جامعة الجيلالي بونعامة

كلية الأداب واللّغات / خميس مليانة

قسم اللّغة والأدب العربي

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في اللّغة والأدب العربي

تخصص : لسانيات عامة

التداخل اللّغوي الصفي بين اللّغة العربية الفصحى واللّغات الأجنبية وأثره في العملية التعليمية

" السنة الثالثة ابتدائي أنموذجا "

إعداد الطالبتين :

- هاجر زعطوط
- رميسة الشرقي

إشراف:

د/ زهرة طاهر جبار

أعضاء اللجنة المناقشة

الإسم واللقب	الجامعة	الصفة
الحاج بعاش	الجيلالي بونعامة	رئيسا
زهرة طاهر جبار	الجيلالي بونعامة	مشرفا
زليخة قويدرجلول	الجيلالي بونعامة	مناقشا

السنة الجامعية: 2023/2022

شكر وعرفان

قال تعالى « لئن شكرتم لأزيدنكم »

أولا نشكر اللّه تعالى على منحنا القوة والصبر لاتمام هذا العمل .

ويسرنا أن نتقدم بالشكر الخاص إلى الأساتذة المشرفة " طاهر جبار زهرة " وإلى كل أستاذ ساهم في تكويننا ،لا نخص بذلك أساتذة الجامعة فقط وإنّما كل من تتلمذنا على يده سواء في الجامعة أو في غيرها.

ولكل من كان لنا عونا في إنجاز عملنا المتواضع من قريب أو من بعيد ولو بالكلمة الطيبة .

هذا ونوجه تحياتنا وتقديرنا إلى كل الطاقم التعليمي في الابتدائيتين باركي عبد القادر ومالك بن نبي على التسهيلات التي قدموها لنا أثناء الدراسة الميدانية.

كما نتقدم بجزيل الشكر للجنة المناقشة على قبولها الدعوة .

إهداء

الحمد لله الذي وفقنا لهذا وبعد، أهدي هذا العمل إلى من ربتني وأنارت دربي وأعانتني بالصلوات والدعوات إلى أعز ما أملك في الوجود صديقتي وأمي الحبيبة " فضيلة"

إلى من كلله الله بالهيبة الوقار، من علمني العطاء بدون انتظار وعمل بكد وأوصلني إلى ما أنا عليه ،أبي الغالي " عياد " أرجو من الله أن يرزقه الصحة والعافية ويمد في عمره ،وأرد له ولو القليل من الجميل .

إلى إخوتي وأصدقائي ،وأخص بالذكر صديقتي وزميلتي في العمل "رميسة"

وإلى أستاذتي الفاضلة " طاهر جبار زهرة "

إلى كل من ساهم ولو بكلمة طيبة في هذا العمل .

هاجر

إهداء

إلى من تعهداني بالتربية في الصغر و كانا لي نبراسا يضيء فكري بالنصح والتوجيه في الكبر أمي "ربيعة" وأبي "علال" حفظهما الله .

إلى من شملوني بالعطف وأمدوني بالعون وحفزوني للتقدم رياحين حياتي إخوتي ،وأختي وحيدتي ،إلى كل عائلتي.

إلى خطيبي وزوجي المستقبلي إسحاق .

إلى كل من ساهم من قريب أو بعيد ولو بالكلمة الطيبة ،إلى كافة أهلي .

إلى رفيقاتي صبرينة ،ماريا ،وسيلة،منال ،سعيدة،سهام ،وإلى زميلتي في البحث هاجر زعطوط .

إلى كل من علمني حرفا وأخذ بيدي في سبيل تحصيل العلم والمعرفة،إليهم جميعا أهدي ثمرة جهدي ونتاج بحثنا التمواضع.

إلى أستاذتنا المشرفة "طاهر جبار زهرة" التي رافقت بحثنا من بدايته إلى نهايته بتوجيهاتها ونصائحها .

أهديه لكم جميعا بكل فخر واعتزاز..

رميسة

المقدمة

المقدمة:

تعد اللّغة إحدى أهم وسائل التبليغ والتواصل الراقية التي تعتمدها المجتمعات الإنسانية ورمزا للهوية الفردية والاجتماعية والثقافية، هذا الذي جعلها تحظى باهتمام بالغ من قبل العلماء على اختلاف توجهاتهم وتخصصاتهم واعتبروها شغلهم الشاغل، وبما أنّ اللّغات تعددت برز عنها ظاهرة جد مهمة ألا وهي ظاهرة التداخل اللّغوي في المجتمع عامة ولدى الفرد خاصة، ويرجع هذا لكثرة الاحتكاكات الحاصلة بين اللّغة الأم وبقية اللّغات الأخرى ومثال ذلك ما نجده في الجزائر كونها من أكثر دول العالم تأثرا بالاستعمار فقد مكث فيها ما يزيد عن القرن، فهذه الظاهرة بين اللّغات باتت تنال الاهتمام المستفيض من قبل الباحثين واللّغويين خاصة لارتباطها بجانب التعليم لما لها من تأثير على العملية التعليمية ،وعليه جاءهذا البحث تحت عنوان:

التداخل اللّغوي الصفي بين اللّغة العربية الفصحى واللّغات الأجنبية وأثره في العملية التعليمية – السنة الثالثة ابتدائي أنموذجا –

ومن خلال هذا العنوان وجب رسم أبعاد هذا البحث انطلاقا من طرح الإشكالية الآتية :

أين تتجلى ظاهرة التداخل اللّغوي الصفي بين اللّغة العربية الفصحى واللّغات الأجنبية وما تأثيرها في العملية التعليمية؟

وعن هذه الإشكالية تتفرع مجموعة من التساؤلات نوجزها في :

- ماذا نعني بالتداخل اللّغوي؟ وما الأسباب والخلفيات التي أدت إلى ظهوره وانتشاره عموما؟
- ما واقع تعليمية اللّغات في المدرسة الجزائرية (اللّغة العربية /الفرنسية/الإنجليزية)؟
- هل التداخل اللّغوي بين الفصحى واللّغات الأجنبية يقع في جميع المستويات اللّغوية ؟
- ما أكثر المستويات تعرضا لهذه الظاهرة ؟
- ما مدى تأثير ظاهرة التداخل اللغوي على العملية التعليمية ؟

وللإجابة عن هذه التساؤلات تم تبني مجموعة من الفرضيات وهي:

- ✓ أسهمت في ظهور ظاهرة التداخل اللّغوي وانتشارها في المجتمع الجزائري عوامل كثيرة لعل أبرزها الاستعمار الفرنسي وما خلفّه من آثار سلبية شكلت خطرا على الجانب اللّغوي والاجتماعي والثقافي للفرد الجزائري.
- ✓ البيئة الأسرية والمجتمعية وحتّى التعليمية تشكل أرضية خصبة لنشأة التداخل اللّغوي وتفشيه بين الأفراد في مختلف المراحل العمرية ،وضعف المتعلمين قي اللّغة مرده هذه البيئات خاصة الوسط التعليمي.
- ✓ التداخل اللّغوي بين الفصحى واللّغات الأجنبية لا يقتصر على مستوى دون آخر بل يؤثر في جميع المستويات اللّغوية معجميا ونحويا ودلاليا ،والمستوى الصوتي هوالأكثر تأثرا به باعتباره المادة المشكلة لبقية المستويات.
- ✓ الجانب المنطوق هو الأكثر عرضة للتداخل اللّغوي مقارنة بالمكتوب وغير ذلك.
- ✓ توجد عدّة حلول وطرائق للتخلص من ظاهرة التداخل اللّغوي كتوعية المتعلم بأهمية اللّغة التي يتعلمها وهذا بتشجيعه على القراءة والمطالعة لتنمية ملكته.

أكيد أن اختيارنا لهذا الموضوع كان له دوافع ذاتية وأخرى موضوعية، أما الذاتية فتمثلت في :

-الميل للمعرفة وحب التّطلع والإستكشاف في الجانب التربوي التعليمي والبحث فيه وفي خباياه .

- الرغبة الشديدة في تسليط الضوء على هذا الموضوع للحد من تفشيه في مدارسنا والوعي بخطورته.

- الكم المتواضع من المعلومات التي نملكها في هذا المجال خصوصا اطلاعنا على بعض الكتب الخاصة بالتعليمية والتي تمحور بحثها حول موضوع التداخل اللّغوي .

- إضافة إلى تشجيع الأساتذة المتواصل لخوض غمار البحث في هذا المجال كونه بات يستقطب اهتمام الدارسين .

أما فيما يخص الأسباب الموضوعية فترجع إلى أنّ:

–التداخل اللّغوي موضوع لغوي مهم جدا جديربالبحث والتمحيص وهذا للحيز الذي يشغله في الساحة اللّغوية بين البحوث والدراسات الأكاديمية.

– كما أن اختيارنا وقع على تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي كونهم في مرحلة تعليمية حساسة وصعبة خاصة وتزامن تعلمهم مع الكم الهائل من المعلومات واللّغات التي تنهل على عقولهم،هذا وبعد المستجدات في الساحة التربوية التي جعلت الموضوع يعيد طرح نفسه في ثوب جديد مزامنة والإصلاحات الجديدة التي فرضت تعليم ثلاث لغات (العربية –الفرنسية – الإنجليزية) وتقديمها للمتعلم الجزائري في الطور الأول من رحلته التعليمية دون وعي بيداغوجي أو ثقافي.

يكتسي الموضوع أهمية علمية وأكاديمية كبيرة كونه يتناول قضية جد حساسة سواءً على الصعيد الإجتماعي عامة أو على الصعيد التربوي بوجه خاص ،هذا الذي جعله يشغل حيزا مهما في الساحة اللّغوية فمن خلال دراستنا لموضوع التداخل اللّغوي والكشف عن أسباب تسلله لمدارسنا ووعينا بمدى خطورته نحن بهذا نسعى جاهدين إلى الحد من تطور هذه الظاهرة والتصدي لها بايجاد أفضل الحلول ومن ثم القضاء عليها.

تسعى دراستنا إلى تحقيق جملة من الأهداف منها:

* الوقوف على واقع تعليمية اللّغات في المدرسة الجزائرية (اللّغة العربية/ الفرنسية/ الإنجليزية).

* محاولة ابراز التداخل اللّغوي بين العربية الفصحى واللّغات الأجنبية (الفرنسية – الإنجليزية) وأثره على العملية التعليمية التعلمية .

* ذكر الأسباب التي أدت إلى هذه الظاهرة مع محاولة ايجاد حلول ناجعة للتصدي لها .

انطلاقا من هذا الأساس تم هيكلة البحث وفق خطة تجسدت في مقدمة ومدخل وفصلين الأول نظري والثاني تطبيقي وأنهينا بحثنا بخاتمة تضم أبرزالنتائج ،وقد جاءت كالتالي:

مدخل جاء موسوما بـ: التعليمية: مفاهيم عامة وقفنا فيه على جميع المصطلحات التي لها علاقة بالتعليمية، مفهومها،مفهوم البيداغوجيا، مفهوم العملية التعليميّة وتعليمية اللّغة العربية

فصل نظري معنونا ب:"التداخل اللّغوي وتعليمية اللّغات في المدرسة الجزائرية "

تطرقنا على مستواه إلى مبحثين، في المبحث الأول تناولنا مفهوم اللّغة العربيّة الفصحى وعوامل نشأتها وأبرز خصائصها، إضافة إلى واقع تعليمية اللّغات في المدرسة الجزائرية (العربية/الفرنسية/الإنجليزية)

أما في المبحث الثاني فتطرقنا إلى التداخل اللّغوي ،أسبابه،مستوياته وآثاره .

أما الفصل التطبيقي فجاء موسوما بـ:"مظاهر التداخل اللّغوي بين الفصحى واللّغات الأجنبية في الأداء اللّغوي لدى متعلم السنة الثالثة ابتدائي "،تناولناه على جانبين:

الجانب الأول: تعرضنا فيه لأهم مظاهر التداخلات اللّغوية بين الفصحى واللّغات الأجنبية على جميع المستويات لدى متعلمي السنة الثالثة ابتدائي ومدى أثرهم في العملية التعليمية وهذا من خلال حضورنا لبعض الحصص وإجراء مقابلات مع المعلمين.

الجانب الثاني: كان مبنيا على تحليل النتائج التي توصلنا إليها من خلال الاستبيانين الموجهين لكل من معلمي ومتعلمي السنة الثالثة ابتدائي قصد معرفة مدى انتشارظاهرة التداخل اللّغوي وتأثيرها على العملية التعليمية التعلمية واكتساب المتعلم للغة ،وهذا بتفريغنا تلكم النتائج في جداول وتحليلها والتعليق عليها ثم استخلصنا النتائج العامة للدراسة الميدانية.

ألحقنا بالفصول خاتمة احتوت على أهم نتائج البحث ومجموعة من التوصيات والإقتراحات للحد من ظاهرة التداخل اللّغوي .

للوصول لنتائج دقيقة تخدم بحثنا اعتمدنا على المنهج الوصفي التحليلي الذي يتوافق ومتطلبات دراستنا كونها تعتمد على الوصف لجوانب ومستويات اللّغة كما ساعدنا على تحديد أهم المفاهيم ووصف الواقع اللّغوي وتحليل الجداول والتعليق عليها، وكذا توظيف آلياته واجراءاته كالإستبانة مثلا والملاحظة والإحصاء التي تسمح لنا بالإحاطة والإلمام بمختلف جوانب البحث وفصوله .

وساعدنا في إنجاز هذا البحث بعض الدراسات السابقة:

*مباركة رحماني، التداخل اللّغوي وأثره في الأداء اللّغوي لدى المتعلم في المدرسة الابتدائية الخاصة بولاية باتنة ،دراسة وصفية تحليلية، رسالة دكتوراه ،جامعة محمد خيضر ،بسكرة 2020-2021.

* ليلى بن ميسية، تعليمية اللّغة العربية من خلال النشاط المدرسي غير الصفي دراسة و تقويم لدى تلاميذ الثالثة متوسط، مذكرة ماجستير، جامعة فرحات عباس، سطيف 2011/2010.

كما أننا اعتمدنا في بحثنا على جملة من المصادر والمراجع نذكر أهمها :

- الديداكتيك مفاهيم ومقارابات لأحمد الفاسي.
- تعليمية اللّغة العربية لأنطوان صياح.
- فصول في فقه اللّغة العربية لرمضان عبد التواب.
- دروس في اللّسانيات التطبيقية لصالح بلعيد.
- الحياة مع لغتين لمحمد علي الخولي .

استعنا أيضا بمجموعة من المجلات والدوريات أهمها :

- سعيد جبريط وعبد المجيدعيساني، واقع تعليمية اللّغة العربية الفصحى في المدرسة الجزائرية جامعة قاصدي مرباح ،مجلة الذاكرة، ورقلة، العدد 10، 2018.
- حمو الحاج ذهبية، أزمة التعليم في العالم العربي –الجزائر أنموذجا– مجلة عالم التربية المغرب، العدد24، 2014.

وكأي بحث علمي واجهتنا عدّة صعوبات أعاقت سبيلنا من قبيل :

✓ صعوبة اختيار العنوان المناسب والدقيق لموضوع البحث.

✓ التشابه في المادة المعرفية ما جعلنا نرتبك في اختيارنا للأدق والأكثر شمولا وملائمة.

✓ قلة المراجع والدراسات التي تتناول موضوع التداخل اللّغوي بين الفصحى واللّغات الأجنبية بشكل مباشر وواضح معظمها بين الفصحى والعامية .

- ✓ عدم دقة التلاميذ في اجاباتهم ،كما أنّ بعض الأساتذة لم يتناولوا الأسئلة الموجهة لهم على محمل الجد.

وأخيرا بعد اتمامنا لهذا العمل نحمد الله سبحانه وتعالى الذي وفقنا وسدد خطانا،كما نتوجه بجزيل الشكر لأستاذتنا الفاضلة طاهر جبار زهرة على كل الجهود والتضحيات التي بذلتها من أجل توجيهنا وتأطيرنا بالشكل الجيد فقد كانت لنا السند المتين بتوجيهاتها ونصائحها التي رافقتنا في كل أطوار البحث،نشكر كل من ساهم في تقديم يد العون لنا من قريب أومن بعيد، نسأل الله عز وجل أن يعصم قلمنا من الزيغ والخطأ والكمال لله تعالى وحده وهو على كل شيء قدير.

المـدخــل:

التعليمية: مفاهيم ومصطلحات

أولا: مفهوم التعليمية (الديداكتيك).

ثانيا: مفهوم البيداغوجيا.

ثالثا: مفهوم العملية التعليميّة.

رابعا: تعليمية اللّغة العربيّة .

تـــمـهيـــد:

عرفت العقود الأخيرة من القرن العشرين اهتماما كبيرا بمنهجية تعليم المواد، حيث انصرف عدد من الباحثين على اختلاف تخصصاتهم إلى البحث في المسائل المتصلة بترقية طرق التدريس، ومع استمرارية هذه البحوث المتعلقة بمسائل التعليم والتعلم، ظهرت التعليمية كعلم جديد في حقل علوم التربيّة كمجال تفكير وبحث علمي حديث العهد ينصب أساسا على تفحص وتحليل إشكاليات التعلّمات في مختلف أطوار التعليم والتمدرس ،لتصبح بذلك علما له مفاهيمه ومصطلحاته وإجراءاته، وانجاح العملية التعليمية التعلمية واكتساب اللّغة وتعلمها من أبرز المواضيع التي اهتم بها رغبة في اكتشاف طبيعة العملية النفسية اللّغوية التي تجعل الإنسان قادرا على إتقان نظام تواصلي معقد، إذ لا يمكن الحديث عن الديداكتيك إلاّ بالتوقف عند مفاهيم أساسية في مجال التعليم كالبيدغوجيا والعملية التعليمية التعلمية وتعليمية اللّغة، وهذا ما سنتطرق إليه بالتفصيل لاحقا.

أولا /- مفهوم التعليمية la didactiqu:

لقد تم تداول مصطلح التعليمية في المعاجم الحديثة ،لكن في المعاجم القديمة لا نجد التعليمية بل أصلها وهو الفعل علّم، يعلم، تعليما، إذ جاء كالتالي :

1/- **التعليمية لغة** : كلمة تعليمية في اللّغة مصدر صناعي لكلمة تعليم ،وهذه الأخيرة جاءت على صيغة المصدر الذي وزنه "تَفْعِيل" وأصل اشتقاق تعليم من علّم ،إذ جاء في لسان العرب "عَلَمَ وفَقَهَ وَعَلَمَ الأَمْرَ وَتَعَلَمَه وأَتقَنَه"[1] ونقول"عَلَمَهُ العِلمَ تَعلِيماً ...وَعَلَمَهُ إِياهُ فَتَعَلَمَهُ "[2]

[1] – ابن منظور ، لسان العرب ،دار صادر،لبنان ،بيروت، مادة (ع ل م) ط1،،1997، ج4،ص416.

[2] – الفيروز أبادي ،المحيط ،دار الجيل ،لبنان،بيروت،مادة (ع ل م)،ج4،ص155.

ومن خلال التعريفين السابقين فإنّ التعليمية مصدرصناعي لكلمة تعليم المشتقة من علّم وعلمه تعليما ومنه قوله تعالى:{وَعَلَّمَ آَدَمُ الأَسْمَأءَ كُلّهَا} البقرة-الآية31،وقوله أيضا{ الرَّحمَان عَلَّمَ القرآن }الرحمان-الآية02.

أما في المعاجم الحديثة نجد تعريفها كالتالي:" مصطلح يطلق على كل موضوع يصاغ بهدف التعليم ويعد لمستوى معين " [1]، أي تطلق على كل شيء غايته التعليم.

ويرجع الأصل اللّغوي للتعليمية للكلمة الأجنبية ديداكتيك ،المشتقة بدورها من الكلمة اليونانية ditaktikos تعني فلنتعلم أي يعلم بعضنا بعضا والمشتقة أصلا من الكلمة الإغريقية didaskein ومعناها التعليم و حسب قاموس روبير الصغير Le petit rebert هي تعني درّس أو علَّم ويقصد بها كل ما يهدف إلى التثقيف وكل ما له علاقة بالتعليم [2] معناه أن كل ما يتعلق بالتعليم ويهدف للتثقيف نعني به التعليمية.

لم يلق مفهوم التعليمية نصيبا من البحث حول مدلوله الإصطلاحي ،وقد تناول الكثير من المختصين في علم النفس والتربية مكانه مجموعة من المفاهيم القريبة منه كفن التعليم وطرائق التدريس...والسبب في ذلك يرجع إلى غموض المصطلح وقلة شيوعه وإلى تهميشه من الهياكل التعليمية وأطوارها ،فكما نعلم هي علم حديث النشأة جاءت بعض تعريفاته كالتالي:

2/-اصطلاحاً :

"هي مجموعة الجهود والنشاطات المنظمة والهادفة إلى مساعدة المتعلم على تفعيل قدراته وموارده في العمل على تحصيل المعارف والمكتسبات والكفايات واستثمارها في تلبية الوضعيات الحياتية المتنوعة "[3]

---

[1]-المفصل في الأدب،محمد توينجي،لبنان،بيروت،الدار العلمية ،ط2،ج1،ص268.

[2]-ينظر،نور الدين أحمد قايد و حكيمة سبيعي،التعليميةو علاقتها بالأداءالبيداغوجي ،مجلة الواحات للبحوث و الدراسات العدد 08، 2010،ص36.

[3] - أنطوان صياح ،تعليمية اللّغة العربية ،دار النهضة العربية ،لبنان،بيروت،ط1 ،2006،ج1،ص14.

فالديداكتيك إذن نوع من التفكير أوالمعرفة التي تهتم بفن أو قواعد التدريس لمادة مدرسية ،و غايته تحقيق التعلّمات الفعالة من خلال التحكم الجيد في الوسائل والمناهج ،مع مراعاة طبيعة شخصية المتعلمين

ويذهب محمد الدريج إلى أنّ المقصود بالتعليمية أو ما يسميه هو بعلم التدريس بأنّها "الدراسة العلمية لطرائق التدريس وتقنياته ولأشكال التنظيم لمواقف التعلم التي يخضع لها التلميذ قصد بلوغ الأهداف المنشودة، سواء على المستوى العقلي أوالوجداني أوالحسي الحركي[1]".

إنّ هذا التعريف يشتمل على أربعة عناصر: طرائق التدريس وتقنياتها ،تنظيم مواقف تعلم التلميذ،الأهداف المنشودة، وهذه العناصر الأربع بدورها تكشف عن عنصران مهمان هما الدراسة العلمية أو المدرس لأنّه المحرك الرئيسي لهذه العناصر كلها.

ومنه فالتعليمية مادة تطبيقية ليس إلا، موضوعها تحضير وتجريب استراتيجيات بيداغوجية تهدف إلى تسهيل إنجاز المشاريع ذات الطابع التعليمي، إلا أنّ مشكلة الإعتراف بالديداكتيك كعلم قائم بذاته في بدايته كانت بعيدة نظرا لتشتت الدراسات والأبحاث عبر أسلاك و تخصصات عديدة ولم تصل إلى دراسات تركيبة عامة، ثم بدأ يحظى بالإهتمام والدراسة من طرف االعلماء العرب، حيث أصبح يمثل مركز الثقل في بناء وإعداد المعلميين عبر مختلف الكلّيات والمعاهد.

وما يجدربنا الإشارة إليه أّننا نجد عدّة مقابلات لمصطلح الديداكتيك أو التعليمية، ولعّل الّسبب في ذلك يرجع إلى تعّدد مناهل الترجمة ومن المصطلحات المستعملة: التعليمية – التعليميات–علم التدريس–علم التعليم–التدريسية– الديداكتيك...غيرأنّ المصطلح الطاغي في الإستعمال هو علم التدريس ومؤخرا شاع مصطلح التعليمية، والبعض يفضل الترجمة الحرفية للمصطلح أي الديداكتيك تجنبا لأي لبس أو غموض.

[1] – محمد الدريج ،تحليل العملية التعلمية (مدخل إلى علم التدريس) ،مطبعة النجاح الجديدة،المغرب ،الدار البيضاء ط2 1991، ص03.

يمكن حصرموضوع التعليمية و اهتمامات دارسيها في الأسئلة التالية :

- لماذا نعلِّم؟ ← لتحديد أهداف ومرامي التعليم .
- ماذا نعلِّم ؟ ← لتحديد البرامج أو المضامين .
- كيف نعلِّم؟ ← لاختيار الطرق والتقنيات البيداغوجية .
- من نعلِّم ؟ ← للتعرف على الخصائص النفسية للمتعلم .

3/- فروع التعليمية (الديداكتيك):

على الرغم من الصعوبات التي تواجه مفهوم التعليمية ، إلاّ أنّ معظم الباحثين المهتمين بهذا المجال ميزوا فيها بين نوعين أساسيين يتكاملان بينهما بشكل كبير وهما :

أ/- **التعليمية العامة (الديداكتيك العام):** تسمى أيضا بالتعليمية الأفقية وهي التي تهتم بكل ما يجمع بين مختلف مواد التدريس، على مستوى الطرائق المتبعة،فهي تقصر اهتمامهاعلى ما هو عام ومشترك في تدريس جميع المواد، أي القواعد والأسس العامة التي ينبغي مراعاتها من غير أخذ خصوصيات هذه المادة أو تلك بعين الإعتبار.[1]

إذن هي عبارة عن حقل من المعارف النظرية الذي يهتم بتقنيات التدريس بشكل عام دون الإهتمام بمادة دراسية معينة، إذ تقوم بتقديم القوانين العامة التي تتحكم في العملية التربوية من مناهج وطرائق التدريس ووسائله.

ب/- التعليمية الخاصة(الديداكتيك الخاص): تسمى أيضا ديداكتيك المادة الدراسية أو التربية الخاصة مثلا خاصة بالرياضيات أو الفلسفة... " إن التعليمية الخاصة تمثل الجانب التطبيقي للتعليمية العامة، إذ تهتم بأنجع السبل والوسائل لتحقيق الأهداف وتلبية حاجات المتعلمين، وتهتم بمراقبة العملية التربوية وتقويمها وتعديلها، كما تهتم بتخطيط العملية التعلمية التعليمية لمادة خاصة، ولتحقيق مهارات خاصة وبوسائل خاصة ولمجموعة خاصة من التلاميذ"[2]

---

[1] -ينظر ،علي آيت أوشان ،اللّسانيات والديداكتيك ،دار الثقافة،المغرب،الدار البيضاء ،2005،ص21.

[2] -منصوري عبد الحق، التعليمية العامة و علم النفس ،وزراة التربية الوطنية ،وحدة اللّغة العربية، ط1 ،1999 ،ص09.

وعليه يمكن القول بأنّ هذا النوع من التعليمية يهتم بما يخص تدريس مادة من مواد التكوين أو الدراسة من حيث طرائق التدريس والوسائل والأساليب الخاصة بها.

ومنه يظهر الفرق بين هذين النوعين ،التعليمية العامة والتعليمية الخاصة في أنّ التعليمية العامة تهتم بجوهر العملية التعليمية التعلمية ونظرياتها ومبادئها العامة وعناصرها وهي بذلك تمثل الجانب النظري للعملية التعليمية، في حين تهتم تعليمية المواد بالجانب التطبيقي لتلك المعارف والمبادئ والنظريات والقوانين مع مراعاة خصوصية المادة التعليمية المدروسة طبعا.

انطلاقا مما سبق ذكره حول التعليمية نستنتج أنّها تعالج المشاكل المتعلقة بالتربية والبيداغوجيا والتعليم والتعلم على حد سواء ،وما زادها أهمية هو المنفعة والثمار التي تجنى منها في إعداد الأجيال وتكوين العقول وتدريسها وفق الطريقة الصحيحة وهذا هو هدفها الأسمى ،تدل على ذلك الفعل التربوي الذي يقوم به المعلم ويلقى استجابة لدى المتعلم نتيجة استهداف مجموعة من الكفاءات المتوفرة عنده مستعينا بطرائق ووسائط تعليمية معينة من أجل تحقيق الأهداف المرجوة .

لا يمكن أن نتحدث عن التعليمية بمعزل عن البيداغوجيا التي تختص بأصول التدريس وأساليبه الهادفة إلى التربية والتنشئة الفكرية والعلمية السليمة للطلاب ،والتي سنتطرق إليها فيما يلي :

ثانيا/- مفهوم البيداغوجيا la pédagogie :

لغة: من الصعب جدا إيجاد تعريف لغوي محدد للبيداغوجيا في المعاجم العربية كونها مصطلح تربوي أصله يوناني والذي يتكون من كلمتين péda وتعني الطفل الذي يذهب للمدرسة ليتعلم وagogé وتعني القيادة والتوجيه والتأطير،و"البيداغوجي في العهد اليوناني

القديم هو الشخص المكلف بمرافقة الأطفال ومرافقتهم في خروجهم للتكوين أو النزهة والأخذ بيدهم ومصاحبتهم"[1]

فالبيداغوجيا إذن حسب الثقافة اليونانية تشير إلى الممارسات التي تعمل على نقل الطفل من حالته الطبيعية إلى الحالة الثقافية، باختصار تعمل على تكوين طفل صالح سليم الشخصية .

2/- اصطلاحا : "حقل معرفي قوامه التفكير في أهداف وتوجهات الأفعال والأنشطة المطلوب ممارستها في وضعية التربية والتعليم على الطفل الراشد، وهي نشاط عملي يتكون من مجموع الممارسات والأفعال التي ينجزها كل من المدرس والمتعلمين داخل الفصل" [2].

ومنه هي نوع من التفكير والفهم لوقائع وظواهر التعليم والتعلم دون أخذ المادة الدراسية بعين الإعتبار،أو هي عبارة عن استراتيجية مدروسة بطريقة جيدة تعمل على تحسين جودة التدريس والتعليم التي يتلقاها المتعلم، حيث تساعده على الحصول على دراسة أعمق للمواد المتناولة، كما أنّها تؤثر بالفعل على الطلاب والمعلمين أيضا للوصول لأشكال تفكير عالية،ويمكن النظر إليها بصفة عامة من ثلاث منظورات وهذا حسب الغاية البيداغوجية:[3]

البيداغوجيا النظرية: مجموعة من الأفكار والنظريات التي جاء بها تاريخ العلوم الإنسانية وتاريخ البيداغوجيا لفهم الظواهر المرتبطة بالتعليم والتعلم .

البيداغوجيا الإقتراحية: أي أن تتولى البيداغوجيا مسؤولية توجيه الفاعلين التربويين نحو الإختيارات التعليمية الفعالة بمعنى أن تقترح عليهم نماذج نظرية علمية على شكل مقارابات وقواعد ومناهج معينة مثلا مقاربة الأهداف .

---

[1]-أحمد الفاسي الديداكتيك مفاهيم ومقارابات ،جامعة عبد المالك السعدي ،المدرسة العليا للأساتذة ،تطوان ، ص01.

[2] -علي تعوينات ،التعليمية و البيداغوجيا في التعليم العالي ، الملتقى الوطني الأول حول تعليمية المواد في النظام الجامعي مخبر تطوير الممارسات النفسية و التربوية ،جامعة الجزائر ، أفريل 2010،ص06.

[3] -ينظر: جابر نصر الدين ،دروس في علم النفس البيداغوجي،منشورات مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة ،كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية ،جامعة بسكرة ،2009، ص11-12.

البيداغوجيا التطبيقية: مهمتها تفسير وتحليل الممارسات التربوية التي يقوم بها الفاعلون التربويون في وضعيات فعلية للتعليم والتعلم، آخذة البعد النظري بعين الإعتبار إذ لا يمكن التحليل إلا تبعا لنموذج نظري يسمح بذلك، وهذا من خلال تطبيق مقولات ومفاهيم نظرية على الممارسات التربوية.

3/-أنواع البيداغوجيا :

هناك أنواع عديدة من البيداغوجيا نذكر منها :بيداغوجيا الأهداف بيداغوجيا الكفايات بيداغوجيا الفوارق بيداغوجيا الإدماج، بيداغوجيا المشروع، وسنتحدث عنهم فيما يلي باختصار :

أ). بيداغوجيا الأهداف: الهدف البيداغوجي يعني السلوك المرغوب تحقيقه لدى المتعلم "وهذه البيداغوجيا تساعد على إحكام صياغة المنهاج وتحديد المحتويات والخبرات فيه، وعلى خلق الانسجام بين مكونات العملية التعليمية، وعلى ضبط تقويم التعليم والتعلم وقياس التحصيل الدراسي"[1]، ومنه يسعى هذا النوع من البيداغوجيا إلى وضع خطة محددة للوصول لنتيجة معينة، والهدف يجب أن يخضع للقياس والملاحظة الموضوعية كما ينبغي أن يكون واضحا بعيدا عن الغموض سواء كان معرفيا أو حركيا أو حسيا هذا النوع من البيداغوجيا إيجابي وهادف في التعليم، إذن بيداغوجيا الأهداف تعتمد على الهدف باعتباره سلوك مرغوب فيه يتحقق لدى المتعلم نتيجة نشاط يزاوله هو ومدرسه، وهذا السلوك قابل للملاحظة والقياس والتقويم.

ب)-بيداغوجيا الكفاية: قبل التطرق لهذا النوع من البيداغوجيا يجب أولا معرفة مفهوم الكفاية التي هي عبارة عن "نظام من الإجراءات التي تكون منظمة بكيفية تجعل الفرد قادرا على الفعل عندما يكون في وضعية معينة، أو إنجاز مهمة من المهام أو حل مشكلة من المشكلات، وتتضمن الكفاية مجموعة من المهارات والإجراءات "[2]،ومنه فبيداغوجيا الكفاية

[1] -أحمد آيت عزة ،مدخل الكفايات وبيداغوجيا الإدماج من التنظير إلى التطبيق ،دت،ص08.

[2] – عبد الكريم غريب ،استراتيجيات الكفايات ،منشورات عالم التربية ،المغرب،ط3 ،2003،ص59.

هي بمثابة نوع من أنواع المقارابات التربوية والتي تسعى إلى استخراج واستظهار المكتسبات القبلية للمتعلم وتوظيفها للقدرةعلى مواجهة مختلف المشكلات والوضعيات التعلمية وحلها حيث يقوم المعلم باستغلالها وإضافة خبرات ومعلومات جديدة لها مع أخذه بعين الاعتبار تفاوت القدرات والمكتسبات القبلية للتلاميذ فهي غير متساوية من متعلم لآخر، يمكن القول بأنها أتت لتتدارك النقائص الموجودة في بيداغوجيا الأهداف .

