استراتيجية التعليم و التعلم: نحو مقاربة وظيفية لديداكتيك نحو اللغة العربية من خلال كتاب " اللسانيات و الديداكتيك

علي آيت أوشان
د. إدريس عمراني*
مكناس–المغرب

يعد الدكتور علي آيت أوشان أحد الأسماء الجديدة و المتوهجة التي بصمت بقوة في ميدان اللسانيات البيداغوجية و الديداكتيكية، بما قدمه من أبحاث و أعمال و كتابات وازنة و متميزة، فتحت أفقا جديدا أغنى المكتبة اللسانية العربية دون أن يعمل على استنساخ أو اجترار ما ساهم به أتباع جيله من الباحثين المتطلعين للتغيير و التجديد انطلاقا من مرجعية نظرية يؤطرها هاجس البحث في النظريات و المناهج الغربية الحديثة بمختلف أسئلتها و إشكالاتها العميقة و توظيفها بشكل واعي و مؤسس، الغاية منه بناء درس اللغة العربية على أسس ديداكتيكية تأخذ بعين الاعتبار الطبيعة العلمية للسانيات. لكن الإشكال الملح الذي يفرض نفسه بإلحاح هو: ما مدى تمثل المدرس-باعتباره عنصرا أساسيا في العملية التعليمية التعلمية- لمكونات نحو اللغة العربية الوظيفي لمعرفة المشاكل التي يطرحها؟ ثم ما أهمية النقل الديداكتيكي و دوره في تحديد التحول الذي يلحق المعرفة العلمية(اللسانيات) عند انتقالها من المجال العلمي إلى المجال التعليمي؟

لاشك أن ليفي ستراوس في مقدمة دراسته "الإناسة البنيوية" يؤكد بأن اللسانيات تحتل بين كل العلوم الاجتماعية التي هي منتمية إليها دون أي مجادلة منزلة استثنائية، فاللسانيات ليست علما اجتماعيا مثل سائر العلوم ولكنها العلم الاجتماعي الذي أنجز أعظم ضروب التقدم بما لا نظير له، وهي وحدها قادرة اليوم أن تدعي بجدارة صفة العلم، لأنها الوحيدة التي توصلت إلى صياغة منهج إيجابي، به تكشف طبيعة ما تتناوله بالدرس.[1] تصور مثل هذا و غيره، يثبت بأن اللسانيات هي التي تشكل بحق الحقل المرجعي الحاسم في البحث الديداكتيكي اللغوي على الرغم من تعدد الأصول النظرية للديداكتيك، و كذا الخطابات المنتجة حول تعليم و تعلم اللغات، أو المجالات المحاقلة لها كالصوتيات و السوسيولسانيات و السيكولسانيات..

بهذه الرؤية العالمة استطاعت اللسانيات اليوم أن يوكل إليها "مقود الحركة التأسيسية في المعرفة الانسانية لا من حيث تأصيل المناهج و تنظير طرق إخصابها...و بهذا أضحت اللسانيات قطب الرحى في التفكير اللساني الحديث من حيث بلورة المناهج و الممارسات..." [2]. انطلاقا من أهمية اللسانيات ووعيه بمرجعيتها الأساسية في البحث الديداكتيكي اللغوي، تأتي انشغالات و اهتمامات مؤلف الكتاب الدكتور آيت أوشان لتقوده العمل على مستويين : " مستوى نظري تقدم له اللسانيات من خلاله إطارا نظريا يمكنه من إدراك العديد من القضايا اللغوية و دراستها. و مستوى منهجي حيث تمكنه اللسانيات من الأدوات الإجرائية المسعفة في تعليم و تعلم اللغة"[3].

انسجاما مع الفهم الواعي و المتمعن للخطاب اللساني، فقد سمحت لنا هذه التوطئة بأن نتلمس الأساس الابستمولوجي و الديداكتيكي الذي تبناه المؤلف برؤية واضحة، لذلك فإن قراءتنا الراهنة هذه، لن تخرج عن مبدأ الموضوعية في المقاربة و الصدق في الطرح، و من تم الاقتصار على رؤية الكتاب من زاوية الخيارات الوظيفية المنهجية.

في ظل هذه المعطيات علاوة على أخرى، يأتي كتاب "اللسانيات و الديداكتيك" الصادر عن دار الثقافة في طبعته الأولى من سنة 2005 والذي يأخذ ترتيبه الخامس ضمن إصدارات المؤلف، ليدشن أرضية جديدة للنقاش و البحث في ديداكتيكا اللغات التي بنت معطياتها التصورية من اللسانيات البنيوية و الوظيفية و لتكون مدخلا للبحث في الاستراتيجية الديداكتيكية المتبناة.

