اللسانيات وتعليم اللغة:
من التطبيق اللساني إلى التعليمية

عبد السلام قدادره، المدرسة العليا للأساتذة، قسنطينة، الجزائر

ملخص

من بين صور الإشكال المصطلحي في مجال البحث اللّغوي ما نجده من تداخل بين مصطلحي (اللسانيات التطبيقية) و(تعليمية اللغة) حيث يُعدّ كل منهما ميدانا من ميادين الخبرة التي تهتم بمسألة تعليم اللغة وتعلّمها، فيصير وضع حدود اختصاص كلّ مصطلح في هذه الحالة أمرا عسير المنال. والأصل في مسألة تعليم اللغة أنها ازدهرت بادئ الأمر في أحضان التطبيق اللساني وطغت على أغلب مباحثه، ثم حظيت بعد ذلك بميدان تخصصيّ دقيق يدرس قضاياها ومشكلاتها وهو ما يعرف اليوم بتعليمية اللغة.

Resumé

Parmi les figures de la problématique de terminologie linguistique on note la confusion des deux termes « linguistique appliquée » et « didactique des langues » connus comme domaines d'expériences qui s'intéressent aux questions d'enseignement et d'apprentissage des langues. Il sera difficile dans ce cas de définir les limites de chaque terme. La question de l'enseignement de la langue a prospéré dans un premier temps au sein de l'application linguistique, puis elle s'est liée à un domaine de spécialisation plus précis, en l'occurrence, celui de la didactique des langues.

❖❖❖

تقديم

حينما يقول عالم لساني في مكانة نعوم تشومسكي إن اللسانيات ليس لها ما تقدّمه لتعليمية اللغات فإن تصريحه يقرأ في ظاهره غياب وجه الصلة بين مجالي البحث اللساني والتعليمي، وهذا ما يكذّبه منطق العلوم إذ إن هذين المجالين يتقاسمان موضوع بحث واحد هو اللغة. ولعل القراءة السياقية لهذه المقولة تعين على استجلاء قيمتها المنهجية: لطالما دُرست اللغة لا لذاتها بل لتقام بها الحجة في مجالات أخرى. فحينئذ تكون المقولة المذكورة بمثابة نقطة نظام تُجنّب الدرس اللساني السقوط في فخ المعيارية الذي تعرض له النحو التعليمي في عهود سابقة.

ولئن كان الانضباط المنهجي يقتضي أن تدرس اللغة (من أجل ذاتها) وألا يضع واصفها صوب عينيه القضايا الاجتماعية والنفسية والتعليمية فإن ذلك لا يمنع من استثمار النتائج التي يصل إليها البحث اللساني النظري فيما يتصل بهذه الميادين من مسائل تطبيقية.

1. التطبيق اللساني

لا يعزف أي علم من العلوم النظرية عن أن يكون له مجال إجرائي تستغل فيه معطياته. "فالمهندس الذي يبني جسرا يطبق القوانين التي أثبتها العالم الفيزيائي والعالم الرياضي، كما أنّ ممارس الطّب يستعين بالمعطيات التي أقامَها عالم البيولوجيا أو عالم الكيمياء." [1] ولعلم اللّغة الحديث فضاء تطبيقي تُوظّف فيه معطياته النظرية وهو اللّسانيات التطبيقية (linguistique appliquée): هذا الميدان الذي يشكّل نقطة التقاء بين علم اللّسان وعلوم أخرى، منها علم النفس، وعلم التربية، والطّب، والجغرافيا ... بحيث يتمّ تبادل المعطيات والإفادة والاستفادة من الثمار التي يجنيها كل علم من هذه العلوم. ويمثّل عبد الرحمن الحاج صالح لهذا البحث المشترك بالفائدة العظيمة التي يستمدّها اللّساني من مشاركته للأطباء الذين يعالجون أمراض الكلام وذلك عندما يقومون بالبحث معا عن العلاقات القائمة بين بنى اللّسان والاضطرابات التي تعتري هذه البنى عند المصابين بآفات التعبير.[2]

2. مجالات البحث اللساني التطبيقي

تتعدد المجالات التي تنهل من معطيات البحث اللساني وتستثمر نتائجه كما أن حركيتها تتجه نحو الاتساع والانفتاح على حقول جديدة للبحث والتطبيق. ولعلّ من أهم هذه المجالات: التخطيط اللغوي، والاتصال، والترجمة، وتعليم اللغة، وبرمجتها في الحاسوب اللغة، ومجال الطب النفسي والأرطفوني وما يتعلق به من أمراض النطق وفقدان القدرات اللغوية. ولعله من الناجع في هذا البحث تفصيل شرح بعض المسائل التطبيقية ذات الصلة الوثيقة بتعليم اللغة ومنها:

1.2 – عملية الاكتساب اللّغوي

لقد أضحى البحث في لغة الطفل من حيث خصائصها وكيفية اكتسابها همّا مشتركا بين الباحثين في علم اللّغة من جهة، والباحثين في علم النفس وعلم التربية من جهة أخرى. كما برز الاهتمام بعملية اكتساب اللّغة الأمّ، واللّغات الأجنبية في إطار صياغة نظرية عامة للتعلّم والاكتساب عند الإنسان. وقد أفضى البحث في هذا المنحى إلى مجموعة من النتائج المبدئية من أهمها:[3]

أ – أن الاكتساب اللّغوي يتم بنفس الطريقة أو النسق بالنسبة لجميع الأطفال الطبيعيين[4] الذين ينتمون إلى بيئة لغوية واحدة.

