

اللسانيات التطبيقية وتعليمية اللغات
- تراشح المفاهيم وتخاضب الاهتمامات -
Applied linguistics and language didactics
- Confusion of concepts and interests -

رضا جوامع *

جامعة محمد الشريف مساعديّة، سوق اهراس (الجزائر)

redha.djouamaa@univ-soukahras.dz

تاريخ القبول: 2024/03/21

تاريخ الاستلام: 2023/03/07

ملخص:

تغيّ هذا النّفسُ الكتابيّ مطارحة التّخليط الذي طال حقليّ: اللّسانيات التطبيقية وتعليمية اللّغات اصطلاحاً وأفهوماً وإجراء لدى المتخصّصين، بلّة طلابنا في الجامعات، حيث بدأ توظيفهما غير الموفق في المقررات والحجرات الصفّيّة بمرجعيات وجهاز مصطلحيّ وأفهومات مساوقة ومناهج ووسائل واحدة. والحق أن ما يفرقهما أكبر بكثير مما يجمعهما. وعليه؛ نروم وضع القارئ أمام جملة من المقدّمات التّظريّة والمنهجية التي يمكن أن تشكّل منطلقاً للنّظر والتّساؤل والتّحليل، حول تداخل التّخصّصين وجوهرهما، وعمّا إذا كانا تخصّصين واصفيّين (*Meta-discipline*)، أم مستقلّين، أم علميّين وسيطين (بين-تخصّصيّين)؟

الكلمات المفتاحية: اللّسانيات التطبيقية، تعليمية اللّغات، بين تخصّصيّ، ديداكتولوجيا، حقل معرفي.

Abstract:

This study aims to investigate the confusion between applied linguistics and language teaching at the levels: of terminology, of concept and of practice among specialists, not to mention our students in universities, where they seemed to be misused in courtyards and halls. with a reference, terminology, concepts, methods and means. In fact, what separates them is greater than what unites them. Our objective is to put the reader in front of a set of theoretical and methodological introductions that can constitute a basis for analyzing the intertwining of the two disciplines and their essence.

Keywords: Applied linguistics, language didactics, interdisciplinary, didactology, scientific field.

. مقدمة:

ظهر مصطلح اللسانيات التطبيقية للوجود بعد الحرب العالمية الثانية، بخاصة في الولايات المتحدة الأمريكية في برامج تعليم اللغة، مما يشي أن تعليم اللغات وتعلّمها كان المحفّز المبدئي لظهور المصطلح، ولتداخله - في البداية - مع مصطلح تعليم اللغات الأجنبية إلى درجة التماهي. ولمّا يَزَلْ هذا الخلط والتداخل حاصلان - حتّى يومنا هذا - لدى طلبتنا في الجامعات، الأمر الذي دفع إلى إفراء هذا الفصل من الحديث عن تراشح حقلي اللسانيات التطبيقية وتعليمية اللغات. إنّنا حين نصفُ كمية العلوم وثيقة الصلة باللسانيات التطبيقية فذلك آصر الصلة - بطريقة أو بأخرى - بتعليم اللغة وتعلّمها، بما فيها دراسات اكتساب اللغة الثانية، واختبارات اللغة... وعليه؛ يتسوّى القول: إن أحد أهم المجالات والمناطق التي انزاحت إليها اللسانيات التطبيقية، هو تعليم اللغات وتعلّمها. واحتكاما إلى منطق المطارحة ومنهجيتها أن تميّز بين التعليمية بالمطلق، وبين تعليمية اللغات. هذا المصطلح الذي إذا اقترن باللغات أو اللغة في عبارة "تعليمية اللغة"، أو "اللغات" تصبح على تقاطع كبير مع اللسانيات التطبيقية. لذا؛ حرصنا على عرض جملة من التصورات التي قدّمها أساطين هذا التوجه العلمي، تعريفًا وتحديدًا لتخصّصهم، وتمييزًا له عن باقي الحقل المتاخم الذي يُشاطرُه الاهتمام نفسه ممثلاً في اللغة.

2. مصطلح التعليمية (La didactique)، الفرشة التاريخية، والنسق المعرفي:

تُعَدُّ "التعليمية"¹ من بين أكثر مصطلحات تعليمية اللغات (Didactique Des Langues) غموضاً وإثارة للجدل²، نتيجة الخلط الاصطلاحي والاضطراب المفهومي، اللذين ساوفاً الوضع أو الترجمة على حدّ سواء. ويجد عدم استقرار المصطلح مبرراً له في حداثة هذا العلم. ويظهر هذا الاضطراب بجلاء في اللغة العربية، حيث قوبل المصطلح الأجنبي الواحد بأكثر من مصطلح. ويُردُّ هذا التعدّد إلى كثرة مناهل الترجمة، وإلى ظاهرة الترادف التي تختصّ بها لغتنا العربية. ويُعتبر مصطلح "Didactique" أحد الشواهد على هذه الظاهرة، حيث تُرجم في العربية إلى تعليمية، وتعليميات، وعلم التدريس، وعلم التعليم، ومنهجية التعليم، والتدريسية³... وسنستعمل على امتداد هذا الفصل من الحديث مصطلح "التعليمية" في مقابل المصطلح الأجنبي "Didactique"، لشيوعه مقارنة بغيره من المصطلحات⁴، باستثناء ما تستوجبه الأمانة العلمية من نقل.

استخدم "أ. كومينيوس" J. Amos. Comminius "المصطلح في التربية أوّل مرة في كتابه "الديداكتيك الكبرى" "Didactika Magna" ، سنة (1657)⁵، ربط من خلاله المشكلات الديداكتيكية بمصير الإنسان في نظام الكون⁶. كما وضع "هاربارت" "Herbert" - خلال القرن التاسع عشر - أسساً علمية للتعلّم⁷. استمالت التعليمية اهتمام الباحثين على اختلاف مشاربهم، آنّ طرحت إشكالات إبستمولوجية، منها ما يرتبط بالاصطلاح، ومنها ما يرجع إلى المكانة التي تسعى التعليمية إلى احتلالها وسط حقل المعرفة⁸. ويُعتبر "اللاندي" "P. André Lalande" أحد هؤلاء الذين تناولوا التعليمية من مشعب أنها جزء من البيداغوجيا، حيث يتخذ هذا الجزء، التدريس موضوعاً له⁹. وهو بهذا تصوّر؛ لم يحدّد ملامح التعليمية بدقّة ووضوح، في اكتفائه بمعلّمي: الانتساب والموضوع. فالتعليمية تنتسب جنيئاً إلى البيداغوجيا. وذلك ما يحمله مصطلح "جزء" من دلالة الانتساب. غير أنّ عدم بيان طبيعة هذا الجزء؛ يحيل إلى مطارحة الخصوصية كالاتي: هل أنّ هذا الجزء المتمثّل في التعليمية نظري؟ وهو على هذه

الحال لا ينفذ به صاحبه إلى الغرف الصفية؛ فيكتفي بتخطيط وتنظيم استراتيجيات التدريس وبناء النماذج التعليمية... أم أنه إجراء تطبيقيّ يُصاحب المعلم في صفه، حين يستثمر هذا الإجراء النتائج التي حققتها اللسانيات وعلم النفس التربويّ وعلم الاجتماع التربويّ؟ هل هو منهجيّ، يبحث في النشاط التعليميّ التعليميّ، فيزوده بما توصلت إليه نتائج الحقول المعرفيّة الأخرى؟ أم هو قاعديّ، تستند إليه أسس التدريس؟ ومن مشعب آخر، فإنّ خاصيّة الجزئية التي أردفها "اللاندا" إلى التعليم تُلحقها بالمنهجية أو بالتقنية. فهي بهذا المفهوم ليست علمًا مستقلاً عن البيداغوجيا؛ وإنما هي جزء -بما يدلّ عليه المصطلح من التبعية- من البيداغوجيا .