ومنه يتضح لنا أنّ العلاقة بين النوعين بيداغوجيا الأهداف وبيداغوجيا الكفاية علاقة متماسكة حيث أنّ كلاهما يشتركان في الهدف ذاته وهو تحقيق النجاح وتكوين فرد متمكن في مختلف الفنون والمعارف التي تمكنه من مواجهة المشكلات التي تعترضه يوميا ،لكن تحقيق ذلك الهدف المنشود في النوع الثاني ممتد إلى ما وراء المدرسة أي خارج أسوار المدرسة، المهم أنّ بيداغوجيا الكفاية لم تأت لإلغاء بيداغوجيا الأهداف وإنما جاءت لتتدارك النقائص الموجودة على مستواها.

ج)- بيداغوجيا الإدماج: الإدماج يعني إقامة علاقات بين التعلمات بهدف الوصول إلى حل وضعيات مركبة تستدعي من المتعلم إيجاد حل لها، وذلك يكون بالرجوع إلى المكتسبات القبلية وهو عملية شخصية يقوم بها المتعلم حسب الوضعية الإدماجية التي تلاقيه أي أنّه لا يمكن لشخص آخر أن يقوم بها مكانه[1]، ومنه فبيداغوجيا الإدماج عبارة عن جملة من البيانات والمعارف التي يستعملها المتعلم قصد إنجازه لمهمات مركبة أو وضعيات معقدة بطريقة علمية، والشيء الملاحظ أن هذا النوع مكمل لبيداغوجيا الكفاية، يسعى إلى جعل المتعلم يعبئ مكتسباته وينظمها من أجل استخدامها في معالجة وضعية مركبة وحل وضعية معينة تسمى"وضعية الإدماج".

[1] - ينظر: عبد الكريم غريب،المنهل التربوي،منشورات عالم التربية ،د.النجاح الجديدة،الدار البيضاء،المغرب،ط1، 2006،ج2،ص733.

د)-بيداغوجيا الفوارق: هي مقاربة تربوية حديثة مبنية انطلاقا من الفروق الفردية بين المتعلمين "وهي تنتظم حول مجموعة كبيرة من العناصر تهتم بتنوع و اختلاف التلاميذ مثل اختلافهم المعرفي و تنوعهم الثقافي واختلافاتهم النفسية"[1].

هذا يعني أنّ المتعلمين لا يكتسبون المعارف وفق مستوى واحد وبنفس النسبة، فمنهم من يواجه صعوبة ومنهم لا يواجه، وهذا يرجع طبعا للفوارق الفردية ،رغم تواجد التلاميذ في نفس القسم إلا أنّهم يختلفون في صفاتهم الإجتماعية والثقافية والمعرفية وهذا ما يجعل استيعابهم الدرس يختلف من متعلم لآخر بمعنى أدق عدم تكافئ الفرص في التعلم.

هـ)- بيداغوجيا المشروع: المشروع عبارة عن مهمة معينة ينجزها الفرد أوالجماعة وفق تخطيط مسبق ومحكم، يتطلب استعداد وإرادة ذاتية نابعا عن رغبة حقيقية .

و المشروع هو بيداغوجيا تسمح للتلميذ بالإنخراط في بناء معارفه الخاصة وفي نفس الوقت تجعل المعلم وسيطا بيداغوجيا بين التلاميذ وموضوعات المعرفة التي ينبغي إكسابها لهم[2] ومنه فإنّ هذه البيداغوجيا تتبنى المشروع كاستراتيجية للتعليم و التعلم متمحورة حول المتعلم قوامها مجموعة من المشاريع تُنجز عبر تحديد الأهداف وبرمجة الوسائل وزمن التنفيذ.

بعد أن تطرقنا لكل من مفهوم التعليمية والبيداغوجيا، لابد من التفريق بينهما وهذا ما سنوضحه من خلال الجدول التالي :

---

[1]-الحسن الحية ،الكفايات في علوم التربية -بناء كفاية- ،د.افريقيا الشرق للنشر والتوزيع ،المغرب،الدار البيضاء دت،ص88.

[2] -ينظر ، المرجع نفسه، صفحة 86.

الفرق بين التعليمية والبيداغوجيا :

التعليمية :	البيداغوجيا:
-تهتم بالجانب المنهجي لتوصيل المعرفة مع مراعات خصوصيتها في عمليتي التعلم والتعليم .	-لا تهتم بدراسة وضعيات التعلم والتعليم من زاوية خصوصية المحتوى بل تهتم بالبعد المعرفي للتعلم وبأبعاد أخرى نفسية اجتماعية .
-تتناول منطق التعلم انطلاقا من منطق المعرفة	-تتناول منطق التعلم انطلاقا من منطق القسم(معلم /متعلم).
-يتم التركيز على شروط اكتساب المتعلم للمعرفة .	-يتم التركيز على الممارسة المهنية وتنفيذ الإختيارات التعليمية التي تسمح بقيادة القسم في أبعاد مختلفة .
-تهتم بالعقد التعليمي من منظور العلاقة التعليمية (تفاعل المعرفة/المعلم/المتعلم).	-تهتم بالعلاقة التربوية من منظور التفاعل داخل القسم (المعلم/المتعلم).

ومنه يتضح لنا أنّ التعليمية هي الجزء العملي والتطبيقي للبيداغوجيا، إذ أنّ التعليمية تؤطر علاقة المعلم بالمادة المدروسة في حين البيداغوجيا تؤطر علاقة المعلم بالمتعلم .

تعد العملية التعليمية من علوم التربية التي تشهد حركية وتطورا مستمرا على مستوى التراكم النظري وعلى المستوى المعرفي، فهي تعتبر الحلقة الرئيسية في سيرورة المنظومة التربوية لأي بلد، تُبذل الجهود وتُكثف الأبحاث حولها للرفع من مستوى التعليم وجودته في ظل الانفجار المعرفي الكبير الذي نشهده في وقتنا الحاضر وما يتطلبه من مناهج تعليمية وكفاءات بشرية لمسايرته والإستفادة منه، وعليه يجب أن نتوقف عند مفهوم العملية التعليمية و مرتكزاتها الأساسية التي تبنى عليها.

ثالثا/- مفهوم العملية التعليمية :

1/- قبل الشروع في مفهوم العملية التعليمية لابد أن نفرق بين بعض المصطلحات المتعلقة بها وهي كالتالي

● **التعليم** : "عملية تلقين التلاميذ معلومات مختلفة و تدريبهم على أداء العمليات أوالتجارب المنصوص عليها في المنهج المدرسي."[1] إذن هو تلك العملية المقصودة أوالغير مقصودة تتم في أي وقت داخل أوخارج المدرسة تتمثل في نقل المعارف والخبرات والمهارات وايصالها إلى فرد أو أفراد بطريقة معينة يقوم بها كل من المعلم أوالمتعلم .

● **التعلم** : يعرف على أنّه "عملية تذكر وتدريب للعقل وتعديل في السلوك ."[2]،أي هو عملية تلقي المعرفة والقيم والمهارات من خلال الدراسة أو الخبرات أوالتعليم مما يؤدي إلى تغير دائم في السلوك تغير قابل للقياس وانتقائي بحيث يعيد توجيه الفرد الإنساني ويعيد تشكيل بنية تفكيره العقلية.

● **التدريس** : ممارسة مدروسة ومخططة ينفذها المدرس،يهدف من خلالها إلى نقل المهارات (المعرفة والبراعة والتعامل مع الآخرين)إلى المتعلم في سياق مؤسسة تعليمية.

ما يمكن استخلاصه التعلم هو تغيير ثابت في خبرة أوسلوك الفرد، نتيجة النشاط الذاتي لا نتيجة النضج أو الظروف العرضية، وتعديل دائم نسبيًا في السلوك نتيجة المرور بخبرة ما، والتدريس هو عملية مخطط لها ومقصودة يقوم بها المعلم، داخل الغرفة الصفية أوخارجها بقصد مساعدة الطلاب على تحقيق أهداف محددة، أما التعليم فقد قد يكون عملية مقصودة ومخطّطة، أو قد يكون عمليّة غير مقصودة وغير مخطّطة تتم في داخل المدرسة أو خارجها، في أي وقت أو وقت محدد يقوم بها المعلم أوغيره؛ بقصد المساعدة على التعلم،إضافة إلى أن:

---

[1] رشدي لبيب، الأسس العامة للتدريس ،دار النهضة العربية ،لبنان ،بيروت ،ط1، 1983،ص29.

[2] – محمود عبد الحليم منسي ،التعلم (المفهوم /النماذج التطبيقية) ،مكتبة الأنجلومصرية،القاهرة ط1 ،2008،ص26.

- التعليم يشترط وجود [معلم+متعلم +مادة تعلمية]
- التعلم يشترط وجود[متعلم +مادة تعلمية]
- التدريس يشترط وجود [معلم +متعلم +مادة تعليمية +حجرة الدراسة]

● **المثلث التعليمي (الديداكتيكي) le triangle didactique:** هو ذلك المثلث المعبر عن الوضعية التعليمية باعتبارها نسقا يجمع بين ثلاثة أقطاب غير متكافئة وهي [المتعلم – المعلم– المعرفة]،وما يحدث من تفاعلات بين كل قطب من هذه الأقطاب في علاقته بالقطبين الآخرين .

يتفق التربويون أنّ للمثلث التعليمي ثلاثة أبعاد :[1]

1–بالنسبة لمحورعلاقة المتعلم بالمعرفة (البعد النفسي السيكولوجي): يتعلق بالمتعلم وما يمتلكه من خصوصيات واستعدادات وميولات ينبغي مراعاتها في الفعل التربوي، ويتوقف نجاح هذا الأخير على مدى إدراك المعلم لهذه القدرات والخصوصيات لارتباطها بعملية التعلم.

2–بالنسبة لمحور علاقة المعلم بالمتعلم(البعد التربوي البيداغوجي):على هذا المستوى ينصب الاهتمام على المهام الكثيرة والمعقدة التي يطلب من المعلم ضبطها والتي من شأنها أن تسهل حصول التعلم ومجموعة الأساليب والتقنيات التي يستخدمها المعلم ليعمل على إنجاح التفاعل بين القطبين الآخرين (المتعلم/المعرفة) ومنه هذا المستوى يتعلق بالمعلم والسبل التربوية الواجب اتباعها لنقل المعرفة للمتعلم داخل الصف الدراسي حيث يقوم بالبحث والتقصي عن مفاهيمها وخصائصها وصحتها وصلتها بالمناهج ومدى ملاءمتها لقدرات واستعدادات المتعلميين العقلية والمعرفية، ثم إيجاد آليات تكيفيها لتكون في مستوى المتعلمين، مثيرة لاهتماماتهم مشبعة لحاجاتهم المعرفية.

[1] – ينظر:أحمد الفاسي ،الديداكتيك مفاهيم و مقارابات ، ص06–07.

3- بالنسبة لمحورعلاقة المعلم بالمعرفة(البعد الإبستيمولوجي):يعتبر هذا المحور هو المجال المفضل للبحث الديداكتيكي، يتعلق بالمعرفة وبنائها وصعوبات تفعيلها، أي يهتم بالمعرفة التي ينبغي تدريسها مفاهيمها،مواضيعها، مرجعيتها وتنظيم عملية تدريسها،بعبارة أشمل كيفية إعادة بناء المعرفة وتقديمها في شكل مناهج وبرامج .

● **المثلث البيداغوجي le triangle pédagogique** : جاء به jean houssaye الذي يعتبر أنّ الفعل التعليمي هو عبارة عن عملية تفاعل بين كل من المعلم والمتعلم والمعرفة، إنّ هذه العناصر على حد تعبيره تمثل ركائز المثلث ونجاحه يتوقف على على مدى التفاعل والتواصل بين هذه العناصر، إذ يفرق المثلث حسب "جون هوساي" بين ثلاث سيرورات بيداغوجية ممكنة :[1]

1-سيرورة التعليم : هي التي يمثلها محور علاقة المعلم بالمعرفة.

2- سيرورة التعلم: هي التي يمثلها محور علاقة المتعلم بالمعرفة .

3-سيرورة التكوين: هي التي يمثلها محور علاقة المعلم بالمتعلم.

هناك تداخل كبير بين المثلثين نفس العناصر نفس العلاقات، إلاّ أنّ الفرق بينهما إن أمكننا أن نسميه فرقا يكمن في أنّ المثلث البيداغوجي يركز على الجانب التواصلي التفاعلي في العلاقات بين أقطابه، والمعلم والمتعلم كعنصران رئيسيان فهو يؤطر العلاقة بينهما، بينما في المثلث الديداكتيكي نلاحظ طغيان وحضور أقوى للمادة الدراسية حيث يركز على العلاقة بينها وبين المعلم.

إن مصطلح العملية التعليمية تعددت تعريفاته وتنوعت إلا أنّها تصب في حقل واحد، إذ هي جملة الإجراءات والنشاطات والتفاعلات والحوارات التي تحدث داخل الفصل الدراسي، والتي تهدف إلى اكساب المتعلمين معرفة نظرية أو مهارة علمية أو اتجاهات إيجابية، بعبارة

[1] – ينظر:أحمد الفاسي ، الديداكتيك مفاهيم و مقارابات،ص07-08.

أخرى "هي عبارة عن نسق متفاعل من العناصر يشمل الكفايات والمادة والطرائق والوسائل والمدرس والمتعلم ..."[1]

إذن هي ذلك النشاط العلمي الذي يهدف بشكل مباشر إلى إكساب متعلم أو مجموعة من المتعلمين جملة من المعارف الأساسية في مراحل علمية مختلفة عن طريق اختيار الأساليب المناسبة لكل مرحلة .

لا شك أن لكل عملية علمية عناصر تقوم عليها، والعملية التعليمية واحدة من أهم العمليات التي لا يمكن أن يتم تنفيذها أو نجاحها بدون مجموعة من العناصر الفعالة التي تقوم عليها والتي سنذكرها فيما يأتي .

2/-العناصر الفاعلة في العملية التعليمية :

المعلم: "هو المنشط والمنظم والمحفز على بذل الجهد والابتكار في المقارابات الجديدة بعد أن كان حاملا وملقنا للمعارف فحسب"[2]، أي أصبح يشكل العنصر الأساسي الثاني في العملية التعليمية،هو قدوة التلاميذ ومثالهم الأعلى في حياتهم بجوانبها المختلفة باعتباره الشخص المكون والموجه للتعليم بعدما كان مجرد ناقل للمعرفة.

المتعلم : المقاربة الجديدة تعمل على إشراكه مسؤولية القيادة والتنفيذ في العملية التعليمية بعدما كان لا يملك أي دور سوى تلقي المعلومات التي تملى عليه ليحفظها بهدف استرجاعها يوم الإمتحان[3]، أي أنّه أصبح يمثل محور العملية التعليمية وأهم عناصرها لما يحمله من خصائص نفسية، عقلية، إجتماعية، خلقية ودوافع للتعلم، إذ لا يوجد تعلم دون طالب ولا يحدث هذا التعلم مالم تكن رغبة الطالب في التعلم، والمقاربة الجديدة تعمل على تحويله من مجرد آلة إلى مسؤول ومنفذ في العملية التعليمية .

---

[1] -عابد بوهادي، تحليل الفعل الديداكتيكي مقاربة لسانية بيداغوجية المجلد 39، العدد 02،،2012، ص370.

[2]-ليلى بن ميسية ،تعليمية اللّغة العربية من خلال النشاط المدرسي غير الصفي دراسة و تقويم لدى تلاميذ الثالثة متوسط مذكرة ماجستير ،جامعة فرحات عباس ، سطيف 2010-2011،ص09.

[3]- ينظر ،ليلي بن ميسية ،المرجع نفسه،الصفحة نفسها .

المنهاج : يمثل مجموعة الخبرات التربوية الاجتماعية، الثقافية، الرياضية، الفنية والعلمية التي تخططها المدرسة وتهيئها للمتعلمين داخلها أوخارجها ليقوموا بتعلمها بهدف اكتسابهم أنماط من السلوك أوالتعديل أوتغيير أنماط أخرى.

معنى ذلك أنّ المنهج هو ركيزة أساسية في العملية التعليمية فهو المنظم والمؤطر لها، وذلك لما يحتويه من معارف وقدرات تساعد المتعلم على المعرفة وتحقيق أهدافه، وهو يرمي إلى تعديل سلوك المتعلم أوتغيره كليا.

المحتوى التعليمي (المادة التعليمية – المعرفة): يعرف بأنّه المادة التعليمية التي لا يستطيع أحد أن يقلل من أهميتها إذ لايمكن أن يكون هناك تدريس بدون معرفة والمعلم عليه أن يتيقن بأن المقررات والمادة الدراسية أدوات في يده ويد المتعلمين لتحقيق أهداف تحتمها ظروف المجتمع الذي نعيش فيه[1]، يعني أنّ المحتوى عبارة عن مواد مركبة ومنظمة ومخطط لها تندرج تحت المنهاج يطرحها المعلم للمتعلم قصد الوصول إلى جملة من الأهداف المسطرة.

أخيرا العملية التعليمية حتى تتكامل وتنجح لابد لها إلى جانب العناصر المذكورة (المعلم/المتعلم/المنهاج/المعرفة) عوامل أخرى تتلخص في :

*استعداد الطالب وقابليته وحاجته النفسية.

*استجابة المادة التعليمية لميوله ورغباته، بعبارة أخرى أهم ما يمكن المتعلم من اكتساب مادة معينة أن تكون متماشية معه نفسيا واجتماعيا.

أثارت قضية تعليمية اللّغات في السنوات الأخيرة كثيرا من التساؤلات نتج عنها العديد من الدراسات والأبحاث وذلك راجع إلى تفتح الثقافات والحضارات على بعضها البعض، ولأنّه مجال واسع فقد ازداد الاهتمام به لازدياد الحاجة إلى تعليم اللّغات لأسباب عديدة وبالخصوص اللّغة العربية .

[1] – ينظر ،سهيلة محسن كاظم الفتلاوي،المدخل إلى التدريس ،د.الشروق ،ط01 ،2010،ص43.

رابعا/- مفهوم تعليمية اللّغة العربية:

1/- أولا يجب أن نعي بأن اللّغة عبارة عن ألفاظ وتراكيب يتداولها قوم اصطلحوا عليها حتى تحقق لهم التفاهم فكما عرَّفها ابن حزام :"ألفاظ يعبر بها عن المسميات، وعن المعاني المراد إفهامها ولكل أمة لغتهم."[1]

انطلاقا من المفهوم الذي سبق وذكرناه للتعليمية ومفهوم اللّغة عموما يمكننا تحديد **مفهوم تعليمية اللّغة العربية** والتي هي جزء من تعليمية اللّغات وفرع من التعليمية والتي هي مجموعة من الطرق والتقنيات الخاصة بتعليم مادة اللّغة العربيّة وتعلُّمِها، قصد تنمية معارف المتعلم واكتسابه المهارات اللّغويّة واستعمالها بكيفية وظيفية وفق ما تقتضيه الوضعيات والمواقف التواصلية، كل هذا يتم في إطار منظم وتفاعلي يجمع المعلم بالمتعلم باعتماد مناهج محددة وطرائق تدريسية كفيلة بتحقيق الأهداف المسطرة لتعليم اللّغة العربيّة وتعَلُّمِها[2] ومنه هي تلك العملية التربوية االمنظمة التي تجمع بين المعلم والمتعلم، والتي تعتمد على طرائق تدريسية معينة ومضبوطة هدفها الأسمى الدفع والإرشاد والتطوير في بناء قدرة اللغة العربية الصحيحة غرضها تنمية وتطوير المهارات الأربع مهارة الاستماع، الكتابة القراءة ومهارة الكلام حتى تتطور معارف المتعلم ويكتسب مهارات لغوية يستعملها ويستحضرها حسب ما تفرضه عليه المواقف التواصلية.

3/- سياسة الإصلاح التربوي في المدرسة الجزائرية وأثرها في تعليمية اللّغة العربيّة :

تعد سياسة إصلاح النظام التربوي عملية معقدة ومستمرة وفي غاية الأهمية، تحمل في طياتها كثيرا من التغييرات التي تسعى من خلالها إلى تحقيق تطور ملموس ونجاحات في المدرسة الجزائرية، فالمنظومة التربوية من غداة الاستقلال الى يومنا هذا لازالت تكرس

---

[1] -أبو علي بن أحمد بن سعيد بن حزام ،الإحكام في أصول الإحكام ،تحقيق :أحمد محمد شاكر ،دار الأفاق الجديدة،ط02،1983.

[2] -ينظر:ليلى بن ميسية ، تعليمية اللغة العربية من خلال النشاط المدرسي غير الصفي ، ص08.

جهودها واجتهاداتها من أجل تحسين النظام التربوي منطلقة من التعريب كخطوة أولى للتخلص من التبعية ولتحصيل التحرر والسيادة فكيف تم تطبيق ذلك ؟

أ-تعريب المدرسة الجزائرية :

بعد نيل الاستقلال عام 1962م تبنت الدولة الجزائرية سياسة التعريب تدريجيا وصنفتها ضمن أولوياتها بهدف استرجاع أهم مقومات الشخصية الوطنية، ووضع حد للتغريب والتخريب الذي خلفه الإستعمار الفرنسي في جميع الميادين، حيث شُوهت اللّغة في الجزائر وصارت خليطا هجينا من الكلمات العربية والفرنسية وذلك بسبب طغيان اللغة الفرنسية على النخبة والوظيف العمومي والمؤسسات الإدارية والحالة المدنية، أحدثت بذلك مشكلات كبرى لاسيما في القطاع التربوي الذي حاول المستعمر من خلاله القضاء على الشخصية الجزائرية من ثقافة ودين ووطن ولغة .

فقامت الدولة في عهد الرئيس هواري بومدين بمحاولة تكثيف الجهود لتوسيع نطاق اللّغة العربية إذ أصدرت وزارة التربية قرار إدخال اللّغة العربية في جميع المدارس الابتدائية وذلك من خلال تطبيق قانون التعريب سنة 1972م الذي ينص على تعريب كل القطاعات والمؤسسات لاسيما قطاع التعليم حيث قامت بوضع اللغة العربية مكان اللغة الفرنسية في المؤسسات وإلزام الإدارة باستعمالها دون غيرها.

أما على مستوى التعليم فقامت الجزائر، بتعريب السنتين الابتدائيتين، الثالثة والرابعة بجعل كل مواد البرنامج تُدَّرس باللغة العربية، مع إبقاء تدريس الفرنسية مجرد لغة أجنبية، وتعريب ثلث الأقسام المفتوحة في السنة الأولى من التعليم المتوسط، وجميع مؤسسات التعليم العام للمتوسط والثانوي، وذلك بتدريس كل مواد البرنامج باللغة العربية وحدها ومقاومة كل الذين يناهضون لغتهم، وقامت بإصدار قانون تعميم استعمال اللغة العربية، الذي صدرعن البرلمان المجلس الشعبي الوطني يوم 27 ديسمبر 1990، لكنّه جمد بإصدار مرسوم تشريعي يقضي

بتجميد قانون تعميم استعمال اللّغة العربية سنة 1992 ثم ألغي التجميد بمرسوم أصدر سنة 1996.[1]

بناءً على ما سبق نلاحظ أن التعريب كان لابد منه لانتشال الدولة الجزائرية من فخ التبعية الذي نصبته فرنسا، فكان الهدف الأساس منه الوصول إلى الاستقلال الفكري التام عن المستعمر بالتخلي تدريجيا عن لغته كلغة تدريس ورد الإعتبار للغة العربية كلغة وطنية، لكن مسيرة التعريب شهدت تعثرا وفتورا حينما ظهر الصراع بين دعاة التعريب والفرنسة على الواجهة من جديد، ومازلنا إلى الآن نعيش هذا الصراع ونعاين آثاره.

ب- مقاربة تصميم المناهج الدراسية في المنظومة التعليمية الجزائرية:

لقد تبنت المدرسة الجزائرية منذ تأسيسها بعد الاستقلال إلى يومنا هذا ثلاث مقاربات بيداغوجية لتسيير الفعل التربوي، وقبل التطرق إلى الحديث عن أنواعها ينبغي علينا أولا أن نشير إلى مفهومها.

تعرف المقاربة في تصميم المناهج الدراسية بأنها: "مجموعة التصورات والمبادئ والإستراتيجيات التي يتم من خلالها تصور وتحديد منهاج دراسي أوتطويره أوتقويمه وتكون أساس ومنطلق وضع أهداف المنهاج ومضامينه ووسائل تنفيذه وتقويمه"[2]

1/-المقاربة بالمضامين (المقاربة بالمحتويات): كانت أول المقاربات والتي كان أساسها المضمون أو المحتوى المعرفي الذي يتم تقديمه من خلال المعلم ما يعني أن المعلم والمحتوى التعليمي هما ركيزتا العملية التعليمية، بينما يكون المتعلم كائنا مجردا ومُخزّنا للمعرفة فقط دون الاهتمام بتحضيره لمواجهة مواقف وظروف الحياة الاجتماعية المتغيرة

أما المقاربة الثانية فهي المقاربة بالأهداف.

2/- المقاربة بالأهداف: مقاربة التدريس بالأهداف وضعت كحل بديل للنقائص التي سجلت فيما قبلها فهي مقاربة بيداغوجية أخرى تقوم على أنقاض سابقتها المقاربة بالمضامين

---

[1] – ينظر :شلوف حسين ،التعدد اللّغوي في التخطيط التربوي الجزائري،قسنطينة ،جامعة منتوري،2012،ج2،ص55.

[2]–كمال فرحاوي،تصميم المناهج التعليمية،دار الخلدونية ،الجزائر ،القبة ،ط1 ،2017، ص25.

يركز منهج هاته المقاربة على ثقافة التفكير والتخطيط والتحضير المسبق والتحديد الدقيق للأهداف الخاصة والأهداف الإجرائية الموجهة لكل نشاط تعليمي تعلمي، هذه الأهداف ستحول إلى سلوكات وقدرات عند المتعلم بعد ذلك، وقد سجلت تراجعا واضحا بعد أن لاقت رواجا في سنوات سابقة بسبب عدة عراقيل واجهتها من بينها أنها جعلت من المتعلم آلة مقيدة بتصرف وسلوك محدّد عليه الالتزام به، ليتم بعدها تبنّي مقاربة أخرى هي المقاربة بالكفاءات.

3- المقاربة بالكفاءات : وهي آخر البيداغوجيات التي أنتجت المناهج التعليمية الحالية اعتمدت منذ الموسم الدراسي 2004/2003، وهي عبارة عن بيداغوجيا أو طريقة فعالة تربط بين الثقافة المدرسية والممارسة الاجتماعية وتعتمد أساسا على المتعلم الذي يبني معارفه بمفرده وينميها، ويتمثل دور المدرس (المعلم) من خلالها كونه موجها ومشرفا على سيرورتها لا غير وهي بذلك الإنتقال من منطق التعليم إلى منطق التعلم من خلال توظيف المتعلم لمكتسباته و جعله قادرا على مواجهة وضعيات الحياة بنجاح، تعرف هذه البيداغوجيا بأنها نموذج من نماذج التدريس تسعى إلى تطوير قدرات المتعلم ومهاراته الإستراتيجية و الفكرية والمنهجية والتواصلية من أجل دمجه في محيطه و من أجل تمكينه من بناء معرفته عن طريق التعلم الذاتي[1]، إذ يتميز هذا النوع من المقارابات ببعض الخصائص المختلفة عن سابقاتها في المستويات الآتية:

مستوى الأهداف : تمتاز الأهداف في هذه المقاربة بأنّها مدمجة و أدائية تقوم على معالجة محتلف الوضعيات و المشكلات التي يواجهها المتعلم .

مستوى المحتويات : ترمي إلى تزويد المتعلم بمختلف القواعد الأساسية والمهارات والمعارف الضرورية التي تمكنه من حل الوضعيات التي تصادفه في بيئته.

[1] – ينظر :ترمو محمد وعروسي محمد،السياسة التربوية في الجزائر –دراسة تقويمية لواقع الإصلاحات في الطورين الأول والثاني للفترة الممتدة من 2000إلى 2018،جامعة الشهيد حمه لخضر،الوادي،2018/2017،ص21.

مستوى الوسائل التعليمية: يجب أن تتوفر وسائل مثل الإعلام الآلي والوسائل السمعية البصرية، إضافة غلى كل مستلزمات القيام بالتجارب العملية التي تحتاجها بعض الوضعيات التي تعتبر معالجتها الهدف المطلوب لبلوغ الكفاءة المستهدفة .

مستوى العلاقات البيداغوجية: بين المعلم صاحب الدور الرئيسي في تنشيط وتنظيم وتحفيز المتعلم على الإجتهاد والإبتكار والصبر عليه ومراعاة قدراته العقلية وميولاته الوجدانية وكيانه النفسي.

مستوى التقويم: يجب أن يكون مميزا عن أساليب التقويم التقليدية من خلال جعله أكثر دقة و تعبيرا .[1]

ومما سبق يتضح لنا المقاربة بالمضامين جعلت المعلم المالك الوحيد للمعرفة بينما المتعلم عنصر غير متفاعل متلق للمعرفة ومطالب بحفظها ثم استظهارها عند اللّزوم وهذا عيب واضح فيها، أما "المقاربة بالأهداف" من نقائصها أنها تركز على التعلمات المعرفية السلوكية البسيطة على حساب التعلم الوجداني المعرفي، كما أن تنفيذها واجهته الكثير من العراقيل أوّلها عدم تحكم المعلمين فيها، في حين سجل نجاحا ظاهرا في المقاربة بالكفاءات التي تعمل على تحسين وتطوير المنظومة التربوية وذلك من خلال تفعيل دور التلميذ في العملية التعليمية وبالتالي يصبح قادرا وذا كفاءة على تحمل المشاكل التي يعاني منها المجتمع الجزائري إذا ما تم دعمها بمنهج يسير على أساس صحيح.

هذه المستويات المدمجة قد جعلت من المقاربة بالكفايات أكثر ملائمة للمتعلم الجزائري مقارنة بسابقتيها في ظل الزخم المعرفي الذي نعيشه في هذا العصر، والذي يفرض على الإنسان حقيقة التكيف مع بيئته ومحيطه ومختلف المشاكل التي قد يعيشها في أي موقف يستدعي منه استحضار معارفه ومكتسباته ودمجها بشكل إيجابي وذكي، وهنا يظهر نجاح المناهج التعليمية في حال تم تطبيقها بشكل جدي يتوافق

[1] –ينظر كمال فرحاوي، تصميم المناهج العليمية، ص30.

مع المساعي المعلن عنها تحت مسمى "إصلاحات الجيل الثاني".

ج-إصلاحات الجيل الثاني :

شهدت منظومتنا التربوية عدّة إصلاحات وتعديلات بهدف الوصول إلى تعليم يتماشى ومتطلبات المجتمع الجزائري من جهة، ومواكبة التكنولوجيا من جهة أخرى ،حيث لم ترق المناهج المدرسية السابقة إلى المستوى المطلوب، ليبدأ التخطيط لإصلاحات الجيل الثاني معتمدة كذلك على المقاربة بالكفاءات لكن بشكل متطور،حيث دخلت حيز التطبيق ابتداء من الموسم الدراسي 2016-2017م، وقبل الخوض في هذا لابد من التطرق لمفهوم الإصلاح التربوي الذي يُجمع الباحثون على أنّه "مجموعة من الإجراءات والخطوات التي تتم في ميدان التربيّة والتعليم، بهدف معالجة أي قصور يواجه النظام بما يحقق له الإستمراريّة و التوازن في أداء وظيفته بصورة منتظمة تتفق مع وضع المجتمع الراهن والمتغيرات المحليّة و العالميّة بهدف التغيير والمراجعة والتحسين وقد يأخذ هذا الإصلاح طابع التغيير التدريجي أوالجزئي أو التغيير الجذري "[1]

ج/1- دواعي إصلاحات الجيل الثاني :

قد أسندت مهمّة إعداد البرامج والمناهج إلى اللّجنة الوطنية للمناهج، سعت من خلالها إلى احداث نقلة نوعية في المنظومة التربوية من خلال الخروج من دائرة نقل المعارف إلى تزويد التلاميذ بخبرات تعليمية دائمة مدى الحياة، مركزة على النوعية لا الكمية ،كما عملت على غرس القيم الأخلاقية في نفوس المتعلميين والتشديد على الهوية من أجل الحفاظ عليها من خلال تضمينها في دروس ومحتويات الكتب المدرسية االتاريخية والتي تقوم على مفهوم "أنا جزائري عربي أمازيغي مسلم، أي وطني الجزائر ولغتي العربية والأمازيغية، وديني

[1] – فاروق جعفر عبد الحكيم مرزوق ،الإتجاهات الحديثة في الإصلاح التربوي ، مجلة العلوم التربويّة ، مصر ،القاهرة العدد03، 2015،ص05.

الإسلام وأنتمي إلى العالم العربي الإسلامي وأفتخر بالثقافة العربية الإسلامية الأمازيغية والحضارة الإسلامية التي أنتجها العرب والمسلمون الذين يشكلون أمّة واحدة." [1]

ويمكن حصر دواعي إصلاحات الجيل الثاني في العناصر الآتية :[2]

– عولمة الإقتصاد التي تشترط على المنظومة التربويّة التحضير اللائق للأفراد و للمجتمع لمواجهة التنافس الحاد الذي يميز بداية القرن الواحد والعشرين، حيث ترتبط الرفاهية الإقتصاديّة للأسهم بحجم ونوعية المعارف العلميّة والمهارات التكنولوجيّة .

– التطور السريع للمعارف العلميّة والتكنولوجية ووسائل الإعلام الحديثة التي تشترط من التربية التركيز في برامجها وطرائقها البيداغوجيّة في اكتساب المعارف العلميّة وتيسير إدماج المتعلمين في وسط مهني معولم .

– الانتقال من فكرة العلم من أجل العلم إلى العلم من أجل المنفعة.

لكن رغم كل هذا عانت المنظومة من مجموعة من النقائص متمثلة في :

– الكم المعرفي الكبير الذي تحويه الكتب لا يتناسب وقدرة المتعلمين مما يعود بالسلب على نتائجهم الدراسيّة.

– تهجين اللّغة العربيّة الذي يظهر من خلال دمج كلمات بالعامية وسط نصوص الكتب المدرسية للّغة العربية، مما يفتح المجال للتلاميذ بالتساهل في استعمالها داخل الصف .