ب– يكتسب الطفل لغته بصورة طبيعية عن طريق سماع جملها، وتعرضه إليها محاولا تكلّمها، ولا يحتاج إلى من يعلّمه اللّغة.

ج– ينطق الطفل ببعض المفردات في نحو السنة الأولى من عمره، ويشرع في تركيب بعض الجمل في منتصف العام الثاني من عمره، وفي سن الرابعة يكون قد اقترب من اكتساب جميع بنى اللّغة.

وتعدّ الدراسات الميدانية التي قام بها "جان بياجي" Jean Piaget [5] حول الاكتساب اللّغوي عند الأطفال همزة وصل هامة بين الدراسات النفسية والدراسات اللّغوية. وهي تعكس رؤية جديدة للتطور اللّغوي عند الطفل حيث تربطه بالتطور الذهني والمعرفي، خلافا للرؤى التي تعدّ هذا التطوّر نتاجا للتأثير المباشر للوسط التربوي فهو يعتبر أن: "اللّغة عند الطفل كما عندنا [البالغون] تعين على إيصال الأفكار».[6] ويرى "بياجي" أنّ الوظيفة المعرفية تسبق النمو اللّغوي، وأن

اللّغة ليست إلاّ رمزا للعمليات الفكرية، وهي تتدرج في إطار اكتساب الطفل لقدرة الترميز(symbolisation) وهو بذلك يضع الجانب اللّغوي للجانب المعرفي.[7]

2.2- الاكتساب اللّغوي بين التصوّر السلوكي والتصوّر العقلاني

نجم عن انتشار المذهب السلوكي وتبنّي المدرسة التوزيعية لمبادئه في دراستها للظاهرة اللّغوية طغيان النظرة التي تعتبر اللّغة سلسلة مثيرات واستجابات. وانعكس ذلك على ميدان علم النفس السلوكي، حيث اعتبر اكتساب اللّغة شكلا من العادات التي يكوّنها المتكلم نتيجة لمجموعة من المثيرات والاستجابات، والعوامل التعزيزية

يعتبر "سكينر" Skinner في كتابه "السلوك الكلامي" أن السلوك الكلامي خاضع لقانون "الاشتراط" (conditionnement) بحيث أن وقوع المثير يؤدي إلى وقوع الاستجابة.[8] وعلى سبيل المثال فإنّ استجابة الطفل لسماع صوت الأم تكون بإحداث صوت مقابل. فإذا ما تمّ تعزيز هذه الاستجابة أو تشجيعها من طرف المحيطين به، فإنه يربط هذا النوع من الاستجابة بالمثير السابق الذكر وهذا التعزيز أو التدعيم (renforcement) يتمّ عن طريق التأييد كأن يشجّع الوالدان ابنهما عندما يؤدّي أصواتا لغوية معيّنة في المراحل الأولى من نموّه اللّغوي.[9] فعامل التعزيز هو عامل محوري في اكتساب اللّغة، وهو الدور المنوط بالبيئة وما توفّره من ظروف الاكتساب والتطور اللّغوي.

لقد وجد إلغاء الجانب الإداري والذهني عند سكينر ردّة فعل نقدية قوية عند أصحاب التوجّه العقلاني: بحيث يذهب تشومسكي في مراجعته لكتاب سكينر، "السلوك الكلامي"، إلى أن القول بضرورة التعزيز للاكتساب اللّغوي أو التعلّم عامة هو قول لا طائل منه لأنّ الإنسان قد يتعلم بدافع رغبة ذاتية وبدون وجود أي تعزّيزات أو حوافز.[10]

يولي تشومسكي أهمية كبيرة للدور الذي تلعبه القدرة التوليدية (capacité générative) عند الطفل في عملية الاكتساب اللّغوي،[11] فهذه القدرة العقلية الفطرية تمكنه من اكتساب اللّغة عن طريق احتكاك شفاف بالمحيط اللّغوي، وبدون أن يسمع جميع جمل اللّغة فإنّه يستوعب الأصول اللّغوية بفضل الخاصية الذهنية الإنسانية المميّزة. وتتمثل هذه الأصول في مجموعة من الحالات الأساسية، تتولد عنها حالات نهائية، وفقا لتنظيم من القواعد يحدّد كيفية تركيب الجملة واستعمالها.[12] ولا يلغي تشومسكي دور البيئة باعتبارها وسيطا ضروريا للاكتساب اللّغوي غير أنه يركّز في آرائه على الجانب الفردي الخلاّق. ويثّمن الفعالية الذهنية للمتكلم، ويدعو إلى أخذ هذه الفعالية بعين الاعتبار في دراسة الاكتساب اللّغوي بمحاولة الكشف عن آلياتها يقول تشومسكي: "ولدينا أيضا تنوّع كبير من الأدلة المتاحة الخاصة بتنوّع الأنظمة المكتسبة. لهذا فإننا في موقع جيد لنؤكّد طبيعة القدرة البيولوجية التي تمثّل "ملكة اللّغة" الإنسانية (language faculty)، أي لنؤكّد المكوّن الفطري للعقل/الدماغ (mind/brain) الذي يتولّد عنه معرفة اللّغة إذا قدّمت له التجربة اللّغوية، أي هذا الذي يحوّل التجربة إلى نظام من المعرفة."[13]

