ISSN: 2708-4663 DNNLD :2020-3/1128

# اللّغة الّتقنية وتدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها
## سؤال الماهية وأفق الاستثمار

د. المصطفى بوعزاوي
مختبر اللغة والمجتمع
كلية الفنون واللغات والآداب
جامعة ابن طفيل – القنيطرة– المملكة المغربية
bouazaoui72@hotmail.com

تاريخ الإيداع: 2021/05/27 م تاريخ التحكيم: 2021/06/02م تاريخ النشر: 2021/06/15م

**الملخص بالعربية :**

نعرض في هذا البحث لما يمكن أن يُقدّمه استثمار اللُّغية التقنية وتطبيقاتها، بوصفها آلية يمكن أن تنضاف إلى استراتيجيات «التعلم النشط». ذلك أن استراتيجيات التعلم النشط، تنفتح على إمكانات متعددة يمكن أن نختار منها ما يكون أكثر مردودية في العملية التعليمية وما يضمن جودة التعلّمات. ومن هنا نتساءل عن ماهية اللغية التقنية؟ وأين تتمثل أهم خصائصها؟ وكيف يمكن إدراجها ضمن استراتيجيات التعلم النشط؟ وكيف بإمكانها الإسهام في الرفع من مستوى اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتجاوز بعض المشاكل الخاصة بالمعجم العربي الموجه لهم؟

**الكلمات المفتاحية:**

اللّغية التقنية، اللغة العربية للناطقين بغيرها، جودة التعلّمات، استراتيجيات التعلم النشط، المعجم العربي.

# Technical language and the teaching of Arabic to non-native speakers .
## The question is : what is the investment prospect ?

**Mustapha Bouazzaoui PH .D.**
**Language and Society Lab.**
**University of Languages, Arts and Letters**
**Ibn Tofail University. Kenitra. Kingdom of Morocco**
**bouazaoui72@hotmail.com**

**Abstract** :

In this paper, we are presenting what can the investment of technical language and its applications offer, as a mechanism that can be added to "active

ISSN: 2708-4663 DNNLD :2020-3/1128

learning" strategies. This is because active learning strategies open up multiple possibilities from which we can choose what is the most beneficial in the educational process and what guarantees the quality of learning. Hence, we wonder about what is technical linguistics? Where are its most important characteristics? How can they be included in active learning strategies? How can it contribute to raising the level of the Arabic language for non-native speakers, and overcoming some of the problems of the Arabic dictionary guided to them?
**Keywords**: Technical language, Arabic for non-native speakers, Quality of learning, Active learning strategies, Arabic dictionary.

**المقدمة:**

أثبتت الدراسات الميدانية[1] أن تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها، يعاني مشاكل عديدة، لعل أبرزها غياب الإعداد التخصّصي والمهني لمدرّسيها. بالإضافة إلى غياب تصور منهجي وديداكتيكي لاستثمار استراتيجيات «التعلم النشط» في الفصول الدراسية، والكليات والمعاهد المختلفة التي تمد المتعلّم بقدرات ومهارات تُسعفه في تجاوز مختلف الصعوبات التي تُجابهه في بناء تعلّماته وتُعرّف بالثقافة العربية. وكذا التمكن من أصول اللغة وتحقيق الكفاءة التواصلية بشكل سلس في إطار من الحيوية والتحفيز والحماس. وهذا ما قد يسمح لتدريس العربية للناطقين بغيرها أن يُحقق تعلما يبتعد عن النظرة التقليدية إلى اللغة على أنها فروع كالقراءة والتعبير والخط والإملاء... ويرسخ التعلم القائم على أربعة مرتكزات (استماع؛ تحدث؛ قراءة؛ كتابة) تتكامل ويؤثر أحدها في الآخر، ويتأثر به.

من هنا نعرض في هذا البحث لما يمكن أن يُقدّمه استثمار اللُّغية التقنية وتطبيقاتها، بوصفها آلية يمكن أن تنضاف إلى استراتيجيات «التعلم النشط».

## 1. في تحديد مفهوم اللّغية التقنية

في تحديد ليلى المسعودي Leila Messaoudi لمصطلح اللُّغية التقنية Technolecte، تشير في كتابها *Etude sociolinguistique*[2] إلى أن كلود هاجيج Claude Hagège كان أول من استعمل مفهوم اللّغية التقنية مع تقديم تعريف له باعتباره «مجموعة من التسميات الخاصة بأحد ميادين الأنشطة الإنسانية: العلوم وتطبيقاتها (مثلا البيولوجيا والطب، الفيزياء...)، الفنون والحياة السياسية والإدارية والاقتصادية والاجتماعية...»[3]. كما عمل على ضبط مجموعة من الخصائص لمفهوم

ISSN: 2708-4663 DNNLD :2020-3/1128

اللّغية التقنية ومنها التوحيد والمعنى الواحد والبعد عن الإيحاء. وهذا ما جعل الباحثة تتساءل عن مدى قرب هذا التحديد من مفهوم المصطلح[4]. وفي هذا السياق عملت ليلى المسعودي على تعميق مفهوم اللّغية التقنية مع ضبط للحدود الفاصلة بينه وبين المصطلح، ومن ثمة، حدّدتها بكونها:

> معرفة القول كتابيا أو شفاهيا، متلفظ بها بكل طريقة لسانية ملائمة، إنها معرفة أو معرفة الفعل في مجال متخصص [...] اللّغيات التقنية يمكن أن تشمل المصطلحات العالمة (المضبوطة والموحدة) كما يمكن أن تشمل المصطلحات العادية أو الشعبية أي المتمثلة بتلقائية وعفوية ولم تخضع لضبط أو توحيد[5].

انطلاقا من هذا التعريف نخلص إلى أن اللّغية التقنية، وخلافا للمصطلح، يمكن أن تكون لفظا مفردا أو مركبا وكذلك يمكن أن تكون جملة، بمعنى أنها لا تقتصر على الوحدات البسيطة، بل تتضمن كذلك وحدات مركبة[6] واستعمالات خطابية[7]. ومن هنا تؤكد المسعودي أن اللغة التقنية ليست لغة معزولة أو مخالفة للغة العامة، كما تذهب إلى ذلك اللغة الخاصة Langue de spécialité[8]، وإنما هي استعمالات معجمية وخطابية خاصة بميدان من ميادين الأنشطة الإنسانية. كما أنها ليست مرادفة للمصطلح، بل هي أشمل منه لتضمُّنها وحدات متواضع عليها وأخرى غير متواضع بشأنها.

بالإضافة إلى أن اللُّغية التقنية «[...] لا ترتهن بتسمية الأشياء ووسمها في نطاق معرفي فحسب، وإنما ترتبط بمجال الأنشطة الإنسانية والتقنيات والمهارات التي يتم استخدامها بشكل عالم أو عادي[9]». ومن ثمة تميز المسعودي[10] بين لغة تقنية عالمةtechnolectes savantes تستدعي المعارف النظرية والتخصصات العلمية والمعرفية وبين لغية تقنية عادية technolectes ordinaires ترتبط بالمعارف المحلية وبالإرث التقليدي وتتميز بعفويتها وتلقائيتها. وبذلك تأتي اللّغية التقنية لتتجاوز اللغة الخاصة Langue de spécialité واللغة المتخصصة Langues spécialisées[11]. ذلك أن اللغة المتخصصة تقتصر على الكتابة، في حين أن اللّغية التقنية تستقطب، كذلك، ثقافة المجتمعات الشفهية وما تختزنه من معارف يتم اكتسابها «بالممارسة والدربة وتراكم الخبرة[12]». ومن هنا تستخلص حنان بندحمان «ولعل اللغية التقنية بدمجها بين الكتابي والشفهي بل بين اللُغية العالمة والعادية قد ساهمت في إلغاء الحدود، ليس فقط بين التخصصات الدقيقة، وإنما بينها وبين المعارف التقليدية والعامية[13]». وفي

ISSN: 2708-4663 DNNLD :2020-3/1128

هذا السياق ينخرط موقف لويس جون روسو Louis Jean Rousseau «يقصد باللّغية التقنية النظام الفرعي اللغوي المستعمل في حقل معين من التجارب، يتميز بمصطلحات خاصة، وبواسطة وسائل أخرى محددة كالأسلوب والعبارات. هذا المفهوم، غالبا، ما يسمى باللغة المتخصصة، غير أن هذا الاستعمال تعرض للنقد[14]».

تأسيسا على ما سبق، نقترح اللُغيّة التقنية آلية لدعم تعليمية اللغة العربية للناطقين بغيرها لإغناء الرصيد اللغوي والمعجمي لمتعلمي العربية الناطقين بلغات أخرى. فاعتماد اللغية التقنية كآلية ديداكتيكية يسهم في تداول مجموعة من الوحدات اللغياتية التي ترتبط بميادين مختلفة من الأنشطة الإنسانية، سواء المتعلقة باللغية العالمة أو العادية، وفق سياقاتها الخاصة بكل مستوى من مستويات التعلم التي تتساوق وانتظارات المتعلمين وميولاتهم السوسيوثقافية. ذلك أن اللغية التقنية تشكل:

> جسورا للعبور إلى تخصصات مختلفة تصلح كقاعدة بيانات وكمداخل أساسية للتمكن من هذه التخصصات المعرفية والتقنية. وبذلك تمثل فضاء معرفيا يسمح بتداخل التخصصات والعلوم. وقد تبلور اللغية التقنية ما يسمى بتكامل المعرفة؛ إذ تعمل على توحيد جسد المعرفة وحقولها، كما تهدف إلى تحقيق وحدة المعرفة النظرية والتطبيقية، [...]. وبهذا تسمح المقاربة اللغياتية بالتواصل والتشابك والتعاضد بين حقول وتخصصات متعددة، وتشجع كذلك، على تعدد الرؤى وانفتاح الفكر والخيال، وبالتالي تتيح الاستفادة من مهارات تخصصات وتقنيات أخرى في معالجة القضايا[15].

