

اللسانيات التطبيقية في الجامعة الجزائرية: إشكالية التعريف وخصوصية الانتماء.

د. عدار الزهرة.

المركز الجامعي أحمد زبانة بغيلزان-الجزائر.

مختبر اللغة والتواصل -المركز الجامعي أحمد زبانة بغيلزان

مقدمة:

لا شك في أن الحديث عن أيّ علم والبحث فيه لا يستقيم له وزن معرفي إلا بضبط مجاله الذي يدور فيه، والتوقف عند مصطلحاته والمفاهيم القائمة عليها، والنش في أصولها ومرجعياتها، فيتبين بذلك موقعه من الاختصاصات المتنوعة المتداخلة، ويتمكن الدارس من مفاتيح ولوجه؛ وهذه ضرورة إبستمولوجية يفرضها كل بحث علمي جاد، وبخاصة إذا كان هذا الحقل المعرفي في دينامية وتطور دائمين تتجاذبه العديد من العلوم والاختصاصات، كحقل اللسانيات التطبيقية المترامي الأطراف، والمتعدد المجالات؛ الذي أضحى يُعجّ بكثير من المصطلحات، والعديد من المفاهيم الوافدة من مختلف العلوم- كعلم النفس، وعلم الاجتماع، وعلوم التربية، واللسانيات- التي تتداخل حيناً، وتتباين أحياناً أخرى؛ مما شكّل عند تلقيه في الجامعات العربية عامة والجامعة الجزائرية خاصة؛ مشكلات وعقبات لدى طلاب الجامعات المنتمين إلى أقسام اللغة العربية وآدابها، حيث يصعب عليهم فهم ما هو مبثوث في الكتب والمراجع العلمية واستيعابها بشكل سليم، ولعلّ أهم العقبات تلك المرتبطة بصعوبات الفهم الناتجة عن كثرة المصطلحات المتداولة، وتشعبها نتيجة تعدد مرجعياتها وطرائق وضعها ومصادر ترجمتها، ناهيك عن الاختلاف في توظيفها من قبل البعثة والجامعيين، وفي هذا السياق تنتزل هذه الورقة البحثية التي تسعى إلى الوقوف على الدليل الأنطولوجي لحقل اللسانيات التطبيقية، وتبيان الأسس المرجعية والمرتكزات المعرفية له، مع محاولة لاستجلاء خصوصية انتمائه من بين علوم اللسانيات الأخرى وتقاطعه المنهجي بين المبحث اللساني النظري والمبحث اللساني التعليمي، كما أروم من خلال هذا الطرح تسليط الضوء على المجالات المنضوية تحت هذا التخصص، والوقوف على واقع تعليميته في أقسام اللغة العربية بالجامعة الجزائرية؛ وعليه تطرح هذه الورقة جملة من التساؤلات-بغية الإجابة عنها في ثنايا البحث- لعلّ

أهمها يقع فيما يلي: أي تعريف للسانيات التطبيقية؟ أهى علم قائم بذاته؟ أم فرع من علم اللسانيات؟ وما الأصول المرجعية المعرفية لحقل اللسانيات التطبيقية وما موضوعها ومجالاتها؟ وما واقع تعليمية هذا الدرس في الجامعة الجزائرية؟

1- اللسانيات التطبيقية واللسانيات التعليمية: علاقة احتواء أم تجاوز؟

قبل الخوض في العلاقة بين اللسانيات التطبيقية واللسانيات التعليمية؛ ينبغي لنا أن نفرق - بادي الرأي - بين ثنائيتين تقابليتين، إحداهما: (اللسانيات التعليمية، وتعليمية اللسانيات)، فالأولى تنبئ عن جهة الدرس اللساني المتصل بالتعليمية؛ فتكون بذلك التعليمية هي المادة المقصودة أو محور ذلك الدرس الخاص من اللسانيات، بوصفها فرعاً من فروع اللسانيات، وشأنها في ذلك شأن اللسانيات الحاسوبية، اللسانيات الاجتماعية، اللسانيات النفسية، وغيرها من فروع هذا الحقل العلمي الشاسع. في حين نجد اللسانيات التعليمية تزود من اللسانيات بمعلومات أساسية وأفكار تتخذ منها أساساً فكرياً تتابع بناء عليها عملية تعليم اللغات البشرية؛ فهي بذلك تقابل المصطلح الذي وُضع في اللغة العربية ليقابل به المصطلح الغربي المشهور (La didactique des langues) : وإن كانت المقابلات عديدة لهذا التركيب، فنجد البعض «يعمد إلى ترجمة العبارة الفرنسية ترجمة حرفية فيستعمل معها مصطلح (تعليمية اللغات)، وتُلقي آخرون يستعملون المركب الثلاثي (علم تعليم اللغات)، وهناك من يكتفي بتسمية (تعليم اللغة)»⁽¹⁾

أما تعليمية اللسانيات فأمرها واقع ضمن دائرة التعليمية الخاصة، على أن تُخصّص مادتها التعليمية للسانيات، فتبحث في ماذا نعلم منها؟ وكيف نعلمها؟ ومن نعلم؟ وبماذا نعلم؟ بينما البحث في تقديم الدرس اللساني للطلبة بآليات ومقاربات منهجية ناجعة أضحي من اهتمام الباحثين والمختصين، خصوصاً الباحثين منهم عن طرق تعليمية كفيلة بتلقي مادته في صورة تجعل أطراف العملية التعليمية متفاعلين معه بالقدر الذي يخلق فضاء معرفياً يفضي إلى تلقي أفكاره وتبني أطروحاته، ولا سيما في مرحلة الانفجار المعرفي واستحداث وسائل تعليمية لها من الكفاءة التبليغية والقدرة الإقناعية ما يجعل مستغليها أكثر إفادة وأعمق استفادة من غيرهم⁽²⁾

وتتشكل الثنائية الأخرى من (اللسانيات التطبيقية واللسانيات التعليمية)، هل يتساوى المصطلحان في المفهوم؟ وإن كانا غير ذلك، فهل تحتوي الأولى الثانية؟ أم تتجاوزها؟ سبق وأن أشرت في الأسطر

(1) يوسف مقران: مدخل في اللسانيات التعليمية، مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع، الأبيار، الجزائر 2013، ص 16.

(2) ينظر: بلخير أرفيس: تعليمية البلاغة بين الدرس التراثي والمعطى الحدائلي (نحو بناء نموذج تعليمي خاص)، مقال منشور.