تجد خاصيّة التبعية التي يعتوؤها المفهوم السابق مسوغاً لها، في أنّ هذا التخصّص له مجموعة من المشارب والمداخل، كونه مجالاً تتقاطع فيه مجموعة من العلوم؛ كاللسانيات، وعلم النفس، وعلوم التربية وغيرها؛ بل إنّه يستفيد من كلّ النتائج المحصّلة عليها في هذه الحقول وغيرها، دون أن يفقد استقلاله النسبيّ¹⁰، ما جعل -في مفهومها العام- تتقاطع مع علم التربية أو فنّ التدريس. وإلى غاية الثمانينات من القرن الماضي، كانت تسمية "بيداغوجيا فرنسيّة" لما نزل قائمة. وهي الفترة التي ظهرت فيها تسمية "التعليميّة" بديلة عن تسمية "بيداغوجيا"، ومقابلة في الآن ذاته لتسمية "اللسانيات التطبيقية"، حين الحديث عن تعليميّة اللغات¹¹.

نشير -هنا- إلى تمايز التعليميّة -مصطلحاً ومفهوماً- في البلدان الفرنكفونيّة دون غيرها؛ حيث ظلّ مصطلحها مرفوضاً تداوله في اللغة الإنجليزيّة رداً من الزمن، لارتباطه بمفهوم تقليديّ مرفوض، هو تعليم الناس أو إخبارهم بالمعارف دون تركهم يكتشفون هذه المعارف بأنفسهم. وهو المفهوم التلقينيّ الذي دحضه مصطلح التعليميّة منذ عودته إلى الاستعمال¹². فقد خصّصت أدبيات تعليميّة المواد المعرفيّة (Didactique des disciplines cognitives) التعليميّة بتمييز يقيها التداخل بعلم التربية؛ وحتّمت التعليميّة بوصفها مجال بحث (بين-تخصّصي) على الباحثين مواجهة التقاطع مع الفروع المعرفيّة المساعدة لهذا العلم الناشئ¹³.

أمّا فيما يختصّ بمعلّم المنظور الذي اعتمد عليه "اللاندا" في صياغة مفهوم التعليميّة، فهامّ في تحديد ماهيّتها وخصوصيّتها، غير أنّه قاصر بمعزل عن باقي المعالم التي تتعالق فيما بينها لتحديد -بدقة ووضوح- مفهوم التعليميّة، ومنها المصطلحات، والأسس الإبستمولوجيّة، والمنهج، والوسائل... فإذا كان هذا الجزء يتخذ التدريس موضوعاً له، فثمة تخصّصات وعلوم تتخذ التدريس موضوعاً لها كذلك، نحو البيداغوجيا التي عدّ "اللاندا" التعليميّة جزءاً منها، ممّا يشكّل مغالطة حادّة .

فقد أصرّ المختصون في التعليميّة من الفراكفونيّين -في المناقشات العالميّة- على أنها ليست البيداغوجيا (فنّ أو علم التربية بحسب اصطلاحهم)¹⁴. وإجماع أغلب الباحثين بأنّ البيداغوجيا علم يعنى بدراسة الظواهر التربويّة التي تحصل داخل الغرف الصفية وخارجها، دراسة علميّة تعتمد الوصف والتحليل والتشخيص والتجريب -بهدف تزويد المعلّمين بالحقائق التي تساعد على فهم بعض الظواهر التربويّة، ومن ثمة إمكانيّة التحكم في مختلف المواقف التعليميّة¹⁵؛ يفيض أنّ البيداغوجيا تتخذ الظواهر التربويّة، والممارسات الصفية موضوعاً للدراسة¹⁶، فيزول توهّم أنّ التعليميّة هي فنّ التربية بالنظر إلى موضوع كلّ منهما.

رغم أنه ترافق ترسيخ الدلالة الأخيرة - في بداية السبعينات - مع تزايد كبير في الاستعمال المؤسسي (الجامعي/الوزاري) للكلمة، علاوة على تنامي قوّى - كمّي على الأقل - للأعمال العلمية التي تعلن انتماءها إلى هذا الحقل المعرفي¹⁷؛ فإنه - وفي مجال الرّبط العقيم لمفهوم التعليميّة بالتّشّاط التّربويّ -، نجد أنّ "كوليدراي" "L.Colidray" قد حصر مفهومها في الطّريقة الدّراسيّة، وبتحديد أدقّ، فإنّ المصطلح يعني الطّريقة الإلقائيّة في التّدرّس¹⁸. إنّّه بهذا التّصوّر ضيّق مفهوم التعليميّة، حيث حدّه في التّشّاط التّربويّ الذي لا يعدو أن يكون ممارسة صفيّة. وقد ضاعف التّضييق حين قصر هذه الممارسة على الطّريقة، رغم أنّ التّأدية الصّفيّة، تأدية فنيّة تستحضر سرعة البداهة، وحضور الخاطر، ومهارة المعلّم، وقدرته على تكييف المواقف التّربويّة الطّارئة. وهي أيضا تأدية منظوميّة، تحتكم إلى معطيات علميّة، ونظريّات، ونواميس، يراعى فيها الاختيار والتنظيم والتّقويم والتّطوير... وترجع سلبية اختزال مفهوم التعليميّة في الطّريقة الإلقائيّة إلى سلبية الطّريقة نفسها.

وليس بعيدا عن تصوّر "كوليدراي"، يرى "فولكي" "P.Foulquié" أنّ التعليميّة دراسة لطرائق التّدرّس¹⁹. وهذا أيضا مفهوم سائح لا يحدّد بدقّة ملاحظها، ولا يصلح للتعميم، من حيث هو رصد لحالات خاصّة، وليس بحثا في شموليّة الظاهرة. إنّّه - من هذا المنطلق - مفهوم مجرّد الإبيستيمولوجيّة، يؤدي إلى طرح إشكالات عديدة، تسمّم المفهوم بالقدحيّة، نحو: ما علّة تداخل وتقاطع مجموعة من العلوم والحقول المعرفيّة؛ من لسانيّات وعلم النفس وعلم الاجتماع والأنثروبولوجيا، وبعض العلوم العصبيّة والفزيولوجيّة، وغيرها في طرائق التّدرّس؟ وكيف يمكن للتّدرّس أن يدمج كلّ هذه المعارف، خدمة لسنده وامتته، ومقصده وغايته الأساسيّة والرئيسيّة، وهي التّربية والتّعلّم؟ فالظاهرة تكاد - في بعض الأحيان - أن تفرغ من حمولتها الغنيّة والتّابضة والحيويّة؛ حيث تكاد بعبارة أن تستظهر أسئلة وتستبطن أخرى، كما تستحضر قضايا معيّنة للتّدرّس وتغيب أخرى²⁰، سواء تعلّق الأمر بالتعليميّة اللغات أو بعض مكوناتها؛ فإنّ كلا الموضوعين (التعليميّة والتّدرّس) متكاملان ومتفاعلان؛ يوضّح ويفسّر بعضهما الآخر. بناء على ما سبق، فإنّ التعليميّة - باعتبارها ليست البيداغوجيا، ولا طريقة التّدرّس - تطرح إشكاليّتين: أحدهما منهجيّة، والأخرى معجميّة. أمّا الأولى؛ فيجسّدها السّؤال عن كفيّة تحديد الرّسوم الخاصّة بالتعليميّة وسط مجال تعدّد اختصاصات علوم التّربية، وتنوّعها. وتدور الإشكاليّة الثّانية حول ضرورة اعتبار التعليميّة اختصاصا مستقلا، أم اعتبارها تجميعا لجملة من التّخصصات²¹.

