بحوث فى إطار التوجهات النفسية نحو السلب اللغوى

البحث الأول

السلب اللغوى من الوجهة النفسية

(دراسة تحليلية)

دكتور/ طلعت الحامولى

قسم علم النفس – كلية التربية

جامعة عين شمس

مقدمة.

يعتبر السلوك اللغوى الإنسانى من المحاور، التى نالت اهتمام العلماء من تخصصات مختلفة، ومن هؤلاء علماء اللغة والمناطقة وعلماء النفس.

ويبدو أن هذا التنوع فى الإهتمامات، يرجع إلى تعدد أوجه النشاط اللغوى الإنسانى، ومن ذلك أن المتخصص فى علوم اللغة، يهتم عادة فى دراسته للغة البشرية بالأصوات التى تتألف منها (مثل التنغيم والنبر)، والتركيب الصرفى للكلمات وتغير أبنية الألفاظ للدلالة على المعانى المختلفة (علم الصرف) ونظام الجملة من حيث ترتيب أجزائها وعلاقتها بعضها ببعض (علم النحو)، دلالة الألفاظ أو معانى المفردات، والعلاقة بين هذه الدلالة والمعانى المختلفة، هذا بالاضافة إلى اهتمامات أخرى، لا يتسع المقام للإشارة اليها (١٠:٥)[1].

والخلاصة أن اللغوى يركز على كل ما له علاقة بالتراكيب والمفردات اللغوية عند معالجته للنشاط اللغوى الإنسانى.

أما عن وجهة نظر المناطقة فى تناول النشاط اللغوى (٥٣:٦)، فقد أوضحوا أن علم المنطق يقدم المعايير التى تجنب الأفراد الوقوع فى الأخطاء اللغوية ويعنى هذا إن محور اهتمامه، هو ما يجب أن يكون عليه السلوك اللغوى، فالقوانين المنطقية تشير إلى ما ينبغى للفكر مراعاته لكى يكون

---

[1] يشير الرقم الأول إلى رقم المرجع المثبت فى قائمة المراجع، والثانى إلى رقم الصفحة أو الصفحات.

متوافقاً وصائباً ومن المعروف أن المناطقة يعتبرون علم المنطق علما مثالياً ، وهو يفصل بين ما هو حق أو باطل، وبين ما يقال صدق أو كذب، وصواب وخطأ.

وهكذا نرى أن المناطقة يهتمون بالسوية فى السلوك اللغوى، وذلك على خلاف علماء النفس، الذين يهتمون بالسلوك السوى وغير السوى، مما يجعل علم النفس علماً واقعياً، بينما يكون علم المنطق مثالياً.

وفيما يتعلق بوجهة النظر النفسية فى تناول النشاط اللغوى، فقد عبر عنها سيد عثمان وفؤاد أبو حطب ١٩٧٨ (٢٧٢:٧)، عندما أوضحا أن اتساع اللغة هو اتساع الحياة العقلية والوجدانية فى عبارات لغة.

وأضافت نوال عطيه ١٩٧٥ (١٣: ٣٧-٣٨) أن معرفة كلمات الجملة وتحليل عناصرها النحوية، لا يعنى استخراج كل مكوناتها، بل يستلزم الأمر تقدير قيمتها النفسية، وتقدير هذه القيمة النفسية واجب يفرض نفسه على العالم النفسى.

وأشار فندريس (٩: ١٨٠-١٨٥) إلى أن الفرق الأساسى بين اللغة الانفعالية واللغة المنطقية، ينحصر فى تكوين الجملة، عندما نقارن اللغة المكتوبة باللغة المتكلمة، حيث أن العناصر فى اللغة المكتوبة ترتب ترتيبات منطقياً، وذلك فى ضوء ما تستلزمه قواعد النحو، بينما نجد أن العناصر فى اللغة المتكلمة، ترتب طبقا للمنطق النفسى، حيث تتوارد الأفكار تبعا للأهمية الذاتية من وجهة نظر المتكلم، ولا يعتمد الأمر على قواعد التفكير الموضوعى.

وهكذا نرى أن نظام الجملة بالمعنى النحوى، يتلاشى فى لغة الكلام، ويبدو هذا واضحاً، عندما يعترى الفرد بعض الانفعالات مثل الخوف والقلق والغضب، نجد أن هذه الانفعالات، تنعكس أثرها فى اللغة، حيث يؤدى النبر الصوتى المعبر عن الانفعالات إلى تغيير فى نطق الكلمات.

ويبدو أن اللغويين يؤيدون النفسانيين فى معالجتهم للنشاط اللغوى الإنسانى من الوجهة النفسية، فقد أشاروا إلى استخدام الفرد للغة للتعبير عن نفسه، كما أن الألفاظ هى رموز تعبر عن المعانى الكامنة فى النفس، فاللغة ضرورة فى أى نوع من التفكير، حتى ذلك التفكير الذى يسمى الكلام الداخلى.

فقد أشار رمضان عبدالتواب (١٤١:٥) إلى أن اللغة تفيد الفرد فى صوغ أفكاره والتعبير عن إحساسه وشعوره وعواطفه، حيث أن التعبير عن الأفكار لا يخلو من لون انفعالى (وجدانى)، كما أن الانفعال يلازم التعبير عن الأفكار.

وذهب فندريس (١٧٩:٩) إلى أنه لا توجد جملة تخلو من العناصر الانفعالية وهذه الانفعالات يعبر عنها بواسطة التنغيم أو تغيير الصوت أو الشدة التى يركزها المتكلم على هذه الكلمة أو تلك، أو الاشارات التى تصاحب الكلام أو تعبيرات الوجه.

ولكن .. ما الذى جعل اللغويين يعضدون علماء النفس فى بحوثهم عن النشاط اللغوى؟

وتبدو الاجابة بينة، عندما أوضح علماء اللغة أن هناك عديداً من الأبحاث فى علم النفس، ساعدت على فهم الظواهر اللغوية، حيث أن الانتباه والادراك والتذكر والتفسير، فضلا عن الجوانب الوجدانية، هذه الجوانب النفسية جميعها هى التى تفسر كيفة تعلم الطفل للغة كلاما ثم كتابة.

وقد وجه علماء اللغة اهتماماً خاصاً إلى الجانب العقلى فى اللغة من الوجهة النفسية، وطالبوا بعدم حصر الدراسات النفسية فى هذا الجانب فقط، بل يجب أن تمتد إلى الجانب الانفعالى كذلك.

والواقع أن ملاحظة علماء اللغة آنفة الذكر، تعبر عن ما يعانيه علم النفس من قصور فى الدراسات التى تتناول الجانب الوجدانى فى الشخصية، وذلك فى ضوء توجهات نظرية ومقاييس، تناسب وطبيعة السلوك الوجدانى، بحيث يؤخذ فى الاعتبار تفاعله مع جوانب الشخصية الأخرى، وليس فى إطار منفصل عنها.

وأوضح أحمد عمر ١٩٨٢ (٦٠٥:١) أن علم الدلالة أو المعنى[1] أو السيمانتيك Semantic هو العلم الذى يدرس المعنى، أو ذلك الفرع الذى يدرس الشروط الواجب توافرها فى الرمز حتى يكون قادراً على حمل المعنى.

ويعنى هذا أن موضوع علم الدلالة أى شئ أو كل شئ يقوم بدور العلامة أو الرموز، هذه العلامات قد تكون إشارة اليد أو ايماء بالرأس أو حمرة الوجه الدالة على الخجل، وهذه التعبيرات الانفعالية تمثل محاور مهمة للدراسات النفسية.

ويبدو تأثر علماء اللغة بالمدرسة السلوكية فى علم النفس واضحاً، حيث إهتموا بدراسة السلوك اللغوى الظاهرى، وتمثل ذلك فى نظراتهم الى اللغة على أنها مجموعة من العادات اللفظية المكتسبة، يمكن تحليلها وتعلمها وتعديل الخاطئ منها ويبدو واضحاً أن وجهة النظر آنفة الذكر، تعتمد على آراء سكينر فى "السلوك اللغوى"(٢٤).

---

[1] يود الباحث أن يشير إلى أن علم المعنى يختلف عن علم المعانى، حيث أن علم المعانى هو أحد فروع علم البلاغة الثلاثة وهى المعانى والبيان والبديع بينما علم المعنى هو علم الدلالة

وهكذا نرى تضافراً لجهود علماء اللغة وعلماء النفس فى معالجة السلوك اللغوى الإنسانى، كما يلاحظ تعاظم الاهتمام بالسلوك اللغوى فى إطار علم النفس، الأمر الذى جعل علماء النفس يخصصون أحد فروع علم النفس للدراسات اللغوية من الوجهة النفسية، وهو ما عرف بعلم النفس اللغوى.

وقد تطرق علماء النفس اللغوى (٩١:١٢) إلى نواحى متعددة للغة، ومن ذلك طرق تكوين العادات اللفظية، الفروق الفردية فى اكتساب اللغة، تعلم اللغة والعوامل المؤثرة فيه، العلاقة بين القدرة اللغوية والاستخدام الفعلى للغة. أو ما يسميه اللغويون المعرفة اللغوية وتدل على معرفة بالقواعد النحوية ودلالة الألفاظ والكلام ويدل على الأصوات اللغوية التى ينطقها بالفعل وقد لا تكون صورة صحيحه للغة، الشخصية واللغة، والسلب فى اللغة وتأثيره من الوجهة المعرفية والوجدانية.

وهكذا نرى اختلاف توجهات علماء اللغة والمناطقة وعلماء النفس فى تناول السلوك اللغوى، بيد أن هذه التوجهات يجب أن تتكامل معا، بما يفيد فى بناء تصور شامل عن السلوك اللغوى.

ويبدو أن السلب اللغوى يعتبر من محاور السلوك اللغوى، التى نالت اهتماماً من علماء اللغة والمناطقة وعلماء النفس، كما إنه فى حاجة إلى مزيد من الاهتمام سواء فى نطاق اللغة العربية أو غيرها من اللغات، الأمر يجعله محوراً للبحث الراهن، مما يستدعى عرض التوجهات النظرية المختلفة فى السلب تبعا لما يرى علماء اللغة والمناطقة وعلماء النفس.

السلب من الوجهة اللغوية :

يميز علماء اللغة بين نوعين أساسيين من السلب Negation هما :

١- السلب النحوى.

٢- السلب الدلالى.

ويرتبط بكل من النوعين السابقين مصطلحاته السالبة Negative terms التى تميز كلاً عن الأخر.

وقد أوضح كلارك Clark ١٩٧٢ (٥١٧:١٨) إنه من الصعب أن تجد لغة تعوزها المصطلحات السالبة، حيث أن اللغات المختلفة تحتوى على عدد كبير ومتنوع من هذه المصطلحات، وهى تتغير فى مستوى وضوحها أو درجة سلبيتها. ولا تشذ اللغة العربية عن اللغة الأخرى فى هذا الأمر، وهى معروفة بثراء مفرداتها، فقد أشار النحاة العرب (٤٨٤:١١) إلى نوعين من الكلام هما: الكلام الموجب وهو ما لم يتقدمه فى جملته نفى أو نهى. والكلام غير الموجب (السالب) وهو ما تقدمه فى جملته نفى أو نهى.

هذا وسوف نعرض السلب بنوعيه النحوى والدلالى فى نطاق اللغة العربية على النحو التالى:

أولا : السلب النحوى - وهو نوع من السلب، يعتمد على وجود أدوات نفى أو نهى فى الجملة، ويميز علماء اللغة بين نوعين من السلب النحوى هما:

١- السلب الجملى Sentential negation - حيث يستغرق المضمون السلبى لأدوات النفى أو النهى الجملة كاملة، ومن الأدوات التى تستخدم فى هذا النوع من السلب الحروف النافية الناسخة (م - لا - لات)، "لا" النافية للجنس، والفعل " ليس " وهو من أخوات كان، والحرفان (لم - لمّا) وهما من الحروف التى تجزم الفعل المضارع، "لا" الناهية حيث أن النهى هو طلب الكف عن الفعل طلبا جازما. وقد تخرج صيغة النهى[1] عن معناها الحقيقى إلى معان مجازية، تفهم من سياق الكلام منها الارشاد والتوجيه. وجميع أدوات النفى والنهى تفيد النفى الذى يجعل المضمون السلبى، يشمل الجملة كاملة. (١١:٣،١٠٣؛ ٢٨٣) ومن أمثلة السلب الجملى ما يلى :

أ- لا يحسن قتل البرىء .

ب- لا تأكل أموال الناس بالباطل.

جـ- المؤمن الواعى من لم يخدع بالمظاهر والكذب.

ومن الواضح أن المضمون السلبى يستغرق الجمل السابقة كاملة.

٢- السلب الجزئى (سلب المكون) - ويقتصر على سلب مكون داخل الجملة ولا يشمل الجملة كلها، وقد يأخذ صورة إضافة مقطع سالب Negative affix إلى مكون الجملة، وتعتبر أدوات الأستثناء (١١:٤٨٣) من المقاطع التى تسلب مكوناً داخل الجملة، وهى كلمات خاصة تستعمل فى الجملة لتنفيذ إخراج ما بعدها من حكم ما قبلها (نفى جزئى)، وأدوات الاستثناء هى (إلا - غير - سوى - خلا - عدا - حاشا). كما يوجد أداتان آخريان هما (ليس، لا يكون)، وسبق ذكرهما فى النواسخ. ومن الأمثلة : يحترم الصادقون آراءهم إلا الكذوب.

