الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة أكلي محند أولحاج
- البويرة -
كلية الآداب واللغات

Ministère de l'Enseignement Supérieur
et de la Recherche Scientifique
Université Akli Mohand Oulhadj - Bouira -
ⵜⴰⵙⴷⴰⵡⵉⵜ ⴰⴽⵍⵉ ⵎⵓⵃⴻⵏⴷ ⵓⵍⵃⴰⵊ - ⵜⵓⴱⵉⵔⴻⵜ -
Faculté des Lettres et des Langues

جامعة البويرة

قسم اللغة والأدب العربي

فرع: دراسات لغوية

تخصص: لسانيات تطبيقية

مدى توظيف نظريات اللسانيات التطبيقية في تعليم اللغة العربية في السنة الرابعة متوسط

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماسترفي اللغة والأدب العربي

إعداد:

* .فاطمة عمارة.

*ذهبية منقلاتي.

إشراف:

د.عمر بورنان

لجنة المناقشة:

أ. إلياس جوادي	جامعة البويرة	رئيسا
د. عمر بورنان	جامعة البويرة	مشرفا ومقررا
أة. كريمة آيت إحدادن	جامعة البويرة	مناقشا

السنة الجامعية: 2017 /2018م

شـــــكـــر

نشكر المولى عزّ وجل الذي يسّر لنا أمرنا، وهوّن علينا الصعاب حتىّ تم إنهاء هذا العمل فالحمد لله حمدا يليق بعظمته وفضله علينا وعلى الناس أجمعين، ونصلي ونسلم على خير خلقه سيدنا محمد رسول الله صلى الله عليه وسلم.

ونتوجه بجزيل شكرنا وامتنانا للأستاذ المشرف عمر بورنان، والأساتذة: عبلة بن محفوظ، السعيد ميدون، كريم صياد، وكل من ساهم من قريب أو من بعيد في انجاز هذا العمل وكل من لم يبخل علينا بالنصيحة والتوجيه.

إهـــــــــــداء

بسم الله الّتي هي بداية كل كلام والصلاة والسلام على الحبيب المصطفى شفيع الناس ونور الهدى محمد صلى الله عليه وسلم، أمّا بعد:

أهدي هذا العمل إلى القلب الحنون والصدر الدافئ إلى من وضعت الجنة تحت أقدامها " أمي "

أطال الله في عمرها

إلى الّذي يُسر في شبابه على حب الله وحب رسوله

أبي الغالي حفظه الله

إلى إخوتي: مايسة وزوجها محمد، حجيلة، محمد وزوجته نادية، أحمد، بلال

إلى كل قلب مؤمن يحب ربنّا ويحب رسولنا صلى الله عليه وسلم

اللّهم اجمعني بهؤلاء في جنة الفردوس، أمين

إلى كل من سقط اسمه سهوا لا قصدا

أهدي هذا العمل.

فاطمة

إهـــــــــداء

إلى من نذرت عمرها في أداء رسالة العطاء والوفاء...إلى من كان دعاؤها سر نجاحي ... إليك أمي أهدي هذا العمل.

إلى من كلله الله بالهيبة والوقار... إلى من علمني العطاء بدون انتظار... إلى من أحمل اسمه بكل افتخار... إلى والدي أهدي ثمرة من ثمار غرسه.

إلى من بهم أستمد عزتي وإصراري...إلى من كانوا معي على طريق النجاح والخير...إلى أصحاب المواقف النبيلة ...إلى إخوتي.

ولن انسى فضل زوجي كريم عليا

وربي يحفظلي ابني انس

ذهبية

بسم اللـه الّذي خلق الإنسان، علّمه البيان، ووهبه الحكمة، وكرّمه على سائر المخلوقات، ونصلّي ونسلّم على خير البرية محمد صلى الله عليه وسلّم،أمّا بعد:

إنّ موضوع التعليمية من أهم المواضيع الّتي اهتم بها العديد من الباحثين في العصر الحديث، وقد استخدم مصطلح التعليمية في المجال التعليمي للدّلالة على الدراسة العلمية لتعليم اللّغات، والّذي يهدف من خلاله إلى الوصول بالمتعلم إلى القدرة على التحكم في اللّغة ،وهذا ما تسعى إليه اللّسانيات التطبيقية كذلك،هذه الأخيرة لها دور مهم في إعطاء ميدان التربية والتعليم بمختلف المجالات والنظريات.

لقد تعدّدت نظريات اللّسانيات التطبيقية، ومنها نظريات التعلّم كالنظرية السلوكية المعرفية، العقلانية، هذه النظريات استطاعت التأثير في العملية التعليمية، كما لها دور كبير في تعليم اللّغة من خلال ما جاءت به من أفكار تخص اكتساب اللّغة وتعلمها، وهذا ما جعلنا نطرح الإشكالية التالية: هل نظريات اللّسانيات التطبيقية تطبق فعلا في تعليم اللغة العربية في السنة الرابعة متوسط في مدينة البويرة؟ وهناك دراسات سابقة في هذا المجال، منها رسالة ماجستير بعنوان: النظريات اللسانية وأثرها في تعليمة اللّغة العربية – القراءة في المرحلة الابتدائية –أنموذجا–، من إعداد الطالب عبد القادر زيدان (جامعة تلمسان)، لكن هذه الرّسالة خُصّصت للمرحلة الابتدائية. ونحن أردنا معرفة إذا ما كانت النظريات تطبق في مرحلة المتوسط، هذا من جهة، ومن جهة أخرى اقتصرت هذه الرسالة على نشاط القراءة، كما أنّ صاحبها تطرّق إلى علماء النفس كسكينر وبافلوف، أمّا نحن اهتمامنا كان منصب على تعليم اللّغة العربية بصفة عامة، وتطرّقنا إلى علماء اللّغة أمثال بلومفيد(bloom Field)وتشومسكي(Chomsky)، ساعين من خلال هذا البحث إلى معرفة إذا ما كان معلم اللّغة العربية يطبق هذه النظريات في عملية التدريس أم لا، ومن أجل ذلك

خصصنا موضوع هذا البحث في تعليمية اللغة بعنوان: **مدى توظيف نظريات اللّسانيات التطبيقية في تعليم اللّغة العربية في السنة الرابعة متوسط.**

ولمعالجة هذا البحث قمنا بتقسيمه على هذا النحو:

الفصل الأول: المعنون ب:**بين اللّسانيات التطبيقية والتعليمية** ، وذلك بذكر النظريات التي تبناها والّتي أعدّها العلماء اللّسانيون (بلومفيد، بياجيه(Piaget)(، تشومسكي)، حيث أن إهتمام اللّغويين باكتساب اللّغة وتعلّمها دفعهم إلى تبني نظريات ووضعها، تلك النظريات التي تفسر عملية اكتساب اللّغة وتعلّمها، وقد تم توزيع عناصر هذا الفصل على النّحو التالي:

المبحث الأول: تحديد المفاهيم.

1 مفهوم اللّسانيات التطبيقية.

2 مفهوم التعليمية.

3 مفهوم تعليمية اللغة.

المبحث الثاني: نظريات اللّسانيات التطبيقية.

1 النظرية السلوكية.

2 النظرية المعرفية.

3النظرية العقلانية.

أمّا الفصل الثاني: فقد كان كان فصلا تطبيقيا بعنوان: **تعليم اللّغة العربية في ضوء نظريات اللّسانيات التطبيقية** "**مرحلة الرابعة متوسط**"، حاولنا من خلاله معرفة إذا ما كانت تلك النظريات تطبق في تدريس اللّغة العربية ،وقد تم ذلك بتوزيع استبانة على مجموعة من الأساتذة ، حاولنا من خلالها رصد آراء الأساتذة في هذا الجانب، وتم توزيع عناصر الفصل الثاني على هذا النحو:

المبحث الأول :آليات البحث .

1 الاستبانة .

2 العينة .

المبحث الثاني :تحليل الاستبانة.

1 تحليل البيانات العامة .

2 تحليل أسئلة البحث .

وكانت خلاصة البحث خاتمة تتضمن استنتاجات واقتراحات .

تتمثل أهمية دراستنا في معرفة إذاما كان معلّموا اللّغة العربية يطبقون نظريات اللسانيات التطبيقية في المتوسطات ، نظرا لما حملته من أفكار حول اكتساب اللّغة وتعلّمها.

ولمعالجة موضوع البحث اعتمدنا على المنهج التكاملي باعتباره المنهج القائم على الوصف والتحليل والإحصاء، سعيا من خلاله الوصول إلى إجابات مقنعة للإشكالية المطروحة .

كما اعتمدنا على مجموعة من المراجع نذكر منها :

دراسات في اللّسانيات التطبيقية لـ:أحمد حساني.

دراسات في علم اللّغة النفسي لـ:داود عبده.

في اللّسانيات العامة لـ:مصطفى غلفان.

وفي الأخير نشير إلى الصعوبة التي واجهتنا في إنجاز هذا البحث ،والتي تتمثل في صعوبة استرجاع العديد من الاستبانات.

الفصل الأول:

بين اللسانيات التطبيقية والتعليمية

المبحث الأول: تحديـــد المفاهيـــــــــم

المبحث الثاني: نظريات اللسانيات التطبيقية

المبحث الأول: تحديد المفاهيم.

1- مفهوم اللسانيات التطبيقية(Linguistique appliquée):

عرّف الدكتور عبده الراجحي علم اللغة التطبيقي بقوله: « هو علم ذو أنظمة علمية متعدّدة تستثمر نتائجها في تحديد "المشكلات اللّغوية" وفي وضع الحلول لها، وإذا كان علم اللّغة لا يمثل العنصر الوحيد في ميدانها لأنه يستقي من علوم أخرى فلا شك أنه يمثل "أهم عنصر" فيه »[1]، ويتضح من هذا التعريف أن اللّسانيات التطبيقية تُعنى بالإلمام بالمشاكل الموجودة في الواقع والّتي يجب أن تكون متعلقة باللّغة.

كما يبرز كذلك أنّ اللّسانيات التطبيقية تأخذ من علوم كثيرة، كما يظهر بوضوح في هذا التعريف مكانة علم اللّغة(linguistique) في اللّسانيات التطبيقية، وعليه يمكن القول إن اللّسانيات التطبيقية تأخذ من عدة علوم أهمها علم اللّغة.

ويعرّف صالح بلعيد علم اللّغة التطبيقي بقوله:« تعتبر اللّسانيات التطبيقية مجالا مرتبطا بتدريس اللّغات حيث أن منطلقاتها هي اللّسانيات العامة... ومن اهتماماتها تدريس اللّغات والتوثيق والترجمة ومعالجة الأمراض اللغوية وتقنيات التعبير»[2]، يشير هذا التعريف إلى الارتباط الوثيق بين اللّسانيات التطبيقية ومجال تدريس اللّغات، فهو من أهم مجالاتها، وأنها تستقي أفكارها من اللّسانيات العامة.

وبصفة عامة يمكن القول إن اللّسانيات التطبيقية علم متعدّد الجوانب، يهتم بتحديد المشاكل المتعلقة باللّغة ومن ثم السعي لإيجاد الحلول لها، وفي سبيل ذلك تستعين بالنتائج المتوصل إليها في مختلف العلوم.

---

[1] عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، ط2، دار النهضة العربية، لبنان، 2004، ص18.

[2] صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، د ط، دار هومه، الجزائر، 2003 ، ص12، (بتصرف).

1-1 نشأة اللّسانيات التطبيقية:إن العلوم اللّسانية الحديثة، التي ظهرت بعد اللّسانيات العامة لها بدايات متقاربة باعتبار أن نشأتها متقاربة جدّا كذلك الأسباب متقاربة. أما عن نشأة اللّسانيات التطبيقية فيرى عبده الراجحي« أن هذا المصطلح ظهر حوالي 1946 م، حيث صار موضوعا مستقلا في معهد تعليم اللّغة الانجليزية بجامعة ميتشجان، وقد كان هذا المعهد متخصّصا في تعليم اللّغة الانجليزية لغة أجنبية، وذلك تحت إشراف العالمين تشارل فريز(Charles frise) وروبرت لادو(**robert lado**)»[1]، فأول ظهور للّسانيات التطبيقية كتسمية كان سنة 1946 في جامعة أمريكية تسمى "**ميتشجان**"، وبعد انتشار الفكرة أسّست عام 1958 مدرسة عرفت بمدرسة علم اللّغة التطبيقي، وهذا ما ذكره عبده الراجحي « ثم أسّست مدرسة علم اللّغة التطبيقي في جامعة أدنبرة سنة 1958»،[2]، ثم بعد ذلك تأسس هذا العلم رسميا حيث « تأسس الاتحاد الدولي للسانيات التطبيقية سنة 1964 وينسب إليه أكثر من خمسة وعشرين جمعية وطنية للسانيات التطبيقية في أنحاء العالم، حيث يُنظم هذا الاتحاد مؤتمرا عالميا كل ثلاث سنوات، تُعرض فيه ما يجد من بحوث في مجالات هذا العلم »[3]ومنذ ذلك التاريخ ظهرت اللّسانيات التطبيقية كعلم معترف به، ومن ثم بدأ البحث عن المشاكل اللغوية كأمراض الكلام وغيرها وفي الحلول لها.

2-1 مجالات اللسانيات التطبيقية: لقد تعدّدت مجالات اللّسانيات التطبيقية تبعا لتعدّد المشكلات اللّغوية، وقد حددها صالح بلعيد على النحو التالي:

---

[1] عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، د ط، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1995، ص 8.

[2] نفسه، ص9 .

[3] جلايلي سمية، "اللسانيات التطبيقية مفهومها ومجالاتها"، مجلة الأثر، ع29، الجزائر، 29 ديسمبر 2017، ص126.

تدريس اللّغات–التّوثيق–التّرجمة–معالجة الأمراض اللّغوية (أمراض الكلام) كالتمتمة والتأتأة وغيرها–ويعمل على دراسة نتائج الدّراسات العلمية للغة سواء كانت تلك النتائج متعلقة باللهجة الواحدة أو بين لغتين أو أكثر– تقنيات التعبير–الاهتمام بكيفية تحصيل الأداء اللّغوي– يُعنى بتعلّم اللّغة لأداء وظيفتها الأساسية وهي التواصل بين بني البشرية حتى يسهل على المتعلِّم تعلم قواعد ومهارات التواصل، ويتمكن من التعبير عن أفكاره وايصالها إلى السامع، ومن ثم القدرة على التّحكم باللّغة واستعمالها بتلقائية–يهتم بالأداء اللّغوي حتى يتمكن المتعلِّم من الاستخدام الفعلي للغة–هدفه هو التّحدث باللغة لذا في العملية التعليمية ينبغي أن تُقدَّم مهارتا الاستماع والنطق على مهارتي القراءة والكتابة لأن الجانب الصوتي هو الأصل في اللّغة [1]، من خلال هذه المجالات يتضح أن أهمها مجال تدريس اللّغات، فهي تُعنى بتعليمية اللّغة باعتبارها علما يدرس اللّغة سواء آللغة الأم كانت أم اللغة الأجنبية، وكل ما له علاقة بها من وسائل وطرائق وأهداف ومواد تعليمية مما يجعل منها البوابة الرئيسية للعناية باللّغة، وبالتّالي كانت من أهم مجالات اللّسانيات التطبيقية، لأن هذه الأخيرة تُعنى بتحديد المشاكل المتعلقة باللّغة وإيجاد الحلول لها.

2ـ مفهوم التّعليمية(Didactique): قبل أن تصبح التّعليمية علما مستقلا بذاته، كانت حقلا معرفيا تابعا لمجال اللّسانيات التطبيقية، ومع تفاقم مشاكل التعليم، كان لا بدّ من انبثاق علم يهتم بهذا الجانب فأصبحت التّعليمية علما قائما بذاته له مفاهيمه وإجراءاته الخاصة.

[1] ينظر: صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ص 15.

1-2 تعريف التعليمية(Didactique) :

ورد تعريفها في المعجم الموحد لمصطلحات اللّسانيات على أنها « دراسة علمية، تهدف إلى وضع برنامج تربوي يسهل تعليم اللّغة للناشئين» [1] فمعنى كلمة تعليمية هي دراسة اللغة بطريقة موضوعية منهجية، تسعى من خلالها إلى وضع محتوى لغوي، يتماشى مع المراحل الدّراسية للمتعلم، فتراعى فيه عدة أمور مثل التدّرج في عرض المادة، حاجات المتعلم والحجم الساعي... وذلك قصد التّمكن من اللّغة المتعلّمة.

ولقد عرّفها محمد الدّريج على أنّها: «الدّراسة العلمية لطرق التّدريس وتقنياته ولأشكال تنظيم مواقف التعلّم، الّتي يخضع لها التلميذ قصد بلوغ الأهداف المنشودة»[2]، فهو العلم الذي يُعنى بالتّدريس وبكل جوانبه من مواد، وسائل، طرق وأهداف، وهذا قصد تنظيم التعلّم والوصول إلى نتائج جيدة.

ويعرفها جون كلود غاينون (j.c .Gagnon)« إشكالية وديناميةتتضمن:

- تأملا وتفكيرا في طبيعة المادة الدّراسية، وكذا في طبيعة وغايات تدريسها.
- وإعدادا لفرضياتها الخصوصية، انطلاقا من المعطيات المتجدِّدة والمتنوعة باستمرار لعلم النفس، البيداغوجية وعلم الاجتماع .
- دراسة نظرية وتطبيقية للفعل البيداغوجي المتعلق بتدريسها»[3]، ونستنتج من هذا التعريف ثلاثة أشياء وهي:

---

[1] مكتب تنسيق التعريب، المعجم الموحد لمصطلحات اللسانيات (إنجليزي ،فرنسي ،عربي)، د ط، مطبعة النجاح الجديدة، الجزائر، 2002، ص45.

[2] محمد الدريج، مدخل إلى علم التدريس، ط1، دار الكتاب الجامعي، العين، 2003، ص 15.

[3] جون كولد غاينون، معجم اللسانيات ،نقلا عن بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، ط1، عالم الكتب الحديث، الأردن، 2007، ص 09.

- أنّ التّعليمية تهتم بالمادة الدّراسية من جميع الجوانب، فتهتم بالمحتوى (ماذا سندرس للتلميذ كمحتويات؟) كما تهتم بالغايات والملكات التي يجب أن يتخرّج بها المتعلِّم.
- أن التّعليمية علـم مستقل بذاتـه، لكنها تستعين بمصادر معرفيـة كثيرة منها علـم الاجتماع، علم النفس...الخ، والتي تسمح لها بدراسة العملية التّعليمية.
- تدرس قضايا التعليم سواء كان ذلك من الجانب النظري أم التطبيقي.

2-3 مصادرالتعليمية

2-3-1 اللسانيات(Linguistique):تعد اللّسانيات المرجع الأول لكل العلوم اللّغوية الحديثة التي ظهرت بعدها، من خلال ما جاءت به من أفكار، وهي تفيد التعليمية كثيرا خاصة في مجال تعليم اللّغات، فكلاهما يشترك في نقطة واحدة وهي الاهتمام باللّغة، وبما أنّ اللّسانيات هي الدّراسة العلمية والموضوعية للغة في جميع مستوياتها الصوتية، النحوية، المعجمية والدّلالية، فهي تُفيد التّعليمية كثيرا خاصة في المجال الصوتي، لأن الأولى في تعليم اللّغات هو الجانب المنطوق،لأنه الأصل في اللّغة.

ولم تستفد التّعليمية فقط من أفكار دي سوسير(f.de Saussure)، بل استفادت أيضا من أفكار تشومسكي وتحديدا من « مفهوم الملكة اللّغوية التي يقابلها مفهوم الأداء أو الانجاز...، فالملكة اللّغوية تمثل جملة من القدرات والاستعدادات التي تُمكِّن الفرد من إنجاز اللّغة، بمعنى أن الإنجاز هو استثمار الملكة»[1]، وهذا ما تركز عليه التّعليمية فيما يخص المتعلِّم، حيث تهتم به من ناحية القدرات والتي تختلف من متعلِّم لآخر.

[1] بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، ص18، (بتصرف).

2-3-2 علم اللّغة النفسي(psycholinguistique): تقدم الدّراسات النفسية للتعليمية العديد من النظريات، التي يمكن الاستفادة منها وتوظيفها لتنمية آليات الاكتساب والاستعمال اللغوي، وذلك بتسليطها الضوء على مراحل النمو النفسي والعقلي للمتعلم.

