الجمهوريـــة الجزائـــريـــة الديمقراطيـــة الشعبيـــة
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليـــــم العالـــي والبحـــث العلمـــي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف - ميلة -
معهد الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

المرجع: .....

الكفاية التعليمية في النظرية الخليلية الحديثة من خلال منهاج اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي

مذكرة معدة استكمالا لمتطلبات نيل شهادة الماستر

الشعبة:لغة عربية

التخصص: علوم اللسان العربي

إعداد الطالبة
- هالة فغرور

إشراف الأستاذ:
سمير معزوزن

السنة الجامعية: **2016/2015**

شكر وعرفان...

قال التوحيدي:"أحياك الله لأهل العلم, وأحيا بك طالبيه..."

حين يكون العطاء بلا ثمن...

وتكون المتابعة بلا ملل...

ويكون التوجيه والإرشاد...

حينها أنحني احتراما..

لأستاذي المشرف...

سمير معزوزن...شكرا وعرفانا.

إهـــــداء

إلى النور الذي تبصر به عيناي هذا الكون.

إلى أحلى وردتين عندي

إلى أبي وأمي أقدم هذه الباقة .

مع حبي وتقديري

إلى التي غادرت روحها الأرض

ولم تغادر روحي "جدتي"

ألف رحمة عليها

إلى شهداء غزة الجريحة

إلى من يحبني

"هالـة"

مقدمة

مقدمة:

نالت النظرية الخليلية الحديثة حظا وافرا في الدراسات اللغوية الحديثة، ولاقت العناية والاهتمام من قبل الدارسين العرب، حيث سعت إلى إعادة قراءة التراث اللّغوي العربي الأصيل، والبحث في أسراره وخباياه.

ونظرا لأهمية هذه النظرية التأصيلية، وما ارتكزت عليه من مفاهيم ، ومبادئ جعلها تتبوأ مكانة كبيرة لدى الدارسين ، سعيا منهم لتطبيقها في مناهج التعليم لحل ما استعصى من مشكلات، في الميدان التربوي، جاءت دراستنا الموسومة " **الكفاية التعليمية للنظرية الخليلية الحديثة من خلال منهاج اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي**"؛ محاولة تطبيق مفاهيم هذه النظرية في المنهاج الأنف الذكر، ممّا يساعد على حلّ بعض مشكلات التعليم، وتحقيق كفاية تعليمية في مختلف الأطوار التعليمية.

نرى أن تطوير المناهج، وبخاصة – مناهج اللغة العربية – مرهون بمدى الاهتمام بمفاهيم النظرية الخليلية الحديثة:" كالأ صل والفرع"، "الموضع والعلامة العدمية"، مفهوم الاستقامة والإحالة"، و"القياس".وقد جاء هذا الموضوع ليجيب عن بعض الأسئلة : كيف يمكن توظيف مفاهيم النظرية الخليلية الحديثة في التعليم؟ وهل استثمار مفاهيمها يساهم في تطوير وترقية مناهج تعليمها؟ ما مدى مساهمة النظرية الخليلية الحديثة في تحقيق كفايات تعليمية لدى المتعلم؟

وتتلخص دواعي اختيارنا لهذا الموضوع في أسباب ذاتية، وأخرى موضوعية.

فأمّا الأسباب الذاتية:الرغبة والإصرار في معرفة ما تحتويه النظرية من مفاهي م م همة وبالإضافة إلى شغفنا الكبير لإبراز ما قدّمه "عبد الرحمن الحاج صالح"من أفكار وإبداعات لاسيما في مجال التعريف بأصالة التراث اللغوي العربي، ونفي ما عليه من شبهات.

أمّا الأسباب الموضوعية تتمثل في :الإشادة بفضل ما قدمه النحاة القدامى ، وفي مقدمتهم شيخنا "الخليل بن أحمد الفراهيدي" ، وكذلك التعريف بالنظرية الخليلية الحديثة ومدى مساهمتها في تيسير التعليم وترقية استعمال اللغة العربية. وبالأخص تدهور مستوى اكتساب اللغة العربية والوقوف عند الصعوبات التي يلاقيها المتعلم من خلال المنهاج المبرمج، وإثراء المكتبة الجزائرية بالبحوث الأكاديمية التطبيقية.

أمّا الأهداف المرجوة من وراء هذا البحث، فتتمثل في:إثبات أصالة التراث اللغوي العربي القديم، وبالأخص المفاهيم التي قامت عليها النظرية الخليلية الحديثة،إضافة ذلك إلى ضرورة التمييز بين النظرية الخليلية القديمة والحديثة؛ إذ تصبو هذه الأخيرة إلى تيسير النحو العلمي، وإحداث نقلة نوعية على الصعيد التعليمي.وذلك لمّا قدمته ولا تزال تقدمه من اقتراحات جديدة- أيضا- في كافة المجالات؛لأنّ هدفها ترقية استعمال اللغة العربية وتعليمها، وتطبيق مفاهيم هذه النظرية - النظرية الخليلية الحديثة- كفيل بحل مشاكل لغوية وتربوية تعترض هذه اللغة في الميدان.

تعتبر دراسة"**الحاج صالح**" الموسومة **اللسانيات العربية واللسانيات العامة- دراسة في الأسس المنهجية والإبستيمولوجية لعلم العربية**" ، دراسة أولى من نوعها حيث تبحث في أصول النظرية الخليلية القديمة، نحو:"الكتاب"لسيبويه، وكتب" الخليل بن أحمد الفراهيدي"، وكتب النحاة الذين يمثلون مرحلة الفصاحة والأصالة.

من بين الدراسات التي خاضت بعده في هذا المجال:"النظرية الخليلية الحديثة وكيفية توظيفها في تدريس اللغة العربية"- التركيب الاسمي نموذجا- (رسالة ماجستير) لبودلعة حبيبة،على سبيل المثال لا الحصر.

ولا يفوتنا أن نشير إلى أننا اعتمدنا في ذلك على "منهج وصفي تحليلي إحصائي"على الإجمال، وعلى وجه التفصيل، فكانت حاجتنا في الفصلين النظريين إلى المنهج الوصفي

التحليلي، في حين أننا في الفصل التطبيقي اعتمدنا على الوصف والتحليل والإحصاء معا وهذا ما تطلبه الموضوع.

لا يسعننا أن نقول أن هذا البحث أنه قد بلغ ذروته من التمام- إلا أننا نرجو أن يكون كذلك- فقد كان فيه من الأخطاء الكثير.

أمّا عن النظام البنائي لهذا البحث، فقد تصدرته مقدمة، تتلوها توطئة للموضوع ثمّ فصلين نظريين، وفصل تطبيقي، مذيلٍ بخاتمة لأهم النقاط المتوصل إليها من خلال الدراسة.

فقد عنونا الفصل الأول "مفاهيم ومصطلحات"، ويضم ثلاثة مباحث: فالأول مفهوم الكفاية والكفاءة: لغة، واصطلاحا، والفرق بين المصطلحين، ثم ذكرنا الخصائص والأنواع لكل منهما. ويضم المبحث الثاني: رأي العلماء العرب:القدامى والمحدثين والمبحث الثالث عنوناه: الكفاية بين(دي سوسير) و(تشومسكي)

والفصل الثاني أدرجناه تحت عنوان: ماهية النظرية الخليلية الحديثة، وفيه ثلاثة مباحث: فالأول: التعريف بصاحب النظرية، والثاني: مفاهيم النظرية الخليلية الحديثة والثالث: الرصيد اللغوي الوظيفي الموجه لمناهج اللغة العربية لدول المغرب العربي.

والفصل الثالث وهو فصل تطبيقي: الكفاية التعليمية للنظرية الخليلية الحديثة وهو الآخر فيه ثلاثة مباحث ، فالمبحث الأول: تناولنا فيه عنصرين: تقديم الكتاب،وعرض المحتوى، وتقييم المنهاج، أمّا المبحث الثاني: طرائق تعليم اللغات(اللغة العربية)، وفيه ثلاثة عناصر:التمييز بين النحو العلمي والنحو التعليمي،وأثر استخدام الحاسوب في تعليم اللغات، ومعالجة أمراض الكلام.أمّا المبحث الثالث عبارة عن استبيان موجه لأساتذة اللغة العربية في المرحلة الابتدائية ثمّ تحليل هذه الاستبيانات، ومن ثمّ الوصول إلى النتائج وفي الأخير خاتمة لأهم النتائج المتوصل إليها من خلال النظرية، ويليها ملخص بالعربية

والفرنسية،مع الكلمات المفتاحية،وملحق خاص بالاستمارة،وقائمة للكلمات باللغة الأجنبية وبعدها قائمة المصادر والمراجع،ثم فهرس الموضوعات.

في دراستنا هذه اعتمدنا على مصادر ومراجع كثيرة أهمها:"الكتاب"لسيبويه،"بحوث ودراسات في اللسانيات العربية"، بحوث ودراسات في علوم اللسان"لعبد الرحمن الحاج صالح"، "اللسانيات والبيداغوجيا"لعلي آيت أوشان."نظرية الأصل والفرع"لحسن خميس الملخ،"آفاق جديدة في دراسة اللغة والذهن" لنوام تشومسكي"، و"علم اللغة العام"لدي سوسير.

وإنّه لمّا كان لكل بحث صعوبات، فقد واجهتنا صعوبات منها:كثرة المراجع التي تجعل الباحث يحتار في أي يختار، وكذلك طبيعة الموضوع لاحتوائه على مفاهيم كثيرة ومتداخلة مما أدى إلى صعوبة التفريق بينها، وخاصة أننا تعاملنا مع نظرية جديدة.

في الأخير، نتقدم بالشكر الجزيل إلى أستاذنا المشرف "**معزوزن سمير**" وإلى كل من ساهم في انجاز هذا البحث. ونرجوفيالأخيرمن العلي القديرأن يجعل هذا البحث خالصا لوجهه الكريم، فإن أصبنا فبتوفيق من الله، وإن أخطأنا فمن أنفسنا، ومن الشيطان.

الفصل الأول

الفصل الثاني:ماهية النظرية الخليلية الحديثة

المبحث الأول:التعريف بصاحب النظرية

المبحث الثاني:مفاهيم النظرية الخليلية الحديثة

المبحث الثالث:الرصيد اللغوي الوظيفي الموجه لمناهج اللغة العربية لدول المغرب العربي

الفصل الأول: مفاهيم ومصطلحات

توطئة: يجد الباحث في مفهوم الكفاية تداخلاً بيِّنًا بينه، وبين مصطلح آخر في الاستعمال وهو الكفاءة؛ ولإزالة اللبس بين المصطلحين نعرض دلالة كل مصطلح لغة واصطلاحًا حتى تتمظهر الفروق الدقيقة بينهما.

المبحث الأول:إشكالية المصطلح

1- في مفهوم الكفاية والكفاءة :(competence):

1- لغة: جاء في اللسان مادة (ك ف ي) : كَفِيَ: يَكْفِي كِفَايَةً؛ إذا قام بالأمْرِ ويُقَال: اسْتَكْفَيْتُهُ أمْرًا فَكَفَانِيهِ، ويقال: كَفَاكَ هذا الأمْرَ؛ أي حَسْبُكَ [1] " فالكفاية مصدر للفعل كفي؛أي قام بالأمر.

وفي المعجم الوسيط (كفاه):" الشيء كفاية؛ استغنى به عن غيره، فهو كاف... واكتفى بالشيء استغنى عنه، وقنع بالأمر اضطلع به... والكفي ما تكون به الكفاية [2] "وتعني القناعة بالشيء والاستغناء به عن غيره.

---

(1)- جمال الدين محمد بن منظور:لسان العرب, تح:خالد رشيد القاضي,دار صبح, بيروت, لبنان, ج12, ط01, 2006 ص126،مادة(ك ف ي).

(2)- إبراهيم مصطفى وآخرون:المعجم الوسيط، تح: مجمع اللغة العربية، القاهرة، مكتبة المشكاة الإسلامية ، د ط د ت، ص383.

2) لغة: جاء في اللسان مادة (ك ف أ) : كَافَأَهُ على الشيء مُكَافَأَةً وكِفَاءً:جازاه،والكفيء النظير، والكفء كذلك... ومنه الكفاءة في النكاح، هو أن يكون الزوج مساويا للمرأة في دينها...وغيره [1]"

والكفاءة على هذا المعنى مصدر للفعل كفأ: جازى، والذي يعني المماثلة والمناظرة."وعليه فإن الكفاءة [*] في اللغة لا تستخدم إلا بمعنى الشبيه والنظير، وما يؤكد صحة ذلك ما ذهب إليه مجمع اللغة العربية بدمشق خطأت من يقول: فلان كفء... لأنه لا يعني إلا المثيل واستشهد بقوله تعالى:" وَلَمْ يَكُنْ له كُفُؤًا أَحَد"؛ والصواب العالم الكافي؛أي صاحب الكفاية [2] » .

والكفء كما ورد في "اللسان" بأنه النظير والمثيل، وليس القوي القادر وأنا التي صائبة– ابتداءً– إذا قلت أنه لو نظرنا إلى الجذر اللغوي بينهما، فالأولى مصدر للفعل كفى،والثانية مصدر للفعل كفأ.

وغني عن البيان أن الاختلاف في المبنى يؤدي بالضرورة إلى اختلاف في المعنى،فدلالة الأولى (القيام بالأمر والقدرة عليه)، هو المقصود بدراستي هذه

2–في مفهوم الكفاية والكفاءة اصطلاحًا:

لا شك أن ثنائيات "**دي سوسير**" (**de Saussure**) أثارت جدلاً واسعًا لدى الدارسين اللغويين من بعده، فمعظمهم قد تأثر بتقسيماته اللسانية (لغة/ كلام) على سبيل

---

[1]- ينظر: جمال الدين محمد بن منظور: لسان العرب، ص152، مادة (ك ف أ).

[*]- هناك فرق بين مصطلحي الكفاءة والكفاية في مجال التعليم، وذلك أن مصطلح الكفاءة متداول لدى المشارقة والآخر عند المغاربة ،هذا من ناحية القطر،ولما كانت الكفاية التي تعني القدرة على القيام بالشيء؛ أي الاستطاعة، اتخذته وتبنته مصطلحا للدراسة على غرار الكفاءة التي تعني المماثلة.

[2]- محمد الساسي: قراءة في مفهوم الكفايات التدريسية، ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، 2001م، ص16.

المثال لا الحصر بطريقة مباشرة أو غير مباشرة، فنجد الدراسات اللسانية، قد اتسمت فيما بعد بطابع الثنائية، مما أسفر على ظهور نظريات لغوية مماثلة لكن،مختلفة في فحواها.ومن هذه النظريات نظرية **تشومسكي** "**Chomsky**" "**النظرية التوليدية التحويلية**

وفي ظل تعدد التعريفات الاصطلاحية للكفاية، نجد أن هذا المصطلح، حظي بأكبر عناية واهتمام عند " **تشومسكي**" " **Chomsky**".

عرفها بقوله:" هي قدرة المتكلم– المستمع المثالي على أن يجمع بين الأصوات اللغوية وبين المعاني في تناسق وثيق مع قواعد لغته [1] ".

الكفاية قدرة كامنة في ذهن كل من المتكلم والمستمع المثالي؛ أي قدرة المتكلم المثالي على إنتاج الجمل وفهمها في العملية التواصلية، وكذلك المستمع المثالي الذي لديه قدرة على التحليل وفك الرموز والشفرات بما يمتلكه من حدس لغوي فهما يملكان نظاما قواعديا** مشتركا يمكنها من التواصل والانسجام، وهو موجود في ذهن الإنسان يتمثل

---

[1] ـ ميشال زكريا: الألسنية التوليدية التحويلية، المؤسسة الجامعية، للنشر والتوزيع،1986 م، ص32.

[*]ـ الدراسات التقليدية كانت تعنى بالمعنى,أي إنها اهتمت بالمادة الصوتية أو بالدال، في تغيراته وصوره المختلفة بين اللغات الهندو–أوربية،وهذه الدراسات المقارنة والتاريخية كانت تستعمل اللغة كشكل ومادة ونجد (دي سويسر)ثار على هذه الفكرة الأخيرة واعتبر الصوت بنية تتكون من دال ومدلول لكنه اهتم بالدال " الصورة الصوتية" باعتباره اللسانيات هي دراسة اللغة لذاتها ومن أجل ذاتها وفكرة الشكلانية بدأت مع الروس واعتبروا البنية هي المعنى ،لكن تشومسكي ثار على اللسانيات البنوية التصنيفية ، وقدم بديلا ، وهي البنية العميقة (المعنى) وأعطاه عناية إلا أنه لم يهمل البنية السطحية (اللفظ) . فلا معنى للفظ إذا جردته من معناه .

[**]القواعد النحوية : هي أنظمة لغوية مجردة تحكم وتنظم اللغات وهي :التركيبية والصرفية والدلالية والمعجمية والصوتية،وهي قواعد تشترك فيها جميع اللغات ، أقر تشومسكي بضرورتها في تعلم واكتساب الطفل اللغة؛بحيث إذا علمها الطفل سيتمكن من لغة بعينها وهي نوعان:معرفة ضمنية لا شعورية في مرحلة ما،والأخرى مباشرة صريحة واعية ،تظهر في الأداء الكلامي، وهنا تتحقق ثنائية (الكفاية و الأداء)عند تشومسكي،والحدس يدخل ضمن المعرفة الضمنية يساعد في اكتساب اللغة.

كمعجم منتظم يحكم صيرورة العملية الكلامية، وأضاف تشومسكي ميزة للكفاية، وهي إضافة المكون الدلالي للقواعد النحوية بعد أن أبعد في القواعد التقليدية، مما جعلها تتسم بطابع الشكلية دون إقرانها بالمعنى، فاللفظ والمعنى وجهان لعملة واحدة [1]"لابد من إدراج المعنى في الدراسات اللغوية، فالمكون الدلالي يعد لازمة من لوازم تحقق "المعرفة الضمنية" "باللغة [2]" فالمعرفة اللغوية هي ملكة لا شعورية، فطرية موجودة في الذهن بالقوة لا بالفعل.

تعددت التعريفات المقدمة للكفاية حيث عرفها **(هوسام وهوستن)** (houssam housten**)**:" بأنها القدرة على عمل شيء أو إحداث تغيير غير متوقع أو ناتج متوقع [3]".وتعرفها **(باتريسيا)** (pattrissia) بأنها: "أهداف سلوكية محددة بدقة، وتصف الأهداف، كل المعارف والمهارات والاتجاهات، اللازمة لممارسة مهنة التعليم [4]".

وفي ضوء ما تقدم من تعريف علماء اللغة للكفاية يمكن أن نخلص إلى :

1- الكفاية هي قدرة على أداء العمل، فكفايات المدرس تشمل مختلف قدراته المرتبطة بأداء مهنة التعليم.

2- الكفاية عي قدرة مركبة تشتمل على المعارف والمهارات لذلك يمكن التحدث عن كفايات معرفية، وأدائية وأخرى انفعالية.

---

(1)- ينظر :صفية طبـــني:الأبـــعاد التعليمية للقواعد النحوية، مجلة، المخبر، جامعة محمد خيضر بسكرة- الجزائر العدد60،2010م، ص03.

(2)- المرجع نفسه، ص07.

(3)- رائد بايش الركابي: الكفايات التدريسية اللازمة للطالبات، كلية التربية للبنات، جامعة بغداد، مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد23 2009م، ص07.

(4)- المرجع نفسه، ص ن.

وعرفها **أحمد مرعي** (2002):" أنها تلك المهارات والقدرات التي تساعد المدرس في تنظيم الموقف التعليمي [1]".

وهذا التعريف ليس ببعيد عن التعريفات السابقة التي ترى أن الكفاية مجموعة من المهارات التدريسية، التي لابد للمعلم أن يمتلكها حتى يتسنى له تنظيم العملية التعليمية.رغم تعدد المفاهيم المقدَّمة لمصطلح الكفاية (**compétence**) إلا أنها لا تبتعد كثيرًا عن التعريف العام والشامل الذي يقرُّ بأن الكفاية قدرة كامنة في ذهن المتكلم تمكنه من أداء جيد،ومتميز في مختلف المجالات التعليمية، فهو مفهوم حربائي بتعبير. [2]" **لوبترف**" (leboterf)؛ أي متنوع الدلالات.

وفي ظل تعدد المصطلحات المتداخلة مع الكفاية– كما ذكرنا آنفًا– " الكفاءة" [*]عرف مفهوم "الكفاءة" تطورًا كبيرًا في العقدين الأخيرين لا نغالي إذا قلنا أنه أصبح من الصعب حصر تعريف محدد له، لكن يمكن القول إنه يرتبط بوضعيات العمل.حيث عرفها **لوبترف** (leboterf):(**2000**):" بأنها القدرة على التوليف (التوفيق)،والتحريك للموارد الشخصية للفرد (المعارف، المهارات، الموارد الفيزيولوجية،الثقافة، القيم...إلخ[3]"ويعرفها **جين ماري بيروتي** (jean- marie Peretti):" هي تلك المعارف والسلوكيات، والمهارات المتحركة(mobilise)؛ أو القابلة للتحريك (mobilisable) بغية القيام بمهمة محددة[4]".

---

[1]-ينظر: أحمـــد مرعي: طرائق التدريس العامة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن –عمان،ط2002.01م،ص34.

[2]-نور الدين بوخنوفة: دور المقاربة بالكفايات في تثبيت الملكة اللغوية لدى طلبة المرحلة الثانوية رسالة ماجستير, كلية الآداب واللغات، جامعة الحاج لخضر، باتنة، الجزائر2011م، ص27.

[*]- أشير إلى هذا المصطلح سابقا.

[3]- أبو القاسم حمدي: تنمية كفاءات الأفراد ودورها في دعم الميزة التنافسية للمؤسسات، رسالة ماجستير، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة الجزائر ،2004 م ، ص32.

[4]- كمال منصوري :تسيير الكفاءات، مجلة أبحاث اقتصادية إدارية، جامعة محمد خيضر، بسكرة العدد ،07 ،2004 م،ص32.

نلحظ من خلال هذين التعريفين ما يأتي:

– أنهما ركزا على مجموع المعارف والمهارات للفرد، وإلا كانت الكفاءة بلا معنى، ولكنهما وضعا له شرطين وهما: التحريك (mobilisation)، والتوفيق (combination)، وعند اختلال الشرطين نكون أمام حالة مشلولة أو ما يسمى بالكفاءة الميتة competence (lifeless).

في ضوء التعريفات الاصطلاحية السابقة– الكفاية والكفاءة– يبدو لنا أن مصطلح الكفاية أوسع وأبلغ وأشمل من الكفاءة. لهذا فالدارس يجد اختلافا بينا بينهما، ومن أهم هذه الاختلافات والفروق ما يأتي ذكره:

أ)– أوجه الإختلاف:

الكفاية	الكفاءة
– الكفاية تنمو	– الكفاءة تتركب
–مسار نموها عام	– مسار تكوين خاص
– تنمو طبيعيا وتعليميا	– تتكون تعليميا
–تعنى بالجانبين (الكيفي والكمي)	– تعنى بالجانب الكمي
– تنمو بتوالد الكفاءات	–تتكون بنواتج العلم
– تتطور مع مرور الوقت	– تتوقف في وقت معين(قصر المدة)
– على علاقة بعدد لا متناه من المحتويات	– على علاقة بفئة معينة من الوضعيات
– غير قابلة للتقويم	– قابلة للتقويم بمؤشرات سلوكية
– تتطور وفق محور الزمن	– تتطور وفق محور الوضعيات
– قدرة ذهنية كامنة	– سلوك متنوع

ب) أوجه الائتلاف:

- كلاهما يتعلق بالفرد، وتحقيق أهداف معينة في مجال من مجالات الحياة.
- كلاهما يساهم في التنظيم الذهني والموقف التعليمي.
- كلاهما يتأثر ويؤثر في المحيط المدرسي وخارجه (المجتمع).
- كلاهما يساهم في تطوير حالة ما.
- كلاهما يتسم بميزة الفعالية والنجاعة, والجانب الكمي.

ما يمكن استخلاصه، كلاهما يسعى إلى تحقيق أهداف إلا أن الكفاية تهتم بالجانبين الكيفي والكمي، والكفاءة على عكسها تهتم بالجانب الكمي؛ الحصول على أهداف ونتائج كثيرة في وقت وجيز على غرار الكفاية التي تعمل على تنمية القدرات, وجعلها ملكة راسخة في الفرد المتعلم، وتصبح صفة طبيعية ملازمة له دون الاهتمام بمقياس الزمن.

لذا نجد في مناهج التعليم سوء استعمال المصطلح لارتباط مصطلح الكفاءة بالوضعيات التعليمية، وتحصيل كمي في زمـــــــــــن قصير حـــــــــــال دون فهم جيد لمصطلح الكفاية،الذي يعنى بالجانبين معًا؛ إذا نظرتنا الثاقبة والمتفحصة لمصطلح الكفاية من ناحية الترجمة وجدنا أن اختلاف الترجمة للمفهوم الواحد يوقعنا في مطبات تجعل المصطلح أكثر غموضًا ولبسًا.

ولذا نجد مفاهيم تتداخل والكفاية كالقدرة [*]، والأداء [**]، والاستعداد [***] والمهارة[*][1]".

2)- أنواع الكفايات :

تعددت أنواع الكفايات بتعدد مفاهيمها ومصطلحات، فالباحث فيها يجد صعوبات، فيما يخص التصنيف، فهناك من يصنفها إلى نوعين:كفايات نوعية خاصة، وكفايات ممتدة عامة، ويميز بعضهم بين كفايات فردية،وأخرى جماعية، ويرى بعضهم – الباحثين– أنها على ثلاثة أنواع: كفاية معرفية، وكفاية في الأداء،وكفاية النتائج .

---

[1]- نعمان هادي الخزرجى: الكفايات التدريسية، موقع الأكاديمية العراقية، 2004م، ص01.

[*]–فالقدرة كما أطلق عليها تشومسكي خاصة بالنحو ، أي ما هو متعلق بالقواعد الصورية المتناهية التي تمكن المتكلم –المستمع المثال من إنتاج جمل جديدة، وهذه القواعد تمكنه من تمييز الجمل الصحيحة عن الخاطئة ،وعليها بني تشومسكي النموذج النحوي ، ينظر: علي آيت أوشان :اللسانيات والبيداغوجيا،ص34، كما اعتبرها –القدرة –تشومسكي عضو اللغة بالمعنى الذي يتحدث به العلماء عن نظام المناعة . بوصفها أنظمة للجسد–إذا فهمنا ، هكذا لا يمكن نزعه من الجسد فهو يقيم مقابلة بيولوجية بين الكفاية ونظام المناعة، إذا نزع أحدهما اختل النظام، لعل تشومسكي في تفسيره له مرجعيته باعتبار الكفاية قدرة، وليست ملكة عقلية، إذ الكفاية ملكات لهذا يرفض علماء النفس والفلاسفة مصطلح الملكات العقلية لارتباطه بالنواحي البيولوجية، وبما أن تشومسكي يتبنى المذهب العقلاني الديكارتي ، فهو يرى هذه الرؤية ، خاصة نظرية بياجيه التي ترى الرؤيا نفسها.ينظر: نعوم تشومسكي،أفاق جديدة في دراسة اللغة و الذهن، تر،بن قبلان ، ص85، ينظر: كذلك ، جون ليونز: تشومسكي، تر:محمد زياد كبة، ص95، ويضيف خالد بسندي أن الكفاية تشكل من عنصرين القدرة ، والملكة اللسانية، إن صح تعبيرنا الملكة التبليغية التواصلية.

[**]-الأداء: هو ترجمة آنية اللغة وتمثيل للكفاية ؛ أي المعرفة الضمنية كما يعرفه تشومسكي"استعمال آني للغة ضمن سياق معين "ينظر: ميشال زكريا: الألسنية التوليدية التحويلية، وقواعد اللغة العربية، ط6 ،1986 م، ص07.

[***]- الاستعداد: مجموعة من الصفات الداخلية التي تجعل الفرد قابلا للاستجابة بطريقة معينة وقصدية، فالاستجابة بمفهوم سكنر و بلومفيلد والقصدية بتعبير جاكبسون وهو مرتبط بالمهارة ،من خلال انه تأهيل للفرد على أداء معين بناء على مكتسبات ومهارات سابقة منها القدرة على الانجاز والمهارة في الأداء ، لذا فهو دافع للانجاز، والمهارة في الآداء، لذا فهو دافع للانجاز وهو نفسي من خلال التحفيز والرغبة عاملان أساسيان لحدوثه، للمزيد ، ينظر: "رحيمو بخات وآخرون: المقاربات والبيداغوجيا الحديثة وزارة التربية الوطنية، الرباط، 2006 م، ص1.

ولذلك سأعتمد على أنواع الكفايات كما هي مبرمجة في ميدان التربية الوطنية بالجزائر بناءً على تصنيف **كزافيي روجيروس (xavier roegiers)** والتي هي كالآتي:

أ)- الكفايات النوعية : وهي التي ترتبط -فقط- بمادة دراسية معينة، أو مجال تربوي؛ أو مهني معين، لهذا فهي أقل شمولية من الكفايات المستعرضة؛ أو الممتدة[1]".وهي بذلك خاصة بمادة دراسية ما، وقد تكون هذه الكفايات مكملة للكفايات المستعرضة مثلاً: القدرة على استنباط الحكمة من إحدى قصص ألف ليلة وليلة، أو كليلة ودمنة.

ب)- الكفايات الممتدة (المستعرضة): ويقصد بها العامة التي لا ترتبط بمجال ضيق ومحدد، أو مادة دراسية معينة، وإنما يتسع توظيفها في مجالات واسعة ممتدة متعددة النواحي، أو مواد دراسية مختلفة لهذه الأغراض والدواعي.

ويتسم هذا النوع بغزارة المضامين، وبالغنى في مكوناته الأساسية المتصلة فيما بينها، كما تسهم في إحداث تدخلات متشعبة من المواد التي سيعاد إعادة لحمتها بعلائقية،كما يتطلب تحصيله زمنا أطول.فلو فرضنا أننا بصدد الحديث عن امتلاك آليات التفكير العلمي ككفاية؛فإن مستوى هذه الكفاية، يجعل منها كفاية مستعرضة[2]".

ونعزو ذلك إلى ارتباطها بأكثر من تخصص، مما تؤدي إلى تكوين في المهارات والقدرات، ولا يبقى المتعلم منحصرًا في مجال ضيق. والتفكير العلمي ليس مقتصرًا على

---

[1]- نخبةمن الأساتذة: أنواع الكفاية داخل المنظومة التربوية، www.trbiaress.com (2014/11/29م)،Am:11.00.

[2]- مدهار: أنواع الكفايات ،شبكة التربية الإسلامية الشاملة www.medhare.net(29/11/2014) Am11:00.

النشاط العلمي، بل يدخل ضمن التخصصات عامة، والتمكن من مركِبات هذه الكفاية يتطلب وقتا، وذلك لتنوع هذه المركبات وتعددها.

إن هذا النوع من الكفايات يمثل درجة عليا من الإتقان والضبط، ولذلك يسمى كفايات قصوى، أو كفايات ختامية" [1]".لأنه أقصى ما يمكن أن يحرزه الفرد، وهذا أمر طبيعي وهو النوع من الكفايات تتدخل في تكوينه تخصصات مختلفة متفاعلة فيما بينها.وامتلاكه لهذا النوع من الكفايات– الكفايات المستعرضة– يشترط تعلما مسترسلاً ووعيا طيلة الحياة الدراسية للمتعلم.

ومن أمثلتها: – امتلك آليات التفكير.

– امتلاك منهجية حل وضعيات.

– تنمية القدرات التواصلية.

3)– **الكفايات القاعدية :(competence basic):** اصطلح عليها الكفايات الجوهرية أو الدنيا" تدل جميع هذه المصطلحات على أننا نركز دائما على ما يجب أن يتوفر ضرورة، خشية ألا يتحقق التعلم اللاحق إذا أهملنا الكفاية الأساسية [2]".وتشكل الأسس الضرورية التي لابد من اعتبارها في بناء تعلمات لاحقة، والتي لا يحدث التعلم في غيابها.

ومن أمثلة هذه الكفايات في برنامج النشاط العلمي للسنة الخامسة ابتدائي:

– فصل مكونات الخليط.

---

[1]- مدهار: أنواع الكفايات ،المرجع نفسه.

[2]- ينظر: نور الدين بوخنوفة: دور المقاربة بالكفايات في تثبيت الملكة اللغوية لدى طلبة المرحلة الثانوية, ص 31.

- تعرّف أنواع الخليط.

- تعرق دور العضلات في إحداث الحركة.

4)- **كفايات الإتقان:** ويصطلح عليها بكفاية التوسع؛ وهي الكفايات التي لا تنبني عليها بالضرورة تعلمات أخرى، رغم أن كفايات الإتقان مفيدة في التكوين " فعدم امتلاك التلاميذ لهذه الكفاية لا يمنعهم على مواصلة التعلمات اللاحقة".ومن أمثلة هذا النوع من الكفايات – الإتقان- في مادة النشاط العلمي في السنة الخامسة ابتدائي :

- تعرّف المشروب الغازي.

- تعرّف الغرفة المظلمة.

5)- **كفايات المعلم: (competenceTheTeacher):** للمدرس دور فعال في نجاح العملية التعليمية، فكان لزامًا عليه أن يمتلك كفايات متمثلة في القدرات والمهارات حتى يتمكن من القيام بالدور المرسوم له [1]"ومعنى ذلك أن تكون من صفاته الشخصية متأصلة فيه متى يؤدي ذلك إلى تحويلها إلى نتاج وإبداع.

إن تحديد دور المعلم في العملية التعليمية بلعب دورًا مهمًا في حديثنا عن مواصفات المعلم الناجح، أو صاحب الكفاية في التدريس.فمهنة التعليم، مهنة شاقة، فهناك من يعتبرها بالأمر الهين، حيث يقتصر دور المعلم في إلقاء المقرر الدراسي كما هو مبرمج في الكتب المدرسية [2]". وتشمل عملية الإصلاح في المجال التربوي كل أفراد الأسرة التربوية سواءً أكان مديرًا أم مفتشًا أم معلما.وتتطلب كفايات تنفيذ الدرس من

---

[1]- ينظر: علي منير الحصري: طرق التدريس العامة، مكتبة الأفراح، الكويت، ط01ــ2001م، ص265.

[2]- ينظر: نور الدين بوخنوفة: دور المقاربة بالكفايات في تثبيت الملكة اللغوية لدى طلبة المرحلة، الثانوية ص32 .

المعلم مدى تمكنه على أداء المهمات التعليمية، مثلاً: تحضير الدرس بطريقة تثير الاهتمام لدى التلاميذ، والتنويع في طرائق التدريس، وتنويع الأمثلة لتأكيد الفهم، ومراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ..."[1]

4)- خصائص الكفاية:

للكفاية خصائص تمتاز بها، وذلك لما اكتسبته من قيمة في ميدان التعليمية خاصة.ونجد الكفاية قابلة للتقويم بخلاف القدرة؛ أي قياس أثر التعليمات من خلال معايير دقيقة كجودة الإنجاز ومدته "[2].فقابليتها للقياس والتقويم مرهون بمؤشرات محددة كالجودة في الإنجاز والمدة الزمنية.كما أنها تتصف بالعموم، فهي لا ترتبط بموضوع معين كالقدرة على الحفظ مثلاً "[3]،وهذا مايكسبها وظيفة اجتماعية هادفة،تلبي حاجات الجماعات والأفرادعلى حد سواء،وهي تتضمن بعدا فرديا وآخراجتماعيا في الوقت ذاته، فينتج عن هذا كله كفاية فردية وأخرى اجتماعية، وكلاهما متكاملان، هذه الأخيرة التي تنمو بفعل التطوير الدائم لكفاءات الأفراد. والكفاية – أيضا– ليست جامدة، وإنما تتبني، وتتطور باستمرار في مسار متحرك "[4] فلا بد أن تحصيلها يتطلب وقتا طويلاً، فهي تنمو بتوالد القدرات والكفايات. لا ترادف الهدف الإجرائي، بل تتعداه إلى مفهوم الهدف العام الذي يدل على قابليتها للتطور.وما يدل على خصوصية أنها مفردة(تعود لمتعلم واحد)، ويعبر عنها بالملاءمة والوضعية، فمثلا في تحليل وضعية– مشكلة، نمثل بالشكل الآتي"[5]:

---

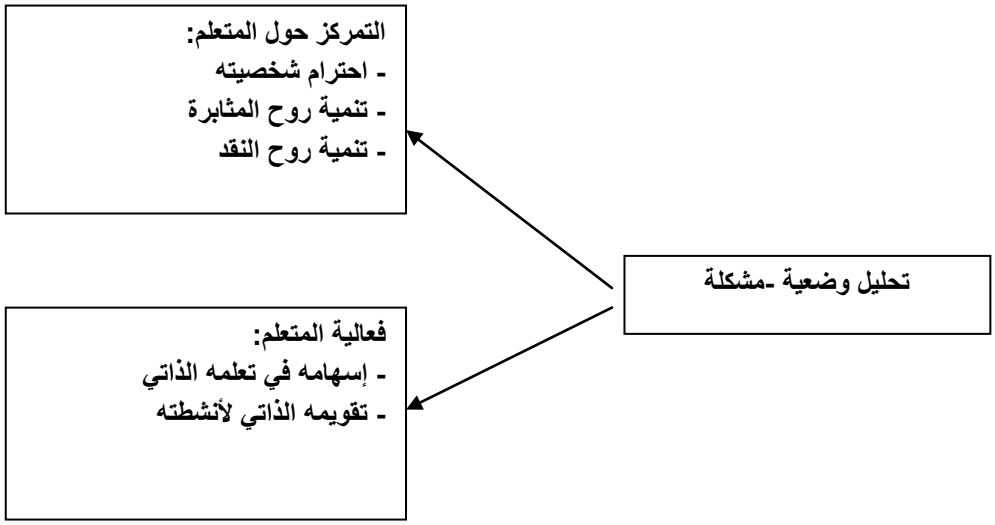
[1]- محمد الساسي: قراءة في مفهوم الكفايات التدريسية ، ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، ص31.

[2]- يرظر: رحيمو بخات وآخرون :المقاربات والبيداغوجيا الحديثة وزارة التربية الوطنية – المغرب،الرباط،2006م،ص1 .

[3]- المرجع نفسه، ص17.

[4]- المرجع نفسه، ص ن.

[5]- المرجع نفسه ، ص29.



مخ01: تحليل وضعية – مشكلة–

نلاحظ من خلال هذا الشكل أن هذه الخاصية متعلقة بالمتعلم لوحده, ومدى معالجته لمشكلة ما، وكيفية التعامل معها، فلا بد أن يكون فعالاً منتجا، ويقوم بتقديم تقويم خاص بوضعيته، والهدف من الوضعية تنمية بعض القدرات كاحترام شخصيته وروح العمل والمثابرة عليه.فما يجمع بين المتعلم والوضعية هو علاقة ملائمة، ومناسبة حتى ينتج عن ذلك من وراء الكفاية، وهو تحقيق قدرة وتحصيل مهارة ما.

تسهم بذلك في تنمية كفايات فردية يمكن استثمارها في مجالات متعددة.ونظراً لذلك ينتج عنها إنجاز أنشطة آنية ... وقابلة للملاحظة والقياس على مستوى عالٍ من الدقة [1]".هذه الأنشطة لا يركز فيها على المعارف بَلْهْ على مدى قدرة المتعلم في توظيفها وتكييفها بهدف التعامل مع وضعيات جديدة.

[1]– رحيمو بخات وآخرون :المقاربات والبيداغوجيا الحديثة ،ص18.

وهي تتضمن بعد "تفكير معرفي"، فهم الوضعية، وطريقة التعامل معها، وتقود إلى معرفة الدور الذي تؤديه المعارف في التطبيق العملي. كما أنها متغايرة لجهة عناصرها المكونة، متجانسة لجهة هدفها، والمهمة الناتجة عنها.وما تجدر الإشارة إليه أن الكفاية متعلقة بعديد الوضعيات، وما وضعية المشكلة كمثال ليس على سبيل الحصر.

