

النظريات اللسانية الحديثة وأثرها في بناء مناهج تعليم اللغات

Modern linguistic theories and their impact on building language teaching methods

د. إيمان سيدي موسى * - Imane sidimoussa

جامعة البليدة 02

s.imane85@yahoo.com

تاريخ النشر: 2026/06/07

تاريخ القبول: 2025/12/06

تاريخ الاستلام: 2025/03/20

ملخص:

سنحاول في هذه المداخلة تسليط الضوء على النظريات اللسانية التي اهتمت بدراسة الظاهرة اللغوية منذ القدم حتى العصر الحديث بالوقوف على أهم مبادئها، بغية الوصول إلى بيان العلاقة التي تجمع بينها وبين مناهج تعليم اللغات بحكم اهتمامهما بموضوع واحد وهو اللغة. مركزين في ذلك على العلاقة التي تجمع النظريات اللسانية ومناهج تعليم اللغات من خلال استعانة هذه الأخيرة بالنظريات اللسانية مما جعلها تأخذ تحولات جذرية على مستوى الطرائق والأساليب المستعملة.

Abstract:

In this intervention, we will try to shed light on the linguistic theories that have been interested in studying the linguistic phenomenon since ancient times until the modern era by standing on its most important principles, in order to reach a statement of the relationship that brings them together with language teaching methods due to their interest in one subject, which is language. Focusing on the relationship that brings together linguistic theories and language teaching methods through the latter's use of linguistic theories, which made them undergo radical transformations at the level of the methods and approaches used.

. مقدمة:

إن المتتبع للدراسات اللسانية التطبيقية الذي أصبح فيما بعد علما مستقلا بذاته في أواخر السبعينات تحت مسمى تعليمية اللغات، يجده مرتبطا ارتباطا وثيقا باللسانيات العامة حيث يعنى هذا الأخير بوصف النظام اللغوي لأي لغة من اللغات بالبحث عن القواعد والقوانين التي تضبط هذا النظام في مستوياته المختلفة الصوتية والإفرادية والتركيبية والدلالية.

فإذا كانت اللسانيات النظرية تهتم بوصف حيثيات هذا النظام وقوانينه، فإن تعليمية اللغات تركز اهتمامها على كيفية تدريس هذا النظام اللغوي للمتعلم وعلى المحتوى التعليمي الذي يجب تعليمه لهذا المتعلم حسب قدراته واحتياجاته.

ونظرا لأهمية العملية التعليمية التعلمية كان لزاما على المهتمين بتعليمية اللغات بوضع نظريات ومناهج تحكم هذه العملية إحصا تاما، وبحكم الارتباط الوثيق بين اللسانيات النظرية وتعليمية اللغات كانت منهاج تعليم اللغات تلحقها تغييرات بين الحين والآخر وفقا للتطورات التي تعرفها النظريات اللسانية باعتبارها الرافد الأول لهذه المناهج.

وبناء على هذا كان موضوع مداخلتنا: **النظريات اللسانية الحديثة وأثرها في بناء مناهج تعلم اللغات**، حيث سنحاول الوقوف على أهم النظريات اللسانية الحديثة مع بيان تأثيرها في مناج تعليم اللغات تحت إشكالية مفادها: كيف أثرت النظريات اللسانية الحديثة في بناء مناهج تعليم اللغات؟ وما هي أهم النظريات اللسانية الحديثة التي ساهمت في بناء هذه المناهج؟

1- النظريات اللسانية الحديثة وأهم مبادئها:

إن المتأمل في مناهج تعليم اللغات يلحظ العلاقة الوطيدة التي تجمع بين اللسانيات النظرية وتعليمية اللغات خاصة وأن كل منهما يهتم باللغة.

فقد شهدت اللسانيات النظرية مجموعة من التحولات على مستوى النظريات اللسانية خاصة فترة القرن التاسع عشر وما بعده، فالبحت اللساني قديم قدم الظاهرة اللغوية حيث تعود البوادر الأولى للبحث اللساني إلى ما قبل الميلاد مع الهنود واليونان الذين درسوا اللغة وفقا للإمكانات المتوفرة لديهم في ذلك الوقت فنجد **الهنود** " قد أولوا عناية كبيرة لدراسة الظاهرة اللغوية لارتباطها الوثيق بكتابهم المقدس الفيدا، فدرسوا لغتهم بناء على مستويات

مختلفة من صوتي، إفرادي، تركيبية.. مما جعل دراستهم تتميز بدقة متناهية معتمدين في ذلك على ما يقره المنهج الوصفي باتباع تقنيات المشاهدة والاستقراء.¹

هذا بالنسبة للهنود الذين تميزت الدراسة اللسانية عندهم بالشمولية وذلك لاستيفائها مستويات اللغة المتعلقة بجميع اللغات من صوتي وإفرادي وتركيبية، كما تظهر الدقة باعتمادهم على المنهج الوصفي ووقوفهم على بعض الظواهر اللغوية كالوقوف ومخارج الأصوات والاشتقاق وغيرها من الظواهر التي ركز عليها لسانيو القرن التاسع عشر وما بعده.

