جامعة محمد خيضر بسكرة
كلية الآداب واللغات
قسم الآداب واللّغة العربيّة

مذكرة ماستر

الميدان: لغة وأدب عربي

فرع: دراسات لغوية

تخصص: لسانيات تطبيقية

رقم: ت44

إعداد الطالبتين:

عثمان شيماء

عبابسة نبيلة

يوم: 19/ 06/ 2023

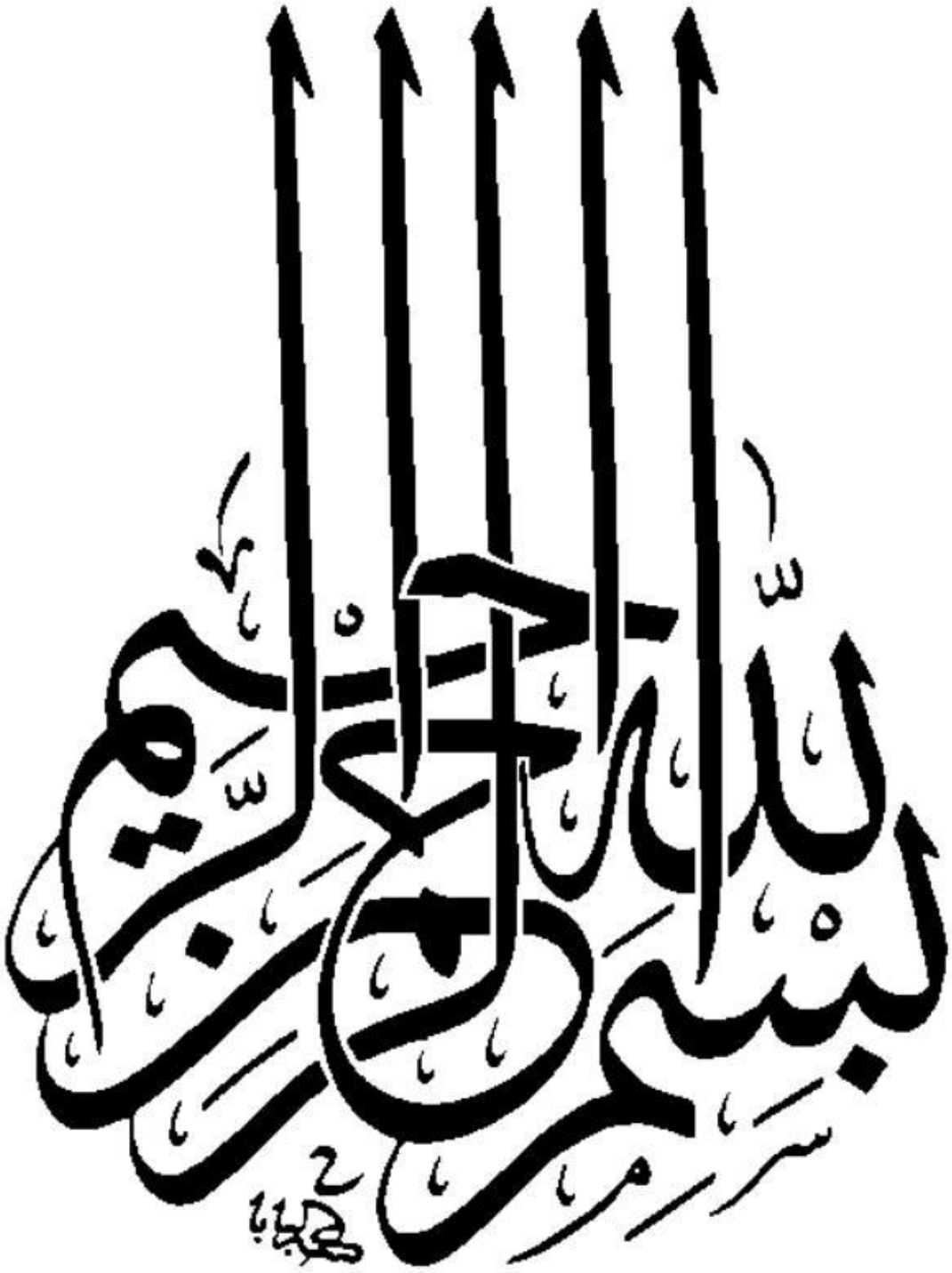
التّخطيط اللّغويّ ودوره في تعليميّة اللّغة العربيّة في الجزائر

-الطور الابتدائي-" أنموذجا"

لجنة المناقشة:

أ.د/ سهل ليلى	أستاذ	بسكرة	رئيسا
د/ تومي غنية	أ.محاضر.أ	بسكرة	مشرفا ومقررا
يخلف حسينة	أ.مساعد.أ	بسكرة	مناقشا

السنة الجامعية: 2022 - 2023


بسم الله الرحمن الرحيم

قائمة الرموز المستعملة:

- (تح): تحقيق.
- (تر): ترجمة.
- (د . ب): دون بلد.
- (د . ت): دون تاريخ.
- (د . ط): دون طبعة.
- (ص): صفحة.
- (ط): الطبعة.
- (ع): العدد.
- (م): ميلادي.
- (مج): مجلد.
- (مر): مراجعة.
- (هـ): هجري.
- (...): كلام محذوف.

شكر وعرفان

نتقدم بأجمل عبارات الشكر والثناء والتقدير لأستاذتنا
الفاضلة الدكتورة «تومي غنية»
التي تفضّلت علينا بإشرافها على هذا البحث مع التمني لها
بدوام الصحة والعافية.
كما نتوجه بتشكّراتنا إلى أساتذة كلية الآداب بصفة عامّة
وقسم الآداب واللّغة العربيّة بصفة خاصّة الذين لم يبخلوا
علينا بالنّصح والإرشاد.

مقدّمـــــــــــة

يعد التّعليم من أهمّ القطاعات والركائز الأساسية التي تقوم عليها كلّ المجتمعات بِاعتباره العامل المساعد في بنائها وتطويرها، إذ ترقى برقيّه وتتراجع بتراجعه.

واللّغة وسيلة للتّواصل والوجود، وأداة لتوحيد أفراد الأمة، ورمز للهوية الوطنية العربيّة، وبصفتها أداة فعّالة في تحقيق التنمية وجب على أهلها الحفاظ عليها وصيانتها، وترقية مكانتها، واليوم تشهد لغتنا العربيّة، في الجزائر، العديد من العراقيل والصعاب التي تعترض نموّها، ولهذا كان من الضروري على الدولة الجزائرية سَنُّ اِستراتيجيات وقواعد محكمة للنهوض بها، عن طريق تخطيط لغويّ يضمن تنميتها وتطوّرها، ومن هنا جاء موضوع بحثنا بعنوان: "التّخطيط اللّغويّ ودوره في تعليميّة اللّغة العربيّة في الجزائر– الطور الاِبتدائي أنموذجا""، ويعود اِختيارنا لهذا الموضوع إلى :فائدة الموضوع وأهميته البالغة، وَجِدَّتِه، وأصالته، ومن خلال هذا البحث سنحاول الإجابة عن الإشكالية الآتية: ما دور التّخطيط اللّغويّ في تعليميّة اللّغة العربيّة في الطور الابتدائي؟ لتندرج تحت الإشكالية جملة من التساؤلات أبرزها:

- ما مفهوم التّخطيط اللّغويّ؟ وما أنواعه؟
- ما مفهوم السّياسة اللّغويّة؟ وما أهمّ مرتكزاتها؟
- ما علاقة التّخطيط اللّغويّ بالسّياسة اللّغويّة؟

وتكمن أهمية هذا البحث في معالجة التّخطيط اللّغويّ للمشكلات اللّغويّة، وإيجاد الحلول المناسبة لها، ومعرفة كيفية التّخطيط لها، كما نسعى من خلال بحثنا هذا إلى تحقيق مجموعة من الأهداف لعلّ أهمها:

- التعرّف على دور التّخطيط اللّغويّ في تعليميّة اللّغة العربيّة.
- الاِطلاع على التّخطيط اللّغويّ وأنواعه.
- إبراز العلاقة القائمة بين التّخطيط اللّغويّ والسّياسة اللّغويّة.

تبيان أنّ نجاح العمليّة التعليميّة في المدرسة الاِبتدائية قائم على نجاح تخطيطها. وأمّا المنهج الذي اِعتمدناه هو المنهج الوصفي المعتمد على آلية التّحليل، وهو المنهج الذي يتناسب

وطبيعة الموضوع، كما اِتّبعنا في الدراسة الميدانية على المنهج الإحصائي، وشملت هذه الدّراسة خطة بحث قسّمت إلى: مقدّمة وفصليْن وخاتمة، أمّا الفصل الأول فجاء بعنوان: التّخطيط اللغوي وتعليمية اللغة العربية_دراسة في المفاهيم النظرية_، حيث تناولنا فيه أولا: تعليميّة اللّغة العربيّة وذلك من خلال التعريف بالتعليميّة وتبيان مكونّاتها ومناهج اللّغة العربيّة وطرائق تدريسها، وثانيا: تناولنا السّياسة اللّغويّة مفهومها ونشأتها، وأهم مرتكزاتها وعلاقتها بالتّخطيط اللّغويّ، وثالثا: تطرّقنا فيه إلى مفهوم التّخطيط اللّغويّ ونشأته وأنواعه وأهدافه والتّخطيط اللّغويّ في الجزائر ودوره في تعليميّة اللّغة العربيّة، وجاء الفصل الثاني بعنوان: واقع التخطيط اللغوي في تعليمية اللغة العربية (دراسة ميدانية)؛ إذ قمنا فيه بتحليل مادة الِاستبيان الذي تمّ توزيعه على أساتذة اللّغة العربيّة، وعرض أهمّ النتائج المتحصّل عليها، وأنهيناه بمجموعة من التوصيات والمقترحات.

إنّ موضوع بحثنا هذا تمّ التطرق إليه من جوانب أخرى، واِعتمدنا عليها فيما يخدم موضوعنا نذكر:

الدراسة الأولى: لهدى الصيفي بعنوان: علاقة السّياسة اللّغويّة بالتّخطيط اللّغويّ (دراسة حالات من الوطن العربي).

عبارة عن بحث مقدم لِاستكمال متطلّبات الماجستير في اللّغة العربيّة وآدابها، نوقشت سنة 2015/2014 م بجامعة قطر.

ناقشت الباحثة من خلال دراستها لهذا الموضوع العلاقة القائمة بين السّياسة اللّغويّة والتّخطيط اللّغويّ، وذلك عن طريق أخذ نماذج من الوطن؛ حيث إنّها تلتقي مع بحثنا في بعض النقاط" كإبراز أهم تطبيقات التّخطيط اللّغويّ، واِختلفت مع دراستنا في الجانب التطبيقي لأننا حرصنا على التنويع، وهذا ما تطرقنا إليه في الجانب الميداني وركّزنا على دور التّخطيط اللّغويّ في تعليميّة اللّغة العربيّة في الجزائر، وخصّصنا المرحلة الِابتدائية نموذجا لذلك.

الدراسة الثانية: لدليلة سعيداني (رحمها الله) بعنوان: التّخطيط اللّغويّ في الجزائر: الواقع والآفاق (الجامعة أنموذجا)، عبارة عن رسالة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في الآداب واللّغة العربيّة ونوقشت سنة 2018 م، جامعة محمد خيضر – بسكرة.

ناقشت الباحثة– رحمها الله– رسالتها من خلال تسليط الضوء على دراسة التّخطيط اللّغويّ؛ إذ إنها تلتقي مع بحثنا في اِستظهار أهم خصائص التّخطيط اللّغويّ فقط، وتختلف في الدراسة الميدانية؛ فقد ركّزت على الجامعة، وأخذت الكليات كنموذج على ذلك، ونحن حرصنا على التغيير والزيادة على ذلك، من خلال التركيز في دراستنا على المرحلة الِابتدائية كونها مرحلة حسّاسة تحتاج إلى تفعيل التّخطيط اللّغويّ لتحسين سيرورة العمليّة التّعليميّة وذلك عن طريق أخذ أراء أساتذة اللّغة العربيّة.

وقد اِعتمدنا في ذلك على مجموعة من المصادر والمراجع منها: "مناهج اللّغة العربيّة وطرق تدريسها" لسعدون محمود الساموك، "علم الاجتماع اللّغويّ" لويس جان كالفي، "السّياسة اللّغويّة في البلاد العربيّة" لعبد القادر الفاسي الفهري، وغيرهم...

أمّا بالنسبة للصعوبات التي واجهتنا أثناء إنجاز هذا البحث فهي: ندرة المصادر والمراجع الحديثة المتعلقة بالموضوع خاصة كتب التّخطيط اللّغويّ.

وفي الختام نتقدم بجزيل الشكر وعظيم العرفان إلى أستاذتنا الفاضلة الدكتورة "غنية تومي" التي لم تبخل علينا بالنصح والإرشاد والتّوجيه، كما نرجو أن نكون قد وّفقنا في هذا البحث.

الفصل الأول

التّخطيط اللّغويّ وتعليمية اللغة العربية_دراسة في المفاهيم النظرية_

تمهيد:

تعدّ اللّغة العربيّة وسيلة وأداة للتواصل والتبليغ وإيصال المعرفة، إضافة إلى أنّها عامل أساسي في بناء الأمة، وتوحيد أفراد مجتمعاتها؛ لذلك وجب علينا الحفاظ عليها وحمايتها من كلّ ضرر يطمس هويتها؛ فاللّغة العربيّة هي لغة القرآن الكريم، وللنهوض بها يجب وضع خطط وقوانين واِستراتيجيات محكمة من قِبَلِ الدولة والسّهر على تنفيذها من أجل صيانة هذه اللّغة العريقة؛ لأنّ نجاح أيّ عمل مرهون بعمليتين هما: "التّخطيط" و "التنفيذ" وهذا ما سنتعرّف عليه في هذا الفصل.

أولاً: تعليميّة اللّغة العربيّة.

1–مفهوم التعليميّة: (Instruction):

أ/ لغة:

التّعليم من الجذر [ع ل م]، « وَالْعِلْمُ نَقِيضُ الْجَهْلِ، عَلِمَ عِلْمًا وَعِلْمٌ هُو نَفْسُهُ، ورَجُلٌ عَالِمٌ وَعَلِيمٌ مِنْ قومٍ عُلَمَاء فِيهِمَا جميعًا، (...) وَعَلِمْتُ الشَّيء أَعْلَمْتُهُ عِلْمًا: عَرَفْتُهُ »[1].

وجاء في المعجم الوسيط « عَلِمَ فُلَانٌ عِلْمًا: اِنْشَقَّتْ شَفَتُهُ العُلْيَا: فهو أَعْلَمٌ، وهي عَلْمَاءٌ (ج) عُلَمٌ والشَيء عِلْما: عَرَفْتُه (...) وأَعْلَمَ نفسَه وفرسَه: جعل له أوّلَها عليه عَلَامَة، الفاعل مُعْلِمٌ والمفعول مُعْلَمٌ وفلانا الأمر حاصلا: جعله يَعْلَمه »[2].

ومن خلال هذه التعريفات اللّغويّة نستنتج أن التّعليم هو المعرفة والعلم بالشيء.

ب/ اِصطلاحًا:

«هي الدراسة العلمية لطرق التّدريس وتقنياته ولأشكال تنظيم مواقف التّعلّم التي يخضع لها التلميذ في المؤسّسة التّعليميّة قصد بلوغ الأهداف المسطّرة مؤسسيا، سواء على المستوى العقلي أو الوجداني أو الحسي – حركيا، وتحقيق لديه المعارف والملكات والقدرات والإتجاهات والقيم»[3].

وهي ذلك العلم الذي يدرس مجمل التفاعلات التي تربط بين كل من المعلّم ومتعلّميه والمعرفة[4].

---

(1)– ابن منظور، لسان العرب، تح. عبد الله وآخرون، دار المعارف، القاهرة – مصر، طبعة جديدة، (د. ت)، مادة [ع ل م]، ص 3083.

(2)– مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، القاهرة – مصر، ط4، 1425هـ/2004 م، مادة [ع ل م]، ص 624.

(3)– محمد الدريج، ديدكتيك اللغات واللسانيات التطبيقية، منشورات مجلة كراسات تربوية، تطوان– المغرب،(د.ط)،2019م، ص 14.

(4)– ينظر: رياض الجوادي، مدخل إلى علم تدريس المواد، دار التجديد للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة، (د. ب)، ط2، 1441هـ/2020 م، ص 15.

إنَّ التعليميّة نظامٌ من الأحكام المتداخلة والمتفاعلة بين عناصر الوضعية البيداغوجية قصد بلوغ هدف ما وتحقيقه.

2–عناصر العمليّة التعليميّة:

تقوم العمليّة التعليميّة على ثلاثة عناصر أساسية هي:

أ/ المعلّم:هوالركن الأول في العملية التعليمية والمنتج المهنية المعرفة من أجل تطوير معلومات التلاميذ وتنمية مهاراتهم اللغوية[1].

المعلّم هو المرشد والمربّي، وهو ذلك الشخص المسؤول عن توزيع المعرفة وتزويد الطلاب بها.

ب/ المتعلّم: يعد الطالب أو مايطلق عليه أحيانا المتعلم أهم مكونات العملية التعليمية فبدونه لا وجود للمعلم،أو للمؤسسة التعليمية.ونعد المعلم الناجح،ونكتب المادة العلمية المناسبة [2].

إنّ المتعلّم هو ذلك الشخص الذي يتلقى التّعليم، وهو الهدف الأساسي في العمليّة التعليميّة.

ج/ المحتوى التّعليمي: أو ما يسمى "بالمعرفة"، أو "المادة اللّغويّة" وهو تلك المفاهيم الرئيسية والمواد المراد أن يتعلمها التلميذ في كل صف من صفوف المرحلة التعليمية قصد تحقيق هدف ما[3].

إنّ المحتوى التّعليمي هو المضمون أو المادة العلمية التي تساعد على تحقيق الأهداف التربوية وقد تكون مفاهيما أو حقائق أو غيرها، شرط أن تكون متسلسلة من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المعقد.

---

[1]– ينظر: مصطفى نمر دعمس، استراتيجيات تطوير المنتج وأساليب التدريس الحديثة ،دار غيداء للنشر والتوزيع، عمان–الأردن، ط1 ،1429ه/2011م، ص 16_17.

[2]– أحمد مصطفى حليمة، جودة العملية التعليمية (آفاق جديدة لتعلم معاصر)،دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، عمان–الأردن، ط1 ،2014م/2025م، ص 226

[3]_ينظر: كوثر حسن كوجيك، إتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، عالم الكتب، القاهرة–مصر، ط2 ،1423ه/2001م، ص 25

3–اللّغة العربيّة ومناهج تعليمها:

أ/ مفهوم اللّغة العربيّة: (Arabic Language):

– **لغة:** جاء في لسان العرب، "اللّغة: اللسن وحدّها أنّها أصوات يعّبر بها كلّ قوم عن أغراضهم، وهي فُعْلَة من لَغَوْتُ أي تكلّمت، أصلها لَغَوْتُ ككره وقلِة وَثَبَةٍ كلها لاماتها واوات، وقيل: أصلها لُغَى أو لُغُوَ والهاء عِوَضٌ، وجمعها لُغَى مثل بْرة وبُرَى وفي المحكم: الجمع لغات وَلُغونُ قال ثعلب: قال أبو عمرو لأبي خبرة: يا أبا خبرة سمعت لغاتهم، فقال أبو عمرو: يا أبا خبرة أريد أكتف منك جلدا، جلدك قد رَقَّ ولم يكن أبو عمرو سمعها ومن قال: لَغَاتَهُمْ بفتح التاء شبهها بالتاء التي يوقف عليها بالهاء والنسبة إليها لُغَوِيٌّ ولا تقل لَغَوِيّ واللَّغْوُ: النطق »[1].

أمّا في القاموس المحيط، اللّغة: « أصوات يعبّر بها كلّ قوم عن أغراضهم، ج: لُغَاتٌ وَلُغُونَ ولَغَا لَغْوًا: تكلَّم، وخاب وتَرِيدَتَهُ: رواها بالرسم وألغاه: خيبه واللّغْوُ واللَّغَا، لَغَا: لَهَجَ به»[2].

ومنه نستنتج، أن اللغة بمفهومها اللغوي هي أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم.

– **اِصطلاحًا:** يقول ابن خلدون: « وكانت المَلَكَةُ الحا صلةُ للعرب من ذلك أحقّ لكلّ الملكات، وأوضحها بيانا عن المقاصد وقد رأى (اِبن فارس) أنّها أفضل اللّغات وأوسعها؛ إذ يكفي ذلك دليل أن رب العالمين اِختارها لأشرف رسالة وخاتم رسالاته فأنزل بها كتابه المبين، وقد جاء في كتاب (فقه اللّغة) للثعالبي: « فإن مَن أحب الله أحب العرب أحب

---

[1]– ابن منظور، لسان العرب، مادة [ل غ و]، ص 4050–4051.

[2]– الفيروز آبادي، القاموس المحيط، تح: أنس محمد الشامي وزكريا جابر أحمد، دار الحديث، القاهرة – مصر، (د. ط)، 1429هـ/2008 م، مادة [ل غ و]، ص 1478.

اللّغة التي بها نزل أفضل الكتب على المعجم والعرب، ومن أحب العربيّة عني بها كثيرًا وثابر عليها وصرف همّه إليها »[1].

وعليه، فإنّ اللّغة العربيّة هي أداة التفاهم والتعبير، بالإضافة إلى أنّها وسيلة للفهم والركن الأساس في بناء الأمّة العربيّة.

– **تعليم اللّغة العربيّة:**« هو مصطلح يشير إلى العمليّة الواعية التي يقوم بها الفرد عند تعليم اللّغة الثانية على وجه التحصيل، والوعي بقواعد اللّغة ومعرفتها، والقدرة على التحدث عنها»[2].

وهي أيضا، عملية تربوية هدفها الإرشاد والتطور من أجل بناء وتنمية قدرة اللّغة العربيّة والنهوض بها سواء كان ذلك بالإيجاب أم بالسلب[3].

ومنه فإن تعليم اللّغة العربيّة هو تلك الأساليب والتقنيات الخاصّة بتعليم مادة اللّغة العربيّة ومعرفة قواعدها هدفها تنمية معارف المتعلّم وإكسابه المهارات اللّغويّة الأربع.

ب/ مناهج تعليم اللّغة العربيّة:

- **المنهج بمفهومه التقليدي:**

– **مفهومه:**«وهو عبارة عن عدة عديدة من المعلومات والحقائق والأفكار التي يكتسبها المتعلّم في البيئة الصفيّة على شكل مادة دراسية مقررة »[4].

---

[1]– سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين النظرية والتطبيق، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان – الأردن، ط1، 2004 م، ص 19.

[2]– إسرى حياتي درمان،(تصميم المنهج على أساس متعدد الأبعاد لتعليم اللغة العربية في المعهد الإسلامي)، بحث تكميلي لنيل الماجستير، تعليم اللغة العربية، كلية الدراسات العليا، جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية، مالانج، 1432هـ/1433هـ، 2011 م/2012 م، ص 29.

