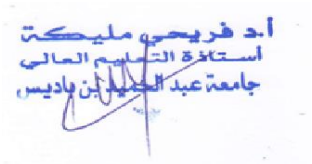
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم
كليّة الأدب العربي والفنون
قسم الأدب العربي

اللّسانيات التّطبيقيّة وتعليم اللّغات

مذكّرة تخرج مقدّمة لنيل شهادة الماستر في
تخصص: اللّسانيات التطبيقية

إعداد الطالبتين :
1-بوحريس سعاد
2-طويل منال

إشراف الأستاذة:
د: فريحي مليكة



لجنة المناقشة

اسم ولقب الأستاذ(ة)	الرتبة	الصفة
د. مسكين حسنية	أستاذة محاضرة (أ)	رئيسا
د. فريحي مليكة	أستاذة محاضرة (أ)	مشرفا ومقررا
د.بوزيد نجاة	أستاذة محاضرة (أ)	عضوا مناقشا
د.بلحاج منتصر	أستاذ محاضر (أ)	عضوا مناقشا

السنة الجامعية : 2022– 2023

شكر وتقدير

قال تعالى: لَئِنْ شَكَرْتُم لأزِيدَنَّكُم ولَئِنْ كفَرتُم إنَّ عَذابي لشَديد

سورة إبراهيم: الآية 07.

الحمد لله الذي بنعمته تتمّ الصّالحات، وله الشّكر كما ينبغي لجلال وجهه أن وفقنا لهذا.

نتقدّم بأسمى عبارات الشّكر والتّقدير إلى الأستاذة فريحي مليكة مشرفتنا التي لم تبخل علينا بتوجيهاتها ودعمها في إنجاز هذا البحث.

كما لا ننسى أن نشكر جميع أساتذة قسم الأدب العربي وعلى رأسهم عميد كلية الأدب العربي والفنون.

إهداء

أهدي ثمرة جهدي إلى التي حملتني ومنحني الحياة وأحاطتني بحنانها

أمي الغالية، التيحرصت على تعليمي بصبرها وتضحيتها في سبيل نجاحي.

إلى أبي العزيز الذي دعمني في مشواري الدّراسي منذ خطواتي الأولى في المدرسة.

وإلى إخوتي.

إلى كلّ أفراد عائلة بوحريس

إلى زوجي العزيز: أهدي هذا البحث تعبيرا مني عن خالص شكري لما قدّمه لي طوال فترة دراستي من دعم مادي ومعنوي، فكان نعم الروح والصّديق.

وإلى كلّ الزملاء والرّميلات وإلى كلّ طلبة الأدب العربي.

بوحريس سعاد

إهداء

بسم الله الرحمن الرحيم

بعد حمد الذي أمره بين الكاف والنون، ودونه أمر لن يكون، والصلاة والسّلام على نبي الرحمة من بلّغ الرّسالة وأدّى الأمانة ونصح الأمّة محمد صلّى الله عليه وسلّم.

إلى من كلّله الله بالهيبة والوقار.

إلى روح أبي الطّاهرة

إلى من أعطتني الرّحيق كلّ الرّحيق من شغاف قلبها وحنايا الوجدان، وعند الله وحده ثوابها.

أمي الحبيبة.

إلى من رافقوني منذ أن حملنا حقائب صغيرة، وسرنا الدّرب خطوة خطوة...

إلى رياحين حياتي.

إخوتي: موسى، مراد، علي، بلال.

إلى كلّ أفراد عائلة طويل.

إلى من اخترته من بين البشر... إلى من سأكمل معه دروب الحياة

زوجي رشيد.

إلى كلّ حبيب على القلب... إلى كلّ عزيز على العين.

طويل منال

مقدمـــة

مقدّمة

تختص اللّسانيات بالدّراسة العلمية للّغة، أصبحت مستحوذة على الدّرس اللّغوي الراهن، وذلك للموضوعيّة التي تتّصف بها بفعل التّعامل مع المنهج العلمي عكس الدّراسات اللّغويّة القديمة، التي كانت تعتمد على الجانب التاريخي إلى غاية مجيء فيرديناند دي سوسير الذي فرض منهجا وصفيّا لدراسة اللّغة في ذاتها ومن أجل ذاتها، ومن بين أهمّ فروعها التّعليم الذي يعدّ وسيلة عمليّة لنقل المعلومة اللّغويّة إلى المتعلّمين وفق المنهج اللّساني ، فالتّعليم يستعين بنتائج الدّرس اللّساني لتوظيفها في المجال الدّراسي التّعليمي. من هنا نطرح التّساؤلات الآتية:

- كيف يتمّ استثمار اللّسانيّات التّطبيقيّة في تعليم اللّغات؟
- ماهي الطّرق المثلى لتعليم اللّغات؟
- كيف يتمّ تطبيق المهارات اللّغويّة في تقديم الدّرس اللّساني؟

وقد هندسنا مذكّرتنا على الخطّة الآتية:

مقدّمة نذكر فيها أهميّة البحث وعلاقة التّعليم باللّسانيات إضافة إلى الخطّة والمنهج والصّعوبات المتلقات ثمّ مدخل ذكرنا فيه تعريف اللّسانيات ونشأتها مع مفهوم اللّسانيات التّطبيقيّة وتشريع مصطلح اللّغة والتّعليم.

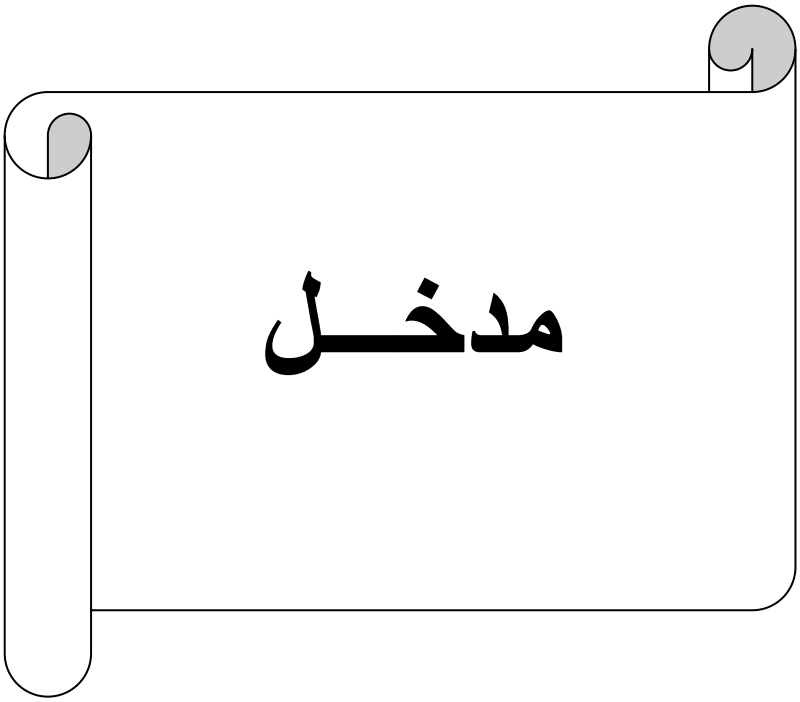
أمّا الفصل الأوّل الموسوم بنظريات التّعلّم في إطار اللّسانيات التّطبيقية ويتضمّن مبحثين الأوّل مجالات اللّسانيات التّطبيقيّة ونظريات التّعليم والتّعلم، والثاني ذكرنا فيه طرق تدريس اللّغات، أمّا الفصل الثاني جاء تحت عنوان: تطبيق المهارات اللّغويّة في تقديم الدّرس اللّساني، ذكرنا فيه المهارات اللّغويّة

هذا ما كان في المبحث الأوّل منه، أمّا الثاني فكان في شكل تطبيقي حيث تحدّثنا فيه حول نماذج من الدّرس اللّساني التّطبيقي في تعليم اللّغة العربيّة.

وأهمّ المصادر المعتمدة في مذكّرتنا: اللّسانيات التّطبيقية التّعليمية قديما وحاضرا لعبد القادر شاكر، نظريات التّعلم وتطبيقاتها في علوم اللّغة لعبد المجيد عيساني، دراسات في اللّسانيات التّطبيقيّة لحلمي خليل، طرق التدريس العامة تخطيطها وتطبيقاتها التّربويّة لوليد أحمد جابر، واعتمدنا في بحثنا هذا على المنهج الوصفي الذي يتناسب مع طبيعة الدّرس اللّساني، أمّا الصّعوبات التي واجهتنا في البحث هي قلّة الدّراسات في هذا الموضوع لأنّه موضوع حديث، وفيه عموم لذلك لم نعثر على مصادر كثيرة نستعين بها على إنجاز بحثنا.

وأنهينا بخاتمة رصدنا فيها أهمّ النّتائج التي توصّلنا إليها.

ونختم كلامنا بحمد الله تعالى على إعانته وتوفيقه لنا لإتمام هذا البحث راجين منه الصّواب والإفادة.


مدخـــل

مدخل

يعدّ التّعليم أهمّ فروع اللّسانيّات، والوسيلة العمليّة لنقل المعلومات اللّغويّة إلى المتعلّمين وفق المنهج اللّساني، وانطلاقا من هذا سنتطرّق إلى تعريف مجموعة من المصطلحات والتي تمثلت في:

اللّسان: "جارحة الكلام، وقد يكنى بها من الكلمة فيؤنّث حينئذ، لسنتك أي أخذتك بلسانها، يصفها بالسّلاطة وكثرة الكلام والبذاء، واللّسن: بالتّحريك: الفصاحة وقد لسِن بالكسر فهو لسِنٌ وألْسَنُ، وقوم لُسْنٌ، واللّسنُ: جودة اللّسان وسلاطته.[1]

اللّسانيات لغة واصطلاحا

لغة: جاء في مادّة لسن: اللام والسين والنون أصلٌ صحيح واحد، يدلّ على طول لطيف غير بائن، في عضو أو غيره، من ذلك اللّسان، معروف وهو مذكّر. والجمع ألسنٌ، فإذا كثر فهي الألسنة.

اصطلاحا: تعرّف اللّسانيات بأنّها الدّراسة العلميّة للّغة الإنسانيّة، ويمكن تعريفها أيضا بأنّها ذلك الفرع من المعرفة الذي يدرس اللّغات من أيّ مجتمع إنساني، وكلّ المجتمعات الإنسانيّة دراسة علميّة،[2] فاللّسانيّات يعرّفها الباحث اللّغوي فيرديناند دي سوسير (ت1913) بقوله دراسة اللّسان منه وإليه أي من

---

[1]- لسان العرب، جمال الدين أبي الفضل محمد بن مكرم ابن منظور، جزء7، مادة (ل س ن)، دار الكتب العلميّة، بيروت، ط1، 1426هـ- 2005، ص: 968- 969.

[2]- مقاييس اللّغة، ابن فارس، ج 2، مادة (ل س ن)، دار الكتب العلميّة، بيروت، لبنان، ط1، 1420هـ- 1999م، ص: 476.

أجله ولذاته بهدف اكتشاف المميّزات الخاصّة المشتركة بظاهرة اللّسان البشري من خلال دراسة اللّغات المختلفة المتداولة بين البشر.[1]

التّطبيقيّة:

لغة: جاء في مادّة طبق: الطّاء والباء والقاف أصل صحيح واحد وهو يدلّ على وضع الشّيء مبسوط على مثله حتى يغطّيه ومن ذلك طبق، أطبقت الشّيء على الشّيء فالأوّل طبق للثاني، وقد تطابقا، ومن هذا قولهم تطابق النّاس على كذا.[2]

اصطلاحا: يعرف سمير شريف بأنّها التّطبيق الذي يعكس المتعلّمين المهارات اللّغويّة لتتحوّل بمضمونها من الوجه النّظري إلى الوجه التّطبيقي وتقوم فكرة التّطبيق بتدريس المهارات اللّغويّة على أساس التّوازن بين جانبين النّظري والعلمي، هذا التّوازن تقرّره حاجات الفرد والمجتمع.[3]

اللّسانيات التّطبيقيّة:

يعرّفها كريستال Crystal (ت1993) بقوله: "هو استخدام النّظريّات اللّسانيّة العامّة، وطرقها، ونتائجها في توضيح المشكلات المتعلّقة باللّغة التي تظهر في مجالات أخرى من الخبرة وتقديم حلول لها. إنّ حقل اللّسانيات التّطبيقيّة

---

[1]- ينظر: محاضرات في اللّسانيّات، فوزي حسن الشايب، دار عالم الكتب الحديث للنّشر والتّوزيع، أربد، الأردن، ط2، 2016، ص: 11.

[2]- مقاييس اللّغة ، ابن فارس، ص: 87.

[3]- اللّسانيات "المجال، الوظيفة، المنهج)، سمير شريف استيتية، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط2، 2008، ص: 15.

واسع جدا إذ يشمل تعليم اللّغات الأجنبيّة وتعليمها، وعلم المعاجم والأسلوب والتّحليل البلاغي للكلام ونظريّة القراءة".

معناه علم اللّغة التّطبيقي يشمل اللّغة الأجنبيّة وتعليمها وعلم المعاجم والأسلوب والتّحليل البلاغي للكلام ونظرية القراءة وهي علم واسع يوضّح المشكلات المتعلّقة باللّغة التي تظهر في مجالات أخرى.

نشأتها:

اتّسم الدّرس اللّساني الحديث في القرن 20 بالعلميّة بفضل تطبيقه للمنهج العلمي، ممّا أدّى إلى ثبوت أركان النّظريّة اللّسانيّة، وتنوّع طرائق الوصف، وذلك بظهور مدارس واتّجاهات، ولم ينتهي الدّرس اللّساني عند حدود هاتين الدّعامتين اللّتين تقوي اللّسانيات العامّة، بل تفرّعت عنه علوم فرعيّة كثيرة وتعدّ اللّسانيات التّطبيقية واحدة منها.[1]

يعدّ مصطلح اللّسانيات التّطبيقية من المصطلحات الغربيّة الحديثة الذي ظهر بعد الحرب العالميّة الثانية في جامعة بريطانيا سنة 1946 حينما صار موضوعا مستقلا في معهد تعليم اللّغات الإنجليزيّة بجامعة (ميشيغان)، والمرّة الأولى التي استخدم فيها هذا المصطلح، يرجع إلى العالمين شارلز فريز (Charles Fries) وروبارتلادو (Robert lado).

[1]- قضايا معاصرة في اللّسانيات التّطبيقيّة، صالح ناصر شويرخ، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدّولي لخدمة اللّغة العربيّة، ط1، الرياض، 2017، ص: 13.

وتعدّ مجلّة تعليم اللّغة هي المجلّة الأولى في العالم التي تحمل مصطلح اللّسانيات التّطبيقيّة منذ سنة 1948.[1]

وقد أصدرت جامعة جورج داون الأمريكيّة سنة 1954 مقالة تحت عنوان (اللّسانيات التّطبيقية لتدريس اللّغة).