كما كان لليونان إسهام في الدرس اللساني من أمثال أفلاطون وأرسطو الذين درسوا الظاهرة اللغوية في ظل الفلسفة حيث "اصطبغ الدرس اللساني عندهم بصبغة جدلية في شكل محاورات فلسفية وتعود البداية الفعلية إلى سقراط والبلاغيين الأوائل فتطرقوا إلى قضية نشأة اللغة إذ نجد الطبيعة في مقابل العرف، كما عني الإغريق بموضوع الاليتولوجيا، وميز أفلاطون بين أنواع من الفونيمات الصوتية في مقابل الصوامت وركز اليونان في دراستهم للقواعد على اللغة المكتوبة..²

مما يلاحظ على الدراسة اللسانية عند اليونان أنها تميزت بالمنهج الجدلي وهذا لاعتمادها على الفلسفة وجعلها المحور الأساسي الذي تدور حوله العلوم الأخرى منها العلوم اللغوية.

وإذا أتينا إلى فترة القرون الوسطى حوالي القرن الثاني عشر والرابع عشر نجد الدراسات اللغوية ارتبطت ارتباطاً وثيقاً في الجانب النظري بما عبرت عنه الفلسفة وهو ما أشار إليه بيتر هلياس بقوله: "ليس الفيلسوف الذي يدرك بدقة الطبيعة المحددة للأشياء، إنما هو عالم القواعد الذي يكتشف القواعد ولما كانت قواعد المنطق وأصوله عامة كانت هذه الأصول متوافقة مع البنية اللغوية فإنه من المفترض أن تخضع جميع اللغات لبنية واحدة في أصولها... وعبر أحد الدارسين على منهج علماء اللغة في القرون الوسطى بقوله: القواعد هي علم اللغة ومجال دراستها هو الجملة ومعدلاتها وغايتها هي التعبير عن تصورات العقل في جمل مصوغة صياغة جيدة."³

والملاحظ على ملامح الدراسة اللسانية في القرون الوسطى أنها ركزت على القواعد حيث صبت اهتمامها على أن تكون الجمل المصوغة صياغة جيدة تخضع لهذه القواعد.

وتوالى الدراسات تتكاثر وتتطور من مجتمع إلى آخر عبر القرون خاصة في الفترة التي شملت القرن السادس عشر وما بعده وهو ما اصطلاح عليه بعصر الدراسات التاريخية والمقارنة، وهي فترة شهدت فيها الدراسات اللسانية تحولاً جذرياً خاصة فيما تعلق بمنهج دراسة اللغات " فقد ظهرت الفيلولوجيا التي هيمنت فترة من الزمن حيث اهتمت بدراسة النصوص القديمة، ثم أخذت الدراسات اللسانية بعداً آخر خاصة بعد اكتشاف العلاقة بين السنسكريتية

واللغات الأوروبية على يد وليام جونز سنة 1876 حيث أخذت الدراسة اللسانية اتجاهات ثلاثة أهمها: المقارنة من أجل بيان القرابة بين اللغات الهندية والأوروبية، التشبيه بين اللغات والكائنات الحية، التتبع التاريخي والاهتمام بقوانين التطور وتعليله.⁴

وقد برز مجموعة من اللسانيين في هذه الفترة من أمثال: "راسموس راسك، فرانتس بوب، جاغوب غريم وغيرهم، لكن كان لعلمين الأثر البالغ في تحول الدرس اللساني هما فون هومبلت ووليام ويتني الذي حاول أن يحدد مضمون علم اللسان بحصره في مفهوم الوضع والبنية والصورة.⁵

ومما يميز هذه الفترة من الدراسة اللسانية هو اعتمدها على منهجين رئيسيين هما المنهج التاريخي والمقارن بتوجهاتهما المختلفة.

لكن سرعان ما طالعنا القرن التاسع عشر بزعماء فرديناند دي سوسور بمنهجه الذي أعلن من خلاله تحديد موضوع اللسانيات بقوله: "إن موضوع اللسانيات الصحيح والوحيد هو اللغة في ذاتها ومن أجل ذاتها."⁶ وقد لخص سوسور المبادئ التي تقوم عليها نظريته اللسانية في ثنائيات هي ثنائية "اللسان/الكلام والآنية/التزامنية والزمانية/التعاقبية، والعلاقات الجدولية الاستبدالية والتركيبية والبدال والمدلول ونظرية الدليل اللساني."⁷ وبهذا يكون سوسور قد أحدث قفزة نوعية فيما يتعلق بالبحث اللساني من خلال المنهج الذي أرساه في نهاية القرن التاسع للوصول إلى البنية أو النظام.

ومنذ ظهور ثنائيات سوسور انتشرت الدراسات الوصفية في نهاية القرن التاسع عشر والعشرين بمرور اتجاهات في البحث اللساني منها: أعمال العالم الروسي تروبتسكوي الذي كان شديد التأثير بما جاء به سوسور خاصة فيما تعلق بعلم الأصوات ففرق بين "علم الأصوات وعلم وظائف الأصوات فرأى أن الأول يحلل ويصف أصوات اللغة وهي في حالة التجريد ومعزولة عن البنية اللغوية بغض النظر عن دورها في المعنى و، والثاني هو الذي يعالج الأصوات انطلاقاً من وظيفتها داخل البنية اللسانية."⁸

كما كان لجاكوبسون الذي يعد عضوا بارزا في مدرسة براغ إسهاماته في الدرس اللساني ومن أهم ما جاء به وظائف اللغة الست التي استلهمها من نظرية الاتصال واستخلص من كل هذا أن اللغة تقوم بست وظائف هي: "وظيفة تعبيرية، وظيفة ندائية، وظيفة اتصالية، وظيفة ما وراء لغوية، وظيفة مرجعية."⁹

وعليه نجد جاكوبسون يركز على الوظائف الأخرى التي تترتب عن اللغة إلى جانب الوظيفة الأساسية وهي التبليغ والتواصل بلوغا لهدف أسمى وهو الوصول إلى ما سماه أدبية الأدب.

