مدخل لديداكتيك الالتقائية

(la didactique convergente)

د. عبدالرحيم سالم

تقديم

نروم في هذا المدخل تقديم نبذة أولية عن ديداكتيك الالتقائية (didactique convergente)، وذلك نظرا لأهمية هذه المقاربة المعرفية في تجاوز العديد من المشاكل التي يتخبط فيها نظامنا التربوي، نتيجة غياب دراسات مقارنةبين المناهج التعليمية في جميع الأسلاك الدراسية،خاصة ما يتعلق بمجال تدريس اللغات، الذي يعد بحق المجال الذي حظي باهتمام رواد هذا الحقل الديداكتيكي الحديث النشأة. لطالما كان مشكل «تدريس اللغات» من المشاكل التي لازمت غالبية الإصلاحات التي أطلقتها وزارة التربية الوطنية، بسبب ضعف الكفايات اللغوية عند المتعلمين، وعدم تمكنهم من إتقان اللغات الأجنبية عموما، واللغة الفرنسية على وجه أخص،إذ رغم الساعات الكثيرة التي تخصص لهذه اللغة أو تلك. ما يزال المتعلم المغربي عاجزا عن الإدماج الأمثل للموارد، تُعوزه القدرة على تحويل المعارف المكتسبة (transfert des savoirs) من اللغة الأولى إلى اللغة الثانية أو اللغة الثالثة. ضمن هذا التصور العام، إذن، يأتي انشغال ديداكتيك الالتقائية، والتي تحاول البحث ضمن مجال ديداكتيك اللغات في نقاط التقاطع والاختلاف بين المناهج الدراسية، لتجويد الممارسة التربوية، والرفع من أداء الفاعلين التربويين، مركزة في ذلك على ثلاثة مداخل أساسية: المدخل المنهاجي، المدخل المنهجي، المدخل البيداغوجي.

- فما المقصود بديداكتيكالالتقائية؟
- وما مبادئها؟ وما أسسها العامة؟

ديداكتيك الالتقائية

تعتبر ديداكتيك الالتقائية حقلا معرفيا جديدا في طور التأسيس والبناء، إذ ما يزال يبحث لنفسه عن مكانة ضمن الحقول المعرفية الأخرى، ولاسيما تلك التي تشاركه مجال البحث والاشتغال، كما هو الحال بالنسبة للبيداغوجيا واللسانيات. ويبدو جليا أن المشكل الذي يكتنفه في الوقت الراهن مرتبط بعدم ثبات جهازه الاصطلاحي والمفاهيمي، ذلك أن الدراسات الحالية تشي بوجود ثلاث مسميات تحيل جميعها على حقل بعينه. والمقصود هنا ذلك الحقل المعرفي

الذي يدرس مسألة التقارب أو بالأحرى الاندماج الموجود بين ديداكتيك اللغات الأولى واللغات الأجنبية، في محيط أو بيئة تعليمية ما، بالاعتماد على مرجعيات معينة، وهذه المسميات هي:

- ديداكتيك الالتقائية أو الديداكتيك التقاربية (La didactique convergente)

- الديداكتيك المندمجة (la didactique intégrée)

- بيفالونس (la bivalence). [1]

بداية لا بد من الإشارة إلى أن مصطلح الالتقائية (convergence) لا يعني بتاتا أننا بصدد توجيه أو تقريب ديداكتيك ما نحو أخرى، كما لا يعني أيضا النقل الحرفي والسطحي للمنهجية المعتمدة في لغة ما تجاه أخرى، لأنه لكل لغة خصائصها ومنطقها الخاص. وهذه مسلمة تبدو ثابتة فمن الناحية اللغوية نجد، مثلا، أن اللغة العربية والفرنسية تتواجدان ضمن نسقين لغويين متباعدين، كما أنهما تخضعان لثقافتين مختلفتين نحويا وتربويا، مما يجعل درجة التقارب بينهما محدودة.

وأما على مستوى الممارسات البيداغوجية، فنلاحظ أن تعليم اللغة الفرنسية يندرج ضمن ثقافة تربوية تختلف عن تلك التي نجدها في تعليم اللغة العربية في أي بلد، ومن ثم ينبغي أن نتجنب النقل الميكانيكي لأي منهجية.