فكيف يمكننا بناء تخطيط منهجي وفق اللّغية التقنية يراعي خصوصية الفئة المستهدفة من جهة، ويجعلنا قادرين على تحقيق الأهداف المسطرة من تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها من جهة أخرى؟

## 2. تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها وآلية اللّغية التقنية

يتغيّا هذا المبحث تسليط الضوء على اللُّغية التقنية بوصفها رافدا مهما ومرجعا ضروريا في التخطيط اللغوي بشكل عام، وتدريس اللغات الأجنبية على وجه الخصوص، فضلا عن كون اللغية التقنية في ارتباطها بالأنشطة الإنسانية، توفر اقتراحات واضحة وجلية لتطوير خطط اللغة وسرعة اكتسابها وتعلّمها

ISSN: 2708-4663 DNNLD :2020-3/1128

من قبل متعلّمين من ألسن أخرى تبعا لمستوياتهم المختلفة، وقدرتهم على تحقيق الكفاءة اللغوية في أسرع وقت وبأقل جهد.

### 2-1 مستويات تدريس اللغة حسب الإطار المرجعي الأوروبي المشترك

تستأثر مسألة وضع المتعلّمين ضمن مستويات دراسية معينة باهتمام العديد من اللسانيين التطبيقيين ومدرسي اللغات الحية، وهي مسألة أثارت، أيضا، نقاشات عديدة، وشكّلت بؤرة لطروحات متعددة بين مجموعة من المفكّرين والعلماء والباحثين[16]، وما زالت في الكثير من البلدان والبرامج موضع بحث وتنظير وتأصيل[17]. هذا ما جعلها تختلف من بلد إلى آخر، فهناك من أرجع مستويات تعليم اللغة إلى ثلاثة، وآخرون جعلوها أربعة، في حين أرجعها البعض الآخر إلى خمسة.

لعل هذا الاختلاف في الرؤى، هو ما أثّر على نوعية الأهداف المراد تحقيقها في كل مستوى على حدة، وبالتالي انعكس على أجرأة وإخراج تصور واضح للكفايات والأهداف والمهارات التي ينبغي التحكم فيها، وفي البرامج اللغوية والمناهج التعليمية، فأول ما تحتاج إليه العربية حسب خالد حسين أبو عمشة هو:

> تحديد المدرج اللغوي للناطقين بالعربية أولا، وتطبيق ذلك على دارسي العربية من الناطقين بغير العربية. والمتابع لما يدور في أروقة معاهد العربية للناطقين بغيرها يجد الاختلاف الشاسع والبون الكبير في وضع المستويات وأهدافها وبالتالي مفرداتها وتراكيبها اللغوية[18].

ويرى العديد من الباحثين[19] أن اعتماد تقسيم الإطار المرجعي الأوروبي المشترك لتدريس اللغات في تعليم العربية للناطقين بغيرها وتعلّمها، سيفيد في تجاوز هذه الأزمة، وتحقيق نتائج إيجابية عديدة منها: «توحيد الجهود، وتحقيق أفضل النتائج التي يرغب فيها القائمون على البرامج أو الدارسون أنفسهم، لأن هذا المرجع، سيُوفر لهؤلاء جميعا المرجعية من ألف ما يحتاجه الدارس والمدرّس إلى يائه[20]».

وضع الإطار المرجعي الأوروبي متعلّم اللغة أيّا كان في ستة مستويات، ينتمي كل مستويين منها إلى مستوى رئيس هو: المبتدئ (الأول والثاني)، والمستوى المتوسط (الثالث والرابع)، والمستوى المتقدم (الخامس والسادس). وقد حدّد واضعو هذا الإطار لكل مستوى توصيفات دقيقة يمكن إجمالها على الشكل التالي:

ISSN: 2708-4663 DNNLD :2020-3/1128

| | |
|---|---|
| A1 | المستوى التمهيدي أو الكفاءة التمهيدية |
| A2 | المستوى المتوسط أو مستوى البقاء |
| B1 | مستوى العتبة |
| B2 | المستوى المتقدم أو العملي |
| C1 | المستوى المستقل أو مستوى الكفاءة العملية |
| C2 | مستوى الإتقان أو التمكّن |

**الجدول رقم 1 : مستويات الإطار المرجعي الأوروبي للغات**

يؤكد الإطار المرجعي الأوروبي العام للغات أهمية التعلّم المستديم وذاتية المتعلّم والتفاعل بين الثقافات في الوقت الذي يتم فيه تحديد مستويات الكفاءة اللغوية التي من المتوقع أن يتوصّل إليها المتعلّم : ففي (A1 وA2)، يستهدف الإطار المرجعي جعل المتعلّمين قادرين على استخدام اللغة الأجنبية على المستوى الأساس، أما في (B1 وB2)، فيمكنهم من الاستخدام المستقل للغة في تعلّم اللغة الأجنبية، أي بدون أية وسائط (اللغة الأم)، في حين عند انتهائهم من مستوى ( C1 وC2) من المتوقع أن يكونوا قادرين على استخدام « اللغة الهدف استخداما متمرسا[21]».

كما تتألف مجالات التحكّم من أربع مهارات أساس، تتوزع بين الفهم ويتضمن (الاستماع والقراءة)، ثم التعبير(المحادثة والكتابة). وقد جعل منهج اللغة العربية للناطقين بغيرها هذه المهارات أساسية دون تمييز أو تفضيل في ما بينها، أو إعطاء أولوية لواحدة على حساب الأخرى.

**2-2 الوحدات التعليمية ومنهج اللغة العربية للناطقين بغيرها**

اتفق المهتمون بتعليم اللغات الثانية على أن مراحل التعليم والتعلّم، تندرج وفق ستة مستويات[22] (تنظر الجذاذة رقم 5)، وذلك تبعا للمهارات الأربع المستهدفة في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها. يمكننا تحديد الكفايات التي نروم تعزيزها لدى المتعلّم والأنشطة والمواقف التي يمكن أن تشكل وحدات تعليمية مساعدة على تحقيق الكفاءة اللغوية لدى الطلبة والمتعلّمين.

ISSN: 2708-4663 DNNLD :2020-3/1128

### 1-2-2 المهارات

ينطلق علماء التربية من فرضية تسلّم بأن التدريس الناجح، يجب أن يرتكز على نظريات مكتملة وشاملة. فالمهارات الأربع من منظور المدخل الاتصالي لتدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها تتكامل في ما بينها ولا تؤدي وظيفة تجزيئية (استماع وتحدث فقراءة وكتابة). كما لا ينظر إلى التكامل على أنه ضم مجاني لمهارتين أو أكثر، وإنما الموقف الاتصالي لمتعلّمي اللغة العربية يفرض على المعلّم والمتعلّم استدعاءهما وفقا لبعدهما الوظيفي. وفي هذا الإطار يوضح فتحي سويفي مسألة المزج بين المهارات اللغوية :

> لنتصور مثلاً موقفاً يدير الفرد فيه حواراً مع موظف الاستقبال في فندق ما. ففي مثل هذا الموقف تشترك المهارات اللغوية الأساسية الأربع في وقت واحد، فالفرد يعبر عن رغبته في الحصول على غرفة (كلام)، وهو في أثناء تعبيره هذا يتلقى من الموظف رداً بالإيجاب فيستمع الفرد إلى موظف الاستقبال (استماع)، وذلك في نفس اللحظة التي يتكلم فيها الفرد، ثم يعطي الفرد بطاقة يكلف بملئها (قراءة ثم كتابة). وهكذا نجد المزج بين المهارات اللغوية يتعدى حدود ضم المهارات إلى بعض، فهذا مفهوم قاصر للتكامل. إن التكامل الحقيقي بين المهارات يعني الالتحام والتضام بين هذه المهارات، وتشابكها بطريقة تؤدي إلى إنجاز المهمة الاتصالية المطلوبة بأسلوب يجعلها تبدو من خلال الممارسة والسياق على أنها تستخدم بشكل طبيعي، ولتحقيق أهداف ذات معنى في حياة الفرد[23].

يؤكد هذا الاستشهاد، أن تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها، وباعتباره ميدانا ينمّي مجموعة من المهارات، وإن كانت تبدو مستقلة وغير مترابطة، أي منفصل بعضها عن بعض، تشكّل نسيجا متكاملا خلال العملية التعليمية التعلّمية سواء تعلّق الأمر بالمجال الاجتماعي أو الثقافي أو المهني أو الأكاديمي، يتم خلالها توارد الوحدات والمكونات اللغياتية.