ومن الذين أسهموا في الدرس اللساني الحديث يلمسليف الذي كان شديد التأثير بسوسور وذلك من خلال نظريته التي طرحها والمتمثلة في الغلوسيماتيك حيث حاول أن " يقيم لسانيات علمية مبنية على أسس رياضية ومنطقية وكلية تعنى بوصف الظواهر اللغوية وتحليلها وتفسيرها بطرسقة موضوعية وتتميز هذه النظرية عن غيرها بدرجة لا مثيل لها من التجريد النظري.¹⁰

وعليه فإن ما يميز هذه النظرية الطابع التجريدي لها من خلال الاعتماد على المبادئ التي تقوم عليها الرياضيات، فاعتمد على الآليات التي تحلل بها المسائل في الرياضيات واستثمرها في تحليل الظاهرة اللغوية. ثم جاء الاتجاه التوزيعي بزعامة بلومفيلد الذي نجح نجحاً آخر في دراسته للظاهرة اللسانية متأثراً في ذلك بالاتجاه السلوكي الذي " اعتبر الظاهرة اللسانية كالسلوك الإنساني مجزئاً هذا السلوك إلى مجموعة من المثيرات والاستجابات متبعا في ذلك مجموعة من المبادئ كمفهوم التوزيع والمدونة وغيرها من المبادئ.¹¹

فلومفيلد بتوجهه هذ ركز على الجانب الشكلي في دراسة الظاهرة اللغوية مقصيا في ذلك المعنى من الدراسة، وهذا راجع إلى المنطلق الذي انطلق منه وهو الاتجاه السلوكي بزعامة واطسون الذي كان سائدا في تلك الفترة. وكانت نقد للنظرة السلوكية في دراسة اللغة التي كان بلومفيلد يدعو إليها، ظهر تشومسكي بأرائه التي كانت مناهضة لبلومفيلد في دراسته التي دعا إليها، فرأى بضرورة توجه الاهتمام إلى " مقدرة المتكلم التي تتيح له هذا الإبداع اللغوي وليس إلى الجمل اللغوية نفسها وبذلك بدأ الاهتمام بأسس النظام اللغوي التي تفسر قدرة المتكلم على استخدام عدد غير محدود من الجمل اللغوية اعتمادا على عدد محدود من الأسس والقواعد اللغوية.¹² فتشومسكي بتوجهه هذا أعاد الاعتبار لقدرة المتكلم العقلية في توليد الوحدات اللغوية بالوقوف على مجموعة من المفاهيم كالمملكة والآداء وتمييزه للجمل الأصولية عن غيرها من الجمل، كما ركز على الجانب الإبداعي للغة وبهذا وبهذا يكون قد فسر الاكتساب اللغوي بالاعتماد على القدرة العقلية للمتكلم.

ولم يقف الأمر عند هذا الحد في تفسير النظام اللغوي حيث عرفت الدراسات اللسانية منعطفا آخر ركز اهتمامه على الظروف المحيطة بالنظام اللغوي بالوقوف على العناصر المكونة للمقام الذي يجمع بين المتكلم والسامع فيما يعرف بالتداولية أو البراغماتية حيث رأى المهتمون به أن " دراسة المقولات اللغوية بمعزل عن السياقات التي تستخدم فيها أمر غير سليم على الإطلاق، فالسياق وعناصر خارجية أخرى كالمخاطب والمخاطب والعناصر المكونة للمقام التخاطبي وقدرة المتخاطبين على الاستنتاج لا يمكن إغفالها في التوصل إلى الفهم السليم لكلام المتكلم وبلوغ تخاطب ناجح.¹³

وعليه فإن المهتمين بالتداولية رأوا بضرورة التركيز على الظروف المحيطة بالمتكلم والسماع لما لها من أهمية في تحويل الرسالة من مغزى إلى مغزى آخر، فاختلاف المقام الذي يجمع بين المتكلم والسماع تحكمه مجموعة من الملابسات المختلفة ما يجعلها تؤثر على العملية التواصلية بشكل أو بآخر.

ومن خلال ما سبق يتضح لنا أن دراسة النظام اللساني أخذ أبعادا مختلفة، فكان لكل توجهه الذي توجه إليه استنادا إلى مجموعة من المبادئ التي تبلورت على شكل نظريات لسانية.

فالدرس اللساني حكمته مجموعة من النظريات التي كان لكل منها موقف معين انطلقت منه، ابتداء بسوسور باعتباره المؤسس الأول لعلم اللسان الحديث وصولا إلى التداولية وما بعدها، حيث فسر هؤلاء الظاهرة اللسانية انطلاقا من مبادئ معينة كالوظيفية التي انطلقت من الوظيفة والتوزيعية التي اعتمدت على الظاهر باعتبار اللغة سلوكا كالسلوكات الأخرى وصولا إلى التوليدية التحويلية التي أعادت الاعتبار إلى القدرة العقلية للمتكلم والتداولية التي ركزت على المقام والظروف المحيطة بالمتكلم والسماع وما يمكن أن تضفيه على العملية التواصلية.

