

جامعة عبد الرحمان ميرة - بجاية -  
كلية الآداب واللغات  
قسم اللغة والأدب العربي

## عنوان المذكرة

مشكلات تعليم اللغة العربية في المناطق المتعددة اللغات في الجزائر  
( السنة الثانية ابتدائي ببجاية - أنموذجا )

مذكرة تخرج لاستكمال شهادة الماستر 2  
تخصص علوم اللسان

\*إشراف الأستاذة:

- نورة بوعياذ

\*إعداد الطالبة:

- موساوي نبيلة

السنة الجامعية: 2014م-2015م

# إهداء

أهدي هذا العمل إلى والديّ اللذين زوّداني بالحنان والمحبة، إلى  
إخوتي وأسرّتي جميعاً، إلى كلّ أصدقائي.

وإلى كلّ من علّمني النجاح والصبر، إلى كلّ من آنس وحدتي، وإلى  
كلّ من علّمني وعانى الصعاب لأصل إلى ما أنا فيه و كلّ من  
شجّعني عندما كان يكسوني الفشل.

وأخيراً إلى كلّ من أضاء لي طريقاً اتخذته سبيلاً للنجاح.

# كلمة شكر

أتوجّه بكلمة شكر إلى كلّ من ساهم في إثراء هذا البحث، كلّ من  
أستاذي المشرف "تؤارة بوعفاء" جزاه الله خيراً على الجهد الذي بذله في  
مضاعفة قدراتي المعرفية وتعزيز ثقتي بنفسي، وإلى كلّ من قام برفع  
معنوياتي على الدوام، كما أشكر الزملاء الذين تفضلوا بقراءة هذا العمل  
أو جزء منه.

"و الحمد لله ربّ العالمين"

مقدمة

## مقدمة

إذا نظرنا إلى واقع المسألة اللغوية في الجزائر، نجد أن الواقع اللغوي الممارس هو السيرة التاريخية للتواجد اللغوي في الجزائر، و انطلاقا من الأصل الأمازيغي لسكانها ومرورا بالتواجيدات الأجنبية المختلفة، سواء بصفة استعمار أو هجرة أو غيرها و مرورا بالفتح العربي الإسلامي الذي كان وثبة جديدة في الواقع اللغوي، ثم تأثيرات الاستعمار الفرنسي و الذي ترك بصماته أيضا، وصولا إلى مرحلة الاستقلال، أين اتخذت اللغة العربية كلغة وطنية و رسمية بصفة نهائية للجزائر، وخاصة في المدارس التعليمية ( المؤسسات التربوية ).

والواقع اللغوي الجزائري يتميز بتعدد لغوي تتداخل فيه وتتفاعل اللغات الثلاثة، اللغة العربية بصورها الدارج والفصح، واللغة الأمازيغية بتعدد لهجاتها، (الساحلية، القبائلية المزابية، الترقية، ...)، واللغة الفرنسية، لتبقى الممارسات اللغوية بتنوعها، واقعا مُعاشاً في الحياة اليومية للأشخاص والجماعات، مع الاختلافات في طبيعة اللغة الممارسة من قبلهم، فقد تكون العربية أكثر انتشارا، وقد تكون الأمازيغية في بعض الحالات، وقد تكون الفرنسية في مجالات أخرى متفوّقة، وهذا راجع إلى الوظائف المختلفة، التي تحققها هذه اللغة و إلى مكانة هذه أو تلك لدى الأفراد و المجتمع، وإلى طبيعة اللغة نفسها أيضا. وعلى هذا الأساس، واستنادا إلى ما سبق ذكره، فإنّ للغة دور هام و فعّال في حياة الأفراد والمجتمعات، من خلال ما تحقّقه لهم من وظائف، خاصة الوظيفة الاتصالية والتي تعتبر من أهم وظائفها، وهو ما يستدعي ويستوجب الاهتمام والمتابعة.

وللوقوف على الواقع اللغوي في المجتمع القبائلي، في منطقة بجاية (سوق الاثنين) والوقوف عند دوافع الاختيار اللغوي للغة المتعلمة، من قبل الأبناء والتي يكون فيها للآباء الدور الأول، في توجيههم نحو اللغة دون الأخرى، وللمعلمين الدور الثاني في ذلك والعوامل المتعدّدة، التي تتحكّم في تنشئة الأبناء على لغة ما داخل أسرهم، وممارستها



## مقدمة

لتصبح وسيلة اتصال في مسار حياتهم، والتغيرات المختلفة، التي تتحكم في تعليم الطفل اللغة أو اللهجة، أو مزجه لغة بلغة أخرى على سبيل التعدد اللغوي.

و استنادا لذلك فإن أهمية موضوعنا (مشكلات تعليم اللغة العربية في المناطق المتعددة اللغات، في الجزائر)، يبرز في أن المؤسسة التربوية، عندما تحاول تلقين وتعليم لغة ما للطفل في المراحل الابتدائية. فهل نجحت في تحقيق استراتيجياتها اتجاه الفرد (التلميذ المتعلم)؟، ولكن لا يجب إلقاء المسؤولية على المؤسسات التربوية فقط، بل يجب القول أن اللغة مهما كانت طبيعتها، فهي تستعمل للتواصل اليومي بين الأفراد، وفي الخطاب التعليمي.

ونظرا لهذه الأهمية فقد اخترت هذا الموضوع لعدة أسباب موضوعية وهي:

- ظهور وبروز موضوع اللغة بشكل ملحوظ في الآونة الأخيرة بالجزائر، ومحاولة إعطائه أهمية كبرى، خاصة فيما يتعلق بالمسألة الأمازيغية.
- اقتحام موضوع اللغة، لشتى المجالات و الفضاءات، سواء اقتصادية أو اجتماعية أو سياسية أو ثقافية، وبروزه بشكل واضح في كل المؤسسات، خاصة المؤسسة التربوية.
- انتمائي لمنطقة سوق الاثنين الساحلية، ومعايشتي لظروف مزج الطفل للغات، والأجدر بنا محاولة إزالة الغموض عن بعض القضايا الجوهرية، التي تمس الواقع الجزائري بصفة عامة و بجاية بصفة خاصة، وحتى يتسنى لي محاولة إعطاء، ولو بصورة صغيرة مميزات هذا المجتمع القبائلي (ساحلية) والتفاعلات اللغوية فيه، والتي تعكس واقعنا لغويًا.
- الوقوف عند الاختيار اللغوي للمعلمين، في تواصلاتهم في مختلف الأماكن (المنزل القسم، مع الأساتذة) وتأثير المحيط الخارجي بكل مؤسساته (الأسرة، المدرسة)، في أدائه اللغوية في منطقة سوق الاثنين.

وهكذا يمكن أن نحدد الهدف من الدراسة فيما يلي:

- محاولة معرفة مختلف الجوانب المؤثرة على الصراع اللغوي الذي يعيشه المتعلم والمعلم



## مقدمة

في مؤسسة التنشئة الاجتماعية الثانية (المدرسة)، وأسباب اختيار المعلم للغة دون الأخرى و كذا التعرّف على واقع الممارسة اللغوية داخل المؤسسة التربوية في المنطقة.

—محاولة الوقوف على الظواهر السوسiolسانية التي عرفها الواقع اللغوي الأمازيغي (بجاية) وهي كل من الإزدواجية اللغوية المنحصرة على العربية من جهة، والأمازيغية (الساحلية) من جهة أخرى، والثنائيات اللغوية والتداخلات اللغوية، وكذا التعدّد اللغوي الذي هو موضوع بحثنا.

—الوقوف على الطرائق المتبعة من قبل المعلم، باعتباره طرف أساسي و فعال في المؤسسة التربوية وخلق الأجواء التي تساهم في انتشار ظاهرة المزج اللغوي.

—وبصورة مختصرة فإن الهدف من دراستنا يكمن في محاولة إزالة الغموض عن الظاهرة اللغوية في المجتمع الأمازيغي بصفة عامة ، و في المؤسسة التربوية بصفة خاصة.

وبتحديدنا لأهمية الموضوع وأسباب الاختيار و كذا الهدف من الدراسة، سأقوم بتقديم الإشكالية، وهذا لأنّ تقديم الإشكالية ضمن هذه المقدمة، هو الذي سيمدنا بالخطّة المنتهجة في البحث.

وبما أنّ المجتمع الأمازيغي، هو أحد المجتمعات التي لها خصوصيّة ثقافيّة، خاصّة من الناحية اللغوية، فنجد اللهجة السّاحلية إحدى اللهجات المتعارف بها، في أماكن مختلفة و مجالات عديدة، وهي أداة تستعمل في البيت والشارع والمؤسسات التربوية و...الخ، فهي لهجة من لهجات التواصل اليومي، في هذا المجتمع، إضافة إلى اللغة العربية، كما تستعمل أيضا في التواصل بين المعلم و المتعلم، و هو ما يعكس واقعا لغويّا معاشا في منطقة سوق الاثنين.

و على هذا الأساس، نصل إلى التساؤلات التالية:

## مقدمة

- ما هو دور المؤسسة التربوية، في العملية التعليمية التعلّمية، وما نتائج استخدامات الأساتذة المتنوعة، للغات ولهجات مختلفة على الطفل الجزائري عامة، وعلى الطفل الأمازيغي (أهل سوق الاثنين) خاصة؟

- ماهي مشكلات تعليم اللغة العربية في المناطق المتعددة اللغات في الجزائر، خاصة في بجاية؟، وما انعكاس هذه التعددية اللغوية على تعليمية الطفل الجزائري عامة والطفل الأمازيغي خاصة المنتمي لمنطقة سوق الاثنين بولاية بجاية؟

ولتحقيق أكبر نسبة ممكنة من الأهداف، وعرض البحث بشكل واضح ومنهجي، صمّمت خطتي في تقديم هذا الموضوع، المتعلق بدراسة "مشكلات تعليم اللغة العربية في مناطق متعددة اللغات في الجزائر-السنة الثانية ابتدائي-بجاية أنموذجا". وهذا من خلال إجراء مقابلات مع الأساتذة وتلاميذ السنة الثانية ابتدائي، لـ "مدرسة سوق الاثنين الجديدة" لولاية بجاية من أجل جمع إحصائيات، حول مدى استخدام كلا الطرفين للغات الأخرى، على اللغة العربية الفصحى سواء في التعليم أو التعلم.

وقد تمّ تطبيق المنهج (الوصفي، التحليلي)، في هذه الدراسة، وذلك من خلال وصف وتحليل ظاهرة التعدّد اللغوي، في المنطقة المختارة، وفي العينة التي وقع عليها اختياري والمتمثلة في "تلاميذ السنة الثانية ابتدائي، لمنطقة سوق الاثنين " بالاعتماد على اللسانيات الاجتماعية، كما اعتمدت على اللسانيات التطبيقية، عند التطرّق إلى طرائق التدريس، وكذا التدريس بالكفاءات، وكان المنهج التحليلي الجزء الأكبر في الدراسة، حيث قمت بتحليل الجداول الإحصائية، للخروج بنتائج في الأخير.

ولتحقيق ذلك، تمّ تصميم بنية هذا البحث، وفقا للمنهج المتّبع، ولطبيعة الموضوع، إلى: مقدّمة عامّة: حيث عرضت فيها تصوّر عام للموضوع. وقسمت البحث المعنون بـ "مشكلات تعليم اللغة العربية، في المناطق المتعدّدة اللغات في الجزائر، السنة الثانية ابتدائي-بجاية أنموذجا-" إلى فصلان:



## مقدمة

**الفصل الأول،** الذي يتعلّق بالجانب المنهجي والنّظري، المعنون ب"تعليم اللّغة العربية في ظل التعدّدية اللّغوية، داخل المؤسسة التّربوية الجزائريّة"، الذي قُسم بدوره إلى ثلاثة مباحث، **المبحث الأول،** يخص الجانب المنهجي، أي تحديد المفاهيم العمليّة التّعليميّة التعلّميّة، (التّعليم، التّعلّم، أركانها ومرتكزاتها).

**أمّا المبحث الثاني،** فقد عرجت فيه إلى تعريف المؤسسة التّربوية الجزائريّة، مع ذكر دورها في تطوير العمليّة التّعليميّة التعلّميّة، إلى جانب ذكر الوضع اللّغوي، السّائد فيها وذلك من خلال ذكر أهم اللّغات واللّهجات المتواجدة فيها. **والمبحث الثالث،** المُعنون ب"الظواهر السّوسiolسانية في المؤسسة التّربوية الجزائريّة"، فقد تناولت فيه أهم الظواهر السّوسiolسانية، المتمثّلة في الثنائيّة اللّغوية، والازدواجيّة اللّغوية وكذا التّدخل اللّغوي.

**أمّا الفصل الثاني،** وهو الجانب الميداني للبحث، المُعنون ب"مشكلات تعليم اللّغة العربية في المناطق المتعدّدة اللّغات، في الجزائر (بجاية)"، فقد قُسم إلى ثلاث مباحث **المبحث الأول** خاص ب"التعدّدية اللّغوية في تعليميّة الطّفل الجزائري (خاصّة بجاية)" حيث عرّفت التّعدّد اللّغوي ومختلف أسبابه، مع ذكر أمثلة من المقابلة، التي قمت بإجرائها، مع تلاميذ المدرسة الابتدائيّة، لمنطقة سوق الاثنين، بولاية بجاية (السّنة الثّانية ابتدائي).

**والمبحث الثاني،** فقد تناولت فيه، "أهم مشكلات تعليم اللّغة العربية، في المناطق المتعدّدة اللّغات، في الجزائر (بجاية)"، بمختلف أنواعها.

**المبحث الثالث،** فقد تناولت فيه "التّعدّد اللّغوي، من خلال عناصر العمليّة التّعليميّة التعلّميّة"، وهي المعلّم، من ناحية، والمتعلّم من النّاحية الثّانية، وذلك من خلال الاستبيان للأساتذة، ومختلف الإحصائيات، حول مختلف آرائهم ومناقشتهم، وذلك على شكل جداول



## مقدمة

إحصائية ونسب مئوية، وتحليلاتها. وبعد ذلك تحليل المقابلة التي تمّ إجرائها مع تلاميذ هذه المدرسة.

ثمّ أسدلت الستار عن البحث، بخاتمة تضمّنت نتائج البحث، وبعض الحلول الممكنة للحدّ من بعض المشكلات التي تعاني منها المناطق المتعدّدة اللّغات، في مجال تعليميّة اللّغة العربية، وبعد ذلك ارتأيت إلى فتح المجال لبحوث أخرى، قد تمثّل نقداً لهذا البحث، أو محاولة الاستمرار والتعمّق أكثر في البحث، ومحاولة التّقيب عن الحقائق العلميّة والموضوعيّة، المتعلّقة بالتّعدّد اللّغوي ومسألة اللّغة، والممارسات اللّغوية في المجتمع الأمازيغي (بجاية)، الذي لا يزال ميدانا خصبا لهذه البحوث، التي ستكشف النقاب عن كثير من القضايا المتعلّقة بهذا الجانب، والتي لا شك أنّها مرتبطة بجوانب كثيرة. من بين الصّعوبات التي واجهتني في انجاز هذا البحث، فلا تختلف عن تلك الصّعوبات التي تواجه أيّ باحث، ولكن يمكن التّخصيص بالقول أنّ أكبر صعوبة واجهتني، هي جمع المدوّنات أثناء حضوري للحصص، وذلك لأنّ تلاميذ السّنة الثّانية ابتدائي، كثيرون الفوضى، فهذا الذي يحدّ من النّتائج التي تحصّلت عليها، من خلال الدّراسة الميدانيّة إضافة إلى قلة المراجع، في بعض المباحث، خاصّة فيما يتعلّق بمشكلات تعليم اللّغة العربية، في منطقة سوق الاثنين (بجاية)، وضيق الوقت المخصّص لانجاز البحث، أثر عليّ سلّبا، كما أنّ صعوبة تسجيل الأداء الكلامي مع التّلاميذ، أثناء إجراء المقابلة فاكتفيت بهذا القدر من الفحص والدّراسة.

ثمّ أسدلت الستار عن البحث بخاتمة، ارتأيت من خلالها فسح المجال لبحوث أخرى، قد تمثّل نقداً لهذا البحث، أو محاولة الاستمرار والتعمّق أكثر في البحث، ومحاولة التّقيب عن الحقائق العلميّة والموضوعيّة، المتعلّقة بالتّعدّد اللّغوي ومسألة اللّغة والممارسات اللّغوية في المجتمع الأمازيغي (بجاية)، الذي لا يزال ميدانا خصبا لهذه البحوث التي



## مقدمة

---

ستكشف النقاب، عن كثير من القضايا المتعلقة بهذا الجانب، والتي لا شك أنّها مرتبطة  
بجوانب كثيرة.

## الفصل الأول:

### تعليم اللغة العربية في ظل التعددية اللغوية داخل المؤسسة التربوية الجزائرية

#### أولاً: تعليمية اللغة العربية:

1-1- العملية التعليمية التعلمية.

1-2- أركان العملية التعليمية التعلمية.

1-3- مرتكزات العملية التعليمية التعلمية.

#### ثانياً: المؤسسة التربوية الجزائرية:

2-1- تعريفها.

2-2- دورها في تطوير العملية التعليمية التعلمية.

2-3- الوضع اللغوي السائد في المؤسسات التربوية الجزائرية.

2-4- أهم اللغات واللهجات، المتواجدة في المؤسسات التربوية الجزائرية.

#### ثالثاً: الظواهر السيسiolسانية في المؤسسة التربوية:

3-1- الثنائية اللغوية.

3-2- الازدواجية اللغوية.

3-3- التداخل اللغوي.

## أولاً: تعليمية اللغة العربية:

إنّ البحث في قضايا "التعليمية" أياً كان نوعها أو طبيعتها، قد نال اهتمام العلماء، إذ برزت عدّة دراسات في هذا المجال، منذ عشرات السنين، تتناول مختلف النظريات، حيث انبثق مفهوم التعليميّة كتطوّر لطرائق تعليم المواد، أو ما يعرف باللغات الأجنبية "الديداكتيك" didactique.

فكل الجهود التي بذلت في ميادين التعليم، بهدف تطوير الفعل التربوي، توصلت إلى فهم العملية التعليمية والتعلّمية أكثر، وإلى معرفة أقطابها.

### 1-1/ تعريف العملية التعليمية التعلّمية:

#### 1-1-1/ تعريف التعليمية:

إنّ مصطلح التعليمية مصطلح قديم استخدم "منذ القرن السابع عشر ميلادي (17م) وترجم إلى الفرنسية بـ **didactique** والتي تهتم بمحتوى التدريس، من حيث انتخاب المعارف الواجب تدريسها ومعرفة طبيعتها وتنظيمها وبعلاقات المتعلمين بهذه المعارف من حيث التحفيز والأساليب والاستراتيجيات الناشطة والفاعلة لاكتسابها وبنائها وتوظيفها في الحياة، فيعرف المتعلمون ما يتعلمونه وكيف يعرفون، ولماذا يتعثرون في معرفته، وكيف يعيدون النظر في مسارهم لتصحيحه".<sup>1</sup>

وعليه فإنّ التعليميّة تنظم مختلف وضعيات التّعليم، آخذة بعين الاعتبار العملية التعليميّة (المعلم، المتعلم، المحتوى التعليمي، الوسائل التعليمية، طرائق التّعليم...) وذلك لبلوغ الأهداف التربوية، وتعميق المعرفة بالمادة المدروسة، لأنّ موضوع التعليميّة هو التدريس لتنمية القدرات العقلية أو البدنية أو الحس الحركية، والتعليمية علم من علوم التربية له قواعده ونظرياته، ويرتبط بالعملية التعليمية التعلّمية، ويقدم المعلومات وكل المعطيات الضرورية للتخطيط، كما أنها نظام من الأحكام المتداخلة والمتفاعلة بالظواهر التي تخص عملية التعليم.

<sup>1</sup> \_ أنطوان صيّاح وآخرون، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، ط1، لبنان، 2007، ص ص:13، 14.

يقول عبد الله صبحي: " إنَّ تعليميّة اللّغة الآن "علم" له أصوله مناهجه أفضت إليه جهود متتابعة من البحث الدائب عند الأمم المتقدمة، وهو يولّد كل يوم مجالا جديدا ويكشف كل حين عن جانب كان مجهولا، وتشهد الآن تأثيره البالغ عن تعليم اللّغات لأبنائها ولغير الناطقين بها.<sup>1</sup>

إنّ التعليميّة لم تتكون تكوينا كاملا وشاملا، فهي ما تزال في بعض المجالات في طور التلمّس، فقد اتخذت منحى عموديا، نحو محتويات التعلم، و كفايات المتعلم وصعوباته، و حوافزه وحتى استراتيجياته، وبحثت في هذا الاتجاه عن المعارف الأكثر تلاؤما للإطار التعليمي، والطرائق المساهمة في بناء المعارف وتحصيلها وتكيفها.

### 1-1-2/ التمييز بين التعلّم و التّعلّم:

إنّ الاعتماد على فعل التعليم و التّعلّم، عن طريق منهجية مضبوطة، وإستراتيجية من الأهداف التعليمية المسطرة من قبل مفتشوا ومسيراو التّعليم، فتتضمّن مجموعة من أهداف المؤسسة التّربويّة، ونظامها التّعليمي، وعلى هذا لابد أن نميّز بين ظاهرتين هما:

- ظاهرة التعلّم.
- ظاهرة التّعليم.

### أ/ التّعلّم: (Apprentissage)

هناك عدة مفاهيم حول هذا المصطلح، نظرا لأهميته في الحياة البشرية، فالتّعلّم كمصطلح سيكولوجي لا يقتصر على مجرد اكتساب الوسائل، وإنّما يتعدى إلى اكتساب القيم والأخلاق والحاجات.

يقول محسن علي عطية: " التعلّم هو كل ما يكتسبه الفرد، وهو حاصل التّعليم والتّدرّيس والتّدرّيب، مما يحدث تعديلات في سلوك المتعلّم لذا فإنّه يعرف بأنه تعديل السلوك، تنشده التربية، والتعلّم ملازم للتّعليم والتّدرّيس والتّدرّيب، وأفضل تعليم أو تدرّيس أو تدرّيب هو ما يؤدّي إلى أفضل تعلّم".<sup>2</sup>

<sup>1</sup> - عبد الله صبحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، ط1، الإسكندرية، 1990، ص 2.

<sup>1</sup> - محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس العربية، دار الشروق للنشر، ط1، الأردن، 2006، ص56.

فالتعلّم هو محاولة تغيير وتعديل سلوك المتعلّم، بتنمية قدراته المعرفية والذهنية قصد مواجهة مختلف الصعوبات التي تعيق طريقه.

