

خيارات وظيفية من أجل تخطيط لغوي

يخدم تعليم اللغة العربية

أ. صابر كنوز

جامعة عباس لغرور - خنشلة

ملخص:

في معرض تناولنا للتطور المنهجي لكل من التخطيط اللغوي، والاتجاه الوظيفي، يسعى هذا العمل إلى اقتراح استراتيجيات تأسست على مبادئ مبررة وواقعية، من أجل تعليمية أفضل للغة العربية، بالتأكيد على ضرورة التخطيط اللغوي، مع التأصيل الإجرائي لهذا الأخير بما يثبت أبعاده الوظيفية، في سياق تطور علوم اللغة، من جهة وتعليمية اللغات من جهة أخرى، وانطلاقاً من الوعي بواقع تعليم اللغة العربية، أثبتت النتائج المحققة قيمة الخيارات الوظيفية الحديثة واستعمالاتها العملية.

Résumé:

En réalisant une synthèse de l'évolution de la méthodologie, de la planification langagière, et le fonctionnalisme, le présent travail a pour objectif de proposer des stratégies cohérentes et réalistes, pour une meilleure didactique de la langue arabe. Valorisant la planification langagière, centrées sur une conception fonctionnelle, au regard de l'évolution des sciences du langage et de la didactique des langues. Nous entendons montrer l'efficacité des résultats grâce à une meilleure connaissance des enjeux délibérément conçus pour une utilisation pratique.

مقدمة

من المؤكد أن أول مستلزمات الرقي والنهوض بتعليم العربية ، وجود تخطيط لغوي وظيفي محكم ، لا يقل الاهتمام به عن أي تخطيط في الحياة ، فباللغة يتجلى وجدان الإنسان الداخلي ، والأمة قاطبة ، ولا يستقيم أمر أي تخطيط لشأن من شؤون الحياة في المجتمع بعيدا عن التخطيط المحكم لسلامة وصحة الوجود الداخلي للإنسان نفسه ، ولفكر الأمة .

إن من مهام التخطيط اللغوي تصميم المداخل التعليمية المنسجمة مع طبيعة اللغة ، و طبيعته تعليمها وتعلمها ، وكذا مستجدات علوم اللغة الحديثة ، لتؤطر فيه كافة الوظائف الفاعلة للإرتقاء بالأداء اللغوي ، في صورة مناهج تعليمية تتحقق فيها غايات الأمة ، و فلسفة المعرفة ، وأسس القيم التربوية ونظريات علم اللغة .

ولا تزال التعليمات تطرح أسئلتها على الهيئات المختصة ، وغير المختصة بغية الوصول إلى استراتيجيات تعليمية كفيلة بمعالجة العجز العضال الذي أصاب التعلم ، والاكساب اللغوي للعربية على وجه الخصوص وذلك لعدم استنباط منهجية ناجعة تأخذ بعين الاعتبار طبيعة اللغة العربية .

مشكلة الدراسة:

الإشكالية التي تطرحها هذه الدراسة تقوم بالأساس على سؤالين مهمين ، يطرح السؤال الأول العلاقة بين عمومية اللسان ، وما يضره من أسئلة عالمية تخص اللسان بوصفه ظاهرة إنسانية ، وهو ما يؤسس للسانيات التطبيقية عموما ، و خصوصية اللغة التي تأخذ بطبيعتها الاجتماعية والنفسية انزياحات خاصة تقتضي وصفا خاصا تفرضه تعليمية هذه اللغة دون غيرها ، أما السؤال الثاني فيخص طبيعة المتعلم في حد ذاته ومتطلباته ، ويحدد هنا بشخص طبيعي قد سبق له أن تشبع بنظام لغة منشئه ، الذي تتجاذبه لغات مهيمنة ولهجات محلية ، مما يستدعي بالضرورة الوقوف على مسارات التداخل اللغوي ووضع المنهجية الكفيلة بتجاوزها بنجاح ، كي تعود للعربية مكانتها العلمية والعالمية ، من خلال تبني أنجع السبل المبتكرة للنهوض بتعليمها وتعلمها في مؤسساتنا التربوية .

أهمية الدراسة وأهدافها:

إن النهوض باللغة العربية في العصر الحاضر لم يعد متعلقا فقط بالتعليم اللغوي وإنما يتعلق كذلك بالتخطيط اللغوي ، وقد علمتنا العولمة اللغوية أن اللغات السائدة في هذا العصر حازت الصدارة في التواصل الدولي ليس عن طريق التعليم فقط وإنما أيضا عن طريق السياسة اللغوية المدعومة لها ، لذلك تحاول هذه الدراسة لفت الانتباه الى تبني الخيارات

الأنسب لمواجهة الوضع الصعب الذي تمر به اللغة العربية ، كضرورة استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة في تعليم اللغة العربية وتعلمها لكي تزيد العملية نفسها فعالية ولكي يتدرب الطلاب على الاتصال اللغوي متوسلين كل الابتكارات العلمية في ميدان علوم التربية. وتحققا لذلك لا بد من توفير كل أنواع الوسائل التكنولوجية التعليمية في مراكز تعليم اللغة العربية وتدريب المعلمين على استخدامها في عملية التعليم ، وقبل كل ذلك التحكم الأمثل في الآليات الوظيفية للتخطيط اللغوي .

منهج الدراسة:

للإحاطة بمفصلات حيثيات الموضوع اعتمدت المنهج الإثنائي الوظيفي لما له في نظري من الكفاية التحليلية التي تنسجم مع مختلف العمليات التعليمية .

أما عن الدراسات السابقة والمهتمة بالموضوع فهي عديدة ، مع كون العربية منها غير كافية وتجد صعوبة في التأثير على واقع ممارسات لغوية تعليمية متجذرة ، لا ترقى إلى مستوى تطلعات المشتغلين في الميدان ولقد دفعتني طبيعة هذا العرض المتواضع إلى الإشارة لهذه الدراسات في ثنايا هـ ، ولما كان العمل مقتظا من بحث ميداني متكامل ، فإننا وثقنا في مراجعه القدر الذي اعتمدنا هـ ، لكننا نشير إلى أن البحوث الميدانية والمساعي الحديثة التي تقوم بها الهيئة الأوروبية المتخصصة : Conseil de l'Europe والتي مقرها مدينة (STRASBOURG) الفرنسية ، من أشهر الأعمال في هذا الميدان من خلال مشاريعها المعروفة بـ: (Niveau Seuil).

ويعتبر مؤلف الباحث : RICHTERICH, R

(Identification des besoins des adultes apprenant une langue étrangère)

من أبرز الدراسات والتحليل حول أساليب تشخيص الحاجيات اللغوية وتحديد لها لمعلمي اللغة للكبار خاصة ، كما ننوه بالعمل المميز الذي يقوده عبد القادر الفاسي الفهري ، من خلال نشاطات وحدات التكوين والبحث التي يشرف عليها ، وقد وظيفنا مباحث كثيرة ، مقدمين أساسا لجوانب من العمل الموسوم بالتخطيط اللغوي ووضع اللغة العربية بالمغرب للباحثة أمينة إبراهيمي (2002) ، ونتابع باهتمام إسهامات بعض الباحثين في المكتب الدائم لتنسيق التعريب ، وهيئات مختصة أخرى .

