التّعليميّة واتّجاهاتها؛ قراءة نقديّة تحليليّة

Critical and Analytic Study of the Didactic Method and its Tendencies

أ. شهرزاد بن يونس*

تاريخ الاستلام: 2021-05-05 تاريخ القبـول: 2022-04-09

ملخّص: تهدف هذه الدّراسة إلى الوقوف عند معالجة الإشكالات التّعليميّة التي يفرزها واقع تعلّم وتعليم اللّغات الطّبيعيّة، وهذا بالانفتاح على نتائج أهمّ الاتّجاهات التي عملت على تقديم استراتيجيات تعلّميّة منتظمة عبر أطروحاتها التّنظيريّة والتّطبيقيّة على السّواء.

ومنه فقد حاولت هذه الورقة البحثيّة تقصّي أهمّ الأفكار التي جادت بها تنظيرات وتطبيقات الباحثين في هذا المجال ومناقشتها، لمعرفة مدى نجاعتها أو فشلها في تحقيق عمليّة التعلّم، خصوصًا وأنّ تعلّم اللّغة يمثّل عمليّة واعيّة موجّهة توجيها عقلانيا منظّما غايته الاستراتيجيّة هي تعلّم قواعد ومفردات اللّغة الهدف. ومنه البحث عن النّموذج التّعليميّ المثالي لاكتساب اللّغة الثّانيّة على اختلاف أنساقها، والتّنبّؤ بصعوبات تعلّمها، وتقديم الحلول المناسبة.

كلمات مفتاحيّة: التّعليميّة؛ الاكتساب؛ التعلّم؛ اللّغة الأجنبيّة؛ صعوبات التعلّم.

Abstract: This research seeks to study and treat the problems of the didactic methods which have emerged from learning and teaching foreign languages. This process is carried out by perceiving the results of the most important tendencies that provided the regular didactic strategies over their theoretical and practical thesis.

* - جامعة الإخوة منتوري قسنطينة1، الجزائر.

البريد الإلكتروني: chahrabentoumi@gmail.com (المؤلّف المرسل).

Consequently, this research has tried to debate and delve into the main ideas of theories and practices of scholars in this field; in order to explore at what extent they were successful or fruitless during learning. The process of leaning language is a rational activity which aims to learn the rules and terms of the target language. As a result, we seek to search for the optimal didactic sample to learn a foreign language with all its different systems, to expect its difficulties and to find the adequate solutions.

Keywords: Didactic methods; acquisition; learning; the difficulties of learning process; foreign language.

مقدّمة: تكتسي تعليميّة اللّغات لغير النّاطقين بها أهميّة بالغة في عصرنا الحالي؛ إذ يعد البحث فيها بحثا في المنظومات الفكريّة والثّقافيّة التي تميّز مجتمعا لغويا عن مجتمع لغوي آخر، كما يعد هذا النّوع من الدّراسات مدخلا لرصد تطورات الأمم من خلال رصد ماضيها وحاضرها وربط ذلك بالتّطور التّقني والعلمي المعاصر وأثرهما في انتشار اللغات أو اندثارها.

لقد أضحى نشر اللغات وتعليمها هدفا رئيسا في عصر العولمة على المستويين العالمي والعربي؛ وهو أحد الاستراتيجيات الدّوليّة التي أضحت لها قوانينها، وعقدت لها النّدوات والمؤتمرات بغاية توسيع مجال هذه اللغات والتّمكن من التّواصل بها عبر شبكات الانترنت أو عبر وسائل اتصاليّة أخرى.

ونظرا لهذه الأهمّيّة التي حقّقها حقل (التّعليميّة) أردنا أن نقف عند هذا المصطلح في هذه الدّراسة بغاية تحليل مفاهيمه عند الدّارسين على اختلاف وجهات نظرهم وتمييزه عن مصطلحين آخرين كثيرا ما التّبسا معه، وهما مصطلحا (التعلّم/ التّعليم)؛ فالتّعليميّة عمليّة اجتماعيّة انتقائيّة تتفاعل فيها كافة الأطراف التي تهتم بالعمليّة التّربويّة، إذ تتكاثف جهود المعلّم والمتعلّم لتحقيق الأهداف التّربويّة بمساعدة الإداريين والعاملين لغرض نمو المتعلّمين وتقدمهم معرفيًّا ولغويًّا وثقافيًّا عبر وسائل تعليميّة تزيد من تقدّمهم.

كما تهدف هذه الدّراسة أيضا إلى الوقوف عند طبيعة العلاقة القائمة بين اللّسانيات واتّجاهاتها المعرفيّة وبين التّعليميّة بعدّها مجالا خصبًا من مجالات اللّسانيات التّطبيقيّة؛ فبما أنّ اللّسانيات في هذا العصر أصبحت هي المموّل الأوّل والأخير لكلّ الحقول المعرفيّة بما توصّلت إليه من نتائج عبر مسارها الطّويل، وممّا لا شكّ فيه أنّ حقل تعليم اللّغات قد نهل عنها بعض المعطيات المعرفيّة، خصوصا ما أسفرت عنه تطبيقاتها وإجراءاتها العمليّة، وعليه فإنّ النّظريات اللّسانيّة كان لها صوتها في مجال تعليميّة اللغة الأمّ أو اللغة الثّانيّة أو الأجنبيّة من خلال مباحثة وطرق تدريس المهارات اللغويّة، خصوصًا وأنّ اللّسانيات الحديثة تقوم على مبدأ الشّمول المعرفي، كما أنّها تجاوزت حواجز الاختصاصات كنمط تفكيري مفروض عنوة، فقد اقتحمت مجالات أخرى من ذلك مجال تحليل الخطاب، والتّخطيط اللغوي والتّداوليّة وعلم الاجتماع وعلم النّفس وغيرها.

وبما أنّ اللسانيَّات هي دراسة علميّة موضوعيّة للغة، فقد عُدّت وسيلة معرفيّة ومنهجيّة توظف في حقل تعليم اللّغات بعيدا عن الاتجاه التّقليدي الذي يهتم باللغة المكتوبة دون المنطوقة، مع تحفيظ لقواعد اللّغة النّحويّة وترسيخ قوالبها التّركيبيّة، ممّا أثّر سلبا على التّحصيل الدّراسي لدى الطّلبة النّاطقين بالعربيّة الذين يختلفون ويفتقدون إلى مهارات الاتصال اللغوي، والاستعمال التّداولي للغة المتعلّمة، وتبعا لذلك نشأت مجموعة من المقاربات في ميدان تعليم وتعلّم اللّغات سنحاول إبراز أهمّ معالمها ومبادئها وكيفيّات استثمارها نظريا وإجرائيًّا.

ومادامت العمليّة التّواصليّة اللسانيّة ترتكز أساسا على اللّغة ومكوّناتها[*] من ألفاظ وعبارات وجمل، فقد أضحى من اليسير على الباحثين معرفة نقاط الاختلاف بين مكوّنات هذه اللّغات عند تعلّمها، وهذا قد استلزم بالضّرورة ظهور علم متخصّص يهتم بانتقال اللغة من مكان إلى آخر، يسمّى «التّعليميّة» هذا العلم الذي لا يهتم به اللساني فحسب، بل هو مجال مشترك يجمع بين اللّساني، والنّفساني، والتّربوي، وحتى يتسنى لنا الوقوف عند خصوصيّة هذا المصطلح من خلال أشهر اتّجاهاته وجب أن نجيب عن الأسئلة الآتيّة: ماهي التّعليميّة؟ ما علاقتها باللّسانيات؟ ماهي مجالاتها وماهي اتّجاهاتها؟ ماهي غايات العمليّة التّعليميّة؟ ماهي الأساليب والطّرائق التّربويّة النّاجعة في تعلّم

اللغات؟

أوّلا: التّعليميّة، حدود وتعريفات:

1-مفهوم مصطلح التّعليميّة: من التّعريفات التي حاولت وضع حدود لمفهوم «التّعليمة» (Didactique) ما يلي[1]:

أ-**التّعليميّة** علم مساعد للبيداغوجيا التي تعهد إليه بمهمّات تربويّة أكثر عموميّة وذلك لإنجاز بعض تفاصيلها، فهي تبحث في حلّ مشكلات المتعلّم.

