



الترخيص بإيداع مذكرة الماستر

أنا الممضي أسفله الأستاذ(ة) المشرف(ة).....
على مذكرة التخرج في الماستر؛ الموسومة:

الفجيرة اللسانية بين اختلاف المرد والتعلمية- الخامسة ابتدائي المؤدية-

من إنجاز الطالب(ة): مامة نورا

الميدان: اللغة والأدب العربي

الشعبة: لغويات

التخصص: ماستر لسانيات تطبيقية

بعنوان السنة الجامعية: 2026/2025

أشهد أن الطالب(ة) قد قام(ت) برفع كل التحفظات المطلوبة من طرف لجنة المناقشة، وإمكانه(ها) إيداع النسخة الإلكترونية المصححة على مستوى المستودع الرقمي لجامعة عين تموشنت بلحاج بوشعيب-

إمضاء رئيس اللجنة

الزبير

إمضاء المشرف

نورا

حرر بعين تموشنت: 2026/06/28





التصريح الشرفي

الخاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لانجاز بحث

(ملحق القرار الوزاري رقم 1082 المؤرخ 27 ديسمبر 2020 الذي يحدد القواعد المتعلقة بالوقاية من السرقة العلمية ومكافحتها)

أنا الممضي أسفله.

اسم ولقب الطالب(ة)	التخصص	رقم بطاقة التعريف الوطنية	تاريخ الاصدار
كلية الآداب واللغات والعلوم الاجتماعية	لسانيات تطبيقية	400314114	2022/01/11

المسجل (ة) بكلية الآداب واللغات والعلوم الاجتماعية

قسم اللغة والأدب العربي، الشعبة: دراسات لغوية، التخصص: لسانيات تطبيقية

والمكلف (ة) بإنجاز مذكرة ماستر، عنوانها:

العنصرية اللسانية أمام اختلاف المواد التعليمية الأمازيغية

ابتدائي أنموذجيا

أصرح بشرفي أنني ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية والنزاهة الأكاديمية المطلوبة في

انجاز البحث المذكور أعلاه.

عين تموشنت في: 2026/05/29



نظرا لشهادة السيد: كلية الآداب واللغات والعلوم الاجتماعية
ب ت و - رس رقم: 400314114
صادرة في: 19/01/2022

توقيع المعني (ة)

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire

Ministère de L'enseignement Supérieur et de La
Recherche Scientifique

Université Ain Témouchent Belhadj Bouchaib

Facultés des Lettres et Langues et Science Sociales

Département langue et lettre arabe



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عين تموشنت بلحاج بوشعيب

كلية الآداب واللغات والعلوم الاجتماعية

قسم اللغة والأدب العربي

الفجوة اللسانية أمام اختلاف المواد التعليمية السنة الخامسة ابتدائي نموذجاً

مذكرة تخرج مقدمة لنيل شهادة الماستر

تخصص: لسانيات تطبيقية

-إشراف الأستاذ:

1 - د/-والي مولات

-من إعداد الطالبة:

_ كلاش مامة

-اللجنة المناقشة المكونة من الأعضاء الآتي ذكرهم:

الاسم واللقب	الرتبة	مؤسسة الانتماء	الصفة
زين فتيحة	أستاذة محاضرة	جامعة عين تموشنت	رئيساً ومقرراً
والي مولات	أستاذة محاضرة	جامعة عين تموشنت	مشرفاً
زوالي نبيلة	أستاذة محاضرة	جامعة عين تموشنت	ممتحناً

السنة الجامعية:

2025_2026

الشكر والتقدير

الحمد لله العليّ القدير الذي أفاض علينا من نعمه وجميل عطائه.
-ومصدقاً؛ لقوله صلى الله عليه وسلم "مَنْ لَا يَشْكُرُ النَّاسَ لَا يَشْكُرُ اللَّهَ".
وجب علينا أن
نتقدم بجزيل الشكر والعرفان لأستاذتنا المشرفة: د/ والي مولات
_ لما قدمته لنا من توجيهات قيّمة، ساهمت في إثراء موضوع دراستنا.
-كما نتقدّم بجزيل الامتنان والاحترام إلى أعضاء لجنة المناقشة الموقرة، نفع
الله، بكم وجعلكم غيثاً نافعاً أينما وطأت أقدامكم.
-و في الأخير، نسأل الله أن ينفع بهذا العمل، على قدر العناء فيه، وأن يجعله
خالصاً لوجهه الكريم.

كلاش مامة

إهداء

إلى الذين أفَضُّلَهُمَا عن نفسي ولم أراهُما يوماً ما يدّخرون جهداً

في سبيل إسعادي إلى أُمِّي وأبي أضاء الله وجهيهما و دائماً

ما نسير في دروب الحياة ويبقى من يسيطر على أذهاننا كل طريق

نسلكه فلكي يا صاحبة الوجه الطيب والصدر الرحب إلى أستاذتي 'والي مولات'!

إليك أيضاً يا زوجي العزيز رفيق الكفاح في مسيرة الحياة

إلى ولدي قرّة عيني وأملي في هذه الحياة _ أيوب _

أهديكم هذا العمل راجية من الله تعالى أن يمنّ علينا بعونه وتوفيقه

مَقْدِمَةٌ

مقدمة

تعد اللغة أداة أساسية لفهم العملية التعليمية، فالكفاءة لا تقتصر على الحفظ والتلقي فقط بل تتعدى ذلك للفهم والإدراك، من هنا، يظهر دور اللغة في المنظومة التعليمية، التي تسلط الضوء على العلاقة بين اللغة والتعلم، سواء من حيث بناء اللغة 'الكفاية اللغوية' أو توظيفها في المرحلة التعليمية 'تحقيق الكفاية المعرفية'. يتيح لنا هذا التداخل بين اللغة و العملية التعليمية، فهم تلك العلاقة التكاملية التي تربط بينهما فكلما كان المتعلم يمتلك كفاءة لغوية استطاع أن يعبر عن مكتسباته العلمية ويجوز فيها نقاشات مجدية، وكلما كانت مكتسباته العلمية واسعة امتلك كفاية لغوية ومعجم لغوي ثري، حيث لا تكون اللغة مجرد وسيلة، بل مرآة تعكس تحولات الفكرية للمتعلم. لنجد التقنيات التعلم تساهم في كشف الأبعاد اللغوية والمعرفية للمتعلم، ومن جهة أخرى تتصادف مع تأثير اللغة على وعي المتعلم وإدراكه لمجريات التعليم.

تحاول هذه الدراسة استكشاف هذه الأسئلة من خلال تحليل آلية التكامل التي تربط بين كل من اللغة والعلم في المنظومة التربوية، وتوضّح كيف تؤثر على تجربة المتعلم، أي تطور المستوى تدريجياً بالاعتماد على نظريات التعليم واللغة، سنسعى إلى فهم الطرق التي يستخدمها المعلم لنقل التعقيدات العلمية بأسلوب لغوي بسيط وهادف وعلمي فني، مما يجعل التعليم ليست مجرد تعلم وحفظ آلي، بل تجربة شعورية نشطة بنشاط المتعلم ومتكاملة، أما موضوع بحثنا فهو موسوم ب : الفجوة اللسانية أمام اختلاف المواد التعليمية _السنة الخامسة ابتدائي امودجا_

فقد وجهتنا لاختياره مجموعة من الأسباب والمعطيات والمحفزات موضوعية، أهمها:

الدوافع الموضوعية:

_ الرغبة في الاكتساب أكثر حول هذا الموضوع.
_ حاولنا أن نلجأ للبحوث الأصيلة، أقل تناولا ودراسة، فارتأينا أن نختار هذا الموضوع.
_ زيادة على ذلك فهذا الموضوع هو توجيه واختيار مشترك مع الأستاذة المشرفة.
لذلك سعينا لتسليط الضوء على الكفاية اللغوية عند كل من المعلم والمتعلم، أما تطبيقا فقد كان عبارة عن آراء من داخل المؤسسة على أرض الواقع رفقة زملائي بالمهنة.

وعليه فقد سعينا للإجابة على الإشكالية التالية ضمن هذا البحث وهي:

_ كيف يتعامل المعلم مع مشكلة الفجوة اللغوية أمام تنوع المحتويات التعليمية؟

وانطلاقا من هذه الإشكالية وجدنا أنفسنا نجيب على العديد من التساؤلات أهمها:

_ ماهية العقل اللغوي التربوي؟

_ كيف ساهمت نظريات اللغة في العملية التعليمية؟

وعليه ارتأينا تقسيم بحثنا على النحو التالي: مقدمة وفصلين ثم خاتمة، وملحق.

الفصل الأول جاء موسوما العربية أساس العملية التعليمية : لقد ضم ثلاث مباحث تمثلت فيما يلي:

مقدمة

— أولاً: فجوة العقل اللغوي التربوي
— ثانياً: مساهمة نظريات اللغة في العملية التعليمية
— ثالثاً: ليونة اللغة التي تنوع وظائفها
ثم الفصل الثاني اتسم بعنوان اللغة العربية هدف ووسيلة للتعليم، ولقد اشتمل على ثلاث مباحث ألا وهي:

— أولاً: المعلم ورهان الإنتقالات اللغوية
— ثانياً: تفاوت المحتويات وتحديات المنهج
— ثالثاً: اللغة العربية في الحقل المعرفي والتعليمي

وأزم علينا هذا البحث أن نعمل وفق المنهج الوصفي والتحليلي في الشقين النظري والتطبيقي
اعتمدنا في بحثنا هذا على عدة مصادر ومراجع نخص بالذكر منها:

□ يوسف قطامي، النظرية المعرفية، في التعلم، دار الميسر للنشر، عمان، الأردن، ط1، 2013.

□ محمود فهمي، البحث اللغوي، دار المعارف الجامعية، الإسكندرية، 1994.

□ ابن خلدون، مقدمة، دار الفكر، بيروت، 1981.

□ ابن رشيق القيرواني، العمدة، تح: محي الدين عبد الحميد، دار الجبل بيروت، ط1، 1981.

لقد صادفنا أثناء إنجازنا لبحثنا هذا عدة صعوبات منها صعوبة في إيجاد بعض المصادر والمراجع، وكذلك صعوبة الإمام بكل جوانب الموضوع لندرته، خاصة الجانب التطبيقي الذي يتطلب جهداً واجتهاداً خاصاً، وكذلك تعقيد الموضوع وحساسيته إلى حد بعيد.

وفي الأخير نتقدم بجزيل الشكر والتقدير لأستاذتنا المحترمة "الدكتورة والي مولات آمنة"، التي أسعدتنا إشرافها على بحثنا هذا، فقد خصصت لنا من وقتها ومجهودها، أفادتنا بخبرتها ومعلوماتها القيمة، كما أغنتنا بتوجيهاتها وإرشاداتها ونصائحها، من أجل إكمال وتقديم عملنا على النحو التالي، ونشكر الله سبحانه وتعالى ونحمده دائماً وأبداً أولاً وأخيراً، فقد منى علينا بلطفه ورحمته، وقدرنا على إتمام وإنجاز بحثنا على أكمل وجه.

كلاش مامة

عين تموشنت.

28_04_2026

19:36

الفصل الأول:

العربية أساس العملية التعليمي

□ توطئة:

إن بدأنا في التكلم عن اللغة فلا بد أن نقدمها على أنها جوهرية في العملية التعليمية التربوية، فهي ليست مجرد وسيلة لنقل المعلومات من المعلم للمتعلم، بل تعدت ذلك لنجدها تشكل محورا مركزيا لتشكيل الفكرة وتنمية القدرات والكفاءات المعرفية للمتعلمين، هذه النقطة تكتسب المعلم دورا رئيسيا، إذ تصبح مسؤوليته لا تختصر على التفسير والشرح فقط بل تتجاوز ذلك لتشمل بناء حيز علمي محفز، وتعزيز التفكير العلمي.

غير أن فعالية اللغة في عملية التعليم التربوية تتأثر بشكل مباشر بالكفاءة والرصيد اللغويين للمعلم. فحدوث فجوة لغوية لدى المعلم تعطي للعملية التدريسية منحى آخر، سواء كانت هذه الفجوة في رصيد المفردات أو في القدرة على توظيف الأساليب التعبيرية والتواصلية في عملية الشرح وتقديم الفكرة، نجدتها تؤدي إلى تفاوت في فهم الطلاب وتجزئة التعلم وبالتالي تحدث فجوة أخرى عند المتعلم كانعكاس، فهذا الأخير بمثابة نسخة مصغرة في طور النمو عن المعلم وهذا طبعا من حيث الجانب المعرفي والتعليمي، لأن المعلم هو من يكسب ويزود طلبته بالمادة العلمية كعملية مبدئية، مما ينعكس على جودة التعليم وفاعليته.

تناولنا في هذا المبحث دراسة اللغة التعليمية عند المعلم من منظور متعدد الأبعاد: الوظيفة المعرفية التي توضح المفاهيم وتربطها بالواقع التربوي الحالي، لذلك قمنا بالإنفتاح في هذا الفصل على وظائف اللغة، التي تدعم بدورها الوظيفة التربوية التي توجه السلوك وتنمي المهارات التربوية التعليمية والفكر، والوظيفة الإدارية التي تساعد على ضبط الصف من خلال تنظيمه والتحكم فيه وتحقيق الأهداف التعليمية المرجو الوصول إليها.

كما يركز على خصائص اللغة الفعالة لدى المعلم، مثل الوضوح والدقة في التقديم والشرح من حيث التبسيط، ملاءمة مستوى الطلاب، والتنوع في الأسلوب، مع التأكيد على ضرورة سد وتفادي الفجوة اللغوية لتعزيز تفاعل الطلاب وإنتاجيتهم.

هذا المدخل يهيئ القارئ لفهم العلاقة الجوهرية والخيطة الرفيع الذي يربط بين كل من اللغة والمعلم، ويبرز أهمية تطوير ملكة اللغة لدى المعلم كشرط أساسي لتحقيق تعلم متكامل ومتوازن.

المبحث الأول: فجوة العقل اللغوي التربوي:

1- تعريف الفجوة

تعتبر من مفاهيم النقص والاختلال، غير أن هذه المفاهيم تعد منطلقاً أساسياً في فهم كثير من الظواهر الكونية، إذ لا يتشكل الوعي بالاكتمال تام إلا بعد إدراك ما يعتره من قصور ونقص.

ومن هذا المنظور تبرز "الفجوة" بوصفها مفهوماً دالاً على حالة التباعد بين مستويين أو عنصرين يفترض فيهما الاتصال أو الانسجام لتكون عبارة عن نقص أو فراغ. فهي لا تعبر فقط عن نقص مادي أو كمي، يتم إدراك وجودها بعد مقارنة جادة بين ما هو كائن وما ينبغي أن يكون، مما يجعلها أداة تحليلية لفهم التحولات والاختلالات داخل مختلف المواضيع والحالات، سواء كانت معرفية، اجتماعية أو نفسية

اصطلاحاً

تثير مسألة توزيع المعرفة داخل المجتمع إشكالا جوهريا يتعلق بمدى تكافؤ الفرص لدى الفرد في الوصول إلى المعلومة، خاصة في ظل الحضور الواسع لوسائل الإعلام فهذه الوسائل، رغم طابعها الانتشاري، لا تضمن بالضرورة استفادة متساوية لجميع الأفراد، فكل فرد وقدراته وميولاته، إذ تتدخل عوامل ذاتية في تحديد قدرة كل فرد على التلقي والفهم هذا ما يتضح لنا من خلال القول التالي: "يقصد بفجوة المعرفة ان الأفراد لا يحصلون على المعلومات من وسائل الإعلام بالتساوي"¹ أي أن الأفراد لا يحصلون على المعلومات بالقدر نفسه وفي الوقت نفسه، مما يؤدي إلى تفاوت واضح في مستويات المعرفة بينهم. إن خصصنا الحديث عن السياق التعليمي، يظهر هذا التفاوت داخل القسم الدراسي، حيث يختلف المتعلمون في استيعاب المحتوى تبعاً لقدراتهم الفكرية والمعرفية وخلفياتهم، وهو ما يجب أن يفرض على مسؤولي العملية التعليمية البحث عن آليات تعويضية تقلل من هذا التباين، غير أن هذه الفجوة ليس من المشترك أن تكون عند المتعلمين فقط، فهي تشمل حتى المعلم خاصة في المستوى الإبتدائي، فهذه الفئة تتطلب رصيد لغوي ثري وانفتاح على الثقافات والمواد العلمية والأدبية، فالمعلم هنا أمام العديد من المواد وكل مادة تحتوي على عدد من المواضيع التي تتميز بالتباين الواضح فيما بينها.

إذا كان التفاوت في اكتساب المعرفة موجوداً، فإن فهم أسبابه يتطلب النظر في العوامل التي تسببت في خلقه، والتي لا تنحصر في جانب واحد طبعاً، بل تمتد لتشمل متغيرات متعددة تؤثر في بنية التلقي والإلقاء هذا ما يوضحه القول التالي: "التي تقوم على أساس وجود فجوة معرفية بين فئات الجمهور المختلفة حول

¹ عبد النبي عبد الله الطيب، فلسفة ونظريات الاعلام، الدار العالمية للنشر والتوزيع، مصر، 2014، ص123

القضايا المختلفة باختلاف العديد من المتغيرات"²، يوضح هذا القول أن الفجوة المعرفية تنشأ نتيجة اختلاف فئات الجمهور في مجموعة من المتغيرات المحيطة به، مثل المستوى الاجتماعي الثقافي وحتى البيئة التي ينشأ فيها، مما يؤدي إلى تفاوت في فهم المواضيع المطروحة بالنسبة للمتعلمين، وكذلك طريقة تقديم المواضيع "الدروس" فعلى المعلم أن يستعمل المفردات الصحيحة في سياق صائب لجذب كل من انتباه وفكر الطالب، مما نجد هذا الأخير يعكس ضرورة مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، وهذه العملية تكون من طرف المعلم، واعتماد استراتيجيات تدريس متنوعة حسب العينة التي يقدم لها الدرس لتستجيب لهذه الاختلافات، بدل الاكتفاء بنموذج موحد ثابت قد يعمق الفجوة ويزيد الطينة بلة بدل تقليصها.

يمكننا القول إن الفجوة المعرفية دليل على وجود تفاوت في استقبال المعلومات وفهمها بين الأفراد أو الفئات، نتيجة تداخل عوامل متعددة كالمستوى التعليمي، والبيئة الاجتماعية، والقدرة على التفاعل مع مصادر المعرفة. فهي لا ترتبط فقط بمدى توفر المعلومات، بل بكيفية استقبالها ومعالجتها داخل البنية الذهنية لكل فرد "المعلم".

نختص في حديثنا هذا عن السياق التعليمي لنجد الفجوة تمثل تحدياً، إذ قد تؤدي إلى عدم تكافؤ فرص التعلم إذا لم تراعى الفروق الفردية بين المتعلمين. ومن هنا تبرز أهمية تبني ممارسات تربوية تراعي التنوع في القدرات والخلفيات، وتسعى إلى تحقيق نوع من العدالة المعرفية.، وذلك من خلال وضع الشخص المناسب في الموقع المناسب فليس كل من امتلك شهادة وتخرج قادر على ارتداء المنزلة والوقوف فوق المصطبة أمام الجليل الصاعد، قبل النظر إلى الشهادة يجب النظر إلى الفروق المعرفية والرصيد اللغوي، فالمعلم الآن يقف أمام أطفال لهم القدرة على التمييز والمناقشة ما عليه إلا أن يتقدم ويتطور معهم، بحيث يدرسه حسب جيلهم، فهذا الأخير يواكب كل ما هو جديد وقريب من الواقع، إن تكلمنا عن التجديد سوف تغوص أفكارنا لا محال في عالم التكنولوجيا، لكن في الجانب الدراسي حتى اللغة اليوم والطرق في حالة من التطور المتواصل، لدى المعلم أن يعي كيفية التعامل مع الدرس وتقديمه.

2- الفجوة اللغوية

تتأسس الظواهر اللغوية على مبدأ التفاعل المستمر، غير أن هذا التفاعل لا يتحقق دائماً في صورة من انسجام تام، إذ تنشأ حالات من التباعد والفراغ بين ما يفترض أن يفهم وما يفهم فعلياً. ومن هنا يبرز مفهوم "الفجوة اللغوية" بوصفه تعبيراً عن حالة من الاختلاف في عملية التواصل، حيث تتباين مستويات التعبير مع قدرات التلقي لدى المعلم أو سياق الاستعمال الذي تم ادراج المعلومة فيه. ولا يقتصر هذا التباعد على الجانب

² محمد حسن العاصري، تأثير التعرض للأترنت، جامعة بغداد، دراسة ميدانية في دور نظرية الفجوة المعرفية، العدد 12، مجلة

الأدب الفراهدي، 2013، ص123.

اللساني فحسب، بل يمتد ليعكس إشكاليات أعمق تتصل بالإدراك والمعنى، فالمتكلم سوف يعبر عن فكره، بما يجعلها مدخلا لفهم حدود اللغة في تمثيل الواقع ونقل التجربة الإنسانية، من فكرة للغة.

تعتبر القدرة اللغوية للمعلم حجر الأساس في بناء فعل تعليمي متوازن ومتكامل، بحيث يكون هادف وذو جودة، إذ لا يمكن للمعلم نقل المعرفة أي الفكرة أو توجيهها دون امتلاك أداة لغوية قادرة على الاستيعاب والتبليغ الرسالة. غير أن الواقع التربوي الحالي يكشف عن اختلال في هذا الجانب، مما يفتح المجال للحديث عن فجوة لغوية التي أصبحت تؤثر في جودة التعليم هذا ما نجده يتضح من خلال القول الآتي: "لا وجود للكفاية اللغوية عند المعلمين إلا قليلا، ومستوى التلاميذ على العموم ضعيف، وترجع أسباب هذا الضعف اللغوي إلى مشاكل عديدة منها؛ عدم الاهتمام بالإعداد اللغوي للمعلم اللغة العربية، لذا يشكل الإعداد اللغوي للمعلم ركنا أساسيا من أركان إعداد المهني..."³، فإن كانت في هذا القول إشارة فهو يشير إلى ضعف في الكفاية اللغوية لدى المعلمين ليس حالة فردية فقط، بل ظاهرة متطورة تمتد لتنعكس على مستوى المتعلمين أنفسهم. ويرجع ذلك إلى قصور في الإعداد والرصيد اللغوي أثناء التكوين المهني، وفي بعض الحالات غياب كلي لهذا الأخير، مما يؤدي إلى معلم غير متمكن من أدواته التعبيرية والمعرفية، وحتى إن توفرت المعرفة في بعض الأحيان نجد غياب للرصيد اللغوي الذي يدخله في حالة من الجمود وعدم القدرة على إيصال المعلومة كاملة وفي بعض الأحيان تصل خاطئة. وفي هذا السياق، تتجلى الفجوة اللغوية في عجز المعلم عن التوفيق بين تدريس مختلف المواد وذلك لاختلاف المواضيع والمجالات، خاصة حين يكون رصيده اللغوي غير منسجم مع طبيعة التخصص، أو ضيق، فالمعلم ذو التكوين الأدبي قد يواجه صعوبة في توظيف المصطلح العلمي، والعكس صحيح، مما يخلق تفاوتاً في تقديم المعرفة ويجد من فعاليتها.