السابقة إلى اللسانيات التعليمية على أنها لسانيات تطبق وتمارس درسها بكل طاقاتها من قريب ومن بعيد على فعل تعليم اللغات وفي ضوء كل الاختصاصات القريبة من مجالات التعليم، واللسانيات النظرية في المقام الأول⁽³⁾، وهذه الأخيرة-أي اللسانيات- تقدم للسانيات التطبيقية الأسس النظرية، مما ينفي عنها تعاطي البحث اللغوي الخالص، والنزوع نحو الاستهلاك لأن الميثودولوجيا تقدم للقسم الدراسي المواد التي يختارها، إنها خط وواصل ضروري بين النظرية والتطبيق، إلا أن وضعها الإيستمولوجي لا يزال يثير الشك وإمكانية قيامها استكشافيا وتأويليا وإجرائيا نتيجة سوء الفهم والخط خاصة عند من يظن أن التطبيق يعني الممارسة العملية والابتعاد عن التنظير⁽⁴⁾، وعليه يمكن القول: اللسانيات التعليمية تنتهي إلى اللسانيات التطبيقية باعتبار هذه الأخيرة حقلًا تنتهي إليه كل الاختصاصات التي تستمد من اللسانيات العامة أسسها النظرية، إلى جانب كل من اللسانيات النفسية، واللسانيات الاجتماعية، والتخطيط اللغوي، وتحليل الخطاب، والترجمة،... والقائمة تطول، هذا ومن دون التغاضي عن حقيقة تبادل التأثير والتأثر بين هذه واللسانيات التعليمية⁽⁵⁾.

2- اللسانيات التطبيقية: النشأة والمفهوم

من الصعوبة بمكان إعطاء تعريف جامع مانع للسانيات التطبيقية، وتتبع تلك الصعوبة من اختلاف الآراء حوله ما إذا كان علما مستقلا بذاته، أو علما وسيطا؟ هذا من جهة، ومن تعدد تعاريفه وتشعبها، من جهة أخرى؛ الأمر الذي عسر على الباحثين اللسانيين القبض على تعريف شامل نظرا لتلاقحه مع علوم معرفية أخرى كاللسانيات العامة وعلوم التربية، وعلم النفس، وعلم الاجتماع، وغيرها، فيشكل بذلك نقطة التقاء هذه التخصصات حين يكون الأمر متعلقا باللغة. أما عن التسمية فقد تعددت هي الأخرى واختلفت من باحث إلى آخر، ومن بلد إلى آخر، حيث دعا بعض الباحثين إلى اقتراح مصطلح يكون مقصورا على تعليم اللغة الأجنبية، كصنيع (ولكنز Wilkins) في اقتراح تسمية "الدراسة العلمية لتعليم اللغة الأجنبية"، أو اقتراح (ماكاي Mackey) تسميته: "علم تعليم اللغة Language Didactics"، ودعوة (سبولسكي Spolsky) تسمية "علم اللغة التعليمي Educational Linguistics"، وقد

(3) يوسف مقران: مدخل في اللسانيات التعليمية، ص 19.

(4) علي آيت أوشان: اللسانيات والتربية-المقاربة بالكفايات وتدریس المفاهيم، دط، دار أبي رقرق للطباعة والنشر، المغرب، 2014، ص 50.

(5) عبد الحفيظ تحريشي: محاضرات اللسانيات التعليمية،

انتشر في ألمانيا مصطلح "تعليم اللغة وبحث اللغة"، ولم تُعتمد تلك التسميات كلها، في حين قُدّر الانتشار لتسمية علم اللغة التطبيقي ومصطلح اللسانيات التطبيقية⁽⁶⁾ هذ الرائج في أغلب الدراسات العربية، والذي اعتمدناه في هذه الدراسة.

يعود مصطلح اللسانيات التطبيقية إلى الترجمة العربية للكلمة الانجليزية (Applied Linguistics) والفرنسية (Linguistique appliquée) الذي يعبر عن حقل معرفي حديث النشأة ومترامي الأطراف، عدّه البعض فرعاً من فروع علم اللغة، باعتباره يهدف إلى وضع النظريات اللغوية موضع التطبيق في بعض المجالات العلمية، ومن هذه المجالات تعليم اللغة الأجنبية، تعليم القراءة والفنون اللغوية في اللغة الأم⁽⁷⁾، ويرى (دافيد كريستال David Crystal) أنه «تطبيق لنتائج المنهج اللغوي وأساليبه الفنية في التحليل والبحث في ميدان غير لغوي... وعلم اللغة بهذا المعنى ما هو إلا وسيلة لغاية معينة أكثر منه غاية في ذاته»⁽⁸⁾، أما مازن الوعر فعرفه بأنه «علم يبحث بالتطبيقات الوظيفية البراغماتية التربوية للغة من أجل تعليمها وتعلمها للناطقين بها ولغير الناطقين بها ويبحث أيضاً بالوسائل البيداغوجية المنهجية لتقنيات تعليم اللغات البشرية وتعلمها»⁽⁹⁾، وهي تعاريف تشترك في نظرتها إلى اللسانيات التطبيقية بوصفها الحقل الذي يطبق النظرية اللسانية ويبحث في تعليم اللغة ولا سيما الأجنبية منها، ويعتقد مرد ذلك إلى تزامن ظهورها والاهتمام بتعليم اللغة لغير الناطقين بها، وهو ما يفسر انصراف أذهان الكثيرين عند سماع المصطلح إلى طرائق اكتساب اللغات وتعلمها ولا سيما الأجنبية منها.

ويرى البعض على أنه علم يعتمد معطيات البحث اللساني لحلّ مشاكل الحياة اليومية والمهنية، وبعض الأسئلة التي تطرحها تخصصات وفروع معرفية أخرى، وبذلك فإنه يمثل القسم النفعي والعملي لللسانيات، وبناء عليه توجد اللسانيات التطبيقية ضمن نفس العلاقة التبعية إزاء اللسانيات الخالصة⁽¹⁰⁾،

(6) ينظر: عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، مصر، 1995، ص 10

(7) دوجلاس براون: أسس تعلم اللغة وتعليمها، تر: عبده الراجحي وعلي علي أحمد شعبان، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، 1994، ص 182-183.

(8) محمد حسن عبد العزيز: مدخل إلى علم اللغة، دار الفكر العربي، القاهرة، 2000، ص 101.

(9) مازن الوعر: دراسات في اللسانيات التطبيقية، دار طلاس، ط 1، 1989، ص 74.

(10) ينظر: علي آيت أوشان: اللسانيات والتربية-المقاربة بالكفايات وتدرّيس المفاهيم، ص 46. و

JEAN DUBOIS et Autres: Dictionnaire de linguistique larousse, 1994 pour la premier edition, canada, 1994, p45.

