وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

مطبوعة محاضرات في:

اللسانيات التطبيقية

موجهة بطلبة السنة الأولى ماستر تخصص: اللسانيات العامة

السداسي الثاني

من إعداد:

الدكتورة: ربيعة حمادي

السنة الجامعية

2020/2019م

***موضوعات مقياس: اللسانيات التطبيقية**

أولا: مفاهيم عامة

1-اللسانيات التطبيقية (المصطلح والمفهوم)

2-مجالات اللسانيات التطبيقية واهتماماتها

3- حدود التداخل بين اللسانيات التطبيقية والعامة .

4-اللغة حقيقتها وخصائصها .

5-النمو اللغوي وخصائصه

6-نظريات التعلم:

أ-النظرية الكونية

ب-النظرية اللغوية

ج-النظرية المعرفية

7-دور المعلم والمتعلم في تفعيل العملية التعلمية

8- التخطيط اللغوي

9- العوامل اللغوية وغير اللغوية في تعليم اللغات

10- تعليمة اللغة العربية وتعليم اللغات .

مقدمة:

تعد اللسانيات التطبيقية " Linguistique Applique " حقلاً من الحقول المعرفية الحديثة، التي ساهمت في ترقية الحصيلة العلمية والمعرفية والبيداغوجية، وتطوير طرق ووسائل تعليمها وتعملها للناطقين بها ولغير الناطقين بها .

هذا العلم الذي أضحى من اهتمامات الكثير من الدارسين والباحثين إذ انصرفت اليهم إلى تدريس اللسانيات التطبيقية لإماطة اللثام عن العديد من مجالاته بهدف استثمار النتائج المحققة منها مما يساعد على معالجة مختلف المشكلات المتعلقة باكتساب اللغة وتعليمها من جهة، وتطبيق مختلف النظريات اللغوية من جهة أخرى .

وقد كان بسبب ظهورها أي اللسانيات التطبيقية مشكلة تعليم اللغات الحية للأجانب من أجل تحسين نوعية تعليمها، وتزايد الاهتمام بهذا العلم في السنوات الأخيرة من خلال صدور المجلات المتخصصة التي اهتمت اهتماماً مباشرا بتعليم اللغات، وكذا ظهور الجمعيات التي كان لها أثر فعال في تطوير معالم هذا الميدان وانتشرت عبر الجامعات العالمية. وقد أضحى هذا العلم بعدة عقود ردينا لتعليم اللغات وشمل مجالات عدة منها: اللسانيات النفسية واللسانيات التقابلية واللسانيات الاجتماعية واللسانيات الأنثروبولوجية، وصناعة المعاجم ...وغيرها من المجالات والتي ينفرد كل واحد منها بمميزات وأفكار دعا إليها علمائها.

إن الوعي بأهمية هذا الميدان أي اللسانيات التطبيقية يستدعي منا بذل وافر الجهد باعتباره من التخصصات التي ينبغي أن تلاقي العناية الكبيرة تدريسياً وبحثاً، كونه يعمل على ترجمة العلاقة بين الجانبين النظري والتطبيقي وعليه فالأهداف المتوخاة من تدريس هذا المقياس نحصرها في التالي:

1-الإحاطة الشاملة والكاملة بميادين ومجالات هذا العلم أي " (اللسانيات التطبيقية) "

2-استجلاء القوانين والنظريات اللغوية، ووضعها موضع التطبيق في ميادين مختلفة قصد الإفادة منها .

3-معرفة نظريات التعلم على اختلافها السلوكية، المعرفية ، اللغوية "

4- معالجة المشكلات اللغوية وحصر العوائق العضوية والنفسية والاجتماعية التي تحول دون عملية التواصل اللغوي.

5-تحسين الكفاية التخاطبية عند المتعلمين ودمجهم في مواقف واقعية فعلية بغية تطوير العملية التعلمية التعليمية بصورة عامة .

وفي الأخير إعداد الطالب نظرياً وعملياً للمستقبل أي تكوينه تكويناً نموذجياً للمساهمة العملية في إنجاح العملية التعليمية التعلمية .

اتسم الدرس اللساني الحديث في القرن العشرين بالعلمية بفضل تطبيقه للمنهج العلمي، مما أدى إلى ثبوت أركان النظرية اللسانية وتنوع طرائق الوصف (ظهور مدارس واتجاهات)، ولم ينته الدرس اللساني عند حدود هاتين الدعامتين اللتين تقوم عليهما اللسانيات العامة بل تفرعت عنه علوم فرعية كثيرة تعد " اللسانيات التطبيقية"Linguistique Applique واحدة منها.

فاللسانيات التطبيقية واحدة من أهم الحقول المعرفية الحديثة والمعاصرة التي تقوم على استثمار المعطيات العلمية للنظرية اللسانية في ميادين معرفية مختلفة وهي لا تقتصر على ميدان واحد فقط الذي يحصره البعض في التعليميةّ، بل تنفتح على الكثيرة من الحقول المعرفية بغية تطوير النظرة البيداغوجية التي تعمل لترقية الأدوات الإجرائية في العملية التعليمية التعلمية ومحاولة الإجابة على مختلف التساؤلات العلمية والبيداغوجية التي تواجه معلم اللغة .

من هذا فالأهداف المتوخاة من تدريس اللسانيات التطبيقية نحصرها في التالي:

1-الإحاطة الشاملة والكاملة بميادين ومجالات هذا العلم .

2- استجلاء القوانين والنظريات اللغوية ووضعها موضع التطبيق في ميادين مختلفة قصد الإفادة منها

3-تحسين الكفاية التخاطبية للمتعلمين وا إقحامهم في مواقف تخاطبية فعلية بغية تطوير العملية التعليمية التعلمية .

أولا: اللسانيات التطبيقية (مفاهيم وا ِجراءات)

المحاضرة الأولى:

1-اللسانيات التطبيقية (المفهوم والمصطلح):

قبل الحديث عن جملة المفاهيم التي وضعها العلماء والدارسون في علم اللغة بخصوص هذا الوافد الجديد (اللسانيات التطبيقية)، وجب التطرق في نظرة عجلى للمسار التاريخي اللسانيات التطبيقية كعلم مستقل له قواعده ومصطلحاته ومنهجه في الدراسة. إذ يعود أول ظهور لهذا المصطلح إلى سنة 1946، وذلك في معهد اللغة الإنجليزية في جامعة **ميشيجان**، وكان السبب الذي ظهر من أجله هو ظهور مشكلة تعليم اللغات الحية للأجانب، ومن ثمة محاولة تحسين نوعية تعليم هذه اللغات، وقد جند لذلك عدد من الأساتذة نذكر على رأسهم**تشارلز فريز** (Charles Fries) من جامعة ميشجان **وروبرت لادو** (Robert lado) من نفس الجامعة، وقد درس هذا الأخير بجامعة **جورج تاون**، ويعد هذان العالمان من أبرز زعماء هذا العلم[1].

وقد برزت أعمال هذا المعهد في مجلته المشهورة التي تسمى بمجلة علم اللغة التطبيقي " Langage learning-journal of applied linguistic" ثم أسست بعد ذلك لهذا العلم مدرسة عرفت بمدرسة علم اللغة التطبيقي في جامعة أدنبره بالولايات المتحدة الأمريكية سنة 1954م، وهكذا بدأ هذا العلم ينشر عبر الجامعات العالمية وذلك لأهميته وشدة الحاجة إليه.

[1] ينظر: صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، الجزائر، دار هومة للنشر والطباعة والتوزيع، ص 11، وينظر كذلك: عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، بيروت، دار النهضة، 1992، ص 08.

2-تعريف اللسانيات التطبيقية:

إن تعريفاللسانيات التطبيقية تعريفاً شاملاً ووافياً ليس بالأمر الهين، إذ أن هناك جدلاً كبير حول طبيعة هذا الحقل وحدوده، وليس هناك اتفاق على تحديد معايير لتعريفه، ورغم ذلك فسوف نستعرض عددا من تعريفات اللسانيات التطبيقية التي صاغها العلماء والدارسون اللغويين كمحاولة للوصول إلى رؤية واضحة لماهية هذا الحقل وطبيعته .

يرى (**كوردر**) Corder أن اللسانيات التطبيقية هي " استعمال ما توافر من طبيعة اللغة من أجل تحسين كفاءة عمل علمي ما تكون اللغة العنصر الأساسي فيه .[1]

في حين يعرفها **صالح بلعيد** بأنها العلم الذي " ينطلق من الوعي بالمشاكل التطبيقية في ميدان تدريس اللغات، وتحليل تلك المشاكل ثم العمل على إيجاد الحلول التربوية الملائمة لها"[2].

ويذكر **أحمد حساني**في كتابه " دروس في اللسانيات التطبيقية" أن اللسانيات التطبيقية هي: " استثمار المعطيات العلمية للنظرية اللسانية واستخدامها استخداماً واعياً في حقول معرفية مختلفة أهمها حقل تعلمية اللغات، وذلك بغية ترقية العملية البيداغوجية وتطوير طرائق تعليم اللغة للناطقين ولغير الناطقين بها" [3].

من خلال هذه التعريفات وغيرها كثير يمكن ملاحظة ما يلي:

*ليس هناك اتفاق تام حول ماهية اللسانيات التطبيقية وطبيعتها .

---

[1] ينظر: عبدو الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، 1992، ص 10.

[2] صالح بلعيد، تجربتي في تدريس التراث النحوي (دراسة تطبيقية في أسلوب بالاشتغال من خلال ألفية بن مالك، مجلة الخطاب، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، الجزائر، العدد 01، 1996م، ص 17.

[3] أحمد حساني، دروس في اللسانيات التطبيقية،حقل تعليمة اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2000م، ص 41.

* يبدو أن هناك علاقة وطيدة بين اللسانيات التطبيقية وعلم اللغة (اللسانيات العامة).

* يبدو أن اللسانيات علم تطبيقي أكثر منه نظري.

* مصادر اللسانيات التطبيقية متعددة.

* مجالات اللسانيات التطبيقية متعددة.

* يمثل تعليم اللغات وتعلمها أحد أهم مجالات اللسانيات التطبيقية .

وبناءا على ذلك فإن اللسانيات التطبيقية Linguistique Appliquée في منظورها العام علم يسعى لإيجاد حلول لمشكلات تتعلق بممارسة اللغة، وذلك بانتقاءما تراه مناسباً لحل هذه المشكلات من مختلف العلوم، وينبغي أن يكون واضحاً هاهنا أن اللسانيات التطبيقية في توجهها إلى واحد أو أكثر من العلوم الآتية:" اللسانيات العامة، وعلم النفس، وعلم وظائف الأعضاء العصبي، ونظرية المعلومات، والتربية والفلسفة والمنطق، لا تنشد المعرفة التفصيلية بدقائق هذه العلوم بل الجوانب الملائمة منها للأغراض التي تهدف الوصول إليها، وينبغي أن يتضح أيضاً أن اعتماد اللسانيات التطبيقية Linguistique Appliquée على نتائج هذه العلوم هو ما جعلها أكثر قدرة على الاستجابة بطريقة منهجية لأي مشكلة مرتبطة باللغة[1].

وعليه فهذا العلم ذو طبيعة انتقائية ويتصف بجملة من الخصائص نورد منها ما ذكره **صالح بلعيد**

أ-**البرجماتية:** لأنها مرتبطة بحاجات المتعلم، وكل ما يحرك المنتج من معتقدات وظنون وأوهام لإنجاز الكلام .

ب-**الفعالية:** لأنه بحث في المسائل الفعالة لتعلم اللغات الأم واللغات الأجنبية .

[1] ينظر: محمد سليمان فتيح، في علم اللغة التطبيقي، دار الفكر العربي، ط1، 1410هـ، 1989، ص 34.

ج-دراسة التداخلات بين اللغات الأم واللغات الأجنبية:

بحيث يعني بدراسة الاحتكاكات اللغوية التي تحدث في محيط غير متجانس لغوياً ودراسة ذلك في الجزر اللغوية أو في الحالات الخاصة التي يقع بها التعدد اللغوي[1].

[1] ينظر: صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ص 14.

