اللسانيات التطبيقية وتدريسية اللغات-المعالجة اللغوية نموذجاً

د. أحمد خلدي

جامعة محمد الخامس/الرباط -المغرب

مستخلص

يكتسي الحديث عن اللسانيات ودورها في بناء التعلمات أهمية قديما وحديثا، وبات الربط بينها أمرا شائعا استأثر باهتمام الباحثين. فأظهرت دراساتهم أن عملية اكتساب اللغات أو تعليمها وتعلمها ليست اعتباطية مرتبطة بنزوات فردية أو تقلبات مزاجية .ولا بطرق جامدة . إن هذه العملية تهم الكائن البشري في عموميته وحيويته . وفاعليتها ونجاعتها وطرق إيصالها للنشء تفترض بالضرورة أن تستند هذه العملية على أسس معرفية وعلمية متينة ما فتئت تطورها النظريات اللسانية التي كتب لها أن تشاع بين الدارسين، كونها نظريات استطاعت إلى حد ما إدراك وتفسير طبيعة اكتساب اللغات وتعلمها والمناهج التي تساعد عليها.

لقد أبانت الدراسات اللسانية الحديثة استعداد الجنس البشري لاكتساب اللغات وتعلمها، لكونه يتوفر فطريا وأحيائيا على عضو ذهني يمثل الحالة الأولى للغات(النحو الكلي)التي تليها حالة انتقالية تتم عبر الانغماس (الاندماج في المحيط) ليستقر أخيرا على نهائية تمثل لسانه بنحوه الخاص، ومن تم معالجة أخطائه بنفسه.

وتسليما بضرورة تضافر مجموعة من العلوم والمعارف في تفسير عملية اكتساب اللغات وتعلمها، نطمح في هذه المداخلة إلى تسليط الضوء على النظريات اللسانية التي اهتمت بعمليات تدريس وتعلم اللغات في مستويات الدرس اللساني المختلفة الصوتي والصرفي والتركيبي والمعجمي والدلالي.

وايمانا مني بأن حلول تعلم اللغات والعربية منها على الخصوص يأتي من داخل النظريات اللسانية المعاصرة وما راكمته من نتائج علمية، نفترض أن تجيب المداخلة عن الإشكال المحوري:

كيف نجعل من اللسانيات دعامة قوية للمعالجة اللغوية ولتطوير وتسهيل الولوج إلى المعرفة اللغوية باعتبارها مسلكا أساسا لاكتساب المعارف عموما والتعلمات المدرسية على وجه التحديد؟

المقدمة

ساعد تطور اللسانيات واستواؤها نظريا ومنهجيا على استفادة تعليم اللغات منها طرقا ومنهجا، وأثيرت مشكلات خاصة بتعليم اللغات، ووضعت عدة دراسات في هذا المجال من خلال ثلاثة فروع للسانيات: "اللسانيات العامة (General Linguistics) التي تمت فيها الاستفادة من تدريس المتعلم مفردات المعجم وتركيب الجمل وأصول اللغة...، مستفيدين في ذلك من المدرسة البنيوية والمدرسة التوليدية التحويلية وكذا المدرسة الوظيفية. و"علم النفس اللغوي" (Psycholinguistics) الذي يدرس العوامل التي تمكن الإنسان من اكتساب اللغة واستخدامها وفهمها وطرائق إنتاجها، وهو من بين أهم الموضوعات اللغوية التي بدأت معالمه تتضح في خمسينيات القرن الماضي، عندما صرح تشومسكي عن آرائه حول طبيعة اللغة ووظيفتها وأساليب اكتسابها ومناهج دراستها[1]. و"علم الاجتماع اللغوي"(Sociolinguistics) الذي يدرس مسألة استعمال اللغة وقواعد التواصل، وبعض القضايا اللغوية الناتجة عن البيئة اللغوية باعتبارها ظاهرة اجتماعية، لا يمكن أن تُفهم وتُفسر بمعزل عن قائلها ومتلقيها والظروف التي قيلت فيها. وفي هذا السياق أيضا ستسهم اللسانيات النظرية في ظهور اللسانيات التطبيقية (Applied Linguistics). هذا العلم الذي يعتمد معطيات البحث اللساني لحل بعض مشاكل الحياة اليومية والمهنية، وبعض المسائل التي تطرحها فروع معرفية أخرى. وبذلك فإنه يمثل القسم النفعي والعملي من اللسانيات.

