الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم

كلية الأدب العربي و الفنون

قسم الدراسات اللغوية والأدبية

تعليمية اللغة العربية و علاقتها بتدريس المواد العلمية

- الطور الابتدائي أنموذجا -

مذكرة تخرج مُقدّمة لنيل شهادة الماستر في

تخصص: تعليمية اللغات

إعداد الطالبتين:

1. بلمادي شهيرة
2. علي شريف عتاب

إشراف الأستاذة:

د. بلعبدي أسماء

الأستاذة: بلعبدي أسماء
جامعة مستغانم

لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الرتبة	الصفة
د. بوكرباعة تواتية	أستاذة محاضرة ا	رئيسة
د. بلعبدي أسماء	أستاذة محاضرة أ	مشرفة ومقررة
د. مباركي هاجر	أستاذة محاضرة أ	مناقشة

السنة الجامعية : 2022- 2023

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم

كلية الأدب العربي و الفنون

قسم الدراسات اللغوية والأدبية

تعليمية اللغة العربية و علاقتها بتدريس المواد العلمية

- الطور الابتدائي أنموذجا -

مذكرة تخرج مُقدّمة لنيل شهادة الماستر في

تخصص: تعليمية اللغة

إعداد الطالبتين:

1. بلمادي شهيرة
2. علي شريف عتاب

إشراف الأستاذة:

د. بلعبدي أسماء

السنة الجامعية : 2022- 2023

بسم الله الرحمن الرحيم

إهـــــداء

إلى من قال فيهما الله عز وجل«وَقَضَىٰ رَبُّكَ أَلاَّ تَعْبُدُوا إِلاَّ إِيَّاهُ وَبِالْوَالِدَيْنِ إِحْسَانًا»

إلى من ربتني وسهرت لسهري،أمي الحنونة أطال الله في عمرها،

إلى من تعبت يداه من أجل تعليمي، إلى من ينساب كرما ويتدفق صبرا

أبي الغالي حفظه الله ورعاه،

إلى سندي وقوتي بعد الله أخي محمد حفظه الله ووفقه في مشواره العملي،

إلى أخواتي اللواتي لم تلدهن أمي إلى من سعدت معهم

إلى رفيقاتي شهيرة، نعيمة، حسنية،

إلى أستاذتي الكريمة التي كانت لنا عونا في إنجاز هذه المذكرة

الدكتورة بلعبدي أسماء،

كما لا يفوتنا أن نتقدم بكل الشكر والامتنان لكل من ساهم في إنجاز هذا البحث

ولو بدعاء وأخيرا نسأل الله العظيم التوفيق والسداد.

عـــتـــاب

إهـــــداء

أهدي هذا العمل المتواضع إلى من أوصانا الله عز وجل بهما في قوله

« وَبِالْوَالِدَيْنِ إِحْسَانًا »

إلى من أعطتني الحب والحنان أمي الحبيبة حفظها الله،

إلى الذي كان يطمح دائما أن أبلغ العلا،الذي تعب من أجلي وكان سندا لي

في الحياة أبي الغالي أطال الله في عمره،

إلى إخوتي عفيف، محمد، نجلاء، إلهام،

إلى رفيقات دربي حسنية ،عتاب ،نعيمة،

إلى كل أقاربي وأحبتي وكل من فرح بنجاحي،

إلى أستاذتنا الغالية التي لطالما رفعت من معنوياتنا وكانت لنا سندا

في إنجاز هذا البحث.

وأخيرا نسأل الله القدير أن نكون قد وفقنا وهذا منه العزيز الحكيم،

وإن لم نوفق فهذا من شر أنفسنا.

شـــهـــيرة

مقدمة

يحتل تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية مكانة متميزة وبارزة بين المواد الدراسية الأخرى لما لها من أهمية في تحقيق الاتصال المباشر بين التلميذ وبيئته فهي أداة لكسب المعارف والخبرات المختلفة، فاللغة العربية في هذه المرحلة ليست مادة دراسية فحسب بل وسيلة تقوم بدراسة مواد أخرى، وهذا ما جعل تعليمية اللغة العربية ترتبط ارتباطا وثيقا بتدريس المواد الاخرى، إلا أن الدراسات حول العلاقة التي تربط اللغة العربية بالمواد العلمية المتواجدة بالمكتبة العربية غير كافية، ولا تكاد توجد أيضا دراسات أكاديمية علمية بإمكانها وضع ركائز أولية نظرية أو عملية لتعليم المواد العلمية باللغة العربية مثل ما هو الحال بالنسبة للغات الغربية، وهذا ما دفعنا إلى اختيار موضوع بحثنا "تعليمية اللغة العربية وعلاقتها بتدريس المواد العلمية في الطور الابتدائي"، أمّا الدافع وراء انتقاءنا للطور الابتدائي راجع لأنّ هذه المرحلة هي بمثابة الركيزة الأساسية التي يبنى ويتطور عليها ذهن التلميذ أي القاعدة البنّاءة في اكتساب التلميذ مهاراته العلمية فعلى الأقل يكتسب قدرا وافرا من المعارف تسمح له بفهم الحقائق وتقويم لسانه من الأخطاء، كما تسمح له بالقراءة والكتابة بشكل سليم في المراحل التعليمية الآخرى.

وهذا ما دفعنا إلى طرح هذه الإشكالية: ما هي علاقة تعليمية اللغة العربية بتدريس المواد العلمية في الطور الابتدائي؟ وهل يؤثر ذلك سلبا أم إيجابا على ذهن التلميذ؟

وخدمة لإشكالية البحث طرحنا مجموعة من التساؤلات سنحاول الإجابة عنها من خلال فصول هذه المذكرة:

- ماهي اللغة المعتمدة في تدريس المواد العلمية بالجزائر؟ وبباقي البلدان العربية الأخرى؟

- ماهي التطورات التي شهدها ميدان تعليم اللغة العربية في الوطن العربي لاسيما في الجزائر؟

- فيما تجلت مشاكل التعريب في الجزائر؟

- ماهي اللغة المستعملة في تدريس المواد العلمية في الطور الابتدائي بالجزائر؟

- هل يواجه التلاميذ عراقيل في تعلم اللغة العربية ؟

وللإجابة عن التساؤلات سابقة الذكر التي نتجت عن الإشكالية حاولنا وضع الفرضيات التالية:

- اللغة العربية هي اللغة المعتمدة في تدريس المواد العلمية .

- يقتصر تدريس المواد العلمية باللغة العربية على الطورين الابتدائي والمتوسط.

- تدرس المواد العلمية في باقي الدول العربية باللغة الفرنسية.

- غياب بعض المصادر العلمية العربية في مختلف العلوم ،هذا ما عرقل عملية التعريب في الجزائر.

- هناك علاقة متينة بين اللغة العربية و المواد العلمية كلاهما يكّمل الآخر.

ولهذا، فالفرضيات كانت لن تنجح لو لم يشارك فيها أساتذة التعليم الابتدائي، وهذا ما قمنا به بفضل مقابلات مع الأساتذة تضمنت العديد من الأسئلة ذات العلاقة المباشرة بالموضوع.

ومن بين الدوافع وراء رغبتنا في إنجاز هذه الدراسة، إضافة لما سبق لنا ذكره أعلاه، دوافع شخصية، منها، الرغبة في الخروج من وضعية المتفرج السلبي التي تميزنا بها في قسم الأدب العربي لإثبات وجودنا كمؤسسة جامعية جديرة بالاحترام والتقدير عن طريق القيام بالبحث العلمي الموجه للتطبيق الميداني.

ويدفعنا ذلك إلى ذكر بعض الصعوبات التي تلقيناها والتي لابدّ منها لأي بحث وتفتيش و لولاها لما سميّ البحث بحثا، إذ البحث جهد و مشقّة.

لعل أولها يتمثل في أن معظم الدراسات النظرية المنشورة تتناول الدراسات من زاوية أدبية أكثر من كونها علمية.

أما ثاني صعوبة تلقيانها، فكانت بسبب عدم تعاون بعض مدراء وأساتذة المدارس الابتدائية عنا خلال بحثنا الميداني، حيث رفض العديد منهم الإجابة على مقابلاتنا مُتحججين بضيق الوقت.

وفي ضوء ما تقدم، قسّمنا بحثنا إلى مقدمة، ثلاثة فصول، فصلين منهما نظري والثالث تطبيقي وخاتمة.

باشرنا دراستنا في الفصل الأول الموسوم بـ " اللغة العربية، نشأتها ومراحل تطورها"، بعرض نبذة تاريخية عن نشأة اللغة العربية، ثم تطرقنا إلى تعليم اللغة العربية في البلدان العربية عامة والجزائر خاصة، وبعدها تحدثنا عن حركة التعريب في الجزائر والوطن العربي، وختمنا هذا الفصل بذكر مشكلات التعريب في الجزائر.

في الفصل الثاني المُعنون بـ "تعليمية اللغة العربية وأهم استعمالاتها"، ركزنا على مفهوم التعليمية لغة واصطلاحا، ثم عرّفنا العملية التعليمية وعناصرها، كما تطرقنا إلى تعليمية اللغة العربية وعلاقتها بالمواد الأخرى، لنختم الفصل الثاني بمحاولة حصر العراقيل التي تواجه تلاميذ الطور الابتدائي في تعلم اللغة العربية.

وعقب هذين الفصلين، خصصنا الفصل الثالث للدراسة الميدانية مُعتمدين في ذلك على المنهج الوصفي، إذ يعتبر طريقة لوصف الظاهرة المدروسة وتصويرها

كميا عن طريق جمع المعلومات عن المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة، ولأجل ذلك أنجزنا مقابلات مع أساتذة التعليم الابتدائي، حيث انتقلنا إلى أربع مدارس ابتدائية بولاية مستغانم لإجراء مقابلاتنا التي تضمنت عشرة أسئلة ذات صلة بتعليمية اللغة العربية الفصحى وعلاقتها بالمواد العلمية، باستثناء الأسئلة الثلاثة الأولى التي خصصناها للتعريف بالأستاذ في حدّ ذاته، تدور حول معرفة طبيعة الأستاذ المكلف بهذا العمل والحصول على معلومات حول درجته العلمية وخبرته المهنية.

ومن بين الدراسات السابقة التي تناولت موضوعنا:

- سورية، بلخديم. تعليمية النشاط، القراءة في ضوء المقاربة بالكفاءات، السنة الخامسة ابتدائي أنموذجا، مذكرة لنيل شهادة الماستر، جامعة محمد خيضر بـ بسكرة، 2016/2015.

- سعاد، زرواق. نزيهة، بوزيدي. تعليمية اللغة العربية في الطور المتوسط، السنة الثالثة أنموذجا، مذكرة لنيل شهادة الماستر، جامعة محمد بوضياف بالمسيلة، 2021/2020.

- أسماء، بلعبدي. أثر التعددية اللغوية والترجمة في اللغة العربية، جانب المصطلح أنموذجا، أطروحة لنيل دكتوراه دولة، جامعة وهران، 2018/2017.

وختاما أتقدم بجزيل الشكر والامتنان لأستاذتنا الدكتورة بلعبدي أسماء على كرم متابعتها وإشرافها وتقديمها لمختلف النصائح والإرشادات والتي لم تبخل علينا بمد يد العون والمساعدة فلها منا أسمى عبارات التقدير والاحترام وجزاها الله عنا كل خير.

الفصل الأول

اللغة العربية، نشأتها ومراحل تطورها

تـمـهيـد :

يجدر بنا في بداية هذا البحث التطرق إلى نشأة اللغة العربية ومراحل جمعها حيث حظيت بثلاث مراحل، حيث تميزت كل مرحلة بها عن الأخرى.

كان للقرآن الكريم دور كبير في الحفاظ على لغة العرب وذلك بتقويتها واستقرارها، إذ زادها قوة و رقيا.

اختلف تعليم اللغة العربية في البلدان العربية و الجزائر، حيث كان لكل بلد طريقته الخاصة في التعليم ولاحظنا هذا في كل من مصر و الأردن و المغرب.

لذا ارتأينا في هذا الفصل أن نعطي نظرة شاملة عن اللغة العربية وأحوالها وتحدثنا عن حركة التعريب في المغرب العربي والجزائر والفرق بينهما والمشكلات التي واجهها العلماء الجزائريين في حركة التعريب.

1- نبذة تاريخية عن نشأة اللغة العربية :

حظِيت دراسة الواقع اللغوي باهتمام كبير من طرف العلماء الأولين، حيث كانوا يسعون إلى البادية لجمع ألفاظ اللغة ودراستها أمثال الأصمعي* الذي كان يُجالس الأعراب الوافدين على سوق المربد* ، يُدوّن غريبهم ويعرضه على أستاذه أبي عمرو بن العلاء* ، كما فعل قبله الصحابي عبد الله بن عباس* – رضي الله عنه- الذي كان يعود إلى لغات العرب في أشعارها ليشرح ما غمض من ألفاظ القرآن الكريم[1] .

وقد اشتهر بدراسة لغات العرب مجموعة من اللغويين أمثال الخليل بن أحمد الفراهيدي* (100-175 هـ)، وأبي عبيدة* (210 هـ)، وأبي عمرو بن العلاء وغيرهم.

بعد أن تعرفنا على أهم اللغويين الذين اهتموا بدراسة وجمع لغات العرب في المرحلة الأولى، لابدّ لنا ذكر مراحل جمعها، وهي ثلاث:

---

*- الأصمعي: عبد الملك بن قريب بن عبد الملك بن علي بن أصمع الباهلي (121 هـ- 216 هـ/ 740 - 831 م) أحد أئمة العلم باللغة والشعر.

*- سوق المربد: (بكسر الميم وفتح الباء)، وهو سوق من الأسواق القديمة في البصرة ويبعد عن مدينة البصرة ثلاثة أميال، كانت تقام فيه مبارزات في الشعر، وكان في الجاهلية -حتى عصر الخلفاء- سوق للابل وكانت تحبس فيه الإبل ولذلك سمي بالمربد.

*- أبي عمرو بن العلاء: أبو عمرو بن العلاء بن عمار بن العريان بن عبد الله بن الحصين المازني التميمي البصري (68 أو 70-154 هـ)، أحد القراء السبعة (هم القرّاء الأشهر الذين نُقلت عنهم قراءة القرآن الكريم).

*- عبد الله بن عباس بن عبد المطلب بن هاشم: صحابي جليل وابن عم النبي محمد ﷺ، حبر الأمة وفقيهها وإمام التفسير وترجمان القرآن.

[1]- علم اللغة : مدخل نظري في اللغة العربية - محمود عكاشة- دار النشر للجامعات ، مصر. 2009. ص144.

*- الخليل بن أحمد الفراهيدي البصري (100 هـ /170هـ) (718م/786م)، اسمه الكامل الخليل بن أحمد بن عمرو بن تميم الفراهيدي الأزدي اليحمدي، كنيته أبو عبد الرحمان، شاعر ونحوي عربي، يُعدُّ عالما وإماما من أئمة اللغة والأدب العربيين، واضع علم العروض، درس الموسيقى والإيقاع في الشعر العربي ليتمكن من ضبط أوزانه.

*- أبو عبيدة عامر بن عبد الله بن الجراح الفهري القريشي (40 ق هـ/584م - 18هـ/639م)، صحابي وقائد مسلم، وأحد العشرة المبشرين بالجنة، ومن السابقين الأولين إلى الإسلام، لقَّبَهُ النّبيُّ محمدٌ بأمين الأمة.

المرحلة الأولى : تميزت هذه المرحلة بجمع الألفاظ و تفسيرها بدون ترتيب، وقد كان ذلك عن طريق اللغويين الذين كانوا يمضون إلى البادية يجالسون الأعراب و يسجلون ما سمعوه.

المرحلة الثانية : وهي مرحلة تدوين اللغة العربية مُرتبّة ترتيبا مبنيا على معنى من المعاني، أو على حرف من الحروف كأوصاف الخيل وأسماء المطر والحيوانات وغيرها أمثال كتاب الخيل لأبي عبيدة.

المرحلة الثالثة : مرحلة وضع المعاجم العامة الشاملة المنظمة، أول من وضع المعجم هو الخليل بن أحمد الفراهيدي، وقد كان الهدف من هذا كله الحفاظ على اللغة من الخطأ و حمايتها من الزوال.[1]

1.1- تطور اللغة العربية وأهميتها قبل الاسلام:

يوجد عدة عوامل تُعرقل دارس اللغة العربية في الفترة الجاهلية من بينها نذكر عاملين:

- العامل الأول: وهو زمني، حيث نجد النصوص المتوفرة لا يزيد عمرها عن القرن الثالث الميلادي، و أقرب أثر يعود إلى القرن الخامس الميلادي والمتمثل نقش زبيد وهي أطلال بالقرب من حلب، و نقش حوران جنوب دمشق[2]، وهذا لا يسمح بمعرفة الحقيقة الكاملة للغة العربية في عصورها الأولى.

- العامل الثاني: يظهر في كون هذه النصوص لا توضح طفولة اللغة و تطورها. يعود ضياع النصوص الأولى إلى انتشار الأمية بين سكان الجزيرة العربية وقلة التدوين، حيث اعتمد العرب على المشافهة و الرواية و الذاكرة في جمع كم هائل من التراث الموروي الذي ضاع إمّا بموت الرُوّاة الحُفّاظ أو عامل التحريف والانتحال، فقال أبو عمرو بن العلاء : «ما انتهى إليكم مما قالت العرب إلا أقله، ولو جاءكم وافرا لجاءكم علم وشعر كثير»[3]. وهذا دليل على أن الكثير من التراث قد ضاع و اندثر.

ظلت الرواية وسيلة ناقلة للثقافة العربية والمصدر الأساسي الذي يرتكز عليه

---

[1] - عبد القادر أبو شريقة حسن لا في - داود عطاشة ، علم الدلالة والمعجم العربي ، عمان ، دار الفكر، 1989 م، ص 117/116.

[2] - أنيس إبراهيم ، في اللهجات العربية، القاهرة، مكتبة أنجلو المصرية، 2003م ، ص 35.

[3] - محمد بن سلامى الجماحي، طبقة فحول الشعراء، بيروت، دار الكتب العلمية، 2001 م، ص 10.

الأدب واللغة خاصة في العصر الجاهلي، وقد دام ذلك حتى بدايات القرن الثالث الهجري، إذ ظل الأدب واللغة في العصر الإسلامي يعتمد على الحفظ والرواية حتى نهاية الدولة الأموية وبداية الدولة العباسية، فأين محل العلماء هنا من التدوين.[1]

كانت طبيعة البيئة الجاهلية مختلفةً ثقافة واجتماعا، فيها بيئة الحواضر والمُتمثلة في مكة ويثرب والطائف ومدن الجنوب (اليمن)، جنوب العراق و بلاد الغساسنة، وجنوب الشام التي كانت تسخر بالحركة والتجارة ولا شك في أنه قد كان للغة شأن في ذلك.

بيئة البداوة، التي يشتهر سكانها بالتنقل والترحال وتربية المواشي والتي تُعتبر مصدر رزقهم.

اتصفت بيئة البادية بقساوة مناخها وطبيعتها وقوة وصلابة الوسط الذي يعيشون في كنفه.

أما البيئة الثانية، فقد طبعت بالطابع الحضاري، ومالت إلى التساهل والاستعمال اللغوي القريب.

وكانت تربط العرب علاقات بغيرهم ممن جاوروهم و ذلك عن طريق الرحلات والقوافل التي كانت تجوب الصحراء، وما رحلتا الشتاء والصيف (رحلة في الشتاء إلى اليمن ورحلة في الصيف إلى الشام) المذكورتان في القرآن الكريم[2] إلا دليل على أنهم لم يكونوا متقوقعين منعزلين عن العالم. فكانت التجارة وكانت الأسفار، ومثلما كانوا يتبادلون السلع، فإنهم أبضا يتبادلون الأخبار ويتحادثون ويتكلمون فيفهمون ويُفهمون.

