الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

République Algérienne Démocratique Et Populaire

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

Le Ministère De l'Enseignement Supérieur et De la Recherche Scientifique

جامعة 8 ماي 1945 قالمة

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

Université 8 mai 1945 Guelma

Faculté des lettres et des langues

Département du lettre et langue arabe

الرقم:.....

N°:.....

مذكرة مقدمة لنيل شهادة

الماستر LMD

(تخصص: لسانيات تطبيقية)

موضوع المذكرة

التخطيط اللّغوي وأثره في العمليّة التعليميّة

(مرحلة التعليم المتوسّط بالمدرسة الجزائرية –أنموذجا–)

إعداد الطالبة:

شيماء بايع راسو

إشراف الأستاذ:

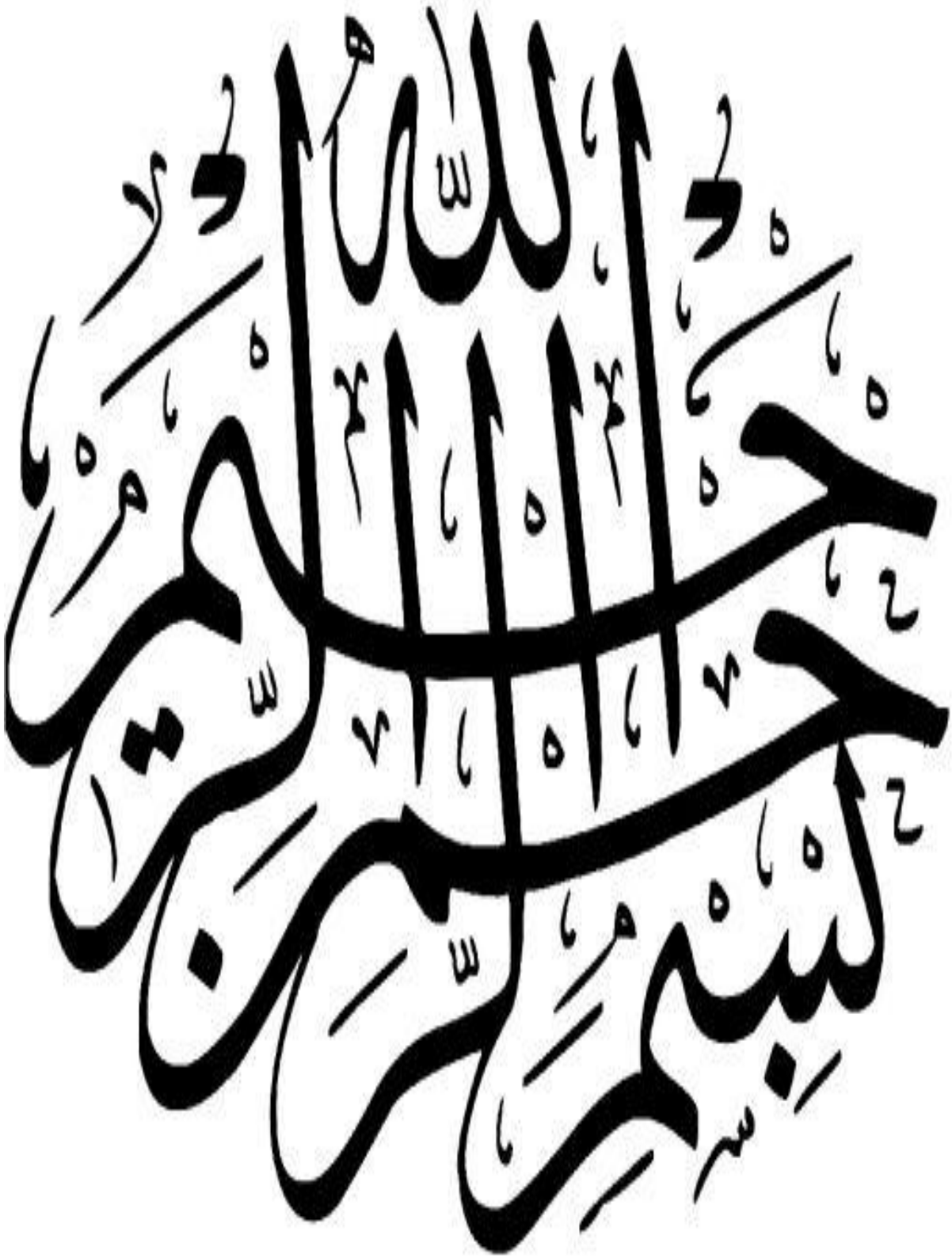
العياشي عمير

تاريخ المناقشة: 06 جويلية 2019

أمام لجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الرتبة	الصفة	الجامعة
الطاهر نعيجة	أستاذ محاضر ب	رئيسا	جامعة 8 ماي 1945
العياشي عمير	أستاذ محاضر أ	مشرفا	جامعة 8 ماي 1945
أمينة جاهمي	أستاذ محاضر ب	فاحصا	جامعة 8 ماي 1945

الموسم الجامعي 2019/2018


بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان

أحمد الله عز وجل الذي توكلت عليه وهو نعم الوكيل.

وأتقدم بالشكر الجزيل إلى أستاذنا الكريم "**العياشي عميار**" الذي أشرف على هذا العمل وكان لنا خير سند وموجه.

ولا يفوتني أن أتقدم بالشكر والامتنان لجميع أساتذة قسم اللغة والأدب العربي.

ولكل من علمني حرفا.

وإلى كل من قدم لي يد العون من قريب أو من بعيد.

إهداء

بسم الله الرحمن الرحيم:

الحمد لله حمدًا كثيرًا مباركا، حمدا تدوم به النعم، وتشحذ به الهمم، والصلاة والسلام على من أوتي جوامع الكلم "صلى الله عليه وسلم".

أهدي ثمرة جهدي

إلى اللذين قال فيهما ربي: "**فَلاَ تَقُل لَّهُمَا أُفٍّ وَلاَ تَنْهَرْهُمَا وَقُل لَّهُمَا قَوْلاً كَرِيمًا**" سورة الإسراء، الآية 23.

أبي الغالي، وأمي الحبيبة ريحانة قلبي، وقرة عيني.

ولا أنسى شموع دربي "كمال"، "إخلاص"، "ريان".

إلى كل أصدقائي وزميلاتي الذين رافقوني طيلة مشواري الدراسي، وإلى كل من أجدادي وأعمامي وأخوالي، وكل عماتي وخالاتي وجميع أقاربي.

إلى كل من عائلة بايع راسو، وكل من ساعدني من قريب أو بعيد.

وفي الأخير لكم مني جميعا كل المحبة والتقدير والشكر والعرفان.

والله الموفق والمستعان

شيماء

مـــقـــدمـــة

يعد التخطيط اللّغوي من أهم السياسات اللغوية التي تنتهجه الدول حفاظا على مقوماتها وهويتها، إذ لا يمكنها إصلاح الواقع اللغوي وتنظيم علاقته بالمجتمع إلا من خلاله ولا يؤدي التخطيط اللّغوي وظيفته إلا بدعم المجتمع ووعيه بقضية اللّغة، كونها حمولة حضارية من شأنها أن تحدد قيام أمة أو زوالها أو بناء حضارة أو اندثارها.

وقد حظيت اللغة العربية عبر تاريخها الطويل بمكانة مميزة بين اللّغات الأخرى، واكتسبت هالة من القداسة بعد نزول معجزة القرآن بألفاظها، فلم تنقل تعاليم الإسلام فحسب وإنما نقلت تاريخ وثقافة الحضارة العربية خارج حدودها الجغرافية وحافظت على مقومات الهوية العربية، فكانت وسيطا للتّفاعل الثقافي والتّواصل العلمي والمعرفي ووسيلة للتعلّم، إذ تعدّ العملية التعليمية العامل الأساسي الذي يتحكم في تقدّم الشعوب ومواكبتها ركب التطوّر، لذلك أولت الدولة الجزائرية أهمية لقطاع التربية والتعليم بعد الاستقلال مباشرة، وعملت جاهدة على استرجاع مكانة اللّغة العربية بعدّها لغة رسمية رمزا للهوية والانتماء الوطني، وذلك من خلال الإصلاحات التي ظهرت في السنوات الأخيرة.

فقد شملت الإصلاحات جميع مكونات المنظومة التربويّة من السياسة التعليميّة أو المناهج الدراسية أو الهيكلة والتنظيم، لاسيما وأن في الوقت الرّاهن تسهد العديد من التحدّيات لمواجهة تمركز اللّغات الأجنبية وانتشار اللّهجات المحلية على حسابها، ممّا يستدعي نهج إستراتيجية دقيقة للحفاظ على تداولها عبر تخطيط لغوي محكم للوصول إلى الأهداف المرجوة وفرض سياسة لغوية قادرة على رفع الوعي اللغوي لدى عامة الشعب.

وقد اخترت هذا الموضوع الموسوم بـــ"التّخطيط اللغوي وأثره في العملية التعليمية" انطلاقا من أهميته السابقة الذكر بالإضافة إلى أسباب أخرى تمثل كالآتي:

- رغبتي في دراسة قضايا اللّغة العربية الراهنة وإشكالاتها -ميدانيا- في خضم التحدي الذي تشهده لمواجهة لغات العام والحفاظ على تموقعها التاريخي الخالد.

- جدّة الموضوع كونه من القضايا الراهنة التي تشغل ميدان اللّسانيات التطبيقية والاجتماعية خاصة لاهتمامها بدور اللّغة وعلاقتها بالمجتمع.

وتهدف هذه الدّراسة إلى الإجابة عن الإشكاليات الآتية:

- متى نشأ التخطيط اللغوي وما هو مفهومه؟
- ما هي أنواع التخطيط اللغوي وأدواته وأهدافه؟
- ما مدى حاجتنا إلى التخطيط اللّغوي؟
- ما أثر التخطيط اللغوي في العملية التعليمية والحفاظ على سلامة اللّغة العربية؟
- ما مدى المجهودات المبذولة في مسألة التخطيط اللّغوي؟ وما هي مكامن ضعفها وقوتها؟ وهل استطاعت أن تحقق أهدافها أم لها أسبابها التي حالت دون ذلك؟

اعتمادا على ما هو مسطر أنفا من أهداف وإشكاليات فقد اعتمدت المنهج الوصفي الذي يعتمد على الإحصاء والتحليل في الجانب النظري، أمّا الفصل التطبيقي فهو دراسة ميدانية اعتمدت فيها على آليات الإحصاء والتمثيل البياني من خلال تحليل الاستبيانات.

أما بالنسبة للدراسات السابقة في هذا الموضوع فكانت كثيرة نذكر منها: التّخطيط اللغوي وأثره في بناء المضامين التعليمية (المرحلة الابتدائية أنموذجا)، اللغة العربية وسؤال التّخطيط اللغوي في الجزائر، علاقة السياسة اللّغوية بالتّخطيط اللغوي (دراسة حالات من الوطن العربي).

وقد اعتمدت مجموعة من المصادر والمراجع نذكر منها: "لويس جان كالفي": "حرب اللغات والسياسات اللغوية"، "مشال زكريا": "قضايا ألسنية"، "روبير كوبر": "التّخطيط اللغوي والتغير الاجتماعي"، "عبد القادر الفاسي الفهري": "أزمة اللغة العربية في العرب"، "لويس جان كالفي": "السياسات اللغوية".

وقد اقتضت طبيعة هذا البحث أن أقسمه إلى: مدخل وفصلين مسبوقين بمقدمة ومتبوعين بخاتمة.

أولا: مدخل تطرقت فيه إلى بعض المفاهيم والمصطلحات.

ثانيا: الفصل الأول بعنوان التّخطيط اللغوي بين الواقع والمأمول في العملية التعليمية، درست فيه التأصيل العلمي للتخطيط انطلاقا من نشأة التّخطيط، مفهومه، أنواعه، أدواته، أهدافه وأهميته. ثم انتقلت إلى أثر التّخطيط في ميدان التعليم، أثر التخطيط في العملية التعليمية وعلاقته بمجال التّربية والتعليم وبميادين البحث العلمي الأخرى.

ثالثا: الفصل الثاني بعنوان التخطيط اللّغوي وأثره في العملية التعليمية (مرحلة التعليم المتوسط) دراسة تطبيقية. قدمت في هذا الفصل دراسة ميدانية معتمدة على آليات إجرائية كالإحصاء وتحليل الاستبيانات.

خاتمة تطرقت فيها إلى أهم النتائج التي توصلت إليها من خلال هذه الدّراسة.

أما بالنسبة للصعوبات التي واجهتني وصادفتها أثناء إنجاز هذا البحث قلة المصادر والمراجع المتعلقة بالتّخطيط اللغوي، بالإضافة إلى أني لم أستطع الإلمام بجميع تفاصيل هذه المسألة نظرا لضيق الوقت، ولا يسعني في هذا المقام إلا أن أتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى مشرفي على البحث: أ.د عمیار العياشي الذي لم يبخل عليّ بإرشاده ونصحه وتوجيهه حتى استقام هذا البحث في صورته النهائية، كما أتقدم بالشكر إلى لجنة القراءة الموقرة التي تتكبد قراءة هذه الدّراسة.

وأخيرا أرجو أن يكون هذا البحث انفتاحا على مساءلات نقدية أخرى يلتفت إليها الباحثون ويجدون فيها ضالتهم.

وأسأل الله التوفيق والسّداد.

مـــدخـــل:

مفاهيم ومصطلحات

1. مفهوم اللغة:

أ. لغة:

تعدّدت التّعريفات اللّغوية للغة من بينها ما جاء في القاموس المحيط: لغاتٍ ولُغون ولغا لغوًا، تكلّم وحاب... واللغو واللغة، كالفتى، السقُط، ومالا يُعْتدُ به من كلام وغيره...[1]

وهو المعنى نفسه الّذي جاء في المعجم الوجيز (لغا) في القول لغوًا، أخطأ... ويقال لغا فلان لغوًا: تكلم باللغو ولَغا بكذا تكلم به... واللغة أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم.[2]

من خلال ما سبق نجد أنّ من معاني اللغة التي جمعها لغات هو الكلام.

كما يتضح أن المعجمين القديم والحديث يتفقان على أنّ اللغة أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم، وعلى شاكلة هذا التعريف جاءت المفاهيم الاصطلاحية للغة.

ب. اصطلاحا:

يعرّفها ابن جني (ت 392هـ) في باب القول على اللغة إذ يقول: أمّا حدها فأصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم.[3]

ونجد أنّ ابن جني قد ركز في تعريفه للغة على الجانب الصوتي لها وكذا على وظيفتها التّعبيرية، باعتبار أنّ اللغة هي الأداة الأساسية للتواصل بين الأفراد، كما أنّه جعل لكل قوم لغتهم الخاصة الّتي يعبرون بها عن أغراضهم.

---

[1] ينظر: الفيروزأبادي (ت 1414هـ): القاموس المحيط، تح: محمد نعيم العرقسوسي: مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، ط8، 2005، ص1331.

[2] ينظر: إبراهيم مذكور وناشرون: المعجم الوجيز، وزارة التربية والتعليم، القاهرة، مصر، ط1، 1994، ص560، مادة (ل.غ.ا).

[3] ابن جني: الخصائص، تح: محمد على النجار، دار الكتب المصرية، مصر، ط2، ج1، ص73.

وعرفها ابن خلدون(ت 1406هـ) في مقدمته وبالتحديد في حديثه عن علم النحو بقوله: "أعلم أنّ اللغة في المُتعارف هي عبارة المتكلم المقصودة وتلك العبارة فعل لساني ناشئ عن القصد، بإقامة الكلام، فلابد أنّ تصير ملّكة متطورة في العضو الفاعل لها وهو اللّسان".[1]

فاللّغة عنده فعل لساني للتعبير عن المقاصد، والملاحظ هو أنّ جميع من عرف اللغة أجمع على أنّها أداة للتواصل والتّعبير وهي مجموعة من الأصوات والرموز.

2. التّدريس:

أ. لغة:

لكي نعرف التّدريس يجب أن نعود للمعاجم القدّيمة، فالتّدريسَ من دَرَسَ ودَرَسَ الكتاب يَدْرُسُهُ بالضم ويَدْرِسُهُ بالكسرِ ككتابِ دَرَسَه أي كَرَرَ قِراءَتَهُ.[2]

ورد في المعجم الوجيز "دَرَسَ الكتَابَ ونحوه دَرْسًا، ودِرَاسَة، قَرَأَهُ وأَقْبَلَ عليهِ لِيَحْفَظَهُ ويَفْهَمَهُ... (دَرَّسَ) ونحوه قَامَ بِتدْرِيسِهِ".[3]

من خلال هذه التّعريفات اللّغوية يمكننا القول أنّ كلمة التّدريس وردت بمعنى القراءة والفهم، وفي معنى الحفظ والتّدبر أحيانا أخرى.

وبعد أن تطرقنا لمفهوم التدريس في اللغة سنحاول الوقوف على مفهومه في الاصطلاح.

---

[1] ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، تح: دار الفكر، بيروت، لبنان (د.ط)، 2001، ج1، ص353.

[2] مرتضى الزبيدي (ت 1205هـ): تاج العروس، تح: محمود الطناجي: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، ج15، ص64.

[3] محسن علي خطبة: الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعّال، دار الصفاء، عمان، الأردن، ط1، 2008، ص25.

ب. **اصطلاحا:**

عرف التدريس تعريفات عديدة منها:

نشاط إنساني هادف مخطط منظم لغرض إحاطة المتعلم بالمعارف وتمكينه من اكتسابها، فهو لا يكتفي بتقديم المعارف واكتسابها إنما يتجاوزها إلى تنمية القدرات على اكتشاف المعارف والتأثير في شخصية المتعلم من خلال عملية التعامل التي تجري بين كل من المتعلم والمتعلم والبيئة والوصول بالمتعلم إلى المستوى الّذي يكون فيه قادرًا على التفعيل والتفكير المنظم، والحضور الواضح وتنمية شخصية المتعلم في المجال المعرفي والانفعالي والمجازي".[1]

وهناك من يرى أنّ التدريس هو عبارة عن سلسلة منظمة من الفعاليات يديرها المعلم، ويسهم فيها المتعلم عمليا ونظريا يقصد تحقيق أهداف معينة.[2]

لذلك يمكن القول بأنّ التدريس نشاط مخطط له يهدف إلى تنمية المهارات وأساليب التعلم لدى التلاميذ إذ لم يعد أسير المفهوم التقليدي الّذي يعتبر المتعلم وعاءًا تصب فيه المعارف.[3]

3. مفهوم الاكتساب:

أ. لغة:

جاء في القاموس المحيط: كَسَبَهُ، يَكْسِبَهُ، كسبًا وكِسبًا وتكسّب واكتسَب، طلب الرزق (...) واكتسب تصرف واجتهد.[4]

---

[1] مجمع اللغة العربية: المعجم الوجيز، جمهورية مصر العربية، القاهرة، مصر، (د.ط)، مادة (د.ر.س)، ص225.