– إدراج اللّغتين الفرنسية والإنجليزية كلغات أجنبية أولى في الطور الثالث .

رغم كل النقائص التي سجلت في هذا الإصلاح الجديد، إلاّ أنّ الدعوات بالإنتظار لرؤية الثمار موجودة في حين أنّ هناك جيلا كاملا سيخلف تلك الآثار أثناء ذلك الإنتظار،بينما رحب آخرون بفكرة دمج المكتسبات التعليمية أو ما يسمى بـ"بيداغوجيا الإدماج" التي تحملها الإصلاحات التربوية الجديدة وتسعى لتفعيلها في العملية التعليمية التعلمية فكيف يتم ذلك

[1] – إبراهيم بوترعة ،التربية والتعليم بين الأمس واليوم ،دار الخلدونية للنشر والتوزيع،الجزائر،2014،ص383–384 .

[2] – ينظر: مباركة رحماني ، التداخل اللّغوي و أثره في الأداء اللّغوي لدى المتعلم في المدرسة الإبتدائية الخاصة بولاية باتنة ،أطروحة دكتورة،جامعة محمد خيضر ،بسكرة،2019–2020،ص78.

ج/2- إصلاحات الجيل الثاني نحو بيداغوجيا الإدماج :

ترتبط هذه البيداغوجيا بالمقاربة بالكفايات بل ويكملان بعضهما البعض، إذ يمكن تعريفها على أنّها "مجموعة من الممارسات العقلية والعمليّة التي يتبعها الأستاذ لجعل المتعلم قادرا على تحريك وتعبئة و تحويل تعلماته ومعارفه ومكتسباته المدرسيّة ضمن وضعية مشكلة أو وضعية هدف دالة."[1]

ومن الأهداف الرئيسيّة لبيداغوجيا الإدماج ضرورة إعطاء قيمة للمتعلم لتحصيل التفوق داخل الصف المدرسي من خلال تمكينه من حل مختلف الوضعيات والمشكلات التي قد تعترضه بمهارة .

نستخلص مما سبق أنّ إصلاحات المنظومة التربوية الجزائرية التي نعيشها وعبر مرور الزمن، نجد أنّها تارة في تدهور وتارة أخرى في تطور مما يعني الحاجة لبذل مزيد من الجهد لتحقيق مساعي الإصلاح التربوي المتمثلة في النهوض بالقطاع التعليمي في الجزائر لما لهذا الأخير من آثار إيجابية على باقي القطاعات، ولعل الهدف الأعلى هو تعزيز القيم الوطنية والدينية للجزائر .

إجمالا لكل ماسبق ذكره نستنتج أنّ :

*التعليمية من المواضيع الحديثة التي ظهرت في حقل العلوم الإنسانية، تعالج المشاكل المتعلقة بالتربيّة والبيداغوجيا والتعليم والتعلم على حد سواء، وما زادها أهمية هو المنفعة التي تقدمها المتمثلة في إعداد الأجيال و تكوين العقول وتدريسها بالطرائق الصحيحة القويمة وهو الهدف الأسمى لها.

*العملية التعليمية التعلمية عبارة عن عملية تفاعلية تواصلية تتمثل في مجموعة من المواقف والأنشطة الصادرة عن ثلاثة أركان أساسية(المعلم، المتعلم والمادة التعليمية).

[1] www.koullab.com - ، مدونة الباحثين، بيداغوجيا الإدماج المفهوم و الأهداف،24-10-2020 ،اطلع عليه يوم 27-03-2023.

*تعليمية اللّغة العربية فرع من تعليمية اللّغات تتمثل في مجموعة التقنيات الخاصة بتعليم اللّغة العربية وتعلّمها وفق نظام تفاعلي منظم .

*الفترة التي استعادت فيها الدولة الجزائرية كيانها وسيادتها اعتبرت المرحلة الاستعمارية منطلقا لها بإعادة تصحيح مسار النظام التربوي وأول ما عملته هو تعريب التعليم، ثم أدخلت إصلاحات جذرية تمس جميع المجالات، تلاه مشروع الإصلاح التربوي الذي يمس إصلاحات حول البرامج والمناهج التربوية.

*جاءت إصلاحات الجيل الثاني لإصلاح التعليم وسد الثغرات التي لم يستطع الجيل الأول تصحيحها حيث عملت على تربية القيم وفتح المجال واسعا للمتعلم حتى يتعلم بنفسه ويعارك الحياة التعلمية بقدراته الخاصة ولا ينتظر من المعلم الدعم والتوجيه في حالة العجز.

الفصل الأول: التداخل اللّغوي وتعليمية اللّغات في المدرسة الجزائرية

أ/- بين اللّغة العربية الفصحى واللّغات الأجنبية

1)- مفهوم اللّغة العربيّة الفصحى.

2)- عوامل نشأة اللّغة العربيّة الفصحى وأبرز خصائصها.

3)- واقع تعليمية اللّغة العربية في المدرسة الجزائرية

4)- واقع تعليمية اللّغات الأجنبية في المدرسة الجزائرية.

ب/- التداخل اللّغوي، أسبابه،مستوياته وآثاره .

1)- مفهوم التداخل اللّغوي لغة وإصطلاحاً.

2)- الأسباب التي خلّفت هذه الظاهرة.

3)- مستويات التداخل اللّغوي(بعض مظاهره).

4)- آثاره.

إنّ اللّغة ليست مجرد أداة اتصال أو نظام من الرموز، يتم التفاهم بواسطتها بين أبناء القبيلة الواحدة أو بين بني البشر عموما، بل هي أبعد وأشمل من ذلك، فهي وعي الإنسان بكينونته الوجودية والتاريخية وهويته الذاتية والقومية وكليته الإنسانية، إضافة إلى أنّها تعبر عن انجازات أصحابها الحضارية واللّغة العربية لا تشذُ عن ذلك، إلا أنّها تتميز بخصوصية جعلتها تنفرد عن سواها وهي اتصالها بالقرآن الكريم الذي لا يأتيه باطل، كما لايخفى على كل ذي عقل أن اللّغة التي تتسع مدلولاتها للقرآن وآياته بهذا القدر البالغ لابد أن تكون أقدر على التعبير عن أي مستوى من مستويات تقدم الإنسان عبر العصور.

سنحاول فيما يأتي الوقوف على مفهوم اللّغة العربية و أبرز الخصائص التي ميزتها عن باقي اللّغات، مع ذكر العوامل التي أدت إلى بروزها وتربعها على تلك المكانة العظيمة إضافة إلى واقع تعليمها في المدرسة الجزائرية، كما قمنا أيضا بالوقوف على واقع تعليم اللّغات الأجنبية في المؤسسات التربوية بما أنّها هي الأخرى تُلقن للمتعلم الجزائري انطلاقا من المرحلة الابتدائية مثلها مثل لغته الأم .

أ/ – بين الفصحى واللّغات الأجنبيّة:

1)– مفهوم اللّغة العربية الفصحى:

أولا : تعريف اللّغة

- لغة : جاء في لسان العرب لابن منظور في باب لغا " واللُّغَةُ اللَّسُنُ وحَدُّهَا أصوَات يُعَبِرُ بِهَا كُلُ قَومٍ عَن أَغْرَاضِهِم عَلَى وَزْن فُعْلَةٌ من لغَوتُ أي تَكَلَمتُ، وأصلها لَغْوَةٌ،وَقِيلَ أصلُهَا لَغِيَ أو لَغوٌ والهَاءُ عَوَضْ وفي الحُكمِ جمعُها لُغَاتٌ." [1]
- إصطلاحاً : أبرز التعريفات و أوضحها للغة هو ما جاء به ابن جني حيث قال :"أما حدّها فإنّها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم " [2]

[1] –ابن منظور أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم ، لسان العرب ، مجلد 13، دار صادر ، لبنان ، بيروت ، باب لغا ط3، ص 214.

[2] – أبو الفتح عثمان ابن جني ، الخصائص ، تحقيق: محمد علي النجار ، عالم الكتب للطباعة و النشر و التوزيع ، لبنان بيروت، ط1،،2006ص34.

يعد تعريف ابن جني تعريفا دقيقا يذكر الكثير من الجوانب المميزة للغة فقد أكد أولا على طبيعتها الصوتية، كما ذكر وظيفتها الاجتماعية في التعبير ونقل الأفكار كما بيّن أنّها تستخدم في المجتمع الواحد فلكل قوم لغتهم .

اللّغويون العرب قاموا بتناقل تعريف ابن جني دون إضافة تذكر نظرا لشموله وإحاطته ودقته في بيان المعنى باللّغة [1].

أما عبد القاهر الجرجاني فيقول بأنّها "عبارة عن نظام من العلاقات والروابط المعنوية التي تستفيد من المفردات والألفاظ اللّغويّة بعد أن يسند بعضها إلى بعض ويعلق بعضها ببعض في تركيب لغوي قائم على أساس الإسناد ."[2]

من خلال هذه التعريفات يمكننا استخلاص حقائق كثيرة متصلة باللّغة وهي أنّها عبارة عن ظاهرة صوتية ذات وظيفة إجتماعية، أداة إتصال و تواصل بين أفراد المجتمع ووسيلة للتعبير عن أغراضهم المختلفة وهي تختلف باختلاف المجتمعات .

ثانيا : مفهوم اللّغة العربية الفصحى

- **لغة** : لَفظٌ مُشتَقٌ مِنَ الجِذرِ اللُّغَوي 'فَصَحَ'، والفَاءُ و الصَادُ و الحَاءُ أصلٌ يدلُّ علَى الخُلوصِ في الشَيئ وَنقَاءِ منَ الشَّوبِ، وَمنهُ اللِّسَانُ الفَصيحُ أي الطَلِيق .[3]

" رَّجلٌ فَصِيحٌ و كَلامٌ فَصِيحٌ أي بَلِيغٌ ،وَلِسانٌ فصيحٌ أي طَلْقٌ، وَأَفصَحَ : تَكَلَّمَ بالفَصَاحَةِ وكذلك الصَّبِي وَالفَصيحُ في اللُّغَةِ: المُنطَلِقُ اللِّسَان في القَولِ الذي يَعرِفُ جَيدَ الكَلامِ من رَدِيئِهِ و قد أَفصَحَ الكَلَامَ و أفصَحَ به و أفصَحَ عن الأَمرِ [4].

" والفَصَاحَة البَيانُ و سَلامَةُ الألفَاظِ من الإبْهَامِ و سُوءِ التَأليفِ "[5]

---

[1] – ينظر، محمد علي عبد الكريم الرديني ،فصول في علم اللّغة العام ،دار الهدى ، الجزائر، 2009،ص10.

[2] – عبد القاهر الجرجاني ،دلائل الإعجاز، د.الأمان ،،المغرب ، الرباط، 1989،ص23.

[3] – ينظر ،ابن فارس ،،مقاييس اللّغة ، تحقيق:عبد السلام هارون ،د.الفكر، دت، ،ج5،ص739.

[4]– ابن منظور ، لسان العرب ،باب فصح، مجلد 11، ص 186.

[5]–مجمع اللّغة العربية ، معجم الوسيط ، مصر،القاهرة ، مكتبة الشروق الدوليّة ،ط4، 2004 ،ص720.

وبهذا فإنّ الفصحى البيان والوضوح في الكلام، صفة تدل على اللّغة السليمّة من حيث اللّفظ والتراكيب و الخالية طبعا من سوء التأليف والشخص الفصيح هو سليم اللّسان من رديء الكلام .

- **إصطلاحاً:** "هي التعبير البليغ، فالكلام الفصيح هو الزاخر بالصور البيانية والمحسنات البديعية والفصاحة بهذا المفهوم هي قوة العبارة ونصاعة البيان وحسن التعبير."[1]

تعرف أيضا على أنّها:" الوحدات اللّغوية التي صادفها الإسلام حين ظهوره و قوّاها قرآنه بعد نزوله."[2]

ومنه معناها طلاقة اللّسان وحسن التعبير بالعبارت القوية والصور البيانية والمحسنات البديعية، إذ يؤكد على ذلك ماجاء في القرآن قوله تعالى:{ قَالَ رَبِّ اشْرَحْ لِي صَدْرِي (25) وَيَسِرْ لِي أَمْرِي (26) وَ احْلُلْ عُقْدَةً مِنْ لِسَانِي (27) يَفْقَهوا قَوْلِي }- سورة طه من القرآن الكريم، الآيّة {25}.

" لغة الكتابة التي تدون بها المؤلفات والصحف والمجلات وشؤون القضاء والتشريع والإدارة ويؤلف بها الشعر والنثر الفنّي، وتستخدم في الخطابة والتدريس والمحاضرات وفي تفاهم العامّة إذا كانوا بصدد موضوع يمتّ بصلة إلى الآداب"[3]

ومن كل ما سبق يمكننا القول بأنّ الفصاحة هي قدرة الفرد على التعبير عن كل شيء بكل بساطة وطلاقة ووضوح، إذ هي اللّغة المعجزة في ألفاظها ومعانيها فهي لغة كتاب الله حيث يقول عزّ وجلّ :{ إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًا لَعَلَكُم تَعْقِلُونّ } سورة يوسف من القرآن الكريم الآيّة {2}.

هذا ما زادها شرفا وقيمة، والمستعملة في التأليف والتدريس والمحاورات الأدبية وفي سائر المجالات الحياتية من قضاء وتعليم وتشريع وسياسة وغيرها،دون أن ننسى أنّها اللّغة التي

---

[1]– حسن عبد القادر ، فن البلاغة ، عالم الكتب ، لبنان ، بيروت ، ط2، 1984،ص65.

[2]–صبحي الصالح ،دراسات في فقه اللّغة ،د.العلم للملايين ،ط16 ،2004،ص60.

[3] – علي عبد الواحد وافي ، فقه اللّغة ، د.النهضة للطباعة و النشر ،مصر ، ط3، 2004م ،ص119.

نطق بها الشعراء والبلغاء وعمالقة الأدب فأصبحت ديوان العرب ومدونتهم الكبرى وجسر التواصل بين الماضي والحاضر، ناقلة التراث من السلف إلى الخلف .

إنّ النفس مجبورة على الكشف عن بدايات الأشياء وتطورها، واللّغة العربية الفصحى ليست أقل من غيرها من العلوم والفنون، لها ميزات وخصائص حجزت بفضلها مكانة هامة بين اللّغات، و نشأتها أمرمهم لابد من الخوض فيه، فهذه المسألة أخذت من الأسلاف أوقاتا واستغرقت كتبا والتواضع لهم أن نتبع سبيلهم و نذكر اجتهادهم.

2)عوامل نشأة اللّغة العربية الفصحى وأبرز خصائصها :

أولا : عوامل نشأة اللّغة االعربية الفصحى

اللّغة العربية من أقدم اللّغات في العالم إذ أنّ أصلها يعود إلى اللّغات السامية بل وتعتبر الأقرب إليها من جميع اللّغات المنتمية لنفس المصدر، ويعود أصل أقدم النصوص التي عُثر عليها بلغتنا إلى القرن الثالث بعد الميلاد، وهي عبارة عن نصوص شعرية جاهلية تتميز بالبلاغة والأسلوب الراقي والوزن الشعري المنتظم، نشأة وتطور الفصحى حسب ما ترجحه أغلب الأقوال يعود لبلاد الحجاز في شبه الجزيرة العربية أي مكة والمدينة واليمامة وما والاها خاصة مكة أي أنّ تطورها كان في مكان مميز جداً وهذا طبعا نتيجة لعدّة عوامل سياسية ودينية واقتصادية وجغرافية وثقافية ..الخ عوامل ساعدتها على الإزدهار والتكون والتي سنذكرها باختصار فيما يلي :

- **عامل ديني:** " كان القريشيون يحظون بتقدير العرب لهم، لأنّهم هم الذين يتولون البيت الحرام والقيام على شؤونه، وكانوا يستضيفون الحجاج ويقومون على سقيانهم، وتعليمهم مناسكهم " [1]،بمعنى أنّ القريشين يحتكون ويجتمعون مع الوفود القادمة من القبائل العربية للحج، وهذا الاحتكاك يؤدي إلى تأثر اللّغات فيما بينها و تأخذ كل قبيلة من أخرى، هذا ما أدى إلى شيوع العربية الفصحى .

[1] – عبد الغفار حامد هلال، اللّهجات العربية نشأة و تطورا ، مكتبة وهبة ، مصر ،القاهرة ، ط2 ، 1993،ض83.

● **عامل ثقافي:** من أشهر الأماكن التي كانت تقام فيها الندوات بمكة سوق ' عكاظ ' الشهير، حيث يجتمع الناس للاستمتاع بأرقى الألفاظ والمعاني وأعذبها وعند مغادرة تلك الوفود لقبائلها تحمل معها تلك اللّغة إلى القبائل المختلفة ،وبذلك سادت وانتشرت في مختلف بقاع شبه الجزيرة العربية، لكن قلة فقط هم من يستطيعون التكلم بها[1]، أي أنّ مكة كانت تقيم حفلات شعرية وأدبية في أسواقها وكانت القبائل المجاورة تتوافد عليها من أجل الإستماع لما يُلقي عليهم الخطباء والحكماء من أشعار وأدبيات مختلفة فيكون هنالك جمع غفير من الناس فيختلط أهل مكة بغيرهم من الحضور ويحتكون بهم وبهذا انتشرت لغتهم .

● **عامل سياسي جغرافي:** "حيث كانت مكة أبعد المناطق عن صراع الفرس والروم والأحباش في حين تعرض عرب الشام والعراق واليمن وأطراف الجزيرة إلى الخطر دائما من عدوهم وأنّهم قد اختلطوا بالأعاجم مما أدخل على لغتهم الكثير، اذ نجد أنّ أهل مكة يعيشون في استقلال وحريّة وبعيدا عن الأخطار ممّا جعل العرب ينظرون إلى مكة وأهلها نظرة تقديروإجلال" [2].

ومنه فإن الأمن والإستقرار يلعبان دوراً مهما في الحفاظ على اللّغة وسلامتها، بما أنّ قريش بقيت بعيدة عن كل مظاهر الصراع والإختلاط بالأعاجم هذا أعانها للحفاظ على لغتها من كل دخيل .

● **عامل اقتصادي:** "قريش كانت تتمتع بسلطان اقتصادي كبير، لأنهم كانوا أمهر العناصر العربية وأنشطها، في يدهم جزء كبير من تجارة الجزيرة العربية، ينتقلون في بقاعها من سوريا شمالا إلى أقصى اليمن جنوبا فهم في الشتاء يرتحلون لليمن وفي الصيف يذهبون إلى الشام ولا يكادون يستقرون في مكان إلاّ بمقدار الزّمن الذي يحدده لهم البيع والشراء ."[3]

---

[1] – ينظر : رمضان عبد التواب ،فصول في فقه اللّغة العربية،مكتبة الخانجي ،مصر القاهرة ط6، 1999، ،ص79.

[2] – محمد إبراهيم ،فقه اللّغة مفهومه .موضوعاته.قضاياه ،د.ابن خزيمة ، المملكة العربية السعودية ،الرياض ، ط2، 2005 ص 122.

[3] – رمضان عبد التواب ،المدخل إلى علم اللّغة ومناهج البحث اللّغوي ،مكتبة الخانجي ، مصر ،القاهرة، ط2، 1997 ص168

والله سبحانه وتعالى ذكر هذا في كتابه { لِإِيلَافِ قُرَيْش [1] إِيلَافِهِم رِحْلَةَ الشِّتَاءِ وَالصَيْف [2] } سورة قريش الآية 1-2،وبهذا فإنّ الإحتكاك مع القبائل الأخرى للتجارة أدى بطبيعة الحال إلى تكون العربية الفصحى وانتشارها وتأثر اللّغات فيما بينها، فمكة إذن لم تكن مقصداً للحج وحسب بل لمشاهدة الأسواق التي تقام فيها أيضا.

كل العوامل التي سبق ذكرها ساهمت في بروز اللّهجة القريشية وتفوقها على اللّهجات الأخرى المجاورة لها وبهذا نشأت لنا اللّغة العربيّة الفصحى في حضن هذه البيئة التي كانت مركزا لتجمع القبائل المختلفة واستطاعت أن تنتشر خارج مكة لأن تلك القبائل كانت تأخذ منها وتسمع عنها وتنقل ما تسمع من ألفاظ ومعاني لقبائلها، والأمر الذي زاد لغة الضاد قوة وشرفا وعزة نزول القرآن الكريم بها، فقام بتوحيدها وحَفِظها في مادتها اللّغوية وفي نُظمها الصوتية والنحوية .

ثانيا : خصائص اللّغة العربيّة الفصحى و مزايّاها:

امتازت اللّغة العربية الفصحى بالعديد من الخصائص التي توجد فيها فقط وليس في غيرها من اللّغات الأخرى ومنها :[1]

- **المترادفات والتضاد:** من دقق البحث فيما تدل عليه المترادفات من المعاني رأى أنّ أكثرها صفات غلبت عليها الإسمية، وإن قيل أنّ هناك أسماء وضعّتها القبائل لمسمى واحد لاختلاف لغاتها فهذا لا ينافي أنّ كل قبيلة كانت تسمي الشيء بصفة من صفاته لم تكن لسواه، ومن مزايا المترادفات أنّها تعين على إفراغ المعنى في قوالب متعددة و نظمها في سلك البلاغة كما أن لها مزايا في النظم والسجع ،فبتعددها يسهل تخير ما طابق المعنى فيأتي الكلام جزلا بليغا ،فلولاها في اللّغة العربية لم يبلغ النظم ذلك الشأن البعيد ولا تم بناء المئات من الأبيات على قافية واحدة، حيث يأتي الشاعر بالإسمين المختلفين للمعنى الواحد تأكيدا ومبالغة مثلا: (وهند أتى من دونها النأى والبعد).

[1] - ينظر ، حبيب غزالة ،كتاب خصائص اللّغة العربية ،د.المطبعة العصرية،مصر، 23 نوفمبر 2019،ص 06- 17.

أمّا التضاد نوع يدل على الشيء وضده، يعني دلالة اللّفظ الواحد على معنين متضادين كالتعزيز مثلا يدل على التعظيم والتحقير والصريم اللّيل والنهار ،والناهل العطشان والريّان.

– **التفصيل والتقسيم:** وهما من أهم الخصائص وأكبر الأدلة على غزارة مادة اللّغة العربية، فقد جمعت ما لا يحصى من الألفاظ الدّالة على أنواع الصفات و تفصيل الأصوات والحركات والسير والطيران و ضروب الألوان وتقسيم عمر الإنسان والحيوان وأسماء الأعضاء وأنواع الروائح والحلي وأسماء الطعام و تفصيل السهام والقسى والدروع والآنية وأوصاف المطر والرياح والسحاب وتفصيل الرمال والجبال والوهاد والأنجاد والنبات وأنواع الأمراض والعاهات والحب والبغض والضحك والبكاء وغير ذلك ممّا يدل على دقائق المعاني .

– **الأسماء المشتركة** : والمقصود بها الذي اتفق لفظها واختلف معناها كالعين مثلا تطلق على العين الباصرة وعلى موضع افجار الماء وعين الشمس والنقد والذهب وغير ذلك .

– **الإشتـقـاق** : هو أخذ صيغة من أخرى مع اتفاقهما معنى ومادة أصلية كضرب، يضرب ضرب، ضارب، مضروب، ضروب، ضرّاب، ومضرب وهذا الإشتقاق الصغير، أما الكبير نحو جذب وجبذ ويسمى أيضا الإبدال نحو نعق ونهق، وامتعق لونه وانتقع ابتقع، حيث انفردت اللّغة العربية بهذه الخاصية مقارن ببقية اللّغات .

– **الــنـحت** : وهو تركيب كلمة من كلمتين فما فوق مثلا: المشلّوز وهو المأخوذ من المشمش واللّوز حبرْمَ وهو طعام وُضِع عليه حب الرمان وغير ذلك، وكذلك المنحوت من جملة كالبسملة والحمدلة والحيعلة والحسبلة والحوقلة والهيللة والجعفدة (منحوتة من جعلت فداك)، إضافة إلى النحت الدال على النسبة كالعبدري أي عبد الشمس وعبد الدار .

– **الإستعارة** : وهي وضع الكلمة للشيء مستعارة من موضع آخر، فيقول العرب انشقت عصاهم إذا تفرقوا وكشفت الحرب عن ساقها ونحو ذلك، هي موجودة في بقية اللّغات لكن ليس بهذا التوسع .

– **الإتـبـاع** : وهو أن تتبع الكلمة كلمة على وزنها أو رويتها ويفيد الإشباع والتقوية وشرطه أن لا يجمع بالواو مثلا: شيطان ليطان، عطشان نطشان، جائع نائع...سُئل أعرابي عنه فقال هو شئ نئد به كلامنا.

– **التـكـرار** : تكرر الحروف للتكثير والمبالغة نحو :جيش عرمرم وذئب سمعمع وبحر عظمظم والأفعال المضاعفة نحو مهمه عنعن وأكثرها يدل على تعدد وقوع الفعل وتكريره أو تقطيعه نحو: نحنح الرجل وعجعج ومضمض وزعزع ودغدغ وغيرها .

– **الـتفائل والتمويه** : تلاعب العرب بالألفاظ تيمنا وتفائلا أو تمويها وتعمية فسموا الملسوع سليما والموت أبا يحيى ويُقال للذي به برص بدل جزيمة الأبرص جزيمة الوضاح .

– **الكـنـايـة** : سنن العرب أنّها تشير للمعنى دون أن تصرح به مثلا : فلان طويل النجاد أي القامة وكثير الرماد أي كريم، ورفيع العماد أي شريف، ويقال فلان خفيف على القلب أي ثقيل ولمن كثرت أسفاره فلان لا يضع العصا عن عاتقه .

–**الإدغام والتخفيف والإضمار** : إدغام الكلمة مثل برَّ في برر ،وتخفيفها بالحذف نحو لم يك في لم يكن وإضمارها نحو: أثعلباً وتفرُّ أي أترى ثعلباً وتفرُّ .

التعريب والتوليد: أما المعرب فهو لفظ استعاره العرب القدامى من أمة أخرى في عصر الإحتجاج باللّغة نحو : الإبريق والزنجبيل وغير ذلك، والمولد لفظ عربي البناء أعطي في اللّغة الحديثة معنى مختلف عما كان يعرفه العرب نحو: الجريدة والمجلة والسيارة والطيارة ..... [1]

الأصـوات ودلالتها على المعاني :" تمتلك اللّغة العربية أوسع مدرج صوتي عُرِفَ في لغة إنسانية فأصواتها الثابتة الثّماني والعشرون، تتوزع مخارجها بصورة متوازنة على مدى أطول

[1] – shms–prod.amazonaws.com www.عناصر اللّغة العربية وخصائصها،2023 أطلعَ عليه يوم 1مارس

جهاز نطقي ابتداء من أقصى الحلق وحتّى الشفتين. وهي سمة نادرة الحدوث في اللّغات الأخرى."[1] بمعنى أنّ الكلمة بشكل عام يُستطاع أن يُفهم معناها من خلال الصوت فقط .

خصائص اللّغة العربية عديدة و متنوعة لا يمكن إحصائها كلّها وهذا إن دلّ على شيء فهو يدل على مدى سعتها وثراءها وقوتها وهذا ما ظهر جليا في الظواهر اللغوية التي تتمتع بها الأمر الذي جعلها خالدة بمرور الزمن ومنع انقراضها، فبفضل الله عزوجل و ميزاتها العظيمة قُدر لها أن تستمر وتدوم .

3)- واقع تعليمية اللّغة العربية في المدرسة الجزائرية :

إنّ من أولويات الحفاظ على الذات الحضارية علم المرء بلغته وقدرته على التعبير والإبداع العلمي بها في مختلف نواحي العلوم، فإذا كانت اللّغة تحيا بتركيبها فهي تحيا أيضا بأهلها وتحظى بالذيوع والإنتشار عندما يجتهدوا في خدمتها، ومشكلة تعليمها وتعلمها في المدرسة الجزائرية اليوم من القضايا الصعبة التي لازال السؤال حولها مطروح، ذلك أنّ أزمة العربية الفصحى في المؤسسات التعليمية بجميع مستوياتها عميقة وهي تزداد مع مرور الوقت ضعفا وتراجعا، فهي تشهد انتكاسة كبيرة في الوقت الذي يجب علينا المحافظة عليها وتعليمها للأجيال الناشئة الصاعدة على أحسن الصور والوجوه وبأصح الطرق حتّى يتواصل حمل مشعلها جيلا بعد جيل، لكن للأسف لغتنا اليوم تتعرض وباستمرار إلى تشويه صورتها نظرا لفكرة عدم الجدوى من تعليمها وبحجة عدم قدرتها على مواكبة العصر مقارنة باللّغات الأجنبية الأخرى رغم كل ما تواجهه إلا أنّ الأمر الذي زاد الوضع سوءا هو تبني لغات أخرى و خدمتها على حساب تهميش اللّغة الأم ووضعها على الطريق، هذا الواقع المزري يجعل السؤال يطرح نفسه ترى ما هي الأسباب التي كانت وراء تردي ملكة العربية خاصة لدى المتعليمن في المدرسة الجزائرية ؟

[1] -عبد المجيد الطيب عمر : منزلة اللّغة العربية بين اللّغات المعاصرة دراسة تقابلية ، تقديم : عبد الرّحمان بن عبد العزيز السديس وآخرون، مركز البحث العلمي وإحياء التراث الإسلامي ،المملكة العربيّة السعودية، ط،2، دت ،ص229_230.

من جملة الأسباب التي ساقتنا إلى هذا الواقع اللّغوي أقل مايقال عليه متدني في المدرسة الجزائرية، نذكرها بإيجاز فيما يأتي :[1]

-انتشار المدارس الأجنبية الخاصة: انتشرت هذه المدارس بشكل مذهل، ورفعت شعار التعليم الجيد و طمست بذلك روح التعليم العام.... وحتى لا يظهر خطأ الدولة في إنشائها فرضت عليها إدماج تعليم اللّغة العربية في السنوات الأخيرة[2]، هذا النوع من المدارس نجد أنّ مختلف تعاملاتهم تكون بلغة أجنبية بحتة بحجة مسايرتها روح العصر والتطور، وحتى لا تلاق الدولة اعتراضا على انشائها قامت بإدراج اللّغة العربية فيها في السنوات الأخيرة.

-المحتويات التعليمية للكتب المدرسية :أجمع الدارسون على أنّ كتب اللّغة العربيّة موحدة لجميع المتعلمين في نظرهم هذا ما يتنافى والبحوث العلميّة التي ترى أنه يجب أن تكون مختلفة حسب اختلاف المحيطات اللّغوية مراعاة للمحتوى التي تفرضه كل بيئة، ليجد كل متعلم التأثير المتبادل بينه وبين بيئته حتّى لا يُفطَم عن واقعه و يَنفر من تعلم لغته، إذ لابد من مراعاة التمايز اللّغوي الظاهر بين مختلف جهات الوطن من شمالها إلى جنوبها ومن شرقها إلى غربها عند وضع الكتاب المدرسي، فالكتاب الموحد له انعكاسات خطيرة على تحصيل اللّغة العربية في مدارسنا بل يتعدى إلى التأثيرالسلبي على المتعلمين وخاصة الجانب النفسي الذي يعتبر أهم الجوانب في الاستعدد لتعلم اللّغة، إذن هذه النقطة من المواضيع الخطيرة التي تستحق الدراسة.

إضافة إلى افتقار الكتب التعليمية للترابط، أي أنّ تدريس كل مادة يسير بشكل مستقل عن المواد الأخرى وهذا ما يضعف جهد الطالب ويحسسه بعدم ترابط جوانب اللّغة وحيوية موضوعاتها، كما أنّ بعض النصوص المختارة في هذه الكتب أو المقررات لا تتلائم مع المستوى العقلي واللّغوي لناشئة هذا العصر.

---

[1] – ينظر:السعيد جبريط وعبد المجيد عيساني ،واقع تعليمية اللّغة العربية الفصحى في المدرسة الجزائرية ،جامعة قاصدي مرباح ،مجلة الذاكرة ،ورقلة، العدد 10، ،يناير 2018 ،ص 183- 189.

[2] – ينظر:حمو حاج ذهبية ،أزمة التعليم في العالم العربي –الجزائر أنموذجا- مجلة عالم التربية ،المغرب 2014،العدد24،ص182.

-عدم كفاءة الطرائق التعليمية :لازالت وزارة التعليم في بلادنا تستورد طرائق تعليم لغتنا وتفتقر إلى الداراسات الميدانية الخاصة بتعليم العربية، فكما قال صالح بلعيد "وتبقى المدرسة الجزائرية لاتخرج من التجارب المستوردة."[1]، فبيداغوجيا الأهداف مثلا لا تخدم اللّغة العربيّة لأنها تجزئ المضامين، بمعنى أن المعلم يُدرس فروع اللّغة العربيّة من قواعد الإملاء والقراءة بمعزل عن بعضها البعض وعدم خلق رابط بينها، أي أنّ اللّغة تُدَرس من أجل القواعد وليس من أجل خدمة اللّسان وتمكن التلاميذ منها.

- بيداغوجية المقاربة بالكفاءات هي الأخرى لازالت تشكل لغزا ليس له حل في المدرسة الجزائرية فالحديث عنها كثير ،إلاّ أن العديد من المربين في مجال التعليم لا يفهمون منها إلا العموميات فعندما تسألهم عنها تكون اجاباتهم بأنّها طريقة جيدة إلا أنّ الوضع داخل القسم يختلف تماما إلا من رحم ربي، فتجد المعلم يعتمد التلقين و المتعلم يحفظ ويستذكر ويستظه فالملاحظ أنّ هذا الفكر لازال مسيطرا بعبارة أخرى مازال هناك العديد من المعلمين يدرسون بطريقة المقاربة بالأهداف بدل الطريقة الموصى باعتمادها .

- نقص تكوين المعلمين و الأساتذة: يجب الحديث عن هذه المعضلة من جذورها ألا وهي اختيار المعلم الذي سوف تسند إليه مهنة تعليم اللّغة العربية، بداية من الشريحة الذي تتلمذ على يدها الآلاف أو كما يسميها البعض الفئة الآيلة للزوال من ذوي أصحاب التوظيف المباشرالمتحصلين على المستوى النهائي من المرحلة الثانوية أو حتى أدنى من ذلك أثناء معاناة الجزائر من نقص كبير في عدد المعلميين بعد الإستقلال حيث مزال الكثير منهم يمارس مهنته، وفئة خريجي الجامعات الغير مؤهلين لتدريسها وذلك أن تكوينهم في الجامعة لم يكن في مادة اللّغة العربية فتراهم يلحنون في حديثهم وحجتهم في ذلك عدم تخصصهم فيها وأصحاب التخصص في لغة الضاد هم أيضا يعانون من المشكل نفسه فكيف سيكون حال العربية إذا كان المتخصص فيها هومُقبِرُها ومن وراءه المتعلم المسكين .