كانت العرب في الجاهلية عبارة عن قبائل متناحرة، كل قبيلة تريد فرض نفوذها على القبائل المجاورة، ولا شك في هذه الحال، أن يحدث تقارب لغوي-لهجي- بين الأفراد، كما حدث التقارب الاجتماعي الإنساني، فكان تقارب الألسن وتلاقح اللهجات الأمر الذي أكسبها نوعا من الثراء المتبادل.[3]

كان لمواسم الحج واللقاءات الدينية أثر كبير في انسجام العرب مع غيرهم[4].

---

[1] - أحمد أمين ، ضحى الإسلام، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ج 01 ، ط 10 ، 1997م، ص28.

[2]- سورة قريش، الآية 02.

[3]- أنس إبراهيم، في اللهجات العربية، مرجع سابق، ص 38 .

[4]- عبد الحميد الشلقاني، رواية اللغة ، مصر، دار العارف، 1971 م ، ص 41.

قد ثبت من طرق مختلفة أن العرب كانوا يجتمعون في السنة مرات عديدة في أسواقهم و يدوم اللقاء شهرا بالتقريب حسب مؤرخي الأدب، و يعتبر هذا اللقاء بمفهومنا الحديث أكبر تظاهرة ثقافية تجارية من خلالها يبيعون و يشترون.
ويتشكل من بين ذلك كله جنين اللغة الموحدة، فالهدف الفهم والإفهام والإتصال والتواصل.
لذا تخلى الشعراء عما شاع في لهجاتهم الخاصة واستخدموا لغة تبليغية تعبيرية مشتركة تكون قاسما مشتركا بينهم على الأقل في المناسبات الكبرى كموسم سوق عكاظ* .

2.1- أثر القرآن الكريم في الحفاظ على لغة العرب:

إن الحديث عن القرآن الكريم وأثره في اللغة العربية لحديث شيق يبعث الاعتزاز في النفس لذا اختار الله تعالى لكتابه أفصح اللغات في قوله تعالى: « إِنَّا جَعَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا»[1] ، وقال الله تعالى: «نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الْأَمِينُ (193) عَلَىٰ قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنْذِرِينَ (194) بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ (195)»[2] ، ومن الأدلة التي تؤكد وجود أثر القرآن الكريم في اللغة العربية قوله تعالى: «إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ»[3] .
فيحفظ الله تعالى كتابه بحفظ اللغة العربية، فهي باقية ببقائه إلى يوم الدين، ويمكننا ذكر أهم ما أحدثه القرآن الكريم في اللغة العربية من آثار فيما يلي:

أ ـ المحافظة على بقاء اللغة العربية :

إن السر الكامن من وراء خلود اللغة العربية والحفاظ عليها من الاندثار هو القرآن الكريم بما كان له من أثر بالغ في حياة الأمة العربية و تحويلها من أمة تائهة إلى أمة عزيزة قوية بتمسكها بهذا الكتاب الذي صقل النفوس، وهذب الطباع وطهّر العقول من رجس الوثنية وعطن الجاهلية، وألف بين قلوبهم وجمعهم على كلمة واحدة توحدت فيها غاياتهم وبذلوا من أجلها مهجهم

*- سوق عكاظ: هو أحد الأسواق الثلاثة الكبرى في الجاهلية بالإضافة إلى سوق مجنة وسوق ذي الحجاز، كانت العرب تأتيه لمدة 20 يوما من أول ذي القعدة إلى يوم 20 منه، ثم تسير إلى سوق مجنة فتقضي فيه الأيام العشر الأواخر من شهر ذي القعدة، ثم تسير إلى سوق ذي المجاز فتقضي فيه الأيام الثمانية الأولى من شهر ذي الحجة ثم تسير إلى حجها.

[1] - سورة الزخرف، الآية 03 .
[2] - سورة الشعراء، الآية 195 .
[3] - سورة الزمر، الآية 38 .

وأرواحهم، فقد كان القرآن الكريم ولا يزال كالطود الشامخ يتحدى كل المؤثرات والمؤامرات التي حِيكت و تُحاك ضد لغة القرآن ويدافع عنها[1] .

ب ـ تقوية اللغة العربية و استقرارها :

منح القرآن الكريم للغة العربية قوة و رُقيا ما كانت لتصل لولاه، بما وهبها الله من المعاني الفياضة والألفاظ المتطورة والتراكيب الجديدة والأساليب العالية الرفيعة، فأصبحت بذلك محط جميع الأنظار والاقتباس منها مناط العز والفخر.

و في هذا القول يقول العلامة الرافعي رحمه الله : « نزل القرآن الكريم بهذه اللغة على نمط يعجز قليله وكثيره معا، فكان أشبه شيء بالنور في جملة نسقه إذ النور جملة واحدة، و إنما يتجزأ باعتبار لا يخرجه من طبيعته، وهو في كل جزء من أجزائه جملة لا يعارض بشيء إلا إذا خلقت سماء غير السماء ، و بُدلّت الأرض بغير الأرض ، و إنما كان ذلك لأنه صفى اللغة من أكدارها و أجراها في ظاهرة على مواطن أسرارها ، فجاء بها في ماء الجمال أملأ من السحاب ، و في طراءة الخلق أجمل من الشباب.

ثم هو بما تناول بها من المعاني الدقيقة التي أبرزها في جلال الإعجاز و صورها بالحقيقة وأنطقها بالمجاز، ومازكبها به من المطاوعة في تقلب الأساليب، وتحويل التركيب إلى تراكيب، قد أظهرها مظهرا لا يقضى العجب منه لأنه جلّاها على التاريخ كله لا على جيل العرب بخاصته». [2]

هذا ما عبر به إمام العربية الرافعي رحمه الله و ليس هو فحسب بل اعترف أعداء العربية من المشرقين وغيرهم بقوة اللغة العربية وحيويتها وسرعة انتشارها، وهنا يقول بروكلمان (Brockelmann): « بفضل القرآن الكريم بلغت العربية بفضل القرآن من الاتساع مدىً لا تكاد تعرفه أيُّ لغةٍ أخرى من لغات الدنيا، والمسلمون جميعاً مؤمنون بأن العربية وحدها اللسانُ الذي أُحِلّ لهم أن يستعملوه في صلاتهم ... وبهذا اكتسبت العربية منذ زمان طويل مكانة رفيعة فاقت جميع اللغات الأخرى التي تنطق بها الشعوب الإسلامية »[3].

---

[1] - بحر الدين، أوريل. فقه اللغة العربية: مدخل لدراسة موضوعات فقه اللغة، مالانج: مطبعة الجامعة، 2009، ص 13.

[2] - مصطفى الصادق الرافعي، تاريخ آداب العرب، دار الكتاب العربي، ط 02 ، بيروت، 1974، ص 73 - 74 .

[3] كارل بروكلمان ، تاريخ الأدب العربي، ط5، القاهرة، دار المعارف، 1977، ص 23 .

ج ـ جعل اللغة العربية لغة عالمية :

إنّ اللغة في صورة صادقة لحياة الناطقين بها والعرب قبل نزول القرآن الكريم لم يكن لهم شأن يُذكر أو موقع بين الأمم آنذاك حتى تُقبِل الأمم على تعلم لغتهم والتعاون معهم، فليست لغتهم لغة علم ومعرفة، كذلك ليس لديهم حضارة أو صناعة، كل ذلك جعل اللغة تقبع في جزيرتها فلا تبرح إلا لتعود إليها والأمة العربية في ذلك الوقت لم تكن الأمة التي يُغري مركزها السياسي أو الديني أو الاجتماعي بالتحبب إليها و التواصل معها، إذ أنّ اللغة العربية نفسها لم تكن لغة علوم و معارف و قد ظلوا كذلك حتى جاء القرآن الكريم يحمل أسمى ما تعرف البشرية من مبادئ وتعاليم، فدعا العرب إلى دعوة الآخرين إلى دينهم، و ممّا لا شك فيه أن أوّل ما يجب على من يدخل الإسلام هو تعلم اللغة العربية لإقامة دينه وصحة عبادته، فأقبل الناس أفواجا على تعلم اللغة العربية لغة القرآن الكريم، فلولاه لم يكن للغة العربية هذا الانتشار وهذه الشهرة.[1]

يقول نور الدين عنتر: « وقد اتسع انتشار اللغة العربية جداً حتى تغلغلت في الهند والصين وأفغانستان، وحسبنا شاهداً على ذلك ما نعلمه من مشاهير العلماء من تلك البلاد مثل البخاري ومسلم، والنسائي، وابن ماجه القزويني، وغيرهم» [2].

د ـ تهذيب اللغة العربية :

تعتبر لغة أي أمة صورة صادقة لذوقها العام وطبيعتها، وإذا كان للبقاع تأثير في الطباع فما لا ريب فيه أن اللغة تتأثر كذلك حسب الناطقين بها.

وكان العرب أمة أكثرها ضارب في الصحراء لم يتحضر منها إلاّ القليل، فلا جُرم كان في لغتهم الخشن الجاف والحوشي الغريب، و قد أسلفنا عن الواسطي أن لغة قريش كانت سهلة لمكان.

- ولقد نحى القرآن الكريم عن اللغة التقعر في الكلام، والغريب، والألفاظ الحوشية الثقيلة على السمع، وإن من يتأمل الأدب الجاهلي ويتدبره، يزداد إيماناً بما للحضارة من أثر ألفاظ اللغة، فإنه سيرى في أدب أهل الوبر كثيراً من مثل الألفاظ كـ "جحيش" و "مستشرزات"، وما إلى ذلك مما ينفر منه الطبع، وينبو عنه السمع، على حين أنه يكاد لا يصادفه من ذلك شيء في أدب القرشيين.

---

[1] - أوريل بحر الدين، فقه اللغه العربية، مرجع سابق، ص 172 .

[2] نور الدين عنتر، القرآن الكريم و الدراسات الأدبية ، جامعة دمشق، 1992، ص 359 .

- كما نحى القرآن الكريم أيضاً كثيراً من الألفاظ التي تُعبر عن معان لا يقرها الإسلام، ومن ذلك:

١- المرباع: وهو ربع الغنيمة الذي كان يأخذه الرئيس في الجاهلية.

٢- النشيطة: وهي ما أصاب الرئيس قبل أن يصير إلى القوم، أو ما يغنمه الغزاة في الطريق قبل بلوغ الموضع المقصود.

٣- المكس: دراهيم كانت تؤخذ من بائعي السلع في أسواق الجاهلية، ومثل ذلك كثير.[1]

هـ ـ إثراء و تنمية اللغة العربية :

لقد أضاف القرآن الكريم نموذجا للتعبير لم تعرفه العربية من قبل، نموذجا له الخلود و البقاء لا تمسه يد التغيير والتحريف، و قد كانت العربية قبل نزول القرآن الكريم تُصنف إلى شعر ونثر، فلما نزل القرآن صارت نماذج التعبير اللغوي في العربية ثلاثة: قرآنا وشعرا ونثرا، كما استحدث القرآن الكريم أسماء جديدة من ذلك ما يعرف بالألفاظ الإسلامية التي جاءت تعبيرا عن المعاني الإيمانية الجديدة التي لم يكن للعرب معرفة بها.

ـ **الإيمان**: كان بمعنى التصديق مطلقا، ثم صار له المعنى الشرعي أن تؤمن بالله وملائكته و كتبه ورسله و اليوم الآخر وتؤمن بالقدر خيره وشره.

ـ **الكفر**: كان بمعنى الستر مطلقا، ثم صار له المعنى الشرعي تكذيب الرسول (صلى الله عليه و سلم) في شيء مما جاء به.

ـ **الصلاة :** كانت بمعنى الدعاء مطلقا، ثم صار لها المعنى الشرعي المعروف.

ـ **الزكاة :** كانت بمعنى النماء مطلقا، ثم صار لها المعنى الشرعي القَدْر الواجب إخراجه لمُستحقيه في المال الذي بلغ نِصابا مُعينا بشروط معينة.

ـ **الحج :** كان بمعنى القصد مطلقا، ثم صار له المعنى الشرعي القصد إلى البيت الله الحرام لأداء مناسك الحج.

ـ **المغفرة**: كانت بمعنى الستر مطلقا، ثم صار لها المعنى الشرعي الصفح والعفو.[2]

---

[1] محمد محمد داود ، العربية وعلم اللغة الحديث، القاهرة، دار غريب، 2001، ص 39 .

[2] المرجع نفسه، ص 36 -37 و39 .

2- تعليم اللغة العربية في البلدان العربية عامة والجزائر خاصة:

لم يعرف التاريخ الإنساني على امتداد قرونه المتعاقبة أمة من الأمم استطاعت أن تصنع ثقافة مُعبرة عن تُراثها وحضارتها بغير لغتها، فاللغة جوهر الفكر ورمز الهوية ورهان التنمية، الأمر الذي يجعل من الاهتمام باللغة العربية مطلبا مُلحا وضرورة عصرية.

لعل أبلغ مظهر من مظاهر الحفاظ على العربية هو الاهتمام بتعليمها و اتخاذ كافة التدابير والسبل المعينة على تحقيق ذلك، فتعليم العربية ينبغي أن يُعالج في ضوء سياقات حضارية ترتبط بوجود الأمة وفكرها ومصيرها المشترك.
واستجابة لتلك الأهمية، شهد ميدان تعليم اللغة العربية في الوطن العربي تطورات ملموسة في فلسفته ومنهجه وطريقته خلال سنوات مضت، وسنتبع من خلال رصد مقارن الوضع القائم الذي يشهده ميدان تعليم اللغة العربية في بعض الدول العربية من خلال ابراز تجارب بعض الدول و الوقوف على حيثياتها وخلفياتها التاريخية.
ومن بين تجارب تعليم لغة الضاد في الدول العربية، نجد: التجربة المصرية، المغربية، الأردنية، العمانية، الإماراتية والجزائرية،[1] وسنعرض في فصلنا هذا أربعة تجارب، ألا وهي: المصرية والمغربية والأردنية والجزائرية.

1.2 - تعليم اللغة العربية في مصر :

إنّ اللغة العربية هي اللغة الرسمية في جمهورية مصر العربية، ويُكتَب بها المعاملات الرسمية الحكومية وغير الحكومية والرسائل العلمية للعلوم النظرية، أما اللهجة المحكية فهي اللهجة المصرية أو هي لغة عربية مخلوطة ببعض الألفاظ والكلمات العامية والانجليزية.

ويحظى تعليم اللغة العربية باهتمام بالغ في كافة مراحل التعليم العام والتعليم الأزهري بدءا من مرحلة رياض الأطفال وانتهاءً بمرحلة شهادة إتمام المرحلة الثانوية، ويرجع الاهتمام بتعليم اللغة العربية في مصر إلى كونها لغة القرآن الكريم وهي اللغة الأم التي بها يتم التواصل بين أبناء المجتمع، وعن طريقها يكتسب الطلاب خبراتهم ومهاراتهم اللغوية. ويهدف تعليم اللغة العربية

[1] أحمد مختار عمر، تعليم اللغة العربية في مصر، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للتأليف والنشر، 1970، ص139.

في مصر إلى النهوض باللغة العربية والثقافة العربية الأصلية والمعاصرة وإتقان فنيات الاستماع والتحدث و القراءة والكتابة و إتقان مهارات الإملاء والخط بأنواعه، كما أن هناك مجموعة من الأهداف كامنة وراء تعليم اللغة العربية في مراحل التعليم العام أهمها الاعتزاز باللغة العربية و الرغبة في إتقانها والحرص على استخدام الفصحى وحسن توظيفها في مختلف مجالات الحياة ونجد كذلك الاعتزاز بالانتماء للثقافة العربية والافتخار بأمجادها والحرص على التمسك بالقيم الايجابية. [1]

- **معايير تعليم اللغة العربية في مصر:**

يعتمد تعليم اللغة العربية في مصر في مراحل التعليم العام على مجموعة من المعايير التي وضعتها الهيئة القومية لضمان الجودة، وحَظِيت هذه المعايير بكثير من التأييد من جانب صانعي القرار والمُهتمين بشؤون تطوير التعليم المصري.
إنّ المعايير أو المستويات المعيارية مقاييس ثابتة تُحدّد ما ينبغي أن يعرفه المُتعلمون عن فنون اللغة العربية، ويتمكنون من أدائه في المستقبل، حيث تُوضح هذه المعايير المستويات المختلفة للأداء والسبل الصحيحة لتحقيقها.

المعيار الأول : الوعي بالمضامين الثقافية العربية والعالمية، ويندرج تحت هذا المعيار ما يلي:
ـ التعرف على مفاهيم العيش معا.
ـ يدرك صورة الذات والآخر ويؤكد ثقافة السلام.
المعيار الثاني: توظيف تقنيات الاتصالات والمعلومات، ويندرج تحت هذا المعيار ما يلي:
ـ يستخدم البرمجيات المتقدمة وينوع في استخدام التقنيات، و يقدر أهمية التقنيات في تعليم اللغة ويُقنن توظيف التقنيات المتقدمة.
المعيار الثالث: التمكن من مهارات التفكير العليا، ويندرج تحت هذا المعيار ما يلى:

[1] المرجع السابق، ص 140.

ـ يمارس مهارات التفكير الناقد ويستخدم مهارات ما وراء المعرفة ويمارس مهارات التفكير الإبداعي و يعمقها.[1]

2.2 - تعليم اللغة العربية في المغرب:

اقترحت الرؤية الإستراتيجية هندسة للغات في مختلف أسلاك التعليم المغربي يمكن إجمالها في النقاط التالية: [2]

ـ إدراج اللغة العربية واللغة الفرنسية في التعليم الأولي، أي ما قبل الابتدائي عملا بمبدأ تعميم هذا التعليم في القطاع العمومي ومبدأ تكافؤ الفرص بين أطفال التعليم العمومي و أطفال التعليم الخصوصي.

ـ إلزامية اللغة العربية في كافة مستويات التعليم الابتدائي، اعتبارا لوضعها الرسمي الدستوري.

ـ إلزامية تدريس اللغة الفرنسية في كافة مستويات التعليم الابتدائي.

ـ إدراج اللغة الانجليزية في السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، عملا بمبدأ تكافؤ الفرص بين تلاميذ التعليم العمومي و تلاميذ التعليم الخصوصي.

وتظهر القيمة التي تُوليها الرؤية الإستراتيجية للغة الانجليزية بالخصوص انطلاقا من المرحلة الثانوية بسلكيها الإعدادي و التأهيلي، بحيث تُصبح هذه اللغة إلزامية في جميع المراحل لا كلغة مُدرسّة فقط، بل أيضا كلغة لتدريس عدد من الوحدات والمواد.

ـ حيث تقترح الرؤية الإستراتيجية إدراج لغة أجنبية ثالثة في المستوى الثانوي للتأهيل ألا وهي اللغة الإسبانية باعتبارها هي أيضا من اللغات العالمية، أما في مستوى التعليم العالي فقد تم التنصيص على تنويع الاختيارات اللغوية في المسالك والتخصصات والتكوين والبحث، مع فتح مسارات لمتابعة الدراسة في اللغات العربية والفرنسية والانجليزية والإسبانية في إطار استقلالية الجامعات وحاجات التكوين والبحث لديها.

---

[1] - أ.د. رشدي طعيمة، المعلم، كفاياته، إعداده وتدريبة، ط2، القاهرة، دار الفكر العربي، 2006، ص145.

[2] - الرؤية الإستراتيجية لإصلاح التعليم، منشورات المجلس الأعلى للتعليم، المملكة المغربية، 2015، ص 39 .

3.2 ـ تعليم اللغة العربية في المملكة الأردنية:

قررت وزارة التعليم في المملكة الأردنية الهاشمية تدريس كتب اللغة العربية التي ألفت بناء على قرارات مجلس التربية والتعليم، وتقيد مُؤلّفوها بأهداف تعليم اللغة العربية في التعليم العام التي وردت في وثيقة منهاج اللغة العربية الذي أعده الفريق الوطني التي تستهدف التركيز على إتقان مهارات اللغة. وعند مراجعة الدراسات السابقة والآداب النظرية التي تناولت الجهود التي بذلتها وزارة التعليم في الأردن في تعليم اللغة العربية لم نجد بحدود علمنا دراسة شاملة تتناول بالوصف هذه الجهود إنما وجدنا أشتات دراسات متفرقة تناولت موضوعات جزئية متناثرة كتلك التي تبحث في مشكلات تعليم اللغة العربية في التعليم العام وكذا الكشف عن الوضع القائم الذي يشهده ميدان تعليم اللغة العربية في المملكة الأردنية الهاشمية من خلال تناول الأبعاد الآتية: [1]

ـ الفلسفة الكامنة وراء تعليم اللغة العربية في المملكة الأردنية الهاشمية.