[3]– ينظر: نفسه،ص 29.

[4]– أسماء شاكر، (المفهوم التقليدي والحديث للمنهج الدراسي)، موقع إي عربي E3arabi، 2023/04/08 م، 21:18، https://e3arabi.com/educational-sciences/.

وهو أيضا «عبارة عن مجموعة المواد الأساسية التي يدرسها الطالب في الغرفة الصّفيّة ويلقّنها له المعلّم »[1].

وفي ضوء ما تقدّم فإنّ المنهج بمفهومه التقليدي هو تلك المقرّرات الدراسية والمواد التي يتمّ تعليمها للتلميذ قصد بلوغ الأهداف المنشودة.

– **نقد المنهج التقليدي:** في المنهج التقليدي يرى التربويون أنّ هناك جملة سلبيات منها:[2]

- ✓ في المنهج التقليدي لم تؤخذ ميول الطلبة وحاجاتهم بعين الاعتبار مما جعل ذلك أكثر تعقيداً بالنسبة لهم.
- ✓ إزدحام المناهج التربوية الأخرى، وصعوبة موضوعاتها أدّى إلى عدم تنسيقها مع منهج اللّغة العربيّة.
- ✓ هدف المنهج التقليدي هو اهتمامه بالمواد الدراسية فقط.

ومنه نستنتج أنّ المعلّم هو محور العمليّة التعليميّة في المنهج التقليدي، والتلميذ ما هو إلا وعاء تصبّ فيه المعلومات التي يتمّ تزويدها وشرحها من قبل المعلّم أو المدرّس، إضافة إلى ذلك أنه لم يتضمّن على مواد تثقف ميول المتعلّم وقدراته.

- **المنهج الحديث:**

– **مفهومه:** هو مجموع الخبرات الخاصة بالعمليّة التربوية المقدّمة والمهيأة من قبل المدرسة، سواء داخلها أو خارجها للوصول إلى هدف ما[3].

ويمكن القول، إنّ المنهج بمفهومه الحديث هو عبارة عن عملية شاملة جامعة لجميع مكوّنات وعناصر العمليّة التعليميّة؛ حيث يكون المعلّم هو المرشد والموجه، كما تهتم بالمهارات الحياتية وكل الجوانب الوجدانية والمعرفية وغيرها للمتعلمين من أجل تحقيق الأهداف.

---

[1]– صفاء عنانبة،(المفهوم التقليدي والحديث للمنهج الدراسي)، موضوع، 2023/04/08 م، 21:30، https :mawdoo3.com

[2]– ينظر: سعدون محمود الساموك، هدى علي جواد الشمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر، عمان – الأردن، ط1، 2005 م، ص 119.

[3]– ينظر: نفسه، ص 117.

- **مميزات المنهج الحديث:** للمنهج بمفهومه الحديث مميزات عدّة تتمثّل في النقاط الآتية:
  - ✓ يعكس التفاعل بين الطلبة والبيئة المحلية وثقافة المجتمع.
  - ✓ يحترم الخبرات التعليميّة.
  - ✓ يحقّق التكامل بين عناصره.
  - ✓ يهتم بتنمية الخبرات وإختيارها ويشجّع الأنشطة التّعليميّة أمام المتعلّم[1].
  - ✓ يساعد التلاميذ على تقبّل التغيرات التي تحدث داخل مجتمعاتهم ومساعدتهم على تكييف أنفسهم مع متطلباتها.
  - ✓ يستخدم المعلّم الوسائل التعليميّة المتنوعة والمناسبة لأنه من شأن ذلك أن يجعل التّعليم محسوساً والتّعلّم أكثر ثباتاً.
  - ✓ يهتم المنهج بإتاحة فرصة إختيار الخبرات والأنشطة التعليميّة أمام التلميذ[2].

4. طرائق تدريس اللّغة العربيّة ومهاراتها اللّغويّة:

1.4. طرائق تدريس اللّغة العربيّة:

أ/ طرائق التدريس التقليديّة:

- **طريقة الإلقاء:** هي طريقة تقليديّة كانت سائدة قديماً؛ إذ يقوم المعلّم بإلقاء المعرفة على متعلّميه بأسلوب الإملاء، ومنه فالمعلّم هو أساس ومحور العمليّة التعليميّة في هذه الطريقة[3].

وعليه، فإن في هذه الطريقة يكون المعلّم هو محور النشاط والفاعلية من خلال التلقين، أما الطالب يكون سلبي فيها وسميت أيضاً بالطريقة الإخبارية؛ لأن المدرس أو المعلّم يقوم

---

(1)–منصور حسن الغول، مناهج اللغة العربية وطرائق وأساليب تدريسها، دار الكتاب الثقافي، عمان – الأردن، (د. ط)، 1430هـ/2009 م، ص 10–11.

(2)–سعد بن زيد آل محمود، (أبرز مميزات المنهج الحديث)، موقع مداد، 2023/04/08م، 21:08، https://midad.com/article/

(3)– ينظر: أحمد مداني، (تعليمية اللغة العربية من منظور اللسانيات الحديثة والطرائق التربوية)، مجلة التعليمية، جامعة حسيبة بن بوعلي الشلف – الجزائر، ع: 10، مج: 4، 2017 م، ص 125.

بإخبار الطلبة بما لديه من معلومات وتزويدهم بها.

– **طريقة المناقشة والحوار**:« تراعي هذه الطريقة التي يمكن أن تكون أساس لمعظم طرق التدريس الحديثة الإهتمام بالتفاعل والاتّصال اللّغويّ الذي يتم في غرفة الصف، عن طريق الحديث الموجه من المعلّم للتلاميذ وعن طريق الإجابات التي يؤديها الطلبة في الصف أو عن طريق الأسئلة والإستفسارات التي يوجهها الطلبة إلى زملائهم أو إلى معلمهم»[1].

ومنه، فإن الطريقة الحوارية هي حوار منظم ومتبادل الأفكار والآراء بين المعلّم وطلابه داخل قاعة الدرس.

– **طريقة التسميع (الحفظ والإستظهار)**: وهي من أقدم الطرق التّدريسيّة لمادة اللّغة العربيّة؛ إذْ تقوم على إتقان حفظ المتعلّم لموضوع معين كحفظه بعضاً من القصائد الشعرية أو آيات من الذكر الحكيم، وهدفها هو قياس قدرات المتعلّمين على تعلّم تلك المادة والحكم عليها من خلال أسلوب الحفظ أو التسميع[2].

إنّ طريقة التسميع أو ما يسمّى بطريقة الحفظ أو الإستظهار تقوم على ترسيخ المعرفة في أذهان المتعلّمين من قبل المدرّسين.

– **الطريقة القياسية**: تقوم هذه الطريقة على الإنتقال من الكليات إلى الجزئيات، وذلك من خلال البدء بحفظ القاعدة ثم إتباعها بمجموعة من الأمثلة والشواهد الموضحة لها[3].

وعليه، فإنّ الطريقة القياسية يجب على المدرّس في بداية الدرس أن يذكر القاعدة أولا وبعدها يتم توضيحها بمجموعة من الأمثلة الدالة عليها وهي عكس الطريقة الإستقرائية التي يتم فيها الإنتقال من الجزئيات إلى الكليات أي من الأمثلة نحو القاعدة.

---

[1]– وليد أحمد جابر، طرق التدريس العامة تخطيطها وتطبيقاتها التربوية، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان – الأردن، ط 6، 1435هـ/2014 م، ص 167.

[2]– ينظر: أسماء شاكر، (طريقة التسميع في التدريس التربوي)، موقع إي عربي، 2023/04/08 م، 20:59، https://www.google.com/amp/s/e3arabi.com/eductional-sciences/.

[3]– ينظر: علي مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الشوان للنشر والتوزيع، القاهرة – مصر، (د. ط)، 1991 م، ص337.

ب/ الطرائق الحديثة:

– **طريقة حل مشكلات:** وتقوم طريقة حل المشكلات على ممارسة المتعلّمين لمجموعات سواء أكانت عقلية أو أدائية، وذلك وفق خطوات علمية ومنهجية تكمن بتحديد المشكلة أولاً وجمع معلومات عنها، ثم تأتي مرحلة التصنيف والتبويب ووضع فرضيات وغيرها للوصول إلى نتيجة ما[1].

ومن خلال التعريف السابق، فإن طريقة حل مشكلات واحدة من بين طرائق التدريس يكون فيها التعاون المتبادل من قبل المتعلّمين، وذلك من خلال إيجاد الحلول لتلك المشكلة المطروحة، ويكمن دور المدرس أو المعلّم في توجيههم وإرشادهم، وذلك وفق اِتباع منهجية مضبوطة ودقيقة؛ أي يكون الطالب هو محور العمليّة التعليميّة التّعلّمية.

– **طريقة الوحدات:**« تمثّل طريقة الوحدات من الطرائق التّدريسيّة الحديثة والتي يعتمد عليها المدرّسون في إيصال المعلومات للتلاميذ عن طريق تقسيم المادة إلى وحدات مع الحفاظ على العلاقة التي تربط تلك الوحدات»[2].

من أجل إيصال المعلومات بطريقة واضحة وفعالة وتزويد المتعلّمين بها، يقوم المدرس بتقسيم المواد الدراسية إلى مجموعة من الوحدات، وذلك دون المساس بالعناصر والعلاقات التي تربط كل وحدة بوحدة أخرى.

– **طريقة المشروع:** تقوم هذه الطريقة على تقديم مجموعة من المشاريع للتلاميذ تدور حول مشكلة ما من المشكلات سواء كانت اِجتماعية، اقتصادية أو ثقافية، وذلك قصد دراسة تلك المشكلة وإيجاد حلول ملائمة لها مع مراعاة قدرات كل واحد منهم[3].

---

[1]– ينظر: سعد زاير، سماء تركي داخل، اِتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان – الأردن، ط1، 1436هـ/2015 م، ص 188.

[2]– أسماء خليف، (طرائق تدريس اللغة العربية وفق المنهاج القديم والحديث)، مجلة جسور المعرفة، جامعة حسيبة بن بوعلي– الشلف – الجزائر، ع: 10، 2017 م، ص 471.

[3]– ينظر: العالية حبار، (من التدريس بالأهداف إلى التدريس بالكفايات)، مجلة التعليمية، جامعة أبي بكر بلقايد – تلمسان– الجزائر، ع: 2، مج: 11، 2021 م، ص 57.

وممّا سبق ذكره، فإن هذه الطريقة مبنية على إنجاز مجموعة من الأعمال شرط أن تكون هذه الأعمال تدور حول مشكلة معينة من أجل دراستها والوصول إلى النتائج المرجوة.

– **طريقة التّعليم المبرمج:**« يعد التّعليم المبرمج من طرائق التدريس الحديثة التي تعتمد على تكنولوجيا المعلومات وذلك لما شهده هذا العصر من اِنفجار معلوماتي ووصلت إليه الإكتشافات الحديثة فيما يميز هذه الطريقة عن غيرها من الطرائق أنها تعطي الحرية الكاملة للمتعلم، وتهدف إلى تحسين عملية التّعلّم الفردي»[1].

إنّ طريقة التّعليم المبرمج تحفز التلاميذ على النجاح والتقدم والتطور في مجالهم التّعليمي، إضافة إلى توفير الوقت واِختصار المسافات وتعزيز الثقة في نفس المتعلّمين.

2.4. المهارات اللّغويّة في تعليم اللّغة العربيّة:المهارات أربعة أنواع هي:

أ– مهارة الإستماع:

– **مفهومها:** يقول الله عز وجل: ﴿قُل هُوَ ٱلَّذِي أَنشَأَكُم وَجَعَلَ لَكُمُ ٱلسَّمعَ وَٱلأَبصَارَ وَٱلأَفئِدَةَ قَلِيلا مَّا تَشكُرُونَ﴾[الملك: 23].

ومنه، فالإستماع هو مهارة من المهارات اللّغويّة، وعمليّة يعطي فيها المستمع اِهتماما خاصا لما يتلقاه من أصوات على الأذن.

– **أهداف تعليم مهارة الإستماع:**[2]

- ✓ التّعرف على الأصوات العربيّة.
- ✓ التّعرف على الحركات الطويلة والحركات القصيرة والتمييز بينها.
- ✓ التمييز بين الأصوات المتجاورة في النطق.
- ✓ إدراك العلاقات بين الرموز الصوتية والرموز المكتوبة.

---

[1]– أسماء خليف، (طرائق تدريس اللغة العربية وفق المنهاج القديم والحديث)، ع: 10، ص 473.

[2]– دمنهوري، طرائق تدريس اللغة العربية بمعهد كونتور الحديث (دراسة تحليلية تقويمية)، بحث تكميلي لنيل درجة الماجستير في تعليم اللغة العربية، برنامج الدراسات العليا، تخصص اللغة العربية، الجامعة الإسلامية الحكومية، مالانج، 2009/2008م، ص 26.

ب–مهارة الكلام:

– **مفهومها:** الكلام هو ما يصدر عن الإنسان من صوت يعبّر به عمّا يجول في داخله بصورة تعكس قدرته على اِمتلاك الكلمة الدقيقة التي تترك أثراً في حياة الإنسان وتعبّر عنه[1].

وعليه، فإنّ مهارة الكلام هي المهارة الثانية بعد مهارة الإستماع وتعدّ مهارة إنتاجية تتطلّب من المتكلّم القدرة على اِستخدام الأصوات بدقّة وتنظيمها، لتمكينه من التعبير عمّا يجول في خاطره.

– **أهداف تعليم مهارة الكلام:**[2]

- ✓ أن ينطق الدارس أصوات اللّغة العربيّة.
- ✓ أن ينطق الأصوات المتجاورة والمتشابهة.
- ✓ أن يدرك الفرق في النطق بين الحركات القصيرة والحركات الطويلة.
- ✓ أن يعبّر عن أفكاره مستخدماً الصيغ النحوية المناسبة.
- ✓ أن يعبّر عن أفكاره مستخدماً النظام الصحيح لتركيب الكلمة في العربيّة خاصة في لغة الكلام.

ج: مهارة القراءة:

– **مفهومها:** قال الله تعالى: ﴿اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ ﴿١﴾خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ﴾**[العلق: 1–2].**

إن القراءة من أهم المهارات اللّغويّة وهي نشاط فكري يصاحبه إخراج أصوات أو تحريك شفاه، وقد لا يصاحبه ذلك، إضافة إلى أنها تساعد الإنسان في تعلّم العديد من المعارف وتوسيع مداركه.

– **أهداف تعليم القراءة:** للقراءة أهداف عديدة نذكرها في النقاط الآتية[3]:

---

[1]–ينظر: ابتسام محفوظ، أبو محفوظ، المهارات اللغوية، دار التدمرية، الرياض –السعودية، ط 01، 1439هـ/2017م، ص 18–19.

[2]–دمنهوري، طرائق تدريس اللغة العربية بمعهد كونتور الحديث، (دراسة تحليلية تقويمية)، ص 27.

[3]– ينظر: نفسه، ص 28.

- ✓ تمكين الدارس من قراءة نص بطريقة صحيحة وفعالة.
- ✓ مساعدته على الفهم الجيد لمعاني الجمل في الفقرات.
- ✓ تمكينه من التعرّف على علامات الترقيم وغيرها ووظيفة كل واحدة منها.
- ✓ تساعد المتعلّم على الفهم الجيد للأفكار الجزئية والأساسية، وذلك من خلال العلاقات المكتوبة للفكرة الرئيسية.
- ✓ تساعد في إثراء الرصيد المعرفي للمتعلمين.

د– مهارة الكتابة:

– **مفهومها:** هي إحدى مهارات اللّغة، وفن التعبير عمّا يجول في الخاطر من أحاسيس ومشاعر، وهي القدرة على توصيل الأفكار بوضوح للآخرين في شكل نصٍّ مكتوب، محققا بذلك التواصل والمشاركة مع الآخرين[1].

ومما سبق، فإن الكتابة وسيلة مهمة للتعبير عمَّا ما في داخل الإنسان وأداة من أدواته؛ وهي أداة للتواصل بين الأفراد.

– **أهداف تعليم مهارة الكتابة:**

تهدف عملية تعليم الكتابة إلى تمكين الطلبة من:

- ✓ كتابة الحروف العربيّة وإدراك العلاقة بين شكل الحرف وصوته.
- ✓ كتابة الكلمات العربيّة بحروف منفصلة وبحروف متّصلة مع تمييز شكل الحرف في أوّل الكلمة ووسطها وآخرها.
- ✓ إتقان كتابة اللّغة بخط واضح وسليم، مع معرفة مبادئ الإملاء، وإدراك ما في اللّغة

[1]– ينظر: رعد مصطفى خصاونة، أسس تعليم الكتابة الإبداعية، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، جدار الكتاب العالمي، إربد – الأردن/ عمان – الأردن، ط1، 1429هـ/2008 م، ص 4.

العربيّة[1].

- ✓ تنمي مهارات التفكير بشتى أنواعه لدى المتعلّمين على مواجهة للمواقف الحياتية المتنوعة.
- ✓ اِكتساب القدرة على التغيير عن مشاعرهم وأحاسيسهم وما يجول في خاطرهم بلغة سليمة وصحيحة.
- ✓ اِكتساب الطلاب العديد من الخبرات وتنمية أذواقهم[2].

ثانيا: السّياسة اللّغويّة:

1- السّياسة اللّغويّة: مفهومها ونشأتها:

أ-مفهوم السّياسة اللّغويّة: (Language policy):

- **لغة:** جاء في لسان العرب، السّياسة «هي القيام على الشيء بما يصلحه والسّياسة فعل السَّائِس.يقال: يَسُوسُ. الدواب إذ قام عليها وراضاها وَالْوَالِي يَسُوسُ.رعيته. أبو زيد: سوّس فلان لفلان أمرا فركبه كما يقول سوّل له وزين له وقال غيره: سوّس له أمر أي روّضه وذلله والسوس: الأصل والسُّوس: الطبع والخلق والسجية، يقال: الفصاحة من سُوسِه، قال اللحباني: الكرم من سوسه أي من طبعه، وفلان سُوسَ صدق وتُوس صدق؛ أي من أصل صدق »[3].

إذن، فالسّياسة اللّغويّة بمعناها اللّغويّ تعني الإصلاح والرئاسة والقيادة، وهي القيام على الشيء بما يصلحه.

- **اِصطلاحا:** السّياسة اللّغويّة « هي مجمل الخيارات الواعية المتخذة في مجال العلاقات

---

(1)- محمد ألفان،(إعداد المواد التعليمية وفعاليتها في تعليم مهارة الكتابة – بالتطبيق على المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية الثالثة مالانج)، بحث تكميلي لنيل درجة الماجستير، مخطوط تعليم اللغة العربية، كلية الدراسات العليا، جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية، مالانج، 2009 م/2010 م، ص 20-21.

(2)- ينظر: أحمد حسن أحمد الفقيه، (مهارات الكتابات المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية في ضوء الممارسات الدولية)، المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية LjEpS، كلية التربية بجامعة الباحة في المملكة العربية السعودية، ع: 64، مج: 46، 2021 م، ص 20-21.

(3)- ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت –لبنان، (د . ط)، (د . ت)، مادة [س و س]، 6/ 108-109.

بين اللّغة والحياة الاجتماعية وبالتحديد بين اللّغة والوطن »[1].

وهي مجموعة التوجهات والقرارات والمبادئ التي تتخذها الدولة بشأن اللّغة من أجل النهوض بها والحفاظ عليها[2].

ومن خلال التعاريف السابقة يمكن القول، إنّ السّياسة اللّغويّة هي تلك القرارات والقوانين التي تنظم الأمة وتسير شؤونها ومعالجتها وإصلاح أمورها.

ب– نشأة السّياسة اللّغويّة:

« ظهر مصطلح السّياسة اللّغويّة في بدايته للدراسة سنة 1959م عندما قدّم "هوغن" تعريفه للمصطلح المبني على تحليله للمجهود الذي طوّر في الترويج وتعزيز وتثبيت اللّغة الوطنية، (...) وظهر مفهوم السّياسة اللّغويّة في الإنجليزية ("فيشمان" 1970 **Socioligastic**، وفي الإسبانية رفاييل نيوكس **estrutur as ocoly poticaling aist cavotenica** 1975، وفي الألمانية هلموث فلوك **S Pocht** 1981، (...) وفي 1994 مثلاً قدم "بيار إتيان" "لابورن": السّياسة اللّغويّة بوصفها الإطار القانوني والتهيئة اللّغويّة كمجموع الأعمال التي تهدف إلى ضبط وضمان منزلة ما للغة أو عدة لغات »[3].

وعلى ضوء ما تقدّم، فإن ظهور السّياسة اللّغويّة واكب العديد من المصطلحات ونذكر على رأسها "التّخطيط اللّغويّ" الذي يعد مرادفا لها أي؛ وجهان لعملة واحدة إضافة إلى الكثير من المصطلحات المتنوعة.

---

[1]– لويس جان كالفي، حرب اللغات والسياسات اللغوية، تر: حسن حمزة، مر: سلام بري – حمزة، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت – لبنان، ط1، 2008 م، ص 221.

[2]– ينظر: لمقبل ابن علي الدعري ومصطفى العادل، (أثر السياسة اللغوية في اللغة العربية نموذجا)، دورية نماء لعلوم الوحي والدراسات الإنسانية، (د. ب)، ع: 8–9، 2020 م، ص 269.

[3]– هنية حسني، السياسة اللغوية في المجتمع الجزائري– دراسة تحليلية نقدية للنظام التربوي الجزائري، مذكرة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم في علم الاجتماع، قسم العلوم الاجتماعية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر – بسكرة – الجزائر، 2016 م/ 2017 م، ص 59.

2. السّياسة اللّغويّة مرتكزاتها ومظاهرها:

أ– مرتكزات السّياسة اللّغويّة:

تقوم السّياسة اللّغويّة على مجموعة من الأسس والمرتكزات التي نذكر أهمّها في الآتي:

- **المستهدفون:** إن أي سياسة لغوية تستهدف فئة معينة، أو وضعًا لغويًا قائما، والإدراك الجيد لهذه الفئة وسماتها يساعد في بناء سياسة فاعلة، وفي فهم السّياسة القائمة.
- **أهداف السّياسة:** للسياسة اللّغويّة أهداف وغايات يراد تحقيقها، وبهذا يجب أن تكون الرؤية واضحة لتحديد أهداف دقيقة لكل سياسة لغوية قائمة، كما أن معرفة هذه الأهداف يساعد على تقييمها.
- **العمليات:** تتسم السّياسة اللّغويّة بأنها تبني قرارات تنطلق منها عمليات وإجراءات تنفيذية (تخطيط لغوي)، وبهذا لبناء سياسة لغوية لابدّ من دراسة التّخطيط اللّغويّ، بِاعتباره مصاحبا للسياسة اللّغويّة[1].

