اختيار المحتوى اللغوي للمقرر التعليمي في ظل معايير التنظيم
الأسس والمقاييس

أ . السعيد خلايفة

أ.د بن يمينة بن يمينة

جامعة الدكتور مولاي الطاهر سعيدة

الملخص:

إن المحتوى التعليمي عامة والمحتوى اللغوي لكل مقرر تعليمي خاصة يمثل القلب النابض للمنهاج ؛ ولذلك لا يكون اختياره عشوائيا وإنما تجتهد كل منظومة تعليمية في اخيار محتواها اللغوي وتنظيمه ، وتبدأ هذه العملية باختيار النمط اللغوي بما في ذلك نوع الأسلوب وشكل الآداء ، ثم اختيار مواده أو ميادينه اللغوية ومفرداتها في المستوى و الصوتى والصرفي والنحوى والمعجمي ، ويعقب مباشرة عملية الاختيار عملي أخرى لا تقل عنها أهية وهي عملية التنظيم والتدرج حيث تتم هذه العمليات وفق معايير وأسس علمية ، مع مراعات الجوانب النفسية والاختماعية وبتحديد الغايات البيداغوجية ، والمستوى اللغوي المطلوب للفئة المحددة والمعارف السابقة التي تبنى عليها ، والوقت المخصص لهذه العملية ، وغير ذلك مما يجعل تعليم اللغة يحقق أهدافه مع كل فئة من الفئات .

The Summary :

The educational content in general and the linguistic content of each special educational course represents the heart of the curriculum. Therefore, it is not randomly chosen, Rather, each educational system strives to select its language content and organization، And then choose its materials or fields of language and vocabulary in the level of sound, banking, grammar and lexicon , and directly follows the selection process is another process is no less important, the process of organization and gradation where these processes are carried out according to scientific standards and foundations, , taking into account the psychological and disciplinary aspects and the identification of the goals of the pedagogy , The language level required for the specific category, the prior knowledge on which it is based, the time allotted for this process, etc., thus making language education achieve its objectives with each category.

لقد اهتم الإنسان بدراسة اللغة وأدرك أنه يتميز بها عن غيره من المخلوقات ، وازداد هذا الاهتمام عندما ارتبطت بطقوسه وشعائره الدينية ، كما كان الحال عند الهنود في (اللغة السانسكريتية)والعرب في (

القرآن الكريم) وغيرهما. وفي العصر الحديث لم ينقص هذا الاهتمام بل أصبحت اللغة وسيلة للغزو الثقافي والدعاية السياسية والاقتصادية ، حيث أصبت الأمم تَصْرِف الأموال الباهضة لنشر لغتها في العالم وتبحث عن أحسن المناهج التي تجعل تعلمها ناجحا لأبنائها ولغير الناطقين بها . ولكن وكما يقال قديما: لا يحيط باللغة ألا نبيّ ، إذ لا يوجد إنسان يعرف كل اللغة ، ومن المستحيل كذلك أن نعلم اللغة كلها، وإنما نحن مضطرون أن نعلم أجزاءً منها، وهذا المبدأ الطبيعي لابد أن يفرض مبدأ آخر هو مبدأ " الاختيار" ، لذلك تسعى كل منظومة تربوية وتعليمية لتحقيق أهدافها من خلال اختيار المحتوى اللغوي المناسب لكل ميدان ولكل فئة ولكل مرحلة تعليمية .

فعلى أي أساس يتمُّ اختيار المحتوى اللغوي ؟

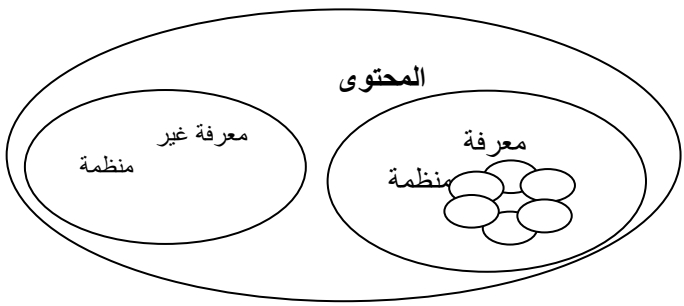
وكيف تتم عملية تنظيمه ؟

هذا ما سنحاول الإجابة عنه في بحثنا المتواضع ، ولكن قبل الولوج في صلب الموضوع ينبغي علينا أن نُعرّف أولا بالمحتوى :

المحتوى لغة: جاء في لسان العرب "حَوَى الشَّيْءَ يَحْوِيهِ حيًّا و حَوَايَةً واحتَواهُ واحْتَوَى عَلَيْهِ . جَمَعَهُ واحْرَزَهُ . واحْتَوَى عَلَى الشَّيْءِ : أَلْمَّ عَلَيْهِ ... الْحِوَاءُ : اسْمُ الْمَكَانِ الَّذِي يَحْوِي الشَّيْءَ ، أَيْ يَجْمَعُهُ و يَضُمُّهُ ... والْعَرَبُ تَقُولُ لِمُجْتَمَعِ بُيُوتِ الْحَيِّ مُحْتَوًى[1] .

المحتوى اصطلاحا: يقصد به مجموع الخبرات التربوية والحقائق و المعلومات التي يرجى تزويد الطلاب بها، وكذلك الاتجاهات والقيم التي يراد تنميتها عندهم ، والمهارات الحركية التي يراد اكسابهم إياها، بهدف تحقيق النمو الشامل المتكامل لهم في ضوء الأهداف المقررة[2] .

وهو أحد عناصر المنهاج ، وأولها تأثيرا بالأهداف التي يرمي المنهاج إلى تحقيقها ، و يشتمل على المعرفة المنظمة و المعرفة غير المنظمة .



أما المعرفة المنظمة فلها عدة مستويات :

- المجال (الحقل) - المواد الدراسية - الوحدات - الموضوعات .

أما المعرفة غير المنظمة فهي المعرفة العرضية الغير مخطط لها[3].

ويمثل المحتوى المادة التعليمية مقروءة كانت أو مسموعة أو مشاهدة ، وهو نوعان:

محتوى ثقافي : يعكس الثقافة المادية من جهة كما يعكس الثقافة الروحية ، وهو شبكة متداخلة للعناصر الثقافية تعكس الملامح العامة للبيئة الاجتماعية التي تحتضن منظومة التعليم[4].

محتوى لغوي:يضم مهارات اللغة (الاستماع ، والكلام ، والقراءة ، والكتابة) ،وعناصر اللغة التي يسميها بعضهم "مكونات اللغة" وهي ثلاثة عناصر: الأصوات ، والمفردات ، والتراكيب (الجمل) ، وهذه العناصر هي المادة الحقيقية التي تعين المتعلم على تعلم مهارات اللغة ، ومن لم يسيطر عليها لا يتمكن من السيطرة على مهارات اللغة بمستوياتها المتعددة[5].