إننا نشهد اليوم نوعا من الاستعمال المغلوط للغة العربية أثناء تعليم وتعلم اللغات الأجنبية داخل الفصل، سواء من جانب المدرسين أو التلاميذ، استعمال لا مسوغ له إطلاقا لكونه يقدم صورة مشوهة، وفهما خاطئا، يتنافى والمقتضيات المعرفية لديداكتيك الالتقائية. إذ ليست الغاية من الحديث عن استثمار اللغة الأولى في تعليم وتعلم اللغات الأجنبية، التبسيط المخل والمعرقل لمناهج التعليم السليم والفعال للغات. وإنما الغاية هي أن يلجأ المدرس أو التلميذ إلى الاستعانة باللغة الأولى في وضعيات خاصة، يصطلح عليها رواد ديداكتيك الالتقائية، بوضعيات انعدام الحماية اللغوية (situation d'insécurité linguistique)[2]، لأنه في مثل هذه الوضعيات يصبح توظيف اللغة العربية بالنسبة لهم بمثابة حل تمخض عن لجوء عفوي وتلقائي (solution spontanée derefuge). وفي هذا المقام وجب أن نشير إلى أنه لا ينبغي اتخاذديداكتيكالالتقائية ذريعة لتبرير وقبول تعليم اللغات بشكل مختلط.[3]

تسعى ديداكتيك الالتقائية إلى مساعدة المتعلم على خلق روابط بين عدد محدود من اللغات تلك التي يروم المنهاج الدراسي تعليمها، فبحسب الجوهر الذي تقوم عليه «المقاربات الجماعية»[4]ينبغي أن نركز على ما نعرف للتحكم فيما نجهل، وذلك يقضي أن ننطلق من لغة التمدرس للتحكم في اللغة الأجنبية الأولى، وأن ننطلق من هذه الأخيرة للدخول إلى اللغة الأجنبية الثانية، وهكذا دواليك.دون أن نغفل الآثار الرجعية لهذا التلاحم، لاسيما عندما يكون

موضوع التعليم متعلقا باللغات الأصلية للتلاميذ، بحيث تصير هناك لغتان أو أكثر تشتغلان في الوقت ذاته.[5]

يمكن القول إن ديداكتيك الالتقائية مقاربة جديدة تطمح إلى تأسيس روابط بين تعليم اللغة العربية وتعليم اللغة الفرنسية، بما يساهم من جهة في تعزيز قيمة اللغة العربية، ويعمل من جهة أخرى على تجويد ممارسة اللغة الفرنسية.[6]

أو غيرها من اللغات الأخرى التي يحتك بها المتعلم في منظومته التربوية والتي تدخل في الإطار العام لتدريس اللغات الأجنبية. على أن هذه الروابط غير مقتصرة البتة على تعليم اللغات كما قد يتوهم البعض، فقد تمتد لتشمل معارف تنتمي إلى مواد وتخصصات أخرى بإمكان المدرس أن يستعين بها أثناء التمهيد للمادة الدراسية، كما بمقدور المتعلم أن يستحضرها، لتفعيل مشاركته في الأنشطة الفصلية، ولتجاوز وضعية من الوضعيات المشاكل. ذلك أن الهدف من ديداكتيك الالتقائية كما يراه(M.Toumi) هو مساعدة التلاميذ على إعادة استثمار مكتسباتهم القبلية في مجال التفكير والتدخل، بغية تجاوز المستوى العادي من الكفايات المعرفية (اللغوية، النصية، الخطابية)، في وضعية تعرف إما ازدواجية أو تعددية لغوية، مع الحرص على الاهتمام بباقي الكفايات الممتدة أو المستعرضة (التواصلية، المنهاجية، التكنولوجية، الاستراتيجية، الثقافية). وذلك في إطار المشاريع المنصبة على المواد البينية (transdisciplinaires).[7]

