الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ابن خلدون تيارت
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي
تخصص: تعليمية اللغات

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في ميدان اللغة والأدب العربي الموسومة بـــ:

ثنائية اللغة في المرحلة الابتدائية
مهارة فهم المنطوق -أنموذجا-

إعداد الطالبتين:
- فاطمة دحام.
- أمينة دحام.

إشراف الدكتورة:
- د. زوليخة حاجي.

أعضاء لجنة المناقشة:

- د. فاطمة فارز ..... رئيـــســـــا.
- د. زوليخة حاجي ..... مشرفا مقررا.
- د. فتيحة جبالي ..... عضوا مناقشا.

السنة الجامعية: 1441- 1442هـــ/ 2020- 2021م.

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَٰنِ الرَّحِيمِ

شكر وتقدير

في البداية، الشكر والحمد لله، جلّ في علاه،

فإليه ينسب الفضل كله في إكمال هذا العمل.

كما نتقدم بجزيل الشكر والتقدير إلى الأستاذة الفاضلة

"**حاجي زوليخة**" على ما قدمته لنا من توجيهات

ومعلومات قيّمة ساهمت في إثراء موضوع دراستنا في

جوانبها المختلفة، وعلى وقوفها معنا طيلة إنجاز هذا

البحث وتوجيهها لنا بتقديم نصائح أفادتنا على تخطي

الصعوبات والعقبات التي واجهتنا، كما نتقدم بجزيل

الشكر إلى أعضاء لجنة المناقشة الموقرة.

كما أشكر قسم اللغة والأدب العربي وكل طاقم الإدارة

وإلى كل من ساعدنا لإتمام هذا البحث.

إهداء

أهدي ثمرة هذا العمل إلى من عملني أنّ الدنيا
كفاح سلاحها العلم والمعرفة
إلى الذي لم يبخل عليّ بأي شيء إلى ما سعى من أجل راحتي
ونجاحي
إلى قدوتي الذي لو أهديته كنور الدنيا ما وفيته حقه
إلى أعظم وأعز رجل في الكون
"أبي العزيز" أطال الله في عمره
إلى من بسمتها غايتي وما تحت أقدامها جنتي
إلى من حملتني في بطنها وأسكنتني قلبها وغمرتني بحبها
إلى أمي الغالية
حفظك الله ورعاك وجعل جنة الفردوس مثواك
وأطال الله في عمرك
"أمي حبيبتي"
إلى سندي في هذه الحياة وعوني بعد الله
أخي حبيبي "أحمد"
إلى من تكتمل بهم سعادتي
وأعز الناس على قلبي أخواتي الكريمات
إلى كل براعم العائلة
إلى من عشت معهم أجمل ذكرياتي
إلى من نقشت أسمائهن في قلبي
إلى كل صديقاتي
إلى صديقتي الغالية التي شاركتني هذا العمل "أمينة"
إلى كل من نساهم قلمي ولم ينساهم قلبي

فاطمة

إهداء

إلى أبي الذي فارقنا بجسده
ولكن روحه مازالت ترفرف في سماء حياته
إلى من أحمل اسمه بكل افتخار
أبي رحمة الله عليه
إلى ملاكي في الحياة
إلى معنى الحب
وإلى معنى الحنان والتفاني
إلى بسمة الحياة وسر الوجود
إلى من كان دعائها سرّ نجاحي وحنانها بلسم جراحي
إلى أغلى الحبايب "أمي الحبيبة"
إلى من يحملون في عيونهم ذكريات طفولتي وشبابي
إلى أخواتي كل واحد باسمه
إلى أخواتي فتيحة وزهرة
إلى أخي بلخلفة زوجته
إلى براعم العائلة دعاء- أنس- يعقوب- إيمان- سجود
فاطمة الزهراء.
إلى نصفي الثاني زوجي حياتي
إلى رمز الصداقة والوفاء "خولة- أحلام- فريحة- أمينة.
إلى كل طلبة الماستر والأساتذة بكلية الأدب واللغات
جامعة ابن خلدون – تيارت-
إلى كل هؤلاء أهدي هذا العمل المتواضع.

أمينة

مقدمة

مقدمة:

الحمد لله حمدا كثيرا طيبا مباركا فيه والصلاة والسلام على أفصح من نطق بالضاد نبيّنا وقدوتنا وحبيبنا محمد سيد الأولين والآخرين وعلى آله وصحبه ومن اهتدى بهداه إلى يوم الدين أما بعد:

تعتبر اللغة وسيلة اتصال بين الشعوب، فهي عبارة عن مجموعة من الرموز الصوتية والألفاظ والقواعد، تتعلق بوظيفة التخاطب والتفاهم بين جماعة من الناس، يتبادل بواسطتها أفكارهم وعواطفهم وتقضي مصالحهم، فاللغة ظاهرة اجتماعية وخاصية انسانية كما تعتبر أداة للتعلم والتعليم.

تعدّ اللغة العربية لغة القرآن، وهوية الأمة الإسلامية فهي جزء لا يتجزأ من حضارتها وثقافتها، إلاّ أنها تواجه الكثير من التحديات والمشاكل اللغوية، التي أرهقت الباحثين اللغويين وتتمثل في استعمال اللغة العامية إلى جانب اللغة الفصحى، حيث يتجلى ظهورها واستعمالاتها في كثير من مجالات الحياة، كما نلمسها اليوم في واقعنا المدرسي، فالوسط المدرسي مرآة تعكس حال المجتمع وممارساته اللغوية، فالتلميذ يفهم ما يقال له باللغة العربية الفصحى لكنه لا يستطيع الردّ باللغة نفسها إذ حاول الحديث باللغة الفصحى سرعان ما تتغلب عليه اللغة العامية وتبرز هذه الظاهرة في العملية التعلمية خاصة في ميدان فهم المنطوق (تعبير شفهي).

ومن بين الأسباب التي قادتنا لاختيار هذا الموضوع الموسوم بـ: **"ثنائية اللغة في المرحلة الابتدائية مهارة فهم المنطوق أنموذجا"**.

انتشار ظاهرة ثنائية اللغة في مختلف قطاعات التعليم، خاصة المرحلة الابتدائية

ومن بين الدراسات السابقة التي تناولت هذا الموضوع مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر بعنوان الازدواجية والثنائية اللغوية في الجامعة الجزائرية، جامعة الوادي أنموذجا، من إعداد الطالبتين أم هاني صبرينة، كحيل وفاء.

وانطلاقا من هذا المسرح نطرح الإشكالات التالية: ما مفهوم الثنائية والازدواجية اللغوية؟ وما هي أسباب ظهورهما؟، ومدى تأثير العامية على اللغة الفصحى؟.

وحتى نجيب على هذه الإشكالات اتبعنا المنهج الوصفي التحليلي في الجانب النظري، أما الجانب التطبيقي اتبعنا فيه المنهج التجريبي وللإجابة على الإشكاليات قسمنا عملنا هذا إلى مقدمة ومدخل وفصلين وخاتمة.

بحيث نجد مدخلا تمهيديا للموضوع تناولنا فيه "**المقاربات في ظل الإصلاح التربوي**"، وفصلا نظريا وآخر تطبيقيا.

الفصل الأول كان عبارة عن إطار نظري للدراسة وكان بعنوان "**الثنائية والازدواجية اللغوية**"، وقسمناه إلى ثلاث مباحث حيث تطرقنا في المبحث الأول إلى مفهوم الثنائية اللغوية نشأتها وأنواعها وأسباب ظهورها، أما المبحث الثاني تناولنا فيه مفهوم الازدواجية اللغوية نشأتها وأسبابها وطرق اكتساب الازدواجية اللغوية والفرق بين الثنائية اللغوية والازدواجية اللغوية، وفي المبحث الأخير عالجنا فيه مناهج ما قبل الجيل الثاني ومهارة فهم المنطوق في مناهج ما قبل الجيل الثاني ميدان فهم المنطوق، ومناهج الجيل الثاني، خصائص مناهج الجيل الثاني وفهم المنطوق في مناهج الجيل الثاني، والفرق بين مناهج الجيل الأول ومناهج الجيل الثاني في مهارة فهم المنطوق.