من خلال ما تقدّم يتبين لنا أن الجامع بين التعريف اللغوي والتعريف الاصطلاحي هو الجمع والإلمام بالشيء.

أصناف محتوى التدريس: إن ما نسعى إلى تعليم طلابنا إياه من محتوى ليس كله ذا طبيعة واحدة ، ويمكن تقسيم محتوى التدريس إلى ثلاثة أصناف أساسية : **المحتوى المعلوماتي ، والمحتوى المهاري ، والمحتوى الوجداني** ، وهذا التقسيم لا يعني أن هذه الأصناف منفصل بعضها عن بعض ، وأن كلا منها يتميز عن الآخر بهويته الخاصة ؛ بل إن العلاقة بينها متداخلة وهي في الوقت ذاته علاقة تأثير وتأثر، كما لا يعني ذلك أن المتعلمين يتعلمون بعضها دون البعض الآخر أو في معزل منه دائما .

1/**المحتوى المعلوماتي:** يشير إلى ما يتزود به الدارسون من معلومات أو معارف من خلال منظومة تدريس ما.

2/**المحتوى المهاري**: يشير إلى المهارات التي نسعى إلى أن يكتسبها المتعلمون من خلال منظومة التدريس . وتعبر المهارات عن مجموعة استجابات الفرد الأدائية المتناسقة التي تنمو بالتعلم والممارسة حتى تصل إلى درجة عالية من الإتقان . وقد صنفت المهارات إلى ثلاثة أصناف:

-**مهارات عقلية**: وهي التي يغلب عليها الأداء العقلي ، ومن أبرزها ؛ مهارات حل المشكلات ومهارات اتخاذ القرار ومهارات التفكير النقدي و التفكير الابتكاري ، ومهارات العد والجمع والطرح وحل المعادلات ...

-**مهارات حركية**: فهي التي يغلب عليها الأداء الحركي (العضلي) وتندرج تحت هذا النوع مهارات الاتصال المكتبي ، مهارات الألعاب الرياضية والترويح ، مهارات العبادات ، مهارات لغوية ، مهارات الفنون الجميلة ، المهارات المعملية .

-**مهارات اجتماعية**: وهي التي يغلب عنها الأداء الاجتماعي ومن أبرزها ؛ المهارات الاجتماعية المدرسية كمهارة المشاركة في المناقشة داخل الصف بصورة مهذبة ، والمهارة الاجتماعية التفاعلية كمهارة الإصغاء بعناية للفرد المتحدث واحترام أفكار الآخرين مهما بلغت درجة الاختلاف .

3/**المحتوى الوجداني** : ويعبر هذا المحتوى عن الجوانب الوجدانية أو العاطفية التي نسعى إلى تنميتها في وجدان المتعلمين . وتتعدد مكونات هذا المحتوى ، ولعل من أبرزها ؛ الميول ، والتقدير (أوالتذوق) و الاتجاهات والقيم[6] .

العوامل المؤثرة في اختيار المحتوى: هناك عدة عوامل تؤثر في اختيار محتوى المقرر التعليمي وهي عوامل خارجية ؛ أي لا تتصل باللغة ولا بخصائص المتعلمين نذكر من أهمها:

أ-*الاهداف: لا بد أن تحدد الأهداف تحديدا واضحا عند اختيار النمط اللغوي ، وعند اختيار كل مادة من هذا النمط[7]. وهي صيغ و تعابير تصف في مجملها نوع الإنسان المطلوب من المنهاج ، وهي سلسلة تنازلية تبدأ من الغايات إلى المرامي إلى الأهداف العامة ثم الأهداف الخاصة والإجرائية ، وهذه السلسلة تقودنا إلى التعدد و التنوع فكل هدف عام له مجموعة من الأهداف التي تخصصه وتقود إلى تحقيقه .

الغايات :وهي مبادئ وقيم عليا توحي توجهات السياسة التعليمية، وغالبا ما تستند إلى الدستور وقيم المجتمع .

المرامي :هي غايات تحولت لتصبح مرتبطة بمواد ومقررات وأطوار المنظومة التربوية .

الأهداف العامة : تشير إلى القدرات والمواقف والمهارات التي سيكتسبها المتعلم من خلال جملة من المواد الدراسية .

الأهداف الخاصة : هي أهداف عامة أصبحت مرتبطة بفعل ملموس ومحتوى دراسي معين في حصة أو درس .

الأهداف الإجرائية : هي أهداف خاصة أصبحت مرتبطة بسلوكات ملموسة ينجزها المتعلم في إطار شروط ومعايير محددة ليبرهن على بلوغ هذا الهدف [8].

ب- **الوقت المخصص**:أي مقرر لابد أن ينفذ على جدول زمني وهو في اللغة الأولى يختلف عنه في اللغة الأجنبية .

ج- **مستوى المقرر التعليمي**:لاشك أن محتوى يقدم إلى أطفال في المدرسة الابتدائية يختلف اختلافا نوعيا عن محتوى يقدم إلىمستوى المدرسة المتوسطة والمدرسة الثانوية،وفي المدرسة الابتدائية يختلف في الصف الأول عن الصف الخامس،وذلك وفقا لمعايير كثيرة منها العرفية والبيئية واللغوية والمواد الأخرى المصاحبة وهكذا.

د- **نوع المدرسة** : إن محتوى المقرر الذي يقدم في أي مدرسة خاصة ، لا شك أنه يختلف محتواه عن ما يقدم في المدارس العامة ، فمثلا محتوى المقرر الذي يقدم في مدرسة تعلم الأطفال لغة أجنبية إلى جانب اللغة الأولى يختلف عنه في مدرسة لا تعلم إلا اللغة الأولى ، وثمة رأي يقرر ان محتوى المقرر في تعليم اللغة في المدارس الابتدائية يجب ألا يكون واحد على مستوى الدولة الواحدة ، وإنما يجب أن يتنوع بتنوع البيئات ؛ فالمحتوى الذي يقدم في مدرسة ابتدائية في العاصمة أوفي المدن الكبرى يجب أن يكون غير المقرر الذي يقدم في الريف أو في البادية[9]. وقد كان عبده الراجحي من مؤيدي هذا الرأي حيث يقول :" وهذا رأي نراه جديرا بالنظرفي المراحل الأولى في المدرسة الابتدائية على وجه الخصوص ؛ لأن المحيط اللغوي يختلف من بيئة لأخرى ، وقد أثبتت التجربة أن توحيد اختيار المواد اللغوية في هذة المدرسة لا يؤدي إلى تحقيق أهداف المقرر إذ يصطدم الأطفال بكلمات عن أشياء غير موجودة في البيئة فلا يستطيعون تصور مدلولاتها المحسوسة في الأغلب ، ويؤثر هذا بعد ذلك على تتابع المحتوى "[10].