يقدم "لاكومب" "Lacomb Daniel" حلاّ للإشكاليّة الأولى، حيث يعتبر التعليميّة نقلا (Transmission) للمعارف والمهارات، ومن ثمة؛ تكوّن المحور المعرفي (Le noyau cognitif) للأبحاث المرتبطة بالتّدرّس. أمّا فيما يختصّ بالإشكاليّة الثّانية؛ فيرى أنّ هناك جملة من المناشط التي يمكن تطبيقها على اكتساب معارف أيّ مادّة. وتدرج هذه المناشط تحت فئة تسمّى "التعليميّة العامّة" "Didactique Générale"، وفي المقابل فإنّ هناك أبحاثا ترتبط بالمعارف والمهارات، هي في حقيقتها نتاج محتوى وتنظيم مادّة معيّنة، مثل: الأدب، أو التاريخ، أو التّقدّس... وبناء عليه؛ فإنّ هذه الأبحاث تشكّل "تعليميّة المواد"²². "Didactique Des Disciplines". ويعدّ "لاكومب" التعليميّة - علاوة إلى الذي سبق - مقارنة أو مسلكا بحثيا يُعنى بدراسة المظاهر التّربويّة، أكثر من اعتباره تخصّصا دقيقا، من خلال المظاهر الآتية:

- المظهر المعرفي، ويتعارض مع المظهر العامّ للتّربية، والمظاهر العلائقيّة في البيداغوجيا.

- المظهر التّكنولوجي، ولا ينحصر في المواد السّميّة البصريّة فحسب.

-المظهر النسيجي، حيث نتحدث عن تعليميّة مادّة دراسيّة، أكثر من حديثنا عن التعلیمیّة العامّة.²³ وتعود جنيولوجيا هذا الفكر إلى نهاية القرن التاسع عشر؛ حيث جعل مصطلح التعلیمیّة لتحديد فرع معرفي أو مادّة تعليميّة مستقلة، تبحث عن استقلاليتها مع "أوتو ويلمان"، الذي طمح إلى جعل التعلیمیّة فرعاً معرفياً مساوياً للبيداغوجيا. وفي النصف الثاني من القرن العشرين تميزت تعليميّة المواد بحركات للتفرد، ورفض كلّ مقارنة تطبيقية، منذ ظهور مشكلة علم النفس التربوي، وكذا بروز أعمال "ج. بياجيه" "Jan Piaget".

وقد كانت الأزمات التي أصابت نظام التعليم طرفاً في هذه القطيعة بين التعلیمیّة وغيرها من العلوم. كما كانت مادّة الرياضيات أول مادّة دراسيّة شهدت اهتمام التعلیمیّين في بحثهم عن أساليب تسهيل تعلّمها، حيث في حاولت المنظّمات بتوسّل تعليميّة المواد -بالدول الفرنكفونيّة- في بداية السبعينات من القرن الماضي، التعرّف إلى أسباب نسيان المعرفة التي يتلقاها التلميذ (وقد أصبحت ميزة طبعت التعليم في ذلك الوقت)، الأمر الذي أدّى إلى تأسيس معاهد للبحث في تعليم الرياضيات (Instituts de recherche sur l'enseignement des mathématiques) (IREM).²⁴

وبخلاف التصورات السابقة، يُعتبر -في تقديري- تصوّر "غانيون" "Gagnon.J.C" "المفهوم التعلیمیّة الأكثر دقة ووضوحاً. حيث يُعلّمُ التعلیمیّة، ويحدّد رسومها وملاحظاتها²⁵، ويوضّح عناصرها المكوّنة، ويجلي منهجها المتبني، ويعيّن العلوم المتخامة التي تعالّقها. فالتعلیمیّة في منظوره "إشكاليّة شاملة وديناميكية تتضمّن:

- تأمّل وتفكيراً في طبيعة المادّة الدراسيّة، وكذا في طبيعة تعليمها وغاياتها.
- صياغة فرضياتها الخاصّة، انطلاقاً من المعطيات التي تتجدّد وتنوّع باستمرار لكلّ من علم النفس، والبيداغوجيا، وعلم الاجتماع...
- دراسة نظريّة وتطبيقية للفعل البيداغوجي المتعلّق بتدريس تلك المادّة²⁶.

وعلى الرّغم من توخي المفهوم التسلسل المنطقي، والوصف العلمي، والدقة، والوضوح، فإنّه لم يسلم من المحدوديّة. إذ يؤخذ عليه التقيّد بالمادّة الدراسيّة في جمع الإجراءات، نحو: التأمل، والتّفكير، وصياغة الفرضيات، والتّنبير، والتّطبيق ... إنّ هذا التقيّد، غيّب أقطاباً (Pôles) تربويّة أخرى لها منزلتها في التعلیمیّة، ومنها: فلسفة التّربية، والظواهر السيكلوجيّة، كالنضج الجسمي والعقلي والانفعالي والاجتماعي... التي لا تقتن بمادّة دراسيّة معيّنة. فالتعلیمیّة لا تتفرد في تأملها وتفكيرها وتنظيرها وتطبيقها وتطورها بالمادّة الدراسيّة فحسب، ولا بالمدرّس وحده، ولا بالطريقة التعلیمیّة فقط، ولا بالمتعلّم منعزلاً، ولا بالظروف التعلیمیّة والاجتماعيّة -التي يقف المتعلّم على ضفافها- ؛ وإنما بكلّ هذه العناصر مكتملة. تتماشى التعريفات التي جاء بها "غانيون"، ومن حدّا حذاءه، نحو: "أ.مورف" "Abert Morf"²⁷، و"ج.ديزوتيل" "Jacques Desautels"، و"ب.ترومب" "Peérre Lean Trempe"، مع ما دُرّج على تسميته بـ"تعليميّة المواد".

3. مُستويًا مفهوم التعلیمیّة، والحقّات الأقنوميّة.