ب-قال عنه (Lalande): هو «شقّ من البيداغوجيا موضوعه التّدريس».

ج-**الدّيداكتيك** هي الدّراسة العلميّة لتنظيم وضعيات التعلّم التي يعيشها المتعلّم لبلوغ هدف عقلي (معرفة، علم)، أو وجداني (قيم، مواقف)، أو حسّ-حركي (كمختلف الرّياضات والرّقص)، وتتطلّب الدّراسة العلميّة الالتّزام بالمنهج العلمي.

د-عرّفها المعجم الموحد بقوله: «دراسة علميّة للّغة تهدف إلى وضع برنامج تربوي يسهّل تعليم اللغة للناشئين»[2].

هـ-يقول جورج مونان: «مصطلح راهن جدا (...) أوجد في مقابل المصطلح «لسانيات تطبيقيّة في تعليم اللغات» ليسجل إزاءه التّفاعلات متعدّدة الاختصاصات (لسانيّة، نفسيّة، اجتماعيّة، بيداغوجيّة) بشكل أفضل، ليؤكّد طموحه الأكثر تنظيرا وعموميّة أو تجريدا»[3].

من خلال التّعريفات السّابقة يمكننا القول إنّ اللسانيات التّطبيقيّة هي العلم العام أو الميدان المتعدد التّخصّصات، الذي يتعامل مع المشاكل الفعليّة للغة في شتّى المجالات، وهو يضمّ تحت جناحه (التّعليميّة) التي ترسم معالم منهجيّة في مجال تعليم اللغة الأم واللغة الثّانيّة على السّواء، ويمكن تلخيص مجالاتها في النّقاط الآتيّة:

-ينصبّ اهتمام هذا العلم على تعليم اللغة للمتعلّمين، اللغة الأمّ، واللغة الثّانيّة؛

-التّعليميّة دراسة علميّة موضوعيّة تهدف إلى وضع مناهج تربويّة دقيقة لتسهيل عمليّة تعلّم اللغات لطالبيها من الصّغار والكبار؛

-غايتها هي البناء الفكري والوجداني لمتعلّميّ اللغات؛

-تحاول الإجابة عن تساؤل جوهريّ مفاده: كيف يمكننا تدريس اللغات بشكل أفضل؟ لأنّ فهم كيفيّة اكتساب أو تعلّم اللغة الأمّ سيوصل إلى ممارسات تدريسيّة أكثر

فعاليّة.

2-ضبط مفهوم مصطلحيّ "التّعليم" و"التعلّم":

بعد أن تمّ ضبط مفهوم «التّعليميّة» كعلم مستقل له توجهاته ومبادئه، فإنّه حريّ بنا ضبط مصطلح "التّعليم" في مقابل مصطلح "التعلّم" الذي كثيرا ما يلتبس معه.

أ-التّعليم (Enseignement/Teaching): هو مصدر مشتق من الأصل اللغويّ (ع ل م)، يقال: (عَلَّمَ يُعَلِّمُ تَعْلِيمًا)، والتّعليم مصطلح قريب من التّدريس الذي «هو عمليّة تربويّة هادفة يأخذ في اعتبارها كافة العوامل المكونة للتّعليم، يتعاون خلالها كل من المعلّم والمتعلّم لتحقيق ما يسمّى بالأهداف التّربويّة»[4]، هذا يعني أنّ التّعليم دائرة تربويّة تقوم على مثلّث تفاعلي بين المعلّم والمتعلّم بواسطة الوسائل التّربويّة بغاية ترسيخ المعارف المختارة وتثبيتها للمتعلّمين عن طريق اختيار المناهج الموضوعيّة التي تحقّق الأهداف التّربويّة.

ب-التعلّم(Apprentissage/Learning): إذا كان التّعليم متعلّق بكافة الأطراف المهتمّة بالعمليّة التّربويّة، فإنّ التعلّم بخلافه مرتبط بالمتعلّم فقط، وهو مصطلح مشتق من «تعلّم يَتعلّم تعلّما»، فهو «نشاط يكتسب المتعلّم بموجبه المعارف والمواقف والمهارات»[5]، فهو يمثّل «سلسلة من التّغيرات في سلوك الانسان النّاتجة عن الخبرة»[6]، فهذه الخبرة كلّما ازدادت كلّما يسرت على المتعلّم القيام بالأنشطة الإنسانيّة وفق جملة من المبادئ والأدوات والأهداف المساعدة.

ممّا سبق قوله، نصل إلى نتيجة مؤدّاها أنّ "التّعليم" نشاط فكري وتربوي منظم ينتهجه المدرّسون بغاية اكتساب المعارف والخبرات للمتعلّمين لتعميق نموّهم، وأمّا "التعلّم" فهو عمليّة اكتساب المعارف والمواقف بالنّسبة لتلاميذ في وضعيات محدّدة عبر تفاعل المتعلّم مع الموضوع الخاص بالتعلّم بتوظيف استعداداته وقدراته الذّهنيّة والوجدانيّة والثّقافيّة والاجتماعيّة.

وبناء على ما تقدّم، فإنّ التّعليم -من ناحيّة أخرى-يختلف عن التّدريس؛ لأنّ هذا المصطلح الأخير ينظر إليه المختصّون بأنّه لفظ عام يشير إلى أي موقف تعليمي يمر به الفرد ويتعلّم منه شيئا، كخطبة الجمعة، أو التعلّم عن طريق الحاسوب بقصد أو بغير قصد[7]، بينما "التعلّم" يتوقف على المواقف الخاضعة للضبط والتّوجيه فقط كما أنّه

يتم بوعي وبناء على تخطيط مسبق في مؤسّسة تعليميّة تحقق الأهداف التّربويّة عن طريق أطرافها المتعدّدة، ومنه فالتّعليم(Teaching) مجهود منظم يهدف إلى إحداث التعلّم.

ثانيا: اتّجاهات وطرائق تعليم اللّغات: لا جدال في أنّ دراسة اللّغة دراسة علميّة آنيّة كان موضوعا مهمّا في البحث اللّساني الحديث منذ دي سوسير إلى من جاء بعده من الدّارسين، ومنذ ذلك الوقت أصبح علم اللغة نموذجا لتطوير نظريات متماسكة، ومنهجا في استثمار العلم التّجريبي لدراسة الظّواهر اللغويّة، وهنا تنوّعت طرائق الدّراسة بتنوع الاتجاهات والمدارس، ثم ما لبثت أن تتحوّل هذه الدّراسات التّنظيريّة إلى رؤى منهجيّة تطبيقيّة أنتجت علمًا أطلق عليه "علم اللّغة التّطبيقي" (Applied Lingnistics).