المحاضرة الثانية: مجالات اللسانيات التطبيقية واهتماماتها

سبق وأن أشرنا أنه من الصعب حصر المجالات التي تندرج تحت اللسانيات التطبيقية، وهذا يعود بطبيعة الحال إلى طبيعة هذا العلم فهو انتقائي يعتمد على أي مصدر من مصادر المعرفة لحل مشكلة لغوية، وهذه الانتقائية مشروعة لأن المشكلات اللغوية في اللسانيات التطبيقية تشتمل على جوانب مختلفة إلى جانب العوامل اللغوية، مثل العوامل التربوية، والعوامل الاجتماعية، والعوامل النفسية... الخ من العوامل المتعددة تعدد مجالات هذا العلم وهو ما أقره الدكتور **عبدو الراجحي** إذ يقول " أن المؤتمرات الكثيرة التي عقدت تحت مصطلح علم اللغة التطبيقي ضم عدداً كبيرا من المجالات من مثل : تعلم اللغة الأولى وتعليمها- تعليم اللغة الأجنبية – التعدد اللغوي- التخطيط اللغوي- علم اللغة الاجتماعي- علم اللغة النفسي- علاج أمراض الكلام – الترجمة – المعجم –علم اللغة التقابلي- علم اللغة الحاسبوي- أنظمة الكتابة "[1] وفي ما يلي مجموعة من الفروع الخاصة بهذا العلم والتي أوردها أحمد مختار عمر " من خلال ما اتفق عليه في مؤتمر حول " اللسانيات التطبيقية" عقد منذ عدة سنوات وهي:

-تعليم وتعلم اللغة الأم واللغات الأجنبية .

- الاختبارات اللغوية.

- التخطيط اللغوي .

- اللسانيات التقابلية.

- صناعة المعاجم .

- المساعدة في وضع لغة أو لغات عالمية

[1] عبدو الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، ص 15.

- التحليل الأسلوبي .

- الإلقاء وعيوب النطق والكلام .

-أنظمة الكتابة ووضع الأبجديات للغات غير المكتوبة وا إصلاح الأبجديات المستعملة في اللغات .

- اللسانيات الإحصائية .

- اللسانيات النفسية.

- اللسانيات الاجتماعية وتعدد اللغات في المجتمع .

-وسائل الاتصال غير اللفظية[1].

ولا شك أن الإلمام بكل هذه المجالات أمر من الصعوبة بمكان كونه يحتاج إلى إحاطة واسعة وشاملة بكل مجال، لذا سنكتفي بالإشارة إلى أهم المجالات التي تحدد معالمها، وأصبحت قارة في عُرف الثقافة اللسانية المعاصرة، نذكر منها

أ-اللسانيات النفسية: (Psycholinguistique)

هي فرع من فروع اللسانيات التطبيقية بدأ استعمال هذا المصطلح الذي أضحى يُشكل مرتكزا معرفياً في الثقافة الإنسانية المعاصرة خلال الخمسينات، عندما عقدت ندوة " اللسانيات النفسية " سنة 1953 بإشراف " **أزجـــود**OSgood C.E" و " **سيبوك**A.Sebeak مؤلفي كتاب " اللسانيات النفسية سنة 1954م، أما عن الظهور لهذا العلم تحت المصطلح التقليدي " علم نفس اللغة " فكان في بداية القرن التاسع عشر لدى

[1] ينظر: أحمد مختار عمر، محاضرات في علم اللغة الحديث، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 1995، ص 55.

علماء مثل " **هيرمان بول** Hermann Paulو**هايجمان ستاينتال** Hegman Sternthal**ومورتز لازاراوس** " Mortitz lazarus[1].

ومما تجدر الإشارة إليه هاهنا أن التقارب بين الظاهرتين النفسية واللغوية ليس بجديد، فمنذ أن كان الاهتمام بالظاهرة اللغوية، كان التصور النفسي لهذه الظاهرة حاضرا حضور دائماً، في أي مبحث يسعى إلى استكشاف حقيقة هذه الظاهرة الإنسانية .

في حين يعود أول ظهور لملامح هذه النزعة اللسانية النفسية في شكلها العلمي المميز في الأفكار والتي جاء بها **واطسون** j.B.Watsonمؤسس " علم النفس السلوكي " سنة 1921م إذ يرى أن السلوك الإنساني ما هو إلا سلوك ديناميكي، وأن العقل غير مناسب للدراسة النفسية[2].

ومن الأسس العلمية التي تقوم عليها " النظرية السلوكية (Behaviorisme):

1-عدم الاهتمام بالجوانب الذهنية مثل: العقل والتصور والفكر ودحض كل تحليل نفسي يعُول على الاستبطان، وا ٍبراز ما يمكن ملاحظته مباشرة بالاعتماد على السلوك الظاهر دون سواه .

2- **ا**لتنقيص من دور الدوافع والقدرات الفطرية في الظواهر السلوكية وا ٍعطاء أهمية قصوى لعملية التعلم في اكتساب النماذج السلوكية .

3- التواصل اللغوي في نظر السلوكيين لا يعدو وأن يكون نوعا من " الاستجابات " Réponses " لمثيرات ما " Stimulus " تقدمها البيئة أو المحيط " Environnement " .[3]

[1] ينظر: سامي عباد حنا وآخرون، معجم اللسانيات الحديثة مكتبة لبنان، ناشرون، بيروت، 1997، ص 115.

[2] ينظر: أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمة اللغات، ص 39.

[3] ينظر: أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، ديوان المطبوعات الجامعية، 1999، ص 152.

وا إلى جانب اهتمام اللسانيات النفسية " باكتساب اللغة " تهتم أيضاً بقضية " تعليم اللغة "، والصعوبات التي تواجه الصغار والكبار في تعلم اللغة الأم أو اللغة الأجنبية [1].

والعوامل النفسية ذات العلاقة، كما تهتم بدراسة عيوب النطق وعلاجها وكذا العمليات النفسية والعقلية المصاحبة للمهارات اللغوية المختلفة [2].

ب-اللسانيات الاجتماعية " Sociolinguistique "

يعود تاريخ اللسانيات الاجتماعية إلى حوالي سنة 1960، حيث كان يطلق عليه مصطلح " علم الاجتماع اللغوي Sociologo du languge، وتعود النزعة الاجتماعية في التعامل مع الظاهرة اللغوية إلى العالم الاجتماعي**دور كايم**(تأثر دسوسير بهذا العالم اللغوي من ناحية اعتبار اللغة ظاهرة اجتماعية)، فلما كانت الظاهرة اللغوية ظاهرة اجتماعية، ولما كان اللسان لا يعدو أن يكون راسباً اجتماعياً لممارسة الكلام على أساس أن أي حقيقة لغوية ترتبط ارتباطاً وثيقاً بنية المجتمع[3] كان من الطبيعي أن يحدث تقاطع منهجي بين علمين علم الاجتماع الذي يتناول القضايا اللغوية من الوجهة الاجتماعية على اعتبار أن اللغة هي أهم مظهر من مظاهر السلوك الاجتماعي، وأوضح سمات الانتماء الاجتماعي للفرد، واللسانيات التي تتناول اللغة في إطارها الاجتماعي والحضاري والثقافي[4] لينتج عن هذا التقاطع علما أصبح ينعت في السنوات الأخيرة باللسانيات الاجتماعية (Sociotinguistique) الذي يهتم بدراسة خصائص اللغات واللهجات واستعمالها و خصائص مكتمليها في المجتمع اللغوي الواحد من جهة، وفي المجتمعات اللغوية من جهة أخرى على اختلافها كما يتطرق إلى العلاقات القائمة بين البنى الاجتماعية واللغوية

[1] ينظر: سامي عياد حنا وآخرون، معجم اللسانيات الحديثة، ص 115.

[2] ينظر: محمد علي الخولي، معجم علم اللغة التطبيقي، مكتبة لبنان، بيروت، 1986، ص 98.

[3] ينظر: أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمة اللغات، ص 35.

[4] ينظر: محمود فهمي حجازي، علم اللغة العربية، مدخل تاريخي مقارن في ضوء التراث واللغات السامية، وكالة المطبوعات، الكويت، ص 59.

وتفاعلها، وكذا الظروف الاجتماعية بين المتكلم والمستمع على حد سواء، وواقع التواصل بين الطرفين وتفاوت استعمال الكلام بالنسبة للطبقات الاجتماعية المختلفة[1]، ومنه فمباحث هذا العلم تتحدد في المواضيع التالية:

1-اللهجات (Dialects): علاقة اللغة باللهجة .

2- اللهجات الفردية (Idiolects) .

3- علاقة اللغة بالجنس: الفروق القائمة بين لغة النساء ولغة الرجال.

4- علاقة اللغة بالتفاوت الاجتماعي: المستويات الكلامية اللغوية حسب سياقاتها الاجتماعية .

5- الكلام المحظور[2].

2-اهتمامات اللسانيات التطبيقية:

تهتم اللسانيات التطبيقية بما يلي:

-وضع القوانين العلمية التي أثمرتها اللسانيات العامة موضع الاختبار والتجريب.

- استعمال تلك القوانين والنظريات في ميادين مختلفة من اللسانيات التطبيقية (علم النفس، علم الاجتماع، علاج أمراض الكلام ...) قصد الافادة منها.

[1] ميشال زكريا، قضايا ألسنة تطبيقية، دراسة لغوية اجتماعية نفسية مع مقارنة تراثية، دار العلم للملايين، ط1، 1992، ص 09.

[2] ينظر: أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، ص 35-38 وينظر: مازن الوعر، دراسات لسانية تطبيقية، دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر، ط1، 1989، ص 24.

- يحرص اللسانيون التطبيقيون على الكفاية التخاطبية للمتكلمين التي تتحسن بقدر إقحام المتكلم نفسه في المواقف التخاطبية الفعلية للغة المتعلمة [1].

وعليه فاللسانيات التطبيقية تضع في اهتمامها ما جاءت به النظرية اللسانية رهن التطبيق الوظيفي بغية ترقية العملية البيداغوجية وطرائق تعليم اللغة للناطقين بها ولغير الناطقين .

[1] ينظر: محمد محمد يونس علي، مدخل إلى اللسانيات، دار الكتاب الجديد المتحدة، لبنان، ط1، 2004، ص 15.

المحاضرة الثالثة:

حدود التداخل بين اللسانيات التطبيقية والعامة

تشير الدراسات اللغوية المتعلقة بالبحث في ميادين أو مجالات اللسانيات التطبيقية أن هناك نوع من العلاقة بين اللسانيات العامة واللسانيات التطبيقية إلى درجة أن فريق من العلماء يرى أن اللسانيات العامة هي العلمالأبو ي للسانيات التطبيقية، وأن كل جوانب اللسانيات العامة ومجالاتها يمكن تطبيقها على المشكلات اللغوية الواقعية، ومن ثم فهي تسهم اسهاماً مباشرا في بحوث اللسانيات التطبيقية وتطبيقاتها.

وبالمقابل هناك فريق آخر من العلماء يرى أنه على الرغم من أهمية اللسانيات العامة للسانيات التطبيقية، فهي أحد مصادر اللسانيات التطبيقية لا المصدر الرئيس، وهو الرأي الأرجح للصواب ذلك أن حقل اللسانيات التطبيقية يستقى من علوم كثيرة وبدرجات متفاوتة: كاللسانيات العامة، اللسانيات النفسية، اللسانيات الاجتماعية، علم صناعة المعجم، الفلسفة، علم وظائف الأعضاء ... الخ من العلوم المختلفة فالقائمة ليست كاملة بل هي مفتوحة، وأن الحاجات المستقبلية قد تتطلب الاستعانة بعلوم أخرى.

وعليه فهذا الاختلاف في الرؤى لا يمنع من وجود اتفاق بشأن علاقة التأثير والتأثر بين كل من " اللسانيات العامة " واللسانيات التطبيقية "، فالثانية أي " اللسانيات التطبيقية" تفيد من حقائق الأولى أي " اللسانيات العامة " في دراسة المشكلات المرتبطة بفروع المعرفة الإنسانية الأخرى المتضمنة لاستخدام اللغة، والأولى أي " اللسانيات العامة " تعتمد على الثانية أي " اللسانيات التطبيقية " في نظرياتها لأنها تزودها بالتجربة التي بدونها لا يمكن لها –كعلم نظري- أن تصوغ هذه النظريات التي تتمثل الاستخدام العلمي والتطبيقي للمعرفة

التي تشكلها[1]، وعليه يمكننا إيراد الفروق الفاصلة بين " اللسانيات العامة " و" اللسانيات التطبيقية " والتي توحي كذلك بتكامل الفرعين وهي كالآتي: [2]

اللسانيات العامة Linguistique générale	**اللسانيات التطبيقية** Linguistique Appliquée
*" اللسانيات العامة " هي النظرية	*" اللسانيات التطبيقية " تطبيق للنظرية
*أعم وأسبق	* خاصة، وتأتي تجسيداً النصوص " اللسانيات العامة "
*تقترح الموضوعات	* تجرى عليها الدراسات التطبيقية
*تقترح حلولا، ولا تنظر في إمكانية تطبيقها	* تدرس تلك الحلول، وكيفية تجسيدها أو عدم تجسيدها
*تنظر في عمليات التلقي والاكتساب اللغوي	* تنظر في ممارسة اللغة
*تقدم توصيات واقتراحات من أجل الإصلاح	* تقدم إجراءات البديل النوعي

[1] ينظر: محمد سليمان فتيح، في علم اللغة التطبيقي، ص 16.