وبحكم العلاقة التي تجمع بين النظريات اللسانية وتعليمية اللغات سنحاول تبين مدى تأثير هذه النظريات على مناهج تعليم اللغات.

2- النظريات اللسانية وعلاقتها ببناء مناهج تعليم اللغات:

إن العلاقة بين النظريات اللسانية وتعليمية اللغات وثيقة جدا لدرجة تأثير أحدهما في الآخر، حيث تعتمد تعليمية اللغات على ما يسمى مناهج تعليم اللغات التي يتم من خلالها الوقوف على الأسس والطرائق التي تلقن بها المادة التعليمية، وقبل أن نتطرق إلى تأثير النظريات اللسانية في بناء هذه المناهج سنحاول الوقوف على مفهوم المنهج في تعليمية اللغات.

2-1- مفهوم المنهج:

مصطلح المنهج مصطلح شائع الاستعمال فهو يأخذ أشكالا مختلفة حسب المجال الذي ينتمي إليه، ففي تعليمية اللغات يعرف المنهج أو كما يسميه البعض المقاربة بأنه: " مجموع التصورات والإجراءات الموجهة إلى تنظيم وتحسين عملية التعليم والتعلم بوجه عام وتعليم وتعلم اللغة بوجه خاص، وهو عبارة عن تصور وتفكير في عدد من الظواهر والعلامات ثم استنباط لجملة من الأحكام والضوابط النظرية المجردة أساسها الملاحظة وتقضي مجريات عمليتي التعليم والتعلم تكيف في مثل وإجراءات عملية هدفها رفع المردود التعليمي إلى أعلى درجاته." ¹⁴

وبهذا يركز المنهج في مناحيه على الجانب المتعلق بالأسس والضوابط التي تسير العملية التعليمية التعليمية، كما يركز على الجانب العملي الإجرائي الذي يكون لغايات معينة أهمها رفع المردود التعليمي.

2-2 علاقة النظريات اللسانية بمنهج تعليم اللغات:

إن العلاقة التي التي تجمع النظريات اللسانية ومنهج تعليم اللغات ولدت جانبا من التأثير والتأثر باعتبار أن النظريات اللسانية نظري، أما تعليم اللغات فلها طابع عملي إجرائي مما أسهم في بروز جانب من التأثير في تعليمية اللغات، فالمتبع لمنهج تعليم اللغات يجدها ترتبط بخلفيات معرفية لسانية وأخرى نفسية وهذا ما سنشبهه في هذا العنصر من مداخلتنا وذلك ببيان تأثير جملة النظريات اللسانية التي مرت معنا وكيفية استثمارها في بناء مناهج تعليم اللغات.

أ- المنهج التقليدي:

كان للمنهج التقليدي استعمالات في تعليم وتعلم اللغات القديمة خاصة اليونانية واللاتينية واستغل فيما بعد في تعليم اللغات حديثا.

إن أهم ما يميز المنهج التقليدي تعليمه للجانب الكتابي على الجانب الشفهي "ومعرفة اللغة حسب هذا المنهج أمر يرجع إلى النظام والنموذج الحقيقي الذي يجسد هذا النظام هو محاكاة النصوص الأدبية، قام هذا المنهج على استراتيجية تتمثل في قراءة النصوص الأدبية في لغة أجنبية وترجمتها وتركت الجانب الشفاهي في مستوى ثانوي، في حين عدت اللغة في منظور هذا المنهج مجموعة من القواعد قابلة للاستنباط والدراسة انطلاقا من النصوص بحيث يحظى الشكل الأدبي بأهمية كبيرة على حساب المعنى في النص واللغة المعلمة ذات نوعية خاصة يطلق عليها اللغة المعيارية وهي التي يستعملها الأدباء والكتاب وهي كذلك اللغة التي يفترض تعلمها واتخاذها منوالا في سبيل تحصيل ملكة لغوية تامة." ¹⁵

فتعلم اللغة وفق هذا المنهج يركز على الجانب المكتوب على حساب المنطوق حيث يتم من خلاله التركيز على ما يسمى النموذج أو المنوال الذي يجب اتباعه فمن سار وفقه فهو صائب ومن خالفه فهو مخطئ.

وتعليم النحو في ظل المنهج التقليدي يكون " بشكل صريح وبأسلوب استنباطي وفق نموذج اللغات القديمة اللاتينية أو اليونانية، أما الصرف والتركيب فيشكلان الركيزتين الأساسيتين لمعرفته... وهو نحو مؤسس على المكتوب الذي تقتبس فيه المادة من النصوص الأدبية والذي تؤدي فيه الترجمة دورا رئيسيا، و حتى وإن انحصر التحليل النحوي في الجملة فالجانب الميتالساني صعب جدا." ¹⁶

وعليه فإن تعليم النحو في المنهج التقليدي يعتمد على النموذج والمثال الذي يقدم للمتعلم ويطلب منه محاكاته وهو في أغلبه ينطلق من النصوص الأدبية المحلية أو المترجمة لارتباطها بالأدباء والكتاب وهو ما يمثل المستوى الأعلى من اللغة.