مراحل اختيار المحتوى اللغوي:

بما أن اختيار محتوى المقرر التعليمي يمثل عصب تعليم اللغة، فهو يتضمن ثلاثة أضرب من الاختيار.

1: **اختيار النمط اللغوي**: وهو مسعى يخطط له أصحاب القرار، حيث يجتهد هؤلاء في اختيار النمط اللغوي المحقق للأهداف المتوخاة[11].

والأنماط التي لا مناص منها في اختيار المحتوى هي:

أ- اللهجة :وهي طريقة معينة في الاستعمال اللغوي توجد في بيئة خاصة من بيئات اللغة الواحدة،ويعرفها بعضهم بأنها : العادات الكلامية لمجموعة قليلة من مجموعة أكبر من الناس تتكلم لغة واحدة ، وهناك لهجات اجتماعية ولهجات إقليمية ...الخ[12].

ويظهر السؤال هنا عن نوع اللهجة التي تكون موضوع الاختيار. يجيب عبده الراجحي عن هذا التساؤل بقوله :

" إن المقرر الذي يوضع لأغراض خاصة كتعليم العربية للأطباء الأجانب الذين يعملون في البلاد العربية لابد أن يختار محتواه من اللهجات المستعملة، لأن الهدف هنا سلامة الاتصال اللغوي بين الطبيب والمريض الذي يعبر عن نفسه بلهجته بطبيعة الحال" [13].

ب- **اللغة الفصيحة**: في كل لغة هناك الفصيحة العامة تمثل النمط العام ونجد لغة فصيحة خاصة بكل ميدان، ولغة فنية خاصة بأهل الفن والأدب، ولغة فصيحة معاصرة، ولغة فصيحة تراثية.

والسؤال هنا ما هي اللغة الفصيحة التي تكون موضع الاختيار.

والاتجاه الغالب أن المقرر الذي يوضع للأغراض العامة يختار محتواه من النمط الفصيح العام الذي يستعمل عادة في وسائل الإعلام.

ج- اللغة الخاصة: إذا كان المقرر موضوع للأغراض الخاصة فإنه يختار محتواه من النمط الفصيح الخاص، ولكل مجال لغوي لغته الخاصة تختلف عن المجال الآخر على مستوى المعجم في الأغلب وعلى مستوى البنية النحوية في بعض الأحيان، فالمعجم المستعمل في لغة القانون مختلف عنه في لغة الطب، أو لغة الفلسفة أو لغة الفقه، وكذلك تختلف أشكال البنية النحوية، ولا شك أن لهذا النمط معيار أساسي في اختيار محتوى المقرر في تعليم اللغة للأغراض الخاصة .

د- نوع الأسلوب الكلامي: هناك تنوع في أساليب الأداء الكلامي، فهناك الأسلوب الرسمي العام، وهناك الأسلوب العاطفي، والأسلوب الاستعلامي، والأسلوب الاستشاري ....الخ، وهناك من يحصرها في أسلوب رسمي و آخر غير رسمي، واختيار محتوى المقرر لابد أن يراعي هذا التنوع أيضا، مع أن الاتجاه الغالب في المراحل الأولى هو الأسلوب الرسمي.

هـ- **شكل الأداء اللغوي**[14] : أهو مكتوب أم منطوق؟. وقبل الإجابة عن هذا التساؤل تجدر بنا الإشارة إلى مفهوم " الأداء اللغوي "؛ الذي جعله تشومسكي مقابلا " للكفاءة اللغوية " التي تتمثل في المعرفة اللغوية الباطنية ؛ أي مجموعة القواعد التي تعلمها . وقد عرفه – الأداء اللغوي – بأنه الاستعمال الفعلي للغة في المواقف الحقيقية. وينقسم الأداء اللغوي إلى قسمين: الأداء الإنتاجي والمتمثل في التحدّث (الكلام) والكتابة ، والاداء الاستقبالي والمتمثل في الاستماع والقراءة [15].أما بالنسبة لشكل الأداء اللغوي فالمعمول به أنه في الغالب يبنى على اللغة المكتوبة ويهمّش الجانب المنطوق منها ، وهذا ما يراه أغلب الباحثين بأنه خلل كبير في تعليم اللغة

يقول عبده الراجحي:" ويكاد يكون الاختيار في معظم المقررات مبنيا على اللغة المكتوبة، كما هو الأصل في تعليم العربية في العالم العربي وهو نقص كبير جدا لأن إغفال المستوى المنطوق في الاختيار يؤدي إلى خلل في تعليم اللغة وبخاصة على الأداء الاستقبالي"[16].

وهذا ما أكّد عليه كذلك عبد الرحمان الحاج صالح في بحثه الموسوم ب:**علم تدريس اللغات والبحث العلمي في منهجية الدرس اللغوي** حيث أكّد على ضرورة الأداء اللغوي المنطوق والمتمثل في عنصرين هامين جدا هما :

* المشافهة: حيث قال في هذا الشأن:" اللغة لا تنحصر فيما يكتبه الناس من أدباء وغيرهم بل هي أيضا أصوات تُلفظ وتُسمع ، وأن الخطابات اليومية تشكل القسط الأوفر من استعمال الناس للغة . فهذا الجانب الحيّ من اللغة كان قد تناساه المربون وصاروا لا يلتفتون إلا إلى النصوص الأدبية خاصة "[17].

* الانغماس اللغوي :حيث قال في حديثه عن تطور ونمو الملكة اللغوية:" ...لا تنمو ولا تتطور إلا في بيئتها الطبيعية وهي البيئة التي لا يسمع فيها صوت أو لغو إلا بتلك اللغة التي يراد اكتسابها "[18]. بمعنى أنه لايحصل تعليم أوتعلم جيّد للغة إلا إذا ركزنا على الجانب المنطوق من اللغة سواء في الأدء الانتاجي والمتمثل في الكلام والمشافهة أو في الاداء الاستقبالي والمتمثل في الاستماع .

2-**اختيار المادة العامة(المحاور) لمحتوى المقرر**: هذة العملية تتبع الخطوات الآتية :

أ-**اختيار الموضوعات الرئيسة:** إن عملية اختيار الموضوعات الرئيسة هي الخطوة الأولى في مهمة اختيار محتوى المنهج ، وهذه الخطوة لا تتم بناء على تفضيل عفوي لموضوع على آخر ، بل يجب أن تتم بناء على مدى ارتباط هذه الموضوعات ومناسبتها للأهداف ، كما يجب أن تكون الموضوعات المختارة تمثل عينة مترابطة تظهر فيها طبيعة المحتوى والأبعاد التي ينبغي أن يدرسها التلميذ ، على أن يكون حجم هذه الموضوعات وما تتضمنه من أبعاد يناسب الوقت المخصص لها في العملية التعليمية ، ومن المرونة ما تسمح بأفكار جديدة .