اتّكاء على المحطّات التّاريخية التي مرّ بها مصطلح "التّعليميّة" ودلالاته المساوقة، وخصائصه الإستيمية في كلّ مرحلة، يتّضح أنّ مفهوم التّعليميّة، أو المفاهيم المتّصلة به (المتداخلة معه إلى حدود التّماهي، بخاصّة في البدايات)، مثل: التّربية والبيداغوجيا، يتميّز وفق مستويين:

1.3. مستوى الممارسة (التّعليميّة والبيداغوجيّة والتّربويّة). ويتبيّن من خلال مفهوم التّربية عند "ج. ميلاريت" G.Mialeret، من حيث هي: "فعل ممارس على ذات أو مجموعة ذوات (...) بما هو متّفق عليه؛ بل ومطلوب من هؤلاء، حيث يهدف هذا الفعل إلى إحداث تغيير عميق في الذات، حتى تنشأ لديهم طاقات حيّة، وجديدة، ويصير هؤلاء أنفسهم عناصر حيّة لهذا الفعل الممارس عليهم"²⁸. وهذا ما يُطابق مفهوم "كوليدراي"، و"فولكي"، الذي يحيل -إلى جانب مفهوم التّربية- إلى الأداء الصّفيّ.

2.3. مستوى الدّراسة التحليليّة للواقع أو الممارسة (أو العلم الذي يدرس الممارسة). تتطابق مفاهيم التّربية والبيداغوجيا والتّعليميّة -هنا-. وما أدلّ على ذلك تعريف أنّ التّربية علوم من خلال: "تحاول علوم التّربية -اليوم- الانفلات من الصّفتين: العلميّة والإيديولوجيّة اللتين تبعداها، بصورة قد تزيد أو تنقص عن دائرة العلوم النّافعة. فهي تريد بكلّ تواضع وجدارة، أن تكون منتجة لنماذج، لفهم الشّأن التّربويّ"²⁹. في النّص أنويّة، حاول "ديفيلاري" أن يفضّل علوم التّربية من خلالها كالاتي:

-قطب غائيّ، يحاول تفعيل الفكر الفلسفيّ والسياسيّ، وتحديد الغايات.

-قطب علميّ، يحيل على منتجات العلوم الإنسانيّة من امعارف، وبعض العلوم التجريبيّة.

- قطب عمليّ، يحيل على الوسائل³⁰.

أمّا ما يشير -صراحة- إلى التّعليميّة، بوصفها دراسة علميّة، هو الموجود في الطّرح الآتي -كنموذج، ومثاله كثير-: "التّعليميّة دراسة علميّة لنظام وضعيّات التّعلّم التي يشهدها المتعلّم، قصد تحقيق هدف معرفيّ، أو عاطفيّ، أو حركيّ"³¹.

وتدفع الرّؤية السّابقة في إيجابيّات مفهوم العلميّة، إلى الوقوف -أيضا- على تصوّر "محمّد الدريج" لمفهوم التّعليميّة، من حيث هو تحديد واضح لملامح هذا المجال المعرفيّ، ووُسْم بالاستقلاليّة عن باقي العلوم، ووصفٌ بالعلميّة التي تنطلق من اصطلاحات الدّراسة العلميّة، وصياغة الفرضيّات، وأشكال التّنظيم، ونماذج التّطبيق، واشتمالٌ لكلّ عناصر الفعل التّعليميّ التّعلّميّ. فالتّعليميّة -في تصوّره- هي "الدّراسة العلميّة لمحتويات التّدرّس وطرائقه وتقنيّاته، ولأشكال تنظيم مواقف التّعلّم التي يخضع لها المتعلّم، دراسة تستهدف صياغة نظريّات ونماذج تطبيقية، تمكّن من تحقيق الأهداف المرجوّّة، سواء على المستوى العقليّ أو الوجدانيّ أو الحسحركيّ"³². وعليه؛ يمكننا رصد تفرّعات التّعليميّة كالاتي:

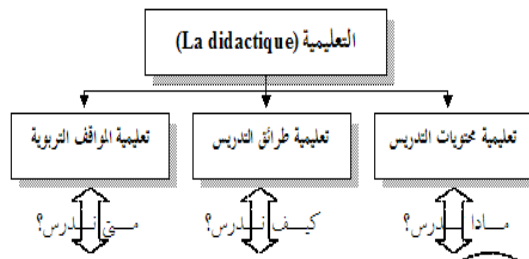
-تعليميّة محتويات التّدرّس: وتبحث في الرّدّ عن: ماذا نُدرّس؟

-تعليميّة طرائق التّدرّس وتقنيّاته: وتبحث في الإجابة عن: كيف نُدرّس؟

-تعليميّة المواقف التّربويّة: وتسعى إلى الرّدّ عن: متى نُدرّس؟

وبيّن الشّكل التّالي تفرّعات التّعليميّة التي أمكن رصدها في مفهوم الأنف.

الشّكل 1: تفرّعات التّعليميّة وانشغالاتها.



على هذا المعنى؛ ينبغي الابتعاد عن كلّ خطاطة اختزاليّة: لا تُخترل في مادّة دراسيّة، ولا في علم النفس، ولا في البيداغوجيا، ولا في التاريخ، ولا في الإبتيمولوجيا. إنها تفرض كلّ ذلك؛ ولكنها لا تُخترل فيه. لها هويّتها وإشكاليّاتها ومناهجها.

- في سبيل الخوصلة:

أ- بالمعنى (البن-تخصّصيّ)، تقف التّعليميّة في مفترق الطّرق بين البيداغوجيا التي تركز على الفعل، وعلوم التّربية التي تركز على المعرفة. هذه الوضعيّة هي التي تجيب عن طرح: عدم وجود إجماع حول موضوعها، وفي الوقت ذاته؛ تعرّضها لمخاطر متعارضة.

ب- إذا كان المنظور البيداغوجيّ يختزل قضاياها في كفيّة نقل المهارات والمعارف والقيم؛ فإنّ المنظور (الديداكتيكيّ) يأبى الاختزال، وينظر إلى تفاعل كلّ المعطيات في الممارسة.

ج- يمكن القول -بعد ما تقدّم- إنّ التّعليميّة حين تكون مستقلة بنفسها في العبارة، ليست مصطلحا مقصورا في الدّرس اللسانيّ؛ إذ هي في الاستعمال منفردة أقرب إلى مفهوم البيداغوجيا منها إلى مفهوم اللسانيّات التّطبيقية، وباقتراحها باللغات أو اللغة في عبارة تعليميّة اللغة أو اللغات، تصبح على تقاطع كبير مع اللسانيّات التّطبيقية.

4. اللسانيّات التّطبيقية وتعليميّة اللغات.. التعلّق والتّفاعل:

لما يزلّ مفهوم تعليميّة اللغات هيوّليّا، يكتفه كلّ باحث حسب تخصّصه ومرجعّيّه المعرفيّة، فتارة تتجاوزه اللسانيّات، بحكم أنّ تعليم اللغة يوجب الاطّلاع على بنية اللغة ونظامها. ومرة تستقطبه البيداغوجيا³³، بوازع حتميّة مراعاة قدرات المتعلّم الذهنيّة والانفعاليّة والحسّركيّة، ومدى استعدادة لتقبّل المادّة اللغويّة. ويعدّ "R. Galisson" أحد أهمّ الذين احتسبوا تعليميّة اللغات امتدادا للبيداغوجيا، حيث يرى أن مصطلح تعليميّة اللغات، لم تتحدّد ملامحه إلا في الخمسينات، وسط مصطلحات علم النفس³⁴.