«والثابت فيه أنه حقل معرفي بين تخصصي، يمتح من علوم شتى اجتماعية وإنسانية وطبيعية، وإن كانت اللسانيات النظرية تمثل القلب منها مرجعا»⁽¹¹⁾، هدفه الرئيس تطبيق النتائج المتوصل إليها في الدراسة العلمية للغة في ميادين علمية مختلفة، من أجل إيجاد أو اقتراح حلول للمشكلات التي تعرض عليه والتي يتعلق جوهرها باللغة «كالتكفل بكل الاستشارات وأنماط التكوين. وتقسّم الجمعية المهام الموكلة إلى اللسانيات التطبيقية إلى صنفين: تقليدية كلاسيكية كموضوعات اكتساب وتعليم اللغات، وعلاج أمراض الكلام، الترجمة... وأخرى حديثة النشأة مسايرة منها التطور التكنولوجي الحاصل، وما ترتب عنه من تعقيدات في مختلف مناحي الحياة مما استدعى تدخلها لأجل فحص وتشخيص المشاكل التي تتجر عن هذا التعقيد وإيجاد الحلول المناسبة لها، وتسوّق أمثلة للقطاعات التي يمكن أن تتدخل فيها اللسانيات التطبيقية عمومية كانت أو مهنية أو إعلامية كالصحة والعدالة والإعلام العمومي»⁽¹²⁾.... وصفوة القول، اللسانيات التطبيقية يراد بها ذلك الحقل العلمي المعرفي الذي يستخدم منهج النظريات اللغوية ونتائجها في حل بعض المشكلات ذات الصلة باللغة التي تعرض عليه، وذلك في مجالات غير لغوية مختلفة، ونطاق هذا العلم في اتساع مستمر، تجاوز تعليم اللغات الأجنبية، وأمراض الكلام، والترجمة، وفن صناعة المعاجم، والأسلوبية وتعليم القراءة وغير ذلك إلى فروع تهتم بالذكاء الاصطناعي والتواصل الافتراضي...

يعود ظهور مصطلح اللسانيات التطبيقية إلى أربعينيات القرن الماضي تزامنا مع بداية الاهتمام بتعليم اللغات الأجنبية، وإن كانت الدراسات تشير إلى أن المصطلح قديم حديث، وقد تمت ولادته قبل هذه الفترة في الفضاءين الألماني ثم الفرنسي أين تم الاعتراف به فيما يتعلق بتعليم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية على وجه الخصوص، ثم تعليمية اللغة عامة خلال سنوات السبعينيات من قبل جمعيات وطنية مثل (AFLA) الرابطة الفرنسية لللسانيات التطبيقية) أو دولية (AILA: الرابطة الدولية لللسانيات التطبيقية)، ليُأسس ويكتب له الانتشار في الفضاء الأنجلوسكسوني البريطاني والأمريكي حين صار موضوعا مستقلا في معهد تعليم اللغة الإنجليزية بجامعة ميتشجان، وقد كان هذا المعهد متخصصا في تعليم اللغة الإنجليزية لغة أجنبية تحت إشراف تشارلز فريز وروبرت لادو⁽¹³⁾، فحقل اللسانيات التطبيقية مرّ بمراحل

(11) محمد خاين: محاضرات في اللسانيات التطبيقية، المركز الجامعي أحمد زبانه بغليزان، مختبر اللغة والتواصل، 2016/2017، ص7.

(12) محمد خاين: محاضرات في اللسانيات التطبيقية، ص5-6.

(13) ينظر: عبده الراجحي: علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، ص8.

إلى أن أصدر المعهد مجلته المشهورة مجلة "اللسانيات التطبيقية" في جامعة أكسفورد الأمريكية، وتمويل من الجمعيتين البريطانية والأمريكية ثم أسست مدرسة اللسانيات التطبيقية في جامعة إندبره عام 1958م... والأمر اللافت للانتباه بالنسبة لهذا العلم هو تعدد تسمياته نظرا لغياب شبه تام لاتفاق على اصطلاحه من جهة، وكثرة مجالاته وارتباطاته بمجالات معرفية عديدة من جهة أخرى، الأمر الذي يعيق عملية التلقي السليم لهذا العلم اللساني المهم، ذلك ما يتطلب في نقله - محتوئ معرفيا إلى الطلبة - تمحيصا وتنقيبا عن كل حيثياته، حتى لا يقع الطلبة في خلط بينه وبين علوم أخرى متقاطعة معه.

وبما أنه علم يبحث في المشكلات اللغوية النابعة من مختلف المجالات الحياتية والمهنية، ويقترح حلولاً ناجعة لها، فلا شك في أنه يسترشد من مصادر وحقول معرفية لها علاقة بتلك المشكلات في ارتباطها باللغة، ومن بين أهم الحقول التي يستقي منها مادته، اللسانيات بوصفها «الدراسة العلمية الموضوعية للسان البشري»¹⁴ إذ تمدّه بمعارف عن طبيعة الظاهرة اللغوية وبوظائفها لدى الفرد والجماعة وبأنماط اكتساب الإنسان لها، وكذا علم النفس اللغوي الذي يدرس السلوك اللغوي و«كيف تطفو مقاصد المتكلم ونواياه على سطح الخطاب في شكل إشارات لسانية تنصهر في اللغة، وسبل توصل المتلقين لذلك الخطاب إلى تأويل تلك الإشارات... فيهتم بدراسة ظاهرة الكلام كيف تنشأ لدى الباث، وظاهرة الإدراك كيف تتحقق لدى المتلقي»⁽¹⁵⁾، بينما يسترشد من علم اللغة الاجتماعي أو اللسانيات الاجتماعية ذلك أن هذا الأخير بحث ميداني «موسّع يتطرق لقضايا اللغة في إطار المجتمع، ويدرس خصائص اللغات واللهجات، وخصائص استعمالها، وخصائص متكلميها داخل المجتمع اللغوي الواحد وفي ما بين المجتمعات اللغوية المختلفة... وتعالج أيضا العلاقات القائمة بين البنى اللغوية والاجتماعية وتفاعلاتها، والأوضاع الاجتماعية العائدة إلى المتكلم والمستمع، ووقائع التواصل، وأنماط الكلام المستعمل نسبة

J.-P. Cuq :Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, CLE International,S.E.J.E.R. Paris2003,P156.

14) خولة طالب الإبراهيمي: مبادئ في اللسانيات، دار القصة للنشر، ط2، الجزائر، 2006، ص7.

(15) عبد السلام المسدي: اللسانيات وأسسها المعرفية، الدار التونسية للنشر، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1986، ص138.

للتطبيقات الاجتماعية»⁽¹⁶⁾، فكل هذه المعلومات التي يجمعها ما هي إلى معطيات تقيد منها اللسانيات التطبيقية حين تعالج مشكلات وقضايا متعلقة باللغات واللهجات في المجتمع.