إذا كانت اللغة أداة للتعبير، فإنها في عمقها تمثل مصدرا للفكر ومنطلقا لكل أشكال التعلم، فالاستقبال يكون باللغة والفهم باللغة والتواصل بها أيضا...، الأمر الذي يجعل أي خلل فيها ذا أثر ممتد يتجاوز حدودها الضيقة هذا ما يشير إليه أحمد عبد القادر من خلال قوله التالي: "إن التخلف في مجال اللغة يترتب عليه **التخلف في كل المجالات**"⁴ يؤكد هذا القول أن ضعف اللغة لا يقتصر فقط على مادة بعينها، بل يمتد ليشمل مختلف مجالات المعرفة، لأن اللغة هي الوسيط والوسيلة التي تبنى من خلاله المفاهيم. ومن هذا المنظور، فإن الفجوة اللغوية لدى المعلم أو المتعلم تؤدي إلى نوع من التصدع المعرفي العام، وهذا الأخير ينعكس بالسلب على المجتمع ككل، حيث يصبح الفهم جزئياً وبصعوبة يستهلك وقتاً وجهداً والتعبير محدوداً مختصر وبلغه هشة. وفي العملية التعليمية، يظهر هذا في ضعف القدرة على الربط بين المواد ويشمل حتى أبسط الأمور ألا وهي الأفكار

³ المعيار، جامعة أحمد بن يحيى الونشريسي تيسمسيلت، المجلد العاشر، العدد3، سبتمبر 2019، الجزائر، ص38.

⁴ ينظر أحمد عبد القادر، الفجوة اللغوية، مجلة الرياض، العدد، 14795، 26 ديسمبر، 2008، ص1.

والمعلومات، غير أن هذه الأخيرة إن قدمت متفرقة وبعشوائية تفقد قيمتها وتذهب هباءً منثوراً، وفي صعوبة استيعاب المفاهيم العلمية أو الأدبية بسبب قصور لغوي يعيق الفهم العميق.

أمام هذا التفاوت اللغوي، تبرز الحاجة إلى إعادة النظر في دور المعلم بوصفه فاعلاً معرفياً مطالباً بمواكبة التحولات العلمية واللسانية هذا ما يوضحه القول التالي: "مدعو إلى مراعاة الواقع الحالي للتطور العلمي، والأخذ بالمفاهيم العلمية الحديثة فيما يختص بدراسة الألسنية"⁵، يدعو هذا القول إلى ضرورة انفتاح المعلم على المفاهيم اللسانية الحديثة، بما يتيح له تطوير أدائه اللغوي والتربوي معاً والمعرفي كذلك. فالمعلم لم يعد ناقلاً للمعرفة فحسب، بل موجهاً للفكر فهو قبطان السفينة، وهو ما يفرض عليه تجديد رصيده اللغوي باستمرار دائم.

ومن هنا، فإن تجاوز الفجوة اللغوية يمر عبر البحث المستمر وتعدد مصادر المعرفة وتوسيعها، مما يسهم في إثراء اللغة والمكتسبات القبلية وتحسين جودة التفاعل داخل القسم، وبذلك تتحسن جودة الدرس. كما أن هذا التطور لا يقتصر على الجانب التكنولوجي، بل يشمل اللغة باعتبارها أداة مركزية في بناء التعلم والعلم.

يقصد بهذا أن يتمكن المعلم الذي يعتبر محور توجيه الدرس وفكر الطلبة من مواكبة العصر من تطور هذا لا يكون فقد في التطور التكنولوجي والصناعي بل يشمل هذا حتى اللغة والتي تعتبر محور التواصل منذ القدم لا يمكن تفاديه ولا الاستغناء عنه، عليه تطوير أفكاره ومفرداته، لا يحدث ذلك إلا من خلال البحث فكلما تعددت المصادر واختلفت كلما ترقى لغة المعلم وزادت جاذبية التلاميذ للمعلومة وتفاعلهم معها.

فاللغة أداة مشتركة بين مختلف المعارف، فإن الفصل بينها وبين المواد الدراسية يفضي إلى نوع من الانفصال الذي يهدد وحدة التعلم "فعن طريق اللغة يستوعب المتعلمون المفاهيم الأساسية ويعبرون بها عما لديهم من أفكار في تفاعل مشترك مع المواد الدراسية المقررة، لأن العزلة بين اللغة وبقية المواد غالباً ما تؤدي إلى عدم الانسجام، مما يتسبب في ظهور تفاوت مشين في نوع المفردات والتراكيب المقدمة في إنتاج المتعلمين"⁶ يؤكد هذا القول أن اللغة تمثل وسيلة أساسية لفهم مختلف المواد، وأن عزلها عن باقي التخصصات يؤدي إلى فقدان الانسجام و تصدع في العملية التعليمية. فحين لا تتكامل اللغة مع المواد الأخرى بحيث تظهر هشاشتها للمتعلم، يظهر تفاوت واضح في مستوى التعبير لدى المتعلمين، سواء في المفردات أو التراكيب، فذلك التصدع أو النقص سوف ينعكس لا محالاً على الطلبة. وفي هذا الإطار، تتجلى الفجوة اللغوية في عدم قدرة

⁵ ميشال زكرياء، مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللغة، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، ط1، 1985، بيروت، ص85.

⁶ المجموعة المتخصصة لمادة اللغة العربية، الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية، مرحلة التعليم المتوسط، وزارة التربية الوطنية 2015، الجزائر ص2، ينظر محمد أحمد بلالا، محمد صدوق، حضور النص الأدبي الجزائري، في الكتاب المدرسي، سنة أولى متوسط أنموذجاً، رسالة الماجستير، إشراف لوصيف لخضر، جامعة الجلفة، 2016-2017، ص52.

المتعلم على توظيف اللغة بشكل موحد عبر مختلف المجالات، لنلاحظ تفاوت لغوي واضح، وهو ما يعكس بدوره قصورا في توجيه المعلم الذي لم ينجح في ربط اللغة بسياقاتها الوظيفية المتنوعة.

وتتضح هذه الفجوة بعدة عوامل، من أبرزها ضعف الإعداد اللغوي الفكري، والتخصص الضيق الذي قد يقيد الرصيد اللغوي للمعلم، فالأدبي قد يفتقر إلى الدقة العلمية في حالة وجود محدودية لانفتاحه على المجالات والثقافات الأخرى، والعلمي قد يعاني من محدودية التعبير التحليلي. وهو ما يؤدي إلى صعوبة التوفيق بين تدريس مختلف المواد، فتقدم المعرفة بشكل مجزأ يفقد الانسجام واللب ليتحول الدرس إلى عنصر موجز.

وتكمن خطورة هذا الوضع في أن اللغة، بدل أن تكون أداة للفهم، قد تتحول إلى عائق يحد من التفكير والتحليل، فيمنعنا من الغوص في غمار وأعماق الموضوع، فتقتضي على لفة الطالب وتشويقه، ليتحول الدرس لمادة جافة باهتة، مما يؤثر على مختلف مجالات التعلم تعكس هذه الفجوة مسافة بين ما ينبغي أن تكون عليه المعرفة وما يتحقق فعليا، وهو ما يستدعي إعادة النظر في دور اللغة داخل التعليم.

وعليه، فإن تجاوز الفجوة اللغوية يقتضي تعزيز الإعداد اللغوي للمعلم، واعتماد مقارنة تربط اللغة بمختلف التخصصات، بما يضمن تحقيق توازن معرفي، ويسهم في بناء متعلم قادر على الفهم والتعبير بوعي وانسجام.

3- العقل اللغوي التربوي

يستحوذ التفكير اللساني في سياقه التعليمي على محور أساسي الذي يعتبر بمثابة أداة فعالة في بناء المعرفة وتوجيه الفعل التربوي، إذ لا تعد اللغة مجرد أداة للتعبير، بل نظاما ذهنيا يوجه عمليات الفهم والتأويل ومن هذا المنطلق، يبرز مفهوم "العقل اللغوي التربوي" بوصفه نسقا إدراكيا يتداخل فيه البعد المعرفي مع الممارسة التعليمية، حيث تتفاعل القدرات الذهنية مع آليات الاكتساب والتعلم. ويعكس هذا التصور طبيعة العلاقة بين الفكر واللغة داخل الفضاء التعليمي، بما يفتح المجال لتأمل أعمق في كيفية تشكل المعنى وتطور الكفاءات اللغوية في سياق تربوي منظم.

اللغة العربية في مجتمعنا هي أداة تعليمية تصلح في كل المجالات مع مراعاة المعلم لقدرات المتعلم

يعد العقل اللغوي التربوي عنصرا أساسيا في بناء المعرفة داخل الفضاء التعليمي، حيث تتحدد فاعليته بمدى قدرة اللغة على احتضان مختلف مجالات الفكر ونقلها بمرونة ووضوح بمعنى "إن كل لغة في العالم قادرة أن تكون حاملة للعلوم والآداب وكل التعبيرات الإنسانية، بل لعل اللغة العربية هي الأكثر تأهيلا لذلك، فهي

لغة حية ثرية ، وقد أثبتت على مر العصور بأنها قادرة على الصمود أمام كل التغيرات⁷ يشير هذا القول إلى أن اللغة مهما كانت بما فيها اللغة العربية، تمتلك قدرة واسعة على استيعاب العلوم والآداب والتعبيرات الإنسانية، وهو ما يمنحها مكانة مركزية في العملية التعليمية. غير أن هذه الإمكانية لا تتحقق تلقائياً، بل تتوقف على كفاءة المعلم في توظيفها. وهنا تبرز الفجوة اللغوية لدى المعلم، حين يعجز عن استثمار غنى اللغة في تبسيط المفاهيم أو ربطها بمختلف التخصصات، مما يحدّ من فاعلية العقل اللغوي التربوي داخل القسم.

يحدد المتكلم نوع الحديث وكيفية الدخول فيه، من خلال حكي قصة، أو الدخول في حوارات، وحتى تقديم تعليمات

إن كانت اللغة أداة الفكر، فإن أي خلل في بنائها أو توظيفها ينعكس مباشرة على إنتاج المعرفة وتطورها أي "بميسورنا القول أن فجوة العقل اللغوي هي "الفجوة الأساسية" التي يلزم رآبها من أجل بعث الحياة في أوصل آلة إنتاجنا المعرفي التي أصابها الشلل، وما أشح ما تنتجه: فلسفة وعلماء وفنّاء وتقنية، واللغة -بلا منازع- هي القادرة على اشعال فتيل الثورة المعرفية لكونها رابطة العقد في الخريطة المعرفة الإنسانية الشاملة..."⁸ أي أن فجوة العقل اللغوي تمثل خلا جوهرياً يعيق حركة الإنتاج المعرفي، حيث يؤدي ضعف التحكم في اللغة إلى نوع من الركود في مجالات الفكر والعلم، وذلك بسبب وصول المعلومة ناقصة للمتلقّي وصعوبة استيعابه لها. وفي السياق التربوي، يظهر ذلك في عجز المعلم عن تنمية التفكير النقدي والإبداعي لدى المتعلمين، نتيجة محدودية رصيده اللغوي أو ضعف تفعيله. وبذلك، تتحول اللغة من أداة لإحياء المعرفة إلى عامل يساهم في إضعافها بشكل تلقائي غير مقصود، ما لم يتم العمل على تطويرها بشكل مستمر.

لا يكتمل دور العقل اللغوي التربوي إلا بقدرته على الانتقال من مستوى الفهم النظري إلى مستوى التطبيق العملي في مختلف مجالات الحياة أي "يقصد بفجوة العقل اللغوي التطبيقي تخلف فكرنا اللغوي في توظيف اللغة علمياً في المجالات الاجتماعية والاقتصادية المختلفة"⁹، يبين هذا القول أن فجوة العقل اللغوي التطبيقي تتمثل في ضعف توظيف اللغة في المجالات العلمية والاجتماعية، بحيث تكون اللغة المستعملة ناقصة غير مترابطة لا تعطي للفكرة حقها، وهو ما يعكس انفصالاً بين المعرفة اللغوية واستعمالها الفعلي. وفي المجال التعليمي، يتجلى ذلك في عجز المعلم عن ربط اللغة بمحتوى المواد المختلفة، خاصة عند اختلاف التخصصات، مما يؤدي إلى تفاوت في الفهم بين المتعلمين، ويكرس نوعاً من التعلم المجزأ الذي يفتقد الانسجام والتناسق فيدخل المتعلم في دوامة.

⁷ نجوى جابر، شادية جابر، هل يمكن للغة العربية أن تكون لغة علم، 19 ديسمبر، 2023، 01.34، تونس، ص1.

(محاضرة)

⁸ نبيل علي، اللغة العربية قديماً وحديثاً - فجوة العقل اللغوي العربي-، الكويت، ص1

⁹ نبيل علي، اللغة العربية قديماً وحديثاً، ص13

يتضح أن العقل اللغوي التربوي يشكل ركيزة أساسية في بناء التعلم، غير أن الفجوة اللغوية لدى المعلم قد تعيق تفعيله أو تدخله في طريق متعرج، فتحد من قدرته على توظيف اللغة كأداة لإنتاج المعرفة وربطها بمختلف المجالات ومن ثم، فإن تجاوز هذه الفجوة يقتضي تنمية الكفاية اللغوية للمعلم، وتفعيل البعد الوظيفي للغة داخل التعليم، بما يضمن تحقيق توازن بين الفهم والتطبيق، ويسهم في بناء تعلم منسجم قادر على مواكبة متطلبات العصر.

4- العقل اللغوي النظري

يندرج التفكير في اللغة ضمن أفق نظري يتجاوز حدود الاستعمال اليومي العرضي، ليغدو مجالاً للتأمل في طبيعة البنى الذهنية التي تنتج المعنى وتنظمه وفي هذا السياق، يتبلور مفهوم "العقل اللغوي النظري" بوصفه نسقا يسعى إلى فهم القوانين التي تحكم اشتغال اللغة بعيدا عن سياقاتها التداولية المباشرة. فهو لا يكتفي بوصف الظواهر اللسانية، بل يتعدى ذلك إلى استكشاف الآليات الكامنة وراء تشكلها، مما يجعله أداة تحليلية تمكن من إدراك العلاقة العميقة بين الفكر واللغة، ومن مساءلة حدود التمثيل اللغوي للواقع في أبعاده المختلفة.

يشكل العقل اللغوي التربوي الإطار الذي تفهم من خلاله اللغة كوسيلة لبناء المعنى، حيث لا تحدد دلالات الكلمات بمعزل عن السياق أو الخبرة السابقة للمتعلم "أي أن يمكن أن تكون للكلمة معنى واحد أو عدة معاني، ومعنى الكلمة يحدد من خلال السياق المستعمل فيه، كما يرتبط المعنى بالخبرات السابقة للمتعلم، فالفرد لديه قدرا كبيرا من المعاني ولا بد أن يرجع للسياق كي يفهم المعنى"¹⁰، بمعنى أن الكلمة قد تحمل معنى واحدا أو عدة معاني، وأن السياق والتجربة الشخصية للمتعلم هما من يوجهان الفهم، أما في التعليم يصبح المعلم محورا وأداة لتوضيح هذه المعاني من أجل تفادي الوقوع في الفجوة، فالفجوة اللغوية هنا لدى المعلم قد تحد من قدرته وتدخله في حالة من العجز من غير إدراك منه على توظيف السياق بشكل فعال، مما يؤدي إلى عدم انسجام الفهم وصعوبته لدى المتعلمين.

يتحقق الفهم اللغوي النظري عبر ربط النص بالمعارف السابقة والمكتسبات القبلية، وتصوير العلاقات بين المعلومات في نسق متماسك في حالة توظيف لغة هادفة متماسكة تتماشى مع الموضوع، مما يجعل اللغة أداة لتحليل واستنتاج المعنى، "يعتمد فهم النص على المعلومات الخاصة بالموضوع، وتكوين الخطط ويعالج

¹⁰ محمد ميروود، استراتيجيات الفهم عند الطفل أحادي اللغة والطفل مزدوج اللغة دراسة مقارنة، أطروحة لنيل شهادة دكتوراه دولة في علم النفس اللغوي المعرفي جامعة الجزائر، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية الأروطونية، 2007، ص245.

معنى النص كافتراضات مترابطة في نظام هرمي¹¹ النظام الهرمي وهو العقل بمعنى المعلومات والمكتسبات القبلية التي تساعد في الفهم

أي أن فهم النص ليس عملية تلقائية، بل يعتمد على تنظيم المعلومات وبناء افتراضات مترابطة في نظام هرمي منتظم وثابت في العملية التعليمية، أي يحتاج المعلم إلى امتلاك ملكة لغوية تمكنه من تنظيم النصوص وضبطها مع شرح بسيط هادف، بعيدا عن كثرة الكلام والثرثرة والتكرار، إلا أن الفجوة اللغوية قد تحد من قدرته على تقديم هذا البناء التحليلي، فيظل الموضوع ناقص و الفهم جزئيا شبه غائب، مما يؤثر على قدرة المتعلم على تكوين المفاهيم بشكل متكامل.

يُبنى العقل اللغوي النظري على اكتساب الملكة اللغوية من خلال التعرض المستمر للغة والنصوص، بما يرسخ الأنماط اللغوية في ذهن المتعلم ويكسبه رصيد لغوي، "... حصول ملكة اللسان العربي إنما هو بكثرة الحفظ من كلام العرب، حتى يرتسم في خياله المنوال الذي نسجوا عليه تراكيهم فينسخ هو عليه، ويتنزل منزلة بذلك من نشأ معهم"¹²، بمعنى أن حفظ كلام العرب والاطلاع المستمر على النصوص يمنح المتعلم القدرة على نسج تراكيب لغوية سليمة، وينمي ملكة اللسان. غير أن الفجوة اللغوية لدى المعلم قد تحد من توفير هذه النماذج اللغوية الصحيحة، فتضعف قدرة المتعلم على اكتساب اللغة بشكل نظري متوازن.

يتجلى العقل اللغوي التربوي النظري في التفاعل اللغوي الواعي بين المعلم والمتعلم، حيث يصبح الحوار أداة لبناء الملكة اللغوية وتفعيل الفهم النظري للغة، هذا ما يوضحه القول التالي: " بحيث أن المعلم والمتعلم واعيان عن تواجدهما بأنهما يعملان على تحصيل ملكة اللغة عند فاقدها، وبذلك فهما في حوارهما يتكلمان اللغة ويتكلمان باللغة عن اللغة بكيفية متداخلة تمام التداخل"¹³، يبين هذا القول أن المعلم والمتعلم يعملان على اكتساب ملكة اللغة من خلال حوار متداخل بين استعمال اللغة والتفكير فيها. غير أن وجود فجوة لغوية لدى المعلم يضعف هذا التفاعل، فيصبح التعلم نظريا مجزأ أي ناقص، ويحد من تطوير وعي المتعلم باللغة وبنية النصوص، فالمتعلم دائم مهدد بانعكاس الفجوة اللغوية عليه في حالة وجودها لدى المعلم، فتصبح مكتسبة لتؤدي في بعض الأحيان حتى إلى تدهور أو تراجع في المستوى فيصبح مستواه محدودا.

يتضح أن العقل اللغوي التربوي النظري يقوم على فهم السياق بعد استقباله طبعاً، وتنظيم المعلومات عن طريق العقل واللغة، واكتساب الملكة اللغوية من خلال التفاعل بين المعلم والمتعلم، غير أن الفجوة اللغوية لدى المعلم قد تعيق هذه العمليات، فتؤدي إلى ضعف الفهم وتجزئة المعرفة. ومن ثم، يصبح تعزيز الكفاية اللغوية للمعلم

¹¹ جمعة سيد يوسف، سيكولوجية اللغة والمرض العقلي، ص70.

¹² عبد الرحمان بن خلدون، مقدمة، دار العرب، ج2، 2012، ص 386

¹³ عبد السلام المسدي: التفكير اللساني في الحضارة العربية، الدار العربية للكتاب، ط2، 1986، ص228

ضرورة أساسية في المنظومة التعليمية والمجتمع ككل، لضمان استثمار اللغة كأداة للإبداع الفكري والتحليل النظري، ولتحقيق تعلم متوازن وفعال يربط بين الفهم والتطبيق النظري بشكل متكامل.

5- العقل اللغوي الوظيفي

يتجلى الاشتغال اللغوي في بعده العملي من خلال تفاعله المباشر مع مواقف الاستعمال وسياقات التعلم، حيث لا تبقى اللغة مجرد بناء تجريدي نظري، بل تتحول إلى أداة وظيفية فعالة تختبر داخل الواقع ومن هذا المنطلق يبرز مفهوم "العقل اللغوي التطبيقي" بوصفه نسقا إدراكيا عمليا يعنى بتفعيل المعارف العلمية وتوجيهها نحو حل الإشكالات التواصلية والتعليمية فهو يجسد انتقال اللغة من حيز التنظير إلى مجال الممارسة، ويكشف عن قدرة الذهن على تكييف القواعد مع السياقات، بما يتيح فهما أعمق لكيفية إنتاج المعنى وتداوله في وضعيات حقيقية ومتغيرة.

يشكل الجانب التطبيقي الوظيفي للعقل اللغوي التربوي قدرة اللغة على الإنتاج والاستخدام في سياقات متعددة حسب تطلب الميدان العملي العلمي، حيث تتحول اللغة من مجرد موضوع نظري إلى أداة حية للتواصل وبناء المعرفة، وهذا ما يتضح جليا من خلال القول التالي: "من المعروف أن علم اللغة أو اللسانيات هو أول مجال معرفي اتخذ اللغة موضوعا للدراسة مستعملا اللغة أداة له في البحث والتحليل وهذا ليس بالأمر الهين إذ أن أهم ناحية في اللغة أنها خلاقة"¹⁴، يشير هذا القول إلى أن علم اللغة استعمل اللغة كموضوع ووسيلة للبحث والتحليل، مما يظهر الطبيعة الخلاقة للغة وفي العملية التعليمية، يترجم هذا الجانب التطبيقي في قدرة المعلم على توظيف اللغة لإيصال المعرفة، إلا أن الفجوة اللغوية لديه قد تحد من استخدام هذه الإمكانيات، فتقل فعالية التفسير والتوضيح ويصبح النقل المعرفي محدودا.

يميز العقل اللغوي التطبيقي بين فهم اللغة وإنتاجها، حيث يتطلب الأخير قدرات مرنة ومهارات تفاعلية أكبر من الجانب النظري، "نعرف عن فهم اللغة أكثر مما نعرف عن إنتاجها؛ لأننا نستطيع السيطرة تجريبيا على ما ينبغي للسامع أو القارئ فهمه أكثر مما نستطيع السيطرة على ما يقوله المرء، فلا نستطيع أن نضع القيود على ما ينوي الشخص الإفصاح به أو التستر عليه"¹⁵، يوضح هذا الطرح أن فهم اللغة أسهل نسبيا من إنتاجها، لأن السيطرة على ما يقوله الفرد أو ينوي التعبير عنه محدودة، أما الفهم فيمكن تحوير أو التحكم فيه، أما في التعليم يظهر هذا أهمية تمكين المعلم من تطوير قدرة المتعلم على إنتاج اللغة من خلال تقديمه لرصيد لغوي ثري وهادف فهذا سوف ينعكس على الطلبة تلقائيا ومن هنا نستطيع أن نتفادى الوقوع في الفجوة اللغوية،

¹⁴ نوال محمد عطية، علم النفس اللغوي، المكتبة الأكاديمية، ط3، 1995، القاهرة

¹⁵ ينظر موفق الحمداني،: علم نفس اللغة، ص149.

لأن هذه الأخيرة إن وجدت لدى المعلم قد تجعل التوجيه محدوداً، فيظل المتعلم غير قادر على التعبير الكامل عن أفكاره واستيعاب المعاني المعقدة، ولا المناقشة فيما لم يتم استيعابه.

