

"تسليم لساني"

اكتساب اللغة الثانية من منظور وظيفي

Second Language Acquisition: Functional Scope

أ. د. سميرة إبراهيم مصلوحي

Prof. Dr. Sameera Ibrahim Masluhi

المغرب / الرباط - جامعة محمد الخامس

كلية الآداب والعلوم الإنسانية - قسم اللغة العربية

Dept of Arabic, College of Arts and Humanist Sciences,

Mohammed V University -Rabat, Morocco

Samira.maslouhi@gmail.com

خضع البحث لبرنامج الاستئلال العلمي
Turnitin - passed research

مُلخَصُ البَحْث:

مما لا شكَّ فيه أن من أعلى أهداف التنظير اللساني هو استكناه جوهر الملكة اللسانية التي يختصُّ بها الكائن البشري وتميزه من غيره، ولا تكاد تخلو نظرية لسانية من بحث في موضوع اكتساب اللغة، ورصد ما تتقاسمه اللغات الطبيعية من كليات لغوية على اختلاف أنماطها؛ غير أن وجه الاختلاف والتباين الموجود بين هذه النظريات راجع بالتحديد إلى موقفها من تصورها لمفهوم "اللغة": هل هي صورية أم وظيفية؟

إن هذا التقابل بين مفهومي "الوظيفية" و"الصورية" جعل من مقارنة اللغة حقلاً واسعاً تعددت النظريات التي تبحث في موضوعه حسب الاتجاه الذي تتبناه. بناءً على هذا الطرح، سنركز في بحثنا هذا، على الأوليات التي توفرها نظرية النحو الوظيفي في مقاربتها لإشكال الاكتساب اللغوي مع تخصيص محور تعلم اللغة العربية واكتسابها لغةً ثانية بالجزء الأوفى منه، للإجابة عن أسئلة جوهرية من قبيل: كيف يستطيع متعلم اللغة الأم عموماً والثانية خصوصاً، التغلب على مشكلة معالجة اللغة عند سماعها؟ وما الآليات التي يوظفها والإجراءات التي يقوم بها على مستوى الذهن لاستيعاب المعلومات اللغوية، وكيف يتم تأويلها وإعادة إنتاجها؟

الكلمات المفتاحية: نظرية النحو الوظيفي، القدرة التواصلية، الاكتساب، التعلم، اللغة الثانية، الاستعمال.

Abstract

Undoubtedly, one of the highest goals of linguistic theorizing is to capture the essence of the linguistic faculty that is unique to the human being and distinguishes it from others. Almost no linguistic theory is devoid of research on the subject of language acquisition, and the monitoring of the linguistic faculties is shared by natural languages of all kinds. However, the difference and contrast that exist between these theories is due precisely to their position in perceiving the concept of "language": is it formal or functional?

This contrast between the concepts of "functionalism" and "formality" makes the approach to language a wide field, with numerous theories looking into its subject according to the direction it adopts.

Based on this proposition, it is to focus in this research on the priorities provided by the functional grammar theory in its approach to the forms of language acquisition, and on learning Arabic and its acquisition of a second language to answer fundamental questions such as: how can a learner of the mother tongue in general and the second language in particular overcome the problem of processing language when hearing it? What are the mechanisms employed and the procedures performed at the level of the mind to assimilate linguistic information, and how is it interpreted and reproduced?

keywords: functional grammar theory, communicative ability, acquisition, learning, second language, usage.

مدخل

حظي موضوع اللغة منذ قديم الزمان بكثير من التأمل والنظر، إذ شكّل البحث في أسرار كنهها ومحاولة دراستها مجال اهتمام حقول متعددة تداخل فيها ما هو فلسفي بما هو علمي؛ فاللغة ظاهرة بالغة التعقيد وتحتاج إلى تصافر وتعاقد العديد من الجهود والمناهج لفك لغزها وفهمها.

ويمكننا القول إن علم اللغة (اللسانيات) من أبرز العلوم التي اهتمت بدراسة اللغة في مستوياتها المختلفة، وتزاحمت النظريات اللسانية وتراكمت، كل حسب وجهة نظرها والاتجاه الذي تسلكه في تعريفها لمفهوم اللغة محاولة تفسير طبيعة الظاهرة اللغوية وكيفية اكتسابها واستعمالها؛ إلا أنها ظلت تحلق فيما هو نظري حتى أنزلتها حاجات المجتمع إلى مدارج التطبيق (اللسانيات التطبيقية).

فاللسانيات تقسم تبعاً لوظائفها إلى قسمين رئيسين:

- اللسانيات النظرية: وهي اللسانيات التي تهتم بظواهر اللغة ومستوياتها: الصوتية، والصرفية، والنحوية أو ما يطلق عليه علم التركيب اللغوي، والدلالة، والتداول؛

- واللسانيات التطبيقية: وهي كما يظهر من اسمها تهتم بالمستوى التطبيقي كتعليم اللغات القومية والأجنبية، والتخطيط اللغوي، وصناعة المعجم والترجمة، واضطرابات الكلام وعلاجها.

ولا تخفى أهمية اللسانيات النظرية بالنسبة لللسانيات التطبيقية من حيث كونها المادة الأولية والأسس النظرية التي تستند إليها في صياغة البرامج التعليمية وكيفية تدريسها، ومجالات أخرى كالترجمة والصناعة المعجمية... وغيرها.

وسنحاول في هذه الدراسة النظر في كيفية توظيف معطيات الدرس اللساني في تعليم

وتعلم اللغات من منظور نظرية النحو الوظيفي التي تؤكد أداتية اللغة ولا تعتبرها كياناً مجرداً منعزلاً عن سياقه، كما هو الشأن بالنسبة للاتجاه الصوري أو غير الوظيفي.

١- مفهوم اللغة من منظور وظيفي

يستوجب منا تفسير تصور النحو الوظيفي لمفهوم اللغة أن نقدّم نظرة ولو موجزة عن هذا النموذج النحوي، الذي قدّمت الصياغة الأولية العامة له في كتاب سيمون ديك **Functional Grammar** الذي نشر سنة ١٩٧٨، حيث أرسى هذا اللغوي أسس هذا النحو القائم على تبني مفهوم أداتية اللغة وربطها بوظيفتها التواصلية الأساسية، الشيء الذي جعل البحث في هذا الاتجاه ينصب حول مفهوم القدرة التواصلية كقدرة شاملة تمكن الطفل من اكتساب المعرفة اللغوية، والقدرة على استعمالها في آن واحد، والذي أسفر عن انبثاق العديد من الأبحاث من رحمه، تروم التعديل والتطوير، وكذلك الرفع من سقف الأهداف المبتغى تحقيقها دون الخروج عن المبادئ الأساسية للنظرية الوظيفية العامة التي تأخذ بعين الاعتبار السياقات الاجتماعية والثقافية في تفسير اكتساب اللغة.

ويمكننا القول إن نظرية النحو الوظيفي تعدّ من بين النظريات الوظيفية المؤسسة تداوليا التي جعلت من مراميها الكبرى تنميط اللغات ورصد تطورها من منظور ترابط البنية والوظيفة، وتبعية الأولى للثانية.

