تعالق اللسانيات التعليمية باللسانيات الُأخر

أ.د خالد حوير الشمس
م.م فلاح حسن عطوان
جامعة ذي قار / كلية التربية للعلوم الإنسانية

The relationship of pedagogical linguistics to other linguistics

Prof. Dr. khalid Hower Alshams
Falah Hassan Atwan
Dhi Qar University / College of Education for Humanities

ملخص البحث

يسير البحث على وفق فرضية استقلال اللسانيات التعليمية بوصفها فرعا من اللسانيات التطبيقية، ثم على وفق فعالية تعالقها مع النظريات اللسانية السابقة لها، أو المتزامنة معها، فيؤشر تداخلًا مع بقية اللسانيات الأخرى، ولاسيما اللسانيات البنيوية، والتواصلية، والتطبيقية؛ لتحقق مبادئ تهدف بالأساس إلى معرفة نظام اللغة من لدن المعلم، ليكسب المتعلم عن طريق هذا النظام القدرات الكلامية التي تخص القول، وعناصره الصوتية، والصرفية، والنحوية، والدلالية؛ ليتمكن الطرفان من تطبيقها في الفصل الدراسي، وإنتاج تراكيب لغوية، تجعلهم قادرين على تعليم اللغة للمتعلم.

وتأتي أهمية البحث من كونه يفصح عن طبيعة تكوين اللسانيات التعليمية، وبيان طبيعة اشتغالها في المسار التعليمي للغة، يتبع الباحث في ذلك المنهج الوصفي في رصف مقولات التواشج، فجاء بمدخل يوضح مفهوم اللسانيات التعليمية، ثم تعالقها مع اللسانيات العامة، واللسانيات التطبيقية، واللسانيات التواصلية، والخاتمة، وقائمة المصادر.

كلمات مفتاحية: التعليمية، التربوية، تعالق، بنيوية، اجتماعية.

Abstract

The research proceeds according to the hypothesis of the independence of pedagogical linguistics as a branch of applied linguistics. According to the effectiveness of its relationship with the linguistic theories that preceded it, or coincided with it, it indicates an overlap with the rest of the other linguistics, especially structural, communicative, and applied linguistics. The principles aim primarily at knowing the language system from the teacher, so that the learner gains through this system the verbal abilities related to speech, and its phonetic, morphological, syntactic, and semantic elements. This is to enable both parties apply it in the classroom, and produce linguistic structures that assist in teaching the language to the learner.

The importance of the research comes from the fact that it reveals the nature of the formation of pedagogical linguistics, and explains the nature of its work in the educational path of the language. The researcher follows the descriptive approach in arranging the categories of interdependence. It starts with an introduction that explains the concept of pedagogical linguistics, then its relationship with general linguistics, applied linguistics, communicative linguistics, the conclusion, and a list of references.

Keywords: educational, pedagogical, interdependence, structural, social

المقدمة

تأتي اللسانيات التعليمية بوصفها أحد فروع اللسانيات التطبيقية، لتعرض مجالاتها المعرفية، والعلمية مستفيدة من حقول اللسانيات عبر شبكة علاقات تواصلية، يجعلها علمًا، معرفيًّا، متداخلًا بالخصائص، والتراكيب المنضوية في مجالاتها، فهي تأخذ من بقية العلوم بصورة انتقائية، حيث تتناول منها ما تراه مناسبا في مجالها التعليمي، بخاصة الجانب الذي يحد التفاعل في مساراتها التعليمية، والتعلمية، فهي منتوج تراكم نظريات لسانية بنيوية، ونفسية، واجتماعية، وإدراكية، لذلك قام البحث بالكشف عن العلاقة التي تربط اللسانيات التعليمية باللسانيات الأُخر، ومدى الإفادة من مبادى هذه اللسانيات في الحقل التعليمي.

وارتسم العمل بثلاثة محاور، المحور الأول بعنوان: تعالق اللسانيات التعليمية باللسانيات العامة، وجاء المحور الثاني بعنوان: تعالق اللسانيات التعليمية باللسانيات التطبيقية، بفروعها النفسية، والاجتماعية، والإدراكية. ودرس المحور الثالث: تعالق اللسانيات التعليمية باللسانيات التواصلية، وجرى الاشتغال على النظرية التداولية، والنظرية التواصلية.

مدخل:

بودنا أن نشير إلى مفهوم اللسانيات التعليمية باختصار، فيحاول اللسانيون إيجاد علم له صفة عمومية، يدرس اللغات الإنسانية بصفة عامة، وأطلق عليه الدكتور حلمي خليل بـ (علم تعليم اللغة) أو (علم اللغة التربوي)، فقيل في تعريفها على أساس انتمائها إلى اللسانيات التطبيقية، وعلى أساس وظيفتها، وطريقة توظيفها لمباحث علم اللسانيات العامة، فوضحت بوصفها فرعًا «من فروع علم اللغة التطبيقي، أو من أهم فروعه، وهو يهتم بالطرق والوسائل التي تساعد الطالب والمعلّم على تعلّم

اللغة، وتعليمها، وذلك بالاستفادة من نتائج علم اللغة الصوتية، والصرفية، والنحوية، والدلالية»[١]، أي إنَّها العلم الذي يهتم باللغة عن طريق وضع البرامج المؤهلة لمعلم اللغة للقيام بواجباته على أتم وجه، ومنحه وسائل التعلم، وإشراكه في وضع المقررات التعليمية، ووسائل تعلمها، فحدد هذا التعريف عند الدكتور حلمي خليل المواد البنيوية دونما المواد التواصلية نحو التداوليات، والسياق، والتحليل على أساس الموقف.

وقيل في تعريفها عند آخرين على أساس انتفاعها من اللسانيات العامة، وعلى وفق مبدأ التخطيط اللساني، فصار تعريفها ذلك «التخصص الذي يهتم بالطرق، والوسائل التي تساعد على تعليم اللغة الأم أو اللغات الأخرى التي يتعلمها الطلاب في المدارس بالاستفادة من نتائج اللسانيات الصوتية، والصرفية، والنحوية، والدلالية، كما يُعدُّ البرامج والخطط التي تؤهل معلم اللغة للقيام بواجبه على الوجه الأكمل سواء بنفسه أم بمساعدة المخابر اللغوية»[٢]، فهي العلم الذي يتناول دراسة اللغة على وفق عناصر اللغة نفسها، فالتعليمية « تبحث في التخطيط اللغوي في جميع مستويات التعليم العام منه والعالي، وانتقاء المناهج المناسبة باختيار الأدوات، والتقنيات الديداكتيكية مع الأخذ في عين الاعتبار خصوصيات الأمة، كما أنَّ تعليمية اللغات تهتم بالجانب السيكولوجي من التعلم»[٣].

وذكر تعريفها الدكتور يوسف أمقران على أساس استيعابها للواقع اللغوي، فقال إنَّها: «تلك النظريات الخاصة، الحصرية، الراجعة إلى واقع تعليم لغة بعينها، والتي تصف المبادئ المتحكمة في وضع المناهج في حقل تعليم اللغات، وفق قانون التعميم الممكن»[٤]، أي إنَّها تتناول دراسة اللغة بصورة عامة، فصفة العمومية هي ما تتصف به اللسانيات التعليمية

للغة وما يحيط بها من ظروف علمية، وعناصر تركيبية، تخص اللغة نفسها.

وينحو بها الدكتور أحمد حساني على وفق معيار اكتساب المهارات، والمعارف المحيطة بالمجتمع قائلًا هي: «وسيلة إجرائية لتنمية قدرات المتعلم، قصد اكتساب المهارات اللغوية، واستعمالها بكيفية وظيفية، تقتضي الإفادة المتواصلة من التجارب، والخبرات العلمية التي لها صلة مباشرة وملازمة في ذاتها بالجوانب الفكرية، والعضوية، والنفسية، والاجتماعية للأداء الفعلي للكلام عند الإنسان»[٥]، فالتعليمية هنا تقوم على الإلمام بالأفكار المعاصرة.

وهناك من يعرفها على أساس التكوين المعرفي، وتعليم اللغة الأولى أو الثانية، فهي: «المجال الحي لتطبيق الحصيلة المعرفية للنظريات اللسانية، باستثمار توظيف النتائج المحققة في مجال البحث اللساني النظري، خدمة للغة العربية في طرائق تعليمها سواء لأهلها أو لغير أهلها»[٦].

ويوجد معيار آخر مستعار من علم التدريس، مفاده انطلاقها من طرائق تعليم اللغة، فيقال في اللسانيات التعليمية هي العلم الذي «يهتم بالطرق والوسائل التي تساعد على تعليم اللغة سواء كانت اللغة الأم أو لغة أخرى، فهي العلم الذي يتناول بالبحث، والتحليل مسائل تتعلق بتعليم اللغات وتحصيلها، بحيث يتم اختيار بنية المناهج، والبرامج التعليمية الكفيلة بتحقيق الغايات، والأهداف المحددة»[٧]، فهي علم يتناول دراسة اللغات أي لغة في العالم سواء كانت العربية أم الفرنسية بناءً على عناصرها الصوتية والتركيبية، والنحوية، والدلالية.

في حين عرفها الدكتور خالد حوير الشمس على أساس الجنبة التعليمية، وانتفاعها من الحقول المعرفية الأخرى، فهي: «العلم الذي يدل على اهتمامه بتعليم اللغات

وتعلمها، وطرق اكتسابها بالتعويل على عدد من العلوم، منها علم اللسان بمختلف فروعه: اللسانيات العامة، علم النفس العام، علم النفس اللغوي، علم الاجتماع، علم الاجتماع اللغوي، علم النفس التربوي»[٨].

غاية التعليمية هي تعلم اللغات، وتعليمها، والقدرة على توظيف الإمكانات التي تصب في مجال العملية التعليمية، كما تسهم في وضع برامج علمية توجه المتعلم والمعلم إلى الإلمام بمقتضيات علم اللغة، وطرائق تعلمها، فنخلص إلى أنَّ اللسانيات التعليمية صارت راجحة، أخذ فيها اللسانيون اتجاهات عديدة بحسب المادة العلمية التي هم بصدد تدريسها، فمنهم من ذهب إلى أنها العلم الذي يهتم بمحاور العملية التعليمية الثلاثة، وهم كل من المعلم، والمتعلم، والمادة العلمية أو المنهج، وهي بذلك تبحث عن طرائق ناجعة في إعداد المحاور الثلاثة؛ بغية تحقيق الإفادة من المادة العلمية اللغوية التي تتجه باتجاه التطور العلمي، والرقي المعرفي. ومنهم من ذهب إلى أنَّها العلم الذي يتناول دراسة اللغات، أي لغة في العالم سواء كانت العربية أم الفرنسية.

المحور الأول: علاقة اللسانيات التعليمية باللسانيات العامة

ورد مفهوم اللسانيات العامة في المعرفة اللسانية دالًا على لسانيات سوسير، ومفاهيمها النظرية، إذ شكّلت تصنيفات دي سوسير البدايات الأولى للبنيوية التي انطلقت من مفهوم أن اللغة نظرة مجردة من الارتباطات الخارجية، أي تتناول اللغة أو الكلام بمعزل عن المتكلمين، ولهذا انصبّ اهتمام البنيويين نحو اللغة وذاتها دون شيء آخر، لما تعد اللغة أداة التواصل الإنساني المهم بين بني البشر على أساس أنَّها كانت البداية الأولية لانطلاق علوم اللغة نحو التطور، فأعطى دي سوسير قالبًا جديدًا للسانيات على أساس التماهي بين الدال والمدلول

بعيدا عن الأشياء الخارجية، بمعنى أنها تقوم على دراسة الدال والمدلول في الجملة بعيدًا عن الارتباطات المرجعية بجعل اهتمامها الأول باللغة بوصفها معطى إنسانيًا، معتمدة على وجود قارئ يكشف الشفرة داخل النص، فتهتم بالنص المكتوب أو المقروء بوصفه أنظمة علامات متصلة داخل المنظومة اللغوية بعيدًا عن المؤلف أو المتكلم.

تقوم المدرسة البنيوية على تعدد مدارسها، وأقصد بها المدرسة الأوربية السوسيرية، ومدرسة تشومسكي الأمريكية التي تعتمد على البنية الذهنية، ومقولة الكفاءة والأداء، وتخليق عدد من الجمل (الإبداعية)، ثم رؤية مدرسة بيل التي يتزعمها بلومفيلد على وفق العامل السلوكي بعيدا عن العقل، كل ذلك وغيره ينطلق بالأساس من منهج لغوي واحد، هو المنهج الوصفي، علما أنَّ البنيوية التي شاع تأسيسها على يد سوسير اهتمت بقضايا مهمة هي: الكلام واللغة، بوصفها (نظامًا)، وهناك اهتمام لساني بنيوي ضمن اللسانيات التعليمية، إذ يركز التعليم البنيوي على «العناصر الداخلية للغة (المستوى الصوتي، المستوى الصرفي، والمستوى اللغوي، والمستوى الدلالي) ويجري تدريس اللغة بمعزل عن ظروف الإنتاج وعن التأثيرات الثقافية، والاجتماعية، والمقامات التي تجري فيها اللغة»[٩]، وبما أنَّ اللغة نظام يتكون من وحدات بنيوية، اهتم الديداكتيكيون «بالبنية، والكيفية التي تترابط بها الوحدات فيما بينها لأنَّ تحديد تلك الأبنية وما يربط بينها من علائق متنوعة من شأنه أنْ يعين على معالجة المواد اللغوية المدرّسة معالجة بيداغوجية مخصوصة، يراعي فيها التدرج من البسيط إلى المعقّد، والانتقال من الشبيه إلى الشبيه به، أو المقابل له»[١٠]، وهذا ما يطلق عليه التحليل الألسني للغة الذي يعتمد على مبدأ التدرج في تعليم مادة اللغة،

فمعلم اللغة «يرتب المادة قبل تعليمها، وذلك على التدرج باتباع مراحل وهي الانتقال من السهل إلى الأقل سهولة، وإنَّ هذا التدرج يمكِّن المتعلم من اكتساب المهارات اللغوية...، عبر الألفاظ والكلمات المفردة، والجمع، والبسيطة، والمركبة»[١١]، ووفقًا لمبدأ التحليل الألسني فالمدرس غير قادر على تعليم المادة إنْ لم يحظ بمكونات اللغة، وقواعدها التي تشكل نظامها الداخلي، فعدَّ البنيويون «اللغة عادة من العادات تكتسب بالمحاكاة والقياس، وعامل القياس هو الذي يفسِّر به البنيويون كيف أنَّ الإنسان - استنادًا إلى صيغ لغوية سمعها فعلًا - يستطيع أنْ يؤلف صيغًا لم يسمعها قط في حياته»[١٢].

وقد نظر تشومسكي إلى مسألة اكتساب اللغة من المنظور التوليدي على أنَّها «قواعد ضمنية موجودة في الذهن، وليست مقتصرة على الأصوات الخارجية، إنَّما تنتج هذه الأصوات من الأداء المادي للمعاني المجردة العميقة، وبذلك يكون قد كشف عن حقيقة اللغة، وعن إنسانية الإنسان»[١٣]، فالبنى العميقة موجودة في الذهن وتعد إحدى أهم أسس عملية التعليم والتعلم، فركز على الاهتمام بالعقل الإنساني، وأثره في تعلم اللغة.

وقيل بحسب تشومسكي «إنَّ الطفل يمتلك بالفطرة تنظيمًا ثقافيًا يمكن تسميته بالحالة الأساسية، فمن خلال التفاعل مع البيئة وعبر مسار النمو الذاتي، يمرّ العقل بتتابع حالات تتمثل فيها البنى المعرفية»[١٤]، أي إنَّ تطور العقل هو الذي يسهم في بنائه المعرفي للغة.

فاستمد تشومسكي تصوراته «من الفلسفة العقلية، وربط تعلّم اللغة بالفطرة الإبداعية، فاللغة لا تكتسب بالتعلم والدربة فحسب، بل هي فطرة عقلية وأداة الاكتساب اللغوي الذي يتصور وجوده في العقل،... كما أنَّ المعلم ينبغي أنْ يكون ملمًا إلمامًا واسعًا

بجميع أنظمة اللغة التي يدرسها، ثم يشرح هذه الأنظمة بلغة المتعلم»[١٥].

اتبعت اللسانيات التعليمية، نظام الإفادة من الحقل الدلالي، في المجال المعجمي في تعلم اللغة فهو أحد المعطيات المنبثقة من علم اللسانيات البنيوية، التي أفادت في مجال التعليمية أو تعلّم اللغة، فالحقل الدلالي هو «مجموعة من الكلمات ترتبط دلالاتها، وتوضع عادة تحت لفظ عام يجمعها، مثال ذلك كلمات الألوان في اللغة العربية، فهي تقع تحت المصطلح العام (لون) وتضم ألفاظًا مثل: أحمر – أزرق – أصفر»[١٦]، وهذا الحقل الدلالي يقودنا ارتباطه بالبنيوية إلى إفادته في جانب تعليمية المعاني المعجمية على وفق الدال والمدلول، وليس على تصور ذهني ذي أبعادٍ نفسية، كما يرى سوسير في قضية المثلث الدلالي.

ومن المفاهيم البنيوية التي أفادت منها اللسانيات التعليمية اللغات مفهوم الكفاية اللغوية التي كان لها الأثر الكبير في تعليمية اللغة، بوصف الكفاية نظاما من القواعد النحوية تسمح للفرد أنْ يكون منتجا، ومستقبلا، لعدد من الجمل، بعد معرفة عدد من القواعد التي تتحول الى ملكة، وهذه القواعد يجري تعلمها أو اكتسابها عن طريق الممارسة للمتكلم.