[1] -صالح بلعيد ،في قضايا التربية ،دار الخلدونية،الجزائر ،2009،ط1،ص86.

ومنه فإنّ تكوين المعلمين في مادة اللّغة العربية بات محتشما جدا هذا إن لم نقل نادرا في أحيان كثيرة، واذا ما حدث نجده يحصل في وقت قياسي جدا في فترة زمنية قصيرة، إضافة إلى أنّ عدم تكوين المعلميين وتدريبهم يترتب عنه ضعف قدرة المعلم على استثارة الدافعية لدى الطلاب لتعلم اللّغة وهذا لافتقاره لأسلوب التشويق في تقديم الدروس فيقدمها بأسلوب كلاسيكي راكد، هذا ما يجعل المتعلمين ينفرون منها كذلك عدم استخدامه للغة الصحيحة وذلك طبعا ناتج عن تدني المستوى المعرفي في بعض الأحيان و افتقار غالبيتهم للخبرة المهنية، إضافة إلى ضعف قدرته على تنظيم الأنشطة الصفية تنظيما نفسيا ملائما و تلقينه دروس مختلف فروع اللّغة بنفس الطريقة.

-الخلط اللّغوي في تقديم الدروس (المزج بين عدّة لغات) :من المعلوم أنّ التلميذ يتأثر بمعلمه ومربيه ويعتبره قدوة ليس في سلوكه الخُلقي فقط بل حتّى في سلوكه اللّغوي، وفي هذا الشأن قال عمر بن عروة لمعلم ولده: "ليكن إصلاحك لولدي إصلاحك لنفسك ،فإنّ عيونهم معقودة بك فالحسن عندهم ما صنعت، و القبيح ما تركت"[1].

للأسف الشديد أصبح المعلم اليوم يقدم درس القواعد مثلا بمزيج من العامية و المحلية ممزوجة باللّغة الأجنبية في بعض الأحيان في اعتقاده أنّ هذا يبلغ المعلومات والمعارف بشكل أفضل، حتّى الأساتذة في مناقشاتهم لا تسلم لغتهم من العامية والأجنبية، ناهيك عن حال العربيّة في تقديم المواد العلميّة فهي مغيبة وملغية تماما وكأن أساتذتها لا تعنيهم اللّغة العربيّة مطلقا.

-إدراج لغتين (الفرنسية والإنجليزية) في السنة الثالثة من التعليم الإبتدائي : قال زهير حسن الحروب في هذا الصدد:"تدريس لغة أجنبية لطلبة المدرسة الابتدائية عمل خاطئ، ولن يؤدي إلى اتقان الطلبة للغات الأجنبية، والأمة الحرة في وضع نظامها التربوي لا يمكن أن تسمح بتعليم اللّغات الأجنبية في المدرسة الابتدائية التي يجب أن تخصص لتعليم اللّغة الأم".[2]

---

[1]– فخر الدين قباوة ،المهارات اللّغوية وعروبة اللّسان ،دار الفكر ،سوريا،دمشق،1999،ص202.

[2]– زهير حسن الحروب ،تأملات في التربيةالعربية،دار أسامة للنشر والوزيع ،الأردن ،عمان ط1،،2015، ص22.

في الوقت الذي لا يزال تلاميذ السنة الثالثة يتعلمون لغتهم الأم ويتمرسون على آليات نطقها نجد المنظومة التربويّة أضافت نظامين لغويين إلى جانب نظام اللّغة العربية، هذا التزاحم بين اللّغات وضع المتعلم في موقف حرج أمام تعلم واكتساب لغته الأم.

-عجز مناهج اللّغة العربية عموما على بث الإعتزاز في نفوس الطلبة بلغتهم العربية والشعور بقوتها ومرونتها وحيويتها وقدرتها على استعاب التطورات العلمية والتقنية الحديثة كما أنّها لا تولي اهتمام كافيا بتنمية مهارات الطلبة اللّغوية وتعويدهم على ممارسة لغتهم واستخدام مفرداتها بشكل فعلي مما يساعد على تقويم ألسنتهم وتصحيح أخطائهم وتنمية مواهبهم الكتابية والخطابية وإثارة حماسهم لتعلم اللّغة والبراعة فيها .

لإصلاح ضعف اللّغة العربية داخل المجتمع يجب إصلاح تعليم اللّغة العربية في مدارسنا ومعاهدنا على مختلف مستوياتها من المرحلة الابتدائية إلى نهاية المرحلة الجامعية، فلو أصلح تعليم اللّغة العربية وصفي مما يعتريه من نواقص وتخلف وجمود ووضعت له المناهج الجيدة والكتب القيمة والأساليب المتطورة المفيدة وكُوِن المعلمين لوصلنا إلى نتيجة مرضية، وعليه فإن التعليم هو نقطة البداية في الإصلاح والعلاج و المحافظة على لغتنا وخدمتها من خدمة المجتمع وتطويره .

ختاما النهوض باللّغة العربية في المدرسة الجزائرية بكل أطوارها ومستوياتها يتطلب وقفة مصيريّة كبرى تتظافر فيها الجهود من طرف جميع الفاعلين في الحقل التربوي، مختصين ومعلمين لمناقشة السبل الكفيلة بترقية اللّغة العربية وجعلها لغة العلم والأدب،كما يجب إيجاد طرق ناجحة للنهوض بها مستقبلا من أجل تزويد الناشئة بأداة التواصل ومفتاح الحضارة قبل أن تصبح العربية غريبة في دارها، منبوذة من أهلها .

4/- واقع تعليمية اللّغات الأجنبية في المدرسة الجزائرية:

إنّ تعلم اللّغات الأجنبية أصبح من الضروري ومن متطلبات العصر بفعل التطورات الحديثة التي أدت إلى إنفتاح الحضارات على بعضها، لذلك أصبحت معرفة ودراسة اللّغات أمر لابد منه إذ تهتم معظم الدول بتعليمها لأفراد مجتمعها، حيث تعتمد السياسة التعليميّة لأغلب

الدول العربية على تقديم لغة أجنبية أو أكثر في نظامها التعليمي، وقد تُدرس العلوم في بعض الجامعات باللّغة الأجنبية على حساب اللّغة الأصلية للبلد.

تعليم اللّغات الأجنبية في المدرسة الجزائرية لاسيما اللّغة الفرنسية والإنجليزية يحظى باهتمام كبير من طرف المهتمين بميدان التربية والتعليم، إذ أنّهما تدرسان ابتداء من الطور الأول الفرنسية كلغة أجنبية أولى والإنجليزية كلغة ثانية، يتم اعتماد تعليمهما للمتعلم الجزائري انطلاقا من السنة الثالثة إبتدائي، هذا طبعا بعد التحديث الجديد فالإنجليزية كانت مبرمجة في السنة الأولى متوسط في نظامنا التعليمي القديم .

نتناول أولا الحديث عن الفرنسية، كما نعلم منذ عقود من الزمن كانت وما تزال تحتل مكانة خاصة في الجزائر حتّى تكاد تكون بالنسبة لبعض المدن الكبرى لغة التواصل اليومي والتميز الثقافي، هذا لما لها من جذور تاريخية، إذ تُدرس ابتداء من التعليم الإبتدائي فالمتوسط والثانوي ،كما أنّها مهمة في التعليم الجامعي لاسيما التخصصات العلمية والتقنية حيث أنّ إدراجها المبكر في التعليم الابتدائي مرّ بمرحلتين هما :

المرحلة الأولى : تم إدخالها للتعليم بدءا من السنة الثانية ابتدائي أثناء العام الدراسي 2005-2006 مما تطلب إعادة شاملة لبرامج تدريس هذه المادة وإعادة العمل على تنظيم مضامينها المعرفية وتوزيعها عبر المستويات الدراسية وكذا تخصيص حجم ساعي جديد الذي أدى بدوره إلى إقرار تنظيم بيداغوجي جديد في المدارس .

المرحلة الثانية: أثناء العام الدراسي 2005-2006 كانت الوزراة تقضي بإدخال تعليم الفرنسية بدءا من الثالثة ابتدائي بدلا من الثانية إلا أنّ القرار تأجل حتّى العام الذي يليه 2006-2007، كما أعيد النظر في توزيع مضامين هذه المادة على بقية مستويات التعليم الابتدائي والتعليم المتوسط، ولازال تعليم هذه اللّغة حتّى يومنا هذا على حاله يُعتمد من السنة الثالثة ابتدائي .

إنّ الغاية من تدريس الفرنسية انطلاقا من هذا المستوى هي بلوغ أهداف يظهر تأثيرها مستقبلا، كأن تكون أداة للتواصل في وضعيات معينة معقدة للتعامل مع الفكر والمعارف

الإنسانية، كذلك قد تصبح أداة لاكتساب المعارف والكفاءات ذات الصلة ببعض المواد والشعب والتخصصات في مراحل تعليمية قادمة،كما تمكن الطفل في هذه المرحلة من فهم محيطه الإجتماعي والثقافي بسهولة، دون أن ننسى أنّها وسيلة ضرورية للحصول على الوثائق الأصلية والمصادر الأجنبية المساعدة في العمل الأكاديمي، الأمر الذي يفرض تعلمها بدءا بالمرحلة القاعدية .

أما بخصوص اللّغة الإنجلزية، خلال السنوات الأخيرة تصاعدت مطالب من أحزاب وجمعيات جزائرية تدعو إلى إدراجها في السنوات الأولى للتعليم باعتبارها أكثر اللّغات انتشارا في الأوساط العلميةعالميا، فبتاريخ 20جوان2022 عُقد مجلس الوزراء بقيادة رئيس الجمهورية عبد المجيد تبون، ترتب عنه قرار تدريس اللّغة الإنجليزية بصفة رسمية بدءا من المرحلة الإبتدائية كمادة أساسية ينطبق عليها ما ينطبق على المواد الأخرى على أن يكون المعلمين مؤهلين لتدريسها والتأكد من ذلك عن طريق لجنة مختصين في ورزاة التربية وأشخاص متمكنين،[1] وبدأ تفعيل هذا القرار انطلاقا من العام الدراسي الحالي 2022-2023 هذا بعدما كانت تُدرج في التعليم في مرحلة المتوسط تحديدا في الأولى.

إعتماد الإنجليزية انطلاقا من هذه المرحلة القاعدية، أكيد أنّه لم يأتي من فراغ إنّما يرمي إلى تحقيق أهداف مجموعة من الأهداف منها :

-تزويد المتعلمين بلغة أجنبية ثانية واسعة الإتشاروالأكثر استعمال في العالم مقارنة بلغات أخرى .

-تمكين التلاميذ من التفتح على ثقافات أخرى والمساهمة في الحوار بين الثقافات .

-تيسير الوصول إلى مصادر المعرفة والتوثيق العلمي والتقني المتوفرة بتلك اللّغة ولاسيما المعلومات المتعلقة بالإعلام الآلي .[2]

---

[1]-ينظر:www.echoroukonline.com، إدراج اللّغة الإنجليزية في الإبتدائي ،01-01-2022، اطلع عليه يوم 25-03-2023..

[2] – بوبكر بن بوزيد،إصلاح التربية في الجزائر رهانات وإنجازات ،دار القصبة ،الجزائر ،2009،ص99.

هذا القرار الجديد بخصوص ادماج الإنجليزية، انقسمت الأراء حوله إلى صنفين، جماعة تدعم القرار وتجزم بضرورته، مؤكدين أنّ المتعلم في مرحلة الطفولة يستطيع دراسة لغة أجنبية جنبا إلى جنب مع لغته الأم ولن يتأثر بذلك بحجة أنّ الطفل المتعلم يتعلم اللّغات الجديدة بكل سهولة بخلاف ما يواجهه الكبار من صعوبة كما أضافوا أنّ تعلم لغة أجنبية جديدة في سن مبكرة من شأنه أن يدعم المرونة المعرفية لدى الطفل وخلق الوعي لديه وتمكينه من التعبير عن الأفكار التي تدور داخله بطرائق مختلفة .

وجماعة أخرى تندد برفض القرار وتجزم بعدم وبأنّه سيؤثر سلبا على لغة المتعلم الأصلية خصوصا أنّه في سن مبكرة، إذ اعتبرها الباحث في المناهج التربوية عبدالله حنافي مرحلة حساسة في عمر وتاريخ نمو الطفل (التلميذ)، وجب التعامل معها بحذر وبروية" لافتاً في تصريحه إلى أن من مخاطر المناهج التربوية عملية التكديس من دون فهم والتعامل مع التعليم بسطحية الحشو من دون مخطط، كما اعتبروه قد جاء لإنهاء هيمنة الفرنسية داعمين العبارة الشهيرة للروائي الجزائري كاتب ياسين اللّغة الفرنسية هي غنيمة حرب الجزائر.[1]

تعليم اللّغات الأجنبية في الجزائريواجه بعض العراقيل والمشاكل بالرغم من كل الجهود التي تبذلها المنظومة التربوية لتحسين تدريسها من بينها:[2]

-عدم التكوين الكافي لمعلميها وضعف مستواهم خاصة اللّغة الفرنسية إذ يقول بوبكر بن بوزيد في كتابه 'إصلاح التربية في الجزائر "نسبة 4 % فقط ممن يزاولون تدريسها في مرحلة الابتدائي يملكون مستوى التأهيل الذي يشترطه الإصلاح أي مستوى شهادة الليسانس على الأقل "

-ضعف البرامج والمضامين ورداءة الكتاب المدرسي .

[1] – منظومة التعليم الجزائرية تتوجس من قرار تدريس الإنجليزية في الإبتدائي www.independentarabia.com 2022/08/09 اطلع عليه يوم23-03-2023

[2] – ينظر :رابح خدوسي ،مذكرات شاهد المدرسة والإصلاح ،دار الحضارة ،الجزائر ط1، ،2002، ص138.

إنّ تعلم اللّغات الأجنبية خاصة تلك التي لها رصيد حضاري وتراث ثقافي أصبح من متطلبات العصر وضرورياته، هذا من أجل الإنفتاح على العالم الخارجي وثقافاته المختلفة واكتساب خبرات وتجارب جديدة يستفيد منها متعلميها، لذا لابد من العمل على توفير الظروف الملائمة لتعلميها، فهي تجعل الفرد مثقفا يناقش من لا يقاسمه لغته، فيتبادل الأفكارمعه ويبني جسر تواصل متين أساسه التبادل الإيجابي، لكن يجب تعلم هذه اللّغات بعقلانية واستعمالها في مواقف معينة، لا خدمتها على حساب تهميش اللّغة العربية الأم وهذا طبعا لا يتحقق إلاّ في ظل سياسة لغوية متينة بوعي مجتمعي متكامل، يعرف جيدا قيمة اللّغة وكيف ومتى يستعملها، دون أن ننسى مهما بلغت اللّغات تطورا إلاّ أنّ تحقيق الإقتصاد والتنمية لا يكون إلاّ مع لغة وطنية متاحة لعامة أفراد المجتمع، كما أنّ وجود عدّة لغات داخل المجتمع الواحد ينتج عنه مجموعة من النتائج أبرزها ظاهرة التداخل اللّغوي التي تتمثل في احتكاك اللّغات ببعضهما، فتنفذ بعض العناصر والوحدات اللّغوية من صوت وصرف وتركيب ومعان وعبارات من لغة لأخرى، وباتالي حدوث الإلتباس واللّحن.

ب/- التداخل اللّغوي،أسبابه، مستوياته، وآثاره :

1)- في حد التداخل اللّغوي:

أولا : الحدّ اللّغوي

انتبه علماء اللّغة العربية لهذه الظاهرة وأوردوا لها تعريفات عديدّة صبّت كلها في القالب ذاته على النحو الآتي :

جاء في معجم لسان العرب لابن منظور (630-711هـ): "... وَتَدَاخُلُ الأُمورِ: تشَابُهُها وَالتبَاسُهَا وَدخُولُ بَعضهَا في بَعض [1]"..

وورد في كتاب التعريفات للشريف الجرجاني (740-816هـ) إلى أنّ: "التَدَاخُلُ عِبَارَةٌ عن دُخولِ شَيءٍ فِي شَيءٍ آخَر بِلَا زِيَّادَةِ حَجمٍ وَمِقدارٍ"[2]

---

[1] -ابن منظور، لسان العرب، مادة (دخ ل) ،د.صادر،لبنان،بيروت،ط3،مجلد 11، 1993،ص243.

[2] -محمد علي الشريف الجرجاني ،كتاب التعريفات ،د.الكتب العلمية ،لبنان،بيروت،ط01 ،1983،ص54.

ولم يبتعد المعجم الوسيط كثيراعن المعجمين السابقين؛ فقد ذكرما يلي: " دَاخَلت الأَشياءَ مُدَاخَلَةً وَدِخالاً دَخَلَ بَعضُهَا في بَعضٍ، وَتَدَاخَلتِ الأُمُورُ التَبست وَتَشَابَهَت وَالدَخيلُ من دَخَلَ في قَومٍ وانتَسَبَ إليهِم وَلَيسَ مِنهُم وَكل كَلمَةٍ أدخِلت في كَلَامِ العَرَبِ وليسَت مِنه"[1].

فمن خلال ما سبق نستخلص أن التعاريف المعجمية تتفق على أنّ التداخل هو تشابه الأمور وتداخلها والتباسها وولوج وتفاعل بعضها ببعض.

ثانيا : الحد الإصطلاحـي

يعد التداخل اللّغوي ظاهرة قديمة النشأة، ومن علامته عند العرب نجد: اللّحن، أو ما يسمى بالتأثير اللّغوي،وهذا ما جعل العرب ينظرون إليها على أنّها شاذة في العربية بحيث يقول ابن جني:"ألا تراهم كيف ذكروا في الشذوذ ما جاء على فعل يفعل...واعلم أن ذلك وعامته هو لغات تداخلت وتركبت"[2]

ونجد أيضا تعريف محمد علي الخولي مفاده: "إنّ التداخل اللّغوي هو نفوذ بعض العناصراللّغوية من لغة إلى لغة أخرى، مع تأثير الواحدة في الأخرى ."[3]

أما عن مفهومه عند علماء الغرب فيعرفه 'لويس جان كالفي' :" التداخل عبارة عن تحوير للبنى الناتج عن إدخال عناصر أجنبية في مجالات اللغة الأكثر بناء مثل مجموع النظام الفونولوجي وجزء كبير من الصرف والتركيب ."[4]

أما في كتاب دروس اللّسانيات التطبيقية فنجد صالح بلعيد يتحدث عن هذا المصطلح فيقول: "إنّ التداخل اللّغوي يشيرإلى الاحتكاك الذي يحدثه المستخدم للغتين أوأكثر في موقف من المواقف، وقد تكون للبيئة الاجتماعية التي يعيش فيها الطفل فعالية أكثر في تولد توجه سلبي أو إيجابي "[5]

---

[1]– مجمع اللّغة العربية ، معجم الوسيط، باب الدال،د.المعارف ، مصر ، القاهرة ، ط2، 1985، ج01 ،ص275.

[2]– ابن جني ،الخصائص ،تح:محمد علي النجار، د.الكتب المصرية، ط3، دت، ج1،ص174.

[3]– محمد علي الخولي ،الحياة مع لغتين ،د.الفلاح للنشر والتوزيع ، الأردن، 2000م، ص91.

[4]– لويس جان كالفي، علم الإجتماع اللّغوي ،تر:محمد يحياتن ،،د.القصبة ،الجزائر ، ،2006ص27.

[5] – صالح بلعيد ، دروس في اللّسانيات التطبيقية ، د.هومة ،الجزائر ،ط3، دت، ص124.

ومما سبق يتضح لنا أن التداخل اللّغوي معناه أن يقوم المتكلم بالخروج عن معيار اللّغة القومية أو اللّغة الأم التي نشأ عليها ويستعين باللّغات الأخرى الأجنبية، فهو ظاهرة اجتماعية، تظهر إثر احتكاك اللّغات في ما بينها مما يؤدي لانتقال السمات اللّغوية الخاصة بلغة معينة إلى لغة أخرى وبالتالي حدوث الإلتباس على مستويات اللّغة المتداخلة، ذلك حسب الوضعية والسياق أو الحاجات، فتجد أن المتكلم يوظف أكثر من لغة في العمليّة التواصليّة دون شعوره بذلك.

وأما بخصوص المجتمع الجزائري فهو يحظى بتاريخ متجذر في العمق يشهد على تنوع ثقافته وتعدد لغاته ولهجاته بفعل عوامل عديدة انعكست على هويته اللّغوية، كما انعكست كذلك على واقعه اللّغوي وواقع تعليم اللغة العربية كونها اللغة الرسمية للدولة الجزائرية، فما أسباب تفشي ظاهرة التداخل اللغوي في البيئة اللّغوية الجزائرية؟

2)- أسباب التداخل اللّغوي :

تتميز الجزائر لسانيا بالتداخل اللّغوي،بفعل التنوع اللّغوي الذي تعيشه ،وقد نتجت هذه الوضعية بفعل عوامل عديدة منها تاريخية، ثقافية، اجتماعية، نفسية وحتما لغوية.

أ/ أسباب تاريخية :

تعد الأسباب التاريخية، أحد أهم الدوافع التي ساهمت في ظهوروانتشار ظاهرة التداخل اللغوي، وذلك من خلال الحروب الطويلة بين الشعوب والاستعمار بكل أشكاله وأساليبه، ما ينتج الاحتكاك بين اللغتين (لغة المستَعْمَر ولغة المستَعْمِر)، فقام الاستعمار الفرنسي بإحلال اللّغة الفرنسية محل اللّغة العربية وفرض استعمالها في شتى الميادين وأهمها ميدان التعليم،و عمل على تهميش لغة الشعب الجزائري وثقافته حيث نجد عبد الرحمن الحاج صالح يتحدث في هذا الموضوع:"لقد اعتبرت اللّغة العربيّة لغة أجنبية في بلدها ووسط أهلها طيلة 132 سنة فلم يكن الإستعمار تدميرا سياسيا بإزالة سيادة الشعب الجزائري على أرضه ومصيره، بل بإزالة ثقافته وتجهيله وبذلك تراجع استخدام اللّغة العربية لأنّ اللّغة الفرنسية كانت اللّغة

الرسمية الوحيدة في الإدارة والتعليم . والتسيير الاقتصادي والسياسي لا تناقشها في ذلك أي لغة"[1]

فعبد الرحمان الحاج صالح تحدث عن ظاهرة تهميش اللغة العربية، الناتجة من جراء الصراعات والحروب التي خلفها الاستعمار الفرنسي، وفرض لغته باعتبارها اللغة الرسمية مما جعل الشعب المستعمر يتخبط بين ثقافتين ولغتين،نتج عنهما الاحتكاك اللغوي .

ومنه نستنتج أنّ الاستعمار الفرنسي قد حذا حذوه في فرض لغته، حيث سعى جاهدا لذلك من خلال التخلي عن اللغة العربية وإحلالها باللغة الفرنسية، والتي فرض استعمالها في جميع المستويات للحفاظ على اللغة والهوية الفرنسية.

ب- أسباب ثقافية:

للإعلام أثر بالغ في اللّغة العربيّة، هذا بما يُحدثه من تداخل لغوي وذلك عن طريق الصحافة التي أنشأت ما يسمى باللّغة المحايدة لاهي باللّغة الفصحى ولا هي باللّغة الأجنبية إذ أصبح لديها قاموس لغوي خاص بها يميل إلى الحداثة وعصرنة اللّغة، ومواكبة التطور العلمي واللّغوي، وهذا القاموس لا يمت بصلة إلى العربيّة بسبب انعزالها عن المؤسسات العلميّة اللّغوية،مما أدى إلى انحدار مستواها اللّغوي، فتبنت وأشاعت لغة هجينة ركيكة، ساهمت في تنزيل مكانة العربية الفصحى في نفوس الشعب إضافة إلى الإذاعة المحلية التي خرجت عن نظام الفصحى بحجة إيصال المعلومة لجميع فئات الشعب، وهذا ما أثر سلبا على تعميم اللغة العربية الفصحى.

- إقبال الإعلام عموما على الترجمة من مصادر المعلومات الغربية وجرأتهم عليها دون الإستعانة باللّغويين الذين لهم صلة بالجامعات ومراكز البحث والترجمة هي في الأغلب عامل الأخطاء لأنها عبارة عن استنتاج للغة على حساب لغة ما.

[1] – عبد الرحمن الحاج صالح ،بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، د.موفم للطباعة والنشر ،ط01 ،2018،ج1،ص 287.

– التفاخر باللّغات الأجنبية وتهميش اللّغة العربية وهذا ما لاحظناه في الساحة الإعلامية والثقافية إذ معظم الأفلام المعروضة في قاعات السينما باللغة الفرنسية والانجليزية.

–ضعف المستوى الثقافي والعلمي لمعلمي اللّغة العربيّة وذلك في كل المستويات، يظهر من خلال تقديمهم الدروس بلغة ممزوجة بمصطلحات أجنبيّة يكتسبها المتعلمون منهم بعد ذلك.

مما سبق ذكره نلاحظ أن وسائل الإعلام المختلفة(كالإذاعة والتلفزيون والصحافة المكتوبة) تؤثرعلى اللغة أيّم تأثير، وتكون عاملا مباشرا في تداخل اللغات كونها تستخدم لغة هجينة تمزج فيها الفاظا بلغات اخرى يتشبعها الفرد منهم،كما تعد الترجمة بمختلف أشكالها أكبر مجال لحدوث التداخل، وذلك لعدم يقظة المترجم وتمكنه في اللغات التي يترجمها، فيذهب إلى إقحام العديد من الكلمات الدخيلة على اللغة ما يتسبب بشكل مباشر في حدوث التداخل اللغوي. بالإضافة الى عدم كفاءاة المعلمين

ج– أسباب إجتماعية :

تتمثل هذه الأسباب في الهجرة مما ينتج عنها احتكاك اللّغات واختلاطها فينشأ بينها صراع ينتهي بتغلب لغة على أخرى او بتعايشهما معا وبالتالي يحدث تداخل في مستوياتها المختلفة "فالإحتكاك بين اللّغات أمر لابد منه نظرا للتطور الحضاري وتنوع المصادر التي تؤثر في حياة الإنسان، وأن هذه الإحتكاكات بين اللّغات تعد من أهم الأسباب التي تؤدي إلى تداخل اللّغاتى وتناوبها في المجتمعات"[1].

كما نجد أنّ للزواج المختلط، أي من جنسيات مختلفة دور في التداخل اللّغوي تكون نتيجته جيلا من الأطفال ثنائيي اللّغة، بحيث يحمل الأبناء لغة الأم والأب معا، باصرار كل طرف على لغته تسبب للطفل فيما بعد تداخلا لغويا في تعلمه بالمدرسة .

[1] – إبراهيم السمراني،فقه اللّغة المقارن ،د.العلم ،بيروت ،لبنان ،ط3، 1983م، ص164.

وللأحداث السياسية السريعة في العالم تأثيرا واضحا على مصير اللّغة العربية لدى شعوب العربية وغيرالعربية، والنظرة القديمة إلى العربية التي كانت مفخرة الفكر العربي أضحت في يومنا هذا لغة ينظر إليها نظرة احتقار .

وبالتالي فإن العامل الاجتماعي لا يؤثر على تطور اللغة فحسب بل يؤدي إلى هجرة الالفاظ وتداخلها، بسبب الهجرة بالإضافة إلى التزاوج و المصاهرة.

د- أسباب نفسية :

تظهر من خلال فقدان الثقة باللّغة الأم، نتيجة فقدان الثقة بالنفس كحال بعض الطلبة الذين يشعرون بالخجل من لغتهم و بالاعتزاز عند استخدامهم الألفاظ الأجنبية، لأنها لغة الغرب القوي والمتحضر والمتفوق، بينما يرون في العربية لغة الدول الضعيفة والمتخلفة، ولعل ضعف الدول العربية هو ما ولَّد في نفوس أهلها الشعور بالتّخلف عند التحدث بلغتهم والحق أنهم لا يتكلمون لغة أجنبية سليمة ولا عربية فصيحة وإنما نتيجة هذه الثنائية اللغوية والتداخل صارت اللغة اليوم عند الكثيرين هجينا لا هو عربي ولا بالأجنبي، حيث يقول عبد الله شريط: " بينما كنا في ظل الإحتلال نتكلم العربيّة في بيوتنا وحياتنا اليوميّة، والفرنسية في الإدارة والحياة العامة لوجودها كلغة احتلال يُسيرُنا بها الفرنسيون لكن لاحظنا اليوم أنّ هذه الوضعية لم تتغيّر بدلا من أن يكون الفرنسيون هم الذين يفرضون علينا لغتهم أصبحنا نحن الذين نفرضها على أنفسنا وعلى أطفالنا"[1]، وهم بذلك يزعمون أن اللغة العربية الفصحى ليست لغة علم وتطور وحضارة مما يصيبهم بالإحباط عند الحديث بها، فيستعملون اللغات الأجنبية للتخلص من عقدة النقص.

[1] – عبد الله شريط ،نظرية حول سياسة التعليم والتعريب، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1998، ص12.

هـ -أسباب لغوية :

- حدوث فجوة عميقة في معجم اللّغة العربية الفصحى، فهي تتكون من ثغرات لغويّة عديدة في مجال المفاهيم وكذا اختلافها من بلد إلى آخر ومن كاتب إلى آخر.[1]

-العجز اللغوي لدى المتكلم فيلجأ إلى التداخل بين اللّغات حتّى يتخلص من هذا العجز الذي قد يشكل عقدة نفسيّة عند المتكلم أو الكاتب، فيستعمل لغات أخرى أو مستويات أخرى لنفس اللغة[2].

- إيصال الفكر بشكل جيد ويحدث عند المتكلم الذي يسعى إلى إيصال فكرته والتأثير في المتلقي أو للتوكيد والتوضيح.

-إهمال المعلمين للأداء اللغوي واهتمامهم بالأخطاء الكتابية بالرغم من أنهم يدركون أن النمو اللغوي يتم عن طريق مهارتي الاستماع والكلام والذي يترجم بدوره إلى القراءة والكتاب.

ومنه فإنّ عدم توحيد مصطلحات اللغة وكذا عدم تمكن الفرد من لغته وغيرها من الأسباب تدفع به إلى اللجوء إلى التداخل لسد هذا الخلل.

3)- مستويات التداخل اللّغوي:

باعتبار أن التداخل اللغوي يحدث أثناءالإحتكاك بين اللّغات فنجده يمس مختلف مستويات اللّغة سواءً المستوى الصوتي أوالصرفي، المعجمي الدلالي وحتى النحوي، وسنتناولهم فيما يأتي بالتفصيل:

أ- المستوى الصوتي :

يعتبر المستوى الصوتي من أكثر المستويات التي اهتم بها اللّسانيون باعتبارها أهم المستويات اللّغوية إلى جانب المستوى الصرفي والنحوي، فهي " العناصر الأولى المشكلة

[1] - رشيد فلكاوي، اثر التداخلات اللغوية في الأداء الكلامي عند الطالب الجامعي ،عينة من طلبة قسم اللّغة والأدب العربي جامعة بجاية،2006،ص 13-14.

[2] - عبد الحميد بوترعة، واقع الصحافة الجزائرية المكتوبة في ظل التعدديّة اللغوية، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية جامعة الوادي، العدد 08، ص 108- 110.

للغة،وتعتبر الأصوات المادة الأساسيّة التي تتشكل منها جميع اللّغات[1]"، حيث تختلف طبيعة الأصوات حسب طبيعة كل لغة، فلكل لغة حروفها وقواعدها الخاصة بها وطريقة نطق أصواتها.

كما أن للغة العربية نظام صوتي يتكون من حروف صامتة وهي :(أ، ب، ت، ث، ج، ح و، ر...) وستة صوائت متمثلة في الكسرة، االفتحة، الضمة، وواو المد وألف المد وياء المد على عكس اللّغة الفرنسية و الانجليزية التي نظامهما يختلف عن العربية، حيث أنّ المتعلم يدمج أصوات لغته الأم (العربية) داخل اللّغة الفرنسية أوالإنجليزية وانطلاقا من هذا يحدث الإضطراب على مستوى النطق وتنتج لنا أخطاء نطقية كثيرة وبهذا يحدث التداخل الصوتي.

حيث أنّ الفرنسية والإنجليزية تحتويان على أصوات صامتة هي c،b،h .. ومصوتات منها O،I،[2] فالصوت اللّغوي (الحرف) هو أصغر وحدة صوتية وهي التي تبني الكلام إذا ما تغير حرف ما في الكلمة يؤدي تماما إلى تغير المعنى، والتداخل يحدث في هذا المستوى أيضا نتيجة الخلط الكبير الموجود بين بعض كلمات اللغة الأم واللغة الثانية،ومن مظاهر هذا التداحل نذكر مثلا :

✓أن يُنطق صوت تماما في اللغة الأولى كما يُنطق في اللّغة الثانية أو العكس صحيح فيُصعب التميز بينهما أي تأثير لغة في أخرى نحو : نطق الراء العربية التكرارية مثل نطق r الأمريكية الإرتدادية أو نطق الطاء العربية كنطق t الفرنسية .[3]

✓استبدال فونيم صعب في اللّغة الثانية بفونيم آخر في اللّغة الأولى و مثال ذلك استبدال كل حاء عربية بـh أي هاء .

[1] – ابن جني ،الخصائص ،تحقيق محمد علي النجار ،ط3،د.الكتب المصرية،دت،ج01،ص34.

[2] – ينظر ،رشيد فلكاوي ،أثار التداخل اللّغوي في الأداء الكلامي ،ص102.

[3] – محمد علي الخولي ، الحياة مع لغتين ،ص99.

✓نقل ظاهرة التنغيم من اللّغة الأم إلى اللّغة الثانية وهذا طبعا يؤدي إلى نطق جمل اللّغة الثانية بطريق قريبة من نغمة جمل اللغة الأولى وهذا الأمر يحدث تداخلا على نظام هذا المستوى.[1]

إنّ هذا التداخل من أشهر التدخلات والأكثر شيوعا، بحيث يمكن اكتشافه وملاحظته بسهولة وهو يحدث نتيجة الخلط وعدم التفريق بين خصائص اللّغة الأم وخصائص اللّغة الأخرى .