[2] محسن علي خطبة: الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال،، دار صفاء، عمان، الأردن، ط1، 2008، ص25.

[3] علم الدين عبد الرحمن القطيب: أساسيات طرق التدريس، الجامعة المفتوحة، طرابلس، ط 1،1997 ،ص17

[4] ينظر: الفيروزأبادي (مجد الدين محمد بن يعقوب: القاموس المحيط، تح: أنس محمد الشامي وزكريا جابر أحمد، دار الحديث، القاهرة، مصر، (د.ط)، 2008، مادة (ك.س.ب)، ص1414.

وهو المعنى نفسه الّذي أورده الزبيدي (ت 1205) إذ يقول فيه: كَسَبَ، يَكْسِبُهُ، كسبا بالفتح وكسبًا بالكسر، وتكسّبَ واكتَسَبَ طلب الرزق (...) وتصرف واجتهد.[1]

ب. **اصطلاحا:**

بعد تناولنا لمفهوم الاكتساب في بعض المعاجم اللغوية نعرج فيما يأتي لأهم تعرفاته في بعض المعاجم المخصصة.

جاء في معجم المصطلحات التربوية والنفسية الاكتساب يعني "زيادة أفكار الفرد أو معلوماته أو تعلمه أنماطا جديدة للاستجابة، أو تغير أنماط استجابته القديمة، كما تعني نموًا في مهارة التعلم أو النضج أو كليهما".[2]

عرف الاكتساب أيضا بأنّه: "مجموع المواقف والمعارف والكفاءات والتجارب التي حصل عليها وامتلكها فعلا شخص من الأشخاص نستنتج من خلال ما سبق الاكتساب يعني جملة المعارف والخبرات التي تكون منمَّاة لدى الشخص".[3]

4. تعريف التعلم:

أ. **لغة:**

جاء في القاموس المحيط: عَلِمَهُ كسَمعه علمًا بالكسر: عرفه وعَلِمَ هو في نفسه، ورجل عالٌم وعليمٌ، ج: علماء وعُلاّم، كجُهَّال وعَلَمهُ العلم تعليما وعِلامًا، ككذّاب وأعلمه إياه فتعلمه.[4]

---

[1] ينظر: الزبيدي (محمد مرتضى الحسني): تاج العروس من جواهر القاموس، تح: عبد العليم الطحاوي، مطبعة حكومة، الكويت، الكويت، ج4، ط2، 1987، مادة (ك.س.ب)، ص144.

[2] حسن شحاتة النجار: معجم المصطلحات التربوية والنفسية (عربي إنجليزي، إنجليزي عربي)، مراجعة، حامد عمار، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر، ط1، 2003، ص57.

[3] بدر الدين بن بريدي : قاموس التربية الحديث، عربي إنجليزي، إنجليزي فرنسي، المجلس الأعلى للغة العربية، ديدوش مراد، الجزائر، (د.ط)، 2010، ص229.

[4] الفيروز أبادي: القاموس المحيط اعتنى به أنس محمد الشامي وزكرياء جابر أحمد، دار النهضة العربية، (د.ط)، 2008، مادة (ع.ل.م)، ص1132.

وجاء في المعجم الوسيط: (عَلَمَهُ) عَلُمًا، وسمه بعلامة يعرف بها... عَلَمَ فلان، عُلَمًا انشقت شفته العليا، فهو أَعْلَمُ وهي عَلْماءُ وعُلِّمَ الشيء علّمًا عرفه... تعالم فلان أظهر العِلْمَ... تَعَلَّم الأمر أتْقَنَهُ وعرفه.[1]

ويتضح لنا من خلال هذه التعريفات اللغوية أنّ التعلم هو عملية اكتساب المعرفة.

ب. **اصطلاحا:**

تعددت التعريفات التقليدية للتعلم في المعاجم المعاصرة "التعلم أن تحصل أو تكتسب معرفة عن موضوع أو مهارة عن طريق الدراسة أو الخبرة أو التعليم" أما التعريف المتخصص فينص على أنّ "التعلم تغير مستمر نسبيا في الميل السلوكي وهو نتيجة لممارسة معززة".[2]

التعلم هو نشاط ذاتي تقوم به المتعلمة بإشراف هيئة التدريس أو يدونها بهدف اكتساب معرفة أو مهارة أو تغيير سلوك، والتعلم هو كل ما يكتسبه الإنسان عن طريق الممارسة والخبرة وهو الوجه الآخر لعملية التعليم ونتاج لها، ويقترن بها، بحيث لا يمكن فصل أحدهما عن الآخر.[3]

ومن خلال التعريفات السابقة نخلص إلى أنّ التعلم هو عملية تحصيل المعرفة عن طريق الخبرة والممارسة والدراسة وترتكز هذه العملية على الإنسان، فهو المقصود هنا دون الحاجة إلى المعلم.

---

[1] مجمع اللغة العربية: المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، ط4، 2004، مادة (عَلَمَهُ)، ص224.

[2] دوجلاس براون: أسس تعلّم اللغة وتعليمها، تر: عبده الراجحي وعلي أحمد شعبان، دار النهضة العربية، (د.ط)، 1994، ص20.

[3] هيفاء بنت سليمان القاضي: استراتيجيات التعلم والتعليم والتقويم مشروع تأسيس الجودة والتأهيل للاعتناء بمؤسسات والبرمجي، 1435، ص13.

5. العملية التعليمية:

هي مجموعة من الأنشطة والإجراءات التي تحدث داخل الصف الدراسي وذلك بهدف اكتساب الطلاب مهارات علمية أو معارف نظرية أو اتجاهات إيجابية، وذلك ضمن نظام مبني على مدخلات، ومعالجة ثم مخرجات.[1]

العملية التعليمية هو كل تأثير يحدث بين الأشخاص ويهدف إلى تغيير الكيفية التي يسير وفقها الآخر، والتأثير المقصود هو الّذي يعمل على إحداث تغيرات في الآخر بفضل وسائل تصورية معقولة أي بطريقة تجعل من الأشياء والأحداث ذات مغزى.[2]

ومن هنا نلاحظ أنّ العملية التعليمية هدفها الأول هو إكساب المتعلم العديد من المهارات التعليمية التي تعمل على رفع مستواه وتقوية شخصيته.

6. عناصر العملية التعليمية:

يكون نجاح العملية التعليمية إذا كانت في إطار منظم وتفاعلي عناصرها الأساسية: المتعلم، المعلم، المحتوى.

أ. المعلم:

يعد المعلم ركيزة أساسية لإنجاح عملية التعليم ولشخصية المعلم الأثر الكبير في التحصيل العلمي للمتعلمين، فهو الّذي يدفعهم للاجتهاد ويحسسهم بالطمأنينة والأمان.[3]

---

[1] كمال روبيح سعيد محمد مصطفى: العملية التعليمية بين النظرية والتطبيق في ظل المقاربة بالكفاءات، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة زيان عاشور، الجلفة، الجزائر، العدد 33، مارس 2018، ص372.

[2] المرجع نفسه، ص273.

[3] ينظر: نصر الدين الشيخ بوهني: العملية التربوية وتفاعل عناصرها وفق المقاربة بالكفاءات، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، فلسطين، عدد 33، جوان 2014، ص98.

فهو الخبير والقائد، والناهج والمرشد والموجه ونجاح تعليم أي مادة متوقف على جملة من الخصائص الشخصية السلوكية والمعرفية التي لابد أن يتحلى بها المعلم.[1]

ب. **المتعلم**:

هو محور العملية التعليمية، فهو المستهدف الأول من وراء العملية التربوية وهو أيضا مهيأ للانتباه والاستيعاب مع حرص المعلم على التدعيم الّذي يقتضيه استعداده للتعلم.[2]

وعلى المعلم أن يقف على الفروق الفردية بين المتعلمين ويراعيها، لأنهم يختلفون فيما بينهم من حيث القدرة على استيعاب الدروس وفهمها أو من حيث الاستعداد اللغوي... وعليه وجب على المعلم أن يراعي الفروق حتى يحقق نتاجًا أفضل يلبي احتياجاتهم ومطالبهم.[3]

ج. **المحتوى**:

يعد المحتوى عنصرًا مهما من عناصر العملية التربوية، فهو جملة الخبرات والمعارف والقيم التي يرجى تزويد المتعلم بها وإكسابها له بهدف تحقيق النمو الشامل المتكامل له في ضوء الأهداف المقررة في المنهج.[4]

وعُرِّف المحتوى أيضا بأنّه: أحد العناصر الرئيسيّة للمنهاج، وأكثرها تأثيرا في تحقيق أهداف المنهاج، وذلك لاشتماله على المعارف والخبرات المنظمة على نحو معين.[5]

---

[1] ينظر: كمال عبد الحميد زيتون: التدريس نماذجه ومهاراته، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط1، 2003، ص79،80.

[2] ينظر: أحمد حساني: دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، ط2، 2009، ص142.

[3] ينظر: سهيلة محسن كاظم الفتلاوي: المدخل إلى التدريس، دار الشروق، عمان، الأردن، (د.ط)، 2010، ص45،46.

[4] ينظر: رشدي أحمد طعيمة وآخرون: المنهج المدرسي المعاصر، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، 2008، ص154.

[5] ينظر: توفيق أحمد مرعي ومحمد محمود الحيلة: المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط7، 2009، ص73.

واختبار المحتوى يتم بشروط ومعايير على واضعه أن يلتزّم بها، كأن يكون المحتوى ذا أهمية وصادقا ومحققا للأهداف وغيرها من المعايير[1]. ولأنّ المحتوى هو مجموع المعارف والخبرات المباشرة وغير المباشرة الّتي يكتسبها المتعلم فإنّ النّظام المعرفي للمتعلّم يقوم على عدّة عناصر أو مكوّنات، تشكل في مجملها هذا النّظام، حيث يتكون النّظام المعرفي عند الإنسان من الحقائق سواء أكانت حقائق مادية أو مجردة، وكذلك المفاهيم على اختلافها وتنوّعها، بالإضافة للمبادئ والتّعميمات وأيضا القواعد والقوانين والنظريات والاتجاهات والقيم، والمهارات سواء كانت عقلية أم حركية، حيث أن مكونات البنية المعرفية جميعها تكتسب بالخبرة المباشرة والخبرة غير المباشرة.[2]

من خلال التعريفات السابقة نستنتج أنّ هناك فرق بين: التّدريس والتّعلم والاكتساب.

فالتّدريس هو أيّ نشاط أو عمل مقصود يهدف إلى إثارة المتّعلم وتحقيق التّعلم، ومن هنا نستنتج أنّ التّعلم كما ذكرنا سابقا هو النّتيجة الّتي خرجت من عملية الّتدريس، فالتّعلم يتم من خلال المعرفة المدركة، أي شيء ما غير موجود في عقولنا، أي نشاط ذاتي، أمّا الاكتساب فهو معرفة فطريّة، أي شيء موجود في عقولنا فطريا ومنمى من معارف وخبرات وغير ذلك.

7. المرحلة المتوسطة:

تقع المرحلة المتوسطة ما بين المرحلة الابتدائية التي تمثل سلم التعليم العام والمرحلة الثانوية التي تمثل نهايته ويلتحق بها التلميذ بعد الحصول على شهادة إتمام الدراسة الابتدائية.

[1] ينظر: محمد حسن حمادات، المناهج التربوية (نظرياتها، مفهومها، أسسها، عناصرها، تخطيطها، تقويمها)، دار الحامد، عمان، الأردن، ط1، 2009، ص149.

[2] ينظر: محسن عطية: المناهج الحديثة وطرائق التدريس، دار المناهج، عمان، الأردن، (د.ط)، 2008، ص34.

حيث تهيئ المدرسة الإعدادية للطالب مجالات تلائم خصائصه النفسية الجسدية في هذه المرحلة من العمر، حيث تساعده المدرسة على النمو الشامل المتكامل وبذلك إعداده للحياة العلمية لكي يشارك عن وعي في بناء مجتمعه.[1]

فمرحلة التّعليم المتوسط هي ثاني مرحلة يمر بها المتعلّم في حياته العلمية حيث توفر له كل ما يلائمه من خصائص نفسية وجسدية، وتعدّ مرحلة المراهقة الّتي تبدأ بانتهاء مرحلة الطفولة المتأخرة وتنتهي بابتداء مرحلة النّضج امتدادًا طبيعيا للمرحلة الأولى، حيث تصاحب هذه المرحلة تغيرات جسمية وفيزيولوجية لدى كل من الفتى والفتاة، ويتأخر بناء عليه إدراك المراهقة لهذه التغيرات حيث تكون قدرته على التركّيز أكثر ثباتا واستقرارًا، ولا يقتصر النمو في هذه المرحلة على الجوانب الجسمية والفيزيولوجية فحسب بل تمتاز بالنضج في مختلف أساليب التّفكير العقلي والإدراكي.[2]

يتضح لنا أنّ متعلم هذه المرحلة تطرأ عليه تغيرات كثيرة أهمها الّنفسية والجسديّة، حيث تظهر على المراهق في هذه السّن انفعالات يلونها الحمّاس ونلاحظ عليه الحساسيّة الانفعاليّة ويميل إلى التّمرد والاستقلاليّة.

[1] فهيم مصطفى: أنشطة ومهارات القراءة في المدرستين الإعدادية والثانوية، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، (د.ط)، 2005، ص258.

[2] زكرياء إسماعيل: طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، (د.ط)، 2005، ص8.

الفصل الأول:

التّخطيط اللغوي بين الواقع والمأمول في العملية التعليمية

1. تعريف التّخطيط اللّغوي:

أ. لغة:

جاء في لسّان العرب خطَّطَ، الخَطُّ الطّريقة المستطيلة، والجمع خُطوطًا، خَطَّ القلم أي كتب وخَطَّ الشيء يَخُطُّهُ خَطًّا كتبه بقلم أو بغيره والتّخطيط التَّسْطير والتَّهذيب.[1]

وجاء في معجم مقاييس اللّغة: خَطَّ فمن ذلك الخَطُّ الّذي يَخُطُّهُ الكاتب ومن الخَطِّ الّذي يَخُطُّهُ الزّاجر، ويقال: هو بِخُطّةِ سوء وذلك أنّه أمر قد خُطَّ له وعليه.[2]

وجاء في معجم الوسيط: خَطَّ الوجه صار فيه خُطوطًا، ويقال خَطَّ الغلام على الشيء، رسم علامة والخِطَّةُ اتخذها وأعلم عليها علامة، خَطَّطَهُ، خَطَّهُ، ويقال خَطَّطَ الأرض والبلاد جعل لها خُطوطًا وحُدودًا، والمكان قسّمه وهيأه.[3]

نستنتج إذن أنّ هذه المعاجم تشترك في تعريف التّخطيط على أنّه: الرّسم والتّسطير، والتّهيّئة والتقسيم، والوضع، أي وضع آليات وتسطير سُبل للحياة ورسم علامات وتصوير وكتابة يضعها الإنسان ليبرز بها قدراته.

ب. اصطلاحا:

يعرفه "هوجن Haugen": "التّخطيط نشاط إنساني مصدره الحاجة إلى إيجاد حل لمشكلة، وقد يكون غير رسمي، خاصا، ولكنه يمكن أن يكون منظما وواعيا، وقد يكون مسعى يقدم عليه أفراد معنيون أو رسميا أحسن القيام به".[4]

---

[1] لسان العرب: ابن منظور (ت711هـ)، اعتنى به أمين محمد عبد الوهاب ومحمد الصادق العبيدي، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، ط3، 1999، مادة (خ.طّ.ط)، ص139.

[2] مقاييس اللغة لابن فارس (ت395هـ)، تح: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر، ج2، مادة (خ.طّ)، ص154.

[3] مجمع اللغة العربية: المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، القاهرة، مصر، ط4، 2004، ص244.

[4] لوييس جان كالفي: السياسة اللغوية، تر: محمد بحيان، الدار العربية للعلوم ناشرون، بيروت، لبنان، ط1، 2009، ص16.

ويعرفه عبد القادر الفاسي الفهري: يترجم التدخل البشري الواعي في سيرورة اختيار اللغة، وليس هناك نظرية علمية للتخطيط وهناك دراسات اعتمدت تصورات اللّسانيات المجتمعة أساسا، إلا أنّ النظرية الاقتصادية تتيح نظرة جديدة وتزود بأدوات ومناهج فاعلة تمكن من التقييم العلمي لسياسة لغوية معينة والحكم عليها بأنّها جيدة أو أقل جودة أو رديئة".[1]

كما عرفه "جان كالفي jean calvet": "بأنّه البحث عن الوسائل الضرورية لتطبيق سياسة لغوية وعن وضع هذه الوسائل موضع التنفيذ".[2]

نستنتج من خلال التّعريفات السّابقة أنّ التّخطيط هو جهد بشري منظم يرمي إلى حل المشكلات التي تمس اللغة وإيجاد حلول لهذه المشكلات واستخدام استراتيجيات مناسبة لتنفيذ السّياسة اللّغوية.

2. النّشأة:

بدأ الحديث عن السّياسة اللّغوية والتّخطيط اللّغوي منذ سنوات عديدة أي منذ أن أطلق اللّساني الأمريكي هوغن "E Haugen" في عام 1959م عبارة التّخطيط اللّغوي "language planing" في مقالة مخصصة للوضع اللّغوي في النّرويج.[3]

وكان همه تقديم المسعى التقيّيسي التوحيدي "standardisation" (بواسطة القواعد الإملائية) للدولة لبناء هوية وطنية بعد قرون من الهيمنة الدانماركية، وقد عاد "أوجن Haugen"

[1] عبد القادر الفاسي الفهري: السياسة اللغوية في البلاد العربية، دار الكتاب الجديدة المتحدة، بيروت، لبنان، ط1، 2013، ص256.

