# نحو تدريسية اللغة العربية تواصليا
# -المشروع الوظيفي لأحمد المتوكل أنموذجا-

*Towards teaching Arabic communicatively*

*-The Functional project of Ahmed El Mutawakel as a model-*

د/ سلاف بعزيز

**قسم اللغة والأدب العربي -جامعة الشهيد حمه لخضر–الوادي(الجزائر)**

*Baaziz-soulef@univ-eloued.dz*

تاريخ الإيداع: 2021/04/01 تاريخ القبول: 2022/02/09 تاريخ النشر: 2022/03/15

**الملخص :**

لازمت تعليمية اللغات وتعلمها عند الغربيين الفكر اللساني ؛ إذ أسهمت مجموعة من النظريات اللسانية في تفسير اكتساب اللغة وتعلمها انطلاقا من تصورات بنيوية سلوكية (سوسير / بلومفيلد ) أولا ، وتوليدية ( تشومسكي ) ثانيا ، ووظيفية (تواصلية) ( سيمون ديك ) أخيرا ، في حين الواقع اللغوي العربي يعكس مفارقة عجيبة بين تطور الأبحاث اللسانية النظرية العربية وبين استثمارها في مجال تعليم وتعلم اللغة العربية في ظل ما يطرحه ذلك من مشكلات على مستوى تدريسها .

لذا سيناقش بحثنا مسألة تطوير تدريس اللغة العربية وظيفيا باعتماد آخر النظريات اللسانية المعاصرة ، وندعو من خلالها إلى ضرورة استثمار المشروع الوظيفي للغة العربية للباحث المغربي أحمد المتوكل .

الكلمات المفتاحية : تدريسية /التواصل /تعليمية اللغات /اللسانيات الوظيفية /اللغة العربية /التواصل البيداغوجي /الاتجاه التواصلي (الوظيفي) .

***Abstract*** :

The teaching and learning of languages were imperative in Westerners' linguistic thought. A group of linguistic theories contributed to explaining language acquisition and learning based on structural behavioral perceptions (Saussure / Bloomfield) first, generative (Chomsky) second, and functional (communicative) (Simon Dick) finally, while the Arab linguistic reality reflects a strange paradox between the development of research Linguistic Arabic theory and between its investment in the field of teaching and learning the Arabic language in light of the problems that this poses to the level of its teaching.

Therefore, our research will discusses the issue of developing Arabic language teaching functionally by adopting the latest contemporary linguistic theories, and through them we call for the necessity of investing in the functional project of the Arabic language of the Moroccan researcher Ahmed Al-Mutawakel .

**تقديم :**

يمثل الإنسان المخلوق المدني بطبعه ، وجوده مرهون بغيره داخل مؤسسة المجتمع ، فرضت عليه فطرته وحاجاته البيولوجية (الفكرية العاطفية /الحسية /الغريزية /...الخ) في المبادلات الكلامية إلى التفكير في وسيلة تحقق هذا المبتغى ، وكانت اللغة الأداة الأنسب والأكثر فعالية في التواصل والإبلاغ .

وتوظيف اللغة في مختلف الاستعمالات يتجاوز الخطابات اليومية الروتينية إلى توصيل الأفكار والمعارف ، ما يعرف بـ"الخطابات البيداغوجية " ؛ هذه الأخيرة ظلت ردحا من الزمن تعاني العسر والغموض في ميادين تعليم العلوم والمعارف التي اعتمدت تكثيف وتخزين المعلومات بدلا من تدريس مناهج وطرائق التبليغ المعرفي ؛ إذ "التبليغ وسيلة أولية وأساسية وضرورية في حياة ومهمة البيداغوجي "[1].

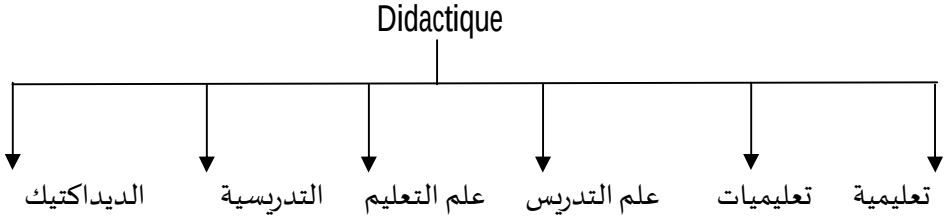
واللسان العربي كغيره من الألسنة لم يحد عن هذه الوظيفة ؛ حيث "لم تخسر اللغة العربية في زمن نهضة العرب ، قيمتها الحوارية ، أو طاقاتها الاختزالية المعرفية ، بل أثبتت عبر تاريخها قدرتها على نقل ما ينتجه الفكر الإنساني ، وتكريس المنتج قيما معرفية ، تختزل عمليات التلقي والتأثير ، وانعكاساتها في مظاهر الحياة ، فتميزت العربية بالخصوبة والحيوية والنمو ، والتطور المؤسس على الأصول ، وكان لها من ذلك ميزة التخلي عن الألفاظ غير القادرة على التواصل الاجتماعي ، وترك الفاسد غير الخاضع لسنة التطور والتحديث ، أو تغيير الدلالة مع ما تفرضه سنة التطور الاجتماعي والعلمي " [2].