وممّا يجعل منه أحد العلوم التي تستعين بها التعليمية كونه « يهتم بالسلوك اللّغوي للفرد، والمحوران الأساسيان في هذا السلوك هما الاكتساب والأداء اللّغوي، لا يمكن الوصول إليها إلّا بمعرفة الأنظمة عند الإنسان.»[1]، كما يتم على مستواه الإجابة عن مجموعة من التساؤلات المتعلقة بالتّعليمية منها: « ما هي الصعوبات التي تواجه المتعلِّم؟...ما هي مجمل العلاقات بين تعلم اللّغة وبين عناصر مثل الشخصية، الذاكرة، الإدراك والفهم؟»[2]، فالتعليمية إذا تأخذ ما يفيدها من علم النفس، فهي تستقي النظريات والنتائج المتوصل إليها على مستواه، وتحاول تطبيقها في فهم سلوك المتعلم.

2-3-3 علم اللّغة الاجتماعي(Sociolinguistique): يدرس هذا العلم اللّغة في علاقتها بالمجتمع، لأن اللّغة ظاهرة اجتماعية وظيفتها الأساسية هي التواصل بين أفراد المجتمع فهذا يعني « أنّه يدرس اللّغة من حيث هي حدث لغوي اجتماعي»[3]، فعلم اللّغة الاجتماعي يهتم بمسائل كثيرة وثيقة الصلة بتعليم اللّغة كالتنوع اللّغوي، فهو يُعنى بمعرفة الوضع اللّغوي للمتعلم (مزدوج اللغة، ثنائي اللغة..)، وذلك للتّعرف على الصعوبات التي تواجه المتعلّم من جراء اختلاف اللّغة

---

[1] وليد أحمد العناتي، اللسانيات التطبيقية وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ، ط1، دار الجوهرة للنشر والتوزيع، الأردن، 2003، ص 59.

[2] عبد اللطيف الفرابي، "مدخل إلى ديداكتيكا اللغات حقول ومجالات اشتغال الديداكتيكي"، مجلة ديداكتيكا، ع1 1991،ص 09. (بتصرف).

[3] خليل حلمي، دراسات في اللسانيات التطبيقية، د ط، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2005، ص77.

المتعلّمة واللّغة الأصل، الثقافة السائدة في المجتمع، وكل ذلك يؤخذ بعين الاعتبار في تحديد المحتوى اللّغوي.

كما تستنجد التعليمية بمصادر أخرى كالبيداغوجيا والاندراغوجيا، حيث تأخذ ما يفيدها في العملية التعليمية.

3 ـ مفهوم تعليمية اللغة(Didactique des langues).

3-1 تعريف تعليمية اللغة(Didactique des langues): تُعرّف تعليمية اللّغة بأنها:« مجموعة من الطرق والتقنيات الخاصة بتعليم اللّغة وتعلمها، من خلال مرحلة دراسية معينة، قصد تنمية معارف التلميذ واكتساب المهارات اللغوية واستعمالها بكيفية وظيفية وفق ما تقتضيه الوضعيات والمواقف التواصلية، كل هذا يتم في إطار منظم وتفاعلي يجمع المعلم بالتلميذ، بالاعتماد على مناهج محدودة وطرق تدريسية، كفيلة بتحقيق الأهداف المسطرة لتعليم اللّغة وتعلمها»[1]، فتعليمية اللغة هي مجموعة من التقنيات التي تختلف من مرحلة تعليمية إلى أخرى، بهدف تمكين المتعلم استعمال اللّغة، والتحدث بها بطريقة سليمة وفق عملية تعليمية منظمة.

3-2 مناهج تعليم اللغات: إن سر نجاح العملية التعليمية، يرجع أساسا إلى المنهج المعتمد في تعليم اللّغة، وذلك بحسن اعتماده، واختيار الكيفية المناسبة لتطبيقه في وسط المتعلمين.

3-2-1المنهج التقليدي: هو المنهج الذي يُركَز فيه على المعلم، ويعتبرونه هو المالك الوحيد للمعلومة، في حين المتعلِّم يكون في موضع الاستقبال فقط، يقوم هذا المنهج على مجموعة من الركائز نذكر منها:

[1] ليلى بن ميسية، تعليمية اللغة العربية من خلال النشاط المدرسي غير الصفي، دراسة وتقويم لدى التلاميذ السنة الثالثة متوسط، مدينة جيجل نموذجا، مذكرة ماجستير، جامعة فرحات عباس، سطيف، 2010/2009، ص8.

«المعلم مالك للمعرفة، المتعلِّم مستقبل سلبي، التركيز على المعلم لا المتعلِّم، الطريقة المعتمدة من انتقاء المدرس وعلى المتعلِّم أن يكون ايجابيا ليستوعب ذلك» [1]، ففي هذا المنهج لا يحق للمتعلِّم إبداء الرأي والمشاركة، فالتِّلميذ يتمثل دوره في تخزين المعلومات الملقاة من طرف المعلم في ذاكرته دون مناقشة، حيث كان يُعتقد أن جوهر العملية التّعليمية هي إيصال المعلومة،لأنّها كانت مقدسة وذلك لغياب طرائق التواصل الحديثة.

3-2-2 المنهج البنوي: لقد استفادت تعليمية اللّغات من الأفكار التي حملتها المدرسة البنيوية سواء المدرسة السوسورية، أو مدرسة براغ أو المدرسة الوظيفية، ويمكن تعريفه بأنه: « مجموعة طرائق تعليم اللّغات الأجنبية، ظهرت في العقد الثاني من القرن العشرين»[2]، فكان نتيجة للدراسات التي خصّها الغرب لموضوع اللّغة.

وأهم ما يميز هذا المنهج هو التمارين البنوية « التي لعبت دورا هاما في استضمار المتعلمين للضوابط اللّغوية، حيث تنطلق من مبدأ تمكين المتعلم من استعمال مكثف للغة، ولقد اعتمدت التدريبات التي تستهدف اكتساب المتعلم مهارة ما »[3]، فهذه التمارين البنوية تجاوزت المرحلة التقليدية التي كانت تعتمد على جمع المفردات دون تطبيق، فهي تعتمد على التدريب الجيد والمتواصل ، حتى يتم ترسيخ تلك المفردات في الذهن.

3-2-3المنهج الاتصالي: نظرا لأهمية التواصل بين أفراد المجتمع، تم التفكير في وضع منهج قائم على مفاهيم العملية التواصلية، « ولقد ارتبط في نشأته بتغيّر استراتيجي شمل النظرة إلى اللّغة ذاتها، وإلى الطريقة التي توصف بها أولا، وبأساليب التعليم والأسس التي تحكمها ثانيا، وبمحتوى

---

[1] صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ص30، (بتصرف).

[2] لطفي بوقربة، محاضرات في اللسانيات التطبيقية، جامعة بشار، ص 28.

[3] صالح بلعيد، المرجع السابق، ص34، (بتصرف).

التعليم والتعلُّم ثالثا»[1]، حيث خضع في نشأته إلى معايير شملت اللّغة وما يطرأ عليها من تغييرات، كما يتعلق تحديده بالتعليم من أدوات،أساليب ومحتوى.

يمكن القول أن المنهج الاتصالي مبني على أفكار العملية التواصلية فتم التركيز عليها كمنهج معتمد في تدريس اللّغات، فنجاح العملية التواصلية يعني نجاح العملية التعليمية، فإذا كان هناك تواصل جيد بين أطراف العملية التعليمية (المعلم والمتعلم) ، فهذا يؤدي إلى تحقيق الغاية المنشودة من العملية التعليمية، وهي بلوغ الفهم لدى المتعلم.

المبحث الثاني: نظريات اللسانيات التطبيقية

حاول العديد من الباحثين تفسير مظاهر السلوك الإنساني والتنبؤ به وضبطه، فكان نتيجة ذلك ظهور مجموعة من النظريات، والّتي يقصد بها « تلك الأسس الموضوعة من طرف علماء النفس التربويين من خلال الفرضيات المستخلصة من التجارب المتعدِّدة، حتى يتمكنوا من معرفة سر النفس الإنسانية، وما تنطوي عليه من ميول وغرائز واستعدادات ومواهب، حتى يكون بإمكانهم وضع طرق التبليغ المناسبة، والّتي تكون مبنية على أسس هذه النظريات»[2]، فهذه النظريات كانت خلاصة لما قام به علماء النفس من تجارب، في محاولاتهم لتفسير السلوك الإنساني، ولقد كان لكل منها دور هام في حل المشاكل المتعلقة بالتعليم، من خلال النتائج المتوصل إليها على مستواها، ولقد لقيت هذه النظريات قبولا لدى بعض العلماء اللّسانيين.

1- النظرية السلوكية: بعد أن أدرك السلوكيون أن السلوك يمكن إخضاعه للملاحظة والتجربة شرعوا في دراسة السلوك الحيواني وتلخصت دراستهم في المبدأ: " **مثير- استجابة**"، والسلوكية

[1] لطفي بوقربة، محاضرات في اللسانيات التطبيقية ، ص 33.

[2] محمد وطاس، أهمية الوسائل التعليمية في عملية التعلم عامة وفي تعليم اللغة العربية للأجانب خاصة، ط1، المؤسسة الوطنية للكتاب ، الجزائر، 1988، ص33.

مدرسة من مدارس علم النفس، أسسها العالم الأمريكي وطسون(Watson)، ترتكز في تفسيرها لعملية التّعلم لدى الإنسان على « كيفية الارتباط بين المثير والاستجابة، أي أنّ التّعلم يحدث نتيجة الارتباط الموجود بين المثير والاستجابة، المقصود بالارتباط هو تكرار الاستجابة مع ظهور المثير فإذا ظهر المثير المقصود، ظهرت الاستجابة التي ارتبطت به هي الأخرى»[1]، فهي بذلك ساوت بين التّعلم عند الإنسان والتّعلم عند الحيوان، من خلال ربطه بالمثير والاستجابة، فإذا توفر مثير ما أدى إلى تعلم شيء أو كلمة ما، فأصحابها نظروا إلى اللّغة على أنها سلوكا إنسانيا آليا، تكسب بطريقة حسية آلية، والتّعلم حسبها ما هو إلا عملية تغيّر في سلوك الإنسان.

1-1 نظرية بلومفيلد(L .Bloom Field): كما سبق الذكر أن النظرية السلوكية هي نظرية عن المثير والاستجابة ولقد بدأت على يد العالم الروسي ايفان بافلوف(Ivan Pavlov)، وقد وافقه العديد من علماء النفس منهم وطسون وسكنر(Skinner .B .f) وادوارد ثورندايك(Thorndike)، ومن علماء اللغة الذين تبنوا هذه النظرية هو ليونارد بلومفيلد الذي قال عنه أحمد مختار عمر: « هو أكثر من غيره المسؤول عند تقديم المذهب السلوكي إلى علم اللّغة»[2]، فكان أول لغوي موافق للنظرية السلوكية، وتتجسد نظرته إلى اللّغة على أنّها سلوكا تجريبيا آليا خاضعا لقانون " **مثير-استجابة**"، وهذا ما تظهره تجربته المسماة بتجربة جاك وجيل حيث افترض أن « جاك وجيل كان يتنزهان في الحديقة، فشعرت جيل بالجوع، ثم رأت تفاحة على الشجرة، فأصدرت صوتا من حنجرتها ولسانها وشفتيها... فتسلق جاك الشجرة وأحضر لها التفاحة فأكلتها»[3]،" فكان بمقدور جيل بعد أن رأت المثير **(التفاحة)** أن تتسلق بنفسها وتحضرها، لكن قامت بإصدار صوت كمثير

---

[1] محمد محمود الخوالدة، أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب المدرسي، د ط، دار الميسرة للنشر والتوزيع، الأردن، 2007، ص 253.

[2] أحمد مختار عمر، علم الدلالة، ط1، عالم الكتب، مصر، 1997، ص61.

[3] أحمد مومن،اللسانيات النشأة والتطور، د ط، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2002، ص195.(بتصرف).

بديل للتفاحة واستجاب لها جاك وأحضرها لها، ونفس الشيء بالنسبة للغة، فهو يرى أن الإنسان يكتسب المفردات بناء على مجموعة من المثيرات، ولقد حلل بلومفيلد تجربة جاك وجيل على هذا النحو:

«1- أحداث عملية سابقة للحدث الكلامي (مثيرات) : رؤية التفاحة، والشعور بالجوع.

1- الحدث الكلامي: استعمال جيل الكلام (ناولني التفاحة).

2- أحداث تابعة للحدث الكلامي(قطف جاك التفاحة وإحضارها لجيل) »[1]، وبهذه التجربة وضّح بلومفيلد الموقف الذي تستعمل فيه اللّغة، واستطاع من خلالها تمثيل الحدث الكلامي.

وبناء عليه ينظر بلومفيلد إلى اللّغة، على أنّها ليست إلّا نوعا من المثيرات الصوتية لحدث معيّن (حدث الجوع)، وأن الإنسان في سلوكه اللّغوي مثل الحيوان أو الآلة، دون ارتباطه بالتفكير العقلي.

وتظهر جهود بلومفيلد فيما يسمى "**بالتوزيعية**،" ويظهر ذلك في كتابه**اللّغة(Le langage)** ويقصد بالتوزيعية «منهج في التّحليل اللّغوي يهتم أصحابها بدراسة الشكل الظاهر للعناصر اللّغوية كالفونيمات والمورفيمات والمقاطع والكلمات»[2]، فهي تهتم بالمواقع المختلفة للعناصر اللّغوية سواء كانت هذه العناصر فونيمات أو مورفيمات أو كلمات حسب السياقات التي ترد فيها. فلكل عنصر سياقات يصح أن يأتيَّ فيها، وسياقات أخرى لا يأتي فيها.

وقد ركز بلومفيلد في التّحليل اللّغوي على دراسة العناصر داخل التركيب، من خلال المواقع الّتي تحتلها هذه العناصر في الكلام، « فمنهج التوزيعية يهتم برصد العناصر داخل البنية

---

[1] مصطفى غلفان، في اللسانيات العامة، تاريخها، طبيعتها،موضوعها، مفاهيمها، ط1، دار الكتاب الجديدة المتحدة، لبنان، 2010، ص21.

[2] عبد الحكيم" النظرية السلوكية البنيوية في تعليم اللغة العربية وتطبيقها"، مجلة التدريس، جامعة الإسلام نور الحكيم، لنبوك، اندونيسيا، ع1، ج5، 2017، ص 06.

اللّغوية، من خلال المواقع التي تحتلها في الكلام، وهذه المواقع محدودة، لكنها ذات قدرات توزيعية غير محدودة، وهذا ما يعبر عنه أحيانا بالاستبدال»[1]. فالعناصر اللّغوية لا تتوزع انطلاقا مما تحمله من معان، ولكن انطلاقا مما يحيط بها من وحدات، وما يفرضه عليها السياق الذي ترد فيه، ومن هذا المنطلق يستبعد بلومفيلد تحليل المعنى، واعتبره عنصرا غير أساسي في تقسيم الجمل وتوزيع مفرداتها، ونستطيع في السياق الواحد استبدال عنصر لغوي بعنصر آخر، على أن يكون العنصر المستبدل والمستبدل به من صنف واحد.

مثال: ذهبت فاطمة (**نسيمة، رقية**) إلى الجامعة (**العيادة، المصلى**).

ففي هذا المثال " ذهبت فاطمة إلى الجامعة"، يمكن استبدال كلمة فاطمة بكلمة نسيمة أو رقية، ويمكن استبدال كلمة الجامعة بكلمة العيادة أو بالمصلى(**استبدال إسمي**). فالاستبدال عملية تتم داخل التركيب فيتم تعويض عنصر بعنصر آخر، فإذا كان ذلك العنصر إسما يسمى "**استبدالا إسميا**"، أما إذا كان فعلا يسمى "**استبدالا فعليا**"، كما قد يمس الاستبدال أقسام الكلام الأخرى **كالفونيم، المورفيم** و**الحرف**.

فاستبدال العناصر اللّغوية بصفة خاصة وتوزيعها بصفة عامة، لا يكون بطريقة عشوائية سواء كان في اللّغة العربية أم غيرها من اللّغات، فإذا كان الاستبدال عشوائيا نحصل على جمل ليس لها معنى.

وللاستبدال أهمية كبرى في تعليم المفردات والتراكيب « تدريبات الأنماط طريقة من طرق تعليم التراكيب النحوية، وهذه الطريقة تعتمد على تكرار العبارات، والجمل المراد تعلّمها مرات عديدة مع استبدال بعض عناصر الجملة أو العبارة بعناصر أخرى لها نفس التوزيع، هذه الجمل والعبارات

[1] عبد الحكيم النظرية السلوكيةالبنيوية في تعليم اللغة العربية وتطبيقها، ص 06.

ليست مقصودة لذاتها، لكنها وسيلة للتدريب على نمط قالب معين مُمثلا في الجمل والعبارات.»[1]، فإذا أراد المعلم تعليم نمط معّين من الجمل للتّلاميذ، يعمد إلى تكرار العبارات المقصودة، مع استبدال بعض عناصر الجملة حتى ترسخ في ذهنه تلك التركيبة النحوية.

مثال: (التكـــــرار): الدّرس مفهوم، إنّ الدّرس مفهوم، كأنّ الدّرس مفهوم.

مثال 2: (الاستبدال): سيرجع عمر غدا من الرّحلة، سيعود عمر غدا من الرّحلة، سيرتاح عمر غدا من الرّحلة."

وتتلخص اهتمامات بلومفيلد في النظرية التوزيعية على دراسة العناصر اللّغوية ضمن السياقات التي ترد فيها، كما اهتم بالفونيم،أنماطه، التركيب الصوتي وأنواع التغيّر اللّغوي، وهو بذلك قدّم الكثير إلى علم اللّغة، واستفاد العديد من دراسته، وكان هاريس أوّل من أكمل الطريق الذي سار فيه بلومفيلد.

2-1 اكتساب اللّغة في ضوء النظرية السلوكية: يرى أصحاب هذه النظرية بأن اكتساب اللّغة يكون بالطريقة نفسها التي تكتسب بها الاستجابات الأخرى غير اللّغة، وهذا ما ذهب إليه داود عبده في قوله: «إن اكتساب اللّغة يتم بطريقة مشابهة لتعلم الاستجابات غير اللّغة بالمحاكاة والترابط أو بالاقتران والاشتراط والتكرار والتدعيم أو التعزيز»[2]، فهم يرون أنه ليس هناك اختلافا بين اكتساب اللغة والمهارات الإنسانية الأخرى، كالجري واللعب والسباحة التي تحتاج إلى التّعلم والتدريب، وهذا الاكتساب يتم عن طريق التقليد، فعندما يتلفظ الآباء بلفظة معينة، ويقوم الطفل بتقليدها وتكرارها، في البداية يتلفظ بها خاطئة أو ناقصة مثلا: يقول تاب بدلا من كتاب ولكن مع التكرار يصبح متمكنا من التّلفظ بها في شكلها الصحيح(كتاب)، أو عن طريق التعزيز أو المكافأة، التي

[1] عبد الحكيم، النظرية السلوكية البنيوية في تعليم اللغة العربية وتطبيقها، ص، ص6،7.

[2] داود عبده، دراسات في علم اللغة النفسي، ط1، دار جرير للنشر والتوزيع، الأردن، 2010، ص 61.

يتلقاها الطفل من والديه أو من المعلم كتقديم حلوى، أو جائزة أو عبارات شكر وغيرها من الطرق التي يكتسب من خلالها الطفل اللّغة.

وحسب هذه النظرية فإن « معنى اللفظ ينشأ من عملية اقتران بين اللفظ وبين المثير الشيئي الدّال على هذا اللفظ»[1]، حيث يتم تعلّم معاني المفردات بالربط بين اللفظ والأشياء المحسوسة ولإدراك معنى اللفظ لا بد من توفر مثيرين هما:**المثير اللفظي والمثير الملموس**، مثال:« حينما تقول الأم لطفلها كلمة كرة مرات عديدة، في اللحظة التي يتطلع فيها إلى المثير الشيئي نفسه وهو الكرة...أو تقول له لا وتدفع الطفل بشدّة بعيدا عن شيء ما، أو تنزع شيئا ما من يده»[2]، فهنا يوجد مثيرين مرتبطين ببعضهما بشكل منتظم، وهما المثير اللفظي **(كلمة كرة)** مع إظهار المثير الشيئي **(الكرة)**، وبالتكرار لهذه العملية، يصبح الطفل يدرك معنى كلمة كرة دون إظهار الكرة كشيء ومن ثم اكتساب هذه اللفظة، ونفس الشيء عندما تحذر الأم من عدم لمس شيء ما بكلمة **(لا)**، مع ضربة على اليد، يقوم الطفل باستجابة سحب اليد، بعد تكرار العملية عدة مرات، وبهذه الطريقة يتعلم الطفل معنى اللفظ ويرسخ في ذهنه.

وفي الأخير نقول:أن النظرية السلوكية اعتبرت اللغة سلوكا إنسانيا آليا كغيره من السلوكات الأخرى، وأنّ التعلم يعتمد على اكتساب الخبرات من البيئة،الّتي تحيط بالمتعلم عن طريق التعلم والتدريب على المؤثرات الحسية الخارجية، كالمثير الذي يتبعه استجابة،التي تحتاج إلى التعزيز لتثبيتها إذا كانت إيجابية واستبعادها إذا كانت سلبية.