[2] لويس جان كالفي: حرب اللغات والسياسة اللغوية، تر: حسن حمزة مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان، ط1، 2008، ص395.

[3] لويس جان كالفي: حرب اللغات والسياسات اللغوية، ص220.

إلى نفس الموضوع عام 1964 أثناء اجتماع نظمه "وليام برايت William Bright" في جامعة UCLA والّذي يعد معلما لبزوغ علم الاجتماع اللغوي في هذا الكتاب عينه.[1]

ويعد (برايت، أوجن، لبوف قمبرز، هايمس، سمران، فرجسون) هم تولوا في السبعينات والثمانينات تمثيل علم الاجتماع اللغوي أو علم اجتماع اللغة وبهذا ارتقت التهيئة اللغوية تزامنا مع هذا العلم والتي وصفها فيشمان بعلم الاجتماع التطبيقي.[2]

ومن خلال هذا يتضح لن أن بداية الأولى للتخطيط اللغوي كانت على يد العالم اللّساني الأمريكي "هوجن" ثم انتشر المصطلح على يد "فيشمان وفرجسون وداس جوبتا".

وفي عام 1968م نشر "فيشمان وداس جوبتا" كتابا جماعيا يتناول القضايا اللّغوية في البلدان النّامية، كما اجتمع كل من داس جوبتا وبـــ جرنود B.Jernaud وج روبين J.Robin في بهاوري للنظر في طبيعة التّخطيط اللغوي ونظم هذا الاجتماع بحضور (أنثروبولوجيون ولسانيون وعلماء اجتماع واقتصاديين) إذ اشتغلوا جميعا في مجال السياسة اللغوية والتّخطيط اللغوي، وقد تمحض عن هذا الاجتماع كتاب عنوانه "هل يمكن تخطيط اللغة".[3]

وفي 1970م كانت البداية لظهور مفهوم جديد ألا وهو السياسة اللغوية في الإنجليزية على يد "فيشمان" وفي الاسبانية في كتاب (فاييل نيولس "Estrutura socialy politra، valencia)، ثم ظهر في العديد من المؤلفات الألمانية والفرنسية، وتعددت تعريفات اللّسانيون وعلماء الاجتماع في التّخطيط والسياسة اللغوية كلا على حدة فنجد "فيشمان" يعرف التّخطيط بأنّه تطبيق سياسة لغوية ما.

[1] لويس جان كالفي: السياسة اللغوية، ص16.

[2] ينظر: المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[3] هدى الصيفي: علاقة السياسة اللغوية بالتّخطيط اللغوي (دراسة حالات من الوطن العربي)، بحث مستكمل لنيل شهادة الماجستير في اللغة العربية وآدابها، قسم اللغة العربية، جامعة قطر –أ– د رشيد بوزيان، سنة 2013-2014، ص32.

ويعرف "اتيان لابورت Etienne Laporte" السياسة اللغوية بأنها مجموع الأعمال التي تهدف إلى ضبط مكانة اللغة ما أو عدة من اللغات.[1]

وتباينت وجهات النظر بين كل من الأمريكيين والأوروبيين حيال ذلك، إذ نجد الأمريكيين لا يعبأون بمسألة السّلطة الموجودة وراء أصحاب القرار، فالتّخطيط بالنسبة لهم أهم من السّياسة فهم مقتنعون بالفكرة التي تقول بوجود تخطيط دون سياسة أم بالنسبة للأوروبيون (الفرنسيون، الإسبان، الألمان)، كانوا أكثر تركيزا واهتماما بمسألة السُّلطة على عكس الأمريكيين.[2]

أما السياسة اللغوية فكان ظهورها الأول على يد "فيشمان Fisheman" في الإنجليزية و"رفاييل نيولس" في الإسبانية وثم انتشر مصطلح السياسة اللغوية في العديد من المؤلفات الألمانية والفرنسية.

3. أهداف التّخطيط اللّغوي:

تختلف أهداف التّخطيط اللّغوي ونشاطاته تبعًا لمتطلّبات كل لغة واحتياجات مجتمعاتنا، وقد اختلف الباحثون في تحديد أهداف التّخطيط اللّغوي، فرأى فريق منهم أنّ عمليّة التّخطيط اللّغوي تستهدف المشكلات اللّغوية، وفريق آخر رأى أنّ الهدف منه تسهيل التّواصل.[3]

ويمكن حصر القضايا المستهدفة بالتّخطيط في النّقاط الآتيّة:[4]

- وضع مقاييس للكتابة الصّحيحة والكلام الجيّد.
- ملائمة اللّغة كوسيلة تعبير للشّعب الّذي يستعملها.

[1] ينظر لويس جان كالفي: السياسات اللغوية، ص10،11.

[2] ينظر المرجع نفسه، ص12.

[3] هدى صيفي: علاقة السياسة اللغوية بالتّخطيط اللغوي (دراسة حالات من الوطن العربي)، ص31.

[4] ميشال زكريا: قضايا ألسنية، دراسات لغوية اجتماعية نفسية مع مقارنة تراثية، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، ط1، 1993، ص13.

- عدم القدرة على التفاهم بين المجتمعات اللغوية المتنوعة ضمن الدّولة الواحدة.
- قدرة اللّغة على أن تكون أداة الإبداع الفكري والعلمي.
- اختيار لغة التعليم.
- ترجمة الأعمال الأدبية.

كما يستهدف التّخطيط اللغوي قدر عال من:[1]

- التقنية اللغوية (الداخلية والخارجية).
- المحافظة على اللغة وعدم انتشارها.
- الإصلاح اللّغوي.
- توحيد المصطلحات.
- تعزيز الوظيفة الاتصالية للغة.
- الصيانة اللغوية.

نستنتج مما سبق أن التّخطيط اللغوي يهدف إلى إيجاد الحلول المناسبة للمشكلات التي تمس اللغة في المجتمع وذلك من طريق تخطيط واعٍ ومُحكم.

4. أنواع التّخطيط:

أ. تخطيط الوضع:

يعني بتحديد وضع اللغة "Status planning" واستعمالها في ضوء ما تنص عليه السّياسة اللّغوية في البلاد إذ يحيل مصطلح (تخطيط الوضع) كما عرفه كوبر "تلك الجهود المتعددة الهادفة إلى التّأثير على تحديد وظائف اللغة ويفهم عموما عند "كلوس" على أنه القيمة النسبية

[1] عبد الله البريدي: التّخطيط اللغوي، تعريف نظري ونموذجي، ورقة بحثية ألقيت في الملتقى التنسيقي للجامعات والمؤسسات المعنية باللغة العربية، الرياض، مركز الملك عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، 2013، ص7-8.

المدركة للغة معينة، المرتبطة بمنفعتها الاجتماعية التي تشمل ما يسعى قيمتها في السوق كوسيلة للتواصل، وكذلك سماتها الأكثر ذاتية المتجذرة فيما يسميه "فيشمان" (الثقافة اللغوية للمجتمع).[1]

ب.**تخطيط هيكل اللّغة:**

هذا النوع من التّخطيط يشتمل على الأبعاد الدّاخلية للغة ذاتها حيث يعنى بالجوانب اللغوية الصّرفية ومن ذلك ما يتعلق بالقواعد والأساليب والكلمات والمصطلحات والمعاجم والإبداع والاقتراض اللغوي، بما في ذلك الاعتراف الرسمي بالكلمات الدخيلة ونحو ذلك، ويعده اللّغويون واللّسانيون الأقدر على هذا التّخطيط نظرا لانطوائه على أبعاد لغوية تخصصية.[2]

ج. **تخطيط اكتساب اللغة:**

وثمة أمثلة كثيرة على التّخطيط لاكتساب اللغة منها:

من أجل ترقية المهارات اللغوية للكوريين الأمريكيين بدأت جامعة كاليفورنيا في ولاية لوس أنجلس في عام 1987م برنامجا يستطيع من خلاله طلبة الجامعة من أصل كوري (كوريين أمريكيين) إلى الجامعة سيول القومية في كوريا الجنوبية لمدة عشر أسابيع لدراسة اللغة الكورية.[3]

ويرتكز هذا النوع من التّخطيط على العوامل التي تتصل بمسألة اكتساب أو إعادة اكتساب اللغة (سواء أكانت اللغة الأم أم اللغة الثانية) والمحافظة عليها، ويشرف على ذلك متخصصون في اللسانيات واللغة والتربية وعلم النفس.[4]

[1] هدى صيفي: علاقة السياسة اللغوية بالتّخطيط اللغوي، ص54.

[2] عبد الله البريدي: التّخطيط اللغوي، تعريف نظري ونموذج تطبيقي، ص8-9.

[3] روبرت كوبر: التّخطيط اللغوي والتغير الاجتماعي، تر: د.خليفة أبو بكر الأسود راجعه لغويا وقدم له، أ.د الطاهر خليفة التراضي، مجلس الثقافة العام، ص283.

[4] ينظر: عبد الله البريدي: تعريف نظري ونموذج تطبيقي، ص9.

نستنتج أنّ كل ضرب من هذه الأضرب يستهدف بالدرجة الأولى اللغة سواء أكان بنية اللغة، أبعادها الداخلية أم العوامل المساعدة على اكتساب اللغة.

5. أهمية التخطيط والحاجة إليه:

إنّ التخطيط الألسني ككل تخطيط يتطلب الاحتياجات والأهداف والوسائل أو وضع خطّط ّالعمل وتقييمها والالتزام بالخيار المناسب وتنفيذ الخطط ومراقبة النتائج، لذلك ينبغي على المسؤول عن التخطيط أن يلم بقضايا اللغة في المجتمع في بلده وأنّ يتحرى من المشاكل الألسنية وأن يدرس العوامل الاجتماعية والثقافية والسياسية والاقتصادية والتربوية والتي تتداخل مع المسألة اللغوية في المجتمع [1]

ويكتسي التخطيط أهمية خاصة إذا ما واجه المجتمع مشكلات في التعليم أو التنمية أو غيرها تتعلق باللغة وعلى نحو خاص في الدول ذات التعددية اللغوية وذات القوميات المتعددة كما يكتسب التخطيط أهمية كبرى تتمثل في:[2]

- نشر اللغة.
- زيادة أعداد الناطقين باللّغة عموما من المتكلمين وكُتَاب وقُرَاء.
- تعلم اللغة واكتسابها والتأثير في بنيتها ووظائفها.
- حماية المستهلك أو التبادل العلمي، والتّرابط القومي والسيطرة السياسية والتنمية الاقتصادية.
- خلق طبقة جديدة من التنمية أو المحافظة على الطبقة الموجودة وإيجاد أقلية عرقية معينة.[3]

[1] ميشال زكرياء: قضايا ألسنية، ص13.

[2] مصطفى عوض: ذياب التخطيط اللغوي والتعريب، جامعة البلقاء التطبيقية، الأردن، العدد 2، 2012، ص 111.

[3] روبرت كوبر: التخطيط اللغوي والتقييم الاجتماعي، تر: خليفة أبو بكر الأسود، مجلس الثقافة العام، (د.ط)، ص74-75-76.

- الحفاظ على التنوع اللغوي والثقافي داخل البلد الواحد وألا يجعل التنوع وسيلة للتحري والتراع، بل أداة للتناغم والاستعادة كما هو الحال في عدد من دول العالم
- تطوير الألفاظ و إعادة دراسة اللغة وفق مناهج علمية وجعل اللغة جاهزة لأنّ تحوسب من قدرات الحاسوب في معالجتها وصولا إلى تطويرها وتسهيلها للناطقين بها أو غيرها.

وبالتخطيط نستطيع جعل لغة للتعليم والتعلم، لغة مستحبة لجميع متطلبات أهلها قادرة على تيسير عملية التفكير والإبداع وجعل عملية تبادل المعلومات أسرع وأفضل[1]

6. أدوات التخطيط اللغوي:

أ. التشريع اللساني:

تقوم الدول المتقدمة بوضع تشريعات للقوانين لحماية لغتها حتى تسلم من الأخطاء ومخالفة الضوابط والقواعد وحتى نتمكن في المحيط (في التعليم والإدارة والاقتصاد والإعلام) بوضع ضوابط استعمال الفضاءات اللغوية نذكر مثلا: هيئات اللغة الفرنسية يكتب " charte de la langue française" وقانون توبون بفرنسا"la loin de tonbon"... الخ.[2]

ب. القوانين اللغوية:

القانون في نظر القاموسي عبارة عن قاعدة إجبارية مفروضة على الإنسان من الخارج وهذا يعني أنّ القوانين لا تعني الأشياء والممتلكات بل استعمال السلبي لهذه الأشياء والممتلكات

إذ لا يوجد تخطيط لغوي دون وجه قانوني وهذا يوجب التميز هنا بعدة تصورات للقوانين اللغوية إذ يوجد:

[1] أيمن الطيب: التخطيط اللغوي والسياسة اللغوية وأبرز عوائقها في الوطن العربي، معهد الدوحة للدراسات العليا مجريات المؤتمر الدولي للدراسات العربية والحضارية والإسلامية، بجاية، الجزائر، 2017، ص302 – 303.

[2] عبد القادر الفاسي الفهري: أزمة اللغة العربية في المغرب بين اختلالات التعددية وتعثرات الترجمة، دار الكتاب الجديدة المتحدة، بيروت، لبنان، 2013، ص53.

- قوانين تعتني بصيغة اللغة والتي تحدد مثلا الكتابة أو المفردات من خلال قوائم الكلمات[1]
- قوانين تعتني باللغات التي يستعملها الناس، أي الاتفاق على لّغة واحدة في الحديث في كل زمان ومكان.
- قوانين تعتني بترقية اللغات وإصلاحها.[2]

ج. **لغة عربية حديثة ميسرة تقلص الفروق مع العاميات:**

تحتاج الفصحى إلى آليات ووسائل للنهوض بها حتى تصبح سهلة متداولة في المجتمع والحياة العامة وذلك بالتركيز على قواعد النحو والصّرف وإيجاد أساليب لتبسيطها وتيسيرها للمتعلمين والناشئة وبذلك من خلال اضفاء مصطلحات وألفاظ قابلة للاستعمال وسهلة في الانتشار.[3]

د. **آليات للتنسيق والنشر والتشبيك:**

يلعب التطور التكنولوجي دورا مهما في عملية التواصل مما يسهم في إقامة شبكات عربية تساعد على الاتصال والتواصل والتنسيق عن طريق الرابط بين المؤسسات العربية الخاصة باللغة العربية داخل الوطن وخارجه.[4]

يتضح من خلال هذا أنّ هذه الخطط والأدوات هدفها الأولي ترقية اللغة العربية في جميع المجالات (التعليم، الإدارة، الإعلام، والاتصال، والاقتصاد، والسياسة).

[1] لويس خان كالفي: السياسات اللغوية، تر: محمد يحياتن، دار العربية للعلوم ناشرون، بيروت، لبنان، ط1، 2009، ص05.

[2] ينظر: المرجع نفسه، ص66.

[3] ينظر: عبد القادر الفاسي الفهري: أزمة اللغة العربية في المغرب، ص64.

[4] ينظر المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

7. أثر التخطيط في العملية التعليمية:

إنّ تطور العملية التعليمية ونجاحها في تأدية عملها يقوم على حسن استخدام الخطط وتطبيقها للوصول إلى نتائج إيجابية، وذلك عن طريق رفع مستوى الأداء التربوي، وتحديث محاورها الأساسية.

لقد عرفت الجزائر السنوات الأخيرة عدة إصلاحات مست العملية التعليمية وتمثلت فيما يلي:

أ. تطوير الوسائل التعليمية:

من المسلم في حقل التعليمية أنّ كل محتوى تعليمي يجب أن يشار فيه بوضوح إلى عملية التخطيط وإلى الأهداف والغايات المراد تحقيقها من خلاله ذلك أنّ خاصية كل مستوى تعليمي يفرض وسائل تعليمية معينة حتى يتم بتبليغه بنجاح، فقد كانت للوسائل السمعية والبصرية دورا جوهريا في اثراء عملية التعليم، فقد أصبحت متصلة بالمستوى الدراسي تعمل على جذب انتباه التلاميذ لها صلة وثيقة بالهدف المراد تحقيقه، فقد جعلت المتعلم أكثر استعدادا للمتعلم.[1]

ب.تطوير مناهج وطرق التدريس:

تعد عملية تطوير المناهج الدراسية، ترجمة حقيقية لتوجيهات الفكر التربوي، الذي في غيابه تصبح هذه العملية ضربا من التصورات القائمة على الاجتهادات الشخصية العشوائية خاصة أنّه

[1] سهيل ليلى: دور الوسائل في العملية التعليمية، مجلة الأثر، جامعة محمد خيضر، بسكرة، العدد 26، 2016، ص147-148.

ينظر الآن إلى مجال المناهج على أنّه علم له مصطلحاته المحددة وقضاياه البحثية، وطرق بحثه في معالجة تلك القضايا بغية تفسيرها ثم التنبؤ بما يمكن أن تكون عليه مستقبلا.[1]

تطور الفكر التربوي ملازم لتطور مختلف العلوم والتطور التكنولوجي فقد أصبحت المناهج التعليمية وأهدافها الشغل الشاغل للمفكرين والمربين البيداغوجيين وأكثر منهم السياسيين والاجتماعيين

فقد شهد القرن العشرين حركية لا متناهية في عملية إصلاح النظم التعليمية وإعادة صياغة أهدافها التربوية وتطوير محتوياتها المعريفية والتكنولوجية من أجل تحقيق أحسن النتائج المرغوب فيها وأرقى مستويات التعليمية والتعلمّية وسارعت إلى إدخال التعديلات الضرورية والتصحيحات اللازمة على مختلف مركبات مناهجها ونهجت الجزائر نفس النهج.[2]

انطلقت مع بداية 2003-2004 الإصلاحات التربوية الجزائرية عاملة بذلك على توفير الشروط الضرورية لتمكين كل الفاعلين والتربويين من اكتساب مختلف المهارات البيداغوجية واستلزم ذلك تغيير جذري في المناهج الدراسية ومستلزماتها وأدى ذلك إلى ظهور مناهج حديثة.[3]

ومن بين هذه المناهج الحديثة منهجية المقاربة بالكفاءات التي أصبح المتعلم هو العنصر الرئيسي يعمل وفق جهده الذاتي ويلعب المتعلم دورا ثانويا في التوجيه والإرشاد.