ولكن واقع اللغة العربية اليوم من حيث دورها ، و طرائق تحصيلها ، ومناهج تدريسها في ظل النظريات اللغوية المعاصرة المتنامية أثبت تركيز اللغويين العرب على تعريبها ونقلها كمادة علمية نظرية ، ونسج منوال عربي على شاكلتها ، دون الاستفادة منها في مجال تعليمية العربية . " وكأن العربية "واصلة" أو "موصلة" لتلك النظريات للناطقين بها قصد تعريفها لهم دون إضافة أو حذف " [3].

ولأن حاجة التعليم العربي تتجاوز التطلع النظري لأسس ومناهج النظريات اللسانية المعاصرة واستهلاك أفكارها وترديدها في الدراسات والمناسبات العلمية إلى تفعيلها واستثمارها وتجريبها بما يوافق تعليمية اللغة العربية ، فإننا نتساءل عن مصير المجهود اللساني التواصلي النظري للغة العربية الذي مازال لم يعمم تطبيقه بعد ؟ ومتى تدرس اللغة العربية وظيفيا؟

**أولا : تعريف مصطلح التدريسية (التعليمية)**

مصطلح "تدريسية" أصله منقول من كلمة "Didatique" المشتقة من لفظ "Didactitos" ، ثم تطور مدلولها في الفكر اللساني والتعليمي ليصبح يعني "التعليم" ، أو" فن التعليم" [4] ، وتقابله في اللسان العربي ألفاظ متعددة ، أهمها[5]:




ويرجع ظهور مصطلح "تدريسية" في الفكر اللساني والتعليمي المعاصر إلى M.F.Makey ماكي الذي يعود له الفضل في بعث و إحياء المصطلح القديم من جديد Didactique للحديث عن المنوال التعليمي[6] ..

وأما التعليمية كنظرية لمحتويات التعليم وطرائقه ،فهي تخصص يستفيد من عدة حقول معرفية ؛ مثل اللسانيات التطبيقية في تعليم اللغات L'inguistique appliquée dans l'enseignement des langues ، و علم مناهج تدريس اللغات Methodologie de l'enseignement des langues[7].

ويعتبر تدريس اللغات من ضمن مباحث اللسانيات التطبيقية ، فهي تركز على أهم انشغالات الفعل التربوي ، وذلك بالإجابة عن: ما ذا نُعَلِّمُ ؟ وكيف نَتَعَلَّمُ؟[8] ؛ أي المحتوى الذي ينبغي تعليمه ، والكيفية أو الطريقة التي ينبغي اعتمادها في تدريسه .

و تحقيق ذلك يستوجب على اللساني التطبيقي نقل النتائج النظرية إلى المجالات التطبيقية؛ أي إلى مُدرسي اللغة بعد أن يعيد تنظيم المعطيات والمعلومات وتفسيرها لتتناسب مع ما تقتضيه العملية التعليمية[9] .

وليس من شك أن هذا التفكير التعليمي يؤكد على العلاقة التواصلية القائمة بين المدرس ، والمتعلم ، والتي هي بالأساس وضعيات تعليم تعلم ، وهي كل موقف تواصلي بين الطرفين يهدف إلى إحراز تقدم أو تغيير كمي أو كيفي[10].

ومن ثمة ، فإن تعليمية اللغات ، بوصفها وسيلة إجرائية لتنمية قدرات المتعلم قصد اكتساب المهارات اللغوية واستعمالها بكيفية وظيفية ، تقتضي الإفادة المتواصلة من التجارب والخبرات العلمية التي لها صلة مباشرة بالجوانب الفكرية والعضوية والنفسية والاجتماعية للأداء الفعلي للكلام عند الإنسان[11] .

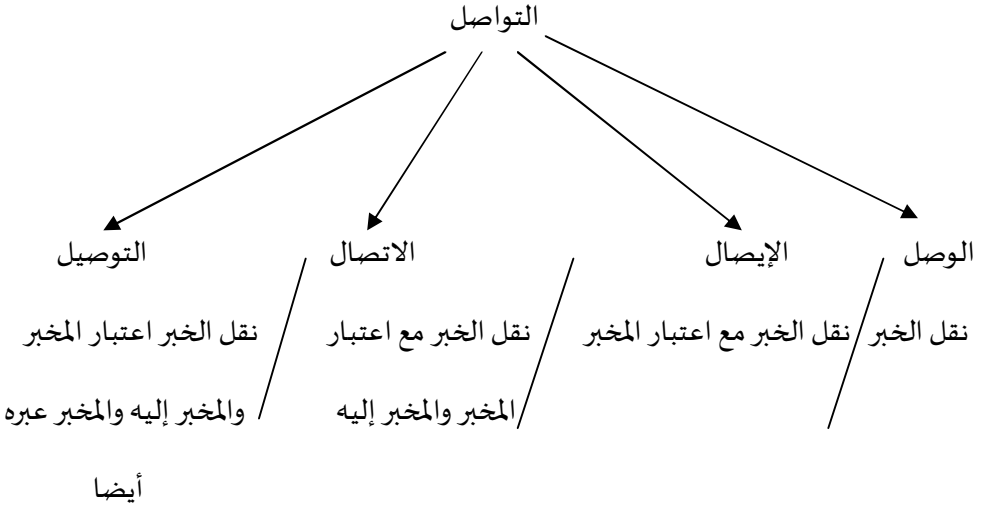
وبذلك يجد معلم اللغة نفسه ملزم بالاطلاع والاستفادة من الإنجازات النظرية والتطبيقية التي تحققت في رحاب المقاربة العلمية للظاهرة اللسانية[12] .