المبحث الثاني: آراء علماء العرب:

أ- القدامى:

نظر اللغويون العرب القدامى إلى الكفاية على أنها ملكة لسانية؛ أي إنها مقررة في اللسان، العضو الفاعل لها، حيث أفردت لها المؤلفات*؛ نظرا لأهميتها في اكتساب اللغة, وتحصيل علوم اللغة العربية على وجه الخصوص.

***ابن خلدون: (ت 808هـ):** يعد (**ابن خلدون**) من علماء القرن الثامن الهجري الذي تحدث بإسهاب غير مخلٍّ، في مقدمته عن الملكة اللغوية، أو اللسانية في مواطن عدة منها:"... أن اللغة ملكة صناعية... [1]"؛ أي إنها تكتسب بالدربة والمران والممارسة، وكثرة الحفظ للمنظوم والمنثور من كلام العرب،"وأن ملكة اللسان العربي غير صناعة العربية... وأن حصول هذه الملكة بكثرة الحفظ، وجودتها بجودة المحفوظ [2]"نستنتج من هذا القول ما يأتي:

1)- صناعة الملكة لا يحتاج إلى النحو الذي هو علم صناعة الإعراب.

*من هذه المؤلفات :المقدمة، لابن خلدون.

[1]- عبد الرحمن بن خلدون: المقدمة، تح: علي عبد الواحد وافي، نهضة مصر، ج01، ط04، 2006م، ص 107.

[2]- المصدر نفسه، ص ن.

2)- جودة الملكة مرتبط، ومرهون بجودة المحفوظ من القرآن والحديث، ومختارات المنظوم والمنثور" وانقسام الكلام إلى فني المنظوم والمنثور[1]".

3)- كثرة الحفظ- لما تقدم- يورث سلاسة اللغة وصفاء الذهن(الفصاحة) في اللسان واكتساب مهارات اللغة.

فجودة الكلام مرهون بجودتها، وكثرة الدربة، والممارسة لها يجعل منها صفة راسخة في النفس المتحدثة، فهي:" malakah in arabic means ingrained property in the soul or and attribut"[2]

الملكة في المعاجم العربية صفة راسخة في النفس، يقول محمد عيد عن اصطلاح الملكة عند ابن خلدون الذي " يقصد به قدرة اللسان على التحكم في اللغة،والتصرف فيها وهذا يتفق مع تفسير المعاجم لمعنى "الملكة"؛ فهي تعني،احتواء الشيء والاستبداد به لكنها هنا " ملكة لسانية منسوبة إلى اللسان ... وهو محلها، وتصير ملكة له إذا احتوى اللغة واستبد بها[3]".

وهذا يعني التحكم في اللغة هو قدرة على استعمال اللغة بمهارة؛ وهذا المعنى يوافق تفسير المعاجم لمعنى الملكة الذي هو احتواء الشيء والاستبداد به"؛ أي التمكن من اللغة هو استبداد بها واحتواء في آنٍ واحد، ويتمثل ذلك في الألفاظ التي هي

---

[1]-ابن خلدون:المقدمة،ص107.

[2]- سعود بن حميد السبيعي :ابن خلدون وليس تشومسكي :المؤسس الحقيقي لنظرية الملكة اللسانية مجلة جامعة أم القرى للبحوث العلمية المحكمة العدد10، السنة الثامنة، 1995، ص12.

[3]- ربيعة بابلحاج :ملامح تعليمية اللغة عند ابن خلدون من خلال مقدمته، رسالة ماجستير، جامعة قاصدي مرباح، كلية الآداب، 2008م، ص82.

اللسان: malakah in arabic means …to completel ycontain a «thing and be in a position to [1]".

فهي " احتواء الشيء والاستبداد به" بهذا المفهوم هي شاملة لا تخص مجال اللغة؛إنما تمتد لتشمل مجالات أخرى، وهي تكتسب وتملك، وتصبح صفة خاصة بشخص ما وهي بهذا مقصورة على النوع البشري، فهي بمثابة خصيصة له دون سائر الحيوانات الأخرى في صفات أساسة، فمن صفاتها القدرة على إنتاج لغة غنية على أساس مادة لغوية قليلة...[2]".

مصطلح الملكة اللغوية تقابله خصيصة القدرة على الإبداع (مفردات أو ألفاظ قليلة) جمل عديدة تتباين بين الصحيحة والخاطئة، فالإبداعية تتمظهر في مظهرين(كفاية/ أداء).فالأولى ملكة لغوية؛ أي استعمال لنظام اللغة استعمالاً ابتكاريا، والأخرى تغير نظام اللغة ومحله التأدية، مظهره الكلام على حد تعبير **تشومسكي** كما أشرنا- آنفًا- أن الملكة تتسم بالجودة، لجودة المحفوظ، وقد يشوبها اللحن فمثلا العجمة كعامل من العوامل النطقية؛ اللفظية، فتغير في اللفظ يؤدي إلى تغير في المعنى المقصود مما يقطع التواصل بين المتكلم والمستمع وعدم فهم الرسالة" فالعجمة إذا سبقت إلى اللسان قصرت بصحبها في تحصيل العلوم عن أهل اللسان العربي[3]".

---

[1]- سعود بن حميد السبيعي :ابن خلدون وليس تشومسكي :المؤسس الحقيقي لنظرية الملكة اللسانية ، ص12

[2]- ينظر: شفيقة العلوي: محاضرات في المدارس اللسانية المعاصرة، أبحاث للترجمة والنشر، بيروت، لبنان ط01- 2004م، ص46.

[*]- كلمة-اللحن- على شيوعها فإنها أطلقت على اللحن في اللغة، وقد استعملت في مجالات أخرى بمعان:كالغناء والخطأ في الإعراب النحو، واللغة.

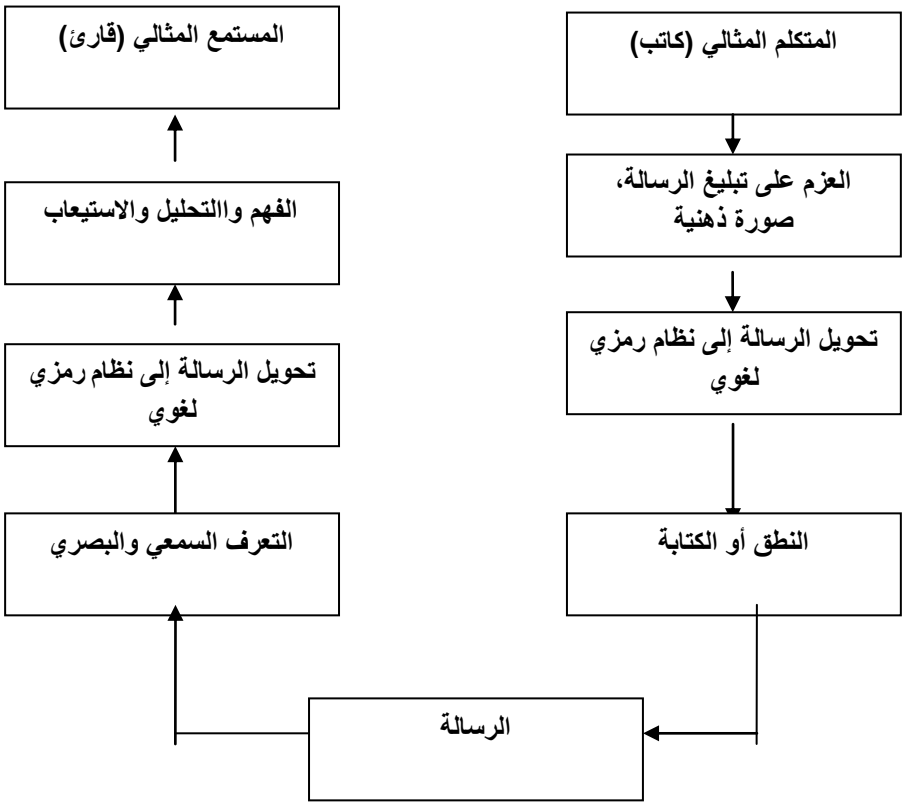
[3]- ابن خلدون:المقدمة، ص107.

ينظر (**ابن خلدون**) إلى الملكة على أنها خاصة بكل إنسان، وعن اكتساب اللغة،واستخداماتها من حيث الجودة واللحن؛ فلو نظرنا إلى كيفية جمع المادة اللغوية اعتمدوا مقياس الفصاحة، وتخيروا المتكلم المستمع المثال الذي يتميز بحدس لغوي مماثل؛ أي الذي تنعكس ملكته انعكاسا يكاد يكون تاما، ومثاليا في كلامه.

ولو اخترنا شخصًا قد فسدت لغته، لما تمكن من تقدير قيمة استعماله لما يمتلكه من " ملكة لسانية" التي هي بنسب متفاوتة لدى جميع البشر والفرق إذن يكمن فقط في كيفية استعمال الجمل. فالتعبير الجيد، ونوعيته يتوقف على نوعية الملكة الجيدة ما يعني

" the quality of the escpression the language depends on the quality of the malakah"[1]

ويمكن تمثيل ذلك بالشكل الآتي:



ش 02: يمثل دورة التخاطب.

[1]- سعود بن حميد السبيعي: ابن خلدون وليس تشومسكي: المؤسس الحقيقي لنظرية الملكة اللسانية، ص33.

نوه " ابن خلدون" بأهمية ملكة السمع عموما" "... فالسمع أبو الملكات اللسانية [1]".ومعنى هذا أن الملكة اللغوية تبنى على مهارة الاستماع*، وهي أهم المهارات في التعليم– على الإطلاق– والاستماع الجيد للنصوص، يولد ملكة تصبح صفة راسخة في الفرد، تتوالد جميع الملكات الأخرى في اكتساب اللغة.

والجدير بالذكر، أنه كما اختلف العلماء في ترجمة مصطلح الكفاية، فقد لاقى مصطلح الملكة الإشكال نفسه ما يدعم هذا القول:

" a number of arabe linguistics' use the following terms- interchangeable : al- malakah- al lughaouyah, al- malakah al- lissanyah, al- malakah al- lissanyah, malakat al- lughah, most recently al- fassi al-fehri has used" language faculty as an ascent translation of the Arabic term al- malakah al lughaouyah[2]".

يستعمل كثير من اللسانيين العرب مصطلحات عديدة: الملكة اللغوية، الملكة اللسانية، أو ملكات اللسان، ملكات اللغة، ومؤخرًا استعمل الفاسي الفهري مصطلح المقدرة اللغوية (language faculty)، كترجمة مناسبة دقيقة للمصطلح العربي (الملكة اللغوية).

نستقرئ مما سبق ذكره أن الكفاية اللغوية لدى **تشومسكي** هي نفسها الملكة الأولى عند ابن خلدون (الأساسية) التي طُبع عليها الأشخاص. وتحدث ابن خلدون عن قضية

---

[1]- علي مدكور: طرق تدريس اللغة العربية، دار المسيرة، بيروت، لبنان، ط01، د ت، ص94.

[2]- سعود بن حميد السبيعي: ابن خلدون وليس تشومسكي المؤسس الحقيقي لنظرية الملكة اللسانية، ص33.

*هناك فروق جوهرية بين السماع والاستماع : فالأول، هو مجرد سماع لأصوات دون وعي لها مثلا : سماع صوت العصافير، أو السيارة ، وغيرها دون اهتمام، ونشير إلى أن علماء العرب القدامى استعملوا مصطلح السماع ، ولم يقصدوا به هذا في جمع المادة اللغوية، واعتبروه أحد أهم أصول النحو ، وما أكثر هذا اللفظ في كتاب سيبوي ه: سمعنا بعضهم يقول ...إلخ، أما الاستماع، فهو عملية معقدة، وفن، وإدراك سمعي مع فهم وتفسير الرسالة، وتقويمها في ضوء الموضوعية، وهو ما تبنته المناهج التعليمية .

اللفظ والمعنى وما يقابله بالمصطلح اللساني الدال والمدلول (**السوسيري**)، فكان **ابن خلدون** بمصطلحه (الملكة اللسانية) رائدًا في هذا العلم.

وأنه فرق بين مستويين من اللغة: الفصحى والعامية حين أشار أن "اللغات ملكات صناعية [1]"؛ مما يتوجب الدربة للسان، وهو ما يمثل اللفظ, والمعنى هو الصورة الذهنية لذلك يبدو مصطلح (الملكة اللسانية) عند ابن خلدون شبيه في أصوله بملكة المنطق [*] عند الإغريق، من حيث هي تعبير عن معنى بلفظ معين، واعتدوا بملكة المنطق، الكامنة على شكلها؛ لأنها تميز البشر عن سائر الأنواع الحية[2]".

ونعطي مثالاً: حيوان (الببغاء) يكرر كلامًا لكنه لا يفهمه، فالملكة مقصورة على النوع البشري، وهي ملكة الفهم. ونجد مصطلح (الملكة) يعود بجذوره إلى الفلسفة الإغريقية.

---

[1] ـ ابن خلدون: المقدمة، ص 107 .

[2] ـ ينظر: روي هاريس، وتولبت جي تيلر: أعلام الفكر اللغوي-التقليد الغربي من سقراط إلى دو سوسير-تر:أحمد شاكر الكلابي، دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت، لبنان، ج01، ط01، 2004 م، ص 13 .

[*] ـ نستطيع القول أن ابن خلدون قد تأثر في تحديد مفهوم الملكة اللسانية ، بالمنطق اليوناني حين نوه بقدرتها على التميز بالجودة واللحن، وأنها مختلفة من شخص لآخر، وهي قابلة للصناعة والاكتساب ؛ لأنها عملية بشرية خاصة به دون الحيوان، وهذا ما ذهب إليه تشومسكي (Chomsky) حين قال بأهمية الكفاية اللغوية، ولم يعط اهتماما كبيرا للكلام أو الأداء (performance) لأنه ليس بإبداع .

ب- عند المحدثين:

***عبد الرحمان الحاج صالح:**

تحدث (الحاج صالح) عن الملكة في ضوء تفريقه بين نوعين من الملكات اللغوية: الملكة الأساسية، والأخرى تبليغية: والملكة الأساسية: هي تلك التي تخص المتكلم والمخاطب كمخاطب، والأخرى التبليغية خاصة بالعالم اللساني [1]". يعني بها تلك التي نشأ عليها الإنسان، والملكة التبليغية,خاصة بالعالم اللساني الذي يبحث في أسرار اللسان، وقد ركز(الحاج صالح) على الملكة الأساسية في اكتساب اللغة الأم، و على الملكة التبليغية في اكتساب اللغة الثانية، ولا يحصل ذلك إلا بالانغماس [**]في المحيط اللغوي. "le bain linguistic"؛ حيث إن الطفل يخلق وهو مزود بقواعد كلية تشترك فيها اللغات جميعًا فيسعى إلى تحقيق ملكة أساسية تبليغية(ملكة لغوية).

وأنه يرجع وجود الأولى إلى " الملكة اللغوية" التي يكتسبها الإنسان، فتمكنه من الاتصال مع غيره بالخطاب بالوضع [2]". فهو يتفق مع "ابن خلدون" في أن الملكة اللغوية قابلة للاكتساب والصناعة وبعد الاكتساب تصبح مهارة أو ملكة تواصلية، تؤهل متكلمها من فهم الرسالة اللغوية وغيرها.وينعتها بالجبلّة [3]"؛ أي القدرة على اكتساب اللغة، فالطفل

---

[1] ـ ينظر: عبد الرحمن الحاج صالح : بحوث ودراسات في علوم اللسان، موقع للنشر ، 1971 ، ص 176 .

[*] ـ ويقصد بالانغماس اللغوي، وذلك أن تأخذ طفل عربي ثم تضعه في مجتمع ألماني مثلا ، فيتعلم الطفل قواعد تلك اللغة ، وذلك لانغماسه في ذلك المحيط ، فهو لا يسمع إلا الحروف والأصوات بالألمانية، فينشأ على ذلك، وقد ركز الحاج صالح في ذلك على الملكة الأساسية أكثر من التبليغية في هذا الشأن .

[2] ـالمرجع نفسه ، ص176

[3] ـ. عبد الرحمن الحاج صالح: بحوث ودراسات في علوم اللسان، ص 176.

يخلق وهو مزود بجهاز اكتساب اللغة(D.A.L).ويضفي عليها صفة اللاشعورية [1]"؛ أي معرفة ضمنية بقواعد اللغة أي لا إرادية.

أما الملكة التبليغية وهي خاصة باللساني، الذي يتوكأ على معرفة علمية للسان ما،فهي غير ملكته الأساسية؛ إذ هي معرفة ليست من قبيل الأفعال المحكمة... بل هي من قبيل المعرفة النظرية البحتة" [2].ومعنى هذا أن معرفته تخضع للمقاييس التي تحكم لغة ما فهي ليست مكتسبة فحسب، بل متعلقة بالأفعال المحكمة، كمقياس على فصاحة المتكلم أو الكلام.

ويعطي مثالا على تلك المعرفة، فيقابل بين عالم اللغة والشاعر المفلق (*) والخطيب،"أنه يوجد عالم كبير بأسرار لغة ما، واتصافه في الوقت نفسه بالقليل من الفصاحة، في استعماله الفعلي لتلك اللغة؛ ووجودنا الشاعر المفلق والخطيب المصقع، وقد يجهلان كل شيء من النظريات وحقائق لغتهما [3]".

وهذا ما يجعل هذه المعرفة موجودة بالقوة لا بالفعل، وهي سليقة وجبلة العرب الفصحاء.ويدعم قوله بقول "ابن خلدون": إن ملكة هذا اللسان غير صناعة العربية ومستغنية عنها في التعليم"، ومعرفة هذه القوانين– قوانين الملكة– إنما هي صناعة العربية فهو علم بكيفية، لا نفس كيفية [4]".

فالملكة تستغني عن علم النحو في تطويرها واكتسابها، فهي مُسْتَغْنِيَة عنه بالجملة في ميدان صناعة اللغات... فهو علم بكيفية العمل، وليس هو العمل نفسه.نستخلص مما

---

(1)_ عبد الرحمن الحاج صالح : بحوث ودراسات في علوم اللسان العربي، ص 176.

(2)_ نعوم تشومسكي: المعرفة اللغوية، تر : محمد فتيح، دار الفكر العربي، القاهرة، ط01، 1992 م، ص 64.

(*) – فالمفلق هي صفة للشاعر المجيد الذي يتحدث عن سليقة، والمصقع صفة للخطيب على فصاحته وبلاغته .

(3)_ نعوم تشومسكي:المعرفة اللغوية ، ص 177 .

(46)_ عبد الرحمن الحاج صالح : بحوث ودراسات في علوم اللسان العربي، ص 180 .

سبق أنه هناك من العلاقة بين الملكات اللغوية التي تتكون منها الملكة ما يؤسس لعلم لساني،فهي تجمع بين ما هو نظري وتطبيقي.

وأنها قابلة للاكتساب والصناعة، فيمكن بذلك التفريق بين علم اللسان وتعليم اللغات،" وما هذه الملكة إلا جزء من تلك المهارات التي يكتسبها الطفل في مرحلة الطفولة،فهو مجبر على اكتسابها[1]"" فملكة اللغة تتدخل وبشكل عام- في كل مجالات الحياة البشرية والتفكير والتفاعل البشريين [2]". فالإنسان مجبر على اكتسابها لضمان التفكير والتفاعل وغير ذلك.

المبحث الثالث: الكفاية بين تشومسكي ودي سوسير:

لقد أسس (**دي سوسير**) (**de Saussure**) صرح علم اللغة الحديث، وقد أثرّ بذلك في اتجاهات علماء اللغة في النصف الثاني من القرن الحالي، في تمييزه بين مفهومين، أو مظهرين للغة، دعا أحدهما (**language**)،ما يمكن ترجمته (**لغة**) أو (**اللسان**) بلغتنا العربية،وآخر سماه الكلام (**speech**).وبنيت النظرية اللاحقة في ضوء ثنائية(**لغة/ الكلام**)، ومن بين هذه النظريات، النظرية االتوليدية التحويلية: **لتشومسكي**، ممثلة ثنائية (**الكفاية/ competence**) و(**الأداء / performance**).فاللغة عند (**سوسير**) تقابل مصطلح الكفاية عند **تشومسكي**، والأداء عند **تشومسكي** يقابله الكلام عند **سوسير**.

---

[1]-عبد الرحمن الحاج صالح : بحوث ودراسات في علوم اللسان العربي، ص 180 .

[2]-نعوم تشومسكي:آفاق جديدة في دراسة اللغة والذهن، تو:عدنان حسن, دار الحوار للنشر، سوريا، ط01 ،2009 م ص 34 .

أولا: اللغة والكلام عند سوسير :(language/speech):

كما سبق الذكر ميز(**دي سوسير**) بين مصطلحي اللغة واللسان، فاعتبر اللسان خاص بجماعة معينة، واللغة عامة، فاللسان هو رصيد يستودع في الأشخاص الذين ينتمون إلى مجتمع واحد بفضل مباشرتهم الكلام، وهو عرضي [1]". فاللسان رصيد من المفردات المشتركة بين أبناء البيئة الواحدة، وهو نظام نحوي مختزن في الأذهان البشرية.

ولهذا يتجلى في مظهرين: مظهر اجتماعي، يتمثل في اللغة، ومظهر فردي يتمظهر في الكلام.واللسان مكمل للغة التي هي جزء منه مع أنه جوهري، واللغة نتاج اجتماعي لملكة اللسان[2]".

إذا كانت اللغة نتاج اجتماعي لملكة اللسان، فإن (**سوسير**) يقرر انتماءها إلى العلوم الاجتماعية التي تبحث العلاقات التي تتكون بين الأفراد في المجتمع، وعلم اللغة يدرس الظواهر اللغوية التي تمثل جانبا في هذه العلاقات، نظم التفاهم والتعبير عن الخواطر [3]".

يعني هذا أنه لما كانت اللغة تدرس الظواهر اللغوية المتعلقة بالمجتمع،فدارس اللغة يبحث في العلاقات التي تحكم نظم المجتمع، عن طريق التعبير بها، مما أنتج لنا من هذه العلاقة علم اللغة الاجتماعي.ولا سيّما أن مجالات اللغة متنوعة، فهي وسيلة تعبير وتفاهم، وغيرها . وبذلك نستطيع أن نفرق بين اللغة واللسان ذلك باعتبار أن اللسان غير

---

[1] ـ سعيد شنوقة: مدخل إلى المدارس اللسانية، دار السلام الحديثة، الجزيرة للنشر، القاهرة، مصر، ط01 ص14 .

[2] ـ المرجع نفسه ،ص 37 .

[3] ـ المرجع نفسه، ص 45 .

قابل للتصنيف[1]، لأنه ملكة طبيعية، ولا يمكن الكشف عن وحداته [2]، لأنه موجود وجوداً تقديريا في أذهان الجماعة الواحدة.أما اللغة فهي على النقيض- تماما- تخضع للتصنيف[3]، فهي متجانسة،باعتبارها نظام من الإشارات التي تتمظهر في الكلام، وهي وظيفية.

بما أن اللسان كلمة واللغة مكتسبة، ومتوارثة من جيل إلى جيل؛ أي انتقالها هذا لا يؤهلها؛ لأن تكون في المنزلة،" بل لابد أن تخضع للملكة الفطرية (اللسان) [4]".ويبدو هذا صحيحا، لأن ما هو خفي أسبق مما هو ظاهر متمثل.

ثانيا: الكلام: (the speech):

يميز(**سوسير**) بين اللغة والكلام، فيقول:" اللغة عمل جماعي، أو أكثر وضعته ممارسة الكلام في ذهن الأفراد الذين يستعملونه [5]".إذن فاللغة مجردة والكلام محسوس.كما عرّفه (**أحمد مختار عمر**)، "أنه استعمل الفرد للغة [6]، ويقصد به تأدية فردية.وتعرفه " خولة طالب الإبراهيمي"، أنه يختلف عن اللغة التي هي عمل جماعي موجود في الذهن، بينما الكلام ممارسة فردية للغة [7]".

---

(1)- ينظر: دي سوسير: علم اللغة العام ، تر : يوئيل يوسف عزيز ، سلسلة كتب شهرية ، دار آفاق عربية،الأعظمية،بغداد، العدد 03، ص 27 .

(2)- المرجع نفسه : ص ن .

(3)- فرديناند دي سوسير: علم اللغة العام, ص27.

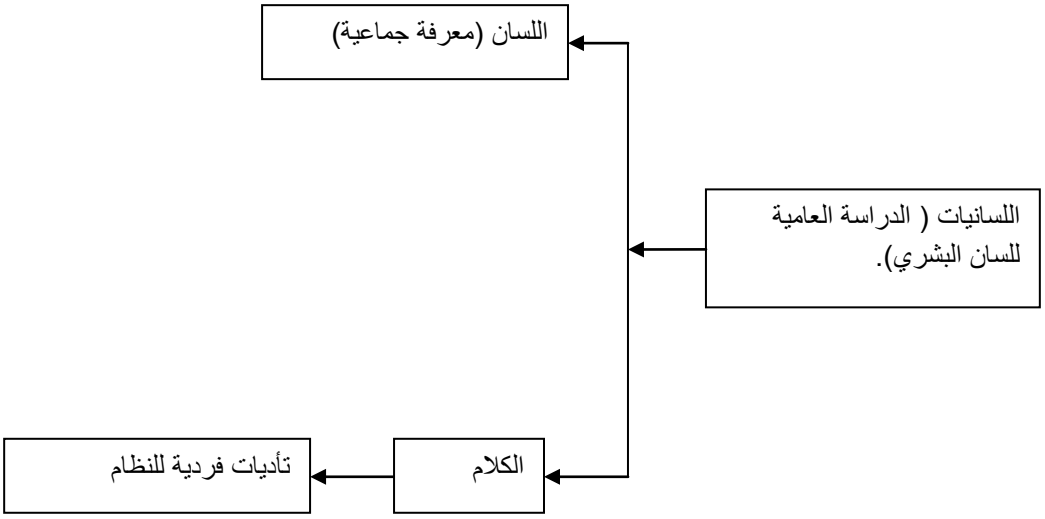
(4) - المرجع نفسه: ص ن.

(5) - الموسوعة العالمية العربية: (2014/08/14 م) 18:56 : Am، ص 01 .

(6)- أحمد مختار عمر: المصطلح الألسني وضبط المنهجية، مجلة عالم الفكر ، مج 20 ، العدد 03، ص07.

(7) - ينظر : شفيقة العلوي: محاضرات في المدارس اللسانية المعاصرة، أبحاث للترجمة والنشر، ط 01، 2004 م ص 14

وهي توافق "**سوسير**" في أن اللسان هو موضوع اللسانيات لا الكلام ذي الطابع الفردي ما يؤكد اتصاف اللغة بالثبوت، والكلام بعدم الاستقرار، والاجتماعية واتصافه بالفردية،وبذلك لا يمكن أن يكون جديرا بالدراسة، وهو صعب، فالنطق بأصغر كلمة ينطوي على عدد لا يحصى من الحركات العضلية التي لا يمكن تمييزها وتحويلها إلى هيئة صور إلا بصعوبة كبيرة، أما في اللغة فلا يوجد إلا صورة صوتية واحدة [1]".وبذلك لا نستطيع التحكم فيه لعدم ثباته، ويمكن تمثيل الثنائية كالآتي:



مخ02: تمثيل ثنائية اللسان والكلام

واللسانيات هي الدراسة العلمية الموضوعية للسان الذي هو معرفة جماعية تتجسد في الكلام كتأديات فردية لهذا النظام المختزن في الذهن الجمعي.

[1] ـ الموسوعة العالمية العربية : (2014/08/14 م) 18:56 : Am ، ص 01 .

ثانيا: الكفاية والأداء عند تشومسكي:

أولا: الكفاية: compétence :

يعرّفها **تشومسكي (Chomsky)** بأنها " القدرة على إنتاج الجمل، وتفهمها في عملية تكلم اللغة [1]".فقد ربط الكفاية اللغوية بالجانب الدلالي من اللغة، ولا يتم فهم عملية التواصل إلا بهذا الأخير.والكفاية على عكس الأداء، فهو محسوس، وهي مجسدة فيه، لا تصفها بالتجريد والأداء هو استعمال آني للغة ضمن سياق معين، ذو جوانب متعددة[*].

فإذا نظرنا إلى القواعد الكلية للغة ما، فإننا نجدها تهتم بوصف قواعد الكفاية اللغوية العائدة إلى تكلم اللغة، وهي تختلف عن قواعد الأداء الكلامي [2]".بوصف القواعد خاصة بالكفاية اللغوية، ترجع إلى المتكلم في حد ذاته، فكفايته تختلف عن كفايات الآخرين، ولما كان ذلك ممكنا فالاختلاف حاصل –كذلك– في قواعد الآداء الكلامي المتنوع.

تتميز الكفاية بميزة الإبداعية(**creativity**)، أو ما يسميه **تشومسكي** النهاية المفتوحة **(open ending)** في اللغات الإنسانية، وقد تأثر في هذه الفكرة بعلماء اللغة الغرب القدماء أمثال: (ف ف همبولت)" **v.v . Humboldt** "و(دو **سوسير**)، قد أكدوا على أهمية الميزة الإبداعية للغة [3]"، وهي عند **سوسير** متمثلة في اللسان، وهي من المسلمات منذ نشأة النظرية اللغوية الغربية.أعطى **تشومسكي** عناية بالحدس اللغوي، وركز على دوره في إنتاج الجمل،فهو استعداد لفهمها، فعدّه جزءا من الكفاية

---

[1] ـ ينظر: ميشال زكريا: الألسنة التوليدية التحويلية، ص 07.

[2] ـ ميشال زكريا:الألسنية التوليدية التحويلية،ص 07.

[*] ـ للأداء جوانب متعددة، كالجوانب السيكولوجية والاجتماعية والثقافية ، وعن الجوانب السيكولوجية النفسية،نجد قلة الانتباه، و ضعف الذاكرة والتركيز ؛ مما تؤثر في الكلام ، وتجعله غير ثابت ، وجعل الكفاية منطلق الدراسة في اللسانيات التوليدية التحويلية .

[3] ـ جون لوينز: تشومسكي،تر: زياد كبة، النادي الأدبي، الرياض، ط01، 1987م ، ص 28.

اللغوية التي هي قدرة على التمييز بين الجمل الصحيحة والجمل الخاطئة [1]".وأنها استعداد وقدرة على التمييز، فهي لا شعورية ومجردة.

وصفوة القول إن الكفاية هي قدرة ذهنية متضمنة في العقل البشري على غرار الأداء الذي هو عبارة عن ترجمة وإنجاز لها عن طريق الكلام، وبهذا التفريق بين الكفاية والأداء نستطيع القول إن (الكفاية) عند (تشومسكي) يقابلها مصطلح (اللغة أو اللسان) عند (سوسير)، وكلاهما مجرد وكامن في الذهن، غير أن تشومسكي أطلق صفة الإبداعية على الكفاية وعدّ الحدس جزءًا منها؛ أي بين المتكلم والمخاطب، حيث ألغى صفة التصنيفية للغة،أما الكلام فيقابل الأداء عند تشومسكي،فكلاهما يعتبره محسوسًا، له وجود عيني في الواقع، وقائم على الفرد الواحد، فهما متغيران من بيئة إلى أخرى، فالتعبير الواحد لديه آداءات مختلفة، وأما اللغة والكفاية فثابتتان، والكلام والأداء حقيقتان متغايرتان.

ومن المسلم بع أن اللغة عند التوليد بين غريزة فطرية، فهي عبارة عن جمل لذا قال:"من الآن فصاعدًا نعتبر اللغة كناية عن مجموعة متناهية وغير متناهية [2]".من هذا التعريف نستشف نقاط الاختلاف بين "**سوسير**" و"**تشومسكي**"، الأول يحلل اللغة ويفسرها انطلاقا من مسلمة أن اللغة مجموعة جمل، كل جملة تحتوي على شكل صوتي، وتفسير دلالي محايث. بينما الثاني يرى أنها وسيلة تواصل [3]".

وما هو متعارف عليه " **سوسير**" اهتم بالشكل والبنية، ولم يهتم كثيرا بالجانب الدلالي،أو المعنى، بينما **تشومسكي** اهتم بالجوهر أو البنية العميقة دون إهمال البنية

---

(1)-ا جون لوينز: تشومسكي،تر: زياد كبة، النادي الأدبي، الرياض، ط01، 1987م ، ص 27.

(65) ـ سليماني: إشكالية المنهج في اللسانيات الحديثة، مجلة العربي، العدد 02، ص 02 .

(3)ـ المرجع نفسه: ص ن .

السطحية أو الشكل، وبهذا يبرهن من منظور عقلاني – ديكارتي– أي قدرتها على التوليد والإنتاج لجمل عديدة بغرض التواصل، بينما "**سوسير**" كان شكلانيا بنويا ماديا.

كما أن **تشومسكي** توصل إلى التفريق بين مصطلحين وهما المقبولية والنحوية **(grammaticalité, acceptabilité)**، وهذا ما يجرنا إلى التراث العربي في حديث سيبويه عن تقسيمه للكلم،بحسب استقامتها، فيما أسماه (المراتب الشعرية والقبولية في الكلام العربي... فميز بين المستقيم، والمستقيم الحسن، والمستقيم الكذب، والمستقيم القبيح،والمستقيم المستكره، والمستقيم المحال الكذب[1]".

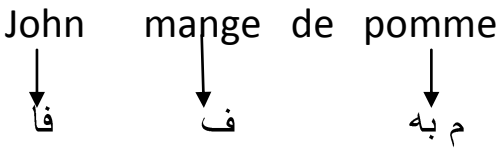
" فسيبويه" يربط هذا التقسيم بالعربي الموثوق به. واستقامة الكلام –هنا– يترجمها" **تشومسكي**" بالقواعد النحوية" **bases grammaticaux**" التي تحكم سير الكفاية، هي نوعان: قواعد دلالية، وأخرى نحوية، وهما مرتبطتان لتأدية الفهم الصحيح، دون مجازات لغوية، وعليه فقد صنف الجمل إلى أصولية (صحيحة)، وغير أصولية(خاطئة).ويمكن تمثيل ذلك بالشكل التالي[2]:

الجملة	القواعد النحوية	القواعد الدلالية
1– أصولية	+	+
2– غير أصولية	+	–
	–	–

الجمل الأصولية، هي الجمل الصحيحة نحويا ودلاليا، ويرمز لها بـــــــــــــ(+ +)

(66)ـينظر: نعيمة سعدية: الجملة في الدراسات اللغوية، كلية الآداب واللغات , جامعة محمد خيضر بسكرة,الجزائر,2011م, ص87.

(2)ـ المرجع نفسه، ص85.



أما غير أصولية(منفية، أو عديمة الدلالة التي تؤدي إلى انحراف الدلالة الحقيقية للجملة، ويرمز لهاب(--)أو(+-) نحو[1]":

Colorless green ideas sleep furiously

بشدة تنام الأفكار الخضراء غير ملونة.

والصحيح نحويا: الأفكار الخضراء التي لا لون لها تنام بشدة فالجمل المنفية نوعان: هناك ما هو صحيح نحويا معدوم الدلالة (مجازي) كما سبق وما هي عديمة الدلالة والتركيب النحوي، وهي لا تؤدي أية دلالة.

[1]- ينظر: جيفري بول :النظرية النحوية، تر: مرتضى جواد باقر، المنظمة العربية للترجمة، توزيع مركز الدراسات العربية، بيروت، لبنان، ط2009،01م، ص40.

الفصل الثاني

الفصل الثاني:ماهية النظرية الخليلية الحديثة

لمبحث الأول:التعريف بصاحب النظرية

المبحث الثاني:مفاهيم النظرية الخليلية الحديثة

المبحث الثالث:الرصيد اللغوي الوظيفي الموجه لمناهج اللغة العربية لدول المغرب العربي

الفصل الثاني: ماهية النظرية الخليلية الحديثة:

استطاعت النظرية الخليلية الحديثة[*]إعادة قراءة التراث اللغوي العربي الأصيل قراءة مستفيضة، وسعى أصحابها إلى الكشف عن خبايا النظرية الخليلية الأولى التي تتميز بالعلمية، وذلك "لا حبًّا في القديم لذاته، ولا للمحافظة من أجل المحافظة [1]"وقد أحدث " الخليل بن أحمد" الفراهيدي طفرة نوعية في تاريخ النحو العربي،وقد تجلى في تلميذه سيبويه،فما قام به ليس تقليدًا [2] كما نعلم أن التراث العربي اتسم بالأصالةلا التقليد [**]هذه النظرية التي انطلقت من آراء " الخليل بن أحمد"، وبعد قراءة مستفيضة له، ولنصوص "الجرجاني"و"بن جني" خاصة–حاول "الحاج صالح" صياغة هذه الآراء في نظرية نسبها " للخليل بن أحمد"، ويقر في هذه النظرية، أن أهم شيء يمكن أن تتصف به هو الأسس المنطقية التي هي قوام كل تركيب، فللخليل فكر رياضي، فنجده يتجاوز القياس الشمولي إلى القياس التمثيلي [***]. هذا الأخير الذي يعتبر مصطلح أصولي، حيث استعمله(ابن تيمية)،وعنى به حمل شيء على شيء، وهذا ليس له نظير في العلوم اليونانية

---

[*]ـ سميت بالنظرية الخليلية –تغليبا –لأن الخليل بن احمد –رحمه الله –أن كان فيها هو العماد إلا انه قد اخذ كثيرا من شيوخه ،وتضم هذه النظرية جماعة من الباحثين ،ويعتبر الأستاذ"الحاج صالح"من الجزائر –أهم أعضائها المؤسسين البارزين ، وهي في جوهرها دعوة ومحاولة في آن واحد لإعادة قراءة التراث العربي وتجديده في ظل المنهج التأصيلي، فقد سعى أعضاؤها إلى التعريف بخصائصها الأصلية، مع إثبات الحلقة المفقودة في النحو بعد ما ألغاها اللغويون الغرب ،وهي متمثلة في القرون الخمسة الأولى، للمزيد، ينظر عبد الرحمن الحاج صالح: بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج01.

[1] ـ ينظر: عبد الرحمن الحاج صالح: بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج01، ص280.

[**]ـ هناك من تحامل على ن حاة العرب كالخليل وتلامذته، وزعم المستشرقون، وغيرهم أن النحو العربي تأثر في أصوله بالمفاهيم اليونانية، وهذا زعم باطل، وهو تشويه للنحو العربي كما يرى الحاج صالح، مرجع سابق،ص280.

[***]ـ القياس التمثيلي: هو حمل شيء على شيء لعلة جامعة بينهما، وهو القياس الذي لا يوجد له مقابل في المنطق القديم.

[2]-المرجع نفسه، ص ن.

الأخرى.وهودليل قاطع على أصالة النحوالعربي.وهذا النحوالعربي الأصيل الذي عملت النظرية الخليلية الحديثة على دراسته،وطوره وأنضجه الخليل وتلامذته،وخاصة سيبويه. وأكثر قد بني على مفاهيم منطقية رياضية[1].

يدافع"الحاج صالح" في النظرية الخليلية الحديثة عن أصالة النحو العربي، مع التنويه بصانعيه (الخليل، وتلامذته، وخاصة سيبويه)، وقد حددت أصالة هذا النحو في القرون الأربعة الأولى التي عاش فيها هذا النحو، ما يدل على خلوص النحو العربي من شوائب المنطق الأرسطي الصوري وهي قرون الاحتجاج [*]، وقد ركز في ذلك على نحاة بغداد[**] "كابن السرّاج" وغيرهم[2]".ولما وجد "الحاج صالح" مثل هذه الآراء الباطلة، ممن ولع بالمفاهيم الصورية المنطقية،عمل على تحديد المفاهيم الكفيلة بأن تقوم عليها هذه النظرية الأصيلة،كرد فعل على محاولة تشويه صورة النحو العربي في أنظار الكثيرين.ومن هذه المبادئ:الأصل والفرع،الموضع والعلامة العدمية، مفهوم القياس...[3]".يعمد بعض الدارسين إلى أن القياس ليس مفهومًا عربيًا أصيلاً إنما هو دخيل الفلسفة اليونانية. ممن تحامل عليه من النحاة واللغويين" كابن السرّاج" و"بن كيسان" وغيرهما[***].وعلى هذه المبادئ والمفاهيم الأصيلة، حاول "الحاج صالح" جاهدًا في

---

[*]- لم يبن النحو العربي الأصيل على المنطق الأرسطي ،رغم أن النحو العربي قد عايش النحو اليوناني والمنطق، إلا انه لم يتأثر بالمنطق الصوري في مضامينه ،وقد بني على أصول عربية أصيلة ، وذلك أن المفاهيم المنطقية ،قد سبق إليها العرب ،عندما عنوا بالأشكال اللغوية (النحو العلمي)–سنأتي على ذكره فمصطلح القياس التمثيلي ، يذهب بنا إلى تشابه في المباحث الاسمية فقط ، النظرة السابقة الباطلة.