كذلك للسياسة اللّغويّة مرتكزات أخرى تنطلق منها الدولة أثناء بناء سياسة لغوية خاصة بها؛ حيث « تقوم الدولة ومن خلال الواقع الاجتماعي وما تنشده من مواطن المستقبل بوضع سياستها اللّغويّة مع مراعاة عناصر لابد من ضبطها، وحتّى تكون ناجحة ومضمونة النتائج وجب أن تنطلق من: العقيدة أولاً، والتاريخ المشترك للمجتمع ثانياً، والكيان الوطني والهوية النابعة من كيانه ثالثاً، واِستشراف المستقبل رابعاً؛ لأن اللّغة هي المجسد لثقافته المعبرة عن مكونات حضارته»[2].

كما « أنّ الخطوة الأولى الأساسية في أي تخطيط علمي للنهوض باللّغة العربيّة تنطلق من التشخيص الموضوعي العلمي الدقيق والشامل لواقعها، في أنظمتها ووظائفها الداخلية،

---

[1]– ينظر: محمود بن عبد الله المحمود، (التخطيط اللغوي والسياسة اللغوية)، مجلة التخطيط والسياسة اللغوية، المملكة العربية السعودية– مركز عبد الله بن عبد العزيز الدولي، ع: 6، السنة الثانية 2015 م، ص 27.

[2]– عبد المجيد عيساني، اللغة العربية واستراتيجية رسم السياسات اللغوية، مؤتمر اللغة العربية ومواكبة العصر، الجامعة الإسلامية – المدينة المنورة، 1433هـ، ص 393.

وتشخيص واقعها الخارجي عبر الناطقين بها ومستعمليها، والبيئات والسياقات المختلفة التي تحيا فيها، وتقييم السّياسة المتبعة فعليا »[1]، وبهذا من أجل بناء سياسة لغوية لابد من النظر إلى الأوضاع المحيطة باللّغة، وإلى السياقات الداخلية والخارجية المتعلقة بها، فالتشخيص الموضوعي العلمي الدقيق والشامل لواقع اللّغة، وتشخيص واقعها الخارجي يسهم في بناء سياسة فاعلة قابلة للتنفيذ.

ب– مظاهر السّياسة اللّغويّة إنتهجت أغلب دول العالم سياسات لغوية وطنية، نظرًا لوعيها بإمكانية تغيير اللّغة والتدخل لإحداث تغييرات وإصلاحات في صورتها، ومن ثم في الواقع الإجتماعي، وسنعرض أمثلة عن مظاهر السّياسة اللّغويّة في الآتي [2]:

- **تسييران للتعدّد اللّغويّ:**

هناك نوعان من التسيير للتعدد اللّغويّ؛ أحدهما متأتٍّ من الممارسات الإجتماعية، والآخر قائم على التدخل في هذه الممارسات، وهذان النوعان هما[3]:

* **تسيير المستعمل (Invivol):** يتعلق بالكيفية التي بمقتضاها يواجه الناس يوميا مشاكل التواصل، فإن ما يسمى باللغات التقريبية « **Les pidgims** » أو اللغات المشتركة هو نموذج دال عن التسيير للتعدد اللّغويّ في الحياة اليومية المعيشية، ففي كلتا الحالتين، يتم التواصل عن طريق إبتكار لغة، وهذا الإبتكار لا يخضع لقرار رسمي أو مرسوم، فهو نتاج ممارسة فقط.

***تسيير الموضوع (Invitro):** فهو المقاربة التي تعتمدها السلطة لإيجاد حلول مناسبة لمشاكل التعدد اللّغويّ أو التوليد اللّغويّ « **La nèlogie** »، حيث يقوم اللسانيون بتحليل، الأوضاع واللغات ويصفونها وذلك في المخابر، ويضعون الفرضيات ومقترحات لتسوية هذه المشاكل، ثم تدرسه السّياسة هذه الفرضيات والمقترحات وتجري الإختبارات عليها، وثم تطبيقها.

---

[1]– عبد القادر الفاسي الفهري، السياسة اللغوية في البلاد العربية، دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت – لبنان، ط1، 2013 م، ص 278.

[2]– ينظر: لويس جان كالفي، علم الإجتماع اللغوي، دار القصبة للنشر، الجزائر، (د. ط)، 2006 م، ص 112.

[3]– ينظر: نفسه، ص 113.

– **الاشتغال على اللّغة (L'actiom sur lalamgue):** فكل اللغات بحكم أنها تتغير وفقا لبناها ووظائفها الداخلية وعلاقاتها باللغات الأخرى والمواقف السياسية، إلا أنه يمكن التدخل أيضاً لإحداث تغييرات في صورتها، حيث أن الإشتغال على اللّغة قد يكون له أهداف مختلفة أهمها تحديث اللّغة (الخط، المفردات) وتصنيفها أو الدفاع عنها.

– **إصلاح الخط في الصين:** تحتوي اللّغة الصينية على عدد كبير من الحروف، ونظرًا لهذا جرت محاولات عديدة لإصلاح الخط الصيني؛ حيث عمدت الحكومة الشيوعية بدافع تسهيل تعلم الكتابة إلى إصلاح الكتابة سنة 1955، حيث تم تبسيط 515 حرف 54 أداة[1].

– **التدخل في الرصيد الإفرادي للغة:** قد يتدخل التّخطيط اللّغويّ في وضع وإنتاج المفردات في حالة إفتقار اللّغة إلى الكلمات أو عندما يراد إستبدال كلمات بأخرى، وهذا ما يعرف بـ التوليد، وأما في حالة أن تصبح اللّغة لغة تعليم كان لابد من وضع مصطلحات ضرورية تجعلها تؤدي هذه الوظيفة وتعد تركيا مثالا عن هذه الحالة الأخيرة ففي عام 1923، قرر مصطفى كمال عند توليه الحكم، سلسلة من الإصلاحات اللّغويّة التي تتعلق بتحديث اللّغة التركية، والتي نذكر منها:

- ✓ الإنتقال من الأبجدية العربيّة.
- ✓ إستبدال الكلمات المقترضة من العربيّة والفارسية بكلمات ذات أصول تركية[2].

– **توحيد اللّغة (Standar isatiom dumelangue):** وتعد النرويج كمثال عن التوحيد اللساني، حيث « إن وضعها اللّغويّ معقد، ذلك أنه تتعايش فيها عدة تنوعات لغوية: اللّغة الدانماركية الأدبية التي تدرس في المدارس، واللّغة المشتركة الحضرية ومختلفة اللهجات فقد عرضت

---

[1]–ينظر: لويس جان كالفي، علم الاجتماع اللغوي، ص 115.

[2]– ينظر: نفسه، ص 116.

العديد من الإقتراحات قصد بناء لغة نرويجية صرفة، وبهذا فإن السّياسة اللّغويّة قد تكون لها وظيفة رمزية وإيدلوجية قوية في النرويج، ذلك بمحو أثار الهيمنة الدانماركية في اللّغة »[1].

3. علاقة التّخطيط اللّغويّ بالسّياسة اللّغويّة:

لقد إختلف الباحثون في تحديد العلاقة بين التّخطيط اللّغويّ والسّياسة اللّغويّة، وذلك للتداخل الكبير بين المفهومين؛ حيث ينظر بعض الباحثين إلى أنّ السّياسة اللّغويّة جزء من التّخطيط اللّغويّ، بينما يرى البعض الآخر عكس ذلك، كما أن أول ما يتبادر على الأذهان أيهما أسبق السّياسة أم التّخطيط؟ وأيهما يشمل الأخر؟.

إن العلاقة بين السّياسة اللّغويّة والتّخطيط هي علاقة تبعية، وعلى الرغم من اختلاف أصول العلمين العامة إلّا أنهما يختصّان بالمسألة اللّغويّة، وبذلك يقتضي تبعية التّخطيط اللّغويّ للسياسة اللّغويّة؛ أي أن يكون إسم السّياسة اللّغويّة وتنفيذها من خلال تطبيقاتها في ضوء ما ينص عليه الدستور وتقتضيه السّياسة اللّغويّة في البلاد[2]؛ « فالسّياسة اللّغويّة لها أسبقية وسببية بالنسبة إلى التّخطيط اللّغويّ، وهي بمثابة الموجّه والمحدّد لحركته؛ وذلك لأن السّياسة اللّغويّة إطار نظري وقانوني بالنسبة إلى التّخطيط اللّغويّ، فلا يمكن للمخططين التّخطيط دون وجه قانوني »[3]؛ أي أن التّخطيط اللّغويّ يخضع للقرارات السياسية اللّغويّة التي تكون سابقة له، وعليه فإنه لا يمكن تصور تخطيط لغوي دون أن تكون هناك سياسة لغوية بإعتبارها الجانب النظري والتشريعي له، كذلك أن السّياسة اللّغويّة لن ترسم وتنفذ على أرض الواقع دون وجود التّخطيط اللّغويّ، فالعلاقة القائمة بينهما هي علاقة تكاملية وتبعية.

---

[1]–ينظر: : لويس جان كالفي، علم الاجتماع اللغوي، ص 117.

[2]– ينظر: مصطفى العادل، ولحسن عيا، (اللسانيات من دراسة اللغات إلى السياسات اللغوية)، مجلة مقامات، وجدة جامعة محمد الأول– المغرب، ع: 01، ص 205.

[3]–نفسه، ص 205.

ثالثاً: التّخطيط اللّغويّ:

1/ مفهوم التّخطيط اللّغويّ:(Langage Planning)

قبل التطرق لمفهوم التّخطيط اللّغويّ يجدر بنا الإشارة إلى المفهوم اللّغويّ والإِصطلاحي "لمادة التّخطيط".

- **مفهوم التّخطيط:**

أ– **لغة:** جاء في لسان العرب التّخطيط من مادة [خ ط ط]، « الخَطُّ الطَرْيقة المستطيلة في الشيء، والجَمْعُ خُطوْ، وخَطَّ القَلَمُ أيْ كَتَبَ، وخَطَّ الشَّيْءَ يَخُطُّه خَطًّا كَتَبَهُ بالقلمِ أو غَيْرِه، التّخطيط: التَّبْطِيْر، التهْذِيبُ: التّخطيط كالتَّسْطيرْ، تقول: خَطَّطَتْ عليه ذُنُوبَهُ أي سُطَّرتُ»[1].

وورد في الصحاح « الخَطُ: واجدُ الخُطُوطِ، والخَطُّ أيضا مَوضِعَ باليَمامَة، وهو خَطُّ هَجَرَ تُنْسَبُ إليه الرماحُ، وخَطَّ بالقلم أي كتبَ »[2].

نستنتج مما سبق، أنّ معاني التّخطيط تدور حول الخط والكتابة والتسطير لشيء ما في الحياة.

ب) إِصطلاحا: يُعَرَّف التّخطيط بأنه «عبارة عن منهج عملي يتبعه الإنسان ليجني ثماره في المستقبل، ولكن بعد أن يقوم ببعض الإجراءات اللازمة لبلوغ هدفه المنشود»[3]؛ أي إنّ التّخطيط هو عملية منهجية تمكّن الدولةَ من تصوّر مستقبلها وتحقيق أهدافها التنموية في مختلف المجالات، من خلال القيام بمجموعة من الإجراءات والتدابير اللازمة.

- **مفهوم التّخطيط اللّغويّ:**

لقد تعدّدت واِختلفت تعاريف التّخطيط اللّغويّ، وهذا راجع إلى اِختلاف التوجهات الفكرية للباحثين، ومن هذه التعاريف نذكر:

---

(1)– ابن منظور، لسان العرب، مادة [خ ط ط]، ص 287/7.

(2)– الجوهري، الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية، دار الحديث، القاهرة، (د. ط)، 1430هـ/2009 م، ص 328.

(3)– المجلس الأعلى للغة العربية، أهمية التخطيط اللغوي – اللغات ووظائفها، صليحة خلوفي، (التخطيط اللغوي وتعليمية اللغة العربية في كلية الإعلام والاتصال بالجزائر)، منشورات المجلس الجزائر، (د. ط)، 2012 م، ص 289.

عرّفه **وايستن (Weinstein)**: بأنه الجهود المستمرة التي تتّخذها الدولة بهدف تغيير وظائف اللّغة في مجتمع ما من أجل معالجة مشاكل الاتّصال والتفاهم بين أفراد المجتمع[1]؛ أي إنّ التّخطيط اللّغويّ يهتم بدراسة الوظيفة الاتّصالية للغة.

وعرّفه **هوجن (Haugen)**:« أفهم بكلمة التّخطيط النشاط الذي يقوم بتحضير إملاء وقواعد ومعاجم نموذجية لتوجيه الكتاب والمتكلمين في مجتمع لغوي غير متماسك »[2]؛ أي إنّ التّخطيط اللّغويّ يبحث في البنية الداخلية للغة وما تعلّق بها من كتابة وقواعد ومفردات.

وأمّا **جان لويس كالفي (Jean Louis calve)**: فقد ربط التّخطيط اللّغويّ بمصطلح السياسية؛ إذ يقول:« إنّ التّخطيط اللّغويّ هو البحث عن الوسائل الضرورية لتطبيق سياسة وعن وضع هذه الوسائل موضع التنفيذ »[3]؛ بمعنى أن التّخطيط اللّغويّ هو التطبيق الفعلي للسياسة اللّغويّة.

وعرّفه **عبد القادر الفاسي الفهري** في كتابه "السّياسة اللّغويّة في البلاد العربيّة":«يترجم التّخطيط اللّغويّ التدخل البشري الواعي في سيرورة إختيار اللّغة في محيط معين، وأنه لا توجد نظرية علمية للتخطيط، إلا النظرية الاقتصادية التي تتيح نظرة جديدة، وتزوّد بأدوات ومناهج فاعلة تمكّن من التقييم العلمي لسياسة لغوية، والحكم عليها أنها جيدة أو رديئة »[4]؛ أي إنّ التّخطيط اللّغويّ يرتبط بالجانب الاقتصادي.

من خلال التعاريف السابقة، نستنتج أن التّخطيط اللّغويّ هو مجموعة من القرارات السياسية والإجراءات والتدابير التي تتخذها دولة ما، بهدف حل المشكلات اللّغويّة التي تعترض المجتمع.

---

[1]– ينظر: نقلا عن : روبرت كوبر، التخطيط اللغوي والتغير الاجتماعي، تر: خليفة أبو بكر الأسود، مجلس الثقافة العام، (د. ب)، (د. ط)، 2006 م، ص 70،

[2]–نقلا عن: ميشال زكريا، قضايا ألسنية تطبيقية، دار العلم للملايين، (د. ب)، ط1، 1993 م، ص 10

[3]–نقلا عن:لويس جان كالفي، حرب اللغات والسياسات اللغوية، تر: حسن حمزة، ص 221

[4]–نقلا عن:عبد القادر الفاسي الفهري، السياسة اللغوية في البلاد العربية، ص 256

2/ نشأة التّخطيط اللّغويّ وأنواعه:

أ– نشأة التّخطيط اللّغويّ:

« إنّ التّخطيط اللّغويّ معروف منذ القديم، حين نشأت أولى الدول في وادي الرافدين ومصر، وإمبراطوريات الأستيك، وأمّا في تراثنا الإسلاميّ فقد عُرف حينما أمر الخليفة عثمان بن عفان رضي الله عنه أن يجمع القرآن في مصحف واحد »[1]، وكذلك عندما أمر الخليفة الأمويّ عبد الملك بن مروان بترجمة الدواوين الفارسية في العراق والبيزنطية في الشام إلى العربيّة، وكذا إنشاء بيت الحكمة في بغداد في زمن الخليفة العباسي المأمون، من أجل تعريب فلسفة الإغريق وعلوم الهند وأدب الفرس[2]؛ فهو بذلك قديم قدم اللّغة والحضارات والمجتمعات.

لقد ظهر مصطلح التّخطيط اللّغويّ « **Langugae Planning** » أول مرة سنة 1959 م على يد إينار هوجن (**Einar haugen**) عند دراسة المشاكل اللّغويّة للنرويج؛ إذْ كان همّه تقديم المسعى التقييمي التوحيدي بواسطة القواعد الإملائية للدولة لبناء هوية وطنية بعد قرون من الهيمنة الدنماركية في مقالة الموسومة بـ" تخطيط اللّغة المعيارية في النرويج الحديث"[3]، وبذلك يعدّ أوّل من كتب بطريقة علمية وألف فيه، ولكن « أوّل من اِستعمل مصطلح التّخطيط اللّغويّ هو العالم فنرانخ (**weireich**) عنوانا لندوة عقدت في جامعة كولومبيا عام 1957م، والذي رأى بأن التّخطيط اللّغويّ هو التطبيق الفعلي لسياسة اللّغويّة. وبدأ هذا العلم يظهر إلى حيز الوجود في مطلع الخمسينيات من هذا القرن (...)»[4].

---

(1)– كمال عسلوني، وبوبكر الصديق صابري، (التخطيط اللغوي وسؤال الهوية في ظل العولمة)، مجلة الممارسات اللغوية، برج بوعريريج، ع: 02، مج: 13، 2022 م، ص 122.

(2)– ينظر: نفسه،ص 122.

(3)– فوزية بن سلطان، (بواكير سياسات التخطيط اللغوي عند العرب)، مجلة القارئ للدراسات الأدبية والنقدية واللغوية، جامعة سوق أهراس، ع: 03، مج: 05، 2022 م، ص 193.

(4)– فواز عبد الحق الزبون، (دور التخطيط اللغوي في خدمة اللغة العربية والنهوض بها)، منتدى مجمع اللغة العربية، 25/3/2023، 12:33، https://www.m-a-arabia.com.

ب– أنواع التّخطيط اللّغويّ: للتخطيط اللّغويّ خمسة أنواع وهي:

1 – تخطيط الوضع اللّغويّ(Status planning):« ويشمل تخطيط الوضع القرارات المتعلقة بأي نوع لغوي ينبغي أن يستعمل في المدارس، أو لغة الإدارة في المكاتب الرسمية، أو لغة الموافقة في المحاكم...إلخ»[1]، فهذا النوع من التّخطيط يقوم بدراسة واقع اللّغة في المجتمع ومحاولة إقرار لغة رسمية مرتبطة بحدود اِستعمالاتها في مختلف الميادين.

2_تخطيط المتن اللّغويّ: (corpus planning): ويعني تلك الجهود التي تحدث تغييرات داخل بنية اللّغة ومتنها، كالتّخطيط لنظام الكتابي والإملائي وإصلاحه، وإثراء ذخيرة اللّغة من المفردات، والتغييرات في البنية التركيبية للغة، وتقييس النظام الكتابي، والتطوير الصرفي للغة[2]، فهو يتعلق بالتّخطيط لبنية اللّغة ومتنها سواء كان في الجانب الكتابي أو الإملائي أو الصرفي أو النحوي.

3_تخطيط الاِكتساب اللّغويّ (acquisition planning):« فهو معني بالجهود المنظمة لنشر اللّغة من خلال النظام التّعليمي، كما يشير إلى ذلك كوبر **(cooper)**»[3]، وهذا النوع يعنى بالتّخطيط لاِكتساب لغة ما عن طريق إدراجها في النظام التّعليمي.

4_تخطيط المكانة اللّغويّة (prestige planning):« يستهدف هذا النوع الصورة النمطية للغة في أذهان الأفراد ودراستها والتأثير فيها بما يخدم واقع اللّغة ومستقبلها »[4].

5_ تخطيط الخطاب اللّغويّ (discours planning):« يشير إلى توجيه الخطاب اللّغويّ

---

(1)– عبد القادر الفاسي الفهري، السياسة اللغوية والتخطيط مسار ونماذج، فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر، الرياض، ط1، 1435هـ/2014 م، ص 16.

(2)– ينظر: محمود بن عبد الله المحمود، (التخطيط اللغوي والسياسات اللغوية تأصيل نظري)، ع: 06، ص 15.

(3)– ينظر: نفسه، ص16.

(4)– فوزية بن سلطان، (بواكير سياسات التخطيط اللغوي عند العرب)، ع: 03، ص 194.

للتأثير في الحالة الذهنية والسلوكية لأفراد مجتمع ما »[1]، ويسعى هذا النوع إلى توجيه الخطاب بهدف التأثير على الجانب الذهني والسلوكي لأفراد المجتمع.

3/ خصائص التّخطيط اللّغويّ وأهدافه وأهميته:

أ–خصائص التّخطيط اللّغويّ: إن فكرة التّخطيط تقوم على أساس التنظيم الذي لابد أن يتميّز بالخصائص الآتية[2]:

- اِستشراف المستقبل والتنبؤ بِاتجاهاته بِاستعمال معطيات الحاضر والماضي.
- الأسلوب العلمي الذي يستخدم وسائل ونماذج اقتصادية وإحصائية.
- مجموعة التدابير المعتمدة والموجه بمجموعة من القرارات والإجراءات الكفيلة بتحقيق الأهداف المسطرة.
- الإِختيار بين البدائل بما يسمح بتماشي التناقض بين الأهداف والوسائل.
- تعبئة واِستخدام الموارد الطبيعية والبشرية إلى أقصى حد ممكن.
- الإِتّسام بالواقعية والشمولية والتنسيق والمرونة والإِستمرارية.
- وجود خطة وضع التّخطيط في صورة برنامج محدد المعالم والآجال.

كما أنّ « التّخطيط اللّغويّ يعد نشاطا دائمًا أو عملية مستمرة لا تنتهي بِانتهاء مدة التّخطيط لأنه يتميز بالشمولية، والديناميكية، والإِستمرارية، وملائمة الخطة في حد ذاتها للأهداف »[3].

---

[1]–نفسه، ص 194

[2]– أغا عائشة، (التخطيط اللغوي)، مجلة دراسات، الجزائر، ع: 02، مج: 07، جوان 2018، ص 93.

[3]– دليلة سعيداني،(التخطيط اللغوي في الجزائر: الواقع والأفاق (الجامعة أنموذجا))، رسالة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في الآداب واللغة العربية، قسم الأدب واللغة العربية، كلية الآداب واللغات، جامعة محمد خيضر –بسكرة–، 2018 م، ص 16.

إذن يمكن القول، أن التّخطيط اللّغويّ يتميز بالتنبؤ للمستقبل، وإعتماده على الأسلوب العلمي، وكذا الإحاطة الشاملة بواقع الظاهرة اللّغويّة، والإستمرارية في الدراسة والتنسيق والمرونة في إعداد الخطة التي تكون ملائمة مع الأهداف.

ب– أهداف التّخطيط اللّغويّ: إنَّ أيَّ تخطيط لغويّ في البلاد العربيّة يهدف إلى النهوض باللّغة العربيّة، وذلك من خلال التشخيص الموضوعي لواقعها، على مستوى أنظمتها ووظائفها الداخلية، وتشخيص واقعها الخارجي، وما يهدف إليه التّخطيط اللّغويّ في نطاق اللّغة العربيّة ما يلي[1]:

- تنقية اللّغة من العناصر الدخيلة، التي تؤدي إلى قصور وظائفها أو تراجع مكانتها أو الإنحراف عن مسارها.
- تفصيحها في مجالات الإستعمال الرسمي الإعلامي والتّعليمي والإداري والاقتصادي.
- تطوير وتحديث مناهجها وطرق تدريسها.
- تبسيط قواعدها نحوها وصرفها بالقدر الذي ييسر تعلمها وتعليمها.
- تطوير متنها وإغناء رصيدها من المصطلحات الحديثة.
- تهيئة وتيسير السبل والوسائل لتنمية رصيد أفراد المجتمع من مفرداتها وصيغها.