- الأسس الاستمولوجية للاتجاه الوظيفي الحديث ، وآلياته الإجرائية اللغوية:

الوظيفية اتجاه لغوي معاصر ومدرسة فكرية باللغة التأثير ، وهو يعنى بكيفية استخدام اللغة وبالقائمة الاتصالية 1 ، كما أن هذا المبدأ أصيل في الدراسات اللغوية العربية ، فقد أورد ابن جني تعريفا للغة قال

فيه: " حد اللغة أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم " 2 ، وفي هذا تقرير للوظيفة الاجتماعية للغة كوسيلة تواصل بينية لتحقيق الحاجات، وعلى خلاف ما كان شائعا أثناء العصف الفكري الذي شهدته ستينيات القرن الماضي ، للدراسات اللغوية على غرار النظرية العقلانية لتشومسكي التي أبعدت الوظيفة أو كيفية أداء اللغة للمعاني، فقد صار يديهيا تلبس الوظيفة في الاستعمال اللغوي.

كما أن الأنماط اللغوية وتشاكل أدوار العناصر participants ، في التراكيب النحوية ، لا تبعد الوظيفة بل نجدها وثيقة الاتصال بكل السياقات المختلفة للجمل، ويزيد هاليدي هذه النقطة توضيحا بقوله: " إذا كان بإمكاننا أن نغير مستوى الرسمية formalité في كلامنا أو كتابتنا، أو أن نتقل بحرية من نمط سياقي معين إلى نمط آخر فستعمل اللغة تارة لتخطيط نشاط منظم، وتارة لإلقاء محاضرة عامة، وتارة لتدبير شؤون الأولاد، فلأن طبيعة اللغة على شاكلة بحيث إن جميع هذه الوظائف مبنية حسب طاقتها الاستيعابية الكلية" 3 ، لذلك تؤكد الربط المنطقي بين اللغة و الوظيفة التي تؤديها، وتبرز هذه العلاقة من خلال أخذ وجوه ثلاثة 4 ، يتمثل الوجه الأول في عديد الإمكانيات المتوفرة للمتكلم من صيغ وتراكيب ، تؤدي كلها شحنات من المعلومات ووظائف بحسب ظروف الكلام وواقع الحال ،أما الوجه الثاني فهو الارتباط اللصيق للغة بانتماء المتكلم الاجتماعي والثقافي والسياسي والديني وكل ما يكون هويته ،لتأخذ الأشكال اللغوية تبعا لذلك أنماطها وأخيرا اجتماع كل مكونات اللغة معا لأبرز الأفكار المراد توصيلها فتؤدي الوحدات الصوتية وظيفتها ، إلى جانب دور الكلمة الصرفي وكذلك التركيب النحوي ثم الوظائف الأخرى.

إذن فالإتجاه الوظيفي يتميز من بين الإتجاهات الأخرى في الدراسات اللغوية بأنه يربط اللغة بالوظيفة التي تؤديها من جانب، وبالبيئة الاجتماعية وتضافر العناصر من جانب آخر، والتحليل اللغوي الوظيفي يكون من منظور يهدف إلى بيان الوظائف التي تؤديها اللغة في البيئة اللغوية، أما الإطار النظري الذي يتم من خلاله التحليل فهو مصمم لأداء هذا الغرض العام، ولذلك لا يحفل الوظيفيون بجدلوية النظرية اللغوية وإلى أي حد تتمثل فيها الكفاية الوصفية ،والكفاية التفسيرية فالنظرية ليست هدفا وإنما هي إطار يتم من خلالها الكشف عن الخيارات المتاحة أمام المتكلم ، يقول هاليدي في مقدمة كتابه مقدمة في النحو الوظيفي " إن الكلام المنطوق يحتاج إلى شكل مرن وليس إلى بناء جامد من التمثيل الشكلي" 5 .

ونجد هذا المنحى واضحا عند لغويي مدرسة براغ الذين أجروا تحليلاتهم من خلال "مفاهيم وظيفية" وليس من خلال نظرية بالمعنى الذي نجده عند التحويليين أو البنائين الأمريكيين، ونجده أكثر وضوحا عند المتأخرين من الوظيفيين أمثال دل هايمز Del Hymes الذي نلاحظ على منهجه أنه عبارة عن مقترحات إجرائية أكثر مما هو نظرية.

- التخطيط الوظيفي اللغوي ضرورة علمية غائبة عن مناهجنا؛ إن ما سنبحثه في الصفحات القليلة التالية، من المشروعات العلمية للتخطيط اللغوي ينسحب على تعليم اللغة سواء كانت أولى أم ثانية مع تفاوت نسبي، وهو عمل يكاد يكون مفقودا في مناهجنا العربية، لولا بعض المحاولات المحتشمة، على غرار مشروع للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم "الألسكو"، أو مشروع الذخيرة اللغوية العربية بإشراف د. عبد الرحمن الحاج صالح بالجزائر.

لقد قدمت للتخطيط اللغوي عدة تسميات ودلالات، وتعرض له العديد من الباحثين الغربيين، فهناك هوجن (Haugen 1959) الذي يبدو أنه أول من وضع مصطلح التخطيط اللغوي (Language planning) في مقال تعرض فيه للوضع اللغوي بالنرويج هاجيج 6، وقد اعتمد في اقتراحه لهذه التسمية على نص كان قد كتبه فاينريش Weinreich سنة 1954، ويتبين أن مصطلح التخطيط اللغوي الذي استعمله هوجن، وقصد به إعداد قواعد للغة، وضبط الكتابة، ووضع المعاجم، يقابل أساسا ما سماه فاينريش بالتعبير 7 standardization.

ثم توالت لهوجن دراسات أخرى في هذا المجال، كدراسته (1966 a) التي أبدى فيها رأيه عن الدور المتميز والأساسي للساني في مجال التخطيط اللغوي، إلى جانب المختصين في علم السياسة، والخبراء بعلم الإنسان وعلماء الاجتماع، وعلماء النفس، والباحثين في الجمالية، والفلاسفة بالإضافة إلى دراسته (1966 b) التي تحدثت من خلالها عن مختلف الجهود التي قامت بها بلاد النرويج، في إطار التخطيط اللغوي، وحرصت من خلالها على تنقية اللغة والأسلوب النرويجيين.

