مجلس- اجتماع	تعني كلمة مساء: ليل- آخر النهار
تعني كلمة استعراض: مسرحية- شيء ترفيهي	تعني كلمة فيضان: طوفان- كثير من الشيء
تعني كلمة خلود:	تعني كلمة ظلام: عتم- ضباب
تعني كلمة تصنيع: تدوير	تعني كلمة فريق: مجموعة
تعني كلمة مكافحة: مقاومة	تعني كلمة باكر: أول النهار
	تعني كلمة شاطئ: ساحل

الملحق (5)

اختبار الذكاء اللغوي

لغرض قياس الذكاء اللغوي لدى تلاميذ الصف الرابع سوف تستخدم الباحثة مقياس القدرات المعرفية (COG AT) القسم اللفظي (تصفية لفظية - إتمام لفظي - موازنة لفظية) ويقدم كل بند في اختبار التصفية اللفظية شكل العلاقة: C:A:B..... على التلاميذ أن يدركوا العلاقة بين الزوج الأول من الكلمات ومن ثم يختاروا الكلمة من خمس كلمات هي اختيارات الإجابة التي تكمل المعنى الصحيح.

مثال: الأخضر - الأزرق - الأحمر

أ - الألوان	ب - تلوين	ج - طلاء	د - أصفر	هـ - قوس قزح
-------------	-----------	----------	----------	--------------

أما في اختبار الإتمام اللفظي فإن كل جملة فيها كلمة واحدة مفقودة ويتوجب على التلميذ البحث عن الكلمة التي تحمل أفضل معنى للجملة من الخيارات المتاحة. مثال: التفاح على الأشجار.

أ - يسقط	ب - ينمو	ج - يعرض	د - يزدهر	هـ - ينتشر
----------	----------	----------	-----------	------------

وفي الموازنة اللفظية لكل سؤال ثلاث كلمات الكلمتان الأوليتان مرتبطتان معاً. الكلمة الثالثة مرتبطة بأحد خيارات الإجابة على التلميذ أن يفكر في كيفية ارتباط هاتين الكلمتين في المثال التالي معاً ثم ينظر إلى الكلمة الثالثة ويختار الإجابة بنفس الطريقة التي ترتبط بها الكلمتين (عكس) المثال:

القديم _ الجديد: رطب -

أ - مطر	ب - تقطر	ج - حار	د - شمس	هـ - جاف
---------	----------	---------	---------	----------

علماً أن الأسئلة سوف تعرض تباعاً وفق الترتيب نفسه (تصفية لفظية - إتمام لفظي - موازنة لفظية)

وبالنسبة إلى تصحيح إجابة المفحوصين تصحح يدوياً. حيث تعطى درجة (1) للإجابة الصحيحة وتعطى الدرجة (0) للإجابة الخاطئة.

أولاً: التصفية اللفظية.

1 - عمة - ابن الأخ/ الأخت - ابنة الأخ/ الأخت				
أ- أقارب	ب- أخ	ج- الوالدين	د- ابن	هـ - عم
2- نكتة - مقلب - خدعة				
أ- خطيئة	ب- حقد	ج- فكاكة	د- معاملة	هـ - جريمة
3- حجر - رمل - صخر				
أ- بحص	ب- جمل	ج- عشب	د- ممحاة	هـ - شجرة
4- شجرة - طائر - طفل				
أ - نحلة	ب - أرض	ج - هواء	د- ماء	هـ - تمثال
5- غنم - حصان - بقرة				
أ- قرد	ب- دب	ج- أسد	د- نمر	هـ- أرنب
6- اللوز - الكاجو - الجوز				
أ- خوخ	ب- فستق	ج- قصب السكر	د- ليمون	هـ- زبيب
7- يرمي - يقذف - يلقي				
أ- مرمى	ب- كرة	ج- حقل	د- ملعب	هـ - لفافة
8- بخار - ضباب - سحب				
أ- مطر	ب- هواء	ج- رطوبة	د- ندى	هـ- ثلج
9- قفز - تخطى - وثب				
أ - ينطلق	ب - يخطو	ج - يسقط	د - حبل	هـ - يجري
10- يطبخ -خبز - يقلي				
أ- لحمة	ب- عشاء	ج- حرارة	د- يقطع	هـ- يشوي
11- أمريكا - آسيا - افريقيا				
أ - كوريا	ب - كندا	ج - الصين	د - أوروبا	هـ - الهند
12- لحم عجل - دواجن - لحم خاروف				
أ- حبش	ب- حصان	ج- بقرة	د- حساء	هـ- شواء
13- دافئ - حار - الحارق				

أ - مرير	ب - ماء	ج - الغليان	د - بارد	هـ - مشمس
14- كلمة - فقرة - جملة				
أ - اكتب	ب - مؤلف	ج - كتاب	د - ورق	هـ - الفصل
15 - فريق - المسابقة - الدوري				
أ - منظمة	ب - كرة قدم	ج - صديق	د - لاعب	هـ - موسم
16- بلوط - تقاح - نخلة				
أ - لبلاب	ب - غابة	ج - شجرة	د - فراولة	هـ - قصب السكر
17- أمتعة - يسحب - يجر				
أ - يربط	ب - يقذف	ج - يجذب	د - يحمل	هـ - يركل
18 - فرع - غصن - صندوق				
أ - الظل	ب - تسلق	ج - فتح	د - خشب	هـ - نبات
19 - نمش - ندبة - وحة				
أ - جلد	ب - كلف	ج - حروق شمسية	د - يسمر	هـ - جرح
20 - يوسع - يزيد - يضيف				
أ - يغلي	ب - عمر	ج - كمية	د - ينمو	هـ - كبير

ثانياً: الإتمام اللفظي

1 - نظراً لأن الأرض لم يتم كنسها لمدة شهر فقد بدت.....				
أ - مكسورة	ب - ناصعة	ج - زلقة	د - خشبية	هـ - قذرة
2- قالت سوسن أنها ستذهب سيراً على الأقدام إلى منزلها، لكنها لم تقلتحضر.				
أ - أين	ب - كيف	ج - متى	د - حيثما	هـ - حتى الآن
3 - لا أستطيع المجيء اليوم ولكنني.....أستطيع المجيء غداً.				
أ - ربما	ب - لو	ج - متى	د - بالرغم	هـ - سواء
4- إنها ليست هنا، لكنها حضرت فسوف أعطيها الكتاب				
أ - بينما	ب - حتى	ج - بالرغم من	د - إلا	هـ - إذا
5 - تقول ذلك كما لو كانت حقيقة مطلقة، لكنه مجرد.....				
أ - رأي	ب - جهد	ج - وظيفة	د - دور	هـ - معلومات
6 - اعتقدت أنه سيفهم، لكنه بدا وكأنه.....				
أ - مشوش	ب - مهتم	ج - مسرور	د - حذر	هـ - على حق
7 - منذ سنوات عديدة تعلم الناس..... الخيول وركوبها.				