وإيمانا مني بأن حلول تعلم اللغات والعربية منها على الخصوص يأتي من داخل النظريات اللسانية المعاصرة وما راكمته من نتائج علمية، نفترض أن تجيب المداخلة عن الإشكال المحوري:

كيف نجعل من اللسانيات التطبيقية دعامة قوية للمعالجة اللغوية ولتطوير وتسهيل الولوج إلى المعرفة اللغوية، باعتبارها مسلكا أساسا لاكتساب المعارف عموما و التَعَلُّمَات المدرسية على وجه التحديد؟

وستنتظم هذه المداخلة على الشكل الآتي:

- ✓ تعريف اللسانيات التطبيقية وبيان خصائصها ومجالات اشتغالها.
- ✓ الكفاية التخاطبية وامتلاك ناصية اللغة.

✓ الكفاية التخاطبية والانغماس اللغوي ضرورة من ضرورات المعالجة اللغوية.

١ــ تعريف اللسانيات التطبيقية وبيان خصائصها ومجالات اشتغالها:

ليس هناك في الواقع تاريخ محدد لظهور اللسانيات التطبيقية، باعتبارها وسيلة للاتصال والتفاهم لأنه لا يمكن تحقيق هذه الوسيلة إلا إذا وضعنا نتائج الدراسة النظرية موضع تطبيق وممارسة، لكن اللسانيات التطبيقية باعتبارها علما مستقلا له قواعده ومصطلحاته ومنهجه في الدراسة لم يظهر إلا حوالي ١٩٤٧ بمعهد تعليم اللغة الإنجليزية بجامعة ميتشجان(Michigan)، على يد العالمين البارزين تشارلز فريز Charles Fries وروبرت لادو Robert Lado، وقد أصدر هذا المعهد مجلته المعنونة بـــ: "تعلُّم اللغة: مجلة في اللسانيات التطبيقية". (Language Learning:a Journal of Applied Linguistics).

لكن مصطلح اللسانيات التطبيقية حذف من اسم المجلة سنة ١٩٩٣، وتم تعويضه بمصطلح الدراسات اللغوية، وأصبح اسم المجلة كالآتي: " تعلم اللغة: مجلة في الدراسات اللغوية".(Language Learning: a Journal of Research in Language Studies).

وعلى الرغم من حذف مصطلح اللسانيات التطبيقية، فالمجلة لم تُغيِّر نظرتها للعلم، وبقي خطها التحريري ثابتا، يرصد كل ما يتعلق بتدريسية اللغات، وطرح الحلول الكفيلة بمعالجة الإشكالات المرتبطة بذلك.

ويعود شيوع المصطلح إلى مدرسة اللسانيات التطبيقية (School of Applied Linguistics) التي تأسست سنة ١٩٥٦م بجامعة إدنبره(Edinbrugh) ، ومركز اللسانيات التطبيقية، الذي تأسس سنة ١٩٥٧ بواشنطن.

واللسانيات التطبيقية في رأي دافيس (Davies,1999):"نشاط بحثي وتطوري يستخدم النظريات، ويجمع مجموعة من البيانات يمكن استخدامها في التعامل مع المشكلات التي تواجه المؤسسات اللغوية. فهي ليست شكلا من أشكال العمل الاجتماعي الذي يتصل بالأفراد مع أن نتائجها يمكن أن تكون مفيدة للاستشاريين والمعلمين عند مواجهة مثل هذه المشكلات"[٢].

وفي نموذج دافيس (Davies , 2007) تعني:"التخصص العلمي المهتم بعلاقة المعرفة اللغوية باتخاذ القرار في العالم الحقيقي"[٣]. والمقصود بالعالم الحقيقي مختلف المجالات التي

تدخل في إطارها الاستعمالات اللغوية، لأنها تعنى بتطبيق النظريات والأوصاف والطرق اللغوية في حل المشكلات اللغوية، التي تظهر في السياقات الإنسانية والثقافية والاجتماعية.

ومن تم، فاللسانيات التطبيقية تنفتح على العديد من المجالات التي تعرف حضور اللغة تعلمّا أو استعمالا. وقد سعى روندو (Rondeau, 1981)[٤]، و كريستال (Crystal,1981)[٥]، إلى حصر تلك المجالات في:

- ✓ تعليم اللغة للبالغين؛
- ✓ لغة الأطفال؛
- ✓ تحليل الأخطاء؛
- ✓ الضعف اللغوي؛
- ✓ الترجمة؛
- ✓ اللغة والتعليم في البيئات متعددة اللغات؛
- ✓ اللسانيات التقابلية؛
- ✓ تحليل الخطاب؛
- ✓ تقنيات التعليم وتعلم اللغات؛
- ✓ منهجية تدريس اللغات الأجنبية وإعداد المعلمين؛
- ✓ اللغة والجنس؛
- ✓ اللغة لأغراض خاصة؛
- ✓ التخطيط اللغوي؛
- ✓ اختبارات اللغة والتقويم؛
- ✓ الصناعة المعجمية؛
- ✓ تعلم اللغة الأم؛
- ✓ اللسانيات النفسية؛
- ✓ البلاغة الأسلوبية؛
- ✓ اكتساب اللغة الثانية؛
- ✓ اللسانيات الاجتماعية؛

- ✓ تعلم القراءة والكتابة؛
- ✓ اللغة وعلم البيئة؛
- ✓ اللغة والإعلام؛

وبالرغم من تعدد القضايا التي تشغل اللسانيات التطبيقية، فإن تعلم اللغة يبقى من المجالات الأساسية التي شغلت الباحثين المتخصصين، بل إن بعضهم أراد من اللسانيات التطبيقية أن تكون تخصصا خالصا لتعليم اللغة وتعلمها. وأكد على ذلك رتشارد وآخرون (Richards et al.,1985) بقولهم: "إن اللسانيات التطبيقية تعني "دراسة تعلم وتعليم اللغة الثانية واللغة الأجنبية، ودراسة اللغة واللسانيات في علاقتهما بالمشاكل العملية، كالمعجم، أو الترجمة، وعلل النطق، وغيرها"[٦]. ويؤكد ستيفنس (Stevens,1992)، من جهته، على أن:"معظم أعمال اللسانيات التطبيقية قد اهتمت بشكل مباشر بلغة التعليم والتعلم"[٧].

ومن الطبيعي جدا أن يحتل تعلم اللغة مركز اهتمام اللسانيات التطبيقية؛ فتجاوز مشاكل اللغة في مختلف مجالات استعمالها يمر أساسا عبر حل مشاكل اللغات في المجال التعليمي، ذلك أن كل المشاكل اللغوية، مهما كانت طبيعتها ومجالات ظهورها، تكاد تحضر في أقسام تدريس اللغات وتعلمها، فما الفصول الدراسية إلا مجتمعات لغوية مصغرة.

واللسانيات التطبيقية، كما تؤكد ذلك نانسي هورنبرغ (Hornberg ,2006)" تسعى لفهم عملية تعليم وتدريس اللغة، والسياسات التربوية، وتحويلها إلى ممارسات في تعليم وتدريس اللغة"[٨].

إن اللسانيات التطبيقية تشتغل على تعلم اللغة، كما تهتم بالتخطيط اللغوي والسياسات اللغوية التربوية. وهذه الأخيرة جزء لا يتجزأ من السياسات اللغوية للمجتمع ككل، بل ومن السياسات العامة للبلد. وبذلك، فإن اللسانيات التطبيقية تُعد حقلا تتقاطع فيه العديد من التخصصات والحقول المعرفية كما أسلفنا الذكر.

ولا شك، أن اتصال اللسانيات التطبيقية بتلك العلوم والتخصصات في مجال تعلم اللغات، يجعلها قادرة على احتواء الكثير من المناهج والمقاربات في تعلم اللغة. وهذا ما يؤكده بنيكوك (Pennycook,1997) حين أشار إلى أنها "تشمل العديد من المقاربات المباشرة ومعالجة مجموعة من القضايا المتصلة باللغة والتعليم"[٩].

ورغم كل التطور الذي عرفته اللسانيات التطبيقية في العقود الأخيرة، وما تقدمه من إمكانات لتطوير مناهج تعليم وتعلم اللغة الثانية، ولتوظيف النظريات والمناهج اللسانية في تعلم اللغة، للصغار كما الكبار، فإن التخصص ما زال لم يُستثمر بالقدر والشكل المطلوبين.

ولقد ساد في السابق اعتقاد بين الدارسين والمهتمين بتعلم اللغات، أن النماذج النظرية التعليمية لم تنضج بعد لتُطبَّق في تعليم وتعلم اللغات مما أنتج ضعفا لغويا. وفي الإطار نفسه، يقول دوكا (Doca,1981): "إن الانزعاج من عدم كفاية الأبحاث الخاصة بتعلم اللغات، ذهب بالبعض إلى حد المطالبة بعدم استعمال أي نموذج للتعلم، وترك المتعلم وحيدا أمام الملفوظات في اللغة الأجنبية، كما أُنتجت من لدن المتكلمين الأصليين، إلى حين استكمال التصور حول الاستراتيجية التي سيوظفها المتعلم أثناء التعلم"(١٠).

