لغة – كلام

مجلة فصلية محكمة

تعني بالأبحاث والدراسات في مجال اللغة والتواصل

تصدر عن مختبر اللغة والتواصل

بالمركز الجامعي بغليزان/ الجزائر

السنة الثالثة. المجلد الثالث. العدد الاول

رجب 1438 هـ – مارس 2017م

الترقيم الدولي

ردمد: print **ISSN : 2437- 0746**

الهاتف: 00213670117979

http://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/176

http://www.cu-relizane.dz/images/stories/SiteLabo/SiteLaboTawasol48/Ar-AC.htm

البريد الالكتروني: laboratoiretawasol48@yahoo.fr

المدير مسؤول النشر/ رئيس التحرير

د/ مفلاح بن عبد الله

الهيئة الاستشارية

من الجزائر	من خارج الجزائر
أ.د. مليانى محمد. جامعة وهران 1	أ.د. أحمد حساني. الإمارات العربية المتحدة
أ.د. مونسي حبيب. جامعة سيدي بلعباس	أ.د. لزعر مختار . المملكة العربية السعودية
أ.د. العربي عميش. شلف	أ.د. دلدار عبد الغفور البالكي. العراق
أ.د. حمودي محمد. جامعة مستغانم	أ.د. عبد القادر فيدوح. جامعة قطر
أ.د. ملاحي علي. جامعة الجزائر 2	أ.د. حاتم عيد. المملكة العربية السعودية
أ.د. بوطجين سعيد. جامعة مستغانم	أ.د. بريمي عبد الله. المملكة المغربية
أ.د. حمو الحاج ذهبية. جامعة تيزي وزو	أ.د. سعيد كريمي. المملكة المغربية
أ.د. زروقي عبد القادر. جامعة تيارت	أ.د. ناعيم مليكة. المملكة المغربية
أ.د. عقاق قادة. جامعة سيدي بلعباس	أ.د. ضياء غني العبودي. العراق
ا.د. الشريف بوشحدان جامعة. جامعة عنابة	أ.د. بوقرة نعمان. المملكة العربية السعودية
أ.د. اسطمبول ناصر. جامعة وهران 1	أ.د. عز الدين الناجح. المملكة العربية السعودية

شارك في تحكيم هذا العدد

د. مفلاح بن عبد الله المركز الجامعي بغليزان

د. خليفي سعيد المركز الجامعي بغليزان

د. بوقصة عبد الله المركز الجامعي بغليزان

د. خاين محمد المركز الجامعي بغليزان

د. بلعجين سفيان المركز الجامعي بغليزان

د. مقدم محمد المركز الجامعي بغليزان

د. مجاهدي صباح المركز الجامعي بغليزان

تدقيق اللغة العربية

د. بن شماني محمد المركز الجامعي بغليزان

د. بن عسلة عبد القادر المركز الجامعي بغليزان

أ. بوقفحة محمد المركز الجامعي بغليزان

تدقيق اللغة الفرنسية

د. بن قوة سفيان

تدقيق اللغة الانجليزية

أ. بن زرجب فزيلات

التدقيق في الشابكة

أ. مصمودي مجيد

أمانة التحرير

أ. بويش منصور

قواعد النشر في المجلة

1. تنشر المجلة البحوث الرصينة المتعلقة بقضايا اللغة والنوصل باللغة العربية، مع إمكان النشر باللغتين الإنجليزية والفرنسية؛ إذا ات هيئة التحرير أهمية ذلك.

2. تنشر البحوث في المجلة بعد أن تخضع لفحص لجنة تحكيم من ذمي الاختصاص، للتقييم وإبداء الرأي في صلاحيتها للنشر أو عدمها.

3. تجب أن لا تقل صفحات البحث عن خمس عشرة صفحة، ولا تزيد عن عشرين صفحة من الحجم العادي (A4).

4. يراعى في تنسيق خط المشاركات الالتزام بالآتي:

في متن النص يستخدم الخط (Sakkal Majalla) عادي (حجم 16).

في الهوامش يستخدم الخط (Sakkal Majalla) عادي (حجم 12).

في العناوين الرئيسة يستخدم الخط (Sakkal Majalla) غامق (حجم 18).

في العناوين الفرعية يستخدم الخط (Sakkal Majalla) غامق (حجم 16).

5. تكتب الاحالات والتعليقات جميعها في آخر البحث يداويا.

6. تكون الحواشي 2 سم على جوانب الصفحة الأربعة.

7. الجداول والرسومات والمخططات تكون بصيغة JPG

8. تكتب المصادر والمراجع مفصلة في آخر البحث في قائمة خاصة بها، وفق الترتيب التالي: المؤلف، عنوان الكتاب أو المقال، عنوان المجلة أو الملتقى، الناشر، البلد، السنة، الطبعة والصفحة، وذلك وفق منهجية الجمعية الأمريكية لعلم النفس (APA).

9. يرفق الباحث ملخصا لبحثه في حدود (70 كلمة)، وكلماته الدالة في حدود (5 كلمات) باللغة العربية والفرنسية والانجليزية.

10. يلتزم الباحث بعدم إرسال بحثه لأي جهة أخرى للنشر حتى يصله رد المجلة.

11. يلتزم الباحث بإجراء تعديلات المحكمين على بحثه وفق التقارير المرسلة إليه، وموافاة المجلة بنسخة معدلة في مدة لا تتجاوز 15 يوما.

12. لا يجوز للباحث أن يطلب عدم نشر بحثه بعد إرساله للتحكيم إلا لأسباب تقتنع بها هيئة التحرير.

13. قرارات هيئة التحرير بشأن البحوث المقدّمة إلى المجلّة نهائيّة، وتحتفظ الهيئة بحقها في عدم إبداء مبرّرات لقراراتها.

14. لا يجوز لصاحب البحث أو لأي جهة أخرى إعادة نشر ما نشر في المجلة أو ملخص عنه في أي كتاب أو صحيفة أو دورية إلا بعد مرور سنة على تاريخ نشره في المجلة بشرط أن يشير إلى ذلك.

عدد خاص بأعمال الملتقى الوطني

تدريس اللغة العربية في ضوء النظريات اللسانية الحديثة

يوم الأربعاء 22 فيفري 2017

المحتويات

بلحيداس خديجة 11

السياق وأثره في تدريس اللغة العربية

بوشخية مريم 41

تعليمية التعبير الشفهي من خلال النص المسموع لدى تلاميذ السنة الأولى ابتدائي

حلقوم نورة 73

حجاجية الخطاب التعليمي للغة العربية في المرحلة الثانوية: مقاربة تداولية

درقاوي كلثوم 103

أثر نظرية الفعل الكلامي في امتلاك الكفاية التداولية لدى متعلمي الطور الأول: مقاربة ديداكتيكية تداولية

صانع أحمد 141

تطبيق المنهج التداولي في تدريس اللغة العربية

بومناخ ياسر 25

المنهج اللساني التداولي ودوره في العملية التعليمية وتعليم اللغات

تزروتي حفيظة 56

تعليمية التعبير الشفهي في مناهج "الجيل الثاني" للمرحلة الابتدائية ونظرية أفعال الكلام

دايلي خيرة 91

تعليمية البلاغة العربية وفق النظرية التداولية

سعدالدين أمينة 123

واقع النماذج اللغوية المتضمنة في الكتب المدرسية في ضوء المقاربة النصية: كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط نموذجا

صراع محمد 159

النظرية التعليمية استلزام تداولي

عدار الزهرة 169
تعليمية اللغة العربية بين اكتساب الكفاءة اللغوية وتحصيل الكفاءة التواصلية

