تعليمية اللغات من التأسيس إلى الاهتمامات

الأستاذ: ميمون مجاهد

جامعة سعيدةكلية- الآداب واللغات

قسم اللغة العربية وآدابها

1 ــ توطئة :

لقد أحدث ظهور اللسانيات البنيوية في مطلع القرن الماضي ثورة على مستوى مناهج البحث اللغوي[1]، كان نتيجتها تحولا جوهريا على مستوى التفكير والمفاهيم، انعكس إيجابا على مختلف العلوم والمعارف ذات الصلة باللغة والبحث فيها. وستساهم هذه النقلة النوعية في إرساء معالم تصور جديد للتعامل مع اللغة في علاقتها مع مختلف المجالات، خاصة تعليمها وتعلمها.

وبفضل هذا التحول سيشرع الباحثون في التخلص شيئا فشيئا من المعايير الفجة التي طالما قيدت البحث اللغوي وأثرت سلبا على عمليات تعليم وتعلم اللغات، وسيفسح المجال، انطلاقا من ذلك، للاهتمام بالجانب الوصفي للغة وإطارها السانكروني، وسيزداد الاهتمام بالمنطوق، والاهتمام بخلق تجانس بينه وبين المكتوب، وسيؤسس ذلك لظهور معارف تتكئ على اللسانيات وتتفاعل معها، غايتها البحث في الوسائل الأنجع التي تمكن من الاستفادة من اللغة في كافة المستويات.إن اللسانيات البنيوية رغم تمكنها من بلورة رؤى جديدة على مستوى المنهج والنظرية إلا أنها أغرقت في تقديم قوالب منغلقة على نفسها، صعب استصاغتها بداية[2]، كونها لم تستثمر خارجا، ولم يتسن لها الانبعاث لأنها لم تنفتح على الخارج، ورغم أهمية ما قدمته من مفاهيم، إلا أنها بقيت محدودة في تأثيرها، لكن اهتمام مجموعة من المختصين بالبحث في آليات الانتفاع بها، مكنها من أن تستثمر بالشكل الأنجع والمفيد. وسيسمح تقاطع اللسانيات مع معارف أخرى من ظهور أنشطة جديدة ستتمكن من فرض استقلالها المعرفي رغم ميلادها من رحم اللسانيات،مثل البسيكولسانيات والسوسيولسانيات واللسانيات التطبيقية وغيرها.

1ـ التأسيس:

ستكون اللسانيات التطبيقية إحدى أهم هذه الأنشطة، كونها ستمثل الإطار الأوسع الذي ستعالج فيه القضايا اللغوية في علاقتها مع مختلف مناحي الحياة، وسيشرع جيل جديد من الباحثين، في البحث عن الأجوبة الشافية لمشاكل حياتية أساسها اللغة، محاولين تطويرها إن على مستوى الاتصال أو على مستوى التخطيط أو المناحي الاجتماعية أو الاقتصادية وحتى السياسية.

إن الاهتمام بالجانب النفعي للغة ومحاولة استثمار الآليات التي جاءت بها اللسانيات البنيوية لم تجعل من اللسانيات التطبيقية نشاطا تابعا لها، رغم كونه يدور في فلكها، بل حاولت منذ البداية أن تحدد لنفسها معالم تكفل لها استقلاليتها، وبدت مجالا معرفيا متعدد الأنشطة يستمد معارفه من أنشطة أخرى كذلك.

والملاحظ أن اللسانيات التطبيقية رسمت لنفسها خطا معرفيا أساسيا قاعدته المشكلة، فأضحت انطلاقا من ذلك علما تقوده المشكلة أكثر من كونه تقوده النظرية، يحاول قدر الإمكان الإجابة على أسئلة جوهرية ترتبط باللغة واستعمالاتها، تعليمها وتعلمها في سياقات وظروف مختلفة، انطلاقا من آليات نظرية يستمدها من اللسانيات ومعارف أخرى ترتبط بمجالات أخرى تستعمل فيها اللغة.و أصبحت من هاهنا تتميز بخاصية التحول المستمر كونها تبحث عن التكيف المستمر مع المستجدات التي تؤثر في استعمالات اللغة والفعل التعليمي.

يتوهم الكثير أن اللسانيات التطبيقية تضطلع بتطبيق مفاهيم وتصورات اللسانيات البنيوية، والأمر لا علاقة له بذلك بقدر ما يبرز تفاعلا وعلاقة من نوع آخر أساسها اتكاء اللسانيات التطبيقية على اللسانيات البنيوية أساسا في تقديم التوضيحات والتفسيرات العلمية حين تقديم مجموعة من الوصفات لمشاكل ترتبط باستخدام اللغة وممارستها في مجال من المجالات" إن التطبيق ليس إلا الوجه الآخر للنظرية اللسانية العامة، ونظريات أخرى مساعدة إذا اقتضى الأمر، فوضع كتاب لقواعد اللغة أو تأليف معجم أو كتاب مدرسي في مواد معينة، أو رسم وسائل التداخل لتغيير وضع لغوي، أو السعي وراء الحلول لأمراض كلامية. .إلخ، تلك كلها مشاكل تأخذ من جهة بأسس التنظير للمشكل في جانبه اللغوي، وأسس التنظير للمشكل في جوانبه الأخرى من نفسية وتعليمية واجتماعية وفنية"[3].

ورغم هذه العلاقة والتفاعل بينهما إلا أنهما يختلفان في المباحث والغايات، إذ إن الباحث في اللسانيات التطبيقية ينطلق من المشكلة ويحاول تقديم المقترحات والحلول، معتمدا على السياقات المعرفية الخارجية، أما اللساني فاهتمامه منصب على دراسة اللغة كنظام بغض النظر عن المنهج الذي يتبعه والاتجاه اللساني الذي يتبناه، دون الاهتمام بالخارج وأساس دراسته التنظير. "وعلى العموم فإن العلاقة بين الجانب النظري والتطبيقي غير قائمة شكليا، غير أنها متينة فهي علاقة تأثير وتأثر،وأخذ وعطاء، حيث إن الجانب النظري يفيد علم اللغة التطبيقي بتقديم توضيحات للمشاكل المطروحة من كل الجوانب التي تستخدم اللغة. ... لأن علم اللغة التطبيقي في منظوره العام هو إيجاد حلول لمشكلة معينة تخص ممارسة اللغة، ويتغير حسب تغير الظروف، ويحاول لأن يجعل مجال التعليم مسايرا للتغيرات الزمانية، ويتطور بتطور العلوم التي تغذيه بالمفاهيم والمعارف المتنوعة"[4]

إن اللسانيات التطبيقية باتخاذها هذا المسار المعرفي، استطاعت أن تستقطب اهتمام علوم أخرى لذلك فأغلب الباحثين يرون أنها " علم وسيط يمثل جسرا يربط العلوم التي تعالج النشاط اللغوي الإنساني كعلوم اللغة والنفس والاجتماع والتربية، أو هو النقطة التي تلتقي عندها هذه العلوم وأشباهها حين يكون الأمر خاصا باللغة"[5]، إذ صارت الممول المعرفي لها وأسست بذلك لمجال معرفي من نوع خاص أساسه تعدد الأنشطة وتداخلها في الوقت نفسه، أبرز ضرورة التكامل بين المعارف واستحالة استغنائها عن بعضها البعض. ولعل أهم ميدان ستتجسد فيه إسهامات اللسانيات التطبيقية هو تعليم اللغات يمكننا القول "منذ البدء إن الجانب التطبيقي للعلم يتبدى في حالتين: إحداهما: إخضاع المعطيات العملية النظرية للتجربة والاختبار. وإحداهما الأخرى: استعمال القوانين والنتائج العلمية في ميادين أخرى من أجل الإفادة منها. بناء على ها التصور، لمفهوم التطبيق العلمي، فإن اللسانيات التطبيقية هي استثمار للمعطيات العلمية للنظرية اللسانية واستخدامها استخداما واعيا في حقول معرفية مختلفة، أهمها حقل تعليمية اللغات، وذلك بترقية العملية البيداغوجية وتطوير طرائق تعليم اللغة للناطقين بها ولغير الناطقين"[6]