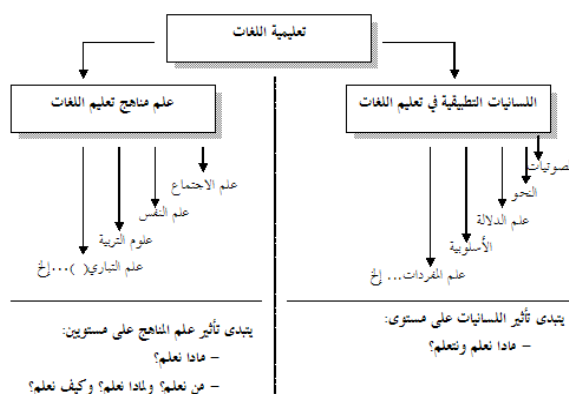
أما "د. جيرار" "Denis. Girard" فيدعو إلى استقلاليّة تعليم اللغات لا من حيث هو فنّ؛ وإنما باعتباره علما يعالّق علوما إنسانيّة متعدّدة، بحيث يستفيد من علاقته بها ما أمكن. ويرى في موضع آخر أنّ تعليم اللغات الذي اعتبر لمُدّة طويلة فنّا، طمح في الانتقال إلى وضع آخر يكون فيه علما. وهو بطموحه هذا لا يعدو أن يكون جزءا من اللسانيّات؛ لكن بمصطلح آخر هو "اللسانيّات التّطبيقية"³⁵. وجدير بالإشارة أنّ "د. جيرار" يستعمل مصطلح "تعليميّة اللغات" "Didactique des Langues"، وهو يعني بذلك "اللسانيّات التّطبيقية" "Linguistique appliquée".

أسدى "ماكي" W.F.Mackey "يبدأ لا تُنسى إلى تعليمية اللغات، مرة حين وُفق في اقتراح مصطلح (Didactique) للدلالة على المحتوى العلمي لتعليم اللغات، استعاضة عن اللسانيات التطبيقية، من خلال دعواه: " لماذا لا نتحدث نحن أيضا عن تعليمية اللغات، بدلا من اللسانيات التطبيقية. فهذا الأمر سيزيل الكثير من اللبس، وسيعطي لتعليمية اللغات المكانة التي تستحقها"³⁶. ومرة أخرى حين أخضع تعليم اللغات لمدى إدراكنا لنظام اللغة، حيث تتعلّق النظريات اللغوية ومنهجية تعليم اللغات، تعالفا يؤكد وقف أيّ طريقة لتعليم اللغات، أو تقنية تعليم لغة معينة على ما نحمله عن اللغة من أفكار. فلا يمكن مثلا أن تماثل طريقة تُبْنِيَتْ من منطلق أنّ اللغة لائحة من الكلمات طريقة تأسست على فكرة أنّ اللغة منظومة.³⁷ على هذا البسط؛ فإنّ للتعليمية وظيفة محورية في مجال تعليم اللغات، إذ تتناول العملية التعليمية بالتحليل والتطوير، من خلال البحث في الأسئلة التي تنضوي تحت المستويين التاليين:

-المستوى الأول: ويتضمن لماذا أدرّس؟ وكيف أدرّس؟ ولمن أدرّس؟ ثم ما الحاجات التعليمية الخاصة بالمتعلّم؟ وهي أسئلة تكفل منهجية تدريس اللغات فضّها.

-المستوى الثاني: ويشتمل على ماذا أدرّس؟ وتتولى اللسانيات التطبيقية في تعليم اللغات الردّ عن هذا السؤال. ويوضح المخطط التالي تفريعات تعليمية اللغات، وعلاقتها بالعلوم المتاخمة.³⁸

الشكل 2: تعليمية اللغات وعلاقتها بالعلوم الأخرى.



Henri Besse et Robert Galisson, 1980, P-P12-13.

وفي ضوء التّعليم والتّعلّم، يعرف "د.كوست" D.Coste "تعليمية اللغات بأنّها "مجموع الخطابات المكتوبة والمنطوقة، المنتجة حول تعليم المعارف والمهارات وتعلّمها، والمنسجمة في معرفة واستعمال لغة، غير لغة المنشأ"³⁹. يُعلّم (من العلامة) هذا المفهوم السيّاحة والعموم والفوقية، حيث يغفل الواقع والممارسة الصّفيّة، التي أخذها تصوّر "س.موارند" S.Moirand "في الاعتبار، من خلال قول: "تعليمية اللغات هي مجموع خطابين متباينين. يصف الأوّل ما يحصل في حجرات الدّراسة، ويتعلّق الثاني بكلّ ما يُنتج حول التّعليم والتّعلّم، في صورة دراسات وأبحاث".⁴⁰

إنّ تعليمية اللغات تشكّل جانبا من الجوانب التي تهتم بها اللسانيات التطبيقية، فبينهما علاقة علمية ومنهجية قديمة. فاللسانيّ التطبيقيّ يصنع اختياره من بين المعطيات التي تزوده بها اللسانيات العامّة، فيقرّرها، وينظّمها، ثم يكيّفها من أجل أن يلي حاجته المباشرة المتمثلة في تعليم اللغات.⁴¹

جدير بالتنوير أنّ بداية السّبعينات تُعتبرُ مرحلة مفصلية في تاريخ تعليمية اللغات، حيث صارت فرعا من فروع اللسانيات التطبيقية؛ بل الأهمّ بالنظر إلى علم أمراض الكلام، والترجمة الآلية.⁴² فانتسح مفهومها- بذلك - وانفتحت

على علوم متباينة، وكثرت مجالاتها، وتعددت مصادرها، وصار معها تدريس الثقافات هدفا لتدريس اللغات. الأمر الذي دفع إلى تبني مصطلح (ديدأكتولوجيا) (Didactologie)، الذي تمّ التراجع عنه بعد ذلك؛ لتصبح تعليميّة اللغات علما مستقلا، قائما بذاته، له مادّته وموضوعه ومنهجه وجهازه المصطلحي⁴³.

ففي الوقت الذي كانت اللسانيّات التّطبيقية تركز اهتمامها على تعليم اللغات الأجنبية، إلى جانب عدد من القضايا الأخرى (لسانيّات المصطلح، والترجمة، واللسانيّات الحاسوبية)؛ تخصّصت تعليميّة اللغات بالبحث في قضايا اكتساب وتعلّم اللغة الأولى، واللغات الأجنبية. مستفيدة ممّا يقدّمه عدد من العلوم، كاللسانيّات⁴⁴. الأمر الذي يشي بأنّ تعليميّة اللغات لا يستقيم لها أمر؛ إلا إذا انبثت على الرّصيد المعرفي للفكر اللسانيّ المعاصر، وما يوقّره هذا الفكر من نظريّات وإجراءات تطبيقية، مؤهّلة سلفا لإيجاد التفكير العلميّ الكافي لكلّ القضايا التي تتعلّق بكلّ جوانب الظّاهرة اللغويّة⁴⁵.