الفصل الثاني وقد خصصنا للدراسة الميدانية تحدثنا فيه عن العينة المختارة للبحث والحدود الزمانية والمكانية التي أجريت فيها الدراسة، ثم قمنا بعرض النتائج وتحليلها وتفسيرها.

وأخيرا ختمنا هذا البحث بخاتمة ضمت أهم النتائج المتوصل إليها.

ومن بين أهم المصادر والمراجع التي اعتمدنا عليها: قضايا الألسنية التطبيقية، ميشال زكريا، والحياة بين لغتين لمحمد علي خولي، بالإضافة إلى دليل المعلم السنة الأولى ابتدائي.

نتقدم بفائق عبارات الشكر والتقدير للأستاذة الفضالة "زوليخة حاجي" على وقوفها معنا طيلة إنجاز هذا البحث وتوجيهها لنا بتقديم نصائح أفادتنا على تخطي الصعوبات والعقبات اليت واجهتنا، كما لا ننسى أن نشكر لجنة المناقشة على قبولهم مناقشة مذكرتنا.

وفي الأخير نسأل الله عز وجل أن نكون قد وفقنا في إنجاز هذا البحث المتواضع كما نرجو أن يكون إضافة جديدة وذو فائدة. فإذا أصبنا فما التوفيق من الله ومن أخطأنا فمن أنفسنا.

الطالبتان: – فاطمة دحام.

– أمينة دحام.

جامعة ابن خلدون – تيارت–

يوم: الثلاثاء 03 ذي الحجة 1442 هـ

الموافق لـ 13 جويلية 2021م.

مدخل:
المقاربات في ظل الإصلاح التربوي

شهدت المنظومة التربوية إصلاحات جديدة، جاءت من أجل التغيير الإيجابي في مكونات النظام التعليمي وإعادة تصميم المناهج وفق قدرات المتعلمين، فمناهج الجيل الأول كانت تعتمد على المقاربة بالمضامين التي تعتبر المتعلم وعاء تصب فيه مجموع المعارف والمعلومات والحقائق والمفاهيم التي يدرسها المعلم، فلم تعتبر المتعلم محور العملية التعليمية، ومن ثمة جاءت المناهج المعاد كتابتها والتي تسمى بمناهج الجيل الثاني، والتي اعتمدت هي الأخيرة على المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات والتي تحفز المتعلمين على العمل بمعنى إثارة الدافعية لدى المتعلم.

أولا- تعريف الإصلاح التربوي:

1- تعريف الإصلاح:

«هو عملية وليس هدفا، وأن التغيرات في الأوضاع والقوى الخارجية المحيطة بنظام التعليم والمؤثرة فيه تخلق ضغوطا مستمرة للإصلاح وهذا لا يعني أن الإصلاح جامد مع الوقت لكنه عملية مستمرة تتعدل بواسطتها وتتكيف الأنظمة الوظيفية لاستجابة بطريقة هادفة للمثيرات الداخلية والخارجية التي تؤثر على أنظمة المجتمع».[1]

2- تعريف التربية:

«هي عملية التكيف مع البيئة والمحيط، وهي عملية إنسانية أساسها الإنسان الذي يعيش في تلك البيئة ويتفاعل معها، وهو في عملية التفاعل هذه ينمو نحو الأفضل».[2]

وتعرف أيضا: «بأنها عملية ضبط التعليم وتوجيهه، أي بمعنى وجود أهداف محددة يمكن الوصول إليها وتحقيقها في المتعلمين من خلال جميع محاور العملية التعليمية

1- محمد صبري حوت، إصلاح التعليم بين واقع داخل وضغوط الخارج، دار الأنجلو المصرية، ط1، سنة: 2008م، ص: 18.

2-محمد عثمان كشمري، مقدمة في أصول التربية، الرياض، ط1، سنة: 1418 هـ- 1997م، ص: 07.

التعلمية، كما تعتبر عملية اكتساب الخبرة وذلك من خلال التفاعل ما بين الفرد وبيئته».[1]

ومنه فالتربية عملية ترتبط بالفرد وبيئته الاجتماعية كما يمكن تحقيقها من خلال العملية التعليمية.

ومن خلال تركيب هذين المصطلحين، يصبح لدينا مصطلح آخر وهو الإصلاح التربوي.

3- تعريف الإصلاح التربوي:

يعرف الإصلاح التربوي بأنه: «تلك الجهود المبذولة والقائمة على الدراسة العلمية المنهجية لمختلف مشكلات المنظومة التربوية في إطارها الكلي أو الجزئي قصد تجاوز سلبياتها وتدعيمها بحلول جديدة بغرض تكييفها مع مختلف التغييرات الحاصلة على الساحة الداخلية والعالمية في مختلف المجالات سواء كانت سياسية أو اقتصادية أو اجتماعية، دون الخروج عن الخصائص الحضارية للمجتمع الذي يتبناه وهو في كل الحالات يتضمن تغييرا هادفا مدروسا لواقع المنظومة التربوية من أجل نقلها من وضع الإشكال المعبر عنه بالخلل أو الأزمة إلى وضع الحل الذي يحمل الخلفيات المرجعية والأدوات التقنية لتجاوز هذا الإشكال وهو في كل هذا ينسجم تمام الإنسجام مع بقية العناصر المشكلة للتنمية الاجتماعية الشاملة، رغم أنه أهم هذه العناصر لأن هدفه هو الإنسان صانع التنمية».[2]

وبناء على هذا التعريف يمكن القول أن الإصلاح التربوي جاء لتجاوز العقبات وحل المشاكل التي كانت تمر بها المنظومة التربوية، بهدف يتضمن تغييرا إيجابيا ومستجيبا لمتطلبات العصر ونحو مستقبل زاهر.

1- خليف يوسف الطراونة، أساسيات في التربية دار الشروق للنشر، عمان- الأردن، ط1، سنة: 2004م، ص: 15.

2- هنية عريف، اللغة العربية ومناهجها في ظل إصلاح المنظومة التربوية في الجزائر بين مقومات الهوية الوطنية وتحديات العولمة، مجلة الأثر، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة (الجزائر)، العدد 29، سنة: 2017م، ص: 78.

ثانيا- تعريف المرحلة الابتدائية:

هي عبارة عن المرحلة الأولى التي يدخلها التلميذ، من أجل عملية التعلم، فهي تشكل شخصية المتعلم وتنمي قدراته وميوله واتجاهاته ومواهبه وطموحاته، كما تعتبر مرحلة إجبارية من مراحل التعليم لكي ينتقل إلى المراحل الأخرى (متوسط، ثانوي...).[1]

وتضم جميع طبقات المجتمع الاقتصادية والاجتماعية، تتكون من خمسة صفوف إلى ستة، وتعد مرحلة أساسية من مراحل التعليم بالنسبة للتلميذ.

كما عرفت أيضا المنظومة التربوية عدة مقاربات المتمثلة في المقاربة بالمضامين أو المحتوى التي تعتمد على التدريس التبليغي القائم على التلقين والمقاربة بالأهداف تعتمد على المنطق، أما المقاربة بالكفاءات تقوم على أساس قدرة التوظيف، ومن بين هذه المقاربات.

ثالثا- مفهوم المقاربة بالمضامين:

1- مفهوم المقاربة:

«هي عبارة عن تصور مسبق وبناء مشروع قابل للإنجاز في ضوء خطة او استراتيجية تعتمد كل العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعال، والمردود المناسب من طرائق ووسائل، وخصائص المتعلم وزمانه وبيئته، والنظريات البيداغوجية والمقاربة وفقا لهذا الشكل».[2]

«تعني الخطة الموجهة لنشاط ما، مرتبط بتحقيق أهداف معينة في ضوء استراتيجية تربوية، تحكمها جملة من العوامل والمؤثرات تتعلق بالمدخلات (المنطلقات)

1- ينظر: أسماء لشهب، إبراهيمي إبراهيمي، معلم المرحلة الابتدائية وتحديات تعامله مع تلاميذ ذوي صعوبات التعلم، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 30، سنة: 2017م، ص: 227.