قاسمي السعيد 201
تعليمية اللغة العربية في ضوء المقاربة بالكفاءات من منظور تداولي

منداس عبد القادر 225
تعليمية العربية بين لسانيات تشومسكي الكلية واللسانيات النسبية

وعزيب سميرة 261
تعليمية النص الحجاجي في كتاب السنة الأولى من التعليم الثانوي

فرفوري ياسين 183
تدريس نشاط البلاغة العربية وفق اللسانيات التداولية: الاستعارة نموذجا

لعقد سارة 211
تعليمية اللغة العربية في إطار النظريات الوظيفية –النظرية الوظيفية لسيمون ديك أنموذجا-

نش منال 241
تعليمية التعبير الكتابي في ضوء المقاربة النصية: السنة الرابعة المتوسط نموذجا

كلمة رئيس الملتقى

إنّ هذا المحفلَ العلمي المتعلّقَ بـ"تدريس اللغة العربية في ضوء النظريات اللسانية الحديثة" هو محاولةٌ لاستعراضِ رؤى جديدةٍ في تدريسِ اللغة العربية في بلادِنا. تقومُ على استثمارِ النظرياتِ اللسانيةِ الحديثةِ والمعاصرة من (تداولية ونصية وتحويلية توليدية وغيرِها)، وهي مشاريعُ لسانيةٌ مهمة، يمكن الإفادةُ منها في تطويرِ تعليميةِ اللغة العربية، ومعالجةِ قضايا تدريسِها من منظورٍ لساني وظيفي تواصلي حجاجي.

فلماذا استشرافُ مثلِ هذه المقارباتِ اللسانية في تدريسِ اللغة العربية؟

وكيف يمكن استثمارُها؟

إشكالٌ من الأهميةِ بمكان.. ويعلمُ الجميعُ أنّ كلَّ البيداغوجياتِ المعتمدةِ في منظومتِنا التربوية منذ الاستقلالِ إلى يومِنا هذا من قبيلِ: بيداغوجيا المضامينِ بتراكميتِها المعرفية، وبيداغوجيا الأهداف بتفاعليتِها السلوكية، وحتّى المقاربةِ بالكفاءات بجيلِها: الأول بتصوّرِه البنائي التصاعدي المرتّبِ زمنيا سنةً بعد سنة. والثاني بتصوّرِه التنازلي المنسجمِ انطلاقًا من كفاءةٍ شاملة ذات صلةٍ بالواقعِ الاجتماعي إلى كفاءاتٍ ختامية وأخرى عرضية.

إن كلّ هذه المقارباتِ التي أُعتمدتْ في منظومتِنا التربوية لها مزايا وعليها مآخذ؛ فبيداغوجيا المضامين: تزوّد المتعلم بكمّ تراكمي هائل من المعلومات، لكنّها لا تحرّر تلقائيته المبدعة، بل تُكْبِتُه ولا تسمح بتقويمه تقويما أنجع.

أمّا بيداغوجيا الأهداف؛ فإنّها تثير المتعلم ليستجيب بمشاركته في العملية التعليمية، لكنّها لا توفّر القدر الكافي من المعرفة.

وكذلك بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات التي من شأنها أن توفّر المعلومات وتضمن مبادرة المتعلم في بناء معارفه، لكنّ ذلك غالبا ما يكون على حساب عامل الوقت.

لذا تَقْتَرِحُ الآفاقُ المستقبليةُ إحداثَ نَقْلَةٍ نوعيةٍ لاحقة دون القطيعةِ مع الاجتهاداتِ السابقة، باستشرافِ المقارباتِ اللسانيةِ بوظيفيتِها وقصديتِها وتواصليتِها وحجاجيتِها في تعليميةِ اللغة العربية على وجه الخصوص. فلغتُنا العربيةُ لسانُنا الرسمي ومقوّمُنا الأساسُ دستوريا وروحيا، ولسانُ حالِنا يردّدُ دوما "الإسلام ديننا، والعربية لغتنا، والجزائر وطننا"، وأملُنا أن ترسَخ العربيةُ في أذهانِ متعلمينا، وترقى بسلوكاتِهم قولا وفعلا، لأنّ اللغةَ للإنسانِ استعمالٌ وتطبيق أكثرَ ممّا هي تقعيدٌ وتنظير.

د. عبد الله بوقصّة

تعليمية اللغة العربية بين اكتساب الكفاءة اللغوية وتحصيل الكفاءة التواصلية

عدار الزهرة
المركز الجامعي بغليزان / الجزائر
ranimaddar@gmail.com

Didactic of Arabic language between the linguistic competency acquisition and the communicative competence achievement

ADDAR Zohra
University Center of Relizane/ Algeria
ranimaddar@gmail.com

تعليمية اللغة العربية بين اكتساب الكفاءة اللغوية وتحصيل الكفاءة التواصلية

عدار الزهرة

المركز الجامعي بغليزان / الجزائر

ranimaddar@gmail.com

الملخص

تسعى هذه الورقة البحثية إلى مناقشة قضيّتا الكفاءة اللغوية والكفاءة التواصلية في محاولة للإجابة عن إشكال فرضه الواقع التعليمي للغة العربية، بعد تفشي ظاهرة الضّعف اللغوي على ألسنة المتعلمين، وفي كتاباتهم، وعدم قدرتهم على بناء جسور تواصليّة باللغة الفصيحة على الرّغم من امتلاك بعضهم قواعد اللغة العربية، ويتمثل الإشكال في: هل امتلاك المتعلم للكفاءة اللغوية بمختلف أنساقها(القواعد الصوتية والتركيبية، والمعجمية) يستلزم بالضرورة قدرته على استخدام تلك القواعد في سياقات تواصلية مختلفة (شفاهيا وكتابيا) وبالكيفية السليمة والملائمة؟

الكلمات المفتاحية: الكفاءة اللغوية، الكفاءة التواصلية، المتعلم، التعليمية، اللغة.

Didactic of Arabic language between the linguistic competency acquisition and the communicative competence achievement

ADDAR Zohra
University Center of Relizane/ Algeria
ranimaddar@gmail.com

Abstract:

This research aims at discussing the subject of linguistic competence and communicative competence in order to answer an existing problem that exists in teaching Arabic language after the spread of the weakness of oral language among learners and their writings.They are also unable to build communicative bridges with fluent language, although they know the necessary rules of Arabic language. Now, does the learners possession of the linguistic competency with its various aspects permit to develop then communicative skills (oral and written) in different situations of communication?

Kay Words: Linguistic, Communicative, Language, Competence.

مقدمـــــة:

من المؤكد الذي لا مريّة فيه أن الهدف من تعليم اللغة وتعلّمها هو اكتساب الفرد المهارات اللازمة لاستخدامها في عدد لا متناه من السياقات، وبلوغه درجة من الاتقان لها بامتلاكه عدد معين من الإجراءات والأساليب التلفظية، وربطه إياها بقوانين اللغة المضمرة في اللاوعي الإنساني، فيصبح بذلك قادرا على سماع اللغة و التعرّف على إطارها الصوتي الخاص، ومتحدثا بها بطريقة سليمة عند التعبير عن مقاصده، وقادرا على قراءة ما خُطّ بها وكتابة رموزها بشكل صحيح، وبالتالي يصبح قادرا على التواصل بها، بل ويعدو الهدف من درجة امتلاك ناصية اللغة وإتقانها إلى درجة الإبداع فيها والإسهام في ترقيتها وإلى براعة التفنن والإبداع السائر إلى تذوقها الجمالي والفني والبحث في أسرار نظمها صوتا وصرفا ودلالة وصياغة، ولن يتأتى ذلك إلا بنظام تعليمي متجدد يسايّر التطورات الحاصلة في شتى النظريات اللسانية واللغوية والنفسية والمعرفية، التي من شأنها تطوير المناهج والطرائق والوسائل التعليمية، ومعلّم حاذق يعلم أسرار اللغة ويحسن تعليمها، ومتعلّم يدرك أهمية تعلّم واكتساب اللغة كسلاح يمارسه في معركة الحياة.