إن هذا الكتاب و كما يدل على ذلك عنوانه يسعى أساسا لمعالجة إشكالية منهجية ترمي إلى "تمثل المدرس لمكونات نحو اللغة العربية الوظيفي و" التحسيس بأهمية النقل الديداكتيكي و دوره في تحديد التحول الذي يلحق المعرفة العلمية(اللسانيات) عند انتقالها من المجال العلمي إلى المجال التعليمي"[4].

انسجاما مع هذا الطرح، كان مبرر الباحث/المؤلف الداعي إلى اشتغاله على هذا الموضوع تحديدا، هو" التراجع الذي يعرفه مستوى اكتساب اللغة العربية لدى المتعلمين، و تهميش اللسانيات الحديثة في الممارسة التربوية و أثناء بناء الكتب المدرسية و التوجهات التربوية و البرامج و المناهج بشكل عام...ثم الحاجة إلى بناء درس اللغة على أسس ديداكتيكية متماسكة تأخذ بعين الاعتبار الطبيعة العلمية للسانيات"[5].

بعد هذا المدخل النظري التأسيسي الذي يمهد لما يسمى "اللسانيات التربوية"، يعود الباحث إلى نقطة البدء ليتساءل: هل المقاربة الديداكتيكية لدرس اللغة تحترم الأسس النظرية و الإجرائية لنحو اللغة العربية الوظيفي بشكل تمكن المدرس من ضبط مفاهيم هذه النظرية؟ و هل الأسس الديداكتيكية لنحو اللغة العربية الوظيفي تتلاءم و المنطلقات الكبرى لعملية النقل الديداكتيكي؟ ثم ماهي بعض المقترحات التي يمكن أن تسهم في إغناء درس نحو اللغة العربية الوظيفي؟

أسئلة في عمقها تمثل معالم هذه الدراسة انطلاقا من مبحثين اثنين، يقوم أولاها على دراسة نظرية لموضوع استراتيجية تعليم و تعلم اللغة، في حين ينبني ثانيها على مقاربة ديداكتيك نحو اللغة العربية عبر معالجة وثائقية ميدانية.

1-ديداكتيكا اللغات: مقاربة مصطلحية وظيفية :إذا كان كتاب "اللسانيات و البيداغوجيا"[6] يمثل مرجعا أساسا، و حلقة نوعية للعديد من الدارسين في الحقل البيداغوجي من خلال إبرازه كيفية انفتاح منهاج اللغة العربية على الدرس اللساني الحديث، فإن كتاب "اللسانيات و الديداكتيك" جاء تكملة لهذا المسار الديداكتيكي الذي بدأه الباحث، و دشن به مساره. و عليه، يأتي اهتمامه هنا بالديداكتيك في إطار مشروع تربوي وسع به مجال اشتغاله لمطارحة مواضيع و

قضايا تلامس الصعوبات التي تواجه مدرس اللغة العربية، مع العلم أن حقل ديداكتيك اللغات" لا يزال في مرحلة التأسيس و البناء"[7].

في أفق بحث هذه الأطروحات، تحاول هذه الدراسة الجادة رسم مسارات قرائية تلامس أهم تجليات الكتاب المعرفية في خمس نقط محورية يمكن بلورتها على النحو الآتي:

1-1-الديداكتيك و جهازه المصطلحي:

إذا كان المصطلح هو العتبة الأولى لبناء و تشريح أي حقل معرفي، فإن الباحث أسس لدراسته انطلاقا من هذا الباب بقوله "إن البحث التربوي يتميز عن غيره من العلوم بلغته الاصطلاحية الخاصة و المتميزة بالدقة و الضبط و بنوع من القوة التكثيفية... لذا وجب الوقوف عند " تقديم هذه المصطلحات قبل الاشتغال عليها و استجلاء حمولتها المعرفية"[8]. هذه المصطلحات الجديدة بسط لها المؤلف في المدخل التنظيري العام بشكل متدرج و هي: الديداكتيك، المثلث الديداكتيكي، العقد الديداكتيكي، التمثلات، النقل الديداكتيكي، المنهاج.. معتبرا أن "النقل الديداكتيكي" هو محور الانتقال من المعرفة العالمة إلى المعرفة المتعلمة الواجب تدريسها، و هذا بالذات هو صلب أطروحته المركزية و غير خاف، أن هذا المفهوم تم توظيفه سنة 1970 من طرف عالم الاجتماع ميشيل فري في كتابه«les temps des études»، ثم استعمله من بعده شوفلر في دراسة له بديداكتيك الرياضيات و الموسوم ب "النقل الديداكتيكي: من المعرفة العالمة إلى المعرفة المتعلمة"، و من تم يعرف شوفلر هذا المفهوم بأنه "العمل الذي يجعل موضوع معرفة ما موضوعا تعليميا"[9]. يستفاد مما سبق بأن فاعلية النقل الديداكتيكي تتبدى في ثلاث إجراءات منهجية، و هي:

أ- «انتقاء العناصر المعرفية الأساسية الملائمة للمستوى الإدراكي للفئة المستهدفة.

