جامعة محمد خيضر بسكرة
كلية الآداب واللغات
قسم الآداب واللغة العربية

مذكرة ماستر

أدب عربي
دراسات لغوية
لسانيات تطبيقية

رقم: ل ت 03

إعداد الطالبة:
هند بار

يوم:02/06/2025

التعدد اللغوي في المرحلة الابتدائية وأثره في تعليمية اللغة العربية
-منطقة البسباس أنموذجا-

لجنة المناقشة:

يسمينة عبد السلام	أ. د.	محمد خيضر - بسكرة-	رئيسًا
فوزية دندوقة	أ. د.	محمد خيضر- بسكرة-	مشرفًا ومقررًا
عباس حشاني	أ. د.	محمد خيضر - بسكرة-	مناقشًا

السنة الجامعية:2025/2024

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَٰنِ الرَّحِيمِ

﴿وَمِنْ آيَاتِهِ خَلْقُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافُ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَانِكُمْ

إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَآيَاتٍ لِلْعَالِمِينَ﴾

الروم/21

الـشكـر و الـتقـديـر:

يلهج لساني في كل لحظة وحين بحمد الله وشكره على توفيقه لي لإكمال هذا العمل المتواضع.

ويطيب لي أن أرفع –في مستهل هذا العمل– أسمى عبارات الشكر والعرفان إلى والديَّ العزيزين، على ما بذلاه من دعم وتشجيع دائمين طوال مسيرتي العلمية.

كما أقدم أرقى العبارات للأستاذة المشرفة **"فوزية دندوقة"**، فقد كانت خير عون لنا بعد الله عز وجل، وأنا جد فخورة بكونها من أشرف على بحثي هذا

أستاذتي وموجهتي التي لم تبخل علي بالنصح والتوجيه، بل عملت وسهرت لأجل إتمام هذا البحث. فبفضل الله أولا، ثم بمتابعتها لي أتمت هذا البحث.

وإلى كل عمال المكتبة في كليتي الآداب واللغات، والعلوم الإنسانية والاجتماعية، على مساعدتهم لنا في توفير الكتب.

كما لا يفوتني أن أرفع أسمى آيات الشكر والامتنان لأساتذة ومدراء وعمال المؤسسات التربوية المشكلة لمجتمع بحثنا هذا على تعاونهم معنا.

والشكر الجزيل لابن خالي أستاذ اللغة الإنجليزية لمساعدته لي في ترجمة ملخص البحث وتنقيحه.

الشكر والتقدير لكل من ساهم في هذا البحث من بعيد أو قريب، كل باسمه.

مقدمة

يُعد التعليم الأساس الذي يُبنى عليه تكوين المتعلم، لذا كان من الضروري الاهتمام بتنظيمه والتخطيط له. وقد أولت المنظومة التربوية الجزائرية هذا الجانب عناية خاصة، واستجابةً لمتطلبات التطور التكنولوجي والعلمي الذي يقتضي استخدام أكثر من لغة، فُرض تعليم عدة لغات ابتداءً من السنة الثالثة من التعليم الابتدائي. فبعد أن كانت المنظومة التعليمية تدرّس اللغة العربية، إلى جانب الفرنسية، والأمازيغية في بعض المناطق، أُدرجت اللغة الإنجليزية مؤخرًا، ليَدرس المتعلم في المرحلة الابتدائية ثلاث لغات أو أربعا ضمن المنهاج الدراسي.

وقد دفع هذا الواقعُ العديدَ من الباحثين إلى الالتفات نحو هذه المسألة المهمّة، لما قد ينجم عن التعدد اللغوي من تأثيرات على تعليم اللغة العربية. فحرصهم على الحفاظ عليها وصون مكانتها في المدرسة الابتدائية، جعلهم يتناولون هذا الموضوع بالبحث والدراسة. وعلى هذا الأساس، جاء اهتمامنا به أيضًا، فاخترنا التعدد اللغوي في المرحلة الابتدائية، وأثره في تعليمية اللغة العربية موضوعًا لدراستنا، ووسمناه بعنوان: "التعدد اللغوي في المرحلة الابتدائية وأثره في تعليمية اللغة العربية – منطقة البسباس أنموذجًا".

وقد دفعنا إلى اختيار هذا الموضوع جملة من الأسباب، من أبرزها: الملاحظة الميدانية للصعوبات التي تواجه المتعلمين في التعبير الشفوي والكتابي بالعربية، وكثرة شكاوى الأولياء والمعلمين على حدّ سواء من صعوبات يواجهها التلاميذ في التوفيق بين تعدد اللغات وتعلم اللغة العربية بشكل سليم، كما أن ندرة الدراسات الميدانية التي تناولت هذا الإشكال في بيئة محلية، مثل منطقة البسباس، شكّلت دافعًا إضافيًا لتسليط الضوء على هذه الظاهرة.

وانطلاقًا من هذه الدوافع الواقعية والبيداغوجية، برزت الحاجة إلى دراسة هذه الظاهرة، للوقوف على أبعادها التربوية، وآثارها الفعلية على تعلم اللغة العربية وتأسيسًا على ذلك، تمّ تحديد الإشكالية المركزية للبحث في السؤال الآتي: ما هو أثر التعدد اللغوي على تعليمية اللغة العربية في المرحلة الابتدائية؟

وللإجابة عن هذا الإشكال اتبعنا خطة شملت مقدمة وفصلين؛ نظري وتطبيقي. تناولنا في الفصل الأول مفاهيم الدراسة التي يبرزها العنوان، وهي مفهوم التعدد اللغوي ومفهوم التعليمية؛ إذ فصلنا في تعريف كل من التعدد اللغوي، والفرق بينه وبين الثنائية اللغوية والازدواجية، ثم الأسباب المؤدية للتعدد اللغوي، وعرفنا التعليم والتعلم والتعليمة؛ لنذكر بعدها أهمية تعليم اللغة العربية، وأهداف تعليمها.

أما الفصل الثاني، فتناول الدراسة الميدانية التي تمثلت في تصميم استبانة وتحليل نتائجها، إلى جانب اعتماد الملاحظة كأداة مكمّلة للتأكد من مدى صدق تلك النتائج. ثم خاتمة لخصت نتائج الدراسة، وجملة التوصيات المستمدة من المعطيات البحثية، بما يخدم تحسين ممارسات تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية ضمن بيئات متعددة اللغات.

وقد تم اعتماد المنهج الوصفي، باستخدام آلية التحليل، كمنهج رئيس في هذه الدراسة، حيث تم من خلاله عرض الآراء والأفكار وتنظيمها، بالإضافة إلى تحليل النصوص بطرق منهجية تكشف عن أبعادها المختلفة، كما استعنا كذلك بالمنهج الإحصائي في تقدير النسب وجمعها.

وقد اعتمدنا في بناء هذا البحث على مجموعة من المصادر التي كانت لها مساهمة كبيرة في إثراء الدراسة، أبرزها كتاب حاكم عمارية بعنوان "التعددية اللسانية ضرورة اجتماعية لا لسانية معرفية"، وكتاب أفنان نظير دروزة، بعنوان "النظرية في التدريس وترجمتها علميًا". ولا ننكر في هذا السياق فضل الدراسات السابقة في دعم بحثنا، حيث تناولت موضوع التعدد اللغوي، وأثره على تعليم اللغة العربية من جوانب متعددة، أهم هذه الدراسات:

-"التعدد اللغوي وأثره في تعليمية اللغة العربية الفصحى في المدرسة الابتدائية"، لسميرة بن موسى، عالج هذا المقال الذي صدر سنة 2022م موضوع بحثنا نفسه، فكان له بروز واضح في دراستنا، ومع ذلك، يختلف بحثنا عنها في تحديد العينة، حيث تمثلت عينة

دراستنا في تلاميذ منطقة البسباس، مما يعكس خصوصية التجربة المحلية التي تدرس تأثير التعدد اللغوي في سياق مختلف.

– التعدد اللغوي وأثره في تدريس اللغة العربية بالمغرب" (2014م) لمليكة ناعيم، وقد كانت لهذه الدراسة حضور في بحثنا، إلا أن بحثنا يختلف في تحديد العينة، حيث تمثلت في تلاميذ منطقة البسباس بأولاد جلال في الجزائر، مما يضفي خصوصية ثقافية وجغرافية على دراستنا مقارنة بالدراسات التي تناولت سياقات أخرى مثل المغرب.

– "التعدد اللغوي وتأثيره في التحصيل الدراسي لتلاميذ المرحلة الابتدائية"، لسليمة برطولي كان لهذا المقال دور فعّال في توجيه فهمي لبحثي، حيث تضمن العديد من المعلومات التي ساعدت في إعداده، خاصة أنه مقال حديث يعكس آخر التطورات في هذا المجال، إذ تم إصداره في سنة 2023م.

– "تعليم اللغة الإنجليزية في المدرسة الجزائرية –آفاق وتحديات– الطور الابتدائي أنموذجًا" لسيهام بوطغان، يُعد هذا المقال من أبرز المصادر التي اعتمدنا عليها في بحثنا، نظرًا؛ لأنه أحدث دراسة تم إصدارها في سنة 2024م، ويحتوي على معلومات قيّمة ساهمت بشكل كبير في إثراء بحثنا.

وما تميزت به دراستنا عن الدراسات السابقة، رغم استفادتنا الكبيرة منها، هو اختلاف الميدان الذي أُجريت فيه، حيث انحصرت دراستنا في تلاميذ منطقة البسباس بأولاد جلال، وهو ما لم تتطرق إليه تلك الدراسات، رغم اشتراكنا معها في التركيز على المرحلة الابتدائية. كما سعت دراستنا إلى إبراز الآثار المباشرة التي يواجهها المتعلم في تعلُّم اللغة العربية في ظل التعدد اللغوي، مركِّزةً على الجانب الميداني أكثر من الطرح النظري، رغبةً في الوصول إلى نتائج أكثر واقعية وملامسةً للممارسة التربوية الفعلية.

ولا شك أن عملية البحث تطلب بشكل عام صبرًا ورغبة دائمة في الاستكشاف، نظرًا لما قد يواجهه الباحث من صعوبات تحتاج إلى التغلب عليها. وقد واجهتنا في هذه الدراسة بعض التحديات التي تمثلت في تأخر تحديد موضوع البحث بشكل دقيق، بالإضافة إلى قلة خبرة العينة التي لها دور كبير في تحليل البيانات؛ وذلك راجع إلى

حداثة التعدد اللغوي في الابتدائي فيحتاج إلى سنوات لمعرفة أثره، هذا ما أثّر على سير العمل.

ولا يكتمل بحثي هذا بدون حمد الله عز وجل على توفيقه لنا لإتمام هذا البحث. ثم تقديم جزيل الشكر –كذلك– للمشرفة الدكتورة "فوزية دندوقة" التي كان لها الفضل الكبير بعد الله عز وجل في إكمال هذا البحث ووصوله إلى هذه المرحلة، فلولا توجيهاتها وتصويباتها لما كنا نقدم عملا بهذه الصورة.

الفصل الأول: مفهوم التعدد اللغوي وتعليم اللغة العربية

المبحث الأول:التعدد اللغوي تعريفه وأسبابه

أولا- تعريف التعدد اللغوي

1. تعريف التعدد
   أ- لغة
   ب- اصطلاحا
2. تعريف اللغة
   أ- لغة
   ب- اصطلاحا
3. التعدد اللغوي

ثانيا- الفرق بين التعدد اللغوي والثنائية اللغوية والازدواجية اللغوية

ثالثا- أسباب التعدد اللغوي

المبحث الثاني: مفهوم تعليم اللغة العربية

أولا- ضبط المصطلحات والمفاهيم (التعليم، التعلم، التعليمية):

1. التعليم
   أ-لغة
   ب- اصطلاحا
2. التعلم
3. التعليمية

ثانيا- أهمية تعليم اللغة العربية

ثالثا- أهداف تدريس اللغة العربية

المبحث الأول: التعدد اللغوي تعريفه وأسبابه

أدى انفتاح الشعوب بعضها على بعض إلى تبادل الثقافات فيما بينهم، واستدعى هذا التبادل إلى تعلم لغات هذه الشعوب لتسهيل التواصل. وتعد الجزائر من بين الدول التي فرضت تعليم عدة لغات في مؤسساتها التعليمية، وهي اللغات الأكثر استعمالا في العالم. فبعد أن كانت تفرض تعلم اللغة الفرنسية بجانب اللغة العربية وكذلك الأمازيغية، فرضت مؤخرا تعلم اللغة الإنجليزية في مرحلة التعليم الابتدائي، فوجد المتعلم الجزائري نفسه أمام تعدد لغوي لا مناص منه. ولأن بحثنا يدور حول التعدد اللغوي في المدرسة الابتدائية الجزائرية، آثرنا البدء بتحديد مصطلحات الدراسة وعلى رأسها التعدد اللغوي.

أولا- تعريف التعدد اللغوي:

التعدد اللغوي مصطلح مركب من لفظتين، لهذا يجدر بنا قبل الخوض في تعريفه تعريفُ كل لفظة على حده؛ ليسهل الفهم والربط بين مفهوم اللفظتين في إطار واحد.

1. تعريف التعدد:

أ-لغة:

ورد تعريف التعدد في المعاجم اللغوية العربية من الجذر اللغوي (ع د د) بمعان عديدة. فمعجم "لسان العرب" عرف العد بأنه:« إحصاءُ الشَّيءِ، عَدَّهُ يَعُدُّهُ عَدًّا وتَعْدادًا وعَدَّةً، وعَدَّدَهُ [...] وَالعَدِيدُ الكثْرَةُ»[1]. ومنه فالتعدد هو الكثرة؛ أي أكثر من شيء.

وجاءت اللفظة في معجم "القاموس المحيط" بالمعنى نفسه حيث إن «العدّ الإحصاء، والاسم العَدُّ والعَديدُ [...] الكَثْرَةُ في الشَّيءِ»[2].

---

[1] ابن منظور (جمال الدين أبو الفضل محمد بن مكرم)، لسان العرب، تح: عبد الله الكبير وآخرون، دار المعارف: القاهرة، طبعة جديدة ومحققة، د س، مادة (ع د د)، ص 2832- 2833.

[2] الفيروزابادي (مجد الدين محمد بن يعقوب)، القاموس المحيط، تح: أنس محمد الشامي، زكريا جابر أحمد، دار الحديث: القاهرة، د ط، 2008م، مادة (ع د د)، ص 1059.

كما وردت في معجم "الوسيط" بما نصه «... تَعَدَّدَ: صار ذا عددٍ. وهم يتعدَّدون على ألفٍ: يزيدون»[1]. فالتعدد هو الزيادة؛ أي الكثرة.

ومما سبق نصل إلى أن التعدد في المعاجم اللغوية يعني الكثرة والزيادة. فكل ما زاد عن اثنين فهو متعدد، فالعلوم متعددة والمعاني متعددة، والمذاهب الفكرية متعددة، واللغات متعددة... وهكذا.

ب- اصطلاحا:

التعدد في الاصطلاح يرتبط بمجالات محددة، فنقول: التعدد البيئي، والتعدد اللغوي... وغيرها؛ أي أن المجال هو ما يحدد مفهوم التعدد بدقة، إلا أن التعدد في عمومه يعني الكثرة والزيادة عن الحد المطلوب. وما يهمنا في هذا البحث هو التعدد اللغوي؛ أي استعمال أكثر من لغتين، وسيرد تعريفه بشكل واف فيما يلي.

2. تعريف اللغة:

أ-لغة:

جاء في "لسان العرب" معنى اللغة من الجذر اللغوي (ل غ ا): « ... لَغا في القَوْلِ يَلْغَى، وَبعْضُهُمْ يَقُولُ يَلْغُو، وَلَغَى يَلْغَى لُغَةٌ، وَلَغا يَلْغُو لَغْوًا: تَكَلَّمَ [...]، وَاللُّغَةُ: اللسْنُ...»[2]، فاللغة من اللغو وهو الكلام .

أما في "القاموس المحيط" فقد وردت بقوله:« لغَا لَغْوًا: تَكَلَّمَ [...] واللَّغْوُ واللَّغَا، كالفَتى: السَّقَطُ، وما لا يُعْتَدُّ به من كلامٍ وغيرِهِ»[3]. فاللغو هو الكلام غير المعتد به؛ أي غير المعتمد عليه، ومنه فاللغة هي الكلام. وهذا ما ذهب إليه ابن منظور، فنقول لغا إذا تكلم.

---

[1] مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية: جمهورية مصر العربية، ط 4، 2004م، مادة (ع دَّ)، ص 587.

[2] ابن منظور، لسان العرب، مادة (ل غ ا)، ص 4050.

[3] الفيروزابادي، القاموس المحيط، مادة(ل غ و)، ص 1478.

ولم يختلف معنى اللغة في "معجم الوسيط" عما سبقه، إذ جاء: « لَغَا في القول لَغْوًا: أخطأَ وقال باطلاً. ويقال: لغا فلان لَغْوًا: تكلَّم باللغو. ولغا بكذا: تكلَّمَ به»[1]، ومنه فاللغة هي الكلام، وقد تعني الخطأ وقول الباطل.

ومما سبق يمكن القول إن المعاجم اللغوية اتفقت في تعريف اللغة على أنها الكلام. واللغو هو الكلام الصحيح والخاطئ، فيقال فلان لغا؛ أي أكثر من الكلام. وهذا ما يجعلنا نقول إن اللغة تعني في المعاجم اللغوية الكلام أو التكلم في أمر ما.

ب- اصطلاحا:

تعددت وتنوعت تعريفات اللغة عند الباحثين والدارسين، من العرب والغرب، القدماء والمحدثين، ولعل أشهر تعريف للغة عند العرب ما ذكره "ابن جني" (ت 392هـ)، في قوله: «أما حدّها فإنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم»[2]. فيحتاج أفراد الجماعة الواحدة إلى التواصل، ويكون ذلك باللغة التي هي عبارة عن أصوات ذات دلالات تعبر عما يحتاجه الفرد. فاللغة هي وسيلة للتبليغ.

وتجدر الإشارة كذلك إلى أن اللغة متطورة ومتغيرة حسب حاجات الناس، فنجد أن بعض الألفاظ كانت تحمل دلالات معينة، وتغيرت مع مرور العصور، ونجد ألفاظ أخرى قد استحدثت لتوافق متطلبات العصر، كالتكنولوجيا، التلفزيون، الإنترنت... وغيرها من الألفاظ المستحدثة. فاللغة تساير العصر، فتزدهر بازدهاره، وتندثر باندثاره؛ لأن وظيفتها الأساسية التواصل.

أما من أبرز تعريفات اللغة عند علماء الغرب المحدثين ما أورده 'فرديناند دي سوسير' (Ferdinand de Saussure) في قوله: «اللغة نتاج اجتماعي لملكة اللسان ومجموعة

[1] مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مادة (ل غ ا)، ص 831.

[2] ابن جني (أبو الفتح عثمان)، الخصائص، تح: محمد علي النجار، دار الكتب المصرية–المكتبة العلمية: مصر، ط 2، د س، ج 1، ص 33.

من التقاليد الضرورية التي تبناها مجتمع ما ليساعد أفراده على ممارسة هذه الملكة»[1]. فاللغة ظاهرة اجتماعية، وهي تعبير عن اللسان البشري. إذ يشير 'دي سوسير' إلى أن اللغة متواضعة، ومتفق عليها عند أفراد الجماعة الواحدة. وأن كل كلمة تكتسب معناها في الجملة (أو ما سماه بالنظام اللغوي)، وبذلك ينفي فكرة أن للكلمات معاني منفردة ومعزولة عن السياق. كما أنها تسهل عملية التواصل. وبهذا اتفق مع 'ابن جني' في أن اللغة وسيلة للتواصل مرتبطة بالمجتمع.

وقد اتفق 'نعوم تشومسكي' (Noam Chomsky) مع 'دي سوسير' في عد اللغة ظاهرة اجتماعية، إلاّ أن تشومسكي أضاف على ذلك نقاط أخرى. إذ يرى أن اللغة بالإضافة إلى أنها ظاهرة اجتماعية، فهي أيضا قدرة فطرية عند البشر، وهي ليست مكتسبة فحسب، بل تنمو مع الفرد بشكل طبيعي. كما يشير إلى أن الإنسان قادر على أن يُكون عددا غير محدود من الجمل، وهذه الجمل محدودة في طولها، لكن القواعد التي تستخدم في تكوينها غير محدودة. وهذا ما يشكل النظام اللغوي الموجود في الذهن البشري. كما يري أن جميع اللغات الطبيعية في صياغتها المنطوقة أو المكتوبة تعد لغات[2].

فالإنسان يملك القدرة على إنتاج اللغة، ويولد مزودا بها، وخير دليل على ذلك هو أننا إذ أرسلنا طفلا جزائريا إلى فرنسا، فإنه سيتقن اللغة الفرنسية بدون صعوبة، وهذا ما يؤكد على أن الطفل يكتسب لغته من محيطه. وكذلك يمكن للفرد أن يشكل عددا غير محدود من الجمل، وهذه الأخيرة محدودة في طولها.

---

[1] فرديناند دي سوسير، علم اللغة العامة، تر: يوئيل يوسف عزيز، مر: مالك يوسف المطلبي، دار أفاق عربية: الأعظمية- بغداد، د ط، 1985م، ص27.

[2] ينظر: نعوم تشومسكي، بُنيان اللغة، تر: إبراهيم الكلثم، جداول للنشر والترجمة والتوزيع: بيروت- لبنان، ط1، أكتوبر2017م، ص 9-10، نعوم تشومسكي، البنى النحوية، تر: يؤيل يوسف عزيز، مر: مجيد الماشطة، دار الشؤون الثقافة العامة: بغداد- العراق، ط 1، 1987م، ص17.

ومن هنا نصل إلى أن اللغة ملكة إنسانية، وهي ظاهرة اجتماعية يتواصل بها أفراد الجماعة الواحدة؛ ليعبروا بها عن حاجياتهم. وقد تكون اللغة منطوقة أو مكتوبة، فالمهم أنها تحقق الغاية الأساسية وهي التواصل.

3. التعدد اللغوي:

بعد التعريف بلفظة التعدد ولفظة اللغة يتضح مبدئيا أن المصطلح المركب (التعدد اللغوي) يعني استعمال أكثر من لغتين. وبتتبع المصطلح عند أهل الاختصاص تبين أنه يطلق حينما يستخدم مجتمع صغير لغتين أو أكثر[1]، فيتم تداولهما بشكل سليم. كاللغة العربية والأمازيغية والفرنسية التي يتم استعمالها في الجزائر، إذ نجد العديد من الأفراد يتقنون هذه اللغات ويتواصلون بها، وبهذا يطلق عليهم مجتمعٌ متعددٌ لغويا.

أما الدولة المتعددة لغويا فهي التي يتم التكلم فيها بلغتين مختلفتين على الأقل[2]. فقد تتخذ الدولة تدريس أكثر من لغة في منظومتها التربوية، ويتم التواصل بها بشكل رسمي.

وكما يشير 'محمد الأوراغي' إلى أن التعدد اللساني يصدق على الوضعية اللسانية المتميزة بتعايش لغات وطنية متباينة في بلد واحد، على سبيل التساوي –مثلا– إذ كانت جميعُها لغاتٍ معروفة عالمية؛ كالألمانية والفرنسية والإيطالية في الجمهورية الفدرالية السويسرية[3]. فعندما يتم استعمال أكثر من لغة في مجتمع واحد يطلق عليه مجتمع متعدد لغويا.

---

[1] ينظر: منال محمد بلال فرج المرزوقي، التعدد اللساني في المجتمع الإماراتي دراسة اجتماعية تربوية، مركز حمدان بن محمد لإحياء التراث:الإمارات العربية المتحدة، ط 1، 2015م، ص 21.

[2] ينظر: باديس لهويمل، نور الهدى حسني، مظاهر التعدد اللغوي في الجزائر وانعكاساته على تعليمية اللغة العربية، مجلة دفاتر مخبر الشعرية الجزائرية، المجلد رقم 09، العدد الأول، جامعة محمد بوضياف المسيلة – الجزائر، جوان 2024م، ص 103.

[3] ينظر: محمد الأوراغِي، التعدد اللغوي انعكاساته على النسيج الاجتماعي، منشورات كلية الآداب: الرباط ، ط 1، 2002م، ص 11.

فلتحقيق التواصل تلجأ المجتمعات إلى استعمال عدة لغات شريطة أن تكون هذه اللغات مختلفة في النظام. فقد يتمكن الفرد الواحد من إتقان أكثر من لغة، إذ يتواصل بهذه اللغات مع غيره، كالمترجم الذي يتقن عدة لغات، فيترجم نصا من العربية إلى الفرنسية، ومن الفرنسية إلى الإنجليزية وهكذا، وكذلك الأخصائيون في الإعلام الآلي والبرمجيات الذين يفرض عليهم عملهم التمكن من لغات عدة. وأحيانا تفرض الدولة هذا التعدد بسبب الاستعمار أو تعدد الأعراق في البلد الواحد.