وقد جاء في كتاب نظريات التعلّم إنّ "التعلّم يشير إلى حدوث عملية حيوية داخل الكائن الحي، ويستدل عليها من السلوك أو الأداء الخارجي القابل للملاحظة والقياس".<sup>1</sup> أي أنّ الكائن الحي بعد التعلّم يصبح قادر على ترجمة المادة المتعلّمة بواسطة سلوكات و أداءات خارجية معينة.

يقول "دوجلاس براوند": " مفهوم التعلّم يصبح مع كل خطوة معقدا تعقيد مفهوم اللغة، وهو مع ذلك ضروري في تعلّم اللغة "<sup>2</sup>

كما نعني بالتعلّم العملية "التي يدرك الفرد بها موضوعا ما ويتفاعل معه ويمثله، فهو عملية يتم بفضلها اكتساب المعلومات والمهارات، وتطوير الاتجاهات، كما ينتج عن نشاط التعلّم فضلا عن تحصيل المعلومات والمهارات وغيرها، حصول تغير ديناميكي داخل الفرد يتقبله برضا وطوعية، رغبة منه في التطور، الذي يؤدي إلى خلق تصورات جديدة لديه عن الواقع، لها قدر من الانسجام والثبات، وذلك انطلاقا من إدراكه واستقباله لمختلف الإحساسات، والمثيرات البيئية، ومن تفاعل المعطيات الداخلية والخارجية ومن وعيه بمحيطه".<sup>3</sup>

إنّ التعلّم هو ذلك النشاط الذي يقوم به المتعلّم من أجل استيعاب ما يحتاجه من معلومات، واكتساب معارف وقدرات لتحسين أدائه وتعميق معارفه، وبالتالي فإنّ التعلّم يساهم في ترقية العملية التعليمية وتحسينها.

## ب/التعليم: L'enseignement

التعليم جهد شخصي لمساعدة الفرد على التعلّم، لبلوغ الأهداف التربوية المنشودة وهو نقل المعارف من المعلم إلى المتعلّم، وفيه تتم عملية المشاركة بين عدّة أطراف.

<sup>1</sup> - ا.م.د. محمد سعود صغير أشمري وآخرون، نظريات التعلّم وتطبيقاتها التربوية، تموز للطباعة والنشر، ط1، دمشق، 2012، ص10.

<sup>2</sup> - دوجلاس براوند، أسس تعلّم اللغة وتعليمها، (تر) عبده الزاجحي وعلي احمد شعبان، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، 1994، ص25.

<sup>3</sup> - محمد الدريج، مدخل إلى علم التدريس، دار الكتاب الجامعي، ط1، الإمارات العربية المتحدة، 2003، ص53.

لا يمكن أن يعرف التعليم بمعزل عن المتعلم، وذلك لأن " المتطلبات العملية للتعليم لا تتحقق إلا بوضوح نظريات التعلم".<sup>1</sup> ، وعليه يمكن أن نقول أنه تيسير التعلم وتوجيهه، وتمكين المتعلم منه وتهيئة الأجواء له.

كما يعرف "محمد الدريج" التعليم قائلا: هو " نشاط تواصلي، يهدف إلى إثارة التعلم وتحفيزه وتسهيل حصوله، فهو مجموعة من الأفعال التواصلية والقرارات، التي يتم اللجوء إليها بشكل قصدي ومنظم، أي يتم استغلالها وتوظيفها، بكيفية مقصودة من طرف الشخص أو مجموعة الأشخاص، التي يتخذونها كوسيط في إطار موقف تربوي تعليمي"<sup>2</sup> فالتعليم نشاط يهدف إلى تنمية المعارف الذهنية، وتطوير القدرات العقلية والحسية والحركية.

يقول فخر الدين عامر: و" يستلزم التعليم تمرين القوى العقلية، كل واحدة فيما يخصها، ولا يأتي بالفائدة المرجوة منه، إلا إذا كان المدرس دائما على ربط المعلومات الجديدة، بمعارف المتعلم السابقة، وتكون القوى العقلية تشغلا يدفع المتعلم إلى البحث و النظر والموازنة، للوقوف بالأشياء و أسرارها، فتعزز معارفه ويستفيد من التعلم تمرينا لقواه العقلية، وتنشيطا لقدراته ومواهبه، مع اكتسابه المعلومات، التي تستفاد من التلقين أيضا، فالتعليم بشروطه والتلقين بمحدوديته، وحيطة يكملان معارف المتعلم، وينميان شخصيته".<sup>3</sup>

فالتعليم سيرورة تتماشى مع المتعلم في جميع مراحلها، وهو عبارة عن اجتهاد شخصي للمتعلم في تطوير قدراته، حتى يتمكن من إدراكه للمعرفة الحقيقية، فالتعليم البناء هو الذي يقوم على أسس سليمة، تجنب التلميذ الوقوع في أخطاء تصل إلى درجة عدم تمكنه من اكتساب لغته على أسس صحيحة.

<sup>1</sup> \_ دوجلاس براوند، المرجع السابق، ص 26.

<sup>2</sup> \_ محمد الدريج، المرجع السابق، ص 53.

<sup>3</sup> \_ فخر الدين عامر، طرق التدريس الخاصة باللغة والتربية الإسلامية، عالم الكتاب، ط2، القاهرة، 2006، ص

## 1-2- أركان العملية التعليمية التعلمية:

إنّ العملية التعليمية \_ التعليم والتعلّم \_ لا تتم إلا بتوفّر مجموعة من العناصر المترابطة فيما بينها، والتي تتمثل في كلّ من:

- المعلّم، وهو الذي يمارس فعل التعلّم.
- المتعلّم، وهو الذي يمارس فعل التعلّم.
- المحتوى التعليمي (المعارف)، أي ما يعلّمه المعلّم وما يتعلّمه المعلّم.

فلا يمكن التحدّث عن عنصر من هذه العناصر، دون وجود العنصرين الآخرين.

## 1-2-1-المعلّم: L'enseignant

هو الركن الأساسي و المعتمد من طرف المنظومة التربوية، للقيام بعملية التعليم ولهذه المكانة عليه أن يكون مهياً للقيام بهذه المهمة الشاقة و النبيلة، حتّى يكون في مستوى الأمانة الملقاة على عاتقه، فالمفروض أن يكون مهياً علمياً و بيداغوجياً حتّى يكون قادراً على التحكم في آليات الخطاب التعليمي، ويمتلك القدرة الذاتية في اختيار المضامين وطرائق تعليمها، كما يجب أن يحسن استغلال الوسائل التعليمية المساعدة على التبليغ الجيد استغلالاً جيداً، وفي هذا الصدد يقول "الحاج صالح": "أن يكون معلّم اللغة تمّ اكتسابه الملكة اللغوية الأساسية التي سيكلّف بإيصالها إلى تلامذته، والمفروض أن يكون قد تمّ له ذلك قبل دخوله إلى طور التخصص، وأن يكون له تصوّر سليم للغة بحكم تعليمها، ولا يمكن أن يحصل له ذلك إلا إذا اطلع على اللسانيات العامة، واللسانيات العربية بالخصوص.<sup>1</sup> منه يمكن اعتبار المعلّم همزة وصل بين المتعلّم والمعرفة، له خبرة ومعرفة واسعة إذ لا يمكن القول أنّه وعاء يحمل المعرفة، بل هو مهياً لنقلها في ظلّ العملية التعليمية، فهو مهندس ومبرمج التعليم، انطلاقاً من مدى تجاوب المتعلّم لمتطلّباته وتشجيعه، ورفع معنوياته ومستوى قدرته وإقباله على المعرفة، فهو ركن أساسي من أركان التعليمية، التي لا قوام لها من دونه ولا يمكن الاستغناء عنه.

<sup>1</sup> \_ عبد الرحمن الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرّسي اللغة العربية، مجلّة اللسانيات، ع4، معهد العلوم اللسانية والصوتية، الجزائر، 1973، ص41.

يقول أحمد حسن عن دور المعلم أنه: " لا يقتصر دور المعلم على تلقين الحقائق و المعلومات، حيث قد يمارس دورا آخر مثل: التخطيط للأنشطة وإثارة المشكلات والاهتمامات لدى المتعلمين، وتتوقف أدوار المعلم على نوعية وفلسفة المنهج وأهدافه من ناحية، ونوعية الإمكانيات المتاحة والمناخ التربوي الذي يمارس فيه عمله من ناحية أخرى.<sup>1</sup>

لذا يعدّ المعلم الركيزة الأساسية في ظل العملية التعليمية، ولكي يقوم بدوره على أحسن وجه، لابدّ أن يكون مزوّد برصيد لغوي سليم، وأن يكون ملماً بعدة علوم ( لسانية، تربوية، نفسية...)، تخدم الإطار التعليمي، وذلك لضمان إيصال المعرفة للمتعلم بصورة سليمة، لتساهم في تنمية مكتسباته.

### 1-2-2- المتعلم: L'apprenant

يعرّفه أنطوان صياح: " المتعلم هو الذي يبني معرفته معتمدا في ذلك على نشاطه الذاتي، فللتعلم موقف من النشاطات التعليمية، من العلم، من الوجود، وله تاريخه التعليمي بنجاحاته وإخفاقاته، له تصوّراته مما يتعلّمه وما يحفّزه على الإقبال على التعلم.<sup>2</sup>

وعليه أصبح المتعلم محور العملية التعليمية، حيث لم يعد مستقبلا سلبيا يتلقّى من العلم الذي هو في هذا النظام يعمل معاونا أو مرجعا أو مرشدا، فالمعلم يعمل على تحقيق معارف المتعلم، وتحسين سلوكياته وتعزيز مكتسباته لاستغلالها في وضعيات ملائمة له.

يقول أحمد حساني: " للمتعلّم قدرات واهتمامات وعادات وانشغالات، هو يهيئ سلفا للانتباه والاستيعاب و لاكتساب المهارات والعادات اللغوية، التي يسعى الأستاذ لتعليمها له، ودور الأستاذ أن يحرص كل الحرص على التدعيم المستمر لاهتماماته وتعزيزها، ليتم تقدّمه وارتقاؤه واستعداده للتعلم.<sup>3</sup>

<sup>1</sup> - أحمد حسن اللقاني وعلي أحمد الجمل، معجم المصطلحات التربوية المعروفة في مناهج وطرق التدريس، عالم الكتب، ط2، القاهرة، 1990، ص13.

<sup>2</sup> - أنطوان صياح، المرجع السابق، ج1، ص 20.

<sup>3</sup> - أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمات اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، ط1، الجزائر، 2000، ص142.

المتعلم يحقق تجربته ويعمل على توسيع أفاقه، ويساعده على تحقيق ذلك المعلم من خلال بحثه عن المعلومات واستنتاجها لفهمها واستيعابها، لترسخ في ذهنه ويوظفها في حياته العملية والعلمية، وهكذا يصبح المعلم في هذه الحالة، ما هو إلا مجرد مساعد في العملية التعليمية.

لذلك على المعلم أن يتحول من ناقل للمعلومات، إلى مساعد يأخذ بيد المتعلم، وعلى المعلم أن يوفر العناصر التي يجب أن تسخر لخدمة المتعلم والوصول به إلى المستوى المطلوب، والمتعلم لم يعد ذلك الخزان الذي يقوم بتخزين المعلومات، بل أصبح الركن الأول في العملية التعليمية.

إن العلاقة بين المعلم و المتعلم هي علاقة تبادل وتفاعل، حيث أن المعلم هو بمثابة الموجه والمرشد الذي يحث التلميذ ويدفعه لبذل الجهد، لاكتساب المعارف المختلفة، وذلك عن طريق البحث والحوار والمناقشة.

حسب قول أنطوان صياح: " إن العلاقات بين المعلم والمتعلمين مركبة معقدة، تحكمها الوساطة الناجعة التي ينشطها المعلم بين المتعلمين و المعارف وبين المتعلمين أنفسهم في مرافقته لمسارات تفكيرهم ومنهجهم، فلقد تحول موقع المعلم من العارف السباق المسيطر و المتفوق، إلى العارف المجرب الذي يقبل أن يعيد التعلم مع تلاميذه" <sup>1</sup>

### 1-2-3- المحتوى التعليمي: (المعارف)

يعتبر المحتوى من أهم مكونات المنهج، ويقصد بالمحتوى نوعية المعارف التي يتم اختيارها للتدريس، فيمكن اعتباره أنه كل ما يتعلمه المتعلم من معارف و مكتسبات، وما يوظفه من موارد و مهارات وما يستثمره من قدرات وكفايات في ظل العملية التعليمية، التي يوظفها في مواقف معينة من الحياة.

يقول أحمد حسن اللقاني: " هي المادة العلمية المتضمنة في أحد الكتب الدراسية المقررة على الطلاب، في أي من المراحل الدراسية المختلفة، وهو كل ما يريد المعلم أن يوصله للتعلم، سواء كانت معلومات أو تنمية مهارات أو اتجاهات بشرط أن يتم تحديدها في ضوء أهداف تعليمية محددة. " <sup>2</sup>

<sup>1</sup>- أحمد حسن اللقاني وعلي أحمد الجمل، المرجع السابق، ص 201.

<sup>2</sup>- أنطوان صياح وآخرون، المرجع السابق، ص ص 15، 16.

إذن المحتوى التعليمي (المعارف) هو ذلك الكم المعرفي، الذي من خلاله يستطيع المتعلم أن يقوم بتطوير مكتسباته وتعميق معارفه، ولابد أن يكون على صلة بثقافة وبيئة المتعلم ومستوياته ( العقلية، النفسية، الدينية...) وهكذا من أجل التكيف مع محيطه وثقافته ومجتمعه.

التعليمية عملية متكاملة ناتجة عن تفاعل هذه الأركان بعضها ببعض، ولا تهدف إلى أن يعلم المعلم بل إلى تعليم المتعلم، فهي وحدة مترابطة الأركان لا قوام لركن من أركانها إلا متفاعلا مع الأركان الأخرى.

### 1-3-3-1 - مرتكزات العملية التعليمية التعليمية:

#### 1-3-3-1 - الإدارة التربوية :

لا شك في كون الإدارة التربوية تلعب دورا محوريا في إرشاد و قيادة و تسيير وتوجيه ودعم نفسي للتلميذ، والأكيد أن مثل هذه المهام تتطلب من المدير دراية واسعة بحقول علم النفس و طرق التواصل، و خاصة آليات الإقناع... لكن هل يتوفر واقعنا التربوي الجزائري على هذه الخصائص وغيرها لقيادة الإدارة التربوية ؟  
إن الإدارة التربوية "هي إحدى المصالح الخارجية التابعة للوزارة، وحسب تراتبية إدارية تصاعدية هي المدرسة ثم النيابة ثم الأكاديمية. الشيء الذي يجعلها تتحمل مسؤولية جسيمة سواء على مستوى الإخبار والإعلام وتوزيع المذكرات و القوانين الجديدة، أو على مستوى التوزيع و التنظيم و مراقبة سير الدراسة و الامتحان"<sup>1</sup>. أي أن صلاح المدرسة مرهون بصلاح إدارتها التربوية.

### 1-3-3-2 - الاستراتيجيات التعليمية للمتعلمين:

#### (أ) مفهوم الاستراتيجية:

مصطلح الإستراتيجية في مجال التعليم أو التخطيط لعملية التعليم.  
هو القدرة على الاستخدام الأمثل للأدوات والمواد التعليمية المتاحة بقصد تحقيق أفضل مخرجات تعليمية ممكنة.

1 - <http://www.oujdacity.net/national-article-52657-ar/>

## ب) أهمية استراتيجيات التدريس:

لقد أضحت التربية والتعليم، في وقت أشد ما تكون فيه الحاجة، إلى التغيير والتطوير لمواكبة ما يتميز به هذا العصر، من ثورة علمية في المجالات التربوية، وما يدعمها من وسائل وتقنيات، لذا يتوجب علينا إعادة النظر، والتفكير في كيفية إعداد أبنائنا، بحيث يكتسبوا المعرفة، وذلك من خلال تطوير أداء المعلمين، وجعل استراتيجيات التعليم المستخدمة، أكثر فعالية وحدثة، ومن هذا المنطلق، يتوجب تطوير استراتيجيات التعليم أكثر.

### 1-3-3- طرائق التعليم:

#### أ) مفهوم طريقة التعليم: (التدريس)

هي الأسلوب، الذي ينظم به المدرس الموقف والخبرات، التي يريد أن يضع تلاميذه فيها، حتى تتحقق لديهم الأهداف المطلوبة، وهي الكيفية التي تنظم بها المعلومات والمواقف والخبرات التربوية، التي تقدم للمتعلم وتعرض عليه ويعيشها، لتحقيق لديه الأهداف المنشودة.

#### ب) طرائق التدريس:

هي مجموعة من التقنيات المستعملة في حقل من النشاطات، التي توجه إلى إعداد البحث، فيقال عنها أنها: "مجموعة القواعد المتبعة، أو الوسائل المستعملة لتحقيق غايات التدريس، والمنهجية صفة ترتبط بكل تخطيط، ينطلق من أهداف ليصمم ويبلور عمليات لابد من بلوغها، وتعرف الطريقة بهذا، على أنها العملية التي يتم وفقها، اختيار المادة التعليمية، التي يراد تدريسها للمتعلمين.<sup>1</sup> وتتمثل طرائق التدريس في:

#### أ/- الطريقة الإلقائية:

هي طريقة التدريس التي تعتمد على قيام المعلم بإلقاء المعلومات على التلاميذ مع استخدام السبورة في تنظيم بعض الأفكار وتبسيطها.

<sup>01</sup> خنير تركاتر، "آية لغة لأي تعليم" - نحو فهم لساني لمشكلة التعليم- بحث مقدّم للملتقى الوطني حول اللغة والتبليغ، المدرسة العليا للأساتذة للأداب والعلوم الإنسانية، الجزائر، 2003، (غير منشور)، ص 2.

#### ب/- طريقة المناقشة :

يمكن تعريف هذه الطريقة وهي الأكثر استعمالاً بكونها تعتبر عملية تتمثل على صورة أسئلة وأجوبة .

وهي "عملية فتح الاتصال بين المعلم والتلاميذ أو بين التلاميذ أنفسهم فيأخذ منهم ويعطيهم".<sup>1</sup> وهي الطريقة التي يحدد فيها المعلم لتلاميذه موضوعاً سابقاً حفظوه فيطلب منهم تحضيره ثم يطرح عليهم عدداً من الأسئلة ليتأكد من فهمهم .

#### ج/- الطريقة الحوارية :

هي الكلام الشفوي الذي يدور بين المعلم والتلاميذ أو بين التلاميذ أنفسهم يتم من خلالها تقديم الدرس أو الاستفسار عنه.

وهي "حوار بين المعلم وطلابه للوصول بهم تدريجياً عن طريق الاستجواب إلى الكشف عن حقيقة لم يعرفها من قبل ."<sup>2</sup> ويكون ذلك، من خلال مجموعة من الأسئلة المتسلسلة المترابطة تُلقى على التلاميذ بغرض مساعدتهم على التعلم.

#### د/- الطريقة الاستقرائية :

وهي تتمثل في "تتبع الأمثلة أو الجزئيات وتفحصها للتعرف على وجوه الشبه والخلاف للتوصل لتحديد القاعدة أو القانون أو التعريف".<sup>3</sup>

\* الاستقراء : هو انتقال العقل من الحوادث الجزئية إلى القواعد الأحكام الكلية التي تنظم الحوادث والحالات .

\* الطريقة الاستقرائية : تبدأ من الأمثلة لتصل إلى القاعدة، تبدأ بتعليم الجزئيات وتنتهي بالكليات .

#### ه/- الطريقة الاستنتاجية:

يشرح لنا "الدريج محمد" في أحد مؤلفاته بأن الاستنتاج "يبدأ من قاعدة - كلية وجزئية - ليصل إلى نتيجة تنطبق على الأمثلة الجديدة وهو انتقال العقل من قواعد أحكام عامة

<sup>1</sup> - مذكور علي أحمد، طرق تدريس اللغة العربية، دط، دار المسيرة للنشر والتوزيع، القاهرة، دس ص54.

<sup>2</sup> - موسى معبوش، الطريقة الحوارية: الوسائل و الأهداف، سلسلة منشورات مخبر العمليات التربوية والسياق

الاجتماعي، الفلسفة والديداكتيك، دار الغرب للنشر و التوزيع، 2003، ص75

<sup>3</sup> - مذكور علي أحمد، المرجع نفسه، ص58.

مسلم بصحتها إلى حكم خاص.<sup>1</sup> ومنه نفهم أنّ الطريقة الاستنتاجية : تبدأ من القاعدة لتصل إلى الأمثلة تبدأ بتعليم الكليات وتنتهي بالجزئيات.

#### و/- الطريقة الاستكشافية :

\* هي الطريقة التي تضع المتعلم موقف الباحث الأول الذي اكتشف مبدأً علمياً أو آلة أو جهاز أو قوانين علمية.

"استخدام عمليات عقلية لاكتشاف مفهوم معين أو مبدأً معين".<sup>2</sup>

**مثال 1 :** إذا أدرك التلميذ مفهوم المادة، يستطيع أن يكتشف مبدأً علمياً يقول أن المادة يوجد فيها ثلاث حالات سائلة وصلبة و غازية.

**مثال 2 :** إذا أدرك التلميذ مفهوم الفصل يستطيع أن يكتشف مبدأً علمياً يقول أن السنة تحتوي على أربع فصول ربيع و خريف، شتاء وصيف.

\* أنّ المصدر الرئيسي للاكتشاف - الملاحظة أو التجريب.

#### ي/- طريقة العروض العلمية :

هي طريقة توضيحية لعرض حقيقة علمية باستخدام وسائل مناسبة .

و "هي كل ما يستخدمه المعلم من تجارب ووسائل ونماذج في تدريس العلوم ويقوم بعرضها على التلاميذ".<sup>3</sup>

\* **دور المعلم:** القيام ببعض المهارات كالتشريح أو إعداد القطاعات أو التجارب وغيرها

\* **دور التلميذ:** المشاهدة والاستنتاج وربط النتائج بالشرح النظري وقد يطلب من بعض التلاميذ تكرار الأداء تحت إشرافه.

<sup>1</sup>-الدريج محمد، تحليل العملية التعليمية- مدخل إلى علم التدريس، د ط، قصر الكتاب، البليدة، دس، ص144.

<sup>2</sup>- نفس المرجع، ص 145

<sup>3</sup>- مذكور علي أحمد، المرجع السابق، ص67.

### 1-3-4 - التدريس بالكفاءات:

#### أ/ تعريف الكفاءة:

##### الكفاءة عموماً:

- \* الكفاءة بدلالة عامة تشمل قدرة الشخص على استعمال المهارات، و المعارف الشخصية ضمن وضعيات (إشكاليات) جديدة، داخل إطار معين.
- \* الكفاءة عبارة عن مكسب شامل، يجعل المتعلم قادراً على مواجهة مواقف صعبة فيجد الحلول الملائمة للمشكلات التي تواجهه في الحياة.