ومن خلال ما سبق يتضح لنا أن المنهج التقليدي كان يركز في تعليم اللغة على الجانب المكتوب وعدم الاهتمام الكافي بالجانب الشفهي (المنطوق)، كما أنه يعتمد على الترجمة من لغة إلى لغة أخرى ويعتبرها أساسا في عملية التعلم خاصة ما تعلق بالنصوص الأدبية سواء فهم المتعلم معنى هذه النصوص أو لم يفهمها، ويلاحظ أيضا أن تعليم اللغة وفق هذا المنهج مرهون بحفظ القواعد والنسج على منوالها وهذا ما يعرف بالمعيارية.

وعليه نجد أن هذا المنهج أقرب إلى النظرية اللسانية التي كانت سائدة في الفترة الممتدة بين القرن الثاني عشر والرابع عشر، والتي ركزت على المعيار فما وافق النظام والقواعد فهو صائب وما خالفه فهو خاطئ، على اعتبار أن عملية الفهم والاستعمال الشفهي والكتابي عمليات مترابطة فيما بينها حيث يستحيل إعطاء الأولوية لأحدها دون الآخر.

ب- المنهج المباشر:

بعد المطبات التي وقع فيها المنهج التقليدي الذي أولى عناية فائقة بالجانب المكتوب واستبعاده للجوانب الأخرى من تعليم اللغة، رأى المهتمون بتعليمية اللغات بضرورة الاعتماد على منهج تعليمي يوازن بين كل الجوانب المتعلقة باللغة المتعلمة من شفهي وكتابي وغيرها فكان أن ظهر المنهج المباشر كبديل لسابقه باعتداده على مجموعة من المبادئ والأسس.

والمنهج المباشر " هو مجموع الطرق والوسائل التي تسمح بتفادي اللجوء إلى لغات -أو المستويات اللغوية- المتعلمين أثناء العملية التعليمية فهو بذلك يضع مبادئ جديدة في العرض والشرح والترسيخ.¹⁷ وبهذا يكون المنهج المباشر قد أتى بمبادئ جديدة تستثمر في العملية التعليمية متفاديا في ذلك المبادئ المعتمدة في المنهج التقليدي خاصة الترجمة.

ولتحقيق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية يستعين المنهج المباشر بمجموعة من الطرائق تتمثل في: " الطريقة المباشرة، الطريقة الشفهية، طريقة النشاط، طريقة التكرار.¹⁸

وعليه نجد المنهج المباشر يعتمد على هذه الطرائق بغية ترسيخ المادة التعليمية المراد تعليمها، حيث تكون لكل طريقة وظيفة معينة حتى يصل المعلم بمتعلميه على الأهداف المرجوة.

ومما يميز عملية التعليم في إطار هذا المنهج أن المعلم يعلم طلبته " الكلمات التي ترتبط مراجعها بالأشياء المحسوسة بحث يستطيعون معاينتها أو بأفعل يستطيعون ملاحظتها عن كتب، كما يتم تعليم الوحدات الإفرادية من خلال الربط بينها وبين الواقع المادي الكائن بالحالة التعليمية حيث يطلب من المتعلم أن يصل مدلول الوحدة اللغوية الهدف بمرجعها المادي مباشرة دون واسطة لغة المتعلم... وتعليم القواعد النحوية لا يكون إلا في مراحل متقدمة لأن امتلاك المتعلمين لخاصية ل2 لم يكتمل بعد كما يظطر المعلم في كثير من الأحيان إلى استغلال مختلف الدعائم والعناصر المحيطة بالمتعلمين داخل القسم وخارجه.¹⁹

ومما يلاحظ على مبادئ المنهج المباشر أنه أعاد الاعتبار لكثير من الجوانب التي أهملها أصحاب المنهج التقليدي خاصة فيما تعلق بالجانب الشفهي وهو ما تجسده الطرائق التي ميزت هذا المنهج، كما نجده قد ركز على تعليم النحو لكنه لم يجعله الأساس المتحكم في العملية التعليمية بل أرجأه إلى فترات لاحقة وذلك حتى يتمكن المتعلم من جوانب أخرى من اللغة الهدف كالمشاهدة والكتابة والفهم ثم تأتي القواعد في مرحلة لاحقة وبها تكون الملكة اللغوية قد اكتملت، مما يجعل المتعلمين في كثير من الأحيان يستغلون كل ما يحيط بالمتعلمين لتقريب المفاهيم.

ومما سبق يتضح لنا أن المنهج المباشر حاول الوقوف على الثغرات التي وقع فيها واضعوا المنهج التقليدي وذلك بإعادة الاعتبار إلى المشاهدة والتركيز على المعاني الترتبة عن الوحدات وإقصاء الترجمة، لإعطاء المتعلم فرصة تعلم اللغة الهدف مباشرة دون الحاجة إلى أمور أخرى.

ومن خلال المبادئ التي أرساها واضعوا المنهج المباشر نجده أكثر ارتباطا بلسانيات سوسور خاصة في حثيات العملية التعليمية والتي تعتمد على اللحظة والحين وهو ما أشار إليه سوسور بالآنية، فالمتعلم يربط الوحدات بمفاهيمها مباشرة دون الاعتماد على أمور أخرى خارجة عن اللغة الهدف وهو ما يجسده مفهوم المحايثة عند سوسور.

وعلى الرغم من أن المنهج المباشر حاول سد الكثير من الثغرات كالجانب الشفهي وجانب المعنى وغيرها إلا أن هذا لم يمنع من تعرضها لبعض الانتقادات، وأيًا كانت هذه الانتقادات فإن المهتمين بتعليمية اللغات أشادوا بجهود واضعيه خاصة فيما يتعلق باهتمامهم بالجانب الشفهي.