لذا، على المعلم أن يحسن اختيارها؛ انطلاقا من واقع الشيوع والانتشار وتداولها في ميدان معين، فاختيار المناهج وإعدادها، دون استحضار تنمية هذه المهارات ومرجعية المتعلم، يؤدي إلى غياب هدف الترابط عن موضوعات الدراسة ومتون المواقف الاتصالية والتواصلية. ذلك أن العلاقة التكاملية بين مواضيع اللغة ومهاراتها الأربع هي المفتاح لتحقيق الكفاءة اللغوية لدى متعلّمي اللغة العربية الناطقين

ISSN: 2708-4663 DNNLD :2020-3/1128

بغيرها، مما يستوجب اعتمادها قصد تحقيق أكبر استفادة عبر التدرّج، من مستوى إلى آخر، كما هو مبيّن في البطاقة التقنية أسفله:

| المستوى | المهارات الأربع | | |
|---|---|---|---|
| | الاستماع/التحدث | القراءة | الكتابة |
| المستوى التمهيدي A1 | يستدرج المتعلّم لفهم التعليمات والمشاركة في حديث بسيط وفق الموضوع المقترح من لدن المعلم | يتمكن المتعلّم من فهم الملاحظات والتوجيهات والمعلومات البسيطة المقدّمة | يملأ الفراغات في الاستمارات المقدّمة والأنشطة التطبيقية الخاصة بالأزمنة مثلا والمواعيد(صباحا/مساء)أو الأمكنة والاتجاهات (يمينا/يسارا،شرق/غرب) |
| المستوى الأول A2 | يعبر عن آرائه وأمنياته بشكل تلقائي وبسيط في إطار سياق لغوّاتي مألوف ينطلق من المعيش اليومي | يتمكّن من فهم معلومات تتعلق بقضايا مألوفة(بيانات سلعة ما/ منتوج/خدمة/تقارير مكتوبة أو مشاهدة أو مسموعة) | يكتب استمارات بسيطة أو خطابات قصيرة (رسائل قصيرة SMS إيميلات، بيانات شخصية/ جزء من نمج السيرة مثلا ) |
| المستوى الثاني B1 | يتمكّن من التعبير عن رأيه بشكل مجدد ومباشر في موضوعات ذات حمولات ثقافية أو اجتماعية أو اقتصادية، ويستطيع فهم التوجيهات العامة الخاصة بها. | يتمكن من فهم التوجيهات البسيطة والمقالات البسيطة والمعلومات الأساس الخاصة بنصوص الانطلاق المقدّمة وللمتعلّقة بموضوع مألوف) | يكتب خطابات ويدون ملاحظات بخصوص مضامين المتون المقدّمة أو المواضيع المألوفة... |
| المستوى الثالث B2 | يتابع تقديم موضوع مألوف، ويقوم بتقديم تعليق بسيط أو حديث متصل عن نطاق عريض نسبيا من الموضوعات. | يستطيع استخلاص موضوعات لها صلة مباشرة بنصوص الانطلاق، وفهم التوجيهات والتعليمات المتضمنة فيها. | يدون بشكل متواتر ملاحظاته أثناء الحديث أو العرض، ويستطيع كتابة خطاب متضمن لمعلومات إضافية عن الموضوع المقدّم. |

**الجذاذة رقم 1: المهارات الأربع وفق النظرة التكاملية**

ISSN: 2708-4663 DNNLD :2020-3/1128

### 2-2-2 المعجم

خلص كثير من الباحثين التربويين إلى أن تمكّن متعلمي اللغة العربية من المهارات الأربع السابقة، رهين بشكل مباشر، بمدى امتلاكهم لتلك الثروة اللفظية التي يحصلون عليها، حيث يشكّل اكتساب المفردات أو الكلمات الدور المركزي في القدرة على استخدام اللغة، لاسيما في المراحل الأولى من التعلّم، إذ يحتاج المتعلّم إلى اكتساب «جملة كافية من الكلمات شائعة الاستعمال ليتمكن من النجاح في تعلّم اللغة واستخدامها[24]».

اختلفت الآراء حول الطريقة المثلى التي يمكن للمعلّم أن يعرض بها الكلمة ومعناها للمتعلّم الأجنبي. فمنهم من ذهب إلى أن الكفاءة اللغوية هنا، تتمثل في قدرة هذا الأخير على ترجمتها إلى لغته الأم والبحث عن مقابل لها إلى أن يجد المعنى الذي يوازيه. في حين ذهب باحثون آخرون إلى أن تعلّم معنى الكلمة العربية يوازي قدرة المتعلّم على تحديد معناها في مجموعة من قواميس اللغة العربية ومعاجمها.

توصل الباحث شادي سكر، في معرض دراسته التي وسمها ب«تنمية المفردات في المناهج التعليمية للغة العربية لغير الناطقين بها»، إلى أن كلا الرأيين السابقين لا يستوفيان المطلوب ، لأن «معيار الكفاءة في تعليم المفردات هو أن يكون الطالب قادرا على هذا كلّه بالإضافة إلى شيء آخر لا يقلّ عن هذا كلّه أهمية ألا وهو قدرته أن يستخدم الكلمة المناسبة في المكان المناسب[25]».

وما دام المتعارف على اللغة العربية، تميّزها بثروة غنية من المفردات، تتوسع معانيها تبعا لتطور العصور والأزمان، وتعدّد استعمالاتها وأغراضها، فإن الكم الهائل من المفردات، وتفرعات معانيها قد يشكل صعوبة للدارس الأجنبي خصوصا حينما يواجه أضربا مختلفة. فضلا عن أن البحث عن معاني هذه الكلمات في القواميس والمعاجم العربية يعدّ مشكلة أخرى في حدّ ذاتها، لأن المتعلّم الأجنبي يجد نفسه أمام معاني مختلفة ومتباينة ومتباعدة أحيانا. لذا يجب الأخذ بمجموعة من المعايير أثناء تقديم المفردات لطلاب العربية الناطقين بغيرها تبعا للمستويات التعليمية المتعارف عليها في الإطار الأوروبي المشترك لتعليم اللغات، دون إغفال دور المعلّم في اكتسابها وتنميتها بفضل التدريبات اللغوية التي يمارسها داخل فضاء الفصل الدراسي.

ISSN: 2708-4663 DNNLD :2020-3/1128

تقدّم البطاقة التقنية أسفله، تصوّرا مبدئيا حول الطريقة التي يمكن مراعاتها من قبل المعلّم في عرض الكلمات، والأنشطة التي قد يقوم بها المتعلّم حسب مستواه التعليمي. لهذه الغاية، اخترنا مستويين تعليميين هما: (المبتدئ والمتوسّط ).

| المستوى التعليمي | أفعال التعليم والتعلّم | | ملاحظات |
|---|---|---|---|
| | المعلّم | المتعلّم | |
| المبتدئ | -الاقتصاد في المفردات التي يستعملها<br>- التقليل من كلامه قدر المستطاع.<br>- تجنب إغراق المتعلّم بسيل المفردات.<br>- استخدام الحوار الهادف إلى تعريف المتعلم بالمفردات والكلمات تبعا للتدرّج من السهل إلى الصعب، ومن المعروف إلى المجهول، مع مراعاة مبدإ الأولوية. | - الاستماع الجيد لما يلقيه المعلّم .<br>- تمثل المعاني المحدّدة للمفردات.<br>- المشاركة الإيجابية في بناء التعلّمات .<br>- تمثل الصفات والأفعال المناسبة للمفردات.<br>- ترداد ما يسمعه مع تقويم النطق والتوظيف الجيّد للمفردات.<br>- تجنّب الكتابة قبل اكتساب المفردات جيدا. | - ضرورة ربط المعلّم بين ما هو مسموع وما هو مرئي .<br>- مطالبة المعلّم المتعلمين بالقراءة السليمة ثم تكوين جمل مماثلة .<br>- مطالبة المتعلّمين بتوجيه أسئلة إلى الطلبة وملء الفراغات... |
| المتوسط | - يختار المعلّم نصا معيّنا ويعرضه على اللوح الإلكتروني.<br>- يطلب من المتعلّمين نطق بعض المفردات نطقا سليما.<br>- يجري مناقشة حول موضوع النص المعروض.<br>- يعطي للطلبة تمرينات تحليلية لمراجعة بعض المفردات (تكوين جمل، إكمال جمل بالمفردات المعروضة...) | - يقرأ النص جيدا.<br>- يفهم معاني الكلمات المفاتيح ويستوعبها.<br>- يتعلّم المتعلم جميع الصيغ والتراكيب الخاصّة باللغة.<br>- يستطيع تكوين جملة مفيدة.<br>- يتعرّف على بعض قواعد الاشتقاق. | - يتعوّد المتعلّم على الدقة في التعبير.<br>- من المستحسن أن يتم اختيار نص يشكّل اهتماما مشتركا بين جميع فئات الفصل. |

**الجذاذة رقم 2 : طريقة عرض المعجم تبعا لمستويات المتعلمين**

ISSN: 2708-4663 DNNLD :2020-3/1128

### 3. تحليل الحاجيات لاكتساب قدرات لغياتية

نلاحظ أن اللغة العربية، لم تعد تستمد مكانتها من اعتبارها لغة رسمية في مجموعة من الدول، أو من كونها لغة معتمدة في منظمات عالمية كالأمم المتحدة، أو بوصفها لغة لها قدسيتها عند الشعوب المسلمة لاتصالها بالدين الإسلامي فحسب، بل تتعدى كلّ ذلك لتتحوّل إلى ضرورة اقتصادية واجتماعية ومهنية وأكاديمية ملحّة في عالم الألفية الثالثة. لذا، يروم هذا المبحث استقراء بعض المساقات في تعليم اللغة العربية لأغراض اجتماعية وسياحية متوفّرة في بعض الجامعات والمعاهد الدولية، واستبيان بعض مواصفاتها. كما يطرح هذا المبحث جانبا من التخطيط والتدبير لبرنامجين ومواد تعليمية وفق «المواقف اللّغياتية». يستقي أهميتها ويبرز عناصر المنهج المرتبط بها، والتي تعمل في إطار تكاملي. تبدأ بالأهداف، ثم تليها مباشرة محتويات المادة التعليمية واستراتيجية التدريس والإجراءات التي يتّبعها المدرّس لتوصيل المعلومة للطلاب، وتحقيق الأهداف المسطّرة. ثم إجراءات التقويم من أجل تعديل الاستراتيجية وتطويرها، أو الحكم على مدى نجاح عناصرها.

