

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التكوين العالي والبحث العلمي

كلية الآداب واللغات

جامعة مولود معمري - تيزي وزو -

قسم اللغة العربية وآدابها

مذكرة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر

في اللغة العربية وآدابها

الموضوع:

تفعيل اللسانيات التطبيقية في الفهم المكتوب

السنة الثانية متوسط (نموذج)

تحت إشراف الدكتور:

- كساس حافية.

من إعداد الطالبين:

➤ الأناثة: أحراب ثنينة.

➤ الأناثة: بلعاليا رزيقة.

السنة الجامعية: 2022/2021

شكر وعرفان

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء

والمرسلين... وبعد

إننا وقد أنهيينا هذه الدراسة نتوجه بالحمد والثناء الجزيل إلى الله سبحانه وتعالى الذي وفقنا

في إنهاء هذا العمل وأعاننا على إتمامه فله الشكر أولا وأخيرا.

نتقدم بالشكر الجزيل إلى المشرف "ساعد خليل" على الجهود التي بذلها في مساعدتنا،

ولا ننسى بالذكر عمال مديرية التجارة لولاية بسكرة

إلى جميع موظفي وعمال المعهد الوطني للمتخصص في التكوين المهني الذين أتاحوا لنا هذه

الفرصة وساعدونا بكل ما أوتوا من قوة

وقد يعجز القلم عن ذكر كل من يستحق الشكر والثناء، فنتقدم هنا بالشكر لكل من

ساهم ولو بكلمة.

فللمجميع... منا خالص الشكر وعظيم الامتنان وإقرارا بالجميل والعرفان، وندعو من الله

العلي القدير أن يشيهم عنا خير الثواب إنه مجيب سميع الدعاء.

كما نتقدم بجزيل الشكر لكل من ساهم سواء من قريب أو بعيد في إنجاز هذا العمل.

إهداء

وصلت رحلتي الجامعية إلى نهايتها بعد تعب ومشقة...

وبأنا إذا أختتم بحث تخرجي بكل همّة ونشاط.

وأمتن لكل من كان له فضل في مسيرتي، وساعدني ولو باليسير،

الأبوين والأهل والأصدقاء والأساتذة المجلين..

إلى خطيبي...

أهديكم بحث تخرجي....

تنتية

إهداء

إلى من أعطاني الحياة واسمه، من أمسك بيدي في طفولتي، من رفعت رأسي
افتخاراً بأبني ابنته، من علمني الصمود وقت الشدائد، حبيب روجي وكياني.....

حبيبي أبي

إلى التي حملتني تسع أشهر وربتني، إلى التي كانت ولا تزال تسقينني بحنانها رغم كل
شيء، من لأهون عنها أبداً..... نبع حنيني أمي.

إلى سندي الصلب، كتفي، جبلي الشامخ، عزيز قلبي.... أخي.

إلى من ذقت حلاوة ومرارة الحياة معهم، إلى شمعات قلبي إلى روح الصداقة

والطفولة، إلى أخواتي وصديقاتي.

رزيقة

حَقِيقَةُ



مقدمة

تتخزن المعرفة من القدم إلى يومنا هذا بالعديد من الحقول المعرفية الإنسانية من بينها اللسانيات التي تعد أداة من أدوات التواصل الفكري والحضاري، بحيث تتناول الظواهر الإجتماعية المهمة المتمثلة في اللغة بالدرس والتحليل.

ولقد شغلت اللغة العربية إهتمام الباحثين قديماً وحديثاً، بحيث أصبح مركز هذا الإهتمام على الرغم من إختلاف تخصصاتهم وتوجهاتهم، إذ أخذ الجميع يدرسها من جوانبها المختلفة كلٌّ وفق تخصصه، ومع ظهور اللسانيات الحديثة في مطلع القرن العشرين حاملة في ثناياها طابعاً علمياً جديداً لدراسة هذه اللغة، برزت فئة من اللسانيين عقدوا عزم أقلامهم في طرح قضايا اللغة العربية وفق وجهات نظر متباينة، من بين هذه القضايا تعليم اللغة الذي يحتاج إلى ما تفرزه الإمكانيات التطبيقية من إجراءات وأساليب وحلول مختلفة للمشكلات التي تعترض سبل هذه العملية التعليمية.

وهذه الدراسة التي خصصناها لتسليط الضوء على واحد من أبرز المواضيع في مجال اللسانيات ألا وهو تفعيل اللسانيات التطبيقية في الفهم المكتوب أدت بنا إلى طرح عدة تساؤلات منها:

- ما مفهوم اللغة؟ ما مفهوم اللسانيات؟
- ما هي أهم فروع اللسانيات التطبيقية؟
- كيف ساهم اللسانيات التطبيقية في الفهم المكتوب لتلاميذ السنة الثانية متوسط؟

كل هذا أدى بنا إلى إنتاج عنوان لدراستنا والمتمثل في:

تفعيل اللسانيات التطبيقية في الفهم المكتوب "السنة الثانية متوسط أنموذجاً"

ومن بين أهم الأسباب التي دعتنا إلى إختيار هذا الموضوع رغبتنا الملحة لدراسة هذا الموضوع لإحاطته الشديدة بموضوع إختصاصنا ما يعتبر سبب ذاتي لإختياره، أما الأسباب الموضوعية إعتبار اللسانيات التطبيقية من أكثر الطرائق الإجرائية في تعليم اللغات المختلفة مهما كانت، ولكونها أكثر الطرائق الاجرائية في تعليم اللغات، من خلال محاولتها إيجاد حلول للمشكلات المتعلقة بعملية التعليم والتعلم.

ولقد حاولنا الاعتماد على خطة منهجية، مقسمة على فصلين مسبقين ب مقدمة ومدخل ومتبوعين

ب خاتمة.

مقدمة

جاء المدخل بعنوان مدخل إلى علم اللغة التطبيقي، حيث تناولنا فيه تعريف اللغة لغة واصطلاحاً وتطرقنا فيه إلى اللسانيات أو علم اللسان ابتداءً من مراحل نشأتها إلى مختلف مجالاتها.

وجاء الفصل الأول بعنوان الإطار المفاهيمي لعلم اللغة التطبيقي، مقسماً إلى مبحثين المبحث الأول بعنوان ماهية علم اللغة التطبيقي أما المبحث الثاني فجاء بعنوان خصائص وأنواع اللسانيات التطبيقية.

وجاء الفصل الثاني بعنوان العلاقة بين اللسانيات التطبيقية وفهم المكتوب، اعتمد هو الآخر على مبحثين أساسيين، المبحث الأول بعنوان ماهية التعليمية، تطرقنا فيه إلى ماهية التعليمية وتعريف الفهم وأنواعه، والتطرق إلى القراءة والكتابة وأنواعها وأسباب ضعفها مع ذكر أهم الحلول.

أما المبحث الثاني فجاء بعنوان علاقة اللسانيات التطبيقية بالفهم المكتوب، ذكرنا فيه طبيعة العلاقة بين علم اللسانيات التطبيقية والفهم المكتوب.

وتضمن الفصل الثالث الجانب التطبيقي من دراستنا هذه، إذ تطرقنا في المبحث الأول الذي عنون بالإطار المنهجي للدراسة الميدانية (منهج الدراسة، مجتمع الدراسة وعينتها، أدوات جمع البيانات) أما المبحث الثاني فقد تم فيه عرض وتحليل محتوى الدراسة الميدانية (تصنيف الأخطاء الصرفية وإحصاؤها، تصنيف الأخطاء النحوية وإحصاؤها، تصنيف الأخطاء الإملائية وإحصاؤها) (بينما تطرقنا في المبحث الثالث إلى الآليات والإجراءات العملية لتنمية الفهم المكتوب (أساليب تصحيح التعبير الكتابي، أساليب علاج ضعف التلاميذ في التعبير الكتابي، تفعيل اللسانيات التطبيقية للفهم المكتوب).

وأنهينا بحثنا بـ خاتمة رصدت أهم النتائج المستخلصة من هذه الدراسة.

وقد اعتمدنا على المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته لطبيعة البحث، فعلى صعيد البحث الوصفي تم الإطلاع على الدراسات والبحوث النظرية والميدانية، وهذا من أجل إدراك ومعرفة الأسس ومنطلقات الإطار النظري، والوقوف عند أهم الدراسات السابقة التي تعتبر خطوة مهمة جداً لضبط إشكالية التي ينطلق منها الباحث لفهم جيد يثبت من خلاله أهمية موضوعه، ومقارنة النتائج المتوصل إليها فهي بمثابة دعم له، أما من جانب الميداني التحليلي فقد تم إجراء عينة من مجتمع الدراسة (تلاميذ السنة الثانية متوسط)، وتم تحليل كامل بياناتها من الواردة في الاستبانة خلال الإجابة عن الاستبيانات واستخدام الطرق الإحصائية المناسبة، وقد تم الاعتماد على نوعين من البيانات:

مقدمة

• بيانات أولية: تم الحصول عليها من خلال جمع أوراق التعبير الكتابي لتلاميذ السنة الثانية متوسط وتحليلها باستخدام الاختبارات الإحصائية المناسبة، بهدف الوصول إلى الدلالات ذات قيمة تخدم أهداف الدراسة وموضوع الدراسة.

• بيانات ثانوية: تم الحصول عليها من خلال القيام بمراجعة مختلف الكتب والمجلات والملتقيات والمذكرات والرسائل الجامعية سواء الورقية أو الإلكترونية، المتعلقة بالموضوع الخاص بالدراسة بشكل مباشر أو غير مباشر، والتي من خلالها استطاع الطلبة من بناء إطار نظري كدعم لها في جميع مراحل الدراسة ومن بينها:

1. ابن خلدون، المقدمة، دار الكتب العلمية، ط4، ج1، بيروت، لبنان.
 2. ابن منظور (أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم)، لسان العرب، باب لغا، ط3، ج1، دار صادر، بيروت، لبنان.
 3. السعيد شنوكة، مدخل إلى المدارس اللسانية، الطبعة 01، مكتبة الأزهرية للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 2008.
 4. الشيخ عارف، القراءة من أجل التعلم، نشر المؤسسة العربية، المطبعة الوطنية، عمان، الأردن، ط1، 2008.
 5. صالح بوترة، محاضرة اللسانيات التطبيقية المفهوم النشأة والتطور، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2020.
 6. العالية حبار، تعليمية اللغة العربية في ضوء النظام التربوي الجديد القراءة في المرحلة الابتدائية أنموذجاً، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في العلوم تخصص لسانيات تطبيقية، جامعة أبي بكر بلقايد - تلمسان-. ، 2017-2018.
- وفي الأخير نتقدم بجزيل الشكر لكل من كان سنداً وكتفاً ومساعداً لي في إنجاز هذا العمل، وأخص بالذكر الأستاذة الفاضلة كساس صافية التي خصتنا بكل دعمها المادي والمعنوي.

مخطوط



تمهيد

تعتبر اللغة إحدى أهم الظواهر الإنسانية التي لفتت أنظار الإنسان نفسه منذ أن كانت أصواتا يتواصل بها مع أبناء جنسه إلى أن غدت بنية متكاملة، ثم محط إهتمام الفلاسفة واللغويين يجهدون في تفسير نشأتها ودراسة بنيتها ووظيفتها، وإمارة اللثام عن كيفية عملها في الدماغ البشري.

وتعتبر اللسانيات التطبيقية كغيرها من العلوم لا تخلو من المشاكل اللغوية منذ ظهورها، لذلك جاء بحثنا هذا للوقوف على التعريف باللسانيات التطبيقية وأهم المشاكل التي تواجهها.

وسنتناول في هذا المدخل:

أولاً: تعريف اللغة

ثانياً: ماهية اللسانيات

أولاً: تعريف اللغة

1. تعريف اللغة

تعتبر اللغة ظاهرة إجتماعية تنشأ كما ينشأ غيرها من الظواهر الإجتماعية، فتخلقها في صورة تلقائية طبيعة الإجتماع، وتتبعث عن الحياة الجمعية وما تقتضيه هذه الحياة من شؤون¹، وينبغي أن نشير هنا إلى تفريق سوسور بين اللغة الملكة واللغة المعينة.

فاللغة الملكة هي مقدرة فطرية بطبيعتها يزود بها كل مولود بشري، وهي من أهم السمات الفطرية التي تتميز الإنسان عن الحيوان، أما اللغة المعينة كالعربية أو الانجليزية أو الصينية، فهي نظام مكتسب متجانس أنها نظام من العلامات قوامه اتحاد المعنى بالمبنى.

ومصطلح اللغة حظي كغيره من المصطلحات الأخرى بتعريف خاص به لغة وإصطلاحا وسوف نتطرق إلى ذلك بشيء من التفصيل.

أ. تعريف اللغة لغة:

جاء في باب لغا عند ابن منظور في كتاب لسان العرب أن اللغة على وزن فعلة من لغوت أي تكلمت، وأصلها: لغوة ككرة، ووثبة، كلها لاماتها وواوات، وقيل أصلها لغو والهاء عوض لام الفعل، وجمعها لغى مثل برة أبرى والجمع لغات أو لغون.²

وجاء في القاموس المحيط في مادة لغو على لسان الفيروز آبادي بالواو، وجمعها لغات ولغون.³

وتعد كلمة اللغة عربية أصيلة، ذات جذور عربية، وتجري في اشتقاقها ودلالاتها على سنن الكلم العربية، وذهب فريق من التابعين إلى أن اللغة منقولة من اللغة اليونانية، حيث أخذها من كلمة Logos اليونانية ومعناها الكلام أو اللغة، ثم نسبوها إلى لوغوس، ثم عملوا فيها من الإعلال الإبدال، وغيرهما من الظواهر الصرفية، والقرآن الكريم يسمي اللغة لسانا وقد وردت بمعنيين⁴:

1. علي عبد الواحد وافي، نشأة اللغة عند الإنسان والطفل، ط1، القاهرة، مصر، 1947، دار الفكر العربي، ص 26.

2. ابن منظور أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم، لسان العرب، باب لغا، ط3، ج1، دار صادر، بيروت، لبنان، ص 252.

3. الفيروز آبادي، القاموس المحيط، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1979، (مادة لغو)، ص 873.

4. نور الله كورت ميران أحمد أبو الهيجاء محمد سالم العتم، اللغة العربية (نشأتها ومكانتها في الإسلام، وأسباب بقائها)، 2015، ص 130-131.

• أولاً: الآلة التي يتكلم بها الإنسان في قوله تعالى: [أَلَمْ نَجْعَلْ لَهُ عَيْنَيْنِ وَلِسَانًا وَشَفَتَيْنِ] (البلد، 7-8).

• ثانياً: اللغة، في قوله تعالى: [وَهَذَا كِتَابٌ مُصَدِّقٌ لِّسَانًا عَرَبِيًّا] (الأحقاف، 21).

ب. تعريف اللغة اصطلاحاً:

لقد اختلف العلماء قديمهم وحديثهم في تحديد مفهوم موحد للغة، ولعل أحد أبرز الأسباب لهذا يعود إلى ارتباط هذه الأخيرة (اللغة) بالكثير من العلوم، ومن بين التعريفات المعطاة للغة العربية في الإصطلاح نذكر:

❖ عند القدماء:

تعريف ابن تيمية حيث عرف اللغة على أنها: "أداة تواصل وتعبير عما يتصوره الإنسان ويشعر به، وهي وعاء للمضامين المنقولة، سواء أكان مصدرها الوحي، أم الحس أم العقل، وهي أداة لتمحيص المعرفة الصحيحة وضبط قوانين التخاطب السليم"¹، ومن خلال هذا التعريف نلاحظ أن للغة مجموعة من السمات هي:

- للغة وظيفة إتصالية وتعبيرية.
- لها علاقة بالعقل والتصور والمشاعر.
- للغة أهمية في نقل المعرفة وتمحيصها.

أما ابن خلدون فقد تحدث في كتابه "المقدمة" عن اللغة حيث قال: "اللغة في المتعارف عليه هي عبارة عن المتكلم عن مقصودة، وتلك العبارة فعل لساني ناشئ عن القصد بإفادة الكلام، فلا بد أن تصير ملكة متقررة في العضو الفاعل لها وهو اللسان وهو في كل أمة بحسب اصطلاحاتها"²،

أما عبد القاهر الجرجاني فقد عرف اللغة في كتابه دلائل الإعجاز بأنها: "عبارة عن نظام من العلاقات والروابط المعنوية التي تستفاد من المفردات والألفاظ اللغوية بعد أن يسند بعضها إلى بعض، ويعلق بعضها ببعض في تركيب لغوي قائم على أساس الإسناد"³، وبالتالي فاللغة عند الجرجاني تمثل نظام قائم على أساس الإسناد بين الألفاظ اللغوية والمفردات.

¹. المرجع نفسه، ص 132.

². ابن خلدون، المقدمة، دار الكتب العلمية، ط4، ج1، بيروت، لبنان، ص 83.

³. عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، دار الأمان، الرباط، 1989، ص 23.

وقد عرفت اللغة منذ حوالي عقد ونصف بأنها نظام من العلامات المتواضع عليها إعتباطا التي تتسم بقبولها التجزئة، ويتخذها الفرد عادة وسيلة للتعبير عن أغراضه ولتحقيق الاتصال بالآخرين، وذلك بواسطة الكلام والكتابة.¹

من خلال هذا التعريف المعطى للغة، يتضح لنا أنه عبارة عن وسيلة إتصال وتواصل بين الآخرين عن طريق الكتابة والتكلم.

ونجد مصطفى عشوي عرف اللغة بأنها: "هي الشكل المنطوق والمكتوب لنظام لغوي موجود في مكان وزمان بين الناس، وعلى هذا الأساس فإن اللغة نظام اجتماعي ثابت ولا يمكن أن ندرك أهمية اللغة كنظام اجتماعي إلا بمعرفة الوظائف الأساسية التي تؤديها".²

وبالتالي فاللغة عند مصطفى عشوي تمثل شكل النظام اللغوي الموجود لدى قوم في فترة زمنية محددة، فهي بهذا علم اجتماعي ثابت ولا يمكن لنا إدراك أهميتها إلا بإدراك وظائفها الأساسية.

عرفها أيضا ياقوت سليمانى محمود فعرّفها بقوله: "هي عبارة عن أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم".³

ومن خلال ما سبق التطرق إليه نلاحظ أن علماء اللغة رغم محاولتهم وجهودهم الجبارة في إيجاد تعريف محدد جامع ومانع للغة، إلا أنهم اختلفوا أحيانا واتفقوا أحيانا أخرى، فقد اختلفوا في تحديد أجزاء التعريف المعرف للغة، ومما يمكننا استخلاصه من التعريفات السابقة أن اللغة هي⁴:

- أداة إتصال.
- أداة التخاطب والتفاهم.
- أداة للتواصل بين الأفراد والجماعات والأمم.
- أداة للتعبير عن المشاعر والعواطف والأفكار.

❖ عند المحدثين:

1. محمد محمد يونس علي، مدخل إلى اللسانيات، الطبعة الأولى، دار الكتب الوطنية، بنغازي، ليبيا، 2004، ص 26.

2. مصطفى عشوي، المدرسة الجزائرية إلى أين؟، د ط، دار الأمة، الجزائر، 1991، ص 85.

3. محمد ياقوت سليمان، فقه اللغة وعلم اللغة، د ط، دار المعرفة الجامعية، 1985، ص 10.

4. نور الله كورت ميران أحمد أبو الهيجاء محمد سالم العتم، اللغة العربية (نشأتها ومكانتها في الإسلام، وأسباب بقائها)،

مرجع سابق، ص 133.

من بينهم محمد علي الخولي الذي عرف اللغة العربية بأنها نظام إعتباطي لرموز صوتية تستخدم لتبادل الأفكار والمشاعر بين أعضاء جماعة لغوية متجانسة.¹

أما العلماء النفسانيون فتطرقوا إلى تعريف اللغة بأنها: "مجموعة من الإشارات الصالحة للتعبير عن حالات الإنسان الفكرية، والإرادية، والعاطفية (الشعور)، أو أنها الوسيلة التي يمكن من خلالها تحليل الصور، والأفكار الذهنية إلى خصائصها أو أجزائها، والتي تمكّن من تركيب الصورة أو الفكرة مجدداً في أذهاننا وأذهان من حولنا، وذلك من خلال تأليف كلماتٍ وترتيبها في وضعٍ خاص".²

ومن خلال ما سبق ذكره يمكن لنا أن نلاحظ أن³:

- اللغة هي الأداة التي يستخدمها الفرد للتعبير عما يجول في خاطره من أفكار.
- اللغة والفكر لدى العلماء عملية واحدة حيث لا يمكننا إيصال أي من عواطفنا ومشاعرنا وأفكارنا ما لم نستخدم اللغة.
- اللغة عبارة عن نظام معين يجب اتباعه.

2. خصائص اللغة

عمد بعض الباحثين إلى وضع بعض الخصائص للغة البشرية والتي تعد علامات بارزة ومشاركة في جميع اللغات الإنسانية وتتمثل هذه الخصائص في⁴:

- تتسع لغة الإنسان للتعبير عن تجاربه وخبراته ومعارفه.
- اللغة الإنسانية رموز عرضية (إصطلاحية) غير مباشرة.
- لدى الإنسان وعي بالعلامات التي يستخدمها قصداً على أنها وسائل لتحقيق الأغراض.
- يستخدم الإنسان اللغة في التعبير عن الأشياء العيانية، كما يستخدمها في التعبير عن الأشياء المجردة (الرمزية).
- يستخدم الإنسان اللغة في التعبير عن الأشياء أو أحداث بعيدة عن المتكلم زماناً ومكاناً.

¹ محمد علي الخولي، أساليب تدريس اللغة، ط3، 1989، الرياض، ص 51-61.

² ينظر: غادة الحلايقة، ما معنى اللغة، موقع موضوع <https://mawdoo3.com>، تم الإطلاع عليه بتاريخ: 2022/05/08، الساعة: 20:20.

³ نور الله كورت ميران أحمد أبو الهيجاء محمد سالم العتم، اللغة العربية (نشأتها ومكانتها في الإسلام، وأسباب بقائها)، مرجع سابق، ص 135.

⁴ حجاج أم الخير، اللسانيات التطبيقية ومعالجتها لطرائق اكتساب اللغة المكتوبة، أطروحة دكتوراه في اللغة العربية، جامعة جيلالي ليايس، 2017/2016، ص 46-47.

- يعمم الإنسان الألفاظ التي يستخدمها في الإشارة إلى أشياء مشابهة.
- لغة الإنسان محكومة بقواعد يفرضها عليه المجتمع الذي ينتمي إليه.
- تتنوع لغة الإنسان بتنوع الجماعات التي يستخدمها بفعل عاملي الزمان والمكان.
- يكتسب الإنسان لغته من المجتمع الذي يعيش فيه.

ثانيا: ماهية اللسانيات

1. ماهية اللسانيات

عرف ابن خلدون اللسان بقوله: نجد مصطلح اللسان بوصفه موضوع الدراسة العالمية شائعا ومألوفاً عند ابن خلدون، إذ أنه أفرد فصلاً في مقدمه عنونه بـ "في علوم اللسان العربي" ثم أدرج تحت هذا العنوان علم النحو، علم اللغة، علم البيان، علم الأدب".¹

اللسانيات هي "العلم الذي يدرس اللغة الإنسانية دراسة علمية تقوم على الوصف ومعينة الوقائع، بعيداً عن النزعة التعليمية والأحكام المعيارية".²

نقصد بالعلمية هنا أن تكون الدراسة في مجال محدد وتكون واضحة المنهج غايتها تتبع الجزئيات للحصول على حكم كلي أي قاعدة عامة، أو بمعنى أوضح، استقرار القوانين ووضع النظريات.

من خلال هذا التعريف نستنتج أن مجال اللسانيات ينحصر في اللغة البشرية ومنهجها هو المعانية والوصف، كما أن هدفها الأسمى هو وصف اللغات وتتبع نظمها وظواهرها.³

ومن جهة أخرى، يرى المفكر عبد الرحمان الحاج صالح أحد أهم أعلام الدرس اللساني في الجزائر أن علم اللسان:

قديمًا: استعمل علمائنا قديماً هذه التسمية للدلالة على كل دراسة خاصة باللسان تميزها لها بما هو خارج عن علم أصول الفقه، وعلم الكلام، وعلم الحديث، وعلم المنطق، وعلم الحساب والفقه التفرعي، وغيرها من فنون المعرفة، ووردت هذه اللفظة في كثير من المؤلفات نذكر منها المخصص لابن سيده ومقدمة ابن خلدون، ويتضمن علم اللغة "أوضاع المفردات وغيرها من حيث السماع" وعلم النحو "أوضاع أبنية المفردات والمركبات".⁴

¹. ابن خلدون، المقدمة، مرجع سابق، ص 711.

². بن قوة اكرام، دور اللسانيات التطبيقية في تعليم اللغة الأم، مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في الأدب العربي، جامعة

عبد الحميد بن باديس، مستغانم، 2018/2017، ص 3.

³. المرجع نفسه.