1-اللغة :

تعد اللغة مظهرا من مظاهر الحياة الإنسانية، ووسيلة للتعبير عن المشاعر والأفكار، والتفاهم والتواصل بين أفراد المجتمعات،فهي «وعاء التجارب، ودليل النشاط الإنساني، ومظهر السلوك اليومي الذي تقوم به الجماعة»[1]، و«الرّباط الذي يتحقق به الوعي الذاتي بالخبرات العامة، ويتوفر به التواصل والتناسج والتواحد المجتمعي والإنساني»[2]، فاللغة مستودع تراث المجتمعات، والوشيجة التي تربط أبناء المجتمع الواحد وتوحد كلمتهم، وتجمع بينهم فكرياً، وهي الجسر الذي تعبُر عليه الأجيال من الماضي إلى الحاضر والمستقبل، ومن أهم متطلبات التواصل مع الغير لاحتوائها على نوافذ المعرفة وتناقل الخبرات الحياتية عبر العصور.

أما عن تعريفها «فإنها أصوات يعبّر بها كل قوم عن أغراضهم». وهذا تعريف دقيق، يذكر كثيراً من الجوانب المميزة للغة، أكد فيه ابن جني أولاً الطبيعة الصوتية للغة، كما ذكر وظيفتها الاجتماعية في التعبير ونقل الفكر، وذكر أيضاً أنها تستخدم في مجتمع فلكل قوم لغتهم، ويقول الباحثون المحدثون بتعريفات مختلفة للغة، وتؤكد كل هذه التعريفات الحديثة الطبيعة الصوتية للغة، والوظيفة الاجتماعية للغة، وتنوع البيئة اللغوية من مجتمع إنساني لآخر»[3]، ويعرف ابن خلدون اللغة بقوله:«اعلم أن اللغة في المتعارف عليه، هي عبارة المتكلّم عن مقصوده، وتلك العبارة فعل لساني ناشئ عن القصد بإفادة الكلام، فلا بد أن تصير ملكة متقررة في العضو الفاعل لها، وهو اللسان، وهي في كلّ أمة بحسب اصطلاحاتها»[4] وهو يذهب بقوله هذا إلى أنّ اللغة ملكة لسانية يعبر بها الفرد عن مقاصده، ووسيلة اجتماعية تسعى إلى ربط أبناء المجتمع الواحد،«واللغة قدرة ذهنية مكتسبة يمثلها نسق يتكون من رموز اعتباطية منطوقة يتواصل بها أفراد مجتمع ما، ويدخل في تكوين هذا النسق وحدات هي:النسق الصوتي، والنسق النحوي، والنسق المعجمي، والنسق الصرفي، والنسق الدلالي»[5]، ومن بين العلماء المحدثين الذين تطرقوا إلى مفهوم اللغة سابير(Sapir) فهي عنده «إنسانية خالصة، وليست غريزية، تستهدف توصيل الأفكار والمشاعر والرغبات من خلال نظام من الرموز يختاره المجتمع»[6].

فهي ذات أهمية بالغة في حياة مجتمعات الأمم فتحمل هويّتها، وبها يحصل تطورها وتناميها وتواشجها، وبها تخلّد فكرها وثقافاتها، حيث تضطلع باستخدامات ووظائف عدة من إخبار وتواصل وتبليغ وإعلام..،كما «تستخدم في وظيفة هامة أخرى هي الوظيفة التربوية التعليمية، سواء كانت رسمية في المدارس والكليات، أو عاديّة على ألسنة الأطفال الذين يسألون آلاف الأسئلة للوصول إلى معلومات عن العالم الذي يعيشون فيه. »[7]

2- تحديدات مفهومية

يتعين علينا قبل الانتقال إلى ثنايا البحث والخوض في غماره، أن نلقي الضوء على بعض الفروقات والتداخلات المتصلة بالمصطلحات والمفاهيم الجوهرية التي تتكرر معنا خلال البحث، ومن أهم هذه المصطلحات مايلي:

2-1-الكفاءة والكفاية:

إذا رجعنا إلى المعنى اللغوي للكفاءة فنجده عند ابن منظور« الكَفِيءُ : النَّظِيرُ، وكذلك الكُفْءُ والكُفُوءُ، على فُعْلٍ وفُعولٍ، والمصدر الكَفَاءةُ»[8]، في حين أن الكفاية: «كفى، يكفي، كفاية : إذا قام بالأمر ، وكفاه الشيء كفاية ، إستغنى به عن غيره فهو كافٍ، وكثيراً ماتزاد معها الباء، كما جاء في التنزيل العزيز ﴿ **وَكَفَى بِاللهِ حَسِيبًا** ﴾(فصلت،53)، والكُفَى ماتكون به الكفاية»[9]،فالكفاية أشمل وأوسع من الكفاءة، إذ تعوّل على الجانبين الكمي والكيفي بينما الكفاءة فتعوّل على الجانب الكمي فقط، و« أوردت المعاجم "الكفاية" بمعنى القدرة على الشيء، والكفاءة بمعنى المماثلة، إلا أن بعض المعاجم الحديثة، كالمعجم الوسيط، أوردت الكفاءة بمعنى الكفاية، وهذا ما أجازه مجمع اللغة المصري»[10]، لذا سترد معنا لفظتي الكفاءة والكفاية بمعنى واحد، ويرجع ذلك لتعدد المناهل واختلاف مترجميها.

لقد «ارتبط مفهوم الكفاية(Compétence) بمجالات الشغل والمهن وتدبير الموارد البشرية في المقاولات لينتقل بعد ذلك إلى الحقل التربوي، ويتحول المفهوم كأداة لتنظيم وبناء المناهج الدراسية وتنظيم الممارسات التربوية داخل الفصول والأقسام المدرسية»[11]، حيث تعرف الكفاءة في التصور التربوي عند **أنطوان صياح** «بالإمكانية الشخصية على التأقلم الناجح بطريقة جديدة مع أوضاع غير منتظرة، وتقوم على استثمار مجموعة من المعارف والمكتسبات والمهارات والقدرات والمواقف في وضعيات معيّنة وهي قابلة للقياس بالاستناد إلى مبيّنات أداء خاصة ببعض مكوناتها»[12]

أما عند **محمد الدريج** فهي: «قدرات مكتسبة تسمح بالسلوك والعمل في سياق معين، ويتكون محتواها من معارف ومهارات وقدرات واتجاهات مندمجة بشكل مركب ، كما يقوم الفرد الذي اكتسبها بإثارتها وتجنيدها وتوظيفها قصد مواجهة مشكلة ما وحلها في وضعية محددة»[13]، فالمهارات والمعارف والقدرات تعزز الكفاءة بحيث يوظفها الفرد في وضعيات إدماجية قصد إيجاد حل لمشكلة ما. والكفاءة هي «القدرة على توظيف مختلف المعارف والسلوكات المقررة والمرتبطة مباشرة بالوحدة التعليمية حيث كلّ نشاطات التعّلم فيها تتمحور حولها وهي السلوك الظاهري القابل لملاحظة والقياس الذي يبلغ من خلال نشاط المتعّلم تعبيرا عن حدوث فعل التعّلم»[14]

وبناء على ما أوردنا من تعاريف نخلص إلى أن الكفاءة مفهوم متكامل قابل للنمو،وسيرورة فعل ونشاط قابل للملاحظة والقياس، يتمثل في القدرة المتعلّم على تجنيد واستعمال واستثمار جملة المعارف والقدرات والمهارات والمكتسبات والقيم لحل إشكالات في سياقات مختلفة ومتنوعة شخصية كانت، أو اجتماعية أو مهنية.