هذا في ما مضى. أما اليوم، فقد تغيرت الأوضاع كثيرا، حيث صارت اللسانيات التطبيقية تقدم نفسها كإطار مرجعي غني تلتقي فيه الكثير من المقاربات المتنوعة، ما يجعلها قادرة على الاضطلاع بموضوع تعلم اللغة تنظيرا وتطبيقا، نتيجة انفتاحها على عديد العلوم والتخصصات. لذا، ينبغي للنماذج المطبقة في تعليم وتعلم اللغات أن "تتجاوز النظريات اللسانية والنماذج النحوية الموجودة. لبلوغ الهدف الرئيس من تعلم اللغة، تمكن الفرد من التواصل مع الآخر، في عدد معين من الوضعيات الحياتية اليومية والمهنية، ومن المهم جدّا امتلاك معلومات دقيقة حول المكونات اللسانية وغير اللسانية: السجل أو اللهجة المستعملة، حسب السياق ومكانة المتكلمين، موضوع التبادل، القناة المستعملة (رسالة، هاتف، وغيرهما). وفي الوقت نفسه، معرفة القواعد المتحكمة في نظام النص أو الحوار"(١١).

إن القلق الذي صاحب تعلم اللغات سابقا يعكس بجلاء حقيقة عملية امتلاك اللغة؛ فتعلم اللغة لا يمكن أن يُختزل في نموذج أُحادي، مهما كانت درجة اكتماله وأهميته، بل يلزم الانفتاح على كل النماذج التي من شأنها أن تغني وتفيد عملية امتلاك اللغة. إن اللغة وجدت للاستعمال والتواصل، ولا معنى لها في تغييب لوظيفتها التواصلية، وهذه الأخيرة لا تنفرد بها اللغة وحدها، ولا تتحقق بالكفاية اللغوية، وإنما باستحضار تام للمعطيات اللغوية وغير اللغوية، أي في استحضار للسياق. والحديث عن السياق(Context) هو حديث عن الكفاية التخاطبية (Interlocutory Competency) للمتكلم أو المتعلم، هو حديث عن ممارسة اللغة باعتبارها

عنصرا أساسا في إبعاد المتكلم عن الضعف اللغوي، وفي المعالجة اللغوية، وهذا بطبيعة الحال لا يمكن أن يتحقق دون المهارات المعروفة:(الاستماع الكلام القراءة ثم الكتابة).

٢ــ الكفاية التخاطبية وامتلاك ناصية اللغة:

نعني بالكفاية التخاطبية، الأخذ بسياق التواصل في تعلم اللغة؛ فالمقاربة التخاطبية في تعلم اللغة ترتكن إلى السياق التخاطبي لتنمية الكفاية التخاطبية، وتركز على الممارسة اللغوية في سياق تعليمي مشابه للمحيط اللغوي الاجتماعي. وتقدم اللسانيات التطبيقية، العديد من النماذج التعليمية، والكثير من الأطر المرجعية، لأجل تبني الكفاية التخاطبية، ومن شأن هذه الكفاية أن تبعدنا من الضعف اللغوي، لأن الكفاية ترتبط باللغة، ومن تم فهي تعني فيما تعنيه سيطرة المتعلم على جميع أنواع الاتصال اللغوي. وتعلم اللغات يحتاج إلى ابتكار وتبني مقاربات تفاعلية جديدة. وفي هذا السياق، يؤكد جي روندو (Rondeau, 1981)، على أن تعلم اللغات ينبغي أن ينطلق من المحددات الآتية[١٢]:

- ✓ التخلي عن الفصل بين الكلام واللغة؛
- ✓ تجاوز النظرة السلبية للأخطاء اللغوية؛
- ✓ توجيه الاهتمام والتركيز نحو المتعلم، وتمكينه من التعبير باللغة التي يتعلمها، وليس فقط تكرار ما يقدم له، أو التعليق على ما تقدمه له الوضعيات المحكية أو المصورة؛
- ✓ إيلاء الأهمية للوظيفة التواصلية، وعدم الاقتصار على القواعد اللغوية فقط؛
- ✓ تحديد حاجيات المتعلم اللغوية، في مختلف أبعادها الاجتماعية والنفسية، والاقتصادية، والسياسية وغيرها؛ وعدم حصر الأهداف وربطها بتلك الحاجيات؛
- ✓ التقيُّدُ بالتسلسل الطبيعي في التخطيط للتعلم (تحليل الحاجيات، وتخطيط الأهداف، ثم اختيار الوسائل التعليمية)؛
- ✓ ترك الحرية للمدرس في اختياره للطرائق والوسائل البيداغوجية المناسبة؛

لا جدال في أن امتلاك اللغة يقوم أساسا على امتلاك الكفاية السمعية والنطقية. وهذا ما تؤكد عليه نزهة أبو بكر مورتيز (Abubakr Mortiz, 1998 (حينما تقول: "تعلم لغة أجنبية، هو تعلم إدراك إنتاج أصوات ونغمات جديدة"[١٣].