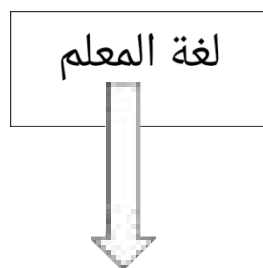
تتجلى أهمية العقل اللغوي التطبيقي في الإنتاج غير المحدود للجمل والمعاني، مما يعكس الجانب الإبداعي للغة واستخدامها في تفاعل حي ومستمر

"وبالتالي فإن إنتاجية اللغة تعني قدرة متكلمي لغة معينة على إنتاج وفهم عدد لا نهائي ومتجدد من من الجمل. وتكمن أهمية دراسة إنتاج اللغة في أننا لا نستطيع أن نحفظ كل جمل اللغة ونخزنها في الذاكرة كما نفعل مع المفردات"¹⁶، أي أن إنتاج اللغة يعني القدرة على توليد عدد لا نهائي من الجمل تصب في نهر واحد ويحدث ذلك عند امتلاك ملكة ورصيد لغوي لدى المعلم، وكذلك مراعاة الفروق الاستيعابية لدى المتعلمين، وهو ما لا يمكن اختزاله في الحفظ فقط، يتطلب هذا من المعلم أن يكون قادراً على تحفيز الطلاب لإنتاج اللغة بأنفسهم عن طريق التوسع وشرح ما قدمه لتفادي الفجوة اللغوية التي قد تحدث، فتتطور قدرة الطلاب على التعبير الإبداعي والتفاعل مع المادة التعليمية بفاعلية، لنجد الجانب الوظيفي للعقل اللغوي يؤكد على الاستجابة الفاعلة للمعنى، حيث يعبر المتعلم عن فهمه من خلال الاستخدام العملي للغة، أي "استخدام المعاني التي تم تمثيلها للدلالة على الفهم"¹⁷، فإن ذل هذا القول على شيء فهو يدل على أن الاستجابة تعتمد على استخدام المعاني المثلة للدلالة على الفهم، وفي الصف يمثل هذا التفاعل اللحظة العملية للغة، حيث يظهر فهم الطلاب وتطبيقهم للمعرفة. إلا أن الفجوة اللغوية لدى المعلم تحدّ من قدرته على توجيه هذا الاستخدام بشكل فعال، فيظل الإنتاج اللغوي للمتعلمين محدوداً وغير متناسق مع المعايير المطلوبة.

¹⁶ جمعة سيد يوسف، سيكولوجية اللغة والمرض العقلي، ص 77.

¹⁷ محمد العربي بدرينة وركزة سميرة، علم النفس المعرفي، ص 292.

مخطط توضيحي:





المبحث الثاني مساهمة نظريات اللغة في العملية التعليمية

1- مفهوم النظريات:

إن غصنا في البحث عن مفهوم النظريات فسوف نجدتها تتعدد من شخص لآخر، حسب تعدد كل من الفكر واللغة، أغلبية المفكرين والعلماء أشاروا على أن النظريات هي: "عبارة عن مجموعة من المفاهيم والتعريفات والاقتراحات التي تعطينا نظرة منظمة لظاهرة ما؛ عن طريق تحديدها للعلاقات المختلفة بين التعبيرات الخاصة بالظاهرة، وذلك بهدف تفسير تلك الظاهرة أو التنبؤ بها مستقبلاً"¹⁸، فهي وسيلة تساعد الشخص على الفهم والتقرب من المعنى الأصح والأدق.

ترتكز العملية التعليمية على جملة من النظريات التي تسعى إلى تفسير وشرح كيفية تشكل وتطور المعرفة وانتقالها داخل الذهن الإنساني ومن شخص لآخر، إذ لا يمكن فهم فعل التعلم بمعزل عن الطرق والوسائل الدماغية الفكرية التي تنظّمه وتوجه مساراته وفق النظرية الفردية الخاصة بالفرد ذاته، وهذا الأخير قد يتنوع بتنوع المواقف وبما أننا نتحدث عن الجانب التربوي فقد نجدتها عند المعلم من خلال تلقيه للبرنامج التعليمي الأكاديمي وحتى عند المتعلم من خلال المرحلة التعليمية. ومن هذا المنظور، تمثل النظريات التربوية واللسانية خلفية معرفية تفسر دينامية التفاعل بين "المعلم والمتعلم"¹⁹ واللغة، بوصفها وسيطاً أساسياً في بناء الفهم وإنتاج الدلالة المعرفية والخروج بمفهوم ورصيد لغوي ثري خالي من الفجوات.

لا تقف هذه النظريات عند حدود التأمل المجرد النظري، بل تنخرط في صلب الممارسة التعليمية فنجدتها تسيطر على الجزء التطبيقي الوظيفي ليصير فعال بدوره، حيث تسهم في توجيه طرائق التدريس من خلال مجموعة من النصائح والارشادات، وتحديد استراتيجيات فعالة في عملية التعلم، ليدخل هنا المعلم في مرحلة تحويل وتكييف المضامين التعليمية وفق قدرات المتعلم.

تعبّر هذه التصورات عن سعي الإنسان مهما كان في هذه المرحلة إما المعلم أو المتعلم إلى تجاوز الفجوة بين المعرفة النظرية والتجربة التطبيقية، من خلال البحث في مكتسباته القبلية والجديدة عن صيغ توازن بين ما يفكر فيه وما يمارسه فعلياً داخل الفضاء التعليمي.

إن استحضار هذه النظريات تقتضيه الضرورة المنهجية لفهم أعمق لآليات التعلم وتطويره، ولإعادة بناء الفعل التربوي على أسس علمية بلغة تعليمية هادفة قادرة على الاستجابة لتحولات الواقع التعليمي وتبسيط تعقيداته

من أبرز النظريات اللغوية التي ساهمت في العملية التعليمية.

¹⁸ موريس أنجرس، منهجية البحث العلمي في العلوم الانسانية، تر: صحراوي بوزيد وآخرون، إشراف ومر: مصطفى ماضي، دار القصة للنشر، الجزائر، 2006، ص 50

¹⁹ في هذه المرحلة نجد كلا من المعلم والمتعلم يتبادلان المراكز أثناء الخطاب الحوارية التعليمي

1- النظرية السلوكية

تعد النظرية السلوكية من أبرز التصورات التي سعت إلى تفسير عملية التعلم انطلاقاً من ملاحظة السلوك الظاهر وقابليته للقياس، حيث تنظر إلى التعلّم بوصفه تغييراً يحدث في استجابات الفرد نتيجة تأثير المثيرات الخارجية، هذا ما يؤكد عليه القول التالي: "ضرورة حصر مبحث علم النفس التجريبي في دراسة السلوك الملاحظ دون سواه، والتركيز على الملاحظة المباشرة للسلوك الظاهر"²⁰، بمعنى أن السلوك الظاهر أثناء المرحلة التعليمية هو جد مهم، سواء من طرف المعلم عن طريق إشارات وخطوات وتلميحات... إلخ، وحتى تلك السلوكيات التي تكون من طرف المتعلم من انفعالات وإيماءات إما اشارية أو لفظية لغوية، وحتى تعبيرية (الوجه)، ومن هذا المنطلق، تركز هذه النظرية على آليات التعزيز والتكرار بوصفها أدوات أساسية في بناء العادات وتنمية المهارات خاصة اللغوية من أجل تفادي الفجوات والعثرات، مما يجعلها ذات حضور واضح داخل الممارسات التعليمية التي تعتمد التنظيم والتدرج وضبط السلوك.

فالسلك مهما كان ماهو إلا سلوك مكتسب بالفطرة والمشاهدة، "إن الاطفال يولدون صفحة بيضاء العقل لا يحمل أي شيء عن العالم ولا عن اللغة، ومن ثم فإن البيئة هي التي تشكلهم وتصوغهم بوسائل متنوعة من التعزيز"²¹، إن تكلمنا عن هذه المرحلة من الناحية التعليمية فالطفل في المدرسة هو عجينة لينة قابلة للتشكل والتشكيل، ليصبح المعلم بمنزلة الصانع فهو من يتحكم فيها إما أن يبدع ويتفنن فينتج لنا قطعة أثرية صلبة ومبهرة توضع في الصدارة بلا خوف عليها، إن أحسن استعمال اللغة وتفنن فيها حسب الميادين والمواضيع التي قدمت له، أما إذا حافظ على الطابع الكلاسيكي للتعليم واللغة القديمة لغة واحدة وأسلوب واحد مع جل المواضيع وفي جميع المواد فستكون النتيجة قطعة تقليدية باهتة مصيرها مكان في أقصى الرف.

فحتى التفكير الصامت عبارة عن سلوك مثل السهو هذا ما يوضحه أكثر القول التالي: "التفكير مثلاً عرف بأنه حديث صامت، وعرف الشعور بأنه استجابة غدية، مثل: الخوف، الغضب والحب،..."²²، أي أن السلوك مهما كان هو نتيجة انعكاسية لسبب ما، هذا لا يقتصر على الجانب الاجتماعي البيئي فقط، بل يتوسع ليشمل شتى المجالات منها التعلم، فالطفل ورقة بيضاء يكتسب سلوكياته من محيطه نختص الآن في الحديث عن المحيط التربوي، هنالك انفعالات سلوكية يديها المعلم كطرف قائم على التحكم في الدرس من أجل إيصال المعنى والفكرة للطفل، هذه السلوكيات تكون تتماشى مع اللغة والأسلوب اللغوي المستعمل، وهذه الانفعالات سوف تنعكس لا محالاً على الطفل بطريقة لا واعية منه عن طريق دخوله في جو الدرس إما عن طريق الحوار

²⁰ أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، ص 90_91.

²¹ دوجلاس برون، أسس تعليم اللغة وتعليمها، تر: عبده الراجحي علي أحمد شعبانه، ص 88.

²² يوسف محمود القطامي، نظرية التعلم والتعليم، Learning and ins tructional theories، ط1، دار الفكر،

باستعمال إشارات والتلميحات أو عن طريق إيماءات الوجه، ليس بالضرورة أن تكون إيجابية كهز الرأس بالموافقة أو دليل على الفهم، قد تكون نظرة غرابة واستعجاب دليل على عدم وصول الفكرة، مما يجعل المعلم على تغيير لغته وتبسيطها من أجل حل هذه المشكلة، فاللغة كما سبق وأشرنا هي مرنة قابلة للتغيير والتطوير كما أنها لا ترتبط بالكلام فقط بل تشمل حتى السلوكيات والانفعالات، فهذه الأخيرة تخدم البرنامج اللغوي التربوي وتقويه

تعكس النظرية السلوكية تصور يميل إلى اكتشاف مستوى المعرفة والفهم، في ما يمكن ملاحظته والتحقق منه، وهو ما يطرح تساؤلاً حول حدود هذا الفهم في استيعاب الجوانب الداخلية للفكرة المطروحة. ومع ذلك، فإن قيمتها التطبيقية تظل بارزة وواضحة لأنها ذات قيمة فعالة، إذ غالباً ما نجد أنها تساهم في توجيه العملية التعليمية التربوية نحو إرساء بيئة هادئة ومنظمة تحفز المتعلم عبر التعزيز الإيجابي، وتساعد على اكتساب أنماط سلوكية ومعرفية قابلة للتطوير حسب ما قد يقدم من طرف المسؤول في داخل سياقات تعليمية واضحة ومضبوطة سواء من جهة اللغة أو المعرفة.

2- النظرية المعرفية

تعتبر النظرية المعرفية بالنسبة للمرحلة التعليمية من التصورات التي نقلت الاهتمام من السلوك الظاهر إلى المراكز الذهنية التي تنتج الفهم وتنظم المعرفة والمستوى الفكري لدى الفرد، حيث تنظر إلى التعلم بوصفه عملية داخلية تقوم على معالجة المعلومات، وربط المعارف الجديدة بالخبرات السابقة، هذا ما يؤكد القول التالي: "ترتكز هذه النظرية على مبدأ أساسي يقول بأن التعلم ليس مجرد استقبال سلبي للمعلومات، بل هو عملية نشطة وديناميكية تتطلب مشاركة فعالة من الطالب"²³، أي أن التلميذ ليس آلة تخزين فقط بل يجب عليه أن يقوم بتدوير مكتسباته الجديدة ودمجها مع المكتسبات القبلية بلغة هادفة ومناسبة لتكون أكثر انسجاماً وترابطاً، هكذا ينتج لنا جيل جديد قوي معرفياً ومثقف وواع، ومن هذا المنطلق، يصبح المتعلم نقطة فعالة نشطة فعالة وليست خامدة، في تشكيل معرفته، بعيدة كل البعد عن السلبية، إذ تتفاعل لديه عمليات الانتباه من خلال الاستقبال للمعلومة والإدراك، أي الفهم بعد التلقي والتذكر الغوص في غمار فكره ليعيد استعمال وتدوير مكتسباته القبلية ودمجها مع المعلومات الجديدة في بناء هادف ذو معنى متماسك.

ترتبط المعرفة بالعقل والتفكير ف "النظرية المعرفية معنية بالعمليات الذهنية والمعالجات والتدخلات المستمرة في موضوع التعلم (التفكير)، بهدف تنظيمه وإدماجه في بيئة التعلم المعرفية"²⁴، فالمستهدف هنا هو المعلم، بحيث يجب عليه أن يدمج الطفل في بيئة تعليمية تسمح له بالتطور الفكري واللغوي، هذه الأخيرة لن

²³ <https://mitests.com> مقال نظرية التعليم المعرفية وتطبيقاتها في العملية التعليمية، 19 نوفمبر 2023،

10.04.2026، 23:29.

²⁴ يوسف قطامي، النظرية المعرفية، في التعلم، دار الميسر للنشر، عمان، الأردن، ط1، 2013، ص32

تتحقق إلا بتحقيق المعرفة الفكرية المعلوماتية واللغوية عند المعلم، فالمعلم هو من يوجه الطفل حول التعلم التطويري، هذا ما يؤكد القول التالي: "بنى على هرم منظم من المهارات والقدرات العقلية لتمكين المتعلم من أداء مهمات تعليمية معينة تتطلب قدرات عقلية وفكرية خاصة، بحيث يجب تعليم مستويات منها ودعمها من أجل التطور"²⁵، على المتعلم أن يمتلك قابلية للتعلم وأن يكون مستعد وجاهز، من أجل اكتسابه لمهارات فكرية مساعدة في مشواره الدراسي، غير أن هذه القابلية والمهارات لا تكتسب بالفطرة، بل تتكون تدريجياً خلال المرحلة الدراسية، والمؤثر المحوري الأول فيها هو المعلم، عليه جذب انتباه الطفل وذلك عبر فهم ميولاته وطريقة تفكيره، من أجل مراعاة الفروق الفردية للتلميذ، واستعمال اللغة المناسبة، هكذا يتفادى المعلم الوقوع في الجمود الفكري واللغوي.

وفي سياق العملية التعليمية، تسهم هذه النظرية في توجيه الممارسات البيداغوجية نحو تنمية التفكير، وتعزيز الفهم العميق بدل الحفظ الآلي، "يشجع الطلاب على تحمل مسؤولية تعلمهم، يساعد التفاعل مع الآخرين الطلاب على تبادل الأفكار، تطوير الفهم المشترك..."²⁶، تدعم النظرية المعرفية المنظومة التربوية من خلال توجيه التلاميذ لتحمل مسؤولية تعليمهم وذلك من خلال تحويل الدرس على بناء جماعي أي إشراك المتعلم في مرحلة بناء الدرس من طرف المعلم، هكذا سوف تعتمد استراتيجيات جديدة كحل المشكلات، والتنظيم المعرفي، والتعلم القائم على الفهم، فهي تعكس تحولا في النظر إلى الإنسان باعتباره كائنا مفكرا يسعى إلى تأويل الواقع، لا مجرد مستجيب للمثيرات، مما يفتح أفقا أوسع لفهم التعلم كعملية بناء مستمر للمعنى داخل سياقات متغيرة.

3- النظرية التفاعلية

إن تكلمنا عن النظرية التفاعلية فلا بد لنا من الإشارة إلى عالم النفس السوفييتي 'ليف فيجوتسكي' (LEV VYGOTSKY)، فيعد من الأوائل العلماء الذين أشاروا إلى أهمية التفاعل، تركز النظرية التفاعلية على الدينامية بين المتعلم والبيئة التعليمية، معتبرة أن التعلم لا يحدث في فراغ، بل من خلال المشاركة الفعالة في مواقف تواصلية ومعرفية متبادلة. فهي تنظر إلى اللغة والمعرفة كأدوات وظيفية تستثمر لتحقيق أهداف محددة، حيث يكتسب المتعلم المهارات عبر التفاعل المباشر مع المدرس وزملائه ومع المواد التعليمية.

تعلم اللغة يتطلب مداخلات هادفة هذا ما يؤكد القول التالي: "وذلك لأن نظرية التفاعل الاجتماعي تركز على أهمية كل من العوامل الداخلية والخارجية في عملية تعلم اللغة"²⁷، فكلما كان هناك حوار إيجابي

²⁵ ينظر أبو جادو صالح، علم النفس التربوي، دار الميسرة، عمان، 2009، ص 127.

²⁶ مقال نظرية التعليم المعرفية وتطبيقاتها في العملية التعليمية، 19 نوفمبر 2023، <https://mitests.com> 23:29، 10.04.2026.

²⁷ جامعة سطيف، دراسة في نظريات تعلم اللغة الثانية، سطيف، منشورات الجامعة، الجزائر، 2022، ص 60.

بمعنى بناء سوف يزيد من فرص تطور اللغة سواء عند المعلم أو المتعلم، أي تحقيق هدف المنظومة التربوية من حيث إنشاء جيل صاعد مثقف ذو خبرة لغوية تسمح له بالخوض في شتى المجالات، وإنشاء حوار ونقاش ثقافي أي إمكانية تفاعله داخل بيئته سواء التعليمية أو الاجتماعية، كانسان حي موجود جسدا وفكريا رأيه مهم، ليس كشيء مهمش وجامد، كما نجد القول التالي يصب في نفس السياق، "فيما يعرفه الأطفال فعلا عن العالم هو الذي يحدد ما يتعلمونه عن اللغة"²⁸، أي أن العالم الخارجي المحيط بهم هو المحرك الأساسي، بمعنى أدق أن البيئة التي يتعايشون فيها هي من تحدد مستواهم اللغوي، سواء من الناحية الاجتماعية أو التعليمية التثقيفية.

لن يمتلك الطفل الملكة اللغوية بمجرد الكلام أو الإستماع، "وأن الأداء الكلامي لا يمثل عند الطفل إلى صورة ملفوظة أي منطوقة، أما الكفاية اللغوية هي مجموعة التنظيمات اللغوية التي يمتلكها الطفل"²⁹، بل تتعدى ذلك كل التعدي لتشمل التنظيم والفكر، فالطفل لن يفهم ولن ينمي الملكة اللغوية لديه إن لم يوظفها توظيف فعال من خلال التفاعل الحوارى.

وفي سياق العملية التعليمية، تبرز هذه النظرية أهميتها في تصميم أنشطة تشجع على الحوار، وحل المشكلات، والعمل الجماعي، أي وجوب كسر حاجز الخوف لدى الطفل وهذا ما يعتبر من مهام المعلم، مما يعزز الفهم العميق ويساهم في تنمية القدرة على التفسير والتطبيق، تعكس التفاعلية رؤية الإنسان كفاعل نشط يسعى لإحداث تغيير في محيطه، وبحول المعرفة من مجرد محتوى جامد إلى تجربة يصنع من خلالها المعنى ويؤثر في سيرورة التعلم بشكل مستمر.

4- النظرية التوليدية

يطلق على النظرية التوليدية كذلك بالبنائية رائدها عالم النفس السويسري 'جون بياجيه'، إن معنى النظر في هذه النظرية نجدها تركز على البنية الداخلية للغة كنسق ذهني معرفي نشط، تمثلت نظرة بياجيه من ناحية النظرية التوليدية على النحو التالي "حيث أخضع اللغة للتفكير ولم يتصورا أبدا النمو اللغوي بصورة مستقلة عن التطور المعرفي فالوظائف المعرفية تسبق التطور اللغوي"³⁰، حيث ينظر إلى قدرة الإنسان على توليد الحمل وفهمها على أنها تعبير عن قواعد كامنة تحكم إنتاج اللغة واستقبالها. فهي تعتبر اللغة ليس مجرد أداة للتواصل، بل نظام قائم بحد ذاته داخل الفكر يتيح للمتعلم إنتاج معاني جديدة وفهم تراكيب لم يسبق له مواجهتها.

²⁸ دوجلاس براون، أسس تعلم اللغة وتعليمها، تر: عبد الراجحي، علي علي أحمد شعبان، ص42.

²⁹ أحمد حساني دراسات في اللسانيات التطبيقية، ص96.

³⁰ ميشال زكرياء، قضايا ألسنة تطبيقية، (دراسة مقارنة)، دار العلم للملايين للنشر، بيروت، لبنان، ط1، 1993، ص79.

في موقف آخر نجده يؤكد على أن "التعلم الحقيقي هو الذي يكون مبني على تعزيز جاد نابع من أفكار فيؤدي إلى توليد الأفكار وتطويرها"³¹، أي أنه يركز على نشاط الفكر من خلال التجديد والبحث، بحيث يتمكن الطفل من الربط بين أفكاره وما يقدمه له المعلم للخروج بفكرة متطورة واضحة ويمكن حتى توليد أفكار جديدة قابلة للمناقشة والتوسع.

وفي نفس الصدد نجد القول التالي: "أي القدرة التي يمتلكها كل إنسان لتكوين وفهم عدد لامتناه من الجمل في اللغة الأم، بما فيه الجمل التي لم يسمعها من قبل، وكل هذا يصدر عن الإنسان بطريقة دون شعور منه، بتطبيق قواعد نحوية معينة قادرة على توليد ما يسمى بالبنية العميقة"³²، أي أن للإنسان قابلية للتعلم والإنتاج، فالإنسان ابن بيئته، إن توفرت له الشروط والبيئة اللازمة للعلم فسوف نجده يتطور ويزدهر.

إن بحثنا أكثر حول هذه النظرية فسنجد أن مصطلح التوليدية عرف أكثر مع تشومسكي، عندما تبنى فكرة تدريس اللغة وفق منهج جديد فأطلق عليه اسم القواعد التوليدية التحويلية لنجدها "تحاول الكشف عن الحقيقة اللغوية الكامنة خلف الاستخدام اللغوي"³³، وذلك لن يكون من عدم بل يركز على أسس ومقومات اللغة بحد ذاتها أي كلما كانت اللغة هادفة وتخدم الموضوع كانت الحقيقة العلمية واضحة والنتيجة من الناحية الإيجابية أكثر ضمانا.

وفي سياق العملية التعليمية، نجدها تدعم النظرية التوليدية في توجيه استراتيجيات التدريس نحو تنمية الكفاءة اللغوية والقدرة على الإبداع في التعبير، من خلال التركيز على القواعد الأساسية للغة وتطبيقها في مواقف متنوعة، خاصة أن اللغة العربية متوسعة وتحتوي على مفردات لينة قابلة للتشكل حسب منبع الفكر. يعتبر الإنسان كائن قادر على البناء الذهني المستقل، حيث يتجاوز التلقي الحرفي للمعلومات إلى التوليد والإبداع في صياغة المعنى، مما يجعل التعلم عملية نشطة وفكرية بامتياز.

مخطط توضيحي لمدى مساهمة النظريات في العملية التعليمية

³¹ ينظر نايف خرما: علي حجاج، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، عالم المعرفة، الكويت، د.ط، 1988، ص61.

³² مومن أحمد، اللسانيات النشأة والتطور، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2003، ص207.

³³ محمود فهمي، البحث اللغوي، دار المعارف الجامعية، الإسكندرية، 1994، ص136.