أيضا، تعاقبت العديد من الدراسات للسانيين والمختصين في العلوم الإنسانية، تطرقت للتخطيط وللسياسة اللغويين، قسم كلوس (1969)

Kloss التخطيط اللغوي إلى قسمين: معالجة وضع اللغة إزاء اللغات الأخرى الموظفة داخل البلاد، وقد اصطلح على هذا النوع بـ (status planning).

التخطيط للغة من الداخل، وهو ما اصطلح عليه بـ (corpus planning) بمعنى التخطيط للتحويلات التي تطرأ على اللغة نفسها، كتلك التحويلات

على مستوى ضبط الكتابة/ الإملاء (orthography)، أو وضع أبجدية جديدة، أو مصطلحات تقنية حديثة للتعبير عن مفاهيم مستجدة. كذلك، للدلالة على نفس هذه التحولات أي التي تدخل في إطار التخطيط للغة من الداخل، استعمل سوفاجو (1979) Sauvageot عبارة (réglage de la langue) بمعنى ضبط/ تغيير اللغة، وفي (1979)، استعمل عبارة (refaçonnage de la langue) بمعنى إعادة تشكيلها، واستعمل هاجيج (1983) Hagège مصطلح (réforme) بمعنى إصلاح، بينما أدمج البعض أمثال نوستوبني (1970) Neustupny وجرنود (1973) Jernudd مفهوم التخطيط اللغوي في إطار أوسع أطلقا عليه اسم: "المعالجة اللغوية" (Language treatment)، ويشمل مختلف أنواع التدخلات لمعالجة المشاكل اللغوية، ويضوض التخطيط، من منظورهما، إلى مؤسسة حكومية 8 .

أما بالنسبة للفرنكفونيين، فإن معظمهم يفضل مصطلح (aménagement linguistique) ترجمة لمصطلح (Language planning) عوض مصطلح (planification linguistique)، ومن هؤلاء مثلاً، كوربي (1980 a) Corbeil الذي اعتبر أن (Planification linguistique) تنقل باللغة الفرنسية معنى أو دلالة ناقصة، عكس عبارة (aménagement linguistique) التي تصف وتصور بدقة ذلك المجهود المتوسط أو طويل المدى لخدمة لغة أو لغات، حسب خطة مرنة يساهم فيها المجتمع بأكمله، ونفس الاختيار نجده لدى داووست وموري (1987)، وأوجر (1982) Auger، هذا الأخير الذي ذهب - شأنه شأن كلوس - إلى أن التخطيط اللغوي يتضمن مظهرين اثنين: وضع اللغة الفرنسية بالكبيك، واصطلح عليه بـ (l'aménagement de statut).

خدمة اللغة الفرنسية من الداخل، واصطلح عليه بـ (l'aménagement du corpus de la langue).

وفي الاتجاه نفسه، نجد بودوان (1999) Beaudoin، حيث يحتوي التخطيط اللغوي - بالنسبة إليه - على:

تقعيد اللغة، وهو ما اصطلح عليه بـ (La réglementation)، وتسهر على هذا النوع من التخطيط مؤسسات نحو: الأكاديمية الفرنسية (Académie française du Québec)، ومكتب اللغة الفرنسية بالكبيك (L'office de la langue Française Québec).

تنظيم وضع اللغات داخل البلاد (La gestion du statut des langues).

التخطيط اللغوي عند الباحثين العرب:

بالنسبة للباحثين العرب الذين اهتموا بدراسة الواقع اللغوي العربي من خلال ما يصطلح عليه بالتخطيط اللغوي نذكر منهم: العروي (1973)، وابن خليف (1979)، ومعتصم (1974، 1979، 1992) والأخضر غزال (1973) والزغلول (1980)، والقاسمي (1982/83، 1997)، وقاسم سارة (1989) والفاسي الفهرسي (1985، 1995، 1996، 1997، 1998 أ-ب)، والغربي (1993)، ومعموري (1998)، وغيرهم كثيرون.

وقد انصب البعض منهم على دراسة وضع اللغة العربية في علاقتها الجدلية مع اللهجات العاميات، ومع اللغات الأجنبية الموظفة داخل البلاد بينما اهتم البعض بمسألتي وضع المصطلحات وإعداد المعاجم، في حين خص البعض الآخر دراسته لواقع اللغة العربية في مجال التعليم بالدرجة الأولى، فشملت الدراسة الجانب الداخلي (قواعد اللغة العربية وكتبها، ووضع خطط للتقريب بين اللغة العربية والعامية...)، والجانب الخارجي (طرق ومناهج تدريسها...)، غير أننا، باستقرائنا لهذه الأبحاث العربية، لا نكاد نجد تعريفاً دقيقاً لمفهوم التخطيط اللغوي أو وصفاً دقيقاً لأهدافه، باستثناء ما ورد عند البعض أمثال القاسمي الذي قال: "تخطيط السياسة اللغوية مثله مثل أي تخطيط اقتصادي أو سياسي أو علمي آخر، إذ يبدأ بمجرد للحاجات ومسح الأولويات، ثم يحدد على ضوءها الأهداف القريبة والغايات البعيدة، ومن ثم يختار الوسائل المناسبة والأدوات الملائمة لتحقيق هذه الأهداف وبلوغ تلك الغايات، ضمن ميزانية مقننة تفصل الأرصدة المادية والطاقات البشرية المستخدمة خلال فترات زمنية محددة بعدد من السنوات [...] يتبع ذلك تقييم للتنفيذ يستفاد منه في صياغة الخطة التالية وتطويرها وتحديثها كما وكيفاً واختيار الأسبقيات والنماذج الملائمة"⁹.

أيضاً، أشار القاسمي إلى المجالات الرئيسية للتخطيط للسياسة اللغوية وهي تشمل من جهة، الوضع الخارجي للغة نحو تعميم استعمال اللغة القومية في أرجاء الوطن، وفي مختلف مجالات التواصل أو تحديد العلاقة بينها وبين غيرها من اللغات الوطنية والمحلية لضمان وحدة الأمة الفكرية والسياسية، ومن جهة أخرى تشمل هذه المجالات الوضع الداخلي للغة كتوحيد المصطلحات التقنية سواء تعلق الأمر بالمصطلحات العلمية والتكنولوجية، أو الحضارية، والاجتماعية.

ثم هناك الفاسي الفهرسي الذي حدد منهجية التخطيط اللغوي، وجعلها تحتوي على: "(أ) جرد المعطيات لتوصيف الوضع وتعيين المشكل اللغوي الذي يراد معالجته، واقتراح الاستراتيجيات والحلول (أو حصر سياسة

بتحديد الأهداف واعتبار الاستراتيجيات والإمكانات والنتائج المتوقعة)
(ب) تنفيذ الحلول المقترحة، و(ج) تقييم النتائج لإتاحة الفرصة
للمراجعة" 10 .