فعلى غرار باقي الكفايات المستعرضة والمركبة بطبيعتها يمكن اعتبار ديداكتيك الالتقائية مقاربة للتخطيط البيداغوجي وللتدبير الصفي، تسمح للمدرس بإعادة تنظيم المنهاج الدراسي المعمول به ليس فقط بالتخطيط لبناء وضعيات تخص عمليات المفهمة (conceptualisation) أو إدماج الموارد، ولكن أيضا عبر توفير وضعيات للنسج، ولتحويل المعارف والقدرات، انطلاقا من المكتسبات السابقة للتلاميذ، سواء تعلق الأمر بالمادة الواحدة أو بالمواد البينية. وتبعا لذلك تكون ديداكتيك الالتقائية بمثابة مقاربة تكاملية شمولية وموحدة، غايتها الكبرى أن تنمي عند التلاميذ القدرة على التفكير والتأمل والتفاعل وتحمل مسؤولية تعلماتهم وأفعالهم.[8]

رغم أن ديداكتيك الالتقائية تتماهى وباقي المقاربات البيداغوجية الرائجة في الأنظمة التربوية، ونخص بالذكر ما بات يعرف في نظامنا التعليمي بمقاربة التدريس بالكفايات (Approche par Compétence)، إلا أنها تبدو أشد ارتباطا باللسانيات التقابلية، ويتجلى ذلك في طريقة اشتغالها القائمة على المقارنة بين لغتين في أبعادهما اللغوية والخطابية والثقافية.[9]

مبادئ ديداكتيكا الالتقائية

تقوم ديداكتيك الالتقائية على مجموعة من المبادئ أو المواضعات التي نسوقها كالآتي:

1 - إننا لا نتعلم اللغة الثانية (L2) بالطريقة ذاتها التي نتعلم بها اللغة الأولى (L1)، كما أننا لانتعلم أيضا اللغة الثالثة (L3) على منوال اللغة الثانية (L2) وذلك راجع إلى أن:

- كل تعلم جديد يتحقق انطلاقا من خبرات سابقة (تحويل كفايات محفزة).

- كل لغة جديدة يتم تعلمها اعتمادا على لغات أخرى معروفة سلفا، بحيث يتخذ هذا التعلم أوجها مختلفة: في بعض الأحياز (Zones) قد يصل التشابه إلى حد التطابق، أو التماثل، أو التداخل الجزئي. وفي أحياز أخرى يكون هناك اختلاف كلي.

2 - هناك حالات، بحسب الأحياز، تكون فيها اللغة الثانية (L2) قريبة جدا من اللغة الثالثة (L3) منها إلى اللغة الأولى (L1) (الحالة التي تنحدر فيها اللغتان الثانية والثالثة من العائلة اللغوية نفسها)، ومن ثم، فالتعلم المسبق للغة الثانية قد يفيد بشكل واع لحظة البدء في تعلم اللغة الثالثة، سواء على مستوى الكفايات أو على مستوى المماثلات اللغوية.

-التوقع: يمكن لتعليم اللغة الأولى (L1) أن يمهد لتعليم اللغة الثانية (L2) فالثالثة (L3) لذلك يجب علينا أن نحمل التلاميذ على مايلي:

- التفكير في كفاياتهم حول اللغة الأولى بغية إعدادهم لتوظيفها في تعلم اللغة الثانية واللغة الثالثة.

-التفكير في وظيفة بعض الأحياز المتعلقة باللغة الأولى، والتي تكون إما في وضعية تماثل أو تطابق مع اللغة الثانية والثالثة، أو وضعية تباين واختلاف مطلق.

-التغذية الراجعة: يمكن لتعليم اللغة الثانية (L2) أو اللغة الثالثة (L3) أن تحمل التلميذ على التفكير بشكل رجعي في:

-كفاياته حول اللغة الأولى (L1).

- وظيفة اللغة الأولى (L1).

3 - تتجلى الغاية من تقارب ديداكتيك اللغة الأولى (L1) والثانية (L2) والثالثة (L3) فيما يأتي:

- تعليم اللغة الأولى (L1) في ضوء ما يتم تدريسه في اللغتين الثانية (L2) والثالثة (L3).

- تعليم اللغة الثانية (L2) بمراعاة الكفايات المستهدفة في اللغة الأولى (L1) مع التركيز على نقاط التقارب ومحاولة بناء جسور في حال وجود مسافة بين اللغتين.