إلاَّ أن الدارسين اختلفوا في تقديرهم لأهمية التعدد اللغوي في حياة الفرد، فمنهم من يلحّ على بيان أنه من المكونات المفتاحية لملكة متعلم اللغة الثالثة أو الرابعة، باعتبارها تشكل شبكة من التفاعلات والتأثيرات المتبادلة بين هذه اللغات، تسهم في تشكيل وعي لغوي لديه[1].

فأهميته تكمن في تسهيل تواصل الفرد مع الآخرين. كما أن إتقان الفرد لعدة لغات ينمي القدرة اللغوية لديه، فيفرق ويميز بين أنظمتها اللغوية. فالدارس للغة لابد له من دراسة العديد من اللغات؛ لتتشكل خلفية لغوية لديه، فيتمكن من الوصول إلى علم مضبوط ودقيق. وبالتالي الوصول إلى وعي لغوي، وهذا كله ضمن التعدد اللغوي.

وتجدر الإشارة إلى أنه يوجد مستويان للتعدد اللغوي، هما:

- المستوى الاجتماعي: وينشأ التعدد اللغوي فيه بحكم الاحتكاك الحاصل بسبب الهجرة، أو الاستعمار، وبقية العلاقات الاجتماعية.
- والمستوى الرسمي: فتفرضه الدولة وتقننه في دستورها. وإن كانت العربية هي اللغة الرسمية الأولى في الجزائر من حيث الدستور والقانون، فإن اللغة الفرنسية من مخلفات الاستعمار الفرنسي[2]؛ بسبب فرنسة التعليم الجزائري في ظل الاستعمار

[1] ينظر: ارزقي شمون، التعددية اللغوية في الجزائر أسبابها وتجلياتها، مجلة معالم، المجلد13، عدد خاص، 2021م، ص 246.

[2] ينظر: عمر بوقمرة، التعدد اللغوي –قراءة في المصطلح والمفهوم والمظاهر–، الصوتيات حولية أكاديمية دولية محكمة متخصصة، تصدر عن مخبر اللغة العربية وآدابها، العدد التاسع عشر، جامعة البليدة –الجزائر، د س، ص 103.

الفرنسي وبقيت تدرس إلى اليوم كإحدى اللغات الأجنبية. ونجد كذلك الأمازيغية التي تعد اللغة الرسمية الثانية في الجزائر وتدرس في المدارس بحكم أن العديد من الأفراد تتكلم بها، وهذا ما يجعل المتعلم أمام تعدد لغوي قد يؤثر على تعلمه للغة الأولى.

ثانيا- الفرق بين التعدد اللغوي والثنائية اللغوية والازدواجية اللغوية :

يحيلنا مصطلح التعدد اللغوي إلى مصطلحات أخرى، وقبل أن نشير إلى هذه المصطلحات لابد من ضبط مصطلح التعدد اللغوي من الناحية الأجنبية، فنجده يقابل مصطلحين اثنين هما: plurilinguisme و Multilinguisme. إذ يترجم علماء العرب المصطلحين بتعابير وأشكال عدة، مختلفة أحيانا ومتداخلة أحيانا أخرى. فالمصطلحان عند الأغلبية من المترجمين مترادفان، فالمصطلح (Multilinguisme) هو تعدد اللغات أو تعددية لغوية أو مذهب التعددية اللغوية، و(plurilinguisme) يدل أيضا على تعدد اللغات أو تعددية لغوية أو مذهب التعددية اللغوية، وما يبرز هذا الترادف، هو أن (multi) و(plural) تحملان المعنى نفسه، فكلاهما يدل على وجود أكثر من شيء واحد[1]. ولعل هذا الاختلاف ناجم عن الترجمة فقط، ولكن رغم هذا الاختلاف يبقى مفهوم التعدد اللغوي دالا على تمكن وقدرة الشخص على التعبير عن حاجياته ومقاصده مع غيره بأكثر من لغة.

ومن المصطلحات المرتبطة بالتعدد اللغوي نجد "الثنائية اللغوية" التي هي «...اكتساب الفرد للغتين، أو نظامين لغويين مختلفين»[2]. إذ تُعنى باستعمال الفرد للغتين من نظامين مختلفين، كالعربية والفرنسية، فيتقنهما بشكل سليم. وهذا ما نجده عند العديد من الأفراد. فهي تسهل عملية التواصل وخاصة في السفر والتنقل من بلد لأخر، فيحتاج الفرد إلى إتقان لغة أخرى مع اللغة الأم. أما التعدد اللغوي فيُعنى باستعمال الفرد العديد من اللغات ذات الأنظمة المختلفة (كالعربية والفرنسية والإنجليزية). إلا أن هناك تقاربا بين هذين المصطلحين؛ فكلاهما يهتم بإتقان لغات مختلفة النظام اللغوي. لكن الثنائية

[1] ينظر: حنان عواريب، مدخل إلى التعددية اللغوية نحو تصور شامل للمصطلح والمفهوم، مجلة الذاكرة، تصدر عن مخبر التراث اللغوي والأدبي في الجنوب الشرقي الجزائري، العدد التاسع، جوان 2017م، ص 51- 52.

[2] سعيدة نوصير، سوسيولسانيات المجتمع المغربي وإشكال التداخلات اللغوية -دراسة في التعدد والتداخل والاقتراض-، سلسلة شرفات- منشورات الزمن: المملكة المغربية، د ط، أكتوبر 2015م، ص120.

اللغوية تطلق على من يتقن لغتين، والتعدد اللغوي لمن يجيد أو يفرض في منظومته إتقان أو تعلم أكثر من لغتين.

وهناك "الازدواجية اللغوية" التي تعنى بدراسة لغة ذات نمطين يسيران معا في المجتمع الواحد، فيتم التواصل بهما بشكل متساوٍ[1]. فقد تنقسم اللغة الواحدة إلى قسمين يشكلان نمطين للغة الواحدة، ويتم التواصل بهما معا. فقد يتم استعمال نمط منهما في المؤسسات الحكومية كالمدرسة، ونمط يتم تداوله في الحياة العادية، كما هو الحال عندنا مع اللغة العربية بنظاميها الفصيح والعامي، فيشكل النظام الفصيح النمط الأول الذي يستعمل في المؤسسات التربوية في الغالب والكتب، والنظام العامي النمط الثاني الذي يتم تداوله في الشارع والمنزل...إلخ. ولعل هذه نقطة الاختلاف بينها وبين التعدد اللغوي الذي يهتم بدراسة اللغات ذات الأنظمة المختلفة. فلهذا وجب التفرقة بين هذين المصطلحين، فهناك من يرى غير ذلك، إلا أننا أخذنا بالرأي القائل إن التعدد اللغوي يكون بين اللغات مختلفة الأنظمة والتي تزيد عن لغتين، وأما الازدواجية اللغوية فتعنى بلغتين من النظام نفسه.

ثالثا- أسباب التعدد اللغوي:

يكثر التعدد اللغوي في العديد من الدول من مختلف أنحاء العالم، وهذا راجع لعوامل وأسباب عديدة من بينها:

- العوامل الاجتماعية: فاحتكاك أفراد الشعوب بعضها ببعض، يستدعي تعلم لغاتهم، ودراسة مدى تغيرها وتطورها؛ وذلك من أجل الاندماج في هذه المجتمعات[2]. فعملية التواصل تستدعي التمكن من لغات مختلفة، ولعل هذا من الأسباب المؤدية للتعدد اللغوي. وفي المقابل نجد الشعوب المعزولة نسبيا، والقليلة عدديا، وعدم وجود التمايز

[1] ينظر: حسن كزاز، اللسانيات الاجتماعية في الدراسات العربية الحديثة التلقي والتمثيلات، دار الرافدين: لبنان- بيروت، ط 1، 2018م، ص 45.

[2] ينظر: حاكم عمارية، التعددية اللسانية ضرورة اجتماعية لا لسانية، التعدد اللساني واللغة الجامعة، المجلس الأعلى للغة العربية: الجزائر، د ط، 2014م، ج1، ص 470.

الاجتماعي فيها، يُمكنها بكل وضوح أن تستعمل سوى منظومة لغوية واحدة[1]. فالانفتاح على الشعوب الأخرى، ورغبة التواصل معها هي ما يفرض استخدام أكثر من لغة.

– التطور اللغوي: فاللغات تتطور، وتتغير وهذا ما قد يفرض تعددا لغويا، فهي تولد وتحيا وتموت، مثلها مثل الكائنات الحية، والأجسام البيولوجية، فاللغات في جميع العصور تتحول من حال إلى حال[2]. وهذا التطور والتغير في الأصوات والدلالات وغيرها، قد يفرض استعمال لغات أخرى، وبهذا يصبح المجتمع متعددا لغويا. ولعل هذا موجود منذ القدم، إذ نجد بعض الألفاظ الدخيلة في اللغة العربية، من اللغة الفارسية واللاتينية وغيرهما، ويتم تداولهما في اللغة العربية ككلمة أستاذ، وقنطار وقسط...، ونجد كذلك بعض الألفاظ من اللغة نفسها إلى أنها هُجرت فأصبحت تبدو غريبة عن اللغة الأصلية، بسبب استخدام ألفاظ أكثر حداثة وتطورا، من ذلك مثلا: السَّجْعَدُ (وهو القصير السمين)، والهَتُون (وهو المطر الغزير المتتابع).

– أسباب سياسية واقتصادية: إذ تفرض سياسة الدولة تعلم لغات دون أخرى، فمثلا الجزائر فرضت تدريس اللغتين الفرنسية والإنجليزية بجانب اللغة العربية. ويرد الخبراء مثل هذه المواقف إلى أن احتكاك اللغات، واختلاف الشعوب، وسيطرة اللغة الراقية، وغلبة المجتمع القوي بفرض لغته على المستعمرات[3]، فالجزائر دولة تابعة لغيرها اقتصاديا. وأهل اللغة الإنجليزية أكثر سيطرة على العالم يجري التعامل بلغتهم في المبادلات التجارية[4]، ما جعل الجزائر تدرج الإنجليزية ضمن المنهاج التعليمي.

---

[1] ينظر: جولييت غارمادي، اللسانيات الاجتماعية، تر: خليل أحمد خليل، دار الطليعة: بيروت– لبنان، ط 1، 1990م، ص 116.

[2] ينظر: حاكم عمارية، التعددية اللسانية ضرورة اجتماعية لا لسانية، ص 471.

[3] ينظر: المرجع نفسه، ص 473.

[4] ينظر: ارزقي شمون، التعددية اللغوية في الجزائر أسبابها وتجلياتها، ص 247.

المبحث الثاني: مفهوم تعليم اللغة العربية.

حظي التعليم باهتمام الدارسين، فألفوا فيه الكتب والمقالات؛ وذلك لأنه يبدأ مع المراحل الأولى للطفل. وهذا ما يجعلنا أمام مصطلحات عديدة مرادفة أو متحاقلة مع التعليم؛ فنجد منها التعليم، التعلم، والتعليمية. وسنحاول فيما يلي تحديد هذه المصطلحات.

أولا- ضبط المصطلحات (التعليم، التعلم، التعليمية):

1. التعليم:

أ- لغة:

جاء في معجم "لسان العرب" في مادة (ع ل م):« وعَلِمْتُ الشيء اَعْلَمُهُ عِلْمًا: عَرِفْتُهُ. قال ابنُ برِّيّ : وتَقُولْ عَلِمَ وفَقِهَ، أي تَعَلَّمَ وتَفَقَّه، وَعَلُمَ وفَقُه أيْ سادَ العُلَمَاءَ والفُقَهاءَ، والعَلاَّمُ والعلاَّمَةُ: النَّسَابَهُ، وهو من العَلْم»[1]. فالتعليم من العلم وهو المعرفة والتفقه.

أما في معجم "القاموس المحيط" فورد التعليم بمعنى:«عَلِمَهُ، كسمِعَهُ، عِلْمًا، بِالكسرِ: عَرِفَهُ، وعَلِمَ هو في نفسِه، ورَجُلٌ عالِمٌ وعَلِيمٌ، ج: عُلَماءُ وعُلامٌ[...] واعلمه إياه فَتَعَلَّمَهُ»[2]. فالعلم هو المعرفة، وعندما يلقن لشخص يسمى تعلما.

وفي معجم "الوسيط" لم يبتعد تعريف التعليم عن المعنى الذي سبقه، إذ يعرف بأنه:« عَلِمَ فلان- علَمًا: انشقَّت شفته العليا. فهو أعلم، وهي عَلْمَاءُ. (ج) عُلْمٌ. والشيء علْمًاك عرفه. وفي التنزيل العزيز: ﴿لاَ تَعْلمُونَهُمُ اللهُ يَعْلَمُهُم﴾ [...] تقول: علمت العلم نافعاً»[3]، والتعليم جزء من هذه المعرفة. فلم يختلف هذا التعريف عما سبقه من التعريفات المعجمية، فكلها تصب في مصب واحد، وهو أن التعليمَ وسيلةٌ لبلوغ المعرفة والعلم النافع.

---

[1] ابن منظور، لسان العرب، مادة (ع ل م)، ص 3083.

[2] الفيروزابادي، القاموس المحيط، مادة (ع ل م)، ص 1136 .

[3] مجمع اللغة العربية، معجم الوسيط، مادة (ع ل م)، ص624.

ب- اصطلاحا:

أما من الناحية الاصطلاحية فقد وردت مفاهيم عدة للتعليم، من بينها ما يعرف بأنه: «وضع العلامات، أو الشارات في العقل، بعد ترويضه، وتيسير المدروسات بكثرة تذليلها، ومداومة تعهدها وقراءتها؛ ليسهل صعبها، وليخف حفظها، فيحصل العلم الذي هو ضدُّ الجهل»[1]. فبهذا يعد التعليم عملية عقلية تحتاج إلى ذهنٍ صافٍ مهيأ لاستقبال المعارف والمعلومات، ويحتاج إلى المداومة وكثرة الاطلاع والقراءة؛ لتسيير وتسهيل هذه العملية.

فهو لا يحدث فجأة، بل يحتاج إلى إرادة وعزيمة وصبر؛ لأنه نشاطٌ يقوم به المتعلّمُ في الحياة -فلا يقتصر على المدارس والمؤسسات التربوية فقط- إذ يحتاج إلى الملاحظة والتدرُّب الدائم؛ ليتغير سلوك المتعلم نسبيّا، ويهدف إلى مساعدة الأفراد على التعلم[2]. فهو عملية تواصلية دائمة يمارسها الفرد لتعلم المعارف والخبرات، وهو مهذب لسلوك الفرد؛ لأنه عملية مستمرة ودائمة.

ويمكن القول بأنه:« جعل الأخر يتعلم، ويقع على العلم والصنعة [...] -وهو أيضا- نقل المعلومات منسقة إلى المتعلم، أو أنه معلومات تلقى، ومعارف تكتسب فهو نقل معارف أو خبرات أو مهارات وإيصالها إلى فرد أو أفراد بطريقة معينة»[3]. فعند تقديم المعارف والخبرات لفرد يكون ذلك تعليما؛ لهذا يعد التعليم عملية نقل المعلومات وغيرها، مما يجعله يحتاج دائما إلى معلم متمكن، ومتعلم مهيأ لتلقي المعارف.

---

[1] حسنى عبد الباري عصر، تعلم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، الدار الجامعية: الإسكندرية، د ط ، 1996 -1997م، ص 129.

[2] ينظر: سامي الوافي، تعليمية ميدان فهم المكتوب في ظل المقاربة بالكفاءات، ألفا للوثائق: قسنطينة-الجزائر، ط1، 2022م، ص 31.

[3] ينظر: محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع: عمان-الأردن، ط 1، 2006م، ص 55.

ومنه نجد أن التعليم من أهم الأنشطة في حياة الفرد، إذ يسهم في إثراء ذهن المتعلم وزيادة العلم؛ وذلك بتهذيب السلوك، وتسهيل التعلم لدى الأفراد. فالتعليم هو عملية تلقين الفرد، وبه يصبح الشخص متعلما، ومتمكنا من المعارف.

2.التعلم:

يشترك التعلم مع التعليم في الجذر اللغوي (ع ل م)، فكليهما يحمل الدلالة اللغوية نفسها. إلا أن التعلم يختلف عن التعليم في الصيغة الصرفية مما نشأ عنه اختلاف في المعنى الاصطلاحي، إذ يعرف التعلم بأنه: «مفهوم وعملية تربوية تتم بتفاعل الفرد مع خبرات البيئة وينتج عنه زيادة في المعارف أو الميول أو القيم أو المهارات السلوكية التي يمتلكها. وقد تكون الزيادة في التعلم إيجابية وبناءه للفرد والمجتمع كما يتوقع عمومًا، كما قد تكون هذه الزيادة أحيانًا سلبية في نتائجها عندما تكون مادة أو خبرات التعلم سلبية أو منحرفة هدّامة»[1]. فالتعلم مرتبط بعلم النفس التربوي؛ إذ يهتم بتفاعل الفرد مع بيئته، وهذا ما يجعله يكتسب الخبرات والمعارف. فالمحيط أو البيئة تؤثر على الفرد، و بهذا الأمر ينشغل التعلم. فقد يكون التعلم إيجابيا أو سلبيا، وذلك حسب مصدر التعلم، لذلك عدّ التعلم «عملية تغير سلوك الإنسان بفعل الخبرة»[2]. فالفرد قد يكتسب سلوكيات خاطئة، وتغييرها يحتاج إلى تعلم. وهذا ما يجعل غاية التعلم تغيير وتعديل في السلوك الذي ينتج عند احتكاكه بالبيئة، فالمتعلم مثلاً عندما يتعلم الحروف ويبدأ في قراءة الجمل؛ فإنه يخطأ ولا يستطيع ربط الحروف بعضها ببعض، لكن سيتقن ذلك مع التجربة وبكثرة التكرار والمحاولة؛ لذلك عدت الممارسة من الأساسيات لتعلم سلوك معين.

ومن التعريفات السابقة للتعلم نتوصل إلى أنه عملية تحدث بتفاعل الفرد مع محيطه، وينتج عن هذا التفاعل اكتساب خبرات وسلوكيات قد تحتاج إلى تصويب وقد

---

[1] محمد زياد حمدان، نظريات التعلم تطبيقات علم النفس التعلم في التربية، دار التربية الحديثة: الجمهورية العربية السورية، د ط، 1997م- 1417هـ، ص 05.

[2] مصطفى ناصف، نظريات التعلم -دراسة مقارنة-، تر: علي حسين حجاج، مر:عطية محمود هنا، عالم المعرفة: الكويت، د ط، أكتوبر 1983م، ص 16.

تكون صائبة، ومن هنا يبرز التعلم الذي يسهم في تعديل السلوك وتغيره في حالة انحرافه، فيهتم إذًا بما تعلمه الفرد. فهو عملية تغيير مستمرة في سلوكيات الإنسان وفي أفكاره، ففي كل مرحلة من المراحل التي يعيشها يتغير فيها، وذلك نتيجة لتجارب مرّ بها.

وبعد تعريف التعليم والتعلم نستنتج أن كليهما يسعى إلى تقديم المعارف والمعلومات للمتعلم، إلا أنه يوجد فرق بينهما، إذ يسعى التعليم لتقديم المعلومات والمعارف والمهارات للمتعلم. أما التعلم فيهدف إلى تغيير في سلوك المتعلم؛ وذلك باحتكاك المتعلم ببيئته.

ومنه يمكن القول إن التعليم يحتاج إلى معلم يقدم المعارف للمتعلم، كشرح الدرس من طرف الأول وطرح الأسئلة والإجابة عن التمارين من طرف الثاني. أما التعلم فهو عملية اكتساب لهذه المعلومات، والمتعلم بدوره يتفاعل معها ويعالجها. ورغم هذا الاختلاف إلاَّ أنهما يسعيان لهدف واحد، وهو إنشاء متعلم ناجح وكذا نشر العلم.

3.التعليمية:

التعليمية من الجذر اللغوي (ع ل م) –الذي سبق تعريفه– إلاّ أن دلالتها الاصطلاحية تختلف عن المفاهيم سالفة الذكر (التعليم والتعلم)، فهي «علمٌ يدرسُ علمَ التعليم، من حيثُ نظرياتهِ وطرائقهِ، دراسة علميةَ، ويرتبطُ بالموادِ الدراسيةِ، من حيثُ المضمونِ والتخطيطِ لَها، وفق الحاجاتِ، والأهداف، والقوانين العامة للتعليم، وبالوسائل البيداغوجيةِ، وطرق التبليغ والتقويم»[1]. فهي أعم وأشمل من التعليم إذ تهتم بدراسة (التعليم والتعلم)، إذ تشكل الإطار المنظم له والتي تهدف إلى تحسينه. ويرى البعض أن العملية التعليمية ما هي في جوهرها إلاَّ عملية تنظيم لمحتوى المادة المدروسة التي غالبًا ما تأخذ شكل التسلسل الهرمي[2]. فتقوم بتجزئة المحتوى وترتيبه ليسهل فهمه واستيعابه، فنقوم مثلا

[1] سامي الوافي، تعليمية ميدان فهم المكتوب في ظل المقاربة بالكفاءات، ص28– 29.

[2] ينظر: أفنان نظير دروزة، النظرية في التدريس وترجمتها عمليًا، دار الشروق للنشر والتوزيع: عمان– الأردن، ط 2، 2007م، ص 35.

بتعليم المتعلم الحروفَ في المرحلة الأولى، ثم الكلمات؛ ليستطيع بعدها قراءة الجمل والنصوص، وذلك ببرنامج ومحتوى تعليمي منسق ومنظم ومدروس.

ومنه يمكن القول إن التعليمية تُعنى بما يُقدم للمتعلم داخل الفصل الدراسي، فتعدله وتصححه وتنظمه أيضا، فلا يتم تقديم المعلومات للمتعلم دفعة واحدة؛ وذلك ليتحقق التعليم بفهم المتعلم لما قدم له. فهي تسعى «لتخريج طلبة ذوي معلومات غزيرة، ومعارف غنية، يمتازون بذاكرة منظمة، وأفكار مترابطة، ولديهم المهارات العملية المختلفة لتوظيفها في خدمة أنفسهم، وخدمة مجتمعهم، فعن طريق التعليم الجيد يتم توفير نوعية جيدة من التعليم، وعن طريق توفير نوعية جيدة من التعليم يتم تطوير المجتمع وازدهاره»[1]. فالمتعلم الجيد هو من يسهم في بناء مجتمع جيد؛ لأن المتعلم المتمكن نموذج حي عن المجتمع الناجح، لذلك تسعى التعليمية إلى إنتاج متعلمين أكْفاء.

وبهذا تعد التعليمية أشمل من التعليم؛ وذلك لأن هدفها هو تعليم الفرد، ويكون هذا التعليم منظما وممنهجا. إذ تقوم العملية التعليمية على دور المعلم داخل الفصل الدراسي، فيقدم المعلومات والمعارف...إلخ إلى المتعلم؛ ليساهم فيما بعد في تطوير بلاده والارتقاء بنفسه.

ثانيا- أهمية تعليم اللغة العربية:

تعد اللغة العربية اللغة الأم لدى العرب؛ لذلك يولونها عناية كبيرة. فلكل أمة لغتها التي تعتز بها وتفتخر، وهكذا هم العرب؛ لهذا كان لابد من تعليم اللغة العربية للأجيال خاصة مع طغيان اللهجات واللغات الأجنبية في العالم العربي، فأصبح من الضروري الاعتناء بهذا النظام اللغوي الفصيح الذي يعتبره العرب أكثر من نظام لغوي للتواصل؛ نظرا لارتباطه بأقدس نص وهو القرآن الكريم. فأهمية اللغة العربية تكمن بالدرجة الأولى في كونها لغة القرآن الكريم، فقد قال تعالى: ﴿إِنَّا أَنزَلْنَـهُ قُرْءَانًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ

[1] أفنان نظير دروزة، النظرية في التدريس وترجمتها عمليًا، ص 34.

تَعْقِلُونَ﴾[1]. وتعد اللغة العربية «إحدى اللغات السامية وأرقاها مبنى واشتقاقاً وتركيبًا»[2]، هذا ما يجعلها ذات خصائص مميزة عن سائر اللغات.

وعند تعليم اللغة العربية في المدارس لابد من مراعاة المراحل التعليمية؛ وذلك لأن اللغة العربية ليست مادة دراسية فحسب، بل هي –أيضا– وسيلة لتعليم المواد الدراسية الأخرى التي تدرس في مختلف المراحل التعليمية[3]. فهي لغة تدريس الرياضيات والتربية العلمية والتربية المدنية والتاريخ والجغرافيا...؛ فلذلك كان لابد من التدرج في نقل المعارف للمتعلمين حسب المستوى التعليمي، ففي المراحل الأولى يحتاج التلميذ إلى التمكن من المهارات اللغوية بشكل سليم، وبذلك يكتسب الملكة اللغوية. أما في المراحل الأخرى فلابد من تعليمه قواعد اللغة العربية، والتعمق في بعض قضاياها، مما يعينه في المستقبل على تلقي معارفه في شتى المجالات.