أ - بيع	ب - ترويض	ج - أكل	د - قيمة	هـ - مطاردة
8- أتمنى لو يوضح لي أحد ما يكون سعر القطعة الواحدة من البسكويت خمسة آلاف ليرة سورية في حين يكون سعر ثلاث قطع عشرة آلاف ليرة سورية عندما نشترىها معاً.				
أ - أنه	ب - من	ج - لماذا	د - متى	هـ - إذا
9 - لم يتمكن الأولاد من اتخاذ قرار سيذهبون إلى الرحلة أم لا.				
أ - كيف	ب - إذا	ج - متى	د - سواء	هـ - أين
10- ليس كل الطيور صقور كل الصقور طيور.				
أ - لذلك	ب - حتى	ج - لكن	د - متى	هـ - إذا
11 - لا أحد يحب أن يكون فرد يتم اختياره في الفريق.				
أ - أول	ب - آخر	ج - أسوأ	د - أفضل	هـ - أطول
12 - إذا كنت تستطيع رؤية فقس بيض طائر ما.				
أ - متحمس	ب - صادق	ج - ودود	د - نشيط	هـ - صبور
13 - في معظم الخرائط مساحة المغرب مساوية لمساحة الصومال، مع أنها في الحقيقة تساوي ثلثي مساحتها				
أ - تمثل	ب - تبدو	ج - تتوسع	د - تتطلب	هـ - تستوفي
14 - لقد تم تشكيل التاريخ من قبل المستكشفين الأوائل الذين بحثوا عن الذهب وغيره من النادرة.				
أ - المعادن	ب - الحيوانات	ج - الفنون	د - الأراضي	هـ - الثقافات
15 - الحرية محدودة بأشياء كثيرة، لا يوجد إنسان حر				
أ - أحياناً	ب - جزئياً	ج - نادراً	د - بسعادة	هـ - بالكامل
16 - الطفل العنيد: كلما طلبت منه والدته التوقف عن فعل شيء ما كلما زاد استمراره بالفعل.				
أ - نادراً	ب - غالباً	ج - احتمال	د - بجرأة	هـ - سعيد
17 - يرتدي الرجال والنساء في مكان العمل ملابس عملية موحدة، أي خرق في اللباس هو بصرامة.				
أ - ممنوع	ب - مسموح	ج - مجبر	د - محترم	هـ - متبع
18- لم تقم الحضارة على أساس الدين أو السياسة أو الاستيلاء فقط على أساس العلم أيضاً.				
أ - بل	ب - قبل	ج - أولاً	د - حتى	هـ - سواء
19 - يتم طلاء المركبات الفضائية بطلاء خاص ل تأكلها				

أ - عرض	ب - قياس	ج - منع	د - جمع	هـ - تشجيع
20 - الأرض قليلة..... سعر الأرض مرتفع عادةً.				
أ - لذا	ب - حتى	ج - متى	د - إلا إذا	هـ - التي

ثالثاً: الموازنات اللفظية

1 - (الرامي _ رمى) (الضارب _				
أ - ضرب	ب - الكرة	ج - طار	د - ركض	هـ - الإضراب
2 - (القطار - سكة) (السيارة -				
أ - إطارات	ب - محرك	ج - شاحنة	د - مقود	هـ - طريق
3 - (البقرة - حليب) (الدجاج -				
أ - ريش	ب - عشاء	ج - بيض	د - صوص	هـ - ديك
4 - (طيار - طائرة) (قبطان -				
أ - سفينة	ب - الشراع	ج - محيط	د - سطح	هـ - جيش
5 - (الكثير - القليل) (أكثر -				
أ - لا شيء	ب - أقل	ج - معظم	د - كثير	هـ - جميع
6 - (برغي - مفك براغي) (مسمار -				
أ - مقود	ب - مطرقة	ج - يربط	د - نقود	هـ - حبل
7 - (أعطى - أخذ) (أعار -				
أ - أجر	ب - استولى	ج - نقود	د - استرد	هـ - أقرض
8 - (هو - له) (هي -				
أ - فتاة	ب - لها	ج - لديه	د - لهم	هـ - تكون
9 - (الخشب - شجرة) (صوف -				
أ - قماش	ب - ورق	ج - بقرة	د - قطن	هـ - خروف
10 - (سفينة - مياه) (تزلج -				
أ - حصان	ب - يقود	ج - ثلج	د - أجراس	هـ - شريحة
11 - (مقص - ورق) (منشار -				
أ - نجار	ب - يرى	ج - شفرة	د - يقطع	هـ - خشب
12 - (الجولف - نادي) (التنس -				
أ - مضرب	ب - ملعب	ج - كرة	د - شبكة	هـ - خدمة

13 - (بقرة - حضيرة) (سيارة -)				
أ - يقود	ب - مرأب	ج - محرك	د - طريق	هـ - شاحنة
14 - (نحلة - عسل) (دودة القز -)				
أ - شمع	ب - حليب	ج - ورد	د - حرير	هـ - قطن
15 - (كثير - الأكثر) (حسن -)				
أ - الأسوأ	ب - الأفضل	ج - جيد	د - الأحسن	هـ - الأعظم
16 - (أرضية - سجاد) (ستائر -)				
أ - قماش	ب - الظل	ج - يشنق	د - الستائر	هـ - النافذة
17 - (ضخم - صغير) (فيل -)				
أ - حمار	ب - زرافة	ج - فأر	د - أسد	هـ - ذئب
18 - (دائرة - كرة) (مربع -)				
أ - مثلث	ب - مستطيل	ج - صندوق	د - مكعب	هـ - قرميد
19 - (فوز - خسارة) (نصر -)				
أ - معركة	ب - مسابقة	ج - تنافس	د - مكافأة	هـ - هزيمة
20 - (مصعد - ركوب) (درج -)				
أ - صعود	ب - انحدار	ج - خطوات	د - جلوس	هـ - امتطاء
21 - (هو - الذي) (هم -)				
أ - اللتان	ب - التي	ج - الذين	د - اللواتي	هـ - اللذان
22 - (يتجمد - صلب) (يذوب -)				
أ - سائل	ب - تدفق	ج - جليد	د - حرارة	هـ - تبخر
23 - (مسرحية - ممثل) (أوبرا -)				
أ - أداء	ب - مغني	ج - موسيقا	د - دراما	هـ - منصة
24 - (أعلى - أسفل) (إلى -)				
أ - نحو	ب - عبر	ج - من	د - بين	هـ - قرب
25 - (البراعم - الورود) (الحصرم -)				
أ - عصير	ب - بذور	ج - عنب	د - كرز	هـ - ثمر

الملحق (6)

البرنامج التدريبي

فاعلية برنامج تدريبي قائم على النظرية التوليدية التحويلية في تنمية الذكاء اللغوي لدى عينة من تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مدينة دمشق.

تم عرض البرنامج على مجموعة من السادة المحكمين للتأكد من صدق المحتوى ملحق رقم (2) مناسبتة للعينة ومناسبتة لأهداف البحث وقد تم الأخذ بملاحظات المحكمين وتعديلاتهم ثم طبق جزء من البرنامج على عينة استطلاعية في إحدى شعب مدرسة تيسير صوان الحلقة الأولى من التعليم الأساسي مدينة دمشق وذلك للتأكد من صدق البرنامج وصلاحيته للتطبيق على الصف الرابع ورصد الصعوبات المحتملة والتأكد من ملائمة زمن تنفيذ الجلسات.