إنّ التركيز على الفعالية الفردية ودورها في اكتساب اللّغة يجد دعما في آراء "لينبرغ"[14] Eric-Lenneberg الذي يربط الاكتساب اللّغوي بالتطوّر الذهني للإنسان المتكلّم. غير أنه يركّز على الجانب البيولوجي فيربط النشاط اللّغوي بالفعالية البيولوجية لدى الإنسان، والمتمثلة في عمل الدماغ. ويمكن تلخيص مجمل آرائه فيما يلي:

ا- ترتبط بداية التكلّم عند الأطفال بسنّ معيّنة (ما بين الشهر الثامن عشر والعشرين) وذلك متعلّق بنو الفرد من الناحية البيولوجية.
ب- الطفل يتعلم اللّغة بشكل طبيعي ودون الخضوع لعملية تعليمية.
ج- العملية اللّغوية هي نتاج لعمل الدماغ. وتتشابك مع وظائف الدماغ الأخرى.
د- إنّ التطوّر اللّغوي مرتبط بالتطور الذهني عند الفرد.[15]

إنّ الميل إلى إبراز الجانب العقلي، ودور العمليات الذهنية في الاكتساب اللّغوي، ليدفع إلى القول بأنّ نظرة اللّسانيين قد تجاوزت الاعتبار السلوكي الذي يعدّ السلوك الكلامي اكتسابا لمجموعة من العادات بفعل التأثير القويّ للبيئة، لتسودَ النظرة العقلانية التي تنظر إلى هذه العملية على أنها استيعاب لمجموعة من قواعد النظام اللّغوي ذات الصّلة بنظام العمل الذهني للمتكلّم، حيث يكون للبيئة دور نسبي.

3.2 - أمراض اللّغة (pathologies du langage)

تعد مسألة أمراض اللّغة نقطة تقاطع لاهتمامات المختصين في الطبّ النفسي، والطبّ العصبي، وعلم اللغة. علما أنّ توجّه اللّسانيين إلى دراسة هذا الجانب ظهر مع أبحاث "جاكوبسون" حول "الأفازيا"[16] (aphasie) . اهتم جاكوبسون بدراسة الجوانب الفونولوجية والتركيبية في لغة الطفل ولاحظ أن "التحريفات اللّغوية عند الأطفال لها علاقة بالتطور الصوتي للّغات الطبيعية."[17] كما ربط من جهة أخرى بين بداية اكتساب اللّغة عند الطفل، وبداية الاضطرابات "الأفازية" عند المريض بحيث يرتدّ هذا الأخير إلى الحالة الأولية للاكتساب.[18]

يكون الخلل الذي يحدث في لغة المصاب على مستويات،فقد يفقد القدرة على تمييز "الفونيمات"، ويختلّ بذلك تنظيمه الفونولوجي الذي يصبح منقوصا من بعض عناصره. وعلى سبيل المثال فإن المصاب يصبح غير قادر على التمييز بين الصوتين / ر/ و/ل/ وبذلك يزيد الجناس في لغته ويزيد الالتباس في فهم ما يقوله.[19] أو قد يكون الخلل في مستوى الكلمات فيفقد المصاب القدرة على إدراك معانيها ويستعمل بذلك كلمة بدل أخرى رغم أنه قادر على التمييز بين الأصوات. وقد يفقد المصاب القدرة على بناء الجمل بسبب افتقاده القدرة على استعمال الروابط اللّغوية أو الضمائر في مختلف السياقات. ويصير خطابه كما عبّر عنه "جاكوبسون" "تيليغرافيا" (style télégraphique).[20]

لقد أدى البحث المشترك ذو الصلة بالجوانب النفسية والعصبية واللّغوية إلى التعمّق في دراسة العلاقة بين الاضطراب النفسي-العصبي والاضطراب اللّغوي. وظهر ما يسمى بالبحث العصب - ألسني (neurolinguistique) الذي يدرس "الارتباطات المتبادلة بين التصنيف التشريحي العيادي والتصنيف الألسني للحالات المرضية".[21] ولعل من أهم الحقائق التي أفضى إليها البحث في هذا المنحى:

- أهمية عمل الجهاز العصبي في عملية التخاطب بأبعادها المختلفة بما في ذلك فهم وإنتاج اللغة، والإحاطة بجوانب الموقف الكلامي .