ب- اختيار لغة واصفة مفهومة من طرف التلاميذ.

ج- توزيع المحتوى التعليمي على خطوات التعلم»"[10].

1-1-ماذا المقاربة الوظيفية؟

من حق المرء أن يتساءل عن ما جدوى توظيف النظرية الوظيفية في عملية تعليم و تعلم اللغة دون غيرها من النظريات؟

م ن المعلوم التذكير بأنه «لا يطرح على المهتم بالديداكتيك مسألة التفاضل بين النظريات، أو الانتصار لنظرية معينة أو اتجاه معين بالمنحى الإقصائي للنظريات والاتجاهات الأخرى، إذ أن منطق الديداكتيك، كعلم معاصر، لم يعد يقبل التفسيرات الجاهزة و الأحادية البعد، حيث لا موقع للنزعات الاختزالية في منطق الديداكتيك ذي المنحى الإجرائي / البراغماتي الواضح»، بل أصبح الأمر موكولا إلى النظرية المتبناة كإطار نظري يتبنى الدقة العلمية و النظرية و المنهجية أولا، و قدرتها على الجمع بين صفتي البساطة و الشمولية ثانيا كما أوضح ذلك الدكتور أحمد المتوكل(المتوكل 2003).

من هذا المنظور اقتنع الدكتور ايت أوشان بهذه الأطروحة، محاولا تبرير تبنيه للنظرية الوظيفية عن غيرها من النظريات في سطور:

- "كونها تشكل مرجعية أساسية للعديد من الدروس اللغوية المنجزة في الكتاب المدرسي بمستوياته الثلاثة.

- كون الدروس المنجزة لم تحترم المنطلق الداخلي لنظرية النحو الوظيفي و مبادئه المنهجية، كما أن تنفيذه يطرح العديد من المشاكل و الصعوبات الابستمولوجية و البيداغوجية و الديداكتيكية، و هذا قد يسيء إلى استثمار الدرس اللغوي في إغناء القدرة اللغوية و الكفاية التواصلية للمتعلم. افتقار محتويات الكتاب المدرسي إلى مداخل نظرية أو دليل لساني يساعد على إنجاز الدرس اللغوي- النحو الوظيفي- رغم تعدد الظواهر اللغوية المقررة و صعوبتها"[11].

بناء على هذه الاعتبارات، اجتهد عدد من الباحثين و اللغويين المغاربة "للإفادة من معطيات النظريات اللسانية الحديثة بعد أن اقتنعوا بأهمية تحديث الدرس اللغوي في المقررات الدراسية، إلا أن هذه المحاولات اتسمت بالارتباك و الخلط و أدت إلى نتائج عكسية"[12]؛ و لذلك كان مسعى الباحث انطلاقا من هذا الاعتبار، هو عدم الإغراق في جرد النظريات و المصطلحات اللسانية و العمل على استثمارها لسانيا و بيداغوجيا.

تأسيسا على هذا التوجه، فإن استثمار النظريات اللسانية الذي طالب به المؤلف، هو ما أكد عليه من قبل ألمع اللسانيين الوظيفيين المغاربة الدكتور عز الدين البوشيخي في عمل سابق له(البوشيخي 2002)، إذ يقول:" من المعلوم أن النظريات اللسانية و نتائجها التطبيقية مصوغة صياغة صورية موجهة إلى العلماء و الباحثين ذوي الاختصاص و موجهة لأهداف علمية صرف، و يقتضي نقلها إلى المجال التعليمي مراعاة مستوى الطلاب، و مراعاة الأهداف البيداغوجية المتوخاة..."[13]و قيمة استثمار الدرس اللغوي (النحو الوظيفي) لا تتحقق من جهته إلا إذا تم وضع النظرية الوظيفية في إطارها الديداكتيكي الملائم لها. هذه القراءة التحليلية للدكتور عز الدين البوشيخي لم تقف عند هذا الحد، بل امتدت لتقترح من جديد أن "النحو الوظيفي يساهم في رفع الحواجز المصطنعة بين أقسام الخطاب الطبيعي و أنماطه بين الجملة و النص، و بين الخطاب العادي و غير العادي...و بمد الجسور نظريا و منهجيا بين الخطاب اللغوي و أنساق التواصل الأخرى فيتيح مقاربتها جميعا في إطار نظرية وظيفية عامة"[14].