##### الكفاءة خصوصاً:

- الكفاءة في المجال التربوي، هي التي تجعل المتعلمين قادرين على الاستخدام الناجح، لمجموعة مندمجة من القدرات والمهارات والخبرات والسلوكات، لمواجهة وضعيات جديدة، (إشكالية) غير مألوفة، والتكيف معها بما يجعلهم يجدون لها الحلول المناسبة، بسهولة ويسر، متغلبين على العوائق التي تعترض سبيلهم، وكذا حل المشكلات المختلفة، وإنجاز المشاريع المختلفة، التي تختتم بها محاور الدروس.<sup>1</sup>

#### ب/ مبادئ التدريس بالكفاءات:

- هو تعليم موجّه نحو الحياة.
- تعلّم موجّه نحو إيجاد الحلول، لوضعيات جديدة ذات دلالة.
- تعلّم يعتمد أساساً على تنظيم المكتسبات، وإدماجها لمعالجة الوضعيات المصادفة، فالإدماج خاصية أساسية في بيداغوجيا الكفاءات.
- هو تعلّم يجعل من الكفاءات، موضوع التكوين، ويجعل من نشاطات التعلّم والتعليم وسائل لاكتسابها.

<sup>1</sup> \_ الملتقى التكويني لمديري المتوسطات والابتدائيات في مجال المقاربة بالكفاءات، مديرية التربية لولاية البويرة،

وتتفق هذه المبادئ مع ركائز التعليم المعاصر، كما حددها عبد الله علي مصطفى وهي:<sup>1</sup>

- التّعلّم هو الهدف وليس التّعليم.
- التّعلّم يبني على الكفاءة.
- المتعلّم محور عمليّة التّعليم، وليس المعلم.
- التّعلّم مرتبط بالحياة.
- التّعلّم المستمر والتّعلّم الفردي هو المطلوب.
- التّعلّم واستخدام الوسائل التّقنيّة الحديثة.

### ج/ـ أثر هذه المبادئ على العلاقة التربوية:

لقد وضّحت وزارة التربية الوطنية، آثار تلك المبادئ على العلاقة التربوية، وكذا الأدوار الجديدة، لكلّ من المعلم والمتعلّم، وذلك من مناهج السّنة الثّانية من التّعليم الابتدائي، وهي كالاتي:

- تجعل هذه المقاربة الجديدة من المتعلّم محورا أساسيا لها، وتعمل على إشراكه في مسؤوليّة القيادة وتنفيذ عمليّة التّعليم، وهي تقوم على اختيار وضعيات تعليمية مستقاة من الحياة، في صيغة مشكلات، تمر من عمليّة التّعليم إلى حلّها، باستعمال المهارات والمعارف الضرورية لذلك.

- حل المشكلات (الوضعيات المشكّلة)، هو الأسلوب المعتمد للتّعلّم، إذ أنّه يتيح الفرصة للمتعلّم، لبناء معارفه (بالمفهوم الواسع)، بإدماج المعطيات والحلول في مكتسباته الجديدة.

### ثانيا: المؤسسة التربوية الجزائرية:

#### 1/2\_ تعريفها:

يمكن تعريف المؤسسات التربوية بأنّها تلك البيئات، أو الأوساط التي تُساعد الإنسان على النّمو الشّامل لمختلف جوانب شخصيّته، والتّفاعل والتّكيف مع من حوله من الكائنات.

<sup>1</sup> \_ عبد الله علي مصطفى، مهارات اللغة العربية، دار الميسرة، عمان ط1، 2002، ص22 وما بعدها.

و من أبرز وأهم هذه المؤسسات التربوية في المجتمع: الأسرة والمدرسة، وجماعة الرفاق إلى جانب المسجد، ووسائل الإعلام والأندية، وأماكن العمل ونحوها من المؤسسات المختلفة التي تؤثر على تربية الإنسان سواءً كان ذلك التأثير بطريقة مباشرة أو غير مباشرة . ومعنى هذا أن تربية الإنسان لا يمكن أن تتم، إلا من خلال بعض المؤسسات أو الوسائط الاجتماعية المختلفة. ونظراً لكثرة هذه المؤسسات وتنوعها واختلاف أشكالها وأنماطها؛ فقد عرّف المجتمع المسلم، عبر تاريخه الطويل، عدداً من هذه المؤسسات الاجتماعية التربوية والتعليمية المختلفة، التي كانت نتاجاً طبيعياً للعديد من المطالب والتحديات والتغيرات الحضارية، التي طرأت بين حين وآخر على العالم الإسلامي. وأن كل مؤسسة من المؤسسات التربوية التي عُرِفَت في الإسلام إنما نشأت استجابةً لحاجة وظروف اجتماعية معينة .

يقول "جون ديوي": « بإمكان المدرسة أن تغيّر نظام المجتمع إلى حدّ معين، وهو عمل تعجز عنه سائر المؤسسات ».

السؤال الذي يمكن طرحه، لماذا فشلنا في الوصول لمدرسة متطورة، رغم كم القيود المفروضة على العملية التعليمية؟ وأكبر عملية تفتيش و رقابة لكل نفس داخل المدرسة، من خلال لجان المتابعة والشئون القانونية و القيادات التنفيذية، فما زالت المدرسة الجزائرية غارقة في وحل التخلف والجمود، رغم الإمكانيات البسيطة التي تحاول الدولة توفيرها لها. و كما قالت "لورين إيزلي": « إنّ المعاهد الثقافية والمؤسسات التربوية هي العمود الفقري الذي تقوم عليه حضارة بلد ما، وقد أقيمت المدرسة لتلبية حاجة لنا، علينا أن نستجيب لها ونلبّيها بشكل دائم ومنظم، فلا ندع استجابتنا هذه للمصادفة أو أمر مشكوك فيه».

و من أبرز هذه المؤسسات التربوية والتعليمية ما يلي:

**1 ( الأسرة ( المنزل ) :** وهي الخلية الأولى التي يتكون منها نسيج المجتمع ، كما أنها الوسط الطبيعي الذي يتعهد الإنسان بالرعاية والعناية منذ سنوات عمره الأولى . وقد حث الإسلام على تكوينها والاهتمام بها لأثرها البارز في بناء شخصية الإنسان وتحديد معالمها منذ الصغر. وتتكون الأسرة في الغالب من مجموعة أفراد تجمعهم فيها ظروف المعيشة الواحدة؛ وتربطهم رابطة شرعية قائمة على المودة والمحبة.

تُعد الأسرة أهم المؤسسات التربوية الاجتماعية التي لها الكثير من الوظائف ، وعليها العديد

من الواجبات الأساسية حيث تُعتبر بمثابة المحضن الأول الذي يعيش الإنسان فيها أطول فترة من حياته ، كما أن الإنسان يأخذ عن الأسرة العقيدة ، والأخلاق ، والأفكار ، والعادات ، والتقاليد ، وغير ذلك من السلوكيات الإيجابية أو السلبية .

وللأسرة وظائف كثيرة ومتنوعة لاسيما أنها تُعنى بتنمية ورعاية جميع الجوانب الشخصية للإنسان، في مختلف مراحل عمره . وعلى الرغم من اشتراك الأسرة المسلمة مع غيرها من الأسر في أداء بعض الوظائف التربوية ؛ إلا أن للأسرة المسلمة بعضاً من الوظائف التربوية المميزة التي من أبرزها ما يلي :

أ ( العمل على تزويد المجتمع المسلم بالذرية الصالحة التي تُحقق قوله صلى الله عليه وسلم : " تزوجوا الولود الودود ؛ فإنني مُكاثَرٌ بكم <sup>1</sup> . والتي تكون عاملاً قوياً في تحقق واستمرار الحياة الأسرية ، وضمان استقرارها .

ب ( تحقيق عوامل السكون النفسي والطمأنينة، لجميع أفراد الأسرة، حتى تتم عملية تربيتهم في جوٍّ مُفعمٍ بالسعادة، بعيداً عن القلق والتوتر والضياع. ويأتي ذلك تحقيقاً لقوله تعالى : { وَمِنْ آيَاتِهِ أَنْ خَلَقَ لَكُمْ مِنْ أَنْفُسِكُمْ أَزْوَاجًا لِتَسْكُنُوا إِلَيْهَا وَجَعَلَ بَيْنَكُمْ مَوَدَّةً وَرَحْمَةً إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ } <sup>2</sup> .

ج ( حُسن تربية الأبناء والقيام بواجب التنشئة الاجتماعية الإيجابية ، والعمل على صيانة فطرتهم عن الانحراف والضلال ، تحقيقاً لقوله صلى الله عليه وسلم : " كُلُّ مَوْلُودٍ يُوَلَدُ عَلَى الْفِطْرَةِ فَأَبَوَاهُ يُهَوِّدَانِهِ ، أَوْ يُنَصِّرَانِهِ ، أَوْ يُمَجِّسَانِهِ <sup>3</sup> " .

د ( توفير مقومات التربية الإسلامية الصحيحة لأفراد الأسرة عن طريق العناية بمختلف الجوانب الشخصية للإنسان ( روحياً ، وعقلياً ، وجسماً ) . والحرص على توازنها وتكاملها لما لذلك كله من الأثر الكبير في تشكيل وتكوين الشخصية المسلمة السوية ، والعمل على تفاعلها وتكيفها مع ما حولها من المكونات ، ومن حولها من الكائنات بصورة إيجابية ، ومستمرة طول فترة الحياة .

<sup>1</sup> - رواه النسائي ، الحديث رقم 3026 ، ص 680 .

<sup>2</sup> - سورة الروم : الآية رقم 21 .

<sup>3</sup> - رواه البخاري ، الحديث رقم 1385 ، ص 222 .

هـ) الحرص على توعية أعضاء الأسرة وخاصة الصغار منهم بكل نافع ومفيد ، والعمل على تصحيح مفاهيمهم المغلوطة، وحمايتهم من كل ما يهدد سلامتهم وسلامة غيرهم وتعليمهم الأخلاق الكريمة، والآداب الفاضلة ، والعادات الحسنة حتى يشبون عليها ويتعودون على مبدأ التحلي بالفضائل ، والتخلي عن الرذائل .

**3/المدرسة :** وهي من أهم وأبرز المؤسسات الاجتماعية التربوية التي أنشأها المجتمع للناية بالتنشئة الاجتماعية لأبنائه ، وتربيتهم ، وتهيئتهم ، وإعدادهم للحياة . وعلى الرغم من أنه لا يُعرف متى وأين وكيف ظهرت أول مدرسة في التاريخ إلا أنه يُمكن القول : إنها ظهرت عندما دعت الحاجة إليها. ولعل من أبرز وأهم وظائف المدرسة ما يلي \* أنها تعمل على تبسيط ونقل التراث المعرفي والثقافي ونحو ذلك من جيل الكبار إلى جيل الصغار ، أو من المعلمين إلى الطلاب، تبعاً لما يتناسب واستعداداتهم وقدراتهم المختلفة؛ فينتج عن ذلك جيل متعلم ومُنقَف.

\* أنها تعمل على استكمال ما كان قد تم البدء فيه من تربية منزلية للفرد، ثم تتولى تصحيح المفاهيم المغلوطة ، وتعديل السلوك الخاطئ ، إضافةً إلى قيامها بمهمة التنسيق والتنظيم بين مختلف المؤسسات الاجتماعية، ذات الأثر التربوي في حياة الفرد فلا يحدث نوع من التصادم أو العشوائية .

\* أنها تقوم بدورٍ كبيرٍ في عصرنا الحاضر، حينما تكون في معظم الأحيان بديلاً للأسرة إذ يتشرب الصغار فيها، عادات وقيم وأخلاق وسلوكيات مجتمعهم الذي يعيشون فيه . \* أنها بمثابة مركز الإشعاع المعرفي في البيئة التي توجد فيها؛ إذ إنها تُقدم للمجتمع كله خدماتٍ كثيرة ومنافع عديدة، من خلال نشر الوعي الصحيح بمختلف القضايا، وكيفية التعامل السليم مع من حول الإنسان وما حوله. \* أنها تعمل على إشاعة الوعي الإيجابي، عند أبناء المجتمع تجاه مختلف القضايا الفردية أو الجماعية سواءً كان ذلك بطريقٍ مباشرٍ أو غير مباشر.

## 2-2- دور المؤسسة التربوية في تطوير العملية التعليمية التعليمية:

إنّ للمؤسسات التربوية المختلفة في المجتمع العربي أهميةً بالغةً؛ وأثراً بارزاً في العملية التربوية عامةً والتعليمية خاصةً؛ الأمر الذي يفرض على المهتمين في الميدان التربوي

والتعليمي، مزيداً من العناية والاهتمام بها، والحرص على أن تكون مُتميزةً في المجتمع المسلم، ومُختلفةً عن مثيلاتها في المجتمعات الأخرى؛ نظراً لكون المجتمع المسلم ينفرد عن غيره من المجتمعات الأخرى بمصادره، وأهدافه، وغاياته، وخصائصه التي تفرض على مؤسساته التربوية المُختلفة في المجتمع المُسلم، أن تكون فريدةً هي الأخرى، ومُتميزةً وقادرةً على تحقيق ما هو مرجوٌ منها، لأنها هي المسؤولة عن تربية الإنسان المسلم، وإعداده لممارسة أدواره ووظائفه الاجتماعية المُختلفة في الحياة.

### 2-3- الوضع اللغوي في المؤسسة التربوية الجزائرية:

يتميّز الوضع اللغوي في المؤسسات التربوية الجزائرية، بالتعددية اللغوية وهذا التعدد اللغوي، يتمثل في تواجد اللغة العربية الفصحى، ولهجاتها المُختلفة، والأمازيغية والفرنسية. إنّ هذه اللغات واللهجات توظّف في الاستعمال اللغوي الرسمي وغير الرسمي والتداخل بينهما، ظاهرة تتجلى في الكلام لدى الكثير من الأفراد. تقول "يمينة تومي" في ذلك: " الجزائر تتميز بوضعية لغوية ذات وجهين لغويين وجه ورثة السلف عن الخلف، وفيه تموجات لغوية عديدة متجاوزة ومتعايشة، وغير متداخلة، ووجه غير واضح المعالم تسبّب في إحداثه ظروف راهنة، ورهينة أسباب الحياة المادية والمعنوية".<sup>1</sup>

إنّ الوجه الثاني يعتبر مزيجاً من اللغات، اقتطفت فيه أجزاء لغوية من هذه اللغات، المتواجدة والمتجاوزة دون تمييز، فكوّنت لونا، وحدّ بين ما كان متعدّداً، وما كان متبايناً من قبل، أي أصبح وسيلة لغوية جديدة. بما أنّ اللغة هي الوسيلة الهامة في تحقيق التّواصل بين الأفراد، فالمجتمع يرتبط بها أشدّ الارتباط. فيقول موسى لعور: " لأنّ وجود اللغة مرهون بوجود من يرتضحها، فهي تمثل كيان المجتمع وهويته".<sup>2</sup>

<sup>1</sup> - يمينة تومي سيتواح، مظاهر التداخل اللغوي في لغة أخبار التلفزة الجزائرية، رسالة مقدّمة لنيل شهادة الدكتوراه ، دولة في علم الترجمة، جامعة الجزائر، 2006-2007، ص 15.

<sup>2</sup> - موسى لعور، التداخل اللغوي في عاميات الجزائر، مجلّة الفوانيس، العدد 13، 22.07.2008، ص17.

قال أيضا: " يبدو أن اللغات و اللهجات تعددت وتنوعت في العالم كله، وأدى ذلك إلى بروز ظاهرة الاقتراض اللغوي، والازدواجية اللغوية، والثنائية اللغوية، وكذلك بما يسمى التداخل اللغوي. " <sup>1</sup>

نجد هذا يظهر في المجتمع عامة، ولدى الفرد خاصة، لأن هناك الكثير من الاحتكاكات الحاصلة بين اللغة الأم واللغات الأخرى.

فمن خلال ملاحظاتي للوضع اللغوي، في المدرسة الابتدائية، اتضح لي أنه يتميز بمظاهر لسانية متعددة، أهمها اللغة العربية الفصحى في مقابل العامية، واللغة الأمازيغية في مقابل لهجاتها، أو مع اللغة العربية، كما أن حضور اللغة الفصحى، ضئيل بالمقارنة مع العامية. فأصبحت الأستاذ لا يستعمل اللغة الفصحى، إلا عندما يعتمد إلى شرح الدرس، أي أن حضور العربية الفصحى، يكون على شكل تمهيد صغير، لينتقل الأستاذ بعدها إلى العامية، فهي لهجة تتميز بها فئة من سكان ولاية بجاية، وبالأخص في "بلدية سوق الاثنين" الذين يمزجون بين عربية متسمة بهجين، بين القبائلية ولهجاتها، في استعمال المفردات والتراكيب، وأمثلة لذلك بعبارة الأستاذة عندما تخاطب أحد التلاميذ، قائلة:

-حسنا لازم تقرأ أكثر فالدار، باش تنعود.

-ألعالى السوق، كمل أنكأ، ديندامت قرأيك.

## 2-4- أهم اللغات واللهجات الموجودة في المؤسسة التربوية:

### 2-4-1- اللغة العربية الفصحى:

تعتبر الفصحى العربية التي تخلو من كل خطأ ولحن، والعربية الفصحى أول لغة استخدمها العرب في حياتهم، وهذه اللغة مرتبطة ارتباطا شديدا بالإسلام، بها نزل القرآن الكريم ووسعت أحكامه وقواعده وعلومه، فليس في كتاب الله سبحانه شيء بغير لغة العرب مصدقا لقوله تعالى << بلسان عربي مبين >> <sup>2</sup> ، وبقوله تعالى: << إنا جعلناه قرآنا عربيا >> <sup>3</sup>.

<sup>1</sup> \_ المرجع نفسه، ص19.

<sup>2</sup> - سورة الشعراء الآية 195.

<sup>3</sup> - سورة الزخرف الآية 03.

إنّ العربية الفصحى ذات بعد تراثي هائل في اللغة والأدب، وذات بعد تاريخي كونها هي اللغة التي عرفها الإنسان منذ الجاهلية، فهي وسيلة للتواصل الفكري والثقافي والاجتماعي، باعتبارها لغة العلم والتعليم ولغة الكتابة، وبها تدوّن كلّ الإبداعات الأدبية والفنية، بالإضافة إلى أنّها اللغة الرسمية.

نجد أنّ "محمود عكاشة" تناول هذا المصطلح، وقد عرّفه بقوله: " هي التي توافق

المشهور من كلام العرب، وسلمت من اللحن والإبهام وسوء الفهم. " <sup>1</sup>

نفهم من هذا أنّ كلّ فرد يحاول أن يحقق هذه الفصاحة في استعماله المكتوب والمنطوق بجميع مستوياته الصرفية والنحوية.

فالأستاذة أثناء شرحها للدرس، تستعمل اللغة العربية الفصحى، ويظهر ذلك من خلال أدائها اللغوي مع التلاميذ:

-الأستاذة: إلى ماذا يحتاج النبات، لكي ينمو ويعيش؟

- النبتة تحتاج إلى الماء، لكي تنمو وترتفع أوراقها في السماء، و إلى ماذا تحتاج أيضا؟

-انتبهوا جيّدا، سوف أملي عليكم فقرة، هيّا ارفعوا أقلامكم لتبدأوا.

## 2-4-2- اللغة الأم:

يعرّفها محمد "أحمد العمامرة" بقوله هي: " اللغة التي يكتسبها الطّفل من والديه عادة، أو من البيت الذي يمضي فيه سنوات عمره المبكرة، وكان من الشائع أنّ هذه اللغة تنمو وتكتمل في حدود السنوات الأربعة الأولى من النشأة، وأنّها عادات يقلّد بها الطّفل والديه.

" 2

معنى هذا أنّ الطّفل يكتسب اللغة منذ الصّغر، من خلال اختلاطه بأمّه وأفراد عائلته، لهذا سمّيت باللغة الأم.

اللغة الأم هي التي بواسطتها يفك الفرد عقدة لسانه، عند ظهوره إلى الوجود، والتي يصادفها في محيطه الاجتماعي، ومن ثمّ فإنّه يعمل على الكشف عن مختلف العلاقات التي تربطه بذلك المحيط.

<sup>1</sup> \_ محمود عكاشة، علم اللغة مدخل نظري في اللغة العربية، دار النشر للجامعات، ط1، القاهرة، 2006، ص 118.

<sup>2</sup> \_ محمد أحمد العمامرة، بحوث في اللغة والتربية، دار وائل، عمّان، 2001، ص 49.

إن هذه اللغة بالنسبة للأطفال هي تلك اللهجات التي اكتسبوها بالفطرة، وتعودوا على ممارستها بكل تلقائية. فيستعملونها داخل القسم، من أجل التوضيح والتفسير، أو لإيصال مجموعة من الأفكار للأستاذة، وخير مثال عن ذلك:

- قول التلميذ: أدقيقه، أستاذة... في المدينة مناظر... أو مبعذ.

- النبئة لأزملها الضو ثاني.

## 2-4-3 - اللغة الثانية:

يعرفها "صبري إبراهيم" أنها: "اللغة التي يتعلمها الطفل بعد إتقانه للغة الأولى، ويكون مصدر تعلمها البيت أو المدرسة، وفي الحياة اليومية...." <sup>1</sup>

اللغة التي تمثلها في الجزائر، اللغة العربية الفصحى أو اللغة الفرنسية أو اللغة الانجليزية، التي يتعلمها الطفل خلال مشواره الدراسي، في المؤسسة التربوية.

اللغة الثانية يستعملها التلميذ، في المستوى الابتدائي، وخاصة في السنة الثانية ابتدائي بنسب قليلة، مقارنة باستعمالهم للغة الأم. واللغة الفرنسية، لا تدرس في هذا المستوى، بل في السنوات المقبلة، ولا تستعمل بكثرة، بل مجرد كلمات بسيطة.

ويمكن ذلك داخل القسم، بما يلي:

- التلميذ: آه، دأكور (d'acore)، أستاذة ثورا فهمغ،! ثورا داتخدمغ ربيذ (rapide).

- أستاذة، كي اندوبليو 10 يولي 20، يحي؟

- أبابا، تيجيفي (tgV) (القطار السريع).