- هيمنة نصف المخ الأيسر في أداء الوظائف العصبية المتعلقة باللغة؛ حيث أثبتت الفحوص التي أجريت على أمخاخ مرضى "الأفازيا" بعد وفاتهم أن الإصابة المسببة للاضطرابات اللغوية توجد غالبا في الجانب الأيسر من المخ.

- يمكن التمييز بين اضطرابات الكلام التي تتعلق بالجانب النطقي أو الصوتي واضطرابات اللغة التي تتعلق بخلل في فهم أو استخدام الجوانب المعجمية والتركيبية والدلالية.
- ترد هذه الاضطرابات إلى أسباب نيورولوجية، أو عضوية تتصل بميكانيكية النطق، أو الى مؤثرات نفسية اجتماعية، وهي تشكل عائقا في سبيل الاكتساب والتعلّم اللغوي السليم.[22]

انتقلت الدراسات التطبيقية في مجال "الأفازيا" بالبحث اللّساني من دراسة النظام اللّغوي إلى دراسة اختلال هذا النظام، مع إبقائها على العلاقة التبادلية القائمة بين الجانبين، بحيث أقامت كلاّ منهما حجّة على الآخر، وجعلت المجالين في جدلية أخذ وعطاء.

3. تعليمية اللغة : مبادئ وإجراءات

إن تعليمية اللغة (la didactique de langue) من المجالات التي أضحت محط أنظار المهتمين بتطبيق الحصيلة المعرفية اللسانية؛ حيث أنها الميدان المتوخى لاستثمار ما وصل إليه علم اللغة الحديث في كشفه عن طبيعة الاكتساب اللغوي، وفي وصفه لنظام اللغة، وذلك سعيا إلى تطوير طرائق تعليم اللغة للناطقين ولغير الناطقين بها.[23]

وتعد صناعة تعليم اللغات ميدانا تتداخل فيه عدة اختصاصات منها: علم النفس وعلم التربية (pédagogie)[24] واللسانيات؛ حيث ما فتئ المهتمون بتطوير طرائق تعليم اللغات ينهلون مما وصلت إليه المناهج الحديثة في التربية في سعيها إلى استحداث طرق تربوية ومناهج تعليمية تُراعى فيها ميول المتعلم واستعداداته وحاجته الأساسية، وتهدف أساسا إلى تطوير قدرته على التأقلم مع محيطه. وذلك من خلال توجيه الطرائق التعليمية نحو اعتماد علاقة جديدة بين المعلم والمتعلم أساسها الفعل والانفعال، وهي علاقة أفقية (horizontale) يقوم فيها المتعلم بدور المرسل (emetteur) والمتلقي (récepteur) ولا يكتفي بالتلقي كما في العلاقة التقليدية العمودية (vertical). ويمكن توضيح العلاقة الجديدة في الشكل الآتي:[25]

معلم ⟵ متعلم

(في وضعية المرسل والمتلقي) (في وضعية المرسل والمتلقي)

وإضافة إلى هذا التحول في العلاقة (معلم ، متعلم) فإن الطرق الحديثة تصبو في المقام الأول إلى تحقيق كل ما يتعلق بحاجات المتعلم (Besoins) أو ما يعينه على تحقيق هذه الحاجات. وهي الفكرة التي اتخذها الوظيفيون منطلقا للاهتمام بما يمكن أن تحققه اللغة من حاجات تواصلية، وأخذها بعين الاعتبار في تعليمها. وعلى حد تعبير جون ديوي J. Dewey[26] "فان التربية تعتمد على حاجات الطفل ... والأشياء المهمة بالنسبة إليه هي ما يشكل معينا على تحقيق الحاجات أو معيقا دونها"[27]

لقد استدعى هذا التوجه التربوي الحديث تكييف المعطيات والإجراءات اللسانية لتتناسب مع ميول واستعدادات المتعلمين من جهة، ولتلبي حاجياتهم التواصلية من جهة ثانية. كما تطلّب مراجعة مناهج تعليم اللغات لتتناسب مع النهج التربوي واللساني الحديث. وقد تجلى ذلك في مجموعة من المبادئ[28] من أهمها:

ا- الفصل بين نظامي اللغة المنطوق والمكتوب وإعطاء الأولوية للجانب الشفوي بالسعي إلى إكساب المتعلم مهارة التعبير الشفوي في المقام الأول.