1-3-سؤال اللسانيات التطبيقية: ماذا نعلم؟ و كيف نعلم؟: بهذين السؤالين المركزيين يختزل المؤلف عمل الباحث في اللسانيات التطبيقية في توجهين اثنين: ينحصر أولاها في دراسة الباحث محتويات المادة التعليمية وفق مقاربة تحليلية أو وصفية أو مقاربة مقارنة أو سوسيولوجية أو سيكولسانية مستهدفا من ورائها إكساب المتعلم قدرة تواصلية، بينما سؤال الكيف يتشكل من النظريات و المنهجيات و المقاربات اللسانية، و محاولة استثمارها في بناء وضعيات ديداكتيكية لتدريس اللغات"[15]. بعد هذا الفصل المنهجي، انتقل الباحث للحديث عن الخصائص الأربع التي تطبع اللسانيات التطبيقية، و ذكر منها: النفعية و الانتقائية و الآنية، ثم التقابلية. بهذه الرؤية المنهجية الدالة و الموسعة، أكد أن منطلق اللسانيات

التطبيقية في اكتساب اللغة و تعلمها هو مجموعة من المبادئ متمثلة في "الفصل بين الأنظمة اللغوية، ثم التركيز على الوظيفة التواصلية، بالإضافة إلى الاهتمام بالجهازين السمعي و النطقي و عمليات الفهم و الإدراك و مكوناتها ووظائفها"[16]، لكن الإشكال المطروح في عدم تفعيل هذه المبادئ على أرض الواقع و الذي يتجلى بالأساس في" عملية انتقاء هذه النتائج، و اختيار أسسها في بيئة معينة و درجة قابليتها..."[17].

1-4-حول أصول ديداكتيكا اللغات:

إذا كان مؤلف الكتاب قد نبه في مقدمة عمله إلى النقص المكشوف الذي يعتري البحث في "ديداكتيكا اللغات" نتيجة "غياب رؤية شاملة موحدة، و افتقار مؤسساتنا إلى مشروع متكامل في هذا المضمار"[18]، فإن الدكتور علي آيت أوشان في هذا الفصل كان أكثر جرأة من ذلك بنظرة مستبصرة لا تقف عند حدود الوصف و السرد بل تتجاوزه لتخترق مواضيع عدة تشغل الباحث الديداكتيكي و تشكل أساسا لفرضياته، بحيث " لم يكن في ذلك الوقت –الفكر الديداكتيكي اللغوي منفصلا عن دائرة الطروحات الإبستمولوجية و الميتودولوجية التي شغلت بال اللساني.. بل كان مدعوا بحكم طبيعة اشتغاله في حقل تعليم و تعلم اللغة إلى الإجابة على العديد من الأسئلة العالقة"[19].من هذا الباب فكر المؤلف في مسألة أن ميدان ديداكتيكا اللغات يجب أن ينفتح على عدد من الحقول المعرفية كاللسانيات و سيكولوجيا التعلم و البيداغوجيا و اثنوغرافيا التواصل؛ و انطلاقا من هذه الحقول يكون الباحث قد كشف لهذا الميدان عن أصوله اللسانية المرجعية في الخلاصات التالية:

- تشكل اللسانيات حقلا مرجعيا أساسيا في البحث الديداكتيكي اللغوي، فهو محور البحث في تعليم و تعلم اللغة.
- تشمل سيكولوجيا التعلم النظريات السيكولوجية التي تهدف إلى تفسير التعلم و تحديد آلياته و عملياته.
- تمثل السوسيولسانيات للباحث الديداكتيكي حقلا مرجعيا خصبا لمقاربة بعض الظواهر الاجتماعية المرتبطة باللغة، مستمدة وجودها و خصائصها من خلال ارتباطها ببيئة اجتماعية معينة.
- أما الحقل البيداغوجي فيهتم فيه الباحث في سياق التدريس بدراسة العلاقات البيداغوجية بين المدرس و المتعلم في الدرس اللغوي، موظفا لعدد من الطرائق و التقنيات البيداغوجية في مجال التدريس.

عموما يبدو أن "خطاب ديداكتيكا اللغات يقوم على إطار نظري محدد و مبني على تصورات مختلفة و متنوعة تستقي من أسس معرفية عديدة ذات فعالية"[20]، و هو ما حذا بمؤلف الكتاب ليدلل على فرضيته المركزية و هي "أن نحو اللغة العربية الوظيفي لا يتيح إمكانية تعليم و تعلم اللغة العربية إلا بناء على أسس ابستمولوجية و بيداغوجية و سيكولوجية متماسكة و منسجمة"[21]؛ أي أن الديداكتيك يبحث في مجال محدد و يسترفد من مختلف النظريات و المناهج و خاصة اللسانيات الحديثة بآلياتها المسعفة في تحليل الظواهر اللغوية لتعليمها و تعلمها.

1-5-نحو وضع لغوي سليم:

لا أحد يمانع بأن الوضع اللغوي بالمغرب ذو خصوصيات متعددة و معقدة، من سماتها الأولى التعدد اللغوي و اللهجي، و ضعف المردودية التعليمية، و ضعف اللغات الأجنبية...كل هذه الحقائق و المعطيات دفعت بالدكتور علي آيت أوشان إلى القيام بمقاربة علمية رصينة في هذا المبحث يشخص فيها الوضع اللغوي بالمغرب، و يربط هذا الوضع بواقع التلميذ اللغوي و خصوصياته التي يلتقي فيها مع الطفل العربي، بحيث نجد أن "الطفل في مراحل الاكتساب االتعليمي الأولى يواجه واقعا لغويا دقيقا فيه اللغة العربية بمثابة لسان طارئ بالنسبة إلى اللهجة التي هي اللسان الطبيعي المكتسب لدى الطفل بالأمومة"[22].