وفي سنة 1958 تمّ تأسيس مدرسة علم اللّغة التطبيقي Schooles of applied في جامعة أدنبرة في شمال بريطانيا (edinburghuniversity)، وفي سنة 1964 تمّ تأسيس الاتحاد الدولي لعلم اللّغة التّطبيقي.[2] Association international de linguistique appliquée تحت رمز (AILA)

تعليم اللّغات

التّعليم

1- **لغة:** علم: العين واللام والميم أصل صحيح واحد يدلّ على أثر بالشّيء يتميّز به عن غيره، ومن ذلك العلامة، وهي معروفة، يقال أعْلم الفارس، إذا كانت له علامة في العرب وتعَلّمتُ الشيء، إذا أخذت علمه، والعرب تقول: تعلم أنّه كان كذا، بمعنى أعلم.[3]

---

[1]- ينظر: اللّسانيات التّطبيقيّة التّعليميّة قديما وحاضرا، عبد القادر شاكر، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنّشر، ط1، 2016، ص: 33-34.

[2]- ينظر: اللّسانيات التّطبيقيةالتّعليميّة قديما وحاضرا، عبد القادر شاكر، ص: 33-34.

[3]- مقاييس اللّغة، ابن فارس، ج2، مادة (ع ل م)، ص: 159.

2- اصطلاحا: (Enseignement)

التّعليم نشاط تواصليّ يهدف إلى إثارة التّعلّم وتحفيزه وتسهيل حصوله، إنّه مجموعة الأفعال التّواصليّة والقرارات التي يتمّ اللّجوء إليها بشكل قصدي ومنظّم، أي: يتمّ توظيفها واستغلالها بكيفيّة مقصودة من طرف الشّخص أو مجموعة الأشخاص الذي يتدخّل كوسيط في إطار موقف تربوي تعليمي.[1]

فالتّعليم هو مجموعة المواقف والأحداث المعقلنة والمخططة لتمهيد وتعزيز التّعليم وتنشيطه لدى الإنسان، كما يعرفه "سكينرSkinner" «أنّه كلّ تغيير في السّلوك بإمكاننا أن نحققه بفضل استعمال التّعزيز الإيجابي والسّلبي»[2]

إنّ نشاط المعلّم لا يقتصر فقط على إيصال المعارف والمعلومات بل يتعدّاه إلى تنظيم عمل المتعلّمين والتّوجيه والإشراف والتّقويم وتجريس القدرات العقليّة والأخلاقيّة والجماليّة الحسيّة.

اللّغة:

لغة: لغا: اللّغو واللّغا: السّقط ولا يعتدّ به في الكلام وغيره ولا يحصل منه على فائدة ولا نفع، التّهذيب: اللّغو واللّغاواللّغوى ما كان من الكلام غير معقود عليه، قال الأزهري: واللّغة من الأسماء النّاقصة، وأصلها لغوة من لغا إذا تكلّم.[3]

---

[1]- أطروحة مقدّمة لنيل شهادة الدّكتوراه علوم في اللّسانيّات التّطبيقيّة وتعليميّة اللّغات، الاستراتيجيات الحديثة لتعليم اللّغات الأجنبيّة في المدرسة الجزائريّة –اللّغة الفرنسيّة نموذجا-، طالبة قندسي ليلى، إشراف حنيفي بن ناصر، جامعة عبد الحميد ابن باديس مستغانم، 2018-2019، ص: 12.

[2]- قندسي ليلى، الاستراتيجيات الحديثة لتعليم اللّغات الأجنبيّة في المدرسة الجزائريّة –اللّغة الفرنسيّة نموذجا-، ص: 12.

[3]- لسان العرب، ابن منظور، ج8، مادة (ل غ ا)، ص: 679.

اصطلاحا: يعرّفها العالم اللّغوي فيرديناند دي سوسير بأنّها "نظام من الإشارات التي تعبّر عن أفكار" " Languagueis a system of signsthat express ideas" وتعرف اللّغة بأنّها نظام قد أعتبر أهمّ ابتكار وأكبر ثروة لسانيّة قام بها سوسير.[1]

معناه أنّ اللّغة هي ذاك النّظام المتكامل والمتفاعل مع بعضه البعض الذي ينطلق من الفكر الإنساني ليخرج في شكل نسق مجموعة متكاملة من التّعابير والمفردات المنسجمة في جمل ذات المعنى.

ومن أبرز التّعريفات التي خصّت اللّغة تعريف ابن جني (ت392هـ) الذي حدّها «أنّها أصوات يعبّر بها كلّ قوم عن أغراضهم»

في حين تعرّفها روى سي هاجمان بقولها: «اللّغة قدرة ذهنيّة مكتسبة يمثلها نسق يتكوّن من رموز اعتباطيّة منطوقة يتواصل بها أفراد مجتمع ما»[2]

معناه أنّ اللّغة تمثل الجانب الذهني المكتسب من البيئة والمجتمع كما أنّها تعكس اجتماع مجموعة هائلة من الأنساق المكون من رموز وألفاظ يستطيع من خلالها الفرد أن يتواصل مع العالم المحيط به.

---

[1] محاضرات في اللّسانيات، فوزي حسن الشايب، ص: 12.

[2]- اللّغة العربيّة وعلم اللّغة الحديث، محمد محمد داود، دار غريب للطّباعة والنّشر والتّوزيع، مصر، القاهرة، ط1، ص: 44.

الفصل الأوّل: نظريّات التّعلّم في إطار اللّسانيات التّطبيقية

المبحث الأوّل: مجالات اللّسانيات التّطبيقية ونظريّات التعلّم.

المبحث الثاني: أهمّ مشاكل وقضايا تعليم اللّغات.

الفصل الأوّل: نظريّات التّعلم في إطار اللّسانيّات التّطبيقيّة

لقد تعدّدت مجالات اللّسانيّات التّطبيقيّة ونظريات تعلّم اللّغة فإنّ تعليم اللّغات لا يستقيم لها أمر إلا إذا انبثت على الرّصيد المعرفي للفكر اللّساني، وما يوفره هذا الفكر من نظرّيات وإجراءات تطبيقيّة مؤهّلة سلفا لإيجاد التّفكير الكافي لكلّ القضايا التي تتعلّق بكلّ جوانب الظّاهرة اللّغويّة وانطلاقا من هذا التّوجّه والتّمهيد يمكننا البدء بما يلي:

المبحث الأوّل: مجالات اللّسانيات التّطبيقيّة ونظريّات التّعلم.

1-مجالات اللّسانيّات التّطبيقية

ميدان تعليم اللّسانيات التّطبيقيّة ميدان واسع ورحب: لأنّه يستقي مادّته من علوم ومعارف متعدّدة لها صلة بعلم اللّغة، ومن بين ميادين اللّسانيّات يأتي في مقدّمتها تعليم اللّغة وتدريسها، فإنّ علم اللّغة التّطبيقي أو اللّسانيات التّطبيقيّة كان يستعمل كما لو كان مرادفا لعبارة تدريس اللّغات الأجنبيّة.

إنّ علم اللّغة التّطبيقي أو اللّسانيّات التّطبيقيّة يعالج الجانب العلمي للّغة ومجالاته عديدة وكثيرة لا يمكن حصرها كما يقول أحمد مختار عمر: "علم اللّغة التّطبيقي" الذي يعالج الجانب العلمي للّغة ويضمّ مجالات كثيرة لم يمكن حصرها ولم تتّفق الآراء على تحديدها رغم كثرة ما عقد من مؤتمرات، وما دار من نقاشات حول هذه المجالات.[1]

[1]- اللّسانيات التّطبيقيّة التّعليميّة قديما وحاضرا، عبد القادر شاكر، دار الوفاء لدنيا الطّباعة والنّشر، الإسكندريّة، ط1، 2016، ص: 34-35.

نستنتج ممّا سبق أنّه من الصّعب حصر المجالات التي تندرج تحت اللّسانيّات التّطبيقيّة، إلا أنّه تمّ تحديد مجالات الدّراسات اللّسانيّة، التي تعدّ من أبرز اهتمامات اللّسانيات التّطبيقيّة.

وفي مؤتمر لعلم اللّغة التّطبيقي عقد عدّة سنوات، اتّفق على أنّ المجالات الآتية تشكّل أهمّ الفروع لهذا العلم وهي:

- تعليم وتعلّم اللّغة الأمّ واللّغات الأجنبيّة.
- الاختبارات اللّغويّة.
- التّخطيط اللّغوي.
- علم اللّغة التّقابلي.
- صناعة المعاجم.
- التّرجمة.
- المساعدة في وضع لغة أو لغات عالميّة.
- التّحليل الأسلوبي.
- الإلقاء وعيوب النّطق والكلام.
- أنظمة الكتابة، ووضع الأبجديّات للّغات غير المكتوبة، وإصلاح الأبجديّات المستعملة في اللّغات.
- علم اللّغة الاجتماعي، وتعدد اللّغات في المجتمع.[1]
- وسائل الاتّصال غير اللّفظيّة.

[1]- محاضرات في علم اللّغة الحديث، أحمد مختار عمر، عالم الكتب بالقاهرة، ط1، 1995، ص: 55.

1. علم اللّغة النّفسي: Psycholinguistics

يهتمّ هذا العلم بالسّلوك اللّغوي Languagebehavior وهو نتاج جهود علماء النّفس وعلماء اللّغة في محاولة الوصول إلى نظريّة علميّة حول اكتساب اللّغة وقدرة اللّغة عند الإنسان والفضل من إرساء نظريّة لغويّة حول ذلك يعود إلى النّظريّة التّوليديّة التّحويليّة ومن أهمّ إنجازات هذا العمل هو:

دراسة اكتساب الطّفل للّغة من حيث وجود ملكة فطريّة تساعد الطّفل على اكتساب اللّغة.[1]

وممّا سبق نستنتج بأنّ علم اللّغة النّفسي يعمل على تحديد كيفيّات اكتساب اللّغة وبالأخص لدى الأطفال ويحاول هذا العلم أيضا تحديد الاضطرابات اللّغويّة كعيوب النّطق التي تحدث نتيجة لصدمات نفسيّة أو إصابات في مركز الدّماغ كما أنّه يدرس كلّ ما يتعلّق بالتّعدد اللّغوي من أخطاء صوتيّة ونحويّة ودلاليّة ويسعى إلى تحديد العمليّات النّفسيّة التي تحدث أثناء فعل القراءة.

2. علم اللّغة الاجتماعي Siciolinguistics

وهو يدرس اللّغة من حيث هي حدث لغوي، وبناء على ذلك يقوم هذا العلم بدراسة "التّنوّع اللّغوي" في استخدام اللّغة في مجتمع ما أو عدّة مجتمعات تتكلّم لغة واحدة، أو ما يسمّى باللّهجات الاجتماعيّة Social dialects أو اللّهجات الطّبقيّة من حيث خصائصها الصّوتيّة والصّرفيّة والنّحويّة والدّلاليّة، كما يدرس

---

[1]- في اللّسانيات التّطبيقيّة، حلمي خليل، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، ط1، 2002، ص: 77.

أيضا مشكلات الازدواج Diglossia، أو تعدّد المستويات اللّغويّة مثل: الفصحى والعاميّة وطبيعة العلاقة بينهما، ولغة الإذاعة والصّحافة، ولغة الدّين والسّياسة، ولغة التّعليم، والعلاقة بين اللّغة والثّقافة.[1]

وبصورة عامّة فإنّ هذا العلم يدرس التّأثير المتبادل بين اللّغة والمجتمع، وقد يطلق عليه بعض علماء الاجتماع، علم الاجتماع اللّغوي Sociology of language غير أنّ هناك فرقا في تناول علم اللّغة وعلم الاجتماع لهذه العلاقة بين اللّغة والمجتمع.

3. علم اللّغة الجغرافي Geolinguistics

وهو علم يدرس اللّغات واللّهجات ويصنّفها، طبقا للمواقع الجغرافيّة لكلّ لهجة أو لغة، بالنّظر إلى خصائصها الصّوتيّة والصّرفيّة والنّحويّة والدّلاليّة الّتي تفرّق لغة عن لغة أو لهجة عن لهجة أو ما يسمّى باللّهجات الإقليميّة Regionaldialects، في بلد واحد أو عدّة بلدان تتكلّم لغة واحدة، وهو يستند في ذلك إلى علم اللّهجات النّظري Dialectology وغالبا ما تنتهي هذه الدّراسة في علم اللّغة الجغرافي إلى وضع الأطالس اللّغويّة، حيث تورّع التّنوّعات اللّغوية وفق رموز خاصّة إلى خرائط جغرافيّة توضّح موقعها وخصائصها اللّغويّة ويتمّ

[1]- في اللّسانيّات التّطبيقيّة، حلمي خليل، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، ط1، 2002، ص: 77-78.

ذلك على المستوى الأفقي في مقابل المستوى الرّأسي الذي يدرسه علم اللّغة الاجتماعي.[1]

4. علم الأسلوب Sylistics

وهو يدرس مظاهر التّنوّع والاختلاف في استخدام اللّغة، وهو بهذا قد يلتقيمع جوانب من علم اللّغة الاجتماعي، فعلم الأسلوب يهتمّ بالاستخدام الفنّي والجمالي للّغة (لغة النّثر والشّعر) مع مراعاة وتطبيق الجانب الصّوتي، الصّرفي، النّحوي، والدّلالي[2]. ويستخدم مصطلحات كالفونيم ومورفيم وغيرها.

يرى بعض علماء اللّغة أنّ علم الأسلوب هو علم بديل لعلم البلاغة التّقليدي وعلى الأغلب تكون هذه الدّراسة في اللّغة المكتوبة كما يدرس اللّغة المنطوقة المتمثلة في الخطاب والإذاعة ولغة الإعلام المسموعة.[3]

معناه أنّ علم الأسلوب ليس مجرّد فرع من فروع علم اللّغة بل إنّه فرع موازي يفحص اللّغة ولكن من وجهة نظره هو كما أنّه يتداخل مع علم اللّغة الاجتماعي فكلاهما يحلّل تنوّعات متبادلة بين اللّغة والمجتمع.

---

[1]- في اللسانيّات التّطبيقيّة، حلمي خليل ، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، ط1، 2002، ص: 78.

[2]- اللسانيّات التّطبيقيّة، حلمي خليل، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، ط1، 2002، ص: 78- 79.

[3]- في اللسانيّات التّطبيقيّة، حلمي خليل ، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، ط1، 2002، ص: 79.

كما أنّ علم اللّغة يهتمّ باللّنوعات اللّغويّة من التنوّعات اللّعاقبية واللّنوعات المحليّة واللّنوعات الاجتماعيّة، ولاشكّ أنّ الأسلوب يكون واحدا في كلّ هذا اللّنوعات.

5. التّخطيط اللّغوي Language planning

ويطلق عليه أحيانا مصطلح الهندسة اللّغويّة Language engineering،

فهو علم يسعى إلى حلّ مشكلات الاتّصال اللّغوي على مستوى الدّولة أو الوطن، معناه هو يسعى إلى تقديم خطط علميّة واضحة ومحدّدة الأهداف لتعدّي المشكلات اللّغوية، واقتراح الحلول العلميّة والعمليّة لذلك، وفق برنامج زمني محدّد. وذلك من خلال الدّراسات اللّغويّة ذات الصّلة مثل: اللّهجات العاميّة وعلاقتها بالفصحى وغيرها، فمن الواضح أنّ التّخطيط للّغة في مجتمع ما يعتمد على حصيلة ونتائج الدّراسات اللّغويّة والعلميّة: اللّظريّة واللّطبيقيّة من علم اللّغة وعلم اللّغة اللّطبيقي وعلم اللّغة الاجتماعي وعلم اللّغة الجغرافي وكلّ هذا يأخذ في اللّهاية صورة برامج وخطط قابلة للّنفيذ.[1]

نستنتج من خلال هذا أنّ اللّخطيط اللّغوي هو مجموعة من اللّدابير المحدّدة اللّتي تتّخذ من أجل تنفيذ هدف معيّن.