- تعليم اللغة الثالثة (L3) بمراعاة الكفايات المستهدفة في اللغتين الثانية (L2) والأولى (L1) والحرص على الالتقاء بين اللغتين.[10]

أسس ديداكتيكا الالتقائية

انتهت المنظمة الدولية للفرانكوفونية، والتي تسمى اختصارا ب (OIF) في إطار ورشة عمل انصبت أعمالها على تكوين المكونين، إلى حصر الأسس المعرفية التي تقوم عليها ديداكتيك الالتقائية في أربعة أسس أولية قابلة للإغناء والتطوير، نوردها نظرا لأهميتها فيما يأتي:

الأساس الأخلاقي

لاريب في أن السعي نحو تعزيز ثقافة الالتقاء داخل النظام التربوي يعد مبدأ أخلاقيا بامتياز، لأن من شأن المساهمة في نشر ثقافة تقـوم على الازدواجية اللغويـة (bilinguisme) والتنوع اللغــوي (diversitélinguistique) دفع المتعلم إلى أن يقف تجاه لغته الأولى (العربية حاليا)، وفي ارتباطها بباقي اللغات الأخرى التي يتواصل معها، موقفا ينأى تماما عن كل تراتبية أو سلمية هرمية للغات، إذ لا وجود للغة أسمى من أخرى حتى إذا كانت تستعمل أعتد الوسائل التكنولوجية الحديثة. ومن ثم، فإن تفعيل مثل هذه المقاربة بإمكانه أن يشجع على إجراء مقارنات إيجابية تساعد كلا من المدرس والتلميذ على اكتساب القدرة على التصور. [11]

الأساس السوسيو-لساني

إن مراعاة المدرسة لمسألة الازدواجية اللغوية أو التعدد اللغوي أصبح ضرورة ملحة في العملية التعليمية، وهذا الأمر يعني ضرورة تبني مقاربة منهاجية شاملة فيما يخص تعليم اللغات، وضمن هذا الإطار يمكن للمدرسة القيام بدور هام في تعزيز ودعم التعايش بين لغتين، وذلك لن يتأتى إلا بتوفير الوسائل الديداكتيكية والبيداغوجية المناسبة، لتسهيل عملية الالتقاء الديداكتيكي، سواء على مستوى التواصل اللغوي، أو على مستوى التواصل الديداكتيكي.

الأساس السيكو-لساني

تستلهم ديداكتيك الالتقائية مبدأ بناء التعلمات الأساس، هذا المبدأ الذي يؤكد على أهمية أن ننطلق من معارف ومكتسبات التلميذ، ولأجل ذلك فإن مدرس اللغة الفرنسية مدعو عند بدء الحصة إلى الاعتماد على السجل المعرفي والثقافي الذي بحوزة المتعلم في اللغة العربية، لأن ما يمتلكه المتعلم من خبرات مضمرة سلفا في اللغة الأولى (l1) بإمكانها أن تساهم في البناء التدريجي لعملية التعلم عند التلميذ في اللغة الثانية (l2)، كما بمقدورها أن تقدم دعما لا للمدرسين فحسب، بل وأيضا لواضعي البرامج التعليمية. فلامراء في أن اللغة الأولى تشكل السند الحس-حركي والانفعالي الذي يحدد شخصية المتعلم، والتي يستطيع مدرس اللغة الثانية الارتكاز عليها أثناء تدريس مادته المعرفية.[12]

ونظرا لأهمية اللغة الأولى (l1) في دعم السيرورة المعرفية لدى متعلم اللغة الثانية (l2) التي تمثلها اللغة الفرنسية في بلادها، يقف(M.Miled) على حقيقة أن استراتيجية امتلاك المعرفة تتحقق عند المتعلم في اللغة الأولى (L1)، وأن المرور إلى اللغة الثانية (L2) يتأتى عبر النقل الديدكتيكي الذي يتخذ شكلين:

- نقل ديدكتيكي إيجابي للمعارف والكفايات المكتسبة في اللغة الأولى، ويكفي أن نذكر في هذا السياق كيف أن الخطاطة السردية أو الحجاجية التي يتعرف عليها المتعلم في اللغة الأولى تساعده في فهم القضايا السردية والحجاجية في اللغة الثانية (الفرنسية).