برزت تعليمية اللغة العربية للناطقين بغيرها بقسميها المختلفين : العام، المتعلّق ببرنامج الإعداد اللغوي في مدارس البعثات والجامعات والكلّيات الخاصة أو العربية للحياة في مراكز اللغات والمعاهد الخاصة. والخاص المتعلّق بالأساس بتعليم اللغة العربية لأغراض خاصة تختلف من بلد لبلد، ومن متعلّم لآخر. غير أننا نجد أن القسم الأول، حاز على الأهمية القصوى، سواء من حيث الدراسات والمؤتمرات والمنجزات العلمية والأكاديمية، والتجارب التعليمية، حيث خصصت له الكثير من الكتب والمجلات الورقية والإلكترونية، وبنيت من أجله المواقع والمنتديات السبرنطيقية. إن القسم الثاني كان حظه ولا يزال قليلا جدا إذا نحن قارناه بالأول، فالتجربة في مؤسسات عديدة محدودة[26]، تمّ تقسيمها في بعض البلدان العربية والإسلامية إلى شقين:

- ❖ الأول: تعليم اللغة العربية لأغراض أكاديمية Arabic for Academic purposes

  يتوجّه هذا المجال إلى الطلبة الذين يدرسون اللغة العربية لاكتساب المعارف الخاصة بها، التي تساعدهم في مجالات تخصصهم العلمي. كما تلبي حاجاتهم الأكاديمية في العلوم الشرعية والطب والإدارة والحاسوب والآداب وغيرها.

ISSN: 2708-4663 DNNLD :2020-3/1128

- الثاني : تعليم اللغة العربية لأغراض مهنية Arabic for Vocationnal pruposes ، ويتوجّه إلى ذوي الاختصاص أي المهنيين الذين يدرسون اللغة في علاقتها بميادينهم المهنية (الفندقة؛ وكالات الأسفار؛ إدارة الأعمال؛ الأبناك؛ الصرافة والطب...)

فتعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، ينبني على مجموعة أسس، أبرزها :

تحليل حاجات الدارسين/المتعلمين: أي الوقوف على الأغراض التي تجعلهم يندفعون إلى تعلم اللغة العربية، ومعرفة الوظائف المحددة من خلالها. و تشمل هذه الحاجات ثلاثة مفاهيم أساس هي:

- الضرورات Necessities أو المفاهيم الأساس، و يقصد منها متطلبات الفئة المستهدفة من تعليم اللغة العربية أي « ما ينبغي أن يعرفه الدارس لكي يواجه بكفاءة وفعالية مطالب الأداء اللغوي في مواقف معينة[27]».

- أوجه العجز أو التخلف Laks : ويقصد بها تلك المسافة التي تفصل بين ما يلزم المتعلم تعلّمه أو معرفته أو إجادته من اللغة العربية، وبين ما هو متحقق لديه بالفعل. هذا ما يلزم المدرس توفيره من خلال إعداده للمعارف والمعلومات والمهارات والكفايات في اللغة المستهدفة حتى تغطي جوانب النقص لدى المتعلم.

- الرغبات: Wants ويقصد بها تلك الرغبات الخاصة للدارس، سواء من حيث «المهارات اللغوية التي يود إتقانها، أو من حيث المفاهيم الثقافية التي يود الإلمام بها[28]».

### 3-1 استراتيجيات تنفيذ برنامج تعليمي لتدريس اللغة العربية لأغراض خاصة

تضعنا الثقافة العربية عموما، والمغربية على وجه الخصوص، أمام «فسيفساء لغيّاتية» تلتقي فيها العربية بالعامية، وقد تتنحى قليلا عن المعنى المراد فيهما معا، يمكن الاستفادة منها لإغناء الرصيد اللغوي لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها، خصوصا و أنها تكتنز شحنات دلالية وإيقاعية ومجازية جد مهمة. والجذاذة رقم 3 تقدم تصورا عن البرنامج التعليمي لأغراض خاصة (اجتماعية وسياحية...) والوحدات اللّغيّاتية التي يمكن أن تستثمر في هذا الإطار، على أساس توجيهها لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستويين الرابع والخامس.

ISSN: 2708-4663 DNNLD :2020-3/1128

❖ وضعيات تواصلية خاصة:

يشكّل التواصل الاجتماعي بين الناس، مطمح جل متعلّمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، لأنه كلّما امتلكوا كفايات التواصل التي تؤهلهم لامتلاك الكفاءة اللغوية، ازدادت معرفتهم بثقافة العالم الآخر. لفتح أبواب التعرّف على ثقافتنا وحضارتنا العربية والإسلامية؛ وجب على المعلّم والقائمين على المناهج تيسير تعليم اللغة العربية، عبر تبني برامج تراعي التدرّج حسب مستويات الإطار المرجعي الأوروبي لتعليم اللغات. تبعا لتبني مقاربات تواصلية قائمة على التنوع والتجدّد، ومراعية لانتظارات المتعلّمين من اللغة الهدف.

لذا يتطلّب الوصول إلى هذا المأرب، من المعلّم، التسلّح بآليات منهجية علمية صحيحة؛ مؤسّسة على رؤية استراتيجية واضحة؛ تقتضي الانطلاق من مواقف حياتية معيشة؛ مرتبطة ببيئة المتعلّم، ومحقّقة لمهارة مستهدفة؛ كما هو مبيّن في البطاقة التالية:

ISSN: 2708-4663 DNNLD :2020-3/1128

| الموقف | النشاط | البيئة/المحيط | المهارة المستهدفة |
|---|---|---|---|
| الحياة اليومية<br>La vie quotidiènne | 1-التسوق<br>2- المطعم<br>3- المبيت/ الاستضافة<br>4- الاستثمار وتدبير الشؤون المالية (الوكالة البنكية). | 1-الأسواق الممتازة (اخدم نفسك بنفسك)<br>2-الأسواق العادية[1]: (العمال/ العاملات تقليدي/ عصري)<br>3-الفنادق: دور الضيافة/عائلات مضيفة<br>4-البنوك/مكاتب الصرف/التحويل المالي | 1-فهم المسموع: الحديث/القراءة<br>2-فهم المسموع والتحدث والقراءة.<br>3-فهم المسموع/التحدث/القراءة/ الكتابة (ملء بيانات)<br>4-فهم المسموع / التحدث/ القراءة /الكتابة / الخطابات |
| الصحة<br>La santé | التطبيب<br>المحافظة على الصحة العامة (الغذاء السليم/الحمية/الرياضة. ..) | في المستشفى<br>عند الطبيب<br>عند الصيدلي<br>في النادي الرياضي<br>في المسبح<br>في الغابة | فهم المسموع/ التحدث / القراءة |
| السفر<br>Le voyage | الوصول الى المغرب<br>التجول/ الحصول على خريطة لوصف الاتجاهات ومعرفة الأماكن | المطار/الميناء / محطة القطار/ المحطة الطرقية / مكتب السياحة | فهم المسموع /التحدث / القراءة / الكتابة / ملء استمارات أو بيانات الخاصة بالمسافرين أو العابرين ( Fiche de police) |

**الجذاذة رقم 3 : برنامج تعليمي لتدريس اللغة العربية لأغراض خاصة**

ISSN: 2708-4663 DNNLD :2020-3/1128

### ❖ أغراض ثقافية وأكاديمية

تنبّه مجموعة من التربويين المتخصصين في تعليمية اللغة العربية للناطقين بغيرها إلى أن أهمية الجمع بين محور اللغة والثقافة في برامج تعليم اللغة العربية، يشكلان معا محورين أساسين من أهداف تعليمها، حيث حدّدوا ثلاثة أهداف أساس، يجب أن يسعى إلى تحقيقها تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وهي[29]:

- أن يمارس الطالب اللغة العربية بالطريقة التي يمارسها بها أهلها، أو بصورة تقرب من ذلك، وبالتالي يكون تعليم اللغة العربية قد استهدف :
- تنمية قدرة الطالب على فهم اللغة العربية عندما يستمع إليها؛
- إقدار الطالب على النطق الصحيح للغة والتحدّث مع الناطقين بالعربية حديثا معبّرا في المعنى، سليما في الأداء؛
- تطوير قدرة الطالب على الكتابة باللغة العربية بدقة وطلاقة؛
- أن يعرف الطالب خصائص اللغة العربية وما يميزها عن غيرها من اللغات من حيث الأصوات، والمفردات والتراكيب والمفاهيم؛
- أن يتعرّف الطالب على الثقافة العربية وأن يلّم بخصائص الإنسان العربي والبيئة التي يعيش فيها والمجتمع الذي يتعامل معه.