ومن المتعارف عليه أن الباحثين في الديداكتيك فرقوا بين اللسانيات التطبيقية المهتمة بتعلم اللغات كمعرفة خاصة، واللسانيات العامة كمعرفة عامة. ومن المعلوم أيضا، أن النقل الديداكتيكي من المعرفة العالمة إلى المعرفة المدرسية الخاصة بفئة من المتعلمين، يرتكز على إقامة فصل بين النحو اللساني (Linguistic Grammar) والنحو التعليمي (Pedagogical Grammar). ولا شك، أن ذلك جاء نتيجة للنظرة الاختزالية والتجزيئية للعملية التواصلية، في تغييب للمعطيات السياقية غير اللغوية في تلك العملية. يقول دوكا (Doca,1981)، فيما يشبه الانتقاد:"وصلنا إلى الفصل بين النحو اللساني والنحو التعليمي؛ الأول يشتغل على اللغة في ذاتها ومن أجل ذاتها دون تمييز بينها، والثاني يشمل فقط العناصر المهمة لتعلم اللغة"[١٤]. وهو ما دفع بالباحث دوكا ١٩٨١ إلى اقتراح نحو مغاير للنحو الأول والثاني وهو النحو السيكولوجي[١٥] (Psychological Grammar)، سعيا منه إلى فهم كل الآليات الموظفة في إنتاج الأفعال الكلامية (Acts of speech/Actes de la parole)، باعتبارها مظهرا من مظاهر امتلاك ناصية الكفاية التخاطبية. وبذلك، فإن دوكا ربط عملية تعلم اللغة بالسياق التواصلي، وذلك من خلال دعوته إلى التركيز على الحالة النفسية لمتعلم اللغة، كمنتج أو مستقبل للفعل الكلامي. والأفعال الكلامية، كما هو معلوم أفعال نفسية بالأساس؛ وقد أكدت الدراسات اللسانية والمعرفية والنفسية أن الخطاب التواصلي لا يمكن فهمه دون استحضار تام للسياق؛ فهناك المعنى الحرفي (The literal sense) للعبارة، والمعنى المجازي (The figurative sense)، الذي يفهم من السياق.

لقد تناول الباحثون في التداوليات وفلسفة اللغة، بدورهم، أهمية السياق في اكتساب الكفاية التخاطبية، وفي فهم اللغة واستعمالها؛ حيث اعتبروا اللغة إنتاجا يراد به تغيير الواقع القائم وبناء واقع جديد. وهكذا نجد أنسكرومب وديكرو (Anscombre&Ducrot,1983)، مثلا، يقترحان مفهوم الكفاية البلاغية المدمجة[١٦] (Integrated Rhetoric)، حيث إن كل متكلم في وضعية تواصلية معينة يستعمل خطابا تواصليا لأجل تحقيق غرض تواصلي تدعوه إليه، أو تسمح له به شروط تواصلية وظروف سياقية معينة. وتتحقق هذه الكفاية من خلال دمج المتكلم للمستوى التركيبي بالمستويين الدلالي والتداولي لفهم أثر الملفوظ[١٧].