فقد سعت إلى مجاوزة تحصيل "الكفاية اللغوية" التي تمكنها من وصف وتفسير خصائص الخطاب^١ باعتبار بعديه المقالي والمقامي وبلوغ "كفاية إجرائية" تُحرزها حين تستطيع نفس النظرية أن تطبّق في مجالات التواصل التي تستخدم فيها اللغة اجتماعية كانت أو اقتصادية، أو ما يمكن تسميته حقل "القطاع الاقتصادي - الاجتماعي" كمجال صناعة المعاجم، ومجال الترجمة، ومجال تعليم اللغات، ومجال الاضطرابات اللغوية والنفسية... وغيرها.

ويعدّ هذا القسم بمنزلة إطار نظري، نؤطر من خلاله الموضوع، ونعرض فيه الجهاز المفاهيمي والمصطلحات التي سنوظف حتى يتسنى لنا الوقوف على أرضية البحث والعلاقات التي تربط بين مصطلحاته.

١-١ - موقع النحو الوظيفي في الخريطة اللسانية الحديثة

عرفت اللسانيات تطورات ملحوظة في السنوات الأخيرة، فقد تعدّدت النظريات اللغوية وتكاثرت حتى أصبح من العسير على من يهتم بالمنطلقات المعرفية للنظريات اللغوية، أو من يهتم بالتأريخ لها أن يصنفها تصنيفاً ملائماً؛ فداخل النظرية اللغوية الواحدة تجد العديد من النماذج والاقتراحات المختلفة لتنظيم الجهاز الواسف وصوغ بنية النحو.؛ وحرصاً على تطيرها بغية الاستفادة منها، تم تصنيفها في إطار ثنائية (المتوكل ١٩٩٣) تميز بين مجموعتين أو تيارين عامين اثنين على أساس معيار "الوظيفية":

-أحدهما " وظيفي": يسعى إلى تفسير الخصائص الصورية للغات الطبيعية بربط هذه الخصائص بوظيفة اللسان الطبيعي التواصلية.

- والآخر " غير وظيفي": وهو الذي يقف في مقاربتة للغات الطبيعية عند بنيتها ولا يكاد يتعدها، أي أنّها تدرس خصائصها الصورية في حد ذاتها في استقلال عما تؤديه من وظيفة تواصلية، أي بقطع النظر عمّا تستعمل من أجله.

١-٢ - المبادئ المنهجية والأسس النظرية للنحو الوظيفي

يمكن إجمال المبادئ العامة العشرة التي تقوم عليها نظرية النحو الوظيفي كما سطرّها المتوكل في كتابه المنحى الوظيفي في الفكر اللغوي العربي^٢ في أربعة عناصر رئيسة أصول تتلخص فيما يلي:

-وظيفة اللغات الطبيعية الأساسية هي وظيفة التواصل؛
-موضوع الدرس اللساني هو وصف القدرة التواصلية للمتكلم - المخاطب،
والتي تعدّ في هذا الإطار قدرة تواصلية عامة تشمل مجموعة من الملكات اللغوية
وغير اللغوية المتفاعلة، والتي تمكنه من إنتاج أي خطاب وفهمه وتحويله إما ترجمةً
أو تفسيراً أو تأويلاً أو شرحاً.

-نظرية النحو الوظيفي تنظر للتركيب والدلالة في علاقتها بالتداول؛
-تبعية بنية اللسان الطبيعي لوظيفته التواصلية، أي أن الوظيفة تحدد بنية اللغة
عامة وبنية ما يمكن أن ينتج داخلها من أنماط خطابية؛

-يروم الوصف اللغوي تحقيق كفتين اثنتين: كفاية لغوية تتحقق من خلال ثلاثة
أنواع من الكفاية (الكفاية النفسية- الكفاية التداولية- الكفاية النمطية)، وأخرى
إجرائية تتحقق من خلال تطبيقها في مجالات اقتصادية واجتماعية.

وعليه، يكون المبدأ المركزي الذي تنطلق منه هذه النظرية يتحدد في وظيفية
اللغة. فهي تعتبر اللغة أداة وظيفتها الأساس التواصل، وهذا ما جعل اهتمامها
منصبا أكثر على المعلومات الدلالية/ التداولية باعتبارها كليات وأليات في النحو،
مقارنة بالمعلومات التركيبية/ الصرفية، والصوتية، التي تعتبرها مجرد انعكاس أو
تحقيق فعلي (نطق/ خطي) لتلك المعلومات الدلالية والتداولية.

وقد أسهمت الأبحاث والدراسات التي أجريت في هذا الاتجاه في إغناء البحث
اللساني التواصلية، انطلاقاً مما قدّمته من نماذج تمثيلية لفهم وتفسير هذه القدرة
التواصلية؛ ويظهر ذلك جلياً من خلال التطورات التي عرفتها هذه النماذج منذ نشأة
نظرية النحو الوظيفي في فرضياتها الأولى مع سيمون ديك "النموذج النواة" (ديك
١٩٧٨)) لتتوالى بعدها بعد ذلك مجموعة من النماذج النحوية^٣ المتعددة: "النموذج

المعيار" (ديك (١٩٩٧ أ-ب)) و"النحو الوظيفي المتنامي" (ماكانزي (١٩٩٨)) و"نحو الطبقات القالبي" (المتوكل (٢٠٠٣)) و"نحو الخطاب الوظيفي" (هنخفلد وماكانزي (٢٠٠٨)) ثم "نحو الخطاب الوظيفي الموسع" (المتوكل (٢٠١١)) ؛ سعت من خلالها إلى إحراز مكانة لها في إطار نظريات التواصل العامة وذلك لإصرارها على رصد العمليات أو الكيفية التي يكتسب بها مستعمل اللغة لغته الأم، بل العمليات التي تمكنه من تحويل خطاب ما إلى خطاب آخر، من لغة إلى لغة أخرى أو داخل اللغة نفسها، أو من نسق تواصلية إلى نسق تواصلية آخر (من اللغة إلى الإشارة أو الرسم أو عكس ذلك). أي أنها تجاوزت بذلك حدود البحث في الكفاية اللغوية وصفا وتفسيرا إلى كفاية إجرائية تسعى إلى الولوج إلى حقول التطبيق في مجالات "القطاع الاقتصادي- الاجتماعي" من خلال استثمار النتائج في وضع برامج لتعليم وتعلم اللغات الأجنبية وحوسبة اللغة وتفعيل برامج الترجمة الفورية... وغيرها. فما التفسيرات التي قدمتها هذه النظرية لإشكال الاكتساب اللغوي؟ وكيف يمكن استثمار النتائج التي توصلت إليها في مجال تعليمية اللغات؟ وما مدى فعاليتها ونجاحها في ذلك؟

١- الملكة اللسانية وإشكال الاكتساب اللغوي

إن الحديث عن حقل تعليم اللغات، يجعلنا نستحضر مجموعة من المفاهيم التي شغلت بال العديد من الباحثين في المجال، نظرا للتداخل الحاصل فيما بينها وعدم وضوح الرؤية الحدودية التي تفصلها؛ ومن بين هذه المفاهيم نجد: ثنائية الاكتساب والتعلم، ثم اللغة الأم أو (الأولى)، واللغة الأجنبية أو (الثانية)

٢-١ الاكتساب اللغوي:

من المعروف أن الطفل يكتسب اللغة في السنوات الأولى من عمره في بيئة طبيعية دون أن يحتاج لتعلمها داخل مؤسسة تعليمية رسمية، لذلك فقد عُدَّت عملية فطرية وطبيعية، تحدث بشكل طبيعيٍّ وغير واعٍ في الغالب، ويكتسب بموجبها المتكلم النسق اللغوي بما فيه من قواعد وأساليب وتراكيب نحوية دونما حاجة إلى تعليم.