كذلك، يسعى هذا العلم إلى حل مشكلات الاتّصال على مستوى الدولة أو الوطن، وذلك بتقديم خطط علمية واضحة ومحددة الأهداف وإقتراح الحلول العلمية والعمليّة لهذه المشكلات اللّغويّة، وإحلال اللّغة القومية محل القومية محل اللّغة الأجنبية في التّعليم[2]؛ فالتّخطيط اللّغويّ على مستوى اللّغة العربيّة يهدف إلى حل المشكلات اللّغويّة ذات الصّلة بقواعدها وبنيتها

---

[1]– بوجمعة وعلي، (التخطيط اللغوي وتنمية اللغة العربية)، مجلة الإصباح للعلوم الإنسانية والفكر والسياسة والمجتمع، مركز الإصباح للتعليم والدراسات الحضارية والإستراتيجية، ع: 03، 2019 م، ص 7.

[2]– نادية النجار، (رأيها في دواعي التخطيط اللغوي وأهدافه)، منتدى مجمع اللغة العربية، 29/03/2023، 12:09، https://www-m-a-arabia.com/-

ووظائفها، وتحديث مفرداتها وتوحيدها، كما يسعى إلى حل المشكلات غير اللّغويّة، التي لها علاقة باللّغة العربيّة وِاستعمالها في السياقات الإجتماعية والرسمية.

ج– أهمية التّخطيط اللّغويّ: للتخطيط اللّغويّ أهمية بالغة في حماية اللّغة وترقيتها، فبوساطته نستطيع التأثير على اللّغة والثقافة والهوية؛ حيث لا يمكن الإعتماد على التطور الطبيعي للغة لحل المشاكل اللّغويّة بسبب سرعة التغيرات وظهور العديد من المصطلحات الحديثة، ولهذا تعتمد الدول على التّخطيط اللّغويّ لحل مشاكلها اللّغويّة، وتكمن أهمية التّخطيط اللّغويّ فيما يلي:

– يساهم في إنتشار الوعي باللّغة العربيّة لدى الناطقين بها، وتعريفهم بأهمية ومدى إرتباطها بالدين والهوية، وأن الأمر ليس ثانويا، بل هو مصيري، يحدد قيام أمة أو زوالها، وبناء حضارة أو إندثارها.

– الرفع من مستوى التّعليم في المدارس والمعاهد والجامعات عند التدريس باللّغة، وتحديد وتبني اللّغة الوطنية، لتكون لغة العلم والمعرفة والخطاب والحديث، ولغة الحكومة والسّياسة والمشاهير والإعلام.

– الحفاظ على التنوع اللّغويّ والثقافي داخل البلد الواحد، وألا نجعل التنوع وسيلة للتفرق والنزاع، بل أداة للتناغم والإستفادة، كما هو الحال في عدد من الدول العالم[1].

– تنقية اللّغة الوطنية مما يشوبها من ألفاظ أجنبية اندمجت معها بفعل العولمة وإنفتاح الدول على بعضها، وذلك بإستبدال الدخيل بآخر عربي فصيح أو تعريب هذا أو ترجمته.

– تطوير الألفاظ وإعادة دراسة اللّغة وفق مناهج علمية.

– وبالتّخطيط الجيد نستطيع جعلها لغة للتعلم والتّعليم، لغة مستجيبة لجميع متطلبات

[1]– أيمن الطيب بن ناجي، (التخطيط والسياسة اللغوية في ليبيا: قراءة في القوانين والتشريعات الصادرة)، مجلة التخطيط والسياسة اللغوية، ع: 6، (د. ت)، ص 52–53.

أهلها[1].

- كما أننا بواسطة التّخطيط نستطيع تحقيق منافع سياسية وإجتماعية واقتصادية[2].

4/ تطبيقات التّخطيط اللّغويّ ومراحله:

أ- **تطبيقات التّخطيط اللّغويّ:** يعمل التّخطيط اللّغويّ على تنفيذ مجموع قرارات السّياسة اللّغويّة في الواقع العلمي، وتتعدد صور هذا التنفيذ وفق متطلبات علاج المشكلات اللّغويّة لمختلف البلدان والمؤسسات الإدارية، وقد فصل موشي ناهير (**Moshe Nahir**) هذه الصور التنفيذية أو التطبيقية فيما يأتي:[3]

- **التّنقية اللّغويّة:** وتعني تنقية اللّغة من الشوائب والدخيل، وتنقسم إلى نوعان:

✓ **التنقية الخارجية:** تهدف إلى القضاء على تأثيرات اللغات الأخرى وتصفية اللّغة، وذلك بتعويض الكلمات الدخيلة بكلمات أخرى.

✓ **التنقية الداخلية:** تسعى إلى الحفاظ وحماية البنية اللّغويّة من الإنحراف والخطأ، كتقديم خدمة الإستشارات اللّغويّة لعامة الناس.

- **الإحياء اللّغويّ:** ويقوم بجعل اللّغة الميتة أو المهجورة لغة حيّة قابلة للإستعمال كمحاولة إحياء اللّغة العبرية.

- **الإصلاح اللّغويّ:** ويعنى بإحداث تغيير في متن اللّغة سواء كان هذا التغيير على مستوى حروفها أو قواعدها.

- **التقييس اللّغويّ:** ويعني محاولة لإختيار لغة ما أو لهجة لتكون لغة رسمية في دولة

---

[1]– المجلس الأعلى للغة العربية، التعايش اللغوي في الجزائر بين العربية والأمازيغية في ظل التعديل الدستوري الجديد، كريمة بكاري، (السياسة اللغوية والتخطيط اللغوي المفهوم والأنواع)، منشورات المجلس، الجزائر، (د. ط)، 2018 م، ص 278.

[2]– ينظر: حسن كزاز، اللسانيات الإجتماعية في الدراسات العربية الحديثة التلقي والتمثلات، دار الرافدين للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت– لبنان، ط1، 2018 م، ص 53.

[3]– ينظر: هدى الصيفي، علاقة السياسة اللغوية بالتخطيط اللغوي، (دراسة حالات من الوطن العربي)، رسالة ماجستير في اللغة العربية وآدابها، قسم اللغة العربية، كلية الأدب والعلوم، جامعة قطر، 2015/2014 م، ص 58–59.

معينة،« ومثال ذلك ما حصل في زنجبار في شرق إفريقية، عندما تبنت زنجبار اللّغة السواحلية لغة وطنية من بين العديد من اللهجات »[1].

- **نشر اللّغة:** وتعني تلك الجهود التي تسعى إلى نشر لغة ما ورفع نسبة اِستعمالها في مجتمع معين.
- **تحديث المفردات:** وتعني بإدراج مفردات جديدة في اللّغة لمواكبة التطور العلمي والتكنولوجي.
- **توحيد المصطلحات:** ويقصد به العمل على توحيد المصطلحات العلمية وتعريفها.
- **التبسيط الأسلوبي:** ويقوم على توضيح وتيسير الإِستخدام المعجمي والتركيبي والأسلوبي للغة في مجال عمل معين[2].
- **الاتّصال بين لغتين:** ويسعى إلى تيسير وتسهيل الاتّصال بين طرفين يتحدثان بلغتين مختلفتين من خلال وضع لغة ثالثة.
- **صيانة اللّغة:** ويعنى بالحفاظ على اللّغة وحمايتها من العوامل الداخلية والخارجية.
- **تقييس المصطلحات المساعدة:** ويقوم على وضع قوانين ومعايير لصياغة الرموز والمصطلحات اللّغويّة المساعدة[3].

ب– مراحل التّخطيط اللّغويّ: قدّم **روبين** أربع مراحل للتخطيط اللّغويّ، وهي كالآتي[4]:

- **تقصّي الحقائق:** وتقوم بجمع كمية كبيرة من المعلومات عن الواقع اللّغويّ قبل

---

(1)– فواز محمد الراشد عبد الحق، (مرئيات التخطيط اللغوي)، مجلة مجمع اللغة العربية الأردني، جامعة اليرموك، 1996 م، ص 109.

(2)– ينظر: وهيبة وهيب، (مزايا التخطيط اللغوي وصور تطبيقية)، مجلة الحكمة للدراسات الأدبية واللغوية، المركز الجامعي مغنية، ع: 10، مج: 05، 2017 م، ص 42.

(3)– ينظر: هدى الصيفي، علاقة السياسة اللغوية بالتخطيط اللغوي، (دراسة حالات من الوطن العربي)، ص 64.

(4)– ينظر: المجلس الأعلى للغة العربية، التعايش اللغوي في الجزائر بين العربية والأمازيغية في ظل التعديل الدستوري الجديد، كريمة بكاري، (السياسة اللغوية والتخطيط اللغوي المفهوم، والأنواع والعلاقة)، ص 276.

إتخاذ؛ أي قرار تخطيطي بشأنه، إذ لابد أن تكون الدراسة وتقصي الحقائق شاملة كافة المستويات التي يتضمنها الإطار المرجعي للدراسة بشواهد من واقع ظاهرة، فالتّخطيط اللّغويّ يعتمد على المسح الشامل لواقع الظاهرة اللّغويّة في المجتمع بغرض جمع البيانات المتعلقة بها.

– **التّخطيط:** حيث يتم إتخاذ القرارات الفعلية وذلك بعد تحديد الأهداف، وإختيار الإستراتيجيات والتنبّؤ بأثر التّخطيط على سلوك الآخرين، وبالوسائل وكذلك الفوائد.

– **التنفيذ:** « تنفيذ قرارات التّخطيط، سواء كان التنفيذ حركة إصلاح أم تنقية أم إحياء لغة ميتة »[1]؛ فهي مرحلة تنفيذ القرارات الرسمية على أرض الواقع سواء كان هذا التنفيذ بغية إصلاح أم تنقية أم إحياء لغة مهجورة.

– **ردود الفعل:**« في هذه المرحلة يكتشف المخطط مدى نجاح تنفيذ الخطة من خلال ردود فعل المجتمعات وتفاعلها مع التطبيق »[2]؛ أي يتم في هذه المرحلة التحقيق من مدى نجاح الخطة والوصول إلى الأهداف المسطرة وتأثيرها على الآخرين.

5/ التّخطيط اللّغويّ في الجزائر ودوره في العمليّة التعليميّة:

أ– التّخطيط اللّغويّ في الجزائر:

سعت الدولة الجزائرية إلى النهوض باللّغة العربيّة وتنقيتها من كلّ دخيل أجنبي والحفاظ عليها في ظل التنوع اللّغويّ والثقافي، وذلك من خلال إعتمادها على التّخطيط اللّغويّ، وتطبيق سياسة لغويّة مبنية على مجموعة من المخطّطات اللّغويّة والتي شملت المنظومة التربوية.

* **المنظومة التربوية:**« النظام التربوي هو مجموعة من القواعد والتنظيمات تحددها الدولة عن

---

[1]–المجلس الأعلى للغة العربية، التعايش اللغوي في الجزائر بين العربية والأمازيغية في ظل التعديل الدستوري الجديد، كريمة بكاري، (السياسة اللغوية والتخطيط اللغوي المفهوم، والأنواع والعلاقة)، ص 277.

[2]– نفسه، ص 277.

طريق السّياسة»[1] التي ينفذها التّخطيط اللّغويّ، والمنظومة في الجزائر مرّت بأربع مراحل، وهي كالآتي:

1_ المرحلة الأولى: (1962–1970): تميزت هذه المرحلة بتحقيق تمدرس شامل في الطور الإبتدائي والعمل على تعريب برامجه، وقد اِنصب التفكير في هذه المرحلة بتنصيب اللجان لإصلاح المواقيت، والمناهج، وآخرها اللجنة الوطنية لإصلاح التّعليم التي نصبت سنة 1969[2]، ومما جاء عن هذه اللجنة نذكر:[3]

- ضبط البرامج الأولى للمدرسة الجزائرية.
- توحيد برامج اللّغة الوطنية والعلوم والرياضيات بالنسبة للمدرسة الإبتدائية والتّعليم العلم.
- تحديد الإختيارات الوطنية الكبرى للتعليم في التعريب.

فالجزائر بعد الاستقلال عملت على توجيه النظام التربوي وتغيير الواقع اللّغويّ المتدهور، من خلال تعريب برامج الطور الإبتدائي، وإنشاء اللجنة الوطنية لإصلاح التّعليم والرفع من مستواه، وبناء الشخصية الجزائرية وإبراز مكوناتها الدينية، واللّغويّة، والوطنية.

2_ المرحلة الثانية: (1970–1980): في هذه المرحلة اِنصب إصلاح المنظومة التربوية على المحتوى، والمناهج وفي هيكلة المنظومة ككل[4]، وطوال هذه الفترة، شهد القطاع عدداً من القرارات التي أثرت على بنية النظام في جميع الأطوار التعليميّة وأيضاً الجوانب التربوية، وكذلك القطاعات المتعلقة بالشهادة والتكوين [5].

---

(1)– هنية حسني، السياسة اللغوية في المجتمع الجزائري– دراسة تحليلية نقدية للنظام التربوي في الجزائر، ص 152.

(2)– ينظر: مبروك قسمية، وحفصة جرادي، (الإصلاح التربوي في الجزائر)، جامعة الأغواط، ص 78.

(3)– فتحي بحة، (تجربة الإصلاح التربوي: مبرراته وأهدافه ونتائجه في تعليمية اللغة العربية واللغات الأجنبية)، مجلة الأداب والعلوم الإنسانية، جامعة الشهيد حمة لخضر الوادي –الجزائر، ع:02، مج :05، 2022م، ص 302.

(4)– ينظر: نفسه،302.

(5)– ينظر: المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، النظام التربوي والمناهج التعليمية، الجزائر، (د. ط)، 2004م، ص 21.

3_ المرحلة الثالثة: (1980–1990):« ما يطبع في هذه الفترة أساساً هو إقامة المدرسة الأساسية اِبتداءً من الدخول المدرسي 1982/1980، وقد تم تعميمها بشكل تدريجي سنة بعد سنة حتى يتسنى لمختلف اللجان تحضير البرامج والوسائل التعليميّة لكل طور، وتم تصورها على أنها مدرسة قاعدية فإن مدة التمدرس تدوم تسع سنوات وتشمل هيكلتها ثلاثة أطوار مدة الطورين 6 سنوات وهذا سابقاً، ومدة الطور الثالث 3 سنوات وقد كانت مدته 4 سنوات »[1]، حيث أن الجزائر في هذه الفترة ركزت على تصميم المدرسة الأساسية بِاعتبارها وحدة تنظيمية شاملة.

4_ المرحلة الرابعة: (1990–2002): عرفت هذه المرحلة عدة محاولات للتحسين، حيث مست مختلف أطوار التّعليم وجاء فيها إدخال تعديلات على البرامج بتخفيف محتوياتها، وإدراج الإنجليزية في الطور الثاني من التّعليم كلغة أجنبية أولى، كما برزت في هذه المرحلة إصلاح المناهج الدراسية في الطورين الأول والثاني، وظهور بيداغوجيا الكفاءات وذلك بموجب قرار الوزاري المؤرخ في 11 نوفمبر 2002، حيث تم تطبيقها اِبتداءاً من السنة الدراسية 2004/2003، وذلك للنهوض بمستوى التّعليم[2].

ب– دور التّخطيط اللّغويّ في العمليّة التعليميّة:

« إنّ نهضة الأمم تعتمد على صلاحية منظومتها التعليميّة وقدرتها على تطوير ودعمها بكل الوسائل البيداغوجية التي من شأنها ضمان تعليم راقي للتلاميذ الذين تعتمد عليهم الدولة وبدورهم يسرون بها إلى التقدم والتطور، لذلك لابد أن تقود المنظومة التربوية سياسة تعليميّة واضحة المعالم والخطى تعتمد على التّخطيط اللّغويّ الذي يرسم توجهها ويحدد أهدافها »[3].

---

[1]–انفسه، ص 23

[2]– ينظر: مبروك قسمية، وحفصة جرادي، (الإصلاح التربوي في الجزائر)، ص 79.

[3]– عبد اللطيف حنى، (التخطيط اللغوي في المنظومة التربوية الجزائرية بين الواقع والأفاق المرحلة الابتدائية أنموذجا)، أعمال الملتقى الوطني حول التخطيط اللغوي، جامعة الطارف، ج: 2، 2012 م، ص 92.

وأما فيما يتعلق بواقع التّخطيط اللّغويّ في الجزائر ودوره في المجال التّعليمي، لابد أن يشمل مختلف المجالات الأخرى التي تتداخل مع المسألة اللّغويّة؛ إذ لا يقتصر على المجال التّعليمي فقط، وذلك بهدف ترقية اللّغة العربيّة، « حيث سعت الدولة الجزائرية من خلال السّياسة العامة إلى اِعتماد تخطيط شمل مناحي الحياة المختلفة، وعلى رأسها التّخطيط اللّغويّ»[1].

« إنّ الواقع اللّغويّ في الجزائر يمثّل تحدياً كبيراً بفرض التّخطيط اللّغويّ؛ لأن درجة اللغات في الجزائر ليست متماثلة »[2]، ولهذا سعت المنظومة التربوية في الجزائر إلى اِعتماد مقاربات ومناهج تعليميّة حديثة، تهدف من خلالها تفعيل دور التّعليم للنهوض بالمجتمع وبناء مقوماته، وحفظ تاريخه، وتنمية وتثبيت مكونات شخصية المتعلّم الوطنية وإكسابه مهارات اللّغة العربيّة في كل المراحل التعليميّة، وذلك عن طريق التّخطيط اللّغويّ[3].

وقد ظهر التّخطيط اللّغويّ في المجال التّعليمي من خلال تحديث البرامج التعليميّة في مختلف الأطوار التعليميّة، وإعادة تأليف الكتب الموجهة للتلاميذ في مختلف المواد الدراسية والأنشطة التعليميّة، حيث يقول عبد اللطيف: وقد مس هذا التغيير التّعليم الاِبتدائي، إذْ شهد نقلة نوعية وتغييراً مستمراً، وعرفت مادة اللّغة العربيّة تغييراً في المنهجية وطريقة تقديم الأنشطة من خلال الكتاب المدرسي[4].

ومن هنا يظهر دور التّخطيط اللّغويّ في العمليّة التعليميّة من خلال إعادة النظر في المسألة التعليميّة البيداغوجية التي تمس جميع الأطوار التعليميّة وخاصة الطور الاِبتدائي بِاعتباره القاعدة الأساسية التي يتبعها المتعلّم في كل مراحل تعلمه.

---

(1)– مليكة النوي، (التخطيط اللغوي والنظام بين الواقع والمأمول)، أعمال الملتقى الوطني حول التخطيط اللغوي، جامعة باتنة –الجزائر، ج: 2، 2012 م، ص 12.

(2)– أغا عائشة، وحكويم مريم، (التخطيط اللغوي)، ع: 02، ص 97.

(3)– ينظر: عبد اللطيف حنى، (التخطيط اللغوي في المنظومة التربوية الجزائرية بين الواقع والأفاق المرحلة الاِبتدائية أنموذجا)، ص 73.

(4)– ينظر: نفسه، ص 73

« هذا بالإضافة للدور الذي يلعبه النظام التربوي من أجل إرساء القيم الخلقية الرفيعة في المجتمع حيث إن الحلقات الأساسية في النظام التربوي هي: الأسرة، المجتمع، المعلّم، والمتعلّم، المدرسة ووسائل الإعلام بجميع أنواعها، والقاسم المشترك لكل هذه الحلقات هواللّغة، بهذا يظهر لنا جليا كيف للتخطيط اللّغويّ أن يؤثر على النظام التربوي، فهو الذي يضع السّياسة اللّغويّة التي يسير عليها هذا النظام »[1].

إذن، نستنتج أنّ التّخطيط اللّغويّ يدرس كّل المشكلات اللّغويّة التي تعترض تعليم اللّغة العربيّة التي يمكن أن تمسّ المعلّم، والمتعلّم، والمحتوى، والكتاب المدرسي، وذلك من أجل ترقية اللّغة العربيّة، وبناء فرد يمتلك كل المهارات اللّغويّة.

ومن شروط إنجاح التّخطيط اللّغويّ في المجال التّعليمي نذكر ما يلي:[2]

- السعي نحو التّعليم النوعي بكل ما تحمله الكلمة من معاني الجودة ومواكبة التغير المتسارع في الكم المعرفي والتدريب والمهارات ال–حياتية.
- إعداد مناهج تربوية مبنية على آخر ما جاءت به النظريات التربوية في مجال البحث التربوي المرفع من مستوى التّعليم، دون أن يمهل واقع المجتمع وفلسفته التربوية.
- التفاعل الإيجابي مع الآخر والتفتح على ثقافة الآخرين مع المحافظة على الخصوصية والهوية المحلية لتدريب الناشئة على التفاعل الإيجابي مع الثقافات المختلفة، وفرز وتحليل مناطق التواصل، وتعزيز الثقة بالنفس في فتح نافذة الحوار مع الآخر.

نستنتج مما سبق، أنّ من شروط نجاح التّخطيط اللّغويّ في الجانب التّعليمي، الإِطّلاع على ثقافة الآخر مع الحفاظ على الهوية، وبناء مناهج تعليميّة وفق ما جاءت به النظريات التربوية الحديثة.

---

[1]– ينظر: رادية مرجان، (تأثير التخطيط اللغوي على النظام التربوي في المدرسة الجزائرية الواقع والأفاق)، أعمال الملتقى الوطني حول التخطيط اللغوي، جامعة مولود معمري، ج: 2، 2012م، ص 144.

[2]– ينظر: ريمة لعواس، (أثر التخطيط اللغوي على المناهج التعليمية خدمة للغة العربية)، مجلة تعليميات، جامعة خميس مليانة –الجزائر، ع: 01،، مج: 11، 2022 م، ص 141–142.

خاتمة الفصل:

وفي نهاية هذا الفصل إستخلصنا مجموعة من النتائج التي نذكر أهمّها في النقاط الآتية:

- تعد العمليّة التعليميّة التّعلّمية مجالاً من المجالات التي تساعد على تطوير المعارف في مختلف العلوم؛ إذْ تقوم على ثلاثة مكونات رئيسية وهي: "المعلّم"، "المتعلّم" و"المحتوى التّعليميّ".
- إنّ العلاقة بين التّخطيط اللّغويّ والسّياسة اللّغويّة هي علاقة تبعية وتكاملية؛ أي وجهان لعملة واحدة، فالسّياسة تسعى جاهدة لوضع القرارات والقوانين للنهوض باللّغة وحمايتها وما على التّخطيط اللّغويّ سوى تنفيذها.
- إنّ نجاح العمليّة التعليميّة التّعلّميّة قائم على نجاح تخطيطها.
- يسعى التّخطيط اللّغويّ إلى معالجة القضايا التي تواجه اللّغة وإيجاد الحلول لها.

الفصل الثاني

واقع التخطيط اللغوي في تعليمية اللغة العربية (دراسة ميدانية)

تمهيد:

بعد تطرّقنا في الفصل الأوّل إلى عرض الجانب النظري والإنتهاء منه، سندعم بحثنا من خلال هذا الفصل التطبيقي بدراسة ميدانية مكمّلة له؛ وذلك بعرض أهمّ النتائج المتحصّل عليها من الإستمارة الموجَّهة إلى أساتذة اللّغة العربيّة، ومن ثمَّ عرضها وتحليلها وتفسيرها للوصول إلى الإجابة عن الإشكالية المطروحة.