أهداف البرنامج:

صمم البرنامج لتعليم التلاميذ مجموعة من المهارات اللغوية استناداً إلى نظرية تشومسكي التوليدية التحويلية وهي نظرية لغوية حديثة تركز على المبادئ والأسس التالية: (الكفاية اللغوية وتوصف بأنها القدرة على إنتاج عدد هائل من الجمل، الأداء اللغوي وهو التحقق الفعلي للغة والذي يمثل اللغة، الإبداعية اللغوية وهي القدرة غير المحدودة على التحكم وإنتاج اللغة التي لم يسمعوها قط، الحدس اللغوي وهو المقدرة على التمييز بين ما هو سليم وغير سليم عن قواعد اللغة وهو جزء من المادة اللغوية لأبناء اللغة، والبنية العميقة ويقصد بها الأساس الذهني المجرد لمعنى معين يوجد في الذهن ولا يكون ظاهراً، والبنية السطحية فأنها تعرف بذلك التمثيل الصوتي للجملة (

في محاولة لمعرفة مدى تأثير هذه النظرية على تنمية الذكاء اللغوي لدى أفراد عينة البحث. والذكاء اللغوي هو القدرة العقلية أو الموهبة لتعلم واستخدام اللغات، وتشمل القدرة الفعالة للتعبير عن النفس (كتابياً أو شفهاً) وتذكر الأشياء، ويظهر عند الكتاب، والشعراء، والمترجمين، من الناس ذوي الذكاءات اللغوية العالية. ويشمل القدرة على استعمال اللغة بشكل إبداعي لترجمة أكبر قدر ممكن من الأفكار إلى لغة وقد استخدمت الباحثة اختبار القدرات المعرفية COGAT وهو اختبار يقيس جملة من الإمكانيات والقدرات المعرفية التي يمتلكها الفرد واختصت الباحثة بالقسم اللفظي (تصفية لفظية - إتمام لفظي - موازنة لفظية) ويبين هذا الاختبار المعرفة المفرداتية واللفظية العامة إضافة إلى الاستدلاليين الاستقرائي والاستنتاجي حيث يكون الاستدلال الاستقرائي مطلباً لإدراك العلاقة بين المفردات في الزوج الأول من المتشابهات (الموازنة اللفظية) في حين أن الاستدلال الاستنتاجي

مطلوباً لتطبيق تلك العلاقة المدركة في اختيار الإجابة الصحيحة. وقد خصت الباحثة تلاميذ الصف الرابع من التعليم الأساسي لأنها المرحلة العمرية المناسبة للكشف عن القدرات ولتنمية المهارات واكتساب أصول الأبجدية والتعبير بشكل سليم وكذلك لأن النظرية التوليدية التحويلية أولت عناية فائقة للتراكيب اللغوية وهو ما يحتاج إليه التلاميذ في هذه العمرية إذ يسمح لهم بتحليل هذه التراكيب وفهمها والقدرة على تصنيفها فموضوع الدراسات اللسانية بالنسبة لها هو إنسان متكلم مستمع مثالي تابع لبيئة لغوية متجانسة تماماً ويعرف لغته جيداً.

وستقوم الباحثة بتطبيق اختبار الذكاء اللغوي على العينتين التجريبية والضابطة بشكل قبلي وبناءً على نتائج هذا التطبيق سوف تقوم الباحثة باختيار أفراد العينة وتخصصهم بالبرنامج التدريبي وفقاً لنظرية تشومسكي التوليدية التحويلية.

وصمم هذا البرنامج التدريبي بناءً على مجموعة من الأسس هي الأساس التربوي والأساس العلمي ولأكاديمي والأساس النظري بعد الرجوع إلى مصادر عدة تناولت نظرية تشومسكي اللغوية منها كتاب ميشيل زكريا الذي يعد من أبرز العرب الذين خصوا هذه النظرية بدراساتهم إضافة إلى كتب مترجمة للنظرية مثل كتاب جون لنر و بيتر بالمارم وكتاب نعوم تشومسكي وترجمات مازن الوعر وحمزة المزيبي وقد تم الاستعانة بمنشورات المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية لوزارة التربية السورية ومجموعة من الدراسات السابقة والكتب والأدبيات التي تناولت النظرية في اختيار محتوى الدروس في البرنامج.

الاستراتيجيات والوسائل المستخدمة:

(أساليب التعليم النشط، الحوار والمناقشة، العصف الذهني، لعب الأدوار، التعليم التعاوني، التعلم باللعب) وسيتم استخدام الوسائل التدريبية التالية: (أوراق العمل وأقلام ودفاتر، السبورة، شاشة عرض جهاز بروجكتر، بطاقات، صور، مقاطع فيديو، لوحات، مقاطع فيديو). وسيتم استخدام أدوات التقويم المرحلي في نهاية كل حصة دراسية (تمارين، أوراق عمل، أسئلة، ألغاز) ووفق هذه الأسس سوف يتم تحقيق هذه الأهداف.

الجلسة التمهيديّة:

الهدف العام للجلسة: كسر الجليد وكسب تعاون التلاميذ لتطبيق البرنامج التدريبي، ونفرع عن الهدف العام الأهداف السلوكية التالية:

- أن تتعرف الباحثة على التلاميذ ويتعرفوا عليها.
- أن تعطي التلاميذ فكرة حول البرنامج وأهدافه.
- أن تبين أهمية حضور جلسات البرنامج.

- أن تشرح الاستراتيجيات والأساليب التي سوف تتبع في التدريب التلاميذ.
- أن تحدد مكان تنفيذ جلسات البرنامج ومواعيدها.

الوسائل التعليمية:

- السبورة، أقلام، أوراق بيضاء.
- إجراءات تنفيذ الجلسة:

استقبال الباحثة التلاميذ في القاعة الصفية المخصصة وتعريف التلاميذ بنفسها وبالهدف الذي ينبغي تحقيقه من وجودها معهم وتبين المدة التي سيستغرقها تطبيق البرنامج وأن التطبيق سيكون في حصص الإرشاد والفراغ إن وجدت والتأكيد على ضرورة حضورهم لجلسات البرنامج مع الإشارة إلى أن الحضور هو اختياري طوعي وأن الغياب المتكرر سيستدعي حذف ورقة إجابة التلميذ على اختبار الذكاء اللغوي الذي سوف يتم تطبيقه قبل البدء في تطبيق البرنامج وبعد الانتهاء من تطبيق البرنامج.

ثم إعطاء التلاميذ فكرة حول البرنامج وأهدافه والفوائد التي سيتم تحقيقها من خلال المواظبة على حضور جلسات البرنامج.

ثم تبين أن كل جلسة ستتضمن مجموعة من الإجراءات وهي على النحو التالي:

- طرح موضوع الجلسة وشرحه ببساطة.
- تقسيم التلاميذ إلى مجموعات.
- يتم السماح للتلاميذ بالإجابة ضمن الوقت المحدد.
- يتم الحصول على النتائج التي توصلت لها كل مجموعة ومناقشتها مع المجموعات الأخرى.
- عدد الجلسات التي ستطبق على التلاميذ هي (17) جلسة بمعدل جلستين أسبوعياً وكل جلسة تستغرق حصة دراسية واحدة (45) دقيقة.

الوحدة الأولى:

الهدف العام: تنمية الأداء اللغوي وفهم الجمل والتوليد والكفاءة.

الأهداف السلوكية:

- ✓ أن يستطيع التلميذ أن يجيب على الأسئلة مما فهمه من النص.
- ✓ أن يستطيع التلميذ أن يعطي أكثر من مرادف وأكثر من ضد مناسب للكلمة.
- ✓ أن يستطيع التلميذ أن يؤلف قصة قصيرة استناداً إلى الصور المدرجة.