⁴- د. عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج1، موفم للنشر، جامعة الجلفة، الجزائر، 2012،

وهو من الاصطلاحات النادرة الاستخدام في الدلالة على دراسة اللغة في التراث اللغوي العربي، ويعد الفارابي أقدم من استخدمه في كتابه إحصاء العلوم، وتلاه في ذلك كل من أبي حيان، وابن خلدون.¹

حديثاً: ترجمنا لفظ الـ Linguistique بمفهومه الحديث (ما يدل عليه اللفظ في هذا النصف الثاني من القرن العشرين) بعلم اللسان، وموضوعه نظر العلماء المحدثين هو اللسان البشري بوجه عام، والأسئلة المعيّنة بوجه خاص، وهو يتعرض للأحداث اللسانية كعلم يحت أي²:

- بالموضوعية المطلقة (وله في ذلك مقاييس).
- بمشاهدة الظواهر اللغوية (بأجهزة أو بغير أجهزة).
- بالاستقرار الواسع المستمر (إجراء التحريات المنتظمة).
- بالتحليل الإحصائي.
- باستنباط القوانين العامة.
- باستعمال المثل والأنماط الرياضية اللائقة.
- بتعليل هذه القوانين وجعلها معقولة.
- ببناء النظريات العامة الفعالة القابلة للتطوير.

2. مراحل نشأة اللسانيات

يرى بعض المؤرخين أن نشأة اللسانيات بدأت في القرن الثامن عشر مع وليام جونز "William Jones" الذي لاحظ شباهاً قويا بين اللغة الإنجليزية من جهة واللغات الآسيوية والأوروبية من جهة أخرى بما في ذلك اللغة "السانسكريتية Sanskrit" وهو ما دعاه إلى استنتاج وجود صلة تاريخية، وأصل مشترك بينها، وأدى ذلك إلى الاهتمام بالمنهج "التأيلي Etymologico" الذي يتوسل به في معرفة الصلة بين اللغات، وتطوراتها التاريخية.

وفي بداية القرن العشرين أخذ البعث اللغوي طابعا علميا على يد اللغوي السويسري "فرديناند دي سوسير ferdinand de sausure" (1857م-1913م)، الذي لقب بأبي اللسانيات الحديثة، وعلى الرغم من أن اهتمامه طيلة حياته العلمية كان منصبا على اللسانيات التاريخية، فقد كان الفصل الذي خصه للدراسات التزامنية، في آخر حياته أثر جذري في اللسانيات الحديثة، وقد حال

¹- ورده سخري، الجهود اللسانية عند الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح من خلال "بحوث ودراسات في علوم اللسان"، مذكرة ماجستير في علوم اللسان العربي، جامعة باتنة 1، الجزائر، 2015-2016، ص 07.

². المرجع السابق، ص 08-09.

الموت دون نشر هذا العمل، فقام اثنان من زملائه، وهما "تشارلز بالي Charles Bally"، و"ألبرت شيشيهي Albert Sechehaye"، بجمع المحاضرات التي كان يلقيها على طلابه بالاستعانة بما دونه هؤلاء الطلاب، وما تركه دي سوسير من مذكرات، ونشرها في كتاب بعنوان "محاضرات في اللسانيات العامة" وقد عد هذا الكتاب ثورة في الدراسات اللغوية¹.

3. مجالات اللسانيات

تتمثل في:

• علم اللسانيات الوصفي

وهو العلم الذي يتناول اللغة المستخدمة في مكان واحد وفترة زمنية محدّدة. ويدعى هذا العلم أحياناً بـ علم اللغة التزامني. ويحاول عالم اللغة المتخصّص في هذا المجال وصف اللغة بالطريقة التي يكتسبها الأطفال في مجتمع ما ويستخدمها الكبار هناك. وتركز مثل هذه الدراسة على قدرة هؤلاء الناس على تكلم لغتهم وفهمها.²

وعليه فإن مهمة علم اللسانيات العامة وصف اللغة وفحص ظواهرها وعناصرها وبنيتها. أما علم اللسانيات التاريخي فيتابع تطور اللغة على مرّ الزمن، في حين يقوم علم اللسانيات المقارن على مقارنة منظومتين لغتين محددتين أو أكثر من أسرة لغوية واحدة، ويحدد منهجاً للبحث يمكن بواسطته وضع مجموعة من اللغات بعضها إلى جانب بعض؛ للمقارنة والوصول إلى الروابط والعلاقات فيما بينها.³

مما سبق نلاحظ أن علم اللغة الوصفي ما هو إلا علم يهتم بوصف اللغة وظواهرها وعناصرها، بينما يهتم علم اللسانيات التاريخية بتطور اللغة عبر الزمن.

• علم اللسانيات المقارن

يسمى علم اللسانيات المقارن بعلم اللغة المقارن، حيث يقوم على دراسة مجموعة من اللغات المنتمية إلى أسرة لغوية واحدة وليس المقصود بذلك القدرة على التحدث بهذه اللغات القديمة والحديثة أو القدرة على الكتابة بهذه اللغات، بل المقصود بحث هذه اللغات، فعلى الرغم من ضرورة معرفة الباحث المقارن بكل اللغات موضع المقارنة فعليه أن يبحث بنية ومعجم هذه اللغات بهدف إيضاح العلاقة التاريخية التي تربط لغات الأسرة الواحدة وأن يفسر هذه العلاقات بقوانين ثابتة مطردة.

¹. محمد محمد يونس علي، مدخل إلى اللسانيات، ط1، دار الكتب الوطنية، بنغازي، ليبيا، 2004، ص 10.

². ينظر: علم اللغة الوصفي، بالعربية <https://bilarabiya.net/10999.html>، تم الإطلاع عليه بتاريخ: 2022/05/17، الساعة 20:20.

³. ينظر: لسانيات، المعرفة، <https://www.marefa.org>، تم الإطلاع عليه بتاريخ: 2022/05/17، الساعة 22:10.

وموضوع علم اللغة المقارن دراسة الظواهر الصوتية والصرفية والنحوية والمعجمية في اللغات المنتمية إلى أسرة لغوية واحدة أو فرع من أفرع الأسرة اللغوية الواحدة.¹

• علم اللسانيات التاريخي

يتمثل علم اللسانيات التاريخي في ذلك العلم الذي يدرس تطور اللغة على مدى القرون، فيهتم بدراسة اللغة من حيث الجانب الصوتي والصرفي والنحوي والدلالي، فتكون الدراسة لغوية حسب الجانب وفي الوقت ذاته تاريخية، والنحو التاريخي والمعجم التاريخي ركنان أساسيان في علم اللغة التاريخي، كما يدرس تطور اللغات من خلال المجتمع والظروف المحيطة والأهمية الحضارية لتلك اللغة بين اللغات الأخرى.²

فعلم اللغة التاريخي يدرس التغيرات الزمانية والمكانية التي تطرأ على اللغة، وهذه التغيرات تحدث على كل جوانب اللغة التي تم ذكرها سابقاً، وبما أن هذه التغيرات تعتمد على مجموعة عوامل تاريخية فتكون مختلفة ولا تخضع لنظام ثابت أو معين، فلا يمكن فصل جوانب اللغة عن الأحداث التاريخية التي رافقت وجودها.³

وإن أهم سمة باللغوي المطبق للمنهج التاريخي أنه يعتمد في بحثه الذي يعود لفترة تاريخية معينة على ما هو مكتوب، باعتباره جزء ثابت وغير متغير باللغة، فالمادة المنطوقة لمرحلة زمنية ما لا تتوافر لدى الباحث اللغوي، فوسائل التسجيل حديثة الصنع. كما أن الباحث باعتماده على المادة المكتوبة يحتاج إلى دعمه بالمعارف والتحقق من الدراسات والأخذ بالآراء التي نسبة صدقها عالية، ومن أهم خصائص علم اللغة التاريخي:⁴

• الإهتمام بالصوتيات: لقد أولى المنهج التاريخي اهتماماً كبيراً بالصوتيات وخاصة اللغويين الجدد وذلك لسبب اكتشاف اللغويين مفاهيم كثيرة من خلال ترجمة الأصوات اللغوية عند الهنود.

¹. مي الجبوري، ورقة بحثية بعنوان علم اللغة المقارن، بدن سنة، ص 02.

². ينظر: براءة نسر، علم اللغة التاريخي، موقع موضوع <https://mawdoo3.com>، تم الإطلاع عليه بتاريخ: 2022/05/18، الساعة 10:15.

³. ينظر: المنهج التاريخي في علم اللغة، منتدى مبعث للدراسات والاستشارات الأكاديمية،

<https://mobt3ath.com/dets.php?page>، تم الإطلاع عليه بتاريخ: 2022/05/18، الساعة 20:20.

⁴. المرجع نفسه.

- التأثر بالمذهب الحسي التجريبي: لقد أخذ بهذا المذهب الكثير من الفلاسفة واللغويين المنتسبين للمنهج التاريخي، لذا أصبحوا لا يأخذون بأي معرفة أو فكرة دون إخضاعها إلى الحس والمشاهدة بشكل مباشر.
- الإهتمام بتطور دلالة اللفظ: لقد إهتم اللغويون في إطار المنهج التاريخي كثيرا بهذا العلم لدرجة أصبح علما منفردا بحد ذاته، وأدى هذا الإهتمام باللغويين إلى وضع معاجم ضخمة.

الفصل الأول: الإطار المفاهيمي

لعلم اللغة التطبيقي



المبحث الأول: ماهية علم اللغة التطبيقي

أولاً: مفهوم ونشأة اللسانيات التطبيقية

ثانياً: فروع اللسانيات التطبيقية

المبحث الثاني: خصائص وأنواع اللسانيات التطبيقية

أولاً: خصائص اللسانيات التطبيقية

ثانياً: أنواع اللسانيات التطبيقية

تمهيد

لم تكن اللغة العربية يوماً أداة جافة أو كيانا هامدا لا يؤول نحو الاستمرار والتجدد، لا بل كانت هي الأساس في حياة الشعوب، فهي التي تسجل الأحداث والوقائع وتنقل الأفكار والثقافات ووسيلة تفاعل في المجتمع، أصولها وجذورها ثابتة مهما كانت المحاولات على تحطيمها ومحاربتها تبقى اللغة العربية لغتنا لغة العلم والحضارة بفضل ما تتمتع به من خصائص ومميزات من ألفاظ وتراكيب ومعانٍ وصرف ونحو.

ويعتبر علم اللغة التطبيقي من أهم العلوم المنبثقة من اللسانيات العامة، شغل دراسات مختلف الباحثين والدارسين في علم اللسانيات، فهو مجال متداخل مع مجالات متعددة كتعلم اللغات وصناعة المعاجم وغيرها، وللإحاطة بمختلف جوانب هذا العلم ومعرفة نشأته وتطوره ومختلف فروعته ومجالاته سنتناول في هذا الفصل:

المبحث الأول: ماهية علم اللغة التطبيقي

المبحث الثاني: خصائص وأنواع اللسانيات التطبيقية

المبحث الأول: ماهية علم اللغة التطبيقي

تهدف اللسانيات لحل المشكلات في المجالات العملية مثل تدريس اللغة، وبالتالي فإن اللسانيات التطبيقية عكس العلم البحت هدفها الأساسي هو حل المشكلات على أرض الواقع، لذا سنتطرق في هذا المبحث إلى تعريف اللسانيات التطبيقية وأهم مراحل تطورها ونشأتها مع ذكرنا لأهم الفروع المكونة لهذا العلم.

أولاً: مفهوم ونشأة اللسانيات التطبيقية

1. مفهوم اللسانيات التطبيقية

يرى بعض الباحثين والدارسين أن اللسانيات التطبيقية هي: "علم مستقل بذاته، له إطاره المعرفي الخاص وله منهجه المنبثق من طبيعته ومضمونه".¹

من خلال هذا التعريف نلاحظ

وعرفها كريستال بأنها: "علم اللغة التطبيقي هو تطبيق نتائج المنهج اللغوي وأساليبه الفنية في التحليل والبحث والميدان اللغوي".²

من خلال التعريف السابق نلاحظ أن علم اللغة التطبيقي هو مرآة عاكسة للمنهج اللغوي وذلك من خلال تطبيق مختلف النتائج المتحصل عليها من هذا المنهج والأساليب الفنية.

ويعرفه عبده الراجحي بأنه: "علم ذو أنظمة علمية متعددة يستثمر نتائجها في تحديد المشكلات اللغوية وفي وضع الحلول لها".³

من خلال التعريف السابق يرى عبده الراجحي أن علم اللغة التطبيقي أو اللسانيات التطبيقية ما هو إلا علم متعدد الأنظمة يقوم باستثمار نتائج هذه الأنظمة في تحديد مختلف المشاكل اللغوية لوضع الحلول المناسبة لها.

¹ عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، 1995، ص 11.

² السعيد شنوكة، مدخل إلى المدارس اللسانية، الطبعة 01، مكتبة الأزهرية للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 2008، ص 27.

³ عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، مرجع سابق، ص 13.

ومع ذلك، يكاد ينحصر علم اللغة التطبيقي الآن في تعلم اللغة وتعليمها لأهلها ولغير الناطقين بها، ومن ثم فإنه ميدان علمي-تعليمي في آن واحد.

واللسانيات التطبيقية كما عرفها مازن الوعر "علم يبحث في التطبيقات الوظيفية التربوية للغة من أجل تعليمها وتعلمها للناطقين بها، وتبحث أيضا في الوسائل البيداغوجية المنهجية لتقنيات تعليم اللغات البشرية وتعلمها أي (أصل التدريس، مناهج التدريس، وضع النصوص اللغوية وإنسجامها مع المتعلمين، وضع الإمتحان، إمتحان الإمتحان، علاقة التعليم بالبيئة الإجتماعية)"¹.

وليس للسانيات التطبيقية حدودا صارمة، فهي علم يتميز بالإنفتاح على مجالات معرفية متعددة، أي أن اللسانيات التطبيقية ليست تخصصا مغلقا، وإنما هي مجال متداخل مع مجالات عدة كتعلم اللغات القومية والأجنبية، وصناعة المعاجم والترجمة وأمراض الكلام ومختبرات اللغة.²

ومما سبق التطرق إليه، نستنتج أن علم اللغة التطبيقي ليس تطبيقا لعلم اللغة في حد ذاته، ولست له نظرية في ذاته، إنما هو ميدان تلتقي فيه علوم مختلفة حين تتصدى لمعالجة اللغة الإنسانية، وبالتالي فهو بمثابة علم ذو أنظمة علمية متعددة يستثمر نتائجها في تحديد المشكلات اللغة ووضع الحلول لها.³

وعليه يمكننا القول بأن علم اللغة التطبيقي بمثابة علم يبحث عن أج الوسائل المنهجية في تقنيات تعليم وتعلم اللغة البشرية ووضع النصوص اللغوية وإختيارها ووضع مختلف الإمتحانات والمناهج اللغوية.

2. نشأة اللسانيات التطبيقية

تعتبر اللسانيات التطبيقية فرعا من فروع اللسانيات العامة، ولم يظهر هذا المصطلح بوصفه ميدانا علميا مستقلا بمصطلحاته ومجالاته المعرفية إلا في النصف الثاني من القرن العشرين، في سنة 1964. حين صار موضوعا مستقلا في معهد تعليم اللغة الإنجليزية (بشيجان) بالولايات المتحدة الأمريكية تحت إشراف العالمين "شارل فريز Charles Fries" و"روبرت لادو Robert Ladow"، ثم تأسست في جامعة

¹. بوفروم رتيبة، تعليمية اللغة العربية في مرحلة بعد التمدريس 'دراسة تطبيقية في مراكز تعليم اللغات للكبار'، رسالة ماجستير في اللغة، جامعة وهران ألسانيا، الجزائر، 2008-2009، ص 12.

². حجاج أم الخير، اللسانيات التطبيقية ومعالجتها لطرائق اكتساب اللغة المكتوبة، أطروحة دكتوراه في اللغة العربية، جامعة الجبالي ليايس، سيدي بلعباس، الجزائر، 2016-2017، ص 02-03.

³. عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، مرجع سابق، ص 12-13.

أديرة مدرسة تعني باللسانيات التطبيقية، ثم سرعان ما ازداد الإهتمام بهذا العلم في الأوساط العلمية المهمة بعلم اللغة.¹

وقد شأت اللسانيات التطبيقية منذ عام 1948م تقريبًا، إذ إن هذا التاريخ هو أفضل تاريخ يمكن إرجاع أصل اللسانيات التطبيقية إليه، على الرغم من وجود نقاط انطلاق أخرى محتملة، ويمكن تلخيص فترات نشأة اللسانيات التطبيقية فيما يلي²:

1.1. فترة الخمسينيات

في فترة الخمسينيات من القرن العشرين، كان مصطلح اللسانيات التطبيقية يهدف إلى عكس رؤية علماء اللغة الهيكلية والوظيفية، والتي يمكن ربطها بصورة مباشرة بتدريس اللغات الأخرى، وفي بعض قضايا اللغة الأم "اللغة الأولى" وقضايا محو الأمية، وفنون اللغة.

2.1. فترة الستينيات

في فترة الستينيات من القرن العشرين، استمر ارتباط مصطلح اللسانيات التطبيقية لتدريس اللغة وقضايا اللغة ذات الصلة سابقة الذكر، ومن جانب آخر، انخرط علماء اللغة التطبيقيين في مسائل أخرى إضافية، مثل: تقييم اللغة، سياسات اللغة، الطريقة الجديدة لتعلم اللغة الثانية، التركيز على التعلم بدلاً من التدريس وغيرها.

لذا بحلول أواخر الستينيات، زاد تعزيز مركزية تدريس اللغة الثانية كلغويات تطبيقية، بالإضافة إلى التوسع في مجالات استخدام اللغة، وحينها بدأ علم اللغة التطبيقي في الظهور كمشروع حقيقي يمكنه حل المشكلات المتعلقة باللغة.

3.1. فترة السبعينيات

استمرت اللسانيات التطبيقية في التوسع في هذه الفترة، وأصبح علم يثبت قواعده أكثر كنظام يعالج المشكلات المتعلقة باللغة، بجانب أهدافه السابقة المتعلقة بتدريس اللغة، تقييم اللغة، محو الأمية، تعلم اللغة

¹. حجاج أم الخير، اللسانيات التطبيقية ومعالجتها لطرائق اكتساب اللغة المكتوبة، مرجع سابق، ص 02.

². ينظر: سارة كفاي، نشأة اللسانيات التطبيقية، <https://mawdoo3.com>، تم الإطلاع عليه بتاريخ: 2022/05/23،

الثانية، تعدد اللغات وغيرهم، وأدخل ضمن مجالاته مجالات فرعية متنامية مثل: حقوق الأقليات اللغوية وتدريب معلمي اللغة وغيرها.

4.1. فترة الثمانينيات

في هذه الفترة، ظلت اتجاهات علم اللسانيات التطبيقية في التطور والتوسع، وظلت القضية المركزية والمحورية لهذا العلم هي الحاجة لمعالجة مشاكل وقضايا اللغة.

ونظرًا لأن اللغة مهمة لكل الاتصالات البشرية، ولأن العديد من مشاكل اللغة الموجودة على أرض الواقع معقدة وطويلة الأمد، فإن مجال اللسانيات التطبيقية باعتباره مجالًا ناشئًا كان وما زال مجالًا مرئيًا وديناميكيًا في تطوره.

في هذه الفترة امتد علم اللغة التطبيقي بطريقة منهجية لما وراء قضايا تدريس اللغة وتعلمها وتقييمها، ونظر بصورة أعمق في سياسة اللغة ومشاكل استخدامها، والترجمة والقواميس وتعددية اللغات وغيرها.

5.1. فترة التسعينيات

بحلول بداية التسعينيات من القرن الماضي، ظهر اتجاه شائع ينظر إلى اللسانيات التطبيقية باعتباره مجالًا يتضمن العديد من الحقول الفرعية، ويستند للعديد من التخصصات الداعمة.

فبالإضافة إلى علم اللغة شمل هذا المجال على سبيل المثال لا الحصر: الأنثروبولوجيا، التعليم، دراسات اللغة الإنجليزية، الدراسات الأدبية، اللغات الحديثة، دراسات السياسة والعلوم السياسية، علم النفس، الإدارة العامة، علم الاجتماع وغيرهم.

وليس للسانيات التطبيقية حدودا صارمة، فهي علم يتميز بالإنفتاح على مجالات معرفية متعددة، أي أن اللسانيات التطبيقية ليست تخصصا مغلقا، وإنما هي مجال متداخل مع مجالات عدة كتعلم اللغات القومية والأجنبية، وصناعة المعاجم والترجمة وأمراض الكلام ومختبرات اللغة.¹

في هذه المرحلة نلاحظ أن اللسانيات التطبيقية تطورت وأصبح علم منفتح على بقية العلوم وبالتالي أصبحت فرع يتضمن العديد من الحقول الفرعية الأخرى.

¹. حجاج أم الخير، مرجع سابق، ص 03.

ثانياً: فروع اللسانيات التطبيقية

الدراسة اللسانية بمفهومها الدقيق أو الضيق تقتصر على وضع نظريات عامة، خاصة بوصف اللغات وتحليلها، ويعتبر **فريدinand دي سوسير** Ferdinand de Saussure أول من ركز على ضرورة حصر الدراسة اللسانية بوصف اللغة من حيث هي تنظيم قائم بذاته.

أما الدراسة اللسانية بمفهومها الواسع تعالج المواضيع المرتبطة بدراستها بدراسة اللغة، كموضوع تعليم اللغات، ودور اللغة في المجتمع، والمظاهر النفسية والعصبية للغة.

ويلاحظ في السنين الأخيرة بروز مجالات متعددة تظهر تخطي الدراسة اللسانية المفهوم الضيق وتشابكها مع المجالات الإنسانية الأخرى، كالدراسة اللسانية النفسية والدراسة اللسانية الاجتماعية، والدراسة اللسانية العصبية، وغيرها من المجالات التي لتهتم بدراسة اللغة كمظهر من مظاهر السلوك الإنساني، ووسيلة التواصل.¹

ولعل من أبرز هذه الفروع ما يلي:

- اللسانيات النفسية.
- اللسانيات الاجتماعية.
- اللسانيات الأنثروبولوجية.
- ميدان صناعة المعاجم.
- الترجمة.
- الإعلام والاتصال.
- اللسانيات التعليمية.

1. اللسانيات النفسية

تعد اللسانيات النفسية نقطة تقاطع وتفاعل بين علم اللسان وعلم النفس، لما هذين العلمين من تداخل وإشتراك في كثير من القضايا، وتهتم اللسانيات النفسية بالسلوك اللغوي عند الإنسان من خلال ثلاثة جوانب رئيسية هي:²

¹ جلايلي سمية، اللسانيات التطبيقية مفهومها ومجالاتها، مجلة الأثر، العدد 29، ديسمبر 2017، الجزائر، ص 126.

² حبيب بوزاودة يوسف ولد النبية، تعليمية اللغة العربية في ضوء اللسانيات التطبيقية "قضايا وأبحاث"، الطبعة الأولى، مكتبة الرشاد للطباعة والنشر، الجزائر، 2020، ص 179.

- إكتساب اللغة.
- فهم اللغة.
- إنتاج اللغة.

ومن موضوعات اللسانيات النفسية¹:

- كيف يحلل المستمع سلسلة الأصوات المتوالية التي تصل إلى أذنيه إلى وحدات، حتى يمكنه التوصل إلى معنى أو معاني التي يريدتها المتكلم.
 - كيف يتعلم الطفل لغته الأم ويبدأ ذلك بالتعرف على اكتسابه للمفردات، وطريقة بناء الكلمة وتكوين الجملة، والعلاقة بين النمو اللغوي للطفل ونموه الإدراكي، وكيفية اكتساب اللغة.
 - دراسة أمراض اللغة، واضطراب النطق، وعيوب الكلام وغير ذلك من الظواهر ذات الصلة باللغة المنطوقة وهي تؤدي إلى عدم البيان وهو ضد الفصاحة، وتؤدي أيضا إلى "الحن" بكل جوانبه الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية، ومن أمثلة تلك الأمراض: تأخر الكلام والحبسة... الخ.
- ويعتبر علم النفس اللغوي ذلك العلم الذي يدرس العمليات العقلية التي تسبق صدور العبارات اللغوية المنطوقة، فهو يدرس ما يربط الجهاز العصبي والجهاز النطقي من علاقة لدى المتحدث كما يعمل على كيفية تحويل المتحدث للإستجابة إلى رموز لغوية to encode وهذه عملية عقلية ينتج عنها إصدار الجهاز الصوتي للغة. وعندما تصل اللغة إلى المخاطب أو المتلقي ويقوم بترجمة وتحويل هذه الرموز في ذهنه إلى المعنى المراد to decode تتم عملية عقلية أخرى.²
- وعليه، يهتم علم اللسان النفسي بالسلوك اللغوي من حيث إكتساب اللغة خاصة أو إستخدامها وهذا العلم هم نتاج جهود علماء النفس وعلماء اللغة في محاولة الوصول إلى نظرية علمية حول إكتساب اللغة والقدرة اللغوية عند الإنسان وبخاصة الطفل.

2. اللسانيات الإجتماعية

يبحث هذا العلم في العلاقات المتبادلة بين كل من اللغة والمجتمع ومختلف التداخلات بينهما، أي أنه يهتم بدراسة الأنظمة اللغوية في مجتمع ما وتحديد مستوياتها الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية، وما يوجد بينهما من تأثير وتأثر.

¹. جلايلي سمية، اللسانيات التطبيقية مفهومها ومجالاتها، مرجع سابق، ص 127.

². المرجع نفسه.

كما يدرس مشكلات الإزدواج اللغوي مثل الفصحى والعامية، وبصورة عامة يدرس التأثير المتبادل بين كل من اللغة والمجتمع.¹

وتكمن قيمة هذا العلم في قدرته على إيضاح طبيعة اللغة بصفة عامة وإيضاح خصائص محددة للغة بعينها.