فضلا عن ذلك، نجد أهدافا أخرى تشمل مجموعة من الجوانب الثقافية المستهدفة من استخدام اللغة العربية لدى الناطقين بلغات أخرى تبرز من خلال المهارتين الإنتاجيتين: الكلام والكتابة. وذلك لصلتهما المباشرة بالاتصال اللغوي مع أهل اللغة. هذا ما يتطلّب التمكّن الجيد من العادات اللغوية والتقاليد الكلامية (كالنبر والتنغيم، وأداء التحية والسلام واستخدام عبارات المجاملة وحسن الضيافة...). والاختيار الدقيق للكلمات ذات الدلالة المناسبة للمواقف والمقامات والاسترسال في الكلام بشكل متصل ومترابط في مدة زمنية مقبولة.

لذا، يجب التركيز في إعداد المواد المدروسة ثقافيا، على اختيار البرنامج الذي يمكّن الطالب من «فهم ثقافة اللغة الهدف والانفعال بها، والنظرة إليها نظرة إيجابية[30]» الشيء الذي يجعله قادرا على :

ISSN: 2708-4663 DNNLD :2020-3/1128

- التعامل الإيجابي مع منابع ثقافة اللغة الهدف كالجرائد والمجلات والكتب والبرامج التلفزية والسينمائية والإذاعية.
- الاتصال المباشر بالناطقين الأصليين باللغة الهدف في مختلف البلدان العربية.
- التمكّن من إدراك المواقف الثقافية المختلفة، المعبر عنها باللغة العربية المعيار، وبالتالي اكتساب الدافعية القوية لإجادتها والاتصال بها عبر الاشتغال على المجالات والمواقف المختلفة التي تدور حولها الأفعال الكلامية والوحدات اللّغيّاتية التي تستمد منها مواد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء الثقافة العربية والمغربية، وذلك ضمانا لسلوك حسن وصحيح أثناء أداء المتعلّم للغة الهدف .

❖ **نموذج السياحة**

يعمّق تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها التلاقي الحضاري بين الأمة العربية والبلدان الغربية، علاوة على التفاهم الثقافي بين مختلف الشعوب. لذا، فإن الهدف الأسمى الذي يجب أن ينطلق منه المعلّم في بناء المقرّر التعليمي الخاص بأغراض سياحية أو مهنية؛ هو العمل على إكساب المتعلم القدرة التي تمكنه من التواصل اللغوي الفعال؛ سواء أكان هذا التواصل شفويا أم كتابيا. يمكن أن يتحقّق هذا الهدف من خلال مهارات اللغة الأربع (الاستماع والتحدّث والقراءة والكتابة)، باعتبارها جسورا لتحقيق التواصل اللغوي الذي يطمح إليه المعلّم والمتعلم على حد سواء. وكذا التعرّف على مجموعة من المعطيات السياحية التي يحفل بها المغرب؛ وبعض المهن التقليدية أو العصرية التي يمارسها الصنّاع والحرفيون في مجموعة من المدن العتيقة. فلا يقتصر المقرر الدراسي على المعرفة السطحية للغة؛ وإنما تصبح اللغة أداة للمعرفة والعلم والثقافة. من هنا، يتأتى لنا تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها لأغراض مهنية أو سياحية وفق الخطوات والإجراءات المنهجية التي نقترحها وفق الجذاذة التالية :

ISSN: 2708-4663 DNNLD :2020-3/1128

| | |
|---|---|
| **الأهداف العامة** | ▪ إقدار المتعلّم على إنشاء تعليق على مقطع فيديو عن السياحة في مراكش مستعملا جملا خبرية سليمة.<br>▪ مشاركة الأستاذ في إدارة الحوار بين المتعلّمين حول المؤهلات السياحية في مراكش.<br>▪ بناء خطة لزيارة الأماكن السياحية التي تحفل بها مدينة مراكش.<br>▪ تحليل النص المكتوب بالإجابة على الأسئلة المسطّرة على اللوح. |
| **استراتيجيات التدريس وخططه** | موضوع الدرس : **رحلة إلى مراكش** |
| **المقاطع التمهيدية** | ▪ يعرض خريطة للمغرب ثم يطرح حولها بعض الأسئلة من خلال تعيين أسماء بعض المدن الأثرية العتيقة (فاس، الرباط، طنجة، مراكش، سلا...)<br>▪ يعرض شريط فيديو يضم أهم الملامح والمعطيات التاريخية والحضارية التي تحفل بها مدينة مراكش (جامع الكتبية، ساحة جامع الفنا، صهريج المنارة، حدائق أكدال، حدائق ماجوريل، قبور السعديين، أسواق المدينة[1]، الصناعة التقليدية [2] |
| | ▪ يعيّن المعلّم الفريق الذي سيقوم بلعب الأدوار: ( مرشد/سائح) و(بائع/زبون) و(أجنبي/مراكشي) مراعيا المواقف الكلامية (تقديم التحية، طلب مساعدة، اعتذار، إعطاء نصيحة...)<br>▪ يطلب المعلّم من الطلاب ملء البيانات الواردة في سجل مكتب السياحة وقراءتها: (الاسم/النسب/الجنسية/العمر/مدة الإقامة/مكان الإقامة/ الأماكن المرغوب زيارتها...) |
| **المقاطع النهائية** | أنشطة التقويم والمعالجة :<br>يقوم المعلّم بتقويم إنجازات الطلاب، عبر استدراجهم لتصحيح أخطائهم اعتمادا على أنفسهم، |

**الجذاذة رقم 4 : العربية لأغراض مهنية أو سياحية**

ISSN: 2708-4663 DNNLD :2020-3/1128

وانطلاقا من التصاميم السابقة، يمكن أن نخلص إلى أن اللغية التقنية ووحداتها سواء العالمة أو العادية يمكن استثمارها للتمكن من معجم ميدان أو ميادين النشاط الإنساني (سياحة؛ طب؛ تجارة، حضارة، ثقافة...) في كل مستوى من مستويات التعلم مع مراعاة التدرج في بناء التعلّمات، وأجرأة الأنشطة المقدمة للمتعلمين تحقيقا للأهداف المسطرة، وضمانا لتفعيل جيد لمختلف الكفايات النوعية والمستعرضة.

كما أن هذا التصور الذي نطرحه بالنسبة لتعليم العربية للناطقين بغيرها لأغراض خاصة يمكن استثماره بالنسبة لتعلم العربية للناطقين بغيرها (التعلم العام)، على اعتبار أن هذه الوحدات اللغياتية تسعفنا على واجهتين. ذلك أنها ترتبط باللغة العامة وبالتالي بالمعجم العام من جهة، مما يستلزم من المعلم والمتعلم التفاعل حولها بشرحها وفهم سياق استعمالاتها. كما ترتبط بميدان مهني معين (الفلاحة؛ السياحة؛ إصلاح السيارات...)، يستدعي من قطبي العملية التعلمية البحث في وظيفتها واستعمالها في إطارها المهني. وكما سبق وذكرنا، في تعريف اللغية التقنية، أن لها استعمالات خطابية تسمح باستيعاب هذه الوحدات واستعمالها وفق سياقاتها الممكنة. ومن ثمة نؤكد أن آلية اللغية التقنية تسعف متعلم اللغة العربية في اكتساب معجمين : المعجم العام والمعجم الخاص. كما تساعده على تبين دلالة الوحدة واستعمالاتها اللغوية والتركيبية داخل سياق معين. وهذا ما يجعل المتعلم متمكنا من معجمه، كما جاء عند شادي سكر عندما أكد على أهمية قدرة المتعلم على استخدام الوحدة المناسبة في سياقها الخاص.

### 3-2 طرق التقويم وإجراءاته

يقوم التقويم في مجال تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها على فلسفة واضحة المعالم؛ تستدعي استحضار مجموعة من الإجراءات الديداكتيكية التي تمكّن المعلم من جمع بيانات؛ خاصة بالمتعلّم أو بالطالب في درس خاص بظاهرة أو مهارة أو معلومة، ودراستها بطريقة علمية للوقوف على مدى تحقّق الأهداف[31] المسطّرة سلفا من عدمه، وذلك بغية اتخاذ قرارات معيّنة.