فهو يعنى بدراسة علاقة اللّغة بالمجتمع ومدى تأثير كلّ منهما بالآخر ويأتي في العادة لعلاج مقام اللّغة الأمّ (هيمنة اللّغة الأجنبيّة، الازدواجية اللّغويّة، اللّعدد اللّغوي، الثنائيّة اللّغويّة...)ولوضعسياسة لغويّة تقوم على سيطرة تراكيب

[1]- اللّسانيّات اللّطبيقيّة، حلمي خليل، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، ط1، 2002، ص: 80.

اللّغات في الواقع، سواء بالقوّة أو بالفعل، حيث يهتمّ بإنزال اللّغات محال لها المناسبة بناء على النّصوص القانونيّة.

والتّخطيط اللّغوي صور وتطبيقات تتمثل في التّنقية اللّغوية، ترقية اللّغة، وضع مصطلحات، نشر اللّغة في الدّاخل والخارج وبهذا يكون التّخطيط اللّغوي تدبير للتّحوّل اللّغوي الذي يحتاج إلى تشخيص المشكل وتحديد المتطلّبات إذ هو القرار الذي يتّخذه المجتمع من تحقيق أهداف وأغراض تتعلّق باللّغة التي يستخدمها ويحقّق ذلك القرار كلّ ما يتعلّق بعمليّة اللّغة ودعمها وتعميمها.

2-أهمّ نظريات تعلّم اللّغة وتعليمها

لقد صاغ علماء اللّغة مجموعة من الفرضيّات التي تبحث في اكتساب اللّغة، وحدّدوها في عوامل فطريّة وأخرى بيولوجيّة واجتماعيّة وثقافيّة، ومن أهمّ هذه النّظريّات:

أ- النّظريّة السّلوكيّة

كان مفهوم السّلوك Behavior في هذه النّظرية يدور حول مجموعة من الاستجابات النّاتجة عن مثيرات المحيط الخارجي طبيعيّا كان أو اجتماعيّا. ومن هنا تعرف السّلوكيّة بأنّها: "نظريّة نفسيّة أثرت بشكل حاسم في السيكولوجيّة المعاصرة "، حيث هناك سلوك يبنى على تعزيزات أي هناك ما يسمى بالإجراء والاشتراط الإجرائي والتّعزيز والتّعاقب علما أنّ المثير والاستجابة مستقيان من الفيزيولوجيا (علم وظائف الأعضاء).[1]

[1]- دروس في اللّسانيّات التّطبيقيّة، صالح بلعيد، دار هومة للطّباعة والنّشر والتّوزيع، الجزائر، ط8، 2016- 2017، ص: 22.

فالمدرسة السّلوكيّة هي مدرسة فكريّة تأسّست على يد واطسون عام 1913م، الذي ركز على الاهتمام بما يمكن ملاحظته بشكل مباشر وبالتّحديد الاهتمام بسلوكيّات أعضاء الجسم.

اعتبر واطسون من خلال هذا أنّ الفهم الكامل لسلوك الإنسان سيتطوّر في النّهاية بتحليل الظواهر النّفسيّة على أنّها سلسلة معقّدة من المثيرات والاستجابات، وقد أفاد واطسون في دعم هذه الفكرة بتجارب بافلوف، ومن بين هذه التّجارب أنّه وضع كلبا وقدّم له قطعة اللّحم ودقّ الجرس فسال اللّعاب وكرّر هذه العمليّة عدّة مرات وفي المرّة الأخيرة دقّ الجرس دون أن يقدّم له قطعة اللّحم وهنا سال لعاب الكلب، فنتج عن هذه النّظريّة ما يسمّى بالمنعكس الشّرطي، أو الاشتراط الكلاسيكي الذي يجري فيه إنتاج استجابة طبيعيّة.

ويرى التّوجه الكلاسيكي أنّ دراسة السلوكيّات القابلة للقياس موضوعيّة ومن ثمّ عمليّة، فكلّ السّلوكات لديهم عبارة عن روابط بين مثيرات واستجابات.[1]

نستنتج من هذا أنّ عالم النّفس واطسون يرى بأنّ اللّغة هي سلوك وفعل وملكة إلهيّة تتمّ بالتّقليد والتّعزيز، وأنّ النّظريّة السّلوكيّة اتّجاه من اتّجاهات علم النّفس ظهر في بداية القرن العشرين فتقوم هذه النّظريّة على فكرة جوهريّة أساسها أنّ علم النّفس لا يمكن أن يصل إلى الحقيقة وأنّه لابدّ من أن يسلك منهجا تجريبيّا وذلك أنّ السّلوكيين لا ينكرون وجود الوعي والشّعور ولكنّهم يستبعدونه في الدّراسة ويرفضونه فهم يركّزون على الدّراسة العلميّة الموضوعيّة، حيث

[1]- اللغة نشأتها، خصائصها، مشكلاتها، قضاياها، نظريّاتها، مهاراتها، مداخل تعليمها، تقييم تعليمها، محمد فوزي أحمد بني ياسين، مؤسسة حمادة للدّراسات الجامعيّة للنّشر والتّوزيع، الأردن، إربد، ط1، 2010، ص: 76-77.

يرى واطسون بأنّ التّفكير بمثابة كلام وأنّ التّفكير هو كلام ناقص حركة ومن ثمّة يمكننا القول بأنّ اللّغة في نظرهم هي مجموعة الاستجابات التي يصدرها المتكلّم كردّة فعل على المثيرات التي يتلقاها.

النّظريّة السّلوكيّة تنظر إلى الأداء الفعلي للّغة على أساس أنّه مظهر سلوكي لا يختلف عن المظاهر السّلوكيّة الأخرى، فتفسير اكتساب اللّغة يندرج ضمن تفسيرها لاكتساب المهارات والسّلوكات والعادات المختلفة.

ومن هذه النّظريّة ظهرت نظريّة أخرى نقيضة لها، وهي النّظريّة المعرفيّة.

ب- المدرسة المعرفيّة

يعترض أتباع هذه النّظريّة على السّلوكيين، إذ يرى المعرفيّون أنّ الإنسان يتعدّى الاستجابة بتحليلها وتفسيرها وتأويلها إلى أشكال معرفيّة جديدة، ويشتمل علم النّفس المعرفي بشكل عامّ على دراسة كلّ من: (عمليّات الإدراك، الانتباه، الذاكرة، اللّغة، تشكيل المفاهيم، وحلّ المشكلات، والإبداع، والاستنتاج، واتّخاذ القرار، والنّمو المعرفي والأنماط المعرفيّة)، ونظرا لتوحّد جهود المدارس اللّغويّة قامت اللّسانيّات التّوليديّة على أنقاض اللّسانيات التّقليديّة (البنيويّة).

أمّا اللّسانيّات التّوليديّة فهي لسانيّات عقلانيّة تتّسم بالعقلانيّة وتتعدّى الوصف إلى التّفسير والتّنظير، أي وضع نماذج فرضيّة تمكّن من وصف المعطيات، وتفسيرها وتوقع ظهور ظواهر أخرى، وهذا لم يمنع المدرسة

التّوليديّة من الاستفادة من اللّغويّات القديمة واستخلاص أهمّ ما فيها قبل تجاوزها ونقضها.[1]

معناه أنّ المدرسة المعرفيّة ترى أنّ الطفل يتعلّم اللّغة عن طريق النّماذج التي يسمعها من الكبار وبالتّدريج تصبح لغته مطاقة لتراكيب الكبار وكلّ هذا يخضع لنموّ العقل وقدرته على الإدراك.

معناه أنّ النّظريّة المعرفيّة تعتمد على المعرفة منطلقا ومنتهيا، ويطلق عليها بالنّظريّة النّمائيّة والبيولوجيّة. وكان رائدها جون بياجيه حيث انصب اهتمامه على المعرفة والتّطور المعرفي، فكان يهتمّ بنموّ اكتساب اللّغة وتطوّر المعرفة فالكلّ يكمّل بعضه.

هذه النّظريّة من جهة تتوافق مع تشومسكي حيث ترى بأنّ الإنسان ليس محصورا في الشقّ الخارجي وإنّما له بنيات داخليّة مسؤولة عن اكتساب اللّغة وإنتاجها لكن في الوقت نفسه تعارض النّظرية السّلوكية حيث أنّ تشومسكي أهمل الشقّ الخارجي في حين جون بياجيه لم يهمله، وكان أساس النّظرية أو المدرسة المعرفيّة أنّ أساس اكتساب اللّغة: المعرفة، وأنّها عمل إبداعيّ تتمّ بمهارات عقليّة معقّدة مرتبطة بمؤثرات خارجيّة.

فعناصر المعرفة هي الشّخص (الطفل) ونشاطه وإثارات محتملة من المحيط والتّفاعل بين الشّخص ومحيطه.

- الطفل ونشاطه
- مؤثرات خارجيّة

---

[1]- اللّغة نشأتها، خصائصها، مشكلاتها، قضاياها، نظريّاتها، مهاراتها، مداخل تعليمها، تقييم تعليمها، محمد فوزي أحمد بني ياسين، ص: 79- 80.

- آليات تأثير المحيط الخارجي على العقل.

ج- المدرسة البنيويّة

يعدّ بلومفيلد أبو المدرسة البنيويّة الحديثة، فكانت ترتكز هذه المدرسة على المدرسة السّلوكيّة، لذا اقتصرت البنيوية على السّلوك اللّغوي الظاهر، فركّز أنصار البنيوية على اللّغة الشّفويّة، وأهملوا المعنى والعمليات العقلية، فقد عدّوا ذلك من اختصاص علماء النّفس لا اللّغويين.

وكان رائد المدرسة البنيويّة دي سوسير الذي ركّز على وصف اللّغة بالاعتماد على المعايير اللّغويّة بغية الوصول إلى وصف علمي دقيق لبنية اللّغة الأساسيّة، فدي سوسير كان يتعامل مع اللّغة كما يتعامل مع المادّة الكيميائيّة، يمكن تحليلها مخبريّا بالطّرق العلميّة، وأهملوا علاقة اللّغة بالفكر وعلاقة اللّغة بالمجتمع. ومن الطّرق التي اعتمدتها هذه المدرسة الطّريقة السّمعيّة الشّفويّة Audio Lingual Methood.[1]

فدي سوسير أو من تأثّر بالمنهج البنيوي جاء مع مدرسة براغ سنة 1926م فكان يرى بأنّ اللّغة تدرس لذاتها ومن أجل ذاتها معناه اعتمدوا على الدّراسة الآنيّة والتّزامنيّة، فالمدرسة البنيويّة هي مدرسة منغلقة تعتبر اللّغة بأنّها بنية كما عبّر عن ذلك جورج مونان بقوله: «إنّ كلمة بنية ليست لها أيّة رواسب أو أعماق ميطافيزيقيّة فهي تدلّ أساسا على البناء بمعناه العادي».

[1]- اللّغة نشأتها خصائصها، مسكلاتها، قضاياها، محمد فوزي أحمد بني ياسين، ص: 77.

فالمدرسةالبنيويّة أفادت اللّغة بوضعها التّمارين البنيويّة التي لعبت دورا لدى المتعلّمين للضّوابط اللّغويّة، حيث تنطلق من مبدأ تمكين المتعلّم من استعمال مكثف للّغة وتثبيت السّلوكيّات اللّغويّة.

د- علم اللّغة التّطبيقي

ظهر مصطلح علم اللّغة التّطبيقي في الجامعات البريطانيّة عام 1946، فهو علم يهتمّ بتطبيق نتائج الدّراسة اللّغويّة وينظر هذا العلم من جهة مجالاته والمصطلح الذي استقرّ عليه، وتتمثل مجالاته في:

- تعليم اللّغة الأم واللّغات الأجنبيّة.
- التّعدد اللّغوي.
- التّخطيط اللّغوي.
- علم اللّغة الاجتماعي.
- علم اللّغة النّفسي، والتّقابلي وعلاج أمراض الكلام، وغيرها من المجالات الأخرى.

ويغلب على علم اللّغة التّطبيقي مجال تعليم اللّغة سواء اللّغة الأم أو اللّغة الأجنبيّة، وبالرّغم من تعدّد مجالات علم اللّغة التّطبيقي إلا أنّ الغموض يعتري هذا المصطلح، إلا أنّه يبقى علما مستقلا بذاته له إطاره المعرفي الخاص به.

ويعتمد علم اللّغة التّطبيقي على مصادر عدّة في تحديد الأهداف وتصميم البرامج وأهمّها:

- علم اللّغة.
- علم اللّغة النّفسي.

- علم اللّغة الاجتماعي.
- علم التّربية.[1]

نستنتج من خلال هذا بأنّ علم اللّغة التّطبيقي هو علم جديد ظهر سنة 1946 في جامعة بريطانيّة بميشيغان وأوّل مرّة استخدم فيها كان تحت إشراف العالمين: (تشارلز فريز وروبرت لادو).

فهو علم ذو طابع تجريدي، يدرس اللّغة لذاتها ومن أجل ذاتها، فاللّغة هي ظاهرة اجتماعيّة يجري فيها التّفاعل بين الأفراد والجماعات في المواقف اللّغوية، فهي تسعى لإيجاد حلول لمشكلات تتعلّق بممارسة اللّغة.

كما أنّه يسعى إلى رصد أهداف تعليمية وتربوية أهمّها: تعلّم اللّغة وتعليمها للنّاطقين بها وغير النّاطقين، كما تسعى إلى حلّ المشكلات التي تواجه المتعلّم أثناء تعلّمه للّغة ووضع حلول لها.

3-طرق تدريس اللّغات

1.طريقة المحاضرة

من الطّرق التي يكون فيها دور المعلّم أكثر من دور المتعلّم، هي الطّريقة الإخبارية أو طريقة العرض أو المحاضرة.

وقد غلب اسم المحاضرة عليها نظرا لأنّها استعملت في تعليم الطّلبة في المرحلة الثّانويّة وفي الجامعة، ومازال عدد لابأس به في مدارس العالم العربي يستخدمها، في هذين المستويين، وليس العيب كامنا في استخدامها من حيث المبدأ، ولكن العيب أن تكون هي الطّريقة الأكثر استخداما في هاتين المرحلتين

[1]- اللّغة نشأتها خصائصها، مسكلاتها، قضاياها، محمد فوزي أحمد بني ياسين، ص: 80- 81.

دون اعتماد غيرها من الطّرق التي يشترك فيها كلّ الدّارسين في تعليم أنفسهم بأنفسهم [1]!