ب-**اختيار الأفكار الأساسية التي تحتويها الموضوعات:**

يجب تحديد الموضوعات وأبعادها ثم اختيار الأفكار الأساسية التي يجب أن يشملها كل موضوع ، وهذه الأفكار تعتبر الأساسيات المكونة للمادة ، وبالتالي يجب أن تحتوي على المعلومات الضرورية والكافية التي يجب أن يعرفها التلميذ حتى يلم بالمادة إلماما كاملا [19].

ج-**اختيار المواد التعليمية التي تغطي الأفكار الرئيسية:** ينبغي أن تكون هذه المواد ذوات صلة بالأهداف والواقع الثقافي للمجتمع ، وتلائم مستوى الطلبة ، وقدراتهم ، وأن تتّسم بالشمول والدقة العلمية .

د-**تنظيم المحتوى بالاستناد إلى النظرية التي يقوم عليها المنهج:** يُقدّم المحتوى بالشكل الذي يسهم في تحقيق الأهداف التي وضع من أجلها[20].

ولا تعتبر عملية اختيار الأفكار الرئيسية للموضوعات قد انتهت ، إلا بعد اختيارها تجريبيا في المواقف التعليمية، وتعديلها في ضوء الاعتبارات التي تم على أساسها هذا الاختيار.

3- اختيار مفردات المواد اللغوية:

من البديهي أن مدى الاختيار ليس واحدا في مستويات النمط اللغوي (الصوتي، والصرفي، والنحوي، والمعجمي)، ويحكم ذلك معيار دقيق هو:

- حجم فصائل المستوى . و - درجة الشيوع .

ومنه كلما كثرت الفصائل واختلفت درجة الشيوع كان مدى الاختيار أوسع والعكس صحيح .

*المستوى الصوتي : إن الاختيار محدود جدا على المستوى الصوتي، لأن العناصر الصوتية في كل لغة وفي كل نمط محدودة ودرجة شيوعها عالية، ومن ثَم لا يكون هناك مجال للاختيار فنحن لا نستطيع أن نعلم أصوات ونترك أصواتاً أخرى[21]. إلا في المرحلة الأولى من التعليم فيكون الاختيار جانبا من جوانب تنظم المحتوى والتدرج فيه ، حيث يتمّ مثلا اختيار الحروف الشفوية الميم والباء أولا لسهولة نطقهما، ثم الدال والتاء وهاكذا، فلا يكون تعليم الأصوات (الحروف) دفعة واحدة ولا يكون بطريقة عشوائية ؛ وإنما يكون الاختيار بطريقة علمية.

*المستوى الصرفي: في هذا المستوى يضيق مجال الاختيار لقلة الفصائل الصرفية من ناحية وارتفاع درجة الشيوع من ناحية أخرى، فأما الصيغ التي تنخفض درجة شيوعها انخفاضاً واضحاً فليس هناك ما يدع إلى اختيارها في المحتوى كصيغة إفعوعل ،وإفعال ...الخ وصيغ كثيرة في جموع التكسير لابد من إسقاطها عند الاختيار .

*المستوى المعجمي: ونقصد به اختيار الكلمات في محتوى المقرر، ويمثل هذا المستوى الحقل الحقيقي لاختيار مفردات محتوى المقرر التعليمي

ليس من شك في أن معجم أية لغة تشتمل على عدد هائل من الكلمات، فالاختيار مسألة حتمية ولكي يكون نافعاً في التعليم لابد أن يستند إلى معايير موضوعية وهي كالآتي:

1- الشيوع: وهو أهم معيار في اختيار الكلمات، إذ كلما كانت الكلمة أكثر استعمالاً كانت أنفع وأصلح في تعليم اللغة، ولكي نصل إلى حقائق مقبولة عن شيوع الكلمات لابد من إخضاعها إلى التحليل الإحصائي (الكمي)، ومن ثمَ يمكننا أن نقرر الكلمات التي نختارها في المقرر، وقد دلت الإحصائيات التي أجريت في لغات كثيرة أن الألف (1000) كلمة الأكثر شيوعاً تمثل 94% من النص، والمائة (100) كلمة الأكثر شيوعا تمثل 74% منه .

2- التوزيع : ويقصد به مدى استعمال الكلمة في المجالات المختلفة ،ومثل هذه الكلمات أنفع في تعلم اللغة فمثلا كلمة "فتح" لها درجة مرتفعة في التوزيع نحو : فتح الباب، فتح قلبه، فتح المسلمون بلدانا كثيرة، فتح عينه ....

3- قابلية الاستدعاء: هناك كلمات في اللغة يسهل عليك أن تتذكرها وتستدعيها حين يخطر على بالُك موضوع أو مسألة ما، وهناك كلمات يصعب استدعاؤها، ولاشك أن النوع الأول أنفع وأصلح لتعليم

4- المعيار النفسي والتعليمي: لا تصلح معايير الشيوع لنفسها، بل لابد من الاحتكام إلى المعايير النفسية والتعليمية، مثل: - قابلية الكلمة للتَعَلُم ؛ أي أن لا يصعب على المتعلم تعلمها

- قابلية الكلمة للتعليم ؛ أي أن لا يصعب على المعلم تعليمها.

ويرجع ذلك بجانب المعايير السابقة إلى:- طول الكلمة أو قِصَرُها – اطرادها أو شذوذُها والعلاقة بين اللغة الأجنبية واللغة الأولى – بالإضافة إلى خصائص المتعلم

وقد عرفت اللغات المتقدمة جهوداً متلاحقة في إجراء دراسات الشيوع على الكلمات مما أثمر ما يعرف بـ" قوائم الكلمات " التي كانت أساساً ضرورياً لاختيار كلمات المحتوى في مقررات تعليم اللغة .

***المستوى النحوي**: نفس المعايير التي تستعمل في اختيار الكلمات كذلك تستعمل في اختيار"البنى النحوية"، ولا يتم إلا بعد دراسات إحصائية مثل التي أجريت على اختيار الكلمات، إذ ليست كل البنى النحوية متساوية من حيث الشيوع ، ولا من حيث التوزيع ولا من حيث قابلية التعلم والعليم ، فهناك بنى بسيطة وأخرى مركبة لا يستغني عنها الاستعمال اللغوي، وأخرى هامشية ... وهكذا ، ثم يتم وضع " قوائم البنى النحوية الأساسية"، والتي تكون مصدرا لاختيار المحتوى النحوي للمقرر التعليمي