-نقل ديدكتيكي سلبي، ناتج عن كثرة الأخطاء (ما نجده في مجال التداخلات اللغوية عندما يقدم المتعلم على إنتاج تراكيب لغوية فرنسية قياسا على لغته الأولى) .[13]

الأساس الديداكتيكي

اللجوء إلى مثل هذه المقاربة له ما يبرره من الناحية الديداكتيكية ذلك أن نظرة بسيطة إلى الواقع التربوي تجعلنا ندرك أننا نتعامل مع تلميذ بعينه. بمعنى أن التلميذ يشكل معطى ثابتا في مختلف الوضعيات الديداكتيكية، فالتلميذ نفسه يتحرك داخل المنظومة التربوية حيث يتم تدريس اللغتين معا.

وقد نستحضر أيضا معطى آخر مرتبطا بالمحتوى الدراسي، إذ نجد أن الظاهرة أو المفهوم ذاته قد يُتطرق له ويتم تسليط الضوء عليه في أكثر من مادة من المواد المتآخية. ومن هنا، فبإمكان المدرس استجلاء أوجه التشابه والاختلاف بين النسقين اللغويين والخطابيين، للإحاطة أكثر بالظواهر المدروسة، معتمدا في ذلك بطبيعة الحال على تحويل المعارف من لغة لأخرى، ومستثمرا التداخلات الموجودة بين اللغتين، وذلك في أفق بلورة أفضل لهذا النهج الالتقائي.

إن الارتكاز على اللغة الأولى من المرجح أن يضمن انتقالا أفضل للغة الثانية، الأمر الذي سيساهم في الحد من الفشل الدراسي، لاسيما في الحال التي تكون فيها اللغة الثانية وسيلة لتدريس باقي التخصصات الأخرى في النظام التربوي.[14]

ديداكتيك الالتقائية تصور جديد لمجال قديم

انشغل الباحثون منذ القدم بمجال تعليم وتعلم اللغات، وقد ازداد هذا الانشغال في الآونة الأخيرة بسبب الرغبة الملحة للفرد في الانفتاح على عوالم جديدة، لإشباع حاجاته العلمية والثقافية والاجتماعية.. وقد نتج عن ذلك ظهور مجموعة من الطرائق التي تكفلت بدراسة وتحليل التأثير الذي يمارسه اكتساب اللغة الأولى على تعلم الثانية أو اللغة الأجنبية ومنها:

طريقة النحو والترجمة: تعد من أقدم طرق تعليم اللغات الثانية ويرجع تاريخ ظهورها في أوربا إلى عصر النهضة، إذ ساهمت اللغتان اليونانية واللاتينية في نقل العديد من العلوم والمعارف بما ساعد في إغناء التراث الإنساني الغربي آنذاك، الأمر الذي لفت الأنظار إلى ضرورة تعليم وتعلم هاتين اللغتين، فاشتد بذلك الإقبال على تعليم اللغات الثانية، وكانت الطريقة المعتمدة في التدريس تقوم على « شرح قواعدها والانطلاق من هذه القواعد إلى تعليم مهارات اللغة الأخرى الخاصة بالقراءة والترجمة، ثم صار تدريس النحو غاية في ذاته حيث نظر إليه على أنه وسيلة لتنمية ملكات العقل وطريقة التفكير».[15]

والواقع أن اعتماد هذه الطريقة في التدريس القائم على ترجمة القوالب اللغوية الشكلية من اللغة الأولى إلى اللغة الثانية جعل الباحثين ينقسمون، حول مدى نجاعتها، قسمين اثنين منهم المؤيد والمعارض. يرى « المؤيدون أن الترجمة مسألة ضرورية لتحقيق هدف الفهم في تدريس اللغات الأجنبية، في حين احتج المعارضون بكون الترجمة تورث المتعلم للغات آفات لغوية سببها الأساسي هو التداخلات اللغوية «[16] ذلك أن الترجمة اللغوية التي لا تراعي سياقات الاستعمال والتداول الاجتماعي والخلفية الثقافية للمصطلح تفرغ اللغة من حمولتها الفكرية والمعرفية عند نقل الألفاظ من لغتها الأم إلى اللغة الهدف، ولعل هذا مايعززه المثل السائر إن الترجمة في حقيقتها خيانة «La Traduction c'est une Trahison ».