ثالثا– أهداف تدريس اللغة العربية:

وبما أن موضوعنا هذا مرتبط بمرحلة الابتدائي سنذكر الأهداف الأساسية من تعليم اللغة العربية فيها، والتي يجب على المعلم أن يحرص على أن يكتسبها المتعلم. أهمها المهارات اللغوية؛ فلا بد للمتعلم أن يمتلك القدرة على استعمال اللغة العربية والتواصل بها مع غيره، وأن يمتلك مهارة الاستماع الجيد كأول مهارة لغوية، فتمكنه من فهم اللغة بشكل سليم؛ وذلك لأن نطق المعلم الجيد للحروف يرسخ اللغة السليمة في ذهن المتعلم. ويجب أيضا أن تنمى لديه مهارة التحدث؛ ليكون جريئا أثناء التواصل وذا طلاقة لغوية، وبهذا يتخلص من أمراض الكلام وعيوب النطق التي غالبا ما تكون عائقا أمامه للتعلم الجيد.

---

[1] سورة يوسف، الآية 02.

[2] أحمد صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، دار زهران للنشر والتوزيع: عمان، د ط، 2009م، ص53.

[3] ينظر: علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع: عمان، ط 1، 2009م، ص 62.

كما لابد عليه من اكتساب مهارة القراءة، وتنميتها بكثرة الاطلاع والمطالعة؛ لتوظيفها في حياته بشكل أفضل، فالقراءة هي التي تمكنه من تطوير معارفه، وتقوية زاده الفكري.

بعد اكتساب المتعلم لهذه المهارات سيتمكن من مهارة التعبير والكتابة الصحيحة، التي –في الغالب– تتوافق مع مستوى نموه، فمن كتابة الجمل ينتقل إلى كتابة فقرات؛ فيسعى لتحسين خطه ووضوحه. ومن هذا كله يتشكل عنده معجم لغوي يسهل عليه التعبير عن مختلف القضايا؛ وذلك بتزويده بثروة لغوية تتوافق مع نموه وتزداد بزيادته[1]. ولعل هذا ما يتم تطبيقه في مرحلة الابتدائي بداية من المراحل الأولى إلى أن يكتسب اللغة بشكل مقبول؛ أي بعد انتقاله من المرحلة الابتدائية إلى المتوسطة، ويتم هذا بالتدرج، ففي كل مرحلة يكتسب مهارات معينة.

فتعليم اللغة العربية لمتعلمي الابتدائي لا ينحصر على تعلم المهارات اللغوية فقط، بل يتعداه إلى تعلمها كلغة للتواصل، باعتبارها اللغة الأولى في الدول العربية، من جهة، وباعتبارها الأساس لتعلم المواد الأخرى وقراءة القرآن والحديث النبوي الشريف، من جهة أخرى، فالاطلاع على السيرة النبوية مثلا يستدعي إتقان اللغة العربية، ولعل هذا ما تهدف إليه المنظومة التربوية الجزائرية، وذلك بحرصها على تعليم اللغة العربية للمتعلمين، ويظهر ذلك جليا في الحجم الساعي للغة العربية الذي يفوق بقية المواد المُدرسة.

والحرص على تحقيق الأهداف المنشودة في المرحلة الابتدائية يعد من الإيجابيات التي تعود بالنفع للمتعلم والمجتمع على حد سواء، كما يضمن تحقيق العملية التعليمية على أحسن وجه. فالتعليم الابتدائي هو الأساس في تعلم اللغة الأم إذ لابد من التركيز عليه. والمتعلم في هذه المرحلة يحتاج إلى مرافقة ومراقبة من طرف المعلم. وهو لا يحتاج إلى معرفة القواعد بقدر حاجته إلى اكتساب اللغة؛ وذلك من أجل استعمالها في الحياة. وهذا ما نصت عليه الأهداف السابقة. ومن أجل ذلك فرض على المعلم التكلم

[1] ينظر: أحمد صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، ص 63– 64.

باللغة العربية بلسان فصيح؛ ليكون نموذجا يحتذى به عند المتعلم؛ وهذا لأن أول مهارة يكتسبها هي الاستماع ثم تليها المهارات الأخرى التي تتأثر في الغالب بالمهارة الأولى.

ولذلك وجب الحرص على تعليم اللغة العربية بشكل جيد للمتعلمين، حتى يصلوا إلى درجة إتقانها وتكلمها بشكل صحيح، وبكل طلاقة، فلا تتأثر بلغات أخرى يتعلمها في المستقبل؛ لأنه متقن للغته الأم.

يعد التعدد اللغوي من المظاهر اللسانية، التي تعرفها كل المجتمعات. إذ يهدف لتحقيق التواصل في ظل الانفتاح عن الآخرين. فالتعدد اللغوي في عمومه استعمال العديد من اللغات المختلفة في النظام، يتقنها الفرد بعينه أو تفرضها الدولة. وكل هذا من أجل التواصل مع الشعوب.

وتعد الجزائر من الدول المتعددة لغويا إذ تفرض –إلى جانب اللغة العربية– تعليم اللغة الأمازيغية والفرنسية والإنجليزية. ولعل هذا العدد المعتبر من اللغات المبرمجة في التعليم الأساسي يؤثر (بالإيجاب أو السلب) على المتعلم حسب الطريقة التي تلقى بها هذه اللغات.

الفصل الثانـــي: الدراسة الميدانـــية

أولا- إجراءات الدراسة الميدانية

ثانيا- تحليل معطيات الاستبانة

ثالثا- نتائج الملاحظة وتحليلها

أولا- إجراءات الدراسة الميدانية:

1. منهج الدراسة:

تُعدُّ مناهج البحث العلمي الركيزة التي يقوم عليها بناء الدراسة الميدانية، إذ يُختار المنهج الملائم بحسب طبيعة الموضوع وأهداف البحث. وفي هذه الدراسة، اقتضت طبيعة المشكلة البحثية اتباع المنهج الوصفي بآلية التحليل، لما تطلبته الدراسة من تحليل الوثائق والبيانات والنتائج المتوصل إليها. فالمنهج الوصفي من المناهج الأكاديمية التي يتبعها الباحث في البحوث العلمية، فهو «طريقة لوصف الموضوع المراد دراسته من خلال منهجية علمية صحيحة، وتصوير النتائج التي يتم التوصل إليها على أشكال رقمية معبرة يمكن تفسيرها»[1]. فهو يهدف إلى وصف الظواهر المختلفة وجمع المعلومات المتعلقة بالموضوع محل الدراسة. إذ يساهم في الوصول إلى نتائج سليمة وواقعية. فهو من المناهج المعتمد عليها بكثرة في الدراسات الميدانية. واستندنا كذلك في جمع النسب وتقديرها -في دراستنا الميدانية هذه- إلى المنهج الإحصائي، الذي أسهم في الوصول إلى النسب ليسهل تحليلها.

2. مجتمع الدراسة:

تتطلب الدراسة الميدانية مجتمع بحثٍ يُشكّل بالنسبة لها المصدر الأساسي لجمع البيانات وتحليلها، ويعرف بأنه «جميع مفردات أو وحدات الظاهرة تحت البحث، فقد يكون المجتمع مكونا من سكان مدينة أو مجموعة من الأفراد في منطقة ما ...»[2]. فهو عبارة عن مجموعة من الأفراد.

يمثّل مجتمع الدراسة الحقل البشري أو الموضوعي الذي تُستقى منه بيانات البحث، وهو الإطار الذي تنبض فيه أسئلة الدراسة بالحياة والتطبيق. ومن خلاله يُتاح للباحث أن يُجري ملاحظاته، أو يجمع معلوماته، أو يختبر أدواته، بما يحقق أهداف

---

[1] محمد سرحان علي المحمودي، مناهج البحث العلمي، دار الكتب: الجمهورية اليمنية- صنعاء، ط3، 1441هـ-2019م، ص 46.

[2] محمد عبد العال النعيمي، وآخرون، طرق ومناهج البحث العلمي، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع: عمان، د ط، 2015م، ص77.

البحث ويعكس واقعه. ويُختار هذا المجتمع بعناية ليتلاءم مع طبيعة الظاهرة المدروسة ويضمن صدق النتائج.

وكان مجتمع الدراسة في بحثنا هذا هو المعلمون في الابتدائيات المتواجدة بمنطقة البسباس، وهي عبارة عن ثلاث مؤسسات تربوية (ابتدائية "بار عمر بن عبد الرحمان" وابتدائية "هاني محمد بن الهادي" وابتدائية "غربية موسى")، فشكلت هذه المؤسسات مجتمع بحثنا هذا.

3. عينة الدراسة:

تُعدّ العينة في الدراسات الميدانية خطوة أساسية تلي تحديد مجتمع الدراسة، إذ لا يكون بالإمكان –في كثير من الأحيان– دراسة المجتمع كاملًا بسبب اتساعه أو صعوبة الوصول إلى جميع مفرداته. ومن هنا تنشأ الحاجة إلى اختيار عينة تُعبّر عنه بدقة، وتُسهّل عملية جمع البيانات وتحليلها.

وفي هذا السياق، لا بد من عرض تعريف يوضح بدقة ما العينة في الدراسات الميدانية؛ إنها «جزء من المجتمع يتم اختيارها وفق قواعد خاصة، بحيث تكون العينة المسحوبة ممثلة قدر الإمكان لمجتمع الدراسة»[1]. فالعينة هي الفئة المستهدفة في البحث، وبها يتم الوصول إلى نتائج الدراسة؛ لأن لها دورًا كبيرًا في البحث، بحيث تجيب عن الأسئلة الموجهة لها، وتبدي رأيها في مشكلة البحث، بتقديم معلومات عنها بحكم الخبرة، أو لكونها تمثّل الفئة المعنية بمشكلته.

وكانت العينة في دراستنا هذه هي المعلمون في الابتدائيات (السنة ثالثة والرابعة والخامسة)؛ حيث يدرس التلميذ أكثر من لغة. ولقد بلغ عدد العينة 15 معلما.

4. الإطار الزماني:

الإطار الزماني هو المدة المستغرقة لإجراء الدراسة، ولا بد فيه من الحرص على تقديم وقت كافٍ للعينة للإجابة عن الأسئلة المقدمة لها بأريحية. وبناء على ذلك تم توزيع

[1] محمد عبد العال النعيمي، وآخرون، طرق ومناهج البحث العلمي، ص 78.

أسئلة الاستبانة على العينة في يومي الاثنين 03 مارس2025م، والثلاثاء 04 مارس 2025م، وتم استلام الإجابات في أيام متفرقة، حيث استلمت أول دفعة يوم الخميس 13 مارس2025م، ثم في الأسبوع الذي يليه استملت الدفعة الأخيرة، وكان ذلك يوم الأربعاء19 مارس 2025م. وبذلك امتد الإطار الزمني للعمل الميداني من 03 مارس حتى 19 مارس 2025م.

5. الإطار المكاني:

يلعب الإطار المكاني دورًا مهمًا في الدراسات الميدانية، إذ يُحدد النطاق الجغرافي الذي أُجريت فيه الدراسة، ويُبيّن الخصائص المرتبطة بمكان جمع البيانات، مما يسهم في فهم ظروف البحث وسياقاته. وفي هذه الدراسة، تم توزيع الاستبانة على عيّنة من المعلّمين العاملين في عدد من المؤسسات التربوية التي ذكرناها سابقا–"ابتدائية بار عمر بن عبد الرحمان" وكانت العينة فيها عبارة عن أربع معلمين و"ابتدائية هاني محمد بن الهادي" وعينتها خمس معلمين و"ابتدائية غربية موسى" كانت عينتها عبارة عن ستة معلمين.

6. أداة الدراسة:

تعتمد الدراسة الميدانية على أداة تستند إليها للوصول إلى الحقائق والمعارف المتعلقة بموضوع الدراسة، فهي الإطار المنظم لها.

واستندنا في الدراسة الميدانية لموضوعنا محل الدراسة على أداة الاستبانة التي تعرف بأنها «مجموعة من الأسئلة والاستفسارات المتنوعة والمرتبطة ببعضها بشكل يحقق الهدف الذي يسعى إليه الباحث بضوء الموضوع والمشكلة التي اختارها لبحثه، ويكون عدد الأسئلة التي يشتمل عليها الاستبيان كثيرة أو قليلة تبعا لطبيعة الموضوع وحجم المعلومات التي يتطلب جمعها، والمهم أن تكون الأسئلة كافية ووافية لتحقيق هدف البحث»[1]. فالاستبانة من أدوات البحث الميدانية التي يستعين بها الباحث في بحوثه الأكاديمية؛ لتحقيق أهدافه البحثية. والوصول إلى نتائج أكثر دقة. فهي مجموعة من

[1] محمد جاسم العبيدي، آلاء محمد العبيدي، طرق البحث العلمي، ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع: عمان–الأردن، ط1، 2010م، ص136.

الأسئلة التي يطرحها الباحث ليصل إلى نتائج معينة تفيده في بحثه. وعادة ما تكون هذه الأسئلة متنوعة بين المفتوحة والمغلقة و المغلقة المفتوحة، ومهما كان نوعها فإنه يجب على الباحث الحرص عند طرحها أن تكون موجزة دقيقة وواضحة، وأن لا تكون طويلة أو مرهقة للعينة الموجهة إليها.

وكانت أداة الملاحظة حاضرةً في دراستنا هذه، إذ تعد من أهم الأدوات البحثية وأبرزها، فهي تساهم في تأكيد النتائج أو إلغائها؛ لأنها تعتمد على المشاهدة المباشرة. فهي تعرف بأنها عملية «جمع البيانات التي تتصل بسلوك الأفراد الفعلي في بعض المواقف الواقعية والكشف عن سلوكهم ومشاعرهم واستخدامها في ظروف معينة (مثل الماضي والمستقبل)»[1]. فالباحث مسؤول عن تتبع سلوك المتعلمين في ظاهرة ما وتدوين هذه البيانات للوصول إلى نتائج تسهم في خدمة البحث والمجتمع، ومن الأفضل أن تقبل هذه النتائج التعميم والقياس في المستقبل. فالملاحظة تحتاج إلى باحث يقض نشط يتميز بالفطنة؛ ليتمكن من الوصول إلى الحقائق.

وتعرف أيضا بأنها «متابعة سلوك معين بهدف تسجيل البيانات بغرض استخدامها في تفسير وتحليل مسببات وآثار ذلك السلوك»[2]؛ فعندما يكون هناك سلوك معين نتتبعه لنصل إلى أسباب وآثار هذا السلوك، وذلك بالملاحظة؛ لنقدم في الأخير تفسيرات وحلول تخدم البحث العلمي، فمثلا نلاحظ نتائج التلاميذ عبر مراحل دراسية مختلفة لنعرف أسباب التحسن والضعف لمعالجتها. وتعد الملاحظة من الأدوات البحثية الأكثر شيوعا في البحث الميداني والتجريبي، تحتاج إلى ذهن صاف ومهيئ لمشاهدة الظاهرة، وتدوين كل صغيرة وكبيرة يراها.

[1] محمد جاسم العبيدي، آلاء محمد العبيدي، طرق البحث العلمي، ص27.

[2] محمد سرحان علي المحمودي، مناهج البحث العلمي، ص 150.

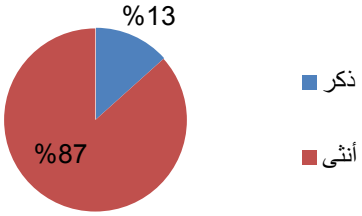
ثانيا- تحليل معطيات الاستبانة:

1) البيانات الشخصية:

1. الجنس:

الجنس / المجموع	العدد	النسبة المئوية(%)
ذكر	02	%13,33
أنثى	13	%86,67
المجموع	15	%100

الجدول رقم (01): جدول يوضح جنس العينات



الشكل رقم (01): دائرة نسبية توضح جنس العينات

أرجع بعض الدارسين غلبة نسبة الإناث مقارنة بالذكور في الوسط التعليمي إلى أنهن «أكثر انضباطا في حسن الإصغاء والتقيد بالتعليمات، وأن دافعيتهن إلى التعلم أكثر من الذكور»[1]، إذ تملك الإناث الرغبة في التعلم والتعليم، بخلاف الذكور الذين يميلون إلى الحرف المهنية الأخرى، كالإدارة والتجارة والفلاحة...إلخ.

وقد أشارت بعض الدراسات إلى امتلاك المعلمات لكفايات تدريسية متميزة، من بينها: حسن استغلال وقت الحصة، وتوظيف الأساليب التعليمية المناسبة للمواقف المختلفة، وصياغة الأسئلة التقويمية بوضوح ودقة، إضافة إلى قدرتهن على جذب انتباه المتعلمين والحفاظ عليه، إلى جانب امتلاكهن لسمات تربوية تُعينهن على تفهم الأطفال والتعامل معهم برفق. وفي المقابل، يُعزى تدنّي نسبة الذكور أحيانًا إلى انشغالهم بمتطلبات الحياة العملية وضغوطها المتعددة[2]، كل هذا يؤدي إلى سيطرة الإناث في الوسط التعليمي. فميلهم إلى التربية، وصبرهم على الأطفال يجعلهم يفضلون التعليم،

[1] سعود مبارك سالم الباردي، سيف بدر محمد الكندي، أسباب تفوق الإناث عن الذكور من وجهة نظر المعنيين في الحقل التربوي وأولياء أمور الطلبة دراسة استطلاعية في محافظة جنوب الباطنة بسلطنة عمان، مجلة روافد، مجلد 03، العدد 01، جوان 2019، ص108.

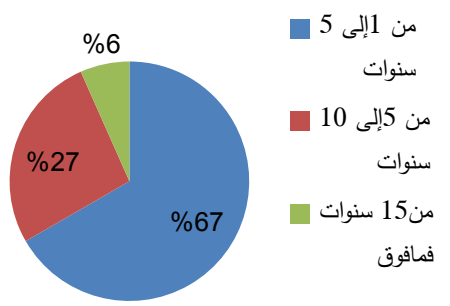
[2] ينظر: المرجع نفسه، ص95-96.

بخلاف الذكور الذين ينشغلون بالحياة، ولا يميلون إلى الوسط التعليمي؛ لأنه بالنسبة لهم أكثر إجهادا.

2. الخبرة المهنية:

الخبرةالمهنية / المجموع	العدد	النسبة المئوية%
من1إلى 5 سنوات	10	%66,67
من5إلى10سنوات	04	%26,67
من15سنة فمافوق	01	%6,66
المجموع	15	%100

الجدول رقم (02): جدول يوضح الخبرة المهنية للمعلمين



الشكل رقم (02): دائرة نسبية توضح الخبرة المهنية للمعلمين

لقد بلغت خبرة المعلمين الذين تتراوح خبرتهم من سنة إلى 5 سنوات أعلى نسبة؛ ولعل تفسير هذه النتائج يعود إلى السياسة التي انتهجتها الدولة في السنوات القليلة الماضية بتوظيف عدة معلمين في المؤسسات التربوية، بما يعرف بالتعاقد، وذلك وفق المرسوم التنفيذي رقم 22-461 الصادر سنة 2022 عن قرار رئيس الجمهورية، والمتعلق بإدماج الأساتذة المتعاقدين ضمن مناصب دائمة[1]. هذا ما جعل خبرة أغلب المعلمين قليلة؛ لأنهم حديثو العهد بالتدريس.

أما النسبة التالية فكانت للمعلمين الذين تفوق خبرتهم الخمس سنوات وتقل عن العشر سنوات، وهم معلمون ذوو خبرة لا بأس بها. وقلتهم تعود إلى غلبة الفئة السابقة في الوسط التعليمي، وكذلك نجد العديد من المؤسسات لا تجعل المعلمين ذوي الخبرة يدرسون السنوات الأخيرة –وهي عينة بحثنا– بشكل دائم، إذ نجدهم يدرسون فصلاً دراسيا واحدًا من السنة الأولى إلى السنة الخامسة، وبهذا –ربما– تكون العينة ذات الخبرة تدرس السنوات الأولى وهي خارج عينة بحثنا.

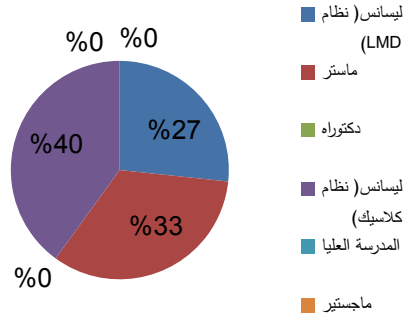
[1] ينظر: سامي سعد، هذه شروط إدماج الأساتذة المتعاقدين والفئات المعنية بقرار رئيس الجمهورية، جريدة الموعد اليومي، يومية وطنية إخبارية شاملة، 24-03-2025، elmaouid/dz، تاريخ الدخول: 20 أفريل2025، الساعة 8:20 ص.

في حين نجد أن المعلمين الذين تفوق خبرتهم 15سنة تشكل أقل نسبة؛ وهذا راجع إلى وصول أغلب هذه الفئة إلى سن التقاعد، وبهذا نجدها غادرت الوسط التعليمي.

3. المؤهلات العلمية:

الخيارات		العدد	النسبة المئوية(%)
نظام LMD	ليسانس	04	%26,67
	ماستر	05	%33,33
	دكتوراه	00	%00
نظام كلاسيك	ليسانس	06	%40
	المدرسة العليا	00	%00
	ماجستير	00	%00
المجموع		15	%100

الجدول رقم (03): جدول يوضح المؤهلات العلمية للعينة



الشكل رقم (03): دائرة نسبية توضح المؤهلات العلمية للعينة

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه والدائرة النسبية، أن أغلب المعلمين متحصلين على ليسانس (نظام لكلاسيك) ، وهي تمثل –أغلب– العينة التي تملك خبرة تفوق الخمس السنوات؛ لأن المتحصلين على هذه الشهادة هم أكثر خبرة ويملكون أكثر الحظوظ في التوظيف؛ ولأنهم كذلك متحصلون على الشهادة منذ سنوات.

وتلتها فئة الحاصلين على الماستر في النظام LMD، وهي أقل بقليل من النسبة السابقة. أما النسبة الأخيرة فهي لليسانس في نظام LMD. ولكن إذ تأملنا الإجابات فسنجد أن أغلب المعلمين يملكون شهادة ليسانس نظام LMD، فالحاصلون على الماستر لابد أنهم متحصلون على ليسانس، وبهذا تكون هي أعلى نسبة؛ وذلك لأن الدولة تنتهج النظام LMD منذ سنوات عدة.

أما بقية المؤهلات العلمية (دكتوراه في النظام LMD، وماجستير والمدرسة العليا في النظام الكلاسيك) فهي منعدمة في عينة بحثنا، وانعدام هذه المؤهلات راجع إلى أن مؤهلات النظام الكلاسيك (ماجستير) يوظفون في الجامعة وأصبحت نادرة؛ لأنه تم التخلي عن هذا النظام منذ سنوات، إذ اعتمدت الجزائر على النظام الكلاسيكي بعد الاستقلال إلى غاية 2002م، ثم تبنت النظام الجديد الذي يسمى اختصرا LMD ابتداء

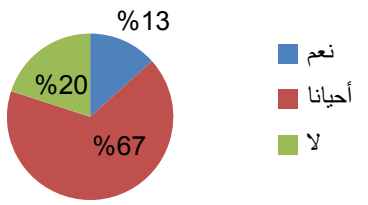
من سنة 2003م، وجاء لمسايرة التطورات التي عرفتها البرامج في جامعات العالم[1]. فالاعتماد على هذا النظام الجديد جعل جل المعلمين حاملين لشهاداته. أما الدكتوراه فيوظفون في الجامعة.

2) **البيانات العلمية:**

1. **السؤال الأول:** هل يواجه المتعلمون صعوبة في التواصل باللغة العربية؟ ولماذا؟

الخيارات	العدد	النسبة المئوية(%)
نعم	02	%13,33
أحيانا	10	%66,67
لا	03	%20
المجموع	15	%100

الجدول رقم (04): جدول يوضح مدى مواجهة المتعلمين لصعوبة في التواصل باللغة العربية



الشكل رقم (04): دائرة نسبية توضح مدى مواجهة المتعلمين لصعوبة في التواصل باللغة العربية

المتعلم في المرحلة الابتدائية يُواجه –في أحيان كثيرة– صعوبة في التواصل باللغة العربية الفصيحة، وهو ما أكدته إجابات المعلمين المشار إليهم في الشكلين أعلاه . إذ إن الطفل يتفاعل مع محيطه خارج الفصل الدراسي مستخدمًا اللغة العامية، وعند انتقاله إلى البيئة الصفية، يُفاجَأ بتواصل المعلم بالفصحى، مما يُحدث نوعًا من الاضطراب اللغوي لديه، ويُضعف قدرته على الفهم والتفاعل. إذ نجد أن الأسرة تغرس العامية في أذهان المتعلمين بتداولها الدائم لها[2]، وهذا يؤدي إلى عسر في التواصل بها.

أما من نفى وجود صعوبة في ذلك، فهم يشيرون إلى أن التواصل غالبا ما يكون باللغة العامية. في حين كانت أقل نسبة هي بنعم؛ فالمتعلم يواجه صعوبة في التواصل باللغة العربية، وقد علل المعلمون هذه الصعوبة، وأرجعوها لعوامل وأسباب عديدة، كل حسب وجهة نظره. فيُرجع أغلب المعلمين هذه الصعوبة –كما أشارنا سابقا– إلى عدم

[1] ينظر: ليلى لراري، برامج الجامعة الجزائرية: منطق نظامي الكلاسيك وLMD مع الإشارة إلى المطابقة والمواءمة، حوليات جامعة الجزائر 1، دم، العدد 33– الجزء الأول، مارس 2019م، ص 708.