المبحث الثالث الوظائف اللغوية:

تتجلى قوة اللغة العربية في قدرتها على التكيف والتكيف في مختلف السياقات ومع أغراض متنوعة، فهي ليست مجرد أداة للتعبير عن الأفكار أو الحديث العشوائي الذي يستعمل لتمرير الوقت، بل هي وسيلة فعالة تتميز

بالمرونة والليونة في استعمالها، تستطيع أن تحقق مجموعة من وظائف متعددة، من التواصل الاجتماعي إلى التعليم والفكر، ويظهر هذا التنوع أن اللغة قادرة على الاستجابة لاحتياجات المعلم والمتعلم والبيئة التعليمية، فتنحدر إلى وسيلة ديناميكية لبناء المعنى وتوسيع مدارك الفهم.

وفي حيز العملية التعليمية التربوية، تستثمر هذه المميزات في برمجية برامج وأنشطة تراعي الفروق الفردية من حيث الأسلوب واللغة، وتدمج التفاعل، والحوار، والابتكار، هكذا يعزز المعلم قدرة الطالب على التعبير والتطبيق والتأمل، تعكس ليونة اللغة طبيعة الإنسان كمبدع قادر على توظيف أدواته الفكرية بشكل متغير ومتجدد بعيدا عن اللغة الاعتيادية من أجل كسر الروتين و تفادي الفجوة، هكذا تنحدر المعرفة من مجرد محتوى جامد إلى تجربة معرفية حية ومتجددة داخل الفضاء التعليمي ناشط.

1- الوظيفة التبليغية (المهارة)

تُركز الوظيفة التبليغية للغة على نقل المعنى والمعلومات بدقة ووضوح من البرنامج الأكاديمي إلى المتعلم، حيث تعد وسيلة أساسية لتوصيل المعرفة بين المعلم والمتعلم، ولضمان فهم الرسائل التعليمية بشكل مباشر وصحيح، ففي العملية التعليمية، تعتبر " اللغة إحدى وسائل الاتصال تسمح لمستعمليها في علاقاتهم بضمان التفاهم فيما بينهم"³⁴، نقصد بالتفاهم هنا بين المبلِّغ والمبلِّغ، فعلى المعلم أن يمتلك المهارة اللغوية والتبليغية من أجل تفادي الدخول في الجمود وإيصال البلاغ بصيغة صحيحة.

تساهم الوظيفة التبليغية في تنظيم المحتوى، وتوضيح وتبسيط المفاهيم، وتسهيل اكتساب المعلومات الجديدة، مما يضمن انتقال المعرفة بطريقة فعالة ومنهجية وهذا ما يتبين لنا من خلال ما يلي: "ويعد الفعل التبليغي فعلا قصديا، ومعرفة مضمونة مشترطة باعتراف المبلِّغ ذي الطبيعة القصدية المملوطة، ويجب على المبلِّغ أو السامع أن يتعرف على قصدية المتكلم..."³⁵، أي أن العملية التبليغية ككل قائمة على النتيجة وهي الفهم ووصول الرسالة أو القصدية بمفهومها الصحيح.

يؤدي الاعتماد المفرط على الجانب التبليغي وحده إلى الجمود اللغوي والفكري، حيث يقتصر المتعلم على استقبال المعلومات دون المشاركة الفاعلة أو التفكير النقدي، فيفقد التعلم أبعاده التفاعلية والإبداعية.

تبرز الوظيفة التبليغية كلغة أداة لنقل الفكر التعليمي ف "التعليم للعلم من جملة الصنائع وذلك أن الحدق في العلم والتفنن فيه والإستلاء عليه، إنما هو بحصول ملكة في الإحاطة بمبادئه وقواعده

³⁴ عبد الجليل مرتاض، اللغة والتواصل، ص94_95.

³⁵ حورية رزقي، مقالة شمولية الفعل التبليغي، في الخطاب التبليغي التربوي النبوي، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، جانفي

2016، ص15.

والوقوف على مسائله واستنباط فروعه من أصوله"³⁶، أي أن العملية التبليغية تحتاج إلى تكامل مع وظائف أخرى للغة كالمهارة في إستعمال اللغة من أجل تفادي الوقوع في الفجوات لضمان أن يصبح التعليم عملية نشطة متجددة بعيدا عن التكرار والجمود، وفي نفس الصدد "الكلام عمل واللغة حدود هذا العمل، والكلام سلوك واللغة معايير هذا السلوك، والكلام نشاط واللغة معايير هذا النشاط، والكلام حركة واللغة نظام هذه الحركة"³⁷، بإعتبار التبليغ يكون لغويا نجد أن اللغة تتجاوز مجرد التلقي إلى البناء والتأمل والإبداع، فاللغة العربية هي نظام قائم يحكم المنظوم التربوية، فإما أن يصيب أو يخيب، لتقى مهمة نجاحه على عاتق المعلم فهو المحرك الأساسي في القسم عليه أن يجدد فكره ولغته مع كل موضوع ونشاط...

2- الوظيفة التأثيرية (القدرة)

تركز الوظيفة التأثيرية للغة المعلم في المنظومة التربوية على القدرة على توجيه السلوك واستثارة الاستجابة لدى المتلقي أي المتعلم، مما يجعلها أداة حيوية في العملية التعليمية لتشجيع المتعلم على المشاركة والمناقشة، وتحفيزه على التفكير، وتوجيهه نحو اكتساب مهارات ومعارف جديدة، هذا ما يؤكد القول التالي: "إن اللفظ يحدث من خلال الإقتران التكراري بين مثيرين كفيلا يحدث الاستجابة اللغوية، بمعنى أن اللفظ ينشأ من عملية اقتران بين اللفظ والمشير الشيء الدال على هذا اللفظ وهذا يعني أن المثيرات اللفظية أصوات كلامية تقترب مع مثيرات شبيهة اقترانا منتظما"³⁸، أي استخدام اللغة بشكل مؤثر، يمكن للمعلم بناء بيئة تعليمية ديناميكية تعزز الانتباه والانخراط الفعال، أي تدفع بالمعلم للاستجابة معه، وتحول المعلومات إلى خبرة قابلة للتطبيق والمناقشة، لا فكرة جامدة تدون على الورق فترمي.

يجب على المعلم أن يمتلك القوة والقدرة خلال تقديم عمله من أجل جذب انتباه طلابه والتأثير عليهم هذا ما يبرزه القول التالي: "امكانية النجاح، وتدل على امكانية أداء نشاط معين، كما تشير إلى القوة على أداء فعل ما"³⁹، ومن هنا تبرز لنا ضرورة القدرة التأثيرية ومدى أهمية تواجدها عند المعلم من أجل تحقيق التكافؤ والغاية التعليمية، فكلما كان المعلم متحكما في الدرس والقسم من ناحية القدرة الجسدية واللغوية والمعرفية، وبالأخص القدرة التعليمية اللغوية، فكلما كانت الأمور تحت السيطرة "اللغة هادفة وبلغية" كان النجاح عال، وكلما اقترب المعلم قريب من تحقيق الهدف من الدرس، بحيث يصل المعنى والمعلومة الصحيحة للطلاب، وحتى هذا الأخير نجده ينمي رصيده اللغوي والمعرفي بشكل تلقائي وبلا وعي منه.

³⁶ ابن خلدون، مقدمة، دار الفكر، بيروت، 1981، ص543.

³⁷ تمام حسان، اللغة العربية معناها ومبناها، الهيئة المصرية العامل للكتاب، القاهرة، مصر، 1973، ص32.

³⁸ سبيتي بدرية أنديني، أشهر المصطلحات ذات العلاقة بتعليم اللغة العربية، مجلة المعرفة، م14، ع1، أبريل 2017، ص15.

³⁹ ينظر عبد الكريم غريب، بيداغوجيا الكفايات، ط5، منشورات عالم التربية، المغرب، 2009، ص71_92.

وفي نفس الصدد نجد أن "التخطيط للنوايا البيداغوجية يتم من خلال وصف دقيق للسلوكات والإنجازات المراد ملاحظتها في فكر أو سلوك المتعلم عندما ينهي عملية التعلم والهدف على الأساس أن يجعل التلميذ يفهم شيئاً محدداً فإن عملية الفهم تبقى غامضة إن لم تترجم إلى أفعال سلوكية وإنجازات ملموسة، معبر عنها في صورة أهداف إجرائية"⁴⁰، أي أن المعلم أثناء تقديمه للدرس أي في مرحلة الإنجاز عليه التركيز على المتعلم ليرى إن كان هذا الأخير قد تأثر به وبلغته أم لا من خلال الملاحظة الدقيقة والانفعالات سواء من خلال الحوار والمشاركة أو حتى الانفعالات التعبيرية، فغالبا ما ينعكس ذلك على التلميذ.

يؤدي الإفراط في استخدام اللغة التأثيرية إلى الجمود الفكري إذا أصبح المتعلم تابعا بلا نقد أو تحليل مجرد نقل وتكرار للمعلومة بلا فهم جيد أي أن الفكرة وصلة ناقصة أو أخذت منحى آخر، أي دائما على المعلم أن يدخل المتعلم في جو الدرس من خلال التأثير عليه سلوكية أي جذب الانتباه و لفظيا من خلال إدخاله في حوارات ونقاشات هادفة، لذلك على المعلم دائما المتابعة من خلال الترقب والحوار المتواصل مع العينة المستهدفة إضافة إلى مواكبة التقدم والعصرنة من حيث استعمال المفردات اللغوية، فيستسلم المتعلم للتوجيه مما يجعله في طريق تطوير القدرة على التفكير المستقل والمتجدد، تعكس هذه الوظيفة قدرة اللغة على تشكيل التجربة الإنسانية المعرفية العلمية، لكنها تتطلب توازنا مع وظائف أخرى، لضمان أن يصبح التعلم عملية فعالة تجمع بين التأثير والإبداع والتفكير النقدي.

3- الوظيفة التعبيرية

ترتكز الوظيفة التعبيرية للغة على إظهار المشاعر والأفكار الداخلية للمتحدث، مما يجعلها أداة أساسية في العملية التعليمية لتعزيز التعبير الذاتي والتفكير النقدي لدى المتعلم. من خلال تمكين الطلاب من التعبير عن آرائهم وتجاربهم، تساهم هذه الوظيفة في بناء بيئة تعليمية غنية بالحوار والتفاعل، وتطوير القدرة على صياغة المعنى بأسلوب شخصي ومبدع.

تعتبر الوظيفة التعبيرية من الوظائف اللغوية التي يمكن أن يطلق فيها المعلم للطلبة نوعا من العنان من أجل إظهار أفكارهم وطريقة تفكيرهم بوضوح مع مراعاة جانب اللغة هذا ما يوضحه القول التالي: "التعبير عن الأفكار بوضوح واختصار مع تشجيع الطرف الآخر على استعمال جمل أطول من خلال التبسيط والتعمق"⁴¹، يقصد بالقول التالي أن المعلم يقدم الفكرة بوضوح لكن بطريقة ولغة مختصرة وقصيرة ويتيح الفرصة للطلبة من أجل التعبير عن آرائهم وأفكارهم من خلال الشرح والتعمق في الفكرة بحيث يمكن للمعلم أن يتدخل

⁴⁰ توفيق أحمد مرعي ومحمد محمود الحيلة، المناهج التربوية الحديثة، عمان، الأردن، دار المسيرة، 2000، ص 69_70.

⁴¹ ينظر زين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية تعبير تحرير لغويات تدريبات، دار المعرفة الجامعية، الرياض السعودية، دط،

بالتوجيه، فهذه العملية يرفع من المكتسبات القبلية والرصيد اللغوي لدى المتعلم، مع تعزيز الثقة والتحاور أي التفاعل الاجتماعي.

يؤدي التركيز المفرط على الجانب التعبيري دون تنظيم أو توجيه إلى الجمود الفكري، حيث يظل التعبير عاطفياً دون تكامل مع التفكير التحليلي أو المنهجي، لذلك على المعلم أن يقدم مجموعة من التعليمات والتوجيهات في حالة تطلب الأمر لذلك وذلك بلغة بليغة متناسبة ومتناسقة مع الفكرة.

تعكس الوظيفة التعبيرية للغة العلاقة العميقة بين الفكر والمشاعر، وتوضح أن التعلّم لا يقتصر على اكتساب المعلومات، بل يشمل القدرة على صياغتها وتفسيرها بما يعزز نمو الذهن والوعي الشخصي، والثقافة التعليمية العلمية ولا يتحقق ذلك إلا من خلال مجموعة من المعايير التي يوضحها القول التالي: "إملاك القدرة على التعبير الهادف بنطق سليم ومخارج صحيحة وتناول الكلمة والإفصاح عما في النفس من أفكار"⁴²، أي أن التعبير وحده بصفة عشوائية غير منتظمة وخالية من التنسيق والتحكم لا تفي بالغرض فسوف تشتت الأفكار وتدخل اللغة في حالة من الجمود أي فجوة لغوية، فمن أجل تحقيق الوظيفة اللغوية من الجانب التعبيري في المنظومة التربوية على المعلم ضبط المفاهيم اللغوية في التعليم المقدمة والسند بحيث يكون المطلوب واضح، وإن تطلب الأمر دخول في حوارات ونقاشات جدلية هادفة ضمن لب الموضوع، هكذا نضمن الخروج بنتيجة مرضية وإيصال الرسالة صحيحة للمتلقي.

4- الوظيفة الفكرية (الاستعداد)

ترتكز الوظيفة الفكرية للغة على تنظيم الأفكار وبناء المعرفة من خلال التأمل والتحليل والاستدلال، "اللغة والفكر وجهان لعملة واحدة فلا بد للفكر من لغة يعبر بها الانسان عن أفكاره ورغباته ولا بد للغة من فكرٍ يطورها ويسمو بها"⁴³، أي أننا لن نتمكن من فصل اللغة عن الفكر مهما تقدمنا في محاولتنا، فهي تعد أداة مركزية في العملية التعليمية لتعميق الفهم وتنمية التفكير النقدي لدى المتعلم. فهي تمكن الطلاب من إدراك المفاهيم التي يقدمها المعلم و صياغتها بحلة جديدة حسب فكر كل طالب، واستنتاج العلاقات بين الظواهر، وتطوير استراتيجيات معرفية متقدمة، مما يجعل التعليم عملية نشطة تتجاوز التلقي إلى الإبداع الفكري واللغوي "إن نموّ وتطور اللغة يعتمد إلى حدّ كبير على نمو وتطور الفكر"⁴⁴، فإن أشار هذا القول على شيء فهو

⁴² ينظر محمد الصالح حثروبي، النايل البيداغوجي المرحلة التعليمية الإبتدائية وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية، دار الهدى عين مليلة، الجزائر، دط، 2011، ص139.

⁴³ أحمد عبد الرحمان حماد: العلاقة بين اللغة والفكر، دراسة للعلاقة اللغوية بين الفكر واللغة، 1985، دار المعرفة الجامعية، 7.

⁴⁴ أنيس فرجة، نظريات في اللغة دتر الكتاب، بيروت، 1973، ص15.

يشير على ضرورة تطوير الفكر والبحث العلمي فكلما تطور الفكر تطورت اللغة، خصوصاً عند المعلم لأنه أمام جيل صاعد يجب ويهوى التجديد ودائماً ما نجد يواكب ويراقب المستجدات.

نجد اليوم المعلم أمام منهج تربوي متنوع ومتعدد يبتغي التوسع في المعارف واللغة والفكر على جل الميادين، فالوظائف اللغوية والفكرية تربط بينهما علاقة تزامن واتصال وثيقة لأن علاقتهما علاقة عضوية لا يمكن الفصل بينهما أو التركيز على جانب واحد منهما فقط، من أجل أن يتمكن من إعطاء الموضوع حقه وإيصال المعنى والفكرة للطفل هذا ما يبينه القول التالي "يقول دوسوسير "إن هذا الصمت المزعوم هو في الحقيقة ضجيج من الكلمات"، ويقول واطسن في نفس الصدد "إننا نتكلم بلغتنا"⁴⁵، بمعنى أن حتى ذلك الصمت الذي يحاصرنا أثناء موجة من التفكير هو عبارة عن كلمات أي لغة حية تتماشى مع فكرنا

يكلف المعلم مهمة التدريس وتقديم البرنامج التربوي المقرر، لكن هذه المهمة ليست سهلة فعلى المعلم أن يكتسب المهارة اللغوية التواصلية مع التلميذ، وهذه الأخيرة لن تتحقق إلى بعد العودة إلى الوظيفة الأولى ألا وهي الوظيفة الفكرية من أجل تبسيط وتوضيح المعلومات أكثر إضافة إلى التماشي مع التنوع في البرنامج التعليمي، كما عليه أيضاً أن يكون على استعداد لإيصال الرسالة بشكل صحيح ومتوافق مع الطلبة هذا ما يوضحه القول التالي: "ذلك بأن الإستعداد نفسه يكون مشروط فوجوده يمكن أن يتطور عن طريق التجربة والتكوين أي مع اكتساب الخبرات في الميدان حيث يشير هذا البعد إلى مستوى من التكوين الذي يتوج بشهادة، أو دبلوم شهادة استعداد⁴⁶ "certificat d'aptitude"، أي أن كل عمل قبل أن يبدأ أو ينجز كان عبارة عن فكرة وهي مرحلة الإستعداد من أجل الإنطلاق نحو ما هو أفضل، الفكرة مهما كانت سوف تبني في سياق لغوي، بما أننا في الجانب التعليمي والتربوي أي موضوع ينطلق من فكرة ترمج وتقدم إلى المتعلم عن طريق اللغة وهنا ندخل في مرحلة الإستعداد التي لا بد من أن تكون بشكل مضبوط ومحكم من أجل تفادي الفجوات والوقوع في الجمود اللغوي فكلما كانت المفردات ذات جودة وهادفة ومتناسقة مع الموضوع كانت هناك فرص كبيرة وأكثر للمتعلم من أجل الإندماج والتقبل وبالتالي حتى التطور واكتساب خبرات من خلال تطوير اللغة، وكيفية استعمالها في محلها، هكذا تحقق المنظومة التربوية نجاح وتقدم، فعلى المعلم أن يحترم التنوع (المواضيع) من خلال التنوع في اللغة حسب كل موضوع سواء كان علمي أو أدبي فهي رسالة موكلة للمعلم.

ومع ذلك، قد يؤدي الاعتماد على اللغة العربية في جانبها الفكري فقط، دون توازن مع الوظائف الأخرى، إلى الجمود اللغوي والفكري، إذ يقتصر التعلم على التحليل النظري دون تطبيق أو تفاعل. تعكس هذه الوظيفة

⁴⁵ <https://fr.scribd.com>، مقالة علاقة اللغة بالفكر، 10.04.2026، 14:20

⁴⁶ ينظر محمد الصالح حشروي، النايل البيداغوجي المرحلة التعليمية الإبتدائية وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية، ص72.

قدرة اللغة على أن تكون أداة للارتقاء بالوعي، وإعادة تشكيل التجربة التعليمية، وتحويل المعرفة إلى قوة فاعلة في تطوير الفكر والمهارات البشرية.

5- الوظيفة التوجيهية

تركز الوظيفة التوجيهية للغة على إرشاد المتعلم من طرف المعلم نحو السلوك أو الفهم المرغوب، حيث تعد أداة أساسية لتنظيم العملية التعليمية، وتوجيه المتعلم خلال خطوات التعلم، وهذا ما تركز عليه المنظومة التربوية "يستهدف البرنامج تدريب المتعلم (ة) على مهارات لغوية ومهارات ذهنية ومهارات حس حركية، وغيرها من المهارات والاستراتيجيات التعليمية اللازمة للاكتساب"⁴⁷، إن تحدثنا عن التدريب فسوف نشير لا إراديا إلى التلقين والتوجيه من أجل تسهيل الوصول إلى الأهداف المعرفية والسلوكية، لكن هذه الأخيرة الوصول إليها ليس بالسهل فعلى المعلم استعمال مفردات لغوية فعالة محفزة للمتعلم. من خلال هذه الوظيفة، يتمكن المعلم من بناء مسارات واضحة للتعلم، وضمان أن تكون الأنشطة التعليمية متسقة وهادفة، مما يعزز التركيز والانضباط والفاعلية في اكتساب المعرفة.

ومع ذلك، قد يؤدي الإفراط في التوجيه المباشر إلى الجمود اللغوي والفكري، إذ يتحول المتعلم إلى متلق سلبي ومطبق جامد بلا ادراك فيصبح يفتقر إلى التفكير المستقل والقدرة على المبادرة. فمن هنا يجب ترك فرصة للمتعلم من أجل المبادرة من حين لآخر تعكس الوظيفة التوجيهية للغة، لذلك يجب على المعلم وجوبا قطعي أن يفصل بين السيطرة والتفاعل التوجيهيها، وتبين أن التعلم الحقيقي يتطلب توازنا بين التوجيه والتنمية الفردية للقدرات، بحيث تتحول اللغة العربية إلى أداة تمكن المتعلم من الفهم والممارسة والابتكار والتوجه بذل التوجيه في الوقت ذاته.

6- الوظيفة الرمزية

تركز الوظيفة الرمزية للغة على تمثيل الأفكار والمفاهيم والمعاني من خلال علامات وأشكال لفظية تمكن الإنسان من التعبير عن الواقع المجرد والمعقد. في العملية التعليمية، تسهم هذه الوظيفة في تنمية القدرة على التفكير التجريدي، هذا ما يصرح به القول التالي "إذ يمكن أن يقتضي أمر تعلم اللغة بوسائل تتعارض مع استراتيجيات نمطية أخرى للتعلم، إذ ما إن تبدأ التعلُّم، يبدأ إدراك معنى الكلمة أو ما تشير إليه إشارة أو علامة ما"⁴⁸، أي أن العملية التعليمية ليست مجبرة على إتباع الطريق الكلاسيكي للمعلم القديم، فمع بداية

⁴⁷ يونس الفاضلي، التوجيهات التربوية الخاصة بمجال اللغات في المنهاج الدراسي للتعليم الابتدائي، 2022، ص6

⁴⁸ تيرنس ديليو ديكون، تر: شوقي جلال، _الإنسان...اللغة...الرمز، التطور المشترك للغة والمخ، مؤسسة هنداوي، 2025،

التعلم تبدأ عملية الإدراك من طرف المتعلم من خلال فهم المقصود المعلم أو ما يريد توضيحه أو الإشارة عليه في حالة استعماله للإشارة أو لغة الرموز، وفهم الرموز والمصطلحات العلمية والأدبية، وربط المعرفة بالمفاهيم العامة، مما يعزز استيعاب المتعلم للمحتوى بشكل أعمق وأكثر تنظيماً.

فإن أردنا أن نتوسع في الرمز فسنجده على النحو التالي: "أصل الرمز الكلام الخفي الذي لا يكاد يفهم ثم استعمل حتى صار إشارة _ وقال القراء الرمز بالشفقتين"⁴⁹، غالباً ما نجد العملية التعليمية تتطلب من المعلم التبسيط والتوضيح، لكن هذا لا يمنع من استعمال الرموز والابحاث في بعض الأحيان والمواقف من أجل جذب انتباه المتعلم والخروج من الاعتيادية والجمود الفكري اللغوي، هذا ما يؤكد القول التالي: "اللمحة من لمحات الوجود الحقيقي، يدل عنه الناس ذوي الإحساس الواعي على شيء مستحيل أن يترجم عنه بلغة عقلية، دلالة تقوم على يقين باطني مباشر"⁵⁰، من أجل تنمية الفكر واللغة عند المتعلم وتوعيته لا بد من دفعه للتفكير والبحث، غير أن هذا الأخير لن يكون من خلال تقديم كلمات بسيطة اعتيادية، فبعض المواقف تتطلب استعمال الرمزية في اللغة العربية فهي متفتحة على جل المجالات من أجل إثراء الموضوع وإعطائه حقه وقيمه.