إن الميادين التي يشتغل بها اللساني التطبيقي كثيرة، وكلها تستند على فعل اللغة وممارستها وإن كان ذلك لغايات مختلفة وهي تعتمد في ذلك

على اللسانيات من جهة وعلى معارف أخرى من جهة أخرى "فهو إذن علم متعدد المصادر والروافد، يستمد منها مادته لحل المشكلة التي يضطلع بها. ...وإن ثمة اتفاقا على أن علوما أربعة تمثل المصادر الأساسية له هي: علم اللغة، علم اللغة النفسي، علم اللغة الاجتماعي، علم التربية"[7]، مجسدة تعدد الأنشطة من جانب وتداخلها من جانب آخر. لكن يبقى تعليم اللغات الميدان الذي نال ولا زال ينال حصة الأسد من إسهامات ودراسات وبحوث اللسانيين التطبيقيين، حتى أن مفاهيم اللسانيات التطبيقية وتعاريفها ارتبطت دوما بالفعل التعليمي،" إذن فميدان علم اللغة التطبيقي الأساسي هو تعليم اللغات، وهو ميدان فسيح أنجزت فيه بحوث متعددة تتميز عن ما أنجز من بحوث في مجال علم اللغة العام بطابعها الوظيفي والتطبيقي ".[8]

والملاحظ أن أغلب الذين اشتغلوا باللسانيات التطبيقية بداية كانوا لسانيين أصلا، تحولوا إلى الاهتمام بالجوانب التطبيقية ،حتى عد بعضهم من المؤسسين الأوائل لهذا المجال من المعرفة، وستكون البحوث الأولى قي هذا الميدان انطلاقا من الولايات المتحدة الأمريكية" هذا وتجدر الإشارة إلى أن الظروف قد دفعت ببعض الباحثين في اللسانيات، ونقلتهم من ميدان التنظير إلى الميدان التطبيقي، مثل سابير وبلومفيلد وفريز كذلك دولاتر الفرنسي، وقد ساهم هؤلاء كلهم في إنجاز بحوث لسانية تطبيقية، مولتها الولايات المتحدة الأمريكية. ويمكن اعتبار بعضهم، مثل سابير وبلومفيلد، من مؤسسي اللسانيات التطبيقية"[9].

فهو إذن علم حديث النشأة بالنظر إلى الفترة التي ظهر فيها، ظهر إلى الوجود بفضل جهود بعض اللسانيين الذي تحولت اهتماماتهم من الدراسات اللسانية المحضة إلى الاهتمام بميدان التعليم تحديدا نتيجة ظهور بعض الاختلالات، في ميدان التعليم عموما.

لقد حاول القائمون بهذا النشاط منذ البداية رسم حدوده المعرفية، حتى لا يلتبس الأمر على الباحثين في ميادينه المختلفة، خاصة وانه يلتقي ويتقاطع مع أنشطة أخرى في بعض مواضيعه، محاولين التكامل معها وخدمتها أو الاستفادة منها ومن آلياتها.

رغم أن تعليم اللغات شكل ميدانا أساسيا من ميادين اللسانيات التطبيقية ــ كما أسلفنا ــ إلا أن اعتماد مصطلح الديداكتيكdidactique من قبل بعض الدارسين سيحدث نوعا من التضارب بين المصطلحين، ويحدث

ذلك نوعا من الالتباس عند الكثير من الباحثين، فيما يتعلق بمجال اهتمام كل واحد منهما، ويصبح من الصعب التفريق بينهما أو على الأقل وضع حدود معرفية فاصلة بينهما، تحدد مجال اهتمام كل واحد منهما خاصة فيما يتعلق بالاهتمام بالفعل التعليمي.

نتيجة لذلك نجد الكثير من المختصين[10] في المجال سيذهبون إلى ضرورة الفصل في المسألة واعتماد مصطلح التعليمية "وهنا يتساءل أحد الدارسين قائلا لماذا لا نتحدث أيضا عن تعليمية اللغات بدلا من اللسانيات التطبيقية، فهذا العمل سيزيل كثيرا من الغموض واللبس ويعطي لتعليمية اللغات المكانة التي تستحقها"[11]

وبالعودة إلى الكثير من المعطيات، نجد أن اللسانيات التطبيقية التي كانت المجال المعرفي الأساسي الذي عولجت فيه الكثير من القضايا التعليمية ــ إلى درجة أنه في مرحلة ما سيرتبط مفهومه أشد الارتباط بها، حيث شكلت نقطة الالتقاء بين ما هو لساني وما هو تربوي، محاولة الإجابة عن سؤالين جوهريين هما: ماذا نعلم ؟ وكيف نعلم ؟، مهتمة بذلك بالمادة والطريقة على حد سواء ــ ستتنازل لميتودولوجيا تعليم اللغات أو ما يعرف بالديداكتيكا أو التعليمية عن الجزء الكبير من اهتماماتها في الفعل التعليمي خاصة ذلك المرتبط بالكيفيات والحاجات، انطلاقا من أن هذه الأخيرة ستوكل لها مهمة الاهتمام بالطرق والمناهج وكل ما له علاقة بالجوانب البيداغوجية.

وانطلاقا من ذلك حاول بعض المختصين وضع خطوط تماس بين ما هو لساني وما هولساني تطبيقي وما هو ديداكتيكي. والواقع أن ذلك سيكون إيذانا لتأسيس مجال معرفي جديد موضوعه تعليم اللغات، وسيشرع بدء من ذلك في وضع جهاز مفاهمي يتلاءم والحاجيات التي يبحث فيها والآليات التي يستعملها. ومن هنا ستكتسب ديداكتيكا اللغاتdidactique des langues أو ما سيعرف بتعليمية اللغات مشروعيتها العلمية، التي ستمكنها من التموقع في دائرة ما يعرف بعلوم اللغة، وسيسمح لها اعتمادها على مجالات معرفية أخرى بذلك.

ولذلك فإن اللسانيات التطبيقية ستتحول في مرحلة ثانية من تطورها إلى ما يسمى بمناهج تعليم اللغات أو ديداكتيكا اللغات، حيث سيتم العمل على المزاوجة بيت المعطيات اللسانية ومعطيات سيكولوجية التعلم، والطرائق الخاصة في التدريس،" نظرا لاقتناع الباحثين في مجال التربية والتعليم، بأن ميدانهم يتطلب الاستفادة من مشارب

مختلفة، وليس فقط الاقتصار على الدراسات اللسانية الصرفة، واللسانيات التطبيقية مثل السيكولسانية psycholinguistique والسوسيولسانية sociolinguistique، علم ديداكتيكا اللغات والثقافات didactologie وسيكولوجية التعلم psychologie d'enseignement وسوسيولوجية التعلم sociologie d'apprentissage، ودراسة وتصنيف الأغلاط وتحليلها"[12]

وشأنها شأن العلوم الحديثة النشأة أو المعاصرة، ستجسد مجالا لتعدد الأنشطة من جهة وتداخلها من جهة أخرى، يصعب معه بعض الأحيان رسم حدودها بدقة. إذن فالتعليمية فرع جديد من فروع علوم التربية مهمتها فهم وشرح الآليات المعقدة لعمليتي التعليم والتعلم ومحاولة تكييفها مع ظروف المعلم والمتعلم، التي تختلف من بيئة إلى أخرى، والتي تتحكم فيها معطيات اجتماعية ونفسية كثيرة.