حيث يذكر **ديفيد كريستال** أن اللسانيات الاجتماعية تقوم بدراسة كافة نواحي العلاقة بين اللغة والمجتمع وأنها تقوم بدراسة قضايا معينة مثال: الهوية اللغوية للجماعات الاجتماعية والميول الاجتماعية نحو المجتمع والأشكال اللغوية النموذجية وغير النموذجية ونماذج استعمال اللغة القومية وأغراضها والتنوعات الاجتماعية للغة ومستوياتها والأسس الاجتماعية للتعددية اللغوية... إلخ.²

3. اللسانيات الأنثروبولوجية

يبحث هذا الفرع في العلاقة الكائنة بين النسق الثقافي واللغة، فيركز على صور التوازي بين أنماط التفكير والعادات وأنظمة القرابة بين المجتمعات البدائية بدرجة رئيسية وكيفية استعمالها في التعبير عن الفكر والانفعال، وهذا يعني أن هذا العلم يهتم بدراسة العلاقة التي تربط نمط التفكير السائد بين أفراد جماعة معينة بثقافة محددة ونوعية اللغة المستعملة وكيفية استعمالها، وبعبارة أخرى أنه يدرس العلاقة بين اللغة والفكر والثقافة في مجتمع ما من خلال تفكيره وعاداته وكيفية استعماله للغة.³

4. اللسانيات الجغرافية

يقوم هذا العلم بدراسة وتصنيف اللغات واللهجات طبقاً لموقعها الجغرافي وبالنظر إلى خصائصها اللغوية الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية التي تفرق لغة عن لغة أو لهجة عن لهجة وتنتهي هذه الدراسة بوضع الأطالس اللغوية حيث توزع التنوعات اللغوية وفق رموز خاصة على خرائط جغرافية توضح موقعها وخصائصها اللغوية.⁴

¹. خليل حلمي، دراسات في اللغة والمعاجم، الطبعة 01، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، 1998، ص 11.

². جلايلي سمية، اللسانيات التطبيقية مفهومها ومجالاتها، مرجع سابق، 128-129.

³. بصيصل عفاف بولحميرة سمية، اللسانيات التطبيقية وأثرها في تعليمية اللغة العربية "كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة ثانوي شعبة آداب وفلسفة ولات أجنبية أنموذجاً"، مذكرة ماستر في اللغة والأدب العربي، جامعة محمد الصديق بن يحيى، 2014-2015، ص 17.

⁴. جلايلي سمية، اللسانيات التطبيقية مفهومها ومجالاتها، مرجع سابق، ص 130.

5. اللسانيات الحاسوبية

منذ ظهور الحاسوب في أواخر الأربعينيات وصلته باللغة تتوثق وتتأصل فاللغة تقع في قمة الموضوعات التي تهتم بها العلوم الإنسانية.

فهو يعتبر ذروة التقنيات الحديثة، لذلك كان من المنطقي بل من الحتمي أيضا أن تلتقي اللغة والحاسوب وذلك لسبب بسيط وهو كون اللغة تجسد النشاط الإنساني الذهني في الوقت نفسه الذي يتجه فيه الحاسوب نحو محاكاة بعض وظائف الإنسان وقدراته الذهنية ومنه اللغة في مستوياتها كافة: الصوت-الصرف-التركيب-المعجم.

ويعتبر علم اللسانيات الحاسوبية من أحدث فروع اللسانيات التطبيقية، بإعتباره علم يبني ينتسب نصفه إلى اللسانيات وموضوعها اللغة، ونصفه الآخر حاسوبي وموضوعه ترجمة اللغة إلى رموز رياضية يفهمها الحاسوب، أو تهيئة اللغة الطبيعية لتكون لغة التخاطب وتداول مع الحاسوب، بما يفضي إلى أن يؤدي الحاسوب كثيرا من الأنشطة اللغوية التي يؤديها الإنسان، مع إقامة الفرق في الوقت والكلفة.¹

6. اللسانيات العصبية

يهدف هذا العلم إلى البحث في طبيعة البناء العصبي للإنسان وعلاقته باللغة والإصابات التي تعترى الجهاز المركزي مما يسبب اضطرابات اللغة وقد أفادت هذه البحوث في إدراك اللسانيات للمناطق اللغوية في الدماغ البشري ويقوم هذا العلم على دراسة مراكز الأعصاب ووصفها وتفسير العمليات التي تربط استعمال اللغة بذلك مع بيان المشاكل التي تواجه عملية التعلم واكتساب اللغة.

ومن موضوعات اللسانيات العصبية العاهات الكلامية، الحبسة الكلامية APHASIE صعوبة القراءة DYSLEXIE وعلاقة كل ذلك بعملية الإدراك الكلامي ونطق الكلام وإنتاجه ويعتمد هذا العلم في تحقيق أهدافه على اللسانيات النفسية ونظريات السلوك وعلم الأمراض وأسبابها ETIOLOGY.²

7. اللسانيات التقابلية

موضوع البحث فيه المقابلة بين لغتين اثنتين أو لهجتين أو لغة ولهجة. ويتناول أيضا دراسة الفروق بين اللغة الفصيحة واللغة الأجنبية الهدف، وهذا وذلك بهدف تحديد الفروق في النظام الصوتي أو في

¹. المرجع نفسه، ص 130-131.

². جلاي سمية، اللسانيات التطبيقية مفهومها ومجالاتها، مرجع سابق، ص 130.

النظام الصرفي أو في نظام الجملة أو في البنية الدلالية. وهذه الفروق تمثل جانبا مهما من الصعوبات التعليمية التي ينبغي مراعاتها في تصميم البرامج الخاصة بتعليم اللغات وتعليم الترجمة.¹

8. اللسانيات التعليمية

يعتبر هذا الفرع من فروع اللسانيات التطبيقية علم يهتم بمختلف الطرق والوسائل التي تساعد على تعلم وتعليم اللغة الأم أو إحدى اللغات الأجنبية، من حيث إعداد الخطط والبرامج التعليمية المتصلة بهذه اللغة أو تلك، كما يقوم بإعداد البرامج التي تؤهل معلم اللغة للقيام بواجبه على أكمل وجه بنفسه أو بمساعدة المعامل اللغوية.²

ومن جهة أخرى، تبحث اللسانيات التعليمية في المعلم والمتعلم والوسائل والطرائق التعليمية التي من شأنها أن ترتقي بالعملية التعليمية من خلال وضع خطط وبرامج وهذا ما يعرف بـ **الديداكتيك**.³

إذن فالتعليمية علم يهتم بأهم إشغالات الفعل التربوي من خلال إجابته عن سؤالين مهمين:

- ماذا نتعلم؟
- كيف نتعلم؟

¹. المرجع نفسه.

². خليل حلمي، **دراسات في اللغة والمعاجم**، مرجع سابق، ص 12.

³. ينظر، نعمان بوقرة، **اللسانيات اتجاهاتها وقضاياها الراهنة**، الطبعة الأولى، عالم الكتب الحديث، عمان، الأردن، 2009،

المبحث الثاني: خصائص وأنواع اللسانيات التطبيقية

تتميز اللسانيات التطبيقية كغيرها من العلوم بجملة من الخصائص والأنواع والتي سوف نستعرضها من خلال هذا المبحث.

أولاً: خصائص اللسانيات التطبيقية

إذا كان لكل علم خصائص ومميزات يختص بها فاللسانيات التطبيقية تتميز بجملة من المميزات والخصائص تتمثل في:

• البراغماتية:

اللسانيات التطبيقية تهدف إلى توظيف اللغة تحقيقاً لحاجات الإنسان المتشعبة تشعب مجالات الحياة، فتزود كل فرد بما يحتاجه من معجم وآليات لغوية يقتضيها المجال الذي يشتغل فيه (البنوك، المعاملات التجارية اليومية، الطب، العملية التعليمية التعلمية، التواصلات اليومية ...) فهي مرتبطة بحاجات المتعلم وكل ما يحرك المنتج من معتقدات وظنون وأوهام لإنجاز الكلام.

• الانتقائية:

إن اللسانيات التطبيقية لسانيات براغماتية ولهذا يلزمها أن تنتقي ما يفيد من المادة التي هي بصدد تعليمها لتوظيفها؛ لأن أخذ الكل يحتاج إلى جهد ووقت وربما لا يوظف وهو ما يتنافى وخصوصية العلم التطبيقي.

• الفعالية:

هي سمة كل العلوم، واللسانيات التطبيقية وسميت بذلك لأنها توظف ما تنتقيه من برامج ومحتويات فعالة حتى لا تضيع الغاية.

• التقابلية:

إهتمت اللسانيات بموضوع التقابل، وكانت اللسانيات التقابلية أنشط بحثاً في هذا الجانب خصوصاً في المجالين الصوتي والمعجمي، وكذا مجال دراسة الأنظمة الصرفية والتركيبية وبنيتها.¹

¹. صالح بوترة، محاضرة اللسانيات التطبيقية المفهوم النشأة والتطور، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2020، ص 05.

نلاحظ مما سبق ذكره، أن اللسانيات التقابلية بمثابة منهج لغوي تطبيقي يسعى لوصف الاختلافات والتشابهات بين لغتين وذلك من أجل المساعدة في حل بعض المشاكل العملية.

ثانياً: أنواع (مجالات) اللسانيات التطبيقية

تتمثل في:

1. تعليم اللغات

يعتبر هذا النوع من أهم مجالات اللسانيات التطبيقية مجال التعليم والتعلم للغات بكافة أشكالها، وتعتبر من أهم مجالات اللسانيات التطبيقية، بل ومن أكثر المجالات اتساعاً وقبولاً لتنفيذ النظريات عليها، ولكن الاستفادة من علم اللسانيات التطبيقية يختلف من لغة لأخرى حسب اقتناع علماء اللغة بهذه النظريات وتطبيقاتها، وربما استفدنا منها في لغتنا العربية في مجال التعبير والقراءة الصامتة والهجوية.¹

ويذكر كريستال عن علاقة علم اللغة بتعليم اللغات أن وصلة علم اللغة بهذا الميدان أوضح من أن تدل عليها، إذ يجب أن يكون من البديهيات أن الإنسان لا يستطيع أن يعلم أي لغة دون أن يعرف أولاً شيئاً ما عن هذه اللغة.²

2. الترجمة

تنافس الترجمة تعليم اللغات في مدة التطبيق اللساني وأهميته، وهي واحد من أكثر الأنشطة الثقافية والمعرفية في العصر الحديث، لما بدأ في الفترة الأخيرة من ضرورة لتحقيق التبادل الثقافي والحضاري والتواصل بين المجتمعات الإنسانية التي تتعدد لغاتها وطرقها في التعبير، وتبدو الحاجة إلى الترجمة أكثر مساساً في ظل الانفجار المعرفي والمعلوماتي في العالم.³

¹ وليد أحمد محمود العناتي، تعليم العربية لغبر الناطقين بها في ضوء اللسانيات التطبيقية، رسالة ماجستير في اللغة العربية، الجامعة الأردنية، 1997، ص 40-41.

² جلايلي سمية، اللسانيات التطبيقية مفهوماً ومجالاتها، مرجع سابق، ص 131.

³ وليد احمد محمود العناتي، تعليم العربية لغبر الناطقين بها في ضوء اللسانيات التطبيقية، مرجع سابق، ص 42-43.

وبالتالي فالترجمة هي حاجة العصر الذي نعيش فيه حيث اتسع مجال الاتصالات بين الشعوب، وتبع هذا تبادل المنافع بينهم عن طريق الترجمة. ومن هنا فإنها منشط ثقافي وفكري هادف استدعاه العصر للتعرف على ما لدى الآخرين وتعريف الآخرين بما عندك.¹

3. التخطيط اللغوي

بمعنى أن يعيش الإنسان في أحد المجتمعات وتعيش اللغة في هذا المجتمع كفرد يحيا بحياتها ويموت بموتها فإن ضعف المجتمع ضعفت وإن قوي وازدهر قويت وازدهرت ولكن المشكلة في وجود تنوع لغوي خاص باللغات داخل كل مجتمع مما يصنع تحدياً كبيراً في السياسات التي تحكم البلاد كما يؤثر ذلك على الاقتصاد.

وقد قام علماء اللسانيات بإبتكار طريقة للقضاء على مشكلات تنوع اللغات وذلك من خلال اللسانيات التطبيقية، حيث أوجدوا طريقة منهجية وأسماها بالتخطيط اللغوي والذي يأخذ اللغة ضمن محيط المجتمع الموجود فيها فيقوم بالبحث عن البدائل الممكنة من خلال تبديل الفصحى بالعامية على سبيل المثال، أو استحداث نظام لغوي وطني أو عالمي مشترك بين الجميع.

4. المعجمية وصناعة المعاجم

تعتبر صناعة المعاجم هي المجال الأقل حظاً في مجال اللسانيات التطبيقية، ذلك لأن استعمال المعاجم لا يقوم على نظرية ما يثبتها أو ينكرها، كما أن إرجاع صناعة المعاجم لعلم النحو في القرن العشرين سبب هذه الجفوة بين المعاجم واللسانيات التطبيقية، ولا ننسى التغيرات السريعة في المدارس اللغوية التي أثرت على ذلك.

وعلى الرغم من هذه المشكلات الكبيرة بين اللسانيات والمعاجم إلا أننا نرى العلاقة بينهما أفضل في المعاجم ثنائية اللغة والتي يكون الهدف الأساسي هو تزويد الناطقين بلغة أخرى بأكبر حصيلة لغوية يستفيد منها.²

¹. جلايلي سمية، اللسانيات التطبيقية مفهومها ومجالاتها، مرجع سابق، ص 131.

². وليد أحمد محمود العناتي، تعليم العربية لغير الناطقين بها في ضوء اللسانيات التطبيقية، مرجع سابق، ص 47-52.

وتتنوع المعاجم تنوعاً كبيراً وفقاً للأهداف التي تسعى إلى تحقيقها ولكن يمكن أن يقال أنها تنقسم إلى قسمين¹:

- معاجم عامة: لا ترتبط بموضوع خاص مثل المعجم الوسيط الذي أخرجه مجمع اللغة العربية بالقاهرة.
- معاجم متخصصة: تقتصر على مجال معين ومنها المعجم الجغرافي، المعجم الفلسفي، ومعجم ألفاظ الحضارة.

5. المصطلحية بفرعها النظري والتطبيقي

وتعني البحث في نظرية المصطلحات وكيف يمكن وضع المصطلحات ثم كيفية ترتيبها ضمن توثيق محدد ودقيق. نظرية الترجمة أو علم الترجمة يكاد هذا المجال ينافس مجال تعليم اللغة وربما كان السبب هو هذا الانفتاح الحضاري على الموروثات الثقافية للأمم، فنلاحظ اهتمام الناس بمعرفة ما يحمله فكر الآخر خاصة ونحن الآن في ثورة معرفية يكاد العلم فيها وأشكال المعرفة تتطور وتتغير في كل دقيقة على الرغم من وجود مشكلات ترتبط باختلاف اللغات وأساليبها في التعبير وغيرها من المشكلات.²

6. أمراض الكلام وعلاجها

يعاني البعض من عيوب واضحة في عملية النطق خاصة في عملية إنتاج الكلام أو اللغة وفهمها وهنا تظهر أمراضاً تسمى عيوب نطق أو أمراض الكلام مثل اللعثة واللججة وغيرها فما كان من علم اللسانيات التطبيقية سوى الإفادة من نتائج علم الصوتيات النظري والتطبيقي والتقنيات الخاصة بهما للكشف عن هذه العيوب ومحاولة علاجها.³

وتتعلق بالاضطرابات الكلامية التي قد تحدث للفرد المستعمل للغة المعينة. وقد جرت العادة لدى الباحثين في هذا المجال تصنيف عيوب النطق إلى قسمين⁴:

- عيوب ترجع العلة فيها إلى أسباب أو عوامل عضوية.
- عيوب ترجع الأسباب فيها إلى دواعٍ وظيفية.

¹. جلايلي سمية، اللسانيات التطبيقية مفهومها ومجالاتها، مرجع سابق، ص 133.

². وليد أحمد محمود العناتي، تعليم العربية لغير الناطقين بها في ضوء اللسانيات التطبيقية، مرجع سابق، ص 44.

³. وليد أحمد محمود العناتي، تعليم العربية لغير الناطقين بها في ضوء اللسانيات التطبيقية، مرجع سابق، ص 55.

⁴. جلايلي سمية، اللسانيات التطبيقية مفهومها ومجالاتها، مرجع سابق، ص 133.

7. اختبارات اللغة

المقصود بالاختبار هو تلك العملية التي تستهدف التقدير الموضوعي لكافة المظاهر المرتبطة بالتعلم لقياس المردود عليه أو فرض يؤدي فردياً أو جماعياً أو فحص منضم أو سلسلة من الفروض تقدم للمرشح بهدف تقويم تعلمه قصد جزائه وهي عملية ملاحظة دقيقة لتحديد حالة تطوره في مراحل مختلفة من تدرج تعلمه بواسطة فروض شفوية أو كتابية.

والاختبارات اللغوية من أهم موضوعات علم اللغة التطبيقي فموضوعه هو تصميم اختبارات اللغة الأصلية كانت أم أجنبية وتطوير الوسائل اللازمة لتحسين هذه الاختبارات من ناحية المحتوى والناحية الفنية والعملية للوصول بها إلى أعلى درجة ممكنة من الصدق validity والثبات reliability والتميز وسهولة التطبيق.¹

بما يتبع هذا المجال لعملية تعليم اللغات التي تعدّ أهم مجالات اللسانيات التطبيقية إلا أن قياس مدى تحقق أهداف التعلم يعتبر مجالاً نشطاً من مجالات اللسانيات حيث يوضح لنا من خلال الاختبار سلبيات وإيجابيات عملية التعليم فهو بمثابة التغذية الراجعة التي تبين مدى تحقق المراد، فمن خلال تطبيقات اللسانيات نتمكن من وضع نظريات اللغة تحت المجهر وندرك مدى فهمنا لهذه اللغة.²

ومن وظائف الاختبارات اللغوية³:

- الكشف عن الأسس الجيدة لبناء المناهج؛
- قياس مدى التقدم الذي حققه كل متدرب؛
- تشخيص العناصر والعوامل التي ساعدت على حصول التعليم الجيد؛
- ضبط أساليب العمل وإعادة تنظيم الجهود في ضوء النتائج المحصل عليها؛
- تمكين المشرفين من اتخاذ قرارات تربوية بخصوص السير العام لتنفيذ المناهج؛

8. تحليل الأخطاء

في أواخر الستينات وبداية السبعينات ظهر اتجاه مضاد لنظرية التحليل التقابلي، حيث يرى أصحاب هذا الاتجاه أنه من الخطأ الاعتماد على نتائج التحليل التقابلي في التعرف على المشكلات اللغوية التي

¹. المرجع السابق، ص 133.

². وليد أحمد محمود العناتي، تعليم العربية لغير الناطقين بها في ضوء اللسانيات التطبيقية، مرجع سابق، ص 59.

³. جلايلي سمية، اللسانيات التطبيقية مفهومها ومجالاتها، مرجع سابق، ص 133-134.

تواجه دارسي اللغات الأجنبية وذلك لان التحليل التقابلي تنبئي بطبعه وقائم على افتراض خاطئ، فمن الانتقادات التي وجهت لهذا الاتجاه أن هناك عوامل أخرى لها تأثير في تعليم اللغات بغض النظر عن أوجه التشابه والاختلاف بين اللغة الأولى واللغة الثانية ، ومن بين هذه العوامل، أسلوب التعليم والدراسة والتعود والنمو اللغوي وطبيعة اللغة المدروسة¹.

ولقد إهتم علم اللغة بتحليل الأخطاء بوصفها قضية مهمة، لكنه لم يكن يفسرها، إلا أن علم اللغة التطبيقي بدءا من سنة 1960 تصور المشكلات اللغوية التي تطرحها الأخطاء، وخاصة في مجال تعليم اللغات، حيث تأتي نواتج جانبية لعملية التعلم ومن ذلك الوقت أصبح يهتم به حتى جعله فرعا مهما من فروعها، وأعطيت الأهمية لتحليل الأخطاء في العملية التعليمية التي يتصور بان طريقة التدريس المثلى التي تكسب العادات اللغوية كفيلة بعدم حدوث أخطاء. وهكذا يهتم علم اللغة التطبيقي بتلك الأخطاء غير المعتمدة والشائعة والتي تحدث في إنتاج الكلام عند الأفراد وتترك الأخطاء النادرة.

ويتم تحليل الأخطاء بإتباع الخطوات التالية²:

- جمع المادة والمعطيات عن طريق الاستبيانات أو اختبارات توجه إلى المتعلمين والمعلمين لمعرفة الصعوبات أو عن طريق الملاحظة العلمية.
- تحديد الأخطاء ووصفه.
- تصنيف الأخطاء.
- تفسير الخطأ.
- معالجة الخطأ.

¹. المرجع السابق، ص 132-133.

². المرجع السابق، ص 133.

خلاصة الفصل

ومما سبق التطرق إليه في هذا الفصل، نستنتج أن علم اللغة التطبيقي أو اللسانيات التطبيقية يعتبر فرعاً من فروع اللسانيات العامة، فهو يعبر عن ميدان تلتقي فيه مختلف العلوم التي تعالج اللغة كنشاط إنساني مثل علم اللغة، علم الاجتماع، علم الأعصاب، وقد نشأ هذا العلم مختصاً في مجال تعليم اللغات والترجمة ثم ظهرت بعدها مجالات أخرى كاللسانيات النفسية، الاجتماعية، العصبية... إلخ

الفصل الثاني:

العلاقة بين اللسانيات

التطبيقية وفهم المكتوب



المبحث الأول: ماهية التعليمية

أولاً: مفهوم التعليمية

ثانياً: التعليم والتعلم

المبحث الثاني: علاقة اللسانيات التطبيقية بالفهم
المكتوب

أولاً: تعريف الفهم وأنواعه

ثانياً: القراءة

ثالثاً: الكتابة (شروطها وصعوباتها)

تمهيد

لم تكن اللغة العربية يوماً أداة جافة أو كيأنا هامدا لا يؤول نحو الاستمرار والتجدد، لا بل كانت هي الأساس في حياة الشعوب، فهي التي تسجل الأحداث والوقائع وتنقل الأفكار والثقافات ووسيلة تفاعل في المجتمع، أصولها وجذورها ثابتة مهما كانت المحاولات على تحطيمها ومحاربتها تبقى اللغة العربية لغتنا لغة العلم والحضارة بفضل ما تتمتع به من خصائص ومميزات من أفاظ وتراكيب ومعان وصرف ونحو.

ويعتبر علم اللغة التطبيقي من أهم العلوم المنبثقة من اللسانيات العامة، شغل دراسات مختلف الباحثين والدارسين في علم اللسانيات، فهو مجال متداخل مع مجالات متعددة كتعلم اللغات وصناعة المعاجم وغيرها، وللإحاطة بمختلف جوانب هذا العلم ومعرفة نشأته وتطوره ومختلف فروعته ومجالاته سنتناول في هذا الفصل:

المبحث الأول: ماهية التعليمية**المبحث الثاني: علاقة اللسانيات التطبيقية بالفهم المكتوب**

المبحث الأول: ماهية التعليمية

أولاً: التعليمية

عرفت العقود الأخيرة من القرن العشرين، اهتماماً بارزاً بمنهجية تعليم المواد، حيث انصرف عدد من الباحثين على اختلاف تخصصاتهم إلى البحث في المسائل المتصلة بترقية طرائق التدريس، ومع استمرارية هذه البحوث المسلطة على مسائل التعليم والتعلم، ظهرت التعليمية علماً جديداً في حقل علوم التربية، وكمجال بحث وتفكير علمي حديث العهد ينصب أساساً على تخصص وتحليل إشكاليات التعليمات في مختلف أطوار التعليم والتدريس، لتصبح بذلك علماً قائماً بذاته له مفاهيمه ومصطلحاته وإجراءاته الخاصة.

أولاً: مفهوم التعليمية

❖ لغة:

هي ترجمة لكلمة (didactique) المشتقة من كلمة ديداكتيتوز (didaktitos) اليونانية أطلقت على ضرب منذ الشعر، تناول بالشرح معارف علمية أو تقنية، وفي اللغة العربية التي هي مصدر صناعي لكلمة تعليم المشتقة من علم، أي وضع علامة أو أمانة لتدل على الشيء لكي ينوب عنه.¹

والديداكتيكا لفظ أعجمي مركب من لفظين هما: ديداك وتيكا وتعني أسلوب التسيير في مجال التعليم، وقد ذكر صاحب القاموس الإنجليزي منير البعلبكي أن الديداكتيك تعني فن أو علم التعليم، ويعرف جان كلود غاينون التعليمية في دراسة له أصدرها سنة 1973م بعنوان ديداكتيك المادة على أنماط إشكالية إجمالية تتضمن:

- تأملاً وتفكيراً في طبيعة المادة الدراسية وغايات تدريسها انطلاقاً من المعطيات المتجددة والمتنوعة باستمرار علم النفس والبيداغوجيا وعلم الاجتماع.
- دراسة نظرية وتطبيقية للفعل البيداغوجي المتعلق بتدريسها.

وتعرف كذلك بأنها علم مساعد للبيداغوجيا يعهد إليه بمهام تربوية أكثر عمومية وهي الدراسة العلمية لتنظيم وضعيات التعلم التي يعيشها المتعلم لبلوغ هدف عقلي، أو وجداني، أو حسي حركي، وتتصب الدراسة الديداكتيكية على الوضعيات التعليمية التي يحتل فيها المتعلم الدور الأساسي، أما المعلم فدوره

¹. حثروبي محمد الصالح، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى، الجزائر، 2012، ص: 126.