***المستوى النصي**: ويمثل عصب اختيار المحتوى اللغوى ويختلف بين تعليم اللغة لأبنائها ولغير الناطقين بها. ففي المقرر الأول تكون النصوص أصلية وشاملة لثقافة الأمة وتراثها ومجالات الحياة فيها[22]، هذا من ناحية الأهداف العامة ، أما من ناحية الأهداف الخاصة والاجرائية فينبغي أن تكون النصوص المدروسة، في الوحدة التعليمية (عبر الكتاب المدرسي ، أو النصوص الموثّقة) ذات بنية واضحة للعيان ، وقابلة لأن تكون نصوصا نموذجية ؛ فيصحُّ للمتعلمين تحليلها ، واستخلاص تصاميمها اللغوية ، ممّا يُعينهم على انتاج نصٍ خاص ، يحاكون به بُنى النصوص التي اكتشفوها . مما يرتّب على مؤلفي الكتب المدرسية أن يقصروا اختيارهم على النصوص ذات البُنى الجلية والكاملة ؛ ونعني بالضرورة النصوص الدالة على الأنواع ، كالأقاصيص ، والخطب ،والرسائل ، وغيرها . مثلما يرتّب عليهم تنويع النصوص ، المنوي تحليلها وصياغتها ، بحيث تراعي ميولهم العفوية التي تتجلّى في كتابات كثيرة ،مثل القصائد ، واليوميات ،والمراسلات...إلخ[23]، كما يرتّب عليهم أيضا مراعاة تبسيط النصوص في مراحل تعليمية معينة بحيث تتماشى مع القدرات الفكرية لكل مستوى من مستويات التعلم[24] . وخاصة في المرحل التعليمية الأولى حيث توضع النصوص لا للتحليل وإنما للقراءة أو للستماع بغرض تنمية المهارات اللغوية وفي هذه الحالة ينبغي اختيار ما يناسبها من الموضوعات الشيقة والتدرج في تعليمها من حيث حجمها ولغتها ومستوى التجريد في أفكارها[25]. أما في المقرر الثاني أي؛ تعليم لغة أجنبية يكون اختيار النصوص التي تهم المتعلم والنصوص التي تيسِّر له فهم المجتمع الذي يتعلم لغته ونطبق هنا معايير اختيار الكلمات والنحو بالإضافة إلى معايير أخرى ؛ منها أهمية الموضوع وصعوبة النص ، وأسلوب الكاتب ، ومعرفة المتعلم[26].

معايير اختيار المحتوى اللغوي للمنهج التعليمي: في ضوء الكم الهائل من المعارف و الخبرات ، وما تقتضيه أهداف المنهج ، لا يمكن اختيار محتوى المنهج بشكل اعتباطي ؛ إنما يجب أن يكون على وفق أسس ومعايير محددة يعتمد عليها الخبراء والمتخصصون في المناهج من أجل أن يكون المحتوى فعالا في تحقيق أهداف المنهج التعليمي ، ويمكن إيجاز هذه المعايير بالآتي :

1. ارتباط المحتوى بأهداف المنهج: ينبغي أن يوظف المحتوى لخدمة الأهداف فالعلاقة بين الأهداف والمحتوى تتّسم بالتأثير و التأثر المتبادل فيما بينهما ؛ لأن المحتوى لازمة من لوازم تحقيق الأهداف و الأهداف تتحكم بنوع المحتوى ولهذا يجب أن يكون المحتوى ذا صلة وثيقة بأهداف المنهج بحيث يؤدي مرور الطلبة

بالخبرات التي يتضمنها المحتوى إلى تحقيق أهداف المنهج ، وهذا يتطلب من واضعي المنهج استحضار أهداف المنهج و الاهتداء بها عند اختيار المحتوى ، والحرص على أن يوفر المحتوى الذي يتم اختياره أفضل الفرص لتحقيق الأهداف .

2. صدق المحتوى وحداثته ودلالته : إن المقصود بصدق المحتوى هو دقّته العلمية وخلوه من الأخطاء ، أما الحداثة فتعني أن يتضمّن المحتوى أحدث المعارف العلمية المعاصرة التي تمّ التّثبت من صدقها وصحتها بالبحث والتجريب . وأما الدلالة فتعني أن يكون المحتوى الدي يتمّ اختياره من واضعي المنهج ذا معنى عند التلاميذ و يشعرون بفائدته لاتصاله بميولهم وحاجاتهم ، وأن يكون قادرا على تحقيق الأهداف التي اختير من أجلها[27] .

3.أن يكون المحتوى ذا أهمية : بمعنى ان يكون المحتوى ذا قيمة في حياة المتعلم خاصة اللغة التي هي وسيلة اتصال ونقل للمعارفو الخبرات و القيم ، حيث بها يندمج الإنسان مع مجتمعه ويتفاعل مع بني جنسه[28] .

4.أن يكون هناك توازن بين شمول وعمق المحتوى: وقبل أن نتطرق إلى كيفية تحقيق التوازن بين شمول المحتوى وعمقه يقتضي المقام أن نعرّف بكلا المصطلحين :

***الشمول:** يعني المجالات التي يغطيها المحتوى اللغوي ويتناولها بالدراسة بحيث تكفي لإعطاء فكرة واضحة عن المادة ونظامها .

***العمق:** يعني تناول أساسيات المادة مثل : المبادئ ، والمفاهيم ، والأفكار الأساسية وكذلك تطبيقها بشيءمن التفصيل الذي يلزم لفهمها كاملاً ، ويربطها بغيرها من المبادئ والمفاهيم و الأفكار ، ويمكن تطبيقها في مواقف جديدة .

ومن الملاحظ أن هناك صعمبة في تحقيق التوازن بين الشمول والعمق ، وللتغلب على هذه الصعوبة فإن اختيار مجالات المادة يجب أن يكون بناءً على مدى احتوائها لأساسيات المادة ، وبالتالي قابليتها للتطبيق في مواقف متنوعة ، وبهذا يتحقق الشمول والعمق .

5.أن يراعي المحتوى ميول وحاجات التلاميذ : من أهم شروط حدوث عملية التعلّم إثارة دافعية الطلبة ، ولإثارة دافعية الطلبة لابدّ من الاهتمام بميول التلاميذ وحاجاتهم ، ولذا يعتبر مراعاة ميول التلاميذ وحاجاتهم هو أحد المعايير التي يتم على أساسها اختيار المحتوى اللغوي ، بحيث يكون ملائما لمستوى التلاميذ ، وللقدرات العقلية والجسمية لمرحلة النمو التي يمرون بها ، وعدم مراعاة المحتوى لهذا قد يسبب لهم نوع من الاحباط ، وبالتالي عدم قدرتهم على مواصلة دراستهم[29] .

6. مراعاة ما بين المتعلمين من فروق فردية: من المعروف أن محتوى المنهج يقدم إلى متعلمين غير متساويين في قدراتهم واستعداداتهم وغير متجانسين من حيث القدرات المعرفية ، والخلفيات الثقافية ومستوى الذكاء ، والبيئة الاجتماعية ، والمستوى الاقتصادي وغير ذلك من المتغيرات التي لابد أن يكون لها أثر في عملية التّعلم ونواتجها لذلك ينبغي أن يحرص واضعو المنهج على مراعاة هذا التباين من خلال تنويع الخبرات التي يتضمنها المحتوى بحيث يكون لكل متعلم نصيب فيه عن طريق تنويع الأنشطة الإثرائية ، والنصوص ، والوسائل التعليمية بحيث يجد كل طالب فيها ما يلبي رغباته ويشبع حاجاته .