---

[1] محمود السيد علي: اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس، دار السيرة للنشر والتوزيع، ط1، 2011، ص17.

[2] قرايرية حرقاس وسيلة: تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في إطار الاصلاحات التربوية حسب معلمي ومفتشي المرحلة الابتدائية (دراسة ميدانية بالمقاطعات التربوية بولاية قالمة)، رسالة دكتوراه في علم النفس التربوي، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية قسم علم النفس وعلوم التربية، جامعة منتوري قسنطينة أ، د لوكيا الهاشمي، 2009 – 2010، ص2.

[3] ينظر المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

فالمقاربة بالكفاءات من سياسة تربوية ظهرت في الولايات المتحدة الأمريكية سنة 1968 كرد على التقنيات التعليمية التي كانت معتمدة والتي تقوم على تلقين المعارف النظرية وترسيخها في ذهن المتعلم في شكل قواعد تخزينية نمطية فالمقاربة بالكفاءات منهج بيداغوجي يرمي إلى جعل المتعلم قادرا مجابهة مشاكل الحياة الاجتماعية عن طريق تثمين المعارف المدرسية وجعلها صالحة للاستعمال والممارسة في مختلف مواقف الحياة اليومية ، إذن فأساس المقاربة بالكفاءات يتمثل في تكوين متعلم لا يكتفي تبليغي العلم واستهلاك المقررات، بل ينبغي أن يكون مفكرا وباحثا، منتجا ومبدعا قادرا على تحمل المسؤولية فاعلا في حياته الفردية.[1]

وكان الداعي لتبني هذه المقاربة هو الارتقاء بالمتعلم وذلك بجعله يستند إلى نظام متكامل من المعارف والإنجازات والمهارات المنظمة ضمن وضعيات تعليمية، تجعل المتعلم في صلب التعلم من خلال تحليل الوضعية التعلمية إلى مجموعة من الوضعيات الفرعية وتبنيها وفق منظور إيجابية المتعلم وبهدف إدماج المتعلم كفاعل أساسي في بناء التعلمات ثم ترجيح مجموعة من المبادئ البيداغوجية منها اعتبار محورية المتعلم بحيث يكون فاعلا أساسيًا في بناء المعرفة والتعلمات مما يدعو إلى استحضار جانب التعلم الذاتي في كل الأنشطة.[2]

كما أنّ طرائق التدريس الحديثة تعمل على تحسين كفاية المتعلم وتيسر له فهم المحتوى بسهولة وهذا ما يساعد في زيادة التحصيل الدراسي ومن بين هذه الطرائق:

التعلم التعاوني: يرون أنّها طريقة حديثة وجيدة ومن الممكن أن تستخدم في كل المراحل وكل المواد.

[1] الأزهر معامر: المقاربة بالكفاءات (دراسة تحليلية نقدية لمنهاج اللغة العربية السنة الأولى ابتدائي)، مذكرة معدة لنيل شهادة الماجستير، كلية الآداب واللغات قسم اللغة والأدب العربي، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، أ عبد المجيد عيساني، سنة 2014-2015 ص29.

[2] راضية ويس: المقاربة بالكفاءات مناهجها ودواعي تبينها في المنظومة التربوية الجزائرية، مجلة البحوث والدراسات الإنسانية، جامعة 20 أوت 1955، سكيكدة، الجزائر، ع11، 2015، ص24.

التعليم المبرمج: نادر استخدامه من بين المعلمين لأنّه يحتاج لإعداد طويل وزمن كافٍ ومعلم ذو كفاية مهنية عالية.[1]

8. أهداف إصلاح المنظومة التربوية:

تسعى عملية الإصلاح التربوي إلى تحقيق الأهداف التالية:[2]

- إعادة الاعتبار لمهنة التعليم، وجعلها طليعة المهن.
- مراجعة المناهج والمحتويات التعليمية بشكل علمي يضمن لها الانسجام مع الأهداف المسطرة، ومواكبة المستجدات العلمية الحضارية والتحولات السياسية والاقتصادية التي يعيشها.
- التدقيق في صوغ الأهداف وتحديدها، وتوضيح أبعادها وتصنيفها وفق مستويات أداتية تتلاءم ومستوى تفكير المتعلمين وحاجتهم.
- ضبط وتيرة التمدرس، وتطوير وسائل العمل الدراسي اليومي والأسبوعي وفق دراسة علمية وتقنية واجتماعية تحدد الوعاء الزمني الملائم، وتضمن التوازن بين القدرات واستيعاب المتعلم ومتطلبات التحصيل العلمي.
- تحسين ظروف التمدرس وتطوير وسائل العمل وذلك من خلال توفي العدد الكافي من المنشآت والمرافق وبذل جهد كبير في صناعة الكتاب وتنمية القدرة على التعلم الذاتي، وإعطاء المتعلمين الفرصة في التعبير بكل حرية عن أفكارهم واهتماماتهم باعتبارها طرفا أساسيا في عملية التعلم.

[1] محمد علام: طرائق التدريس الحديثة ودورها في رفع كفاية المعلم الأداتية، دراسات تربوية، مجلة سنوية علمية محكمة، كلية التربية، جامعة إفريقيا العالمية، ولاية الخرطوم، محلية الخرطوم العدد 6، 2017، ص108.

[2] هنية عريف اللغة العربية ومناهجها في ظل إصلاح المنظومة التربوية في الجزائر بين مقومات الهوية الوطنية وتحديات العولمة، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، العدد 29، 2017، ص79.

9. علاقة التّخطيط اللغوي بميادين البحث العلمي الأخرى:

أ. علم الاجتماع اللغوي:

في كل ما مر بنا نلاحظ أنّ منظري ومطبقي التّخطيط اللغوي لم يكونوا منخرطين شخصيا في الأوضاع التي قيض لهم التدخل فيها فوضعهم إنّما كان وضع المختص الّذي يلاحظ وضعًا بعينه وُيقوّمه ويقترح تعبيرًا أو تهيئة ما وقد يسعى إلى تطبيقها، إن جاز لنا اللجوء إلى استعارة من مجال الطب أمكننا القول بأنهم كانوا يعملون على شاكلة الجراح الّذي يفتتح جسدًا ويعاين الداء ثم يجري العملية.[1]

ب.علم اللغة التطبيقي:

يعرف "فيرغسون""Ferguson" علم اللغة التطبيقي بأنّه تطبيق المعلومات النّظرية والمناهج البحثيّة ونتائج دراسات علم اللّغة على المشكلات العملية للغة ويبدو تعريف "فيرغيسون" لعلم اللغة التطبيقي مشابها إلى حد كبير لتعريف "فيشمان" للتخطيط اللغوي، ويختص كل من التّخطيط اللغوي وعلم اللّغة التّطبيقي كميادين معرفة مستقلة بالعلاقة بين الوسائل والغايات، أي ما بين الوسائل المتبعة لحل مشكلات اللغة وبين حل المشكلة اللّغوية والتأثير على السّلوك.[2]

يبدو مما سبق أنّ التّخطيط اللغوي هو فرع من فروع علم الاجتماع اللغوي وعلم اللغة التّطبيقي.

[1] لويس جان كالفي: السياسيات اللغوية، ص26.

[2] ينظر: روبرت كوبر: التّخطيط اللغوي والتعبير الاجتماعي، ص89-90.

10. التّخطيط اللّغوي وصلته بالمجال التّعليمي– التّربوي:

التّعليم أقوى الوسائل لنشر اللغة وجعلها لغة الاستعمال والتّداول ولغة الشّعب المرنة والمعبرة عن مختلف الأنشطة والأوضاع، ولا يمكن أن نتصور نهوضا باللّغة العربية وتعليم الفئات المحظوظة أو ذات النفوذ يتم باللغة الأجنبية وحسب، من الروض إلى الجامعة، ثم تتاح لها فرص استعمالها دون قيود بل لعب دور الفئة المتحكمة في القرارات وفي الاستفادة من الفرص احتكاريا، ولا يمكن النهوض باللغة العربية إذا انحصر التعليم بها في المواد الأدبية والدينية[1]. وترك المواد العلمية للغة الأجنبية إذ لا يمكننا أن نحصر اللغة العربية في مجال التّعليمي فقط بل يجب الغوص والدخول في الحياة اليوميّة، كما يجب للغة العربية أن يكون لها حضور وافر وقوي في مستويات التأهيل، إذ نجد العامية مستبعدة في التعليم في هذه المرحلة التي يسعى الخصوم لاستبدالها بالدارجة وذلك من أجل خدمة المخططات السياسية.

كما يجب ابتكار وسائل وأدوات تربوية وأساليب جديدة على المستوى التربوي، تساعد على تبسيط تعلم اللغة العربية.[2]

فلو وقفنا على واقع اللغة المستخدمة في التّدريس الجامعي في الوطن العربي لوجدنا أنّ دول المغرب العربي تدرّس باللغة الفرنسية فهي اللغة المهيمنة في هذه الدول، وإن كانت الإنجليزية قد بدأت تزاحم الفرنسية في السّنوات الأخيرة أما الإنجليزية في دول الخليج العربي.

فهي المهيمنة، ففي المملكة العربية السعودية تدرّس جامعة الملك فهد للبترول والمعادن بالإنجليزية أما جامعة الملك سعود فتدرّس باللغتين العربية والإنجليزية[3]، أما بالنسبة لجامعاتنا كل من أم القرى والجامعة الإسلامية فلغتهم الرسمية في التدريس هي اللغة العربية.

---

[1] عبد القادر الفاسي الفهري: السايسة اللغوية في البلاد العربية، ص282.

[2] ينظر: المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[3] محمود أحمد السيد: واقع تدريس اللغة العربية في الجامعات العربية، مجلة مجمع اللغة العربية، دمشق، مج: 90، ج2، ص317-318.

كما نجد الجامعة السورية تستعمل اللغة العربية لغة رسمية في التعليم في جميع التخصصات، أما حال لغة التدريس في مصر فهو يختلف من تخصص إلى آخر إذ نجد كليات الآداب والعلوم الإنسانية تستعمل اللغة العربية في التدريس، أما بالنسبة للتخصصات كالطب والهندسة والعلوم فإنهم يستعملون اللغة الإنجليزية الممزوجة بالعامية والجامعات الخاصة عندهم تدرّس باللغة الإنجليزية.[1]

ويتضح لنا من خلال هذا أنّ اللغة العربية ليست على أحسن حال ويقترن تدهور موقع اللغة العربية في بيئتها اللسانية والمجتمعية المحلية والوطنية والدولية بضعف جاهزيتها الدّاخلية، المرجعية والعلمية والثّقافية واللغة التربوية وال والحاجة إلى المعجم الجديد، وكتاب النحو الجديد، والنّصوص اللغوية الحديثة والطّرق التعليمية الحديثة والوسائط الجديدة...الخ.[2]

فالكتب المدرسية تنشر ثقافة لا تساعد على التحديث والفكر والأخلاق ومناهج التعليم متجاوزة، وأساليب التقويم تركز على الحفظ والمقررات تغيب عنها الجدّة، ويضاف إلى هذه السلبيات خللان كبيران يتعلق الأول بمصاعب اندماج التلميذ المكون باللغة العربية في الثانوي في الشعب العلمية والتقنية والمهنية بالعالي، مادامت هذه الشعب لا تُدرّس إلا باللغة الفرنسية[3]، أما بالنسبة للخلل الثاني أنّ خريجي الشعب المعرّبة لهم حظ قليل في العمل في القطاعات الخاصة.

ومرد كل هذا هو ضعف الوسائل والأساليب المستعملة في التّدريس[4] سبب ضعف كبير في القدرة على اكتساب اللغة لدى المتعلمين.

[1] ينظر المرجع السابق، ص319.

[2] عبد القادر الفاسي الفهري: السياسة اللغوية في البلاد العربية، ص279.

[3] الفاسي الفهري: أزمة اللغة العربية في المغرب، ص16.

[4] ينظر: المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

نستنتج أنّ التعليم هو من أقوى وأعظم الوسائل لنشر اللغة لتصبح سهلة ومتداولة ومعبرة وهذا لا يعني أن تكون اللغة محصورة على المستوى التّعليمي فقط بل يجب تجاوزها إلى الحياة اليومية، كما نجد واقع اللّغة المستخدمة في التّدريس متباين ومختلف في الوطن العربي.

وقد اتّسم التّخطيط اللغوي في البلاد العربية باضطراب في تحديد لغات التّعليم ومكانة اللّغة الوطنية.

الفصل الثاني:

دراسة ميدانية تطبيقية

1. إجراءات الدراسة:

تستدعي كل دراسة إتباع جملة من الخطوات وذلك وفق منهج محدد ومجال زماني معين بالإضافة إلى استخدام أدوات معينة تساعدنا على تحقيق الهدف وبلوغ الغاية.

2. منهج الدراسة:

تتطلب كل دراسة ميدانية من الباحث اختيار المنهج المناسب لها، حيث يختلف المنهج المتبع في الدراسة باختلاف الموضوع ولكل منهج وظيفته وخصائصه والمنهج هو الطّريقة التي يسلكها الباحث للوصول إلى نتيجة معينة.[1]

وقد اعتمدنا في هذا البحث على المنهج الوصفي الذي يعتمد على التحليل ويعرف على أنّه استقصاء ينصب على تشخيص ظاهرة ما وكشف جوانبها وتحديد العلاقات بين عناصرها أو بينها وبين ظواهر أخرى.[2]

واعتمدنا هذا المنهج لأنّه الأنسب لوصف الظاهرة وتحليلها فهو أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي.[3]

يقوم على رصد ومتابعة دقيقة لظاهرة معينة في فترات زمنية معينة للوصول إلى نتائج تعمم وتساعد على فهم الواقع وتطويره.[4]

---

[1] عمار بوحوش: دليل الباحث في المنهجية وكتابة الرسائل الجامعية، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، ط2، 1985، ص23.

[2] ينظر: رحيم يونس كرو العزاوي: مقدمة في منهج البحث العلمي، دار دجلة، عمان، الأردن، ط1، 2000، ص97.

[3] علي معمر عبد المؤمن: البحث في العلوم الاجتماعية (الوجيز في الأساسيات والمناهج والتقنيات والأساليب)، دار الكتب الوطنية، بنغازي، ليبيا، ط1، 2008، ص237.

[4] ينظر: ربحي مصطفى عليان وعلمان محمد غنيم: مناهج وأساليب البحث العلمي (النظرية والتطبيق)، دار الصفاء، عمان، الأردن، ط1، 2000، ص43.

وتم الاستعانة أيضا بالمنهج الإحصائي في عملية تحليل الاستبيانات، هذا الأخير الذي يهتم بجمع البيانات وتنظيمها وتصنيفها وعرضها عن طريق الجداول والنسب المئوية.[1]

3. مجال الدراسة:

يحدد أي بحث بمكان محدد، وبفترة زمنية معينة قد تكون طويلة أو قصيرة حسب طبيعة الموضوع.

أ. المجال الجغرافي:

تم توزيع استبيانات البحث على مجموعة من معلمي ومفتّشي اللّغة العربي من التعليم المتوسط في ثلاثة متوسطات من ولاية قالمة.

ب. المجال الزماني:

تم إجراء وتطبيق هذه الدراسة الميدانية خلال الموسم الجامعي 2019/2018، وامتدت هذه الدراسة من شهر مارس إلى غاية ماي 2019.

4. عيّنة الدّراسة:

من أصعب الأمور في البحث اختيار العيّنة المناسبة للدّراسة، وعرفت عينة الدّراسة بأنّها الفئة التي تمثل مجتمع البّحث أو جمهور البحث، أي جميع مفردات الظاهرة التي يدرسها الباحث أو جميع الذين يشكلون موضوع الدراسة.[2]

---

[1] ربحي مصطفى عليان: البحث العلمي (أسسه، مناهجه، أساليبه، إجراءاته)، بيت الأفكار الدولية، عمار، الأردن، (د.ط)، 2001، ص180.

[2] رجاء وحيد دويدي: البحث العلمي أساسياته النظرية وممارسته العملية، دار الفكر، دمشق، سوريا، ط1، 1000، ص303.

ولقد شملت عينة دراستنا مجموعة من معلمي ومفتشي اللّغة العربية من التعليم المتوسط، وتتكون من 15 معلما موزعين على ثلاثة متوسطات وثلاثة مفتشين، كما هو موضح في الجدول الآتي:

	اسم المتوسطة	المنطقة	عدد المعلمين
1	غريب كمال	بني مزلين	4
2	بديار الشيخ الحفناوي	بومهرة أحمد	7
3	المتوسطة الجديدة	بومهرة أحمد	4
		عدد المفتشين	3

5. أدوات الدراسة:

هي مجموعة من الأدوات التي يستخدمها الباحث لجمع المعلومات المتعلقة بمشكلة الدّراسة من بينها: الاستبانة، الملاحظة، المقابلة... الخ.

ولقد تم الاعتماد في هذه الدّراسة على عدة أدوات من أدوات البحث العلمي الميداني والمتمثلة في الاستبانة، الملاحظة، المقابلة.

أ. الاستبانة:

هي وسيلة من وسائل جمع المعلومات والبيّانات، تعتمد أساسًا على استمارة تتّكون من مجموعة من أسئلة، تسلّم إلى الأشخاص الذين تم اختيارهم لموضوع الدّراسة ليقوموا بتسجيل إجاباتهم عن الأسئلة الواردة فيها وإعادتها ثانية.[1]

[1] عبد الله محمد الشّريف: مناهج البحث العلمي (دليل الطالب في كتابة الأبحاث والرسائل العلمية)، مكتبة الإشعاع الإسكندرية، مصر، ط1، 1996، ص123.