[**]- أي العصور التي تم فيها جمع المادة اللغوية: التي تميزت بالفصاحة، واعتمد معيار السماع كأكبر مقياس لذلك، ففي البوادي توقف جمع المادة النحوية في (ق2هـ)أما في الحضر (ق04هـ)، واتخاذها مدونة نحوية يحتج بها.

[***]- يشير الحاج صالح في كتابه السابق إلى تأثير هؤلاء النحاة بالمنطق ،وهذا لم يحصل في زمن الخليل وسيبويه، خلافا لما يعتقد بعضهم، ص241.

[1]- عبد الرحمن الحاج صالح: بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج01، ص241.

[2]-المرجع نفسه، ص281.

[2]- المرجع نفسه، ص ن.

التفريق بينهما، وبين المبادئ التي تأسست عليها اللسانيات الحديثة، مركزًا على البنوية،والنحو التوليدي التحويلي" la structuralisme Transfer Grammar" حتى تتجلى الفوارق الأساسية بينها، بما فيها النظرية العربية القديمة (*)[1].وبذلك فقد استفاد من ثنائيات " دي سوسير" " de Saussure"، والمشجَّر عند تشومسكي (**) من خلال القواعد النحوية.

<u>وإحياء التراث يتطلب أمرين هامين:</u>

1)- لا يفسر التراث إلا بالتراث، نحو: كتاب سيبويه، لا يفسره إلا الكتاب، أو الشروح(***).

2)- التراث العربي ليس طبقة واحدة من حيث الأصالة والتجديد، فهناك تراث وتراث [2]". فالتراث الذي اعتمدته النظرية الخليلية الحديثة، يمثل التراث العلمي الأصيل وهو الصفوة،الممتد من القرن الأول إلى القرن الرابع الهجري.

لقد نوَّه "الحاج صالح" بقيمة نظرية الخليل ومفاهيمها من الناحية العلمية،وذلك بإمكانية استثمار تلك المفاهيم في الميدان التطبيقي كالمعالجة الآلية للنصوص وتركيب الكلام الاصطناعي، وعلاج المصابين بالحبسة كالآفازيا [3].وإذا ربطنا بين الجانب النظري

---

[1]- عبد الرحمن الحاج صالح: بحوث ودراسات في اللسانيات العربية, ص.281.

(*)- يقصد بالنظرية القديمة هي نظرية النحاة الأوائل التي بنيت مبادؤها على ما صنعوه. أما النظرية الخليلية الحديثة كمقابل لها لإعادة قراءة التراث من منظور تأصيلي.

(**)- ذكر ذلك في البنى التركيبية (1957 م) ، حين نتكلم عن القواعد النحوية التي تضريط سير الجمل ،واعتمد في التفريق بين الجمل الأصولية وغير أصولية على نظرية الأصل والفرع في التراث العربي ، وصنف ذلك في شكل شجرة عرف بنظام التشجير أو المشجر .

(***)- مثل شرح السيرافي، شرح الأعلم الشنتمري وبن الباذش من علماء الأندلس، واختصت هذه المدرسة – مدرسة الأندلس – بالشروح والمختصرات .

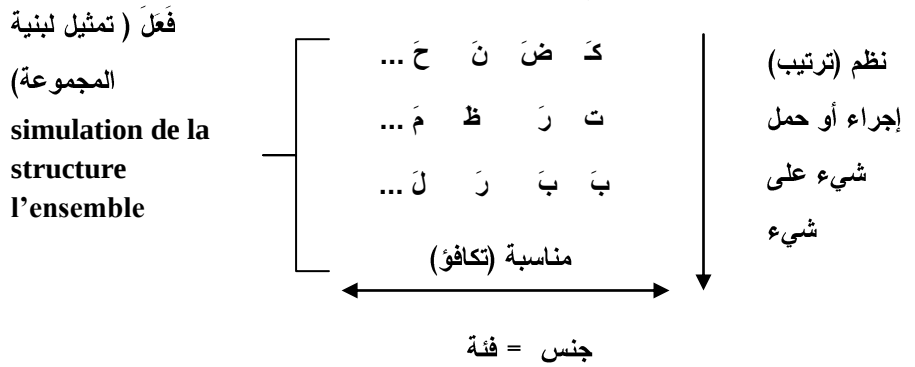
[2]- محمد صاري: المفاهيم الأساسية للنظرية الخليلية الحديثة، ص 02 .

[3]- ينظر: الحاج صالح: بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج 01، ص 209 .

المتمثل في المبادئ الأساسية للنظريات الخليلية،والجانب التطبيقي، لكان ذلك ناجعًا، وتتحقق بذلك الغاية من النظرية، من مثل: حوسبة اللغة العربية، العلاج الآلي للنصوص، أنترنيت عربي،إنشاء معجم ...وغير ذلك.

وبناء على هذا، فالنحو العربي نحو متميز، وذلك أنه يطمح إلى اكتشاف الصفات المميزة " Traits pertinent"؛ فهو يتجاوز التحديد بالجنس والفصل لهذا لا يكتفي بعملية الاشتمال بل يتعداها إلى حمل عنصر على عنصر آخر[1]".

يضرب لنا مثالاً على إثباتهم لصيغة الكلمة:[2] "



وتكون (الأفعال: كَتَبَ، ضَرَبَ، نظرَ، حَمَلَ، ونظائرها) على صيغة أو بنية (فَعَلَ) المفتوح العين، حيث حمل شيء على شيء، وهو تمثيل لبنية المجموعة المتكافئة التي تشترك في صفات واحدة كل العناصر الممثلة، وذلك ما مثل له بالفئة، أو الجنس.

ولذا يبقى النحو العربي القديم نحوًا أصيلاً، فرغم قدمه إلا أنه ليس عاجزًا عن مواكبة التطور، أو وصف اللغة العربية الفصيحة، فمنهجيا لا يمكن وضع أنحاء لكل إنجاز لغوي بالاعتماد على بعض الفروض النظرية اللسانية، وذلك فيما يخص الموازنة بينها. وللقيام بذلك لابد من النظر في العلاقة بين الإنجاز اللغوي، والأصل الذي انحرف عنه،

---

[1]_ عبد الرحمن الحاج صالح: بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج01، ص 212 .

[2]_ المرجع نفسه،ص ن.

واستخراج أوجه الانحراف، ومساءلة النحو الذي وضع لوصف الأصل؛ فيما إذا كان له نظائر وأقيسة في الأصل[1]".

نستشف من خلال هذا القول أن اللسانيات التوليدية التي اعتمدها الحاج صالح في جانب من الدراسة لها قدرة على وصف الانحراف الذي أصاب الملكة (competence)،فالنحو العربي القديم له القدرة على وصف اللغة العربية الفصيحة مباشرة؛ أي بوضع أنحاء لكل إنجاز لغوي، بإخضاعه لفروض النظرية اللسانية.وإنما هي محاولة لإقامة موازنة بين الإنجاز اللغوي والأصل، وبعد ذلك يمكن النظر إليه من زاوية اللسانيات التوليدية " باعتباره ذا قدرة متطورة على وصف كفاية المتكلم العربي الفصيح والمعاصر، وذلك برد الثاني إلى الأول [2]". وهذه العربية المعاصرة لم تأت من العدم،إنما تمخضت من أصول النظرية النحوية القديمة.

إن ما قام به "الحاج صالح" من مجهودات جبارة كلّلت في أغلبها- بالنجاح إلا أن هناك من الباحثين المقلدين للمناهج الغربية، وسم دراسته بأنها تندرج تحت لسانيات التراث،ولكن ليس من الإنصاف أن نغمط الحق لصاحبه. فإعادة قراءته للتراث لبرهان على ذلك، مما أسفر عن تحقيق أغراض[3] "منها:

1)- إثبات أن المفاهيم التي قامت عليها النظرية العربية القديمة أصيلة، فهي ليست دخيلة (قضية التأثر والتأثير)[*]، كما يرى المقلدون للمناهج الغربية.

2)- مساهمتها في التعريف بالتراث الأصيل لإحيائه، وتسهيل الاطلاع عليه.

---

[1]_ ينظر: عبد الرحمن بودرع : من ظواهر الأشباه والنظائر بين اللغويات العربية والدرس اللساني المعاصر، ص 43.

[2]_ عبد الرحمن بودرع: من ظواهر الأشباه والنظائر بين اللغويات العربية، والدرس اللساني المعاصر، ص 43.

[3]_ محمد صاري : المفاهيم الأساسية للنظرية الخليلية الحديثة ، ص 01 .

3)- تنبيه الباحثين الذين اشتغلوا بموضوع تيسير تعليم القواعد النحوية إلى ضرورة التمييز الصارم بين النظرية النحوية القديمة، وتطبيقاتها التربوية.

4)- اقتراحها لمصطلحات جديدة، وإحياؤها لمصطلحات أصيلة.

المبحث الأول: ترجمة لحياة عبد الرحمان الحاج صالح:"حياته وإنجازاته"

أولا: حياة عبد الرحمان الحاج صالح:

ولد العلامة (**عبد الرحمان الحاج صالح**) بمدينة وهران بالجزائر، في(8 جويلية 1927 م)، وهو من عائلة معروفة نزح أسلافها من قلعة بني راشد المشهورة إلى وهران في بداية القرن التاسع عشر، درس في المدارس الحكومية، تقدم إلى الكتّاب كما يتقدم سائر طلاب العلم لحفظ القرآن الكريم في مسقط رأسه بوهران وتعلم بعد ذلك- بمدارس جمعية العلماء المسلمين الجزائريين [1]". والتحق وهو ابن خمسة عشرة سنة بحزب الشعب الجزائري آنذاك.

فلما أكمل تعليمه المدرسي، بدأ في دراسة الطب (1954) توجه إلى مصر ليكمل دراسة التخصص في جراحة الأعصاب؛ ولما كان يتردد على الجامع الأزهر الشريف كان يحضر لدروس اللغة العربية فأثار انتباهه تراث اللغة العربية العظيم كما وصفه بقوله:"اكتشفنا في القديم شيئا عظيمًا لم نجده في الحديث... [2]"، فحوّل اهتمامه من حقل الطب إلى الدراسات اللغوية المعاصرة،فنال التراث عنده جانباً كبيرًا من العناية، وخاصة "سيبويه"، فطفق يقارن بين آراء النحاة المتقدمين والمتأخرين لقضايا النحو، وكان هذا حافزا أثرى حياته العلمية.

---

[1]- محمد صغير نبيل : الحاج صالح ، منتدى ملتقى اللسانيين و الغويين العرب،(www.almoltaqa.com) (2010/10/5 م) ، 7:26 : Am .

[2]- ينظر: محمد صاري : (المفاهيم الأساسية للنظرية الخليلية الحديثة)، ص03 .

ولم يكمل دراسته بمصر، فالتحق بجامعة " **بوردو**" بفرنسا بعد أن ساهم في ثورة أول نوفمبر لمدة سنوات، ثم نزل بالمملكة المغربية، والتحق بثانوية " مولاي يوسف" في الرباط كأستاذ اللغة العربية، وأغتنم الفرصة لمواصلة دراسة الرياضيات في كلية العلوم، مما أثر في حياته الثقافية، وقربه أكثر من اللغوي العبقري الخليل بن أحمد . وبعد حصوله على التبريز في اللغة العربية تكرّم عليه الإخوة في المغرب، فأوكلوا إليه تدريس اللسانيات في كلية الآداب بالرباط باللغة العربية في 1960 (لأول مرة بالمغرب العربي) [1]". عاد إلى الجزائر –بعدها– وقضى حياته باحثا وأستاذًا بجامعة الجزائر المركزية بعد الاستقلال، وفي سنة (1964م) رئيسا لقسم اللغة العربية, وقسم اللسانيات، وفي هذه السنة كان زائرا بجامعة فلوريدا، ولما كان تشومسكي عالما لسانيا أمريكيا، (وجرت بينهما مناظرة، وأثرت كثيرا في تشومسكي).

وقد عكف على ذلك للدراسة في علوم اللسان العربي، وقد أعانه وزير التربية (أحمد طالب الإبراهيمي) آنذاك، أن ينشئ معهداً كبيرًا للعلوم اللسانية والصوتية، وجهّزه بأحدث الأجهزة كما أنه – أسس مجلة اللسانيات الشهيرة.وفي هذا المعهد واصل الأستاذ بحوثه بفضل المختبرات المتطورة فيه، وأخرج تلك النظرية التي وسمت في الخارج " بالنظرية الخليلية الحديث[*].وبفضل اجتهاداته المتواصلة أنشأ بالمعهد ماجستير علوم اللسان، وقد نوقشت أكثر من (70) رسالة[2]".

بعد عشر سنوات من الجهد والعناء المثمر في إنجاز أطروحته،التي تمحورت حول أصالة النحو العربي، واهتدى آنذاك– إلى مشروع الذخيرة اللغوية العربية عن طريق

---

[1]- عبد الرحمان الأندلسي: (أبو اللسانيات والرائد في لغة الضاد) ،عبد الرحمن الحاج صالح ، موقع نبراس الحق،www.almoltaqa.com)(2013/04/26) 11:44 Am .

[*] وهي مطروحة في الرسالة التي نال بها دكتوراه الدولة في اللسانيات من جامعة السوربون, 1979 م .

[2]- عبد الرحمن الأندلسي:أبو اللسانيات والرائد في لغة الضاد"الحاج صالح"، موقع نبراس الحق.

البرمجة الحاسوبية، وكان أول عربي يدعو إلى مثل ذلك، كما كان من أول الدعاة إلى تبني المنهج البنوي، وإنشاء جوجل عربي [1]". لقد عين عضوا في مجامع لغوية عربية، فعُيِّن عضوًا في لجنة تحرير المجلة الألمانية التي تصدر ببرلين.

ثانيا: جهوده اللغوية والعلمية:

أ-جهوده اللغوية:

لقد كانت جهود (الحاج صالح) كبيرة ومثمرة خصوصًا في مجال البحث اللساني، قد أسفرت عن فكر عبقري فَذٍّ.

1 - في الأصول:

لقد سعى "الأستاذ" من أجل الحفاظ على اللغة العربية وترقيتها، مسعًى طويلاً،قصد مواكبتها مستجدات العصر بتطوراته الراهنة، " فكان يصرّ على المعرفة بالنماذج القديمة التي تكسب المتن اللغوي الصحيح، لا العربية التي يغلب عليها السجع... فلا يلزم امتلاك معرفة بالتفصيلات المعقدة، لأنه لا ينظر إلى النحو على أنه الإعراب [2]". بل الأصل في ذلك أن لا ينظر ولا يحصر النحو في الإعراب الذي هو الإبانة عن المعاني بالألفاظ[3]"،وبهذا حاول بث جذور الاتجاه العقلي بعد تنقيح النقل، وبقي قوامًا في أعماله اللاحقة.

(فالحاج صالح) يركز على مفهوم الأصالة اللغوية، ليس كمقابل للحداثة. إنما مقابلا للتقليد، وظل يؤكد دائما على أصالة النحو العربي، ليربط بين اتجاهين هامين في هذه

---

[1]_ محمد صغير نبيل: عبد الرحمن الحاج صالح، ملتقى اللسانيين العرب(www.almoltaqa.com).

[2]_ سعاد شرفاوي: التفكير النحوي عند عبد الرحمن الحاج صالح، كلية الآداب واللغات، جامعة قاصدي مرباح ورقلة،الجزائر،2010م، ص08.

[3]_ينظر:غانم الحمد: أبحاث في العربية الفصحى، دار عمار للنشر، عمان، الأردن، ط2005،01، ص46.

المسألة، اتجاه متزمت متحجر بقي مغلقا على ثقافة القرون الخمسة الأولى باعتبارها الأصل الأصيل، والاتجاه الآخر الذي يرى في الثقافة الغربية وتطبيق مناهجها على اللغة العربية،لضمان نهضتها.

بين هذا وذاك ارتبطت "الأصالة" عند الحاج صالح بعدم تأثر النحو العربي بالمنطق الأرسطي أنَّ النحو العربي لم يتأثر به، فقد دافع عنه لعلة أن العرب اهتموا بالعلوم النقلية على حساب العلوم العقلية، لكننا نجد قضايا عقلية كاستعمال آلية الإعراب لتوليد المعاني،مما يزعم من الدارسين أن العلوم العقلية إنما كانت وافدة من عند اليونان، لهذا أكد "الحاج صالح" على المعرفة بالنماذج القديمة التي تكتسي قيمة عقلية أصيلة فتمام حسان يقر هذه الحقيقة في الأصول, إذ يقول:" ... فلا ينبغي أن ننسب ذلك إلى أثر المنطق اليوناني على النحو العربي؛ لأن الشيء هو وما في معناه يجمع بينهما قانون الهوية، وهو من البديهيات..."[1].

2)- في اللسانيات:

لقد أسس الحاج صالح مجلة اللسانيات، وقد بنى أفكاره على منهج وصفي بنوي، فقد درس التراث العربي الأصيل في ظل اللسانيات البنوية متأثرا بأفكار "دي سوسير"، فهو من الباحثين المجددين في مجال اللسانيات الحديثة، وما يمكن أن تستفيد العربية الفصحى من النظريات السائدة اليوم في مجال البحث اللساني، وما ينفرد به اللسان العربي[2]".

فهو بهذه الرؤية لا يلغي النحو العربي، إنما هو بناء على هذه المسلمات مع صياغتها في قالب جديد يتلاءم مع مستجدات العصر.

---

[1]- تمام حسان: الأصول-دراسة إبيستيمولوجية للفكر اللغوي عند العرب -عالم الكتب،القاهرة،أميرة للطباعة ،2000م، ص47.

[2]- ينظر: سعاد شرفاوي: التفكير النحوي عند عبد الرحمن الحاج صالح، ص12.

فقد قارن الحاج صالح بين الدراسات اللغوية العربية القديمة، واللسانيات الحديثة، وهذه الجهود أثمرت بنظرية موسومة "بالنظرية الخليلية الحديثة"، واتخذ منهجًا تأصيليا، فلم يخضع النحو العربي للنظريات الغربية ولا لمناهجها. وله عديد المؤلفات في هذا المجال والمقالات*.

ولقد قام الباحث الحاج صالح في مجال علوم اللسان بالتحليل، والنقد لأهم مفاهيمه ومناهجه، ونشأته وأطواره [1]"، ثم تطرّق إلى عصر الدراسات التاريخية والمقارنة [2]" ثم مدخل إلى علم اللسان الحديث[3]".

ولهذا جال في ظواهر اللسان مستخلصا أهم ما يأتي:

- اللسان قبل كل شيء أداة تبليغ
- اللسان ظاهرة اجتماعية
- لكل لسان خصائص من حيث المادة والصورة.
- اللسان في حد ذاته نظام من الأدلة.
- للسان منطقه الخاص به.
- اللسان وضع واستعمال، ثم لفظ ومعنى في كل من الوضع والاستعمال.

(*)- من مؤلفاته اللسانية: بحوث ودراسات في علوم اللسان العربي بجزأيه، علم اللسان العام (مجلدين)بالجزائر، معجم علوم اللسان العربي بالمشاركة مع مكتب تنسيق التعريب للاليكسو1992م.

(1)- ينظر: عبد الرحمن الحاج صالح : بحوث ودراسات في علوم اللسان العربي، ص47- 87.

(2)- المرجع نفسه: ص98- 190.

(3)- المرجع نفسه: ص111-172.

3- في الرصيد الوظيفي المغربي:

أنجزه "الحاج صالح" بالاشتراك مع دول المغرب العربي (تونس، المغرب، موريتانيا) ويتناول ما يستعمله الطفل المغربي في سنوات الطور الأول، فهو يدعو إلى توحيد اللغة أي هو عبارة عن تحديد لقدر مشترك من الألفاظ.

4- في الرصيد اللغوي العربي:

وهو مشروع جماعي، ومحاولة لضبط المفردات والتراكيب الفصيحة، وما كان جاريا على قياسها (اللغة العربية) مما يحتاجه المتعلم في سن معينة حتى يستطيع التعبير عن حاجياته مستعملاً ذلك في التخاطب اليومي من جهة، وعن المفاهيم الحضارية، والعلمية الأساسية من جهة أخرى[1]".

ويعني هذا تأليف معجم لغوي عربي خاص بالطفل إلا أن هذا الإنجاز في مجمله هو إعادة لما هو قديم مع إضافات نسبية لبعض المصطلحات العلمية والتقنية الحديثة، " وهو قائم على مبدأ الانتقاء والحدس [2]".وهذه الإضافات عبارة عن تكهنات- إن صح التعبير- أو شعور ذاتي بشيوع لفظ ما فيدرج في قائمة الإضافات.

ومن المبادئ التي اعتمدت في استخراج هذا المعجم:

1-ينبغي أن ينطلق من المدونة اللغوية الميدانية

2-أن يكون المنطلق المعنِّي بالأمر وهو المتعلم نفسه، ينطلق من اهتماماته.

---

[1]- ينظر:عبد الرحمن الحاج صالح: بحوث ودراسات في علوم اللسانيات العربية، ص120.

[2]- المرجع نفسه، ص120-121.

3-ألا يتجاوز الرصيد الحد الأقصى الذي يستطيع الطفل أن يكسبه وألا يقل عما يجب أن يعرفه[1]"

5- في التعليمية:

كان الأستاذ " عبد الرحمان الحاج صالح" مساهمات قيمة، وجادة في الكشف عن صعوبات تدريس العربية عبر مختلف مراحل التعليم ما قبل الجامعي. فقد انتقد منهجية تلقين الدروس، "ولهذا دعا إلى تغيير الوضع التعليمي بشكل جذري [2]، وذلك بانتهاج الأسلوب العلمي في البحث في الأسباب؛ وإيجاد الحلول المناسبة. فمن أهم المشكلات التي تعرقل تعليم اللغة العربية وتعلمها " وجود مستوى واحد من التعبير لكل المستويات والفئات، فهو لا يخرج عن التعبير الترتيلي أو الإجلالي[3]".

ويعني هذا النوع أنه مستوى واحد من مستويي التعبير الموجودين في اللغات،والتعبير الترتيلي، الذي يخضع لشروط المقام، فالتلفظ بكلمة لابد من مراعاة الظروف الحالية(سياق المقام)،هذه الأحادية في التعبير تخلق صعوبات جمة في تعليم اللغة العربية – حسب رأيه- لأنها السبب في ركون الفصحى إلى زاوية معينة، كأنها وسيلة كتابة وإبداع،لكن إهمالها في التخاطب اليومي، وإحلال اللغات الأجنبية أو العامية،يشوهها وتهميشها من خلال تقليص استعمالها[4]".

عمل الحاج صالح على العناية بالجانب التعليمي، وتطوير المناهج التعليمية،وتنويع طرائق التدريس، فقد أنجز دراسات معمقة كشف عن عيوبها الحقيقية التي

---

[1]- عبد الرحمن الحاج صالح: بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ص120-121.

[2]-شريف بوشحدان :الأستاذ عبد الرحمان الحاج صالح ، وجهوده العلمية في ترقية اللغة العربية، كلية الآداب واللغات،جامعة محمد خيضر ،بسكرة،الجزائر،2010،ص05.

[3]- المرجع نفسه،ص ن.

[4]-المرجع نفسه،ص ن.

تعانيها،فحصرها في مجال ضيق من الاستعمال، يعيق تعميمها في كافة المجالات، مما يقلص استعمالها وتهميشها.

6- في الكتابة في الموسوعات والمجلات:

لقد كتب "الحاج صالح" في الموسوعة الإسلامية, ودائرة المعارف عن مصطلح (lugha) ومصطلح" معارف" التي تتحدث عن حركية التعليم في الجزائر، وكذلك في الموسوعة الصادرة عن المنظمة العربية للتربية والثقافة (موسوعة أعلام العرب والمسلمين).

وكتب عديد المقالات في المجامع العربية، في مجلاتها: مجلة مجمع اللغة العربية بكل من مصر، الأردن، دمشق، العراق، ومجلات أوروبي، إضافة إلى مجلة الثقافة والأصالة واللسانيات، والمبرز للمدرسة العليا للأساتذة في الآداب والعلوم الإنسانية ببوزريعة، ومجلة اللغة العربية للمجلس الأعلى للغة العربية؛ ومجلة المجمع الجزائري التي يديرها[1].

ب- جهوده العلمية:

1- في المصطلحات: عمل الأستاذ في مجال المصطلحات على إعطاء التسميات العربية للمستجدات الحضارية والتكنولوجية، فقد سعى إلى توحيد المصطلحات العلمية العربية نظرًا لتقاربها، لكي تتوحد الرؤى والمفاهيم... فالنمو العلمي والتكنولوجي يقترن دائما بنمو لغوي...[2]".

ولن يحدث هذا إلا بالشعور بأهمية هذه اللغة، ومدى فاعليتها كأداة لا كوسيلة تعبير فقط لتحليل وتشخيص الواقع،فالألفاظ مرهونة باللغوي، فهو الذي يضع اللغة، ويبحث في

---

[1]- ينظر: سعاد شرفاوي: التفكير النحوي عند عبد الرحمن الحاج صالح، ص16.

[2]- عبد الرحمن الحاج صالح: بحوث ودراسات في اللسانيات العربية, ج01، ص381.

القواميس القديمة، ويختار المصطلحات المناسبة، ولكن هذا العمل في حد ذاته اعتباطي, فهو لا يقوم بمسح شامل لهذه المصطلحات في أيُّها مناسبة[1]".

ج- في الذخيرة اللغوية (انترنيت عربي):

مشروع الذخيرة اللغوية؛ الذي يشرف عليه " عبد الرحمان الحاج صالح"؛ منذ سنة (2000م) تقريبا، ذو أبعاد مختلفة، فقد أكد على ضرورة ذلك لأهمية المشروع في حد ذاته،نظرًا لضخامته فهو عمل مشترك بين الدول العربي، ولا يتأتى ذلك في نظره إلا بالرجوع إلى الاستعمال الحقيقي من المؤسسات العلمية لإنجاز المشروع [2]".وقد بادرت المجامع اللغوية، والمراكز البحثية، والجامعات ووزارة التربية لتقديم الدعم المادي والعلمي والمعنوي، ومثال ذلك: جامعة الجزائر قدمت ندوة أولى لدراسة المشروع[3]".

ولما كان لكل شيء هدف وغاية، فقد جاءت أهداف هذا المشروع الكبير، فاعتبروا الذخيرة بنك آلي معلوماتي. فالهدف الرئيس هو العثور على أية نقطة في الاستعمال اليومي حين البحث عنها بكيفية آلية[4]"

وهذا يتطلب الرجوع إلى أُمَّات الكتب التراثية المختلفة لتحقيق هذا المقصد إضافة إلى ما حققته التكنولوجيا من تطورات، وأفرزته من مصطلحات جديدة.وتتميز المعلومات المتوفرة عليها على شكل نصوص لا بنك مفردات كما وردت في الكتب القديمة، لكن تخزن في ذاكرة الحواسيب.

---

[1]_ الحاج صالح: بحوث ودراسات في اللسانيات العربية،ج01 ص381.

[2]- المرجع نفسه, ص395.

[3]-المرجع نفسه،ص396.

[4]- المرجع نفسه: ص ن.

المبحث الثاني: المفاهيم الأساسية النظرية الخليلية الحديثة:

يسلط هذا المبحث الضوء على أهم المفاهيم التي جاءت في النظرية الخليلية الحديثة والتي بنى عليها النحاة النظام اللغوي العربي، ومن هذه المفاهيم: مفهوم الاستقامة في الكلام، ومفهوم الانفراد، ومفهوم الأصل والفرع، ومفهوم الموضع والعلامة العدمية ومفهوم الباب والمثال، وغيرها.

1)- مفهوم الاستقامة: لقد احتذى سيبويه حذو شيخه الخليل في تصنيف الكلام، فجعل منه: المستقيم الحسن نحو: أتيتك أمس، ومحال نحو: أتيتك غدًا، ومستقيم كذب نحو: شربت ماء البحر، ومستقيم قبيح نحو: قد زيدًا رأيت، وما هو مجال كذب نحو: سوف أشرب ماء البحر غدًا[1]".

وكان سيبويه واضحًا في هذا التصنيف، أو التحديد لمفهوم السلامة، وجعلها متعلقة باللفظ والمعنى، و" هو أول من ميز هذا النوع من السلامة الراجعة إلى اللفظ (المستقيم الحسن القبيح)، والسلامة الخاصة بالمعنى (المستقيم/المحال)،ثم يرجّح الحاج صالح) أنه ميز مرّةً أخرى بين السلامة التي يقتضيها القياس [*] والسلامة التي يفرضها الاستعمال [**] الحقيقي للناطقين(المستقيم الحسن)[2].

ويفصل ذلك على المنوال الآتي:

- مستقيم حسن = سليم في القياس والاستعمال
- مستقيم قبيح = غير لحن ولكنه خارج عن القياس وقليل.
- محال= قد يكون سليما في القياس والاستعمال، ولكنه غير سليم من حيث المعنى[***].

حيث اختلف النحاة حول قضية اللفظ والمعنى، ولذا جاء هذا التمييز ردًّا على ذلك وأولوية اللفظ على المعنى أو العكس، وهذه الثنائيات تذكرنا بثنائيات سوسير (الدال

---

[1]-عثمان بن قنبر سيبويه: الكتاب، تح: عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة ج01،ط1998،03م،ص25.

[2]- عبد الرحمن الحاج صالح: بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، موفم للنشر،الجزائر،ج2007،1م،ص218.

[*]- أي النظام العام الذي يميز لغة من لغة أخرى.

[**]- وهذا معنى الاستحسان ،وهو استحسان الناطقين أنفسهم.

[***]- وقد أطلق السيرافي في شرحه الكتاب (المستقيم المحال).

والمدلول، والبنية السطحية والبنية العميقة، كما يحيلنا إلى مفهوم المقبولية (acceptability) والنحوية (grammaticality) عند تشومسكي.

يشرح الأستاذ هذا التمييز المطلق بين اللفظ والمعنى: فاللفظ إذا حدد أو فسَّر باللجوء إلى اعتبارات تخص المعنى، فالتحليل هو تحليل معنوي، أما إذا حصل التحديد أو التفسير على اللفظ دون أي اعتبار للمعنى، فهو تحليل نحوي، والخلط بينهما خطأ وتقصير؛ لأن النحاة بنوا في أذهانهم أن اللفظ أسبق، ثم يفهم منه المعنى، وهذا ما يوجب الانطلاق من اللفظ في التحليل، وهو الانفراد [1]"، ومن ثم بدأ التمييز الصريح بين اللفظ والمعنى في التحليل اللساني[2]، ورغم هذا التفريق بينهما إلا أننا نجد اللفظ بابا للمعنى، وطريقا موصلا إليه، وقد عبر عبد القاهر الجرجاني عن هذه العلاقة؛ فيقول:" الألفاظ المغلقة على معانيها حتى يكون الإعراب هو الذي يفتحها[3]".

حيث ربط المعنى بالإعراب، فيصبح النحو- بهذا المعنى- وظيفيا؛ إذ يعتبر الإعراب جزء المعنى؛ لأنه يبين عن الحالات الإعرابية المختلفة التي تحدث على مستوى اللفظة فأي تغيير في الحركات، هو تغيير في المعنى. لقد حاول الأصوليون تفسير نشأة اللغة هل هي توقيف أم اصطلاح؟ وعلاقة اللفظ بالمعنى أو الدال بالمدلول، جاءت كرد لفك مفهوم الوضع، وقصد الواضع الخاص بنشأة اللغة، فالواضع لم يبرر سبب اختيار هذا اللفظ لذاك المعنى, وعلى هذا المعنى يعبر "الرازي" أن الألفاظ تدل على المعاني بذواتها، واحتج لذلك أنه لو لم يكن بين الأسماء والمسميات مناسبة بوجه ما.

---

[1]-ينظر عبد الرحمن الحاج صالح: بحوث ودراسات في علوم اللسانيات العربية، ج01، ص381 و محمد صاري:المفاهيم الأساسية للنظرية الخليلية الحديثة، ص05.

[2]- شفيقة العلوي :العامل بين النظرية الخليلية الحديثة، والربط العاملي لنؤام تشومسكي، مجلة حوليات التراث،مستغانم،الجزائر، العدد07،2007م، ص07.

[3]- ينظر: عبد الرحمان بودرع: من ظواهر الأشباه والنظائر بين اللغويات العربية والدرس اللساني المعاصر،ص 43.

لكان تخصيص الاسم المعين بالمسمى المعين ترجيحا لأحد طرفي الجائز على الآخر من غير مرجّح، وهو محال، وإن حصلت بينهما مناسبة فذلك هو المطلوب [1]"؛ وبذلك فالعلاقة بين اللفظ والمعنى لا تكون اعتباطية كما حددها دي سوسير. أو بمعنى آخر. العلاقة بين الدال والمدلول هي ضرورية, وليست غير متطابقة، وهو معنى ترجيح من غير مرجح كما فسرها **الحاج صالح**.

ما يمكن أن نشير إليه أن قضية اللفظ والمعنى عند علماء العرب القدامى تتلاقى وعلماء الغرب أمثال: **(سوسير)** الذي عبر بـــ (الدال والمدلول) و **(تشومسكي)** (البنية العميقة والسطحية)والجرجاني مع (**سيمون ديك**) في النحو الوظيفي (grammar fonctional).

2)- مفهوم الأصل والفرع

من البديهي أن النحو العربي بني على مفهوم الأصل والفرع [*]، فإننا نجد أن مصطلح "الأصل أوسع من أن يحدد في تعريف واحد، فلا تكاد تخلو دراسة نحوية،أو صرفية، أو أصولية من نظرية الأصل والفرع[2]".

جاء في تعريفه:" الأصل في النحو يراد منه ما يستحقه الشيء بذاته تارة، والقاعدة أخرى،والمجرد من العلامة ثالثة، والأكثر الغالب رابعة، والأقدم تاريخيا خامسة، وغيرها

---

[1]- نور الدين عبيدي :الدليل اللغوي وعلاقة اللفظ بالمعنى عند فخر الدين الرازي ،مجلة كلية الآداب والعلوم الاجتماعية ،محمد خيضر ،بسكرة ،الجزائر ،العدد07،2010م،ص05.

[2]- ينظر، محمد علي التهانوي: كشاف اصطلاحات الفنون والعلوم ،موسوعة المصطلحات العربية و الإسلامية، تح: علي دحروج، تر: جورج زيناتي، مكتبة ناشرون، بيروت، لبنان،ج01،ط1، 1996م، ص213.

[*]- للإشارة فقط، فقد خصصنا النحو العربي على غيره من العلوم إلا أننا نجد هذه النظرية ارتكزت عليها علوم أخرى.

من المعاني، والفرع بخلافه [1]"أي إن الأصل سابق للفرع، ويبقى الفرع متصلاً به، وهما أحد أركان القياس, وقد تناول تمام حسان هذه النظرية عندما تطرق لاستصحاب أحد الأدلة النحوية، ففرّع القواعد إلى:أصلية وأخرى فرعية، فأما القاعدة الأصل كقاعدة رفع الفاعل ونائب الفاعل... وأكبر القواعد الأصلية هي قاعدة الإفادة [**]فغاية اللغة الرئيسة هي التواصل, وأداء وظيفة معينة،ثم تليها تلك القواعد التي تدور حول ما تتحقق به الإفادة من قرائن، نحو: الأصل في المبتدأ أن يكون معرفة، وفي الخبر أن يكون نكرة[2]".

يقصد بالقواعد الأصلية نحو: رفع الفاعل ونائب الفاعل، وأهمها قاعدة الإفادة، التي من أجلها وضع الكلام، وهذا ما ذهب إليه (صاحب الأجرومية) [**]، والقواعد الفرعية، والتي تتم بها الفائدة، وذلك يتجلى في القرائن نحو:الإعراب إنما دخل الكلام في الأصل لمعنى؛ فهي قرينة إعراب.ونجد "الخليل" و" سيبويه" يجعلان من النظام اللغوي كله أصولاً وفروعًا.

والأصل هو الأول، والفرع يتلوه، وهو أصل مع زيادة، وذلك بغرض التبسيط والتوضيح والإفادة فيقول سيبويه:... مررت برجل راكب ذاهب... ومررت برجل راكب فذاهب ... ومررت برجل راكب ثم ذهبت... ومررت برجل راكعٍ أو ساجد... ومررت برجل راكع لا ساجدٍ...[**] [3]"

فهم يبنون على الأصل مثلا (زيد منطلق)، فالمبتدأ أصل، والخبر فرع، والمذكر أصل،والمؤنث فرع، والمفرد أصل والمثنى والجمع فرع عليه.والأصل عند الأئمة النحاة

---

[1]-حسن خميس الملخ :نظرية الأصل والفرع في النحو العربي،دار الشروق للنشر والتوزيع،عمان، ط1، 2001م، ص75.

[**]هذه النظرية –نظرية الإفادة –للعالم اللغوي شانون الذي ترى أن اللغة في الأصل توضع للفائدة، أي وظيفية نفعية براغماتية، وجعلها تشومسكي من أضعف الأنماط قدرة على توليد التراكيب، وبين أنها لا تستطيع أن تولد إلا البسيط ة منها،ينظر: الحاج صالح،بحوث دراسات في اللسانيات العربية، ص236.

[2]- تمام حسان: الأصول، عالم الكتب، القاهرة، مصر، أميرة للطباعة،2000م، ص124.

[*]عرف آجـــروم الكـلام ه ـو اللفظ المرـب المفيـد بالوضع، للمزيد: متن الأجرومية،(www.al-mostafa.com ص03،و المقدمة في النحو للجزولي، تح: شعبان عبد الوهاب محمد، ص03.

[**]- فيقصد أن "أو"بمنزله" إما أو أما ،و.....راكع لا ساجد (أما غلط فاستدركوا ما نسي فتذكر).

[3]-ينظر: سيبويه: الكتاب، ج01، ص429.

هو ما بني عليه ولم يبن على غيره، ولا يحتاج إلى علامة ليتميز بها عن فروعه فله العلامة العدمية (marque zéro Ø :)[1]".

والنحو العربي في مجمله هو نحو علمي يهتم بتعريف الأشكال اللغوية، والقواعد التي تستطيع بها التعبير: أي تلك المرتبطة بالسلامة اللغوية، وليس نحو تعليمي يختار من مجموع الأشكال اللغوية التي تفيد المتكلم أو الدارس على السواء.

3)- الموضع والعلامة العدمية:

استعمل اللسانيون مفهوم العلامة العدمية (signe zéro) بالمفهوم الرياضي إلا أنه مفهوم قديم معروف عند الهنود والعرب.ولتوضيح ذلك نضرب مثالاً: عن اللغة الفرنسية نصرف الأفعال في الأزمنة المختلفة, فنجد للماضي علامة مميزة، وللمستقبل كذلك، لكن الحاضر لا يتميز بعلامة لفظية ظاهرة على مدرج الكلام فنقول علامة الحاضر علامة عدمية[2] ":

Je chante Ø

Je chantais

Je chanterai

والعلامة العدمية يرمز لها (Ø) بهذا الرمز؛ أي مجموعة فارغة، وتفهم بمعناها؛ أي من السياق، لكن لا تظهر في الواقع المحسوس، فهي إذن مختفية وغائبة، فعند مقابلتها بغيرها يظل موقعها فارغًا يرمز له بالعلامة العدمية[3].إذن، فالعلامة العدمية (Ø) موجودة بمعناها وغائبة في لفظها.

---

[1]- محمد صاري: المفاهيم الأساسية للنظرية الخليلية الحديثة، ص12.

[2]- خولة طالبي الإبراهيمي: مبادئ في اللسانيات، ص91.

[3]- المرجع نفسه: ص91.