٢-١ التعلم:

من أبرز التعاريف التي صيغت في التعلم نجد أنه: " عملية واعية وموجهة توجيهاً عقلياً منظماً داخل برنامج دراسي ترعاه مؤسسات تعليمية رسمية"، لذلك يمكن القول إنه ممارسة مقصودة تحدث مجموعة من التغيرات في سلوك المتعلم استناداً إلى ما راكمه من خبرات ومهارات وما اكتسبه من معارف. وبناءً عليه، يرى حسن مالك أن طرق تعليم اللغات الأجنبية لا يمكنها بحال من الأحوال إعادة إنتاج تعلم لغوي يحاكي اكتساب اللغة الأولى بكل تفاصيله بما فيها من عفوية وتلقائية ودافعية طبيعية، بخلاف ما سنرى في الاتجاه الوظيفي الذي يربط القدرة اللغوية بسياقها التواصلي في الاستعمال، مما يجعل البعد التداولي في ظل هذه النظرية حاضراً كأحد المداخل المعرفية/ الإدراكية الأساسية في الاكتساب اللغوي وتعلم اللغات وتعليمها، وذلك راجع إلى الدور الفعال الذي تقوم به الضغوطات التواصلية في المقامات والسياقات التخاطبية باعتبارها حافزاً قوياً للتعلم اللغوي. الشيء الذي يجعل المتعلم يكون في قلب العملية التفاعلية، مما يفرض عليه تفعيل آليات الملاحظة والانتباه التي تساعده على استيعاب المداخل اللغوية الجديدة، ومحاولة إعادة تشكيل إنتاجها في شكل مخرجات لغوية تتوافق مع النسق اللغوي المتداول.

٢-٣ اللغة الأم / اللغة الثانية / اللغة الأجنبية:

على الرغم من انتشار مصطلح "اللغة الأم" أو "اللغة الأصل" وتداوله، إلا أنه يبقى من الصعب تحديد دلالاته تحديداً دقيقاً وتاماً. فهناك من يطلق عليه لغة المنشأ، وهناك من يصفه باللغة الأولى نظراً لكونه يشير إلى اللغة التي نشأ عليها متكلمها، وهي التي يفكر ويعبر بها عن ذاته وحاجاته، ولذلك يمكننا القول إن اللغة الأم^٦ هي ذلك النظام اللغوي الذي يكتسبه الطفل في جماعته اللغوية، يفتح عينيه عليها في محيطه الاجتماعي، ويتم التفاعل معه بواسطتها؛ فهي اللغة الأولى التي يكتسبها في محيطه الأسري ويستبطن قواعدها ويوظفها من أجل فهم القوالب اللغوية وإنتاجها.

أما فيما يخص مصطلحي اللغة الثانية **Second language** واللغة الأولى **First Language**، فقد استخدمنا في المرة الأولى بالمعنى نفسه في مجال تعليم اللغات الحية للناطقين بغيرها. ويقصد بهما اللغة الأجنبية التي يتعلمها المتعلم بالموازاة مع اللغة الأم، إلا أن بعض الباحثين ميزوا بين المصطلحين وأصبح لزاماً على معلمي اللغة أن يدركوا هل سيعلمون هذه اللغة باعتبارها لغة أجنبية أم باعتبارها لغة ثانية؟

إن مصطلح اللغة الأجنبية **Foreign language** يميل على اللغة التي يتعلمها الفرد في المدارس مقررًا دراسيًا بهدف التواصل مع الناطقين بها وفهم ثقافتهم، فهي ليست لغة تواصل البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها المتعلم؛ أما اللغة الثانية فهي اللغة التي تدرس داخل المدارس وتستعمل أيضاً للتواصل داخل البيئة الاجتماعية إلى جانب اللغة الأولى^٨.

٣- القدرة التواصلية واللغة الثانية

إن الاشتغال على البعد التواصلية للغة أدى بالوظيفيين إلى الكشف عن فاعليتها من خلال تأكيد على بعدها الحوارية وجعله في المقدمة؛ فنجاح أية عملية تواصلية يظل رهينا بالسياق التخاطبي والقصد من استعمال اللغة، ويعد كل من المخاطب والمخاطب عنصرين فعالين في سير هذه العملية ونموها. لذلك نجد نظرية النحو الوظيفي تقارب إشكال اكتساب اللغة انطلاقا من ربطه بعامل المحيط الخارجي، حيث تعتبر أن القدرة التواصلية لمستعملي اللغة لا تنحصر في معرفة القواعد الصرفية والتركيبية والدلالية والصوتية، بل تتعداها إلى معرفة القواعد التداولية المكتسبة شيئا فشيئا في إطار التفاعلات الاجتماعية.

وهذا ما جعل الاتجاه الوظيفي يؤكد في منطلقاته مفهوم الملكة اللسانية، كملكة فطرية^٩ تخص جنس الإنسان في إطار الكليات اللغوية المشتركة بين اللغات. وهذه الخلفية الفطرية لا تتيح اكتساب لغة أولى بمعونة المحيط اللغوي فحسب بل تمكن من تعلم لغة ثانية؛ ويتم ذلك من طريق الانتقال من قدرة لغوية إلى قدرة لغوية أخرى في إطار نفس المبادئ العامة أو من مستوى لغوي إلى مستوى لغوي آخر داخل القدرة اللغوية نفسها، ويحصل في أثناء تعلم العربية الفصيحة مثلا مرورا بإحدى الدوارج^{١٠}.

ولذلك، كان من بين الأهداف التي سعى النحو الوظيفي إليها وصف عمليات الذهن البشري، وتفسيرها في عمليتي إنتاج الخطاب وتأويله، كما تطّلع إلى التمثيل للمعرفة اللغوية التي تمثل جوهر التواصل بين المتكلم والمخاطب في سياقاتها التواصلية المتعددة وأغراضها المقصودة.

ومن ثمَّ نجده يفرد في النموذج النحوي الموضوع لوصف اللغات، مستوى يسطع بالتمثيل للخصائص التداولية. هذا التمثيل سيشكل أحد الجوانب المهمة التي ستساعد على فهم الكيفية التي تمكن متعلم لغة ما من ولوج ثقافة اللغة التي يتعلمها (اللغة الثانية)، إلى جانب اكتساب معجمها وصرفها وتركيبها والقواعد التي تحكم استعمالها^{١١}.