ثانيا : السلب الدلالى (سلب المعانى) - يشير علماء اللغة (١١:١) أن علم الدلالة يهتم ببيان معانى المفردات ومعانى الجملة والعبارات - ولكن ماذا يحدث إذا وجدت ألفاظ أو مفردات فى الجملة، تدل على السلب، ولا تكون من أدوات النفى أو النهى، ويعنى هذا أن اللفظ فى حد ذاته يحمل دلالة سالبة كما يفهم من سياق الجملة أى أن هذا النوع من السلب يرتبط بوجود بعض

---

[1] يمكن مراجعة علم المعانى تحت مبحث النهى، وهو أحد فروع علم البلاغة، وعلم المعانى هو أصول وقواعد يعرف بها، وكيف يطابق الكلام مقتضى الحال (٢).

المفردات أو الكلمات فى الجملة، تدل على السلب ولا تكون من أدوات النفى أو النهى، ويكتشف المعنى السالب عن طريق ملاحظة استعمالها فى السياق. ويصنف إلى نوعين هما :

١- السلب الكلى (سلب الجملة) - ويعتمد على وجود ألفاظ أو تعبيرات ذات مضمون أو معنى سلبى، يستغرق الجملة كاملة ومن ذلك :

من المستحيل أن يكون المؤمن جباناً.

ومن الواضح أن تعبير " من المستحيل " يسلب معنى الجملة، وهى تفيد النفى ولكنها ليست أداة نفى ، وتوجد تعبيرات أخرى مثل " من النادر " ، " من الصعب " ، ولا شك أنها جميعا على مستويات متفاوته من السلب ولا يمكن حصرها فى اللغة العربية، بيد أنها تفهم من السياق.

٢- السلب الجزئى (سلب المكون) - ويعتمد هذا النوع من السلب على وجود كلمة ما فى الجملة، هى فى حد ذاتها، تدل على السلب، ويعنى هذا أن السلب فى صلب الكلمة نفسها، ومن أنواعه ما يلى :

أ- التضاد - ويقصد به علماء اللغة وجود لفظين يختلفان نطقاً ويتضادان فى المعنى مثل "قصير مقابل طويل" ، ويعتبر وجود أحد المتقابلين فى الجملة نفياً دلالياً لوجود المتقابل الآخر.

ويوضح ليونز Lyons (١٩١:٢١) أن شعور المتكلمين يتجه إلى اعتبار أحد المتقابلين فى التضاد ذا معنى أيجابى والآخر ذا معنى سلبى، ولذا فالمتكلمون يميلون إلى اعتبار الأشياء الصغيرة " تفقد الضخامة " ، أى أنها ذات المعانى السالبة، ولا يميلون إلى اعتبار الأشياء الكبيرة " تفقد الصغر " ، أى أنها ذات معانى إيجابية من وجهة نظر المتكلمين. ويوجد أنواع متعددة من التضاد، منها التضاد الحاد مثل (ميت - حى)، وهذه تقسم عالم الكلام بحسم دون الاعتراف بدرجات بينية، ويعنى وجود أحد المتقابلين نفيا لوجود الأخر.

وهذا النوع قريب من فكرة النقيض عند المناطقة، ويتفق مع قولهم أن النقيضين لا يجتمعان، ولا يمكن أن يصدقا معا أو يكذبا معا.

وهناك نوع آخر من التضاد هو التضاد المتدرج، ويقع بين نهايتين لمعيار متدرج مثل " عال - حار - دافىء - بارد - قارس - متجمد ".

وفى هذه الحالة لكى يكون اللفظان متضادين يجب أن يختلفا فى ملمح "العلو" وتكون أى كلمة من كلمات العلو مضادة لأى كلمة من كلمات الانخفاض.

وهناك نوع ثالث من التضاد هو التضاد الاتجاهى مثل "أعلى - أسفل" ويعنى وجود أحد المتقابلين نفياً لوجود الآخر.

ب- التنافر - وهو يرتبط بفكرة النفى مثل التضاد، ومن الأمثلة الدالة على التنافر علاقة الرتبة مثل (رائد - مقدم - عقيد - عميد - لواء)، لأن القول ان محمداً رائد يعنى أنه ليس مقدماً ولا ....

جـ- العكس - وهو العلاقة التى تربط بين أزواج من الكلمات مثل : باع - اشترى فلو أن محمد باع منزلاً لعلى فيعنى هذا أن علياً اشترى منزلاً من محمد:

وهكذا من عرض مفهوم السلب من الوجهة اللغوية، نجد إنه قد يكون سلبا نحويا، يعتمد على وجود أدوات نفى أو نهى فى الجملة، أو يكون سلبا دلاليا يرتبط بوجود الفاظ أو تعبيرات ذات دلالة سالبة، يمكن أن تفهم من سياق الجملة، كما لوحظ أنه فى كلا النوعين من السلب، قد يستغرق السلب الجملة كاملة، أو يقتصر على مكون داخل الجملة.

ولكن .. ماذا عن السلب من الوجهة المنطقية؟ وهل توجد علاقة بين تصور اللغويين وتصور المناطقة عن السلب ؟

السلب من الوجهة المنطقية.

يعتبر مفهوم السلب من المفاهيم المنطقية الأولية، حيث أن كلمة " لا " التى تعبر عن السلب، تمثل ثابتا منطقيا يؤثر على قضية واحده فقط (٦: ١٤٠). والقضية proposition من وجهة نظر المناطقة، هى جملة خبرية مفيدة أو قول يحتمل الصدق أو الزيف truth or falsity ، أو قول نثبت أو ننفى بواسطته شيئا ما عن شئ آخر، وقد تكون القضية موجبة أو سالبة.

والقضية الموجبة هى الجملة التى تكون فى حالة الاثبات، وتعبر عن حقيقة فعلية، أما القضية السالبة فهى النفى البسيط للقضية الموجبة المتطابقة معها، ويعنى هذا أنها مجرد نقيض للقضية الموجبة.

مثال : القضية الموجبة - " على كريم "

القضية السالبة - " على ليس كريما "

ويشبه هذا النوع من السلب المنطقى السلب النحوى فى اللغة.

هذا ويمكن كما يرى المناطقة أن تحول القضية الموجبة إلى قضية سالبة تتكافأ معها منطقيا ومثال ذلك القضية الموجبة (المؤمن شجاع) تحول إلى القضية السالبة (المؤمن من ليس جبانا) ومن الواضح أن كلتا القضيتين متكافئتان منطقيا ودلالياً، ولكن احداهما موجبة والأخرى سالبة.

وقد أوضح المناطقة (١٤٢:٦) أن هناك تصورات سالبة، يعبر عنها فى كلمات لا تستحضر نفيا، ومن ذلك أن كلمة " الظلم" تعتبر تصوراً سالبا، إذا اعتبرنا أن ما نحن بصدده هو " العدل "، ويعنى هذا أن كل تصور يشمل ما هو وما ليس بهو ، حيث أنه يستحضر معنى سالباً ومعنى موجباً، ومن ذلك أن التصور "إنسان " ينطبق على كل بنى البشر بالإيجاب وعلى الحيوان بالسلب.

ويشبه هذا النوع من السلب المنطقى السلب الدلالى فى اللغة.

وقد أشار واسون Wason ١٩٧٢ (٨:٢٦) إلى أن مفهوم السلب المنطقى يرتبط ارتباطا كبيرا بمفهوم الصدق Truth والزيف falsity ، ومن ذلك على سبيل المثال ما يلى :

إذا كانت الجملة الموجبة (فى حالة الأثبات) Affirmative sentence هى:

"يوجد الكتاب على المنضده " - قضية صادقة.

فإن الجملة السالبة (فى حالة النفى) Negatie sentence وهى:

"لا يوجد الكتاب على المنضدة" - تعتبر قضية زائفة .

وعلى وجه العموم، إذا كانت القضية (س) صادقة، عندئذ تكون (لا ـ س) زائفة وإذا كانت القضية (س) زائفه، عندئذ تكون (لا ـ س) صادقة.

والعلاقة المنطقية بين السلب والزيف، تنعكس فى العمليات اللغوية التى تشمل تصنيف الأشياء فى ضوء ما تتسم به من خصائص، وتلك التى تعوزها خاصية معينة، ومن ذلك أن الفرد عندما يختار من الكائنات الحية ما ينتمى إلى مفهوم ظائر، فإنه يتجاهل منها مالا يعتبر طائراً.

وما أوردناه آنفا، يوضح العلاقة الوثيقة بين السلب من الوجهة اللغوية والسلب من الوجهة المنطقية، وهى علاقة تفاعل متبادلة فى ضوء كون علم المنطق، يقدم المعايير التى يجب أن يكون عليها السلوك اللغوى، بما يؤدى الى تجنب الوقوع فى الزلل اللغوى، وهو هدف يسعى اللغويون إلى تحقيقه.

ويبدو أن الهدف من عرض المفهوم اللغوى والمنطقى للسلب، هو معالجة مفهوم السلب من الوجهة النفسية، وهذا ما سنعرض له.

السلب من الوجهة النفسية.

يستخدم السلب فى الحياة اليومية استخدامات متعددة، فقديقال أن شخصاً ما سلبى أو أن النتائج سلبية أو الأعداد سالبة، بيد أن السلب كما يستخدمه علماء النفس، هو ما يعبر عنه بوجود أى من أدوات النفى والنهى فى الجملة، هذا بالإضافة الى السلب الدلالى.

ويبدو أن تناول السلب من الوجهة النفسية، يستلزم حصر بعض الشواهد التى تدل على أثر السلب فى تجهيز المعلومات أثناء أداء المهام المختلفة. والواقع أن هناك أدلة، تستمد من بحوث نفسية، تؤكد على أن الأفراد يعانون من صعوبة عند تجهيز المعلومات السالبة أكثر من تجهيزهم للمعلومات الموجبة.

فقد أشار فؤاد أبو حطب & سيد عثمان ١٩٧٨ (٧: ١٨٥)، أن هناك تمييزاً هاماً فىُ تجارب تكوين المفاهيم، يتعلق بالأمثلة أو الحالات الخاصة التى تؤلف الفئة التى تكون المفهوم، وتصنف هذه الأمثلة إلى نوعين هما :

١- الأمثلة الموجبة positive instances - وهى تلك الأشياء التى تعد أمثلة على مفهوم معين.

٢- الأمثلة السالبة Negative instances - وهى جميع الأشياء الأخرى التى لا تعد أمثلة للمفهوم موضع الاهتمام.

وتبدو العلاقة المنطقية بين السلب والزيف واضحه فى تجارب تكوين المفهوم، وهى تنعكس فى عمليات تصنيف الأشياء تبعاً لخصائص المفهوم الذى تنتمى إليه (أمثلة موجبه)، واستبعاد أشياء أخرى لا تنتمى إلى ذات المفهوم (أمثلة سالبة)، وإنما إلى مفهوم آخر (مفهوم زائف بالنسبة للمفهوم الأصلى)، ومن ذلك عندما نختار من الكائنات الحية ما ينتمى إلى مفهوم طائر، فإننا نتجاهل منها ملا يعتبر طائراً.

ويبدو أثر السلب فى تجارب تكوين المفهوم بيناً فى تجارب برونر وآخرين .Burner et al ١٩٥٦ (١٦:١٧٥)، عندما طلبوا من مفحوصيهم، أن يتوصلوا إلى مفهوم ما فى ذهن المجرب، وذلك بعد أن يعرضوا عليهم مجموعة من الأمثلة الموجبة التى تنتمى الى المفهوم، ومجموعة أخرى من الأمثلة السالبة التى لا تنتمى إلى المفهوم، وقد لاحظوا أن المفحوصين يعانون من صعوبة فى التعامل مع الأمثلة السالبة، تمثلت فى عدم قدرتهم على الاستفادة من هذه الأمثلة فى التوصل إلى المفهوم، وذلك على الرغم من أهميتها فى هذا السبيل.

وقد أوضح واسون Wason ١٩٧٢ (٢٦:٢٠٦) فى تجاربه الخاصة بالاستدلال الاستقرائى، إنه عرض على مفحوصيه ثلاثة اعداد، وأخبرهم أن هذه الأعداد تخضع لقاعدة فى ذهن المجرب،

طلب منهم اكتشافها، ويعتمد الأمر على قيام المفحوص بانتاج أمثلة أخرى من مجموعات عددية، وفى كل مرة يخبرهم المجرب إذا ما كانت المجموعة تتفق مع القاعدة أم لا، ويتلفظ المفحوص بالقاعدة إذا شعر بالثقة فى اكتشافها.

وأوضحت ملاحظات واسون أن مفحوصيه، كانوا يميلون إلى إنتاج الأمثلة الموجبة التى يعتقدون أنها تتفق مع القاعدة، ولا يميلون إلى انتاج الأمثلة السالبة التى لا تتفق مع القاعدة.

وهكذا نرى فى تجارب تكوين المفهوم أن المفحوصين يعانون من صعوبة فى التعامل مع الأمثلة السالبة للمفهوم، كما إنهم لا يميلون إلى التعامل مع هذه النوعية من الأمثلة، إذا كان لهم حرية إنتاج الأمثلة التى تتعلق بمفهوم أو قاعدة ما. ولست فى حاجة إلى بيان الدور المهم للأمثلة السالبة فى تكوين المفاهيم والتفكير الفعال، فمن المعروف أن الأمثلة السالبة: تلقى الضوء على الخصائص التى لا تنتمى إلى المفهوم مما يؤدى إلى اكتشاف المفهوم بمستوى عال من الثقة والدقة، كما أن دحض الفروض (سلبها)، يجعل من الممكن استبعادها كحلول محتملة للمشكلة أثناء عملية التفكير.