وانطلاقا من تعريفاتها الكثيرة نستشف أنها ترتبط أساسا بالمعارف والطاقات، هدفها البحث في كيفيات التعليم وكيفيات التعلم، والبحث في الطرق الأنجع لذلك انطلاقا من المعرفة الدقيقة والفهم الصحيح لحيثيات مكونات العملية التعليمية وأقطابها الرئيسية: المعلم والمتعلم والمعرفة. إن ميدان التعليمية عرف تطوره وتبلوره انطلاقا من البحث في مواضيع أنشطة معينة، وكانت الانطلاقة الفعلية لها كنشاط محوري مع نشاط الرياضيات وكان لتعليمية الرياضيات بذلك السبق في الظهور، وكان ذلك تحديدا في الستينات، وكان الهدف من اعتمادها البحث في الوسائل الأنجع لتسهيل عملية تحصيل أساسيات هذا النشاط، نظرا للاختلالات والضعف الذي لوحظ حينها على مستوى فهمه واستيعابه. بعدها ستعرف نقلة نوعية ستتجسد خاصة مع ما سيعرف بتعليمية الأنشطة العلمية ومختلف تخصصاتها، إذ ستقدم البحوث الرائدة في هذا المجال وستخطو معها التعليمية خطوات جبارة. وإذا كانت تعليميات التاريخ والجغرافيا والاقتصاد والتكنولوجيا والاقتصاد لازالت في بداياتها ،فإن تعليمية اللغات نالت القسط الأوفر من البحوث والاهتمام في الآونة الأخيرة." إن الأمر الذي لا يغرب عن أحد هو أن التعليمية عامة وتعليمية اللغات خاصة أضحت مركز استقطاب بلا منازع في الفكر اللساني المعاصر، من حيث إنها الميدان المتوخى لتطبيق الحصيلة المعرفية للنظرية اللسانية ،وذلك باستثمار النتائج المحققة في مجال البحث اللساني النظري في ترقية طرائق التعليم للناطقين بها وغير الناطقين"[13]

إذن فليس مجال التعليمية حكرا على تعليمية اللغات وحدها، بل يرتبط بأنشطة تعليمية كثيرة إن لم تكن كلها، فللأنشطة العلمية كالرياضيات والفيزياء والكيمياء تعليمياتها، وللتاريخ والجغرافيا تعليميتهما، وكلها صارت تبحث عن الطرق والسبل الأنجع التي تساعد المتعلم والمعلم في اكتساب المعارف، توظيفها أو تعليمها. فعندما "نتحدث عن تعليمية اللغات نقبل مبدئيا بوجود تعليميات ترتبط بمواضيع أخرى غير اللغات، كذلك وجود تعليمية عامة. من هذا المنطلق يجب على تعليمية اللغات أن تقبل أن تكون فرعا لنشاط واسع لازال في طور البناء، أو تقبل بتقاسم تسميتها مع أنشطة أخرى مجاورة لها"[14]

إن الباحث في هذا المجال من الدرس يجد نفسه أمام زخم كبير من التعاريف التي أعطيت للتعليمية لدرجة أنها تعكس نوعا من التناقضٌ* بعض الأحيان، إذ "من بين كل المصطلحات التي لها صلة بتعليم اللغات، يعتبر أكثرها غموضا وتناقضا"[15]. ونظن ذلك نابعا من حداثة هذا النشاط وتقاطعه مع أنشطة كثيرة واعتماده على جهاز مفاهيمي لم يكن قد وضع خصيصا له وإنما أخذ في أغلبيته من أنشطة أخرى.شديدة الصلة به. لذلك" يعترف الكثير من الدارسين صعوبة تعريف الديداكتيك تقاطعه مع مجالات أساسية هي: الابستمولوجيا والبيداغوجيا والسيكولوجيا"[16]

ويتفق أغلب الدارسين على أن التعليمية هي" دراسة علمية لمحتويات التدريس وطرقه وتقنياته، ولأشكال تنظيم مواقف التعلم التي يخضع لها التلميذ، دراسة تستهدف صياغة مواقف التعلم التي يخضع لها التلميذ، دراسة تستهدف صياغة نماذج ونظريات تطبيقية معيارية بقصد بلوغ الأهداف المرجوة، سواء على المستوى العقلي أوالانفعالي أو الحسي حركي" [17]

وهذا التعريف في الواقع يمس التعليمية بصورة عامة وباختلاف أنشطتها إلا أن تعليمية اللغات تكتسي طابعا خاصا بالنظر إلى موضوعها والآليات التي تعتمد عليها والتي تختلف نسبيا عن تلك المعتمدة في الأنشطة الأخرى والتي تأخذ بعين الاعتبار الطابع المميز لتعلم اللغة وتعليمها، وخصوصياتها المختلفة عن طبيعة الأنشطة الأخرى وهي من هذا المنطلق "مجموع الخطابات التي أنشأت حول تعليم وتعلم اللغات ،سواء تعلق الأمر بلغات المنشأ أو اللغات الثانية. وقد نشأت ديداكتيكا اللغات في بدايتها مرتبطة باللسانيات التطبيقية

مهتمة بطرائق التدريس ثم انفتحت على حقول مرجعية مختلفة طورت مجال البحث في ديداكتيكا اللغات"[18]

2 ــ موضوع التعليمية:

تضطلع التعليمية بمهام كثيرة لعل أهمها، البحث في الطرق والمناهج الأنسب لجعل العملية التعليمية أكثر نجاعة وفعالية، وذلك انطلاقا من الفهم الجيد والصحيح لآليات التحصيل والاكتساب الصحيحين عند المتعلمين من جهة وتمكين المعلمين من الوسائل المنهجية والإجرائية التي تسمح لهم بتكييف تعليمهم مع ما يتناسب وطاقات استيعاب المتعلمين، وتمكنهم من تقييم نتائج كل ذلك تقييما دقيقا صحيحا. لذلك يتفق جل الباحثين أن موضوع التعليمية الجوهري والأساسي هو الوضعيات التعليمية والتي ترتبط أساسا بدراسة آليات تعليم وتبليغ المعارف واكتسابها والبحث في الوسائل الأنجع التي تمكن من ذلك.

إن التعليمية بتركيزها على الوضعيات التعليمية، ستعمل جاهدة على تغيير الفكرة التي كانت تختزل العملية التعليمية في العلاقة بين مرسل(المعلم) ومتلق(المتعلم)، والتي كانت هي الأساس في الفعل البيداغوجي التقليدي. وعلى خلاف ذلك ستتعامل مع العملية التعليمية على أساس أنها عملية معقدة تستوجب الاهتمام بكل عناصرها الأساسية، المعلم والمتعلم والمعرفة وتفاعلاتها التي تنشأ نتيجة علاقاتها، دون إعطاء أهمية أكبر لواحد منها على حساب الآخرين ،أو إهمال الوسط والظروف التي تنشأ فيه تلك التفاعلات.

إن الجديد في التعليمية مقارنة مع المقاربات البيداغوجية القديمة، والذي سيشكل موضوعها الجديد في بحثها وتفكيرها، "هو مقاربتها النظرية والتطبيقية الجديدة للعملية التعليمية ولمختلف عناصرها، كونها تقترح نموذجا جديدا للفعل البيداغوجي، وتقدم نظاما متكاملا لمجموعة من العوامل التي تساهم في هذا الفعل، والتي كان يتعامل معها سابقا على أساس منفصل دون الرّبط بينها مثل العوامل السوسيوسيكولوجية والمنهجية والمعرفية"[19] إن هذا التعامل الجدي مع العملية التعليمية نظريا وتطبيقيا سيسمح باعتماد مفاهيم جديدة ووسائل إجرائية جديدة، كما سيسمح بوضع تصورات جديدة تنسجم مع المعطيات المتغيرة باستمرار في العملية التعليمية والتي تنطلق بدورها من توجهات جديدة للفعل التعليمي، والتي ستعكس بصورة أخرى بداية الانتقال من البيداغوجيا إلى التعليمية.