ـ تطور صناعة مناهج تعليم اللغة العربية بالمملكة الأردنية الهاشمية .

ـ وصف واقع مُقررات اللغة العربية التي يتم تدريسها في مراحل التعليم العام في المملكة الأردنية الهاشمية من خلال استعراض أسماء المقررات اللغوية التي يدرسها الطلبة في المراحل الدراسية.

4.2 ـ تعليم اللغة العربية في الجزائر:

تُعد مشكلة تعليم وتعّلم اللغة العربية في المدرسة الجزائرية من القضايا الصعبة التي لا زال السؤال بخصوصها مطروحا، ذلك لأن أزمة العربية الفصحى في المؤسسات التعليمية بجميع مستوياتها عميقة، وهي تزداد مع مرور الوقت استفحالا وترديا .

تعيش اللغة العربية اليوم ظروفا صعبة في مؤسساتنا التعليمية (التعليم الابتدائي والثانوي والتعليم العالي)، وفي مختلف المنابر الثقافية والإعلامية، فالمُتتبّع يستطيع حين يستعرض حالة العربية الفصحى في الجزائر على غرار البلدان العربية الأخرى أن يجزم بأن هذه اللغة تشهد أزمة حادة تتمثل في عزلتها مفردات و تعبيرات عما يجري على ألسنة الناس في كل مكان، فالكثير مما

[1] ـ بطاح، أحمد فريحات، وبلة، فكتور غالب، التربية و التعليم في الأردن، واقع و مؤشرات، عمان، الأردن، المركز الوطني للبحث و التطوير التربوي، 1992، ص 83.

يستخدمه الجزائريون ويأكلونه ويلبسونه مُستورد فهو موضوع بلفظه الأجنبي وثم يعرفه الناس بتلك الألفاظ الدخيلة على اللغة العربية، وهذه محنة أخرى من المحن التي ابتليت بها اللغة العربية في عصرنا الحاضر، بينما يأتي طلاب آخرون إلى بلدنا ليتعلموا اللغة العربية الفصحى فيقضون الأعوام، ثم يبقون غير قادرين على القراءة الصحيحة و الكتابة السليمة.

لقد اتّسم نمط التعليم القديم عامة وتعليم اللغة العربية خاصة في المدارس الجزائرية بالثبات و الاستقرار والسكون[1]، فالمتصفح لمناهج اللغة العربية القديمة الموجهة للأستاذ يرى فيها جملة من النقائص غطتها بعض الحسنات التي تسعى لتنمية المهارات والقدرات والتي من شأنها أن تحقق من خلال جملة من الأهداف وهي نتائج متوقعة من المتعلم بعد مدة تكوينية و كأن بفضل المعلم يقوم باستحضار التراث الأدبي ونقله وحفظه أي نقله إلى المتعلمين وفق التسلسل المنطقي من البسيط إلى المركب ومن الخاص إلى العام ومن المحسوس إلى المجرد.

لذا فقد تميز هذا النظام التعليمي بطريقة التلقين والحث على الحفظ والاستظهار وكأن لهذا النظام التعليمي منهج يزرع ثقافة الطاعة والسكون وهزيمة الذات، و إحباط فطرة الإنسان في حب الاستطلاع والتساؤل.[2]

تعتبر اللغة العربية في الجزائر لغة الرسميات و الإعلام و الاتصال في وجهها المنطوق والمكتوب، كما أنها تربويا لغة التدريس في جميع العلوم الاجتماعية و الإنسانية فضلا عن كونها لغة التحصيل العامة في مراحل التعليم المختلفة التي تسبق التعليم العالي.

- فبعد استقلال الجزائر على غرار معظم الأقطار العربية حوالي منتصف القرن الماضي لم يُرحّب بتعليم اللغة الثانية في سن مبكرة خوفا من عرقلة تعلم اللغة القومية وإتقانها، كما لم تحاول هذه البلدان بما فيها الجزائر إدخال اللغات الوطنية

[1]- مذكور مليكة، تعليمية الفلسفة، مجلة القلم، وهران، جامعة السانيا، العدد 25، 2012، ص510 .
[2]- قاسم عبد عوض ، الفلسفة والإنسان العربي في القرن الحادي والعشرين، بغداد، 2002، ص 728.

غير العربية في مناهج التعليم لِئلا يؤدي ذلك إلى إرهاق الطفل من جراء تعدد لغة التواصل.[1]

ـ لقد حوّلت العولمة العالم إلى قرية كونية صغيرة وحققت تكنولوجيا المعلومات والاتصال من تجارة إلكترونية وتعلم إلكتروني و بريد إلكتروني قفزة هائلة، وهذا ما جعل الحاجة الماسة إلى تعلم اللغات الأجنبية، لاسيما اللغة الانجليزية،

ويفسر بعض المسؤولين انحدار مستوى اللغة العربية بعد الاستقلال إلى تفضيل تعلم اللغات الأجنبية.[2]

ومن عوامل انحدار مستوى التعليم باللغة العربية، ما يؤخذ على التعليم المغلق في حد ذاته، إذ لا يزال مُقيدا بمكان واحد وهو المدرسة، وهو أيضا مُقيّد بوقت معين للتعلّم، و بمرحلة معينة من العمر، و بأشخاص معينين.

ناهيك عن الدوافع والأسباب الاجتماعية الأخرى، أين تعيش اللغة العربية الفصحى حبيسة بعض الدوائر الصغرى من الحياة العلمية للمجتمع الجزائري فلا تستطيع بذلك أن تتنفس في كل ميدان، و ذلك لعدة أسباب، منها:

- أن المثقف الجزائري والدارس والمتعلم يعجز عن استخدام هذه اللغة الجميلة في نشاطه و إنتاجه.
- يختار اللغة الأجنبية ليستعرض بها كفاءته اللغوية والفكرية أمام الآخرين[3].

3 ـ حركة التعريب في الوطن العربي:

نشط العرب منذ أواخر القرن الماضي في الترجمة والتعريب، وكان التعريب أهم قضية شغلت المفكرين لأن التعريب و الترجمة يشكلان رافدا من روافد اللغة في إثراء رصيدها وتمكينها من التطور في وسائل تعبيرها.

ولقد اتخذ مصطلح التعريب اتجاهات عديدة نذكر من بينا اتجاهين:

---

[1]- علي القاسمي ، لغة الطفل العربي ، دراسات في السياسة اللغوية و علم النفس، بيروت، مكتبة لبنان، 2009، ص 60.

[2]- عباس الصوري، في التلقي اللغوي والمعجمي، الدار البيضاء، مطبعة النجاح الجديدة، 2004، ص268 .

[3] فخر الدين قباوة، المهارات اللغوية وعروبة اللسان، دمشق، دار الفكر المعاصر، ط3، 1999، ص111 .

الاتجاه الأول: التعريب بمعناه القديم وهو نقل اللفظة الأجنبية إلى اللغة العربية وهو ما يسمى "المُعرّب " وقد اختلف اللغويون قديما و حديثا في دلالة هذه الكلمة، ففي قاموس الصِحاح تعني "صبغ الكلمة بصبغة عربية عند نقلها بلفظها الأجنبي إلى العربية"[1]، و في لسان العرب المحيط، تعني " تعريب الاسم الأعجمي" أن يتفوه به العرب على منهاجهم[2].

الاتجاه الثاني: الترجمة، وهي نقل المعارف والعلوم من اللغات الأجنبية إلى اللغة العربية، فالترجمة هي ليست التعريب، فالمعرب هو الدخيل الذي أُجري على الأبنية العربية و المترجم هو اللفظ العربي المميز لمعنى من المعاني الجديدة التي جرت فيها العربية [3].

- **سوريا:**

وفي القرن العشرين و في الشام بالتحديد، تم إنشاء أول مجمع علمي عربي في دمشق عام 1919، و أول من قام به المجمع ترجمة كتب العلوم والصناعات والفنون عن مختلف اللغات الأجنبية وتعريب الكثير من المصطلحات الفنية والإدارية بالتعاون مع الجامعين لغرض سد حاجات دوائر الدولة و جميع الكليات العلمية.

- **لبنان:**

فقد شهدت حركة التعريب ركودًا في النصف الأول من القرن التاسع عشر بسبب الاضطرابات و انعدام الاستقرار السياسي، أما النصف الثاني، فقد عرف تحولا جذريا، إذ ازدهرت فيه حركة الترجمة بسب انتشار الصحف والمجلات التي كانت تعتمد على الترجمة في نقل الأخبار السياسية والعلمية.

- **الأردن:**

تم إنشاء مجمع اللغة العربية الأردني عام 1976، و قد اختار موقف المواجهة وكأنه رأى التحرك في نطاق المصطلحات تحركا رأسيا و ليس أفقيا يُنعش اللغة العربية في نطاق المناهج و المصطلحات و لكنه لا ينعشها في نطاق اللغة العلمية من حيث مفرداتها وتراكيبها و أساليبها في التعبير العلمي .

---

[1] الجواهري، الصحاح ، المجلد 2، بيروت، الحضارة العربية، ص 95 .

[2] ابن منظور، لسان العرب الوسيط، الجزء 2، بيروت، دار لسان العرب، 1970، 724.

[3] إبراهيم السامرائي، العربية تواجه العصر، بغداد، دار الجاحظ للنشر 1982، ص 14 .

- **السودان:**

بدأت الدعوة إلى التعريب في السبعينات من القرن 20، ثم تطورت خلال عقد الثمانيات، وفي عام 1990 بدأ تعريب العلوم في جامعة الخرطوم وجعل اللغة العربية لغة التعليم، أقدمت على هذا وهي تعلم أن معظم المراجع العصرية المفيدة غير مُيسّرة في اللغة العربية، كما أنها تعلم أن التعريب الأشمل للمصطلحات وتعابيرها لا يزال في أشواطه الأولى.[1]

- **الجزائر:**

حظيت قضية تحديد مفهوم التعريب باهتمام العديد من الباحثين، سواء كان ذلك عند القدامى أو المحدثين، إذ تضمنت كلمة " التعريب " في القواميس العربية دلالات متعددة، فهي مصدر للفعل (عرب) فهذا صاحب لسان العرب يقول في تعريفه للتعريب، الإعراب معناه واحد، وأما في القاموس المحيط للفيروز أبادي، نجد أن التعريب هو تهذيب المنطق من اللحن ونجد أيضا أن التعريب يُقصد به النقل من الأجنبية إلى اللغة العربية.

والتعريب هو نقل الكلمة الأجنبية ومعناها إلى اللغة العربية كما هي دون التغيير فيها أو مع إجراء تغيير، والتعريب بهذا المعنى هو عملية لغوية تساهم في إثراء اللغة العربية بمفرداتها العملية و التقنية و الحضارية الحديثة، وهناك من يقول أن التعريب هو جعل المجتمع بلغته وتقاليده عربيا وبعضها يخص به المصطلح العلمي المُعرّب.[2]

1.3 - عملية التعريب في الجزائر:

تشكل قضية التعريب منذ الاستقلال قضية في غاية الأهمية مما كان لها من ملابسات وتناقضات على امتداد السنوات الماضية، جعلتها محو كل الأحاديث والأضواء المسلطة عليها.

[1] - عبد العزيز بن عبد الله، مشاكل تعريب العلوم، المجلد 14، ج1، الرباط ، اللسان العربي، 1976، ص 07.

[2] - ابن منظور، لسان العرب، ج 01، المرجع السابق، ص 588.

فغداة الاستقلال الوطني كان الوضع اللغوي تسوده الفرنسية في كل مرافق الحياة تقريبا، لذلك بدأت الجزائر عملية التعريب سواء في التعليم أو الإدارة أو الثقافة ووسائلها، أو المحيط الاجتماعي من الصفر تقريبا.

ويمكن تقسيم عملية التعريب في الجزائر إلى مرحلتين اثنتين:

- **فالمرحلة الأولى** تمتدّ ما بين (1962 - 1979) ومجالاها هما: التّعليم والإدارة، أي تعليم العربية في المؤسسات التّربوية، واستخدامها في المؤسسّات الرّسمية على اختلاف أنواعها.

وقد سارت هذه المرحلة سيرا مقبولا مقارنة بالإمكانات المتاحة للبلاد في هذا المجال، وقد حقّقت الجزائر تعريبا معتبرا في مجال التّعليم من الابتدائي حتى الجامعة... ونرى أنّ هذا الأمر خير دليل على مدى تقدّم مسيرة التّعريب في مجال التّعليم في الجزائر مقارنة بما كانت عليه المدرسة والجامعة الجزائرية أيّام الاحتلال الفرنسي.

وقد ظلّ الوضع كذلك حتى وفاة الرّئيس الأسبق هواري بومدين (ديسمبر 1978) وهنا يمكن أن نؤرّخ لتقويم المرحلة الثانية بشقّيها التّعليمي والإداري.

- **المرحلة الثانية**، وقد شملت هذه المرحلة جملة من القرارات، نذكر منها[1]:

– قرارات تتعلّق بتعريب التّكوين وتوحيد شعب التعليم الجامعي ليتمّ التكوين بلغة واحدة هي العربية، في جميع فروع التعليم العام، من الابتدائي حتى العالي (باستثناء بعض مراكز التّكوين المهني والفروع العلمية والتّقنية بالجامعة التي لم يشملها القرار).

– قرارات تتعلّق بتعريب الإدارة، صادرة سنة 1980 حتى استقالة الرّئيس اليمين زروال سنة 1998 ومجيء خليفته، الذي عكس الاتجاه رأسا على عقب.

- توحيد شعب التّعليم الجامعيّ مع تعريب لغة التّعليم في جميع فروع العلوم الإنسانية والاجتماعية، في هذا المجال تعتبر الجزائر أفضل حالا من بلاد المغرب العربي الأخرى التي ما تزال تدرس بالغة الفرنسية في مختلف فروعها الجامعية حتى العلوم الاجتماعية والإنسانية.

- تعريب لغة التكوين في المدرسة الوطنية للإدارة، وكافة مراكز التكوين الإداري على مستوى الجمهورية.

---

[1]- أحمد بن نعمان، مصير وحدة الجزائر بين أماتة الشهداء وخيانة الخفراء!؟ الجزائر: دار الامة للطباعة والنشر والتوزيع، 2005، ص 235.

- انطلاق المدرسة الأساسية التي تتخذ من اللغة الفرنسية لغة أجنبية ومن اللغة العربية لغة وطنية.

وفي سنة 1989 منحت ولأول مرة في تاريخ الجزائر شهادة البكالوريا الوحدة والمعربة في جميع فروع التعليم الثانوي على مستوى الجمهورية، وهو كسب كبير بالنسبة لعملية التعريب.

إلاّ أنّ هذه القرارات وهذه النتائج رغم أهميتها الواضحة، فإنها ظلت ناقصة باعتبارها جانب واحد في العملية التعريبية، الذي لا يكون كاملا إلا بوجود الجانب الثاني المكمل له، وهو تعريب الإدارة والمؤسسات الحيوية للدولة في مختلف مجالات الحياة، الذي لم تطبق القرارات المتعلقة به تطبيقا صارما ممّا شكل إخفاقا تاما لهذا المجال .

2.3 - مشكلات التعريب في الجزائر:

تُعد الجزائر من الدول التي تسعى إلى تعريب ميادين العلم والتكنولوجيا إلا أن هذا المجال يتطلب إمكانيات مادية و بشرية، و يصطدم التعريب في الجزائر بمشاكل كثيرة منها :

ـ غياب القرار السياسي الواضح، تردّد بعض مسؤولي التعليم وعدم إقتناعهم بجدوى التعريب بحجة عدم استيعاب اللغة العربية للعلوم.

ـ غياب خطة منهجية لتعريب تدريجي و شامل.

ـ نقص الكفاءة العلمية المعربة و استخدام الأستاذ الأجنبي في التعليم.[1]

ـ اختلاف المصطلحات التي تم وضعها وتعريبها.

ـ الافتقار للمراجع العلمية العربية في مختلف العلوم.[2]

ومن هنا، يتبين لنا أنّ التعريب في التعليم يُواجه عدة مشاكل، نذكر منها:

ـ مشكلة المصطلح العلمي :

بدأت مشكلة المصطلح تظهر مع بدايات القرن العشرين، فالمصطلح عامة أصبح ذو أهمية كبرى في العالم خاصة بعد الذي عرفته البشرية من تقدم في العلوم وما تعيشه التكنولوجيا من نمو واكتساح لجميع مجالات العلم والحياة، فالمصطلح يشكل الركيزة الأساسية في الأبحاث المعاصرة باعتباره دعامة لتعميم

[1] سعيد كناي، تعريب العلوم، دورة في التنمية في الوطن العربي، مجلة اللغة العربية، 2000، ص 60.

[2] صبحي الصالح ، دراسات في فقه اللغة، لبنان، دار الملايين ، ط 4، 2000 ، ص 350.

اللغة العربية.

تعيش الجزائر أزمة في المصطلح نظرا لبطء حركة التعريب واختلاف المصطلحات التي تم تعريبها في الوطن العربي وإضافة إلى ذلك فوضع المصطلح العلمي له منهجيات متفاوتة و متضاربة باختلاف الدول والمجتمعات العلمية و هذا راجع إلى:

ـ غياب هيئة لغوية أو علمية واحدة تضطلع بوضع المصطلحات في الوطن العربي.

ـ عدم اختيار قبول استعمال المصطلحات الجديدة، فالمصطلحات الموضوعة قد تبقى حبرا على ورق.

ـ غياب الالتزام بما تقره المؤسسات المصطلحية.[1]

ـ مشكلة الأستاذ :

يعتبر الأستاذ حجر الأساس في عملية التعليم بمختلف فروعه، فهو العنصر الذي تُبنى عليه المنظومة التعليمية لأنه أحد أركانها الأساسية، يقول حمود أحمد السيد: "لا يخفى على أحد منا ما للمُدرّس من دور فعال في إنجاح عملية التعريب و لا بد أن يكون متمكنا من اللغة العربية"، إلاّ أنّنا نلاحظ أن الأساتذة الجزائريين لا سيما في التخصصات العلمية مُتمكنين من اللغة الأجنبية أكثر من اللغة العربية. [2]

[1] - المرجع السابق، ص 60 .

[2]- صالح بلعيد، تحديات اللغة العربية في الألفية الثالثة، ندوة حول مكانة اللغة العربية بين اللغات العالمية، الجزائر، المجلس العالي اللغة العربية، 2001، ص 321.

خلاصة :

توصلنا من خلال هذا الفصل إلى النتائج التالية :

- تشكلت اللغة العربية من خلال ثلاثة مراحل على يد اللغويين الذين كانت لهم وجهة نحو البادية، حيث تمكنوا من جمع الألفاظ وتدوين اللغة و وضعها في المعاجم بُغية حمايتها من الضياع.

- أثّر القرآن الكريم على اللغة العربية بصفة ايجابية حيث حول الأمة العربية من أمة تائهة إلى أمة عزيزة قوية.

- كان تعليم اللغة العربية في الوطن العربي والجزائر مختلفاً حيث كان لكل بلد طريقته الخاصة في التعليم .

الفصل الثاني

تعليمية اللغة العربية وأهمّ استعمالاتها

تمهيد :

تلعب اللغة دورا فعالا في حياة الفرد، حيث هي وسيلة للتعبير وأداة للتواصل وهما أبرز وظائفها الاجتماعية، وبها تتم العملية التعليمية والتعلمية وعليها تقوم، واعتمادا عليها تكتسب المهارات والخبرات في القراءة والكتابة، وعن طريقها تنمو ملكة البحث والكشف عن مصادر المعرفة والتذوق الفني والتفاعل مع الآخرين.