الطريقة المباشرة: انتقدت هذه الطريقة مقاربة النحو والترجمة، إذ اعتبرت أن تعليم اللغة الأجنبية ينبغي أن يتحقق دون وساطة اللغة الأم أو ما يسمى بلغة المنشأ، أي دون أن تكون هناك حاجة لإجراء ترجمة ذهنية تدفع المتعلم إلى إسقاط نظامه اللغوي المكتسب على البنية اللغوية التي يروم تعلمها. يجب على المتعلم وفق هذه الطريقة أن يتعامل بشكل مباشر مع اللغة المستهدفة، وذلك بأن يربط العبارات بمدلولها في لغتها الأصلية. وتوفر الطريقة المباشرة مجموعة من الإجراءات المنهجية لتفادي مفهوم الوساطة في سيرورة التعليم والتعلم مثل الاعتماد على الصور وتشخيص الأشياء...[17]

التحليل التقابلي: ينطلق التحليل التقابليمن فكرة مؤداها أن المتعلم عندما يباشر تعلم اللغة الأجنبية فإنه لا يبدأ من الفراغ، بل يستعين بنسق لغوي مضمر تزوده بها لغته الأم أو اللغة الأولى في حال الحديث عن تعلم اللغة الثانية، وبناء عليه، يرى أصحاب هذا التوجه أن إجراء تقابل بين النسقين اللغويين اللذين يحتك بهما المتعلم، سواء على المستوى الصوتي أو المستوى النحوي أو الصرفي، أمر ضروري للكشف عن دور التداخل اللغوي في ارتكاب الأخطاء، ولأجل ذلك « ركزت فرضية التحليل التقابلي على آثار تدخل اللغة الأولى في تعلم اللغة الثانية وزعمت أن تعلم اللغة الثانية ليس إلا عملية اكتساب لكل الوحدات اللغوية المختلفة عن اللغة الأولى».[18]

لقد اهتم رواد التحليل التقابلي بدراسة أوجه التقابل والاختلاف بين اللغات بهدف التنبؤ بمناطق السهولة والصعوبة التي تعتري فهم المتعلمين في مختلف المستويات التعليمية. وهكذا انتهى لادو «lado» إلى أنه من عادة المتعلم أن ينقل تراكيب لغته الأصلية إلى اللغة الأجنبية، وكلما كانت هذه التراكيب متشابهة سهلت عملية التعلم. أما التراكيب المختلفة فستصعب التعلم لأنها لا توظف بشكل مرض في اللغة الأجنبية عندما تنقل إليها ولذلك لابد من تغييرها.[19]

المقاربة التواصلية: ركزت المقاربات التواصلية على البعد الوظيفي للغة حيث أعطت الأهمية في تعليم وتعلم اللغات لقواعد الاستعمال على حساب القواعد الشكلية، فلم تعد كفاية المتعلم

تقاس بامتلاكه للكفاية النحوية وإنما بالقدرة على التوظيف السليم للغة في مقامات تخاطبية متنوعة. وعلى هذا الأساس انتقد هايمز (Hymes) نظرية تشومسكي لكونها لم تهتم بملاءمة النص المنطوق للسياقات المقامية والسوسيوثقافية.[20]

وتتشكل الكفاية التواصلية عند رواد النحو الوظيفي من خمس طاقات (لغوية، معرفية، منطقية، إدراكية، اجتماعية) ينتج عن التفاعل فيما بينها إقدار المتعلم على إنتاج عبارات لغوية في سياقات تواصلية مختلفة. بناء عليه وارتباطا بعملية تعلم اللغات الأجنبية يؤكد المنظور الوظيفي أن عمل هذه الطاقات رهين باحتكاكها باللغة المتعلمة في محيط لغوي مناسب، إذ وبفضل عامل التحفيز تقوم كل طاقة بالعمل وفق المبادئ الخاصة بها لأجل تثبيت القواعد المرتبطة باللغة المتعلمة، وهي تفعل ذلك متفاعلة مع غيرها من الطاقات المكونة للقدرة التواصلية.[21]

خاتمة

وفي ختام هذا المدخل المقتضب، ننوه بالمجهود الكبير الذي يبذله الأستاذ محمد التومي المكون البيداغوجي بالمركز الجهوي لمهن التربية والتكوين بوجدة، رفقة فريق عمل يتكون من أساتذة مكونين في اللغة العربية، وأساتذة مكونين في اللغة الفرنسية، ومفتش بيداغوجي، لإنجاز بحوث تدخلية تهم كافة المستويات التعليمية عربية-فرنسية، من أجل مقاربة ديداكتيك الالتقائية، والوقوف على نجاعتها البيداغوجية في الحد من مشكل التعثرات الدراسية، في مختلف مجالات التعليم والتعلم (أنشطة اللغة، أنشطة التعبير والإنشاء...) تنظيرا وتطبيقا.