كما تقيد اللسانيات التطبيقية من علوم التربية بما تمده من نظريات في التعلم تهتم بالمحتوى التعليمي والطريقة المثلى لنقله والإجراءات التعليمية، بخصائص المتعلم والمعلم والوسائل التعليمية وغيرها من الأمور التي تنتقيها اللسانيات التطبيقية في معالجتها لمشكلات التعليم والتعلم. والظاهر أن حقل اللسانيات التطبيقية لم يعد يكتفي بما تقدمه له هذه الحقول المعرفية خصوصا في ضوء التطور التكنولوجي وما رافقه من استحداث لمجالات معرفية ومهنية ذات العلاقة باللغة، فهو إذ ذاك ينهل من مجالاتها كثيرة ومتعددة تخص كل العلوم التي اشتغلت على اللغة أو على جانب منها، وعلى منتجها ومثليها في شتى دوائر التواصل كالذكاء الاصطناعي، وعلم الأعصاب، وتكنولوجيا الاتصال... وغيرها.

3-مجالات اللسانيات التطبيقية:

إن جدارة أي علم بالبحث تتوقف على طبيعة موضوعه، وتتبع مما يكتسبه من أهمية علمية ونفعية للأفراد، ومدى إسهامه في إثراء المعرفة العلمية، ومن دوره الفعال في حلّ المشكلات العملية الميدانية؛ وهذا ما يجعل اللسانيات التطبيقية تمتح به، ذلك أنها العلم الذي يبحث عن حل لكل المشكلات اللغوية التي قد يواجهها الفرد سواء في حياته الاجتماعية أو المهنية، وهو ما يفضي إلى تعدد مجالات اهتمامه وتزايدها منذ نشأته إلى يوم الناس هذا، ولعل أهم مصدر يبرز مجالات وموضوعات اهتمام هذا الحقل العلمي المعرفي، مواقع الجمعيات المهنية الوطنية والدولية للسانيات التطبيقية المنتشرة في كل أنحاء العالم خاصة منها البريطانية والألمانية والفرنسية. وقد أفصحت هذه الجمعيات على مجالات عدة وموضوعات متعددة نذكر منها: لسانيات المدونة، الصحة وعلوم الاتصال، اللغة والجنس والجنوسة، اللغات في إفريقيا، تعليم وتعلم اللغات، التحليل التقابلي، لغة الأطفال، الاحتكاك اللغوي وعلاقته بالوضعيات الجغرافية والاجتماعية والمهنية، اللغات الجهوية واللغات الوطنية، علم وصناعة المعجم، التكنولوجيات التربوية الجديدة، السياسة اللغوية، المصطلحية، الترجمة، المعالجة الآلية للغات الطبيعية، اضطرابات اللغة لدى الراشدين، اضطرابات اكتساب اللغة.. إلخ والقائمة تطول ولا يسع ذكرها في صفحات المقال. واللافت للانتباه أن الكثير من المجالات شهد تطورا وتوسعا فأضحى محل تنازع بين اللسانيات

(16) ميشال زكرياء: قضايا ألسنية تطبيقية دراسات لغوية اجتماعية نفسية مع مقارنة تراثية، ط1، دار العلم للملايين، 1993، ص9.

التطبيقية، وتخصصات فرعية أخرى، بتوجهها نحو الاستقلالية التعليمية اللغات، واللسانيات الاجتماعية، واللسانيات النفسية، والأرطوفونيا، واللسانيات الحاسوبية... إلخ.⁽¹⁷⁾

4- تعليمية اللسانيات التطبيقية في الجامعة الجزائرية:

تعرف التعليمية بالمعرفة العلمية التي تستند إلى قواعد ونظريات، وتطرح موضوعات عديدة على بساط البحث، إذ يمكن أن يهتم المتخصص فيها بعدة اهتمامات لا تنحصر في المادة وحدها، وإنما تمتد لتشمل كل ما يتعلق بالعملية التعليمية في مختلف أبعادها ومساراتها في ترابط وانسجام بين مختلف العناصر المكونة لنظام التعلم والتعليم⁽¹⁸⁾. فهي بذلك تهتم بكل ما هو تعليمي، بداية من صياغة نماذج ونظريات تطبيقية-معارية وما ترتبط بها من انتخاب للمعارف الواجب تدريسها، ووسائل وطرائق تبليغها، واستراتيجيات بنائها وتوظيفها في الحياة، كما تهتم بالجانب المنهجي لنقل المعرفة، وتحليل نشاطات أقطاب العملية التعليمية-التعلمية، وجملة العلاقات التبادلية والتفاعلية التي يمكن أن تنشأ بينها.

4-1 أقطاب العملية التعليمية في الجامعة:

أ-المعلم (الأستاذ الجامعي):

لا يخفى على أحد أن الأستاذ عنصر محوري في العملية التعليمية الجامعية إلى جانب الطالب، إذ تُؤكل إليه عملية تكوين وتأهيل هذا الأخير، بتزويده بمختلف المعارف والحقائق العلمية وتشترط التعليمية اليوم أن يمتلك الأستاذ كفاءة علمية «لا تقاس فقط بما لديه من حقائق علمية ومعرفية في مجال تخصصه، بل بقدرته على تسخيرها في خدمة طلابه أولاً، والجامعة والمجتمع ثانياً، ثم بكفاءته في التدريس والتزام أخلاقيات المهنة، فيتصرف كمحترف في مجال اختصاصه من خلال اطلاعه المتواصل على ما يُستجدّ في المعارف اللسانية والأدبية، فضلاً عن أن يقوم بتقويم ذاته وتثمين معارفه مبرهنًا على الحسّ النقدي حتى يضمن لطلابه تكويناً نوعياً ذا دلالة»⁽¹⁹⁾، كما يفترض به أن يكون طرفاً فعالاً وصاحب استراتيجية دقيقة، لا تقتصر مهامه على التلقين وحشو ذهن الطالب بركام من المعارف لا يكاد يستحضرها إلا وقت الامتحان، بل يقوم بمحاورته ومناقشته في صعوبات المهام المقبلة عليها، وفي

(17) ينظر محمد خاين: دروس في اللسانيات التطبيقية، من ص 9 إلى ص 13.

(18) ينظر: بشير إبرير: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، علم الكتب الحديث، ط 1، إريد، الأردن، 2007، ص 10.

(19) العياشي عمار: تعليمية اللغة العربية في أقسامها بالجامعة الجزائرية- قراءة في المرغوب والمنجز، حوليات جامعة قلمة للعلوم الاجتماعية والإنسانية، ع 26، جوان 2019، ص 387.

خطوات نجاحه فيها. كما أسندت إليه مهام أخرى ليصبح وفقها مدرسا استراتيجيا ومربيا نموذجا يجدر بالطالب أن يستلهم منه أو يقلده لتطوير كفاءاته. وأن يكون صاحب قرار لا يختصر عمله في تطبيق التعليمات والالتزام بالتوجيهات والتوصيات المتعلقة بتنفيذ العمليات التعليمية، بل يتعدى ذلك إلى اتخاذ القرارات المناسبة فيما يخص محتوى التعلم وكيفية عرضه، كما يخمن في الأخطاء التي يمكن أن يقع فيها طلبته، ويعدد الأمثلة وينوعها، ويأتي بأخرى مضادة لإحداث مشكلات وأزمات التعلم، ويحاصره بها، اقتناعا منه أن الخطأ سبيل لتحقيق الكفاءات، وجزء من عملية البناء المعرفي وذلك للوصول بالطالب إلى الاستقلالية في الفعل والتفكير⁽²⁰⁾.

