الفصل الخامس

# الكفاية التواصلية والمقارنة التفاعلية

## Communicative Competence Versus Interactional Competence

يقدم هذا الفصل وصفاً لاثنين من أكثر نماذج الكفاية التواصلية شهرة وتأثيراً. ويسبق هذا الوصف نبذة تاريخية لمفهوم الكفاية التواصلية. فيما يتم تقديم وصف للكفاية التفاعلية في نهاية هذا الفصل (يونغ، ١٩٩٩) (Young, 1999) حيث تمثل هذه الكفاية إطاراً بديلاً. ويهدف هذا الفصل إلى تقديم تفسير أكبر وأوضح لهذا "الانحياز" الحالي صوب الاتجاه المعرفي في نظريات وأبحاث اكتساب اللغة الثانية.

وكما هو موضح لاحقاً، فإنه على الرغم من أن الاسم "التواصل" قد يعطي الانطباع بأن نماذج الكفاية التواصلية تنتمي إلى تلك النظرة التواصلية للغة، فإن التواصل (أي التفاعل) يتم النظر إليه على أنه شأن معرفي. وتشير كلمة تفاعل في سياق هذه النماذج بشكل أساس ورئيس إلى التفاعل فيما بين كفايات لغوية مختلفة موضوعة بشكل مباشر في عقل المتعلم. إضافة إلى ذلك، فإن المتعلم هو المسؤول الوحيد عن تفاعله مع العالم الخارجي، ولذلك فإن نماذج الكفاية التواصلية إنما هي ذات طابع تواصلي أو تفاعلي على المستوى السطحي فقط. وهي قائمة على الحوار الذاتي لأن المتعلم يتفاعل مع نفسه فالمتعلم انعزالي في سياق اجتماعي مصطنع يميل لأن يُوصف من خلال سمات ثابتة ومعروفة بشكل مسبق. وبما أن هذه الخصائص أو

السمات الاجتماعية يتم التعامل معها على أنها ثابتة ويُفترض فهمها من قبل جميع المشاركين في التفاعل بالنمط نفسه، فإنه ليس هناك من حاجة للتشارك في البناء، أي إيجاد فهم للحقيقة المُشتركة اعتماداً على تفاعل مُتفاوض عليه حوارياً. وتنتمي هذه النماذج بشكل أولي إلى النموذج الإرسالي لتمرير المعلومات (أي مجاز أنبوب التوصيل)، ويقوم المتحدث بتشفير المعلومات إضافة إلى إرساله لرسالة ما إلى المستمع الذي يقوم بدوره بفك رموز هذه الرسالة.

إضافة إلى ذلك، فإن نماذج الكفاية التواصلية تُمرِّر رسالة زائفة إلى متعلمي اللغة الثانية مفادها أن استخدام اللغة على أرض الواقع يتحقق بشكل آلي متى ما تم اكتساب مختلف الكفايات اللغوية التي تتضمنها هذه النماذج. وتُقدِّم هذه النماذج نسخة مثالية ومتناسقة لنظرة الباحث لما ينبغي للتواصل الإنساني أن يمثله. وبالتالي يبدو الأمر وكأن هذا التصوير المُصطنع والمجرد للتواصل الإنساني قد تم تطويره في مختبر يمكن للشخص داخله ملاحظة الأجسام ومختلف المواد وقياسها وإضافتها وطرحها من بعضها بشكل منظم وقابل للتوقع أو ليبدو الأمر وكأن التواصل قد تم تجسيمه ومعايرته لتحقيق متطلبات تجربة ما. وينقص مثل هذه النظرة للتواصل الإنساني عامل المفاجأة وعدم قابلية التفاعل الذي يحدث على أرض الواقع لوضع توقعات بما سيكون عليه هذا التفاعل إضافة إلى أن هذه النظرة "تتجاهل بشكل كامل عمليات الإتيان بالمعنى والتي تتصف بصعوبتها وعدم وضوحها وحساسيتها للسياق الذي تحدث داخله" (برونر، ١٩٩٦ : ٥) (Bruner, 1996, 5).

## نبذة تاريخية عن مفهوم الكفاية التواصلية

يُعدُّ تشومسكي أول من جاء بمفهوم الكفاية اللغوية والتي يربطها بأي معرفة مضمرة يمتلكها متحدث مثالي بخصوص التراكيب النحوية فقط في لغته الأم. ويقول تشومسكي "تهتم النظرة اللغوية بشكل أساس بمتحدث – مستمع مثالي داخل

جماعة لغوية متجانسة بشكل كامل يعرف لغته بشكل تام ولا يتأثر بأية أوضاع ليس لها أهمية من الجانب النحوي مثل مُحدِّدات الذاكرة ، والمُلهِيات ، وتحولات الانتباه، والاهتمام ، والأخطاء (العشوائية أو الفارقة) في تطبيق معرفته باللغة في الإنجاز الفعلي" (Chomsky 1965, 3). والهدف الأكبر للنظرية اللغوية هو تقديم تفسير لعملية اكتساب اللغة الأم. ويستخدم تشومسكي ومؤيدوه مصطلح اكتساب اللغة الأم للدلالة على اكتساب الكفاية النحوية فقط. لاحظ أيضاً أن تشومسكي (١٩٨٨) في كتابه "اللغة ومعضلات المعرفة" يعترف من دون مواربة أنه لا يعلم بكيفية اكتساب اللغة الثانية. وما نظرية النحو الكلي التي اقترحها تشومسكي إلا محاولة لتقديم تفسير لكيفية اكتساب الطفل لقواعد النحو للغته الأصل.

تذكر هنا أن جميع البشر، بحسب ما يرى تشومسكي، يُولدون ولديهم نزعة فطرية لتعلم اللغة. ونحن جميعاً نُولد ولدينا أداة اكتساب اللغة (LAD) المسؤولة عن تحليل المُدخل اللغوي. وتحتوي أداة اكتساب اللغة هذه على النحو الكلي المكون من مجموعة من المبادئ الشاملة ، والقواعد المجردة ، والمتغيرات الخاصة باللغة. ويساعد النحو الكلي الطفل على اكتساب القواعد النحوية للغته الأصل إضافة إلى مساعدته على إيجاد عدد لا محدود من الجمل الجديدة اعتماداً على عدد محدود من المبادئ والقواعد المجردة.

ويقوم تشومسكي بتقسيم النظرية اللغوية إلى جزأين هما : الكفاية اللغوية ، والإنجاز اللغوي ؛ ويختص الجزء الأول بالمعرفة المضمرة بالقواعد النحوية فيما يختص الجزء الثاني بتطبيق هذه المعرفة على أرض الواقع أثناء الإنجاز الفعلي. ويقلل تشومسكي بشكل واضح من مكانة وقيمة الإنجاز اللغوي بقصره هذا النوع من الإنجاز على حدود الاستفسار اللغوي. وينظر تشومسكي إلى الإنجاز اللغوي المتمثل في الاستخدام الفعلي للغة في الحالات المحسوسة على أنه "أقل فعالية على أرض الواقع" (Chomsky, 1996, 31) لأن الإنجاز مليء بالأخطاء.