وأوضح كلارك Clark ١٩٦٩ (١٧: ٣٧٨-٤٠٤) فى سياق نوعية أخرى من المهام، هى مهام الاستدلال القياسى الخطى، أن الأفراد يميلون إلى تحويل المعلومات السالبة إلى معلومات موجبة، تتكافأ معها منطقيا، ومن ذلك أن المشكلة فى الصورة:

أ ليس طويلا مثل ب - حـ ليس قصيراً مثل ب

من الأقصر ؟

يتم تحويل المعلومات السالبة فيها إلى معلومات موجبة على النحو التالى :

ب أطول من أ - حـ أطول من ب

من الأقصر ؟

ويبدو أن المشكلات التى تحتوى على معلومات موجبة، تكون أكثر سهولة من تلك التى تتضمن معلومات سالبة.

وأضاف كلارك أن المفحوصين يستغرقون زمناً أكبر ويرتكبون أخطاء أكثر عند حل المشكلات التى تحتوى على معلومات سالبة.

هذا من ناحية ومن الناحية الأخرى، فقد أشار كلارك إلى ما يسمى بمبدأ التحيز المعجمى Principle of Lexical Marking ، وهو مبدأ من المبادئ المهمة فى تفسير الفهم اللغوى، ويحدد أن الصفات (النعوت) الموجبة، تكون أسهل فى الفهم من أضدادها (النعوت السالبة)، ومن

ذلك (طويل - قصير)، (جيد - ردئ)، وغيرها، حيث يعتبر الأفراد أن الطرف الأول هو الطرف الموجب (طويل، جيد)، بينما يكون الطرف الأخر هو الطرف السالب (قصير، ردئ) ويخزن الطرف الموجب في الذاكرة أكثر سهولة من نقيضه، ويعنى هذا أن مقدمات الاستدلال الخطى التى تحتوى على كلمات مثل أطول، وليس طويلا تجعل الفرد أكثر سرعة ودقة عند تخزينها واسترجاعها من معكوساتها. ويفسر ذلك في ضوء أن الصفات ومعكوساتها (المعكوس هو نوع من سلب الدلالة)، لا تتماثل في استخداماتها، وتستمد الأدلة على عدم التماثل مما يلى :

١- أن الطرف الموجب في الصفة ومعكوسها يكون محايدا في بعض السياقات، فعندما نسأل : ما مدى جودة الطعام ؟ - تكون الإجابة أن الطعام جيد أو ردئ، ولكن عندما نسأل : ما مدى سوء الطعام ؟ - فإن السؤال يحدد سوء الطعام، وما يطلب هو تحديد درجة السوء، ويعنى هذا أن صفة الجودة تكون محايدة وتسمى صفة غير متحيزة Unmarked، ولا تكون صفة السوء كذلك، وتسمى صفة متحيزة Marked.

٢- أن الطرف الموجب (غير المتحيز) في أزواج الصفات ومعكوساتها، يستخدم اسما للمقياس الكلى، ومن ذلك أن أسماء مقاييس (الطول - القصر)، (الجودة - السوء) هى الطول والجودة، فمن غير المقبول القول أن شيئا ما قصره يساوى ٦ أقدام بدلا من استخدام كلمة طوله.

وهكذا نرى مما تم عرضه سلفا، أن الأفراد يعانون من صعوبة عند تجهيز المعلومات السالبة أكثر من تجهيز المعلومات الموجبة، وتتمثل ذلك فيما يلى :

١- لا تتوافر لديهم القدرة على الاستفادة من الأمثلة السالبة في تكوين المفاهيم.

٢- لا يميلون الى انتاج الأمثلة السالبة عند أداء بعض المهام الاستقرائية التى تتطلب ذلك.

٣- يحول المفحوصون المعلومات السالبة إلى معلومات موجبة، تتكافأ معها منطقيا. عند الأداء في مهام الاستدلال الخطى، التى تحتوى على معلومات سالبة.

٤- يكون المفحوصون أقل سرعة وأكثر أخطاء عند تجهيز المعلومات السالبة من تجهيزهم للمعلومات الموجبة، ويسرى هذا على السلب بنوعيه، سواء كان سلبا نحويا، كما فى مشكلات الاستدلال الخطى، أو سلبا دلاليا كما في الصفات ومعكوساتها (طويل - قصير).

٥- أن المعلومات السالبة أصعب من المعلومات الموجبة فى الفهم، ومن مؤشرات هذا الزمن المستغرق للفهم والأخطاء التى يقع فيها الأفراد.

ولكن .. لماذا تعتبر المعلومات السالبة أصعب من المعلومات الموجبة عند أداء المهام المختلفة؟

رأى الباحثون فى مجال علم النفس اللغوى، أن هناك عدة أسباب محتملة، تكمن فى صعوبة معالجة المعلومات السالبة، نوجزها فيما يلى :

١- تكتسب المعلومات الموجبة (فى حالة الاثبات) قبل المعلومات السالبة أثناء عمليات التعلم، ومن ذلك إنه فى السنوات الأولى من عملية التعلم، لا يكون مناسباً تعلم أن الطيور ليست حيوانات، ولكن يجب أن نتعلم سلفاً ما هى الخصائص التى تميز فئة الطيور (ما هى الطيور)، كما أن الأمثلة السالبة التى لا تنتمى الى مفهوم ما، تصنف كى تكون أمثلة موجبة من مفهوم آخر تنتمى إليه، ويبدو هذا واضحاً، عندما نميل إلى اعتبار أن العصفور من الطيور، ولا نميل إلى القول أن العصفور ليس من الحيوانات.

وهكذا نرى إنه من الصعب أن نعرف الخصائص التى لا تتوافر فى شئ ما، ما لم تأخذ فى الإعتبار الخصائص التى يتسم بها.

وقد أوضح واسون ١٩٧٢ (٢٦: ٨-٩) أن الفرد لا يهتم بمعرفة الخصائص التى لا تتوافر فى مفهوم ما إلا أذا وجد نوعا من التشويش المعرفى يرجع إلى التشابه الواضح بين شيئين مختلفين أو مفهومين متباينين ويعنى هذا أن الخصائص السالبة للمفهوم، لا تؤخذ فى الاعتبار إلا عندما نريد التمييز بين المفاهيم المتشابهة أو الأشياء المتماثلة، مما يؤدى إلى تزايد احتمال الخلط بينها.

٢- يستلزم تجهيز المعلومات السالبة عمليات عقلية إضافية extramental operations حتى يمكن فهمها، فقد سبق الإشارة إلى أن مفهوم السلب يتضمن عكس الدلالة، ويعنى هذا أن الأمر يتطلب مراجعة ما تم اختزانه من معلومات موجبة، تتصل بالمعلومات السالبة محور الاهتمام وهذه المعلومات الموجبة تستخدم كمحك لما يمكن تمييزه من المعلومات السالبة. ويبدو أن هذا السبب المحتمل، يفسر ميل بعض المفحوصين فى تجارب مختلفة إلى تحويل المعلومات السالبة إلى معلومات موجبة مكافئة لها منطقيا.

٣- إن الاستخدامات اليومية للمعلومات السالبة (التى تشتمل على أدوات النفى والنهى) فى الكلام التلقائى spantaneous speech ، تكون أقل تكراراً من المعلومات الموجبة.

ويبدو أن عدم التكافؤ بين تكرار السوالب Negatives والموجبات Positives فى الكلام اليومى، يؤدى إلى نقص فى الممارسة الواقعية لاستخدام السلب، وينجم عن ذلك نوع من الصعوبة فى التعامل مع المعلومات السالبة.

٤- يستلزم تجهيز المعلومات السالبة مراعاة عدد من القواعد والتحويلات النحوية Grammatical transformation ، يفوق ما تتطلبه عملية تجهيز المعلومات الموجبة سواءاً من حيث المستوى الكمى أو الكيفى (٢٢: ٢:٤١).

وهذا ما يمكن أن ينطبق على السلب الدلالى، هذا بالإضافة إلى السلب النحوى، كما أنه يفسر أن سرعة تجهيز المعلومات السالبة تكون أقل من سرعة تجهيز المعلومات الموجبة، حيث يحدث تحويلا بنيويا للمعلومات السالبة، كى تتلاءم دلاليا مع المعلومات الموجبة التى تتكافأ معها.

٥- الدلالة الوجدانية للمعلومات السالبة، وتشتق من ارتباط المعلومات السالبة بالمحظورات Prohibitives ، وتؤدى إلى تعويق الاستجابة لحظياً على الأقل.

وقد نبه واسون & جونسون - لارد Wason & Johnsion-laird ١٩٧٢ (٢١:٢٦) أن معالجة السوالب تكون أصعب من معالجة الإيجابيات، لأنها تكتسب معانى غير مفضلة من خلال ارتباطها بالمحظورات خلال مراحل النمو (لا تفعل كذا).

قد خلص بروان Brown ١٩٦٦ (٦٠٣:١٥) من تحليله لبعض التعبيرات السالبة Negatives of experssions أن المفحوصين لا يحبون كلمة " لا " وما يماثلها، حيث أنها كلمة مروعة مخيفة تسبب نوعا من التوتر والضيق على حد زعمهم. كما أن كثرة استخدام التعبيرات السالبة مع شخص ما، يمكن أن يؤثر سلبيا على شخصيته، وقد تجعله عدوانيا أو منطويا.

ومن الواضح أن المعنى الماصدقى[1] The denotative meaning للسلب (مجموعة التعبيرات أو الأدوات التى يصدق عليها السلب)، يحتوى على مفهومات[2] وجدانية Emotional connotations (الصفات الوجدانية التى تحمل على ما صدق السلب)، تؤثر سلبا فى تجهيز المعلومات السالبة.

---

(١) يرى المناطقة أن الماصدق هو اسم لشئ أو لعدة أشياء، أو لفرد أو لعدة أفراد ينطبق عليها أو بمعنى منطقى يصدق عليها (١٤٣:٦).

(٢) يشير المناطقة أن المفهوم من الوجهة المنطقية هو مجموعة الصفات الجوهرية التى تحمل على هؤلاء الأفراد أو تلك الأشياء (١٤٤:٦).

ويعنى هذا أن الماصدق والمفهوم لفظان مستعاران من علم المنطق.

- وهكذا نرى أن الخصائص الوجدانية التى تجعل السلب يرتبط بالمحظورات، تكون مسئولة جزئيا عن صعوبة تناول المعلومات السالبة.

٦- نطاق السلب - لقد تم الإشارة سلفاً أن السلب قد يكون على مستوى الجملة sentence أو يقتصر على مكون constituent داخل الجملة وعند معالجة المعلومات السالبة فى أى من النوعين، يرجع إلى المعلومات الموجبة التى تناظر كل منهما، بيد أن السلب على مستوى الجملة، يجعل المعلومات أصعب فى تناولها من السلب على مستوى المكون، ويعزى ذلك أن سلب الجملة يتطلب تحويلات نحوية تفوق سلب المكون.

هذا من ناحية ومن ناحية أخرى فإن السوالب الضمنية Implicit negatives تكون أسهل فى الفهم من السوالب الظاهرة Explicit negatives ويعزى ذلك إلى أن السوالب الضمنية تحتوى على كلمات لها فحوى سالب، ولا تتضمن أياً من أدوات النفى أو النهى، بينما تشتمل السوالب الظاهرة على واحدة أو أكثر من أدوات النفى أو النهى (٢٦:٢٥).

هذا ويمكن تفسير صعوبة معالجة سلب الجملة عن سلب المكون، وصعوبة فهم السوالب الظاهرة عن السوالب الضمنية، فى ضوء أن سلب الجملة والسوالب الظاهرة تكون دلالتها الوجدانية أكثر من سلب المكون والسوالب الضمنية.

البحث الثانى

الفروق فى تجهيز المعلومات السالبة والموجبة بين ذوى وذوات القدرة اللغوية المرتفعة.

مقدمه.

يمكن أن يستدل مما عرض نظريا أن الأفراد يعانون من صعوبة عند تجهيز المعلومات السالبة أكثر من تجهيز المعلومات الموجبة، وتؤكد هذه الحقيقة أدلة مستمدة من بحوث ودراسات سابقة وهذا ما سيتم عرضه.

الدراسات السابقة :

أجريت دراسات نفسية متعددة، تتعلق بالسلب فى نطاق اللغة الانجليزية، ولا توجد دراسات تناولت السلب فى إطار اللغة العربية (فى حدود مسح الباحث المتاح)، ونعرض ما توافر من دراسات على النحو التالى:

نفذ واسون & جونسون Wason & Johnsion - Laird ١٩٦٠ (٢٤:٢٦) تجربة، هدفت إلى المقارنة بين أداء المفحوصين لمهمة تحت أربعة شروط تجريبية، هى الجمل الموجبة الصادقة، والموجبة الخاطئة، والسالبة الصادقة، والسالبة الخاطئة، وقد عرض المجرب على المفحوصين ستة أمثلة لكل شرط من الشروط التجريبية وتكونت المهمة من موقف تجريبى، يمثل قضية غير لغوية، تعبر عن مربع مقسم إلى أربعة أجزاء، يوضع فى كل جزء دائرة ملونة بلون مختلف، وتوجد أسفل كل منها جملة موجبة أو سالبة، وأعطى المفحوصون تعليمات، كى يجعلوا الجملة تتفق مع الموقف فتكون صادقة، أو تتعارض مع الموقف وتصبح زائفة، وتم تقدير زمن الاداء والأخطاء وأوضحت النتائج أن أكثر الشروط التجريبية صعوبة، هى الجمل السالبة الزائفة ثم الجمل السالبه الصادقة، يلى هذا الجمل الموجبة الزائفة، أما الجمل الموجبة الصادقة فهى أكثرها سهولة، وفسر الباحثان كون الجمل السالبة الزائفة أكثرها صعوبة، لأنها تحتوى على مكونين للسلب هما "لا" و "الزيف".