ومع أنّ العبء الأكبر في طريقة المحاضرة بالنّسبة لإعداد المادّة وإلقائها يقع على المعلّم فإنّها تظلّ ضروريّة في بعض مدارسنا ذات الأعداد الكبيرة من الطلبة في الصف، وفي هذه الطريقة يقوم المعلّم بإعداد المادّة التي سيلقيها على طلابه إعدادا جيّدا يعدّ له ما يلزم من أدوات: جهاز عرض، أو شريط فيديو أو جهاز تسجيل أو غير ذلك من الوسائل التّعليميّة التي تساعد في إيصال المعلومات التي أعدّها المعلّم. ونظرا لأنّ مدّة الحصّة الدّراسية هي ما بين 45- 50 دقيقة، فإنّه يعدّ مادة محاضرته لتتلاءم مع هذا الزّمن، ويقوم بترتيب المادّة التي يعلّمها في الحصّة على مذكّرة مكتوبة يلتزم بترتيب محتواها ترتيبا متدرّجا ومنطقيّا بحيث تترابط المادّة ترابطا عضويا يحقّق الأغراض التي حقّقها.[2]

أمّا عيوب هذه الطّريقة فتتمثل في:

1) يبذل المحاضر جهدا كبيرا في تحديد الأهداف والمحتوى التّعليمي، واختيار الأنشطة والإجراءات والوسائل اللازمة لإيصال المحتوى إلى المتعلّمين، وتقويم ما تحقق من أهداف من محاضرته، ولو حسبنا أن نصاب المعلّم من الحصص هو ما يعادل خمس حصص صفيّة، لرأينا مدى التّعب والإجهاد اللّذين سيحلان به.

---

[1]- طرق التّدريس العامّة تخطيطها وتطبيقاتها التّربوية، وليد أحمد جابر، دار الفكر، عمان، ط3، 2009، ص: 159.

[2]- طرق التّدريس العامّة، وليد أحمد جابر، ص: 159.

2) يكاد التّواصل اللّفظي والفكري يقتصر على المعلّم وحده، وبذا تكاد تنعدم وسائل الاتّصال في هذين المجالين والمتعلّقة بالمتلقي، وقد ثبت أنّ للتّواصل أثرا في إحداث التّعلم وتحقيق أهداف التّعليم حيث تهمل دور استخدام الوسائل التّعليميّة، مثل: النّماذج والمجسّمات والرّسوم في عمليّة التّعلم.

3) وكذلك دور المتعلّم في أسلوب المحاضرة هو دور مقصور على الاستماع فهو لا يشارك أيّ جزء من أجزاء عمليّة التّعلم، ومن المعلوم أنّ التّعليم يكون أبعد أثرا إذا ما شارك المتعلّم في تعليم نفسه وغيره بذاته.

4) لا تصلح طريقة المحاضرة لتنفيذ بعض أهداف ومحتوى المنهج الذي يتضمّن المجال الأدائي أو الحركي حيث ترتكز على الجانب المعرفي في أدنى مستوياته وتهمل التّعلم الأدائي والانفعالي.

5) كما أنّها لا تراعي الفروق الفرديّة في مستوى قدرة المتعلّمين على اكتساب المعرفة بطرق متمايزة وفق قدراتهم.[1]

مزايا طريقة المحاضرة:

لعلّ من أهمّ مزايا طريقة المحاضرة:

1) الاقتصاد في وقت التّدريس: فنظرا لطول المقرّرات الدّراسية في معظم مناهجنا العربيّة، فإنّ قيام المعلّم باستخدام تلك الطّريقة يضمن تغطية أجزاء المقرّر في زمن محدّد ومن ثمّ اكساب التّلاميذ لحدّ معقول من المعارف المرغوبة.

[1]- طرق التّدريس العامّة، وليد أحمد جابر، ص: 160.

2) الاقتصاد من التّجهيزات والأدوات، كما تقلّل من عدد المختبرات اللازمة والتي يعتمد عليها في التّدريس في فصول المدرسة.

3) تعليم عدد كبير من المتعلّمين من زمن محدود إذ يمكن عن طريق المحاضرة التّدريس لمجموعات كبيرة من المتعلّمين... ويتلاءم ذلك مع التّدريس بالجامعات أحيانا كثيرة.[1]

ومعنى هذا أنّ طريقة المحاضرة أو الطّريقة الإلقائيّة هي طريقة تقليديّة يقوم فيها المدرّس بإلقاء المحاضرة معناه هو محور عمليّة التّعليم، وفيها تحوّل المعلومات من أدمغة المدرّسين إلى أدمغة الدّارسين.

2. الطّريقة التّكامليّة

طريقة تعتمد فكرتها على الخصائص النّفسيّة لعمليّة التّعلم وللمتعلّم نفسه، وترقى بالتّعلم إلى مستوى التّجريد وتراعي الخصائص المميّزة للّغة، سميت بالطريقة التّكاملية لأنّها تعلّم اللّغة كوحدة تتكامل أجزاؤها منذ الخطوة الأولى لتعليمها وتنمو مدارجها المتتابعة ككلّ له وحدته لا كأجزاء منفصلة.

في الحقيقة لا يمكن أن نطلق على هذا النّمط طريقة حيث إنّها منهج تعامل لغويّ جامع يعتمد مجموعة من المهارات النّفعيّة التي يستعملها المدرّس أثناء إلقاء دروسه قصد التّعامل مع النّصوص.

وإذا أتينا إلى تطبيق هذه النّظريّة على اللّغة العربيّة فنجد أنّ التربية عندها أوسع وأشمل من حيث المدلول مما يستعمله الأشخاص العاديون في حياتهم، حيث إنّ التّربية هي تنمية الوظائف حتى تبلغ كمالها.

---

[1]- طرق التّدريس العامّة، وليد أحمد جابر، ص: 161.

وأمّا خصائصها في اللّغة العربيّة فهي تعتمد المراحل التّالية:[1]

- الاستعداد لاكتساب مهارة الكتابة.
- أسماء الذات والجمل الإسميّة.
- الأفعال والجمل الفعليّة.
- حروف الجرّ والجم الاسميّة والفعليّة.
- التّفكير اللّغوي والتّدريب على التّعبير.
- القواعد النّحوية والحركات والإعراب.
- الحروف الهجائيّة وأشكالها المختلفة.

ويجب مراعاة مجموعة من الأبعاد التي لها علاقة بإنتاج النّصوص والإرساليّات، وربط ذلك بالأهداف والمضامين، ومراعاة الإنتاج وما يتعلّق بالبيئة الثّقافيّة والاجتماعيّة والاقتصادية، إضافة إلى بعض التّحديدات مثل:

- تحديد المدى الزّمني المناسب لكلّ مرحلة من مراحل الطريقة التّكامليّة.
- تحديد العمر الزّمني المناسب لكلّ مرحلة.
- تحديد النّسبة المئويّة لمستوى صعوبة كلّ مرحلة.

وأمّا مزاياها فهي عديدة كونها تعمل على دراسة مقارنة للطّريقة التّكامليّة والطّرائق المتّبعة في تعليم اللّغة العربيّة، وتشير الدّراسات الميدانيّة التي عملت بهذه الطريقة إلى أنّها:

- تزيد من إمكانيّة الذكاء.
- تزيد من الدّافعيّة الدّاخليّة.
- تعمل على تقوية ميل أو نزعة الطالب.

---

[1]- دروس في اللسانيات التّطبيقيّة، صالح بلعيد، ص: 59.

- تعلّم تقنيّات الاكتشاف وحلّ المشكلات.
- تؤدّي إلى حفظ الطالب بقدر كبير مما يتعلّمه.

كما تعمل هذه الطريقة على تطوير العمليّة التّعليمية بناء على البحوث الوسيطة التي تؤثر في الوسائل والأدوات والإجراءات التّعليميّة، إضافة إلى اعتمادها على بحوث العمل التي تساعد على تغيير السّلوك.[1]

وإنّ دور البحث العلمي في هذه النّظرية هو جزء من السّلوك المنظّم والمقصود، الذي يستهدف استقصاء الحقيقة أو توضيح موقف أو ظاهرة أو تفتيش عن حلّ ناجع للمشكلة، باعتماد التّحديث، أي البحوث التي تنتج تحديثا في محتوى التّعليم، كما تعمل على تصنيف البحوث التّربويّة والتي تبنيها على المرامي والأهداف عن طريق البحوث النّظريّة والتّخطيطيّة.

3. الطريقة التّلقينيّة

التّلقين: تشبه هذه الطّريقة، الطريقة الأولى وهي (الطّريقة الإلقائيّة) حيث يقصد بالتّلقين ذلك التّعليم التّلقيني المستعمل لتلك الطّريقة التي يقع فيها الاعتماد الكلّي على المعلّم، وفي هذه الطّريقة يكون الطالب (المتعلّم) سلبيّا: لأنّ المعلّم يعرفه كلّ شيء والطّالب يحفظ ويستذكر ويستظهر، إلا أنّ هذه الطّريقة تعمل تارة على أنّ تحلّ المشكلات الصّعبة، حيث يتدخّل المعلّم بتلك الحلول التي يقف الطّالب عندها عاجزا، ومن هنا يرى بعض الخبراء أنّ هذا تّعلم هو الذي يحصل فيه الطّالب على هدف تعليميّ بمساعدة محدّدة من المعلّم أو بدون مساعدة ويتمّ فيها إعطاء المبادئ وحلول المشكلات من قبل المعلّم.

---

[1]- دروس في اللسانيات التّطبيقيّة، صالح بلعيد، ص: 60- 61.

ولهذه الطريقة مزايا قليلة، كونها تجعل المتعلّم لا يقف عند مشكلاته التي تتطلّب منه التّدخل لحلّها بنفسه، ومن هنا لقيت كثيرا من النّقد إلا أنّها مازالت تستعمل في مدارسنا حاليا وبشكل مكثف، ونجد المتعلّم يعتمد على أستاذه، ومن هنا يتخرّج الطّالب وهو لا يستطيع إدراك الحلول الجزئيّة للمسائل التي تطرح أمامه، ويلاحظ هذا في غياب الفكر النّقدي والتّحليلي لدى كثير من طلابنا.[1]

وإنّ علماء التّربية يعرّون نقائص هذه الطّريقة كونها لا تعتمد المنطق الرّياضي ولا تعتمد البدائل الإبداعيّة، ولذا غاب استعمال الفكر في كثير من المناحي.

4. الطريقة الحواريّة

تقوم هذه الطّريقة على الحوار، فالمعلّم لا يتكلّم وحده بل يكون هناك تفاعل متبادل بين المعلّم والمتعلّم عن طريق المناقشة والحوار في موضوع ما، فيسأل المعلّم الطّلاب ويسمع منهم الأجوبة المختلفة لأجل التّدريب على التّخمين والحدس الذهني لتنمية الجوانب العقليّة.

وبناء أنّ هذه الطّريقة تعتمد على الأسئلة فيشترط لنجاحها أن تكون واضحة بسيطة ومن محاسنها:

- تشجيع جو من الحيويّة في القسم فتكسر الجهود وتدفع الملل وتثير الدّافعية للمتعلّم.
- تفسح المجال أمام المدرّس لتنمية انتباه الطّالب وتفكيره المستقلّ.
- يشمل استخدامها جميع المواد ومختلف المستويات.

[1]- دروس في اللسانيات التّطبيقيّة، صالح بلعيد، ص: 61.

- تعتمد الأسئلة والأجوبة وتجعل المتعلّم يشعر بأنّه ساهم في تسيير الدّرس.
- تثبت المعلومات في ذهن الطّالب وتجعله حاضر البديهة شديد الانتباه.[1]

5. الطريقة الاستقرائيّة

تجعل هذه الطّريقة الطّالب يبحث ويستقرئ الحقيقة، وهي الطّريقة التي تبدأ بالجزئيات لتصل إلى القواعد العامّة.

تستعمل كثيرا هذه الطريقة في المرحلة الأساسيّة، حيث ينطلق التّلميذ من التّفكير في الجزئيات للوصول إلى العام، وعن طريق ذلك يتعوّد التّلميذ على التّفكير السّليم المنطقي والاعتماد على النّفس للكشف عن الحلول، كلذلك حب البحث. وإنّ هذه الطريقة تستعمل كثيرا في العلوم الرّياضيّة.[2]

---

[1]- دروس في اللسانيات التّطبيقيّة، صالح بلعيد، ص: 62.

[2]- المرجع نفسه، ص: 62.

الفصل الثاني: تطبيق المهارات اللغويّة في تقديم الدّرس اللساني

المبحث الأوّل: المهارات اللغويّة في تعليم اللغة وتعلمها.

المبحث الثاني: نماذج من الدّرس اللساني التّطبيقي في تعليم اللغة العربيّة

الفصل الثاني: تطبيق المهارات اللغويّة في تقديم الدّرس اللساني.

المبحث الأوّل: المهارات اللغوية في تعليم اللغة وتعلمها.

بقد انتشرت في القرن الماضي نظريات كثيرة في تعليم اللغات وتعلمها ولم يكن من بينها نظريّة اختصّت بأنّها نظريّة المهارات اللغويّة بل اتّفقت النّظريّات اللغوية تقريبا على وجود أربع مهارات وهي مهارة: (القراءة، الكتابة، المحادثة والاستماع)، واجتهدت كلّ واحدة من النّظريّات بتقديم تصوّرها للطّريقة المثلى لتدريس كلّ واحدة من هذه المهارات اللغويّة وهناك فرق بين القدرة والمهارة.

المهارة لغة واصطلاحا

لغة: إحكام الشّيء وإجادته والحذق فيه، يقال مَهَرَ، يَمهُرُ، مهارة فهي تعني الإجادة والحذق وأنّ الماهر هو: هذا الحاذق الفاره لكلّ ما يقوم به من عمل، فهو: ماهر في الصّناعة وفي العلم بمعنى أنّه أجاد فيه وأحكم.[1]

اصطلاحا: يعرّفها خالد عبد الرّزاق أنّها "قدرة الفرد على أداء الأعمال التي تتطلّب تآزرا وتكاملا بين أعضاء الحسّ، وأعضاء الحركة، بحيث يصبح أداء الفرد صائبا ومنجزا بسرعة، فالمهارة هي انعكاس لأداء يتّسم بالسّرعة والدّقة والبراعة والإتقان لنشاط معيّن، ويمتدّ كذلك ليشمل المهارة اللغويّة والحسابيّة...إلخ"[2]

من خلال هذا التّعريف يتبيّن لنا أنّ خالد عبد الرّزاق ركّز في تعريفه للمهارة على:

---

[1]- لسان العرب، ابن منظور، مادة (م ه ر)

[2]- اللغة بين النّظريّة والتّطبيق، خالد عبد الرّزاق السيّد، مركز الاسكندريّة للكتاب، مصر، القاهرة، ط1، 2003، ص: 261.

- قدرة الفرد على تنفيذ أعماله الموكلة إليه، والتي تتطلّب الأعضاء الحسيّة والحركيّة.
- أداء الفرد يحتاج إلى السّرعة في الإنجاز والدّقة والبراعة والإتقان.
- شمولية المهارة على جميع الأنشطة سواء حركيّة أو حسيّة أو عقليّة أو اجتماعيّة أو فنيّة.