2- محمد مصابيح، تعليمية اللغة العربية وفق المقاربات النشطة من الأهداف إلى الكفاءات، (دط، دت)، الجزائر، ص: 241.

وتتمثل في المعطيات المادية والبشرية والعلمية البيداغوجية، وبالظروف الزمنية والمكانية والوسط التعليمي عموما».[1]

وبالتالي فالمقاربة هي الوسائل أو الأسس التي يعتمدها الإنسان من أجل قضية معينة.

2- المقاربة بالمضامين:

«إنّ التعليم في الجزائر مر بمراحل مختلفة كانت المرحلة الأولى منها تصب جل اهتمامها على المضامين والمناهج والتي تجعل المحتويات التعليمية هدفها الأساسي حيث تهتم بالمعارف التي يجب أن يكتسبها المتعلم وتحرص على إنهاء المقرر الدراسي في الوقت المحدد له بغض النظر عن فهم التلميذ او استفادته وتأثير المعارف على شخصيته منتهجة طريقة الإلقاء من جهة المعلم والتقليد من جهة المتعلم الذي يطالب بحفظ ما تلقاه واستخدامه في الامتحانات لينجح وينتقل أو يعيد المسار».[2]

ومن خلال هذا يمكن القول أن المقاربة بالمضامين أو المحتويات تركز على التدريس التبليغي، فهو مجرد شحن ذهن المتعلم بجملة من المعلومات والحقائق، ويمثل فيها المتعلم دور المستقبل للمعلومات لا يكون له دور فعال في هذه العملية، ويعتمد المدرس أسلوب الإلقاء كما ينحصر دور المعلم في تحضير المعلومات ونقلها إلى المتعلم، بينما يقتصر دور المتعلم على الاستماع وتلقي المعلومات.

رابعا- مفهوم المقاربة بالأهداف:

قبل الشروع في تحديد مفهوم المقاربة بالأهداف، نشير أولا إلى مفهوم الأهداف في الحقل التربوي.

1- محمد مصابيح، تعليمية اللغة العربية وفق المقاربات النشطة من الأهداف إلى الكفاءات، ص: 241.

2- أحمد بناني، تعليمية اللغة العربية في الجزائر من المقاربة بالأهداف إلى المقاربة بالكفاءات، المركز الجامعي، تمنراست، مجلة الموروث، العدد 03، 2014م، ص: 285.

1- مفهوم الهدف في الحقل التربوي:

إنّ الهدف التربوي يعبر عن نتائج تعليمية تبين سلوك التلميذ الذي نتوقع أن يكون لديه بعد حصوله على خبرات تعليمية معينة، فهو يركز في جوهره على الفعل المتوقع من المتمدرسين بعد تلقيهم مجموعة من المعارف والخبرات.[1]

المقاربة بالأهداف هي: «مقاربة تربوية تشتغل على المحتويات والمضامين في ضوء مجموعة من الأهداف عامة أو خاصة وبتعبير آخر تهتم بيداغوجيا الأهداف بالدرس الهادف تخطيطا وتدبيرا وتقويما ومعالجة، فهي تركز على الهدف، وتحمل عدة مسميات منها: بيداغوجيا الأهداف، تكنولوجيا الأهداف التدريس بواسطة الأهداف، التدريس الهادف».[2]

وعليه إن المقاربة بالأهداف جاءت مكملة للمقاربة بالمضامين فلا يمكن أن يكون هدف مخطط دون محتوى، وبالتالي فهما مقاربتان متلازمتان في العملية التعليمية.

2- بعض عيوب المقاربة بالأهداف:

هناك مجموعة من العيوب والنقائص التي تحتوي هذه المقاربة نذكر منها ما يلي:

- أن تتبع خطاطة الأهداف لا يتيح للمدرس الحرية الكاملة في اختيار الطريقة المناسبة لصفه.

- المدرس لا يبدع في وضع الأهداف، بل كل ما عليه هو أن يقوم بترجمتها إلى مواقف سلوكية.[3]

1- بوشلاغم حنان، من المقاربة بالأهداف إلى المقاربة بالكفاءات في المنظومة التربوية الجزائرية، مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 74، جامعة محمد الصديق، الجزائر، ص: 147.

2- المرجع نفسه، ص: 147.

3- محمد مصابيح، تعليمية اللغة العربية وفق المقاربات النشطة من الأهداف إلى الكفاءات، ص: 238.

- يرى البعض إلى الأهداف بانها شمولية، بمعنى أن بعض جوانب السلوك لا يصلح صياغتها في شكل اهداف لقياس سلوك المتعلم، مثل المهن الدقيقة والدراسات الإنسانية، ويدخل ضمن ذلك اختلاف الثقافات والبيئات والفروقات الفردية من تأهيل بدني ونسبة الذكاء والتمكن من الوسائل.

- كما أن المقاربة بالأهداف تقوم بتقييد المهارات الإبداعية وتعيق المبادرة عند المدرسين. [1]

«الأهداف السلوكية عملية روتينية ومملة بالنسبة للموقف التعليمي التعلمي، حيث يغلب على الأهداف طابع الثبات، نظرا أن المدرس يشتق أهداف النشطة التعليمية من الأهداف العامة الثابتة، ويقوم بتكرار ذلك كلما تشابهت الإجراءات السلوكية مما يؤدي إلى الملل»[2]

إنّ للمقاربة بالأهداف عيوب ونقائص كثيرة، إلا أن هذا لا ينقص من شانها في العلمية التعليمية، وعلى الرغم من هذه العيوب إلا أنها تطبق في التعليم، كما تساعد على تطوير النظام عبر التغذية الراجعة، كما تعتمد على مفهوم الهدف كأداء قابل للقياس عندما يصاغ بطريقة إجرائية، أي بفعل سلوكي قابل للمعاينة.

خامسا- مفهوم المقاربة بالكفاءات:

قبل البدء في مفهوم المقاربة بالكفاءات، لابد من تحديد معنى الكفاءة.

1- مفهوم الكفاءة:

«هي القدرة على فعل شيء أو إحداث تغيير متوقع أو ناتج متوقع»[3]

1- محمد مصابيح، تعليمية اللغة العربية وفق المقاربات النشطة من الأهداف إلى الكفاءات، ص: 238.

2- المرجع نفسه، ص: 239.

3- محمد بن يحي زكريا وآخرون، التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، مشاريع وحل مشكلات، دار النشر، الجزائر، 2006، ص: 69.

كما تعني أيضا «اجتياز عمل ما بجدارة».[1]

ومنه يمكن أن نستنتج أن الكفاءة هي القدرة على الأداء والإنجاز.

«إن المقاربة بالكفاءات مبنية على المنطق التعلم المتمركز على نشاطات واستجابات التلميذ الذي يواجه وضعيات إشكالية، فالمهم ليس في تلقين التلميذ معارف فحسب بل أيضا وبالخصوص في استعمال قدراته في وضعيات يومية تنطبق على حياته وتساعده على التعلم بنفسه، وهكذا ينبغي أن يزود التلميذ بالأدوات الملائمة حتى يتسنى له حل المشكلات مرحلة بمرحلة، ويصير بذلك قادرا على النجاح ويتمتع بالأهلية لمواجهة المجتمع الذي لابد له من العيش فيه».[2]

وبناء على هذا إن المقاربة بالكفاءات تعتبر استراتيجية تقوم على تعليم المتعلم وبناء قدراته الفكرية وحل المشكلات واستخلاص النتائج، وليس تكثيف المعارف فقط، كما تساعد على مواجهة بعض المشاكل في حياته وبناء شخصيته.