[2] ينظر: سميرة بن موسى، التعدد اللغوي وأثره في تعليمية اللغة العربية الفصحى في المدرسة الابتدائية، مجلة اللغة العربية، المجلد 24، العدد2، الثلاثي الثاني 2022م، ص443.

التواصل بها في المحيط المعيشي، كالبيت والمدرسة... واستعمال العامية بدلا من اللغة الفصيحة؛ فالتواصل باللغة العربية الفصيحة لا يتعد حجرة الدرس، فالمتعلم يتعامل باللغة العامية أو اللغة الأجنبية في مختلف شؤون الحياة، مما يؤثر على سلوكه اللغوي[1]؛ لأن اللغة التي يتواصل بها في حياته تطغى عن اللغة العربية الفصيحة فتعود بالسلب عليهما.

والاختلاف بين الفصحى والدارجة يجعل المتعلم يواجه صعوبة في التواصل باللغة الفصيحة داخل قاعة التدريس لتعوده على التحدث بالعامية، مما يسبب ضعف الكفاية اللغوية عند المتعلمين[2]؛ لأن اللغة التي يتواصل بها بكثرة ستطغى عليه في الغالب.

وبدل أن يكون البرنامج بسيطا يسهل إتقان اللغة، يجد المتعلم نفسه يصارع كثافة البرنامج التعليمي مع ضرورة تعلم اللغة الفصيحة، مما يصعب عملية التعليم. وأيضا قلة المطالعة التي تكسب المتعلم لغة سليمة ونظاما فصيحا، وتكسبه أيضا رصيدا لغويا جيدا،«فهي وسيلة مهمة لإثراء المخزون اللفظي للقارئ»[3]. وعدم تتبع الأولياء لأبنائهم وعدم حرصهم على إتقان اللغة العربية يجعل المتعلم يواجه صعوبة دائمة.

في حين يرى بعضهم أن هذه الصعوبة تعود للصعوبة في النطق، مما يؤخر عملية تعلم اللغة، وهذا ما يؤدي إلى صعوبة في التعبير والإنتاج الشفوي الذي يحتاج في الغالب إلى التمكن من اللغة.

ويرى بعضهم أن صعوبة التواصل تكمن في الألفاظ والصيغ الجديدة كلفظة اوتوماتيكي، تكنولوجيا، الكترونيك.... ونجد هذا المشكل خاصة في المناطق البدوية لقلة احتكاكهم بالوسائل الحديثة، بسبب ضعف الإنترنت وغيرها من المشكلات.

في حين تحفظ خمس معلمين على تعليل وتبرير إجاباتهم، فأجابوا على الشطر الأول من السؤال فقط، وهو ما قد يُعزى إلى تعقيد الأسباب، أو إلى تفاوت التجارب

---

[1] ينظر: سميرة بن موسى، التعدد اللغوي وأثره في تعليمية اللغة العربية الفصحى في المدرسة الابتدائية، ص 449.

[2] ينظر: ألطاف إسماعيل الشامي، اللغة العربية وتحديات العصر آفاق وتطلعات، مجلة الأندلس للعلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 11، العدد 88، فبراير 2024م، ص 64.

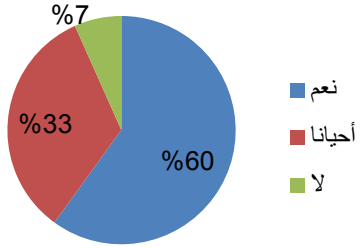
[3] المرجع نفسه، ص 65.

الصفية، أو حتى إلى رغبتهم في تجنّب التعميم في مسألة ترتبط بسياقات متعددة ومتشابكة، أو أنه يرجع إلى قلة خبرتهم.

2. **السؤال الثاني:** هل هناك صعوبات في مناهج اللغة العربية تؤثر على تعليمها؟ اذكرها؟

الخيارات	العدد	النسبة المئوية(%)
نعم	09	%60
أحيانا	05	%33,33
لا	01	%6,67
المجموع	15	%100

الجدول رقم (05): جدول يوضح الصعوبات التي في مناهج اللغة العربية التي تؤثر في تعليمها



الشكل رقم (05): دائرة نسبية توضح الصعوبات التي في مناهج اللغة العربية التي تؤثر على تعليمها

نلاحظ من النتائج أن أغلب المعلمين يقرون بوجود صعوبة في مناهج اللغة العربية تؤثر على تعليمها، ويرى بعضهم أنه أحيانا ما توجد صعوبة في مناهج اللغة العربية. وهذا راجع –في غالب الأحيان– إلى صعوبة قواعد اللغة العربية والتي تظهر جليا في الأخطاء اللغوية عند المتعلم في المستوى الصوتي والصرفي والإملائي وحتى الدلالي[1].

ومع التطورات الحاصلة في المنظومة التربوية التي نراها في تجدد دائم، ففي ظل هذا التغيير والتجديد نجد المتعلم لم يتعلم حتى الآن الأساسيات كالإملاء –مثلا– والتغيير سيجبره على تجاوز هذه التعلمات والانتقال إلى قواعد أخرى، وهو مازال لم يتقن ما سبق وبالتالي يتأثر تعلمه. هذا ما يجعل المعلم يواجه صعوبة في مواكبة المستجدات، ويعيق المتعلم في فهم كل هذه المعلومات. ومع تقويم المكتسبات الذي بدأ يعمم في أطوار التعليم الابتدائي الذي يعد أمرًا جديدًا وصعبًا بعض الشيء لعدم تعودهم عليه. فالمناهج متغيرة دائما، وبالتالي تؤثر على تعلم اللغة العربية، خاصة وأن هذا التغيير بدون اللجوء

[1] ينظر: محمد ضياء الدين خليل إبراهيم، اللغة العربية والتحديات المعاصرة (آثار ومتطلبات)، مجلة الذاكرة، تصدر عن مخبر التراث اللغوي والأدبي في الجنوب الشرقي الجزائري، العدد التاسع، جوان 2017م، ص328.

إلى أهل الاختصاص (الأساتذة)، فسوء تصميم المناهج الدراسية يؤدي إلى ضعف المتعلمين في اللغة العربية[1]؛ لأن تلقينهم سيكون بما تمليه هذه المناهج.

وانقسام إجابات المعلمين بين نعم وأحيانا راجع إلى أن الصعوبة ليست في كل الدروس، بل في بعضها إن لم نقل غالبها؛ ولهذا نجد المعلم يقر بهذه الصعوبة التي تظهر على المتعلم في تحصيله وفي قلة استيعابه وفهمه.

أما من يرى أنه لا توجد صعوبة في المناهج وتعد هذه الفئة قليلة جدا، ونفيها كان نابعا من اعتقادها بأن المناهج تحقق الغرض المطلوب.

ولقد حاول المعلمون ذكر هذه الصعوبات في المناهج التي غالبا ما تنحصر في كثافته التي أقر بها جل المعلمين (08 معلمين)، والحشو الموجود فيه؛ إذ نجد بعض القواعد الصعبة في التعلم، وكذلك نصوص طويلة وركيكة وحتى ألفاظها صعبة نطقا وفهما، وأحيانا مملة، وقد لا تتوافق مع سن المتعلم ف«ينقصها عنصر التشويق والارتباط بواقع الطلاب وحياتهم وتطلباتهم»[2]، هذا ما يجعل المتعلم يواجه صعوبة في فهم البرنامج واستيعابه؛ لأنه بعيد عن واقعه، ومع قلة حصص القراءة؛ لكثرة المواد وضغطها على المتعلم، فلا يتقن المتعلم اللغة بشكل جيد. وهذا الضغط كله بدون مراعاة الحجم الساعي للحصص المخصصة لكل مادة.

وكذا لنقص الاستراتيجيات والوسائل التعليمية التي لابد أن ترافق الحصص التعليمية، مما يشكل صعوبة للمتعلم أمام تعلم اللغة الأم، فقد أشارت الدراسات إلى أن «الاهتمام بتطبيق المناهج والاستراتيجيات الحديثة في مجال التربية والتعليم لما له من دور فعال في زيادة التحصيل الدراسي للمتعلم»[3]، فالاستراتيجيات الفعالة تسهم في التحصيل الدراسي الجيد؛ لأنها تسعى لبناء المتعلم وترغيبه في التعلم .

كما أشار أحد المعلمين إلى سوء طباعة الكتاب المدرسي الذي يعد عائقا في العملية التعليمية، وخاصة إذا كان يعتمد عليه كليا في تقديم الدروس. ولقد أرجع أحد

---

[1] ينظر: أحمد علي كنعان، اللغة العربية والتحديات المعاصرة وسبل معالجتها، المؤتمر الدولي للغة العربية، مؤتمر علمي محكم، مونرو – الولايات المتحدة الأمريكية، 22مارس2012م، ص 22.

[2] المرجع نفسه، ص22.

[3] سميرة بن موسى، التعدد اللغوي وأثره في تعليمية اللغة العربية الفصحى في المدرسة الابتدائية، ص 451.

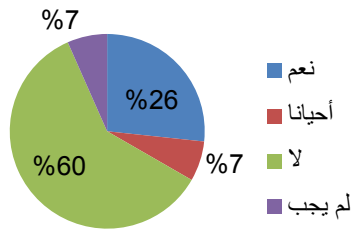
المعلمين هذه الصعوبات إلى قواعد الصرف والنحو كدراسة اسم الفاعل واسم المفعول وجمع التكسير لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائية، فهذا كله يعود بالسلب على المتعلم، ويشكل له ضغطا ونفورا من اللغة العربية، وصعوبة في إتقانها.

ولم يذكر معلمان الصعوبات التي يرونها في المناهج، فواحد منهما أجاب بلا؛ فلا توجد صعوبات يذكرها، أما المعلم الآخر فتحفظ عن الإجابة لأسباب غير معلومة – ربما– تعود إلى قلة الخبرة.

3. **السؤال الثالث:** هل ترى أن الحجم الساعي لتدريس اللغة العربية كافٍ؟

الخيارات	العدد	النسبة المئوية(%)
نعم	04	%26,67
أحيانا	01	%6,67
لا	09	%60
لم يجب	01	%6,67
المجموع	15	%100

الجدول رقم (06): جدول يوضح مدى كفاية الحجم الساعي لتدريس اللغة العربية



الشكل رقم (06): دائرة نسبية توضح مدى كفاية الحجم الساعي لتدريس اللغة العربية

تشير الدراسات إلى أن «الحجم الساعي المخصص لأنشطة اللغة العربية يمثل نصف الحجم الزمني الكلي للدراسة في الطور الأول، وتقريبا يمثل الثلث في الطورين الثاني والثالث»[1]. ورغم هذا فنجد أن الفئة الأكبر ترى بأن الحجم الساعي للغة العربية غير كافٍ؛ وذلك بسبب الضغط الذي نجده في التعليم الابتدائي خاصةً في الأطوار الثلاثة الأخيرة، فيتم تدريس اللغة العربية والفرنسية والإنجليزية، بالإضافة إلى المواد الأخرى كالتاريخ والجغرافيا والتربية العلمية والتربية المدنية...، فكل هذه المواد تزاحم تعلم اللغة العربية؛ ولهذا طالب بعض المختصين بضرورة إلغاء هذه الحصص واستغلالها في تعليم اللغة العربية[2]؛ لأنها تعتبر عبئًا على المتعلم.

[1] جبانة محمد، لزرق زاجية، تعليمية اللغة العربية في المرحلة الابتدائية –مفاهيم الجيل الثاني–، مجلة قراءات، المجلد 15، العدد01، 2023م، ص 459.

[2] ينظر: المرجع نفسه، ص459.

أما من يرى أن الحجم الساعي كاف لتعليم اللغة العربية؛ فذلك لأنهم يرون–في الغالب– بأن المتعلم يستوعب المعلومات بشكل سهل، وبالتالي لا يحتاج إلى حجم ساعي كبير.

والذين يرون بأنه كاف أحيانا، يرجع إلى أن الحجم الساعي يكون كافيًا في بعض الحصص بخلاف أخرى، وكذلك توجد حصص يسهل استيعابها بالنسبة للمتعلم، وبالتالي يكون الحجم الساعي قد لبى حاجيات المتعلم. وفي المقابل توجد حصص يصعب استيعابها فيكون الحجم الساعي غير كاف لتعلم اللغة العربية. وهذا ما يفسر الكفاية أحيانا دون أخرى.

4. **السؤال الرابع:** ماهي آفاق تعليم اللغة العربية في العصر الراهن؟

يعد هذا السؤال من الأسئلة المفتوحة، وبالتالي فالأجوبة تختلف من معلم لآخر وقد تتفق أحيانا؛ بسبب مواجهة المعلمين لنفس المشاكل والظواهر في العملية التعليمية. ولقد أدرك أغلب المعلمين أن آفاق تعليم اللغة العربية في العصر الراهن واسعة وواعدة، لكنها مرهونة بالقدرة على التجديد، والانفتاح على التطور التكنولوجي، والاستجابة لتحديات الواقع اللغوي والاجتماعي.

ولقد كان بعض المعلمين متفائلاً من آفاق تعليم اللغة العربية في وقتنا، خاصة مع المقاربة بالكفاءات المطبقة في الوقت الحالي؛ والتي تشرك المتعلم في العملية التعليمية. ويرون –أيضا– أن التعليم في تحسن، وبعضهم قدم نصائح للتحسين من جودته، وإنشاء جيل يتقن اللغة العربية، ويمكنه التعبير بها بشكل جيد. ويمكن عرض آفاق التعليم من وجهة نظر المعلمين على النحو الآتي:

يرى بعض المعلمين أنه لابد من تخفيف المناهج وتغيير النصوص بجعلها نصوص قصيرة ومشوقة، تتناسب مع قدرات المتعلمين؛ لضمان نجاح العملية التعليمية. وأيضا التقليل من مناهج المواد الثانوية والتركيز على المواد الأساسية كاللغة العربية والرياضيات؛ من أجل متعلم يتقن الأساسيات، ويتمكن من التعبير عن حاجياته بفصاحة.

وبعضهم أشار إلى ضرورة حفظ القرآن الكريم؛ لأنه من أهم الوسائل التي تؤدي إلى تعلم اللغة وإلى فصاحة اللسان، وكذلك المطالعة وكثرة ممارسة اللغة؛ ليتقن المتعلم اللغة الفصيحة.

ودعا بعض المعلمين إلى ضرورة مواكبة العصر باستخدام التكنولوجيا في التعليم كالتعليم عن بعد والمنصات الإلكترونية والتقنيات الفاعلة التي من شأنها الإسهام في تعليم اللغة العربية. إلا أنه وجب الحرص من هذه التكنولوجيا التي قد تكون سببًا في البعد عن تعلم اللغة العربية؛ لأنها في بعض الأحيان تكون بغير اللغة العربية. فقد اتضح أن هذه الشبكات والمنصات ترتبط بالعولمة؛ لهذا أظهر الخبراء مخاوفهم من مخاطر فرض ثقافة واحدة ولغة واحدة على الشعوب عبر شبكة الإنترنت[1]؛ واللغة العربية لم تسلم من هذه المخاطر، فهي معرضة للطمس، إذا تخلى عنها متكلموها.

ولضمان إتقان المتعلمين للغة العربية وجب تدريسها في المعاهد والجامعات خاصة المواد العلمية التي تدرس في البلاد باللغة الأجنبية؛ وهذا ما يسبب عدم إتقان المتعلم للغة العربية، فوجب أن تكون الأولوية في تدريس المواد العلمية باللغة العربية؛ لأن أغلب المتعلمين يميلون إلى استخدام اللغة العربية[2]، فإذا أخذنا بعين الاعتبار ما يميل إليه المتعلم فسنضمن حسن تعليمه؛ فسوء التعليم راجع إلى عدم استيعاب المتعلم لما يتعلم.

إلا أنه لم يجب على هذا السؤال (خمس معلمين)؛ لعدم فهمهم للسؤال أو أنهم لم يجدوا الإجابة المناسبة. ولكن تبقى الإجابات المقدمة من طرف بعض المعلمين كافية لتشكيل صورة عن آفاق تعليم اللغة العربية.

---

[1] ينظر: وهيبة بوزيفي، تحديات التعدد الثقافي واللغوي في عصر المعلومات ومكانة اللغة العربية من ذلك، المجلة الدولية للاتصالات الاجتماعية "International journal of social communication"، المجلد الثاني، العدد 2/1، جوان 2015م، ص 100.

[2] ينظر: منال محمد بلال فرج المرزوقي، التعدد اللساني في المجتمع الإماراتي دراسة اجتماعية تربوية، ص 136.

5. السؤال الخامس: ماهو موقفكم من التعدد اللغوي في المرحلة الابتدائية؟

يعد هذا السؤال من الأسئلة المفتوحة، إذ بين المعلمون رأيهم في التعدد اللغوي في المرحلة الابتدائية، فمنهم من كان مؤيدًا له، ومنهم من عارضه، وهناك من قدم حلولًا؛ ليكون أكثر ملاءمة للمتعلمين.

فأشار المعلمون إلى أن التعدد اللغوي أمر إيجابي ومفيد، لكن شريطة تخفيف البرنامج وحذف بعض المواد التي ترهق المتعلم، وعدم جعل لغتين أجنبيتين في سنة واحدة، فتدريس عدة لغات أصبح أمرًا ضروريًا ومهمًا للتواصل مع المجتمع؛ إذ يسهم في تنمية مهاراتهم اللغوية والثقافية، بها يتعرف المتعلم على ثقافة شعوب تلك اللغات؛ فالتعدد اللغوي «ثراء ثقافي لغوي من شأنه أن يرقى باللغة إذ ما استعمل بشكل عقلاني وواع»[1]، فمعرفة كيفية التعامل مع التعدد اللغوي ينمي قدرات المتعلم وثقافتهم.

ومن أفراد العينة من اكتفى بقول إن التعدد اللغوي في الابتدائي أمر جيد أو أنه يؤيده. وهناك من فضل تدريس لغة واحدة وهي الإنجليزية؛ لأن كثرة اللغات تحدث خلطًا للمتعلم خاصة مع التقارب الموجود بين اللغة الفرنسية والإنجليزية الذي يجعل المتعلم يخلط بينهما. في حين رفض بعضهم هذا التعدد اللغوي جملة وتفصيلا.

وهناك من يرى أنه في المرحلة الابتدائية ليس في صالح اللغة العربية الفصحى ولا صالح المتعلم؛ لأن المتعلم سينشغل بهذه اللغات على حساب اللغة الفصحى. وقد يجعله يخلط بين التعلمات خاصة مع صغر سنه، فلا يدرك لغة من الأخرى؛ لذلك فهو «يؤدي إلى لبس دلالي لدى المتعلمين نتيجة تداخل ألفاظ اللغات ومعانيها فيما بينها»[2].

وبعضهم اكتفى بالقول إنه ضده، أو أنه يعود بالأثر السلبي على المتعلم، ولم يفصل القول في ذلك.

نخلص من إجابات المعلمين إلى أنه لا يمكن إنكار إيجابيات التعدد اللغوي التي تعود بالنفع على المتعلم وعلى محيطه؛ لأنه وسيلة مهمة للتواصل. إلا أن له سلبيات

---

[1] سيدي محمد بلقاسم، التعددية اللغوية في الجزائر، مجلة العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب، دم، العدد الثاني، 2017م، ص 143.

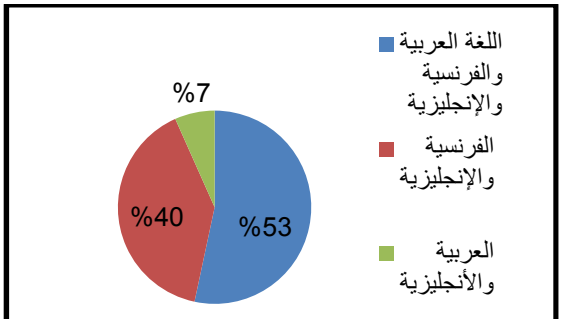
[2] باديس لهويمل، نور الهدى حسني، مظاهر التعدد اللغوي في الجزائر وانعكاساته على تعليمية اللغة العربية، ص 118.

على المتعلم خاصة مع إدراج لغتين أجنبية متقاربتين في سنة واحدة. فلهذا وجب معالجة هذا الأمر ليعود بالنفع على المتعلم.

6. السؤال السادس: ماهي اللغات التي تدرس في مؤسساتكم؟

الخيارات	العدد	النسبة المئوية(%)
اللغة العربية والفرنسية والإنجليزية	08	%53,33
الفرنسية والإنجليزية	06	%40
العربية والإنجليزية	01	%6,67
المجموع	15	%100

الجدول رقم (07): جدول يوضح اللغات التي يتم تدريسها في مؤسسات العينة



الشكل رقم (07): دائرة نسبية توضح اللغات التي تدرس في مؤسسات العينة

وكما ذكرنا سابقا أن اللغة العربية هي اللغة الرسمية الأولى في البلاد فتدريسها أمر ضروري وحتمي؛ لأنها «تمثل شخصية الأمة ومعتقدها وفكرها وملامح هويتها»[1]؛ لهذا وجب جعل لها الأولوية في التعليم والتلقين.

أما اللغة الفرنسية وبعد خروج الاستعمار الفرنسي الذي فرنس المدارس الجزائرية وكُتبها، فكان إدراجها في المنظومة التعليمية الجزائرية أمرًا حتميًا بعد هذه السياسة؛ لذلك نجد أن «ما عجز الاستعمار عن تحقيقه في إبعاد اللغة العربية وتهميشها طوال مدة إحتلاله للبلدان بقوة الحديد والنار، تحقق له في زمن الإستقلال وما بعده من خلال استعمال اللغة الأجنبية، الإنجليزية في بلدان المشرق العربي، والفرنسية في بلدان المغرب العربي، كلغات أساسية في المدارس والجامعات والمعاهد الخاصة والعامة»[2].

إذا أصبحت الجزائر تستعمل اللغة الفرنسية وتدرسها في المؤسسات التعليمية. لكن اللغة الإنجليزية أدرجت في التعليم الابتدائي مؤخراً، إذ تعد السنة الخامسة الآن هي أول جيل بدأت معه دراسة هذه اللغة؛ أي قبل ثلاث سنوات من اليوم تم إدراجها في

[1] محمد صالح الشنطي، المهارات اللغوية مدخل إلى اللغة العربية وفنونها، دار الأندلس لنشر والتوزيع: حائل- المملكة العربية السعودية، ط6، 1434هـ، ص 03.

[2] سليمة برطولي، التعدد اللغوي وتأثيره في التحصيل الدراسي لتلاميذ المرحلة الابتدائية، مجلة البحوث والدراسات العلمية، المجلد 17، العدد 01، 2023م، ص 366-367.

المنظومة التربوية، بعدِّها اللغة الأولى في العالم؛ فأغلب المجتمعات تتواصل بها، وعندما يتعلمها المتعلم في سن مبكر سيتقنها وتفتح أمامه آفاق المستقبل كالسفر والتجارة وغيرها من الأعمال التي تحتاج إتقان لغات عديدة. أما اللغة الأمازيغية فلا تدرس في مؤسسات منطقة البسباس؛ لأنهم عرب غير محتكين بالأمازيغ، وهي أيضا منطقة صحراوية، فالأمازيغ نجدهم –في الغالب– في الشمال والوسط أما الجنوب فهم نادرون جدًا.

7. **السؤال السابع:** في رأيكم ما هي المرحلة المناسبة لتعلم عدة لغات؟

يعد هذا السؤال من الأسئلة المفتوحة أيضا، إذ حاولنا منه معرفة رأي المعلمين في أنسب مرحلة لتعلم عدة لغات. وذلك بعدما فرضت دولتنا تعلم عدة لغات، وهذا بداية من الطور الثاني من مرحلة التعليم الابتدائي؛ وللمعلمين أراء حول هذا التعدد اللغوي خصوصا في الابتدائي، فيما يلي بيانها:

اختلفت إجابات المعلمين عن أنسب مرحلة لتعلم عدة لغات، فمنهم من أيد هذا التعدد في المرحلة الابتدائية بنسبة(46,67%) وهم (07 معلمين)، لكن شريطة أن لا تدرسا في نفس السنة، فتدرس الفرنسية مثلا في السنة الثالثة والإنجليزية في السنة الرابعة. ومنهم من يرى أن تدريس اللغة الإنجليزية في مرحلة المتوسط سيكون أفضل، في حين تبقى اللغة الفرنسية في الابتدائي؛ أي كما كانت في النظام السابق. في حين نجد من حدد السن المناسب لتدريس عدة لغات وهو مابين 10 إلى 11سنة؛ لبداية نضج المتعلم في هذا السن.