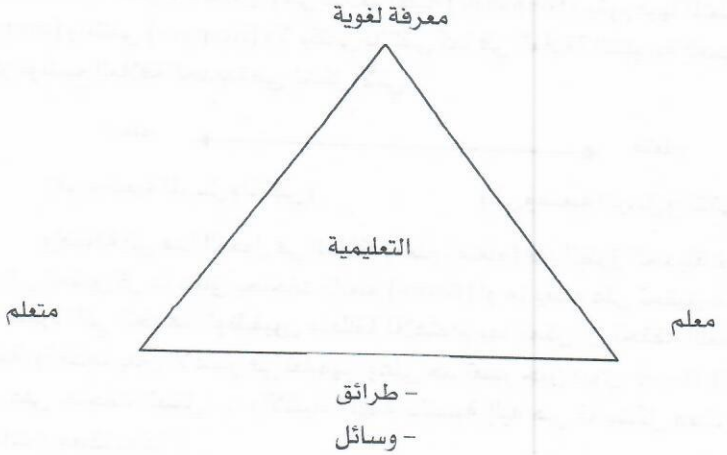
ب- الاهتمام بالدور التبليغي التواصلي الذي تؤدّيه اللغة، وتعليمها كوسيلة للتواصل ومن ثم التوجه نحو إكساب المتعلم مهارة استعمال اللغة في إطارها التواصلي ، والسعي إلى إدماجه في الوسط اللغوي لان درس اللغة "لا يكون ناجعا إلا إذا سدّ الاحتياج الذي تتطلبه العملية التواصلية داخل المجتمع اللغوي."[29]

جـ- النظر إلى عملية الأداء اللغوي على أنها عملية متكاملة تشترك فيها عوامل متعددة منها ما يتعلق بجهاز النطق والسمع عند المتكلم والأعضاء المساهمة في الأداء الكلامي. إضافة إلى العوامل المحيطة بالحدث الكلامي، وهي كلها عناصر تؤخذ بعين الاعتبار في طرائق تعليم اللغة.

د- النظر إلى الأنظمة اللسانية (اللغات) على أنها مستقلة ومتباينة من حيث ما تختص به من مقومات صوتية وتركيبية ودلالية. مع إلغاء النظرة التفاضلية بين خصائص هذه الأنظمة.

1.3 - الإجراءات:

يجعل المختصون تعليمية اللغة في قلب المثلث التعليمي فهي بحث في المعطيات والشروط المحيطة بعناصر العملية التعليمية- التعلّمية ،سعيا إلى إيجاد الكيفية الأنسب لتعليم اللغة ولقد تجسّد هذا السعي على المستوى التطبيقي في مجموعة من الإجراءات التي استهدفت عناصر وأساسيات الفعل التعليمي: المعلم والمتعلم، الطرائق والوسائل التعليمية ، المعرفة اللغوية.[30]



أ- المعلم والمتعلم

لقد تعالت الأصوات الداعية إلى الاهتمام الجاد بالتكوين اللساني لمعلمي اللغة سواء أكانت لغة أمومة[31] (langue maternelle) أو لغة أجنبية (langue Etrangère). وذلك من خلال إكسابهم المعارف والخبرات التي تمكنهم من تحديد القدرة الاستيعابية اللغوية للمتعلم، ومدى ملاءمة المادة

التعليمية لها وما يتعلق بذلك من معطيات نفسية واجتماعية كما يتضمن هذا التكوين إلمام المعلم بنظام اللغة المفترض تعليمها وبكافة المعطيات اللسانية المتعلقة بها "وبما جد في صعيد البحث اللساني من مفاهيم وتصورات علمية ومناهج تحليلية."[32]

ب- الطرائق والوسائل

أسهمت المعطيات التربوية واللسانية الجديدة حول طبيعة الاكتساب اللغوي وعوامل تعزيز هذا الاكتساب في تحديث طرق ووسائل تدريس اللغات، وفي إيجاد أسس علمية لاختبار هذه الطرق ومدى نجاعتها. وقد عرفت طرائق تعليم اللغات تحولا جذريا نتيجة لهذه المعطيات بابتعادها عن الطابع التقليدي الذي تُعلّم فيه اللغة في شكل قواعد نحوية وقوائم من المفردات يكون فيها كتاب النحو وقاموس المفردات أهم وسائل الدرس.

الطريقة المباشرة (méthode directe): ظهرت الطريقة المباشرة كرد فعل لعيوب الطريقة التقليدية بحيث ركزت على الجانب الشفوي، وعمدت إلى تعليم اللغة في مواقف مادية مباشرة، ووضع الدارس داخل "حمّام من اللغة"(bain linguistique) يمكّنه من استعمالها ويعينه على استيعابها وتذكّرها.كما أصبح تدريس القواعد يتم بعرض أمثلة ثم توظيفها في استنباط الملاحظات النحوية والصرفية بدلا من الشروح النظرية المجردة.[33]

ومن بين التجارب الناجحة في ميدان تعليم اللغات باستعمال الطريقة المباشرة تجربة الجيش الأمريكي أثناء الحرب العالمية الثانية،[34] حيث اقتضت ظروف الجيش الأمريكي أن يقوم بعملية تعليم مكثفة لعدة لغات في آن واحد لعدد هائل من الأفراد، وفي أقل وقت ممكن.[35] وقد تم التركيز في هذه التجربة على التمرينات الشفوية المكثفة، ومثّلت نسبة ساعات الدراسة النظرية إلى العَمَلِيَة الربع (¼).

الطريقة السمعية البصرية (méthode audio-visuelle): تسعى هذه الطريقة إلى الاقتراب من الواقع الحي للغة باللجوء إلى استعمال الأصوات والتراكيب اللغوية في مواقف حية حيث تستعيض عن الأصوات بالتسجيل الصوتي كما تستحضر المواقف عن طريق الصور.