إنّ هذا العلم الأخير تفرّعت عنه مجالات متعددة كالتّخطيط اللغوي، وعلم اللغة الاجتماعي، وعلم اللّغة النّفسي، علاج أمراض الكلام، التّرجمة، المعجم، علم اللغة النّفسي والاجتماعي، أنظمة الكتابة وغيرها، ولعلّ أهم هذه المجالات في العصر الحديث هو «تعليميّة اللّغات» سواء لأبنائها أو للناطقين بغيرها، ومن ثمّ فإنّ ميدانه علميّ تعليمي في الآن ذاته غايته الأساسيّة الإجابة عن جملة من الأسئلة على رأسها: ما الأهداف من تعليم لغة معينة؟ وإلى من تعلّم هذه اللّغة؟ وما الفترة الزّمنيّة اللاّزمة لتعلّمها؟

فهو «علم له حدوده، وله مصادره، وله أساليبه الفنيّة، وأنّ الأمم التي تهتم بتعليم لغتها لأبنائها ولغيرهم لا تألو جهدا في السّعي إلى تطوير أنظمة هذا التّعليم وتحسنيه»[8]، ما دام يقوم على الوصف اللّغوي، والبحث في حلّ المشكلات التّعليميّة التعلّميّة، ممّا فتح الباب واسعا إلى ظهور مجموعة من الاتّجاهات تبحث في هذا المجال، سنحاول بسط أهم أفكارها وتوجّهاتها، خصوصًا في ظلّ التّطور الذّاتي لتعليميّة اللّغات، «إذ أضحت العمليّة التّعليميّة ممارسة إجرائيّة عمليّة وظيفيّة وتداوليّة تسعى إلى تفكيك بنيّة اللّغة المرجعيّة، ومعرفة خصائصها الذّاتيّة لتسهيل تعليمها للناطقين بها في الوسط التّعليمي الأحادي اللغة حينا، ولغير النّاطقين بها في الوسط التّعليمي المتعدّد اللغات والثّقافات أحيانا أخرى»[9]، وهذا ما سنحاول مناقشته في ما سيأتي من هذه الدّراسة.

1-النّظريّة الأدبيّة المنطقيّة:logico-Literary ظهرت هذه النّظريّة خلال القرن

التّاسع عشر، إذ ترى هذه النّظريّة أنّ تعلّم اللّغة يتم بالمعالجة المنطقيّة للنصوص المكتوبة، وهي نظريّة تنتشر من حيث توظيفها في مدارس وجامعات أمريكا[10]، وهي تقوم على مبدأ الاستنتاج (déduction) في دراستها لنحو المفردات وتحليل النّصوص.

تسمّى عند بعض الدّارسين المقاربة النّحويّة التّقليديّة(Traditional grammar Approach) إذ تنظر إلى اللغات الطّبيعيّة باعتبارها «أنظمة مستقلة بالأشكال المكتوبة (written forms) أساسا»[11]، حيث كان تعليم اللغتين الإغريقيّة واللاتينيّة في نهاية القرن التّاسع عشر قائما على تحليل الوثائق المعتمدة على الكتابة كمنطلق لتعليم هذه اللغات.

كما تعطي هذه المقاربة موقع الصّدارة للمدرّس، إذ تعتبره الحكم الوحيد في انتقاء وتطبيق مواد التّدريس، بينما يقتصر دور المتعلّم على الإصغاء والحفظ وتخزين القواعد النّحويّة.

ومن أكثر الانتقادات الموجّهة لهذا الاتجاه هو اهتمامه باللغات المكتوبة دون المنطوقة، فضلا عن إهمال رواده للاستقراء رغم أنّه آليّة جيّدة لفهم القواعد، كما أنّ المتعلّمين الذين يسايرون هذه المقاربة كثيرا ما تكون لديهم معرفة جيّدة بنحو اللغة الهدف، غير أنّهم لم يكونوا قادرين على إنتاج جملة صحيحة يمكن توظيفها في خطاباتهم بشكل جيد.

2-النّظريّة السّلوكيّة-البنيويّة: لقد كان روّاد هذا الاتّجاه يُصدرون نتائج أبحاثهم بالاستناد إلى التّصورات الفلسفيّة التي تزعّمها العالم واطسن (Wattsson) في مجال الدّراسة السّلوكيّة (Behaviorism) التي بنت رؤاها على السّلوك لأنّه يخضع للتّجربة والملاحظة العلميين، ومن ثم تخرج كل الأمور المتعلّقة بالحياة الدّاخليّة للإنسان من مجال اهتمامها.

ترى هذه النّظريّة أنّ تعليم اللغة وتعلّمها يقوم على اكتساب مجموعة من العادات اللّغويّة، وقد تأكّد ذلك عند بعض زعمائها من أمثال: (Skinner) وسابير(Sapir) وبلومفيلد (Bloomfield)، الذين جمعوا بين علم النّفس وعلم اللغة في المستويات التّنظيريّة والتّطبيقيّة للتّحليل اللّغوي[12].

رأى بلومفيلد (Bloomfield) أنّ التّغيير السّلوكي للحدث اللّغوي يرتكز على

دعامتين[13]:

-**الأولى**: إمكانيّة تفسير الحدث اللّغوي تفسيرا آليا بناء على مفهومي: المثير والاستجابة.

-**الثّانيّة**: إمكانيّة التّنبؤ بالكلام بناء على المواقف التي يحدث فيها بمعزل عن العوامل الدّاخليّة.

وقد مثّل هذا التّصور دعامة رئيسيّة في توجّهات المقاربة السّلوكيّة البنيويّة (Structural Approche) التي ربطت الظّاهرة اللغويّة بالإطار السّيكولوجي والفيزيولوجي، باعتبار اللغة وسيلة للتواصل تكتسب عن طريق مثير –استجابة فاللغة عندها «نظام مغلق من الأشكال (closed system)»[14]، وبالخصوص الأشكال المنطوقة دون الاهتمام بسياقات الاستعمال.

ويؤكّد هذا المذهب من ناحيّة أخرى على نمو سيطرة العادة على بنيّة اللغة (development of habitual control of language structure) حيث ترتكز على تدريس مهارتي الحديث والقراءة، لهذا يسمّى هذا الاتجاه بالسّمعي الشّفوي أو المحاكاة والحفظ (Mim-Mem) لأنّه يُبنى في تعليميّة للّغة على الطّريقة السّمعيّة -الشّفويّة (Audio-lingual Method) التي أثبتت نجاعتها في البدء[*].

وهي تقوم في التّدريس على فريق عمل (Team Teaching) حيث يشترك في التّدريس داخل الفصل عضوان [15]:

-ناطق أصلي باللغة ويقوم بدور المدرّب الشّفوي (Drill master) وبتوجيه أحاديث الطّلاب ومناقشتهم.

-عالم لغوي يقوم على الإشراف على التّدريس، وعلى الزّيارات الميدانيّة للصفوف كل يوم لتوضيح مسائل تركيبيّة وشرحها.

وعلى العموم، تركز المقاربة على نقطتين هامتين هما [16]:

1-التّذكر Memorization: الذي يؤدي إلى تكوين عادة عند المتعلّم؛ فحفظ نموذج لغوي معيّن وإعادة تكراره لمرّات ينتج عنه عادة كلاميّة معينة.

2-مثير واستجابة stimulus-Response: الذي يؤدي بالمتعلّم عند سماعه مثيرا معينا إلى أن ينتج أوتوماتيكيا استجابة تناسبه.

إنّه رغم أهميّة هذه النّظريّة في الوقوف عند آليات التعلّم وطرائقه غير أنّها أخفقت

في بعض الجوانب التي نلخّصها في الآتي:

-لم تقترح هذه النّظريّة حلاّ يأخذ على عاتقه الجانبين المتقابلين والمتكاملين في الوقت نفسه وهما: فهم الأشكال اللّغويّة المقدّمة، ثم توظيفها توظيفا تلقائيا يمنح المتعلّم الحريّة في التّعبير والاعتماد على النّفس في كلّ المواقف[17]؛

-سقوطها في الآليّة عند اعتمادها على التّكرار والحفظ؛

-إهمالها للذكاء والفطنة عند المتعلّم عندما قتلت إبداعيته؛

-إغفال كل من (fries) ولادو (lado) للاعتبارات النّفسيّة، وعدم إعطائها الأهمّيّة الكافيّة أثناء المواقف الاتصاليّة وأهميّة ذلك في اكتساب اللغة؛

-معظم المدرّسين لم يتمكّنوا من أن يؤدّوا دور النّاطق الأصلي باللغة، ولا دور اللغوي مما أدّى إلى تحريف البرنامج اللغوي، وتحويله إلى وضع نمطي مُضْنٍ وغير ذي جدوى، ممّا فتح باب الفشل في تخريج طلبة قادرين على المحادثة البنّاءة والفاعلة.