ج- المنهج السمعى الشفاهي:

تعود البوادر الأولى لهذا المنهج إلى الحرب العالمية الثانية حيث ظهر في البداية في الو م أ لغرض عسكري وهو تعليم الجيش الأمريكي لغة العدو في مدة أقصاها ثلاثة أسابيع باستعمال طرائق معينة، لكن سرعان ما لاقى هذا

المنهج استحسننا بعد أن حطت الحرب أوزارها واستغل في ظروف السلم نظرا للنتائج الإيجابية التي حققها " وسمي بهذا الاسم لأنه يعطي الأولوية للجانب الشفاهي فيصبح بذلك النطق هدفا رئيسيا، كما يضم تمارين تكرارية عديدة وتمرين التميز السمعي وبذلك يستفيد النطق من النجاح الذي تضمنه تسجيلات الأصوات المختلفة للمتكلمين الأصليين.²⁰

ومنه نجد التسمية المتعلقة بالمنهج السمعي الشفاهي ترتبط بالآليات والطرائق المستعملة فيه حيث تعطى الأولوية فيه للجانب الشفاهي (المنطوق) والسمعي قبل المقروء والمكتوب.

ومن مميزات هذا المنهج عند تعليم لغة من اللغات أنه يتم تقديم اللغة المراد تعلمها " على شكل حوار بين الناطقين الأصليين للغة الهدف مسجلا على أشرطة مغناطيسية، ويتدخل في الحوار إعدادا له وتصرفا فيه مختصون يسهرون على أن يحوي كل حوار يراد تكراره على وحدة دنيا أو عليا (حرفا أو كلمة أو جملة) تعتبر الوحدة الأساسية أو المحورية يستغلها الأستاذ والمتعلمون من خلال إعادة بناء واستعمال الوحدة اللغوية في سياقات مختلفة وفي توزيعات متباينة بحيث يستنتج المتعلم باستعمال القياس اللغوي السمات المميزة للوحدة المراد تعلمها ووظيفتها في النظام اللغوي باستعمال جداول التعويض والاستبدال أو التحويل.²¹

ومما يلاحظ أن الأساس الذي اعتمد عليه واضعوا المنهج السمعي الشفاهي هو التركيز على الوحدات اللغوية المتعلقة باللغة الهدف باستعمال أشرطة تحوي على حوارات لمتكلمين أصليين تشمل المستويات الثلاثة الصوتي والإفرادي والتركيب ليطلب من المتعلمين استغلالها في سياقات وتوزيعات مختلفة.

وتعتمد العملية التعليمية في هذا المنهج على " تكوين آليات سلوك لغوي جديد بحفظ الوحدات وتشغيل ميكانيزمات الاستجابات الملائمة للمنبهات المختلفة لا التفكير في القواعد الباطنية المتحكممة في تسيير نظام اللغة الهدف، فالتكثيف من المحاكاة والحفظ والتدعيم والتقييم ثم التعديل باستعمال التمارين البنوية (التي أعيد تحيينها لتوافقها والمنحى السلوكي ومخابر اللغات) المتميزة ببساطتها وما تتطلبه من سرعة في التنفيذ بما يتوافق واحتمال حدوث الاستجابة المرغوب فيها بتطبيق النموذج العام م س، س م كفيل أن يكون عند كل متعلم آليات جديدة يؤدي تدعيمها إلى بناء ملكة لغوية أو سلوك لغوي يقترب من السلوك اللغوي لمتكلم اللغة الهدف.²²

ووفقا لتصور أصحاب المنهج السمعي الشفاهي الذين يعتبرون العملية التعليمية تعديلا للسلوك، فلا يمكن تفسير العملية التعليمية إلا في ظل الثنائية التي تربط مثيرات معينة فتنشأ عنها استجابات معينة والتي بدورها تخضع إلى التعزيز الذي يسهم بشكل أو بآخر في ترسخ هذه السلوكات اللغوية مع إعطاء الأولوية لمفهوم المدونة والتوزيع والتمارين البنوية.

ومما سبق نجد أن أصحاب المنهج السمعي الشفاهي كانوا متأثرين في المبادئ التي جاؤوا بها على الأسس التي جاءت بها النظرية اللسانية التوزيعية خاصة بلومفيلد الذي اعتبر اللغة سلوكا كالسلوكات الأخرى، حيث لم تخرج تصوراتهم للظاهرة اللغوية عن حد الوصف والتصنيف.

د- المنهج الاتصالي:

أحدث المنهج الاتصالي قفزة نوعية فيما يتعلق بمناهج تعليم اللغات في أواخر الستينات وبداية السبعينات من القرن العشرين حيث " ارتبط في نشأته بتغير استراتيجي شمل النظرة إلى اللغة ذاتها والطريقة التي تصفها بما أولا وأساليب التعليم والأسس التي تحكمها ثانيا ومحتوى التعليم والتعلم ثالثا".²³

وعله فإن هذه التغييرات التي مست مناهج تعليم اللغات بظهور المنهج الاتصالي، كانت مزيجا بين الروافد التي تستند إليها تعليمية اللغات خاصة اللسانيات العامة وعلم النفس بكل فروعه.