فالاستبانة مجموعة من الأسئلة المكتوبة التي يتم إعدادها من طرف الباحث وتوزع على الفئة المعنية بالدّراسة، رغبة في الحصول على معلومات وآراء حول موضوع الدّراسة.[1]

ب. **الملاحظة:**

هي عملية جمع المعلومات عن طريق الملاحظة أي ملاحظة النّاس أو الأماكن[2]، حيث تعد الأخيرة واحدة من أقدم وسائل الجمع[3]، وقد اعتمدت عليها في دراستي الميدانية وذلك بحضور حصص بيداغوجية مع متعلمي السنة الثالثة متوسط بإكمالية غريب كمال.

ج. **المقابلة:**

تعرف المقابلة بأنّها عملية تتم بين الباحث وشخص آخر أو مجموعة من الأشخاص تطرح خلالها أسئلة بحث يتم تسجيل إجاباتهم على تلك الأسئلة المطروحة.[4]

بعد أن تمكنّا من جمع الاستبانات الموجهة للمعلمين والمفتشين والمقدر عددها بـــ 18 استبانة، قمنا بعملية إحصاء النتائج ووضعها في جدول حيث كانت طريقة حساب النسب المئوية وفق القانون الآتي:

النسبة المئوية = التكرار X العدد الإجمالي للعينة

[1] ينظر: محمد عبيدات وآخرون: منهجية البحث العلمي (القواعد والمراحل والتطبيقات)، دار وائل، عمان، الأردن، ط2، 1999، ص63.

[2] منذر الظامن: أساسيات البحث العلمي، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، 2007، ص95.

[3] جودت عزت عطوكي: أساليب البحث العلمي، دار الثقافة، عمان، الأردن، ط1، 2004، ص120.

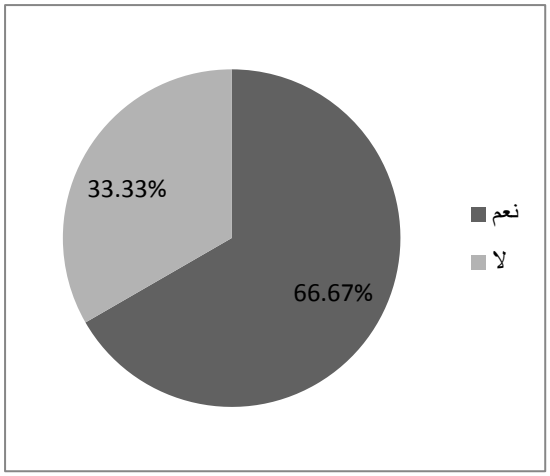
[4] منذر الظامن: أساسيات البحث العلمي، ص96.

6. الدراسة الميدانية:

أ. الاستبانة الخاصة بالمعلمين

س 01: إنّ وظائف اللغات تساعد الطلبة على المشافهة والكتابة بوضوح، هل فعلا دروس اللغة العربية الحالية تستطيع أن تؤدي هذه الوظيفة؟

نوع الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	10	%66.67
لا	5	%33.33
المجموع	15	%100



التعليق 01:

انطلاقا من الإجابات الموضوعة من السؤال واستنادا إلى الدائرة النسبية نجد أن نسبة 66.67% من الأساتذة يرون بأنّ دروس اللغة تؤدي دورا ايجابيا في مساعدة الطلبة على تطوير مهارة المشافهة والكتابة ومرد ذلك هو أنّ فهم المنطوق وإنتاجه يمكّن المتعلم من استعمال اللغة العربية مشافهة.

كما أنها تساعد المتعلمين وتدربهم على كيفية حسن استعمال العناصر اللغوية ومواقعها المناسبة وهذا ما يعودّهم على النطق الصحيح والتعبير السليم.[1]

كما أقرت نسبة 33.33% بعدم قدرة دروس اللغة العربية الحالية على تطوير مهارتي المشافهة والكتابة وذلك راجع إلى أنّ هذه الدروس حاليا تعتمد على الكم أكثر من الكيف، بالتالي

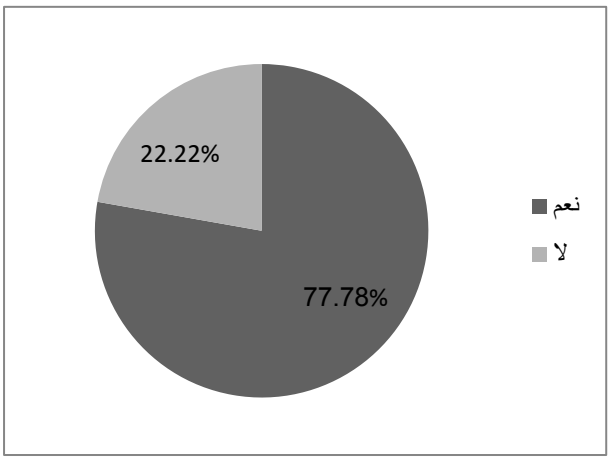
[1] ينظر: عبد المجيد عيساني: مقاييس بناء المحتوى اللغوي، مطبعة مزوار، ط1، 2010، ص34.

لا وقت للمتعلم من أجل التّعلم والاستيعاب فالمعلم بذلك أصبح محصور بوقت محدد وهو قصير بالمقارنة مع الدروس المقررة وهذا ما يعرقل وصول المعلومة وترسيخها لدى المتعلم.

ففي رأي أنا أنّ الدّروس وفق المناهج الحالية تعتمد المشافهة والتعبير الكتابي

س 02: هل تستعمل اللغة الفصحى في التعليم؟

نوع الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	7	%77.78
لا	2	%22.22
المجموع	9	%100



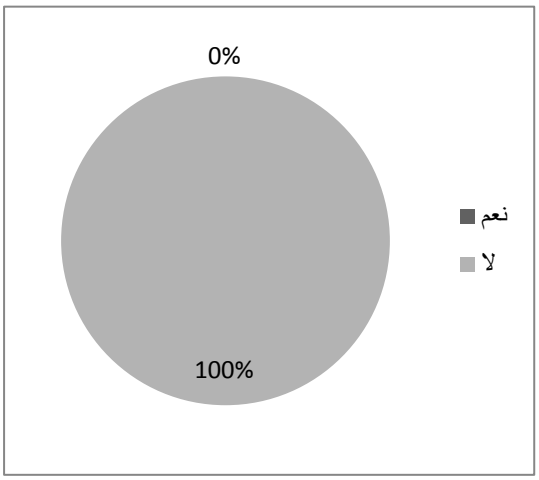
التعليق 02:

من خلال الإجابة على هذا السؤال نجد أنّ نسبة 77.78% من أساتذة اللغة العربية قد أجمعت على استعمال اللغة الفصحى في التعليم وذلك من أجل حسن التذوق الفني ورفع مستوى الإبداع وجذب المتعلمين إلى لغتنا الفصحى الراقية وتدريبهم على طلاقة اللسان فعن طريقها تنمو ملّكة البحث والكشف عن مصادر المعرفة والتفاعل مع الآخرين، وهذا ما يُمكِن المتعلمين من الارتقاء بمستواهم اللغوي.

ومن جهة أخرى نجد نسبة 22.22% منهم يوظفون العامية فهم يجدون أنفسهم مجبرين على التعامل باللغة العامية لأنّ مستوى المتعلم لا يسمح له بأنّ يفهم كل ما يقوله حتى وإنّ فهمها قولا تستطيع أنّ يرد بنفس اللغة التي يسمعها وهذا ما يؤدي إلى تدهور مهارة التعبير الشفوي.

س 03: هل أنت راضي عن برنامج و مقررات اللغة العربية حاليا؟

نوع الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	0	% 0
لا	15	% 100
المجموع	15	%100



التعليق 03:

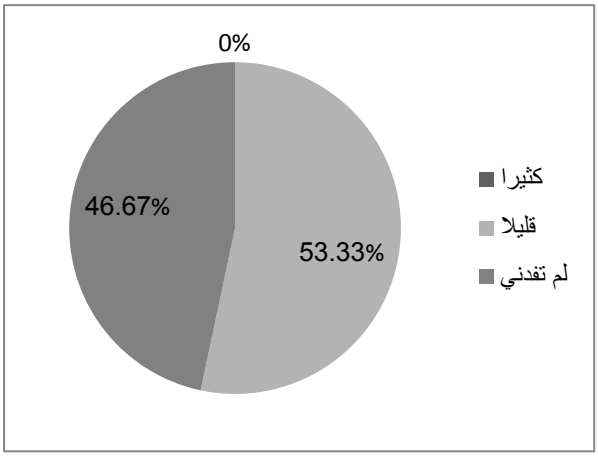
من خلال الإحصائيات التي ترجمت إلى نسب مئوية ودائرة نسبية المدونة أعلاه تتضح الإجابة على هذا السؤال كما يأتي:

أنّ نسبة 100% من أساتذة اللغة العربية تقر بأنّهم غير راضين عن برنامج ومقررات اللغة التي يقدمونها، ويرجعون ذلك لاحتوائها على الكثير من الحشو وكثافة المحتوى الدراسي، حيث أنّه لا يوجد انسجام وتوافق في المواد اللغوية، فهي لا تخدم مستوى المتعلم خاصة في النشاط النصوص الأدبية.

أي أنّ هذه المقررات ذات مرجعية غربية تعتمد على النصوص الجزائرية الأدبية.

س 04: هل ما درسته في الجامعة أفادك أيما إفادة في عملية التعليم ؟

نوع الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
كثيرا	0	% 0
قليلا	8	% 53.33
لم تفدني	7	% 46.67
المجموع	15	%100



التعليق 04:

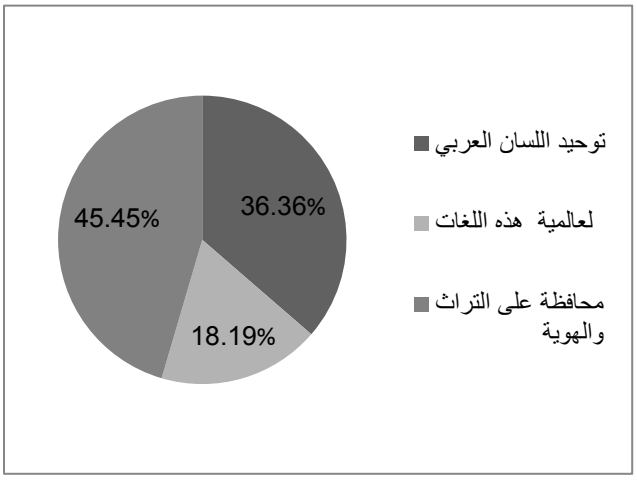
استنادا على النسبة المئوية الموضحة أعلاه والدائرة النسبية نجد أنّ نسبة 53.33 % أجمعت على أنّ الدروس المقررة في الجامعة وما كانوا يدروسونه قد أفادهم نوعا ما فهي دربتهم على طريقة البحث عن المعلومة، وطريقة التفكير المنطقي والتحليل العلمي لأنّ الطالب في الجامعة يمثل دور الناقد أو الباحث الذي يسعى للحصول على المعلومات من خلال جهده الذاتي فالدراسة الجامعية تمنح الطالب كافة المعلومات اللازمة في مجال اختصاصه وهذا ما يؤهله مستقبلا في مهنة التعليم.

كما أقرت نسبة 46.67 % على عدم استفادتهم من المواد التي درسوها في الجامعة فهم يرون بأنّ الدراسة الجامعية في جهة والتعليم في جهة أخرى.

ففي رأي أنّ الدراسة الجامعية تكوِّن باحثا وتدربه منهجيا فقط أنّ بالنسبة للجانب التعليمي والمهني والتطبيقي فهناك فرق كبير بين ما يتلقاه الطالب في الجامعة وبينما سيقدمه مستقبلا للمتعلم وهذا راجع إلى غياب عنصر التنسيق بين المقرر الدراسي الجامعي والمقرر الدراسي في الأطوار التعليمية الأخرى.

س 05: ما هو الهدف من تدريس اللغة العربية؟

نوع الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
توحيد اللسان العربي	4	% 36.36
لعالمية هذه اللغات	2	%18.19
المحافظة على التراث والهوية	5	% 45.45
المجموع	11	% 100



التعليق 05:

من خلال الإحصائيات المدونة أعلاه توصلنا إلى أنّ نسبة تقدر بـــ 36.36 % من الأساتذة اتفقت على أنّ الغاية من تدريس اللغة العربية هو توحيد اللسان العربي لأنّها تقوّي القدرة اللغوية لدى المتعلمين، وتكسبهم مهارة التعبير اللغوي الصحيح، وهذا ما يشجعهم على التفكير والابتكار والبحث العقلي الدقيق.

فإذا قومنا اللسان العربي تحسن الأداء وارتقت جودة الإلقاء وتمثيل المعنى.

وأجمعت فئة أخرى من أساتذة اللغة العربية على أنّ الهدف من تدريس هذه الأخيرة هو لمكانة اللغة العربية وعالميتها فاللغة العربية هي أحد اللغات التي انتشرت بشكل كبير في العالم ينطق بها 244 مليون نسمة اشتهر بها الوطن العربي بالإضافة إلى بعض البلاد الأخرى كالتشاد وتركيا ومالي ووجدت اللغة العربية أهميتها ومكانتها العالمية عند الكثير من الشعوب باعتبارها لغة القران.

وأقرت نسبة 45.45 % منهم على أنّ التدريس باللغة العربية هدفه بالدرجة الأولى هو المحافظة على التراث والهوية فاللغة العربية لها تراث عريق[1] فهي جاءت في مقدمة اللغات التي لعبت دورا عظيما في القيام بدورها الحضاري الرفيع وارتقت بأمتها فاللغة هي معلم بارز في تحديد الهوية واثبات الذات

اللغة ارث اجتماعي وصاحب اللغة يملك هوية عقلية وروحية والالتزام[2] بالتراث والتاريخ بحفظ اللغة وإبداعاتها

فحسب رأي ألاحظ أنّ اللغة العربية هي لسان الأمة والسبيل للحفاظ على تراثها وهويتها.

[1] حياة طهراوي: مكانة اللغة العربية ورهاناتها، مجلة الحقوق والعلوم الإنسانية، عدد 4، ص532-544.

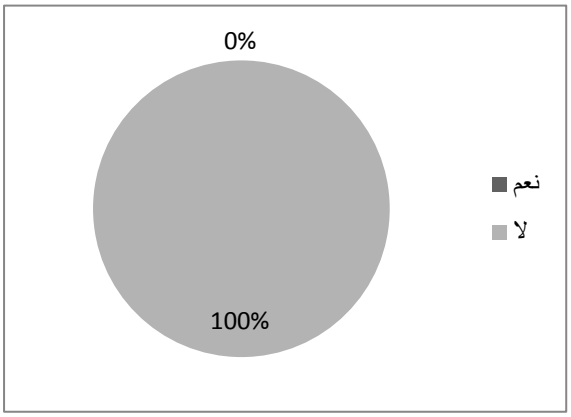
[2] رانيا ابراهيم يوسف: أساسيات اللغة، المجلس الأعلى للثقافة المشروع القومي للترجمة، ط1، 2002، ص96-97 .

ويقول الأديب الفرنسي دودي أنّ عندما يستعبد الشعب فإذا حافظ على لغته، فكأنه يملك مفتاح سجنه.[1]

ففي رأي أن الهدف من دراسة اللغات أصبح للمشافهة والتكلم مع الآخر وليس وسيلة عبور للحضارات.

س 06: مرت المنظومة التربوية بعد إصلاحات ها تراها مفيدة؟

نوع الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	0	% 0
لا	15	% 100
المجموع	15	%100



التعليق 06:

من خلال الإجابة على هذا السؤال الذي ترجم بنسب مئوية ودائرة نسبيّة ألاحظ أنّ جميع أفراد العينة أي نسبة 100% أجابوا بـــ "لا" وذلك راجع إلى أنّ ما مرت به المنظومة التربوية من إصلاحات لا تخدم المعلم ولا المتعلّم، كما أنّ الواقع يثبت بأنّ القديم أفضل من الجديد دائما فالمنظومة التربوية لا تساير التقدم العلمي والتكنولوجي فهناك مكامن ضعف عديدة في المنظومة ككثافة الحجم الساعي واعتماد مناهج التدريس الحديثة كالمقاربة بالكفاءات وهي لا تخدم جميع المتعلمين بالإضافة إلى كثافة البرنامج الدراسي.

وكذلك نقص التأطير فمعظم المؤسسات التربوية تعاني من نقص التأطير كل هذه إشكالات أساسية تعاني منها المنظومة التربوية.

[1] عبد القاهر الفاسي الفهري، السياسة اللغوية،ص37.

فأنا حسب رأي أنّ هذه الإصلاحات التي مست المنظومة بقدر ما فيها من سلبيات تقابلها ايجابيات متعددة منها:

كثافة البرنامج الدراسي بما فيه من سلبية فله ايجابية أيضا فاستفادة المتعلم بكم هائل من المعلومات يجعله ملّما بكثير من العلوم والمعارف مستقبلا.

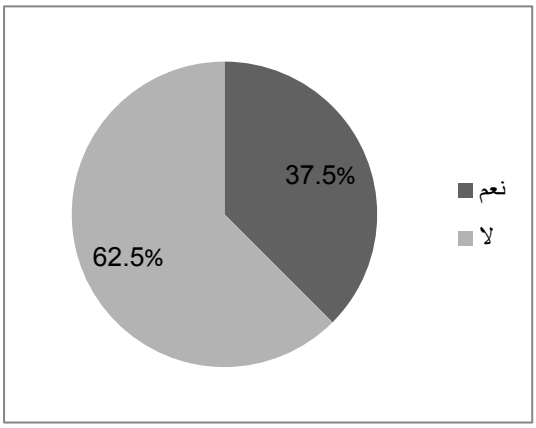
كما أنّ للمتعلم حظا كبيرا في استكمال مشواره الدراسي أي إعطائه فرصة في الإعادة.

بالإضافة إلى منهجية المقاربة بالكفاءات التي تنمي لدى المتعلم ملكة التخاطب والتفاعل فهو يؤدي عنصرا فاعلا في البحث من خلال جهد الذاتي.