أولاً: إجراءات الدراسة.

1/ التعريف بمكان الدراسة:

1-1/ التعريف بإبتدائية لخذاري بن علية: تقع إبتدائية " لخذاري بن علية" وسط القرية الإشتراكية بنطيوس، بلدية مخادمة ولاية بسكرة، وتم فتحها سنة 1997 كما تعاقب على إدارتها العديد من المدراء ومن بينهم حالياً المدير "بشير عتروس"، ويبلغ عدد التلاميذ فيها نحو 237 تلميذًا من بينهم "113" إناث و "124" ذكور، وأما العدد الإجمالي للمعلّمين يقدّر بـ 9 معلّمين، وتتكوّن المدرسة من 8 أقسام، و7 حجرات، بالإضافة إلى قاعة ومطعم وإدارة.

1-2/ التعريف بإبتدائية غزال العربي: تقع إبتدائية "غزال العربي" في حي عبد القادر شريف بنطيوس بلدية مخادمة بدائرة أورلال ولاية بسكرة، وقد افتتحت سنة 1977، وسمّيت المدرسة نسبة إلى الشهيد "غزال العربي"، وتبلغ مساحتها الإجمالية 5680 م^2، وتداول على إدارتها الكثير من المدراء منهم المدير "حامدي فتحي" الذي يتولى شؤونها حاليًا، ويبلغ عدد التلاميذ فيها 364 تلميذًا، من بينهم "237" ذكور، و "127" إناث، ويبلغ عدد المعلّمين فيها 9 معلّمين، وتحتوي المدرسة على 7 حجرات وإدارة.

2/ حدود الدراسة الميدانية:

2-1/ الحدود المكانية: يعدّ الجانب الميداني جزءا مهما ومكمّلا للجانب النظري في مجال البحث العلمي؛ إذ يساعد في الحصول على المعلومات والبيانات عن موضوع البحث الذي نقوم بدراسته، ويسهم في إثبات وتفسير الحقائق النظرية التي وردت في الفصل الأول، ولقد أجرينا الدراسة الميدانية على مستوى المدرستين الإبتدائيتين السابق ذكرهما؛ حيث تمّ توزيع الإستبيانات على المعلّمين المختصين في مادة اللّغة العربيّة في كلّ منها.

2-2/ الحدود الزمانية: بدأت الدراسة الميدانية خلال الفترة الممتدة من 12 أفريل، إلى غاية 19 أفريل 2023 م.

2-3/ الحدود البشرية: تمثّل مجتمع الدراسة في مجموعة المعلّمين الذين يدرّسون مختلف السنوات في الطور الإبتدائي، وقد تمّ إختيار هذه العيّنة بطريقة عشوائية، وشملت هذه العيّنة (15) معلّما.

3/ طريقة وأدوات البحث:

3-1/ أداة البحث:

للحصول على الحقائق والمعلومات الواقعية الكافية عن ظاهرة ما من الظواهر، لابدّ على الباحث من الإعتماد على أدوات بحثية لبلوغه الهدف المنشود وهي كثيرة أهمّها: الإستبيان، والمقابلة، والملاحظة، وقد إعتمدنا في هذه الدّراسة الميدانية التي قمنا بها في كلّ من الإبتدائيتيْن "غزال العربي" وإبتدائية "لخذاري بن علية" على أداة ساعدتنا في جمع المعلومات وهي الإستبيان والتي تتماشى مع طبيعة موضوعنا.

3-2/ طريقة التوزيع:

قمنا بتوزيع أداة البحث على العيّنة، وذلك بوضع إستبيان خاص بأساتذة اللّغة العربيّة وتحتوي هذه الإستمارة على إثنا عشر (12) سؤالاْ منها ما هو مفتوح، ومنها ما هو مغلق، وكلها متعلقة بموضوع بحثنا.

4/ المنهج المتبع في الدراسة:

في أي عمل ميداني لابد على الباحث أن يختار المنهج الذي يتماشى وطبيعة موضوعه، حيث إعتمدنا في دراسة موضوع بحثنا على المنهج الوصفي مع الاعتماد على آلية التّحليل؛ إذ يقوم على وصف الظواهر والكشف عن حقائقها وتحليلها وتفسيرها، إضافة على ذلك الإستعانة بالمنهج الإحصائي الذي يتناسب وطبيعة الموضوع المدروس، عن طريق حساب الإجابات وإحصائها، وإعطاء لكل إجابة نسبة مئوية، وذلك باتّباع القاعدة الآتية:

$$\text{النسبة المئوية (ن م)} = \frac{\text{التكرار} \times 100}{\text{المجموع}}$$

ثانيا: نتائج الدراسة الميدانية:

1/ تحليل وتفسير نتائج الإِستبيان:

1-1/ البيانات الشخصية:

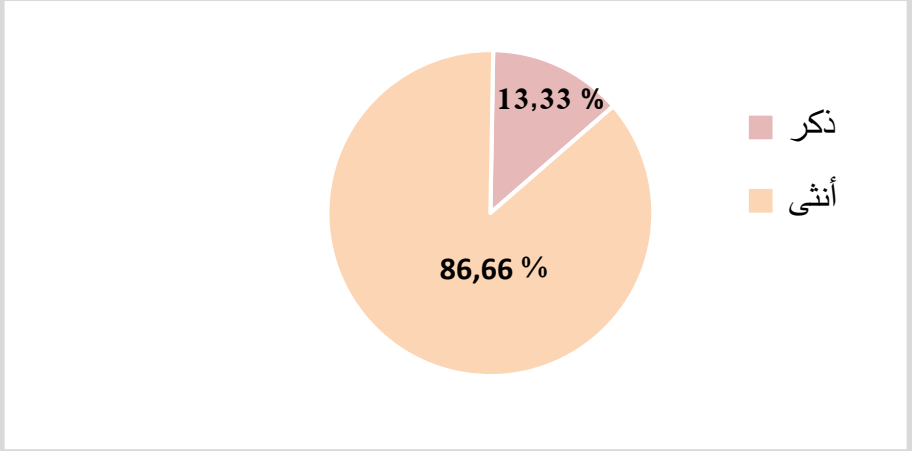
1-1-1/ من حيث الجنس:

جدول رقم (1): يمثّل عدد المبحوثين حسب الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية (%)
ذكر	2	%13.33
أنثى	13	%86.66
المجموع	15	%100

المصدر: من إعداد الطالبتين.

الشكل (1): يوضّح نسبة توزيع أفراد العيّنة حسب الجنس.



التّحليل:

من خلال ملاحظتنا للجدول رقم (1)، تبين لنا أن نسبة الإناث مرتفعة؛ فقد قدّرت بـ: (86.66%) وهي نسبة مرتفعة، مقارنة مع نسبة الذكور والتي قدرت بـ (13.33%) في كل من الإِبتدائيتين، ولعل ذلك راجع إلى قدرة المرأة على التعامل مع الطفل ومنحه حسّا عاطفيا ومساعدته على تغيير سلوكاته، وهذا ما جعل لها مكانة مرموقة في سلك التّعليم خاصة في مراحله الأولى،

على عكس فئة الذكر الذي لا يملك القدرة على تحمل أعباء التربية أو اِنصرافهم إلى قطاعات أخرى.

من خلال تحليل الجدول نستنتج أنّ، المرأة قبل أن تكون "أختا"، "زوجة"، أو "أمًّا" هي "مربية" لذلك عدّة من أهم أعمدة التّعليم في كون أن مهمة التدريس مصممة لها بالأساس على مقاسها وذلك من خلال إبراز دورها وجدارتها في تربية العديد من الأجيال والسهر على تهذيب سلوكاتهم.

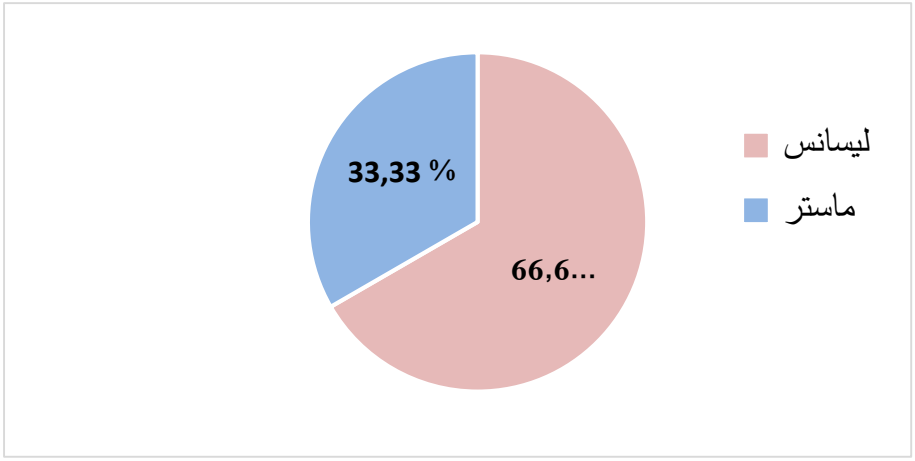
1-1-2/ من حيث الدرجة العلمية:

جدول رقم (2): يمثّل عدد المبحوثين حسب الدرجة العلمية.

الدرجة العلمية	التكرار	النسبة المئوية (%)
ليسانس	10	%66.66
ماستر	5	%33.33
دكتوراه	0	%0
المجموع	15	%100

المصدر: من إعداد الطالبتين.

الشكل (2): يوضّح نسبة عدد المبحوثين حسب الدرجة العلمية.



التّحليل:

أظهرت النتائج المبينة في الجدول رقم (2)، أنّ الدرجة العلمية للمبحوثين والتي تمثل فيها حاملي شهادة ليسانس نسبة قدّرت بـ (66.66%)، مرتفعة مقارنة مع نسبة المعلّمين الحاملين لشهادة الماستر والتي قدرت بـ (33.33%)، وهذا راجع إلى حاجة قطاع التربية والتّعليم لمثل هذه الشهادات والإكتفاء بها، وهذا ما نراه سائدا في وقت مضى.

ومن خلال الإجابات المتحصّل عليها من قبل أفراد العيّنة، نستنتج أن عدم توفر مناصب الشغل يجعل الطالب الجامعي في عزوف عن إكمال الماستر، ممّا يستدعي ذلك التوجّه نحو الحياة العمليّة، إضافة إلى أنّ التّعليم في المرحلة الإبتدائية لا يتطلّب شهادات عليا، بل يكتفي بشهادة ليسانس فقط.

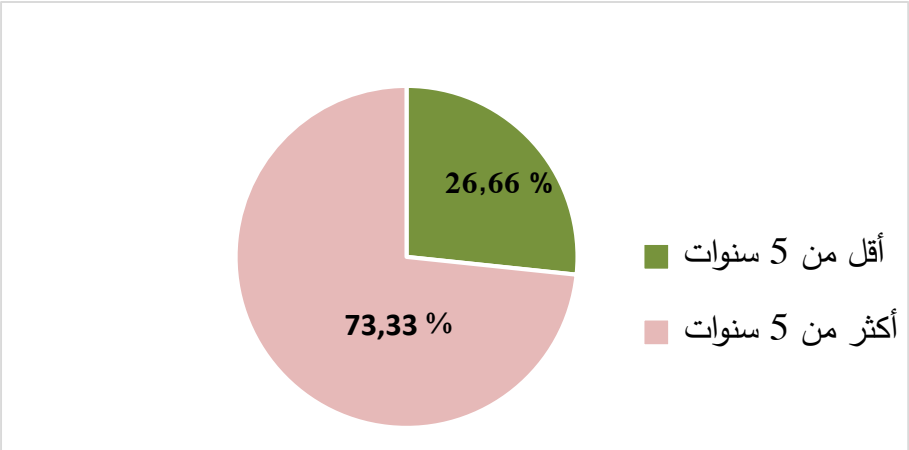
1-1-3/ من حيث الدرجة العلمية

جدول رقم (3): يمثّل عدد المبحوثين حسب الخبرة

الخبرة	التكرار	النسبة المئوية (%)
أقل من 5 سنوات	4	%26.66
أكثر من 5 سنوات	11	%73.33
المجموع	15	%100

المصدر: من إعداد الطالبتين.

الشكل (3): يوضّح نسبة توزيع أفراد العيّنة حسب الخبرة.



التّحليل:

نلاحظ من خلال الجدول السابق رقم (3)، أنّ نسبة المعلّمين الذين يدرّسون لمدة أكثر من 5 سنوات مرتفعة حيث قدرت بـ (73.33%)، في حين أنّ نسبة المعلّمين الذين مدة علمهم أقل من 5 سنوات منخفضة فقد قدرت بـ (26.66%)، وبهذا فإنّ أهم ما يطلب في العمليّة التّعليميّة هو وجود معلّمين مؤهلين بخبرات عالية ومهارات كافية تمكنهم من مواصلة هذه العمليّة بجدارة واِستحقاق؛ لأنه كلما كانت الخبرة لسنوات أكثر كلما أبدع المعلّم في إعطاء مختلف المعارف وتزويد طلبته بها، وهذا ما يؤدي إلى تبليغ الرسالة التعليميّة بشكل أوضح وأفضل من الذين لديهم سنوات أقل في التّعليم.

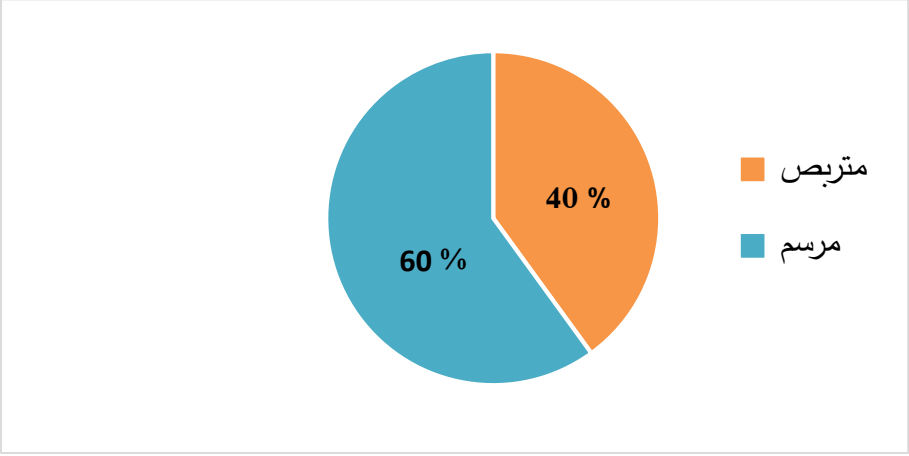
1-1-4/ من حيث الصفة:

جدول رقم (4): يمثّل عدد المبحوثين حسب الصفة

الصفة	التكرار	النسبة المئوية (%)
مستخلف	0	%0
متربص	06	%40.00
مرسّم	09	%60
المجموع	15	%100

المصدر: من إعداد الطالبتين.

الشكل (4): يوضّح نسبة توزيع أفراد العيّنة حسب الصّفة في العمل.



التّحليل:

من خلال الجدول السابق رقم (4)، يتّضح لنا أنّ نسبة المعلّمين المرسّمين مرتفعة؛ فقد قدرت بـ (60%)، بينما نسبة المعلّمين المتربصين منخفضة والتي قدرت بـ (40%)، وهذا راجع إلى كفاءة وخبرة المعلّمين وإمتلاكهم المهارات العالية التي تمكنهم من ممارسة العمليّة التعليميّة بشكل أحسن وتبليغ مختلف المعارف بدقة وسهولة للمتعلمين، والقدرة على الإبداع والتكيف مع جميع المواقف التربوية التي تصدر من المنظومة التربوية أو المؤسسة التعليميّة.

1-2/ البيانات العلمية:

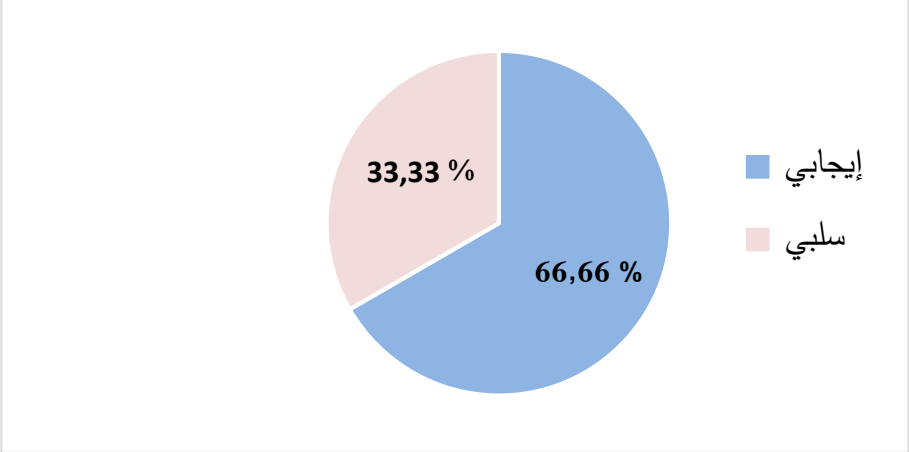
(س1): كيف ترى تأثير التّخطيط اللّغويّ في تعليم اللّغة العربيّة في المرحلة الإبتدائية؟

جدول رقم (5): يمثّل الإجابة عن السؤال الأوّل

الإقتراحات	التكرار	النسبة المئوية (%)
إيجابي	10	%66.66
سلبي	5	%33.33
المجموع	15	%100

المصدر: من إعداد الطالبتين.

الشكل (5): يوضّح نسبة الإجابة على السؤال الأول



التّحليل:

من خلال النّسب المئوية والدائرة النسبية التي تمثل الإجابة عن هذا السؤال يتّضح أن نسبة (66.66%) من المعلّمين يرون بأن التّخطيط اللّغويّ له أثر إيجابي في تعليم اللّغة العربيّة في المرحلة الإبتدائية؛ فهي نسبة كبيرة، وهذا راجع إلى أنّ التّخطيط اللّغويّ يعمل على إصلاح تعليم اللّغة العربيّة من خلال مراجعة محتوياتها التعليميّة وتحديث مناهجها وطرائق وأساليب تدريسها، وهذا ما يظهر في المنظومة التربوية الحالية، ويسعى إلى تثبيت الهوية العربيّة والدينية بإعتبارها من أهمّ مكوّنات شخصية المتعلّم، ونجد أنّ له دورٌ فعال في تعليم اللّغة العربيّة في هذه المرحلة الأساسية، من خلال تطبيق قرارات السّياسة اللّغويّة التي تتخذها الدولة بهدف الرفع من مستوى تعليم اللّغة العربيّة، بينما نسبة (33.33%) من المعلّمين الذين يرون أنّ التّخطيط اللّغويّ له أثر سلبي في تعليم اللّغة العربيّة في المرحلة الإبتدائية، وهي نسبة قليلة مقارنة بالسابقة ويرجع ذلك إلى غياب خطط إستراتيجية وطنية في المنظومة التربوية، وعدم وضع قرار سياسي لغوي يليه تطبيق فعلي على أرض الواقع.

وعليه، فمن أجل الرفع من مستوى تعليم اللّغة العربيّة وضمان مستقبلها بصفتها اللّغة الرسمية لابد من ضبط خطط وإستراتيجيات فاعلة يكون لها أثر إيجابي في الحفاظ على تطويرها ووظيفتها ضمن الإطار التّعليمي.

(س2): ما هدف التّخطيط اللّغويّ في المجال التّعليمي في رأيك؟

من خلال الإجابة عن هذا السؤال، نجد أنّ أغلب المعلّمين قد إتفقوا على أنّ هدف التّخطيط اللّغويّ هو معالجة المشكلات اللّغويّة العربيّة مثل توليد المفردات، والإرتقاء باللّغة العربيّة بإعتبارها وسيلة لتعلم بقية العلوم، وتسهيل العمليّة التعليميّة وتحسين المستوى في المجال التّعليمي، من خلال تمكين المتعلّم من تجاوز المشاكل النفسية والبيئية وتقريب اللّغة العربيّة إليه وللمعلم، كما يهدف إلى تنمية المهارات اللّغويّة للمتعلمين وجعل المعلّم يتحكم في مختلف نشاطات العمليّة التعليميّة.

ونستنتج، أنّ التّخطيط اللّغويّ يساعد على ضمان سلامة اللّغة العربيّة شكلاً ومضموناً وتعليماً وإستعمالاً، وتحديد مكانتها بين اللّغات الأخرى والناطقين بها، ومعالجة المشكلات اللّغويّة التي تعترض تطويرها وتنميتها داخل الواقع الإجتماعي.

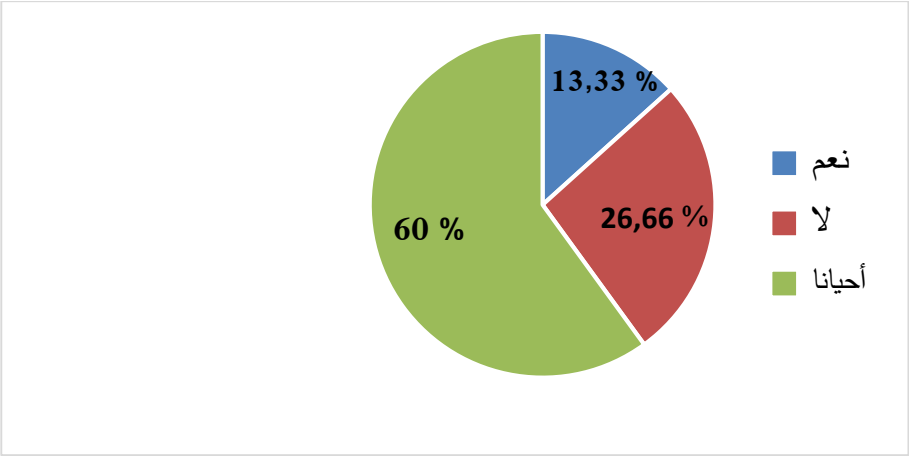
(س3) شهدت المنظومة التربوية العديد من الإصلاحات والتغيّيرات هل تراها مفيدة في نظرك؟

جدول رقم (6): يمثّل الإجابة عن السؤالالثالث

الإقتراحات	التكرار	النسبة المئوية (%)
نعم	2	%13.33
لا	4	%26.66
أحيانا	9	%60
المجموع	15	%100

المصدر: من إعداد الطالبتين.