تسهيل عملية تعلم التلميذ، وذلك بتصنيف المادة التعليمية حسب حاجاته وتحديد الطريقة الملائمة لتعلمه والأدوات المساعدة على التعلم، وهذا يتطلب الاستعانة بعلم النفس المعرفة حاجات الطفل، والبيداغوجيا لتحديد الطرائق المناسبة من أجل تحقيق أهداف العملية التعليمية التعليمية.¹

❖ اصطلاحاً:

ظهر هذا المصطلح في فرنسا سنة 1554، واستعمل ليقدم الوصف المنهجي لكل ما هو معروض، وفي سنة 1667م وظف في المجال التربوي كمرادف لفن التعليم أو التعليمية أو الديدانكتيك أو علم التدريس، وهو علم موضوعه دراسة طرائق وتقنيات التعليم، أو هو مجموع النشاطات والمعارف التي نلجأ إليها من أجل إعداد وتنظيم وتحسين مواقف التعليم، وقد عرفها سميث بأنها: "خلاصة المكونات والعلاقات بين الوضعيات التربوية وموضوعاتها ووسائلها، وهو علم تتعلق موضوعاته بالتخطيط للوضعيات البيداغوجية وكيفية تنفيذها ومراقبتها وتعديلها عند الضرورة".

أما غاستون ميلاري فيقول بأنها: "مجموعة الطرائق والأساليب وتقنيات التعليم"، وبالنسبة لـ محمد الدريج فيؤكد بأنها: "الدراسة العلمية لمحتويات التدريس وطرقه وتقنياته، ولأشكال تنظيم مواقف التعلم التي يخضع لها التلميذ دراسة تستهدف صياغة نماذج ونظريات تطبيقية معيارية قصد بلوغ الأهداف المرجوة سواء على المستوى العقلي أو الانفعالي أو الحسي الحركي".

وتعد التعليمية في نظر بعض الباحثين "ترجمة الكلمة "Didactique" المشتقة من اللغة اليونانية، ثم تطور هذا المفهوم إلى أن أصبح يعني فن التعليم أي أنها تهتم بكل جوانب العملية التعليمية ومركباتها من متعلمين ومدرسين وإمكانات وإجراءات وطرائق، فهي إذن تفكير وبحث تربوي ضروري لتجديد التعلم والتعليم وتسعى إلى تحقيق مجموعة من الأهداف الهامة"²، فبذلك يستهدف من التعليمية المنهجية التي بواسطتها يكفل للمتعلم مادة تعليمية ميسورة لأجل إيجاد توازن كبير بين المتعلم والمعلم والمادة التعليمية.

ومازالت المحاولات مع ذلك قائمة لدى كثير من خبراء التربية الحديثة لتحديد المفهوم النهائي للتعليمية من الناحية الاصطلاحية، وقد وقع الإجماع على أنها نقل المعلومات المنسقة في حصص قابلة للاستظهار

¹. العالمة حبار، تعليمية اللغة العربية في ضوء النظام التربوي الجديد القراءة في المرحلة الابتدائية أنموذجاً، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في العلوم تخصص لسانيات تطبيقية، جامعة أبي بكر بلقايد - تلمسان. - ، 2017-2018، ص: 7-8.

². قاسمي الحسني، تعليمية النحو منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، أعمال ندوة في 23-24/أفريل/2001م-الجزائر المجلس الأعلى للغة العربية، ص: 433.

والحفظ، و في هذا السياق يقول الأستاذ: "حنا غالب" التعليم هو أي تأثير كان، يحدثه شخص ما (معلم)، في تعليم شخص آخر (متعلم) فيغير أو يغير طرائق السلوك التي يتبعها، أو يمكن أن يتبعها هذا الأخير، ويشترط في هذا التأثير أن ينتقل من الشخص المؤثر (بكسر الثاء) إلى الشخص المؤثر فيه من طريق قوى إدراكه وتفكيره، وتحصيله المعاني من الموضوعات والأحداث التي يأخذها بحواسه،¹ وفي هذا التعريف إشارة إلى التكامل بين المعلم والمتعلم والمادة التعليمية المشتركة بينهما.

وإذا أردنا التحدث عن العملية التعليمية من حيث مادتها وجوهرها، فهي إذن: "العملية التعليمية مجموعة المعارف والمعلومات والمهارات التي يحتاج المتعلم إلى اكتسابها، لكي يصل إلى المستوى التعليمي الذي تتطلبه احتياجات المرحلة التعليمية التي يجتازها"، ومعنى هذا أن كل مرحلة من مراحل التعليم التي يجتازها المتعلم في حياته يحتاج فيها إلى خبرات تتناسب معه كل مستويات التكوين إلى أن يصل إلى المرحلة الأخيرة مع مراعاة ذلك الأمر كله، ما يتناسب مع قدراته الذهنية ومستواه العلمي ولا بد من في ذلك أن تنفرد كل مرحلة تعليمية بمنهاج تعليمي وبرنامج دراسي خاص.²

وتعرف العملية أيضا بأنها الدراسة العلمية لطرائق التدريس وتقنياته، وتعد علما قائما بذاته تنصب اهتماماته على الإحاطة بالتعليم، ودراسته دراسة علمية، وتقديم الأبحاث العلمية عنه، وذلك من خلال البحث في محتوياته، و طرائقه، ونظرياته، وهي ترجمة لكلمة Didactique، والتي اشتقت من الكلمة اليونانية Didaktikos، وقد كانوا يطلقونها على ضرب من الشعر يشرح القضايا النفسية، والمعارف العلمية، كما تعني فلنتعلم، أي يعلم بعضنا البعض، أو أتعلم منك و أعلمك، وقد دخلت العملية إلى الفرنسية في القرن السادس عشر سنة 1554، واستخدمت لأول مرة في علم التربية في القرن السابع عشر سنة 1613م، من طرف كشاف هيلفج (k.helwig) ويواخيم يونج (j.lang)، وذلك عندما كان بصدد تحليل أعمال التربوي فولفكانغ راتيش (wulfgang.ratich) حيث ظهر بحثهم المنجز تحت عنوان (تقرير مختصر في الديداكتيكا)، أي (فن التعليم عند راتيش)، وهذا المصطلح استخدمه كذلك يان كومينسكي كومينوس (amuskamenskilan)، في كتابه (الديداكتيكا الكبرى).³

1. غالب حنا، مواد وطرائق التعليم في التربية المتحددة، بيروت، (د، ط)، ص: 332.

2. أحمد محمد مصطفى، الخدمة الاجتماعية و تطبيقاتها في التعليم و رعاية الشباب، المكتب الجامعي الحديث- مصر، د. ط، ص: 22.

3. عبد الله قلي، التعليمية العامة والتعليمية الخاصة، مجلة المبرز، مجلة علمية أدبية محكمة، تصدر عن المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة، العدد، 16 سنة 2002، ص: 119.

وعرفت أنها: "علم تتعلق موضوعاته بالتخطيط للوضعيات البيداغوجية وكيفية تنفيذها ومراقبتها وتعديلها عند الضرورة"¹، وكذلك هي: "العلم المسؤول عن إرسال الأسس النظرية والتطبيقية للتعليم الفاعل والمعتلن"². وبعبارة أدق فإن التعليمية تؤسس نظرية التعليم فهي تدرس، القوانين العامة للتعليم، بغض النظر عن محتوى مختلف المواد، فموضوعها هو النشاط التعليمي أي نشاط التعليم والتعلم في ترابطهما وفق القوانين التعليمية ذاتها.³

يتضح من خلال ما سبق أن التعليمية هي عبارة عن:

علم يدرس التعليم من حيث محتوياته ونظرياته وطرائقه دراسة علمية، وهي علم له علاقة بكل العلوم الإنسانية والتربوية التي اهتمت بالمعرفة وكيفيات اكتسابها وتعلمها، يكفي أنها قد تمكنت من صياغة مفاهيم اختصت باستعمالها، وهي مفاهيم تساعد الباحث على تشخيص المشاكل والصعوبات، ومن ثم إيجاد الحلول العملية لهذه العوائق التي تحول دون اكتساب المتعلمين للمعارف المدرسية.⁴

وقبل الخوض في مفهوم التعليمية و موضوعاتها، ينبغي الإشارة إلى تعدد مسميات هذا المصطلح في اللغة العربية، الذي يقابله في التعريف الغربي (la didactique dés langues)، ولهذا نجد البعض يعمد إلى الترجمة الحرفية للعبارة فيستعمل " تعليمية اللغات"، و هناك من يستعمل المركب الثلاثي " علم تعليم اللغات" كما مال البعض الآخر إلى استعمال مصطلح التعليميات قياسا على اللسانيات و الصوتيات و هناك من استعمل مصطلح "علم التركيب" أو التدريسية أو التعليمية على أن المسمى الأخير هو الأكثر شيوعا وتناولا في التربية.⁵

وهذا المخطط يبين لنا أشهر المصطلحات التي عرف بها هذا العلم.⁶

1. أهد صانعي، دراسات في اللسانيات التطبيقية، جامعة وهران-الجزائر، د.ط، 1986، ص:138.

2. أنطوان صياح وآخرون، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية-لبنان، ط1، الجزء الأول، 2006، ص: 18.

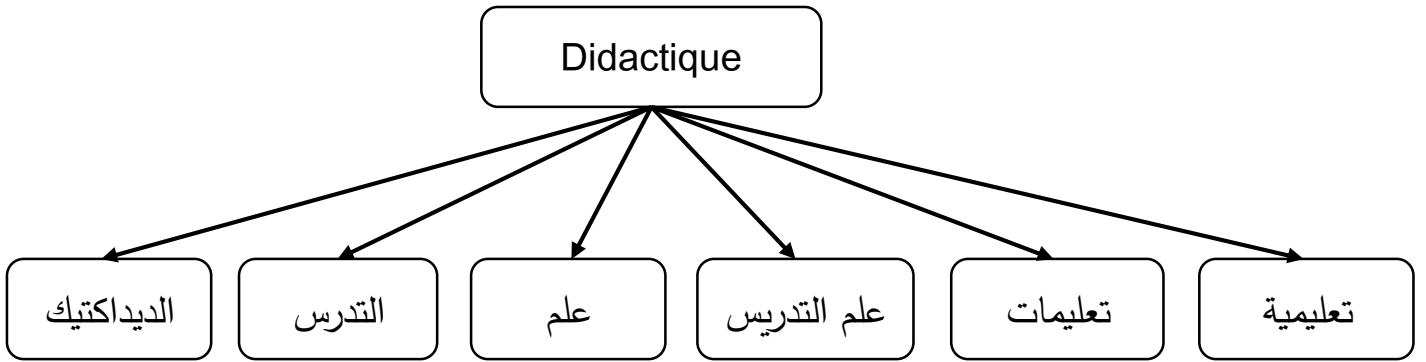
3. حثروبي محمد الصالح، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، مرجع سابق، ص 127.

4. العاللية حبار، مرجع سابق، ص:9-10.

5. ينظر: بشير إبرير، تعليمية النصوص سن النظرية والتطبيق، علم عالم الكتب الحديث-الأردن، ط1، 2007، ص:18.

6. المرجع نفسه، ص:08.

الشكل رقم (01): يوضح معنى كلمة Didactique



المصدر: العالية جبار، مرجع سابق، ص: 27.

1. تعريف في مادة التعليمية

وتعد التعليمية في نظر بعض الباحثين " ترجمة الكلمة "Didactique" المشتقة من اللغة اليونانية، ثم تطور هذا المفهوم إلى أن أصبح يعني فن التعليم أي أنها تهتم بكل جوانب العملية التعليمية ومركباتها من متعلمين ومدرسين وإمكانات وإجراءات وطرائق، فهي إذن تفكير وبحث تربوي ضروري لتجديد التعلم والتعليم وتسعى إلى تحقيق مجموعة من الأهداف الهامة"¹، فبذلك يستهدف من التعليمية المنهجية التي بواسطتها يكفل للمتعلم مادة تعليمية ميسورة لأجل إيجاد توازن كبير بين المتعلم والمعلم والمادة التعليمية.

ومازالت المحاولات مع ذلك قائمة لدى كثير من خبراء التربية الحديثة لتحديد المفهوم النهائي للتعليمية من الناحية الاصطلاحية، وقد وقع الإجماع على أنها نقل المعلومات المنسقة في حصص قابلة للاستظهار والحفظ، و في هذا السياق يقول الأستاذ: " حنا غالب" التعليم هو أي تأثير كان، يحدثه شخص ما (معلم)، في تعليم شخص آخر (متعلم) فيغير أو يغير طرائق السلوك التي يتبعها، أو يمكن أن يتبعها هذا الأخير، ويشترط في هذا التأثير أن ينتقل من الشخص المؤثر (بكسر التاء) إلى الشخص المؤثر فيه من طريق قوى إدراكه وتفكيره، وتحصيله المعاني من الموضوعات والأحداث التي يأخذها بحواسه،² وفي هذا التعريف إشارة إلى التكامل بين المعلم والمتعلم والمادة التعليمية المشتركة بينهما.

وإذا أردنا التحدث عن العملية التعليمية من حيث مادتها وجوهرها، فهي إذن: " العملية التعليمية مجموعة المعارف والمعلومات والمهارات التي يحتاج المتعلم إلى اكتسابها، لكي يصل إلى المستوى التعليمي الذي

1. قاسمي الحسني، تعليمية النحو منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، مرجع سابق، ص: 433.

2. غالب حنا: مواد وطرائق التعليم في التربية المتجددة، بيروت، (د، ط)، ص: 332.

تتطلبه احتياجات المرحلة التعليمية التي يجتازها"، ومعنى هذا أن كل مرحلة من مراحل التعليم التي يجتازها المتعلم في حياته يحتاج فيها إلى خبرات تتناسب معه كل مستويات التكوين إلى أن يصل إلى المرحلة الأخيرة مع مراعاة ذلك الأمر كله، ما يتناسب مع قدراته الذهنية ومستواه العلمي ولا بد من في ذلك أن تنفرد كل مرحلة تعليمية بمنهاج تعليمي وبرنامج دراسي خاص.¹

وما دنا بصدد الحديث عن مراحل التعليمية وأهميتها، فإن التلميذ في الثانوية الذي يبلغ درجة من النضج و التغيير بالنسبة إلى مراحل التعليمية السابقة، لذلك يقتضي السير معه تعليمياً إلى جانب المستوى الذي بلغ إليه جنب إلى جنب، من حيث السن أم من حيث ما حصل عليه من معلومات في حياته الدراسية، ولذلك تعد المرحلة الثانوية همزة وصل هامة جدا بين التعلم الأساسية التعلم الجامعي.

وتعرف التعليمية أيضا بأنها الدراسة العلمية لطرائق التدريس و تقنياته. و تعد علما قائما بذاته تنصب اهتماماته على الإحاطة بالتعليم، ودراسته دراسة علمية، وتقديم الأبحاث العلمية عنه، وذلك من خلال البحث في محتوياته، و طرائقه، ونظرياته، وهي ترجمة لكلمة Didactique، والتي اشتقت من الكلمة اليونانية Didaktikos، وقد كانوا يطلقونها على ضرب من الشعر يشرح القضايا النفسية، والمعارف العلمية، كما تعني فلنتعلم، أي يعلم بعضنا البعض، أو أتعلم منك و أعلمك، وقد دخلت التعليمية إلى الفرنسية في القرن السادس عشر سنة 1554، واستخدمت لأول مرة في علم التربية في القرن السابع عشر سنة 1613م، من طرف كشاف هيلفج (k.helwig) ويواخيم يونج (j.lang)، وذلك عندما كان بصدد تحليل أعمال التربوي فولفكانغ راتيش (wulfgang.ratich) حيث ظهر بحثهم المنجز تحت عنوان (تقرير مختصر في الديدانكتيكا)، أي (فن التعليم عند راتيشيس)، وهذا المصطلح استخدمه كذلك يان كومينسكي كومينوس (amuskamenskilan)، في كتابه (الديدانكتيكا الكبرى).²

وعرفت أنها: "علم تتعلق موضوعاته بالتخطيط للوضعية البيداغوجية وكيفية تنفيذها ومراقبتها وتعديلها عند الضرورة"³، وكذلك هي: "العلم المسؤول عن إرسال الأسس النظرية والتطبيقية للتعلم الفاعل والمعقلن".⁴

1. أحمد محمد مصطفى، الخدمة الاجتماعية و تطبيقاتها في التعليم و رعاية الشباب، المكتب الجامعي الحديث- مصر، د. ط، ص: 22.

2. عبد الله قلي: التعليمية العامة والتعليمية الخاصة، مجلة المبرز، مجلة علمية أدبية محكمة، تصدر عن المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة، العدد، 16 سنة 2002، ص: 119.

3. أهد صانعي، دراسات في اللسانيات التطبيقية، مرجع سابق، ص: 138.

4. أنطوان صياح وآخرون، تعليمية اللغة العربية، مرجع سابق، ص: 18.

وبعبارة أدق فإن التعليمية تؤسس نظرية التعليم فهي تدرس، القوانين العامة للتعليم، بغض النظر عن محتوى مختلف المواد، فموضوعها هو النشاط التعليمي أي نشاط التعليم والتعلم في ترابطهما وفق القوانين التعليمية ذاتها.¹

ثانياً: التعليم والتعلم

1. مفهوم التعليم:

التعليم سيرورة تواصلية بهدف التعلم، وهو مجموع الأفعال التواصلية والقرارات المتخذة عن وعي من قبل شخص أو مجموعة أشخاص متفاعلين في سياق وضعية بيداغوجية.²

أما ليدونال شير De landsheere، التعليم هو " السيرورة " التي يتم من خلالها تعديل البيئة الخاصة بفرد أو مجموعة أفراد، بهدف جعلهم قادرين على تعلم إنتاج سلوكيات محددة وفق شروط خاصة، أو الإستجابة بشكل ملائم لوضعية خاصة.³

وكذلك هو شكل من أشكال التأثير الشخصي الذي يهدف إلى تغيير الطرق التي يتصرف أو قد يتصرف بها أشخاص آخرون.⁴

كما عرفه لويس نوت Louis Not هو " تشجيع أنشطة التعلم واغنائها بالوسائل الملائمة، وتشكل هذه الوسائل من المعلومات التي يتم نقلها إلى الآخرين بهدف استيعابها.⁵

ويمكن تعريف التعليم على أنه الفعل الذي تحدد ويقنن الخصائص، والشروط ومتغيرات متعلقة بوضعية تعليمية التي تشمل حدوث التعلم .

وعليه فالتعليم يمثل جزءاً من عمل التربية، فهو يرمي إلى كسب المعرفة والدراية والمهارة في مختلف أنواع المعارف وتمثل أيضاً إلقاء الدروس داخل القسم لتحقيق التربية وأهدافها.⁶

¹. حثروبي محمد الصالح ، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، مرجع سابق، ص:127.

². Legendre R., Dictionnaire actuel de l'éducation, Guérin Montréal, 1993 , P 507

³. De Landsheere, G, Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation , PUF, Paris, 1979, P 99

⁴. Gagen.L.cité par-dessus philippe , Qu'est ce que l'enseignement ? quelques conditions nécessaires et suffisantes de cette Activité, Revue Française de pédagogie, 1641 2008 , P139- 158

⁵. L-Not. Enseigner et faire apprendre, prrivat, Toulouse, 1987, P 59

⁶. ينظر: الدريح محمد ، مدخل إلى علم التدريس، تحليل العملية التعليمية قصر الكتاب البلدية ، ص 8

وفي هذا السياق يعرفه Gagné، " مجموعة من المؤثرات والأحداث التي يتم انتقاؤها وتخطيطها من أجل تشجيع وتفعيل ودعم التعلم لدى المتعلم.¹

2. مفهوم التعلم:

التعلم هو عملية داخلية مظهرها ليس دائما، قابل مباشرة للملاحظة وعملية داخلية تمكن أن نقول بشأنها أن المعلم تمكن أن يوصل المتعلم إلى أبواب المعرفة، ولكن المتعلم وحده المسؤول على اجتياز العتبة.

كذلك التعلم هو عملية نشيطة، فيه يجند المتعلم نفسه بشكل كلي أي معرفيا ووجدانيا، فهو يتطلب مجهودا واعيا في وقت الاستقبال، فالتعلم هو شيء نبنيه وليس شيئا يحصل لنا.²

وفي السياق نفسه يعرف التعلم أنه بناء مستمر، وأن أحد أدواته الأساسية هي المعارف القبلية للمتعلم، كل معرفة سواء كانت تصريحية أو سلوكية أو شرطية تثري البنية المعرفية للمتعلم، فبقدر ما نتعلم بقدر ما نحن مستعدون للتعلم أكثر.

ومنه فإن التعلم هو قبل كل شيء سيرورة، وهي تتدرج في الزمن الحاصل ليس إلا ما تحقق في نهاية الفترة التي استغرقها هذا الزمن، فبالتعلم نقصد العملية المستمرة التي بواسطتها يبني المتعلم معرفة حول ذاته، وحول العالم أي معرفة خاصة بذاته وبالعالم.³

وعلى هذا الأساس فالتعلم يعد أحد مقومات العملية التعليمية، فهو يحدث تغييرات تحدث في سلوك الفرد وتفكيره أو شعوره كنتيجة للخبرة أو الممارسة، أو كما يعرفه المختصون في علم النفس التربوي بأنه التغيير الذي يحدث في سلوك الإنسان وفي معاملاته مع الآخرين واتصالاته بهم واكتساب مهارات جديدة، وتنمية المهارات السابقة مع ما لديه من خلفيات معرفية سواء كانت غريزية او مكتسبة.

¹. Gagné cité par TSAFACKG , **comprendre les science de l'éducation**, l'harmattan, Paris, 2001, P 27

². ينظر: لورسي عبد القادر ، **المرجع في التعليمية "الزاد النفيس والسند الأنيس في علم التدريس"**، جسر للنشر والتوزيع،

حي المندرين قطعة 69 محل رقم 04 -المحمدية - الجزائر ، طبعة سبتمبر 2016 م ، ص 189

³. المرجع نفسه.

ومن خلال ما سبق يمكن القول: بأن التعلم يمكن الفرد من إدراك موضوع ما والتفاعل معه، ويحدث عملية التعلم بتوافر مجموعة من الشروط والعوامل والتي تتكامل من أجل إنجازها.¹

¹. خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، ط1، 2005، ص 105.

المبحث الثاني: علاقة اللسانيات التطبيقية بالفهم المكتوب

أولاً: تعريف الفهم وأنواعه

يعرفه علم اللغة النفسي " بأنه عملية تفاعل يلعب فيها القارئ والنص والسياق دوراً أساسياً، وفيها يقوم القارئ بعملية إنتاج للمعنى وذلك بتفسير محتوى النص انطلاقاً من معلوماته وأفكاره الشخصية، ومن خلال ما يرمي إليه من عملية القراءة".¹

أما في مجال علم التربية والامتحانات فيعرف بأنه " تمرين يطلب فيه المدرس من التلميذ أن يقرأ أو يسمع نصاً ثم يجيب على عدد من الأسئلة التي يستطيع من خلالها التعرف على مدى فهم المتعلم للنص، ومعرفة مدى تحقيق الأهداف المنشودة من العملية التعليمية".

كما عرفه أيضاً فرانك سميث (Frank smith) "الفهم هو عبارة عن عملية إعطاء معنى للأشياء، وأيضاً هو" إن المعنى لا يأتي من النص إلى المستمع أو القارئ، بل القارئ هو الذي يأتي بالمعنى للنص".²

وفي نفس السياق عرفه كل من هنري بوايي وميشال بوزباش – ريفارا H.Boyer et N.Butzbach عملية الفهم بأنها " عبارة عن إنتاج لمعنى وليست عملية تلق واستقبال".³

كما يعتبر علم النفس أن الفهم والاستيعاب من فروع علم النفس الحديثة التي تخصصت في دراسة المفاهيم والنظريات الحديثة التي تتناول بالدراسة الفهم وآليات الاستيعاب لما لهما من قيمة هامة في مجالات التعليم والتعلم وتحسين لظروف وبيئة التعليم وبشكل عام يهتم الكثير من القائمين على الشأن التعليمي والتربوي بالفهم والاستيعاب لدورها في كفاءة المتعلم.

كما تحدد علم النفس مفهوم الفهم، باعتباره تفاعل بين المتعلم والمادة التعليمية، والحصول على معنى منها يعبر عن محتواها، ويقاس ذلك الفهم من خلال الإجابة، عن مجموعة من الأسئلة التي يستدل من خلالها، على قدرة هذا المتعلم على فهم المادة التي قام بقراءتها أو دراستها، وبذلك يعبر مفهوم الفهم على

¹. Bllon (B.S) caractéristique individuelles et apprentissage scolaire paris, Fernan, Nathan, 1979, p 229 (dictionnaire actuel de l'éducation, Montréal)

². Op cit, p 229.

³. H.Boyer , M.Butzbach, Rirera :Nouvelle introduction a la didactique de français langue, etrangerie paris , 1990 , p 132.

قدرة المتعلم على استنتاج المعاني وفهم الكلام بشكل واضح ويتضمن الفهم قيام الفرد بمجموعة من العمليات العقلية.¹

وعلى هذا الأساس، يعد الفهم احد اهم الدعائم التي تقوم عليها العملية التعليمية، ونجده يمثل في عرف علماء النفس عاملا أساسيا في عملية التعلم، غير ان الفهم لا يتحقق بين المعلم والمتعلم إلا بتوافر شروط من أبرزها التجانس في النظام التواصلي، إذ أن العملية في جوهرها هي عملية تواصلية .