في حين يعرّفها عبد الله علي مصطفى أنّ المهارة هي: "الهدرة على تنفيذ أمر بدرجة إتقان مقبولة، وتتحدّد درجة الإتقان المقبولة تبعا للمستوى التّعليمي للمتعلّم، والمهارة أمر تراكمي، تبدأ بمهارة بسيطة تبنى عليها مهارات أخرى"

معناه أنّ المهارة هي قدرة الفرد على وصول إلى درجة الإتقان[1] التي يحدّدها المستوى التّعليمي كما أنّ المهارة حدث تراكمي ينطلق من أبسط مهارة لتصل إلى بناء مهارة جديدة وهناك فرق بين المهارة والقدرة بحيث أنّ:

القدرة Abilityطاقة أو استعداد عام يتكون عند الإنسان نتيجة عوامل داخليّة، وأخرى خارجيّة تهيّء له اكتساب تلك القدرة، فالقدرة اللّغويّة هي استعداد عامّ عند كلّ إنسان يدخل في كلّ مجالات اللّغة ومناشطها من كلام، قراءة، كتابة واستماع.

أمّا المهارة Skillفهي استعداد خاص أقلّ تحديدا من القدرة يتكوّن عند الإنسان نتيجة تدريبات متكرّرة ومتدرّجة ومتّصلة وقد تصل إلى:

- درجة السّرعة والإتقان في العمل.

---

[1]- مهارة اللّغة العربية، عبد الله علي مصطفى، دار المسيرة للنّشر والتّوزيع والطّباعة، الأردن، عمان، ط3، 2010، ص: 43.

- الاستعداد لاكتساب شيء معيّن.

1-الاستماع Listening

لغة: مشتقّ من الجذر اللّغوي (س م ع) التي تعني في المعجم الوسيط أنّها (سمع لفلان، أو إليه، إلى حديثه سمعا وسماعا: أصغى وأنصت)[1]

اصطلاحا

"هو عمليّة عقليّة يتطلّب جهدا يبذله المستمع في متابعة المتحدّث وفهم معنى ما يقوله، واختزان أفكاره واسترجاعها إذا لزم الأمر، وإجراء عمليات الربط بين الأفكار المتعدّدة"[2]

معناه أنّ الاستماع هو عمليّة ذهنيّة عقليّة تعتمد على التّركيز والمتابعة والفهم وتخزين الأفكار واسترجاعها متى ما لزم الأمر.

أهميّة الاستماع

- تنمية اللّغة الشّفوية والمهارات المتعلّقة بها من قدرة على التّعبير، وصياغة الجمل الصحيحة والنطق الصحيح وترتيب الأفكار وتنظيمها.
- تنمية القدرة على تمييز الأصوات والحروف والكلمات تميزا صحيحا.
- إثراء الحصيلة اللّغويّة بالعديد من الألفاظ والأساليب والعبارات الجديدة.
- تنمية الفكر النّقدي لدى الأطفال من خلال ما يسمعونه من آراء وأفكار متفقة أو مختلفة حول موضوع ما.

---

[1]- المعجم الوسيط، مجمّع اللّغة العربيّة، مكتبة الشّروق الدّولية، مصر، ط1، 2004، ص: 449.

[2]- المرشد الفئي لتدريس اللّغة العربيّة، فيصل حسين طحيمر العلي، مكتبة الثّقافة للنّشر والتّوزيع، فلسطين، ط1، 1998، ص: 126.

- تنمية الذاكرة السّمعيّة والتّدريب على الاحتفاظ بالمعلومات لمدّة أطول.[1]

مهارة الاستماع:

تعدّ مهارة الاستماع من المهارات اللّغويّة كونها تساعد على اكتساب اللّغة وتعلّمها منذ الطّفولة.

وهناك فرق بين الاستماع والسّماع والانصات، فالسّماع يتمثل في استقبال الأذن للذبذبات الصوتيّة دون محاولة لفهمها، أمّا الاستماع فهو عمليّة استقبال الأذن لذبذبات صوتيّة مع الانتباه لها مصحوبا بترجمتها في الذهن لفهم معناه، أمّا الإنصات فهو يفوق السّمع والاستماع فهو أكثر دقة، ويكون أكثر دقة وللاستماع أنواع.

أنواع الاستماع

للاستماع أنواع متعدّدة يمارسها الإنسان في حياته اليوميّة، وهي متشابكة ويصعب فصلها عن بعضها وفيما يلي سنعرض بعضا منها:

1. الاستماع المتبادل والاستماع غير المتبادل:

وهو ما يكون بين الأفراد مشتركين في مناقشة حول موضوع ما، فيتكلّم أحدهما ويستمع الباقون، ثمّ يتكلّم غيره وهكذا، وفي أثناء المحادثة أو المناقشة تكون التساؤلات من المستمعين، فيقوم المتكلّم بالرّد عليها وتوضيح ما يريدون.

قال (نيومان): يفرّق أندرسون وليش بين الاستماع المتبادل والاستماع غير المتبادل.

---

[1]- مهارات الاستماع والتّحدث في الطفولة المبكرة، طاهر أحمد طحان، دار الفكر، الأردن، عمان، ط2، 2008، ص: 22.

فالاستماع المتبادل يقصد به تلك المواقف التي يمكن للسّامع فيها أن يتجاوب مع المتكلّم ويناقش محتوى الرّسالة، في حين يشير الاستماع غير المتبادل إلى مواقف مثل الاستماع إلى الإذاعة أو محاضرة وغيره حيث تكون الرّسالة فيها من جانب واحد فقط، أي من المتكلّم إلى السّامع.

2. الاستماع المقرون بالحديث والاستماع الأكاديمي:

يضيف (نيومان) أنّ ريتشاردز يفرّقفي تحليله عمليّة فهم المسموع بين الاستماع المقرون بالحديث، والاستماع الأكاديمي، أي: الاستماع في أثناء حوار عادي والاستماع إلى محاضرة أكاديميّة.

وينطوي على كلّ من الاستماع المقرون بالحديث والاستماع الأكاديمي بقدرات أهمّها:[1]

القدرات التي ينطوي عليها الاستماع المقرون بالحديث	القدرات التي ينطوي عليها الاستماع الأكاديمي.
- التّمييز بين الأصوات المتشابهة في اللّغة والهدف. - إدراك بنية الإيقاع في اللّغة الهدف. - التّعرف على الأشكال المختصرة للكلمات.	- التّعرّف على أغراض المحاضرة ومجالاتها. - التّعرّف على الموضوع الأساسي للمحاضرة وما يتفرّع عنه من موضوعات فرعيّة. - التّعرّف على أدوات الرّبط بين

[1] المهارات اللّغويّة (الاستماع والتّحدث والقراءة والكتابة) وعوامل تنمية المهارات اللّغوية عند العرب وغيرهم، زين كاملالخويسكي، دار المعرفة الجامعيّة للطبع والنشر والتّوزيع، الإسكندرية، 1437- 2016، ص: 32- 33.

- تخمين معاني الكلمات تبعا للسّياقات التي ترد فيها. - إدراك وظيفة الثبر والتنغيم في دلالتها على المعلومات الواردة في المنطوق.	الوحدات اللّغويّة في المحاضرة (مثل أدوات العطف والظروف وكلمات الاستهلال والكلمات الرّوتينيّة في الخطاب) - استنباط معاني الكلمات من السّياق. - التعرّف على موقف المحاضر من موضوع المحاضرة.

3. الاستماع التّحليلي الناقد:

وهو يعتمد على ما لدى المستمع من خبرة شخصيّة مسبقة تجعله قادرا على فهم واستيعاب ما يلقيه محدّثه، فضلا عن قدرته على تحليل ما يستمع إليه وإبداء ما يراه فيه من رأي شريطة عدم التدخّل بمشاعره الشّخصيّة تجاه ما يتضمّن هذا الحديث.[1]

4. الاستماع الاستمتاعي:

وهو ما يكون في حالة من الإعجاب بالمستمع إليه حيث يربطها الودّ أو شيء من المحبّة والتقدير، وغالبا ما يكون هذا النوع من الاستماع متضمّنا لما يلي:

أ- الاستمتاع بمحتوى المادّة المسموعة.

ب- تحديد منهج المتكلّم في التّحدّث وميزاته.

---

[1]- المهارات اللغويّة، زين كامل الخويسكي، ص: 34-36.

ج- جلسة المستمع بطريقة مريحة، لما في ذلك من استمتاع بما يستقبل من كلامه لمحدّثه.

د- الاستجابة التّامة للموقف الذي يجري فيه الاستماع عن رغبة وميل فيما يلقيه إلى محدّثه.

ه- الاندماج بين المتحدّث والمستمع والتّأثر بصوته وأدائه وطريقة عرضه لموضوعه.

5. الاستماع المكثف:

يكون الهدف منه تدريب الطّالب على الاستماع إلى بعض عناصر اللّغة، كجزء من برنامج تعليم اللّغة، كأن يهدف الاستماع المكثف إلى تعليم أسلوب معيّن من الأساليب اللّغويّة، أي تحديد فنيّات القصّة القصيرة، أو تنمية القدرة على استيعاب محتوى النّص المسموع بصورة مباشرة، وهذا النّوع من الاستماع المكثف لابدّ أن يجري تحت إشراف المعلّم مباشرة، وهو في ذلك مخالف للاستماع الموسّع.

6. الاستماع الموسّع:

يهدف إلى إعادة الاستماع إلى مواد سبق أن عرضت على الطّلاب، ولكن تعرض الآن في صورة جديدة أو موقف جديد، كما أنّه يتناول مفردات أو تراكيب لا يزال الطّالب غير قادر على استيعابها أو لم يألفها بعد.

7. الاستماع التّثقيفي:

نرى أنّ القصد من التّحصيل الثقافي والاستزادة من العلوم والمعارف ويكون عادة لذوي المستويات العالية أو في المجالس العامّة طلبا للمتعة معناه أنّه

استماع نفعي من أجل الحصول على معلومات ولهذا نجد هذا النوع من الاستماع هدفه الواضح يتمثل في الرغبة في اكتساب المعارف أو تحصيل المعلومات.[1]

نستنتج من خلال هذا أنّ مهارة الاستماع هي أولى المهارات اللّغويّة كما أنّه تعتبر جزءا مهما وأساسي في مهارات الاتّصال اللّفظي، ومهارة الاستماع تعني القدرة على استقبال الرّسائل الصّوتيّة التي يرسلها المرسل والتّركيز بها وفهمها، كما أنّها أساسيّة وخطوة مهمّة في اكتساب وتعلّم اللّغة وتعليمها.

2. مهارة التّحدّث (الكلام) Speaking

مهارة التّحدّث هي ثاني مهارات اللّغة العربيّة، وفنّ من فنونها وهي وسيلة رئيسة في التّواصل، والتّعبير بطلاقة ووضوح، وبها يعبّر الفرد عمّا يدور في ذهنه وخاطره من أفكار، كما أنّها أكثر الأنشطة شيوعا وانتشارا في العمليّة التّعليميّة بمختلف مراحلها معناه أنّ مهارة التّحدث تأتي بعد مهارة الاستماع، وهي من الأساليب الرئيسيّة لنقل الأفكار والتّعبير بها في عمليّة التّعلم وتعليم اللّغة.

أ- مفهوم التّحدّث:

التّحدّث في اللّغة من الجذر اللّغوي (ح د ث) ومن المعاجم التي وردت لفظة التّحدّث معجم لسان العرب: (المحادثة والتّحادث، والتّحدّث، والتّحديث، وقولهم لا تأتيني فتحدّثني، قال كأنّك قلت ليس يكون منك إتيان فحديث، إنّما أراد

[1]- ينظر: نظريّات التّعلم وتطبيقاتها في علوم اللّغة "اكتساب المهارات اللّغويّة الأساسيّة"، عبد المجيد عيساني، دار الكتاب الحديث، ط1، 1433هـ- 2012.، ص: 113.

فتحديث. فوضع الاسم موضع المصدر لأنّ مصدر حدث هو التّحديث فأمّا الحديث فليس بمصدر[1]، كقوله تعالى: ﴿وَأَمَّا بِنِعْمَةِ رَبِّكَ فَحَدِّثْ﴾[2].

أي بلغ ما أرسلت به وحدّث بالنّبوّة التي أتاك الله، وهي أجلّ النّعم.

أمّا التّحدّث في الاصطلاح:

يعرّفه حمدي الفرماوي: أنّ التّحدّث هو "مهارة إبداعيّة إنتاجيّة تعتمد على إخراج الأصوات اللّغويّة وفهمها ويتّصل ذلك بعدّة عمليّات فيسيولوجيّة كالتّنفس وتذبذب أو سكون الثنايا الصّوتيّة الموجودة في الحجرة، كما تعتمد على حركة اللّسان الذي يشكّل مع الإسنان والشّفاه وسقف الحلق الصوت في صورته النّهائيّة".[3]

نستنتج من خلال هذا التّعريف أنّ: التّحدّث هو عمليّة إبداعيّة إنتاجية معناه أنّ الإنسان يعبّر عمّا يجول في خاطره من أفكار، كما أنه لا يمكن أن يكون هناك تحدّث أو كلام دون أن يكون هناك سلامة في الجهاز النّطقي للإنسان.

ويعرّفه حسن الدّيلمي بأنّ التّحدّث هو: "عمليّة مقعّدة تؤثر فيها عوامل كثيرة منها الحالة النّفسيّة للمتحدّث والموقف الاجتماعي في عمليّة الإرسال ويراد

---

[1]- لسان العرب، لابن منظور، ج2، مادّة (ح د ث)، ص: 133.

[2]- سورة الضّحى، الآية 11.

[3] نيوسيكولوجيا "معالجة اللغة واضطرابات التّخاطب"، حمدي الفرماوي، مكتبة الأنجلو المصريّة، القاهرة، مصر، ط1، 2006، ص: 28.

على ذلك أنّ التّعبير الشّفوي هو الحصيلة النّهائيّة لتعلّم اللّغة، فجميع فنون اللّغة وفروعها وسائل تعين على إتقان عمليّة التّعبير ببعديها الشّفوي والكتابي.[1]

معناه أنّ التّحدّث هو عمليّة عقليّة مركّبة ومعقّدة تتمّ بعوامل النّفسية وبمواقف اجتماعيّة.

ب-أهميّة التّحدّث (الكلام):

للكلام أهميّة تتمثل في العديد من الجوانب منها:[2]

1) أنّه المعبّر عن الأفكار والمشاعر والأحاسيس.

2) أنّه وسيلة الإقناع والإفهام والتّواصل.

3) أنّه أحد أهمّ الوسائل المواجهة في الحياة وما بها.

4) أنّه الأداة الفعّالة في إبداء الرّأي والمناقشة والتّواصل مع الآخرين.

5) كما أنّه أحد مؤشّرات الحكم على المتكلّم والوقوف على مستواه الثّقافي وواقعه الاجتماعي، والبيئي فضلا عن مهنته وطبيعة عمله.

6) أنّه النّشاط الإنساني الذي يتميّز به الإنسان عن غيره من المخلوقات والكائنات.