واستنادا إلى ال وافتد التي اعتمد عليها المنهج الاتصالي خاصة الرافد اللساني والنفسي حيث عرفت النظريات اللسانية " تحولا كبيرا مع أبحاث تشومسكي وثلة من الباحثين الذين شاركوه في بناء النموذج التوليدي التحويلي وهو بهذا يعيد النظر فيما وضعه التوزيعيون من قبل وذلك بدراسة اللغة من زاوية مخالفة تنح لكشف ستر الآليات المتحركة في العمليات الذهنية المنتجة للسلاسل الصوتية، ويعود له الفضل في إدخاله مفهوما جديدا كان له الأثر العميق في المنهج الاتصالي ويتمثل في الملكة وما يتعلق بها من قدرات كالقدرة النحوية والقدرة اللغوية الاجتماعية والقدرة الخطابية والقدرة الاستراتيجية، لنصل إلى المهارة التي تمثل الجانب الإجرائي العملي لكل من الملكة والقدرة".²⁴

وعليه نجد أن الاتجاه التوليدي التحويلي كان له بالغ الأثر في نقطة التحول التي شهدتها مناهج تعليم اللغات من خلال المصطلحات والمفاهيم التي جاء بها أصحابه، كما نلاحظ أن المنهج الاتصالي أعاد الاعتبار للجانب العقلي الذي يتميز به الإنسان من خلال العمليات الذهنية التي يقوم بها.

إضافة إلى الاتجاه النفسي الذي " عرف بدوره توجهها جديدا يتمثل في التيار المعرفي بمختلف توجهاته ونظرياته حيث يعتبر عملية التعلم جملة من التفاعلات تدخل في تكوينها عوامل متعددة منها خارجية كالوراثة والنضج والعوامل الاجتماعية، ومنها عوامل داخلية ترتبط بالمكونات الفكرية والنفسية، فالسلوك وحدة كتلية لا يمكن تجزئتها إلى مكونات ذرية".²⁵

وبالتالي نجد المنهج الاتصالي اعتمد على هذين الرافدين في تفسير عملية التعلم وذلك بالتركيز على القدرات الكامنة عند المتعلم وعدم اعتبار المتعلم مجرد آلة، وإنما له عقل يسيره ويتحكم فيه وانطلاقا من هذا أعيد النظر في

الطرائق والأليات التي يجب اتباعها في ظل هذا المنهج، كما لجعل المتعلم وفق هذا المنهج محور العملية التعليمية التعلمية باعتبارها عملة تفاعل بين المعلم والمتعلم على أن يمنح المتعلم الأولوية باعتباره المحرك الأساسي ف هذه العملية.

ومن خلال ما سبق يتضح لنا أن المنهج الاتصالي ركز في المبادئ والأسس التي جاء بها على النظرية اللسانية التوليدية التحويلية بارتكازه على أهم مبادئها المتمثلة في مفهوم الملكة والأداء والقدرة وغيرها من المفاهيم التي كشف في إطارها عن القدرات الذهنية الكامنة في المتعلم وعدم اعتباره مجرد وعاء تفرغ فيه المحتويات التعليمية. كما يركز هذا المنهج على الوظيفة التواصلية التي يجب أن تكون الهدف في أي لغة، وكما نعلم بأن العملية التواصلية تحكمها مجموعة من العوامل لعل أهمها الموقف التواصلية وفي هذا إشارة إلى تأثير المنهج الاتصالي بالنظريات اللسانية التداولية التي أولت عناية بالظروف التي المحيطة بأطراف عملية التواصل.

وباعتبار أن النظريات اللسانية رافد مهم لمناهج تعليم اللغات فإن لها تأثير مباشر عليها، حيث أن أي طارئ يطرأ على النظريات اللسانية فإن التعليمية تستفيد فيما يخدم العملية التعليمية التعلمية بمراعاة كل العوال المرتبطة بهذه العملية.

وفي الأخير لا يسعنا إلا أن نقول إن النظريات اللسانية لها بالغ الأثر في مناهج تعليم اللغات باعتبار أن كلا منهما يهتم باللغة، فكل منهما له أهداف مرجوة من الدراسة فالأول غايته البحث في القوانين التي تحكم النظام اللغوي في لغة من اللغات، والثاني غايته البحث في المناهج والطرائق والآليات التي يتم من خلالها إيصال هذا النظام إلى المتعلمين.

3. خاتمة:

حاولنا من خلال مداخلتنا هذه الوقوف على العلاقة التي تجمع بين النظريات اللسانية ومناهج تعليم اللغات وتوصلنا إلى مجموعة من النتائج هي كالاتي:

- اعتماد مناهج تعليم اللغات على النظريات اللسانية لما لها من تأثير في بلورة مناهج تعليم اللغات، وذلك باعتبارها من أهم الروافد التي تستند إليها هذه المناهج.
- تأسيس مناهج تعليم اللغات على مجموعة من النظريات اللسانية خاصة التوزيعية والتوليدية التحويلية والتداولية.