الفنيات المستخدمة:

- ✓ الحوار والمناقشة
- ✓ العصف الذهني
- ✓ التعزيز
- ✓ العلم التعاوني

خطوات سير الجلسات في هذه الوحدة الدراسية:

تتضمن هذه الوحدة ثلاث دروس في كل درس تدريبان التدريب الأول الإجابة عن الأسئلة والتدريب الثاني انتاج عدد من المفردات (التوليد)، وكل درس سوف يخصص له جلسة واحدة وتقويم مرحلي في نهاية الوحدة يخصص له جلستان يتضمن كتابة قصة قصيرة وفق الصور المدرجة يبين قدرة التلميذ على الأداء الفعلي وفهم معناها الدلالي وقدرة التلميذ على التوليد وإنتاج مفردات جديدة بناءً على ما لديه من فهم للمفردات والجمل.

1.1. الدرس الأول:

مدينة الياسمين

دُرَّةُ الحضارَتِ، وعَروسُ الشَّرْقِ. وحكايةُ الزَّمانِ على مَرِّ العُصورِ.

سَيِّجُ يَاسَمِينُها مَساحاتِ القلبِ والروحِ قبل أن يُسَيِّجَ المنازلَ، وكتَبَ الشُّعراءُ عِشْقَها لحناً لأشعارهم.

ما مَرِبَها غَريبٌ إلا أَحسَّها وطناً له، وما غادرَها ابنٌ لها إلا أَحسَّ أنه افتَقَدَ شيئاً مِنَ الرُّوحِ.

تُحدِّثُكَ قَلْعَتُها عن عَظَمَتِها، كما تُحدِّثُكَ سَاحَتُها وشوارِعُها وتَمانيلُ أبطالِها عن كرامَتِها وعزَّتِها،

ويَهْمِسُ لَكَ قاسيُونُها أَنَّها الحِسانُ التي نَذَرَ نَفْسَهُ للسَّهْرِ على حِراسَتِها والدِّفاعِ عنها.

تَأخُذُكَ بيوْتُها القَدِيمَةُ إلى عَالَمِ السَّحَرِ والجَمالِ، فإذا نَظَرْتَ إلى سَاحاتِ هذه البُيوتِ أَبصَرْتَ بَحْرَةً تَخْتالُ وَسَطَها،

وشَجَرَةُ النَّارِنجِ المَزيَّنَةِ بالحِمامِ تَهْدِلُ بِالسَّلامِ لأبنائِها ولِلإِنسانِيَّةِ جَمعاً.

دَمَشقُ عاصِمَةِ المَحَبَّةِ، صَدَّرتْ لِلعَالَمِ هَدِيَّةَ أُخْتِها أُوغاريتِ أَوَّلَ أبجَدِيَّتَيْنِ في العَالَمِ: أبجَدِيَّةُ اللُّغَةِ، أبجَدِيَّةُ المَوسِيقا،

لِتَضَعَ العَالَمَ على طَريقِ النُّحْصِرِ والحَضارَةِ منذُ أَعَمَقِ أَعماقِ التَّاريخِ....

نعم! هي دَمَشقُ الشَّامِ العَصِيَّةُ على الغُزاةِ والطَّامِعينِ، الأُمُّ التي لا حُدودَ لجمالِها وهِباتِها.

التدريب الأول: (فهم الجمل والأداء اللغوي والكفاءة)

- أقرأ النَّصَّ جيِّداً ثمَّ أَجِبْ عن الأسئلةِ التَّالية:

- اختر عنواناً آخر من الآتي:

- عاصمة المحبة

- عاصمة الحضارة

- جبل قاسيون

_ أذكر الصِّفات التي تميَّزت بها مدينة الياسمين (دمشق)؟

_ أكتب اثنين من مكوّنات البيت الدمشقيّ القديم؟

التدريب الثاني: (القدرة والتوليد)

أ - هات المرادف لما تحته خط:

- ويهمس لك قاسيونها أنها الحسنة.
- سيَجّ يسمينها مساحات القلب.
- لتضع العالم على طريق التحضر.
- ب - هات المضاد للكلمات الآتية من النص.

- يهمس #.....

- غريب #.....

- عصية #.....

1 - 2 - الدرس الثاني:

الشَّتَاءُ الْحَكِيمُ

عندما جاء الشَّتَاءُ كَانَ يرافقه ثلاثة فرسان، هُم: المَطَرُ والثلْجُ والرَّيحُ.

صارَ كُلُّ مِنْهُم يَتَفَاخَرُ مُدَّعِيًا لِنَفْسِهِ الفَضْلَ في الخَيْرِ الذي يَعْمُ البلادَ.

وحيثما اشتدَّ النِّقَاشُ قالَ الشَّاءُ برزانةٍ: سأجري امتحاناً لأتبيّن صدقَ كُلِّ مِنْكُمْ.

وقد ابتدأ بالريّح، فقال لها: لنرَ فَضْلَكَ أَيُّهَا الرِّيحُ.

هبطت الرِّيحُ إلى السُّهولِ، وعبرتِ الوديانَ وتسلّقتِ التّلالَ. وظلّت على هذه الحالِ حتّى لم يبقَ في جُعبَتِها نفخةٌ هواءٍ.

نظرَ النَّاسُ إلى السَّماءِ، وقالوا: شتاءٌ ليس فيه سوى الرِّياحِ لا معنى له.

قالَ الشَّتَاءُ للثلْجِ: ولأن جاء دورُكَ.

وفي الحالِ أخذَ الثَّلْجُ يَتَنائَرُ نُبْغاً بيضاءَ حتّى اكتستِ الأرضُ والأشجارُ بثوبٍ ناصعِ البياضِ.

قالَ الأطفالُ آه ما أحلى منظرَ الثَّلْجِ!

ولكنَّ برده يبعث المرضَ فينا.

طلَبَ الشَّتَاءُ إلى الرِّيحِ أن تظَلَّ ساكنةً ثم قال: ولأن جاء دورُ المَطَرِ.

فانهَمَر المَطَرُ بغزارةٍ، وارتوتِ الأرضُ وتدفّقتِ الينابيعُ والسّواقي. غيرَ أنّه لم يفيضْ إلا على قسمٍ من البلادِ، لأنَّ الرِّيحَ لم تحمله بعيداً.

وقال النَّاسُ في البلادِ التي لم يَهْطَلْ فيها المَطَرُ: لقد تشقّقت أرضنا، ويَبِسَتْ مزروعاتنا، فمتى تمرُّ الغيومُ فوقنا ويهطلُ المَطَرُ؟

خَجَل المَطَرُ وهو الذي كان يعتقِدُ أنَّ الفضلَ يعودُ إليه وحده في الخَيْرِ الذي يَعْمُ البلادَ.

فقالَ له الشَّتَاءُ: أيُّها المَطَرُ! لولا الرِّيحُ ما استطعتُ أن ترويَ إلا الأراضي القريبة. أمّا الرِّيحُ من دونِ أمطارٍ فلا يقدّرُ النَّاسُ قيمَتَها.

فَتَساءَل كُلُّ مَنْ المَطَرِ والرِّيحِ: وماذا بشأنِ الثَّلْجِ؟

فَقَالَ الشَّتَاءُ: الثَّلْجُ مُكَمَّلٌ لَكُمْ، وَالسَّنَةُ الَّتِي يَكْثُرُ فِيهَا الثَّلْجُ تَكْثُرُ فِيهَا الْغَلَالُ.