إن الانتقال من البيداغوجيا إلى التعليمية لا يرتبط بالمستوى المصطلحي فحسب، بل هو تجسيد لمشروع علمي مدروس الغاية منه التأقلم مع جميع الظروف التي تتم فيها العملية التعليمية، واستثمار جميع الوسائل والآليات التي من شأنها تطوير هذه العملية، وجعلها أكبر فاعلية، فهو إذن "هو انتقال نوعي من التأمل الفكري في الممارسة التعليمية إلى شكل من التحليل المعمق للوضعية الديداكتكية ولمكوناتها الخاصة، وللشروط العامة والمحلية المرتبطة بها، وهذا المشروع الديداكتيكي المحدد سلفا لا يمكنه أن يتحقق إلا في ظل توفير شروط ذاتية وموضوعية تستحضر تجليات المشروع التعليمي داخل سياقاته الفلسفية والسوسيوثقافية والإيمان بالعلم كخاصية من خصائص التحويل البيداغوجي المنسجم والمتوافق مع التحويل الاجتماعي والاقتصادي القائم داخل المجتمع. "[20]

ما يمكن استنتاجه هو أن موضوع البحث في التعليمية سيحاول قدر الإمكان الإجابة عن مجموعة من التساؤلات الجوهرية مجتمعة ومتكاملة فيما بينها، أسئلة تختصر العملية التعليمية، وتشكل هاجس المختصين في البحث التعليمي. وتتمثل في: من نعلم ؟ ولماذا نعلم ؟ وماذا نعلم وكيف نعلم ؟.فتحاول من خلال الإجابة عليها، تحديد المستهدفين من العملية التعليمية من جهة، والأهداف المتوخاة من هذه العملية برمتها من جهة أخرى، وإبراز محتوياتها ونوع المعرفة الواجب تعليمها، وتقديم الوسائل النظرية والإجرائية التي تساعد في إيصالها، والطرق والمناهج التي تساعد المعلم في تبليغها والمتعلم في استيعابها وتحصيلها.

إن متابعة متفحصة وموضوعية لما تحقق في مجالات التعليم والتعلم في الآونة الأخيرة يبرز بصور جلية النقلة النوعية التي يعرفها هذا الميدان، والنتائج الميدانية التي توصل إليها المختصون والباحثون، تبين بما لا يدع مجالا للشك أن التعليمية والبحوث الميدانية المرتبطة بها، قد ساهمت بوضوح في تطور مقاربات الفعل التعليمي، ومكنت من التكيف المستمر مع المعطيات الميدانية المختلفة، والأخذ بعين الاعتبار جميع العناصر الفاعلة في العملية التعليمية.

لقد تأكد لجميع المختصين في هذا المجال أن الذي يكفل نجاح التعليمية هو تحديدها الدقيق للوضعيات التي تدرسها وتعالجها، بعبارة أخرى هو تحديد موضوعها بصورة واضحة حتى لا يكون فيها ملتبسا مع

غيره من المجالات التي تهتم بالفعل التعليمي، وإن تقاطع أو تفاعل معها.

3ـ الجهاز المفاهيمي للتعليمية :

إذا كانت التعليمية قد استطاعت اكتساب مشروعيتها العلمية في وقت وجيز، فنظن ذلك بسبب تحديدها لموضوعها من جهة واعتمادها على جهاز مفاهيمي من جهة أخرى، رغم أنه ليس من صلبها إذ "إن المفاهيم العديدة التي يشتغل عليها الديداكتيك، ليست كلها نابعة من حقله العلمي كاختصاص، وإنما استلهمها الديداكتكيون من حقول مرجعية متعددة من منطلق براجماتي فقط، لتفسير خلفيتهم النظرية للوضعيات الديداكتكية التي تشكل موضوعهم الرئيسي"[21]

فالتعليمية تنهل وسائلها النظرية والمنهجية والإجرائية من أنشطة متنوعة مثل الفلسفة وعلم الاجتماع التربوي وعلم النفس والعلوم المعرفية والأنشطة العلمية وتعتمد على مفاهيم هذه النشطة لتجعلها في خدمة مشروعها الأساسي المتمثل في تحصيل المعرفة واكتسابها.

إنه رغم الاعتماد على مفاهيم كثيرة من حقول معرفية أخرى إلا أن المختصين في هذا الميدان حاولوا قدر الإمكان إعطاءها صبغة تتناسب مع العملية التعليمية وخصوصياتها.والواقع أنه حتى هذه المفاهيم لن تنال شرعيتها إلا بفعل الممارسة والاستعمال والتوظيف في السياق المدرسي.

والملاحظ أن هذه المفاهيم وإن وضعت خصيصا لخدمة التعليمية إلا أنها ليست جميعها مرتبطة بكافة أنواع التعليميات، فبعضها يشكل قواسم مشتركة بينها، لكن البعض الآخر لا ينسجم إلا مع تعليمية أنشطة معينة[22]. وفيما يلي أهم المفاهيم التي يجتمع حولها جميع أنواع التعليميات.

المثلث التعليمي :Triangle didactique

\ المعروف أنه إلى وقت ليس بالبعيد، كانت كل الاهتمامات في العملية التعليمية منصبة على ضرورة التحكم في مادة ما لتعليمها بنجاعة وفعالية، لكن سرعان ما أثبت ذلك محدوديته، وتيقن جميع المختصين أن النظرة الموضوعية للتعليم وفعاليته تستوجب الاهتمام بعناصر العملية التعليمية الأساسية، أو ما سيطلق عليها بالأقطاب الثلاثة(المعلم،

المتعلم، المعرفة)، والتي ستعرف بعدها بالمثلث التعليمي،لأن ذلك وحده كفيل بالوصول بالعملية التعليمية إلى نتائج طيبة وفعالة.

إن التكفل الجدي بالعملية التعليمية يمر عبر الاهتمام بالعلاقات والتفاعلات التي تنسجها هذه الأقطاب فيما بينها، لأن ذلك هو المجسد الفعلي للوضعيات التعليمية المختلفة التي هي الموضوع الأساسي للتعليمية، لقد تأكد للجميع أن فهم هذه العلاقات والتفاعلات سيساهم إلى حد بعيد في تقديم العديد من الإجابات عن أسئلة كثيرة طالما أرقت المهتمين بالحقل التعليمي.

إن كل قطب من هذه الأقطاب في علاقته مع الأقطاب الأخرى يحيل إلى وضعية تعليمية ،شكلت جوهر اهتمامات التعليمية، وأصبح من الضروري على كل باحث في هذا الميدان أن ينطلق منها، لأن فهم طبيعة هذه العلاقات وخصوصياتها هو الذي يسمح بالوصول إلى نتائج إيجابية من شأنها أن ترفع من مردودية العملية التعليمية برمتها وتجعلها أكثر نجاعة، ثم إنه انطلاقا من هذا المثلث ستنتج مجموعة من المفاهيم التي ستسهم في إثراء بحوث التعليمية.

إن هذا المثلث يضعنا أمام مجموعة من التفاعلات ،"وهي تفاعلات تعكس ثلاث علاقات كل واحدة منها تحيل على وضعية ديداكتكية :

ـــ علاقة المدرس والمتعلم: العقد الديداكتيكي

ـــ علاقة المتعلم والمعرفة :التمثلات.