المصادر والمراجع

1 -يعد المشروع الفرنسي البرازيلي المسمى بـ (bivalence) من بين المشاريع التربوية التي حاولت أن ترصد أوجه التقارب القائمة بين اللغة البرتغالية باعتبارها تمثل اللغة الأم واللغة الفرنسية التي تمثل اللغة الأجنبية بالنسبة للمتعلم البرازيلي.

2 - المقصود بذلك عدم قدرة لغة ما على حماية الحمولة الدلالية والمعرفية التي يكتسيها اللفظ في لغته الأصلية.

3- Toumi et al.« Guide du formateur d'enseignements en Didactique convergente francais /Arabe » Organisation internationale de francophone, France, 2009, PP. 10-11

4 -يقصد بالمقاربة الجماعية حسب (Candelier) كل مقاربة تضع في حسبانها أثناء تنفيذ الأنشطة مختلف المتغيرات اللسانية والثقافية، وعلى هذا النحو تختلف المقاربة الجماعية عن المقاربة الفردية التي تحصر اهتمامها الوحيد في لغة أو ثقافة خاصة، بمعزل عن غيرها من اللغات أو الثقافات الأخرى. انظر:

-CandelierMichel (2008) « Approches plurielles, Didactiques du plurilinguisme : le même et l'autre »les Cahiers de l'Acedle, volume 5, n°1. P.68

5-CandelierMichel (2012) « les Approches plurielles dans l'enseignement des langues : un entretien avec Michel Candelier » Bellaterra Journal of Teaching-Learning Language, Literature, Vol.5 (1) . Feb-Mar,2012. P. 98

6 -Centre Pédagogique lasalliens libanais «didactique convergente de l'arabe et du français (Radic) » in page Web :

http://www.cpll-lb.org/SubPage.aspx?id=cfa7e0e4-e2e4-43cc-afbe-c658c60d964c

7 -Toumi, Mohammed. Jawad « Colloque international Montpellier III- initiative ELAN Afrique. L'enseignement et l'apprentissage des langues dans des approches bi-multi langues, Université Montpellier III, France, 2015, P. 03.

8 -Toumi, 2015, P. 04

9 -Toumi et al, 2009,P. 18

10 -la didactique convergente « principes de didactique convergente »in page Web :

11 -Toumi et al, 2009, P. 09

12 -Toumi et al, 2009, P. 09-10

13 -Miled, Mohamed « Français en contexte multilingue » Commission du monde arabe (Fédération Internationale des Professeurs de français). Caire. 2007, P .05

14 -Toumi et al, 2009, P.10

15 -طعيمة، أحمد «تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها» مناهجه وأساليبه، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، إيسيسكو، الرباط، 1989، ص. 127

16 -أورده: ابن الراضي، بدر «تعليم اللغة وتعلمها مقاربة تواصلية» مجلة علوم التربية، العدد الثالث عشر، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، 2008، ص 09

17 -Puren, Christian « Histoire des Méthodologies de L'enseignement des Langues » Edition originale papier PDF, Paris, 1988. P. 82

18 -براون، دوجلاس « أسس تعلم اللغة العربية وتعليمها» ترجمة عبده الراجحي وعلي أحمد شعبان، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، 1994، ص 201.

19 -أورده: سوزان جاس، لاري سلينكر «اكتساب اللغة الثانية» ترجمة د. ماجد الحمد، النشر العلمي والمطابع، الرياض، 2009، ص 117.

20 -زاهدي، الحسين « التواصل نحو مقاربة تكاملية للشفهي» مطبعة أفريقيا الشرق، الدار البيضاء، 2011، ص 29.

21 -البوشيخي، عز الدين» نظرية النحو الوظيفي وتعلم اللغات» أعمال ندوة تعليم اللغات نظريات ومناهج وتطبيقات، العدد الخامس عشر، جامعة مولاي إسماعيل كلية الآداب والعلوم الإنسانية، مكناس، 2005، ص 131.