[2] ينظر: صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ص 19.

المحاضرة الرابعة:

اللغة حقيقتها وخصائصها

اللغة مصطلح متعدد الدلالة ينصرف إلى عدة معانٍ ندلل على هذه المعاني بالتعريفات التالية:

1-**اللغة**" Langue ، " Langage ": يحدد مرسوم مفهوم اللغة في ضوء تصوره العام للدرس اللساني انطلاقا من تميزه بين اللغة التي هي عنده " نظام من الرموز الصوتية (Langage) واللسان (Langue) الذي هو اللغة الاصطلاحية في أذهان الجماعة اللغوية، بم يتحقق التواصل بينهم ويكتسبه الفرد سماعاً من جماعته، من هنا فإن اللغة هي الجانب الاجتماعي للسان، بحيث لا يستطيع الفرد أن ينشئها أو يُغيرها، أما اللسان فهو القدرة على النطق بهذه اللغة، والقدرة على إدراكها فالتعلم طريقة لامتلاك اللغة، أي أنها تدريب لساني للتكلم باللغة[1].

في حين يعرفها **أندري مارتينيه** (A.MARTINET) بأنها وسيلة للتواصل تحمل الخبرة الإنسانية عن طريق وحدات صوتية محملة بمحتوى دلالي أي كلمات (Monénes) تتشكل من وحدات متميزة ومتتالية هي الفونيمات (Phonémes)، وعدد هذه الفونيمات محدد في كل لغة وطبيعتها تختلف من لغة إلى أخرى [2].

[1] ينظر: يوسف الأطرش، العلاقة بين اللسانيات والسيماء، مقال الملتقى الخامس " السيماء والنص الأدبي "، المركز الجامعي، خنشلة، ص 05.

[2] نفسه، الصفحة نفسها .

ولعل **ابـن جنــي** قد أدرك حقيقة اللغة باعتبارها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم[1]، فاللغة هي الإنسان وهي ما يميزه عن الحيوان، وهي بذلك نتيجة للتفكير وليس هناك جماعة إنسانية من دون لغة للتواصل ونقل الأفكار.

من هنا فإن تعريف ابن جني للغة يعد تعريفها جامعاً مانعاً، حيث يتضمن العناصر الأساس للغة وهي كالآتي:

1-نظاماً من الأصوات المقطوعة

2- يستخدمها مجتمع من بني البشر

3- تستخدم للتفاهم والتعبير عن المشاعر والأفكار

خصائصها:

نظرا للطبيعة التواصلية للغة انطلاقا من نظامها الصوتي الحامل لرموز مختلفة تختلف باختلاف الألسن، إلا أن اللغات الإنسانية جميعها تشرك في جملة من الخصائص هي [2]:

1-الطبيعة الصوتية للغة .

2- الطبيعة الاجتماعية للغة.

3- اللغة تتميز بالتغير والتطور.

4- اللغة مكتسبة .

5- اللغة نظام من الرموز (نسق) .

[1] ابن جني (أبو الفتح عثمان)، الخصائص، تح: عبد الحكيم بن محمد، مج1، المكتبة التوفيقية، القاهرة، د ت، ص 44.

[2] ينظر: محمد محمد داود، العربية وعلم اللغة الحديث، دار غريب، القاهرة، 2001، ص 44.

المحاضرة الخامسة:

النمو اللغوي وخصائصه

مالا يختلف فيه اثنان أن الطفل في مراحل نموه الطبيعي يمر بتغيرات على المستوى الجسمي والعقلي، وكل مرحلة من هذه المراحل تتسم بخصائص معينة تميزها عن الأخرى، لذا اهتم النفسانيون والمختصون في علوم التربية، على مختلف مدارسهم بموضوع النمو الفسيولوجي لدى الطفل ومدى علاقته بالنمو اللغوي واتساع المدارك تدريجياً، ومن هؤلاء رائد المدرسة السلوكية **بياجي**Piaget، الذي يرى أن اللغة هي تنظيم قائم ضمن مجتمع يضنع في خدمة الذي يكسبه وسائل فكرية ثرية تخدم التفكير، فيعبر بها الإنسان عن معرفته .

ويرى أن الكلمات الأولى التي يتلفظها الطفل ليست إشارات بالمعنى الألسني فهي تشبه الرموز يمكن أن يقرنها بالأشياء من أن تكون تنظيماً .

فالكلام الأول للطفل في نظر **بياجي**- يتمثل في أوامر تعبر عن رغبات الطفل ولا تكون التسمية لهذه الرموز هو إعطاء الحالة الاسم فقط، بل هي تعبير عن عمل ممكن، ويضرب بياجي Piaget للدلالة على هذه الفكرة أمثلة عديدة منها:

-طفلة (أ) في السنة ونصف من عمرها، تعرف هذه الطفلة كيف تستفيد من الكبار لتحقق ما تريد،جفّ دها مطيع لها، فتستعمل كلمة Pannaتشير بها إلى الجدّ ، كما تستعملها لتعبر عن رغباتها حتى في حالة غياب الجدّ .

-طفل (ب) عمره سنة وخمسة أشهر، يستعمل كلمة A plus للإشارة إلى الشيء الذي يقع دون أن يختفي، وليشير إلى لعبة إرسال الشيء ليلتقطه لكن في عمر سنة وسبعة أشهر أصبح يستعمل كلمة A plus ليشير إلى بدء الشيء مجددا .

وهكذا تتحول الكلمات من الإشارة إلى عمل حسي حركي إلى وصف الأفعال السابقة والأحداث، ففي هذه المرحلة يتم التطور عند الطفل من الرمز إلى الإشارة الحقيقية في مفهومها اللساني[1].

علاقة النمو اللغوي بالنمو الذهني:

النمو في عرّف النفسانيين وتجاربهم، هو السلوك الأدمي الذي يتحدّد عن طريق عاملين أساسين هما تكوين الفرد وطريقة نموه أولاً، ثم نوع تفاعل هذا الهيكل الحي وكل وظائفه مع العوامل الأخرى خارجه والتي تعرف ببيئته، لن يكون مصدر غذائه الجسمي فقط بل غذائه العقلي والنفسي أيضاً (ثقافته)[2].

من هنا يرى**بياجي** أن أولوية النمو الذهني لا يمكن أن تفهم إلا على ضوء مفهوم التكيف الذي يشتمل على عمليتين أساسيتين هما " الاستيعاب والتلاؤم ". فالطفل يملك من كل فترة محددة من النمو عددا من البنى التي صاغها خلال نشاطاته السابقة، لذا فهو يتجه إلى أن يستوعب هذه البنى في كل وضعية جديدة تواجهه، بيد أن الوضعيات الجديدة تمارس في الوقت نفسه نوعا من الضغط المؤثر على الطفل، مما يدفعه إلى تعديل البنى السابقة، أو بعبارة أخرى التلاؤم معالوسط، يشكل إذاً التكيف حالة توازن، والنمو ما هو إلا العملية التي يتحقق بها الفرد هذا التوازن .

هذه المراحل التي يمر بها الطفل نحو التوازن، هي النسق نفسه بالنسبة للكبار وتأتي مراحله الأساسية وفق الترتيب التالي: [3]

[1] بكداش كمال، رزق الله رالف، مدخل إلى ميادين علم النفس ومناهجه ، دار الطليعة، بيروت،ط2، 1985، ص 99.

[2] ألفت محمد حقي، علم النفس النمو، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر ص 13.

[3] بكداش كمال، رزق الله رالف، مدخل إلى ميادين علم النفس ومناهجه، ص 100.

أ-مرحلة الذكاء الحسي الحركي:

تمتد من الولادة حتى السنة الثانية تقريباً، وتتميز بالانتقال من النشاط الانعكاسي عند المولود إلى النشاط الإرادي، وتعد المرحلة الحسية مرحلة ما قبل لغوية هي مصدر العمليات الذهنية.

ب-مرحلة العمليات العيانية:

وتمتد من السنة الثانية حتى السنة الحادية عشر تقريباً، وتتميز بظهور العمليات العيانية، نحو السابعة أو الثامنة إثر فترة تحضرية طويلة، ويقصد بالعمليات الأفعال التي يمكن التفكير فيها أو تحويلها إلى أنساق عامة مجردة ومن أمثلة على ذلك التصنيف، والترتيب بالتسلسل والعد والمطابقة ...

ج- مرحلة العمليات الصورية:

وتبدأ نحو الحادية عشر أو الثانية عشرة وتؤدى إلى أشكال الفكر الأكثر تطورا عند الراشدين، يغدو الذكاء في هذه المرحلة قادرا على الاستنتاج أو الاستقراء، يصبح الفرد لا يولي اهتمامه للأشياء وا ٍنما للمعارف التي يمكن استخلاصها من هذه الأشياء .

والخلاصة أن**بياجي** يبين وعلى نحو دقيق، أن أهداف الطفل في المرحلة الأولى، وأفعاله تنحصر كلها في الحاضر المباشر تتمحور حول الأشياء الملموسة الواقعة في المتناول، ثم يتجه نشاط الطفل باتجاه النجاح في الناحية المعرفية، وباتجاه الشعور بالارتياح من الناحية العاطفية، ومن ثم يتطلب إيجاد التفسيرات فيساءل حول أعماله بالذات فيبدأ من الناحية بالسعي نحو التواصل، ولم يعد يكتفي بالارتياح الذاتي، ويحاول إخبار الآخرين باكتشافاته التي تصبح المعرفة بالأشياء بدل الاستجابة للأشياء، وهكذا تعبير **بياجي** اللغة

مظهرا وليست مصدرا لهذا التغيير وهكذا ينتقل اكتساب الطفل اللغوي من الوظيفة الرمزية إلى أن تصبح فيما بعد قدرة ذاتية مستقلة[1].

خصائص النمو عند الطفل:

تتميز مراحل النمو عند الطفل بجملة من الخصائص والمميزات نذكر منها التالي:

أ-**خصائص النمو الجسمي والفسيولوجي:** تتميز هذه المرحلة بالنمو البطيء المستمر مما سبق، فيزداد طول الجسم في هذه المرحلة بنسبة 25 % ويزداد طول الأطراف بنسبة 50%كما يصاحب ذلك زيادة في الوزن ويصل حجم رأس الطفل إلى حجم رأس الإنسان الراشد، وتظهر الأسنان الدائمة بدل اللينة وفيها يكون معدل النمو (11) ساعة في اليوم، ولتحسين الظروف الغذائية والصحية دور كبير في رعاية النمو الجسمي والفسيولوجي .

ب- خصائص النمو الحركي: تظهر من خلال نمو العضلات الكبيرة والصغيرة للطفل حيث يزداد نمو التآزر بين العضلات الدقيقة (التآزر بين العين واليد)، وتزداد مهارة الطفل في التعامل مع المواد وتيقن المهارات الجسمية الضرورية للألعاب الرياضية المناسبة له .

ج- خصائص النمو الحسي: يتضح هذه الخصائص في القدرة على الإدراك الحسي للطفل من خلال لم تكتب بعض العمليات الحسية كالقراءة والكتابة ألوانها وأشكالها وأحجامها ومعرفة الأشكال الهندسية، ويتميز هذا النمو بالتوافق البصري والسمعي واللمسي والشمي والتذوقي، يتجه إلى الاكتمال بالتدريج في نهاية المرحلة.

د- خصائص النمو العقلي: يتميز النمو العقلي للطفل في هذه المرحلة بالسرعة سواء من حيث القدرة على التعلم أو التذكر أو التفكير أو التخيل، وكذلك نمو الذكاء وحب الاستطلاع ونمو المفاهيم وا ٍدراك العلاقة بين الأسباب والنتائج .

[1] كلاس جورج، الألسنة والطفل العربي، مطبعة نمنم، بيروت، 1981، ص 128، 129، 130، 131.

الأسباب والنتائج:

هـ -خصائص النمو الانفعالي: تتهذب الانفعالات في هذه المرحلة نسبياً ، فيتعلم الأطفال فيها كيفية إشباع حاجاتهم بطريقة بناءة وتتكون لديهم العواطف والعادات والانفعالات المختلفة ويبدي الطفل الحب ويحاول الحصول عليه بكافة الوسائل وتتحسن علاقاته الاجتماعية والانفعالية مع الآخرين .

و -خصائص النمو الاجتماعي: يتميز النمو الاجتماعي للطفل بالاستقلالية واتساع دائرة ميوله واتجاهاته واهتماماته، ونمو الضمير ومفاهيم الصدق والأمانة لديه، وتزايد الوعي الاجتماعي والقدرة والميل نحو القيام بالمسؤوليات وتزايد حدة تأثير جماعة الأقران في سلوكه ويضطرب سلوكه في حالة حدوث صراع، أو معاملة خاطئة من جانب الكبار في داخل المنزل أو خارجه.