وعليه ، يمكن القول : إن البحث في مجال التعليمية يقتضي استثمار التجربة اللسانية العالمية لتنمية الحصيلة المنهجية والعلمية لتعليمية اللغات بوصفها ممارسة بيداغوجية ، من أجل تأهيل المتعلم لاكتساب المهارات اللغوية ؛ لأن مهمة النظرية اللسانية الجوهرية تكمن في ضبط العملية التلفظية وحصر العوائق العضوية والنفسية والاجتماعية لدى المتكلم[13]

**ثانيا- مفهوم التواصل :**

يعني "التواصل" : الإبلاغ ، الاطلاع ، الإخبار و يقابله المصطلح الأجنبي "Communication" مشتق من اللغة اللاتينية "Communs" بمعنى عام "Commun" ، ويشير إلى إقامة علاقة مع شخص ما أو شيء ما ، و إلى فعل التوصيل والتبليغ[14] .

و"التواصل" مصطلح يكتنفه بعض الغموض بسبب ثرائه المعجمي ، مثل : التواصل ، الإيصال، الاتصال ، الوصل ، التوصيل ، الإبلاغ ، الإخبار ، التخاطب (أو المخاطبة) ، التحاور (المحاورة) ، ... وهلم جرا ، بالرغم من اتفاقها من حيث الأصل اللغوي (الجذر : وصل ) إلا أنها تتباين من حيث الدلالة (المعنى) كما في الخطاطة[15] :



و"التواصل"يقصد به الإخبار برسالة معينة تحمل معلومة أو أكثر ، وغالبا ما يستعمل بغرض الإبلاغ ، وكلمة "يتصل" تدل على نقل الأخبار والمعلومات والمشاعر والسلوكات والتصرفات ، ...إلخ ، ويعني أيضا "التواصل" "المحاورة" و"المخاطبة "؛ لأن صيغة "تفاعل" الصرفية تقضي المشاركة بين طرفين[16] .

ولذلك يعرف "التواصل" بأنه عملية يتفاعل فيها المرسلون والمستقبلون من خلال رسائل تتم في سياقات اجتماعية معينة ؛ و بتعبير أدق هو عملية تجري بين بني البشر بواسطة الأفعال الكلامية ، فتنتج دائرة الكلام التي تتأسس على : الدال والمدلول ، والقصد [17] .

ليكون "التواصل" هو إشراك شخص متواجد في فترة ماو في نقطة معينة في تجارب منشطة لمحيط شخص آخر أو نسق آخر حاضرا في فترة أخرى ومكان آخر عن طريق استعمال عناصر المعرفة المشتركة بينهما[18] .

وعليه يكون "الاتصال البشري" الوسيلة التي يتبادل الناس بواسطتها المعلومات والمشاعر والأفكار ، ومماسبق يعني "الاتصال" شكلا من أشكال العلاقات الاجتماعية التي تتوفر فيها مساهمة واعية للأفراد أو الجماعات[19].

**ثالثا- الاتصال التربوي(التعليمي)-نشأته ومفهومه- :**

التواصل تفاعل ، وتشارك ، وتبادل بين طرفين وأكثر ، وهو ظاهرة طبيعية قديمة موجودة بوجود العلاقات الإنسانية ، ازدهرت عبر التاريخ بتطور الفكر البشري وشملت جميع المجالات الحياتية والمعرفية بما في ذلك مجال التعليم ، حيث وضع أهل الاختصاص نظريات ومناهج تتكفل بالبحث في مظاهر وأنماط وشروط التواصل بين أطراف العملية التعليمية ، فكيف كان ذلك ؟

إن ما نسمعه من أقوال بعضهم : "المنهج الاتصالي" لا وجود له ، إنما هو "نظرية الاتصال" وهي ظاهرة قديمة ، بدأ الاهتمام بها حديثا ، وأصبحت لها حدود وأدوات[20] .

ولقد أخذت نظرية الاتصال أبعادها العلمية منذ أن قدم شانون (Shannon) سنة 1949 النظرية الرياضية للتواصل بمشاركة ويفر(Weaver) Mathematical theory of

communicationوساعدت هذه النظرية على الاهتمام بالجانب التواصلي في اللغة الإنسانية ، وأصبح الاهتمام منصبا على عملية الترميز ، وفك رموز الرسائل اللفظية في مواقف مختلفة[21] .

وقد نتج عنه في مجال التعليم ما يعرف بـ "الاتصال التربوي" ؛ ويعني كل أشكال ومظاهر العلاقة التواصلية بين مدرس ومتعلم ، بهدف تبادل ونقل الخبرات والمعارف والتجارب والمواقف مثلما يهدف إلى التأثير على سلوك المتلقي .

**رابعا : شروط الاتصال التربوي :**

يتحقق التواصل في العملية التربوية بتوفر ما يأتي :

- الأطراف الفاعلة في التواصل : مربي / تلاميذ / وسائل التواصل .
- السياق الذي يتم فيه التواصل .
- سيرورة التفاعلات بين المدرس وتلاميذه .
- وجود أفعال لفظية : سؤال ، جواب ، طلب ، نداء ، تكرار ، احتجاج ، وصف ، حكي ، أمر ، ...إلخ.
- وجود أفعال غير لفظية : إشارة ، تحية ، وقوف ، جلوس ، انتصاب ، ارتخاء ، نظر ، انكماش[22] ...