2- مزايا المقاربة بالكفاءات:

للمقاربة بالكفاءات جملة من المزايا، ومن اهم ما يميزها نذكر ما يلي:

«تجعل المتعلم في قلب الفعل التربوي ومحوره، وتعمل على إشراكه في مسؤولية قيادة وتنفيذ عملية التعلم، وهي تقوم على اختيار وضعيات تعليمية مستقاة من الحياة في صيغة مشكلات ترمي علمية التعلم إلى حلها باستعمال الأدوات الفكرية، وبتسخير المهارات والمعارف الضرورية لذلك من خلال حل المشكلات أو الوضعيات من طرف المتعلم تجعل لديه أسلوب معتمد فعال، إذ يتيح الفرصة للمتعلم في بناء معارفه بالمفهوم الواسع بإدماج المعطيات والحلول الجديدة في مكتسباته

1- إبراهيم أحمد غنيم، وآخرون الكفاءات التدريسية في ضوء الموديولات التعليمية، مكتبة الأنجلو مصرية، السويس، سنة 2006م، ص: 27.

2- حديدان صبرينة، مدخل إلى تطبيق المقاربة بالكفاءات في ظل الإصلاح التربوي الجديد في الجزائر، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، ملتقى التكوين بالكفاءات في ظل الإصلاح التربوي الجديد في الجزائر، ص:202.

السابقة، كما تعمل المناهج على تشجيع اندماج المفاهيم والأدوات المعرفية الجديدة بدل اعتماد الأسلوب التراكمي للمعارف، حيث تحدد المقاربة بالكفاءات أدوارا متكاملة جديدة لكل من المعلم والمتعلم».[1]

يتضح لنا أن المقاربة بالكفاءات تشرك المتعلم في العلمية التعليمية إذ أن مواضيعها مستقاة من بيئة المتعلم، كما تحفز المتعلمين عل العمل أي إثارة الدافعية لدى المتعلم، بحيث أن اعتبارها معيار للنجاح المدرسي.

1- وزارة التربية الوطنية، مديرية التقويم والتوجيه والاتصال، إصلاح المنظومة التربوية (النصوص التنظيمية)، مكتب النشر: المديرية الفرعية للتوثيق، ج1، ط2، سنة: 2009م، ص: 72.

الفصل الأول:

الثنائية والازدواجية اللغوية

المبحث الأول: مفهوم الثنائية اللغوية نشأتها وأنواعها.

المبحث الثاني: مفهوم الازدواجية اللغوية نشأتها وأسبابها.

المبحث الثالث: مهارة فهم المنطوق.

المبحث الأول: مفهوم الثنائية اللغوية نشأتها وأنواعها

أ- لغة: جاء في معجم اللغة العربية المعاصر: ثنائية اللغة من يتكلم لغتين على مستوى واحد، صفة للنصوص أو المعاجم التي تستخدم فيها لغتان كالقواميس الانجليزية، العربية أو العكس، اشتريت معجما ثنائي اللغة، إنجليزي - عربي.

- ثنائية [مفرد] اسم مؤنث منسوب إلى ثناء مصدر صناعي من ثناء.

- الثنائية: فكرة تذهب في تفسير العالم إلى القول بمدأين متقابلين كالخير والشر، عند الثنوية والنفس والجسم عند ديكارت تقابلها الأحادية، "ثنائية المادة والروح".

- الثنائية اللغوية: تعبير يقصد به الكتابة بلغة والتكلم بلغة أخرى مصطلح يطلق على استعمال لغتين أو تعايشهما جنبا إلى جنب في مجتمع معين، مثل بعض الدول إفريقية التي تتكلم السواحلة والانجليزية أو السواحلية والفرنسية، مصطلح يطلق على ظاهرة الازدواج اللغوي أي الفصحى والعامية. [1]

ب- اصطلاحا:

لقد تباينت آراء الباحثين حول تحديد مفهوم مصطلح ثنائية اللغة، فكل واحد عرفها حسب منظوره الخاص، لذا تعددت تعاريفها نذكر منها ما يلي:

فقد عرفها مشال زكريا «أنّ الثنائية اللغوية هي الوضع اللغوي لشخص ما أو جماعة بشرية معين تتقن لغتين، وذلك من دون أن تكون أفرادها قدرة كلامية مميزة في لغة أكثر مما هو في اللغة الأخرى، ويقول أيضا إنّ الفرد ثنائي اللغة حين يمتلك عدة لغات تكون مكتسبة كلها كلغات أم، وهي الحالة اللغوية التي تعنى بها المجتمعات اللغوية والأفراد الذين يسكنون مناطق أو بلدنا تستعمل فيها لغتان على نحو متقن». [2]

1- أحمد مختار عمر، معجم اللغة العربية المعاصرة، دار الكتب، القاهرة، ط1، 1429 هـ- 2008م، ص: 333.

2- ميشال زكريا، قضايا ألسنية تطبيقية، دار العلم للملايين، ط1، 1993، بيروت- لبنان، ص: 35- 36.

وكما تعرف أيضا بأنها الوضعية اللسانية التي يستعملها الفرد أو المجتمع بطريقة تناوبية حسب المكان والسياق للغتين مختلفتين. [1]

بناء على هذين التعريفين يمكن القول أنه من الضروري وجود لغتين مختلفتين يستعملها الفرد على نحو متقن كي تكون ثنائية لغوية.

ويعرفها المشارقة على أنها «استعمال لغتين مختلفتين في آن واحد، عند الفرد أو الجماعة، أي بين لغة الهدف وبين لغة أجنبية، أما عند لمغاربة يطلق مصطلح ثنائية اللغة على استخدام الفرد أو الجماعة لمستويين لغويين في لغة واحدة، أو تنافس بين لغة أدبية مكتوبة، ولغة عامية شائعة في الاستعمال اللغوي». [2]

ويرى بعض الباحثين العرب «أنّ ما بين الفصيحة والعامية شيء طبيعي لا يحتاج إلى إطلاق المصطلح أساسا، فهو مجرد اختلاف في اللهجات بين الناس، إلاّ أنّ الباحثون فضلوا إطلاق (الثنائية اللغوية) على المفهوم الثاني، لأنّه مفهوم شائع الاستعمال يطلق للحالة التي تربط العربية الفصيحة بالعامية الدراجة، لما بينهما من اختلاف سواء على المستوى الصوتي أو التركيبي أو النحوي أو الدلالي». [3]

ويذهب محمد علي خولي: «أنّ وجود لهجتين للغة واحدة كأن تكون لهجة عالية فصيحة، ولهجة عامية محلية فهي ثنائية لغوية سماها بالثنائية الرأسية، وجاء مفهوم الرأسية من وجود لهجة عالية هي اللهجة الفصيحة، وأخرى أقل شأنا، أو علوا هي اللهجة العامية أو المحلية، مثال: حال العرب مع اللهجة الفصيحة واللهجات العامية». [4]

1- بوجمعة وعلي، اللغة العربية والتنمية (المسيرات والمعيقات)، ط1، تشرين الأول، أكتوبر، لندن، ص: 175.

2- صالح بلعيد، ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية، دار هومة للطباعة والنشر، (د.ط، د.ت)، ص: 40.

3- المرجع نفسه، ص: 41.

4- محمد علي خولي، الحياة بين لغتين، دار الفلاح النشر والتوزيع، الأردن، (د. ط، د. ت)، ص: 20.