من هذه الزاوية و تلافيا لأية مقاربة اختزالية تبسيطية، و تجاوزا لهذا الوضع اللغوي غير السليم، ينطلق الدكتور عبد القادر الفاسي الفهري في كتابه "اللغة و البيئة" من منطلق أن "أي تعليم لغوي متعدد ينبغي أن يقوم أولا على تمكين الطفل المغربي من اكتساب اللغة الوطنية الرسمية عبر إغماس مبكر لتلافي الانعكاسات السلبية للازدواجية على النمو اللغوي و المعرفي، و الشروع في تعليم اللغة أو اللغات الأجنبية في سن لاحقة..."[23]، داعيا في هذا الاتجاه إلى تبني اقتراح نموذجي بديل يتوخى" تلافي إدخال اللغة الأجنبية في سن مبكرة من جهة حتى لا يقع انقطاع و اضطراب، و كذلك تمكين الطفل من التغلب على مشكل الازدواجية بتحسين أوضاعه النفسية و البيئية و جعلها أوضاعا طبيعية، و مقياس الطبيعية يفترض أن يكتسب الطفل اللهجة في محيط الأسرة و يكتسب العربية الفصيحة في الحضانة و الروض و المدرسة الابتدائية فيما بعد دون انقطاع.."[24].

بعد هذا التوصيف اللغوي الدقيق، خلص المؤلف أخيرا إلى تبني خطاب علمي وجيه احتضنه أخصائيون في اللسانيات و علم النفس و علم الاجتماع، مهمته المحورية تحديد وظائف كل لغة ارتباطا بواقعها البيئي، و متولد بالأساس عن تصور شمولي يؤسس لعلاقة اللغة العربية ببيئتها.

1- <u>النقل الديداكتيكي للظواهر اللغوية: رصد لآليات التغيير:</u>

إذا كان الدكتور علي آيت أوشان في عمله السابق الموسوم ب"اللسانيات و البيداغوجيا" قد افتتحه بعدد من الإشكالات، محملا إياه بجملة أسئلة من قبيل: ما هي الإمكانيات التي يتيحها النقل الديداكتيكي لبعض الظواهر اللغوية الوظيفية المقررة؟ ثم ما هي بعض المشاكل و الصعوبات التي يطرحها تنفيذ الدرس اللغوي؟ و كيف يمكن معالجتها؟[25]، فإن المؤلف في كتابه هذا و هو يستقرئ أطروحاته المركزية يشدد على هذا النوع من الأسئلة، و يحاول أن يستبصرها ضمن مقاربة وظيفية لعلم من أعلام اللسانيات الوظيفية و أحد المؤسسين لمشروعها الأكاديمي و هو الدكتور أحمد المتوكل. و مما لا مراء فيه، فالدكتور المتوكل يمثل بشهادة-جل اللسانيين و المختصين- أحد الأقطاب البارزين و الباحثين القلائل الذين أرسوا معالم نظرية لسانية عربية وظيفية، لا من حيث التأسيس و التأصيل أو التنظير و الممارسة ، مما حقق لكتاباته موقع

الريادة، و طبعها بطابع الخصوصية و التميز و الفرادة.

على ضوء ما تقدم، بنى الباحث آيت أوشان هذا القسم من دراسته انطلاقا مما صاغه الدكتور المتوكل عن نحو اللغة العربية الوظيفي بشكل عام، و حاول من خلال ذلك أن يعطي لهذا النحو "امتداده في مجال الديداكتيك لمد الجسور بين المعرفة العلمية لنحو اللغة العربية الوظيفي، و هي معرفة تقوم على النظرية و بناء النماذج و شبكة من المفاهيم المجردة و المعقدة، و المعرفة المدرسية و هي معرفة يكتسبها المتعلم و تجد سندها في المعرفة العلمية"[26]. و هدف المؤلف من كل ذلك، هو التحقق من الفرضية المطروحة و تمحيصها و اختيارها لرصد التغيير الذي يطرأ على المعرفة حين تنتقل و تصبح معرفة مدرسية اعتمادا على استمارة موجهة للأساتذة لجمع البيانات، و عقد لقاء مع المستجوبين و تهيئ شبكة لتحديد نتائج النقل الديداكتيكي.

إن معاينة و استكشاف هذه القضايا بمختلف تجلياتها و إشكالاتها-حسب وجهة نظره- يستدعي المرور منهجيا عبر مرحلتين "المرحلة الأولى :الاطلاع على الظواهر اللغوية الوظيفية المقررة في الكتب المدرسية.