تَقْدَمُ كُلُّ مِنَ الْمَطَرِ وَالثَّلْجِ وَالرَّيْحِ مِنْ جَدِّهِمُ الشَّتَاءِ لِيَشْكُرُوهُ عَلَى حِكْمَتِهِ، ثُمَّ سَافَرَ الْجَمِيعُ وَهُمْ يَنْشُدُونَ أَغَانِي الْحُبِّ وَالتَّعَاوُنِ.

التدريب الأول: (فهم النص والكفاءة والأداء اللغوي)

اقرأ النص جيداً ثم أجب عن الأسئلة الآتية:

- اقترح عنواناً آخر للنص من الآتي:
- فرسان الشتاء الثلاثة.
- فوائد المطر.
- فوائد الريح.
- ما الشخصيات التي تحدث عنها النص؟
- اذكر الفوائد التي يقدمها كل من الثلج والمطر والرياح؟
- ماذا تعلمت من النص؟
-

التدريب الثاني: (القدرة اللغوية والتوليد والإبداعية)

- هات مرادفاً لما وضع تحته خط؟
- صار كل منهم يتفاخر
- السنة التي يكثر فيها الثلج تكثر فيها الغلال
- قال الشتاء برزانة
- هات المضاد للكلمات التالية؟
- القحط #
- ارتوت #
- يتناثر #

الوحدة الأولى: الدرس الثالث:

- رُبُّهُ الْأَرْضِ -

الغاباتُ مَسَاحَاتُ تُغَطِّي بَعْضاً مِنْ جَسَدِ الْأَرْضِ، تَقْرَشُ بِسَاطِهَا الْأَخْضَرَ، وَقَدْ تَشَابَكَتْ أَشْجَارُهَا وَكَأَنَّهَا اصْطَفَتْ لِإِحْيَاءِ عُرْسِ الطَّبِيعَةِ، بَيْنَمَا ارْتَفَعَتْ أَعْنَاقُهَا تَطَاوُلَ حَدِّ السَّمَاءِ، فَهِيَ حِضْنٌ دَافِئٌ لِمُخْتَلَفِ الْحَيَوَانَاتِ، وَمَسَرَّحٌ تَتَرَاقَصُ عَلَى أَلْحَانِ طَيُورِهِ أَغْصَانُ الْأَشْجَارِ.

تُشَكِّلُ أَشْجَارُهَا سَدّاً مَنِيعاً فِي وَجْهِ الرِّيحِ، فَتَمْتَصُّ الْغُبَارَ وَتَتَقَيَّ الْهَوَاءَ مِنْ شَوَائِبِهِ لِتَجْعَلَهُ صَافِياً رَقِيقاً، وَهِيَ دِرْعٌ حَصِينٌ يَمْنَعُ زَحَفَ الصَّحْرَاءِ إِلَى ضِفَافِنَا الْخَضْرَاءِ.

لَمْ يُحْسِنِ الْإِنْسَانُ التَّعَامُلَ مَعَهَا، فَاسْتَتَمَرَ أَخْشَابُهَا فِي شُؤُونِ حِيلَتِهِ الْمُخْتَلَفَةِ بِشَكْلِ جَائِرٍ حِيناً، وَتَرَكَهَا عُرْضَةً لِلنَّيْرَانِ حِيناً آخَرَ، فَالْتَهَمَتْهَا بِلَا رَحْمَةٍ أَوْ شَفَقَةٍ، وَبَاتَتْ الْإِسْتِفَادَةُ مِنْهَا قَلِيلَةً غَيْرِ مُنَظَّمَةٍ.

تُحَاوِلُ الْغَابَاتُ تَجْدِيدَ مَوَارِدِهَا لِتَرْتَسِمَ عَلَى مُحْيَاها مِنْ جَدِيدٍ مَلَامِخَ النَّضَارَةِ، هَيَّا يَا أَصْدِقَاءُ نَعْمَلْ مَعاً عَلَى حِمَايَتِهَا كَيْ تَبْقَى فِي حَيَاتِنَا رَمْزاً لِلْجَمَالِ وَمَصْدَراً لِلْخَيْرِ وَالْعَطَاءِ.

التدريبات

التدريب الأول: (فهم الجمل والكفاءة والأداء اللغوي)

- اقترح عنواناً آخر للنص؟
- اشرح أهمية الغابات؟
- ما الأخطار التي يمكن أن تتعرض لها الغابات؟
- اقترح حلول للحدّ من أخطار الغابات؟
- في جملة واحدة ضع فكرة عامة للنص؟

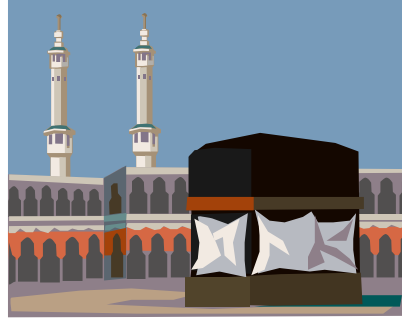
التدريب الثاني: (القدرة اللغوية والتوليد والإبداعية)

- هات مرادفاً للكلمات الآتية من النص؟
- تتراقص =
- سداً منيعاً =
- مُحْيَاها =

- التّضارّة =
- هات المضاد للكلمات الآتية:
- ارتفعت #
- منيعاً #
- حمايتها #
- جديد #

النشاط الأول: نشاط قصصي يتضمن (التوليد والكفاءة والقدرة والأداء).

- انظر إلى الصور الآتية، وحاول أن تؤلف حولها قصة قصيرة تشمل عنواناً لها والشخصيات الرئيسية والشخصيات الفرعية، وفكرة عامة لها وثلاث افكار فرعية وخاتمة.



- بعد انتهائك من كتابة القصة حدّد ما يلي:

- العنوان:

- الفكرة العامّة والأفكار الفرعية:

- الشخصيات الرئيسة:

- الشخصيات الفرعية:

- سبب ونتيجة

الوحدة الثانية:

الهدف العام: تنمية الأسس التحويلية.

الأهداف السلوكية:

- ✓ أن يستطيع التلميذ أن يطبق أسلوب الحذف.
- ✓ أن يستطيع التلميذ أن يطبق أسلوب التمدد أو التوسع.
- ✓ أن يستطيع التلميذ أن يطبق أسلوب الزيادة أو الإقحام.
- ✓ أن يستطيع التلميذ أن يطبق أسلوب إعادة الترتيب والتقديم والتأخير.

الفنيات المستخدمة:

- ✓ الحوار والمناقشة
- ✓ المحاضرة
- ✓ العصف الذهني
- ✓ التعزيز

إجراءات سير الجلسات داخل الوحدة الدراسية الثانية:

تتكون هذه الوحدة من ثلاث دروس في نهاية كل درس تدريب يتضمن أربع جمل كل جملة يتطلب منه تطبيق القواعد التحويلية عليها دون المساس بالمعنى الأصلي للجملة سواء كان بالحذف كحذف حركة أو كلمة أو عبارة أو بالتمدد أو التوسع كأن يكون الفاعل جملة بدلاً من أن يكون مفرد أو مصدر أو بالزيادة والإقحام بغرض التوكيد كأن يعيد الكلمة أو الجملة أو التوكيد بالحروف الزائدة التي تقوي المعنى المراد أو إعادة الترتيب والتقديم والتأخير بإحلال عنصر مكان آخر ووضع كلمة مكان أخرى مع الحفاظ على مقبولية الجملة مثلاً تقديم الخبر على المبتدأ في الجملة الاسمية أو تقديم المفعول به على الفعل في الجملة الفعلية كل درس يكون في جلسة واحدة وتقويم مرحلي في نهاية الوحدة بتدريب على مجموعه من الجمل.