ويمكن الاستناد أيضا إلى تقنيات التنشيط التربوي، لما تتيحه من إمكانيات لمحاكاة الوضعيات التواصلية اليومية. حيث إن "مدرسي اللغة يعتبرون تعلم اللغات إطارا عاما لعملية التواصل، بعيدا عن صرامة الطرق التعليمية. وغالبا ما يستعملون تقنيات لعب الأدوار لتعلم اللغة من خلال وظائفها"(١٨). كما أن لعب الأدوار يسمح لمتعلم اللغة بالتواصل بالعلامة غير اللغوية (Non-linguistic sign). ولا اختلاف في أن "الكثير مما يقع داخل أقسام تعلم اللغات يتم عن طريق التواصل، بمفهومه الواسع، فالمدرسون يستعملون التواصل غير اللغوي في تعليم اللغة، كما في التعليم عامة"(١٩). إن السياق هو الذي يعطي للخطاب اللغوي معناه، وللغة قوتها الإنجازية؛ إذ إن العبارة معزولة عن سياقها التخاطبي لا تملك إلا دلالة (signification)، أما معناها، فتستمده من السياق التخاطبي، حين يستعملها متكلم لأجل تحقيق أغراض تواصلية، أو فعل من الأفعال الكلامية، كما حددتها نظرية أفعال الكلام(Speech Act Theory) لصاحبها أوستين (Austin,1962). إن الملفوظات لا تخبر وتصف الواقع فقط، بل إنها تصنع واقعا جديدا. يقول أوستين: "الملفوظ يمكن أن يكون صادقا أو كاذبا، سنعتبر نظام الأشياء السيئة الاشتغال أثناء التلفظ نظاما فاشلا"(٢٠). حيث إن أهمية الخطاب لا تتوقف على صدقه أو كذبه، ومطابقته أو عدم مطابقته مع الواقع الذي يحيل عليه. كما ذهب إلى ذلك مناطقة اللغة، وإنما أهميته تكمن في مدى نجاحه في تحقيق الغرض التواصلي المراد منه.

٣ــ الكفاية التخاطبية والانغماس اللغوي ضرورة من ضرورات المعالجة اللغوية:

إن مفهوم الكفاية (Competency) لم يعرف طريقه نحو الضبط، رغم المحاولات الكثيرة التي قام بها الباحثون في عالم المقاولة وفي التربية وفي غيرهما. ولا شك أن اغتراف المفهوم من مصادر متنوعة، كان من بين الأسباب التي حالت دون الاتفاق حول تعريفه. غير أن هناك إجماعا من لدن المهتمين على أن الكفاية تتجلى في التعامل مع الوضعية، أو الوضعية المشكلة (Problem-situation). لذا فإن الحديث عن الكفاية ارتبط بالحديث عن الوضعية، سواء أكانت في المقاولة أم في الحياة اليومية، أم في الوضعية التربوية التعليمية. ولأن الكفاية تظهر في الوضعية، فذلك يُصَعِّبُ من تعريفها. يقول جونايير وآخرون (Jonnaert et al.,2009): "لا يمكن توقع الكفاية، ولا يمكن تحديدها مقدَّما؛ لكونها متصلة بشخص أو جماعة،

وبمعارفهم وفهمهم للوضعية، وبتوقعاتهم للوضعية الممكنة، وبالمصادر المتاحة، وبالعوائق والحواجز المواجهة في تلك الوضعية، وبتجاربهم..."[٢١].

وكثيرا ما يُرجع الباحثون ظهور الكفاية إلى عالم المقاولة ثم تم نقلها إلى التربية والتعليم، دون استحضار لظهورها في حقل اللسانيات، حيث كان الحديث عنها مبكرا في منتصف القرن العشرين، لما تم التمييز بينها وبين الأداء (performance). ومهما يكن، فإن مفهوم الكفاية في اللسانيات قد قطع أشواطا كبرى نحو التشكل والنضج. ولقد بدأ الحديث عن الكفاية التواصلية (Communicative Competency) ، في اللسانيات قبل أن ينتقل إلى المجال التعليمي. يقول جيب ستلما .Stelma,J. (2010): "كان تدريس اللغة التواصلية فكرة جديدة في السبعينيات، وقد جرى الترحيب بها على نطاق واسع، واعتبرت ثورة من شأنها أن تغير تدريس اللغات مثل عديد الثورات التي تنشأ عن عدم الرضى عن الماضي"[٢٢]. وحتى الكفاية التواصلية لم تعد شيئا مغريا، لأن التجارب والدراسات أثبتت أن امتلاك المعارف والقدرات والمهارات لا يعني بالضرورة النجاح في المهام، أي في إظهار الكفاية. وفي هذا السياق، يؤكد جي لوبتريف (Le Botref,2008) على أنه:"يمكن للعامل أن يمتلك الكثير من الكفايات (معارف وقدرات ومهارات)، لكنه قد لا يحسن توظيفها في بعض الوضعيات. وإن ما يميز الأشخاص في العمل، ليس معارفهم، وإنما القدرة على توظيفها بشكل دائم وفي وضعيات مختلفة، والتعامل معها بشكل فعال ومستمر"[٢٣]. ولا شك أن حال متعلم أو مستعمل اللغة لا يختلف كثيرا عن حال العامل في المقاولة؛ فامتلاك المتعلم للمعارف والقواعد النحوية وحدها لن يسعفه في إنجاح العملية التواصلية؛ وفي تحقيق التفاعل المطلوب في العملية التخاطبية. وإذا كانت المقاولة سياقا مناسبا لإبراز العامل لكفاياته المهنية وتطويرها بالممارسة والتكوين المستمر، فإن متعلم اللغة، أيضا، محتاج إلى سياق تواصلي يمكنه من اكتساب كفايته التخاطبية وتطويرها. لذلك، تبرز أهمية السياق التواصلي في امتلاك المتعلم للغة.