2ـ النظرية المعرفية: ظهرت هذه النظرية كرد فعل على النظرية السلوكية، التي أهملت ما يمتاز به العقل البشري من القدرة على التفكير، وهي تتعلق بأفكار بياجيه في تفسير تعلم اللّغة عند

[1] داود عبده، دراسات في علم اللغة النفسي، ص 61.

[2] نفسه، ص 62. (بتصرف).

الطفل، وتركز جُلّ اهتماماتها على التفكير، الإدراك، المعرفة، وترى بأن المعرفة التي تحصل عند الفرد هي نتيجة خبرته التي اكتسبها أثناء تفاعله مع عناصر البيئة المحيطة به.

ترى هذه النظرية أن التعلّم ليس نتيجة لوجود مجموعة من المثيرات، كما ذهب إليه السلوكيون. بل إن التعلم حسبها يتم عن طريق التفكير الاستقرائي، واكتساب المفاهيم وتكوينها فهي « ترفض الرأي الذي يقول بأن اللّغة تكتسب عن طريق التقليد، الّذي يصاحب ما يتلفظ به الطفل اتجاه المواقف المختلفة»[1]، فاللغة لا تكتسب فقط عن طريق تقليد المواقف، التي يتعرض لها الطفل في حياته اليومية، بل إنها تكتسب عن طريق التفكير والّذي يعود الفضل فيه إلى نعمة العقل، فالنظرية المعرفية تعتبر العقل المسيّر الرئيسي لسلوك الإنسان وتوجهاته، وتنظر إلى العلاقة بين المعلم والمتعلم على أنها علاقة تكامل « حيث يشارك المتعلم المعلم في نشاطه،عن طريق شرحه لبعض أجزاء الدرس، وقيامه بالبحوث النظرية، ثم يقوم المعلم بتنسيقها وتنظيمها»[2].

فالنظرية المعرفية تعطي أهمية لكل من المعلم والمتعلم، فلا تركز على المعلم في تقديم الدرس نافية قدرة المتعلم على المشاركة، بل تعطي أهمية لكليهما، وذلك عن طريق التفاعل.

2-1 النظرية البنائية لـ جان بياجيه"(jean Piaget)

2-1-1 مفهوم نظرية بياجيه: تعتبر النظرية البنائية إحدى النظريات المعرفية، وهي تركز على الطريقة التي تنمو من خلالها المعرفة لدى الفرد عبر مراحل حياته، فحسب بياجيه المعرفة في تغيّر مستمر لذلك حاول الكشف عن التغييرات التي تطرأ على تفكير الأفراد عبر مراحل حياتهم، ومعرفة العوامل المعرفية التي تسيطر على تلك التغيّرات، وقد عرّفها محمد جاسم محمد بأنّها« من النظريات المعرفية التي تنتمي إلى المدرسة المعرفية، وتثير هذه المدارس التساؤلات التالية: كيف

[1] محمد وطاس، أهمية الوسائل التعليمة في عملية التعلم عامة وفي تعليم اللغة العربية للأجانب خاصة، ص20.
[2] صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ص 26.

يتعلم الفرد؟، وكيف يتذكر معارفه؟، وعم يختلف فرد عن فرد آخر في معارفه بالرغم أنهما خضعا لنفس الظروف التعليمية؟، وتظم المدرسة المعرفية نظريات عديدة ولعل أبرزها نظرية بياجيه الّتي تؤكد أهمية البيئة المعرفية كعمليات إجرائية عقلية في العملية التعليمية»[1]، فموضوع النظرية الأساسي هو المعرفة، اهتم فيها بياجيه بالجانب العقلي الذي ألغاه السلوكيون إلغاء تاما، فكانت هذه النظرية بمثابة رد فعل على قانون "**مثير- استجابة**"، توصل إليها بياجيه من خلال رصد التطور المعرفي عند الطفل في شكل مراحل منذ الولادة حتى سن الرشد.

ركز بياجيه في نظريته النمائية على العمليات الذهنية المعرفية، فقام بتحليل الذكاء، من خلال تتبع النشاط المعرفي الذهني في كل مرحلة من مراحل حياة الفرد. « لهذا تعتبر نظرية بياجيه نظرية تطوّرية، حيث أنّها تتبع سير التطور المعرفي الذهني من نشاطات الرضاعة وحتى العمليات الاستدلالية لدى البالغين.»[2]، فهي ترصد تطور العمليات العقلية والمفاهيم لدى الفرد والتي تختلف من مرحلة عمرية إلى أخرى.

2-1-2 مفهوم النمو المعرفي:

يعد النمو المعرفي المصدر الرئيسي لكيفية تطور الفهم وتطور المعرفة في ذهن الطفل وذلك لكونه يعتمد على تطور التفكير واستراتيجيات التعلم وتطور المعالجة الذهنية، وقد توصل إليه بياجيه من خلال تحليله للنمو البيولوجي لبعض الكائنات مثل الحلزون والمحار، ثم أسقط النتيجة على الأفراد فتوصل إلى أنّ الذكاء « مثل أي نظام في عضوية حية هو عملية تكيّف للبيئة وأنّ

[1] محمد جاسم محمد، نظريات التعلم، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن، 2004، ص 167.

[2] يوسف محمود قطامي، نظريات التعلم والتعليم، ط1، دار الفكر، الأردن، 2005، ص 252.

التراكيب المعرفية لا توجد مسبقا في العقل الإنساني»[1]. فالذكاء ليس مختزنا في عقل الإنسان، بل هو ينمو ويتطور، من خلال تفاعل الفرد مع الظروف البيئية التي يواجهها.

2-1-3 العوامل المؤثرة في التطور المعرفي عند"بياجيه":

وضع بياجيه أربع عوامل واعتبرها شروطا ضرورية للتطور المعرفي وهي:

2-1-3-1 النضج: يسهم النضج في نمو الفرد نموا متكاملا من عدة جوانب، وهو يظهر طبيعيا عند الأفراد دون تمييز « ويظهر دوره البارز في تهيئة الفرد من متابعة عمليات النمو، والدخول في المراحل على نحو متسلسل ومنظم»[2]، فالنضج يعتبر عاملا من عوامل الارتقاء المعرفي، فهو يسمح للفرد بالانتقال من مرحلة إلى أخرى .

2-1-3-2-التأثيرات الاجتماعية: تظهر أهميتها في إمكانية تعجيل أو تأخير تطور الأبنية المعرفية ويقصد بها «الإنسان بمنظومته الفكرية والعقائدية والإبداعية، فالعالم الاجتماعي يشتمل على مجموعة الأفراد الّتي يتفاعل معها الفرد ضمن مؤسسات المجتمع المختلفة كالأسرة والنوادي... بالإضافة إلى التفاعلات التي تحدث في الشوارع والأماكن العامة... إذ من خلال التفاعل يتعلم الفرد اللغة والثقافة وأنماط السلوك الاجتماعي والعادات والتقاليد والأخلاق والعديد من المهارات »[3]، فالمجتمع يسهم في حدوث النمو المعرفي عند الأفراد، حيث يُكوّن الفرد أثناء تفاعله معه العديد من البنى المعرفية، وهذا التفاعل يسمح للفرد بتعلم العديد من الأشياء مثل : المهارات، الأخلاق، اللّغة، فاللّغة مثلا وليدة المجتمع الذي تظهر فيه، بالإضافة إلى هذا فإن المجتمع يساعد على تطوير أساليب التفكير عند الفرد أو يثبطها.

---

[1] يوسف محمود قطامي، نظريات التعلم والتعليم، ص254.(بتصرف),

[2] عماد عبد الرحيم الزغلول، نظريات التعلم ،دط، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، 2004، ص214.

[3] نفسه ، ص236 .(بتصرف).

2-1-3-3 البيئة الطبيعية : ويقصد بالبيئة الطبيعية « جميع الموجودات التي يستطيع الفرد الشعور بها (موجودات الكون المادي المحسوسة). فالتفاعل مع أشياء هذا العالم ومكوناته يوفر العديد من الخبرات والمعارف للفرد»[1]، فتفاعل الفرد مع الأشياء المحسوسة في عالمه يسمح له باكتساب العديد من الخبرات فمثلا: يتعلم أسماء الأشياء وخصائصها، وحسب بياجيه كلما كان الطفل أكثر تعرضا لهذه الأشياء المحسوسة وأكثر تفاعلا معها، كان أسبق من أقرانه في الانتقال من مرحلة إلى أخرى، فالبيئة الطبيعية تؤثر تأثيرا كبيرا في مراحل النمو المعرفي التي يمر بها.

2-1-3-4عمليات الضبط الذاتي لدى المتعلم (التوازن) :أضاف بياجيه إلى العوامل الثلاثة السابقة عاملا جديدا وهو التوازن، ويقصد به « نجاح الفرد في توظيف إمكاناته مع متطلبات البيئة حوله»[2]. فإذا تمكن الفرد من تنسيق الإمكانات المتوفرة لديه مع ما تقتضيه البيئة، كان في وضع التوازن وبالنسبة "**لبياجيه**" العوامل الثلاثة السابقة عوامل بيولوجية، يتفاعل معها الفرد مع بيئته، في حين التوازن هو قدرة تنبع من داخل الفرد، تعمل على تنسيق العوامل السابقة، كما أنها مسؤولة على نمو التفكير والمعرفة لدى الأفراد، فعن طريق عامل الموازنة الذي جاء به بياجيه يمكن تفسير أشياء كثيرة عند الطفل لا تستطيع العوامل السابقة تفسيرها، وتعني الموازنة « كيف يستطيع الإنسان تنظيم المعلومات المتناثرة في نظام معرفي غير متناقض، وهي لا تنجم مما يراه الإنسان، بل إنها تساعد الإنسان على فهم ما يراه، وعن طريق القدرة الموروثة التي نطلق عليها اسم الموازنة، يستطيع الإنسان تدريجيا الاستدلال على الكيفية التي ينبغي أن تكون عليها الأشياء

[1] عماد عبد الرحيم الزغلول،نظريات التعلم ،ص235.

[2] صالح محمد علي أبو جادو، علم النفس التربوي، ط1، دار المسيرة للطباعة والنشر، الأردن، 1998، ص338.

في هذا العالم.»[1]. فالموازنة قدرة فطرية موروثة تولد مع الإنسان، وهذه القدرة تتيح للفرد تحقيق التوازن بين معارفه السابقة وبين الخبرات الجديدة التي يتعرض لها، كما أنها تسمح له بإعادة تنظيم البنى المعرفية لديه .

2-1-4 مراحل النمو المعرفي لدى بياجيه: قام بياجيه بتحليل عملية التفكير لدى الطفل فحدّد أربع مراحل للتطور المعرفي، وحسبه فإن التقدم الذي يحرزه الطفل عبر المراحل، يقرر قدرته على التكيف مع البيئة وهذه المراحل هي:

2-1-4-1 مرحلة الحس حركية: تمتد هذه المرحلة من الولادة حتى السنتين، وفيها تبرز بعض مراحل الذكاء، حيث يكون الطفل قادرا على التحرك نحو هدف معيّن كالوصول إلى شيء ما القبض ،السحب، حيث يعتمد الطفل في هذه المرحلة على استخدام الحواس للتعرف على الأشياء الموجودة في عالمه. فالاتصال الحسي المباشر للأشياء يمكنه من معرفتها وفهمها « فمن خلال المسك والمص(الرضاعة) والنظر إلى الأشياء ورميها بعيدا، ومن خلال تحريك الأشياء هنا وهناك يتعلم الأطفال بناء فهم جيد لحدود الأشياء الصغيرة وإمكاناتها»[2]، ففي هذه المرحلة لا نقول أن الطفل يستطيع التفكير، ولكنه يعتمد على الأنشطة الحسية والحركية، الّتي تمكّنه من التفاعل مع عالمه ومن ثم التّعرف على الأشياء الموجودة فيه.

2-1-4-2 مرحلة ما قبل العمليات: تمتد هذه المرحلة من سنتين إلى سبع سنوات، وهي مرحلة انتقالية، لأنّ تفكير الطفل يكون انتقاليا يعتمد فيه على الصورة أو الشكل، فتفكيره لا يزال مرتبطا

[1] مصطفى ناصف، نظريات التعلم(دراسة مقارنة)، دط، ج1، تح علي حسين حجاج، المجلس الوطني لثقافة والفنون والآداب عالم المعرفة، الكويت، ص284.

[2] نفسه، ص286.

بالمظهر الخارجي للأشياء، فمثلا يطلق كلمة "**بابا**" على كل رجل، وكلمة "**ماما**" على كل امرأة فهو مازال عاجزا عن التحكم في العمليات العقلية واستعمالها بطريقة منظمة.

يتطور تفكير الطفل في مرحلة ما قبل العمليات بعض الشيء، ويزداد النمو اللّغوي عنده ففيها« يبدأ الأطفال في معرفة الأشياء في صورتها الرمزية، وليست مجرد المعرفة القائمة على الأفعال، ويصبحون على وعي أكثر بتلك الأشياء التي عرفوها في المرحلة الحسية الحركية السابقة»[1]، ففي هذه المرحلة يتطور تفكير الطفل بقليل عمّا كان عليه في المرحلة السابقة، حيث يكتسب الطفل طلاقة أكثر في التعبير واستخدام الأصوات والكلمات ، ولم يعد يعتمد على الأفعال الحركية لتحديد هدفه، ودرجة معرفته بالأشياء تزداد نوعا ما، ومع ذلك لا يستطيع القيام بالتفكير المنطقي.

2-1-4-3 مرحلة العمليات المادية: تمتد هذه المرحلة من سبع سنوات إلى اثنتي عشرة سنة وفيها يمتلك الطفل القدرة على التفكير المنظم، حيث يتمكن من القيام بالعديد من العمليات المعرفية المرتبطة بالأشياء المادية « فالأطفال يطورون قدراتهم على التفكير الاستدلالي، وهذا الاستدلال محدد ضمن نطاق ما يشاهده الطفل، ومن هنا جاءت تسمية هذه بالمرحلة الإجرائية المحسوسة.»[2]، ففي هذه المرحلة يصل الطفل إلى التفكير الاستدلالي، غير أن هذا التفكير مرتبط بوجود الأشياء المحسوسة، بمعنى أنّ الطفل يبدأ بالتفكير المنطقي وليس بالتفكير المجرد.

2-1-4-4 مرحلة العمليات العقلية المجردة(الإجرائية الصورية): تبدأ هذه المرحلة من سن الثانية عشر وتمتد حتى سن الرشد وتسمى كذلك بمرحلة التفكير المنطقي، فبعد أن كان التفكير مرتبطا بالعالم الخارجي أصبح عملية داخلية خاصة بالفرد، فلم يعد الفرد يعتمد على العمليات

[1] مصطفى ناصف، نظريات التعلم، ص286.

[2] نفسه ، ص287.

المرتبطة بالأشياء المادية الملموسة، بل يعتمد على العمليات المعرفية القائمة على المعاني والمفاهيم المجردة، وأصبح بإمكان الفرد التعامل مع المشكلات، وإيجاد الحلول لها إذ« يبدأ الأطفال خلالها في التوصل إلى الاستدلال عن طريق الاستدلالات الأخرى، وعلى سبيل المثال يستطيع الأطفال القيام بعملية كعملية الحساب مثلا، بناء على ما يتوصلون إليه من نتائج عملية أخرى (هي عملية الضرب)»[1]، ففي هذه المرحلة يتمكن الفرد من إدراك المفاهيم بعيدا عن الأشياء المادية الملموسة، وهذا ما يميز هذه المرحلة عن المراحل السابقة، إذ يكون بمقدور الفرد تكوين المفاهيم ومعالجة المشكلات والصعوبات التي يواجهها، إذ أصبح قادرا على« إدراك أن الأساليب والأنماط التفكيرية المرتبطة بالمعالجات المادية غير كفيلة بحل العديد من المشاكل فيقل اعتماده عليها، كما يصبح متمكنا من التفكير المنظم، والبحث في جميع الأسباب التي تؤدي إلى حدوث ظاهرة ما»[2]. فالفرد يتخلص نهائيا من الاعتماد على الأشياء المادية المحسوسة، ويصبح تفكيره مستقلا منظما.

2-1-5اكتساب اللغة في ضوء النظرية المعرفية: اللغة حسب هذه النظرية نشاط يتم بناؤه مثل باقي الأنشطة المعرفية عند الطفل عبر مراحل متتابعة، فاكتسابها يتماشى مع مراحل نمو الطفل الذي يكون له دور فعال في اختيار المفردات والقواعد التي يتعلمها، ففي كل مرحلة يكتسب نوعا من المفردات والتراكيب، تتناسب مع نموه الإدراكي.

يتعلم الطفل الكلمات التي لها مقابل محسوس قبل تعلم الكلمات المجردة، فيتعلم مثلا كلمة كرسي، طاولة، سيارة وحائط قبل تعلم كلمة الحرية والشجاعة، كما أن اكتساب الكلمات الدالة على

---

[1] نايف خرما، علي حجاج، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، عالم المعرفة، ع 126، 1988، ص64.

[2] عماد عبد الرحيم الزغلول، نظريات التعلم ، ص254.

المحسوسات في حد ذاتها يكون بنسب متفاوتة « فالطفل يكتسب المفردات الدالة على أشياء متحركة أو ذات خصائص تجلب الانتباه كالنور مثلا، قبل المفردات الدالة على أشياء ثابتة أو لا تجلب الانتباه»[1]، فكلما كانت الكلمات أكثر استعمالا اكتسبها الطفل قبل غيرها فيتعلم مثلا كلمة كرسي وسيارة قبل كلمة حائط.

إنّ اكتساب القواعد اللّغوية مرتبط كذلك بالنمو الإدراكي « فكلما كانت المفاهيم أكثر تعقيدا تأخر اكتساب القواعد اللّغوية المتعلقة بها»[2]، فالطفل يتعلم القواعد السهلة قبل الصعبة ،فمثلا يتعلم المفرد قبل الجمع والجمع قبل المثنى، لأن المفرد أقل تعقيدا من الجمع والجمع أقل تعقيدا من المثنى، فيتعلم مثلا كلمة سيارة قبل سيارات وكلمة سيارات قبل أن يتعلم كلمة سيارتين.

هذا فيما يخص اكتساب القواعد اللّغوية، أمّا من حيث صياغة التراكيب اللغوية فإن « قواعدها تتجه من التركيب الأقل تعقيدا إلى التركيب الأكثر تعقيدا»[3]. فمثلا نستطيع أن نصوغ من فعل علِم،أَعلَم وعَلَّمَ ولا نستطيع فعل العكس لأن الفعل الثلاثي ليس له وزنا واحدا فقط فقد يكون مفتوح أو مكسور أو مضموم العين.

وعموما فإن اكتساب اللّغة حسب النظرية المعرفية مرتبط بالنمو الإدراكي للطفل، ويكون من السهل إلى الصعب، سواء بالنسبة للمفردات أم القواعد اللغوية لذا يجب الأخذ بعين الاعتبار المراحل العمرية في تعليم اللغة.

---

[1] داود عبده ، دراسات في علم اللغة النفسي ، ص78.

[2] نفسه، ص83.

[3] نفسه.

3ـ النظرية العقلية (الفطرية) "أفرام نعوم تشومسكي"(Avram Naom Chomsky):

ظهرت هذه النظرية كرد فعل على النظرية السلوكية، حيث انطلق تشومسكي من رفضه لها حيث هاجم « المبادئ التي انبنى عليها المذهب السلوكي كالمثير والاستجابة والتقوية والتقليد والقياس، وذهب إلى أن الإنسان لا يختلف عن الآلة أو الحيوان بالفكر والذكاء فحسب، بل بقدرته اللغوية، وأن سلوكه لا يمكن رصده واكتشافه من خلال العمليات الشكلية التي اعتمدها الوصفيون»[1]. فتشومسكي ذهب إلى أن الإنسان يمتاز بقدرته على التفكير والإبداع، فلا يمكن تسويته بالحيوان، وهذا ما أهمله أصحاب المدرسة السلوكية، واعتبروا أنّ اللّغة ما هي إلاّ سلوكا يمكن تعديله وضبطه عن طريق التعزيز.