## 2-4-4 - اللهجة:

جاء في كتاب علم اللغة أن اللهجة هي: "مجموعة من الصفات اللغوية، تنتمي إلى بيئة خاصة، ويشارك في هذه الصفات جميع أفراد هذه البيئة، والصفات التي تتميز بها اللهجة تكاد تنحصر في الأصوات وطبيعتها وكيفية صدورها." <sup>2</sup>

يقول بديع يعقوب: "يطلق على اللهجات العربية تسميات ومصطلحات متعددة أهمها: اللغة العامية، الشكل اللغوي الدارج، اللهجة الشائعة، اللغة المحكية، اللهجة العربية

<sup>1</sup> - صبري إبراهيم السيد، علم اللغة الاجتماعي، مفهومه وقضاياها، دار المعرفة الجامعية، مصر، 1993، ص 53.

<sup>2</sup> - حاتم صالح، علم اللغة، بيت الحكمة، جامعة بغداد، ط العراق، 1360هـ - 1989م، ص 176.

العامة، اللهجة الدارجة، اللهجة العامية، العربية العامية، الكلام الدارج، الكلام العامي ولغة الشعب.<sup>1</sup>

يعرف الدكتور إبراهيم أنيس اللهجة على أنها " مجموعة من الصفات اللغوية تنمي إلى بيئة خاصة، وتتشترك في هذه الصفات جميع أفراد هذه البيئة، وبيئة هذه اللهجة هي جزء من بيئة أوسع وأشمل، تضم عدة لهجات، لكل منها خصائصها، ولكنها تشترك جميعا في مجموعة من الظواهر اللغوية، التي تيسر الاتصال بين أفراد هذه البيئات بعضهم ببعض، ولفهم ما قد يدور بينهم من حديث يتوقف على قدر الرابطة التي تربط بين هذه اللهجات.<sup>2</sup>

إذا اللهجة تعدّ شكلا من أشكال التواصل الإنساني في حياتهم، تستعمل في محيط واسع، إذ تمثل انعكاسا لثقافة وعادات خاصة وموروثة، فالواقع المعيشي اليوم كفيل بإثبات وجود هذه اللهجات، على مستويات كثيرة ومتعددة.

ولهذا يظهر لنا في المجتمع الواحد أو البلد الواحد، هناك تنوعات لغوية للغة الواحدة.

### ثالثا: الظواهر السيسبولسانية في المؤسسة التربوية الجزائرية:

تعتبر اللغة العربية وسيلة هامة في تحقيق التواصل بين الأفراد، لذا نجد المجتمع يرتبط بها أشد الارتباط، لأن وجود اللغة مرهون بوجود من يستعملها فهي تمثل كيان المجتمع وهويته، وبما أن الجزائر والعالم بأسره تميز بما يدعى التعدد اللغوي، من لغات مختلفة ولهجات مولدة من اللغة الرسمية، وهذا ما أدى إلى بروز الظواهر اللغوية المختلفة في المجتمع عامة ولدى الفرد خاصة. ومن بين تلك الظواهر نجد الازدواجية والثنائية. فمصطلح الازدواجية اللغوية والثنائية اللغوية، نجدهما بعدة مصطلحات وألفاظ، وكثيرا ما اختلف اللغويون العرب في ترجمة هذين المصطلحين، إلا أننا في هذا البحث نستخدم مصطلح الثنائية اللغوية، كمقابل للمصطلح الفرنسي « diglossie » ومصطلح الازدواجية كمقابل للمصطلح الفرنسي « bilinguisme » .

<sup>1</sup> \_ ايميل بديع يعقوب، فقه العربية وخصائصها، دار العلم لملايين، لبنان، ط1، 1981، ص 144، 145.

<sup>2</sup> \_ إبراهيم أنيس، في اللهجات اللغوية العربية، الأنجلو مصر، ط9، 1995، ص 15.

### 3-1- الثنائية اللغوية:

أ) **مفهومها:** نجد التعاريف الخاصة بهذه الظاهرة في المعاجم الألسنية حيث عرّفها بعض اللسانيين أمثال "ميشال زكريا" على أنها " هي الوضع اللغوي لشخص أو جماعة بشرية معينة، تتقن لغتين، وذلك بأن تكون لدى أفرادها قدرة كلامية مميزة في لغة أكثر مما في لغة أخرى كما تعتبر الحالة اللغوية التي يستخدم فيها المتكلمون، بالتناوب وحسب البيئة والظروف اللغوية للغتين مختلفتين." <sup>1</sup>

أما مفهوم الثنائية اللغوية عند صبري إبراهيم السيد فهي " أن يتعايش نوعان لغويان متميزان من اللغة نفسها، فالأولى تستعمل في المناسبات الرسمية، وتتميز بالتنظيم الدقيق والنحو المقعد والأدب المحترم المكتوب، ويستعمل التنوع الثاني في الحياة اليومية." <sup>2</sup>

ب) **شروط الثنائية اللغوية:**

لقد حدّد "فرغسون" شروط لتحديد الثنائية، وتتمثل هذه الشروط كما تلخصها الباحثة "خوله طالب الإبراهيمي" على هذا النحو: <sup>3</sup>

- 1\_ " التخصيص الوظيفي للتنوعات اللغوية: بمعنى أنّ التنوعين اللغويين يستعملان حسب التخصيص الوظيفي، مثلا التنوع الرفيع، يستعمل في الخطب المسجدية والرسائل الشخصية والإذاعة والأخبار... الخ.
- 2\_ وجود ثنائية في التنوع الرفيع "اللغة الوحيدة" واللهجات من حيث هي ليست لغات و إن كانت أكثر استخداما من قبل الناطقين.
- 3\_ وجود تقاليد عريقة في دراسة وتدوين التنوع الرفيع، وهو ما يفتقره التنوع الوضيع.
- 4\_ الاستقرار المدهش الذي هي عليه الثنائية منذ قرون.
- 5\_ وجود فوارق بنيوية بين التنوعين على جميع المستويات، الصوتي، النحوي..."

<sup>1</sup> - ميشال زكريا، قضايا ألسنية تطبيقية، دار العلم للملايين، ط1، بيروت، لبنان، يناير، 1993، ص: 30-31.

<sup>2</sup> - صبري إبراهيم السيد، علم اللغة الاجتماعي، مفهومه وقضاياها، دار المعرفة الجامعية، مصر، 1993، ص149.

<sup>3</sup> - خوله طالب الإبراهيمي، الجزائريون والمسألة اللغوية، تر: محمد يحياتن، دار الحكمة، الجزائر، 2007، ص

من كلّ هذا نفهم أنّ المعايير والشروط تتطبق فقط على حالة واحدة، وهي استعمال اللغة العربية الفصحى واللهجات، دون استعمالها على اللغات الأخرى، كالأمازيغية واللغة الأجنبية، وتستعمل الثنائية اللغوية لأغراض مختلفة، خاصة لغرض التواصل الاجتماعي فيمكن للفرد أن يستعمل لغتين فأكثر أثناء هذه العملية التواصلية.

### ج) نتائج الثنائية اللغوية:

تنتج الثنائية اللغوية إشكاليات عديدة منها: <sup>1</sup>  
" \_ الصراع والاحتكاك الذي يحدث بين القوميات وذلك من أجل تنصيب وتثبيت لهجتهم وما هي اللهجة المناسبة والملائمة لتكون هي لغتهم.  
\_ الاحتقار لمتكلمي اللهجة السفلى، وهذا ما يؤدي إلى الصراع بين اللغات العليا واللغات السفلى.

\_ خطورة ظاهرة الثنائية، وتأثيرها على المتكلم والطفل.  
\_ ضعف الانجاز اللغوي في العربية الفصحى، عند المتعلمين في جميع المستويات."  
نستنتج أنّ نتائج الثنائية، لها تأثير كبير وسلبي على العملية التعليمية للتلميذ حيث يواجه صعوبة في تعلّم النظام اللغوي الفصيح، لأنه يتعرض لضغط اللهجات المحلية.  
ومن الألفاظ التي لاحظتها، والتي تبرز الثنائية اللغوية في أداء الأستاذة مع التلاميذ هي:  
-الأستاذة: أش، دَجَمَاتْ يَكُونُ سُونْتَرِي (من الفعل يركّز بالفرنسية).  
- أكيد، أنّ كلّ واحد منكم، عندوا نَبْتَه فَدَّار.  
-التلاميذ: أه، صَحْ أَسْتَاذَه، عَنْدِي وَحْدَه فَدَّار، وَدِيمَا أَتَقُولِي مَامَا أَسْقِيهَا.  
- لَازِمْلَهَا الضَّوْ ثَانِي.

### 3-2- الازدواجية اللغوية:

إنّ اللغة العربية شأنها شأن سائر اللغات، تواجه العديد من المشكلات، خاصة عند تعليمها لغير الناطقين بها، ومن أبرز هذه المشكلات، مشكلة الازدواجية اللغوية، ولها تعاريف متعددة، ونذكر منها:

<sup>1</sup> - محمد الشيباني، الطفل العربي بين لغة الأم والتواصل مع العصر، مجلة اللغة والتواصل التربوي والثقافي، العدد 13، دار البيضاء، 2004، ص ص: 113، 114.

يقول هادي نهر لعبي في هذا الصدد: "أصبح من النادر أن نجد مجتمعا أحادي اللغة: حيث أنّ المعادلة القائمة بين لغة واحدة لكلّ مجتمع، زالت بزوال الانسجام اللغوي، والازدواجية اللغوية هي ظاهرة ذات أبعاد متعددة، كلّ بعد منها متغير، وترتبط درجة التغير بالمكان الذي يوجد فيه الشخص المزدوج اللغة، وبمصدر الازدواجية اللغوية وبتفوق اللغات من حيث المرتبة، وبوظيفة اللغات الاجتماعية".<sup>1</sup>

نستنتج من هذا أنّ الازدواجية تتغير بتغير المكان الذي يوجد فيه الشخص، حيث يقوم هذا الفرد بتوزيع اللغتين بحسب المكان، كأن يخصص مثلا: اللغة القبائلية في المنزل واللغة العربية الفصيحة في المدرسة الابتدائية.

حيث يوظف الفرد المزدوج اللغة، في أثناء حديثه عن الشؤون اليومية، لغته الأولى ويوظف في الميدان العلمي اللغة الفرنسية، لأنّ الفرد قد يتقن لغته الأولى أولا ثم يبدأ في تعلّم اللغة الثانية، ابتداء من الكلمة إلى درجة الإتقان، وفي ذلك كما يقول "محمد علي الخولي": "كخط يبدأ من درجة الصفر، ويتدرّج حتى يصل إلى درجة المائة".<sup>2</sup>

### أ) أسباب الازدواجية اللغوية:

إنّ الازدواجية اللغوية ظاهرة لغوية، شأنها شأن الظواهر الأخرى، لم تنشأ من فراغ، بل لها مجموعة من الأسباب المختلفة نذكر منها: الأسباب السياسية، التاريخية، الاجتماعية، النفسية.... الخ.

### 1- الأسباب التاريخية:

#### أ/ الاحتلال بأشكاله وأساليبه المختلفة:

ويتمثل لنا ذلك في تلك الطرائق والأساليب الجهنمية التي يتعامل بها الاحتلال، أينما وجد وحيثما حلّ إذ أول ما يقوم به المحتل هو ضرب لغة الدولة المحتلة، فبقاؤه مدة طويلة ينجز عنه احتكاك بين العنصرين، ممّا ينجم عنه احتكاك في اللغة.

<sup>1</sup> \_ هادي نهر لعبي، اللسانيات الاجتماعية عند العرب، ط1، عالم الكتب الحديث، الأردن، 2009، ص61.

<sup>2</sup> \_ محمد علي الخولي، الحياة مع لغتين، دط، دار الفلاح للنشر والتوزيع، الأردن، 2002، ص21.

## ب/ الدعوة إلى التخلي عن اللغة العربية الفصحى واستبدالها بلهجة أو لغة أخرى أكثر سهولة:

لقد قام المحتل (المستعمر) بإقناع بعض العرب، بالتخلي عن اللغة العربية الفصحى متخذاً في ذلك طرائق وأساليب شتى، فهلّلت الأصوات تتعالى بالهجوم على الفصحى والترويج للهجات المحلية، فصارت تنهّم اللغة العربية الفصحى، باتّصافها بالجمود والقصور، وخير مثال على ذلك ما فعله الاستعمار الفرنسي عندما كان حاكماً في الجزائر، فكان هدفه محاربة اللغة العربية وجعلها لغة أجنبية في الجزائر، ويقال أنّ أحد الحكماء الفرنسيين أمر جيشه، قائلاً: >> علّموا لغتنا وانشروها حتى تحكم الجزائر، فإذا حكمت لغتنا، فقد تمكّنّا منها فعلاً. << <sup>1</sup>

من الأمثلة التي صادفتها مع العينة في المؤسسة التربوية، وأثناء حضور الدروس داخل القسم، لاحظت بعضاً من أمثلة تخصّ هذه الظاهرة:  
تقول الأستاذة: نُوزِمَ أَلْمَوْا النُّصْفَ.

### 3-3- التداخل اللغوي:

يعدّ التداخل اللغوي ظاهرة من ظواهر الاحتكاك اللغوي، وبالتالي فهو نتيجة من نتائجه، فمصطلح التداخل يرتبط بمفهومه بمفهوم اللغة ارتباطاً وثيقاً.  
يعرّفه محمد علي على أنّه: "تأثير متبادل بين لغتين (ل1) و(ل2)، فيدلّ على تدخل يسير في اتجاهين: (ل1) تتدخل في (ل2)، و(ل2) تتدخل في (ل1). " <sup>2</sup>  
المقصود من هذا أنّ التداخل اللغوي، يجب أن يستعمل المتكلّم أثناء حديثه اللغتين الأولى والثانية بنفس الدرجة، أي أن لا يستعمل لغة واحدة أكبر من الأخرى.  
كما يعرف أيضاً التداخل اللغوي على أنّه: "نفوذ بعض العناصر اللغوية، من لغة إلى لغة أخرى مع تأثير الواحدة في الأخرى، والمقصود هنا بالعناصر اللغوية، مكونات اللغة من حروف وألفاظ وتراكيب ومعانٍ وعبارات، وفي غضون السنوات الماضية منذ أن استعمله فرغسون (Fergusson) لأول مرة أصبح هذا المصطلح متداولاً وشائعاً في

<sup>1</sup> \_ أحمد عفيفي، اللغة وصراع الحضارات، دار العلوم، د ط، القاهرة، 2005، ص 22 .

<sup>2</sup> \_ محمد علي الخولي، الحياة مع لغتين، الثنائية اللغوية، ص 35.

أوساط المتخصصين في سوسولوجيا اللغة، بيد أن معناه لم يمتد كثيرا، وتمت تنقيته من الشوائب. <sup>1</sup>

أي أن التداخل يحصل في الأصوات والألفاظ و الجمل، وبالتالي يكون هناك تساوي وتقارب في نظام اللغتين.

من الألفاظ التي تبرز التداخل اللغوي أثناء الحصص داخل القسم:

\*تداخل بين عربية/فرنسية: مثل:- الأستاذة: الآن لاحظوا افنحوا الكتاب، صفحة 130، وريبنديو، (من الفعل REPENDER " بالفرنسية).

\*تداخل بين عربية/قبائلية: مثل: لاحظوا جيدا، أخدمم التمرين رقم 2.

---

<sup>1</sup> \_ المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، مطابع الأوفس، شركة الإعلانات الشرقية، ط3، ج1، القاهرة، 1985، ص



## الفصل الثاني:

### مشكلات تعليم اللغة العربية في المناطق المتعددة اللغات في الجزائر

#### (بجاية)

#### أولاً: التعددية اللغوية في تعليمية الطفل الجزائري (بجاية).

1-1- تعريفه.

1-2- أسبابه.

1-3- أمثلة من المقابلة.

#### ثانياً: مشكلات تعليم اللغة العربية في المناطق المتعددة اللغات

#### (بجاية).

#### ثالثاً: التعدد اللغوي من خلال عناصر العملية التعليمية التعلمية.

3-1- المعلم.

3-2- المتعلم.

## أولاً: التعددية اللغوية في تعليمية الطفل الجزائري (بجاية):

### 1-1- تعريفه:

التعدد اللغوي ظاهرة طبيعية في دول العالم، ولا شك أن يتخذ التعدد اللغوي، مسلك التطعيم وانفتاح الثقافة الوطنية على الثقافات الأجنبية، لتوسيع دائرة التفكير اللغوي بما يخدم اللغة الوطنية، وقد مورس هذا النموذج في المجتمع الإسلامي في أزهى عصور الحضارة الإسلامية، ولم تشكوا العربية ضيقاً ولا تشويشاً ولا عجزاً ولا عزلة، بل ظلت تلك اللغات خادمة للغة العربية معلنة انقيادها عن ذلك.

تعرف "خولة طالب الإبراهيمي"، هذه الظاهرة، كما يلي: "تقوم على تجاوز مقاطع لغوية تنتمي الى تنوع بعينه، إلى تنوع لغوي آخر، أو عدة تنوعات لغوية أخرى".<sup>1</sup> وأشار الى هذه الظاهرة أيضاً "محمد يحياتن" قائلا: "أن المتكلم يستعمل الذخيرة أو الرصيد اللغوي، الذي هو في حوزته، من أجل بلوغ أكبر مردودية تبليغية ممكنة، بل ذهب إلى أبعد من هذا، إذ يعدّها إستراتيجية خطابية، وتتم دائما عند عجز في لغة من اللغات".<sup>2</sup> وبالتالي فهذه الظاهرة المتواجدة في مجتمعنا الجزائري، لا يمكن التهرب منها، أو التقليل من شأنها، فبالقدر ما يمكن أن تكون لها انعكاسات، تخزن ايجابياتها أكثر، كما يمكن أن تحقق الاندماج والتلاحم والتناسق بين أبناء الجزائر، والدول المجاورة لها، ما دامت هذه الظاهرة سمة المجتمعات عامة.

### 1-2- أسبابه:

تعتبر الجزائر من الدول المتعددة اللغات، إذ يوجد فيها تنوع لغوي بارز، أهم اللغات الموجودة في الجزائر، نذكر اللغة العربية بشكلها الفصح والعامي، الأمازيغية بتنوعها واختلافاتها الكبيرة، اللغات الأجنبية خاصة اللغة الفرنسية، وهذه الظاهرة المعروفة بالتعدد اللغوي، تعود إلى عدة أسباب:

### 1-2-1- السبب التاريخي:

يعد الاستعمار بمختلف أشكاله المؤدية إلى حدوث ظاهرة الازدواجية اللغوية، لأنه يأتي

<sup>1</sup> - khaoula. Tale, ibrahimi, (les algériens et leur(s) langue(s), les édition, -el hikma- alger, 1997, p.55.

<sup>2</sup> - محمد يحياتن، "التعددية اللسانية من خلال الأبحاث اللسانية والاجتماعية الحديثة"، المرجع السابق، ص123.

## الفصل الثاني: مشكلات تعليم اللغة العربية، في المناطق المتعددة اللغات في الجزائر.

حاملا غير لغة البلد المحتل، وبقاؤه مدة طويلة في هذا البلد، يؤدي الى احتكاك الشعبين، الاستعمار والمستعمر، مما يؤدي احتكاك اللغتين، وفي غالب الأحيان، تفرض بالقوة في التعليم والإدارات ومختلف مؤسسات الدولة، ويستمر هذا الوضع حتى بعد الاستقلال، مما هو ملاحظ في كثير من الدول المستعمرة، التي لا تزال تمارس لغة المستعمر، إذ يؤكد على ذلك عثمان سعدي واصفا لنا هيمنة اللغة الفرنسية، قائلا: "إن أي زائر أجنبي، يدخل الإدارات الجزائرية، لا يلمس الفرق بينها وبين إدارة ما في البلاد الفرنسية، فالآلات المطبوعة تكتب بالفرنسية، الحكم والشعارات كتبت بالفرنسية، وعلقت في أماكن بارزة للزوار على جدران المكاتب، التعليمات بالفرنسية، التلفون يرن لينقل على خطه صوتا ناطقا بالفرنسية، كلام المجاملة العادي، كصباح الخير ومساءه يتم بالفرنسية".<sup>1</sup>

### 1-2-2- الأسباب السياسية:

إن ضعف الدولة في توحيد الأمة، يؤدي بذلك إلى دويلات صغيرة، وبالتالي اختلافها من ناحية التفكير والعادات والتقاليد، فيؤدي إلى انقسام ونشوء عنها عدة لغات جديدة. فيقول "عبد الواحد" في ذلك: "تتعلق باستقلال المناطق التي انتشرت فيها اللغة بعضها عن بعض،..... وذلك أن اتساع الدولة وكثرة المناطق التابعة لها، واختلاف الشعوب الخاضعة لنفوذها..... كل ذلك يؤدي غالبا إلى ضعف سلطانها المركزي. وتفككها من الناحية السياسية، وانقسامها إلى دويلات، أو دول مستقل بعضها عن بعض، وأن انفصام الوحدة السياسية يؤدي إلى انفصام الوحدة المركزية واللغوية".<sup>2</sup>

### 1-2-3- الأسباب الاجتماعية والأدبية:

حسب قول "عبد الواحد وافي"، فهي تتمثل في النظم الاجتماعية والتقاليد والعادات ومبلغ الثقافة، ومناحي التفكير والوجدان بين سكان المناطق المختلفة، وأن هذا الاختلاف إلى الاختلاف في اللغة.<sup>3</sup>

وأكد عليها كذلك الدكتور "محمد السيد علوان": "العوامل الأدبية ترجع إلى أن أدباء كل لغة

<sup>1</sup> - عثمان سعدي، "التعريب في الجزائر"، شركة دار الأمة للطباعة والترجمة والنشر والتوزيع، الجزائر، (د ط)، ص 34.

<sup>2</sup> - علي عبد الواحد وافي، اللغة والمجتمع، دار النهضة، مصر للطباعة والنشر، 1971، ص 161.

<sup>3</sup> - المرجع نفسه، ص 165.

يحاولون أن يضيفوا إليها دائما الجديد..... عوامل لغوية ترجع الى طبيعة اللغة نفسها وطبيعة أصواتها وقواعدها ومنتها... ذلك أن عناصر اللغة، قد ينطوي على بعض النواحي التي تؤثر في تطورها.<sup>1</sup>

فالتعدد اللغوي نجده لدى الطفل (التلميذ)، في الجزائر عامة، و في بجاية خاصة، حين يدخل إلى المدرسة الابتدائية، حاملا معه اللغة القبائلية (الأمازيغية)، المتمثلة في اللغة الأم، ليجد اللغة العربية الفصحى، ثم يضطر بمرور السنوات الدراسية في هذه المرحلة الأولى، إلى تعلم اللغة الفصيحة واللغة الفرنسية<sup>2</sup>، وبهذا تتكون لديه ثلاثة لغات، على نسب متفاوتة من الإتقان.