ب – المستوى الصرفي :

يُعنى المستوى الصرفي بدراسة الوحدات الصرفية (المورفيمات) والصيغ اللّغويّة من خلال ارتباطه بالمستوى الصوتي، فالظاهرة اللّغويّة لا يمكن أن تحدث دون تكامل العلاقات بين الأصوات والصيغ والتراكيب وأي خلل أو لحن يلحق بإحداها يلحق بالأخرى قطعا، والتداخل يلحق بالمستوى الصرفي أثناء بناء الكلمة في صياغة بنيتها الأولية أو ما يتعلق بها من سوابق كحروف المضارعة، اللّواحق كالضمائر المتصلة، والدواخل كالتضعيف في الأفعال عبر التحولات التي تطرأ في كلام المتعلم وهذه التحولات التي تلحق بنية الكلمة تؤدي إلى تغيير معناها، حيث يسقط المتعلم النظام الصرفي للغة ما على لغته التي يتواصل بها في موقف أو سياق لغوي معين وسنذكر بعض مظاهر هذا التداخل فيما يلي:

✓في تصريف الأفعال في اللّغة العربية يتم تصريفها بصورة قياسية نحو: كتب– يكتب أكتب بسابقة تسبق الفعل تحوله من الماضي إلى المضارع إلى الأمر ،وكذلك الحال في اللّغة الإنجليزية إلا أنّ الأمريختلف نوعا ما عن العربية حيث يتم تصريف الأفعال في هذه اللّغة بشكل قياسي بإضافة ed نحو: ask تصبح asked وبهذا يتحول من المضارع إلى الماضي لكن هناك نوع آخر من الأفعال في الإنجليزية غير قياسي و هذا ما لا نجده في العربية مثلا drink/drank/drunk وهنا يحدث العديد من الأخطاء بحيث يجد المتعلم صعوبة في تصريفه الأفعال وقد يدخل الفعل في تغيرات في غير موضعها واذا أراد استخدام

[1] – ينظر ،المرجع نفسه، ص92.

المضارع يستحدم الماضي أو العكس فيقول :- أنا امتحنت غدا بدل قوله أنا سأمتحن غدا أو يقول أنا سأسافر الشهر الماضي بدل قوله سافرت الشهر الماضي .[1]

✓نجده أيضا في التأنيث والتذكير، إذ أنّ ليس كل مذكر في لغتنا مذكر في لغة الغير،فكم من مؤنث في العربية مذكر في الفرنسية مثلا : القدم مؤنث في العربية إلا أنه مذكر في الفرنسية le pied، وغالبا ما يعتقد المتعلم أنّ المؤنث في لغته مؤنث لدى الغير إلا أنّه ليس كذلك مثلا الباب مذكر في العربية ومؤنث في الفرنسية la porte والصبورة مؤنث في لغتنا و مذكر في الفرنسية le tableau.

الملاحظ أنّ غالبية الأخطاء التي تحدث في هذا المستوى ويقع فيها المتعلم، يعود سببها أساساً إلى عاداته اللّغويّة الراسخة في ذهنه من لغته الأم و هذا طبعا يرجع لعدم درايته بطبيعة النظامين واختلافهما أو لعجزه عن التمكن من كليهما و هكذا يحصل التداخل الصرفي .

ج- المستوى النحوي :

أول ما وُضِعَ من اللّغة نحوها، فقد ذكرت الكتب أنّ الإمام علي بن أبي طالب –رضي الله عنه – قد أمر بوضع النحو لصون لغة القرآن من الزلل و الخطأ الذي قد يلحق بها بعدما انتشر الإسلام في أقطار الأرض، وقد أشار ابن خلدون إلى ما أصاب العربية من لحن بسبب اختلاط العرب بالعجم "فقد كانت اللّغة ملكة في ألسنة العرب يأخذها الآخر عن الأول فلما جاء الإسلام الذي كان في أيدي الأمم و الدول وخالطوا العجم تغيرت تلك الملكة وخشي أهل العلوم منهم أن تفسد تلك الملكة ويطول العهد بها فينغلق القرآن والحديث على المفهوم، فاستنبطوا من مجاري كلامهم قوانين يقيسون عليها سائر أنواع الكلام واصطلحو على تسميتها بعلم النحو.[2]

[1] – ينظر ،أسماء رشيد المومني ،التقابل اللّغوي في في تصريف الأسماء والأفعال وما يطرأ عليها من تغيرات بين العربية والإنجليزية ،كلية الأداآب والعلوم الإنسانية ،المغرب ،صفاقص،أكتوبر 2009،ص311.

[2] – ينظر ،عبد الرحمان بن محمد القعود،الإزدواج اللّغوي في اللّغة العربية ،مكتبة فهد الوطنية ،السعودية،الرياض 1997،ص 24-25.

إلا أنّ الزلل والخطأ قد عبث باللّغة العربية في عهدنا الحالي فنال منها اللّحن حتّى اختلت جملها وتراكيبها، وهذا ما يُعرف بالتداخل في المستوى النحوي من اللّغة، إذ يلحق بعناصر الجملة خللا سواء في رتبة كل منها أو من خلال حركاتها الإعرابية ،ومواقعها داخل التركيب الكلي للجملة [1]، حيث أنّه إذا ما أصاب الخلل نظام بناء الجملة فاعلم أنّه قد أصاب كيان اللّغة كله، فالمتعلم أثناء نظمه للكلام قد يتورط في تقديم أو تأخير ما لا يجوز تقديمه او تأخيره وهذا مرده إلى الجهل بقواعد اللّغة بالدرجة الأولى وكمثال على مظاهرهذا التداخل الذي غالبا ما يحدث على مستوى الكلمات نتناول المثال التالي :

✓الوحدات الوظيفية التي تؤدي وظيفة في غيرها لأنّها تدخل في تكوين الجمل و تؤثر على الكلمة التالية وتشمل الأدوات النحوية كحروف الجرو النصب والجزم وحروف العطف.. مثلا يشبه إسحاق والده ishak ressemble à son pére .

الفعل العربي يصبح في مكان المفعول به، في حين أنّ الفعل في الفرنسية المعادل له يتعدى بحرف جر، فالعربي هنا تتداخل عنده اللّغتين فينطق الجملة ishak ressemble son pére إذن العربي هنا في هذه الحالة أخطأ في حديثه بالفرنسية متأثرا بلغته الأم العربية[2].

4- المستوى الدلالي (المعجمي):

يحدث التداخل اللّغوي في المستوى الدلالي لحاجة الفرد لإقتراض بعض المفردات لإثراء معجمه الخاص واستعمالها في سياقات معينة لأغراض تواصلية تبليغية بحتة أو لاختصار بعض المسميات المركبة من أكثر من لفظتين، كأسماء المنظمات الحكومية، أولأغراض أخرى كالتفاخر وإبراز الفرد لمستواه الثقافي أو العلمي، أو حتّى لغرض التلميح لمستواه الإجتماعي أو انتمائه الطبقي أو المهني، ذلك أنّ " الإحتكاك اللّغوي في هذا المستوى يرتبط بالبنية الإجتماعية والإقتصادية للفرد، فالذي يتغير من فترة زمنية لأخرى هو الحاجات

[1] – ينظر :لويس جان كالفي ،علم الإجتماع اللّغوي ،ص35.

[2] – ينظر ،ميشال زكريا ،قضايا ألسنية تطبيقية،د.العلم للملايين،لبنان،بيروت،ط1، 1996،ص144.

اللّغوية للفرد"[1]، إذ يعتبر هذا المستوى أكثر المستويات عرضة للتداخل، ذلك أنّ لكل لغة معجمها الخاص الذي يختلف عن معجم أي لغة أخرى، وفي هذا المقام نذكر بعض مظاهر هذا التداخل:

✓استخدام المتعلم المفردات بمعناها الحقيقي التي اقترضها من لغة ما في لغته التي يتواصل بها بنفس معناها الأصلي أو بمعنى آخر يتوافق والبيئة اللّغوية الجديدة رغم توفر مقابلاتها في لغته الأم، وقد تتحول الدلالة من متكلم إلى آخر،ومن بين هذه المصطلاحات أو العبارات الإصطلاحية شائعة الإستخدام مثلا: week-end للدلالة على عطلة نهاية الأسبوع و marché للدلالة على السوق .

✓تغيير معنى الكلمة بإلباسها معنى نظيرها في اللّغة الأولى و مثال ذلك first floor الإنجليزية يمكن أن يعطيها العربي معنى الطابق الأول دون احتساب الطابق الأرضي .[2]

✓الإقتراض أوالتقليد اللّغوي أي ترجمة هذه المفردات من لغة إلى أخرى مما أدى إلى استخدامها بطريقة متلفة تماما عن معناها الأصلي لأنّها بعيدة الدلالة عن خصوصيات المجتمع مثلا :ترجمة عبارة votre santé à معناها "في صحتكم" وهذه العبارة تستخدم أثناء معاقرة الخمر، فهي بعيدّة عن المجتمع العربي .

✓عدم التفريق بين الدلالات ،كلمة oncle مثلا في الفرنسية تدل على العم والخال معا فمن الخطأ أن نظن أنّ المعنى واحد في جميع اللّغات كما يجب أن نعي بأنّ الثقافات تختلف من ثقافة لأخرى.[3]

هذا النوع من التداخلات يُصعب اكتشافه، ولا يتم الإنتباه له إلا اذا استمر الحديث مدّة كافية وظهرت مؤشرات تدل على أنّ المتكلم يعطي الكلمة معنى غير مألوف في اللّغة الثانية ومنقولا من اللّغة الأولى.

[1] – لويس جان كالفي ،علم الإجتماع اللّغوي ،ص35.

[2] – ينظر،محمد علي الخولي ،الحياة مع لغتين ،ص101.

[3] – ينظر، محمد علي الخولي ،المرجه نفسه ، ص69.

المستويات الأربع السابقة تتجلى مظاهرالتداخل فيها عند اتصال لغتين، لغة أم و لغات أخرى للتعلم وما لاحظناه أنّ السبب نفسه يتكرر تقريبا في جميع المستويات، وهو العادات اللّغوية الراسخة في ذهن المتعلم من لغته الأم و جهله باختلاف أنظمة اللّغتين أو عجزه عن التمكن من أنظمة اللّغة الثانية، مما يجعله ينقل أنظمة لغته الصرفية والنحوية والدلالية والصوتية إلى اللّغة الأخرى مما ينتج لنا التداخل اللّغوي .

4/- آثـار التداخل اللّغوي

بحكم أنّ لكل ظاهرة لغويّة وجهان مختلفان وجه إيجابي ووجه سلبي، فإنَّ التداخل اللّغوي تنقسم آثاره إلى آثار سلبية و أخرى إيجابية .

1)- آثار إيجابية :

للتداخل اللّغوي إيجابيات سواء كانت على الفرد أواللّغة، فمن خلاله يتم الإنفتاح على خصائص عدّة لغات والتعرف على نظام ومعجم كل لغة فهو "يساعد على معرفة قوانين اللّغات الأخرى ومقارنتها باللّغة الأم أو العربية ومسايرة روح العصر وعدم التخبط في المماراسات اللّغوية القديمة "[1]

إضافة إلى اتساع متن اللّغة عن طريق ترجمة وظهور ألفاظ جديدّة في القاموس العربي فالتداخل اللّغوي يساهم في توسيع دائرة التفكير اللّغوي دون الإضرار باللّغة الأم وذلك طبعا إن تم في إطار محدود تماشيا مع التطور التكنولوجي والعلمي والتطلع على المعرفة الإنسانية.

2)- آثار سلبية:

على الرغم من النتائج الإيجابية للتداخل اللّغوي، إلا أنّ جوانبه السلبية أكثر أهمها:

التضخم اللّغوي : إنّ كثرة الإعتماد على التداخل اللّغوي تؤدي إلى الزيادة عن الحاجة وتضخم الثروة اللّغوية، فكثرة الإعتماد على اللّغوي تسهم في زيادة المفردات وبهذا ينشئ التضخم.

[1] – صالح بلعيد ،دروس في اللّسانيات التطبيقية ،ص142.

ضعف متن اللّغة : فالتداخل في بداية الأمر يكون مقبولا، إلا أنّه مع مرور الوقت تغلغله يضعف من متن اللّغة الأصيلة فتنشئ لغة هجينة من بقية ألفاظ هذه اللّغة والألفاظ الغريبة التي طرأت عليها، وهذا الضعف طبعا يشمل جميع عناصر اللّغة من أصواتها وصيغها الصرفية وقواعدها النحوية[1].

موت اللّغة: باعتبار أنّ اللّغة طابع اجتماعي وحضاري وأساس الهوية الجماعيّة والفرديّة ورمز من رموز الثقافة فإنّها مثلها مثل الناس تضعف وتموت، تصح وتعوج وتسقم وتنحط[2] وعليه فإهمال أي لغة أو استبدالها بأخرى يخل بقيمة تلك اللّغة المستبدلة، ويؤدي إلى فنائها شيئا فشيئا، مثل حال اللّغة العربية الفصحى التي تراجعت على حساب اللّغات الأجنبية حيث صارت لها الريادة وذلك راجع إلى ترعرع الطفل منذ نعومة أظافره وسط أسرة تتحدث اللّغات الأجنبية، وتسعى لتعليمها له بشتّى الطرق والوسائل فيفقد بعد ذلك حبه لشخصيته فاللّغة هي شخصيّة وهويّة الفرد فتختفي بمرور الوقت وتندثر .

في نهاية هذا الفصل خلصنا إلى مجموعة من النتائج أهمها:

– اللّغة العربية لغة القرآن الكريم والتراث العربي،و مرآة العرب ووجهم المشرف أمام الأمم إذ تتمتع بمزايا وخصائص كثيرة، الأمر الذي يأكد مدى سعتها وثراءها وهذا ما يظهر بوضوح من خلال ظواهرها اللّغوية المختلفة، إلاّ أنّها تواجه عقبات كثيرة من جحود و اهمال في حقها خاصة من أهلها، حيث أُقصيت وجُعلت لغة ثانية داخل وطنها بالرغم من أنّها اللّغة الرسمية الأولى.

–تعليمية اللّغة العربية في المدرسة الجزائرية تواجه عقبات كثيرة وهذا راجع لعدّة أسباب مما يدعوا لتظافر الجهود لتخطي هذه العراقيل والنهوض بها مستقبلا لتزويد الناشئة بها.

[1] – ينظر، صالح بلعيد، مرجع نفسه، ص141.

[2] – ينظر،محمد الصالح يامة ،نقل عن صالح بلعيد ،دروس في اللّسانيات التطبيقية ،ص141.

-الواقع اللّغوي في الجزائر شهد تحولات وتغيرات كثيرة أثرت على فصاحته، فنجد في المجتمع الواحد لغات متعددة، فالفرد الجزائري لا يتكلم لغة عربية فصحى بل يتكلم لغتين أو أكثر في آن واحد مع مزجها بلغات أخرى .

-التداخل اللّغوي مفهوم تعرض له اللّغويون قديما وحديثا، إذ هو عبارة عن ظاهرة لغوية طبيعية تنشأ عن احتكاك اللّغات فيما بينها،مما يؤدي إلى انتقال الصفات اللّغوية للغة معينة إلى لغة أخرى وبالتالي يحدث الخطأ في مستويات مختلفة من اللّغة (الصوتية، الصرفية النحوية، الدلالية).

-التداخل اللّغوي بين الفصحى واللّغات الأجنبية الفرنسية والإنجليزية منتشر في الوسط اللّغوي الجزائري في لغة الفرد عموما وفي لغة المتعلم في المدرسة بصفة خاصة.

-التداخل اللّغوي في المجتمع الجزائري نشأ لأسباب كثيرة، إذ يحدث في عدّة مستويات من اللّغة بسبب اللّبس الذي يقع فيه المتعلم أثناء تواصله باللّغة العربية أو الأجنبية لتوظيفه ما يملكه من رصيد هجين تعَوَّدَ على استعماله في محيطه الإجتماعي والأسري، تحمل هذه الظاهرة وجهين إيجابي وسلبي، لكن الجانب السلبي يغلب على الإيجابي.

الـفصـل الـثانـي:

مظاهر التداخل اللّغوي بين الفصحى واللّغات الأجنبية في الأداء اللّغوي لدى متعلم السنة الثالثة ابتدائي

أولا:

مظاهر التداخل اللّغوي بين الفصحى واللّغات الأجنبية.

ثانيا:

تحليل نتائج الإستبانات.

إنّ طبيعة البحث في موضوعات تعلّم اللّغة وتعليمها تستوجب دراسة نظرية وأخرى ميدانية تطبيقة فبعدما أنهينا الفصل الأول النظري، والذي عرجنا فيه إلى كل ما يخص التداخل اللّغوي، ها نحن الآن نقف على الجانب التطبيقي منه والذي يعالج التداخل اللّغوي بين الفصحى واللّغات الأجنبية وأثره في العملية التعليمية .

مجتمع البحث :

اشتمل مجتمع البحث على مدرستين : ابتدائية "مالك بن نبي" بجندل ولاية عين دفلى، والتي تحتوي على 15 معلم و393 تلميذا موزعين على تسعة أقسام .

وابتدائية "باركي عبد القادر" بولاية عين الدفلى، والتي تحتوي 15معلم و435 تلميذا موزعين على 12 قسما .

لقد ركزنا في دراستنا على مستوى السنة الثالثة ابتدائي، حيث اخترنا مجموعة من المتعلمين من كل قسم تراوحت مستوياتهم من المجتهد إلى المتوسط إلى الضعيف .

أدوات جمع المادة :

اعتمدنا في جمع المادة العلمية على تقنيتين هما :

1/- الإستبانة :

حيث قمنا بإعداد استبيانين، أحدهما موجه للمعلمين ويضم محورين، الأول محورالبيانات الشخصية والثاني يضم أسئلة متعلقة بموضوع البحث معنون ب"التداخل اللّغوي بين الفصحى واللّغات الأجنبية لدى متعلم السنة الثالثة ابتدائي"، وأما الإستبيان الثاني فموجه للمتعلمين، وهو الآخر مقسم إلى محورين واحد يضم البيانات الشخصية للمتعلمين والثاني طرحنا فيه أسئلة تصب في موضوع البحث.

2/-المقابلة :

حيث أجرينا مقابلات مع بعض المعلمين، واكتفينا أيضا بحضور بعض الحصص وملاحظة ما يجب ملاحظته والتدوين طبعا .

أولا: "مظاهر التداخل اللّغوي بين اللّغة العربية الفصحى واللّغات الأجنبية ":

من خلال مقابلاتنا مع معلمي ابتدائية مالك بن نبي وابتدائية باركي عبد القادر، وحضور بعض الحصص الدراسية ومحاولة التعرف على الأداء اللّغوي للمتعلم عن قرب، رصدنا مجموعة من المظاهر التي تبرز ظاهرة التداخل اللّغوي بين العربية الفصحى واللّغتين الأجنبيتين الفرنسية والإنجليزية لدى متعلم السنة الثالثة ابتدائي، وقد جاءت بالتفصيل فيما يلي :

أ)- صور التداخل اللّغوي في اللّغة الفرنسية لدى متعلم السنة الثالثة ابتدائي :

1/-<u>على المستوى الصوتي</u>:

الأداء اللّغوي	نوعه	موضع التداخل اللّغوي	الأداء اللّغوي الصواب
Falise	شفوي	**f**alise	**v**alise
Table (طاء) → t	شفوي	**T**able	تنطق (ت) **T**able
Tablo	شفوي	**T**abl**o**	**T**abl**eau**
Camio	شفوي + كتابي	Cam**i**o	Cami**on**
Bonjor	كتابي + شفوي	Bonj**or**	Bonj**our**
Tilifonne	شفوي +كتابي	T**ili**fon**n**e	T**élépho**n**e**
Biro	شفوي	Bi**ro**	Bu**reau**
Soube	شفوي	Sou**b**e	Sou**p**e
Réfeille (رفاي)	شفوي	Ré**f**eille	Ré**v**eille

Mosqiée	شفوي	Mosqiée	Mosq**u**ée نطق ال**u** صحيحة
Excellent تنطق (إكسلانت) كما تنطق في اللّغة الإنجليزية .	شفوي	**Excellent**	Excellent تنطق (إكسلونت)

تحليل الجدول :

إنّ الأداء اللّغوي لمتعلم الفرنسية في مدرسة مالك بن نبي لا يختلف كثيرا عن مدرسة باركي عبد القادر حيث يظهر اللّبس لدى المتعلم في هذا المستوى أثناء نطقه بعض الأصوات مثال ذلك:

– المتعلم لا يستطيع التفريق بين الأصوات الفرنسية المركبة من عدّة أصوات، والتي ليس لها مقابل في لغته الأم العربية مثلا:

* يعوض المركب الصوتي **eau** في كلمة **bureau** بحرف واحد وهو "**o**".

* يعوض المركب الصوتي **ou** في كلمة **bonjour** بحرف واحد وهو"**o**".

– لا يميز أيضا بين الأصوات المتقاربة نطقيا **à a e i u é**، لامن حيث نطقها أو كتابتها مثلا : avec ينطقها ويكتبها avac، فلا يميز بين الصوت **a**و**e** الصوت.

–التسميات تتعدد من متعلم لآخر وبطريقة عفوية، ففي بداية الأمر أغلب المتعلمين يذكرون الأسماء على أساس حرف ال **v** يقابله حرف الفاء في العربية، وحرف ال**p** يقابله حرف الباء مثل ماهو الأمر في المفردتين :soupe→soube / falise→valise

وحسب ما أخبرنا به المعلمون من خلال مقابلتنا معهم أنّ الفئة التي ينطقون هذه الكلمات بالشكل الصحيح هم المتعلمون الذين أوليائهم من ذوي قطاع التربية والتعليم أي أنّ اللّغة متداولة في حياتهم اليومية .

-معظم المتعلمين ينطقون الحركات (a-i-o) بشكلها الصحيح وهذا طبعا لسهولتها لأنّها تمثل حركات قد تعرفوا عليها في العربية :A ←تقابلها القتحة / B←تقابلها الضمةُ I←تقابلها الكسرةِ

أما الصوتان (u)(e) لا ينطقهما المتعلم بشكلهما الصحيح لأنّه لا مقابل لهما في لغته الأم.

-هناك كلمات في اللّغتين الفرنسية والإنجليزية متطابقة كتابة ومختلفة نطقا مما يجعل المتعلم يختار الأقرب إليه فيداخل بينهما مثلا :

impossible/direct/éléphant(elephant)

2/-<u>على المستوى الصرفي</u>:

الأداء اللّغوي	نوعه	موضع التداخل اللّغوي	الأداء اللّغوي الصواب
Il a une ballon	شفوي + كتابي	Il a un**e** ballon	Il a **un** ballon
Je vais à le plage	شفوي +كتابي	Je vais à l**e** plage	Je vais à **la** plage
Ma ballon	شفوي +كتابي	**Ma** ballon	**Mon** ballon
Le fusée (الصاروخ)	شفوي+كتابي	**Le** fusée	**La** fusée
La point (النقطة)	شفوي +كتابي	**La** point	**Le** point
Ma chien	شفوي +كتابي	**Ma** chien	**Mon** chien

تحليل الجدول :

مواضع التداخل في هذا المستوى لا تختلف كثيرا عن بقية المستويات الأخرى و يمكن جمعها فيما يلي :

-التداخل بين المذكر والمؤنث مثلا : يقول

Je vais à le plage بدل je vais à **la** plage وهو الصواب .

-التوظيف المناسب لأدوات الملكية مثلا:

Ma chien بدل **mon** chien وهو الصواب .

3/-<u>على المستوى النحوي</u>:

الأداء اللّغوي	نوعه	موضع التداخل اللّغوي	الأداء اللّغوي الصواب
L'éxamen c'est le moi mai.	شفوي+كتابي	L'éxamen c'est le <u>moi mai</u>.	L'éxaman c'est le moi **de** mai .
La femme belle المرأة الجميلة	شفوي +كتابي	<u>La femme belle .</u>	La belle femme.
Ma chambre en face du salon.	شفوي +كتابي	ma chambre <u>en face du salon.</u>	Ma chambre **est** en face du salon .
Regarde à la lun.	شفوي	Regarde **à** la lun.	**regarde la lun** .
La mer bleu.	شفوي +كتابي	<u>La mer bleu</u> .	La mer **est** bleu.
Je mange le pain.	شفوي.	Je mange **le** pain.	Je mange **du** pain.

Amine mange une pomme .	**Mange Amine** une pomme.	شفوي + كتابي	Mange Amine une pomme.

تحليل الجدول :

في هذا المستوى نجد أنّ المتعلم للغة الفرنسية غير متمكن من توظيف أدوات الربط فيكتفي بقوالب جاهزة كان قد اكتسبها من لغته العربية أو حتّى من عاميته كأن يقول مثلا :

L'éxamen c'est le moi mai بدل صوغه للجملة على النحو التالي L'éxamen c'est le moi **de** mai، وهذا ما يدل على تأثر اللّغة الثانية بالأولى التي يستعملها كثيرا فيقيس الجمل في اللّغة الفرنسية على ما لديه من رصيد لغوي .

في اللّغة العربية غالبا ما تتبع الصفة الموصوف فنقول "المرأة الجميلة " فيصوغها المتعلم على النحو التالي : La femme belle، إلّا أنّ الصواب في الفرنسية إما أن نسبق الصفة فنقول La belle femme.

أو نضيف فعل الكينونة (Etre) فنقول La femme **est** belle، هذا الأخير ليس له في اللّغة العربية مقابل فنجد أنّ المتعلم غير متمكن من تصريفه، وهذا ما يظهرجليا في مواقفه التعبيرية كأن يقول المتعلم ma chambre en face du salon بدل قوله ma chambre **est** en face du salon

ترتيب الجملة الفعلية في اللّغة العربية يكون بالشكل التالي :فعل +فاعل +مفعول به، يأحذ المتعلم هذه القاعدة ليطبقها على ما تعلم في اللّغة الفرنسية فيرتبها بنفس الشكل فبدل أن يقول le lion mange la gazelle يقول mange le lion la gazelle. وهذا طبعا خاطئ (لم نجد الكثير من الأمثلة في هذا الباب لأنّ المتعلم بدأ حديثا يحاول تكوين جمل بهذه اللّغة).

4/-<u>على المستوى الدلالي</u> :

الأداء اللّغوي	نوعه	موضع التداخل اللّغوي	الأداء اللّغوي الصواب
Tabla	شفوي+كتابي	**Tabla**	La **table**
Frigédair	شفوي+كتابي	**Frigédair**	**Réfrigérateur.**
Coroil	شفوي	**Coroil**	**Coloir**
Computer	شفوي	**Computer**	**Ordinateur**

تحليل الجدول :

المتعلم أثناء تقديم نشاطات اللّغة الفرنسية، يعتمد على بعض المفردات العامية التي يتواصل بها في حياته اليومية، هذا ما يوقعه في لبس دلالي سببه عدم إدراكه الدلالة الحقيقية للمفردة فيوظفها في سياق غير الذي وضعت المفردة لأجله أساسا، فنجد أن المعجم اللّغوي للمتعلم الصغير يكتظ بمفردات أو عامية مفرنسة هذه الأخيرة التي شوهت و ابتعدت دلالتها عن الدلالة الأصح ومن ذلك :

fermier التي يوظفها المتعلم بمعنى ممرض وهي في الحقيقة تعني مزارع.

la table، يستعمل المفردة مشوهة كما وجدها في عاميته tabla ،ليوظفها لدلالة على الطاولة في قسمه ومكتبه في بيته ومائدة الطعام، هذه الأخيرة هي معان ينسبها لهذه المفردة في حياته اليومية وهوما يفعله لها في اللّغة الفرنسية إذاما وظفها في مواقف تواصلية مختلفة.

Frigédair مثلا الصواب أن تنطق Réfrigérateur،إلاّ أنّها تغيرت مع الإستعمال.

computer مفردة يستعملها المتعلم على أساس انّها كلمة فرنسية تدل على الحاسوب إلاّ أنّها في الحقيقة إنجليزية، فالأصح بالفرسية أن نقول ordinateur.

ب)- مظاهر التداخل اللّغوي في اللّغة الإنجليزية :

1/-<u>على المستوى الصوتي</u>:

الأداء اللّغوي	نوعه	موضع التداخل اللّغوي	الأداء اللّغوي الصواب
Bird (r) تنطق كما تنطق بالفرنسية (غين).	شفوي + كتابي	Bi**r**d	Bird (r) تنطق بصوت الراء
Hamster ينطقها كما تنطق في الفرنسية (غين).	شفوي + كتابي	Hamste**r**	Hamster تنطق يصوت الراء الإنجليزية .
Zero (o) تنطق كما في الفرنسية	شفوي + كتابي	Zer**o**	Zero ال(o) تنطق (آوو).
Chair ينطقها بch الفرنسية والشين العربية فيقول (شار).	شفوي	**Ch**air	Chair والأصح أن تنطق "تش" (تشار)
Magic ينطق ال g بالفرنسية (ماجيك)	شفوي +كتابي	Ma**g**ic	Ma**g**ic الصواب نطق g "دج" (مادجك).
Classes لا ينطق الأواخر متأثرا بالفرنسية .	شفوي	Class**es**	**Classes** تنطق الحروف كاملة.
Oronge	شفوي+ كتابي	Or**o**nge	Or**a**nge

تحليل الجدول :

المتعلم لا يقدر على نطق الأصوات بلكنة إنجليزية ويجد صعوبة في التعود عليها فينطق بعض الأصوات كما ينطقها باللّغة الفرنسية حتّى يغطي عجزه فهي الأقرب إليها مقارنة بالعربية الفصحى مثل /R/O/A/U/H/، وهذا ما يبرز بوضوح في الأمثلة السابقة في الجدول .

حروف اللّفظة في اللّغة الإنجليزية تنطق كاملة إلا بعض الحروف الصامتة ،لكن الأمر يختلف في اللّغة الفرنسية لا تنطق حروف المفردة كلها مثلا: classes (كلاسز) تنطق كاملة، إلاّ أنّ المتعلم يقع في اللّبس ويُسقط عليها ما تعلمه في الفرنسية فلا ينطق الحروف الأخيرة .

ينطق بعض المتعلمين المفردة كما تنطق تماما باللّغة الفرنسية وهذا يرجع لعدم ادراك الفرق بين أصوات الحروف في كلا اللّغتين فيظنهما نفس الشيء.

2/-<u>على المستوى الصرفي</u> :

متعلم السنة الثالثة ابتدائي في هذا المستوى نادرا ما يقع في اللّبس، فهو يستطيع بكل سهولة التمييز بين صيغ المؤنث والمذكر، إضافة إلى التفريق بين المفرد والمثنى والجمع في هذه اللّغة، وهذا يرجع طبعا لكونها تتميز بالسهولة والبساطة والبعد عن كل ما فيه تعقيد مقارنة باللّغتين الفرنسية والعربية خاصة في هذا الجانب مثلا في الفرنسية نضع la وle بينما في الإنجليزية فنضع the لكليهما وحتّى في حالة الجمع نضع the، إذا فكما نلاحظ . le-la-les → the

3/-<u>على المستوى النحوي</u>:

الأداء اللّغوي	نوعه	موضع التداخل اللّغوي	الأداء اللّغوي الصواب
Eat Farida apples	شفوي +كتابي	**Eat farida** apples .	**Farida eats** apples
The board white	شفوي	The **board white**	The **white board**
The girl nice الفتاة اللّطيفة	شفوي	**The girl nice**	The **nice girl**.
This book math. هذا كتاب الرياضيات	شفوي + كتابي	This **book math** .	This **is a math book**.
Weather fair الجو معتدل	شفوي	**Weather fair**	**Fair weather**
I have a lot homework .	شفوي +كتابي	I have a **lot homework** .	I have a lot **of** homework .

تحليل الجدول :

في المستوى النحوي نلاحظ أنّ المتعلم لا يزال عاجزا على تكوين جملة صحيحة نحويا في هذه اللّغة رغم بساطتها، فهو يحتكم في تركيبه للجمل للعربية وما تقدمه له من قوالب جاهزة وهي كالتالي :

-عدم التمكن من استعمال أدوات الربط في أماكنها المناسبة فيكتفي بما اكتسبه من لغته العربية كأن يقول i have a lot homework بدل أن يقول i have a lot **of** homework

انطلاقا من الرصيد اللّغوي الذي يمتلكه المتعلم سابقا، الصفة تتبع الموصوف فيقول :

The girl nice بدل قوله the nice girl أو إضافة فعل الكينونة (to be) الذي ليس له مقابل في العربية مما يوقعه في اللّبس والخطأ، فعند إضافته تصبح the girl **is** nice وهذا صحيح .

ومنه ما سبق يدل على تأثر اللّغة الثانية للمتعلم باللّهجة التي يستعملها في حياته اليومية أوباللّغة الأم وهذا الذي يدفعه لقياس الجمل في اللّغة الإنجليزية على مالديه من رصيد لغوي المهم هو أن يتخلص من عجزه.

4/-<u>على المستوى الدلالي</u>:

المعجم اللّغوي لمتعلم في الإنجليزية بسيط ومتواضع جدا، مما لا يسمح له بتوظيف مفردات إنجليزية في مواقفه التواصلية سواءا داخل الصف أو خارجه، لكن المشكلة تبقى نفسها التي يعاني منها في اللّغة الفرنسية وهي اللّجوء إلى ما يملكه من رصيد لغوي لهجي ،لكن تبقى الإحتمالات ضئيلة في الوقوع في الخطأ في هذا الجانب إلا إذا كان المتعلم ينحدر من بيئة تسودها هذه اللّغة، ومن أمثلة ما أوقع المتعلمين في اللّبس :

معنى كلمة car الإنجليزية التي يوظفونها على أساس أنّها حافلة إلاّ أنّها سيارة .