وبالإمكان تعقب تراكيب الإنجاز اللغوي والكفاية اللغوية التي يتحدث عنها تشومسكي إلى عالم اللغويات التركيبية الفرنسي دي سوسير (١٩٥٩) الذي قسّم اللغة إلى لغة (نظام مكون من الإشارات) وكلام (تطبيق وتفعيل هذا النظام في وضع معين). ويتطابق مفهوم الكفاية اللغوية الذي أشار إليه تشومسكي مع مفهوم اللغة لدى سوسير فيما يتطابق مفهومه الخاص بالإنجاز اللغوي مع مفهوم الكلام لدى سوسير غير أن الكفاية اللغوية التي يشير إليها تشومسكي يتم التعامل معها على أنها أعلى مرتبة من مفهوم اللغة الذي تحدث عنه دي سوسير بسبب تركيز الكفاية اللغوية بشكل أساس على الكفاية المكونة لها.

وكما أشرنا من قبل في الفصل الثالث، فقد كان لنظرية النحو الكلي التي نادى بها تشومسكي تأثيراً هائلاً في مجال علم اللغويات. وكنتيجة أساسية لمثل هذا التأثير الواسع فقط، ينادي بعض الباحثين (فلين، ١٩٨٧، كوك، ١٩٨٥، غريغ، ١٩٨٩) (Gregg, 1989; Cook, 1985; Flynn, 1987) بتطبيق هذه النظرية في مجال اكتساب اللغة الثانية. فيما تمتد جذور النظرة المغايرة المتمثلة في الكفاية التواصلية في ذلك الجدل الذي لم يتوقف حتى الآن حول أهمية ومدى ملاءمة نظرية تشومسكي في مجال اكتساب اللغة الثانية، وهذه النظرة المختلفة ترتبط بشكل كبير بمفهوم هايمز Hymes للكفاية التواصلية.

## كفاية هايمز التواصلية

اعترض ديل هايمز (١٩٧٢) على تعريف تشومسكي للكفاية اللغوية وقام بتقديم الكفاية التواصلية بهدف الخروج بتعريف تشومسكي للكفاية عن إطار معرفة القواعد النحوية الضمنية للغة. وينّص هايمز على أنه "توجد قواعد استخدام تصبح

قواعد اللغة من دونها عديمة الفائدة" (١٩٧٢ : ٢٧٨). وعلى العكس من تشومسكي، يرى هايمز أنه عندما يكتسب الطفل لغته الأم فإنه يكتسب "معرفة الجمل لا من حيث صحتها النحوية بل ويكتسب مدى مناسبتها، فهو أو هي يكتسب الكفاية المتعلقة بوقت الحديث من عدمه وما الذي يجب الحديث عنه ومع من ومتى وأين وبأي طريقة" (٢٧٧). ويطلق هايمز على هذه القدرة على استعمال القواعد النحوية الملائمة لسياق اجتماعي معين الكفاية اللغوية الاجتماعية والتي تتضمن مفهوم جماعة لغوية متجانسة بشكل تام ومتحدث مثالي متجانس الذي أشار إليه تشومسكي.

وتختلف أيضاً رؤية هايمز للغة على أنها وظيفية عن رؤية تشومسكي للغة على أنها بنيوية (أي تشكيلية)؛ ويقدم (هايمز، ١٩٧٤) (Hymes, 1974) قائمة بالملامح الرئيسة لنهاتين الرؤيتين للغة والتي تم تلخيصها في الجدول رقم (٥,١).

الجدول رقم (٥,١). مقارنة بين النظرة البنيوية والوظيفية للغة.

| بنيوية أو تشكيلية | وظيفية |
|---|---|
| ١- يتم التعامل مع اللغة (الشفرة) على أنها نحو. | ١- يتم التعامل مع تركيب الكلام (حدث) على أنه وسائل تكلم. |
| ٢- يسبق تحليل شفرة اللغة (الشفرة اللغوية) تحليل الاستخدام. | ٢- تحليل الاستخدام يسبق تحليل الشفرة اللغوية. |
| ٣- الوظيفية الإحالية هي المعيار. | ٣- سلسلة الوظائف الاجتماعية هي المعيار. |
| ٤- شفرة ومجتمع واحد متجانس. | ٤- كلام ومجتمع غير متجانس (متباين). |

وينتمي هايمز (١٩٧٤) إلى النهج الوظيفي حيث يُنظر إلى اللغة لا على أنها شفرة أو رمز بل على أنها طرق تحدّث، وأن تركيب اللغة ليس النحو بل فعل كلامي

أو حدث كلامي فيما تكون الشفرة اللغوية والاستخدام اللغوي في علاقة لهجية. وفي إطار هذا النهج الوظيفي، يتم استبدال جماعة لغوية مفردة ومتجانسة (مثالية) بجماعة لغوية تُعامل على أنها تستخدم سلسلة كاملة من الأساليب اللغوية. إضافة إلى ذلك، فإنه يتم النظر إلى اللغة على أنها مفهوم اجتماعي لا على أنها مفهوم ذهني يميل إلى ربط اللغة بشكل أساسي مع النظرة البنيوية للغة. كما أنه يضع تعريف تشومسكي للأداء موضع التساؤل، خصوصاً افتقاد هذا التعريف للتفريق بين كل من:

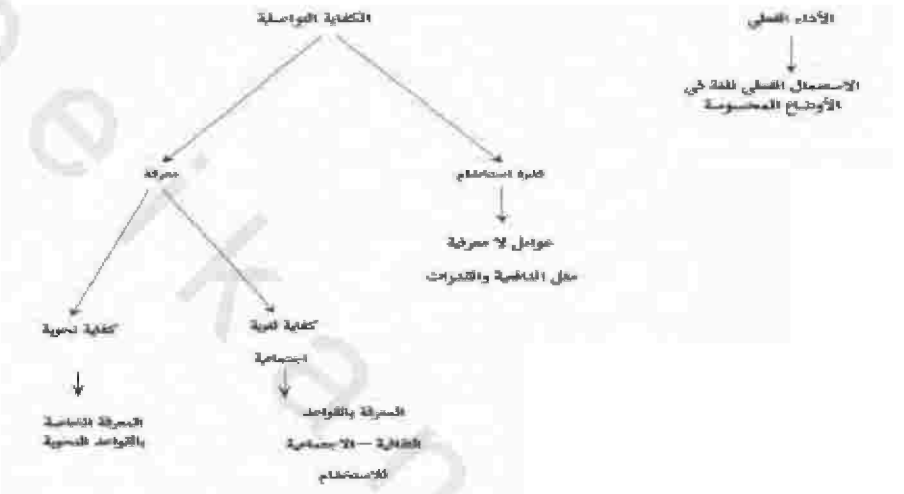
١- الكفاية (المُكوِّنة) مقارنة بالإنجاز (الفعلي).