" والمواضع التي تتعاقب عليها الكلم، وتترتب فيها مع النواة(الاسم المفرد) بعمليات الوصل (simple concatenation) هي خانات تحدد بالزيادة التدريجية وهذه الزيادات تمثل بالتحويلات التفريعية التي من خلالها نستطيع الانتقال من الأصل إلى الفرع أو العكس[1].

وهذه الزيادات والتفريعات تختلف باختلاف العبارات من حيث الطول والقصر وتظهر في المثال المولد للفظة " Generator Word" نحو: " رجل، الرجل، بالرجل، رجل الغد،رجل قام أبوه أمسِ...إلخ [2]،وبهذه الطريقة الرياضية والتحويلية يمكن تحديد موضع كل عنصر في داخل المثال كما في الرسم التالي[3]:

حرف الجر	أداة التعريف	النواة الاسمية	علامات الإعراب	التنوين والمضاف إليه	الصفة
⟶	⟶	⟷	⟵	⟵	⟵
1	1	0	1	2	3

نستنتج أن المواضع التي تدخلها الزوائد حول النواة الاسمية غير ثابتة ومتغيرة، وعن هذا يعبر النحاة بأن الزوائد (تدخل وتخرج) وهو ما يتصف بالإدراج الذي يتم بالوصل وليس كالإدراج الذي يحصل " بالبناء"(simple concatenation) integration structur [4]

فالوصل متعلق بداخل اللفظة، والبناء يحصل داخل الكلمة؛ أي التغيير الحاصل في النواة التركيبية، والموضع في حال الوصل يكون خاليا من الزوائد أو العناصر اللغوية،فالموضع شيء وما يحتويه شيء آخر، وثبات الموضع هو ترك للعلامة وهذا ما أطلق عليه " **الحاج صالح**" العلامة العدمية".

---

[1]_ عبد الرحمن الحاج صالح: بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج02، ص221.

[2]_ محمد صاري: المفاهيم الأساسية للنظرية الخليلية الحديثة، ص09.

[3]_ المرجع نفسه, ص10.

[4]_ عبد الرحمن الحاج صالح: بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج02، ص222.

ونورد مثالاً على ذلك: علامة التذكير العدمية تقابلها علامة ظاهرة في التأنيث(عالم – عالمة)، وعلامة الابتداء العدمية(التجرد من العوامل) تقابلها علامات لفظية ظاهرة... وعدم غنة الباء في مقابل غنة الميم، وكلاهما له مخرج واحد[1]".

ويتفرد النحو العربي عن اللسانيات الغربية بمفهومي الموضع والمثال، فهما يعتبران فارقا كبيرًا ذا شأوٍ.

المبحث الثالث: الرصيد اللغوي الوظيفي الموجه لمناهج اللغة العربية لدول المغرب العربي:

تختلف المعاجم باختلاف المداخل والأغراض المرجوة منها، فلكل معجم طريقة معينة في ذلك، ومؤلفو المعاجم الحديثة يتقاطعون في المنهج المتبع، وكذلك قديما.ونجد معاجم كثيرة منها: معاجم الألفاظ، ومعاجم المعاني، والمعاجم التاريخية [*] ومعاجم التكنولوجيا والعلوم، والمعاجم المدرسية(معجم الطفل)، هذه المعاجم الأخيرة قد اعتمدت على المعاجم القديمة – كثيرًا– مع إدخال بعض المصطلحات والمفاهيم العلمية والتقنية... وأصحاب هذه المعاجم لابد أن يختاروا اللفظ المتداول في الاستعمال اليومي، كما أنهم يعتمدون – في الغالب– مقياس الحدس[2]".

وذلك ضرب من الشعور الذاتي في اختيار الألفاظ، وهو اختيار يوائم متطلبات العصر إلا أن حشو ذهن الطفل بمفردات لا تفيده، يؤدي به إلى النفور من هذا الكم الهائل زيادة على هذا– عدم مراعاة الجانب الوظيفي للغة، من حيث عدم التركيز على الألفاظ

---

[1]- عبد الرحمن الحاج صالح: بحوث ودراسات في اللسانيات العربية،ج02، ص11.

[*]- حاول فيشر المستشرق الألماني أن يضع معجما تاريخيا، يتتبع تطور الكلمات ومعانيها عبر العصور بعد إثبات أصلها إن كانت دخيلة ....وبيان أول استعمال لها، وآخر استعمال إن هي خرجت عن هذا الاستعمال تماما، وأراد بذلك أن يطبق المنهج التاريخي على اللغة العربية، ينظر: عبد الرحمن الحاج صالح: بحوث ودراسات في اللسانيات العربية،ج02،ص221.

[2]–الحاج صالح:بحوث ودراسات في اللسانيات العربية،ج02, ص120.

المتداولة التي يحتاجها الطفل في مجتمعه.،فلابد له من الانغماس اللغوي [*] حتى يستطيع توظيف ذلك من أجل التواصل.وعليه " فكثرة المفردات وحشو ذهن الطفل بما لا يفيد ... وقلة الألفاظ التي يحتاجها في حياته اليومية تجعل من المدرسة مكان غريب بالنسبة له [1]".

لتحديد الرصيد اللغوي الذي يقدم للطفل أنجز بعض العلماء في المغرب العربي، في أواخر السبعينات مشروع الرصيد اللغوي الوظيفي، وقد حددوا فكرة الرصيد هكذا:"إن الرصيد من اللغة الذي يجب أن يعلم للطفل هو مجموعة من المفردات والعبارات الفصيحة مما يحتاج إليها التلميذ في سن معينة حتى يتسنى له التعبير عن الأغراض والمعاني العادية التي تجري في التخاطب اليومي من جهة، والتعبير عن المفاهيم الحضارية من جهة أخرى[2]".

هذا الرصيد قائم على مبدأ انتقاء ما يناسب الطفل لتمكينه من التواصل والتعايش مع المحيطين به، مما يسهل عليه التعلم بطريقة تلقائية وناجحة.

ويعتمد في استخراج هذا المعجم على المبادئ التالية:

1)- أن يكون المنطلق هو المتعلم؛ أي الانطلاق من حاجياته واهتماماته.

---

[*]- مصطلح الانغماس اللغوي:وضع الطفل في محيط لغوي يمكنه من اكتساب لغة ما مثلا: الطفل الذي نريده أن يتعلم الألمانية لابد من انغماسه في مجتمع يتقن الألمانية، فيسمع أصوات الحروف، وما إلى ذلك حتى يبني عليه اللغة المراد تعلمها، وقد نبه الحاج صالح "على أهمية ذلك في تعلم واكتساب اللغة، ويعتبر السماع من اكبر المهارات المعتمدة في ذلك.

[2]- الحاج صالح :بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج02، ص221.

[3]- المرجع نفسه، ص ن.

2)- ألا يتجاوز الرصيد الحد الأقصى الذي يستطيع الطفل أن يكتسبه؛ وألا يقل عما يجب أن يعرفه[1]".

ما نلحظه هو: الانطلاق مما يخدم الطفل وما يحتاجه، وذلك بالاعتماد في ذلك على ألفاظ متداولة، ومراعاة المستوى العقلي، من حيث الكم حتى يستطيع أن يستوعب ما يلقن له.أما عن المعطيات التي تم استخراج الرصيد اللغوي منها هي ثلاثة أنواع:

- جرد المفردات.
- ضبطها.
- مدى انتشارها.

هذه الأنواع نجدها في الكتب المدرسية، وفي عينة من كتابات التلاميذ، وما يتفوهون به في مخاطباتهم مع كل الفئات العمرية [2]"،ومن أمثلة هذه الألفاظ التي جمعها من بلدان المغرب العربي مثل: توت الأرض (الفراولة)، تفاح الأرض (البطاطا)، المعامة (المايو) اللمجة (الأكل الخفيف)[3]".

ولذلك فمن الضرورة ضبط معجم خاص بالطفل لضمان تواصل جيد، والتركيز على ما يحتاجه، وتجنب الحشو غير مفيد، وتوحيد معجم مغاربي، وهذا توحيد للغة العربية وهذا الرصيد لا يخص الطفل العربي المغربي بل يشمل جميع المستويات وهو واجب العرب من أجل إعادة مكانة العربية المفقودة.

يقول **الحاج صالح:**" لابد من إعداد الرصيد اللغوي في جميع المستويات (تحديده أدنى عدد من المفردات والتراكيب العربية الحية يحتاج إليها الناطق للتعبير عن كل ما يختلج في

---

[1] الحاج صالح :بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج02، ص221.

[2] -عبد الرحمن الحاج صالح: بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج02، ص220.

[3] -المرجع نفسه، ص ن.

نفسه وعن المفاهيم الحضارية) لتفادي الفوضى اللغوية التي أصيب بها تعليم اللغة العربية في مختلف مراحله وكذا الحشو اللغوي والغموض والخصاصة اللغوية التي يعانيها التلميذ والطالب عند التعبير عن مفهوم حضاري لا يجد له لفظا يقابله فيما يتلقاه من المدرسة[1]".

والغرض كما قلنا آنفا- توحيد لغة أطفال المغرب العربي، وذلك بتجنب الحشو والغموض وهذا العمل الجماعي يهدف إلى ما يلي:

-توحيد اللغة في أصلها.

-إعطاء فكرة في بناء معجم مدرسي موحد.

-الحد من فوضى استخدام الترادف

- حذف الألفاظ غير الوظيفية.

- الوصول إلى إدراك عيب الكتب المدرسية من حيث المضمون وطرائق تبليغه[2]".

وتخليص المعاجم القديمة من شوائب الترادف، والمشترك اللفظي الذي يكاد يغطي على المباحث الأخرى وغيرها. وإعداد أي معجم لغوي يتطلب عملاً جماعيا حتى تتضافر الجهود متعددة التخصصات،يتجلى الدور الأساسي للمعجم المدرسي باعتباره نوعًا من المعاجم اللغوية في تنمية المهارات اللغوية للمتعلمين، وفي تحصيل المعارف المتنوعة، إضافة إلى ذلك فهو مكمل للكتاب المدرسي، وللعمل التربوي[3]".

من هذا المنظور فهو أداة بيداغوجية لا يستغنى عنها في التعليم، لذا نال الاهتمام والعناية،فما يجده الطفل صعب في الكتاب المدرسي يلجأ إلى المعجم لفك ذلك الغموض.

---

[1]-عبد الرحمن الحاج صالح: بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج01، ص177.

[2]-ينظر: سعاد شرفاوي: التفكير النحوي عند عبد الرحمن الحاج صالح, ص14.

[3]-طاهر ميلة: مواصفات المعجم المدرسي المعاصر، جامعة الجزائر، ص21.

ما اعتنت به المعاجم قديما يقتصر على الفهم... أما المعاجم الحديثة، فهي تهدف إلى إكساب المتعلم القدرة على التعبير والإنشاء... والاعتماد على النفس[1]".

وهذا الفهم كوظيفة أساسية للمعجم لا تتحقق كلها، وإنما لابد من معلومات إضافية:كالتداولية والنحوية أو التركيبية والدلالية وغيرها، أما وظيفة التعبير فهي القدرة على توظيف الكلمات التي تعلمها، وهي تظهر في الأمثلة المقدّمة في المعجم المدرسي،واستعمالها ضمن مقامات مختلفة.

ويمكن القول إن للمعجم المدرسي الخاص بالطفل له أربعة وظائف: الفهم، والتعلم الذاتي والقدرة على التعبير، والبعد الثقافي الذي يتمثل في الأدوات اللازمة لفهم ثقافته.

[1] ـطاهر ميلة: مواصفات المعجم المدرسي، ص22.

الفصل الثالث

الفصل الثالث:الكفاية التعليمية للنظرية الخليلية الحديثة

المبحث الأول:تقديم الكتاب(المنهاج)

المبحث الثاني:طرائق تعليم اللغات(اللغة العربية)

المبحث الثالث:الاستبيان

الفصل الثالث: الكفاية التعليمية للنظرية الخليلية الحديثة:

المبحث الأول: تقديم الكتاب:

قبل تقديم كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي، لابد أن نعّرج على ذكر تعريف المنهاج.

1)- تعريف المنهاج(*):

يعرف **دولاندوشير (doulandouchir)** المنهاج على أنه تلك الخبرات التربوية والعرفية التي تتيحها المدرسة للتلاميذ داخل حدودها أو خارجها بغية مساعدتهم في نمو شخصيتهم في جوانبها المتعددة نموا ينسجم والأهداف المسطرة[1]".

وبذلك فالمنهاج يمثل مجموع الخبرات المتنوعة التي تقدمها المدرسة للمتعلم، حتى يتسنى له بناء شخصيته في أطوار لاحقة، وهذا البناء مرتبط بمحتوى المنهاج، والأهداف الموجودة من ذلك، ونجاح المتعلم مرهون بالمنهاج الدراسي.

2)- أهداف المنهاج(**):

(*)- يرجع الفرق بين المنهاج والبرنامج إلى سببين اثنين:

-الاختلاف في الاستعمال: المدرسة الفرنسية تستعمل كلمة" programme" بمعنى الدال على المنهاج، وفي المدرسة الإنجليزية استعمل مصطلح " curriculum"،(ق17م)، ثم توسع هذا المدلول ليشمل (أهداف المحتوى، الطرائق، والوسائل التعليمية وغيرها).

- المنهاج أشمل من البرنامج من حيث إنه يتضمن أهداف عامة، وطرائق شاملة، وقد يلتقي مع البرنامج في مبادئ ، كالأهداف، الوسائل، والطرائق...وغيرها.والمنهج كمصطلح، وسيلة لتحليل النصوص، كالمنهج البنوي الشكل، الأسلوبي وغيره، وهو لا يعني المنهاج.

(1)- المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية، وتحسين مستواهم،2011م، ص01.

(**)- يتضح أن الأهداف العامة والخاصة مجرد مرجعية للأهداف الإجرائية، التي يسطرها المعلم بعناية مع كل فئة من المتعلمين، وهذه الأهداف ترمي إلى إحداث تغيير من الناحية المعرفية والمهارية، أو الوجدانية المرجو تحقيقها في الحصة.

تتنوع أهداف المنهاج، [1]بين الأهداف العامة والخاصة، وكلاهما متكاملان، فالمنهاج يرمي إلى تحقيق الأهداف العامة من خلال المادة الدراسية كلها، وهي مسعى المجتمع، بغية تحققها في الجيل اللاحق، وتستقي مادتها من الاتجاهات العامة للدولة.

أما الأهداف الخاصة فهي تتحقق من خلال النشاطات المقترحة(الأدبية، اللغوية والعلمية...)، وكلما كان التقارب في المواد والأنشطة كلما شكل ذلك مجموعة أهداف مشتركة، يجب أن تنسجم كليا مع المضامين التي تحتويها هذه الأنشطة.

من أهداف المناهج العامة[2]:

– تركيز المدرسة على التعلم ليكتسب الطلاب مهارات التعلم الذاتي المستمر،لإعدادهم للمتغيرات العلمية الهائلة، وتشجيعهم على البحث العلمي في كافة العلوم الإنسانية واستخدام التكنولوجيات في الكتابة والتقارير والتحليل، وتنظيم المعلومات.

– فهم الحقوق والواجبات واكتساب عادات سلوكية تساعد على تنمية الحس المهني.

– تنمية الوعي بالبيئة وقضاياها، وتشجيع الإحساس بالمسؤولية الذاتية لحماية البيئة.

– غرس القيم الجمالية والروحية لترسيخ المفاهيم الجمالية لديه في حب الوطن بغية المساهمة في تطوير الوطن نحو الأفضل.

تدور معظم الأهداف حول الغايات والمرامي الشاملة للمنهاج: كالقيم، مثل حب الوطن، معرفة الحقوق والواجبات، حماية البيئة، والإحساس بالمسؤولية الذاتية واكتساب عادات سلوكية حميدة كل هذه الأهداف نابغة من الاتجاهات العامة للدولة، وينبغي تحققها في الطفل بالتركيز على التعلم منذ الصغر، وبهذا يخدم المجتمع والوطن

.

---

(1)_المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية، وتحسين مستواهم،2011م، ص01.

(2)المدرسة الوطنية السورية الخاصة،أهداف المنهاج،(2015/02/17م)، Am:11:30.

أما أهداف المناهج الخاصة[1]":

- بناء اتجاهات إيجابية لدى التلميذ, ومجتمعه من خلال أنشطة علمية صحية وتعليمية.

- إثراء الرصيد اللغوي للتلاميذ، وتمكينهم من معرفة استعمال المعجم والبحث عن المفردات.

- تنمية الوعي بالانفتاح على الفكر الإنساني، والتفاعل معه من أجل التطوير والإبداع والتمسك بثقافتنا ولغتنا.

- اكتساب التلاميذ المعلومات والمعارف من خلال أنشطة ميدانية مرتبطة بالحياة،وتشجيعهم على تنمية التفكير النقدي والملاحظة، والتجريب والتحليل، واستخلاص النتائج، واعتماد التفكير العلمي في حل المشكلات، باستخدام الطرائق الفعالة في التعليم.

- تنمية الإحساس بالذات والثقة بالنفس ليغد والتلميذ مستقلا قادرا على تحقيق ذاته،وتطوير إمكاناته لأبعد حدود مع مراعاة استعداده وشعوره بالرضا والانسجام.

نستنتج مما سبق أن الأهداف الخاصة تخدم المتعلم في حد ذاته، حيث تساهم في تنمية شخصيته، وذلك من خلال الأنشطة المقدمة , والمتنوعة حيث تتكافل من أجل إكساب مهارة ما أو تحقيق كفاية في مجال ما، أو قيم إنسانية وغيرها.

ولا يمكن بتاتا فصل الأهداف العامة عن الأهداف الخاصة نظرًا لتكاملها وترابط الأهداف في خدمة التلميذ.

ولهذا يعد المنهاج التربوي أداة رئيسية لتحقيق أهداف التربية الشاملة ومن ثم ينعكس عليه كال ما يصيب التربية من متغيرات، وكل ما يمتد إليها من آثار حيث إنها تعد نظاما فرعيا لنظام كلي أشمل هو المجتمع.

---

[1]_المدرسة الوطنية السورية الخاصة:أهداف المنهاج,(2015/02/17),Am:11:30.

3)- تقديم الكتاب:

أ)- من الناحية الشكلية:

إن الكتاب المقرر لمادة اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي بعنوان" كتابي في اللغة العربية"، ضمن سلسلة رياض النصوص، هو من إنتاج الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية لسنة (2011م)، وقد لاحظنا من الناحية الشكلية، أنه ذو إخراج مثير وجميل، به مؤشرات تعبيرية جذابة، تثير الانتباه والانفعال لدى التلميذ وتدخل عليه ارتياحًا بصريًا وذهنيًا ونفسيًا كالصور الملونة، فنجد الألوان- تمتزج بعضها مع بعض في تناسق تام ، ويغلب على الغلاف اللون الأحمر الذي يثير المشاعر ويشحن الأفكار، ويتموضع وسط الصفحة العنوان بلون أصفر مثير، وهو لون التشويق , وإثارة الحماس، في أسفل الصفحة السنة الدراسية.

أما على يمين الغلاف نجد ست دوائر متساوية ثلاثة باللون الأخضر، وثلاثة باللون الأصفر، واللون الأخضر هو رمز الهدوء، وتنوع الأفكار، والبعد في التفكير.هذه الألوان منتقاة – لم تأت اعتباطا- وقد ربط مصمم الكتاب هذه الألوان بمسمى السلسلة " رياض النصوص" الموجودة على يمين الغلاف.من خلال هذا المسمى حاول التوفيق بين النصوص المنتقاة في الكتاب (علمية أدبية،لغوية وغيرها)، وبين الألوان المعتمدة في تصميم الكتاب؛ أي ربط شكل الغلاف بمضمون الكتاب، حتى يبعث حافز التشويق لدى التلميذ، والاستعداد للتعلم.

وقد جاء هذا الكتاب في شكل سلسلة وفقا للبرنامج المبني على المقاربة بالكفايات والمقاربة النصية، وكون نصوصه شبيهة في عناوينها، وتقارب مضامينها حتى تمكِّن الطفل من الانسجام والتوافق، ولا يحس بأن الكتاب جديد وغريب عنه.

كما ركز مصممو الكتاب على اللون الأحمر لجاذبيته عند الأطفال، واللون الأخضر لارتباطه بالرياض والحدائق، فهو مساحة كبيرة لتلاقي الأفكار وتنوعها واستثمار الألوان،والصور الملونة هو وسيلة من الوسائل التعليمية الفعالة لإخراج القدرات الكامنة لدى الطفل، والعمل على تحفيزه لكي يبدع.وتجنبه هذه الطريقة الملل والسأم، والألوان المحيطة به تثير فيه الرغبة والاستعداد،وتحفز مكانته، وتنمي مهاراته بغية تحقيق كفايات تعليمية.

أما على الجانب الأيسر للغلاف، فقد انتقى مصمم الغلاف خمس صور من مضمون الكتاب، فلكل صورة قيمة تعبيرية، فالصورة الأولى منتقاة من نص " رسالة سلام " وتمثل الوحدة الأولى :رسالة سلام, ترسخ في التلميذ قيمة احترام الآخر، والسلام هو من حقوق الإنسان لضمان الاستمرار والاستقرار.وعن الصورة الثانية خاصة " بالوعد المنسي" وهي قصة تربي في المتعلم احترام الوعد والحرص عليه، ومعرفة الحقوق والواجبات، والحيوان هو أكثر وفاءً.

الصورة الثالثة: تعبر عن الصحراء الجزائرية التي تهدف إلى ترسيخ البعد الوطني في نفس التلميذ، والصورة الرابعة "حفلات عرس" تمثل الاعتزاز بالتراث الثقافي المتنوع.

أما الصورة الخامسة والأخيرة التي تمثل "التمساح والطيور" تهدف إلى توعية التلاميذ على ضرورة المحافظة على ال ثروة الحيوانية، التي تساهم في حماية البيئة.ونجد خلف الغلاف دائرة باللون الأخضر في وسط الغلاف عليها إرشادات للمتعلم يجب مراعاتها, أو ما يحتويه الكتاب عمومًا نحو: قواعد نحوية وصرفية مدعمة بتدريبات تسمح للتلميذ بالوعي بهذه الظواهر واستعمالها، نصوص متنوعة وغيرها.

ودليل المعلم فيه: عرض التوجيهات الكبرى للمطبوعة المدرسية، تقديم بعض المفاهيم البيداغوجية والتعليمية التي بني عليها الكتاب وغيرها.

ما نلحظه على الشكل أو الغلاف أنه غلاف يتماشى والمقرر(المضمون) فالتركيز على الصور والألوان من الوسائل التعليمية الحديثة، مراعاة للحالة السيكولوجية (النفسية) للتلاميذ، ورغباتهم ومتطلباتهم المختلفة، وكذلك مراعاة مستواهم العقلي في ذلك.

4)- من ناحية المضمون : (المستوى الداخلي):

يتكون" كتابي في اللغة العربية" من مئة وو احد وتسعين صفحة (191 ص) فالصفحة الأولى بعد الغلاف مباشرة، خاصة بمؤلف الكتاب، ومصممو الكتاب,والمشرفين عليه, فنجد العنوان وسط الصفحة باللون الوردي، ثم مؤلف الكتاب، ثم مقدمة عبارة عن حوصلة عما في الكتاب من إنجاز مؤلفي الكتاب، ثم تأتي صفحة كيف أستعمل كتابي؟فيها صور من الكتاب المدرسي كنموذج.يتوزع الكتاب في عشرة محاور، تتوزع بدورها إلى سبع وعشرين وحدة تعليمية:صفحتين للقراءة والتعبير، وصفحتين لتوظيف اللغة.

إشارة مهمة، أنه كل محور يتأسس على مشروع كتابي يمتد إلى صفحتين اثنين،بالإضافة إلى وقفة تقييمية، ونص توثيقي خصصت صفحة قائمة بذاتها، كما خصصت صفحتان للمطالعة، وصفحتان للتدعيم.وتغطي الوحدة التعليمية أسبوعا يسمح باستغلال النص استغلالا منهجيا مفيدا.

بما أن الكتاب مبني على طريقة المقاربة النصية. فإنه يعتمد مصطلح الوحدة التعليمية،هذه الوحدة الأولى (رسالة سلام، الوعي المنسي01, الوعد المنسي 02) هذه الوحدة تغطي محور القيم الإنسانية: كاحترام رأي الآخر، واحترام الوعد، والحقوق والواجبات- ما يمكن استثماره من الوحدة.

تندرج النصوص الثلاثة- المذكورة آنفا- ضمن قالب القصة، مع نهاية نص هناك عنصر: أتحاور مع النص يتكون من ثلاثة عناصر نحو:" أتعرف على معاني المفردات"،وهو خاص بالكلمات الصعبة ، " وأفهم النص" عبارة عن أسئلة حول النص، ثم

يليه عنصر "أعبِّر "، وهذا لتنمية مهارة العبير، بعد ذلك في النحو" أتعرف على النص"،ونجد فيها ثلاثة عناصر: ألاحظ، أتذكَّر، وأتدرب، فالأولى: فيها نص قصير،والثانية فيها حوصلة عن ماهية النص، والأخيرة: عبارة عن نص مشوّش وإعادة ترتيبه، وهذا لمعرفة قدرته على التفكيك والبناء، كما يلاحظ على هذه العناصر مكتوبة بخط غليظ وملون.

أما في مجال الصرف، فنجد أتعرَّف على صيغة الكلمة، وفيها العناصر السابقة نفسها إلا أن محتواها يختلف من حيث الأمثلة المقدمة، ثم بناء القاعدة ثم "أتدرب" عبارة عن تمارين تطبيقية؛ أي استثمار القاعدة النحوية المقدَّمة، ترافق النصوص صور معبرة عما فيها.

بعد ذلك يأتي عنصر . أثري لغتي"، هذا العنصر هام جدًّا، في تكوين المتعلم، وإثراء رصيده اللغوي، من خلال تعرّفه على القاموس، وكيفية التعامل معه في البحث عن الكلمات الصعبة والغامضة.

جاءت الأنشطة منسجمة مع بعضها بعض وشاملة ، لترسيخ الكفايات القاعدية عند الطفل متمثلة في المشاريع، كترتيب أجزاء القصة، ووصف شخصية داخل قصة، تلخيص نص، وهذا ما تهدف إليه الوحدة الأولى من إكسابه مهارة التعبير، وتحقيق هذه الكفاية فيها،من خلال كتابة قصة أو ما شابه (كمثال)، وهذا ضمن بيداغوجيا المشاريع. كما نجد" النص التوثيقي" هو عبارة عن تدعيم للنص الوحدة، ولهما موضوعا واحدا،وتنتهي الوحدة" بالمحفوظات" لترسيخ مهارة النطق.بما أن الكتاب مبني على المقاربة النصية– كما ذكر آنفا–يعتمد طريقة الوحدة التعليمية التعلمية، ونظرا لتنوع النصوص، وتميزها بالانفتاح،والتعريف بالتقاليد، وعادات الشعوب، وثقافاتها لمالها من أبعاد روحية جمالية وفنية، فإنها تساعد على تحقيق التوجه الذي ينطلق منه المنهاج، وهو المقاربة النصية التي تتخذ النص محور العملية التعلمية، ولكل نشاطات المحور ، وهذا حتى يتسنى للطفل من اكتساب اللغة بكل نشاطاتها، وتوظيفها بيسر.

في هذه المرحلة الحرجة، وهي مرحلة الانتقال إلى طور أعلى، فلا بد من تهيئة التلميذ بحيث ينتقل من مرحلة تمثل الظواهر إلى معرفتها عن طريق المناقشة والتحليل، ويبدأ الاحتكاك بالمصطلح النحوي بشيء من التفصيل المعتمد على الأمثلة حتى يتمكن من الجمع بين المعطى اللغوي والقاعدة، نحو: مصطلح الحال والتمييز، ليس التعمق الواسع،إنما مراعاة المستوى العقلي للطفل، وهي معرفة عقلية مصطلح الجملة والتوكيد بنوعية، المفاعيل وغيرها.

ويبدو الكتاب أنه أعطى عناية واضحة بالرصيد المعجمي (التعامل مع القاموس)فشمل حيزا كبيرا، يتراوح بين توظيف المعطيات التي يبنى عليها المعجم كالترادف،التضاد،والاشتقاق،وتنوع الأرصدة المختلفة، فنجد الرصيد الخاص بالأعراس،والميدان الطبي، الرصيد الخاص بالاحتفالات وغيرها، وبين وضع التلميذ في التعامل مع القاموس من أجل تنمية ثروته اللغوية، وقدراته التعبيرية . وينوِّه الكتاب بأهمية الكتابة، فلذا ركز المنهاج على ضرورة اكتسابها لما لها من دور فعال.

تعتبر" القراءة والتعبير والكتابة" كفايات متصلة بعضها ببعض، فلا بد من تنميتها،وبناؤها يقتضي معرفة كيفية توظيفها في وضعيات تعلمية واقعية ولأسبقية التعبير الشفوي على التعبير الكتابي كمهارة من المهارات فالأولوية للمنطوق على المكتوب، هناك مستوى واحد في التعبير لكل المستويات يتعلمه التلاميذ في المدرسة، وهو التعبير الترتيلي الذي يستعمل في حالات معينة يراعي المقام، فالمتكلم يعتني بما يتلفظ به" وهو المستوى الذي يفقد فيه المتكلم عفوية التعبير ما يطلق عليه (انقباض المتكلم)[1].

هذا النوع من التعبير يجعل المتعلم يخشى التخاطب بلغة المناسبات والأكثر رسمية وهي اللغة العربية المحصورة في كتب الدواوين أو اللغة الأدبية مما يؤدي إلى عزوف المتعلم على تقلبها، لأنها تقتضي حرمة المقام.

[1]_ شريف بوشحدان: الأستاذ عبد الرحمان الحاج صالح وجهوده العلمية في ترقية استعمال اللغة العربية، ص06.

ويرى "الحاج صالح" أن أحادية اللغة في التعبير "كارثة" تؤدي إلى انحصار الفصحى في زاوية الأدب والكتابة من جهة، ومن جهة ثانية الابتعاد بالعربية عن الميادين النابضة بالحياة ألا وهي التخاطب اليومي[1]".

ما عناه " الحاج صالح" هو استعمال اللغة العربية الفصحى في المجتمع أو المحيط الاجتماعي للطفل وممارستها داخل القسم يقلص من الفجوة بين المتعلم ولغته الأم، وتصبح لديه قدرة على التعبير في كل المجالات، ويحصل له الأنس والاسترخاء.

فما يقدم له من نصوص بالفصحى يجد صداه في مجتمعه من خلال المصطلحات والمفاهيم المقدمة له.

5-عرض محتوى الكتاب المدرسي للسنة الخامسة ابتدائي:

	المشروع	المحور	الوحدة	القيم	النحو
01	رتب أجزاء القصة	لقيم الإنسانية	– رسالة سلام – الوعد المنسي – الوعد المنسي	– احترام رأي الآخر – احترام الوعد ترام الحقوق والواجبات	مفهوم النص أجزاء النص الجملة وأنواعها
02	ب شخصية داخل قصة	لاقات الاجتماعية	– من رأفة الفقراء – الأصدقاء الثلاثة – النمل والصرصور	التضامن مع الضعفاء – قيمة العمل والاجتهاد – قيمة التبرع	الجملة الاسمية الخبر جملة الخبر شبه جملة
03	عبر عن الأحاسيس	مات الاجتماعية	كس والحماية المدنية حارس الليل والغزال قصة قرية	يمة الخدمة الاجتماعية وح التضامن والتضحية روح التعاون والتآزر	الجملة التعجبية الجملة الاستفهامية النداء
04	ألخّص نصًّا	ن الطبيعي والبيئة	قصة الحيتان الثلاثة ين التمساح والطيور	حافظة على البيئة البحرية حافظة على البيئة الحيوانية – المحافظة على الماء	– خبر كان مفردًا وجملة – خبر كان شبه جملة
	تدعيـــم				
05	صف مكانا في قصة	هوية الوطنية	بلادي الجزائر من تقاليدنا ات من صحراء بلادي	از بالتراث الثقافي المعماري الاعتزاز بالصحراء لاعتزاز بالتقليد الوطنية	خبر إن مفردا وجملة خبرإن شبه جملة الصفة

[1]- شريف بوشحدان: الأستاذ الحاج صالح وجهوده العلمية في ترقية استعمال اللغة العربية، ص 06.

06	أكتب نصًّا أقدّم فيه حًا	الصحة والرياضة	-سبانخ بالحمص - ابن سينا الطب يب هر رامي بطل السباحة طس	التعامل الإيجابي مع التغذية التعامل الايجابي مع الأدوية الروح الرياضية والتنافس جابي	- الحال - الحال جملة وشبه جملة - التمييز
07	أنجز بطاقة كتاب	غزوالفضاء كتشافات	- كوكب الأرض	التحسيس بالخطر على	الأسماء الإشارة
			- الأقمار الصناعية - إسحاق نيوتن رض	طبقة الأوزون التفاعل الإيجابي مع تراعات العصرية	الأسماء الموصلة الاستثناء
تدعيـــــم					
08	-أنجز ملصقة ارية	الحياة الثقافية والفنية	- حفلات عرس - في مهرجان الزهور - مسرح عرائس إجوز	الاعتزاز بالتراث الثقافي (الأعراس، مهرجانات) التفاعل الإيجابي مع الفن سرحي والسينمائي	- المفعول فيه - المفعول لأجله - المفعول معه
09	-أكتب كيفية صنع ء	الصناعات يدية والحرف	-النفخ في الزجاج -تصنعان من الطين ا	الاعتزاز بالحرف المحلية وإعادة الاعتبار لها	المفعول المطلق التوكيد اللفظي التوكيد المعنوي
10	أحكي رحلة ستعمال الضمير "أنا"	الرحلات سفار	كريستوف كولومبوس مكتشف أمريكا -مع ابن بطوطة في ته إلى الحج	- التفتح عل العالم - إثارة الفضول وحب امرة	الأفعال الخمسة إعراب الفعل المعتل
تدعيـــــم					

الصرف	الإملاء	المعجم	النص التوثيقي	المحفوظات	الصفحة
الصيغ المجرّد- المزيد	الشد	التعامل مع القاموس االتعامل مع القاموس الترادف	من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان	الثعلب المتنكر	13 10 17-14 21-18
الفعل الصحيح الفعل المعتل	الهمزة على الألف -في وسط الكلمة الهمزة على الواو في وسط الكلمة	الاشتقاق التضاد الرصيد الخاص بالتضامن	جمعية أمين	النملة	31-28 35-32 39-36
الفعل المثال الفعل وف الفعل ص	الهمزة على النبرة	الرصيد الخاص بالحماية المدنية الترادف في الصفات الرصيدالخاص بالكشافة	الشرطة ودورها	الكشّاف	49-46 53-50 57-54
الفعل اللفيف	الهمزة في آخر الكلمة	توظيف الاشتقاق الرصيد الخاص بالبحار	الماء ثروة	الماء	67-64 71-68
تدعيـــــــــــم					80-79
الفعل الجامد الفعل المشتق الاسم الممدود	همزة القطع	الرصيد الخاص بالمعالم الأثرية الرصيد الخاص بالاحتفالات الوطنية والأيام الوطنية الرصيد الخاص بالصحراء	قصور الجزائر	نشيد الوطني	85-82 89-86 93-90
الاسم المقصور	همزة الوصل الهمزة المنفردة	الرصيد الخاص بالأطباق المحلية والعالمية الرصيد بالميدان الطبي التعامل مع القاموس	ألعاب القوى في التاريخ الإسلامي	الرياضة	103-100 107-104 111-108
جمع التكسير	اللام المتصلةبالأسماء المعرفة	التعرف على الكواكب التعرف على الأقمار الاصطناعية التعرف على بعض العلماء	مذنب هالي	القمر	121-118 125-122 129-126
تدعيـــــــم					138-137
علامات التأنيث في الأسماء	"ما" الاستفهامية مع حروف الجر	الرصيد الخاص بالأعراس الرصيد الخاص بعالم الأزهار الرصيد ال خاص بالمسرح سينما	الأفلام السينمائية	الياسمين	143-140 147-144 151-148
تصريف فعل الناقص	حذف النون من الأسماء المضافة	الرصيد الخاص بحرفة الزجاجي الرصيد الخاص بالزخرف	الفنون الإسلامية والخزف	النّجار	161-158 165-162

تصريف الفعل الناقص	زيادة الألف في الماضي	الرصيد الخاص بالرحلات الرصيد الخاص بعالم البحارة	قصر الحمراء	الحمامة المسافرة	175-172 179-176
تدعيـــــــــم					188-187

6) – تقييم الكتاب المدرسي: عرض ونقد مناهج اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي في ضوء مفاهيم النظرية الخليلية الحديثة:

يعتبر البرنامج التعليمي لأية مادة من المواد الدراسية أداة أساسة، التي لا يمكن الاستغناء عنها، وتحقيق الأهداف الم رجوة من وضع البرنامج في أية مادة، والبرامج هي التي تخطِّط، وتبنى في ضوء التكامل الوظيفي، لكل المؤشرات الخاصة بالعناصر الأساسية،كالمتعلم، وهو عنصر أو محور العملية التعليمية، وموجه إليه، فالأهداف هي التي تحدد بعد نهاية المنهاج مدى قدرته على استيعاب المقرر الدراسي.

فالكتاب المدرسي كما لاحظنا– للسنة الخامسة ابتدائي مبني على المقاربة النصية،وبيداغوجيا الإدماج لكونه رافدًا من روافد الدعم والإدماج جملة من المهام يؤديها المتعلم لتفعيل مكتسباته وترسيخها، وتجنيد مهاراته في مواجهة وضعيات المشكلة، خاصة في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي الذي يحتاج فيه ا إلى التكامل الوظيفي لمجموع الكفايات القاعدية "**competences principal**" للانتقال إلى مرحلة التعليم المتوسط[1]".

وعليه فإن المشروع البيداغوجي هام جدًّا، فيه إدماج للكفايات الأساسية مع الكفايات الختامية أو كفايات ختامية ما تمثل درجة عليا من الإتقان والضبط.

وتظهر هذه الكفايات من خلال، وضعيات مشكلة– ما يمثل: الوقفة التقييمية للأنشطة السابقة، ومدى اكتسابه القيم المتوخاة من الوحدات كاحترام شخصيته، أو ما تصبو إليه الوضعيات من تنمية روح النقد والمثابرة، وهذا من أجل الانتقال إلى المرحلة المتوسطة.

[1]_ مناهج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، اللجنة الوطنية للمناهج، مديرية التعليم الأساسي،2011م، ص19.

لهذا نجد أن النشاط الذي يمارسه المتعلم في نهاية الأسبوع يتطلب مدة تفوق أسبوعين،بحسب تنوع وسائل الأهداف.

يهدف تعليم اللغة العربية في هذه السنة إلى تقرير المكتسبات اللغوية للمتعلم وترسيخها حتى يتحكم في مهارة القراءة والكتابة، وحل المشكلات الخاصة بالتواصل الكتابي والشفوي وإتقانها بما يساعده على التكوين في أطوار لاحقة مما يحقق كفاية إتقان." والتعزيز ينبع من أفكار المتعلم ذاته، فهو لا يأتي من البيئة فحسب[1]".

نلاحظ أن التعلم هو فطرة وملكة نابعة من المتعلم، وما هذه المناهج المقترحة إلا وسيلة لترسيخ الملكات الأساسية لتصبح كفايات لدى المتعلم.

1)- طريقة ترتيب وتصنيف الدروس:

مفهوم الترتيب من المفاهيم البارزة في تعليم اللغات وتعلمها، فيشير " **جان بياجيه**" " **j.piaget**" إلى عملية الموازنة التي تعني تنظيم المعلومات المتناثرة في نظام معرفي غير متناقض[2].

ونلحظ طريقة ترتيب الدروس المقترحة في المنهاج لمادة اللغة العربية لمستوى الخامسة ابتدائي، تعتمد النظرة التصنيفية الإفرادية في ترتيب الموضوعات: في النحو والصرف والإملاء، وهي نظرة النحاة العرب المتأخرين كابن السراج، وبعض نحاة بغداد الذين تأثروا بالمنهج الأرسطي اليوناني، فكانت نظرتهم قاصرة وساذجة، تقتصر على التحديد بالجنس والفصل بتخصيصها لمسميات منها (المفعول، الخبر، الفعل، الاسم وغيرها).هذه التقسيمات لا تراعي المستوى العقلي والعمري للطفل، ما ينجم عنه الصعوبة

---

[1]- ينظر: نظريات التعلم: تر: علي حسن حجاج، مر: عطية محمود الهنّا، مجلة عالم المعرفة، الناشر: المجلس الوطني للثقافة والفنون، الكويت، العدد 70، 1978م، ص281.