ج)- مظاهر التداخل اللّغوي في اللّغة العربية :

قد لاحظنا أنّ اللّغة العربية تتأثر كثيرا بالعامية وهذا سببه الإزدواجية اللّغوية، أما فيما يخص تعلم اللّغتين الفرنسية والإنجليزية فهما لا تأثران في الفصحى وآلياتها، وهذا بصفتهما لغتان جديدتان على الطفل إذ نلمس فقط عددا من الكلمات العامية المفرنسة التي أخذها من محيطه وليس من اللّغة الفرنسية مباشرة فهذه الكلمات نجدها قد شُوهت لفظتها الأولى و تغيرت مع الإستعمال، ومنه فالطفل قضى سنواته الخمس الأولى في المنزل، تعلم لغة أمه وغالبا ما تكون عامية، فيكتسب لغة هي في الأصل خليط من الفصحى والعامية، وحين دخول هذا الطفل إلى المدرسة يتعرف على اللّغة الفصحى بعد أن تم تكوين ملكته اللغوية

الأولى من محيطه، سيصادف بذلك مشكلات في تعلمه الفصحى الّتي يسودها نمط لغوي مختلف عن نمط العامية، و على الرغم من أنّه درس مادة اللّغة العربية في المدرسة ابتداء من السنة الأولى، إلاّ أنّ اللّغة ليست على ما يرام حتّى في السنة الثالثة ابتدائي، فالتلميذ يفهم كل ما يقال له باللّغة العربية الفصحى، لكنّه لا يستطيع أن يرد أحيانا بنفس اللّغة التي سمعها وفهم بها، ويقضي وقتا في التفكير والبحث عن المفردات التي تعبر عن إجابته، وإذا ما حاول الحديث باللّغة العربية الفصيحة فسرعان ما تتغلب عليه عاميته، وهذا لأنّ العادات اللّغوية اللّهجية تتدخل لا شعوريا عند التحدث وهذا ما هو إلاّ تأثر بلغة المحيط، فيحدث تداخلا في مستويات اللّغة الأربع فمثلا يستعمل كلمة السمش بدل الشمس المغارف بدل الملاعق، هوما بدل هم وينتا بدل متى...

لم يقتصر التداخل اللغوي عند المتعلمين على مستوى دون آخر، بل في جميع المستويات اللّسانية خاصة المستوى الصوتي والمستوى المفرداتي.

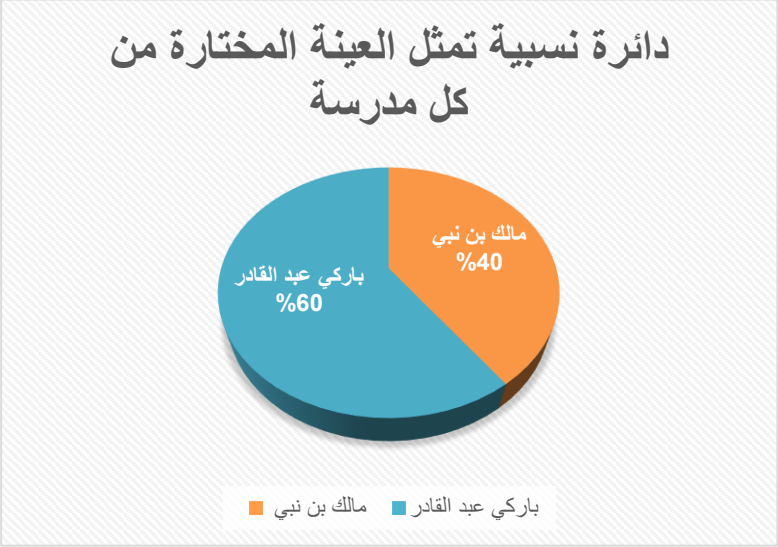
ثانيا: تحليل الاستبانات :

1/-تحليل الإستبيان الموجه للمتعلم :

أ/- عينة البحث :

المدرسة الإبتدائية	العينة المختارة من كل مدرسة	المجموع
مالك بن نبي	30 تلميذا 40% ←	75 تلميذا ←100%
باركي عبد القادر	45تلميذا % 60←	

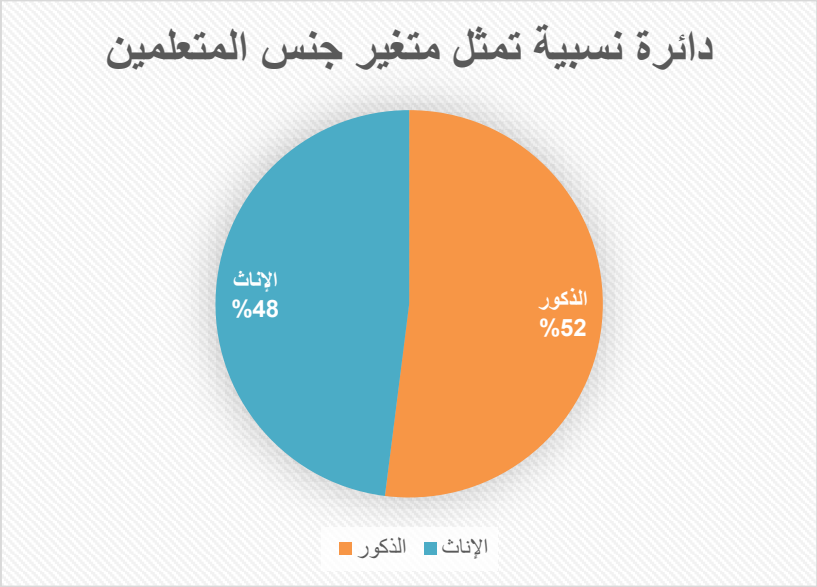
ويمكن ترجمة بيانات هذا الجدول في الدائرة النسبية الآتية :



أ/-بيانات شخصية:

- **الجنس:**

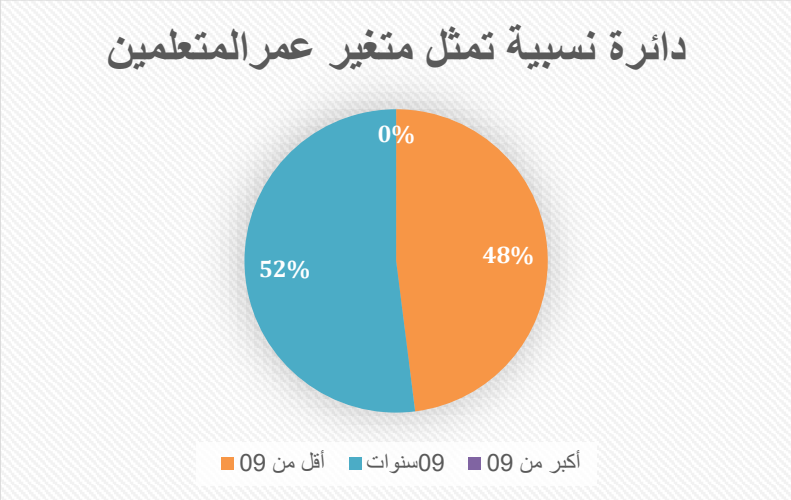
الجنس	التكرار	النسبة المئوية
الذكور	39	%52
الإناث	36	%48
المجموع	100%	%100



من خلال الجدول يظهر أنّ نسبة الذكور التي تقدر ب52 % فاقت نسبة الإناث التي تقدر ب48%.

- العمر :

العمر	التكرار	النسبة المئوية
أقل من 09 سنوات	36	%48
09 سنوات	39	%52
أكبر من 09 سنوات	00	%00
المجموع	75	%100

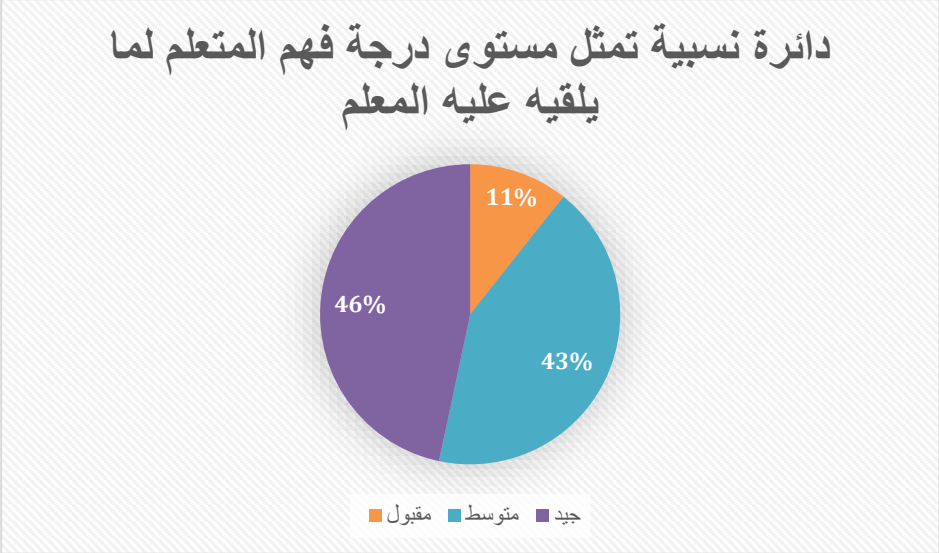


من الجدول يظهر أنّ عمر أغلب المتعلمين تسعة سنوات إذ بلغت نسبتهم 52% وهذا أمر طبيعي، أما النسبة المتبقية 48% تضم المتعلمين الذين عمرهم أقل من تسعة سنوات وهذا لإلتحاقهم المبكر بالمدرسة فتجد أنّهم أبناء المعلمين أو أنّ أحد أفراد عائلاتهم من قطاع التربية، أما 00% تمثل الأكثر من تسعة سنوات لأنّه لا وجود للمعيدين في أقسام السنة الثالثة في كلا المدرستين.

ب/- تحليل مضمون الإستبانة :

1-ما هو مستوى درجة فهمك لما يلقيه عليك المعلم ؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
مقبول	08	%10.67
متوسط	32	% 42.67
جيد	35	%46.67
المجموع	75	%100



من خلال الجدول يظهر لنا أنّ عدد كبير من المتعلمين لا يجدون صعوبة في فهم الدروس التي يلقيها عليهم المعلم حيث بلغوا 46.67%، ثم تأتي الفئة التي مستوى فهمها متوسط حيث بلغت 42.67%، لتأتي أخيرا نسبة 10.27% التي قالت أنّ مستواهم في الفهم مقبول نوعا ما ويواجهون بعض الصعوبات في ذلك وربما تعود هذه الصعوبة إلى عدم تركيز وانتباه هؤلاء للشرح المقدم من المعلم أو أنّ المعلم يعجز عن ايصال الفكرة لكافة المتعلمين بالشكل الصحيح والمطلوب، ومنه نستنتج أنّ مستوى درجة الفهم عند المتعلمين يتراوح بين المتوسط والجيد.

2-ماهي الوسائل والأساليب التي تتبعها خارج المدرسة لتساعدك على تعلم اللّغات ؟

تشابهت الوسائل والأساليب التي يلجأ إليها المتعلمون وهي كالآتي :

-مشاهدة الفيديوهات التعليمية والاستماع إلى الأناشيد عن طريق الوسائل التكنولوجية الحديثة، كالهاتف النقال والحاسوب عبر منصة اليوتيوب وبعض التطبيقات الإلكترونية مثل: Duolingo وهو أشهر تطبيق سمعي بصري لتعليم اللّغات.

Gus on the Go هو عبارة عن لعبة إلكترونية على شكل مغامرة مثيرة مع طائر البومة يتضمن 30 لغة من بينها اللّغة العربية.

- موقع starfall يوفر دروس سمعية بصرية لتعليم أساسيات اللّغة الإنجليزية .

- مشاهدة الأفلام والرسوم المتحركة في التلفاز.

- مشاركة الكلمات والجمل التي يتعلمها مع الآخرين مما يساعد في التمرن على ممارسة اللّغة وهذا من خلال مشاركته وتلقينه ما تعلم لإخوته الصغار، فالتكرار والممارسة ترسخان اللّغة لديه .

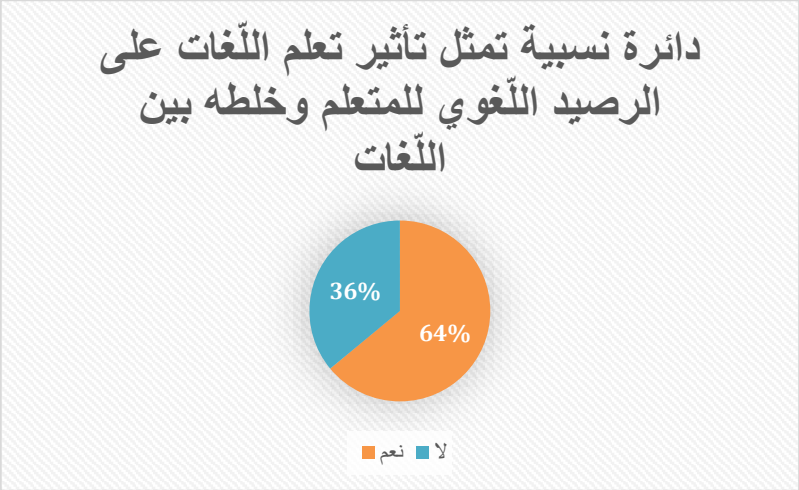
-التدرب على كتابة الكلمات وحفظها بالشكل الصحيح،فكتابتها تسهل لفظها وكيفية تهجئتها.

- قراءة القرآن ومطالعة القصص يساهم في تنمية القدرة اللّغوية لدى المتعلم .

- ممارسة التعبير الشفهي مما يساهم في تعويده وتعزيز ملكته اللّغوية .

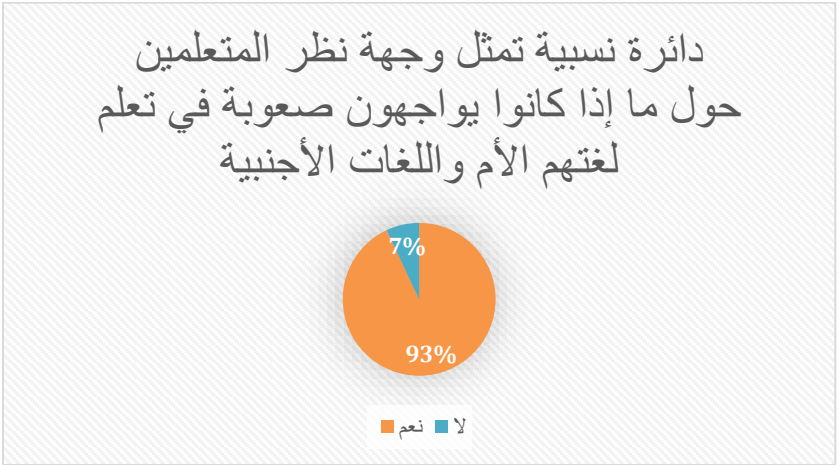
-3هل تعلم اللّغة الفرنسية والإنجليزية يؤثر على رصيدك اللّغوي ويسبب لك خلطا بين اللّغات؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	48	% 64
لا	27	% 36
المجموع	75	%100



نسبة 64% من المتعلمين قالوا بأنّ تعلم اللّغتين الفرنسية والإنجليزية يؤثر على رصيدهم و يدفعهم للخلط بين اللّغات، بينما نسبة 27 % أجابت بلا، وهذا راجع إلى المستوى اللّغوي لكل متعلم وبيئته اللّغوية فالمتعلمين الذين كانت إجاباتهم لا ،وجدنا أنّ ظروفهم مساعدة مثلا أحد أفراد العائلة في قطاع التعليم ،توفر الوسائل التكنولوجية، تلقي دروس الدعم ،والمتابعة والحرص الدائمين من طرف الأولياء، على عكس الذين كانت إجاباتهم نعم، فهم يعتمدون بشكل كبير على ما يتلقونه داخل الصف فقط.

4-هل تجد صعوبة في تعلم اللّغة العربية واللّغات الأجنبية ؟ نعم 93% لا 7%



من الطبيعي أنّ كل متعلم يواجه مجموعة من الصعوبات تعرقل عملية التعلم، لهذا كانت نسبة المجيبين بنعم مرتفعة بشكل واضح عن نسبة المجيبين بلا حيث بلغ الفرق بينهما 86%.

أين تكمن هذه الصعوبة ؟

- في اللّغة العربية : تطابقت إجابات أغلب المتعلمين على وجود صعوبات في :

- فهم المنطوق،حيث يواجهون صعوبة في صياغة الأفكاروالتعبيرعنها بلغة عربية فصيحة سليمة .

- صعوبة التعبيروالتواصل الفصيح بالشكل الصحيح مما يدفعه للاستعانة بمفردات عامية تغطي ضعفه ويرجع هذا لهيمنة العامية على مختلف نواحي حياته .

ومنه فالتعبير باللّغة العربية الفصحى يشكل هاجسا لدى المتعلمين يساهم في تراجع مستواهم اللّغوي فيلجؤون لتغطية عجز رصيدهم اللّغوي بالعامية .

- في اللّغة الفرنسية: لاحظنا أن فئة كبيرة من المتعلمين يواجهون مشاكل في النقاط التالية:

- لفظ الكلمات بالشكل الصحيح، خصوصاً إذا كانت تحتوي على أحرف صوتية مثل (A، E،O، Y/ U)) وبين ((eau/ o،(ien /ion) ،p/B)).

- صعوبة تعلم القواعد: والتي تتمثل في تركيب الجمل وصيغ الأزمنة باللغة الفرنسية بالإضافة إلى تعلم كيفية استعمال حروف العطف وحروف الجر والتحويل من المفرد إلى الجمع .

- صعوبة العثور على الكلمة المناسبة والصحيحة للتعبيرعن المواقف التواصلية المختلفة.

- صعوبة في تعلم الحروف الأبجدية والألوان،خاصة الحروف لأنّها تتشابه إلى حد بعيد مع حروف اللّغة الإنجليزية كتابة وتختلف نطقا.

من الطبيعي وجود معيقات في بداية تعلم أي لغة ويمكن معالجة هاته الصعوبات بالقراءة المستمرة فهي تساعد على التعلم السريع والسوي.

- في اللّغة الإنجليزية: لاحظنا وجود تشابه في المشاكل التي يعاني منها المتعلم في اللغة الإنجليزية مع اللغة الفرنسية وهي كالتالي:

– صعوبة القراءة: وهي عجز جزئي في القدرة على القراءة أو فهم ما يقوم بقراءته.

– صعوبة الكتابة: تتمثل في كثرة ارتكاب الأخطاء التركيبية والإملائية .....

– صعوبة التهجئة والنطق : تظهر من خلال العجز عن صياغة وتكوين أو تركيب الكلمات والجمل بشكل صحيح، على سبيل المثال عدم القدرة على تمييز نطق نفس الحروف في مواضع مختلفة مثال:Time/sister /take/watch

– عدم التمييز بين نطق الحرفين (a/o) والحرفين (y/w)

– عدم قدرته على التفرقة بين أصوات وحروف اللّغة الفرنسية واللّغة الإنجليزية فهي متشابهة جدا .

– عدم قدرته على استحضار المفردات التي تَعلمها عند الحديث .

فالصعوبات التي أظهرها بعض المتعلمين في هذه اللّغة تعود لأسباب عدّة نذكر منها ما يلي:

*حداثة اللّغة بالنسبة للعربية سواء أكان ذلك على صعيد الحروف أوالكلمات وحتى الأصوات.

* تفكير المتعلم بلغته الأم يؤدي به إلى ارتكاب الأخطاء.

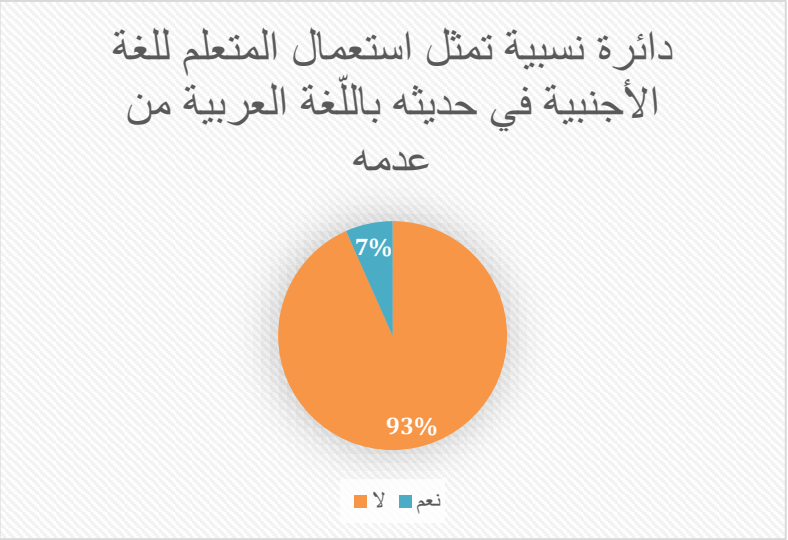
* قلة الدافعية لتعلم اللغة الإنجليزية عند المتعلم.

*خصوصية اللّغة الإنجليزية من حيث النطق.

* غياب الوسائل والمعينات البصرية والسمعية التي تمكن التلميذ من تعلم اللغة الإنجليزية.

5- هل تستعمل كلمات أجنبية في حديثك باللّغة العربية ؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
لا	70	% 93
نعم	05	% 07
المجموع	75	% 100

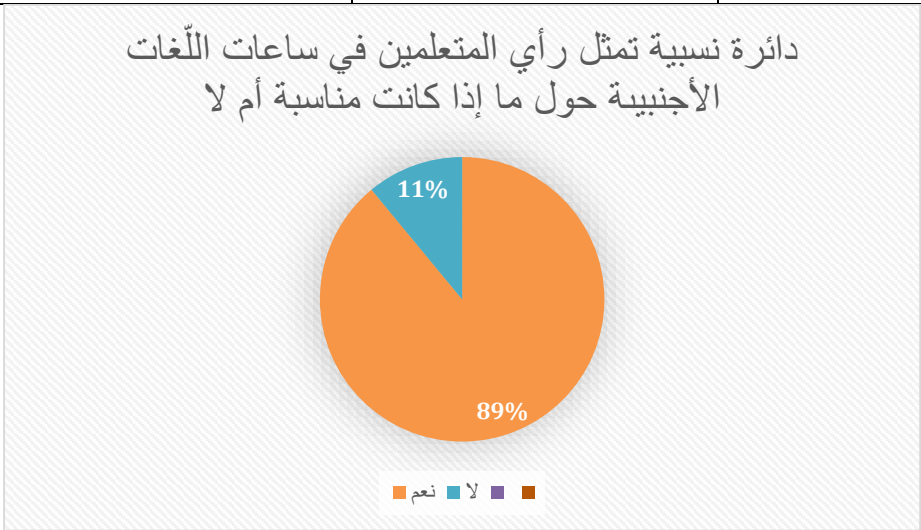


لقد أجابت الغالبية بعدم استعمالهم لكلمات أجنبية في حصة اللّغة العربية حيث بلغت نسبتهم 94% فمعظم المتعلمين يتحدثون اللّغة العربية الفصحى أو العامية في بعض الأحيان كونهم يتقنونها بشكل أفضل، فيستعملونها في سياقات حديثهم داخل الصف والتي تحتوي كلمات مفرنسة نظرا للتأثر التاريخي بهذه اللغة .

أما النسبة الأخرى التي بلغت 7% يقرّون باستعمال اللّغات الأجنبية(الفرنسية والإنجليزية) في حصة اللّغة العربية، ويرجع السبب في ذلك إلى محيطهم الأسري الذي يتحدث إحدى اللّغات وخاصة الفرنسية والتي تربوا بها منذ نشئتهم الأولى فبالتالي يستعملونها أحيانا بدون قصد أثناء درس اللّغة العربية على سبيل المثال قد يتلفظون بكلمات من قبيل Oui، No Merci /Bien sur/d'accord.

6-هل ساعات اللّغة الفرنسية واللّغة الإنجليزية مناسبة ؟

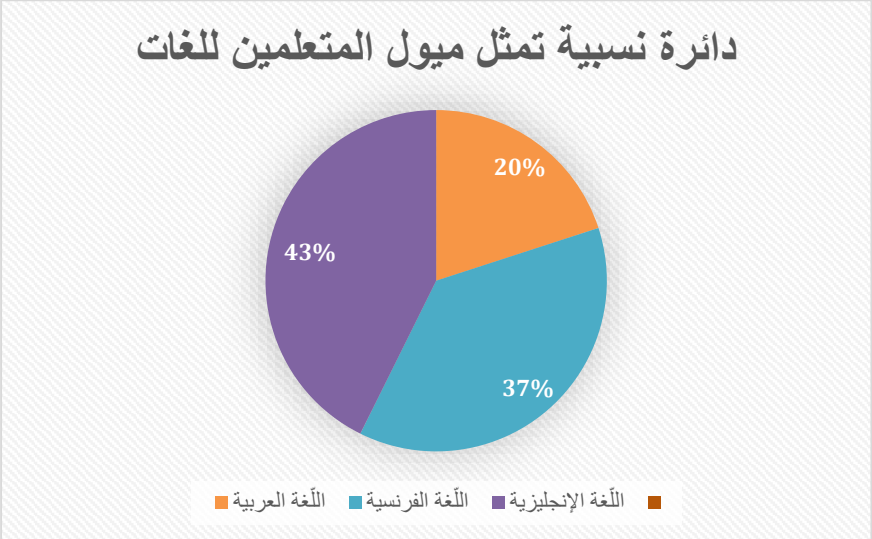
الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	67	89%
لا	08	11%
المجموع	75	100%



كانت أغلب الإجابات متفقة على الإجابة نعم حيث بلغوا 89% فحسبهم هذه المدّة كافية للتعلم، بينما الفئة المتبقية التي أجابت بلا والتي بلغت 11%، اعترضوا على زمن حصة اللّغة الإنجليزية وقالوا بأنهم بحاجة للمزيد من الوقت في هذه الحصة ف45 دقيقة غير كافية مطلقا لتعلم لغة جديدة كهذه ويرجع الأمر إلى حبهم للتطلع إلى كل ماهو جديد وممتع.

7- أي اللّغات ترغب في تعلمها ؟ولماذا؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
اللّغة العربية	15	%20
اللّغة الفرنسية	28	%37.33
اللّغة الإنجليزية	32	%42.67



احتلت اللّغة الإنجليزية المرتبة الأولى من حيث رغبة المتعلمين فيها فقد بلغت 67.42% لتأتي بعدها اللّغة الفرنسية بنسبة 37.33%،وأخيرا اللّغة العربية بنسبة 20%، وقد عللوا سبب اختيارهم لكل لغة كالتالي :

اللّغة الإنجليزية : اتفق غالبية المتعلمين على أنّها لغة سهلة وبسيطة وممتعة في نفس الوقت، إضافة إلى كونها لغة العصر .

اللّغة الفرنسية : اختاروها رغبة في تحسين مستواهم وتحصيلهم الدراسي فيها، فهي تعتبر لغة معقدة بالنسبة لهم فأرادوا أن يتمكنوا منها، كما اعتبرها البعض لغة راقية وجميلة، إذ عللوا انجذابهم لها بأنّها اللّغة السائدة في محيطهم الأسري أو كون أحد الوالدين معلم لهذه اللّغة مما دفعهم إلى الإقتداء به .

اللّغة العربية : برر المتعلمون حبهم لهذه اللّغة بكونها اللّغة الأم التي نشئوا عليها وعلى آلياتها المختلفة التي من خلالها يمكنهم التعبير عما بداخلهم بسهولة دون صعوبات كثيرة مقارنة باللّغتين الثانيتين إضافة إلى ثراءها وانفرادها، فبدل اللّفظة الواحدة عند التعبير تكون لديه تشكيلة متنوعة من الألفاظ التي تصب في نفس المعنى .

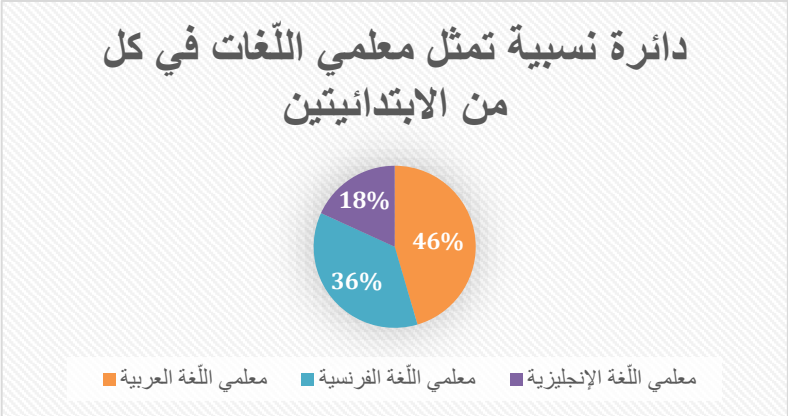
إذن الملاحظ مما سبق المتعلمين ينجذبون للغة الأكثر سهولة بالنسبة إليهم والتي تمكنهم من التعبير ببساطة كما أنّ للبيئة المعيشية دور في توجيه اختيارات المتعلمين .

2/- تحليل الإستبيان الموجه للمعلميين:

أ/- عينة البحث :

المدرسة الإبتدائية	عدد معلمي اللّغة العربية	عدد معلمي اللّغة الفرنسية	عدد معلمي اللّغة الإنجليزية	العدد الإجمالي لمعلمي اللّغات الثلاث
مالك بن نبي	03	02	01	05
باركي عبد القادر	02	02	01	06

ويمكن ترجمة بيانات هذا الجدول في الدائرة النسبية التالية:



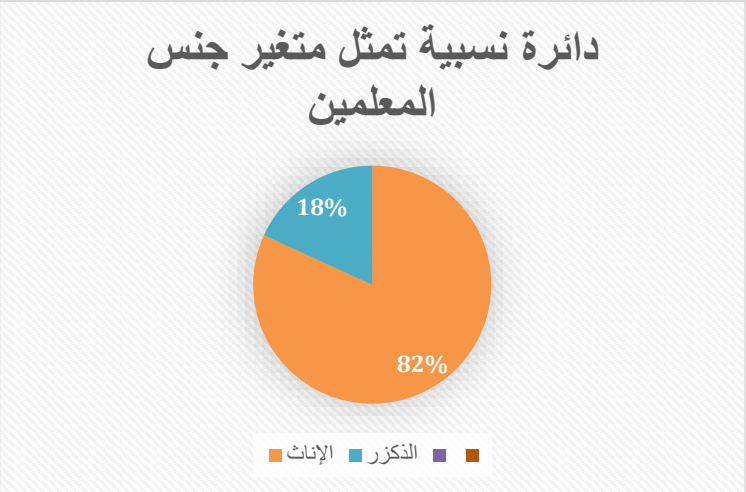
ب/- بيانات شخصية :

- الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
الذكور	02	% 18،18
الإناث	09	%81،81
المجموع	12	% 100

جدول يوضح جنس المعلميين

رجحت الكفة لصالح الإناث بنسبة 63% وذلك ما نترجمه فيما يأتي بالدائرة النسبية :

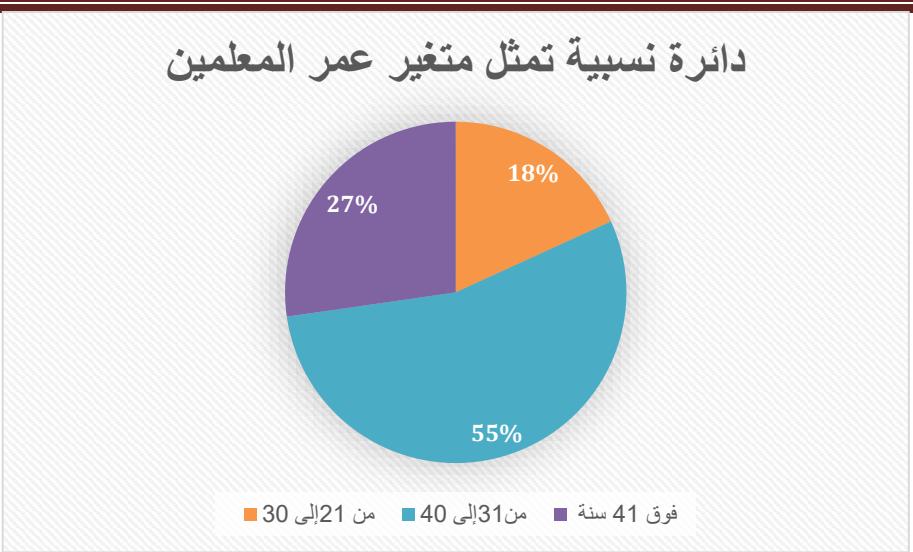


نلاحظ من الجدول أنّ نسبة الإناث التي تقدر ب82 % فاقت نسبة الذكور التي قدرت ب18% وهذا يرجع إلى اهتمام وحب المرأة لمهنة التعليم، وانجذابها لها وكذا حبها للأطفال والتعامل معهم بصبر في حين يبتعد الرجل ويتجه إلى مهن أخرى وذلك لعدم مقدرته على التعامل مع التلاميذ، وعلى هذا فالمرأة أنسب لهذه المهنة .

- السن:

العمر	التكرار	النسبة المئوية
من 21 إلى 30	02	% 18.18
من 31 إلى 40	06	%54.54
من41 فما فوق	03	%27.27

" جدول يوضح سن المعلمين "



تمثل نسبة 54.54% المعلمين الذين تتراوح أعمارهم بين 31 و40 سنة وهذا طبعا دليل على الحرص على منح الفرصة للفئة الشابة لأنّها الأكثر قدرة على العطاء والإنصهار مع مختلف الأوضاع، إضافة إلى كونها تمتلك قدرة على التحكم بمهنتها وإنجاز مهمتها التعليمية بكل صبر وعقلانية، إذن هي الفئة الأكثر مناسبة للتعليم .

أما نسبة 27.27% تمثل الفئة الأكثر من 40 سنة ويعود الأمر هنا لإيمان القائمين على شؤون التربية في خبرة هؤلاء ،وهذا دليل أيضا على أنّ المعلم يبذل قصارى جهده في المجال التعليمي على الرغم من تقدمه في العمر إلّا أنّه يبقى في عطاء مستمر متمسكا بمهنته النبيلة في تقديم العلم والمعرفة.