ـــ علاقة المدرس والمعرفة: النقل الديداكتيكي."[23]

إن طبيعة هذه العلاقات، وارتباطها، وتكاملها هو الذي يجسد العملية التعليمية برمتها، كونها تأخذ بعين الاعتبار جميع عناصر الفعل التعليمي، التي تساهم في دفع هذه العملية وجعلها أكثر نجاعة. وما تجب الإشارة إليه أن هذه العلاقات تحدد طبيعتها سلفا، إن في المنهاج أو المحتوى أو المضامين، فلا يمكن بأي حال من الأحوال أن تعتمد بطريقة عشوائية أو اعتباطية، بل يجب أن تكون محددة المعالم بالنظر إلى ملمح المتعلم الذي تطمح إلى الوصول إليه، والسياسة التعليمية التي رسمت للوصول إلى ذلك مسبقا.

ومنه يمكن القول "..إن التحويل البيداغوجي التعليمي على مستوى المثلث الديداكتيكي، من حيث الأدوار التي يفترض أن يلعبها كل قطب

من الأقطاب الثلاثة، لا تعود بالدرجة الأولى لخيارات ذاتية، وإنما لخيارات مجتمعية وسياسية، مادام أن الفعل التعليمي انعكاس مباشر للخطاب السياسي والاقتصادي والاجتماعي، بل يمكن القول أن الأدوار الممنوحة لأقطاب العملية التعليمية محسومة بشكل مسبق من طرف سلطة القرار داخل المجتمع."[24]

ما تجدر الإشارة إليه هو أن بعض المختصين تحفظوا على اختزال الفعل التعليمي في الأقطاب السالفة الذكر، ورأوا انه من الواجب إضافة عنصر آخر رأوه مهما ويتمثل في الوسط التعليمي، بالنظر إلى أنه يكتسي الأهمية البالغة التي لا ينبغي تجاهلها، لأن لكل وسط معطياته التي تجعله متفردا، وبالتالي من غير المنطقي وضع تصور عام للعملية التعليمية، دون الأخذ بعين الاعتبار طبيعة كل وسط وخصوصياته على حدة.

العقد التعليمي[25]:Contrat didactique

إن علاقة المعلم بالمتعلم هي أساس العلاقات البيداغوجية، ورغم أنها كانت تثار في سياقات الفعل التعليمي سابقا، إلا أنها لم تكن تستأثر بالقدر الكافي من الاهتمام، وكان الطرفان يغيبان في أهميتهما لصالح المعرفة، والتركيز عليها على حسابهما. مع التعليمية ستصبح هذه العلاقة إحدى مرتكزات العملية التعليمية، وواحدة من أهم الوضعيات التعليمية التي سيهتم بها. وسترتبط هذه العلاقة بما سيصطلح عليه بالعقد التعليمي الذي سيصبح مفهوما مركزيا للتعليمية. وسيسمح هذا العقد المعنوي بالبحث الدائم عن الآليات التي تسمح بالالتزام به، وتجسيد نتائجه واقعيا بما يسمح والوصول إلى نتائج مرضية للطرفين.

في معناه العام يحاول العقد التعليمي وصف التفاعلات الواعية أو غير الواعية بين المعلم والمتعلم، فيبرز سلوكات وتصرفات المعلم المنتظرة من قبل تلامذته وسلوكات المتعلمين المنتظرة من قبل المعلم كذا علاقة المعلم والمتعلم مع المعرفة المتوخى من التعليم.إن المتعلم تبعا لذلك يجب أن يدمج في مشروع المعلم وعلى المعلم انطلاقا من ذلك أن يوفر جميع الظروف المناسبة للقيام بعملية التعليم وتجسيد غايته وتقييمه ونجاحه.من هنا يمكن أن" يعتبر العقد الديداكتيكي مجموع القواعد المنظمة للعلاقات بين مختلف أطراف الوضعية الديداكتكية، وهذا العقد هو الذي يحدد الذي يحدد مكانة المتعلم والمدرس على حد سواء وكذا المعرفة، وينظم مختلف أشكال التفاعلات."[26]

إن طبيعة هذا العقد، فعلية ومعنوية، يكون الأطراف جميعهم معنيين بالحفاظ عليه واحترامه خاصة من قبل المعلم والمتعلم " ويتمثل هذا العقد في مجموعة من القواعد التي تحدد بشكل ضمني (أو صريح) دور كل واحد في العلاقة الديداكتكية التي تربطهما"[27] فكل قطب مدعو إلى الحرص على تنفيذ هذا العقد، وذلك بالتزامه القيام بدوره بطريقة فعالة تسمح بالتكفل الجدي بالعملية التعليمية، ومن ثم الوصول إلى النتائج المرجوة والمخطط لها سلفا.

إن فشل الوصول إلى الأهداف المرسومة سلفا وعدم تحقق النتائج المرجوة دليل على عدم احترام هذا العقد في أغلب الأحيان لذلك، فالمعلم مدعو أن يعيد النظر دائما في مناهجه التعليمية وطرق تدريسه لبلوغ الغايات التي بنشدها وتحقق له الفعالية والنجاعة.كما يجب عليه العمل دائما على خلق جو ملائم يدفع المتعلم إلى الالتزام هو بدوره بهذا العقد من خلال الانسجام والتكيف مع مشروعه التعليمي والتعامل معه على أنه طرف أساسي وفعال فيه.

ما نخلص إليه هو أن احترام هذا العقد عامل أساسيٌ من عوامل نجاح الفعل التعليمي برمته، باعتبار أنه المحرك والدافع من جهة والمجسد الفعلي للغايات المراد الوصول إليها من جهة أخرى.فلا علاقات تعليمية ناجحة، دون الالتزام بالعقد التعليمي، ومنه فالمراقبة المستمرة لآليات هذا العقد، والحرص الدائم المستمر على احترامه والالتزام به، وحدهما كفيلان ببلوغ النتائج المرجوة، لذلك" يمكن القول بأن العقد مؤشر إيجابي لنجاح العلاقة الديداكتيكية، وحراك ديناميكي في تحقيق المردودية التعليمية التعلمية لدى المتعلمين "[28]

التمثلات[29] : Representations

إن علاقة المتعلم بالمعرفة سيصبح الاهتمام بها أساسيا وذلك تصحيحا لفكرة سابقة طالما جعلت من المتعلم فردا محايدا،ونظرت إليه على أنه وعاء فارغ يجب حشوه بالمعرفة.لينظر إليه على أساس أنه فرد فعال يجب أن يشرك في عملية تعليمه انطلاقا من استثمار المعارف السابقة الموجودة لديه، وبناء على ذلك سيستثمر مفهوم جديد في التعليمية سيصطلح عليه بالتصورات أو التمثلات.

لقد اقتنع بعض[30] المختصين والباحثين في ميدان التعليمية أن بداية كل فعل تعليمي يجب أن تأخذ بعين الاعتبار المعارف المسبقة للمتعلمين

ومحاولة رصدها وضرورة اتكاء المعلم على ما يفيده منها حتى يصل إلى نتائج أكثر فعالية في العمليات التعليمية.لأنه مهما يكن من أمر، فإن للمتعلمين تصورات وتمثلات مسبقة عن المعارف التي سيتعاملون معها أو التي سيجتهدون في تحصيلها، والتي ستكون غاية المعلمين. ورغم أن هذه المعارف قد تكون متذبذبة أو غامضة في أذهانهم لكن الأكيد أنهم يمتلكونها وبالتالي يصبح ضروريا أخذها بعين الاعتبار في كل عملية تعليمية.

إن التركيز في التعليمية على التمثلات أو التصورات تصحيح لنظرة خاطئة كانت في أذهان المعلمين سابقا، كانت تظن أن المتعلم لا يملك أي تصورات أو تمثلات مسبقة عن المعارف التي وبصدد إكتسابها إن التمثل هو "الكيفية التي يوظف بها الفرد معارفه السابقة لمواجهة مشكل معين في وضعية معينة وبالتالي فهي منظومة معرفية تسمح للفرد بتفسير الظواهر ومواجهة المشاكل التي يصطدم بها في محيطه".[31] إذن فهذا المفهوم يعتبر أن ذهن المتعلم لا يكون خاليا قبل تعلمه لمعارف جديدة، بل غالبا ما تكون له تصورات مسبقة وأولية عنها. تسمح له بفهمها بطريقته الخاصة.