7) أنّه الوسيلة الرئيسية للتّعليم والتّعلّم في كلّ مراحل الحياة، ولا يمكن الاستغناء عنه، فهو أداة الشّرح والتّوضيح والتّحليل والتّعليل والسّؤال والجواب.

---

[1] تدريس اللّغة العربيّة "بين الطرائق التّقليديّة والاستراتيجيّة"، طه علي حسن الدّيلمي، عالم الكتب الحديث، الأردن، عمان، ط1، 2005، ص: 132.

[2] المهارات اللّغويّة، زين كامل الخويسكي، ص: 63.

8) يزوّد الطّلبة بحصيلة لغويّة من مفردات وتراكيب وتعبيرات مختلفة التي تساعده في التّعبير عمّا يجول في أذهانهم كما يهيّئهم إلى التّفكير المنطقي السّليم كما تصبح لديهم طلاقة لسان وحسّ الأداء وإجادة النّطق.

ج-أسس تعليم مهارة التّحدّث:

لمهارة التّحدّث حملة من الأسس أبرزها:

- أن يتمّ التّعلم في مواقف طبيعيّة غير متكلّفة.
- الاهتمام بالمعاني والتّركيز عليها، إلى جانب الاهتمام بالألفاظ.
- لفت انتباه التّلاميذ إلى مواطن التّحدّث ومواطن الصّمت وحسن الالتزام بذلك.
- استغلال جميع إمكانيّات لخدمة مهارة التّحدّث، لإشعار التّلاميذ بتكامل فروع اللّغة.
- ينبغي ألا يفرض المعلّم شخصية على المتعلّمين (التّلاميذ).
- عندما ينطق التّلميذ متحدّثا يجب احترامه.
- نقد التّلميذ بعد الانتهاء نقدا بناءً دون التّعرّض لشخصه.
- أن يجري تعليم التّحدّث في جوٍّ من الحريّة المقنّنة، أي التي لا تؤدّي إلى إفساد التّعلم، أو الخروج عن حدود الذوق والأدب.
- عدم تكليف التّلاميذ التّحدّث فيما يجهلونه أو يفوق قدرتهم على الاستيعاب.[1]

[1]- فاعلية استخدام الألعاب اللغوية في تنمية مهارات التّحدّث لدى تلاميذ الصّف الأوّل ابتدائي، تركي بن عطيّة مرشود المحمدي، مذكّرة لنيل الماجيستر بجامعة أم القرى، السعوديّة، 2013-1434هـ.

نستنتج من خلال هذا أنّه على المعلّم أن يكون على دراية بهذه الأسس وتطبيقها أثناء العمليّة التّعليميّة، ليحاول لفت انتباه التّلاميذ واستغلال جميع الإمكانيّات وعدم التّقيّد بأنماط تقليديّة لموضوعات المحادثات، بل يتوسّع في ذلك منفيا الجمود ومتجنّبا الملل.

د- أهداف التّدريب على مهارة التّحدّث:

هناك أهداف كثيرة متعدّدة تتمثّل في:

1. توسيع دائرة الفكر.
2. التّعوّد علة ممارسة الألوان المختلفة للنّشاط اللّغوي.
3. التّعوّد على النّشاط المنطقي والقدرة على مواجهة الآخرين.
4. إتقان الملاحظة الصّحيحة والسّليمة واتّساع دائرة التّكيّف مع مواقف الحياة.
5. تهذيب المشاعر والأحاسيس.
6. التّعوّد على كيفية اختيار الألفاظ والأساليب.
7. القدرة على التّعبير عن الذات.
8. استخدام الطّلبة لمحصولهم اللّغوي في سياق تطبيقي لجميع فروع اللّغة في إطار متكامل.
9. اكتساب اللّغة اكتسابا تامّا لأنّ اللّغة تكتسب بالسّماع إلى الآخرين حيث هي كثيرة أهداف تعليم مهارة التّحدث ما جعلها مهارة أساسيّة من مهارات اللّغة.[1]

[1]- المهارات اللّغويّة، زين كامل الخويسكي، ص: 79.

نستنتج من خلال هذا أنّ التّحدّث أو الكلام هو فنّ نقل الاعتقادات والعواطف والاتّجاهات والأحداث إلى الآخرين وهو مزيج من العناصر الآتية (التّفكير، الكلمات والتّعبير) فالتّحدّث إذن هو عبارة عن نقل الأفكار للآخريم مشافهة ويتطلّب أن يكون المخاطب مستمعا لا قارئا.

يميّز واطسون بين ثلاث مصطلحات في مجال التّعليم وهي:

الكلام speaking ويقصد به القدرة على الاستخدام الصّحيح للّغة، (Usage) بينما يقصد بالتّحدّث (Talking) وهو القدرة على الاستعمال المناسب للّغة في سياقها والتّحدّث بها، بخلاف الكلام الذي يشمل اللّغة اللّفظيّة واللّغة المصاحبة وعندما يؤدّي أحد الأطراف عمليّة الاتّصال دور المتعلّم فإنّ الجانب الإنتاجي في الموقف يطلق عليه لفظ القول (Saying) فالقول إذن هو الجانب المنطوق أي ما تمّ التّلفّظ به بينما التّحدّث فهو يشمل على اللّغة المنطوقة وما يصاحبها من إشارات أمّا الكلام فهو استعمال اللّغة استعمالا صائبا.

والتّحدّث كفنّ لغويّ يتضمّن أربعة عناصر هي:

أ- الصّوت: حيث لا يوجد كلام دون صوت وإلا تحوّلت عمليّة الاتّصال إلى إشارات وحركات للإفهام.

ب- اللّغة: الصوت يحمل حروفا وكلمات وجمل يتمّ النّطق بها وفهمها.

ج- التّفكير: لا معنى للكلام بلا تفكير يسبقه ويكون أثناءه وإلا كان الكلام أصواتا لا مضمون لها ولا هدف.

د- الأداء: وهو الكيفيّة التي يتمّ بها الكلام من تمثيل للمعنى، وبهذا يكون التّحدّث وسيلة للإفهام والتّفاهم بين أطراف التّواصل.

3. مهارة القراءة: Reading

مهارة القراءة من المهارات اللّغويّة الأساسيّة التي يستعان بها في وصف المستوى الثّقافي للفرد، والمستوى الحضاري للأمّة، وهي الوسيلة الهامّة في المعرفة، ومن ذلك أنّها كانت أوّل ما أوحي به على النّبيّ صلّى الله عليه وسلّم في قوله تعالى: ﴿إِقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ﴾[1].

القراءة لغة: جاء في معجم الوسيط: "قرأ الكتاب، قراءة وقرآنا: تتبّع كلماته ولم ينطق بها".[2]

القراءة اصطلاحا:

يعرّفها سميح أبو مغليّ: "بأنّها إدراك الرّموز المكتوبة والنّطق بها، ثمّ استيعابها وترجمتها إلى أفكار، وفهم المادّة المقروءة، ثمّ التّفاعل مع ما يقرأ، وأخيرا الاستجابة لما تمليه هذه الرّموز".[3]

معناه أنّ مفهوم القراءة ينحصر في:

- إدراك القارئ لما هو مكتوب من رموز والنّطق بها.
- أن يقرأ ما يستوعبه ويترجمه إلى أفكار.

---

[1]- سورة العلق، الآية: 01.

[2]- معجم الوسيط، مجمّع اللّغة العربيّة، مادّة (ق ر أ) مكتبة الشّروق الدّوليّة، مصر، ط1، 2004، ص: 722.

[3]- مدخل إلى تدريس مهارات اللّغة العربيّة، سميح أبو مغلي، دار البداية ناشرون وموزّعون، الأردن، عمان، ط2، 2008، ص: 26.

- الوضوح والدقة للمادّة المقروءة.
- تحدّث الاستجابة من خلال التّفاعل لما يقرأه.

وتعرف أيضا بأنّها:

نطق الرّموز وفهمها وتحليل المقروء ونقده والتّفاعل معه، والإفادة منه في حلّ المشكلات، والانتفاع بها في المواقف الحيويّة والمتعة النّفسيّة بالمقروء.[1]

وقد يمرّ مفهوم القراءة بعدّة مراحل يمكننا حصرها فيما يلي:

1) معرفتها باعتبارها حروفا وكلمات ينطق بها: معناه تعليمها والاهتمام بها من حيث النّطق بغضّ النّظر عن الفهم.

2) التّعرّف على الرّموز: معناه نطق هذه الرّموز وترجمتها إلى ما تؤدّي إليه من معان وأفكار لتعبير القراءة متضمّنة للنّطق والفهم.

3) النّطق والفهم والنّقد والتّحليل: معناه فهم الرّموز ونطقها نطقا صحيحا والتّفاعل معها.

4) النّطق والفهم والتّفاعل والاختيار: معناه أنّ المتعلّم عندما يصبح ينطق اللّغة نطقا صحيحا ويفهمها ويتفاعل معها يستعملها كوسيلة لمواجهة ما يعترضه من مشاكل وأزمات فضلا عن الانتفاع بها في الحياة اليوميّة.

5) وسيلة استماع وتسلية: وهذا بعد ظهور مشكلة وقت الفراغ وظهور وائل الإعلام المسموعة والمرئيّة تغير مفهوم القراءة ليصبح وسيلة تسلية وأداى لاستمتاع الإنسان بما يقرأ.[2]

---

[1]- المهارات اللّغويّة، زين كامل الخويسكي، ص: 98- 99.

[2]- المهارات اللّغوية، زين كامل الخويسكي، ص: 100.

أنواع القراءة:

للقراءة من حيث أدائها قسمان رئيسان هما:

أ- القراءة الصّامتة: ورد لها تعريفات أهمّها:

"هي تفسير الرّموز المكتوبة، وفهمها في حدود خبرات القارئ السّابقة، وتكوين فهم دون استخدام النّطق"

ومن خصائصها من حيث الجانب النّفسي:

- أنّها مناسبة لمن يعانون من عيوب النّطق.
- أنّها مناسبة للخجولين من الأفراد.
- أنّها تعطي للقارئ حرية اختيار ما يريد قراءته فضلا عمّا يتحقّق في ذاته من إحساس بالانطلاق.
- أنّها تعين على الفهم، حيث أنّ الذهن متفرّغ للفهم ومتخفف من أعباء النّطق ومراعاة قواعد النّطق الصّحيح والسّليم المتمثلة في: مخارج الأصوات، النّبر، التّنغيم الصّوتي، ضوابط الأبنية الصّرفيّة والقواعد النّحويّة.

أمّا من حيث الجانب الاجتماعي والاقتصادي:

- مساعدة على التّرابط الأسري، فقراءتك الصّامتة لا تزعج من حولك من أفراد الأسرة.
- إمكانية استخدامها في أيّ مكان يمكن أن يوجد فيه الإنسان دون أن يكون لذلك من أثر الإزعاج على الآخرين، فيمكنك استخدامها في المكتبات والنّوادي والمقاهي وغيرها.[1]

---

[1]- المهارات اللغويّة، زين كامل الخويسكي، ص:104- 106.

الخصائص السّياسيّة:

- أنّها أساس التّعامل في المحافل الدّولية.
- أنّها الأساس في حفظ التّظامين الدّاخلي والخارجي للدّول.
- أنّها وسيلة التّعبير والتّفاهم بين الوفود السّياسية.

ب-القراءة الجهريّة: تعرف أنّها: "تفسير الرّموز المكتوبة وفهمها في حدود خبرات القارئ السّابقة وتكوين فهم جديد مع استخدام النّطق السّليم بصوت واضح مسموع".

فالقراءة الجهريّة أصعب من الصامتة وذلك لتعدّد الأجهزة للمستخدمين في أدائها، ومن خصائصها:

الخصائص التّربويّة:

- أنّها أداة في عمليّة التّعليم والتّعلّم، فهي وسيلة كشف أخطاء النّطق.
- أنّها الوسيلة المعبّرة عن النّطق المتقن والأداء الجيّد فضلا عن تمثيل المعاني، فهذه مهارات لا تنمّى إلا بالقراءة الجهريّة.

الخصائص الاجتماعيّة:

- أنّها التّدريب العلمي على مواجهة الجمهور.
- أنّها من وسائل التّعبير عن الثّقة في النّفس.
- أنّها من الوسائل التي تعين على توصيل المعاني للآخرين عن طريق قراءة ما هو مكتوب لهم من رسائل وغيرها.

- أنّها تعلّم الأفراد احترام الآخرين وتمكّنهم من الحديث والمناقشة والرّد على الأسئلة، كما تساعد الفرد على إعداد نفسه لمواجهة الحياة.[1]

4. مهارة الكتابة: Writing

تعرف الكتابة على أنّها "أداء لغوي رمزي يعطي دلالات متعدّدة، وتراعى فيه القواعد النّحويّة المكتوبة، يعبّر عن فكر الإنسان ومشاعره ويكون دليلا على وجهة نظره وسببا في حكم النّاس عليه".[2]

تأتي مهارة الكتابة متأخّرة بحسب ترتيبها بين بقيّة المهارات فهي تأتي بعد مهارة القراءة لأنّها ترتبط بها، ومهارة الكتابة على ثلاثة أنواع هي: الرّسم الهجائي، والخط ثانيا والتّعبير الكتابي ثالثا.

ويقال أنّ الكتابة باليد لسان وللذهن ترجمان فهي إذن تترجم ما في الذهن من أفكار وتتمثل في تلك الرّموز ويرتكز أداء الكتابة على:

- امتلاك الخط والقدرة في الهجاء، والتّعبير الكتابيّ الجيّد.
- ضبط الكتابة بالشّكل ورسم الكلمات التي فيها حذف أو إضافة رسم صحيح.
- رسم الكلمات التي فيها تنوين رسما صحيحا.
- ترويض اليد على خط الحروف.[3]

---

[1]- المهارات اللغويّة، زين كامل الخويسكي، ص: 106- 107.

[2]- المرجع نفسه، ص: 150.

[3]- نظريّات التّعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، عبد المجيد عيساني، ص: 128- 130.

أهداف تعليم الكتابة:

- الكتابة وسيلة لتخليد التّراث الإنساني، تستخدم الفكر لتدوين العلوم وتطويرها ونقلها عبر التّاريخ والأهمّ من ذلك أنّها وسيلة التّعليم في جميع التّخصّصات ولا يمكن فصلها عن القراءة عن القراءة فهما وجهان لعملة واحدة هي اللّغة، بحيث لا يمكن للمتعلّم أن يكسب مهارات نظريّة عن طريق ملاحظة الأشياء وإجراء التّجارب عليها فقط دون تسجيلها وحفظها.

- التّدريب على مهارات الاتّصال اللّغوي الكتابي السّليم، الذي أصبح يشمل جميع مظاهر وشؤونها، والالتزام بها بشروطها وهي الوضوح والسّرعة والتّرتيب.

نستنتج من خلال هذا أنّ مهارة الكتابة جاءت في الأخير ليس إقلالا من أهميّتها، بل لأنّها تحتاج أكثر من حاسّة، فالعقل ينظّم الأفكار واليد تدوّن والعين تراقب، فلهذا التّداخل جاءت في الأخير، معناه أنّ مهارة الكتابة هي مهارة معقّدة نوعا ما.