من الأمثلة التي ظهر فيها التعدد اللغوي، داخل الحصص، من خلال حوار الأستاذة مع التلاميذ ما يلي:

- تنصح الأستاذة التلاميذ، قائلة: إِيْلَاقْ أَتْطَالَعْمَ اشْوِيَّه، إْلُمُورْ نَدِّينْ أَنُونْ، دَصَحْ أَفْلِيُوُونْ دِيمَزْيَانْ، مِي (MAIS بالفرنسية)، أُوبْلِيْجِي (من OBLIGER بالفرنسية)، أَتْسَنَمْ سَفْتُورَا.
- الأستاذة: Très bien، برفاوا عليك (bravo)، هَذَا هَوَ.
- حنا أَنْقُولُوْا، أَدُوبِلْ (من كلمة le double بالفرنسية).
- التلاميذ: أستاذة، كِينْدُوبْلِيُو 10 يُولِي 20 يَاحِي.

### ثانيا: مشكلات تعليم اللغة العربية في المناطق المتعددة اللغات (بجاية):

يعتقد البعض، بأن تعليم اللغة العربية أمرا سهلا، لكن في الحقيقة أن متعلم أي لغة يصادف بعض المشكلات، والتي تشكل عائقا في عملية التعلم، فيحتاج إلى وقت كبير حتى يتعلم تلك اللغة.

إن اللغة العربية تمتاز ببعض المميزات، و التي تشكل عائقا أمام أبناء اللغة، فإن الأمر يحتاج إلى المزيد من التفكير، حتى نستطيع إزالة تلك العوائق، ونتمكن حينها من تعليم اللغة، فيمكن أن نذكر من هذه المشكلات ما يلي:

#### 1/ إن التلميذ المتعدد اللغات يواجه مشكلات عديدة في نموه اللغوي (بالمقارنة إلى

الأحادي اللغة) وأن مفرداته أكثر عدداً من زميله الأحادي اللغة، وهذا يظهر لنا من

<sup>2</sup> د. محمد السيد علوان، "المجتمع وقضايا اللغة"، ص 60.

خلال مقارنة بسيطة نجريها بين تلميذ من المنطقة القبائلية (سوق الاثنين مثلا) الذي نجده يتكلم 3 لغات (عربية، أمازيغية، فرنسية)، مقارنة بتلميذ من منطقة عربية الأصل (جيجل مثلا) حيث نجده يتكلم لغتان (عربية، فرنسية)\*، إضافة إلى أنه يحفظ لكل معنا كلمتين أو أكثر، واحدة في لغته الأم (وهنا نقصد القبائلية)، والثانية في اللغة الأخرى (التي يتعلم بها أو يدرسها وتكون اللغة العربية الفصحى).

2/ التلميذ الذي يتعلم بلغته أي باللغة العربية "...لا يحمل همّ إخراج الأصوات اللغوية لأنه ينطقها بالسليقة (بطريقة آلية) بخلاف الذي يتعلم بلغة غير لغته فإنه يحمل همّ نطق الأصوات التي لا توجد في لغته حتى ينطقها بطريقة صحيحة، وقبل ذلك فإنه يتعرض للسخرية (غير المعلنة) من زملائه وأساتذته والسامعين، حيث ينظر إليه نظرة دونية"<sup>1</sup>، أي أنّ التلميذ الأمازيغي (سوق الاثنين) مثلا عندما ينطق بمفردات اللغة التي يدرسها في المدرسة، والتي هي اللغة العربية الفصحى، نجد له تنغيم و نبر صوتي يميّزه عن باقي تلاميذ المناطق الأخرى ذوات الأصول العربية (جيجل، العاصمة...).

3/ فيما يتعلق بمهارة الكتابة، فإن أخطاءه الإملائية والنحوية تحسب عليه، وهو يعاني من اختيار التراكيب التي يعبر بها عن المعاني، ولذلك فإنه يحتاج إلى وقت أطول بالمقارنة مع زميله من أهل اللغة، فيؤدّي ذلك بطريقة لا شعورية وبدون عناء وكل ذلك يقلل فرص الاستيعاب، ويؤثر على نتائج الامتحانات.

4/ التلميذ الذي يتعلم بغير لغته الأم، كما هو الحال في منطقة القبائل، نجده يتجنب كثيراً استخدام التعبيرات والتراكيب، التي لا يوجد في لغته ما يشابهها -أي هذه التراكيب والتعبيرات- فتكون آلية عند صاحب اللغة، والأجنبي عن اللغة يتفادى استخدامها حتى لو كانت من المخزون اللغوي عنده، لأنّ المفردات والتراكيب قد تكون مخزونة، إلا أنّ إنتاجها حديثاً أو كتابةً، يحتاج إلى تفكير ومعاناة. وقد تكون التراكيب المعطلة التي يتفادها التلميذ المتعدّد اللغات، أبلغ في التعبير عن الموقف، من تلك التي يؤلفها تأليفاً، أي أنّه وبالرغم

\* نشير هنا إلى أنّ التلميذان من نفس المستوى الدراسي و من نفس الفئة العمرية.

<sup>1</sup> - أبوبكر يوسف الخليفة، -دور الحرف العربي في اللغات خارج أفريقيا-، بحث قدم في ندوة كتابة اللغات الأفرقية بالحرف العربي التي عقدتها المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم بمعهد الخرطوم الدولي للغة العربية في 29-31 ديسمبر 2001، ص214.

## الفصل الثاني: مشكلات تعليم اللغة العربية، في المناطق المتعددة اللغات في الجزائر.

من كونه متعدّد اللّغات، إلّا أنّه يجد صعوبة في التعبير بلغة واحدة (اللغة العربية الفصحى) سليمة، إلّا ما نجده يُدرج فيها مفردات من لغة أخرى، وفي المقابلة التي أجريتها مع تلاميذ السنة الثانية ابتدائي، لمنطقة سوق الاثنين ما يوضّح ذلك، وذلك لقول أحد التلاميذ: التّلاميذ: (أستاذة، ما معنى ضعفه، أوتفهمغولا؟)، فهنا التّلميذ بدأ باللّغة العربية الفصحى، بعد ذلك عرّج للأمازيغية نظراً لعجزه عن إيجاد ترجمة لكلمة "أوفهمغولا" في مخزونه اللّغوي العربي.

5/ معاناة التّلميذ المتعدّد اللّغات في تعلّم اللغة العربية، قد تغرس فيه اتجاهات نفسياً سلبياً نحو هذه اللّغة، وهذا ما يفسّر نفور معظم التّلاميذ من اللّغة العربية الفصحى، فنجدهم ميّالين لمادة الرياضيات أو المواد العلمية\*، لذلك فإنّ من الضروري على التربيّين والمعلّمين التدرّج والتبسّط وتكثيف التّدريب، حتى يحسّ المعلّم بالنجاح في السيطرة على الظواهر اللّغوية، الذي هو بصدد تدريسها.

6/ لقد صرّح "أبو بكر يوسف الخليفة" في بحث، قدّمه في ندوة كتابة اللّغات الأفرقية بالحرف العربي، التي عقدتها المنظمة العربية للتّربية والثقافة والعلوم، بمعهد الخرطوم الدولي للغة العربية بأنّ "مناهج تعليم اللغة العربية (كمادة) في المناطق المتعددة اللّغات، هي ذات المناهج التي أعدت للمناطق التي يتحدث أهلها اللغة العربية - لغة أم - ولعلّ هذا هو الشأن في مناطق مماثلة أخرى من الوطن العربي. النقد الذي وجه لهذه المناهج هو أنّها صمّمت أساساً لتلاميذ يتحدثون العربية (العامية) التي تتفق مع الفصحى في الكثير من الظواهر اللّغوية"<sup>1</sup>. ومنه نجد الكثير من هذه الظواهر لا يتفق مع نظام اللغة الأم للتلميذ الأمازيغي. مثلاً: أداة التعريف "ال" وهي ليست مشكلة بالنسبة للتّلميذ العربي الأصل، لكنها عقبة بالنسبة للتّلميذ الأمازيغي، والمثال على ذلك تلفّظ التّلميذ العربي للفظة "الحليب" ب(لحليب) أمّا التّلميذ الأمازيغي فيتلفّظها ب(أيفكي) أي لا وجود لل "ال" في نظامه اللّغوي. كذلك ظاهرة التذكير والتأنيث، وصيغ جمع التكسير والضمائر، والتصريف... الخ.

\* تفسيراً مبنياً على أساس مخالطتي للتلاميذ، وجمعي لأرائهم حول اللغة العربية الفصحى.

1- انظر أبو بكر يوسف الخليفة، المرجع سابق، ص 217.

ثالثا - التعدد اللغوي من خلال عناصر العملية التعليمية التعلمية:

3-1- المعلم:

وجّهنا هذا الاستبيان إلى معلمي المستوى الابتدائي، وذلك من أجل معرفة نسبة التعدد اللغوي في الخطاب التعليمي بمختلف مواضيعه وتوجهاته. ويتضمن الاستبيان مجموعة من الأسئلة مكتوبة باللغة العربية، تتنوع بين مغلقة يجيب عليها الأستاذ بنعم أو لا، ومفتوحة تسمح له بإبداء واقتراح آراءهم. وقد بلغ عدد الأساتذة الذين تم توزيع الاستبيان عليهم في ابتدائية سوق الاثنين الجديدة 10 أساتذة .

الأسئلة:

- 1- الأسئلة من 1 إلى 2: يسمح لنا محتوى هذه الأسئلة بالتعرف على أعضاء المستجوبين (الأساتذة) وذلك من خلال جنسه، ذكر أو أنثى، المستوى التعليمي لكل واحد منهم.
- 2- الأسئلة من 3 إلى 4: تهدف هذه الأسئلة إلى معرفة اللغة الأصلية للمعلمين، وكذا اللغة المتعامل بها خارج الحصص أي مع الزملاء في المدرسة.
- 3- السؤال 5: يهدف هذا السؤال إلى معرفة ما إذا كان المعلمين قد تلقوا تكوينًا في اللغة العربية وكيفية التواصل بها.
- 4- الأسئلة من 6 إلى 7: تهدف إلى معرفة ما إذا كان المعلمون يستعينون بأدوات لغوية أخرى أثناء الشرح والمناقشة مع التلاميذ، إلى جانب اللغة العربية، فما رأيهم من ما إذا كان الجمع بين اللغات في الأداء اللغوي، يعيق العملية التعليمية التعلمية؟ أي أنها تهدف إلى التركيز على التعددية اللغوية، التي يمكن ملاحظتها عند المعلمين، أثناء شرحهم للدروس أو مناقشتهم للتلاميذ.
- 5- الأسئلة من 8 إلى 11: تهدف هذه الأسئلة إلى معرفة آراء الأساتذة حول مستوى أداء التلاميذ للغة العربية الفصحى، وحول ما إذا كانوا يمزجون بين مفردات لغة أخرى أثناء أداءهم اللغوي، وخاصة حول مدى تأثير هذه الظاهرة في عملية التواصل بينهم وبين التلاميذ، كما تهدف أيضا إلى اكتشاف سبب ضعف الأداء اللغوي للغة العربية الفصحى عند التلاميذ.

## الفصل الثاني: مشكلات تعليم اللغة العربية، في المناطق المتعددة اللغات في الجزائر.

6- الأسئلة من 12 إلى 13: تهدف هذه الأسئلة إلى معرفة ما إذا كان التلاميذ ينجزون تمارينهم اللغوية في البيت، بسهولة أو بصعوبة حسب رأي الأساتذة، وهل يحرص أوليائهم على متابعتهم بيداغوجياً.

7- السؤال 14: يهدف هذا السؤال إلى معرفة نظرة المعلمين، فيما يخص تأثير التعدد اللغوي السائد في المجتمع (الأمازيغي، العربي، الفرنسي)، على عملية تعليم اللغة العربية، ما إذا كان سلبياً أو إيجابياً، مع ذكر السبب.

لقد اتبعنا في تحليلنا للاستبيان الطريقة التالية:

1- تقديم السؤال وفق النسب المئوية تبعا لإجابات أفراد العينة على شكل جدول.

2- تحليل تلك النتائج.

السؤال رقم 1: ما هي لغتك الأم؟

| العينة<br>الاحتمالات | التكرارات | النسبة % |
|----------------------|-----------|----------|
| الأمازيغية           | 08        | 80%      |
| العربية              | 02        | 20%      |
| الفرنسية             | 00        | 00%      |
| المجموع              | 10        | 100%     |

نلاحظ من خلال الجدول أنّ الأغلبية الساحقة من المعلمين، لغتهم الأصلية هي الأمازيغية أي ما يشمل 80%، وهذا باعتبار أنهم أبناء المنطقة (سوق الاثنين)، وهذا يظهر الصعوبات التي يواجهها هؤلاء المعلمين، في مهامهم التعليمية، أمّا فيما يخص النسبة المتبقية، والتي تمثل 20% فتعتبر لغتهم الأصلية هي اللغة العربية، وهي نسبة قليلة مقارنة بالأولى.

السؤال رقم 2: ما هي اللغة التي تتواصل (ين) بها مع زملائك داخل المؤسسة؟

| العينة<br>الاحتمالات | التكرارات | النسبة % |
|----------------------|-----------|----------|
| الأمازيغية           | 07        | 70%      |

## الفصل الثاني: مشكلات تعليم اللغة العربية، في المناطق المتعددة اللغات في الجزائر.

|                      |    |      |
|----------------------|----|------|
| العربية الدارجة      | 02 | 20%  |
| الفرنسية             | 00 | 00%  |
| الأمازيغية + الدارجة | 01 | 10%  |
| المجموع              | 10 | 100% |

يتبين لنا من خلال الجدول، اختلاف اللغات التي يتواصل بها المعلمون، فيما بينهم ومع زملائهم خارج الحصص، وهذا إن دلّ على شيء، فهذا دليل على ثراء الواقع اللغوي، في الجزائر على العموم، والمؤسسات التربوية خاصة.

حيث نجد اللغة القبائلية الأمازيغية (وهنا الساحلية)، لها كالعادة الحظ الأوفر في عملية تواصل هؤلاء المعلمين، إذ تمثل نسبة استعمالها 70%، بينما نجد نسبة ضئيلة، مقارنة باللغة الأمازيغية تمثل نسبة 20%، للمتواصلين باللغة العربية الدارجة، وهؤلاء نظرا لكونهم ليسوا من أبناء المنطقة. أما الفرنسية، فنسبتهم منعدمة "00%"، باعتبار أنهم ليسوا من أصول فرنسية. وفيما يخص نسبة 10%، فهي نسبة ضئيلة جدا بالمقارنة بالنسب الأخرى في المزج بين الأمازيغية والدارجة العربية، أثناء تواصلهم مع زملائهم، داخل المؤسسة.

**السؤال رقم 03:** هل تلقيت تكوينا عن كيفية تدريس اللغة العربية؟

| العينة<br>الاحتمالات | التكرارات | النسبة % |
|----------------------|-----------|----------|
| نعم                  | 01        | 10%      |
| لا                   | 07        | 70%      |
| بدون جواب            | 02        | 20%      |
| المجموع              | 10        | 100%     |

يبين لنا هذا الجدول أنّ أغلبية المعلمين، وهو ما يمثل 70%، يؤكّدون عدم تلقّيهم تكوينا مسبقا في اللغة العربية، وكيفية التّواصل بها، وذلك لكونهم لم يتحصّلوا على شهادات عليا وإنما من على شهادة التعليم المتوسط أو الثانوي (الباكلوريا)... الخ، ممّا يفسّر سوء الوضع اللغوي في المناطق الناطقة بالقبائلية، كما شهدت على وجود نسبة ضئيلة جدا، تقدّر ب 10%، من الذين تلقّوا تكوينا، عن كيفية تدريس اللغة العربية، وكيفية التواصل بها. كما أنّ نسبة 20%، من الأساتذة الذين لم يجيبوا عن السؤال.

## الفصل الثاني: مشكلات تعليم اللغة العربية، في المناطق المتعددة اللغات في الجزائر.

**السؤال رقم 04:** إلى جانب اللغة العربية التي تتواصل بها مع التلاميذ هل تستعين بأداء لغوي آخر أثناء الشرح و المناقشة؟ وما هو؟

| النسبة % | التكرارات | العينة<br>الاحتمالات |
|----------|-----------|----------------------|
| 80%      | 08        | نعم                  |
| 20%      | 02        | لا                   |
| 100%     | 10        | المجموع              |

نلاحظ أنّ نسبة الذين أجابوا عن هذا السؤال بـ "نعم" مرتفعة، حيث قدّرت بـ 80%، أي أنّ أغلبية الأساتذة يستعملون أدوات لغوية أخرى، في الشرح والمناقشة، وتمثّل نسبة 20% الذين أجابوا بـ "لا"، أي أنّهم لا يستعملون أداء لغوي آخر، غير اللغة العربية الفصحى أثناء الشرح و المناقشة مع التلاميذ.

| النسبة % | التكرارات | العينة<br>الاحتمالات |
|----------|-----------|----------------------|
| 60%      | 06        | الأمازيغية           |
| 10%      | 01        | الفرنسية             |
| 30%      | 03        | العربية الدارجة      |
| 100%     | 10        | المجموع              |

يحتل استعمال اللغة الأمازيغية، النسبة الأعلى والتي قدّرت بـ 60%، وذلك يعود إلى نفس السبب الذي أدرجناه سابقا، كونهم أبناء المنطقة، أمّا نسبة 30% يستعملون الدارجة العربية. و 10% بالنسبة للذين يدرجون اللغة الفرنسية، أثناء الشرح والمناقشة، فهي نسبة ضئيلة نظرا للحقيقة التربوية التي تقول أنّ مستوى السنة الثانية ابتدائي، لا يحتاج إلى استعمال اللغة الفرنسية، أثناء شرح الدرس أو مناقشة التلاميذ.

**السؤال رقم 5:** هل تعتقد أنّ الجمع بين اللغات في الأداء اللغوي يعيق العملية التعليمية التعلمية؟

## الفصل الثاني: مشكلات تعليم اللغة العربية، في المناطق المتعددة اللغات في الجزائر.

| العينة<br>الاحتمالات | التكرارات | النسبة % |
|----------------------|-----------|----------|
| نعم                  | 06        | 60%      |
| لا                   | 04        | 40%      |
| المجموع              | 10        | 100%     |

من خلال هذا الجدول يتبين أنّ نسبة الذين أجابوا بـ "نعم"، هم الأكثرية بنسبة 60%. وهذا الاتفاق بين المعلمين دليل على أنّ الجمع بين اللغات في الأداء اللغوي، يعيق العملية التعليمية التعلمية، مقارنة بالأقلية التي تمثل 40%، فحسب رأيهم أنّ المزج في الأداء اللغوي، ليس بإرادتهم، وإنّما يستوجبه الوضع الذي يكونون فيه، فالتلميذ حين لا يفهم موضوعا ما يتوجّب على الأستاذ اللجوء إلى اللغات الأخرى، من أجل توصيل الفكرة إلى ذهن التلميذ.

**السؤال رقم 06:** ما مستوى أداء التلاميذ للغة العربية الفصحى؟

| العينة<br>الاحتمالات | التكرارات | النسبة % |
|----------------------|-----------|----------|
| جيد                  | 01        | 10%      |
| حسن                  | 02        | 20%      |
| متوسط                | 04        | 40%      |
| ضعيف                 | 03        | 30%      |
| المجموع              | 10        | 100%     |

إذا كما نلاحظ في هذا الجدول أنّ نسبة الأساتذة، التي تعتقد أنّ مستوى أداء التلاميذ للغة العربية الفصحى بـ "جيد" هي قليلة جدا، تقدّر بـ 10%، أمّا نسبة تقديرهم بـ "حسن"، فهي تقدّر بـ 20%، وفيما يتعلّق بتقدير ضعيف، فقد بلغ 30%، وبالنسبة التي أخذت الأغلبية فهو تقدير متوسط، بنسبة تقدّر بـ 40%.

**السؤال رقم 07:** ما مدى تأثير التعدد اللغوي في عملية التواصل بينك وبين التلاميذ؟

## الفصل الثاني: مشكلات تعليم اللغة العربية، في المناطق المتعددة اللغات في الجزائر.

| العينة<br>الاحتمالات | التكرارات | النسبة % |
|----------------------|-----------|----------|
| إيجابي               | 06        | 60%      |
| سلبي                 | 04        | 40%      |
| المجموع              | 10        | 100%     |

من خلال إجابة الأساتذة، لاحظت أن معظمهم يعتقد أن تأثير التعدد اللغوي، في عملية التواصل، بينهم وبين التلاميذ، هو تأثير ايجابي، ونسبتهم تقدّر بـ 60%، أما الذين يعتقدون أن تأثيره سلبا على عملية التواصل، بين المعلم و التلميذ، فقدّرت نسبته بـ 40%.

**السؤال رقم 08:** هل ضعف الأداء اللغوي للغة العربية الفصحى لدى التلاميذ راجع لتأثرهم

ب:

| العينة<br>الاحتمالات     | التكرارات | النسبة % |
|--------------------------|-----------|----------|
| اللهجات العربية          | 01        | 10%      |
| اللهجات الأمازيغية       | 02        | 20%      |
| العربية و الأمازيغية معا | 03        | 30%      |
| اللهجات المحلية          | 04        | 40%      |
| المجموع                  | 10        | 100%     |

يتّضح لنا من الجدول، أن نسبة الذين أجابوا قائلين، أن السبب يعود لتأثير اللهجات العربية وتقدّر بـ 10%، وهي نسبة قليلة جدا، مقارنة بالاحتمالات الأخرى، أما من قال أن اللهجات الأمازيغية هي السبب في ذلك، فقد قدّرت نسبته بـ 20%، أما الذين أجابوا بأن كلا الفئتان الأولى والثانية هما السبب في ذلك الضعف.

لكن هناك من أجاب بصفة عامّة "اللهجات المحلية"، وقد قدّرت نسبته بـ 40%، وهي الأغلبية التي يمكن إدراجها كإجابة حاسمة.

حيث ينص الجواب على أن اللهجات المحلية للتلميذ، هي التي تأثر في أدائه اللغوي للغة العربية الفصحى، فكل منطقة لها لهجاتها الخاصة، والتي تأثر في التلميذ وأدائه اللغوي.