3-المقاربة التّوليديّة التّحويليّة: تعدّ هذه النّظريّة من الاتّجاهات الحديثة في البحث اللّغوي، التي أحدثت ثورة لغويّة في أمريكا، على يد رائدها تشومسكي الذي عُدَّ واحدا من بين ألف عالم صنعوا حضارة القرن العشرين شخصيا مع عشرات من سبقه في مجال البحث اللّغوي[18].

لقد اهتمّ تشومسكي (Noam Chomsky) خصوصا بتفسير اللّغة وعمل العقل كاشفا بذلك عن القدرات العقليّة التي يتمتّع بها الإنسان، فنظر إلى مسألة اكتساب اللّغة نظرة عقليّة ترتكز على الخصائص الذّهنيّة لدى الفرد المتعلّم باحثا عن المبادئ الكلّيّة التي تحكُم بنيّة اللّغة واستعمالها عنده، كما سلّط الضّوء على المتكلّم بعدِّه مبدعا يمتلك قدرات وطاقات كامنة، وهذا فيه اعتراف ضمني بأنّ هذا الاتجاه يعترف بالدّور المتأصّل للذّهن البشري في عمليّة الاكتساب والتعلّم.

أهمّ مبادئ هذه النّظريّة هو تركيزها على مبدأ الإبداعيّة (Creativity) في اكتساب وتعلّم اللغة، ونظرتها إلى الأغلاط التي يرتكبها المتعلّم باعتبارها ظاهرة صحّي[19] فالإبداعيّة عندها تتصل بإمكانيات المتكلّم المثالي (Idéal Speaker)على إبداع عدد لامتناه من الجمل بوجود عدد محدود من القواعد. وتندرج اللّسانيات التّوليديّة ضمن لسانيات القدرة، وتهدف إلى وصف وتفسير آليات اشتغال الذّهن البشري في عمليتيْ إنتاج اللغة

وتأويلها، ويمكن تِبيان مميّزاتها في النّقاط الآتيّة [20]:

-إنّها نظريّة تتبنّى مفهوما عقلانيا للمعرفة العلميّة؛

-إنّها نظريّة لا تعتني باللغة، وإنّما بالنّحو، أي بالآلة الصّوريّة التي تُمَكِّن من توليد عدد لامحدود من المتواليات التي تنتمي إلى لغة بشريّة معينة؛ لأنّ اكتساب اللّغة عمليّة فطريّة عنده مرتبطة بمبادئ الكلّي المشتركة بين البشر، بالإضافة إلى التّحفيزات التي يفرضها المحيط اللّسانيّ الذي ينشأ فيه الطّفل لاكتساب اللّغة[21]؛

-أقام تشومسكي نظريته على أسس منطقيّة ونفسيّة وفلسفيّة؛

-تحدّث صاحبها عن أهمّيّة جهاز اكتساب اللّغة "(The Language Acquisition Device)" وهو ذلك الجهاز البيولوجي الفطري الذي زُوّد به الإنسان وهو الذي سيساعده على اكتساب اللّغة الأولى، كما يساعده على تعلّم اللّغة الثّانيّة وهذا لا يتحقّق إلّا بتوافر معرفتين؛ إحداهما لغويّة ترتبط بنحو لغته الأمّ، والأخرى معرفة فطريّة ترتبط بالنّحو الكلّي.

أ-اكتساب اللّغة في اللّسانيات التّوليديّة: توصّل تشومسكي في نظريته إلى الإقرار بأنّ الإنسان يمتلك ملكة اكتساب اللغة، إذ لاحظ أنّ جميع اللّغات الطّبيعيّة تمتلك الخصائص ذاتها، وأنّ اللّغة مادّة موروثة تكون جزءا من التّركيبة الجينيّة فنحن لا نتعلّم اللغة بل نكتسبها لأنّ المعرفة اللغويّة فطريّة في كياننا الفيزيقي والنّفسي[22].

لقد افترض تشومسكي أنّ الطّفل يولد مزوّدا بجهاز ذهني فطري، عبارة عن ملكة لغويّة، يمكنه من اكتساب اللّغة الأمّ عبر تفاعله مع محيطه، بينما التعلّم فهو عمليّة ترتبط باللغة الثّانيّة، وعليه فقد ميّز بين الاكتساب والتعلّم؛ فالأوّل فطري يتحقّق دون أي نشاط أو مجهود تعليمي واعٍ ومنظم، أمّا التعلّم فيأتي كمرحلة متأخّرة وهي عمليّة واعيّة.

وتجدر الإشارة إلى أنّ هذه المفاهيم المقدّمة قد استثمرت في تدريس اللغة العربيّة في بعض البلاد العربيّة-المغرب مثلا-عبر توظيف الأدوات والمفاهيم الإجرائيّة التي بإمكانها تحسين طرائق تدريس اللغة العربيّة عن طريق تعميق المعرفة اللسانيّة كما فعل عبد القادر الفاسي الفهري[23].

ب-استثمار بعض المفاهيم لتجريد تدريس اللغة العربيّة:

-**مفهوم الجملة**: هي بناء تركيبي يتكوّن من وحدات معجميّة تحكمها ضوابط صرفيّة وتركيبة ودلاليّة، يمكن للمدرس اعتمادها كمنطلق لتحليل النّص؛

- **النّحو Grammar**: «إنّ النّحو كما حدده تشومسكي هو آليّة تصف وتفسّر في آن واحد؛ يصف حينما يبين طبيعة القواعد الضّمنيّة في ملكة المتكلّم- المستمع المثالي، ويفسر عندما يقف على طبيعة النّواميس المتحكّمة في لغة معينة»[24]؛

-**مفهوم التّوليد (Generate)**: مفهوم يمكن أن يستثمره المدرس من خلال اكساب المتعلّم المهارة في توليد وإنتاج عدد هائل من الجمل من جملة نواة، ويتم تحقيقها على طريق الإنجاز؛

-**مفهوم التّحويل Transformation**: يمكن استثمار هذه التّقنيّة عبر تعويد التّلاميذ على مهارة نقل المستوى العميق لجملة ما إلى مستواها الظّاهر، ومن ثم تحويل الجملة من إطار إلى آخر كتحويل الجملة الفعليّة إلى اسميّة، أو جملة مبنيّة للمعلوم إلى أخرى مبنيّة للمجهول، أو من الإثبات إلى النّفي، وهذا يساعد المتعلّم على معرفة الجمل المقبولة من غير المقبولة، كما يساعده على فهم دلالاتها؛

-**مفهوم التّوسيع Expontion** [25]: يكون عن طريق تعويد المعلّم متعلّمه بتوسيع الجمل عن طريق إضافة كلمات لها؛

-**مفهوم الرّبط**: وهو مفهوم وظف بغاية مقاربة العديد من الظّواهر اللغويّة كالضّمائر في علاقتها بمراجعها؛

-**مفهوم البنيّة العميقة والبنيّة السّطحيّة**: البنيّة العميقة هي أصل الجملة قبل إجراء التّحويلات، بينما السّطحيّة هي التّمثيل الصّوتي الظّاهر للجملة فهي فرع عن الأولى بعد الحذف والزّيادة والتّقديم والتّأخير وهذه كثيرًا ما استثمرت في مجال التّدريس. لذلك فعمليّة نمو اللغة عند الطّفل هي عمليّة منظّمة لدى جميع الأطفال بشكل متماثل، تخضع لمقاييس التّوليد والتّحويل المساعدة على تعلّم البنيّة السّطحيّة والبنى العميقة للغات. ويرى بعض المعارضين أنّ نموّ اللّغة والإنتاج اللّغوي عمليّة متزامنة وتلقائيّة (simultaneous) أي قابلة للنمو والخمول وليست كما يرى تشومسكي عمليّة إبداعيّة توليديّة تنتج بواسطة مجموعة من القواعد [26].