[2]- المرجع نفسه، ص ن.

في الإدراك، والتفاعل السلبي للتلميذ مع الدروس، وهذا ما يحول دون تحقيق أهداف المنهاج.

فلو أننا اعتمدنا على النحو العربي الخليلي [*]، لتجاوزنا مثل هذه العقبات والصعوبات،فهو لا يقتصر على هذا التحديد (الجنس والفصل: اكتشاف الصفات المميزة)،بل يتجاوزه إلى حمل عنصر على عنصر آخر، وإجراء الشيء على الشيء، ضمن ما يسمى بالقياس الشمولي (التمثيلي).

فالانتقال من الكل إلى الجزء في تقديم الدروس يساعد المتعلم على استيعاب المعارف وتقبلها وبذلك تحقيق مرامي المناهج، فهذه البرامج مصنفة على أساس الكلمة كوحدة، ليس على نظام بنوي، مما أثبتته اللسانيات الحديثة، فو اضعو هذا المنهاج قد ابتعدوا بذلك عمَّا أقرّته وأفرزته الدراسات اللسانية الحديثة؛ حيث تنظر اللسانيات الحديثة إلى اللسان، على أنه نظام من الأدلة المتواضع عليها، تستبعد أن يكون قائمة من المفردات ينتمي كل منها إلى قسم خاص.

إذن، فما لاحظناه – عن طريقة ترتيب الدروس فإن ذلك التحديد (الإفرادية) مقتصر على دروس الإملاء والصرف والنحو، أما الوحدات فكانت مرتبة ترتيبا خادمًا للمحاور فجاءت شاملة ومتكاملة. واستند المنهاج على نظرية الأصل والفرع في أغلب محاوره، فما يلاحظ على الوحدات أنها تتكون من ثلاثة نصوص، فكل نص يرافقه درس في النحو والصرف والإملاء والمعجم، إلا أن بعض الوحدات تحتوي على نصين فقط، ما نلاحظه في الوحدة الرابعة والتاسعة والعاشرة، وهي متناسقة مع دروس النحو، فلو نظرنا إلى دروس الصرف نجد فيها تذبذب من حيث العدد، فمرة نجد درسين في الوحدة، وتارة

---

[*]- الخليلي نسبة للخليل بن أحمد، رائد النظرية الخليلية القديمة، نفى أن يكون النحو العربي قد تأثر بالنحو الأرسطي،وخاصة في باب الجنس والفصل، إنما فكرة واهمة، والقياس من المفاهيم الأصيلة في النحو العربي ، وأيده الحاج صالح فيما ذهب إليه.(مذكور سابقًا).

أخرى، درس واحد.ونجد نظرية الأصل والفرع متمثلة في أغلب وحداته، وعناصره ففي درس النحو يحتوي على ، مفهوم النص(أصل)، وتمثل الأجزاء والجمل (فرع)،(الخبر) أصل، في حين نج د"خبر كان" وخبر "إن" فرع عليه، أيضا (الحال) أصل، ويتفرع عنه (الحال الجملة وشبه جملة)، و"الأفعال الخمسة" أصل. و" إعراب الفعل المعتل" فرع عليه وذلك لتمثيل ذلك فيه.

أما في دروس الصرف؛ فنجد " الصيغة" هي أصل، " والمجرد والمزيد" فرع عليها ، كذلك "الفعل الصحيح" أصل بالنسبة للفعل المعتل (المثال، الأجوف، الناقص)و"الفعل اللفيف" أصل، " واللفيف المقرون والمفروق" فرع عليه.

يتبين من خلال هذا الترتيب أن تقديم " درس الفعل" على درس "الاسم" ليس بالحسن،وذلك نظرًا أن الاسم أصل ثم يتفرع عنه الفعل ، و إرفاق درس الفعل النظري بالدرس التطبيقي مثلًا: الفعل الناقص ثم تصريف الفعل الناقص، وهذا حتى لا يفصل بين النظري والتطبيقي، وتأخير ذلك حتى الوحدة التاسعة والعاشرة، يمكن أن يجعل أفكار التلميذ مشتتة وغير متناسقة.

من ناح يةِ المعجم نجد أنه قد نال حيزًا كبيرًا، وفي كل وحدة بمصطلحات مختلفة،(قاموس، توظيف، رصيد، تعرّف) هذه الكلمات المتنوعة تعبر عن المعجم الذي يسعى إلى تزويد التلميذ بالمفردات، وتوظيفها في مجالات حياتية مثلًا: الرصيد الخاص بالمعالم الأثرية، الرصيد الخاص بالميدان الطبي، الرصيد الخاص بالبحارة، توظيف الاشتقاق، الترادف، التعرف على الكواكب وغيرها، نجد هذا الرصيد الكبير من المفردات هو حشو لذهن الطفل والكتب المدرسية، وهذا ما يشعره بالملل إزاء هذا الكم الهائل من المعارف، وإن كانت تعبر– في جانب ما– عن المصطلحات العلمية المعاصرة التي شهدها العلم: كالقمر الصناعي، واختراعات أخرى، إلا أنها لا تخدمه في جوانب كثيرة لعدم تعبيرها عن الواقع المعيش للتلميذ.

فاللفظ يخضع لقوانين اجتماعية ونفسية ولغوية:" فلا بد أن ترضى به جماعة المتكلمين فإن لم يراعها الواضع فقد يكون ذلك من أقوى العوامل على انزواء اللفظ الموضوع وامتناع الناس عن استعماله، ومن ثم امتناع التلاميذ لعدم وجود هم إياه في محيطهم غير المدرسي[1]".

فمن هذه العوامل الاجتماعية والنفسية: الشيوع وكثرة الاستعمال للفظ في لغة التخاطب اليومي مع مراعاة الجانب النفسي كما هو محظور، وكذلك مراعاة الجانب أو المظهر الدلالي للفظ، وذلك بتجنب الترادف، إضافة إلى المظهر اللفظي حيث يهتم بالمادة الصوتية من حيث تنافر الحروف وعدمه حتى تسهل على المتعلم تعلمها، فلا بد أن يخضع اختيار الواضع للفظ لهذه المظاهر الثلاثة حتى لا ينزوي التلاميذ والناس عن استعماله في الواقع المعيش.واللغة تقاس بكثرة استعمالها في التخاطب اليومي، فإذا انحصر استعمالها في المناسبات والندوات الرسمية وغيرها، انقطعت عن المعيش وصارت لغة هامشية[2]".

فلابد للطفل من احتواء اللغة" والانغماس[*] في بحر أصواتها فلا يسمع غيرها ولا ينطق بغيرها" حتى تظهر فيه الملكة ويتمكن من اكتسابها، فمن خلال السماع لتلك الكلمات المتداولة التي يجدها في المجتمع، وإن تحقق ووجدها في كتبه المدرسية مكنته من الاندم اج والتفاعل مع دروسه، وهذا الانغماس اللغوي مرتبط بما هو شفوي أو المشافهة على غرار الكتابة، وذلك أن اللغة المنطوقة "أصل" واللغة المكتوبة فرع عليها، ولذلك ركز العلماء العرب على مفهوم السماع، وكانت كتبهم مليئة بتحليلات ظواهر التأدية فمن خلال

---

[1]_ الحاج صالح: بحوث ودراسات في علوم اللسان العربي، ص 189.

[2]_ الحاج صالح: بحوث ودراسات في اللسانيات العربية،ج193،01.

[*]_ الانغماس اللغوي bain linguistic"، أعظم شيء أثبته العلماء هو أن هذه المهارة (الملكة اللغوية عند علمائنا القدامى)، لا تنمو ولا تتطور إلا في بيئتها الطبيعية، وهي البيئة التي لا يسمع فيها صوت ولا لغو إلا بتلك اللغة التي يراد اكتسابها، أما خارج هذا الجو الذي لا يسمع فيه غير هذه اللغة، فصعب جدًّا أن تنمو فيه الملكة اللغوية؛ فمن أراد أن يتعلّم لغة من اللغات فلابد أن يعيشها، وأن يعيشها هي وحدها لمدة معينة.

نظرية الإفادة والتبليغ " communication theory" يستطيع اللساني قياس نجاعة اللغة المستعملة في التعليم[1]".

باعتبار أن وظيفة اللغة الأساسية هي التواصل والتبليغ، فمن خلال الاستعمال تتحقق اللغة المراد تقديمها للطفل.فهو الحال كذلك عند الغرب، ففي الجامعات الغربية في العام الأول للطلبة يمنعونهم.- يعني الأساتذة- من السماع والتحدث بغير اللغة التي سيتلقون بها دروسهم، وعليه بنيت الطريقة المباشرة فلا يلجأ إلى لغة المنشأ لترسيخ الملكة، وتقدم المشافهة على الكتابة[2]".

نستنتج أن السماع هو أبو الملكات اللسانية، وذلك على اختلاف الشعوب والمدارس حيث وصف (الحاج صالح) هذه النزعة التعليمية بالتركيز على تعليم المفردات "محاور الاهتمام[3].وهنا يتحقق دور المعجم في التركيز على حاجيات المتعلم.

2)- ضخامة المادة المبرمجة في الكتاب أو المنهاج:

بعد الاطلاع على المحتوى المبرمج في كتاب" اللغة العربية" السنة الخامسة ابتدائي نلحظ فخامة مادته حيث لا يمكن هضمها واستيعابها، فمن الصعوبة بما كان أن يحيط بها الطفل مما يجعله يصاب بتخمة أو حصر لغوي على حد تعبير الحاج صالح، فهذه الكمية الكبيرة من العناصر اللغوية تخلق له عائقا وهو توقف آليات الاستيعاب الذهني والامتثالي، وهذا من خلال تنوع المفردات في النص الواحد وأيضا غرابة المفاهيم والتراكيب،أما من ناحية الكيف، فالكلمات التي يريد المعلم تلقينها تكاد تشمل الأ بنية التي تعرفها اللغة العربية مما يسبب تخمة أخرى على مستوى البنى[4]".

---

[1]- الحاج صالح: بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج01، ص193.

[2]- عبد الرحمن الحاج صالح: بحوث ودراسات في اللسانيات العربية, ج01، ص ن.

[3]- المرجع نفسه، ص ن.

[4]- ينظر: عبد الرحمن الحاج صالح: بحوث ودراسات في علوم اللسان، ص205.

فنجد في عشرة، محاور " سبعة وعشرين" وحدة وهذا كبير وضخم جدا، وكذلك الأمر بالنسبة للدروس الأخرى في النحو والصرف والمعجم، والإملاء ونصوص أخرى لدعم المكتسبات، فنلاحظ كذلك عدم مطابقة المحتوى الإفرادي المقدم للطفل لحاجياته الحقيقية،وهذا ما نراه كذلك، فهناك ألفاظ ومفاهيم حضارية وعلمية لا يوجد ما يقابلها في اللغة العربية.

لقد تناسى مؤلف الكتاب هذه الألفاظ، وبذلك إن لم يجد مقابلا لها يلجأ إلى المشترك اللفظي والترادف[1] وهذا ما لاحظناه سابقًا في "المعجم" هذا لا يعني إلغاء الدور الذي يلعبه المشترك اللفظي والمترادف في التخاطب اليومي –ما ينبغي ذكره –أن هناك حد أقصى يخول للمتعلم أن يصل إليه ولا يتجاوزه أثناء دراسته اللغة في مرحلة معينة بمفردات وتراكيب في كل درس من الدروس، إنما ينبغي أن يكتفي بكمية معينة، وإلا أصابه حصر عقلي خطير أو تخمة ذاكرية تحول بينه وبين مواصلة دراسة اللغة [(2)]". فهذا الكم الهائل من المعلومات،إذا نظرنا إليه في ظل التوزيع الزمني فهو غير كاف لتقديمه واستيعابه جميعا.

3)– <u>التوزيع الزمني</u> [(3)]:الحجم الزمني المخصص لتدريس اللغة العربية في السنة الخامسة ابتدائي هو (8سا و 15د) أسبوعيا موزع حسب الجدول التالي:

الأنشطة	عدد الحصص	الحجم الزمني
– قراءة – تعبير شفوي وتواصل	02	1ساو30د
قراءة/ قواعد نحوية	02	1ساو30د
قراءة/ قواعد صرفية وإملائية	02	1ساو30د
تعبير كتابي	01	45د
محفوظات	01	45د

[(1)]_ الحاج صالح: بحوث ودراسات في اللسانيات العربية, ج01، ص ن.

[(2)]_ المرجع نفسه: ص203.

[(3)]_ اللجنة الوطنية للمناهج: مناهج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، مديرية التعليم الأساسي،2011م، ص10.

مطالعة موجهة	**01**	**45د**
نشاطات إدماجية/ إنجاز مشاريع/ حيح التعبير	**02**	**1ساو30د**
المجموع	**11**	**8ساو15د**

نلاحظ من خلال الجدول: أن الحصص المخصصة للتعبير الكتابي حصة واحدة،ومدتها الزمنية(45د) أي ما يعادل ربع ساعة، وهو وقت قصير وحصة واحدة لا تكفي،مقارنة مع الكم الهائل المقدم في المعجم.

أما عن القراءة والتعبير الشفوي، فالحجم الزمني غير كافٍ لاكتساب مهارتي القراءة والتعبير الشفوي.-عموما- كثيرة هي الأنشطة إذا ما قورنت بالحجم الساعي، فهو لا يفي بالغرض المقرر لتدريس المقرر الدراسي، وهذا ما يؤدي- حقا- إلى حصر عقلي خطير.

وكنتيجة، فلابد من اختيار المادة اللغوية المناسبة، وذلك بالاقتصار على الكمِّ المناسب من المادة اللغوية، وانتقاء النصوص الهادفة ، والقصيرة التي تحتوي على أسلوب بسيط، وبلغة عصرية مرنة ، ومتداولة في الاستعمال اليومي ح تى تمكنه من اكتساب وتحصيل مهارة معينة، وهي القدرة الكبيرة على التعبير الدقيق عن جميع الأغراض، وما تقتضيه الحياة العصرية[1]".

وفي اختيار المادة اللغوية، ينبغي اختيار الألفاظ والتراكيب الوظيفية لتحقيق هذا الغرض وإلى عدد كبير من اللفظ الكامن*، فلا بد أن يتسم بالوظيفة، وهو الذي يسد حاجياته التبليغية بأكمل وجه[2]".تنتقى هذه المادة اللغوية من قبل المربي واللساني.

---

[1]_ ينظر: عبد الرحمن الحاج صالح: بحوث ودراسات في علوم اللسان العربي، ص206.

[*]_الكامن من الألفاظ هو كبير جدًّا فإننا نكتفي في مراحل التعليم الابتدائي والثانوي بما لابد منه ولا نتجاوز(ينظر،الحاج صالح، المرجع نفسه).

[2]_ المرجع نفسه،ص ن.

"فالمربي يتوجب عليه إحصاء المفاهيم التي يحتاجها المتعلم في مرحلة معينة، أما ما يشترك هو واللساني فيه هو البحث عن مدى صلاحية الألفاظ المعروضة في الدراسة[1]".

من خلال ما تقدم نستنتج أن المادة اللغوية لابد من اختيارها والتركيز في ذلك على الألفاظ الوظيفية، وما هو كامن فيها ليس بالكثرة الكبيرة، وإنما ما يخدم هذه المرحلة وحتى يتمكن من اكتساب مهارة معينة.

فالاختيار يخضع لثلاثة مقاييس المقياس الاجتماعي والنفساني أي شيوع الكلمة المستعملة،ومدى قابليتها في نفوس المتكلمين، والمقياس اللفظي من حيث تقارب المخارج والمقياس الدلالي[2]"، فارتباط اللسانيات بالتربية، هو استغلال النتائج المتوخاة من البحث اللساني وتطبيق ما توصلت إليه على المقررات الدراسية استغلالًا يتماشى والمستوى العقلي للتلميذ دون حشذ وتكثيف.

5)- إكساب الملكة اللغوية الأساسية:

اللغة وضع استعمال، فاللغة عبارة عن مجموعة منسجمة من الدوال والمدلولات ذات بنية عامة، فهذا وضع ، أما الاستعمال هو كيفية إجراء الناطقين لهذا الوضع في واقع الخطاب[3]"، وهذا التفريق أمر ضروري ؛ لأن لكل واحد منها قوانينه الخاصة به، والخلط بينهما خلط بين اللفظ ، وما ينتمي إلى المعنى، فاللسان كما يحدده الحاج صالح:" نظام من الأدلة المتواضع عليها... وضع واستعمال ثم لفظ ومعنى في كليهما [4]". يعني هو نظام من الأدلة واستثمار هذا النظام في واقع الخطاب اليومي، فهناك تلازم وثيق بين المعلومات النظرية حول اللسان والملكة اللغوية، واكتساب التلميذ لهذه الملكة في أقصر مدة وأخصر

---

[1]- عبد الرحمن الحاج صالح: بحوث ودراسات في علوم اللسان العربي، ص207

[2]-المرجع نفسه، ص206.

[3]- المرجع نفسه: ص199.

[4]- المرجع نفسه: ص ن.

الطرق[1]".فالمعلومات النظرية يحتاجها المعلم، فلابدّ من إطلاعه على ما يحصل من تطور في اللسانيات الحديثة لتعليم اللغة والاستفادة من مناهجها " فحاجته ناتجة عن حاجته المسببة إلى تصور صحيح للمادة التي يدرِّسها[2]".

ولحصول ذلك، فإنه لا يمكن أن يصل إلى ذلك التصور السليم حول المادة التي يدرسها إلا بتوفر شروط لذلك فيه وهي:

1)- أن يمتلك الملكة اللغوية الأصلية: ويعني ذلك أنه أتقن الملكة اللغوية الأساسية،وتجاوزها التي سيكلف بإيصالها إلى تلامذته.

2)- أن تكون له كمية ولو قليلة من المعلومات النظرية في اللسان: فلا يمكن له أن يحكم تعليم اللغة إلا بإطلاعه، على أهم ما أثبتته اللسانيات العامة و "العربية خاصة".

3)- أن تكون" ملكة تعليم اللغة- هي الهدف الأسمى له: ولا يحصل هذا إلا إذا استوفى الشرطين السابقين ثم اطلاعه على ما جدَّ في اللِّسانيات التَّربوية[3]".

وهذا بغرض إكساب المتعلم ملكة اللغة الأساسية التي تمكنه من اكتساب باقي الملكات في كل الدروس: القراءة والنحو والصرف والمعجم وغيرها، وهذا بطبيعة الحال –يؤدي إلى التمييز بين النحو العلمي والتعليمي ؛ حيث ميز النحاة العرب القدامى بين المعلومات اللغوية، فالأولى خاصة بالمتكلم والمخاطب،وهي ترجع إلى الملكة اللغوية، وهي تكتسب عن طريق التعلم، والثانية: خاصة باللساني العالم بأسرار اللسان البشري، وهي معرفة علمية من قبيل الأفعال المحكّمة.

---

[1]- الحاج صالح: بحوث ودراسات في علوم اللسان ، ص206.

[2]- المرجع نفسه: ص ن.

[3]-المرجع نفسه: ص 200.

وقد ذكر ذلك " الحاج صالح" في كتبه " بصناعة تعليم اللغات" ؛ حيث ينوه الحاج صالح بأهمية السماع في اكتساب اللغة،" فأول ما يحاول الطفل اكتسابه من العمليات الكلامية، هو النطق بما تدركه أذنه من الأصوات اللغوية[1]".

فالسمع مهم جدًّا، فعبر مراحل نموه يسمع الأصوات ، ثم يدركها شيئا فشيئا حتى يصل إلى درجة تقطيع الكلام، وهذا لن يحصل إلا عن طريق الاستماع ، وهو سبيل التحكم الجيد في النطق حسب علم اء النفس وعلماء اللسان، فالعمل الترسيخي في اكتساب الملكة ، فربط ما هو مسموع بالرؤية[2]".

2)- إكساب المتعلم الملكة التبليغية:

تعتبر بنية اللغة(**وضع واستعمال**) في نظر اللغويين العرب، وهما شيئان مختلفان ولكل واحد ميدانه الخاص به(**القدرة أو الملكة والتأدية**)-" وتتجلى وظيفة اللغة في نظر اللغويين العرب الأوائل فقد نادى الحاج صالح بأنها" استعمال ثم استعمال ، ثم استعمال الناطقين بها؛أي إحداثهم لفظا معينا يخضع لنظام معين لتأدية معنى وغرض معين في حال من الخطاب تقتضي هذا المعنى وهذا اللفظ [3]".وعليه فإن الاهتمام بجانب واحد في التعليم دون وضعه في إطار الخطاب -عمومًا-ليس نافعًا ؛ أي إن ما تقدمه الكتب المدرسية إن لم يرتبط بالتأدية في واقع الخطاب اليومي لا معنى له ، و الملكة التبليغية مرتبطة بالأداء ومناسبة الألفاظ لمقام أو الأحوال الخطابية ، فهي إذن مهارة التصرف في بنى اللغة بما يقتضيه حال الحديث، أي القدرة على التبليغ الفعال بما تواضع عليه أهل اللغة[4]".يعني ذلك؛ أي اكتساب مهارة التصرف في البنى اللغوية، حسب ما يقتضيه حال

---

[1]- ينظر: عبد الرحمن الحاج صالح: بحوث ودراسات في علوم اللسان العربي، ص215.

[2]- المرجع نفسه: ص232.

[3]- عبد الرحمن الحاج صالح:" الأسس العلمية واللغوية لبناء مناهج اللغة العربية في التعليم ما قبل الجامعي" المجلة العربية للتربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مطبعة المنظمة، تونس، العدد 02، 1985م، ص25.

[4]- المرجع نفسه: الحاج صالح:الأسس العلمية واللغوية لبناء مناهج التعليم ما قبل الجامعي, ص ن.

الخطاب أو المقام، فهو مبني على الاختيار ؛ أي تصبح لديه كفاية يستطيع بها التحكم في سير الخطاب حسب ما يتطلبه المقام، والتحكم في آليات استعمال اللغة.

وما يمكن التوصل إليه هو التمييز في تعليم اللغة بين مرحلتين:

1)- مرحلة يكتسب فيها المتعلم الملكة اللغوية الأساسية؛ أي القدرة على التعبير السليم العفوي، ويتجنب في هذه المرحلة كل أنواع التعبير الفني الذي يستخدم الصور البيانية.

2)- مرحلة يكتسب فيها المهارة على التعبير البليغ لابد أن يكون المتعلم تم اكتسابه للملكة اللغوية الأساسية كما ينبغي[1]".

وهكذا يتجاوز المتعلم مرحلة السلامة اللغوية إلى مرحلة أرقى تمكنه من التعبير البليغ.

6)- إحصاء الكلمات الأكثر تكرارًا في النصوص:

اخترنا ثلاثة نصوص من الكتاب وه ي:" كوكب الأرض، الأقمار الاصطناعية إسحاق نيوتن والأرض" ضمن وحدة تعليمية واحدة ، فلاحظنا الكلمات المتكررة" قمر اصطناعي"،فنجده تكرر ست عشرة مرة، في نص الأقمار الاصطناعية" أما في النص:" إسحاق نيوتن والأرض" فلم نلمس كلمة قمر، أما الكلمات التي تكررت بكثرة" السقوط" بكل صيغها تقريبا بلغ عددها تسع مرات.

فكما لاحظنا سابقا أن واضعي الكتاب، عندما يجدون مفهوما حضاريًا علميا وليد العصر كالقمر الاصطناعي، يلجأون إلى مرادفات، أو بالأحرى للتفريق بين القمر الحقيقي،والقمر المستعمل في الأرصاد وما إلى ذلك، فيصطلح " كلمة اصطناعي" ، وغيرها كثير، إلا أن الكلمات المستعملة غريبة على المتعلم؛ إذ أننا لا نجد ترابطًا بين الوحدات من

[1]- ينظر: عبد الرحمن الحاج صالح: بحوث ودراسات في علوم اللسان العربي، ص225.

ناحية تشابه في المصطلحات رغم أن مجالها " الفضاء" و" التكنولوجيا" فهي ليست متقاربة.

المبحث الثاني: طرائق تعليم اللغات:

تعتمد في تعليم اللغات طرائق تبليغ متعددة ومتنوعة، وقد تكون هناك طريقة تصلح لعلم ما ولا تصلح لعلم آخر[1]".

فهذه الطرائق[*] تختلف فيما بينها من حيث خطواتها، وخصائص كل واحدة منها، ورغم اختلافها إلا أن هناك قاسما مشتركا بينها نحو: كلها تنطلق من الأهداف وتنظم الخبرات ومواقف التعليم وغيرها.

أولا: الطريقة الإلقائية (المحاضرة):

هي من أقدم طرائق التدريس، وكانت مرتبطة بعدم وجود كتب تعليمية حيث يقوم المدرس فيها بإلقاء المعلومات على طلابه بأسلوب المحاضرة، وفيها تحول المعلومات من أدمغة المدرسين إلى أدمغة الدارسين[2]".

وهذه الطريقة تجمد التفكير لدى التلاميذ، وذلك أن المعلومات لدى المدرس، بينما يقوم التلاميذ بعملية تخزين، وهذا ما يبعث الخمول والسأم بمعنى آخر تعلم التفكير السلبي اتجاه الدروس وفي الحياة العامة.

1)- خطوات الطريقة الإلقائية:

أ)- المقدمة أو التمهيد: ففي التمهيد يقوم المعلم بتذكير التلاميذ بالدرس السابق وهذالتهيآتهم للدرس الجديد.

---

[1]- صالح بلعيد: دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للطباعة والنشر، ط06، 2011م، ص56.

[*]- هناك اختلاف بين الطريقة وأسلوب التدريس، حيث نجد الطريقة بخطواتها يخضع لها المعلم، بينما أسلوب التدريس فهو خاص بالمعلم وكيفية تقديمه للدروس.

[2]- المرجع نفسه, ، ص ن.

ب)- العرض: يتضمن موضوع الدرس بأكمله حقائق وتجارب بغرض الوصول إلى استنباط القواعد العامة، والحكم الصحيح، لذا فإنها تشمل على الجزء الأكبر من الزمن المخصص للدرس.

ج)- الربط: الغرض منه أن يبحث المعلم عن الصلة بين الجزئيات (المعلومات) ويوازن بين بعضها بعض حتى يكون التلاميذ على بينة من هذه الحقائق، وقد تدخل هذه الخطوة –عادة- مع المقدمة والعرض.

د)- الاستنباط: وهي خطوة يمكن الوصول إليها بيسر إذا سار المعلم في الخطوات السابقة بشكل طبيعي؛ إذ بعد أن يفهم التلاميذ الجزئيات يمكنهم الوصول إلى القوانين العامة والتعميم،واستنباط القضايا الكلية.

هـ)- التطبيق: ففي هذه المرحلة الأخيرة يطبق المعلم تلك القوانين المستنبطة على جزئيات جديدة،حتى يتأكد من ثبوت المعلومات في أذهان التلاميذ، ويأتي هذا التطبيق في شكل أسئلة:

يلاحظ عموما على هذه الطريقة أنها:

- تعلم التفكير السلبي للمتعلم.
- تركز على المعلم، وتجعله محور العملية التعليمية التعلمية
- تخضع لاختيار المعلم فيما يخص المحتوى الدراسي.
- تلغي المتعلم ولا توليه أهمية.

والطريقة الإلقائية لا تعمل على إيجاد العلاقة بين المعلم والمتعلم لهذا تعرضت لعدة انتقادات[1]".

من هذه الانتقادات:

– كونها تجعل المتعلم سلبيا ما يمنعه من اكتساب مهارات، وتحقيق الإبداع، وذلك حيث أن المعلم يقوم بنشاط، بينما يعيش التلاميذ وهم من خلال قيام المعلم بنشاط، فهم لا ينشطون.

– كما أنها تجعل المتلقي ليست له القدرة على التركيز في موضوع واحد فترة أطول؛فهي تبعث فيه نوعًا من التعب والإرهاق، كما تنشر نوعا من الملل، وبهذا تفقد المادة حيويتها، وفاعلية المتعلم، وهذا يلغي الأهداف التربوية وعدم تحققها في المتعلم.

ونجد من المعلمين من يستخدمها رغم هذه العيوب، وذلك في حالة ما إذا كان الموضوع غامضًا، أو لا يتطلب الأخذ والرد خاصة إذا ما تعلق الأمر بالبديهيات.

ثانيا: طريقة الحوار:

وتسمى بالطريقة السقراطية *[2] وتقوم على الحوار، فالمعلم لا يتكلم وحده فهناك من يتفاعل معه ويتبادل (الأسئلة والأجوبة)، فالمعلم والمتعلم محوران أساسيان في العملية التعليمية التعلمية[3]".

نستنتج أن هذه الطريقة تعتمد الحوار، ويتجلى شكل الحوار في الأسئلة المطروحة من قبل الأستاذ والإجابات من قبل المتعلمين، وهذا من أجل تدريبهم على التخمين والحدس

---

[1]_ صالح بلعيد: دروس في للسانيات التطبيقية، ص56-57.

[2]_ المرجع نفسه، ص62.

الذهني لتنمية الجوانب العقلية [1]"، فالتفكير الجيد يظهر من خلال الأسئلة، فلا بد لها أن تكون واضحة لضمان تعليم فعال وناجح.

1)- خطوات الطريقة الحوارية: وتعتمد على ثلاثة خطوات:

أ)- **المقدمة:** وفيها يحدد المعلم الهدف من موضوع التعلم.

ب)- مرحلة عرض الموضوع: وفيها يقوم المعلم بعرض الموضوع ويشاهده التلاميذ، ويتم فيها الرد عن استثمارات وأسئلة التلاميذ، ويتخللها مجموعة من الأنشطة المدعمة لموقف المشاهدة.

ج)- مرحلة التثبت والدمج: وفيها ويقوم التلميذ بتكرار الخطوات التي قام بها المعلم في المرحلة السابقة،وتراجع وفقا لما شاهده التلميذ أثناء عرض المعلم.

من محاسن هذه الطريقة[2]:

أ)- تشيع جوًا من الحيوية في القسم، فتدفع الملل وتثير الدافعية للتعلم.

ب)- تفسح المجال أمام المدرس لتنمية انتباه المتعلم وتفكيره المستقل.

ج)- تعتمد الأسئلة والأجوبة، وتجعل المتعلم مساهمًا في سير الدرس.

ثالثا: طريقة المناقشة:

هي عبارة عن أسلوب يكون فيه المدرس والتلاميذ في موقف إيجابي حيث إنه يتم طرح القضية أو الموضوع، ويتم بعده تبادل الآراء المختلفة لدى التلاميذ، ثم يعقب المعلم

---

[1]- صالح بلعيد: دروس في اللسانيات التطبيقية ،ص62

[2]-المرجع نفسه،, ص ن

على ذلك بما هو صائب، وما هو غير صائب، وكل ذلك يدور حول المشكلة.وهي على ثلاثة أنواع:

- المناقشة الحرة.
- المناقشة المضبوطة جزئيا
- المناقشة المضبوطة.

1)- خطوات تنفيذ المناقشة:

أ)- الاهتمام بتحديد الميعاد والمكان التي سوف يتم فيه المناقشة.

ب)- تحديد موضوع المناقشة وتوضيح أهدافه

ج)- تدريب التلاميذ على طريقة التفكير السليم

د)- تنظيم مادة المناقشة تنظيما تربويا سليما

هـ)- الاهتمام بكتابة عناصر الموضوع على السبورة

و)- حسن استخدام الضبط والربط داخل قاعة المناقشة

2)- مزايا طريقة المناقشة:

أ)- إن هذه الطريقة تشجع التلاميذ على احترام بعضهم بعضا

ب)- إنها تخلق الدافعية عند التلاميذ مما يؤدي إلى نموهم العقلي والمعرفي

ج)- إنها تجعل التلميذ محور العملية التعليمية

د)- إنها تشجع التلاميذ على العمل والمناقشة

رغم أن لديها مزايا إلا أن هذا لا يمنع من بعض العيوب

3)- عيوب طريقة المناقشة:

أ)- احتمال زوال أثر المعلم في هذه الطريقة، لكونه مراقبا ومرشدا فقط.

ب)- اهتمام المعلم والتلاميذ بالطريقة دون الهدف من الدرس مما يؤدي إلى عدم تحقق الغاية المنشودة من وراء الطريقة

ج)- هدر في الوقت والجهد، وذلك من خلال عدم الاقتصاد في الوقت، فقد تخرج المناقشة عن الوقت المخصص لها.

رابعا: طريقة حل المشكلات [*]: يتم من خلال هذه الطريقة بناء أو صياغة المقرر الدراسي كله في صورة مشكلات.

وتُعرف طريقة حل المشكلات بأنها عبارة عن حالة يوضع فيها التلاميذ تثير لديهم تساؤلات أمام موقف معين، وشكوك حول الوضعية.

وتختلف المشكلة من حيث طولها، ومستوى الصعوبة وأساليب معالجتها.

1)- شروط اختيار المشكلة للدراسة:

أ)- أن تكون المشكلة مناسبة لمستوى التلاميذ

ب)- أن تكون ذات صلة وثيقة بموضوع الدرس

ج)- أن يعين التلاميذ على اختيار المشكلة المناسبة وتحديدها

د)- أن يقوم المعلم بتشجيع التلاميذ على الاستمرار

---

[*]- يطلق على هذه الطريقة تسمية أخرى: الأسلوب العلمي في التفكير؛ لأنها تثير تفكيرهم، وإشعارهم بالقلق إزاء وجود مشكلة لا يستطيعون حلها بسهولة، ويتطلب الحل المناسب من قبل التلاميذ.

هـــ)- أن يصاحب الطريقة عملية تقويم مستمر من حيث مدى تحقق الأهداف

2)- خطوات تنفيذ طريقة حل المشكلات:

أ)- **الإحساس بوجود مشكلة وتحديدها:** يقوم المعلم باختيار المشكلة المناسبة

ب)- **فرض الفروض:** وهي التصورات التي يضعها التلاميذ بإرشاد المعلم لحل المشكلة

ج)- **تحقيق الفروض:** تجريب الفروض واختيار أقربها للصحة والموضوعية، وهذا من أجل الوصول إلى أحكام عامة

د)- الوصول إلى أحكام عامة (التطبيق)

تحقيق الحلول والأحكام التي تم التوصل إليها للتأكد من صحتها.

3)- مزايا طريقة حل المشكلات:

أ)- تنمية التفكير العلمي عند التلاميذ

ب)- تدريبهم على مواجهة المشكلات في الحياة اليومية

ج)- تنمية روح العمل الجماعي بين المتعلمين

د)- طريقة "حل المشكلات" تثير اهتمام التلاميذ لبذل الجهد لإيجاد الحل للمشكلة.

4)- عيوب طريقة حل المشكلات:

أ) صعوبة تحقيقها في كل المواقف التعليمية

ب)- تحتاج إلى إمكانات كبيرة، وتتطلب معلما بكفاية عالية

ج)- قلة المعلومات التي يمكن أن يفهمها الطلاب عند استخدام هذه الطريقة

د)- عدم توفق المعلم في اختيار المشكلة اختيارا حسنا.

خامسًا: الطريقة التكاملية(النص)[*]:

هذه الطريقة تختلف اختلافا بينًا على الطرق السابقة، فهي تعتمد النص كوحدة، وليس الأمثلة،و" سميت بالطريقة التكاملية لأنها تعلم اللغة كوحدة تتكامل أجزاؤها منذ الخطوة الأولى لتعليمها، وفي فكرتها تعتمد على الخصائص النفسية لعملية التعلم وللمتعلم نفسه،وترقى بالتعلم إلى مستوى التجريد [1]"؛ أي إنها تدرس القواعد واللغة والتعبير في مادة واحدة، حيث يختار نص من النصوص الأدبية، وتستخرج منه الأمثلة إلى جانب هذا تربية الإحساس بجمال اللغة والذوق،" وهذا من أجل مزج القواعد بالتراكيب [2]"، حتى يسهل على المتعلم من ترسيخ ملكة اللغة، أو تحقيق كفاية لغوية.

1)- مزايا الطريقة التكاملية[3]:

أ)- إن تعليم القواعد وفق هذه الطريقة يجاري تعليم اللغة نفسها.

ب)- إن مزج النحو بالتعبير يؤدي إلى رسوخ اللغة أو الكفاية اللغوية.

ج)- إن تعليم القواعد من خلال اللغة ينمي الإحساس بجمالها وتذوق النصوص.

2)- عيوب الطريقة التكاملية:

أ)- إنها تعمل على إضعاف الطلبة باللغة العربية

---

[*]- لها تسميات عدة: طريقة الأساليب المتصلة، الطريقة المعدَّلة، النصوص المتكاملة، والقطعة المساعدة، وهناك من اعتبرها منهج اعتمد في البرنامج التربوي.

[1]- ينظر: صالح بلعيد: دروس في اللسانيات التطبيقية، ص59.

[2]- فاضل ناهي عبد عون: طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها، دار صفاء للنشر، عمان الأردن،ط01،2013م،ص68.

[3]- المرجع نفسه: ص68.

ب)- إن تقديم قطعة كبيرة بين يدي كل باب يحمل حصص النحو أعباء جديدة تشغل المعلم والمتعلمين عن الهدف الأساس وهو فهم القاعدة

ج)- ليس من السهل الحصول على نص متكامل يخدم الغرض الذي وضع من أجله.

2)- **خطوات الطريقة التكاملية(النصوص):** تعتمد طريقة النص في تنفيذها على خمس خطوات وهي[1]:

أ- **التمهيد:** يمهد المدرس بالتطرق إلى الدرس السابق ليهيئ التلاميذ أو الطلبة للدرس الجديد.

ب- كتابة النص: يكتب المعلم الدرس على السبورة ثم يقرأه بتركيز ووضوح، وبطريقة يؤكد من خلالها الكلمات المفاتيح التي يدور حولها النص، حيث يستعمل الطباشير الملون لكتابتها وتمييزها والتركيز عليها.

ج- تحليل النص: يوضح المعلم ما يتضمنه النص من القيم والتوجيهات، وينفد من خلال ذلك إلى القاعدة، بعد أن يصبح التلاميذ على إلمام كبير بالمفردات التي ستستنتج القاعدة من خلالها.

د- القاعدة أو التعميم: يكتب المدرس القاعدة على السبورة بخط واضح

هـ- التطبيق: يطبق التلاميذ على القاعدة أمثلة إضافية، ويكون من خلال الإجابة عن أسئلة المعلم وغيرها.

ما يلاحظ على هذه الطريقة أنها شاملة تعمل على تدريس القواعد بالخصوص ممزوجة بالتراكيب، وهذا الإكساب ملكة اللغة للتلاميذ، إذ تمكن التلاميذ من توظيف اللغة.هذه الطريقة خاصة بمادة" القواعد" أكثر من المواد الأخرى.

[1]- ينظر: فاضل ناهي عبد عون: طرائق تدريس اللغة العربية، وأساليب تدريسها، ص70.

سادسا: طريقة المشروع:

1)- تعريف المشروع [*]: هو أي عمل ميداني يقوم به الفرد، يتسم بالعملية، ويكون بإشراف المعلم، ولابد أن يكون هادفا يخدم المادة العلمية، وأن يتم في البيئة الاجتماعية

2)- أنواع المشروعات: هناك أربعة أنواع وهي:

أ- **مشروعات بنائية** :وهي ذات صلة علمية تتجه فيها المشروعات نحو العمل والإنتاج

ب- **مشروعات استمتاعية** : مثل، الرحلات التعليمية، والزيارات الميدانية التي تخدم مجال الدراسة، ويكون المتعلم عضوا في تلك الرحلة، مما يدفعه إلى المشاركة الفعلية.

ج- **مشروعات في صورة مشكلات:** تهدف لحل مشكلة فكرية معقدة، أو حل مشكلة من المشكلات التي يهتم بها التلاميذ، مثل مشروع تربية الأسماك، مشروع محاربة المخدرات أو الآفات الاجتماعية.