لا بدّ أن نشير -هنا- إلى أن تعليميّة اللغات لا تختصّ باللسانيّ والتّفسيّ والتربوي فحسب؛ بل تمتدّ إلى اختصاصات أخرى، تنطرح في قول "عبد الرحمن الحاج صالح" كالآتي: "إنّ حقلا كتعليميّة اللغات، لا يهتمّ المتخصّص في علم اللسان فقط؛ بل الباحثين في علوم التّربية، وعلم النفس، وحتى الأطباء المتخصّصين في علم الأعصاب، وكذلك الأخصائيّون في علم الاجتماع وغيرهم، حيث يؤدّي البحث التّطبيقيّ الجماعيّ المشترك، إلى أن تستفيد التّظريّات المختلفة المنابع بعضها من بعض، حتى تصير أرقى وأكمل ممّا كانت وهي مقصورة على الاختصاص الواحد"⁴⁶.

5. خاتمة: قادت الدراسة إلى حصائل طائفة أهمّها:

- طال التخليط مصطلحات اللسانيّات التطبيقية وتعليمية اللغات ومفاهيمها المساوقة لدى بعض المتخصصين، وكذا طلابنا في الجامعات، حيث بدأ توظيفهما غير الموفق في بعض الكتب التمهيدية والمقررات الجامعية والممارسات التدريسية.
- رغم أن الاهتمام بالحقلين المذكورين بدأ قديما إلا أنّهما يشقان طريقهما بقوة ملحوظة، وهذا يعني أن هذين العلمين لا زالا موعودين بالكثير من الاكتشافات والرؤى الجديدة.
- تقدم اللسانيّات التطبيقية بدائل تنزّل منزلة الحلول الناجعة لتعليمية اللغة بما يلائم الراهن المعيش، وعليه فإن استثمار المنجز اللساني ضرورة ملحاحة.
- تؤثر اللغة التي نستخدمها في مواقفنا وقراراتنا، وذلك لأنّها تصنع أطراً تحدد مواقفنا واتجاهاتنا، وهذا يعني أن تغيير اللغة قد يؤدي إلى تغيير الموقف والقرار الإنساني.
- يقودنا التعرف على اقتراحات العلمين المذكورين إلى التفكير من جديد في ملف البحث العلمي حول قضايا وازنة نحو: اكتساب اللغة عند الطفل، والتعددية اللغوية، والتخطيط اللغوي، والترجمة الآلية، واضطرابات التخاطب، حيث وجب أن تستثمر هذه الإنجازات وما أظهرته من أجل أن نخبرنا المزيد بخصوص القضايا المبسّطة الملحة والعاجلة من قبيل الزمن الافتراضي الذي يتعاظم كل حين.

- خطاب العملية التعليمية مهاده التمثيل اللساني، وحقيقته الأداء التداولي، وخاتمته التأويل الذهني لدى المتعلم، مع تحصيل الكفاءات بعد ذلك. فهو خطاب يستتضمّر المقاصد التربوية المتنوعة، ثم يوظفها وفق الطبقات

المقامية المتنوعة بغية تحقيق الكفاءات المنشودة في المتعلم، الذي ينبغي عليه تحسين مهارات تواصله الخطابية والرفع من نسبة مداركه التأويلية.

6. الهوامش:

- 1- كلمة "الديداكتيك" هي ترجمة لكلمة "Didactique" المشتقة من الأصل الإغريقي "Didaktikos" التي تعني "فلتتعلم". راجع: جمال أسد مزغل، الديداكتيك، دراسة في نظرية التعليم/التعلم في ضوء المفهوم المعاصر لعلم التربية، مؤسسة قصر الكتب للطباعة والنشر، العراق، 1981، ص 23. وهي تعني أيضا نوعا من الشعر، يدور حول عرض مذهب متعلق بمعارف علمية أو تقنية. راجع: رشيد بناني، من البيداغوجيا إلى الديداكتيك، دار الخطابي للنشر، ط 1، الدار البيضاء، المغرب، 1991، ص 37. ولما يزل المصطلح يُستخدم إلى الآن في نوع معين من الأدب التعليمي الذي تمتد جذوره في الأدب اليوناني. ويتألف الأدب التعليمي من أنواع مختلفة من القصائد التعليمية التي كانت موجودة جنبا إلى جنب مع القصائد البطولية والتاريخية. راجع: -Michael Uljens, School Didactics And Learning -A school didactic model framing an analysis of pedagogical implications of learning theory- Psychology Press Ltd. UK, 2005, P31.
- 2- يقول "ر.غاليسون" و"دي.كوست" في هذا السياق:

"De tous les termes qui touchent à l'enseignement des langues, c'est l'un des plus ambigus et des plus controversés". R.Galison et D.Coste, 'Dictionnaire de didactique des langues', Hachette, Paris, 1976, P150.

- 3- راجع: بشير إبرير، في تعليمية الخطاب العلمي، مجلة التواصل، جامعة عنابة، الجزائر، ع 8، 2001، ص-ص 69-70.
- 4- "إن مصطلح (Didactique) الذي تُرجم في الجزائر إلى (تعليمية المادة)، واكتفى الأخوة في المغرب بالاحتفاظ بالنطق الأجنبي للكلمة (ديداكتيك)، ويطلق عليه الأخوة في المشرق العربي (طرق تدرس المادة)، وأطلق عليه البعض (علم التعليم)، وما زال المصطلح في حاجة إلى بحث وتحديد". حبيب تيلوين، المدرسة الجزائرية بين البيداغوجيا الحديثة والبيداغوجيا التقليدية (قراءة في طرائق التدريس)، جمعية الإصلاح، باتنة، الجزائر، 1994، ص 35.
- 5- محمد الدريج، عودة إلى تعريف الديداكتيك أو علم التدريس، مجلة علوم التربية، مطبعة المعاهد، الرباط، ع 47، مارس 2011، ص 8.

6- E.Decort et autres, les fondements de l'action didactique, De Boeck Université, Paris-Bruxelles 1990, P328.

7-- Ibid, P 329 .

- 8- من المنظرين من عدّ "هانز آيلي" "Hans Aebli" أول من اقترح إطارا علميا لموضوع الديداكتيك في كتابه "La Didactique Psychologie"، اعتبر فيه الديداكتيك مجالا تطبيقيا لنتائج علم النفس التكويني. أحمد أوزي، المعجم الموسوعي لعلوم التربية، مطبعة التجاح الجديدة، الدار البيضاء، 2006، ص 140.

9- راجع: رشيد بناني، مرجع سابق، ص 61.

- 10- محمد الدريج، نحو بيداغوجيا جديدة للتعبير، مقتضيات دراسة النصوص، الدليل التربوي، ص 5. على الرابط: <https://www.alukah.net> (اطلع عليه في: 05-01-2022، في توقيت: 21.30).

11 -Agnès Van Zanten, Dictionnaire de l'éducation, Quadriga, PUF, France, 2008, P-P130-131.