إذن نلاحظ من خلال هذه الآراء المتضاربة أنّ ما مرت به المنظومة التربوية من إصلاحات كان قفزة نوعية خلفت إيجابيات وسلبيات وللحد من هذه الأخيرة يتطلب ثروة تكنولوجية وحسن التنسيق.

س 07: هل ترى أن هذه الإصلاحات لها أثر على العملية التعليمية؟

نوع الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	3	%37.5
لا	5	%62.5
المجموع	8	%100



التعليق 07:

تبعا لم ورد في الجدول أعلاه والدائرة النسبية نلاحظ أنّ نسبة 62.5 % من المعلمين أجابت على هذا السؤال بـــ لا أي أنّ هذه الإصلاحات كان لها أثر على العملية التعليمية لكنّه أثر سلبي، وقد مست التلميذ بالدرجة الأولى فعلى البحث التربوي أنّ يكون منهجيا أي النظر في النواقص بدقة ومعالجتها فمثلا نقص الهياكل والوسائل والإمكانيات وعدم توفر الوسائل الضرورية للعملية التعليمية كذلك نقص التأطير وأساليب التقييم والتوجيه ونقص البحث والاتصال، وقلة الوسائل التعليمية، فليس هناك تخطيط متسق يجمع بين الاحتياجات وما يقابلها من الفروع والتخصصات العلمية التي يتوجب استحداثها.

فالبرامج الدراسية تعتمد على الكم أكثر من الكيف وسيطرة الجانب النظري على التطبيق، فهذه الإصلاحات لا تراعي خصائص نمو المتعلمين في كل مرحلة عمرية.

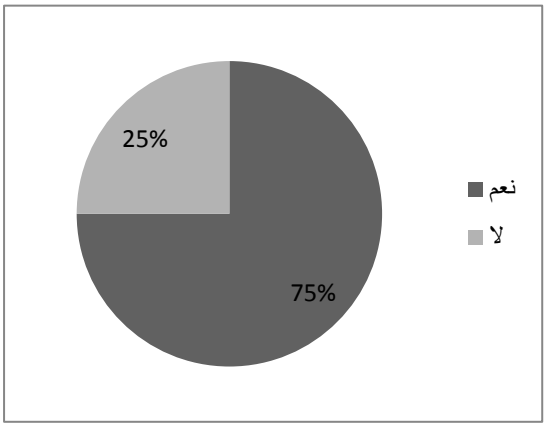
فالمحتوى يفوق مستوى المتعلم في كل مرحلة لذلك يجب تحديد التنظيمات المنهجية التي تناسب كل مرحلة عمرية.

كما أقرت 37.5% من المعلمين أنّ هذه الإصلاحات كان لها تأثير إيجابي أيضا على العملية التعليمية من خلال تطوير مناهج التدريس الحديثة.

كالمقاربة بالكفاءات التي يلعب فيها المتعلم عنصرا فاعلا ويأخذ المعلم دور المشرف والموجه فقط أي نقلت العملية التعليمية من منطلق التعليم (المعلم) إلى منطلق التعلم (المتعلم) وهذا ما يمكنه من بناء تعليماته بنفسه.

س 08: هل مست هذه الإصلاحات اللغة العربية تحديدا؟

نوع الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	6	% 75
لا	2	% 25
المجموع	8	%100



التعليق 08:

توصلنا من خلال هذه الإحصائيات أنّ فئة تقدر بـــ 75 % اتفقت على أنّ ما مر بالمنظومة التربوية من إصلاحات كان قد مس صميم اللغة العربية، فقد جاءت إصلاحات في أساليب تعليم العربية، بوضع تخطيط لغوي يأخذ في الحسبان المراجعة الدقيقة لكل أنماط اللغة العربية وتخصيص الساعات الكافية لتعلم اللغة العربية

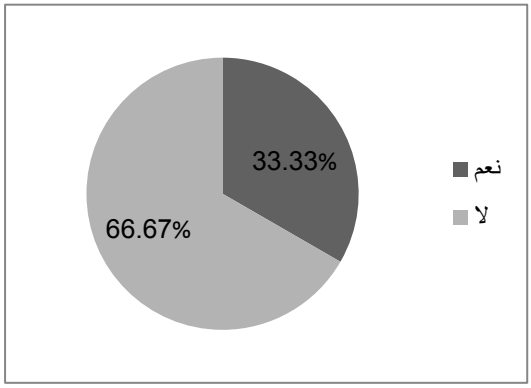
تشجيع التأليف والترجمة، والنشر في الميادين العلمية باللغة العربية إنشاء ميزانية خاصة من قبل الدول العربية واستعمالها استعمالا عقلانيا[1]

كما أقرت نسبة قليلة تقدر بـــ 25 % على أنّ هذه الإصلاحات لم تمس اللغة العربية، فهم يقرون بأنّه لا يوجد تجديد في مضمون اللغة العربية من التسعينات إلى يومنا هذا إلا بشيء قليل.

[1] نصيرة زيتوني: اللغة العربية في الجزائر، مجلة جامعة النجاح للأبحاث والعلوم الإنسانية، جح 27، عدد 10، 2013، ص2170.

س 09: هل ترى أنّ السياسة اللغوية التي تنهجها الدولة في بناء المتعلمين المرحلة المتوسطة لها أثر إيجابي؟

نوع الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	5	% 33.33
لا	10	% 66.67
المجموع	15	%100



التعليق 09:

اعتمادا على البيانات الموضحة أعلاه نلاحظ أنّ نسبة كبيرة أجابت بلا على هذا سؤال تقدر بـــ 66.67 % حيث يرون بأن كل ما طرأ من إصلاحات لم يكن إلا حبر على ورق مادامت لم تتحول إلى الإنجاز الفعلي فالتخطيط شيء والواقع شيء آخر فلا يوجد اختلاف قديما وحديثا إلا بشيء طفيف.

وعلى الرغم من ظهور استراتيجيات جديدة وما طرأ من إصلاح إلا أنّه لم يجدي نفعا و لم يصل إلى تحقيق الأهداف المنشودة حتى مناهج التدريس الحديثة المقاربة بالكفاءات، تحتاج إلى أن يكون المتعلم له كفاية عملية وقدرات لغوية تساعده في تحقيق تعلمه الذاتي وتدربه على الإبداع وهذا غير موجود في الحقيقة نظرا لما يحتويه المحتوى من حشو هائل وفقر في المترادفات العلمية الثقافية وبذلك يصبح المحتوى عائقا في تحقيق متطلبات المتعلم.

فالسياسة اللغوية تعاني من مشكلات لغوية (الازدواجية والثنائية والاحتكاك اللغوي، التعدد اللغوي) في المدارس خصوصا والتي على التربويين والمسؤولين معالجتها على مستوى المناهج والمقررات وتدريب المعلّم.

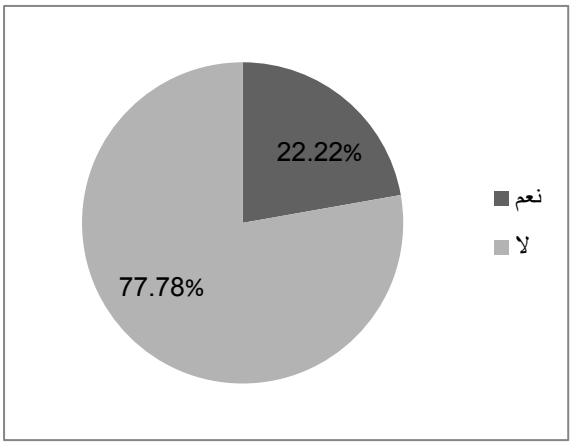
ونظرا للنقص الملحوظ الذي عرفته الجزائر في بداية التسعينات أصبحت غاية الجزائريين هي الحفاظ على أمن الدولة بالدرجة الأولى وهذا ما خلق أثرا سلبيا على الجانب التعليمي.

ثم بدأت المدرسة الجزائرية بعدها بإصلاحات مست التعليم بمختلف أطواره وهدفها بالدرجة الأولى هو توفير الأمن لجميع العمال في مجال التعليم وكما قلت سابقا فهذا لا يجدي نفعا فليس هناك تطبيق فعلي بين ما هو مقرر وبين التطبيق.

أما بالنسبة للفئة التي أجابت بنعم فقد اتفقت على أنّ لهذه الإصلاحات تأثير إيجابي لكنّه طفيف مس الكتاب المدرسي، وساعدهم منهجية المقاربة بالكفاءات والمقاربة النصية وانتهاج سياسة التعريب ففي رأي أنها بعيدة عن الواقع المعيشي كونها لا تراعي الموروث الثقافي أي عدم الاعتماد على الأدب الجزائري في بناء المقررات.

س 10: هل انبنى هذا التغيير وفق تخطيط لغوي مدروس؟

نوع الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	2	% 22.22
لا	7	% 77.78
المجموع	9	%100



التعليق 10:

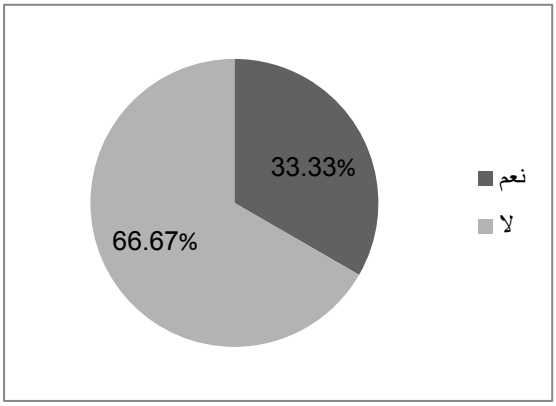
من خلال ما توصلت إليه من إجابات على هذا السؤال نلاحظ أنّ نسبة 77.78% يرون بأنّ هذا التغيير لم يكن مبنيا وفق تخطيط لغوي مدروس، نظرا لوجود بعض المتطلبات والعقبات في عملية التعليم ونظرا لغياب البعد الاستراتيجي فلو كان مدروس فعلا لما أثر سلبيا على التحصيل اللغوي للمتعلم.

إذ لا يوجد تنسيق بيداغوجي بين مختلف الأطوار التعليمية كما لابد أنّ يكون هناك تنسيق مع مجالات الحياة الأخرى حتى يصل إلى تحقيق التقدم والأفضل أي لابد أن يكون هناك ترابط بين التخطيط اللغوي والنظام التربوي أي ما يخطط يطبق فعلا وليس حبر على ورق.

كما أجمعت نسبة ضئيلة جدا مقدرة بـــ 22.22 % على أنّ هذا التغيير بما أنّ فيه ايجابيات كثيرة بغض النظر عن السلبيات فقد كان وفق تخطيط لغوي مدروس نوعا ما.

س 11: هل ساعد هذا التغيير في تطوير اللغة العربية في الجزائر:

نوع الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	5	% 33.33
لا	10	% 66.67
المجموع	15	%100



التعليق 11:

من خلال ما توصلنا إليه من نتائج نلاحظ أنّ نسبة 66.67 % أقرت بأن هذا التغيير والإصلاح لم يساهم في تطوير اللغة العربية في الجزائر بل زاد الطين بلة فطالب الجامعة أبسط مثال عن ذلك إذ لا يستطيع التعبير باللغة العربية الفصحى عن رأيه أو شعوره في 6 أسطر سليمة.

كذلك نقص برامج التعليم الخاصة مثلا تعليم الكبار والأميين وكذلك وسائل التعليم عن بعد فكل هذه الإصلاحات والتغييرات لا تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.

كما أنّ سيطرة اللهجات في المؤسسات التعليمية يلعب دورا في تراجع اللغة العربية كما أنّ هذه التغيرات والتخطيط اللغوي ككل مجرد قرارات نظرية تفتقد إلى التطبيق.

كما أجمعت فئة قليلة تقدر بـــ 33.33 % على أنّ هذا التغيير كان جذريا وأسهم نوعا ما في تطوير اللغة العربية في الجزائر.

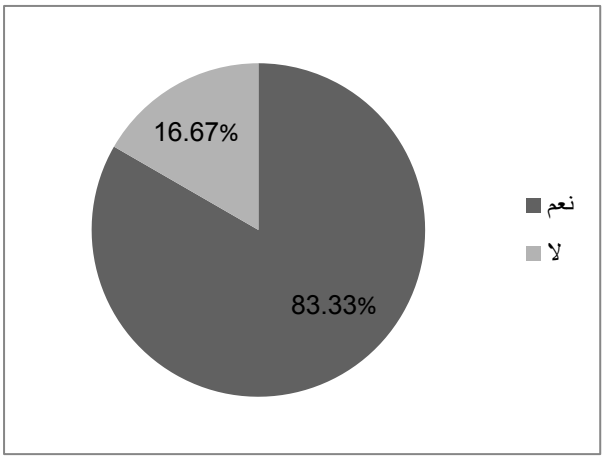
ومن ذلك أن المقرر الدراسي في السنوات الأخيرة أعطى المتعلم فرصته في تطوير داته وأصبح هو المحور في العملية التعليمية ومن أهم مرتكزات العينة

هو أنّ التخطيط اللغوي عالج جميع مشاكل اللغة العربية وساهم في خلق حب اللغة العربية عند المتعلمين وأعطى قيمة للغة الوطنية باعتبارها لغة أساسية في تدريس المواد الأخرى.

أبسط مثال عن ذلك التغير الذي طرأ على كتاب اللغة العربية من مشاريع وضعيات إدماجية، حيث يقوم المتعلم بالتعبير عن رأيه مستعملا رصيدا لغويا لا بأس به من المفردات والمعلومات التي تبناها من تعلمه وجهده الذاتي.

س 12: هل مضمون اللغة العربية خلال الإصلاحات الأخيرة يربط بين اللغة والمجتمع؟

نوع الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	10	% 83.33
لا	2	% 16.67
المجموع	12	%100



التعليق 12:

نلاحظ أنّ فئة كبيرة تقدر بـــ 83.33 % رأت بأنّ مضمون اللغة العربية في الآونة الأخيرة ربط ربطا وثيقا بين اللغة والمجتمع وذلك من خلال الوضعيات الإدماجية التي تربط المتعلم بالواقع المعاش، فاللغة هي العنصر الأساسي التي تعمل على الحفاظ على تماسك الأمة فتتغير اللغة

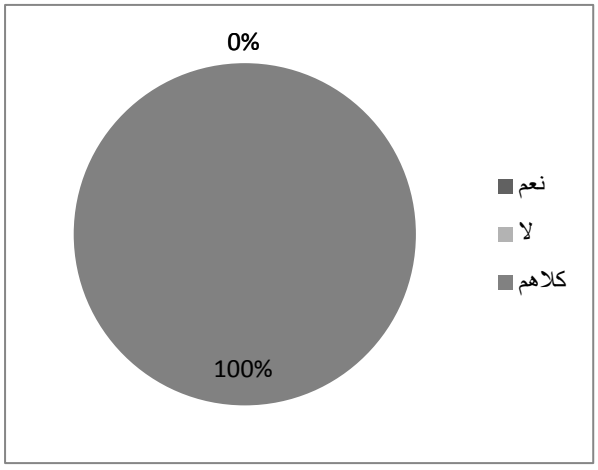
بتغير المجتمع فهناك علاقة تأثير وتأثر بين اللغة والمجتمع في الآونة الأخيرة فهي عامل الترابط من جيل لجيل فالتركيب اللغوي والسلوك يؤثران في شكل التركيب الاجتماعي.

كما أجمعت فئة قليلة تقدر بـــ 16.67 % على أن مضمون اللغة العربية لا علاقة له باللغة والمجتمع لأنه لم يراع ثوابت المجتمع وهذا يتضح من خلال النصوص المعتمدة في المقررات التعليمية.

ب.الاستبانة الخاصة بالمفتشين

س 01: هل ترى أنّ اللغة العربية حاليا لغة تعليم أو تعلم؟

نوع الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	0	%0
لا	0	%0
كلاهم	3	%100
المجموع	3	%100



التعليق 01:

من خلال الاحصائيات المدونة أعلاه أجمع جميع المفتشين على أنّ اللغة العربية حاليا هي لغة تعليم وتعلم فمن هذا الهدف الواقعي انطلقت الجهود الأولى الرامية إلى غلق سياسة لغوية جديدة تصحح وضع اللغة العربية تدريجيا من خلال الشروع في تعليمها للناشئين وإيجاد الظروف

البيداغوجية والقانونية التي تمكن اللغة العربية من استرجاع مكانتها وتمكن الأجيال من استعمال لغتهم وامتلاك أساليب التعبير بها.[1]

فقد حظيت اللغة العربية بما لم تحظ به أي لغة من اللغات الأخرى من الاهتمام فهي وسيلة للتعليم والتعلم لنشر الثقافة

فالتعليم باللغة العربية أكثر سهولة وإمتاع باعتبارها لغة سلسة في التعبير عن الظاهرة العلمية

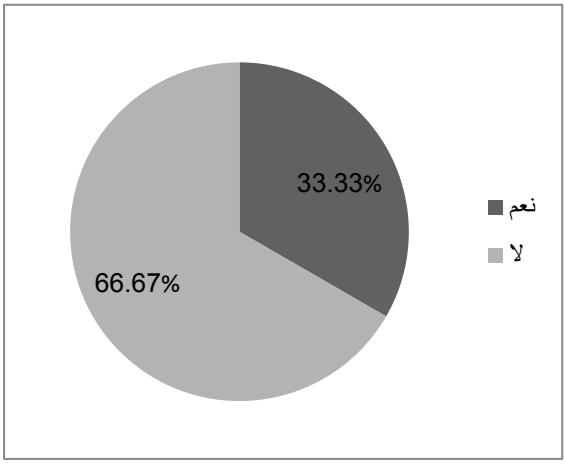
لذلك نجد الدولة الجزائرية بعد الاستقلال مباشرة ذهبت تخطط لرفع مكانتها لحاجتها الماسة للترقية والتعزيز باعتبارها اللغة الرسمية للوطن وأداة لنقل العلم والمعرفة وفرضت بذلك سياسات لغوية مجدية بجعل العربية هي الأساس في التعليم، فالمدرسة هي المنطلق الأول الذي ينطلق منه المتعلم للمستقبل لذلك بدأ الإصلاح بالمدرسة من خلال وضع الوسائل والآليات لتعليم وتعلم اللغة العربية خاصة وأنّ في طرق التدريس الحديثة يلعب المتعلم دورا ايجابيا في عملية التعليم وفيها متعة تجعل المتعلم يستخدم اللغة ويمارسها.