**خامسا : شروط التواصل التربوي للمعلم والمتعلم :**

**أ/ الشروط الخاصة بالمعلم (المرسل)** : وحتى يتحقق الاتصال في مجال التعليم لابد على المعلم من[23] :

- معرفة المرسل (المعلم) لمحيطه الطبيعي والاجتماعي .
- يجب أن يكون المرسل (المعلم) على وعي عميق بمضمون الرسالة .
- العمل على ربط خبرة المرسل وأثرها في الوسط الخارجي بخبرة المستقبل للرسالة (المتعلم) .
- التأكد من التجانس التام في النظام التواصلي بين المعلم والمتعلم .
- يجب إعداد الوسيلة الناقلة إعدادا دقيقا مهيأة لحمل الخبرات والمعلومات المراد نقلها من المعلم إلى المتعلم[24] .

**ب/ الشروط الخاصة بالمتعلم :**

كما ينبغي أيضا على المتعلم (المرسل إليه/ المتلقي) أن يلتزم بما يأتي :

- المعرفة بمحيطه الاجتماعي والعلمي .
- يجب أن يكون على استعداد نفسي وفكري لاستقبال المعارف واستثمارها وحسن توظيفها .
- يجب أن يكون المتعلم فاعلا ومتفاعلا في العملية التعليمية .
- يجب على المتعلم أن يسهم في العملية التواصلية مع المعلم في إطار السياق التدريسي ، وإبراز شخصيته العلمية ، وتجنب الحياد أو التقبل المعرفي التام دون وعي .
- يجب عليه استغلال الوسائل التعليمية في فهم المعلومات .

**سادسا : تعليمية اللغات و النظريات اللغوية:**

لقد أسهمت مجموعة من النظريات اللسانية في تفسير عمليات اكتساب اللغة وتعلمها ، حيث:

**أ/ التعليمية في النظرية البنيوية :**

يرى التصور البنيوي السلوكي أن تعلم اللغة يكون بنفس الطريقة التي تُعَلم بها السلوكيات الأخرى ؛ أي عن طريق المثير والاستجابة والتعزيز .

لكن تعليم اللغة وفق هذا التصور هو عمل ميكانيكي يمر عبر التقليد والمحاكاة والتكرار[25] .

فاللغة ليست عادة ، وأن عملية تعلمها هي عبارة عن عمل ذهني معقد تتداخل في عملية اكتسابها عوامل كثيرة ترتبط بشخصية المتعلم وقدراته العقلية وإمكاناته الذهنية والإدراكية ودوافعه السيكولوجية ومهاراته الإبداعية ، والمحيط الذي يكتسب فيه اللغة ، وغير ذلك من العوامل[26] .

**ب/ التعليمية في النظرية التوليدية :**

تعد النظرية التوليدية عملية تعلم اللغة الثانية بشكل خاص نوعا من الإجراء الذي يسهم المتعلم بحيويته وفعاليته في إنجازه ؛ فهما وإبداعا ، تساعده في ذلك المعارف الفطرية المرتبطة

بالنحو الكلي والمعارف اللغوية المرتبطة بنحو لغته الأم ، هذه اللغة التي تعد بمثابة استراتيجية تعليمية تساعده على تمثل واستيعاب نظام اللغة الهدف[27].

**ج/ التعليمية في النظرية الوظيفية :**

يسعى النحو الوظيفي الذي أرسى أسسه اللساني الهولندي "سيمون ديك" "Simon Dik" (1940-1995 م) إلى دراسة الخصائص الصورية للغة الطبيعية بربطها بالتواصل باعتباره وظيفة مركزية ، وتشكل هذه الوظيفة الخاصية المميزة له عن العديد من الأنحاء خصوصا التوليدية منها . وقد حدد النحو الوظيفي هدف اللسانيات في وصف القدرة التواصلية لمستعملي اللغة الطبيعية[28] وعرفها بأنها : " ما يمكن (مستعملي اللغة الطبيعية ) من التواصل فيما بينهم بواسطة العبارات اللغوية ؛ أي ما يمكنهم من التفاهم والتأثير في مدخرهم المعلوماتي (بما في ذلك من معارف ، وعقائد ، وأفكار مسبقة ، وإحساسات ، والتأثير حتى في : سلوكهم الفعلي عن طريق اللغة "[29] .

**ج1/ مميزات النظرية الوظيفية :**

تتصف النظرية الوظيفية بالسمات الأساسية الآتية[30] :

- تعد اللغة وسيلة للتواصل الاجتماعي ؛ أي نسقا رمزيا يؤدي مجموعة من الوظائف أهمها وظيفة التواصل.
- تعتمد النظريات الوظيفية فرضية أن بنية اللغات الطبيعية لا يمكن أن ترصد خصائصها إلا إذا ربطت هذه البنية بوظيفة التواصل بعبارة أخرى ، لا يمكن في نظر الوظيفيين ، وصف خصائص العبارات اللغوية وصفا ملائما إلا إذا روعي في هذا الوصف الطبقات السياقية الممكن أن تستعمل فيها .
- قدرة المتكلم – السامع في رأي الوظيفيين ، هي معرفة المتكلم للقواعد التي تمكنه من تحقيق أغراض تواصلية معينة بواسطة اللغة ، إذن حسب الوظيفيين "قدرة تواصلية " تشمل القواعد التركيبية والقواعد الدلالية و القواعد الصوتية والقواعد التداولية .
- يتعلم الطفل ، حسب اللغويين الوظيفيين ، النسق الثاوي خلف اللغة واستعمالها ؛ أي العلاقات القائمة بين الأغراض التواصلية والوسائل اللغوية التي تتحقق بواسطتها .
- يتصور اللغويون الوظيفيون الكليات اللغوية على أساس أنها مبادئ تربط بين الخصائص الصورية للسان الطبيعي ووظيفة التواصل (كليات صورية – وظيفية) .