وتعرف أيضا على أنها: «استعمال الفرد للغتين بأية درجة من درجات الاتقان وبأية مهارة من مهارات اللغة، ولأي هدف من الأهداف».[1]

من خلال هذه التعاريف نلاحظ عدم اتفاق الباحثين حول تحديد مفهوم دقيق وواضح لظاهرة ثنائية اللغة، فمنهم من ذهب على أن هذه الظاهرة (ثنائية اللغة) هي امتلاك الفرد لغتين مختلفتين، بحيث يستعملها بشكل متقن مثل (العربية الانجليزية)ن ويرى البعض الآخر أنّ ثنائية اللغة تنطوي تحت لغتين إحداهما لغة عربية فصيحة (المستوى الأعلى الذي يستعمله الفرد في المؤسسات أو المدرسة أو المحاكم وغيرها)، والثانية اللغة العامية الشائعة بين الناس والتي يكتسبها الفرد منذ طفولته (وهي المستوى الأدنى الذي يستعمله الفرد في الشارع أو السوق وغيرها).

ومنه يمكن أن نستنتج أن التعريف الأنسب والأقرب لثنائية اللغة أنها عبارة عن وجود لهجتين للغة واحدة بمستويين مختلفين، أحدهما فصيح الذي يكتسبه الطفل عند دخوله إلى المدرسة، وهو خاص بالفئة المتعلمة، أما الثاني ألا وهو العامية وهي التي ينشأ عليها الطفل منذ ولادته ويكتسبها في بداية حياته، وهي لغة شفهية طبيعية.

أولا- نشأة ثنائية اللغة:

ظهر مصطلح الثنائية اللغوية لأول مرة على يد الكاتب اليوناني "إمانويل غوداي Roidis Emanuoil" لأسباب متعددة كانت ناجمة عن الوضعية اللغوية المتضاربة في المجتمع اليوناني، وهذا بوجود مستويين لغويين هما: كثارفوسا ودموتيكي Kaharvausa/Domitiki حيث أخذت هذه الأخيرة من الاغريقية القديمة Domilki مرادفها عند الاغريق Dijlottos والذي يعني استعمال لغتين عموما.[2]

1- محمد علي خولي، الحياة بين لغتين، ص: 20.

2- فوزية طيب عمارة، الازدواجية اللغوية في اللغة العربية، مجلة أقلام الهند، العدد الثالث، دراسات ومقالات، سنة: 2018م، ص: 09.

كما أنه ظهر في اللسانيات عام 1959، حيث استخدمه اللساني الأمريكي شارل فرغيسون(charles ferguusan) حيث عرفها بأنها وضع مستقر نسبيا، توجد فيه بالإضافة إلى اللهجات الرئيسية للغة التي قد تشمل على لهجة واحدة أو لهجات إقليمية لغة تختلف عنها، ويتفق جميع اللغويين العرب مع فرغسون على أن العاميات العربية هي ليست لغات مستقلة عن العربية الفصحى، وإنما لهجات جغرافية أو اجتماعية أصابها شيء من التغيير في بعض ألفاظها، وأن الفصحى أغنى من العاميات في مفرداتها. [1]

كما ذهب أغلب الباحثين اللغويين إلى أن مفهوم الثنائية اللغوية ظهر في علم النفس وعلوم التربية، وذلك من أجل دراسة تأثيرات تعلم الطفل للغة الأجنبية إلى جانب لغة الأم. [2]

ثانيا- موقف المفكرين من ظاهرة الثنائية في اللغة العربية:

وقف بعض المفكرين العرب عند ظاهرة الثنائية في اللغة العربية، وتتباين آرائهم في ثلاثة مواقف:

1- موقف يرى «أن يسموا بالعامية إلى الفصحى، فنعمل بمختلف الوسائل كي يتكلم الناس العربية الفصحى في جميع شؤونهم، وبذلك تصبح الفصحى لغة طبيعية، تنتقل من السلف إلى الخلف عن طريق التقليد، فلا يقتضي التلميذ في تعلمها إلا وقتا يسيرا، يتفرغ من بعده إلى حقائق العلوم وشؤون الحياة».

2- وهناك موقف ثنائي «يدعوا إلى نوع من الملاقاة أو التوحيد بين الفصحى والعامية، ويكون ذلك بأخذ ما يستطاع أخذه من كل منها».

---

[1]- العياشي العربي، لغة الطفل العربي والمنظومة اللغوية في مجتمع المعرفة- الجزائر نموذجا، رسالة ماجستير، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، 2012م، ص: 28.

[2]- بوجمعة وعلي، اللغة العربية والتنمية (المسيرات والمعيقات)، لندن، (د.ط، د.ت)، ص: 178.

3- وفي الأخير موقف « يدعوا إلى اعتماد العامية في الكتابة العلمية والأدبية، وفي مختلف الشؤون التي تستخدم فيها الفصحى».[1]

وهذه من بين المواقف التي وقف عندها المفكرين، الأول دعى إلى استعمال الفصحى أي محاربه العامية، والموقف الثاني دعى إلى توحيد كل من العامية والفصحى معنى ذلك استعمال كل من الطرفين في ميادين مختلفة، أما الموقف الأخير دعى إلى اعتماد العامية والقضاء على الفصحى.

ثالثا- أنواع ثنائيه اللغة:

تظهر أنواع هذه الثنائية في العديد من مجالات الحياة، إذ تركز كثيرا على جوانب الفرد والمجتمع، أن اختلاف أشكال الثنائية ينجم عنه بالضرورة اختلاف مجالاتها الاجتماعية، ومن بين الأسس التي تعتمد عليها هذه الأشكال درجة الاتقان، والمستوى الذي يستخدم فيه هذه الثنائية وطريقة التعليم مما ينتج عن هذه الأمور عدة أنواع من الثنائية أهمها:

1- الثنائية الفردية individual bilingualism:

«يتعلق هذا النوع من الثنائية بالفرد بشكل خاص، فإذا كان مدار الحديث الفرد ولغتيه، فإن معنى ذلك الحديث عن الثنائية اللغوية الفردية وتسمى بالفردية لأنها تختص بالفرد وتنسب إليه، وللفرد مع هذا النوع من الثنائية حالتان: إما أن يكون قد ملك ناصيتي اللغتين الأولى والثانية ويستطيع أن يستخدم كلا منهما بطلاقة ويسري، يسمع الحديث باللغة الأولى ويجيب عنه بنفس اللغة، كما يسمع حديثا باللغة الثانية ويجيب عليه بنفس اللغة، وإما أن يكون غير قادر على ذلك، فهو يتقن اللغة الأولى أكثر من الثانية فإذا حادثه شخص باللغة الثانية فإنه لا يستطيع أن يجيب على ما سمعه

[1]- إميل بديع يعقوب، موسوعة علوم اللغة العربية، ج5، دار الكتب العلمية، بيروت- لبنان، ط 1، سنة (2006م-1427هـ)، ص: 20.

بنفس اللغة، بل يقوم بترجمة ما سمع إلى لغته الأولى، ثم يجيب عنه باللغة الأولى ويقوم بترجمة هذه الإجابة إلى اللغة الثانية، وهذا ما يسمى بثنائية المتلازمة والمركبة». [1]

وعليه فهذا النوع من الثنائية يركز على الفرد بالخصوص بمعنى إذا تكلمنا عن الفرد ولغتيه، فنحن نتكلم عن الثنائية اللغوية الفردية.

2- الثنائية المجتمعية societal bilingualism:

«هذا النوع من الثنائية يعني دراسة هذه الظاهرة من الناحية الاجتماعية، حيث تتناول هذه الدراسة عوامل لغوية متصارعة داخل المجتمع وتفاعلاتها وتأثيراتها في ذلك المجتمع. فتدرس اللغة الأقوى، واللغة الأكثرية، واللغة الأقلية ، والغرض من كل هذه الدراسات وضع سياسة لغوية ناجحة في التعليم وفي كل وسائل الإعلام من الصحافة وإذاعة والتلفاز، وهذه الثنائية تعني أن هناك لغتين مستخدمتين في مجتمع ما، كما أنها لا تعني ضرورة استخدام كل فرد من أفراد المجتمع للغتين». [2]

ومن خلال هذا يمكن القول أن الثنائية المجتمعية تقوم بدراسة الظاهرة من الجانب الاجتماعي، المتمثلة في لغتين مستخدمتين داخل المجتمع.