الغايات الوظيفية للتخطيط اللغوي:

لقد عرض عدد من الباحثين نذكر منهم (Nahir, M . : 1989) 11
لأهداف التخطيط اللغوي التي تختلف عن بعضها البعض، غير أنها تنتج
جميعها - كما يقول روسو 12 من سياسات لغوية،
ومن ضمن التصنيفات الموجودة لأهداف التخطيط اللغوي، سنحتفظ
بالتصنيف كما ورد عند كلوس (1969)، وأوجر (1982)، والفاسي الفهري
13، وبودوان (1999)، حيث يستهدف التخطيط اللغوي الوضع الخارجي
والوضع الداخلي للغة، وفيما يلي، سنعرض بالتحليل والوصف والتمثيل
لغايات قليلة من غايات متعددة ومتنوعة تندرج ضمن كل مظهر من هذين
المظهرين.

أ / الوضع الخارجي للغة:

تهدف جهود المخططين في هذا المضمار إلى معالجة وضع لغة في
محيطها ويمكن لهذه المعالجة أن تأخذ عدة أشكال:
تعميم اللغة الأصلية والتمكين لها، ولنأخذ هنا "التعريب" بوصفه
عملية تخطيط لغوي كمثال على تبني اللغة القومية وتعميمها، حيث
انصب اهتمام مجموع الدول العربية إبان استقلالها على رسم سياسات
تعريبية تستهدف تعميم اللغة العربية - دون غيرها من اللغات الأجنبية
(الإنجليزية والفرنسية) - في أرجاء البلاد العربية، وفي مختلف مجالات
الاتصال والتواصل لتكون أساسا لوحدة الأمة الفكرية والسياسية
والحضارية، وتكون لغة العلم الحديث والمعارف الجديدة، أي جعل اللغة
العربية أكثر وظيفية، والتقليص من حجم منافسة اللغات الأجنبية لها.
أيضا، يمكننا أن نذكر على سبيل المثال هنا، تلك السياسة اللغوية
التي نهجتها الكيبك بهدف تعميم استعمال اللغة الفرنسية دون
الإنجليزية في مختلف مرافق الحياة العملية واليومية (في الإدارة والتعليم
والإعلام والاقتصاد والفضاء العمومي (الملصقات)).
كذلك، تضمنت أهداف المخططين اللغويين بالاتحاد السوفياتي سابقا
التوسيع من مجال استعمال بعض اللغات القومية (الأذربيجانية
والتركمانية) داخل الإدارات وفي المدارس والجامعات 14 .
ترقية لهجة إلى لغة معيار، كاختيار لهجة شائعة تحتل مكانة
مقبولة في نفوس مستعمليها لتصبح لغة لهم، ومثال ذلك ما حصل في

زنجبار بشرق إفريقيا حينما تبنت السواحلية (Swahili) كلغة وطنية من بين العديد من اللهجات المنتشرة هناك.

ب/ الوضع الداخلي للغة: ينصب الاهتمام هنا على خدمة اللغة من الداخل سواء تعلق الأمر بنسقتها أو بإنتاج أدوات تساهم في نموها/ ارتقاءها Development 15، وفي تعميمها واستخدامها في كل الميادين المعرفية ويمكن أن نفضل غايات هذا المظهر من التخطيط اللغوي فيما يلي:

1. **الإصلاح اللغوي (language reform)** ويشمل عدة جوانب:

- ضبط أبجدية اللغة، وهذا ما حصل للغة التركية حيث كانت تكتب بحروف عربية، وفي عام 1927، قرر مصطفى كمال أتاتورك نقل حروفها إلى اللاتينية، وفي نفس الإطار، هناك عملية تبسيط الرموز الصينية وتطوير استعمال الهجاء الروماني لكتابة اللغة الصينية. إصلاح على المستوى الأصواتي كوضع القاعدة الأصواتية، كما حدث في اللغة الأستونية (L'Estonian) إذ تم إدراج [n] للإشارة إلى المتكلم المفرد عند تصريف الفعل، أو كما حصل في اللغة الفنلندية (Le Finois) حيث أعيدت بعض الصوائت التي كانت قد اختفت في القرن 16.

- إصلاح قواعد الإملاء، ومن ذلك مثلا، إصلاح إملاء اللغة الهولندية في عام 1947/46 واللغة الدنماركية في عام 1948، وهناك المحاولة الحديثة لتبسيط الإملاء بفرنسا، حيث طالب العديد بتغيير كتابة بعض الكلمات الفرنسية نحو: (Pharmacie) وإبدالها بـ (farmacie). ووافق الوزير الأول آنذاك Michel Rocard في يونيو 1990 على بعض التعديلات تخص علامة الوصل (Trait d'union)، ونبر العوض (l'accent circonflexe)، وبعض الكلمات المركبة أثناء جمعها¹⁶.

2. **تبسيط/ تيسير الأسلوب (la simplification stylistique)** ومن ذلك مثلا، أعمال الإدارة الأمريكية حول الإنجليزية الميسرة أو الأعمال الأخرى حول اللغة الفرنسية في إطار صناعة اللغة L'industrie de la langue.

3. **وضع المصطلحات واعداد المعاجم،** ذلك أن جل التخطيطات التي استهدفت تطوير اللغة من الداخل اهتمت بالدرجة الأولى بـ "المصطلح"، إما بسبب اكتساح أو غزو العديد من الألفاظ الأجنبية للغة، وإما لاستدراك النقص الاصطلاحي في اللغة بالمقارنة مع لغات سابقة ومتقدمة في هذا المجال، وإما للتعبير عن المعارف والقوانين التي يتوصل إليها الفرد، والتخطيط الاصطلاحي قد يكون حاضرا في كل الحالات المثارة أعلاه، وقد ذهبنا هنا إلى ما ذهب إليه روسو (1995) حيث نجد هذا النوع من التخطيط يقيد، في معظم الأحيان، في إطار تأليفي من الأهداف المذكورة، ووفقا لذلك، فإن التنقية اللغوية (language purification) مثلا، التي تهدف تصفية اللغة من الغرائب والدخيل تحتاج إلى العمل الاصطلاحي الذي يتوخى هنا إبدال

الاقتراضات المعجمية كما تمارسه لجان الإصطلاح الفرنسية والكيبكية وغيرها.

وفي نفس الإطار، رافق نشر اللغة العربية في مختلف الميادين العملية بالبلدان العربية، جهد لإيجاد المصطلحات الضرورية بهذه اللغة، وفي ذلك تمثلت أعمال الهيئات التعريبية في الوطن العربي، حيث قامت بإعداد قوائم من المصطلحات الخاصة بمختلف المعارف والعلوم.

ج / أهداف غير لغوية (extra linguistic):

لاحظ العديد من المختصين أن للتخطيط اللغوي أهدافا غير لغوية قد تمثل الأهداف الحقيقية، وفي هذا الشأن، ذكر روبين Rubin وجرنود Jernudd (1971)، وداس كوبتا (DasGupta 1970)، وروبين (1973)، وويلارد Woolard (1986)، وكارفين (Garvin 1973)، هذا الأخير أوضح أن القرارات التي تتخذ في إطار التخطيط اللغوي تمس الظواهر اللغوية متضمنة أبعادا غير لغوية، كالبعد الاقتصادي أو الاجتماعي أو السياسي أو التربوي التي تواجه الإنسان بوصفه فردا أو الشعوب والدول بوصفها مجموعات بشرية، تتفاعل مع بعضها البعض.