٢- الكفاية النحوية (المُكوِّنة) مقارنة بالنماذج/القواعد (المُكوِّنة) للإنجاز. (Hymes, 1972, 280).

وبحسب ما يذكر هايمز، فإن تشومسكي لا يوضح ما إذا كان من الضروري التعامل مع الإنجاز على أنه "الاستخدام الفعلي للغة في الأوضاع الملموسة" (Chomsky 1965, 4) أو على أنها القواعد المُكوِّنة (أي الأوضاع أو القدرات) للأداء التي لم يتم تطبيقها بعد على أرض الواقع عبر الإنجاز الفعلي. ويستخدم هايمز (١٩٧٥) مصطلح "القدرة على الاستخدام" لتسمية القواعد المُكوِّنة للأداء هذه والتي يُدرجها ضمن نموذجه الجديد الخاص بالكفاية التواصلية. وهو يُعرِّف "القدرة على الاستخدام" على أنها "تلك العوامل اللامعرفية، مثل الدافعية" وكذلك عوامل أخرى مثل تلك التي يتحدث عنها غوفمان Goffman (١٩٦٧) "الشجاعة والشهامة ورباطة الجأش والحضور الذهني والكرامة والثقة المرحلية والقدرات" (Hymes, 1972, 283).

وهكذا تعتمد كفاية هايمز التواصلية "على كل من المعرفة (المُضمرة) و(القدرة) على الاستخدام" (٢٨٢). وهذه المعرفة المُضمرة تحتوي على كل من

الكفاية النحوية، والكفاية اللغوية – الاجتماعية؛ ويقدم الشكل رقم (٥,١) شرحاً لكفاية هايمز التواصلية.




**الشكل رقم (٥,١). أنموذج هايمز للكفاية التواصلية.**

## نماذج كانيل وسوين للكفاية التواصلية

تبين لبعض الباحثين العاملين في حقل اكتساب اللغة الثانية أن لنموذج هايمز الخاص بالكفاية التواصلية صلة بسياق تعلم اللغة الثانية. وقد قام كل من كانيل وسوين بالتوسع في نموذج هايمز ليخرجا بنموذج كفاية تواصلية خاص باكتساب اللغة الثانية.

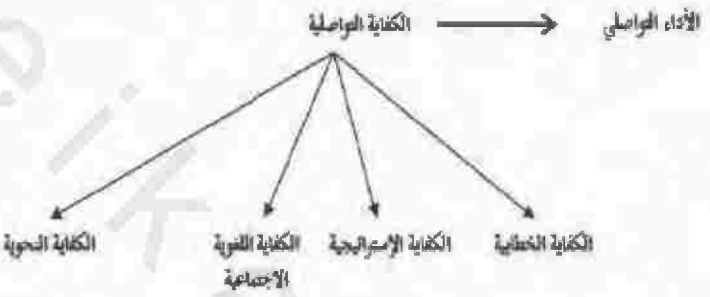
وقد تكون نموذج كانيل وسوين الأصلي (١٩٨٠) الخاص بالكفاية التواصلية في اللغة الثانية من ثلاثة مكونات هي الكفاية النحوية، والكفاية اللغوية – الاجتماعية، والكفاية الإستراتيجية. وقد أضاف كانيل في العام ١٩٨٣ الكفاية الخطابية إلى النموذج الأصلي.

وضمن هذا النموذج الرباعي المكونات، يُعرّف كانيل وسوين الكفاية النحوية على أنها "معرفة العناصر المعجمية والقواعد الخاصة بالصرف والتراكيب ودلالات قواعد الجمل النحوية والأصوات الوظيفية" (١٩٨٠ : ٢٠)، وتتشابه الكفاية اللغوية – الاجتماعية لديهم مع تعريف هايمز لها (المعرفة المتعلقة بقواعد استخدام اللغة). أما الكفاية الإستراتيجية فيتم تعريفها على أنها "أساليب التواصل اللفظي وغير اللفظي التي قد يتم الاستعانة بها للتعويض عن حالات الفشل في التواصل التي تحدث نتيجة متغيرات الإنجاز أو نتيجة عدم كفاية وفعالية الكفاية" (٣٠). أما الكفاية الخطابية فإنها تُعرّف على أنها تلك المعرفة الخاصة بكيفية تحقيق الاتساق والترابط في النص وهي مقدرة تعتمد كثيراً على ما قام به هوليدي وحسان (١٩٧٦).

ولا يتضمن نموذج كانيل وسوين المقدرة على الاستخدام التي أشار إليها هايمز، ويقدم الباحثان في هذا الصدد الأسباب التالية لقرارهما باستبعاد هذا المفهوم من نموذجهما: "(أ) بحسب علمنا، لم يتم تعقب ودراسة هذا المفهوم بدقه في أي بحث متعلق بالكفاية التواصلية (أو حتى التعامل معه على أنه ذو ارتباط مباشر في مثل هذه الأبحاث) و (ب) ونحن نشك في وجود أية نظرية فعل إنساني يمكنها أن تفسر بشكل جيد "القدرة على الاستخدام" وأن تدعم المبادئ الخاصة بتصميم المناهج المخصصة لتعكس هذا المفهوم" (١٨٩٠ : ٧).

ومقارنة بهايمز، فقد ضمّن كانيل وسوين القدرة على الاستخدام في إطار الإنجاز التواصلي الذي يُعرّفانه على أنه "تحقيق هذه الكفايات والتفاعل فيما بينها ضمن التلفظ الفعلي وفهم الألفاظ (في ظل ضوابط نفسية شاملة يتميز بها الإنجاز )" (٦). كما أنه يبدو أنهما يدعمان بشكل غير مباشر تلك الرؤية التي تتعامل مع القدرة على الاستخدام على أنها "الاستعمال الفعلي للغة في مواضع حقيقية محسوسة"

(Chomsky 1965, 4) عوضاً عن التعامل معها من وجهة نظر هايمز على أنها القدرات والحالات المكونة للأداء التي لم يتم تطبيقها بعد في الإنجاز الفعلي. ويشرح الشكل رقم (٥,٢) النماذج المُدمجة (Canale and Swain, 1980 and Canale, 1980).




الشكل رقم (٥,٢). كانيل وسوين للكفاية التواصلية.