2-2-التحصيل والتعلّم والاكتساب

يعرّف التحصيل(Acquisition) بأنه «أخذ المعارف عن طريق التعلّم سواء أكانت هذه المعارف تصريحية أو إجرائية»[15] فهو ما يأخذه المتعلم من مادة علمية داخل صفه عن طريق التعلّم،ويقصد بالتعلّم(Apprentissage) «عملية أو نشاط أو مجموعة من أنشطة تسمح لشخص من تطوير كفاءاته أو اكتساب معارف ضمن درس أو برنامج تكوين»[16]،مما ينتج تغييرا في سلوك الفرد، ومعرفته، وشعوره، واتجاهاته «فقدرات التحصيل لدى المتعلم تسمح له بتلقي المعرفة التعليمية ، وتحويلها إلى سلوك فعلي تتبدى ملامحه في العلاقات التواصلية، وفي الخطاب المنجز في الوسط العلمي والثقافي والاجتماعي الذي يؤطر العملية التعليمية»[17]، في حين يُعرّف الاكتساب حسب جود (Good) بأنه: إنجاز أو كفاءة بالأداء في تقديم مهارة أو مجموعة معارف.

أما في مجال تعليميّة اللغات «فيرى بعض علماء اللغة المحدثين من أمثال كراشن "Krashen " التمييز بين عبارة (اكتساب اللغة Acquisition linguistique) وهي العملية التي تتم بشكل طبيعي ودون حاجة إلى تعليم، كما يحدث عند اكتساب الطفل للغته الأصلية أو لغة الأم، وعبارة (تعلّم اللغة Apprentissage linguistique) وهي العملية التي تحدث عندما نتعلم اللغة عن طريق النظام المدرسي الرسمي، ويعتقد هؤلاء بأن العملية الأولى هي التي يجب أن تتم حتى في حالة تعليم لغة أجنبية في المدارس، وأن هذه هي العملية الوحيدة التي يتم عن طريقها التوصّل إلى إتقان تلك اللغة واستخدامها بينما لا يعمل التعليم الرسمي إلا على اكتساب الطالب إمكانية التدقيق في صحة اللغة عند استخدامها»[18]. أي أن «تعلّم اللغة هو معرفة مقصودة لقواعد اللغة، وهو لا يؤدي بالضرورة إلى الطلاقة في التحدث...بينما الاكتساب فيحدث في شكل تلقائي ناتج عن الاستخدام الطبيعي للغة ويؤدي إلى الطلاقة في التحدث»[19] «فالاكتساب يحدث في الطفولة، أمّا تعلّم اللغة فيحدث في مرحلة متأخرة حين يكون اللغوي قد تكوّن، وتكون العمليات العقليّة قد نضجت أو قاربت النضج»[20]

3-2-الكفاءة اللغوية والكفاءة التواصلية:

يعود إدراج عبارة الكفاءة اللغوية في الدرس اللساني إلى الفيلسوف واللغوي نعوم تشومسكي (Naom Chomsky)، ضمن مقالة حول اكتساب اللغة وتعلمها،والتي تعدّ نصا من النصوص المؤسسة للثورة المعرفية في العلوم الإنسانية، وثورة على الدراسات اللغوية التي كانت تتبنى المنهج السلوكي وأطروحة "اللغة مجرد عادات سلوكية تلقائية خاضعة لثنائية مثير/استجابة، ومجردة من أية قدرة على الخلق أو الابداع عند متكلميها"، وذهب تشومسكي في دراسته إلى التمييز«بين جانبين أساسيين في الدراسة اللسانية: معرفة المتكلم المستمع المثالي والأداء اللغوي الفعلي»[21] تحت اسم المصطلحين التاليين:الكفاءة اللغوية (La compétance linguistique) والأداء (Performance).

ويعني مصطلح الكفاءة اللغوية في نحو القواعد التحويلية التوليدية «نظام اللغة الكامن الذي يكتسبه أبناء اللغة ابتداء من طفولتهم»[22] أي الإستبطان الكامن أو المضمر عند الفرد والذي يمكنه من توليد عدد لا متناه

من الجمل، وفهمها بما في ذلك الجمل التي لم يسمعها من قبل، وهي تشمل أيضا القدرة على التفرقة بين التركيب الذي يشمل جملة مفهومة في لغة ما وغيره من التراكيب المقبولة نظما، فمثلاً يتمكن المتكلم باللغة العربية من فهم وقبول جملة مثل:(جمع غفير حضر درس الأستاذ) باعتبارها جملة عربية سليمة، ولكنه لايستطيع قبول عبارة مثل:(غفير حضر جمع الاستاذ درس) مع أن جميع كلماتها عربية،«فالكفاية اللغوية ينطبع عليها الانسان منذ طفولته،وخلال مراحل اكتسابه اللغة، فالإنسان الذي يتكلم لغته يكون قد اكتسب قواعدها»[23] ، في حين أن الأداء هو التجسيد المادي لنظام اللغة في إحداث الكلام،أي «الإنعكاس الحاصل في عملية التكلم، للكفاية اللغوية»[24] وبناء على ماسلف ذكره «نفهم القواعد بأنها التنظيم المحرك لآلية التكلم، والكامن ضمن الكفاية اللغوية،...فتكون الكفاية اللغوية بمنزلة امتلاك الآلية اللغوية، بينما يكون الأداء الكلامي حصيلة عمل هذه الآلية»[25]

وفيما كان تشومسكي يبحث في الكفاءة اللغوية وقدرة المتكلم على تكوين عدد لا متناه من الجمل الصحيحة وفهمها، صاغ ديل هايمز Dell Hymes مصطلح الكفاءة التواصلية (Compétence communicative)، انطلاقا من الانتقادات التي وجهها لثنائية كفاءة-أداء التي طرحها تشومسكي،« وقد ركز في هذه الانتقادات بالخصوص على كون هذه النظرية لم تهتم بملاءمة النص المنطوق مع السياقات المقامية، والسوسيوثقافية»[26] فهي عنده «تشمل القدرة اللغوية، ولكنها تتعداها إلى استخدام اللغة في المجتمع، وعن القواعد الاجتماعية التي تحكم ذلك الاستخدام»[27]، فامتلاك الفرد للكفاءة الغوية «لا يدل دلالة كافية على القدرة اللغوية عند الإنسان العادي، فهذا الإنسان يمتلك بالفعل هذه القدرة اللغوية القائمة على التمكن من قواعد لغته الأصلية، ولكن هذه القواعد وحدها لا تكفي لكي يتمكن الإنسان من استخدام اللغة في مجتمعه بصورة صحيحة ملائمة .إذ لا بد للفرد، لكي يقال إنه يتقن لغته حق الإتقان، من اكتساب قدرات أخرى تتمثل في اكتساب القدرة على التواصل الاجتماعي »[28]

ويعرف **سيمون ديك(Simon dik)**-رائد نظرية النحو الوظيفي-الكفاءة التواصلية انطلاقا من اعتبار«اللغة أداة للتفاعل الاجتماعي»[29]،«بأنها مايُمكّن مستعملي اللغة الطبيعية من التواصل فيما بينهم بواسطة العبارات اللغوية، أي مايمكنهم من التفاهم والتأثير في مدخرهم المعلوماتي بما في ذلك من معارف، وعقائد، وأفكار مسبقة وإحساسات، والتأثير حتى في سلوكهم الفعلي عن طريق اللغة»[30]،«فالكفاءة التواصلية هي بالقطع القدرة على الاتصال تختص باللغة الشفهية والتحريرية وتعنى بالمهارات الأربع، تتكون من كفاءة نحوية وكفاءة اجتماعية لغوية، وكفاءة تحادثية، وكفاءة استراتيجية»[31]

لقد استفاد حقل تعليم اللّغات من دراسات هايمز ومن نحا نحوه، واعتبرت المادة التعليمية حقيقة اجتماعية تنبض بالحياة في سياقات استعمالها، لا يمكن عزلها عن المخاطبين والمخاطَبين ولا عن المواقف الكلامية، والقواعد المتعارف عليها داخل المجتمع، وهذا يستلزم تعليم اللغة انطلاقا من رصيد المجتمع الثقافي ومن المنظورها الوظيفي التداولي بالتركيز على الجانب السيكولوجي للمتعلم ومحيطة السوسيوثقافي.