فالكفاية اللغوية التي طرحها البحث اللساني اليوم تعادل ما تحدث عنه ابن خلدون (ت٨٠٨هـ) في مفهوم الملكة اللسانية، فالكفاية اللغوية من نظر تشومسكي هي «نظام القواعد المضمر من طرف المتكلمين، ويكوِّن معرفتهم اللغوية التي بوساطتها هم قادرون على فهم، وتكوين عدد غير منتهٍ من الجمل»[١٧]، أي إنَّ الفرد يختزل هذه المعرفة في ذهنه، وتكون في استعداد لتقبل المعرفة من المتعلم.

ومن المباحث التي وردت في اللسانيات البنيوية، مبحث المثير والاستجابة عند بلومفيلد، الذي نظر إلى اللغة بوصفها سلوكًا إنسانيًا له

اتصالٌ بحالته النفسية، فأدرك العلماء السلوكيون الفروق بين المهارات الإنسانية، واكتساب اللغة، وهذا ما يراه اللسانيون التعليميون مناسبًا، إذ إنَّ «التعلم يعتمد أولًا على اكتساب الخبرات من البيئة المحيطة بالمتعلم، ولا يهتمون كثيرًا بالعوامل الوراثية في المتعلم، ويعتمد التعلم والتدرّب على المؤثرات الحسّية الخارجية كالمثير الذي يتبعه استجابة تحتاج إلى التعزيز إن كانت إيجابية، واستبعاد إن كانت سلبية»[١٨]، فالبيئة عنصر مهم من العناصر المؤثرة في إكساب المتعلمين اللغة، ولا دخل للعامل الوراثي في تعزيز تعلم اللغة، فهي من منظور سلوكي تقوم على المثير، والاستجابة.

ومن أهم المبادئ السلوكية البنيوية التي أذكت تعليم اللغة (المسموع والمقروء)، فيعتمد على «تنمية مهارتي الاستماع والكلام، ولقد سمي بذلك لتركيزه على تنمية مهارتي الاستماع، والتحدث باللغة المستهدفة، لأنَّه يرى أنَّ من طبيعة اللغة أنَّها سمعية شفهية ذات رموز تحمل معاني وفق نظام لغوي، ويمكن تعلمها، والسيطرة عليها عن طريق الاستماع، والتكرار المستمر لأنماط، وتراكيب لغوية شائعة»[١٩]، فيتيح السماع للمتعلمين فرصة التناغم اللغوي مع المفردات، والتراكيب لاكتسابها، حيث يكرّر المعلم قراءة الجمل مرات عديدة ليتم تعلمها عند المتعلمين.

ومما ورد عند اللسانيين البنيويين مبدأ الاستبدال الذي انتُهجَ «في تحديد المونيمات(*) والفونيمات(*)، فسعى مارتيني على سبيل المثال، إلى تحليل اللغة وتبيّن أنَّها تتميّز عن بقية اللغات الطبيعية بالتقطيع الثنائي، ومكّن التقطيع الأول من التعرف على المونيمات، وذلك بتطبيق مبدأ الاستبدال، بينما مكّن التقطيع الثنائي للغة من تحديد الفونيمات»[٢٠]، فالاستبدال من الأسس البنيوية، الذي اتخذه تعليم اللغات غرضًا من

أغراضها التعليمية، ويقوم المعلمون باستبدال كلمة مكان كلمة أخرى فمثلًا، جملة (العراقُ جميلٌ) فبالإمكان استبدال كلمة العراق بكلمات (الوطنُ جميلٌ)، (بلدنا جميلٌ)، لأنَّ المعنى لم يتغير لو استبدلنا كلمة مكان كلمة أخرى.

ومن المباحث البنيوية الأُخر التي وردت في اللسانيات التعليمية مبدأ التوزيعية الذي يهتم بمواقع البنى اللغوية، وكذا الحال في اللسانيات التعليمية؛ إذ يعتمد المعلم على مبدأ التغيير في مراتب الأمثلة، والتعبير، ولاسيما في تقديم الفاعل مثلًا، أو المبتدأ.

إنَّ استعمال التمارين البنيوية جاء بتأثير من منظور بلومفيلد للغة، فاللغة من منظوره عادات «صوتية تكيّفها مثيرات البيئة، فلا تتعدى كونها بالتالي شكلًا من أشكال المثير والاستجابة...وبحكم تأثر بلومفيلد بـ (واطسون وسكنر)، فإنَّه حاول قدر الإمكان أن يبيّن أنَّ اللغة هي رد فعل للسلوكات الخارجية بطريقة آلية، وشكلية، ولا علاقة للجانب الذهني في عملية اكتساب اللغة، فهي عملية تقوم على المحاكاة والممارسة للقوالب الأساسية»[٢١]، والتمرين اللغوي على هذا الأساس يعد « في مجال تعليمية اللغات مقومًا بيداغوجيًا هامًا من حيث إنه يسمح للمتعلم بامتلاك القدرة الكافية للممارسة العقلية للغة وتقوية ملكته اللغوية»[٢٢].

وهي بذلك تعد « طريقة من طرق اكتساب المتعلم البنى اللغوية، وجعله يحتفظ بها على المستوى الذهني كي يكون قادرًا على استعمالها، وتكرارها بشكل صحيح، كما تساعد هذه التمارين على ترسيخ الأشكال اللغوية المختلفة في ذهن المتعلم»[٢٣]، كما في الأمثلة السابقة (العراق جميل)، فهذه التمارين «وسيلة ترسيخية لا يمكن الاستغناء عنها رغم النقائص التي قيلت فيها، ولكن لا يجب أن

ننسى أنّها تعمل على أنْ تكسب التلاميذ قدرة التصرف في البنى اللغوية حسب الأحوال، وعليه فهناك تمارين مكملة لها وتتمثل في التمارين التبليغية، وعليه ينبغي تدريب التلاميذ على النوعين لاكتساب الملكة اللغوية»[٢٤]، فهي تمكن المتعلمين من طريقة النطق الصحيح للكلمات، والجمل.

فلا غنى عن التمارين «البنيوية التي يعتمد عليها في التعليم في اكتساب المتعلم القدرة على ممارسة اللغة عن طريق الاستظهار، وهو ما يسمى أيضًا بالطريقة الضمنية أو النحو الضمني، وهي طريقة يقلّد فيها المتعلم الآليات الأساسية، ويكررها حتى يستظهرها»[٢٥]، فالتمارين البنيوية من أهم المجالات البيداغوجية في تعليم اللغات، ولقد اعتمدت (التمارين البنيوية) على «التدريبات التي تستهدف إكساب المتعلم مهارة ما عن طريق التدريب المكثف والمتواصل للبنية المدروسة قصد ترسيخها، وتطبيقها في صيغ متعددة، وتعتبر هذه التمارين حاسمة في تحسين مردودية التعليم»[٢٦]، واللجوء إلى هذه التمارين من قبل المعلمين استجابة لمتطلبات التعليمية.

فتعتمد التمارين البنيوية على «تحويل البنى على مستوى التركيب، وعلى استبدال العناصر على مستوى الوحدات الصرفية البسيطة، وكلاهما مرتبط بالتحليل الشكلي للغة الذي اعتمده بلومفيلد في نظريته التوزيعية، ويتم استعمال هذه التمارين أثناء تعليم لغة جديدة للمتعلم، أو لغة أصلية غير متداولة في الاستعمال اليومي»[٢٧].

أفادت اللسانياتُ البنيويةُ التعليميةَ اللغة الأم أو اللغة الثانية، وبما تحمله من مضامين، ومبادئ تهدف إلى إكساب المتعلمين القدرات الكلامية التي تخص القول، وعناصره التركيبية النحوية، والصوتية، والصرفية، حتى يتمكن معلمو اللغة من تطبيقها في الفصل الدراسي؛ لإنتاج تراكيب

لغوية، تجعلهم قادرين على تعلم اللغة.

المحور الثاني: تعالق اللسانيات التعليمية باللسانيات التطبيقية

سيجري العمل على بعض اللسانيات التطبيقية، وبيان صور التقائها مع اللسانيات التعليمية، بحدود ما يسمح به ورود هذه الخصوصية في أدبيات اللسانيات التعليمية، من الكتب، والرسائل، والأبحاث.

١- تعالق اللسانيات التعليمية باللسانيات النفسية:

مرت دراسة اللغة بمخاض طويل أدى إلى تفرعها إلى علوم جمة، دفعت الباحثين إلى دراستها في مضمار وجودها النفسي فضلًا عن اختصاصها التجريدي.

فنشأ الارتباط بين علم النفس واللغة في ظل حاجة كلا الفريقين لبعضهما، ودعت الحاجة إلى ظهور درس لساني حديث النشأة، يوضّح الظواهر اللغوية وعلاقتها بالتغيرات النفسية، مع بروز مفاهيم عديدة، منها ما يتعلق باختصاص علم النفس وباختصاص علم اللغة، وسمّي بتسميات عديدة منها: علم النفس اللغوي، وعلم اللغة النفسي، وعلم نفس اللغة، واللسانيات النفسية.

ففي القرن العشرين زاد اهتمام علماء النفس باللغة، فجاء تأسيس اللسانيات النفسية راجعا إلى علم النفس، فيرجع الظهور الأول للسانيات النفسية في الولايات المتحدة الأمريكية ثم شاع بعد ذلك بين علماء اللغة وعلماء النفس الذين انصب اهتمامهم على الكلام وكل ما له ارتباط نفسي داخل الكيان الإنساني، لذا تشكلت الحصيلة النهائية للباحثين في مجالي اللغة وعلم النفس، فالاهتمام بظاهرة اللغة يستدعي تصورًا نفسيًا للوقوف على هذه الظاهرة.

إنَّ اللسانيات النفسية هي الفرع «المعرفي المعني بدراسة العلاقة بين اللغة والعقل: فيستكشف ما

يحدث داخل العقل الإنساني، حيث يكتسب الإنسان اللغة، ويفهمها، وينتجها، ويخزنها»[٢٨]، فهي العلم الذي يركز على قدرة الإنسان على اكتساب اللغة في الكيفية التي يفهم منها توليد الكلام، وإنتاجه.

ومن هذه المنطلقات أسس بداية هذا العلم «إذ يقوم التكوين اللساني بعملية نفسية تبدأ بالمثير الخارجي، ثم حدوث الاستجابة، وتحويلها إلى مرسلات لغوية، بوصفها عملية عقلية يترتب عليها الإصدار الصوتي للغة، ومرحلة الاستقبال من لدن المتلقي، وتحليل تلك المرسلات إلى معانٍ عقلية أخرى»[٢٩]، فهي عملية لسانية، نفسية تقوم على المثير والاستجابة في تأسيس المعرفة وانتقالها إلى المتلقي، فتهتم بدراسة العمليات العقلية وما يتعلق بظواهر اللغة النفسية المؤثرة في السلوك الإنساني.

ويعرف د.جلال شمس الدين مصطلح اللسانيات النفسية بأنه: «علم يدرس ظواهر اللغة ونظرياتها، وطرق اكتسابها وإنتاجها من الناحية النفسية مستخدمًا أحد مناهج علم النفس»[٣٠]، فالعامل النفسي وأبعاده أساس دراسة اللغة واكتسابها.

فالاهتمام الذي اضطلع به علم اللغة النفسي يتركز على عمليات العقل مرتبطة بفهم اللغة وصورة أدائها، والظواهر النفسية التي تعيق تعلم اللغة وفهمها، فالفارق البيئي المصاحب لعلم النفس اللغوي وعلم اللغة النفسي يتوحد في مصطلح واحد أطلق عليه اللسانيات النفسية.

يتبين أنَّ التعليم والاكتساب من مفاهيم اللسانيات النفسية ويكون مفهوم التعليم في مسار اللغة من مفاهيم اللسانيات التعليمية، مما يؤكد هذه العلاقة بينهما، وقد فرّقَ اللسانيون التطبيقيون بين تعلم اللغة واكتسابها «فالاكتساب يحدث في الطفولة، أما تعلم اللغة فيحدث في مرحلة متأخرة حيث يكون الأداء قد تكوّن وحين

تكون (العمليات) العقلية قد نضجت أو قاربت النضج، ومعنى ذلك أن الذي يتعلم اللغة هو غير ذلك الطفل الذي كان يكتسب اللغة، إذ حدث تغير (كيفي) في وظائف الأعضاء، وفي النشاط النفسي»[٣١]، فاللسانيات هي الميدان الذي تترابط فيه التعليمية مع وسائلها باللسانيات النفسية، وإجراءاتها في خلق بيئة تعليمية تعلمية.

وتتضح العلاقة الوطيدة بينهما عبر أهم المقولات، التي صارت هي الأساس في اللسانيات التعليمية، فاللسانيات النفسية هي «مجال من المجالات التي أثبتت ارتباطها الوثيق بتعليم وتعلم اللغات، فقد ظهرت نظريات كثيرة ربطت بين العناصر النفسية لمتعلم اللغة من دافعية وميول وخوف، وحياء، وقلق، وفرح، ورغبة، وبين تحصيل هذا الدارس من اللغة»[٣٢]، فهذه كلها عناصر نفسية تحفز المتعلمين على اكتساب اللغة، ومن هنا كان الارتباط بينهما ارتباطًا وثيقًا، يؤثر كل منهما في الآخر، للتعرف على حيثيات النفس الإنسانية، وحلّ كل ما هو معقّد في طريق تعلم اللغة واكتسابها، فالعلاقة جاءت انطلاقًا من الحاجة إلى تعلم اللغة في المجتمع الذي يعيش فيه الفرد، أو اللغة الثانية، بفضل الترابط الوثيق بين علم التربية وعلم النفس، الذي يهتم بمراعاة المتعلمين، وفروقهم الفردية.

إنَّ عملية اكتساب اللغة واحدة من مجالات اللسانيات النفسية المهمة التي ترتبط بعمليتي التعليم والتعلم عند الأطفال، فعلماء النفس أول من أشار إلى التعليم والتعلم، وإنَّ الآلية التي يجري فيها اكتساب الأطفال للغة دلالة على أنَّ « الطفل أخذ يتبوأ مكانه في المجتمع، كما أنَّه دليل واضح على أنَّ بيئة الطفل العقلية أخذت تتطور من التمركز حول الذات إلى الموضوعية، ومن الإدراك السطحي النقطي إلى إدراك العلاقة القائمة بين الأشياء»[٣٣].

ومن المفاهيم التي أسهمت

إسهامًا مباشرًا في اكتساب اللغة عند الطفل هما: التقليد والتدرج، فهناك أثر مهم للتقليد، يقوم به في ميدان تعلم اللغة، فالطفل يمتلك القدرة على تقليد غيره من الأشخاص عند سماعهم، فهو «يقلّد الكبار في نطق الأصوات، والكلمات، والجمل، كما يقلدهم في طريقة كلامهم مع ما يصاحبها من أنماط تعبيرية غير لفظية، كالتعبير الجسدي بحركاته، وإشاراته، والتعبير الصوتي بما يضمه من إيقاع النطق، وسرعته»[٣٤]، فيأخذ التقليد وظيفة مهمةً في تعليم الأصوات، بل هو من أهم وسائل اكتساب اللغة التي يعتمدها الأطفال في تعلمهم، فهناك تأثير تفاعلي يقوم به التقليد من ناحية تكييف سماع الأصوات لدى الطفل، ليؤثر في تعليم اللغة مباشرة عليهم.

يساعد مفهوم التدرج الآخر في اكتساب اللغة، ويكون هذا الاكتساب بالتدرج تلاؤمًا مع النمو لدى الطفل، فالنمو اللغوي يتناسب مع النمو الجسماني عند الأطفال، ففي بداية النمو يميل الطفل إلى الإفراط في التعميم، فقد يطلق الأطفال لفظة أب على كل رجل، أي إنَّ الطفل لا يميز العالم الخارجي وكأنه مجموعة من الأشياء المتداخلة، وأفادت التعليمية من هذا المعطى في اللغة، بأن « يلقن المتعلم المفردات ذات الطابع المحسوس التي يستوعبها المتعلم بشكل مباشر، كألفاظ الألوان (أحمر، أزرق، أصفر) ووسائل النقل (سيارة، قطار، طائرة) ووسائل الكتابة (قلم، ممحاة، مسطرة)، وبعدئذ يسهل على المتعلم ربط هذه الأشياء بأسمائها عندما يطلب منه ذلك، كما يستطيع أن يتذكر أسماء هذه الأشياء بمجرد رؤيتها»[٣٥].

ولذلك نجد أنَّ من الصعوبة الفصل بين الاكتساب اللغوي وتعليم اللغة، فهما في علاقة تفاعلية دائمة « حيث إنَّ تعلم اللغة يجري وفق قدرة فطرية في الإنسان، ولذلك ظهر مصطلح (جهاز الاكتساب اللغوي)،

الذي يمدّ الإنسان بافتراضات عن اللغة، ثم يختبر الإنسان افتراضاته مما يسمعه، ويعدّل قواعده إلى أنْ يصل إلى القواعد المستقرّة بين الكبار»[٣٦]، أي إنَّ هناك تعزيزًا فطريًا يحثّ المتعلم على المعرفة يسهّل عملية اكتساب اللغة، ذلك أنَّ ما يسمعه من لغات له افتراضات معرفية، تمكن الفرد من التعلم.