- المرحلة الثانية: مقارنتها بالأطر النظرية لنحو اللغة العربية الوظيفي اعتمادا على الدراسات العلمية الواردة في الموضوع."[27].

من هذا المنظور، فإن عملية النقل الديداكتيكي التي وظفها الباحث لرصد الظواهر اللغوية تقوم بالأساس على القطب الابستمولوجي دون إغفال قطبين آخرين هامين هما القطب السيكولوجي و القطب البيداغوجي، و غايته المراد تحقيقها تروم التمييز بين نحو اللغة العربية الوظيفي كنظرية لسانية عالمة، و نحو اللغة العربية الوظيفي كمادة تعليمية لبناء تمثل معرفي سليم لهذا النحو.

تأسيسا على هذه المعطيات، و في سياق رصد انتقال المعرفة هذه، توقف الدكتور آيت أوشان عند العناصر الكبرى المتحكمة في عملية النقل الديداكتيكي هذه و التي حددها في ثلاث أسس كبرى:

- مدخلات: يرصد فيها الأسس العامة لمدرس اللغة.
- عمليات: تجمع بين مظهري اللغة البنائي و الوظيفي.
- مخرجات: يستهدف منها التقويم و تحقيق المواصفات المراد بلوغها لدى المتعلم للتمكن من تحقيق" الكفاية التواصلية".[28]

و ارتباطا بالإشكالية الكبرى المتعلقة بمسألة تعليم و تعلم اللغة العربية، يحصر الظواهر اللغوية الوظيفية التي خص بها هذا البحث في شقين اثنين: ظواهر تركيبية و ظواهر تداولية.

1-1- <u>ظواهر تداولية</u>:

و اقتصر فيها على العطف بالواو و باقي الحروف، ثم الاستفهام بأنواعه و استلزاماته الحوارية، انطلاقا من تساؤل وجيه: هل هناك نوع من التطابق بين محتوى المعرفة الواردة في الكتاب المدرسي "درس واو العطف" و محتوى المعرفة الصرفة الواردة في نحو اللغة العربية الوظيفي؟

يجيب الدكتور آيت أوشان أن أهم ما توصل إليه هو " القسم الأكبر من العينة

المستجوبة لم يكن لهم اطلاع و معرفة بنحو اللغة العربية، و بأسسه النظرية أو المنهجية أو الظواهر اللغوية التي يدرسها..."[29].

في هذا الاتجاه يظهر كيف أن شبكة النقل الديداكتيكي حاولت رصد التغييرات التي حدثت على المعرفة في عملية الانتقال، و عدم استثمار هذه الهوة المنهجية الفاصلة بين المعرفتين العلمية و التعليمية ناتج بالأساس عن:

- " تجريد المعرفة من سياقها مما قد يترتب عن ذلك من تغييرات نتيجة التغيب الكلي أو الجزئي للسياق المعرفي الذي يؤطر المعرفة الصرفة.
- تجريدها من الارتباط الشخصي مما يفقد المعرفة سندها المرجعي و تجريدها من مجالها الأصلي الذي تشكلت فيه حيث تصبح مجهولة الاسم"[30].

و المقترح الذي يقدمه المؤلف لتجاوز هذه الوضعية، هو المحافظة على أهم أسس النظرية المستمدة من نحو اللغة العربية الوظيفي مع مراعاة منطق المدرس و التلاميذ على حد سواء، و بذلك يتم ربط المعرفة بسياقها و إعادة الطابع الشخصي لها بهدف "عقلنة النقل الديداكتيكي". دون أن يغفل عن العقد الديداكتيكي الذي يعتبره هو مجموع القواعد المنظمة للعلاقات بين مختلف أطراف الوضعية الديداكتيكية، و هذا العقد هو الذي يحدد مكانة المتعلم و المدرس على حد سواء و كذا المعرفة، و ينظم مختلف أشكال التفاعلات. و الهدف و الغاية من وراء كل ذلك هو تعميق النظام الديداكتيكي، و إعطائه المردودية أكثر و تجويده بين مجموع العلاقات داخل أي وضعية ديداكتيكية مبتغاة[31].

في هذا السياق، استطرد المؤلف و هو في حديثه عن أقطاب المثلث الديداكتيكي، بالوقوف عند مفهوم التصورات(أو التمثلات بتعبير المؤلف) ،و هو مفهوم مستوحى من مجالات معرفية عدة مثل علم النفس و علم الاجتماع و اللسانيات و الذكاء الاصطناعي و البيداغوجيا...و نظرا للحمولة المعرفية المعقدة له، فقد بين أن مفهوم التمثل ينبني في المجال الديداكتيكي على مجموعة من الأسس منها:

"*ارتباط تمثلات التلاميذ ببنية ذهنية ضمنية.