والتقويم في ضوء ما سبق، له أوجه متعددة ومختلفة؛ فيقرر الأستاذ، بمعية مجموعات الفصل الدراسي، الإعداد لإنجاز شكل من أشكاله- حسب التخطيط المرحلي- الذي من شأنه قياس مستوى تحصيل الفئة المستهدفة من البرنامج، عبر استخدام مؤشرات المستويات الأكاديمية؛ كما هو مبين في الجذاذة رقم 6 :

ISSN: 2708-4663 DNNLD :2020-3/1128

| التقويم | بدايته | إجراءاته | ملاحظات هامة |
|---|---|---|---|
| تقويم تشخيصي | - أول الدورة<br>- بداية كل لقاء<br>- بداية كل نشاط أو وضعية مشكلة | - أسئلة موجهة<br>- ملء بيانات كتابية<br>- استظهار قضايا لغوية أو معرفية سابقة...<br>- لعب أدوار | - التدرج من السهل إلى الصعب.<br>- التركيز على فئة المتعثرين. |
| اختبار نصف الفترة | - وسط فترة بناء التعلّمات | - ملء بيانات<br>- أسئلة مغلقة<br>- ألعاب لغوية وتربوية | - تبادل الأدوار بين مجموعات الفصل في طرح الأسئلة وتقويم الأجوبة. |
| اختبار قصيرQuiz | - قبل نهاية الوحدة<br>- الاستعداد إلى الانطلاق إلى مجزوءة ثانية | - أسئلة موجهة انطلاقا من سند مكتوب أو سمعي بصري.<br>- تحويل صورة أو شريط إلى نص مكتوب.<br>- الانطلاق من وضعيات تواصلية، ثم مطالبة المتعلمين بكتابة تقرير قصير حولها. | - التركيز أثناء توجيه الأسئلة<br>- استدراج المتعلمين المتعثرين<br>- استغلال نتائج التقويم في برمجة حصص الدعم والمعالجة. |
| اختبار نهائي | - نهاية الوحدة<br>- نهاية المجزوءة<br>- نهاية الدورة التكوينية | - وقفة تقويمية شمولية تستهدف المهارات الأربع : الاستماع/ التحدث/ القراءة/ الكتابة. | مراعاة خصوصيات الفئة المستهدفة والمستوى التعليمي وتنويع الوضعيات الاختبارية (الإكثار من الأسئلة المغلقة وترك الأسئلة المفتوحة في نهاية |

**الجذاذة رقم 6 : طرق التقويم وإجراءاته**

ISSN: 2708-4663 DNNLD :2020-3/1128

**الخاتمة:**

نخلص انطلاقا مما سبق عرضه، إلى أن كلّا من التعلّم النشط واللّغية التقنية آليتان منهجيتان تهتمان بإيصال متعلّم اللغة العربية الناطق بغيرها إلى هدف معيّن وغرض خاص قد يكون أكاديميا أو ثقافيا أو مهنيا أو اجتماعيا. ويعدان مدخلين أساسين لتدريس موضوع تعليمي معين. وأشرنا إلى فعالية هذه الاستراتيجيات التدريسية الحديثة في تجويد قدرات الطلبة، ومهاراتهم التواصلية في معظم المواقف اللغياتية، فضلا عن تنمية اتجاهات إيجابية نحو عملية تعلّم «اللغة الهدف» بشكل عام. ومن هنا، تبرز أهمية تنويع استراتيجيات تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها من قبل المعلم؛ نظرا لكونها تراعي الاعتبارات التالية:

- تنطلق من المتعلّم وليس المعلّم؛
- تنظر إلى تعلّم اللغة العربية باعتبارها خبرة تكتسب بالمران والممارسة؛
- تجيب عن أسئلة موجهة ومنتظمة مثل: كيف سأعلّم؟ ماذا سأعلّم؟ أين سأعلّم؟ ومتى سأعلّم؟
- تيسّر على المتعلّم عملية تحقيق أهداف التعلّم، وتمكّنه من اكتساب مهارات التعلّم الذاتي، وفق طرائق معلومة ومضبوطة؛
- تنسّق الفعاليات التعليمية قصد إحراز الكفايات المحدّدة، في ظروف معيّنة، وعبر طرق وأساليب ومناهج مخطّط لها؛
- تراعي الفروق الفردية والجماعية التي تميّز الفئات المستهدفة من التعلّم، وتعمل على تخطيط الأنشطة المناسبة لكل فئة على حدة؛
- تساعد الطلاب والمتعلمين على تنمية فكرهم، وتتيح لهم الفرصة للمبادرة والإبداع والابتكار؛
- تمكنهم من اكتساب الثقة بالنفس، عبر إثارة دافعيتهم للمشاركة في بناء التعلّمات، والتشوّق للمادة المدرسة والموقف التعليمي؛
- تنوّع من أشكال تقويم الموقف التعليمي، والمواد المدرّسة الشيء الذي يجعل المعلّم قادرا على معرفة حدود اكتساب المتعلم للخبرات، وتمكنه من المهارات الأربع، وتحديد مواطن الضعف والقصور لتجنبها في أنشطة الدعم والمعالجة، لتحسين خطة التدريس وتطويرها...

ISSN: 2708-4663 DNNLD :2020-3/1128

نستنتج تأسيسا على ما سبق، أن اللغية التقنية بوصفها آلية من آليات التّعلم النشط، تُمكن المتعلمين والطلاب من اكتساب قدرات تواصلية، ومهارات وأساليب تساعدهم على حل مجموعة من المشاكل والإكراهات التي تعترض مسيرتهم نحو تعلّم اللغة، لأنها نابعة من البيئة التعليمية القريبة إلى المحيط، والموقف التعليمي الذي يحبذه المتعلمون والطلبة؛ ومرتبطة بانتظاراتهم وميولاتهم واهتماماتهم. تقوم مبادئها على نقل بؤرة اهتماماتهم بالحياة اليومية والواقعية والاحتياجات المرافقة لها. ويحدث ذلك من خلال تفاعل متعلّم اللغة مع كل ما يحيط به (بيت، مدرسة، حي، نادي، مسرح، سينما، مقهى...). فثقافة الطالب ومجتمعه يقومان بدور مهم في التعلّم، لأن استراتيجيات التّعلّم النشط واللّغية التّقنية، يساهمان في العمل التعاوني بين الطلبة؛ وتبادل الخبرات والتجارب بينهم، خلافا لطرائق التدريس التقليدية التي لم تعد تناسبهم؛ لاختلاف قدراتهم وخبراتهم السابقة، فضلا عن كونها لم تعد ذات قيمة في عصرنا الحاضر؛ ولا تراعي الفروق الفردية بين الطلاب والمتعلمين.

**الهوامش:**

[1] انظر في هذا الصدد دراستنا الموسومة ب: تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها في المغرب مدينة مراكش نموذجا ، جامعة ابن طفيل، 2020 والناعوري وأبو عمشة، تعليم العربية في الجامعة الأردنية مشكلات وحلول ، الجامعة الأردنية، 2011

[2] Leila Messaoudi, *Etudes sociolinguistique*, Kénitra, Pub. Faculté des lettres et des sciences Humaines, Univ. Ibn Tofaïl, Imp. Editions Okad, 2003, p. 153.

[3] Claude Hagège, (1982) « Voies et destins de l'action humaine sur les langues », .*La réforme des langues, histoire et avenir*, Hambourg : Buske, Cité in Leila Messaoudi, *Op-cit.*, p. 153.

[4] Op-cit., p. 154.

[5] Leila Messaoudi, « Technolectes savants, technolectes ordinaires : quelles différences », dans Leila Messaoudi (dir.), *Sur les technolectes*, Kénitra, pub. Faculté des lettres, Univ. Ibn Tofaïl, Rabat, imp. Okad, p. 39.

وردت ترجمته عند: عبد العزيز اعمار، «اللغية التقنية من خلال المأثور الشفهي، العمارة التقليدية نموذجا»، ضمن:

Leila Messaoudi, Farid Benramdane (dir.), *Les technolectes au Maghreb : éléments de contextualisation*, Kénitra, pub. Laboratoire Langage et société, Faculté des lettres, Univ. Ibn Tofaïl, Rabat, imp. Rabat Net, 2013, p. 5-6.

ISSN: 2708-4663 DNNLD :2020-3/1128

[6] ينظر في هذا السياق:

Leila Messaoudi, *Etudes sociolinguistiques*, Op-cit., p. 155.

[7] *Op-cit*., p. 174.

[8] *Op-cit*., p. 175.

[9] حنان بندحمان، «اللغية التقنية في مجال التواصل البيداغوجي»، ضمن:

Leila Messaoudi, Farid Benramdane (Dir.), *Les technolectes au Maghreb éléments de contextualisation*, Kénitra, pub. Laboratoire Langage et société CNRST – URAC 56, Faculté des lettres,Univ.Ibn Tofail, Rabat, imp. RabatNet, 2013, p.22.

[10] Leila Messaoudi, « Technolectes savants, technolectes ordinaires…, *op-cit*, p. 41.

[11] Pierre Lerat, Les langues spécialisées, Paris, éd. PUF, 1995.

[12] حنان بندحمان، «اللغية التقنية ملتقى العلوم والمعارف»، ضمن علي الرقيقي، حفيظة العمراني، حنان بندحمان (إشراف)، *تكامل المعرفة والعلوم الإنسانية- تكريم ليلى المسعودي*، سوبودري، كندا، سلسلة مونوغرافية للعلوم الإنسانية، جامعة لورنتيان، القنيطرة، مختبر اللغة والمجتمع، كلية الآداب، جامعة ابن طفيل، 2017، ص. 209. (مزدوج اللغة: عربي- فرنسي)

[13] بندحمان، المرجع نفسه، ص. 210.

[14] Louis-Jean Rousseau et All, « Principes méthodologiques du travail terminologique », projet présenté par Louis-Jean Rousseau, OLF, Québec, http://www.iula.upf.es/cpt/cptgmfr.htm, 1995, cité dans Leila Messaoudi, *Etudes sociolinguistiques, Op-cit*., p. 155.