وهذا ما يطلق عليه النظرية العقلانية التي تنظر إلى العقل، وما يمتلكه من قدرة تعزّز الاكتساب اللغوي، ومثّل هذه النظرية تشومسكي، ولينبرغ، فتشومسكي يرى أنَّ «الطفل يمتلك بالفطرة تنظيمًا ثقافيًا يمكن تسميته بالحالة الأساسية، فعبر التفاعل مع البيئة وعبر مسار النمو الذاتي، يمر العقل بتتابع حالات تتمثل فيها البنى المعرفية»[٣٧].

من جانب آخر تتحرى اللسانيات النفسيّة «اللغة كأداة تستخدم في الكشف عن العمليات النفسية كالإدراك، والانتباه، والذكاء...وعيوب النطق والتعلم، وتحديد وظائفها في السلوك»[٣٨].

ومن مجالات اللسانيات النفسية أنها تحفز نظريات التعلم إلى المساهمة الفعالة في «التفكير الجدي في العملية التعليمية والبحث عن النتائج الفعالة، كما أنّه يجب الاعتراف بأنه يعود لها الفضل الكبير في التقدم المستمر الذي تعرفه البحوث التعليمية، والذي ينعكس باستمرار على العملية التعليمية»[٣٩].

النظرية السلوكية من النظريات التي أسهمت في تطور (تعليم اللغة)، ومجالات اكتسابها على وفق المثير والاستجابة، ومن قوانين هذه النظرية الارتباط الشرطي، وانتقال الأثر وغيرهما من المبادئ، فنظرة السلوكيين إلى اللغة بوصفها عادة تتشكل بالسلوك الذي تخلقه البيئة المحيطة.

فالنظرية البيئية أهم نظريات اللسانيات النفسية في اكتساب المتعلمين اللغة

استنادا إلى أن للبيئة أثرا في تحقيق عملية الاكتساب، إذ إنّ البيئة التي تحيط بالطفل واحدة من معزّزات السلوك، وتشّكل معطًى لغويًا يسهم في بناء النمو لديه.

لا يمكن فهم اللغة والتعرف على قوانينها خارج أي بيئة من البيئات التي يجري فيها تداولها، وبذلك تهتم اللسانيات النفسية باللغة بوصفها سلوكا في عامل الاكتساب، والفهم، والإنتاج، وتشكل وفق هذه المعطيات البيئية مكانة فاعلة في اكتساب اللغة، نظرًا لعملية التفاعل اللغوي الذي ينتج عنه سماع الأصوات وتكرارها تأثرًا بهذه البيئة، وخاصة البيئة العائلية صاحبة التأثير المباشر في الأطفال بصورة خاصة.

يتركز أثر اللسانيات من هنا في اكتساب اللغة حيث تتمثل في «بروز علم التحكيم الآلي، وما أفضى إليه من ترابطات مع اللسانيات خاصة في اختزان الأنماط التنظيمية بوصفها ضربًا من النحو الآلي المسجّل، وهو ما قاد إلى فحص طرق اكتساب الكلام، وتحسس نواميس تراكمها، وتفاعلها»[٤٠].

تولي اللسانيات النفسيّة اهتمامًا كبيرًا بنظرية التعلم، فالتعلم يأتي بعد الاكتساب، فلذلك يجد الباحث التمايز بين منهجين: سلوكي يركز على الظواهر الملموسة التي تخضع للملاحظة، ويستبعد العوامل الكامنة غير الظاهرة، ومن ثم فإنَّ تعلم اللغة يبدأ من البيئة وتؤثر فيه عوامل خارجية هي المحاكاة، والتكرار، والتعزيز، ومنهج آخر عقلي يرى أن كل إنسان مزود بجهاز لغوي فطري يمده بافتراضات عن اللغة[٤١]، فتساعده على عملية التعلم للغة بناءً على عوامل نفسية تربوية.

وبما أنَّ العاطفة عنصر من العناصر النفسية، وقد تحضر في مباحث اللسانيات النفسية، فيمكن أنْ تؤدي أثرًا أساسيًا في اللغة، وجذب

المتعلمين إليها بغية تعلمهم، فيكون باستطاعة القائمين على تعليمية اللغة العربية للناشئة سواء الناطقون بالعربية أم غير الناطقين بها الإفادة من العنصر العاطفي في تعليمها بغية ربط المتعلم بلغته الأم، وإشعاره بأنها لغة دينه، وقوميته،(٤٢)، ومن هنا يكون أثر العاطفة مهمًا في تيسير الاكتساب اللغوي، ومن السهولة تقبل اللغة، لكونها تمثل الكيان الفضائي المحيط بجوانب العاطفة التي تحثّ الخطى نحو توجهات الأفراد للمتعلّم، ولهذا أوصى خبراء منظمة اليونسكو في تقرير أعدوه باستعمال اللغة الأم في التعليم لأعلى مرحلة ممكنة.

٢- تعالق اللسانيات التعليمية باللسانيات الاجتماعية:

أخذت اللسانيات الاجتماعية تشقُّ طريقها في الظهور وذلك لارتباطها بالمجتمع من جهة، وانفتاحها على اللسانيات من جهة أخرى، فكانت البدايات الأولى لظهورها في نهاية القرن العشرين، حيث ظهر نشاط جديد عرف بعلم اللغة الاجتماعي أو السوسيولسانيات أو اللسانيات الاجتماعية، يحمل أهمية كبيرة في مجال تعدد ارتباطاته بالعلوم الأخرى، دفع الباحثين إلى عرض أفكارهم اعتمادًا على تحديات علمية تخص وجهات نظر فكرية نابعة من المجتمع نفسه.

تختص أعمال الباحثين باللسانيات الاجتماعية بدوافع تتصل بالأفراد في مجتمع ما، تربط بين عناصر المجتمع وعناصر اللغة بمفهوم واحد، أي إنَّ مجال البحث يتحدد في الصلة ما بين اللغة والمجتمع، مما ينعكس على اللسانيات الاجتماعية بمؤثرات نظرية علمية، أصبحت محط الاهتمام عند الباحثين في كل من علمي اللغة والاجتماع، فإذا كانت النظرة العلمية لعلم الاجتماع تهتم بقضايا المجتمع، فإن الاهتمام باللغة، وقضاياها من أولويات هذا العلم، ومباحثه.

ورد فيها أنَّ اللغة منظومة، تتكون من علامات لغوية، تكوّن اللغة بوصفها ظاهرة مستقلة، تنتظم بين أفراد المجتمع عند الممارسة الكلامية، فالألسن تخضع عادة إلى طريقة ممنهجة يجري عبرها التبادل اللغوي داخل نظام يطلق عليه المجتمع، وهذه المنظومة الاجتماعية عادة تتعرض إلى (التطور)، مما يجعل من الجمهور المتكلم بمرور الزمن خاضعًا لتأثيرات اجتماعية، تتناغم مع الأحوال العامة للتطور المصاحب للحضارة في الواقع.

وقد تزايد الاهتمام باللسانيات الاجتماعية في أواخر القرن المنصرم بسبب المنهج الذي حقق نتائج لسانية تطبيقية في قضايا مختلفة تخص المنهجية التي تناولت اللغة بالدراسة والتحليل، دفع كثيرًا من الباحثين إلى الاهتمام بعلم جديد هو: (اللسانيات الاجتماعية)[٤٣].

يهتم هذا العلم بصورة خاصة بدراسة علاقة اللغة بالمجتمعات التي تستعملها، ويحاول جاهدًا الإجابة عن الأسئلة الآتية: مَن يقول؟ماذا يقول؟ أين؟ متى؟ كيف؟ لماذا؟ وملاحظة التطبيقات الفعلية لها، والاهتمام بمقولة إنَّ الألسنة نفسها ليست متجانسة، فيدرس اختلاف اللهجات في اللغة الواحدة، ومسألة تغيرها، وتماسها، واختلافها[٤٤]، فاللغة عادة تختلف من منطقة إلى أخرى، ومن بلد إلى آخر، وإن هذا التنوع طبيعي في ضوء تعدد اللغات، بل اللهجات داخل اللغة الواحدة، فيتركز اهتمام اللسانيات بشكل جلي بطبيعة الألسنة وما تلحقها من متغيرات لغوية تخص كل لهجة ما، أو الظروف البيئية، والجغرافية، التي تكونت فيها طبيعة الألسنة عند القول وبعده، فطبيعة الألسنة تختلف لاختلاف البيئات التي تحيط بعناصر لا تتفق فيما بينها، هذا فضلًا عن اهتمامها بالازدواجية اللغوية، ولغة الطبقات، والأفضية التواصلية على وفق المنحى الاجتماعي،

وبعض المباحث البنيوية (الصوتية، والصرفية، والنحوية). فالاختلاف في اللهجات ضمن اللغة الواحدة من أهم مباحث اللسانيات الاجتماعية، لذلك لا ينفك عن الارتباط بالتعليمية للغة الأم أو اللغة الثانية.

فالطفل مثلًا يكتسب اللغة بالتدريج من اختلاطه بالمجتمع الذي ينشأ فيه، حيث يقوم بعملية تقليد الأصوات من حوله، فيقوم عند ذلك بتكرار الأصوات التي يسمعها من المحيط الخارجي، وشيئًا فشيئًا يتمكن من النطق بالكلمات على الوجه الصحيح، فـ «يتأثر بثقافة المجتمع منذ ولادته، حيث يكون في هذه المرحلة فردًا بيولوجيًا بالكامل، ويبدأ بأخذ الثقافة من بيئته وما يحيط به، فتجعله ينتقل من كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي»[٤٥]، فالثقافة لها حضورٌ أساسي في العملية التعليمية، فيأخذ منها التلميذ أي (الثقافة) المعالم الاجتماعية السائدة في ذلك المجتمع، والمؤثرة فيه من الناحية التعليمية للغة، وذلك لأن الثقافة هي ما يسود «المجتمع من أنظمة العقائد، والعادات، والتقاليد، والأفعال وردود الأفعال، والذي لا شك فيه أن اللغة هي المعبِّر الأهم عن ثقافة المجتمع، بل ذهب بعضهم إلى أن اللغة هي الثقافة، والثقافة هي اللغة»[٤٦]، إذ إنَّ لها تجليًا أساسيًا في اللسانيات التعليمية، لكونها صاحبة التأثير المباشر في اللغة التي تتبنى نقل هذه الثقافة، والعادات، والتقاليد عبر الأجيال.

فتهتم اللسانيات الاجتماعية بعلاقة اللغة والثقافة، فتدرس تفاعل اللغة مع المجتمع، وكيفية نقل الثقافة من فرد إلى فرد، ومن جيل إلى جيل، كما تعد من أوضح سمات الارتقاء الاجتماعي، والثقافي للفرد[٤٧]، فالثقافة هي الأساس الباعث للتفاعل في كيان المتعلم داخل المجتمع، ولكي تكون عملية تعليم اللغات ناجعة يجب أن تكون المادة اللغوية المراد تعليمها مستوحاةً من الواقع المعيش والبيئة،

والظروف، والسياقات. وهذا ما ذهب إليه فيشمان الذي عدَّ اللسانيات الاجتماعية أنها: «علم يهتم بدراسة الواقع اللغوي في أشكاله المتنوعة والتفاعل بين جانبي السلوك الإنساني: استعمال اللغة والتنظيم الاجتماعي للسلوك»[٤٨]، مما يفسّر العلاقة بين المجتمع واللغة هو السلوك الاجتماعي، ومعطيات موروثه الثقافي الذي تتناقله الأجيال، فالسلوك الاجتماعي يفرض نفسه بطابع فطري يتلقاه الفرد داخل المحيط الذي يعيش فيه.

وبما أن اللسانيات الاجتماعية هي «العلم الذي يدرس اللغة في علاقتها بالمجتمع، على اعتبار أن وظيفة اللغة الأساسية تحقيق التواصل بين الأفراد في المجتمع كما أنّ معانيها تتحدد تبعًا للسياق الاجتماعي»[٤٩]، فقد أفادت التعليمية من اللسانيات الاجتماعية التي موضوعها، اللغة والتي ترتبط ببيئة اجتماعية لا يمكن لنا أن نفصل بينها وبين اللسانيات الاجتماعية.

ومن أهم نقاط التعالق بين هذا النظر اللساني واللسانيات التعليمية أن الأولى تستوعب قضايا اللغة «وسياسات التعليم المختلفة التي تتبناها الحكومات...فهي لم تقوَ على أن تبقى في منأى عن القضايا اللغوية الحساسة، والمسائل القطرية المميزة للوطن ولشعبه، ولم تفِر في وجهه الاختيارات السياسية التي يثار حولها الجدال من حين لآخر...وما توانت عن طرح تساؤلاتها اللسانية المرتبطة بتاريخ الأمة، وبالصراعات المتعاقبة حول التعريب والفرنسة في الجزائر مثلًا»[٥٠]، فهي تشكل الطرائق التي يُؤدّى بها الكلام وليس اللغة بذاتها.

وتعتني اللسانيات الاجتماعية بثنائية اللغة، أو اللغة الثانية، أي إتقان لغتين على وفق القدرة الكلامية المميزة، فيقود الازدواج اللغوي إلى الازدواج في الثقافة، وإن تعلم اللغة يتكئ على الفهم، فلا «أهمية للتراكيب اللغوية

ما لم يتعرف المتعلم قواعد استخدامها في المجتمع، وبذلك يلحّون على ضرورة تعلم اللغة الأجنبية في موطنها الأصلي، وبين أهلها الأصليين؛ لأن لكل مجتمع خلفية حضارية تختلف عن المجتمع الآخر، وهي لا تكتسب إلا في مجتمع اللغة، وبشكل تلقائي، وهذا كان الأساس في الطريقة التواصلية في تعليم اللغات»[٥١]، فالتعليمية ترتبط بوثاقة مع اللسانيات الاجتماعية التي تهتم بدراسة استعمال الناس لقواعد لغتهم، وأغراض تلك اللغة والأوضاع المختلفة لتراكيبها، وما يصاحبها من تغيرات، وما يصاحب تلك التغيرات من أخطاء لغوية[٥٢]، ومن هنا تتضح إفادة اللسانيات الاجتماعية في ميدان تعليم اللغات إذ ترى «أنَّ القواعد اللغوية التي هي مادة الكفاية_ لا تمكن الإنسان من استخدام قواعد لغته في مجتمعه وبصورة صحيحة وملائمة، لذلك لابد للفرد من اكتساب قدرات أخرى تتمثل في القدرة على التواصل الاجتماعي، لاستخدام اللغة استخدامًا مناسبًا في المواقف المختلفة»[٥٣].

وبهذا، فإنَّ الارتباط بين اللسانيات التعليمية واللسانيات الاجتماعية جاء بناءً على عدِّ اللغة ظاهرة اجتماعية، تسعى اللسانيات التعليمية إلى إكسابها بطرق اجتماعية، حددها علم الاجتماع، وعلم التربية.

٣- تعالق اللسانيات التعليمية باللسانيات الإدراكية:

اللسانيات الإدراكية أحد فروع اللسانيات التطبيقية، انبثقت في خضم التقدم الذي شهده العالم في مطلع القرن العشرين، مرّت بمخاض معرفي، إذ ظهر المصطلح في الدرس اللساني بما يعرف بـ «الإدراكيات، والعرفانيات، والعرفنيات، والمعرفيات، يهتم بالملكة الذهنية وقوى الإدراك في عملية تحليل اللغة المنطوقة وغير المنطوقة تحليلًا تصوريًا»[٥٤]، ومدلول الإدراك يشير إلى المعرفة أو مجموعة العمليات المعرفية.

ذهب الدكتور صالح قسيس إلى أنَّ مصطلح لسانيات إدراكية، هو مصطلح لساني يهتم «بمختلف المعارف، والمهارات، المؤطرة للذهن البشري المدركة بالجهاز اللغوي، يعمل على معالجة الإشكاليات التي تناقشها اللسانيات سواء ما تعلق بالهندسة البنيوية، والوظيفية للمعارف اللسانية المكونة للملكة اللغوية المتعلقة بالعلاقات بين اللغة، والخاصيات الرمزية للذهن مثل الذاكرة، والاسترجاع، والترميز، أو ما تعلق بسرعة واقعية اكتساب، وتعلم اللغة لدى الناشئة»[٥٥]، فالإدراك يتعلق بالذاكرة التي تخزن عمليات الحفظ، والاسترجاع، والتي تكون مسؤولة بالدرجة الأساس عن عمليات الاكتساب اللغوي، فاللسانيات الإدراكية هي تفاعل علاقات الإدراك في الذهن مع اللغة.

المذهب الأساس في هذه اللسانيات «أنَّ اللغة ملكة عرفنية تدرج لتدرس ضمن دائرة من العرفان الموسّع تجمع البيني، والثقافي، والجسدي، وتفترض أنَّ معرفتنا بمختلف المظاهر اللسانية تصورية بالأساس، فلا مجال لمعالجة المعنى خارج المنظور التصوري»[٥٦]، أي إنَّها علاقات بينية أو لسانيات بينية تهتم باللغة من منظور التصورات الذهنية.

تعد الإدراكية من المفاهيم اللسانية الحديثة نسبيًا، وترتبط بالدراسات النفسية التي تهتم بالدماغ، ومتابعة العمليات العقلية المختلفة التي تتصل بالمعرفة الإنسانية، والإدراك بشكل عام[٥٧]، أي تهتم بما يقوم به الدماغ من آليات، ينفرد بها الذهن البشري بالارتباط ببقية العلوم الأخرى ذات الفائدة بهذا الارتباط المنبثق من علم التشريح، وعلم الأعصاب، والحاسوب، والرياضيات.