ومن الانتقادات أيضا الموجّهة إلى هذه النّظريّة هو قولها بوجود قواعد أو خطاطة قواعديّة تساعد الطّفل على تشكيل البنيّة الصّرفيّة أو التّركيبيّة للكلمات والجمل، غير أنّ الحقيقة العلميّة في مجال علم النّفس تؤكد وجود ما اصطلحت عليه بالارتباطيّة أو العلائقيّة (Connectionism)[27]، ويقصد بها تلك الارتباطات من الأمثلة المخزّنة في ذهن الطّفل التي تساعده على استقراء القواعد الخاصّة بالمفردات الصّحيحة ثم المفردات الشّاذة؛ فالطّفل مثلا يجمع كلمة (رجل) على (رجالين) من منطلق أنّ كلّ جمع مذكر تضاف له (الياء والنّون)، وهنا سيعمّم القاعدة على كل الكلمات المشابهة عن طريق اكتشافه لهذه الفرضيّة، ثم يأتي ارتباط آخر أكثر تعقيدا باكتشاف الطّفل أنّ كلمة (رجالين) خطأ صوابه (رجال) وهو جمع شاذ، وهنا يكتشف الطّفل القاعدة الرّئيسيّة العامّة، ثم القاعدة الشّاذة التي يمكن تطبيقها على بعض الكلمات دون أخرى.

ولعلّ أكثر الانتقادات الموجّهة لتشومسكي هو أنّه يتعامل مع اللّغة بوصفها صيغا ولا يراعي الوظائف الأعمق للمعاني التي يبنيها ويركبها التّفاعل الاجتماعي.

ورغم هذه الانتقادات الموجّهة لهذه النّظريّة، فقد كانت لها مكانة علميّة قويّة في ظهور مجموعة من الفرضيات التي أسهمت في تطوير الأبحاث المرتبطة باللّسانيات التّطبيقيّة بصفة عامّة، خصوصا فيما يتعلّق بحقل تعليميّة اللّغة الثّانيّة، حيث أثبتت بعض الفرضيات نجاحها، مثل فرضيّة تأثير اللّغة الأم في اكتساب اللّغة الثّانيّة وفرضيّة النّحو الكلّي في اكتساب اللّغة الثّانيّة وغيرها.

4-المنهج الاتّصالي/ المقاربة التّواصليّة والتعلّم التّفاعلي للّغة: يرجع تطوّر المقاربة التّواصليّة (Communicative Approche) إلى أعمال المجلس الثّقافي التّابع للمجلس الأوروبي، والذي اشتغل على تطوير منهج دراسيّ خاص بالمتعلّمين مؤسّس على المفاهيم الوظيفيّة-التّصوريّة لاستعمال اللغة، كما عمل هايمز (1971)، في الولايات المتّحدة، على طرح مصطلح القدرة التّواصليّة الذي يأخذ بعين الاعتبار استعمال اللغة في سياقها الاجتماعي[28]، كما يؤكد على أنّ الهدف من تعلّم اللغة هو تطوير القدرة التّواصليّة للمتعلّمين (Communicative Compétence)، فهي لا تعنى بما يعرفه المتعلّمون عن اللغة، بل ماذا يمكنهم فعله بها سواء في القسم أم خارجه؟

إذن الغاية الأساسيّة لهذا الاتّجاه هي تحقيق التّواصل الذي عرّفه صالح بلعيد نقلا عن (Cooley) بقوله: «هو الميكانيزم الذي بواسطته توجد العلاقات الإنسانيّة وتتطور، إنّه يتضمّن رموز الذّهن مع وسائل تبليغها عبر المجال وتعزيزها في الزّمان»[29]، كما يتضمن العلامات غير اللّسانيّة كالإيماءات والحركات من هيئات الجسم ونبرة الصّوت والكتابة وغيرها.

كما آمن هذا الاتجاه بأهميّة "الاتّصال التّربوي" الذي يعني «كل أشكال ومظاهر العلاقة التّواصليّة بين مدرس ومتعلّم، بهدف تبادل ونقل الخبرات والمعارف والتّجارب والمواقف مثلما يهدف إلى التّأثير على سلوك المتلقي»[30]؛ فعلاقة المعلّم بالمتعلّم يجب أن لا تكون علاقة إنسانيّة فحسب، بل وجب تجاوزها إلى علاقة تفاعليّة قائمة على الاحترام المتبادل بتوظيف الوسائل الاتّصاليّة المساعدة على التعلّم كتوظيف الحاسوب، وبعض الكتب، والأقراص السّمعيّة-البصريّة المساعدة على ترسيخ المعلومات وتعميق كيفيات التّفكير عند المتمدرسين، وتهذيب مهاراتهم العقليّة لتيسير عمليّة تعلّم اللغة الأمّ ناهيك عن اللغة الثّانيّة.

ومن المبادئ الهامّة لهذه النّظريّة أيضا هو تعميق النّظر في مفهوم القدرة التّواصليّة التي ستتحول عند الباحثين المتخصّصين في مجال تعليم اللغة بمقابل اصطلاحي آخر هو: «البراعة» (proficiency)[*] التي عرّفها الباحثان (Richards and Schmidt) (2002)، بأنّها: «درجة المهارة التي يستعمل بها شخص ما لغة ما»[31]، أي تلك الإبداعيّة والقدرة الفائقة على القراءة والكتابة والحديث والفهم التي يستثمرها المتعلّم في إتقانه للغة المتعلّمة دون أخطاء تذكر، ويمكن من خلالها تحقيق جملة من القدرات اختلف الدّراسون في تعدادها منها[32]:

أ-القدرة النّحويّة: وهي معرفة النّحو والمعجم والأصوات ودلالات لغة ما؛

ب-القدرة السّوسيولسانيّة: معرفة العلاقات بين اللغة وسياقها غير اللساني، أي معرفة كيف تستعمل وتستجيب بشكل مناسب لأنواع مختلفة من أفعال الكلام (speech Acts)؛

ج-قدرة استراتيجيّة: هي معرفة استراتيجيات التّواصل اللغوي وغير اللّغوي التي يمكن أن تعوّض الضّعف في ميادين أخرى. وهناك من أضاف القدرة المنطقيّة التي تعنى

بتماسك الخطاب وتناسقه، أو القدرة التّداوليّة التي تعنى بتحديد العلاقة بين صورة الملفوظ والقصد الدّلالي من استعماله كما أضاف فانديك (1989) عددا من الطّاقات تتقاطع مع تلك المذكورة أعلاه مضيفا إليها الطّاقة الإدراكيّة المسؤولة عن إدراك المحيط واكتساب المدركات واستعمالها، ثمّ الطّاقة الاجتماعيّة المسؤولة عن مراعاة الأوضاع الاجتماعيّة لكل من المتكلّم والمخاطب عند قيام التّواصل اللغوي بينهما.

تتأسّس المقاربة التّواصليّة فضلا عن ذلك على التعلّم (Learning) وليس على التّعليم (Teaching)، فهي تهتم بالمتعلّم وتدعّم مشاركاته الفعالة في اكتساب اللغة وما المعلّم إلاّ موجّه ومنظم للعمليّة التعلّميّة ومساعدة المتعلّم على التّعرف على الطّرائق المثلى للتعلّم.