أما بعضهم فيرى بأن المتوسط هي أنسب مرحلة وهي نسبة (46,67%) وهم (07 معلمين)؛ ففيها يملك المتعلم قدرًا من الوعي، كما يكون قد أتقن لغته الأم إلى حد ما، وهذا ما أشارت إليه دراسات سابقة، إذ «أن الكبار أقدر على تعلم اللغة الأجنبية؛ لأن نمو الذكاء يصل إلى ذروته عند الأطفال في سن الخامسة عشرة»[1]. والمتعلم في الابتدائي مازال في طور تعلم اللغة الأم، حيث إن «مرحلة الطفولة المبكرة والتي تنحصر خلال السنوات الست الأولى بصفة خاصة، ومراحل الطفولة المتوسطة وهي بين سن السادسة والتاسعة من العمر، وكذلك المرحلة المتقدمة التي تقع بين السن التاسعة والثاني عشر، هي أهم المراحل في اكتساب اللغة الأم وأن مزاحمة أية لغة أخرى للغة الأم في

[1] سليمة برطولي، التعدد اللغوي وتأثيره في التحصيل الدراسي لتلاميذ الابتدائي، ص 370.

هذه الفترة يهدد اللغة الأم»[1]. ولذلك تعلم اللغات يكون بعد المرحلة الابتدائية؛ أي بعد المراحل الأولى من التعليم.

لكن معلمًا واحدًا رأى أنه لا توجد سن محددة؛ لأن ذلك مرهون بالفروقات الشخصية والوسط الاجتماعي والأسري الذي يفرض على المتعلم أمورا عدة؛ فعندما يتقن الوالدان أو أحدهما الفرنسية والعربية، فسيتقن ابنهما هذه اللغات بدون عناء، بخلاف المتعلم الذي لا يسمع في محيطه إلا العامية، فيجد صعوبة في تعلم اللغة العربية الفصيحة، ناهيك عن اللغات الأخرى.

8. السؤال الثامن: ماهي الاستراتيجيات المتبعة للتعامل مع التعدد اللغوي؟

يعتبر هذا السؤال من الأسئلة المفتوحة التي تتطلب إجابات مختلفة ومتنوعة من عند المعلمين. فللتعامل مع التعدد اللغوي في المرحلة الابتدائية لابد من استراتيجات يتبعها المعلم أو تفرضها الدولة؛ وذلك لتسهيل عملية التعلم. ولقد اختلفت إجابات المعلمين حول الاستراتيجات، ويمكن تلخيصها في النقاط التالية:

- عدم تدريس لغتين في سنة واحدة، كما هو متبع الآن في السنة الثالثة الابتدائي، إذ يجب الفصل بينهما بفارق عام أو عامين؛ من أجل تفادي التشويش على ذهن الطفل[2]، أو -على الأقل- عدم تدريسهما في نفس اليوم ليستطيع المتعلم التفرقة بينهما.
- ضرورة وضع برنامج تعليمي يسهل تعليم اللغة العربية في ظل التعدد اللغوي، وهؤلاء لا يرفضون التعدد في حد ذاته، بل ينادون بضرورة مراجعة منهاج اللغة العربية؛ لأن «محتوى البرنامج غير مكيف مع قدرات التلاميذ»[3]؛ لهذا وجب «إعادة النظر في المناهج

---

[1] مليكة ناعيم، التعدد اللغوي وأثره في تدريس اللغة العربية بالمغرب، التعليمية، المجلد 2، العدد 6، جويلية 2014، ص 96.

[2] ينظر: سيهام بوطغان، تعليم اللغة الإنجليزية في المدرسة الجزائرية -آفاقها وتحدياتها- الطور الابتدائي أنموذجا، مجلة السراج في التربية وقضايا المجتمع، مجلد 08، العدد 01، 2024م، ص158.

[3] خولة قوميدي، علي قوادرية، كثافة البرامج الدراسية وتأثيرها على طرق التدريس في المرحلة الابتدائية -دراسة ميدانية في إبتدائيات تاجنانت ولاية ميلة- للسنة الدراسية 2017-2018م، مجلة آفاق علمية، مجلد 10، عدد03، 2018م، ص117.

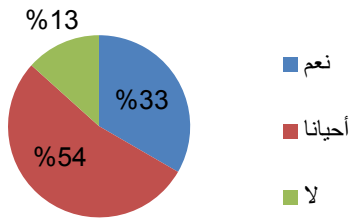
التربوية والتعليمية المتداولة، بحيث تخلص هذه المناهج لتحقيق القراءة والكتابة الصحيحتين»[1].

– على المعلم التنويع في طرق وأساليب التدريس؛ لأن هذا التنوع منشط له ولطلابه في آن واحد، وكذا وجب عليه استخدام اللغة العربية الفصيحة في جميع مواد التدريس، والاستفادة من الوسائل التعليمية في التدريس[2]. فالتنويع في الأساليب يخرج المتعلم من الرتابة والركاكة ويجعله مقبلا على التعلم.

في حين أنه لم يجب عن هذا السؤال خمسة معلمين؛ لأسباب غير معلومة.

9. **السؤال التاسع:** هل يحظى تعليم هذه اللغات بقبول من طرف المتعلمين؟

الخيارات	العدد	النسبة المئوية(%)
نعم	05	%33,33
أحيانا	08	%53,33
لا	02	%13,33
المجموع	15	%99,99



الشكل رقم (08): دائرة نسبية توضح مدى قبول المتعلمين لتعليم اللغات

الجدول رقم (08): جدول يوضح مدى قبول المتعلمين لتعليم اللغات

نلاحظ من خلال الجدول والدائرة النسبية أن أغلب الإجابات كانت بأن المتعلمين يتقبلون تعلم هذه اللغات أحيانا فقط. فالمتعلمون في المرحلة الابتدائية غير ناضجين، لذلك يكون تقبلهم للغات مزاجيا؛ فيحبون الحصص ذات النشاط كالتعلم باللعب، والتي لا تحتاج إلى مجهود، ولا يحبون الحصص المملة التى لا نشاط فيها؛ فلذلك وجب على المعلم جذب المتعلمين وتشويقهم، وحتى إشراكم في العملية التعليمية[3]؛ لضمان تقبلهم وفهمهم لما يقدم لهم.

[1] عرابي أمحمد، الازدواجية اللغوية و أثرها في اكتساب اللغة العربية، جسور المعرفة، المجلد 07، العدد 02، جوان2021م، ص 116.

[2] ينظر: محمد علي الخولي، أساليب التدريس العامة، دار الفلاح للنشر والتوزيع: عمان، دط، 2000م، ص 92.

[3] ينظر: المرجع نفسه، ص50.

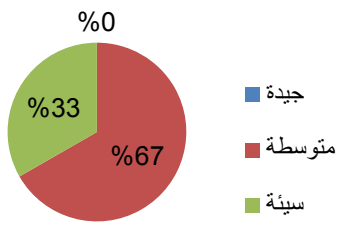
في حين نجد بعض المتعلمين يقبلون بشدة على اللغات ويفضلونها –غالبا– على اللغة العربية لخفة برنامجها وكثرة النشاط فيها؛ فلأنها ليست مادة أساسية يكون برنامجها غير مكثف، ولا يرهق المتعلم، فيميل إليها؛ لأنه يجدها وسيلة لكسر الروتين.

أما من قال إن المتعلمين لا يُقبلون على تعلم اللغات؛ وذلك راجع لكونهم يجدون صعوبة في تعليمها خاصة مع التقارب الموجود بين اللغة الفرنسية والإنجليزية؛ فهما لغتان بأبجدية واحدة، كما نجد المعلم في بعض الأحيان لا يبسط هذه اللغات للمتعلمين، فينفر المتعلم منها. وربما يعود سبب النفور إلى مستوى التلميذ نفسه، حيث إن هناك فئات من المتمدرسين تكون قدراتهم محدودة ومنحصرة في تعلم اللغة الأم. وهناك فئات تملك قدرات ذهنية تسعفهم لمتابعة دراسة لغة أجنبية[1]، وهذه الفئة وجب منحها الفرصة لتعلم لغات أجنبية.

10. السؤال العاشر: كيف هي علامات المتعلمين في اللغات مقارنة باللغة العربية؟ ولماذا؟

الخيارات	العدد	النسبة المئوية(%)
جيدة	00	%00
متوسطة	10	%66,67
سيئة	05	%33,33
المجموع	15	%100

الجدول رقم (09): جدول يوضح علامات المتعلمين في اللغات مقارنة باللغة العربية



الشكل رقم (09): دائرة نسبية توضح علامات المتعلمين في اللغات مقارنة باللغة العربية

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه والدائرة النسبية؛ انقسام أفراد العينة في إجاباتهم إلى قسمين، يرى القسم الأول منهما أن علامات المتعلمين متوسطة في اللغات مقارنة باللغة العربية، ولقد برر بعض المعلمين إجاباتهم بأن هذه اللغات جديدة عليهم، وبأن تلاميذ المنطقة لا يهتمون باللغات الأجنبية كثيرا.

[1] ينظر: إلياس بلكا، محمد حراز، إشكالية الهوية والتعدد اللغوي في المغرب العربي المغرب –أنموذجا–، مركز الإمارات للدراسات والبحوث الإستراتيجية: أبو ظبي– الإمارات العربية المتحدة، ط1، 2014م، ص157.

أما القسم الثاني من أفراد العينة فيرى أن العلامات كانت سيئة ؛ وقد أرجعوا ذلك إلى وجود صعوبة في استيعاب عدة لغات، وهذا ما أكده بعض الدارسين من أن «اختلاط اللغات عند الطفل يشوش أفكاره؛ مما يؤدي إلى تخلفه الدراسي»[1]. وكذا الحجم الساعي القليل للغات، مما يجعل المتعلم لا يداوم على سماعها فينساها.

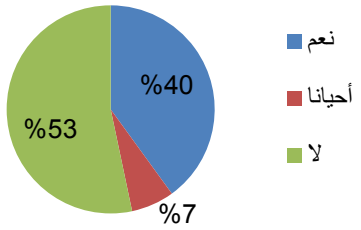
إضافة إلى حداثة عهد المتعلم بالمادة التعليمية، فهو يدرس اللغات لأول مرة وخاصة في السنة الثالثة ابتدائي، مما يجعله يواجهه صعوبة عند دراسته لها.

في حين لم يقدم (08 معلمين) تبريراتهم.

11. السؤال الحادي عشر: هل أثر الحجم الساعي للغات على تعليم اللغة العربية؟

الخيارات	العدد	النسبة المئوية(%)
نعم	06	%40
أحيانا	01	%6,67
لا	08	%53,33
المجموع	15	%100

الجدول رقم (10): جدول يوضح أثر الحجم الساعي للغات على تعليم اللغة العربية



الشكل رقم (10): دائرة نسبية توضح أثر الحجم الساعي للغات على تعليم اللغة العربية

نلاحظ من خلال الجدول والدائرة النسبية؛ أن الحجم الساعي للغات في رأي بعضهم يؤثر على تعليم اللغة العربية؛ لأنه سيكون دون شك على حساب اللغة العربية.

في حين نجد أغلب أفراد العينة ترى بأن الحجم الساعي لا يؤثر على تعليم اللغة العربية؛ وذلك لأن حجمها ضئيل جدا، فالمتعلم يتلقى دروس اللغة العربية أكثر من اللغة الأجنبية.

لكن هذا لا يعني أنه لا يؤثر دومًا على اللغة العربية وخاصة إذا كان المتعلم لا يتقن اللغة العربية الفصحة، ف«حين يتعلم لغة أجنبية في الوقت الذي لايزال يتعلم لغته

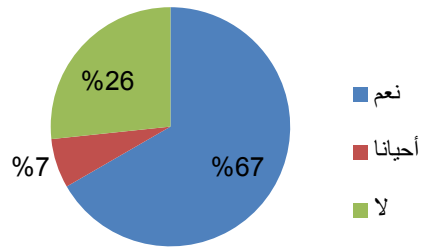
[1] جودي صباح، انعكاسات التعدد اللغوي على الواقع اللغوي في الجزائر، مجلة العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب، المجلد 08، العدد 01، جانفي 2024م، 206.

الأم، تنعكس هذه المظاهر اللغوية على قضية تعليمية اللغة»[1] ، فإذا شغل ذهنه بلغة أخرى سيبتعد تفكيره عن اللغة الأم وينشغل بتعلم اللغة الثانية، خاصة وأن الأطفال يحبون تعلم الجديد واكتشافه، وبالتالي يتأثر تعلمه للغة العربية. وبهذا يكون التأثير في بعض الأحيان فقط.

12. السؤال الثاني عشر: هل تأثر تحصيل المتعلمين في اللغة العربية بعد إدراج عدة لغات؟ ولماذا؟

الخيارات	العدد	النسبة المئوية(%)
نعم	10	%66,67
أحيانا	01	%6,67
لا	04	%26,66
المجموع	15	%100

الجدول رقم (11): جدول يوضح مدى تأثر تحصيل المتعلمين في اللغة العربية بعد إدراج عدة لغات



الشكل رقم (11): دائرة نسبية توضح مدى تأثر تحصيل المتعلمين في اللغة العربية بعد إدراج عدة لغات

نلاحظ من خلال البيانات أعلاه أن أغلب الإجابات كانت بنعم؛ أي تأثر تحصيل المتعلم عند إدراج عدة لغات، فلقد تم إدراج اللغة الفرنسية والإنجليزية في السنة الثالثة ابتدائي، بعدما كانت تدرس اللغة الفرنسية فقط بجانب اللغة العربية، وذلك بعد «قرار مجلس الوزراء الذي ترأسه عبد المجيد تبون يوم 20 جوان 2022م، القاضي بتدريس الإنجليزية في الطور الإبتدائي بداية من الصف الثالث كلغة أجنبية ثانية بعد الفرنسية»[2]، وقد كان لهذا التعدد تأثير على المتعلمين حسب رأيِ المعلمين وخاصة في تحصيلهم العلمي، فبدل أن يصبوا اهتمامهم على اللغة الأم انشغلوا بلغات أخرى، ولقد برر المعلمون إجاباتهم إذ قالوا بإن التحصيل تأثر بسبب دراسة عدة لغات في سن مبكر.

[1] سليمة برطولي، التعدد اللغوي وتأثيره في التحصيل الدراسي لتلاميذ المرحلة الابتدائية، ص 370.

[2] سيهام بوطغان، تعليم اللغة الإنجليزية في المدرسة الجزائرية –آفاقها وتحدياتها– الطور الابتدائي أنموذجا، ص 150.

في حين يرى بعضهم أن التحصيل لم يتأثر؛ وذلك لخفة برنامج اللغات؛ فهو يتلقى الأساسيات فقط في اللغات.

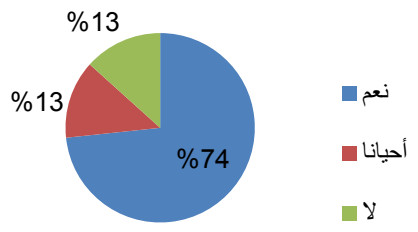
وترى أقل نسبة بأن التحصيل تأثر أحيانا؛ لأن المتعلم يكون في بعض الأحيان متقنا للغة العربية ومجتهدا فيها، لكن بعد إدراج اللغات يقل تحصيله؛ لأنه –كما ذكرنا سابقا– يجد صعوبة في استيعاب تلك اللغات.

علما أن سبعة من المعلمين لم يبرروا إجاباتهم لعدم فهمهم للسؤال أو لأنهم لا يملكون تبريرا لذلك بسبب قلة الخبرة. ورغم أن هذا الامتناع قد يُحدّ من ثراء بعض البيانات النوعية، إلا أنه يُعدّ في ذاته مؤشرًا دالًا على وجود تباين في درجة وعي المبحوثين بالظواهر المدروسة، أو في استعدادهم للمشاركة التفسيرية العميقة. ويُؤخذ بعين الاعتبار بوصفه جزءًا من ملامح الواقع الميداني الذي لا يخلو من التفاوتات الفردية في الإدراك والمواقف.

13. **السؤال الثالث عشر**: هل يساهم التعدد اللغوي في زيادة الوعي اللغوي عند المتعلمين؟

الخيارات	العدد	النسبة المئوية(%)
نعم	11	%73,33
أحيانا	02	%13,33
لا	02	%13,33
المجموع	15	%99,99

الجدول رقم (12): جدول يوضح مدى مساهمة التعدد اللغوي في زيادة الوعي اللغوي عند المتعلمين



الشكل رقم (12): دائرة نسبية توضح مدى مساهمة التعدد اللغوي في زيادة الوعي اللغوي عند المتعلمين

من خلال الشكلين يتضح أن أغلب الإجابات كانت نعم، إذ يلاحِظ هؤلاء زيادة وعي المتعلمين بعد تدريس عدة لغات؛ فالتعدد اللغوي يمكن المتعلم من التعرف على لغات غير لغته الأم، ويعرف حروفا جديدة، ويتقن كلماتٍ، وحتى جملا من نظام لغوي جديد، «فعندما يكتسب لغة قوم ما يكتسب معها أفكار عن طريقة عيشهم وثقافتهم وغير

ذلك»[1]، فلا ينحصر تعلم اللغات على التكلم فقط، بل يتعداه إلى معرفة ثقافة الآخرين، ولكن هذا لا ينطبق على كل المتعلمين، بل على المجتهدين فقط والذين يملكون الرغبة في إتقان اللغات.

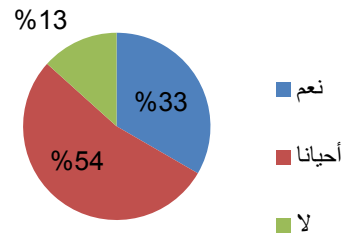
أما بقية العينة فانقسمت بين أحيانا ولا، إذ يشير من اختار (أحيانا) إلى أن أثر التعدد اللغوي ليس أمرا مضمونًا دائما، فهو مرتبط بعدة عوامل؛ كسنّ المتعلم، ومستواه اللغوي، وطبيعة اللغات التي يتقنها، وإذا لم يكن موجّهًا توجيهًا تربويًا فعالًا، فقد يؤدي إلى تداخل أو ارتباك معيقين.

أما من اختار(لا) فيرفض دور التعدد اللغوي في زيادة الوعي، فهو في نظر هؤلاء عامل سلبي لا يجني منه المتعلم إلا الضغط. وبالتالي فإن هاتين النسبتين، رغم قلتهما، تسلطان الضوء على ضرورة مراعاة الخصوصيات الفردية والتعليمية في توظيف التعدد اللغوي، بدل النظر إليه كعامل إيجابي مطلق.

14. **السؤال الرابع عشر**: هل ترى أن التعدد اللغوي يساهم في زيادة الضغط على المتعلم؟

الخيارات	العدد	النسبة المئوية(%)
نعم	05	%33,33
أحيانا	08	%53,33
لا	02	%13,33
المجموع	15	%100

الجدول رقم (13): جدول يوضح مدى مساهمة التعدد اللغوي في زيادة الضغط على المتعلم



الشكل رقم (13): دائرة نسبية توضح مدى مساهمة التعدد اللغوي في زيادة الضغط على المتعلم

يتبين لنا من خلال الجدول أعلاه ومن الدائرة النسبية التي توضح ذلك، أن إجابات المعلمين انقسمت بين (نعم وأحيانا) حول اعتبار التعدد اللغوي عاملا في زيادة الضغط على المتعلم، فالضغط لا يكون دائما؛ ويعود ذلك إلى سن المتعلم، وقدراته

[1] صباح جودي، انعكاسات التعدد اللغوي على الواقع اللغوي في الجزائر، ص 206.

اللغوية والذهنية، وغيرها من العوامل التي تجعل المتعلم يعاني من الضغوطات في بعض الأحيان فقط، فكلما صغر سنه زاد الضغط عليه.

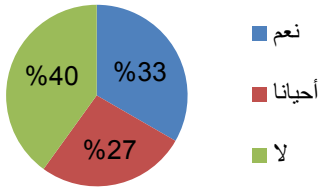
في حين يرى معلمان بأن التعدد اللغوي لا يسهم في زيادة الضغط على المتعلم؛ لأن برنامج اللغات خفيف مقارنة باللغة العربية. وبهذا يكون للتعدد اللغوي أثر إيجابي على المتعلم.

ورغم أن أغلب المعلمين يرون بأن التعدد اللغوي يسهم في زيادة الوعي اللغوي عند المتعلمين –في السؤال السابق– وهو أثر إيجابي، إلا أنهم يرون في نفس الوقت أنه يسهم في زيادة الضغط على المتعلم وهذا أثر سلبي، رغم هذا التناقض الظاهر في الإجابات إلى أننا بعد التعمق سنجد أن للتعدد اللغوي بعدين على المتعلم، فهو يزيد في الثراء اللغوي لهم، ويشكل ضغطًا عليهم في الوقت نفسه؛ وذلك لأن المتعلم الذي لم يتقن اللغة الأم فعند إضافة لغة أخرى له، رغم الإيجابيات التي تقدمها له كتعلم حروف وكلمات جديدة وحتى ثقافات أخرى، فتشكل له هذه التعلمات ضغطا؛ «لأن وجود لغة أجنبية مزاحمة للغة الأم قد يخلق نوعا من التذبذب، فيمنع من التركيز في الاهتمام باللغة الأصلية ومن التمكن منها؛ ذلك لأن وقت المتعلم يصبح موزعا بين لغتين، وهذا ما يقلل من فرص تعلم لغته الأولى واستيعاب عناصرها اللفظية والمعنوية»[1]. وبهذا يكون للتعدد اللغوي أثران أثر سلبي متمثل في الضغط، وإيجابي متمثل في زيادة الوعي اللغوي للمتعلم.

[1] سليمة برطولي، التعدد اللغوي وتأثيره في التحصيل الدراسي لتلاميذ المرحلة الابتدائية، ص 370.

15. **السؤال الخامس عشر**: هل يعتبر التعدد اللغوي عائقا أمام تعليم اللغة العربية خاصة في المرحلة الابتدائية؟ ولماذا؟

الخيارات	العدد	النسبة المئوية(%)
نعم	05	%33,33
أحيانا	04	%26,67
لا	06	%40
المجموع	15	%100



الشكل رقم (14): دائرة نسبية توضح مدى اعتبار المعلمين التعدد اللغوي عائقا أمام تعليم اللغة العربية

الجدول رقم (14): جدول يوضح مدى اعتبار المعلمين التعدد اللغوي عائقا أمام تعليم اللغة العربية

تنوعت إجابات المتعلمين بين (نعم وأحيانا ولا) حول اعتبار التعدد اللغوي عائقا أمام تعليم اللغة العربية أم لا في الابتدائي. ويظهر ذلك من الجدول أعلاه ومن الدائرة النسبية.

وإذا ربطنا بين نتائج هذا السؤال والذي قبله لبدا ظاهريًا أن هناك نوعًا من التناقض بين نتائج السؤالين، ففي السؤال الأول، رأت الغالبية أن التعدد اللغوي يساهم في زيادة الوعي اللغوي؛ وهو أثر إيجابي، بينما رأى في السؤال الثاني، أكثر من ثلث المعلمين أن التعدد يُعد عائقًا أمام تعليم العربية، وربعهم يرونه عائقًا أحيانًا، مما يعني أن نسبة معتبرة ترى فيه أثرًا سلبيًا.

لكن بتمحيص النظر سنجد أن هذا لا يُعد تناقضًا حقيقيًا، بل يعكس تعقيد الظاهرة وتعدد أبعادها، فالمعلم نفسه قد يرى أن التعدد اللغوي يُنمّي وعي المتعلم باللغة، لكنه في الوقت نفسه قد يشكل عائقًا في المراحل الأولى، خاصة حين لا تكون العربية اللغة الأقوى عند الطفل، أو حين لا يُوجَّه التعدد بأسلوب تربوي سليم، فبإضافة لغات أخرى له يتشتت ذهنه ويؤثر ذلك عليه في تعلمه للغة الأم؛ لهذا وجب أن تكون اللغة العربية اللغة الوحيدة في بداية مرحلة التعليم الابتدائي[1]، فالتلميذ في هذه المرحلة لا يتحكم

[1] ينظر: ألياس بلكا، محمد حراز، إشكالية الهوية والتعدد اللغوي في المغرب العربي –المغرب أنموذجا–، ص 160.

في لغته الأم بشكل جيد؛ لأنه انتقل للتو من مستوى لغوي دارج إلى مستوى الاستعمال الفصيح، ويحتاج لوقت يتقن فيه هذا المستوى الذي يعد سبيله لتحصيل العلم والمعرفة[1].

خلاصة القول إن التعدد اللغوي يمكن أن يكون أداة إيجابية من حيث المبدأ، لكنه يتحول إلى عائق في ظروف معينة، مثل ضعف البيئة الداعمة للغة العربية، أو غياب الاستراتيجيات المناسبة في التعليم.

16. **السؤال السادس عشر**: ماهي توجيهاتكم لإنتاج متعلم جيد يتقن اللغة العربية في ضوء التعدد اللغوي؟

يعد هذا السؤال من الأسئلة المفتوحة، فيه قدمت عينة البحث جملة من التوجيهات لإنتاج متعلم متقن للغة العربية في ضوء التعدد اللغوي وسنحاول ذكرها على النحو الآتي:

– ضرورة تخفيف مناهج اللغة العربية، وتوفير حجم ساعي كاف لها، خاصة مع إدراج عدة لغات بترك تدريس بعض المواد كالتربية المدنية والعلمية... في المتوسط، والتركيز في الابتدائي على اللغة العربية فقط.