ذ -خصائص النمو اللغوي: تتمثل أهمية النمو اللغوي في العلاقة الكبيرة بينه وبين النمو العقلي والاجتماعي والانفعالي، فكلما تقدم الطفل في السن تقدم تحصيله اللغوي، وفي قدرته على التحكم في استخدام اللغة بطريقة سليمة، وكلما كانت صحته جيدة يكون أكثر نشاطاً وقدرة على اكتساب اللغة والأطفال الذين يعيشون في بيئات ذات مستوى اجتماعي واقتصادي وثقافي مرتفع، تكون فرص نموهم اللغوي أفضل من الذين يعيشون في بيئات ذات مستويات متدنية .

ي -خصائص النمو الديني والأخلاقي: ينمو لدى الطفل الجانب العقائدي حيث يتعرف على ربه ودينه ونبيه،ويتعرف على كيفية ممارسة العبادات تدريجياً ، ويعتمد في اكتساب هذه

الجوانب في البداية على التلقين فتتكون المعابير لدى الطفل، وبالممارسة والتطبيق تصبح سلوك يطبقه في حياته اليومية، وهو في الأساس بدافع فطري[1].

[1] ينظر: فؤاد البهي السيد: الأسس النفسية للنمو، دار الفكر العربي، 2001، مصر، باب: مراحل النمو ومميزاته العامة، ص67.

المحاضرة السادسة:

نظريات التعلم

لا يختلف اثنان حول كون التعلم نشاط بموجبه يكتسب الفرد المعارف والمواقف والمهارات التي بفضلها يشبع حاجاته ودوافعه ويحقق توازن، والتعلم ليس مجرد سلوك بيولوجي كالمشي يحدث نتيجة اكتمال النمو؛ بل إن فاعلية مشروطة بالنضج والتدريب والقابلية والدافعية الوراثية أو المكتسبة .

من هنا نشأت جملة من النظريات تتطرق للتعلم والتعليم، أخذه بعين الاعتبار النمو في مجمله كما عرفناه آنفا، حيث يتوقف سلوك الكائن الحي على مثيرات تحيط به وتوصف بيئته وعوامل بيولوجية تحرك استجابات ونموه من ناحية، ونضجه من ناحية ثانية، ثم عجزه من ناحية ثالثة، أي أن سلامة استجابات تواجه سلما ارتقائياً يتخذ وجهة صاعدة كلما تقدم الفرد في العمر فيساعده ما تعلمه، أو ما تعرض له من خبرات في الدفاع عن نفسه والتقدم والاستمرار على الحياة والتغلب على المشاكل[1] في ضوء هذا ما هي الاختلافات الأساسية حول طبيعة التعلم لدى أهم المدارس الحديثة؟ للإجابة على هذا السؤال نستعرض أهم هذه المدارس.

أ-المدرسة السلوكية:

السلوكية Béhaviorisme مدرسة من مدارس علم النفس أسسها عالم الحيوان الأمريكي واسطنWaston وأعلن عنها في بيان أصدره عام 1912 وكلمة سلوك تبدو مصطلحا شائعاً، فالبصر والسمع والإدراك والتخيل والتصور طرق للسلوك، فإن تسلك يعني أن تفعل والسلوك عند هذه المدرسة قوامه المثير أو المنبه ثم الاستجابة وليس التعلم في

[1] ألفت محمد، علم النفس النمو، ص 298.

الحقيقة سوى عملية ربط واقتران عضوي بين المثيرات والاستجابات وهذه الارتباطات هي الوحدات الأساسية للسلوك البشري.

وعموماً يمكننا أن نميز داخل هذه المدرسة بين ثلاثة تيارات .

-السلوكية الكلاسيكية مع**بافلوف.**

- السلوكية الجديدة مع **واطسون وثورندايك.**

-السلوكية الإجرائية مع**سكينر**.

1-السلوكية الكلاسيكية مع بافلوف:

تنص نظرية **بافلوف** التي أثبتها من خلال تجاربه الميدانية على أن التعلم يحدث نتيجة وجود مثير يؤدي إلى حدوث استجابة تؤدي إلى التعلم، لذا تسمى هذه النظرية نظرية التعلم الشرطي، إذ لا بد من اشتراط وجود المثير لكي يحدث التعلم لدى الفرد. فالتعلم الكلاسيكي هو النمط الذي قام**بافلوف** بدراسته، يعني أن الكائن الحي، أي كائن حي لديه رد فعل طبيعي غير مشروط لمثير ما. فمثلاً عندما يرى الكلب الجائع الطعام (أو المثير غير المشروط) فإنه يبدأ بإفراز لعابه (أو الاستجابة غير الشرطية) فإذا ما ربطنا بين رنين الجرس وتقديم الطعام فإن هذا الرنين وحده بدون تقديم الطعام أو (المثير الشرطي) بعد مضي بعض الوقت يؤدي إلى إفراز اللعاب أو (الاستجابة الشرطية) وباختصار فإن الكلب قد تعلم الاستجابة إلى مثير لا علاقة له في السابق بالطعام (أو الجرس) وكأن هذا المثير هو المثير الطبيعي أو الطعام المسيل للعاب[1].

[1] مصطفى ناصف، نظرية الاشتراط الكلاسيكي لبافلوف (دان جي بيركنز)، حسين حجاج، مجلة عالم المعرفة، العدد 70، أكتوبر، 1983، الكويت، ص 65.

1-1/مبادئ التعلم عند بافلوف:

1-**مبدأ التعزيز:** ويقصد به أنه إذا كانت هناك استجابة معينة وأعقبها مكافأة، فإن ذلك يزيد من احتمالات حدوث تلك الاستجابة المرغوبة .

1-2/شروط التعزيز:

-أن يكون التعزيز بعد الاستجابة مباشرة .

- أن يكون التعزيز بالقدر المناسب للاستجابة

2- **مبدأ الانطفاء:**" ويقصد بالانطفاء أنه إذا حدثت استجابة غير مرغوب فيها يؤدي ذلك إلى انطفاء تلك الاستجابة .

3-**مبدأ التخلص التدريجي من الحساسية:** ويقصد به تعريض الفرد للمثيرات التي أحدثت لديه استجابة غير مرغوب فيها وذلك بطريقة متدرجة مثال: شخص يخاف من صعود المصعد لوجود مثير سابق لديه، وهو انغلاق المصعد وتعطله، لذلك نعرض الشخص للصعود في المصعد عدة مرات حتى تزول الرهبة .

-**مبدأ الغمر:** ويقصد به مواجهة الفرد للمثير مباشرة[1]

2-السلوكية الجديدة مع واطسون وثورندايك:

يؤكد **ثورنـدايك** مبدأ الارتباط الذي يعني أساساً الارتباط بين المثير والاستجابة أو بين الموقف والاستجابة ويعرف الموقف بأنه العامل الخارجي الذي يحدث داخل الفرد تغيرا، أما الاستجابة فهي ردود الفعل التي يبديها الفرد يشير (ثورندايك) إلى أن الارتباط يتعلق بعوامل كثيرة منها:

[1] عبد الله بن صلاح الشلاحي، علم النفس التربوي، ملف انترنت .

الاستعداد ونعني الظروف التي تدفع الفرد إلى الاستمرار في التعلم

-التدريب وهو تعديل وزيادة الارتباط

- الأثر أو الاستمرار في التعلم في حالة تحقق الإشباع أو القبول لدى المتعلم .

-انتشار الأثر في المواقف التعليمية الأخرى[1].

والخلاصة أن ثورندايك في هذه النظرية بين أن التعلم هو ارتباطات بين المثيرات والاستجابات وأن المران والتكرار هو أساس للتعلم، وأن أسلوب المحاولة والخطأ هو السبيل للتعلم، وأثبت ذلك حين أجرى تجربة على حيوان فوضع قطا جائعاً داخل قفص له باب يفتح عن طريق الضغط عليه، ووجد أن محاولات القط لفتح الباب في البداية كانت عشوائية، وفي المرات اللاحقة بعد التكرار أصبحت المحاولات أكثر تنظيماً ونجح القط بعد عدة محاولات من فتح باب القفص .

-**النظرية الإجرائية لسكينر** Skinner: يعتقد **سينكر** كغيره من السلوكيين أن سلوك الكائن الحي يتم عن طريق المؤثرات الخارجية التي تعترضه في الحياة وهو ما ذهبت إليه الدراسات المعاصرة، من أهمية البيئة في التأثير في سلوك الطفل، مثل الظروف التي تم بها الحمل الولادة، أسلوب الرعاية والتربية، وتقاليد الجماعة التي ينتمي إليها الطفل ونمط حياة العائلة ونسبة فقرها أو غناها وأسلوب تعاملهم مع بعض[2]، وميز سينكر Skinner ومن هذا المنطلق بين نمطين من الاستجابة:

-استجابة تحدث كردة فعل لمثير محدد مثل البكاء الناجم عن تقطيع البصل.

-استجابات تحدث دون وجود مثير محدد، ويطلق عليه اسم الإجراءات opérants، فهي بخلاف الأولى تعرف بآثارها البيئية أكثر من المثيرات نفسها ومن الأمثلة على ذلك قيادة

[1] نايف خرما، علي حجاج، اللغات الأجنبية، عالم المعرفة، الكويت، 1988، ص 55.

[2] بدر إبراهيم الشيباني، سيكولوجية النمو، منشورات مركز التراث والوثائق، الكويت، 2000، ص 50.

السيارة أو ركوب الدراجة ... فهذه كلها إجراءات متشابهة تهدف إلى بلوغ مكان ما، ولا تستدعي افتراض وجود مثير يحدثها والافتراض بأن السلوك يمكن يحدث تلقائياً هو الأساس الذي قامت عليه النظرية الإجرائية .

والمفهوم الثاني الذي قامت عليه نظرية**سيكنر** هو مفهوم التعزيز والذي يعني تعزيز الاستجابات بالمكافأة أو تخفيضها بالعقاب .

أما المفهوم الثالث فهو تمايز الاستجابات ويعني أن الاستجابات في البداية الأمر تكون متشابهة غير متمايزة عن بعضها البعض، غير أن التعزيز يمكن الفرد من تميز الاستجابات وتصنيفها.

ويوضح **سكنير** ما يفعله الطفل عند تعلمه الكلام، فهو يقوم بالتعلم بنفسه ويترسخ ذلك التعلم وتزداد الاستجابات لدى الطفل بناء على المعززات التي يتلقاها من والديه في صفة الثناء أو التشجيع[1].

كما يشدد على أهمية المجتمع اللغوي، فيؤكد قيامه بوظيفة الطوارئ في وصف الذات، وأنه بدون العون الذي يقدمه للطفل فإن السلوك كله يظل غير واع " فالوعي نتاج اجتماعي، لا يوجد في نطاق الإنسان المعزول الوحيد"[2].

والخلاصة أن سينكر يدعو إلى أن التلميذ يجب أن يتعلم بنفسه، وأن يتلقى التعزيز من معلميه، ويؤكد على ضرورة زيادة مرات التعزيز، ومبدأ التعزيز معمول به في مجال التربية ولاقى نجاحاً كبيرا .

[1] عبد الله بن صلاح الشلاحي، علم النفس التربوي، ملف انترنت .

[2] كلاس جورج، الألسنة والطفل العر بي، ص 108، 109، 110.

ب-النظرية اللغوية:

يقود هذه النظرية الأمريكي (**نـاعوم تشيومسـكي)** مؤسس النظرية التوليدية أو التحويلية سنة 1957) وضمنها في كتابه المشهور " التركيب اللغوية Spntactic Structures " ثم تبعه عديد من اللغويين الذين طوروا نظريته وأعطوها أشكالاً متعددة ومختلفة .

لاحظ تشومسكي أن الطفل حين يبدأ اكتساب بعض مفردات اللغة وتعلم قواعد النحو وكيف يبني أنواعاً من الجمل، لا يكون قادرا فحسب على تكوين جمل قائمة على القواعد النحوية التي تعلمها؛ بل نجده قادرا على بناء جمل وتراكيب لم يسبق له تعلمها من قبل، هذه الظاهرة دفعت تشومسكي إلى تفسيرها بالتمييز بين ما سماه القدرة اللغوية Compéten والأداء اللغوي performancé لدى الإنسان .

فالمقصود بالأداء هو طريقة كتابة جملة بسيطة أو مركبة على مستوى الحديث الجار ي مثل قولنا: إن الشباك مفتوح أو إن البرتقالة حلوة الطعم ونحو ذلك . أما عن القدرة اللغوية فهي أنه ما دام الأداء يتضمن قواعد لم يتلقاها الإنسان من قبل، يمكن افتراض أن الإنسان يمتلك بفطرته عدة قواعد صورية أولية سيستدعيها وقت حاجته ويطورها مما أكتسبه وتعلمه من قواعد النحو وتركيب الجمل.