كما تعمل هذه المقاربة على تطوير مهارات المتعلّمين في التّقويم الذّاتي مادام يمثل محور العمليّة التّربويّة ومركزها، فلم يعد مستقبلا سلبيا وحافظا للقواعد الصّوريّة كما كان في المقاربات السّابقة بل أصبح هو مركز العمليّة البيداغوجيّة والمعلّمون هم من يصوبون أخطاءه بطريقة تحفيزيّة تشجّع المتعلّمين على حبّ ما يتعلّموه، يقول كلارك: «لا تعلّمهم، أتركهم يتعلّمون» «Dont teach, let them learn ».

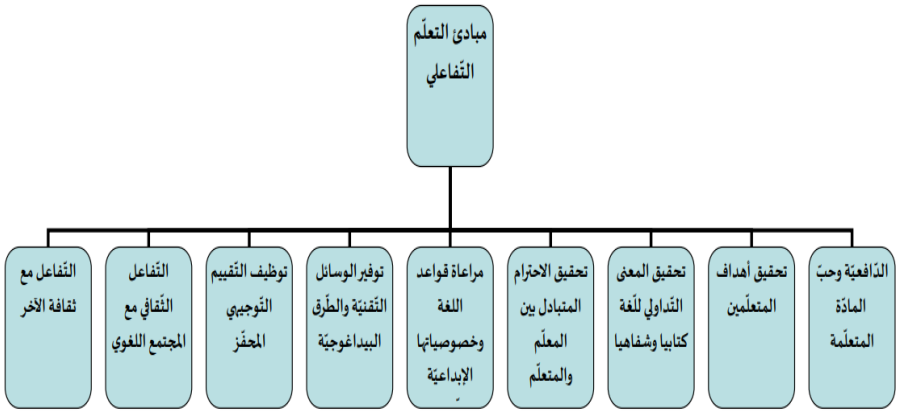
ولعلّ من الأهداف الاستراتيجيّة لهذه المقاربة التّحول من الاهتمام الخاص بالدّقة اللغويّة (Language Accaracy) إلى التّركيز على الطّلاقة اللغويّة (Language Fluency) [33].

ناهيك عن اهتمامها بالمهارات الأربع في النّشاط التّعليمي للغة، وذلك بأن يتضمّن مهارات الاستماع والتّكلم والقراءة والكتابة، عن طريق العناية بالممارسة الفعليّة لها عن طريق الاستخدام الاجتماعي للغة المتعلقة في سياقاتها المتنوعة.

***التّعلّم التّفاعلي والتّواصليّ للغة:** يرجع ظهور مصطلح (التّفاعليّة) (Interactionnisme) إلى هربير بلمير (1937) ويقصد به علاقة التّأثير والتّأثر القائمة بين المشاركين في العمليّة التّواصليّة، والتي تكون ذات منحى دائري، أي تهتم بدور التّغذيّة الرّاجعة (Feed Back) المتّجهة في مسار تبادلي مستمر بين المرسل والمستقبل، ويركز التعلّم –وفق هذا المنظور-على أهميّة التّفاعليّة التّواصليّة التي تُحيّن المعرفة اللّغويّة بحسب شروط استعمالاتها الوظيفيّة في محيطها الواقعي[34].

وتأكيدا لهذا الطّرح، تحدّد ويلكا ريفرز (1990) عشرة مبادئ للتعلّم التّفاعلي للغة نلخّصها في الخطاطة أدناه:

الشّكل 1: مبادئ التعلّم التّفاعلي عند ويلكا ريفرز



نستخلص ممّا سبق ذكره أنّ هذه المقاربة كانت أكثر المقاربات صحّة ونجاعة في تعليم اللّغات، لأنّها وضعت في الحسبان تركيزها على تطوير قدرة المتعلّم التّواصليّة وتفعيل مهاراته التعلّميّة، وتحقيق طلاقته اللّغويّة في استعمالاته، وهي الأهداف المنشودة في عمليّة التعلّم.

5-النّظريّة المعرفيّة: تعود الإرهاصات الأولى لهذا الاتجاه إلى جون بياجيه (Jean Piaget) (ت 1958م) زعيم مدرسة جنيف لعلم النّفس الوراثي، الذي كانت انشغالاته منصبّة على مجال النّمو المعرفي عند الطّفل وآليّة التعلّم، وتقوم نظريته على جانبين (35):

أ-الأبنيّة العقليّة: هي الخصائص العقليّة المنظّمة للذكاء، وترتبط بالتّغيّرات التي تظهر مع عمر الطّفل بدءا من مرحلة التّفكير الحسّي الحركي القائمة على التّمركز على الذّات، إلى مرحلة التّفكير الواقعي، وصولا إلى مرحلة التّفكير المجرّد، حيث يظهر تمايز القدرات العقليّة جليّا عند الأفراد مع تحقق القدرة على الاستدلال المنطقي، وهذه التّغيرات قابلة للتبدل تبعا لتفاعل الفرد مع البيئة؛

ب-الوظيفة العقليّة: هي العمليات التي يلجأ إليها الفرد عندما يتفاعل مع البيئة التي يعيش فيها، تتميّز بثباتها لأنّها موروثة.

وقد ارتكز "بياجيه" في مساره العلميّ على مقاربة علميّة جديدة للواقعة البشريّة ألا وهي الأبستمولوجيا الوراثيّة، وفي ضوء معطيات هذا العلم استطاع أن يمحّص النّظر في التّطور الكلامي عند الطّفل، إذ يرى أن جميع مكتسبات الطّفل على الصّعيدين الحسّي والحركي والإدراكي تهيء تسهيل ظهور اللسان قبل وقت طويل من ظهور العلامات الأولى لسلوك كلامي ناشئ [36].

وعلى الرّغم من أنّ هذه النّظريّة قد رُفضت من طرف بعض الدّارسين، غير أنّها من النّظريات التي ساعدت المربين على إيجاد أفضل الطّرق التّعليميّة؛ ذلك أنّ بناء المنهج وطريقة التّدريس ترتبط بالنّضج المعرفي الذي بلغه المتعلّم.

ولقد استفاد بعض المنظّرين من هذا التّوجه من أمثال(Jakobovits) (1970) الذي قدّم تصوّرا أقرب إلى الوضوح والنّضج في أواخر ستينات القرن العشرين، وكان ذلك متزامنا مع ثورة تلاميذ تشومسكي الذين رفضوا الطّرق التّقليديّة في التعلّم اللغوي وطالبوا بأن يُبنى تدريس اللّغة على نظريّة النّحو التّوليدي وعلم النّفس المعرفي (Cognitive Psychology) [37].

وقد عُرف هذا الاتجاه بأنّه مذهب اتّصالي منطقي لاعتماده على المذهب المعرفي القائم على الطّريقة الاستنتاجيّة؛ حيث إنّنا نجد المواد التّدريسيّة مرتبة ترتيبا بنائيا (structurally graded)، كما كان الاهتمام في التّدريبات منصبًّا على التّأكد من تطبيق المعرفة النّحويّة من خلال التّواصل، فهي تدريبات تحويليّة [38] تقوم على مبدأ الاتصال رُفضت معها التّدريبات الآليّة وجميع الأشكال الأخرى.

6-نحو بناء نظريّة انتقائيّة شاملة لتدريس اللّغة: نظرا للانتقادات الموجّهة للنظريات التّعليميّة السّابقة، ظهرت في الأفق نظريات جديدة اتّهمت سابقاتها بالجزئيّة، ولعلّ أكثرها بروزا في هذا المجال كتابان صدرا حديثا أضافا إضافات جيّدة، وهما يمثّلان نظريتين شاملتين في حقل التّعليميّة غايتها الرّئيسيّة هي تقديم نظريّة متعددة العوامل وتقديم رؤيّة شاملة لتدريس اللغة وهما:

-كتاب مبادئ وتدريس اللغة لصاحبه براون (Brown) (1980) بعنوان: "(Principles of Language Learning and Teaching)".