وأجرى واسون Wason ١٩٦٤ (٢٥: ١٦-٢٥) تجربة، طبق فيها مهمتين على مفحوصين من طلاب الجامعة، وكانت المهمة الأولى هى المهمة البنيوية the construction task واعتمدت على اعطاء المفحوص جملة غير مكتملة، سالبة أو موجبه، يطلب منه استكمالها

كى تكون صادقة أو زائفة تبعا لتعليمات المجرب (مثل ... عدد زوجى أو ... ليس عدداً زوجياً) وتم قياس زمن الاداء من لحظة تقديم الجملة حتى الإجابة وأيضاً الأخطاء.

أما فى المهمة الثانية وهى المهمة التقويمية The evaluation task، فقد طلب من المفحوص الحكم على إذا ما كانت جملة ما موجبة تكون صادقة أو زائفة (مثل ٢٤ عدد زوجى، ٣٩ عدد زوجى) وجملة أخرى سالبة تكون صادقة أو زائفة (مثل ٥٧ عدد ليس زوجيا، ٩٢ عدد ليس زوجيا).

وطبقت المهمتان على مجموعتين من المفحوصين بترتيب مخالف.

وأشارت النتائج إلى أن الجمل السالبة أصعب من الموجبة فى الفهم، ومن مؤشرات هذا الزمن والأخطاء.

وأختبر واسون & جونز Wason & Jones ١٩٦٣ (٢٦:٢٥) فرض أن الدلالة الوجدانية للسلب تعوق الاستجابة، واختار الباحثان مجموعتين احداهما المجموعة التجريبية وتعلمت بالمحاولة والخطأ أن وجود مقطع خاص عديم المعنى فى جملة يؤدى وظيفة السلب كما أن وجود مقطع آخر عديم المعنى يعطى دلالة التأكيد أو الإيجاب، ومن ذلك أن المقطع ميد يدل على السلب، بينما المقطع داكس يشير إلى الإيجاب ومن أمثلة الجمل ما يلى :

أ) ٧ ميد عدد زوجى √ جـ) ٨ داكس عدد زوجى √

ب) ٤ ميد عدد زوجى × د) ٣ داكس عدد زوجى ×

وعلامات الخطأ أو الصواب تدل على الإجابة الصائبة، واستخدمت المقاطع عديمة المعنى لتجريد السلب من دلالته الوجدانية.

أما المجموعة الضابطة فقد عرض عليهم جمل انجليزية، تتماثل مع جمل المجموعة التجريبية ولكن مع استبدال المقاطع عديمة المعنى بالكلمات (يكون - لا).

وكشفت المقارنة بين أزمنة المفحوصين فى المجموعتين فى أزمنة الاداء عن تحقق فرض البحث.

وبرهنت هذه النتائج على أن كلمات السلب تحمل دلالة وجدانية تعوق الاستجابة.

وقارنت جونز Jones ١٩٦٦ (١١١:٢٠ - ١٢٤) بين تأثير التعليمات الموجبة والتعليمات السالبة فى أداء مهمة عددية، حيث عرض على مجموعة من الأطفال قائمة من الأعداد، تتراوح بين (١،٨)، رتبت عشوائيا، واعطوا تعليمات موجبة بوضع دائرة حول الأعداد (١،٣،٤،٦،٧)، كما تلقوا تعليمات سالبة بوضع دائره حول جميع الأعداد ما عدا (٢،٥،٨)، ومن الواضح أن الاستجابات الصائبة تحت تأثير التعليمات الموجبة والسالبة متطابقة.

وكشفت النتائج عن أن المفحوصين كانوا أقل سرعة وأكثر ارتكابا للأخطاء عند أداء المهمة ذات التعليمات السالبة.

ومن البين أن هذه الدراسة استخدمت نوعاً من سلب المكون يعتمد على وجود كلمة " ما عدا " وأكدت صعوبة التعامل مع المعلومات السالبة.

وهدف كلارك Clark ١٩٦٩ (١٧: ٣٨٧-٤٠٤) إلى المقارنة بين أداء مفحوصين جامعيين لأنواع مختلفة من مشكلات خطية استدلالية، تحتوى على معلومات سالبة ومعلومات موجبة.

ومن أمثلة المشكلات الموجبة : أ أطول من ب ، ب أطول من حـ

من الأطول ؟

ومن أمثلة المشكلات السالبة : أ ليس طويلا مثل ب ، ب ليس طويلا مثل حـ

من الأطول ؟

وكشفت النتائج عن تدهور أداء المفحوصين فى المشكلات السالبة عن المشكلات الموجبة. وتؤيد هذه النتائج صعوبة تجهيز المعلومات السالبه، ولكن فى سياق نوعية أخرى من المهام، هى مهام الاستدلال القياسى الخطى.

وفى محاولة لاختبار فرض " أن الدلالة الوجدانية لسلب المعنى والسلب النحوى تعوق الاستجابة طبق ريتش Reich ١٩٧٠ (٢٣: ٣٠١-١٢) مهمة تكملة، أعطى فيها المفحوصين جذور جملة sentence stems، وطلب منهم استكمالها بما يرغبون ومن أمثلة هذه الجمل ما يلي :

أ) أنا أكره .... لأن .... ب) أنا أحب .... لأن .....

حـ) أنا لا أكره .... لأن ..... حـ) أنا لا أحب ... لأن ....

وتم تقدير زمن الاداء، وقد أشارت النتائج أن المفحوصين يجهزون الجمل السالبة بسرعة أقل من الجمل الموجبة، فالفعل "أكره" وكلمة " لا " تعوق الاستجابة.

ونفذ هتش وباديلي Hitch & Baddeley ١٩٧٦ (١٩:٦٠٣) دراسة، كان من أهدافها أختبار فرض " أن المفحوصين أقل سرعة فى تجهيز الجمل السالبة من الجمل الموجبه واستخدم الباحثان مهمة تحقق نحوية syntactive verification ، وتبين من النتائج تحقق فرض الدراسة.

وقد هدفت دراسة باديلي وآخرين .Baddeley et al ١٩٩٤ (١١:٥١٨) إلى اختبار فرض "أن كفاءة المفحوصين فى تجهيز المعلومات السالبة تكون أقل من كفاءتهم فى تجهيز المعلومات الموجبه".

واستخدم الباحثون مهمة فهم، اعتمدت على اعطاء المفحوصين فئة سيمانتية مثل الأشجار ومفردة سالبة من فئة مشابهة مثل النرجس (فئة الأزهار)، أو مثال موجب مثل الصنوبر (ينتمى إلى الأشجار)، وطلب منهم أن يحددوا إذا ما كان المثال ينتمى أو لا ينتمى، واعتبر زمن التحقق داله لسرعة التجهيز.

وتبين من النتائج أن المفحوصين، كانوا أقل سرعة فى تجهيز المعلومات السالبة من تجهيز المعلومات الموجبة.

وبعد فإن ما تم عرضه من دراسات سابقه، يمكن أن نستخلص منه ما يأتى :

١- هدفت هذه الدراسات إلى بحث الفروق بين تجهيز المعلومات السالبة والمعلومات الموجبة ، وتوصلت إلى أن المفحوصين يعانون من صعوبة فى تجهيز المعلومات السالبة، وقد حاولت تفسير هذه الصعوبة فى ضوء بعض العوامل، ومن هذه العوامل أن تجهيز المعلومات السالبة يتطلب عمليات عقلية إضافية، كما أنها تستلزم نوعاً من التحويلات النحوية، فضلاً عن ارتباط المعلومات السالبة بالمحظورات.

٢- ركزت بعض الدراسات على أهمية السلب ودوره المؤثر فى العمليات المعرفية مثل تكوين المفاهيم والتفكير وحل المشكلات.

٣- اختلفت المهام المستخدمة فى هذه الدراسات، فقد كانت مهام لاكتشاف المفهوم أو مشكلات للقياس الاستدلالى الخطى أو مهام عددية أو مهام استكمال الجمل، وكانت هذه المهام جميعها اصطناعية، ولم تحاول هذه الدراسات تقصى دور السلب فى مهام أكثر واقعية.

٤- لم يعثر الباحث على دراسات سابقة (فى حدود مسحه المتاح)، تناولت الفروق بين تجهيز المعلومات السالبة والموجبة فى نطاق اللغة العربية.

٥- أن الدراسات السابقة التى ركزت اهتمامها على دراسة الفروق بين مجموعات من المفحوصين فى تجهيز المعلومات السالبة، لم تنتبه إلى تحييد القدرة اللغوية، فقد ترجع هذه الفروق إلى إختلاف المفحوصين فى هذه القدرة، وليس الى طبيعة المعلومات من حيث كونها سالبة أو موجبة.

٦- لم تأخذ الدراسات السابقة فى إعتبارها متغير الجنس، وهو من المتغيرات المهمة، وليس من المتغيرات الهامشية، وخاصة فى ضوء ما كشفت عنه الدراسات من وجود دلالة وجدانية للسلب اللغوى.

مشكلة البحث :

أشار بعض من علماء النفس إلى أن اتجاه المستقبل فى الدراسات النفسية، سوف يكون التركيز على اللغة (٢٧٧:٧)، حيث أن الاهتمام بالسلوك اللغوى من الوجهة النفسية، يعتبر من الأمور الحديثة نسبيا، ويجب أن يستحث الباحثون فى هذا المجال، أن يوجهوا بؤرة اهتمامهم نحو تناول القضايا اللغوية فى إطار علم النفس، مما يعطى علم النفس اللغوى دفعة قوية، وذلك تطلعاً نحو التغلب على مشكلات متعددة، يموج بها هذا الفرع من فروع علم النفس.

وقد رصد الباحث عديداً من دعوات اللغويين للنفسانيين أن يعالجوا النشاط اللغوى من الوجهة النفسية، وطالبوا ألا يقتصر الأمر على الاهتمام بالجانب العقلى فقط، بل يجب تجاوزه إلى الجوانب النفسية الأخرى.

ويبدو أن دعوات اللغويين وتطلعات النفسانيين، تعبر عن ما تعانيه الدراسات النفسية من قصور فى معالجة القضايا اللغوية من الوجهة النفسية.

ويعتبر السلب اللغوى من محاور السلوك اللغوى التى نالت بعض الاهتمام من علماء النفس، بيد أنها ما زالت فى حاجة إلى مزيد من الاهتمام.

وإذا كانت الدراسات النفسية التى تناولت السلب اللغوى فى نطاق اللغة الانجليزية، تعتبر قليلة إن لم تكن نادرة، فإن هذا النوع من الدراسات فى إطار اللغة العربية، يكون أكثر ندرة، إن لم يكن منعدما.

هذا من ناحية ومن ناحية أخرى، فإن ما تم عرضه من دراسات سابقة،تتعلق بالسلب، يبين وجود قصور فى هذه الدراسات، تمثل فى اهمال تحييد القدرة اللغوية، عندما كانت تقارن بين مجموعات المفحوصين فى تجهيز المعلومات السالبة، كما أنها أغفلت متغير الجنس كمتغير له أهميته، وذلك فى ضوء ما كشفت عنه هذه الدراسات من وجود دلالة وجدانية للسلب.

ويبدو أن دعوات اللغويين وتطلعات النفسانيين، فضلا عن ندرة الدراسات التى تناولت السلب فى نطاق اللغة العربية، وما تعانيه الدراسات الأجنبية من قصور، كانت هذه الأمور جميعها بمثابة دافعا لإشتقاق مشكلة البحث الراهن، وقد تحددت فى التساؤلات التالية.

١- هل تختلف كفاءة الطلاب فى تجهيز المعلومات السالبة عن تجهيز المعلومات الموجبة ؟.

٢- هل تختلف كفاءة الطالبات فى تجهيز المعلومات السالبة عن تجهيز المعلومات الموجبة ؟.

٣- هل توجد فروق فى تجهيز المعلومات السالبة بين ذوى وذوات القدرة اللغوية المرتفعة ؟.

٤- هل توجد فروق فى تجهيز المعلومات الموجبة بين ذوى وذوات القدرة اللغوية المرتفعة ؟.

أهمية البحث :

تكمن أهمية هذا البحث فى كونه، يتصدى لمعالجة مشكلة، تنتمى إلى علم النفس اللغوى، وهو أحد فروع علم النفس التى تموج بمشكلات عديده، وتجد عزوفاً من الباحثين، وخاصة فى نطاق اللغة العربية، كما أن تناول قضايا اللغة من الناحية النفسية، يعتبر من الأمور الحديثه نسبياً.