وكما يشير جونسون (Johnson 2001)، فإنه رغم مساعي كانيل وسوين لاستبعاد "القدرة على الاستخدام" من نموذجهما فإن اثنتين على الأقل من الكفايات التي يتحدثان عنها وهما الكفاية الإستراتيجية، والكفاية الخطابية، تشيران إلى هذا النوع من القدرة بشكل ضمني، إذ يصعب على سبيل المثال تخيل أن تُمثِّل الوسائل غير اللفظية فقط معرفة الفرد لا قدراته مثل القدرة على الرسم، أو استخدام الإيماءات. وبالإمكان تطبيق التحفظ نفسه على مفهوم التماسك، إذ يصعب تخيل أن المقدرة على إيجاد الاتساق في نص معين ما هي إلا مسألة معرفة وليست مسألة قدرات كما هو الحال مع التفكير المنطقي، ولذلك فإنه وعلى الرغم من رفضهما الظاهر لفتح ما أسماه ماكنمارا (١٩٩٦) بشكل صحيح صندوق باندورا[1]، فقد

(١) في الخرافة الإغريقية تُمثل باندورا إمرأة فتحت صندوق كل المصائب التي حلت بالبشرية.

أدرج كل من كانيل وسوين بشكل ضمني القدرة على الاستخدام في إطار نموذج الكفاية التواصلية الخاص بهما.

وبالإضافة إلى الإشكال المتعلق بالقدرة على الاستخدام، توجد هناك مشاكل أخرى تعتري هذا النموذج. فالآلية المسؤولة عن التفاعل فيما بين الكفايات على سبيل المثال لم يتم تعريفها أو حتى شرحها. ولذلك فإنه من غير الواضح كيفية حدوث هذا التفاعل داخل عقل الفرد، ولا كيفية تطبيقه في مختلف السياقات الاجتماعية. إضافة إلى ذلك فإنه من غير الواضح – اعتماداً على تعريفها للكفاية التواصلية – ما إذا كانت هذه الكفايات الأربع تساهم بشكل متساوٍ في مُخرجات التفاعل، أو أن مساهمة كل كفاية تختلف اعتماداً على سياق التفاعل.

وعلى النقيض من النموذج البنيوي لتنظيم اللغة والذي تم مناقشته في الفصل الثاني حيث يتم وصف التفاعل فيما بين المكونات مثل الأصوات اللغوية، ووظائف الأصوات والصرف بشكل واضح، فإن التفاعل فيما بين مختلف الكفايات في إطار نموذج كانيل وسوين (١٩٨٠م) الخاص بالكفاية التواصلية، لم يتم وصفه بشكل واضح. فهذه الكفايات مركبة بشكل طولي خطي لا بشكل هرمي (تذكر في هذا الصدد الشكل رقم (٢,١). وليس من الواضح أيضاً حجم مساهمة كل واحدة من هذه الكفايات على حده في المُخرج الناتج عن التفاعل وما إذا كان الأمر يتطلب تواجدها جميعاً بهدف تحقيق الهدف التواصلي على الرغم من عدم صعوبة تخيل أن الاعتماد على واحدة أو اثنتين من تلك الكفايات مثل اللغوية – الاجتماعية والإستراتيجية قد يتغلب على الاثنتين الباقتين في سبيل تحقيق الأهداف التواصلية. وما الدراسة التي قام بها شميدت (١٩٨١م). إلا مثالاً تقليدياً لمثل هذه الحالة.

وعلاوة على ذلك، هناك بعض الغموض المرتبط بتعريف كانيل وسوين للتفاعل فمن الصعب معرفة ما إذا كان المؤلفان يشيران إلى ذلك التفاعل الذي يحدث داخل عقل الفرد، أو إلى التفاعل مع البيئة الخارجية، أو كليهما. تذكر هنا على سبيل المثال أن تعريف المؤلفين للكفاية التواصلية يشير إلى التوظيف الناجح للطرق والوسائل اللفظية وغير اللفظية في التغلب على أي فشل في التواصل ولذلك فإنه يبدو أن كفايتهما الإستراتيجية تشير إلى التفاعل مع المُتحدثين الآخرين ممن يمثلون الأطراف الأخرى المشاركة في الحديث لأن الاستخدام الناجح للكفاية الإستراتيجية يتطلب من الطرف الآخر المشارك في الحديث أن يرسل إشارة واضحة بعدم فهمه لرسالة المتحدث. وهذا يعني أن على المُحَاور أن يسهم في هذا الأمر جزئياً. وعلى الطرف الآخر، يبدو أن فصل كانيل وسوين للكفاية التواصلية عن الإنجاز الفعلي وتركيزهما على الكفاية التواصلية يشير إلى تلك الرؤية القائمة على أن التفاعل فيما بين مختلف الكفايات يحدث داخل عقل المتعلم- أي أنه مسألة معرفية- لا على أنه مسألة اجتماعية.

وبهدف التلخيص، فإن كلاً من كانيل وسوين قد توسعا في نموذج هايمز للكفاية التواصلية من خلال إضافة كفايتين أخريين: الكفاية الخطابية، والكفاية الإستراتيجية، كما أنهما - أي كانيل وسوين- مسؤولان، وربما كان ذلك من دون قصد، عن تقديم مفهوم التفاعل والذي تعاملا معه بشكل أساس على أنه مسألة معرفية لا اجتماعية. ونتيجة لذلك، فقد طرحا تساؤلاً بخصوص طبيعة الآلية المسؤولة عن مثل هذا التفاعل. وقد بقيت شهرة هذا النموذج دون أن يتساءل أحد عن صحتها إلى أن قام باكمان (١٩٩٠م) بطرح نموذجه الخاص بالقدرة اللغوية التواصلية (CLA).

## نموذج باكمان الخاص بالكفاية اللغوية التواصلية (CLA)

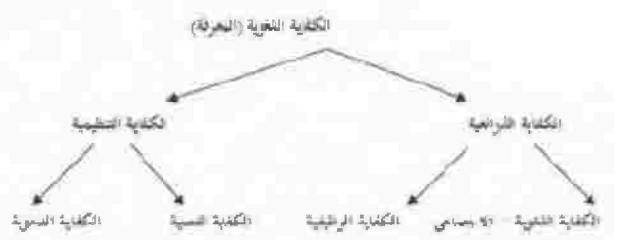
يصف ليل باكمان القدرة اللغوية التواصلية بأنها "تتكون من كل من المعرفة، أو الكفاية، والمقدرة على توظيف أو استخدام تلك الكفاية في استخدام لغوي تواصلي سياقي مناسب" (١٩٩٠ : ٨٤). ويتكون نموذجه من ثلاث كفايات: كفاية لغوية، وكفاية إستراتيجية، وآليات وظيفية – نفسية. وتعد الكفاية الإستراتيجية الأهم ما بين هذه الثلاث وهي تختلف بشكل كامل عن الكفاية الإستراتيجية لدى كانيل وسوين.