فأنا أوافقهم الرأي ففي رأي أنّ اللغة العربية حاليا هي لغة تعليم وتعلم يتلقاها المتعلم ومن ثم يعمل على نشرها.

[1] حسين هنية: السياسة اللغوية في المجتمع الجزائري (دراسة تحليلية نقدية للنظام التربوي الجزائري)، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم العلوم الاجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، د. اوذاينية عمر، 2016-2017، ص2012.

س 02: هل تعتمد الدولة الجزائرية في سياسة لغوية محكمة حاليا؟

نوع الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	1	% 33.33
لا	2	% 66.67
المجموع	3	%100



التعليق 02:

من خلال النسب المدونة في الجدول والدائرة النسبية نستنتج أنّ مجموعة من المنشئين أجمعت على أنّ الجزائر لا تستعمل سياسة لغوية محكمة ومرد ذلك هو أنّ السياسة اللغوية تفتقد لمنهج محكم يسعى إلى تحقيق الأهداف فمعظم مناهجها لا ترتبط بالتطور التكنولوجي كما أنّ السياسة اللغوية في الجزائر تفتقر إلى التخطيط المحكم والتقييم المستمر فإن التصريح بمبادئ أو اختيارات سياسة دون تنفيذها عبر خطط مدروسة وتدبيرها تدبيرا محكما وتقييمها باستمرار لا يعني قيام هذه السياسة بل يعني ازدواجية بين القول والفعل تؤثر سلبا على تقدمنا فغالبا ما تكون اختيارات (أو خطابات) رؤساء الدول جيدة قولا ولكن التنفيذ فعلا على مستويات أسفل في الدولة أو في حياة المجتمع يخونها فلابد من تلازم السياسة والتوجيهات والخطط والتنفيذ.[1]

فهذه السياسة اللغوية يمكن وصفها بأنها غير ديمقراطية وغير جماهيرية وغير عادلة وغير آبهة بمصالح عموم الشعب بل أنّها احتكارية طبقية لسانها هو لسان الأجنبي سياسة لغوية ملتوية تكرس التبعية اللغوية الاقتصادية وعدم استقلال القرار السياسي وعدم توفر الإرادة القوية من أجل خدمة الصالح العام[2]

[1] لويس جان كالفي: السياسة اللغوية في البلاد العربية، ص 83.

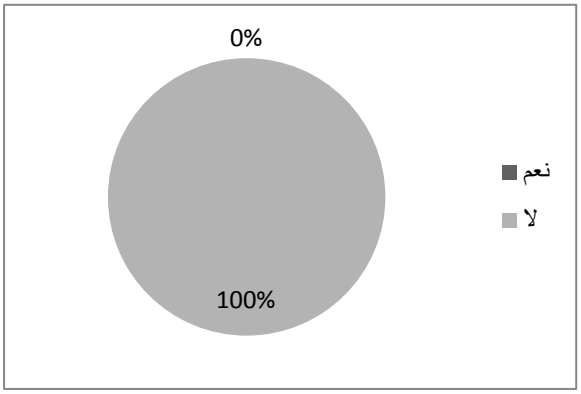
[2] المرجع نفسه، ص 123.

كما أقرت نسبة 33.33 % على أنّ الجزائر تعتمد سياسة لغوية جيدة نوعا ما مقارنة بالسنوات الماضية وذلك من خلال الإصلاحات الجديدة التي مست المنظومة التربوية فقد كانت قريبة نوعا من التطبيق بغض النظر عن السلبيات نجدها من جهة أخرى قد خلفت ايجابيات.

ففي رأي أنّ السياسة اللغوية في الجزائر تفتقر للعديد وتولد عن هذا غياب عنصر التخطيط في جميع المجالات فهو أساس في نجاحها وفشلها.

س 03: هل أسهمت السياسة اللغوية في التخطيط من أجل تعليم أفضل؟

نوع الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	0	% 0
لا	3	%100
المجموع	3	%100



التعليق 03:

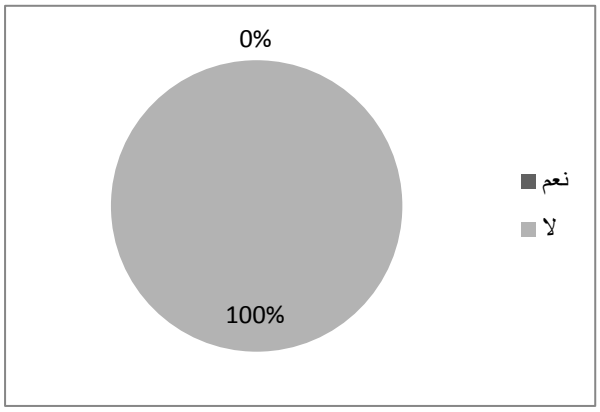
من خلال الإحصائيات المدونة أعلاه نجد أن نسبة 100% اتفقت على أنّ السياسة اللغوية لم تساهم في التخطيط من أجل تعليم أفضل إلا شيء قليل جدا وحتى ذلك القليل لا يخدم جميع الفئات بل فئة دون أخرى ففي سياق التربية والتعليم لابد للمتخصصين من إعادة النظر في كل المواد التعليمية التي ستقدم للتلميذ من الكتاب المدرسي إلى الإجراءات إلى الأساليب إلى البرامج والمقررات التي تتضمن الجوانب التعليمية والمعريفية والقيمية التي يراد إيصالها وتبليغها إلى التلميذ قصد تكوينه وبناء شخصيتة البناء المنسجم والمتكامل مع البنية الثقافية والقيمية التي تتوافق

ومتطلبات المجتمع أولا والعصر ثانيا وتخضع المنظومة التربوية التعليمية بكل أطوارها إلى سلطة تتكفل بعملية تخطيط بنود السياسة التعليمية[1]

ومن هنا يمكن القول بأنّ السياسة اللغوية لم تحقق أهدافها ومراميها في الجزائر في قطاع التعليم.

س 04: هل حاولت الجهات التربوية إصلاح مضامين اللغة العربية في المرحلة المتوسطة؟

نوع الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	0	% 0
لا	3	%100
المجموع	3	%100



التعليق 04:

نلاحظ أنّ نسبة كبيرة تقدر بـــ 100% من المفتشين أجمعت على أنّ ما حاولت المنظومة التربوية اصلاحه في متن اللغة العربية في المرحلة المتوسطة بين بين فالرضا كان نسبيا لأنّ التخطيط الذي مس قطاع التربية لم يشارك فيه الفاعلين في الحقل التربوي على مستوى القاعدة(المدارس، الأولياء،التلاميذ) فمن المؤكد أنّه لا يمكن لأي محاولة لإصلاح حال التعليم أن يكتب لها النجاح إذا تجاهلت المسألة اللغوية و لم تمنحها الاهتمام الكافي لأن هذه الأخيرة هي أساس الإصلاح ودوره ووظائفه.

فواقع تعليم اللغة العربية في المؤسسات التربوية في الجزائر لم يقدم بديلا مناسبا لهذا الواقع والدليل على ذلك أنّ الأدوات الأساسية لتعليم اللغة العربية من مناهج ومقررات ووسائل لا تحظ

[1] عمايرية حاكم: السياسة اللغوية ودورها في إحياء لغة الأمة، مجلة جامع السلام، العدد 4، 2017، ص103-104.

بالاهتمام الكافي في مشروع الإصلاح فمضامين المناهج التعليمية في المراحل المختلفة بقيت على حالها اللهم بعض المصطلحات التي وجد المعلمون صعوبة في فهمها بحكم أنهم لم يشاركوا في عملية الإصلاح و لم يكونوا طرفا أساسا مساهما فيه.[1]

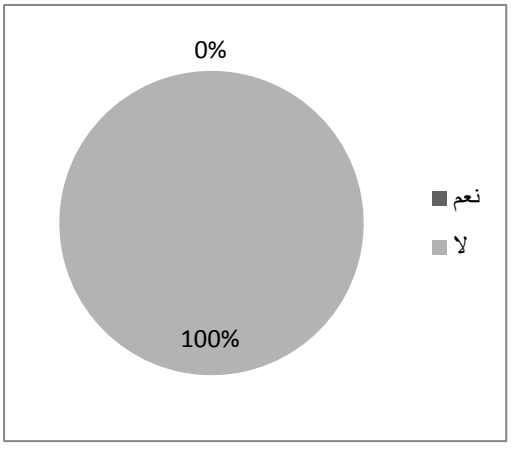
فالمتصفح لمقرر اللغة العربية في المرحلة المتوسطة ومختلف المراحل الأخرى يجدها لغة ميتة متداولة ليس لها القدرة على اكساب الأجيال القدرة على تفسير الظواهر وهذا ما يتطلب توسيع المتن اللغوي العربي ليضم مفردات ودلالات جديدة تغني القاموس المدرسي الموجه للتلاميذ فرصيد المفردات الموجه للتلاميذ لا يزال يعاني من الكم والتضخم غير قادر على تلبية حاجات المتعلمين.

وكل هذا راجع إلى تهميش دور الكفاءات العلمية من الأساتذة والباحثين والمختصين بما أنّ المسؤولين من الإصلاح متجاهلين تماما النتائج يرسمون الأهداف ولا يحسبون للنتيجة فلا يوجد استقرار في نظام التعليم

وبهذا لم تستطع المنظومة التربوية إصلاح مضامين ومتن اللغة العربية في المرحلة المتوسطة.

س 05: هل أسهم التخطيط اللغوي في وضع معجم اللغوي يخدم متعلمي مرحلة المتوسطة؟

نوع الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	0	% 0
لا	3	%100
المجموع	3	%100



[1] هيئة عريف: اللغة العربية ومناهجها في ظل إصلاح المنظومة التربوية في الجزائر مقومات الهوية الوطنية وتحديات العولمة، مجلة الأثر، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، العدد 29، 2017، ص84-85.

التعليمة 05:

أقر المفتشين بأن التخطيط اللغوي في الجزائر في المرحلة المتوسطة خاصة لم يساهم في وضع معجم لغوي يخدم المتعلمين لأن المعاجم اللغوية كانت فيها أخطاء كبيرة وكان ذلك نتيجة لعدم وجود استراتيجيات دقيقة يبني عليها مؤلف المعجم كما أنها لم تكن في مستوى المتعلمين

إذ يكون الرصيد اللغوي لتلميذ هذه المرحلة قد تطور كما يكون قد اجتاز مرحلة هامة في حياته المدرسية (المرحلة الابتدائية) فيمكنه الانتقال إلى معجم آخر لأنه سيبدأ بالتعامل مع النصوص أكبر كالنصوص الأدبية والمقالات العلمية ويصبح بحاجة إلى المصطلحات العلمية بصفة أكبر حتى يستعملها في تعبيراته وبحوثه وهذا ما يفتقر إليه المعجم اللغوي للمرحلة المتوسطة.[1]

ومن العيوب التي وردت في هذه المعاجم:[2]

- تفسير الكلمة المراد شرحها بكلمات أكثر إبهاما وغموضا مما يجعل التفسير نفسه بحاجة إلى شرح.
- تفسير الكلمة بأخرى ثم تفسير الثانية حين ترد بالأولى.
- تفسير الكلمة بإحدى اشتقاقاتها التي تماثلها في الغرابة
- وهذا ما خلق تراجع كبير في صناعة المعاجم، وهذا مرده أيضا غياب المختصين وعدم العمل على تطوير هذه المعاجم لأنها تحتاج إلى التطوير من فترة لأخرى، كما أنّ سيطرة العولمة والتطور التكنولوجي جعل التلميذ ينفر من هذه المعاجم وبذلك أصبحت ثقافة قراءة المعاجم ميتة.

[1] سليمة بن مدور: المعجم المدرسي بين التأليف والاستعمال (دراسة وصفية تحليلية ميدانية)، مذكرة لنيل شهادة الماجيستر، قسم اللغة العربية وآدابها، شعبة الدراسات اللغوية التطبيقية، جامعة الجزائر ، د. طاهر ميلة، 2005-2006.

[2] سليمة بن مدور: المعجم المدرسي بين التأليف والاستعمال، ص73.

س 06: أذكر بعض الاقتراحات التي من شأنها أن تسهم في نهوض بالعملية التعليمية.

- تطوير المناهج الدراسية نظريا وتطبيق والابتعاد عن الازدواجية.
- تطوير اللغة العربية وجعلها الأساس فوفقها يكون تطوير المنهاج.
- توظيف الأساتذة المؤهلين والأكفاء.
- التخطيط الجيد الذي يتبعه التطبيق.
- تطوير الكتب المدرسية بجعلها مناسبة ومساعدة لمستوى المتعلم وأكثر متعة.
- إدخال تكنولوجيا الإعلام في التعليم.
- مراعاة الفروق الفردية للمتعلمين.

خـــاتـــمـــة

بعد الانتهاء من هذه الدراسة التي حاولت من خلالها الإلمام ببعض جوانب مسألة التخطيط اللّغوي وأثره في العملية التعليمية، والوقوف على أهم الإصلاحات والتغيرات التي طرأت عليها توصلت إلى النتائج التالية:

- يعدّ التّخطيط اللغوي نشاطا بشريا يهدف إلى حل المشكلات التي تمس اللّغة وأساليبها المختلفة وهو فرع من فروع علم الاجتماع اللغوي وعلم اللغة التطبيقي.
- مسّ التخطيط اللّغوي العملية التعليمية من خلال تطوير طرائق التدريس وذلك بالانتقال من منطلق المعلم إلى منطلق المتعلم.
- يهدف كل نوع من أنواع التخطيط بالدرجة الأولى لتطوير اللّغة في بنيتها، وظائفها الدّاخلية والخارجية والعوامل المساعدة على اكتسابها.
- يسعى التّخطيط بجميع أدواته إلى ترقية اللّغة العربية في جميع المجالات والحفاظ على التنوع الثّقافي داخل البلد الواحد.
- يجعل التّخطيط الجيد من لغة التعليم والتعلم لغة مستحبّة قادرة على توفير جميع متطلبات أهلها، قادرة على تيسير عملية التفكير والإبداع، وجعل عملية تبادل المعلومات سهلة وبسيطة.
- ما مرت به المنظومة التربوية من إصلاحات في الفترة الأخيرة كان قفزة نوعية خلفت إيجابيات وسلبيات على العملية التعليمية.
- تذبذب الآراء بين المعلمين والمفتشين، فهناك من يرى أن هذه الإصلاحات مفيدة وهناك من يرى بأنها تعود إلى النظام الموروث.
- اتسم التخطيط اللّغوي في الجزائر باضطرابات وذلك راجع إلى نقص التّنسيق والتطبيق، فالتخطيط شيء والواقع شيء آخر.

ومن خلال هذه النتائج التي توصلت إليها رأيت أنّه من المجدي تقديم بعض التوصيات التي قد تنفع العملية التعليمية مستقبلا:

- إنشاء هيئات ومختصين يعملون على مراقبة السياسة اللّغوية وتقييمها.
- وضع الأهداف والعمل على تجسيدها على أرض الواقع، إذ لا ينبغي أن تكون مجرد حبر على ورق، وذلك من خلال اختيار الأدوات والإجراءات والسياسات والميزانيات والقواعد والمعايير المختلفة.
- حسن التنسيق البيداغوجي بين مختلف الأطوار التعليمية.
- أن تكون الخطط الموضوعة واقعية، أي لا يصعب تحقيقها.
- مواكبة التطور التكنولوجي والعولمة.

إذن يمكن القول بأنّ هذه القضية تضاربت فيها الآراء بين مؤيد ومعارض فلا يوجد شيء في المتناول نال الإرضاء.

وختاما فما هذا إلا جهد بسيط متواضع، يستدعي الدراسة بدقة مستقبلا فإن أصبت ولو قليلا فمن اللّه، وإن أخفقت فكان من نفسي.

قائمة المصادر والمراجع

❖ المصادر والمراجع:

1. أحمد حساني: دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، ط2، 2009.
2. توفيق أحمد مرعي ومحمد محمود الحيلة: المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط7، 2009.
3. ابن جني: الخصائص، تح: محمد على النجار، دار الكتب المصرية، مصر، ط2.
4. جودت عزت عطوكي: أساليب البحث العلمي، دار الثقافة، عمان، الأردن، ط1، 2004.
5. ابن خلدون: مقدمة ابن خلدون، تح: دار الفكر، بيروت، لبنان د.ط، 2001.
6. ربحي مصطفى عليان وعلمان محمد غنيم: مناهج وأساليب البحث العلمي (النظرية والتطبيق)، دار الصفاء، عمان، الأردن، ط1، 2000.
7. ربحي مصطفى عليان: البحث العلمي (أسسه، مناهجه، أساليبه، إجراءاته)، بيت الأفكار الدولية، عمار، الأردن، (د.ط)، 2001.
8. رجاء وحيد دويدي: البحث العلمي أساسياته النظرية وممارسته العملية، دار الفكر، دمشق، سوريا، ط1 (د.ت).
9. رحيم يونس كرو العزاوي: مقدمة في منهج البحث العلمي، دار دجلة، عمان، الأردن، ط1، 2000.
10. رشدي أحمد طعيمة وآخرون: المنهج المدرسي المعاصر، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، 2008.
11. زكرياء إسماعيل: طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، (د.ط)، 2005.
12. سهيلة محسن كاظم الفتلاوي: المدخل إلى التدريس، دار الشروق، عمان، الأردن، (د.ط)، 2010.
13. عبد القادر الفاسي الفهري: أزمة اللغة العربية في المغرب بين اختلالات التعددية وتعثرات الترجمة، دار الكتاب الجديدة المتحدة، بيروت، لبنان، 2010.