ولعلّ أهمّ ما يميز الطرق الحديثة في تعليم اللغة هو تركيزها على الجانب الشفوي واستهدافها النطق الصحيح بمختلف أنواع التنغيم (intonation) والإيقاع (rythme).[36] والاستعانة بالوسائل السمعية البصرية المختلفة كالصور والتسجيلات الصوتية ومخابر اللغة. يضاف إلى ذلك تأجيل الاهتمام بتدريس القواعد النحوية الصريحة إلى حين اكتساب التعبير اللغوي بطريقة مباشرة باستعماله في مختلف المواقف.

جـ - المعرفة اللغوية

لقد تجلى إدماج المفاهيم الألسنية الحديثة في الاهتمام بتعليم قواعد استعمال اللغة في المجتمع أو ما يسمى "الكفاية اللغوية التواصلية" وهي "المعرفة الضمنية بقواعد التواصل اللغوي التي تفسر قدرة الإنسان على استعمال لغته في ظروف التواصل المختلفة القائمة في بيئته الاجتماعية"[37] ولذلك نجد الطرق الحديثة تبني منهجيتها في تعليم اللغة على تكوين عادات كلامية يتم تقويتها بواسطة التدعيم والتعزيز وعن طريق الترديد والممارسة وفقا للنهج البنوي السلوكي.[38] وقد أدى هذا التوجّه - في مرحلة معينة - إلى استبعاد درس النحو من حصص تعليم اللغة والسعي إلى

إكساب التلميذ البنى التركيبية والصرفية بصورة آلية في إطار الاستعمال اللغوي خاصة في المراحل الأولى من تعلم اللغة حيث لا يمكن للطلاب استيعاب المفاهيم المجردة.[39]

وفي سياق التحول الذي أشرنا إليه جاءت الدعوة إلى إدماج المفاهيم الأساسية للسانيات الحديثة في عملية تعليم اللغة،و إلى تكوين المعلمين على أساس الطرق الحديثة للتحليل اللساني بدل التحليل النحوي القديم الذي ليس للسانيات فيه مكانة تذكر.[40] وعلى حد تعبير الفاسي الفهري فإن "حاجاتنا أولا إلى نحو وصفي علمي جامع يقع فيه مسح وجرد لكل الأبواب والقواعد التي يتضمنها النحو. فهذا النحو يمكن توظيفه في تقديم البحث النظري والتطبيقي على السواء (استعمال في الآلة ، في التعليم ، إلخ)".[41] إنّ البحث اللساني - وفق هذه الرؤية - يقدّم نماذج لوصف اللغة وتصنيف عناصرها ودراسة العلاقات القائمة بينها. يمكن الإفادة منها في جعل التحليل اللغوي أكثر ملاءمة للحاجات اللغوية لدى المتعلم ، وأقرب إلى واقعه النفسي والإدراكي. وذلك في إطار العلاقة التي ينبغي ربطها بين اللسانيات وعلم النفس.

خاتمة

لقد أضحت تعليمية اللغة تشكل ميدان بحث مستقل بعد أن كانت لصيقة باللسانيات التطبيقية مستأثرة بأغلب بحوثها. حتى أنّ مصطلح علم اللغة التطبيقي كان مرادفا لتعليم اللغة في بريطانيا على سبيل المثال.[42] ولعلّ هذه الاستقلالية نابعة من ضرورة وجود علم يختص في مسائل تعليم اللغة بدلا من اللسانيات التطبيقية التي صارت تبدو لباسا فضفاضا بما تعرفه من القضايا والمباحث المتشعبة، وكان لزاما على المختصين في حقل تعليم اللغة أن ينحوا به نحو حقول المعرفة الأخرى التي استقلّت بتعليمياتها كالعلوم والرياضيات.

ومع أن هذا التمايز المصطلحيّ جعل مسائل تعليم اللغة أشدّ ارتباطا بميدانها التخصصي الدقيق فقد بقيت اللسانيات التطبيقية معينا لا ينضب ينهل منه الديداكتيكيون ويستندون إلى معطياته المتصلة بالجوانب السوسيو - ألسنية، والسيكو - ألسنية، والعصب - ألسنية... فهم يستثمرون تحليلات ومعطيات الدرس اللساني النظري والتطبيقي على حدّ السواء .كما يستثمرون حصائل روافد علمية أخرى كالبيداغوجيا وعلم النفس.

الهوامش

1- « L'ingénieur qui construit un pont applique les lois établies par le physicien et le mathématicien, de même le praticien de la médecine fait appel aux données établies par le biologiste ou le chimiste. » Charles Bouton, *La linguistique appliquée* (2ème édition ; France : Imprimerie des presses universitaire, 1979), P 5.

2- عبد الرحمان الحاج صالح. "مدخل إلى علم اللّسان. أثر اللّسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللّغة العربية". مجلة اللّسانيات. (الجزائر: منشورات معهد العلوم اللّسانية والصوتية. 1973-1974) العدد4 ، ص24.