وقد مثل تشومسكي أفكاره في نظريته التوليدية التحويلية هذه النظرية التي تنبني على« ما يمكن تسميته بلا نهائية اللّغة، إنه يرى أن كل لغة تتكون من مجموعة من الأصوات، ومع ذلك فهي تنتج أو تولّد جمل لا نهائية لها ...فإذا كان الأمر كذلك فان اللّغة خلاّقة بطبيعتها أي:أن كلّ متكلم يستطيع أن ينطق جملا لم يسبق أن نطقها أحد من قبل، ويستطيع أن يفهم جملا لم يسبق له أن سمعها من قبل»[2]، فأهم ما جاءت به هذه النظرية ما يسمى بالإبداع، وهذا ما غاب على السلوكيين فإن كانت اللّغة مجرد عادات كلامية، فكيف نفسر قدرة الفرد على إنتاج العديد من الجمل التي لم يسبق له سماعها؟

فكان تشومسكي أول من تفطّن إلى الجانب العقلي، حيث كان أساسا في نظريته العقلانية التي « ترتكز في تفسير التعلم على مسلّمة مؤدّاها أن الطفل يولد مهيئا لاستعمال اللّغة، إذ يمتلك

---

[1] أحمد مومن، اللسانيات النشأة والتطور، ص204.

[2] عبده الراجحي، النحو العربي والدرس الحديث(بحث في المنهج)، د ط، دار النهضة للطباعة والنشر، بيروت، 1997، ص144.

نماذج تركيبية ذهنية، وهذه النماذج هي التي تكوّن الكليّات اللّغوية عند البشر»[1]،إذ يرى أنّ الإنسان يولد مزوّدا بجهاز يُمكِّنه من اكتساب اللّغة، حيث ركز تشومسكي على الجانب الداخلي الإبداعي الذي أهمله السلوكيون، فالطفل من خلال النماذج التركيبية التي ولدت معه، يستطيع إنتاج العديد من الجمل والإبداع فيها، وبالتّالي لا يمكن اعتبار اللّغة مجرد سلوك إنساني خاضع لمبدأ **(مثير – استجابة)** .

3-1-المسائل اللغوية التي جاءت بها نظرية تشومسكي:

3-1-1- الكفاية اللغوية والأداء الكلامي

- **الكفاية اللغوية:** يقصد بالكفاءة اللغوية المعرفة الضمنية بقواعد اللغة التي يمتلكها المتكلم منذ ولادته، وتبقى راسخة في ذهنه، فتمكِّنه فيما بعد من إنتاج عدد غير محدود من الجمل الجديدة التي لم يسمعها من قبل، وقد عرفها سمير شريف استيتيه بقوله «إنّها القدرة على بناء أنموذج لغوي ذهني مشترك بين المرسل والمستقبل، وعلى أساسه تتمثل القواعد اللّغوية»[2]. فمثلا ينطق أحد ما بجملة على مسامعنا لم نكن قد سمعناها من قبل، ولكن بواسطة المخزون الذهني الموجود في دماغ كل فرد يمكننا إدراك معناها، فالكفاية اللغوية هي المعرفة الضمنية باللّغة، أو هي المخزون اللّغوي الموجود في الذهن.

- **الأداء الكلامي:** يعتبر الأداء الكلامي بمثابة تجسيد للكفاية اللغوية « إن أدقّ وصف له هو ذلك الوصف الذي يجعل اللّغة واقعا حيا في المنطوق والمسموع، بحيث يتحد الأداء الصوتي مع المضمون الدلالي، وبذلك يكون الأداء هو الصورة الواعية، التي تمثل الصورة المعقولة من

[1] أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ط2، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2009، ص 95.

[2] سمير شريف استيتية، اللسانيات المجال والوظيفة والمنهج، ط1، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، الأردن، 2008، ص 177.

اللّغة»[1]، فهو الوجه الذي يمثل اللّغة في جانبيها المنطوق والمسموع، فإذا كانت الكفاية اللّغوية هي المعرفة الضمنية باللغة، فإن الأداء الكلامي هو الاستعمال الآني لها.

وبذلك فإن الكفاية والأداء وجهان يتكاملان من أجل إنجاز الكلام، فإذا كانت الكفاية اللغوية هي معرفة بقواعد اللغة، فإن الأداء الكلامي هو الانعكاس المباشر لها.

3-1-2- البنية العميقة والبنية السطحية: من أجل تيسير دراسة الجملة المنطوقة والمكتوبة قام تشوميسكي بوضع مبدأين هما:

- **البنية العميقة:** تتمثل البنية العميقة في كل ما هو غير قابل للملاحظة، بمعنى مجموع القواعد المخزّنة في ذهن المتكلم، أو المعنى الذي يتم تمثيله عن طريق البنى السطحية فهي « التركيب الباطني المجرّد الموجود في ذهن المتكلم وجودا فطريا، وهي أول مرحلة من عملية الإنتاج الدلالي للجملة»[2]، فهي مجموعة القواعد المترتبة في ذهن المتكلم، والتي يتم تمثيلها فيما بعد عن طريق البنية السطحية.

- **البنية السطحية:** ويقصد بها الشكل الظاهري للكلمات ويرى تشومسكي أن البنية السطحية هي « البنية الظاهرة عبر تتابع الكلمات التي تصدر عن المتكلم»[3]، فهي الشكل الخارجي الذي تظهر فيه الكلمات، ويكون هذا الشكل قابلا للملاحظة، فهي تتمثل في التركيب التسلسلي السطحي للكلمات المنطوقة أو المكتوبة، أو هي التفسير الصوتي للجملة مثال:

دخل الطلاب

فعل فاعل

---

[1] سمير شريف استيتية، اللسانيات المجال والوظيفة والمنهج،ص178.

[2] شفيقة العلوي، محاضرات في المدارس اللسانية المعاصرة، ط1، أبحاث للترجمة للنشر والتوزيع، لبنان، 2004، ص، ص 52،53.

[3] نعمان بوقرة، المدارس اللسانية المعاصرة، ط1، مكتبة الآداب، مصر، 2003 ص157.

البنية السطحية هي الأصوات والكلمات المكونة لهذه الجملة.

البنية العميقة هي العلاقة القائمة بين الكلمات (**دخل،الطلاب**).

وعليه فالبنية العميقة تتعلق بالجانب المفهومي، أما البنية السطحية تتعلق بالجانب الشكلي وهذا ما يوضحه نعمان بوقرة بقوله :« البنية العميقة تمثل التفسير الدلالي للجملة، كما أنها يمكن أن تُحوَّل بواسطة قواعد تحويلية إلى بنية سطحية، أما البنية السطحية فإنها تتابع العلمية التوليدية التي يقوم عليها المكون التركيبي، وتمثل الشكل الصوتي النهائي للتتابع الكلامي المنطوق فعلا، وترتبط بالأصوات اللغوية المتتابعة، ويتم تحديد التفسير الصوتي للجمل عبرها»[1]. فللّغة وجهان هما:

- **الوجه الأول**: ذهني تمثله البنية العميقة، بحيث لا تستطيع العين البشرية رؤيته، ولكن يمكن تحويلها إلى بنية سطحية عن طريق النطق أو الكتابة.
- **الوجه الثاني**: صوتي تمثله البنية السطحية.

3-1-3- الإبداعية: فكانت أهم نقطة التفت إليها تشومسكي فهي: « تتمثل في القدرة على الإنتاج غير المحدود للجمل، انطلاقا من العدد المحصور من الكلمات والقواعد الثابتة في ذهن المتكلم»[2]، فالمقصود بالإبداعية قدرة الإنسان على إنتاج عدد غير محدود من الجمل انطلاقا من النماذج التركيبية المختزنة في ذهنه.

3-1-4- الجمل الأصولية وغير الأصولية: أثناء تواصلنا اليومي نستعمل العديد من الكلمات التي تكون جملا، هذه الجمل قد تكون صحيحة أو غير صحيحة.

---

[1] نعمان بوقرة، المدارس اللسانية المعاصرة، ص، ص157،158.

[2] شفيقة العلوي، محاضرات في المدارس اللسانية المعاصرة، ص 47.

- **الجمل الأصولية:** هي الجمل التي تطابق القواعد النحوية فهي« الجمل التي توافق الأصول اللّغوية»[1]، فالجمل التي يقبلها النظام اللغوي جملا أصولية وفي اللّغة العربية هي الجمل التي تتوافق مع قواعد النحو العربي.
- **الجمل غير الأصولية:** هي الجمل التي لا تطابق القواعد النحوية حتى وإن كانت صحيحة معرفيا.

فحسب النظرية التوليدية التحويلية فالقواعد هي المعيار الذي من خلاله يتبين إذا ما كانت الجملة صحيحة أو غير صحيحة،«... القواعد وحدها هي التي تحكم على أصولية الجملة أو عدمها... كما أن الحكم على أصولية الجملة لا تنحصر بقبول جملة ما أو رفضها، وإنما أيضا ينصب على وجود تفاوت في الجمل الأصولية من حيث درجة انحرافها عن قواعد اللغة»[2]. فالقواعد إذا معيار لتحديد الجملة الأصولية من غير الأصولية، فهي أيضا المعيار لتحديد نسبة الأصولية، فكلما توافقت الجملة مع القواعد النحوية كانت أكثر أصولية، وكلما قلت درجة التوافق قلت نسبة أصوليتها.

3-1-5- التوليد والتحويل:

- **التوليد:** يعني تشومسكي بالتوليد « القدرة الإبداعية التي يمتلكها الإنسان لتكوين وفهم عدد لا متناه من الجمل في لغته الأم بما فيها الجمل التي لم يسمعها من قبل»[3]، فالإنسان من خلال جملة القواعد المختزنة في ذهنه يستطيع توليد آلاف الجمل، حتى وإن لم تمر على مسامعه من

---

[1] نعمان بوقرة، محاضرات في المدارس اللغوية المعاصرة، د ط، منشورات باجي مختار، عنابة، 2006، ص 166.

[2] نفسه، ص 167، (بتصرف).

[3] أحمد مومن، اللسانيات النشأة والتطور، ص206.

قبل،أو تأليف آلاف الجمل انطلاقا من قاعدة واحدة، فمثلا في اللغة العربية من قاعدة **فِعْلٌ- فَاعِلٌ- مَفْعولٌ)** نستطيع تأليف كل الجمل الممكنة في اللغة العربية:**أكل الولد تفاحة، ألقى الأستاذ الدرس، أنجز النجار الطاولة.**

- **التحويل:** يقصد بالتحويل تحويل جملة معينة إلى جملة أخرى، حيث يتم« تحويل البنى العميقة إلى بنى متوسطة وسطحية، وبعبارة أخرى فإنها تربط البنى العميقة بالبنى السطحية، ولكن إذا ما اقتضى الأمر تطبيق أكثر من عملية تحويلية، فإن البنى المتوسطة يقوم بتوليدها عدد من التحويلات حتى يتم تكوين البنية السطحية»[1]، فالتحويل هو تلك العلمية التي يتم بواسطتها تحويل المعنى الغامض إلى معنى بسيط ومفهوم، وقد تقتضي تلك العملية مجموعة من التحويلات حتى يتم وضع الجملة في أبسط صورة لها.

مثال:**شرح الأستاذ الدرس، الدرس شرحه الأستاذ، الأستاذ شرح الدرس.** فالجملتان الثانية والثالثة متحولتان من الجملة الأولى.

ويظهر التحويل هنا في الاسم (الدّرس) في الجملة الثانية، والأستاذ في الجملة الثالثة ووضعهما في موضع الابتداء، حيث تم إجراء تعديل على الجملة الأولى، وهذا قصد وضع المعنى المقصود بين يدي المتعلم.

وتظهر أهمية القواعد التوليدية التحويلية في التمييز بين الجمل « تساعد القواعد التوليدية التحويلية على التمييز بين الجمل ،التي تبدو لنا متماثلة ولكنها في الأصل مختلفة، والجمل التي تبدو مختلفة لكنها في الواقع متماثلة»[2]. فقد تكون هناك جمل متشابهة في الشكل ولكن معناها

[1] أحمد مومن اللسانيات النشأة والتطور، ص207.

[2] نفسه، ص 208.

مختلف أو العكس، فيتم التفريق بينها وتحديد دلالتها والكشف عن الصلة القائمة بينها، وذلك من خلال دراسة عناصر كل جملة.

3-2- خصائص النظرية العقلانية: لقد ذكر أحمد حساني خصائص هذه النظرية كما يلي:

- اللّغة الإنسانية تنظيم عقلي فريد من نوعه.
- بإمكان الطفل الإبداع في استعمال تراكيب لم يسمعها من قبل، وفي فهم التراكيب التي يستخدمها الآخرون.
- اللّغة نظام اتصالي مفتوح ،إذ بإمكان كل مكتسب لغة إنتاج جمل لم يسبق له استخدامها وسماعها وفهمها فهما جيدا [1]، فقد اعتبر تشومسكي اللّغة تنظيما عقليا فريدا من نوعه، لأن العقل يلعب دورا في اكتساب اللّغة وتعلمها، وليست اللّغة مجرد استجابات لجملة من المثيرات فالطفل يستطيع إبداع العديد من الجمل، من خلال مخزونه الذهني حتى الجمل التي لم يسبق أن سمعها.

3-3- اكتساب اللّغة عند الطفل في ضوء النظرية العقلانية : يتلقى الطفل اللّغة من المحيط الذي يعيش فيه، فهو يسمع ويحلل ويستنبط بنفسه عن طريق العقل الذي يمتاز به عن الحيوان أنماطا وقواعد، يستخدمها فيما بعد لتأليف جمل وعبارات لم يكن قد تعلمها من قبل، وهنا نتحدث عن قدرة العقل البشري على الإبداع،من خلال الجهاز الذي يولد مع الطفل "**جهاز اكتساب اللّغة**"، حيث يرى تشومسكي أن «الطفل يولد مهيأ لاستعمال اللّغة فهو يمتلك نماذج تركيبية ذهنية »[2]، التي تمكنه من الإبداع، فهو قادر على إبداع العديد من الجمل وهذا لا يعني أن تشومسكي ينكر

---

[1] أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ص95.

[2] نفسه.

أهمية البيئة في اكتساب اللّغة، بل يعتبرها غير كافية، فبالنسبة له ثمّة ما يسمى بالاستعداد المسبق لتعلم أي لغة، وبالتفاعل مع المادة اللغوية التي يتعرض لها الطفل يكتسب اللّغة.

الفصل الثاني:

تعليم اللغة العربية في ضوء نظريات اللسانيات

التطبيقية "مرحلة الرابعة متوسط"

المبحث الأول: آليات البحث.

المبحث الثاني: تحليل الإستبانات.

بعد أن تطرقنا في الفصل الأول إلى مختلف نظريات اللسانية التطبيقية، والتي نقصد بها النظريات التي تبناها والتي أعدها علماء اللغة كبلومفيلد، بياجيه وتشومسكي، سنقوم في الفصل الثاني بإعداد استبانة نرصد من خلالها آراء من يسهر على تنفيذ العلمية التعليمية (الأساتذة)، إذ كان لابُدَّ للجانب النظري من جانب تطبيقي يدعمه ويثريه. فالهدف من هذا الفصل هو الوقوف على مدى توظيف النظريات اللسانية في تعليم اللغة العربية.

ومن أجل إنجاز هذا العمل قمنا بتوزيع مجموعة من الاستمارات على عدد من أساتذة السنة الرابعة متوسط، وقد احتوت هذه الاستمارات على مجموعة من الأسئلة، ثم قُمنا بتحليل الأسئلة على شكل أرقام إحصائية ثم حولنا هذه الأرقام إلى نسب مئوية في شكل جداول ورسومات بيانية شارحين ومبينين أسباب النتائج المتوصل إليها حسب ما ذهب إليه المعلمون.

المبحث الأول:آليات البحث

1- الاستبانة:

يعتمد الكثير من الباحثين على الاستبانة كوسيلة لجمع المعلومات، وتعرّف الاستبانة على أنها:« نموذج يضم مجموعة من الأسئلة توجّه إلى الأفراد، من أجل الحصول على معلومات حول موضوع، أو مشكلة، أو موقف، ويتم تنفيذ الاستمارة إمّا عن طريق المقابلة الشخصية، أو أن ترسل إلى المبحوثين عن طريق البريد»[1]، فهي عبارة عن مجموعة تساؤلات يطرحها الباحث، محتواة في وثيقة، توزع من طرف الباحث علي عينة البحث من أجل الوصول إلى حل مشكلة معينة، أو الوصول إلى الإلمام بالموضوع من كل جوانبه، وقد ذهب محمد زيدان حمدان إلى أنّ المقصود بالاستبانة: « مجموعة من الأسئلة والعبارات التي تكوّن معا سلوكا أو ظاهرة تدريسية، ويقوم المعنيون عادة من معلمين ومشرفين ومتعلمين... بالاطلاع والإجابة عليها... وهي تستوضح

[1] ـ محمد علي محمد، علم الاجتماع والمنهج العلمي، ط1، دار المعرفة الجامعية، مصر، دس، ص339.

عموما أراء الآخرين ومرئياتهم بخصوص العملية أو الظاهرة»[1]، وفي هذا التعريف تم ربط الاستبانة بمجال التدريس، حيث يتم توجيه مجموعة من الأسئلة على الساهرين على هذه العملية سواء كانوا معلمين أم متعلمين أم أولياء التلاميذ من أجل رصد أرائهم حول ظاهرة أو مشكلة تدريسية معينة.

- وقد تضمنت الاستبانة جزأين من الأسئلة:

الجزء الأوّل: يتعلّق ببعض المعلومات الشخصية للأساتذة (البيانات العامة).

الجزء الثاني: يتعلّق بموضوع البحث.

كما أن هذه الأسئلة وردت على نوعين:

أسئلة مفتوحة: وذلك لمساعدتنا على تحليل النتائج لأنّ هذا النوع من الأسئلة يترك الحرية للمستجوبين للإدلاء بآرائهم، وتقديم أفكارهم دون قيد، وبالتالي التوسع أكثر في الإجابة مثل: **ما هي أسباب ضعف التلاميذ في اللغة العربية؟**

أسئلة مغلقة: وهذا النوع من الأسئلة عادة ما يتطلب من المستجوبين إجابة محددة مثل: **هل الوزارة هي التي تفرض عليك تطبيق نظرية معينة ؟**

وقد حوت الاستبانة 13 سؤالا متعلقا بالبحث، وقد وجهت الاستبانة إلى معلّمي السنة الرابعة متوسط للسنة الدراسية2018/2017 حاولنا من خلالها معرفة إذا ما كانت نظريات اللسانيات التطبيقية تطبق فعلا في تعليم اللغة العربية ، ومن أجل ذلك قمنا بتوزيع 150استبانة بداية من تاريخ 2018/03/8 ،ولم نسترجع منها إلّا 50 فقط.

[1] محمد زيدان حمدان، قياس كفاية التدريس، د ط، دار التربية الحديثة للنشر والتوزيع، الفيحاء، 2000، ص29، (بتصرف).

2- **العينة:** تعتبر العينة شرط أساسي من شروط البحث العلمي، أو هي وسيلة من وسائل الدراسة الميدانية، وتتمثل هذه العينة في مجموعة من المعلمين موزعين على مختلف متوسطات ولاية البويرة، باعتبار أنّ المعلمين هم المعنيون باستثمار وتوظيف ما جاءت به تلك النظريات.

تتكون عينة الدّراسة من 50 معلّما ومعلّمة موزعين على تسعة وعشرين متوسطة.

2-1 مجال الدراسة:

حتى يكون بإمكاننا رصد آراء الأساتذة، ومن ثم إجراء الدراسة الميدانية قمنا باختيار مجموعة من المتوسطات المتوزعة على مستوى ولاية البويرة وهي :

- ملوك عيسى (عين بسام)
- كمال جمبلاط(عين بسام)
- محمد الجعدي(عين بسام)
- مولود قاسم (الهاشمية)
- غول رابح(ايت لعزيز)
- رحيم علي(أيت لعزيز)
- سيلام علي (تاغزوت)
- بوعزة أعمر (تاغزوت)
- عبد اللاوي علي(عين الترك)
- قطاف علي(عين الترك)
- بن عقدي العيد(بشلول)
- غزالي يمينة(أولاد بوشية البويرة)
- ابن خلدون(البويرة)

- محمد خيضر (البويرة)
- سليمان سميلي(البويرة)
- قويزي السعيد(البويرة)
- عبد الحميد بن باديس (البويرة)
- حدوش السعيد(البويرة)
- بوصافر محمد (البويرة)
- مقراني رابح (القادرية)
- الإخوة الشهداء حسناوي(القادرية)
- سي أمحمد بوقرة(قادرية)
- قراش عثمان(قادرية)
- الإخوة رحماني (قادرية)
- درموش رابح(الاخضرية)
- عيقون علي(حيزر)
- جلاوي أعماروش(حيزر)
- فرحات عيسى(عمر)
- جواهرة علي المدعو علاوة(عمر)
- **طريقة توزيع البيانات**

بعد أن قمنا بجمع الاستبانات، شرعنا في توزيع البيانات وذلك باستخدام النسب المئوية في تحليل النتائج.

$$\text{النسبة المئوية \%} = \frac{\text{عدد التكرارات (عدد الاجابات)} \times 100}{\text{عدد أفراد العينة}}$$

عدد أفراد العينة = 50 معلما، وذلك بإتباع القاعدة الثلاثية التالية :

العدد الكلي للأجوبة ⟵ 100%

عـــــدد التكرارات ⟵ س

$$\text{س} = \frac{\text{عدد التكرارات} \times 100\%}{\text{العدد الكلي للاجوبة}}$$

حيث أن **س** هي النسبة المئوية.