7. الارتباط بالواقع الاجتماعي والثقافي للمتعلم: من المعايير التي ينبغي يستند إليها اختيار المحتوى ارتباطه بالواقع الاجتماعي والثقافي للمتعلم فلكل مجتمع خصائصه وسماته وثقافته ، لذلك ينبغي أن لا يتقاطع المنهج مع خصائص المجتمع وثقافته ، لذلك ينبغي اختيار المحتوى الذي يسهم في تشكيل ثقافة المتعلم على وفق معتقدات المجتمع وقيمه ، وأن يسهم في تحصين المتعلم من التحديات الثقافية السلبية التي قد يتعرض لها من المجتمعات الأخرى في ظل عصر العولمة وتقنيات الاتصال الحديثة .

8. ملاءمة المحتوى لظروف تطبيقه: أن هذا المعيار يعني أن يكون المحتوى ملائمًا للظروف التي يطبق فيها من حيث : * الوقت المخصص له

* أعداد الطلبة

* الأنظمة المعمول بها والتسهيلات الإدارية

* المعلمون ومستوى تأهيلهم

* التجهيزات والمستلزمات المادية

9. مراعاة التّعلم السّابق: من معايير اختيار المحتوى أن يكون مكملا للتعلم السابق مؤسسًا عليه لتنظيم البنية المعرفية للمتعلم[30].

هذه بعض المقاييس التي يجب أن تراعى في بناء مضمون المنهاج اللغوي قصد الاستجابة لحاجات المتعلم والتوافق مع مبادئ اختيار نشاطات التعلم اللغوي وفق الاختيارات المحددة لبناء المنهاج اللغوي على أساس الأهداف المسطرة له .

ولا يتأتى للمحتويات المختارة تحقيق الأهداف إلا إذا تمّ تقسيمها وتنظيمها حسب الأهمية الممنوحة لكل هدف ، والوقت الذي يمكن تخصيصه له مع مراعاة :

*-**البعد الأفقي** :الذي يسمح بتوسيع مجال المعارف وربطها وإدماجها مع بعضها البعض .

*-**البعد العمودي**:الذي يسمح بتوزيع عناصر المنهاج وفق تصاعد تعاقبي ومستمر للمعارف[31].

و لكي يكون اختيار المحتوى صالحا لابد من اجراءات عملية أخرى وهي:

1-تنظيم محتوى المقرر: وهي العملية التي يتمّ بمقتضاها وضع ترتيب تسلسلي أو تنظيم تتابعي لمفردات محتوى التدريس بغية تسهيل تعلم المتعلمين لتلك المفردات وبأقصى درجة من الفاعلية .وتستند أهمية هذه العملية إلى مسلمتين أساسيتين هما:

المسلمة الأولى :أن المتعلم لا يتعلم مفردات المحتوى مرّة واحدة ، بل تُقدّم له أو تدرس له الواحدة تلوى الأخرى .

المسلمة الثانية : إن لتنظيم تتابع المحتوى علاقة وثيقة بتسيير أمر تعلم الدارسين للمحتوى[32].

ويأخذ تنظيم محتوى المقرر أشكالا تختلف باختلاف النظرية أو الفلسفة التي يقوم عليها المنهج ومن هذه التنظيمات :

أ-التنظيم المنطقي للمحتوى: ويعني أن يتمّ تنظيمه حسب الترتيب المنطقي للمادة وللمفاهيم و المبادئ الأساسية للمادة العلمية نفسها ؛ فالمادة فيه تعتبر محور العملية التعليمية ، وقد يكون الترتيب وفق

أساس معين يتمثل في التتابع الزمني أوغيره من أسس الترتيب ، كالانتقال من الماضي إلى الحاضر والبدء بالجزئيات والانتهاء بالكليات.

ب-التنظيم السيكلوجي للمحتوى: يستند هذا النوع من التنظيم إلى قدرات المتعلمين واستعداداتهم في عرض المحتوى ، فالمتعلم فيه هو موضع الاهتمام ومحور العملية التعليمية ، فهو تنظيم يقوم على الاسس النفسية الخاصة بالطلبة وميولهم وحاجاتهم .

ج-**التنظيم القائم على التطبيقات التربوية لنظريات التعلّم:**وسيتند هذا النوع من التنظيم إلى تطبيق نظريات التعلم ، فبالنسبة للمنهج المطبق لنظريات التعلم السلوكية يكون تنظيم محتواه من الجزئيات إلى الكليات ، أما المنهج الذي يطبق نظرية التعلم الجشطلتية فيكون تنظيم محتواه من الكليات إلى الجزئيات ، ويكون تنظيم حتوى المنهج المطبق لنظرية التعلم البنائية بتسلسل وترابط التعلمات حيث كل تعلم يأسس ويبنى على تعلم سابق له[33].

.**معايير تنظيم المحتوى:**

أ. معيار التوحيد : ويقصد به وضع المواد المتخصصة في وحدات معا ؛ أي أن توضع المواد التي تنتمي إلى مجال واحد مع بعضها في وحدات خاصة ، كوضع النحو والصرف والإملاء والأدب والإنشاء في مجال واحد هو اللغة .

ب.**معيار الاستمرار:** ويقصد بالاستمرار تلك العلاقة الرأسية بين الموضوعات في جميع المراحل التعليمية ؛ بمعنى أنه يجب تنظيم المحتوى بطريقة تُمكِّن المتعلمين من ممارسة جوانب التعلّم في مراحل مختلفة على مستوى المراحل والصفوف بشكل يتّسم بالتكرار الرأسي لضمان الإتقان وزيادة فعالية التّعلم وجعله أكثر فائدة للمتعلمين .

ج.**معيار التكامل:**ويعني تقديم المحتوى للمتعلمين بشكل مترابط يشعرهم بتكامل المعرفة ووحدتها على مستوى الموضوعات في المادة الواحدة ، وعلى مستوى المواد في الصف الواحد .

د.معيار التتابع: أي أن تؤسس الخبرات الجديدة في المنهج على الخبرات السابقة ، وأن تؤسس الخبرات الحالية للخبرات اللاحقة[34].

ولتنظيم محتوى المقرر عوامل تؤثر فيه هي نفس العوامل التي تؤثر في اختياره خاصة العوامل الخارجية

2-**تدرج محتوى المقرر**:لا يخفى على أحد من الدارسين أن التدرج آلية تربوية معلومة ، ومسألة طبيعية تنسحب على مختلف قضايا الاكتساب مهما كان نوعه وطبيعته [35]. فقد عرفه محمد علي الخولي في معجم اللغة التطبيقي بأنه:"مبدأ رئيسي في إعداد المناهج عامة ، ومناهج اللغة الأنجليزية خاصة ، ويكون بالإنتقال من السّهل إلى الصعب ، ومن البسيط إلى المعقّد ، ومن المحسوس إلى المجرّد "[36].