وترتبط الكفاية الإستراتيجية لدى باكمان بمهارات معرفية عامة مُكوِّنة في استخدام اللغة مثل التقييم، والتخطيط، والتنفيذ والتي تعتبر مفيدة في تحقيق الأهداف التواصلية. وفي إطار نموذج باكمان الخاص بالكفاية اللغوية التواصلية هناك فصل بين الكفاية الإستراتيجية والكفاية اللغوية إضافة إلى تحميل الكفاية الإستراتيجية المهام المعرفية غير اللغوية. والوظيفة الرئيسة للكفاية الإستراتيجية في إطار نموذج باكمان هي ربط الكفاية اللغوية بمعرفة المتكلم بالعالم وبخصائص السياق الذي يحدث في داخله استعمال اللغة. ولذلك، فإن العيب الذي يظهر في نموذج كانيل وسوين فيما يخص الافتقاد إلى آلية مسؤولة عن التفاعل فيما بين الكفايات التي يتضمنها نموذجهما قد تم التغلب عليه في الكفاية الإستراتيجية عند باكمان حيث تمثل هذه الكفاية الآلية المسؤولة عن مثل هذا التفاعل.

وقد تم تقسيم الكفاية اللغوية لدى باكمان إلى جزأين رئيسين اثنين هما: الكفاية التنظيمية، والكفاية التداولية؛ وتتكون الأولى من جزأين فرعيين هما الكفاية النحوية والمُعرّفة على أنها المعرفة بالمفردات والصرف والتراكيب ووظائف الأصوات، والكفاية النصّية المُعرّفة على أنها "معرفة مواضع دمج الألفاظ مع

بعضها لتكوين نص ما" (١٩٩٠ : ٨٨). وقد تم تجزيء الكفاية الثانية إلى فرعين اثنين هما الكفاية اللاعبارية، والكفاية اللغوية-الاجتماعية، وتُعدُّ الكفاية اللاعبارية ضروريةً للكثير من المهام اللغوية مثل المهام التصورية والمعالجية والتنظيمية والتفاعلية والاستكشافية والتخيلية. وينبغي هنا أن نأخذ بعين الاعتبار أن باكمان وبالمر Bachman and Palmer (1996) قد استبدلا المُصطلح "الكفاية اللاعبارية" بالمُصطلح "المعرفة الوظيفية" وينصّان على أن "المعرفة الوظيفية، أو ما يسميها باكمان (١٩٩٠م) "الكفاية اللاعبارية"، تمكننا من فهم العلاقات بين الألفاظ أو الجمل والنصوص ومقاصد مستخدمي اللغة" (٦٩). كما أنهما قد استبدلا مُصطلح "كفاية" بالمُصطلح "معرفة" أي أنه تم استبدال الكفاية النحوية بالمعرفة النحوية، وتم كذلك استبدال الكفاية النصيّة بالمعرفة النصيّة وهكذا دواليك.

وتمّ تعريفُ آخر مكونات الكفاية التداولية لدى باكمان والمتمثل بالكفاية اللغوية – الاجتماعية على أنه "الحساسية تجاه أو التحكم بمواضع استعمال اللغة التي تُشكلّها ملامح سياق استخدام اللغة المُحدد" (١٩٩٠ : ٩٤). ويُسهب باكمان أكثر في تعريف القدرات التي يُفترض انضواؤها تحت الكفاية اللغوية – الاجتماعية على أنها "الحساسية تجاه الفروق في اللهجة أو اللهجة الإقليمية وتجاه مستوى التعبير والطبيعية والقدرة على فهم المرجعيات الثقافية والصور التعبيرية" (٩٥). ويحتوي الشكل رقم (٥,٣) على توضيح للمكونات الرئيسة لكفاية باكمان اللغوية.




**الشكل رقم (٥,٣). أنموذج باكمان للكفاية اللغوية.**

وعلى الرغم من أن نموذج باكمان الخاص بالكفاية اللغوية التواصلية يمكن اعتباره نسخة مُحسنّة ومُوسعة لنموذج كانيل وسوين، فإنه لاتزال هناك بعض الإشكالات التي تعتريه. فكما هو الحال مع نموذج كانيل وسوين، يُمثل نموذج باكمان رؤيةً معرفية للتفاعل. علاوةً على ذلك، فإنه من خلال إدراج التماسك ضمن الكفاية التنظيمية، والترابط ضمن الكفاية التداولية يفصل الملامح الخاصة بالكفاية اللغوية التي هي في علاقة تبادلية مع بعضها أثناء التواصل الذي يحدث على أرض الواقع. وكما يشير جونسون (٢٠٠١)، فإنه على الرغم من إمكانية تبرير هذا الفصل على أُسس منطقية، إلا أنه لا يمكن تبريره على أُسس عملية. ففي التواصل الفعلي ليس أمراً غير شائع الإتيان بنص متماسك من دون توظيف أدوات التماسك. فالمثال التالي للإضمار التحادثي بين الشخصين (أ) و (ب) الذي أورده غريس Grice (1975) يمكن توظيفه لشرح هذه النقطة:

أ) يبدو أنه ليس لدى سميث صديقة مقربة هذه الأيام.

ب) هو يقوم بزيارة نيويورك بشكل كثير مؤخراً.

(Grice, 1975, 51)

ولو أننا تمسكنا بالفصل الذي يقترحه باكمان بين التماسك والاتساق في حالة اختبار ما، على سبيل المثال، فإنه من الممكن أن يسجل طالب ما درجة عالية في

التماسك ، ودرجة منخفضة في الاتساق، وهكذا سيكون من الصعوبة فهم استيعاب درجات المُختبر فيما يتعلق بهذه الخصائص على أرض الواقع.

وكما أشرت من قبل، فقد قام باكمان وبالمر (١٩٩٦م) باستبدال الاسم "الكفاية التعبيرية" بالاسم "المعرفة الوظيفية" ؛ وعلى الرغم من هذا التبديل في المصطلحات، فإن تعريفهما للمعرفة الوظيفية ينقصه الوضوح فكلمة *علاقات* مبهمة إذ إنه من الصعوبة معرفة ما إذا كان المؤلفان ينظران إلى "العلاقات فيما بين الجمل أو الألفاظ" من حيث التماسك والاتساق، أو من حيث مقاصد المتكلم، أو من حيث الاثنين كليهما.

إضافةً إلى ذلك، فإن استخدامهما لكلمة "جمل" غير مناسب في نطاق علم التداولية. تذكر هنا أن المعرفة الوظيفية في نموذج الكفاية اللغوية التواصلية الخاص بهما تأتي تحت المعرفة التداولية ؛ ومن المعلوم جيداً أن ما يميز علم الدلالات عن علم التداولية هو وحدة تحليل مختلفة، فالجملة مرتبطة بعلم الدلالات فيما يرتبط اللفظ بعلم التداولية وهذا تمييز مهم نتيجة تداعياته النظرية المهمة فيما يخص مفهوماً مهماً آخر هو "السياق".