**السؤال رقم 09:** هل يحرص الأولياء على المتابعة البيداغوجية لأبنائهم؟

## الفصل الثاني: مشكلات تعليم اللغة العربية، في المناطق المتعددة اللغات في الجزائر.

| العينة<br>الاحتمالات | التكرارات | النسبة % |
|----------------------|-----------|----------|
| نعم                  | 04        | %40      |
| لا                   | 06        | %60      |
| المجموع              | 10        | %100     |

نلاحظ من خلال الجدول أنّ نسبة الأساتذة اللّذين أجابوا بأنّ معظم الأولياء لا يتابعون أولادهم بيداغوجيا، فقد قدرت نسبتهم بـ 60% وهي الأغلبية، وهذا دليل على أنّ الأولياء في حاضرتنا هذا، أصبحوا منشغلين بمطالب الحياة، لدرجة أنّهم أهملوا الجانب البيداغوجي للطفل، فيوفّرون له كلّ ما يطلبه من أدوات وملابس، ويحرصون على أن يتحصّلوا على أحسن النتائج، ولكن لا يتابعون كلّ التفاصيل المتعلقة بالجانب اللّغوي مثلا، والذي يعدّ جانبا مهما جدا، في حياة الطّفل البيداغوجية.

كما صرّحت البقية الأخرى، والمقدّر نسبتها بـ 40% أنّ الأولياء لا بأس بمتابعتهم البيداغوجية للطفل، وذلك كونهم يتواصلون مع الإدارة والأساتذة، حول الوضع الذي يتواجد فيه أبنائهم.

### 3-2- المتعلّم:

تتضمن هذه المقابلة مجموعة من الأسئلة التي يبلغ عددها 10 أسئلة، وقد تناولت جوانب عدّة تخصّ التّلميذ، وذلك وفقا للطريقة التّالية:

#### عرض المقابلة التي أجريت مع تلاميذ ابتدائية سوق الاثنين الجديدة:

- مستوى التّلاميذ: السّنة الثّانية ابتدائي.

- عدد التّلاميذ: (25) تلميذ.

- الوسائل: دفتر وأقلام.

- السّاعة: 30 : 14 سا - 30 : 15 سا.

#### السّؤال الأوّل: ما هي اللّغة التي تتحدّثان بها في المنزل؟

كان ردّ البعض على هذا السّؤال بقول البعض هي: القبائليّة، والبعض الآخر قال هي الدّارجة.

أمّا النّسبة المتبقية فكان ردّها كالآتي:

## الفصل الثاني: مشكلات تعليم اللغة العربيّة، في المناطق المتعدّدة اللّغات في الجزائر.

- القبائلية والدّارجة والفرنسيّة، بمقدار قليل، أي أنّها تمزج في تواصلها بين هذه الأنواع الثلاثة، ولم تنفي الفئتين السابقتين، مزجها بين القبائليّة والفرنسيّة والدّارجة، عندما يقتضي الموقف أو الموضوع أو الشّخص الذي يجري معه التّواصل بذلك.

**السؤال الثاني:** هل تجيبان عن أسئلة معلّمكما بالعربية الفصحى؟

كانت إجابة البعض على هذا السؤال بالقول نعم.

ولكن البعض الآخر، أجاب بالقول بأنّهم أحيانا يجيبون بالعربية الفصحى، وحين يعجزون عن ذلك يستعينون بالقبائلية.

كما أجاب البعض الآخر، بأنّهم يستعملون العربيّة الدّارجة، وحين حقّقنا في أصولهم وجدناها عربية، (سطيف، برج بوعريّج، جيجل، العاصمة...).

**السؤال الثالث:** ما هي اللّغات التي تستعملونها للإجابة في القسم؟

- الكلّ أجاب على هذا السؤال بـ"نعم" قائلين: لدينا أستاذة رائعة، لا تمنع من أن نتحدّث بلغات أخرى، لأنّها لا تهتم إلّا بفهمنا.

**السؤال الرابع:** بأيّ لغة تفضّلان الإجابة في القسم؟

كانت معظم الإجابات هي القبائليّة، لكن يوجد البعض منهم، كانت إجابتهم الدّارجة العربية، واثنان فقط منهم، أجاب بالقول أنّ اللغة العربية الفصحى، هي لغتهم المفضّلة للإجابة في القسم.

**السؤال الخامس:** هل تجيدان التّواصل مع الأستاذة باللّغة العربيّة الفصحى؟

كانت إجابة الأقلّيّة بـ"نعم"، أمّا الأغلبية فقد كانت بالرّفض "لا".

أي أنّ الأغلبية لا تجيد التّواصل مع الأستاذة باللّغة العربية الفصحى المحضة، بدون استعمال ولو كلمة أو كلمتين باللّغة القبائليّة، أو الفرنسية، أو حتى الدّارجة العربية.

**السؤال السادس:** كيف تصفان طريقتكما في التّواصل مع الأستاذة باللّغة الفصحى؟

كانت إجابة البعض بالقول: أنّهم يصفونها بالحسنة، أمّا البعض الآخر، فقد كانت إجابتهم بأنّها متوسطة، بمعنى أنّ: طريقتهم في التّواصل مع الأستاذة في القسم، باللّغة الفصحى رديئة.

**السؤال السابع:** وبأيّ لغة تتواصلان بها مع زملائكما في القسم؟

## الفصل الثّاني: مشكلات تعليم اللّغة العربيّة، في المناطق المتعدّدة اللّغات في الجزائر.

كانت إجابة الأغلبية هي القبائليّة (السّاحلية)، باعتبار أنّ معظمهم، من أبناء المنطقة (سوق الاثنين)، أمّا الأقلّيّة فقد كانت إجابتهم الدّارجة العربيّة، باعتبار أنّهم من مناطق عربيّة ( سطيف، جيجل، العاصمة...)، وقد هاجروا من تلك المناطق لعدّة أسباب.

### السّؤال الثّامن: هل تعجبكم طريقة معلّمكم في التّدريس؟

كانت معظم إجابة التّلاميذ ب"نعم"، باعتبار أنّها نفس الأستاذة التي درّسهم في السّنة الأولى، وبالتالي فقد اعتادوا عليها وعلى طريقتها في التّدريس، وقد صادفنا أقلّيّة من تلميذ أو اثنان، لم تعجبهما طريقتها، وعندما تحقّقنا من السّبب، علمنا أنّهما سيّنا السّلوك، ودائما تعاتبهما، ففهمنا الموضوع، كما أنّ الفئة الأولى قد وصفت طريقتها بالبسيطة والواضحة.

### السّؤال التاسع: أين تكمن الصّعوبة في فهم اللّغة العربيّة الفصحى؟

كانت الإجابات حول المفردات والمصطلحات، التي تعتبر بالنّسبة لهم جديدة، وغير معروفة في الوسط الاجتماعي الذي يعيشون فيه، كما أنّ الصّعوبة التي تواجههم بكثرة هي: فيما يخصّ التعبير الكتابي، باعتبار أنّهم لا يملكون، ما يسمى بالقاموس اللّغوي، الذي يسمح لهم بإنشاء تغييرات مختلفة.

السّؤال العاشر: هل نعمل الأستاذة إلى الاستعانة باللّغة القبائليّة، وبعض الكلمات الفرنسيّة، أثناء الشّرح؟

إنّ معظم الإجابات كانت "نعم"، وذلك عندما يجدون صعوبة في فهم بعض المفردات، ولكنها تستعمل بكثرة أثناء المناقشة، يعني أثناء إبداء النّصائح أو معاتبة التّلاميذ.

### التّحليل:

سنقوم بتحليل المقابلة التي قمنا بإجرائها مع التّلاميذ، البالغ عددهم 25 تلميذا، و الذين لا يمكن الحديث عن العمليّة التّعليميّة ونجاحها، إلّا بوجودهم كعنصر أساسي، لقيام هذه العمليّة، حيث قمنا باختيار المستوى الثّاني ابتدائي، من ابتدائية سوق الاثنين الجديدة. ولقد قمنا بإجراء هذه المقابلة، عن طريق طرح مجموعة من الأسئلة المباشرة على التّلاميذ معتمدين على أسّفاهة، أمّا تاريخ التّسجيل، فقد اختلف باختلاف المقابلات التي أجريناها والبالغ عددها 03 مقابلات.

الأولى: قمنا بإجرائها مع تلميذين مستواهما جيّد، حسب تقدير الأستاذة، بتاريخ

2015/05/10، من السّاعة 14:30 سا إلى 15:30 سا.

## الفصل الثاني: مشكلات تعليم اللغة العربيّة، في المناطق المتعدّدة اللّغات في الجزائر.

والثّانية: بتاريخ 2015/05/12، من السّاعة 13:30 سا إلى 14:30 سا.

مع تلميذين مستواهما الدّراسي متوسّط، على حسب تقدير الأستاذة.

أمّا فيما يخصّ المقابلة الثّالثة، فقد أجريناها بتاريخ 2015/05/14، من السّاعة

14:30 سا إلى 15:30 سا، مع تلميذين مستواهما ضعيف على حسب تقدير الأستاذة.

وهذه المقابلة من شأنها أن تساعدنا على الفهم الأحسن، لأسباب التّعذّد اللّغوي، ونسبة وجوده عند هذه الفئة، وكذا الانطباع والأثر الذي يتركه، لدى هؤلاء التّلاميذ، وهذا من خلال دراسة خطابات التّلاميذ المسجّلة في القسم، وتحليلها تحليلًا ينسجم و الموضوع الذي نحن بصدد دراسته.

أمّا عن تحليل المقابلة، لدينا ما يلي:

- تعتبر اللّغة الأمازيغية (القبائليّة)، اللّغة المحليّة لدى أفراد منطقة سوق الاثنين (السّاحلية) لذا نجد معظم التّلاميذ، يستعملونها في المنزل أو خارج القسم، بصفة عامّة، وذلك بنسبة 82%، بينما نجد منهم 14% يستعملون الدّارجة العربيّة في حياتهم اليومية، أمّا 4% المتبقّيّة فهي تمزج في تواصلها بين ثلاث أنواع: القبائليّة والدّارجة والفصحى، ومقدار قليل من الفرنسيّة عندما يقتضي الأمر ذلك.

- أمّا عن نسبة التّلاميذ، الذين يجيبون عن أسئلة معلّمتهم بالعربيّة الفصحى، فقد كانت تقدّر ب 15%، وهي نسبة قليلة مقارنة بنسبة التّلاميذ، الذين يجيبون عنها بالقبائليّة، التي تقدّر ب 75%. أمّا التّلاميذ الذين أجابوا عنها بالدّارجة، فنسبتهم تقدّر ب 10%.

- أكّد جميع التّلاميذ على أنّهم يدرجون لغات أخرى (القبائليّة والدّارجة، قليل من الفرنسيّة)، أثناء حديثهم مع الأستاذة داخل القسم، قائلين بأنّ لديهم أستاذة رائعة، يهتمّها الفهم أكثر من اللّغة.

- اقترحت على التّلاميذ إمكانيّة التّحدّث فقط بالفصحى داخل القسم أو خارجه، فكان ردّهم ب"لا نستطيع"، لكونهم لم يتعودوا على ذلك.

- لاحظت في كلام التّلاميذ، حين يعبرون بالفصحى، أنّ جملهم مصحوبة بتنغيم قبائلي.

- أكّد التّلاميذ على أنّهم يواجهون صعوبات في تعلّم اللّغة العربيّة، وذلك في جوانب عديدة: القراءة، الكتابة، التعبير الشّفهي، وخاصّة في المفردات، فقد أجاب أحد التّلاميذ، وهو يحاول أن يشرح نوع الصّعوبة التي يواجهها في اللّغة العربيّة، قائلا: "لا أجد كلّ الكلمات التي

أحتاجها، عند تكلم اللّغة العربيّة أو كتابتها، فهناك بعض الكلمات أعرفها بالقبائليّة، ولكنّي أجهلها باللّغة العربيّة."

➤ استخلصت من هذه المقابلة التي قمت بإجرائها، مع التّلاميذ، النّقاط التّالية:

- أنّ لغة المنشأ والمتمثلة في "القبائليّة السّاحليّة"، بالنّسبة لمنطقة "سوق الاثنين" تؤثر كثيرا على التّلاميذ، بشكل يصعب فصلها عن المدرسة، والملاحظ كذلك أنّ التّعدّد اللّغوي في التّواصل العائلي داخل المنزل، يمتدّ إلى الميدان التّعليمي، لتتواصل به الأستاذة مع التّلاميذ.
- سجّلت ضعفا واضحا، فيما يخصّ المقرئيّة (القراءة)، لدى فئة التّلاميذ، ولعلّ هذا يعود لمجموعة من الأسباب، والتي من بينها: ضعف الملكة اللّغوية لدى التّلاميذ.
- كما تلعب الأستاذة دورا كبيرا في تأدية التّلاميذ، للمزج بين اللّغات، وذلك لعدم منعهم من هذا المزج (بين القبائليّة والدّارجة والفصحى والفرنسيّة)، ولكونهم هم أيضا يتحدّثون باعتماد هذه الأنواع كلّها، باستثناء بعض الأساتذة الذين أقصوا القبائليّة، بحجّة عدم معرفتهم لها. وفي الأخير يمكن القول أنّ الفرق الشّاسع بين لغة المنشأ (القبائليّة)، ولغة التّعليم (اللّغة العربيّة الفصحى)، ساهم في ظهور هذه الظاهرة لدى التّلاميذ، خاصّة في هذه السّنوات الأولى الابتدائيّة.
- فعوض أن نجد المعلّم، يستعمل في الدّرس اللغة العربيّة الفصحى، كونها لغة التّعليم، نجده يستعين باللّغة القبائليّة أو العاميّة، في عملية الشّرح وأثناء تقديم الدّرس، نجد أيضا أنّ التّلاميذ يستعملون نفس المزج في أدائهم اللّغوي، أثناء طرح الأسئلة والإجابة عنها.











خاتمة

## خاتمة

أخيرا وبعد إتمام هذا العمل المتواضع، والذي يمس جانبا من المسألة اللغوية في الجزائر عموما، حين حاولت قدر الإمكان النّظر إلى العوامل المختلفة التي تأثر على العملية التعليمية التعليمية، في المؤسسة التربوية، بمنطقة سوق الاثنين-بجاية-.  
أمل كباحثة مبتدئة، أن أكون قد وفّقت في اختيار وتوظيف، المناهج و التقنيات العلمية المستعملة، لأنها المقياس الموضوعي، لمدى صحّة وموضوعيّة النتائج.

إنّ دراسة هذه المواضيع دراسة علمية بحثية وبصورة موضوعيّة، سيحل ويبسّط فهمنا للمسألة اللغوية، وسيمكننا من الاستفادة من تأثيراتها الإيجابية، واستثمارها للصالح العام الجزائري، ويجتنبنا تأثيراتها السلبية من زاوية أخرى، فدراسة المسألة اللغوية في الجزائر بصفة عامة، وفي منطقة بجاية بصفة خاصة، هو عمل على فهم المسألة فهما سليما وصحيحا، ويفتح بابا واسعا لفهم الأحداث والحالات المتشابكة، والتي لها علاقة باللغة. بحيث يمكننا الخروج بهذه المجموعة من المشكلات:

- بالنسبة للوضع اللغوي المذكور سابقا، فإنّ اللغة العربية العامية في مقابل القبائليّة، من الأداءات المستعملة بكثرة، في أوساط الأساتذة، وحتى التلاميذ فيما بينهم.  
- فالقبائليّة حاضرة بدورها لدى التلاميذ، بشكل كبير، فيما بينهم، ولدى الأساتذة أيضا خارج قاعات الدّرس، فيستعملون كذلك القبائليّة ممزوجة مع العربية العامّة والتي تحضر بقوة، بين الأساتذة، أثناء تبادل الحديث، فيما بينهم، خارج قاعات الدّرس.

- افتقار المنظومة التربويّة في المرحلة الابتدائية، الى استراتيجيات محدّدة في التّعليم، ومعاناتها من سوء البرمجة، دون مراعات الوقت والفترات المخصّصة لذلك، فلا تأخذ الأيّام والسّاعات (الفترات الصباحيّة و المسائيّة) بعين الاعتبار حيث تملأ بعض أيّام الأسبوع، بالوحدات عن آخرها، كما يسجّل نقص بعض الوحدات، والتي تعتبر مهمّة جدا

## خاتمة

"كالتعبير الشفهي"، الذي يعلّم الأداء الجيد للغة العربية.

- تعتبر التمارين الوسيلة الأولى، للتّرسّخ اللّغوي والتّقويم التّربوي، إلّا أنّ هذا النوع من التمارين مهمة، فالملكة اللّسانية لا تحصل إلّا بالمواظبة على التمارين اللّغوية.

- التّلمّيز في المرحلة الابتدائية، يتعلّم اللّغة العربية، تعلّمًا شكليًا، ولا يكتسبها اكتسابًا طبيعيًا، لأنّ بيئته تستعمل مختلف الأشكال اللّغوية، الفصيحة وغير الفصيحة، وهذا ما يجعل التّلمّيز ينغمس في حمّام لغوي متعدّد.

- إنّ التّلمّيز في منطقة القبائل، يكتسبون أولاً شكلاً لغويًا غير فصيح (اللّهجات القبائليّة والعاميّة)، وذلك قبل احتكاكهم باللّغة العربية، التي يتعلّمونها في المدرسة. فهذا ما جعل التّلمّيز يعيشون ازدواجية لغوية بين اللّغة العربية الفصحى والأمازيغيّة من جهة، وثنائيّة لغوية بين الأمازيغيّة، واللّهجة العاميّة من جهة أخرى لدى البعض منهم، وتعدّد لغوي بين اللّغة العربية الفصحى والأمازيغيّة والفرنسيّة.

- ميل المعلم إلى استخدام اللّهجة الأمازيغيّة في حوارهِ مع التّلمّيز، أثناء إلقاء الدّرس، خاصّة عندما يتعلّق الأمر، بتفسير بعض الكلمات التي يصعب على التّلمّيز إدراكها، بالعربية الفصحى.

- الاعتماد على الأمثلة المأخوذة من الكتاب المدرسي، والبعيدة كلّ البعد عن الواقع الاجتماعي المحليّ للتّلمّيز، فهذه من الأمور التي تزيد من صعوبة اكتساب اللّغة العربية.

ولهذا كلّهُ نقترح مجمّعة من الحلول فيما يلي:

- على أستاذ اللّغة العربية، أن يحرص على استعمال اللّغة العربية الفصحى فقط داخل القسم، وأن يتجنّب استعمال اللّهجة العاميّة والقبائليّة، في دروس اللّغة العربية، حتّى يتعوّد التّلمّيز على الممارسة الشفهيّة، والكتابيّة باللّغة العربية

## خاتمة

الفصحى.

– إدراج درس الأداء الصوتي، في البرنامج كدرس تطبيقي قائم بذاته، ويعتمد في ذلك على الأوصاف العلمية لمخارج الحروف، والظواهر الصوتية العربية، ويراعي فيه الأداء السليم، والأداء الفصيح الذي يجب اعتماده في التخاطب اليومي.

– يجب أن نسعى وراء إكساب تلامذتنا، مهارة فهم الكلام المسموع والتعبير الشفوي، باللغة العربية الفصحى أولاً، ثم بعد ذلك تأتي مهارة الكتابة ثانياً.

– اتباع أحدث طرائق التدريس، المستخدمة في تعليم اللغات وأنجعها، كاستعمال الطريقة السمعية البصرية، والطريقة الاتصالية التي كثيراً ما تستخدم فيها، الآلات الحديثة من مسجلات وأفلام، وأشرطة فيديو... الخ، مع الاحتفاظ بالوسائل التعليمية التقليدية، المعروفة كالسبورة والطباشير، التي أثبتت نجاعتها في سهولة ترسيخ المعلومات، في أذهان التلاميذ.

– إرشاد التلاميذ على ضرورة المطالعة، لمختلف المواضيع والمؤلفات الثقافية المناسبة، لأن ذلك سيساعدهم على تنمية الملكة اللغوية والتثقيف الذاتي.

– الاعتماد على النصوص والأمثلة المستعملة في الدروس، والتمارين المستمدة من خبرات التلاميذ وتجاربهم في الحياة، وتكون متنوعة بين المرئيات والمسموعات، حتى تكون الظروف والأحداث التي يعيشها في محيطه.

– ضرورة تعاون المربين والباحثين، لتأليف كتب مدرسية تستجيب لاحتياجات الناشئة ومتطلباتهم، وكذلك مراعاة الخصوصية الثقافية، والإسلامية والاجتماعية، للمجتمع الجزائري أثناء صياغة برامج تعليم اللغة العربية.

وبهذا أمل أن تكون دراستي منبع تساؤلات وإشكالات نقدية تُبنى عليها بحوثاً أخرى، وتحديد التفاعلات اللغوية الحاصلة في المجتمع الأمازيغي (وذلك عند المناطق الساحلية).

## خاتمة

---

وبتعدّد التساؤلات ومحاولة البحث عن إيجاد إجابات علمية موضوعية، يفسح للباحثين الطريق لفهم المسألة اللغوية في الجزائر فهما صحيحا، يبعدهم على كل نظرة مسبقة عن الواقع اللغوي فيها، كما أنّها تسد الطريق أمام كل المحاولات والأحكام والتأويلات غير العلمية التي تشحن الوضع وتزيده تعقيدا وتعكيرا. كما آمل أن تكون دراستي هذه بداية حقيقية، لننفذ الغبار عن التساؤلات الكثيرة والمتعدّدة حول المسألة اللغوية في المجتمع الأمازيغي، خصوصا التي لا تزال مكدّسة، وتحتاج إلى إفراز علمي، يمكنها من فك أسرارها ورموزها.

فأملّي وأنا أختتم دراسة هذا البحث أن يكون الخطوة الأولى على عتبة الباب للخروج إلى الفضاء الكبير لمنطقة بجاية (سوق الاثنين خاصة)، للمبادرة في البحث خاصّة في مسألة اللغة التي لا تزال في طيّ الكتمان.

الملاحق

مدرسة سوق الاثنين الجديدة - سوق الاثنين - ولاية بجاية

## الملاحق

### الملحق الأول:

جدول التوقيت الأسبوعي لتلاميذ السنة الثانية ابتدائي - ابتدائية سوق الاثنين الجديدة -

| الفترة المسائية |                      |                      | الفترة الصباحية |           | الأيام   |
|-----------------|----------------------|----------------------|-----------------|-----------|----------|
| رسم             | لغة عربية ت. إسلامية | لغة عربية ت. علمية   | رياضيات         | لغة عربية | الأحد    |
|                 | لغة عربية ت. علمية   | لغة عربية ت. إسلامية | رياضيات         | لغة عربية | الاثنين  |
| ت. مدنية        | لغة عربية ت. إسلامية | لغة عربية ت. علمية   | رياضيات         | لغة عربية | الثلاثاء |
| رياضة           | لغة عربية            | لغة عربية            | رياضيات         | لغة عربية | الأربعاء |
|                 | لغة عربية            | لغة عربية            | تربية علمية     | رياضيات   | الخميس   |

# الملاحق

## الملحق الثاني:

### حصص وفق جدول التوقيت الأسبوعي لتلاميذ السنة الثانية ابتدائي

لقد قمنا بتتبع حصص تلاميذ قسم السنة الثانية ابتدائي بمدرسة سوق الاثنين الجديدة لمدة 03 أيام وكانت كالآتي:

\*\*\*\*\*

## اليوم الأول:

### الحصة الأولى:

05 أفريل 2015 \_\_ قسم السنة الثانية ابتدائي \_\_ عدد التلاميذ: 25.