مهارة الفهم من أهم مهارات القراءة، بل تمكن القول إن الفهم أساس عمليات القراءة جميعها، تتلخص في قدرة المتعلم على بناء معنى لنص مقروء بتوظيفه لمجموعة من الإستراتيجيات الخاصة بالفهم القرائي.

مهارات قراءة الكلمات وفك الرموز والطلاقة شروط أساسية لحدوث الفهم القرائي بشكل مباشر فكلما وجد المتعلم صعوبة في القراءة نتيجة لنقص الوعي الصوتي أو معرفة أصوات الحروف، ضعفت الطلاقة لديه، الشيء الذي يحد من مهارة الفهم.

ونظرا لأهمية الفهم في الدرس القرائي، فقد أصبح موضوع تعليم وتعلم، بعد أن كان المدرسون يتعاملون معه باعتباره موضوع تقييم، وفهم موضوع النص يتطلب توفر القارئ على ما يلي:

- معارف لغوية سابقة.
- القدرة على فك الرموز وقراءة الكلمات.
- معارف معجمية وتركيبية ودلالية.
- وعند التقاء النص والقارئ، يخرج النص الأدبي إلى الوجود أي القارئ هو الذي يضيف أبعادا جديدة للنص قد لا تكون لها وجود في النص.

ومن الشروط الأساسية التي تحدث التفاعل بين النص والقارئ، فإنها تكمن في بنيات النص ذاتها، و"حتى وإن كانت هذه البنيات تنتمي إلى النص، فإنها لا تؤدي وظيفتها على مستوى النص، بل تؤدي وظيفتها على مستوى حساسية القارئ"، أي أن القارئ هو الذي يجد المعنى من خلال تفاعله مع أسئلة كثيرة تتوارد إلى ذهن كل متعلم، ويعود السبب الأساسي في طرحها إلى إشكالية الفهم التي يعانيتها المتعلمون في فهم النصوص.

¹. أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات ديوان المطبوعات الجامعية، الساحة المركزية بني عكنون، الجزائر، 2000، ص 52.

ثانياً: القراءة

1. تعريف القراءة:

أصبحت القراءة بمختلف أشكالها اليوم بمثابة الخطوة الأساسية نحو المعرفة وفهم العالم، فهي بذلك تتمتع بأهمية كبيرة جعلتها محل إهتمام الباحثين والمختصين، فراحوا يدرسونها وكل منهم أعطى تعريفاً للقراءة، وعليه يمكن لنا تعريف القراءة بالشكل التالي:

• القراءة لغة:

ورد في صحاح الجوهري: قرأت الشيء قرأنا : جمعته وضممت بعضه إلى بعض ... وقرأت الكتاب قراءة وقرأنا، ومنه سمي القرآن، وقال أبو عبيدة : سمي القرآن، لأنه يجمع السور فيضمها، وقول تعالى: "إن علينا جمعه وقرآنه"¹، أي جمعه قراءته، وقال تعالى: " فإذا قرأناه فاتبع قرآنه"²، أي: قراءته، قال ابن عباس: "فإذا بيناه لك بالقراءة فاعمل بما بيناه لك"³.

وورد في المعجم الوسيط: "قرأ الكتاب وقرأنا": تتبع كلماته نظراً، ونطق بها، وتتبع كلماته ولم ينطق بها، وسميت حديثاً القراءة الصامتة ... فإذا نطق بها كانت قراءة الجاهرة، وإذا لم ينطق بها كانت القراءة الصامتة، وقرأ الشيء قرأنا أو قرأنا: جمعه وضم بعضه إلى بعض ...

والقرآن الكريم الذي هو كلام الله - عز وجل - المنزل على رسوله محمد - صلى الله عليه وسلم - المكتوب في المصاحف"⁴.

• القراءة اصطلاحاً:

القراءة في الاصطلاح هي عملية استخراج المعنى من الكلمات المطبوعة أو المكتوبة، وهي أساسية في التعليم، وتعد إحدى المهارات المهمة في الحياة اليومية.⁵

¹. سورة القيامة، الآية 18

². سورة القيامة، الآية 17

³. إسماعيل بن حماد، معجم الصحاح، دار المعرفة، بيروت ط1، 1428 هـ، 2007، ص 845.

⁴. مصطفى إبراهيم وآخرون، المعجم الوسيط، مادة قرأ، المكتبة الإسلامية للطباعة والنشر والتوزيع، أستانبول، 1972، ص 722.

⁵. الشيخ عارف، القراءة من أجل التعلم، نشر المؤسسة العربية، المطبعة الوطنية، عمان، الأردن، ط1، 2008، ص 19.

وعرفها علي أحمد مذكور بأنها: "تعرف على الرموز المطبوعة، وفهم هذه الرموز المكونة للجملة والفقرة والفكرة والموضوع"

وعرفها آخرون بأنها عملية "نظر واستبصار"¹، والنظر: "هو الرؤية بالعين، وهي تصاحب بالتفكير والتدبر"²، والاستبصار مشتق من استبصر الشيء: أي استبانته، واستبصر في امره ودينه، أي: كان ذا بصيرة.³

وهكذا فالقراءة إدراك بالعين للأشياء، ومنها الكلمات والجمل المطبوعة على الصفحة البيضاء، وفهم شامل لكل ما يراه الإنسان، لا بل هناك من يذهب إلى القراءة:

- التلقي الإيجابي للنصوص، لا الاستسلام لها، والوقوع في أسرها.
- ومعرفة الطريقة التي كتب بها النص، أي كيفية تشكله.
- والقراءة بناء يحاور النص من أجل التوصل إلى ما يشكل تفردته وتميزه عن سواه من النصوص، ومن ثم معرفة سر خلوده، والاهتمام به على مر العصور.
- القراءة عملية غير محايدة تقتضي تدخل القارئ بمعارفه المسبقة، وذخيرته المكتسبة، من خلال قراءاته السابقة لنصوص مماثلة.
- القراءة تأويل.⁴

وعلى هذا الأساس فالقراءة، فهم "وتفسير ونقد وتوظيف، لما تدل عليه من رموز، وللقراءة مهارات يجب توفرها في كل عملية قرائية، وذلك تبعاً للهدف الذي نسعى لتحقيقه منها، فقد تكون القراءة للمتعة الفردية أو لتحقيق فائدة خاصة للقارئ.⁵

2. مهارات القراءة:

- القدرة على تحديد هدف القراءة (لماذا نقرأ؟).
- القدرة على التعرف على المكتوب ونطقه (حركة ميكانيكية).

¹. المرجع نفسه، ص 131

². إبراهيم مصطفى وآخرون، المعجم الوسيط، مرجع سابق، ص 931.

³. المرجع نفسه، مادر بصر، ص 59.

⁴. محمد المتقن، تطور معنى القراءة في الدراسات الأدبية المعاصرة، مجلة عالم الفكر، المجلد 33، العدد 2، 2004، ص

⁵. ينظر: عبد الله علي مصطفى، مهارات اللغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، 2002، عمان، ص 97.

- القدرة على إدراك أوجه التشابه والاختلاف بين الكلمات وأشكال الحروف.
- القدرة على التعرف على دلالة علاقات الترقيم ومراعاتها في النطق.
- القدرة على فهم خصائص اللغة ودلالة تراكيبيها، وأثر ذلك في المعنى.
- القدرة على فهم معاني الكلمات.
- القدرة على استنتاج المعنى العام من النص المقروء.
- القدرة على تحديد الأفكار الرئيسة والجزئية وفهمها.
- القدرة على فهم متابعة ما يشمل عليه النص من أفكار والاحتفاظ بها في ذهنه فترة القراءة.
- القدرة على توقع الأفكار من السياق قبل الوصول إليها.
- القدرة على التفرقة بين ما هو من صلب الموضوع، وما هو استطراد أو خروج عن المعنى، وما هو هدفه.
- القدرة على التمييز بين الآراء والحقائق في النص المقروء.
- القدرة على تقييم الأفكار ومدى ترابطها في وحدات فكرية كبيرة.
- القدرة على معرفة استخدام الإشارة إلى المرجع في أسفل الصفحة.¹

3. أنواع القراءة:

وتعني القراءة بالمفهوم التربوي الحديث، العملية الفكرية العقلية التي ترمي إلى الفهم، أي ترجمة هذه الرموز إلى مدلولاتها من الأفكار، ثم تفاعل القارئ من النص المقروء، تفاعلا يجعله يرضى، أولا واخيرا أن ينتفع القارئ بما قرأ في مواجهة مشكلات حياته اليومية، وهي أنواع:

- القراءة الصامتة: تعد القراءة الصامتة فرصة لتدريب القارئ، على مهارة التفكير لأن التفكير نوع من السلوك، ومرحلة من مراحل متصل الحلقات، وفي القراءة الصامتة يكون المؤلف أحدهما والقارئ هو الثاني، ويلاحظ أن التفكير قد يسبق القراءة الصامتة.

والغرض من القراءة الصامتة، المقدر على التلخيص لما يقرأ، وكسب المهارات القرائية المختلفة كالسرعة، وتحصل المعنى، وإحسان الوقف عند اكتمال المعنى، وهكذا يمكن أن يكتسب الطلاب الفهم

¹. المرجع نفسه، ص 99.

السريع، والتأكد من اتقانهم لمهارة القراءة، عندما يلخص الطالب الفكرة الهامة التي قرأها ثم يطالب بنقدها ... وهكذا.¹

• القراءة الجهرية: الإلقاء المعبر، وفن الإنشاء

هي قراءة تشمل على ما تتطلبه القراءة الصامتة من تعرف بصري للرموز الكتابية، وإدراك عقلي لمدلولاتها، وتزيد عليها التعبير الشفوي عن هذه المدلولات والمعاني، ينطق الكلمات، والجهر بها: وبذلك فالقراءة الجهرية أصعب من القراءة الصامتة، ومن مزاياها:

- (1) هي أحسن وسيلة لإتقان وإجادة الأداء، وتمثيل المعنى.
- (2) تكشف عن عيوب النطق لدى التلاميذ ليساهم في علاجها.
- (3) تساعد في الصفوف الراقية على تذوق الأدب بتعرف نواحي الانسجام الصوتي والموسيقى اللفظية.
- (4) القراءة لإفادة الآخرين بالمعلومات.²

4. أهمية القراءة:

للقراءة أهمية كبيرة في حياة البشر، ومما يؤكد هذه الأهمية ان الله سبحانه وتعالى جعل القراءة فاتحة مخاطبته للرسول في غار حراء فقال له "اقرا بسم ربك الذي خلق" العلق، ذلك أن القراءة وسيلة الإنسان للتعرف على المعرفة بكل أنواعها الدينية والعلمية والثقافية والادبية وغيرها.

وقد اتفق بعض الكتاب على مجموعة من النقاط التي تدل على أهمية القراءة وهي:

- القراءة عامل حاسم في اكتساب الطلاب الخبرات المختلفة والمعارف الخصبة.
- القراءة تجعل الفرد يتصل بغير مهام تباعدت بينهما المسافات أو الأزمان.
- القراءة وسيلة من وسائل التهذيب وغرس الأخلاق الحميدة في نفوس الطلاب³

¹ محمد المصري مجد البرازي، "اللغة العربية دراسات تطبيقية"، ط1، دار المستقبل للنشر والتوزيع، 2011، ص 405-406.

² المرجع السابق، ص 411.

³ فؤاد حسن أبو الهيجاء، أساليب وطرق تدريس اللغة العربية، ط3، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، 2007، ص

5. وظائف القراءة:

• الوظيفة المعرفية:

- ✓ تعد القراءة من أهم الوسائل في التعرف على ثمار الحضارة الإنسانية في شتى فروع المعرفة.
- ✓ القراءة تساعد الفرد على التقدم في التحصيل الدراسي، لأن هناك علاقة بين التقدم في القراءة والتقدم في بقية المواد الدراسية.

✓ تعد القراءة إحدى وسائل البحث العلمي، وعن طريقها نجد إجابات لكثير من التساؤلات.

- ✓ تسهم القراءة في النمو العقلي للفرد، إذ أن استعدادات الفرد العقلية تنمو وتشكل في أفضل صورة ممكنة عن طريق ما تقدمه القراءة للفرد من ثقافة ومعرفة.¹

• الوظيفة النفسية: وتتمثل فيما يأتي:

- ✓ تشبع القراءة في الفرد حاجات نفسية كثيرة، فيها يشبع حاجته للاتصال بالآخرين، ومشاركتهم في أفكارهم كما تشبع حاجته للاستقلال والاكتشاف.
- ✓ تساعد القراءة الإنسان على التكيف النفسي في مواجهة الصرع وحالات الإعاقة أو القصور عن تحقيق الأهداف.

✓ تساعد القراءة أيضا على تنمية ميول الفرد واهتماماته والاستفادة من أوقات الفراغ والاستمتاع بها.

• الوظيفة الاجتماعية: وتتجلى هذه الوظيفة فيما يأتي:

- إن القراءة تؤدي دورا أساسيا في إعداد الفرد للحياة الاجتماعية، كما أن القراءة تساعد على إعداد الفرد لحياته المهنية وتؤهله للقيام بسائر أدواره الاجتماعية الأخرى.
- إن القراءة وسيلة لنقل تراث المجتمع لأبناء الجيل وإحيائه وتنميته بل تنقيحه وتطويره، إذ من دون القراءة يظل جزء كبير من تراث الأمة خامدا في بطون الكتب.
- إن للقراءة دورا في تقارب الفكر في داخل الجماعة، ذلك لأن انتشار ثقافة المجتمع بين الأفراد كلهم من شأنه أن يوجد أساسا ثقافيا مشتركا يساعد على وحدة الجماعة وتضامنها.
- إن القراءة وسيلة للاتصال الفكري والتبادل الثقافي بين الشعوب المختلفة.²

¹. علوي عبد الله طاهر ، تدريس اللغة العربية وفقا لأحداث الطرق التربوية ، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2010، ص 27.

². أحمد إبراهيم صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، ط1 ، عمان ، 2012 ، دار زهران للنشر والتوزيع ، ص 79.

ثالثاً: الكتابة (شروطها وصعوباتها)

1. تعريف الكتابة وشروطها

• الكتابة لغة:

عرف القلقشندي الكتابة بأنها "مصر كتب يكتب كتابا وكتابه ومكتبة وكتبة فهو كاتب، ومعناها الجمع يقال : كتبت القوم اذا اجتمعوا ومنه قيل لجماعة الخيل كتيبه كما سمي خرز القربة كتابة لضم بعض الخرز الى بعض وقال ابن الأعرابي : وقد تطلق الكتابة على العلم ومنه قوله تعالى (أم عندهم الغيب فهم يكتبون (الطور 41)) أي يعلمون.¹

• الكتابة اصطلاحاً:

مع التطور التكنولوجي الحاصل في مجال تحرير النصوص وكتابتها باستخدام مختلف الأجهزة، إلا أن الكتابة اليدوية بالقلم كانت ولا زالت تعتبر مهارة ضرورية في حياة الإنسان المعاصر، وبالتالي تتميز الكتابة بجملة منه التعاريف المعطاة لها من بين هذه التعريفات نجد:

الكتابة هي عملية معقدة في ذاتها كفاءة أو قدرة على تصور الأفكار وتصويرها في حروف وكلمات وتراكيب صحيحة نحواً، وفي أساليب متنوعة المدى والعمق والطلاقة مع عرض تلك الأفكار في وضوح ومعالجتها في تتابع وتدفق ثم تنقيح الأفكار والتراكيب التي تعرضها بشكل يدعو الى مزيد من الضبط والتفكير.²

وبالتالي فالكتابة تمثل شكل من أشكال التواصل البشري تحمل مجموعة من العلامات المرئية والتي تشكل لغة معينة، وهي في حقيقتها تمثل اللغة في مستوياتها المتعددة بما في ذلك الجمل والكلمات المختلفة بالإضافة للمقاطع الصوتية.

ومن شروط الكتابة³:

1. أبو العباس أحمد بن علي القلقشندي، بحث الأعشى في صناعة الإنشاء، الهيئة العامة لقصور الثقافة، سلسلة الذخائر، القاهرة، ج1، 2004، ص 51

2. عصر حسني عبد الباري، الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية، المكتب العربي للتحقيق والنشر، الإسكندرية، 1994، ص 248.

3. ينظر: شيرين أحمد، معايير الكتابة، موقع موضوع: <https://mawdoo3.com>، تم الإطلاع عليه بتاريخ: 2022/06/18، الساعة: 18:30.

- وجود فكرة وعلم بقواعد اللغة التي يتم الكتابة بها.
- استخدام أسلوب واضح وسهل وراق.
- استخدام قواعد اللغة الصحيحة.

2. أنواع الأخطاء في الكتابة

من بين الأخطاء الشائعة في الكتابة ما يلي¹:

(1) الأخطاء الإملائية في الكتابة

يقصد بالأخطاء الإملائية أي خطأ في ترتيب الأحرف أو استبدالها، أو الأخطاء التي تنطوي على عدم كتابة تشكيل صحيح عند اللزوم أو أخطاء علامات الترقيم وهذه الأخطاء تسبب لغة غير فصيحة تنقل لغتنا الواضحة إلى لغة مبهمه مختلفة.

ومن الأخطاء الإملائية الشائعة:

➤ إستبدال الحروف: ويقصد به استبدال الحروف التي تتشابه في لفظها والخط بينها، وفيما يأتي أهم

الأخطاء التي يقع بها الكاتب:

- الخلط بين حرفي الضاد (ض) والطاء (ظ) كما في كلمة: أظافر.
- الخلط بين حرفي الصاد (ص) والسين (س) كما في كلمة: طقس.
- الخلط بين حرفي الضاد (ض) والذال (د) كما في كلمة: ضرر.
- الخلط بين حرفي الدال (د) والذال (ذ) كما في كلمة: رذائل.
- الخلط بين حرفي الطاء (ط) والتاء (ت) كما في كلمة: يمتطي.
- الخلط بين حرفي الثاء (ث) والتاء (ت) كما في كلمة: الثلاثاء.
- عدم تمييز الألف المقصورة (ى) من الياء (ي) كما في كلمة: علي.
- الخلط بين أنواع الهمزات في الكتابة كهمزات الوصل والقطع: مثل التهاب.

¹. مريم العويسي، الأخطاء الشائعة في الكتابة، موقع موضوع: <https://mawdoo3.com>، تم الإطلاع عليه بتاريخ:

2022/06/18، الساعة: 20:00.

➤ أخطاء التشكيل: لعل أحد أهم أشكال أخطاء التشكيل هو عدم كتابة التنوين قبل ألف تنوين الفتح أو ألف الإطلاق في المواضع التي وجد فيها، ويعود سبب ضرورة كتابته لآلاً يُعتبر القارئ هذه الألف أصيلة في الكلمة ويميز أنها مضافة وزائدة بسبب التنوين.

➤ علامات الترقيم: لعل الخطأ في استخدام علامات الترقيم بالشكل الصحيح عند الكتابة هو أحد أهم الأخطاء الشائعة في الوقت الحالي، وإن استخدام كل علامة من علامات الترقيم له مواضع خاصة تختلف عن العلامات الأخرى حسب الموضع المطلوب، فيما يأتي توضيح للفرق في الاستخدام لأكثر العلامات شيوعاً في الاستخدام:¹

- النقطة (.) تُستخدم للدلالة على نهاية معنى جملة تامة دون الحاجة للتوضيح في جمل أخرى.
- الفاصلة (،) تُستخدم لاستكمال نفس الموضوع في الجملة التالية؛ أي الربط بين الجمل وتستخدم في الفصل بين التعداد في الحديث.
- الفاصلة المنقوطة (؛) أكثر استخداماتها شيوعاً هو لتوضيح معلومة ما بعدها.
- النقطتان الرأسيتان (:): تُستخدم للدلالة على بدء التعريف أو التعداد لجملة ما.
- القوسان المدوران () يُستخدمان لشرح ما بينهما؛ أي توضيح الكلمة التي قبلهما من خلالهما.

ومن الأخطاء الشائعة ترك فراغ بين علامة الترقيم والكلمة التي تسبقها، لذا من الضروري الحرص عند الكتابة على عدم ترك مسافة بينهما وإنما تترك المسافة بعدها.

(2) الأخطاء النحوية:

اللغة العربية لغة مليئة بالقواعد النحوية التي يجب على الكاتب التأني لآلاً يخلط بينها، فيما يأتي أكثر هذه الأخطاء شيوعاً وأسباب خطئها²:

- أخطاء الأفعال: كاللبس في أن يقول الكاتب "تصنت الرجل على جاره"، والصواب أن يقول "تنصت الرجل على جاره" لأن جذر الكلمة هو نصت وليس صنت.
- أخطاء الجموع: كأن يقول "مدراء" بدلاً من "مديرين/ مديرات" يقع هذا الخطأ لظن لكاتب أن مدير يقع على وزن فاعل بينما هو بالأصل يقع على وزن مُفَعِل.

¹. ينظر: مريم العويسي، الأخطاء الشائعة في الكتابة، موقع موضوع: <https://mawdoo3.com>، مرجع سابق.

². المرجع نفسه.

➤ أخطاء التذكير والتأنيث: كأن يكتب "هذا الرحم"، والصحيح أن يكتب "هذه الرحم" لأن الرحم في معاجم اللغة مؤنث.

3. صعوبات الكتابة وحلولها

تعتبر صعوبات الكتابة أحد أنواع صعوبات التعلم لدى الأطفال، حيث تعتبر الكتابة صفةً مكتسبة يتعلمها الطفل في أولى مراحل التعلم، لكن البعض يواجه إحدى صعوبات التعلم أو جميعها والتي من ضمنها صعوبة الكتابة، مما يجعل من الكتابة أحد الكوابيس بالنسبة للأطفال، إذ يواجه الطفل الذي يعاني من صعوبة في الكتابة عدّة مشاكل تتمثل في عدم الانتباه، والتشتت وعدم القدرة على الهجاء والتنسيق والتنظيم.¹

فإن صلحت هذه الركائز كان باستطاعة الطفل أن يتقن الكتابة بنجاح وأن يتمكن من التحكم بإمساك القلم ووضع الفراغات المناسبة بين الكلمات والحروف كما يستطيع أيضاً أن يربط ما يفكر به مع ما يكتبه على الورقة، ومع الممارسة يصبح الكلام منظماً ويخلو من المشاكل والبطء في التعبير والكتابة.²

➤ علاج صعوبات الكتابة

للتمكن مع علاج صعوبة الكتابة عند الأطفال يجب أولاً معرفة بعض الأمور التي تتسبب في صعوبة الكتابة ومنها مدى فهم الطفل للكلمات والمعلومات التي يشرحها المعلم في الصف الدراسي، كما ينبغي استشارة الطبيب لمعرفة فيما إذا كانت المشكلة فيزيائية مثل ضعف البصر للمساعدة في تحديد سبب المشكلة، وفيما يلي بعض النصائح والطرق للمساعدة في علاج صعوبات الكتابة عند الطفل:³

- التعلم قدر المستطاع عن صعوبات الكتابة للتعرف على المشكلة والقدرة على التعامل معها.
- مراقبة الأطفال وتدوين بعض الملاحظات عن تصرفاتهم ومحاولة تقسيم الأعمال الورقية والواجبات إلى فترات زمنية لا تزيد عن عشر دقائق.
- محاولة استعمال لوحة المفاتيح لتعليم الأطفال على الكتابة بحيث تكون أسهل من الكتابة بخط اليد كما يمكن تفعيل الأوامر الصوتية للكتابة لتحفيز الطفل.

¹. ينظر: صهيب خزاعلة، صعوبات الكتابة، موقع موضوع: <https://mawdoo3.com>، تم الإطلاع عليه بتاريخ 2022/06/08، الساعة: 20:30.

². المرجع نفسه.

³. المرجع نفسه.

- محاولة جعل كتابة الطفل في البيت نظراً لأنّ الضغط النفسي على الطفل في البيت أقل من المدرسة. تشجيع الطفل بشكلٍ دائمٍ لدعم ثقته بنفسه.

خلاصة الفصل

ومما سبق التطرق إليه في هذا الفصل، نلخص إلى قول أن الغرض من ذكر هذه المحطات سواء تعريف التعليمية أو اللغة أو الكتابة والقراءة والتعليم والتعلم إنما لتوضيح نشأة التعليمية وكيفية تطورها وإبراز دور كل عنصر سبق ذكره قد يكون خفي على الكثير من الناس.

الفصل الثالث:



الدراسة الميدانية

المبحث الأول: الإطار المنهجي للدراسة الميدانية

أولاً: منهج الدراسة

ثانياً: مجتمع الدراسة وعينتها

ثالثاً: أدوات جمع البيانات

المبحث الثاني: عرض وتحليل محتوى الدراسة الميدانية

أولاً: تصنيف الأخطاء الصرفية وإحصاؤها

ثانياً: تصنيف الأخطاء النحوية وإحصاؤها

ثالثاً: تصنيف الأخطاء الإملائية وإحصاؤها

المبحث الثالث: الآليات والإجراءات العملية لتنمية الفهم المكتوب

أولاً: أساليب تصحيح التعبير الكتابي

ثانياً: أساليب علاج ضعف التلاميذ في التعبير الكتابي

ثالثاً: تفعيل اللسانيات التطبيقية للفهم المكتوب

تمهيد

بعد تناول مختلف المفاهيم النظرية الخاصة بكل من اللسانيات التطبيقية والفهم المكتوب، خصصنا هذا الفصل للدراسة الميدانية قصد معرفة دور اللسانيات التطبيقية في تفعيل الفهم المكتوب لدى تلاميذ السنة الثانية متوسط.