وعليه، لا تكون الأهداف اللغوية في السياسة اللغوية إلا وسيلة لبلوغ الأهداف السوسيوثقافية، والسوسيوسياسية، والسوسيواقتصادية، كما يمكن أن نضم إلى مثل هذا الرأي ما قاله فاينستين Weinstein عن كون التخطيط اللغوي هو ذلك الجهود الذي تقوم به الدولة، يتمثل في تعديل وظائف لغة ما داخل مجتمع ما بهدف حل المشاكل اللغوية الناتجة عن التحولات السوسيواقتصادية أو التحولات السوسيوسياسية أيضا، و التخطيط اللغوي من المجالات العلمية التي تعنى ببرمجة التحولات في اللسان من أجل أهداف محددة، قد تكون اجتماعية أو سياسية أو تربوية، الخ .

ولما كانت المطالب ضبط آليات عملية تؤسس لمرجعية في بناء المناهج، تستفيد من أحدث الاتجاهات خدمة لتعليم اللغة العربية، نحاول تقييد آليات بعض العمليات الإجرائية بمبرراتها الأبتمولوجية، في إطار تجليات غايات التخطيط الخارجي برؤية وظيفية مركزة.

يشيع تناول الوظيفة في هذه المنهجية على أنها تبليغية - معرفية لأن واضعي طريقته يهدفون إلى إكساب المتعلم ملكة تبليغية تتعدى مجرد الملكة اللغوية لتتضمن كل ما من شأنه أن يجعله (متكلم وسماع) قادرا على التحكم والتفاعل الإيجابيين في شتى الأحوال الكلامية .

ولتحقيق مثل هذه الغاية، يتم السعي نحو التركيز على جوانب ذاتية ومعرفية مرتبطة بشخص المتعلم (محور المشروع التعليمي)، من حيث تطلعاته ودوافعه وأساليب تعلمه (أو استراتيجيات) وقدراته الذهنية، وغير ذلك من شأنه أن يكسبه قدرا من الاستقلالية في التعلم .

انطلاقاً من هذه العوامل الداخلية وتلك الغاية المنشودة ، تسعى طريقتهما
جاهدة للإحاطة بحاجيات المتعلم اللغوية¹⁷ وإمداده بما هو أساسي أو
وظيفي والذي حدده، GALISSON Robert على النحو التالي :
" يتحدد الوظيفي على أنه إمداد الطالب بالوسائل اللازمة، لتبليبه حاجياته
اللغوية، والاهتمام بما يسمى الحاجيات يمثل النشاط المميز لنزعة
وظيفية"¹⁸، من ثمة ، تختص هذه المنهجية الوظيفية، والتي يبررها:
- فشل طرائق المنهجيات "السمعية الشفوية" و"السمعية - البصرية" التي
عجزت عن تحصيل التعلم كوسيلة عملية للتخاطب والتبليغ في أحوال
كلامية حقيقية .

- ظهور حاجيات وتطلعات جديدة ، لتعليم اللغات وتعلمها في المجتمع
المعاصر ارتبطت بمناخ متعددة : اقتصادية واجتماعية وسياسية وغيرها .
- التطورات والتغيرات في التصورات والمفاهيم، التي حققتها البحوث
الاجتماعية والإنسانية الحديثة ، هي من أهم ما دفع وساعد المنظرين
لتعليم اللغات في البحث عن أسس جديدة لطرائق أحدث .
وكانت النتيجة ، أن أرست النزعة التبليغية - المعرفية مجموعة من
الآليات مضادها أنه :

1- إذا كان الهدف الأساسي ، من وراء تعليم اللغات وتعلمها ، هو تحصيل
الملكية التبليغية ، فيكون من الضروري التركيز على وحدات ترتبط
بالحديث والتبادل الكلامي ، أو ما يسمى بـ(الأفعال الكلامية) التي تمكن
من التعبير عن المفاهيم والمواقف في أطر كلامية وظروف تبليغية محددة .
2- بفضل المساهمة الفعالة التي قامت بها البحوث النفسية
والاجتماعية خاصة ، أصبح (المتعلم) هو المنطلق والمنتهى في عملية
تعليم اللغات، فلم تعد المادة التعليمية (أي ماذا تعلم) ولا أساليب إيصالها
وتحصيلها (أي كيف نعلم) من الانشغالات الرئيسية لتعليمية اللغات ، مثلما
كان عليه حالها في السابق.

فمع النزعة التبليغية - المعرفية ، حدثت التغيرات خاصة إلى عنصر آخر
يمثل مركز اهتماماتها وتساؤلاتها (لمن نعلم)، أي شخص المتعلم، من جانب :
* حاجياته اللغوية التي تعد المنطلق في تحديد الغايات التعليمية ووضع
المحتويات حسب المستويات المختلفة. فتم تناولها والبحث عن تحديدها
بكثير من الاهتمام والعلمية، باعتماد أحدث وسائل البحث الميداني وتقنيات
تحرياته.

* نشاطاته اللغوية وقدراته المجردة، فانطلاقاً منها، يقوم سعي المهمة
التعليمية نحو:

1- تعليم المتعلم كيف يتعلم، أي الهدف إلى جعله مستقلاً في تحصيله .

2- الكشف له عما يتبعه من استراتيجيات في التعلم ، ودفعه إلى استقلالها وتحسينها للتحصيل الفعال .

استنادا على ما ذهبنا إليه من مبادئ وأسس، نعرض و لو على سبيل التمثيل لشيئ من الخيارات التطبيقية الوظيفية المتاحة :

. مقارنة الكفايات خيار وظيفي مثالي لتطوير مناهج تعليم العربية:

طرائق قائمة على نشاط المتعلم (استراتيجية الكفايات) :

استراتيجية الكفايات(يتم تداول مصطلح الكفايات أحيانا بالهمزة بدلا من الياء - الكفاءات - لكنهما يقابلان المصطلح الأجنبي الواحد وهو بالفرنسية compétence) تبرز عند عرض الطرائق القائمة على نشاط التلميذ، وقد تصدرت الكفايات الساحة التربوية خلال العقود الأخيرة حيث صارت مقارنة تربوية تعتمد على الكثير من الدول المتقدمة ، مما جعل بلدان عربية كثيرة تلتحق بالركب وتتجه إلى التدريس بالكفايات ووضعت المناهج على أساس ذلك بالنسبة للابتدائي والمتوسط والثانوي، أما عن سبب ربطنا بين الطرائق القائمة على نشاط المتعلم واستراتيجية الكفايات ، فهو أن كل التعاريف التي تناولت هذا المفهوم والتي تجاوزت كما أشار جيل ترومبلي Gilles Tremblay ، 100 تعريفا كانت تركز على نشاط المتعلم بوصفه محور العملية التعليمية.