- يفرد الوظيفيون في النموذج الموضوع لوصف اللغات على مستوى يضطلع بالتمثيل للخصائص التداولية .

**ج2/ أهداف النظرية الوظيفية :**

ويسعى النحو الوظيفي إلى تحقيق ثلاثة كفايات ، هي :

**1- الكفاية التداولية :**

تربط الكفاية التداولية بين خصائص العبارات اللغوية وكيفية استعمالها ، ولاتتحقق هذه الكفاية في نحو ما إلا إذا كان قادرا على كشف التفاعل القائم بين بنية اللغات الطبيعية ووظيفتها التواصلية[31] .

**2- الكفاية النفسية :**

يكون النحو كافيا نفسيا إذا لم يتعارض مع الفرضيات النفسية حول إنتاج اللغة وفهمها، ويتم ذلك بالاستفادة من نتائج أبحاث علم النفس ، وعلم اللغة النفسي ، ومتابعة تطورات النماذج النفسية[32] ، ومطابقتها سواء منها "نماذج الإنتاج " أي إنتاج المتكلم العبارة اللغوية وصياغتها ، أو "نماذج الفهم " ؛ أي تحديد الطريقة التي يحلل بها المخاطب العبارة اللغوية ويؤولها التأويل الملائم . وبذلك تطابق قواعد هذا النحو العمليات القائمة في ذهن المتكلم / والمستمع أثناء إنتاج الخطاب وفهمه ، فالنحو الوظيفي يلغي من نموذجه القواعد التي يشكك في واقعيتها النفسية كالقواعد التحويلية[33] .

**3- الكفاية النمطية :**

يحقق النحو الكفاية النمطية إذا استطاع أن يضع نحوا للغات طبيعية متباينة نمطيا ، وأن يصف ما يوافق وما يخالف بين هذه اللغات المختلفة[34] ؛ إذ تقتضي الكفاية النمطية في لغة ما أن تظل قواعد وصف ظواهرها لاصقة بخصائص هذه اللغة ، وأن تتميز بدرجة عالية من التجريد ؛ لتستطيع وصف الظاهرة نفسها في أكبر عدد ممكن من اللغات الطبيعية ، ويصعب تحقيق ويستحيل تحقق هذا النوع من الكفاية لتميز كل لغة بخصائص ابستيمولوجية ومقومات فكرية وانتماء حضاري[35] .

بهذه المعطيات يكون الاتجاه اللساني الوظيفي قد مد الجسور نظريا ومنهجيا بين الخطاب اللغوي وأنساق التواصل الأخرى فيتيح مقاربتها جميعا في إطار نظرية وظيفة عامة واحدة[36] .

**سابعا : اللغة العربية ونظرية النحو الوظيفي:**

سعى المنحى اللساني الوظيفي إلى بناء أنحاء وظيفية أو أقساط من أنحاء وظيفية للغة العربية ، ثم وسع حقل البحث ليشمل أيضا التواصل بكل أنماطه ومجالاته وقنواته اللغوية منها وغير اللغوية انطلاقا من مبدأ أن النظرية الوظيفية المثلى يجب أن تسعى في إحراز كفايتي اللغة والإجراء معا ،و أن لا تستخدم في وصف اللغات من حيث بنيتها فحسب بل كذلك من حيث استعمالها في القطاعات الاجتماعية –الاقتصادية[37] .

لم تكن العلاقة بين اللغة العربية ونظرية النحو الوظيفي مجرد تطبيق إطار نظري معين في دراسة متن لغوي معين بل كانت علاقة إفادة متبادلة .

بفضل اعتماد نظرية النحو الوظيفي تسنى وضع نحو وظيفي متكامل للغة العربية أنار جوانب جديدة عدة من هذه اللغة لم يكن من المتاح الكشف عنها باعتماد النحو العربي القديم ولا باعتماد الأنحاء الصورية الحديثة البنيوية منها والتوليدية – التحويلية .

في المقابل جاوزت الدراسات الوظيفية للغة العربية مستوى التطبيق المحض إلى الإسهام في التنظير الوظيفي العام كانت له بصماته الواضحة في الدفع بالنظرية نحو إحراز الكفاية اللغوية (الكفاية التداولية / الكفاية النفسية / الكفاية النمطية ) والكفاية الإجرائية على السواء[38] .

تمت إسهامات البحث اللساني الوظيفي العربي في ثلاثة مستويات :

**المستوى الأول**: وضع نحو وظيفي متدرج للغة العربية يتطور بتطور النظرية العامة .

**المستوى الثاني** : المشاركة في التنظير العام بتعديل النماذج القائمة واقتراح نماذج جديدة .

**المستوى لثالث** : فتح النظرية الوظيفية على مجالات وحقول اجتماعية –اقتصادية حيوية إلى جانب الدرس اللساني الصرف[39] .

**ثامنا : تعليمية اللغة العربية تواصليا (وظيفيا) :**

اللغة العربية كشأن اللغات الأخر ى ، لغة طبيعية ولها خصائص تنفرد بها شأنها في ذلك شأن اللغات الأخرى [40] .