ولأهمية الدراسة الميدانية خصصنا هذا الفصل لها، محاولة منا للإجابة عن الإشكالية المطروحة، وبعض الأسئلة الفرعية في بداية بحثنا، وللإلمام أكثر بالجانب التطبيقي سنحاول أن نوضح أهم الإجراءات الميدانية التي اتبعناها في الدراسة والأدوات الإحصائية المستخدمة، والمنهج العلمي المتبع، وكل هذا من أجل الحصول على نتائج علمية يمكن الوثوق بها واعتبارها نتائج يمكن الأخذ بها.

وكما هو معروف فإن الذي يميز أي بحث علمي هو الموضوعية العلمية، وهذا لا يتحقق إلا باتباع منهجية علمية دقيقة، لذا تم تقسيم هذا الفصل إلى مبحثين:

المبحث الأول: الإطار المنهجي للدراسة الميدانية

المبحث الثاني: عرض وتحليل محتوى الدراسة الميدانية

المبحث الثالث: الآليات والإجراءات العملية لتنمية الفهم المكتوب

المبحث الأول: الإطار المنهجي للدراسة الميدانية

أولاً: منهج الدراسة

تهدف دراستنا الحالية إلى معرفة تفعيل اللسانيات التطبيقية للفهم المكتوب لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم المتوسط، وفي ضوء هذا الهدف وبما أن إختيار منهج الدراسة عملية لا تخضع لإرادة الباحث بقدر ما تتعلق بموضوع البحث من حيث طبيعته والهدف منه فإننا اعتمدنا المنهج الوصفي التحليلي باعتباره المنهج الأنسب لموضوع بحثنا، فهو "المنهج الذي يعتمد على تجميع الحقائق والمعلومات ثم مقارنتها وتحليلها وتفسيرها للوصول إلى تعميمات مقبولة"¹.

وهذا المنهج يكفل لنا جمع أكبر قدر من المعلومات الوصفية اللازمة بغرض تحليل واستخدام البيانات وتفسيرها لمعرفة الدور الذي تلعبه اللسانيات التطبيقية في تفعيل الفهم المكتوب لدى عينة الدراسة المتمثلة في تلاميذ السنة الثانية متوسط، لأن دراستنا لا تقف عند جمع المعطيات والبيانات فقط بل تتعداه إلى تقديم التفسير والمسببات التي أفرزت وقوع هذه الظاهرة.

ثانياً: مجتمع الدراسة وعينتها

• مجتمع الدراسة:

يمثل بإختصار الفئة الاجتماعية التي نريد إقامة الدراسة التطبيقية عليها وفق المنهج المختار والمناسب، وقد تكوّن مجتمع الدراسة من جميع تلاميذ الصف الثانية متوسط بمتوسطة عميود سماعيل بولاية تيزي وزو.

• عينة الدراسة:

اشتملت عينة الدراسة على مجموعة من تلاميذ السنة الثانية متوسط بمتوسطة عميود سماعيل ولاية تيزي وزو وذلك بطريقة العينة القصدية، وقد إقتصرت دراستنا على جملة من أقسام السنة الثانية متوسط بالمتوسطة.

وقد إحتوت العينة المدروسة حوالي ثلاثين (30) تلميذا من متوسطة عميود سماعيل بولاية تيزي

وزو.

¹. أحمد بدر، أصول البحث العلمي ومناهجه، وكالة المطبوعات، الكويت السعودية، د.ط، 1991 م، ص 22.

ثالثاً: أدوات جمع البيانات

يتميز أي بحث علمي أكاديمي بالدقة وهذه الأخيرة تعتمد وبشكل كبير على إختيار الأدوات اللازمة التي تتماشى مع طبيعة الموضوع وإشكالية البحث، ومن أجل الإجابة عن إشكالية الدراسة ارتأينا أن نفضل حساب التكرارات والنسب المئوية أداة للوصول إلى نتائج يمكن الأخذ بها في هذه الدراسة التي اعتمدنا فيها تحليل التعبير الكتابي كوسيلة للفهم.

• التعبير الكتابي• النسب المئوية والتكرارات:

تعد بدورها إحدى الطرائق الإحصائية، اعتمدنا فيها على القاعدة الثلاثية وذلك بتمثيل المعطيات العددية التي تدل على التكرارات، وقد تم استخدامها باعتبارها الوسيلة الأنجع للوصول إلى نتائج أدق وتُعطى بالصيغة الآتية:

$$\frac{100}{\text{مجموع أفراد العينة}} \times \text{التكرار} = \text{النسبة المئوية}$$

المبحث الثاني: عرض وتحليل محتوى الدراسة الميدانية

يحتل التعبير الكتابي مكانة رفيعة في العملية التعليمية، وعلى الرغم من ذلك فإن أغلب التلاميذ يتعسّر عليهم تحرير الموضوعات دون ارتكاب الأخطاء بأنواعها، والخطأ اللغوي ظاهرة بارزة في المنظومة التعليمية وفي الأداء الكتابي الفعلي للمتعلم، ومن هنا وجب علينا البحث عن الأسباب التي تكون وراء ارتكاب المتعلم لهذه الأخطاء كي نقترح حلولاً تساعد المتعلم هذه المرحلة على تنمية أدائه الكتابي.

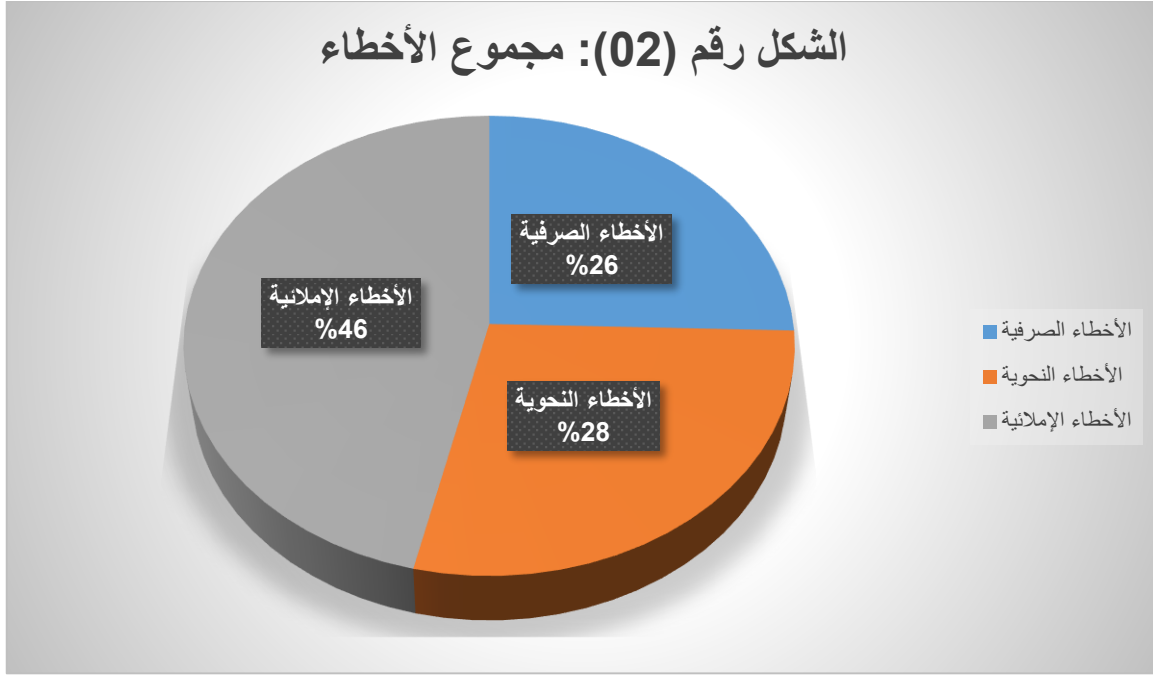
قمنا بتصحيح أوراق عينة الدراسة وبعد ذلك رصدنا الأخطاء المختلفة فيها، لنقوم بعد ذلك بتصنيف هذه الأخطاء حسب نوعها (صرفية، نحوية، إملائية) ثم حساب تكرار كل منها وذلك في ورقة جانبية، وقد خلصنا إلى أن مجموع الأخطاء بأنواعها قد بلغ مائة وستين خطأ كالتالي:

الجدول رقم (01): مجموع الأخطاء

| النسبة المئوية | عدد الأخطاء | نوع الخطأ |
|----------------|-------------|-------------------|
| 25.45% | 56 | الأخطاء الصرفية |
| 28.18% | 62 | الأخطاء النحوية |
| 46.36% | 102 | الأخطاء الإملائية |
| 100% | 220 | المجموع |

والشكل الموالي يوضح ذلك:

الشكل رقم (02): مجموع الأخطاء



أولاً: تصنيف الأخطاء المصرفية وإحصاؤها

الجدول الموالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (02): الأخطاء المصرفية

| نوع الخطأ | فروعه | التكرار | النسبة المئوية |
|------------|--|---------|----------------|
| الـصـرفـية | الخطأ في الأفراد والتنثية والجمع | 22 | 39.28% |
| | الخطأ في التأنيث والتذكير | 9 | 16.07 % |
| | الخطأ في الإسم الممدود والمقصور والمعلول | 19 | 33.92 % |
| | الخطأ في الصحة والإعتلال | 6 | % 10.71 |
| المجموع | | 56 | 100% |

من خلال الجدول الموضح أعلاه، نلاحظ أن عدد الأخطاء المصرفية التي وقع فيها أفراد العينة من مجموع الأخطاء اللغوية المرتكبة قد بلغ ستة وخمسين خطأً، وسنستدل على ذلك من خلال الأخطاء المصرفية الموجودة في مدونتنا وهذا الجدول يمثل نسبة تكرار كل خطأ.

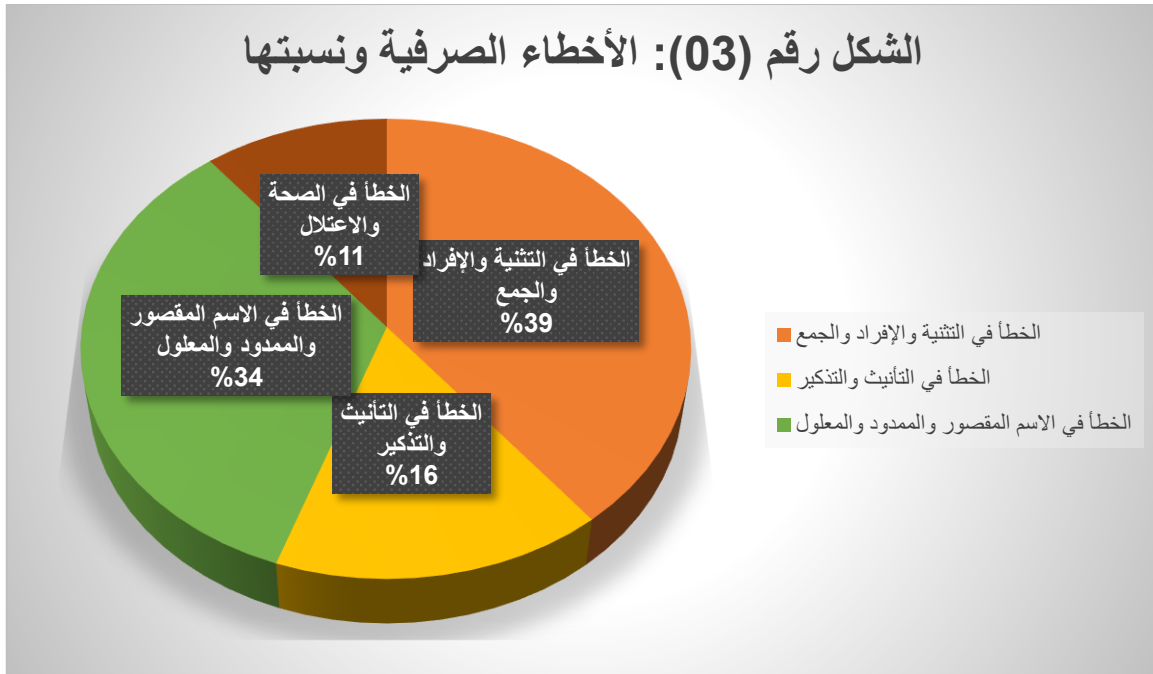
ومن خلال الجدول الموضح أعلاه نلاحظ أن:

- نسبة الخطأ في الأفراد والتنثية والجمع قدرت بـ: 50% .
- نسبة الخطأ في التأنيث والتذكير قدرت بـ: 16.07% .
- نسبة الخطأ في الإسم الممدود والمقصور والمعلول قدرت بـ: 33.92% .

• الخطأ في الصحة والإعتلال قدرت نسبته بـ: 10.71%.

ويمكن لنا التعليل أن كثرة الأخطاء الصرفية راجع أولاً إلى إهمال التلميذ للمراجعة لمختلف القواعد النحوية والإملائية وضعف الإنتباه لشرح المعلم إلى جانب إهمال أسرة التلميذ تهيئة الطفل تهيئة مناسبة في مرحلة ما قبل تعلم الكتابة والقراءة، إلى جانب الإهمال من طرف المعلم الذي لم يحسن شرح درس وحدة التعبير الكتابي ولمن يحسن إيصال المعلومات إلى التلاميذ، وقلة الوقت المخصص لوحدة التعبير الكتابي إذ ينبغي تخصيص وقت محدد لها لمساعدة التلاميذ على الاستيعاب والفهم والتعلم الصحيح وبالتالي يجد التلميذ صعوبة في الإستيعاب واجتتاب الأخطاء.

والشكل الموالي يوضح أنواع الأخطاء الصرفية ونسبتها:



ومن خلال تتبع للأخطاء الصرفية في وثائق أفراد العينة لاحظنا أن الأخطاء الصرفية في الأفراد والتنثية والجمع تبين أنها كثيرة جداً، ومن أمثلة ذلك قولهم:

• أن عيد ميلاد زميلاتنا ميليس قريب.

والصواب أن يقول: عيد ميلاد زميلتنا ميليس قريب.

• فجلسنا ن فكر في هدية نهددها لها، فقالت زميلتنا لنا قائلات.

والصواب أن يقول: فقالت زميلتنا لنا.

• فقررنا أن نعمل هدية لزميلتنا نجيب.

والصواب أن يقول: فقررنا أن نعمل هدية لزميلنا نجيب.

فالأصل في الضمير أن يوافق الاسم الذي يعود عليه ويُطابقه في نوعه (التذكير والتأنيث)، وفي عدده (الإفراد والتثنية والجمع)، ويمكن تفسير الخطأ في هذا المثال بعدم تمييز التلميذ بين المفرد والجمع.

ولم تخلو أوراق تلاميذ السنة الثانية متوسط من الأخطاء في التأنيث والتذكير، نذكر منها:

- زميلتنا نجيب. والصواب: زميلنا نجيب.
 - لأنها كانت دائما حزينة وأردنا أن نعيد له الفرحة إلى قلبها. والصواب: وأردنا أن نعيد لها الفرحة إلى قلبها.
- ويمكن لنا وضع تفسير الخطأ في هذا المثال بعدم تمييز التلميذ بين المؤنث والمذكر، فالصواب في كلمة زميلتنا أن تأتي مذكر لأن ما بعدها اسم مذكر، وأن تكتب كلمة لها مع الألف لأن ما قبلها وبعدها مؤنث، ومثل هذه الأخطاء لا تعالج إلا بكثرة التمرين والممارسة.

أما الخطأ في كل من الصحة والاعتلال نجد:

- مرة أخرة. والصواب أن تقول: مرة أخرى، لأن كلمة أخرى هي كلمة معتلة الآخر.
 - إلى أن ذهب بفرحت وسرور. والصواب أن يقال: بفرحة وسرور لأن كلمة فرحة هي مؤنث.
- إلى جانب الخطأ في الاسم الممدود والمقصور ومن ذلك قولهم:

- اجتمعت أنا وزملاء. والصواب أن يقول: اجتمعت أنا وزملائي

ثانياً: تصنيف الأخطاء النحوية وإحصاؤها

يعتبر الخطأ النحوي ذلك الخطأ في استعمال القاعدة الصرفية بالوجه المراد أي أن الخطأ النحوي هو عدم القدرة على صياغة الكلمات وكتابتها ضمن قواعد النحو، نتيجة عدم اتباع القاعدة النحوية¹، وتختلف أصناف وأنواع الأخطاء النحوية من نوع لآخر فهي:

- مجال المرفوعات والمنصوبات والمجرورات ومجال الأفعال.
- علامات الإعراب الأصلية والفرعية

¹. فهد خليل زياد، الأخطاء الشائعة النحوية الصرفية والإملائية، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط 1، 2009، ص 310.

وقد بلغ عدد الأخطاء النحوية التي وقع فيها أفراد العينة بمختلف أنواعها إثنان وستون خطأ من مجموع الأخطاء اللغوية المرتكبة، والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (03): الأخطاء النحوية

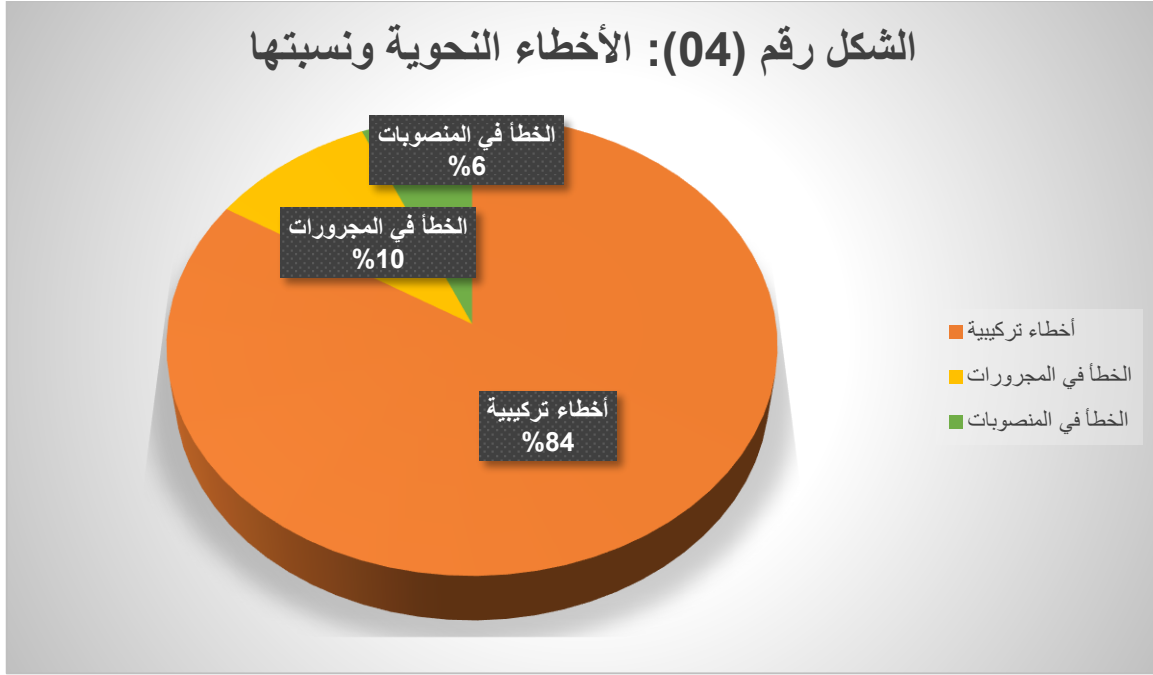
| نوع الخطأ | فروعه | التكرار | النسبة المئوية |
|-----------|--------------------|---------|----------------|
| النحوية | الأخطاء التركيبية | 52 | 83.87% |
| | الخطأ في المجزورات | 6 | 9.67% |
| | الخطأ في المنصوبات | 4 | 6.45% |
| المجموع | | 62 | 100% |

تُظهر النتائج أعلاه أن أغلبية أفراد العينة يخطئون في تركيب المفردات، وقد وردت أخطاء عدم المطابقة بين مكونات التركيب كأكبر نسبة سُجلت في الأخطاء النحوية بنسبة 83.87 %، ويعود ذلك إلى عدم معرفة التلاميذ الطريقة الأصح في تركيب الأفكار، والجهل بنوع أدوات الربط المستخدمة.

ويعود سبب كثرة الأخطاء النحوية إلى عدم تفريق التلميذ بين الكسرة والفتحة وعدم الفهم الصحيح للنحو إلى جانب وجود العديد من الأخطاء التي تتعلق بالتعلم الخاطئ للقواعد النحوية، فهناك نوع من الأخطاء التطورية التي تنتج عن فهم خاطئ لأسس التمييز في اللغة، وتكون هذه الأخطاء ناتجة عن سوء التدرج في تدريس الموضوعات الخاصة بقواعد اللغة.

والشكل الموالي يوضح أنواع الأخطاء النحوية ونسبتها:

الشكل رقم (04): الأخطاء النحوية ونسبتها



ومن أمثلة الأخطاء النحوية في أوراق العينة نجد الأخطاء التركيبية التي نلاحظ وجودها بكثرة بنسبة 83.87% وبمختلف الأوراق ومن أمثلة ذلك:

- لقد أعجبت أمي بسلوك أخي الصغير وهو يستجيب لتوجيهات أمي. الأصح أن يقول: لقد أعجبت أمي بسلوك أخي الصغير وهو يستجيب لتوجيهاتها.
- وبينما كنا نتبادل أطراف الحديث إذ إقترحت إحدى صديقتي الذهاب إلى أحد المحلات لشراء هدية لأمناء، والأجدر أن تقول: وبينما كنا نتبادل أطراف الحديث إقترحت إحدى صديقتي الذهاب لأحد محلات الهدايا لشراء هدية لأمهاتنا.
- فقررنا أن نعمل هدية، والصواب: فقررنا أن نقدم هدية.

يرجع سبب كثرة هذه الأخطاء التركيبية إلى ضعف المستوى اللغوي للتلاميذ وعدم استحضار الكلمات المناسبة لتركيب الجمل بعضها ببعض، كما يعقب هذه النسبة الخطأ في المجرورات بنسبة 9.67%، والملاحظ أن أكثر الأخطاء التي ارتكبها المتعلمون هي أخطاء في استبدال وزيادة حروف الجر والتي تكررت في معظم أوراق التلاميذ، من أمثلة ذلك نجد:

- هل هذه لي؟ يال جمالها. والصواب: هل هذه لي؟ يا لجمالها.
- وبي الضحك، والأصح قول: وبالضحك.
- فبدأنا بالتفكير في الهدية المناسبة، والأصح قول: فبدأنا في التفكير بالهدية المناسبة.

ومما سبق طرحه من أمثلة، نستطيع القول أنه قد يكون سبب وقوع المتعلم في مثل هذه الأخطاء هو عدم تمييزه بين حروف الجر ومعانيها، فكل حرف له معنى خاص به، فالمتعلم هنا لم يدرك المعنى المراد من الجملة التي تستخدم بها، وفي هذه الحالة من المستحسن أن يتعرف على معاني حروف الجر كلها.

يلي هذا الخطأ مباشرة الخطأ في المنصوبات، إذ قدرت نسبته بـ 6.45 % كأقل نسبة، فالتلميذ في هذه الحالة قد يرفع اسم إن أو ينصب اسم كان لأنه لا يميز بين عمل كل ناسخ، من رفع اسم كان وأخواتها ونصب اسم إن وأخواتها نحو:

- كان فقير، والصواب: كان فقيرا.

ما يجب قوله هاهنا أن عينة الدراسة تجد صعوبة في تطبيق قواعد النحو هذا ما أدى إلى تدني مستوى أدائهم الكتابي، فالنحو له مكانة مهمة بين فروع اللغة العربية لإختصاصه بصحة الجملة وسلامة الأداء وجمال الأسلوب، لذلك وجب على المعلم والمتعلمين أن يضعوا نصب أعينهم خطورة الوضع وأن يتداركوه بأنجع الطرائق والأساليب.