12- زَادَفَ المصطلح -منذ (1613)- التّقد والصّراع بعد أن اقترح الألماني "وولفغان راتكي" "Wolfgang Ratke" (1571-1635) برنامجاً لتعليم القراءة والحساب والكتابة والقواعد لكلّ التّلاميذ، مع الحرص على قطعة كلّ عقاب جسديّ يمكن أن يُسلّط على المتعلّمين. واشترط تكويناً للمعلّمين. وقد بدا ذلك إصلاحاً للاستقلال عن سلطة الكنيسة، وتعليمها القائم على التّلقين وحشو الأذهان. راجع: Michael Uljens, Op cit, P32.

13 -Ben Francis, Diana Lea, Joanna Turnbull, Oxford, advanced learner's Dictionary, 8th edition, Oxford University, 2010, P404.

14- راجع: Agnès Van Zanten , Op cit, P129

15- راجع: محمّد الدريج، التّدرّيس الهادف، مساهمة في التّأسيس العلميّ لنموذج التّدرّيس بالأهداف التّربويّة، جامعة محمّد الخامس للأدب والعلوم الإنسانيّة، الرّباط، المغرب، 2000، ص12.

16- يرى "إبراهيم حمروش" في جانب التّفريق بين البيداغوجيا والتّعليميّة، أنّ البيداغوجيا تهتمّ خصوصاً بالمتعلّم، بينما تركز التّعليميّة على المعارف. راجع: إبراهيم حمروش، التّعليميّة، موضوعها ومفاهيمها والآفاق التي تفتحها، المجلة الجزائريّة للتّربية، وزارة التّربية الوطنيّة، الجزائر، ع2، 1995، ص64. وجدير بالإشارة -هما- أنّ المشتغلين بالتّعليميّة قد فصلوا بينها، وبين البيداغوجيا، بعد أن كان ينظر إلى التّعليميّة -في السّتينات من القرن الماضي- مرادفة للبيداغوجيا بوصفها فنّ التّدرّيس المطبّق من طرف راشد. Lafon, R: Vocabulaire de la psycho-pédagogie et de la psychiatrie de l'enfant, PUF, Paris, 1963, P-P 17-19. وهو الفرق الذي يحدده مفهوم كل مصطلح على حدة؛ ففي الحين الذي تتبّنى فيه البيداغوجيا معنى "التّربية الأخلاقيّة للطفّل"، أو "فنّ التّدرّيس وطرائقه"؛ في المفهوم الفرنسي؛ أي استراتيجيّات توصيل المعرفة لأذهان المتعلّمين، تأتي التّعليميّة -بمفهومها اليوم- لتعزيز الاهتمام بالمتعلّم، وإدراج مفهوم التعلّم في مقابل التّعليم. وقد حتمّ المفهوم الجديد على اللّغات خارج الفرنسيّة، ضبط مصطلحاتها التي يقابل بها مصطلح التّعليميّة؛ منعا للتداخل بين التّعليميّة وعلم التّربية. راجع: عبد العزيز بن سعود العمر، لغة التّربويّين، مكتب التّربية العربيّ لدول الخليج، الرياض، 2007، ص214.

17 -Lacomb D. Didactique, Encyclopédie Microsoft Universalis, Corpus7, France, 2002, P300.

18- راجع: محمّد الدريج، التّدرّيس الهادف، ص22.

19- راجع: رشيد بناني، مرجع سابق، ص61. وراجع أيضاً:

-P.Foulquié, Dictionnaire de la langue pédagogique, PUF. Paris, 1991.

20- نجيب العوفي، أسئلة النّص وأسئلة المنهج، الدّليل التّربويّ، تدريسيّة النّصوص، ص25. على الرّابط: <https://www.diwanalarab.com/spip>. (اطلع عليه في: 05-01-2022، في توقيت: 22.45).

21- يقول "د.لاكومب" "Lacomb Daniel" في هذا السّياق:

"Deux problèmes se posent donc 'qui sont d'ordre à la fois méthodologique et lexical: * Comment délimiter le champ proprement didactique à l'intérieur du territoire ' multidisciplinaire et diversifié 'des (sciences de l'éducation)? * Faut-il considérer (La didactique) comme un domaine homogène 'ou comme juxtaposition de spécialités?'" Lacomb D. Op.cit , P300.

22 - Lacomb Daniel ,Ibid. P300.

23 - Ibid. P301.

24 -Agnès Van Zanten, Op cit , P.130.

25- نجد أنّ لـ"لاكومب" النظرة العلمية نفسها إلى التعليمية من خلال قوله: "أخذت كلمة التعليمية (Didactique) -منذ زمن بعيد- بأنها صفة (Adjectif)، إذ تصف- كما هو الحال بالنسبة لكلمة مدرّسي (Scolaire)، على الرغم من اختلافهما البسيط في بعض الدلالات التي يؤديانها- كلّ ما ينتسب إلى التدريس. غير أنّها تحوّلت اليوم من صفة إلى موصوف (Substantif)، إذ تهدف إلى تعيين علم (Science)، أو على الأقلّ كلفة من القواعد (Un faisceau de disciplines) ذات الطبيعة العلمية". راجع.: Lacomb Daniel, Loc cit, P309.

26- رشيد بناني، مرجع سابق، ص39.

27- يُعرّف التعليمية بأنّها "مجموع الاستراتيجيات التي تندخل بواسطتها في مجال تكوين المعارف". رشيد بناني، المرجع نفسه، ص61.

28 -G.Mialeret, Les Sciences De L'éducation, Que Sais-Je? PUF, Paris, 1991, P30.

29 -M.Develary, Et Autres, Revien Vite, Ils Sont Devenus Fous, ESF, Paris, 1992, P45.

30 -bid, P45.

31- المكّي الماروني، البيداغوجيا المعاصرة وقضايا التعليم النظامي، منشورات كلفة الآداب والعلوم الإنسانية، أطلال العربية للطباعة والنشر، الرباط، 1993، ص95.

32- راجع: محمّد الدريج، التدريس الهادف، ص28. ويُطابق هذا التصور ما ذهب إليه "د.جاك" "Desautel Jacques" في قوله: "إنّه علم تطبيقيّ، يتخذ لنفسه كموضوع إعداد وتجريب استراتيجيات بيداغوجية، تهدف إلى تيسير تمكين الأشخاص من إنجاز مشاريع تربوية". رشيد بناني، مرجع سابق، ص70، نقلا عن: Desautel Jacques, Pierre Jean Trempe, Qu'est ce que la didactique? In didactique en sciences expérimentales.

33- من الذين رأوا أنّ تعليمية اللغات امتدادا للبيداغوجيا، نجد "ه.آيلي"، حيث أخذ التعليمية بوصفها علما مساعدا للبيداغوجيا، أسندت إليه مهام تربوية عامّة، لكي يُنجز تفاصيلها. راجع: رشيد بناني، مرجع سابق، ص37.

34 - Robert Galison et Al, D'autres voies pour la didactique des langues étrangères, Ed.CLE, France, 1993, P89.

35- يقول "د.جيرار" في هذا السياق:

"L'enseignement des langues, longtemps considéré comme un art, a considérablement évolué au cours de ce siècle et a déjà acquis, dans les meilleurs des cas, une certaine rigueur scientifique. On a peut être eu tort de vouloir en faire une sorte de sous-produit de la linguistique en lui collant l'étiquette de linguistique appliquée". Denis Girard, Linguistique appliquée et didactique des langues Ed. Armand Colin, France, 1972, P27.