وقبل تفصيل الحديث عن الطرائق المنطوية تحت هذا التوجه ، نخرج على بعض الخلفيات النظرية كإطار مفاهيمي للكفايات ولا بد من تحديد بعض المصطلحات لا سيما المقارنة ، بالرجوع إلى التوضيح الذي وضعه لوجندر (R . LEGENDRE) .

فكل مقارنة تتطلب إستراتيجية وكل إستراتيجية تتطلب طريقة والتي تتطلب تقنية وهي بدورها تتطلب إجراء وهكذا وصولا إلى الوصفة فالمقارنة كيفية لدراسة مشكل أو معالجة أو بلوغ غاية¹⁹.

ومصطلح الكفاية (Competence) ذو أصل لاتيني (Competentia) كما يدل عليه المعجم "روبير الكبير" وتعني العلاقة وقد ظهرت في القرن الخامس عشر - 1468 - في أوروبا بمعان متباينة ، أما ظهورها كمصطلح تعليمي أول مرة ، فكان في الولايات المتحدة الأمريكية لتتطور وتطرح تحدي الانتقال من اكتساب المعارف إلى اكتساب الكفاءات حيث تصب جل التعاريف في كونها قدرة المتعلم ومهارته التي تسمح بالنجاح في القيام بتنفيذ مهام أو حل مشكلات بنجاح ، ونذكر هنا تعريف أورده شومكسي N. chomsky بتركيزه على الكفاية اللغوية " الكفاية نسق مكون من القواعد ، المدمجة Integres من طرف مستعمل لغة طبيعية ، وهي تسمح له بتكوين عدد غير محدود من الجمل التي لم يسبق له أن سمع بها²⁰ ، ومعلوم أن من الأسس العلمية للكفايات هي النزعة الوظيفية التي تهتم بالدرجة

الأولى بالدور النشط الذي يؤديه المتعلم في العملية التعليمية وتجعل منه محور الفعل التعليمي ، ومن الدعائم التي تركز عليها الوظيفية نذكر :

- تشجيع الاستقلالية والمبادرة لدى المتعلم .
- تقديم أنشطة ذات دلالة بالنسبة إلى المتعلم .
- تشرح أهداف النشاط والمضاهيم المرتبطة به .
- ترجع بالمتعلم إلى مختلف المصادر وتسمح له بإثراء بناء واقعه وفهمه بشكل جلي.

- تثير التساؤلات لدى المتعلمين .
- تطلب من المتعلم أن يقيم علاقات بين تعلماته .
- تأخذ بيد المتعلم وتجعله يسهم في بناء تعلماته .
- تطلب من المتعلم أن يفكر فيما تعلمه وفي استراتيجيات التعلم .
- تطلب من المتعلم أن يسهم في تنظيم أنشطة التعلم .
- تقممه في الفعل التعليمي لتجعله يبني معلوماته ومعارفه السلوكية ومعارفه الفعلية .

وعلى العموم ، فإن استراتيجيات الكفايات تنطلق من مبدأ مضاده أن المعلم لا يقدم معارفه جاهزة إلى المتعلم ، ولكن يقدم له - فقط - توجيهات سديدة ، حيث يقوم المتعلم بدوره إلى تحويلها إلى معلومات ثم إلى معارف فعلية . ولهذا ، فإن الكفاءة تحدد بكونها معرفة مهاريّة وأنها تكتسب في سياق الإنجاز ، حيث إن المعلم يؤدي دورا في اكتساب المتعلم للتعلمات وفي تنظيم أنشطة التعلم وإذكائها وتقييمها ، الأمر الذي يؤدي إلى إدماج المعارف السلوكية والمعارف الفعلية .

يكون المعلم في وضعية قيادة المتعلمين إلى إدماج مركبات الكفاية بأن يطلب منه إنجاز أعمال مندمجة وأنشطة تعليمية .

وتجدر الإشارة إلى أن الكفايات كبيداغوجية استحوذت على الكثير من النظر التربوية الغربية حيث اعتمدها رسميا أمريكا في سنة 1960م بغرض تصحيح مردود التلاميذ التربوي لتشهد تنمية تقنية وإنسانية لما اشتدت الحاجة إلى ذلك سنة 1980م .وسنة 1999م أدخلت على مختلف أطوار التعليم في الكيبك ، وفي فرنسا سنة 1979 بعدما فشلت بيداغوجية الأهداف في تحقيق طموح المدرسة الفرنسية ، أما بلجيكا فقد عرفت هذه البيداغوجية سنة 1993م لتهدف إلى إدماج التعلم كمسعى جديد في الفعل التعليمي التعليمي .

واستراتيجية الكفايات كتوجيه حديث ينادي بالاهتمام والتركيز على نشاط المتعلم أدى إلى ظهور مجموعة من الطرائق تسمى أحيانا بالطرائق النشطة أو الفعالة .

"...تكون الطريقة نشيطة كلما كان المتعلم فعالا إراديا ونشيطا وواعيا ، بتربيته الخاصة والمعايير التي تستند إليها الطرائق النشيطة هي : (1) النشاط (2) الحرية (3) التربية الذاتية "....(عبد اللطيف الفاربي وآخرون . المرجع السابق ص 197) ومن الطرائق التي تصلح نموذجا لتدريس أنشطة اللغة العربية نذكر:

1- طريقة النشاط :

يكون الاعتماد على التلاميذ أنفسهم وفعاليتهم ، "....فيها يقوم المعلم بتكليف تلاميذه بجمع الشواهد والأمثلة التي لها صلة بموضوع الدرس ، من مواقفهم الحياتية ومن موضوعات القراءة والنصوص المقررة عليهم ثم يطلب منهم أن يتعاونوا على فهم الموضوع واستنباط القاعدة".
وعمليا قد يجد صعوبة في تطبيق هذه الطريقة نظرا لضيق وقت الحصص المحدودة ، لذا يرى بعضهم الاكتفاء بأمثلة الكتاب المدرسي والإعداد في المنزل .

2- طريقة حل المشكلات :

تعد هذه الطريقة من الطرائق الجيدة ، وتصلح لتدريس كثير من المواد الدراسية ويطلق عليها " الطريقة العلمية للوصول إلى النتائج " وتعتمد هذه الطريقة على نشاط المتعلم ، وذلك بمتابعة المعلم لأعمال التلميذ اللغوية من قراءة وكتابة وتعبير ، فيقوم المدرس (مثلا) بملاحظة كتابات التلميذ من خلال موضوعات التعبير ، فيجمع الأخطاء اللغوية ، ثم يناقش التلميذ في تنوع الأخطاء ، وأسباب الوقوع فيها وبهذا يتبين للمعلم جهل التلميذ بالقاعدة النحوية في الموضوعات التي سبق دراستها ، أو عدم المعرفة بالقاعدة موضوع الدرس فيقع التلميذ في حيرة من أمره ولا يستطيع الإجابة عن الخطأ أو تصحيحه ، وهنا يتدخل المدرس لمساعدة التلميذ وذلك بتوضيح القاعدة النحوية ولذا فإن نجاح هذه الطريقة يعتمد على:

أ - مدى فعالية التلاميذ من جهة .