- استناد مناهج تعليم اللغات خاصة السمعى الشفاهى والتواصلى إلى المصطلحات التى أقرتها النظريات اللسانية كالتوزع والمدونة والملكة وغيرها من المصطلحات.
 - استعانة مناهج تعليم اللغات بالرافد النفسى إلى جانب الرافد اللسانى باعتبار أن المتعلم تركيبة معقدة يستحيل الوصول إلى كنهها دون المزاوجة بين الرافد اللسانى والنفسى.
 - تطور وتحول مناهج تعليم اللغات على حسب تطور البحث اللسانى، حيث استعان كل منهج بالنظرية اللسانية التى تتوافق والمبادئ التى جاء بها.
- وأخيرا لا يمكن إنكار العلاقة التى تجمع بين النظريات اللسانية ومناهج تعليم اللغات خاصة وأن كلاهما يهتم باللغة، وعليه فإن العلاقة التى تجمع بين النظريات اللسانية ومناهج تعليم اللغات هى علاقة جزء بالكل ففي مناهج تعليم اللغات تراعى فيها عوامل كثيرة أهمها قدرة المتعلمين واحتياجاتهم.

4- الهوامش:

- ¹ - ينظر عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللسان، دار موفم للنشر، الجزائر، 2007، ص 61 وما بعدها.
- ² - نعمان بوقرة، اللسانيات اتجاهاتها وقضاياها الراهنة، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع بيروت، 2009، ط 1، ص 38 وما بعدها.
- ³ - المرجع نفسه، ص 48.
- ⁴ - عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللسان، ص: 126 وما بعدها.
- ⁵ - المرجع نفسه، ص: 137.
- ⁶ - نعمان بوقرة، إطلالة على اتجاهات البحث اللسانى من لسانيات اللغة إلى لسانيات الاستعمال، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع الأردن، 2020، ط 1، ص: 51.
- ⁷ - المرجع نفسه، ص: 55.
- ⁸ - نعمان بوقرة، محاضرات في المدارس اللسانية المعاصرة، منشورات جامعة باجي مختار غنابة الجزائر، 2006، ص: 105-106.
- ⁹ - أحمد مومن، اللسانيات النشأة والتطور، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر، 2002، ص: 148.
- ¹⁰ - المرجع نفسه، ص: 159.
- ¹¹ - ينظر نعمان بوقرة، اللسانيات اتجاهاتها وقضاياها الراهنة، ص: 127.
- ¹² - علي محمد يونس، مدخل إلى اللسانيات، دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت، 2004، ط 1، ص: 11.
- ¹³ - المرجع نفسه، ص: 12.

- 14 - بوحسايين نصر الدين، مدخل إلى اللسانيات التطبيقية تعليمات اللغات، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، تيزي وزو، دت، دط، ص: 21-22.
- 15 - عقبة لعناني، تاريخ مناهج تعلم اللغات وتعلمها، مجلة اللسانيات التطبيقية، المدرسة العليا للأساتذة قسنطينة الجزائر، 2022، مج6، ع2، ص: 13.
- 16 - المرجع نفسه، 14.
- 17 - بوحسايين نصر الدين، تعليم اللغة العربية واقع وآفاق، مجلة العربية مخبر تعليم العربية المدرسة العليا بوزريعة، الجزائر، 2011، ع3، ص: 35.
- 18 - المرجع نفسه، ص: 36.
- 19 - المرجع نفسه، ص: 37.
- 20 - عقبة لعناني، تاريخ مناهج تعلم اللغات وتعلمها، ص: 21.
- 21 - بوحسايين نصر الدين، اللغة الانتقالية في تعليم الكبار بالجزائر، رسالة دكتوراة، إشراف خولة طالب الإبراهيمي، جامعة الجزائر، 2004، ص: 46.
- 22 - المرجع نفسه، ص: 47.
- 23 - بوقربة لطفي، محاضرات في اللسانيات التطبيقية، المركز الجامعي بشار الجزائر، 2003/2002، ص: 33.
- 24 - ينظر: بوحسايين نصر الدين، تعليم اللغة العربية واقع وآفاق، ص: 42.
- 25 - المرجع نفسه، ص: 46-47.

5- قائمة المراجع:

- 1- عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللسان، دار موفم للنشر، الجزائر، 2007.
- 2- نعمان بوقرة، اللسانيات اتجاهاتها وقضاياها الراهنة، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع بيروت، 2009، ط1.
- 3- عمان بوقرة، إطلالة على اتجاهات البحث اللساني من لسانيات اللغة إلى لسانيات الاستعمال، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع الأردن، 2020، ط1.
- 4- نعمان بوقرة، محاضرات في المدارس اللسانية المعاصرة، منشورات جامعة باجي مختار عنابة الجزائر، 2006.
- 5- أحمد مومن، اللسانيات النشأة والتطور، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر، 2002.
- 6- علي محمد يونس، مدخل إلى اللسانيات، دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت، 2004، ط1.
- 7- بوحسايين نصر الدين، مدخل إلى اللسانيات التطبيقية تعليمات اللغات، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، تيزي وزو، دت، دط.
- 8- عقبة لعناني، تاريخ مناهج تعلم اللغات وتعلمها، مجلة اللسانيات التطبيقية، المدرسة العليا للأساتذة قسنطينة الجزائر، 2022، مج6، ع2.

- 9- بوحساين نصر الدين، تعليم اللغة العربية واقع وآفاق، مجلة العربية مخبر تعليم العربية المدرسة العليا بوزريعة، الجزائر، 2011، ع3.
- 10- بوحساين نصر الدين، اللغة الانتقالية في تعليم الكبار بالجزائر، رسالة دكتوراة، إشراف خولة طالب الإبراهيمي، جامعة الجزائر، 2004.
- 11- بوقربة لطفي، محاضرات في اللسانيات التطبيقية، المركز الجامعي بشار الجزائر، 2003/2002.