في علم الدلالات، يقتصر السياق على السياق النحوي (أي أن المعنى محدود بسياق الجملة). على الجانب الآخر، عندما يستخدم الفرد مصطلح 'لفظ'، فإنه يبتعد عن مجال الدلالات على مستوى الجملة- من المعنى الحرفي لجملة ما- إلى الفهم الأشمل للسياق في علم التداولية ، حيث قد يختلف معنى اللفظ نفسه اعتماداً على السياق الذي تم نطق هذا اللفظ ضمنه.

ونتيجة لما خرجت به العديد من الدراسات النظرية المهمة في حقل تحليل الخطاب ومنها على سبيل المثال لا الحصر شيفيرين ١٩٩٠-١٩٩٤م، وبراون ويول

١٩٨٣م، وستوبز ١٩٨٣م، وليفينسون ١٩٨٣م، وغوفمان ١٩٧٦م، وغومبيرز ١٩٨٢م، وغودوين ودورانتي ١٩٩٢ م، وأخيراً غودوين وغودمان ١٩٩٢م).

(Schiffirin 1990, 1994; Brown and Yule 1983; Stubbs 1983; Levinson 1983; Goffman 1967, 1974, 1976, 1981; Gumperz 1982; Goodwin and Duranti 1992; Goodwin and Goodman 1992) فقد توسع فهمنا لمفهوم السياق بشكل كبير. إن للسياق أهميته في قدرتنا على فهم وتحليل المعنى الذي يقصده المتكلم بما يتلفظه (غودوين ودورانتي Goodwin and Duranti, 1992)، والطلبة المتخصصون في مجال تحليل الخطاب على معرفة بذلك التعريف الخاص بالسياق الذي يتغير بناءً على نوع النهج الخطابي الذي يختاره الشخص. ولعملية اختيار واحد من نُهج الخطاب أهميتها لأن هذه النُهج بسبب معالجاتها المختلفة لمفهوم السياق، ستؤدي إلى ظهور تحليلات متنوعة، ومفاهيم مختلفة للنص نفسه (شيفرين، ١٩٩٤) (Schiffrin, 1994). وعلم التداولية، بالنظر إليه من مفهوم غرايس (شيفرين، ١٩٩٤) (Schiffrin, 1994 ) ما هو إلا واحد من نُهج متنوعة للتعامل مع تحليل الخطاب، وتمثل نظرية الفعل الكلامي، وعلم اللغويات-الاجتماعية التفاعلية، وتحليل التنوع، وعلم دراسة أجناس التواصل، وتحليل المحادثة جميعها نُهجاً أخرى لدراسة تحليل الخطاب (شيفرين، ١٩٩٤) (Schiffrin, 1994 ). وعند أخذ هذه التطورات في مجال تحليل الخطاب بعين الاعتبار، فإن اختيار باكمان (١٩٩٠) و باكمان وبالمر (١٩٩٦) لمصطلح "المعرفة التداولية" قد ولّى زمانه، أو أنه تم تعريفه بشكل فضفاض.

إضافة إلى ذلك، وبحسب آخر التطورات في حقل تحليل الخطاب، فإن الوظائف التي استخدمها باكمان وبالمر والتي يبدو أنها تستند على ما قام به (جاكسون وهاليدي، ١٩٧٢) (Haliday and Jakobson, 1972) ليست ملائمة، فمجموعة الوظائف هذه والتي تم تقديمها على أنها تصويرية ومعالجية وتنظيمية

وتفاعلية واستكشافية وتخيلية تعطي انطباعاً بثباتها واستقرارها في مختلف السياقات الاجتماعية. ولو تطلب الأمر أن تكون هذه الوظائف ذات طابع ثابت ومستقر لتوجب استقرار تعريف السياق الاجتماعي أيضاً. وهذه بالتحديد الكيفية التي عرَّف من خلالها المؤلفان مفهوم السياق في نموذجهما، فهما يُعرِّفانه من خلال سمات ثابتة مثل مستوى التعبير واللهجة والتنوع، ويتم التعامل مع السياق الاجتماعي على أنه مستقل ذاتياً ومنفصل عن المُكوِّنات الأخرى. كما أن نموذجهما لا يشير إلى إمكانية أن تُوجِد اللغةُ السياقَ الاجتماعي والعكس كذلك خلال التفاعل الواقعي.

ويبدو الأمر وكأن باكمان (١٩٩٠) كان مهتماً أكثر "بتنميط" السياق من خلال تعداد خصائصه الثابتة أكثر من محاولة فهم ما يعنيه السياق الاجتماعي لأفراد مختلفين مشاركين في تواصل فعلي يحدث على أرض الواقع. هذا الفهم لكيفية تعامل الشخص ورؤيته للسياق الاجتماعي له أهميته في قدرتنا على فهم سلوك الفرد أو أدائه في نطاق سياق اجتماعي معين. وقد تكون لخلفية باكمان في مجال التقييم اللغوي أثرها في هذه النظرة الثابتة صوب السياق الاجتماعي، إذ إن خصيصة الثبات وهي واحدة من أهم مبادئ ومقومات التقييم اللغوي تتطلب ثبات واستقرار الدرجات في مختلف الأوقات، أو أثناء مختلف الاختبارات، أو فيما بين مختلف المُختَبِرين. ولذلك فإن المهارات أو القدرات المطلوب قياسها والسياقات التي سيتم قياس هذه القدرات أو المهارات فيها ينبغي "تثبيتها" وتنميطها درءاً لإمكانية حدوث أي خطأ.

وكما يشير جونسون (٢٠٠١)، فهناك مشكلة تتعلق بتعريف باكمان للكفاية اللغوية – الاجتماعية على "أنها الحساسية من أو التحكم بمواضع استخدام اللغة"، ويستمر في التعريف بالقدرات التي يُفترض أن تكون منضوية تحت الكفاية اللغوية – الاجتماعية على أنها الحساسية تجاه الاختلافات في اللهجة أو التنوع والاختلافات في

مستوى التعبير والطبيعية والقدرة على فهم واستيعاب المرجعيات الثقافية والصور التعبيرية " (١٩٩٠ : ٩٥). غير أنه من غير الواضح من هذا التعريف ما إذا كان مفهومه الخاص بالحساسية والتحكم ينبغي أن يقع ضمن تصنيف الكفاية اللغوية. أما الحساسية فيمكن النظر إليها على أنها سمة شخصية، أي على أنها قدرة الشخص على الشعور بالتعاطف لا على أنها معرفة لغوية (Johnson, 2001, 169)، ولذلك يمكن لفرد ما أن يجادل بأن تعريف باكمان للكفاية اللغوية – الاجتماعية يخلط القواعد المُؤسِسة للأداء (أي القدرة على الاستخدام من منظور هايمز) مع الكفاية اللغوية المُؤسِسة، وربما تعين وضع بعض أجزائها تحت مظلة الكفاية الإستراتيجية لدى باكمان.