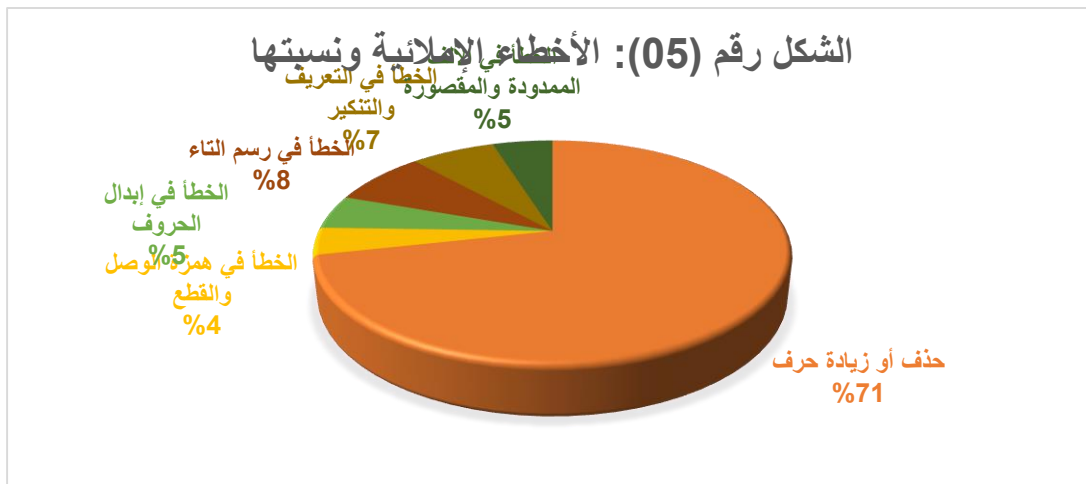
ثالثاً: تصنيف الأخطاء الإملائية وإحصاؤها

من خلال تتبعنا لأوراق أفراد العينة لاحظنا أن الأخطاء الإملائية تعد من بين أكثر الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ، وذلك منذ المرحلة الابتدائية، وقد بلغ عدد الأخطاء الإملائية التي وقع فيها أفراد العينة 102 خطأ من مجموع الأخطاء اللغوية المرتكبة، وهذا ما سيوضحه الجدول أدناه:

الجدول رقم (04): الأخطاء الإملائية

| نوع الخطأ | فروعه | التكرار | النسبة المئوية |
|-----------|-----------------------------------|---------|----------------|
| الإملائية | حذف حرف أو زيادة حرف | 73 | %71.56 |
| | الخطأ في همزة الوصل والقطع | 4 | %3.92 |
| | الخطأ في إبدال الحروف | 5 | %4.9 |
| | الخطأ في رسم التاء | 8 | %7.84 |
| | الخطأ في التعريف والتتكير | 7 | %6.86 |
| | الخطأ في الألف الممدودة والمقصورة | 5 | %4.9 |
| | المجموع | 102 | 100% |

والشكل الموالي يوضح ذلك:



ومن خلال ما سبق عرضه يمكن لنا أن نقدم جزءا من التفصيل حول الأخطاء الإملائية الواردة في أوراق العينة كالتالي:

• الخطأ في حذف أو زيادة حرف:

من خلال دراستنا لأوراق عينة الدراسة يتضح لنا أن هذا النوع من الخطأ منتشر بقوة داخل لغة التلاميذ، وذلك بنوعيه.

ولعل هذا مرده، التهاون في تنمية القدرة على الاستماع ومنه يترتب على المعلم تلفظ الكلمات تلفظا معبرا عن تكرارها، وعدم نطق الكلمات أمامه نطقا خاطئا لترسخ في ذهن التلميذ بالشكل الصحيح.¹

¹. ينظر، فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، مرجع سابق، ص 75.

ذلك لتنمية أداء التلاميذ الكتابي بتعويدهم على الاستماع الجيد لمخارج الحروف ليتمكنوا من كتابتها بشكل واضح وسليم، ومن الأخطاء نذكر على سبيل المثال:

- ففي يوم من الأيام، والتصويب: في يوم من الأيام.
- فقلت لصادقاتي، والتصويب: فقلت لصديقاتي.
- وأكلنا جميع، والأصح: وأكلنا جميعاً.
- الخطأ في همزة الوصل والقطع:

وردت بنسبة قليلة ومن أمثلة ذلك:

- فان التعاون من الخير، والصواب: فإن التعاون من الخير.
- فانا أعطيت الكثير من المال، والأصح: فأنا أعطيت الكثير من المال.

من خلال ما تم عرضه من الأمثلة والأخطاء المتكررة في هذا النوع من الأخطاء خاصة، نجد أن معظم التلاميذ يتجاهلون تماماً قواعد كتابة همزة القطع وهمزة الوصل وسبب ذلك عدم التفريق بينهما لتشابههما، وهذا ما يجعل كتاباتهم وأداءهم متدني، وفي هذه الحالة نجد أنه من الضروري أن يسترجع المعلم مع تلاميذه نص القاعدة وتطبيقها بمجموعة من التمارين لأن التطبيق هو الثمرة العملية للدرس وعن كريقه نُرسخ القاعدة في أذهان التلاميذ.

- الخطأ في إبدال الحروف:

من خلال تفحصنا لأوراق العينة وجدنا نوعين من إبدال الحروف إما إبدال السين صاد والعكس، وإما إبدال الضاد ظاء والعكس، ومن أمثلة ذلك:

- بفرحة وصرور، والصواب أن يقول: بفرحة وسرور.
- ظروف صعبة، والأصح: ظروف صعبة.

ويعود السبب في هذه الأخطاء ربما إلى سرعة نطق الكلمات من قبل المدرس، أو أنّ صوته خافت بحيث لا يتمكن التلميذ من سماع الكلمات بشكل جيد، أيضاً تأثير العامية على الفصحى، ذلك كوننا ننطق الكثير من الكلمات والحروف بغير نطقها السليم هذا ما يؤثر سلباً على الأداء الكتابي للتلميذ، فعلى المعلم أن يأخذ بعين الاعتبار هذه النقاط ويشغل عليها لينمي الأداء الكتابي لتلاميذه.

- الخطأ في رسم التاء:

من خلال جدول رسم التاء الذي يُظهر لنا أن نسبة وقوع أفراد العينة في مثل هذا الخطأ هي 7.84 %، يبدو أن السبب وراء وقوعهم في مثل هذه الأخطاء هو عدم تمييزهم بين التاء المفتوحة والتاء المربوطة كونهم يجهلون القاعدة التي تنص على ذلك، والتي تقول: "التاء في آخر الفعل سواء كانت زائدة أو أصلية تكون مفتوحة، وأن الاسم عندما تتصل به تاء نستطيع النطق بها هاء دون أن يحدث ذلك خلل في المعنى، عندها تكتب مربوطة".¹

ومن أسئلة ذلك نجد:

• بفرحت وسرور، والأصوب: بفرحة وسرور.

• الفقيرت النجيبت، والصواب أن تقول: الفقيرة النجبية.

وعليه لا بد إذا من المعلم أن يُدرب التلاميذ على قاعدة التاء المربوطة والمفتوحة، ولا يكتفي ما ورد في كتاب القراءة بل يحسن أن يضيف كلمات من عنده ويعرضها على السبورة، ويعينه على ذلك أن يأتي بالكلمة المفردة المختومة بتاء التأنيث يعقبها جمع المؤنث السالم لهذه الكلمة هذا لترسيخ القاعدة أكثر في ذهن التلميذ بتتبع الأسئلة محاولة منه تجنب الوقوع في هذه الأخطاء.

• الخطأ في التعريف والتذكير:

من والملاحظ أنّ أفراد العينة يُخطئون في استخدام (ال) فيضعونها في محل خاطئ ظناً منهم أن هذا هو الصواب، فيضيفونها إلى الكلمة وهي في الأصل نكرة تارة، ويحذفونها من الكلمة وهي معرفة تارة أخرى، وبالتالي يقعون في الخطأ، ونسبة الخطأ فيه كانت قليلة جداً حيث قدرت بـ 6.86 %، ومن أمثلة ذلك نجد:

• في يوم من أيام عطلة أسبوع، والأصح أن تقول: في يوم من أيام عطلة الأسبوع.

ويعود السبب الرئيسي في عدم تمييز التلاميذ بين الاسم المعرفة والنكرة، هو ضعف التلاميذ في التحكم بالقاعدة التي تخص هذا النوع، فنحن نجد التلميذ يعمل على كتابة ما ينطق به وإهمال ما لا ينطقه.

• الخطأ في الألف الممدودة والمقصورة:

نذكر:

• مرة أخرة، والأصح أن تقول: مرة أخرى.

¹. أكرم جميل قنيس، معجم الإملاء العربي، دار الوسام للطباعة والنشر، لبنان، بيروت، ط1، 1998، ص 204.

- إكرامي الضيف، والأصح: إكرام الضيف.

ومما سبق عرضه يتضح أن هناك بعض التلاميذ غير قادرين عن التفريق بين كل من الألف الممدودة والألف المقصورة، وهذا يعود إلى جهل التلاميذ لقاعدة كتابة الألف المقصورة والممدودة، وعليه فالسبيل الوحيد للحد أو التقليل من الوقوع في هذا النوع من الأخطاء كثرة القراءة والمطالعة والتدريب على الكتابة لتطبيق القاعدة ورسوخها في ذهن المتعلم جيدا.

استنادا لكل هذه المعطيات يتضح أن الخطأ اكتسح ميدان التعليم بنسب مرتفعة في جميع المستويات (النحوية، الإملائية، الصرفية)، وفيما يتعلق بالنتائج التي أسفرت عنها الدراسة، فقد اتضح أن:

- أفراد العينة يعانون من تدني في الأداء الكتابي وخاصة مادة الإملاء، وهذا جلي في ارتفاع نسبة الأخطاء الإملائية مقارنة بالأخطاء الصرفية والنحوية، وبالتالي فإن أداء المتعلمين في هذه المرحلة لم يصل المستوى المأمول في جميع المستويات اللغوية ذلك لتواضع الرصيد اللغوي من جهة ومن جهة أخرى صعوبة تطبيق التلميذ للقواعد النحوية والصرفية التي تتطلب جهدا فكريا منه، وبالتالي يجب الوقوف عند ظاهرة الخطأ اللغوي (الكتابي خاصة)، كي لا يستغل أكثر ويتسبب في تشويه جمال لغة الضاد.

- تفقر إنتاجية التلاميذ (عينة الدراسة) لمختلف معايير الأداء الكتابي اللغوي السليم هذا ما أدى إلى زيادة ضعف تعبيرهم خاصة أنها مليئة بالأخطاء اللغوية والناظر لكتابات التلاميذ لا تخطئ عينه خلوها من علامات الترقيم، ويبدو ما كتبه عبارة عن مجموعة من العبارات المكدسة فوق بعضها، فلا يوجد منهجية واضحة تُنظمها، فتجعل منها بناء فكريا ولغويا واضحا، ولا يخفى أن جلاء المعنى وجمال الكتابة يتوقف على حسن استخدام هذه الأخيرة.

كل هذا يعود إلى المعلم، ذلك أن التلاميذ يهتمون فقط بالمهارات التي يركز عليها المعلم ويكررها، وما دون ذلك فهم لا يكثرثون، أما عن معيار توظيف الشواهد والأمثلة، فهو متواجد لكن التلاميذ لا يُتقنون استخدامه بالشكل الصحيح.

ونظرا للدور الذي يتمتع به المعلم في نقل المعرفة وجب عليه تسهيل العملية التعليمية وتوفير البيئة المناسبة لذلك، وتشخيص مستويات تلاميذه وارشادهم وتوجيههم، حتى تتحقق الأهداف، وهدفنا هنا هو

تنمية الأداء الكتابي لدى متعلمي هذه المرحلة، وما الشكل أدناه إلا توضيحا لما يجب أن يتوفر عند التلميذ لنمو أدائه الكتابي¹:

مثال توضيحي:

عندما يطلب المعلم من التلميذ أن يكتب تعبيراً حول العولمة:

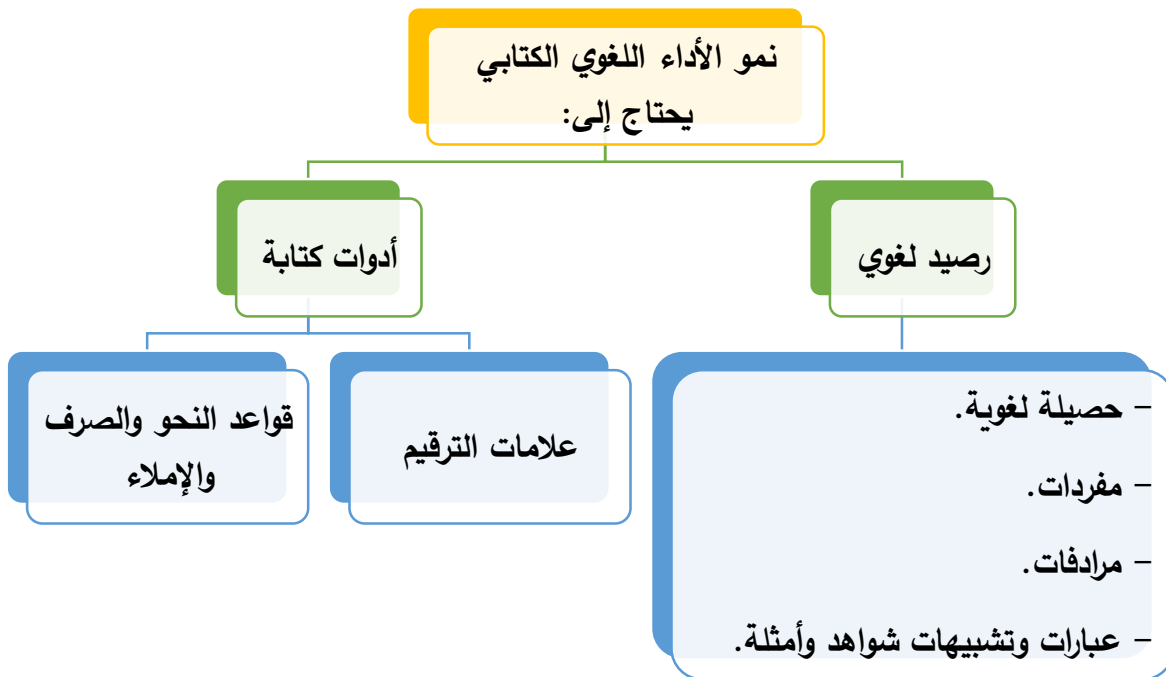
• أولاً: هل بإمكانه أن يكتب موضوعاً لا يملك أدنى فكرة عنه، أو بالأحرى لا يعرف حتى معنى الكلمة؟

• ثانياً: إذا توفرت لديه معلومات حول الموضوع وأفكار تمكنه من تحرير ما طُلب منه، هل يمكن الكتابة دون قلم كتابة أو ورقة؟

في الحالة الأولى: سيعجز بالطبع من الكتابة في موضوع لا يعرفه.

ومنه إذن المسألة تحتاج إلى:

الشكل رقم (06): الأداء اللغوي الكتابي²



¹. سامية بدره، تنمية الأداء اللغوي لدى متعلم المرحلة الابتدائية تلميذ السنة الخامسة ابتدائي أنموذجاً، مذكرة ماستر في اللسانيات التطبيقية، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2020، ص 86-87.

². المصدر: سامية بدره، تنمية الأداء اللغوي لدى متعلم المرحلة الابتدائية تلميذ السنة الخامسة ابتدائي أنموذجاً، مرجع سابق، ص 87.

المبحث الثالث: الآليات والإجراءات العملية لتنمية الفهم المكتوب

من خلال تحليلنا للأخطاء اللغوية التي وقع فيها أفراد العينة، وجدنا أنهم يعانون من انخفاض في مستوى التحصيل اللغوي نتيجة عدة عوائق مثل: مشاكل الكتابة الإملائية، وعدم السيطرة على المفاهيم النحوية والصرفية التي بها يتم ضبط البنيات اللغوية وأحكامها الإعرابية، والافتقار إلى الثروة اللغوية التي يتم بها التعبير عن المعاني والأفكار التي تجول في الذهن، والضعف في تنظيم الأفكار وترتيبها في نسق يحكمه الترابط المنطقي والموضوعي في السياق العام للموضوع".

ومن أساليب العلاج المتعارف عليها، والتي باتت السبيل الوحيد للتقليل من هذه الأخطاء التي تمس التعبير الكتابي هو تصويبها، ليقف المعلم على مستوى كل تلميذ وينبئه إلى أخطائه، كي لا تكون بمثابة خطأ يقع فيه التلميذ أثناء كتاباته المستقبلية¹.

أولاً: أساليب تصحيح التعبير الكتابي

إن عملية التقويم في التعبير أو التصحيح أمر مرهق، لكنه مهم جداً ويجب أن يحظى بالاهتمام الكبير من المعلمين، ولتصحيح التعبير ثلاثة أساليب:

- الأسلوب العلاجي: يضع المدرس خطأً تحت أي خطأ ويكتب الصواب فوقه، لمعالجة الأخطاء مباشرة، غير أن هذا الأسلوب لا يحفز التلميذ على التفكير بالخطأ ونوعه وسببه. ومن جهة أخرى نجد أن هذا الأسلوب مناسب لهذه المرحلة، لأن التلميذ فيها يكون عاجزاً عن تصحيح خطئه بنفسه والبحث عن سبب الخطأ الذي وقع فيه.
- الأسلوب الإشاري: يضع المدرس خطأً تحت أي خطأ ويتركه للتلميذ ليفكر به ويصححه بنفسه، وهذا يحفز التلاميذ على التفكير بالخطأ غير أن بعضهم يتمكنون من معرفة ماهية الخطأ ولا يصححونه. فالمعلم في هذا الأسلوب يقوم بتصحيح الأخطاء الصعبة فقط والتي هو على يقين أن التلميذ لا يستطيع أن يصححها بنفسه، أما تلك التي يدرك أن التلميذ وقع فيها بسبب عدم التركيز فقط هو يعرف كيف يصححها فيشير إليها فقط.

¹. سامية بدره، تنمية الأداء اللغوي لدى متعلم المرحلة الابتدائية تلميذ السنة الخامسة ابتدائي أنموذجاً، مرجع سابق، ص

• الأسلوب المرمرّ: يضع المعلم خطأً تحت كل خطأ ثم يضع رمزا فوق الخطأ يدل على نوع الخطأ، على أن يكون قد اطلع التلاميذ على ما يعنيه كل رمز مثلا: ن (خطأ نحوي)، م (خطأ إملائي)، ص (خطأ صرفي). وهكذا...". ويعد هذا الأخير أفضل الأساليب نظرا لنجاعته.

وهكذا يتولى المدرس تصحيح الدفاتر بدقة بعد اصطحابها إلى غرفة المدرسين أو إلى البيت، على أن يقرأها بدقة ويصححها بأحد الأساليب التي مر ذكرها.

نواحي تصحيح التعبير:

يرتكز تصحيح التعبير التحريري على أربع نواحي من المهم أن يتعرض لها المدرس حين تصحيحه لكراسات التلاميذ:

- الناحية الفكرية: وتشمل النظر في الأفكار التي تندرج تحت الموضوع، من حيث صحتها وترتيبها.
- الناحية اللغوية: وتشمل مراعاة قواعد الصرف والنحو والإملاء، واستعمال الألفاظ في المعاني التي وضعت لها.
- الناحية الأدبية: ونعني بها أسلوب الأداء، وجمال التصوير وسوق الأدلة في قوة ووضوح.
- ناحية الرسم الإملائي وجودة الخط وحسن النظام: ومعنى ذلك أن المعلم يجب أن يكون فطنا أثناء تصحيحه لكتابات التلاميذ هذا لينتبه إلى الأخطاء اللغوية وغيرها من الأخطاء التي يمكن أن يقع فيها التلاميذ، ليضوبها لهم في حصة التصحيح تحت شعار نُخطأ لنتعلم.

ثانياً: أساليب علاج ضعف التلاميذ في التعبير الكتابي

يعاني عامة التلاميذ من ضعف في التعبير الكتابي، نتيجة ترسبات قديمة في التكوين اللغوي لمعظم التلاميذ، والتماس العلاج لهذا الضعف يضطرنا أن نأخذ بعين الاعتبار الأساليب المخلفة التي أدت إلى قيام هذه المشكلة، كضعف التلاميذ في مادة النحو بسبب الحفظ الجاف الخالي من النقاش، أيضا ابتعاد التلاميذ على المطالعة لاشتغالهم بوسائل الاتصال الحديثة، ازدواجية اللغة أيضا لها أثر سيء على لغة التلميذ الذي أصبح لا يكاد يسمع الفصحى من قبل معلمه.

تتعدد الأسباب والنتيجة واحدة، فقد ذكرنا فيما سبق أسبابا عدة فلا داعي لتكرارها، فقط أردنا أن نُنوه إلى أنه ثمة أسباب يجب مراعاتها من طرف المعلم ليكون العلاج ناجحا وفعالاً.

هناك عدة أساليب تُستعمل من أجل رفع مستوى التلاميذ في مادة التعبير الكتابي منها ما يلي:

1. كتابة المهارة التي يخطئ فيها التلميذ على أوراق كبيرة، وأساس هذا الأسلوب أن يقوم المعلم بكتابة المهارة المرتكبة من قبل التلاميذ مثل "تكافؤ، اللؤلؤ، تباطؤ"، كل كلمة في لافتة وتُعلّق في الفصل وممرات المدرسة وعلى الجدار، ويمكن للمعلم أن يُغير هذه الكلمات أسبوعياً.¹ هذه الطريقة تجعل للتلميذ زاداً لغوياً يعتمد عليه أثناء أدائه الكتابي، إضافة إلى توعده على كتابة الكلمات الصعبة والغير مألوفة.

2. أما بالنسبة للضعف في الإملاء والكتابة العربية، فإن خير علاج لذلك هو الاستفادة من القاعدة الصحية التي تقول "درهم وقاية خير من قنطار علاج"، إذ عرض قطعة الإملاء على التلاميذ وتدريبهم على كتابتها وتهجئة كلماتها الصعبة أو العويصة يكفل عدم وقوعهم في الخطأ، وبالتالي قد تعلموا كتابة تلك القطعة وما قبلها من كلمات صعبة، فحسنت بذلك كتاباتهم وهو المطلوب. وبهذا يكون التلميذ على استعداد دائم لاستقبال واستيعاب تعليمات جديدة، تضمن له أداء جيداً في حصة التعبير.

من الأساليب والطرائق المتبعة في النهوض بالتعبير الكتابي وتنمية أداء التلاميذ فيه، العمل ضمن جماعات لتنمية روح الجماعة، حيث يقسم المعلم تلاميذه إلى أفواج لتبادل المعرفة، ولا يكون ذلك عشوائياً فعلى المعلم أن يحسن اختيار تلاميذ كل فوج حسب قدراتهم المختلفة والمتفاوتة، لزرع روح التعاون بينهم وتحسين الأداء الكتابي من خلال تطوير الرصيد اللغوي.

ومن التجارب الناجحة في ميدان التعبير الكتابي، تجربة الكراسة المتنقلة حيث أثبتت نجاعتها في مساعدة التلاميذ على تنمية المحصول اللغوي، وذلك يكون بإعداد كراس كبير من طرف المعلم يتناوب عليه التلاميذ.

يقدم لأحد التلاميذ ويطلب منه الكتابة في موضوع معين مع تحديد موعد لإرجاع الكراس، ثم يطلع المدرس على ما كتبه التلميذ وهكذا دواليك والفائدة من ذلك هو أن يستفيد كل تلميذ من كتابات زملائه ويستتفع من تصحيح المدرس، بحيث يعزم كل تلميذ على كتابة موضوع أفضل من زملائه من جميع النواحي، ويحاول ألا يخطئ كما أخطأ زملائه.

¹. المرجع السابق، ض 88-90.

هذه الطريقة يستخدمها معظم المعلمين لأنها تنمي روح المنافسة بين المتعلمين وتترك أثرا إيجابيا فيهم¹.

أن يعتمد المدرس على الإكثار من عرض الأمثلة المتشابهة التي تخدم قاعدة معينة، فيكون التكرار المحاكاة والقياس خير ما يعين التلميذ على فهم مضمون القاعدة وتطبيقها، ولا داعي مطلقا إلى أن يشق المدرس على نفسه وعلى تلاميذه بأن يسارع إلى صياغة القاعدة في عبارة معينة ويحرس على أن يحفظها التلميذ².

إن هذه الطريقة تساعد التلميذ على فهم القاعدة وتطبيقها لا حفظها، فحفظ القاعدة دون فهم لا فائدة ترحى منه، فبالإكثار من الأمثلة والتكرار ترسخ القاعدة في ذهن المتعلم ويصبح قادرا على توظيفها بشكل صحيح.

تشجيع التلميذ بعبارات الشكر والامتنان، تسهم في إثارة دافعيته نحو الكتابة وتحفزه على أداء أفضل مثلا: خطك جميل، أفكارك رائعة...

ثالثا: تفعيل اللسانيات التطبيقية في الفهم المكتوب

وبالتالي نستطيع القول إن استعادة اللسانيات التطبيقية من رصيد المعارف العلمية المختلفة سمح لها بامتلاك العدة على مواجهة العلاقة المعقدة بين الإنسان واللغة، فهذا الوعي بالمشكلات اللغوية وسياقاتها هو ما سمح بتقويم العملية التعليمية، وهو تقويم يفرض على المعلم أن يكون مؤهلا تأهيدا لسانيا كاملا حتى يسهم في انجاز الفعل التعليمي الذي يتطلب مرافقة جيدة للتلميذ في تجاوز صعوباته ومشكلاته فلكي نضمن للطفل حقه في التطور بصرف النظر عن منشئه ينبغي للمدرسة إيجاد العلاج اللازم للتقصير الأولي، مثل دراسة اللسانيات الأخطاء في ضوء الاتجاهات النفسية والاجتماعية وتقوم بتحديد الآليات لتشخيصها والكشف عن مصادرها وعواملها ثم ترسي الإطار والأرضية المناسبة لمعالجتها.

¹. سامية بدره، تنمية الأداء اللغوي لدى متعلم المرحلة الابتدائية تلميذ السنة الخامسة ابتدائي أنموذجا، مرجع سابق، ص

91.

². المرجع السابق، ص 91-94.

إن الحرص على الاستفادة من الانجازات التطبيقية اللسانية سمح بتحديد المنهجيات الموائمة التي تمكن التلميذ من اكتساب الكتابة وفق قوانينها وقواعدها الخاصة، كما سمحت بوضع الآليات التي تضمن تحقيق التآزر بين القراءة والكتابة أو بين مختلف المهارات المختلفة.