المبحث الثاني: تحليل الاستبانة:

قبل الشروع في تحليل الاستبانات، نشير إلى أنه تم إدراج استبانة البحث كملحق في آخره.

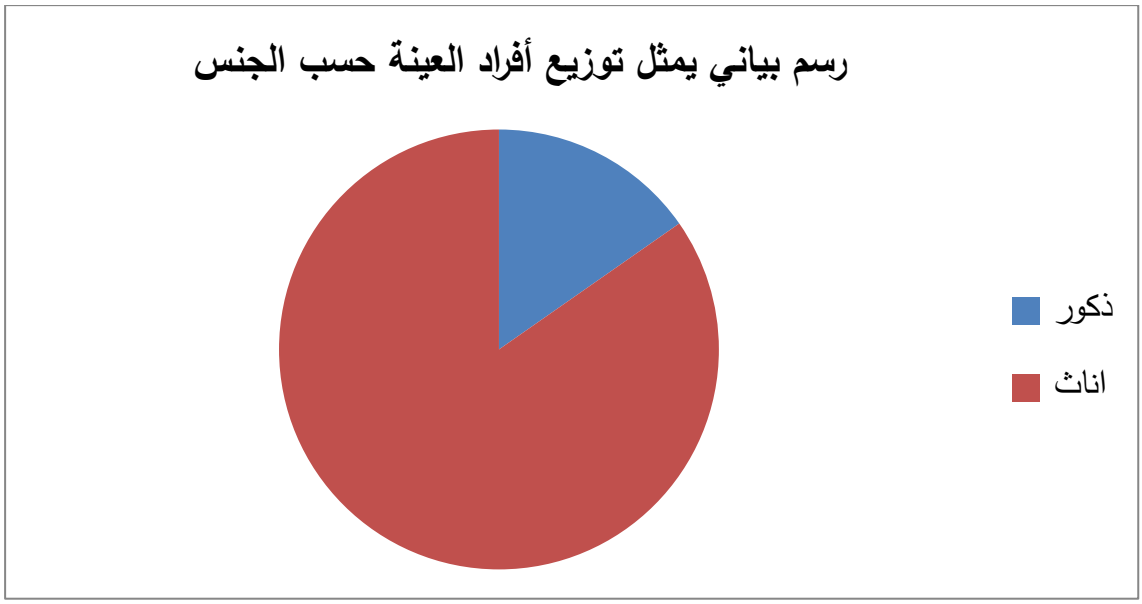
1- تحليل البيانات العامة

1-1 توزيع أفراد العينة حسب خاصية الجنس.

جدول يبين توزيع أفراد العينة حسب الجنس

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية %
ذكور	13	%26
إناث	37	%74
المجموع	**50**	**%100**

(جدول رقم1)



(الرسم البياني رقم1)

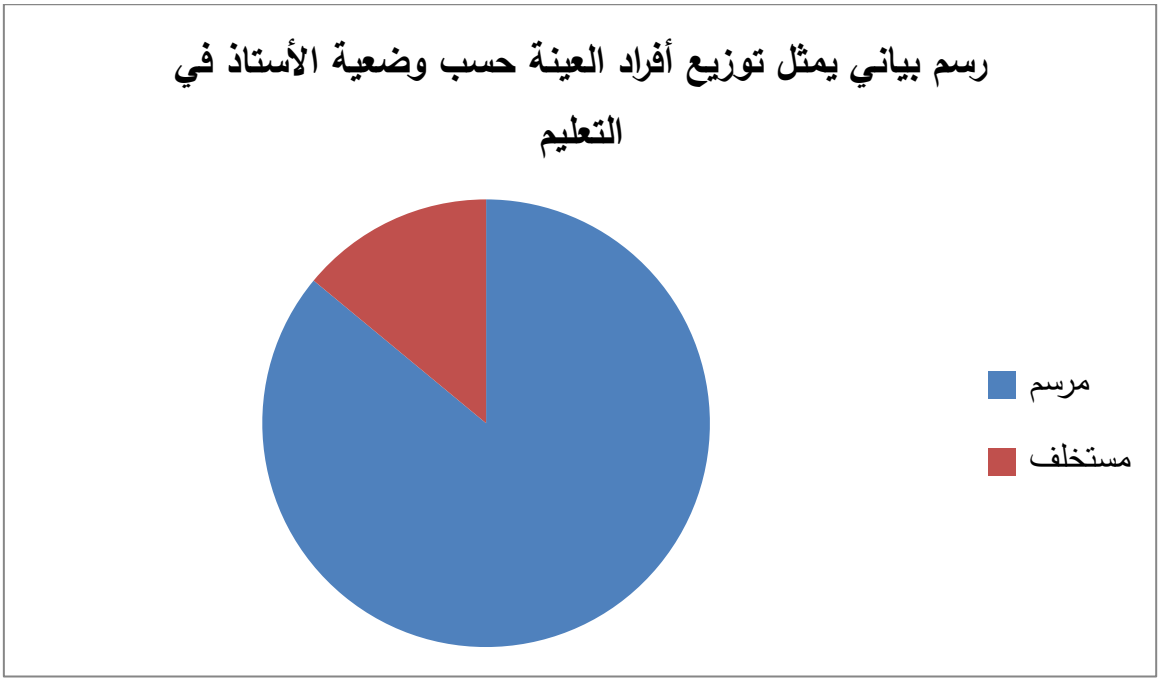
بعد استقراء نتائج الجدول رقم(01) نجد أن أغلب أفراد عينة البحث من المعلمين هم إناث حيث بلغت نسبتهن 74%، ولعلّ ارتفاع نسبة إناث في قطاع التعليم يعود إلى ما يوفره هذا القطاع من تقدير واحترام للإناث ، بالإضافة إلى ما يوفره هذا القطاع من عطل سنوية، والتوزيع بين فترات العمل التي تناسبها كمعلمة من جهة، وكأم من جهة أخرى، في حين بلغت نسبة الذكور26% ولعلّ انخفاض نسبة الذكورفي قطاع التعليم عموما يعود إلى انصرافه إلى مهن أخرى، قد تكون مادية بالدرجة الأولى. أمّا انخفاض نسبة الذكورعن تعليم اللّغة العربية خصوصا فيعود إلى انصراف الطلبة عن دراسة اللغة العربية، فعدد الذكور الذين يدرسون اللغة العربية في الجامعة يعد على الأصابع.ولعل هذا الإرتفاع الكبير في نسبة الإ ناث قد يكون سببافي تزايد نسبة الرسوب في الآونة الأخيرة.

2-1 توزيع أفراد العينة حسب صفة الأستاذ في قطاع التعليم.

جدول يبن توزيع أفراد العينة حسب وضعية الأستاذ في التعليم

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
مرسم	43	%86
مستخلف	7	%14
المجموع	**50**	**%100**

(جدول رقم2)



(الرسم البياني رقم2)

تظهر نتائج الجدول وضعية أفراد العينة في قطاع التعليم، فقد مثلت نسبة 86 % الأساتذة المثبتين الّذين يشتغلون بصفة دائمة ومستقرة، وهذا له تأثير إيجابي على نفسية التلاميذ من جهة وعلى تحصيلهم من جهة أخرى، لأنّ الأستاذ المثبت في عمله يكون مستقرا وملما بالبرنامج من

حيث أنه يكون أكثر دراية بالأمور المهمة فيه والأمور الثانوية، كما أنّه يتمركز في وضعية التحضير الدّائم. في حين بلغت نسبة الأساتذة المستخلفين 14%، وهذا قد يؤثر سلبا في تحصيل التلاميذ، لا لأن الأستاذ المستخلف لا يملك القدرات الكافية بل لأنه قد يشغل المنصب لمدة شهر أو شهرين أو ثلاثة أشهر...، فهو ما يلبث أن يندمج مع التعليم حتى يجد نفسه قد غادر، وهذا الأمر قد يؤثر في نفسية المتعلّم، فهو يأخذ في التعود على طريقة هذا الأستاذ حتى يجد نفسه يتهيّأ من جديد مع طريقة أستاذآخر.

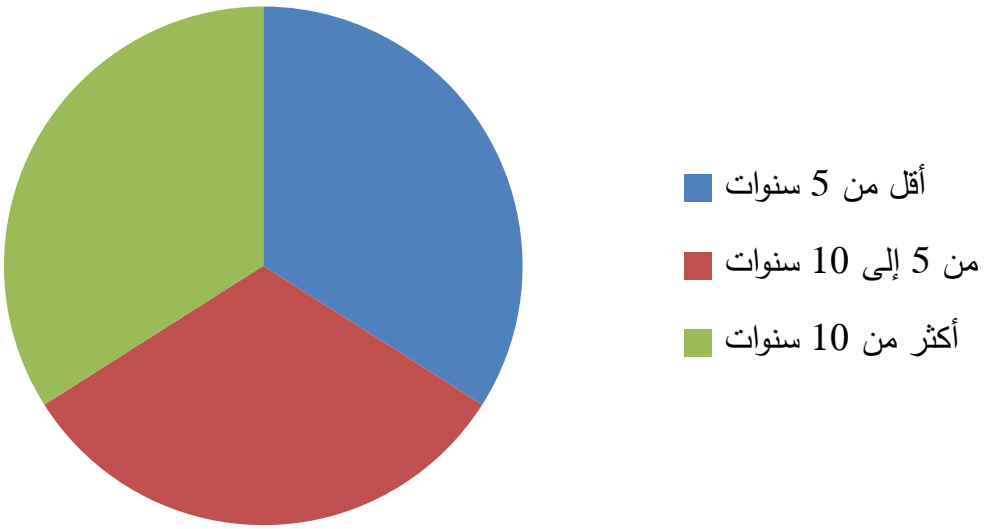
1- 3 توزيع أفراد العينة حسب خبرة الأستاذ في التعليم

جدول يبين توزيع أفراد العينة حسب خبرة الأستاذ في التعليم

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
أقل من 5 سنوات	17	%34
من 5 سنوات إلى 10 سنوات	16	%32
أكثر من 10 سنوات	17	%34
المجموع	**50**	**%100**

(جدول رقم3)

رسم بياني يمثل توزيع أفراد العينة حسب خبرة الأستاذ في التعليم.



(الرسم البياني رقم 3)

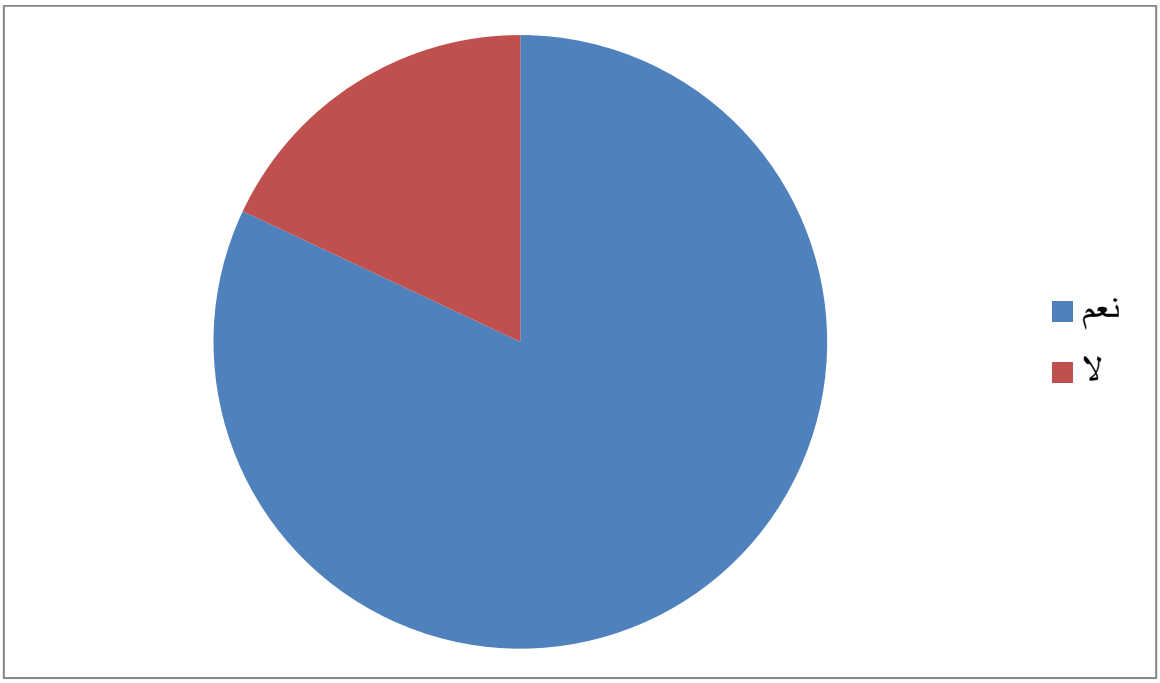
من خلال استقراء نتائج الجدول رقم (03) نجد أن نسبة الأساتذة الّذين يمتلكون خبرة أكثر من 10 سنوات تتساوى مع نسبة الأساتذة الّذين يمتلكون خبرة أقل من 5 سنوات، حيث قدرت نسبتها 34 %، وتساوي النسبتين يعدّ عاملا ايجابيا وسلبيا في الوقت نفسه، فهو إيجابي من حيث قابلية احتكاك الأساتذة الأقل خبرة بالأساتذة الأكثر خبرة في التعليم، وبالتّالي يستفيدون منهم سواء من ناحية طريقة التدريس، أو طريقة التعامل مع التلاميذ، وكذا إمكانية استفادة الأساتذة الأكثر خبرة من الأساتذة الأقل خبرة ممّا قد يحمله هؤلاء من رصيد معرفي جديد، وهو سلبي من ناحية أنّ عدد الأساتذة الأقل خبرة كبير نوعا ما، وهذا يؤثر علي التحصيل العلمي عند التلاميذ، حيث أن الأستاذ الأقل خبرة يجد نفسه في حالة تذبذب في كيفية التحكم في المادة وبرامجها، في حين قدرت فئة 5 سنوات إلى 10 سنوات بنسبة 32 % ويمكن أن نسميها فئة التوسط في الخبرة.

2-تحليل أسئلة البحث:

2-1 هل توظف نظريات اللّسانيات التطبيقيةأثناء تدريسك؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	41	%82
لا	9	%18
المجموع	**50**	**%100**

(جدول رقم 4)



(الرسم البياني رقم 4)

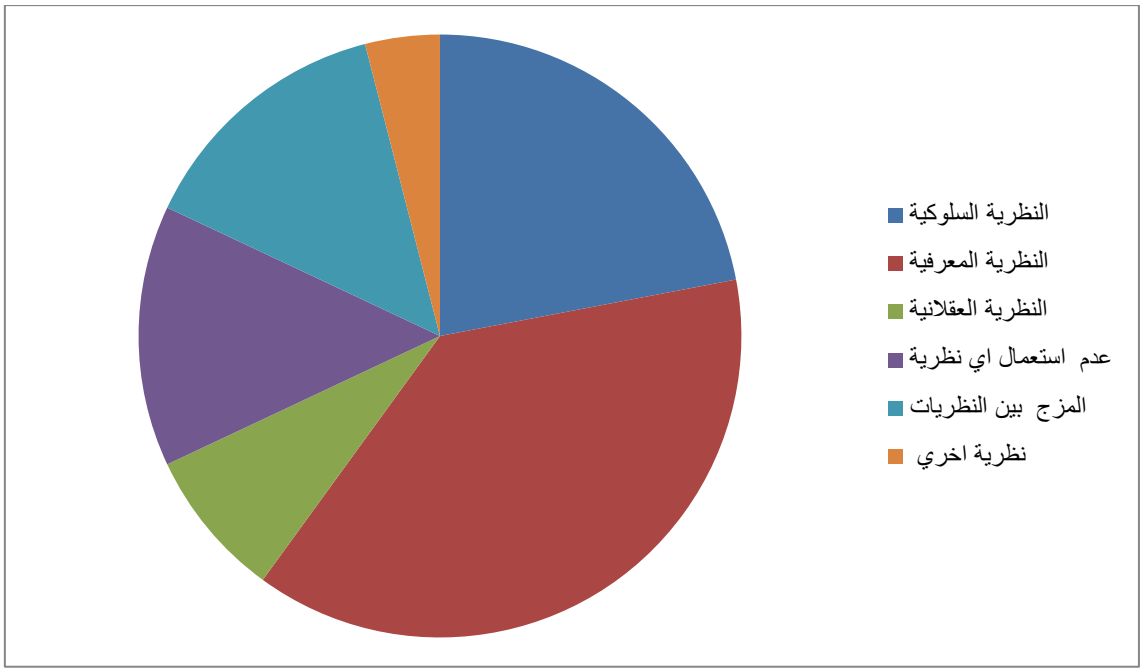
تظهر نتائج الجدول أن أغلب الأساتذة أجابوا بنعم، وهذا جواب منطقيّ نظرا لما تتضمنه هذه النظريات من أفكار تساعد الأستاذ في عمله كثيرا، فهي تقدّم له نظرة شاملة عن كيفية التحكم في سير الدرس، معرفة نفسية المتعلمين،مستواهم، الفوارق الفردية بينهم، المواطن التي يلجأ

فيها الأستاذ إلى الثواب. بالإضافة إلى ما تتضمنه هذه النظريات من أفكار حول اكتساب اللّغة وتعلّمها، حيث بلغت نسبة المجيبين بنعم نسبة 82%، في حين بلغت نسبة المجيبين بـ **(لا)** 18%

2-2 ما هي النظرية التي تطبقها أثناء تدريسك للّغة العربية ولماذا؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
النظرية السلوكية	11	%22
النظرية المعرفية	19	%38
النظرية العقلانية	4	%8
عدم استعمال أي نظرية	7	%14
المزج بين النظريات	7	%14
نظرية أخرى	2	%4
المجموع	**50**	**%100**

(جدول رقم 5)



(الرسم البياني رقم 5)

الملاحظ أنّ النظرية المعرفية تحتل المرتبة الأولى في عملية التدريس فهي أكثر النظريات التي يستعين بها المعلّم في حجرة الدّرس، حيث بلغت نسبتها 38%، وهذا مفروغ منه لأنّ النظرية المعرفية وتحديدا النظرية البنائية تتوافق مع ما يسمى بالمقاربة بالكفاءات، وهي الطريقة المعتمدة في التدريس حاليا، ويقصد بالكفاءة « قدرة المتعلّم على تجنيد وإدماج المعارف والموارد بطريقة فعّالة، بهدف إعطاء معنى للتعليميات»[1]، فالكفاءة هي قدرة المتعلّم على تجنيد موارده المختلفة لحل وضعية أو مشكلة معقدة بطريقة ايجابية، أمّا المقاربة فتعني « الخطة المستعملة لنشاط ما ترتبط بأهداف معينة والّتي يراد منها دراسة وضعية أو مسألة أو حل مشكلة أو بلوغ غاية معينة أوالانطلاق في مشروع ما»[2]، فالمقاربة تتعلق بهدف معين يريد المعلّم أو المتعلّم تحقيقه وهي تعني بناء مشروع قابل للإنجاز عن طريق خطة معينة، مع الأخذ بعين الاعتبار كل العوامل التي

[1] حاجي فريد، بيداغوجيا التدريب بالكفاءات الأبعاد والمتطلبات، د ط، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر، دس، ص24.

[2] محمد لحسن بوبكري وآخرون، المقاربة بالكفاءات وصف وتحليل، د ط، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الجزائر، 2006،2007، ص7.

تحقق الأداء الفعال،أوالتي تمكن من الوصول إلى حل المشكلة، وما يؤكد أنّ النظرية المعرفية تتوافق مع المقاربة بالكفاءات كون أنّ التدريس بالمقاربة بالكفاءات يهدف إلى تعليم المتعلِّم الاعتماد على نفسه، والتعرّف على قدراته الكامنة وكيفية استثمارها، وهذا ما جاءت به النظرية المعرفية فهي ترى أنّ المعرفة الإنسانية تُبنى ولا يتم إعطاؤهاأو تلقينها، فهي تهتم اهتماما كبيرا بدراسة النمو المعرفي لدى الطفل، وقد ذهب المعلمون الذين يعتمدون هذه النظرية في تعليلهم لسبب تطبيقهم لها:

- أن الأستاذ مجبر على احترام ما تفرضه عليه الوزارة.
- أنّها تعتمد على تجنيد المعارف وجعل المتعلِّم يتعلَّم بمفرده.
- المقاربة بالكفاءات تركِّز على المتعلم كمحور أساسي في التعلُّم، والأستاذ ليس إلا موجّها ومصحِّحا للتعلمات المتعثر فيها.
- العمل بمبدأ المقاربة بالكفاءات يرتكز على إدراج المتعلِّم في تنشيط وتفعيل المادة التعليمية.
- ما جاءت به حاليا مسالك المقاربة بالكفاءات الطفل هو محور العملية التعليمية التعلميَّة.
- نظرية"**بياجيه**" تقوم على أساس التدرج في اكتساب المعرفة وبنائها، وهو ما يناسب بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات.