3- الثنائية الأفقية horizontal bilingualism:

«إذا كانت اللغتان لهجتين للغة واحدة إحداهما اللغة الفصحى أو العالية وهي التي تتمتع بمكانه عالية وتستخدم في مستويات اجتماعية معينة وثانيتهما اللهجة العامية أو الدارجة وهي أقل شأن من سابقتها وتستخدم في الحياة العامة، ولا ترتقي إلى المستويات». [3]

---

[1]- إبراهيم كايد محمود، العربية الفصحى بين الازدواجية اللغوية والثنائية اللغوية، جامعة الملك فيصل، المجلة العلمية، جامعة الملك فيصل، العدد الأول، 2002م، ص: 80.

[2]- المرجع نفسه، ص: 82.

[3]- المرجع نفسه، ص:82.

الرسمية أو الثقافية في مثل هذه الحالة يطلق على الثنائيه اللغوية اسم الثنائيه الرأسية vertical bilingualism كما يطلق عليها اسم ثنائيه اللهجيه. [1]

ومنه فإن هذا النوع يتعلق بلهجتين للغة واحدة، وفق مستويين مختلفين أحدهما فصيح والآخر عامي.

4- الثنائية اللغوية المؤسسية:

«تعتمد لغة معينه كوسيلة لبعض النشاطات بحيث يكون بإمكانها أن تصبح لغة مشتركة للتجارة أو للتعليم أو الإدارة، وتتخذ هذه اللغة غالبا شكلها "لغة حرة" (lingua franca) كما كان الحال بالنسبة للغة اللاتينية التي احتلت هذه المرتبة في تاريخ في أوروبا خلال مدة زمنية طويلة». [2]

تستعمل هذه الثنائية لغة معينة كوسيلة لممارسة بعض النشاطات كالتعليم أو التجارة وغيرها من النشاطات.

5- الثنائية اللغوية التربوية:

«هذه الثنائية تتنوع من الناحية العملية من تدريس لغة ثانيه إلى تعليم المواد المدرسية باللغة الثانية، وترتبط هذه الثنائية بالمدرسة عموما، بالبرنامج التربوي الرسمي الذي يتم وضعه بموجب سياسة الدولة التربوية التي تسعى مبدئيا، عبر هذا البرنامج وبواسطة التعليم إلى تعميم استخدام اللغة الثنائية إضافة إلى اللغة القومية». [3]

تهتم هذه الأخيرة بالتنوع من الناحية العملية في العملية التعليمية أي استعمال لغتين مختلفتين، مرتبطة برنامج التربوي.

---

[1]- إبراهيم كايد محمود، العربية الفصحى بين الازدواجية اللغوية والثنائية اللغوية، ص: 82.

[2]- ميشال زكريا، قضايا ألسنية تطبيقية، دار العلم للملايين، بيروت- لبنان، ط1، سنة:1993م، ص: 38.

[3]- المرجع نفسه، ص: 39.

رابعا- أسباب ثنائية اللغة:

يعود ظهور ثنائيه اللغة إلى عدة أسباب (سياسية، اقتصادية، اجتماعية، تربوية، نفسية ودينية)، ومن بين هذه الأسباب التي ساهمت في نشوئها نذكر منها ما يلي:

1- أسباب سياسية:

«إن الموقف السياسي له أهمية كبرى، إذ أن بعض الشعوب تتمسك بلغتها دون اللغات الأخرى بدافع العاطفة الوطنية، أو محاولة حريتها بالاستقلال أو التخلص من قيود دولة مجاورة لها، وفي إيرلندا حيث تتجه الحركة الوطنية إلى إحياء اللغة القديمة للبلاد، تخلصا من لغة أعدائهم الإنجليز.

وتبرز عوامل أخرى تصنف ضمن الأسباب السياسية تتمثل في الهجرة الجماعية هروبا من الاضطهاد السياسي أو العرقي أو الديني، أو ربما هروبا من الأمراض والفقر بحثا عن السلامة والأمن، فتنشأ عن هذه الهجرات احتكاك لغوي إما أن تتعلم الجماعة المهاجرة لغة البلد المضيف أو العكس».[1]

لقد كان للموقف سياسي دور في نشأة هذه الثنائية، مما دفع بعض الشعوب إلى الهجرة هروبا من المستعمر.

2- أسباب اقتصادية:

«تسهم العوامل الاقتصادية في نشوء الثنائية وتنميتها، وذلك أن الانتصار الذي تناله إحدى اللغتين يكون في ميدان المعاملة، أي في صميم الحياه نفسها، وذلك حال اللغتين الألمانية والفرنسية، كذلك تستدعي حركات التصنيع في كثير من البلدان استخدام العديد من العمال من جنسيات مختلفة مما يؤدي إلى أوضاع ثنائيه اللغة».[2]

[1]- وليد العناتي وعيسى برهومة، اللغة العربية وأسئلة العصر، دار الشروق، عمان، ط1، سنة: 2007م، ص: 103.
[2]- المرجع نفسه، ص: 104.

للعامل الاقتصادي سببا في ظهور ثنائية اللغوية، بحيث اللغة الأقوى والتي تحتل المرتبة الأولى هي التي تكون ميدان المعاملة.

3- أسباب اجتماعية:

«هناك أسباب اجتماعية عديدة في نشوء ظاهرة التناوب أو ثنائية اللغوية في مقدمتها عامل الهيبة، فكثيرا ما يكون هذا العامل مستمدا من القيمة الذاتية للغة، فاليونانية مثلا كانت تمثل ثقافة من أعرق الثقافات البشرية، ولذلك لم تستطيع اللاتينية التغلب عليها.

ومن بين العوامل المؤثرة التزاوج، الزواج بين الجنسيات المختلفة يولد جيلا من الأطفال ثنائي اللغة، فعلى الطفل أن يحمل لغة الأم والأب معا، فيحاول كلا من الوالدين أن يعلما طفلهما اللغة الأصلية الخاصة بهما وهذا أسرار مرده الاعتزاز بالأصل واللغة».[1]

وعليه يمكن القول أن ثنائيه تنشأ أيضا من عوامل اجتماعية حيث تكون مستمدة قيم ذاتية واجتماعية مثل الزواج والمصاهرة.

4- أسباب تربوية:

«للتعليم دور في انتشار الثنائية أو ضمورها، فحين يكون التدريس في مراحله كافة باللغة الأم تنهض اللغة وتتطور، وقتئذ تأخذ اللغات الأجنبية حيزا ضيقا، ولكن المشهد التعليمي الجامعي في البلاد العربية يبين هذه الوجهة أن الكثير من التخصصات تدرس بلغات أجنبية ولاسيما التخصصات العلمية، مما يجبر الطلبة على التناوب في استعمال مصطلحات بلفظها الأجنبي».[2]

[1]- وليد العناتي وعيسى برهومة، اللغة العربية وأسئلة العصر، ص: 104.

[2]- المرجع نفسه، ص: 105.

ومنه يمكن اعتبار هذا هو السبب الرئيسي في ظهور الثنائية اللغوية، لأن له علاقة بالجانب التعليمي التي يمكن للفرد أن يكتسبها في هذه المرحلة.