ولما كان للغة هذا الدور الأساسي في العملية التواصلية بات من الضروري الاهتمام بها على مستوى طرفي العملية التواصلية ونقصد بهما المُتكلم (المُعلم) والمُتلقي (المُتعلم)، لذا ارتأينا التطرق في هذا الفصل لهذه النقطة المهمة وحاولنا دراسة التعليمية من جانبيها اللغوي والاصطلاحي، ثم ركزنا على تعليمية اللغة العربية وذلك لما تحتله التعليمية من مكانة مرموقة في النظام التربوي حيث هي السبيل في التنمية الذاتية أي حجر الاساس الذي تقوم عليه المجتمعات.

1- مفهوم التعليمية:

التعليمية أو التعلُمية هي ترجمة للكلمة الأجنبية (didactique) التي اشتقت من الكلمة اليونانية (Didactikos) والتي كانت تطلق على نوع من الشعر يتناول شرح معارف علمية أو تقنية "الشعر التعليمي"[1].

ويعرفها سميث (Smith) على أنها: "فرع من فروع التربية، موضوعها خلاصة المكونات والعلاقات بين الوضعيات التربوية وموضوعاتها ووسائطها ووسائلها، وكان ذلك في إطار وضعية بيداغوجية، وبعبارة أخرى يتعلق موضوعها بالتخطيط للوضعية البيداغوجية، وكيفية مراقبتها، وتعديلها عند الضرورة"[2].

كما يكمن موضوع التعليمية في تدريس المواد والتخصصات الدراسية المختلفة من خلال التفكير في بنيتها ومنطقها وكيفية تدريس مفاهيمها وصعوبة اكتسابها[3].

1.1- مفهوم التعليمية لغة:

إنّ كلمة التعليمية في اللغة مصدر صناعي لكلمة تعليم، وهذه الأخيرة جاءت على صيغة المصدر الذي وزنه "تفعيل" وأصل اشتقاق "تعليم" من " علم " وجاء في لسان العرب "علم وفقه وعلم الأمر وتعلمه واتقنه"[4] ونقول "علمه العلم تعليما ... وعلمه إياّه فتعلمه"[5].

---

[1]- خالد لبصيص، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والاهداف، الجزائر، دار التنوير، 2004، ص131.

2- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، الجزائر، ط2، ديوان المطبوعات الجامعية، 2009، ص 133

[3]- محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، الجزائر، دار الهدى للنشر والتوزيع، 2012، ص127

[4]- ابن منظور، لسان العرب، ج4، بيروت، دار صادر، 1997، مادة(ع.ل.م)، ط8 ،2005، ص 416.

[5]- الفيروز آبادي، محمد بن يعقوب، القاموس المحيط، ج 4، بيروت، دار الجبل، ص 155 .

فمادة "علم "من علم، يُعلّم، تَعليماً، أي وضع علامة أو أمارة لتدل على شيء لكي ينوب عنه[1].

2.1- مفهوم التعليمية اصطلاحا:

قبل الخوض في مفهوم التعليمية وموضوعاتها ينبغي الإشارة إلى تعدد مسميات هذا العلم في اللغة العربية، فهذا المصطلح وضع ليقابل المصطلح الغربي الشهير "La didactique" ولهذا نجد البعض يعتمد على الترجمة الحرفية للعبارة فيستعمل تعليمية اللغات وهناك من يستعمل المركب الثلاثي "علم تعليم اللغات"، كما مال البعض الآخر الى استعمال مصطلح "التعليميات" قياسا على اللسانيات والصوتيات والرياضيات، وهناك من استعمل مصطلح علم التركيب أو التدريسية أو التعليمية على أن المسمى الأخير هو الأكثر شيوعا وتناولا في التربية.

وهذا المخطط يبيّن لنا أشهر المصطلحات التي عرّف بها هذا العلم.

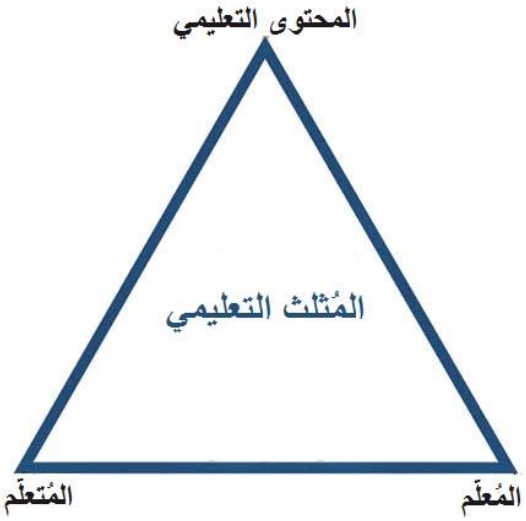
يرجع التأثيل اللّغوي للمصطلح المتداول في الدّرس التعليميّ عند الغرب إلى الاشتقاق الإغريقيّ (Didactikos) الذي جاء من الأصل (Didaskein)، وهو يدلّ على مجرّد « تعلّم » « Enseignement » وتكوين . وإذا انصرفنا

[1]- محمد آيت موحى و آخرون، سلسلة علوم التربية، المغرب، دار الكتاب الوطني، العدد 09-10، 1994، ص 66.

إلى معجمٍ يعير الاعتبار لتلخيص مفاهيم العلوم الاجتماعيّة بتداخلها تداخلاً يسيرًا أو كثيرًا، نجده يسند إلى مصطلح (Didactique) مفهومًا يجمع بين الفن والعلم يُعنى بالتعليم، كما أعدّه في معناه الضيّق منهجيّةً في التعليم[1].

2- أهم عناصر العملية التعليمية:

تأخذ كل التعريفات التي تتمحور حول التعليمية بعين الاعتبار المثلث التعليمي أو ما يسمى بالمثلث التربوي ونعني به المُعلم، المُتعلم والمحتوى التعليمي، فالعملية التعليمية ترتبط في الأساس بهذه الأطراف الثلاث، لذا سنحاول أن نسلط الضوء عليها لمعرفة مكانة ودور كل واحد منها في ظل هذه البيداغوجيا الجديدة.



أ)- المعلم :

يُعتبر المعلم العامل الرئيسي في العملية التعليمية، حيث أنه يلعب دورا كبيرا في بناء تعلمات المتعلم، فأفضل المناهج وأحسن الأنشطة والطرائق وأشكال التقويم لا تحقق أهدافها بدون وجود المعلم الفعال المعد إعدادا جيدا والذي يمتلك الكفايات التعليمية الجيدة[2].

---

[1] - مقران يوسف، دروس في اللسانيات التعليمية، المدرسة العليا للأساتذة، بوزريعة الجزائر، 2007-2008، ص 12.
[2] - عادل أبو العز سلامة وزملاؤه، طرائق التدريس العامة- معالجة تطبيقية معاصرة، عمان، دار الثقافة للنشر والتوزيع، 2009، ص 32.

فهو ركن أساسي من أركان العملية التعليمية يعمل كمنشط ومُنظم و مُحفز ومُحرك للعملية وليس مُلقنا كما كان سابقا، كما أنه يتابع باستمرار مسيرة المتعلم وهذا من خلال تقييم مجهوداته المختلفة، حيث أن المعلم لم يعد ناقلا للمعرفة وإنما مخطط وموجه ومدير لعملية التدريس[1].

ب)- المتعلم:

يُعتبر المتعلم الطرف الثاني والأساسي في العملية التعليمية التعلمية وهو في هذه البيداغوجيا الجديدة محور و مركز العملية التعلمية بل هو المستهدف منها ولذلك يستوجب على كل تخطيط تربوي الاهتمام به من الناحية النفسية والاجتماعية و الجغرافية وذلك من خلال مراعاة العوامل التالية: النضج العقلي للتلميذ، الاستعداد الفطري والدوافع، الانفعالات وحتى القدرات الفكرية والمهارات ومستوى ذكائه، وما يؤثر فيه من عوامل بيئية في البيت والمجتمع[2]. كما أنّ المتعلم مطالب بشكل أو بآخر بالامتثال والاستجابة لمطالب وأوامر معلمه وحتى لأعضاء الأسرة التربوية والنظام التربوي للمؤسسة بصفة عامة.

فالمتعلم الكفء هو الذي تكون لديه رغبة وميل ودافع نحو التعلم الذي يكون قادرا على ادماج كل المواد المختلفة، ويسعى إلى تطبيق معارفه واستغلال تعليمه في حياته اليومية[3].

يمكننا استخلاص جملة من الصفات الواجب توفرها في المتعلم وهي علم النحو الآتي:

- أن تكون لديه الرغبة في التعلم.
- أن يكون قدوة، وأن يكون علمه مُقترنا بالعمل أو أن يكون زاهدا.
- أن يكون متواضعا لا يتكبر على العلم، ولا يتأمر على المعلم.
- أن يكون مطيعا ولا مجادلا.
- أن يكون له منهج في التعلم[1].

---

[1]- محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الادائية، عمان، دار المناهج للنشر والتوزيع، 2003، ص 32.

[2]- المرجع نفسه، ص 39.

[3]- خالد لبصيص، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والاهداف، المرجع السابق، ص105- 106

ج)- المحتوى التعليمي:

يعرف المحتوى التعليمي بأنه المادة التعليمية بحيث تعد هذه الأخيرة من أهم مصادر التعلم وما تشتمل عليه من خبرات تستهدف اكساب المتعلمين للأنماط السلوكية المرغوبة من معلومات ومعارف ومهارات وطرق التفكير والاتجاهات والقيم الاجتماعية وذلك من أجل تحقيق النمو الشامل للمتعلمين، وتعديل سلوكاتهم أو بعبارة أدق كل ما يشتمل عليه المتعلم من المعارف الإدراكية والأدائية (المهارية) والقيمية (الوجدانية) والاجتماعية و ذلك بقصد تحقيق النمو الشامل للتلميذ طبقا للأهداف التربوية المنشودة[2].

كما يعرف المحتوى التعليمي أيضا بأنه: جملة الحقائق والمعلومات والمفاهيم والمبادئ والتصميمات والمهارات الادائية والعقلية والاتجاهات والقيم التي تتضمنها المادة التعليمية في الكتاب المدرسي[3]، فهذا يعني أنّ المحتوى يضم مُجمل مصادر التعلم الموجودة في هذا الكتاب، منها: النص المقروء، الرسوم البيانية، الصور، الأشكال والخرائط، المنظمات المتقدمة، التدريبات، أسئلة التقويم، الأنشطة الصفية وغير الصفية والواجبات البيتية.

تعتبر المادة التعليمية من أهم مصادر التعلم، لذا يجب مراعاة الغايات البيداغوجية للعملية التعلمية ومستوى المُتعلم واهتماماته ودرايته الذاتية والوقت المُخصص للمادة، كما يُفكر مُعلم اللغة منذ البدء في العناصر اللغوية التي يمكن له تعليمها في مستوى معين من مستويات التعليم وذلك بالكيفية التالية:

- على المُعلم أن يدرك أنه لا تُلائم كل ألفاظ اللغة وتراكيبها المُتعلم في طور معين من أطوار نموه اللغوي.
- ليس بالضرورة أن يكون المُتعلم في حاجة إلى كل مكونات اللغة المُعينة للتعبير عن أغراضه واهتماماته التواصلية داخل المجتمع، وإنّما قد تكفيه الألفاظ التي لها صلة بالمفاهيم العامة التي يحتاجها لتحقيق التواصل.

---

[1] - محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع، 2006، ص39

[2]- صالح دياب هندي، هشام عامر عليان، دراسات في المناهج والأساليب العامة، عمن، دار الفكر للطباعة، ط7،1999، ص 87.

[3]- عبد الرحمن ابراهيم المحبوب، محمد عبد الله آل ناجي، الأهداف التعليمية للمرحلة الابتدائية، المجلة العربية للتربية، تونس، المنظومة العربية للتربية والثقافة، 1994، ص 123.

- قد يعسر على المتعلم استيعاب حد أقصى من الألفاظ والتراكيب في مرحلة معينة من مراحل تعلمه، فالمعرفة التي يتلقاها في درس من الدروس يجب أن تكون محدودة جدا مع مراعاة الطاقة الاستيعابية لدى المتعلم حتى لا يُصاب بالإرهاق الإدراكي، وهو الأمر الذي يجعله ينفر من مواصلة تعلمه للغة[1].

1.2- صعوبات تعليمية اللغة:

1.1.2- الصعوبات التي تواجه المعلم في تعليم اللغة العربية:

وتتمثل في مجموعة من الصعوبات، نذكر منها :

- الإلمام المنهجي، الاتجاهات التربوية السليمة، طرق تدريس الأساليب المناسبة في التعلم.

- يعتبر المعلم جزءا من عملية التعلم التي تتم في حجرة الدراسة ويعتقد عدد من المختصين في علم النفس التربوي أنّ الاهتمام بين المدرس و المتعلم له الأولوية والأسبقية على الاهتمام بخصائص الأفراد وإمكانياتهم، لذلك فإن شخصية المدرس وسلوكه قد تساعد المتعلمين على التعلم أو تعرقل عملية التعلم لديهم[2].

- اعتماد بعض المعلمين أساليب التخويف والترهيب، رغم أن القصد ورائه هو التحكم في مجريات الحصة والمحافظة على النظام وتعليم التلاميذ الطاعة والأدب.

- افتقار بعض معلمي اللغة العربية إلى أسلوب التشويق في تقديم دروس اللغة، الذي ينمي الرغبة فيهم على تعلم اللغة العربية عن قناعة.

- كذلك شخصية المعلم واتجاهاته و ميوله ومستوى تأهيله وما ينتج عن ذلك من اختياره لأساليب التدريس وعلاقته الايجابية بالمتعلم ومراعاته للفروق الفردية التي تُشكل أحد عوامل صعوبة تعلم اللغة العربية.

- كما نلاحظ غياب اللغة الفصحى بشكل شبه كمال إذ لا يشعر التلميذ بوجود اللغة العربية الفصحى إلا أثناء الكتابة والقراءة.

- عدم اهتمام مدرّسي اللغة العربية وغيرهم من مُدرسّي المواد الأخرى باستخدام اللغة العربية الصحيحة[3].

- طريقة تقديم دروس اللغة العربية المعتمدة على التلقين فقط.

---

[1] - أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، المرجع السابق، ص 143.

[2]- زكرياء اسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، الاسكندرية، دار المعرفة الجامعية، 2005 ص 58

3- د. سرور طالبي، صعوبات التعلم، مركز جيل البحث العلمي، مجلة جيل العلوم الإنسانية والإجتماعية، العام الثالث، العددين 17-18، مارس 2016، ص 179.

- عدم توفر دافعية تعليم اللغة العربية لدى المعلم.

2.1.2- الصعوبات التي تواجه المُتعلم في تعلم اللغة العربية:

يشير محمد غنيم وكمال عطية إلى صعوبات التعلم على أنها مفهوم يصف فيه مجموعة من المتعلمين ذكائهم: عادي، متوسط، فوق المتوسط، وينخفض مستوى تعليمهم عن المستوى المتوقع ولا يعانون من اضطرابات انفعالية أو إعاقة حسية أو بدنية وغير قادرين على التعلم في الظروف العادية [1].

كما يرى سليمان عبد الواحد إلى أن مصطلح "Learning Difficult" يستخدم لوصف فئة معينة من الأفراد لديهم صعوبة تعلم في القراءة أو الكتابة أو الحساب أو العلوم[2].

و من بين هذه الصعوبات، نذكر ما يلي:

- صعوبات صحية (كاللجلجة، التهتهة) أي هنا نقصد أمراض الكلام.
- صعوبات تتعلق بالميول والاتجاهات: نقصد أن في بعض الأحيان المعلم ينحاز إلى فئة معينة من المتعلمين دون مراعاة الفئة الأخرى (ذوي الصعوبات).
- صعوبات في القراءة والكتابة: عدم القدرة في الربط بين شكل الحرف والحركات وأصواتها، صعوبة في تكوين الكلمات، قراءة بطيئة، أخطاء إملائية ملفتة للانتباه وغيرها.
- تكمن صعوبات تعليم اللغة العربية في ضعف التلاميذ في القراءة والكتابة، خجلهم من التحدث بالفصحى داخل القسم وخارجه، مما أدى الى تدني مستوى اللغة العربية عندهم، كذلك عند الاجابة عن أسئلة المعلم يجيب المتعلم بالعامية وهذا راجع الى اعتياده عليها، فالمعلم لا تهمه اللغة بل ما يهمه وصول الفكرة، فقبل كل شيء يتلقى سمع الطفل اللغة العامية فتصعب عليه تعلم اللغة العربية الفصحى.

كما أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم في الكتابة يتلقون العديد من المشاكل عند الكتابة باللغة العربية، منها:

- عدم القدرة على التفريق بين الحروف المتشابهة والتمييز فيما بينها من اختلافات شكلية.

---

[1]- د.سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، المرجح في صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية، الاجتماعية والانفعالية، القاهرة، مكتبة أنجلو المصرية، 2007، ص 28.

[2] - المرجع نفسه، ص 37.

- تغيير رسم الحرف تبعا لانفصاله أو اتصاله في الكلمة الواحدة مع اتساقه من حيث الشكل أو من حيث موقعه في الكلمة.
- الارتباك وعدم وضع النقاط في أماكنها الصحيحة، أعلى وأسفل السطر مثل (ب، ن، ت...الخ) مما يُؤدي الى الخلط بين تلك الحروف[1].

كما أن هناك صعوبات تتعلق بالأسرة من بينها :

- التغذية غير الجيدة، قصور في النمور الاجتماعي، فقدان الاهتمام بالمتعلم، سوء الجو الدراسي بالمنزل، الخلافات الأسرية[2].
- تنامي ظاهرة الازدواجية اللغوية في المجتمع، وخاصة اللغة الفرنسية التي أصبحت تُنافس اللغة العربية، سواء في استعمال ألفاظها أو في طريقة استعمال تراكيبها، إذ أصبح الاهتمام باللغة الأجنبية واضحا من استخدام المصطلحات والتعبيرات الأجنبية التي تسربت إلى لغتنا وسارت على ألسنتنا، الأمر الذي قلل فرص استعمال اللغة العربية و إنعاش مخزونها اللفظي[3].
- اكتظاظ القسم يؤدي إلى عرقلة تعلم اللغة العربية، فقد نجد أكثر من خمس وثلاثين تلميذا وهو من المفروض لا يتجاوز عددهم عشرين تلميذا.
- تدني مستوى اللغة العربية أو رفعه لدى التلاميذ مرهون بالنهوض بها في المجتمع.

3.1.2- الصعوبات المُتعلقة بالبرنامج التعليمي للغة العربية:

يُعتبر البرنامج أهم عنصر من عناصر العملية التعليمية، حيث هناك صعوبات تعرقل تعلم اللغة العربية ومن بينها نذكر ما يلي :

- وجود عدد كبير من المواد الدراسية (عشر مواد) بدءا من السنة الأولى حتى السنة الثالثة ابتدائي، ونحن نرى أن كثرة المواد تُشتت ذهن الطفل وتُذهب تركيزه، بمعنى أن التلميذ يستقبل معلومات متنوعة في علوم مختلفة من جهة ومن جهة ثانية نلمس مشكلة أخرى تترتب عما سبق ذكره وهي كثرة الكتب والكراريس الناجمة عن كثرة المواد الدراسية وهذا ما يؤثر سلبا على التلميذ[4].

---

[1]- المرجع السابق، ص 162.
[2]- المرجع نفسه، ص 47-48.
[3]- خالد الزواوي، اللغة العربية، القاهرة، مؤسسة طبعة للنشر والتوزيع، 2002، ص 48.
[4]- يعقوب حسين نشوان، الجديد في تعليم العلوم، الأردن، دار الفرقان للنشر والتوزيع، 2001، ص 51-55 .

- إضافة الكثير من الوقت لاكتشاف الخبرات الفردية للتلميذ فحينما يريد المعلم أن يقدم درس النعت مثلا أو البدل، فعليه أن يبحث في مخزون التلميذ في النحو وهذا ما يؤدي إلى عدم اتمام برنامج اللغة العربية في كل سنة .
- طول البرنامج يستنفذ معظم جهد التلميذ ووقته بحيث لا تُتاح له فرصة مراعاة الفروق الفردية وملائمة طريقة التدريس لها[1].