المبحث الثّاني: نماذج من الدّرس اللّساني التّطبيقي في تعليم اللّغة العربيّة

يعدّ علم النّحو والصّرف علمان متلازمان متكاملان، كالوجهين للعملة الواحدة، في مجال البحث اللّغوي، وحتّى في مجال تدريس القواعد، فلا يمكن إيصال المعرفة وتعليم قواعد اللّغة العربيّة بدون فصل أحدهما عن الآخر.

ومن المعلوم أنّ علوم اللّغة نشأت مندمجة لا فصل بينهما، ومنها النّحو والصّرف اللّذان نشآ معا وتطوّرا بصفتهما علما واحدا إلى غاية القارن الثّاني

للهجرة، حيث فصل بينهما بعض العلماء فصلا رآه الآخرون تعسّفا غير مبرّر، فجعلوا لكلّ منهما مباحث خاصّة.

فعلم الصّرف يهتمّ بأبنية الكلمة وتسعى مناهجه في التّعليم في تطبيق نظام جديد حيث فتحت مسارات تحقيق الكفايات التي يرغب فيها التّلميذ، هذا من جهة، ومن جهة أخرى النّحو هو الجوهر الذي تقوم عليه اللّغة، فهو مقياس تمكن أو عدم تمكّن المتكلّم من اللّغة، وإضافة إلى هذا فلابدّ علينا التّعرّف على كلا المصطلحين أكثر.

أوّلا: علم الصّرف

وهو تحويل الأصل الواحد إلى أمثلة مختلفة لمعان مقصودة لا تحصل إلا بها: كاسمي الفاعل والمفعول واسم التّفضيل والتّثنية والجمع[1]، فهو يهتمّ بتغيير يحدث في بنية الكلمة اعتمادا على عدد الحروف وترتيبها وحركاتها وسكناتها.

ثانيا: علم النّحو

"النّحو صناعة علميّة ينظر بها أصحابها في ألفاظ العرب من جهة ما يألف بحسب استعمالهم، لتعرف النّسبة بين صيغة النّظم وصوت المعنى فيتوصّل بأحدهما إلى الآخر".[2]

---

[1]- شذّ العرف في فنّ الصّرف، أحمد الحملاوي، مطبعة دار الكتب المصريّة، القاهرة، مصر، ط3، 1967.

[2]- تسيير نحو قواعد اللّغة العربيّة، سعيد كريم الفقي، دار اليقين للنّشر، ط1، 2001، ص: 7.

نموذج علم الصّرف وعلم النّحو

لكي ندرس علم الصّرف أو النّحو لابدّ علينا من اتّباع خطوات تساعدنا في ذلك.

أوّلا: الكفاءة المستهدفة: وهي الأهداف التي ينبغي على المعلّم بلوغها.

ثانيا: وضعيّة الانطلاق: وهي مجموعة من الأسئلة يطرحها المعلّم على المتعلّم تساعد في تمهيد الدّرس الجديد، وفي مثال عن ذلك: المعلّم إذا أراد إلقاء درس الفاعل لابدّ عليه الرّجوع إلى درس الفعل، لأنّ هذا الأخير هو من قام بالحدث، فلا يمكن معرفة الفاعل دون التّعرّف على الفعل.

ثالثا: بناء التّعلمات: لابدّ على المعلّم في هذه المرحلة وضع الأمثلة على السّبورة أو نصوص تحتوي على عناصر الموضوع ثمّ بعد ذلك يقوم المعلّم ببناء قاعدته.

رابعا: استثمار وتوظيف المعلومات: وفي هذه الأثناء يطلب الأستاذ أو المدرّس من الطّالب انجاز تطبيق حتّى يقيّم مدى استيعابه للدّرس.

وللفهم أكثر لابدّ علينا إنجاز أمثلة حول ذلك.

نموذج علم الصّرف

الوحدة التّعليمية: العاشرة

المستوى: جذع مشترك أدب

النّشاط: النّص الأدبي وروافده

الموضوع: رافد القواعد (الفعل المجرّد والمزيد ومعاني حروف الزّيادة)

السّند التّربوي: الكتاب المدرسي ص168.

الكفاءة المستهدفة: أن يتعرّف المتعلّم على الأفعا المجرّدة والمزيدة.

وضعيّات التّعلّم	أنشطة التّعليم	أنشطة المتعلّم	الطّريقة+ المعيار الزّمني	نوع التّقويم
الانطلاق	س/ ما هو الفعل المجرّد والمزيد؟	ج/ الفعل المجرّد هو ما كانت فيه الحروف الأصلية وحدها غير زيادة، والمزيد هو ما أضيف فيه إلى الحروف الأصليّة حرف أو أكثر.	حواريّة 02 د	تشخيصي
	الأمثلة: عد إلى النّص ولاحظ: يموت الهوى مني إذا ما لقيتها ... ويحيا إذا فارقتها فيعود يقولون جاهد يا جميل بغزوة ... وغير جهاد غير من أريد؟		إلقائية 05د	تكويني

بناء التعلمات	القراءة النموذجيّة للأستاذ	قراءة بعض المتعلّمين مع تصويب الأخطاء	إلقائيّة 10 د	تكويني
	1- أكتشف أحكام القاعدة: س1/ حدّد الأفعال المجرّدة والمزيدة في البيتين الشّعريين السابقين مع التّعليل. س2/ ماهو الفعل المجرّد؟ ما أوزانه؟	ج/1 يموت ماضيه: مات وهو مجرّد، لقيت: فعل مجرّد، يحيا ماضيه: حيي وهو مجرّد، يقولون ماضيه قال: وهو مجرّد، جاهد: ماضيه جاهد وهو مزيد الألف على وزن فاعل، أريد ماضيه أردتُ وهو مزيد على وزن أفعل. ج2/ الفعل المجرّد هو ما كانت فيه الحروف الأصليّة	حواريّة 10 د	

		وحدها من غير زيادة، وأوزانه (فَعَلَ- يَفْعِلُ) (فَعَلَ- يَفْعُلُ) (فَعَلَ- يَفْعِلُ) (فَعِلَ– يَفْعَلُ) (فَعِلَ- يَفْعِلُ) (فَعُلَ- يَفْعُلُ)		
	س3/ ما الفعل المزيد؟ ما أوزان الفعل المزيد في الماضي؟	ج3/ المزيد هو ما فيه الحروف الأصليّة حرف أو أكثر، وأوزانه "أفعَلَ، فعَّلَ، فاعَلَ، انفعَلَ، افتعَلَ، تفعّلَ، تفاعَلَ، افعَلَّ، اسْتفْعَلَ.		
	س4/ ما معاني أوزان الفعل المزيد؟	ج4/ المعاني هي: أفعَلَ (التّعدية إلى		

		مفعول، التّعدية إلى مفعولين، الانتقال من حالة إلى أخرى)/ فَعَّلَ (التّعدية إلى مفعول، التّعدية إلى مفعولين، التّكثير، المبالغة)/ فَاعَلَ (المشاركة المتوقعة، المبالغة)/ تَفَعَّلَ (قيام الفاعل بالفعل نفسه، وقوع الفعل على الفاعل، الاجتهاد في الشّيء)/ تَفَاعَلَ (التّشارك الحاصل بالتّبادل، التّشارك الحاصل بالتّنافس، التّظاهر بغير الواقع)/ افْعَلّ (قيام الفاعل		

		للفعل نفسه، وقوع التّشارك)/ افعَلَّ (حدوث عيب، حدوث لون)/ اسْتَفْعَلَ (طَلَبُ الشيء، الحصول عليه، وجود الشّيء على صفة).		
		2- أبني أحكام القاعدة: أ- الفعل المجرّد هو ماكانت فيه الحروف الأصليّة وحدها من غير زيادة عليها مثل: سكن، قطع، دحرج، والمزيد هو ما أضيف فيه إلى الحروف الأصليّة حرف أو أكثر منمثل: انقطع، اختلف، تجوّل. ب- الفعل الثلاثي المجرّد ستّة أوزان تؤخذ من اختلاف حركة		

	عينه ماضيا ومضارعا وقد جمعها بعضهم في بيت واحد. فتحُ كسرٍ فتحٌ ضمٍّ فتحتان ...كسْرُ فُتْح كسرُ كسْرٍ ضَمّتان فتح كسر (فَعَلَ يَفْعِلُ)، فتح ضم(فَعَلَ يَفعُلُ)، فتحتان (فَعِلَ يفْعَل)، كسر كسرِ (فَعِلَ يفعِلً) ضمّتان (فَعُلَ يفعُلُ) أوزان الفعل في الماضي: المزيد بحرف: - أفعَل أقدم - فعَّل هذب - فاعَل حادث المزيد بحرفين: - افعَل انطلق - افتعل اقترب - تفعّلتهذب - تفاعل تشارك - افعلّ احمرّ المزيد بثلاثة أحرف:	

- استفعل استرسل.

ج/ معاني المزيد: افعلّ، فعّل، فاعل، تفعّل، تفعّل، تفاعل يوضّحها الجدول الآتي:

الأوزان	المعاني	الأمثلة
أفعل	-التعدية إلى مفعول -التعدية إلى مفعولين -الانتقال من حالة إلى أخرى	-أخرجت الكتاب -أعطيت الفقير درهما -أخصب الحقل أثر المطر
فعّل	-التّعدية إلى مفعول -التعدية إلى	-صدّق علي محمد -فهّم المعلّم

		مفعولين -التّكثير -المبالغة (بمعنى التّأكيد)	التلميذ الدّرس -ذبّح الجزار الخرفان -حقّر صاحب الوليمة المتطفّل		
	فاعل	المشاركة المتوقعة -المبالغة (بمعنى الإلحاح)	-صافح الأستاذ زميله -ناصر أهل المدينة الرّسول		
	تفَعَّل	-قيام الفاعل بالفعل نفسه -وقوع	-تسلّم الفائز الجائزة من المدير -تمرّق		

	الفعل على الفاعل -الاجتهاد في الشيء	الثوب بالمسمار -تشجّع الغلام على السّير في ظلام الغاب		
تفاعَل	-التّشارك الحاصل بالتّبادل -التشارك الحاصل بالتّنافس -التظاهر بغير الواقع	-تحاور الأصدقاء في الثقافة -تزاحم التّجار في الأسعار تجاهل المذنب خطيئته		

د/ معاني أوزان الفعل المزيد:

انفعل، افتعل افعلّ، استفعل يوضحها الجدول

	الأوزان	المعاني	الأمثلة		
	انفعل	-قيام الفاعل بالفعل نفسه -وقوع الفعل على الفاعل	-انهمكت في العمل زمن الدّراسة -انفتح الباب عند الزّوار		
	افتعل	-قيام الفاعل للفعل نفسه -وقوع التّشارك	-اكترى المسافر غرفة -اشتكت الأغصان عند هبوب الرّياح		
	افعلّ	- حدوثعيب	-رمدت العين		

		-حدوث لون	فاعورّت اخضرّت البساتين		
	استفعل	-طلب الشّيء -طلب الشّيء والحصول عليه. -وجود الشّيء على صفة	-استوقف الشّرطي السّائر -استخرج المهندس المعدن استسهلت العمل		
استثمار وتوظيف التعلمات	3/ احكام موارد المتعلّم وضبطها أ- في مجال المعارف 1-ميّز بين الفعل المجرّد والمزيد مما يأتي الأمثلة: ولد الإمام مالك سنة ثلاث وتسعين			حواريّة 15 د	تحصيلي

	للهجرة بالمدينة المنورة، من أبوين انحدر من سلالة عربيّة، وبها تفقه، وعلم وألف، واشتهر بأنه حجّة في الحديث وكان إذا تكلم فيه عملق، ولم ولم يخضرم، ولم يعرف عنه أنه وقف خطيبا فتلعثم أو هزم ، ويمتاز مذهبه بأنه اعتمد فيه على الحديث أكثر من غيره، توفي رحمه الله سنة تسع وسبعين ومئة وترك مؤلفه العظيم "الموطأ" الفعل المجرّد: - ولد - يعرف - وقف - ترك الفعل المزيد: - انحدر –تفقه –علم –ألف - اشتهر –تكلم –عملق - يخضرم –تلعثم هذرم - يمتاز –اعتمد -توفي 2-بيّن أحرف الزّيادة في كلّ فعل		

من الأفعال الآتية، وابن أوزانها واذكر المعاني التي أضافتها أحرف الزّيادةفيها مستعينا بالقاعدة

الأفعال المزيدة	أحرف الزّيادة	المعاني المضافة
استقام	استفعل	وجود الشيء على صفة
افترش	استفعل	طلب الشيء
ادعى	افتعل	قيام الفاعل للفعل نفسه
استفهم	استفعل	طلب الشّيء
تتابع	تفاعل	التّشارك الحاصل بالتّبادل
استنور	استفعل	طلب

			الشيء والحصول عليه		
توعّد	تفعّل	الاجتهاد في الشّيء			
اخشوشن	افعوعل	قوّة المعنى أكثر من الثلاثي			
احمارّ	افعالّ	قوّة المعنى أكثر من الثلاثي			

ب- في مجال المعارف الفعلية

1-حول الأفعال المجرّد فيما يأتي إلى أفعال مزيدة بحيث تستوفي كلّ صيغ الفعل الثلاثي المزيد بحرف ثمّ ضعها في جمل من إنشائك: كتب، قام، عظم، قرب، خرج.

	2-ضع الأفعال المزيدة الآتية في جمل قصيرة، ثمّ بيّن المعاني المستفادة من كلّ منها: أصحر، ثابر، أسمع، صافح، تابع، أخرج. ت- في مجال إدماج أحكام الدّرس علّق على مباراة كرة القدم، واصفا تحرّكات اللاعبين على أرضيّة الميدان مستخدما الأفعال المجرّدة والأفعال المزيدة بمعاني مختلفة.		

نموذج علم النّحو

الوحدة التّعليميّة: التاسعة.

السّند التّربوي: الكتاب المدرسي ص153.