5- أسباب نفسيه:

«تتمثل هذه الأسباب في فقدان الثقة بالنفس باللغة الأم، وذلك حال بعض الطلبة الذين يشعرون بالاعتزاز باستخدام الألفاظ الأجنبية، كما أن ضعف الدول العربية ولّد في نفوس أهلها الشعور بالتخلف عند التحدث بلغتهم الأم، فيرغب هؤلاء تعويضا عن نقص يشعرون به في تقليد الغرب المتحضر والمتفوق». [1]

6- أسباب دينيه:

«وذلك أن كل ديانة حريصة على التمسك بلغتها الأم، فنجد الإسلام حمل معه اللغة العربية، وهي مرتبطة بالإسلام أينما وجد فيحرص من دخل الإسلام من الدول الغربية عليه يتعلم اللغة العربية لأداء فرائض الصلاة وقراءة القرآن». [2]

وبعد هذا العرض لأسباب ظهور ثنائيه اللغة، نستنتج أن الثنائية اللغوية لم تنشأ من عدم، وإنما ساهمت فيها عدة عوامل منها (سياسية، اقتصادية، اجتماعية، تربوية، ونفسية، دينية)، التي دفعت الفرد أو المتكلم بالتحدث بمستوى لغوي أقوى والذي يكون الأكثر شيوعا في المجتمعات.

[1]- وليد العناتي وعيسى برهومة، اللغة العربية وأسئلة العصر، ص: 106.

[2]- المرجع نفسه، ص: 106.

المبحث الثاني: مفهوم الازدواجية اللغوية نشأتها وأسبابها

أ- لغة:

جاء في لسان العرب «الزوج، خلاف الفرد، يقال زوج أو فرد وكان الحسن يتحول في قوله عزّ وجل: ﴿وَمِنْ كُلِّ شَيْءٍ خَلَقْنَا زَوْجَيْنِ لَعَلَّكُمْ تَذَكَّرُونَ﴾[1]، وقال السماء زوج والأرض زوج والشتاء زوج، والصيف زوج والليل زوج، والنهار زوج، ويجمع الزوج أزوجًا وأزاويج والأصل في الزوج الصنف والنوع من كل شيء، وكل شيئين مقترنين، شكلين كانا أو نقيضين فيهما زوجان، وكل واحد منهام زوج».[2]

أما في معجم الوسيط «(زوج) الأشياء تزويجًا وزواجًا قرن بعضهما ببعض، ازدواجا: اقترنا والقوم تَزَوَجَ بعضهم من بعض يعني والكلام أشبه تَزَوَجَا وازْدَوَاجَا وَالقَوْمُ ازْدَوْجُوا».[3]

ب- اصطلاحا:

لقد اختلفت التعاريف في مفهوم الازدواجية اللغوية من باحث لآخر، فمنهم من يعتبرها الاتقان المتكافئ بين اللغة القومية واللغة الأجنبية، ومنهم من يرى أنها اتقان جزئي للغة أجنبية بمعنى هيمنة اللغة الأم على اللغة الثانية، واللغة الثانية هي تلك التي يستعملها الإنسان في إطار مدرسي بالخصوص، لكن فُرص استعمالها لها قليلة جدا، مثال ذلك اللغة الفرنسية في المغرب العربي، واللغة الانجليزية في أغلب أقطار المشرق العربي.

---

[1]- سورة الذاريات، الآية: 49.

[2]- ابن منظور أبو الفضل محمد بن مكرم الأنصاري، لسان العرب، دار الفكر، بيروت، لبنان، ط1، 1999م، ج2، مادة (زوج)، ص: 241.

[3]- مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، القاهرة، ط1، سنة: 2004م، ص: 405.

وقد أشار صالح بلعيد، إلى قول ميقال سيجوان ووليم مكاي عن الشخص مزدوج اللغة، فيقولان: إنه الشخص الذي يتقن لغة ثانية بدرجة متكافئة مع لغته الأصلية ويستطيع كلا من اللغتين التأثير والمستوى نفسه في كل الظروف.[1]

كما جاء في موسوعة علوم اللغة العربية: «بأنها وجود لغتين مختلفتين عند فردما، أو جماعة ما في آن واحد، ومن دون الدخول في بحث المعايير التي بواسطتها نستطيع أن نؤكد وجود الازدواجية من لغتين معينتين، فإن بعض الباحثين يرفضون استعمال مصطلح "الازدواجية" الذي يستعمله كثير من اللغويين للدلالة على شكلي».[2]

اللغة العربية "الفصحى والعامية" وذلك أن العامية والفصحى فصيلتان من لغة واحدة، والفرق بينهما بالتالي فرق فرعي لا جذري وعليه فالازدواجية الحق لا تكون إلا بين لغتين مختلفتين، كما بين الفرنسية والعربية، أو الألمانية والتركية، أما أن يكون للعربي لغتان إحداهما عامية والأخرى عربية فصيحة فذلك أمر لا ينطبق مفهوم الازدواجية عليه إنه بالأحرى ضرب من الثنائية اللغوية.[3]

وجاء في تعريف آخر أنها «استعمال الفرد أو المجتمع لغتين مختلفتين، أو نظامين لغويين مختلفين في آن واحد، حيث يكون هناك توازنا في المعرفة والقدرة والاتقان، أي يتقن اللغة الثانية بدرجة متكافئة مع لغته الأصلية».[4]

حيث يصعب على الطفل الصغير التعبير عن نفسه بلغتين مختلفتين في آن واحد، وذلك لعدم استطاعته تركيب جملة، فالجملة العربية مثلا تختلف عن الجملة

---

[1]- صالح بلعيد، ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية، دار هومة للطباعة والنشر، (دط، دت)، ص: 42.

[2]- إميل بديع يعقوب، موسوعة علوم اللغة العربية، ج1، ص: 378.

[3]- المرجع نفسه، ص: 378.

[4]- ينظر: اللغة العربية في التعليم الجامعي بين الواقع والمأمول، مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، 19 أفريل 2016م، ص: 36.

الفرنسية في التركيب، وهذا الاختلاف البنيوي يتطلب جهدا كبيرا من قبل الطفل. فقد يحدث خلط في الجملة الواحدة بين المفردات اللغوية المختلفة. [1]

ولقد اتفق الأخصائيون في لغة الطفل بأن المفردات اللغوية الشفهية لدى الطفل لا يمكنها أن تتجاوز (18 شهرا، 24 شهرا، 30 شهرا، 3 سنوات، 6 سنوات) عدد محدود من المفردات كحد أقصى، ومنه فالقاموس اللغوي لدى الطفل ينبغي أن يحتوي من مفردات اللغتين معا يساوي مقدار المفردات من لغة واحدة التي يمتلكها الطفل الذي يتكلم لغة واحدة. [2]

أما صالح بلعيد يعرف الازدواجية يقوله: «هي استعمال نظامين لغويين في آن واحد للتعبير أو الشرح، وهي نوع من الانتقال من لغة لأخرى، وهذا موجود كظاهرة لغوية اتصالية في الشعوب التي خرجت من الاستعمار». [3]

كما يعرفها أيضا فرغيسون (ازدواجية اللغة) على أنها وضع لغوي ثابت نسبيا، يكون فيه (بالإضافة إلى لهجات اللغة والتي تشمل لهجة معيارية أو لهجات معيارية إقليمية).

نوع من اللهجات مختلفة اختلافا كبيرا عن غيره من الأنواع ومنظم أو منصف للغاية وعادة ما يكون هذا النوع أكثر تعقيدا من الناحية اللغوية النحوية والصرفية، والتراكيب الصوتية، وعادة ما يكون أعلى من غيره.[4]

هذا النوع يكون عادة لغة الأدب المكتوبة يحضى باحترام أفراد المجتمع، ويكون مصدر هذا الأدب إما من عصور سابقة، وإما من مجتمع آخر غير المجتمع الذي توجد

---

[1]- ينظر: مريم سليم، الطفل من الولادة حتى خمسة سنوات، دار النهضة العربية، بيروت- لبنان، ط1، 1426 هـ- 2005م، ص: 208.

[2]- ينظر: المرجع نفسه، ص: 209.

[3]- صالح بلعيد، في الأمن اللغوي، دار هومن للطباعة والنشر، ص: 222.

[4]- إبراهيم صالح فلادي، ازدواجية اللغة النظرية والتطبيق، الرياض، ط1، 1417هـ- 1996م، ص: 21.