### حصة اللغة العربية:

عنوان الدرس: القراءة الساعة: 08:00 \_\_ 09:30.

النص بعنوان المدينة. تفصيل شامل لأجواء المدينة. يقرأ التلاميذ فقراته الأربعة بالتداول.

- الأستاذة للتلميذ الأول: أَقْرَأْ بِصَوْتٍ عَالِيٍّ بِأَشْ يَسْمَعُكَ صَحَابُكَ.

بمعنى ( اقرأ بصوت عالي ليسمعه زملاءه ).

- باقي التلاميذ يشوشون.

- الأستاذة: أَسْكُنُوا خَلِيًّا عُمَرُ يَقْرَأْ. بمعنى ( أسكتوا دعوا عمر يقرأ بهدوء ) .

يرفع التلاميذ أيديهم ناطقين كلمة أستاذة، من كل ناحية، مما أحدث ضجيجا.

- الأستاذة: بَلْعَفْلُ وَاحِدٌ بَوَاحِدٌ مَا تَعِيطُوشْ، أَيَا أَنْرِيْمَانْ أَقْرَأِي. بمعنى ( بهدوء يا أطفال

كل واحد بدوره، لا تصرخوا، هيا يا نريمان اقرئي ).

## الملاحق

- نريمان تقرأ بسرعة حتّى لا يكاد يسمع لها حرف.
- ينطق تلميذ آخر: أَبَا دُتِجِيْفِي. بمعنى TGV (القطار السريع).
- التّلاميذ: هَا هَا هَا... (يضحكون).
- الأستاذة: بَرَكَاوْ بمعنى (توقّفوا)، وتكمل بالفصحى: لا تسرع يا نريمان في القراءة، فبهذه الطّريقة لا تعطي للحروف حقّها من القراءة.

### الحصة الثانية:

05 أفريل 2015 \_\_\_\_ قسم السّنة الثانية ابتدائي - عدد التّلاميذ: 25

### حصة الرياضيات:

- عنوان الدّرس: الضّعف و النّصف. السّاعة 9:30 \_\_ 10:30.
- تكتب الأستاذة بعض الأعداد على السّبورة (10، 20، 30...).
- الأستاذة: هِيَا يَا وَلَادْ، شَكُونْ يَقُولِي وَاشْ نِصْفْ تَاعْ 10؟
- بمعنى ( هِيَا يَا تلاميذ، من يقول لي، ما هو نصف العدد 10؟).
- يقول أحد التّلاميذ: أستاذة، أستاذة، 20.
- الأستاذة: لَا لَا، يَا وَلِيدِي، رَاكَ غَالِطْ، نُوزْمَالُمَا (normalement) النّصفْ يَكُونْ قَلْ مِنْ الْعَدَدْ.
- بمعنى (لا لا، يا ابني، إنك مخطئ، من المفروض أنّ النّصف يكون أصغر من ذلك العدد).
- تلميذ آخر: أستاذة، أستاذة، sayé وَفِيغْتْ د"5". بمعنى (لقد وجدته، إنّه العدد 5 ).

## الملاحق

- الأستاذة: très biens، بَرَأَفُوا عَلَيْكَ (Bravo) هَذَا هُوَ. بمعنى (جيد جداً، إنه هو الإجابة الصحيحة). - لاحظوا الآن العدد 20، ما هو ضعفه؟

- التلاميذ: أستاذة، ما معنى ضعفه، أَتَفْهِمُونَ؟

- الأستاذة: حَنَا نَقُولُ "أَدُوبِلُ" من كلمة "double" بالفرنسية، بمعنى (نحن نسميه « le double »).

- أحد التلاميذ: أستاذة، كي اندُوبِلُو 10 يُولِّي 20 يَحِّي؟

بمعنى (أستاذة، عندما نضعف العدد 10، يصبح 20، أليس كذلك؟).

- الأستاذة: نعم، هذا صحيح- جيد، إذن: نتحصّل على نصف العدد، بقسمته على (2) ونتحصّل على ضعف العدد، بضربه في (2).

### الحصة الثالثة:

05 أفريل 2015 \_\_ قسم السنة الثانية ابتدائي \_\_ عدد التلاميذ: 25.

### حصة اللغة العربية:

عنوان الدرس: إملاء، الساعة: 13:00 - 14:00

- الأستاذة تعرض فقرة حول المدينة والريف، إملاء على التلاميذ.

- الأستاذة: انتبهوا جيّداً، سوف أُملي عليكم فقرة، هيّا ارفعوا أقلامكم لتبدؤوا.....

أيمن، أَقْبَيْنِيْم! تصرخ الأستاذة بمعنى "اجلس، يا أيمن!". أُوْتَعَاذُغُولَا الْهَدْرَا، بمعنى (لن أعيد الكلام). وتكمل الإملاء قائلةً إذن: في المدينة...مناظر...منا...ظر..

- التلميذة: دَقِيقَه أَسْتَاذَه...في المدينة مناظر...أُوْمْبَعْدُ.

بمعنى ( دقيقة يا أستاذة...في المدينة مناظر... وبعد ذلك).

## الملاحق

- الأستاذة: سُوسَمَمْ، دِيسَلَمْ، بمعنى (أُكْتُوا لَتَسْمَعُوا).
- تعيد الفقرة، في المدينة مناظر مدهشة، بنايات عالية،... أكملت كلّ الفقرة، وتحققت من أخطاء التلاميذ.
- أيمن، لماذا لم تكمل الفقرة؟
- أيمن: أيا أستاذة، حَسَلْغَامْ مَلِيحْ. بمعنى (أنا لم أسمعك جيّدا يا أستاذة).
- الأستاذة: لَحَوَائِجْ أَوْصَلِحُنْوَلَا تُسَلِّتَاسُنْ مَلِيحْ يَحْيَى؟! بمعنى (الأشياء التافهة تسمعها جيّدا، أليس كذلك؟).

### الحصة الرابعة:

05 أفريل 2015 \_\_\_\_\_ قسم السنة الثانية ابتدائي \_\_\_\_\_ عدد التلاميذ: 25.

### حصة التربية الإسلامية:

عنوان الدرس: برّ الوالدين. الساعة: 14:00 – 15:00

الأستاذة تبدأ بمراجعة الدرس السابق (أداء الصلّاة) وبعدها تشرح الدرس اليوم، والذي هو (برّ الوالدين).

- الأستاذة: شَكُونْ فَيَكُونْ أَلِّي بَدَا يُصَلِّي؟ بمعنى (من منكم بدأ يصلي؟).
- التلاميذ: أستاذة، أستاذة، أنا، وينطق آخر أنا.
- الأستاذة: جيّد، هَكَذَا تَتَعَوَّدُوا وَيَحَبِّكُم رَّبِّي سُبْحَانُوا، وإذا عندكم أيّ سؤال، رَانِي هُنَا فِي كُلِّ وَقْتٍ. بمعنى (إنني هنا في كلّ الوقت).
- الأستاذة: تبدأ شرح درس اليوم (برّ الوالدين) باللّغة العربيّة الفصحى، وبعدها تعود إلى المناقشة مع التلاميذ بالعاميّة.

## الملاحق

وتقول: عَلَابَالْكُم بَلِّي مَا لَزَمَشْ نُقُولُوا لِيَمَّاكُم وَبَابَاكُم أَفْ؟. بمعنى ( هل تعلمون أنه لا يجب أن تقولوا لأب والأم أف؟ ).

لقوله تعالى: (..فلا تقل لهما أف، ولا تنهرهما)، صدق الله العظيم.

- إحدى التلميذات: نعم، يا أستاذة، أنا أحب أبي وأمي، ولا أستطيع أن أقول لهما شيئاً سيئاً.

- الأستاذة: أحسنت يا صغيرتي.

وتخاطب التلاميذ قائلة: لَازِم تَدِيرُوا كَيْمَا زَمِيلَتُكُم. بمعنى ( يجب عليكم أن تعملوا مثل زميلتكم ).

\*\*\*\*\*

# الملاحق

## اليوم الثاني:

### الحصة الأولى:

07 أفريل 2015 \_\_\_\_ قسم السنة الثانية ابتدائي \_\_\_\_ عدد التلاميذ: 25.

### حصة اللغة العربية:

عنوان الدرس: تصحيح التمارين، الساعة: 08:00 – 09:30.

- التفريق بين "لا" الناهية و"ما" النافية، "لم" و "ليس".
- تكتب الأستاذة، الجمل على السبورة، وتسال التلاميذ.
- الأستاذة: يَحْي تَحْدَم أَتَمَارِي أَنْوَانُ فُخَام؟ بمعنى ( أتمنى أن تكونوا قد أنجزتم تمارينكم في البيت؟ ).
- التلاميذ: نعم.
- تراقب الأستاذة من قام بانجاز التمارين، فتلمح أحد التلاميذ، لم يقم بها. فتبدأ بمعاتبته.
- الأستاذة: إَوَاشُوا أَوْتَحْدِمْتُولَا التَّمَارِينِيكَ؟ بمعنى (لماذا لم تتجز التمارين؟ )، كُولَاسْ تَعْيِيْطَغْ فَلَاكَ، أَشُوا أَوْتَفْهَمْتُولَا، حَاشَا مَا خُدَمْعَاكَ نَاقُص. بمعنى ( كل يوم أصرخ عليك، ألا تفهم حتى أنقص لك النقاط؟! ).
- التلميذ: سَمَحِييْ أَسْتَاذَه، وَلَاهْ أَسْهِيْغْ فَلَاسْ مَرَا. بمعنى (سامحيني يا أستاذة، والله نسيتها كلها).
- الأستاذة: لَعَالِي السُّوقْ، كَمَلْ أَنْكََا، دِيْنْدَمْتْ فَرَايِيكَ. بمعنى (جيد، أكمل هكذا، وسوف تندم في الأخير).
- الأستاذة منزعة، وتكمل المراقبة، وتصحح التمارين مع التلاميذ.

## الملاحق

### الحصة الثانية:

07 أفريل 2015 \_\_\_\_\_ قسم السنة الثانية ابتدائي \_\_\_\_\_ عدد التلاميذ: 25.

### حصة الرياضيات:

عنوان الدرس: التعرف على الأشكال الرباعية. الساعة: 09:30 - 10:30.

ترسم الأستاذة على السبورة، العلم الوطني ومجموعة من إشارات المرور (إشارة قف...) وتسال التلاميذ.

الأستاذة: من بين هذه الأشكال، ما هي الأشكال الرباعية؟ بمعنى لي تلقأو فيهم ربعا تاع لأضلاع. بمعنى ( التي نجد فيهم أربعة أضلاع ).

- التلاميذ: أستاذة أستاذة.

- أحد التلاميذ: العلم الوطني وإشارة المربع.

- الأستاذة: أحسنت، والآن لاحظوا معاً. بمعنى ( لاحظوا معي ). أفتح كتاب صفحة 130، وجاوبم فالتمرين رقم 2. بمعنى ( افتحوا الكتاب في الصفحة 130، وأجيبوا عن التمرين 2 ).

- أحد التلاميذ: أوفهمغولاً أستاذة؟! بمعنى ( لم أفهم يا أستاذة؟! ).

- الأستاذة: أحسبوا عدد الرؤوس وعدد الأضلاع في الأشكال المرسومة، أمام الجدول، (مشيرة إلى الرؤوس و الأضلاع في السبورة).

- أحد التلاميذ: آه، دكور (d'acore) أستاذة، ثورا فهمغ، ثورا داتخدمغ رييد.

بمعنى ( آه، صحيح يا أستاذة، لقد فهمت الآن، سأعمله الآن بسرعة ).

# الملاحق

## الحصة الثالثة:

07 أفريل 2015 \_\_\_\_\_ قسم السنة الثانية ابتدائي \_\_\_\_\_ عدد التلاميذ: 25.

## حصة اللغة العربية:

عنوان الدرس: محفوظات. الساعة: 13:00 - 14:00.

النص هو نشيد بعنوان "الحديقة الساحرة"، تعرضه الأستاذة على التلاميذ بلحن عذب، ويحاول التلاميذ قراءته، بنغمة موسيقية جميلة.

- الأستاذة: تَبْعُوا مَلِيحَ مَعَايَا، كَيْفَاشْ رَايَحَا نَقْرَالَكُمُ لَأَنْشُودَه هَاذِي، تَاعْ لِحْدِيْقَة السَّاحِرَة.  
بمعنى ( تابعوا معي جيّدا، كيف سأقرأ عليكم، أنشودة الحديقة الساحرة ).

- تقرأ الأستاذة الأنشودة والتلاميذ ينصتون.

- التلاميذ: أستاذة، أستاذة، أَنَا حَابْ نَقْرَى أَلَوَّلْ. بمعنى ( أستاذة، أستاذة، أنا أودّ أ، أقرأ الأول ).

- الأستاذة: أَبْلَعْلْ، أَيَا وَلِيْدِي أَمِينْ، أَبْدَا أَنْتَ أَلَوَّلْ. بمعنى ( بهدوء، هيا يا ابني أمين، ابدأ أنت الأول ).

- أمين: يقرأ بتنغيم و نبر قبائلي.

- الأستاذة: حسنا، لَأَزْمُ نَقْرَا أَكْثَرُ فَالْدَارْ، بَاشْ أَتَوَالَفْ. بمعنى ( حسنا، يجب أن تقرأ أكثر في البيت، لكي تتعود أكثر ).

- أحد التلاميذ: أستاذة، دِيْتْنَحْفَظْ ؟ بمعنى ( هل نحفظ الأنشودة؟ ).

- الأستاذة: إه، obliger. بمعنى ( نعم، يجب عليكم حفظها ).

## الملاحق

### الحصة الرابعة:

07 أفريل 2015 \_\_\_\_\_ قسم السنة الثانية ابتدائي \_\_\_\_\_ عدد التلاميذ: 25.

### حصة التربية الإسلامية:

عنوان الدرس: زيارة الأقارب. الساعة: 14:00 – 15:00.

تبدأ الأستاذة الدرس بقول الرسول صلى الله عليه وسلم:

<< من كان يؤمن بالله واليوم الآخر، فليصل رحمه.>>

وتشرع بالأسئلة.

- الأستاذة: مِنْهُوَ أَزْفُونَ يَسِّنْ الْقَوْلَا، نَرْسُولُ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ؟

بمعنى ( من منكم يعرف هذا القول لرسولنا الكريم صلى الله عليه وسلم؟ ).

- لا أحد من التلاميذ يرفع إصبعه.

تتأسف الأستاذة وتقول ناصحة التلاميذ، إِيْلَاقْ أَتْطَالَعَمْ شَوِيَّهْ فَأَلْأُمُورْ نَدِينْ أَتُونْ، دَصَّحْ أَفْلِيُونْ دِيْمَرْيَانْ مِيْ مِنْ ( mais بالفرنسية)، أُوْبْلِيْجِيْ مِنْ (obliger بالفرنسية)، أَتَسَنَمْ سَقْنُورَا.

بمعنى (يجب عليكم مطالعة الأمور المتعلقة بدينكم، صحيح أنكم لا تزالون صغار لكن يجب أن تتعلموا من الآن).

وبعدها تشرع بتفسير المقولة، عن ضرورة زيارة الأقارب في كل المناسبات السارة منها والحزينة، وأنه أمر محمود عند الله تعالى، ورسولنا الكريم صلى الله عليه وسلم.

ومن برهنة إلى أخرى، تتطرق إلى استعمال العامية، لنتناقش موضوع تلميذ، أو نصيحة تسديها له لتفهمه محتواها.

## الملاحق

### الحصة الخامسة:

07 أفريل 2015 \_\_\_\_\_ قسم السنة الثانية ابتدائي \_\_\_\_\_ عدد التلاميذ: 25.

### حصة التربية المدنية:

عنوان الدرس: أحافظ على الماء. الساعة: 15:00 – 16:00.

- الأستاذة: ما هو سرّ هذه الحياة؟
- التلاميذ: أستاذة، أستاذة، الماء.
- الأستاذة: وَمَنِينُ يُجِينَا لَمَّا؟ بمعنى ( من أين يأتي الماء؟ ).
- أحد التلاميذ: مَن الرُّؤبِينِي، بمعنى ( من الحنفية، من الكلمة الفرنسية، robinet ).
- باقي التلاميذ: ها، ها، ها، يضحكون.
- الأستاذة: أَشْشْ، سُوْسَمَمْ، يَسْعَى الْحَقْ، نَكْنِي نَزَّارَ أَمَانْ قُرُوبِينِي.
- مِي ( mais ) ( il faux ) أَتَعْلَمَمْ بَلِّي أَمَانْ يَتَّاسِدْ سَغُورَ رَبِّي، سَقْ أَغْبَارُ.
- بمعنى (أسكتوا، انه على حق نحن نرى الماء في الحنفية، لكن يجب أن تعلموا أن الماء يأتينا من عند الله، عن طريق الأمطار).
- تكمل الأستاذة شرح الدرس باللغة العربية الفصحى، حيث تسألهم عن أفضل الطرق للحفاظ على الماء، وعن أهم المخاطر التي من الممكن أن تتجم عن فقدان المياه.
- وأحيانا تلجأ إلى الدارجة، لتشرح بعض الكلمات الصعبة.

\*\*\*\*\*

# الملاحق

## اليوم الثالث:

### الحصة الأولى:

09 أبريل 2015 \_\_\_\_\_ قسم السنة الثانية ابتدائي \_\_\_\_\_ عدد التلاميذ: 25.

### حصة الرياضيات:

عنوان الدرس: المجسمات. الساعة: 08:00 – 09:00.

ترسم الأستاذة مكعب على السبورة، وتحدّد أوجهه بالحروف، وتسال التلاميذ.

- الأستاذة: ما هو عدد أوجه هذا المكعب؟

- أحد التلاميذ: أستاذة، 4.

- الأستاذة: لا، لا، رَاكَ غَالِطٌ، عَاوُذْ خَمَمٌ مُلِيحٌ، وَكُونُوتَرِي أَكْثَرُ. بمعنى (لا، لا، إِنَّكَ مَخْطِئٌ، أَعِدِ التَّفْكِيرَ جَيِّداً، وَرَكِّزْ أَكْثَرُ).

- أحد التلاميذ: عدد أوجه هذا المكعب هو 06.

- الأستاذة: من يستطيع أن يرسم لي شكل آخر، له نفس عدد أوجه هذا المكعب؟

أحد التلاميذ يرفع أصبعه، وتعيّنه الأستاذة ليصعد إلى السبورة، وتعطي له المعدّات من مسطرة و سيّالة...الخ.

- الأستاذة: كُونُوتَرِي من الفعل الفرنسية (concentrer) مُلِيحٌ، وَثَبَّتَ الْعُقْلِيكَ، بمعنى (رَكِّزْ جَيِّداً، وَثَبَّتْ عَقْلَكَ فِي مَا تَفْعَلُ).

- التلاميذ: يشوشون.

- الأستاذة: أَشْ، أَذْجَمَاتٌ، إِيكُونُوتَرِي ! بمعنى (أَسْكُتُوا، دَعُوهُ يَرَكِّزُ).

## الملاحق

يرسم التلميذ على السبورة متوازي المستطيلات، له نفس عدد أوجه المكعب، ثم تشكر الأستاذة التلميذ، بالقول له شكرا، أحسنت.

وتكمل الدرس، باللغة الفصحى، ولكن أحيانا تعود إلى استخدام الدارجة عند إساءة النصائح أو الملاحظات على التلاميذ...

وفي الأخير، تطلب منهم انجاز مجسم مكعب، بالورق المقوى في البيت.

### الحصّة الثانية:

09 أبريل 2015 \_\_\_\_\_ قسم السنة الثانية ابتدائي \_\_\_\_\_ عدد التلاميذ: 25.

### حصّة التربية العلمية:

عنوان الدرس: النبات يتغذى. الساعة: 09:30 – 10:30.

تطرح الأستاذة أسئلة حول الحاجات الغذائية للنبات.

- الأستاذة: إلى ماذا يحتاج النبات، لكي ينمو ويعيش؟

أکید أنّ کلّ واحد منكم، عَنَدُوا نبتة (une plante)، وَاشْ أَدِيرُوهَا بَاشْ تَبْقَى حَيَّة؟

بمعنى (أکید أنّ لكل واحد منكم نبتة، فیا ترى ماذا تفعلون لكي تبقونها حيّة؟).

- التلميذ: آه، صَحْ أُسْتَاذَه، عَنَدِي وَحْدَه فَدَارْ، وَكُلْ يَوْمَ أَنْقُولِي مَامَا أَسْقِيهَا.

بمعنى (آه، صحيح، أنا أملك واحدة ودائما أسقيها).

- الأستاذة : donc ، بمعنى(إذن)، التّبتة تحتاج إلى الماء، لكي تنمو وترتفع أوراقها في

السّماء، و إلى ماذا تحتاج أيضا؟

- التلميذة: لَازِمْلَهَا الضُّو تَانِي، بمعنى (يلزمها الضوء أيضا).

- الأستاذة: دَصَحْ، أَنِّي دِيدْنَاوُف الضُّو؟ بمعنى (صحيح، أين نجد الضّوء؟).

## الملاحق

- أحد التلاميذ متحمّساً قائلاً: تَأْفُوكْتُ. بمعنى (الشمس).
- الأستاذة: très bien، بمعنى (جيد)، نعم الشمس مصدر الضوء، وهو مهم جداً للنبات الأخضر.
- شُوفُوا معَايَا، رَاحْ أَنْقُومُوا بِهَازِي التَّجْرِبَةِ، تَوْضَحَلْنَا وَاشْ كُنَّا نَقُولُوا مَنْ أَصْبَاحْ.
- بمعنى (تابعوا سوف نقوم بتجربة توضّح لنا كلّ ما كنّا نقوله منذ الصّباح).

### الحصة الثالثة:

09 أبريل 2015 \_\_\_\_\_ قسم السنة الثانية ابتدائي \_\_\_\_\_ عدد التلاميذ: 25.

### حصة اللغة العربية:

عنوان الدرس: تعبير شفوي. الساعة: 13:00 – 14:00.