3- اللغة العربية وعلاقتها بالمواد الأخرى:

تجد اللغة العربية نفسها، كغيرها من اللغات الحية الرائدة في العالم، معنية بالعملية التعليمية في مختلف أطوارها باعتبارها اللغة الرسمية في البلاد، ولغة التواصل المعتمدة في مختلف الأصعدة الرسمية.

وعليه، يبدو جليا أنّ اللغة العربية جديرة بالتقدير لما يسند إليها من وظائف ومهام في غاية الأهمية، فهي ليست مادة قائمة بذاتها فحسب، بل هي أداة تعليم وتحضير شتى المواد التي تُدرّس للمُتعلمين، وبها تسهل قراءة مراجع هذه المواد وشرحها، وتأليف البرامج الدراسية الخاصة بكل مرحلة، ولذا يتعذر الفصل بينها وبين المواد الدراسية المختلفة علمية كانت أو اجتماعية أو أدبية.

ويتضح أنّ كل مادة دراسية تُلبي حاجة معرفية عند التلاميذ هدفها اكسابهم مهارات محددة تلزمهم في الحياة، واللغة سبيل التعبير عنها جميعا.

إذ من خلالها يتعلمون مصطلحات جديدة ويستوعبون المفاهيم الدالة عليها، وبفضلها يعبرون عن الأفكار والآراء والاقتراحات التي تراودهم.

تستدعي هذه العلاقة اذا ظهور علاقات وصلات حتمية بين اللغة العربية والمواد الدراسية الأخرى تتميز فيما بينها بالتآلف والتكامل، ممّا يعزز الصلة بين برامج اللغة العربية والمواد الأخرى في التدريس، فكل منها يحتاج وجود الآخر حتى تتحقق الأهداف وتُؤدى المهام، من خلال تصنيف المهارات التي يعمل على إكسابها المُتعلمين، وهي على فرعين:

- مهارات لغوية ذات العلاقة بفنون اللغة الأربعة (الاستماع، والتحدث والقراءة والكتابة).
- ومهارات دراسية أخرى يعتمد عليها للنجاح والانتقال من سنة إلى أخرى، وهي مرتبطة بالعلوم والرياضيات والاجتماعيات...الخ.

[1]- عبد القادر فضيل ،اللغة ومعركة الهوية،الجزائر،جسور للنشر والتوزيع،2013،ص145.146.

نضيف إلى ذلك ضبط المفردات والتراكيب والمفاهيم الشائعة في كتب المواد الدراسية المختلفة في مراحل التعليم العام وتوظيفها في برنامج اللغة العربية.

يمنحنا تضافر هذه المعطيات مجتمعة صورة دقيقة عمّا يمكن أن يتحقق من انسجام في البرامج وتكامل لغوي ومعرفي في شخصية التلميذ.

ويبدو ذلك جليا من خلال تقدم التلميذ في تطوير مهاراته اللغوية، لما لها من علاقة في مساعدته على النجاح في التحصيل المعرفي الذي يقوم على الاستماع والقراءة والفهم والحديث والكتابة. ولقد أثبتت الدراسات أن كثيرا من الصعوبات التي تعترض فئات الدارسين والأخطاء التي يقعون فيها عند تلقي المعرفة تعود في حقيقة الأمر إلى عدم تمكنهم من فهم ما يقرؤون أو ضعفهم في التعبير عما يعرفون، ولذلك لغياب القدرة على الاستخدام السليم للأساليب اللغوية .[1]

وعليه، فإنّ تعليمية اللغة العربية تسعى إلى إعداد المُتعلم وتمكينه من أداء الكفاءات اللغوية ومن ممارسة فنون اللغة بجدارة ودون أدنى تقصير، وكذا تدريبه على أساليب العمل الفكري من إدراك وتطبيق وتحليل وربط، يترتب عليه فهم المصطلحات وتحليل مفاهيمها وضبط الاشكاليات وغير ذلك.

وقد تبين لنا من خلال مطالعتنا المبدئية لكتاب اللغة العربية في المرحلة الابتدائية أنّه من الثراء اللفظي والتنويع الموضوعاتي ما يجعل الصلة قائمة ومتينة بينه وبين المواد الأخرى، وخير مثال على ذلك كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي الذي يُقدّم لنا صورة حية عن ذلك، فهو يتوفر على نصوص جدّ متنوعة في اللغة والأدب والتاريخ والجغرافيا والتربية العلمية والتكنولوجية والتربية الاسلامية، وهو مما يجعل المُتعلم مُطلعا على مختلف العلوم والمعارف دون أن يشعر أن هناك شرخا بين مادة اللغة العربية والمواد الدراسية الأخرى.

1.3- علاقة اللغة العربية بالرياضيات :

اللغة ضرورية، مهما كانت العلوم التي سنوصّفها أو نعالجها من خلالها، ومن المهم التمكن منها كتابةً بشكل أساسي، وإذا كان بعض العاملين في مجال العلوم يعتقدون عكس ذلك، فإننا الآن في مرحلة تحتم علينا معرفة اللغة بشكل سليم لنقْلِ أعمالنا بصورة تسمح للآخرين بفهم ما نقوم به، وهذا من الضروريات

[1]- سليمة بونعيجة راشدي، تعليمية اللغة العربية والمواد الدراسية الاخرى، التواصل في اللغات والثقافة والادب، العدد 27، جوان2011، ص3-4.

لتبسيط العلوم، هذا فيما يتعلق بالعلوم بشكل عام، ولكن ماذا عن الرياضيات والحساب؟

يرى أبو بكر خالد سعد الله أنّ الرياضي الفرنسي "لوران لافورغ" (Laurent Lafforgue)، الذي حاز في العام 2002 على ميدالية فيلدز في الرياضيات (المعادلة لجائزة نوبل)، قد تميّز بموقفه في ربط مسألة التحكم في اللغة بالنبوغ في الرياضيات، وتساءل عما إذا كان التحكم بالعلوم مرتبطاً بالتحكم باللغة؟

وهو يجد أنّ الأمور تصبح أصعب عندما يكون العاملون باللغة غير مُلمّين بها؛ لأنها الأساس في تكوين الفكر وتوصيفه، فالعلاقة بين اللغة والرياضيات قديمة قدم علم المنطق، لأن الرياضيات تقوم على قواعد منطقية، كما يوضح أرسطو[1].

والقواعد هي عملية حسابية تتبع مقياساً محدَّداً كي تكون مفهومة، كما أن الرياضيات عبارة عن قواعد تكتب على صورة معادلات لبرهنة مسألة معيَّنة، بالاعتماد على رموز ترتبط في ما بينها بعلاقات من أجل هدف، باتباع ما يسمى في المنطق بـ"الاستدلال"، وإذا أخذنا القواعد العربية وتصريف الأفعال، فإنها مجموعة من القواعد الحسابية الثابتة.

كما يعتقد البعض أن هناك تباعدا بين الرياضيات واللغة مبنى على أن الرياضيات تتعامل مع الرموز والمجردات واللغة كما يقولون: "كل لفظ وضع لمعنى"، وأغلب الظن أن هذا التباعد راجع إلى وجود التباعد بين العاملين في مجال الرياضيات كمادة علمية وبين أهل اللغة أنفسهم، حيث يعمل كل فريق بمعزل عن الآخر .

وتتميز الرياضيات بالمستوى العالى في التجريد ومن ثم فهي تستخدم الرموز بدلا من الألفاظ العادية فهى لغة قائمة على الرموز، إذ أنّ القدرة على

---

[1] - بين اللغة والرياضيات.. إشكالية على الذكاء الاصطناعي حلّها،
https://www.alarabiya.net/qafilah/2020/04/20/%D8%A8%D9%8A%D9%86-%D8%A7%D9%84%D9%84%D8%BA%D8%A9-%D9%88%D8%A7%D9%84%D8%B1%D9%8A%D8%A7%D8%B6%D9%8A%D8%A7%D8%AA-%D8%A7%D8%B4%D9%83%D8%A7%D9%84%D9%8A%D8%A9-%D8%B9%D9%84%D9%89-%D8%A7%D9%84%D8%B0%D9%83%D8%A7%D8%A1-%D8%A7%D9%84%D8%A7%D8%B5%D8%B7%D9%86%D8%A7%D8%B9%D9%8A-%D8%AD%D9%84%D9%91%D9%87%D8%A7#:~:text=%D9%88%D8%AA%D9%88%D8%AC%D8%AF%20%D9%81%D9%8A%20%D8%A7%D9%84%D9%84%D8%BA%D8%A9%20%D8%A5%D8%B4%D8%A7%D8%B1%D8%A7%D8%AA%20%D9%83%D8%AA%D8%A7%D8%A8%D9%8A%D8%A9,%D9%84%D9%84%D9%86%D8%AD%D9%88%20%D8%A3%D9%88%20%D9%81%D9%8A%20%D8%B9%D9%84%D9%85%20%D8%A7%D9%84%D8%A8%D9%8A%D8%A7%D9%86%D8%A7%D8%AA.

استخدام هذه الأخيرة من الهبات التي ينفرد بها الإنسان، لذا فدراسة لغة الرياضيات التي تقوم على الرموز بإمكانها أن تساهم فعليا في تحقيق أهدافها.

تشترك اللغة والرياضيات في السعي إلى تحقيق ما وراء المعرفة، كما يتجلى الوجود الحقيقي للغة في الرياضيات في المعنى الحقيقي للروابط بين اللغة والفكر، حيث إن العلاقة أكبر من أن تكون مجرد احتكاك خارجي، فالفكر والكلمة جسم واحد فلا يحدث فكر دون لغة ولا تحدث لغة ليس لذاتها فكرا، إذ أنّ العلاقة التي تربط بين اللغة والفكر كعلاقة الأرقام بالحساب، فلا يمكننا تصور عملية حسابية دون أرقام، مثلما لا يمكننا تصور تفكير بدون تنظيم للألفاظ والكلام والكتابة، فالألفاظ قد تعرقل التفكير إذا استخدمت بشكل ضبابى وبغير رصيد من الأفكار الصحيحة.

ومن الأشياء الطريفة التي تثبت التداخل بين اللغة والرياضيات وجود علاقة بين الرياضيات والشعر وهى ليست مجرد ارتباطات عديدة عقلية وفنية، فسمو الشعر يرتكز على رمزية الشعر وعلى التكيف المتطرف في اقتصاد المدروس للكلمات وهذا بالضبط هو السبب في سمو الرياضيات عن بقية العلوم الأخرى ، فمثلا نقول:

نعبر عن العدد سبعة بالرمز(7) كما نقول : أن (أ) عدد .... ، وبهذا نكون قد كثفنا كل الرموز لكل الأعداد في رمز واحد وهذا هو الاقتصاد في الكلمات[1]،

كما تقترب الرياضيات من الشعر في طريقة التنفيذ فإذا كان الشاعر يبذل جهدا كبيرا ويعانى عند بنائه القصيدة وكذلك الرياضي يعانى إذ لا يتوانى ولا يدخر جهدا في البحث عن طرق تُؤدي إلى اختصار الحلول وتبسيطها، كما لا ننسى الهندسة فالمهندس مثل الشاعر لا يحتاج إلا إلى الورقة والقلم ليساعداه في إخراج تخيلاته وإذا كان التخيل هو العنصر الأكثر أساسا في الفنون بصورة عامة وفي الشعر بخاصة فإن الرياضيات ابتكار التخيل.

ونستنتج مّما سبق أنّ الدارسين للغة يحتاجون إلى عقلية رياضية ليتمكنوا من دقائقها، كما أن دراسة الرياضيات لا يمكن أن تتم بمعزل عن دراسة اللغة إذ بدونها لا يمكن فهم المشكلات الرياضية ولذا ينبغي الأخذ بعين الاعتبار صعوبة الفصل بين الرياضيات واللغة وهذا بدوره ما يدعونا إلى التنسيق بين المختصين في اللغة والمختصين في الرياضيات عند تصميم البرامج.

---

[1] - الرياضيات في اللغة .. واللغة في الرياضيات، https://r-al3ood.yoo7.com/t98-topic .

ويمكن تلخيص الصلة بين الرياضيات وفنون اللغة من زاوية الاقتراب بين التطبيقات التربوية فيما يلي:

- الاستخدام المباشر لبعض المهارات الرياضية في بعض فنون اللغة كما يحتمل أن تلجأ الرياضيات إلى بعض أساليب فنون اللغة في التماثل والدقة وطريقة التنفيذ .
- إن كلا منهما يساعد على تكوين معايير يبنى على أساسها الفرد أحكامه وتشكل ما يسمى بالذوق العام.
- إن كلا منهما يؤدى إلى الاستمتاع الحسي والعقلي والاجتماعي.
- إن كلا منهما يتصل بالخيال والقدرة على الخلق والابتكار.

ولذا فنحن نأمل من معلمينا و معلماتنا أن يتفاعلوا مع هذه العلاقة المتداخلة والوطيدة بين الرياضيات واللغة العربية والسعى إلى الاهتمام بالطريقة التكاملية عند التدريس وتنسيق الجهود بين معلمي المواد المختلفة حتى تكتمل المعرفة عند تلامذتنا.

2.3- تعليم المواد العلمية في الطور الابتدائي :

1.2.3- تعليمية مادة الرياضيات:

لقد قام العالم السويسي "جون بياجي" (Jean Piaget) بأبحاث كثيرة حول تعلم الرياضيات حيث أنه درس نمو المفاهيم الرياضية المختلفة عند الطفل، ونتيجة لدراسات هذا العالم لم يعد الاهتمام في تدريس الرياضيات يقتصر على اكتساب المهارات أو دراسة الحوافز الدراسية بل أصبح الاهتمام موجها الى دراسة ما الذي يمكن ان ندرسه ومتى وكيف ندرس المفاهيم الرياضية بالصورة التي تناسب التلاميذ في مراحل نموهم المختلفة[1].

إن تعلم المفهوم الرياضي هو تعلم لإدراك الخواص المشتركة لعناصر مجموعة أو لأشياء ملموسة والاستجابة لهذه الأشياء كفصل أو فئة وبأخذ المعاني يتضمن تصنيف الأشياء إلى اصناف وفقا لخصائصها والاستجابة للخاصية المشتركة.

كما وضح "بياجي" (Piaget) أن الطفل لا يعرف ما هو مفهوم العدد قبل أن يتعامل بطريقة عملية وحسية بعلاقات الترتيب، الحيز، المجموعات المتكافئة،

[1]- هيئة التأطير بالمعهد، تعليمية المواد في المدرسة الابتدائية، سند تكويني لفائدة معلمي التعليم الابتدائي، الجزائر، الموقع على الانترنت: http://www.infpe.edu.dz ، ص 89

التطبيق التقابلي بين مجموعتين (إرفاق عنصر بعنصر آخر) وقد وجد انّ الطفل الذي عمره ستة سنوات ونصف يستطيع أن يُرفق كل عنصر من المجموعة الاولى بعنصر من المجموعة الثانية، أي أنه يدرك أن هناك تقابلا بين هاتين المجموعتين وبالتالي عدد عناصر المجموعة الاولى يساوي عدد عناصر المجموعة الثانية، أي أن المجموعتين متكافئتان، ومنه فإنّ الطفل لا يتعلم معنى العدد بسهولة أو بالسرعة التي يظنها معظم الناس[1].

- **تدريس الرياضيات في التعليم الابتدائي:**

يجدر على المعلم تغيير ممارساته وإتباع الطريقة الجديدة في بناء المفاهيم الرياضية، ووضع التلميذ في مركز الاهتمام في كل مراحل الدرس والابتعاد عن تقديم المعارف جاهزة للتلاميذ ليطلب منهم حفظها، فالتلميذ هو محور العملية التربوية، وهو الذي يشارك في بناء المفاهيم الرياضية[2].

- **أهداف تدريس الرياضيات:**

- اكتساب المعلومات الرياضية عبر المشكلات "المسائل الرياضية".
- معرفة المبادئ الرياضية .
- فهم العلاقة بين الأعداد.
- الدّقة والسرعة في الانجاز مثل الدّقة في الإنشاء الهندسي.
- اكتساب أساليب التفكير الرياضي وتنمية القدرات الابتكارية.
- التفكير السليم و الدقيق.
- ترييض الوضعيات وتوظيف الرياضيات في مجالات مختلفة من الحياة اليومية[3].

2.2.3- تعليمية مادة التربية العلمية والتكنولوجية:

حلّت مادة التربية العلمية والتكنولوجية بداية من الدخول المدرسي 2003/ 2004 مكان مادة دراسة الوسط سابقا، و يشرع في تدريس هذه المادة من السنه الأولى ابتدائي.

وجاء هذا التغيير استجابة الى الحاجات التي ظهرت في المجتمع نظرا للتطور السريع الذي حدث في كل المجالات.

1- المرجع السابق، ص 90.
2- المرجع نفسه، ص 93.
3- المرجع نفسه، ص 93.

- إلى النمو المتزايد للمعرفة واتساعها في كل الميادين، وكذا التقدم العلمي والتكنولوجي المتسارع في السنوات الأخيرة.
-و إلى ضرورة مسايرة المدرسة للتطورات والمستجدات في المجالات العلمية والتكنولوجية المعلوماتية اذ اصبحت العلوم والتكنولوجيا في وقتنا الراهن جزء لا يتجزأ من عالمنا الثقافي ومن حياتنا اليومية.

وتتمثل مادة التربية العلمية والتكنولوجية بطابعها الخاص في استكشاف المحيط وتحليل الظواهر والتعامل مع الأدوات التكنولوجية.

كما تسمح بالبناء المستمر والتدريجي لجملة من المعارف العلمية والكفاءات الأساسية.

تزود المتعلمين بأدوات مفتاحية للوصول تدريجيا إلى مستوى من الفهم والتحكم الفكري والعلمي للعالم المحيط بهم:

تشتمل مادة التربية العلمية والتكنولوجية على ثلاثة أبعاد وهي:

1- البعد الفيزيائي والكيميائي: يسمح باستكشاف خواص المادة وبعض تحولاتها وبعض الظواهر الطبيعية.

2- البعد التكنولوجي: يسعى إلى مساعدة المتعلم على التفتح على تكنولوجيا الانسان.

3- البعد البيولوجي: يسمح بالتعرف على الكائنات الحيه وعلاقاتها مع الوسط[1].

- **أهداف تدريس مادة التربية العلمية والتكنولوجية:**

يهدف تدريس مادة التربية العلمية والتكنولوجية في المرحلة الابتدائية إلى جعل التلميذ :

1- يكتسب بعض المعارف العلمية تجعله قادرا على تفسير بعض الظواهر الطبيعية في محيطه ويدرك العناصر التي تؤثر فيها والقوانين التي تخضع لها، مثل:

- غليان الماء النقي عندما تبلغ درجة حرارته 100 ْم تحت الضغط النظامي.

- تجمد الماء النقي عندما تنخفض درجه حرارته 0 ْم ...الخ[2]

2- يكتسب تفكير علمي ومنهجي يمكنه من مواجهة و حل مشكلات جديدة باتباع

[1] - المرجع السابق، ص 104.
[2] المرجع نفسه، ص 104.

منهجية علمية وذلك أن المسعى العلمي المنتهج في دراسة ظواهر اكتشاف القوانين التي تتحكم فيها يتمثل في:

- ملاحظة الظاهرة والتساؤل حولها (مسبباتها، كيفية حدوثها، شروط حدوثها، والعناصر التي تتدخل فيها...الخ).
- وضع فرضية أو فرضيات لمحاولة تفسيرها والإجابة عن التساؤلات المطروحة.
- البحث عن وسائل للقيام بتجربة لدعم الفرضية المقدمة وتأكيد صحتها أو هجرها وتقديم فرضية أخرى.
- مناقشة نتائج تجربة ومعالجتها وإيجاد العلاقة بين مختلف العناصر التي لها تأثير مباشر على الظاهرة.

3- فهم وإدراك طريقة ومبدأ عمل بعض الأدوات والأجهزة وكيفية الانتقال من المعارف العلمية النظرية إلى تطبيقات تكنولوجية.