*كونها شكلا أو نمطا تفسيريا للوضعيات.

*إنها من حيث التكوين ذات طابع فردي و اجتماعي"[32].

فحوى ما تقدم و جوهره أن التمثلات هي نتاج محصلة لعلاقات بيداغوجية تعاقدية، و سيرورة نشاط و بناء للواقع في الذهن. و يتم الربط بين كل ذلك عبر "ما يكتسبه المتعلم عبر الحواس، و عن طريق العلاقات

القائمة بينه و بين الأفراد و الجماعات خلال حياته، و التي تصبح راسخة في ذهنه"[33].

بعد مقاربته لظاهرة العطف، انتقل بشكل نسقي لظاهرة الاستفهام بأنواعه و القوى الإنجازية الحرفية و المستلزمة حواريا اعتمادا على الأمثلة و الشرح و التركيب و التعليق.

2-1- ظواهر تركيبية:

عرض فيها الجملة بقسميها؛ البسيطة و المركبة و حدود و حمول كل منهما كما جاء في النحو الوظيفي و خاصة كتابي الدكتور أحمد المتوكل و المعنونين على التوالي ب "دراسات في نحو اللغة العربية الوظيفي" و "اللسانيات الوظيفية: مدخل نظري".

من هذه المعطيات التمثيلية التي قارب بها المؤلف الاشكالات المطروحة، انتهى إلى فكرة مفادها أن المعرفة العلمية الصرفة لا تنقل إلى معرفة مراد تدريسها إلا عبر مصفاة السياسة التربوية. و للوقوف على حقيقة هذا الانتقال عمل على رصد آليات التغيير الملحقة بمفهوم النقل الديداكتيكي في القضايا التالية:

- "إعادة السياق ، أي أنها تأتي كحل لمشكل خاص.
- إعادة الطابع الشخصي، أي اكتشاف و توظيف هذه المعلومات عن طريق المنهجية الشخصية التي يتبعها المتعلم.
- إزالة بلورة المعرفة و البرمجة، إضافة إلى "الممارسة الاجتماعية" عند دوفلاي"[34].

و اقترح منهجيا بعض الطرق التربوية التي يمكن استثمارها في تدريسية اللغة، و أجملها في طريقتين هما: الطريقة الاستقرائية و الطريقة الاستنباطية. إلا أن هذه الطرق و الآليات تظل عديمة الجدوى إذا لم يتم ربط مكونات المثلث الديداكتيكي بالممارسة الصفية، بحيث يبقى "المحك الحقيقي لبناء التعاقد هو الممارسة الميدانية كما يعول على التكوين لإعادة النظر في كيمياء الفصل الدراسي للوقوف على العناصر الخفية ، و من المفيد التذكير بأن الفصل الدراسي تتأسس علاقاته على القاعدة و هي مجموع القوانين المكتوبة التي تدبره، و العادة و الممارسات المتواضع حولها دون اتفاق مسبق، ثم التعاقد و هي الممارسات المتفق حولها بين أطراف المنظومة.."[35].

تبعا لهذا التحليل من العام إلى الخاص و من الكل إلى الجزء، استصحب المؤلف في نهاية دراسته قاموسا بمصطلحات نحو اللغة العربية الوظيفي لإعطاء قراءته التحليلية الموثقة نوعا من الغنى و الاكتناز المعرفي و تسهيل مهمة الدارسين في العمل الميداني ، و اطلاعهم على جديد اللسانيات الحديثة بمفاهيمها و اتجاهاتها المختلفة.

عموما فإن هذا الكتاب في مجمله يشبه أن يكون قراءة ديداكتيكية لأهم المقولات التي ترتكز عليها اللسانيات انطلاقا من مفهوم النقل الديداكتيكي

و فعاليته كآلية لنقل المعرفة العالمة إلى المعرفة المتعلمة عبر مصفاة الممارسة التربوية، و لاشك أن هذا العمق المعرفي في الطرح، هو الذي ظل يقلق صاحبنا فكرس له مجهودات أثمرت هذا الكتاب الذي نحن بصدد دراسته.

بهذه الخصوصيات و التصورات يمكن القول إن كتاب "اللسانيات و الديداكتيك" يعد مشروعا طموحا و متكاملا استبصر فيه الدكتور علي آيت أوشان –برؤية المنظر و الممارس- أهم القضايا التربوية المعاصرة التي يهتم بها البحث في "ديداكتيكا اللغات"، بحيث يمكن إجمال أهم معالم هذا المشروع التربوي في الخلاصات التالية:

- اشتغاله على اللسانيات التربوية و خاصة "ديداكتيكا اللغات" كتوجه جديد يمتح من مرجعيات و مقاربات جديدة و مختلفة، من مثل اللسانيات و سيكولوجيا التعلم و الدراسات السوسيولوجية و السيكولوجية.