وبالتالي فموقع المعلم ضمن العمل البيداغوجي يعد أساسيا وضروريا، ولا يمكن تعويضه أو الاستغناء عنه لأنه هو الذي يطرح ويعد البيئة اليداكتيكية الضرورية لإنشاء المعرفة وتفعيلها⁽²¹⁾، ويلعب دورا تدعيميا، إذ يقدم للطالب «تكويننا يجعل مكتسباته اللسانية والأدبية على محك التوظيف، والانتقاء، والإدماج حتى إذا تخرج من الجامعة أمكنه أن يتكيف مع الواقع مهما حدث فيه من تغييرات ومستجدات»⁽²²⁾.

ب- المتعلم (الطالب):

تجعل البيداغوجيات الحديثة من المتعلم قطب الرحى في كل عملية تعليمية وسبب وجودها ومحك تقويمها، بالنظر إلى تحقق الأهداف المرجوة منها، لذلك فغايات المؤسسات التعليمية هو تكوين المتعلم تكويننا شاملا وإعداده لما يواجهه من تحديات في الحياة العلمية والمهنية، لذا تم إشراكه في قيادة وتنفيذ عملية التعلم⁽²³⁾، بحيث:

- يعتمد على قدراته فهو نشيط وفاعل أثناء تعلمه، ويوضع دائما في وضعية المشكل.

- يبني معارفه انطلاقا من تفاعله مع أترابه.

⁽²⁰⁾ بحث حول دور المعلم في بيداغوجيا الإدماج على الموقع <http://ousrattalim.jeun.fr/montada-f7/topic-t525.htm#1089> بتاريخ الجمعة 20 يونيو 2008، 13:03.

⁽²¹⁾ y.Bertrand: النظريات التربوية المعاصرة، ص93.

⁽²²⁾ العياشي عمار: تعليمية اللغة العربية في أقسامها بالجامعة الجزائرية- قراءة في المرغوب والمنجز، ص388.

⁽²³⁾ مديرية التعليم الأساسي: مناهج السنة الأولى من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2003، ص8.

- يتعلم انطلاقاً من أخطائه التي يشخصها المعلم ويحاول معالجتها.

والطالب الجامعي لا يشذ عن هذا التصور إذ يراهن حقل التعليم في الجامعة على غرار المنظومة التربوية على دوره الفعال في العملية التعليمية كونه المتلقي والمعني الأول بالمعلومات ومحتويات المناهج التعليمية، قصد تكوينه تكويناً بيداغوجياً وعلمياً يستجيب لتطلعاته في المرحلة الجامعية وبعد تخرجه، كما تراهن الجامعات اليوم على تخريج طالب كفء في مجال اختصاصه يعوّل عليه في البحث العلمي وفي الحياة المهنية، انطلاقاً من الدور الإيجابي الذي يلعبه هذا الطالب في العملية التعليمية، إلا أن المطلع على الواقع الجامعي للطلبة وحديثي هنا عن أقسام اللغة العربية- يرى نفور الكثير من الطلبة من مقاعد الدراسة وقلة تفاعلهم، وتدني في مستواهم العلمي، ومرد ذلك -في اعتقادي- يبدأ من ضعف التكوين في المراحل السابقة، وسوء التوجيه في بداية المرحلة الجامعية، ونوعية التكوين الذي يتلقونه، وغيرها من الأسباب؛ مما يتطلب الاقتراب منهم والتعرف على ما يمنعهم من التلقي الجيد فهو من المفاتيح المهمة لنجاح العمل التدريسي، والتفاعل الإيجابي للطالب يدل على نجاح العملية التعليمية، وبلوغ أهدافها، كما أن تفاعله السلبي يدل على اختلال العملية التعليمية، وهذا ما يدعو إلى تركيز الجهود عليه وتحديد أهم ما يقف حاجزاً عن تلقيه الجيد⁽²⁴⁾، استناداً للحكمة إذا عُرف السبب بطل العجب.

ولا شك أن ولوج الطالب أقسام اللغة العربية يتطلب تكوينه على أسس علمية ومقاربات بيداغوجية معاصرة في بيئة توفر له التدريب على التفكير النقدي من خلال مواقف حياتيه تفاعلية، وتبني استراتيجيات تستثير التفكير وتساعد على تنمية مهاراته، وتهيئة الأجواء لممارسة أنشطة وتدريبات تتحدى فكر المتعلم، وتستدعي استخدام عمليات عقلية كالتحليل والتركيب، والنقد والمقارنة للارتقاء بتفكيره إلى مستوى يعلو عن مستوى ممارسة الأنشطة الدنيا للتفكير، كالحفظ والتذكر، ويكمن دور الجامعة في إدخال هذا المنحى عبر وسائط محددة مثل المواد والأنشطة الصفية واللاصفية بغية أن يصبح التفكير موضوعاً معاشاً وخبرة مألوفة يمارسها المتعلم في كل موقف يواجهه²⁵، أما الطالب فمطالب بتحديد الكفاءات المستهدفة وتحديد المكتسبات التي يريد أن يجندها ومن ثم إدماجها في وضعيات جديدة على أن تكون

(24) حبيب بوزوادة: واقع الدرس اللساني في الجامعة وآليات تطويره-مقترحات علمية في علم الدلالة، جامعة معسكر.

(25) كيف نمي الحس النقدي لدى الطالب الجامعي <https://specialties.bayt.com/ar/specialties/q/246223>

ذات دلالة، ويراعى في ذلك محتوى المادة أو البحث الذي يريد إنجازَه وكذا الوسائل المستخدمة فيه وخطوات الإنجاز⁽²⁶⁾.