ويمثل السلب اللغوى قضية لغوية مهمة، يجب معالجتها من الوجهة النفسية حيث أن المعلومات السالبة تلعب دوراً بالغ الأهمية فى بعض العمليات المعرفية مثل التفكير وتكوين المفاهيم وحل المشكلات، فقد أوضح بعض علماء النفس أهمية الاستفادة من المعلومات السالبة فى هذه الأمور، وأشاروا إلى دورها المؤثر فى دحض الفروض واستبعادها كحلول محتملة للمشكلات التى يتصدى الأفراد لمعالجتها، وعلى الرغم من هذه الأهمية، فإن الأفراد يعانون من صعوبة فى التعامل مع هذه المعلومات، وهو ما يوجه الاهتمام نحو معاونة الأفراد على التغلب على هذه الصعوبة، وذلك من خلال القاء الضوء على العمليات المعرفية والخصائص الوجدانية المؤثرة فى هذا السبيل.

الفروض :

فى ضوء ما أسفرت عنه الدراسات السابقه، وضعت الفروض التالية:

١- يجهز الطلاب ذوى القدرة اللغوية المرتفعة المعلومات السالبة بكفاءة أقل من تجهيزهم للمعلومات الموجبة.

٢-تجهز الطالبات ذوات القدرة اللغوية المرتفعة المعلومات السالبة بكفاءة أقل من تجهيزهن للمعلومات الموجبة.

٣-توجد فروق دالة احصائياً بين ذوى وذوات القدرة اللغوية المرتفعة فى تجهيز المعلومات الموجبة.

٤-توجد فروق دالة احصائياً بين ذوى وذوات القدرة اللغوية المرتفعة فى تجهيز المعلومات السالبة.

خطة البحث :

أولا : **المفحوصون** - أجرى البحث الراهن على مجموعتين من طلاب وطالبات السنة الرابعة كلية التربية - جامعة عين شمس، وكان عدد المفحوصين فى مجموعة الطلاب ٣٠ طالباً وعدد المفحوصات فى مجموعة الطالبات ٢٨ طالبة، وتم انتقاء هاتين المجموعتين من ذوى وذوات

القدرة اللغوية المرتفعة، وذلك بعد تطبيق اختبار القدرة اللغوية لرمزية الغريب ١٩٦٣(٤) على ٣٠٠ طالب وطالبة فى تخصصات مختلفة، وتحديد قيمة الربيع الأعلى.

ثانيا : مهام ومواد البحث المعملية :

تحددت مهام ومواد البحث المعملية على النحو التالى :

١- اختبار فهم الرموز والمعانى اللغوية - وهو أحد الاختبارات الفرعية التى يتكون منها الاستعداد العقلى للمرحلة الثانوية والجامعية، وهو من أعداد رمزية الغربيب ١٩٦٣(٤).

ويتكون اختبار فهم الرموز والمعانى من ٢٠ سؤالاً، يعبر كل عن جملة أو بيت من الشعر أو قول مأثور، يتلوه ثلاثة تفسيرات منها تفسير واحد فقط، يؤدى معنى بيت الشعر أو الجملة الأولى، ويطلب من الفرد أن يضع علامة فى ورقة الإجابة، تدل على التفسير الصائب، وتتم عملية التصحيح عن طريق اعطاء درجة لكل إجابة صائبة. وتم تحديد صدق وثبات الإختبار بعد تطبيقه على عينة من الطلاب والطالبات، بلغ عددها ٣٠ طالبا وطالبة[1] ، فقد حسب الثبات بطريقة التجزئة النصفية، وكان معامل الثبات يساوى ٠,٨٧، كما تم تقدير الصدق عن طريق إيجاد معامل الارتباط بين هذا الاختبار واختبار معانى الكلمات، وهو أحد اختبارات القدرات العقلية (اعداد أحمد زكى صالح) وبلغ معامل الصدق = ٠,٧٢.

٢- مهمة الاستدلال القياسى الخطى - تتكون مشكلات القياس الخطى من مقدمتين، تحتويان على ثلاثة حدود، وتصف كل مقدمة علاقة بين حدين وهناك حد مشترك بين المقدمتين، وتم ترتيب تلك الحدود تبعا لمحك الطول فى هذا البحث (توجد محكات أخرى مثل أكبر - أصغر، أفضل- أسوأ) وقد عبر عن الحدود بمجموعة من الأسماء، ويلى المقدمتين سؤال عن العلاقة بين هذه الحدود، فإذا رمزنا للحدود الثلاثة بالرموز أ، ب ، حـ ، وكان حدا المقدمة الأولى هما (أ، ب) وحدا المقدمة الثانية (ب،حـ) فإن العلاقة بين كل حدين فى كل مقدمة، يمكن أن يعبر عنها فى صورة أربع قضايا محتملة لكل مقدمة كما يلى :

المقدمة الأولى : أ > ب ، أ < ب ، ب > أ ، ب < أ

المقدمة الثانية : ب > حـ ، ب < حـ ، حـ > ب ، حـ < أ

وبدمج كل قضية من المقدمة الأولى مع كل قضية من المقدمة الثانية، ينتج ١٦ مشكلة محتملة - ثمان منها توصف بأنها محددة بمعنى أنه من الممكن أن نحدد من مقدمتيها العلاقة بين كل حدين

---

[1] تم استبعاد هؤلاء الطلاب والطالبات من العينة الأساسية.

فمثلا إذا كان أ > ب ، ب > حـ وكان السؤال من الأطول، فإنه يمكن أن ترتب الحدود فى الصورة أ > ب > حـ وهذه النوعية هى المستخدمة فى البحث الراهن، أما المشكلات الثمانى الأخرى فهى غير محددة، لا يمكن تحديد إجابة معينة لها، وليست محور إهتمام الباحث. وتوجد صورتان من مشكلات القياس الخطى، هما الصورة الموجبة والتى تكون فى صورة الاثبات، كما أن هناك الصورة السالبة، وهى تكافئ منطقياً الصورة الموجبة المناظرة لها ولكنها تكون فى صورة النفى، والمشكلات الموجبة والسالبة فى هذا البحث، عبر عنها فى الجدول التالى:

جدول (١) يوضح مشكلات القياس الخطى

مسلسل	المشكلات الموجبة	المشكلات السالبة
١	أ أطول من ب ، ب أطول من حـ	أ ليس قصيراً مثل ب، ب ليس قصيرا مثل حـ
٢	أ أقصر من ب ، ب أقصر من حـ	أ ليس طويلا مثل ب ، ب ليس طويلا مثل حـ
٣	أ أطول من ب ، حـ أقصر من ب	أ ليس قصيرا مثل ب ، حـ ليس طويلا مثل ب
٤	أ أقصر من ب ، حـ أطول من ب	أ ليس طويلا مثل ب ، حـ ليس قصيرا مثل ب
٥	ب أطول من أ ، ب أقصر من حـ	ب ليس قصيراً مثل أ ، ب ليس طويلاً مثل حـ
٦	ب أطول من أ ، حـ أطول من ب	ب ليس قصيراً مثل أ ، حـ ليس قصيرا مثل حـ
٧	ب أقصر من أ ، ب أطول من حـ	ب ليس طويلا مثل أ ، ب ليس قصيرا مثل حـ
٨	ب أقصر من أ ، حـ أقصر من ب	ب ليس طويلا مثل أ ، حـ ليس طويلا مثل ب

ويمكن أن يكون السؤال الخاص بكل مشكلة فى إحدى صورتين من الأطول ؟ أو من الأقصر ؟

ويعنى هذا أن عدد كل من المشكلات الموجبة والسالبة، قد بلغ ١٦ مشكلة، رتبت ترتيباً عشوائيا، وقد كتبت جميع المشكلات على شريط من الرول الشفاف حتى يمكن عرضها بجهاز العرض الرأسى، وقد أعدت ورقة إجابة خاصة لكل مفحوص، كما تم الاستعانة بساعة ايقاف لتسجيل زمن الأداء.

ثالثا : اجراءات البحث.

تحددت الاجراءات على النحو التالى :

١- تطبيق اختبار فهم الرموز والمعانى اللغوية على ٣٠٠ طالب وطالبة فى تخصصات مختلفه وحسبت قيمة الربيع الأعلى، وبلغت ١٤,٢، وتم انتقاء مجموعتين من المفحوصين، احداهما

مجموعة الطلاب وعددها ٣٠ طالباً والأخرى مجموعة الطالبات وعددها ٢٨ طالبة وهؤلاء الطلاب والطالبات يقعون في الربيع الأعلى.

٢ تطبيق مهمة القياسات الخطية - حيث تلقى على المفحوص التعليمات الآتية:

" سوف يعرض عليك بجهاز العرض مجموعة من المشكلات، تتكون كل مشكلة من جملتين، وسوف تعطى الجملتان بعض المعلومات عن العلاقة بين ثلاثة أفراد في صفة من الصفات (أطول - أقصر)، وعندما يتكرر اسم ما في نفس المشكلة، فهو يشير إلى نفس الشخص، والجملتين سؤال والمطلوب منك الإجابة على السؤال في المكان المخصص له في ورقة الإجابة، ويقوم المجرب بتسجيل زمن الأداء بداية من عرض المشكلة وحتى الانتهاء من الإجابة، وقد تم تطبيق مهمة القياسات فرديا، هذا وقد قام الباحث بتقسيم كل مجموعة إلى مجموعتين فرعيتين إحداهما تعرض عليها المشكلات الموجبة ثم المشكلات السالبة، وتعرض على المجموعة الأخرى المشكلات السالبة ثم الموجبة حتى يتم تلاشي الأثر الناجم عن تأثير ترتيب تطبيق المشكلات الموجبة والسالبة.

٣- تقدير زمن أداء كل مفحوص ومفحوصة من مجموعتي البحث، كما تم اعطاء درجة واحدة على كل إجابة خاطئة في أي من مشكلات القياس.

نتائج البحث وتفسيرها.

استخدم الباحث في المعالجة الاحصائية إختبار (ت) للمجموعات المرتبطة والمجموعات غير المرتبطة لاختبار دلالة الفروق في تجهيز المعلومات السالبة والموجبة، ونعرض تفاصيل المعالم الاحصائية على النحو التالي:

١- **نتائج التحقق من الفرض الأول** - قام الباحث بتقدير دلالة الفروق بين أزمنة ودرجات الاستجابات الخاطئة للطلاب في تجهيز المعلومات السالبة والموجبة ويوضح جدول (٢) هذه المعالم الاحصائية.

جدول رقم (٢) يوضح دلالة الفروق بين متوسطات الأزمنة والاستجابات الخاطئة لمجموعة الطلاب[١] أثناء تجهيز المعلومات السالبة والمعلومات الموجبة

محور المقارنة	م	م ى	مـ ح٢ ف	ت
زمن تجهيز المعلومات السالبة	١٦,٧٢	٥,٤٩	١٧٥,٤٨	٠٠١٢,٢٣
زمن تجهيز المعلومات الموجبه	١١,٢٣			
درجات أخطاء المشكلات السالبة	٨,٤٢	٤,٠٨	١٢٣,١١	٠٠١٠,٨٥
درجات أخطاء المشكلات الموجبة	٤,٣٤			

ويتبين من الجدول أن الطلاب كانوا أقل كفاءة فى تجهيز المعلومات السالبة من تجهيزهم للمعلومات الموجبة، وذلك فى ضوء زمن الأداء ودرجات الأخطاء ويعنى هذا تحقق الفرض الأول الذى سعت الدراسة إلى إختباره.

٢- **نتائج التحقق من الفرض الثانى** - تم تقدير دلالة الفروق بين أزمنة ودرجات الاستجابات الخاطئة للطالبات فى تجهيز المعلومات السالبة والموجبة، ويوضح جدول (٣) هذه المعالم الاحصائية.

جدول رقم (٣) يوضح دلالة الفروق بين متوسطات الأزمنة والاستجابات الخاطئة لمجموعة الطالبات[٢] أثناء تجهيز المعلومات السالبة والمعلومات الموجبة

محور المقارنة	م	م ى	مـ ح٢ ف	ت
زمن تجهيز المعلومات السالبة	١٩,٨٥	٧,٨٤	١٨٧,٢٢	٠٠١٥,٧٧
زمن تجهيز المعلومات الموجبه	١٢,٠١			
درجات أخطاء المشكلات السالبة	١١,٩	٦,٦	١٥٣,٢٨	١٤,٦٥
درجات أخطاء المشكلات الموجبة	٥,٣			

ويتضح من الجدول أن الطالبات كنّ أقل كفاءة فى تجهيز المعلومات السالبة من تجهيزهن للمعلومات الموجبة، ويعنى هذا تحقق الفرض الثانى.

٣- **نتائج التحقق من الفرضين الثالث والرابع** - تم تقدير دلالة الفروق بين الطلاب والطالبات فى كفاءة تجهيز المعلومات الموجبة والسالبة، وكانت النتائج كما هى موضحة بالجدول التالى :

---

(١) ن = ٣٠

(٢) ن = ٢٨

جدول رقم (٤) يوضح الفروق بين الطلاب والطالبات فى أزمنة ودرجات الأخطاء أثناء تجهيز المعلومات الموجبة والسالبة

محور المقارنـــه	مجموعة الطلاب		مجموعة الطلاب		ت
	م	ع	م	ع	
زمن تجهيز المعلومات الموجبـــه	١١,٢٣	٣,٢٥	١٢,٠١	٤,٠٣	٠,٨
درجات أخطاء المشكلات الموجبة	٤,٣٤	٢,٨١	٥,٣	٣.١٢	١,٢٢
زمن تجهيز المعلومات الســـالبة	١٦,٧٢	٥,١١	١٩,٨٥	٥,٨٠	*٢,١٤
درجات أخطاء المشكلات الســالبة	٨,٤٢	٤,٨٨	١١,٩	٥,٤٠	**٢,٥٥

ويتبين من الجدول عدم وجود فروق دالة بين الطلاب والطالبات فى الزمن ودرجات الأخطاء أثناء تجهيز المعلومات الموجبة. ويعنى هذا عدم تحقق الفرض الثالث لهذه الدراسة.