أي أن اللسانيات التطبيقية تحاول التركيز على الزاوية التعليمية للغة من أجل تعليمها وتعلمها سواء للناطقين بها أو لغير الناطقين بها، إلى جانب المساعدة في حل المشكلات اللغوية مثل تعدد اللهجات في المجتمع الواحد والتخطيط اللغوي ... إلخ

خاتمة



حاولنا في هذه الدراسة الإلمام بموضوع دور اللسانيات التطبيقية في تفعيل الفهم المكتوب-السنة الثانية متوسط أنموذجاً-، وبما أن اللغة وسيلة للتواصل بين أفراد المجتمع، زاد الاهتمام بها وبطرق تعليمها، في هذا الإطار إنبثقت العديد من الدراسات في محاولة الكشف عن حقيقتها، ونتج عن ذلك علم يدرس اللغة دراسة علمية، اختلفت تسمياته أهمها اللسانيات.

النتائج:

وقد أسفرت الدراسة على جملة من النتائج أهمها:

- تحاول اللسانيات التطبيقية التركيز على الزاوية التعليمية للغة من أجل تعليمها وتعلمها سواء للناطقين بها أو لغير الناطقين بها.
- يعتبر علم اللغة قطاع جديد من قطاعات علم اللغة الحديث، ظهر بعد الحرب العالمية الثانية، وأصبح له مقرراته المتميزة، ومؤسساته الأمنية.
- التعليمية هي الدراسة التي تقوم بتنظيم وضعيات التعلم التي يندرج فيها الطالب لبلوغ أهداف معرفية وتربوية ونفسية، وهي النقاط الحاصل بين المعلم والمتعلم.
- تبنى العملية التعليمية على جملة من العناصر هي: المعلم، المتعلم، المادة التعليمية.
- يعتبر التعليم من الأولويات في حياة الإنسان، وبه ترتقي الحضارات والأمم.
- تهتم التعليمية بمحتوى التدريس من حيث اتخاذ المعارف الواجب تدريسها ومعرفة طبيعتها وتنظيمها بعلاقات المتعلمين من حيث التحفيز وتسهيل عملية التعليم، وجعله ممكن، وإنّ التعليمية ركزت على أهمية التفاعل بين المعلم والمتعلم والمادة التعليمية.
- تقتضي تعليمية اللغات في إجراءاتها العملية إتباع منهجية علمية واضحة تركز على القضايا التي يجب تعليمها، وعلى الترتيب المتبع في تعليمها، وكذا على طرق تقديم المواد وممارستها، وتتضمن تعليمية اللغات الإجراءات العلمية التالية: التحليل اللساني، اختيار المادة اللغوية، التدرج في تعليم المادة اللغوية، عرض المادة اللغوية، التمرين اللغوي.

فهرس المحتويات



فهرس المحتويات

| الصفحة | المحتوى |
|--------|---|
| | البسمة |
| | شكر وعران |
| | إهداء |
| | فهرس الجداول والأشكال |
| أ-د | المقدمة |
| | المدخل |
| 02 | تمهيد |
| 03 | أولاً: تعريف علم اللغة |
| 09 | ثانياً: ماهية اللسانيات |
| | الفصل الأول: الإطار المفاهيمي لعلم اللغة التطبيقي |
| 16 | تمهيد |
| 17 | المبحث الأول: ماهية علم اللغة التطبيقي |
| 17 | أولاً: مفهوم ونشأة اللسانيات التطبيقية |
| 22 | ثانياً: فروع اللسانيات التطبيقية |
| 29 | المبحث الثاني: خصائص وأنواع اللسانيات التطبيقية |
| 29 | أولاً: خصائص اللسانيات التطبيقية |
| 30 | ثانياً: أنواع اللسانيات التطبيقية |
| 37 | خلاصة الفصل |
| | الفصل الثاني: العلاقة بين اللسانيات التطبيقية والفهم المكتوب |
| 39 | تمهيد |
| 40 | المبحث الأول: ماهية التعليمية |
| 40 | أولاً: مفهوم التعليمية |
| 48 | ثانياً: التعليم والتعلم |
| 51 | المبحث الثاني: علاقة اللسانيات التطبيقية بالفهم المكتوب |
| 51 | أولاً: تعريف الفهم وأنواعه |
| 53 | ثانياً: القراءة |

| | |
|----|---|
| 60 | ثالثا: الكتابة (شروطها وصعوباتها) |
| 66 | خلاصة الفصل |
| | الفصل الثالث: الدراسة الميدانية |
| 68 | تمهيد |
| 69 | المبحث الأول: الإطار المنهجي للدراسة الميدانية |
| 69 | أولا: منهج الدراسة |
| 69 | ثانيا: مجتمع الدراسة وعينتها |
| 70 | ثالثا: أدوات جمع البيانات |
| 71 | المبحث الثاني: عرض وتحليل محتوى الدراسة الميدانية |
| 72 | أولا: تصنيف الأخطاء الصرفية وإحصاؤها |
| 75 | ثانيا: تصنيف الأخطاء النحوية وإحصاؤها |
| 78 | ثالثا: تصنيف الأخطاء الإملائية وإحصاؤها |
| 85 | المبحث الثالث: الآليات والإجراءات العملية لتنمية الفهم المكتوب |
| 85 | أولا: أساليب تصحيح التعبير الكتابي |
| 87 | ثانيا: أساليب علاج ضعف التلاميذ في التعبير الكتابي |
| 89 | ثالثا: تفعيل اللسانيات التطبيقية للفهم المكتوب |
| 90 | خلاصة الفصل |

الخاتمة

فهرس المحتويات

قائمة المراجع

الملاحق

ملخص الدراسة

فهرس الأشكال والجداول

فهرس الأشكال

| الصفحة | عنوان الشكل | رقم الشكل |
|--------|---------------------------|-----------|
| 45 | يوضح معنى كلمة Didactique | 01 |
| 72 | مجموع الأخطاء | 02 |
| 73 | الأخطاء الصرفية ونسبتها | 03 |
| 76 | الأخطاء النحوية ونسبتها | 04 |
| 78 | الأخطاء الإملائية ونسبتها | 05 |
| 84 | الأداء اللغوي الكتابي | 06 |

فهرس الجداول

| الصفحة | عنوان الجدول | رقم الجدول |
|--------|-------------------|------------|
| 71 | مجموع الأخطاء | 01 |
| 72 | الأخطاء الصرفية | 02 |
| 73 | الأخطاء النحوية | 03 |
| 78 | الأخطاء الإملائية | 04 |

قائمة المصادر

والمراجع



قائمة المصادر والمراجع

أولاً: المصادر:

- القرآن الكريم.

ثانياً: المراجع

➤ المراجع العربية:

الكتب:

1. ابن خلدون، المقدمة، دار الكتب العلمية، ط4، ج1، بيروت، لبنان.
2. ابن منظور (أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم)، لسان العرب، باب لغا، ط3، ج1، دار صادر، بيروت، لبنان.
3. أبو العباس أحمد بن علي القلقشندي، بحث الأعشى في صناعة الانشاء، الهيئة العامة لقصور الثقافة، سلسلة الذخائر، القاهرة، ج1، 2004.
4. أحمد إبراهيم صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، ط1، عمان، 2012، دار زهران للنشر والتوزيع.
5. أحمد بدر، أصول البحث العلمي ومناهجه، وكالة المطبوعات، الكويت السعودية، د.ط، 1991 م، ص 22.
6. أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات ديوان المطبوعات الجامعية، الساحة المركزية بني عكنون، الجزائر، 2000.
7. أحمد محمد مصطفى، الخدمة الاجتماعية و تطبيقاتها في التعليم و رعاية الشباب، المكتب الجامعي الحديث- مصر، د. ط.
8. إسماعيل بن حماد، معجم الصحاح، دار المعرفة، بيروت ط1، 1428 هـ، 2007.
9. أكرم جميل قنيس، معجم الإملاء العربي، دار الوسام للطباعة والنشر، لبنان، بيروت، ط1، 1998.
10. أنطوان صياح وآخرون، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية-لبنان، ط1، الجزء الأول، 2006.

11. أهد صانعي، دراسات في اللسانيات التطبيقية، جامعة وهران-الجزائر، د.ط، 1986.
12. بشير إبرير، تعليمية النصوص سن النظرية والتطبيق، علم عالم الكتب الحديث-الأردن، ط1، 2007.
13. حبيب بوزاودة يوسف ولد النبية، تعليمية اللغة العربية في ضوء اللسانيات التطبيقية "قضايا وأبحاث"، الطبعة الأولى، مكتبة الرشاد للطباعة والنشر، الجزائر، 2020.
14. حثروبي محمد الصالح ، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى، الجزائر، 2012.
15. خليل حلمي، دراسات في اللغة والمعاجم، الطبعة 01، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، 1998.
16. خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، ط1، 2005.
17. د. عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج1، موفم للنشر، جامعة الجلفة، الجزائر، 2012.
18. الدريح محمد ، مدخل إلى علم التدريس، تحليل العملية التعليمية قصر الكتاب البلدية.
19. السعيد شنوقة، مدخل إلى المدارس اللسانية، الطبعة 01، مكتبة الأزهرية للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 2008.
20. الشيخ عارف، القراءة من أجل التعلم، نشر المؤسسة العربية، المطبعة الوطنية، عمان، الأردن، ط1، 2008.
21. عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، دار الأمان، الرباط، 1989.
22. عبد الله علي مصطفى، مهارات اللغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، 2002، عمان.
23. عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، 1995.
24. علوي عبد الله طاهر ، تدريس اللغة العربية وفقا لأحداث الطرق التربوية ، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2010.
25. علي عبد الواحد وافي، نشأة اللغة عند الإنسان والطفل، ط1، القاهرة، مصر، 1947، دار الفكر العربي.

26. عمر حسني عبد الباري، الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية، المكتب العربي الحث للطباعة والنشر، الإسكندرية، 1994.
27. غالب حنا: مواد وطرائق التعليم في التربية المتجددة، بيروت، (د، ط).
28. فهد خليل زياد، الأخطاء الشائعة النحوية الصرفية والإملائية، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط 1، 2009.
29. فؤاد حسن أبو الهيجاء، أساليب وطرق تدريس اللغة العربية، ط3، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، 2007.
30. الفيروز آبادي، القاموس المحيط، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1979، (مادة لغو).
31. لورسي عبد القادر ، المرجع في التعليمية "الزاد النفيس والسند الأنيس في علم التدريس"، جسر للنشر والتوزيع، حي المندرين قطعة 69 محل رقم 04 -المحمدية - الجزائر ، طبعة سبتمبر 2016 م.
32. محمد المصري مجد البرازي، "اللغة العربية دراسات تطبيقية"، ط1، دار المستقبل للنشر والتوزيع، 2011.
33. محمد علي الخولي، أساليب تدريس اللغة، ط3، 1989، الرياض.
34. محمد محمد يونس علي، مدخل إلى اللسانيات، الطبعة الأولى، دار الكتب الوطنية، بنغازي، ليبيا، 2004.
35. محمد محمد يونس علي، مدخل إلى اللسانيات، ط1، دار الكتب الوطنية، بنغازي، ليبيا، 2004.
36. محمد ياقوت سليمان، فقه اللغة وعلم اللغة، د ط، دار المعرفة الجامعية، 1985.
37. مصطفى ابراهيم وآخرون، المعجم الوسيط، مادة قرأ، المكتبة الإسلامية للطباعة والنشر والتوزيع، أستانبول، 1972.
38. مصطفى عشوي، المدرسة الجزائرية إلى أين؟، د ط، دار الأمة، الجزائر، 1991.
39. مي الجبوري، ورقة بحثية بعنوان علم اللغة المقارن، بدون سنة.
40. نعمان بوقرة، اللسانيات اتجاهاتها وقضاياها الراهنة، الطبعة الأولى، عالم الكتب الحديث، عمان، الأردن، 2009.
41. نور الله كورت ميران أحمد أبو الهيجاء محمد سالم العتم، اللغة العربية (نشأتها ومكانتها في الإسلام، وأسباب بقائها)، 2015.

الرسائل والأطروحات والمذكرات:

1. بصيصل عفاف بولحميرة سمية، اللسانيات التطبيقية وأثرها في تعليمية اللغة العربية "كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة ثانوي شعبة آداب وفلسفة ولات أجنبية أنموذجاً"، مذكرة ماستر في اللغة والأدب العربي، جامعة محمد الصديق بن يحيى، 2014-2015.
2. بن قوة اكرام، دور اللسانيات التطبيقية في تعليم اللغة الأم، مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في الأدب العربي، جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم، 2017/2018.
3. بوفروم رتيبة، تعليمية اللغة العربية في مرحلة بعد التمدريس "دراسة تطبيقية في مراكز تعليم اللغات للكبار"، رسالة ماجستير في اللغة، جامعة وهران ألسانيا، الجزائر، 2008-2009.
4. حاج أم الخير، اللسانيات التطبيقية ومعالجتها لطرائق اكتساب اللغة المكتوبة، أطروحة دكتوراه في اللغة العربية، جامعة الجيلالي ليايس، سيدي بلعباس، الجزائر، 2016-2017.
5. سامية بدره، تنمية الأداء اللغوي لدى متعلم المرحلة الابتدائية تلميذ السنة الخامسة ابتدائي أنموذجاً، مذكرة ماستر في اللسانيات التطبيقية، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2020.
6. صالح بوترة، محاضرة اللسانيات التطبيقية المفهوم النشأة والتطور، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2020.
7. العالية حبار، تعليمية اللغة العربية في ضوء النظام التربوي الجديد القراءة في المرحلة الابتدائية أنموذجاً، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في العلوم تخصص لسانيات تطبيقية، جامعة أبي بكر بلقايد - تلمسان-، 2017-2018.
8. وردة سخري، الجهود اللسانية عند الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح من خلال "بحوث ودراسات في علوم اللسان"، مذكرة ماجستير في علوم اللسان العربي، جامعة باتنة 1، الجزائر، 2015-2016.
9. وليد أحمد محمود العناتي، تعليم العربية لغير الناطقين بها في ضوء اللسانيات التطبيقية، رسالة ماجستير في اللغة العربية، الجامعة الأردنية، 1997.

المجلات:

1. جلايلي سمية، اللسانيات التطبيقية مفهومها ومجالاتها، مجلة الأثر، العدد 29، ديسمبر 2017، الجزائر.

2. عبد الله قلي: التعلمية العامة والتعلمية الخاصة، مجلة المبرز، مجلة علمية أدبية محكمة، تصدر عن المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة، العدد، 16 سنة 2002.
3. قاسمي الحسني، تعلمية النحو منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، أعمال ندوة في 23-24/أفريل/2001م-الجزائر المجلس الأعلى للغة العربية.
4. محمد المتقن، تطور معنى القراءة في الدراسات الأدبية المعاصرة، مجلة عالم الفكر، المجلد 33، العدد 2، 2004.

➤ المراجع الأجنبية:

1. Bllon (B.S) caractéristique individuelles et apprentissage scolaire paris, Fernan, Nathan, 1979, p 229 (dictionnaire actuel de l'éducation, Montéril).
2. De Landsheere, G, **Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation** , PUF, Paris, 1979.
3. Gagen.l.cité par-dessus philippe , **Qu'est ce que l'enseignement ? quelques conditions nécessaires et suffisantes de cette Activité**, Revue Française de pédagogie, 1641 2008.
4. Gagné cité par TSAFACKG , **comprendre les science de l'éducation**, l'harmattan, Paris, 2001.
5. H.Boyer , M.Butzbach, Rirera :Nouvelle introduction a la didactique de français langue, etrangerie paris , 1990 , p 132.
6. Legendre R., **Dictionnaire actuel de l'éducation**, Guérin Montréal, 1993.
7. L-Not. **Enseigner et faire apprendre**, prrivat, Toulouse, 1987, P 59

➤ المواقع الإلكترونية:

1. براءة نسر، علم اللغة التاريخي، موقع موضوع <https://mawdoo3.com>، تم الإطلاع عليه بتاريخ: 2022/05/18، الساعة 10:15.
2. سارة كفاي، نشأة اللسانيات التطبيقية، <https://mawdoo3.com>، تم الإطلاع عليه بتاريخ: 2022/05/23، الساعة: 20:30.
3. صهيب خزايلة، صعوبات الكتابة، موقع موضوع: <https://mawdoo3.com>، تم الإطلاع عليه بتاريخ 2022/06/08، الساعة: 20:30.
4. علم اللغة الوصفي، بالعربية <https://bilarabiya.net/10999.html>، تم الإطلاع عليه بتاريخ: 2022/05/17، الساعة 20:20.
5. غادة الحلايقة، ما معنى اللغة، موقع موضوع <https://mawdoo3.com>، تم الإطلاع عليه بتاريخ: 2022/05/08، الساعة: 20:20.

6. لسانيات، المعرفة، <https://www.marefa.org>، تم الإطلاع عليه بتاريخ: 2022/05/17، الساعة 22:10.
7. مريم العويسي، الأخطاء الشائعة في الكتابة، موقع موضوع: <https://mawdoo3.com>، تم الإطلاع عليه بتاريخ: 2022/06/18، الساعة: 20:00.
8. المنهج التاريخي في علم اللغة، منتدى مبعث للدراسات والاستشارات الأكاديمية، <https://mobt3ath.com/dets.php?page>، تم الإطلاع عليه بتاريخ: 2022/05/18، الساعة 20:20.
9. يرين أحمد، معايير الكتابة، موقع موضوع: <https://mawdoo3.com>، تم الإطلاع عليه بتاريخ: 2022/06/18، الساعة: 18:30.

ملاحق



الإثنين 18 أكتوبر 2021

عمل حسن

هدية لزميلي:

أعجبت أ ناو زملا في بصوقنا نورة في
نص هدية لأي فقررتنا أن نعمل هدية لزميلينا
التجيب:

في اليوم التالي، ذهبنا أ ناو زملا في
إلى المكتبة اشترينا له الكتب المدرسية و
لوازم المدرسية ثم ذهبنا إلى بيته وقال له
زميلي: "تفضل يا مبدع عبدو هذه هدية لك
أند تشا وفرح ثم قال لنا: لها تخسرون
نقودكم لأ خير، فقله له: لا هذا من واجبنا
يا زملي ثم شكرنا وقبلنا.
قال الرسول (ص): «ما دوا و
تدابوا».

- لم تصفي فرحة زميلكم الكبيرة
بالتهدية.

الإسم:
رادية
اللقب:
برا صبي
القسم:
2م3 (2)

عمل حسن

الاثنين 18 أكتوبر 2021

لأحد الطلاب المحب هديين لا تتغير

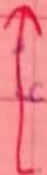
وضعية

رابي

نايلي

2 AM 3 2021

عقدنا أنا و أصدقائي اجتماعا لكي



نشترى لأحد الطلاب مؤتمرا لكنه فقير

قلت لأصدقائي: سوف نجمع المال لكي

نشترى لذلك المال هدية فقال أصدقائي: نعم سوف

نجمع المال. وعندما اتفقنا أ شربنا العديبة وتركناها

مفاجأة وعندما خرجنا إلى المنطقة أعطينا الهدية

له ففرحنا كثيرا وشكرنا، وكانت تلك الهدية

هدية جدا لأننا قمنا بسراله ما تفاجمبلا وكانت

فرحته تكبير على وجهه وكان يبكي من شدة

الفرحة.

كم من الرائع أن يساعد صديقا اليتيم

فقرا فتهادوا تحابوا.

يجب أن نتجنب الأخطاء الإملائية.

الوضعية الاجتماعية :

للأسرة دور كبير في ترسيخ قيمة إكرام الضيف

بين الأبناء .

وهذا ما جددته أفراد عائلتنا فإستقبلناه

بفرح واهتمام فكان في يقدم الفواكه والتماء البارد

لقد يكون الضيف ليكون الضيف في راحة وكنت أنا وفي ترتيب

الطاولة بعد ذلك في تسمى الحلويات والمكسرات وكانت

في المستوى ترتب الكراسي والأطباقا وكانت تدعى

تدرب على كيفية إكرام الضيف وبعد ذلك تناولنا الطعام

بعد ذلك ولذلك إكرام الضيف من الفضايل والله خلق

التي يجب على المسلم أن يتعلمها ولا يتغنى بها
يتعلمها

الاثنين 18 أكتوبر 2021 م

عمل حسن

وضعية:

هدية لإهليتي:

| |
|----------|
| الإسم: |
| كاملية |
| الألقاب: |
| أوسادي |
| القسم: |
| 3 م 3 |
| الفوج: |
| 3 |

إننا نتعاون مع الأصدقاء لقاء تهنئة فإحسان وهو من الأخلاق الحميدة.

ففي يوم من الأيام، كنت مع صديقاتي في ساحة المدرسة، وبينما كنا نشاهد أطراف الحديقة إذ اقترحت إحدى صديقاتي، الذهاب إلى أحد البقالات لشراء موادنا لأضيق، نهنا سبعة عيد الأكم، فهو الفتحا صديقا، فقالت احططت: أنا أريد أن أشتري لك شيئا ساعة، وقالت الأخرى أنا سوف أشتري لها هذا قميص كان اختيار من مختلف فقالت أنا: سأشتري لها قميصا، وكانت فأحدى زميلتنا بدو على وجهها الفرح وقرنتنا لهاها، فقترنا أن نشتري لها هدية لنهديةها لأمتها، فخرصة كثيرا عندما أعطينا لها الهدية.

يجب علينا أن نتعاون فيما بيننا وأن نساعد الفقراء.

SHOT ON itel AI DUAL CAMERA

- في يوم من الأيام ، كان زميلي ريان في
شدة الفقر واليتم الأبوين وحزين جدا ،
فقررت أن أجمع في المال ونشتري له شيء .
فدنا نجتمع على هذا الأمر فأعطي كلا
ما يقدر علينا أعطيت كثيرا من المال ، فاشترينا
له عذاء وسروال واكل وأدوات مدرسة ،
فأمدتني له هذه الهدية ثم قال لنا شكرا يا أمهات
فإن مسن لكم كلكم فقلت له عفوا إن التعاون
من الخير .

مازي
زيدان
٢٣٦

- فظل يبكي على فرحته لهديتنا له
ويشكرنا في كل قلبه أحمر اللون
فقلت له يجب أن ^{تكون} أخوة بيننا وبعضنا
فعدنا إلى المنزل كلنا ، وانا فرحت
لأفعلتي وكان هذا درسنا لكل التلاميذ .

- التّصميم واضح .

عمل جيد

ملخص الدراسة

الملخص باللغة العربية

إن الهدف من خلال هذه الدراسة التعرف على تفعيل اللسانيات التطبيقية في الفهم المكتوب السنة الثانية متوسط أنموذجا هذا من جهة، ومن جهة أخرى إلى تقصي وضع اللسانيات التطبيقية والفهم المكتوب (التعبير الكتابي) لدى تلاميذ متوسط عميود سماعيل، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تحليل مجموعة من التعبير الكتابي لتلاميذ السنة الثانية متوسط بمتوسطة عميود سماعيل بولاية تيزي وزو، وبعد إحصاء مختلف الأخطاء اللغوية وتحليلها توصلت الدراسة إلى:

➤ تحاول اللسانيات التطبيقية التركيز على الزاوية التعليمية للغة من أجل تعليمها وتعلمها سواء للناطقين بها أو لغير الناطقين بها.

➤ يعتبر علم اللغة قطاع جديد من قطاعات علم اللغة الحديث، ظهر بعد الحرب العالمية الثانية، وأصبح له مقرراته المتميزة، ومؤسساته الأمنية.

➤ التعليمية هي الدراسة التي تقوم بتنظيم وضعية التعلم التي يندرج فيها الطالب لبلوغ أهداف معرفية وتربوية ونفسية، وهي التقاطع الحاصل بين المعلم والمتعلم.

توصي الدراسة بـ:

- توعية التلاميذ بماهية اللسانيات التطبيقية وماهية الفهم المكتوب.
- التركيز على تنبيه التلاميذ لمختلف الأخطاء اللغوية لتجنب الوقوع فيها.
- يجب على معلم تلاميذ قسم السنة الثانية متوسط بمتوسطة عميود سماعيل بولاية تيزو وزو إسترجاع نص القواعد في الفهم المكتوب مع التطبيق بمجموعة من التمارين لأن التطبيق هو الثمرة العملية للدرس وعن كريقه نُرسخ القاعدة في أذهان التلاميذ.

Abstract

The aim through this study is to identify the activation of applied linguistics in written comprehension in the second year average as a model, on the one hand, and on the other hand to investigate the status of applied linguistics and written comprehension (written expression) among students of the average student of Amoud Ismail, and to achieve the objectives of the study a group of expressions were analyzed. Al-Kitabi for second year intermediate students at Amoud Smail intermediate school in the state of Tizi Ouzou, and after counting and analyzing the various linguistic errors, the study concluded:

- Applied Linguistics tries to focus on the educational angle of the language in order to teach and learn it, whether for native speakers or non-native speakers.
- Linguistics is a new sector of modern linguistics, which appeared after the Second World War, and it has distinguished courses and security institutions.
- Educational is the study that organizes the learning situations in which the student falls in order to achieve cognitive, educational and psychological goals, and it is the intersection between the teacher and the learner.

The study recommends:

- Awareness of students about what is applied linguistics and what is written understanding.
- Focusing on alerting students to various language errors to avoid making them.
- The teacher of the students of the second year department at the middle school of Amoud Ismail in the state of Tizo Ouzou must retrieve the text of the rules in written understanding with the application with a set of exercises because the application is the practical fruit of the lesson and through it we establish the rule in the minds of the students.

اَلْحَمْدُ لِلّٰهِ