ب - مدى مهارة المعلم في إشعار التلاميذ بما وقعوا فيه من أخطاء ، وكيفية معالجة هذه الأخطاء .

و يتمثل دور المدرس في تقسيم الطلاب إلى مجموعات حسب مستوياتهم وتقديمه لكل مجموعة ما يمثل مشكلة بالنسبة لها.

و معلوم أن لكل طريقة تدريس مميزاتا وعيوبها فلا توجد طريقة أفضل من طريقة ، فالمدرس الناجح يستطيع اختيار الطريقة المناسبة في الموقف المناسب ، ففي المرحلة الثانوية يستطيع المدرس مثلا الجمع بين الطريقتين القياسية والاستقرائية إذا كان موضوع الدرس جديدا ، أو يستخدم طريقة النص الأدبي إذا سبق تناول الموضوع ، كما يستطيع استخدام الطريقة الإقتضائية في المراجعة النحوية.

3- طريقة المشروع :

يرد المشروع في العديد من المؤلفات كاستراتيجية أو بيداغوجية حديثة ".....تهدف إلى تكوين شخصية المتعلم وتعيده الاعتماد على نفسه في علاج المشكلات ودراستها والتفكير في حلها " 21 ، والمشروع من حيث أسسه النظرية يحيل إلى توجه - جون ديوى - ، وهو يقدم للمتعلمين في صيغة وضعيات تعليمية حول مشكلة معينة واضحة ، تدفع التلاميذ إلى الشعور بها والميل إلى بحثها حسب قدرات كل منهم ،ولما كان موضوعنا تعليم العربية لغة ثانية، فإن استراتيجية المشروع تحقق بامتياز غايات الانغماس اللغوي ،من خلال التعلم الجمعي، كأن يمارس المتعلمون نشاط التعبير بشقيه الشفوي والكتابي ،حيث يمكن للأستاذ بناء وضعيات تعليمية واعتماد آليات المشروع المفضلة أدناه ،فيبرمج في التعبير الشفوي مثلا الإعداد لمقابلة صحفية أو استجواب شخصية ، أو تحضير مرافعة للمطالبة بحقوقالخ أما التعبير الكتابي فقد يطلب من المجموعات ، التعاون لكتابة قصة ، أو التفكير في صياغة وصفة استعمال لجهاز ماالخ .

هذا ونشير إلى أن استراتيجية المشروع ، تصلح لكل أنشطة اللغة العربية ، وعلى المعلم أن يحسن التوظيف ، ومناقشة المشروع مع المتعلمين وتجاوز العوائق.

والمشروع له صيرورة تتحدد عادة في الخطوات المنهجية التالية :

- 1- اختيار المشروع وتحديد أهدافه .
- 2- تخطيط المشروع وتنظيمه .
- 3- تنفيذ المشروع .
- 4- تقييم المشروع .

ولقد اعتمدت هذه الطريقة في المناهج الجديدة التي شملت الحلقة الأولى في التعليم الابتدائي وذلك في جميع المواد بدءا باللغوية منها .

4- طريقة التعلم التعاوني:

التعلم التعاوني أحد صور المشروع والذي نال حظا وافرا من التأسيس والتطبيق ، لاسيما داخل مؤسسات التعليم بدول الخليج ، وهو نموذج تدريس يتطلب من التلاميذ العمل معا جماعيا والتحاور فيما بينهم والتعاون لفهم موضوع الدرس ، في جو تضاعلي واحساس بالمسؤولية الفردية والجماعية فتنمو لديهم مهارات شخصية

واجتماعية إيجابية ، فهو الموقف الذي يكون فيه لكل فرد مسؤولية في أن يتعلم ، ويعلم بقرية أفراد الجماعة، فيقيم التلميذ أولا ثم المجموعة، ويكون الهدف الأساسي هو أن التلاميذ يتعاونون فيما بينهم لفهم الموضوع وبالتالي فإن تحرك الفرد لتحقيق هدفه يساعد على تحرك باقي أعضاء جماعته نحو هدفهم المشترك 21 .

يتبين لنا في أعقاب هذه الصفحات مدى التطور السريع و النشاط الحثيث اللذين يميزان ميدان التخطيط اللغوي عند الغربيين خاصة، في سعيه لأن يصير صناعةً حديثةً وبناءً أنجع مناهج التعليم، بوضعها و مراجعتها وفق أسس و نماذج نظرية و تطبيقية في الآن نفسه، كمظهر لاستراتيجيات التخطيط الأمر الذي سمح بتحصيل المهام التعليمية لمجموعة من الرؤى و المقاييس المرتبطة بضرورة تخطيط مواز يراعي خصوصيات تعليمية اللغة الثانية، من مختلف الجوانب و تمثل لطبيعة هذه الأخيرة كواقع مجرد و ممارسة في الوقت نفسه، و للعلاقة بين المستندات (اللغوية) النظرية و العملية و التعليمية و التحصيلية لها، و غير ذلك من المبادئ الهامة التي تمتلك قيمة علمية كبيرة.

كما مثل مجموع تلك الرؤى و الحقائق العلمية، الركيزة التي بررت تبني مقاربات وظيفية بكل ما تدعمه من طرائق نشيطة تنسولها لتحقيق الغايات، علماً أنه لا يمكن أن نختبر هذه المخططات بعيداً عن الإطار الديدانكتيكي في صفوف الدراسة أو في غيرها من المؤسسات المؤهلة لذلك، و من هنا فقد اكتفينا في هذا المقام بتقديم الاستراتيجيات الكبرى للتخطيط اللغوي الخاص باللغة العربية، مع التأكيد على أهمية التخطيط الأولي، و المضي إلى تخطيط مواز يقوم عليه و يتجاوز في الوقت نفسه، و هو ما تفرضه التعديلات الجذرية الحاصلة على مستوى المتعلم ذاته و ما يحمله من نسق لغوي أول يصارعه و يقف دون حصول الاكتساب اللغوي الطبيعي وذلك بسبب تنوعات التداخل اللغوي بين نظامين أو مجموعة من الأنظمة المتنافرة و غير المتجانسة، فالوجهة النظامية التي طالما نادى بها الباحثون كونها تركز على نظامي التعليم و التعلم، و على التفاعلات الحاصلة فيما بين مكوناتها، تستوجب على المختصين أفراداً و مؤسسات تولي التخطيط الاستراتيجي بكل العناية و الاهتمام، في مثل الظروف الحضارية المعاصرة التي تتميز بانفتاح المؤسسات الاجتماعية بعضها على بعض، و اتصالاتها المباشرة المتعددة الأبعاد.