كما يتضح من الجدول وجود فروق دالة بين الطلاب والطالبات فى الزمن ودرجات الأخطاء أثناء تجهيز المعلومات السالبة، وهذه الفروق لصالح الطالبات ويعنى هذا تحقق الفرض الرابع لهذه الدراسة، فقد كانت الطالبات أقل كفاءة فى تجهيز المعلومات السالبة.

مناقشة نتائج البحث.

أوضحت نتائج تحقق الفرضين الأول والثانى، أن الطلاب والطالبات كانوا أقل كفاءة فى تجهيز المعلومات السالبة من تجهيز المعلومات الموجبة، ويبدو أن هناك تفسيرات متعددة ومحتملة لهذه النتائج، نوجزها فيما يلى :

١- تكتسب المعلومات الموجبة قبل المعلومات السالبة أثناء عمليات التعلم المبكرة، ويعنى هذا أن الأفراد يكونون أكثر اعتياداً على التعامل مع المعلومات الموجبة من المعلومات السالبة.

٢- يستلزم تجهيز المعلومات السالبة عمليات عقلية إضافية، وبدا هذا واضحا فى تحويل الطلاب والطالبات للمعلومات السالبة إلى معلومات موجبة أثناء محاولة حل المشكلات، ومن ذلك:

أ ليس طويلا مثل ب - ب ليس طويلا مثل حـ ، من الأطول ؟

ب أطـول مـــن أ - حـ أطول من ب ، من الأطول ؟

وتزيد عملية تحويل المعلومات السالبة إلى معلومات موجبة من زمن التجهيز، كما أنها تؤدى إلى زيادة احتمال الوقوع فى الأخطاء.

٣- يستخدم الأفراد المعلومات السالبة فى الكلام اليومى بصورة أقل تكراراً من المعلومات الموجبة، ويؤدى عدم التكافؤ بين تكرارات السوالب والموجبات إلى نقص الممارسة الواقعية للسوالب فى الحياة اليومية، وذلك عندما تقارن بالموجبات، وينجم عن ذلك نوع من الصعوبة فى التعامل مع المعلومات السالبة.

٤- أن تجهيز المعلومات السالبة يتطلب مراعاة عدد من القواعد والتحويلات النحوية، يفوق بما تستلزمه المعلومات الموجبة، وحيث أن البعض يعانى من صعوبة فهم هذه القواعد النحوية، فإن هذا يزيد من زمن التجهيز وارتكاب الأخطاء عند تجهيز المعلومات السالبة.

٥- الدلالة الوجدانية للمعلومات السالبة، وهى تشتق من ارتباطها بالمحظورات وتؤدى إلى إعاقة الاستجابة لحظيا كنوع من الحذر، ولا يمنع الحذر من الوقوع فى الزلل، كما يزيد من زمن التجهيز.

وفيما يتعلق بالفرض الثالث ، فقد تبين من النتائج عدم وجود فروق بين الطلاب والطالبات فى تجهيز المعلومات الموجبة، ويمكن إعزاء هذه النتيجة إلى أن الذكور لا يختلفون عن الاناث فى العمليات العقلية المعرفية ، وذلك تبعا لما أشارت إليه بعض الدراسات فى التراث النفسى، وخاصة أن الذكور والإناث فى البحث الراهن من ذوى وذوات القدرة اللغوية المرتفعة.

أما الفرض الرابع فقد اتضح أن الأناث كن أقل كفاءة فى تجهيز المعلومات السالبة من الذكور، ولم يجد الباحث تفسيرا منطقيا لهذه النتيجة إلا فى ضوء الدلالة الوجدانية للمعلومات السالبة واختلاف أثرها فى الطالبات عن الطلاب، فمن المعروف أن البنات أكثر تأثراً من البنين بالمثيرات البيئية ذات الارتباط الأقوى بالجانب الوجدانى فى الشخصية، وحيث أن المعلومات السالبة ذات دلالة وجدانية سالبة، تشتق من ارتباطها بالمحظورات، مما يجعلها تكتسب معانى غير مفضلة، وهذه الدلالة الوجدانية السالبة، تكون أكثر إعاقة للبنات من البنين عند تجهيز المعلومات السالبة.

البحث الثالث
أثر المعلومات الموجبة والمعلومات السالبة
فى أداء المهام التحصيلية

مقدمة :

من يستقرئ التراث النفسى والتربوى، يستدل على أن التحصيل الدراسى، يعتبر من الموضوعات التى نالت اهتماماً فائقاً من علماء النفس والتربية، ومن الواضح أن هذا الاهتمام، يرجع إلى أن التحصيل يعد تعبيراً عما إذا كانت عمليات التعلم تسير تبعاً لما يراه المتخصصون أم أن الأمر مختلف، ويستلزم تعديلاً نحو الأفضل. ويبدو أن هذه المكانة التى احتلها التحصيل الدراسى، جعل علماء التقويم يضعون شروطا، يجب أن تتوافر فى الأدوات التى تتم بها عملية قياس وتقويم التحصيل، حتى تكفل دقة هذه العملية وموضوعيتها.

مشكلة البحث.

أوضح فؤاد أبو حطب & سيد عثمان ١٩٨٤ (٢٧٣:٨) أن الاختبارات التحصيلية من أكثر الأدوات شيوعاً فى التقويم التربوى، والاختبار التحصيلى هو الأداه التى تستخدم فى قياس المعرفة أو الفهم أو المهارة فى مادة دراسية أو تدريبية معينة أو عدة مواد دراسية.

وأضاف محمد عبدالسلام (٤٣٩:١٠) أن هناك قواعد وشروطاً يجب مراعاتها عند اعداد الاختبارات التحصيلية، ومن هذه القواعد ذات الصلة بالبحث الراهن سهولة المستوى اللغوى عند صياغة أسئلة هذه الاختبارات، ففى جميع الاختبارات التى لا يقصد بها قياس القدرة اللغوية والفهم والتحصيل اللغوى، يجب أن تكون الصياغة اللغوية للسؤال سهلة وواضحة، حيث لا يجب أن تكون عدم قدرة بعض الطلاب على الفهم اللغوى عائقاً يحول بينهم وبين الاستجابات الصائبة فى الاختبارات، التى تقيس تحصيلا خلاف التحصيل اللغوى.

وهكذا نرى الدور الذى تلعبه الصياغة اللغوية فى فهم أسئلة الاختبارات التحصيلية، هذا من ناحية ومن ناحية أخرى، فقد سبق الإشارة آنفاً أن الأفراد يعانون من صعوبة عند تجهيز المعلومات السالبة أكثر من المعلومات الموجبة، ويبدو أن طبيعة العلاقة بين الصياغة اللغوية للأسئلة وصعوبة التعامل مع المعلومات السالبة، كانت بمثابة إرهاصة لبزوغ فكرة هذا البحث.

ويستطيع الباحث أن يحدد ثلاثة أسس، كانت تعبيراً عن الاحساس بمشكلة البحث الراهن هى :

١- لم يجد الباحث (فى حدود المسح المتاح) دراسة أجنبية أو عربية، تناولت أثر الصياغة اللغوية الموجبة والصياغة اللغوية السالبة لمفردات الأسئلة فى أداء الاختبارات التحصيلية.

٢- أن الدراسات السابقة التى تناولت أثر السلب فى تجهيز المعلومات، قد استخدمت مهام معملية اصطناعية، ولم تحاول التحول الى مهام أكثر واقعية، ويبدو أن ذلك يرجع إلى حداثة الاهتمام بالسلب اللغوى فى الدراسات النفسية.

٣- خبرة الباحث الذاتية - فقد عمل مدرساً لمادة الكيمياء لمدة ثلاث سنوات، وقد لاحظ أن الطلاب كانوا يعانون من صعوبة فهم بعض المعلومات، التى تم صياغتها فى صورة سالبة، ومن ذلك القاعدة الكيميائية الشهيرة " كل القواعد قلويات وليس كل القلويات قواعد " ومن الواضح وجود " ليس " وهى من أدوات النفى وتفيد السلب.

هذا من ناحية ومن ناحية أخرى فإن هذه المعلومات، عندما تم التعبير عنها فى صورة سؤال، كان عدد كبير من الطلاب، يفشل فى الإجابة عليها.

وهكذا نرى أن هذه الأسس، كانت دافعاً لتحديد مشكلة البحث الراهن وهى محاولة لدراسة الفروق فى أداء مهمة تحصيلية فى مادة الكيمياء تحت أربعة شروط مختلفة فى الصياغة اللغوية، يمكن عرضها على النحو التالى :

١- الصياغة اللغوية الموجبة لتعليمات المهمة ومفردات الأسئلة التى تتكون منها.

٢- الصياغة اللغوية السالبة لتعليمات المهمة والموجبة لمفردات الأسئلة.

٣- الصياغة اللغوية الموجبة لتعليمات المهمة والسالبة لمفردات الأسئلة.

٤- الصياغة اللغوية السالبة لتعليمات المهمة ومفردات الأسئلة.

وعلى هذا فإن مشكلة البحث يمكن أن تتحدد فى التساؤل التالى :

هل يختلف التلاميذ فى كفاءة أداء المهمة التحصيلية تحت هذه الشروط اللغوية ؟.

أهمية البحث :

تكمن أهمية هذا البحث فى كونه، يتصدى لمعالجة مشكلة، تتعلق بالأدوات التى يمكن من خلالها قياس وتقويم التحصيل، وتنتمى فى نفس الوقت إلى علم النفس اللغوى، حيث أن تناول قضايا اللغة من الوجهة النفسية، يعتبر من الأمور الحديثه نسبيا، كما أن هذه المشكلة لم يتطرق إليها أحد من قبل (فى حدود مسح الباحث المتاح).

ويوجه هذا البحث النظر إلى الدور الذى تلعبه المعلومات السالبة فى اداء الاختبارات النفسية وخاصة التحصيلية، فالتعبير عن تعليمات هذه الاختبارات أو محتوى المفردات التى تتكون منها فى صورة معلومات سالبة، قد يؤدى إلى إنخفاض الأداء فى هذه الا ات.

وقد يفسر البعض انخفاض مستوى الأداء فى الاختبارات التحصيلية ذات الصياغة اللغوية السالبة، فى ضوء ما شاع فى البحوث النفسية من تفسيرات تتعلق بالمعلمين أو التلاميذ أو بعض المتغيرات النفسية الأخرى التى تؤثر فى التحصيل مثل الذكاء والقلق والدافعية، ولكن حقيقة الأمر أن هذا الانخفاض قد يرجع الى الصياغة اللغوية السالبة، ولست فى حاجة إلى بيان ما يترتب على ذلك من خطورة، وخاصة أن المسئولين عن التعليم عادة، ما يتخذون قرارات مهمة فى ضوء ما تسفر عنه عملية قياس وتقويم تحصيل المتعلمين.

فروض البحث

يختبر البحث الراهن الفروض التالية :

١- يتفوق تلاميذ المجموعة الضابطة على تلاميذ المجموعات التجريبية الثلاث فى أداء المهمة التحصيلية حيث :

أ- تؤدى المجموعة الضابطة المهمة التحصيلية تحت شرط الصياغة اللغوية الموجبة للتعليمات ومفردات الأسئلة.

ب- تؤدى المجموعة التجريبية الأولى المهمة تحت شرط الصياغة اللغوية السالبة للتعليمات والموجبة لمفردات الأسئلة.

ج- تؤدى المجموعة التجريبية الثانية المهمة تحت شرط الصياغة اللغوية الموجبة للتعليمات والسالبة لمفردات الأسئلة.

د- تؤدى المجموعة التجريبية الثالثة المهمة تحت شرط الصياغة اللغوية السالبة للتعليمات ومفردات الأسئلة.

٢- يتفوق تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى على تلاميذ المجموعتين الثانية والثالثة فى أداء المهمة التحصيلية، حيث تؤدى المجموعات التجريبية الثلاث المهمة تحت نفس الشروط المتعلقة بها، كما وردت فى الفرض الأول (ب ، جـ ، د).

٣- يتفوق تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية على تلاميذ المجموعة الثالثة فى أداء المهمة التحصيلية، حيث تؤدى المجموعتان الثانيه والثالثه المهمة تحت نفس الشروط المتعلقة بهما، كما وردت فى الفرض الأول (جـ ، د).

ويمكن إيضاح شروط أداء المهمة التحصيلية بالنسبة للمجموعات الأربع من خلال الجدول التالى:

جدول رقم (١): يوضح شروط أداء المهمة التحصيلية بالنسبة للمجموعات الأربع

		نوع الصياغة اللغوية لمفردات الأسئلة	
		موجبه	سالبه
نوع الصياغة اللغوية للتعليمات	موجبه	المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية الثانية
	سالبه	المجموعة التجريبية الأولى	المجموعة التجريبية الثالثة

خطة البحث.