ويُعدُّ التدرج في تعليم اللغة أمرا طبيعيا يتماشى مع طبيعة الاكتساب اللغوي نفسه ، بمعنى ماسوف يتعلمه التلميذ غداً متوقف على ماتعلمه اليوم ولذلك لابد من أخذ هذا العامل بعين الاعتبار أثناء وضع البرنامج التعليمي مع مراعات ثلاثة عناصر أساسية:

أ- السهولة: التدرج من السهل إلى الأقل سهولة أمر طبيعي وضروري في عملية التعلم ؛ إذ يرتقي المتعلم في اكتساب مهاراته اللغوية من العناصر اللغوية التي يسهل عليه استيعابها واستعمالها إلى العناصر المجردة التي تتطلب نضجا اكثر .ويجب الارتكاز هاهناعلى ما يقدمه علم النفس اللساني، وعلم الاجتماع اللساني، والدراسات اللسانية بعامة .

ب - الانتقال من العام إلى الخاص :.تقتضي العملية التعليمية الالتزام بهذا المبدأ وتطبيقه في أي عملية تسعى إلى إكساب المتعلم مهارة لغوية معينة ، فيجب أن تدرس القاعدة العامة قبل القاعدة الخاصة التي ترتبط بإجراءات تحويلية معينة ، ويجب أن تدرس الألفاظ التي لها علاقة بموجودات محسوسة قبل الألفاظ التي لها علاقة بإحالات مجردة ، ويجب أن تدرس التراكيب البسيطة قبل التراكيب المعقدة ، كل هذا يجب أن يراعى أثناء اختيار المحتوى التعليمي.

ج- تواتر المفردات: مما لا ريب فيه هو أن الألفاظ التي تشكل القائمة المعجمية في لغة ما تختلف فيما بينها من حيث درجة تواترها ، فهناك ألفاظ تتواتر في الاداء الفعلي للكلام بدرجة اكثر من سواها ، وهي الالفاظ التي تنعت عادة بالألفاظ الاساسية ، ولذلك فإن التدرج في تعليم اللغة يقتضي بالضرورة الاهتمام بمبدأ التواتر أثناء وضع البرنامج التعليمي للغة معينة[37].

أنماط التدرج : يوجد العديد من أنماط التدرج منها نذكر منها :

***التدرج الطولي:** كان هذا النوع سائدا في معظم دول العالم إلى عهد قريب ، حيث يقدم كل مفردة من مفردات المحتوى دفعه واحدة تقديماً مفصلاً ، وعدم ترك أيّ جزئية يتضمَّنها ، ومن ذلك مثلا دراسة الضمائر تكون بدراسة كلّ صورها(منفصلة ومتّصلة) ، وفي كل حالة(رفع ونصب وجر) ، واسيتعمالاتها المختلفة كالنّداء والنّعت والتوكييد والعطف ...إلخ ويهدف هذا الشّكل إلى إتقان المتعلّم كلّ الوحدة قبل الانتقال إلى غيرها.

***التدرج الدوري:**يقدم من المفردة جانب واحد فقط مع جوانب أخرى لمفردات أخرى ثم يعود إليها بتقديم جانب ثانٍ وهكذا يألف المتعلم هذه المفردة ويتدرج من عناصرها الاساسية إلى الفرعية وتظهر له علاقتها بغيرها مثلا : يقدم في الضمائر: ضمائر المفرد المنفصلة ، ثم ضمائر الجمع المنفصلة ، فضمائر المفرد في حالة النصب ، وضمائر الجمع في حالة النصب ...وهكذا توزع على أبواب المقرر[38]. يُؤيّد عبد الرحمان الحاج صالح هذا التدرج قائلا : " أما المقياس اللغوي التربوي الأساسي في تدرج العناصر وتسلسلها فهو أن تعتبر فيها ... أسبقية الأصل على الفرع وضعًا واستعمالاً... لأن الأصول تمتاز عن فروعها ببساطتها لفظًا ومعنى (إذ الفرع هو الأصل مع زيادة إجابية أو سلبية) ، ولأن الانتقال من الأصل إلى الفرع هو تحويل طردي ، فتقديمه على التحويل العكسي (ردُّ الفروع إلى الاصول) هو مناسب لمسيرة التطور والنمو اللغوي "[39].

***التدرج النحوي:** ويكون المحتوى مدرج على أساس الفصائل النحوية ، حتى إن وحدات المقرر تسعى في الأغلب بفصيلة نحوية ؛ فوحدة عن اسم الفاعل ، وأخرى عن اسم المفعول ، وثالثة عن اسم المفعول ، ورابعة عن التعجب ... وهكذا.

***التدرج الموقفي:** يكون فيه الموقف هو أساس التدرُّج ؛ يعني البيئة التي يجري فيها الإستعمال اللغوي ، ولذلك يلاحظ في هذا التدرج أن وحدات المقرر تسمى بأسماء هذه المواقف ؛ "في المطعم" ، و"مكتب البريد" ،و"في المطار"...وهكذا

***التدرج الوظيفي:** ويجعل الوقائع الاتصالية أساس التدرج في المحتوى وهو بذلك يستعمل شواهد من الاستعمال اللغوي الواقعي ، وفي الوقت نفسه لايغض الطرف عن الأسس النحوية والموقفية ، وهذا النمط ينبغي أن يبنى عن التدرج الدوري ؛ حيث تتدرج القواعد الوظيفية على حلقات المقرر، بسيطة أول الامر، ثم تتوسط ، وتتركب في الحلقات التالية في شبكة من علاقات الوظائف ، ويقتضي ذلك أن تاتي قواعد النحو في تلافيف الوظائف اللغوية ؛ فيساعد ذلك في وضع اللغة في إطار طبيعي غير مصنع[40].

هذه أنماط التدرج المعمول بها في محتوى المقررات التعليمية ؛ حيث تعرّض كل نمط منها إلى انتقادات لعدم قدرته لاحتواء كل المواد التعليمية للمقرر، حيث نجد النمط منها حقق نتيجة إجابية مع مادة ولم يحققها مع أخرى وكذا الأمربالنسبة للمتعلمين فقد يلائم النمط منها مرحلة تعليمية ولا يلائم غيرها ، وفي هذا الصدد يقول عبه الراجحي: "والذي لا شك فيه أن التدرج الدوري أكثر ملاءمة لتعليم اللغة لأنه يتيح فرصة طيعة لمراجعة المادة في سياقات مختلفة ، حيث توزع المادة على أبواب المقرر وتجعل تعليم اللغة أسرع حينما يجد المتعلم نفسه قادرًا على استعمال ما تعلمه ، وفي ذلك تقوية لدافعيته لتعلم اللغة ... ويبدو أن الاتجاه العام نحو جعل التدريج النحوي اغلب في المراحل الأولى من تعليم اللغة ، ثم التدرج في استعمال التدريج الوظيفي إلى أن يكون مسيطرا في المراحل المتقدمة "[41].