لذا توجّه الفكر التربوي في شتى أقطار العالم، إلى إيجاد نظرية يكون منطلقها الأساس النشاط الأدائي للمتكلم لأن الملكة التواصلية تمثل كفاءات المتكلم في التواصل الفعال، والمقاربة بالكفاءات، لبنة تهدف أساسا إلى إكساب وتنمية مهارات التواصل لدى المتعلم سواء داخل المدرسة أو خارج جدرانها.

3- تعليمية اللغة العربية

إذا كانت التعليمية العامة تهتم بدراسة التفاعلات التي تربط أطراف العملية التعليمية التعلمية (معلم–متعلم–معرفة) بقصد تسهيل عمليات اكتساب المعرفة من قبل المتعلمين فإن «تعليمية اللغة العربية تهتم بعمليات التعليم والتملّك المعرفي الخاصة بالنشاط المعرفي موضوع التعلّم قراءة، كتابة، إنتاج شفوي...إلخ،كما ترتبط بجملة من الأنشطة، وبذلك نتحدث عن تعليمية الإنتاج الشفوي، وتعليمية الإنتاج الكتابي، وتعليمية القراءة، وتعليمية الكتابة»[32] بينما مهمة المعلم فتتمثل في تمكين المتعلم من بناء تعلّماته وإنجاز مهماتها بنجاح، وامتلاك كفايات مستديمة تتعلق بالمادة المعلّمة، وجعله قادرا على توظيف تلك المعارف والتعلّمات بكفاءة في سايقات تواصلية، لذا تركز تعليميّة اللغات على الجانب التواصلي للغة؛ أي التركيز على الوظيفة التواصلية وجعلها الهدف الرئيس من تعليم اللغة دون غيرها من الوظائف، هذا مايستدعي القول بأن تحقيق الكفاءة التواصلية عند المتعلم هي من أسمى الأهداف التي من أجلها تُعلّم اللغة العربية و كل اللغات، و لأجل ذلك طرق المختصون في وضع المناهج التربوية أبواب النظريات اللسانية واللغوية الحديثة، التي تأخذ في الحسبان الواقع الاستعمالي للغة، على اعتبار أن النظريات السابقة في الغالب الأعم «كانت تتعامل مع لغة مثالية يتحدثها أناس مثاليون في مواقف مثالية، وهذا أمر غير مفيد بالنسبة للتعليم الفعلي للغات، فقد دعت الحاجة إلى البحث عن نظرية جديدة تأخذ الواقع الفعلي، والمجتمع الذي يتكلم اللغة، بعين الاعتبار، بحيث يصبح تعليم اللغة لا كجهاز جامد مقطوع العلاقة بمجتمع، بل كأداة للتواصل الاجتماعي الفعلي»[33] وآية ذلك التفكير في نموذج لغوي« يقوم على السلوك التواصلي، والحياة الاجتماعية، لا على مجرد قواعد النحو والصرف اللغوية. »[34]

لذا انفتحت مناهج اللغة العربية «على الدرس اللساني بمختلف ظواهره (الصوتية والفنولوجية والمعجمية والتركيبية والاسلوبية والتداولية)... بهدف اكساب المتعلم مهارات لغوية تمكنه من التواصل بصورة مثمرة» [35] ولعل هذا الانفتاح« سيساهم في تطوير وإغناء اللغة العربية عبر صياغة العديد من المبادئ والقواعد وتقريبها للتلميذ، خاصة وأنه ينحو منحى يجمع بين التلقين والتطبيق، ومن بين النتائج المنبثقة عن انفتاح منهاج اللغة العربية على الدرس اللساني مايلي:

- الانتقال من دراسة المواد اللغوية الى داسة الظواهر اللغوية

-الاهتمام بمجموعة من الكفايات خاصة(الكفاية التواصلية)للتلميذ، فالعديد من المفاهيم المعتمدة في الدرس اللغوي نجد سندها النظري في الاستعمال الوظيفي للغة، والذي يسعى الى تمكين التلميذ من توظيف اللغة في سياقات عديدة: نفسية وثقافية واجتماعية... »[36]

تعد نظرية النحو الوظيفي أهم النظريات اللغوية الحديثة التي تقوم عليها مناهج تعليم اللغات وتعلّمها، ذلك أنها عالجت قضية الاكتساب اللغوي؛ واعتبرت «أن جهاز الاكتساب اللغوي نسقٌ من المبادئ العامة، التي تمكِّن الطفل من تعلُّم اللغة، وهي مبادئ تتعلق بالوظيفة والبنية، فما يكتسبه الطفل أثناء تعلمه للُّغة ليس معرفة لغوية فحسْب، بل كذلك معرفة القوانين والأعراف المتحكمة في الاستعمال الملائم للُّغة، في مواقف اجتماعية معينة؛ أي: إنه يكتسب نسق اللغة، وفي نفس الوقت: الأعراف التي تضبط استعمال هذا النسق في مواقف تواصلية معيَّنة، من أجل تحقيق أغراض معينة»[37]، ما يجعل متعلم اللغة يكتسب كفاءة تواصلية تمكنه من

استعمال النسق اللغوي في سياقات مختلفة بالإضافة الى تكوين جمل صحيحة قواعديا وملائمة لتلك السياقات، معنى هذا، أن النحو الوظيفي يهدف إلى اكتساب الطفل قدرة «لا تؤهله لإنتاج جمل نحوية فقط، بل كذلك لإنتاج هذه الجمل فيما يلائمها من سياقات الاستعمال؛ أي: اكتساب الطفل للقدرة التواصلية، وهي قدرة لا تنحصر في معرفة قواعد اللغة وحسْب، بل إنها تمكِّن الطفل من فهم الأقوال التي يسمعها، والتعبير عن المعنى الذي يريده»[38]

ولعلّ من أهم الأمور التي يراها المهتمون-بمجال تعليم اللغات بعامة واللغة العربية بخاصة- تسهم في تعليم اللغة وترفع من نتائجها وتحقق الكفايات المستهدفة من تعليمها مايلي:

3-1-اعتبار اللغة الأم منطلقا في تعليم اللغة

«دَرَج اللسانيون على تصنيف اللغات إلى لغات أُوَل، ولغات ثوانٍ، على اعتبار أن اللغة الأولى تُكتسَب بدون تلقين، وهي اللغة الأم؛ أي : اللغة التي يلتقطها الطفل في محيطه الأقرب، وهو محيط الأم، دون أن يحتاج في ذلك إلى التمدرس، أو إلى توجيهات معلِّم ملقِّن، وعلى اعتبار أن اللغة الثانية تعتمد أساسًا على التلقين»[39] « فالفرد الذي يكون قد اكتسب لغة ما ، قادر على أن ينتج جمَلها وأن يتفهمها ويستوعبها، وهو أيضا قادر على أن يحكم من خلال حدسه اللّغوي على أصولية هذه الجمل ونحويتها» [40] . ويرى بعض الخبراء في تعليمية اللّغة الثانية الأجنبية أن لغة الفرد الأولى، تشكِّل المنطلق لاكتساب ما يُقبل على تعلّمه من لغات ثانية؛ إلى أن يتمكن من التعبير"في هذه الأخيرة" بناء على تلك « الاستعمالات الأصلية المتراكمة بل بكلِّ عفوية وبالاقتصاد الذي كان يعنيه العلماء العرب قديما من كلمة الاستخفاف؛ وهي عبارة عن نزعة المتكلِّم الطبيعية إلى التقليل من المجهود العضلي أو الذاكري عند إحداثه لعباراته في حالة الاستئناس وعدم الانقباض، فكّلما كان المقام مقام أُنس كان المتكلِّم إلى حذف ما هو غني عنه لإبلاغ مراده أميلَ وأكثر ارتياحا » [41].