ج- المحتويات (مفردات المقياس):

المحتويات أو المادة المعرفية، أو المقرر الدراسي، كلها اصطلاحات تكاد تصب في معنى واحد، وهي بمثابة همزة الوصل بين الأستاذ الجامعي والطالب، وتتمثل في المحتوى العلمي الأكاديمي المراد تقديمه للطلبة في كل مقياس، والذي يحدد في شكل مفردات من قبل هيئة مشرفة على وضع المقررات الدراسية، ويسلم إلى هيئة التدريس (الأساتذة) ومن خلالهم إلى الطلبة، وهو المؤشر المباشر في الأهداف التعليمية التي يسعى الأستاذ إلى تحقيقها، لأنه يشمل «المقررات الدراسية وموضوعات التعلم وما تحتويه من دقائق ومفاهيم»⁽²⁷⁾، فهو من أهم عناصر العملية التعليمية، ويتوجب هنا على الأستاذ أن يكون على دراية كاملة بالمادة العلمية المراد تقديمها وأن يحسن اختيارها والتصرف فيها، وذلك بمراعاة الغايات البيداغوجية للعملية التعليمية ومستوى الطالب، واهتماماته ودرايته الذاتية والوقت المخصص للمقياس⁽²⁸⁾، فالأستاذ فرد مخوّل من قبل الهيئة المتمثلة في الجامعة باستطاعته ممارسة صلاحياته التي تعطيها الحق في التصرف، لكن في ظل التزامات محدودة، وله القدرة على ذلك لكونه مكتسبا لمجموعة من المعارف، إذ يمكنه التصرف في المعارف الخاصة بالطلبة، من خلال تنظيمها وتطويرها حسب تعليمات المؤسسة الجامعية التي يمارس فيها عمله»⁽²⁹⁾، غير أن أول ما يواجه الأستاذ في هذا الصدد هو طبيعة المصادر التي تنتقى وترتب وفقها المعرفة تماشيا مع الكفاءات المرجوة من كل مقياس، وإذا ما أردنا أن نلقي نظرة على جملة المصادر والمراجع المحددة لمقياس اللسانيات التطبيقية، نجدها شحيحة جدا مقارنة بما يزخر بها هذا الحقل المعرفي من مؤلفات وبحوث علمية بلغات مختلفة، لذا يجدر بالأستاذ توسيع دائرة بحثه عما حدد له ضمن مفردات المقياس، وأن ينتقي ما هو أوثق بالمقياس المسند إليه وبما هو أنفع لطلبته، من خلال الاطلاع على مرجعية هذا الدرس وما يستجد فيه من دراسات وبحوث.

(26) العياشي عمار: تعليمية اللغة العربية في أقسامها بالجامعة الجزائرية - قراءة في المرغوب والمنجز، ص 391.

(27) سعدون محمد الساموك، هدى علي جواد الشمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، ط1، 1998، ص 61.

(28) ينظر: أحمد حساني: دراسات في اللسانيات التطبيقية، جامعة وهران، الجزائر، دط، 1996، ص 138.

(29) نواره عياد: الحجاج وبعض الظواهر التداولية في الخطاب التعليمي الجامعي - نموذج أقسام اللغة العربية وآدابها، أطروحة لنيل الدكتوراه، كلية الآداب واللغات، جامعة الجزائر، ص 48.

4-2 مفردات مقياس «اللسانيات التطبيقية» الموجه لطلبة الليسانس شعبة: الدراسات اللغوية -

السداسي الرابع

1. مدخل إلى اللسانيات التطبيقية-المفهوم والنشأة والتطور.

2. مدخل إلى اللسانيات التطبيقية-المجالات والمرجعية المعرفية والمنهجية.

3. الملكات اللغوية: فهم اللغة وإنشاء اللغة.

4. الملكات اللغوية: الكتابة، القراءة.

5. نظريات التعلم: السلوكية، الارتباطية.

6. نظريات التعلم: البيولوجية.

7. نظريات التعلم: المعرفية.

8. مناهج تعليم اللغات: المنهج التقليدي، المنهج البنوي.

9. مناهج تعليم اللغات: المنهج التواصلية.

10. الازدواجية، والثنائية، والتعدد اللغوي.

11. التخطيط اللغوي.

12. أمراض الكلام وعيوبه.

13. اللغة والاتصال.

14. الترجمة الآلية.

المراجع: (كتب ومطبوعات، ومواقع إلكترونية...إلخ.)

-صالح بلعيد: دروس في اللسانيات التطبيقية. اللغة العربية العلمية.

-ميشال زكرياء: الألسنية وتعليم اللغات.

-عبد القادر الفاسي الفهري: اللسانيات واللغة العربية.

أ- نقد وتحليل لمفردات المادة:

تقدّم مفردات المادة في مدة زمنية محددة بساعة ونصف لكل حصة، يتبع فيها الأستاذ طريقة تعليمية معينة يفترض به اختيارها-أي الطريقة- بالشكل الذي يتواءم والمحتوى المعرفي المراد تقديمه من جهة ومستوى الطلبة من جهة أخرى، فالطريقة التعليمية تعدّ الوسيلة التواصلية والتبليغية الأكثر أهمية في

تبليغ المعارف والمعلومات لطلبة التعليم الجامعي، كما تشكل منحى يُعين الطالب على تحسين مستواه التعليمي، وسبيلا يساعده على تخطي مسالك العملية التعليمية، «والإجراء العلمي الذي يساعد على تحقيق الأهداف البيداغوجية لعملية التعلم، ولذلك يجب أن تكون الطرائق التعليمية قابلة في ذاتها للتطور والارتقاء»⁽³⁰⁾، وهي تختلف من أستاذ لآخر وحسب طبيعة المقياس.

ففي الجامعة الجزائرية عامة، وأقسام اللغة العربية وآدابها خاصة، في الغالب يتبع الأستاذ طريقة المحاضرة-وهي الطريقة السائدة- في تناول محتوى كل مفردة، فيعمل على تقديم المادة العلمية الأكاديمية وتحويلها إلى مادة تعليمية يكون فيها الطالب مجرد متلقي سلبي، وحقيقة الأمر أنها من أسباب تكريس الرداءة في الجامعة الجزائرية، أما البعض الآخر فينتهج الطريقة الحوارية وهي «طريقة تعليمية تعتمد الحوار والمناقشة بين المدرس والطلاب، قصد تحفيزهم على المشاركة، ويستهدف من خلالها جلب المعلومات وجعل المتعلم يشارك في عمليات الدرس، كما أن من فوائد الحوار أنه يحفز المتعلمين، ويرفع اهتماماتهم، ويساعد على إدراك العلاقات الجديدة، واستخراج المفاهيم والتعميمات»⁽³¹⁾، بشكل لا يجعل الطالب متلقيا سلبيا بل يأخذ ويرد على ما يتلقاه، فمقام التعليم هنا «يفترض أن يكون المتكلم والمتلقي فيه في حالة عطاء وتقبل»⁽³²⁾، أما عن تقديم محتوى المحاضرة كتابيا فيكون في شكل مطبوعات يجسد فيها الأستاذ ما تم تقديمه شفويا، توزع على الطلبة بعد إلقائها، في حين يفضل بعض الأساتذة إملاء محتواها خلال الحصة، أما البعض الآخر فيكتفي بما تم إلقاؤه شفويا على أن يسجل الطلبة رؤوس أقلام.