وهذه التعليلات تؤكد ارتباط المقاربة بالكفاءات بما يسمىّ بالنظرية المعرفية، كما أنّها تؤكد أنّ المعلِّم على دراية بهذه النظرية وبما جاءت به، وقد تلت النظرية المعرفية النظرية السلوكية بنسبة 22%. وقد ذهب بعض المعلمين في تعليل إجاباتهم في الفراغ الخاص بتعليل الإجابة إلى أنّ النظرية السلوكية تقوم على تحفيز التلاميذ وتشجيعهم حتى يركزوا أكثر ويجتهدوا أكثر، وفي الحقيقة أنّ التحفيز عنصر أساسيٌّ في التعليم، ولا يمكن الاستغناء عنه حتى في مراحل متقدمة من

التعلّم، وذهب بعضهم إلى أنه يعتمد على طريقة سؤال –جواب، فيكون بذلك سؤال المعلِّم بمثابة المثير وجواب المتعلّم بمثابة استجابة، وذهب آخر إلى أنه يعتمد على طريقة التلقين... وغيرها من الإجابات التي تؤكد تطبيقهم للنظرية السلوكية. أمّا الذين ذهبوا إلى أنهم لا يستعملون أي نظرية فبلغت نسبتهم 14% وكان تعليلهم كالآتي:

- أنهم ليسوا على دراية بهذه النظريات وبما جاءت به من أفكار.
- أنّه لا توجد نظرية مناسبة 100% لعملية التعليم والتعلّم فكل نظرية يشوبهانوع من النقص.

أمّا الّذين ذهبوا إلى أنهم يعتمدون على المزج بين النظريات بلغت نسبتهم نفس النسبة السابقة 14%، فذهبوا إلى أنّ نشاطات اللّغة العربية متنوعة وتستدعي الاعتماد على عدة نظريات لسانية من أجل تحقيق الغاية، فلا يمكن الاعتماد على نظرية ما والاستغناء عن الأخرى.

أمّا الّذين ذهبوا إلى أنهم يُطبقون نظرية أخرى فبلغت نسبتهم4%، وهي نسبة ضئيلة جدا فكانت النظرية التي يستخدمونها هي نظرية الملكات لابن خلدون، وقد علّل أحد الاثنين إجابته بأنّها النظرية التي تعتمد على أنّ أساس التعليم هو الممارسة والتّدرب، كما أنّه نشاط يتم عبر تفاعل القوّة النظرية للذات مع الموضوع، ويقصد بالملكة اللّسانية: « قدرة اللّسان على التحكم في اللّغة والتصرف فيها»[1]، فالعالم العربي العظيم يرى أنّ الملكة اللّسانية تحصل عندما يتمكن الإنسان من استعمال اللّغة دون قيود، وتمام الملكة اللّسانية حسبه إنّما يكون « بالنظر إلى التراكيب اللّغوية لا بالنظر إلى المفردات، وهذه التراكيب اللّغوية تعبر عن المعاني المقصودة للمتكلّم، فيتحقق بها الإفهام الصحيح، ويراعى في تأليفها المطابقة لمقتضى الحال»[2]، وهو بذلك سبق اللّغويين المحدثين في تصورهم للملكة اللّسانية، من حيث أنها تعتمد على الجملة لا على

[1] محمد عيد، الملكة اللسانية في نظر ابن خلدون، دط، عالم الكتب، القاهرة، دس، ص5.

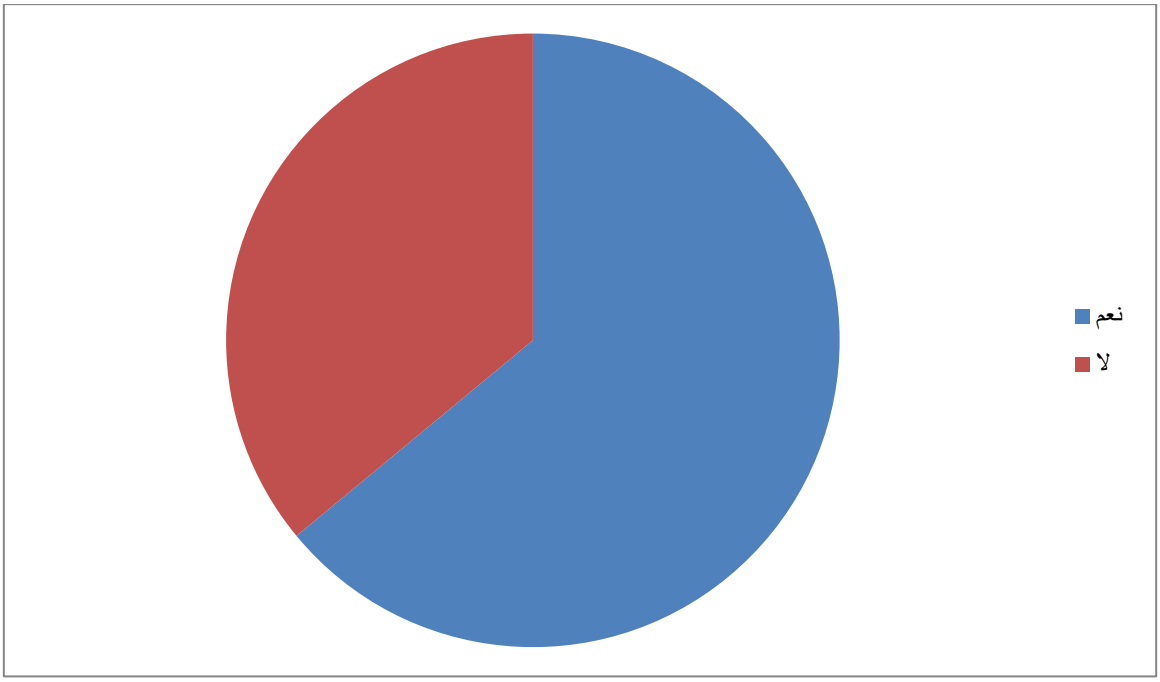
[2] نفسه، ص25.

المفردات، باعتبار أنّ الجملة قادرة على توصيل المعاني وتحقيق الفهم والإفهام لدى السامع وتوظيف الأساتذة لهذه النظرية حتى وأن كانت نسبتهم ضئيلة، يعتبر شيئا إيجابيا لاهتمامهم بما جاء به العلماء العرب.

2-3 هل قمت بتجربة النظريات الأخرى في عملية التدريس وأدركت أن النظرية التي تطبقها هي الأفضل؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	32	%64
لا	18	%36
المجموع	**50**	**%100**

(جدول رقم 6)



(الرسم البياني رقم 6)

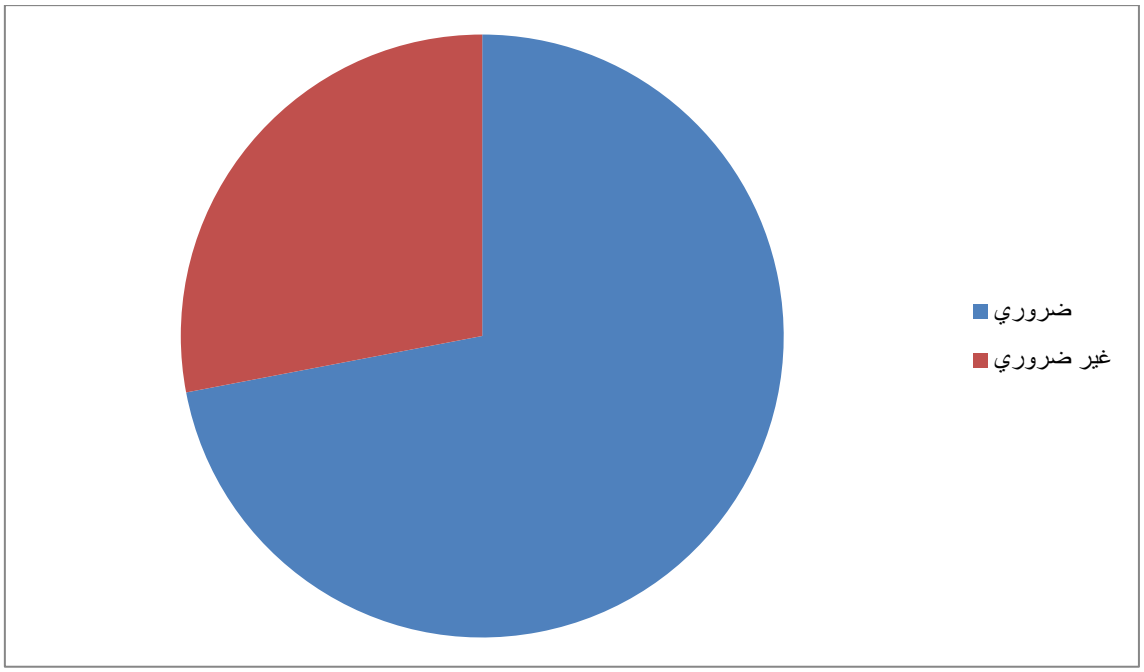
تظهر إحصائيات الجدول رقم (06) أن أغلب الأساتذة لم يكن اختيارهم للنظرية التي يطبقونها عشوائيا، بل كان بناء على تجربة ودراية، حيث بلغت نسبة الذين أجابوا بـ (نعم)64%. في حين بلغت نسبة الّذين أجابوا بـ (لا) 36%،وهذا أمر سلبي لأنّ توظيفهم لهذه النظريات كان بناء على اختيار عشوائي، ممّا قد ينعكس سلبا على نجاح العملية التعليمية التعلميّة .

وقد كان هذا السؤال متبوعا بسؤال مفتوح:في حالة الإجابة بـ(لا) فماهو سبب اختيارك لنظرية التي تطبقها؟ ولم ينل هذا السؤال أي نصيب من الإجابة مما يعني أنّ اختيارهم للنظرية التي يطبقونها كان بصفة عشوائية، أو أنّهم لم يتعاملوا مع السؤال بمصداقية.

2-4 هل ترى أن توظيف المعلّم لما جاءت به تلك النظريات ضروري لسير الدّرس؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المؤية
ضروري	63	%72
غير ضروري	14	%28
المجموع	**50**	**%100**

(جدول رقم 7)



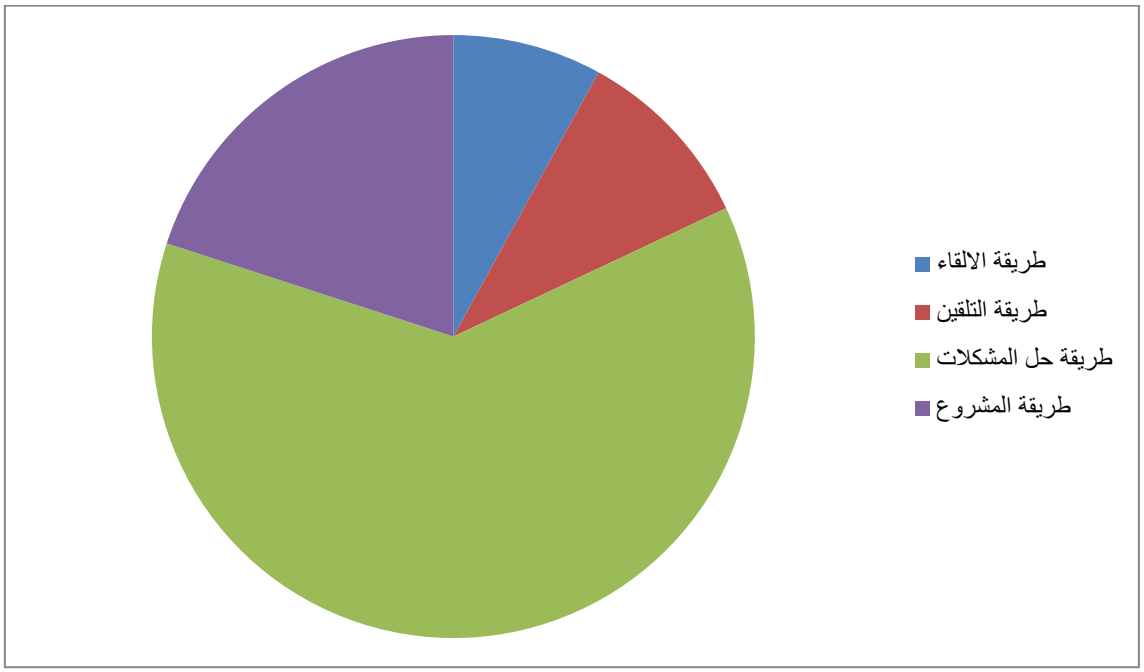
(الرسم البياني رقم 7)

أغلب الأساتذة يرون أنه من الضروري لجوء المعلّم لتلك النظريات، حيث بلغت نسبتهم 72%، وذلك حتى يستطيع المعلم أن يحقق من الدرس الأهداف المرجوة منه. في حين بلغت نسبة الّذين يرون أنه ليس من الضروري توظيف المعلم لما جاءت به تلك النظريات 28%، ذلك كون اللّغة العربية لها نظامها الخاص بها ولها نظرياتها الخاصة بها.

2- 5 ماهي أكثر طرائق التدريس الّتي توظفها في غرفة الدّرس ؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المؤية
طريقة الإلقاء	4	%8
طريقة التلقين	5	%10
طريقة حل المشكلات	31	%62
طريقة المشروع	10	%20
المجموع	**50**	**%100**

(جدول رقم 8)



(الرسم البياني رقم 8)

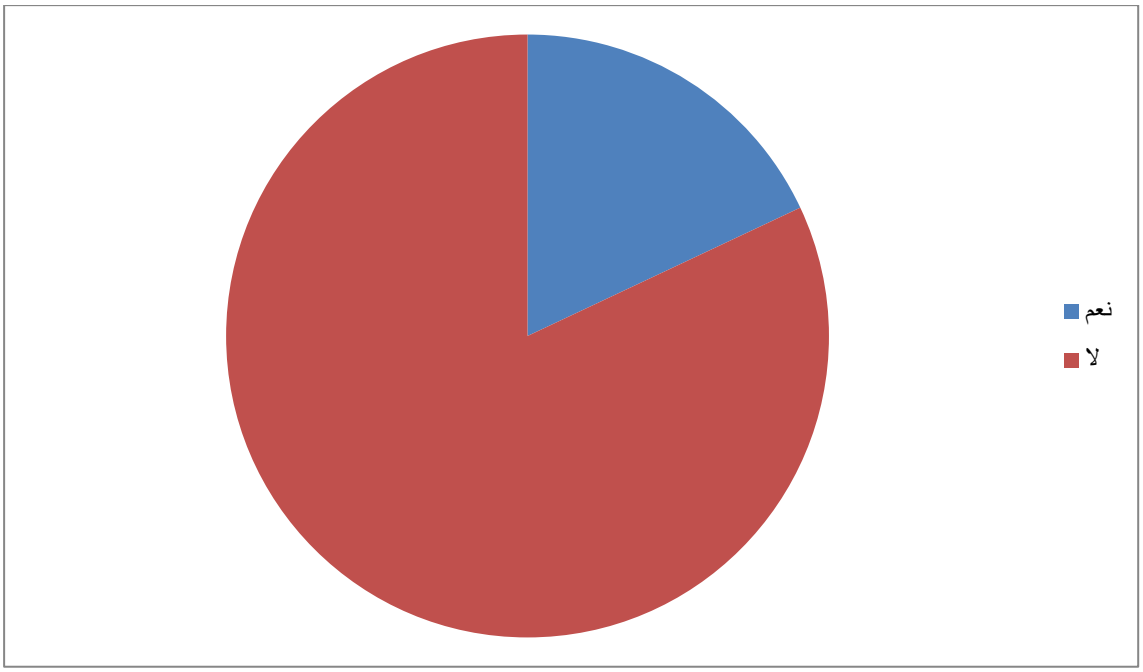
إن الطريقة الطاغية هي طريقة حل المشكلات، إذأنّ معظم الأساتذة اتفقوا عليها، وقد بلغت نسبتهم 62%، فهي الطريقة التي تتماشى وبيداغوجيا التدريس بالمقاربة بالكفاءات، وهم بذلك يطبقون النظرية المعرفية، ثم تلت هذه الطريقة طريقة المشروع بنسبة 20%، فهي الطريقة الّتي

تجعل أساس التعليم مشروعا يختاره المتعلمون حسب ميولاتهم، وهم بذلك يطبقون النظرية المعرفية وبالتّالي فإن طريقة حل المشكلات، وطريقة المشروع هي أكثر الطرائق المتّبعة من طرف المعلمين كونهما الطريقتين اللّتين تدفعان المتعلّم للعمل والبحث والاعتماد على نفسه في القيام بالمشاريع وحل المشكلات، وهذا ما يؤكد النسبة التي بلغتها النظرية المعرفية في السؤال الثاني، في حين بلغت طريقة التلقين نسبة 10%، وذلك راجع إلى كونها طريقة قديمة تُشعر المتعلّم بالكثير من الإرهاق والملل، وهم بذلك يطبّقون النظرية السلوكية. أمّا طريقة الإلقاء فبلغت نسبة 8% وهي طريقة تجبر التلميذ على الحفظ ممّا يُحِدُّ من نشاطه الذّاتي.

6-2 هل تطبق نظرية واحدة على كل أنشطة اللغة العربية؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	9	%18
لا	41	%82
المجموع	**50**	**%100**

(جدول رقم9)



(الرسم البياني رقم 9)

كانت أغلب إجابات الأساتذة بـ (لا) حيث بلغ هذا الاحتمال نسبة82%، فالفئة الأولى ترى أن تطبيق النظرية يختلف باختلاف نوع النشاط، فالنظرية التي يتم تطبيقها في نشاط التعبير الشفوي، تختلف عن النظرية التي تُطبّق في نشاط التعبير الكتابي وفي نشاط قواعد اللّغة، ولكن لم يتفق المعلمون على نوع النظرية التي تُطبّق في كل نشاط، فقد تلى هذا السؤال سؤال آخر (في حالة الإجابة بـ (لا)، ما هي النظرية التي تُطبّق في الحالات التالية؟

- التعبير الكتابي
- التعبير الشفوي
- قواعد اللغة

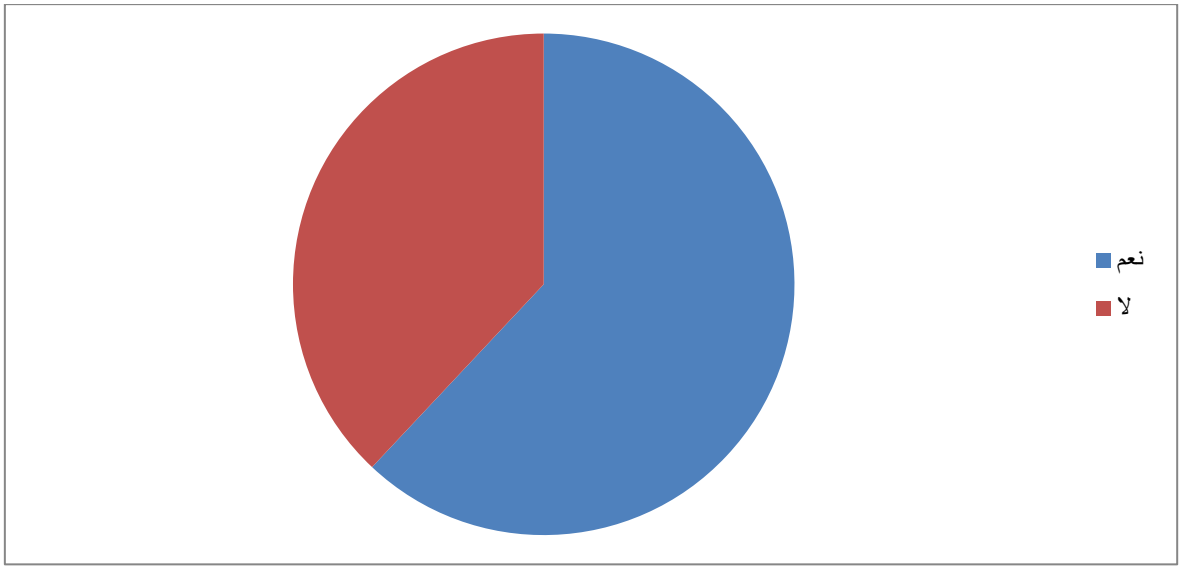
ولقد كانت الإجابات مختلفة من أستاذ إلى آخر فبعضهم ذهب إلى أنه يطبق في نشاط التعبير الشفهي النظرية العقلانية لأنها تسمح للتلميذ بالإبداع. أمّا في التعبير الكتابي يُطبّق النظرية السلوكية لأنّها تعتمد على البيئة، في حين ذهب آخر إلى أنّه يُطبّق في التعبير الشفهي النظرية

السلوكية، وفي التعبير الكتابي النظرية المعرفية، وفي قواعد اللغة النظرية العقلانية وبذلك فالإجابات كانت متباينة كثيرا، وفي الحقيقة أن أغلب الفراغات في هذا السؤال لم يتم مَلؤها، لذلك لا يمكن تعميم النتيجة والقول بأنّ نشاط التعبير الكتابي تُطبّق عليه نظرية معيّنة ونشاط التعبير الشفوي تُطبّق عليه نظرية أخرى وهكذا، في حين بلغت نسبة الأساتذة الذين أجابوا بنعم 18%.