فقدرة مستعمل اللغة الطبيعية كما حددها (سيمون ديك) ١٩٧٩ (المتوكل) ٢٠٠٣ و٢٠٠٦، تمثل مجموعة من المبادئ التي تمكن من اكتساب أي لغة من اللغات الطبيعية، والتي لا تتعلق ببنيات (صرفية- تركيبية) مجردة بل ببنيات مرتبطة بالوظائف التواصلية التي تسخر لتأديتها، فهي، إذن، قدرة تواصلية تشمل بالإضافة إلى معرفته للقواعد التركيبية والدلالية والصوتية، معرفته بالقواعد التداولية التي تمكنه من الإنجازات اللغوية في مواقف تواصلية معينة ولتحقيق أغراض مقصودة بعينها.

٣-١ القدرة التواصلية

إن تصور مفهوم القدرة عند اللغويين الوظيفيين يباين تصورهما عند اللغويين غير الوظيفيين من حيث اشتغالها على البعد التداولي أو الوظيفي للغة. فالجوانب التداولية للغة تشكل جزءاً من معرفة المتكلم السامع المجردة للغة، أي قدرته اللغوية، وليست مجرد ظواهر إنجازية. بهذا المعنى، تتضمن القدرة اللغوية، بالإضافة إلى القواعد المرتبطة بالخصائص الصورية (القواعد الصوتية- الصرفية والتركيبية والدلالية)، القواعد التداولية أي القواعد المتحكمة في ظواهر الاقتضاء والاستلزام الحوارية والتبئير وتوزيع المعلومات داخل الجملة وغيرها^{١٢}.

فالقدرة اللغوية عند الوظيفيين، إذن، قدرة تواصلية واحدة لا تتجزأ، وإنما تتألف من مجموعة من الملكات، حصر عددها سيمون ديك ١٩٨٩ في خمس هي^{١٣}: (الملكة

اللغوية، الملكة المنطقية، الملكة المعرفية، الملكة الإدراكية، الملكة الإجتماعية)، في حين اقترح المتوكل ١٩٩٥ والبوشيخي ١٩٩٨ إضافة "الملكة الشعرية" أو "الإبداعية". هذه الملكات هي التي تمكن مستعمل اللغة من تحقيق أغراض تواصلية معينة انطلاقاً من تفعيلها وتفاعلها في أثناء عمليتي إنتاج الخطاب وفهمه وفقاً للموقف التخاطبي ونمط الخطاب، وقد تمّ تعريفها على النحو الآتي:

*الملكة اللغوية: وهي التي تمكن مستعمل اللغة من إنتاج العبارات اللغوية وتأويلها إنتاجاً وتأويلاً صحيحين مهما كان فيها من تعقيد.

*الملكة المعرفية: هي الملكة التي تمكن مستعمل اللغة الطبيعية من بناء قاعدة معرفية منظمة، واستعمالها عن طريق صياغة معارفه في صور لغوية مناسبة، وإغنائها عن طريق استخلاص المعلومات من العبارات اللغوية التي يستقبلها^{١٤}.

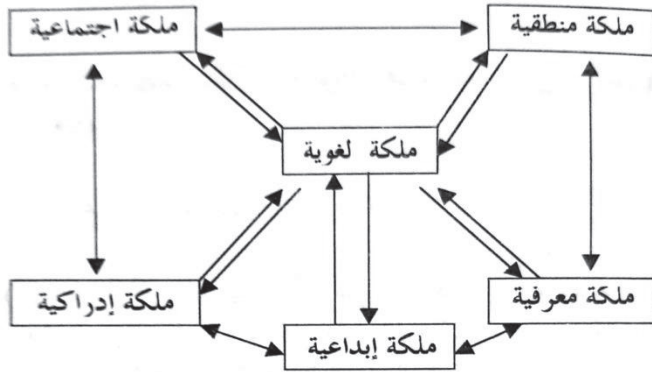
*الملكة المنطقية: وهي الملكة التي تمكن مستعمل اللغة الطبيعية من استخلاص معلومات جديدة من معلومات قديمة مستخدماً قواعد استدلالية تحكمها مبادئ المنطق الاستنباطي والمنطق الاحتمالي.

*الملكة الإدراكية: وهي الملكة التي تمكن مستعمل اللغة الطبيعية من إدراك العالم الخارجي بواسطة وسائل الإدراك البشري من سمع وبصر ولمس وشم وذوق، واكتساب معارف يستعملها في إنتاج العبارات اللغوية وتأويلها، واستعمال حركات الجسد وتأويلها في أثناء عملية التواصل.

*الملكة الاجتماعية: هي الملكة "التي تمكن مستعمل اللغة الطبيعية من إنتاج عبارات لغوية وتأويلها بما يتناسب مع أوضاع المخاطبين الاجتماعية وظروفهم العامة. فتعامل المتكلم مع والده ليس هو نفس تعامله مع أخيه أو صديقه أو أستاذه.

ويرى كل من البوشيخي والمتوكل أن كل ملكة من هذه الملكات المكونة للقدره التواصلية "تتفاعل مع غيرها تفاعلاً تاماً، يقتضيه إنتاج أو تأويل العبارات اللغوية الواردة في مقامات تواصلية معينة"^{١٥}.

ونمثل لهذا التصور للقدره التواصلية بالشكل الآتي^{١٦}:



ومعنى هذا، أن مستعمل اللغة الطبيعية، يمتلك مجموعة من المعارف والمعلومات المخزنة في معجمه الذهني، تمكنه من التواصل مع الآخرين إنتاجاً وفهماً وتأويلاً وحجاجاً، وذلك لقدرته على استعمال قواعد الاستدلال والاشتقاق واستحضار المعلومات والمعارف المخزنة واستعمالها في الوقت والمقام المناسبين سواء بالحذف أو الإضافة أو التغيير.

وما يهمننا نحن ليس الكشف عن الاختلاف بين تصور مفهوم القدره عند الاتجاه الوظيفي وغير الوظيفي، بقدر ما يهمننا الإشكال المرتبط به وهو إشكال الاكتساب اللغوي من حيث أساس التفسير لكيفية الاكتساب والقولب المتحكمة في ذلك.

فحسب الاتجاه الصوري أو غير الوظيفي، عدّ القالب النحوي كافياً تفسيرياً في حل هذا الإشكال، أي أن مستعمل اللغة الطبيعية يولد وهو مزود بجهاز فطري مزود بمجموعة من المبادئ اللسانية أو اللغوية الصرف (مبادئ نحوية) التي تخول

له معرفة القواعد الصرفية والتركيبية والدلالية والصوتية، على اعتبار أن "النحو" وحده من خصائص اللسان الطبيعي، ويشكّل قلباً مستقلاً في الذهن البشري لا يتفاعل مع القوالب الذهنية الأخرى (البنيات "المعرفية" الأخرى) إلا في أثناء عملية الإنجاز اللغوي، في حين قارب الوظيفيون هذا الإشكال انطلاقاً من علاقته بالمحيط اللغوي.