نستطيع القول إن الكفاية التخاطبية أكثر فعالية من الكفاية التواصلية، فرغم التقائهما معا في فكرة "تعلم اللغة بالتواصل" وليس "تعلم اللغة للتواصل بها"، فإن الكفاية التخاطبية تتفوق على التواصلية في استحضار القصدية (Intentionality) في التواصل، وفي توفير البعد التفاعلي للوضعية التواصلية. ولقد أكدت العديد من الدراسات محدودية الاختيار القائم على "تعلم اللغة

للتواصل بها". ففي هذا الإطار، انطلق ستيلما (Stelma,2010)، في الفرضيات الثلاث الآتية[٢٤].

- ✓ يمكن تمثيل اللغة بعدد قليل من البُنى المجردة؛
- ✓ نستطيع اعتبار الكفاية التواصلية شيئا ثابتا؛
- ✓ من الممكن الحسم في حاجيات المتعلم وتحديدها مسبقا؛

ليخلص إلى دحض تلك الفرضيات، للأسباب الآتية:

- ✓ اللغة تستخدم بأصناف وفي وضعيات معقدة؛
- ✓ التغير المستمر الذي يمس المجتمعات والعملية التواصلية؛
- ✓ اختلاف حاجيات المتعلمين، أو عدم وضوح معالمها؛
- ✓ الكفاية التواصلية ليست ثابتة لأن سياقات التخاطب متغيرة، بتغير المعطيات والعناصر السياقية؛

فقد يمتلك الفرد الكفاية التواصلية، ولكن تغيير المخاطبين، مثلا، قد لا يساعده في إظهار كفايته التواصلية، لذا، فإن الأخذ بالكفاية التخاطبية، مع ما يقدمه من معطيات متغيرة، لَيُعَدُّ أكثر ملاءمة في بناء تصور لعملية تعلم اللغات.

والكفاية التخاطبية تستدعي بالضرورة الانغماس اللغوي Linguistic Imersion، الذي يعتبر مدخلا أساسا لتعليم اللغة؛ بين بين كانت أو لغة ثانية، فهو يعتبر وسيلة ناجعة من أجل المعالجة اللغوية، لأنه ينمي المهارات اللغوية لدى المتمدرسين.

خاتمة

نستنتج مما سبق أننا أمام علم ليست له حدود واضحة المعالم، أو نظرية محددة، وإنما هو تطبيق لما توصلت إليه اللسانيات النظرية من نتائج وأساليب في تحليل اللغة ودراستها، فاللسانيات التطبيقية وسيلة لغاية معينة، إذ تختلف اختلافا جذريا عن اللسانيات النظرية التي تدرس اللغة في ذاتها ومن أجل ذاتها، ولذلك تعددت موضوعات وفروع اللسانيات التطبيقية، وأهم ما يمكن التأكيد عليه في نهاية هذه المداخلة:

- ✓ اللسانيات التطبيقية جاءت لإيجاد حلول عملية لمشكلات لغوية؛
- ✓ ارتباطها بالحاجة إلى تعليم اللغات؛
- ✓ لا تأخذ من اللسانيات النظرية إلا ما له علاقة بتدريس اللغة وتوظيفها في الحياة العلمية؛
- ✓ تبحث عن الوسائل الفعالة والطرائق الناجعة لتعليم اللغة وطنية كانت أو أجنبية؛
- ✓ أهمية الكفاية التخاطبية في المعالجة اللغوية؛
- ✓ تنمية الانغماس اللغوي للحصيلة اللغوية لدارسي اللغات؛

هوامش البحث ومصادره:

(1) Chomsky,N.(1957). Syntactic Structures.
(2) Davies , A. (1999). An introduction to Applied linguistics: from Practice to Theory.p67.
(3) Davies,A. (2007). An introduduction to Applied linguistics: from Practice to Theory. P5.
(4) Rondeau, G. (1981). La linguistique appliquée: état de la question. P359.
(5) Crystal, D.(1981) Directions in Applied Linguistics. Academic press. Pp1 -24.
(6) Cité par Pennycook, A. (1997). Critical Applied Linguistics and Education Language Policy and Political Issues in Education, p23.
(7) Cité par Davies, A. (2007). An Introduction to Applied Linguistics: from Practice to Theory. P65.
(8) Hornberg , N. (2006). Negotiating Methodological Points in Applied Linguistics Reseearch: an Ethnographer's Vie, p233.
(9) Pennycook,A. (1997). Critical Applied Linguistics and Education Language Policy and Political Issues in Education. P23.
(10) Doca,G. (1981). Analyse psychologique des erreurs faits lors de l'apprentissage d'une langue trangère. P7.
(11) Ibid,p11.
(12) Rondeau, G. (1981). La linguistique appliquée: état de la question.p365.
(13)Abubaker-Mortiz,N. (1998). Les activités discursives en class de langue étrangère.p455.
(14)Op cit,P11
(15) Ibid, P11.
(16) Anscombre,J-C.&Ducrot,O. (1983). L'argumentation dans la langue,P17
(17) Ibid,P17.
(18) Nicholas, H.&Starks,D.(2014). Language Education and Apllied Linguistics: Bridging the two Fields.P9
(19) Ibid, P9.
(20) Austin, J.L.(1970). Quand dire c'est faire.p148.
(21) Jonaert ,P. ,et al. (2009). Curriculum et compétence: un cadre opérationnel.p62.
(22) Stelma,J. (2010). What is Comunicative Language Teaching?P51.
(23)(23) Le Botref ,G.(2008). Repenser la compétence pour dépasser des idées conçues:15 propositions. P16/17.
(24) Op cit,P52.

المراجع

- Abubaker-Mortiz,N. (1998). Les activités discursives en class de langue étrangère, in pratiques discursives et acquisition des langues étrangères , 449-458. Actes du 10éme colloque international 'acquisition d'une langue étrangère: perspectives et recherche', Besançon, 1996, M., Souchon (pub), Centre de linguistique appliquée, PUFC.
- Anscombre, J. C.,& Ducrot, O. (1983). L'argumentation dans la langue. Bruxelles: Pieere Mardaga Editeur.
- Austin, J. L., (1970). Quand dire c'est faire. Titre original: How to Do Things with Words. OUP, (1962), traduction et introduction de la version française Gilles Lane, Editions du seuil, paris.
- Davies, A. (2007). An introduction to Applied Linguistics: From Pratice to Theory , 2nd ed., Edinburg University press Ltd.
- Doca, G. (1981). Analyse psychologique des erreurs faites lors de m'apprentissage d'une langue étragère. Editura Academiei Republicii Socialiste Romanania.
- Hornberger, N. (2006). Negotiating Methodological Points in Aplied Linguistics Research: An Ethnographer's View. InM. Chlhoub-Deville, C.A. Chapelle & P. A. Duff (Eds.), Inference and Generalizability in Applied Linguistics: Multiple Language Learning & Language Teaching, 12, (221-240). John Benjamins Publishing Comany.
- Jonnaert, P., Ettayebi,M. &Defise. (2009). Curriculum et compétence: un cadre opérationnel , (1er éd.). Editions de boeck.
- Le Botref,G. (2008). Repenser la compétence pour des idées conçues: 15 propositions. Eyroles Editions d'organisation.
- Nicholas, H., & Starks, D. (2014). Langue Education and Applied Linguistics: Bridging the two Fields. Routledge, NY.
- Pennycook,A. (1997). Critical Applied Linguistics and Education Language Policy and Political Issues in Education, R. Wodak& D.Corson (eds), Vol.,1, Kluwer Academic Publiishers, Netherlands, 23-32.
- Recanalt,F. (1981). Les énoncés performatifs. Les éditions de Minuit, Paris.
- Rondeau, G. (1981). La linguistique appliquée: état de la question, allocution d'ouverture du président de l'Aila, Actes du 5ème congrès international de

linguistique appliquée, Montréal, Aout 1978, présentée par J. G. Savard & L. Laforg, les presses de l'Universitévde Laval, 358 -366.

- Schmitt, R.&Celce-Murcia, M.(2013). An Overview of Applied Linguistics. In R. Schmitt (ed.), An Introduction to Applied Linguistics, 2nd., 1-16). Routledge, Nez York.
- Stelma,J. (2010). What is Communicative Language Teaching? In S. Hunston, & D. Oakey (eds.), Introducing Applied Linguistics: Concepts and Skills (49-50). Routledge, USA & Canada.