يرى تشومسكي أنه يمكن التميز بين التركيب السطحي للجملة والتركيب العميق ويرتبط بين التركيبين بنظام خاص يمكن أن تكون قواعد تحويلية .

إن وصف العلاقة بين التركيب الباطني والتركيب الظاهري يسمى تحويلاً أو قانوناً تحويلياً ، والتركيب الباطني أو العميق هو الكشف عن نسق القواعد النابعة من ذات المتكلم أو القدرة اللغوية الفطرية، إن الواقعة اللغوية الهامة في الكلام وتوصيل الأفكار باللغة هي أن الجمل التي تتكلمها هي جمل جديدة مختلفة عما تعلمناه واكتسبناه ورغم ذلك تفهم هذه

الجملة مباشرة وبسهولة وهنا عنصر الإبداع في مجال اللغة[1] وللقواعد التحويلية أربعة أنماط من القوانين:

1 -**قوانين التركيب الأساسي أو قوانين التركيب الباطني:** وهي قوانين تجريدية ذات صبغة شمولية .

2 - **قوانين مفرداتية:** وهي القوانين التي يتم بوساطتها وصف مفردات اللغة من حيث معناها ومبناها .

3 - **قوانين تحويلية:** وهي القوانين التي يتم بموجبها تحويل التر اكيب الباطنية إلى تراكيب ظاهرية (سطحية) .

غير أن تشومسكي أضاف إلى هذه القوانين فرضية هامة، ترى أن البنيات الداخلية أو قوانين التركيب الباطني، تدخل ضمن (الكليات اللغوية) أي العناصر المشتركة بين جميع اللغات وتحتوي هذه القواعد الكلية على الشروط الواجب توفرها في صياغة قواعد اللغة وعلى المبادئ التي تحدد كيفية تفسير قوانينها .

ويميز تشومسكيبين ثلاثة أنواع من الكليات اللغوية:

أ -**الكليات الجوهرية:** وتتكون من مجموعة فئات مثبتة تؤخذ منها عناصر اللغة وتندرج ضمنها مجموعة الأفعال والأسماء، وهي تختص بالمفردات المتعلقة بوصف اللغات .

ب -**الكليات الصورية:** وهي القوانين والضوابط المشتركة بين كل اللغات، وتتناول خصائص القوانين المؤلفة لقواعد اللغة .

[1] زيدان محمود فهي، في فلسفة اللغة، دار النهضة العربية، بيروت، 1985، ص 142-143.

ج-الكليات التنظيمية: تتناول كيفية ارتباط القوانين ببعضها البعض، وعلاقات المستويات اللغوية فيما بينها[1].

ج-النظرية المعرفية:

إن المعرفة لدى **بياجيه** Piaget لا تكتسب أو تستقبل جاهزة من الخارج وليست نسخاً أو انعكاسا آلياً للواقع، كما أنها ليست ارتساماً أو انطباعات تجريبية بمفهوم **لوك** أو المدرسة المادية التجريبية، كما أنها لا تمت للموروث الفطري القبلي بصلة، بل إن التعلم يؤسس ويبني حسب **بياجيه** عن طريق التمثل، أي هدم المعارف القبلية الخاطئة، العالقة بالذاكرة ومن ثم تشيد وبناء معرفة جديدة قوامها المنطق والعقل[2]. لذا نجد **بياجيه** لا يتطرق في اختباراته أو نظرياته للغة إلا من جهة علاقتها بنمو الإدراك والفكر[3].

فاللغة عند**بياجيه** هي تنظيم قائم ضمن مجتمع يضع في خدمة الذي يكسبه وسائل فكرية، ثرية تخدم التفكير، فيعبر بها الإنسان عن معرفته وليست الكلمات الأولى التي يتلفظها الطفل إشارات بالمعنى الألسني فهي تشبه الرموز، يمكن إقرانها بالأشياء من دون أن تكون تنظيماً، ويتكون الكلام الأول للطفل حصرا من أوامر ومن رغبات الطفل ولا تكون التسمية هنا إعطاء الحالة الاسم فقط، بل التعبير عن عمل ممكن .

ومن هذه الزاوية يرى **بياجيه** أن على المتعلم أن يكون المفاهيم ويضبط بالمحسوس الأجسام والأشكال والعلاقات الرياضية، ثم يستقل بها إلى التجريد والاستدلال الاستبطاني[4]. ويكتسب السيرورات الاستكشافية عوض الاستظهار العقيم للأفكار والنظريات وا لغاء المعرفة الفوضوية .

---

[1] كلاس جورج، الألسنية والطفل العربي، ص 144-145.

[2] ينظر: ألفت محمد حقي، علم النفس النمو، ص 296.

[3] ينظر: كلاس جورج، الألسنية والطفل العربي، ص 126.

[4] ينظر: عبد المنعم شحاتة، من تطبيقات علم النفس، ايتراك للطباعة، 2004، القاهرة، ص18.

المحاضرة الثامنة:

دور المعلم والمتعلم في تفعيل العملية التعليمية

أضحت التعليمية في السنوات الأخيرة مركز استقطاب بلا منازع لكثير من المعارف والعلوم فقد تكاثفت بذلك جهود الدارسين والباحثين على حد سواء من أجل ترقية الحصيلة المعرفية والعلمية و تنمية الوسائل الناجعة المساعدة على استثمارها لتصبح بذلك علما قائماً بذاته له مرجعيته المعرفية ومفاهيمه واصطلاحاتها إجراءاته التطبيقية، لتملك بذلك الشرعية العلمية وسط العلوم الإنسانية لذلك فقد عرفها **محمد الدريج** بأنها: الدراسة العلمية لمحتويات التدريس وطرقه وتقنياته و لأشكال تنظيم مواقف التعلم التي يخضع لها التلميذ دراسة تستهدف صياغة نماذج ونظريات تطبيقية معيارية يقصد بها بلوغ الأهداف المرجوة سواء على المستوى العقلي أو الانفعالي الحسي- الحركي [1].

يتضمن هذا التعريف تحديد علمياً لمصطلح التعلمية وتحديدا لموضوعها وأهدافها ولعل المخطط التالي سيوضح الجوانب التي يتضمنها موضوع التعليمة حسب كوب (Kopp)[2]

وعليه فإن دور التعلمية يتبدى من خلال تفاعل العناصر التالية فيما بينها:

[1] ينظر: محمد الدريج، التدريس الهادف، قصر الكتاب، البليدة، 1994،ن ص 28.

[2] المرجع نفسه، ص 29.

المحتوى، المعلم، المتعلم، الأهداف، الطريقة، وتحاول التعليمة أن تجد تفسيرا لهذا التفاعل الحاصل بين المعلم والتلميذ والأهداف وبالتالي إنشاء أو ضبط معايير فاعلة لجعل نشاط كل من المعلم والمتعلم نظامياً وعقلانياً (منطقياً).

ولأن التعلم عملية ديناميكية قائمة أساساً على ما يقدم للمتعلم من معارف ومعلومات ومهارات وعلى ما يقوم به المتعلم نفسه من أجل اكتساب هذه المعارف وتعزيزها وتحسينها باستمرار، من هنا نطرح بعض التساؤلات من بينها:

-ما هي العناصر الفاعلة في العملية التعلمية؟

- ما هو الدور الذي تلعبه هذه العناصر في تفعيلها ؟

نجيب على هذه التساؤلات بأن هناك شروط ضرورية وأساسية لنجاح العملية التعلمية وهي: المعلم، المتعلم، الطريقة التعلمية نركز على العنصرين البارزين في العملية التعلمية وهما:

1 -المعلم:

يُعد المعلم عنصرا حيوياً وفاعلاً في العملية التعلمية إذ يعتبر بمثابة المهندس والبناء المطبق للتصاميم في الواقع العلمي، ونظرا لهذه المكانة في عملية التعليم والتعلم وجب عليه أن يكون مهيأ للقيام بهذه المهمة الشاقة والنبيلة حتى يكون في مستوى الأمانة الملقاة على عاتقه ويعتمد نجاح المعلم على قدراته الذاتية التي تسمح له بالإطلاع بمهمة تعلم اللغة لغة ما، وعلى معلم اللغة أن يتوافر فيه شروط نوجزها في النقاط التالية:

-امتلاك الكفاية اللغوية التي تخول له استعمال اللغة استعمالاً صحيحاً.

- يجب على معلم اللغة أن يواكب ويساير البحث اللغوي الحاصل في ميدان تعليم اللغة والاطلاع على نتائج الأبحاث الحديثة، وفي هذا الصدد يقول الأستاذ عبد الرحمان الحاج صالح: " أن يكون معلم اللغة قد اكتسبالملكة اللغوية الأساسية التي سيكلف بإيصالها إلى

تلامذته، والمفروض أن يكون قد تم له ذلك قبل دخول إلى طور التخصص، وأن يكون له تصور سليم للغة حتى يحكم تعليمها، ولا يمكن أن يحصل له ذلك إلا إذا اطلع على أهم ما أثبتته اللسانيات العامة واللسانيات العربية بالخصوص"[1].

2 - **المتعلم**:

يعد المتعلم المحرك الرئيسي للفعل التعليمي، فلا يمكن للعملية التعلمية أن تتم في غياب المتعلمين ومعرفة احتياجاتهم اللغوية[2]، فهو له العملية التربوية كلها، فهو نشاط يقوم به المتعلم بإشراف المعلم أو بدونه بهدف اكتساب معرفة أو مهارة أو تغيير سلوك[3].

إذ هو المستهدف من وراء العملية التعلمية، فضلا على أنه الغاية النهائية لها، ولا تكون أن تتم أن عملية تعلمية إلا بوجوده وانتباهه ومشاركته الذاتية، إذا قلنا بأن المعلم هو العمود الفقري في عملية التعليم، فإن المتعلم العمود الفقري في عملية التعلم .

ويجب على متعلم اللغة أن يكون على استعداد لاستيعاب ما يتلقاه من المعلم، فالرغبة والاستعداد ضروريان لإنجاح العملية التعلمية .

[1] ينظر: عبد الرحمان الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة، مجلة اللسانيات العربية، 1974، ص 24.

[2] ينظر: محمد صاري، مجلة اللغة العربية، العدد 06، 2002، ص 198

[3] مريم السيد، التربية المهنية (مبادئها واستراتيجيات التدريس والتقويم)، دار وائل، عمان، ط1، 2009، ص 245.

المحاضرة التاسعة:

التخطيط اللغوي

قبل التطرق للمفهوم الاصطلاحي للتخطيط اللغوي، وجب أخذ تعريف مبسط للفظة التخطيط والتي وردت في معاجم متعددة بمعان متقاربة أهمها التالي:

-في معجم **روبير** (Le Robert) التخطيط (planification) هو تنظيم وفق تصميم معين [1].

- في معجم **هاشيت** (Hachétte) وردت لفظة خطط (planifier) بمعنى نظم وتوقع في ضوء تصميم أو خطة .

- كما حدد **لوجندر** (R.legendre) في معجمه (Dictionnaire actuel de léducation)[2] مفهوم التخطيط باعتباره عملية وسيرورة للوضعية الديداكتية على أنه إستراتيجية[3] عامة للتدريس يعدها المدرس طبقاً لبرنامج وحسب وضعية معينة، مما يعني أن التخطيط عبارة عن خريطة سير يهتدي بها المدرس لتوجيه ممارساته وا ٍجراءاته التدريسية، أي أن عملية التخطيط تجعل العملية التعلمية عملية منظمة ومخططة وهادفة ومن خلال ما تقدم من التعاريف نوجز مفهوم التخطيط فيما يلي:

1التخطيط يُبنى على مجموعة من الإجراءات المنهجية

2- التخطيط توقع لنتائج مستقبلية يمكن تحقيقها

3- التخطيط نظام يصمم ليساير العملية التعلمية.

---

[1] ينظر: محمد مصابيح، تعليمة اللغة العربية وفق المقاربات النشطة من الأهداف إلى الكفاءات، 2014، ص 229.

[2] المرجع نفسه، الصفحة نفسها .

[3] نفسه، الصفحة نفسها .

1 -/**مفهوم التخطيط اللغوي**: يرى كل من " **كابلن** " **و**" **بالدوف** " أن التخطيط اللغوي هو مجموعة اعتقادات وأفكار وتشريعات وقواعد وممارسات تهدف لإحداث تغيير إيجابي في استخدام اللغة أو توقيف ظواهر سلبية محتملة خاصة باللغة.

كما أنه يتمثل في تلك الجهود المبذولة من قبل البعض من أجل تعديل السلوك اللغوي في أي مجتمع لسبب ما، من ذلك المحافظة على ثقافة المجتمع وحضارته عبر صيانة لغتة[1].