تعكس الوظيفة الرمزية للغة القدرة الإنسانية على تحويل الواقع إلى معانٍ قابلة للتحليل والتأويل، "الرمز عند أدونيس "يتيح لنا أن نتأمل شيئاً آخر وراء النص، فالرمز هو قبل كل شيء معنى خفي"⁵¹. ومن المؤكد أن التعلم الفعال يتطلب تكامل الرمزية مع اللغة لضمان إنتاج معرفة حية أي فهم ما هو المقصود من وراء هذه المصطلحات اللغوية، وتطوير الفكر والخيال لدى المتعلم.

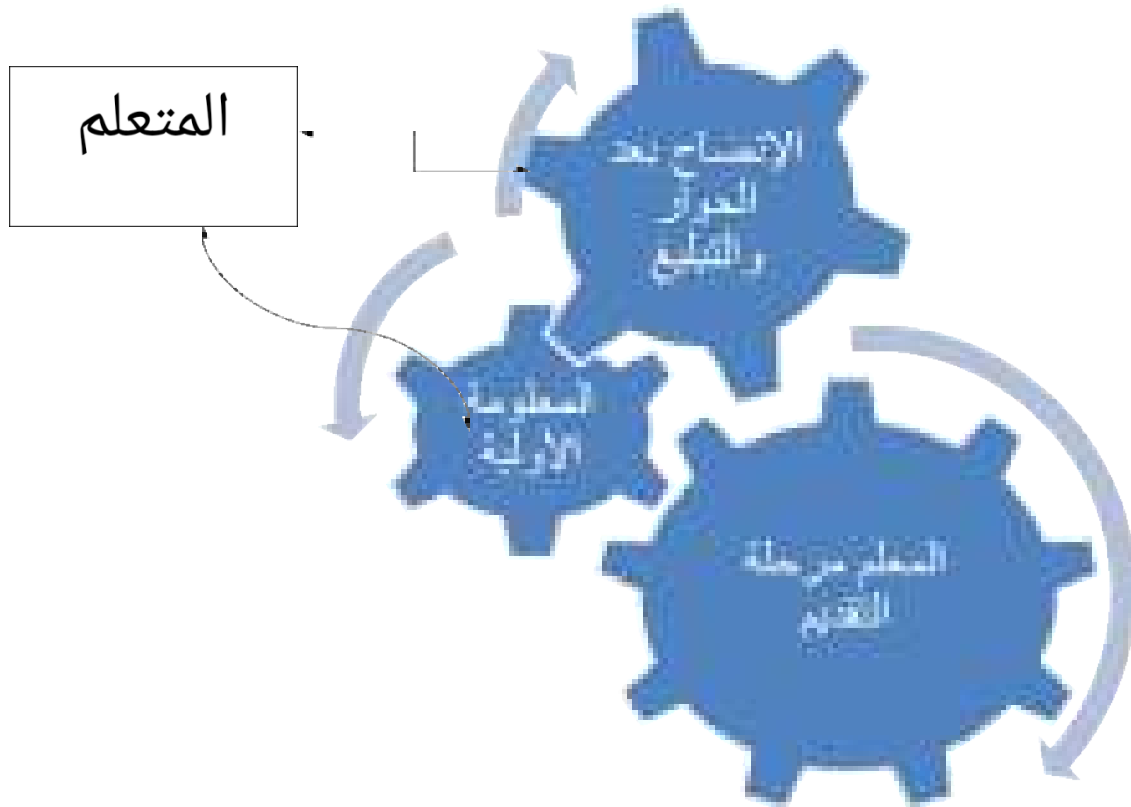
ومع ذلك، قد يؤدي الاعتماد المفرط على الجانب الرمزي وحده إلى الجمود اللغوي والفكري، إذ يصبح التركيز على الرموز مجرد حفظ أو تقليد دون فهم حقيقي أو تطبيق عملي، لذلك يجب إدراج الرموز في طابع متغير بتغير المواضيع، ليفهم المتعلم أن الرمز يفهم معناه من السياق الذي اندرج فيه فهو ليس لغة جامدة بمعنى واحد.

مخطط توضيحي للعملية التعليمية

⁴⁹ ابن رشيق القيرواني، العمدة، تح: محي الدين عبد الحميد، دار الجبل بيروت، ط1، 1981، ص306.

⁵⁰ مصطفى ناصف، الصورة الأدبية، دار الأندلس، لبنان، ط3، 1981، ص153.

⁵¹ نسيم بوضلاح، تجلي الرمز في الشعر الجزائري المعاصر، إصدارات رابطة الإبداع، الجزائري، 2000، ص84.



خلاصة الفصل الأول:

انتهينا من خلال هذا الفصل إلى أن اللغة العربية هي أساس العملية التعليمية ، من خلال ما تم تداوله يتضح أن العقل اللغوي التربوي التطبيقي يركز على القدرة على إنتاج اللغة وفهمها واستخدامها بمرونة في مختلف الميادين التعليمية. غير أن الفجوة اللغوية لدى المعلم قد تعيق هذه العمليات، فتضعف تفاعل الطلاب وإبداعهم في التعبير. ومن ثم، يصبح تعزيز الكفاية اللغوية للمعلم وتطوير قدرته على توظيف اللغة بشكل عملي ضرورة أساسية، لضمان بناء تعلم متكامل يجمع بين الفهم النظري والتطبيق العملي وينمي مهارات الإنتاج والتواصل لدى المتعلمين.

تعتبر الفجوة اللغوية إحدى الظواهر الأساسية التي تؤثر على جودة التعلم، إذ ينعكس تفاوت المعلم في الرصيد اللغوي على قدرة الطلاب على الفهم والتعبير. هذه الفجوة تظهر عندما لا يكون لدى المعلم القدرة على توظيف اللغة بمرونة لتفسير المفاهيم وربطها بمختلف المواد الدراسية، فيصبح نقل المعرفة جزئياً أو محدوداً، مما يولد تفاوتاً بين المتعلمين ويضعف التفاعل داخل الصف.

ينبثق من هذا السياق العقل اللغوي التربوي النظري من مجموعة من النظريات، التي تركز على فهم اللغة العربية في المنظومة التربوية التعليمية وبنيتها، وتقدير معاني الكلمات في سياقها، وتنظيم المعلومات ضمن نسق هرمي متماسك. فالعقل النظري للمعلم يسمح له بتحليل النصوص وتوضيح المفاهيم حسب الهدف المراد الوصول إليه، لكنه يتوقف على كفاية المعلم اللغوية، لذلك يجب عليه أن يوسع قاموسه اللغوي، حيث أن أي ضعف أو فجوة في هذا الرصيد يحد من قدرة المتعلم على بناء الفهم النظري للغة والمحتوى الدراسي، فيدخل في حلة من الجمود فيصبح التعلم عبارة عن نقل وحفظ آلي بينما يجب أن يكون بحثي متجدد ومتطور.

أي ضعف في كفاية المعلم اللغوية يترجم إلى جمود فكري لدى المتعلمين، بينما تنمية ملكة اللغة عند المعلم تغلق الفجوة، وتعيد الحيوية للعقل التربوي، فتصبح المعرفة متكاملة بين الفهم النظري والتطبيق العملي والإبداع التعبيري، من أجل سد الفجوة اللغوية لدى المعلم وتنمية كفاءته النظرية والعملية ضرورة أساسية لتعزيز فعالية العقل اللغوي التربوي، وتجاوز التفاوت بين المتعلمين، بما يضمن تعلماً متوازناً وفعالاً، قادراً على توظيف اللغة في التفكير والتحليل والإبداع.



-الفصل الثاني:

اللغة العربية هدف ووسيلة
للتعليم

توطئة: □

بعد أن تناولت في الفصل الأول أسس اللغة العربية، من حيث العملية التعليمية، وضرورة الحذر من الوقوع في الجمود اللغوي، وأهمية تحقيق الكفاية اللغوية، نتقل في هذا الفصل إنتقال جذري من النظري إلى الجانب التطبيقي، ينعكس لنا هذا التطبيق من خلال تحليل ودراسة الإستبيان الذي يحمل أهم المعلومات التي تربط اللغة العربية بالمؤسسة التعليمية من أجل تحقيق الكفاية المعرفية واللغوية.

تنعكس أهمية هذا الفصل من كونه يضيف طابع عملي للطرح النظري السابق، ويتيح لنا تتبع كيف تترجم ويتم التصرف باللغة من طرف المعلم في المؤسسة التعليمية؟، وكيفية استقبال المتعلم لها وتعامله معها، مع إبراز أهم الصعوبات وكيفية مواجهتها ومعالجتها، وكيف تتحول اللغة العامية إلى لغة مساعدة؟، تركز عليها الفصحى كبطاقة رابحة وليس نقطة ضعف، فنجدها تُحمل دلالات نفسية تعليمية لغوية هادفة. فالتلميذ ليس مجرد أداة توثيق في المؤسسة التعليمية، بل هو بناء جمالي يُعيد تشكيل العلوم بلغة هادفة فهو عنصر نشط يناقش ويجاور.

أحاول من خلال هذا الفصل تحليل نتائج وحمولة الاستبيان، تداخل الآراء وأغلبيتها، رسم صورة مقربة عن ما يواجهه كل من المعلم والمتعلم في المؤسسة التعليمية، لنكتشف كيف أن كل عنصر من هذه العناصر يساهم في بناء خطاب أدبي يحمل في عمقه صوت اللغة عند المتعلم وطريقة تشكيلها، ويعبر عن آثارها الممتدة مدى الحياة فهي من تحدد نسبة ثقافة واندماج المتعلم في المستقبل مع المجتمع ومحيطه.

1- إزدواجية الفصحى والعامية في المؤسسات التعليمية

يعتبر التكلم عن اللغة في المؤسسات التعليمية يركز على اللغة العربية الفصحى، فهي اللغة التي تعترف بها المنظومة التربوية، أي اللغة الرسمية للتعليم، في حين ترقب عن كتب وقرب للعملية التعليمية نلاحظ ظهور للعامية في الوسط التعليمي، فالمعلم لم تكتفي بالفصحى بل نجده يستعين بالعامية ويرتكز عليها ارتكاز قوي، فالعلاقة بينهما هي علاقة ارتباط وتكامل، هذا ما يوضحه القول التالي: "والفصحى قد تؤدي وظائف ربما لا تنهض بها العامية وفي الوقت نفسه تقوم العامية بوظائف أخرى ربما لا تنهض بها الفصحى"⁵²، لهذا نجد المعلم يعتمد على كل من الفصحى والعامية، أثناء العملية التدريسية، من أجل تبسيط لغة الإلقاء من خلال استعمال مفردات اعتيادية بسيطة وملاءمة، فهو يحاول أن يتفادى الغموض الدلالي والتعقيد اللغوي التركيبي الذي يواجه المتعلم في بعض السياقات الصعبة والمعقدة، متناسبة مع مستوى الطلاب المعرفي والعمرى.

السؤال 01: اللغة التي تستعملها مع المتعلم

النسبة %	التكرار	الأسئلة
23.3	7	الفصحى
00	00	العامية
76.6	23	الإثنان معا
100	30	المجموع

التحليل:

⁵² محمد بازي، صناعة التدريس ورهانات التكوين، منشورات مجلة علوم التربية، عدد 23، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، ط1، الكويت، 2010، ص40.

يبين لنا الجدول أعلاه أن أغلبية المعلمين يستعملون كل من الفصحى والعامية في العملية التدريسية، بنسبة جد معتبرة قدرت ب 76.6%، هذا إن دل على شيء فهو يدل على أن المعلم يعتبر العامية كجزء من العملية التدريسية.

خلاصة:

تحتل اللغة العربية الفصحى أهمية بليغة في التدريس، بحيث نجد المنظومة التربوية تحث على استعمالها كلغة رسمية، فهي لغة التعليم المعترف والمعتمد عليها من طرف الوزارة التربوية للتعليم للتدريس، إلا أننا في بعض الأحيان نجد عزوف أغلبية الأساتذة عنها، ملتجئين إلى استعمال العامية كلغة بديلة مساعدة في إيصال المعلومة، من أجل ضمان الوصول للهدف المراد تحقيقه، من أجل تحقيق التنامي الإدراكي، وضبط البنية المعرفية واللغوية لدى المتعلم، في أسرع وقت وكأبسط طريقة، احتراماً للحجم الساعي المقرر، في حين ينبغي أن تكون اللغة الفصحى هي أسلوبهم ولغتهم والهدف المراد تحقيقه، وذلك لأسباب عدة منها الصعوبة، التي تؤدي إلى التشطي المعرفي، والتشوش الذهني.

السؤال 02: هل العامية تساعد في إيصال المعلومة؟

النسبة %	التكرار	الأسئلة
86.6	26	نعم
00	00	لا
13.3	04	أحيانا
100	30	المجموع

التحليل:

إن معنى النظر في النتائج المتحصل عليها، فسنجد الجدول يبين لنا أن العامية تحتل أهمية بليغة وتلعب دور هام في إيصال المعلومة للمتعلم بنسبة 86.6%، أي أن المعلم يعتمد عليها كأسلوب تعليمي، في حين مواجهة أي عائق في الشرح وتقديم المحتوى التعليمي التربوي.

نسبة الإعتماد عليها

النسبة %	التكرار	الأسئلة
10	3	دائماً
66.6	20	أحياناً
23.3	7	نادراً
100	30	المجموع

التحليل:

نلاحظ من الجدول أن نسبة 66.6%، من أفراد العينة تعتمد أحياناً على العامية في العملية التدريسية، كعنصر شبه أساسي في البرنامج.

خلاصة:

يعتمد المعلم على العامية اعتماد كبير أثناء تقديمه للمحتوى الأكاديمي المبرمج، وذلك لأنه يساعده على الوصول للهدف المراد تحقيقه في أسرع وقت، كما أنها تحقق توسع دلالي ولغوي للسياقات، فنجدها تصبح وسيلة سهلة للتعامل مع المتعلم، فهي تقدر على تبسيط المعلومة وربطها مع الواقع، كما أنها تولد حبل سري يجعلها تنتقل من المحسوس إلى المجرد بسهولة، بصفتها لغته المعتادة فهو يفهمها ويجيدها ويعي جوانبها ومضامينها، يعد التجاء المعلم في العملية التعليمية إلى العامية بمثابة تقليل من أهمية وقيمة الفصحى إلا أن هذا غير صحيح، فالمعلم الجيد هو من يستطيع أن يتصرف في قسمه مع تلميذه بلغته، بحيث يبقى هدفه الأسمى هو إيصال المعلومة للتلميذ بعيداً كل البعد عن اللغة أو الطريقة التي تصل بها، أي النتيجة هي التي تم فتحقيق الكفاية اللغوية والمعرفية، وبناء تعلم وظيفي فعال، من خلال تبسيط لساني لفظي 'حتى وإن كان بالعامية' مع ضرورة الحفاظ على المعنى وتفادي الإخلال به، هو هدف المعلم الذي ينبغي الوصول إليه، غير أن هذا لا يبرر التخلي عن الفصحى وإبراز العامية كلغة بديلة، لكن لا حرج على المعلم إن استنجد بها في المواقف الصعبة، لكن في حدود فعلى المتعلم الالتزام بالفصحى في الصف، من أجل تفادي الوقوع في الفجوة والجمود اللغوي.

يدخل كل من المعلم والمتعلم في فجوة لغوية ومعرفية، فبالرغم من معرفته واستعبابه للمعلومة فهو جاهل، لأنه لا يستطيع أن يعبر عنها بلغة التعليم المعتمد عليها أي الفصحى، فنجدته يدور في حلقة مغلقة فارغة، لأن قاموسه اللغوي فارغ ومحدود، لا يمتلك المفردات ولا الكفاءة اللغوية التي تساعد على الإجابة وضمان النتيجة، مما يؤدي به إلى الدخول في حالة من الجمود المعرفي واللغوي، فعلى المعلم هنا أن يعتمد على الفصحى في المرحلة النهائية التي تلي الشرح والتبسيط، أي ضبط الحمولة المعرفية بلغة هادفة من حيث المستوى والدلالة.

إن تعمقنا في هذا الجانب فسوف نجد أن استخدام العامية جانب إيجابي ويدل على شطارة المعلم وكفاءته أيضاً، هذا ما يوضحه لنا القول التالي: "اختيار ألفاظ عامية قريبة من الفصحى بحيث يفهمها التلميذ، فالمدرس الناجح هو من يستفيد من لغة الكلام التي يأتي بها التلميذ إلى المدرسة، وهنا يمكن إحكام الصلة بين لغة التعليم ولغة التخاطب"⁵³، أي أن المعلم الناجح هو من يبني لغة المتعلم الفصحى إنطلاقاً من لغة تخاطب الطفل 'العامية'، فهناك العديد من المفردات التي يستعمل كعامل مشترك بين الفصحى والعامية، بمعنى آخر أدق توجيه المتعلم من العامية إلى الفصحى باستعمال المفردات المتشابهة والبسيطة، لكن هذا لا يصادق على ضرورة استخدام العامية، ولا السماح للمعلم باتخاذها لغة تدريس، فهنا يصبح المعلم كلاعب الخفة، دوره الأساسي جذب كل من انتباه المتعلم وفكره، مع ادراج اللغة الفصحى بالتدرج، كعنصر أساسي في لغة تخاطبه وتعلمه، فالبساطة والتشابه هي نقطة انطلاق لنفي وإخراج العامية من المرحلة التعليمية، وليس تبريراً لوجودها.

السؤال 03: هل تقبل إجابة الطفل إن كانت بالعامية

النسبة %	التكرار	الأسئلة
100	30	نعم
00	00	لا
100	30	المجموع

التحليل:

يوضح لنا الجدول أن جل الأساتذة اجمعوا بنسبة 100%، على قبول الإجابة بالعامية في حالة أنها كانت صحيحة، من أجل تحفيزه وتجنب قمعه.

⁵³ علي نعيم، الشامل في تدريس اللغة العربية، دار أسامة للنشر، عمان، ط1، 2004، ص142.

خلاصة:

أجمع أغلبية الأساتذة على ضرورة قبول الإجابة في حالة أنها كانت صحيحة، بأي لغة كانت (لهجة) عامية أو فصحي، يسعدني أن أشير إلى أمر مهم، يفوق مجرد تقبل، نجد القبول هو نقطة انطلاق، فهو أمر مصيري يتعلق بمسار الدراسي اللغوي للمتعلم ككل، يسعدني أن ألمح وأشير إلى وجوب تدخل المعلم هنا بالدرجة الأولى فهو جد مهم، من أجل ضبط اللغة والحمولة المعرفية، لتصبح وظيفة المعلم هنا هي التقويم التوجيهي، فمن الضروري توجيه المتعلم إلى استبدال الإجابة بما يعادها لكن هذه المرة بالفصحي، أي اللغة الرئيسية للتعلم بأسلوب معزز وإيجابي، بعيداً عن كل البعد عن الإحراج، مع تعزيز الثقة بالنفس، من أجل إعادة تنظيم وضبط البنية المعرفية واللغوية، فإن تعذر الأمر عليه ندخل زملائه كعنصر فعال من أجل تكوين الإجابة الصحيحة، من أجل تشكيل الوعي اللغوي الجماعي وإعادة إنتاج المعرفة لغوياً، لتسهيل التعليم والفهم والتشجيع على العمل الجماعي الفعال، فإن تعذر عليهم الأمر يتدخل هنا المعلم من أجل المساعدة، لكن بلغة منظمة وبمبسطة قريبة من مستوى الفئة المستهدفة، تقليص الفجوة وبناء تعليمة من الناحيتين اللغوية والمعرفية، من خلال ضبط حمولة المحتوى وثقلها الذهني من حيث المستوى والصعوبة، لتتماشى مع عقل التلميذ مراعيًا للفروق الفردية، لتجعل الفهم أسرع وأسهل، ثم يصعد الطفل الأول إلى السبورة من أجل تدوين الإجابة الصحيحة لكن هذه المرة باللغة الفصحي، وذلك من أجل تجنب قمع مواهبه وتعقيده، ترسيخ المعلومة بلغة هادفة، فأسلوب المعلم اللغوي المهذب يساعد في تعزيز الثقة وتحفيز العينة المستهدفة، أي أنه يجب مراعاة الجانب النفسي والعمل على توفير جو محيطي مريح للتلميذ، فهذا الأخير يلعب دور فعال من أجل إنجاح التعليم، غالباً ما نجد المعلم يشجع المتعلم على التفاعل من أجل إبراز فعالية التلميذ في الصف كهدف رئيسي، وكذلك لاكتساب اللغة والمعلومة بصفة راسخة ودائمة.

السؤال 04: هل تلزم التلميذ على استعمال الفصحي؟

النسبة %	التكرار	الأسئلة
100	30	نعم
00	00	لا
100	30	المجموع

التحليل:

يوضح لنا الجدول ضرورة ارغام التلميذ على استعمال اللغة الفصحى في المؤسسة التعليمية، فقد اتفق كل الأساتذة بنسبة 100% على أن التلميذ مرغم على استعمال اللغة الفصحى.

خلاصة:

يجب على المعلم إلزام التلميذ في المرحلة التعليمية على استعمال اللغة العربية الفصحى فقط على مستوى المؤسسة التربوية، أي أثناء تواجده في المؤسسة التربوية وخاصة في الصف 'القسم'، فالفصحى هي لغة تواصل ودراسة والحوار وطلب الرغبات المتعلم كالإستئذان سواء: بالخروج، المشاركة، طلب رغباته،...، هذا ما يثبته القول التالي: "حيث يمارس فيها الطفل المتعلم اللغة العربية الفصحى لغة وحيدة للتواصل في المدرسة طوال اليوم المدرسي بحيث لا يسمع الطفل المتعلم في المدرسة إلا بالفصحى ولا يقبل منه إلا الفصحى"⁵⁴، أي أنه على المتعلم أن يتعلم استعمال الفصحى حتى في تعامله مع زملائه، أي كأسلوب ومنهج وليس كوسيلة صف فقط 'دراسة'، غير أن هذا لن يتحقق إلا إذا اكتسب المتعلم الكفاءة والملكة اللغوية، فهنا يتضح لنا جليا دور المعلم، الذي يتمثل في العمل على تطوير قدرة التلميذ على توظيف مكتسباته العلمية واللغوية في مستويات ومواقف مختلفة حسب الحاجة، والظروف، وليس مجرد حفظ آلي، هذا لن يتحقق حتى عندما يصل الطفل إلا مرحلة الفهم والإدراك، نجده يمتلك رصيد معتبر وثرى بالمفردات والمعاني، حينها فقط يتأقلم ويتمكن من استعمال مفردات اللغة بسهولة في الموقف الصحيح وبطريقة عفوية.

السؤال 05: مستوى الفصحى لدى تلاميذ القسم

النسبة %	التكرار	الأسئلة
6.6	2	ضعيف
90	27	متوسط
3.3	1	جيد
100	30	المجموع

التحليل:

⁵⁴ عبد الله الدنان، نظرية جديدة لتعليم اللغة الفصحى، مجلة الوعي الإسلامي، منشورات الشركة العصرية للطباعة والنشر والتوزيع، عدد 596، الكويت، 2016، ص 58.

يتضح لنا من خلال الجدول أن مستوى الفصحى لدى التلاميذ في حدود المتوسط بنسبة 90%، أي في حين أن نسبة الجيد بلغت 3.3% فقط، والضعيف نسبة 6.6%، هذا الاختلاف راجع لاختلاف لغة الأطفال حسب اختلاف الأطوار والكفاءات.