– ضرورة التواصل باللغة العربية الفصيحة في المحيط الأسري والمدرسي، ووجوب تعميم اللغة العربية الفصيحة في القنوات الإعلامية.

– ضرورة مواكبة مستجدات العصر، وذلك بتوظيف التكنولوجيا في التعليم، ف«معظم الأبحاث والدراسات تؤكد أن توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصال بطريقة ملائمة في عناصر المعلمية التعليمية، تسهم في زيادة فعاليتها وتحسن جودة مخرجاتها، مما يعود بالإيجاب على المجتمع ككل»[2].

---

[1] سليمة برطولي، التعدد اللغوي وتأثيره في التحصيل الدراسي لتلاميذ المرحلة الابتدائية، ص 362.

[2] شلغوم سمير، الرقمنة كآلية لضمان جودة العملية التعليمية، المجلة الجزائرية للعلوم القانونية، السياسة والإقتصاد، المجلد 57، العدد خاص، 2020م، ص 151، وينظر: بديرينة محمد العربي، مزيان الشريف خباب، أثر تدريس اللغة الفرنسية باستخدام تكنولوجيا الصورة العلمية على التحصيل الدراسي لدي تلاميذ الرابعة ابتدائي دراسة ميدانية، مجلة تنمية الموارد البشرية، المجلد07، العدد الثاني، ديسمبر2016م، ص79.

– اتباع طرق واستراتيجيات حديثة في التعليم كالتعليم باللعب؛ لأن استخدام الألعاب الترفيهية اللغوية يسهم في تعليم المتعلم، وكذلك الاستمتاع بالتعلم[1]؛ وهذا كله لتوفير جو مناسب للمعلم ليحسن تعلمه.

– العناية بتحفيظ المتعلمِ القرآنَ الكريم، فهو ينمى حب اللغة العربية لدى أفرادها وينشأ جيل يعتز بلغته[2].

– ضرورة تشجيع وتحفيز المتعلمين على المطالعة والقراءة؛ لأنهما يسهمان في اكتساب ملكة لغوية.

– جعل المتعلم محور العملية التعليمية؛ لأن التعليم في الوقت الحالي يحتاج إلى أن يكون المتعلم هو مصدر التعلم وموضوعه.

– الاكتفاء في التعليم الابتدائي بتدريس اللغة الأم، فهي هوية المرء وهوية الأمة التي ينتسب إليها[3].

ثالثا– نتائج الملاحظة وتحليلها:

1) تحليل الملاحظة:

كانت البداية مع قسم الخامسة ابتدائي، وذلك في الحصة الأولى صباحا[4].

النشاط: قراءة + ظاهرة نحوية.

المحتوى: عَزَّةٌ ومَعْزُوزَة. ص112.

بدأ التلاميذ بقراءة الأذكار والقرآن الكريم مع بعضهم البعض، ثم قراءة أناشيد مدرسية لترسيخ حفظها؛ فالمحفوظات «تعزز الرصيد اللغوي، تقوي ملكة الحفظ والاستظهار والتذوق الجمالي، كما تضفي المرح والبهجة لدى الطفل»[5]. ثم شرعت

---

[1] ينظر: محمد ضياء الدين خليل إبراهيم، اللغة العربية والتحديات المعاصرة، ص 328.

[2] ينظر: المرجع نفسه، ص329.

[3] ينظر: سمير أبيش، التعدد اللغوي وسؤال الهوية –قراءة في المفهوم والدلالات–، مجلة اللغة العربية، المجلد 25، العدد 64، 2023م الثلاثي الرابع، ص 36.

[4] ملاحظة ميدانية، قامت بها الباحثة، بمدرسة بار عمر بن عبد الرحمان، بمنطقة البسباس (أولاد جلال)، بتاريخ:07–04–2025، خلال الحصة الأولى 08:00.

[5] جبانة محمد، لزرق زاجية، تعليمية اللغة العربية في المرحلة الابتدائية –مفاهيم الجيل الثاني–، ص 458.

المعلمة في قراءة النص بصوت واضح وفصيح، وقدمت لهم مجموعة من الأسئلة والمتعلمون يشاركون ويجيبون بفصاحة نسبية.

ثم أخذ التلاميذ يقرأون النص واحدا بعد الآخر، وكلهم متحمس للقراءة. وكانت قراءة المتعلمين سليمة إلى حد ما، رغم ما فيه من الألفاظ الصعبة كالعنوان الذي هو اسم لصغيرتي العنزة وهو عزة ومعزوزة. بعد ذلك طرحت المعلمة أسئلة لترى هل يتابعون ويفهمون النص أم لا. وفي تلك الأثناء سجلنا جملة من الملاحظات أهمها:

– يحرص التلاميذ على الإجابة بأسلوب فصيح؛ لإدراكهم أن هذا المستوى من اللغة هو الخطاب الرسمي للمؤسسة التعليمية.

– كان المتعلمون متحمسين لنشاط القراءة، فأبدوا أراءهم وأفكارهم بكل أريحية. فرغم صعوبة التواصل باللغة العربية الفصيحة داخل الفصل الدراسي البارزة بعض الشيء، إلا أن تلاميذ السنة الخامسة حاولوا إبراز أرائهم والتعبير عنها ومع أن النشاط كان نشاط قراءة لكن المتعلمين تعاملوا مع الأسئلة كأنها حصة تعبير شفوي.

– بخصوص التوقيت الأسبوعي للسنة الخامسة فنجده مكثفًا بعض الشيء، والملاحظ أنه يتم تدريس لغتين أجنبيتين في نفس اليوم. وهذا ما قد يحدث خللًا للمتعلم عند الفصل بين اللغتين.

وفي الحصة الثانية التي بدأت في تمام التاسعة والربع، مع قسم الرابعة الابتدائي[1].

النشاط: قراءة.

المحتوى: لباسنا الجميل.

كان درسنا مع السنة الرابعة عبارة عن تحليل قصة، لم يختلف النشاط عن سابقه، لكن ركزت على نشاط القراءة؛ لأنها تظهر فيه تفاعلات المتعلمين. وكانت بداية الدرس مع أسئلة عن الدرس الماضي. في هذه الحصة لاحظنا ما يلي:

– اجتهاد المعلمة في أن تتواصل باللغة الفصيحة رغم صعوبة فهمها من طرف عدد لا بأس به من التلاميذ.

[1] ملاحظة ميدانية، قامت بها الباحثة، بمدرسة بار عمر بن عبد الرحمان، بمنطقة البسباس (أولاد جلال)، بتاريخ: 07-04-2025، خلال الحصة الثانية 09:00.

– محاولة المتعلمين التكلم باللغة العربية الفصيحة وتجنب الدارجة.

– كما لاحظت أن المعلمة توجه أسئلة للمتعلمين حول إعراب بعض الألفاظ، مثال: إعراب كلمة رومانيا في جملة "لباسا رومانيا" واجهوا صعوبة في إعراب هذه اللفظة، لكن وصلوا إلى إعراب سليم فقالوا: اسم وإعرابه صفة منصوبة وعلامة نصبها الفتحة الظاهرة على آخره. وسألتهم عن التاء في لفظة "أميرات" فأجابوا بأنها مفتوحة لأنها جمع مؤنث سالم ومفردها "أميرة". فالمعلمة لا تركز في نشاط القراءة على النطق والتحدث فقط بل تتعداه إلى القواعد، لترسيخها اللغة في ذهن المتعلم فكثيرا ما ينسى التلميذ ما يتعلمه مع مر الزمن؛ «لذلك على المعلم أن يركز في أسلوب التعليم على مساعدة الطالب على كيفية التفكير، لأن هذه الكيفية هي التي تبقى مع الطالب بعد أن يفعل النسيان فعله»[1].

– لم تركز المعلمة على دراسة اللغة فقط، بل سعت لتنمية روح الوطنية، وذلك بسؤالها: ماذا أفعل لأكون مواطنًا جزائريًا صالحًا؟ هنا حاول المتعلمون التفاعل والتعبير عن أفكارهم، فأجابوا بقولهم: لا أترك وطني، أحمي وطني، الدفاع عنه. فسألتهم كيف تدافع عن وطنك؟ فأجاب أخدمه بالعلم. هذا ما يجعلنا نعتبر «اللغة وسيلة للتعبير عما يدور في خلجات النفوس الإنسانية من أفكار وخواطر، وهي أداة للتفاهم والتواصل بين بني البشر»[2].

– وبعد رؤيتنا لمنهاج السنة الرابعة لاحظنا كثافته وصعوبته، فقواعد اللغة وحدها صعبة وكثيرة، فنجد الصرف والنحو والإملاء وغيرها من الأنشطة، ونظيف إليه التربية الإسلامية والمدنية والعلمية، مما يشكل ضغطًا على المتعلم، وحتى دروس النحو مرهقة للمتعلم؛ يدرس أنواع الكلمة، والفعل الماضي، والمضارع، والجملة الفعلية...، وخاصة مع تدريس اللغات فسيجد المتعلم نفسه في ضغط كبير.

– من جملة ملاحظاتنا أيضا أن قسم السنة الرابعة يدرس اللغة الفرنسية يوم الأحد صباحا، وفي يوم الاثنين يدرس اللغة الإنجليزية صباحا والفرنسية في المساء، وهذا ما قد يحدث خللاً للمتعلم بجمعهما. أما يوم الأربعاء فيدرس اللغة الفرنسية في الحصة الأخيرة

---

[1] محمد علي الخولي، أساليب التدريس العامة، ص 90.

[2] يوسف العايب، ازدواجية اللغة العربية بين الفصحى والعامية وتداعياته على النسيج الاجتماعي، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الشهيد حمة لخضر –الوادي–، العدد 22، جوان2017م، ص37.

صباحا والإنجليزية الحصة الأولى مساء، وهذا من أكبر عيوب البرنامج الدراسي التي تجب معالجتها سريعا.

– عندما حضرنا تقويما للسنة الرابعة لاحظنا أن علامات بعض المتعلمين كانت جيدة في اللغة العربية، وسيئة في اللغة الإنجليزية ومتوسطة في الفرنسية، وهناك فئة علاماتها سيئة في اللغة العربية وجيدة في اللغات. فمثلا نجد متعلما تحصل على علامة 8,46 في اللغة العربية و6,50 في اللغة الفرنسية و7,00 في اللغة الإنجليزية. ومتعلما آخر تحصل على علامة 2,17 في اللغة العربية و 7,58 في اللغة الفرنسية وعلامة 5,00 في اللغة الإنجليزية.

يتّضح من الأمثلة التي ذكرت أنّ هناك فئة من المتعلمين يُظهرون كفاءة أعلى في اللغات الأجنبية (الفرنسية أو الإنجليزية)، مقابل أداء ضعيف في اللغة العربية، في المقابل، نجد فئة أخرى أبدت تفوّقًا في العربية مقابل ضعف في اللغات الأخرى، ما قد يشير إلى عوامل تعليمية أو بيئية مؤثرة. هذا التباين قد يعكس:

- اختلافًا في طرق التدريس بين اللغات.
- مستوى الدعم الأسري أو المجتمعي الموجّه لكل لغة.
- سيطرة لغة معينة في المحيط (كالفرنسية في بعض البلدان المغاربية).

– أما في المساء فحضرت حصص اللغة الإنجليزية مع قسمي الثالثة ابتدائي الفوج الأول والفوج الثاني[1]. فكان تفاعلَهم جيدًا إلى حد ما، حاولت المعلمة أن تبسط درسها بأشكال ورسومات علقتها على السبورة، واعتمدت على التعليم باللعب؛ بربط الصورة باسمها أو رقمها وقدمت لهم الصور، ومن ينطق اسم الصورة التي معه ينهض ويعلق الصورة في مكانها المناسب على السبورة. وكان عنوان الدرس "My pets" أي الحيوانات الأليفة. وكان

[1] ملاحظة ميدانية: قامت بها الباحثة، بمدرسة بار عمر بن عبدالرحمان، منطقة البسباس (أولاد جلال)، بتاريخ: 07-04-2025، خلال الحصة الأولى زوالا 13:00 والثانية على 14:00 زوالاً.

تجاوبَهم مع المعلمة جيدًا. فالصور في التعليم «لم تعد تؤدي دور التزيين والترويح عن العين بل أصبحت جزءًا من الدرس»[1]، في هذه الحصة لاحظت:

– أنهم يخلطون بين نطق الحروف باللغة الفرنسية والإنجليزية.

– قبولهم وإقبالهم على تعلم اللغة الإنجليزية لما فيها من النشاط؛ لأن برنامجها خفيف وتركز على النطق فقط لا القواعد.

– كانت المعلمة في الإنجليزية تستعمل الوسائل التعليمية كالأغاني التي حفظوا بها الأرقام والحروف مما خلق تجاوبا كبيرا معها.

– كثافة برنامج اللغة العربية يشعر التلميذ بالملل من المادة، فكثرة كم المعلومات «يؤدي إلى تشتت انتباه التلميذ، وهذا بدوره يؤدي إلى عدم استيعاب التلميذ لمعارفه ومعلوماته»[2].

2) نتائج الملاحظة:

توصلنا من خلال الملاحظة التي أجريناها مع المتعلمين جملة نقاط والتي تؤكد نتائج الاستبانة غالبا، وأهم هذه النتائج ما يلي:

– يواجه متعلم الابتدائي صعوبة في النطق وفي التواصل، إلا أنهم يسعون لمحاربة هذه الصعوبة خاصة مع توجيهات المعلم.

– نتائج المتعلمين كانت مقبولة إلى حد ما، ونجد تقاربًا بين نتائج اللغة الفرنسية والإنجليزية وحتى العربية عند عدة متعلمين لكن هناك متعلمون كانت نتائجهم في اللغات الأجنبية أفضل من نتائج اللغة العربية.

– المتعلمون يميلون إلى حصص اللغة الإنجليزية لخفة منهاجها، ولكن ينطقون الأحرف باللغة الفرنسية لكثرة تداولها في المحيط الأسري.

– التعدد اللغوي في الابتدائي أمر إيجابي وسلبي على حد سواء، فمن حيث أنه ثراء لغوي فهو أمر إيجابي، وخاص عند تقبل المتعلمين له، وسلبي لأن المتعلم في ضغط

---

[1] بديرينة محمد العربي، مزيان الشريف خباب، أثر تدريس اللغة الفرنسية باستخدام تكنولوجيا الصورة العلمية على التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الرابعة ابتدائي دراسة ميدانية، ص 81.

[2] خولة قوميدي، علي قوادرية، كثافة البرامج الدراسية وتأثيرها على طرق التدريس في المرحلة الابتدائية –دراسة ميدانية في إبتدائيات تاجنانت ولاية ميلة– للسنة الدراسية 2017–2018م، ص 117.

من البرنامج وما زال لم يتقن اللغة الأم، فسيصبح المتعلم في ضغط مما يسبب نفور له من التعليم.

خـــاتـــــمـــة :

وفي ختام هذا البحث، وبعد التطرق إلى أثر التعدد اللغوي في تعليمية اللغة العربية في مرحلة التعليم الابتدائية، يمكننا أن نستخلص جملة من النتائج، نعرضها كما يأتي:

- اللغة وسيلة للتواصل وبعض الشعوب تستعمل أكثر من لغة في التواصل، كالجزائر التي تعتمد على اللغة العربية والفرنسية والأمازيغية، وتسمى هذه الظاهرة بالتعدد اللغوي.
- تلجأ الدولة إلى ظاهرة التعدد اللغوي لعدة أسباب كالاستعمار أو التجارة أو الدولة تفرض تعلم أكثر من لغة كما هو في التعليم الابتدائي في الجزائر؛ إذ فرضت تعليم اللغة الفرنسية واللغة الإنجليزية بجانب اللغة العربية في مؤسساتها، مما كان له تأثير على المتعلم.
- تعد الازدواجية اللغوية والثنائية اللغوية من صور التعدد اللغوي؛ لاهتمامهما بدراسة المجتمعات التي تستعمل لغتين أو لهجتين.
- يسعى التعليم في الابتدائي إلى تعليم المهارات الأساسية ليتمكن المتعلم من لغته الأم.
- تعد اللغة العربية اللغة الرسمية الأولى في الجزائر لكن التواصل بها أمر ضئيل وصعب عند بعض المتعلمين، فلا يمكنهم التحاور بها؛ لأن العامية طغت على اللغة الفصيحة في المحيط الأسري والتعليمي.
- يواجه المتعلم في الابتدائي خاصة في الأطوار الثلاثة الأخيرة صعوبات في مناهج اللغة العربية بسبب كثافتها.
- يعاني المتعلم في القرى صعوبة في اللغات الأجنبية أكثر من سكان المدن؛ لقلة احتكاك سكان القرى بالأجانب بخلاف المدن.
- نتائج المتعلمين كانت متوسطة غير جيدة، وذلك يعود للضغط الذي يواجهه المتعلم، وخاصة بعد إضافة التعدد اللغوي مؤخرا.
- التعدد اللغوي في المرحلة الابتدائية ذو بعدين بعد إيجابي وبعد سلبي؛ يتمثل البعد الإيجابي في زيادة الوعي اللغوي للمتعلم وتعرفه على ثقافة شعوب أخرى؛ لأن إتقان

عدة لغات يعد أمرًا ضروريًا مع التطورات التي يشهدها العالم في مختلف المجالات. أما البعد السلبي فيتجسد في الضغط الذي يشكله للمتعلم بسبب عدم إتقانه للغة الأم.

- يحتاج بناء متعلم جيد إلى جهد من المتعلم في الدرجة الأولى، ومن أسرته ومعلمه في الدرجة الثانية؛ لأن التعليم يحتاج إلى رغبة وصبر، فإذا امتلك المتعلم هاتين الميزتين سهل عليه التعلم، وعلى البقية أن يوفروا له محيطا تعليميا كالحرص على تحفيظه القرآن الكريم ومطالعة الكتب... مما يسهم في بناء ملكة لغوية جيدة.

التوصيات:

- ضرورة تعزيز تعليم اللغة العربية في المراحل الأولى من التعليم، مع تحفيز المتعلمين على الإقبال عليها؛ نظرًا لكونها عنصرًا أساسيًا في تكوين الهوية الثقافية للشعب الجزائري.
- ينبغي التركيز على تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية من خلال تخفيف العبء الدراسي؛ وذلك بإعادة النظر في كثافة بعض المواد الأخرى مثل: التربية المدنية، والتاريخ، والجغرافيا، والتربية العلمية.
- ضرورة مراجعة منهاج اللغة العربية بما يتناسب مع القدرات المعرفية للمتعلمين، من حيث حجم المحتوى والوقت المخصص له، فضلًا عن تبسيط النصوص المعتمدة وتيسير مفرداتها، بما يسهم في تحسين الفهم والاستيعاب.
- اقتراح إعادة تنظيم تدريس اللغات الأجنبية بحيث لا تُدرَّس في اليوم نفسه، مع دراسة إمكانية تأجيل تعليم اللغة الفرنسية إلى المرحلة المتوسطة، أو منح حرية اختيار اللغة الأجنبية للمتعلمين أو أوليائهم، بما يتماشى مع قدراتهم واحتياجاتهم.
- أهمية توفير بيئة تعليمية محفّزة وداعمة لتعلُّم اللغة العربية، لضمان تحقيق أثر إيجابي للتعدد اللغوي على المتعلم، بدل أن يكون مصدر إرباك أو تشتت لغوي.

قائمة المصادر المراجع :

- القرآن الكريم، برواية ورش عن نافع.

أولاً- المعاجم:

1. الفيروزابادي (مجد الدين محمد بن يعقوب)، القاموس المحيط، تح: أنس محمد الشامي، زكريا جابر أحمد، دار الحديث: القاهرة، د ط، 2008م.
2. مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية: جمهورية مصر العربية، ط 4، 2004م.
3. ابن منظور (جمال الدين أبو الفضل محمد بن مكرم)، لسان العرب، تح: عبد الله الكبير وآخرون، دار المعارف: القاهرة، طبعة جديدة ومحققة، د س.

ثانيا- الكتب:

4. أحمد صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، دار زهران للنشر والتوزيع: عمان، د ط، 2009م.
5. أفنان نظير دروزة، النظرية في التدريس وترجمتها عمليا، دار الشروق للنشر والتوزيع: عمان - الأردن، ط 2، 2007م.
6. ابن جني (أبو الفتح عثمان)، الخصائص، تح: محمد علي النجار، دار الكتب المصرية- المكتبة العلمية: مصر، ط2، دس.
7. حاكم عمارية، التعددية اللسانية ضرورة اجتماعية لا لسانية، التعدد اللساني واللغة الجامعة، المجلس الأعلى للغة العربية: الجزائر، د ط، 2014م.
8. حسن كزاز، اللسانيات الاجتماعية في الدراسات العربية الحديثة التلقي والتمثيلات، دار الرافدين: لبنان-بيروت، ط1، 2018م.
9. حسني عبد الباري عصر، تعلم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، الدار الجامعية: الإسكندرية، د ط، 1996-1997م.
10. سامي الوافي، تعليمية ميدان فهم المكتوب في ظل المقاربة بالكفاءات، ألفا للوثائق: قسنطينة-الجزائر، ط1، 2022م.

11. سعيدة نوصير، سوسيولسانيات المجتمع المغربي وإشكال التدخلات اللغوية – دراسة في التعدد والتداخل والاقتراض–، سلسلة شرفات– منشورات الزمن: المملكة المغربية، د ط، أكتوبر 2015م.

12. علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع: عمان، ط1، 2009م.

13. محسن علي عطية، الكافي في أساليب التدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع: عمان– الأردن، ط1، 2006م.

14. محمد الأوراغي، التعدد اللغوي انعكاساته على النسيج الاجتماعي، منشورات كلية الآداب: الرياض، ط1، 2002م.

15. محمد جاسم العبيدي، آلاء محمد العبيدي، طرق البحث العلمي، ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع: عمان–الأردن، ط1، 2010م.

16. محمد زياد حمدان، نظريات التعلم تطبيقات علم النفس التربوية، دار التربية الحديثة: الجمهورية العربية السورية، د ط، 1417هـ–1997م.

17. محمد سرحان علي المحمودي، مناهج البحث العلمي، دار الكتب: الجمهورية اليمنية–صنعاء، ط3، 1441هـ– 2019م.

18. محمد صالح الشنطي، المهارات اللغوية مدخل إلى اللغة العربية وفنونها، دار الأندلس لنشر والتوزيع: حائل– المملكة العربية السعودية، ط 6، 1434هـ.

19. محمد عبد العال النعيمي، عبد الجبار توفيق البياتي، غازي جمال خليفة، طرق ومناهج البحث العلمي، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع: عمان، د ط، 2015م.

20. محمد علي الخولي، أساليب التدريس العامة، دار الفلاح للنشر والتوزيع: عمان، دط، 2000م.

21. منال محمد بلال فرج المرزوقي، التعدد اللساني في المجتمع الإماراتي دراسة اجتماعية تربوية، مركز حمدان بن محمد لإحياء التراث: الإمارات العربية المتحدة، ط1، 2015م.

ثالثا- الكتب المعربة:

22. جولييت غارمادي، اللسانيات الاجتماعية، تر: خليل أحمد خليل، دار الطليعة: بيروت- لبنان، ط1 ، 1990م.

23. فرديناند دي سوسير، علم اللغة العامة، تر: يؤيل يوسف عزيز، مر: مالك يوسف المطلبي، دار أفاق عربية: الأعظمية- بغداد، د ط، 1985م.

24. مصطفى ناصف، نظريات التعلم -دراسة مقارنة-، تر: علي حسين حجاج، مر: عطية محمود هنا، عالم المعرفة: الكويت، د ط، أكتوبر 1983م.

25. نعوم تشومسكي، البنى النحوية، تر: يؤيل يوسف عزيز، مر: مجيد الماشطة، دار الشؤون الثقافة العامة: بغداد- العراق، ط 1، 1987م.

26. نعوم تشومسكي، بُنيان اللغة، تر: إبراهيم الكلثم، جداول للنشر والترجمة والتوزيع: بيروت- لبنان، ط1، أكتوبر 2017م.

رابعا- المقالات العلمية:

27. أحمد علي كنعان، اللغة العربية والتحديات المعاصرة وسبل معالجتها، المؤتمر الدولي للغة العربية، مؤتمر علمي محكم، مونرو-الولايات المتحدة الأمريكية، 22مارس2012م.

28. أزرق شمون، التعددية اللغوية في الجزائر أسبابها وتجلياتها، مجلة معالم، المجلد13، العدد الخاص، 2021م.

29. ألطاف إسماعيل الشامي، اللغة العربية وتحديات العصر آفاق وتطلعات، مجلة الأندلس للعلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 11، العدد 88، فبراير 2024م.

30. إلياس بلكا، محمد حراز، إشكالية الهوية والتعدد اللغوي في المغرب العربي المغرب -أنموذجا-، مركز الإمارات للدراسات والبحوث الإستراتيجية: أبو ظبي- الإمارات العربية المتحدة، ط1، 2014م.