فاللغة العربية الفصيحة أثبتت فاعليتها ووظيفتها عبر التاريخ والحاضر ، كونها لغة اتصال بين الشعوب العربية وغيرها من الشعوب ، و لغة معرفة وحضارة ، وكذلك لغة تعليم ...إلخ، عرفت قوية لم تضعف أمام الازدواج ، ولا أمام التعدد اللغوي (الفارسي والتركي) ، بل إنها ترجمت وعربت واقترضت [41] ...

ولقد فرض العرب الأوائل اللغة العربية لغة علم ومعرفة ، ووسيلة تخاطب عالمية ، بفضل تحررهم من سلطة الموروث الثقافي ، من جهة ، وبفضل منهجهم العلمي ، ومهاراتهم اللغوية ، من جهة ثانية [42] .

ولم تتمكن العربية مواصلة تقدمها الحضاري وتحقيق التراكم العلمي والإبداعي في أوطانها وانتشارها خارج حدودها الثقافية ، بعد أن كانت لغة العلم والتعليم في كثير من الجامعات و المعاهد في جنوب أوربا ؛ فقد تحالفت ضدها ثلاثة عوامل عطلت تقدمها وأضعفت إشعاعها : أولها ما حاق بأهلها من تخلف وجهود وفتن ، والعامل الثاني يرجع إلى المد الكولونيالي ، أما ثالث العوامل فهو تخاذل أهلها وغفلة الكثير من نخبها [43] .

فاللغة العربية لم يتم تطويعها بالصورة الملائمة فيما يخص متنها وقاموسها ونحوها ، حتى تصبح لغة واضحة ناقلة للفكر والعلم الدقيقين ، ومهيأة للتواصل الطبيعي ، ولم يزود تعليمها بالأدوات العلمية المقنعة ولا بالأدوات التكنولوجية ، فكان الخصاص في الأطر المكونة علميا وتربويا وفي الموارد والأدوات التربوية والعلمية والتكنولوجية أساس الفشل الجزئي في الجهد المبذول من أجل تغيير وضع اللغة العربية في التعليم ؛ وبعبارة أخرى ، فإن اللغة العربية لم تطوع علميا وتكنولوجيا وتواصليا للقيام بوظائف جديدة في التعليم ، ....إن العربية لغة ذات إشعاع تواصلي واسع [44] .

ويثبت الواقع اللغوي اليوم نشاطا مذهلا ومتسارعا في مجال البحوث اللسانية العربية النظرية المختلفة ، مما يجعلنا نتساءل عن مدى استفادة اللغة العربية تعليما وتعلما من هذه الدراسات ؟ هل تم استثمارها في مجال تدريس العربية ؟

لقد قدمت اللسانيات العربية العديد من الأبحاث والدراسات ، و حققت نتائج نوعية أثرت في تطوير النظريات اللسانية العالمية ليدل بجلاء على وضعها المتميز ومكانتها المرموقة ، فكثيرة هي

البحوث التي استهدفت وصف ظواهر متعددة من اللغة العربية شملت المعجم والأصوات والصرف والتركيب والدلالة والتداول ، إلا أن هذه الأعمال لم يتم تطبيقها على الرغم من قيمتها العلمية العالمية[45] ، وتكفي الإشارة إلى مشروع أحمد المتوكل الرامي إلى بناء نحو اللغة العربية الوظيفي الذي وصفناه سابقا مازال لم يعمم إن لم نقل لم يطبق في تدريس اللغة العربية ، بقدر ما يدرس لطلاب الشعبة اللغوية في شكل مقياس نظري "النحو الوظيفي" مع أمثلة توضيحية لا غير .

فتعليم وتعلم العربية أمام المناهج اللسانية الحديثة مازال لم يصل إلى الغاية المرجوة في معجم عصري وظيفي واقعي ؛ ذلك أنه يجب أن لا ننسى أن اللسان أداة تبليغ ، يتحدث بها الإنسان ويتصل بها بالغير ، فاللغة استعمال يومي مستمر ومتواصل بل لا تتحقق إلا ضمن هذا الاستعمال في تفاعل مستمر بين المتكلمين ، لذا ينبغي علينا أن نرجع إلى دراسة صور هذا الاستعمال أي أن نعيد للظواهر الكلامية اعتبارها في الدراسة ؛ وذلك لأن طبيعة اللغة التبادلية تثبت أن للظواهر الكلامية دورا فعالا في تسيير آليات التبليغ والاتصال اللغوي في المجتمع[46] .

وقد قامت محاولات متنوعة للمس بوظيفة اللغة العربية والتنقيص منها ؛ بين لاجئ إلى حجة " ثورة المعلومات " التي تحرم على اللغة العربية أن تكون أداة الإيصال والاتصال ، وبين مشكك في قدرتها الداخلية على المواكبة ، بدعوى النقص في مفرداتها أو مراجعها التقنية ، وبين مشكك في قدرتها على أن تكون لغة التعليم ، نظرا لتعقد نظامها الداخلي ، وخطها ، وغياب الشكل فيها ، ...إلخ[47] .

إن اللغة العربية لغة حية ، والحياة تشترط النمو والتغير الطبيعي في اللفظ والدلالة والصيغة ، ولذلك لا يمكن لأي لغوي –مهما علا شأنه- أن يعطل عمل اللغة العربية ، أو يعرقل مسيرتها الحتمية والطبيعية ، فالتطور طاقة كامنة في جينات هذه اللغة ، لما تختزل في طبيعتها من خصائص تفاعلية توليدية ، تجعلها قادرة على مواكبة حركة المجتمعات الإنسانية، لتسجيل منتج الفكر والحضارة[48] .