أولا : العينة - أجرى البحث الراهن على أربع مجموعات من تلاميذ الصف الثالث الأعدادى بمدرستى عمرو بن العاص والروضة[١] الأعداديتين، وهما مدرستان تابعتان لادارة مصر القديمة التعليميه، ويمكن أن نوضح عدد تلاميذ كل مجموعة كما بالجدول التالى :

جدول (٢) يوضح عدد التلاميذ فى كل مجموعة من مجموعات البحث الأربعة

مجموعات البحث	العدد
المجموعة الضابطة	٣٠
المجموعة التجريبية الأولى	٣٠
المجموعة التجريبية الثانية	٣٠
المجموعة التجريبية الثالثة	٣٠

وتم اختيار هذه المجموعات بحيث تكون متكافئة فى مستوى تحصيل مادة الكيمياء[٢] ، وذلك بعد تطبيق إختبار تحصيلى على ٥٨٨ من تلاميذ المدرستين، وانتقاء التلاميذ الذين يقعون فى الربيع

---

(١) هاتان المدرستان متجاورتان ويتوجه الباحث بالشكر العميق إلى القائمين على إدارة المدرستين والزملاء مدرسى العلوم فى كل منها، نظراً لما قدموه من تسهيلات، ساعدت على تطبيق أدوات البحث عام ١٩٩٣/٩٢.

(٢) يرجع إختيار مادة العلوم إلى كونها تتفق وتخصص الباحث فى مرحلة البكالوريوس (بكالوريوس علوم وتربية).

الأعلى وتوزيعهم عشوائيا على المجموعات الأربع، وقد كانت قيمة الربيع الأعلى ٣١،٤، وتم التأكد من كون المجموعات متكافئة فى التحصيل عن طريق تحليل التباين.

ثانيا : أدوات البحث.

تتحدد أدوات البحث على النحو التالى :

١- الاختبار التحصيلى فى مادة الكيمياء (الصف الثالث الأعدادى).

الهدف من بناء هذا الاختبار هو تطبيقه على عدد كبير من التلاميذ (٥٨٨) كى يتم انتقاء أربع مجموعات متكافئة فى تحصيل الكيمياء.

وقد بنى هذا الأختبار فى صورة إختبارات الأختيار من متعدد، وكان عدد بدائل الإجابة لكل سؤال من أسئلة الأختبار أربع إجابات، تكون احداهما فقط هى الصائبة، ومحتوى هذا الاختبار وحده "التركيب الذرى للمادة والتغيرات الكيميائية والفيزيائية"، وقد قام الباحث بتحليل محتوى الوحده محور الاهتمام واعداد جدول المواصفات للأختبار، ثم عرضه على محكمين[1] كنوع من صدق المحتوى ، وقد أبدى المحكمون ملاحظات تم مراعاتها، كما حسب الثبات بطريقة الفا كرونباخ، وكانت قيمة معامل الثبات = ٠,٨٧ وذلك بعد تطبيق الاختبار على ٣٣ تلميذا من تلاميذ أخرين خلاف العينة الأساسية، وقد كان عدد أسئلة الاختبار ٤٠ سؤالا، وتم تقدير الزمن المناسب للاختبار، وكان ساعتين .

٢- **مهام التحصيل** - بلغ عدد هذه المهام أربع مهام تحصيلية، والهدف من استخدامها هو إختبار فروض البحث بعد تطبيقها على مجموعات التلاميذ الأربع ومحتوى هذه المهام جميعها هو وحده "كيمياء العناصر"، وهى تتطابق فى عدد ونوعية مفردات الأسئلة التى تتكون منها، وكذلك فى الإجابات الصائبة على هذه الأسئلة، ولكن هذه المهام تختلف فقط فى الصياغة اللغوية لتعليمات ومفردات أسئلة كل منها، فقد تكون فى صورة معلومات موجبة أو معلومات سالبة سواء بالنسبة للتعليمات أو مفردات الأسئلة التى تتكون منها أو كلتيهما معا، وقد حدد

---

(١) المحكمون هم السادة/ د. حامد شعبان بالمركز القومى للبحوث، أ. ابراهيم حسن، أ. محمد أبو شادى ويعملان كمستشارين لمادة العلوم فى وزارة التربية والتعليم، ويتميزون بالخبرة فى عمليات تحليل المحتوى، حيث أنهم والباحث، كانوا أعضاء فى لجنة اعداد نماذج أسئلة العلوم لمرحلة التعليم الأساسى على مستوى وزارة التعليم.

زمن اداء كل مهمة من المهام التحصيلية بتسعين دقيقة كحد اقصى لاستمرار التلميذ فى الإجابة.

وتعرض كل مهمة من هذه المهام على النحو التالى :

المهمة التحصيلية الأولى - وتم بناء هذه المهمة بعد تحليل محتوى وحدة (كيمياء العناصر) واعداد جدول مواصفات، قام الباحث بعرضه على المحكمين السابقين لتحديد صدق المحتوى، وحسب معامل الثبات بطريقة الفا كرونباخ، وبلغت قيمته ٠,٨٢، وذلك بعد تطبيقها على عينة من التلاميذ، كان عددها ٣٣ تلميذا من تلاميذ مدرسة المنيل[1] ،وتم بناء أسئلة هذه المهمة فى صورة اختبار الاختيار من متعدد، وبلغ عدد الأسئلة ٣٠ سؤالا، وكان عدد بدائل الإجابة أربع إجابات، تكون احداها فقط هى الإجابة الصائبة، وقد صيغت الأسئلة وتعليمات المهمة فى صورة معلومات موجبة، ويعرض الباحث نموذج من هذه الأسئلة وتعليماتها على النحو التالى:

ضع علامة (✓) أمام الإجابة الصحيحة لكل مما يأتى : ← (التعليمات الموجبة)

ذرة الصوديوم

أ- تحمل شحنة كهربية موجبة.

ب- تحتوى فى مدارها الخارجى لى الكترون واحد. ← (البناء اللغوى الموجب لبدائل الإجابة)

حـ- تعتبر من الذرات الخاملة كيميائيا.

د- تكتسب الكترونات أثناء التفاعل الكيميائى.

والاجابة الصائبة فى السؤال السابق هى (ب)

وقد اعتمد الباحث على هذه المهمة التحصيلية عند بناء المهام التحصيلية الثلاثة الأخرى حيث أن مفردات الأسئلة هى ذاتها فى جميع مهام التحصيل، والاختلاف يكون فى الصياغة اللغوية لتعليمات المهمة أو مفرداتها من حيث كونها سالبة أو موجبة. وقد تم تطبيق هذه المهمة على تلاميذ المجموعة الضابطة.

المهمة التحصيلية الثانية - تتكون أسئلة هذه المهمة من ٣٠ سؤالا، هى ذاتها الأسئلة الواردة فى المهمة التحصيلية الأولى، ولكن تم صياغة التعليمات فقط فى صورة سالبة، ويعرض الباحث نموذجا من الأسئلة على النحو التالى :

لا تضع علامة (✓) الا إمام الإجابة الصحيحة لكل مما يأتى : ← (التعليمات السالبة)

---

[1] تقع مدرسة المنيل فى نطاق ادارة مصر القديمه التعليمية.

ذرة الصوديوم .....

أ- تحمل شحنة كهربية موجبة

ب- تحتوى فى مدارها الخارجى على الكترون واحد

حـ- تعتبر من الذرات الخاملة كيميائيا

د- تكتسب الكترونات أثناء التفاعل الكيميائى

← (البناء اللغوى الموجب لبدائل الإجابة)

وتم تطبيق هذه المهمة على المجموعة التجريبية الأولى

المهمة التحصيلية الثالثة - تتكون أسئلة هذه المهمة من نفس الأسئلة الواردة فى المهمتين السابقتين، ولكن تم صياغة بدائل الإجابة فقط فى صورة سالبة ويعرض الباحث نموذجاً منها على النحو التالى :

ضع علامة (✓) أمام الإجابه الصحيحة لكل مما يأتى : ← (التعليمات الموجبة)

ذرة الصوديوم ...

أ - لا تكون متعادلة كهربيا.

ب- لا تحتوى فى مدارها الخارجى على الكترونين.

حـ- لا تعتبر من الذرات النشطة كيميائيا

د - لا تفقد الكترونات أثناء التفاعل الكيميائى

← (البناء اللغوى السالب لبدائل الإجابة)

وتم تطبيق هذه المهمة على المجموعة التجريبية الأولى.

المهمة التحصيلية الثالثة - تتكون أسئلة هذه المهمة من نفس الأسئلة الواردة فى المهمتين السابقتين، ولكن تم صياغة بدائل الإجابة فقط فى صورة سالبة ويعرض الباحث نموذجا منها على النحو التالى

ضع (✓) أمام الإجابة الصحيحة لكل مما يأتى : ← التعليمات الموجبة

ذرة الصوديوم ....

أ- لا تكون متعادلة كهربائيا.

ب- لا تحتوى فى مدارها الخارجى على الكترونين.

حـ- لا تعتبر من الذرات النشطة كيميائيا

د- لا تفقدالكترونات أثناء التفاعل الكيميائى

← البناء اللغوى السالب لبدائل الإجابة

والإجابة الصائبة هى (ب) كما فى المهمتين السابقتين، وتم تطبيق هذه المهمة على تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية.

المهمة التحصيلية الرابعة - تتكون هذه المهمة من نفس الأسئلة الواردة فى المهام التحصيلية السابقة، ولكن تم صياغة التعليمات وبدائل الإجابة فى صورة سالبة كما فى المثال التالى:

لا تضع علامة (✓) إلا امام الإجابة الصحيحة لكل مما يأتى ← (التعليمات السالبة)

ذرة الصوديوم .....

أ- لا تكون متعادلة كهربيا.

ب- لا تحتوى فى مدارها الخارجى على الكترونين. ← (البناء اللغوى السالب لبدائل الاجابة)

حـ- لا تعتبر من الذرات النشطة كيميائيا.

د- لا تفقد الكترونات أثناء التفاعل الكيميائى.

والاجابة الصائبة هى (ب) ، وتم تطبيق هذه المهمة على تلاميذ المجموعة التجريبية الثالثة.

٣- اجراءات البحث.

تحددت اجراءات البحث على النحو التالى :

١- تطبيق الاختبار التحصيلى على ٥٨٨ تلميذ من تلاميذ الصف الثالث الأعدادى بمدرستى عمرو بن العاص والروضة الأعداديتين، وفى ضوء نتائج قياس التحصيل، تم اختيار التلاميذ من الذين يقعون فى الربيع الأعلى (قيمة الربيع الأعلى ٣١,٤) وتوزيعهم عشوائيا على أربع مجموعات، تكون احداها مجموعة ضابطة والمجموعات الثلاث الأخرى تجريبية، وتم التأكد من كون المجموعات متكافئة فى التحصيل عن طريق تحليل التباين، ويوضح ذلك فى الجدول التالى .

جدول (٣) يوضح دلالة الفروق بين المجموعات الأربع فى مستوى تحصيل الكيمياء

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	التباين	النسبة الفائية	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٢٤,٩٦	٣	٨,٣٢	١,٨٧٤	غير داله
داخل المجموعات	٥١٥,٥٥	١١٦	٤,٤٤		

ويتبين من الجدول عدم وجود فروق بين المجموعتين فى مستوى التحصيل.

٢- تطبيق المهام التحصيلية الأربع - تم التمهيد لتطبيق هذه المهام عن طريق إبلاغ التلاميذ أن هناك اختباراً، سوف يتم فى وحدة كيمياء العناصر، وهو يتطلب استعداداً جيداً، ومن يحصل على درجة عالية فى هذا الإختبار، سيتم مراعاته فى درجات أعمال الفصل، وقد تعمد الباحث أن يكون موعد تطبيق هذه المهام قبل موعد تطبيق إختبار أعمال الفصل بسبعة أيام.

وقد قام مدرسو مادة العلوم الذين يدرسون لعينة البحث بعملية التمهيد لتطبيق هذه المهام التحصيلية، وذلك ضمانا لجدية الأداء.

وفى الموعد المحدد للتطبيق، طبق الباحث بمعاونة بعض مدرسى العلوم فى المدرستين المهام التحصيلية، وتفاصيل هذا التطبيق على النحو التالى :

أ- تطبيق المهمة التحصيلية الأولى - تم صياغة التعليمات ومفردات الأسئلة فى هذه المهمة فى الصورة الموجبة، وطبقت على المجموعة الضابطة.

ب- تطبيق المهمة التحصيلية الثانية - وقد تم صياغة تعليماتها فى الصورة السالبة.

أما مفردات الأسئلة فقد كانت فى الصورة الموجبة، وطبقت على المجموعة التجريبية الأولى.

جـ- تطبيق المهمة التحصيلية الثالثة ذات التعليمات الموجبة ومفردات الأسئلة السالبة وقد طبقت على المجموعة التجريبية الثانية.

د- تطبيق المهمة التحصيلية الرابعة ذات التعليمات السالبة ومفردات الأسئلة السالبة، وقد طبقت على المجموعة التجريبية الثالثة.

وتم القاء تعليمات على تلاميذ المجموعات الأربع، تفيد أن من ينهى الاختبار (المهمة) بسرعة ودون أخطاء كثيرة، سوف يميز فى درجات أعمال الفصل وجدير بالتنويه أن المهام التحصيلية قد طبقت على تلاميذ مدرستى عمرو بن العاص والروضه فى نفس اليوم بطريقة جماعية، حيث خصصت الحصتان الأولى والثانية (تسعون دقيقة) للتطبيق على مدرسة عمرو بن العاص، بينما خصصت الحصتان الرابعة والخامسة للتطبيق على تلاميذ مدرسة الروضة.

٣- صححت إستجابات التلاميذ عن طريق إعطاء درجة لكل إجابة صائبة.