4- يهدف تدريس البعد البيولوجي إلى جعل التلميذ يكتشف معنى الحياة و يفرق بين الكائن الحي واللاحي و إن الحياة تبدأ بالولادة ثم النمو إلى الشيخوخة فالموت، وهي نهاية كل حي.

5- يبدأ التلميذ باكتشاف جسمه وأعضائه ودور كل منها ووظيفته إلى العالم الخارجي[1].

6- كما تهدف دراسة هذه المادة إلى تمكين التلميذ من اكتشاف العلاقة بين الكائن الحي والوسط الذي يعيش فيه، كما يكتشف دور الغذاء لكل كائن حي ومكونات الوجبة ودور كل مكون ، ليحافظ على صحته باتباع طريقة سليمة ومتوازنة في التغذية.

4- العراقيل التي يواجهها التلاميذ في تعلم اللغة العربية:

كثيرا ما يتلقى تلميذ مرحلة التعليم الابتدائي صعوبات في تعلم مادة اللغة العربية باعتبار أن هذه المرحلة تعد اللبنة الأساسية في اكتساب الطفل للغته الأم، كما أنها المرحلة التي تهيؤه للمراحل اللاحقة من التعليم.

وهذا ما جعلنا نلاحظ ضعفا عاما في مستوى اللغة عند التّلاميذ في هذه المرحلة، فتكثر الأخطاء اللّغويّة في كتاباتهم وعند قراءتهم ، ويعود هذا الضّعف إلى عوامل متعدّدة تؤثّر في سير العمليّة التّربويّة، نذكر منها:

[1] - المرجع السابق، ص 108.

- غزارة المادة اللغوية أكثر مما يحتاج إليه المُتعلّم، بحيث لا يمكن بحال من الأحوال أن يأتي على جميعها وهذا ا نسميه بالتخمة اللّغوية (كالألفاظ المترادفة وغيرها).
- عدم استجابة هذه المادة لما تتطلبه الحياة اليومية المعاصرة كأسماء الكثير من الملابس والأدوات والمرافق حديثة العهد.
- كثرة القواعد والأوجه الإعرابية والشواهد مما يُوقع التلاميذ في متاهات نظرا لتعددها وانقسامها.
- تأثير المحيط الخارجي على عقل التلميذ حيث يعتمد على اللغة العامية، مما يسبب له اختلاط في اللغة.
- فقدان الدافع لدى التلاميذ لتعلّم اللغة العربية[1].
- المشكل الأهم في تعليم العربية الذي يشير إليه باحثي اللغة العربية في أبحاثهم هو وجود مستوى واحد في التعبير في تعليم اللغة العربية لجميع الفئات لأن أسلوب التعبير الذي يتعلمه التلاميذ في المدارس مختلف عن أسلوب المجتمع الخارجي.
- الإسراع في تكملة البرنامج وبالتالي لا يوجد تطبيق للقواعد في الحصة مما يؤثر سلبا على التلميذ[2].

[1] - عبد الرحمن الحاج صالح، الأسس العلمية و اللغوية لبناء مناهج اللغة العربية في التعليم ما قبل الجامعي، دون ط، دون ت، ص 185.

[2] أحمد محمد عبد القادر ، طرق تعليم اللغة العربية ط 5 مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة 1986 ص 144

خلاصة:

وفي خلاصة حديثنا، نستنتج أن تطرقنا إلى مفهوم التعليمة لغويا واصطلاحا جعلنا نصل إلى أنها تنمي عقل الانسان وتفكيره وتمكن التلميذ أو المُتعلم من اكتساب مهارات عقلية، فهي علم قائم بذاته له مرجعيته المعرفية ومفاهيمه وإجراءاته التطبيقية وهذا ما جعلنا نخصص لها نصيبا معتبرا في فصلنا قبل الولوج إلى تعليمية اللغة العربية وإلى علاقتها بتدريس المواد العلمية التي تعد جوهر بحثنا، وحتى وإنّ كان لها كل الفضل في إثراء الرصيد المعرفي للتلميذ، فهذا لم يمنعنا من تسجيل بعض الصعوبات التي تعرقل مسار التلميذ في تعلمه للمواد العلمية باللغة العربية.

الفصل الثالث

الجانب التطبيقي

تمهيد :

بعد تعرضنا في الفصلين الأول والثاني إلى أهم ما يتعلق بدراستنا من تعريفات ونظريات، خصصنا الجانب التطبيقي لنوضح الإجراءات المنهجية للدراسة لتحديد الموضوع بدقة أكثر، وذلك بهدف الإحاطة بأسئلة الإشكالية والتحقق من الفرضيات المقترحة كحلول مؤقتة لها ومن أجل ذلك اتبعنا مجموعة من الخطوات الخاصة بإجراءات الدراسة الميدانية تمثلت في إعطاء فكرة حول مجال الدراسة: البشري، المكاني و الزمني وكذا التطرق إلى المنهج المناسب لطبيعة الدراسة ألا وهو المنهج الوصفي التحليلي.

كما أجرينا الدراسة على عينة أساتذة الطور الابتدائي التي تم اختيارها بطريقة منتظمة، وطبقت عليها أدوات البحث من أجل جمع البيانات والمعلومات لنتحقق من الفرضيات والتساؤلات المطروحة، وقد اشتمل بحثنا على مقابلة تحوي عشرة أسئلة حول علاقة اللغة العربية بتدريس المواد العلمية وهل يؤثر ذلك سلبا أم ايجابا على قدرة التلميذ على الاستيعاب، وهنا قمنا بالتشاور مع كل أستاذ على حدة وحاولنا معرفة آراؤه حول الموضوع، وسنعرض نتائج الدراسة ونقوم بمناقشتها في مضمون هذا الفصل.

1- الدراسة الاستطلاعية :

تعد الدراسة الاستطلاعية من أهم خطوات البحث العلمي، ويتم استخدامها في مراحله الأولى، إذ تُعتبر بمثابة اللبنة الأولى التي ترتكز عليها الدراسات الميدانية تمهيدا للبحث العلمي، كما أنها تُعرف بالظروف التي سيجري فيها هذا البحث، وعادةً ما يستعين بها الباحث العلمي إذا كان لا يُلمّ أتمّ الالمام بالموضوع، إذ تُساعده في تزويد معرفته وتجعله أكثر تعمقاً في موضوع دراسته، وبالتالي يصبح على دراية بجميع جوانبها، كما يمكن اعتبار الدراسة الاستطلاعية بمثابة نقطة الانطلاق للبحث العلمي بجميع أجزائه النظرية والتطبيقية، فهي تعتبر الخطوى الأولي للدراسة الميدانية التي تعمل على تعزيز ثقة الباحث العلمي واستمراره في دراسته.

لذا ارتأينا اللجوء إلى الدراسة الاستطلاعية لتتضح لنا بفضلها الرؤية في كيفية توظيفنا لأدوات البحث العلمي والقيام بالبحث والإلمام بمختلف جوانبه من إشكالية المطروحة وتحديد حالات البحث وتمثل النظرة الأولية لمتغيرات البحث التي نود دراستها، والتي ساعدتنا كثيرا في اختيار حالات البحث والتمكن من صياغة ملاحظات حول علاقة التلميذ في الطور الابتدائي مع لغته الأم وهل المدرسة تساهم في الحفاظ وتثبيت اللغة العربية في أذهان التلاميذ أم هناك عوامل أخرى سنسعى لإيجادها.

2- حدود الدراسة:

1.2- الإطار المكاني:

لقد تمّ إجراء هذا البحث في أربع مدارس ابتدائية بولاية مستغانم، ألا وهي:

- مدرسة بن عودة بن زرجب.
- مدرسة تدلاوتي الغالي.
- مدرسة معطى محمد الحبيب.
- مدرسة بن قطاط محمد.

2.2- الإطار الزماني:

كان ذلك في الفترة الممتدة من:

16 أفريل 2023 إلى غاية 04 ماي 2023.

3- المنهج المستخدم:

تحتاج كل دراسة علمية إلى منهج مُعين تتبع خطواته وتعتمد أساليبه حيث تتوافق نتائج البحوث العلمية ومدى توفره من دقة وموضوعية في اختيار المناهج فكلما زاد المنهج دقة وملائمة للظاهرة المدروسة كانت النتائج أكثر دقة وقابلية للتطبيق، فالمنهج هو الوسيلة التي يستخدمها الباحث في دراسته المشكلة المطروحة لاكتشاف الحقيقة.

تعريف المنهج الوصفي التحليلي:

يعتبر المنهج الوصفي التحليلي أحد أهم المناهج العلمية وأكثرها ذيوعا واستخداماً في الأبحاث العلمية، فهو من أكثر مناهج البحث العلمي قدرة على تحليل مشكلة أو ظاهرة بشكل دقيق، والتعرف على أسباب حدوثها، مما يُمكّننا من الوصول الى استنتاجات ونتائج وحلول دقيقة لها.

ويتسم هذا المنهج بشموليته الواسعة ومرونته الكبيرة، حيث يدرس الباحث من خلاله ظاهرة او مشكلة البحث العلمي، ويحللها ويقارن بينها وبين الظواهر الأخرى.

وكما يبدو جليا من اسمه فإنّ هذا المنهج يجمع بين منهجين علميين أساسيين هما المنهج التحليلي والمنهج الوصفي، فيُكون المنهج الوصفي هو الأساس في دراسة الظاهرة، ويساعده المنهج التحليلي على معرفتها وتحليلها وإيجاد الحلول الناجحة لها، مما يؤدي الى نجاح العملية البحثية.

إن مرونة وشمولية هذا المنهج جعلته كما ذكرنا من اكثر المناهج العلمية استخداماً، فالباحث العلمي يستطيع عند استخدامه أن يدرس ظاهرة أو إشكالية بحثه بدقة كبيرة، وأن يعرف أسباب حدوثها، كما أنه يساعده على المقارنة بين إشكالية البحث والإشكاليات المشابهة لها، وأن يحلل النتائج التي يحصل عليها من هذه المقارنة.

وبعد كل ما عرضناه يمكننا تعريف المنهج الوصفي التحليلي بالطريقة المرتبة والمنهجية التي يتبعها الباحث لدراسة بحثه العلمي، وذلك بجمعه قدرا كبيرا من المعلومات والبيانات، ثمّ وضع الفرضيات البحثية التي توضح العلاقات بين المتغيرات البحثية، ثمّ استخدام ما يراه مُناسب من أدوات تحليل تقوده الى الوصول الى نتائج وتفسيرات وحلول منطقية لموضوع البحث العلمي.

أهمية المنهج الوصفي التحليلي:

- يساعد هذا المنهج الباحثين على تفصيل الأبحاث الاجتماعية والطبيعية.
- يوفر المنهج الوصفي التحليلي الكثير من الجهد والوقت للباحث العلمي، ويُبعده عن العشوائية التي تتسبب في فشل أي دراسة علمية.
- جمع كم هائل من البيانات والمعلومات البحثية، ثمّ تحليلها للوصول الى تفسيرات منطقية لها تستند على قرائن وأدلة.
- يتسم بالموضوعية، ويجب أن يبتعد فيه الباحث عن الذاتية.

- يلعب المنهج الوصفي التحليلي دورا هاما في شرح مشكلة البحث وفي المساعدة على ارتقاب المستقبل.

4- عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من 16 أستاذاً: ست ذكور وعشرة إناث.

أسماء المدارس	عدد الأساتذة	
	الذكور	الإناث
مدرسة بن عودة بن زرجب	02	01
مدرسة تدلاوتي الغالي	03	02
مدرسة معطى محمد الحبيب	02	01
مدرسة بن قطاط محمد	02	03

حيث تم اختيار الأساتذة دون التلاميذ، وذلك للأسباب التالية:

- حجم العينة مناسب وموافق للقدرات و الإمكانيات.

- طابع موضوع الدراسة يفرض اقتصارها على هذه الفئة دون سواها، وهذا بحكم صغر سن الفئة الثانية (التلاميذ) وعدم قدرتها على الإجابة بموضوعية وبالشكل العلمي الذي تتطلبه الدراسة.

5- أدوات الدراسة:

تختلف أدوات جمع البيانات باختلاف طبيعة مشكلة الدراسة وفرضياتها والأهداف المرجوة منها ويرتبط أي بحث علمي بمدى فاعلية الأدوات التي استخدمت كونها الوسيلة التي يستعين بها الباحث في جمع البيانات ذات علاقة بموضوع دراسته وقد استعنا في هذه الدراسة بالمقابلة.

المقابلة :

تعد المقابلة أداة من أدوات جمع البيانات في عدة حقول علمية دقيقة أو علمية اجتماعية أو علمية أدبية، حيث تمكننا من الوصول إلى معلومات هامة تلعب دورا أساسيا في هذه الحقول العلمية المذكورة سابقا، فالباحث يستعين بالمقابلة كأداة لجمع المعلومات، حسب طبيعة الموضوع المطروح ونوعية

البيانات المراد جمعها، وبهذا تصبح أداة تُضاف إلى بقية الأدوات الأخرى المساهمة في جمع المعلومات والبيانات مثل الاستبيان والملاحظة وغيرهما.

كما أنّ المقابلة هي تقنية من التقنيات التي تستهدف البحث عن المعلومة والتحري عن الحقيقة بغية الوصول إلى حقائق ومواقف أو سلوك أو معتقدات أو اتجاهات[1] يحتاج الباحث إلى تجميعها في ضوء أهداف بحثه من أجل فهم أحسن للظاهرة المبحوثة في جميع أبعادها ومؤشراتها.

تتم المقابلة عن طريق موقف مواجهة يحاول فيه الشخص القائم بالمقابلة أن يستشير معلومات أو آراء أو معتقدات شخص آخر أو أشخاص آخرين للحصول على بعض البيانات الموضوعية[2].

إنّ المقابلة فن وعلم يتطلب خبرة ومهارات خاصة، وهي أسلوب من الأساليب التي يستخدمها المرشدون التربويون، والأخصائيون، والصحفيون والباحثون[3]...

ـ أهداف المقابلة:

ينبغي أنّ لا تكون المقابلة وسيلة للتسلية أو لتحقيق أغراض شخصية بين المتقابلين، وخلال هذه المقابلات يكتب الباحث ملاحظاته عن الأشخاص موضوع الدراسة.

يتوقف نجاح المقابلة على مدى التخطيط لها، والأسئلة المناسبة التي تتوافق وأحداث البحث من جهة أولى، وعلى الكيفية المُتّبعة لتدوين المعلومات والبيانات التي تسفر عنها هذه المقابلة من جهة أخرى.

يجمع الباحث مع عينة البحث المعلومات عن طريق أسئلة يلقيها لمعرفة رأي المجيب في موضوع معين بالذات، أو الكشف عن اتجاهاته الفكرية، أو

---

[1]- عامر قنديلجي، البحث العلمي ومصادر استخدام المعلومات التقليدية والالكترونية، عمان، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، 2008، ص: 174.

[2]- فوزي غرايبة، وآخرون: أساليب البحث العلمي في العلوم الاجتماعية والانسانية، الأردن، كلية الاقتصاد والتجارة، الجامعة الأردنية، 1977، ص43.

[3]- ـ صبحي عبد اللطيف المعروف: أساليب الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي، المقابلة الإرشادية، الملاحظة، السجل، والاختبارات والمقاييس، بغداد، دار القادسية، 1996، ص 10.

التعرف على دوافعه ومشاعره، واتجاهاته وعقائده وقيمه، وآماله، ورغباته، الأمر الذي يصعب الحصول عليه عن طريق أدوات جمع البيانات الأخرى.

يبدأ الباحث بتوجيه أسئلة عامة، ثم يركز تدريجيا على محور الاهتمام فيُضيّق من نطاق الأسئلة حتى يتمكن من الحصول على المعلومات النوعية والخاصة.

ـ أهمية المقابلة:

يمكن تلخيص أهمية المقابلة في مجال جمع المادة العلمية فيما يلي:

1 ـ تعد المقابلة أداة فعالة في جمع المادة العلمية لاسيما من الذين لا يجيدون القراءة والكتابة.

2 ـ إبراز الواقع والظواهر المتفشية في المجتمع، مما يتيح الفرص للخبراء والباحثين لإيجاد حلول مناسبة لتلك الظواهر.

3 ـ لم تعد المقابلة تقتصر على المجالات الاجتماعية فقط بل تعدت إلى المجالات العلمية أيضا، ونذكر على سبيل المثال الأطباء الذين أصبحوا يستخدمونها مع مرضاهم في معالجة مشاكلهم الروحية أو الجسمية.

4 ـ تعتبر المقابلة من أكثر أدوات البحث صدقا، إذ أنّ الباحث يتمكن من التعرف على مشاعر وانفعالات المقابل وكذا اتجاهاته وميوله.

5 ـ تعتبر المقابلة مصدرا كبيرا لجمع البيانات والمعلومات، فضلا عن كونها أداة للتعبير والتوعية والتفاعل.

6 ـ تتيح المقابلة الفرصة للمستجيب للتعبير الحر عن أفكاره وتقديم معلوماته[1].

[1]- المرجع السابق، ص 12.

6- تحليل مضمون المقابلة :

قمنا بإجراء مقابلات مع أساتذة الطور الابتدائي لولاية مستغانم، وقد استضافتنا أربع مدارس:

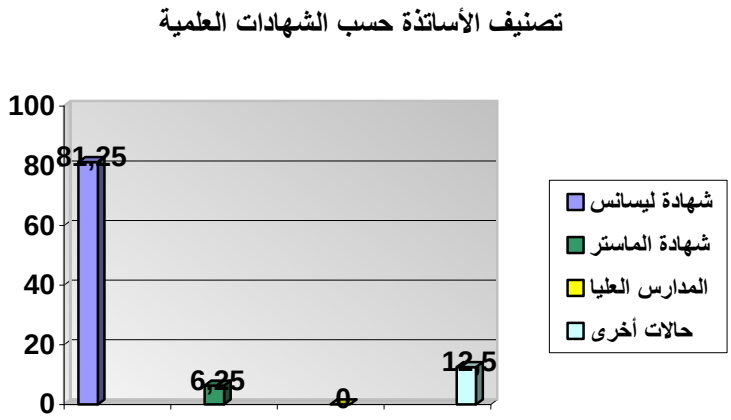
- مدرسة بن عودة بن زرجب.
- مدرسة تدلاوتي الغالي.
- مدرسة معطى محمد الحبيب.
- مدرسة بن قطاط محمد.

وتضمنت المقابلات التي أجريناها 10 أسئلة لها صلة بعلاقة اللغة العربية مع تدريس المواد العلمية في الطور الابتدائي، باستثناء الأسئلة الثلاثة الأولى المخصصة للتعريف بالأستاذ في حدّ ذاته، تدور حول معرفة طبيعة الأستاذ المكلف بهذا العمل والحصول على معلومات حول خبرته المهنية في التدريس.