وبناءً على ما سبق، فقد عرف مجال تعليم اللغات تطوراً من حيث طرائقه ومقارباته نتيجة ما استجد في الساحة اللسانية النظرية من تطورات، خصوصاً مع النتائج التي توصلت إليها نظرية النحو الوظيفي في مقاربتها لمفهوم اللغة وربطه بجانبه التواصل.

٤- المقاربة الوظيفية التواصلية **Communicative Approach** في تعليم اللغات

تهدف المقاربة التواصلية إلى جعل المتعلم قادراً على التواصل بطلاقة مع المتكلمين باللغة، واختيار التعابير والأساليب المناسبة للمقام.

وسنحاول من خلال هذه الورقة مد الجسور بين ما هو نظري وتطبيقي، من خلال البحث في آليات إسقاط ما تمّ التوصل إليه من نتائج في وصف وتفسير القدرة التواصلية لمستعمل اللغة الطبيعية في إطار نظرية النحو الوظيفي، على مجال تعليمية اللغات، وهذا يجعلنا أمام وضع يجعل إشكال الاكتساب اللغوي مرتبطاً بسياقه التداولي، أو بمعنى أن العامل الأساس في تعلم المتعلم للغة ما بطريقة أكثر اقتراباً من اكتسابها هو أن يكون في وسط أو محيط لغوي يتحدث هذه اللغة، ليتمكن المتعلم من اكتساب الخبرة اللغوية المتاحة أمامه، وعيش تجربة لغوية حقيقية متكاملة كما لو أنها تجربة اكتسابه الأولى.

فكيف يمكن إذن تفسير تأثير المحيط اللغوي والاجتماعي على اكتساب نسق اللغة العربية باعتبارها لغة ثانية، وكيف يتعامل متعلم اللغة مع هذا النسق اللغوي الجديد في ظل وجود نسق لغوي أولي يمثل اللغة الأم، كيف تتفاعل هذه الأنساق فيما بينها وتتم معالجتها على مستوى الذهن؟

(٤-١) تعليم وتعلم العربية كلغة ثانية تواصلياً

إنّ تأكيد البعد التواصللي للغة جعل المهتمين بمجال تعليمية اللغات يركزون اهتمامهم على المكان الذي يحتله المتعلم في السيرورة التعليمية-التعلمية، وقد استفادت اللسانيات التعليمية كثيرا من الدرس التداولي في عملية التّعليم، فانتقل التّعليم بذلك من مجرد الاهتمام بتلقي الكفاءات إلى التركيز على أداء المتعلم ودوره الفعال في سير العملية التواصلية والحفاظ على استمراريتها. فالأمر لم يعد منوطا بتدريس قاعدة لغوية (بنية نحوية معيّنة)، بل تدريس اللغة ضمن سياقاتها وأطرها الاجتماعية، التي تسمح للمتعلّم باستعمال اللغة استعمالا يلائم المقام والمقاصد المراد تحقيقها^{١٧}.

ولتحقيق هذه الغاية سعى المنهج التواصللي في تعليم اللغات إلى جعل الوسط اللغوي يحتل مرتبة أولى في تعلم اللغة، وذلك من خلال جعل عملية التعلم تحاكي عملية الاكتساب الأولى للغة الأم، بناء على مبدأ الانغماس^{١٨} الذي يجعل المتعلم يحتك باللغة وبمستعمليها في سياقاتها الأصلية؛ الشيء الذي يُحدث تحفيزا للملكة اللغوية والقواعد الفطرية التي يسير عليها الدماغ في اكتسابه للغة، ثم يبدأ بتفاعله مع البيئة المحيطة وتواصله معها، مما يثبّت قواعد اللغة الجديدة تلقائيا في دماغه. وهذا لا يتحقق إلا بتفاعل جميع الملكات التي سبق الإشارة إليها خصوصا الملكة الاجتماعية. وقد جاء في تعريف ديك (١٩٨٩) للملكة الاجتماعية^{١٩}: أن مستعمل اللغة الطبيعية لا يكون على معرفة تامة بما يقوله أو ينتجه من خطاب فحسب بل يعرف

كذلك كيف يقول ذلك لمخاطب معين في موقف تواصلية معين قصد تحقيق أهداف تواصلية معينة، بمعنى أنه يأخذ بعين الاعتبار كيفية تنظيم الخطاب ومدى انسجامه مع هدفه وقيمه وكذا ملاءمته للمقام والسياق الذي يرد فيه .

إن التأكيد على دور الملكة الاجتماعية في الرفع من كفاءة القدرة التواصلية لمستعمل اللغة أو متعلمها، جعل العديد من مفاهيم علم النفس المعرفي تعرف طريقها إلى الظهور بفضل التطور السريع والمتنامي لهذه المقاربة مثل مفهوم ميتا معرفة (Métacognition) والصراع السوسيو معرفي (Conflit sociocognitif) ; ومفهوم السند أو الدعم (Etayage)، والدافعية (Motivation) . . . وغيرها.

ونتيجة لهذه النظرة الحديثة نحو اللغة عرف علم النفس التعليمي تطوراً وتجديداً في استراتيجيات التعلم والتعليم، إذ أصبح التركيز على ربط تعليم اللغة وتعلمها بمجال استعمالها وبوسطها الاجتماعي والثقافي من خلال السعي الحثيث لتنمية المهارات التواصلية الأربع (الاستماع- القراءة- المحادثة- الكتابة) التي تفتح آفاق تحقيق وظيفة الاتصال والتواصل بين الأفراد والجماعات

وعليه، يمكننا القول إن الوسط الاجتماعي بما يحتويه من مكونات هو بمنزلة دخل لغوي يشكل مثيراً يحرك المعرفة الفطرية التي يمتلكها الإنسان.

٤-٢ النسق اللغوي ونسق الاستعمال

إن عملية إنتاج الخطاب تنطلق من القصد إلى النطق مروراً بالصياغة الصرفية - التركيبية التي تستمد خصائصها تبعاً لوظيفتها التواصلية، فدور القصد يرتكز بوجه عام، على بلورة المعنى كما هو عند المتكلم، إذ يتعين عليه مراعاة كيفية التعبير عن مراده، واختيار الاستراتيجية التي تتكفل بنقله مع مراعاة العناصر السياقية الأخرى.

ولقد عرف الباحثون أهمية المقاصد في الخطاب ودورها في تحديد المعنى سواء في القديم أو الحديث، ولهذا نجد صاحب المغني "يحتج على أن القصد شرط في بلوغ الكلام تمامه معتمدا على ملاحظة أن الكلام في الشاهد يكون أمارة لما يريده المتكلم بحيث يكون دليلا على مقصود المتكلم وعلى أن المتكلم أراد تبليغ مراده بمقصوده"^{٢٠}؛ في حين نجد أن الفلسفة الحديثة اهتمت بدراسة القصدية مع مباحث العقل والإدراك، وخصصت لها نظرية قائمة بذاتها ضمن "فلسفة العقل"، وهي نظرية القصدية، التي يعد الفيلسوف الأمريكي جون سورل (Jhon Searle)^{٢١} من أبرز أعلامها من خلال اهتمامه بقدرة العقل على تمثيل الواقع، ومحاولة إجابته عن مجموعة من الأسئلة المهمة التي تتعلق بكيفية تكون المعنى في الذهن وطريقة ربطه باللغة والواقع، وكيفية تحول معاني الملفوظات المجردة إلى أفعال إنجازية، والإمكانات التي تُعين المخاطب على فهم قصد المتكلم.