-كتاب التّوليف في تدريس اللّغة الثّانيّة، مدخل إلى علم اللغة التّدريسي (1982م) لصاحبه هكتور هامرلي (Hector Hammerly).

-مبادي النّظريّة عند هامرلي:

-يقوم الكتاب على نزعة لغويّة مع تأكيده على أصول نفسيّة؛

-استفادت النّظريّة من فكرة الطّرد المركزي (Centrifugal) الفيزيائي(*) أي الانطلاق من المحور اللّغوي نحو الاستخدام في الاتصال اللغوي؛ أي تمكن المتعلّم من البنيّة اللغويّة بدءا ثمّ سيره نحو الاتّصال ثانيا وليس العكس، وهي العمليّة التي لخصت بمقولة (Rivers) (1976) وتقول: «أوّلا تكوين المهارة، ثم استخدامها»؛ «-First skill getting then skill-using». والغاية من ذلك هي تحقيق الطّلاقة اللغويّة المنشودة عند المتعلّمين بعيدا عن اللّغة الهزيلة، إلى جانب الدّقة في تحقيق الكفايتين اللغويّة والاتصاليّة التي قالت بهما النّظريّة التّواصليّة، وقد سمّيت هذه النّظريّة فيما بعد بـ «النّظريّة التّكامليّة في تدريس اللغات» « An Intergrates Theory of Language Teaching».

خاتمة: من خلال النّظريات والاتجاهات المقدّمة توصّلت الدّراسة إلى الآتي:

-إنّ المذاهب السّلوكيّة والتّقليديّة والاتصاليّة انطلقت نحو المركز في تعليم اللغة الثّانيّة داخل الصّف وقد أثبت صلاحيتها؛

-إنّ مذهب "الانغماس" اللغوي متفوق جدا على الاتجاهات السّابقة، لأنّه إجراء يتم داخل الدّراسة حيث يتعرض الأطفال فيه إلى اللغة الثّانيّة بطريقة طبيعيّة وذلك بالتّمركز على الأنشطة الاتصاليّة في اللغة كما حدث في كندا، غير أنّه رغم نجاحه أثبت فشله أيضا؛

-ارتكزت أغلب النّظريات التّعليميّة الحديثة على بعض الآليات التّوليديّة التّحويليّة التي أثبتت نجاعتها في التّواصل مع اللغات وفهمها ثم استعمالها؛

-أثبتت النّظريّة التّواصليّة التّفاعليّة أهمّيتها في بناء فرد متعلّم يتعلّم اللغة عن طريق التّداول والاستعمال، وهي طريقة مثمرة أثبتها الواقع التّعليمي المعاصر؛

-إنّ فكرة الانطلاق من المحور اللّغوي نحو الاستخدام في مستوى الاتّصال اللّغوي تعدّ منهجيّة تعليميّة موفّقة؛ وهذا لأنّها تمكّن المتعلّم من اكتساب المهارات اللّغويّة

بشكل جيّد، ثمّ يبدأ بتوظيفها توظيفا اتّصاليا منهجيا ممّا يعزّز لديه القدرة على إنشاء جمل وعبارات يمكن فهمها من طرف المتلقّين.

قائمة المصادر والمراجع:

1. أحمد حسّاني: المرتكزات اللّسانيّة لتعليميّة اللغات لغير النّاطقين بها-مقاربة لسانيّة تطبيقيّة تقابليّة نصّيّة، مقال منشور في كتاب أعمال المؤتمر الدّولي: الأنساق اللّغويّة والسّياقات الثّقافيّة في تعليم اللغة العربيّة، المقام بالأردن أيام 22-24، 4 2014، دار كنوز المعرفة، عمان، المجلّد الأوّل، 2014.

2. أحمد حسّاني: دراسات في اللّسانيات التّطبيقيّة-حقل تعليميّة اللّغات، ديوان المطبوعات الجامعيّة، الجزائر، 2000م.

3. جورج مونان: معجم اللّسانيات، ترجمة: جمال الحضري، المؤسّسة الجامعيّة للدراسات مجد، ط1، 2012م.

4. حسن مالك: اللّسانيات التّطبيقيّة وقضايا تعليم وتعلّم اللّغات، دار مقاربات للنّشر فاس، المملكة المغربيّة، ط1، 2013م.

5. شارل بوتون: اللسانيات التّطبيقيّة، ترجمة: محمّد رياض المصري وقاسم المقداد، دار الوسيم، دمشق، (د، ت).

6. صالح بلعيد: دروس في اللسانيات التّطبيقيّة، دار هومة، الجزائر، (د. ط) 2000م.

7. صالح بن فهد العصيمي: اللسانيات التّطبيقيّة قضايا وميادين وتطبيقات، دار كنوز المعرفة-عمان، ط1، 1440هـ-2019.

8. عبد اللطيف الفارابي، محمّد آيت يحي، عبد العزيز الفرضاف، عبد الكريم غريب معجم علوم التّربيّة: مصطلحات البيداغوجيا الدّيداكتيك، سلسلة علوم التّربيّة العدد 9-10.

9. عبده الرّاجحي: علم اللغة التّطبيقي وتعليم العربيّة، دار النّهضة العربيّة بيروت-لبنان، ط1، 2004م.

10.علي آيت أوشنان: اللسانيات والبيداغوجيا نموذج النّحو الوظيفي-الأسس المعرفيّة والدّيداكتيكيّة، دار الثّقافة-الدّار البيضاء، المغرب، ط1، 1998م.

11.محمّد الغريسي: اللسانيات وديداكتيك اللغة العربيّة-تدريس اللغة العربيّة من منظور توليدي، عالم الكتب الحديث، إربد-الأردن، ط1، 2019م.

12.المنظمة العربيّة للتربيّة والثّقافة والعلوم مكتب تنسيق التّعريب: المعجم الموحد لمصطلحات اللسانيات (إنكليزي-فرنسي-عربي)، مطبعة النّجاح الجديدة الدّار البيضاء-المغرب.

13.نايف خرما وعلي حجاج: اللغات الأجنبيّة تعليمها وتعلّمها، سلسلة عالم المعرفة الصّادرة عن المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب-الكويت، العدد 126 1988.

14.هدى صلاح رشيد: تأصيل النّظريات اللسانيّة الحديثة في التّراث اللغوي عند العرب، منشورات ضفاف، بيروت، منشورات الاختلاف-الجزائر العاصمة، منشورات دار الأمان-الرّباط، ط1، 2015م.

15.هيكتور هامرلي (Hector Hammerly): النّظريّة التّكامليّة في تدريس اللغات ونتائجها العمليّة، ترجمة: راشد بن عبد الرّحمن الدّويش، 1415هـ.

16-يحي بعيطيش، حسن شلّوف، فريدة بوساحة، رشيد فلكاوي: تقويم الطّرائق التّعليميّة في التّعليم الثّانوي بين النّظريّة والتّطبيق، مختبر اللغات والتّرجمة، 2014م.

المجلّات:

1. الطّاهر سعد الله: جينتيك النّمو المعرفي عند بياجيه، مقال منشور بمجلة العلوم الانسانيّة، جامعة محمّد خيضر، بسكرة، العدد 2، 2002م.

2. كايسة عليك: المقاربة البنيويّة في تعلّم اللّغات وتعلّمها، مقال منشور بمجلّة الممارسات اللغويّة تيزي وزو، العدد 22، 2014.

3. مجموعة من الباحثين: اللغة والتّواصل التّربوي والثّقافي-مقاربة نفسيّة وتربويّة-ط1 2008م، مقال الباحث بدر ابن الرّاضي: تعليم اللغة وتعلّمها مقاربة تواصليّة.

8.هوامش:

(*)- قديما قيل «لا يحيط باللغة إلا نبي».