وقد وضعنا العديد من المعلومات التي تحصلنا عليها بفضل المقابلة في جداول ليسهل فهمها على القارئ، كما هو الحال في الجدول التالي الذي يعطينا فكرة عن الدرجات العلمية التي تتوفر عليها المجموعة المستبينة (ليسانس، ماستر، مُتخرجة من المدارس العليا). والخانة الثانية تبين مدى أقدميتهم في التعليم:

الشهادة		ليسانس			ماستر			مُتخرج من المدارس العليا			حالات أخرى		
المجموع	16	13			01			/			02		
النسبة		% 81.25			% 06.25			% 00			% 12.50		
الخبرة بالسنوات		أقل من 10 سنوات	من 10 إلى 20 سنة	أكثر من 20 سنة	أقل من 10 سنوات	من 10 إلى 20 سنة	أكثر من 20 سنة	أقل من 10 سنوات	من 10 إلى 20 سنة	أكثر من 20 سنة	أقل من 10 سنوات	من 10 إلى 20 سنة	أكثر من 20 سنة
عدد الأساتذة		04	04	03	01	00	00	00	00	00	00	01	00

- رسم بياني لتصنيف الأساتذة حسب الشهادات العلمية:

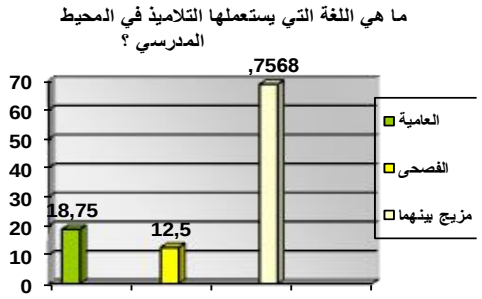


ونلاحظ من خلال هذا الجدول أن 16 أستاذا متحصل على شهادات جامعية : قد نال الحائزون على شهادة الليسانس أكبر نسبة في المقابلات التي أجريناها حيث بلغ عددهم ثلاثة عشر أستاذا، أربعة تقل خبرتهم عن عشر سنوات، أربعة تتراوح خبرته من عشر سنوات إلى عشرين سنة و ثلاثة تفوق خبرتهم عشرين سنة، ويوجد أستاذ واحد مُتحصل على شهادة الماستر تقل خبرته عن العشر سنوات، ولم نجد أي استاذ مُتخرج من المدرسة العليا للأساتذة، بينما وجدنا حالتين مختلفتين، أستاذ تفوق خبرته العشر سنوات وهو متخرج من معهد تكوين المعلمين، وأستاذ آخر تفوق خبرته العشرين سنة وهو متحصل على شهادة البكالوريا + سنتين دراسة بالجامعة.

- وعند سؤالنا للأساتذة عن اللغة التي يستعملهما التلاميذ في القسم، اختلفت الإجابات مع ميل نسبة كبيرة من الأساتذة إلى نفس الإجابة والتي هي كالتالي:

- ما هي اللغة التي يستعملها التلاميذ في المحيط المدرسي ؟		
إجابات الأساتذة	التكرار	النسبة
العامية	03	% 18,75
الفصحى	02	% 12,50
مزيج بين العامية والفصحى	11	% 68,75

رسم بياني يمثل مدى استعمال التلاميذ للعامية والفصحى في القسم وإذا كانوا يمزجون بينهما:



نلاحظ أن إحدى عشر أستاذا أجاب أنّ التلاميذ يمزجون بين العامية والفصحى في القسم، في حين رأى ثلاثة أساتذة أنّ التلاميذ يتحدثون بالعامية فقط والاثنين الباقيين كانت إجابتهم العربية الفصحى.

- من هنا نجد، أن التلاميذ غير قادرين على الكلام والتواصل باللغة العربية الفصحى فقط، وهم مضطرون للاستعانة بالعامية للتعبير عن أفكارهم.

وعند سؤالنا للأساتذة عن سبب النسبة الضئيلة التي تحصلت عليها الفصحى، تحصلنا على عدة أسباب، نذكر منها:

- خجل التلميذ من الحديث باللغة العربية الفصحى.

- عدم تعوده على استعمال اللغة العربية الفصحى.

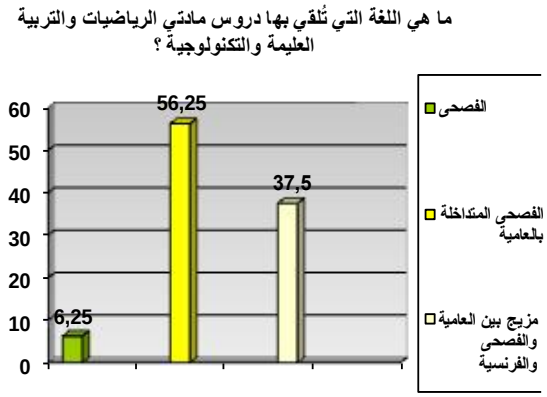
- عدم إتقانه الجيد لهذه اللغة، فبالرغم لفهمه لها إلاّ أنه يصعب عليه أن يتكلم خمس جمل مفيدة دون انقطاع.

- خوفه من أن يسخر منه زملائه إذا ما تحدث بها.

- وبالنسبة للسؤال الخامس: الذي يطرح إشكالية اللغة التي يتواصل بها الأساتذة مع تلامذتهم في مادتي الرياضيات والتربية العلمية، فقد كان رد الأساتذة كالتالي:

- ما هي اللغة التي تُلقي بها دروس مادتي الرياضيات والتربية العليمة والتكنولوجية ؟		
إجابات الأساتذة	التكرار	النسبة
الفصحى	01	% 06,25
الفصحى المتداخلة بالعامية	09	% 56,25
مزيج بين العامية والفصحى والفرنسية	06	% 37,50

رسم بياني يمثل مدى استعمال الأساتذة للفصحى والعامية في تلقين دروسهم في القسم وإذا كانوا يمزجون بين العامية والفصحى والفرنسية:

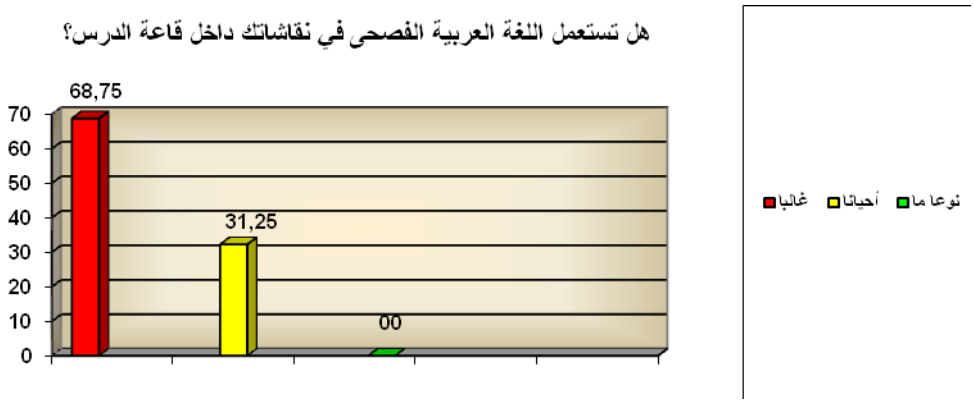


- جاءت إجابات الأساتذة عن هذا السؤال متفاوتة نوعا ما، حيث اختار اللغة الفصحى أستاذ واحد فقط، بينما أجاب ستة أساتذة أنهم يمزجون بين العامية والفصحى والفرنسية لتدريس الرياضيات والتكنولوجيا، وقد نال الاقتراح الثاني حصة الأسد، حيث أجاب تسعة أساتذة أنهم يدرسون بالفصحى المتداخلة بالعامية.

وجاء السؤال السادس " هل تدريس الرياضيات والتربية العلمية والتكنولوجية بهذه اللغة يجعلها مفهومة أكثر؟" كتكملة للسؤال الخامس، فأجاب عنه الأساتذة كالآتي:

هل تدريس الرياضيات والتربية العلمية والتكنولوجية بهذه اللغة يجعلها مفهومة أكثر؟	غالبا	أحيانا	نوعا ما
التكرار	11	05	00
النسبة المئوية	% 68,75	%31,25	%00

ويمثل هذا الرسم البياني إجابات السؤال السادس:



تبين من خلال هذا الجدول أنّ هناك تفاوت في النسب، فأكبر نسبة والتي تُقدّر بـ 68,75 % كانت لمن أجابوا أنّهم يجدون أن المزيج بين العامية والفصحى غالبا ما يجعل استيعاب الدروس العلمية يكون أفضل، ثم تلتها نسبة 31,25 % من الذين أجابوا "أحيانا" ، وعند طلبنا منهم تبرير إجاباتهم، كان رد المجموعة التي أجابت "غالبا" كالتالي:

- الوصول إلى الفهم، و تحقيق الكفاءة المستهدفة.
- استعمال اللغة الفصحى في هذه المادة يكون قليلا والغالب نستعمل التطبيق أكثر من النظري.
- تسهيل العملية التعلّمية التعليمية.
- يجب ترجمة بعض المفردات إلى العامية لتسهيل الاستيعاب.
- الرصيد اللغوي للمتعلم متوسط لذا تغلب عليه العامّية.
- محاولة منهم تقريب الفكرة أكثر.

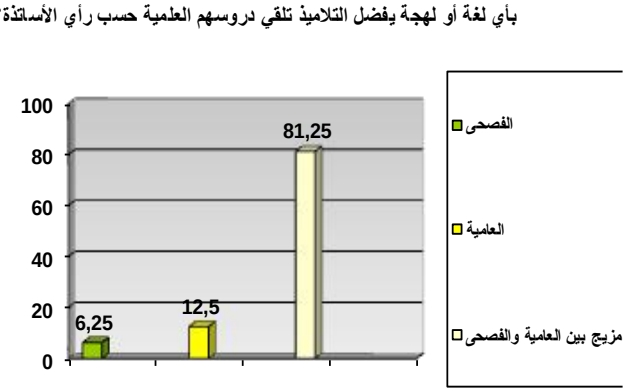
وأمّا بخصوص الفئة المتبقية التي أجابت أنّها "أحيانا " تلجأ إلى المزيج بين اللغات، فقد بررت إجابتها كالآتي:

- بعض المفردات العلمية غير مفهومة .
- تدرب المتعلم على العامية في محيطه العائلي فبتالي يستغني عنها بتدرج.
- تستعمل اللغة في المنزل والمحيط .

- وبالنسبة للسؤال الموالي "بأي لغة أو لهجة يفضل التلاميذ تلقي دروسهم العلمية"، جاء رد الأساتذة كما يلي:

- ماذا يفضل التلاميذ ؟		
إجابات الأساتذة	التكرار	النسبة
دراسة مادة الرياضيات والتربية العلمية والتكنولوجية بالعربية الفصحى وحدها	01	% 06,25
دراسة مادة الرياضيات والتربية العلمية والتكنولوجية باستعمال العامية	02	% 12,50
دراسة مادة الرياضيات والتربية العلمية والتكنولوجية باستعمال مزيج بين العامية واللغة العربية الفصحى	13	% 81,25

رسم بياني يمثل بأي لغة أو لهجة يفضل التلاميذ تلقي دروسهم العلمية حسب رأي الأساتذة:

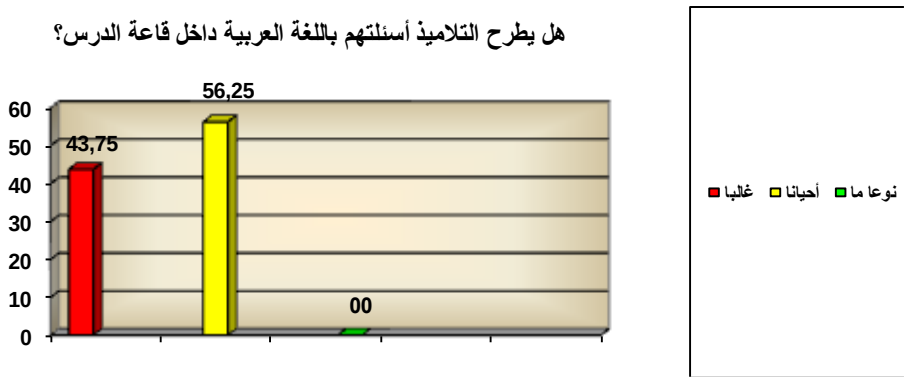


اتّفق جل الأساتذة الذين تُقدر نسبتهم بـ 81,25 % على أن تدريس مادتي الرياضيات والتربية العلمية والتكنولوجية لابد له أن يكون ممزوجا بين العامية والفصحى، أما نسبة 12,50 % فقد أقرّت أنها تدرس بالعامية، أمّا أستاذ واحد فقط الذي أجابنا أنه يدرس باللغة العربية الفصحى.

- وجاءت الاجابات عن السؤال الثامن " هل يطرح التلاميذ أسئلتهم باللغة العربية داخل قاعة الدرس ؟" كالتالي:

هل يطرح التلاميذ أسئلتهم باللغة العربية داخل قاعة الدرس ؟	غالبا	أحيانا	نوعا ما
التكرار	07	09	00
النسبة المئوية	% 43,75	%56,25	%00

ويمثل هذا الرسم البياني إجابات السؤال الثامن:



تبين من خلال هذا الجدول أنّ هناك تقارب بين نسبتين وهما المتعلقتين بـ "غالبا" و"أحيانا، بينما لم يختر أي أستاذ الاقتراح الثالث "نوعا ما"، حيث أجاب 43,75% أنّ غالبا ما يطرح التلاميذ أسئلتهم بالفصحى، وأجاب 56,25 % من الأساتذة بـ "أحيانا".

وعند سؤالنا لهم عن سبب اختيارهم لـ "أحيانا"، كان ردهم كالآتي:

- إنّ المحيط العائلي والمجتمعي للتلميذ يجعله يتحدث بالعامية بحكم أنها اللغة أو اللهجة التي يتعامل بها في حياته اليومية ويتلقى صعوبة بالتعبير بالفصحى.
- صعوبة استعمال اللغة العربية الفصحى، لاسيما بالنسبة لتلميذ السنة الأولى وذلك لأنه لا يملك رصيد لغوي.
- لا يستطيع المتعلم توظيف اللغة العربية إذا لم يشجعه الأستاذ في ذلك.
- نقص في المعرفة .
- يتعذر على التلميذ التكلم بالفصحى، خاصة في المراحل الأولى.
- يستغني التلميذ عن اللغة تدريجيا، وذلك حسب المعلم لأن التلميذ في مرحلة التقليد.
- الشرح والإلقاء يبدو سهلا عندما نمزج بين لغة المنزل و لغة القسم .
- نقص الرصيد اللغوي.

أمّا المجموعة التي جاءت إجابتها " غالبا "، فبررت ذلك بـ:

- عدم تمكن التلميذ وقدرته على استخدام اللغة العربية بشكل صحيح.
- تعوّد التلاميذ على اللغة العربية يمكنهم من التعبير الشفوي والإنتاج الكتابي.
- فرض الأستاذ على التلميذ طرح الأسئلة باللغة العربية.

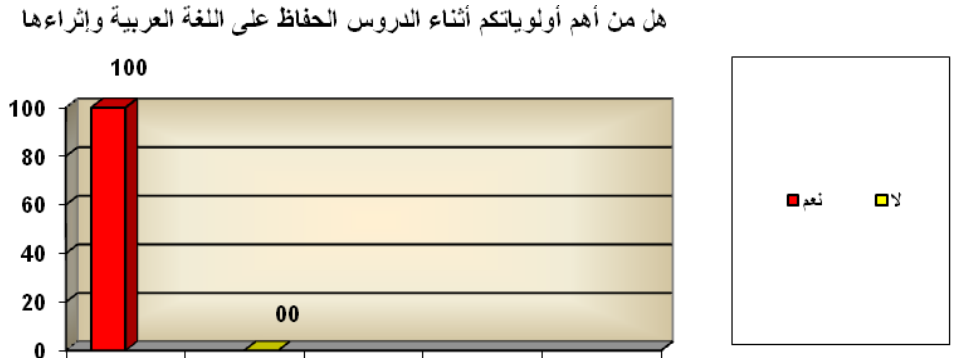
من خلال ما سبق، نجد أنّ المحيط الخارجي غالبا ما يؤثر على ذهن التلميذ،وذلك لأنه في السنوات الأولى من حياته يتعلم العامية وعند دخوله المدرسة يجد لغة أخرى مختلفة تمام الاختلاف، ألا وهي الفصحى، وهنا يحدث له خلط بينهما.

- والسؤال التاسع " هل من أهم أولوياتكم أثناء الدروس الحفاظ على اللغة العربية وإثراءها ؟كيف ذلك؟

فأجاب عنه الأساتذة كالآتي:

	نعم	النسبة	لا	النسبة
هل من أهم أولوياتكم أثناء الدروس الحفاظ على اللغة العربية وإثراءها؟	16	%100	0	%00

ويمثل هذا الرسم البياني إجابات السؤال التاسع:



أجمع كل الأساتذة على أن تكون الإجابة بنعم فمنهم من علّل إجابته، ومنهم من اكتفى بنعم، وعن الطرق والوسائل التي يعتمدونها للحفاظ على اللغة العربية وإثرائها نجد:

- إنجاز التّعابير الشفهية والكتابية داخل القسم.
- تدريب التلميذ على اللغة العربية واستعمالها في الوضعيات لأن معظم مواضيع الامتحانات بها وضعيات.
- العمل على إدراك المقاطع الصوتية، وصولا إلى الوحدة الصوتية ،ومن ثم التدرج إلى القراءة المسترسلة.
- متابعة المتعلم عن طريق تثمين لغته بالأناشيد والمحفوظات.
- إثراء المتعلم بالمطالعة بداية من السنة الثانية بغية تكلمه بالفصحى.
- تعويد التلميذ على التحدث والتعبير عن إجابته باللغة العربية الفصحى.
- الحرص على التواصل مع المتعلم باللغة العربية.
- اعطاء الأولوية للغة العربية أثناء القاء الدروس وذلك للمحافظة على مكانتها داخل القسم.

عند استماعنا لإجابات الأساتذة لاحظنا وجود نوع من التناقض، إذ بينما كانت معظم إجاباتهم على السؤال الخامس المتعلق بلغة إلقاء الدروس بأنها مزيج بين العامية والفصحى وحتى الفرنسية، نجدهم هنا يُجِيبون عكس ذلك بقولهم أنهم يسعون إلى إثراء لغة التلميذ بالحديث معه بالفصحى وتشجيعه على التعبير بها أيضا.

- والسؤال العاشر " ما رأيكم في تدريس المواد العلمية باللغة العربية الفصحى بصفة عامة؟

فأجاب عنه الأساتذة كالآتي:

ما رأيكم في تدريس المواد العلمية باللغة العربية الفصحى بصفة عامة؟	الأساتذة الذين أجابوا عن السؤال	النسبة	الأساتذة الذين لم يجيبوا عن السؤال	النسبة
	07	% 43,75	09	% 56,25

ويمثل هذا الرسم البياني إجابات السؤال العاشر:

اتفق سبعة أساتذة على قول واحد، ألا وهو إلزامية إضافة لغات أخرى، لأن اللغة العربية لغة أدبية بينما المواد العلمية تحتاج إلى الوسائل والبرهان، في حين تسعة أساتذة فضلوا عدم الإجابة.

ومّما سبق، نستنتج أنّ الأساتذة يعتقدون أنه لا يمكن لهم تدريس المواد العلمية لتلامذتهم وإيصال الفكرة لهم باللغة العربية الفصحى فقط، بل هم بحاجة لغات ولهجات أخرى كالأجنبية والعامية وذلك لتبسيط بعض المفردات العلمية بغية تقريب المعنى أكثر للتلميذ.

وننهي مقابلتنا بسؤال نترك فيه الحرية للأستاذ للتعبير عن رأيه حول مستوى التلاميذ في اللغة العربية الفصحى في المدرسة الجزائرية وتقديم كل الملاحظات والاقتراحات التي يراها مناسبة.

يرى أغلبية الأساتذة أنّ مستوى التلاميذ متوسط في اللغة العربية الفصحى، والأمر راجع حسب رأيهم إلى:

- عدم ممارسة اللغة العربية الفصحى خارج المؤسسة التربوية.

- تغّلب لغة المنزل والمجتمع على لغة القسم.

- عدم استخدامهم لها في حياتهم اليومية، وعدم التحدث بها مع الأصدقاء والعائلة.

- عدم مطالعة الكتب والمجلات، مما يعيق استخدامها بشكل صحيح.
- تأثير المحيط الخارجي على سلامة اللغة.
- نقص في حصص التعبير الشفوي والتدريب على الإنتاج الكتابي.
- كثرة المشاهدة للبرامج الأجنبية على حساب برامج العربية.
- تزاحم المعلومات التي تفوق قدرات استيعاب التلميذ لها.
- لم يترعرع التلميذ على حب لغته الأم.