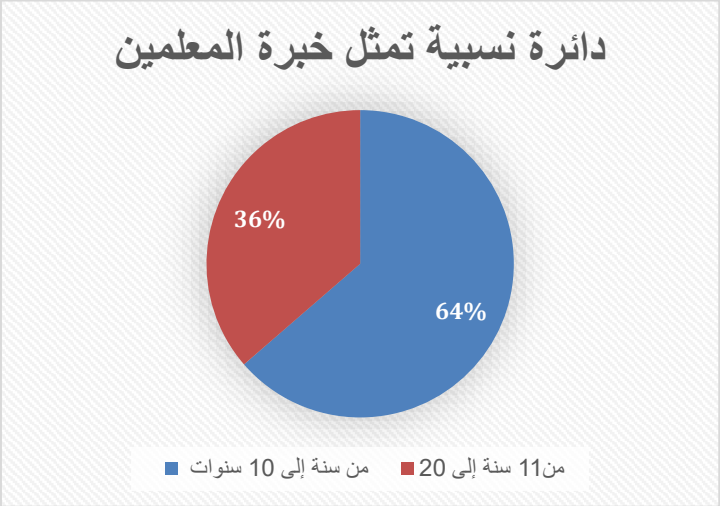
18.18% تمثل نسبة المعلمين الذين تتراوح أعمارهم بين 21و30 سنة، وهم حديثي الدخول للمجال التعليمي، إذ أنّ التعليم يكون صعبا في هذه المرحلة بسبب قلة الخبرة والممارسة الميدانية فهو في بداية بناء وتكوين شخصيته التعليمية.

الفئة الأولى هم الفئة الأكثر ملاءمة لهذه المهنة، وهذا على أساس أنّ المعلم قد تجاوز مرحلة التكون وتوسيع خبرته وبناء شخصيته وتطوير ذاته من علم ومعرفة ومقدرة، على عكس الفئة الثانية فالمعلم قد وصل لمرحلة من العمر يحتاج فيها إلى الراحة فكريا وجسديا خاصة بعد زمن طويل من البذل والعطاء مما قد ينعكس سلبا ويؤثر على سيرورة العملية التعليميّة التعلميّة.

- **الخبرة :**

الأقدمية في التعليم	التكرار	النسبة المئوية
من سنة إلى 10 سنوات	07	%63.64
من 11 سنة إلى 20 سنة	04	%36.36

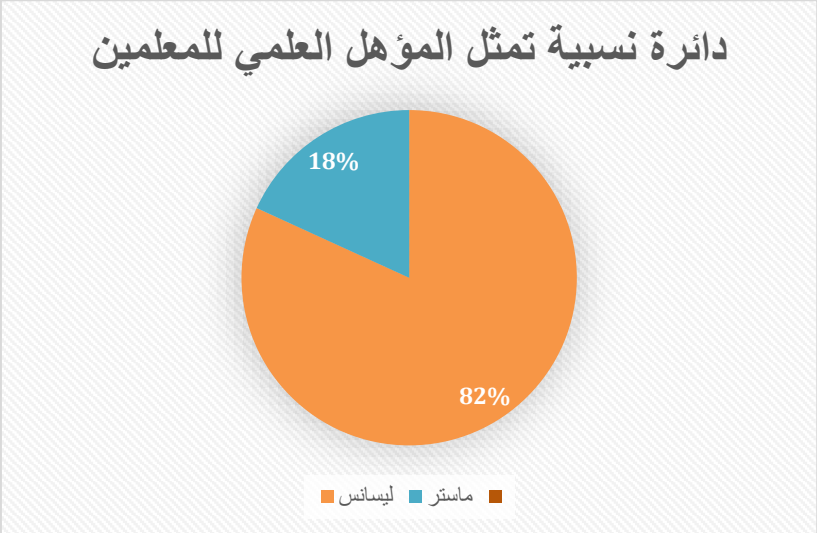
جدول يوضح خبرة المعلمين



نلاحظ من الجدول أنّ النسبة الأكبر هي 63.63% وهم الأساتذة الجدد حديثي العهد في هذه المهنة، إذ حددت خبرتهم من سنة إلى 10 سنوات، بينما فئة الأساتذة الذين تتراوح خبرتهم بين 11سنة و20سنة قدرت نسبتهم ب36.36% وهم المعلمون الذين يملكون خبرة ودراية بواقع العملية التعليمية فخبرتهم تتجاوز العشرين سنة مما ينبغي على المعلمين الجدد الاختلاط والاحتكاك بهم للاستفادة منهم ومن خبراتهم

- المؤهل العلمي :

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
ليسانس	09	%81.82
ماستر	02	%18.18
المجموع	11	%100



نلاحظ من خلال الجدول أنّ نسبة 82 % من أفراد عينة الدراسة تمثل نسبة المعلمين المتحصلين على شهادة ليسانس وهي نسبة كبيرة مقارنة مع نسبة 18 % التي تمثل الأساتذة المتحصلين على شهادة الماستر.

ج/- تحليل مضمون الاستبانة المعنونة ب :التداخل اللّغوي بين الفصحى واللّغات الأجنبية لدى متعلم السنة الثالثة ابتدائي

احتوت استبانة المعلم على عشرة (10) أسئلة مترابطة، كان الغرض منها الاطلاع على مستوى الأداء اللّغوي للمتعلم في كل من اللّغة العربية واللّغتين الأجنبيتين الفرنسية والإنجليزية وكذا مختلف مظاهر هذه الظاهرة اللّغوية من خلال أراء المعلمين لدى متعلم السنة الثالثة ابتدائي في مدرستي باركي عبد القادر ومالك بن نبي .

السؤال الأول : ما رأيك في المستوى اللّغوي للمتعلم عموما ؟

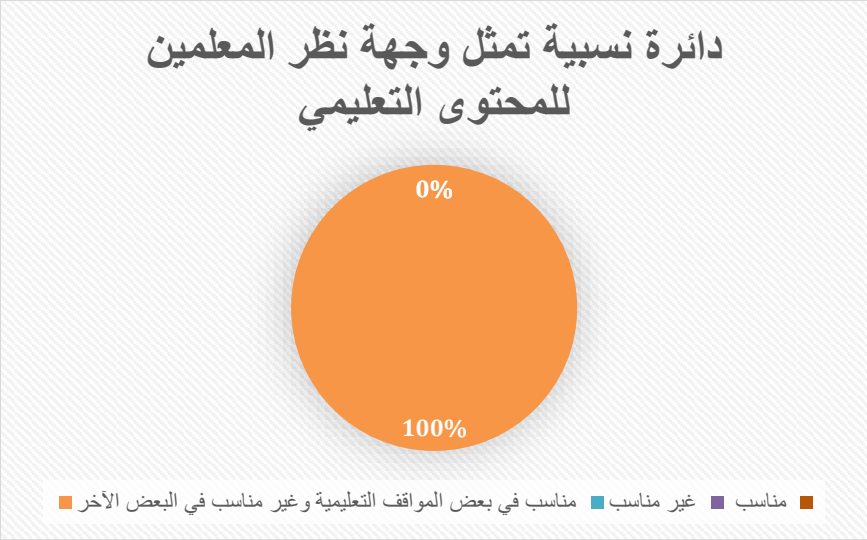
1-في اللّغة العربية: اتفق أساتذة هذه المادة على أنّ المستوى اللّغوي مقبول على العموم إلّا فئة قليلة مستواهم ضعيف نوعا ما وأرجعوا السبب في ذلك إلى قلة اهتمامهم بالتعلّم وكذا كثرة تواصلهم بالعامية في محيطهم ومحدودية استيعابهم للمحتوى المقدم .

2-في اللّغة الفرنسية: أجمع معلمو اللّغة الفرنسية على أنّ المستوى على العموم متوسط لأنّهم في مرحلة أولية في التعلم يتعرفون فيها على الحروف الأبجدية وأسماء بعض الأشياء المحيطة بهم .

3-في اللّغة الإنجليزية: لم تبتعد ملاحظات أساتذة الانجليزية بخصوص المستوى اللغويّ للمتعلمين عن اساتذة اللغة الفرنسية، فالمتعلم في طريق اكتساب لغة جديدة وعموما النتيجة مقبولة.

من خلال الإعتماد على إجابات معلمي اللّغات يتضح لنا أنّ المستوى اللّغوي لمتعلم السنة الثالثة في هاتين المدرستين يتراوح بين المتوسط والجيد وذاك طبعا حسب قدرات كل متعلم ومدى استيعابه للمادة العلمية وكذا حرصه ورغبته في تنمية رصيده اللّغوي .

السؤال الثاني:المحتوى التعليمي الذي تقدمه للمتعلم هل هو:-مناسب00-غير مناسب 00-مناسب في بعض المواقف التعليمية وغير مناسب في البعض الآخر. 100%



مما سبق نلاحظ أن كل معلمي اللّغات أجمعوا على إجابة واحدة " مناسب في بعض المواقف التعليمية وغير مناسب في البعض الآخر"، وهذا ما يظهر جليا في الدائرة النسبية فقد بلغت نسبة إجاباتهم 100% وهذاما سنفصل فيه تاليا .

1–في اللّغة العربية : أجمع معلمو اللّغة العربية على أنّ المحتوى التعليمي المقدم مناسب أحيانا وغير مناسب أحيانا أخرى وهذا يرجع حسب رأيهم إلى أنّه يفوق القدرات الإستيعابية لدى بعض التلاميذ، إضافة إلى اكتظاظ برنامج المادة .

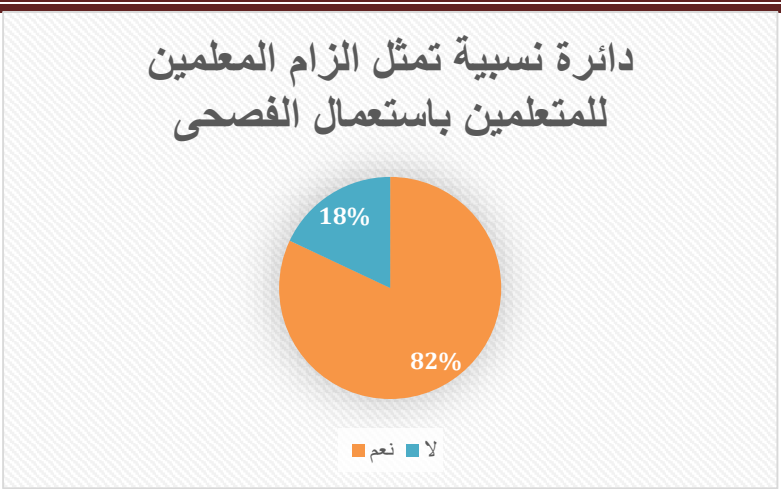
2– في اللّغة الفرنسية : ضمّ معلمو هذه المادة رأيهم إلى معلمي اللّغة العربية، فقالوا بأنّ المحتوى مناسب أحيانا وغير مناسب في أحيان أخرى وهذا بسبب كثافة البرنامج، إضافة إلى أنّ المحتوى التعليمي يفوق المستوى الفكري للمتعلم.

3– في اللّغة الإنجليزية: لم يدل معلّمو اللّغة الإنجليزية برأي مخالف لما أدلى به زملائهم معلّمو اللّغة الفرنسية واللّغة العربية واتفقوا في تقيميهم للمحتوى التّعليمي على أنّه مناسب في بعض المواقف التعليمية وغير مناسب في البعض الآخر.

السبب الذي دفع معلمي اللّغات الثلاث لهذه الإجابات حسب رأيهم يكمن في أنّ محتويات الكتب أُلفت بشكل إرتجالي لا يتماشى في أغلب الأحيان مع واقع المتعلم ولا يناسب أبدا قدراته الإستيعابية، ومنه يجب العودة لمعلمين مختصين عند تأليف الكتاب المدرسي فهم موجودون داخل الميدان يسايرون كل ما يتعلق بالمتعلم من داخل الصف الدراسي .

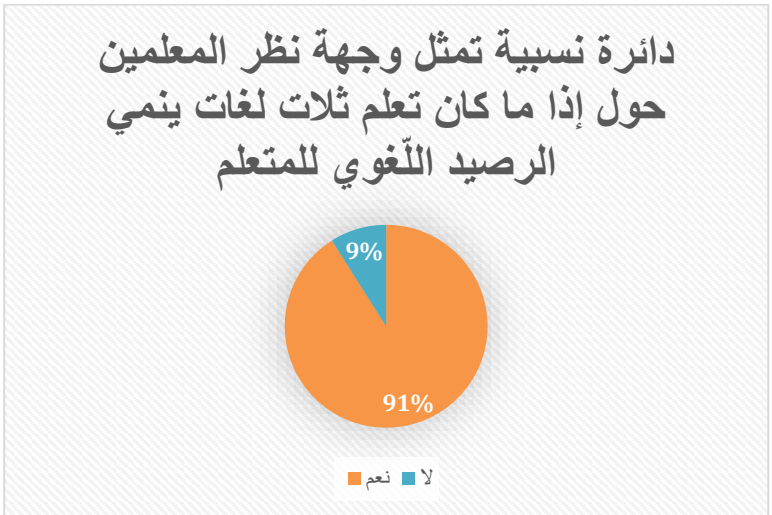
السؤال الثالث :هل تلزم المتعلمين على استعمال اللّغة العربية الفصحى؟ نعم 82% **أم لا** 18%**، مع التوضيح .**

الإحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	09	% 81
لا	02	% 18
المجموع	11	% 100



ومنه فإنّ أغلبية المعلمين اتجهوا إلى إلزام المتعلمين على التحدث بالفصحى إذ بلغوا 82%،وهذا بتحفيزهم على استخدامها في تساؤلاتهم وإجاباتهم وتعبيراتهم وكتاباتهم حتّى لو وجدوا صعوبة في ذلك لكي يتعودوا عليها، فالتحفيز يولد الرغبة والدافعية لدى المتعلم، في حين أنّ قلة منهم رأوا أنّ المتعلم يكون قادرا على تبلغيه الأفكار والأحاسيس بسهولة حين يستخدم العامية ومع الوقت يكتسب اللّغة، وهذا خطأ كبير وهو من الأسباب التي أدت إلى ضعف استعمال اللّغة العربية الفصحى ولذلك يجب الحرص من طرف المعلم على التشجيع على استعمالها.

السؤال الرابع : يدرس متعلم السنة الثالثة ابتدائي ثلاث لغات، هل ذلك ينمي رصيده اللّغوي ؟ نعم 91 % لا 9%



أجمع الأغلبية على أنّ تعلم ثلاث لغات ينمي الرصيد اللّغوي لمتعلم السنة الثالثة ابتدائي إذ بلغت نسبتهم 91%، في حين أن 09% فقط من أجابوا بلا .

1-في اللّغة العربية: اتفق معلمو اللّغة العربية على أنّ تعلم ثلاث لغات ابتداء من هذا المستوى ينمّي الرصيد اللّغوي للمتعلم .

2-في اللّغة الفرنسية : أشاد معلمو هذه اللّغة بأنّ تعلم الفرنسية في سن صغيرة يمكن المتعلم منها ومن تراكيبها فيكتسبها بمرور الوقت، لأنّ التعرف عليها في هذا العمر المبكر حسبهم يشكل قاعدة لغوية متينة لدى المتعلم، لكن بشرط أن ترتبط بطرائق تعليمية محكمة تجعله يكتسب رصيدا لغويا متنوعا.

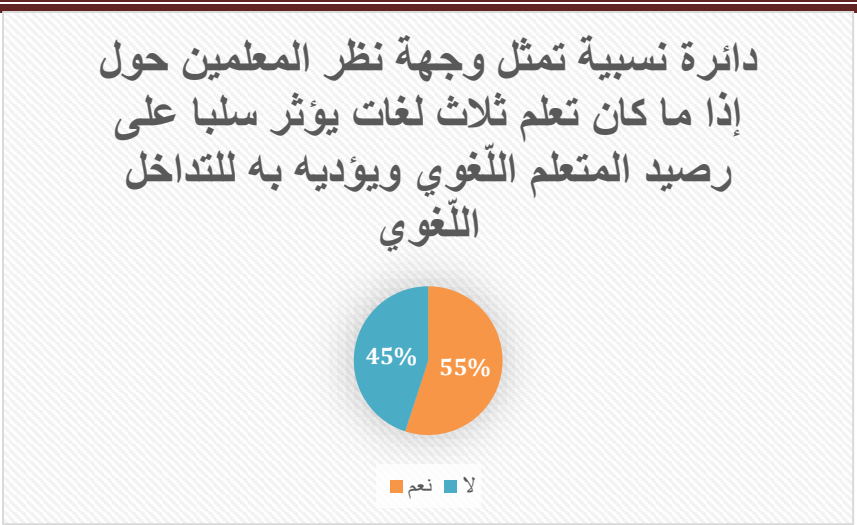
3-في اللّغة الإنجليزية : أجمع معلمو اللّغة الإنجليزية في مدرستي مالك بن نبي وباركي عبد القادر على أنّ تعلم اللّغات في سن مبكرة مفيد ومن شأنه أن يحقق نتائج باهرة إذا ما تم تشجيعه.

إنّ اتفاق المعلمين حول أنّ تعلم اللّغات في هذا السن ينمي الرصيد اللّغوي للمتعلم لم يأتي من العدم بل هو كلام واقعي أثبتته مختلف الدراسات العلمية، فالطفل قبل سن العاشرة يكون ذهنه مفتوحا قادرا على تعلم اللّغة الأجنبية والتمكن منها بشكل مشابه لمعرفة المتحدثين الأصلين بها وتتطور هذه القدرة تدريجيا مع الوقت.

-وهل يؤثر ذلك سلبا على رصيده اللّغوي ويؤدي إلى نوع من التداخل اللّغوي ؟

نعم55% لا 45%

الإحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	06	%55
لا	05	%45
المجموع	11	100%



نسبة 55% تمثل معلمي اللّغات (الفرنسية/الإنجليزية) الذين أقروا بأنّ تعلم ثلاث لغات يؤدي إلى التداخل اللّغوي، بينما اتفق معلمي اللّغة العربية بنسبة 45% أنّ هذا لا يؤثر سلبا على الرصيد اللّغوي للمتعلم ولا يؤدي لأي نوع من التداخل، بل أنّ الرصيد اللّغوي للعربية يتأثر بالعامية فقط .

1- في اللّغة العربية: أجمع الكل على عدم وجود تأثير سلبي على الفصحى من تعلمهم اللّغة الفرنسية واللّغة الإنجليزية، إذ لا يوجد أثر لما يتعلمه المتعلم من اللّغتين الأجنبيتين على ما يمارسه داخل نشاطات اللّغة العربية، إلاّ أنّهم اتفقوا على وجود تداخل بين العامية واللّغة العربية الفصيحة، ويتضح هذا من خلال أدائهم اللّغوي داخل الصف .

2- في اللّغة الفرنسية: اتفق الكل على الإجابة "نعم" أي انّ الرصيد اللّغوي للمتعلم يتأثرسلبا نوعا ما لكن نسبة حدوث ظاهرة التداخل اللّغوي قليلة حسب رأيهم وتتضائل مع مرور الزمن بمجرد اتساع الدائرة المعرفية وكثرة الممارسة لدى المتعلم .

3- في اللّغة الإنجليزية : أجمعوا على أنّه يحدث تداخل نوعا ما وهذا للتشابه الكبير بين اللّغتين الفرنسية والإنجليزية خاصة صوتيا ودلاليا .

تعلم اللّغات في عمر مبكر لا يؤدي إلى وقوع المتعلم في التداخل اللّغوي أثناء مواقفه التواصلية المتنوعة بل يعود وقوع المتعلم في هذه الظاهرة اللّغوية حسبهم بنسبة كبيرة إلى البيئة اللّغوي الأولى التي ينشأ فيها الطفل ويأخذ منها لغته .

السؤال الخامس : في أي مستوى من مستويات اللّغة تكثر صور التداخل ؟

1-في اللّغة العربية: أشار المعلمون أنّ المتعلم يقع في في التداخل بين اللّغة العربية والعامية بنسبة أكبر في المستوى الصوتي والنحوي والدلالي إذا ما قارناه بالمستويات الأخرى.

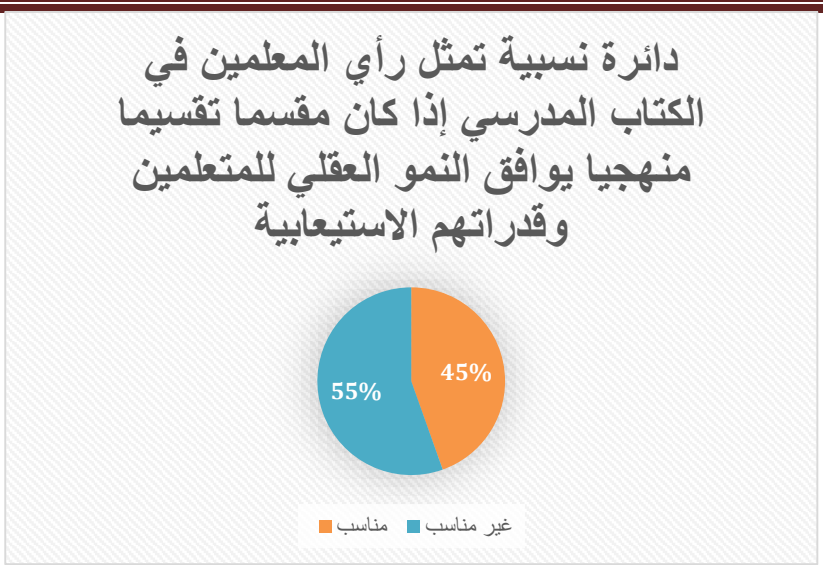
كان اتفاقهم على المستوى النحوي في المرتبة الأولى، وهذا لأنّهم يصبحون أكثر ممارسة للغة وأكثر حاجة لإنشاء الجمل و التعبير عما في داخلهم أكثر من السنوات الماضية، ثم يليه المستوى الصوتي، ليأتي بعد ذلك المستوى الدلالي بسبب ارتباط المتعلم بالعامية التي تظهر في تواصله بالفصحى .

2- في اللّغة الفرنسية: تحدث هذه الظاهرة اللّغوية حسب معلمي هذه المادة وتظهر بوضوح في المستوى الصوتي والمستوى الصرفي .

3- في اللّغة الإنجليزية: المستوى الصوتي هو الأكثر تداخلا بين اللّغتين الفرنسية والإنجليزية، إذ أنّ المتعلم يقع في الخطأ عندما يحاول التواصل شفهيا بهذه اللّغة .

السؤال السادس : في نظرك هل الكتاب المدرسي مقسم تقسيما منهجيا يتوافق والنمو العقلي للتلاميذ وقدراتهم النفسية والعقلية والاجتماعية والتربوية ؟

الإحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
مناسب	05	%45
غير مناسب	06	%56
المجموع	11	%100



1–في اللّغة العربية : تفاوتت الآراء، فهناك من قال بأنّه مناسب وموافق لقدرات المتعلمين بينما فئة أخرى رأت العكس وذلك راجع لعدم تسلسل وانسجام نصوص الكتاب، إضافة إلى إدراج مرادفات صعبة على غالبية المتعلمين .

2– في اللّغة الفرنسية : انقسمت عينة البحث بين من يرى أنّ الكتاب مناسب ومقسم تقسيما يوافق كل المتعلمين، يثري نسبيا لغة المتعلم ويطور كفايته اللّغوية تدريجيا ذلك أنّه يقدم المفاتيح الأولى لاستعمال اللّغة الفرنسية، وبين من يرى أنّه غير مناسب وحجتهم في ذلك تداخل الدروس وصعوبتها بالنسبة لشخص في هذا السن، كما أشاروا إلى أنّ الكتاب يمثل وسيلة تعليمية فحسب إذ لا يمكن الاعتماد عليه في تقديم المعلومات أو تثبيت المكتسبات .

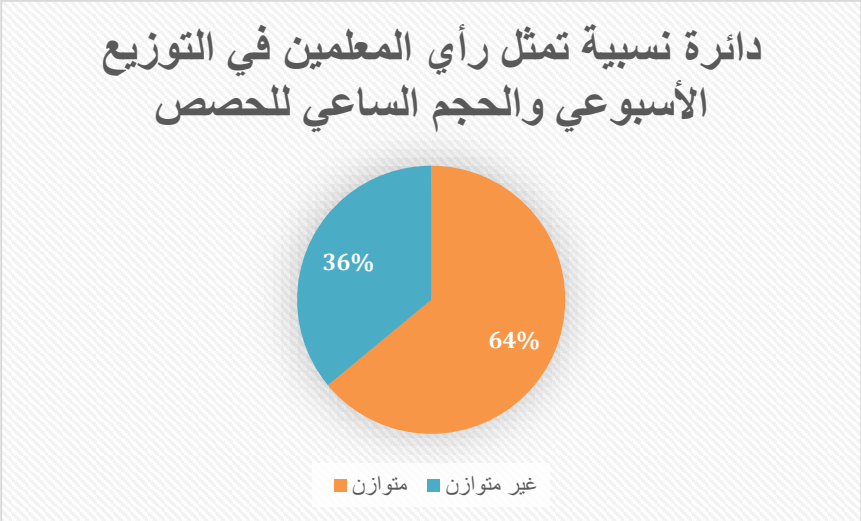
3– في اللّغة الإنجليزية: تشابهت أراء أساتذة المادة مع زملائهم حول الكتاب المدرسي فمنهم من قال بأنّه ملائم مع قدرات المتعلمين بينما رأى البعض الآخر أنّه صعب وغير مناسب.

نلاحظ مما سبق أنّ الأراء انقسمت بين فئتين، بين من يرى أنّ الكتاب المدرسي مقسم تقسيما منهجيا موافق للمتعلمين ونموهم العقلي فهو وسيلة تعليمية تثري مع الوقت الكفاية اللّغوية لكل متعلم فهو بمثابة الدليل الذي يزوده بالمادة التعليمية، بينما الفئة المناقضة لهذا الرأي اتخذوا من السن حجتهم أي أن محتويات هذا الكتاب تفوق قدرة المتعلم الإستيعابية

سواءاً نفسياأو عقليا أو إجتماعيا أو تروبويا، إضافة إلى تضخم المادة العلمية فهو يكتشف العديد من الأشياء في سنة واحدة .

السؤال السابع : هل التوزيع الأسبوعي للحصص متوازن ومناسب لتنمية قدرات التلميذ؟

الإحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
متوازن	07	%64
غير متوازن	04	%36
المجموع	11	%100



نسبة 64% أجابوا بأنّ التوزيع الأسبوعي للحصص متوازن وهم معلمي اللّغة العربية واللّغة الإنجليزية على عكس معلمي اللّغة الفرنسية الذين رأوا أنّ توزيع الحصص غير متوازن إطلاقا بنسبة 36.%

1-في اللّغة العربية: أجمع معلمو هذه المادة على أنّ توزيع حصص اللّغة العربية مناسب ومتوازن حيث يتم تخصيص حصة لكل نشاط وأخرى للتطبيق، ومنه فبإمكان المعلم توصيل المعلومات بالقدر الكافي فيستفيد تقريبا كل المتعلمين .

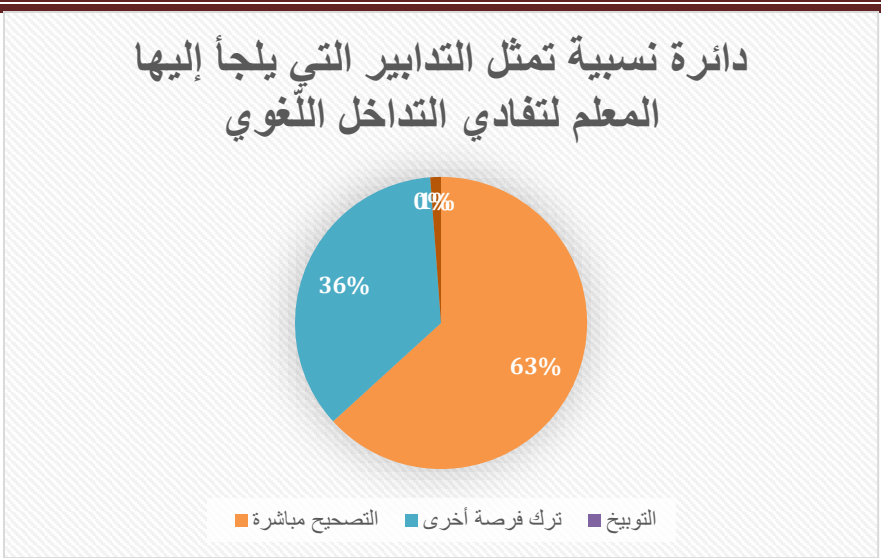
2- في اللّغة الفرنسية: اتفق أساتذة هذه المادة وبالإجماع على أنّ التوزيع الأسبوعي لحصة اللّغة الفرنسية غير مناسب تماما، فالحجم الساعي الممنوح لهذه الحصة (45 دقيقة)

حصتين في الأسبوع قليل جدًا لا يساعد لا المعلم ولا المتعلم، في حين أنّ لغة أجنبية كهذه يلزمها وقتا كافيا لتلقين أبجدياتها وأساسياتها خاصة استيعاب الحروف بالشكل المطلوب فكلما كان الوقت كافيا كلما ساعد المتعلم على الاستيعاب والممارسة .

3- في اللّغة الإنجليزية: اتفق أساتذة الإنجليزية حول ملائمته وموازنته لتلبية كل شروط التعلم الصحيح ف45 دقيقة من الزمن بالنسبة إليهم كافية نوعا ما لتطوير قدرات المتعلمين. ومنه فإنّ اللّغة العربية الفصحى هي اللّغة الأم ومن الطبيعي أن تمنح أكبر قدر من الوقت حتى تعزز لدى المتعلم وتتثبت، أما فيما يخص اللّغتين الأجنبيتين كان الإختلاف بينهم واضحا وهذا يرجع طبعا إلى أنّ اللّغة الإنجليزية في طبيعتها سهلة وممتعة بعيدة عن كل تعقيد مما يجعلها تصل بيسر إلى ذهن المتعلم على عكس اللّغة الفرنسية تتطلب جهدا ووقتا مضاعفا وهذا لطبيعتها المعقدة وصعوبة آلياتها وقواعدها فكلما كان الوقت كافيا كلما زادت نسبة الإستيعاب .

السؤال الثامن : ماهي التدابير التي تلجأ إليها لتفادي الوقوع في التداخل اللّغوي ؟

الإحتمالات	التكرار	المجموع
التصحيح مباشرة	07	%64
ترك فرصة أخرى	04	%36
التوبيخ	00	%00



أول ما يفعله المعلم عند حدوث التداخل اللّغوي هو المعالجة الآنية أي التصحيح مباشرة وهذا ما أشاروا إليه بنسبة 64%، أو ترك فرصة أخرى للتصويب وهذا ما مامثلته نسبة 36%، أما التوبيخ فلم يتخذه أحد

1-في اللّغة العربية: يلجأ أغلبية المعلمين إلى أحد الموقفين في حق من يقع في التداخل اللّغوي وهما التصحيح الفوري أو اتاحة فرصة للتصويب، فيبتعد عن التوبيخ لأنّه غير مجد وغير فعال، فنرى أنّ جزء من المعلمين يصححون مباشرة بحيث يبرز النطق الصحيح والكتابة الصحيحة للكلمة، بينما الجزء الآخر يعطي فرصة أخرى للمتعلم لإدراكه خطأه وتصحيحه .

2- في اللّغة الفرنسية: لم يكن لهم رأي مخالف عن سابيقيهم معلمي اللّغة العربية، فهم أيضا يقومون إما بالتصحيح مباشرة (المعالجة الآنية) أو منح المتعلم فرصة أخرى حتّى يكتشف خطأه، مع مراعاة النطق الصحيح عند التصحيح وابراز الفارق بين اللّغتين حتّى لا يعيد المتعلم نفس الخطأ مرّة أخرى .

3- في اللّغة الإنجليزية : قال جل المعلمين أنّه في حال وقوع التداخل يقومون بالتصحيح مباشرة وذلك لتنبيه المتعلم وتعليمه، أنّهم أحيانا يمنحونه فرصة أخرى للتصويب كونه في بداية التعلم والخطأ أمر حتمي.

السؤال التاسع: ماهي الوسائل والأساليب التي يلجأ إليها المعلم لتجنب التداخل اللّغوي وتحسين الأداء اللّغوي لدى المتعلم ؟

1–في اللّغة العربية : ذكر معلمو اللّغة العربية بعض الوسائل وهي:

– تمكن المعلم من لغته بحيث يتحدثها بطلاقة ووضوح مع تلاميذه حتّى يتسنى لهم محاكته.

– حرص المعلم على تكرار الألفاظ والعبارات بشكل واضح ومفهوم حتى يتلقاها المتعلم صحيحة .

– قراءة القصص الترفيهية أثناء حصة المطالعة مع شرح المفردات وتبسيطها.

– تشجيع المتعلمين على ممارسة اللّغة شفويا عن طريق التعبير عن الصور والمشاهد المرفقة في الكتب المدرسية أو صور مقترحة من قبل المعلم .

– حث المتعلمين على التعبير كتابيا عن يومياتهم أو ميولاتهم على الأفل مرة في الأسبوع مع تفعيل حصة المطالعة واستغلالها في تنمية رصيد المتعلم اللّغوي .

2– في اللّغة الفرنسية: من بين الوسائل والأساليب التي اقترحها معلمو اللّغة الفرنسية ما يلي:

– الوسائل السمعسة البصرية لتقريب اللّغة من المتعلم .

– الإعتماد على أسلوب التكرار وتقسيم الكلمة حسب مقاطعها الصوتية .

– التدرج في نقل الدروس من السهل إلى الصعب فالأصعب .

– الاستعانة بالآلات الموسيقية لتعليم النطق، لكن مع الأسف غير متواجدة هذه الإمكانيات في جميع المدارس ومدرستي مالك بن نبي وباركي عبد القادر أيضا تفتقران لهذا النوع من الإمكانيات .

3– في اللّغة الإنجليزية: اتفق أساتذة مادة الإنجليزية مع ما طرحه معلميّ اللّغات العربية و الفرنسية وكانت اجاباتهم كالتالي:

– استعمال الإيحاءات والإشارات والصور من أجل ايصال الفكرة.

–التشجيع على إستعمال اللّغة الإنجليزية في التعبير داخل الصف.