31. باديس لهويمل، نور الهدى حسني، مظاهر التعدد اللغوي في الجزائر وانعكاساته على تعليمية اللغة العربية، دفاتر مخبر الشعرية الجزائرية، دورة علمية أكاديمية، جامعة محمد بوضياف: المسيلة- الجزائر، المجلد التاسع، العدد الأول، جوان 2024م.

32. جودي صباح، انعكاسات التعدد اللغوي على الواقع اللغوي في الجزائر، مجلة العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب، المجلد 08، العدد 01، جانفي 2024م.
33. حنان عواريب، مدخل إلى التعددية نحو تصوير شامل للمصطلح والمفهوم، مجلة الذاكرة، تصدر عن مخبر التراث اللغوي والأدبي في الجنوب الشرقي الجزائري، العدد التاسع، جوان2017م.
34. خولة قوميدي، علي قوادرية، كثافة البرامج الدراسية وتأثيرها على طرق التدريس في المرحلة الابتدائية –دراسة ميدانية في إبتدائيات تاجنانت ولاية ميلة– للسنة الدراسية 2017–2018م، مجلة آفاق علمية، مجلد 10، العدد03، 2018م.
35. سعود مبارك سالم البادري، سيف بدر محمد الكندي، أسباب تفوق الإناث عن الذكور من وجهة نظر المعنيين في الحقل التربوي وأولياء أمور الطلبة دراسة استطلاعية في محافظة جنوب الباطنة بسلطنة عمان، مجلة روافد، مجلد 03، العدد 01، جوان 2019م.
36. سليمة برطولي، التعدد اللغوي وتأثيره في التحصيل الدراسي لتلاميذ المرحلة الابتدائية، مجلة البحوث والدراسات العلمية، المجلد 17، العدد01، 2023م.
37. سمير أبيش، التعدد اللغوي وسؤال الهوية –قراءة في المفهوم والدلالات–، مجلة اللغة العربية، المجلد 25، العدد 64، 2023م الثلاثي الرابع.
38. سميرة بن موسى، التعدد اللغوي وأثره في تعليمية اللغة العربية الفصحى في المدرسة الابتدائية، مجلة اللغة العربية، المجلد 24، العدد2، الثلاثي الثاني 2022م.
39. سيدي محمد بلقاسم، التعددية اللغوية في الجزائر، مجلة العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب، دم، العدد الثاني، 2017م.
40. سيهام بوطغان، تعليم اللغة الإنجليزية في المدرسة الجزائرية –آفاقها وتحدياتها– الطور الابتدائي أنموذجا، مجلة السراج في التربية وقضايا المجتمع، مجلد 08، العدد 01، 2024م.
41. شلغوم سمير، الرقمنة كآلية لضمان جودة العملية التعليمية، المجلة الجزائرية للعلوم القانونية، السياسة والاقتصاد، المجلد 57، العدد خاص، 2020م.

42. عرابي أمحمد، الازدواجية اللغوية وأثرها في اكتساب اللغة العربية، جسور المعرفة، المجلد 07، العدد 02، جوان2021م.

43. عمر بوقمرة، التعدد اللغوي –قراءة في المصطلح والمفهوم والمظاهر–، الصوتيات حولية أكاديمية دولية محكمة متخصصة، تصدر عن مخبر اللغة العربية وآدابها، العدد التاسع عشر، جامعة البليدة–الجزائر، دس.

44. محمد جبانة ، لزرق زاجية، تعليمية اللغة العربية في المرحلة الابتدائية –مفاهيم الجيل الثاني–، مجلة قراءات، المجلد 15، العدد01، 2023م.

45. محمد العربي بديرينة ، مزيان الشريف خباب، أثر تدريس اللغة الفرنسية باستخدام تكنولوجيا الصورة العلمية على التحصيل الدراسي لدي تلاميذ الرابعة ابتدائي دراسة ميدانية، مجلة تنمية الموارد البشرية، المجلد07، العدد الثاني، ديسمبر 2016م.

46. ليلى لراري، برامج الجامعة الجزائرية: منطق نظامي الكلاسيك و LMD مع الإشارة إلى المطابقة والمواءمة، حوليات جامعة الجزائر 1، دم، العدد 33– الجزء الأول، مارس 2019م.

47. محمد ضياء الدين خليل إبراهيم، اللغة العربية والتحديات المعاصرة (آثار ومتطلبات)، مجلة الذاكرة، تصدر عن مخبر التراث اللغوي والأدبي في الجنوب الشرقي الجزائري، العدد التاسع، جوان 2017م.

48. مليكة ناعيم، التعدد اللغوي وأثره في تدريس اللغة العربية بالمغرب، التعليمية، المجلد 02، العدد 06، جويلية 2014م.

49. يوسف العايب، ازدواجية اللغة العربية بين الفصحى والعامية وتداعياته على النسيج الاجتماعي، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الشهيد حمة لخضر–الوادي–، دم، العدد 22، جوان2017م.

50. وهيبة بوزيفي، تحديات التعدد الثقافي واللغوي في عصر المعلومات ومكانة اللغة العربية من ذلك، المجلة الدولية للاتصالات الاجتماعية International journal of social communication، المجلد الثاني، العدد 2/1، جوان 2015م.

خامسًا– المواقع الإلكترونية:

1. elmaouid/dz، تاريخ الدخول: 20 أفريل2025، الساعة 8:20.

الـــمـلاحـق :

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد خيضر –بسكرة–
كلية الآداب واللغات
قسم الآداب واللغة العربية

الموضوع: استبانه حول "التعدد اللغوي في المرحلة الابتدائية وأثره في تعليمية اللغة العربية
" منطقة البسباس أنموذجا"

المعلمون الأفاضل تسرني إجابتكم على هذه الاستبانة، التي تهدف للكشف عن أثر التعدد اللغوي على تعليمية اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، باعتبارها المرحلة الحساسة لتعلم اللغة العربية.

أرجو منكم قراءة هذه الاستبانة جيدا، ثم الإجابة عن أسئلتها بكل موضوعية ودقة رجاء الحصول على نتائج فعالة تساهم في تحسين العملية التعليمية.

وليكن في علمكم أن إجاباتكم ستكون سرية لا تستخدم إلا لأغراض علمية بحتة.

في الأخير تقبلوا منا جزيل الشكر لتعاونكم معنا.

ملاحظة:

- يرجى وضع علامة (X) على الخيار المناسب.

أسئلة الاستبيان:

1) البيانات الشخصية:

1. الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐
2. الخبرة المهنية:
من1إلى5 سنوات ☐ من5 إلى10 سنوات ☐ من15سنة فمافوق ☐
3. المؤهلات العلمية:LMD (ليسانس ☐ ماستر ☐
نظام كلاسيك (ليسانس ☐ ماجستير ☐ مدرسة عليا ☐)

2) البيانات العلمية:

1. هل يواجه المتعلمون صعوبة في التواصل باللغة العربية؟ ولماذا؟
نعم ☐ أحيانا ☐ لا ☐
.....
.....
2. هل هناك صعوبات في مناهج اللغة العربية تؤثر على تعليمها؟
نعم ☐ أحيانا ☐ لا ☐
اذكرها:
.....
.....
.....
3. هل ترى أن الحجم الساعي لتدريس اللغة العربية كافٍ؟
نعم ☐ أحيانا ☐ لا ☐
4. ما هي أفاق تعليم اللغة العربية في العصر الراهن؟
.....
.....
5. ما هو موقفكم من التعدد اللغوي في المرحلة الابتدائية؟
.....
.....
6. ما هي اللغات التي تدرس في مؤسستكم؟
.....
7. في رأيكم ما هي المرحلة المناسبة لتعلم عدة لغات؟
.....

8. ما هي الاستراتجيات المتبعة للتعامل مع التعدد اللغوي؟

.....

9. هل يحظى تعليم هذه اللغات بقبول من طرف المتعلمين؟

نعم ☐ أحيانا ☐ لا ☐

10. كيف هي علامات المتعلمين في اللغات مقارنة باللغة العربية؟ ولماذا؟

جيدة ☐ متوسطة ☐ سيئة ☐

.....

11. هل أثر الحجم الساعي للغات على تعليم اللغة العربية؟

نعم ☐ أحيانا ☐ لا ☐

12. هل تأثر تحصيل المتعلمين بعد إدراج عدة لغات؟ لماذا؟

نعم ☐ أحيانا ☐ لا ☐

.....

13. هل يساهم التعدد اللغوي في زيادة الوعي اللغوي عند المتعلمين؟

نعم ☐ أحيانا ☐ لا ☐

14. هل ترى أن التعدد اللغوي يساهم في زيادة الضغط على المتعلم؟

نعم ☐ أحيانا ☐ لا ☐

15. هل يعتبر التعدد اللغوي عائقا أمام تعليم اللغة العربية خاصة في المرحلة الابتدائية؟ ولماذا؟

نعم ☐ أحيانا ☐ لا ☐

.....

16. ما هي توجيهاتكم لإنتاج متعلم جيد يتقن اللغة العربية في ضوء التعدد اللغوي؟

.....

.....

.....

.....

عَزَّة ومَعْزوزَةُ

في كوخٍ هادئٍ وجميلٍ، هناك في إحْدى الغاباتِ الكَثيرَةِ الأشْجارِ، عاشَتْ عَنْزَةٌ مع صَغيرَتَيْها عَزَّةُ ومَعزوزَةُ في أمْنٍ وسَلامٍ . وكانتِ العَنْزَةُ قبلَ خُروجِها كلَّ صَباحٍ توصيهِما، فتَقولُ لَهُما : " اِحْذَرا، صَغيرَتَيَّ الحَيَواناتِ المُفْتَرِسَةَ، لا سيما الذِّئْبَ الماكِرَ، ولا تَفْتَحا البابَ لأحَدٍ، إلّا إذا نادَيْتُكُما بِصَوْتِي الحَنونِ، وأظْهَرْتُ لكما حافِرَيَّ البَيْضاوَيْنِ، وقُلْتُ لَكما : ياعَزَّةُ يا مَعزوزَةُ اِفْتَحا البابَ لِلْعَنزَة . "

وفي يومٍ مرَّ الذِّئبُ الجائعُ، فاسْتَرَقَ السَّمْعَ وحَفِظَ ما قالَتْهُ العَنْزَةُ . وفي لَمْحِ البَصَرِ أسْرَعَ إلى بَيْتِهِ وطلى ساقَيْهِ بِعَجينَةٍ بَيْضاءَ، ثمّ انْطَلَقَ إلى بَيْتِها، ووَقَفَ وراءَ البابِ، وأخَذَ يُقَلِّدُها ولُعابُهُ يَسيلُ من شِدَّةِ الجوعِ .

أحَسَّتْ عَزَّةُ أنَّ الصَّوْتَ ليس لِأمِّها فقالَتْ : "مُدّي رِجْلَكِ يا أمّي العَزيزَة لِنَتَأكَّدَ ونَفْتَحَ لكِ البابَ "، فمَدَّ الذِّئْبُ رِجْلَهُ من تحتِ البابِ، فَظَهَرَتْ بَيْضاءَ، لكنَّها لاتُشْبِهُ رِجْلَ العَنْزَةِ . فصاحَتْ عَزَّةُ مُحَذِّرَةً : " هذه ليْستْ رِجْلَ أمّي !"، لكنّ مَعْزوزَةَ تَسَرَّعَتْ وفتَحتِ البابَ . فانْدَفَعَ الذِّئْبُ داخِلَ الكوخِ وأخَذَ يُطارِدُها حتّى وَقَعَتْ في قَبْضَتِهِ . ثمّ بَحَثَ عن عَزَّة فلم يَجِدْها لأنّها اِخْتَبَأَتْ في جَرَّةٍ فارِغَةٍ، فابْتَعَدَ عن المَكانِ مُسْرِعا خَشْيَةَ عَوْدَةِ الأمِّ .

قبل غُروبِ الشَّمْسِ رَجَعَتِ العنزةُ فَرِحَةً بما تَحْمِلُهُ . لكنَّها فوجِئَتْ بما حَدَثَ، وبينما هي مُحْتارَةٌ لا تَدْري ما تَفْعَل، حَضَرَ أخوها التَّيْسُ، وبِمُجَرَّدِ رُؤْيَتِهِ لِلْحالَةِ الكَئيبَةِ الّتي كانتْ عليها أُخْتُه علم بأنَّ مُصيبَةً حَلَّتْ بِالأُسْرَةِ الآمِنَةِ .

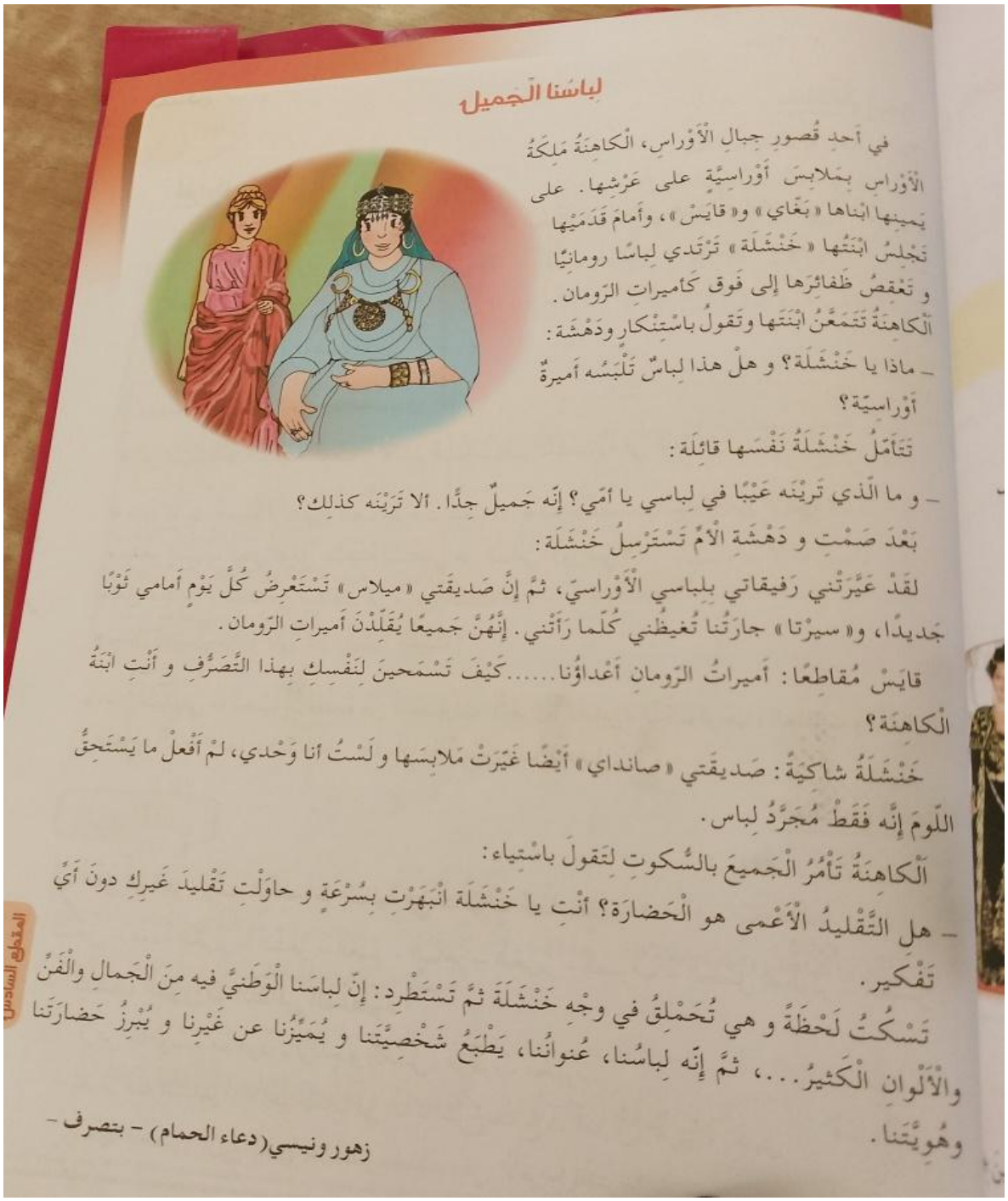
بعدما عَرَفَ بالقِصَّةِ كامِلَةً راحَ يَبْحَثُ عن الذِّئْبِ والشَّرَرُ يَتَطايَرُ من عَيْنَيْهِ . وبيْنما كانَ الذِّئْبُ يُهَيِّئُ عشاءه، اِسْتَطاعَ التَّيْسُ العُثورَ على غارِهِ . فهاجمهُ بكلِّ قوَّة، ونَطَحَهُ بِقَرْنَيْهِ المَتينَيْنِ نَطْحَةً شَديدَةً حَطَّمَتْ أضْلاعَهُ . وبذلك أخذَ الذِّئبُ جَزاءَه بِالتَّمامِ وهَرَبَ خَوْفاً من بَأْسِ التّيسِ وشَجاعَتِهِ .

أرجع التَّيْسُ مَعزوزة إلى أُخْتِهِ الّتي كانت تَنْتَظِرُهُما بفارِغِ الصَّبْرِ . وهكذا عادتِ السَّعادَةُ إلى البيتِ الصَّغيرِ . وتأكَّدَتْ معزوزةُ بأنَّ الانْتِباهَ والحَذَرَ والطّاعَةَ أشْياءٌ لازِمَةٌ لكي لا تَقَعَ في فخِّ الذِّئابِ الماكِرَةِ .

محمد وضاي - بتصرف -

112 المقطع السابع قصص وحكايات من التراث

الصورة رقم (01): نص السنة الخامسة لنشاط القراءة "عزة ومعزوزة".



لباسنا الجميل

في أحد قُصورِ جِبالِ الأَوْراسِ، الْكاهِنَةُ مَلِكَةُ الأَوْراسِ بِمَلابِسَ أَوْراسِيَّةٍ على عَرْشِها. على يَمينِها ابْناها «بَغَاي» و«قايَسْ»، وأَمامَ قَدَمَيْها تَجْلِسُ ابْنَتُها «خَنْشَلَة» تَرْتَدي لِباسًا رومانِيًّا و تَعْقِصُ ظَفائِرَها إلى فَوق كَأميراتِ الرّومان.

الْكاهِنَةُ تَتَمَعَّنُ ابْنَتَها وتَقولُ باسْتِنْكارٍ ودَهْشَة:

ـ ماذا يا خَنْشَلَة؟ و هلْ هذا لِباسٌ تَلْبَسُه أَميرةٌ أَوْراسِيّة؟

تَتَأَمَّلُ خَنْشَلَةُ نَفْسَها قائِلَة:

ـ و ما الّذي تَرَيْنَه عَيْبًا في لِباسي يا أُمّي؟ إنّه جَميلٌ جِدًّا. ألا تَرَيْنَه كذلِك؟

بَعْدَ صَمْتٍ و دَهْشَةِ الأُمِّ تَسْتَرْسِلُ خَنْشَلَة:

لقَدْ عَيَّرَتْني رَفيقاتي بِلِباسي الأَوْراسيّ، ثُمَّ إنَّ صَديقَتي «ميلاس» تَسْتَعْرِضُ كُلَّ يَوْمٍ أَمامي ثَوْبًا جَديدًا، و«سيرْتا» جارَتُنا تُغيظُني كُلّما رَأَتْني. إنَّهُنَّ جَميعًا يُقَلِّدْنَ أَميراتِ الرّومان.

قايَسْ مُقاطِعًا: أَميراتُ الرّومانِ أَعْداؤُنا.....كَيْفَ تَسْمَحينَ لِنَفْسِكِ بِهذا التَّصَرُّفِ و أَنْتِ ابْنَةُ الْكاهِنَة؟

خَنْشَلَةُ شاكِيَةً: صَديقَتي «صانداي» أَيْضًا غَيَّرَتْ مَلابِسَها و لَسْتُ أنا وَحْدي، لَمْ أَفْعَلْ ما يَسْتَحِقُّ اللّومَ إنَّه فَقَطْ مُجَرَّدُ لِباس.

الْكاهِنَةُ تَأْمُرُ الْجَميعَ بالسُّكوتِ لِتَقولَ باسْتِياء:

ـ هلِ التَّقْليدُ الأَعْمى هو الْحَضارَة؟ أَنْتِ يا خَنْشَلَة انْبَهَرْتِ بِسُرْعَةٍ و حاوَلْتِ تَقْليدَ غَيرِكِ دونَ أَيِّ تَفْكير.

تَسْكُتُ لَحْظَةً و هي تُحَمْلِقُ في وجْهِ خَنْشَلَةَ ثُمَّ تَسْتَطْرِد: إنّ لِباسَنا الْوَطَنيَّ فيه مِنَ الْجَمالِ والْفَنِّ والأَلْوانِ الْكَثيرُ...، ثُمَّ إنّه لِباسُنا، عُنوانُنا، يَطْبَعُ شَخْصِيَّتَنا و يُمَيِّزُنا عن غَيْرِنا و يُبْرِزُ حَضارَتَنا وهُوِيَّتَنا.

زهور ونيسي (دعاء الحمام) - بتصرف -

المقطع السادس

الصورة رقم (02): نص السنة الرابعة لنشاط القراءة "لباسنا الجميل".

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية : أولادجلال
مفتشية التعليم الابتدائي : سيدي خالد04
المدرسة الابتدائية : بار عمر بن عبد الرحمان اليسباس

السنة الدراسية : 2025-2024
المستوى الدراسي : الخامسة ابتدائي
الأستاذ : [redacted]

التوقيت الأسبوعي للسنة الخامسة إبتدائي

الأنشطة	اللغة العربية	الرياضيات	تربية إسلامية	تربية علمية	تربية مدنية	تربية فنية	تربية بدنية	تاريخ/ جغرافيا	انجليزية	فرنسية	المجموع	فريق تربوي
ع. الحصص	9	6	3	2	1	1	1	2	2	4	28	1
الزمن	06:30:00	04:30:00	01:30:00	01:30:00	00:45:00	00:45:00	01:00:00	01:30:00	01:30:00	03:30:00	22:30:00	02:00:00

الأيام	الفترة الصباحية 8:00	9:30	د 15	9:15	11:15	الفترة المسائية 13:00		15:00
الأحد	Fr – [60د]	فهم المنطوق [30د]	استراحة	التعبير الشفوي [30د]	رياضيات [1 سا]	رياضيات [30 د]	التربية الإسلامية [30د]	قراءة [60 د]
الاثنين	قراءة + الظاهرة النحوية [1 سا]	الإنتاج الشفوي [30د]		التربية العلمية [45 د]	En – 45m	تربية بدنية [1 سا]	Fr – [60د]	
الثلاثاء	Fr – [60د]	التربية الإسلامية [30د]		رياضيات [1 سا]	رياضيات [30 د]	تكوين / نشاطات رياضية وثقافية		
الأربعاء	قراءة + الظاهرة الصرفية [1 سا]	التربية الإسلامية [30د]		التربية العلمية [30د]	En – 45m	جغرافيا [45د]	التربية المدنية [45سا]	مطالعة [30 د]
الخميس	رياضيات [1 سا]	رياضيات [30د]		محفوظات [30 د]	الإنتاج الكتابي [1 سا]	التاريخ [45 د]	التربية الفنية [45سا]	

الأستاذ :

المديـــر :
مدير المدرسة
ختيفر علي

الصورة رقم (03): التوقيت الأسبوعي للسنة الخامسة الابتدائي.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية : أولادجلال
مفتشية التعليم الابتدائي : سيدي خالد04
المدرسة الابتدائية : بار عمر بن عبد الرحمان اليسباس

السنة الدراسية : 2025-2024
المستوى الدراسي : رابعة ابتدائي
الأستاذ : [redacted]

التوقيت الأسبوعي للسنة الرابعة إبتدائي

الأنشطة	اللغة العربية	الرياضيات	تربية إسلامية	تربية علمية	تربية مدنية	تربية فنية	تربية بدنية	تاريخ/ جغرافيا	الانجليزية	فرنسية	المجموع	فريق تربوي
ع. الحصص	9	6	3	2	1	1	1	2	2	4	28	1
الزمن	07:30:00	04:30:00	01:30:00	01:30:00	00:45:00	00:45:00	01:00:00	01:30:00	01:30:00	03:30:00	22:30:00	02:00:00

الأيام	الفترة الصباحية 8:00	9:30	د 15	9:45	11:15	الفترة المسائية 13:00		15:00
الأحد	فهم المنطوق [30د]	التعبير الشفوي [30د]	استراحة	قراءة (أداء+فهم) [30د]	Fr – [60د]	رياضيات [60د]	رياضيات [30 د]	التربية الإسلامية [30د]
الاثنين	En – 45m	تربية علمية [45 د]		قراءة + الظاهرة النحوية [1 سا]	الإنتاج الشفوي [30د]	Fr –[60د]	تربية بدنية [1 سا]	
الثلاثاء	القراءة + الظاهرة الصرفية [1 سا]	المحفوظات [30 د]		رياضيات [60 د]	رياضيات [30د]	تكوين / نشاطات رياضية وثقافية		
الأربعاء	رياضيات [1سا]	رياضيات [30د]		التربية الإسلامية [30د]	Fr – [60د]	En – 45m	تربية مدنية [45 د]	مطالعة [30 د]
الخميس	الإنتاج الكتابي [1 سا]	التربية الإسلامية [30د]		تاريخ [45 د]	الجغرافيا [45 د]	تربية علمية [45 د]	التربية الفنية [45 د]	

الأستاذ:
مدير المدرسة
مدير المدرسة
ختيفر علي
مفتش التربية وتعليم

الصورة رقم (04): التوقيت الأسبوعي للسنة الرابعة الابتدائي.