نهضت اللسانيات الإدراكية على جماعة لسانيين، رفضوا الفصل بين المعرفة اللغوية، والتفكير

والإدراك، فتناولوا اللغة من جهة طبيعتها، بوصفها نشاطًا إدراكيًا في ذاتها ومن جهة وظيفتها المحملة بحمل التمثلات الإدراكية، فعمدوا إلى دراسة اللغة من حيث خصائصها الدلالية الإدراكية، وعبر تفاعلها مع سائر الملكات الإدراكية، كالمعرفة، والذاكرة، والتخييل، والتمثيل[٥٨]، أي البعد الإدراكي الناتج عن التواصل من طريق اللغة.

وفعل الإدراك أو الفكر الإدراكي بالنظر إلى قول (لازارد) هو «مرتبط دائمًا باللغة، وهي المسألة التي عالجتها الفلسفة منذ زمن بعيد، وهي محط تطورات جديدة في إطار العلوم المعرفية»[٥٩].

وهذا يدل على أنَّ العمليات العقلية «التي تتحكم في التفكير الإنساني وفي تكوين المعرفة بشكل عام هي نفسها التي تتحكم في المعرفة اللغوية، وفي تشكيل البنية اللغوية العامة بمستوياتها المختلفة»[٦٠]، فأثر العقل يكمن في إنتاج المعرفة، وإنتاج اللغة لكون الاثنين يخضعان إلى التفكير المرتبط بالذهن البشري.

وبما أنَّ فعل الإدراك يتم تحديده انطلاقًا من عمليات المعرفة من داخل الذهن، وهذه العمليات ينصب الاهتمام فيها بالاستناد إلى عمل الدماغ عند الإنسان في اكتسابه للغة، فتأتي اللسانيات الإدراكية لتبحث في الكليات النحوية والدلالية التي تجمع اللغات البشرية لا باللغات في حدّ ذاتها، وفي تاريخها كما تذهب إلى ذلك اللسانيات العامة، وبعض فروعها، بل في منطقة أقرب إلى الغموض منها إلى الوضوح، وهي منطقة إدراك اللغة عند الإنسان، وتهدف إلى وضع هندسة لهذه الملكة اللسانية الباطنية ثم معرفة موقعها من الأنظمة الأخرى للعقل، والدماغ.

إنَّ علاقة اللغة بالمدارك العقلية علاقة ذات ارتباط وثيق الصلة، وواحدة من الوسائل الواسعة لمدارك

التلاميذ، والطلبة، ووعيهم، وهذا ما تحتاجه اللسانيات التعليمية في إيصال موادها، وتعليم اللغة، إذ لا «يقتصر دور اللغة على كونها أداة تنقل الأفكار أو تعبّر عن الانطباعات، بل هي مخاض الفكر، وصيرورته، يقول فيكوتسكي: إنّ الفكر لا يتبلور، ولا يجد كماله إلا باللغة ومن خلالها»[٦١]، فاللغة تمارس اشتغالًا مهمًا في الفكر، لكونها تنقل الأفكار، والمعاني المتولدة من الذهن إلى الواقع، فالإيعازات العقلية التي يطلقها المخ في العقل البشري تترجم على أرض الواقع بواسطة اللغة.

ومن نقاط الالتقاء بينهما أنَّ التوجه المعاصر في البحث التعليمي يجمع الجهود النظرية، والتطبيقية التي تدرس الإدراك والفكر، وخلاصة هذا التوجه أنَّه ناتج عن شيوع دراسات الذكاء الاصطناعي في النصف الثاني من القرن العشرين، فقد أثرت هذه الدراسات جميعًا في العلوم التي تتصل مباشرة بالإدراك والفكر مما له صلة واضحة بإيصال المطالب اللغوية والإدارية، فيكون على هذا الأساس التعليم عملية إدراكية[٦٢]، فالاهتمام بمداخل الإدراك إلى جانب الاهتمام بمداخل الفكر هو محطة الدراسة التي قامت عليها اللسانيات التعليمية؛ أي إنَّ الإدراك فعل معرفي لساني يهتم بكل مكونات ملكة اللغة لدى الإنسان، وتبحث في ما يكون من علاقات بين اللغة والعقل، وإيجاد طرائق المعالجة، والحلول التي تهتم باللغة، بوصفها وسيلة إلى المعرفة داخل النص، لكون اللسانيات الإدراكية «تدرس التفكير، واللغة المنطوقة، وغير المنطوقة كلمة كانت أم خطابًا أم نصًا بمنهج تكاملي يحيط بعلوم اللغة كافة، مستعينة ببعض العلوم المعرفية كعلم الاجتماع وما يشمل عليه من السياق، والمقام، والجانب الثقافي، وعلم النفس المعرفي، وما يتعلق به من الانتباه، والذاكرة، والنشاط الذهني عامة»[٦٣]، ومن هنا كان ارتباطها بالتعليمية، لكونها تهتم

باللغة التي هي أداة توصيل المعارف إلى مركز الذاكرة أو الدماغ.

إنَّ البحث في اللسانيات الإدراكية لا ينفك من الارتباط عن البحث في التطور المصاحب للأبحاث الطبية على مستويات عديدة تخص العقل، والأعصاب، والنفس، فالعلاقة التي تربط بين اللسانيات الإدراكية مع بقية العلوم الأخرى المجاورة لها، هي الاهتمام نفسه الذي تشاركها بها، وهو مجال اللغة الموضوع الذي تشترك فيه العلوم جميعها، فاللغة هي إحدى الأدوات التي نصل بها إلى خفايا العقل وأسراره، وهي المرتكز الرئيس في اللسانيات، إذ إنَّ اللسانيات الإدراكية، تهتم بدراسة المعارف، وعمليات معالجة المعلومات، وإعادة صياغتها، ودراسة المبادئ العامة لتنظيم القدرات الإدراكية للإنسان في آلية ذهنية موحدة، فارتباط اللسانيات الإدراكية بتطور الطب الحاصل في مستويات تخص معالجة الدماغ، والأعصاب ارتباط وثيق الصلة، لكون الدماغ وحدة المعالجة الخاصة ببناء المعلومات، والتصورات الذهنية التي تترجمها اللغة إلى الواقع.

فالمعنى الذي ينشأ من الصور المدركة في الذهن يفضي إلى المعرفة بالدرجة الأساس، فالأشياء تحمل في ذاتها قضايا إدراكية متصلة بالذهن، وإنّ المعنى فيها علاقة بين الرموز اللغوية والواقع المادي المحسوس[٦٤]، فكل كلمة لها معنى خاص بها وكذلك الأشياء، والتصورات في الذهن.

وجهت اللسانيات الإدراكية دراستها نحو المعنى المبني على الإدراكات الحسية والباطنية، بمعنى البحث في الآليات التي يعمل بها العقل البشري لتوليد المعرفة واللغة، لذا يجب فسح المجال أمام المتعلم للتفكير باللغة التي يتلقاها من معلمه، وذلك باستعماله التغذية الراجعة في اكتساب اللغة، وبهذا يصبح متعلم اللغة كما يقول مصطفى حفاظ: «فاعلًا

محوريًا في العملية التعليمية التعلمية، وذلك استنادًا إلى بيداغوجيا الكفايات القائمة على تعلم التفكير والتدرج في بناء الكفاية» [٦٥].

فاللغة من منظور اللسانيات المعرفية أداة تكتشف أسرار الدماغ البشري، وعملياته الذهنية، فتكون قدرة ذهنية مكونة من مجموع المعارف اللغوية بما فيها المعاني، والمفردات، والأصوات، والقواعد التي تنظمها جميعًا، وهذه القدرة تكتسب ولا يولد بها، وإنما يولد ولديه استعداد فطري لاكتسابها[٦٦]، فالمعارف اللغوية تفرضها البيئة التي ينشأ فيها الفرد، وتعتمد هذه المعارف على نظام اجتماعي، وقدرة نفسية على تقبل الفكر من الوضع الاجتماعي الذي ينشأ فيه، بناءً على استعدادات فطرية تساعد على إكساب اللغة.

وإنَّ الصلة بين اللسانيات الإدراكية، وتعلم اللغة من أقوى الصلات وإنَّ أحدهما لا يستغني عن الآخر، فاللساني يجد في تعليم اللغات ميدانًا عمليًا لاختبار نظرياته العملية، ومعلم اللغة يحتاج إلى أن يصوغ أساليبه وفق القوانين العامة التي أثبتتها الدروس اللسانية[٦٧]، ومنها اللسانيات الإدراكية التي ذهبت تستقي من ميادين علمية معرفية متباينة نحو: علم التربية، وعلم النفس، وعلوم الدماغ، وعلوم اللسان، والفلسفة العامة، وفلسفة العلوم، بحيث يشتغل النظام المركزي الرابط بين علوم الإدراك على اللغة البشرية؛ لغرض معرفة طبيعة العقل وكيفية إدارة شؤون اللغة، وبه حصل الترقي من نظرية في النحو المعرفي إلى نظرية في اشتغال العقل[٦٨]، حيث تتبلور هذه العلاقة بين الإدراكية والتعليمية، لكون الاثنين يشتغلان حول اللغة، سواء الاهتمام بها من أجل المعرفة أم التعلم، إذ إنَّ العلاقة «بين تعلم اللغة والتغيرات التي تطرأ عليها: بمعنى أن مشغلات السلوك العرفاني التي تدفع إلى عملية تعلم

اللغة هي نفس المشغلات المسؤولة عن مستقبلات الفهم الثقافي، والاقتصادي، وتفاعلات تعلم اللغة، ويرتبط بذلك اختلاف مناهج تحليل الظاهرة اللغوية»[٦٩]، فاللغة هنا هي ملكة يجب الاهتمام بها وعلاقة اللغة بالإدراك هي علاقة تأثير وتأثر.

تتعلق قضايا الإدراك بشكل أو بآخر بالدماغ، والعمليات الذهنية الخاصة بالذاكرة، بوصفها أداة تخزين المعلومات المهمة، وغير المهمة، فمنها ما يتلاشى عبر تقادم الزمن، ومنها ما يترسخ في الذاكرة حتى وإن لم يكن بذي أهمية، فالذاكرة هي المعالج الذي يتعامل مع الأفكار والمعلومات المخزنة، لذلك تركز اللسانيات الإدراكية على ضرورة وعي الأساس الإدراكي لتعليم اللغة وتعلمها لذا وجب على معلم اللغة معرفة حيثيات اشتغال الدماغ الإنساني مع اللغة وتخزينها في الذاكرة التي تنقسم على ثلاث ذاكرات: قصيرة المدى، وقريبة المدى، وبعيدة المدى، وهذه الأخيرة هي التي تعمل على تخزين المعلومات لمدة طويلة لذلك «يعد التكرار الذهني أبرز السيرورات المعرفية التي تنشط ذاكرة المتعلم، الكشف عن هذه الاستراتيجية سيفضي حتمًا إلى فهم آليات التعليم قصد تطوير عملياته، وتيسير طرقه، وأساليبه بوصف التكرار الذهني من أنجح الطرق المساهمة في زيادة سعة ذاكرة المتعلم»[٧٠].

تقوم اللغة العربية على مجموعة من الحروف، والأصوات التي يتشكل بوساطتها فعلا الكتابة والقراءة، إذ إنَّ الذاكرة لدى المتعلمين لا «تستغني عن عمليات أساسية ترتبط أولًا بإدخال المعلومات إلى الذاكرة عبر الحواس (المدخلات)، ثم حفظ هذه المعلومات في الذاكرة (تخزين)؛ لتأتي مرحلة تذكرها عند الحاجة (استدعاء)... عندما يعجز الفرد من تذكر معلومات معينة، فإنَّ الخلل يكمن في مرحلة المدخلات – تعلم خاطئ، أو ناقص

– أو يكون الخلل في مرحلة التخزين
– تخزينًا خاطئًا، معينات غير واضحة
– أو في مرحلة الاستدعاء – استدعاءً ناقصًا أو خاطئًا»[٧١]، فتقوم الذاكرة باسترجاع المعلومات وقت الحاجة بالنظر إلى الأمر الذي يتطلب استدعاء شيء معين، ثم إن هذه المعلومات قد لا يكون استدعاؤها بشكل صحيح لأسباب تتعلق بالتلكؤ الذي يصاحب الذاكرة في إدخال المعلومات، ومنها التعليم بطريقة خاطئة لا تساعد على تكوين قاعدة معلومات ثابتة، ترسّخ حالة الثبات للمعلومات.

المحور الثالث: تعالق اللسانيات التعليمية باللسانيات التواصلية

ينفتح مفهوم التواصلية على التصورات التي تفيد من اللغة بصحبة السياق في تحليلها اللساني، لذا سأذكر ما ورد من ذلك في فضاءات البحث اللساني، فيما يخص التداولية، والنظرية التواصلية.

١-تعالق اللسانيات التعليمية باللسانيات التداولية:

جاء تعريف التداولية عند (تشارلز موريس) أنها: «دراسة العلاقات بين العلامات ومفسريها وبما أنَّ كل مُفسري العلامات كائنات حية، فمن القول إنّها تهتم بعملية إنتاج اللغة وبمنتجيها، وليس فقط بالنتاج نفسه أي باللغة»[٧٢]، فقد اهتم موريس بالبعد الدلالي بين العلاقات العلاماتية، ومنشئها (سامع، متكلم، كاتب، قارئ).

وقد عُرّفت بتعريفات أخر بحسب المعنى والسياق عند جورج يول، فقال: «دراسة المعنى الذي يقصده المتكلم – أو – هي – دراسة المعنى السياقي، – أو هي دراسة كيفية إيصال أكثر مما يقال – أو – دراسة التعبير عن التباعد النسبي»[٧٣]، أي إنّ التداولية لها القدرة على إيصال أكثر قدر من المعاني بأقل كلمات، فهي تتعلق بالإيصال بحسب الدكتور خالد حوير، وهو ما ذهب إليه بقوله: «

أصبحت عملية إيصالية أكثر منها أن تكون لغوية أو دلالية، نعم هي دلالية أو متعلقة بالدلالة ولا تنفك عنها، لكن ليست دلالة المفردة، بل دلالة أوسع، وأشمل، متخذة من اللغة طريقًا، وسبيلًا، لتحقيق التواصل من أجل المعنى»[٧٤]، بلحاظ تشعب أنواعها، مثل التداولية الاجتماعية، وعلم اللغة التداولي، والتداولية الأدبية، والتداولية التطبيقية، وهذه الأخيرة سائرة على وفق تأويل الخطابات؛ أي إنَّ المعنى المراد لا يعتمد على جانب اللفظ فقط، بل بحسب ما يؤديه السياق في إيصال المعنى، والمثال على ذلك قولنا لأحدهم (إني تَعِبٌ)، فالمعنى هنا دعوة المخاطب إلى إيقاف الكلام أو الحديث، حتى أخلد إلى الراحة، وليس المقصود من الكلام إخبار المتلقي بما أنا فيه من حالة التعب.

ويمكن الوقوف على عدد من التداوليات في البحث اللساني منها ما ذكره محمود عكاشة في كتابه (النظرية البراجماتية اللسانية التداولية)، الذي يعنينا منها التداولية التعليمية، وهي تشتغل على لغة المتعلم الأصلية، وغير الأصلية، وتعالج فهم الأجنبي اللغة التي تعلمها، وإنتاج الفعل الكلامي من اللغة التي تعلمها، ومناقشة الكفاءة التداولية مع مرور الزمن[٧٥]، قائمة على مجموعة أركان مهمة، منها الحجاج الذي يعد أحد معطياتها المهمة [٧٦] الذي يوجه إلى المرسَل إليه بقصد تحقيق الإقناع، وبعد أن اعتلت التداولية الدرس الحديث، أصبح الحجاج «عنصرًا كامنًا في اللغة، يدرس منه دلالة التراكيب اللغوية، لأنه يمثل العناصر الأساس للغة التي تسهم في رفد النص، وتقويمه...وتوفر الإقناع للمتلقي (المتعلم) المتأتي من الحجج القوية القادرة على أداء وظيفتها»[٧٧].

فالحجاج هو سلسلة من الأدلة، تقوم اللغة فيه على مجموعة من المستويات الحجاجية التي يقصد إليها المتكلم، لغرض تحقيق الإقناع في

ذات المتلقي، ومردُّ مفهومه عند بيرلمان وتيكتيكا إلى الاختلاف بشرط أن يقوم على الموضوعية، والحوار حيث يكون المحاجج في «موقف الشريك المتعاون، لا موقف الخصم العنيد، من أجل تحقيق غاية وهي: استمالة المتلقي لما يعرض عليه، وأن يجعل العقول تذعن لما يطرح عليها، وأن يزيد في درجة إذعانها باعتماد وسائل التأثير في عواطفه، وخيالاته، وإقناعه»[٧٨]، فالتعاون مبدأ يستميل العواطف إلى الإذعان إلى تصديق حقيقة مفادها الإقناع لدى المتلقي، وليس الخلاف الذي يخرج من الموضوعية إلى التناحر بين المتكلم، والسامع.