2-7 هل تختلف النظرية المطبّقة في تعليم اللّغة العربية باختلاف نوع المهارة؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	31	%62
لا	19	%38
المجموع	**50**	**%100**

(جدول رقم10)



(الرسم البياني رقم10)

الملاحظ أنّ جُلَ المعلمين أجابوا بـ (نعم) حيث بلغت نسبتهم 62%، وعلى هذا الأساس فإنّ اختلاف نوع المهارة يؤدي إلى اختلاف النظرية اللّسانية المطبّقة، فالنظرية التي تطبّق في مهارة

القراءة تختلف عن النظرية التي تطبّق في مهارة السماع، والنظرية التي تطبّق في مهارة السماع تختلف عن النظرية التي تطبّق في مهارة الكتابة ... ولكن لم يكن هناك اتفاق بين المعلمين على نوع النظرية التي تطبّق في كل مهارة، فقد كان هذا السؤال متبوعا بسؤال آخر (في حالة الإجابة بـ (نعم)، ما هي النظرية التي تطبق في المهارات التالية؟

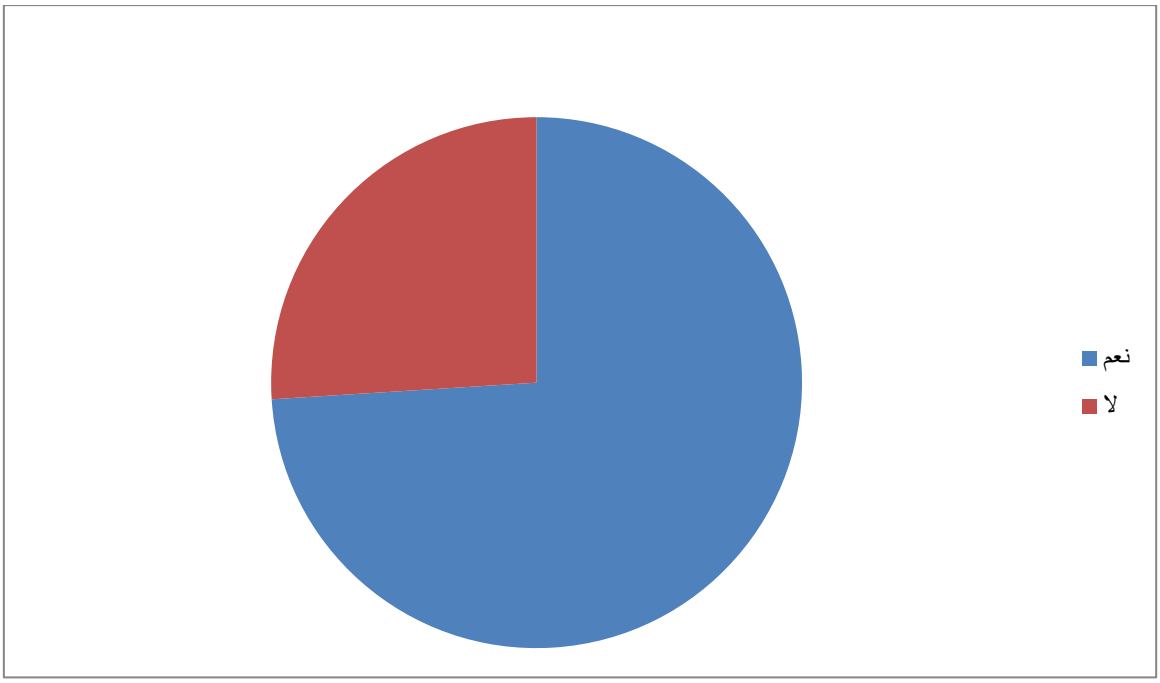
- مهارة القراءة.
- مهارة السماع.
- مهارة الكلام.
- مهارة الكتابة .

فكانت الإجابة متباينة من معلّم إلى آخر، ففي مهارة القراءة مثلا هناك من قال أنّه يستخدم النظرية السلوكية، وهناك من قال أنّه يستخدم النظرية المعرفية...والأمر نفسه بالنسبة للمهارات الأخرى، وأغلب الأساتذة الذين أجابوا بـ (نعم) لم يجيبوا على هذا السؤال، لذلك لا يمكن نسبة مهارة معينة إلى نظرية معيّنة وتثبيتها كنتيجة، في حين بلغت نسبة المجيبين بـ(لا) 38%.

2-8 هل يمكن إرجاع الاستيعاب لدى التلاميذإلى النظرية المطبقة ؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	37	%74
لا	13	%26
المجموع	**50**	**%100**

(جدول رقم11)



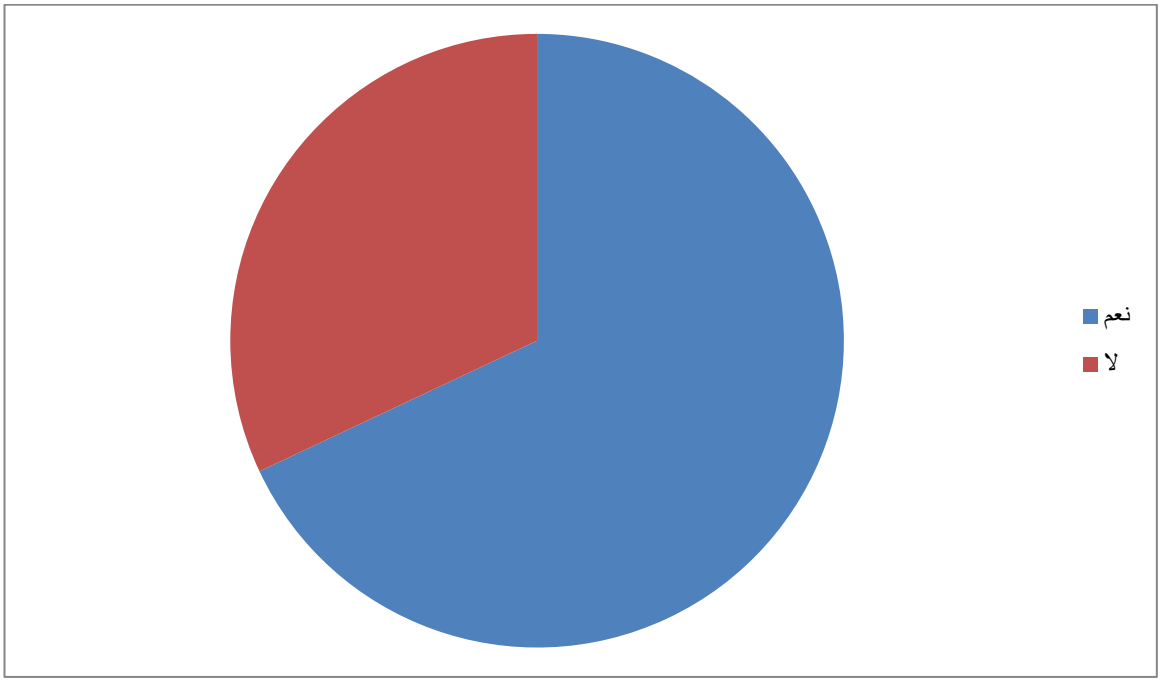
(الرسم البياني رقم11)

تظهر نتائج الجدول رقم 11 أنّ أغلبية المعلمين أجابوا بـ (نعم) فبلغت بذلك نسبتهم 74% وهي نسبة منطقيّة، لأنّ هذه النظريات جاءت بأفكار قيّمة، سواء فيما يخص التعليم بصفة عامة أو تعليم اللّغة بصفة خاصة، فمثلا النظرية السلوكية جاءت بمبدأ التعزيز،المكافأة، التدريب التكرار... فإذا قام المتعلّم باستجابة معيّنة كإجادة الجواب على سؤال معين، ولم يقم المعلم بتعزيز ذلك عن طريق المكافأة فإن استجابته ستنطفئ، دون أن ننسى ما جاءت به النظرية العقلانية التي ترى أنه بإمكان المتعلم إبداع آلاف الجمل انطلاقا من قاعدة واحدة،أمّا النظرية المعرفية التي ذهبت إلى أنّ المتعلّم هو محور العملية التعليمية التعلمية، يبني المعرفة اعتمادا على ذاته وليس على مؤثرات حسية خارجية، فكيف لا تكون هذه الأفكار وغيرها مما حملته هذه النظريات سببا في تحقيق الاستيعاب لدى المتعلمين؟ فقط يرجع الأمر إلى كيفية تطبيق المعلم إياها، أمّا نسبة الأساتذة الّذين أجابوا بـ .(لا) 26% وهي نسبة قليلة مقارنة مع النسبة الأولى.

2-9 هل الأساتذة في مرحلة الرابعة متوسط على دراية بالنظريات المقترحة لتعليم اللغات؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	34	%68
لا	16	%32
المجموع	**50**	**%100**

(جدول رقم12)



(الرسم البياني رقم 12)

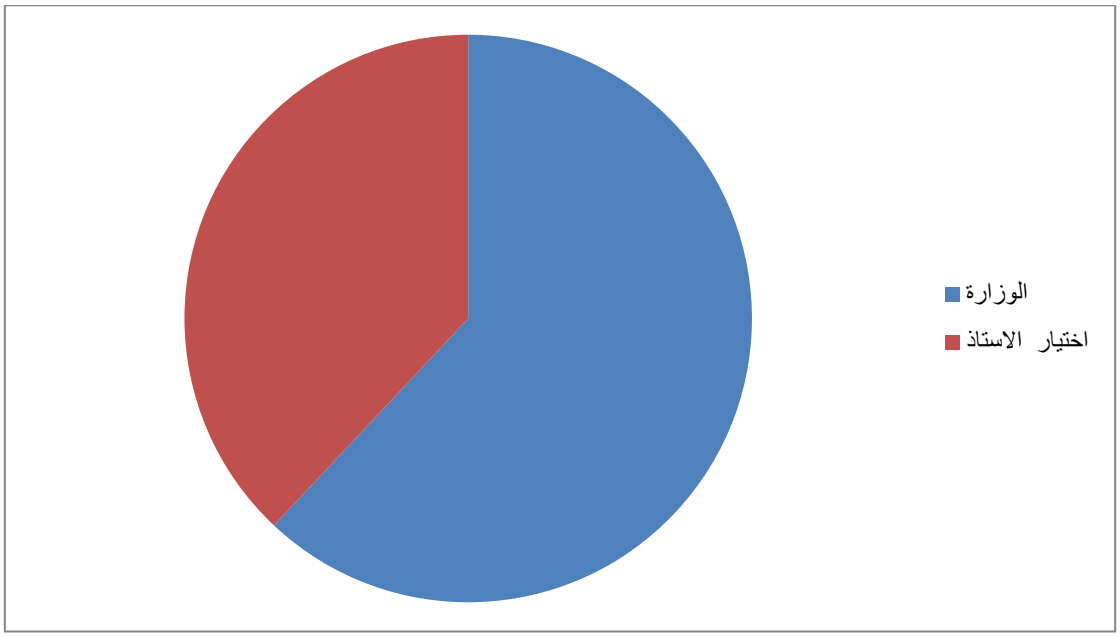
بعد استقراء النتائج يتبيّن أن أغلب الأساتذة في مرحلة الرابعة متوسط على دراية بالنظريات المقترحة لتعليم اللّغات حيث بلغت نسبتهم 68%، والنتائج المتوصل إليها في الإجابة عن السؤال الثاني تثبت ذلك، فلهذه النظريات أهمية كبرى، بحيث لكل منها رؤية خاصة حول اكتساب اللّغة وتعلمها، فالنظرية السلوكية مثلا ترى أنّ اللّغة مجرد عادات كلامية، تكتسب عن طريق التكرار التعزيز، والممارسة...، في حين أن النظرية العقلانية التي ذهب من خلالها تشومسكي إلى وجود

نماذج ذهنية فطرية تولد مع الإنسان، تمكنه من اكتساب اللّغة، أما نسبة الأساتذة الّذين ليسوا على دراية بهذه النظريات 32%، وقد يكون ذلك راجع إلى كونهم لم يكونوا حديثي التخرج، فهذه النظريات لم تكن تدرس قديما.

2-10 هل الوزارة هي التي تفرض عليك نظرية معيّنة، أم تطبيقها من اختيارك أنت؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
الوزارة	31	%62
اختيار الأستاذ	19	%38
المجموع	**50**	**%100**

(جدول رقم 13)



(الرسم البياني رقم13)

يُبيّن الجدول أعلاه أنّ الوزارة هي الّتي تفرض على المعلمين تطبيق نظرية معيّنة، حيث بلغت نسبة هذه الإجابة 62%، وهذا ما تؤكده النسبة التي بلغتها النظرية المعرفية في السؤال الثاني، فهي إذا لم تفرض عليهم تطبيق نظرية ما، فهي تفرض عليهم التدريس وفق بيداغوجيا

المقاربة بالكفاءات، فهي بذلك تكون قد فرضت عليهم النظرية المعرفية، فالنظرية المعرفية وتحديدا النظرية البنائية لجان بياجيه، تتوافق مع المقاربة بالكفاءات، وليس توافق وفقط بل إنّ النظرية البنائية تعتبر المرجعية النظرية للمقاربة بالكفاءات، فالنظرية البنائية تقوم «على مبدأ أنّ التعلّم فعل نشيط، وأنّ بناء المعارف يتم اسنادا إلى المعارف السابقة، فالمتعلّم هو محور العملية التعليمية التعلمية، يبني المعرفة اعتمادا على ذاته، يلاحظ، ينتقي، يصيغ فرضيات، يحلل، يتخذ قرارات، يستنتج، يدمج تعلماته الجديدة في بنيته المعرفية أو الذهنية الداخلية، كما أنّ سيرورة تعلمه تمر بصراع بين المكتسبات السابقة والتعلمات اللاّحقة »[1]، فهي ترفض تقديم المعلومات جاهزة للمتعلّم، بل ترى أنه بإمكان المتعلم استثمار قدراته وطاقاته بشكل فعّال في مواجهة مختلف المواقف التي تعترضه وذلك عن طريق نموه العقلي والجسماني، فبمقدوره التفكير والتحليل والاستنباط، وليس كتلة جامدة قابلة للتلقي وفقط، فهي تعتبر المتعلم عنصرا فعالا في العملية التعليمية التعلمية، وهذا ما تُركِّز عليه المقاربة بالكفاءات التي تنظر إلى المتعلّم على أنّه:« مساهم فعال في بناء المعرفة بمختلف أنواعها، التلميذ يعمد إلى البحث والاكتشاف»[2]. إذن التدريس بالمقاربة بالكفاءات يذهب إلى أن المتعلّم هو محور العملية التعليمية التعلمية، له دور في اكتساب المعلومات والمعارف، وأنّه قادر على التفكير والبحث والاكتشاف، وهذا ما يؤكد توافق النظرية المعرفية مع المقاربة بالكفاءات. أمّا نسبة الذين رأو أن تطبيق النظرية يكون من اختيار الأستاذ 38%، وهذا احتمال وارد حسب ما يراه هو مناسبا وحسب طبيعة النشاط.

---

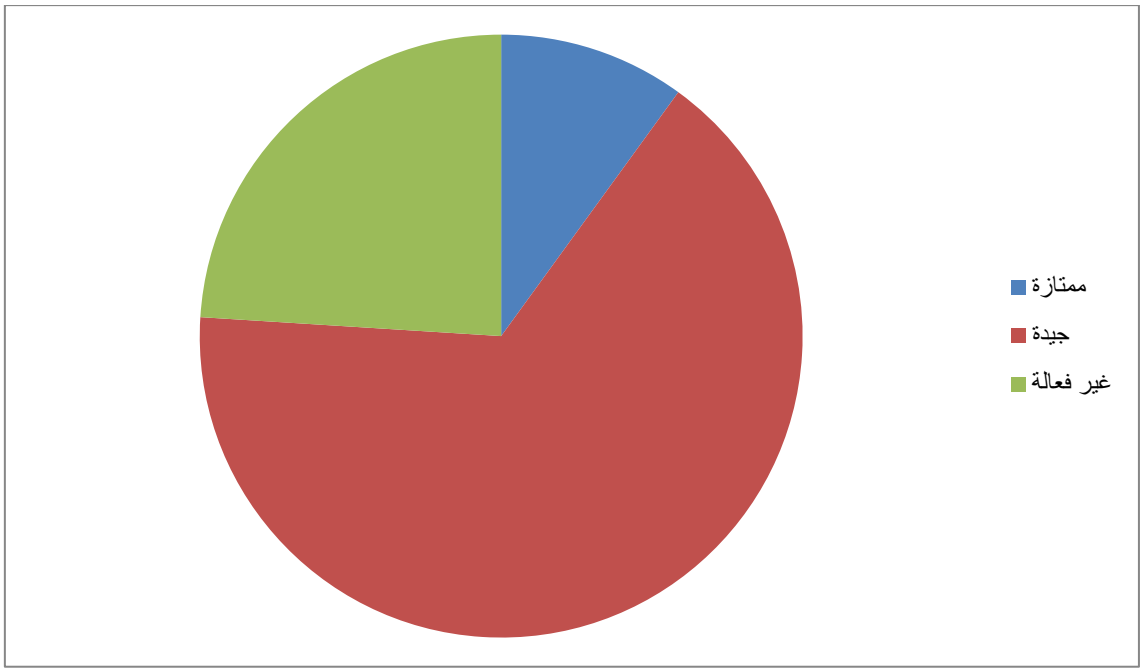
[1] محمد صالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية، د ط، دار الهدى، عين ميلة، 2012، ص 34.

[2] جيلالي بو بكر، "المقاربات التربوية في الجزائر بين الأهداف والكفاءات"، مجلة الدراسات في التنمية والمجتمع، دار التل للطباعة، ع1، الجزائر، 2014، ص 147.

11-2 مامدى فعالية هذه النظريات في تعليم اللّغة العربية؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المؤية
ممتازة	5	%10
جيدة	33	%66
غير فعالة	12	%24
المجموع	**50**	**%100**

(جدول رقم14)



(الرسم البياني رقم14)

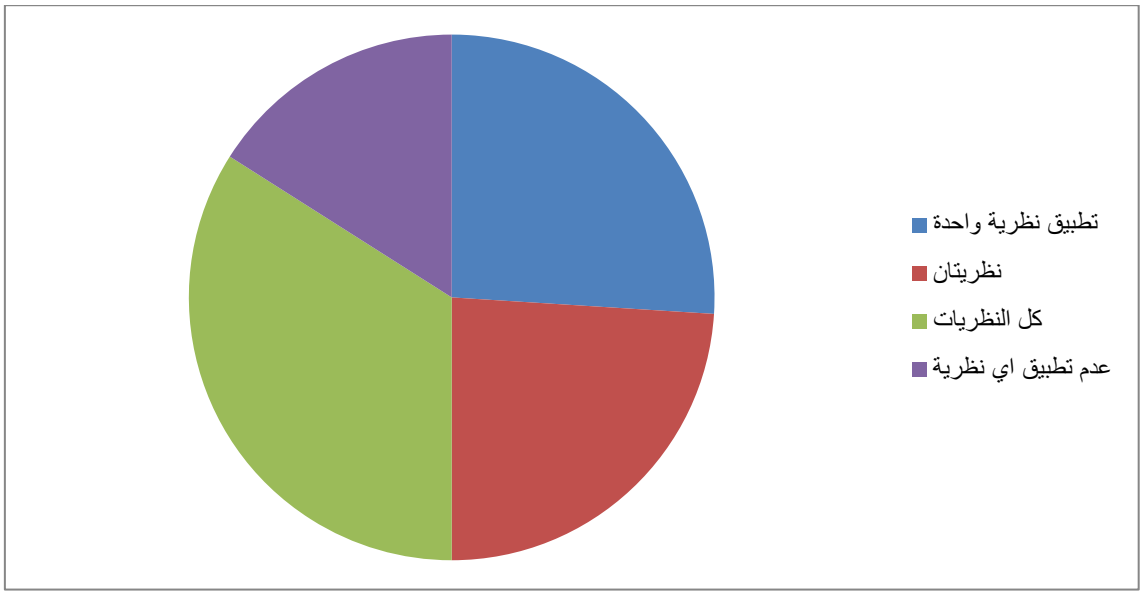
تظهر إحصائيات الجدول رقم(14) أن أغلب الأساتذة يرون أنّ نظريات اللّسانيات التطبيقية تلعب دورا في تدريس اللّغة العربية، حيث عبروا عن فعالية هذا الدّور بعبارة (جيدة)، فبلغت نسبة هذا الاحتمال 66%، وهذا منطقي فالأساتذة في الحقيقة من حيث يدرون بمضمون هذه النظريات أو لا يدرون فهم يُطبّقونها، فمثلا التمارين البنوية التي يطبقونها تتوافق مع النظرية السلوكية. في

حين بلغت نسبة الأساتذة الذين اعتبروا نظريات اللّسانيات التطبيقية غير فعالة 24%، ولعلّ الذين ذهبواإلى هذا الرأي يجهلون ما تحمله هذه النظريات من أفكار. أما النسبة الأخيرة مثلها احتمال (ممتازة) بمقدار 10%.