2-1. الدرس الأول: سوق الأعمال اليدوية.

2-2. الدرس الثاني: آراء مختلفة.

2-3. الدرس الثالث: الساعة البيولوجية.

الدرس الأول:

سوق الأعمال اليدوية

دخلنا سوق الأعمال اليدوية التي انتظمت محلاته صفين متقابلين تدهش الناظر إليها، فلا يستطيع الزائر إلا أن يبدي إعجابه بالمنتجات الموضوعة فوق الرفوف حيناً وبين يدي الصنّاع حيناً آخر.

فإذا التفت إلى هذا الصف شاهدت الرسم على الخشب الذي بدت زخارفه الهندسية والنباتية لوحة ناطقة بالجمال، ولا يقلّ جمالاً ذلك العود الشرقي الذي تزيّنت قطعه الخشبية بالصدف المعشق فيها. أمّا الزجاج فقد زها بألوانه المتداخلة كأنها قوس قزح متموج بألوانه السبعة، وفي الصف المقابل تجد الأواني والأباريق والزهريات ذات اللون الفيروزي والأزرق التي بات القيشاني علامة تميّزها بالجمال والروعة، وسرعان ما يأخذك النظر إلى أنواع من البسط المصنوعة يدوياً فيشدك إليها تناسق ألوانها وانتظام رسومها التي صنعها حائك ماهر.

لعل من أجمل ما تراه رجلاً جعل من الطين عينة تطاوع أنامله ليشكل منها جرة أو قطعة فنيّة من الفخار المترّج في أنحاء المكان.

ما أروعك يا بلادي! أبنائك فنانون مبدعون توارثوا إبداع الجمال جيلاً بعد جيل.

التدريب الأول: (الأسس التحويلية)

- أعد صياغة الجمل الآتية مستخدماً (الحذف - التمديد والتوسع - الزيادة والإقحام - إعادة الترتيب)
- أبنائك فنانون مبدعون توارثوا إبداع الجمال جيلاً بعد جيل.
-
- ما أروعك يا بلادي!
-
- بدت زخارفه الهندسية لوحة ناطقة بالجمال.
-
- (الزجاج - أمّا - فقد زها - المتداخلة - بألوانه)

الدرس الثاني:

آراءٌ مختلفةٌ

بينما كان التلاميذ يتناقشون مع بعضهم لاختيار موقع أثري لزيارته في عطلة نهاية الأسبوع لاحظت المعلمة أن بعضهم يتحدث بصوت مرتفع، وبعضهم الآخر يرفض ما يقترحه زميله رفضاً غير مبرر، وهناك من يقدم رأيه بطريقة لبقة مبدئياً احتراماً للجميع.

قررت المعلمة أن تذكرهم ببعض طرائق الحوار مع الآخرين التي درسوها في مادة الدراسات الاجتماعية فقالت: كثيراً ما يدخل الناس في حوارات لا فائدة منها وكلٌ منهم يرى الصواب فيما يقول أو يفعل فيغضب لأبسط اختلاف يصادفه مع الآخر، ويتناسى أن الناس كالورود يشكلون بتنوع آرائهم لوحات رائعة متعددة الأشكال والألوان.

لذلك علينا أن نتقبل آراء الآخرين ونبدي احترامنا لصاحبها في أثناء حواراتنا. فمثلاً نقدم آرائنا مدعمة بالأدلة علينا أن نصغي لآراء الآخرين ونحاولهم بمودة واحترام لنسير معاً في طريق الحياة ونبني بتماسكنا مجد الوطن.

شكر التلاميذ المعلمة وعاهدوها أن يلتزموا آداب الحوار في كل نقاش.

التدريب الأول: (الجوانب والأسس التحويلية)

- أعد صياغة الجمل الآتية مستخدماً (الحذف - التمدد أو التوسع - الزيادة أو الإقحام - إعادة الترتيب)
- هناك من يقدم رأيه بطريقة لبقة مبدئياً احتراماً للجميع.
- الناس كالورود.
- علينا التمسك بقيم مجتمعنا من تسامح واحترام.
- (آراء - الآخرين - علينا - نتقبل - أن)

الدرس الثالث:

السَّاعَةُ الْبَيُولُوجِيَّةُ

هل تعلمون يا أصدقائي بوجود ساعةٍ داخل أجسامنا؟! لكنّها ليست كالسَّاعة التي تعرفونها. وهي تنظّم كلَّ أوقات حياتنا، وتحدّد ساعات الدّراسة والعمل والتفكير والنّوم.

يؤثّر في هذه السَّاعة تأثيراً مباشراً كمّيّة الضّوء ونوعيّة الغذاء، والمحادثة الذاتيّة التي نجريها مع أنفسنا، فهل بإمكاننا التأثير في ساعتنا البيولوجيّة، وضبطها وفق ما نريد؟!!

قد تستغربون - يا أحبائي - إذا أخبرتكم أنّه بإمكاننا التّحكّم بها، وأنّ لها مُدخِرةً خاصّةً بحاجةٍ إلى الشّحن المستمرّ عن طريق النّوم المبكّر ليلاً، والرّاحة والغذاء المتوازن الغنيّ بالسّكريات والفيتامينات، كلّ لك يساعِدنا على ضبط ساعتنا البيولوجيّة وإيقاع جسدنا ضبطاً أفضل.

التدريب الأول: (الجوانب والأسس التحويلية)

- أعد صياغة الجملة الأتية مستخدماً (الحذف - التمدد والتوسع - الزيادة والإقحام - الإزاحة وإعادة الترتيب)
- الساعة البيولوجيّة تنظّم كل أوقات حياتنا.
- يمكننا التأثير في ساعتنا البيولوجيّة.
- يؤثّر في هذه السَّاعة عوامل الضّوء والغذاء.
- (مُدخِرةً - أنّ لها - بحاجةٍ - خاصّةً - المستمرّ - إلى الشّحن)

تدريبات نهاية الوحدة:

- أعد صياغة الجمل الآتية مستخدماً الحذف:
- سيج ياسمينها مساحات القلب والروح قبل أن يسيج المنازل.
- تشابكت أشجارها وكأنها اصطفت لإحياء عرس الطبيعة.
- فازداد ولعهم بالحاسوب والهواتف المحمولة وألعاب الفيديو بكلّ الأوقات.
- أحبت سلمى اللعبة وأرادت أن تشاركه اللعب.
- أعد صياغة الجمل الآتية مستخدماً التمدد والتوسع.
- درّة الحضارات
- آه ما أحلى الثلج!
- تفرش بساطها.
- نرى الأطفال تائهين.
- أعد صياغة الجملة الآتية مستخدماً الزيادة والإقحام.
- الأمّ التي لا حدود لجمالها وهباتها.
- هطل المطر.
- ارتفعت أعناقها تطاول حدّ السماء.
- الناس كالورد.
- أعد صياغة الجمل الآتية مستخدماً إعادة الترتيب.
- (تأخذك - إلى عالم - القديم - بيوتها - والجمال - السحر)
- (طلب - أن تظل - الشتاء - إلى الريح - ساكنه)
- (كي - مصدرأ - في حياتنا - تبقى - للجمال - والعطاء)
- (آراء - الآخرين - علينا - نتقبل - أن)

الوحدة الثالثة:

الهدف العام: تنمية القدرات الإبداعية والحدس.