الكفاءة المستهدفة: أن يتعرّف المتعلّم على البدل وأنواعه ووظيفته

المستوى: جذع مشترك أدب

وضعيات التعلم	أنشطة التعليم	أنشطة المتعلم	الطريقة+ المعيار الزمني	نوع التقديم
الانطلاق	س/ماهي أنواع التوابع التي درستها؟	ج/النعت، الاسم المعطوف، التوكيد	حوارية 02 د	تشخيصي
	الأمثلة: - قال الكميت بن زيد بني هاشم رهط النّبيّ ** **بهم ولهم أرضى مرارا وأغضب - طالعت كتابا نصفه. - أعجبني عليّ شجاعته			
بناء التعلمات	القراءة النموذجية	قراءة بعض المتعلّمين مع	إلقائيّة	تكويني

	للأستاذ	تصويب الأخطاء	10 د	
	1-أكتشف أحكام القاعدة س1/ من المقصود بالرّهط؟ وما علاقة الرّهط بالمقصود؟ س2/ هل هذا التابع جامد أم مشتقّ؟ وما دلالته؟ س3/ هل هناك واسطة لفظيّة بين التّابع والمتبوع في تعبير: "بني هاشم رهط النّبيّ؟	ج1/ المقصود هو بنو هاشم، والعلاقة في تجاوز واحتواء وتتابع. ج2/ كلمة رهط جامدة، ودلالتها متبوعها لا تنقص منها شيء ج3/ لا توجد.	حواريّة 10 د	

	س4/ كيف يسمّى التّابع والمتبوع؟ س5/ ما هو تعريفه إذن؟ وما فائدته؟ س6/ تأمّل المثالين الأخيرين؟ ماذا أفاد؟	ج4/ يسمّى التابع بدلا والمتبوع مبدلا منه ج5/ البدل هو التّابع المقصود بالحكم بغير واسطة لفظيّة بينه وبين متبوعه يأتي عادة بعد مبدل منه منهم لتفسيره ج6/ أفاد المثال الثاني (نصفه) جزءا منه وهو بدل البعض من الكلّ، وأفاد المثال الثالث (شجاعته) صفة يشتمل عليها المبدل منه وهو بدل.		
	3-أبني أحكام القاعدة:		حواريّة	تكويني

	أ-البدل هو التّابع المقصود بالحكم، بغير واسطة لفظيّة بينه وبين متبوعه ويدعى بدلا، ويأتي عادة بين مبدل منه مبهم فيفسّروه مثل: سلّم عليٌ التلميذ النجيب جائزة له. ب- والبدل ثلاثة أقسام مشهورة: 1-بدل الكلّ من الكل: ويسمّى البدل المطابق، وهو ما كان فيه التّابع عين المتبوع، مثل: الخليفة عمر (رضي الله عنه) آية في العدل، ويوافق هذا البدل المبدل منه في الجنس والعدد، كما يجوز إعرابه عطف بيان. 2-بدل البعض من الكلّ، مثل: طالعت الصّحيفة نصفها، ولابدّ لبدل الجزء من الكلّ أن يتّصل بالمبدل منه بضمير يربطه ويعود عليه. 3-بدل اشتمال: وهو ما يبدل على صفة عارضة، أي غير ثابتة في المتبوع ولابدّ لهذا البدل من رابط	10 د	

	يعود على المبدل منه في جميع الحالات، مثل: أعجبني عمر بن الخطاب (رضي الله عنه) عدله الحكم الإعرابي للبدل: يتبع البدل المبدل منه في الإعراب. ج-أنواع البدل الأخرى 1-بدل المعرفة من النّكرة: مثل الفعل قسمان: الجامد والمشتقّ 2-بدل الفعل من الفعل إذا اتّفقا في الزّمان والمعنى مثل: تكلّم الأستاذ، قال: إنّ الإسلام عقيدة وعمل. 3-بدل الاسم الجامد المعرّف بـ "ال" من اسم الإشارة، مثل قوله تعالى: "إنّ هذا القرآن يهدي للتي هي أقوم" سورة الإسراء 9.		
استثمار وتوظيف المعطيات	4-إحكام موارد المتعلّم وضبطها أ- في مجال المعارف أعيّن البدل والمبدل منه ثمّ أحدّد نوع البدل فيما يأتي	حواريّة 15 د	تحصيلي

البدل	المبدل منه	نوع البدل
علاء الدين	العالم الإسلامي	الكل من الكل
أوائله	القرن السابع	بدل البعض من الكل
كشفه	ابن النّفيس	بدل اشتمال
معظمها	المؤلّفات العربيّة	بدل البعض من الكلّ

ب- في مجال المعارف الفعلية

1-أضع بدلا مناسبا في المكان الخالي وأضبطه بالشّكل:

كان الصديق أَبُو بَكرٍ صاحب رسول الله في الهجرة –قرأت القرآن الكريم بَعْضُهُ –أعجبتني الوردة رَائِحَتُهَا – أثمرت الأشجار نِصْفُهَا –تعجبني القرية كرَمُ أَهْلِهَا –الصبر قبر العيوب أكثرَهَا –الإمام أقوَالُهُ هي

	من أشرف ما أثر من الحكم. 2-أعرب ما تحته خط: حدّثنا أستاذنا هذا الصّباح، قال: العلم أنوار الله في أرضه ورّثها للعلماء بعد الأنبياء، تعجبني الفتاة حياؤها. الإعراب: حدث: فعل ماضي مبني على الفتح، ونا: ضمير متّصل في محلّ نصب مفعول به/ أستاذ: فاعل مرفوع وعلامة رفعه الضمّة الظاهرة على آخره، وهو مضاف ونا: ضمير متّصل في محلّ جرّ مضاف إليه/ هذا: الهاء للتّنبيه، وذا اسم إشارةمبني على السّكون، في محلّ نصب على الظّرفيّة الزمانية/ الصّباح بدل من اسم الإشارة منصوب وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة على آخره. حياؤها: بدل اشتمال من الفتاة مرفوع، وهو مضاف، والهاء: ضمير متّصل في محلّ جرّ مضاف إليه.		

	د- ه- -اكتب جملا حسب حالات الإبدال التي درستها، متحدّثا عن المطالعة وفوائدها. في مجال إدماج أحكام الدرس		

خـاتمة

خاتمة

وختاما فقد انتهت بنا هذه الدّراسة للكشف عن العلاقة الكامنة بين اللّسانيّات التّطبيقيّة وتعليم اللّغات وبالأخصّ الدّرس اللّساني، ومن بين النّتائج المتوصّل إليها ممّا سبق.

1- إنّ تعليم اللّغات فرع تطبيقي لنتائج الدّرس اللّساني حيث أنّ الدّرس اللّساني يشتغل على تقصّي العمليّة في الدّرس اللّغوي بينما يشتغل تعليم اللّغات على الكيفيّة المثلى لتبليغ المعرفة اللّغويّة بأنجع الطّرق.

2- تعليم اللّغات: وهو المستهدف العملي للعمليّة التّعلّميّة لأنّه يمثّل النّتائج المقصودة التي يضفي إليها المعلّم ويحقّقها المتعلّم.

3- إنّ اللّغات على اختلاف طبيعتها لا تمانع في قبول تطبيق آليات مشتركة مثل استهداف المهارات من كتابة وتعبير واستماع وقراءة وكذلك الطّرائق وما إليها ممّا يسمّى استراتيجيّات التّعليم.

4- توصّلنا من خلال المبحث الأخير للفصل الثاني أنّ الطّريقة التّكامليّة سالفة الذكر، هي الطّريقة الأنجح والأنجع لتعلّم الدّرس الصّرفي والنّحوي، بينما فيما يخصّ المهارات اللّغويّة الأربع التي ذكرناها من قبل فهي تستثمر في تعليم الدّرس اللّساني وخاصّة الدّرس النّحوي والصّرفي، ذلك أنّ المتعلّم بحاجة إلى الاستماع للقدرة على تمييز الأصوات والحروف تميزا صحيحا، وبحاجة إلى التّحدّث كوسيلة للإقناع والإفهام والتّواصل، وبحاجة إلى القراءة لأنّها أداة عمليّة التّعليم والتّعلّم ووسيلة كشف أخطاء النّطق، وبحاجة إلى الكتابة لتسجيل المهارات النّظريّة.

قائمة المصادر والمراجع

القرآن الكريم برواية ورش

قائمة المصادر والمراجع

1) أحمد الحملاوي، شذّ العرف في فنّ الصّرف، مطبعة دار الكتب المصريّة، القاهرة، مصر، ط3، 1967.

2) أحمد مختار عمر، محاضرات في علم اللّغة الحديث، عالم الكتب بالقاهرة، ط1، 1995.

3) تركي بن عطيّة مرشود المحمدي، فاعلية استخدام الألعاب اللّغوية في تنمية مهارات التّحدّث لدى تلاميذ الصّف الأوّل ابتدائي، مذكّرة لنيل الماجيستر بجامعة أم القرى، السعوديّة، 2013- 1434هـ.

4) جمال الدين أبي الفضل محمد بن مكرم ابن منظور، لسان العرب، جزء7، دار الكتب العلميّة، بيروت، ط1، 1426هـ- 2005.

5) حلمي خليل، دراسات في اللّسانيّات التّطبيقيّة، دار المعرفة الجامعيّة، الإسكندريّة، مصر، ط1، 2002.

6) حمدي الفرماوي، نيوسيكولوجيا "معالجة اللّغة واضطرابات التّخاطب"، مكتبة الأنجلو المصريّة، القاهرة، مصر، ط1، 2006.

7) زين كامل الخويسكي، المهارات اللّغويّة (الاستماع والتّحدث والقراءة والكتابة) وعوامل تنمية المهارات اللّغوية عند العرب وغيرهم، دار المعرفة الجامعيّة للطبع والنشر والتّوزيع، الإسكندرية، 1437- 2016.

8) سعيد كريم الفقي، تسيير نحو قواعد اللّغة العربيّة، دار اليقين للنّشر، ط1، 2001.

9) سميح أبو مغلي، مدخل إلى تدريس مهارات اللّغة العربيّة، دار البداية ناشرون ومورّعون، الأردن، عمان، ط2، 2008.

10)سمير شريف استيتية، اللّسانيات "المجال، الوظيفة، المنهج)، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط2، 2008.

11)صالح بلعيد، دروس في اللّسانيّات التّطبيقيّة، دار هومة للطّباعة والنّشر والتّوزيع، الجزائر، ط8، 2016- 2017.

12)صالح ناصر شويرخ، قضايا معاصرة في اللّسانيات التّطبيقيّة، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدّولي لخدمة اللّغة العربيّة، ط1، الرياض، 2017.

13)طاهر أحمد طحان، مهارات الاستماع والتّحدث في الطّفولة المبكّرة، دار الفكر، الأردن، عمان، ط2، 2008.

14)طه علي حسن الدّيلمي، تدريس اللّغة العربيّة "بين الطرائق التّقليديّة والاستراتيجيّة"، عالم الكتب الحديث، الأردن، عمان، ط1، 2005.

15)عبد القادر شاكر، اللّسانيات التّطبيقيّة التّعليميّة قديما وحاضرا، دار الوفاء لدنيا الطّباعة والنّشر، الإسكندريّة، ط1، 2016.

16) عبد الله علي مصطفى، مهارة اللغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، عمان، ط3، 2010.

17) عبد المجيد عيساني، نظريّات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة "اكتساي المهارات اللغويّة الأساسيّة"، دار الكتاب الحديث، ط1، 1433هـ- 2012.

18) فارس، مقاييس اللغة، ج 2، مادة (ل س ن)، دار الكتب العلميّة، بيروت، لبنان، ط1، 1420هـ- 1999م.

19) فوزي حسن الشايب، محاضرات في اللسانيّات، دار عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، أربد، الأردن، ط2، 2016.

20) فيصل حسين طحيمر العلي، المرشد الفني لتدريس اللغة العربيّة، مكتبة الثقافة للنشر والتوزيع، فلسطين، ط1، 1998.

21) قندسي ليلى، أطروحة مقدّمة لنيل شهادة الدّكتوراه علوم في اللسانيّات التطبيقيّة وتعليميّة اللغات، الاستراتيجيات الحديثة لتعليم اللغات الأجنبيّة في المدرسة الجزائريّة –اللغة الفرنسيّة نموذجا-، إشراف حنيفي بن ناصر، جامعة عبد الحميد ابن باديس مستغانم، 2018-2019.

22) اللغة بين النظريّة والتطبيق، خالد عبد الرّزاق السيّد، مركز الاسكندريّة للكتاب، مصر، القاهرة، ط1، 2003.

23)مجمّع اللّغة العربيّة، المعجم الوسيط، مكتبة الشّروق الدّولية، مصر، ط1، 2004.

24)محمد فوزي أحمد بني ياسين، اللّغة نشأتها، خصائصها، مشكلاتها، قضاياها، نظريّاتها، مهاراتها، مداخل تعليمها، تقييم تعليمها، مؤسسة حمادة للدّراسات الجامعيّة للنّشر والتّوزيع، الأردن، إربد، ط1، 2010.

25)محمد محمد داود، اللّغة العربيّة وعلم اللّغة الحديث، دار غريب للطّباعة والنّشر والتّوزيع، مصر، القاهرة، ط1، ص: 44.

26)وليد أحمد جابر، طرق التّدريس العامّة تخطيطها وتطبيقاتها التّربوية، دار الفكر، عمان، ط3، 2009.

الفهرس

الفهرس

العنوان	الصفحة
شكر وعرفان	
إهداء	
مقدّمة	أ
مدخل	04
الفصل الأوّل: مجالات اللسانيّات التّطبيقيّة ونظريّات تعلم اللغة وطرق تدريسها	
المبحث الأوّل: مجالات اللسانيّات التّطبيقيّة ونظريّات التّعليم والتّعلّم	11
1- مجالات اللسانيّات التّطبيقيّة.	11
2- أهمّ نظريّات تعلم اللغة وتعليمها.	17
المبحث الثاني: طرق تدريس اللّغات.	23
1- طريقة المحاضرة.	23
2- الطريقة التّكامليّة.	26
3- الطريقة التّلقينيّة.	28
4- الطريقة الحواريّة.	29
5- الطريقة الاستقرائيّة.	30
الفصل الثاني: تطبيق المهارات اللغويّة في تقديم الدّرس اللساني.	
المبحث الأوّل: المهارات اللغويّة في تعليم اللّغات وتعليمها.	32
1- مهارة الاستماع.	34

2- مهارة التّحدّث.	39
3- مهارة القراءة.	45
4- مهارة الكتابة.	49
المبحث الثاني: نماذج من الدّرس اللساني التّطبيقي في تعليم اللغة العربيّة نموذجا.	52
1- نموذج من علم الصّرف.	52
2- نموذج من علم النحو.	68
خاتمة	77
قائمة المصادر والمراجع	
فهرس	

الملخص:

إنّ اللّسانيّات التّطبيقيّة تتعالق مع تعليم اللّغات، بل إنّ تعليم اللّغات يعدّ مجالا علميّا لنتائج الدّرس اللّساني، إذ تحرص على تحرير المعلومات اللّغويّة وفق نتائج الدّرس اللّساني الحديث.

من هنا ارتأينا أن نبيّن العلاقة بينهما، ونذكر الاستراتيجيّات التي يطبّقها تعليم اللّغات من أجل الوصول إلى مخرجات وظيفيّة تمكّن المتعلّم من تطوير مهاراته كتابة وتعبيرا وسماعا وقراءة، كما استفاد علم تعليم اللّغات استفادة كبيرة من اللّسانيّات التّطبيقيّة حيث أصبح المنشغلون به يتأثّرون باللّظريّات اللّسانيّة ويقتنعون بأهميّتها القصوى.

الكلمات المفتاحيّة: اللّسانيّات التّطبيقيّة، تعليم اللّغات، المهارات اللّغويّة، الدّرس اللّساني، اللّظريّات.

Abstract

Applied tongues relate to language education, and even language education is a scientific area of linguistic lesson results, as they are keen to edit linguistic information according to the results of modern linguistic lessons.

Hence, we thought we would show the relationship between them, mention the strategies applied by language education in order to access functional outputs that enable the learner to develop his or her writing, expressions, hearing and reading skills. Language education has benefited greatly from applied tongue-in-cheek tongues

as those who are engaged in it are influenced by the extreme tongue-in-cheek spectacles.

Keywords: *Applied tongues, language teaching, linguistic skills, linguistic lesson, analogues.*