2-12 ماذا تقترح لمعالجة ضعف التلاميذ في اللغة العربية؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المؤية
تطبيق نظرية واحدة	13	%26
نظريتان	12	%24
كل النظريات	17	%34
عدم تطبيق أي نظرية	8	%16
المجموع	**50**	**%100**

(جدول رقم15)



(الرسم البياني رقم 15)

الملاحظ أن أغلب الأساتذة ذهبوا إلى أنّه ينبغي تطبيق كل النظريات لمعالجة ضعف التلاميذ في اللّغة العربية، وذهب بعض الأساتذة في ذلك إلى أنّ نشاطات اللّغة العربية متنوعة وتستدعي تطبيق كل النظريات، وذلك حسب طبيعة النشاط التَّعلُمي، وذهب البعض الآخر إلى أن هناك نقص في كل نظرية، لذلك ينبغي تطبيق كل النظريات من أجل سد ذلك النقص، فيتم الاستفادة من إيجابيات نظرية ما وإسقاط سلبياتها ونقائصها بتطبيق نظرية أخرى، فمثلا النظرية السلوكية نظرت إلى اللّغة على أنّها مجرد عادات، تكتسب بطريقة حسية لا علاقة للعقل بها فجاءت النظرية العقلانية، وقامت بسد هذا النقص، حيث أعطت أهمية للعقل، فهي ترى أن المتعلم قادر على الاستنباط والتحليل، وقد بلغت نسبة هؤلاء الأساتذة 34%، بعدها نسبة 26% والّتي مثلت احتمال(تطبيق نظرية واحدة)، بعدها نسبة 24% التي مَثّلَت احتمال تطبيق نظريتان، وفي الأخير نسبة16%، والتي مثلت رأي الأساتذة الذين رأو بأنه لمعالجة ضعف التلاميذ في اللّغة العربية ينبغي عدم تطبيق أي نظرية.

النتائج المتحصل عليها فيما يخص هذا السؤال لا تتوافق مع نتائج السؤال الثاني الذي جاء في فحواه: ماهي النظرية التي تطبقها أثناء تدريسك للغة العربية ولماذا؟، فمثلا عدد الذين قالوا بأنهم يقترحون تطبيق كل النظريات، لا يتساوى عددهم مع الذين قالوا بأنهم يمزجون بينها، وهذا لا يعد تناقضا، ذلك أن أصحاب النظرية المعرفية في تطبيقهم لها، أشاروا إلى أنهم مجبرون على تنفيذ أوامر الوزارة، لكن عندما أتيحت لهم الفرصة في هذا السؤال، توزعت أراؤهم بين الاحتمالات الأربع.

2 -13 ماهي أسباب ضعف التلاميذ في اللغة العربية؟

لقد كانت إجابات الأساتذة متقاربة نوعاما، وقد حاولنا اختصارها وتدعيمها كما يلي:

- طُغيان العامية على الفُصحى بشكل رهيب وأصبح التلاميذ يستعملون ألفاظا غريبة .
- عدم انسجام الدّروس مع مستوى العقلي للمتعلّم، وهذا يعني أنّه لا يتم مراعاة المراحل العمرية للمتعلمين، فيجد المتعلّم نفسه يمارس نوعا من الضغط الذهني.
- استعمال أساتذة المواد الأخرى العامية في العديد من الأحيان أثناء شرح الدّرس.
- عدم المطالعة، ولذلك نقترح تخصيص يوم أو نصف يوم من أيام الدّراسة كحصص مبرمجة للمطالعة وبصفة رسمية.
- الحجم المخصص للدروس غير كاف، وهذا لا يسمح بالتفاعل والنقاش بين المعلّم والمتعلّم أثناء الدرس الواحد.
- حصر دور المعلّم في التوجيه فقط غير كاف، في حين العملية التعليمية تحتاج إلى جهد كل من المعلّم والمتعلّم.
- عدم تدريس القران الكريم في مختلف مراحل التعليم، مع العلم أنّ القران الكريم هو عماد العربية.

إن الباحثين والمهتمين بموضوع التعليمية هدفهم الأسمى هو وضع العملية التعليمية في أحسن صورة لها،والوصول بالمتعلم إلى التمكن من المواد المتعلمة، وفي مجال تعليم اللّغة الوصول به إلى التحكم في اللغة، والقدرة على استعمالها بكل تلقائية في أعلى دراجات الفصحى.

وفي بحثنا هذا حاولنا التطرّق إلى ما قدّمته نظريات اللّسانيات التطبيقية ،هذه النظريات التي لها تأثير كبير في العملية التعليمية عامة وتعليمية اللّغة خاصة، واللّغة العربية لم تكن بعيدة عن هذا التأثير، ومن أهم النتائج المتوصل إليها في بحثنا:

-علم النفس كان له دور مهم في التسلح بالآليات والمناهج اللّسانية التعليمية، من خلال تبني اللّغويين لمبادئ هامة في علم النفس، مثل ليوناردو بلومفيلد الذي تبنى أفكار النظرية السلوكية.

-التعليمية استفادت من الدراسات المقدمة في علم اللّغة النفسي، خاصة ما يتعلق بالنظريات، من خلال ما تقدمه للمعلم من نظرة شاملة ، عن كيفية التحكم في سير الدّرس، ومعرفة نفسية التلاميذ، ومستوياتهم...

- نظزيات اللّسانيات التطبيقية تُطبّق فعلا في الواقع التعليمي.

-اللّغة العربية تستجيب للأفكار التي جاءت بها نظريات اللّسانيات التطبيقية.

-توظيف نظريات اللّسانيات التطبيقية في تعليم اللغة العربية في مرحلة المتوسط كان بنسبة معتبرة، وهذه النسبة تقدر ب: 82%.

-يطبق معلّم السنة الرابعة متوسط نظريات اللّسانيات التطبيقية أثناء تدريسه للّغة العربية.

-الأستاذ في هذه المرحلة على دراية بهذه النظريات وبمضامينها.

– نظريات اللسانيات التطبيقية صالحة لتدريس اللّغة العربية.

وفي الأخير نشير إلى بعض الاقتراحات:

– ينبغي على الوزارة تعريف الأساتذة بهذه النظريات، من خلال توزيع محاضرات في شكل أقراص أو مطبوعات أو برمجة حصص تكوينية للأساتذة، يتم من خلالها التعريف بهذه النظريات، وبالدّور الّذي تلعبه في تعليم اللّغة.

– ينبغي على معلم اللّغة العربية الاجتهاد والبحث للتعرف أكثر على هذه النظريات والإلمام بها، حتى يكون بقدوره الإفادة أكثر، وحتى لايجد نفسه مضطرا للتعلق بنظرية دون سواها.

–ضرورة قيام الوزارة بإحصائيات متجددة وباستمرار، من أجل معرفة الأسباب التي تؤدي إلى ضعف التلاميذ في اللّغة العربية بصفة خاصة، وتدهورها بصفة عامة، ومن ثم السعي لإيجاد الحلول.

أولا: المعاجم

1 – مكتب تنسيق التعريب، المعجم الموحد لمصطلحات اللسانيات (انجليزي، فرنسي، عربي) دط، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، 2002.

ثانيا:الكتب

1–أحمد حساني ، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ط2، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2009.

2–أحمد مختار عمر، علم الدلالة، ط5، عالم الكتب، القاهرة، مصر، 1997.

3–أحمد مومن، اللسانيات النشأة والتطور، د ط، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ، 2002.

4–بشير أبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، ط1، عالم الكتب الحديث، الأردن، 2007.

5– حاجي فريد، بيداغوجيا التدريب بالكفاءات الأبعاد والمتطلبات، د ط، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر، دس.

6–خليل حلمي، دراسات في اللسانيات التطبيقية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، دط، 2005.

7– داود عبده، دراسات في علم اللغة النفسي، ط1، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان،الأردن، 2010.

8–سمير شريف استيتيه،اللسانيات المجال والوظيفة والمنهج، ط2،عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، الأردن، 2008.

9– شفيقة العلوي، محاضرات في المدارس اللسانية المعاصرة، ط1، أبحاث للترجمة للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، 2004.

10- صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، د ط، دار هومة، الجزائر، 2003.

11- عبده الراجحي، النحو العربي والدرس الحديث(بحث في المنهج)، د ط، دار النهضة للطباعة والنشر، بيروت، 1997.

12- عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، د ط، دار المعرفة الجامعية، مصر، 1995.

13-عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، ط2، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، 2004.

14- عماد عبد الرحيم الزغلول، نظريات التعلم، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2004.

15- محمد جاسم محمد، نظريات التعلم، ط 1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2004.

16- محمد الدريج، مدخل إلى علم التدريس، ط1، دار الكتاب الجامعي، العين، 2003.

17- محمد زيدان حمدان، قياس كفاية التدريس، د ط، دار التربية الحديثة للنشر والتوزيع، الفيحاء، 2000.

18- محمد صالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية، د ط، دار الهدى، عين ميلة، 2012.

19- محمد علي أبو جادو،علم النفس، ط1، دار المسيرة للطباعة والنشر،عمان ،الأردن، 1998.

20- محمد علي محمد، علم الاجتماع والمنهج العلمي، ط1 دار المعرفة الجامعية، القاهرة، مصر، دس.

21- محمد عيد، الملكة اللسانية في نظر ابن خلدون، د ط، عالم الكتب، القاهرة، دس.

22- محمد لحسن بوبكري وآخرون، المقاربة بالكفاءات وصف وتحليل، د ط، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الجزائر، 2006،2007.

23- محمد محمود الخوالدة، أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب المدرسي، د ط، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2000.

24- محمد وطاس، أهمية الوسائل التعليمية في عملية التعلم عامة وفي تعليم اللغة العربية للأجانب خاصة، ط1، المؤسسة الوطنية للكتاب، 1988.

25- مصطفى غلفان، في اللسانيات العامة، تاريخها، طبيعتها، موضوعها، مفاهيمها، ط1،دار الكتاب الجديدة المتحدة، بيروت، لبنان، 2010.

26- مصطفى ناصف، نظريات التعلم(دراسة مقارنة)، ج1، ت علي حسين حجاج، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، عالم المعرفة، الكويت 1983.

27-نايف خرما، علي حجاج، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، ع126، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، عالم المعرفة، 1988.

28- نعمان بوقرة، محاضرات في المدارس اللغوية المعاصرة، د ط، منشورات باجي مختار، عنابة، 2006.

29-نعمان بوقرة، المدارس اللسانية المعاصرة، د ط، مكتبة الآداب، القاهرة، مصر، 2003.

30-وليد أحمد العناتي، اللسانيات التطبيقية وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ط 1، دار الجوهر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2003.

31-يوسف محمود قطامي، نظريات التعلم والتعليم، ط1، دار الفكر، 2005.

ثالثا:الرسائل العلمية:

1- ليلى بن ميسية، تعليمية اللغة العربية من خلال النشاط المدرسي غير الصفي ، دراسة وتقويم لدى التلاميذ السنة الثالثة متوسط، مذكرة ماجستير، جيجل، 2010/2009.

رابعا: المقالات العلمية

1-جلايلي سمية ،اللسانيات التطبيقية مفهومها ومجالاتها ، مجلة الأثر،ع29،النعامة،الجزائر،29 29 ديسمبر 2017.

2-جيلالي بو بكر، المقاربات التربوية في الجزائربين الأهداف والكفاءات، مجلة الدراسات في التنمية والمجتمع، دار التل للطباعة، الجزائر، ع1،2017.

3-سامية جباري، اللسانيات التطبيقية، وتعليمية اللغات، مجلة الممارسات اللغوية، جامعة الجزائر، العدد 21، مارس 2017.

4-عبد الحكيم، النظرية السلوكية البنيوية في تعليم اللغة العربية وتطبيقها، مجلة التدريس، جامع الإسلام، نور الحكيم، لنبوك، أندونيسيا، مج5، ع 1، 2017.

5- عبد اللطيف الفرابي، مدخل إلى ديداكتيكا اللغات حقول ومجالات اشتغال الديداكتيكي، مجلة ديداكتيك، ع 1.

خامسا:المطبوعات

1- لطفي بوقربة، محاضرات في اللسانيات التطبيقية، جامعة بشار.

فهرس الموضوعات

الموضوع **الصفحة**

مقدمة.....01

الفصل الأول: بين اللسانيات التطبيقية والتعليمية 05

المبحث الأول: تحديد المفاهيم.....05

1- مفهوم اللسانيات التطبيقية.....05

1-1 نشأة اللسانيات التطبيقية.....06

1-3 مجالات اللسانيات التطبيقية.....07

2- مفهوم التعليمية.....07

2-1 تعريف تعليمية.....08

2-3 مصادرالتعليمية.....09

2-3-1 اللسانيات.....09

2-3-2 علم اللغة النفسي 10

2-3-3 علم اللغة الاجتماعي.....10

3- مفهوم تعليمية اللغة.....11

3-1 تعريف تعليمية اللغة.....11

3-2 مناهج تعليم اللغات.....11

3-2-1 المنهج التقليدي.....11

3-2-2 المنهج البنوي.....12

3-2-3 المنهج الاتصالي.....12

المبحث الثاني : نظريات اللسانيات التطبيقية.....13

1-النظرية السلوكية.....13

1-1 نظرية بلومفيلد.....14

1-2 اكتساب اللغة في ضوء النظرية السلوكية.....17

2- النظرية المعرفية.....18

2-1 النظرية البنائية لـ بياجيه.....19

2-1-1 مفهوم نظرية بياجيه.....19

2-1-2 مفهوم النمو المعرفي.....20

2-1-3 العوامل المؤثرة في التطور المعرفي عند بياجيه.....20

2-1-3-1 النضج.....21

2-1-3-2 التأثيرات الاجتماعية.....21

2-1-3-3 البيئة الطبيعية.....21

2-1-3-4 عمليات الضبط الذاتي لدى المتعلم(التوازن).....22

2-1-4 مراحل النمو المعرفي لدى بياجيه.....23

2-1-4-1 مرحلة الحس حركية.....23

2-1-4-2 مرحلة ما قبل العمليات.....23

2-1-4-3 مرحلة العمليات المادية.....24

2-1-4-4 مرحلة العمليات العقلية المجردة.....24

2-1-5-اكتساب اللغة في ضوء النظرية المعرفية.....25

3-النظرية العقلية (الفطرية) لتشومسكي.....27

3-1-المسائل اللغوية والأداء الكلامي.....28

3-1-1 الكفاية اللغوية والأداء الكلامي.....28

3-1-2 البنية العميقة والبنية السطحية.....29

3-1-3 الإبداعية.....30

3-1-4 الجمل الأصولية والغير الأصولية.....30

3-1-5 التوليد والتحويل.....30

3-2 خصائص النظرية العقلانية.....33

3-3 اكتساب اللغة عند الطفل في ضوءالنظرية العقلانية.....,.....33

الفصل الثاني: تعليم اللغة العربية في ضوء نظريات اللسانيات التطبيقية.....36

المبحث الأول: آليات البحث.....36

1- الاستبانة.....36

2- العينة.....38

2-1 مجال الدراسة.....38

المبحث الثاني: تحليل الاستبانة.....40

1- تحليل البيانات العامة.....40

1-1 توزيع أفرادالعينة حسب خاصية الجنس.....40

2-1 توزيع أفراد العينة حسب صفة الأستاذ في قطاع التعليم.....42

3-1 توزيع أفراد العينة حسب خبرة الأستاذ في التعليم.....43

2- تحليل أسئلة البحث 45-65

خاتمة.....66

قائمة المصادر والمراجع 68

فهرس الموضوعات.....73

استبانـــــة

نحن طالبتان من قسم اللغة والآداب العربي بصدد انجاز **مذكرة ماستر** بعنوان:

« **مدى توظيف نظريات اللسانيات التطبيقية في تعليم اللغة العربية في السنة الرابعة متوسط** »

لذا نرجو منكم الإجابة على هذه الاستبانة بدقة وموضوعية لتمكن من الوصول إلى النتائج المرجوة، كما نتعهد بأن البيانات الواردة في هذه الاستبانة تبقى سرية ولا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

أولا: البيانات العامة:

- الجنس: ذكـر ☐ أنثـــى ☐
- اسم المتوسطة التي تعمل فيها:.....
- الصفة: مرسم ☐ مستخلف ☐
- خبرتك في التعليم:

أقل من خمسة سنوات ☐ من خمسة إلى عشر سنوات ☐ أكثر من عشر سنوات ☐

ثانيا: أسئلة البحث:

1-هل توظف نظريات اللسانيات التطبيقيةأثناء تدريسك؟

نعم ☐ لا ☐

2- ما هي النظرية اللسانية التي تطبقها أثناء تدريسك للغة العربية ولماذا؟

النظرية السلوكية ☐ المزج بين النظريات ☐

النظرية المعرفية ☐ عدم استعمال أي نظرية ☐

النظرية العقلانية ☐

تعليل الإجابة:

.....

.....

3- هل قمت بتجربة النظريات الأخرى في عملية التدريس وأدركت أن النظرية التي تطبقها هي الأفضل؟

نعم ☐ **لا** ☐

في حالة الإجابة بـ (لا)، فما هو سبب اختيارك للنظرية التي تطبقها؟

.....

.....

.....

4- هل ترى أن توظيف المعلم لما جاءت به النظريات ضروري لسير الدرس؟

ضروري ☐ غير ضروري ☐

5- ما هي أكثر طرائق التدريس التي توظفها في غرفة الدرس؟

طريقة الإلقاء ☐ طريقة حل المشكلات ☐

طريقة التلقين ☐ طريقة المشروع ☐

6- هل تطبق نظرية واحدة على كل أنشطة اللغة العربية؟

نعم ☐ لا ☐

في حالة الإجابة بـ (لا): وضح ما هي النظرية التي تطبق في هذه الحالات:

التعبير الشفهي.....

التعبير الكتابي.....

قواعد اللغة.....

7- هل تختلف النظرية المطبقة في تعليم اللغة العربية باختلاف نوع المهارة؟

نعم ☐ لا ☐

في حالة الإجابة بـ (نعم)، ما هي النظرية التي تطبق في المهارات التالية:

مهارة القراءة.....

مهارة السماع.....

مهارة الكتابة.....

مهارة الكلام.....

8- هل يمكن إرجاع الاستيعاب لدى التلاميذ الى النظرية اللسانية المطبقة؟

نعم ☐ لا ☐

9- هل الأساتذة في مرحلة الرابعة متوسط على دراية بالنظريات المقترحة لتعليم اللغات؟

نعم ☐ لا ☐

10- هل الوزارة هي التي تفرض عليك تطبيق نظرية معينة ؟

الوزارة ☐ اختيار الأستاذ(ة) ☐

11- ما مدى فعالية نظريات اللسانيات التطبيقية في تعليم اللغة العربية؟

ممتازة ☐ جيدة ☐ غير فعالة ☐

12- ماذا تقترح لمعالجة ضعف التلاميذ في تعليم اللغة العربية؟

تطبيق نظرية معينة ☐ كل النظريات ☐

نظريتان عدم تطبيق أي نظرية ☐

13- ما هي أسباب ضعف التلاميذ في اللغة العربية؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

نشكركم جزيل الشكر، ونسدي إليكم جزيل العرفان على تعاونكم معنا وعلى تفضلكم بالإجابة عن أسئلتنا.