الأهداف السلوكية:

أن يستطيع الطالب ملئ الفراغات بالكلمات المناسبة.

أن يستطيع الطالب أن يعيد تركيب بناء الجملة.

الفنيات المستخدمة:

- ✓ المحاضرة
- ✓ العصف الذهني
- ✓ الحوار والمناقشة
- ✓ التعزيز
- ✓ التعليم التعاوني
- ✓ التعلم باللعب
- ✓ التغذية الراجعة

خطوات سير الجلسات في الوحدة الثالثة:

- تبدأ الجلسات بشرح معنى الإبداعية بأنها قدرة التي تجعل التلميذ قادر على إنتاج وفهم عدد غير محدود من الجمل.
- وشرح معنى الحدس بأنه مقدرة التلميذ على إعطاء المعلومات حول مجموعة من الكلمات المتلاحقة من حيث إنها تؤلف جملة صحيحة قواعدياً أو جملة منحرفة عن قواعد اللّغة
- تتكون هذه الوحدة من ست جلسات تدريبية لكل درس جلسة وللقصة العلمية جلستان ونشاط الألعاب اللغوية جلستان مع الأخذ بالعلم بأن لكل درس تدريبان يتناولان ملئ الفراغات وإعادة تركيب الجمل الموجودة أما القصة العلمية والألعاب اللغوية فهي تشمل الأداء اللغوي والكفاءة والإبداعية والحدس.

الدرس الأول

أطفال بين الواقع والخيال

كتبتُ الأديبة لينا كيلاني في مقالة لها:

اعتدنا سابقاً رؤية أطفالنا يستيقظون بصحةٍ وحيويةٍ ونشاطٍ، وأنَّ الحياةَ بانتظامٍ، ولكنَّ للأسفِ هذه الأيامُ تغيَّرتِ الأحوالُ، فازدادَ ولُعُهم بالحواسيبِ والهواتفِ المحمولةِ وألعابِ الفيديوِ بِكُلِّ الأوقاتِ.

يجتمعُ بعضُ الأطفالِ هذه الأيامُ، ويتبادلونَ الأقراصَ المُدمَّجةَ كي يطلَّعَ احدهمُ على ما رآه الآخرُ، ويتنافسونَ فيما يحصلونَ عليه من ألعابٍ قد تكونُ مُضرَّةً بصحتهمُ،

إنهم يهربونَ مِنَ النَّومِ ومن لقاءِ بعضهم بعضاً في الحدائقِ والملاعبِ وربَّما في المدارسِ، ويتركضونَ حتَّى تلامسَ أصابعهم تلكَ الأزرارَ السَّحريةَ في الهواتفِ وفوقَ الشَّاشاتِ، وكلُّ هذا يحملهم من عالمهم الواقعيِّ إلى عالمٍ أكثرَ من خياليِّ.

نرى بعضَ الأطفالِ تائهينَ، فهذا يرتطمُ بزجاجِ النَّافذةِ، وذاك يُغمضُ عينيه ويستسلِّمُ لما يحسبه نوماً، إنَّهم مشتَّتونَ تحاصرهم الأخطارُ.

هُم قَلَّةٌ، لكنَّهم واقعونَ في العِلَّةِ. عِلَّةُ هذا الرِّمَانِ... فما الحلُّ؟!

التدريب الأول: (الإبداعية)

- املأ الفراغات بالكلمات المناسبة من النص.
- كان الأطفالُ سابقاً يستيقظون.....و.....
- يجتمع بعض الأطفال هذه الأيام من أجل.....
- نتيجة تعلق الأطفال بالألعاب الإلكترونية.....
- ازداد ولع الأطفال بالحواسيب.....و.....

- التدريب الثاني: (الحدس وإعادة تأليف جملة صحيحة قواعدياً)
- أعد بناء تركيب الجمل التالية:
- يستسلم لما يحسبه نوماً ويغمض عينيه.
- الأطفال يستيقظون بصحةٍ وحيويةٍ.
- يغمض عينية ويستسلم لما يحسبه نوماً.
- كل هذا يحملهم من عالمهم الواقعي إلى عالمٍ أكثر من خيالي.

الدرس الثاني:

حقوقي

سلمى فتاة في الثانية عشرة، تذهب عادةً إلى النادي برفقة أخيها لاعب كرة القدم في فريق الأبطال لتشجيعه. أحببت سلمى اللعبة وأردت أن تشاركه اللعب، لكنه رفض قائلاً: أنت فتاة وكلنا فتيان، ولا يمكنك ذلك.

ذهبت سلمى إلى كريم مدرب الفريق، وقالت له: أريد أن ألعب كرة القدم مثل أخي، ضحك المدرب، وقال لها: أنت فتاة، والفتيات لا يصلحن لذلك.

قصدت سلمى رئيس النادي عماداً، وقالت له: أليس من حقّي أن ألعب ما أريد دون تمييز بيني وبين أخي؟! أنا أحب كرة القدم، فما رأيك أن تسمح للفتيات بتكوين فريق من اللاعبات؟ أعجب رئيس النادي برأي سلمى، وقال لها: إنك على حق، ولك ما تريدين. ومنذ ذلك اليوم أصبح في النادي فريق كرة من الفتيات.

التدريب الأول: (الإبداعية)

املأ الفراغات بالكلمات المناسبة:

- أحببت سلمى لعبة.....
- الحق الذي طالبة به سلمى هو.....
- استطاعت سلمى تكوين فريق.....
- ضحك المدرب من سلمى وقال لها.....

التدريب الثاني: (الحدس)

أعد بناء تركيب الجمل الآتية:

- رئيس النادي أعجب برأي سلمى.
- تذهب برفقة أخيها إلى النادي.
- أصبح في النادي فريق للفتيات.
- قصدت سلمى رئيس النادي عمداً.

النشاط الثاني: نشاط متنوع:

(قصة علمية من خلال عرض فيديو)، ثم مكتوباً. (القدرة اللغوية والفهم والإبداعية والحدس)

توقف فأنا الجائع: إنَّ البطريق من الطيور الأليفة، التي تعيش في القارة المتجمدة الجنوبية منذ ملايين السنين، وهو يسير على قائمتين قصيرتين ذواتي أصابع كفية، وله جناحان يشبهان المجاديف يستخدمهما عند السباحة في الماء، ويأكل الأسماك التي يلتقطها بمنقاره الحاد القوي. ومن ينظر إلى البطريق يحسبه إنساناً، وهو يسير منتصباً في أبهة وعظمة، وسيره على الأرض أبطأ من عومه في الماء، فهو أمهر من الأسماك، بل أسرع منها في السباحة، وتصل سرعته إلى عشرين كيلومتراً في الساعة. والبطريق طائر فضولي، يحب أن يعرف كل شيء حوله، ومما يساعد على إشباع فضوله فوق اليابسة إحساسه بالأمان وهو عليها، لخلوها من الحيوانات المؤذية، فهو يلجأ إليها هرباً من الأسماك المفترسة التي تهدد حياته في الماء. وطيور البطريق طيور اجتماعية، تعيش قبل موسم التزاوج في مستعمرات كبيرة داخل الماء فإذا حل موسم الزواج خرجت من الماء وتوجه كل بطريق إلى المكان الذي ألفه، والعش الذي عرفه، والأنثى التي تخصه، حيث يقدم لها حجراً صغيراً للبدء في بناء العش المناسب لهما، فتضع الأنثى بيضتين، ويتناوب الزوجان على حضانتها، حتى تققسا بعد مدة تقارب الشهرين، وأحياناً تققس إحداها قبل الأخرى بيوم أو بعدة أيام، مما يتيح الفرصة أمام الفرخ الأول ليكبر ويزداد حجماً. والأب هو المسؤول عن إطعام الفرخين، وحين يعود يكون الجوع قد استبد بهما، فيهرولان نحوه، فيطعم الفم المفتوح المستجدي والأقرب إليه، وينجم عن ذلك أن تتخم معدة، وتجوع معدة. ولتحقيق التوزيع العادل لغذاء بين الصغيرين يلجأ الأب إلى حيلة طريفة سماها العلماء " مطاردة التغذية " وفيها يهرب الأب أمام فرخيه، فيطارده الفم الجائع، ويستكين الفم الشبع، قانعاً بما رزق، ويتوقف الأب بعد أن يقطع مسافة قصيرة ليطعم الصغير الجائع ما بقي في معدته من طعام نصف مهضوم، وهو مطمئن إلى أنه قد عدل في توزيع الغذاء بين صغيريه. وتستمر هذه الحضانة مدة ثلاثة وستين يوماً، يصبح بعدها طائر البطريق قوياً، ومستعداً لتعلم السباحة والصيد معتمداً على نفسه. فسبحان الله الذي تجلى مظاهر قدرته في مخلوقاته كلها.