وتعد أهم نقطة التقاء بين التداولية واللسانيات التعليمية هي نقطة الحجاج، إذ يحمل منحيين منحى تداولي، ومنحى تعليمي على أساس الجنبة التواصلية في البعدين، والحجاج بوصفه آلية تداولية، يتبنى مفاهيم، وتقانات بيداغوجية تتلاءم وروح الحداثة، ويعمل بوصفه مقومًا رئيسًا في العملية التعليمية بما يضمن نهوضها نحو الأفضل، فالحجاج يشكّل ثقافة تأثيرية في الخطاب، بقصد الإقناع، والتأثير بين كل من المتكلم والمتلقي، فيجعل المهمة ممكنة بين قطبي التخاطب، ولما كان من أهم أهداف الحجاج هو عنصر التأثير، واللغة بجوهرها تؤدي وظيفة حجاجية تأثيرية عن طريق الحوار، والتخاطب القائم على المنطق، والاستدلال، فقد تسعى اللسانيات التعليمية أن تدرس تأثير المعلم في الطالب، وإيصال المواد اللغوية إليه.

والاستهلال من الركائز الرئيسة في الحجاج «إذ لا يخلو الاستهلال من بعد حجاجي، فهناك علاقة بين العبارة التي يبدأ بها النص، والحجاج، والإقناع»[٧٩]، أي إنّ ما يبدأ به المعلم يجب أن يكون لافتًا للانتباه، يثير المتلقي عند سماعه له وانجذابه إليه بعيدًا عن التكرار.

وإنَّ أركان الحجاج الثلاثة الباث، والمتلقي، والمرجع أو الموضوع، وهي بدورها تقابل، الأستاذ، والطالب، والدرس، أما مظاهره فكثيرة، شريطة أن يجعل الأستاذ الدرس في حاجة حجج، وإقناع عندما يختار أسلوب تدريس بعيدًا عن التلقين، وهذا المعطى يربط بين كل من التداولية والتعليمية في تركيب تعليمي مُوحّد.

بما أنَّ التداولية تقوم بشكل أساس على دراسة اللغة وطبيعة استعمالها نجد أنَّها تهتم بدراسة «العلاقة بين المتكلم والسامع...حيث تدرس كل العلاقات بين المنطوقات اللغوية، وعمليات الاتصال، والتفاعل، وتستند إلى علم اللغة النفسي، وعلم اللغة الاجتماعي...فموضوعها – إذًا – هو التواصل البشري المعتمد على دراسة المقام، والشروط المناسبة لأداء الحديث»[٨٠]، فاللغة ليست وسيلة اتصال، وتواصل فحسب، بل هي أداة تفاعل بين أطراف الخطاب، على أساس استحضار الحجج، لفهم النشاط اللغوي؛ بغية تأسيس بناء فكري عميق، تنصهر فيه أبعاد المتكلم، والمستمع، والمقام[٨١]، إذ إنَّ ما يحدثه المعلم من تفاعل في عرضه المادة التعليمية يستدعي عرض ألفاظ ذات دلالات لغوية تشدَّ انتباه المتعلمين إلى المادة التعليمية اللغوية المبتغاة عرضها، والتي يكون فيها السياق التداولي أكثر تأثيرًا في أبعاده الدلالية عند المتلقي.

ومن صور تعالق التداولية واللسانيات التعليمية مفهوم الافتراض المسبق، إذ يدل مفهومه على أنَّه: المعرفة المسبقة بين طرفي الخطاب، فالمعلم يعزز دور الافتراض المسبق تماشيًا مع «نوايا القراءة، والاستعداد للدرس، فضلًا عن تحديد الوقت الكافي، والمادة الكافية قياسًا بذلك الوقت المحدد، وكيفية الطريقة التي تقدم في ضوئها المادة العلمية»[٨٢]، ويدخل هذا في صميم المقاربة التداولية التي تعني

القدرة على معرفة المعنى الضمني لما يقال أو يكتب، حتى يستطيع المتلقي فهم المعاني التي ينوي المتحدث أو الكاتب نقلها، عبر ما قال أو ما كتبه، لأن المتحدثين أو الكتّاب لا يوصلون مقاصدهم بشكل مباشر وواضح في بعض الأحيان، فضلا عن حاجة المتلقين الى التفسير الصحيح، الذي يتم بالتعاون بين المتكلم، والمستمع؛ لضمان وصول المراد من الكلام والرسالة بشكل مفهوم وبيِّن، حتى يضمن المتلقي الغرض الرئيس من الكلام.

يرى التداوليون التعليميون أن للافتراض المسبق أهمية كبرى في العملية التواصلية، ففي «التعليميات تم الاعتراف بأثر الافتراضات المسبقة منذ زمن طويل، فلا يمكن تعليم الطفل معلومة جديدة الا بافتراض وجود أساس سابق يتم الانطلاق منه، والبناء عليه»[٨٣].

فالجملة اشترى أخو (مريم) كتابين، فيتوقع من المتكلم امتلاك افتراضات مسبقة، مفادها وجود امرأة اسمها (مريم) ولها أخٌ، وقد يكون للمتكلم افتراضات أكثر تحديدًا: أن لـ(مريم) أخًا واحدًا فقط، وقد يملك مكتبة خاصة، أو طالب علمٍ، أو اشترى الكتب للمطالعة فقط، تعود هذه الافتراضات للمتكلم، وقد تكون كلها غير صحيحة، ففي كل عملية خطابية يحضر الاشتراك المعرفي السابق، المتفق عليه، لتحقيق عملية التواصل، ونجاحها.

ومن مرتكزات المقاربة التداولية بالكفاءات أنها تقدم معلومات أخرى محل المعلومات السابقة، وممارسة الكفاءة تطبيقًا مع ربط العناصر الدراسية مع بعضها الآخر، وبصورة تتناسق مع وضع المتعلمين، وتنمية كفاءاتهم، فالكفاءة التداولية هي القدرة المتوافرة في المعلم، لتكوين جمل ذات قابلية على الإفهام للمتلقين أثناء عملية التحدث، أو

التكلم إليهم[٨٤].

وثمة مفصل تداولي آخر وهو مفصل السياق الذي تلتقي به باللسانيات التعليمية، إذ له أثر كبير في إحداث عملية التفاعل بوصفه سلوكًا إنسانيًا يقوم على سلسلة من «الأحداث ويكون فيها أشخاص عديدون هم المعنيون بوصفهم فاعلين غير متزامنين...ويشمل بحث التفاعل قضايا عدة منها: دراسة القدرة التواصلية، وشروط فعل التواصل، ودراسة السياق والمقام»[٨٥]، وهذه المرتكزات يكون محورها ثلاثة أركان مهمة تتفاعل لإحداث تغييرات سياقية، وتواصلية بين كل من الأستاذ، والطالب، والدرس، بغية تحقيق الإقناع أو إثبات حجة ما. إذ إنَّ السياق التعليمي «في أبسط مفاهيمه هو سياق ينتجه أشخاص يتفاعلون مع الأهداف التعليمية القابلة للتفاوض، وتعد السمة البارزة للسياقات التي يقدمها المتعلم في أنها تقدم تكوينها من خلال مؤسسيه... فالمتعلم يستنبط أفكاره ومعارفه في المحيط الذي ينشأ فيه، ويربطها مع التعليم، وينمي مهاراته، وقدراته العقلية»[٨٦] فتبين أنَّ السياق التداولي ينفع في تأويل النص بوصفه فعلًا للغة، أو متتالية من أفعال اللغة كالوعود، والتهديدات، والتأكيدات.

إنَّ علاقة اللسانيات التعليمية باللسانيات التداولية نابعة من أن التداولية غير منبثقة من رحم اللغة مباشرة، بل ولدت في أحضان الفلاسفة، ثم طُبقتْ في المجال اللغوي، وعنت الاستعمال اللغوي، والسياق الموقفي، وارتبطت بقوة مع المنطق، فصارت الوظيفة العامة لها معالجة القيود التي تكون منها المواقف مقبولة، أو ممكنة أو مناسبة[٨٧]، وعلى هذا الأساس أكد اللسانيون أن التداولية تقوم على «مبدأ الإفهام والتفهيم في العملية الخطابية من طريق اللغة، والسياق لتحقيق مبدأ التفاعل، الذي يعد الأساس في العملية التدريسية، لذا انطلاقًا مما تبناه سسبرير

وولسن نؤمن بانفتاح التداولية على المعارف والعلوم كلها»[٨٨].

ومن مرتكزات التداولية المرتبطة بالتعليمية (أفعال الكلام)، أي الملفوظ التأثيري، الذي يظهر في قوالب بلاغية كالطلب، والأمر، والوعد، والوعيد، وغير ذلك مما يحمل غايات تأثيرية تخص ردود فعل المتلقي موافقة أو رفضا، على وفق المنحى الاجتماعي أو المؤسساتي؛ لإنجاز شيء ما بحسب ما تصدى له (أوستين)، فذهب إلى أنَّ الدلالة اللغوية في الجملة ليست إخبارا، بل إنَّ « القصد من الكلام تبادل المعلومات، مع القيام بأفعال تضبطها قواعد التواصل في الوقت ذاته مما ينتج عنه تغيير في وضع المتلقي، وتأثير في مواقعه»[٨٩]، أي إنّ الكلام يمكن وصفه بالصدق أو الكذب عبر الإنجاز أو الأداء عبر النطق به، فمثلًا عند خطاب شخص ما هل عندك ساعة؟ والقصد لا يتعلق بامتلاكه ساعة أم لا بل يوّد معرفة الوقت، وعلى ذلك يجب عليه أن يفهم سريعًا، ويدرك المتخاطبون تلك العلاقة الناشئة بين دلالة الجملة والسياق.

إجمالًا يمكن التنويه بأنَّ اللسانيين التعليميين قد حددوا صور التقارب بين مادتهم، ومادة التداولية في موضوع الفعل الكلامي، إذ لا يتم الفصل الدراسي، أو الحصة الدراسية، إلا وقد كانت عبارة عن عدد من الأفعال الكلامية، فالقاعة الدراسية «المكان المناسب لاكتساب وتدريس المتعلمين الكفاية التداولية حيث يوفر للمتعلمين ملاحظة أداء بعض أفعال الكلام التي غالبًا ما تحدث بين الأشخاص كالرفض، والاعتذار، والطلب،... كما يمكن أن يسلط الفصل الدراسي الضوء على بعض الجوانب المهمة لاستخدام اللغة، وإبراز أهميتها أثناء الأداء التواصلي»[٩٠].

ومن العناصر التداولية المهمة في التعليمية عملية التواصل، التي تقوم على قدرة المتكلم على معرفة

استعمال اللغة، والسيطرة على المعاني، ووضوح الخطاب، والاهتمام بالكفاية التواصلية، لكونها ركنًا أساسيًا في «اكتساب اللغة، فأهمية التداولية تكمن في استخدام المتعلمين للغة الثانية استخدامًا مناسبًا في المواقف التواصلية التي يواجهها المتعلمون في حياتهم اليومية، واستخدامهم للعبارات المناسبة التي تعكس قدرتهم التواصلية العالية، وتفسير المعنى وفقًا للسياق»[٩١].

وتلتقي التداولية واللسانيات التعليمية بالهدف المتمثل بالجانب التواصلي، إذ تسعى التداولية إلى تحقيقه عبر التعليم الذي يتمثل في تطوير قدرة الاتصال والتواصل لدى المتعلمين، ويرى أولشتاين وكوهن «أنَّ الأنشطة التي تعتمد على أداء الأدوار، والدراما، والحوارات القصيرة التي يتاح عبرها للمتعلمين الفرصة في اختيار ما يقولونه فتساعد المتعلمين على ممارسة قدراتهم التداولية، وتطويرها»[٩٢]، فالتداولية تسهم بشكل أكبر في التعليم، وتقويمه عبر طرق جديدة مبتكرة قوامها استراتيجيات حديثة تدرّب المتعلم على تعليم اللغة العربية في ظل التواصل، ولا سيما اعتماد الحجاج بغية التأثير، والإقناع، واعتماد الأفعال الإنجازية، واعتماد مبادئ تجمع بين الكمية والكيفية، والهيئة، والتعاون، والاقتضاء وغيرها من القواعد اللسانية[٩٣].

ومما تعتني به عملية التواصل التداولي هو المتلقي، والتعاون معه، والحفاظ عليه، ويوجد هذا المنحى التواصلي وظروف التلقي في اللسانيات التعليمية، إذ تلتزم الممارسة التداولية التعليمية في عملية التعليم العناية بالمتلقي، وتقوم بتتبع إجراءات جريان العملية التعليمية بدءًا من المعلم، عند تقديمه للمعلومة، وصولًا للمتعلم عند إنصاته وتلقيه، ومدى التأثير والاستجابة لها[٩٤].

ومن هنا تتكشف قوة الارتباط

بين التداولية وآلياتها لتشتغل داخل حقل التعليمية، بهدف التأثير والتفاعل الذي تحدثه المقاربة التداولية في المتلقي، فهي جزء مهم لا يمكن الاستغناء عنه في عملية التعلم في العصر الحديث.

إنَّ اعتماد التداولية بشكل رئيس في التعليمية، يأتي من استعارة مبادئ الدرس التداولي، والإفادة منها في تعليمية اللغة على غرار ثلاثية الكمية، والكيفية، والهيئة – المساعدة على ربح الوقت بوصفها عنصرًا أساسيًا في عملية التعليم ويحسن أيضًا استعمال (أفعال تقريرية / أفعال إنجازية) خاصة في دروس البلاغة، وأنشطة النصوص والمطالعة، فيصبح المتعلم متحكمًا في تمييز خطاب المعلم[٩٥]، فالتداولية أسهمت في إنعاش التعليم؛ لكونها أيقنت أنَّ التعليم لا يتبنى تعليم البنى اللغوية من دون الممارسة الميدانية التي تسمح للمتعلم بالتعرف على قيم الأقوال، وكميات الكلام، وأغراض المتكلم ومقاصده، وعدّت البعد التداولي أحد أهداف العملية التعليمية، وبذلك انتقل التعليم من مجرد الاهتمام بتلقين الكفاءات إلى التركيز على أداء المتعلم وتلقينه كل ما يحتاج إليه[٩٦]، فالفصل الدراسي أهم مكان في التعليم بالنسبة للمتعلمين في ضوء التداولية، إذ يمارسون فيه أشكالًا لغوية « جديدة في بيئة مقبولة، كممارسة كيفية افتتاح المحادثة وإنهائها،... كما تزود الممارسة داخل الفصل الدراسي المتعلمين بتغذية راجعة عن الأداء الذي قاموا به، ويهدف تدريس التداولية إلى تسهيل إحساس المتعلمين، ليكونوا قادرين على استخدام اللغة بشكل مناسب اجتماعيًا في المواقف التواصلية التي يواجهونها في الحياة اليومية»[٩٧].

إنَّ مكان التداولية في التعليمية بصورة عامة، وتعليم العربية بصورة خاصة مفاده أنّ التداولية ترتكز على ثنائية ملقٍ ومتلقٍ، وقوام العملية التعليمية المرسل والمرسل إليه، إذ هناك عملية تبادل الأدوار بين دائرة كل من

المعلم والمتعلمين، فقد يكون أحدهما المرسل (الملقي)، والآخر المرسل إليه (المتلقي) حتى يؤدي الأستاذ إلى التلميذ العملية التعليمية، فالتداولية « تهتم هذه المرة بالنص على اعتبار أن الاكتفاء بالكلمة المفردة أو الجملة، إذا كان مفيدًا للساني في دراسة اللغة، فإن ذلك غالبًا ما يتم على حساب الاهتمام باستعمال هذه اللغة في شكل إنجاز كلامي أو خطابي الذي هو موضوع اهتمام الباحث في التداولية»[٩٨].

تعد اللسانيات التداولية منهجا نجد فيه ما يمكن أن يفاد منه في «عملية تعليم اللغة والأدب، والشيء الذي وجدناه في هذا المنهج هو أنه يبحث في آليات التواصل، وبما أن التدريس هو عملية تواصلية بالدرجة الأولى، فقد وجدنا أنه يمكن أن نبحث في عملية التواصل لنستخرج منها ما يمكن أن نستفيد منه في عملية التعليم»[٩٩].

٢- تعالق اللسانيات التعليمية بنظريات التواصلية:

ترجع نظرية التواصل بالأساس إلى عالم اللسانيات دي سوسير بحسب ما اتفق عليه اللسانيون، فقد انصب اهتمامه بعملية التواصل الخاصة للغة، وأكد وظيفة اللغة هي التواصل، ويعدُّها مؤسسة اجتماعية، تتم عنده عبر دورة التخاطب، وميّز بين ثلاثة مستويات هي اللغة - واللسان - والكلام[١٠٠]، فاللسان هو نظام من العلامات التي يتشكل عبرها الخطاب أو ما يطلق عليه دي سوسير (الحلقة الكلامية) فأشار إلى أنَّ عملية الكلام يجب أنْ تتوافر عليها شخصيتان كما في قوله: «إنَّ نقطة انطلاق الحلقة الدائرية يكون مبتدؤها من دماغ أحد الشخصين وهو (أ) حيث توجد ظواهر الشعور وآثارها التي نسميها معاني ومفاهيم، مترابطة مع تمثلات الرموز اللغوية، أو الصور السمعية المستخدمة للتعبير، ولنفترض أنّ تصورًا ما أو مفهومًا قد أثار في الدماغ صورة

سمعية مقابلة: أنها ظاهرة سيكولوجية بتمامها، وهي بدورها تعقبها عملية فسيولوجية: فالدماغ ينقل إلى أعضاء التصويت محتوى القوى الاندفاعية وهي قوة سيكولوجية مقابلة للصورة السمعية، فتنتشر حينئذ التموجات الصوتية من فم (أ) إلى إذن (ب)، وهذه عملية محض فيزيائية، ثم تمتد الدورة في الشخص (ب) على ترتيب معكوس»[١٠١]، فحديث سوسير عن التواصل هو افتراضه إيجاد أو توفر شخصين (أ-ب) لتحقيق التواصل بينهما، بعد أن يؤلفوا الفكرة (المدلول)، ويخرجوها بالصورة الصوتية (الدال). فوجود الكلام يستدعي وجود شخصين حتى تتم بذلك الحلقة الكلامية، فنموذج سوسير التواصلي قائم على التمييز فيما بين «اللغة والكلام، فاذا كانت اللغة تمثل مخزونًا جماعيًا مشتركًا بين أفراد الجماعة اللسانية، فان الكلام هو تحقيق، وإنجاز فعلي لهذا المخزون في مقامات كلامية تحكمها شروط خاصة»[١٠٢]، فاللسان تأسيس اجتماعي ناتج عن تواضع المجتمع، لذلك يعده سوسير كنزًا داخليًا، ليس بمقدور الفرد تغييره أو إبداعه نتيجة قانون المواضعة الذي يحكمه[١٠٣].