خلاصة:

إن بدأنا بالتكلم عن اللغة العربية الفصحى من ناحية التدريس، سوف نجد أنفسنا نخوض في موضوع جاد وحاد في نفس الوقت، فهذا الجانب بالنسبة للوزارة التربوية جد حساس ومهم، بإعتبار الفصحى هي اللغة الرسمية التي تبنتها المنظومة التربوية لتكون أساس المحور الذي يتحكم في عملية التعليم التربوي 'التدريس'، فالفصحى هي الأداة التي يجب على المعلم أن ينقل بها المعلومات والمفاهيم للطلاب من أجل تنمية قدراتهم المعرفية واللغوية، فمن جد المؤسف أن نجد تلامذتنا وأبنائنا لا يمتلكون من هذه اللغة إلا القليل، ليقوم في حدود المتوسط _ لأبأس به 'قاموسهم اللغوي'، غير أن هذا الكم وفي غالب الأحيان نجدهم عاجزين عن استعماله، يواجه صعوبة في الانتقال من التلقي إلى الإنتاج، مما يؤدي إلى خلل وبدوره نقص في المستوى اللغوي، فنجد التلميذ يقع لا إراديا في فجوة اللغة أي من دون وعي منه، فينتج عن هذا الوقوع كارثة أخرى ألا وهي دخول المتعلم في سبات أو ما يسمى بجمود لغوي، ينبثق عنه تنافر معرفي واغتراب لغوي، وبالتالي جمود معرفي، وتعرش تعليمي لغوي ومعرفي، فالفصحى لغة العلم والمعرفة، فهي لغة التعلم والتعليم بصفة رسمية وواضحة.

نلاحظ عزوف التلاميذ عن استعمال الفصحى، لا يجذبون التكلم بها ولا استعمالها، إلا من خلال القراءة، والإجابة عن الأسئلة، عن طريق تحويل السؤال بجذ ذاته، أي أن الفصحى عند المتعلم تنتقل من لغة الأم ولغة التعليم إلى منهجية إجابة ودراسة فقط، هذا ما يتضح لنا جليا في حالة غياب الجانب الكتابي، وظهور الجانب الشفهي، نجد المتعلم يدخل في إرتباك لغوي، رغم أنه يعي الإجابة ويمتلك فكرة معبرة، إلا أن لغته الفصحى غير متطورة لدرجة الإجابة، بمعنى أدق قاموسه اللغوي غير مناسب، فقير من حيث المفاهيم والمصطلحات، فنجد الطفل هنا يتجه نحو العامية كأبسط الطرق، وكحل وسيط ولغة معروفة عنده فهو يعيها ويعي جوانبها ومفاهيمها.

هذا ما نجده في جانب التعبير أيضا فلو كان عبارة عن أسئلة أو تحاور بالعامية سنجد التلميذ نموذج فعال مناقش ومحلل، لكن عندما يقيد باللغة الفصحى سواء شفويا أو كتابيا، سوف نلاحظ ذلك الارتباك، والجمود، والعقم، فنجد دور حول السند والفكرة نفسها والتعليمية، ليكون إنتاجه يفتقر للتحليل فيتخلله التكرار، مما ينتج

عنه فقدان وبهوت العنصر الجمالي والمعرفي واللغوي، إن بحثنا عن الأسباب فسنعدها لغوية بصفة ظاهرة وواضحة جدا، إما لصعوبة فهم المطلوب أو بسبب عدم وجود مفردات لغوية ومصطلحات تساعد في شرح الفكرة التي تدور في عقل المتعلم، أي بسبب ضعف الرصيد اللغوي، وبالتالي ضعف في اللغة بحد ذاتها.

إن تمعنى في الإحصائيات التي كانت ناتجة عن تجربة حية مع التلميذ، فإن الفصحى لا تزال غريبة عن الطفل في المستوى الابتدائي، فظاهرة الإغتراب اللغوي متفشية في مدارسنا، وذلك لابتعاد الجانب الاجتماعي عن الجانب العلمي من حيث اللغة، هذا ما يوضحه القول التالي: "ابتعاد الجانب التعليمي عن الجانب الاجتماعي المعاش يؤدي إلى ضعف في مستوى اللغة العربية لدى المتعلمين"⁵⁵، أي أنه إن كان المحيط المعيشي لا يستعمل الفصحى، ستصبح لغة غريبة مثلها مثل اللغات الأجنبية، بالرغم من أنها لغة العلم والقرآن، لنجد فئة قليلة التي تعيها وتعني مفاهيمها وتدرك أهميتها، فالمتعلم هنا لا يزال يحاول مجاراتها، وذلك لعدم امتلاكه لقاموس لغوي والمفردات اللازمة، التي تساعد في فهم المطلوب منه والتعبير عن أفكاره، والدخول في مناقشات وحوارات لإدراك المفاهيم والمعلومات مع زملائه والمعلم، فهذه التحوارات تدعم الجانب المعرفي والثقافي واللغوي، في حين تقديم الدرس من أجل ترسيخ المعلومة المعرفية وتحقيق الهدف المراد، بعيدا عن ما يسمى بالعقم اللغوي والمعرفي، لذلك على المعلم حتى وإن استعمل العامية أن يعود إلى بناء النسق الذي يجاريها في المعنى والدلالة بالفصحى من أجل تحقيق إشباع وإثراء معجمي ودلالي.

2- التلميذ في مواجهة المصطلح

يدخل التلميذ في حالة من الإرتباك في المرحلة التعليمية فكلما كانت المفردات التي يتعلمها ويتعرف عليها جديدة عليه وصعبة تدخله في عملية الجمود، مما يترتب عليه انقطاع في بناء المعرفة، لأنه لا يعيها ولا يعرف مواطنها وأماكن استعمالها، ولا كيفية التصرف بها ومعها، فصعوبة التعلم تنتج عنها محدودية في الأفق الإدراكي، هذا ما يوضحه لنا القول التالي: "صعوبات التعلم هو الذي يظهر انخفاضاً في التحصيل الفعلي عن التحصيل المتوقع له ويتميز بذكاء عادي أو فوق المتوسط"⁵⁶،

⁵⁵ ينظر: سميح أبو مغلي، التدريس باللغة العربية الفصيحة لجميع المواد في المدارس بعمان، منشورات دار الفكر، دمشق، ط1، 1997، ص8-9.

⁵⁶ يوسف ابراهيم، سليمان عبد الواحد، المرجع في صعوبات التعلم النمائية والاكاديمية، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، 2010، ص93.

بمعنى أن الضيق في القدرة على التفكير يجعل الطفل يواجه صعوبة مع التأقلم وضعف في تفسير النصوص والمعاني، وبالتالي صعوبة في التعلم.

السؤال 06: في رأيك ما هي الأسباب والعوائق التي تؤدي إلى عدم تحقيق الكفاءة

الإختيارات	التكرار	النسبة%
صعوبة المادة	12	40
كثافة المحتوى	15	50
لامبالاة التلميذ	3	10
عدم كفاءة الأستاذ	00	00
المجموع	30	100

التحليل:

من خلال الجدول السابق يضح لنا أن العوائق التي ساهمت في عدم تحقيق الكفاءة المعرفية واللغوية بقيت منحصر بين صعوبة المادة وكثافة المحتوى بنسب شبه متساوية، قريبة من المتوسط.

خلاصة:

يعاني التعلم من تعثر في مدارسنا للأسف، وذلك لعدة أسباب منعت المتعلم من الوصول للكفاءة المراد الوصول إليها، فأصبح التعلم سطحي، بعيدا كل البعد عن التعمق وفهم دلالاته، نجد المتعلم يدخل في عملية الحفظ الآلي، فهو في جمود معرفي ولغوي ودلالي، إن بحثنا عن الأسباب سنجد معظمها يصب في سوء التكيف المدرسي أي عدم استجابة الطفل مع المحيط التعليمي، مما يؤدي إلى نفور من المعرفة، وبالتالي نجد المتعلم يصل إلى قصور في الإدراك والتأويل، وبالتالي عجز في تدوير وإعادة إنتاج المعرفة لغويا.

إن أخذنا معطيات الجدول بعين الاعتبار فالثقل في الحمولة المعرفية يؤثر على المعرفة عند الطفل وعملية التعلم، فبعض الأحيان نجد ثقل المحتوى يسبب له تشتت وتشظي ذهني، يؤثر سلبا على الشامي

الإدراكي، فينعكس هذا على المتعلم بالسلب، لينتج لنا محدودية في القدرة الإدراكية والإنتاجية كذلك، أي يدخل المتعلم في حالة من العجز الإدراكي والتأويلي، فيصبح هذا العقم الذي تخلفه كثافة المحتوى وصعوبة المادة بمثابة عبء جد ثقيل يعيق عملية التعلم ويمنع الطفل من التكيف مع المحيط التعليمي، فتبقى لغته ومعلوماته قائمة على المستوى نفسه، فيصبح الطفل يعاني من ضعف في الاستيعاب وقصور دلالي معرفي لغوي واضح، لذلك على المعلم التدخل من خلال محاولة إنتاج رابط ملاءمة ودمج يقوم على عملية التنسيق بين المعلومات الجديدة التي يتعرف عليها المتعلم في الحاضر أو المستقبل مع المعارف السابقة، إضافة إلى الحرص على تقويم المتعلم وتوجيهه بصفة مستمرة، حتى يعتاد على العملية الدراسية وتقدم المنهج، وبالتالي تقدم الدلالات والمحتويات من حيث النوع والمستوى، من أجل تعديل طريقة تفكير وعمل عقل التلميذ، تصل حتى لاكتشاف أو اقتراح طريقة تفكير جديدة مساعدة للتلميذ من الدرجة الأولى، تعمل على الربط وعدم الانقطاع، وهذا من أجل الابتعاد عن الجمود المعرفي واللغوي، وكذلك اكتساب الكفاءة وإيصال المعلومة للتلميذ.

السؤال 07: كيف تبسط المعلومة (المصطلحات الصعبة)؟

الاختيارات	التكرار	النسبة%
التجسيد	02	6.6
التكرار الهادف	07	23.3
التبسيط اللغوي	11	36.6
المجموع	30	100

التحليل:

الملاحظ من الجدول أن أغلب الباحثين من فئة الأساتذة اجمعوا بنسبة 36.6%، أنهم يعملون بتقنية تقريب المعنى أي الشرح والتبسيط اللغوي، من أجل إيصال الفكرة الصحيحة للتلميذ في أقصر وقت ممكن. إن أمعنى النظر في الجدول سنجد فئة معتبرة من الأساتذة بنسبة 23.3% تدعم فكرة التكرار الهادف.

خلاصة:

لا يمكننا نفي كفاءة المعلم وقدرته على إيصال الرسالة والمعلومة للمتعلم، إلا أن هذا لا يمنع من وجود بعض العوائق التي تمنع بعض الكفاءات من التحقق، فينتج عنها عقم دلالي وفقر معجمي، من بينها المصطلحات التي تكون جديدة ففي غالب الأحيان يكون أي جديد مبهم يحتاج بدوره لشرح للتبسيط، أي صعوبة بالنسبة للمتعلم، مما يدفع بالمعلم إلى إنشاء طرق وأساليب ارتجالية آنية من أجل تبسيط الفكرة وإيصال المعلومة، وبالتالي تحقيق الكفاءة للمتعلم، لتقليل الحمولة المعرفية بمعنى تخفيف العبء الذهني وتسهيل العملية التعليمية، مع مراعاة المستوى والقدرة الاستيعابية لدى التلميذ، نجد هذه الأساليب تصب في هذا المضمون، نذكر منها مايلي:

□ الشرح والتبسيط من حيث المفهوم، وفي هذه المرحلة نجد المعلم يبحث في ترادف المصطلحات، فاللغة العربية تتميز بتعدد المفردات التي تصب في نفس الدلالة، مع الحفاظ على المعنى الأصلي، مع تفادي الغموض الدلالي والتعقيد التركيبي مثال:

عملاق = ضخمة = كبير

□ عن طريق التحسيد أي بناء صورة ذهنية واضحة، بمعنى أدق إنشاء مثال حي كالمقارنة بين الأستاذ والتلميذ أو التلميذ و القلم.....، عملية تحويل المفاهيم المجردة إلى أمثلة محسوسة غالباً ما تلقى نجاح، وتخفف في ذاكرة الطفل.

□ عن طريق اللعب: ففي بعض الأوقات يبسط المعلم المعرفة عبر أنشطة ممتعة كوسيلة تعليمية لتنمية مهارات الطفل بطريقة حيوية ونشطة، كتشكيل فرق ومسابقات في حالة وجود موضوع ذو محتوى صعب ومعقد بعض الشيء، من أجل تجنب الغموض وتوفير الوضوح الدلالي، بحيث يصبح الأستاذ يعتمد على العمل الجماعي أي التعاون لتشكيل أفكار و إجابات لينتج ما يسمى بالتعلم التعاوني، فهذه الطريقة تساعد على تحقيق هدف مشترك بين الأطفال ألا وهو الفوز هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى هدف الأستاذ الذي نجده يتمثل في الوصول إلى النتيجة المرجوة، وتحقيق الكفاءة العلمية التي بدورها تنمي الكفاية اللغوية التواصلية والعكس صحيح، بحيث نجدها تتمثل في الفهم وإستفادة الطفل من العمل والمعلومات كما ينبغي وغيرها من الطرق...إلخ.

خلاصة الموضوع على المعلم أن يتدخل تدخل آني من أجل تبسيط المصطلحات التربوية التي تعتبر مبهمة بالنسبة للطفل، من أجل ترسيخ المعلومة وجذب انتباه وفكر الطفل من خلال بناء صورة ذهنية واضحة وبسيطة للمفاهيم، إضافة إلى إيصال الفكرة والمعلومة بصفة صحيحة للتلميذ والوصول للهدف المرجو، مع تحقيق تنوع لغوي وتفادي الوقوع في الفجوة والجمود المعرفي.

1- السؤال 08: اقترح فكرة لتحقيق الكفاءة المرجوة فما هي:

النسبة %	التكرار	الفكرة
40	12	التبسيط التفاعلي
16.6	05	التفاعل المشترك
43.3	13	التدرج المعرفي
100	30	المجموع

التحليل:

من خلال الجدول أجمع أغلب الأساتذة على التبسيط التفاعلي بنسبة قدرت ب 40%، والتدرج بنسبة 43.3%، فالنسب هنا متقاربة، وذلك من أجل تحقيق الكفاءة اللغوية، أما بالنسبة للتفاعل المشترك فقط كان بنسبة أقل منهما حددت ب 16.6%، غير أن هذا لا ينفي أهميتها

خلاصة:

التبسيط التفاعلي عند المتعلم في مرحلة التعليم الابتدائي ليس لغوي فقط، بل يتعدى الجانب اللفظي والكتابي ليصل إلى التفاعل البصري كذلك، ففي بعض الأحيان بدل العمل بالمفردات ومحاولة الشرح والتبسيط اللفظي، يمكن أن يقدم المعلم صورة معبرة تختصر عليه كل من الكلام والوقت، هنا بالتحديد نجد الطفل ينتقل من المحسوس إلى المجرد، من التلقيني إلى الإنتاج، يدخل المتعلم في مرحلة الشرح، فهو من يبدأ في التعبير عن ما يشاهده ويشرح فكرته، فيصبح الأستاذ عبارة عن مرشد وموجه، أما المتعلم هنا فهو عنصر فعال محلل ومناقش وليس طفل جامد آلة تلقيني، فتصبح المعرفة سهلة، وترتفع قابلية التعلم لدى الطفل، هذا من ناحية ومن ناحية أخرى يجب مراعاة جانب التدرج المعرفي أي احترام السلم، فعلى المعلم أن يبدأ من السهل إلى الصعب، أي تكون طريقة تقديم المعلومة منظمة ومحبوكة جيداً، مع المحافظة على التلائم

البيداغوجي، مع ربط بين العناصر المدروسة والتي ستدرج، من أجل ادخال المتعلم في جو التعلم مع الانتباه والتركيز المطلوب، لينتج عنه ما يسمى بالبناء التراكمي، أي اكتساب المعرفة والكفاءة خطوة بخطوة، بعيدا كل البعد عن الإنتقال العشوائي وتقطع الأفكار فهذا لن يحقق أي هدف، بل ينتج عنه نفور وتشوش في عقل المتعلم.

إن أ معنى النظر فسنجد الاقتراحين يتطلبان التفاعل والمشاركة من قبل المتعلمين، من أجل تحقيق التعلم النشط، فالمعلم الناجح هو من يستطيع أن يشرك تلميذه في درسه، من خلال المشاركة إما أن يجيب، يناقش، وحتى أن يجرب...

3- التلميذ أمام تحدي اكتساب لغة جديدة

يدخل المتعلم في تحدي لغوي جاد، في حين بداية تعلم لغة جديدة، بحيث يجد نفسه داخل فجوة لغوية واضحة تنعكس عن اختلاف لغته الأم عن اللغة الجديدة، سواء من حيث البنى التركيبية وحتى التفاعلية، فينتج عنها العبء اللغوي فهذا التباين والإختلاف ينعكس على المتعلم بالسلب، ليجد نفسه داخل نفق غريب، الفجوة اللغوية هنا نجدها تحمل عدة دلالات منها الجمود المعرفي واللغوي باعتبارها لغة جديدة وغريبة، مما يجعله يشعر بالاغتراب اللغوي، الذي بدوره ينتج عنه القصور التواصلية، فكتساب لغة جديدة ليس بأمر سهل، هذا ما يوضحه القول التالي: "أن اكتساب اللغة يتم بطرق مشابهة لتعلم الاستجابات غير اللغوية عن طريق المحاكاة والترابط والاقتران والارشاط والتكرار والتدعيم أو التعزيز"⁵⁷، بمعنى أدق وأوضح عملية اكتساب لغة جديدة مثلها مثل تعلم لغة الإشارة أو الرموز، فهي بمثابة دخول عالم جديد، فالمتعلم هنا يعاني من الفقر المعجمي الذي ينتج عنه الثعثر اللساني والازدواجية اللغوية.

السؤال 09: هل تعلم لغة جديدة سهل؟

الاجابات	التكرار	النسبة%
لا	02	100

⁵⁷ معمر نواف الموارنة، اكتساب اللغة عند الأطفال، دمشق القبة العامة السورية للكتاب، 2010، ص 99.

00	00	نعم
100	02	المجموع

التحليل:

حسب الجدول لقد أجمعت العينة على أن تعليم لغة جديدة مهمة صعبة بنسبة 100%

خلاصة:

تعلم لغة جديدة هو تحدي صريح بالنسبة لكل من المعلم والمتعلم يلزمه عزيمة وصبر، ينتج عنه ضغط ذهني هائل، فعملية التعلم هنا مثلها مثل دخول في عالم جديد تجهل أسسه وملاحمه، لذلك تتطلب هذه العملية التدرج اللغوي أي تعلم اللغة خطوة بخطوة، مع التأي والتكرار الفعال، من السهل إلى الصعب ومن الأحسن بعد تعلم الحروف والرموز والأفعال وتصريفها وكيفية التصرف معها، سواء من حيث الكتابة والقراءة، أي بعد تعلم الأساسيات، مراعاة جانب التشابه بين اللغة الجديدة واللغة الأم، بمعنى أدق استخدام المعارف السابقة لدعم التعلم، هنا بالتحديد نجد العديد من المعلمين اللغات الأجنبية يتحاورون مع أساتذة اللغة العربية من أجل تحديد بعض المفاهيم ومحاولة ضبطها وتقريب المعنى لدى المتعلم.

على المعلم محاولة اغماس وادماج المتعلم لغويا، وذلك من خلال التعرض المستمر للغة في سياقات مختلفة، مع تقوية هذه العملية بدعم سياقي من خلال افهام المتعلم من خلال أمثلة ومواقف داعمة، مع مراعاة التدرج في عملية توسيع المعجم اللغوي والمعرفي، دون أن ننسى التفاعل فلا يمكن أن يتعلم المتعلم أي لغة أو أي هدف إلا من خلال التفاعل عن طريق دخوله في حوارات ونقاشات باللغة الجديدة، مع تقديم المساعدة إن تطلب الأمر.

السؤال 10: كيف تعالج الصعوبة؟

الاجابات	التكرار	النسبة%
----------	---------	---------

00	00	الترجمة
00	00	النمذجة
100	02	الإثتان معا
100	02	المجموع

التحليل:

أجمع كل الأساتذة على خيارى الترجمة والنمذجة كحلين متلازمين من أجل تبسيط الصعوبة وتفاديها بنسبة
%100

خلاصة

تعلم لغة جديدة ليس بالأمر السهل سواء بالنسبة للمعلم أو المتعلم، فالمتعلم هنا يدخل في مرحلة اكتشاف وتعرف، فكل ما يعرض عليه جديد وغريب يحتاج لشرح وتبسيط، غير أن هذه العملية الأخيرة تقع على عاتق المعلم.

يلجئ المعلم في حالة مواجهة صعوبة في تقديم وتلقين المتعلم اللغة الجديدة إلى حلين غالبا ما يكونان متتابعين ومرتبطين، الحل الأول نجده قائم على التبسيط أي الشرح وفي غالب الأحيان يقوم على الترجمة للغة الأم، فالمعلم الشاطر هو من يستعمل اللغة الأم كدرع ووسيلة لتعليم الطفل، عندما يتعلم الكلمة ويعي معناها بلغته الأصلية التي يجيدها ويعرف مساراتها سوف يعرف أين وكيف ومتى يدرج هذه المفردة، هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى التجسيد، توظيف هذه المفردة في جملة مفيدة باللغة جديدة، هكذا نلاحظ تلاشي الغموض الدلالي لدى المتعلم وبداية اتضاح الفهم، وكذلك بداية إثراء رصيده اللغوي المعجمي، ذلك مع مراعاة التدرج من حيث نسبة الصعوبة، لقد قدما الأستاذان ملاحظة جد هامة في الأخير ألا وهي ضرورة وأهمية التكرار الهادف.

المبحث 2: تفاوت محتويات وتحديات المنهج

1- انتقال المعلم من محتوى تعليمي لآخر

السؤال 11: كيف تكون عملية استعمال اللغة بالنسبة لتنوع المواضيع؟

النسبة	التكرار	الاختيارات
20	06	سهلة
30	09	صعبة
50	15	مربكة
100	30	المجموع

التحليل:

حسب الجدول فقد أجمع أغلبية الأساتذة بنسبة 50%، على أن تنوع محتويات المنهج التعليمي تدخل المعلم في حالة من الإرباك بالنسبة للغة، ونسبة 30% صرحوا بأن التحكم في اللغة يكون صعب، أما البقية الذي قدرت نسبتهم ب 20% فقد وجدوا التحكم باللغة سهل مهما تنوعت المحتويات.

خلاصة:

يواجه المعلم صعوبة في الانتقال من محتوى تعليمي لآخر، ومن مادة لأخرى، فتنوع هذه المواضيع والمحتويات، يسبب له تعثر تعليمي، نجده يخشى أن يدخل في تنافر لغوي ودلالي، لأن هذا التنوع يمس بلغته كمقدم، فكلما تغير المحتوى تغيرت اللغة والطريقة، في بعض الأحيان نجدها تدخله في جمود معرفي ولغوي، بسبب فقره المعجمي والدلالي بالنسبة للمحتوى المطلوب، فعدم المامه بالموضوع خاصة إن كان غير اختصاصه، يولد صعوبة في تقديم الدرس 'الإرتباك'، بحكم أنه غير مطلع عليه وليس من اختصاصه، يجد المعلم نفسه في مواجهة مع محتويات غنية وشاسعة بزيادة لغوي محدود، هذا ما يدفع بالمعلم إلى الاطلاع على الدرس مسبقا من أجل تقديمه على أكمل وجه فيقوم ببناء معنى داخل نسق رمزي، ليجد المتعلم نفسه أمام غموض المعاني في النصوص التعليمية، إن معنى النظر فهذا ليس بالحل الصحيح لأن مجرد الإطلاع على الموضوع أو القراءة عنه من أجل التحضير لن يفيد بالعرض، فهذا السلوك يدفعه لأخذ فكرة وتحديد وجهة نظر، وليس الإمام بكافة جوانب الموضوع، على المعلم أن يكتف بحجم المعلومات المقدمة، وعلى الوزارة أن تنظم دورات تكوينية متنوعة ومتفرقة لتشمل محتويات متعددة، نجده يحاول تقديمها وفق مقاربات حديثة، سواء من الناحية المعرفية أو الفكرية وحتى اللغوية، ففجوة التكيف اللغوي أمام تنوع المحتويات تحدث نوعا من الإضطراب في الوثيرة الاستيعاب عند الطفل، أي أن الصورة سوف تبقى غامضة وناقصة عند الطفل المتعلم، حتى لو لم ترى أو تكتشف من ناحية المعلم، فسوف تنعكس يوما ما على الطفل بالجمود ومحدودية الفهم، وضعف اللغة التعبيرية.