3- ميشال زكرياء. الألسنية التوليدية والتحويلية وقواعد اللّغة العربية. الطبعة الثانية: بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، 1986، ص47.

4- الأطفال الذين لا يعانون من أي عارض مرضي حسي أو عصبي يُعيق نموهم اللّغوي.

5- Jean Piaget, *Le langage et la pensée chez l'enfant* (9eme édition ; Paris, Neuchâtel : De la chaux et Niestle éditions, 1976)

6- « Chez l'enfant comme chez nous, le langage sert a l'individu a communiquer sa pensée », Ibid, p13.
7- ميشال زكرياء، قضايا ألسنية تطبيقية، الطبعة الأولى: بيروت : دار العلم للملايين، 1993، ص81.
8- Chomsky, a review of B. F. Skinner's verbal behavior, In:Jerry-Fodor/Jerrold Katz, *The structure of language* (New Jersey :Prentice-hall, Englewood Cliffs,1964) pp 547 ff.
9- ميشال زكرياء، قضايا ألسنية تطبيقية، ص75.
10- Chomsky, a review of B. F. Skinner's verbal behavior, In:Jerry-Fodor/Jerrold Katz, *The structure of language* (New Jersey :Prentice-hall, Englewood Cliffs,1964) pp 547 ff.
11- ibid. p 563.
12- ينظر ميشال زكرياء، الألسنية التوليدية والتحويلية، ص93.
13- تشومسكي، المعرفة اللّغوية طبيعتها وأصولها واستخداماتها، ترجمة: محمد فتيح، الطبعة الأولى: القاهرة : دار الفكر العربي، 1993، ص45.
14- عالم بيولوجي وألسني أمريكي له كتاب "الأسس العلمية للّغة". ينظر: ميشال زكرياء، قضايا ألسنية تطبيقية، ص85.
15- Eric. H.Lenneberg, "The Capacity For Language Acquisition", in Fodor & Katz, *The Structure Of language*, pp. 579 ff.
- وينظر كذلك: ميشال زكرياء، قضايا ألسنية تطبيقية، ص85.
16- Roman Jakobson, Langage enfantin et aphasie (Paris : De Seuil,1969)
17- « Les déformations que le parler enfantin fait subir a une langue son en correspondance étroite avec l'évolution phonétique de langues naturelles » ibid. p21-22.
18- ibid. p108.
19- قد يقول الطفل: نلوح إلى الدال قاصدا: بها نروح إلى الدار. وهذا ما قد نجده عند المصاب بالأفازيا.
20- Roman Jakobson, *Langage enfantin et aphasie*, pp. 157ff.
21- « L'étude des corrélations existant entre la typologie anatomo-clinique et la typologie linguistique des aphasies. », Charles Bouton, *La linguistique appliquée* .p26.
22- ينظر حمدي علي الفرماوي ، نيوروسيكولوجيا : معالجة اللغة واضطرابات التخاطب، ط1، القاهرة: مكتبة الأنجلومصرية ، 2006 ، ص 196-252.
23- ينظر أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية: حقل تعليمية اللغات (الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، 2000، 131، 130. و ينظر كذلك :
24- Robert Galisson , *D'autre voies pour la didactique des langues étrangères* (Paris: Hatier, Mai1982) pp. 14ff
24- عبد الرحمان الحاج صالح، "آثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية"، مجلة اللسانيات، العدد 4: 1973-1974، ص 17 .
25 - Robert Galisson, *D'autre voies pour la didactique des langues étrangères* , pp.14ff .
26- أحد رواد علم التربية الحديثة (1859 — 1952)
27- « L'éducation se fonde sur les besoins de l'enfant, et les objets intéressants son pour lui ceux qui constituent des auxiliaires ou des obstacles à la satisfaction des besoins » dans : Robert Galisson, *D'autre voies pour la didactique des langues étrangères*, p17.
28 - ينظر مجموع هذه المبادئ: احمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية : حقل تعليمية اللغات، ص 130 .
29- المرجع نفسه.
30- ينظر أنطوان صيّاح، أنطوان طعمة وآخرون: تعلّمية اللغة العربية، ط1، بيروت : دار النهضة العربية، 2006، ص14.
31- ينظر ترجمة هذا المصطلح: عبد السلام المسدي، قاموس اللسانيات، الدار العربية للكتاب، 1984، ص 205.
32- عبد الرحمن الحاج صالح، مجلة اللسانيات، العدد 04 ، ص 25.
33- حمادة إبراهيم، الاتجاهات المعاصرة في تدريس اللغة العربية واللغات الحية لغير الناطقين بها، القاهرة: دار الفكر العربي، 1987، ص 51 — 52. وينظر كذلك:
Henri Besse et Rémy Porquier, *Grammaire et didactique des langues* (Paris :Hatier,1984), p87.
34- حمادة إبراهيم، الاتجاهات المعاصرة في تدريس اللغة العربية واللغات الحية لغير الناطقين بها، ص 61-62.
35- تمت هذه التجربة باستشارة اللغوي الأمريكي ليونارد بلومفيد (المرجع نفسه).
36- الكلمة الواحدة يمكن أن تؤدي معاني مختلفة بتغيم مختلف ككلمة "صحيح" نقولها للتقرير والاستفهام والتعجب. أما الإيقاع فيشمل السرعة والإمالة والفواصل و هي ذات قيمة إبلاغية في الخطاب اللغوي. ينظر محمد رشاد الحمزاوي، المصطلحات اللغوية الحديثة في اللغة العربية، الجزائر: المؤسسة الوطنية للكتاب، 1987، الصفحات 188، 204.
37- ميشال زكريا، مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللغة، الطبعة الثانية، بيروت، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، 1985، ص13.
38- المرجع نفسه، ص 86.