- مقاربته للكتاب المدرسي و المنهاج عموما برؤية شمولية و عدة معرفية و أدوات تحليلية ذات استراتيجية بيداغوجية و ديداكتيكية تراعي احتياجات و متطلبات المدرسين المعرفية و المهنية، كما تستجيب لاهتمامات المتعلمين النفسية و الاجتماعية.

- قدرته اللغوية و كفاءته المعرفية مكنته من استجلاء فراغات الدرس اللساني الموظف في المقرر الدراسي و هوامش الخلل الموجودة فيه، من خلال تبنية لنظرية النحو الوظيفي بأجهزتها الواصفة و آلياتها المفاهيمية التي أسعفته في تفكيك قضايا و إشكالات اللغة العربية و تقديمها للمتعلم من خلال استراتيجية بيداغوجية ميسرة متبناة في العملية التعليمية التعلمية.

- تبنيه لمقاربة منهجية عملت على عقلنة "النقل الديداكتيكي" للمعرفة اللغوية بهدف بناء ما سماها "ابستمولوجيا مدرسية"، تراهن على الفرد المتعلم لبناء قدرته التواصلية و التي تيسر له التواصل مع قرنائه في المؤسسة التربوية و الممارسة الصفية، كما تدفعه إلى الاندماج و التكيف مع أفراد مجتمعه.

- اهتمامه بالمدرس كأحد أقطاب المثلث الديداكتيكي، ووضعه لآليات معالجة ضعف التكوين التي يفتقر إليها، للرقي بالممارسة التربوية بما يتوافق و التوجه العام لإصلاح المنظومة التربوية.

- الهوامش :

*أستاذ باحث و عضو مركز المولى إسماعيل للدراسات و الأبحاث في اللغة و الآداب و الفنون/مكناس-المغرب.

1- كلود ليفي ستروس "الإناسة البنيانية" ترجمة حسن قبيسي المركز الثقافي العربي. ص1/5.

2- المسدي، عبد السلام: "مباحث تأسيسية في اللسانيات" مؤسسات عبد الكريم بن عبد الله،1997 ص11.

3- المرجع السابق، ص13.

4- آيت أوشان، علي: " اللسانيات و الديداكتيك نموذج النحو الوظيفي، من

المعرفة العلمية إلى المعرفة المدرسية" الطبعة 2005/دار الثقافة، ص6.
5- آيت أوشان، علي المرجع السابق ص9.
6- المرجع نفسه، ص7.
7- آيت أوشان ، علي: "اللسانيات و البداغوجيا، نموذج النحو الوظيفي، الأسس المعرفية الديداكتيكية" الطبعة الأولى السلسلة البيداغوجية 5 دار الثقافة/ البيضاء.
8- الفارابي، عبد اللطيف: " مدخل إلى ديداكتيكا اللغات" مجلة ديداكتيك، العدد 2 لسنة1992 ص6.
9- آيت أوشان، علي: "اللسانيات و الديداكتيك" ص19.
10- البرهمي، محمد: "ديداكتيك النصوص القرائية بالسلك الثاني الأساسي:النظرية و التطبيق" ص20
11- المرجع السابق، ص23.
12- آيت أوشان، علي:" اللسانيات و البيداغوجيا" ص11.
13- البوشيخي، عز الدين: " نحو استثمار اللسانيات في تعليم اللغة العربية" سلسلة الندوات 14، منشورات عكاظ لسنة 2002 ص 22.
14- البوشيخي، عز الدين: المرجع نفسه ص29.
15- آيت أوشان، علي: "اللسانيات و الديداكتيك" ص57.
16-المرجع السابق، ص74/73.
17- الفارابي، عبد اللطيف: " خطاب اللسانيات في التربية" مجلة ديداكتيكا العدد 3 دجنبر 1992 ص40.
18-أيت أوشان، علي: " اللسانيات و الديداكتيك" المرجع السايق، ص 10.
19-المرجع السابق، ص83.
20-المصطفى بن عبد الله، بوشوك :" تعليم اللغة العربية و ثقافتها" الهلال العربية للطبع و النشر 1990 ص44.
21- الفاسي الفهري، عبد القادر، مرجع سابق ص21.
22- المرجع السابق، ص21.
23-آيت أوشان، علي : "اللسانيات و البيداغوجيا"، مرجع سابق ص11.
24- آيت أوشان ، علي: "اللسانيات و الديداكتيك" مرجع سابق ص101.
25-المرجع السابق، ص108/107.
26-المرجع نفسه، ص114.
27-المرجع نفسه، ص114.
28-المرجع نفسه، ص 27.
29-المرجع نفسه، ص 31.
30-المرجع نفسه، ص 32/31.
31-المرجع نفسه، ص 157.
32- الضاقية، عبد الرحيم "مكونات الفعل التربوي: تلميذ- مدرس- معرفة" منشورات صدى التضامن مطبعة النجاح الجديدة الدار البيضاء. ص 219.