فالاستفادة من من التقارب الحاصل بين اللغة المنشأ(اللغة الأم) واللغة الثانية المراد تعليمها إحدى السُّبل الكفيلة بتسهيل تعليم اللغة الثانية، حيث يكون المتعلم منغمسا في بيئته اللغوية وعلى درجة من الخفة والاسترسال في تعبيره عن مقاصده، لذا اعتمدت بعض الدول الغربية منها خاصة هذا كمدخل لتعليم لغاتها الرّسمية.

3-2- صحة التعبير ليست هدفا:

«ليست الغاية من تعليم اللغات هو استخدام قوانين وقواعد لسلسلة من العمليات التلفظية الشكلية بمراعاة عوارض مورفولوجية وتركيبية مقترنة بقيم ضمنية »[42]، ولا الغاية من تلقينها تطبيق لقواعد جامدة، بل وسيلة للتواصل والتبادل والتأثير في الغير، وامتلاك المتعلم القدرة على التصرف بها بطلاقة في جميع المواقف، فقد يكون المتعلم عارفا بالقواعد النحوية وله دارية واسعة بالألفاظ غير أنه لايستطيع أن يحوّل ذلك إلى تعبيرات تواصلية ذات دلالة حتى مع أترابه داخل الصف الدراسي . والحقيقة أن إكساب اللغة العربية في مدارسنا لا يتعدى هذا النوع من التلقين الذي يقتضي التركيز على المعارف النظرية والسّلامة اللغوية مع الصواب التعبيري، ومن منطلق أن «اللغة هي وضع واستعمال»[43] «إذا صارت تُكتَسَب المَلكة فيها بالتلقين، واقتصر هذا التلقين على صحة التعبير وجماله فقط.... تقلّصت رقعة استعمالها، وصارت لغة أدبيّة محضة وعجزت حينئذ أن تعبّر عمّا

تعبّر عنه لغة التخاطب الحقيقيّة سواء كانت عامية أو لغة أجنبيّة»[44] لذلك لابد من تقديم الخبرات اللغوية للمتعلم في إطار بنيتها الدلالية ووظيفتها الاتصالية،فلغتنا العربية لا تعلّم بالنّحو وقواعده إنما تكتسب بنصوصها وبجماها وآدابها، وتعامل المتعلم مع النص يكسبه سليقة فطرية، ويعوده بطريقة تلقائية على أشكال الحروف العربية وتراكيبها وتعدد أساليبها فتتكون عنده كفاءة لغوية(نحوية) دون أن نقصد تعليمها، إضافة إلى تملكه قوانين استعمالها في المواقف والسياقات التواصلية المختلفة من خلال تعامله مع تلك النصوص اللغوية الرصينة والجذابة.

3-3-الأولوية للغة الشفوية

يقوم البحث اللساني في تحليله للظاهرة اللغوية على مبدأ الفصل بين نظام اللغة المنطوق عن نظامها المكتوب ذلك أن «الظاهرة اللغوية في حقيقتها أصوات منطوقة قبل أن تكون حروفا مكتوبة »[45]ومن منطلق أن طبيعة اللغة العربية ظاهرة صوتية بامتياز، لابد من إعطاء الأولوية في تعليمها للغة الشفوية(تحدثا وسماعا) على اللغة المكتوبة(قراءة وكتابة) « فالخط تابعا للفظ وملحقا به، فحين نركز على تعليم الجانب المنطوق معنى ذلك أننا سايرنا عملية الارتقاء لدى المتعلم والتزمنا بالترتيب الطبيعي والتاريخي للغة»[46] ، فالكتابة تخلق ما سماه بعض الباحثين «لغة طليقة من السياق» [47] بينما يحتاج متعلم اللغة إلى سياقات تواصلية حيّة حتى يتمكن من اكتساب قوانينها الداخلية وتطبيق أنظمتها القواعدية، و« ليس هناك طريقة لبعث الحياة أو الحيوية والنشاط في العناصر اللغوية المكتسبة خير من الممارسة الفعلية الدائمة للكلام بمختلف نشاطاته وأشكاله وأوضاعه الممكنة، واستغلال كل الفرص التي تسمح بها الإمكانات الفردية الخاصة وظروف الحياة الاجتماعية لتنفيذ هذه ا لممارسة، فالكلام هو ا لمادة التي تتكون منها اللغة، وهو الوسيلة التي تحيا بها اللغة ويتأصل ويستمر وجودها»[48]، وإعطاء فرص الكلام والتحدث للمتعلم في أثناء العملية التعليمية- التعلميّة سيعمل على تحيين وتفعيل ماتلقاه من معارف ومعلومات وبالتالي تجود قريحته التعبيرية «فالطالب يزداد قدرة على التعبير كلما تهيأت له الفرص لتطبيق ما يدرسه من القواعد ويسمعه ويتلقنه من الصيغ والتراكيب والأساليب اللغوية عملياً»[49]

فمن الضروري فتق لسان المتعلم بالمحاورة والممارسة الفعلية للغة حتى يتمكن من اكتسابها، ومن المفترض أن يدرك هذا المتعلم« إدراكاً تاماً أن الكلمات والتراكيب التي يتعلمها تعد وسائل مهمة للتعبير عن المواقف وا لمشاعر وا لمعارف والعلوم التي يتلقاها، وأنه لا جدوى من تعلمها ما لم توظف لذلك، لهذا ينبغي أن يشارك كتابة ونطقاً في الحديث عما تعلمه وعما سيتعلمه على نحو متواصل ليتمكن منها ويحرز ا لمهارة في استخدامها»[50]

3-4- مكونات اللغة العربية وحدة متكاملة:

إن من الأمور التي تكاد تصبح موضع اتفاق المختصين في بناء مناهج اللغة وتعليمها،أن تقدم مكونات اللغة لمتعلميها كوحدة كاملة متماسكة ومترابطة غير معزولة عن سياقها الاجتماعي والوظيفي، باعتماد النص محورا لتدريس جميع فروع اللغة من (قراءة وتعبير وبلاغة ونحو وإملاء...)، وهي فكرة تتوافق وطبيعة لغتنا العربية، حيث تعتمد هذه الطريقة في تعليم اللغة العربية و تدريس نصوصها الأدبية، على أسس لغوية وتربوية،و نفسية. فمن الناحية اللغوية، هذه الطريقة مسايرة للاستعمال اللغوي فالمتعلم يجد في وحدة النص عناصر لغوية

مترابطة لا فكاك لها وعبارات وألفاظ تختزل ثقافتنا اللغوية كوحدة عضوية متناسقة و منسجمة، ومن الناحية التربوية، فإن ربط ألوان الدراسات اللغوية يضمن نموا لغويا متعادلا. أما من الناحية النفسية، فالتكامل يجدد نشاط المتعلمين ويثبت معارفهم بالتكرار، وينمي قدرة الاستيعاب على أساس أن النص وحدة لغوية متسلسلة »[51]، وبالتالي تحقيق ثروة لغوية متماسكة في أذهان المتعلمين إذا ما استظهروها في استعمالاتهم اللغوية ووظفوها في سياقات مختلفة حققت الكفاءة التواصلية عندهم.