الملاحـــــــــق:

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية : أولادجلال
مفتشية التعليم الابتدائي : سيدي خالد04
المدرسة الابتدائية : بار عمر بن عبد الرحمان اليسباس

السنة الدراسية : 2024/2025
المستوى الدراسي : الثالثة ابتدائي
الأستاذ : [redacted]

التوقيت الأسبوعي للسنة الثالثة إبتدائي الفوج1

الأنشطة	اللغة العربية	الرياضيات	تربية إسلامية	تربية علمية	تربية مدنية		تربية تشكيلية	تربية بدنية	تاريخ/ جغرافيا	فرنسية	إنجليزية	المجموع	فريق تربوي
ع. الحصص	9	6	3	2	1		1	1	1	3	2	29	
الزمن	07:15:00	04:30:00	01:30:00	01:30:00	00:45:00		00:45:00	01:00:00	00:45:00	03:00:00	01:30:00	22:30:00	

الأيام	الفترة الصباحية 8:00	9:30	د 15	9:45	11:15	الفترة المسائية 13:00	15:00
الأحد	En – 45m	تربية علمية [45 د]		فهم المنطوق [30د]	التعبير الشفوي [30د] التربية الإسلامية [30د]	Fr – 1H 60m	التربية البدنية [1 سا]
الاثنين	Fr 1H 60m	القراءة اتقان (30)		القراءة اتقان (30)	رياضيات [60 د]	تربية مدنية (45) رياضيات [30 د]	تاريخ وجغرافيا [45د]
الثلاثاء	القراءة الظاهرة النحوية [60]	الانتاج الشفوي [30 د]		الانتاج الشفوي [30د]	Fr – 1H 60m	تكوين / نشاطات رياضية وثقافية	
الأربعاء	رياضيات [60 د]	رياضيات [30 د]		قراءة الظاهرة الصرفية (60)	التربية الإسلامية [30د]	تربية علمية [45 د] محفوظات (30د)	En – 45m
الخميس	الانتاج الكتابي [1 سا]	التربية الإسلامية [30د]		رياضيات [60 د]	رياضيات [30 د]	مطالعة [45 د] التربية الفنية [45 د]	

الأستاذ(ة):

مدير المؤسسة:

مدير المدرسة
ختيقر علي

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية : أولادجلال
مفتشية التعليم الابتدائي : سيدي خالد04
المدرسة الابتدائية : بار عمر بن عبد الرحمان اليسباس

السنة الدراسية : 2024/2025
المستوى الدراسي : الثالثة ابتدائي ف2
الأستاذة : [redacted]

التوقيت الأسبوعي للسنة الثالثة إبتدائي الفوج 2

الأنشطة	اللغة العربية	الرياضيات	تربية إسلامية	تربية علمية	تربية مدنية	تربية تشكيلية	تربية بدنية	تاريخ/ جغرافيا	فرنسية	إنجليزية	المجموع	فريق تربوي
ع. الحصص	9	6	3	2	1	1	1	1	3	2	29	1
الزمن	07:15:00	04:30:00	01:30:00	01:30:00	00:45:00	00:45:00	01:00:00	00:45:00	03:00:00	01:30:00	22:30:00	00:00:00

الأيام	الفترة الصباحية 8:00	9:30	د 15	9:15	11:15	الفترة المسائية 13:00	15:00
الأحد	فهم المنطوق [30د] التعبير الشفوي [30د]	قراءة اتقان 30د اداء+فهم		قراءة اداء+فهم 30د	رياضيات [60 د]	Fr – 1H	تربية بدنية (30د)
الاثنين	قراءة ودراسة ظاهرة نحوية	التربية الإسلامية [30د]		رياضيات [30 د]	Fr – 1H	تاريخ وجغرافيا [45د]	En – 45m محفوظات (30د)
الثلاثاء	انتاج شفوي 60د	التربية الإسلامية [30د]		التربية المدنية	تربية علمية	تكوين / نشاطات رياضية وثقافية	
الأربعاء	Fr – 1H	قراءة 30د		دراسة صرف املاء 30د	رياضيات [60 د]	رياضيات 30د التربية العلمية 45د	En – 45m
الخميس	الانتاج الكتابي [1 سا]	التربية الإسلامية [30د]		رياضيات [60 د]	رياضيات 30د	مطالعة (45د) التربية الفنية [45 د]	

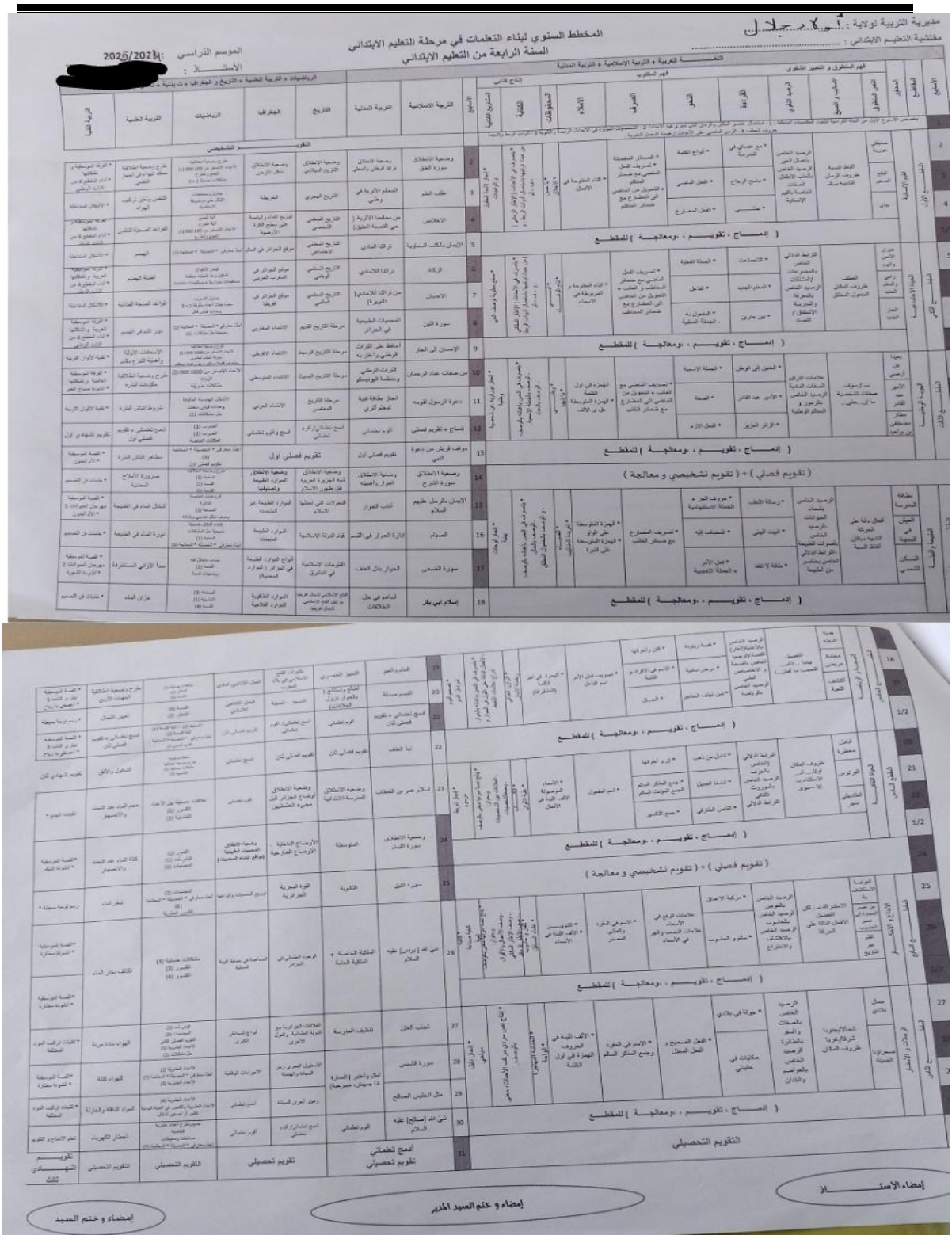
الأستاذ(ة):

مدير المؤسسة:

مدير المدرسة
ختيقر علي

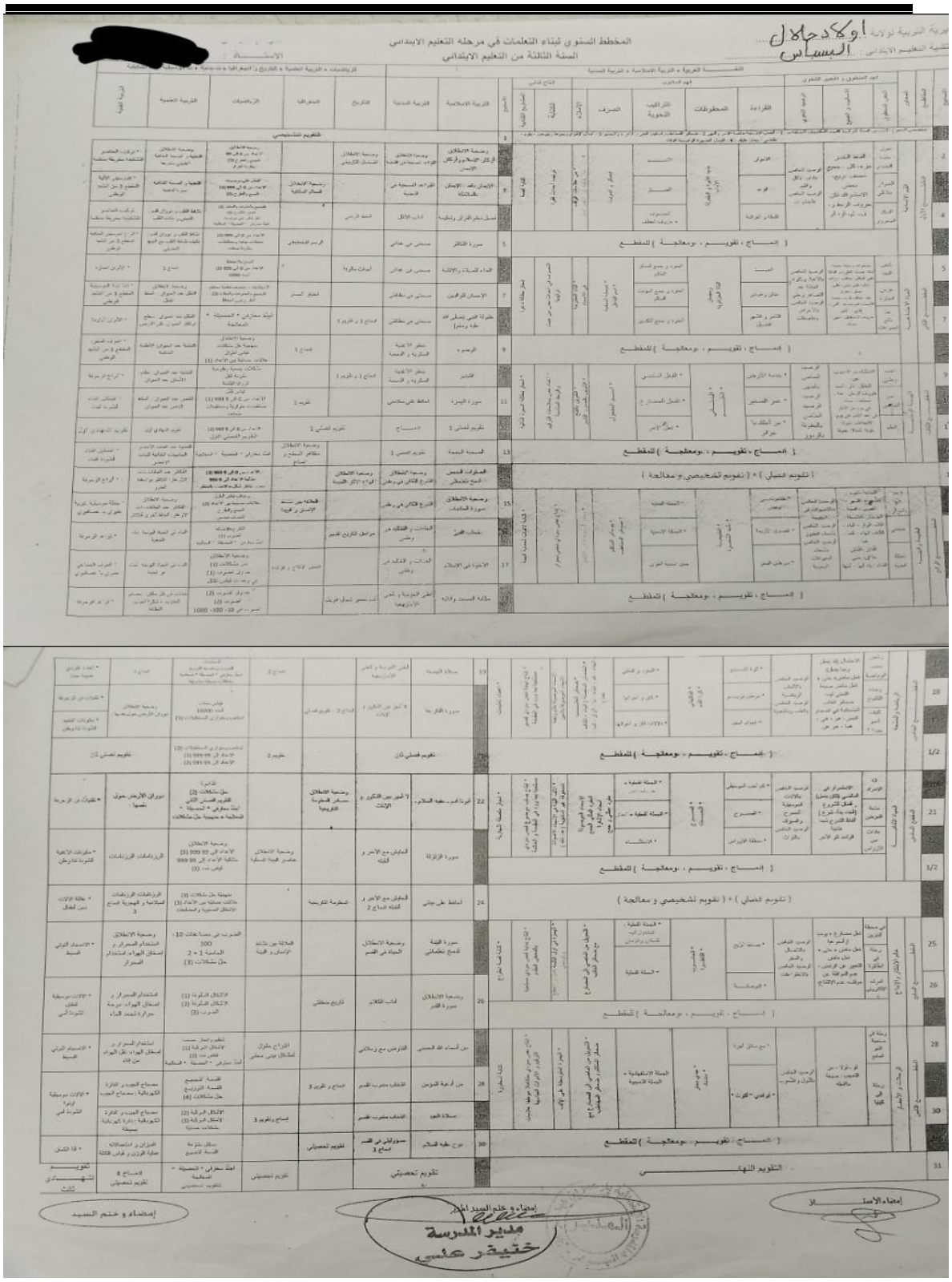
الصورة رقم (05): التوقيت الأسبوعي للسنة الثالثة ابتدائي.

الملاحـــــــــق:



الصورة رقم(06): التخطيط السنوي للسنة الرابعة الابتدائي.

الملاحـــــــــق:



الصورة رقم (07): المخطط السنوي للسنة الثالثة ابتدائي.

الملاحـــــــــق:

وزارة التربية الوطنية

محضر النتائج الفصلية : الفصل الأول 2024-2025

اللغة العربية	اللغة الأمازيغية	اللغة الفرنسية	اللغة الإنجليزية	الرياضيات	التربية الإسلامية	ت العلمية و التكنولوجية	التربية المدنية	التاريخ و الجغرافيا	التربية التشكيلية	التربية الموسيقية	ت البدنية والرياضية	المعدل الفصلي	الجزاء
10.00	معفى	10.00	10.00	10.00	10.00	10.00	9.00	10.00	9.00	10.00	10.00	9.82	
10.00	معفى	9.75	9.50	9.75	10.00	10.00	9.50	10.00	9.50	10.00	9.50	9.77	
10.00	معفى	9.00	9.75	10.00	10.00	9.75	9.50	10.00	8.50	10.00	9.50	9.73	
10.00	معفى	8.17	10.00	10.00	10.00	9.50	9.25	10.00	8.50	10.00	10.00	9.58	
9.92	معفى	8.42	8.75	9.63	10.00	10.00	10.00	10.00	8.50	10.00	10.00	9.56	
10.00	معفى	8.08	9.00	10.00	10.00	10.00	10.00	10.00	8.50	10.00	9.50	9.55	
9.42	معفى	7.17	9.00	10.00	10.00	10.00	10.00	10.00	8.50	10.00	9.00	9.37	
9.50	معفى	8.08	8.92	8.50	10.00	10.00	9.50	9.00	8.50	10.00	10.00	9.27	
9.67	معفى	7.67	9.67	9.13	10.00	9.50	8.50	10.00	8.50	10.00	9.00	9.24	
8.92	معفى	7.83	9.25	7.50	10.00	9.75	7.50	8.50	8.50	10.00	9.00	8.61	
9.21	معفى	7.75	9.50	9.00	9.50	7.00	7.50	8.00	7.50	10.00	9.50	8.59	
8.71	معفى	7.33	5.83	8.25	10.00	9.00	9.50	7.75	8.50	10.00	9.50	8.58	
7.92	معفى	7.92	6.00	8.00	10.00	7.00	9.00	9.50	8.00	9.00	10.00	8.39	
8.42	معفى	7.83	6.92	7.88	9.50	6.75	9.75	7.50	8.50	9.50	9.50	8.37	
7.96	معفى	7.75	6.00	5.25	10.00	8.75	8.50	8.00	7.50	9.00	9.50	8.02	
8.46	معفى	6.50	7.00	7.31	10.00	7.00	6.50	8.50	8.00	9.50	9.00	7.98	
5.63	معفى	6.67	7.00	5.88	9.00	9.00	9.00	7.00	8.50	8.50	9.50	7.79	
7.17	معفى	6.00	5.00	8.75	9.00	8.75	5.25	9.00	8.50	8.50	9.50	7.77	
6.67	معفى	6.50	5.50	6.50	9.50	7.00	8.00	6.50	7.00	9.50	9.00	7.42	
6.88	معفى	6.25	3.00	5.13	10.00	7.00	9.00	6.50	8.50	10.00	9.00	7.39	
6.71	معفى	6.50	5.00	4.00	9.50	7.50	7.75	8.00	7.00	9.50	9.50	7.36	
6.96	معفى	6.92	9.25	4.00	8.50	8.00	6.00	4.50	9.50	10.00	9.00	7.15	
5.21	معفى	6.00	5.50	4.63	9.50	6.50	8.50	4.50	8.50	8.50	10.00	7.03	
6.33	معفى	6.00	5.75	5.25	9.00	8.00	3.50	4.50	7.00	9.00	9.00	6.67	
5.13	معفى	5.92	5.83	4.00	9.50	6.50	5.00	4.50	7.50	8.50	10.00	6.58	
6.00	معفى	6.75	6.00	6.00	7.00	6.00	6.00	6.00	7.00	7.00	5.00	6.25	
2.17	معفى	7.58	5.00	4.63	5.50	6.00	5.25	2.50	7.00	3.50	9.50	5.33	

حرر في:بسباس بتاريخ:2024/12/12

https://amatti.education.gov.dz/pv_notes/1400001/20241

الصورة رقم (08): نتائج السنة الرابعة ابتدائي الفصل الأول.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

محضر النتائج الفصلية : الفصل الثاني 2024-2025

المعدل	الأخلاق	اللغة العربية	اللغة الفرنسية	اللغة الإنجليزية	الرياضيات	التربية الإسلامية	ت العلمية و التكنولوجية	التربية المدنية	التاريخ و الجغرافيا	التربية التشكيلية	التربية الموسيقية	ت البدنية والرياضية	المعدل الفصلي	الجزاء
9	لا	10.00	9.83	9.00	10.00	10.00	10.00	10.00	10.00	10.00	10.00	10.00	9.89	
9	لا	8.75	9.50	9.00	7.50	8.50	8.00	10.00	10.00	10.00	10.00	9.20		
9	لا	9.00	8.83	9.00	9.75	9.00	8.00	9.00	9.50	10.00	10.00	9.19		
9	لا	8.25	8.75	8.50	9.50	8.00	6.00	10.00	9.00	10.00	10.00	8.82		
9	لا	6.75	9.67	8.00	10.00	7.50	6.00	9.00	9.50	10.00	9.00	8.67		
9	لا	7.50	7.67	8.50	7.25	8.00	10.00	6.00	10.00	7.00	10.00	8.36		
9	لا	7.17	7.42	5.75	9.44	9.00	8.00	9.00	10.00	8.50	9.50	8.30		
8	لا	8.08	7.75	8.00	7.00	6.50	7.00	9.00	7.50	10.00	10.00	8.26		
9	لا	7.25	8.33	10.00	8.38	7.50	5.00	4.00	10.00	10.00	10.00	8.22		
9	لا	6.75	8.83	7.17	7.00	7.00	5.50	10.00	9.00	6.50	10.00	7.98		
9	لا	6.50	7.83	6.75	8.50	7.00	3.00	6.00	7.50	8.00	10.00	7.33		
8	لا	5.83	7.92	5.25	5.50	5.00	5.00	6.00	6.00	10.00	10.00	6.91		
9	لا	5.50	7.17	7.50	6.75	6.50	3.00	7.00	7.50	7.00	9.00	6.86		
9	لا	5.67	7.58	7.83	5.13	5.00	4.50	5.00	9.00	7.00	10.00	6.84		
9	لا	6.83	8.17	7.75	5.75	6.50	3.00	4.00	6.00	7.00	10.00	6.77		
9	لا	5.83	7.25	8.50	4.75	4.00	3.00	7.00	7.00	8.00	10.00	6.76		
9	لا	5.83	8.00	5.75	5.00	5.50	2.00	5.00	7.50	8.00	10.00	6.60		
11	لا	6.00	6.67	7.00	4.75	5.50	5.50	4.00	6.00	7.00	10.00	6.54		
10	لا	6.50	6.67	5.75	5.88	6.50	4.00	5.00	5.00	6.50	10.00	6.53		
11	لا	5.58	7.50	7.50	5.75	5.00	3.00	3.00	7.00	7.50	8.00	6.30		
9	لا	5.25	7.00	8.25	4.25	4.00	4.00	4.00	6.00	9.00	8.00	6.25		
9	لا	5.25	5.67	5.50	4.75	5.00	4.00	4.00	7.00	8.00	9.00	6.06		
8	لا	5.00	7.17	5.00	5.63	4.00	4.00	5.00	5.00	6.50	8.00	5.89		
9	لا	4.83	5.92	5.50	5.63	4.00	4.50	3.00	4.00	8.50	7.00	5.58		
9	لا	4.92	6.00	6.25	6.25	4.00	4.00	4.50	4.00	6.00	9.50	5.58		

الصورة رقم(09): نتائج السنة الثالثة ابتدائي الفصل الثاني.

الـــفـــهـــرس:

فهرس الجداول والأشكال:

الرقم	عنوان الجداول والأشكال	الصفحة
01	جنس العينات	33
02	الخبرة المهنية للمعلمين	34
03	المؤهلات العلمية للعينة	35
04	مدى مواجهة المتعلمين لصعوبة في التواصل اللغة العربية	36
05	الصعوبات التي في مناهج اللغة العربية التي تؤثر عن تعليمها	38
06	مدى كفاية الحجم الساعي لتدريس للغة العربية	40
07	اللغات التي يتم تدريسها في مؤسسات العينة	44
08	مدى قبول المتعلمين لتعليم اللغات	47
09	علامات المتعلمين في اللغات مقارنة باللغة العربية	48
10	أثر الحجم الساعي للغات على تعليم اللغة العربية	49
11	مدى تأثير تحصيل المتعلمين في اللغة العربية بعد إدراج عدة لغات	50
12	مدى مساهمة التعدد اللغوي في زيادة الوعي اللغوي عند المتعلمين	51
13	مدى مساهمة التعدد اللغوي في زيادة الضغط على المتعلم	52
14	مدى اعتبار المعلمين التعدد اللغوي عائقا أمام تعليم اللغة العربية	54

الموضوعات	الصفحة
الشكر والتقدير	04
مقدمة	05
الفصل الأول: مفهوم التعدد اللغوي وتعليم اللغة العربية	27-09
المبحث الأول: التعدد اللغوي تعريفه وأسبابه	18-10
أولا- تعريف التعدد اللغوي	16-10
1. تعريف التعدد	11-10
أ- لغة	11-10
ب- اصطلاحا	11
2. تعريف اللغة	14-11
أ- لغة	12-11
ب- اصطلاحا	14-12
3. التعدد اللغوي	16-14
ثانيا- الفرق بين التعدد اللغوي والثنائية اللغوية والازدواجية اللغوية	17-16
ثالثا- أسباب التعدد اللغوي	18-17
المبحث الثاني: مفهوم تعليم اللغة العربية	26-19

أولا– ضبط المصطلحات والمفاهيم (التعليم، التعلم، التعليمية)	23-19
1. التعليم	22-20
أ– لغة	19
ب– اصطلاحا	21-20
2. التعلم	22-21
3.التعليمية	23-22
ثانيا– أهمية تعليم اللغة العربية	24-23
ثالثا– أهداف تدريس اللغة العربية	26-24
خلاصة	27
الفصل الثاني: الدراسة الميدانية	60-28
أولا– إجراءات الدراسة الميدانية	33-29
1. منهج الدراسة	29
2. مجتمع الدراسة	30-29
3. عينة الدراسة	30
4. الإطار الزماني	31-30
5. الإطار المكاني	31
6. أداة الدراسة	32-31

ثانيا- تحليل معطيات الاستبانة	33-56
1) البيانات الشخصية	33-36
2) البيانات العلمية	36-56
ثالثا- نتائج الملاحظة وتحليلها	56-60
1) تحليل الملاحظة	56-60
2) نتائج الملاحظة	60-61
خاتمة	62-64
قائمة المصادر والمراجع	65-70
الملاحق	71-81
الفهرس	82-86
فهرس الجداول والأشكال	83
فهرس الموضوعات	84-86

ملخص البحث:

يعد التعدد اللغوي ظاهرة اجتماعية، يعرفها العديد من دول العالم. إذ تُطلق على الفرد أو المجتمع الذي يتقن أكثر من لغتين، أو على الدولة التي تفرض استعمال أكثر من لغة في التواصل. وتعد الجزائر من الدول المتعددة لغويًا، يظهر ذلك جليا في منظومتها التعليمية، التي تفرض تعليم اللغتين الفرنسية والإنجليزية إلى جانب اللغة العربية من الطور الثاني في المرحلة الابتدائية. ويعود هذا التعدد اللغوي في المرحلة الابتدائية بآثار على تعليمية اللغة العربية إيجابية وسلبية –كما بينته هذه الدراسة– إذ نجده يزود المتعلم برصيد لغوي ومعرفي، إلا أنه يساهم –في الوقت نفسه– في الضغط على المتعلم خاصة، وأنه لا يتقن اللغة العربية بعد. لهذا وجب أن يكون التعليم في هذه المرحلة – الابتدائي– منصبا على تعليم اللغة الأم؛ لأنها مصدر هوية الفرد.

Résumé

Multilingualism is a social phenomenon known in all countries of the world. It describes a person or society that uses multiple languages or a government that requires the use of more than a language for communication. Algeria is considered a multilingual; we can clearly observe that in its curriculum, which obliges the teaching of two foreign languages, English and French, besides its native language, Arabic, from the second grade of primary education. However, this multilingualism in the first stage of education led to negative and positive impacts on Arabic teaching, as shown in this study. It provided the learner with a cognitive and linguistic stock, as well as created a pressure, since the learner did not fully acquire the native language yet. Therefore, primary education should focus only on teaching the mother language because it is the individual’s identity.