قائمة المراجع:

- 1- أبو الفتح عثمان بن جني، الخصائص، الجزء الأول، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 2001.
- 2- جوناثان، بول، (التخطيط اللغوي)، اللسان العربي، ع.14/ج.1976.
- 3- حسين عبد العزيز الدريني، أثر التعاون و التنافس على التفكير الابتكاري، الكتاب السنوي في علم النفس، المؤتمر الثاني لعلم النفس، المجلد الخامس، القاهرة 1986.
- 4- يحي أحمد-. (الاتجاه الوظيفي و دوره في تحليل اللغة). - الألسنية، مجلة عالم الفكر.

- المجلد 20 ، العدد 3 ، مطبعت جكومة الكويت، 1989.
- 5- كولماس ،فلوريلان ،(اللغة و الاقتصاد)،ترجمة أحمد عوض ،عالم المعرفة،ع.263،الكويت،2000.
- 6- اللجنة الوطنية للمناهج وزارة التربية الوطنية الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي، الجزائر 2004.
- 7- عبد اللطيف الفاربي وآخرون، معجم علوم التربية، سلسلة علوم التربية، دار الخطاب للطباعة و النشر، 1994.
- 8- عبد القادر ، الفاسي الفهري ، في التعليم والتعريب،الاتحاد الاشتراكي ،ع.1995،4514.
- 9- عبد القادر، الفاسي الفهري ،(عربية النمو والمعجم الوظيفي،أبحاث لسانية) (مج 1.ع/1)،منشورات معهد الدراسات والأبحاث للتعريب ،الرباط ،1996.
- 10- علي، القاسمي، (تخطيط السياسة اللغوية في الوطن العربي و مكانة المصطلح الموحد)،اللسان العربي ع . 23، 82/1983 .
- 11- فرج عبد القادر طه وآخرون، موسوعة علم النفس و التحليل النفسي، دار سعاد الصباح ،الكويت،1993.
- 12- Dubois,D. et Maurais,J.:L'aménagement linguistique,dans politique et aménagement linguistiques, Collection l'ordre des mots,Conseil de la langue française , 1987 .
- 13- Fishman, J.A,Reading in the sociology of language, the Hague ,Mouton, 1968.
- 14- Galisson , Robert , D'hier a aujourd'hui la didactique des langues etrangeres, paris CLE international, 1980 .
- 15- Hagège,C, Voies et destins de l'action humaine sur les langues,dansFodor et Hagège(éd), 1983.
- 16- Hallyday ,M.A.K,Exploration in the functions of language,Edward Arnold,London, 1973.
- 17- Moatassime,A, Arabisation et langue française au maghreb,Collection tiers monde,presses Universitaires de France, 1992.
- 18- Nahir ,M , Language planning goals : a classification, Language problems, and language planning, 8/3, 1989.
- 19- RICHTERICH, Rene , Besoins langagiers et objectifs d'apprentissage .Paris : Hachette, 1985 .
- 20- Rousseau,L.J ,Terminologie et aménagement linguistique, 1995,
http://www.iula.upf.es/publi_OO1.htm.

هوامش :

- 1- Hallyday ,M.A.K: Exploration in the functions of language,Edward Arnold.London Hallvdav . 1973 .p22.
- 2- أنه الفتح عثمان بن جني ، الخصائص ، الجزء الاول ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، ط1 2001 ،ص33.
- 3- Hallvdav.M.Op.Cit..p23.
- 4- أنظذ : بحر، أحمد.- (الاتجاه الظمف، ودهه ف، تحلبا ، اللغة) - الألسنية ، مجلة عالم الفكر.- المجلد 20 ،العدد3.-مطبعة حكومت الكويت، 1989، ص44.
- 5- Hallyday,M,Op.Cit.,p8.
- 6- Hagège,C.:1983,Voies et destins de l'action humaine sur les langues,dansFodor et Hagège(éd) ,(1983),p 21.
- 7- Fishman, J.A: Reading in the sociology of language, the Hague ,Mouton, 1968,p314.
- 8- Dubois,D. et Maurais,J.: L'aménagement linguistique,dans politique et aménagement linguistiques, Collection l'rdre des mots,Conseil de la langue française, 1987 ,p32 .
- 9- القاسمي، علي ،(تخطيط السياسة اللغوية في الوطن العربي و مكانة المصطلح الموحد)،اللسان العربي ع 23. (82/1983) ص47.
- 10- القاسمي الفهري ،عبد القادر ، في التعليم والتعريب ،الاتحاد الاشتراكي ع،4514، 1995، ص6.
- 11- Nahir,M.: Language planning goals : a classification, Language problems, and language planning, 1989 , 8/3.
- 12- Rousseau,L.J: Terminologieet aménagement linguistique, <http://www.iula.upf.es/publi/OO1.htm>, 1995,p1.
- 13- القاسمي الفهري ،عبد القادر ،(عربية النمو والمعجم الوظيفي ،أبحاث لسانية) (مج 1.ع/1)، منشورات معهد الدراسات والأبحاث للتعريب ،الرباط ، 1996.
- 14- جوناتان ، بول ، (التخطيط اللغوي) ،اللسان العربي ،ع.14/ج.1، (1976) ، ص149-150.
- 15- كولماس ،فلوريلن ،(اللغة والاقتصاد) ،ترجمة أحمد عوض ،عالم المعرفة،ع.263،الكويت ،(2000) ،ص71.
- 16- Moatassime,A. :1992,Arabisation et langue française au maghreb,Collection tiers monde,preses Universitaires de France.pp52-53 .
- 17- RICHTERICH, Rene : 1985 . Besoins langagiers et objectifs d'apprentissage .Paris : Hachette.p12
- 18- GALISSON , Robert : 1980 . d'hier a aujourd'hui la didactique des langues etrangeres paris CLE international,p20.
- 19- عبد اللطيف الفاربي وآخرون ، معجم علوم التربية ، سلسلة علوم التربية ، دار الخطابى للطباعة و النشر ، 1994 ، ص21.
- 20- فرج عبد القادر طه وآخرون ، موسوعة علم النفس و التحليل النفسي ، دار سعاد الصباح ، الكويت 1993.
- 21- اللجنة الوطنية للمناهج وزارة التربية الوطنية ، الوثيقة المرافقة للمناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي ، الجزائر 2004 ، ص10.
- 22- حسين عبد العزيز الدريني ، أثر التعاون و التنافس على التفكير الابتكاري الكتاب السنوي في علم النفس ، المؤتمر الثاني لعلم النفس ، المجلد الخامس ، القاهرة 1986 ، ص743.