د- **مشروعات يقصد منها كسب مهارة** : والهدف منها اكتساب بعض المهارات العلمية أو مهارات اجتماعية، مثل مشروع إسعاف المصابين.

3)- خطوات تطبيق المشروع:

أ-**اختيار المشروع** وهي أهم مراحل في هده الطريقة ؛ إذ يتوقف عليها الحديث في مشروع فوجب أن يتلاءم المشروع مع رغبات المتعلمين؛ ومستواهم العقلي والنفسي

ب-**التخطيط للمشروع** : يعمل التلاميذ على وضع خطة بإشراف المعلم، وتناقش فيها الأهداف، وماذا يجب فعله، ويدون في الخطة ما يحتاج إليه من وسائل في التنفيذ ويقسم

---

[*]- سميت بطريقة المشاريع؛ لأن التلاميذ يقومو ن فيها بتنفيذ المشروعات، التي يختارونها بأنفسهم، ويشعرون برغبة صادقة في تنفيذها، لذا فهي أسلوب من أساليب التدريس والتنفيذ للمنهاج.

التلاميذ بعد ذلك إلى فرق بحث أو مجموعات تعتمد خطة معينة، ويقوم الأستاذ بالتصحيح والتوجيه.

ج-التنفيذ: وهي المرحلة التي تنقل بها الخطة أو الفروض من عالم التجريد إلى الخبر المحسوس، إذ تمثل مرحلة النشاط والحيوية، يقوم التلاميذ بالعمل والبحث في الموضوع المقترح، حيث يعمل المعلم على تذليل الصعوبات، كما يقوم بالتوجيه والإرشاد ,في الوقت المخصص للتنفيذ.

د)- التقويم: تقويم النتائج المتوصل إليها من قبل التلاميذ، وهذه العملية تكون في بداية حتى نهايته، وذلك من خلال التوجيهات المقدمة، وأن يحكم التلاميذ على المشروع من خلال تساؤلات:

أ)- إلى أي مدى أتاح لنا المشروع الفرصة لنمو خبراتنا من خلال الاستعانة بالكتب وغيرها؟

ب)- إلى أي مدى أتاح لنا المشروع الفرصة للتدريب على التفكير الجماعي؟

ج)- إلى أي مدى ساهم المشروع في توجيه ميولنا ورغباتنا؟

وبعد عملية التقويم الجماعي، واكتشاف الأخطاء السابقة يمكن أن يعاد المشروع.

4)- مزايا طريقة المشروع:

1)-تنمي بعض العادات الجيدة في التلاميذ كالتعاون، التحمس، تحمل المسؤولية.

2)- تتيح حرية التفكير، وتنمي الثقة بالنفس، وتراعي الفروق الفردية بين التلاميذ.

3)-تدريب التلاميذ على التخطيط، مما يؤدي إلى القيام بنشاطات أخرى تعمل على إكسابهم خبرات جديدة.

وعمومًا فإن كل طريقة لابد أن تخضع لخمسة مبادئ وهي[1]:

أ)- الانتقاء الممعن للعناصر التي تتكون منها المادة المعينة

ب)- التخطيط الدقيق لهذه العناصر، وتوزيعها حسب المادة المخصصة لها.

ج)- ترتيبها ووضعها في موضعها في كل درس بحيث تتدرج بانسجام من درس إلى درس.

د)- اختيار كيفية ناجعة لعرضها على المتعلم.

هـ)- اختيار كيفية لترسيخها في ذهن المتعلم حتى يتحكم فيها بعفوية.

هذه المبادئ تجعل من الطريقة أكثر فاعلية ونجاعة.

1)- <u>التمييز بين النحو العلمي والنحو التعليمي</u>:

عرف النحو العربي تجديدًا تمثل في الفصل بين النحو العلمي، والنحو التعليمي، وقبل الخوض في هذا التمييز لابد من تعريف واضح للنحو والتجديد.

<u>أولًا: تعريف النحو:</u> يعرف ابن جني(ت 358ه) النحو بأنه " انتحاء سَمَتْ كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره كالتثنية والجمع والتكسير، وغير ذلك، ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة فينطق بها، وإن لم يكن منهم[2]".

فظاهر التعريف أن النحو سمة العربية والعرب، ولكنه لم يوضع أساسًا للعرب، وذلك لعدم وقوعهم في اللحن، على عكس الأعاجم، فهو معيار للفصاحة وضبط الكلام .

---

[1]- الحاج صالح: بحوث ودراسات في علوم اللسان العربي، ص 224.

[2]- عثمان أبو الفتح بن جني: الخصائص، تح: محمد علي النجار، دار الكتب المصرية، ج01، 1913م، ص34.

ونظرًا لصعوبة أبواب النحو ومسائل ه[*] كانت هناك دعوات كبيرة تسير نحو التجديد سواءً في القديم "كابن مضاء" أو الحديث كشوقي ضيف ومهدي المخزومي وغيرهم كثير،وخاصة نظرية العامل، ففي محاولة رفضها انقسم النحاة واللغويون بين مؤيد ومعارض.

ومن أهم المشكلات البارزة في نظرية النحو نجد[1]":

1)- **الاضطراب المنهجي في التعقيد:** وذلك لتأثر النحاة بالمنطق، حيث ركزوا على النظرة المعيارية، فاتخذوا القياس المنطقي لهم منهجا في التفكير النحوي، والشرط في القياس أن يكون المقيس والمقيس عليه في تماثل مثل: إعطاء "لم" حكم "لن" في عمل النصب مستشهدا بقراءة بعضهم " أَلَمْ نَشْرَحْ".

2)-**كثرة العلل الثواني والثوالث:**"العلة"،" حيث قسمها الزجاجي (ت 337هـ) إلى ثلاثة أقسام: العلة التعليمية والعلة القياسية والعلة الجدلية النظرية."... وعلة العلة [2] مثل: رفع الفاعل: لم صار الفاعل مرفوعا؟ فهذا السؤال عن علة العلة[3].

3)-**المبالغة في نظرية العامل** : بنوعيه اللفظي والمعنوي وذلك القول في مسألة رفع الفعل المضارع"فذهب أكثرهم إلى أنه يرتفع لتعرية من العوامل الناصبة والجازمة، وذهب

---

[*]- من هذه المسائل، العوامل اللفظية المعنوية، التقديرات والضمائر المحذوفة، القياس، والعلل الثواني والثوالث، وذلك للفائدة منها، وقد عقدت النحو فقط حسب رأي ابن مضاء، وذلك لتأثره في باب العلل بالفلسفة اليونانية، وما أضفته من منطق على اللغة حتى دعاهم ذلك إلى إلغاء العوامل والعلل وما إلى ذلك من صعوبات على اللغة حتى دعاهم ذلك إلى إلغاء العوامل والعلل وما إلى ذلك من صعوبات.

[1]- جنان التميمي: تجديد النحو، 2009م،ص09.

[2]- مصطلح " علة العلة" هو لابن السراج.

[3]- سليم عواريب: علم أصول النحو و مصطلحاته في كتاب الخصائص لابن جني، طبع بدار غرناطة، 2010م،ص13

الكسائي إلى أنه يرتفع بالزائد في أوله، يعني بالابتداء وهو عامل معنوي[1].

ثانيا: التجديد: يعرفه الحاج صالح:" هو تكييف النحو والصرف مع المقاييس التي تقتضيها التربية الحديثة عن طريق تبسيط الصورة التي تعرض فيها القواعد على المتعلمين،فعلى هذا، ينحصر التسيير في كيفية تعليم النحو، لا في النحو ذاته[2]".

فقد ركز الحاج صالح على الطريقة، والكيفية التي يتم بها تعليم النحو، فالتيسير والتجديد منحصر فيها، وتكييف مادة القواعد تماشيا مع ما توصل إليه قطاع التربية من تجديد في المناهج التربوية.وقد ارتبط التجديد في أغلب صوره بالانصراف عن نظرية العامل، وإلغاء العلل التواني والثالث،ومحاولة تنسيق أبوابه من جديد، وهذا التسهيل هذه المادة على الطلاب عامة، وعدم النفور منها.

نستنتج أن تجديد النحو مرتبط بإعادة تنسيق أبواب النحو، ومحاولة تبسيط ما غمض منه، وإلغاء مالا فائدة منه. وحتى يكون مفهوم التجديد واضحًا، لابد من أن نميز بين النحو العلمي، والنحو التعليمي.

1)- النحو العلمي: grammar scientifice

فعلم النحو يطلق عليه المختصون، في اللسانيات التطبيقية، عمومًا، وتعليمية اللغات خصوصًا اسم "النحو العلمي" والذي يقوم على نظرية لغوية تنشد الدقة في الوصف والتفسير، وتتخذ لتحقيق هذا الهدف أدق المناهج، فهو نحو تخصصي، ينبغي أن يكون عميقا مجردا يدرس لذاته، وتلك طبيعته [3].وعليه يكون النحو العلمي الذي يهتم بالأشكال اللغوية كتعريف مباحث الأسماء، والأفعال وغيرها. دون التركيز على ما يحتاجه التلميذ.

---

[1]- جنان التميمي: تجديد النحو، ص 10.

[2]-المرجع نفسه ،ص17.

[3]- المرجع نفسه، ص18.

بل يدرس لذاته، وبهذا لا يكون تعليميا وظيفيا، فهو يحاول وصف القواعد وتصنيفها وتفسيرها عن طريق أدوات منهجية[1]"

2)- النحو التعليمي:pedagogique gammar:

فالنحو التعليمي "هو مجموع القواعد النحوية المنتقاة مما توصل إليه علم النحو أو النحو العلمي، فكل القوانين المستنبطة ليست كلها صالحة للتعلم والتعليم، وهذا في ضوء الدراسات اللسانية الصرفة[2]".

يعني ذلك أن هذا النحو هو نحو وظيفي يقوم على اختيار المادة المناسبة من مجموع ما يقدمه النحو العلمي، واتخاذها للدراسة، فهو يركز على حاجات المتعلم، ليعطيه الدافعية للإبداع وإعطاء المزيد، فما ذهب إليه المجددون وأوقعهم في مزالق عديدة من إلغاء وحذف كلي لأبواب النحو كالتنازع والاشتغال *، وليس هذا مفهوم تجديد النحو أو النحو التعليمي،إنما هو انتقاء ما يناسب المتعلم حتى لا يصير ذلك حشوًا لا يفيده مثلا في تلك المرحلة، وقد يفيده مثلا في تلك المرحلة، وقد يفيد في مراحل متقدمة كالبحوث الأكاديمية. فمجموع ما يختاره للدراسة يجب أن يكون مكيفا لأهداف العملية التعليمية فالنحو التربوي يقوم على أسس لغوية ونفسية وتربوية، وليس مجرد تلخيص العلمي فعلى هذا تنصب جهود التيسير والتبسيط[3]".

---

[1]- نصر الدين حساين: تعليمية اللغة العربية: واقع وآفاق، مجلة العربية، مخبر تعليمية اللغات،بوزريعة،الجزائر،العدد03،2011م،ص30.

[2]- نصر الدين حساين: تعليم اللغة العربية، ص 30.

*- مثلا يتنازع فعل فاعلان نحو: كلمت وكلمني محمد (قرينة الرتبة)، والاشتغال هو اشتغال المحل بحركة الحرف نحو:هذا صديقي.

3- محمد صاري: تيسير النحو: موضة أم ضرورة؟ بحث منشور في أعمال ندوة تيسير النحو، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر،2001م، ص191.

نلاحظ أن دعوات التجديد كانت منصبة على النحو التعليمي، حيث عرف هذا المصطلح خلطا كبيرا بين الدارسين " فكل دعوة للحذف أو الإيجاز أو الشرح والتقريب هي دعوة لتيسير تعليمية النحو لا تجديد في علم النحو [1]".ومن أبرز الدعوات التي شملت كتبًا مستقلة في تجديد النحو العربي أو تطويره أو تحسينه في القديم والحديث.

أولا: قديمًا:

1-ابن مضاء القرطبي (ت 592 هـ): في كتابه" الرد على النحاة [*] " وكان أول منطلق للتجديد حديثا، واعتمده" شوقي ضيف" منطلقا لدعوة إصلاح النحو مستلهما أفكاره من آراء الكتاب [2]"؛ حيث يناقش أصول النحو، وخاصة نظرية العامل التي أثارت جدلا واسعا حيث يعتمد رده على رفض نظرية بقوله: "... وقصدي في هذا الكتاب أن أحذف من النحو ما يستغني النحوي عنه، وأنبه على ما أجمعوا على الخطأ فيه، فمن ذلك ادعاؤهم أن النصب والخفض والجزم لا يكون إلا بعامل لفظي نحو: ضرب زيد عمرًا أن النصب الذي في عمرًا إنما أحدثه (ضرب) وهذا بين الفساد[3]".

فهو دعا إلى حذف من العوامل ماله فائدة، واستبدل العامل موافقا بذلك" ابن جني " "بالمتكلم" بينما يرى "ابن مضاء" أنه لا عامل إلا الله متأثرًا بالمذهب الظاهري ، ولديه آراء في القياس حيث إن هناك أنواعًا من القياس، فأما القياس العقلي، فهو قياس أحكام على أحكام لنوع من المشابهة، وذلك لوجود صلة بين الحكمين إلا أن هناك من النحاة من يجمع بين الأمرين أو الشيئين دون أن تكون بينهما صلة كاملة.

1- جنان التميمي: تجديد النحو،ص18.

(*)- أصل تسمية الكتاب المخطوط " الرد على النحويين"، أما في النسخة المحققة "الرد على النحاة"،وهذه النسخة حققها (عبد السلام هارون).

(2)- محمد عيد: أصول النحو العربي، عالم الكتب، القاهرة، ط4،1989م، ص41.

(3)- جنان التميمي: مرجع سابق، ص19.

حيث يرفض ابن مضاء هذا النوع من القياس معتمدًا على أساسين:

أحدهما:عقلي: يلخصه في أن المشابهة غير كاملة بين المقيس والمقيس عليه.

والآخر لغوي: إنكار أن العرب أرادت ذلك، بمعنى إنكار أن يكون هذا مما له صلة بنطق العرب واستعمالاتهم[1]".

حيث مثل لذلك" ابن مضاء" في كتابه: الاسم الذي لا ينصرف– قال: فإن كان في الاسم علتان أو واحدة تقوم مقام العلتين، فإن كل واحدة من العلتين تجعله فرعًا منع ما مُنع الفعل، وهو الخفض والتنوين، وهذا الأخير لا يعتري الفعل لثقله، لذا فالاسم أكثر استعمالا منه "[2].

فالتنوين وعدم الخفض يخص الأفعال فيقول: " ولا دليل على ذلك إلا سقوط التنوين وعدم الخفض، وهذان إنما هما للأفعال، فلو لا شبه الأفعال، لما سقط منها ما يسقط من الأفعال"[3]

ثانيا: حديث

1)– إبراهيم مصطفى: صاحب كتاب إحياء النحو(1937م) بناه على رفض نظرية العامل والتوسع والإعراب المحلي، فمؤشرات مصطلح الإحياء عند "إبراهيم" تمثلت بالحذف والإلغاء والتجديد وإعادة الترتيب وفق الإسناد، وعلى هذا ارتبط مصطلح الإحياء بإلغاء نظرية العامل النحوي وما يستلزم من تأويلات وتقديرات" [4] ذكر إبراهيم مصطفى شروطًا وضعها النحاة للعامل وأحكاما.

---

(1)_ ينظـــر: محمد عيد: أصول النحو العربي،ص85.

(2)_ محمد عيد: أصول النحو العربي، ص86.

(3)_ المرجع نفسه: ص ن.

(4)_ خالد بن عبد الكريم سندي: محاولات التجديد والتيسير في النحو العربي، بحث منشور في مجلة الخطاب الثقافي،03،الرياض، السعودية، العدد03 ,2008م، ص05.

"... كل علامة من علامات الإعراب فهي أثر لعامل، إن لم تجده في الجملة وجب تقديره لا يجتمع عاملان على معمول واحد... الأصل في العمل للأفعال...

- للحرف طريقتان في العمل:

1- أن يكون أصلًا فيه غير محمول على الفعل

2- أن يعمل حملًا على الفعل؛ وهو أبعد في العمل [1]".كما نعلم أن الأصل في العمل للأسماء، وللإعراب الضمة والكسرة فقط، وليست أثرا لعامل في اللفظ، بل عمل المتكلم فيهما.

3- تمام حسان: حيث ارتبط مصطلح التجديد والتيسير بالإحلال والاستبدال فقام باستبدال القرائن بفكرة العمل النحوي، لأن القرائن تنقل المعنى الدلالي بين طرفي الرسالة(المتكلم/ المستمع)، ولها علاقات سياقية "Relations the Context"كبرى وصغرى، ما يغني عن القول بالعامل النحوي[2].

يحاول "تمام" أن يستبدل فكرة العامل النحوي، بإحلال فكرة القرائن، حيث اعتنى بالسياق أو نظرية السياق " Theory the contexte" عند فيرث ما ينعت بسياق الحال،ويبدو هذا صائبا للتخلص من تعقيد وصعوبة العامل حتى ولو بصورة أخرى له.

4)- نهاد الموسى: استخدم مصطلح التيسير وربطه بالجانب التعليمي، وقدمه منهجا في تيسير الإعراب كما تناول (لوحيشي) مصطلح التيسير بالنظر إلى المنهج اللغوي مبينا " أن تيسير النحو لا يتم إلا إذا استند الباحثون... إلى المنهج اللغوي الحديث بالابتعاد عن

---

[1] - ينظر: إبراهيم مصطفى: إحياء النحو، القاهرة، ط02، 1992م، ص50.

[2] - خالد بسندي: محاولات التجديد والتيسير في النحو العربي، ص08.

التأويلات الفلسفية المتعسفة [1]".وهو بهذا يخلط بين النحو العلمي المعتمد على الأشكال اللغوية، والنحو التعليمي الذي يقوم على اختيار المادة المناسبة.

نستخلص في هذا المبحث أن المصطلحات التي رافقت تجديد وتيسير النحو العربي والمفاهيم النظرية كانت متداخلة، ومترادفة، فمنها ما ارتبط بحذف أبواب نحوية , ومنها ما ارتبط بالتلخيص، ومنها ما ارتبط بالتيسير والتسهيل لها.

إلا أن هناك من لا يفرق بين النحو العلمي والتعليمي – كما رأينا سابقا– إلا أن كل المصطلحات موجهة لتيسر النحو العلمي ، ورغم ذلك فإنها جهود محمودة، من أجل تقريب النحو في أبسط صوره.

2)– أثر استخدام الحاسوب في تعليم اللغات:

استفاد"علم تعليم اللغات" من تقنية الحاسوب، وذلك في المعالجة الآلية للغة ، أوالمعلومات من أجل تطويرها، وجعلها متاحة ومتوفرة للجميع، مما أدى إلى ظهور علم قائم بذاته موسوم بعلم اللغة الحاسوبي أو اللسانيات الحاسوبية.

أولا: تعريف اللسانيات الحاسوبية[*]:" linguistics the computer" .

تعرف على أنها ذلك العلم الجديد الذي يتقاطع فيه اللسانيات مع جهاز صوري تفرزه العلوم المنطقية الرياضية، للقيود التي تفرضها الآلات المعدّة للمعالجة الآلية للمعلومة،ويؤدي البحث في هذا المجال إلى إنشاء نموذج خوارزمي" [2].تتخذ اللسانيات

---

[1]- ناصر لوحيشي:" الدرس النحوي" مشكلات ومقترحات تيسيرية بحث منشور في كتاب أعمال ندوة تيسير النحو،الجزائر،المجلس الأعلى للغة العربية،2011م، ص108.

[*]- عرفت اللسانيات الحاسوبية مصطلحات مرادفة: الهندسة اللسانية، تكنولوجيا اللسان، علم اللغة الحاسوبي، الترجمة الآلية، الترجمة الإلكترونية، وإن كانت كفرع، ولغويات حاسوبية، وأسس لها أول مؤتمر عام 1965م، تحت عنوان" اللسانيات الحاسوبية".

[2]–رضا بابا أحمد: اللسانيات الحاسوبية: مشكل المصطلح والترجمة، مخبر المعالجة الآلية للغة العربية، تلمسان، الجزائر.

الحاسوبية– بهذا التعريف– على أنها علم جديد يتكون من جانبين هامين: اللسانيات ونظرية الأنحاء الصورية" grammar formal" حيث يتم معالجة المعلومات اللغوية بالحاسوب أو الرَّتاب " the computer"، مما يؤدي إلى إنتاج أو بناء نموذج خوارزمي.

يرى" الحاج صالح" أن الدراسات والبحوث العلمية في اللسانيات الرتابية (الحاسوبية) ازدهرت في الوطن العربي في هذه الآونةوتكاثر إلى حد ما الباحثون في هذا الميدان الذي تتلاقى فيه علوم الحاسوب، وعلوم اللسان، وهو ميدان تطبيقي واسع جدا كما هو معروف؛ إذ يشمل التطبيقات الكثيرة كالترجمة الآلية والإصلاح الآلي للأخطاء المطبعية وتعليم اللغات بالحاسوب[1]".

فاللسانيات الرتابية في نظر الحاج صالح هي ذلك الميدان الأوسع الذي يجمع بين علمين، (علم الحاسوب وعلم اللسان)، وهي الجمع بين النظري (علم اللسان) والتطبيقي (علم الحاسوب) حتى يتسنى جمع اللغات به.لاشك أن هذا العلم له مرجعياته عند علماء الغرب، وذلك في محاولة لتطبيق النظريات اللغوية في إعداد البرمجيات المتعلقة بالحاسوب "كالنظرية البنويةstructuralisme حيث كانت هذه الأخيرة– أقرب النظريات إلى اهتمامات المهندسين في الرتابية، وخاصة في نظرية الأنحاء الصورية (Grammar Formalفهي مبنية في أكثر مفاهيمها على أسس رياضية منطقية.وغاية اللسانيين عامة في استخدام برامج الحاسوب في تحرير ، وحفظ البيانات واستعادتها، وتأسيس القواميس والمعاجم اللغوية والرقمية، وفهرسة النصوص المختلفة أبجديا.

حيث ساهم تطور العلوم الرقمية في ظهور آليات جديدة في المجالات اللغوية منها.

1–الحاج صالح: بحوث ودراسات في اللسانيات العربية،ج01،ص 88.

1 – تقنية التعرف البصري على المحارف (OCR) حيث تتعرف أجهزة الحاسب على أشكال الوحدات اللغوية الأساسية والوحدات اللغوية المركبة، وتحولها إلى لغة رقمية (نص إلكتروني).

2 – **ثانيا– الترجمة الإلكترونية :** وهذه حققت نجاحًا كبيرا في ترجمة النصوص بين لغات العائلة اللغوية الواحدة، ونجاحًا محدودا قيد التطوير في ترجمة لغات لا تنتمي إلى نفس العائلة اللغوية[1]".

فالمجالات التطبيقية الأكثر اهتماما في هذا العلم هو" الترجمة الآلية"، والأهم من هذا هو وضع برمجيات حاسوبية من أجل فهم اللغات وإنتاجها ، وكان علماء الغرب هم الأسبق في ميدان اللسانيات الحاسوبية، كانت الغاية في ذلك الوقت(1956م) من العلاج الآلي للغات هو الترجمة الآلية إلا أنها تخص المعجميات أكثر مما تخص البحث في أبنية اللغة في ذاتها[2]".وذلك نظرًا لقصور الآلة عن التحليل والتفسير لكثير من الأبنية المعقدة والصعبة فالتحليل اللغوي يتطلب نظامًا أعمق،" فلا ينحصر ذلك في التقطيع إلى وحدات... وذلك أن يقطع قطعة من الكلام بطريقة غير دقيقة مثل (كتب): فهذه الكلمة منعزلة لها خمسة معان:كَتَبَ/كَتُبَ/كُتِبَ/كتَّب/كُتِّبَ، فلا بد له من العودة إلى السياق الذي ليس مجرد قطعة من الكلام ما يندرج في بنية أوسع(كتب)[3]"

يبدو هذا التحليل قاصر وبسيط من ناحية اعتماد التحليل الأفقي[*] وحده أو التحليل العمودي البسيط[**] أي عدم الجمع بينهما حيث يرى الحاج صالح أن هذا التحليل كان شائعًا عند الغربيين، وهذا النوع لا يعدو جديدًا إنما سبق إليه الخليل وسيبويه مند قرون

---

[1]– موسوعة ويكيبيديا الحرة: لغويات حاسوبية،(2015/02/11م)، 13:00 Am، www.wikipidia,com.

[2]_ الحاج صالح: بحوث ودراسات في اللسانيات العربية،ج01،ص 88.

[3]_ المرجع نفسه: ص89.

[*]_ التحليل الأفقي يكون على خط مستقيم، يراعى فيه التسلسل فقط.

[**]_ التحليل العمودي البسيط: هو استبدال قطعة من أخرى دون مراعاة القرائن في بنيتها.

خلت[1]"،فالتحليل الغربي والتحليل العربي بينهما فرق شاسع من حيث التطبيق، فالأول يقع منفصلا، بينما الثاني يقع على المحورين (الأفقي والعمودي)

في آن واحد مع مراعاة القرائن اللفظية لكل وحدة من الوحدات بحيث يتوصل إلى مفهوم المثال أو الحد، وبذلك توصلوا إلى إثبات مستوى مركزي، وهو مستوى اللفظة[2].

فالتحليل الثاني هو الأكثر نجاعة من التحليل الأول، فعلى اللسانيات الغربية الاستفادة من هذا التحليل العربي الذي تظهر فيه الكلم بوضوح من خلال المثال".

1)- نموذج من التحليل الآلي:

أ)- التحليل النحوي الجدولي:" chart parsing" :

يقتصر هذا التحليل على العبارات والجمل النحوية، حيث يقوم المحلل النحوي بتحليل جزء معين في الجملة، فالحاسوب يعيد العمل نفسه لتحليل الجزء الآخر يشبهه دون أن يتذكر أنه قام بهذه العملية من قبل، ولحل هذه المشكلة لا بد من التخزين لنتائج التحليل السابق لتفادي تكرار ذلك.

" هذا التحليل يخضع لقانون المركب الفعلي: vp– v pn مثلا: the student wrote the lesson quickly، ويقوم المحلل النحوي بتحليل الفعل(v wrote) والمركب الاسمي

[1]_الحاج صالح:بحوث ودراسات في اللسانيات العربية,ج01، ص ن.

[2]_المرجع نفسه، ص ن.

(np the lesson)[1] "فدور المحلل النحوي هو تخزين المعلومة في ذاكرة الحاسوب، بعد ذلك يقوم المحلل بالاسترجاع أو الرجوع " back trasking" " وعليه: نطبق قانون المركب الفعلي البديل:" vp- v np adv[2]"

وحتى لا يعود هذا المحلل لتحليل الفئتين السابقتين، وتحليل نتائج مدخلة جديدة " فعليه الرجوع إلى نتائج التحليل التي تم تخزينها قبل القيام بالتحليل wrote the lesson quickly للتأكد من بعض الكلمات التي تم تحليلها كتحليل الفعل(v wrote) ، والمركب الاسمي (np the lesson)، حيث ينتقل مباشرة إلى كلمة (quickly) فيحللها[3]"

ومنه فإن المفاهيم والنتائج التي توصلت إليها النظرية التحويلية، هي الأكثر رياضية وحوسبة، فالمحلل النحوي يخضع لقانون المركبات الفعلية والاسمية حيث يسمح بالتخزين في الحاسوب لتفادي التكرار.

وهذا التخزين في ذاكرة الحاسوب للفئات النحوية يتم في شكل سجلات، حيث يمثل السجل الحزمة الفرعية سليمة الصياغة (w f s)،"well _ formed substrings" تمثل كل مجموعة من هذه السجلات ما يعرف بجدول الحزم الفرعية سليمة الصياغة(w f s t) well_ formed substring table؛ حيث يحمل الجدول:

- الفئة النحوية الخاصة بسجل الحزمة الفرعية سليمة الصياغة.
- الموقع الذي تحتله الحزمة في الجملة المدخلة"[4]

يبدو هذا العمل متسلسل ومنتظم، وذلك حتى لا يخلط بين السجلات لكل فئة نحوية، وما تحتله من الموقع داخل الحزمة في الجملة المدخلة:

---

(1)_ صلاح الناجم: علم اللغة الحاسوبي:(2015/02/10م)،11:34: am، (www . alnajem.com)، ص01.

(2)_ المرجع نفسه: ص 02.

(3)_المرجع نفسه, ص ن.

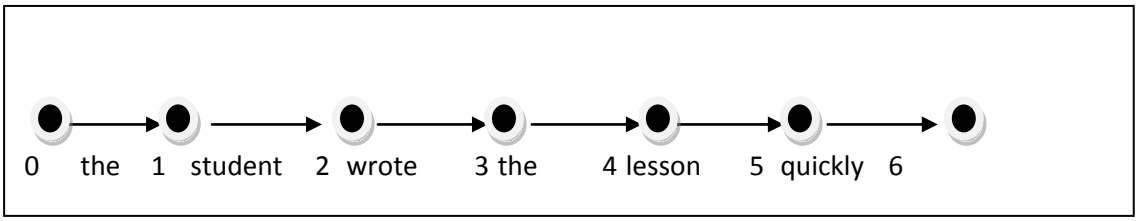
(4)_ المرجع نفسه, ص ن.

مثال: التمثيل البصري لجملة:

The student wrote the lesson quickly

باستخدام فكرة جدول الحزم الفرعية سليمة الصياغة

هذه الجملة المدخلة يمكن مقابلتها بهذا الرسم [1]":



ب)- أبنية السمات والقواعد:

يعتبر نموذج أبنية "السمات والقواعد" من النماذج التي تهدف إلى وصف القواعد النحوية بدقة، "فاستخدام أبنية السمات والاتحاد هو تقديم وسيلة ناجعة للتعبير عن الضوابط النحوية التي يصعب التعبير عنها باستخدام الوسائل التي تتيحها قوانين بنية العبارة العادية وحدها[2]"؛أي إن تطبيق عملية الاتحاد بين أبنية السمات، وبين القوانين التي تحكم بنية العبارة،وذلك لتحقيق التعبير بطريقة سهلة.

وتهدف هذه العملية لتحقيق ما يأتي[3]".

1)- ربط أبنية سمات مركبة بفئات نحوية أو مركبة في قوانين بنية العبارة.

2)- تحقيق التوافق بين أجزاء معينة في بنية الجملة.

وتتم " عملية الاتحاد" وفق قانون بنية العبارة:

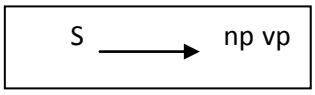
---

[1]- صلاح الناجم:علم اللغة الحاسوبي,ص 02.

[2]- المرجع نفسه: ص01.

[3]- المرجع نفسه: ص02.

الجملة ⟵ مركب اسمي (np) مركب فعلي (vp).



يمثل هذا قانون الجملة الاسمية البسيطة في اللغة العربية، حيث يمكننا من إنتاج جمل صحيحة أو أصولية.مثل: الولد أكل التفاحة، إلا أنه لا ينتج جملاً خاطئة كثيرة منها[1]":

* الولد أكلت التفاحة

* الفتاة أكل التفاحة

* الولدان أكل التفاحة

* البنات أكلوا التفاحة

ومرد ذلك إلى أن هذا القانون يطبق على الجملة البسيطة فقط؛ مثل: الولد أكل التفاحة، أما الجمل المركبة مثل: الولدان أكل التفاحة، البنات أكلوا التفاحة.

نظرَا إلى أن هذا القانون لا يضع أي حواجز على التوافق بين (np) و (vp) في (s) ولحصول ذلك لابد من التوافق بين المركب الاسمي (np) (المبتدأ) والمركب الفعلي (vp)الخبر في العدد والجنس لتكوين جملة صحيحة [2]".ويمكن تحديد هذا التوافق من خلال هاتين المعادلتين[3]":

<np number>= <vp number

<np gander>= <vp gender>

[1]- صلاح الناجم: علم اللغة الحاسوبي, ص 01.
[2]- المرجع نفسه: ص03.
[3]- المرجع نفسه، ص ن.

نلاحظ: >number< ⟵ قيمة مسار السمات

>gender< ⟵ قيمة مسار السمات

>vp ⟵ مركب فعلي

>np< ⟵ مركب اسمي

وعليه: المعادلة (1) تعني قيمة مسار السمات >number< وارتباطه بالمركب الاسمي >np< لابد لها من الاتحاد مع قيمة مسار السمات >number< المرتبط بالمركب الفعلي>vp< ، فكذلك المعادلة(2) حيث تتحد قيمة مسار السمات >gender< المرتبط بـــ >np< مع قيمة مسار السمات >gender< المتعلق بـــ >vp< .

بمعنى آخر" المعادلتان تعبران عن أن عدد المركب الاسمي يجب أن يتحج مع عدد المركب الفعلي، وجنس المركب الاسمي يجب أن يتحد مع جنس المركب الفعلي، بحيث يصبح القانون معززًا بأبنية السمات والاتحاد[1]".

s ⟶ np vp

<np number>= <vp number>

فهذا القانون يتوافق مع الجملة التالية، ويمكن تطبيقه عليها:" الولد أكل التفاحة" فالتوافق في العدد والجنس؛ لأن المركب الاسمي(الولد) يتطابق والمركب الفعلي (أكل التفاحة).

إلا أن هذا القانون لا يصلح على جميع الجمل إلا إذا تم التوافق في الجنس والعدد مثل: الولد أكلت التفاحة؛ إذ ليس لها ما يوافقها في الجنس بعبارة أخرى المركب الفعلي (أكل التفاحة)، لا يتوافق والمركب الاسمي (الولد) في الجنس

[1]_ صلاح الناجم: علم اللغة الحاسوبي, ص03.

<np gender>= <vp gender>

والجمل التي تليها: البنات أكلوا التفاحة وغيرها.

ج)- المعالجة الحاسوبية للصرف:

* الصرف ثنائي المستوى: tow- level morphology:

ويعني ذلك وصف البنية الصرفية للكلمات باستخدام تقنية " الآلات منتهية الحالات" finite state automata"[*] والفكرة الأساسية وراء هذا الصرف هي التفكير في الصرف على أساس أنه عملية تحديد ترابط بين التمثيل السطحي والتمثيل العميق للكلمة يتم ربط أحد المستويين بالآخر باستخدام هذه التقنية[1]".

وهذه الفكرة تقودنا إلى الربط بين البنى السطحية (اللفظ) أو (الباب) والبنى العميقة (المعنى) (المثال)، فمثلا الصيغة الصرفية(فعّال) وهي مثال (جرّار، شهّاد وغيرها) ما يمثل الباب؛ أي أن هذا التمثيل العميق للكلمة هو الميزان الصرفي (فَعَلَ) وإخضاع الأفعال له،وذلك عبر تقنية " الآلات منتهية الحالات" ؛ حيث يمكن أن تتكون الحزمة المعجمية من مجموعة من الوحدات الصرفية(مورفيمات) التي تظهر في المعجم، الحزمة السطحية تقابل الصيغة(البنية) التي تظهر في الاستعمال للغة واقعَا[2]".

فالحزمة المعجمية تقع على المستوى المعجمي، والحزمة السطحية تقع على المستوى السطحي حيث تخضع لقانون ثنائي المستوى(tow-level rules).

(*)_ تقنية الآلات منتهية الحالات: هي آلة تنتقل من حالة إلى حالة كلما قُرئ رمز أو كتب رمز ومن هذه التقنية تطورت فكرة جديدة، وهي الآلة الثنائية منتهية الحالات، وهي تختص بالمدخلات والمخرجات خاصة المتعلقة بالمداخل المعجمية.

(1)_ صلاح الناجم: علم اللغة الحاسوبي،ص03.

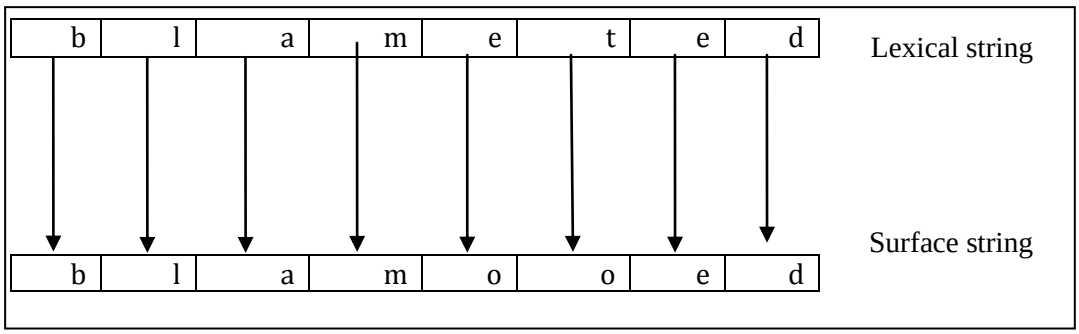
(2)_المرجع نفسه: ص03.

القانون: p _ n:m

هذا القانون يقول إن الرمز المعجمي(n) يقابل الرمز السطحي(m) إذا كان هذان الرمزان متبوعان بالرمز المعجمي pالذي يمثل أيضا على الشكل pسطحيا هذا القانون يقابل قانون المماثلة الصوتي المسئول عن تحويل كلمة ينبغي إلى ي ينغي و impossible إلى impossible[1]".

فالرمز المعجمي يمثل البنية العميقة، أو التمثيل العميق، بينما الرمز السطحي فهو التمثيل السطحي فهما يتوافقان إذا كان (p) على شكل سطحي، وهو شبيه بقانون المماثلة حيث يحدث إبدال لكلمة " ينبغي" ففي الشكل تكتب (نون) وفي العمق تنطق (ميم) كذلك الأمر (impossible و impossible).

مثال كيفية تحليل كلمة " blamed" باستخدام تقنية الصرف ثنائي المستوى[2]":



يمكن تحليل هذه الكلمة (blamed) بتطبيق قانون ثنائي المستوى، فالصيغة السطحية (blamed) حيث تتكون من (blam+ed) radical=blame، ed=suffix، إذ تمثل حزمة معجمية يربط بينها وبين الحزمة السطحية (blamed) e:o فنجد الرمز المعجمي

[1]- صلاح الناجم: علم اللغة الحاسوبي, ص 03.

[2]- المرجع نفسه: ص04.

(e) يقابله الرمز الصفري (0) يعني ذلك ليس له تمثيل في السطح حيث يلغى من الحزمة السطحية.

ما نخلص إليه، أن علم " اللغة الحاسوبي" هو من أرقى العلوم التي توصلت إليها اللسانيات، إذ إن من خلاله يتم ربط علم اللسان بعلم الحاسوب والتقنية؛ وذلك بتحويل نصوص إلى معلومات في شكل سجلات وفئات منتظمة، تخضع للتقنين الرياضي المنطقي،وخاصة بعض النظريات اللغوية التي كانت الأقرب للتمثيل وهي النظرية التوليدية التحويلية لتشومسكي حيث كان ناجعا وفعالًا ، وقد ساهم علم اللغة الحاسوبي، نظرا للتقنيات المتطورة من أن يحور اللغة إلى رموز وأشكال في قالب قوانين، حتى يتسنى تعلم اللغة،وتطوير بعض جوانب استعمال.

إن ما حققه علم اللغة الحاسوبي من طموحات من خلال الترجمة الإلكترونية، كأكبر تطبيق، ولابد من تكاثف الجهود لتحقيق ترجمة آلية، وكذلك الاسترجاع الآلي، وهو من أهم تطبيقاته، إذ يسمح باسترجاع المعلومات من نصوص اللغة الطبيعية بطريقة آلية عالية الجودة.إلا أن اللسانيات الحاسوبية لاقت كثيرًا من الصعوبات، وخاصة فيما تعلق بأبنية السمات والقواعد، وذلك أن قواعد اللغة الطبيعية لا تتوافق في جوانب كثيرة مع أنظمة الحاسب حيث تكون النمذجة قاصرة.

3) معالجة أمراض الكلام:

إن أول ما يطمح إليه المتعلم في العملية التعليمية هو تزويد المتعلم بمهارة النطق،وذلك بتنميتها فيه، لأن الطفل يخلق، وهو مزود بهذه القدرات، التي تمكنه من اكتساب اللغات.