إن نظرة متفحصة للمفردات المنتقاة في مقياس اللسانيات التطبيقية توحى إلى انسجام ثيماتها في كل المحاور، وتنظيمها تنظيما منطقيا، حيث خصصت المحاضرتين الأولى والثانية كمدخل إلى اللسانيات التطبيقية، يتم تحديد في الأولى مفهوم اللسانيات التطبيقية باعتبارها حقلا معرفيا حديثا، مع التطرق إلى ملابسات نشأته وتطوره، ثم تسليط الضوء على مجالات اشتغالها ومرجعيتها المعرفية والمنهجية، لتنتقل بشيء من التفصيل إلى الملكات اللغوية، ونظريات التعلم المختلفة، ومناهج تعليم اللغات، ثم الازدواجية والثنائية والتعدد اللغوي، أمراض الكلام، وقضية اللغة والاتصال بالترجمة الآلية،

(30) أحمد حساني: دراسات في اللسانيات التطبيقية، ص143.

(31) صالح بلعيد: علم اللغة النفسي، دار هومة، الجزائر، 2008، ص131.

(32) محمد العمري: في بلاغة الخطاب الإقناعي-مدخل نظري وتطبيقي لدراسة الخطابة العربية، ط2، أفريقيا الشرق، المغرب، 2006، ص41.

وهي في اعتقادي محاور مناسبة إلى حد كبير إذ برمجت في السداسي الرابع من المسار، كما أنها مهمة في هذا الحقل المعرفي، يفترض تعريف طلبة السنة الثانية بها كتأسيس لتوجههم في تخصص اللسانيات التطبيقية في السنة الثالثة من مسار الليسانس.

ب- حصص الأعمال الموجهة:

مفردات التطبيق:

نصوص مختارة من كتب: صالح بلعيد، شارل بوتون، أحمد حساني، عبد الله المسدي....

نصوص مختارة من كتب: مازن الوعر، ميشال زكرياء..

نصوص مختارة من كتب: محمد عيد..

نصوص مختارة من مؤلفات: عبد الرحمان الحاج صالح...

طريقة التقييم: يجري تقييم المحاضرات عن طريق امتحان في نهاية السداسي، بينما يكون تقييم الأعمال الموجهة متواصلا طوال السداسي.

لا شك في أن الأستاذ الجامعي تحوّل له الجهة المنتمي إليها صلاحيات اختيار طريقة تناول حصة الأعمال الموجهة، لذا نجد كل أستاذ يجتهد في البحث عن طريقة تسعفه في تسيير حصته، يفترض أن تكون متلائمة وطبيعة المقياس، حيث نجد غالبية الأساتذة في أقسام اللغة والأدب العربي يجنحون في تناولهم لحصص الأعمال الموجهة -التي تستغرق مدة ساعة ونصف من الزمن- إلى طريقة تقديم العروض، فهي طريقة ناجعة ما استوفت شروطا معينة، بحيث يقدم الأستاذ جملة من العناوين المتعلقة بمفردات المقياس ويختار كل طالب موضوعا منها بغية معالجته بطريقة علمية أكاديمية، إلا أن العيب الذي يشوب هذه الطريقة تلك النمطية التي تكتسيها، بالإضافة اتكالية الطلبة باستلال الأبحاث إما عن سابقهم، وإما من النت، وعرضها في شكل ببغايي دون فهم لما يُقرأ!! لذا توجه بعض الأساتذة إلى طرائق أخرى منها طريقة قراءة النصوص، تحليلها ونقدها.

إن تعويل الأستاذ على طريقة قراءة النصوص وتحليلها كما هو مقترح-من قبل الهيئة المختصة - لتسيير حصص الأعمال الموجهة-في اعتقادي- من شأنها خلق ألفة بين النص والطالب، وتمنحه الرغبة في البحث في خباياه، وتفتح شهية القراءة لديه، كما تفتق ذهنه على أفكار متعددة عبر البحث والتقصي

من مصادر متنوعة في التخصص ذاته، سعيا إلى فهم النص والبرهنة والتأكيد على صحة فرضياته، وإثبات تصوراتهِ الأولى، فإذا استطاع الطالب الوقوف على إشكالية النص، وتحديد كلماتهِ المفتاحية، تمكّن من قراءة أفكار النص إما متبنيا وإما ناقدا إياها، ويبقى على الأستاذ مهمة حسن اختيار النص من مصادر وتجارب علمية حديثة، كما عليه هاهنا توضيح الهيكل العام لموضع النص، والتركيز على مؤشرات وبؤر التخمين فيه. أما عن التقييم فيكون بأشكالهِ المختلفة، تكوينيا يتخلل كل حصص الأعمال الموجهة الخاصة بالمقياس من خلال تدخلات الطالب في المناقشة، ونهائيا بإجراء امتحان إما كتابيا أو شفويا حول ما تم تناوله من محاور طيلة السداسي.

خاتمة:

نافلة القول أن التراتبية النسقية لهذا المقال، ستعيننا على الوقوف على جملة من النتائج التي سنفتح من خلالها مغاليق الاشكالية التي انبثق على إثر طرحها هذا المقال، وفيما يلي جملة النتائج المتوقعة:

- اللسانيات التطبيقية ليست علما نظريا وإنما تستفيد من منجزات الدراسة النظرية، ويعد حقلًا بينيا تتقاطع فيه جملة من العلوم الأخرى، على رأسها اللسانيات النظرية ذلك أنها تمدّه بنتائج الدراسات والنظريات، في حين تشكّل اللسانيات التطبيقية فضاء خصبا لتطبيقها، وتعليم اللغات اختصاص بذاته وليس هو جوهر اللسانيات التطبيقية.

-إن من الصعوبة بمكان تقديم تعريف محدد للسانيات التطبيقية ذلك أنه حقل تتجاذبه العديد من الاتجاهات البحثية، كما يصعب حصر مجالاته وموضوعاته البحثية خصوصا في ضوء تطور المجتمعات وطغيان الجانب التكنولوجي علي الحياتين الاجتماعية والمهنية.

- ضرورة العمل على خلق جسر تواصل صريح وصادق مبني على التوافق والاستفادة لا التصادم والإلغاء بين إسهامات العرب القديمة والحديثة وإنتاجات الغرب، أي محاولة الربط بين التراث اللساني القديم والنماذج اللسانية المعاصرة.

- يمكن القول دون مواربة إن تعليمية اللسانيات التطبيقية في الجامعة الجزائرية يعاني من الكثير من الاختلالات المزمنة التي يساهم فيها كل من الأستاذ والطالب، والمنهاج، والكتاب الجامعي، والتوجيهات الرسمية التي تحدد طرائق التدريس، وصيغ التقييم، الأمر الذي يتطلب تضافر الجهود من أجل ترقية

تعليميته، من خلال إشراك الخبراء والباحثين في اتخاذ القرارات التي تتصل بتخطيط البرامج الدراسية، وتقييم الأداء، وتقديم الحلول.