14. عبد القادر الفاسي الفهري: السياسة اللغوية في البلاد العربية، دار الكتاب الجديدة المتحدة، بيروت، لبنان، ط1، 2013.
15. عبد الله محمد الشّريف: مناهج البحث العلمي (دليل الطالب في كتابة الأبحاث والرسائل العلمية)، مكتبة الإشعاع الإسكندرية، مصر، ط1، 1996.
16. عبد المجيد عيساني: مقاييس بناء المحتوى اللغوي، مطبعة مزوار، ط1، 2010.
17. علم الدين عبد الرحمن القطيب: أساسيات طرق التدريس، الجامعة المفتوحة، طرابلس، ط1، 1997.
18. علي معمر عبد المؤمن: البحث في العلوم الاجتماعية (الوجيز في الأساسيات والمناهج والتقنيات والأساليب)، دار الكتب الوطنية، بنغازي، ليبيا، ط1، 2008.
19. عمار بوحوش: دليل الباحث في المنهجية وكتابة الرسائل الجامعية، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، ط2، 1985.
20. عمايرية حاكم: السياسة اللغوية ودورها في إحياء لغة الأمة، مجلة جامع السلام، العدد 4، 2017.
21. فهيم مصطفى: أنشطة ومهارات القراءة في المدرستين الإعدادية والثانوية، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، (د.ط)، 2005.
22. الفيروزأبادي: القاموس المحيط اعتنى به أنس محمد الشامي وزكرياء جابر أحمد، دار النهضة العربية، (د.ط)، 2008، مادة (علم).
23. الفيروزأبادي (مجد الدين محمد بن يعقوب): القاموس المحيط، تح: أنس محمد الشامي وزكريا جابر أحمد، دار الحديث، القاهرة، مصر، (د.ط)، 2008، مادة (كسب).
24. الفيروزأبادي: القاموس المحيط، تح: محمد نعيم العرقسوسي: مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، ط8، 2005.
25. كمال رويبح سعيد محمد مصطفى: العملية التعليمية بين النظرية والتطبيق في ظل المقاربة بالكفاءات، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة زيان عاشور، الجلفة، الجزائر، العدد 33، مارس 2018.

26. كمال عبد الحميد زيتون: التدريس نماذجه ومهاراته، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط1، 2003.
27. محسن عطية: المناهج الحديثة وطرائق التدريس، دار المناهج، عمان، الأردن، (د.ط)، 2008.
28. محسن علي خطبة: الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعّال، دار الصفاء، عمان، الأردن، ط1، 2008.
29. محمد حسن حمادات، المناهج التربوية (نظرياتها، مفهومها، أسسها، عناصرها، تخطيطها، تقويمها)، دار الحامد، عمان، الأردن، ط1، 2009.
30. محمد عبيدات وآخرون: منهجية البحث العلمي (القواعد والمراحل والتطبيقات)، دار وائل، عمان، الأردن، ط2، 1999.
31. محمود السيد علي: اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس، دار السيرة للنشر والتوزيع، ط1، 2011.
32. منذر الظامن: أساسيات البحث العلمي، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، 2007.
33. ميشال زكريا: قضايا ألسنية، دراسات لغوية اجتماعية نفسية مع مقارنة تراثية، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، ط1، 1993.
34. نصر الدين الشيخ بوهني: العملية التربوية وتفاعل عناصرها وفق المقاربة بالكفاءات، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، فلسطين، عدد 33، جوان 2014.

❖ **الكتب المترجمة:**

1. دوجلاس براون: أسس تعلّم اللغة وتعليمها، تر: عبده الراجحي وعلي أحمد شعبان، دار النهضة العربية، (د.ط)، 1994.
2. روبرت كوبر: التّخطيط اللغوي والتغير الاجتماعي، تر: د.خليفة أبو بكر الأسود راجعه لغويا وقدم له، أ.د الطاهر خليفة التراضي، مجلس الثقافة العام.
3. لويس جان كالفي: السياسات اللغوية، تر: محمد يحياتي ،دار العربية للعلوم ناشرون، بيروت، لبنان، ط1، 2009.

4. لويس جان كالفي: حرب اللغات والسياسة اللغوية، تر: حسن حمزة مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان، ط1، 2008.

❖ **المعاجم:**

1. إبراهيم مذكور وناشرون: المعجم الوجيز، وزارة التربية والتعليم، القاهرة، مصر، ط1، 1994.
2. حسن شحاتة النجار: معجم المصطلحات التربوية والنفسية (عربي إنجليزي، إنجليزي عربي)، مراجعة، حامد عمار، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر، ط1، 2003.
3. لسان العرب: ابن منظور (ت711هـ)، اعتنى به أمين محمد عبد الوهاب ومحمد الصادق العبيدي، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، ط3، 1999.
4. مجمع اللغة العربية: المعجم الوجيز، جمهورية مصر العربية، القاهرة، مصر، (د.ط).
5. مجمع اللغة العربية: المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، القاهرة، مصر، ط4، 2004، مادة (عَلَمَهُ).
6. مرتضى الزبيدي: تاج العروس، تح: محمود الطناجي:، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.
7. مقاييس اللغة لابن فارس (395هـ)، تح: عبد السلام محمد هارون، دار.

❖ **رسائل جامعية:**

1. الأزهر معامير: المقاربة بالكفاءات (دراسة تحليلية نقدية لمنهاج اللغة العربية السنة الأولى ابتدائي)، مذكرة معدة لنيل شهادة الماجستير، كلية الآداب واللغات قسم اللغة والأدب العربي، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، أ عبد المجيد عيساني، سنة 2014-2015.
2. حسين هنية: السياسة اللغوية في المجتمع الجزائري (دراسة تحليلية نقدية للنظام التربوي الجزائري)، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم العلوم الاجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، د. اوذاينية عمر، 2016-2017.

3. سليمة بن مدور: المعجم المدرسي بين التأليف والاستعمال (دراسة وصفية تحليلية ميدانية)، مذكرة لنيل شهادة الماجيستر، قسم اللغة العربية وآدابها، شعبة الدراسات اللغوية التطبيقية، جامعة الجزائر ، د. طاهر ميلة، 2005-2006.
4. قرايرية حرقاس وسيلة: تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في إطار الاصلاحات التربوية حسب معلمي ومفتشي المرحلة الابتدائية (دراسة ميدانية بالمقاطعات التربوية بولاية قالمة)، رسالة دكتوراه في علم النفس التربوي، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية قسم علم النفس وعلوم التربية، جامعة منتوري قسنطينة أ، د لوكيا الهاشمي، 2009 – 2010.
5. هدى الصيفي: علاقة السياسة اللغوية بالتّخطيط اللغوي (دراسة حالات من الوطن العربي)، بحث مستكمل لنيل شهادة الماجستير في اللغة العربية وآدابها، قسم اللغة العربية، جامعة قطر –أ– د رشيد بوزيان، سنة 2013-2014.
6. هنية عريف: اللغة العربية ومناهجها في ظل إصلاح المنظومة التربوية في الجزائر بين مقومات الهوية الوطنية وتحديات العولمة، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، العدد 29، 2017.

❖ **مقالات:**

1. أيمن الطيب: التخطيط اللغوي والسياسة اللغوية وأبرز عوائقها في الوطن العربي، معهد الدوحة للدراسات العليا مجريات المؤتمر الدولي للدراسات العربية والحضارية والإسلامية، بجاية، الجزائر، 2017.
2. عبد الله البريدي: التّخطيط اللغوي، تعريف نظري ونموذجي، ورقة بحثية ألقيت في الملتقى التنسيقي للجامعات والمؤسسات المعنية باللغة العربية، الرياض، مركز الملك عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، 2013.
3. هيفاء بنت سليمان القاضي: استراتيجيات التعلم والتعليم والتقويم مشروع تأسيس الجودة والتأهيل للاعتناء بمؤسسات والبرمجي، 1435.

❖ **المجلات:**

1. حياة طهراوي: مكانة اللغة العربية ورهاناتها، مجلة الحقوق والعلوم الإنسانية، عدد 4.
2. راضية ويس: المقاربة بالكفاءات مناهجها ودواعي تبينها في المنظومة التربوية الجزائرية، مجلة البحوث والدراسات الإنسانية، جامعة 20 أوت 1955، سكيكدة، الجزائر، ع11، 2015.
3. رانيا ابراهيم يوسف: أساسيات اللغة، المجلس الأعلى للثقافة المشروع القومي للترجمة، ط1، 2002.
4. سهيل ليلى: دور الوسائل في العملية التعليمية، مجلة الأثر، جامعة محمد خيضر، بسكرة، العدد 26، 2016.
5. عمايرية حاكم: السياسة اللغوية ودورها في إحياء لغة الأمة، مجلة جامع السلام، العدد 4، 2017، ص103-104.
6. محمد علام: طرائق التدريس الحديثة ودورها في رفع كفاية المعلم الأداتية، دراسات تربوية، مجلة سنوية علمية محكمة، كلية التربية، جامعة إفريقيا العالمية، ولاية الخرطوم، محلية الخرطوم العدد 6، 2017.
7. محمود أحمد السيد: واقع تدريس اللغة العربية في الجامعات العربية، مجلة مجمع اللغة العربية، دمشق، مج: 90.
8. مصطفى عوض ذياب: التخطيط اللغوي والتعريب، جامعة البلقاء التطبيقية، الأردن، العدد 2، 2012.
9. نصيرة زيتوني: اللغة العربية في الجزائر، مجلة جامعة النجاح للأبحاث والعلوم الإنسانية، عدد 10، 2013.

❖ **القواميس:**

1. بدر الدين بن بريدي : قاموس التربية الحديث، عربي إنجليزي، إنجليزي فرنسي، المجلس الأعلى للغة العربية، ديدوش مراد، الجزائر، (د.ط)، 2010.
2. الزبيدي (محمد مرتضى الحسني): تاج العروس من جواهر القاموس، تح: عبد العليم الطحاوي، مطبعة حكومة، الكويت، الكويت، ط2، 1987.

الملاحق

استبيان موجه لأساتذة اللغة العربية من التعليم المتوسط

المؤسسة: .....

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

الشهادة المتحصل عليها: ليسانس ☐ ماستر ☐ ماجستير ☐

الخبرة: أقل من 5 سنوات ☐ من 5 إلى 10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات ☐

1. إن وظائف درس اللغات تساعد الطلبة على المشافهة والكتابة بوضوح، هل فعلا دروس اللغة العربية الحالية تستطيع أن تؤدي هذه الوظيفة كما يجب؟

نعم ☐ لا ☐

التعليل إن أمكن:.....

.....

.....

2. هل تستعمل اللغة الفصحى؟

نعم ☐ لا ☐

التعليل إن أمكن:.....

.....

.....

3. هل أنت راضٍ عن برنامج ومقررات اللغة التي تُقدمها؟

نعم ☐ لا ☐

4. هل ما درسته في الجامعة أفادك أيما إفادة في عملية التعليم ؟

كثيرًا ☐ قليلا ☐ لم تفدني ☐

التعليل إن أمكن:.....

.....

.....

5. ما هو الهدف من تدريس اللغة العربية؟

توحيد اللسان العربي في المجتمع ☐ لعالمية هذه اللغات ☐ المحافظة على التراث والهوية ☐

التعليل إن أمكن:.....

.....

.....

6. مرت المنظومة التربوية بعدّة إصلاحات هل تراها مفيدة؟

نعم ☐ لا ☐

التعليل إن أمكن:.....

.....

.....

7. هل ترى أنّ هذه الإصلاحات لها أثر على العملية التعليمية؟

نعم ☐ لا ☐

التعليل إن أمكن:.....

.....

.....

8. هل مسّت هذه الإصلاحات اللغة العربية تحديدًا؟

نعم ☐ لا ☐

9. هل ترى أنّ السّياسة اللغوية التي تنتهجها الدولة الجزائرية في بناء مضامين اللغة العربية في المرحلة المتوسطة لها أثر إيجابي؟

نعم ☐ لا ☐

التعليل إن أمكن:.....

.....

.....

10. هل انبنى هذا التغيير وفق تخطيط لغوي مدروس؟

نعم ☐ لا ☐

التعليل إن أمكن:.....

.....

.....

11. هل ساعد هذا التغيير في تطوير اللغة العربية في الجزائر؟

نعم ☐ لا ☐

التعليل إن أمكن:.....

.....

.....

12. هل مضمون اللغة العربية خلال الإصلاحات الأخيرة يربط بين اللغة والمجتمع؟

نعم ☐ لا ☐

التعليل إن أمكن:.....

.....

.....

استبيان موجه لمفتشي اللغة العربية

1. هل ترى أنّ اللغة العربية حاليا لغة تعليم أو تعلم؟

نعم ☐ لا ☐

2. هل تعتمد الدولة الجزائرية في سياسة لغوية محكمة حاليا؟

نعم ☐ لا ☐

التعليل إن أمكن:.....

.....

.....

3. هل أسهمت السياسة اللغوية في التخطيط من أجل تعليم أفضل؟

نعم ☐ لا ☐

التعليل إن أمكن:.....

.....

.....

4. هل حاولت الجهات التربوية إصلاح مضامين اللغة العربية في المرحلة المتوسطة؟

نعم ☐ لا ☐

التعليل إن أمكن:.....

.....

.....

5. هل أسهم التخطيط اللغوي في وضع معجم لغوي يخدم متعلّمي المرحلة المتوسطة؟

نعم ☐ لا ☐

6. أذكر بعض الاقتراحات التي من شأنها أن تسهم في نهوض بالعملية التعليمية

.....

.....

.....

فـــهـــرس

الموضوعات

شكر وعرفان

إهداء

مقدمة ..... أ

مدخل: مفاهيم ومصطلحات

1. مفهوم اللغة 2

أ. لغة 2

ب. اصطلاحا 2

2. التّدريس 3

أ. لغة 3

ب. اصطلاحا 4

3. مفهوم الاكتساب 4

أ. لغة 4

ب. اصطلاحا 5

4. تعريف التعلم 5

أ. لغة 5

ب. اصطلاحا 6

5. العملية التعليمية 7

6. عناصر العملية التعليمية 7

أ. المعلم 7
ب. المتعلم 8
ج. المحتوى 8
7. المرحلة المتوسطة 9

الفصل الأول: التخطيط اللّغوي بين الواقع والمأمول في العملية التعليمية

1. تعريف التّخطيط اللّغوي 12
أ. لغة 12
ب. اصطلاحا 12
2. النّشأة 13
3. أهداف التّخطيط اللّغوي 15
4. أنواع التّخطيط 16
أ. تخطيط الوضع 16
ب. تخطيط هيكل اللّغة 17
ج. تخطيط اكتساب اللغة 17
5. أهمية التخطيط والحاجة إليه 18
6. أدوات التخطيط اللغوي 19
أ. التشريع اللساني 19
ب. القوانين اللغوية 19
ج. لغة عربية حديثة ميسرة تقلص الفروق مع العاميات 20

د. آليات للتنسيق والنشر والتشبيك.....20
7. أثر التخطيط في العملية التعليمية.....21
أ. تطوير الوسائل التعليمية.....21
ب. تطوير مناهج وطرق التدريس.....21
8. أهداف إصلاح المنظومة التربوية.....24
9. علاقة التّخطيط اللغوي بميادين البحث العلمي الأخرى.....25
أ. علم الاجتماع اللغوي.....25
ب. علم اللغة التطبيقي.....25
10. التّخطيط اللّغوي وصلته بالمجال التّعليمي- التّربوي.....26

الفصل الثاني: دراسة ميدانية تطبيقية

1. إجراءات الدراسة.....30
2. منهج الدراسة.....30
3. مجال الدراسة.....31
أ. المجال الجغرافي.....31
ب. المجال الزماني.....31
4. عيّنة الدّراسة.....31
5. أدوات الدراسة.....32
أ. الاستبانة.....32
ب. الملاحظة.....33

ج. المقابلة 33
6. الدراسة الميدانية 34
أ. الاستبانة الخاصة بالمعلمي 34
ب. الاستبانة الخاصة بالمفتشي 47
خاتمة 56
المصادر والمراجع 59
المـــلاحـــق 65
فـــهـــرس الموضوعات 70

ملخص:

موضوع هذا البحث التخطيط اللّغوي وأثره في العملية التعليمية في مرحلة التعليم المتوسط.

تناولت في هذا البحث أهمية التخطيط والحاجة إليه، وما مدى تأثيره على العملية التعليمية في ظل الإصلاحات الجديدة، وما خلفته من إيجابيات وسلبيات.

كما تطرقت إلى أهمية الإصلاحات التربوية في العملية التعليمية وأهدافها وفيما تمثلت هذه الإصلاحات.

اعتمدت على المنهج الوصفي التحليلي في دراسة هذه القضية مع محاولة للإجابة عن بعض الأسئلة المتمثلة في: أهداف التّخطيط، أنواعه، أدواته.

وفي الأخير توصلت إلى نتيجة مفادها أنّ التخطيط اللّغوي في الجزائر مجرد حبر على ورق فالتّخطيط شيء والواقع شيء آخر تماما.

الكلمات المفتاحية: التخطيط اللّغوي، علم الاجتماع اللّغوي، علم اللّغة التطبيقي، الإصلاحات التربوية.

Résumé:

Le sujet de cette recherche est la planification linguistique et son impact sur le processus éducatif au stade de l'enseignement moyen.

Dans cet article, j'ai discuté de l'importance de la planification et de sa nécessité, ainsi que de l'ampleur de son impact sur le processus éducatif dans le cadre des nouvelles réformes, ainsi que des avantages et des inconvénients.

Elle a également évoqué l'importance des réformes de l'éducation dans le processus éducatif et ses objectifs.

L'approche descriptive analytique a été adoptée dans l'étude de cette question dans le but de répondre à certaines des questions: objectifs de planification, types, outils.

Enfin, j'ai conclu que la planification linguistique en Algérie n'était qu'une simple encre sur papier. La planification en est une et la réalité en est une autre.

Mots-clés: aménagement linguistique, sociologie, linguistique appliquée, réformes éducatives.

Abstract:

The subject of this research is linguistic planning and its impact on the educational process in the middle education stage.

In this paper, I discussed the importance of planning and the need for it, and the extent of its impact on the educational process under the new reforms, and the advantages and disadvantages.

She also touched on the importance of educational reforms in the educational process and its objectives.

The analytical descriptive approach was adopted in the study of this issue with an attempt to answer some of the questions: Planning objectives, types, tools.

Finally, I came to the conclusion that linguistic planning in Algeria is a mere ink on paper. Planning is something and the reality is quite another.

Keywords: Language Planning, Sociology, Applied Linguistics, Educational Reforms.