ولما كانت وظيفة اللغة الأساسية هي التواصل، فهي تكتسب عن طريق حكاية العمليات المحدثة لها حيث لاحظ الباحثون ذلك" فالطفل لا يكتسب هذه المهارة التركيبية بحكايته لما

يسمعه من الكلم والجمل نفسها، بل من حكاية العمليات المحدثة لها، أي باكتساب الأنماط والمثل لأدوات الألفاظ [1]"؛ أي يتم اكتسابه لهذه المهارة من خلال المحاكاة؛أي التحدث أمامه، فيحاول تقليد الأصوات المحيطة به في المجتمع الذي يعيش فيه، وهذا ما يعنيه بالأنماط والمثل.

حيث يستطيع استنباط البنى اللغوية مما يسمعه، ويعتبرها نماذج يبني عليها كلامه اللاحق.

ما يؤكد فكرة أن الطفل يخلق مزودة بهذه المهارة " وكل ذلك يقع عنده بدون ما شعور واضح ولا يحتاج إلى أن يصوغ هذه المثل على شكل قواعد مثل ما يفعله اللغوي[2]"؛ أي أن هذا العمل الذي يقوم به يصدر عنه بعفوية وتلقائية، وذلك أن دماغه يحتوي على قواعد ضمنية تمكنه من اكتساب تلك المهارة، فهو بعمله هذا يخالف العالِم اللغوي.

إن ما أفرزته الدراسات المتقدمة في علم النفس اللغوي وفسيولوجيا اللغة والكلام أن وظيفة اللغة والكلام تتأثر بعديد الوظائف العضوية، وهي:

1)- أعضاء الصوت والكلام: حيث تهتم باستقبال الرسائل السمعية والبصرية حيث تصل في شكل سيالات عصبية خاصة بالسمع والبصر في شكل إشارات ومنبهات.

2)- أعضاء التنفيذ: وتمثل أعضاء النطق: الحنجرة، الحلق، الفم، اللسان، والأنف واللهاة،والشفاه والحنك.

3)- أعضاء التنظيم الوظيفي والمركزي: الجهاز العصبي القشري، الأعصاب الدماغية،والنوى العصبية تحت قشرية.

---

[1]- الحاج صالح: بحوث ودراسات في علوم اللسان العربي، ص218.

[2]-المرجع نفسه, ص ن.

فما يخرج عن القوانين التي تحكم اللغة، يدخل فيما يسمى" اضطرابات اللغة والكلام" أو ما يعرف الأرطفونيا *orthophoni، حيث تعنى بتقويم النطق لتصحيح النطق ومعالجة أمراض الكلام، كالتأتأة والحبسة واللكنة وغيرها من الأمراض[1]".

هذه الأمراض الكلامية، والاضطرابات التي تظهر أثناء أداء اللغة تثير عوامل نفسية، حيث كان يتصف الأفراد المعاقون بالغباء، ويتعرضون للسخرية والاستهزاء.ولهذا فمجالها واسع- الأرطفونيا- حيث تهتم بالدراسة الإكلينيكية والعلاجية لاضطرابات اللغة والصوت والكلام لدى الطفل والمراهق والراشد[2]".

فمن هذه العيوب النطقية نجد "عاهة الحبسة" حيث توصل اللسانيون والأطباء المتخصصين إلى أن الحبسة هي: " اضطرابات تعتري الكلام بسبب آفة تصيب جهة معينة من الدماغ أو أكثر من جهة[3]"؛ يعود هذا لأسباب عضوية كنقص, واختلال الجهاز العصبي المركزي،واضطراب الأعصاب المتحكمة في الكلام أو مرض عضوي كالضعف العقلي.

<u>الحبسة نوعان:</u> حصر وهراء (خطل وتبكُّل):" aphasia[**]".

(*)- كان تقويم النطق للمرة الأولى في فرنسا(1828م) أثناء تأسيس مركز تقويم النطق لتصحيح النطق ومعالجة كالتأتأة،ومنذ ذلك تنوعت وتوسعت مجالات تقويم النطق مع تطور الطب: أما في (الو.م.أ) عام 1910م عنيت المدارس العامة في شيكاغو معلما منتقلا لمساعدة الطلبة المتأتيين، وفي عام (1913م)، وضعت مدارس مدينة نيويورك برنامجا للتدريب الكلامي لمساعدة الأطفال الذين يعانون من اضطرابات كلامية، وبقيت هذه الخدمات في هذا المجال محدودة،وخلال (الحرب العالمية 02) تطورت أدوات التقييم والكشف عن اضطرابات الكلام وفقدان السمع، وبعد الحرب سعت الكثير من الجامعات إلى تأسيس برامج تدريبية لأخصائي أمراض الكلام واللغة، ينظر، المرجع نفسه، ص01.

(1)- رحمة صادقي: مدخل إلى الأرطفونيا، المحاضرة الأولى، ص01.

(2)-رحمة صادقي: مدخل إلى الأرطفونيا، ص 01.

(3)- الحاج صالح: بحوث ودراسات في علوم اللسان العربي، ص220.

(**)- الحبسة تصيب آلة النطق في حد ذاتها، والحصر يتمظهر في التلعثم والفأفأة، والتأتأة وغيرها.

أ- **حصر** وهو الصعوبة الكبيرة في إخراج الحروف أو الكلم [1]". ويظهر هذا العيب في مخارج الحروف، بحيث تكون لجلجة في الكلام، وذلك بتكرار الحرف مرات عدة مثل: (وردة) يقولها: وووورردة،(فول) يقولها (ففففول) ، فهو **حصر لفظي** ، حيث يستخلص اللسانيون أن هذا الداء خاص بالمحور الأفقي الذي تندرج فيه وحدات اللغة على نظام معين، وبالتالي فهو فقْدُ القدرة على الترتيب والتركيب لفقد المريض مهارته في استعمال المثل والأنماط الخاصة بإخراج الوحدات اللغوية[2]".

وهذا المرض أو **العي** راجع لاختلال نظام المثل والأنماط الأول حيث يظهر هذا العي في استعماله اللغة أثناء الكلام، وذلك لعدم سلامة جهازه النطقي.

ويزيد هذا العجز عن الانتقال من أحدهما للآخر، فيكون الكلام إما **غمغمة** (مستوى الحروف)، إما **ثغثغة** أو **عفك** (مستوى الكلم والألفاظ) أو **عسنطة** (وهو الكلام الذي لا نظام له)"[3].فما يحدث على مستوى الحروف هو غمغمة (وووورردة)، أما مستوى التركيب وذلك بعدم خضوعه للقواعد النحوية لأنه لا يدرك التمييز، فينصب ما حقه الرفع، ويرفع ما حقه النصب وغيره ، وتسمى هذه العاهة **بالمصاباة**[*4]، وهي العاهة الشاملة **للغمغمة** و**الثغثغة** و**العسنطة**".

ب)- هراء (خطل أو تبكُّل): وهو اختلال في استعمال الوحدات اللغوية في جميع المستويات بحيث لا يستطيع المريض التمييز بين العناصر التي تنتمي إلى المستوى

---

[1]- الحاج صالح: بحوث ودراسات في علوم اللسان العربي, مرجع سابق, ص ن.

[2]- المرجع نفسه، ص ن.

[3]-المرجع نفسه، ص ن

[*]- صابى الكلام: لم يُقْوِمْه ولم يجرِه على وجهه، عبد الرحمن الحاج صالح:بحوث ودراسات في علوم اللسان ، ص 220.

[4]- المرجع نفسه,ص ن.

الواحد،فهو يستبدل عنصرًا بآخر [1]"،فهو في حالة تبلّت أو تبكُّل، هذا ما يؤدي إلى فساد لغته إلا أنه يدرك ما يريد قوله،يمتاز هذا الداء عن سابقه في أنه فقد المريض لقدرة الإدراك والتشخيص للوحدات اللغوية التي يسمعها[2]".

فهو مصاب بحالة استعصاء فهم الوحدات اللغوية في المستويات المختلفة وهو ما يسمى بالعمه اللغوي أو الاستعجام[3]"، فالمصاب بهذا العمه اللغوي لا يدرك ما يقال له حيث يفقد القدرة عل الإدراك وتسمية الأشياء(فهو صمم إدراكي- لا حسبي)[4]".

فقد يجتمع في المريض هاتان العاهتان، إلا أن نسبة الخطورة تتفاوت فيما بينهما،" فقد يكون الحصر مصابا في الوقت نفسه بشيء طفيف من الخطل والاستعجام وهناك من يعتريه الاستعجام وحده في أخف صوره وهو الرتج أو الحبسة الذاكرية[5]".

في هذه الحال عسر على الباحثين هذا التداخل بين العاهتين في المريض الواحد فالحبسة: حصر وخطل، بينما هناك من المرضى من يصاب بالاستعجام أو الخطل فقط(الرتج)، فحدث اضطراب في هذا التصنيف .وعليه يرى اللسانيون الغرب أن للملكة اللغوية[*] قدرة مزدوجة على إجراء العمليات التي تجعل الوحدات تقترن بعضها ببعض وتسلسل الواحدة بالأخرى [6]"؛ أي القدرة على استعمال الوحدات اللغوية وفق المستوى

---

[1]_الحاج صالح: بحوث ودراسات في علوم اللسان، ص ن.

[2]_ المرجع نفسه، ص ن.

[3]_ المرجع نفسه: ص ن.

[4]_ المرجع نفسه، ص ن.

[5]_المرجع نفسه، ص222.

[*]_ ما يقابل الملكة اللغوية أو الكفاية عند تشومسكي مصطلح الكلام، حيث اتخذت في الدراسة موضوعها الكفاية، وليس الكلام أو الأداء لظهور هذه العيوب أثناء النطق والكلام العرضي، وكذلك عند سوسير.

[6]_ الحاج صالح: بحوث ودراسات في علوم اللسان, ص ن.

التقابلي والاستبدالي لها كما تراه المدرسة الخليلية، ولاحظ اللسانيون أن تدرج" الحصر" عند الطفل يصاحبه تدرج في الاكتساب اللغوي عنده[1]".

ويلاحظ على ذلك أن هذه الأمراض الكلامية تكبح عملية اكتساب اللغة عند الطفل،وأن هذا الاكتساب يتوقف على سلامة الجهاز النطقي.

المبحث الثالث: الاستبيان "questioners

يُعتبر الاستبيان أو الاستثمار من الأدوات المهمة لجمع المعلومات والبيانات، وأكثر الوسائل استخداما في البحوث المختلفة، نظرًا لقلة تكلفة استخدامها، ومعالجة البيانات بسرعة، تمكن من الوصول إلى نتائج مرجوة.

1- تعريف الاستبيان[2]:

هو مجموعة من الأسئلة تعد إعدادًا محددًا، وترسل بواسطة البريد، ما يعرف " بالاستبيان البريدي" " questionner postal"، أو تسلم إلى الأشخاص المختارين لتسجيل إجابتهم على ورقة الأسئلة الواردة، وتعاد للباحث ثانية لتحليلها . ويطلق عليه –أيضا– الاستخبار،ولذا تتجلى أهدافه في اتخاذ إجراءات أو إصدار أحكام أو قرارات من أجل التطوير والتحسين[3].

2)- أنواع الاستبيان: وهو على ثلاثة أضرب:

1- الاستبيان المقيد: حيث توجه المبحوث أسئلة مغلقة تتطلب الإجابة "بنعم" أو "لا".

---

[1]- ينظر: الحاج صالح: بحوث ودراسات في علوم اللسان، ص221.

[2]- بالإضافة إلى هذا يقسم الاستبيان إلى: استبيان مقنن، وغير مقنن، كما يقسم حسب طريقة التوزيع إلى : استبيان بريدي،واستبيان مباشر، ويقسم حسب العينة إلى : استبيان جماعي التطبيق، واستبيان فردي.

[3]- بعيبع: الأسس المنهجية في البحث العلمي، (2009/05/13)، am:06:51.

2- الاستبيان المفتوح: توجه أسئلة مفتوحة للمبحوث، وتترك له الحرية في التعبير،حسب آرائه واتجاهاته ومرجعياته.

3- الاستبيان المزدوج: (المقيد والمفتوح): في هذه الحالة توجه للمبحوث أسئلة محددة ومغلقة، وتحدد بدائل الاستجابات، وعليه يختار واحدة منها، ويبرّر اختياره.

وقد اعتمدت الاستبيان المزدوج " double questionner"، في المذكرة، بهدف التنويع في تعدد مصادر جمع المعلومات. كما يمكننا " الاستبيان" من الحصول على قدر كبير من المعلومات من عدد كثير من الأفراد,تبعا لسهولة الأسئلة وترتيبها لتحقيق نتائج.

1-مواصفات العينة المستهدفة:

تتكون العينة المستهدفة في الدراسة من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي حيث وزعت استبانات على معلمي اللغة العربية؛ إذ بلغ عددهم اثنا عشر معلما.احتوت الاستبانات على سبعة عشر سؤالا موجها لمعلمي اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي، تتمحور هذه الأسئلة حول كيفية تطوير منهاج هذه المادة، استنادا إلى مفاهيم النظرية الخليلية الحديثة، ولاسيما الطرائق المعتمدة في التدريس، واختيار النصوص، ومدى مراعاتها لمستوى المتعلم بهدف ترقية التعليم، وخاصة استعمال اللغة العربية، وبالإضافة إلى أسئلة أخرى.

1-2-مجال الدراسة الزماني والمكاني:

أجريت الدراسة الموسومة"الكفاية التعليمية للنظرية الخليلية الحديثة من خلال منهاج اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي"؛خلال الفترة الممتدة من الخامس عشر مارس إلى السابع عشر مارس لعام 2015 م بالمدرسة الابتدائية"عبد الحميد بن باديس"، وذلك بعد الاتصال بأساتذة اللغة العربية بهذه المدرسة، وهذا لتوزيع الاستبيانات عليهم.

1-3-إجراءات تنفيذ الدراسة:حيث اتبعت مجموعة من الإجراءات والخطوات:

1- الحصول على تصريح من مدير معهد اللغات والآداب بالمركز الجامعي "عبد الحفيظ بوالصوف"- بميلة- موجه لابتدائية"عبد الحميد بن باديس"من أجل السماح بإجراء تربص بهذه المدرسة، وبعد الحصول على موافقة الإدارة، والأستاذ المشرف تمكنا من الدخول إلى المدرسة لتوزيع الاستبانات.

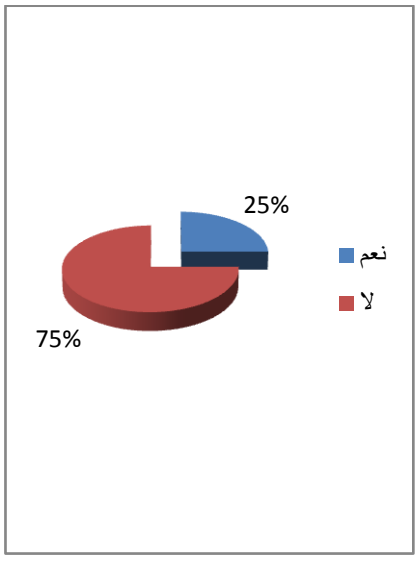
2-تحليل الاستبيان الموجه لأساتذة اللغة العربية:

2-1-نتائج السؤال الأول:

- **نص السؤال:**هل تعتمد طريقة واحدة في التدريس نعم أولا؟

- كانت الإجابة كالآتي:

الاحتمالات	العدد	النسبة
نعم	03	25%
لا	09	75%
المجموع	12	100%



يتضح من خلال الجدول والرسم البياني، أن نسبة (75%) من المعلمين لا يعتمدون في تدريسهم طريقة واحدة، بل يعتمدون في ذلك على طرائق أخرى

(طريقة المشروع، طريقة الحوار ، وغيرها)؛ ويرجع ذلك إلى تفاوت درجة الاستيعاب والفهم بين التلاميذ لاختلافهم في الفروق الفردية .أما النسبة المتبقية (25 %)، فيعتمدون طريقة واحدة لحرصهم على عدم التشويش على ذهن التلميذ، ووضعه في جو ملائم.

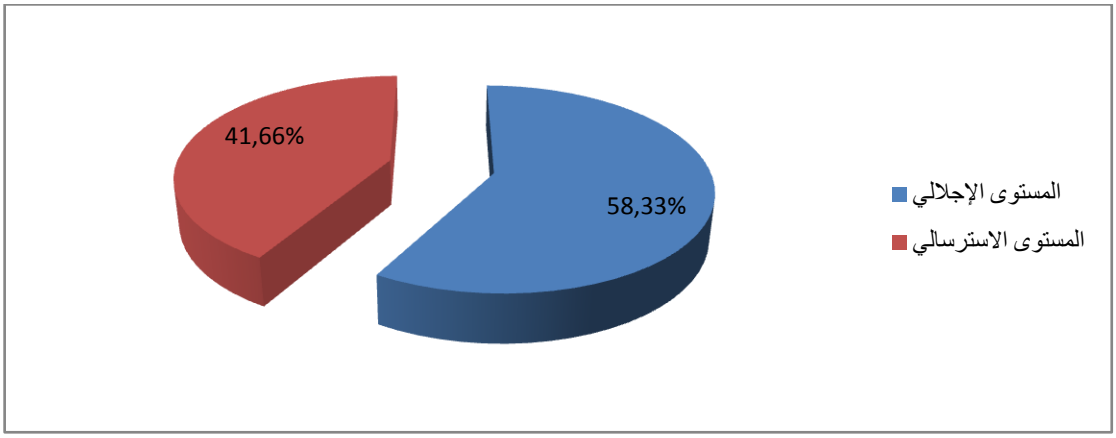
2-1-نتائج السؤال الثاني:

- نص السؤال:ما هو المستوى الأكثر توظيفا في تعليم المتعلم أبجدية اللغة؟

كانت الإجابة كالآتي:

الاحتمالات	العدد	النسبة
المستوى الإجلالي	07	58.33%
المستوى الاسترسالي	05	41.66%
المجموع	12	100%

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة (58.33%) من المعلمين يستعملون المستوى الإجلالي(الترتيلي) في تعليم اللغة العربية؛هذه الأحادية في التعبير من أجل تعميم استعمال اللغة العربية في المدرسة وخارجها ، وجعلها لغة التخاطب اليومي. أمّا نسبة(41.66%) تشجع على استعمال المستوى الاسترسالي لارتباطه بعفوية الخطاب اليومي(العامية)



1-3نتائج السؤال الثالث:

-**نص السؤال:** إذا كانت الإجابة "المستوى الإجلالي"ماذا تقترح؟حيث كانت الاقتراحات كالآتي:

- تعميم استعمال هذا المستوى داخل المدرسة وخارجها.
- المزاوجة بين المستويين.
- إجبار التلميذ على التعبير باللغة العربية الفصحى(مشافهة وكتابة).

وهناك من المعلمين عزف عن الإجابة عن هذا السؤال.

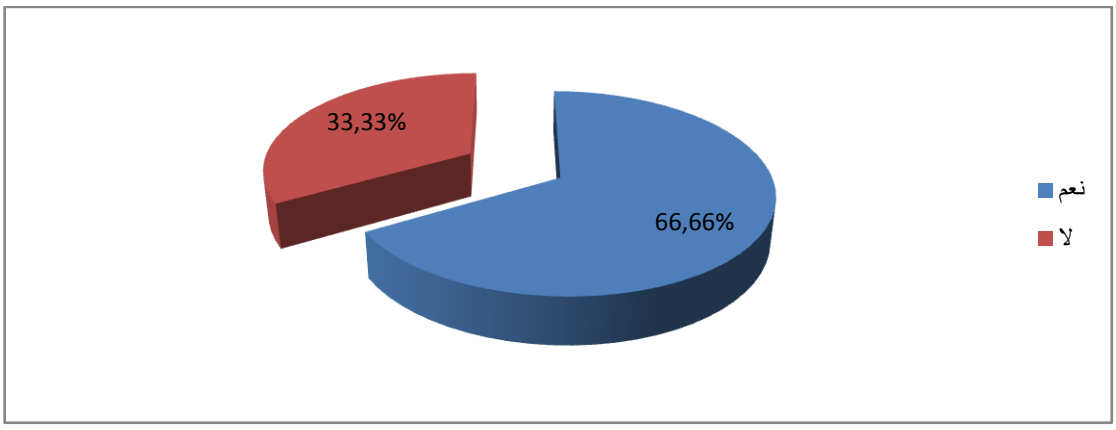
1-4-نتائج السؤال الرابع:

نص السؤال: هل المحتوى المبرمج يراعي القدرات العقلية والنفسية للمتعلم؟ -

الإجابة عنه كانت كالآتي:

الاحتمالات	العدد	النسبة
نعم	08	66.66%
لا	04	33.33%
المجموع	12	100%

نلاحظ أن نسبة(66.66%) من المعلمين يرون أن محتوى البرنامج يراعي القدرات العقلية والنفسية للمتعلم رغم أن هذه النسبة كبيرة إلا أنها لا تؤكد هذه المراعاة؛ نظرا للنتائج المحصل عليها، فنسبة(33.33%) تؤكد عكس ذلك.



- إذا كانت الإجابة"لا"علل؟

- عدم التوفيق في اختيار النصوص والقدرات العقلية والنفسية للمتعلم.

- هناك تأثير من ناحيتين:ناحية عقلية:عدم استيعاب الدروس ، ومن ناحية نفسية:شعور المتعلم بالإرهاق والملل.

- إدراج برنامج تعليمي يفوق القدرات العقلية والنفسية للمتعلم.

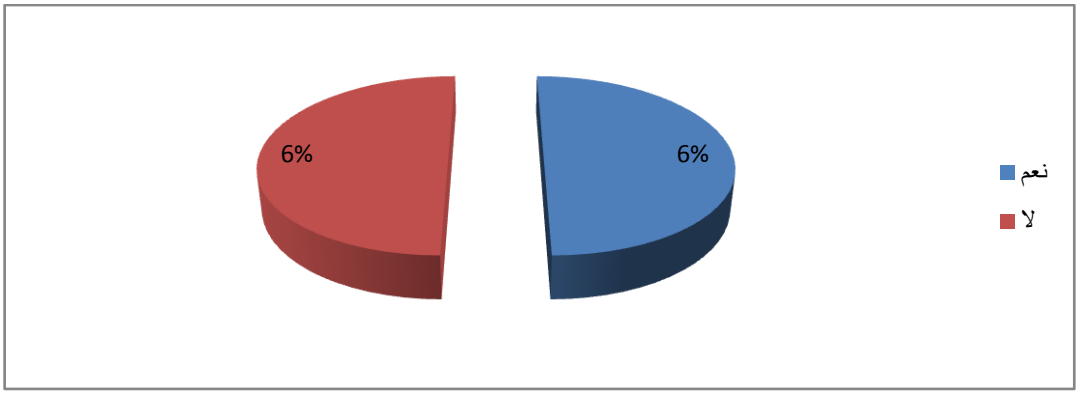
- المحتوى المقرر أكبر من أن يستطيع المتعلم في السنة الخامسة ابتدائي من استيعابه؛ إذ إنه يتنافى والقدرات لديه.

1-5-نتائج السؤال الخامس:

- **نص السؤال**:حسب رأيك، هل يتناسب الحجم الساعي المخصص للمادة مع محتواها؟

الاحتمالات	العدد	النسبة
نعم	06	50%
لا	06	50%
المجموع	12	100%

يظهر من خلال الجدول أن النسب متساوية حيث كان (50%) لكل من الإجابة ب"نعم"و"لا"، وهذا يرجع إلى المعلم في كيفية استثمار الوقت المخصص.



- **توضيحات:**

- كثرة النشاطات لدى التلميذ تشوش ذهنه، من ثمّ كان الالتزام بتحديد الغايات بدقة.

-عادة ما يكون المحتوى أكبر من الحجم الساعي المخصص له. وكوّن المحتوى أكبر من الحجم المخصص له، بدليل عدم إنهاء البرنامج في الوقت المحدد.

*هناك ثلاث إجابات عزفت عن التوضيح.

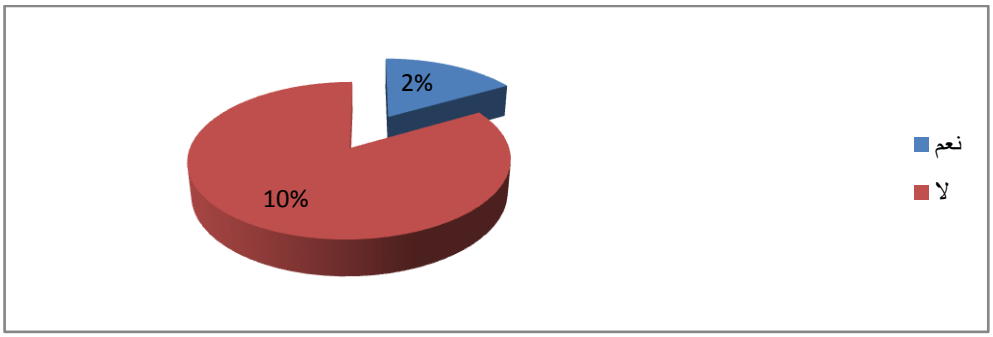
1-6-نتائج السؤال السادس:

-**نص السؤال:**هل تولي أهمية للمنطوق على حساب المكتوب؟

-كانت الإجابة:

الاحتمالات	العدد	النسبة
نعم	02	16.66%
لا	10	83.33%
المجموع	12	100%

يلاحظ من خلال الجدول أن نسبة(10%) من المعلمين يولون أهمية كبيرة للمكتوب من اللغة، حيث ركزت هذه الفئة على النشاطات الكتابية بشدة ، في حين تمثل نسبة(% 02) المتبقية من المعلمين أهمية للمنطوق إلا أنها نسبة قليلة جدا بالموازاة مع نسبة الفئة السابقة.



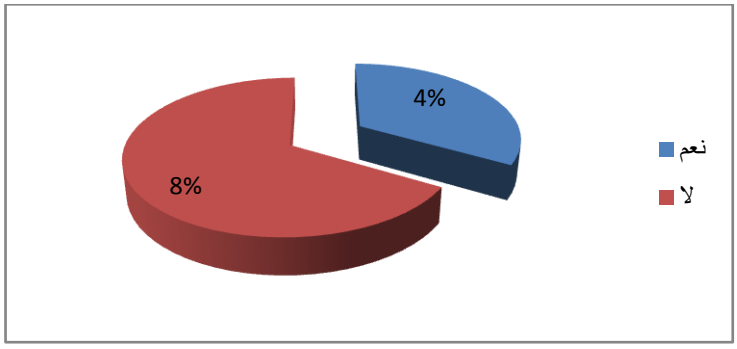
1-7-نتائج السؤال السابع:

- **نص السؤال:**هل يؤثر الانغماس(الحمام اللغوي) في اكتساب المتعلم ملكة اللغة؟

الاحتمالات	العدد	النسبة
نعم	04	33.33%
لا	08	66.66%

المجموع	12	100%

تباينت الإجابة كثيرا؛ حيث نجد نسبة (04%) من مجموع المعلمين تؤكد مدى تأثير الانغماس اللغوي في اكتساب الطفل ملكة اللغة ، ونجد نسبة كبيرة بالمقارنة مع مجموع الأساتذة تركز على أنه لا تأثير له، وهذا راجع لعدم الاهتمام بما تقدمه اللسانيات التربوية، ولعدم إلمام معظم الأساتذة بالتطورات الحاصلة في مجال تعليم اللغات.



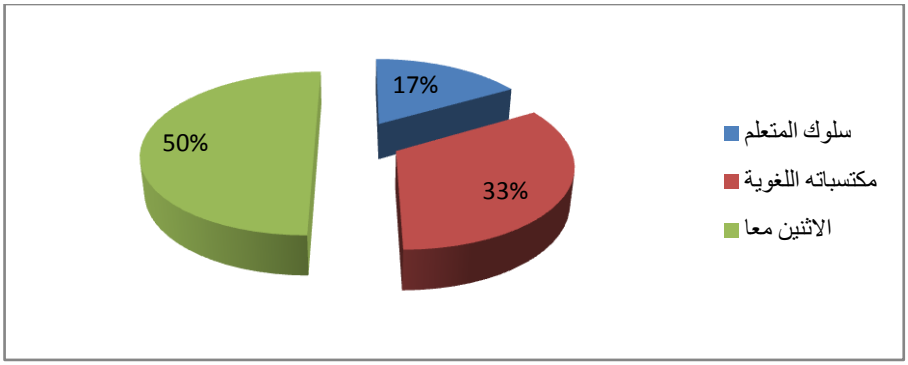
1-8-نتائج السؤال الثامن:

- نص السؤال:في تقويمك للتلميذ تعتمد على سلوك المتعلم،أو مكتسباته اللغوية، أو الاثنين معا؟

كانت الإجابة كالآتي:

الاحتمالات	العدد	النسبة
سلوك المتعلم	02	16.66%
مكتسباته اللغوية	04	33.33%
الاثنين معا	06	50%
المجموع	12	100%

تظهر النسب متقاربة، فالأغلبية من المعلمين ركزوا على الجمع بين المكتسبات اللغوية وسلوك المتعلم، حيث مثلت النسبة(50%) مما يدل على أنهما مكملان لبعضهما البعض، بينما مثلت(نسبة02%) الذين يعتمدون "سلوك المتعلم"كوسيلة للتقويم.

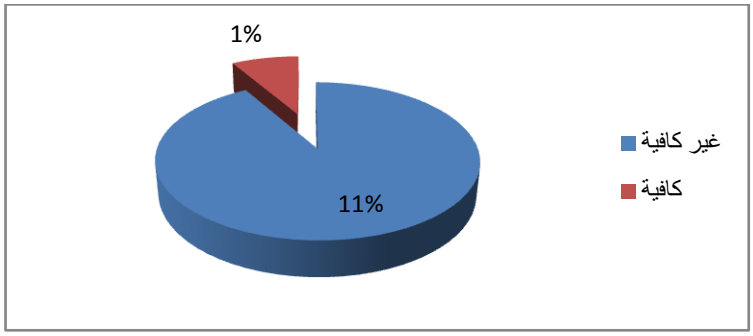


1-9-نتائج السؤال التاسع:

- نص السؤال:هل ترى أن الوسائل التعليمية المتوفرة كافية لممارسة التعليم؟

كانت الإجابة كالآتي:مثلت نسبة(91.66%)من المعلمين الذين يرون أن الوسائل التعليمية غير كافية، بينما النسبة المتبقية(1%)فتكاد تكون منعدمة يرونها كافية.

الاحتمالات	العدد	النسبة
غير كافية	11	91.66%
كافية	01	08.33%
المجموع	12	100%



***من جملة الاقتراحات:**

- توفير الحواسيب الإلكترونية ، وإذاعة مدرسية داخلية ، وأجهزة التسجيل الصوتية والأفلام الثابتة والمتحركة.

- توفير مخابر لتعليم أبجدية اللغة.

- تكوين التلميذ من خلال الرحلات التعليمية،المعارض، المتاحف المدرسية.

- التعليم التفاعلي (المعلم والمتعلم والمادة الدراسية).

1-10-نتائج السؤال العاشر:

نص السؤال:إلى أي مدى يؤثر الحاسوب في تعليم اللغة؟

- ترقية استعمال اللغة، حبذا لو يتم التركيز على الربط بين ما هو مسموع وما هو مرئي.

- رقمنة اللغة يؤدي إلى سهولة اكتسابها وتحصيلها تحصيلا جيدا.

- يساعد على تعليم اللغات جميعا.

- اكتساب معارف مختلفة ، مما يؤدي إلى انفتاح عقل الطفل على مجالات أوسع وربط المتعلم بتقنيات التكنولوجيا حيث يحتاجها لاحقا.

- يؤثر الحاسوب في تعليم اللغة كونه يوفر فرصة للتواصل اللغوي(مشافهة وكتابة).

- للحاسوب تأثير في توسيع إدراك المتعلم، ويساهم في التحصيل السريع.

- تطوير أفكار المتعلم وتنويعها.

- يساعد المعلم في إعداد الدرس إعدادا يسيرا ومفيدا.

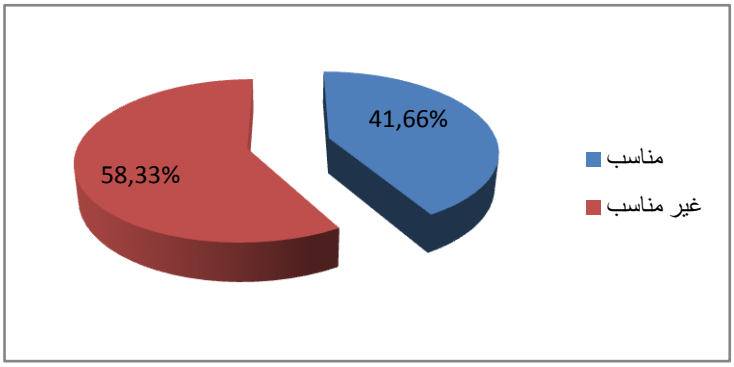
- الحاسوب وسيلة عصرية جديدة حسنت من مردود المتعلم المعرفي.

- يمكن القول أن الحاسوب وسيلة أكثر حضارية لتعليم المتعلم كفاية اللغة، حيث يعمل على توسيع قدراته العقلية والنفسية.

1-11-نتائج السؤال الحادي عشر:

- **نص السؤال**:الرصيد اللغوي الوظيفي المقدم في تعليم اللغة العربية ، هل هو مناسب لميولات المتعلم وحاجاته؟

الاحتمالات	العدد	النسبة
مناسب	05	41.66%
غير مناسب	07	58.33%
المجموع	12	100%



كانت نسبة(41.66%)من الإجابات ترى أن الرصيد اللغوي الوظيفي مناسب وذلك راجع إلى المنهج المعتمد في المقرر(المقاربة بالكفاءات) ، بينما ترى الأكثرية (58.33%)من المعلمين عكس ذلك ، حيث إن الرصيد المبرمج لا يركز على حاجيات المتعلم المختلفة ، وخاصة المتداول من الألفاظ.

- **من الاقتراحات**:اختيار الألفاظ المتداولة وكثيرة الاستعمال في الخطاب اليومي

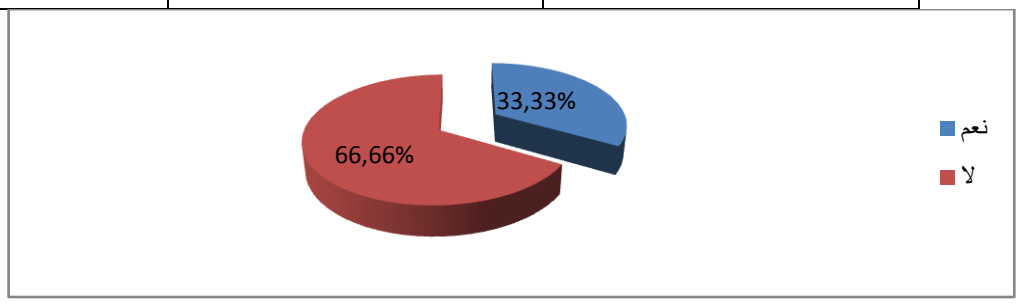
- التركيز على حاجيات المتعلم النفسية والعقلية.

12-1-نتائج السؤال الثاني عشر:

- **نص السؤال**:هل يحقق المتعلم كفاية تعليمية بتطبيقنا مفاهيم النظرية الخليلية الحديثة في التدريس؟

حيث كانت الإجابات كالآتي:

الاحتمالات	العدد	النسبة
نعم	04	33.33%
لا	08	66.66%
المجموع	12	100%



حيث تؤكد نسبة(66.66%)من الإجابات على أن النظرية مهما بلغت من تطور إلا أن تطبيقها في الواقع يبقى نسبي ، حيث ترى الفئة الأخرى من المعلمين أن النظرية الخليلية الحديثة يمكن أن تحقق كفاية تعليمية؛إذ تمثل(33.33%).

- توضيحات:

- كون النظرية في مستوى لساني تجريدي ، يمكن الاستفادة منها في بعض المراحل الدراسية، ولا تصلح لأخرى.

- سوء استثمار النظرية في الطور المختار.

- تميل النظرية إلى نوع من تقريب الفهم للمتعلم.

- نسبية النظرية، فهي إن كانت صالحة لطور تعليمي، فهذا لا يعني أنها صالحة للتطبيق في جميع الأطوار بكل مفاهيمها.

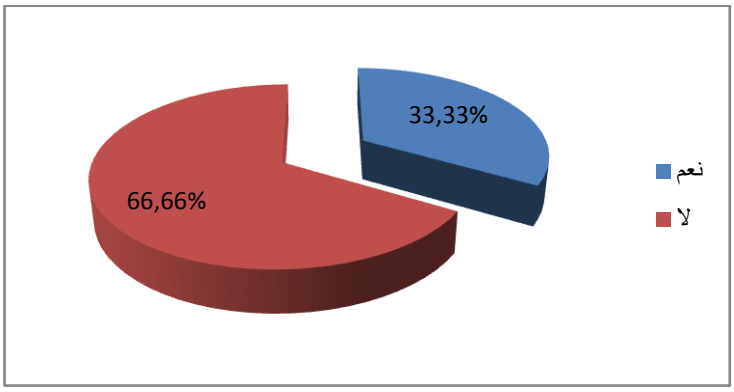
- مهما بلغ التطور الذي وصلت إليه النظرية ، فإنّها تبقى قاصرة أمام الإمكانيات والوسائل التي تساعد على تحقيق ذلك.

1-12-نتائج السؤال الثالث عشر:

- نص السؤال:هل المادة المبرمجة لتعليم قواعد النحو العربي تخضع لمبدأ الاختيار من مجموع ما يقدمه النحو العلمي نعم أم لا؟

الاحتمالات	العدد	النسبة
نعم	04	33.33%
لا	08	66.66%
المجموع	12	100%

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة(33.33%)قليلة بالنسبة(66.66%)التي تؤكد أن المادة النحوية تخضع للانتقاء حتى تتلاءم، وعقل المتعلم ونفسيته.



14-1-نتائج السؤال الرابع عشر:

- نص السؤال:ما هو واجب المعلم تجاه ما تقدمه اللسانيات التربوية من تطورات؟

- أن يكون على اطلاع دائم بالتطورات الحاصلة في هذا المجال.

- ألا يتهاون فيما تقدمه اللسانيات التربوية، لما لها من أهمية في خدمة المتعلم.

- الاطلاع الواسع على النظريات والمناهج اللسانية ، وذلك من أجل تطبيقها والاستفادة منها في تطوير الطرائق والمناهج وتعليم اللغات.

- ضرورة استثمار كل النظريات اللسانية الحديثة، والإلمام بمستجداتها.

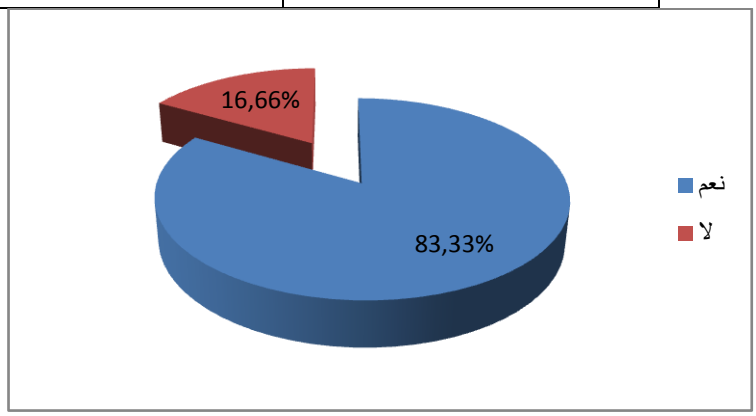
- تطبيق ما توصلت إليه اللسانيات التربوية على التلاميذ لضمان تعليم ناجح وفعال.

15-1-نتائج السؤال الخامس عشر:

نص السؤال:هل النحو النظري الذي ينبغي أن يعتمد في المقرر هو النحو الخليلي الخالص نعم أم لا؟

حيث كانت الإجابات متفاوتة جدا:بلغت (نسبة83.33%) مؤكدة على اعتماد هذا النحو لمنفعته، بينما كانت هناك إجابتان – فقط– تؤكد عكس ذلك.