**خاتمة :**

يمكن اعتبار مقالنا دعوة إلى ضرورة استثمار نتائج المناهج والنظريات اللسانية المعاصرة عموما والمشروع اللساني الوظيفي المتوكلي خصوصا في تدريس اللغة العربية وتعميمه في كافة القطر العربي ، لما أثبته في مؤلفاته من نجاعة الاتجاه الوظيفي تنظيرا وإجراء ، و ما أسفر عنه من

نتائج مبهرة في الواقع التعليمي المغربي ، تجاوز عمليات التلقين التي تعتمد التكديس والحشو المعرفي للمتعلم وخاصة الجامعي ونقله من مستهلك أمين للحقائق اللسانية النظرية إلى مشارك وفاعل في تطبيقاتها على لغته العربية في تواصله التعليمي.

وبيان كيفيات وطرائق تداول اللغة العربية بما تفرضه مقاماتها ؛ أي كيف يحسن متعلم ومعلم اللغة العربية من تمرير أفكارهما من خلال الإنتاج اللغوي الوظيفي والفعال تواصليا لا كطرف آمر (معلم) وآخر مطبق (المتعلم).

## المصادر والمراجع :


1- أحمد حساني ، دراسات في اللسانيات التطبيقية –حقل تعليمية اللغات - ، ط 2 ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر 2014 م .

2- أحمد عزوز ، التبليغ المعرفي والبيداغوجي ، "مجلة اللغة والاتصال" ، مخبر اللغة العربية والاتصال ، جامعة وهران ، ع1 ، أكتوبر 2005 م .

أحمد المتوكل :

3- قضايا اللغة العربية في اللسانيات الوظيفية ، دار الأمان ، الرباط / المغرب ، 1995 م .

4- اللسانيات الوظيفية (مدخل نظري) ، ط2 ، دار الكتاب الجديد المتحدة ، بنغازي /ليبيا ، 2010 م .

5- المنحى الوظيفي في الفكر اللغوي العربي (الأصول والامتداد) ، دار الأمان ، الرباط / المغرب 2006 م .

6- الوظائف التداولية في اللغة العربية ، ط 1، دار الثقافة ، المغرب ، 1985 م .

7- دراسات في نحو اللغة الوظيفي ، ط ، دار الثقافة ، الدار البيضاء / المغرب ، 1986 م .

8- بشير إبرير ، في تعليمية الخطاب العلمي ، مجلة التواصل ، جامعة باجي مختار ، عنابة / الجزائر، ع8 جوان 2001 م .

9- جيلالي بن يشو ، قراءة في تعليمية مادة القواعد في المرحلة الابتدائية ، "مجلة اللغة والاتصال "،ع1 .

10- حسن مالك ، اللسانيات التطبيقية وقضايا تعليم وتعلم اللغات ، ط 1 ، مقاربات المملكة المغربية ، 2013 م .

11- خولة طالب الإبراهيمي ، مبادئ في اللسانيات ، ط 2 ، دار القصبة للنشر ، الجزائر ، 2006 م .

12- سلمى شويط ، اللغة العربية بين الواقع التلقيني والحاضر التفعيلي ، مجلة دراسات أدبية ، مركز البصيرة ، الجزائر ، ع 5 ، 2008 م .

13- صالح بلعيد ، دروس في اللسانيات التطبيقية .

14- عبد القادر الفاسي الفهري ، اللغة والبينة ، ط 1 ، مطبعة الأمنية ، الرباط /المغرب ، 2007 م .

15- علي آيت أوشان ، الأدب والتواصل ، بيداغوجية التلقي والإنتاج ، ط 1 ، دار أبي رقراق ، الرباط/المغرب ، 2009 م .

16- عمر أوكان ، اللغة والخطاب ، ط 1 ، منشورات رؤية ، القاهرة ، 2011 م .

17- محمد العربي ولد خليفة ، اللغة العربية في أوطانها وخارجها "مؤهلات ورهانات " ، مجلة اللغة العربية ، المجلس الأعلى للغة العربية ، الجزائر ، ع 8 ، السداسي الأول 2012 م .

18- منذر عياشي ، اللسانيات والحضارة ، ط1 ، عالم الكتب الحديث ، الأردن ، 2013 م .

19- مها خيربك ناصر ، إشكالية اللغة العربية والعولمة ، "مجلة اللغة العربية" ، منشورات ثالة ، الأبيار / اجزائر ، ع 6 ، خريف 2006 م .

20- مولر وآخرون ، في التداولية المعاصرة والتواصل ، ترجمة: محمد نظيف أفريقيا الشرق ، المغرب ، 2014 م .

21- نادية رمضان النجار ، الاتجاه التداولي والوظيفي في الدرس اللغوي ، ط1 ، مؤسسة حورس الدولية ، الاسكندرية ، 2013 م .

## الهوامش والإحالات :

1- أحمد عزوز ، التبليغ المعرفي والبيداغوجي ، "مجلة اللغة والاتصال" ، مخبر اللغة العربية والاتصال ، جامعة وهران ، ع1 ، أكتوبر 2005 م ، ص 38.

2- مها خيربك ناصر ، إشكالية اللغة العربية والعولمة ، "مجلة اللغة العربية " ، منشورات ثالة ، الأبيار/ الجزائر ع 6 ، خريف 2006 م ، ص 285-286.

3- سلمى شويط ، اللغة العربية بين الواقع التلقيني والحاضر التفعيلي ، مجلة دراسات أدبية ، مركز البصيرة الجزائر ، ع 5 ، 2008 م ، ص 118.