لم يكن الباحثون ــ أو على الأقل بعضهم ــ سيهتمون بالتمثلات ويولونها العناية الكبرى لولا ملاحظتهم الأخطاء الكثيرة والمتكررة التي كان يقع فيها المتعلمون وتضارب الأفكار عندهم وتناقضها أحيانا الأمر الذي أكد لهم أن هؤلاء يملكون حتما أفكارا مسبقة وتصورات أولية عما يأخذون من معارف، تكون السبب في أغلب الحيان في تذبذب اكتسابها عندهم، والحل في نظرهم هو ضرورة استثمار هذه التمثلات أو التصورات بطرق تسمح بتوظيفها لصالح المتعلمين. لذلك يمكن القول "إن الاهتمام الديداكتيكي، بالتمثلات المعرفية، ارتبط بشكل مباشر بالأخطاء المرتكبة من قبل المتعلمين، بما هي عوائق أو أهداف عراقيل تحول دون الوصول إلى الأهداف السلوكية المرتقبة. ومن هذه الزاوية.. جاء هذا الاهتمام بالتمثلات، لكي تؤخذ بعين الاعتبار من طرف الفاعلين التعليميين أثناء التحضير لدروسهم"[32]

الأكيد إذن أن الذين أخذوا بالتصورات أو التمثلات في العملية التعليمية، اقتنعوا بما لا يدع مجالا للشك عندهم أن هذه تشكل دافعا إيجابيا في العملية التعليمية، كونها ستساهم في تحديد الرصيد المعرفي الموجود عند المتعلمين وبالتالي البناء عليها في تحديد الأهداف التي

يتوخونها أثناء تحضير دروسهم، الأمر الذي يكفل لهم النتائج الجيدة والتعليم الفعال.

النقل أو التحويل التعليمي[33]:Transposition didactique

إن علاقة المعلم بالمعرفة بدورها أضحت معادلا أساسيا في هذه المعادلة الثلاثية الأطراف، وصار من المستحيل تجاهلها ،لما لها من أهمية هي أيضا. فالمعرفة الواجب تبليغها وتعليمها يحدد حجمها في البرامج مسبقا، وعلى المعلم أن يكيف معارفه التي سيقدمها للمتعلمين تبعا لما ما هو محدد سلفا،و وفق طاقاتهم وإمكانيات استيعابهم، وانطلاقا من الاختيارات المنهجية والأهداف المتوخاة، وكنتيجة للعلاقة بين هذين القطبين وتفاعلهما ستثرى التعليمية بمفهوم رئيسي آخر هو ما سيعرف بالنقل أو التحويل التعليمي.

يحتل هذا المفهوم مع المفهوم السابق (التمثل أو التصور) مكانا مركزيا في حقل التعليمية ويعد مصطلح النقل التعليمي من أقدم المصطلحات استعمالا في هذا الحقل تركز التعليمية على هذا المفهوم الذي هو الفعل الذي بفضله يتم تحويل المعرفة العلمية المرجعية أو ما يصطلح عليه بمعرفة العالم إلى معرفة تعليمية يمكن أن تعلم إلى متعلمين أو تكيفها حسب طاقاتهم وخصوصياتهم. فهو مفهوم جوهره إعادة صياغة المعرفة الخام، معرفة العالم إلى معرفة للتعليم والاكتساب لتصبح منسجمة مع مستوى تعليمي معين بفضل وسائل إجرائية تؤسس وتخطط لهذا التحول.

إن النقل التعليمي يلزم المعلم الذي يبحث عن المعارف العلمية المرجعية لإنجاز دروسه وتحضيرها بضرورة الأخذ بعين الاعتبار توجهات السياسة التعليمية والبرامج الواجب تعليمها، لجعلها مكيفة منسجمة مع طاقات تلاميذه والأهداف التعليمية المتوخاة.

والمتتبع لأعمال بعض الباحثين في هذا الميدان يجد أنهم فرقوا بين أربع[34] أنواع من المعارف أثناء حديثهم عن التحويل أو التعليمي:

المعرفة العلمية، المعرفة الواجب تعليمها، المعرفة المدرسية، المعرفة التعليمية.

ـ المعرفة العلمية: وهي المعرفة المرجعية، المعرفة الخام والمعرفة الأكاديمية، التي تجسد الخصائص العلمية المحضة لكل نشاط على

حدة، وهي معرفة معقدة يصعب لغير المختصين فهمها واستيعابها وتمثلها.

ـ المعرفة الواجب تعليمها: وهي المعرفة التي تجسد انطلاقا من السياسة التعليمية المراد تطبيقها في المناهج والبرامج ،وهي معرفة مأخوذة أصلا من المعرفة العلمية لكن في صور تنسجم فيها مع الفعل التعليمي أو العملية التعليمية.

ـ المعرفة المدرسية: وهي المعرفة التي يعلمها المعلم لمتعلميه مباشرة، المجسدة في الكتب المدرسية ومحتوياتها، والمرتبطة بمختلف المستويات التعليمية.

ـ المعرفة التعليمية: وهي المعرفة التي يكتسبها المتعلم، وهي جوهر العلاقة بين المعلم والمتعلم، التي تمثل غاية العقد التعليمي باختصار هي آخر حلقة في عملية النقل التعليمي وغايته الأساسية.

4ـ خصوصيات تعليمية اللغات:

إذا كانت العناصر التي ذكرناها سابقا تمثل القواسم المشتركة بين جميع أنواع التعليمية فإن لتعليمية اللغات خصوصياتها التي تجعلها متفردة حين البحث فيها، بالنظر إلى طبيعة البحث في اللغة من جهة، وتعلمها وتعليمها من جهة أخرى.

إن طبيعة البحث في اللغة تتميز بالتعدد في مناهجها، والاختلاف في طرق مقارباتها، وعليه يصبح من الصعب بما كان أن تحدد معالمها بدقة، إضافة إلى ذلك فإن صلتها المباشرة بمعارف أخرى، وتقاطعها معها يجعل من الصعوبة بما كان وضع حدود فاصلة لها.

وتختلف تعليمية اللغة عن غيرها بخاصيتين[35] أساسيتين :

أولهما: أنه لا يوجد لها نشاط أساسي خاص بها كموضوع، وفي ذلك تختلف جوهريا عن التعليميات الأخرى، فتعليمية الكيمياء مثلا تستند على الكيمياء الذي يشكل بالنسبة لها النشاط الأصل أو النشاط الوسيلة. أما تعليمية اللغات رغم ما يشير إليه اسمها لا تستند على نشاط اللسانيات مثلا أو الدراسات الأدبية كما قد يتوهم البعض وإنما تبحث في آليات أعم وأعمق.

ثانيهما: إن طريقة تعلم واكتساب اللغات تختلف جوهريا عن، طرق تعلم واكتساب معارف الأنشطة الأخرى، لأن تعلمها يتصف بالشمولية

ويتم في نطاق أوسع، عكس تعلم الرياضيات أو الكيمياء أو غيرها الذي يرتبط أساسا بالنشاط الأصل ولا يتم إلا في نطاق ضيق.ثم إن تعليمية اللغات تجد نفسها في تنافس وصراع مستمرين مع آليات طبيعية لتعلم واكتساب اللغة أو اللغات.