الاحتمالات	العدد	النسبة
نعم	10	83.33%
لا	02	16.66%
المجموع	12	100%

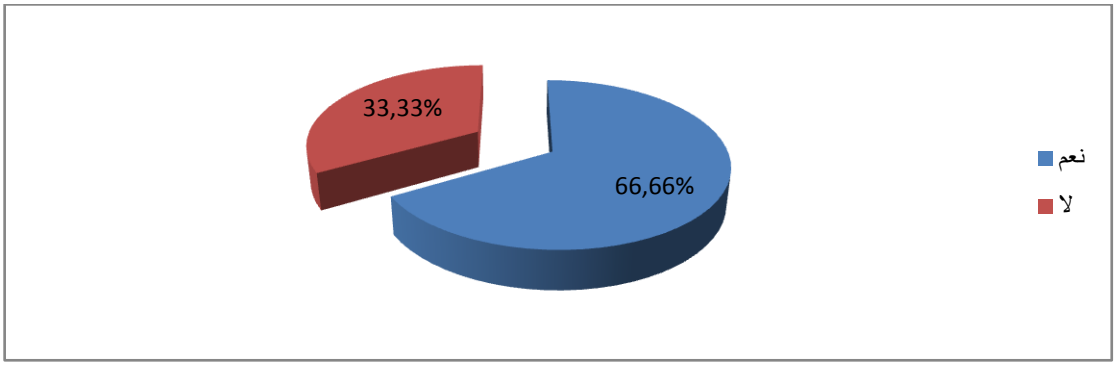


16-1-نتائج السؤال السادس عشر :

– **نص السؤال**:ما توصلت إليه النظرية الخليلية الحديثة من نتائج يساهم في تطوير مناهج اللغة العربية، وضح؟

–**الإجابة المتوصل إليها**:أن النظرية الخليلية الحديثة لو طبقت مفاهيمها في مناهج اللغة العربية ستعمل على تطويرها و إنجاحها، حيث مثلت النسبة(66.66%) من مجموع المعلمين.

الاحتمالات	العدد	النسبة
نعم	08	66.66%
لا	04	33.33%
المجموع	12	100%



- مجمل التوضيحات:

- يمكن أن يساهم في مواكبة تغير لغة التلميذ التي تبتعد عن أصولها العربية الفصيحة.

- الحفاظ على اللغة العربية من الضياع، وضمان لها مكانة ضمن الزخم المعرفي.

- أنّها ركزت على تكوين فكري يتقارب والحاجات والميولات التي تبتعد عن منطق الحشو الفكري الذي يجعل النحو مستعصيا على فهم الكثيرين.

- مبدئيا هي نظرية ناجحة بتطبيقها في جميع المجالات المعرفية ، حيث تضمن ارتقاء التعليم، إضافة إلى أنّها ركزت على متداول الألفاظ وتطور المصطلحات.

1-17-نتائج السؤال السابع عشر:

نص السؤال:هل تحققت الأهداف المرجوة من وراء تطبيق المنهاج: نعم أم لا؟

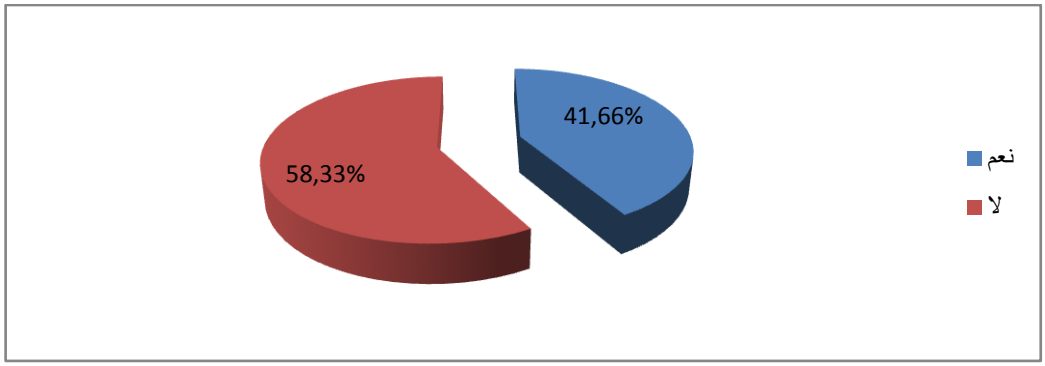
كانت النتيجة أن الأهداف لم تحقق كاملة؛ حيث توزعت بين العامة والخاصة فبلغت نسبة (58.33%)مؤكدة عدم تحقق أهداف المنهاج ، ممّا يدل على أن هناك نقص في هذا المنهاج، وتحقيق ذلك يتم بتطبيق النظرية الخليلية الحديثة.

ويمكن تمثيل ذلك بالجدول والرسم البياني الآتيين:

الاحتمالات	العدد	النسبة
نعم	05	41.66%

لا	07	33.33%
المجموع	12	100%

-الرسم البياني:



2-نتائج الدراسة الإحصائية : تبين لنا من خلال النتائج المتوصل إليها من الدراسة الميدانية التي أجريت بابتدائية"عبد الحميد بن باديس" ما يأتي:

1 -اعتماد المعلمين على طرائق متنوعة في التدريس ، وذلك راجع إلى تفاوت المستوى بين المتعلمين، إضافة إلى ما يتطلبه منهج المقاربة بالكفاءات.

2 -الاهتمام بالمكتوب من اللغة على حساب المنطوق منها.

3 -كثافة محتوى مادة اللغة العربية مقارنة مع الحجم الساعي المخصص له.

4 -نقص الوسائل التعليمية، مما يؤثر سلبا على نتائج المتعلم.

5 -عدم توافق المحتوى المبرمج مع القدرات العقلية والنفسية للمتعلم ، مما يعيق استفادته من المحتوى.

6 -أكدت نسبة (66.66%) من المعلمين أن الانغماس اللغوي له تأثير كبير في اكتساب ملكة اللغة.

7 -عدم تكوين المعلم تكوينا لسانيا حديثا ، باعتباره عنصرا فعالا في العملية التعليمية، ضمن ما يسمى التعليم التفاعلي(المعلم والمتعلم والمادة التعليمية)

حيث أكدت نسبة(80%) من المعلمين لم يطلعوا على ما تقدمه اللسانيات التربوية.

8 عدم خضوع المادة المبرمجة لتعليم القواعد لمبدأ الانتقاء ، ما يؤدي إلى حشو ذهن المتعلم بما لا يحتاجه إلا في مراحل متقدمة.

9-عدم التركيز في وضع الرصيد اللغوي الوظيفي الذي يتناسب وعقل المتعلم وبهذا لا يركز على حاجياته وميولاته.

10- سوء استثمار ما قدمته "النظرية الخليلية الحديثة" من مفاهيم ومصطلحات في مناهج تعليم اللغة العربية.

2- تقديم مجموعة من الاقتراحات تخدم مادة اللغة العربية ، وتطوير مناهجها باستخدام مفاهيم النظرية الخليلية الحديثة:

1 تقليص حجم المحتوى الدراسي لمادة اللغة العربية.
2 اعتماد طرائق حديثة في التدريس والتنويع في ذلك.
3 توفير الوسائل التعليمية كالأجهزة الإلكترونية:الحواسيب ، إذاعة مدرسية أجهزة عرض الأفلام(الفيديو)، أجهزة تسجيل صوتية لنصوص لغوية وأدبية لتنمية مهارة الاستماع.
4 الاستثمار الجيد لمفاهيم النظرية الخليلية الحديثة في التعليم ، مما يسهم في ترقية استعمال اللغة العربية.
5 مراعاة الجانب العقلي والنفسي للمتعلم في اختيار مواضيع المادة.
6 التركيز على المتداول من الألفاظ، والكثيرة الاستعمال.
7 تعميم استعمال اللغة العربية الفصحى داخل المدرسة وخارجها.
8 ضرورة اطلاع المعلم على ما تقدمه اللسانيات التربوية ، وذلك بتطبيق المناهج والنظريات اللسانية المتوصل إليها في التعليم لضمان تعليم ناجح.

الخاتمة

الخاتمة:

من خلال الدراسة التي قمنا بها لسنا نزعم أنها جديدة،فعلى الرغم من تميزها من الناحية المعرفية الاجتهادية، إلا أنّها لم تنل حظ السبق في ذلك. حاولنا من خلالها استقراء مفاهيم النظرية الخليلية الحديثة، ومدى نجاعتها في تحقيق كفاية تعليمية لمتعلم المرحلة الابتدائية – طور الخامسة ابتدائي –، وذلك بتطبيق مفاهيم النظرية الخليلية الحديثة فيها من أجل ضمان تعليم ناجح، والرقي بلغة الطفل.

وتخالنا صائبين إن قلنا أن النظرية الخليلية الحديثة قد ساهمت مساهمة فعالة في إعادة قراءة التراث اللغوي العربي الأصيل في ضوء المنهج التأصيلي؛ فهي محاولة لدعم التراث وتقويته، والحفاظ على لغة القرآن الكريم من الضياع، وتيسير النحو العربي لدارسيه.

*** ومن خلال هذه الدراسة توصلنا إلى النتائج الآتية:**

– حسن استثمار مفاهيم النظرية الخليلية الحديثة في مجال التعليم كالانغماس اللغوي، والتركيز على اللغة المنطوقة بغرض إكساب المتعلم الملكة التبليغية.

– تأكيده على تكوين المعلمين في المرحلة الابتدائية تكوينا لسانيا حديثا.

–إعطائه عناية كبيرة للمستوى الاسترسالي,أو مقام الأنس.

–الكفاءة والكفاية مصطلحان متباينان ، حيث استعمل الحاج صالح مصطلح الملكة اللغوية، وذلك ما قال به ابن خلدون.

– دور السماع في تكوين الملكات اللغوية عند المتعلم.

– لابد لواضعي المناهج لمادة اللغة العربية التركيز الشديد على توظيف الرصيد اللغوي الوظيفي الذي يتماشى وحاجيات المتعلم، كوضع المتداول من الألفاظ.

***من خلال قراءة الكتاب المدرسي لبعض جوانبه توصلنا إلى ما يأتي:**

– لابد من مراجعة مضمون الكتاب المدرسي لمادة اللغة العربية في السنة الخامسة ابتدائي، وذلك بانتقاء المضامين المناسبة ، وخاصة المفاهيم المصطلحات التي يستطيع المتعلم توظيفها داخل المدرسة وخارجها.

– تقليص حجم الكتاب المدرسي، وذلك لضمان نوعية في التعليم.

– مراعاة الجانب العقلي والنفسي للمتعلم في انتقاء المادة العلمية المناسبة له.

– التوزيع العشوائي للنصوص(غير مرتبة)في البرنامج المدرسي.

هذا القصور في التوزيع العشوائي للنصوص ، وعدم انتقاء الدروس المناسبة لهذه المرحلة، وأسباب أخرى من قبل واضعي المنهاج ، لاعتمادهم على نظرية النحاة العرب المتأخرين الذين كانوا يخضعون اللغة للتحليلات الفلسفية المحضة، ما أدى إلى صعوبة اكتساب التلاميذ لهلكة اللغة.

يبقى برنامج مادة اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي يعاني نقصا ، وذلك رغم المحاولة التي قامت بها المنظومة التربوية – التي لا ننقص من شأنها– فهي لم ترق بعد إلى تكوين المتعلم من ناحية اكتسابه كفايات لغوية.

وعليه، لابد أن يعتمد في التدريس إلى ما توصلت إليه اللسانيات الغربية والعربية على السواء ، وخاصة اللسانيات التربوية ، وذلك بهدف تطوير مناهج التدريس وطرائق تعليم اللغات.فمّا قدمه اللسانيون العرب(ابن خلدون والحاج صالح) خصوصا له قيمته العلمية، والأخذ بالنظرية الخليلية الحديثة التي تعتبر من أحسن النظريات التي يمكن

الخاتمة:

الاعتماد عليها في إعداد البرامج التعليمية ، باعتبارها المعين الوحيد للنحو العربية الأصيل.

هذه النتائج التي توصلنا إليها والاقتراحات المقدمة من خلال البحث خضعت للدراسة الميدانية التي هي أقرب للموضوعية ، وأرجو أن تفيد الباحثين والدارسين للغة العربية ومدرسيها، والمنظومة التربوية بأكملها.

الملاحق

الملحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

المركز الجامعي –ميلة–

معهد الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

التخصص:علوم اللسان العربي.

الموضوع:استبيان موجه لأساتذة اللغة العربية.

حضرة السادة والسيدات:

إن رسالتي الموسومة"الكفاية التعليمية للنظرية الخليلية الحديثة"من خلال منهاج اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي(دراسة مكملة لنيل درجة الماستر). وعليه فإنّ الغاية من هذا "الاستبيان" هو طرح أسئلة تتمحور حول النظرية الخليلية الحديثة تطبيق مفاهيمها في منهاج اللغة العربية كوسيلة لتحقيق كفاية تعليمية ، وكذلك بعض مشكلات التعليم.

إن مساعدتكم في الإجابة عن هذه الأسئلة لأكبر دليل في البحث عن الحلول الممكنة. الرجاء أن تكون الإجابة دقيقة ومعبرة عن رأيك بصدق ، وذلك بوضع علامة(×)في المكان المناسب.ولكم منا جزيل الشكر.

*السن:.....

*الجنس:.....

*الدرجة العلمية:.....

الملحق

*اسم المؤسسة التي تعملون بها:.....

1)-المحور المتعلق بالأستاذ:

س01)- في تقديمك المادة هل تعتمد طريقة واحدة أم تنوع فيها؟

طريقة واحدة ☐ تنوع فيها ☐

س02)-ما هو المستوى الأكثر توظيفا في تعليم الطفل أبجدية اللغة؟

- المستوى الإجلالي ☐

- المستوى الاسترسالي ☐

س03)- إذا كانت الإجابة المستوى الإجلالي ماذا تقترح؟

.....

.....

س04)- هل المحتوى المبرمج يراعي القدرات العقلية والنفسية للمتعلم؟

نعم ☐ لا ☐

إذا كانت إجابتك "لا" -

علل؟.....

.....

.....

س05)- حسب رأيك هل يستجيب الحجم المخصص للمادة مع محتواها ؟

نعم ☐ لا ☐

وضح:.....

.....

س06)- في التدريس ، هل تولي أهمية للمنطوق على حساب المكتوب؟

الملحق

نعم ☐ لا ☐

س07)-هل يؤثر الانغماس اللغوي(الحمام اللغوي) في اكتساب الطفل لملكة اللغة؟

نعم ☐ لا ☐

س08)- في تقويمك التلميذ تعتمد:

- سلوك المتعلم وأخلاقه ☐
- المكتسبات اللغوية للمتعلم ☐
- الاثنين معا ☐

س09)-هل ترى أن الوسائل التعليمية المتوفرة كافية لممارسة التدريس

نعم ☐ لا ☐

- إذا كانت غير كافية ماذا تقترح؟.....

.....

س10)- إلى أي مدى يؤثر الحاسوب في تعليم اللغة؟

.....

س11)- الرصيد اللغوي الوظيفي المقدم في تعليم اللغة العربية,هل هو مناسب لميولات المتعلم وحاجاته؟

مناسب ☐ غير مناسب ☐

س12)- إذا كانت الإجابة"غير مناسب"ما هي الاقتراحات التي تقدمها؟

.....

.....

س13)- هل يحقق المتعلم كفاية تعليمية بتطبيقنا مفاهيم النظرية الخليلية الحديثة

في التدريس؟

نعم ☐ لا ☐

وضح؟.....
.....

س14)–هل المادة المبرمجة لتعليم قواعد النحو العربي تخضع لمبدأ الاختيار من مجموع ما يقدمه النحو العلمي؟

نعم ☐ لا ☐

س15)– ما هو واجب المعلم تجاه ما تقدمه اللسانيات التربوية من تطورات؟

.....
.....

س16)–هل النحو النظري الذي ينبغي أن يعتمد في المقرر هو النحو الخليلي الخالص؟ نعم ☐ لا ☐

س17)– ما توصلت إليه النظرية الخليلية من نتائج يساهم في تطوير مناهج اللغة العربية؟

نعم ☐ لا ☐

18)- هل تحققت الأهداف المرجوة من وراء المنهاج؟

نعم ☐ لا ☐

قائمة المصادر والمراجع

-قائمة المصادر والمراجع:

المعاجم اللغوية:

1- جمال الدين محمد بن مكرم بن منظور: لسان العرب, تح: خالد رشيد القاضي, دار صبح بيروت-لبنان, ج12, ط01, 2006م, مادة (ك ف ي).

2-إبراهيم مصطفى وآخرون:المعجم الوسيط,مكتبة المشكاة الإسلامية,القاهرة,مصر,د ط,د ت.

2-الكتب باللغة العربية:

1- أحمد مرعي: طرائق التدريس العامة, دار المسيرة للنشر والتوزيع, الأردن, عمان,ط 01 2002م.

2- سعيد شنوقة: مدخل إلى المدارس اللسانية ، دار السلام الحديثة, الجزيرة للنشر,القاهرة,مصر,ط01,د ت.

3- عثمان أبو الفتح بن جني: الخصائص, تح: محمد علي النجار, دار الكتب المصرية,ج03دط,د ت.

4- عثمان أبو بشر سيبويه: الكتاب, تح:عبد السلام هارون, مكتبة الخانجي, القاهرة ، ج01, ط3 1988، م.

*عبد الرحمن الحاج صالح:

5-بحوث ودراسات في اللسانيات العربية,ج02 ,1971م.

6-بحوث ودراسات في اللسانيات العربية,موفم للنشر,ج01, 1971م.

7-بحوث ودراسات في علوم اللسان العربي,موفم للنشر,1971م.

8-إبراهيم مصطفى:إحياء النحو,القاهرة,ط02, 1992م.

9-أبوسعيد السيرافي:شرح كتاب سيبويه, تح:أحمد حسن مهدلي وعلي سيد علي,دار الكتب العلمية,بيروت, لبنان, ط01, 2008م.

10-تمام حسان: الأصول-دراسة إبيستيمولوجية للفكر اللغوي عند العرب,عالم الكتب,القاهرة,أميرة للطباعة,2000م.

11-حسن خميس الملخ: نظرية الأصل والفرع في النحو العربي, دار الشروق العربي للنشر,عمان,الأردن,ط01, 2001م.

12-خولة طالب الإبراهيمي: مبادئ في اللسانيات, دار القصبة للنشر, الجزائر,ط02, 2006م.

13-شفيقة العلوي: محاضرات في المدارس اللسانية المعاصرة, أبحاث للترجمة والنشر,ط 1 2004م.

14-صالح بلعيد: دروس في اللسانيات التطبيقية, دار هومة للطباعة,ط06, 2011م.

15-طاهر ميلة:مواصفات المعجم المدرسي المعاصر,جامعة الجزائر.

16-عبد الرحمن بن خلدون: المقدمة, تح: علي عبد الواحد وافي, نهضة مصر, ج01, ط04 2006م.

17-عبد السلام المسدي: التفكير اللساني في الحضارة العربية, الدار العربية للكتاب,ط 02 1986م.

18-علي أحمد مدكور:طرق تدريس اللغة العربية,دار المسيرة,بيروت,لبنان,ط01.

19-علي جواد طاهر: أصول تدريس اللغة العربية, دار الرائد العربي, بيروت, لبنان, ط01, د ت.

20-علي منير الحصري:طرق التدريس العامة,مكتبة الأفراح,الكويت,ط 01.

21-غانم قدوري الحمد: أبحاث في العربية الفصحى,دار عمار للنشر,عمان,الأردن,ط 01, 2005م.

22-فاضل ناهي عبد عون: طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها, دار صفاء للنشر,عمان الأردن, ط01, 2013م.

23-محمد حسين آل ياسين:الدراسات اللغوية عند العرب إلى نهاية القرن الثالث, جامعة بغداد,منشورات دار مكتبة الحياة, بيروت, لبنان, ط01, 1980م.

24-محمد عيد: أصول النحو العربي, عالم الكتب, القاهرة, ط04, 1989م.

25-محمد محمد يونس علي: مدخل إلى اللسانيات, الكتاب الجديد المتحدة, بيروت, لبنان, ط 01 ,2004م.

26-ميشال زكريا: الألسنية التوليدية التحويلية وقواعد اللغة العربية,المؤسسة الجامعية للنشر, ط02 1986م.

الكتب المترجمة:

***نعوم تشومسكي:**

1-آفاق جديدة في دراسة اللغة والذهن, تر: حمزة بن قبلان المزيني, المجلس الأعلى للثقافة,القاهرة,ط01, 2005م.

2-آفاق جديدة في دراسة اللغة والذهن, تر: عدنان حسن, دار الحوار للنشر, اللاذقية,سوريا,ط01 2009م.

3-المعرفة اللغوية: تر: محمد فتيح, دار الفكر العربي, القاهرة, ط01, 1991م.

4-جوديت جرين: التفكير واللغة, تر: عبد الرحيم جبر, الهيئة العامة للكتاب, مكتبة الإسكندرية,1992م.

5-جون ليونز: تشومسكي,تر: محمد زياد كبة, النادي الأدبي, الرياض, ط01 1987م

6-جيفري بوول: النظرية النحوية, تر: مرتضى جواد باقر, توزيع مركز دراسات الوحدة العربية،المنظمة العربية للترجمة,بيروت,لبنان,ط01, 2009م.

7-روي هاريس وتولبت جي تيلر: أعلام الفكر اللغوي-التقليد الغربي من سقراط إلى سوسير ، تر: أحمد شاكر الكلابي, دار الكتاب الجديد المتحدة, بيروت, لبنان,ج01, ط01, 2004م.

8-فرديناند دو سوسير: علم اللغة العام, تر: يوئيل يوسف عزيز, سلسلة كتب شهرية, دار آفاق عربية, الأعظمية, بغداد, العدد03.

المجلات و المقالات:

***خالد بن عبد الكريم بسندي:**

1- محاولات التجديد والتيسير في النحو العربي, بحث منشور في مجلة الخطاب الثقافي,الرياض,السعودية, العدد03, 2008م.

2- مصطلح الكفاية وتداخل المفهوم في اللسانيات التطبيقية, المجلة الأردنية في اللغة العربية وآدابها, مج05, العدد01, 2009م.

***أحمد مختار عمر:**

3-أحمد مختار عمر: الألسنية, مجلة عالم الفكر, وزارة الإعلام, الكويت, مج20, العدد03 1989م.

4-المصطلح الألسني وضبط المنهجية, مجلة عالم الفكر, مج20, العدد03.

5-بشير إبرير: أصالة الخطاب في اللسانيات الخليلية الحديثة, مجلة العلوم الإنسانية, جامعة محمد خيضر, بسكرة, الجزائر, العدد07, 2007م.

6-جمعية بوكبشة: تحديث المناهج التعليمية ضمن عملية الإصلاح التربوي, مجلة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية, جامعة حسيبة بن بوعلي, الشلف, الجزائر, العدد10, 2013م.

7-جنان التميمي: تجديد النحو, العدد03, 2009م.

8-حمار نسيمة: إشكالية تعليم مادة النحو العربي في الجامعة,جامعة بجاية-نموذجا-منشورات مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر, جامعة مولود معمري, تيزي وزو,2011م.

9-رائد بايش الركابي: الكفايات التدريسية اللازمة لطالبات كلية التربية للبنات, جامعة بغداد, مجلة البحوث التربوية والنفسية, العدد23, 2009م.

10-رضا بابا أحمد: اللسانيات الحاسوبية-مشكل المصطلح والترجمة-مخبر المعالجة الآلية للغة العربية, جامعة تلمسان, الجزائر.

11-سعود بن حميد السبيعي: ابن خلدون وليس تشومسكي المؤسس الحقيقي لنظرية الملكة اللسانية,مجلة جامعة أم القرى للبحوث العلمية المحكمة, العدد10, السنة الثامنة,1995م.

12-سليماني: إشكالية المنهج في اللسانيات الحديثة, مجلة العربي, العدد02.

13-صفية طبني: الأبعاد التعليمية للقواعد النحوية, مجلة المخبر, جامعة محمد خيضر,بسكرة,الجزائر,العدد06, 2006م.

14-عبد الرحمن الحاج صالح: الأسس العلمية واللغوية لبناء مناهج اللغة العربية في التعليم ما قبل الجامعي, المجلة العربية للتربية, مطبعة المنظمة العربية, تونس, العدد02, 1985م.

15-علي آيت أوشان: اللسانيات والبيداغوجيا-نموذج النحو الوظيفي, السلسلة البيداغوجية, دار البيضاء, العدد05, ط01, 1998م.

16-كمال منصوري: تسيير الكفاءات,مجلة اقتصادية وإدارية, جامعة محمد خيضر, بسكرة,العدد07 2004م.

17-لحسن بلبشير: الدراسات اللغوية بين الأصالة والمعاصرة, مجلة الأثر,كلية الآداب واللغات,جامعة قاصدي مرباح, ورقلة, الجزائر, العدد08, 2009م.

18-لطفي بوقربة: ملكة التواصل باللغة الأجنبية هي ملكة لغوية اجتماعية, معهد الآداب واللغات(محاضرة),جامعة بشار,الجزائر,2010م.

19-محاولات التجديد والتيسير في النحو العربي, بحث منشور في مجلة الخطاب الثقافي,الرياض,السعودية,العدد03, 2008م.

20-محمد صاري: تيسير النحو: موضة أم ضرورة؟ بحث منشور في أعمال ندوة تيسير النحو,منشورات المجلس الأعلى للغة العربية, الجزائر,2001م.

21-ميدني بن حويلي: "واقع النحو"التعليمي العربي بين الحاجة التربوية والتعقيد المزمن, مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية, جامعة محمد خيضر, بسكرة, العدد05, 2009م.

22-ناصر لوحيشي: الدرس النحوي-مشكلات ومقترحات تيسيرية, بحث منشور في كتاب أعمال ندوة تيسير النحو,المجلس الأعلى للغة العربية,الجزائر,2001م.

23-نايف خرما: أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة, مجلة عالم المعرفة, المجلس الوطني للثقافة,الكويت,العدد09, 1990م.

24-نصر الدين حساين: تعليم اللغة العربية واقع وآفاق, مجلة العربية, مخبر تعليم اللغات بوزريعة،الجزائر,العدد03, 2011م.

25-نعمان عبد المجيد بوقرة: الكتابة اللسانية من الرؤية الغربية إلى التأصيل الإسلامي للمنهج"قراءة وصفية في صور التلقي ونماذج الصياغة", مجلة الدراسات اللغوية والأدبية, العدد04, 2005م.

26-نعيمة سعدية: الجملة في الدراسات اللغوية, كلية الآداب واللغات, جامعة محمد خيضر,بسكرة,الجزائر,2011م.

الحوليات:

1-شفيقة العلوي: العامل بين النظرية الخليلية الحديثة والربط العاملي لنؤام تشومسكي, حوليات التراث,جامعة بوزريعة,الجزائر,العدد07, 2007م.

2-عبد الرحمن بودرع: من ظواهر الأشباه والنظائر بين اللغويات العربي ة والدرس اللساني المعاصر"الترادف", حوليات الآداب والعلوم الاجتماعية, مجلس النشر العلمي, الحولية الخامسة والعشرون,العدد227.

المجامع اللغوية:

1-معجم الحاسبات: مجمع اللغة العربية, مصر, ط03, 2003م.

رسائل ماجستير:

1-حبيبة بودلعة لعماري : النظرية الخليلية الحديثة وكيفية توظيفها في اللغة العربية-التركيب الاسمي نموذجا-رسالة ماجستير,المدرسة العليا للأساتذة,الجزائر,2002م.

2-حمدي أبو القاسم: تنمية كفاءات الأفراد ودورها في دعم الميزة التنافسية للمؤسسات, كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير, جامعة الجزائر, 2004م.

3-ربيعة بابلحاج: ملامح تعليمية اللغة عند ابن خلدون من خلال مقدمته, كلية الآداب واللغات,جامعة قاصدي مرباح,2008م.

4- نور الدين بوخنوفة: دور المقاربة بالكفايات في تثبيت الملكة اللغوية لدى طلبة المرحلة الثانوية كلية الآداب واللغات,جامعة الحاج لخضر, باتنة, الجزائر,2011م.

5-نور الدين عبيدي: الدليل اللغوي وعلاقة اللفظ بالمعنى عند فخر الدين الرازي, مجلة كلية الآداب والعلوم الاجتماعية,جامعة محمد خيضر,بسكرة,الجزائر,العدد07 ,2010م.

6-يحي علاق: أهمية السماع في اكتساب اللغة, جامعة قاصدي مرباح,ورقلة,الجزائر,2009م.

الموسوعات:

1-الموسوعة العالمية العربية: مفهوم اللغة والكلام عند دوسوسير.

2-محمد علي التهانوي: موسوعة كشاف اصطلاحات الفنون والعلوم, تح:علي دحروج،تر: جورج زيناتي,مكتبة لبنان ناشرون,سلسلة موسوعة المصطلحات العربية والإسلامية,ج01,ط01, 1996م.

3-موسوعة ويكيبيديا الحرة: لغويات حاسوبية.(www.wikipidia.com)

مواقع إلكترونية:

1-أبو عبد الرحمن الأندلسي: عبد الرحمن الحاج صالح"أبو اللسانيات- nebrasselhaq.com,موقع نبراس الحق

2-بعيبع: الأسس المنهجية في البحث العلمي(2005/05/13م).

3-رحمة صادقي: مدخل إلى الأرطفونيا(www.Arthophonie.com)

4-صلاح الناجم: علم اللغة الحاسوبي:(www.alnajem.com)

5-محمد صاري:المفاهيم الأساسية للنظرية الخليلة الحديثة (faculty.ksu.edu/documents)

6-محمد صغير نبيل: عبد الرحمن الحاج صالح,منتدى ملتقى اللسانيين واللغويين العرب. (www.almoltaqa.com)

7-مدهار: أنواع الكفايات, شبكة التربية الإسلامية الشاملة(www.medhare.com)

8-نخبة من الأساتذة: أنواع الكفايات داخل المنظومة التربوية(www.tarbiapress.com)

9-نعمان هادي الخزرجى: الكفايات التدريسية, موقع الأكاديمية العراقية,2004م.

ملتقيات وطنية:

1-محمد الساسي ومنصور الزاهي: قراءة في مفهوم الكفايات التدريسية, ملتقى التكوين بالكفايات في التربية,جامعة قاصدي مرباح,ورقلة,الجزائر,2011م.

الوثائق والمنشورات التربوية:

1-دليل منهجي للسنة الخامسة ابتدائي -كتاب مدرسي -مادة اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي,2011م.

2-رحيمو بخات وآخرون: المقاربات والبيداغوجيا الحديثة, منشورات وزارة التربية الوطنية,الرباط,2006 م.

3-معهد وطني لتكوين مستخدمي التربية: النظام التربوي والمناهج التعليمية,2011م.

4 -مناهج السنة الخامسة ابتدائي: اللجنة الوطنية للمناهج, مديرية التعليم الأساسي,2011م.

فهرس الجداول

فهرس الجداول والأشكال:

الرقم	العنوان	الصفحة
01	يوضح أوجه الاختلاف بين الكفاية والكفاءة	12
02	يمثل تحليل وضعية مشكلة	19
03	يبين دورة التخاطب	23
04	يوضح ثنائية اللسان والكلام	31
05	يمثل الجمل الأصولية وغير الأصولية	34
06	يمثل اثبات صيغة الكلمة العربية	41
07	يوضح الزيادات والتفريغات داخل المثال	57
08	عرض محتوى الكتاب المدرسي للسنة الخامسة ابتدائي	76-73
09	يوضح التوزيع الزمني لدروس مادة اللغة العربية	83-82
10	يبين التمثيل البصري للجملة باستخدام جدول الحزم الفرعية سليمة الصياغة	111
11	كيفية تحليل كلمة باستخدام تقنية الصرف ثنائي المستوى	115

فهرس المصطلحات والرموز باللغة الانجليزية

فهرس مصطلحات باللغة الإنجليزية:

المصطلح العربي	المصطلح الغربي
الكفاية	Competence
المقبولية	Acceptability
النحوية	Grammaticality
النحو الوظيفي	Grammar fonctional
النحو التوليدي التحويلي	Structuralisme transfer grammar
العلامة العدمية	Signe zéro
المثال المولد للفظة	Generator Word
عمليات الوصل	Simple concatenation
إدراج البناء	Integration by structure
النظرية التوليدية التحويلية	Method grammar transfer
كفاءة قابلة للتحريك	Competence mobilisation
المهارات المتحركة	Ability mobile
تحريك	Mobilisation
توفيق	Combination
كفاية الميتة	Competence lifeless
كفاية النوعية	Competence quantity
كفاية القاعدية	Competence basic
كفاية المتعلم	Competence the teacher
قواعد النحوية	Bases grammatical
نهاية المفتوحة	Open ending
الإبداعية	Creativity
الكلام	Speech
اللغة	Language
الأداء	Performance
المقدرة اللغوية	Language faculty
المنهاج	Curriculum

البرنامج	Programme
نظرية الإفادة والتبليغ	Communication theory
النحو العلمي	Scientifice grammar
النحو التعليمي	Grammar pedagogic
علاقات سياقية	Relation context
نظرية السياق	Method the context
الأنحاء الصورية	Formels grammar
الحاسوب أو الرتاب	The computer
البنوية	The structuralisme
الاسترجاع	Back trasking
التحليل النحوي الجدولي	Chart parsing
جدول الحزم الفرعية سليمة الصياغة	Well-formed substings
الصرف ثنائي المستوى	Tow-level morphology
الآلات منتهية الحالات	Finit Stat Automata
قانون ثنائي المستوى	Tow-level Rule
الاستبيان	Questionner
الاستبيان البريدي	Double questionner
الاستبيان المزدوج	Questionner postal
الأرطفونيا	Orthophonie
الحبسة	Aphasia
الانغماس اللغوي	Bain linguistic

فهرس الرموز الواردة:

الرمز باللغة العربية	الرمز باللغة الفرنسية
المركب الاسمي	NP
المركب الفعلي	VP
الفعل	V

جدول الحزم الفرعية	WFS
الحزمة الفرعية سليمة الصياغة	WFST
الرمز المعجمي	N
الرمز السطحي	M
الجملة	S
قيمة مسار السمات المرتبط بالفعل	Number
قيمة مسار السمات المرتبط بالاسم	Gender
المركب الفعلي البديل	ADV

فهرس الأعلام

فهرس الأعلام:

الاسم باللغة العربية	الاسم باللغة الإنجليزية
ابن خلدون	Ibn-Khaldoune
عبد الرحمن الحاج صالح	A.R EL-hadje Salah
نعوم تشومسكي	Noam Chomsky
هوسام هوستن	Houssam housten
باتريسيا	Pattrissia
لوبترف	L’oboterv
جين ماري بيروتي	Jean-Marie Peretti
فرديناند دو سوسير	F.desaussure
دولاندشير	Doulanouchir
بياجيه	J.Pieget
فيلهم فون همبولت	v.v Homboldt
كزافيي روجيروس	Xavier Rogiers
خولة طالب الإبراهيمي	Khaoula Taleb El-Ibrahimi
شفيقة العلوي	Chafika El-Alaoui
ميشال زكريا	Michelle Zakaria
سيمون ديك	Simon Dick

فهرس الموضوعات

فهرس الموضوعات	
الموضوع	الصفحة
مقدمة	**أ - د**
الفصل الأول:مفاهيم ومصطلحات	**36-07**
المبحث الأول:إشكالية المصطلح.....	07
1-في مفهوم الكفاية والكفاءة:.....	07
*لغة:.....	08
2-في مفهوم الكفاية والكفاءة:.....	08
*اصطلاحا:.....	08
3-أنواع الكفاية.....	14
4- خصائص الكفاية.....	18
المبحث الثاني: آراء العلماء العرب.....	20
أ-القدامى:.....	20
*ابن خلدون.....	20
ب-المحدثين:.....	26
*عبد الرحمن الحاج صالح.....	26
المبحث الثالث: الكفاية بين تشومسكي ودو سوسير.....	28
الفصل الثاني:ماهية النظرية الخليلية الحديثة	**62-38**
المبحث الأول:التعريف بصاحب النظرية.....	43
المبحث الثاني:مفاهيم النظرية الخليلية الحديثة.....	52
المبحث الثالث:الرصيد اللغوي الوظيفي الموجه لمناهج اللغة العربية لدول المغرب العربي.....	58
الفصل الثالث:الكفاية التعليمية للنظرية الخليلية الحديثة	**139-65**
المبحث الأول:تقديم الكتاب(المنهاج).....	65
1-عرض المحتوى.....	73
2-تقييم الكتاب(المنهاج).....	76
المبحث الثاني:طرائق تعليم اللغات(اللغة العربية).....	88
1-التمييز بين النحو العلمي والنحو التعليمي.....	99
2-أثر استخدام الحاسوب في تعليم اللغات(اللسانيات الحاسوبية).....	106
3-معالجة أمراض الكلام.....	116
4-المبحث الثالث:الاستبيان.....	121
1-استبيان موجه لأساتذة اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي.....	123
2-نتائج الدراسة الاحصائية.....	138

خاتمة.....	141
ملاحق.....	145
قائمة المصادر والمراجع.....	150
فهرس الجداول.....	160
فهرس المصطلحات والرموز باللغة الانجليزية.....	162
فهرس الاعلام.....	166
فهرس الموضوعات.....	168
الملخص.....	170

فهرس المصطلحات والرموز باللغة الانجليزية

-الملخص باللغة العربية:

تعد النظرية الخليلية الحديثة التي تأسست على يد الأستاذ" الحاج صالح " نظرية لسانية عربية جديدة ارتكزت على مفاهيم النظرية الخليلية التراثية، حيث دعت إلى إعادة قراءة التراث العربي الأصيل, في ظل المنهج الـــتأصيلي ؛ ولهذا عالجت دراستنا الموسومة"الكفاية التعليمية للنظرية الخليلية الحديثة من خلال منهاج اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي" كيفية استثمار مفاهيم هذه النظرية في مجال التعليم لحل مشكلات تعليمية تعترض معد المنهاج التربوي.

والسؤال الذي يطرح نفسه، كيف يمكن توظيف مفاهيم النظرية الخليلية الحديثة لتطوير مناهج التعليم في المنظومة التربوية الجزائرية وترقية استعمال اللغة العربية؟ ما مدى مساهمة النظرية الخليلية الحديثة في تحقيق كفاية تعليمية لدى المتعلم؟

وعليه، لابد من تطبيق مفاهيم هذه النظرية التي تحققت فيها أصالة النحو العربي بحسن استثمارها، وذلك بتوسيع مجالات استعمالها من أجل ترقية اللغة العربية وإعداد مناهج تعليمية تتوافق وميولات المتعلم واحتياجاته، وتحقق بذلك كفايات متنوعة لدى المتعلم، وعليه وجب على واضعي المناهج التعليمية الإلمام بمفاهيم هذه النظرية.

Le Résumé :

La Théorie néo-Khalilienne cloberée par «El-Hadj Salah » est une nouvelle théorie linguistique basée sur les concepts de la théorie Khalilienne classique. Cette théorie appelle à une nouvelle lecture des concepts classique la grammaire arabe l'approche fondamentaliste. Notre étude intitulée (La Compétence didactique de la théorie néo-khalilienne ,le programme de la langue arabe de5^{eme} primaire comme exemple d'étude, a donc abordé la manière d'investir les concepts cette théorie en matière d'enseignement pour régler des problèmes didactique qui affronte le pédagogique.

Le question qui se pose est :comment peut-on utiliser les concepts de la théorie néo-khalilienne pour développer le système éducatif Algérien et promouvoir l'utilisation de la langue arabe ? dans quelle mesure cette théorie, contribue-t-elle à réaliser une adéquation didactique chez l'apprenant ?

Donc, il faut appliquer les concepts de cette théorie, dont l'authenticité de la grammaire arabe : été concrétisée grâce à une meilleure utilisation , doivent être utilisés largement en vue de promouvoir la langue arabe et préparer les curriculums d'enseignement qui répondeur aux et besoins de l'apprenant, et donc arriver à d'autres adéquation chez l'apprenant, dans le but d'atteindre ces objectifs, les pédagogues doivent connaitre les différents concepts des cette théorie.

***الكلمات المفاتيح:**

-النظرية الخليلية الحديثة : Théorie Néo- Khalilienne Moderne

-الكفاية التعليمية: La Compétence Didactique

-لسانيات التراث: La linguistique Tradition