2/أصوله كبيرة:

يعُد التخطيط اللغوي فرعاً من فروع علم اللغة الاجتماعي الذي يُعنى بدراسة علاقة اللغة بالمجتمع ومدى تأثر كل منهما بالأخر وهو حقل معرفي متداخل التخصصات فهو يستقى أصوله ومبادئه من علوم شتى هي: علم الاجتماع، اللسانيات، الإدارة، علم النفس، علم التربية، السياسة، الاقتصاد، الأنثروبولوجيا .

<u>أنواع التخطيط اللغوي:</u>

1 -تخطيط هيكل اللغة:

هذا النوع من التخطيط يشتغل على الأبعاد الداخلية للغة ذاتها حيث يُعنى بالجوانب اللغوية الصرفة (أي ما هو خاص باللغة فقط وليس بالعوامل الخارجية)، من ذلك ما يتعلق بالقواعد والأساليب والكلمات والمصطلحات والمعاجم، والإبداع والاقتراض اللغوي، بما في ذلك الاعتراف الرسمي بالكلمات الدخيلة ونحو ذلك...

[1] عبد الله البريدي، التخطيط لخدمة اللغة العربية، مقال، 2013، ص 11.

ويُعد اللغويون واللسانيون الأقدر على هذا التخطيط نظرا لانطوائه على أبعاد لغوية وتخصصية[1].

2-تخطيط وضع اللغة:

يركز هذا النوع من التخطيط على الأبعاد الثقافية والمجتمعية ذات الصلة بوضعية اللغة ومكانتها في المجتمع، ويدخل ذلك فيما يتعلق بوضع اللغة أهي مستعملة أم أنها في طريق الاندثار؟ ودرجة إلزامية استخدامها وكونها اللغة الرسمية أو اللغة المستخدمة في هذا المجال أو ذاك ومن أمثلة استخدام اللغة في بعض المجالات دون غيرها ما نلاحظه في الجزائر ففي مجال الطب اللغة المخصصة له هي الفرنسية ...

ويمكن للسانيين وعلماء الإدارة والنفس الاجتماع أن يقدموا إسهاماتهم في هذا المجال.

3-تخطيط اكتساب اللغة:

ويتمحور هذا النوع من التخطيط على العوامل المتصلة بمسائل اكتساب أو إعادة الاكتساب ونقصد به اكتساب (اللغة الأولى أو الثانية) والمحافظة عليها وصيانتها وهذا من اختصاص علماء اللسانيات والتربية وعلم النفس[2]

4/أهداف التخطيط اللغوي:

وجد التخطيط اللغوي كسياسة تسعى لمعالجة المشكلات اللغوية التي نجمت عن أسباب عدة لذا يمكن القول أنه إستراتيجية تهدف لـ:

1-**التنقية اللغوية:** وذلك بالسعي لتفادي اختلاط لغة بلغة أخرى .

2- المحافظة على اللغة وعدم اندثارها .

---

[1] المرجع نفسه، ص 08.

[2] ينظر: عبد الله البريدي، المرجع السابق، ص 09.

3- **الانتشار اللغوي**: فمثلاً في الجزائر اللغة الرسمية هي اللغة العربية فتبذل الجهود ليتكلمها كل المتمدرسين بفصاحة وتنتشر عبر مختلف القطاعات .

4- تحديث المعاجم وذلك بتوليد المفردات

5- بناء المصطلحات وتوحيدها

6- تسيير الأساليب اللغوية .

7- تعزيز الوظيفة الاتصالية للغة، وذلك بالسعي لتكون وسيلة التواصل بين أبناء الوطن الواحد لهم لغتهم الرسمية وليست لغة دولة أخرى .

8- تسيير اللغة لبعض ذوي الاحتياجات الخاصة (الصم والبكم ، العميان)[1].

[1] ينظر: عبد البريدي، المرجع السابق، ص 87 .

المحاضرة العاشرة:

العوامل اللغوية وغير اللغوية في تعليم اللغات

نقصد بالعوامل اللغوية كل ما يتصل بالنظرية اللغوية والمحتوى اللغوي أما العوامل غير اللغوية فهي الشروط الأخرى المتصلة بالمدرس وكفاءته وبطرائق التعلم والبرامج وغير ذلك من الإجراءات العملية التي تقتضي سيرورة العملية التعلمية التعليمية على أكمل وجه وأحسن صورة.

تعلمية اللغات:

سبق أن تطرقنا لمفهوم التعلمية، وذكرنا عناصر عملية التعليم والتعلم وها نحن اليوم نقف عن كثب على التقاطع بين اللسانيات كرافد علمي ومعرفي من جهة وبين البيداغوجيا وعلم النفس من جهة ثانية، لنتعرف على العوامل البيداغوجية التي تقتضيها تعليمة اللغات في إجراءاتها العملية،وهي كالتالي:

1-الإجراء اللساني:

إن معلم اللغة لا يكون في غنى عن الحصيلة المعرفية للنظرية اللسانية لمعاصرة واكتساب لهذه المعرفة ستسمح له على وضع تصور شامل من لبنية النظام اللغوي الذي هو بصدد تعليمه، وستفيده على إدراك حقيقة الظاهرة اللغوية إدراكاً عميقاً فيؤثر هذا كله في منهجية تعليم اللغة وفق الأرضية التي يوفرها تطور البحث اللساني الذي بإمكانه أن يقدم التفسير العلمي الكافي لكل المظاهر التي لها علاقة بتعليم اللغة وتعلمها[1].

[1] ينظر: أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمة اللغات، ص 142.

2-اختيار المادة اللغوية:

في تعليم اللغات، ليس معنى تدريس اللغة هو تدريس النظام اللساني بكل شموليته دفعة واحدة، وا ٍنما تعليم لغة معينة يهدف إلى اكتساب المتعلم المهارات الضرورية التي لها علاقة بالبنى اللغوية الأساسية، ويجب أن تراعي في (تعليم اللغات) تلك الغايات البيداغوجية للعملية التعلميةومستوى المتعلم (العقلي واللغو ي)، واهتماماته والوقت المخصص للمادة وعليه[1].

1-فليست كل ألفاظ اللغة وتراكيبها تلائم المتعلم في طور معين من أطوار نموه اللغوي .

2-ليس بالضرورة أن يكون المتعلم في حاجة إلى كل مكونات اللغة للتعبير عن أغراضه واهتماماته، وا ٍنما قد تكفيه الألفاظ التي لها صلة بالمفاهيم العادية التي يحتاجها في التواصل مع غيره .

3- قد يعسر على المتعلم استيعاب جد أقصى من الألفاظ والتراكيب في مرحلة من مراحل تعلمه، فالمعرفة اللغوية التي يتلقاها في درس من الدروس يجب أن تكون محدودة جدا مع مراعاة الطاقة الاستيعابية لدى المتعلم حتى لا يصاب بالإرهاق الإدراكي الذي قد ينفره من مواصلة تعلمه اللغة[2].

وبناء على ما ذكر فإن اختيار المادة اللغوية لا يستقيم له أمر إلا إذا قام على[3].

-دور المعلم ووعيه العميق بأهمية إحصاء جميع المفاهيم التي يحتاج إليها المتعلم في مرحلة معينة من مراحل تعلمه، والسعي من أجل تحديدها تحديدا علمياً دقيقاً، وقد يعزز ذلك

[1] المرجع السابق، ص 143.

[2] عبد الرحمان الحاج صالح، " أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية "، مجلة اللسانيات، العدد الرابع، جامع الجزائر، 1973، ص 44.

[3] أحمد حساني، المرجع السابق، ص 143.

بالمقارنة بين المفاهيم التي لها علاقة باهتمامات المتعلم في مرحلة زمنية من عمره والمفاهيم التي تقدم له بالفعل في البرنامج الدراسي .

-دور المعلم واللساني معا، ويظهر ذلك في العمل المشترك بينهما من أجل تطوير البحث لضبط صلاحية الألفاظ المقدمة بالفعل والمقررة في البرنامج الدراسي فالمعلم في إمكانه تحديد احتياجات المتعلمين الفعلي من البنى والمفردات اللغوية التي تسمح لهم بالتواصل مع غيرهم في مرحلة ما من مراحل نموهم العقلي والانفعالي والاجتماعي. وبعمله هذا يعين اللساني على ضبط المحتوى اللغوي التي يحتاجه المتعلمين فعلاً.

3-التدرج في تعليم المادة اللغوية:

لابد من أخذ هذا العامل بعين الاعتبار باعتباره يتماشى مع طبيعة الاكتساب اللغوي نفسه، لذا وجب الأخذ بعين الاعتبار العناصر الأساسية الآتية:

3-1/السهولة:

التدرج من السهل إلى أقل سهولة أمر طبيعي وضروري في عملية التعلم إذ يرتقي المتعلم في اكتساب مهاراته اللغوية من العناصر اللغوية التي يسهل عليه استيعابها واستعمالها إلى العناصر المجردة التي تتطلب نضجاً أكثر .

3-2/الانتقال من العام إلى الخاص:

تعمل العملية التعلمية بهذا المبدأ وتعمل على تطبيقه في أية عملية تسعى إلى اكتساب المتعلم مهارة لغوية معينة، ولهذا يجب أن تدرس القاعدة العامة قبل الخاصة التي ترتبط بإجراءات تحويلية معينة، وتدريس الألفاظ التي لها علاقة بموجدات محسوسة قبل الألفاظ التي لها علاقة بإحالات مجردة والتراكيب البسيطة قبل التراكيب المعقدة .

3-3 تواتر المفردات:

تشكل الألفاظ القاعدة المعجمية في اللغة وتختلف الألفاظ فيما بينها من حيث درجة تواترها، فهناك ألفاظ تتواتر في الأداء الفعلي للكلام بدرجة أكثر من سواها، وهي الألفاظ التي تنعت عادة بالألفاظ الأساسية، ولذلك فإن التدرج في تعليم اللغة يقتضي بالضرورة الاهتمام بمبدأ التواتر أثناء وضع البرنامج التعليمي للغة ما .

4-عرض المادة اللغوية:

إن لعرض المادة اللغوية دور هام في إنجاح العملية التعليمية وأستاذ اللغة مؤهل بحكم تكوينه الأولى لإتقان العرض والتقديم، ولتحقيق ذلك لابد من أن يطرح على نفسه الأسئلة التالية[1]:

1-ما هي الوسيلة الناجعة لعرض المادة ؟

2- ما هي العناصر اللسانية التي يجب التركيز عليها في عرض المادة ؟

3- كيف يمكن لي تبسيط إدراك العلاقة بين الدال والمدلول لدى المتعلم ؟

تشكل الإجابة عن هذه التساؤلات وعياً عميقاً لدى معلم اللغة في وضع استراتيجية لعرض مادته وتقديمها، ولذلك يجب التركيز أساساً على الخبرة أو المهارة اللغوية المراد تعليمها للمتعلم من خلال عرض المادة اللغوية المنتقاة، ومن ثمة فإن منهجية عرض المادة التعليمية حتى تكون ناجعة يجب أن تتوافر فيها العناصر التالية[2]:

-تحديد نظام اللغة المراد تعليمها .

- مراعاة مراحل التدرج في تعليم لغة معينة .

[1] أحمد حساني، المرجع السابق، ص 146.

[2] المرجع نفسه، ص 146.

- مراعاة المقاييس اللسانية والنفسية لترتيب هذه المراحل.

- ضبط الوحدات الأساسية .

- تقسم الوقت بين هذه الوحدات.

ومن ثمة فإن عرض المادة التعليمية يشكل أساساً من الأسس التي يوضع عليها البرنامج الدراسي، ولا تتحقق أهداف هذا البرنامج إلا بالعرض الناجح للمادة اللغوية وهي المادة التي تتضمن بالضرورة الخبرات التالية[1]:

-اكتساب النظام الفونولوجي للغة (الجانب الصوتي في اللغة)

- إدراك العلاقات الدالة المكونة للنظام اللساني

- إدراك العلاقة بين الكلمة وما تحيل إليه في الواقع الحسي .

- إدراك العلاقة بين البنية المورفولوجية (الصرفية) والنظام النونولوجي للغة (الصوتي).

-إدراك آلية التركيب والتأليف .

- إتقان القراءة والإملاء

- امتلاك آلية الحوار والخطاب الشفوي والكتابي .

غير أن هذه الخبرات لا يكتسبها المتعلم بسهولة وبسرعة إلا إذا كانت مؤسسة على مقومات علمية تستمد أصولها من النظرية اللسانية بعامة واللسانيات التطبيقية بخاصة.

5-التمرين اللغوي:

يُعد التمرين اللغوي في عملية تعليم اللغات مقوماً بيداغوجياً هاماً باعتباره فضاء لغوياً يسمح للمتعلم بامتلاك القدرة الكافية للممارسة الفعلية للحدث اللغوي، وذلك بإدراك النماذج

[1] المرجع السابق، ص 147.