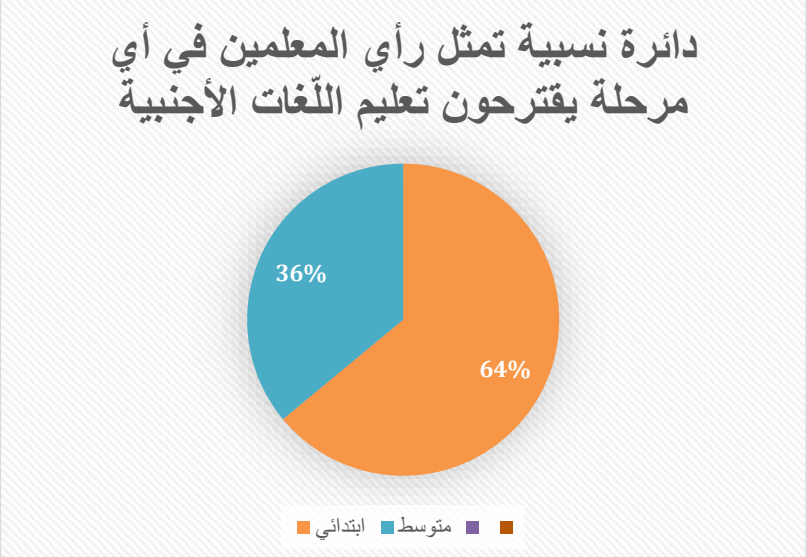
–تنمية مهارة الاستماع من خلال عرض فيديوهات تعليمية وأغاني باللّغة الإنجليزية.

–استعمال الألعاب التعليمية مثل البازل Puzzle Game والتي من شانها تثبيت الحروف الأبجدية لدى المتعلمين بالاضافة الى كونها تحفز وتطور من نشاط العقل وكذا المهارات الحركية.

إنّ هذه الأساليب التعليمية لها دور كبير في تنمية رغبة المتعلم والاطلاع على كل ما من شأنه أن ينفعه ويطور من مستواه، وتدفعه تدريجيا لاكتساب اللّغة والتمكن منها قراءة وكتابة.

السؤال العاشر : في أي مرحلة تقترح تعليم اللّغات الأجنبية ؟ولماذا؟

الإحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
ابتدائي	07	64 %
متوسط	04	36%
المجموع	11	100 %



64% مثلت الفئة التي اقترحت تعليمها بداية من الابتدائي، و36% رأت بضرورة إدماج لغة في الابتدائي ولغة في المتوسط.

1-في اللّغة العربية: فئة كبيرة اقترحت تعليمها ابتداء من الطور الابتدائي، لأنّ المتعلم في هذه الفترة من العمر له القابلية لاكتشاب عدّة لغات في آن واحد فذاكرته تستوعب وتحمل ما لا يستطيع شخص بالغ استيعابه، وقليل فقط منهم من دعا لتدريسها في المتوسط بحجة التضخم في كمية المواد المعرفية.

2- في اللّغة الفرنسية: اتفق معلمو هذه اللّغة على برمجة لغة في الطور الأول وأخرى في الطور الثاني وهذا طبعا تماشيا مع النمو العقلي والفكري للمتعلم وتفاديا للتضخم المعرفي.

3- في اللّغة الإنجليزية : اختار الأغلبية تعليم اللّغتين الأجنبيتين في المرحلة الإبتدائية فالمتعلم يكون أكثر قابلية لاستيعاب عدد من اللّغات والتي من شأنها أن تطور من قدراته الإبداعية وتزيد من ذكائه.

مما سبق معلمو اللّغة العربية واللّغة الإنجليزية رأو أنّه لابد من برمجة اللّغتين في الابتدائي وهذا طبعا يرجع إلى طبيعة الطفل الذي يكون في هذه الفتره من عمره قابلا لاكتساب عدّة لغات دون تذمر أو ملل بل يكون أكثر دافعية على التعلم، على عكس معلمي الفرنسية الذين يرون أنّه ظلم في حق المتعلمين يتسبب لهم في تكديس معرفي مما يجب إدراج لغة في المتوسط وأخرى في الابتدائي، ومنه فالرأي الأول أقرب للواقع وأكثر منطقية فكلما كان الطفل صغيراً كلما كلما ذهنه فارغا قابلا للتعلم.

ملخص الفصل التطبيقي:

ارتكزت دراستنا التطبيقية على ظاهرة لغوية جد مهمة وهي التداخل اللّغوي بين اللّغة العربية الفصحى واللّغتين الفرنسية والإنجليزية لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي، إذ تجلت مظاهر هذه الظاهرة على مستوى الأداء اللّغوي للمتعلمين الذين يحاولون قدر المستطاع الإبتعاد عن الوقوع في الخطأ والتداخلات بين لغتهم الأم واللّغتين الأجنبيتين، فهم يقعون في التداخل لا إراديا فتأثر لغتهم العربية في تعلمهم للّغة الفرنسية والإنجليزية، في حين أنّها تتأثر بالعامية فقط، كما أنّ حدوث هذه الظاهرة من عدمها يرجع لعدّة أشياء كتفاوت القدرات الاستيعابية والعقلية والفكرية للمتعلمين وبيئاتهم المعيشية، كما أنّ التداخل اللّغوي لا يمس مستوى دون آخر بل يمس جميع المستويات اللّغوية، خاصة الصوتي والنحوي، وهذه التداخلات لها تأثير واضح ومباشر على العملية التعليمية التعلمية، ولا يمكن الحد منه إلا إذا عودنا المتعلم على الممارسة اللّغوية وذلك عن طريق التعبير والمطالعة حتّى نمكنه من تحقيق كفاية تواصلية.

خاتمة

خاتمة:

تناولنا في بحثنا قضية لغوية جد حساسة، جذبت الباحثين إليها من لغويين ومهتميّن بشؤون اللّغة والمجتمع ألا وهي قضية التداخل اللّغوي تحديدا بين اللّغة العربية الأم واللّغات الأجنبية (الفرنسية /الإنجليزية)، خاصة وتجلي هذه الظاهرة بوضوح في المرحلة الأولى من تعليم الطفل وهي الطور الابتدائي فهذا الأخير يمثل نقطة البداية في الحياة الدراسية للمتعلم ومنطلق بناء شخصيته اللّغوية ورصيده اللّغوي ومن هنا فهذه الظاهرة تمكنت من ألسنة المجتمع عامة وتغلغلت في الأوساط التربوية بمختلف مستوياتها، وهو ما بحثنا فيه باتخاذنا السنة الثالثة ابتدائي كأنموذج تطبيقي .

بعد الدراسة النظرية والميدانية خلصنا في نهاية هذا البحث إلى جملة من النتائج وهي كالتالي :

1. التداخل اللّغوي ظاهرة لغوية مهمة عرفها القدماء قبل المحدثين، تنشأ عن تصادم اللّغات واحتكاك بعضها ببعض ما يدفع لانتقال السمات اللّغوية الخاصة بلغة معينة إلى لغة ما، هذا ما يؤدي إلى وقوع اللّبس والخطأ في مستويات اللّغة المترابطة (الصوتي/الصرفي/النحوي/الدلالي).
2. ترجع نشأة التداخل اللّغوي لأسباب كثيرة أبرزها، الاحتكاك بين لغة المستَعمَر ولغة المستَعمِر وكذلك وسائل الإعلام تساهم بشكل مباشر في ظهوره، إضافة إلى الهجرة والزواج المختلط من جنسيات مختلفة دون أن ننسى فقدان الثقة في اللّغة الأم والخجل بها وعدم الاعتزاز عند استخدامها
3. تؤثر اللّغة العربية الفصحى في اللّغتين الأجنبيتين الفرنسية والإنجليزية كثيرا وبشكل واضح، في حين أنّها تتأثر بالعامية فقط، كما أنّ متعلم السنة الثالثة ابتدائي لا يحقق كفاية تواصلية في أي من هذه اللّغات الثلاث(العربية/الفرنسية/الإنجليزية) إلاّ أقلية منهم فقط والسبب وراء هذا يرجع لعدم ملائمة المحتوى التعليمي للمتعلم وقدراته الاستيعابية .

4. تأثير التداخل اللّغوي في العملية التعليمية تأثير مباشر وواضح، فهو يعرقل عملية اكتساب المتعلم للغة فهو لا يقتصر على على مستوى دون آخر من اللّغة بل يمس جميع المستويات خاصة الصوتي والنحوي.
5. التداخل الصوتي من أهم التداخلات المنتشرة التي تؤدي إلى أخطاء صوتية في لغة المتكلم بحكم اختلاف أصوات اللّغات وتميز لغة بأصوات لا توجد في لغة أخرى فالفرنسية مثلا تفتقد للحاء والخاء والدال والذال والظاء والضاد في نظامها الصوتي وفي المقابل تفتقد العربية للصوامت الأنفية كـp/v مما يخلق صعوبة لدى المتعلم عند نطقها ويولد التداخل اللّغوي كنتيجة لهذا العجز.
6. العادات اللّغوية الراسخة في ذهن المتعلم وجهله باختلاف أنظمة اللّغات وعدم تمكنه منها، يدفعه لنقل أنظمة لغته الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية إلى لغة أخرى لتغطية عجزه مما يسبب التداخل اللّغوي.
7. تحمل ظاهرة التداخل اللّغوي نتائج إيجابية كالانفتاح على عدّة لغات والتعرف على أنظمتها المختلفة مما يؤدي إلى اتساع متن اللّغة وتوسيع دائرة الفكر، إلاّ أنّ النتائج السلبية تغلب على هذه الظاهرة فينتج تضخم اللّغة وضعفها وأخيرا موتها .
8. كلما ابتعدنا عن الريف واقتربنا من المدينة كلما زادت نسبة حدوث التداخل بين العربية واللّغات والعكس صحيح، وهذا إن دل على شيء فهو يدل على مدى تأثير بيئة المتعلم ومحيطه على ثقافته ورصيده اللّغوي.
9. يعتبر تعليم اللغة العربية هدفا فعالا في اكتساب المتعلم المعرفة وهو أمر مهم بالنسبة له، فعن طريقها يمكنه تعلم المواد التعليمية الأخرى، ورغم الدور الكبير الذي لعبته المدرسة في تعليم اللّغة إلاّ أنّ دورها يبقى ناقصا وغير كاف لتمكين المتعلمين من اللّغة الفصحى لذا على المعلمين والأولياء تحبيب العربية الفصحى لهم والرفع من شأنها، وتشجيعهم على استعمالها والتعبير بها حتّى يكون لهم رصيد لغوي ثري.

10. كثافة البرنامج وعدم ملائمة الحجم الزمني لتنفيذه، جعل المعلم يلجأ إلى التلقين سعيا منه لإتمامه.
11. عدم حرص معلم اللّغة على استعمال اللّغة (العربية/الفرنسية/الإنجليزية) داخل الصف وخارجه يساهم في وقوع المتعلم في اللّبس والخطأ،وقلة مواظبته في تصحيح الأخطاء سبب في ضعف القدرة اللّغوية.
12. نقص المطالعة لدى المتعلم سبب في ضعف إنتاجه اللّغوي سواءا كتابيا أم شفويا باللّغة السليمة.
13. ضعف المتعلمين في اللّغة مردّه الأسرة والمجتمع بالدرجة الأولى والوسط التعليمي ثانيا.
14. التحفيز والتشجيع من أهم الأساليب التي يعتمدها المعلم، والتي تدفع بالمتعلم إلى تطوير ذاته وقدراته وخاصة اللّغويّة.

التوصيات والإقتراحات :

ولا يسعنا في الأخير إلا أن نقدم بعض الحلول والتوصيات التي من شأنها الحد من هذه الظاهرة.

- ضرورة إجراء تعديل للمنهاج بجعله مطابقا لمتطلبات المتعلم، يرتكز على صقل وتنمية المهارات اللّغوية الأساسية الأربع (الاستماع، المحادثة، القراءة، والكتابة)والتي تسهم بدورها في زيادة وتحسين تعلم اللّغات(العربية والفرنسية والإنجليزية).
- على معلم اللّغة الحرص والمواظبة على استعمال اللّغة (العربية– الفرنسية –الإنجليزية) داخل الصف وخارجه وتجنب استعمال العامية وذلك لإثراء الرصيد اللغوي للمتعلم فتقل احتمالات وقوعه في لبس أو خطأ.
- إعادة النظر في الحجم الساعي المخصص للغات الأجنبية.
- استخدام الوسائل السمعية البصرية التي تحفز التعلم.

- علاج ظاهرة التداخل اللغوي من خلال حث المتعلمين على المطالعة وتخصيص حصص لها، وعدم تثبيط محاولات المتعلم وتشجيعه وتصويب أخطائه مرارا وتكرارا حتى تترسخ اللّغة الصحيحة لديه.
- إشراك الأولياء في العملية التعليمية من خلال ممارستها مع أبنائهم قدر الإمكان أو حتّى مشاركتهم في نشاطات لغوية ترفيهية (شفوية – مكتوبة) قصد تعليمهم اللغة وتدريبهم على التعبير والتحدث مما ينمي لديهم معجما لغويا صحيحا.

وفي النهاية نتمنى أن ينال هذا البحث الرضى والقبول ونسأل الله العلي القدير أن ينفعنا بما علمنا وأن يزيد علمنا.

قائمة المصادر والمراجع

الـمـصادروالمراجع :

القرآن الكريم.

1. أحمد آيت عزة، مدخل الكفايات وبيداغوجيا الإدماج من التنظير إلى التطبيق ،دت.

2. أحمد الفاسي، الديداكتيك مفاهيم ومقارابات، جامعة عبد المالك السعدي ،المدرسة العليا للأساتذة تطوان.

3. أنطوان صياح، تعليمية اللّغة العربية، دار النهضة العربية، لبنان، بيروت، ط1 2006 ج1.

4. إبراهيم بوترعة، التربية والتعليم بين الأمس واليوم، خصائص التعليم في الجزائر وتطور الفكر التربوي، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر، 2014.

5. إبراهيم السمراني،فقه اللّغة المقارن، د.العلم، بيروت، لبنان، ط3، 1983م.

6. جابر نصر الدين، دروس في علم النفس البيداغوجي،منشورات مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، جامعة بسكرة 2009.

7. حبيب غزالة، كتاب خصائص اللّغة العربية، د.المطبعة العصرية، مصر، 23 نوفمبر 2019.

8. الحسن اللحية، الكفايات في علوم التربية –بناء كفاية– ،د.افريقيا الشرق للنشر والتوزيع المغرب،الدار البيضاء دت.

9. حسين عبد القادر، فن البلاغة، عالم الكتب، لبنان، بيروت، ط2، 1984.

10. رابح خدوسي، مذكرات شاهد المدرسة والإصلاح، دار الحضارة، الجزائر ط1 2002.

11. رشدي لبيب، الأسس العامة للتدريس، دار النهضة العربية، لبنان، بيروت، ط1.

12. رمضان عبد التواب، فصول في فقه اللّغة العربية، مكتبة الخانجي، مصر القاهرة ط6، 1999 .

13. رمضان عبد التواب، المدخل إلى علم اللّغة ومناهج البحث اللّغوي، مكتبة الخانجي مصر، القاهرة، ط2، 1997.

14. زهير حسن الحروب، تأملات في التربية العربية، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن عمان ط1، 2015.

15. سهيلة محسن كاظم الفتلاوي،المدخل إلى التدريس، د.الشروق، ط، 2010.

16. صالح بلعيد، دروس في اللّسانيات التطبيقية، د.هومة، الجزائر، ط3.

17. صالح بلعيد، في قضايا التربية، دار الخلدونية، الجزائر، ط، 2009.

18. صبحي الصالح، دراسات في فقه اللّغة، د.العلم للملايين، ط16، 2004.

19. عابد بوهادي، تحليل الفعل الديداكتيكي مقاربة لسانية بيداغوجية المجلد 39، العدد 02،،2012.

20. عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، د.الأمان، المغرب، الرباط، 1989.

21. عبد الله شريط، نظرية حول سياسة التعليم والتعريب، المؤسسة الوطنية للكتاب الجزائر، 1998.

22. عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، د.موفم للطباعة والنشر، ط01 2018،ج1.

23. عبد الرحمان بن محمد القعود،الإزدواج اللّغوي في اللّغة العربية، مكتبة فهد الوطنية السعودية، الرياض 1997.

24. عبد الغفار حامد هلال، اللّهجات العربية نشأة وتطورا، مكتبة وهبة، مصر القاهرة ط2 1993.

25. عبد الكريم غريب،استراتيجيات الكفايات، منشورات عالم التربية، المغرب،ط3 2003.

26. عبد المجيد الطيب عمر: منزلة اللّغة العربية بين اللّغات المعاصرة دراسة تقابلية تقديم : عبد الرّحمان بن عبد العزيز السديس وآخرون، مركز البحث العلمي وإحياء التراث الإسلامي ،المملكة العربيّة السعودية، ط2 .

27. أبو علي بن أحمد بن سعيد بن حزام، الإحكام في أصول الإحكام، تحقيق:أحمد محمد شاكر، دار الأفاق الجديدة، ط02،1983.

28. علي آيت أوشان، اللّسانيات والديداكتيك، دار الثقافة،المغرب،الدار البيضاء، 2005.

29. علي عبد الواحد وافي، فقه اللّغة، د.النهضة للطباعة والنشر، مصر، ط3 2004م.

30. ابن فارس، مقاييس اللّغة، تحقيق:عبد السلام هارون ،د.الفكر،ج5.

31. أبو الفتح عثمان ابن جني، الخصائص، تحقيق: محمد علي النجار ، عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع، لبنان بيروت .

32. فخر الدين قباوة، المهارات اللّغوية وعروبة اللّسان، دار الفكر، سوريا، دمشق،1999.

33. كمال فرحاوي،تصميم المناهج التعليمية، دار الخلدونية، الجزائر، القبة، ط، 2017.

34. لويس جان كالفي، علم الإجتماع اللّغوي، تر:محمد يحياتن، د.القصبة، الجزائر 2006.

35. مجمع اللّغة العربية، معجم الوسيط، مصر،القاهرة، مكتبة الشروق الدوليّة.

36. محمد إبراهيم ،فقه اللّغة مفهومه .موضوعاته.قضاياه ،د.ابن خزيمة ، المملكة العربية السعودية الرياض ط2، 2005.

37. محمد توينجي، المفصل في الأدب ،لبنان،بيروت،الدار العلمية ،ط2،ج1.

38. محمد الدريج، تحليل العملية التعلمية (مدخل إلى علم التدريس)، مطبعة النجاح الجديدة،المغرب، الدار البيضاء ط2 1991.

39. محمد الصالح يامة، نقل عن صالح بلعيد، دروس في اللّسانيات التطبيقية .

40. محمد علي الخولي، الحياة مع لغتين، د.الفلاح للنشر والتوزيع، الأردن، 2000م.

41. محمد علي الشريف الجرجاني، كتاب التعريفات، د.الكتب العلمية، لبنان،بيروت،ط01 1983.

42. محمد علي عبد الكريم الرديني، فصول في علم اللّغة العام، دار الهدى، الجزائر 2009.

43. محمود عبد الحليم منسي ،التعلم (المفهوم /النماذج التطبيقية) ،مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة ط1 2008.

44. ميشال زكريا ،قضايا ألسنية تطبيقية،د.العلم للملايين،لبنان،بيروت،ط1، 1996.

45. ابن منظور أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم، لسان العرب، دار صادر، لبنان، بيروت.

الرسائل الجامعية

46. رشيد فلكاوي، آثار التداخلات اللغوية في الأداء الكلامي عند الطالب الجامعي،دراسة في عينة من طلبة قسم اللّغة والأدب العربي ،مذكرة ماجستير،جامعة بجاية ،2006-2007.

47. ليلى بن ميسية ،تعليمية اللّغة العربية من خلال النشاط المدرسي غير الصفي دراسة وتقويم لدى تلاميذ الثالثة متوسط، مذكرة ماجستير ،جامعة فرحات عباس ، سطيف 2010-2011.

48. مباركة رحماني ، التداخل اللّغوي وأثره في الأداء اللّغوي لدى المتعلم في المدرسة الإبتدائية الخاصة بولاية باتنة ،رسالة دكتورة،جامعة محمد خيضر ،بسكرة،2019-2020.

المجلات والدوريات:

49. أسماء رشيد المومني ،التقابل اللّغوي في في تصريف الأسماء والأفعال وما يطرأ عليها من تغيرات بين العربية والإنجليزية، كلية الأداآب والعلوم الإنسانية، المغرب، صفاقص، أكتوبر 2009.

50. بوبكر بن بوزيد،إصلاح التربية في الجزائر رهانات وإنجازات ،دار القصبة ،الجزائر 2009.

51. ترمو محمد وعروسي محمد،السياسة التربوية في الجزائر –دراسة تقويمية لواقع الإصلاحات في الطورين الأول والثاني للفترة الممتدة من 2000إلى 2018،جامعة الشهيد حمه لخضر ،الوادي،2018/2017.

52. حمو حاج ذهبية ،أزمة التعليم في العالم العربي –الجزائر أنموذجا- مجلة عالم التربية المغرب 2014،العدد24.

53. السعيد جبريط وعبد المجيد عيساني ،واقع تعليمية اللّغة العربية الفصحى في المدرسة الجزائرية جامعة قاصدي مرباح ،مجلة الذاكرة ،ورقلة ،يناير 2018،العدد 10.

54. شلوف حسين، التعدد اللّغوي في التخطيط التربوي الجزائري، قسنطينة، جامعة منتوري، 2012، ج2.

55. عبد الحق منصوري، التعليمية العامة وعلم النفس ،وزراة التربية الوطنية، وحدة اللّغة العربية، ط1.

56. عبد الحميد بوترعة، واقع الصحافة الجزائرية المكتوبة في ظل التعدديّة اللغوية، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية جامعة الوادي، العدد 08 ،سبتمبر 2014.

57. عبد الكريم غريب،المنهل التربوي،منشورات عالم التربية ،د.النجاح الجديدة،الدار البيضاء،المغرب،ط1، 2006،ج2.

58. علي تعوينات ،التعليمية والبيداغوجيا في التعليم العالي ، الملتقى الوطني الأول حول تعليمية المواد في النظام الجامعي مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية ،جامعة الجزائر أفريل 2010.

59. فاروق جعفر عبد الحكيم مرزوق ،الإتجاهات الحديثة في الإصلاح التربوي ، مجلة العلوم التربويّة مصر ،القاهرة العدد03، 2015.

60. نور الدين أحمد قايد وحكيمة سبيعي،التعليمية وعلاقتها بالأداءالبيداغوجي ،مجلة الواحات للبحوث والدراسات العدد 08، 2010.

المواقع الإلكترونية

61. https://www.echoroukonline إدراج اللّغة الإنجليزية في الابتدائي.

62. https://www.independentarabia.com منظومة التعليم الجزائرية تتوجس من قرار تدريس الإنجليزية في الإبتدائي .

63. www.koullab.com ، مدونة الباحثين، بيداغوجيا الإدماج المفهوم و الأهداف،24-10-2020.

64. https:// www.shms-prod.s3.amazonaws.com عناصر اللّغة العربية وخصائصها.

الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الجيلالي بونعامة

كلية الأداب واللّغات

قسم اللّغة والأدب العربي

تخصص لسانيات عامة

استبيان مقدم للمعلم في إطار التحضير لنيل شهادة الماستر بعنوان:

التداخل اللّغوي بين اللّغة العربية الفصحى واللّغات الأجنبية وأثره في العملية التعليمية

السنة الثالثة ابتدائي أنموذجا

يسعدني أن أضع بين أيدي سيادتكم هذه الإستمارة لأجل الإستعانة بها لاستكمال هذا البحث وأرجو منكم الإجابة عنها بوضع علامة (X) في الخانة المناسبة وملئ الفراغ إن وجد وشكرا.

إعداد الطالبتين :

-زعطوط هاجر

-الشرقي رميسة

إشراف الأستاذة:

- طاهر جبار زهرة

السنة الجامعية 2022-2023م

بيانات شخصية :

- الجنس: ذكر ◯ انثى ◯

- السن : من 21-30 ◯ من 31-40 ◯ من 41 فما فوق ◯

- الخبرة :.....

- الشهادة المتحصل عليها : ليسانس ◯ ماستر ◯ شهادة أخرى ◯

- اللّغة المُدَّرَسة : اللّغة العربية ◯ اللّغة الفرنسية ◯ اللّغة الإنجليزية ◯

بيانات الإستبانة : التداخل اللّغوي بين اللّغة العربي الفصحى واللّغات الأجنبية لدى متعلم السنة الثالثة ابتدائي

1-مارأيك في المستوى اللّغوي للمتعلم عموما ؟

.....

.....

2-المحتوى التعليمي الذي تقدمه للمتعلم هل هو : مناسب ◯

غير مناسب ◯

مناسب في بعض المواد التعليمية وغير مناسب في البعض الآخر ◯

رأيك:.....

.....

3- هل تلزم المتعلمين على إستعمال اللّغة العربية الفصحى ؟ نعم ◯ لا ◯

وضح:.....

4- يَدرس متعلم السنة الثالثة ابتدائي ثلاث لغات ،هل ذلك ينمي رصيده اللّغوي ؟

نعم ◯ لا ◯

وهل يؤثر ذلك سلبا على رصيده اللّغوي ويؤدي إلى نوع من التداخل اللّغوي؟

نعم ◯ لا ◯

وضح.....

.....

5- في أي مستوى من مستويات اللّغة تكثر صور التداخل اللغوي لدى المتعلم؟

* المستوى الصوتي ◯ *المستوى الصرفي ◯

* المستوى النحوي ◯ * المستوى الدلالي ◯

رأيك مع ذكر بعض الأمثلة عن صور

التداخل:.....

....

6-في نظرك هل الكتاب المدرسي مقسم تقسيما منهجيا يتوافق والنموالعقلي للتلاميذ وقدراتهم النفسية والعقليةوالإجتماعيةوالتربوية؟.....

.....

7-هل التوزيع الأسبوعي للحصص متوازن ومناسب لتنمية قدرات التلميذ ؟

نعم ◯ لا ◯

وضح؟.....

8- ما هي التدابير التي تلجأ إليها لتفادي الوقوع في التداخل اللغوي؟

* التصحيح مباشرة ◯ * التوبيخ ◯ * ترك فرصة أخرى للتصويب ◯

9- ماهي الوسائل والأساليب التي يلجأ إليها المعلم لتجنب التداخل اللّغوي ؟

.....

.....

10-في أي مرحلة تقترح تعليم اللّغات الأجنبية : ابتدائي ◯ متوسط ◯

ولماذا؟.....

.....

الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الجيلالي بونعامة

كلية الأداب واللّغات

قسم اللّغة والأدب العربي

تخصص لسانيات عامة

استبيان مقدم للمتعلم في إطار التحضير لنيل شهادة الماستر بعنوان :

التداخل اللّغوي بين اللّغة العربية الفصحى واللّغات الأجنبية وأثره في العملية التعليمية

–السنة الثالثة ابتدائي أنموذجا –

يسعدني أن أضع بين أيديكم أعزائي التلاميذ هذه الإستمارة لأجل الإستعانة بها لاستكمال هذا البحث وأرجو منكم الإجابة عنها بوضع علامة (X) في الخانة المناسبة وملئ الفراغ إن وجد وشكرا .

إعداد الطالبتين :

زعطوط هاجر

الشرقي رميسة

إشراف الأستاذة :

طاهر جبار زهرة

السنة الجامعية 2022–2023م

أولا : بيانات شخصية :

الجنس : ذكر ◯ أنثى ◯

العمر : اقل من 09 ◯ 09 ◯ اكثر من 09 ◯

ثانيا : بيانات الإستبانة :

1-ما هو مستوى درجة فهمك لما يلقيه عليك المعلم ؟

حسن ◯ متوسط ◯ جيد ◯

-2ما هي الوسائل والأساليب التي تتبعها خارج المدرسة لتساعدك على تعلم اللّغات ؟

.....

.....

3- هل تعلم اللّغة الفرنسية والإنجليزية يؤثرعلى رصيدك اللّغوي ويسبب لك خلطا بين اللّغات ؟

نعم ◯ لا ◯

4-هل تجد صعوبة في تعلم اللّغة العربية واللّغات الأجنبية ؟ نعم ◯ لا ◯

إن أجبت بنعم ،أين تكمن هذه الصعوبة ؟

*في اللّغة العربية :.....

*في اللّغة الفرنسية:.....

*في اللّغة الإنجليزية :.....

5-هل تستعمل كلمات أجنبية في حديثك باللّغة العربية ؟ نعم ◯ لا ◯

6-هل ساعات اللّغة الفرنسية واللّغة الإنجليزية مناسبة ؟ نعم ◯ لا ◯

7- أي اللّغات ترغب في تعلمها ؟ : اللّغة العربية ◯ اللّغة الفرنسية ◯ اللّغة الإنجليزية ◯

ولماذا؟.....

فهرس الموضوعات

فهرس الموضوعات

شكر وعرفان	
إهـداء	
مقدمة	أ–و
مدخل: التعليمية: مفاهيم عامة	
تمهيد	**01**
أولا: مفهوم التعليمية	01
1 –/التعليمية لغة	01
2 –/التعليمية اصطلاحا	02
3 –/فروع التعليمية	04
ثانيا: مفهوم البيداغوجيا	05
1 –/البيداغوجيا لغة	05
2 –/البيداغوجيا اصطلاحا	06
3 –/أنواع البيداغوجيا	07
4 –/الفرق بين البيداغوجيا والتعليمية	10
ثالثا: مفهوم العملية التعليمية التعلمية	11
1 –/مفهوم:	11
• التعليم	11
• التعلم	11
• التدريس	11
• المثلث التعليمي	12
• المثلث البيداغوجي	13
• العملية التعليمية التعلمية	13
2 –/العناصر الفاعلة في العملية التعليمية	14
رابعا : مفهوم تعليمية اللّغة العربية	16
1 –/مفهوم تعليمية اللّغة العربية	16
2 –/سياسة الاصلاح التربوي في المدرسة الجزائرية وأثرها في تعليمية اللّغة العربية	16

أ)- تعريب المدرسة الجزائرية	17
ب)- مقاربة تصميم المناهج الدراسية في المنظومة التعليمية الجزائرية	18
ج)- إصلاحات الجيل الثاني	21
ج1/- دواعي إصلاحات الجيل الثاني	21
ج2/- إصلاحات الجيل الثاني نحو بيداغوجيا الإدماج	23
الفصل الأول: التداخل اللّغوي وتعليمية اللّغات في المدرسة الجزائرية	
تمهيد	28
أ/- بين الفصحى واللّغات الأجنبية	28
1 -مفهوم اللّغة العربية الفصحى	28
2 -عوامل نشأة اللّغة العربية الفصحى وأبرز خصائصها	29
3 -واقع تعليمية اللّغة العربية في المدرسة الجزائرية	34
4 -واقع تعليمية اللّغة اللّغات الأجنبية في المدرسة الجزائرية	39
ب/- التداخل اللّغوي،أسبابه،مستوياته وآثاره	43
1 -في حد التداخل اللّغوي	43
2 -أسباب التداخل اللّغوي	45
3 -مستويات التداخل اللّغوي	49
4 -آثار التداخل اللّغوي	54
الفصل الثاني: مظاهر التداخل اللّغوي بين الفصحى واللّغات الأجنبية في الأداء اللّغوي لدى متعلم السنة الثالثة ابتدائي	
تمهيد	59
أولا : مظاهر التداخل اللّغوي بين الفصحى واللّغات الأجنبية	59
أ/- مظاهر التداخل اللّغوي في اللّغة الفرنسية	59
ب/- مظاهر التداخل اللّغوي في اللّغة الإنجليزية	65
ج/- مظاهر التداخل اللّغوي في اللّغة العربية	68
ثانيا : تحليل الاستبانات	70
1 -/تحليل الاستبيان الموجه للمتعلم	70

2 –/تحليل الاستبيان الموجه للمعلم	81
ملخص الفصل التطبيقي	100
خاتمة	102
التوصيات والاقتراحات	104
قائمة المصادر والمراجع	107
ملاحق	114
فهرس الموضوعات	120
ملخص	

ملخص :

موضوع هذه الدراسة: **التداخل اللغوي بين اللّغة العربية الفصحى و اللغات الأجنبية و أثره على العملية التعليمية السنة الثالثة ابتدائي أنموذجا.**

وتمثلت اشكاليتها في التساؤل التالي:

أين تتجلى ظاهرة التداخل اللغوي بين الفصحى واللغات الأجنبية وما مدى تأثيرها على العملية التعليمية؟

وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أسباب ومواطن التداخل اللغوي بين الفصحى واللغات الأجنبية وما لهذه الظاهرة من أثر على العملية التعليمية خصوصا في المرحلة الابتدائية لأنها تعد الدعامة الأولى للتعليم، من خلال خطة مقسمة إلى مقدمة ومدخل وفصلين ثم خاتمة، وقد اعتدمنا خلال انجازها على المنهج الوصفي التحليلي مستعينين بتقنية الإحصاء. وضمناها في الأخير مجموعة من التوصيات التي من شأنها الحد من هذه الظاهرة إن سارت إلى طريق التطبيق.

الكلمات المفتاحية: تداخل لغوي؛ فصحى؛ لغات أجنبية؛ عملية تعليمية؛ مرحلة ابتدائية.

Abstract:
The theme of this study: "**The linguistic overlap between classical and foreign languages and its impact on the educational process"—the third year of primary school as a model—**
Its problematic emanates from the following query.
— Where is the phenomenon of linguistic overlap between classical and foreign languages manifested and what is its impact on the educational process?
This study aimed to identify the causes and areas of linguistic overlap between classical and foreign languages and the impact of this phenomenon on the educational process، especially in the primary stage because it is the first pillar of education، through a plan divided into introduction، entrance، two chapters and then a conclusion، and we have been accustomed during its completion to the descriptive analytical approach using statistics technology.
Finally، we included a set of recommendations that would reduce this phenomenon if it goes to the path of implementation.
Keywords: linguistic overlap, classical language, foreign languages، educational process, primary stage.

Résumé:
Le theme de cette étude c'est **« Le chevauchement linguistique entre langues classiques et langues étrangères et son impact sur le processus éducatif » la troisième année de primaire comme modèle**
La problématique est représentée ainsi :
— Où se manifeste le phénomène de chevauchement linguistique entre langues classiques et langues étrangères et quel est son impact sur le processus éducatif ?
Cette étude visait à identifier les causes et les domaines de chevauchement linguistique entre les langues classiques et étrangères et l'impact de ce phénomène sur le processus éducatif, en particulier au stade primaire parce que c'est le premier pilier de l'éducation, à travers un plan divisé en introduction, entrée‹ deux chapitres puis une conclusion, et nous avons été habitués lors de son achèvement à l'approche analytique descriptive utilisant la technologie statistique.
Enfin‹ nous avons inclus un ensemble de recommandations qui réduiraient ce phénomène s'il allait sur la voie de la mise en œuvre.
Mots-clés : chevauchement linguistique‹ langue classique‹ langues étrangères‹ processus éducatif‹ stade primaire.