لاحظ أن نموذج الكفاية اللغوية التواصلية لدى باكمان (١٩٩٠) ونموذج كانيل وسوين (١٩٨٠) للكفاية التواصلية لم يتم التحقق من صحتهما تجريبياً على الرغم من وضع باكمان وبالمر (١٩٨٢) أيديهما على بعض الدليل التجريبي الذي يدعم تفريقهما بين كل من الكفايات التداولية والنحوية واللغوية – الاجتماعية (Bachman, 1990).

إن الافتقاد إلى ذلك الدليل التجريبي فيما يخص صحة النموذج، وطابع النموذج التجريدي، وتعقيده النظري، هذا بالإضافة إلى تركيزهما وبشكل حصري تقريباً على الكفاية اللغوية وكذلك تجاهلهما للأداء اللغوي الفعلي الموجود على أرض الواقع أسهمت جميعها في حالة عدم الرضا الحالية عن نماذج الكفاية التواصلية الموجودة. وعدم الرضا هذا عن تعامل النموذج مع التفاعل على أنه مسألة معرفية لا على أنه مسألة اجتماعية أدى إلى ظهور نموذج الكفاية التفاعلية. (Hall 1993, 1995; He & Young 1998; Young 1999).

## الكفاية التفاعلية

الكفاية التفاعلية هي "النظرية الخاصة بالمعرفة التي يحملها المشاركون في المحادثة ويتوصلون إليها وتشتمل على بيان بكيفية اكتساب تلك المعرفة" (Young, 1999, 118). ويؤكد المبدأ الأساس للكفاية التفاعلية على أن الكفاية اللغوية العامة ليست موجودة بل الموجود هو الكفاية المحلية المختصة بالسياق فقط. وتختلف هنا المعالجة للطابع المحلي للكفاية اللغوية بشكل جوهري عن نماذج الكفاية التواصلية والتي تفترض وجود كفاية شاملة. وتظهر الكفاية التفاعلية في لحظات معينة من التفاعل المحدود محلياً والتي سمّتها هوول "الممارسات الشفوية" (١٩٩٣ : ١٤٤). وهي تُعرَّف هذه الممارسات الشفوية على أنها الأحداث الكلامية التي هي طرق التشكيل ذات الطابع الثقافي والاجتماعي للتفاعل الذي يحدث وجهاً لوجه والذي يتواصل من خلاله وداخله أعضاء مجموعة ما. وقد استبدلت (هوول، ١٩٩٥) (1995و Hall) الممارسات الشفوية بالممارسات التفاعلية. وفي هذا الصدر يقول يونغ (1999): "الممارسات التفاعلية هي عبارة عن حلقات وفصول متكررة الحدوث لحديث ما يجمع بينها تركيب معين وهي ذات أهمية ثقافية-اجتماعية لجماعة ما من المتكلمين" (١١٨). ويكتسب الفرد خلال المشاركة في الممارسات التفاعلية العديد من المصادر متنوعة الأنواع مثل المفردات القاموسية، والتراكيب، والمعرفة المتعلقة بالتحكم بالأدوار، والمواضيع، والمعرفة المتعلقة بالنصوص والمهارات البلاغية. (Young, 1999, Hall, 1993, 1995). ويمكن تعميم هذه المصادر حال اكتسابها على النوع ذاته من الممارسات التفاعلية، فحالما يكتسب الشخص الكفاية التفاعلية للمشاركة في مقابلة رسمية على سبيل المثال، فإنه سيكون قادراً على نقل هذه المعرفة إلى الممارسات التفاعلية التي تحدث خلالها المقابلات الرسمية.

ولا يتم التعامل مع التفاعل في إطار هذا النموذج على أنه شأن معرفي بل على أنه شأن اجتماعي، بمعنى آخر، لا يتم التعامل مع التفاعل على المستوى المجرد المادي، ولا على أنه عملية مزج كفايات مختلفة تحدث داخل عقل الفرد، بل يتم النظر إليه على أنه التفاعل الذي يحدث وجهاً لوجه بين جميع المشاركين في الممارسات التفاعلية. وهكذا يتخذ التفاعل طابعاً مختلفاً هو طابع التواصل الإنساني فيما بين الناس في مواضع ثقافية اجتماعية واقعية.

إن التفاعل الذي يحدث وجهاً لوجه وكذلك الطابع المحلي للكفاية اللغوية ممزوجة مع مبدأ أساس آخر في نظرية الكفاية التفاعلية هو "الإنشاء المشترك" الذي تم تعريفه على أنه "الإيجاد المشترك لتركيب ما، وفهم ما وموقف ما وحدث ما ونشاط ما وهوية ما وعادة ما ومهارة ما ومذهب فكري ما وإحساس ما أو أي واقع آخر ذي مغزى ثقافي" (Jacoby and Ochs, 1995, 171). وبحسب الكفاية التفاعلية، يتم إيجاد معرفة اللغة بشكل مشترك من قبل جميع المشاركين في التفاعل (He and Young, 1998; Young, 1999). وهنا ينبغي ملاحظة أن هذا المفهوم لا يفترض أن تكون عملية الإنشاء المشترك ذات طابع ودي (Jacoby & Ochs, 1995)، فالجدال عملية تتطلب الإنشاء المشترك كما هو الحال مع المحادثة الودية.

ويُعفي مفهوم الإنشاء المشترك الفرد من مسؤوليته التامة عن إجراء تفاعل ناجح ومناسب لسياق اجتماعي معين. ويشترك جميع المشاركين في المسؤولية عن مثل هذا التفاعل. إضافة إلى ذلك، فإن المعنى في إطار نظرية الكفاية التفاعلية لا يظهر مستقلاً عن الواقع الاجتماعي فهو لا يتخذ الطابع الثابت بشكل مسبق. ويتم التفاوض على المعنى خلال التفاعل وجهاً لوجه كما يتم إنشاء هذا المعنى بشكل مشترك في سياق اجتماعي محلي الطابع.

وكما أشرتُ من قبل، فإن نظرية الكفاية التفاعلية تقدم أيضاً تفسيراً لكيفية اكتساب مثل هذه المعرفة. وبحسب هوول (١٩٩٥)، فإن الكفاية التفاعلية يتم اكتسابها من خلال ثلاث عمليات أو مراحل يمكن تلخيصها على أنها الاكتشاف والملاحظة وإمعان التفكير وأخيراً الإنشاء أو الإيجاد. وتتضمن العملية أو المرحلة الأولى "الاكتشاف (المُسيَّر شخصياً والمُسيَّر من قبل الآخرين) لجميع الأنماط التبادلية في الممارسات التي نرتبط فيها مع بعضنا" (Hall 1995, 218). وتتضمن الثانية "ملاحظة حركات الآخرين المُشتركة والاستجابات لهذا الحركات وإمعان التفكير فيها" (المصدر السابق). فيما تتضمن المرحلة الثالثة "عمليات إنشائنا النشطة لاستجاباتنا لهذه الأنماط" (المصدر السابق).