وعليه يمكن تقديم جملة من التوصيات التي قد تحسّن من تعليمية اللسانيات التطبيقية ومخرجاتها في الجامعة الجزائرية:

- العمل على عقلنة عملية التدريس في أقسام اللغة العربية وآدابها، وجعلها أكثر فاعلية، في إطار مواكبة الأنظمة العالمية، وذلك بالنظر إلى نشاط الطالب ودوره الفعال في بناء معارفه وتكيفه مع مختلف الصعوبات والمشكلات، التي قد تواجهه في مساره التكويني الجامعي، أو في حياته المهنية بعد التخرج، مع التفكير في إعادة بناء الفعل التعليمي-التعلمي، على أساس مبدأ ما هو أنفع بالنسبة للطالب، وأكثر اقتصادا للوقت والموارد، وأكثر استجابة لمتطلبات تكوين فرد فاعل في المجتمع، والتي تعتمد أساليب تكوينية ذات أهداف بعيدة المدى.
- ضرورة إسناد تدريس مقياس اللسانيات التطبيقية إلى المتخصصين من هيئة التدريس، والعمل على التنسيق بين أساتذة المحاضرات وأساتذة التطبيق (الأعمال الموجهة)، من أجل الارتقاء بالدرس اللساني التطبيقي، وتحسين مخرجات تدريسه.
- ضرورة إعادة النظر في الزمن المخصص لتدريس مقياس اللسانيات التطبيقية خصوصا فلا يعقل أن يدرس الطالب مقياس التخصص بحجم مقياس اللسانيات التطبيقية في مدة لا تتجاوز العشر حصص في مساره التكويني.
- إعادة النظر في معايير توجيه الطلبة إلى أقسام اللغة العربية عامة، ومعايير توجيههم إلى تخصص اللسانيات التطبيقية خاصة، فبدلا من توجيههم على أساس نقطة المقياس يمكن امتحانهم في الجانب التطبيقي للمقياس كاقتراحهم حلولاً لمشكلات لغوية حياتية أو مهنية.
- ضرورة استحداث أساليب التدريس والتقييم، مع الحرص على التكوين النوعي النظري لأعضاء هيئة التدريس على المفاهيم والمسااعي الجديدة في التفكير، مع تكثيف التكوين التطبيقي على مواد التدريس، قصد تأهيلهم، وبناء كفاءاتهم المهنية والبيداغوجية حتى يتمكنوا من التكفل بالتجديد البيداغوجي، وتوجيه الطلبة في الوقت نفسه إلى أسلوب التكوين الذاتي خارج إطار ما هو مبرمج.

- تسخير لجان متخصصة تعمل على توحيد المصطلحات اللسانية التطبيقية وتقديمها لهيئات التدريس ومن خلالهم إلى الطلبة تقاديا للاضطرابات التداولية التي يشهدها المصطلح اللساني عامة والتطبيقي خاصة في صفوف الطلبة، مع العمل على وضع مفردات مقياس اللسانيات التطبيقية من قبل المتخصصين بالنظر إلى حجم مادته العلمية والزمن المخصص لتدريسه وكذا بالنظر إلى تخصص الطالب مستقبلا.

قائمة المصادر والمراجع:

1. أحمد حساني: دراسات في اللسانيات التطبيقية، جامعة وهران، الجزائر، ط1، 1996.
2. بحث حول دور المعلم في بيداغوجيا الإدماج على الموقع <http://ousrattalim.jeun.fr/montada-f7/topic-t525.htm#1089> ، بتاريخ الجمعة 20 يونيو 2008، 13:03.
3. بشير إبرير: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، علم الكتب الحديث، ط1، إربد ، الأردن، 2007.
4. بلخير أرفيس: تعليمية البلاغة بين الدرس التراثي والمعطى الحدائي(نحو بناء نموذج تعليمي خاص)، مقال منشور.
5. حبيب بوزوادة: واقع الدرس اللساني في الجامعة وآليات تطويره-مقترحات علمية في علم الدلالة، جامعة معسكر.
6. خولة طالب الإبراهيمي: مبادئ في اللسانيات، دار القصبة للنشر، ط2، الجزائر، 2006.
7. دوجلاس براون: أسس تعلم اللغة وتعليمها، تر: عبده الراجحي وعلي علي أحمد شعبان، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، 1994.
8. سعدون محمد الساموك، هدى علي جواد الشمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، ط1، 1998 .
9. صالح بلعيد: علم اللغة النفسي، دار هومة، الجزائر، 2008.
10. عبد الحفيظ تحريشي: محاضرات اللسانيات التعليمية، https://www.researchgate.net/publication/332935100_allanyat_altlymyt_wallsanyat_alttbyqyt
11. عبد السلام المسدي: اللسانيات وأسسها المعرفية، الدار التونسية للنشر، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1986.
12. عبده الراجحي: علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، مصر، 1995.
13. علي آيت أوشان: اللسانيات والتربية-المقاربة بالكفايات وتدريب المفاهيم، ط1، دار أبي رقراق للطباعة والنشر، المغرب، 2014.
14. العياشي عمار: تعليمية اللغة العربية في أقسامها بالجامعة الجزائرية- قراءة في المرغوب والمنجز، حوليات جامعة قالمة للعلوم الاجتماعية والإنسانية، ع26، جوان 2019.
15. مازن الوعر: دراسات في اللسانيات التطبيقية، دار طلاس، ط1، 1989.
16. محمد العمري: في بلاغة الخطاب الإقناعي-مدخل نظري وتطبيقي لدراسة الخطابة العربية، ط2، أفريقيا الشرق، المغرب، 2006.
17. محمد حسن عبد العزيز: مدخل إلى علم اللغة، دار الفكر العربي، القاهرة، 2000.
18. محمد خاين: محاضرات في اللسانيات التطبيقية، المركز الجامعي أحمد زبانه بغيلزان، مختبر اللغة والتواصل، 2016/2017.
19. مديرية التعليم الأساسي: مناهج السنة الأولى من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2003.
20. ميشال زكرياء: قضايا ألسنية تطبيقية دراسات لغوية اجتماعية نفسية مع مقارنة تراثية، ط1، دار العلم للملايين، 1993.
21. نوار عياد: الحجاج وبعض الظواهر التداولية في الخطاب التعليمي الجامعي-نموذج أقسام اللغة العربية وآدابها، أطروحة لنيل الدكتوراه، كلية الآداب واللغات، جامعة الجزائر.
22. يوسف مرقان: مدخل في اللسانيات التعليمية، مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع، الأبيار، الجزائر 2013.
23. y.Bertrand: النظريات التربوية المعاصرة، تر: محمد بوعلاق، دار الأمان، ط1، الرباط، المغرب، 2007.

24. J.-P. Cuq :Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, CLE International,S.E.J.E.R. Paris2003.
25. JEAN DUBOIS et Autres: Dictionnaire de linguistique larousse, 1994 pour la premier edition,canada,1994.