ولكي تكون عملية التواصل ناجحة يجب أن يخلو الخطاب من كل ما يمكن أن يحول بين المخاطب وبين تأويله: أي أن يكون هناك ارتباط وثيق بين نسق اللغة ونسق استعمالها^{٢٢}؛ ويقصد بنسق الاستعمال مجموع القواعد والأعراف التي تحكم التعامل داخل مجتمع معين، ويتجلى هذا الترابط في كون نسق الاستعمال يحدد في حالات كثيرة قواعد النسق اللغوي المعجمية والدلالية والصرفية - التركيبية والصوتية .

ولقد تمّ التركيز في نظرية النحو الوظيفي على تعالق مبادئ البنية اللغوية لوظيفتها التواصلية، وتبعية الأولى للثانية لوصف جهاز الاكتساب اللغوي، وذلك إيماناً من أصحاب هذا الاتجاه بأولوية القصد ومدى تحديده لمحتوى البنية وملاءمته لها؛ حيث إن ما يكتسبه الطفل في أثناء تعلمه للغة ليس معرفة لغوية فحسب بل كذلك معرفة بالقوانين والأعراف المتحكمة في الاستعمال الملائم للغة في مواقف اجتماعية معينة.

وهذا يعني أن القدرة التواصلية لمستعملي اللغة لا تنحصر في معرفة القواعد الصرفية والتركيبية والدلالية والصوتية، بل تتعداها إلى معرفة القواعد التداولية المتعلقة بالمحيط الاجتماعي والثقافي الذي يفرزها. وهذا ما يبرهن التداخل والاحتكاك والتفاعل بين الملكات سواء اللغوية منها أو الخاصة والقائمة على أدوار مختلفة. الشيء الذي يشكل العامل الرئيس في تكوين قدرة تواصلية واحدة شاملة لا تتجزأ لدى المتعلم، والتي تجعله قادرا على التواصل في مختلف المقامات التواصلية وسياقاتها. وهذا لعمرى، لا يمكن أن يتحقق إلا إذا وضع المتعلم في محيط لغوي يحاكي - قدر الإمكان - المحيط الطبيعي للغة المتعلمة، وذلك من أجل خلق فضاء مساعد على تعلم نشط متوازن وفعال.

٤ - ٣ شروط نجاح البيئة التعليمية الفعالة:

لضمان اكتساب المتعلم كفاءة لغوية عالية في اللغة العربية كلغة ثانية يجب أن نركز في ممارستنا للعملية التعليمية التعلمية على مجموعة من العناصر الأساسية التي تساعد على تهيئ المجال الكفيل بتحققها ومن بينها نذكر:

* الاهتمام بالمتعلم وجعله محورا وشريكا في العملية التعليمية التعلمية، بحيث يساهم فيها مستثمرا قدراته الفطرية بطرق متنوعة في أثناء ممارسته للنشاط التعليمي للغة) التشجيع على التكلم بالعربية داخل الصف انطلاقا من أنشطة الحوارات الثنائية أو المناقشات الجماعية، أو عرض تقارير يومية، أو لعب وتمثيل الأدوار. . الخ). وهنا نشير إلى أن دور الأستاذ يقتصر على التشجيع والتوجيه والإرشاد والتحفيز حتى لا يفقد الطالب الثقة في نفسه ويزيد من حماسه. .

* توفير بيئة لغوية مناسبة للتعلم تحاكي البيئة اللغوية للغة الهدف (العربية) المراد تعلمها) حوارات - أشرطة فيديو - قصص مسموعة - قصائد شعرية مسموعة -

أغاني عربية - أفلام. . . مسرحيات، وغيرها)؛ الشيء الذي يمكن المتعلم من التدريب الجيد على استعمال اللغة داخل سياقات تواصلية مختلفة من المفترض أن يتعرض لها في سياقات اجتماعية خارجية.

*ضرورة مراعاة حاجات المتعلم النفسية والمعرفية (التزام مبدأ المرونة في اختيار نصوص الاستماع أو القراءة وفقاً لميولات الطلاب وتوجهاتهم الفكرية، وذلك لتعزيز الدافعية والثقة لديهم للمشاركة وتبادل النقاش ومساعدتهم على التعلم الفعال.

*توفير محيط لغوي حقيقي أو شبه حقيقي (الانغماس اللغوي) يحتك فيه المتعلم باللغة الثانية العربية "الهدف"، يسمعها ويتعرض لها في جميع سياقاتها التواصلية الحقيقية، (في البيت- في المتجر- في المواصلات- في المقهى- في الشارع. . .) مما يجعله يقيم نوعاً من المقارنة بين نسق استعمالها ونسق استعمال لغته "الأم" الأصل. فالمتعلم حسب هذه المقاربة لا يمكن أن يتعلم لغة ما، سواء لغته الأم أو أي لغة أجنبية أخرى إلا إذا وضع في محيط مشابه للغة الهدف، والمنهج الذي يحقق ذلك هو المنهج التواصلية، ومبدأ الانغماس اللغوي.

٥- الانغماس اللغوي وجودة تعلم اللغة الثانية

يعد الانغماس اللغوي Linguistic Immersion من المصطلحات الشائعة، التي لقيت اهتماماً واسعاً عند الباحثين في مجال تعليم اللغات وتعلمها، فهو كما تم تعريفه: "أسلوب تدريسي لتنمية المهارات اللغوية لدى الدارسين"^{٢٣}؛ وقد اعتمد استراتيجية لتعليم العربية كلغة ثانية دون اللجوء إلى استخدام أية لغة وسيطة، بحيث يجد المتعلم نفسه في احتكاك مباشر مع اللغة الهدف في أثناء العملية التواصلية مع المحيط الذي يعيش فيه، مما يحفز على تفعيل وحشد كل قدراته الذهنية بما فيها من ملكات منطقية وإدراكية ومعرفية ولغوية من أجل الوصول إلى فهم وتأويل الخطابات وإعادة إنتاجها بشكل يتوافق مع المقام والسياق التخاطبي الذي يوجد فيه.

وقد يكون هذا الانغماس داخليا يرتبط بالعملية التعليمية التعليمية داخل الصف، حيث يتم استعمال اللغة الهدف دون لغة وسيطة، كما يكون خارجيا يقع خارج قاعات الدرس في مواقف أخرى كالحالات التعليمية وباقي الأنشطة خارج الصفية. والمهم في كل هذا أن يحتك المتعلم في هذا الانغماس، ويندمج، ويختلط، ويتفاعل مع البيئة اللغوية التي يوجد فيها، ويبني جسورا لغوية تواصلية وثقافية بينه وبينها. وقد أكدت التجربة الفعلية في تدريسنا للغة العربية للناطقين بغيرها الدور الكبير الذي يلعبه إغماس الطلاب في محيط أسري يتكلم بالعربية فقط، إضافة إلى ملازمة الشريك اللغوي في أوقات الخروج للنزهة أو التبضع أو السفر. حيث أبان عن فعاليته في اكتساب وتعلم اللغة العربية بشكل أفضل ووقت أقل.