ما يجب الإشارة إليه في هذا السياق هو أن تعليمية اللغات تستمد خلفياتها المعرفية من منابع مختلفة تنهل منها مجتمعة آليات بحثها ولعل أهمها: اللسانيات والبحوث المرتبطة بها الدراسات السيكولسانية البحوث السوسيولسانية البحوث التربوية أو البيداغوجية

إن نظرة متفحصة لهذه المنابع والبحث فيها تبرز طابع التفتح العلمي الذي تنتهجه تعليمية اللغات، وهو طابع العلوم العصرية، ويرتبط بظاهرة تعدد النشطة وتداخلها، ويبرز حقيقة مفادها أنه من غير المعقول صياغة آليات علم معين في الوقت المعاصر دون الاتكاء على أنشطة ومنابع أخرى تمده بما يحتاج خاصة إذا ارتبط ذلك بجوانب تطبيقية. وعليه" تصبح التعليمية، بناء على هذا التصور، همزة وصل تجمع بين اهتمامات مختلفة، وتخصصات متنوعة، لأن الميدان التطبيقي يقتضي المشاركة الفعالة لكثير من الباحثين الذين لهم اختصاصات متباينة، وذلك لأن تعليمية اللغات ليست حكرا على الباحث اللساني فحسب، بل هي المجال المشترك الذي يجمع بين اللساني والنفساني والتربوي. وهذا دليل قاطع على الطابع الجماعي الذي يتميز به البحث التطبيقي وهو الذي يضمن النتائج الإيجابية والحلول الناجعة"[36]

إن البحوث البيداغوجية التقليدية التي أخذت تعليم اللغة هدفا لها كانت تركز على الجوانب المعيارية المحضة، كالاعتماد على علوم لغوية مثل النحو، وأخذها كنماذج تحتذى في تعليم اللغة، وقد أثبتت هذه الطرق محدوديتها، بالنظر إلا أنه رغم أن المتعلم كان يحفظ القواعد والمعايير والمتون الكثيرة حتى، إلا أنه لم يكن يتحكم في الجانب التواصلي للغة بالشكل الجيد والنفعي كونه كان يتعامل مع القواعد المعيارية كأنها هي الغايات في حد ذاتها.

مع تطور بحوث التعليمية أصبح التعامل مع اللغة على أنها سلوك يتجسد في الكلام ويكتسب عن طريق الاستعمال المتواصل، وانطلاقا من ذلك تغير التعامل مع اللغة ولم تصبح المعايير والقواعد هي الأساس، بل أصبح الهدف هو التحكم في الآليات اللغوية ،وقد تزامن

هذا التحول مع الانتقال من الدراسات المعيارية للغة، إلى الدراسات الوصفية لها ،وسيظهر جليا في بداية ذلك تأثر تعليمية اللغات باللسانيات البنوية، وسيؤسس ذلك لتصور جديد للعملية التعليمية التعلمية برمتها، إذ ستعرف البحوث في هذا المجال تطورا كبيرا ونقلة نوعية، بالنظر إلى أن الدراسات اللسانية نفسها ستتطور وتنفتح على مجالات أخرى الأمر الذي سيؤثر إيجابا على الفعل التعليمي.

5 ــ اهتمامات تعليمية اللغات :

يوجز المختصون في تعليمية اللغات اهتماماتها في ثلاثة مجالات أساسية، يشكل كل واحد منها مجالا محوريا في عملية تعليم اللغات واكتسابها، وتشكل مجتمعة تفاعلات المثلث التعليمي، وتجسد علاقاتها الأرضية الأساسية للعقد التعليمي، كما تمثل هذه المجالات في خصوصياتها طبيعة الوضعيات التعليمية التي هي الموضوع المركزي لتعليمية اللغات. وهذه المجالات هي :

ــ التركيز على اللغة أو اللغات كموضوع للتعليم والتعلم: انطلاقا من تحديد اللغة أو اللغات التي يراد تعلمها أو تعليمها. والذي تضطلع به السوسيولسانيات في سياق ما يعرف بالسياسة اللسانية والتخطيط اللساني، أما تعليمية اللغات فيوكل لها البحث في الآليات التي تسمح بتجسيد ذلك تعليميا، بطرق ينعكس بفضلها في أرض الواقع.

ــ دور المتعلم في صياغة كفاءاته: انطلاقا من البحث في كيفيات تعلمه للغة أو للغات، وتعلمه طرق استعمالها.كونه طرفا مهما، وقطبا أساسيا يستحيل الوصول إلى نتائج دون إشراكه، كونه الدعامة الأساسية للفعل التعليمي وإحدى غاياته.وتعليمية اللغات من هاهنا تعمل على استثمار طبيعة شخصيته، ظروفه والوسط الذي يتفاعل معه.وتبحث في الملامح[37] المنشودة فيه.

ــ دور المعلم في الدفع بعملية تعليم اللغة، وإبراز المناهج التعليمية والتعلمية التي يستند عليها[38] وينهجها للوصول إلى نتائج فعالة. وهي في ذلك تعطي أهمية لجانب التكوين والتأطير، التي وحدها تهيء المعلم الفعال الذي يقع على عاتقه العبء الأكبر كونه الذي سيترجم الأهداف والغايات فعليا، ويساهم بالقسط الأوفر في تهيئة المتعلم المنشود. لكن هذا المعلم لا يساعده في بلوغ غاياته المنشودة إلا مناهج معدة سلفا وبصورة علمية يتكئ عليها ويعتمدها كمرجع أساسي يحدد

بفضله المجال الذي يتحرك فيه. وانطلاقا منها يبرم العقد الذي يربطه بالمتعلم ويعمل كل ما في وسعه على احترامه وتنفيذه بصورة تجعل الفعل التعليمي ناجعا وفعالا.

إن الغاية الأساسية التي تنشدها تعليمية اللغات هو تمكين المتعلم من التواصل بطرق تسمح له التكيف مع مختلف الوضعيات والحاجيات ،خاصة في ظل التحولات الجديدة والسريعة التي يعرفها العالم على كافة المستويات والأصعدة. لقد أصبحت اللغة عاملا فاصلا في حياة الأفراد والمجتمعات، وليس ذلك على مستوى التواصل فحسب، بل في سياق بناء الاستراتجيات المختلفة سياسية كانت أو اقتصادية أو اجتماعية، حيث صارت اللغة أكثر من أي وقت مضى دليلا على النفوذ في كافة المستويات.

الخاتمة :

لم يصبح في هذا الوضع الذي نتحدث فيه التركيز على تعليم اللغة الرسمية فحسب بل أصبح ضروريا أكثر من وقت سابق، التفتح على جميع اللغات، تعليمها وتعلمها، وبطرق أكثر نجاعة وأقل تكلفة، من هنا أصبحت تعليمية اللغات تضطلع بالدور الرئيسي في هذا المجال، وصارت كل البحوث منصبة، على التفكير في المناهج والطرق والوسائل والآليات التي تمكن من الوصول إلى نتائج تدفع بعملية تعليم اللغات واكتسابها واستثمارها بحيث تكون سندا لمستعمليها في كافة مجالات حياتهم.

إن الاستراتجيات التواصلية[39] هي التي أصبحت تشكل الدافع الرئيسي لتعليم اللغات، لذلك أصبحت الهاجس الأول في بحوث تعليمية اللغات ،وأصبحت أقطاب العملية التعليمية ،إضافة إلى الوسط والظروف التي تتفاعل فيها أكثر من أي وقت سابق، محط أنظار المهتمين في بحوث تعليمية اللغات ،لأنها هي التي تضمن الوصول إلى نتائج تجسد تلك الاستراتجيات وكيفيات التعامل معها.