وقد أفاد جاكبسون من النظرة التواصلية عند دي سوسير في تطوير نظريته التواصلية، فقامت على وظائف متعددة، وعناصر لسانية تستهدفها الدراسات اللسانية بوساطة اللغة، فقد حدد ستة عناصر أساسية في التواصلية، بعد أن كانت عنصرين في نظرية سوسير هما: الدال والمدلول، وعند جاكبسون جاءت على شكل مخططٍ اشتهر بمخطط جاكبسون.

فالمرسل أو الباث القائم بالاتصال، أي المركز الرئيس الذي تنطلق منه المعلومات مباشرة إلى المرسل إليه أو (المتلقي)، فالمرسل إليه «يصغي إلى الكلام الموجه إليه، ثم يحلل العناصر الصوتية بالتوافق مع

العناصر الفونولوجية التي اكتسبها خلال تعلمه اللغة، ثم يتقبل الكلام من حيث هو يؤلف جملًا، وأخيرًا يعطيه التفسير الدلالي الملائم ويتفهم الكلام»[١٠٤].

فالاتصال اللغوي عادة يتكون من عناصر اتصال أساسية «تتكامل فيما بينها لتحقيق الهدف الذي من أجله وجد الاتصال، وهذه العناصر هي: المرسل، والمرسل إليه، والرسالة اللغوية، وقناة الإرسال، والشفرة اللغوية، وبيئة الاتصال، وكل عنصر من هذه العناصر لابد أن تتوفر فيه الشروط اللازمة لضمان نجاح عملية الاتصال اللغوي»[١٠٥].

وبما أنَّ اللغة تعد من أهم وسائل التواصل، إلّا أنَّ التواصل ربما يحصل عن طريق آخر، ولكي يتحقق التواصل فعلى المتلقي أنْ يفهم ما يقوله المتكلم، فما يريد إيصاله إلى الآخرين ينقله عن طريق وضعه في رموز، ويقوم المتلقي بفك هذه الرموز المرسلة، كاشفًا بذلك عن هدف المرسل، ومحللًا كلماته إلى أفكار[١٠٦]. وعلى هذا النحو يتحقق الغرض الرئيس من التواصل ألا وهو الفهم الذي يستند إلى مبادئ، وعناصر محددة، تحقق مبتغاها الرئيس، فاللغة هي القناة التي يجري عبرها نقل الرسالة بين المتكلم والمستقبل في سياق له فاعلية تحيل إليه، ويخضع هذا السياق لمداخل الإدراك التي تبلور وظيفة مهيمنة في « الخطاب التعليمي هي الوظيفة الإفهامية، لأنَّ الخطاب التعليمي يركز على المتعلم، أي المتلقي»[١٠٧] والذي بدوره يجب أنْ يتلقى الفهم والتركيز بآذان صاغية.

أما الاتصال غير اللفظي فهو «كل ما يتخذ العلامات غير اللفظية وسيطًا له في نقل المعنى،... ويشمل مختلف الأوضاع الاتصالية الإنسانية، كالتي نجدها في التعليم،... والهدف من وراء ذلك كله هو إقناع المتلقي والتأثير فيه بشكل أو بآخر»[١٠٨]، أي كل ما يحمله المعلم من حركات بقصد

أو من غير قصد.

ومن الأشكال الاتصالية التي يمكن تحويلها إلى مهارات مثمرة في حقل التعليمية: الإشارات الجسدية التي تضم العديد من الأشكال ومنها التعبير بالعين، فقد يعمد المعلم منه إلى التعبير عن المعاني المختلفة التي يقتضيها سياق الموقف، كإبداء الرضا أو الغضب، والتي يفهمها المتعلم دونما عناء[١٠٩]، فهذه الأشكال وغيرها من الأشكال الاتصالية يمكن من شأنها أن تكون مساندة وتسهل العملية التعليمية اللسانيّة بمفهومها الواسع. إنّ التواصل « اللغوي لا يتم إلّا بوجود طرفين أساسيين هما المؤلف والمتلقي، فالمبدع دوره الإنتاج، والمتلقي دوره الاستهلاك، فالأعمال الإبداعية لا تأخذ مصداقيتها وشرعيتها ما لم تجد القارئ الذي يهتم بها»[١١٠]، فوجود طرفين في عملية التواصل، ضرورة من ضرورات العمل الإبداعي، إذ يعتمد على المبدع، أو منشىء النص الذي يقدم عمله الأدبي إلى القارئ، بوصفه مستهلكًا للعمل الأدبي.

التواصل اللساني ذو طبيعة اجتماعية، يتضمن عددًا غير قليل من السلوكيات الإنسانية، إذ تتمثل «في اللغة، والإيحاءات، والنظرة، والمحاكاة الجسدية، والفضاء الفاصل بين المتحدثين، وعليه لا يمكن الفصل بين التواصل اللفظي والتواصل غير اللفظي السيميائي، لأن الفصل التواصلي هو فعل كلي»[١١١]، فالتواصل اللساني المكتوب بوساطة اللغة يقتضي وجود تواصل إيمائي بالحركات الجسدية، وهذا بدوره يقتضي التنبيه إلى التواصل في الخطاب المنطوق، لما يحصل في ثناياه من إيحاءات تواصلية بين المتخاطبين.

فالإطار العام للنظرية التواصلية يدور حول النظام المكون للعلامات داخل الخطاب سواء أكان مكتوبًا أم منطوقًا، ويهدف بالأساس إلى غاية تواصلية عمادها المبدع

والمتلقي.

بعد أن تحول التعليم من صورته القديمة القائمة على التلقين بهدف إخضاع المتعلم للاختبارات على وفق متبنيات تلقينه، إلى صور تعليمية حداثوية تتناسب وحالة التطور الحاصل في جميع الأصعدة ومنها حقل تعليمية اللغات.

فالمنحى التواصلي لتعلم اللغة وتعليمها يقوم على « تسهيل عملية الاتصال بين أفراد المجتمع إذ إنَّ أداة الاتصال اللغوي هي اللغة بألفاظها مكتوبة أو منطوقة، والمعاني التي تحملها الألفاظ تمثل المثير، وردّ فعل المتلقي يمثل الاستجابة، وذلك كله هو نتاج عمليات عقلية، وأدائية بين طرفي عملية الاتصال»[١١٢]، وذلك لأن الاتصال هو من العمليات القائمة على التطور والاستمرارية، إذ يتأثر «بعوامل عديدة بالنسبة للمتكلم والمستمع أثناء حصول التواصل القائم على التداول في العملية التخاطبية، وعلى هذا، فالاتصال عملية ديناميكية قوامها معالجة المعلومات وأخذ الآخر التواصلي، وخصوصًا في المحاورة التي تقوم في مفهومها على التبادل في الكلام لأغراض قد تكون تربوية أو علمية»[١١٣].

وهنا تتحقق وظيفة مهمة من وظائف التواصل هي الوظيفة الانتباهية، وهذه الوظيفة تتمحور حول « قناة التواصل بوصفها الوسيلة الأساسية في إقامة هذا التواصل، ولا تسعى الرسالة هنا إلى إيصال المعلومات فحسب، بل إلى إنشاء علاقات اجتماعية، وإقامة التواصل، واستمراره، بين المتخاطبين»[١١٤]، وتمكّن هذه الوظيفة من تكوين علاقات اجتماعية مختلفة مع الآخرين وذلك باستعمال المتعلم نظام تلك اللغة، وأساليبها.

فاللغة تشكل أداة الاتصال والتواصل لما لها من أثر كبير في نقل الفكر الإنساني بقصد تحقيق عملية

تواصلية، في ظل حيثيات لغوية، واجتماعية، تقوم على توفر عناصر عديدة هي المتكلم، والمتلقي، ثم منشأ النص، أو الرسالة، ليحدث ترابط بين النص والقارئ على وفق علاقة تواصلية قوامها عملية التلقي بين كل من مبدع (مؤلف)، و(نص)، ومتلق، وهذه الثلاثية تحولت إلى نظرية لها عناصر مترابطة في كل نص أدبي، وتتبعها وظائف مهمة في اللغة.

فاللسانيات التواصلية هي «العلم الذي يدرس اللغة من الناحية الوظيفية لها، وبما تحققه من تفاعل – علاقة تبادلية من تأثر وتأثير – بين فردين أو أكثر ووفق معطيات تتعلق بالمقام أو السياق الاجتماعي واللغوي للحدث الكلامي»[١١٥]، فدراسة اللغة تتعلق بالوظائف التي تؤديها في الألفاظ والتراكيب والجمل، وما تحدثه من عملية تفاعل بين الباث أو المبدع، وبين القارئ أو المتلقي، بين الأفراد بناءً على مكونات تتصل بالمقام الاجتماعي أو اللغوي حتى تتم عملية التواصل.

ويرى الديداكتيكيون أنَّ العملية التربوية عملية تواصلية، فينظر أصحاب القاموس التربوي إلى (فعل التواصل) على أنه فعل التبادل اللغوي بين طرفين على وفق وسائل أخرى غير الوسائل اللغوية[١١٦]، فيقتضي تعليم اللغة وفق المنحى التواصلي عدم الاعتماد على حفظ القواعد والقوانين، واستعمال اللغة استعمالًا عمليًا، والاهتمام بالمهارات بشكل متوازن[١١٧]، فوجود اللغة بالأساس قائم على فكرة تبادل الناس المعلومات فيما بينهم «ووجودها يكون بهؤلاء الناس أو الجماعة التي تحكمها خبرة مجتمعهم، وقد تعدد وظائفها في هذا التبادل للأفكار أو نقلها، وخدماتها للإنسان، وتحديد المبتغى المنشود»[١١٨]، ويتجلى هنا « الهدف من تعليم اللغة اتصاليًا هو تنمية القدرة عند الفرد لأن يبدع في الكلام والكتابة بناءً على أعرافه الاجتماعية، وتحقيق الأهداف

المطلوبة»[١١٩]، فعملية التواصل قوامها التفاعل مما تنتجه اللغة لكونها تأخذ وظيفة الناقل للمعارف إلى المتعلمين.

تعد البلاغة من مرتكزات التواصلية لما لها من تأثير في إحياء التواصل الفعال، وقد قرر علماء البلاغة أنَّ اللغة خطابٌ يقوم بين متكلم ومتلق، فليس النص وصفًا للمتكلم فحسب، بل عملية مشتركة بين المتكلم المتلقي، لترتيب المعاني في ذهنهما، كما أن الوظائف اللغوية قد بيَّنها بوضوح علماء البلاغة منبهين على أنَّ اللغة قائمة على أداء وظائف وليست اللغة من أجل اللغة فحسب، بل اللغة لها أغراض قائمة عليها[١٢٠]، فدور البلاغة لا يقتصر على الاهتمام الذي ينصب على اللفظ فقط، وإنَّما لها أثر في عملية التواصل بين المتكلم والمتلقي، لهذا تقترب اقتراحات علماء العربية في حديثهم عن البلاغة من منهج جاكوبسون في نظريتِهِ التواصلية. فالقواعد البلاغية لها إسهامٌ فعالٌ في إكساب متعلم اللغة القدرة على التعلم خاصة تطبيقه لقواعد النحو بما يقتضيه الخطاب، ففي تعلم الفرد القواعد البلاغية فيما نجده أن « الهدف منها في إكسابه القدرة على إحكام التصرف في البنى اللغوية حسب ما يستلزمه المقام»[١٢١]، ولا يحصل ذلك عن طريق حفظ القواعد أو دراستها مستقلة، بل عن طريق الاستعمال في الخطاب اليومي.

نخلص إلى أن ما جاء به جاكوبسون في نظريته يمكن طرحه في « إعداد مناهج تعليم اللغة الفصحى، لأن أفكار هذا العالم تدعّم الفكر القائل بضرورة الوعي بالوظائف الحاسمة في حاجات الناس للغة مما يشير إلى أنّ اللغة (وضع واستعمال) هي لَبِنَة أساسية تكمّلها لَبنات أخرى في عملية التلقي كلَبنة الشاعر، والكاتب، والإعلامي، والناقد»[١٢٢]، وبذلك تتطلب العملية التعليمية التعلمية إتقان عناصر الشفرة للتحكم في المصطلحات، والمفاهيم،

والأساليب، وكل السنن التي تخص مجالًا معينًا، مما ينمّي معارف المتعلم، بذلك المجال، والفهم الجيّد لكل ما يتلقاه في المجال نفسه[١٢٣].

فالغاية من التواصلية تعتمد على اللغة لتؤدي وظيفة الإبلاغ، وهنا تعتمد على التعليمية بشكل أساس من أجل أن يتم إنفاذ الخطاب إلى المتلقي، لذلك لا يمكن لنا أن نفصل التعليمية عن التواصلية لكون الأخيرة تؤدي غرضها عن طريق اللسانية التعليمية.

خاتمة البحث:

- اللسانيات التعليمة فرع تطبيقي، تتعدد تعريفاته على وفق عدد من المعايير، فقد جرى تعريفها على أساس انتمائها للسانيات العامة، وعلى أساس معيار انتمائها للسانيات التطبيقية، ثم معيار استيعاب الواقع اللغوي، ومعالجة الخلل فيه إذ وجد، ثم يضاف معيار اكتساب المهارات على وفق معارف المجتمع، ثم معيار اكتساب اللغة الثانية، ومعيار طريقة التدريس، وآخر المعايير معيار الجنبة التعليمية، وتشابكها مع الحقول المعرفية.

- أفادت اللسانيات التعليمية من اللسانيات العامة بمعطياتها اللسانية، وبما تحمله من مضامين، ومبادئ تهدف إلى التعرف على نظام اللغة ليتمكن المتعلم عن طريق نظام اللغة، واكتساب القدرات الكلامية التي تخص القول وعناصره الصوتية، والصرفية، والنحوية، والدلالية، فضلا عن مفهوم البنية العميقة الذي يحضر في عملية الاكتساب التعليمي للغة، ومفهوم الحقل الدلالي المنبثق من اللسانيات البنيوية، ناهيك عن إفادتها من مفهوم الكفاية اللغوية، وثنائية المثير والاستجابة، وثنائية الملفوظ والمكتوب، ومفهوم الاستبدال البنيوي، والتوزيعية.

- لا انفكاك بين اللسانيات التعليمية واللسانيات التطبيقية، إذ يكمل كل منهما الآخر في الأسس المعرفية والعلمية في بناء العملية التعليمية،

فتوجيههما في مسار واحد يسهم في إيجاد أرضية تعليمية تعلمية خصبة، فكانت العملية التعليمية اللغوية عمليةً لسانية نفسية، تقوم على المثير والاستجابة في تأسيس المعرفة، وإيصالها إلى المتعلم، فالعامل النفسي وأبعاده أساس دراسة اللغة وتعليمها.

- جاءت العلاقة بين اللسانيات التعليمية واللسانيات الاجتماعية بناء على عدِّ اللغة ظاهرة اجتماعية، تسعى اللسانيات التعليمية إلى إكسابها للمتعلمين بطرق اجتماعية، حددها علم الاجتماع وعلم التربية.

-تتعالق اللسانيات التعليمية باللسانيات الإدراكية، لكونها تهتم باللغة التي هي أداة توصيل المعارف إلى مركز الذاكرة أو الدماغ، فالاثنان يشتغلان حول اللغة، سواء الاهتمام بها من أجل المعرفة أم التعليم.

- ينكشف الارتباط بين اللسانيات التعليمية واللسانيات التداولية عن طريق التأثير والتفاعل الذي تحدثه المقاربة التداولية في المتلقي، فهي جزء مهم لا يمكن الاستغناء عنه في العملية التعليمية في العصر الحديث، فوردت بعض المفاهيم التداولية في حيثيات اللسانيات التعليمية، ومنها الافتراض المسبق، والفعل الكلامي، ومراعاة المتلقي.

- لا يمكن الفصل بين اللسانيات التعليمية والنظريات التواصلية لكون الأخيرة تعتمد عليها اللسانيات التعليمية بشكل أساس، من أجل أن يتم إنفاذ الخطاب إلى المتعلم أثناء العملية الإبلاغية المتمثلة باللغة.

الهوامش:

١- دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، د. أحمد حساني: ٧٦.

٢- توظيف النظريات اللسانية والتعليمية في تدريس اللغة العربية: هشام صويلح، بحث منشور ضمن مجلة الممارسات اللغوية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، م٢، عدد٣، ٢٠١١م: ٥١.

٣- إشكالية تعليم مادة النحو العربي في الجامعة (جامعة بجاية نموذجًا): حمّار نسيمة، رسالة ماجستير، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، ٢٠١١: ٨٠.