التدريب الأول:

1- اقرأ النصّ جيداً، ثمّ أجب عن الأسئلة الآتية:

- أ- أينَ يخبئ طائر البطريق الطعام لصغاره؟
- ب- أيّ الصغيرين يفوز بالطعام الذي يقدمه الأب؟
- ج- ما الحيلة التي يلجأ إليها طائر البطريق ليغرف صغيره الجائع؟
- د- اقترح عنواناً مناسباً للنص؟

2- اكتب أربع معلومات حول طائر البطريق تبين فيها ما يلي:

- أ- موطنه ب- مشيته ج- غذاءه د- طريقة تكاثره

التدريب الثاني:

- هات مرادفاً لما تحته خطّ

- أ- يشعر صاحب المعدة المتخمة بألم في معدته.....
- ب- تعيش طيور البطريق على الشواطئ المتاخمة للمحيطات المتجمدة.....
- ج- حيلة طريفة.....
- ب- يلتقطها بمنقاره.....

- هات ضدّاً لكل كلمة مما يلي:

- منتصبه #.....
- الجوع #.....
- أبطأ #.....
- مطمئن #.....

التدريب الثالث:

- املأ الجدول بالمناسب من خلال استعانتك بالنص السابق:

الجملة الاسمية	المبتدأ	الخبر	تكملة الجملة
أ-			
ب-			
الجملة الفعلية	الفعل	الفاعل	تكملة الجملة
أ-			
ب-			

- ضع فاعلاً مفرداً لكل جملة مما يلي، واضبط آخره:

- أ- يتغذى _____ على الأسماك. ب-
- ب- يهرول _____ أمام صغيره.
- ج- فقت _____ الأولى.
- د- استكان _____ الشبع.

- اضبط حركة الكلمة التي تحتها خط، في كل جملة مما يلي.

- 1- يلتقط البطريق الأسماء بمنقاره الحاد.
- 2- 2- يمشي البطريق على الأرض بوضعية منتصية.
- 3- يتناول الفم الجائع الطعام.
- 4- 4- يطعم الأب الفم المفتوح.

النشاط الثالث: ألعاب لغوية - (القدرة والإبداعية والحدس)

- حلّ الكلمات المتقاطعة.

رأسي:	أفقي:	6	5	4	3	2	1	
1- من الأنعام	1- جمع إبريق							1
2- نوع حيوان	2- سعيد							2
3- جمع عضو في وجه الإنسان	3- ودود							3
4- نزع أنفه - للنفي	4- اضطرب							4
5- فقس معكوسة	5- أطعم							5
6- للزمان	مفرد مجاديف							6

- ابحث بين الكلمات الآتية عن الكلمتين المفقودتين في البيت الشعري التالي، واكتبهما في مكانهما الصحيح:

متعلماً / عارفاً / عارف / جاهل / قارئ

البيت: تعلّم فليس المرء يولّد _____

وليس أخو علم كَمَن هو _____

- المعجم الصّغير:

لكلمة البطريق سبعة معاني، منها:

1- جنس من طيور الماء، قصير الجناحين، يعيش في الأصقاع الجنوبية.

2- المختال المزهو _____

3- _____

4- _____

5- _____

6- _____

7- _____

عزيزي الطالب، استعن بالمعجم لتتعرف بقية معاني كلمة البطريق، وسجلها في معجمك الصغير.

اقترح عليك، معجم لسان العرب، أو المعجم الوسيط أو أي معجم بين يديك.

- ركب من الحروف الآتية ما تستطيع من الكلمات على وزن "صديق".

ص - ق - ر - غ - ب - م - ش - ف - ط - ي

- التعبير الكتابي:

- ابحث في مكتبة المدرسة أو بيتك عن قصة طريفة حول طبائع بعض الحيوانات أو الطيور، وسجلها في كراستك بأسلوبك الخاص.

- لو كنت مكان البطريق الوالد، كيف تستدل على الفرخ الذي لم يشبع؟ عبّر عن ذلك في حدود خمسة أسطر.

Abstract

This study aimed to examine the effectiveness of a training program based on the Generative-Transformational Theory in developing linguistic intelligence among fourth-grade students (the study participants). It also sought to identify the program's effectiveness in helping the experimental group students retain linguistic intelligence, and to examine the significance of differences between the control and experimental groups on the linguistic intelligence test. Furthermore, it aimed to investigate the significance of differences between the mean scores of the experimental group students on the pre-test and immediate post-test, as well as between the immediate and delayed post-tests.

To achieve the research objectives, the linguistic intelligence test and the training program based on the Generative-Transformational Theory were applied to a sample of fourth-grade students, consisting of (20) male and female students. The research adhered to the rules of the quasi-experimental method during its procedures and the derivation of its results

The findings revealed the following:

A moderate effectiveness of the training program in developing linguistic intelligence among the experimental group students.

The training program achieved high rates in the retention of linguistic intelligence among the experimental group students.

Statistically significant differences between the control and experimental group students on the immediate post-test, attributable to the training program, in favor of the experimental group (on the linguistic intelligence test).

Statistically significant differences among the experimental group students on the linguistic intelligence test between the pre-test and immediate post-test, attributable to the training program, in favor of the immediate post-test.

Statistically significant differences among the experimental group students on the sub-dimensions and total score of the linguistic intelligence test between the immediate and delayed post-tests, attributable to the training program.

Keywords: Generation, Transformation, (Deletion, Expansion, Addition, Reordering), Linguistic Intelligence, Intuition, Creativity, Fourth-Grade Students.

Syrian Arab Republic
Damascus University
Faculty of Education
Department of Psychology



**Training Based on the Generative Transformational
Theory to Develop Linguistic Intelligence
A Case Study: Fourth – Grade Students.**

PHD Thesis in the Department of Psychology

by

Raghda Mahmood Alghazale

Supervision

Pro. Moammar Nawaf Alhawarneh

Professor in the Department of Psychology

Co-Supervisor

Dr. Fatima Jarowan Al-Alyan

Teacher in the Department of Education 3

2026 - 2025
1447 – 1446