[15] بندحمان، مرجع سابق، ص. 209.

[16] انظر أعمال مركز الملك عبد الله لخدمة اللغة العربية ضمن كتاب: *تجارب في تعليم العربية في ضوء الإطار المرجعي الأوروبي المشترك*، 2015.

[17] خالد حسين أبو عمشة، *دراسات في تعليم العربية للناطقين بغيرها*، الأردن، كنوز المعرفة، 2018، ط.1، ص. 184.

[18] المرجع نفسه، ص.184-185.

[19] انظر محمد حقي جوستين ، «الإطار المرجعي الموحد ومنهج اللغة العربية للناطقين بغيرها»، الكويت، عالم الفكر، ع.2، المجلد 44، أكتوبر- ديسمبر2015، ص. 227-237.

[20] خالد أبو عمشة، مرجع سابق ، ص.185.

[21] جوشتين، مرجع سابق، ص. 226.

ISSN: 2708-4663 DNNLD :2020-3/1128

[22] فاطمة حسيني، محمد بنموسى، محمد السيدي، محمد الفران، *الإطار المرجعي الموحد لقياس الكفاية اللغوية*، تنسيق لطوف العبد الله، تونس، منشورات الإيسيسكو، 2013.

[23] فتحي السويفي، «تعليم اللغة اتصاليا في ضوء التكامل اللغوي بين المهارات »، منصة: تعلّم العربية، تاريخ الإصدار: 12-03-2017، تاريخ الاطلاع: 13-03- 2019.

[24] عبد الله بن مسلم الهاشمي و محمود محمد علي، « استراتيجيات تعلّم مفردات اللغة العربية للناطقين بغيرها»، ضمن أعمال المؤتمر: *الاتجاهات الحديثة في الدراسات اللغوية والأدبية*، ماليزيا، 2011، ج.1، ص.356.

[25] شادي مجلي عيسى سكر، «تنمية المفردات في المناهج التعليمية للغة العربية لغير الناطقين بها»، *دليل العربية*، شبكة الألوكة، الرابط، www.aluka.net ، تاريخ الاطلاع، 14-03-2016 ، ص.5.

[26] آدم الصديق بركات، «تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، أهدافه وأسسه بالتطبيق على كتاب العلوم التربوية»، ضمن *في تعليم اللغة العربية وآدابها لأغراض خاصة*، أعمال المؤتمر العالمي الرابع، ماليزيا، الجامعة الإسلامية العالمية، قسم اللغة العربية وآدابها، كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية، ماي 2013، ص.4.

[27] المرجع نفسه ، ص.12.

[28] رشدي أحمد طعيمة ومحمود كامل الناقة، *تعليم اللغة اتصاليا بين المناهج والاستراتيجيات*، منشورات الإيسيسكو، 2006، ص. 228.

[29] انظر رشدي أحمد طعيمة ، *تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها : مناهجه وأساليبه*، الرباط، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة -إيسيسكو، 1989، ص.49-50

[30] نصر الدين إدريس جوهر، «تعليم اللغة العربية ثقافيا للناطقين بغيرها»، إندونيسيا، الجامعة الإسلامية الحكومية سونن أمبيل بسورابايا، موقع دليل العربية، 2016، ص.13.

[33] إن عملية التقويم والاختبارات مرتبطة ارتباطا وثيقا، بل عضويا بأهداف تعليم اللغة العربية وتعلّمها، ذلك أن عملية التقويم والاختبار هي وسيلة المدرس إلى التحقّق من تحقيق تلك الأهداف.

**بيبليوغرافيا:**

**أولا: مراجع باللغة العربية**

- اعمار، عبد العزيز، «اللغية التقنية المشتركة بين الحرف والصنائع التقليدية من خلال الأمثال»، ضمن:

leila Messaoudi, Pierre Lerat (dir.), les technolectes/ Langues spècialisées en contexte plurilingue, Kénitra, pub. Laboratoire Langage et société CNRST – URAC 56, Faculté des lettres, Univ. Ibn Tofaïl, Rabat, imp. Rabat Net, 2014. p.5-14

ISSN: 2708-4663 DNNLD :2020-3/1128

- اعمار، عبد العزيز، «اللغية التقنية من خلال المأثور الشفهي، العمارة التقليدية نموذجا»، ضمن:
Leila Messaoudi, Farid Benramdane (dir.), Les technolectes au Maghreb : éléments de contextualisation, Kénitra, pub. Laboratoire Langage et société, Faculté des lettres, Univ. Ibn Tofaïl, Rabat, imp. Rabat Net, 2013 , p. 5- 18 .

- أكسفورد، ريبيكا، استراتيجيات تعلّم اللغة، ت. السيد محمد دعدور، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، 1996.

- أمبو سعيدي، عبد الله بن خميس والحوسنية هدى، بنت علي، استراتيجيات التعلّم النشط180 استراتيجية مع الأمثلة التطبيقية، عمان، الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع، 2016، ط. 2.

- بندحمان، حنان، «اللغية التقنية ملتقى العلوم والمعارف»، ضمن علي الرقيقي، حفيظة العمراني، حنان بندحمان (إشراف)، تكامل المعرفة والعلوم الإنسانية- تكريم ليلى المسعودي، سودبوري، كندا، س. مونوغرافية للعلوم الإنسانية، جامعة لورنتيان، القنيطرة، مختبر اللغة والمجتمع، كلية الآداب، جامعة ابن طفيل، 2017، ص. 207- 220. (مزدوج اللغة: عربي- فرنسي)

- بندحمان، حنان، «اللغية التقنية في القصيدة الزجلية بين اليومي والتشكيل المجازي»، ضمن:
leila Messaoudi, Pierre Lerat (dir.), les technolectes/ Langues spècialisées en contexte plurilingue, Kénitra, pub. Laboratoire Langage et société CNRST – URAC 56, Faculté des lettres, Univ. Ibn Tofaïl, Rabat, imp. Rabat Net, 2014. p. 15- 24 .

- بندحمان، حنان، «اللغية التقنية في مجال التواصل البيداغوجي»،ضمن:
Leila Messaoudi, Farid Benramdane (dir.), Les technolectes au Maghreb : éléments de contextualisation, Kénitra, pub. Laboratoire Langage et société, Faculté des lettres, Univ. Ibn Tofaïl, Rabat, imp. Rabat Net, 2013, p. 19- 34 .

- بنلحسن، محمد، حماموشي، حميد، منهاج تكوين مدرسين متخصصين في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، فاس، المغرب، مطبعة ووراقة بلال، 2015.

- بونجمة، محمد، تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها مهارة الاستماع نموذجا، فاس، المغرب، مطبعة برانفو- برانت، 2013.

- جابر، عبد الحميد جابر، استراتيجيات التدريس والتعلم، القاهرة، دار الفكر العربي، 1999، ط.1.

- جاكوب، سارة، المالكي، جار الله، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، الولايات المتحدة الأمريكية، منشورات جامعة فيرجينيا، 2010 .

- جوستين، محمد حقي، «منهج اللغة العربية للناطقين بغيرها»، الكويت، عالم الفكر، ع. 2، المجلد 44، أكتوبر- ديسمبر 2015، ص.172-156.

ISSN: 2708-4663 DNNLD :2020-3/1128

- جوهر، نصر الدين إدريس، «تعليم اللغة العربية ثقافيا للناطقين بغيرها»، إندونيسيا، منشورات الجامعة الإسلامية الحكومية سونن أمبيل بسورابايا، موقع دليل العربية، 2017.، تاريخ الاطلاع: 12-06-2019.

- حسيني، فاطمة، الإطار المرجعي الموحد لقياس الكفاية اللغوية في اللغة العربية للناطقين بغيرها، تونس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 2013.

- حسيني، فاطمة، «الكفايات المهنية لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، معايير الجودة والإتقان»، ضمن: معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، أعمال المؤتمر التاسع لمعهد ابن سينا للعلوم الإنسانية، ليل، فرنسا ،2015، السعودية، منشورات مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز لخدمة اللغة العربية، 2015. ص. 23-39

- الحضري، عبد النور، «التنوع اللغوي : اللغية التقنية في الملاحة ميناء المهدية نموذجا»، ضمن: leila Messaoudi, Pierre Lerat (dir.), les technolectes/ Langues spècialisées en contexte plurilingue, Kénitra, pub. Laboratoire Langage et société CNRST – URAC 56, Faculté des lettres, Univ. Ibn Tofaïl, Rabat, imp. Rabat Net, 2014. p. 25- 38 .

- حمدان، صلاح الدين حسن، استراتيجيات التدريس الحديثة مدخل تطبيقي، الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط.1، 2018، ط. 1.

- الخولي، عبد الكريم محمد، الحياة مع لغتين الثنائية اللغوية، الرياض، منشورات جامعة الملك سعود، 1988، ط. 1.

- راغب، أحمد أحمد، «نظام تفاعلي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها»، ماليزيا، منشورات مركز اللغات، جامعة المدينة العالمية، 2012.، ص.1-25

- الرقب، حمدان محمد، «إعداد مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وإخراجها»، مصر، شبكة الألوكة ، تاريخ الاطلاع 29- 08- wwww.alukah.net.2018

- سويدان، سعادة وآخرون، اتجاهات حديثة في التدريس في ضوء التطور العلمي والتكنولوجي، الأردن، الابتكار للنشر والتوزيع، 2018 ، ط. 1.