٤- دروس في اللسانيات التعليمية: ١٧.

٥- دراسات في اللسانيات التطبيقية – حقل تعليمية اللغات: ١.

٦- تعليمية اللغات ولسانيات التلفظ مفاهيم وإجراءات: ١٢٢.

٧- اللسانيات التعليمية وتنمية القرائية لطلاب اللغة العربية الناطقين بغيرها: ١٣.

٨- اللسانيات البينية: د. خالد حوير الشمس: ٢٠٩.

٩- المقاربة البنيوية في تعليم اللغات وتعلمها: ٩٨.

١٠- المقاربة البنيوية في تعليم اللغات وتعلمها:٨٦.

١١- إسهامات اللسانيات في تعليمية اللغات: ١٢٦.

١٢- اللسانيات وأسسها المعرفية، عبد السلام المسدي:١٤٤.

١٣- العملية التعليمية من المنظور البنيوي: تسعديت لحول، بحث منشور ضمن مجلة (لغة – كلام)، تصدر عن مخبر اللغة والتواصل بالمركز الجامعي، أحمد زيانة غليزان، الجزائر، مجلد ٨، العدد ١، ٢٠٢٢م: ١٣٥.

١٤- قضايا ألسنية تطبيقية، دراسات لغوية اجتماعية نفسية مع مقارنة تراثية: د. ميشال زكريا: ١٠٤.

١٥- العملية التعليمية من المنظور البنيوي: ١٣٦.

١٦- علم الدلالة: د. أحمد مختار عمر: ٧٩.

١٧- من اللسانيات الاجتماعية وتعليمية اللغة العربية في آراء ابن خلدون، مسعودة خلاف شكور، بحث منشور ضمن مجلة الصوتيات تصدر عن مخبر اللغة العربية وآدابها، جامعة سعد دحلب، البليدة – الجزائر، العدد الثالث عشر: ١٣٩.

١٨- النظرية السلوكية البنيوية في تعليم اللغة وتطبيقها: عبد الحكيم، مجلة التدريس، مجلد٥، العدد الأول، ٢٠١٧: ٤.

١٩- المداخل المهارية: د. عواد بن دخيل العواد، بحث ضمن كتاب مداخل تعليم اللغة العربية رؤية تحليلية، تحرير: د. تركي بن علي الزهراني: ٦٠.

* المونيم: هو عنصر لغوي ينتظم في وحدات تدعى السلسلة الكلامية، وهو يدل على القولات النحوية، والصرفية، وليس لها ارتباط في المعجم، ولا دلالة عرفية، مثل ياء المضارعة في يكتب، والألف في اسم الفاعل، نحو: نادم.

* الفونيم: أصغر وحدة صوتيّة تؤدي إلى التمييز بين معنى وآخر، نحو: القاف، والعين، واللام في الألفاظ قام، عام، لامَ

٢٠- توظيف اللسانيات في تعليم اللغات: د. رضا الطيب الكشو: ٢٩٨.

٢١- العملية التعليمية من المنظور البنيوي: ١٣٢.

٢٢- إسهامات اللسانيات في تعليمية اللغات: ١٢٧.

٢٣- العملية التعليمية من المنظور البنيوي: ١٢٩.

٢٤- دروس في اللسانيات التطبيقية، صالح بلعيد: ٤٠.

٢٥- العملية التعليمية من المنظور البنيوي: ١٢٩.

٢٦- دروس في اللسانيات التطبيقية: ٣٤.

٢٧- العملية التعليمية من المنظور البنيوي، تسعديت لحول، بحث منشور ضمن مجلة (لغة – كلام)، تصدر عن مخبر اللغة والتواصل بالمركز الجامعي، أحمد زيانة غليزان، الجزائر، مجلد ٨، العدد ١، ٢٠٢٢م: ١٣٠.

٢٨- اللسانيات مقدمة إلى المقدمات: ل. جين إتشسن: ٢٦٥.

٢٩- اللسانيات البينية، الدكتور خالد الشمس: ١٦٥ - ١٦٦.

٣٠- علم اللغة النفسي مناهجه ونظرياته وقضاياه: جلال شمس الدين: ١٠.

٣١- تعليمية اللغة العربية في ضوء اللسانيات التطبيقية قضايا وأبحاث: ١٨٤.

٣٢- دروس في اللسانيات التعليمية: ٤٥.

٣٣- أثر تعدد التخصصات وتكاملها في تعليمية اللغة العربية ونجاعتها: ٢٠.

٣٤- تعليمية اللغة العربية في ضوء اللسانيات التطبيقية – قضايا وأبحاث: ١٨٧.

٣٥- تعليمية اللغة العربية في ضوء اللسانيات التطبيقية قضايا وأبحاث: ١٩٠.

٣٦- علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية: ٢٣.

٣٧- قضايا ألسنية تطبيقية، دراسات لغوية اجتماعية نفسية مع مقارنة تراثية: ١٠٤.

٣٨- الفكر البيني اتجاهات في اللسانيات الحديثة، اتجاهات في اللسانيات النفسية: ٢٥٩٦.

٣٩- أثر تعدد التخصصات وتكاملها في تعليمية اللغة العربية ونجاعتها: ٢٠.

٤٠- اللسانيات وأسسها المعرفية: ١٣٨.

٤١- ينظر: اللسانيات البينيّة: ٢٣١.

٤٢- ينظر: تعليمية اللغة العربية في ضوء اللسانيات التطبيقية – قضايا وأبحاث: ١٨٧.

٤٣- ينظر: علم اللغة الاجتماعي: د. هدسون: ١٣.

٤٤- ينظر: اللسانيات الاجتماعية في الدراسات العربية الحديثة التلقي والتمثلات: د. حسن كزار: ١٥.

٤٥- استثمار مفاهيم اللسانيات الاجتماعية في العملية التربوية: د. توفيق بن خميس، مجلة علوم اللغة العربية وآدابها، جامعة الوادي، الجزائر، العدد ١٢، ٢٠١٧م: ٢٧١.

٤٦- علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية: ٢٤.

٤٧- ينظر: استثمار مفاهيم اللسانيات الاجتماعية في العملية التربوية: ٢٧٢.

٤٨- استثمار مفاهيم اللسانيات الاجتماعية في العملية التعليمية التربوية: ٢٧٢.

٤٩- تعليمية اللغة بين الأحادية والتعدد، ميمون مجاهد، أطروحة دكتوراه، كلية الآداب واللغات والفنون، جامعة وهران، ٢٠٠٨ - ٢٠٠٩: ٣٨.

٥٠- دروس في اللسانيات التعليمية: ٥٣.

٥١- تعليم العربية لغير الناطقين بها في ضوء اللسانيات التطبيقية: ٦٩.

٥٢- ينظر: اللغة بين اللسانيات واللسانيات الاجتماعية،عز الدين صحراوي، بحث منشور ضمن مجلة العلوم الإنسانية جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر، العدد الخامس، ٢٠٠٣: ١٧٣.

٥٣- تعليم العربية لغير الناطقين بها في ضوء اللسانيات التطبيقية:٦٨.

٥٤- ملامح اللسانيات الإدراكية في الدرس اللغوي العربي عند الأصوليين والفلاسفة: باسم كريم مجيد، بحث منشور في مجلة كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة ذي قار، مجلد ٨، عدد ٢، ٢٠١٨م: ١٩٧.

٥٥- اللسانيات العرفانية وتعليمية اللغة: د. صالح قسيس، بحث منشور، مجلة العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب، جامعة المسيلة، الجزائر، المجلد الرابع، العدد الثاني، ٢٠٢٠م: ١٢٥.

٥٦- اللسانيات العرفانية بين اكتساب اللغة وتعلمها: لرجاني خديجة أسماء، بحث منشور في مجلة العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب، جامعة المسيلة، الجزائر، مجلد ٣، ٢٠١٩م:

٥٧- ينظر:من اللسانيات التوليدية إلى اللسانيات العرفانية، تحولات المباحث والمفاهيم: عبد السلام عابي– النذير الضبعي، بحث منشور بمجلة اللسانيات، مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية في الجزائر، مجلد ٢٤، العدد ١، ٢٠١٨م: ١٢٩.

٥٨- ينظر: تعليمية النحو العربي من منظور اللسانيات الإدراكية، مقاربة نظرية: أدهم محمد علي حموية، ضمن كتاب أبحاث محكمة النتاج العلمي في دراسات الألسنية الحديثة، تحرير: د. محمد أخوان بن عبد الله وآخرين: ٢٩٥.

٥٩- مقدمة في اللسانيات المعرفية: حمو الحاج ذهبية، بحث منشور في مجلة الخطاب، جامعة مولود معمري تيزي وزو، العدد ١٤، ٢٠١٣م: ٢٩.

٦٠- من اللسانيات التوليدية إلى اللسانيات العرفانية: ١٢٩-١٣٠.

٦١- اللغة والفكر بين علم النفس وعلم اللسانية: بسام بركة، بحث منشور في مجلة الفكر العربي المعاصر، مجلد ٦٨، ط١، ٢٠٢٢م: ٦٦.

٦٢- ينظر: تعليمية النحو العربي من منظور اللسانيات الإدراكية، مقاربة نظرية: ٢٩٥.

٦٣- ملامح اللسانيات الإدراكية في الدرس اللغوي العربي عند الأصوليين والفلاسفة: ٢٠٩.

٦٤- ينظر: دراسات في الاستعارة المفهومية: عبدالله الحراصي: ٢٣.

٦٥- المقتضيات اللسانية والمعرفية ودورها في تعليم وتعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها: د. مصطفى حفّاظ، ضمن كتاب تدريسية العربية للناطقين بغيرها لغة ثانية في ضوء اللسانيات المعاصرة: خالد حسين أبو عمشة وآخرون: ١٢٠.

٦٦- ينظر: القدرة التواصلية عند الطفل (مرحلة ما قبل التمدرس): ٣. وينظر: اللسانيات المعرفية في الدراسات العربية الحديثة: حيدر فاضل العزاوي: ٤٧.

٦٧- ينظر: تعليمية النحو العربي من منظور اللسانيات الإدراكية مقاربة نظرية: ٢٩٦.

٦٨- ينظر: مصطلحات اللسانيات الإدراكية – وصف وتحليل: ٢٤٤.

٦٩- اللسانيات العرفانية بين اكتساب اللغة وتعلمها: ١٢٦.

٧٠- ينظر: المقتضيات اللسانية والمعرفية ودورها في تعليم وتعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها: ١١٧.

٧١- المقتضيات اللسانية والمعرفية ودورها في تعليم وتعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها: ١٠٢.

٧٢- شظايا لسانية: ٥٩.

٧٣- التداولية: جورج يول: ١٩-٢٠.

٧٤- اشتغالات في اللسانيات التداولية: الدكتور خالد حوير الشمس: ١٠.

٧٥- ينظر: النظرية البراجماتية اللسانية التداولية دراسة في المفاهيم والنشأة والمبادئ: الدكتور محمود عكاشة: ٨٢.

٧٦- يميل الدكتور خالد حوير إلى عزل الحجاج عن التداولية بوصفهما نظريتين مفترقتين متحاقلتين، بينما يرى الباحث فلاح حسن التبعيض أي الحجاج بعض من التداولية.

٧٧- اشتغالات في اللسانيات التداولية: ١٣.

٧٨- في اللسانيات التداولية، مع محاولة تأصيلية في الدرس العربي القديم، الدكتور خليفة بوجادي: ١٠٧.

٧٩- اشتغالات في اللسانيات التداولية: ١٦.

٨٠- في اللسانيات التداولية مع محاولة تأصيلية في الدرس العربي القديم: ٧٠.

٨١- ينظر: حجاجية الخطاب التعليمي للغة العربية في المرحلة الثانوية مقاربة تداولية، حلقوم نورة، مجلة اللغة العربية، العدد ٣٥، ٢٠١٧م: ١٠٥.

٨٢- اشتغالات في اللسانيات التداولية: ١٩.

٨٣- التداولية عند علماء العرب دراسة تداولية لظاهرة الأفعال الكلامية في التراث اللساني العربي، مسعود صحراوي:٣٢.

٨٤- ينظر: اشتغالات في اللسانيات التداولية: ٢١.

٨٥- في اللسانيات التداولية مع محاولة تأصيلية: ٨٩.

٨٦- الافتراض المسبق في نشاط قواعد اللغة العربية بين التداولية والتعليمية: نور الهدى حلاسي، رسالة ماجستير، كلية الآداب واللغات، جامعة ٨ ماي ١٩٩٥، قالمة، ٢٠١٨م: ٣٨.

٨٧- ينظر: اشتغالات في اللسانيات التداولية: ٩.

٨٨- اشتغالات في اللسانيات التداولية: ١٢.

٨٩- في اللسانيات التداولية مع محاولة تأصيلية في الدرس العربي القديم: ٩٠.

٩٠- نحو تدريس الكفاية التداولية في برامج تعليم اللغة الثانية، دراسة تحليلية: سعد بن محمد القحطاني، بحث منشور في مجلة الدراسات اللغوية والأدبية، ع٢، ٢٠١٧م: ٢٩.

٩١- نحو تدريس الكفاية التداولية في برامج تعليم اللغة الثانية، دراسة تحليلية: ٢٣.

٩٢- نحو تدريس الكفاية التداولية في برامج تعليم اللغة الثانية، دراسة تحليلية: ٣٦.

٩٣- ينظر: تداولية الخطاب التعليمي للغة العربية في المرحلة المتوسطة، مقاربة تداولية: ٩٢٠.

٩٤- ينظر: تداولية الخطاب التعليمي للغة العربية في المرحلة المتوسطة، مقاربة تداولية: طه عاشور اليامنة، مجلة علوم اللغة العربية وآدابها المجلد ١٣، العدد ٢، ٢٠٢١م: ٩١٩.

٩٥- ينظر: اللغة العربية في ضوء اللسانيات التداولية: عبد الله بوقصة، بحث في مجلة الموروث، العدد ٣، ٢٠١٤م: ٣٣٩.

٩٦- ينظر: اللسانيات التداولية وأثرها في تعليمية اللغة العربية: شيباني

الطيب،رسالة ماجستير، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر:٩٠

٩٧- نحو تدريس الكفاية التداولية في برامج تعليم اللغة الثانية، دراسة تحليلية: ٣١.

٩٨- اللسانيات التداولية وأثرها في تعليمية اللغة العربية: ١١١-١١٢.

٩٩- تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية بين المناهج المستعملة واللسانيات التداولية لطفي حمدان، رسالة ماجستير، جامعة الحاج لخضر باتنة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، ٢٠٠٨م:١٤٣.

١٠٠- ينظر: التحليل اللساني لصيرورة العملية التواصلية تربويًا: د. شنان قويدر، مجلة دراسات، تصدر عن مخبر الدراسات الصحراوية، كلية الآداب واللغات، جامعة طاهري محمد بشار، الجزائر، م٧، ع٣، ٢٠١٨م:٥٨.

١٠١- محاضرات في علم اللسان العام: فرديناند دي سوسير: ٢٠-٢١.

١٠٢- اللسانيات ونظرية التواصل، عبد القادر الغزالي:٣٥.

١٠٣- ينظر: أضواء على الألسنية: هيام كريدية:١٠٣.

١٠٤- النظرية الألسنية عند رومان جاكبسون دراسة ونصوص، فاطمة الطبال بركة: ٧١

١٠٥- المداخل الحديثة في تعليم اللغة العربية إلى تعليم التواصل في اللغة: أ. هنية عريف و أ. د. لبوخ بوجمليت، بحث منشور في مجلة الأثر، العدد ٢٣، ٢٠١٣م: ٢٢.

١٠٦- ينظر: النظرية الألسنية عند رومان جاكبسون دراسة ونصوص: ٦٨.

١٠٧- مباحث في اللسانيات: ٧٦.

١٠٨- تعليمية اللغة العربية في ضوء اللسانيات التطبيقية قضايا وأبحاث:٦٩.

١٠٩- ينظر: تعليمية اللغة العربية في ضوء اللسانيات التطبيقية قضايا وأبحاث: ٧٠-٨٢.

١١٠- أسس العملية التواصلية – النص – النظرية – التأويل – المتلقي:٨١.

١١١- النظرية التواصلية بين علم اللغة الحديث وجهود علماء العرب: إيمان سليم، أطروحة دكتوراه، الجامعة العراقية، كلية الآداب، ٢٠٢٠م:٣٢.
١١٢- المداخل الحديثة في تعليم اللغة العربية من تعليم اللغة إلى تعليم التواصل باللغة: ٢٢.
١١٣- التحليل اللساني لصيرورة العملية التواصلية تربويًا: ٥٢-٥٣.
١١٤- المرجعية اللسانية للمقاربة التواصلية في تعليم اللغات وتعلمها: ٤٥.
١١٥- ملامح اللسانيات التواصلية في التراث النحوي العربي رانيا رمضان أحمد زين، رسالة ماجستير، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، كلية الدراسات العليا، الأردن، ٢٠١٤م:١٩.
١١٦- ينظر: المرجعية اللسانية للمقاربة التواصلية في تعليم اللغات وتعلمها:٥٢.
١١٧- ينظر: المداخل الحديثة في تعليم اللغة العربية من تعليم اللغة إلى تعليم التواصل باللغة:٣٢.
١١٨- القدرة التواصلية اللسانية عند الطفل (مرحلة ما قبل التمدرس): ٢٨.
١١٩- المرجعية اللسانية للمقاربة التواصلية في تعليم اللغات وتعلمها:٤٦.
١٢٠- ينظر: نظرية التواصل وأبعادها في الدرس اللغوي العربي: دلدار غفور وحمد أمين، بحث منشور في مجلة كلية اللغات، جامعة صلاح الدين، أربيل، مجلد ١٨، العدد ١، ٢٠١٤م: ١٢٦.
١٢١- أصالة المرتكزات اللسانية وأثرها في تعليمية اللغة العربية: ٧٢.
١٢٢- المرجعية اللسانية للمقاربة التواصلية في تعليم اللغات وتعلمها: ٤٦.
١٢٣- ينظر: المرجعية اللسانية للمقاربة التواصلية في تعليم اللغات وتعلمها:٥٤.