وعليه، يمكننا القول إن الانغماس استراتيجية تدريسية فعالة، من شأنه أن يرفع مستوى الكفاءة اللغوية لدى المتعلم، وينمي قدراته المهارية التواصلية، وذلك لما تلعبه البيئة اللغوية سواء كانت طبيعية

(الأسرة المضيفة- الرحلات- الشريك اللغوي. . .)، أو اصطناعية (أنشطة صفية لا يستعمل فيها إلا اللغة الهدف- الألعاب اللغوية- المقابلات. . .)، من دور مهم في تعلم اللغة واكتسابها. فالهدف الأساس منه أن يصل متعلم اللغة ومكتسبها إلى قدرة مستعملها المتكلم الأصلي.

إن ما يميّز تعلم اللغة في سياق تواصل حقيقي أو شبه حقيقي هو أنها تجعل متعلم اللغة في قلب العملية التعليمية، وهذا ما يستدعي منه إعمال الذهن، وتفعيل مهاراته الحسية والحركية والمعرفية والفكرية والمنطقية والإدراكية لإيجاد حلول للمواقف التواصلية التي يكون فيها، رغبة منه في تحدي العائق التواصلية (اللغة) بردود أفعال تجعل من التفاعلات بين الطلاب الوسيلة الأساسية للتواصل^{٢٤}.

فإدماج متعلم اللغة داخل جماعة لغوية تتكلم اللغة العربية (الهدف) المراد تعلمها، من شأنه أن يجعل المتعلم في وضعية اتصالية تواصلية معها بشكل مباشر ومستعمليها، بحيث يكتسب قواعد اللغة من خلال الاحتكاك الفعلي مع الأفراد والاستماع المباشر للغة في استعمالها المتعددة. وهذه العملية تمكن المتكلم من ملاحظة التعبيرات الصوتية (نبر بعض العبارات وتنغيمها) وكذا التعبيرات الجسدية والحركات المصاحبة للأداءات اللغوية في المواقف التواصلية المتنوعة، مما يجعل متعلم اللغة يحظى بنوع من شد الانتباه أو نقول الجذب أو الميل نحو حب تملك هذه المعرفة اللغوية والسعي إلى فهمها واستيعابها.

وهذا ما جعل العديد من الأبحاث في اللسانيات التطبيقية تؤكد فعالية توظيف الطريقة التواصلية، كمنهج أساسي، لتدريس اللغات الأجنبية عموما واللغة العربية ك لغة ثانية (للناطقين بغيرها) خصوصا. فهذا المنهج بإمكانه أن يسهم في خلق نوع من التحفيز بين المتعلمين، ويتيح تجاوز مختلف الصعوبات اللغوية والنطقية، ويمكن من إغناء الملكة التواصلية للمتعلمين وتنميتها في وقت وجيز وبأقل جهد ممكن. وهذا ما أكده الباحث المصطفى بن عبد الله بوشوك بقوله: " وقد تبين أنّ اعتماد المقاربة التواصلية كمنهجية قصد معالجة بعض الصعوبات، ومن أجل تنمية القدرات والمهارات اللغوية لدى التلميذ، قد ساعد المتعلمين على استتصار قدرة تصاعديّة في المرافعة، وأكسبهم نفسا متناميا في المداخلة، نطقا وكتابة، إضافة إلى تخطي عدد من الصعوبات اللغوية، مع اقتصاد في الجهد والوقت"^{٢٥}.

الخاتمة:

إن استثمار ما تمّ التوصل إليه من نتائج في الأبحاث اللسانية النظرية الحديثة في مجال اللسانيات التطبيقية وتعليم اللغات، من شأنه أن يخلخل النظام العام للعملية التعليمية، خصوصاً إذا تم استيعابها وتمثلها من طرف العاملين بهذا المجال، إذ سيتم تطويع العملية التعليمية التعلمية وجعلها تسير وفقاً لاحتياجات المتعلم ورغباته، وذلك لما ستيحه له من فرص في تنويع الطرائق والاستراتيجيات التعليمية والتعليمية (التعلم التعاوني - التعلم النشط - العمل في المجموعات . . .)، وللقيام بمختلف الأدوار والمهام التي عجزت الطرائق السابقة عن توفيرها له؛ أما المدرس، فدوره يقتصر على توجيه نشاطات المتعلمين التواصلية بطريقة تتماشى ورغباتهم وتمكنهم من التفاعل مع المحيط اللغوي لإتقان اللغة إتقاناً تاماً.

وخلاصة القول، نستنتج مما سبق أن استثمار نتائج البحث الوظيفي في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بطريقة تواصلية من شأنه أن يساهم في إثراء ملكة المتعلمين التواصلية والخطابية وأن يجعل تعلمها أسهل وأسرع.

هوامش البحث:

- (١) مع العلم أن مفهوم الخطاب هنا يُؤخذ بما يعنيه في إطاره الموسع الذي اقترحه المتوكل في كتابه، الوظيفية بين الكلية والنمطية، " يعد خطابا كل ملفوظ / مكتوب يشكل وحدة تواصلية تامة". المتوكل أحمد، الوظيفية بين الكلية والنمطية، منشورات دار الأمان، الرباط، الطبعة الأولى سنة ٢٠٠٣، ص ٢٢.
- (٢) المتوكل أحمد، المنحى الوظيفي في الفكر اللغوي العربي (الأصول والامتداد)، دار الأمان، الرباط، الطبعة الأولى سنة ٢٠٠٦، ص ص: ١٩-٣٥.
- (٣) المتوكل أحمد، اللسانيات الوظيفية المقارنة (دراسة في التنميط والتطور)، منشورات الاختلاف دار الأمان الرباط، الطبعة الأولى ٢٠١٢، ص ص: ٣٠-٣١.
- (٤) مالك، حسن (٢٠١٣م). اللسانيات التطبيقية وقضايا تعليم وتعلم اللغات. الطبعة الأولى، منشورات مقاربات، فاس، المغرب، ص: ٧٥.
- (٥) مالك، حسن (٢٠١٣م). المرجع نفسه.
- (٦) المرجع نفسه: ص: ٧٥.
- (٧) المرجع نفسه، ص: ٣٥.
- (٨) مالك، حسن. اللسانيات التطبيقية وقضايا تعليم اللغة (مرجع سابق). ص: ٧٦.
- (٩) المتوكل أحمد، الخطاب المتوسط (مقاربة وظيفية موحدة لتحليل النصوص والترجمة وتعليم اللغات)، منشورات الاختلاف، دار الامان الطبعة الأولى ٢٠١١، ص ٤٥
- (١٠) المتوكل، نفس المرجع، ص ٤٦.
- (١١) المتوكل أحمد، الخطاب المتوسط (مقاربة وظيفية موحدة لتحليل النصوص والترجمة وتعليم اللغات)، منشورات الاختلاف، دار الامان الطبعة الأولى ٢٠١١، ص ٤٥
- (١٢) المتوكل أحمد، اللسانيات الوظيفية (مدخل نظري)، دار الكتاب الجديد المتحدة، الطبعة الثانية ٢٠١٠، ص ٨٣.
- (١٣) البوشيخي، عز الدين (٢٠٠٥). نظرية النحو الوظيفي وتعلم اللغات. في أعمال ندوة تعليم اللغات، نظريات ومناهج وتطبيقات، سلسلة الندوات ١٥، منشورات جامعة مولاي إسماعيل، كلية الآداب والعلوم الإنسانية - مكناس، ص: ١٢١-١٣٥.
- (١٤) البوشيخي، عز الدين (٢٠١٢م). التواصل اللغوية: مقارنة لسانية وظيفية. الطبعة الأولى، مكتبة لبنان ناشرون، ص: ٨٠.
- (١٥) البوشيخي، عز الدين (٢٠٠٥م). تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها من منظور وظيفي.