إن تحدثنا عن انتقال المعلم من محتوى تعليمي لآخر، فسوف نتحدث عن هيمنة الغموض على التبسيط، وكذلك اتساع الفجوة بين الكفاءة اللغوية ومتطلبات البرنامج الأكاديمي، فتؤدي هذه الأخيرة إلى بروز صعوبة في التعلم لدى المتعلم من الناحيتين 'اللغوية _ المعرفية'، فتشتت الانتباه المعرفي يضعف الكفاءة اللغوية، ومن أجل تقريب الفكرة نذكر كأبسط مثال ذلك الانتقال الجدري الذي يدخل فيه المعلم المستوى الابتدائي في مرحلة التدريس، من اللغة العربية، كمادة لغوية بامتياز، تدور حول المفردات والمفاهيم والمصطلحات اللغوية، إلى الرياضيات كمادة علمية محض تتكلم بلغة الأرقام والرموز والتمثيلات البيانية، فاللغة هنا نادرا ما تستعمل للشرح فقط فأغلب ما يدون أرقام وحروف وأشكال رمزية، هذا الانتقال يعتبر تحول جدي بزواية 360°، فمجرد الإطلاع أو محاولة الفهم لن تساعد الأستاذ على التحكم في الموضوع، ولا إيصال المعلومة كاملة للمتعلم، هذا ما نجده يعيق بناء المعنى ويعثر التعبير والشرح ليدخله في حالة من الجمود، واختلال التلاؤم البيداغوجي، فينتج عنه جمود ذهني لدى المتعلم، هنا يبقى كل من المعلم والمتعلم تحت تهديد الجمود الفكري واللغوي، من أجل حل هذا المشكل ينبغي على المعلم أن يعتمد على المقاربة القائمة على التكيف والتبسيط، غالبا ما يكون هذا التبسيط لساني لفظي مع ضرورة الحفاظ على المعنى، ضبط الحمولة المعرفية من حيث المستوى والكم، مع دعم سياقي

ومعجمي، من أجل إثرائه تدريجياً، وهذا لن يتحقق حتى يدخل المعلم في مرحلة البحث المتواصل والتكوين المتجدد والمتنوع والمستمر، حسب تنوع واختلاف المواضيع لتقدم مفاهيم مضبوطة ومرتبطة بعيداً عن التشويش والعشوائية، من أجل تسهيل عملية التدريس بالنسبة للمعلم، واستفادة المتعلم من كافة المعلومات بالكم المطلوب ومستوى عال، من أجل تدعيم المعجم اللغوي وتنميته، ودعم السياق المعرفي، وتنمية الإدراك لدى الطرفين.

السؤال 12: هل تدريس مواد مختلفة يساعد على امتلاك الكفاءة اللغوية

الاختيارات	التكرار	النسبة %
نعم	30	100
لا	00	00
المجموع	100	100

التحليل:

أجمعت العينة على أن تدريس محتويات مختلفة يساعد في توسع المعجم اللغوي وتحقيق الكفاية بنسبة 100%.

خلاصة:

بالرغم من صعوبة التي يواجهها المتعلم للوصول للكفاءة اللغوية في حالة تنوع المنهج الدراسي وتنوع محتوياته، إلا أن هذا لا ينكر على أن التنوع من حيث المحتويات يساعد في تنوع المفاهيم والمفردات وبالتالي توسع معرفي ولغوي، فتعدد النصوص ينتج عنه تعدد المفردات والسياقات لنجده يدفع بالمتعلم الى توسيع أفقه اللغوي، وتنوع في مفرداته وتوسع معجمه، ليصل لمرحلة التكامل اللغوي، هذه الأخيرة نجدها تربط بين مهارات الاستماع والتكلم والفهم، بمعنى أدق يتمكن المتكلم من دخول في نقاشات وحوارات متنوعة وفعالة بلغة جيدة وموثوقة وسهولة، بحكم اطلاعه عليها مسبقاً، أي أنه يمتلك فكرة ويستطيع أن يخوض في النقاش بمفردات لغوية ذات معنى قوي وهادف، فزاده اللغوي والمعرفي يأهله لذلك.

يساهم تنوع المحتويات في دفع المتعلم إلى استعمال اللغة لأغراض وظيفية حقيقية بسبب التنوع المعجمي والدراية المعرفية، فهو يساعده على امتلاك معجم لغوي ثري بالمفردات، كما يساهم في التوسع الدلالي وتنمية

الرصيد اللغوي وتنوعه عبر سياقات ومواقف مختلفة، إذ ينتج عن هذا مرونة واضحة في استعمال اللغة، أي أن المتعلم يصبح قادر على التعبير بسهولة، أي تحقيق الكفاءة والملكة اللغوية، إضافة إلى قوة المهارة التواصلية.

السؤال 13: هل الحجم الساعي لكل مادة كاف لتحقيق الأهداف؟

الاختيارات	التكرار	النسبة%
نعم	03	10
لا	27	90
المجموع	30	100

التحليل:

حسب الجدول قد أجمع أغلبية الأساتذة على أن الحجم الساعي غير كافي لتحقيق جل الأهداف المقررة في البرنامج التربوي نسبة 90%، أما 10% المتبقية فقد صرحت بأن الحجم الساعي كاف لتحقيق الأهداف.

خلاصة:

عندما نتحدث عن التعليم بالنسبة للمعلم فسنواجه مشكلة فجوة الإنجاز والزمن، الفرق بين المطلوب تحقيقه والزمن المخصص له، كمثال تنوع المواضيع والمحتويات بالنسبة للفروق الفردية تتطلب زمن ووقت، نجد الحجم الساعي مقسم بالتساوي 45 دقيقة لكل مادة 'مهما كان الموضوع والمحتوى'، هناك مواضيع بسيطة تكتفي بهذا الحد من الوقت لنسبة معينة من التلاميذ، ذات استيعاب عالي إلى المتوسط كأدنى تقدير، فليس كل التلاميذ متساوين في مستوى الذكاء والتجاوب، فهناك من يلتقط الفكرة في لمح البصر، وهناك من يحتاج إلى شرح ووقت أطول، فضيقة الوقت يدخله في جمود فكري وبالتالي تشتت ذهني، ليولد لديه تنافر معرفي وإغتراب لغوي، غير أن ضيق الوقت يفرض علينا تجزئة التعلم بمعنى تقديم المعلومة بإيجاز واختزال المعلومات، فنجد المعلم يقدم الأهم، غير أن هذا الضغط يجعل الزمن بمثابة عائق أمام تحقيق الأهداف المسطرة في البرنامج الوزاري التربوي، فينتج عنه صعوبة في تقديم المحتوى، فتنبثق فجوة بين التخطيط والتنفيذ، ليصبح المحتوى مجرد فكرة، غير أن هذه الأخيرة بمثابة قاعدة، في غالب الأحيان ضيق الزمن يدخل المعلم تلقائياً في حالة من الجمود المعرفي، فيصبح كآلة تلقي فقط، فالفروقات الفردية المعرفية للتلميذ تفرض نفسها في العملية التعليمية سواء من حيث الجودة والمستوى، فالحجم الساعي هنا لا يخدم البرنامج فهو متنوع وكثيف من حيث المحتوى، غير أن ضيق الزمن لا يدخل المتعلم في حالة

من القصور المعرفي فقط بل اللغوي أيضا والتواصل، بحيث يصبح بمثابة متلقي فحتى وقت المناقشة والاستفسارات يضع من المتعلم بسبب عدم استعابه، وضعف لغته التي تمنعه من التعبير عن ما يريد، ينعكس عنها ضعف الكفاءة اللغوية والتواصلية، لتصبح المعلومة المقدمة قابلة للحفظ والترديد فقط كما لو أنها قانون ثابت، إلا أنه هذا لا يصح باختزال وإيجاز دائم، كما أنه لا ينفي وجود مواضيع معقدة ومبهمه تحتاج لوقت أطول من أجل الشرح والتبسيط، وتقدم الموضوع في أكمل وجه مع الإلمام بكافة جوانبه، وإيصال المعلومة بالكفاءة المرجوة، فالوقت ليس في كل الأحيان مناسب، ففي بعض الأحيان يرغب المعلم للدمج من أجل إكمال البرنامج الأكاديمي المبرمج، وفي أحيان أخرى نجد الدمج لا يفي بالعرض يصبح بمثابة مضرة للتلميذ، يدخله في مرحلة الحفظ الآلي أي الجمود المعرفي واللغوي، فيتجه المعلم لسحب الوقت كإعانة من حصص أخرى، كالحصص الفنية 'الرسم، المحفوظات' وكذلك حصص 'الرياضة'، من أجل إتمام المحتوى وتحقيق الأهداف المرجوة.

2- عدم جاهزية عقل التلميذ لاستقبال الاختلاف

تختلف محتويات ومواضيع المنهج الأكاديمي، من حيث اللغة والأفكار وحتى المعرفة، ونسب الذكاء، فهناك محتويات تتطلب نسب ذكاء عالية من أجل الفهم والمجارات الدرس، غير أن هذه الأخيرة تدخل المتعلم محدود الفكر في تشتت معرفي وذهني واضح، بحيث يصبح يخلط ويخطأ بين الأسئلة، مما ينتج عنه تشويش في المفاهيم والدلالات، فتختلط هذه الأخيرة بسبب كثافتها وتنوعها، فيتسبب هذا الإختلاط للطفل بضغط ذهني وبالتالي صعوبة في التعلم، "... تكون ناتجة عن اضطراب الصعوبات النمائية والعمليات النفسية بدرجة واضحة فتظهر لدى التلميذ صعوبات القراءة والكتابة والتهجئة والتعبير الكتابي واجراء العمليات الحسابية..."⁵⁸، أي أن تداخل المعارف ينتج عنه فجوة التكيف، بمعنى أدق صعوبة في التأقلم مع هذا التنوع، وبالتالي صعوبة في القراءة، أو الحساب... إلخ، وفي نفس السياق نجد القول التالي: "وترجع إلى الصعوبات التي يواجهها الأطفال في فهم اللغة، وتكامل اللغة الداخلية والتعبير عن الأفكار لفظيا"⁵⁹، أي أن صعوبة التكيف ترجع بالدرجة الأولى إلى فهم اللغة، فاللغة تتنوع بتنوع المحتويات وتختلف باختلافها فهذا التراكم اللفظي ينتج عنه صعوبة في تحديد المفاهيم

⁵⁸ الحوامدة، أحمد محمود، استراتيجيات التعامل مع صعوبات التعلم، عمان، دار ابن النفيس، 2019، ص 27

⁵⁹ محمود، أحلام حسن، صعوبات التعلم بين التنظير والتشخيص والعلاج، الإسكندرية، مركز الاسكندرية للكتاب، 2010،

اللازمة والملاءمة، وبالتالي غياب التناسق المعرفي واللغوي، فينتج عنه فجوة لغوية معرفية واضحة، تترجم بصعوبة في التعلم.

السؤال 14: هل التلميذ قادر على استقبال هذا الاختلاف؟

الاختيارات	التكرار	النسبة%
نعم	05	16.6
لا	25	83.3
المجموع	30	100

التحليل:

يوضح الجدول أن أغلبية العينة أجمعوا على أن التلميذ في غالبية الأوقات غير قادر على تقبل هذا الإختلاف والتنوع في المحتوى بنسبة 83.3%

الخلاصة:

يواجه بعض التلاميذ في المستوى الابتدائي صعوبة في التأقلم مع تنوع المحتوى واختلاف المفاهيم والمواضيع، ومن أبرز أسباب هذه الصعوبة تداخل المحتويات وتصادم الأفكار، فيشعر الطفل بارتباك وصدمة نتيجة تصادم وتعارض الأفكار والمعلومات، أي تنافر معرفي واغتراب لغوي، هذه الحالة تجعل دماغه تحت الصدمة، فينتج عنها تشوش ذهني سواء من الناحية المعرفية أو اللغوية، أي تعثر وتأثر التمثلات الذهنية النمائية، ففقدان الاستقرار التعليمي يدفع بالطفل إلى العجز من حيث الانتقال وتوظيف المفاهيم من جهة ومن جهة أخرى عدم ثبات نسبة الذكاء والفهم عند تغير المحتويات.

يجد المتعلم نفسه فجأة أمام معارف ومحتويات متعددة، هذه الأخيرة تسبب له ضغط من حيث ذلك الاختلاف الكمي الذي يحمله وقدرته الاستيعابية، بحيث نجد هذا الضغط بدوره يؤدي إلى تشويش ذهني، فقر معجمي، اختلال التلاؤم البيداغوجي الدلالي، تنافر وتشظي معرفي، ونفور تعليمي أي رفض الدراسة بعد ظهور هذا الثقل المعرفي، الذي اعتبره المتعلم بمثابة حمولة ثقيلة أدت به إلى صعوبة واضحة في التعلم، فهي فقط تسبب له ضغط يفوق طاقته بسبب كثافة المحتوى، وتششت واضطراب ذهني فكري واضح، لنجده يلتجأ للرفض

والإنسحاب كوسيلة للاستراحة وتهدأة دماغه بالدرجة الأولى، فقد تعرض الطفل لصدمة معرفية بسبب ذلك التنوع السريع الذي أبداه تنوع المحتويات، هنا نجد أن تنوع المحتويات تحول إلى عامل ارباك وصعوبة أي عائق بدل إثراء معرفي ولغوي، وبالتالي دخول المتعلم في حالة من الجمود..

المبحث 3: اللغة العربية في الحقل المعرفي والتعليمي

1- تحقيق الكفاية اللغوية المعرفية

يتطلب تحقيق الكفاءة اللغوية والمعرفية جهدا كبيرا، يبدل هذا الأخير من طرف المعلم، من خلال إيصال المعلومة بصفة سليمة للمتعلم، وبسيطة، وتحقيق التنامي الإدراكي والدلالي، إضافة إلى امتلاك مهارة الفهم والإفهام من أجل تفادي تصادم المعلومات، والإبتعاد عن التنافر المعرفي والغرابة اللغوية، فالكفاية اللغوية والمعرفية هي عبارة عن القدرة التي يظهرها المعلم من خلال الفهم لما يقدمه، هذا الأخير يتجلى في طريقة التقدم للمحتوى، التي بدورها نجدها تعكس تنمية الكفاءة اللغوية والمعرفية، عن طريق إثراء معجمي لغوي ودلالي متدرج، إضافة إلى مرونة تعبيرية ودلالية وظيفية، والتعبير السليم سواء كان شفهايا أو كتابيا، أي القدرة على الانتقال من التلقي إلى الإنتاج، هذا ما يثبتته القول التالي: "جملة من المعارف المنسقة والمهارات العلمية والمواقف التي يستحضرها المتعلم في وضعية معينة بهدف القيام بنشاط محدد وإنجاز مهمة معينة"⁶⁰، أي أن الكفاية العلمية اللغوية لن تتحقق إلا عن طريق التنسيق بين المعارف العلمية والمهارات، فالمعلم الحدق هو من يستطيع تكوين مهارة تكاملية بين أعضائه الوظيفية أثناء العملية التعليمية، بمعنى أدق و بسيط يتمكن من دمج الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، من أجل تخفيف ضغط وكثافة المحتوى من جهة، ومحاربة الفجوة والجمود المعرفي واللغوي من جهة أخرى..

السؤال 15: هل أنت قادر على إكساب التلميذ الكفاءة اللغوية والعلمية؟

الاختيارات	التكرار	النسبة %
نعم	30	100

⁶⁰ كمال فرحاي، نظام التعليم بالكفاءات، ماهية ومكونات في المدرسة الجزائرية، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، دفاتر المخبر: مج 04، العدد 02، 31.12.2011، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 145.

00	00	لا
100	30	المجموع

التحليل:

حسب الجدول قد أجمعت العينة على أنها قادرة على اكساب المتعلم الكفاءة اللغوية والعلمية بنسبة 100%.

خلاصة:

يعتبر المتعلم في المرحلة الابتدائية صفحة بيضاء، جاهزة للتلقي والاستيعاب من أجل تكوين الكفاءة المطلوبة، عجينة لينة قابلة للتشكيل والتشكل والاستقبال، يكون في المرحلة الأولى من حياته التعليمية، ألا وهي مرحلة التخزين والاكتشاف بصفة عامة، لذلك تبقى مهمة تعليمه على عاتق والديه والمعلم، فإن كانت المعلومات المعرفية واللغوية المقدمة إليه بوسيلة صحيحة وفي الوقت الصحيح ومتدرجة، مع مراعاة كفاءته وقدرته الاستيعابية، بعيدة عن الغموض وقريبة من الواقع، فسوف تبنى المعارف لديه على قاعدة قوية، هذه الأخيرة تتطلب معلم ذو كفاءة قادر على إيصال المعلومة بدلالة واضحة، وفهم سليم وبسيط خالي من التشوش والغموض، حتى تترسخ في عقل الطفل مع مراعاة الفروقات الفردية المعرفية لدى التلاميذ، إضافة إلى محيط داعم ومنتقف يدعو للتعلم والعلم، أي على المتعلم أن يوظف مكتسباته حتى تترسخ في ذهنه، مع مراجعة منزلية فعالة تؤكد المعلومة لدى الطفل بصفة مضمونة، ومع تعميمها على المواطن التي يمكن أن تتماشى معها هذه الفكرة، سوف تترسخ الفكرة، ونخلق متعلم ناجح قادر على الخوض في نقاشات هادفة، يملك كفاية لغوية وعلمية داخل نسق محكم تحوله أن يكون أهلاً وذو كفاءة، فنتجاوز الجمود اللغوي المعرفي ونخرج إلى فكر نشط يتفادى كل التعثرات والفجوات بامتياز مضمون.

الكفاية هي عبارة عن تقوية وتكثيف الرصيد الذهني سواء كان لغوياً أو معرفياً، هذا ما يتضح من خلال ما يلي: "الكفاية هي امكانية تعبئة الشخص، بكيفية باطنية، لمجموعة مندمجة من الموارد

يهدف حل صنف من الوضعيات _المشكلة"⁶¹، بمعنى أدق فتحقيق الكفاية ليس بالأمر السهل فهو يقوم على تشكيل زاد معرفي قوي متمكن من حل المشكلات واستعابها.

يتمكن المعلم من تحقيق الكفاية اللغوية والمعرفية لدى المتعلم بطريقة واحدة وهي التبسيط، غير أن هذا الأخير يتغير بتغير المتعلم، أي حسب الكفاءة والفروقات الفردية، غير أن التبسيط يجد ذاته متفرع ومتغير، من حيث المفهوم فتارة نجدته متعلق بالمصطلح، فيتطلب تبسيط وربطه بالواقع، أي الانتقال من المحسوس إلى المجرد، وتارة نجدته متعلق بالمعلومات أي وجوب مراعاة التدرج من السهل إلى الصعب.

يبني هدف تحقيق الكفاية لدى المتعلم على عامل التبسيط مع الحفاظ على صلب الموضوع والمعنى، بمعنى ضبط الحمولة اللغوية والمعرفية من حيث المستوى، متفاديا التشظي والتشتت والتناثر المعرفي، لكن لا يعتمد عليه كلياً، فهو يحتاج دعائم وركائز مساعدة، مثل تنويع الأنشطة التعليمية، وتعميمها حسب المواضيع والأفاق التي يمكن أن تندرج فيها، وذلك من أجل تحقيق الكفاية وربط المعارف المكتسبة ببعضها البعض، غير أن هذا النشاط يسهل على الطفل إدراك المعلومة ومواطنها، أما بالنسبة للغة فيساعد المتعلم على امتلاك الملكة اللغوية من خلال توسع المعجم اللغوي لدى الطفل تدريجياً مع مراعاة المستوى، فإثراء المعجم يساعد الطفل على بناء حوارات والخوض في نقاشات بناءة وهادفة في مواضيع متنوعة بلغة قوية، فهو يفهم المعنى والكلمة، فهو يوظف اللغة والمعلومة بفعالية، فهو محيط بالموضوع لغة ومعرفة، هكذا يضمن المتعلم المتكامل.

دون أن ننسى أهم شيء والعنصر الأساسي الذي يساعد على تحقيق الكفاءة المعرفية واللغوية الذي يتمثل في الرغبة ودافعية المتعلم للتعلم، فهذه الأخيرة هي العامل الأساسي في نجاح العملية التربوية التعليمية.

2- العربية لغة العلوم والمعارف:

إن تكلمنا عن التعلم فسوف نخوض في موضوع اللغة، فاللغة هي وسيلة التكلم، فهي بمثابة الوسيط الذي يجمع بين العلم والمتعلم، فمن يمتلك كفاية لغوية يمتلك قابلية للتعلم، غير أن اللغة العربية تعد في مجتمعنا ركيزة المنظومة التربوية، تمتلك اللغة العربية دعائم ومميزات تدفعها إلى أن تكون لغة علم ومعرفة بإمتياز، هذا ما يبينه القول التالي: "عندما نتحدث عن العربية كلغة علم، فإننا نستحضر قروناً من العطاء العلمي

⁶¹ محمود ملوك، المقاربة بالكفايات _بيداغوجيا الإدماج/الوضعية المشكّلة_، مركز التوثيق التربوي بوجدة، 20 مارس 2007،

والمعرفي الذي سَطَّر بحروفها"⁶²، فالعربية ليست مجرد مادة تدرس في المؤسسات التربوية بل هي مفتاح التعلم، فالعلم بحد ذاته مبني باللغة 'حروفها، كلماتها، رموزها...'،

السؤال 16: هل اللغة العربية تتوافق مع تدريس كل المواد؟

الاختيارات	التكرار	النسبة%
نعم	30	100
لا	00	00
المجموع	30	100

التحليل:

حسب الجدول فقد صرحوا جل الأساتذة على أن اللغة العربية تتوافق مع تدريس كل المحتويات بنسبة اجمالية ألا وهي 100%.

خلاصة:

إن أمعنى النظر في السؤال: هل اللغة العربية تتوافق مع تدريس كل المواد؟، فسوف نجد أنفسنا أمام سؤال من أهم وأعمق الأسئلة التي تبناها الاستبيان، فهو أكبر من أن تكون الإجابة عنه بنعم أو لا، فنحن نخوض الآن في لغتنا الأم اللغة التي تبنتها ولا تزال تبناها المنظومة والوزارة والمؤسسات التربوية التعليمية، فهي لغة علم و لغتنا الأم، لطالما سجلت ولا زالت تسجل حضارة بلادنا وتاريخه، لطالما شهدت ولا زالت تشهد على تطور وتغيرات التي شهدها العلم، كما إنها لغة التدريس الرسمية، أي معترف بها قانونيا، تعتبر أداة تواصل والتعليم مبني على التواصل إذا هي أداة نقل للمعرفة.