إن استمرارية البحث في هذا المجال دليل على حيوية العملية التعليمية من جهة وحيوية البحوث المرتبطة بها من جهة أخرى، ودليل آخر على أن العملية التعليمية في حراك مستمر، الأمر الذي يستوجب معه التفكير المتواصل في تجديد الآليات والأسس والمحتويات للتكيف مع المستجدات التي تفرضها التحولات على جميع الأصعدة إن سياسية أو

اقتصادية أو اجتماعية أو فكرية أو معرفية. والأهم في كل هذا أن هذه البحوث هي التي أصبحت جوهر بحوث ومواضيع تعليمية اللغات.

بيبليوغرافيا البحث:

1. يتجلى ذلك بوضوح حين المقارنة بين مرحلة ما قبل اللسانيات البنوية ومرحلة ما بعدها، حيث تجسد الدرس اللغوي في المرحلة الأولى في النحو المعياري والفيلولوجيا والنحو المقارن واللسانيات التاريخية واعتمد كثيرا على الانطباعية والمعيارية وعوامل أخرى خارج اللغة وكان وسيلة لبلوغ غايات أخرى.وذلك عكس المرحلة الثانية التي ستعتمد على الوصفية وتتعامل مع اللغة على أساس أنها نظام "بنية" تدرس غاية في ذاتها.
2. رغم أن الدراسات البنوية ظهرت بحدة إلى أنها أثبتت محدوديتها بعد فترة من الزمن، إن كان ذلك على مستوى المقاربات اللغوية أو الأدبية أو النقدية وحتى الفلسفية، لأن ماكانت تدعو إليه لم يتحقق، نتيجة محدودية الآليات التي اعتمدتها، كونها كانت تقصي المرجع وما هو خارجي دوما.
3. الفاسي الفهري ــ اللسانيات واللغة العربية ــ نماذج تركيبية ودلالية، دار توبقال للطباعة والنشر، الدار البيضاء ــ الطبعة الأولى 1985 ــ ص32
4. صالح بلعيد ــ دروس في اللسانيات التطبيقية ــ ص20
5. عبده الراجحي ــ علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية ــ ص12
6. عبد السلام المسدي ــ اللسانيات وأسسها المعرفية ــ ص50
7. عبده الراجحي ــ علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية ــ ص17
8. المصطفى بن عبد الله بوشوك تعليم وتعلم اللغة العربية وثقافتها ــ ص36
9. المرجع نفسه ص40
10. خاصة في فرنسا ومن هؤلاء روبار غاليسون ودونيس جيرار.
11. أحمد حساني ــ دراسات في اللسانيات التطبيقية ــ ص131
12. المصطفى بن عبد الله بوشوك ــ تعليم وتعلم اللغة العربية وثقافتها * ص41
13. أحمد حساني ــ دراسات في اللسانيات التطبيقية ــ حقل تعليمية اللغات ــ ص130
14. Jean-Pierre.CUQ et Isabelle Gruca- cours de didactique du français langue étrangère-pug_p. 50
15. de didactique de langue.149 R.Galisson et D.Coste.Dictionnaire
16. مجموعة من الباحثين: سلسلة التكوين التربوي، 3، ط1، مطبعة ص65النجاح الجديدة، الدار البيضاء، 1995،
17. محمد الدريج ــ التدريس الهادف ــ ص28
18. عبد اللطيف الفرابي وآخرون: معجم علوم التربية، ص72
19. Laurence Cornu et Alain Vergnoux –la didactique en question-éducation-1992-p65 hachette
20. محمد لمباشري ــ المرجع المذكور سابقا ــ ص18
21. المرجع نفسه ص31
22. ومن هذه المفاهيم: الهدف العائق objectif-obstacle، الصراع السوسيومعرفي conflit sociocognitif، الوضعية ــ المشكل situation problème، خطاطة المفاهيم trame conceptuelle، النموذج التعليمي modèle didactique .
23. علي أيت وشان ــ اللسانيات والديداكتيك ــ ص24
24. محمد لمباشري ــ المرجع المذكور سابقا ــ ص23

25. كان الفضل في اعتماد هذا المصطلح للعالم غي بروسو. Guy Brousseau. قبل ذلك كانت هناك مصطلحات أخرى معتمدة للدلالة على ذلك منها dialogue éducatif وكذلك transaction éducatif وأخيرا المصطلح contrat pédagogique
26. علي أيت وشان ــ اللسانيات والديداكتيك ــ 27
27. محمد لمباشري ــ الخطاب الديداكتيكي بالمدرسة الأساسية بين التصور والممارسة ــ 34
28. المرجع نفسه ــ ص37
29. أول من استعمل هذا المفهوم هو العالم دوركايم الذي استعمل مصطلح " التمثل الاجتماعي " حين حديثه عن الطابع الخاص للفكرالاجتماعي في علاقته مع الفكر الفردي.ثم تطور المفهوم في سياق علم النفس الاجتماعي.، يرجى الجوع إلى المرجع التالي :

i. Laurence Cornu et Alain Vergnoux –la didactique en question-hachette-éducation-1992- p65

30. تراوحت الآراء حول الأخذ بالتصورات أو التمثلات، فرأت مجموعة من الباحثين بضرورة التعرف عليها والانطلاق منها في بناء أي نشاط تعليمي.بينما رفضت مجموعة أخرى الاعتراف بوجودها أصلا خاصة رواد المدرسة السلوكية. انظر المرجع التالي :

محمد لمباشري ــ الخطاب الديداكتيكي بالمدرسة الأساسية بين التصور والممارسة ــص48 ــ 49

31. علي أيت وشان ــ اللسانيات والديداكتيك ــ ص30
32. محمد لمباشري ــ المرجع المذكور سابقا ــ ص48
33. ظهر هذا المفهوم لأول في تعليمية الرياضيات وقد استعمله شفلار عند بحثه في كيفية تكييف المعارف مع مستويات التعليم التي تدرس فيها. أي نقلها من مجالها العلمي الأكاديمي المحض إلى معارف يسهل تعليمها واستيعابها من طرف المتعلمين. فاعتبر أن النقلة التعليمية هي مجموعة من التغيرات التي تحدث على المعرفة العلمية المرجعية حتى نستطيع تحويلها إلى معرفة تعليمية. مع ضرورة الأخذ بعين الاعتبار خصوصيات جميع الأطراف الفاعلة في العملية التعليمية.

لأخذ فكرة أوسع عن الموضوع ينصح الرجوع إلى المرجع التالي:

i. Y.Chevallard et M.A.Joshua _la transposition didactique :du savoir savant au savoir enseigné،la pensée sauvage،grenoble،1985-Astolfi et M.Develay-la didactique des sciences ،J.P.PUF،sais-que je ?1993

34. ينظر في المراجع التالية :

- Laurence Cornu et Alain Vergnoux –la didactique en question-hachette-éducation-1992- p .. 61- 63.
- محمد لمباشري ــ الخطاب الديداكتيكي بالمدرسة الأساسية بين التصور والممارسة ــ ص31 ــ 36.
- علي أيت وشان ــ اللسانيات والديداكتيك ــ ص33 ــ 40.

35. Francine Cicurel-didactique des langues et linguistique- études de linguistiques appliquée-n°72-1988-p15-23.
36. أحمد حساني ــ دراسات في اللسانيات التطبيقية ــ حقل تعليمية اللغات ــ ص139
37. كل السياسات التعليمية تركز حاليا على ملمح المتعلم والتي ترتبط بسؤال جوهري يتعلق بأي متعلم نريد وماذا نريد منه، لأي غاية نهيئه.
38. للمناهج التعليمية والتعلمية العلاقة الوطيدة بما ذكرناه سالفا والمتعلق بقضية التحويل أو النقل المعرفي..
39. للتوسع أكثر في هذه المسألة يرجى الاطلاع على: الخطابات الرائجة حول ديداكتيكا اللغات. الموجود في المرجع التالي:

ــ علي أيت وشان ــ اللسانيات والديداكتيك ــ ص84 ــ85.