- موضوع التعبير الشفوي حول حادث مرور في المدينة.
- حيث تعرض الأستاذة مشاهد وصور، لحادث مرور في المدينة، وتطلب من التلاميذ وصف ما حدث، أو تخيل قصة حدوث هذا الحادث.
- الأستاذة: ماذا تشاهدون في هذه الصور يا تلاميذ؟
- التلاميذ: أستاذة، أستاذة.
- أحد التلاميذ: أستاذة، أَتُؤْمَوِيلُ أُلُولَهُ تَدُوْبِلِي طَيْطُ، بِلَافِيْتَأْس la vitesse، فَصْطَدَمْتُ بَلْبُوس le bus، وَجَاتْ لَامْبِيلُونُس l'ambulance، أَدَاتْ لِيْتَجْرَحُوا وَلِّي مَاتُوا.
- بمعنى (أستاذة، السيّارة الأولى اجتازت السيّارة الثانية بسرعة، فاصطدمت بالشاحنة التي كانت تنقل النّاس، وبعدها جاءت سيّارة الإسعاف، لتسعف الجرحى، وتنقل الموتى).
- الأستاذة: نعم، هذا ما حدث، لكن يمكنك أن تحسّن تعبيرك أكثر من هذا يا ولدي.

## الملاحق

---

تَبَعُوا مَعَايَا فِي الْكِتَابِ، صَفْحَةُ 83، رَاكُّوْا أَتْلَاخَطُوْا لِيْ فُوطُوْا les photos، بِمَعْنَى  
(الصَّوْر)، دِيْرُوْلِيْ التَّعْبِيْر الْكِتَابِي، وَعَبَّرُوْا كِتَابِيَّا عَلَيَّهَا فَدَّارْ، وَرَانِي نَفِيْرِيْفِي (مَنْ الْفَعْل  
vérifier)، يَوْمُ الْحَدِّ.

بِمَعْنَى (تَابَعُوا مَعِيَ صَفْحَةُ 83، فِي الْكِتَابِ، إِنَّكُمْ تَلَاخَطُونَ صَوْر، عَبَّرُوا عَمَّا تَرَوْنَهُ فِي  
الصَّوْر كِتَابِيَّا، وَسَوْفَ أَرَاقِبُ أَعْمَالَكُمْ، فِي الْحَصَّةِ الْمَقْبَلَةِ، يَوْمَ الْأَحَدِ).

# الملاحق

## الملحق الثالث:

### استبيان خاص بالأساتذة

سيدي المعلم، سيدي المعلمة، يشرفني أن أقدم بهذا الاستبيان، الذي يهدف إلى جمع المعلومات حول كيفية تعليم اللغة، والمشكلات التي تعترض أطفال المناطق الناطقة بالقبائلية، ويدخل هذا الاستبيان في إعداد مذكرة التخرج لنيل شهادة الماستر، تخصص علوم اللسان، في إطار مساهمة متواضعة، لتحسين المردود التعليمي للغة العربية في مناطقنا، واليكم في ما يلي أسئلة الاستبيان، وأرجوا أن تأخذوها بمحمل الجد، و أن تجيبوا عنها بكل موضوعية.

(أ) بيانات شخصية عن الأستاذ(ة):

1/ الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

2/ المستوى العلمي

(ب) استبيان لغوي:

1/ ما هي لغتك الأم ؟

العربية ☐ الفرنسية ☐ الأمازيغية ☐

2/ ما هي اللغة التي تتواصل بها مع زملائك داخل المؤسسة؟

العربية ☐ الأمازيغية ☐ الفرنسية ☐

3/ هل تلقيت تكويناً عن كيفية التدريس؟

نعم ☐ لا ☐

4/ إلى جانب اللغة التي تمارسها، هل تستعين بأداء لغوي آخر أثناء الشرح والمناقشة مع التلاميذ؟

## الملاحق

اللغة العربية ☐ الأمازيغية ☐ اللغة الفرنسية ☐

لماذا؟.....  
.....  
.....

5/ هل تعتقد أنّ الجمع بين اللّغات في الأداء اللّغوي يعيق العمليّة التّعليميّة ؟

نعم ☐ لا ☐

6/ هل يمزج التّلاميذ بين مفردات اللغة العربيّة أثناء أدائهم اللّغوي؟

نعم ☐ لا ☐

7/ ما مستوى أداء التّلاميذ للّغة العربيّة الفصحى؟

جيد ☐ حسن ☐ ضعيف ☐ متوسط ☐

8/ ما مدى تأثير التعدّد اللّغوي في عملية التواصل بينك وبين التلميذ؟

إيجابي ☐ سلبي ☐

9/ هل ضعف الأداء اللّغوي السليم للعربية الفصحى لدى التّلاميذ راجع إلى:

التأثر باللّهجات العربيّة ☐ التأثر باللّهجات الأمازيغيّة ☐

10/ هل ينجز التّلميذ التمارين اللّغوية في البيت؟

بسهولة ☐ بصعوبة ☐

11/ هل يحرص الأولياء على المتابعة البيداغوجية لأبنائهم ؟

نعم ☐ لا ☐

## الملاحق

12/ كيف يؤثر التعدّد اللّغوي السّائد في المجتمع ( أمزيغي، عربي، فرنسي ) على عملية تعليم اللّغة العربية؟

☐

سلبا

☐

إيجابا

السّبب:

.....

.....

.....

# الملاحق

## الملحق الرابع:

### المقابلة مع التلاميذ

قمت بإجراء مقابلة، مع تلاميذ السنة الثانية ابتدائي، وكانت الأسئلة كالآتي:

- 1/ الجنس التلميذ.
- 2/ ما هي اللغة التي تتحدث (ين) بها في المنزل؟
- 3/ هل تجيب على أسئلة معلّمتك بالعربية الفصحى؟
- 4/ هل تجيب عن أسئلة معلّمتك بلغة أخرى؟ ماهي هذه اللغة؟
- 5/ هل تستعملين لغات أخرى في تواصلك مع زملائك؟
- 6/ كيف تتواصل (ين) باللغة العربية الفصحى؟
- 7/ هل تعجبك طريقة معلّمتك في التدريس؟
- 8/ كيف تجد هذه الطريقة؟
- 9/ هل تعتمد معلّمتك إلى استعمال لغات أخرى عدى الفصحى؟ ماهي؟
- 10/ هل تشاهد التلفاز؟
- 11/ ما نوع هذه القنوات؟
- 12/ كيف تصف مستواك في اللغة العربية الفصحى؟
- 13/ كيف هي نتائج دراستك عامّة؟
- 14/ ما هي اللغة التي تفضّل (ين) التّواصل بها؟

# الملاحق

## الملحق الخامس:

مقابلات أجريت مع تلاميذ السنة الثانية ابتدائي

### المقابلة الأولى:

10-05-2015 م \_ 14:30 سا \_ 15:30 سا.

قمنا بإجراء هذه المقابلة، مع تلميذين من مستوى السنة الثانية ابتدائي.  
وتقديرهما جيد حسب رأي الأستاذة.

معدل التلميذ (1): 08 والتلميذ (2): 08,5.

1/ ما هي اللغة التي تتحدثان بها في المنزل؟

\_ التلميذان: القبائلية (الساحلية).

2/ وهل تحبان عن أسئلة معلّمتكما بالعربية الفصحى؟

\_ التلميذان: أحيانا نجيب بالفصحى، وأحيانا لا نستطيع، فنستعمل القبائلية.

3/ ما هي اللغات الأخرى التي تستعملانها للإجابة؟

\_ التلميذان: القبائلية وأحيانا العربية الدارجة.

4/ وبأي لغة تفضّلان الإجابة في القسم؟

\_ التلميذان: نحن نفضّل القبائلية، لأننا نحسن التعبير بها؟

5/ هل تجدان التّواصل مع الأستاذة باللغة العربية الفصحى؟

\_ التلميذان: نوعا ما نعم، باعتبار أننا نستعملها في أغلب الأوقات.

6/ كيف تصفان طريقتكما في التّواصل مع الأستاذة باللغة الفصحى؟

## الملاحق

\_ التلميذان: حسنة.

7/ وبأي لغة تتواصلان بها مع زملائكما في القسم؟

\_ التلميذان: بالقبائلية الساحلية.

8/ هل تعجبكما طريقة معلّمتكما في التدريس؟

\_ التلميذان: نعم.

9/ كيف تجدان هذه الطريقة؟

\_ التلميذان: واضحة.

10/ وكيف هي نتائجكما الدراسية؟

\_ التلميذان: حسنة.

\*\*\*\*\*

### المقابلة الثانية:

12- 05- 2015. 13:30 سا\_ 14:30 سا.

قمنا بإجراء هذه المقابلة مع تلميذين (تلميذ وتلميذة) من مستوى السنة الثانية ابتدائي ومستواهما متوسط، على حسب تقدير الأستاذة.

- معدّل التلميذ: 5 ، ومعدّل التلميذة: 5,5.

1/ هل تجيدان اللغة العربية الفصحى؟

\_ التلميذان: قليلا.

2/ هل تستعينون باللغة القبائلية، أثناء المشاركة في القسم؟

## الملاحق

\_ التلميذان: نعم.

3/ في أيّ مادة؟

\_ التلميذان: في الرياضيات، التربية الإسلامية، التربية المدنية والعلمية، ونسبة قليلة في اللغة العربية.

4/ هل تتكلمان اللغة العربية الفصحى، خارج القسم أو مع زملائكم؟

\_ التلميذان: لا، مطلقاً.

5/ ما هو معدّلكما في اللغة العربية؟

\_ التلميذة: 5 \_ التلميذ: 4,5.

6/ هل تجدان صعوبة في فهم اللغة العربية الفصحى؟

\_ التلميذان: قليلاً.

7/ أين تكمن هذه الصّعوبة؟

\_ التلميذة: في التعبير الكتابي. \_ التلميذ: في القراءة، لا أتقن قراءة الحروف جيّداً.

8/ هل تستعملان كلمات أو جمل بالقبائليّة، عندما تطرحون الأسئلة على الأستاذة؟

\_ التلميذان: نعم وبكثرة.

9/ هل تعتمد الأستاذة إلى الاستعانة باللّغة القبائليّة، وبمعنى الكلمات الفرنسيّة، أثناء الشّرح؟

\_ التلميذان: نعم، عندما نجد صعوبة في الفهم، وكذلك عندما تسدي لنا نصائح، أو تعاتبنا.

10/ هل تعجبكما طريقة معلّمكما في التّدريس؟

## الملاحق

\_ التلميذان: نعم.

11/ كيف تجدان هذه الطريقة؟

\_ التلميذة: واضحة. \_ التلميذ: قليلا.

12/ لماذا تجدها (التلميذ) واضحة قليلا؟

\_ التلميذ: لأنني أجد صعوبة في فهم اللغة العربية الفصحى، باعتبار أنني محاط بعائلة تتكلم القبايلية فقط، وفي خارج القسم مع زملائي كذلك نتكلم القبايلية فقط.

13/ كيف هي نتائجكم الدراسية؟

\_ التلميذان: متوسطة.

\*\*\*\*\*

### المقابلة الثالثة:

14 - 05 - 2015. 14:30 سا - 15:30 سا.

قمنا بإجراء هذه المقابلة، مع تلميذان من مستوى السنة الثانية ابتدائي، ومستواهما ضعيف على حسب تقدير الأستاذة.

- معدّل الأول: 4 - معدّل الثاني: 3.

1/ هل تفهمان الأستاذة عندما تشرح باللغة العربية الفصحى، من دون استعمال القبايلية؟

\_ التلميذان: نجد صعوبة في فهمها، بدون استعمالها القبايلية.

2/ هل تتدربان على اللغة العربية الفصحى في البيت؟

\_ التلميذ "1": نعم.

\_ التلميذ "2": نادرا.

## الملاحق

3/ هل تشاهدان التلفاز؟

\_ التلميذان: نعم، الأفلام الكارتونية.

4/ وبأي لغة تشاهدانها؟

\_ التلميذان: mbc3، تعرض الأفلام الكارتونية باللغة العربية.

5/ إذا تستفيدان كثيرا منها؟

\_ التلميذان: نعم.

6/ هل تنجزان فروضكما وواجباتكما المنزلية، بمفردكما أم بمساعدة شخص آخر؟

\_ التلميذ "1": بمفردي، ولكن أحيانا ألجأ لأختي الكبرى.

\_ التلميذ "2": بمفردي، باعتبار أن والداي لا يجيدان اللغة العربية الفصحى.

7/ ما هي المادة التي لا تتحصّلان فيهما على علامات جيّدة؟

\_ التلميذ "1": اللغة العربية، تربية إسلامية.

\_ التلميذ "2": اللغة العربية، الرياضيات، التربية العلمية.

8/ نحن نرى بأن اللغة العربية هي المادة التي تتحصّلان فيها على علامات سيّئة، لماذا،

ما هي الصّعوبة التي تواجهانها فيها؟

\_ التلميذ "1": التعبير كتابي.

\_ التلميذ "2": التعبير الكتابي، ودراسة مبنى النص.

9/ كيف هي نتائجكما الدراسية؟

\_ التلميذان: دون المتوسط.

## الملاحق

---

## قائمة المصادر والمراجع

## قائمة المصادر و المراجع

### \*المصادر:

\_ القرآن الكريم.

\_ الحديث الشريف.

### \* المراجع العربية:

- الخولي محمد علي، الحياة مع لغتين، دار الفلاح للنشر والتوزيع، د ط، الأردن، 2002.
- الدراجي بوزياني ، القبائل الأمازيغية، ج 1، ط 1، دار الكتاب العربي للنشر، الجزائر، 1999
- الدريج محمد، مدخل إلى علم التدريس، دار الكتاب الجامعي، ط 1، الإمارات العربية المتحدة، 2003.
- العمایرة محمد أحمد، بحوث في اللغة والتربية، دار وائل، عمان، 2001.
- أنیس إبراهيم، في اللهجات اللغوية العربية، الأنجلو مصر، ط 9، 1995.
- براوند دوجلاس، أسس تعلم اللغة وتعليمها، (تر) الراجحي عبده وعلي أحمد شعبان، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، 1994.
- تكرکارت خنیر، "أية لغة لأي تعليم" - نحو فهم لساني لمشكلة التعليم - بحث مقدّم للملتقى الوطني حول اللغة والتبليغ، المدرسة العليا للأساتذة للأداب والعلوم الإنسانية، الجزائر، 2003، (غير منشور).
- حاتم صالح، علم اللغة، بيت الحكمة، جامعة بغداد، ط العراق، 1360هـ-1989م.
- حساني أحمد، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليميات اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، ط 1، الجزائر، 2000.
- خولة طالب الإبراهيمي ، الجزائريون والمسألة اللغوية، تر: محمود يحياتن، دار الحكمة، الجزائر، 2007.
- سيتواح يمينة تومي، مظاهر التداخل اللغوي في لغة أخبار التلفزة الجزائرية، رسالة مقدّمة لنيل شهادة الدكتوراه ، الدولة في علم الترجمة، جامعة الجزائر، 2006-2007.

- صبحي عبد الله، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، ط1، الإسكندرية، 1990.
- صبري إبراهيم السيّد، علم اللغة الاجتماعي، مفهومه وقضاياها، دار المعرفة الجامعية، مصر، 1993.
- صغير أشمري محمد سعود وآخرون، نظريات التعلّم وتطبيقاتها التربوية، تموز للطباعة والنشر، ط1، دمشق، 2012.
- صيّا ح أنطوان وآخرون، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، ط1، لبنان، 2007.
- عطية محسن علي، الكافي في أساليب تدريس العربية، دار الشروق للنشر، ط1، الأردن، 2006.
- عفيفي أحمد، اللغة وصراع الحضارات، دار العلوم، د ط، القاهرة، 2005.
- عكاشة محمود، علم اللغة مدخل نظري في اللغة العربية، دار النشر للجامعات، ط1، القاهرة، 2006.
- علي مصطفى عبد الله، مهارات اللغة العربية، دار الميسرة، عمان ط1، 2002.
- فخر الدين عامر، طرق التدريس الخاصة باللغة والتربية الإسلامية، عالم الكتاب، ط2، القاهرة، 2006.
- مذكور علي أحمد، طرق تدريس اللغة العربية، د ط، دار المسيرة للنشر والتوزيع، القاهرة دس.
- معبوش موسى، الطريقة الحوارية: الوسائل و الأهداف، سلسلة منشورات مخبر العمليات التربوية والسياق الاجتماعي، الفلسفة والديداكتيك، دار الغرب للنشر و التوزيع، 2003.
- ميشال زكريا، قضايا السنية تطبيقية، دار العلم للملايين، ط1، بيروت، لبنان، يناير، 1993.
- نهر لعبي هادي، اللسانيات الاجتماعية عند العرب، ط1، عالم الكتب الحديث، الأردن، 2009.
- يعقوب إميل بديع، فقه العربية وخصائصها، دار العلم للملايين، لبنان، ط1، 1981.

## \* المجالات والملتقيات:

- \_ الشَّيباني موسى، **الطفل العربي بين لغة الأم والتواصل مع العصر**، مجلّة اللّغة والتواصل التربوي والثقافي، العدد 13، دار البيضاء، 2004.
- \_ الملتقى التكويني لمديري المتوسّطات والابتدائيات في مجال المقاربة بالكفاءات، مديرية التربية لولاية البويرة، 2008/2007.
- \_ عبد الرّحمان الحاج صالح ، **أثر اللّسانيات في النهوض بمستوى مدرّسي اللّغة العربية**، مجلّة اللسانيات، ع4، معهد العلوم اللسانية والصوتية، الجزائر، 1973.
- \_ لعور موسى، **التداخل اللّغوي في عاميات الجزائر**، مجلّة الفوانيس، 22.07.2008.
- \_ يحياتن محمد، **التعددية اللسانية من خلال الأبحاث اللسانية الاجتماعية الحديثة**، اللسانيات، مجلّة في علوم اللسان وتكنولوجياه، العدد 11، 2006.

## \* المعاجم و القواميس:

- \_ اللّقاني أحمد حسن و الجمل علي أحمد، **معجم المصطلحات التربوية المعروفة في مناهج وطرق التدريس**، عالم الكتب، ط2، القاهرة، 1990.
- \_ المعجم الوسيط، **مجمع اللّغة العربيّة**، مطابع الأوفس، شركة الإعلانات الشرقيّة، ط3، ج1، القاهرة، 1985.
- \_ ابن هادية علي وآخرون، **القاموس الجديد للطلّاب**، معجم عربي مدرّسي ألف بائي، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، ط7، 1991.

## خامسا: مواقع الأنترنت

- \_ منتدى البحوث العلمية والخطابات، والسّير الذاتية.

\* <http://ads.arabictrader.com>

\* [www.infpe.edu.dz/cour/enseignant/secondaire/psychopetagogikafaat/privat//htm](http://www.infpe.edu.dz/cour/enseignant/secondaire/psychopetagogikafaat/privat//htm).

\* [http://www.oujdacity.net/national-article-52657-ar/\\_](http://www.oujdacity.net/national-article-52657-ar/_)

### \* المراجع الأجنبية:

<sup>1</sup>– khaoula Taleb el ibrahimi, **(les algériens et leur(s) langue(s))**, les édition, –el hikma– alger, 1997

# فهرس المصطلحات عربي - فرنسي

## مصطلحات عربي - فرنسي

|                                    |                                |
|------------------------------------|--------------------------------|
| <b>Didactique</b>                  | <b>التعليمية</b>               |
| <b>Apprentissage</b>               | <b>التعلم</b>                  |
| <b>Enseignement</b>                | <b>التعليم</b>                 |
| <b>enseignant</b>                  | <b>المعلم</b>                  |
| <b>L'apprenant</b>                 | <b>المتعلم</b>                 |
| <b>contenu didactique</b>          | <b>المحتوى التعليمي</b>        |
| <b>pilliers</b>                    | <b>المرتكزات</b>               |
| <b>stratégies didactiques</b>      | <b>الإستراتيجيات التعليمية</b> |
| <b>méthodes d'enseignement</b>     | <b>طرائق التدريس</b>           |
| <b>enseignement par compétence</b> | <b>التدريس بالكفاءات</b>       |
| <b>diglossie</b>                   | <b>الثنائية اللغوية</b>        |
| <b>Bilinguisme</b>                 | <b>الازدواجية اللغوية</b>      |
| <b>Interférence Linguistique</b>   | <b>التداخل اللغوي</b>          |

**multilinguistique**

**التعددية اللغوية**

**institution pédagogique**

**المؤسسة التربوية**

**langage**

**اللغة**

**dialecte**

**لهجة**

**La Classe**

**جنس/فئة**

**Performance**

**الأداء اللغوي**

## فهرس الموضوعات

## فهرس الموضوعات

إهداء

كلمة شكر

مقدمة

### الفصل الأول: تعليم اللغة العربية في ظل التعددية اللغوية داخل المؤسسة التربوية الجزائرية:

- أولاً: تعليمية اللغة العربية:.....09
- 1-1- العملية التعليمية التعلمية.....09
- 1-1-1- تعريف العملية التعليمية التعلمية.....09
- 1-1-2- التمييز بين التعلم والتعليم.....10
- 1-2- أركان العملية التعليمية التعلمية:.....13
- 1-2-1- المعلم.....13
- 1-2-2- المتعلم.....14
- 1-2-3- المحتوى التعليمي.....15
- 1-3- مرتكزات العملية التعليمية التعلمية:.....16
- 1-3-1- الادارة التربوية.....16
- 1-3-2- الاستراتيجيات التعليمية للمتعلمين.....16
- 1-3-3- طرائق التعليم.....17
- 1-4- التدريس بالكفاءات.....20
- ثانياً: المؤسسة التربوية الجزائرية:.....21
- 1-2- تعريف المؤسسة التربوية الجزائرية.....21

- 2-2- دور المؤسسة التربوية الجزائرية في تطوير العملية التعليمية.....24
- 2-3- الوضع اللغوي في المؤسسة التربوية الجزائرية.....25
- 2-4- أهم اللغات و اللهجات الموجودة في المؤسسة التربوية الجزائرية.....26
- ثالثا: الظواهر السوسiolسانية في المؤسسة التربوية الجزائرية:.....29
- 3-1- الثنائية اللغوية.....30
- 3-2- الازدواجية اللغوية.....32
- 3-3- التداخل اللغوي.....33

## الفصل الثاني: مشكلات تعليم اللغة العربية في المناطق المتعددة اللغات في الجزائر

(بجاية):

- أولا: التعددية اللغوية في تعليمية الطفل الجزائري (بجاية).....36
- ثانيا: مشكلات تعليم اللغة العربية في المناطق المتعددة اللغات في الجزائر (بجاية).....38
- ثالثا: التعدد اللغوي من خلال عناصر العملية التعليمية:.....41
- 3-1- المعلم.....41
- 3-2- المتعلم.....47
- خاتمة.....53
- الملاحق.....58
- قائمة المصادر والمراجع.....84
- فهرس المصطلحات عربي - فرنسي.....89
- فهرس الموضوعات.....92