الأساسية التي تكون الآلية التركيبية للنظام اللساني المراد تعليمه، ولهذا اهتم الباحثون في الميدان اللساني والتربوي بالتمرين اللغوي وبضرورة ترقيته، وتحديد أهدافه التعلمية والبيداغوجية، وضبط إجراءاته المختلفة لتذليل الصعوبات التي تعترض المتعلم وتفادي الخطأ اللغوي الذي يُشكل عائقاً أمام تطور العملية التحصيلية في مجال تعليم اللغات[1].

فالتمرين اللغوي يعتبر الوسيلة الجوهرية في ترقية امتلاك العادات اللغوية لدى المتعلم مما يجعله قادرا على الممارسة والأداء في كل الظروف بالعملية التعليمية وحتى يكون التمرين ناجحاً ومحققاً للهدف البيداغوجي المتوخى يجب أن يخضع لمقاييس معينة منها[2].

-أن يكون واضحاً فيشكله ومحتواه، وأن يكون تركيبه اللغوي مألوفاً لدى المتعلم ويُسر له السبيل في استيعاب مغزاه واستجابة المتعلم في هذه الحالة تكون إيجابية وتحقق الغرض المقصود.

-الاهتمام أكثر يترتب عناصر التمرين اللغوي، إذ يقدم المعلم العناصر اللغوية الجديدة التي يراد ترسيخها، ويحرص المعلم على القيام بالمقابلة الدائمة بين العناصر اللغوية الأصلية والعناصر اللغوية الفرعية استبدال عنصر بعنصر، ترتيب عناصر معينة .

-كل حصة من حصص التمارين اللغوية تكون مخصصة لترسيخ بنية واحدة فهي مركز اهتمام لدى المعلم والمتعلم معاً، فلا يمكن تجاوزها، لأن ذلك سيؤدي إلى الاضطراب والخلط في إدراك البنى المتقاربة .

5-1/ تنويع التمارين:

5-1-1/ الاستبدال المفرد: هو الاستبدال الذي يتعلق بالتناوب بين العناصر اللغوية المتكافئة التي يمكن أن يحل بعضها محل بعضها الآخر في السياق الكلامي.

[1] المرجع السابق، الصفحة نفسها .

[2] نفسه، ص 149.

5-1-2/الاستبدال المتعدد:

هو تغيير العناصر اللسانية في عدة حوليات وتوزيعات مكانية بالتلاحق والتوالي[1]

5-1-3/ الزيادة أو الحذف:

المقصود بها ترسيخ العناصر اللسانية المكتسبة، وتثبيتها من حيث (الدال والمدلول) والحرص على تأكيد العلاقة بينهما لتحقيق الدلالة المعنوية[2].

5-1-4/ التحويل:

هو الإجراء الطاغي على ما سواه من حيث أنه يكتسب المتعلم القدرة على تركيب البنى اللسانية وتفكيكها بطرق مختلفة مما يجعله يكتسب الأدوات اللغوية المختلفة[3].

يعد التمرين حينئذ ركناً أساسياً في العملية الترسيخية التي تهدف أساساً إلى جعل المتعلم يدرك عن قرب تعدد الأساليب وتنوعها، وذلك يسير له السبيل لإمتلاك مهارات القراءة والكتابة، والإنجاز الفعلي للخطاب من أجل تحقيق عملية التواصل.

5-2/ أهداف التمرين اللغوي:

للتمرين اللغوي أهداف تعلمية وبيداغوجية يسعى إلى تحقيقها في ظل العملية التعلمية نذكر بعضها موجزة في النقاط التالية:

-الإلمام بالنظام اللغوي إلماماً شاملاً.

- التركيز على اكتساب بنية لغوية معينة

- ترقية التعبير اللغوي .

---

[1] المرجع السابق،ص 150.

[2] نفسه، ص 150.

[3] نفسه، الصفحة نفسها .

-تنمية القدرة الإبداعية اللغوية عند المتعلم .

6-الوسائل التعلمية:

تعيين الوسائل التعلمية على دعم الإدراك لدى المتعلمين وتعيين المعلم على تحقيق الأغراض التعلمية البيداغوجية أثناء تعامله المباشر مع مادته من جهة، ومع المتعلم من جهة أخرى[1].

وتختلف الوسائل التعلمية باختلاف المرافق التعلمية، وباختلاف الضرورة البيداغوجية الداعية لها[2]، ومن أهم هذه الوسائل التعليمية المخابر اللغوية المستخدمة في تعليم اللغات، وتعتبر أرقى الوسائل وأشملها في تدريب المتعلمين على اكتساب المهارات اللغوية المختلفة ولذلك يكون وجودها في المؤسسات التعلمية ضرورياً جدا خاصة في تعليم اللغة لغير الناطقين بها[3]سيما إذ استثمرت استثمارا جيدا قائماً على أسس علمية وتقنية معينة يمكن لها أن تسهم في ترقية الأساليب والكيفيات الإجرائية التي تنهض بتعلمية اللغات.

7-الأسس التعلمية لطرائق التوضيح:

ونقصد بالتوضيح في العملية التعلمية كل فعل أو حدث تعليمي مصاحب لتقديم المادة اللغوية وشرحها لتذليل الصعوبات وتسهيل قدرة الإدراك والاستيعاب لدى المتعلم حتى يكتسب المهارات اللغوية المختلفة بعد تمثلها وللطرائق التوضيحية في ضوء البيداغوجية التطبيقية شروط منها[4].

---

[1] المرجع السابق، ص 151.

[2] محمد وطاس، أهمية الوسائل التعلمية في عملية التعلم عامة وفي تعليم اللغة العربية للأجانب خاصة المؤسسة الوطنية للكتاب، 1988، ص 77.

[3] أحمد حساني، المرجع السابق، ص 152.

[4] المرجع نفسه، ص 152.

7-1/ الإعداد أو التحضير:

يحضر كل من المتعلم والأستاذ الدرس، هذا التحضير أو الإعداد الذي يعتبر أمر ضرورياً لإنجاح عملية التعليم والتعلم، إذ يتكفل الأستاذ بوضع منهجية أو خطة عملية يحدد من خلالها المجال الإجرائي للعمل التوضيحي الذي يطبقه في درس من الدروس ويبحث عن التقنيات والطرق الكفيلة على أكمل وجه، بضبط أهداف البيداغوجية حتى يحققها بمعية المتعلم على أرض الواقع.

7-2/إنجاز التوضيح:

ونقصد به مباشرة الأستاذ تنفيذ مخططه البيداغوجي إذ يهيأ الأستاذ نفسه لتحقيق الغرض من العملية التوضيحية، فيكون على وعي كبير بأثر هذه العملية وفاعليتها، من أجل إثارة القدرات الكامنة لدى المتعلم، وا ٍثارة استجابته للمادة المقدمة إليه .

7-3/ عملية العرض:

يعتبر العرض المدعم بالوسائل التوضيحية عاملاً بارزا في العملية التعلمية إذ يركز فيه الأستاذ على التدرج المرحلي لعملية التحصيل، ويلزم بالتسلسل في الطرح والمناقشة والتوضيح المصاحب .

وأثناء القيام بعرض المادة وتوضحيها يجب أن يحرص أستاذ اللغة كل الحرص على التأكد من مدى متابعة المتعلمين على المستوى السمعي والبصري معاً، لأن دور المتعلم في هذا الموقف التعلمي هو أن يقوم أولاً بدور المشاهد والمستمع، ثم بعد ذلك يقوم بدور المقلد للخطوات التي قام بها الأستاذ، فيشغل المتعلم حينئذ حاستي السمع والبصر لأنهما عنصران أساسيان في عملية الإدراك والاستيعاب، فيسمع المتعلم ويكرر ما يسمع حتى تتكون لديه عادة لغوية، وقد يعي ذلك جيدا حينما تكون التراكيب اللغوية مصحوبة بالصور التوضيحية.

7-4/ عامل الزمن:

يعتبر عامل الزمن من أولى اهتمامات الأستاذ وهو يُعد درسه إذ يأخذه في الحسبان، لأن التحكم في زمن الحصة وضبطه وحسن توزيعه عبر مراحل الدرس، يؤدي إلى تحقيق الأهداف البيداغوجية المتوخاة، لذا يحرص الأستاذ على الانضباط مع توقيت الحصة وزمنها.

7-5 الكتابة:

إن كتابة المتعلمين أثناء شرح الأستاذ وتوضيحه، يُعد عائقاً على حسن استيعاب وفهم المتعلم، الأمر الذي يجعله يضطرب في تحديد عناصر المادة المدرسة، لذا وجب أن تعطى للمتعلم الفرصة لمتابعة مراحل الشرح والتوضيح عن طريق الاستماع والمشاهدة دون الكتابة ولهذا السبب بالذات يجب تخصيص وقتاً للكتابة وتأخيرها إلى المرحلة اللاحقة، وعادة ما تكون في نهاية كل مرحلة هامة أو في نهاية الدرس.

8-التقويم:

يعتبر التقويم إجراءا عملي يقوم به أستاذ اللغة عقب كل تقديم لمحتوى تعليمي، والهدف منه معرفة مدى نجاح عملية التعليم، ومدى استيعاب المتعلمين لدروسهم ومدى نجاح الطريقة والعملية البيداغوجية ككل، وهو يتنوع حسب السلوك المراد تقويمه وتتجلى هذه الأساليب التقويمية في الملاحظة والمقابلة والواجبات المنزلية والاختبارات الشفوية والبحوث وجميع الإنجازات التي يمكن أن يقوم بها الطلبة .

يتبين لنا من خلال ما أوردناه أن التعلمية عامة وتعلمية اللغات خاصة أصبحت مرتكزا معرفياً يعول عليه في تذليل الصعوبات التي تعترض سبيل العملية التعلمية، مما جعلها تكتسب الشرعية الكاملة في الوجود من حيث أنها علم قائم بذاته يسعى جاهدا إلى ترقية طرائق تعليم اللغات للناطقين بها ولغير الناطقين .

المحاضرة الثالثة عشر:

تعليمة اللغة العربية وتعليم اللغات

أولا: مكانة اللغة العربية بين اللغات

تعد اللغة وسيلة هامة من وسائل التواصل والتفاهم بين أفراد الجنس البشري كونها وسيلة للتعبير عن الأفكار والآراء والمشاعر، مرتبطة بكل ما له علاقة بحياة الإنسان فهي تنمو وتتطور بتطور الإنسان نفسه واللغة العربية –كما لا يختلف فيه اثنان- قد أثبتت قدرتها على الاحتواء والتطور والنماء وهو ما حصل بالفعل، حيث نجد الإقبال والاهتمام الذي حظيت به من متحدثيها أو من غير متحدثيها، يقول فرجيسون ferguson في مقال نشره بدائرة المعارف البريطانية عن اللغة العربية " إن اللغة العربية سواء بالنسبة إلى عدد الناطقين بها أو إلى مدى تأثيرها تعتبر إلى حد بعيد أعظم اللغات السامية جمعاء، كما ينبغي أن ينظر إليها كإحدى اللغات العظمى في عالم اليوم[1] وذلك لكونها تجمع كل خصائصها وهي أصدق تعبير عنها.

وتظل اللغة العربية من أغرز اللغات العالمية مادة، وأوسعها مدى وأوفاها بالحاجة والغرض، لكثرة أبنيتها، وثراء صيغها، ومرونتها القياسية على الاشتقاق وسهولة إدخال الأعجمي إليها معرباً

هذه اللغة التي شهد لها من ليس من أهلها بأنها أعظم اللغات لذلك قال الإيطاليون " أن لغة العرب تمتاز بجمالها، وموسيقاها والتفاضل بين اللغات يكون في كثرة إنتاجها الأدبي والفكري لا في عدد ألفاظها ولعل الفضل كل الفضل يرجع للقرآن الكريم الذي أكرمها فبلغت ذروة المجد والشرف، واكتسبت مكانة عظيمة لم تشهدها لغة أخرى من قبل ماضياً ولا

[1] محمود رشدي خاطر، طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، ط4، 1989، ص 65.

حاضرا ولا مستقبلاً، فهي خالدة باقية إلى قيام الساعة يقول إعز وجل: "إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ " [يوسف 02] [1] ويقول عز وجل: "وَإِنَّهُ لَتَنْزِيلُ رَبِّ الْعَالَمِينَ (192) نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الْأَمِينُ (193) عَلَى قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنْذِرِينَ (194) بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ" [الشعراء 192-195] [2]

وأَنْزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا" [طه 113] [3]، وغيرها من الآيات التي تدل على المكانة الرفيعة التي بلغتها اللغة العربية لغة القرآن، مما أكسبها مكانة من الاحترام والقداسة، فأصبحت هذه العالمية حكرا على هذه اللغة من بين لغات الأمم الأخرى حتى أصبحت اليوم لغة التخاطب ولغة الإعلام والصحافة والأدب والفن .