36 - Ibid, P9.

37- راجع: رشيد بناني، مرجع سابق، ص69.

38 - Henri Besse et Robert Galisson, Polémique en didactique, du renouveau en question, clé international, Paris, 1980, P-P12-13.

39 - D.Coste, Construction et Evolutions des Discours de la Didactique du FLE, ELA, n°61, Didier édition, Paris, 1976, P53.

40 - S. Moirand, Décrire les discours d'une revue sur l'enseignement des langues, ELA, Didier édition, Paris, P27.

41 - Autesserre Denis, Linguistique appliquée, Encyclopédie Microsoft Universalis, France, 1999.

42- عارض "ميشال دابان" Michel. Dabèn " مصطلح اللسانيات التطبيقية ومفهومه الدال على تعليمية اللغات في ذلك الوقت (1972)، معلنا عن تعويضها بفرع معرفي علمي جديد، هو "تعليمية اللغة الفرنسية لغة أجنبية"؛ أو ما يختصر بـ(FLE). راجع:

-Bronckart J-P, Vingt-Cinq Ans De Didactique De L'expression Écrite, Eléments de bilan et perspectives d'avenir, Revue suisse des sciences de l'éducation, Editeur Société suisse pour la recherche en éducation (SSRE) (Fribourg), no. 27, 2005, P-P361-380.

43- لطيفة هباشي، تعليمية اللغات واللغة العربية - إشكاليات وتحديات - مجلة التواصل في اللغات والآداب، جامعة باجي مختار، عنابة، الجزائر، ع37، مارس 2017، ص171.

44- يشير قاموس التربية إلى أنّ تعليمية اللغات تقع في الآن نفسه في حقل النظرية من العلم، وفي حقل التطبيق، حيث توظف وتستعين بوسائل من علوم متنوعة، كاللسانيات، وعلم النفس، وعلم الاجتماع، -Agnès Van Zanten, Op cit, P-P 141- 142

45- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1996، ص12.

46- عبد الرحمن الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، مجلة اللسانيات، معهد العلوم اللسانية والصوتية، جامعة الجزائر، ع4، 1974، ص23.

7. المراجع:

1. إبراهيم حمروش، التعليمية، موضوعها ومفاهيمها والآفاق التي تفتحها، المجلة الجزائرية للتربية، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، ع2، 1995.
2. أحمد أوزي، المعجم الموسوعي لعلوم التربية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، 2006.
3. أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، 1996.
4. بشير إبرير، في تعليمية الخطاب العلمي، مجلة التواصل، جامعة باجي مختار، عنابة، الجزائر، ع8، 2001.
5. جمال أسد مزغل، الديدكتيكا، دراسة في نظرية التعليم/التعلم في ضوء المفهوم المعاصر لعلم التربية، مؤسسة قصر الكتب للطباعة والنشر، العراق، 1981.
6. حبيب تيلوين، المدرسة الجزائرية بين البيداغوجيا الحديثة والبيداغوجيا التقليدية (قراءة في طرائق التدريس)، جمعية الإصلاح، باتنة، الجزائر، 1994.
7. رشيد بناني، من البيداغوجيا إلى الديدكتيكا، دار الخطابي للنشر، ط1، الدار البيضاء، المغرب، 1991.
8. عبد الرحمن الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، مجلة اللسانيات، معهد العلوم اللسانية والصوتية، جامعة الجزائر، ع4، 1974.
9. عبد العزيز بن سعود العمر، لغة التربويين، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، 2007.

10. لطيفة هباشي، تعليمية اللغات واللغة العربية - إشكاليات وتحديات - مجلة التواصل في اللغات والآداب، جامعة باجي مختار، عنابة، الجزائر، ع37، مارس 2017.
11. محمد الدريج، التدريس الهادف، مساهمة في التأسيس العلمي لنموذج التدريس بالأهداف التربوية، جامعة محمد الخامس للآداب والعلوم الإنسانية، الرباط، المغرب، 2000.
12. "_____"، عودة إلى تعريف الديداكتيك، أو علم التدريس، مجلة علوم التربية، دار المعاهد، الرباط، ع47، مارس 2011.
13. "_____"، نحو بيداغوجيا جديدة للتعبير، مقتضيات دراسة النصوص، الدليل التربوي. على الرابط: <https://www.alukah.net>
14. المكّي الماروني، البيداغوجيا المعاصرة وقضايا التعليم النظامي، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية، أطلال العربية للطباعة والنشر، الرباط، 1993.
15. نجيب العوفي، أسئلة النص وأسئلة المنهج، تدريسية النصوص، الدليل التربوي، على الرابط: <https://www.diwanalarab.com/spip>.
16. Agnès Van Zanten, Dictionnaire de l'éducation, Quadrige, PUF, France, 2008.
17. Autesserre Denis, 'Linguistique appliquée' Encyclopédie Microsoft Universalis, France, 1999.
18. A.Verginioux, L.Cornu, La Didactique En Questions, CNDP, Hachette Education, France, 1992.
19. Ben Francis, Diana Lea, Joanna Turnbull, Oxford, advanced learner's Dictionary, Oxford University, 8th edition, 2010.
20. Bronckart J-P, Vingt-Cinq Ans De Didactique De L'expression Écrite, Eléments de bilan et perspectives d'avenir, Revue suisse des sciences de l'éducation, Editeur Société suisse pour la recherche en éducation (SSRE) (Fribourg), no. 27, 2005.
21. Ch.Hadji, Penser et agir l'éducation, ESF, Paris, 1992.
22. E .Decort et autres, les fondements de l'action didactique, De Boeck Université, Paris-Bruxelles 1990.
23. D .Coste, Construction et Evolutions des Discours de la Didactique du FLE, ELA, n°61, Didier édition, Paris, 1976.
24. Denis Girard, 'Linguistique appliquée et didactique des langues' Ed. Armand Colin, France, 1972.
25. G .Mialeret, Les Sciences De L'éducation, Que Sais-Je? PUF, Paris, 1991.
26. Georges Mounin, 'Dictionnaire de linguistique' Ed. PUF. Paris, 1974.
27. Henri Besse et Robert Galisson, 'Polémique en didactique, du renouveau en question, clé international' Paris, 1980.
28. Lacombe D. Didactique, Encyclopédie Microsoft Universalis, Corpus7, France, 2002.
29. Lafon, R: Vocabulaire de la psycho-pédagogie et de la psychiatrie de l'enfant, PUF, Paris, 1963.
30. M.Develary, Et Autres, Revien Vite, Ils Sont Devenus Fous, ESF, Paris, 1992.

31. Michael Uljens, School Didactics And Learning -A school didactic model framing an analysis of pedagogical implications of learning theory- Psychology Press Ltd. UK, 2005.
32. P .Foulquié, Dictionnaire de la langue pédagogique, [PUF](#), Paris, 1991.
33. R .Galison et D .Coste, Dictionnaire de didactique des langues, Hachette, Paris, 1976.
34. Robert Galison et Al, D'autres voies pour la didactique des langues étrangères, Ed.CLE, France, 1993.
35. S. Moirand, Décrire les discours d'une revue sur l'enseignement des langues, ELA, n° 61, Didier édition, Paris, 1986.