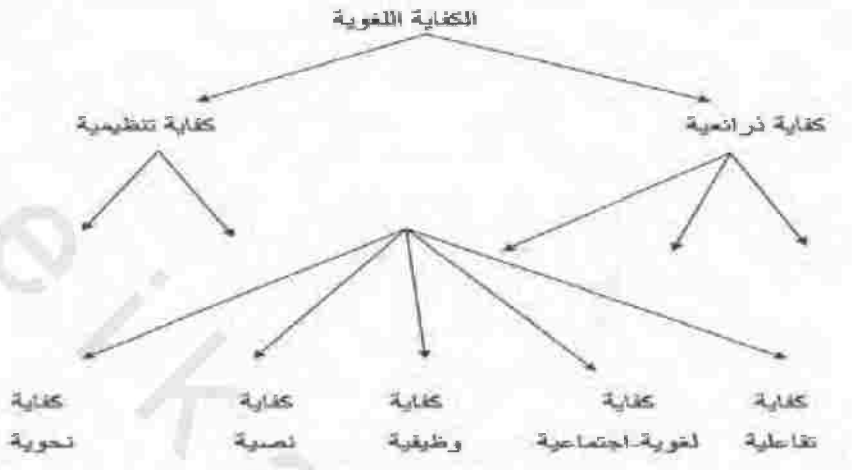
وبشكل ملخص، فإن الكفاية التفاعلية ما هي إلا نظرية تختص بمعرفة اللغة التي يحتاج الفرد لأن يمتلكها كي يكون بإمكانه المشاركة في ممارسات وأنشطة تفاعلية؛ وهي نظرية خاصة باكتساب اللغة الثانية لأنها تقوم بتعريفنا بعمليات (مراحل) تقود إلى اكتساب المصادر التي لا يمكن الاستغناء عنها في تطور واستخدام الكفاية التفاعلية. ويتم تطوير الكفاية التفاعلية بشكل محلي مع بنائها بشكل مشترك من قبل جميع المشاركين في الممارسات التفاعلية. وتقترح الكفاية التفاعلية رؤية معينة للتفاعل ذي الطابع الاجتماعي لا الطابع المعرفي وهي أيضاً تنص على عدم وجود كفاية لغوية عامة (شاملة) وأن الكفايات المحلية هي الموجودة فقط. ويقتصر مجال نظرية الكفاية التفاعلية على ذلك النوع من التفاعل الذي يحدث وجهاً لوجه.

وتركز الكفاية التفاعلية، كما يبدو من اسمها، على الكفاية أكثر من الإنجاز ولذلك فإنه يمكن اعتبارها توسعاً في نماذج الكفاية التواصلية؛ وقد يجادل شخص ما بأنه يمكن إضافة الكفاية التفاعلية بكل سهولة إلى نموذج باكمان (١٩٩٠) الخاص بالكفاية اللغوية على أنها جانب من كفايته التداولية. ولو كان الأمر على هذا النحو،

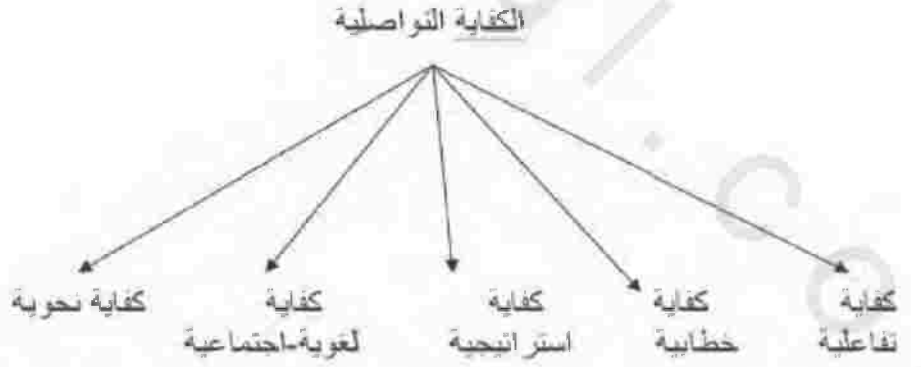
فإن الكفاية التداولية في نموذج باكمان ستكون مكونة من ثلاث كفايات هي الكفاية الوظيفية، والكفاية اللغوية – الاجتماعية وأخيراً الكفاية التفاعلية، وهو ما يمكن شرحه في الشكل رقم (٥,٤). أو أنه يمكن إضافة الكفاية التفاعلية إلى نموذج كانيل وسوين والذي سيتكون عندها من خمس كفايات: نحوية وإستراتيجية وخطابية ولغوية واجتماعية وتفاعلية، كما هو مبين في الشكل رقم (٥,٥).

وكما يشير جونسون (٢٠٠١) (Johnson, 2001)، فإنه على الرغم من أن الكفاية التفاعلية تقدم معلومات جديدة بخصوص طبيعة اكتساب اللغة الثانية، فإن هذه المعلومات لها جذورها في نظرية فيجوتسكي الثقافية – الاجتماعية. وبغرض الفهم والاستيعاب الشامل لمبادئ الكفاية التفاعلية الأساس مثل مفهوم الكفايات المُطورّة بشكل محلي ودور السياقات الاجتماعية والثقافية والمؤسسية في تطوير الكفاية التواصلية وأصل المراحل الثلاث لدى هوول (١٩٩٥) في اكتساب الكفاية التفاعلية، يحتاج الفرد للرجوع إلى أعمال فيجوتسكي؛ وفي رأيي الشخصي يمكن إدراج الكفاية التفاعلية بكل سهولة في نظرية فيجوتسكي الثقافية – الاجتماعية وهي النظرية التي تعطي نظرة أقوى وأكثر شمولية فيما يخص الكفاية اللغوية.

ويقدم الفصل السادس نظرة عامة لنظرية فيجوتسكي الثقافية – الاجتماعية بهدف إعطاء القارئ فرصة للاطلاع على مواضيع الارتباط الأساس بين نظريته والكفاية التفاعلية وكذلك بهدف تمهيد الطريق ووضع الأسس لاقتراحي بأن نظريته تزودنا بإطار نظري فريد من نوعه لحقل اكتساب اللغة الثانية بأكمله (بما في ذلك نظرية اكتساب اللغة الثانية والدراسات البحثية والتدريس والتقييم). إن نظرية فيجوتسكي تقدم لنا فهماً جديداً لماهية المعرفة الخاصة باللغة الثانية وكيف يتم اكتسابها وكيف ينبغي تدريسها وتقييمها.




الشكل رقم (٥,٤). الكفاية التفاعلية وأنموذج الكفاية اللغوية لدى باكمان.




الشكل رقم (٥,٥). الكفاية التفاعلية وأنموذج الكفاية التواصلية لدى سوين وكانيل.