نتائج البحث :

استخدم الباحث تحليل التباين، وذلك لتحليل التباين بن المجموعات المختلفة فى أداء المهام التحصيلية، اختبار شيفيه لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات مجموعات البحث الأربع، ويمكن عرض نتائج المعالجة الاحصائية على النحو التالى :

جدول (٤) يوضح نتائج تحليل التباين بين المجموعات الأربع فى أداء المهمة التحصيلية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات	التباين	ف	مستوى الداله
بين المجموعات	٧٤٣,٦	٣	٢٤٧,٨٧	٥٨,٨٢**	٠,٠١
داخل المجموعات	٤٨٨,٨٣	١١٦	٤,٢١		

ومن الجدول يتبين وجود فروق ذات دلالة بين المجموعات فى أداء المهمة التحصيلية ولتقدير دلالة الفروق بين كل مجموعتين، استخدمت إحصاءة شيفيه وكانت النتائج، كما هى فى الجدول التالى:

جدول (٥) يوضح نتائج شيفيه لتقدير دلالة الفروق بين كل مجموعتين في درجات أداء المهمة التحصيلية

المجموعات	ن	م	ع	قيمة شيفيه بين المجموعة			
				الضابطة	التجريبية الأولى	التجريبية الثانية	التجريبية الثالثة
المجموعة الضابطة	٣٠	٢٨,٦	١,٨٨	-	٠٠١٠,٩٢	٠٠٢٣,٩٦	٠٠٣٤,٠٢
المجموعة التجريبية الأولى	٣٠	٢٣,٠٢	٢,٠١		-	٠٠١٢,٤٩	٠٠٢٢,٩٥
المجموعة التجريبية الثانية	٣٠	١٦,٥	١,٩٧			-	٠٠١١,٢٦
المجموعة التجريبية الثالثة	٣٠	١٠,٣٣	٢,٢٠				-

ومن هذا الجدول يمكن عرض النتائج وتفسيراتها على النحو التالى :

١- نتائج تحقق الفرض الأول وتفسيرها - يتبين من جدول (٥) تفوق تلاميذ المجموعة الضابطة على تلاميذ المجموعات التجريبية الثلاث فى أداء المهمة التحصيلية، وجدير بالتنويه أن المجموعة الضابطة أدت المهمة تحت شرط الصياغة اللغوية الموجبة للتعليمات ومفردات الأسئلة، بينما أدت المجموعات التجريبية الثلاث المهمة التحصيلية تحت شرط الصياغة اللغوية السالبة للتعليمات أو مفردات الأسئلة أو كلتيهما معا، وذلك على التوالى.

وتعنى هذه النتائج تحقق الفرض الأول الذى سعى البحث إلى اختباره.

وإذا افترض أنه طلب من أحد المتخصصين تفسير هذه النتيجة دون معرفة طبيعة هذا البحث، عندئذ سوف يذكر أسباب متعددة تكمن وراء تدهور أداء المجموعات التجريبية عن الضابطة بعضها يرجع إلى خصائص التلاميذ، والبعض الأخرى يعزى إلى المعلمين مثل طرائق التدريس، والبعض الثالث يرتبط بالمتغيرات التى تؤثر فى التحصيل الأربع مثل القلق والدافعية، ولكن هذه التفسيرات تتهاوى عند معرفة أن التلاميذ فى المجموعات الأربع من ذوى المستوى التحصيلى المرتفع.

وحقيقة الأمر أنه يمكن تفسير تدهور أداء المجموعات التجريبية عن المجموعة الضابطة فى ضوء الصياغة اللغوية السالبة، وبعنى هذا أن تلاميذ المجموعة التجريبية كانوا يعانون من صعوبة معالجة المعلومات السالبة ، وتوجد أسباب محتملة لهذه الصعوبة هى :

أ - تكتسب المعلومات الموجبة قبل المعلومات السالبة أثناء عمليات التعلم.

ب- أن المعلومات السالبة تستلزم عمليات عقلية إضافية، ويتبين هذا الأمر من ميل تلاميذ المجموعات التجريبية إلى تحويل المعلومات من السلب إلى الإيجاب، ومن ذلك أنهم كانوا يحولون التعليمات السالبة (لا تضع علامة ✓ إلا أمام الإجابات الصائبة) إلى تعليمات موجبة (ضع علامة ✓ أمام الإجابات الصائبة) ، كما أنهم كانوا يحولون الجملة السالبة مثل (ذرة الصوديوم لا تكون متعادلة.كهربيا) إلى جملة موجبة مثل (ذرة الصوديوم تحمل شحنة كهربية)، حتى يتمكنوا من إختيارها إذا كانت هى الإجابة الصائبه أو استبعادها إن لم تكن كذلك.

وبالطبع فإن عملية تجهيز المعلومات السالبة تستلزم مراعاة عدد من القواعد النحوية يُفوق ما يتطلبه تجهيز المعلومات الموجبة، كى يحدث تحويلا فى بنية المعلومات السالبة بحيث تتلاءم دلاليا مع المعلومات الموجبة التى تتكافأ معها منطقياً، ويبدو أن ما تطلبته المعلومات السالبة من تحويلات، تعتمد على القواعد النحوية، جعل أداء المجموعات التجريبية الثلاث يتدهور عن أداء المجموعة الضابطة.

ج- الدلالات الوجدانية للمعلومات السالبة، وتنشق من ارتباطها بالمحظورات، حيث أنها تكتسب معانى غير مفضلة، وتؤدى إلى تعويق الاستجابة والوقوع فى مزيد من الأخطاء، وهو ما وضح لدى تلاميذ المجموعات التجريبية عندما لم يستطعوا الاجابة على جميع أسئلة المهمة التحصيلية وارتكابهم أخطاء كثيرة.

٢- **نتائج التحقق من الفرض الثانى وتفسيرها** - يتبين من جدول (٥) تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى على تلاميذ المجموعتين التجريبيتين الثانية والثالثة فى أداء المهمة التحصيلية، وجدير بالذكر أن المجموعة التجريبية الأولى أدت المهمة تحت شرط الصياغة اللغوية السالبة للتعليمات والموجبة لمفردات الأسئلة، بينما أدت المجموعة التجريبية الثانية المهمة تحت شرط الصياغة اللغوية الموجبة للتعليمات والسالبة لمفردات الأسئلة، كما أدت المجموعة التجريبية الثالثة المهمة تحت شرط الصياغة اللغوية السالبة للتعليمات ومفردات الأسئلة معا. وهكذا نرى أن الفرض الثانى قد تحقق.

ويمكن اعزاء هذه النتيجة إلى أن مقدار المعلومات السالبة (نطاق السلب) التى تعامل معها تلاميذ المجموعتين التجريبيتين الثانية والثالثة، كان أكثر من مقدار المعلومات السالبة التى تعامل تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى، وذلك عند أداء المهمة التحصيلية فقد كانت المعلومات السالبة بالنسبة

للمجموعة الثانية موجودة فى بدائل الإجابة لكل سؤال فى المهمة، وعددها أربع جمل، أما المجموعة الثالثة فقد كانت المعلومات السالبة موجودة فى التعليمات وبدائل الإجابة، وعددها خمس جمل (جملة التعليمات وجمل البدائل الأربعة)، أى أن نطاق السلب كان كبيرا وفيما يتعلق بالمجموعة التجريبية الأولى التى تم مقارنة أدائها بالمجموعتين الثانية والثالثة، فقد كانت المعلومات السالبة موجودة فى تعليمات المهمة التحصيلية فقط أى فى جملة واحدة، أى أن نطاق السلب كان صغيرا.

والخلاصة أن نطاق السلب بالنسبة للمجموعة الأولى، كان أقل من نطاق السلب بالنسبة للمجموعتين الثانية والثالثة، وهذا ما أدى الى تدهور أداء المجموعتين التجريبيتين الثانية والثالثة عن أداء المجموعة التجريبية الأولى فى المهمة التحصيلية.

ولست فى حاجة الى بيان أن نطاق السلب الأكبر، يستلزم عمليات عقلية وتحويلات نحوية إضافية، كما أن دلالته الوجدانية تكون أكثر عمقا.

٣- **نتائج التحقق من الفرض الثالث وتفسيرها** - يتبين من جدول (٥) تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية على تلاميذ المجموعة التجريبية الثالثة فى أداء المهمة التحصيلية، وتجدر الإشارة إلى أن المجموعة التجريبية الثانية، قد أدت المهمة التحصيلية تحت شرط الصياغة اللغوية الموجبة للتعليمات والسالبة لمفردات الأسئلة، بينما أدت المجموعة التجريبية الثالثة المهمة تحت شرط الصياغة اللغوية السالبة للتعليمات ومفردات الأسئلة.

وهكذا تحقق الفرض الثالث الذى سعى البحث إلى اختباره .

ويمكن تفسير هذه النتيجة فى ضوء أن مقدار المعلومات السالبة التى تعامل معها تلاميذ المجموعة الثالثة، كان أكثر من مقدار المعلومات السالبة التى تعامل معها تلاميذ المجموعة الثانية وذلك عند أداء المهمة التحصيلية، فقد كانت المعلومات السالبة بالنسبة للمجموعة الثانية موجودة فى بدائل الإجابة لكل سؤال (أربع جمل)، بينما وجدت هذه المعلومات بالنسبة للمجموعة الثالثة فى بدائل الإجابة والتعليمات (خمس جمل).

ويعنى هذا أن نطاق السلب بالنسبة للمجموعة الثالثة كان أكبر من مثيله فى المجموعة الثانية.

وغنى عن البيان أن النطاق الأكبر من السلب، يتطلب عمليات عقلية وتحويلات نحوية إضافية، كما أن دلالته الوجدانية تكون أكثر عمقاً.

وبعد ... فإن هذه النتائج وتفسيراتها تثير الاهتمام نحو اجراء مزيد من البحوث فى إطار القضايا اللغوية من الوجهة النفسية، وهو مجال فى حاجة إلى تضافر جهود النفسانيين واللغويين على حد سواء.

المراجع

١- أحمد مختار عمر : علم الدلالة، الكويت، الصفاه : دار العروبة للنشر والتوزيع، ١.

٢- حامد عونى : المنهاج الواضح للبلاغة، القاهرة: مكتبة الجامعة الأزهرية، الجزء الثانى، دون تاريخ).

٣- حنفى بن عيسى : محاضرات فى علم النفس اللغوى، الجزائر : الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، ١٩٨٥.

٤- رمزية الغريب : اختبار الاستعداد العقلى للمرحلة الثانوية والجامعات كراسة التعليمات، القاهرة: الأنجلو المصرية، ١٩٦٣.

٥- رمضان عبدالتواب: المدخل الى علماللغة ومناهج البحث اللغوى، القاهرة: مكتبة الخانجى، (دون تاريخ).

٦- على سامى النشار : المنطق الصورى، القاهرة، دار المعارف بمصر، ١٩٦٥.

٧- فؤاد أبو حطب & سيد عثمان : التفكير - دراسات نفسية ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٧٨.

٨- فؤاد أبو حطب & سيد عثمان : التقويم النفسى، القاهرة : الأنجلو المصرية، ١٩٨٤.

٩- فندريس، ج (ترجمة عبدالحميد الدواخلى ومحمد القصاص). اللغة، القاهرة: دار المعارف ١٩٥٠ .

١٠- محمد عبدالسلام أحمد : القياس النفسى والتربوى، القاهرة: النهضة المصرية (دون تاريخ).

١١- محمد عيد . النحو المصفى، القاهرة: مكتبة الشباب، ١٩٨٥.

١٢- نايف خرما: أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة، سلسلة عالم المعرفة الكويت: المجلس الوطنى للثقافة والفنون والأداب، ١٩٧٨.

١٣- نوال عطيه: علم النفس اللغوى، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٧٥.

14- Baddeley, A.D., Lewis, V. Mldridge, E. and Thomson, N "Attension and retrival from Long-term Memory. J. Exp. psychol: General, 1984, 113, 518-40.

15- Brown, R., "Sentence comprehension: the Emotional connotion", Q. J. Exp. psychol. 1976, 29, 603-621.

16- Bruner, J.S. & Austin. E" A study of thinking" London champman and Hall. 1956.

17- Clark, H.H. "The influence of language in solving three-term series problems, J. Exp. psychol., 1969, Vol. 82, pp. 378-404.

18- Clark, H.H. & Chase, W.G "on process of comparing sentences against pictures" cognitive psychol., 1972, Vol. 3, pp. 517.

19- Hitch, G.J & Baddeley, A.D. "verbal reasoning and working Memory". Q. J. Exp. psychol. 1976, 28, 603-21.

20- Jones, S. "The Effect of Negative and positive instructuion on the performance of Numerical task". Q. J. Exp psychol, 1975, 26, pp. (111-124).

21- Lyons, L. "Semanies"., London: cambridge university press, 1977.

22- Miller, G.A., "Plans and the structure of behaviour" N.Y: Holt, Rinchart and Winston, 1964, pp. 2-39.

23- Reich, E. "Emotional meaning for sentences", Q.J. Exp. psychol. 1974, 24, 301-312.

24- Skinner, B.F. "The distribution of assoicated words". psychol. review, 1937, 1, 69-76.

25- Wason, P.C. "The denototive meaning for Emotional connotation", 1964, cognitive psychology Vol. 12. pp. 16-25.

26- Wason, P.C. & Johnson - Laird, P.N. "psychology of reasoning London: Batsford, 1972.