الشكل (6): يوضّح نسبة الإجابة على السؤال الثالث



التّحليل: يتضح لنا من خلال إجابات المعلّمين على هذا السؤال الآتي:

إنّ نسبة الفئة التي أجابت بـ "أحيانا" تقدّر بـ (60%)، وهي نسبة عالية تمثل الإجابة عن السؤال: هل كانت الإصلاحات التربوية مفيدة أو "لا"؟؛ وهذا راجع إلى تباين وتذبذب الإصلاحات التربوية التي شهدتها الجزائر بعد الاستقلال والتي شملت تشكلاً تدريجياً تحديث المناهج والمحتويات التعليميّة لبرامج اللّغة العربيّة خاصة بالطور الإبتدائي، فبعض هذه الإصلاحات لم يساهم في

إحداث تغيير إيجابي لمكونات النظام التّعليمي (المعلّم، المتعلّم)، حيث إن المعلّمين قد يواجهون صعوبات أثناء التدريس بالطرائق والمناهج البيداغوجية الحديثة، أمّا بالنسبة للمتعلّمين فقد لا تتوافق المضامين التعليميّة مع قدراتهم؛ وبالتالي عدم تثبيت المعارف لديهم وقتل روح الإبداع فيهم، وكلّ هذا يؤدي إلى فشل الإصلاح التربوي وتراجع مستوى تعليم اللّغة العربيّة إلى أنّ هذه الإصلاحات قد تؤدي في بعض الأحيان إلى المساهمة في اِكتساب اللّغة العربيّة، من خلال بناء مناهج جديدة واِختيار مضامين تتماشى مع قدرات المتعلّمين ومتطلبات العصر، في حين بلغت نسبة العيّنة التي أجابت بـ "لا" (26.66%)، وأما الإجابة بـ "نعم" فكانت نسبتها (13.33) وهي نسبة منخفضة مقارنة مع النسبة السابقة؛ وهذا راجع إلى أن هذه الإصلاحات لا تساهم بشكل كبير في خدمة اللّغة العربيّة وعجزها في تكوين تلميذ مواكب للتطورات على الصعيد العالمي.

وعليه، فالجزائر اِنتهجت سياسة الإصلاح التربوي بغية إعادة الاِعتبار للغة العربيّة بصفتها اللّغة الرسمية، وذلك بعد تدهور وتراجع مستواها في الجانب الاِجتماعي والتّعليمي.

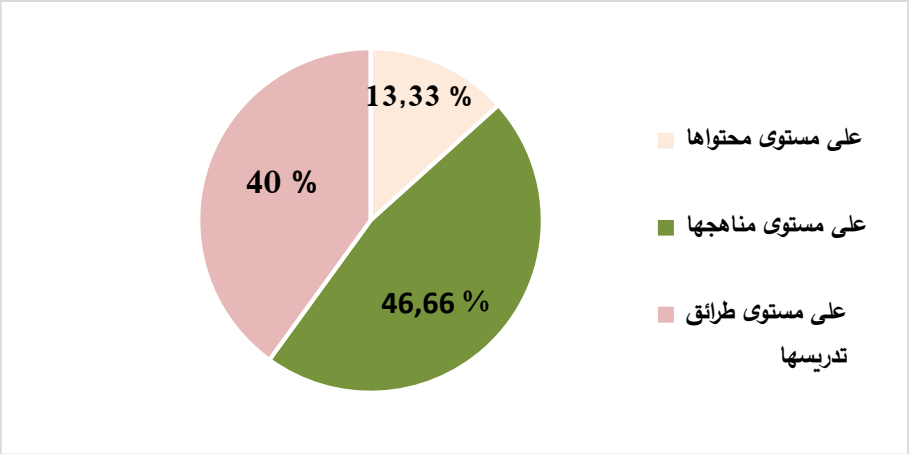
(س4): ما هو الجانب الذي طرأت عليه هذه الإصلاحات بالنسبة لتعليميّة اللّغة العربيّة؟

جدول رقم (7): يمثّل الإجابة عن السؤال الرابع

الاِقتراحات	التكرار	النسبة المئوية (%)
على مستوى محتواها	2	%13.33
على مستوى مناهجها	7	%46.66
على طرائق تدريسها	6	%40
المجموع	15	%100

المصدر: من إعداد الطالبتين.

الشكل (7): يوضّح نسبة الإجابة على السؤال الرابع



التّحليل:

اِنطلاقا من الجدول أعلاه والدائرة النسبية المتمثلة في الإجابة عن هذا السؤال يتضح لنا، أن نسبة (46.66%) من المعلّمين يرون أن الإصلاحات التي طرأت على تعليميّة اللّغة العربيّة كانت على مستوى مناهجها، ذلك أن النظام التّعليمي في الجزائر عمل على بناء مناهج جديدة لتعليم اللّغة العربيّة من خلال تفعيل دور المتعلّم والمعلّم فيها، ومن بين هذه المناهج التي تبنتها المنظومة التربوية نجد المقاربة بالأهداف وثم تلتها المقاربة بالكفاءات سنة 2003م، حيث يعد المتعلّم فيها محور العمليّة التعليميّة، إذْ تهدف إلى جعله قادرًا على مواجهة المشكلات الاِجتماعية من خلال تنمية مختلف المعارف واِستثمارها في شتى المواقف والمجالات، في حين أن نسبة (40%) من المعلّمين يرون أن الإصلاحات طرأت على طرائق تدريس اللّغة العربيّة ونسبة (13.33%) من المعلّمين يرون أنها طرأت على مستوى محتواها؛ لأن المنظومة المدرسية سعت إلى اِعتماد طرائق ومحتويات حديثة تهدف من خلالها إلى رفع التحصيل اللّغويّ لدى التلاميذ والاِرتقاء بتعليم اللّغة العربيّة ككل.

نستنتج، أن الجزائر سعت إلى ترقية وتطوير تعليم اللّغة العربيّة من خلال بناء منظومة تربوية سليمة وخالية من النقائص التي تعطل تنميتها داخل الواقع التّعليمي.

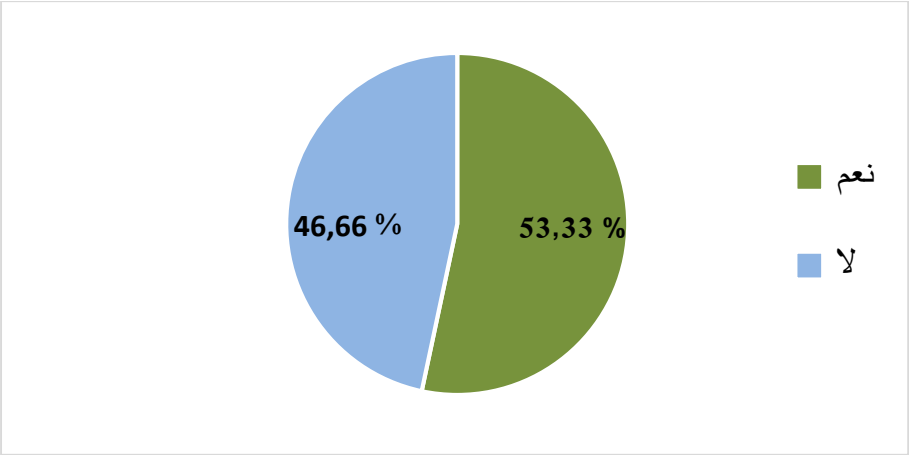
(س5): هل ساعدت هذه التغييرات على تطوير اللّغة العربيّة؟

جدول رقم (8): يمثّل الإجابة عن السؤال الخامس

الإقتراحات	التكرار	النسبة المئوية (%)
نعم	8	%53.33
لا	7	%46.66
المجموع	15	%100

المصدر: من إعداد الطالبتين.

الشكل (8): يوضّح نسبة الإجابة على السؤال الخامس



التّحليل:

اِنطلاقا من الجدول والدائرة النسبية المتمثلة في الإجابة عن هذا السؤال يتضح لنا، أنّ العيّنة التي أجابت بأن هذه التغييرات ساعدت على تطوير اللّغة العربيّة نسبة عالية تقدر بـ (53.33%)، وذلك راجع إلى اِعتماد هذه الإصلاحات على المقاربة بالكفاءات في تعليم اللّغة العربيّة والتي تجعل التلميذ محور العمليّة التعليميّة، من خلال تمكينه من اِكتساب مهارات ومعارف جديدة بنفسه، والقدرة على اِستعمال هذه المعارف في حل وضعيات مشكلة معينة؛ أي إنّ المتعلّم فيها يُكوّن ذاته بذاته، فهي بذلك عكس المقاربات المعتمدة قديما في تدريس اللّغة العربيّة والتي تقوم على تلقين المعارف من قبل المعلّمين واِكتسابها وتخزينها من قبل المتعلّمين؛ فهي بهذا تقضي على روح التفاعل بين مكونات العمليّة التعليميّة للمعلم، المتعلّم، والمادة المعرفية، في

حين أنّ العيّنة التي أجابت على أن هذه التغييرات لم تساعد على تطوير اللّغة العربيّة نسبتها منخفضة حيث قدرت بـ (46.66%)، ذلك أنّ هذه الإصلاحات لم تساعد على تطوير تعليم اللّغة العربيّة، فنجد أنّ بعض المناهج التعليميّة التي تمّ وضعها لم يراع فيها الفروق الفردية بين المتعلّمين مما أدى إلى التأثير على اِكتسابهم اللّغويّ والرصيد المعرفي.

نستنتج، أنّ الإصلاحات التربوية ساهمت في تغيير الواقع اللّغويّ الذي شهدته اللّغة العربيّة منذ إستقلال الجزائر إلى يومنا هذا.

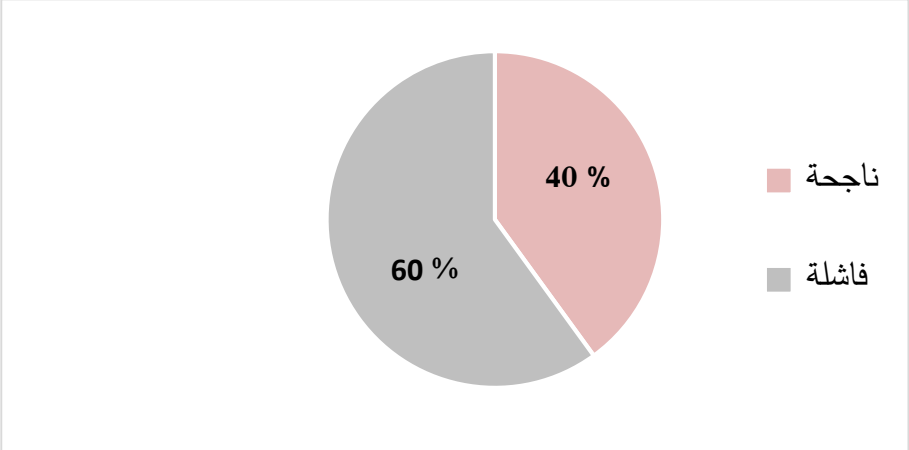
(س6): كيف ترى عملية التّخطيط اللّغويّ في الجزائر؟

جدول رقم (9): يمثّل الإجابة عن السؤال السادس

الإقتراحات	التكرار	النسبة المئوية (%)
ناجحة	06	%40
فاشلة	09	%60
المجموع	15	%100

المصدر: من إعداد الطالبتين.

الشكل (9): يوضّح نسبة الإجابة على السؤال السادس



التّحليل:

نلاحظ من خلال الجدول السّابق، والدائرة النسبية أنّ الإجابة عن هذا السؤال من قبل المعلّمين كانت كالآتي:

تمثّلت نسبة المعلّمين الذين أجابوا بأنّ عملية التّخطيط اللّغويّ في الجزائر هي مجرّد عملية "فاشلة" لا غير بنسبة قدرت بـ: (60%)، أمّا بالنسبة للذين أجابوا بأنها عملية "ناجحة" بلغت نسبتهم (40%)؛ وذلك راجع إلى عدم نجاح التّخطيط اللّغويّ في الجزائر، والسبب وراء ذلك يعود إلى سيطرة بعض اللهجات في المؤسسات التعليميّة بصفة عامة وعلى الواقع اللّغويّ بصفة خاصة، كما عد هذا الأخير مجرد قرارات فقط وضعت دون تنفيذها على أرض الواقع ويبقى بعيداً كل البعد عن الأهداف المسطرة.

ومن خلال هذا نستنتج، أن أبرز التحديات والعراقيل التي تواجه لغتنا اليوم هو إهمال وتخطيط السياسات اللّغويّة لذلك يجب الإسراع في مواجهة المشكلات التي تواجه اللّغة العربيّة وإيجاد الحلول المناسبة لها ووضع خطط وإستراتيجيات محكمة لأن نجاح أي عمل قائم على نجاح تخطيطه.

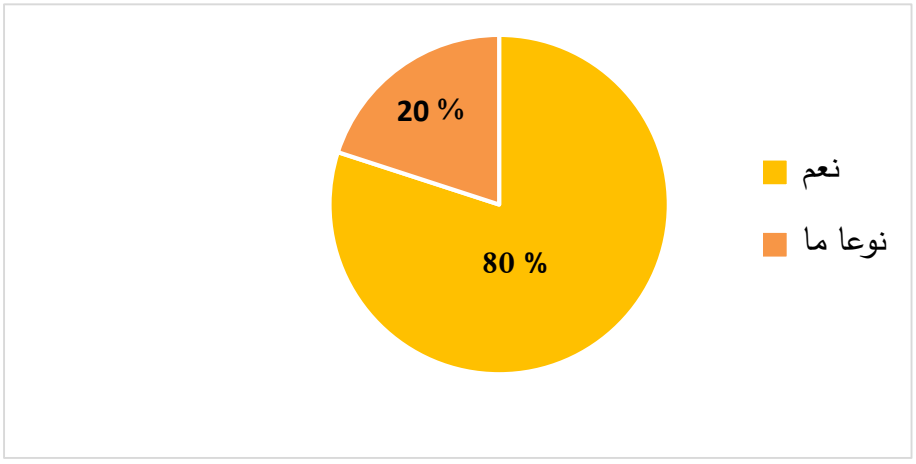
(س7): هل إنعدام التّخطيط اللّغويّ يؤثر على العمليّة التعليميّة؟ وكيف ذلك؟

جدول رقم (10): يمثّل الإجابة عن السؤال السابع

الإقتراحات	التكرار	النسبة المئوية (%)
نعم	12	%80
لا	0	%0
نوعا ما	03	%20
المجموع	15	%100

المصدر: من إعداد الطالبتين.

الشكل (10): يوضّح نسبة الإجابة على السؤال السابع



التّحليل:

نلاحظ أنّ معظم الأساتذة أجابوا بـ "نعم" كما قدّرت نسبتهم بـ: (80%)، وذلك راجع إلى أهمية ودور التّخطيط اللّغويّ في حماية اللّغة العربيّة وصيانتها والنهوض بها، فكان تعليلهم على ذلك كالآتي:

- في كون اللّغة كائن قابل للتّجدّد ومسايرة واقع المجتمع، إضافة إلى أنه بذلك تندثر أصول اللّغة العربيّة فهو يحميها من كلّ ما يؤثر عليها.
- يؤثر في درجة اِستيعاب المتعلّمين وإثراء الزاد اللّغويّ بالمعارف.
- دوره هو حماية اللّغة في ظل اِنتشار اللهجات العامة وطغيان اللغات الأجنبية.
- كما أنّ التّخطيط الفاشل يعرقل تحقيق المطالب، إضافة إلى أنّ غيابه واِنعدامه يؤثر في العمليّة التعليميّة على تحقيق الكفاءات والأهداف التعليميّة، كما ينعكس مردوده على مخرجات التربية ويساعد على ضبط المفاهيم.
- التّخطيط اللّغويّ يعمل على تطبيق كلّ الخطط والإستراتيجيات المساعدة على نجاح العمليّة التعليميّة.
- يساعد التّخطيط في حل المشكلات اللّغويّة، وبالتالي النجاح بدون خطة أمر غير ممكن.

في حين بلغت نسبة المعلّمين الذين أجابوا بـ: "نوعا ما" (20%) وهي نسبة ضعيفة جدا مقارنة مع النسبة السابقة، وهذا راجع إلى أن التّخطيط اللّغويّ لا يراعي قدرات التلاميذ ودرجات اِستيعابهم في بعض الأحيان وكان تعليلهم على ذلك كالآتي:

- لا يمكن بناء العمليّة التعليميّة دون وضع تخطيط وأهداف.
- أنّ اِنعدام التّخطيط اللّغويّ، يؤثر على العمليّة التعليميّة في حالة إذا ما كان هذا الأخير يخدم العمليّة التعليميّة ويراعي مستويات المتعلّمين والفروق الفردية بينهم.

ومن خلال إجابات أفراد العيّنة نستنتج، أنّ من بين أوْلى الأساسيات التي تسعى إليها الدولة من أجل رقي ونمو العمليّة التعليميّة، وهذا عن طريق ما يسمى بالتّخطيط اللّغويّ؛ فنجاح أي مشروع كان مرهون بوجود تخطيط محكم للوصول إلى الأهداف المسطّرة؛ ففي ظل غياب التّخطيط تفشل عملية التّعليم بأكملها.

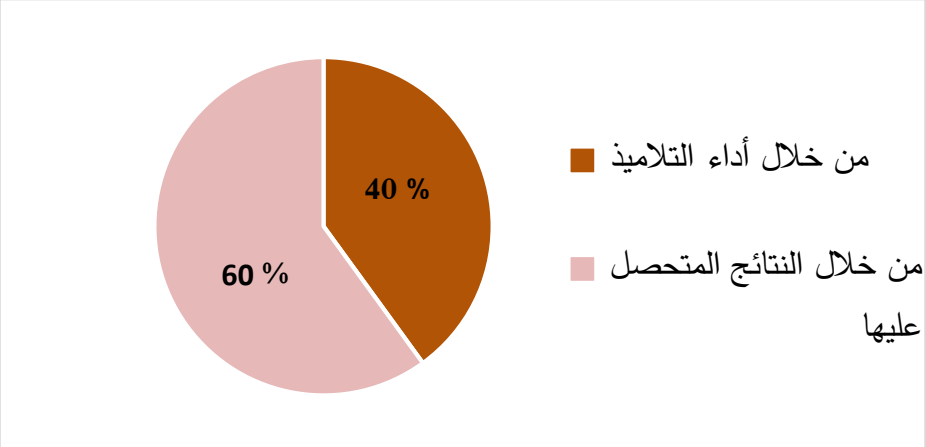
(س8): ما هي المعايير والمؤشرات المعتمدة في الحكم على نجاح التّخطيط اللّغويّ في المدرسة؟

جدول رقم (11): يمثّل الإجابات عن السؤال الثامن

الإقتراحات	التكرار	النسبة المئوية (%)
من خلال أداء التلاميذ	06	%40
من خلال النتائج المتحصّل عليها	09	%60
لا أعتمد على أي معيار	0	%0
المجموع	15	%100

المصدر: من إعداد الطالبتين.

الشكل (11): يوضّح نسبة الإجابة على السؤال الثامن



التّحليل:

يتضح لنا من خلال الجدول والدائرة النسبية، أن المعيار الأساسي في الحكم على نجاح التّخطيط اللّغويّ في المدرسة حسب إجابات أفراد العيّنة هو: "من خلال النتائج المتحصل عليها" والتي قدرت نسبتهم بـ: (60%)؛ وهذا راجع إلى أنه معيار يمكن الحكم عليه من خلال تطبيق التّخطيط اللّغويّ في المدرسة الجزائرية؛ إذ تنعكس نتائجه سواء بالسلب أم بالإيجاب، ومن هنا يمكن تقييم مستوى التّخطيط اللّغويّ، في حين أن نسبة المعلّمين الذي نظروا للمؤشر الأساسي في الحكم على نجاح التّخطيط اللّغويّ وهو: "من خلال أداء التلاميذ" بنسبة قدرت بـ (40%)؛ وهذا راجع للفروق الفردية بين متعلم وآخر فالأداء يختلف من تلميذ إلى تلميذ كل على حسب درجة اِستيعابه وقدراته العقلية.

وبناءً على ذلك نستنتج، أنّ التّخطيط اللّغويّ يساهم في تنمية اللّغة العربيّة وتطويرها من خلال جعل المتعلّم يكتسب العديد من مفرداتها ومصطلحاتها، إضافة إلى تحسين مستواه التّعليمي.

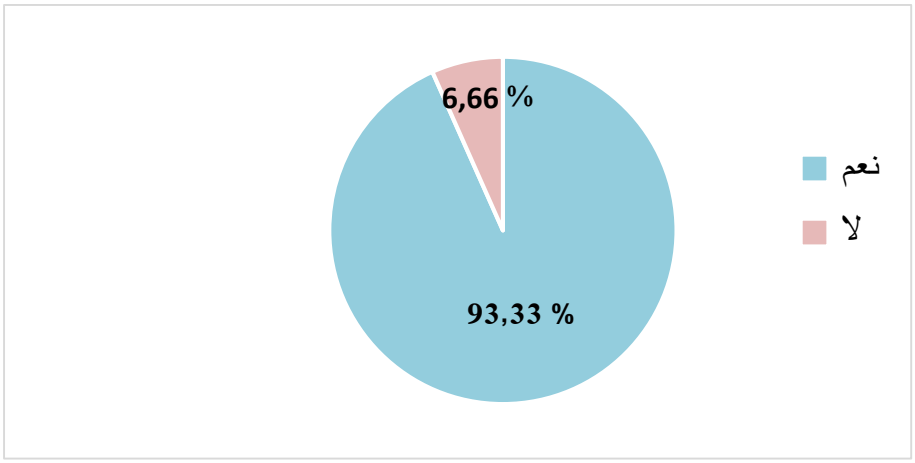
(س9): هل يساعد التّخطيط اللّغويّ في إنجاح العمليّة التعليميّة؟ وكيف ذلك؟

جدول رقم (12): يمثّل الإجابة عن السؤال التاسع

الإقتراحات	التكرار	النسبة المئوية (%)
نعم	14	%93.33
لا	1	%6.66
المجموع	15	%100

المصدر: من إعداد الطالبتين.

الشكل (12): يوضّح نسبة الإجابة على السؤال التاسع



التّحليل:

نلاحظ أنّ أغلبية المعلّمين أجابوا بـ "نعم" حيث قدرت نسبتهم بـ: (93.33%)؛ وهذا راجع إلى أنّ التّخطيط اللّغويّ يعالج المشكلات التي تواجه اللّغة العربيّة وإيجاد الحلول المناسبة لها، إضافة إلى أنّ نجاح العمليّة التعليميّة قائم على نجاح تخطيطها، كما كان تعليل أفراد العيّنة على ذلك كما يأتي:

- ذلك من خلال معرفة العقبات التي تعترضها وتقديم الحلول الناجحة وصولا إلى نتائج تربوية مفيدة.
- أنّ أي عمل لابد أن يخضع للتخطيط قبل التنفيذ.
- يحمي التّخطيط اللّغويّ فئة المتعلّمين من كلّ ما يؤثر عليهم.
- يساعد التّخطيط اللّغويّ على تعلّم الطرائق اللّغويّة اكتساب المعارف.
- يحدّد الأهداف ويسهّل الطرائق، وبالتالي تتحقق المطالب.
- من خلال ملمح الخروج من كلّ سنة من السنوات التعليميّة.
- يهدف إلى تنمية المجتمع بلغته تحقيقا لتنمية فكرية وإجتماعية.
- يساعد التّخطيط اللّغويّ في إنجاح العمليّة التعليميّة التّعلّمية من خلال الواقع المعاش.

- نعم يساعد هذا التّخطيط؛ لأنه في ظل غياب التّخطيط اللّغويّ تفشل عملية التّعليم بأكملها.