- في: أبحاث ندوة اللغة العربية إلى أين؟ منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة – ايسيسكو – الرباط، ص: ٣٥٤.
- (١٦) المتوكل، المرجع نفسه، ص ٢١.
- (١٧) آيت أوشان علي، اللسانيات والبيداغوجيا (نموذج النحو الوظيفي)، سلسلة بيداغوجية رقم ٥، دار الثقافة، الطبعة الثانية ٢٠٠٦، ص. ص: ٣٨-٤٤.
- (١٨) يقصد بالانغماس هو محاولة الاندماج في وسط لغوي يتيح توفير سياق تواصل لاكتساب اللغة الثانية، يضاهي أو يماثل السياق الأولي لاكتساب اللغة الأم.
- (١٩) المتوكل (١٩٩٣)، آفاق جديدة في نظرية النحو الوظيفي، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية الرباط، سلسلة بحوث ودراسات رقم ٥، ص ٩.
- (٢٠) الشهري عبد الهادي، استراتيجيات الخطاب، مرجع سابق، ج ١، ص ٢٣٤.
- (٢١) سورل جون (٢٠٠٩)، القصدية، بحث في فلسفة العقل، ترجمة أحمد الأنصاري، دار الكتاب العربي، بيروت. لبنان.
- (٢٢) المتوكل أحمد (٢٠٠٦)، مرجع سابق، ص ٢١.
- (٢٣) أبو الروس، عادل. دور الانغماس اللغوي في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى. نقلا عن رائد، مصطفى عبد الرحيم (٢٠١٩). الانغماس اللغوي: معناه لغة واصطلاحا وأنواعه وأهدافه واستراتيجياته وحضوره في التراث اللغوي العربي القديم وفي طرق تعليم اللغة الثانية، مقال منشور في كتاب جماعي: الانغماس اللغوي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها (النظرية والتطبيق). منشورات مركز الملك عبد العزيز الدولي، ص: ١٥.
- (٢٤) Harmer (٢٠٠١) 'The development of Approaches & Methods
- (٢٥) بوشوك بن عبد الله المصطفى، تعليم اللغة العربية وثقافتها، ١٩٩١ ص. ٩٠.

قائمة المصادر والمراجع:

- ودراسات.
- * البوشيخي، عز الدين. ٢٠١٢م. التواصل اللغوية: مقارنة لسانية وظيفية. مكتبة لبنان ناشرون. ط١.
- * الشهري، عبد الهادي. ٢٠١٥م. استراتيجيات الخطاب: ج١. ط٢.
- * المتوكل، أحمد. ٢٠١٢م. اللسانيات الوظيفية المقارنة: دراسة في التمييز والتطور منشورات الاختلاف. دار الأمان الرباط. ط١.
- * المتوكل، أحمد. ٢٠١١م. الخطاب المتوسط) مقارنة وظيفية موحدة لتحليل النصوص والترجمة وتعليم اللغات): منشورات الاختلاف. دار الأمان. ط١.
- * المتوكل، أحمد. ٢٠١٠م. اللسانيات الوظيفية (مدخل نظري). دار الكتاب الجديد المتحدة. ط٢.
- * المتوكل، أحمد. ٢٠١٠م. الخطاب وخصائص اللغة العربية: دراسة في الوظيفة والبنية والنمط. دار الأمان.
- * المتوكل، أحمد. ٢٠٠٦م. المنحى الوظيفي في الفكر اللغوي العربي (الأصول والامتداد). الرباط: دار الأمان. ط١.
- * المتوكل، أحمد. ٢٠٠٣م. الوظيفية بين الكلية والنمطية: منشورات الاختلاف. الرباط: دار الأمان.
- * المتوكل، أحمد. ١٩٩٣م. آفاق جديدة في نظرية النحو الوظيفي: منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية الرباط: سلسلة بحوث
- * آيت أوشان، علي. ٢٠٠٦م. اللسانيات والبيداغوجيا (نموذج النحو الوظيفي): سلسلة بيداغوجية رقم ٥. دار الثقافة. ط٢.
- * بوشوك، بن عبد الله المصطفى. ١٩٩١م. تعليم اللغة العربية وثقافتها.
- * رائد، مصطفى عبد الرحيم. ٢٠١٩م. الانغماس اللغوي: معناه لغة واصطلاحاً وأنواعه وأهدافه واستراتيجياته وحضوره في التراث اللغوي العربي القديم وفي طرق تعليم اللغة الثانية، مقال منشور في كتاب جماعي: الانغماس اللغوي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها (النظرية والتطبيق). منشورات مركز الملك عبد العزيز الدولي.
- * سورل، جون. ٢٠٠٩م. القصيدة. بحث في فلسفة العقل: ترجمة أحمد الأنصاري. بيروت- لبنان: دار الكتاب العربي.
- * مالك، حسن. ٢٠١٣م. اللسانيات التطبيقية وقضايا تعليم وتعلم اللغات: فاس- المغرب: منشورات مقاربات. ط١.
- * البوشيخي، عز الدين. ٢٠٠٥م. تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها من منظور وظيفي. في: أبحاث ندوة اللغة العربية إلى أين؟ منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة - ايسيسكو- الرباط.
- * البوشيخي، عز الدين. ٢٠٠٥م. نظرية النحو الوظيفي وتعلم اللغات: في أعمال ندوة

ment récents en grammaire Fonctionnelle, Mohammedia 2001.

*-Jadir Mohammed, La cohérence du discours en grammaire Fonctionnelle : le cas du texte narratif, Rabat, 2005.

*-Mackenzie, Lachlan, Functional Discourse Grammar and Language production, 2004.

تعليم اللغات، نظريات ومناهج وتطبيقات، سلسلة الندوات ١٥. منشورات جامعة مولاي إسماعيل. كلية الآداب والعلوم الإنسانية - مكناس.

المراجع الأجنبية المعتمدة

*Harmer (2001), The development of Approaches & Methods,

*-Harmer, The développement of Approches & Méthodes, 2001.

*-Jadir Mohammed, Développe-