المصادر والمراجع:

١- أثر تعدد التخصصات وتكاملها في تعليمية اللغة العربية ونجاعتها: ميمون مجاهد، بحث منشور في مجلة الباحث، تصدر عن مخبر اللغة العربية، كلية الآداب واللغات، جامعة الأغواط – الجزائر، المجلد ١٠، العدد ١، ٢٠١٨م.

٢- استثمار مفاهيم اللسانيات الاجتماعية في العملية التربوية: د. توفيق بن خميس، مجلة علوم اللغة العربية وآدابها، جامعة الوادي، الجزائر، العدد ١٢، ٢٠١٧م.

٣- استثمار مفاهيم اللسانيات الاجتماعية في العملية التعليمية: الدكتور توفيق بن خميس، بحث منشور في مجلة علوم اللغة العربية وآدابها، جامعة الوادي، الجزائر، العدد ١٢، ٢٠١٧م.

٤- أسس العملية التواصلية – النص – النظرية – التأويل – المتلقي – في الميزان التقدمي العربي والغربي: عبد القادر بغاديد، بحث منشور في مجلة بدايات، تصدر عن كلية الآداب واللغات، جامعة عمار ثليجي الأغواط – الجزائر، المجلد ٢، العدد ٤، ٢٠٢١م.

٥- إسهامات اللسانيات في تعليمية اللغات: هواري شهرزاد، بحث منشور في مجلة إمالات، تصدر عن معهد الآداب واللغات بالمركز الجامعي، مغنية، الجزائر، العدد ٤، ٢٠١٩م.

٦- اشتغالات في اللسانيات التداولية: الدكتور خالد حوير الشمس، مؤسسة دار الصادق الثقافية (طبع، نشر، توزيع)، بابل – العراق، ط١، ٢٠٢٢م.

٧- إشكالية تعليم مادة النحو العربي في الجامعة (جامعة بجاية نموذجًا): حمّار نسيمة، رسالة ماجستير، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة

مولود معمري، تيزي وزو، ٢٠١١.
٨- أصالة المرتكزات اللسانية وأثرها في تعليمية اللغة العربية عند عبد الرحمن الحاج صالح: نادية زيد الخير، بحث منشور في أعمال الملتقى الوطني حول ازدهار اللغة العربية بين الماضي والحاضر، إقامة المجمع الجزائري للغة العربية، ٢٠١٦م.
٩- أضواء على الألسنية، هيام كريدية، بيروت-لبنان، ط١، ٢٠٠٨م.
١٠- الافتراض المسبق في نشاط قواعد اللغة العربية بين التداولية والتعليمية: نور الهدى حلاسي، رسالة ماجستير، كلية الآداب واللغات، جامعة ٨ ماي ١٩٩٥، قالمة، ٢٠١٨م.
١١- التحليل اللساني لصيرورة العملية التواصلية تربويًا: د. شنان قويدر، مجلة دراسات، تصدر عن مخبر الدراسات الصحراوية، كلية الآداب واللغات، جامعة طاهري محمد بشار، الجزائر، م٧، ع٣، ٢٠١٨م.
١٢- التداولية: جورج يول، ترجمة: د. قصي العتّابي، دار الأمان، الرباط - المغرب العربي، والدار العربية للعلوم ناشرون، بيروت - لبنان، ط١، ١٤٣١هـ - ٢٠١٠م.
١٣- تداولية الخطاب التعليمي للغة العربية في المرحلة المتوسطة، مقاربة تداولية: طه عاشور اليامنة، مجلة علوم اللغة العربية وآدابها المجلد ١٣، العدد ٢، ٢٠٢١م.
١٤- التداولية عند العلماء العرب دراسة تداولية لظاهرة الأفعال الكلامية في التراث اللساني العربي: د. مسعود صحراوي، دار الطليعة، بيروت - لبنان، ط١، ٢٠٠٥م.
١٥- تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية بين المناهج المستعملة واللسانيات التداولية: لطفي حمدان، رسالة ماجستير، جامعة الحاج لخضر باتنة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، ٢٠٠٨م.

١٦- تعليم العربية لغير الناطقين بها في ضوء اللسانيات التطبيقية، وليد أحمد محمود العناتي، رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية، كلية الدراسات العليا، ١٩٩٧م.

١٧- تعليمية اللغات ولسانيات التلفظ مفاهيم وإجراءات، ذهبية حمو الحاج، بحث منشور في مجلة الإنسان والمجال، تصدر عن معهد العلوم الإنسانية والاجتماعية- المركز الجامعي نور البشير بالبيّض- الجزائر، العدد ٤، ٢٠١٦م.

١٨- تعليمية اللغة العربية في ضوء اللسانيات التطبيقية – قضايا وأبحاث: أ. د. حبيب بوزواده، أ. د. يوسف ولد البنية، منشورات مختبر اللسانيات العربية وتحليل النصوص، جامعة معسكر الرشاد للطباعة والنشر، الجزائر، ط١، ٢٠٢٠م٣.

١٩- تعليمية اللغة بين الأحادية والتعدد: ميمون مجاهد، أطروحة دكتوراه، كلية الآداب واللغات والفنون، جامعة وهران، ٢٠٠٨ – ٢٠٠٩.

٢٠- تعليمية النحو العربي من منظور اللسانيات الإدراكية مقاربة نظرية، أدهم محمد علي حموية، بحث ضمن كتاب النتاج العلمي في دراسات الألسنية الحديثة، دار شاكر للطباعة والنشر، ط١، ٢٠٢١م.

٢١- توظيف اللسانيات في تعليم اللغات: د. رضا الطيب الكشو، منشورات مجمع اللغة العربية علي الشبكة العالمية، مكة المكرمة، د. ط، ١٤٣٦هـ.

٢٢- توظيف النظريات اللسانية والتعليمية في تدريس اللغة العربية: هشام صويلح، بحث منشور ضمن مجلة الممارسات اللغوية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، م٢، عدد٣، ٢٠١١م.

٢٣- حجاجية الخطاب التعليمي

للغة العربية في المرحلة الثانوية مقاربة تداولية: حلقوم نورة، مجلة اللغة العربية، العدد ٣٥، ٢٠١٧م.

٢٤- دراسات في الاستعارة المفهومية: عبدالله الحراصي: مؤسسة عُمان للصحافة والأنباء والنشر والإعلان، مسقط - سلطنة عمان، ١٤٢٣هـ - ٢٠٠٢م.

٢٥- دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات: أحمد حساني، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط٢، ٢٠٠٩م.

٢٦- دروس في اللسانيات التطبيقية، صالح بلعيد، دار الهومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، د. ط، د. ت

٢٧- دروس في اللسانيات التعليمية: الأستاذ مقران يوسف، المدرسة العليا للأساتذة في الآداب والعلوم الإنسانية، بوزبعة - الجزائر، د. ط، ٢٠٠٧-٢٠٠٨م.

٢٨- شظايا لسانية، الأستاذ مجيد الماشطة، مطبعة السلام، البصرة، ط١، ٢٠٠٧م.

٢٩- علم الدلالة، الدكتور أحمد مختار عمر، عالم الكتب، القاهرة-مصر، ط٥، ١٩٩٨م.

٣٠- علم اللغة الاجتماعي: د.هدسون، ترجمة: د.محمود عياد، عالم الكتب، القاهرة- مصر، ط٢، ١٩٩٠م.

٣١- علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية،الدكتور عبده الراجحي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية- مصر، د.ط، ١٩٩٥م.

٣٢- علم اللغة النفسي: عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض - السعودية، د. ط، ١٤٢٧هـ - ٢٠٠٦م.

٣٣- علم اللغة النفسي مناهجه ونظرياته وقضاياه: جلال شمس الدين، مؤسسة الثقافة الجامعية للطبع والنشر والتوزيع، الإسكندرية -

مصر، د. ط، د. ت.
٣٤- العملية التعليمية من المنظور البنيوي: تسعديت لحول، بحث منشور ضمن مجلة (لغة - كلام)، تصدر عن مخبر اللغة والتواصل بالمركز الجامعي، أحمد زيانة غليزان، الجزائر، مجلد ٨، العدد ١، ٢٠٢٢م: ١٣٥.
٣٥- الفكر البيني في اللسانيات الحديثة (اتجاهات في اللسانيات النفسية): خلود عثمان، فاطمة جازي، بحث منشور، مجلة الدراسات العربية، كلية دار العلوم، جامعة المينا: ٢٥٩٠.
٣٦- في اللسانيات التداولية مع محاولة تأصيلية في الدرس العربي القديم: الدكتور خليفة بوجادي، بيت الحكمة للنشر والتوزيع، الجزائر، ط١، ٢٠٠٩م.
٣٧- القدرة التواصلية اللسانية عند الطفل (مرحلة ما قبل التمدرس) دراسة لسانية نفسية: سعاد عباسي، رسالة ماجستير، جامعة أبي بكر بلقايد، كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، ٢٠٠٨-٢٠٠٩م.
٣٨- قضايا ألسنية تطبيقية، دراسات لغوية اجتماعية نفسية مع مقارنة تراثية: د. ميشال زكريا: ١٠٤.
٣٩- اللسانيات الاجتماعية في الدراسات العربية الحديثة التلقي والتمثلات، الدكتور حسن كزار، دار الرافدين للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت-لبنان، ط١، ٢٠١٨م.
٤٠- اللسانيات البينية: د. خالد حوير الشمس، مركز الكتاب الأكاديمي، عمان - الأردن، ط١، ٢٠٠٢م.
٤١- اللسانيات التداولية وأثرها في تعليمية اللغة العربية: شيباني الطيب، رسالة دكتوراه، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر، ٢٠١٧م.
٤٢- اللسانيات التعليمية وتنمية القرائية لطلاب اللغة العربية الناطقين بغيرها: د. يوسف إسماعيلي، د. ذو الأذهان عبد الحليم، كتاب صادر عن

مركز الايسيسكو للغة العربية للناطقين بغيرها، ٢٠٢١م

٤٣- اللسانيات العرفانية بين اكتساب اللغة وتعلمها: لرجاني خديجة أسماء، بحث منشور في مجلة العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب، جامعة المسيلة، الجزائر، مجلد ٣، ٢٠١٩م.

٤٤- اللسانيات العرفانية وتعليمية اللغة: د. صالح قسيس، بحث منشور، مجلة العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب، جامعة المسيلة، الجزائر، المجلد الرابع، العدد الثاني، ٢٠٢٠م.

٤٥- اللسانيات المعرفية في الدراسات العربية الحديثة: حيدر فاضل العزاوي، مركز الكتاب الأكاديمي، عمان - الأردن، ط١، ٢٠٢٢م.

٤٦- اللسانيات مقدمة إلى المقدمات: ل. جين إتشسن، ترجمة وتعليق: عبد الكريم محمد جبل، المركز القومي للترجمة، القاهرة - مصر، ط١، ٢٠١٦م.

٤٧- اللسانيات وأسسها المعرفية: الدكتور عبد السلام المسدي، الدار التونسية للنشر، المؤسسة الوطنية للكتاب الجزائر، د. ط، ١٩٨٦م.

٤٨- اللسانيات ونظرية التواصل،عبد القادر الغزالي، دار الحوار للنشر والتوزيع، اللاذقية - سوريا، ط١، ٢٠٠٣م

٤٩- اللغة العربية في ضوء اللسانيات التداولية: عبد الله بوقصة، بحث في مجلة الموروث، العد ٣، ٢٠١٤م.

٥٠- اللغة بين اللسانيات واللسانيات الاجتماعية: عز الدين صحراوي، بحث منشور ضمن مجلة العلوم الإنسانية جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر، العدد الخامس، ٢٠٠٣.

٥١- اللغة والفكر بين علم النفس وعلم اللسانية: بسام بركة، بحث منشور في مجلة الفكر العربي المعاصر، مجلد ٦٨، ط١، ٢٠٢٢م.

٥٢- مباحث في اللسانيات: د. أحمد

حساني، منشورات كلية الدراسات الإسلامية والعربية، دبي - الإمارات العربية المتحدة، ط٢، ٢٠١٣م.

٥٣- محاضرات في علم اللسان العام: فرديناند دي سوسير، ترجمة: عبد القادر قنيني، مراجعة: أحمد حبيبي، أفريقيا الشرق، د.ط، ١٩٨٧م.

٥٤- المداخل الحديثة في تعليم اللغة العربية إلى تعليم التواصل في اللغة: أ. هنية عريف و أ. د. لبوخ بوجمليت، بحث منشور في مجلة الأثر، العدد ٢٣، ٢٠١٣م.

٥٥- المداخل المهارية: د. عواد بن دخيل العواد، بحث ضمن كتاب مداخل تعليم اللغة العربية رؤية تحليلية، تحرير: د. تركي بن علي الزهراني.

٥٦- المرجعية اللسانية للمقاربة التواصلية في تعليم اللغات وتعلمها مكونات الكفاية التواصلية لدى متعلمي السنة الخامسة من التعليم الابتدائي أنموذجاً: كايسة عليك، أطروحة دكتوراه، جامعة مولود تيزي وزو، كلية الآداب واللغات، ٢٠١٤م.

٥٧- مصطلحات اللسانيات الإدراكية وصف وتحليل: رواق هادية، بحث منشور في مجلة الصوتيات، تصدر عن مخبر اللغة العربية وآدابها كلية الآداب واللغات، جامعة البليدة، الجزائر، مج ١٦، العدد ٢، ١٤٤٢هـ - ٢٠٢٠م

٥٨- المقاربة البنيوية في تعليم اللغات وتعلمها: كايسة عليك، بحث منشور في مجلة الممارسات اللغوية، تصدر عن مخبر الممارسات اللغوية بجامعة مولود معمري تيزي وزو، الجزائر، العدد ٢٢، ٢٠١٤م.

٥٩- المقتضيات اللسانية والمعرفية ودورها في تعليم وتعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها: د.مصطفى حفّاظ، ضمن كتاب تدريسية العربية للناطقين بغيرها لغة ثانية في ضوء اللسانيات المعاصرة: خالد حسين

أبو عمشة وآخرون، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان-الأردن، ط١، ٢٠٢٢م.

٦٠- مقدمة في اللسانيات المعرفية: حمو الحاج ذهبية، بحث منشور في مجلة الخطاب، جامعة مولود معمري تيزي وزو، العدد ١٤، ٢٠١٣م.

٦١- ملامح اللسانيات الإدراكية في الدرس اللغوي العربي عند الأصوليين والفلاسفة: باسم كريم مجيد، بحث منشور في مجلة كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة ذي قار، مجلد ٨، عدد ٢، ٢٠١٨م.

٦٢- ملامح اللسانيات التواصلية في التراث النحوي العربي: رانيا رمضان أحمد زين، رسالة ماجستير، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، كلية الدراسات العليا، الأردن، ٢٠١٤م.

٦٣- من اللسانيات الاجتماعية وتعليمية اللغة العربية في آراء ابن خلدون، مسعودة خلاف شكور، بحث منشور ضمن مجلة الصوتيات تصدر عن مخبر اللغة العربية وآدابها، جامعة سعد دحلب، البليدة - الجزائر، العدد١٣.

٦٤- من اللسانيات التوليدية إلى اللسانيات العرفانية، تحولات المباحث والمفاهيم: عبد السلام عابي - النذير الضبعي، بحث منشور بمجلة اللسانيات، مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية في الجزائر، مجلد ٢٤، العدد ١، ٢٠١٨م.

٦٥- نحو تدريس الكفاية التداولية في برامج اللغة الثانية، دراسة تحليلية: سعد بن محمد القحطاني، بحث منشور في مجلة الدراسات اللغوية والأدبية، ع٢، ٢٠١٧م.

٦٦- النظرية الألسنية عند رومان جاكبسون دراسة ونصوص: فاطمة الطبال بركة، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت - لبنان، ط١، ١٩٩٣م.

٦٧- النظرية البراجماتية اللسانية التداولية دراسة في المفاهيم والنشأة والمبادئ: الدكتور محمود عكاشة، مكتبة الآداب، القاهرة – مصر، ط١، ٢٠١٤م.

٦٨- نظرية التواصل وأبعادها في الدرس اللغوي العربي: دلدار غفور وحمد أمين، بحث منشور في مجلة كلية اللغات، جامعة صلاح الدين، أربيل، مجلد ١٨، العدد ١، ٢٠١٤م.

٦٩- النظرية التواصلية بين علم اللغة الحديث وجهود علماء العرب: إيمان سليم، أطروحة دكتوراه، الجامعة العراقية، كلية الآداب، ٢٠٢٠م.

٧٠- النظرية السلوكية البنيوية في تعليم اللغة وتطبيقها: عبد الحكيم، مجلة التدريس، مجلد٥، العدد الأول، ٢٠١٧.