(1)_ينظر: ساميّة جباري: اللسانيات التّطبيقيّة وتعلّميّة اللغات، ص 97 نقلا عن: عبد اللطيف الفارابي، محمّد آيت يحي، عبد العزيز الفرضاف، عبد الكريم غريب، معجم علوم التّربيّة: مصطلحات البيداغوجيا والدّيداكيتك، سلسلة علوم التّربيّة، العدد 9-10، ص 256.

(2)- المنظمة العربيّة للتربيّة والثّقافة والعلوم مكتب تنسيق التّعريب: المعجم الموحد لمصطلحات اللسانيات

(إنكليزي- فرنسي- عربي)، مطبعة النّجاح الجديدة، الدّار البيضاء- المغرب، ص 45.

(3)- جورج مونان: معجم اللسانيات، ترجمة: جمال الحضري، المؤسّسة الجامعيّة للدراسات مجد، ط1، 2012م، ص 144.

(4)- يحي بعيطيش، حسن شلوف، فريدة بوساحة، رشيد فلكاوي: تقويم الطّرائق التّعليميّة في التّعليم الثّانوي بين النّظريّة والتّطبيق، مختبر اللغات والتّرجمة، 2014م، ص 73. عن مقال: التّدريس والطّرائق التّربويّة في التّعليم الثّانوي ليحي بعيطيش.

(5)- المرجع نفسه، الصّفحة نفسها.

(6)- نايف خرما وعلي حجاج: اللغات الأجنبيّة تعليمها وتعلّمها، سلسلة عالم المعرفة الصّادرة عن المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب- الكويت، العدد 126، 1988، ص 51.

(7)- ينظر: يحي بعيطيش وآخرون: المرجع السّابق، ص 74.

(8)- عبده الرّاجحي: علم اللغة التّطبيقي وتعليم العربيّة، دار النّهضة العربيّة، بيروت- لبنان ط1، 2004م،ص 83.

(9)- أحمد حساني: المرتكزات اللسانيّة لتعليميّة اللغات لغير النّاطقين بها- مقاربة لسانيّة تطبيقيّة تقابليّة نصيّة، مقال منشور في كتاب أعمال المؤتمر الدّولي: الأنساق اللغويّة والسّياقات الثّقافيّة في تعليم اللغة العربيّة، المقام بالأردن أيام 22- 24، 4، 2014، دار كنوز المعرفة، عمان، المجلد الأوّل، 2014، ص 6.

(10)- هيكتور هامرلي (Hector Hammerly): النّظريّة التّكامليّة في تدريس اللغات ونتائجها العمليّة، ترجمة: راشد بن عبد الرّحمن الدّويش، 1415هـ، ص 28.

(11)- مجموعة من الباحثين: اللغة والتّواصل التّربوي والثّقافي- مقاربة نفسيّة وتربويّة- ط1 2008م، مقال الباحث بدر ابن الرّاضي: تعليم اللغة وتعلّمها مقاربة تواصليّة، ص 9.

(12)- ينظر: علي آيت أوشنان: اللسانيات والبيداغوجيا نموذج النّحو الوظيفي- الأسس المعرفيّة والدّيداكتيكيّة، دار الثّقافة- الدّار البيضاء، المغرب، ط1، 1998م، ص 29 وما بعدها.

(13)- ينظر: أحمد حساني: دراسات في اللسانيات التّطبيقيّة- حقل تعليميّة اللغات، ديوان المطبوعات الجامعيّة، الجزائر، 2000م، ص 94.

(14)- مجموعة من الباحثين: اللغة والتّواصل التّربوي والثّقافي- مقاربة نفسيّة وتربويّة- المرجع السّابق، ص 10.

(*)- كما اعتمدت هذه المقاربة بالموازاة أفكار بلومفيلد من التّوزيعيين بخصوص محوري: التّركيب والاستبدال، فطورت على إثرها التّمارين البنيويّة التي تدرب التّلميذ على تركيب بنيات اللغة وعلى استبدال عناصرها- ينظر: كايسة عليك: المقاربة البنويّة في تعلّمي اللغات وتعلّمها، مقال منشور بمجلة الممارسات اللغويّة تيزي_وزو، العدد22، 2014، ص 84.

(15)_ينظر: هيكتور هامرلي: المرجع السّابق، ص 31.

(16)_ينظر: مجموعة من الباحثين: المرجع السّابق، ص 10.

(17)_المرجع نفسه، ص 85.

(18)_هدى صلاح رشيد: تأصيل النّظريات اللسانيّة الحديثة في التّراث اللغوي عند العرب منشورات ضفاف، بيروت، منشورات الاختلاف- الجزائر العاصمة، منشورات دار الأمان- الرّباط، ط1، 2015م، ص 351.

(19)_مجموعة من الباحثين: المرجع السّابق، ص 11.

(20)_محمّد الغريسي: اللسانيات وديداكتيك اللغة العربيّة- تدريس اللغة العربيّة من منظور توليدي، عالم الكتب الحديث، إربد- الأردن، ط1، 2019م، ص 39.

(21)_ينظر: حسن مالك اللّسانيات التّطبيقيّة وقضايا تعليم وتعلّم اللّغات، مقاربات للنّشر فاس، الملكة المغربيّة، ط1، 2013م، ص40.

(22)_ينظر: محمّد الغريسي: المرجع نفسه، ص 42.

(23)_ينظر: أعمال الفاسي الفهري منها: اللسانيات واللغة العربيّة، المعجم العربي، البناء الموازي وبعض أعماله المنجزة على اللغة العربيّة في إطار النّحو التّوليدي.

(24)_محمّد الفريسي: المرجع السّابق، ص 47.

(25)_ينظر: المرجع نفسه، ص 50.

(26)_صالح بن فهد العصيمي: اللسانيات التّطبيقيّة قضايا وميادين وتطبيقات، دار كنوز المعرفة- عمان، ط1، 1440هـ- 2019، ص 78.

(27)_المرجع نفسه، ص 78- 79.

(28)_ينظر: مجموعة من الباحثين: اللغة والفواصل التّربويّة والثّقافي، ص 12.

(29)_صالح بلعيد: دروس في اللسانيات التّطبيقيّة، دار هومة، الجزائر، (د. ط)، 2000م ص 42.

(30)_صالح بلعيد: المرجع نفسه، ص 48.

(*)- ظهر هذا المصطلح في مؤتمر أساتذة اللغات المنعقد في أفريل 1978 م بحضور حوالي 2000 أستاذ، وقد نتج عن هذا المؤتمر مجلس خاص بتعليم اللغات سمي: المجلس الأمريكي لتعليم اللغات الأجنبيّة (ACTFL) (American Council the Teaching of Forein Language) حيث قام بنشر أعمال المؤتمر بين سنتي 1983- 1986 تحت عنوان: (proficiency guidelines)

(31)_مجموعة من الباحثين: المرجع السّابق، ص 14.

(32)_المرجع نفسه، الصّفحة نفسها.

(33)_مجموعة من الباحثين: المرجع السّابق، ص 18.

(34)_ينظر: المرجع نفسه، ص 19- 20.

(35)_ينظر: الطّاهر سعد الله: جينتيك النّمو المعرفي عند بياجيه، مقال بمجلة العلوم الانسانيّة، جامعة محمّد خيضر، بسكرة، العدد2، 2002م، ص 110.

(36)_ينظر: شارل بوتون: اللسانيات التّطبيقيّة، ترجمة: محمّد رياض المصري وقاسم المقداد دار الوسيم، دمشق، (د، ت)، ص 15.

(37)_ينظر: هيكتور هامرلي: المرجع السّابق، ص 32.

(38)_ينظر: المرجع نفسه، ص 33.

(*)- قانون فيزيائي يقول أنّ الاندفاع يكون من المركز نحو المحيط، ويقابله قانون آخر يسمّى التّوجه نحو المركز (centripetal) وقد استثمر هذان القانونان في مجال تعليميّة اللغات.