كما بلغت نسبة الذين أجابوا بـ "لا" (6.66%)؛ وهي نسبة قليلة جداً مقارنة بالنسبة الأولى.

ومنه نستنتج، أنّ من بين الغايات والمرامي التي يسعى إليها التّخطيط اللّغويّ هو إنجاح العمليّة التعليميّة، إضافة إلى أنه يراعي في ذلك أقطاب العمليّة التعليميّة بما فيها (المعلّم والمتعلّم والمحتوى التّعليمي)، كما أنه يسهم في إثراء اللّغة وتنميتها وترسيخها في أذهان متعلّميها، بالإضافة إلى حل المشكلات التي تواجهها وتحديد في ذلك العلاقة القائمة بين المتعلّم معلّمه، بِاعتبار أنّ العمليّة التعليميّة هي السبيل نحو الرّقي والتطور، فنجاحها قائم على تخطيط يتسم بالمرونة.

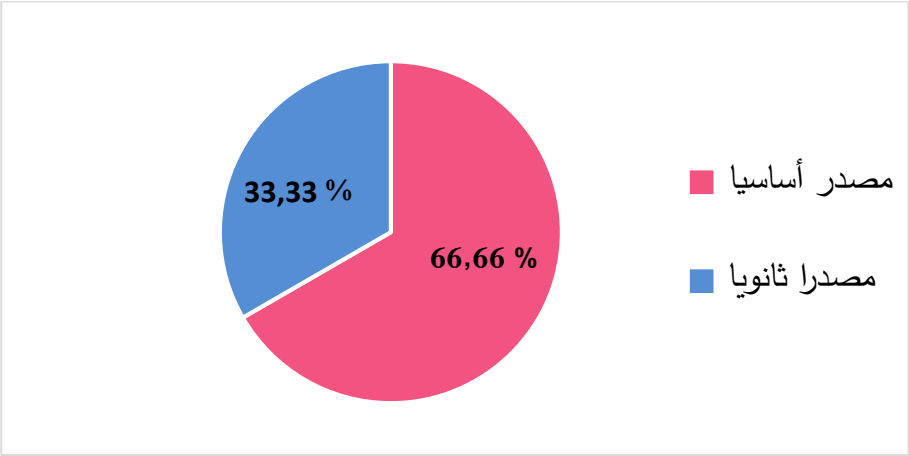
(س10): بالنسبة لك، كيف ترى مصدر الكتاب المدرسي في العمليّة التعليميّة؟

جدول (13): يمثّل الإجابة على السؤال العاشر

الإقتراحات	التكرار	النسبة المئوية (%)
مصدر أساسي	10	%66.66
مصدر ثانوي	05	%33.33
المجموع	**15**	**%100**

المصدر: من إعداد الطالبتين.

الشكل (13): يوضّح نسبة الإجابة على السؤال العاشر



التّحليل:

إنّ الهدف الأساسي من طرحنا لهذا السّؤال هو التّعرف على مدى محافظة الكتاب المدرسي لمكانته وفعاليته في المدرسة، بعد دخول العديد من الوسائل والتقنيات الحديثة، فمن خلال إجابات أفراد العيّنة اتّضح لنا أنّ الفئة التي أجابت بأنه "مصدرا أساسيا" قدّرت نسبتها بـ (66.66%)؛ وهذا راجع لأهمية الكتاب المدرسي في كونه موضوعا هاما في مجال التربية والتّعليم، إضافة إلى أنه الوسيلة التي تصل بالمتعلّم إلى بلوغ الأهداف المنشودة، في حين بلغت نسبة الذين أجابوا أنه مصدرا ثانويا" بـ (33.33%)؛ وهذا راجع لعدم إعطاء الكتاب المدرسي أهمية كبيرة يمكن وجود بدائل أخرى في الإعتماد عليها لتلقي مختلف المعارف وتزويدها من قبل المعلّم لمتعلّميه.

ومن خلال إجابات هذه العيّنة نستنتج، أنّ الكتاب المدرسي ما هو إلا ركيزة أساسية من ركائز العمليّة التعليميّة، وعمودها الفقري، وهدفه مساعدة المتعلّم في بناء مختلف معارفه، إضافة إلى تثقيفه وتنمية المهارات اللّغويّة لديه.

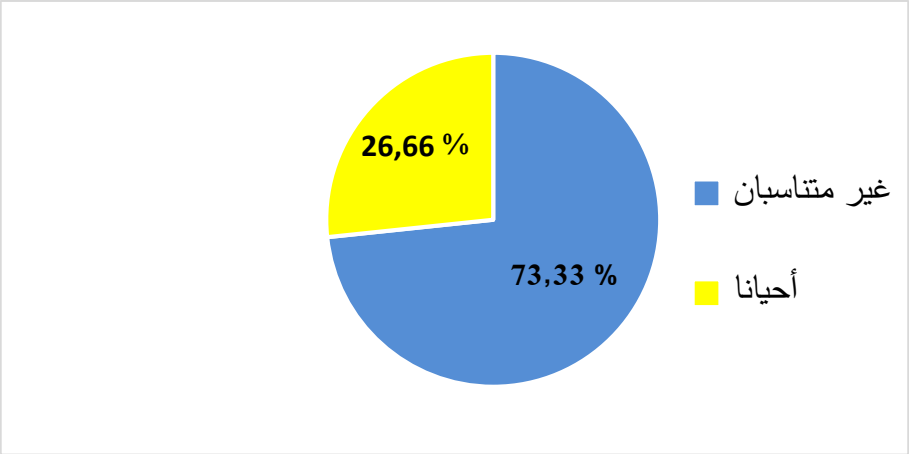
(س11): هل ترى أنّ محتوى مادة اللّغة العربيّة والحجم السّاعي متناسبان في المرحلة الابتدائية؟ ولماذا؟

جدول رقم (14): يمثّل الإجابة على السؤال الحادي عشر

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية (%)
متناسبان	0	%0
غير متناسبين	11	%73.33
أحيانا	04	%26.66
المجموع	15	%100

المصدر: من إعداد الطالبتين.

الشكل (14): يوضّح نسبة الإجابة على السؤال الحادي عشر



التّحليل:

اِنطلاقا من الجدول والدائرة النسبية تتضح لنا، أن الإجابة عن هذا السؤال كالآتي:

تتمثل نسبة الذين أجابوا بأن محتوى اللّغة العربيّة والحجم الساعي "غير متناسبين" في المرحلة الإبتدائية بنسبة قدرت بـ: (73.33%)؛ وذلك راجع إلى أن هناك دروس صعبة لا يكفيها الوقت المحدد لكل حصة، إضافة أنه لا يخدم التلميذ ولا معلميه فكانت تعليلاتهم على ذلك كالآتي:

- مستوى التلاميذ يكون عائقا في بعض الأحيان.
- مادة اللّغة العربيّة هي مادة أساسية، وبالتالي لها حصة الأسد.
- المحتوى غير متناسب مع الحجم الساعي.
- بعض الأنشطة اللّغويّة حجمها الساعي كافي في مثل التعبير الشفوي وبعضها غير كاف كالقراءة والتعبير الكتابي.
- أنّ المحتويات فيها إسهاب مقارنة بالوقت.
- هناك محتويات لا تتناسب مع مستوى التلاميذ في هذه المرحلة.
- التلميذ في هذه المرحلة يحتاج إلى حجم ساع قليل في اللّغة العربيّة من خلال تعلمه القراءة والكتابة والتعبير.

- هناك بعض المواضيع تتطلّب وقتا أكبر في تدريسها؛ فمحتوى الكتاب أكبر من الحجم الساعي المخصص له.

أمّا، بالنسبة للفئة التي أجابت بـ: "أحيانًا" فقد قدرت بـ: (26.66%)؛ وهذا راجع إلى أنها ليست دائما تخدم الدروس وأحيانًا تكون النماذج صعبة حتى في الكثير من الأحيان يضطر الأستاذ إلى تغيير بعض النماذج والأمثلة وكان تعليل المعلّمين على ذلك كالآتي:

- لأن توافقهما يساهم في إكساب الرصيد اللّغويّ للتلاميذ.
- لأنه يوجد بعض الدروس تحتاج إلى وقت كبير من أجلِ استيعاب وفه التلاميذ.

ومن خلال هذه الإجابات نستنتج، أنّ مقرّرات اللّغة العربيّة في المرحلة الإبتدائية أكبر بكثير من الحجم الساعي المخصص لها؛ وبالتالي يجب النظر في ذلك من قبل السلطات المعنية من أجل مساعدة التلميذ على الفهم الجيد وبناء رصيده المعرفي.

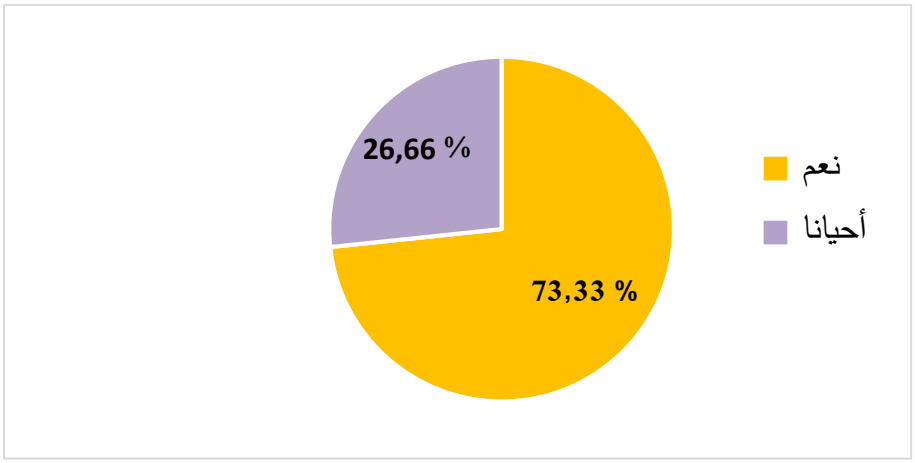
(س12): هل تساهم مضامين كتاب اللّغة العربيّة في تنمية المهارات اللّغويّة لدى التلاميذ؟ وكيف ذلك؟

جدول رقم (15): يمثّل الإجابة عن السؤال الثاني عشر

الإقتراحات	التكرار	النسبة المئوية (%)
نعم	04	%26.66
لا	0	%0
أحيانا	11	% 73.33
المجموع	15	%100

المصدر: من إعداد الطالبتين.

الشكل (15): يوضّح نسبة الإجابة على السؤال الثاني عشر



التّحليل:

يظهر الجدول والدائرة النسبية أعلاه أنّ نسبة الأساتذة الذين أجابوا بأن مضامين اللّغة العربيّة تساهم في تنمية المهارات اللّغويّة لدى التلاميذ "أحيانا" بلغت نسبة تقدر بـ (73.33%)؛ وذلك راجع إلى أن صعوبة المنهاج ومضامينه تفوق مستوى التلميذ العقلي، وعدم مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، كما كان تعليل أفراد العيّنة على ذلك كما يأتي:

- أحيانا نجد بعض المضامين بعيدة عن واقع التلميذ خاصة المتعلقة بالجانب الإجتماعي والمادي للتلميذ.
- الكتاب هو وسيلة وليست غاية؛ إذ يعتمد المعلّم على الطرائق الناجحة للوصول إلى الأهداف المرجوة.
- هناك مهارات تتناسب مع فئة بعينها فقط.
- إستعمال مضامين اللّغة العربيّة كوسيلة تواصل، فهم وإثراء المواد الدراسية الأخرى.
- تساهم مضامين كتاب اللّغة العربيّة في تنمية المهارات اللّغويّة للمتعلمين، ويتمثل ذلك في إثراء رصيدهم اللّغويّ.
- نجد مضامين اللّغة العربيّة في بعض الأنشطة كفهم المنطوق ينمي مهارة السمع.
- تزود مضامين اللّغة العربيّة المتعلّمين بالمعرفة العلمية، وذلك عن طريق الكتابة والقراءة فهما الركنان الأساسيان في عملية الإكتساب لإثراء رصيدهم اللّغويّ.

أمّا الذين أجابوا بـ "نعم" فقد قدرت نسبتهم بـ: (26.66%)، وهي نسبة ضعيفة جدا مقارنة مع النسبة السابقة؛ وهذا راجع إلى أن ضعف التلاميذ وإخفاقهم في الدراسة ويعود ذلك إلى عدم تمكّنهم الجيد من المهارات اللّغويّة الذي أدى إلى ضعف مستواهم، فكانت تعليلات أفراد هذه العيّنة كالآتي:

- لأن فيها نصوص متنوّعة حسب كلّ مقطع مشكولة جيدا وهادفة.
- من بين مضامين كتاب اللّغة العربيّة التي تساهم في تنمية المهارات اللّغويّة لدى التلاميذ نجد القراءة والكتابة وفهم المنطوق والتعبير الكتابي.

وعليه، نستنتج أنّ تنمية القدرات العقلية والمعرفية لدى متعلّم اللّغة العربيّة هي عملية مرهونة أساساً بتنمية المهارات الأربع والمتمثّلة في: مهارة الإستماع والكلام والقراءة والكتابة، كما يشكّل ضعف المتعلّم في المهارات السّابق ذكرها عائقاً في العمليّة التعليميّة بصفة عامة وعلى التحصيل الدراسي بصفة خاصة.

توصيات وإقتراحات:

من خلال النتائج المتحصّل عليها نقترح ما يلي:

- يجب تحديد المشكلات التي تعترض العمليّة التعليميّة التّعلّمية، والسّهر على إيجاد الحلول المناسبة لها.
- ضرورة عمل الجهات الوصيّة على وضع خطط واضحة وإستراتيجيات محكمة لتحسين العمليّة التعليميّة.
- ضرورة التأكيد على مدى فاعلية التّخطيط اللّغويّ وأهميته.
- العمل على غرس حب مادة اللّغة العربيّة في نفوس متعلّميها.

خاتمة الفصل:

في نهاية هذا الفصل التطبيقي، اِستخلصنا مجموعة من النتائج التي نذكر أهمها في النقاط الآتية:

- يعمل التّخطيط اللّغويّ على مواجهة المشاكل اللّغويّة وإيجاد الحلول لها.
- يساهم التّخطيط اللّغويّ في تنظيم وسيرورة العمليّة التعليميّة من خلال تحقيق الأهداف المرجوة.
- يساعد التّخطيط اللّغويّ على تنمية المهارات اللّغويّة لدى متعلمي المرحلة الإبتدائية.
- يساعد كذلك في ترسيخ المعلومات والأفكار في أذهان المتعلّمين.
- يشجع التّخطيط اللّغويّ على غرس حب الإبداع والإبتكار في نفوس المتعلّمين.
- يساهم التّخطيط اللّغويّ في الممارسة اللّغويّة لدى المتعلّم.
- يعمل التّخطيط اللّغويّ على إتاحة الفرصة للمعلّمين في حسن اِختيار الطرائق المناسبة أثناء سير الحصص.

الخاتمـــــة

من خلال عرضنا لموضوع بالغ الأهميّة بالنسبة للعمليّة التعليميّة التّعلّمية ألا وهو: «التّخطيط اللّغويّ ودوره في تعليميّة اللّغة العربيّة في الجزائر – الطور الإبتدائي "أنموذجا"»، توصّلنا إلى مجموعة من النتائج الملخّصة في النقاط الآتية:

- العمليّة التعليميّة التّعلّميّة قائمة على التفاعل المتبادل بين أقطابها الثلاثة: المعلّم والمتعلّم والمحتوى التّعليمي.
- المعلّم والمتعلّم هما طرفا العمليّة التعليميّة؛ فدور المعلّم هو التلقين والتوجيه، ودور المتعلّم هو الخضوع والإحترام.
- السّياسة اللّغويّة هي مجموع القرارات التي وضعتها الدولة والسّهر على تطبيقها من أجل تحقيق الأهداف المسطرة.
- التّخطيط اللّغويّ هو تطبيق لِمَا جاءت به السّياسة اللّغويّة من قرارات وقوانين للنهوض باللّغة العربيّة وحمايتها.
- علاقة التّخطيط اللّغويّ بالسّياسة اللّغويّة هي علاقة تبعية متكاملة؛ فالسّياسة اللّغويّة هي الجانب النظري الذي يتمثل في مجموع القرارات السياسية والتشريعية، والتّخطيط اللّغويّ هو الجانب التطبيقي الذي يعمل على تنفيذ هذه القرارات على أرض الواقع.
- نجاح العمليّة التعليميّة قائم على نجاح تخطيطها.
- سعي الدولة الجزائرية بعد الاستقلال إلى تغيير الواقع اللّغويّ الذي خلفه الاستعمار من خلال إصلاح المنظومة التربوية التي كانت لا تمتّ بأي صلّة لمكوّناتها ومبادئها.

كما توصّلنا من خلال الدراسة الميدانية التي قمنا بها على مستوى الإبتدائيتيْن إلى جملة من النتائج المتمثّلة في:

- يساعد التّخطيط اللّغويّ في تحقيق الأهداف والكفاءات التعليميّة.
- يسعى التّخطيط اللّغويّ إلى حماية أصول اللّغة العربيّة من الإندثار وكلّ ما يؤثر عليها.
- يهدف التّخطيط اللّغويّ إلى معالجة المشكلات والتحديات اللّغويّة وإيجاد الحلول المناسبة لها.

- يساهم التّخطيط اللّغويّ في تنمية الرصيد اللّغويّ والمعرفي وإكسابه للمتعلم.
- يعمل على تبيان أهمية اللّغة العربيّة والارتقاء بها في ظل اِنتشار اللهجات.
- يعمل على ضبط مفاهيم اللّغة العربيّة.

قائمة المصادر

والمراجع

– القرآن الكريم، برواية ورش عن نافع، دار الريادة للنشر والتوزيع، دمشق، ط1، 1431هـ/ 2010 م.

قائمة المصادر والمراجع:

1. اِبتسام محفوظ، أبو محفوظ، المهارات اللّغويّة، دار التُّدْمُرِيَّة، الرياض – السعودية، ط1، 1439هـ/2017 م.

2. أحمد مصطفى حليمة،جودة العملية التعليمية (آفاق جديدة لتعلم معاصر)،دار مجدلاوي للنشر والتوزيع،عمان_الأردن،2014م/2015م

3. الجوهري، (إسماعيل بن حماد الجوهري) (ت 393هـ)، الصحاح تاج اللّغة وصحاح العربيّة، دار الحديث، القاهرة، (د. ط)، 1430هـ/2009 م.

4. حسن كزاز، اللسانيات الاجتماعية في الدراسات العربيّة الحديثة التلقي والتمثلات، دار الرافدين للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت– لبنان، ط1، 2018 م.

5. رعد مصطفى خصاونة، أسس تعليم الكتابة الإبداعية، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، جدار الكتاب العالمي، إربد – الأردن/ عمان – الأردن، ط1، 1429هـ/2008 م.

6. سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين النظرية والتطبيق، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان – الأردن، ط1، 2004 م.

7. سعد زاير، سماء تركي داخل، اِتجاهات حديثة في تدريس اللّغة العربيّة، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان – الأردن، ط1، 1436هـ/2015 م.

8. سعدون محمود الساموك، هدى علي جواد الشمري، مناهج اللّغة العربيّة وطرق تدريسها، دار وائل للنشر، عمان – الأردن، ط1، 2005 م.

9. عبد القادر الفاسي الفهري، السّياسة اللّغويّة في البلاد العربيّة، دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت – لبنان، ط1، 2013 م.

10. علي مدكور، تدريس فنون اللّغة العربيّة، دار الشوات للنشر والتوزيع، القاهرة – مصر، (د. ط)، 1991 م.

11. الفيروز آبادي (محمد بن يعقوب بن إبراهيم بن عمر أبو طاهر مجد الدين الشيرازي) (ت 817هـ)، القاموس المحيط، تح: أنس محمد الشامي وزكريا جابر أحمد، دار الحديث، القاهرة – مصر، (د. ط)، 1429هـ/2008 م.

12. المجلس الأعلى للغة العربيّة، أهمية التّخطيط اللّغويّ – اللغات ووظائفها، منشورات المجلس، (د. ط)، الجزائر، 2012 م.

13. المجلس الأعلى للغة العربيّة، التعايش اللّغويّ في الجزائر بين العربيّة والأمازيغية في ظل التعديل الجديد، منشورات المجلس، (د. ط)، الجزائر، 2018 م.

14. مجمع اللّغة العربيّة، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، القاهرة – مصر، ط 4، 1425هـ/2004 م.

15. محمد الدريج، ديكتيك اللغات واللسانيات التطبيقية، منشورات مجلة كراسات تربوية، تطوان – المغرب، (د. ط)، 2019 م.

16. مصطفى نمردعمس،إستراتجيات تطوير المناهج وأساليب التدريس الحديثة،دار غيداء للنشر والتوزيع،عمان_الأردن،1429هـ/2011م.

17. المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مشوارهم، النظام التربوي والمناهج التعليميّة، الجزائر، (د. ط)، 2004 م.

18. منصور حسن الغول، مناهج اللّغة العربيّة وطرائق وأساليب تدريسها، دار الكتاب الثقافي، عمان – الأردن، (د. ط)، 1430هـ/2009 م.

19. ابن منظور، (محمد بن مكرم بن علي أبو الفضل جمال الدين ابن منظور الأنصاري) (ت 711هـ) لسان العرب، دار صادر، بيروت– لبنان، (د. ط)، (د. ت).

20. ابن منظور، (محمد بن مكرم بن علي أبو الفضل جمال الدين) (ت 711ه) لسان العرب، تح. عبد الله وآخرون، دار المعارف، القاهرة – مصر، طبعة جديدة، (د. ت).

21. ميشال زكريا، قضايا ألسنية تطبيقية، دار العلم للملايين، (د. ب)، ط 1، 1993 م.

22. وليد أحمد جابر، طرق التدريس العامة تخطيطها وتطبيقاتها التربوية، دار الفكر ناشرون وموزعون، عّمان – الأردن، ط 6، 1435ه/2014 م.

المترجمة إلى العربيّة:

23. روبر كوبر، التّخطيط اللّغويّ والتغير الاجتماعي، تر: خليفة أبو بكر الأسود، مجلس الثقافة العام، (د. ب)، (د. ط)، 2006 م.

24. كوثر حسن كوجيك،إتجاهات حديقة في المناهج وطرق التدريس،عالم الكتب،القاهرة_مصر،ط1423،2ه/2001م.

25. لويس جان كالفي، حرب اللغات والسياسات اللّغويّة، تر: حسن حمزة، مر: سلام بري– حمزة، مركز دراسات الوحدة العربيّة، بيروت– لبنان، ط1، ص 2008 م.

26. لويس جان كالفي، علم الاجتماع اللّغويّ، دار القصبة للنشر والتوزيع،الجزائر، 2006م.

الرسائل والأطروحات الجامعيّة:

27. إسرى حياتي درمان، (تصميم المنهج على أساس متعدد الأبعاد لتعليم اللّغة العربيّة في المعهد الإسلاميّ)، بحث تكميلي لنيل الماجستير، تعليم اللّغة العربيّة، كلية الدراسات العليا، جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية،مالانج، 1432ه/1433ه،2011م /2012م.