3-5-اعتماد طرائق تدريسية فعالة

تعد الطرائق التدريسة إحدى لبنات المنهاج التعليمي، وأهم المسالك التي يتوخى عبرها المعلم تحقيق الأهداف والغايات التعليمية والتربوية المتضمنة في المنهاج، فيتخذها-المعلم- كوسيلة في تبليغ المادة المعرفية(المحتوى) لمتعلميه في أثناء قيامه بالعملية التعليمية، كما تنتظم وفقها سلسلة الفعاليات الصفية،ويتحدد في خلالها دور كل من المعلّم والمتعلّم، ونظرا لأهميتها في العملية التعليمية-التعلّمية، يفترض من المعلم أن يختار الطريقة المناسبة والفعالة في نقل المحتويات إلى متعلّميه، شريطة أن تكون مرنة تتساير ونوع المادة المعرفية المعلّمة وتراعى فيها قدرات وميولات وحاجات المتعلمين، فطريقة تدريس نشاط التعبير غير التي يدرّس بها النّحو، وخلاف التي يقدّم بها درس البلاغة ...وهلم جرا، وأهم ما يجب توخّيه في إنجاح الطريقة التدريسية هو ربط المادة اللغوية بالحياة اليومية للمتعلمين، واعتماد طرائق تدريسية تستثمر مفهوم التفاعل والدينامية التواصلية والاستخدام اللغوي الذي يعدّ المحل في قياس كفاءة المتعلم

خاتمــة:

إن من أهم ما تمخض عنه البحث وأنتجته هذه الدراسة هو ثلة من الاقتراحات التي نراها تسهم في تحسين تعليمية اللغة العربية :

-الإفادة من الأبحاث الديداكتيكية لتحديث تدريس اللغة العربية باعتبار التعليمية حقلا ديناميا متجددا ،وميدانا تطبيقيا خصبا يستثمر ما يجدّ من أفنان في الحصيلة المعرفية للنظرية اللسانية واللغوية

-التوجه إلى تغيير الوضع التعليمي للغة العربية في مدارسنا، بالنظر إلى وظيفة اللغة في التواصل على اختلاف أغراض المتكلمين وتنوع أساليبهم في التعبير عنها. أي اعتماد المدخل الوظيفي في تعليميّة اللغة

- التركيز على اكساب المتعلم الكفاءة التواصلية بالعودة إلى أساليب التعبير اليومي ومفهوم الخطاب العادي بكل ثقافاته المجتمعية وتصحيح نظرته إلى اللغة في ضوء حقيقته حيث تتصف اللغة بالخفة والاقتصاد في التعبير.

- تفعيل دور المتعلم في اكتساب اللغة العربية وتحفيز دافعيته على توظيفها في الوسط الاجتماعي.

-العمل على تنمية وتطوير المهارات اللغوية الأربع، والتركيز على الاستعمال اللغوي الذي يعطي أهمية قصوى للممارسة والتداول طبقا للنظريات الحديثة الخاصة بتعليم اللغات.

الهوامش

1-تمام حسان، اللغة بين المعيارية والوصفية، عالم الكتب،ط4،(مصر،2000)،ص15

2- عوض أحمد عبده ، مداخل تعليم اللغة العربية –دراسة مسحية نقدية-مكة المكرمة ، ط1،(المملكة العربية السعودية ، جامعة أم القرى، 2000)،ص9

3- ينظر: حجازي محمود فهمي ،أسس علم اللغة العربية، دط،)القاهرة دار الثقافة للطباعة والنشر ، 2003)،ص7

4- ابن خلدون، المقدمة،ج2،تح عبد الله محمد الدرويش،ط1،(دمشق، دار يعرب،2004) ص367.

5- ينظر: معتوق أحمد، الحصيلة اللغوية، (الكويت، سلسلة عالم المعرفة 212 ،اغسطس ،1996)ص29

6- طعيمة رشدي أحمد، المهارات اللغوية-مستوياتها،تدريسها،صعوباته،ط1،(القاهرة، دار الفكر العربي،2004)،ص151

7- خرما نايف-حجاج علي، اللغات الاجنبية تعليمها وتعلمها،(الكويت، سلسلة عالم المعرفة 126، يونيو 1988)، ص41

8- ابن منظور، لسان العرب ، دط(بيروت،دار صادر، دت)، المجلد الأول، ص 139

9- الزمغشري أبي القاسم جار الله محمود بن عمر، أساس البلاغة،ط1، تح: محمد باسل عيون السود (لبنان، دار الكتب العلمية، لبنان ، 1998)، ج2، ص142

10-مختار أحمد عمر ، معجم الصواب اللغوي-دليل المثقف العربي،ط1،(القاهرة، عالم الكتب، 2008)،المجلد الأول، ص 621.

11-المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم "ألكسو": معجم مصطلحات المناهج وطرق التدريس، مكتب تنسيق التعريب في الوطن العربي، (المغرب،2011)،ص53

12- صياح انطوان ، تعلّميّة اللغة العربية،ط1،(بيروت، دار النهضة العربية،2008)،ج2، ص33

13- الدريج محمد ، التدريس الهادف-من نموذج التدريس بالأهداف إلى نموذج التدريس بالكفايات،ط1،(العين، دار الكتاب الجامعي ،2016)ص283

14- لبصيص خالد، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والاهداف،دط، (الجزائر، دار التنوير،2004)، ص 142-143

15- بن تريدي بدر الدين، قاموس التربية الحديث، دط،(الجزائر، المجلس الأعلى للغة العربية ،2010)،ص102

16-عمار عبد الرزاق ،العرفانية وبناء المعرفة، دط،(تونس، دار سحر للنشر،نوفمبر2014) ،ص151

17-حساني أحمد ، مباحث في اللسانيات،ط2،(الإمارات العربية، منشورات كلية الدراسات الدراسات الاسلامية والعربية، سلسلة الكتاب الجامعي ،2013) ،ص105

18- ينظر: خرما نايف - علي حجاج، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها ، ص15.

19-ربيكا أكسفورد: استراتيجيات تعلم اللغة، تر: السيد محمد زعرور، (القاهرة، المكتبة الأنجلومصرية ،1996)، ص15.

20 -الراجحي عبده، فصول في علم اللغة، دط،(مصر، دار المعرفة الجامعية،1997) ،ص162

21- مومن أحمد، اللسانيات النشأة والتطور،ط5،(الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، 2015) ،ص210

22- شنوفة السعيد ، مدخل إلى المدارس اللسنية،ط1،(مصر، المكتبة الأزهرية للتراث، 2008) ،ص119.

23- ميشال زكرياء، قضايا ألسنية تطبيقية،ط1،(لبنان، دار العلم للملايين، 1993) ص62-63

24-ميشال زكرياء، الألسنية التوليدية والتحويلية وقواعد اللغة العربية، ط2،(بيروت، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، 1986) ،ص33.

25-ميشال زكرياء، قضايا ألسنية تطبيقية ، ص62

26- زاهدي الحسين، التواصل نحو مقاربة تكاملية للشفهي، دط،(المغرب، أفرقيا الشرق، 2011) ،ص29.