وخلاصة القول أنه لا يمكن تصور محتوى لغوي لمقرر تعليمي دون اختيار و تنظيم، ونود أن نلفت إلى أنه لايوجد نظرية شاملة عن محتوى المقرر؛ فالسعي الإنساني يتواصل من أجل التّقدم . وتعليم اللغة نشاط عملي يتجدد كل يوم ، وهو يفرز تجارب وخبرات جديدة ، ويكشف عن مشكلات لم تكن معروفة، ويقترح حلولاً كانت غائبة، ولكل لغة خصائصها، ولكل تعليم أهدافه ، على أن ذلك كله لا يعني إلا شيئاً واحداً وهو ألا يكون الاختيار عشوائياً أو ذاتياً أو حسبما تسوق الصدفة، وإنما يجب أن يكون وفق منهج علمي وتخطيط لغوي يتخذ معايير موضوعية ، وتتكامل فيه مجالات التخصص .

الهوامش:

[1]- لسان العرب، جمال الدين محمد بن مكرم بن منظور، دار صادر، بيروت ، لبنان ، ج14، ص 210،208.

2 - الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية،رشدى أحمد طعيمة، دار الفكر العربي، القاهرة ، 2004، ص 31.

3 - ينظر: المناهج التربوية نظرياتها ومفهومها، محمد حسن حمادات ،دار الحامد للنشر والتوزيع،عمان،الأردن، ط:1، 2009،ص 143، 144

4 - ينظر: دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية ، رشدي أحمد طعمية، جامعة أم القري،مكة المكرمة،1985،ص 221 .

5 - ينظر: أساليب عرض محتوى العناصر اللغوية في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ، الصديق آدم بركات ، مجلة العربية للناطقين بغيرها، جامعة إفريقيا العالمية ، العدد: عشرون ، 2016 ، ص 94 ،95 .

6 - ينظر: دليل المدرس (الكتاب السنوي 2001) ،جحيش جميلة، المركز الوطني للوثائق التربوية ،حسين داي،الجزائر،ص 30-33.

7 - ينظر: علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية ،عبده الراجحي ، دار المعرفة الجامعية ،1995 ، ص61 -62 .

8 - المدخل إلى التدريس بالكفاءات ، محمد الصالح حثروبي، دار الهدى ،عين مليلة، الجزائر،2002 ،ص 36، 37

9 - ينظر: علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية ، عبده الراجحي،ص62-64 .

10 - نفسه ، ص 64 .

11 - ينظر:نفسه ، ص 65 .

12 - اللهجات العربية نشأة وتطورا ، عبد الغفار حامد هلال ، مكتبة وهبة ، القاهرة، ط2، 1993 ، ص 33 .

13 - ينظر:علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية ، عبده الراجحي ، ص 65 ،66 .

14 - نفسه ، ص 66 .

15 - ينظر :اللسانيات النشأة والتطور ، أحمد مومن ، ديوان المطبوعات الجامعية ، ط 5 ،2015 ، ص210.

16 - علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية ، عبده الراجحي ، ص 65 ،66 .

17 - بحوث ودراسات في اللسانيات العربية،عبد الرحمان الحاج صالح، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية ، الرغاية ، الجزائر،2012 ،ج1،ص193 .

18 - نفسه ،ص 193 .

19 - ينظر:المناهج التربوية ، محمد حسن حمدات ، ص 144 ، 145 .

20 - ينظر:المناهج الحديثة وطرائق التدريس، محسن علي عطية ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان،الاردن، ط:1 ،2013 ، ص76.

21 - ينظر:علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية ، عبده الراجحي ، ص67 .

22 - ينظر: نفسه ، ص 72.

23 - ينظر: تعلُّمية اللغة العربية ، أنطوان صيّاح وآخرون، دار النهضة العربية ،بيروت، لبنان ،ط1 ،2006 ، ج1 ، ص194 ،195 .

24 - ينظر: المحتوى اللغوي في كتاب اللغة العربية للسنة الثانية متوسط ، فتيحة حايد ، رسالة ماجستير، قسم اللغة العربية وآدابها ، جامعة باتنة ، الجزائر،2011 -2012 .

25 - ينظر :واقع استخدام معلمات اللغة العربية ملف الإنجاز في تقويم الأداء اللغوي ، آذار بنت عبد الله جميل فلمبان ، رسالة ماجستير، قسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية ،جامعة أم القرى بالسعودية ،2010 ، ص 25 ،26 .

26 - ينظر:علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية ، عبده الراجحي ، ص 72

27 - ينظر: المناهج الحديثة وطرائق التدريس، محسن علي عطية ، ص73 -76 .

28 - ينظر: بناء المنهاج اللغوي بين الواقع والهدف ، بن يمينة بن يمينة ، مكتبة الرشاد للطباعة والنشر و التوزيع ، سيدي بلعباس ، الجزائر، ط1 ،2010 ، ص 109 .

29 - ينظر:المناهج التربوية ، محمد حسن حمدات ، ص 146 .

30 - ينظر: المناهج الحديثة وطرائق التدريس، محسن علي عطية ، ص73 -76 .

31 - المدخل إلى التدريس بالكفاءات ، محمد الصالح حثروبي، ص 30 .

32 - ينظر: دليل المدرس (الكتاب السنوي 2001) ، جحيش جميلة ، ص 35 .

33 - ينظر: المناهج الحديثة وطرائق التدريس، محسن علي عطية ، ص 77 .

34 - ينظر:المناهج التربوية ، محمد حسن حمدات ، ص 147 .

35 - مقاييس بناء المحتوى اللغوي ، عبد المجيد عيساني ، مطبعة مزوار، الوادي ، ط1 ،2010 ، ص 14 .

36 - معجم اللغة التطبيقي(أنجليزي – عربي)، محمد علي الخولي ، مكتبة لبنان ،1985 ،ص 47 .

37 - ينظر: دراسات في اللسانيات التطبيقية-حقل تعليمية اللغات، أحمد حساني ، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون ، الجزائر، ط 2 ،2009 ، ص 145 .

38 - ينظر:علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية ، عبده الراجحي ، ص 74 ،72 .

39 - أثر اللسانيات في النهوض بمدرسي اللغة العربية ، عبد الرحمان الحاج صالح ، مقال في مجلة اللسانيات، ع 4 ، 1974 ، ص 43 .

40 - ينظر:علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية ، عبده الراجحي ، ص 76 ،77 .

41 - نفسه ، ص 75 ،77