28. دليلة سعيداني،(التّخطيط اللّغويّ في الجزائر الواقع والأفاق (الجامعة أنموذجا))، أطروحة مقدّمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في الآداب واللّغة العربيّة، قسم الاداب واللّغة العربيّة، كلية الآداب واللغات، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2018 م.

29. دمنهوري، (طرائق تدريس اللّغة العربيّة بمعهد كونتور الحديث (دراسة تحليلية تقويمية))، بحث تكميلي لنيل درجة الماجستير في تعليم اللّغة العربيّة، برنامج الدراسات العليا، تخصص تعليم اللّغة العربيّة، الجامعة الإسلامية الحكومية مالانج، 2008 م/2009 م.

30. محمد ألفان،(إعداد المواد التعليميّة وفعاليتها في تعليم مهارة الكتابة – بالتطبيق على المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية الثالثة مالانج)، بحث تكميلي لنيل درجة الماجستير، مخطوط تعليم اللّغة العربيّة، كليّة الدراسات العليا، جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية، مالانج، 2009 م/2010 م.

31. هدى الصيفي،(علاقة السّياسة اللّغويّة بالتّخطيط اللّغويّ (دراسة حالات من الوطن العربي))، رسالة ماجستير في اللّغة العربيّة وآدابها، قسم اللّغة العربيّة، كلية الآداب والعلوم، جامعة قطر، 2014 م/2015 م.

32. هنية حسني،(السّياسة اللّغويّة في المجتمع الجزائري– دراسة تحليلية نقدية للنظام التربوي الجزائري)، مذكّرة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم في علم الاجتماع، قسم العلوم الاجتماعية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر– بسكرة،2016م/2017م.

المجلات والدوريات:

33. أحمد حسن أحمد الفقيه، (مهارات الكتابات المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية في ضوء الممارسات الدولية)، المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية Ljeps، كلية التربية بجامعة الباحة في المملكة العربيّة السعودية، ع: 64، مج: 46، 2021 م.

34. أحمد مداني،(تعليميّة اللّغة العربيّة من منظور اللسانيات الحديثة والطرائق التربوية)، مجلة التعليميّة، جامعة حسيبة بن بوعلي الشلف – الجزائر، ع: 10، مج: 4، 2017 م.

35. أسماء خليف،(طرائق تدريس اللّغة العربيّة وفق المنهاج القديم والحديث)، مجلة جسور المعرفة، جامعة حسيبة بن بوعلي– الشلف – الجزائر، ع: 10، 2017 م.

36. أغا عائشة، (التّخطيط اللّغويّ)، مجلة دراسات، الجزائر، مج: 07، ع: 02، جوان 2018.

37. أيمن الطيب بن ناجي،(التّخطيط والسّياسة اللّغويّة في ليبيا: قراءة في القوانين والتشريعات الصادرة)، مجلة التّخطيط والسّياسة اللّغويّة، ع: 6، (د. ت).

38. بوجمعة وعلي، (التّخطيط اللّغويّ وتنمية اللّغة العربيّة)، مجلة الإصباح للعلوم الإنسانية والفكر والسّياسة والمجتمع، مركز الإصباح للتعليم والدراسات الحضارية والاستراتيجية، ع: 03، 2019 م.

39. ريمة لعواس،(أثر التّخطيط اللّغويّ على المناهج التعليميّة خدمة للغة العربيّة)، مجلة تعليميات، جامعة خميس مليانة، الجزائر، مج: 11، ع: 01، 2022 م.

40. العالية حبار، (من التدريس بالأهداف إلى التدريس بالكفايات)، مجلة التعليميّة، جامعة أبي بكر بلقايد – تلمسان– الجزائر، ع: 2، مج: 11، 2021 م.

41. فتحي بحة، (تجربة الإصلاح التربوي– مبرراته وأهدافه ونتائجه في تعليميّة اللّغة العربيّة واللغات الأجنبية)، مجلة الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة الشهيد حمة لخضر الوادي، الجزائر، ع: 02، مج: 05، 2022 م.

42. فواز محمد الراشد عبد الحق، (مرئيات التّخطيط اللّغويّ)، مجلة مجمع اللّغة العربيّة الأردني، جامعة اليرموك، 1996 م.

43. فوزية بن سلطان، (بواكير سياسات التّخطيط اللّغويّ عند العرب)، مجلة القارئ للدراسات الأدبية والنقدية واللّغويّة، جامعة سوق أهراس، ع: 03، مج: 05، 2022 م، ص 193.

44. كمال عسلوني، وبوبكر الصديق صابري،(التّخطيط اللّغويّ وسؤال الهوية في ظل العولمة)، مجلة الممارسات اللّغويّة، برج بوعريريج، ع: 02، مج: 13، 2022 م.

45. محمود بن عبد الله المحمود، (التّخطيط اللّغويّ والسّياسة اللّغويّة)، مجلة التّخطيط والسّياسة اللّغويّة، المملكة العربيّة السعودية– مركز عبد الله بن عبد العزيز الدولي، ع: 6، السنة الثانية 2015 م.

46. مصطفى العادل، ولحسن عيا، (اللسانيات من دراسة اللغات إلى السياسات اللّغويّة)، مجلة مقامات، وجدة جامعة محمد الأول- المغرب، ع: 01، مج: 05، 2021 م.

47. المقبل ابن علي الداعري ومصطفى العادل(أثر السّياسة اللّغويّة في اللّغة العربيّة نموذجا)، دورية نماء لعلوم الوحي والدراسات الإنسانية، ع: 8-9، 2020

48. وهيبة وهيب، (مزايا التّخطيط اللّغويّ والصور التطبيقية)، مجلة الحكمة للدراسات الأدبية واللّغويّة، المركز الجامعي، مغنية، ع:10، مج: 05، 2015

المؤتمرات والملتقيات:

49. رادية مرجان، (تأثير التّخطيط اللّغويّ على النظام التربوي في المدرسة الجزائرية الواقع والأفاق)، أعمال الملتقى الوطني حول التّخطيط اللّغويّ، جامعة مولود معمري، ج: 2، 2012.

50. عبد اللطيف جنى، (التّخطيط اللّغويّ في المنظومة التربوية الجزائرية بين الواقع والأفاق المرحلة الابتدائية أنموذجا)، أعمال الملتقى الوطني حول التّخطيط اللّغويّ، جامعة الطارف، ج:2، 2012 م.

51. عبد المجيد عيساني، اللّغة العربيّة واستراتيجية رسم السياسات اللّغويّة، مؤتمر اللّغة العربيّة ومواكبة العصر، الجامعة الإسلامية – المدينة المنورة، 1433هـ.

52. مليكة النوي، (التّخطيط اللّغويّ والنظام بين الواقع والمأمول)، أعمال الملتقى الوطني حول التّخطيط اللّغويّ، جامعة باتنة، ج: 2، 2012 م.

المواقع الإلكترونية:

53. أسماء شاكر،(طريقة التسميع في التدريس التربوي)، موقع إي عربي، 2023/04/08 ،20:59

https://www.google.com/amp/s/e3arabi.com/e ductionalsciences/.

54. أسماء شاكر، (المفهوم التقليدي والحديث للمنهج الدراسي)، موقع إي عربي E 3arabi، 2023/04/08 م، 21:18،https://e3arabi.com/educational-sciences/

55. سعد بن زيد آل محمود، (أبرز مميزات المنهج الحديث)، موقع مداد، 2023/04/08، 21.08، https://midad.com/article/

56. صفاء عنانبة، (المفهوم التقليدي والحديث للمنهج الدراسي)، موضوع، 2023/04/08 م، 21:30، https:// mawdoo3.com.

57. فواز عبد الحق الزبون، (دور التّخطيط اللّغويّ في خدمة اللّغة العربيّة والنهوض بها)، منتدى مجمع اللّغة العربيّة، 25/3/2023، 12:33، https://www.m-a-arabia.com/

58. نادية النجار، (رأيها في دواعي التّخطيط اللّغويّ وأهدافه)، منتدى مجمع اللّغة العربيّة، 29/03/2023، 12:09، https://www-m-a-arabia.com.

الفهارس العامّة

فهرس الجداول

فهرس الأشكال

فهرس الموضوعات

فهرس الجداول:

الجدول	العنوان	الصفحة
01	يمثّل عدد المبحوثين حسب الجنس	42
02	يمثّل عدد المبحوثين حسب الدرجة العلمية	43
03	يمثّل عدد المبحوثين حسب الخبرة	44
04	يمثّل عدد المبحوثين حسب الصفة	45
05	يمثّل الإجابة عن السؤال الأول	46
06	يمثّل الإجابة عن السؤال الثالث	48
07	يمثّل الإجابة عن السؤال الرابع	49
08	يمثّل الإجابة عن السؤال الخامس	50
09	يمثّل الإجابة عن السؤال السادس	52
10	يمثّل الإجابة عن السؤال السابع	53
11	يمثّل الإجابة عن السؤال الثامن	55
12	يمثّل الإجابة عن السؤال التاسع	56
13	يمثّل الإجابة عن السؤال العاشر	57
14	يمثّل الإجابة عن السؤال الحادي عشر	58 – 59
15	يمثّل الإجابة عن السؤال الثاني عشر	60

فهرس الأشكال:

الأشكال	العنوان	الصفحة
01	يوضّح نسبة توزيع أفراد العيّنة حسب الجنس	42
02	يوضّح نسبة عدد المبحوثين حسب الدرجة العلمية.	43
03	يوضّح نسبة عدد المبحوثين حسب الخبرة	44
04	يوضّح نسبة توزيع أفراد العيّنة حسب الصفة في العمل.	45
05	يوضّح نسبة الإجابة على السؤال الأول	46
06	يوضّح نسبة الإجابةعلى السؤال الثالث	48
07	يوضّح نسبة الإجابةعلى السؤال الرابع	49
08	يوضّح نسبة الإجابةعلى السؤال الخامس	51
09	يوضّح نسبة الإجابةعلى السؤال السادس	52
10	يوضّح نسبة الإجابةعلى السؤال السابع	53
11	يوضّح نسبة الإجابةعلى السؤال الثامن	55
12	يوضّح نسبة الإجابةعلى السؤال التاسع	56
13	يوضّح نسبة الإجابةعلى السؤال العاشر	58
14	يوضّح نسبة الإجابةعلى السؤال الحادي عشر	59
15	يوضّح نسبة الإجابة على السؤال الثاني عشر	61

مقدّمة:.....**Erre**

ج-**ur ! Signet non défini.**

الفصل الأول

التخطيط اللغوي وتعليمية اللغة العربية _دراسة في المفاهيم النظرية_

تمهيد: 5

أولا: تعليميّة اللّغة العربيّة: 6

1-مفهوم التعليميّة: (Instruction):..... 6

أ/ لغة:..... 6

ب/ اِصطلاحًا:.....6-7

2-عناصر العمليّة التعليميّة:.....7-8

3-اللّغة العربيّة ومناهج تعليمها:..... 8

أ/ مفهوم اللّغة العربيّة: (Arabic Language):..... 8

ب/ مناهج تعليم اللّغة العربيّة:..... 9-11

4. طرائق تدريس اللّغة العربيّة ومهاراتها اللّغويّة:..... 11-14

1.4. طرائق تدريس اللّغة العربيّة:..... 11-14

أ/ طرائق التدريس التقليدية:..... 11-12

ب/ الطرائق الحديثة: 13-14

2.4. المهارات اللّغويّة في تعليم اللّغة العربيّة:..... 14-17

أ-مهارة الاستماع: 14

ب-مهارة الكلام: 15

ج: مهارة القراءة: 15-16

د: مهارة الكتابة:..... 16-17

ثانيا: السّياسة اللّغويّة:..... 17-18

فهرس الموضوعات

1-مفهوم السّياسة اللّغويّة ونشأتها: 17-18

أ-مفهوم السّياسة اللّغويّة: (Language policy): 17-18

ب: نشأة السّياسة اللّغويّة: 18

2. السّياسة اللّغويّة مرتكزاتها ومظاهرها: 19-22

أ) مرتكزات السّياسة اللّغويّة: 19-20

ب) مظاهر السّياسة اللّغويّة: 20-22

3. علاقة التّخطيط اللّغويّ بالسّياسة اللّغويّة: 22

ثالثا: التّخطيط اللّغويّ: 23-24

1/ مفهوم التّخطيط اللّغويّ:(Langage Planning) 23

2/ نشأة التّخطيط اللّغويّ وأنواعه: 25-26

أ) نشأة التّخطيط اللّغويّ: 25

ب) أنواع التّخطيط اللّغويّ: 26-27

3/ خصائص التّخطيط اللّغويّ وأهدافه وأهميته: 27-30

أ) خصائص التّخطيط اللّغويّ: 27-28

ب) أهداف التّخطيط اللّغويّ: 28-29

ج) أهمية التّخطيط اللّغويّ: 29-30

4/ تطبيقات التّخطيط اللّغويّ ومراحله: 30-32

أ) تطبيقات التّخطيط اللّغويّ: 30-31

ب- مراحل التّخطيط اللّغويّ: 31-32

5/ التّخطيط اللّغويّ في الجزائر ودوره في العمليّة التعليميّة: 32

أ) التّخطيط اللّغويّ في الجزائر: 32-34

ب) دور التّخطيط اللّغويّ في العمليّة التعليميّة: 34-36

خاتمة الفصل: 37

الفصل الثاني

واقع التخطيط اللغوي في تعليمية اللغة العربية (دراسة ميدانية)

تمهيد: 39

أولا: إجراءات الدراسة..... 40
1/ التعريف بمكان الدراسة: 40
1-1/ التعريف بابتدائية لخذاري بن علية: 40
1-2/ التعريف بابتدائية غزال العربي:..... 40
2/ حدود الدراسة الميدانية: 40-41
2-1/ الحدود المكانية: 40
2-2/ الحدود الزمانية: 40
2-3/ الحدود البشرية: 41
3/ طريقة وأدوات البحث:..... 41
3-1/ أداة البحث:..... 41
3-2/ طريقة التوزيع: 41
4/ المنهج المتبع في الدراسة: 41
ثانيا: نتائج الدراسة الميدانية:..... 42
1/ تحليل وتفسير نتائج الاستبيان:..... 42-63
1-1/ البيانات الشخصية: 42-46
1-2/ البيانات العلمية:..... 46-63
خاتمة الفصل: 64
الخاتمة: 66-67
قائمة المصادر والمراجع..... 69-75
الفهارس العامة.....77-81
الملاحـــــــــق 83-87
ملخص الدراسة:.....88

الملاحـــــــق

الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة محمد خيضر بسكرة
كلية الاداب و اللغات

قسم :لغة و أدب عربي

الرقم/...../....
التاريخ:....

.../ن ع ك م د م م ط/...

السيد(ة) :

الموضوع :طلب اجراء تربص

في إطار التربصات الخاصة بالطلبة في الوسط المهني و نظرا لما لها من أهمية على الصعيد العلمي و المهني يشرفني أن أطلب من سيادتكم الموافقة على إستقبال الطلبة الواردة أسمائهم من أجل إجراء تربص تطبيقي في وحدتكم :

رقم التسجيل : 35040137

إسم و لقب الطالب : عثمان شيماء

الإختصاص : linguistique appliquée

السنة : 2022-2023

مكان التربص : ابتدائية لخذاري بن علية -بنطيوس -

الأستاذ المؤطر : **رئيس القسم :** **رأي و ختم المؤسسة المستقبلة :**

جامعة محمد خيضر بسكرة
قسم الآداب و اللغة العربية
-01-
كلية الآداب و اللغات

رئيس قسم الآداب واللغة العربية
الدكتور : حلمي بخوش

الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة محمد خيضر بسكرة
كلية الاداب و اللغات

قسم :لغة و أدب عربي

الرقم/...../....
التاريخ:....

.../ن ع ك م د م م ط/...

السيد(ة) : 10 أفريل 2022

الموضوع :طلب اجراء تربص

في إطار التربصات الخاصة بالطلبة في الوسط المهني و نظرا لما لها من أهمية على الصعيد العلمي و المهني يشرفني أن أطلب من سيادتكم الموافقة على إستقبال الطلبة الواردة أسمائهم من أجل إجراء تربص تطبيقي في وحدتكم :

رقم التسجيل : 35040233

إسم و لقب الطالب : عبابسة نبيلة

الإختصاص : linguistique appliquée

السنة : 2022-2023

مكان التربص : ابتدائية غزال العربي -بنطيوس -

الأستاذ المؤطر : **رئيس القسم :** **رأي و ختم المؤسسة المستقبلة :**

جامعة محمد خيضر بسكرة
قسم الآداب و اللغة العربية
-01-
رئيس قسم الآداب واللغة العربية
الدكتور علي بوخوش

جامعة محمد خيضر بسكـرة

الجمهوريـة الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التّعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر بسكرة

كلية الآداب واللغات

قسم: الآداب واللّغة العربيّة

تخصُّص: لسانيات تطبيقية

اِستمـارة اِستبيـان موسومـة بـــ:

التخطيط اللُّغـوي ودوره في تعليميّة اللُّغة العربيّة في الجزائر – الطَّور الاِبتدائي– "أنموذجًا"

إعداد الطالبتين:

- عثمان شيمـاء
- عبابسة نبيلة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، تحية طيبة وبعد:

يشرّفنا أن نتقدم إليكم أيّها الأساتذة الأفاضل الأكارم؛ نحن الطالبتين: عثمان شيماء وعبابسة نبيلة، بهذا الاِستبيان الذي يندرج ضمن إعداد مذكّرة الماستر، والتي تحمل عنوان: التّخطيط اللّغويّ ودوره في تعليميّة اللّغة العربيّة في الجزائـــر– الطَّور الاِبتدائي " أنموذجًا" تخصُّص لسانيات تطبيقية بجامعة محمد خيضـر بسـكرة، و يهدف إلى التعرُّف على دور التّخطيط اللّغويّ وإسـهاماته في إنجاح العمليّة التعليميّة،

كما نؤكّد لكم أنَّ كافة البيانات الواردة في هذه الاِستمارة سريّة، ولن تستخدم إلاَّ لأغراض البحث العلمي فقط.

نرجو منكم الإجابة عن أسئلة الاِستبيان بوضع علامة (**X**)أمام الاِختيار المناسب في الأسئلة المحدّدة الإجابة ،واِختصار الإجابات ودقتها في الأسئلة التحريرية وشكرًا.

أولاً: البيانات الشَّخصية

- **الجنس:** ذكر ☐ أنثى ☐
- **الدرجة العلمية:** شهادة ليسانس ☐ شهادة الماستر ☐ شهادة الدكتوراه ☐
- **الخبرة** : أقل من خمس سنوات ☐ أكثر من خمس سنوات ☐
- **الصفة:** مستخلف ☐ متربص ☐ مرسّم ☐

ثانيًا: البيانات العلمية

1. كيف ترى تأثير التّخطيط اللّغويّ في تعليم اللّغة العربيّة في المرحلة الابتدائية؟

إيجابي ☐ سلبي ☐

2. ما هدف التّخطيط اللّغويّ في المجال التّعليمي؟

.....

3. شهدت المنظومة التربوية العديد من الإصلاحات والتغييرات، هل تراها مفيدة في نظرك ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانًا ☐

4. ما هو الجانب الذي طرأت عليه هذه الإصلاحات بالنسبة لتعليميّة اللّغة العربيّة؟

على مستوى محتواها ☐ على مستوى مناهجها ☐ على طرائق تعليمها ☐

5. هل ساعدت هذه التغييرات على تطوير اللّغة العربيّة أم لا ؟ وكيف ذلك؟

نعم ☐ لا ☐

التعليل:.....

6. كيف ترى عملية التّخطيط اللّغويّ في الجزائر؟

ناجحة ☐ فاشلة ☐

7. هل انعدام التّخطيط اللّغويّ يؤثر على العمليّة التعليميّة؟ وكيف ذلك؟

نعم ☐ لا ☐ نوعًا ما ☐

التعليل: .....

8. ما هي المعايير والمؤشرات المعتمدة في الحكم على نجاح التّخطيط اللّغويّ في المدرسة؟

من خلال أداء التلاميذ ☐ من خلال النتائج المحصَّل عليها ☐ لا أعتمد على أي معيار ☐

9. هل يساعد التّخطيط اللّغويّ في إنجاح العمليّة التعليميّة؟ وكيف ذلك؟

نعم ☐ لا ☐

التعليل:.....

10. بالنسبة لك، كيف ترى مصدر الكتاب المدرسي في العمليّة التعليميّة؟

مصدرًا أساسيًا ☐ مصدرًا ثانويًا ☐

11. هل ترى أنَّ محتوى اللّغة العربيّة والحجم الساعي متناسبان في المرحلة الِابتدائية ؟ ولماذا؟

متناسبان ☐ غير متناسبين ☐ أحيانًا ☐

التعليل: .....

12. هل تساهم مضامين كتاب اللّغة العربيّة في تنمية المهارات اللّغويّة لدى التلاميذ ؟ وكيف ذلك؟

☐ نعم ☐ لا ☐ أحيانًا

التعليل:.....

ملخّص الدراسة:

تهدف هذه الدّراسة إلى التّعرّف على دور التّخطيط اللّغويّ في تعليميّة اللّغة العربيّة، وكذلك إلى معرفة مدى إسهام التّخطيط اللّغويّ في إنجاح العمليّة التعليميّة التّعلّمية من وجهة نظر أساتذة اللّغة العربيّة في المرحلة الإبتدائية، وذلك بِاتّباعنا المنهج الوصفي المعتمد على آلية التّحليل، كما اِستخدمنا المنهج الإحصائي من أجل الوصول إلى النتائج بالإِعتماد على أداة الإِستبيان؛ من خلال هذه الدّراسة توصّلنا إلى أنه يعمل على حماية اللّغة وإصلاحها وتحديثها عن طريق معالجة المشكلات التي تواجهها، إضافة إلى تحسين أداء كل من المعلّم ومتعلّميه.

كما اقترحنا مجموعة من التوصيات والحلول التي نذكر منها:

- وجوب تحديد المشكلات التي تعترض العمليّة التعليميّة، والسّهر على إيجاد الحلول المناسبة لها.
- ضرورة التأكيد على مدى فاعلية التّخطيط اللّغويّ وأهميته.

الكلمات المفتاحية:التعليميّة، السّياسة اللّغويّة، التّخطيط اللّغويّ، اللّغة العربيّة.

Abstract:

This study aims to identify the role of linguistic planning in teaching the Arabic language, as well as to know the extent to which linguistic planning contributes to the success of the educational learning process from the point of view of teachers of the Arabic language in the primary stage, by following the descriptive approach based on the analysis mechanism. We also used the statistical method in order to reach the results based on the questionnaire tool, as the sample of this study included: 15 teachers in primary education - Pontus, Biskra Provincethen , Through this study, we concluded that: It works to protect, repair and update the language by addressing the problems it faces, in addition to improving the performance of both the teacher and his learners.

We also proposed a set of recommendations and solutions, the most important of which are:

- Problems that hinder the educational process must be identified and appropriate solutions must be found.
- The need to emphasize the effectiveness and importance of linguistic planning.

Key words: Education, language policy, language planning, Arabic language.