27-خرما نايف - حجاج علي: اللغات الاجنبية تعليمها وتعلمها، ص40

28- المرجع السابق،ص71

29- عز الدين البوشيخي، التواصل اللغوي-مقاربة لسانية وظيفية،ط1،(لبنان، مكتبة لبنان ناشرون ، 2012) ،ص36.

30- المتوكل أحمد ، قضايا اللغة العربية في اللسانيات الوظيفية، دط،(المغرب، دار الأمان،1995)، ص16

31-ينظر: ربيكا أكسفورد، استراتيجيات تعلم اللغة، ص19-20

32- ينظر: صياح انطوان ، تعلّميّة اللغة العربية،ط2،(بيروت، دار النهضة العربية ، 2009) ،ص26-27

33- خرما نايف ،حجاج علي: اللغات الاجنبية تعليمها وتعلمها، ص38

34- المرجع السابق،ص72

35- آيت أوشان علي، اللسانيات والبيداغوجية - نموذج النحو الوظيفي"، السلسلة البيداغوجية 5 ، ط1 ،(الدار البيضاء، المغرب، مطبعة النجاح ، 1998) ،ص9

36- ينظر: المرجع السابق،ص25و26

37-المرجع السابق ،ص43.

38- المرجع السابق ،ص42-43.

39- الفهري عبدالقادر الفاسي ، المعجم العربي - نماذج تحليلية جديدة،ط2، (الدار البيضاء، دار توبقال للنشر، 1999) ،ص20 .

40-ينظر :ميشال زكرياء، الألسنية التوليدية والتحويلية وقواعد اللّغة العربية، ص20 .

41-ينظر : الحاج صالح عبد الرحمان ، اللّغة العربية بين المشافهة والتحرير ورقة مقدمة لمؤتمر مجمع اللّغة العربية بالقا هرة ، 1990

43-المرجع السابق

44- المرجع السابق

45- حساني أحمد ، دراسات في اللسانيات التطبيقية: حقل تعليمية اللغات،ط2 ،(الجزائر، الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية، 2014)، ص 130

46-المرجع السابق، ص 130

47- أونج، والتر،الشفاهية والكتابية، ترجمة د .حسن البنا عزالدين، (الكويت، سلسلة عالم المعرفة 182 ، فبراير 1994)، ص129

48-معتوق أحمد معتوق، الحصيلة اللغوية، ص226

49-المرجع السابق،ص165

50-المرجع السابق،ص164

51-ينظر: سعيد محمد مراد، التكاملية في تعليم اللغة العربية،ط2، (اربد- الأردن، دار الأمل للنشر والتوزيع ،2002)،ص23-24

المصادر والمراجع

1-ابن خلدون، المقدمة ، تح عبد الله محمد الدرويش،ط1،(دمشق، دار يعرب، 2004)، ج2

2-ابن منظور، لسان العرب ، دط، (بيروت، دار صادر، دت)، المجلد الأول

3-أونج والتر، الشفاهية والكتابية، ترجمة د .حسن البنا عزالدين،دط، (الكويت، سلسلة عالم المعرفة 182 ، فبراير 1994)

4-آيت أوشان علي، اللسانيات والبيداغوجية-نموذج النحو الوظيفي، السلسلة البيداغوجية 5 ، ط1 ،(الدار البيضاء، المغرب، مطبعة النجاح ، 1998)

5-بن تريدي بدر الدين، قاموس التربية الحديث، دط، (الجزائر، المجلس الأعلى للغة العربية ،2010)

6-البوشيخي عز الدين ، التواصل اللغوي-مقاربة لسانية وظيفية،ط1،(لبنان، مكتبة لبنان ناشرون ، 2012)

7-تمام حسان، اللغة بين المعيارية والوصفية ،ط4،(مصر، عالم الكتب،2000)

8-الحاج صالح عبد الرحمان ، اللّغة العربية بين المشافهة والتحرير ورقة مقدمة لمؤتمر مجمع اللّغة العربية بالقا هرة ، 1990

9-حجازي محمود فهمي ،أسس علم اللغة العربية،دط(القاهرة، دار الثقافة للطباعة والنشر ، 2003)

10-حساني أحمد ، دراسات في اللسانيات التطبيقية: حقل تعليمية اللغات،ط2، (الجزائر، الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية، 2014)

11-حساني أحمد ، مباحث في اللسانيات،ط2،(الإمارات العربية، منشورات كلية الدراسات الاسلامية والعربية، سلسلة الكتاب الجامعي ،2013)

12-خرما نايف-حجاج علي، اللغات الاجنبية تعليمها وتعلمها،(الكويت، سلسلة عالم المعرفة 126، يونيو 1988)

13-الدريج محمد ، التدريس الهادف-من نموذج التدريس بالأهداف إلى نموذج التدريس بالكفايات،ط1،(العين، دار الكتاب الجامعي ،2016)

14-الراجحي عبده، فصول في علم اللغة، دط ، (مصر،دار المعرفة الجامعية،1997)

15-ربيكا أكسفورد، استراتيجيات تعلم اللغة، تر: السيد محمد زعرور، دط، (القاهرة، المكتبة الأنجلومصرية ،1996)

16-زاهدي الحسين، التواصل نحو مقاربة تكاملية للشفهي، دط (المغرب، أفرقيا الشرق ،2011)

17-الزمغشري أبي القاسم جار الله محمود بن عمر، أساس البلاغة، تح: محمد باسل عيون السود، ط1، (لبنان، دار الكتب العلمية، لبنان ، 1998)، ج2

18-سعيد محمد مراد، التكاملية في تعليم اللغة العربية، ط2، (اربد- الأردن، دار الأمل للنشر والتوزيع ،2002)

19-شنوفة السعيد، مدخل إلى المدارس اللسانية، ط1(مصر، المكتبة لأزهرية للتراث، 2008)

20-صياح انطوان، تعلّميّة اللغة العربية، ط2،(بيروت، دار النهضة العربية ، 2009)

21-صياح انطوان، تعلّميّة اللغة العربية، ط1،(بيروت، دار النهضة العربية،2008)،ج2

22-طعيمة رشدي أحمد، المهارات اللغوية مستوياتها، تدريسها، صعوباته، ط1،(القاهرة، دار الفكر العربي،2004)

23-عمار عبد الرزاق، العرفانية وبناء المعرفة، دط، (تونس، دار سحر للنشر، نوفمبر2014)

24-عوض أحمد عبده ، مداخل تعليم اللغة العربية –دراسة مسحية نقدية-مكة المكرمة ، ط1،(المملكة العربية السعودية ، جامعةأم القرى، 2000)

25-الفهري عبدالقادر الفاسي ، المعجم العربي - نماذج تحليلية جديدة،ط2، (الدار البيضاء، دار توبقال للنشر، 1999)

26-لبصيص خالد، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والاهداف،دط، (الجزائر، دار التنوير،2004)

27-المتوكل أحمد، قضايا اللغة العربية في اللسانيات الوظيفية، دط، (المغرب، دار الأمان،1995)

28-مختار أحمد عمر ، معجم الصواب اللغوي-دليل المثقف العربي،ط1،(القاهرة، عالم الكتب، 2008)،المجلد الأول

29-معتوق أحمد،الحصيلة اللغوية، (الكويت، سلسلة عالم المعرفة 212،اغسطس،1996)

30-المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم"ألكسو"، معجم مصطلحات المناهج وطرق التدريس، مكتب تنسيق التعريب في الوطن العربي، دط، (المغرب،2011)

31-مومن أحمد، اللسانيات النشأة والتطور،ط5(الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية،2015)

32-ميشال زكرياء، الألسنية التوليدية والتحويلية وقواعد اللغة العربية، ط2،(بيروت، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، 1986)