يرى الأغلبية على أن التعليم الابتدائي نهض نهضة كبرى في الجزائر وعلى أنّ اللغة العربية الفصحى هي اللغة المقررة في برامج التدريس في المدرسة الجزائرية،
ورغم هذا الرأي المشجع، إلاّ أن الكل يتفق على أنّ اللغة العربية في المدرسة الابتدائية ما زالت بعيدة عن مستوى المدارس العربية الأخرى، لاسيما في تدريس المواد العلمية، فسوريا مثلا تدرس المواد العلمية باللغة العربية منذ 1919، و في محاولة منّا لمعرفة هذه الأسباب، قمنا بهذه المقابلة، التي وضّحت لنا نقاطا عدّة:
- إذا بقيت اللغة العربية على هذا الحال فمستقبلها غبر مضمون (الحلم الضائع).
- واقع اللغة العربية في المدرسة الجزائرية سلبي جدا.

في الحقيقة إن اللغة العربية لها رصيد لغوي ثري، إلا أنّ الأغلبية يعتقدون أنّها غير قادرة على استيعاب العلوم، لذا فنحن نتساءل أيّهما أكثر ثراء اللغة العربية أم اللغتان السويدية والعبرية؟ ففي السويد تدرس العلوم باللغة السويدية وفي إسرائيل باللغة العبرية، ولا نظن أنّ المستوى العلمي في السويد وإسرائيل منخفض لأنّها تدرس العلوم بلغتها الأم.

- العديد من الأساتذة الذين يدرسون المواد العلمية قد درسوا الاختصاصات العلمية بالجامعة باللغة الأجنبية.
- عدم وجود الإمكانيات اللازمة لتدريس بعض المواد.
- معظم التلاميذ لا يهتمون باللغة العربية.

- اكتظاظ التلاميذ في الأقسام.

ولا يمكننا تقديم آرائنا وملاحظاتنا دون إعطاء بعض المقترحات التي من شأنها تثمين بحثنا العلمي:

الاقتراحات:

- توفير الوسائل الإضاحية التي تكون باللغة العربية كالمجسمات والصور الثلاثية الأبعاد ...
- تقديم رحلات علمية للتلاميذ للمتاحف والمكتبات.
- يجب مراجعة كل البرامج لأنها غير ملائمة مع مستوى التلاميذ.
- تدريس المواد العلمية في الجامعة باللغة العربية ليتمكن الأستاذ من التدريس بنفس اللغة.
- أخذ بعين الاعتبار ظروف التلاميذ (الظروف الاجتماعية، الصحية...).
- وجود برنامج محدد يتّبعه الأساتذة.
- يجب توفير مناصب شغل للأساتذة وكذا أقسام أكثر للتخفيف من الاكتظاظ.
- إلغاء بعض المواد غير المهمة، والتركيز أكثر على اللغة الأم وعلى المواد العلمية.
- توفير الوسائل الالكترونية، كاللوحات الرقمية والحاسوب.
- توفير قاعات للانترنيت في المدارس.
- توفير أقسام لائقة للدراسة تحوي على التدفئة ووسائل الراحة الأخرى.

خلاصة :

بعد تحليلنا لهذه المقابلة وفي نهاية بحثنا الميداني، نجد أن هناك اختلاف في الآراء بين الأساتذة حول العلاقة بين اللغة العربية والمواد العلمية وهل فعلا تلعب اللغة العربية الفصحى دورا أساسيا في تدريس المواد العلمية أم أنه يمكن الاستغناء عنها، فهناك من يعتقد أن الأهم هو إيصال المعلومة بأي لغة كانت وبأي طريقة، وهناك من يجد أن اللغة العربية هي لغتنا الأم ولها رصيد لغوي ثري بما يكفي لتدريس أي مادة كانت.

ونحن بصفتنا طالبتين باحثتين، نرى أن اللغة العربية مهمة جدا في تدريس هذه المواد (الرياضيات / التربية العلمية والتكنولوجية) وذلك ليتَعوّد التلميذ على تطبيق مهاراته اللغوية في كل مراحله التعليمية بغية إتقانها وإعطاءها الأولوية التامة، إذ أننا نشاهد أن اللغة العربية أصبحت متدّنية نوعا ما و ذلك لتّدخل اللغات واللهجات الأخرى التي حطّت من مكانتها الحقيقية في النظام التربوي .

خاتمة

ونحن نتناول إشكالية تعليمية اللغة العربية وعلاقتها بتدريس المواد العلمية في الطور الابتدائي المتميز باحتدام شديد للآراء حول العديد من جوانبه، كنا ندرك، تمام الإدراك الخلاف القائم بين رأيين أساسين في القطاع العلمي، الرأي المقتنع باللغة العربية وبجدوى تعليم المواد العلمية بها والمعلن لذلك والرأي المشكك في ذلك بل والرافض له، والمتستر وراء بعض الأفكار المسبقة حول كون اللغة العربية لغة أدبية فقط.

وقد حاولنا في الفصول الثلاثة الغوص وبحذر شديد في غياهب اختصاص ليس ككل الاختصاصات لزج ومتموج يصعب إدراكه وتحديد ملامحه. وقد جاء إحساسنا هذا من رغبتنا في الابتعاد عن كل أشكال المغالاة لأن اللغة العربية، مهما قيل عنها فإنها لغة ثرية ولا يقل رصيدها اللغوي عن غيرها من اللغات بل ربما يفوق البعض منها، ومهما اختلفت حولها الآراء فالكل يمارسها ويعيشها ويتغذى منها بشتى الأشكال.

ومن هنا وصلنا إلى قناعة مطلقة بإمكانية تعليم المواد العلمية باللغة العربية انطلاقا من تجربة دول عربية أخرى كسوريا مثلا التي لم تكتف بتدريس المواد العلمية باللغة العربية في الطور الابتدائي بل تعدت إلى الجامعة، حيث تعتبر أول دولة درّست اختصاص الطب باللغة العربية الفصحى، وأطباؤها الآن من أكفئ الدكاترة عالميا ويمارسون مهنتهم في الدول العربية والغربية.

يبدو لنا أن الوقت قد حان للقيام بطفرة جديدة في هذا المجال والقيام بعملية جرد لما أنجزناه حتى الآن وتحسين ما يجب تحسينه وترك ما يجب تركه، وقد اندرج عملنا في هذا الإطار حيث بيّنا في الفصل الثالث أن المشكل ليس في اللغة العربية أو في المواد العلمية بل في تكوين من يدرسها. ولهذا، لا بد من فتح نقاش

علمي عربي جاد متحرر من كافة أشكال الأنانية الضيقة وحشد كافة الطاقات المتوفرة، وهي كثيرة، للخروج من مرحلة التبعية وتحقيق انطلاقة علمية يمكنها أن تعود على أوطاننا بالخير.

وإذا لم ينل موضوع تدريس المواد العلمية باللغة العربية عناية الأجيال السابقة، فليس من باب الإهمال أو النسيان، إنما يعود لأسباب موضوعية ميزت العالم العربي الذي لم يكن مُهيأ، في رأينا، حتى عصرنا هذا ليخوض تجربة تعليمها باللغة العربية.

وهذا لا يعني أن كل العوائق قد رفعت وأصبح سهلا تخطيها بالنسبة لكل من أراد أن يتوجه إلى تعلّم المواد العلمية باللغة العربية، بل بالعكس تماما، إذ لا بد من مواصلة الجهد، على مستوانا، لإقامة الدعائم الأساسية الكفيلة بترسيخها ترسيخا نهائيا وتعميمها في المدارس الابتدائية .

ولن تكون المهمة يسيرة على ضوء الاختلافات التي تميز الساحة حاليا وفي ظل الفوارق الكبيرة الموجودة بين الأمم وبين اللغات المهيمنة والمهيمن عليها، إلاَّ أنه يبدو مما ورد في بحثنا الميداني من آراء ومواقف أن الأمر، وإن كان ممكنا، فإنه يقتضي وضع تصورات تتجاوز الحدود الوطنية الضيقة لتشابك المصالح وتنافرها وتداخلها واحتكار العالم الغربي للوسائل العلمية التي تعوز الكثير من أممنا بفعل تبعيتنا في العديد من مجالات البحث العلمي الحقيقي في كافة الميادين.

ولا يمكن لأي سياسة تعليمية أن تنجح كل النجاح بمعزل عن مجمل السياسات المعمول بها في بقية حلقات السلسلة .فلينجح تعليم المواد العلمية باللغة العربية، لا بد من وضع سياسة تربوية جسورة تستهدف تكوين أساتذة المواد العلمية باللغة العربية من جهة، وإعادة النظر في العديد من المقررات المعمول بها حاليا في كافة أطوار التعليم، من جهة ثانية.

وأهم ما نلفت الانتباه إليه من استنتاجات علاوة على الإشارات السابقة، هو أن تعليم المواد العلمية في المرحلة الابتدائية له وجهين، وحه إيجابي وآخر سلبي، يكمن الأول في إثراء المعرفة لدى التلميذ، و الثاني يتمثل في صعوبة استيعاب بعض المشكلات العلمية باللغة العربية الفصحى.

ولا تعد المقترحات المقدمة لتدريس المواد العلمية باللغة العربية في الفصل الثالث من هذه المذكرة، سوى خطوة أولى تنتظر تضافر الجهود لإخراجها إلى الواقع العملي الملموس الذي لا يؤمن إلا بالنتيجة الميدانية حتى لا تبقى حبرا على ورق.

المصادر والمراجع

- أولا :القرآن الكريم.

- ثانيا :المصادر والمراجع .

- الكتب :

- أحمد أمين، ضحى الإسلام، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، الجزء1، ط 10، 1997.

- أنيس إبراهيم، في اللهجات العربية، القاهرة، مكتبة أنجلو المصرية، 2003 .

- أحمد بن نعمان، مصير وحدة الجزائر بين أمانة الشهداء وخيانة الخفراء، الجزائر، دار الأمة للنشر و التوزيع، 2005.

- أحمد حساني، دراسات اللسانية التطبيقية، جامعة وهران، الجزائر،ط2، 1996.

- إبراهيم السمارائي، العربية تواجه العصر، بغداد، دار الجاحظ للنشر، 1982.

- أحمد محمد عبد القادر، طرق تعليم اللغة العربية، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، 1979.

- أحمد مختار عمر، تعليم اللغة العربية في مصر، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للتأليف والنشر، 1970.

- الجواهري، الصحاح، بيروت، دار العلم للملايين، ط4، 1987.

- بحر الدين أوريل، فقه اللغة العربية، مدخل لدراسة موضوعات فقه اللغة، مالانج، مطبعة الجامعة، 2009.

- بطاح أحمد فريحات، وبلة فكتور غالب، التربية والتعليم في الأردن، واقع ومؤشرات، عمان، المركز الوطني للبحث والتطوير التربوي، 1992.

- خالد زواوي، اللغة العربية، القاهرة مؤسسة طبعة للنشر والتوزيع، 2002 .

- خالد لبصيص، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات، الجزائر، دار التنوير، 2004.

- رشدي طعيمة، المعلم كفاياته، إعداده، تدريبه، ط2، القاهرة، دار الفكر العربي، 2006.

- زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، 2005.

- سليمان عبد الواحد، يوسف إبراهيم، المرجع في الصعوبات التعلم النمائية والأكاديمية، القاهرة، مكتبة أنجلو المصرية، 2010.

- صالح دياب هندي، هشام عامر العليان، دراسات في المناهج و الأساليب العامة، عمان، دار الفكر العربي، ط7، 1999 .

- صبحي الصالح، دراسات في فقه اللغة، لبنان ،دار الملايين، ط4، 2004.

- صبحي عبد اللطيف، المعروف:أساليب الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي، المقابلة الإرشادية، الملاحظة، السجل، الإختبارات والمقاييس، بغداد، دار القاديسية، 1996 .

- عادل أبو العز السلامة وزملاؤه، طرائق التدريس العامة، عمان، دار الثقافة لنشر والتوزيع، 2009.

- عبد القادر أبو شريقة، حسن لافي، داود عطاشة، علم الدلالة و المعجم العربي، عمان، دار الفكر، 1989.

- عبد الحميد الشلقاني، رواية اللغة، دار العارف، 1971.

- عباس الصوري، في التلقي اللغوي و المعجمي، الدار البيضاء، مطبعة النجاح الجديدة، 2004.

- عبد العزيز بن عبد الله، مشاكل تعريب العلوم، الجزء1، الرباط، اللسان العربي، 1976.

- عبد القادر فضيل، اللغة و معركة الهوية، الجزائر، جسور النشر و التوزيع، 2013.

- علي القاسمي، لغة الطفل العربي، دراسات في السياسة اللغوية و علم النفس، بيروت، مكتبة لبنان، 2009.

- عامر قنديلجي، البحث العلمي ومصادر استخدام المعلومات التقليدية والالكترونية، عمان، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، 2008.

- فوزي غرايبة، وآخرون: أساليب البحث العلمي في العلوم الاجتماعية والانسانية، الأردن، كلية الاقتصاد والتجارة، الجامعة الأردنية، 1977.

- فخرالدين قباوة، المهارات اللغوية و عروبة اللسان، دمشق، دار الفكر المعاصر، 1999.

- قاسم عبد عوض، الفلسفة واللسان العربي في القرن الحادي والعشرين، بغداد، 2002.

- كارل بروكلمان، تاريخ الأدب العربي، ط 5، القاهرة، دار المعارف، 1977.

- محمد آية موحى وآخرون، سلسلة علوم التربية، المغرب، دار الكتاب الوطني، العدد 10/9، 1994.

- محمد بن سلام الجمحي، طبقة فحول الشعراء، بيروت، دار الكتب العلمية، 2001.

- محمد الصالح الحثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، الجزائر، دار الهدى للنشر و التوزيع، 2022.

- محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، عمان، دار المناهج للنشر و التوزيع، 2003.

- محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، الأردن، دار الشروق للنشر و التوزيع، 2006.

- محمد محمد داود، العربية و علم اللغة الحديث، القاهرة، دار غريب، 2001.

- مصطفى صادق الرافعي، تاريخ أدب العرب،بيروت، دار الكتاب العربي، ط2، 1974.

- نور الدين عنتر، القرآن الكريم و الدراسات الأدبية، جامعة دمشق، 1992.

- يعقوب نشوان، اللغة العربية، الأردن، دار الفرقان للنشر و التوزيع، 2001.

المعاجم :

- ابن منظور، لسان العرب، الوسيط، ج2، بيروت، دار لسان العرب، 1970.

- الفيروز آبادي، محمد بن يعقوب، القاموس المحيط، لبنان، مؤسسة الرسالة للطباعة و النشر و التوزيع، ط8، 2005.

المقالات و المجّلات :

- آسية متلف، تعليمية اللغة العربية عند الحاج صالح بين النظرية والممارسة، الجزائر، العدد02، 2018.

- بشير أبرير، في تعليمية الخطاب العلمي، مجلة التواصل، جامعة عنابة، العدد08، جوان 2011.

- تعليمية المواد في المدرسة الابتدائية، هيئة التأطير بالمعهد، شارع أولاد سيدي الشيخ، الجزائر.

- جهاد الشويخ، الرياضيات واللغة والتواصل، فلسطين، العدد48-49، دارالقطان للبحث والتطوير، 2005.

- الحاج صالح عبد الرحمان، الأسس العلمية اللغوية لبناء المناهج العربية في التعليم ماقبل الجامعي، الجزائر، المجلس الأعلى للغة العربية، العدد03، 2000.

- عبدالرحمان إبراهيم المحبوب عبد الله آل الناجي، الأهداف التعليمية للمرحلة الإبتدائية، المجلة العربية للتربية والثقافة، تونس، 1994.

الندوات :

- صالح بلعيد، تحديات اللغة العربية في الألفية الثالثة، ندوة حول مكانة اللغة العربية بين اللغات العالمية، الجزائر، المجلس العالي للغة العربية، 2001.

المذكرات :

- أسماء بلعبدي، (أطروحة الدكتورة)أثر التعددية اللغوية والترجمة في اللغة العربية، الجزائر، جانب المصطلح، جامعة وهران، 2018.

- سورية بلخديم، تعليمية نشاط القراءة في ضوء المقاربة بالكفاءات السنة الخامسة الابتدائي أنموذجا، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2016.

- يوسف مقران، دروس في لسانيات تعليمية، المدرسة العليا لأساتذة، بوزريعة الجزائر، 2007-2008 .

الفهرس

الإهداء	
مقدمة	أ
الفصل الأول: اللغة العربية ،نشأتها ومراحل تطورها	
تمهيد	02
1- نبذة تاريخية عن نشأة اللغة العربية	03
1.1- تطور اللغة العربية وأهميتها قبل الاسلام	04
2.1- أثر القرآن الكريم في الحفاظ على لغة العرب	06
2- تعليم اللغة العربية في البلدان العربية عامة والجزائر خاصة	10
1.2 - تعليم اللغة العربية في مصر	10
2.2 - تعليم اللغة العربية في المغرب	12
3.2 - تعليم اللغة العربية في المملكة الأردنية	13
4.2 - تعليم اللغة العربية في الجزائر	13
3 - حركة التعريب في الوطن العربي	15
1.3 - عملية التعريب في الجزائر	17
2.3 - مشكلات التعريب في الجزائر	19
خلاصة	21
الفصل الثاني: تعليمية اللغة العربية وأهم إستعمالاتها	
تمهيد	22
1- مفهوم التعليمية	23
1.1- مفهوم التعليمية لغويا	23
2.1- مفهوم التعليمية اصطلاحا	24
2- أهم عناصر العملية التعليمية	25
1.2- صعوبات تعليمة اللغة	28
3- تعليمية اللغة العربية وعلاقتها بالمواد الأخرى	31
1.3- علاقة اللغة العربية بالرياضيات	32
2.3- تعليم المواد العلمية في الطور الابتدائي	35

4- العراقيل التي يواجهها التلاميذ في تعلم اللغة العربية	38
خلاصة	40
الفصل الثالث:الجانب التطبيقي	
تمهيد	42
1- الدراسة الاستطلاعية	43
2- حدود الدراسة	44
3- المنهج المستخدم	44
4- عينة الدراسة	46
5- أدوات الدراسة	46
6- تحليل مضمون المقابلة	49
خلاصة	61
خاتمة	63
المصادر والمراجع	67
الفهرس	

تعليمية اللغة العربية و علاقتها بتدريس المواد العلمية
- الطور الابتدائي أنموذجا -

- ملخص:

يحتل تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية مكانة متميزة وبارزة بين المواد الدراسية الاخرى لما للغة العربية من أهمية في تحقيق الاتصال المباشر بين التلميذ وبيئته فهي أداة لكسب المعارف والخبرات المختلفة لدى التلميذ، لذا ارتأينا تناول إشكالية تعليمية اللغة العربية وعلاقتها بتدريس المواد العلمية في الطور الابتدائي المتميز باحتدام شديد للآراء حول العديد من جوانبه، وذلك لإدراكنا تمام الإدراك الخلاف القائم بين رأيين أساسين في القطاع العلمي، الرأي المقتنع باللغة العربية وبجدوى تعليم المواد العلمية بها والمعلن لذلك والرأي المشكك في ذلك بل والرافض له، والمتستر وراء بعض الأفكار المسبقة حول كون اللغة العربية لغة أدبية فقط.

الكلمات المفتاحية: اللغة العربية، التعليمية، الطور الابتدائي، التلميذ، الأستاذ.

La didactique de la langue arabe et sa relation avec l'enseignement des matières scientifiques
- L'exemple du cycle primaire -

Résumé :

L'enseignement de la langue arabe au cycle primaire occupe une place primordiale parmi les autres matières académiques en raison du rôle communicationnel joué par la langue arabe entre l'élève et son environnement, car il s'agit pour l'élève d'un outil d'acquisition des connaissances et des expériences diverses.

Par conséquent, nous avons décidé d'aborder la problématique de l'enseignement de la langue arabe et de sa relation avec l'enseignement des matières scientifiques au niveau du cycle primaire qui se distingue par plusieurs opinions contradictoires sur nombre de ses aspects, et nous sommes pleinement conscients de la différence entre deux opinions principales dans le secteur scientifique, l'opinion qui est convaincue du bien-fondé d'enseigner les matières scientifiques en langue arabe, et l'opinion sceptique, et même qui rejette cette idée en se cachant derrière certaines idées préconçues sur le fait que la langue arabe n'est qu'une langue littéraire.

Mots clés : Langue arabe, didactique, cycle primaire, élève, professeur