- سيف الإسلام، محمد بوفلاقة، «تعليم اللغة العربية بين الرؤى الفنية والنظريات العلمية»، الجزائر، منشورات كلية الآداب جامعة عنابة، مقالات، آفاق الثقافة والتراث،2006 ، ص. 76-86

- الطاهر، حسين مختار، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء المناهج الحديثة، القاهرة، مصر، الدار العالمية للنشر والتوزيع، 2011 ، ط.1.

- طعيمة، رشدي أحمد، الناقة، محمود كامل، تعليم اللغة اتصاليا بين المناهج والاستراتيجيات، الرباط، منشورات الإيسيسكو، 2006.

- طعيمة، رشدي أحمد، الأسس المعجمية و الثقافية لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، مكة، السعودية، س. دراسات في تعليم اللغة العربية، معهد اللغة العربية، جامعة أم القرى مكة المكرمة، 1982.

ISSN: 2708-4663 DNNLD :2020-3/1128

- طعيمة، رشدي أحمد، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها : مناهجه وأساليبه، الرباط، المغرب، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة -إيسيسكو، 1989.
- طعيمة، رشدي أحمد، المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، المناهج وطرق التدريس،السعودية، س. دراسات في تعليم العربية ، منشورات جامعة أم القرى، وحدة البحوث والمناهج، ج.1، د.ت.
- عاشور، راتب قاسم، الحوامدة، محمد فؤاد، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق،عمان، الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع، 2014، ط .4.
- العربي، صلاح عبد الحميد، تعلم اللغات الحية وتعليمها بين النظرية والتطبيق، لبنان، مكتبة لبنان، 1981.
- أبو العزم ،عبد الغني، «اللغة العربية والمعالجة الآلية»، الرباط، المغرب، س.فكر ونقد، س.4، ع.31، سبتمبر 2000.
- عمار، سام، التجديد في تعليم اللغة العربية للكبارالطريقة التواصلية أنموذجا،الأردن، منشورات جامعة اليرموك، 2005.
- عمر، مختار أحمد، التدريبات اللغوية و القواعد النحوية، الكويت، مطبوعات جامعة لجنة التأليف والتعريب و النشر، 1999، ط. 2.
- عمران، علي، اللغة العربية لغير الناطقين بها، عمان، الأردن، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، 2016، ط . 1.
- عمراوي، فؤاد، «التداخلات اللغوية في تعليمية اللغة العربية للناطقين بغيرها دراسة وصفية وتحليلية»، المجلة العربية لغير الناطقين بها، دار العلوم المصرية، ع.2، أبريل 2019.
- أبو عمشة، خالد حسين وآخرون، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها الرؤى والتجارب، عمان، الأردن، ضمن أعمال المؤتمر الدولي الأول، إسطنبول 2015، مكان النشر، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، 2015، ط .1.
- أبو عمشة ، خالد حسين، دراسات في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها،عمان، الأردن، دار كنوز المعرفة، 2018، ط .1.
- أبو عمشة ، خالد حسين، تعليم العربية للناطقين بغيرها في ضوء اللسانيات التطبيقية، عمان، الأردن، دار كنوز المعرفة، 2015، ط .1.
- أبو عمشة ، خالد حسين، «التقويم اللغوي: مفهومه وأسس تطبيقه»، الأردن، منصة الألوكة الأدبية واللغوية، مرجع سابق، تاريخ الإضافة : 17-03-2015، تاريخ الاطلاع : 12-03-2019.
- عون، جابر، «تدريس العربية كلغة ثانية في جامعات أمريكا- الإيجابيات والسلبيات»، س.القدس العربي، 20 يناير 2015، تاريخ الاطلاع:31-10-2020
- غريب، غريب، المنهل التربوي، معجم موسوعي في المصطلحات والمفاهيم البيداغوجية والديداكتيكية والسيكولوجية، منشورات عالم التربية، الدارالبيضاء، مطبعة النجاح الجديدة، 2006، ط.1، ج.1.

ISSN: 2708-4663 DNNLD :2020-3/1128

- الفارابي، عبد اللطيف وآخرون، معجم علوم التربية مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، الرباط، س. علوم التربية، ع. 9- 10، 1994، ط .1.

- فارس، محمد ابراهيم أحمد، «اللغة العربية لأغراض اجتماعية في المؤسسات الماليزية»، ضمن تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، أعمال المؤتمر العالمي الرابع، ماليزيا، منشورات قسم اللغة العربية وآدابها، كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية، الجامعة الإسلامية العالمية، ماي 2013، ص. 116-135

- الفاعوري، عوني وأبو عمشة، خالد،« تعليم اللغة العربية: مشكلات وحلول»،الأردن، دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 32، ع .3، 2005، ص. 487-497

- الفهري الفاسي، عبد القادر، تعليم اللغة العربية والتعليم المتعدد، الرباط، المغرب، منشورات معهد الدراسات والأبحاث للتعريب، ماي 2002، ج.1.

- الفوزان، عبد الرحمان، عدة تكوين معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، الرياض، السعودية، مؤسسة العربية للجميع، منصة رواق، 2016.

- القاسمي، محمد علي، اتجاهات حديثة في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، الرياض، السعودية، منشورات جامعة الملك سعود، 1999.

- مركز الدراسات العربية، العربية في الخامسة ، باريس، فرنسا، ط .3، 2009 .

- مركز الدراسات العربية، العربية في الثالثة، باريس، فرنسا، ط.3، 2009

- مرسي، عبد الحليم، المعلم/المناهج وطرق التدريس، الرياض، السعودية، دار الإبداع الثقافي، 1994، ط. 2 .

- مستغفر، نورة، «التعليم بمساعدة الحاسوب»، ضمن عبد القادر الفاسي الفهري (تنسيق)، كتاب تعليم اللغة العربية والتعليم المتعدد، الرباط، المغرب، منشورات معهد الدراسات والأبحاث للتعريب، ماي 2002، ص. 95-111 .

-https://www.new- الملاحي، تامر، تكنولوجيا التعليم: المفهوم الجديد وعناصره، 2015/10/9 ، ، تاريخ الاطلاع: 16-09-2019educ.com

. الموسى، عبد الحميد أنور، التكنولوجيا في خدمة التعلم والتعليم، دار النهضة العربية، بيروت / لبنان، 2014.

- الندوي، أبو الحسن علي الحسني، القراءة الراشدة لتعليم اللغة العربية والثقافة الإسلامية، بريطانيا، الأكاديمية الإسلامية، 2014.

- الهاشمي، عبد الله بن مسلم و علي، محمود محمد ، «استراتيجيات تعلّم مفردات اللغة العربية للناطقين بغيرها»، ضمن أعمال مؤتمر الاتجاهات الحديثة في الدراسات اللغوية والأدبية، ماليزيا، منشورات الجانعة الإسلامية، 2011، ج .1.

- الودغيري، عبد العالي، لغة الأمة ولغة الأم، عن واقع اللغة العربية في بيئتها الجغرافية والثقافية، بيروت، دار الكتب العلمية، 2013، ط.1.

ISSN: 2708-4663 DNNLD :2020-3/1128

- وزارة التعليم، لبنان، «البرنامج التنموي في قطاع التعليم في لبنان 2006 -2009، قطاع التعليم في لبنان»، ، تاريخ الاطلاع: 2019-10-16https://hrammal,wordpress.com2012/11/11

**ثانيا : مراجع بلغة أجنبية**

-Alattar, Farah Basma, Tahhan, Caroline, Arabe, Palier 1 ; 2ème Annèe, Niveau A1 et A2 du CECR, Chouette entrainement, Paris, Hatier, 2010.

-Belkeziz, ben Abdeljalil , Introduction à la méthode étymologique pourl'étude du vocabulaire Arabe ,1993

-Djebli, Mokhtar, Méthode d'arabe maghrébin moderne, vol. 1, Paris, harmattan , Paris, 1988.

-Encyclopedia of Arabic Literature, Vol. 1.

-Lerat, Pierre, Les langues spécialisées, Paris, éd. PUF, 1995.

-Messaoudi, Leila, Technolectes savants, technolectes ordinaires : quelles différences ? dans Leila Messaoudi (dir.), Sur les technolectes, Kénitra, pub. Laboratoire Langage et société CNRST – URAC56, Faculté des lettres, Univ. Ibn Tofaïl, imp. RabatNet, 2012, p. 39- 46.

-Messaoudi, leila, Etudes sociolinguistiques, Kénitra, pub. Faculté des lettres, Univ. Ibn Tofaïl, Rabat, imp. Okad, 2003.

**ثالثا: مواقع إلكترونية**

. موقع جامعة أكسفورد، الولايات https://www.ox.ac.uk/ Oxfor university, 2000, 1332 المتحدة الأمريكية

https:// . شبكة الألوكة - https:// www.alukah.net fatwa/_counsels/ 0/ 9851-

. الموقع الرسمي لمؤسسة العربية للجميع www.arabicforal.com

. الموسوعة البريطانية http://www.cyclopaedia.fr

. موقع جريدة تعليم جديدhttp://www.taalimjadid.com

. منصة رواق للتدريب والتكوين http://www.roak.com