ثانياً: أهداف تعليم اللغة العربية

مما لا شك فيه أن أي دراسة ترتبط بأهداف تعلمية تشتق من طبيعة المادة الدراسية وأن معرفة الهدف يساعد على صياغة الأهداف السيكولوجية التي يشتقها المعلم من موضوع الدرس نفسه، ومجموع الأهداف السكولية المحقة تساعد على تحقيق الأهداف العامة للمادة الدراسية[4].

وعليه فإن معلم اللغات عامة، ومعلم اللغة العربية بخاصة لا بد له من التعرف على أهداف تعليم هذه اللغة كي يتمكن من إدراك طبيعة المرحلة التي يدرس لها، ومن ثمة يدرك خصائص نمو المتعلم في هذه المرحلة وبالتالي مراجعة المقرر الدراسي أو المنهج لمعرفة مدى تطابقه مع الأهداف التي سطرها للدرس، وذلك وفق قواعد أساسية يبنيها المعلم أثناء عرضه للمادة الدراسية والتدرج في تعليمها وفق ما يلي:

---

[1] سورة يوسف، الآية 02.

[2] سورة الشعراء، الآية 192-195.

[3] سورة طه، الآية 113.

[4] زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1991، ص 139.

أ-التدرج من السهل إلى الصعب:

يُعد هذا المبدأ أمرا ضرورياً وطبيعياً في عملية التعلم، إذ يتسم تعلم اللغة بناء على ذلك من خلال البدء في تعليم المتعلمين العناصر اللغوية التي يسهل عليه استيعابها واستعمالها إلى العناصر المجردة التي تتطلب نضجاً أكثر، كأن يبدأ المتعلم في تعلم المفردات أو جمل تتكون من حروف متقطعة نحو: دار، دور، درس وغير ذلك، والتدرج إلى الكلمات المتقطعة نحو: رامي، سامي وغيرها، ثم الانتقال إلى الكلمات المتصلة نحو: سعيد، بيت....

ب-التدرج من الكل إلى الجزء:

وهو ما يتفق وطبيعة الذهن في إدراك الأشياء وهو أمر لازم في العملية التعليمية، إذ يجب أن تدرس القاعدةالعامة قبل الخاصة والتركيبات البسيطة قبل المعقدة، فمثلاً يتم قراءة الكلمة أو الجملة ومفردات ومقاطع وحروف في حالة الجملة .

ج-التدرج من المعلوم إلى المجهول:

تقتضي العملية التعليمية الالتزام بمبدأ التدرج من المعلوم إلى المجهول وتطبيقه في أي عملية، وذلك بربط المعلومات الجديدة بالمعلومات القديمة للمتعلم حيث يكون تدريس اللغة العربية وفق هذا المبدأ بتدريس المتعلم على القراءة من خلال الصورة المعروفة لديه كصورة " أب " و " أم " ثم التدرج في تعريفه على الدال عليه.

د-التدرج من المحسوس إلى شبه المحسوس فالمجرد: وهي ربط الأشياء برموزها كعرض كلمة " كتاب " أو " قلم " مع رمزه ثم عرض صورة الشيء (الكتاب أو القلم) مقروءة

برموزها للوصول بعد ذلك إلى تدريب المتعلمين على قراءة المفردة أو الجملة مجردة من الصورة[1].

وعليه فهناك أهداف لتدريس اللغة العربية يسعى المعلم لتحقيقها في العملية التعلمية نذكر منها:

1-تمكين وتدريب المتعلمين على القراءة الفصيحة والنطق الصحيح والسليم لكلمة أو جملة من خلال التعرف على أحد الحروف مع الحركات والصواب ومن ثمة تحقيق جميع أهداف القراءة .

2- جعل المتعلم يتحدث مع الآخرين بطريقة صحيحة، وهو ما يدخل في إطار التعبير الشفوي، حيث يتدرج المتعلم في تعلم أنماط لغوية فصيحة مستبدلة مع لهجته العامية، وتوظيف ما يتعلمه من قواعد النحو والصرف في حديثه.

3-تعليم المتعلم وتدريبه على الإصغاء وا إتاحة الفرص أمامه لتوجيه أسئلة حول ما يسمع[2]، مما يساعد على فهم الحديث وحسن الحوار.

4- مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، وتنمية الجوانب الإيجابية عند كل منهم ومعالجة جوانب الضعف والقصور.

5- تنمية أساليب التفكير العلمي المختلفة لدى المتعلمين، وربطها بمشكلات حياتهم.

6- تشجيع المتعلمين على التعبير عن أحاسيسهم ومشاعرهم بكل حرية وبلغة سليمة .

7-تكوين عادات قرائية صحيحة لدى المتعلمين، وتدريبهم على المهارات المختلفة كالفهم والسرعة وجودة الإلقاء والتلخيص والتعبير عن المقروء بأساليبهم الخاصة .

---

[1] ينظر: وليد جابر، أساليب تدريس اللغة العربية، دار الفكر والنشر والتوزيع، عمان، ط3، 1991، ص 15-16.

[2] المرجع نفسه، ص 18-19.

8- تنمية الثروة اللغوية واللفظية لدى المتعلم مما يساعده على حسن القراءة والكتابة والتخاطب.

9- تنمية الذوق الجمالي لدى المتعلمين عن طريق إدراك النواحي الجمالية في أساليب الكلام ومعانيه .

10- تحسيس المتعلمين بأهمية اللغة التي يدرسونها على أساس أنها لغة القرآن الكريم، لتكسبه نوعاً من الاعتزاز بها نحافظ على أفكارنا وقيمنا وتعاليم ديننا[1].

من أجل ذلك يجب أن تكون هذه الأهداف التي ذكرناها وأخرى لم نذكرها معروفة لدى المعلمين كي يسيروا علىتعديها في التعلم، ويجعلوها منهجاً وطريقاً للنجاح، فالجهل بالأهداف معناه التخبط في الأداء، وبالتالي صعوبة تحقيقها[2].

تحديد الأهداف إذا خطوة أولى على طريق نجاح المعلم، والمفتاح الأساسي لفعالية تعليمه .

[1] زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، ص 48.

[2] المرجع نفسه، ص 55.

خاتمة:

يتبين لنا من خلال هذا العرض لجملة المواضيع التي تهتم بها اللسانيات التطبيقية وتتعهدها بالدراسة والبحث أن هذه المواضيع كلها نصب في نهر واحد وأن تعددت روافده وعليه فمن النتائج المحققة ما يلي:

1-أن علم " اللسانيات التطبيقية " علم خصب إذ ما انفك يحقق النتائج والاكتسابات في مختلف الميادين، فما زال رواده على اختلافهم يسعون جاهدين لجني غزير الثمار من حقول بحثه سواء فيما يتعلق بجانبه النظري أو التطبيقي .

2- لا تقتصر اللسانيات التطبيقية على ميدان واحد فقط الذي يحصره البعض في التعلمية الديداكتيك" Didactique " بل ينفتح على الكثير من الحقول المعرفية .

3-تعدد مجالات وميادين اللسانيات التطبيقية يثري منابع الاستثمار البيداغوجي والتعليمي، ويسهم في تطوير وترقية الحصيلة العلمية والمعرفية والبيداغوجية.

4-التعرف على نظريات التعلم الحديثة على اختلاف مشاربها وتصوراتها حول طبيعة قوانين وآليات التعلم ومبادئه إلا أنها تتقاطع وتلتقي حول كون التعلم يبقى نشاطاً اكتسابياً .

5- التعرف على عناصر العملية التعلمية التعليمية والتأكيد نعلى دور معلم اللغة في ترقيها بامتلاكه للرصيد اللساني (نظريات لسانية، مفاهيم ، مصطلحات ، إجراءات تطبيقية) الذي تمكنه من استثمار المعطيات اللسانية في العملية التعلمية، مما يخلق تقاطع منهجي وطبيعي بين العلمين (اللسانيات العامة واللسانيات التطبيقية) .

6-إن عملية التخطيط سياسة متكاملة العناصر تضم بنية متداخلة تسعى إلى تحقيق أهداف معينة مرحلية كانت أو نهائية والنوايا التي صمم أجلها هذا الإجراء أو هذه الاستراتيجية هي

النهوض باللغة العربية والقفز بها إلى معترك الحياة العملية وما أفرزته التكنولوجيا الحديثة من إنصاف المعارف والاختراعات .

7- إعادة النظر في مناهج تعلمية اللغة العربية من حيث الأهداف والمحتوى وتحديد الإجراءات الكفيلة برفع مكانها عند متعلميها .

قائمة المصادر والمراجع:

أولا: المصادر

1-القرآن الكريم (رواية ورش عن نافع)

2-ابن جني (أبو الفتح عثمان)

ثانيا: المراجع

1-ابن جني (أبو الفتح عثمان)، الخصائص، تح: عبد الحكيم بن محمد، مج1، المكتبة التوفيقية، القاهرة، د ت.

2-أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، ديوان المطبوعات الجامعية، 1999.

3-ألفت محمد حقي، علم النفس النمو، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر .

4-فؤاد البهي السيد: الأسس النفسية للنمو، دار الفكر العربي، 2001، مصر، باب: مراحل النمو ومميزاته العامة.

5-زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1991.

6-زيدان محمود فهي، في فلسفة اللغة، دار النهضة العربية، بيروت، 1985.

7-عبد المنعم شحاتة، من تطبيقات علم النفس، ايتراك للطباعة، 2004، القاهرة.

8-عبدو الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، 1992.

9-كلاس جورج، الألسنة والطفل العربي، مطبعة نمنم، بيروت، 1981.

10مازن الوعر، دراسات لسانية تطبيقية، دار طلاس للدر اسات والترجمة والنشر، ط1، 1989.

11-محمد الدريج، التدريس الهادف، قصر الكتاب، البليدة، 1994.

12-محمد داود، العربية وعلم اللغة الحديث، دار غريب، القاهرة، 2001.

13-محمد سليمان فتيح، في علم اللغة التطبيقي، دار الفكر العربي، ط1، 1410هـ، 1989.

14-محمد علي الخولي، معجم علم اللغة التطبيقي، مكتبة لبنان، بيروت، 1986.

15-محمد مصابيح، تعليمة اللغة العربية وفق المقاربات النشطة من الأهداف إلى الكفاءات، 2014.

16-محمد وطاس، أهمية الوسائل التعلمية في عملية التعلم عامة وفي تعليم اللغة العربية للأجانب خاصة المؤسسة الوطنية للكتاب، 1988.

17-محمد يونس علي، مدخل إلى اللسانيات، دار الكتاب الجديد المتحدة، لبنان، ط1، 2004.

18-محمود رشدي خاطر، طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، ط4، 1989.

19-محمود فهمي حجازي، علم اللغة العربية، مدخل تاريخي مقارن في ضوء التراث واللغات السامية، وكالة المطبوعات، الكويت.

20-مريم السيد، التربية المهنية (مبادئها واستراتيجيات التدريس والتقويم)، دار وائل، عمان، ط1، 2009.

21-ميشال زكريا، قضايا ألسنة تطبيقية، دراسة لغوية اجتماعية نفسية مع مقارنة تراثية، دار العلم للملايين، ط1، 1992.

22-نايف خرما، علي حجاج، اللغات الأجنبية، عالم المعرفة، الكويت، 1988.

ثالثاً: محاضرات

1-أحمد مختار عمر، محاضرات في علم اللغة الحديث، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 1995

2-أحمد حساني، دروس في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمة اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2000م.

3-صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، الجزائر، دار هومة للنشر والطباعة والتوزيع، وينظر عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، بيروت، دار النهضة، 1992 .

رابعاً المجلات والمقالات:

1-بدر إبراهيم الشيباني، سيكولوجية النمو، منشورات مركز التراث والوثائق، الكويت، 2000.

2-صالح بلعيد، تجربتي في تدريس التراث النحوي (دراسة تطبيقية في أسلوب بالاشتغال من خلال ألفية بن مالك، مجلة الخطاب، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، الجزائر، العدد 01، 1996م.

3-عبد الرحمان الحاج صالح، " أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية "، مجلة اللسانيات، العدد الرابع، جامع الجزائر، 1973.

4-عبد الرحمان الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة، مجلة اللسانيات العربية، 1974.

5-عبد الله البريدي، التخطيط لخدمة اللغة العربية، مقال، 2013.

6-مصطفى ناصف، نظرية الاشتراط الكلاسيكي لبافلوف (دان جي بيركنز)، حسين حجاج، مجلة عالم المعرفة، العدد 70، أكتوبر، 1983، الكويت.

7-يوسف الأطرش، العلاقة بين اللسانيات والسيماء، مقال الملتقى الخامس " السيماء والنص الأدبي "، المركز الجامعي، خنشلة.

المعاجم والقواميس:

1-سامي عباد حنا وآخرون، معجم اللسانيات الحديثة. مكتبة لبنان، ناشرون، بيروت، 1997.