4- جيلالي بن يشو ، قراءة في تعليمية مادة القواعد في المرحلة الابتدائية ، "مجلة اللغة والاتصال " ، ع 1 ص89 (الهامش 01).

5- نفسه .

6- ينظر : أحمد حساني ، دراسات في اللسانيات التطبيقية –حقل تعليمية اللغات - ، ط 2 ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر 2014 م ، ص 130-131.

7- ينظر : بشير إبرير ، في تعليمية الخطاب العلمي ، مجلة التواصل ، جامعة باجي مختار ، عنابة / الجزائر، ع 8 جوان 2001 م ، ص 72.

8- ينظر : صالح بلعيد ، دروس في اللسانيات التطبيقية ، داهومه ، الجزائر ، 2000 م ، ص 14.

9- ينظر : حسن مالك ، اللسانيات التطبيقية وقضايا تعليم وتعلم اللغات ، ط 1 ، مقاربات المملكة المغربية 2013 م ، ص 72.

10- ينظر : جيلالي بن يشو ، قراءة في تعليمية مادة القواعد في المرحلة الابتدائية ، ص 81.

11- ينظر : أحمد حساني ، دراسات في اللسانيات التطبيقية ، ص 01 .

12- ينظر : نفسه ، ص 02.

13- ينظر : نفسه .

14- معجم أجنبي .

15- ينظر : عمر أوكان ، اللغة والخطاب ، ط 1 ، منشورات رؤية ، القاهرة ، 2011 م ، ص 58-59.

16- ينظر : نفسه ، ص 59-60.

17- ينظر : صالح بلعيد ، دروس في اللسانيات التطبيقية ، ص 42.

18- ينظر : أ – مولر وآخرون ، في التداولية المعاصرة والتواصل ، ترجمة : محمد نظيف أفريقيا الشرق، المغرب 2014 م ، ص 07 .

19- ينظر : صالح بلعيد ، دروس في اللسانيات التطبيقية ، ص 43.

20- ينظر : نفسه ، ص 43.

21- أحمد حساني ، دروس في اللسانيات التطبيقية ، ص 76.

22- المرجع السابق ، ص 48.

23- ينظر : المرجع السابق ، ص 77.

24- حسن مالك ، اللسانيات التطبيقية وقضايا تعليم وتعلم اللغات ، ص 30.

25- نفسه ، ص 34.

26- نفسه ، ص 46 .

27- نفسه .

28- أحمد المتوكل ، قضايا اللغة العربية في اللسانيات الوظيفية ، دار الأمان ، الرباط / المغرب ، 1995 م ص 16.

29- أحمد المتوكل ، اللسانيات الوظيفية (مدخل نظري) ، ط2 ، دار الكتاب الجديد المتحدة ، بنغازي /ليبيا 2010 م ، ص 15-16.

30- ينظر : أحمد المتوكل ، المنحى الوظيفي في الفكر اللغوي العربي (الأصول والامتداد) ، دار الأمان ، الرباط المغرب ، 2006 م، ص 64.

31- نادية رمضان النجار ، الاتجاه التداولي والوظيفي في الدرس اللغوي ، ط1 ، مؤسسة حورس الدولية الاسكندرية ، 2013 م ، ص 178.

32- ينظر : أحمد المتوكل ، الوظائف التداولية في اللغة العربية ، ط 1، دار الثقافة ، المغرب، 1985 م،ص 11.

33- ينظر : أحمد المتوكل ، دراسات في نحو اللغة الوظيفي ، ط ، دار الثقافة، الدار البيضاء / المغرب،1986م، ص 26.

34- نادية رمضان النجار ، الاتجاه التداولي والوظيفي في الدرس اللغوي ، ص 178.

35- علي آيت أوشان ، الأدب والتواصل ، بيداغوجية التلقي والإنتاج ، ط 1 ، دار أبي رقراق ، الرباط/المغرب 2009 م ،ص 61.

36- نفسه ، ص 63.

37- ينظر : أحمد المتوكل ، المنحى الوظيفي في الفكر اللغوي العربي ، ص 87.

38- ينظر : نفسه ، ص 142-143.

39- نفسه ، ص 161.

40- منذر عياشي ، اللسانيات والحضارة ، ط1 ، عالم الكتب الحديث ، الأردن ، 2013 م ، ص 56.

41- ينظر : عبد القادر الفاسي الفهري ، اللغة والبينة ، ط 1 ، مطبعة الأمنية ، الرباط /المغرب ، 2007 م ص 109-110.

42- مها خيربك ناصر ، إشكالية اللغة العربية والعولمة ، ص 310.

43- ينظر : محمد العربي ولد خليفة ، اللغة العربية في أوطانها وخارجها "مؤهلات ورهانات " ، مجلة اللغة العربية ، المجلس الأعلى للغة العربية ، الجزائر ، ع 8 ، السداسي الأول 2012 م، ص 12-13.

44- ينظر : الفاسي الفهري ، اللغة والبينة ، ص 67-68.

45- ينظر : حسن مالك ، اللسانيات التطبيقية وقضايا تعليم وتعلم اللغات ، ص 79.

46- خولة طالب الإبراهيمي ، مبادئ في اللسانيات ، ط 2 ، دار القصبة للنشر ، الجزائر ، 2006 م، ص 157.

47- الفاسي الفهري ، اللغة والبينة ، ص 111.

48- مها خيربك نصر ، إشكالية اللغة العربية والعولمة ، ص 296.