39 –حمادة إبراهيم، الاتجاهات المعاصرة في تدريس اللغة العربية واللغات الحية لغير الناطقين بها، ص 300.
40 – Charles Bouton, *La linguistique appliqué*, p. 81.
41- عبد القادر الفاسي الفهري، تقدم اللسانيات في الأقطار العربية: وقائع ندوة جهوية أفريل 1987م، الرباط، الطبعة الأولى: بيروت دار الغرب الإسلامي، 1991، ص 20.
42- هـ . دوجلاس براون . أسس تعلّم اللغة وتعليمها . ترجمة: عبده الراجحي وعلي أحمد شعبان، بيروت : دار النهضة العربية،1994 ص193–194.

المراجع باللغة العربية

– إبراهيم (حمادة)، الاتجاهات المعاصرة في تدريس اللغة العربية و اللغات الحية لغير الناطقين بها.القاهرة: دار الفكر العربي،1987.
– براون (هـ . دوجلاس) . أسس تعلم اللغة وتعليمها . ترجمة :عبده الراجحي وأحمد شعبان . بيروت : دار النهضة العربية، 1994.
- تشومسكي(نعوم)، المعرفة اللّغوية طبيعتها وأصولها واستخداماتها، ترجمة: محمد فتيح .الطبعة الأولى: القاهرة : دار الفكر العربي، 1993.
– الحاج صالح (عبد الرحمان)، "مدخل إلى علم اللّسان، أثر اللّسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللّغة العربية" . مجلة اللّسانيات، العدد4. جامعة الجزائر: معهد العلوم اللّسانية والصوتية، 1973–1974.
– حساني (أحمد)، دراسات في اللسانيات التطبيقية: حقل تعليمية اللغات. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، 2000.
– الحمزاوي (محمد رشاد)، المصطلحات اللّغوية الحديثة في اللّغة العربية: معجم عربي أعجمي، أعجمي عربي. الجزائر: المؤسسة الوطنية للكتاب، 1987.
– زكريا (ميشال)، الألسنية التوليدية والتحويلية وقواعد اللّغة العربية. الطبعة الثانية: بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، 1986.
– زكريا (ميشال)، قضايا ألسنية تطبيقية: دراسة لغوية اجتماعية نفسية مع مقارنة تراثية. ط 1: بيروت : دار العلم للملايين، 1993.
– زكريا (ميشال)، مباحث في النظرية الألسنية و تعليم اللّغة. الطبعة الثانية: بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، 1985.
– صيّاح (أنطوان)، طعمة (أنطوان) وآخرون، تعلّمية اللغة العربية. ط1، بيروت : دار النهضة العربية،2006.
– الفاسي الفهري (عبد القادر)، تقدم اللسانيات في الأقطار العربية: وقائع ندوة جهوية أفريل 1987م، الرباط . الطبعة الأولى: بيروت دار الغرب الإسلامي، 1991.
– الفرماوي (حمدي علي)، نيوروسيكولوجيا : معالجة اللغة واضطرابات التخاطب. ط1 . القاهرة مكتبة الأنجلومصرية ، 2006.
المسدي (عبد السلام)، قاموس اللّسانيات. الدار العربية للكتاب، 1984.

المراجع باللغة الأجنبية

- BESSE (Henri) et PORQUIER (Rémy), *Grammaires et Didactique des Langues*. Paris: Hâtier, 1984.
- BOUTON (Charles). *La Linguistique Appliquée*. 2ème édition ; France : imprimerie des presses universitaire, 1979.
- FODOR (Jerry)- / KATZ (Jerrold), *The Structure of Language*. New Jersey :Prentice-hall, Englewood cliffs, 1964.
- GALISSON (Robert), *D'autre Voies pour la Didactique des Langues Etrangères*. Paris: Hâtier, Mai 1982.
- JAKOBSON (Roman), *Langage Enfantin et Aphasie*, traduit de l'anglais et de l'allemand par :Jean Paul Boons et Radmila Zygouris. Paris :Les éditions de minuit, 1969.
- PIAGET (Jean), *Le Langage et la Pensée chez L'enfant*. Neuvième édition ; Paris, Neuchâtel : De la Chaux et Niestle éditions, 1976.