تتوافق اللغة العربية مع التدريس توافقي تام، فهي لغة تواصل وتفاعل، تمتلك نظام دقيق في بناءها فهي تقوم على أسس وقواعد نحوية صرفية املائية، تحولها بأن تكون لغة قوية بذاتها مؤهلة كلغة علم وتعليم، تستطيع استيعاب المفاهيم العلمية، استيعاب دقيق، نجدها تساهم في التوسع والتبسيط والتحليل.

السؤال 17 : ما هي الميزة التي تدعم هذا التوافق؟

⁶² دم عبد الحكيم الحربي، العربية لغة علم وحضارة <https://www.scribd.com>، 2025.04.12، ص1.

النسبة %	التكرار	الإجابة
100	30	ثراء معجمها اللغوي
100	30	المجموع

التحليل:

أجمع كل الأساتذة على أن توافق اللغة العربية مع التدريس بسبب ميزة ثراء معجمها اللغوي بنسبة 100%.

خلاصة:

تعتبر اللغة العربية ركيزة أساسية في الوزارة التربوية، تعد من أكثر اللغات التي تملك مرونة تعبيرية، وهذا بسبب ثراء واتساع قاموسها المعجمي المفاهيمي، يملك كم هائل من المفردات يمكنها من أن تشمل كل المحتويات التعليمية، مهما تنوعت واختلفت، تعتبر وسيط يساهم في بناء التعلم، والمنظومة التعليمية، فالعملية التعليمية ككل في بلادنا تركز عليها إرتكاز تام، إضافة إلى جل المواضيع الحياتية، تعتبر لغة تواصل حية، فقاموسها اللغوي جد ثري، يمكنه ضبط واستيعاب الحمولة المعرفية مهما كانت، ومهما بلغت، فهي لغة الإعجاز تضم وقادرة على التعبير عن كل ما هو موجود فهي لغة أعظم كتاب فهي لغة القرآن، وحملت أسمى وأصح وأقوى رسالة ألا وهي رسالة ديننا الحنيف الإسلام، فهي لغتنا الأم لغة كتابنا وديننا نعتز بها، ونفتخر، لغة علم، فبالنسبة للعملية التعليمية، نجدها تقوم بوظيفتها بامتياز، فهي تستطيع أن تتكيف حسب مستوى التلميذ، وتراعي الفروق الفردية، ومستوى القسم والطفل، وذلك لأنها تملك رصيد من المرادفات يجعلها تبسط في الفكرة والمعلومة إلا أبعد مستوى دون الإخلال بالمعنى، والعكس ممكن أيضا، مع المحافظة على قوته العلمية وصلابة الفكرة، فهي تدعم عملية التواصل، الفهم، التعبير، التحليل، الإنتاج، والإستنتاج، كما أننا غالبا ما نجدها تساهم في تنمية الكفاءة التواصلية والتعليمية، فالتعليم بالدرجة الأولى مبني على التواصل، الذي يكون بين المعلم والمتعلم، حتى يكون التعلم نشط وفعال، والتواصل بحد ذاته مبني على اللغة فمن لا يمتلك كفاءة لغوية يدخل في حالة من الجمود اللغوي وحتى المعرفي، بسبب قصور التواصل لديه، فهذا الغنى يساهم في تنوع الأسلوب وتنمية الكفاية اللغوية والعلمية، فالعربية هي لغة فريدة بنوعها تملك مفردات عديدة تصب

في نفس المعنى من ناحية، ومن ناحية أخرى نجدها في مواقف أخرى تملك مفردة واحدة يتغير معناها بتغير السياق الذي تدرج فيه، لهذا لا يمكننا الشك في قدرة العربية على إيصال المعلومة للتلميذ بل تبقى قدرة المعلم على استعمالها استعمال صحيح يجاري الهدف التعليمي المراد تحقيقه.

□ خلاصة الفصل

تناول الفصل الثاني الجانب التطبيقي من تحليل الاستبيان بوصفه نموذجاً حي للعملية التعليمية. ركّز المبحث الأول على ازدواجية اللغة بين الفصحى والعامية، فقد شمل جل جوانبه الشائكة تقريباً، إضافة إلى مواجهة التلميذ للمصطلحات الجديدة وطريقة تعامله معها من ناحية المعلم من خلال عملية التبسيط والمتعلم من ناحية الاكتساب وتفاذي الجمود وكيفية اكتسابه للكفاية اللغوية، أما الثاني، كان يتكلم عن انتقال المعلم بين تنوع المواضيع والمحتويات بالنسبة للغة، وكذلك نظرة وموقف التلميذ من هذه النقلة المعرفية واللغوية التي سببت له ضغط تعلمي. أما المبحث الثالث، تدور مواضيعه حول اللغة العربية بصفاتها لغة علم وتعليم، ومجاراتها لتنوع محتويات المنهج التعليمي بامتياز.

يكشف هذا البحث في المحمل، قدرة اللغة والعربية بالتحديد على تجسيد أي معلومة مهما كانت بصفة قوية وبعده طرق، وكذلك قدرتها على نقل المعلومة بعدة مفردات ومصطلحات تشمل سياقات مختلفة، تراعي هذه القدرة الفروقات الفردية لدى الطفل، دون الإخلال بالمعنى ولا الإنقاص من دلالاته ولا قوته، بحيث نجدها تصب في مفهوم واحد، أي بلغة فنية عميقة.

خاتمة

خاتمة

تطرقنا في هذا البحث إلى جانب مهم من العملية التعليمية، وهو ما يُعرف بالكفاءة اللغوية والمعرفية، الذي نشأ من رحم اللغة العربية بالدرجة الأولى فهي لغة العلم، خاصة خلال فترة التعليم. هذا النوع الكفاءة ليست مجرد كفاءة عادية تكتسب أو مجرد وسيلة للتعبير بل هي رمز للثقافة والعلم.

تعرفنا من خلال هذه الدراسة على وظائف اللغة، وعلاقته بالعملية التعليمية، كما حاولنا التوقف عند دور اللغة في نقل المعلومات والمعارف التعليمية، وما هو الرابط القوي الذي يجمعهما.

وفي الجانب التطبيقي، من خلال تحليل الإستبيان وتفسيره تفسير أدبي علمي خاص، لاحظنا كيف تجسدت اللغة في المنظومة التربوية، وقسوة الفجوة والجمود مهما كان لغويا أو معرفيا إن مس أبنائنا، وتشظي الأفكار والمعارف. فالمؤسسة لا تهدف لتعليم جامد بل تغوص في البحث من أجل خلق من المتعلم عن عنصر فعال نشط، ومن أهم النتائج التي توصلنا إليها ما يلي :

__ كلا من المعلم والمتعلم محاطين بفخ الوقوع في فجوة الجمود سواء معرفية أو لغوية.

__ تساهم نظريات اللغة في تطوير العملية التربوية.

__ وظائف اللغة تتنوع وتتغير بتنوع المحتوى فهي دائما في خدمة التعليم.

__ إزدواجية اللغة في المؤسسات التعليمية ليست ضعف، بل عامل قوة يساعد في تحقيق الكفاية.

__ تلعب الفصحى دور فعال في تحقيق الكفاية المعرفية، والعامية تساعد في تحقيق هذه الكفاية.

__ يملك المعلم دور في العملية التعليمية من خلال تصرفه باللغة لتحقيق الهدف المرجوا.

__ الكفائتين اللغوية والمعرفية تدعمان بعضهما البعض، فالعلاقة بينهما علاقة ترابط فكلما تطورت كفاءة

منهما تقدمت معها الكفاءة الثانية.

__ يقوم المعلم بمحارات تنوع محتويات المنهج، بطريقة فعالة من خلال تنوع اللغة.

__ تتطور جاهزية التلميذ للتأقلم وتقبل تنوع محتويات المنهج، بتنوع وثراء معجمه اللغوي .

خاتمة

__ تتحقق كل من الكفاءة اللغوية والمعرفية بتغير محتويات المنهج وتنوع مفردات المعجم المكتسب.

__ لن تتحقق الكفاية إلا بتوفر عدة شروط من بينها:

- التدرج في الإثراء المعجمي والمعرفي
- تحقيق التنامي الإدراكي
- ضبط الحمولة المعرفية من حيث المستوى والصعوبة
- مراعاة الفروق الفردية
- التكرار الفعال...

__ العربية لغة العلم، فهي تجمع العلوم.

__ ويبقى أن نؤكد في الأخير هذه الدراسة لا تغطي إلا جزء بسيطاً من العملية التعليمية وعلاقة الكفاية اللغوية بالمعرفية، أما الجزء الأعظم فيظل مغموراً في الماء، منتظراً الغوص في أعماق من أجل كشفه لذلك فإن هذه الخاتمة لا تضع نهاية لهذا البحث المتواضع بقدر ما تفتح أفقا جديدا للبحث في هذا الموضوع والكشف عن ذلك الجزء المغيّب نرجوا أن تتناوله بحوث أخرى في محطات قادمة إن شاء الله. ونسأل الله العون والتوفيق والحمد والشكر لله.

ملحق

1 استبيان حول امكانية المعلم في تحقيق الانتقالات اللغوية

"أساتذة من التعليم الابتدائي انموذجا"

إنني بصدد إعداد بحث أكاديمي حول مدى قدرة المعلم على الانتقال بين الفروقات اللغوية في العملية التعليمية مع اختلاف المناهج والميادين التي تتطلب ذلك، لتلاميذ السنة من التعليم الابتدائي، ومشاركتكم هذه الأسئلة الواردة في هذا الاستبيان، التي تساعد في رصد جوانب مهمة التي تتعلق بالموضوع.

ملاحظة:

1. يرجى من سيادتكم التحلي بروح الحياد العلمي خدمة للتعليم
2. وضع (X) أمام الخانة المناسبة مع التعليل إن تطلب الأمر.

أولاً- التعرف على المجيب:

المهنة: التخصص:

الدرجة العلمية: الأقدمية:

هل خضعتم لتكوين الأساتذة:

نعم لا

مدة التكوين:

ثانياً- أسئلة حول الموضوع:

2- اللغة التي تستعملها مع المتعلم
الفصحى العامية
لثان معا

3- هل العامية تساعد في إيصال المعلومة للتلميذ؟
نعم لا أحيانا

ملحق

في حالة الإجابة بنعم ماهي نسبة الإعتماد عليها؟

دائما أحيانا نادرا

4- هل تقبل إجابة التلميذ إن كانت بالعامية

نعم لا

5- هل تلزم التلاميذ على استعمال اللغة الفصحى

نعم لا

6- كيف هو مستوى الفصحى لدى تلاميذ قسمك؟

ضعيف متوسط جيد

7- في رأيك ماهي الأسباب والعوائق التي تؤدي إلى عدم تحقيق الكفاءة المرجوة؟

كثافة المحتوى
الأستاذ
أسباب أخرى
صعوبة المادة
عدم كفاءة
اللامبالاة التلميذ

8- كيف تبسط المعلومة (المصطلحات الصعبة)؟

النمذجة تقريب المعنى معا

9- اقترح فكرة لتحقيق الكفاءة المرجوة فما هي:

ملحق

10- هل تعليم لغة جديدة سهل؟

نعم لا ثقة معينة

11- كيف تعالج الصعوبة؟

12- كيف تكون عملية استعمال اللغة بالنسبة لتنوع المواضيع؟

صعبة سهلة ربكة

13- هل تدريس مواد مختلفة يساعد على امتلاك الكفاءة اللغوية

نعم لا

اشرح:

14- هل الحجم الساعي لكل مادة كاف لتحقيق الأهداف؟

نعم لا

15- هل التلميذ قادر على استقبال هذا الاختلاف؟

نعم لا

اشرح:

ملحق

16- هل أنت قادر على اكساب التلميذ كفاءة لغوية

لا

نعم

17- هل اللغة العربية تتوافق مع تدريس كل المواد؟

لا

نعم

في حالة الإجابة بنعم

18- ما هي الميزة التي تدعم هذا التوافق؟

قائمة المصادر والمراجع

المصادر والمراجع قائمة

□ المصادر:

1. _أحمد عبد الرحمان حماد: العلاقة بين اللغة والفكر، دراسة للعلاقة اللزومية بين الفكر واللغة، 1985، دار المعرفة الجامعية،
2. _ابن خلدون، مقدمة، دار الفكر، بيروت، 1981.
3. _دوجلاس براون، أسس تعلم اللغة وتعليمها، تر: عبد الراجحي، علي علي أحمد شعبان.
4. _ابن رشيق القيرواني، العمدة، تح: محي الدين عبد الحميد، دار الجبل بيروت، ط1، 1981.
5. _عبد السلام المسدي: التفكير اللساني في الحضارة العربية، الدار العربية للكتاب، ط2، 1986.
6. _كمال فرحاوي، نظام التعليم بالكفاءات، ماهية ومكونات في المدرسة الجزائرية، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، دفا تر المخبر: مج 04، العدد 02، 31.12.2011، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة،
7. _مصطفى ناصف، الصورة الأدبية، دار الأندلس، لبنان، ط3، 1981.
8. _نايف خرما: علي حجاج، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، عالم المعرفة، الكويت، د.ط، 1988.

-المراجع:

1. _ الحوامدة، أحمد محمود، استراتيجيات التعامل مع صعوبات التعلم، عمان، دار ابن النفيس، 2019
2. _ تيرنس دبليو ديكون، تر: شوقي جلال، _الإنسان...اللغة...الرمز، التطور المشترك للغة والمخ، مؤسسة هنداوي، 2025.
3. _ سبتي بدرية أنديني، أشهر المصطلحات ذات العلاقة بتعليم اللغة العربية، مجلة المعرفة، م14، ع1، أبريل 2017

المصادر والمراجع قائمة

4. _عبد الرحمان بن خلدون، مقدمة، دار العرب، ج2، 2012.
5. _معمر نواف الهوارنة، اكتساب اللغة عند الأطفال، دمشق القيئة العامة السورية للكتاب، 2010.
6. _أبو جادو صالح، علم النفس التربوي، دار الميسرة، عمان، 2009.
7. _أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل التعليمية للغات، ديوان المطبوعات الجامعية، ط2، بن عكنون، الجزائر، 2018.
8. _أحمد عبد القادر، الفجوة اللغوية، مجلة الرياض، العدد، 14795، 26 ديسمبر، 2008.
9. _المعيار، جامعة أحمد بن يحيى الونشريسي تيسمسيلت، المجلد العاشر، العدد3، سبتمبر 2019، الجزائر.
10. _أنيس فريجة، نظريات في اللغة دتر الكتاب، بيروت، 1973.
11. _تمام حسان، اللغة العربية معناها ومبناها، الهيئة المصرية العامل للكتاب، القاهرة، مصر، 1973.
12. _توفيق أحمد مرعي ومحمد محمود الحيلة، المناهج التربوية الحديثة، عمان، الأردن، دار المسيرة، 2000.
13. _جمعة سيد يوسف، سيكولوجية اللغة والمرض العقلي، عالم المعرفة، 1990.
14. _حورية رزقي، مقالة شمولية الفعل التبليغي، في الخطاب التبليغي التربوي النبوي، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، جانفي 2016.
15. _زين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية تعبير تحرير لغويات تدريبات، دار المعرفة الجامعية، الرياضن السعودية، دط، 2009.
16. _سميح أبو مغلي، التدريس باللغة العربية الفصيحة لجميع المواد في المدارس بعمان، منشورات دار الفكر، دمشق، ط1، 1997.

المصادر والمراجع قائمة

17. _عبد الجليل مرتاض، اللغة والتواصل، دار الهومة للطباعة والنشر والتوزيع، 2000.
18. _عبد الكريم غريب، بيداغوجيا الكفايات، ط5، منشورات عالم التربية، المغرب، 2009.
19. _عبد الله الدنان، نظرية جديدة لتعليم اللغة الفصحى، مجلة الوعي الإسلامي، منشورات الشركة العصرية للطباعة والنشر والتوزيع، عدد596، الكويت، 2016.
20. _عبد النبي عبد الله الطيب، فلسفة ونظريات الاعلام، الدار العالمية للنشر والتوزيع، مصر، 2014.
21. _علي نعيمي، الشامل في تدريس اللغة العربية، دار أسامة للنشر، عمان، ط1، 2004.
22. _محمد الصالح حثروبي، النايل البيداغوجي المرحلة التعليمية الإبتدائية وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية، دار الهدى عين مليلة، الجزائر، دط، 2011.
23. _محمد العربي بدرينة وركزة سميرة، علم النفس المعرفي، دار الخلدونية، 2016.
24. _محمد بازي، صناعة التدريس ورهانات التكوين، منشورات مجلة علوم التربية، عدد 23، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، ط1، الكويت، 2010.
25. _محمد حسن العاصري، تأثير التعرض للأنترنز، جامعة بغداد، دراسة ميدانية في دور نظرية الفجوة المعرفية، العدد 12، مجلة الأداب الفراهدي، 2013.
26. _محمود فهمي، البحث اللغوي، دار المعارف الجامعية، الإسكندرية، 1994.
27. _محمود ملوك، المقاربة بالكفايات _بيداغوجيا الإدماج/الوضعية المشكلة_، مركز التوثيق التربوي بوجدة، 20 مارس 2007.
28. _محمود، أحلام حسن، صعوبات التعلم بين التنظير والتشخيص والعلاج، الإسكندرية، مركز الاسكندرية للكتاب، 2010.

المصادر والمراجع قائمة

29. _موريس انجرس، منهجية البحث العلمي في العلوم الانسانية، تر: صحراوي بوزيد وآخرون، إشراف ومر: مصطفى ماضي، دار القصة للنشر، الجزائر، 2006.
30. _موفق الحمداني،: علم نفس اللغة، قسم اللغة الأردنية، 2007..
31. _مومن أحمد، اللسانيات النشأة والتطور، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2003
32. _ميشال زكرياء، قضايا ألسنة تطبيقية، (دراسة مقارنة)، دار العلم للملايين للنشر، بيروت، لبنان، ط1، 1993.
33. _نبيل علي، اللغة العربية قديما وحديثا - فجوة العقل اللغوي العربي-، الكويت.
34. _نسيمة بوصلاح، تجلي الرمز في الشعر الجزائري المعاصر، إصدارات رابطة الإبداع، الجزائري، 2000.
35. _نوال محمد عطية، علم النفس اللغوي، المكتبة الأكاديمية، ط3، 1995، القاهرة.
36. _يوسف ابراهيم، سليمان عبد الواحد، المرجع في صعوبات التعلم النمائية والاكاديمية، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، 2010.
37. _يوسف قطامي، النظرية المعرفية، في التعلم، دار الميسر للنشر، عمان، الأردن، ط1، 2013.
38. _يوسف محمود القطامي، نظرية التعلم والتعليم، Learning and ins tructional theories، ط1، دار الفكر، 2005.
39. _يونس الفاضلي، التوجيهات التربوية الخاصة بمجال اللغات في المنهاج الدراسي للتعليم الابتدائي، 2022:

-الرسائل:

1. _ جامعة سطيف، دراسة في نظريات تعلم اللغة الثانية، سطيف، منشورات الجامعة، الجزائر، 2022:

المصادر والمراجع قائمة

2. _ نجوى جابر، شادية جابر، هل يمكن للغة العربية أن تكون لغة علم، 19 ديسمبر، 2023، 01.34، تونس، (محاضرة)
3. _ المجموعة المتخصصة لمادة اللغة العربية، الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية، مرحلة التعليم المتوسط، وزارة التربية الوطنية 2015، الجزائر ص2، ينظر محمد أحمد بلالا، محمد صدوق، حضور النص الأدبي الجزائري، في الكتاب المدرسي، سنة أولى متوسط أنموذجا، رسالة الماجستير، إشراف لوصيف لخضر، جامعة الخلفة، 2016-2017.
4. _ محمد ميروود، استراتيجيات الفهم عند الطفل أحادي اللغة والطفل مزدوج اللغة دراسة مقارنة، أطروحة لنيل شهادة دكتوراه دولة في علم العلم النفس اللغوي المعرفي جامعة الجزائر، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية الأطفونوية، 2007.

-المواقع الإلكترونية:

1. <https://mitests.com> _ مقال نظرية التعليم المعرفية وتطبيقاتها في العملية التعليمية، 19 نوفمبر 2023، 10.04.2026، 23:29.
2. <https://mitests.com> _ مقال نظرية التعليم المعرفية وتطبيقاتها في العملية التعليمية، 19 نوفمبر 2023، 10.04.2026، 23:29.
3. <https://fr.scribd.coM> _مقالة علاقة اللغة بالفكر، 10.04.2026، 14:20

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

-شكر وعران

-اهداء

-مقدمة أ-ج

الفصل الأول: العربية أساس العملية التعليمية

1_2 توطئة

03_15 1/- فجوة العقل اللغوي التربوي

16_23

2/- مساهمة نظريات اللغة في العملية التعليمية

24_33

3/- ليونة اللغة في تنوع وظائفها

34

خلاصة الفصل

_الفصل الثاني: اللغة العربية هدف ووسيلة تعليمية

فهرس المحتويات

35

توطئة

36_51

المعلم رهان الانتقالات اللغوية _/1

52_58

تفاوت المحتويات وتحديات المنهج _/2

59_64

اللغة العربية في الحقل المعرفي والتعليمي _/3

65

خلاصة الفصل

66_68

خاتمة-

69_73

ملحق-

74_80

-قائمة المصادر والمراجع

81_83

فهرس-

ملخص

الكفاءة اللغوية تعتبر من أساسيات أهداف العملية التعليمية في المنظومة التربوية، فطرق والمقاربات التي يتخذها المعلم مع المتعلم تعتبر مفاتيح حداثية مهمة في الدراسة، من أجل تفادي الوقوع في الفجوات اللغوية، والجمود المعرفي، فلا تتم العملية التدريسية إلا من خلالها، إن حققت هذه الكفاية تحقق الهدف المعرفي، ونجحت العملية التدريسية، وذلك لما تحمله من قدرة ودلالات تمكن المتعلم من الوصول للكفاية، فليونة اللغة تساهم في تنوع وظائفها وتسهيلها، مما يساهم في محاربة الفجوة والجمود سواء لغوي أو معرفي، فالعلاقة بينهما هي علاقة ترابط وتكامل متزامنة.

دراستنا وتحليلنا لإستبيانات الأساتذة أضاءت جوانب مهمة من الناحية العملية في المنظومة التربوية، كما أنها شكلت تلاحماً مع الطرق والأهداف إذ تحفز القارئ على الاندماج معها بداية من المشكل 'كيفية تحقيق أو الوصول للهدف المراد'، مروراً بالطرق 'تقديم الدرس، وتدخّل المعلم' وصولاً إلى باقي العتبات والنتيجة 'الأهداف مراد تحقيقها' ألا وهي تحقيق الكفاية العلمية واللغوي.

الكلمات المفتاحية : اللغة_ الكفاءة_ الفجوة_ الجمود_ الفكر_ التربية.

Summary

Linguistic and cognitive competence is considered one of the fundamental goals of the educational process in the educational system. The methods and approaches adopted by the teacher with the learner are important modern keys in the study, in order to avoid falling into linguistic gaps and cognitive rigidity. The teaching process cannot be carried out except through these means, due to their capacity and indications that enable the learner to achieve competence. The flexibility of language contributes to the diversity of its functions and its facilitation, and combats gaps and rigidity, whether linguistic or cognitive. The relationship between them is one of correlation and simultaneous integration.

Our study and analysis of the teachers' questionnaires highlighted important aspects from a practical perspective in the educational system. It also formed coherence with the methods and goals as it motivates the reader to engage with it starting from the problem 'how to achieve the desired goal,' through the methods 'lesson presentation and teacher intervention,' up to the remaining stages and the result 'the goals to be achieved,' which is achieving scientific and linguistic competence.

Language – Competence – Gap – Stagnation – Thought – Education.