فيه ازدواجية اللغة، هذا النوع من اللغة يتم تعلمه عن طريق التعليم الرسمي (المدارس، والمعاهد) ويستخدم للعديد من أغراض الكتابة والتحدث الرسمي، ولكن هذا النوع من اللهجة لا يستخدمه أي قطاع من القطاعات المجتمع لغرض المحادثة الرسمية.

ويرى فيشمن «أن ازدواجية اللغة ليست مقتصرة فقط على وجود لهجتين في المجتمع، إحداهما فصيحة والأخرى عامية وإنما تشمل لهجات أو أساليب مختلفة للهجة واحدة وحتى اللغات المختلفة».[1]

من خلال تعريف فرغيسون وفيشمن نلاحظ أن فيشمن يرى أن تعريف فرغسون لازدواجية اللغة قاصر غير واضح إدلال بالمعنى وأنه لا يقتصر على وجود لهجتين كي تكون هناك ازدواجية وإنما تشمل لهجات ولغات مختلفة.

كما تعرف أيضا «بأنها تقابل بين الفصحى والعامية، وتمثل الفصحى والعامية في سياق العربية (Varicties) بينهما فرق أساسي حاسم يتمثل في أن الفصحى نظام لغوي معرف، أما العامية فقد سقط منها الإعراب بصورة شبه كلية».[2]

فتكون الازدواجية مقابلا عربيا Diglossia.

والثنائية هي المقابل العربي لـ Bilingualism.[3]

وبناء على هذه التعاريف نلاحظ أن الازدواجية اللغوية أيضا لم تحض بتعريف أدق ومضبوط، فلم يضع لها الباحثون مفهوما محدد وشامل، فكان لكل باحث تعريفه الخاص، فمنهم من عرفها على أنها تشمل لهجتين للغة واحدة (لغة فصيحة وأخرى عامية)، ويراها البعض الآخر على أنها استعمال لغتين مختلفتين عند فرد ما أو جماعة مثل (العربية والفرنسية).

---

[1]- إبراهيم صالح فلادي، ازدواجية اللغة النظرية والتطبيق، ص: 21- 86.

[2]- نهاد موسى، الثنائيات في قضايا اللغة العربية من عصر النهضة إلى عصر العولمة، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، 2003م، ص: 125.

[3]- المرجع نفسه، ص: 125.

ومنه يمكن القول أن الازدواجية اللغوية ليست مقتصرة على لهجات المجتمع، بل تشمل لغات مختلفة يكتسبها الفرد ويستعملها بالتناوب وبشكل متقن وبطريقة متكاملة.

أولا- نشأة الازدواجية اللغوية:

«أغلب الظن أن العرب عرفوا هذه الازدواجية في اللغة منذ العصر الجاهلي، إذ كانت لكل قبيلة لهجتها أو لغتها الخاصة بها، كما كان إلى جانب هذه اللهجات جميعا، لغة مشتركة جامعة، استمدت خصائصها من لهجات وسط شبه الجزيرة وشرقيتها متولدة بتأثير التجارة والحج.

أما ثنائية الفصحى والعامية التي نعنيها في هذا البحث فيرجح أنها نشأت منذ نشوء العامية نفسها، أي في عصر الفتوحات الإسلامية الأولى، بعد اختلاط العرب بالأعاجم لكن هذه العامية لم تتميز عن الفصحى بشكلها الواضح إلا بعد فترة من الزمن استطاعت خلالها أن تتسم ببعض السمات في المادة الصوتية، وتركيب الجمل، والقواعد النحوية والمادة اللغوية، وطرائق التعبير وقد أشار الجاحظ إلى هذه العامية عندما تكلم على لغة المولدين والبلديين». [1]

«وليست نشأة ازدواجية اللغة بالضرورة خطوة أو درجة حتمية عندما يحدث تطور لغوي، ولكنها تنشأ لأسباب مختلفة وبأشكال متعددة لفترات متباينة حيث تعود ازدواجية اللغة في حالة اللغة العربية إلى زمن ماض بعيد، نجد أن ازدواجية اللغة اليونانية لم تأخذ شكلها الحالي إلا بعد مطلع القرن التاسع عشر. بالإضافة إلى هذا فإن أسباب نشأتها تختلف من مجتمع إلى آخر». [2]

[1]- إميل بديع يعقوب، موسوعة علوم اللغة العربية، ص: 379.

[2]- إبراهيم صالح فلادي، ازدواجية اللغة النظرية والتطبيق، ص: 19.

«فكلمة ازدواجية للمصطلح الانجليزي Diglosslia ويعتقد البعض أن أول من تحدث عن ظاهرة الازدواج اللغوي هو العالم الألماني كارل كرمباخر عام 1902م، إلا أن هذا القول لم يحظ بتأييد كثير من العلماء، فذهب بعضهم إلى القول بأن العالم الفرنسي وليم مارسيه، هو الذي نحت هذا المصطلح الفرنسية Ladiglossia وعرفه في مقالة كتبها عام 1930م بقوله: هي التنافس بين لغة أدبية مكتوبة ولغة عامية شائعة». [1]

ثانيا- موقف الباحثين من الازدواجية اللغوية:

انقسم الباحثون إلى فريقين: فريق يرى أنها من دلائل صنع الإنسان، إذ أنّ الهمج وحدهم لا يزاولونها.

وفريق آخر ينظر إليها على أنها بلية عظيمة، ذلك أن التلميذ عندما يتكلم في المدرسة، غير ما كان يتكلمه قبل دخولها يشعر بعدم التلذذ بالقراءة والنفور منها، زد على ذلك أن الفصحى تتطلب وقتا طويلا لتعلمها، فتكون الثنائية بالتالي سببا من أسباب تأخرنا وبلبلة أذهاننا. [2]

ثالثا- أسباب ظهور الازدواجية اللغوية:

لقد أسهمت عدة عوامل في ظهور الازدواجية اللغوية والتي تتمثل في:

أ- الاحتلال أو الغزو العسكري:

يعتبر هذا العنصر سببا في ظهور ازدواجية اللغة، والذي يقوم بتهميش اللغة الأصلية للبلاد المحتلة، وفرض السيطرة وهيمنة البلد القوي والمتطور في شتى الجوانب (اجتماعية، اقتصادية، وثقافية) فيصبح البلد المحتل ضعيفا يعرف بالتبعية الأجنبية وهذا ما حدث للجزائر مع الاحتلال الفرنسي، فقد عمدت فرنسا على محو اللغة العربية

[1]- إبراهيم كايد محمود، العربية الفصحى بين الازدواجية اللغوية والثنائية اللغوية، ص: 61.

[2]- إميل بديع يعقوب، موسوعة علوم اللغة العربية، ص: 379.

وطمس الهوية الجزائرية في كامل المؤسسات العمومية، وفرض عليهم اللغة الفرنسية.[1]

ب- الإلحاق والضم:

ويقصد به أن دول ما تقوم باستعمار دولة أخرى، بحيث تقوم بفرض سيطرتها ولغتها كلغة رسمية وتطبيقها في جميع المدارس، كما حدث عند الاتحاد السوفياتي بضم دول البلطيق (ليتوانيا، استونيا،...الخ) إلى سلطانه وفرضه للغة الروسية كلغة رسمية لتلك الدول، ومن نتائجه ظهور التعدد اللغوي أو الازدواج اللغوي.[2]

د- الهجرة الجماعية:

وهي التي تمثل أخطر عامل لنشأة هذه الازدواجية، والتي تحدث لأسباب عدة منها السياسية أو الاقتصادية أو دينية، هروبا من الاضطهاد السياسي أو الديني، أو لأسباب أخرى تتمثل في الفقر أو المرض أو طلب الرزق، أو بحثا عن الأمن، وعملية الهجرة تحتم على المهاجرين تعلم لغة البلد المضيف، حتى يسهل عليهم التعامل مع تلك الشعوب، أي الاحتكاك مع تلك الشعوب تجعل كلا من الطرفين يتعلم لغة الآخر.[3]

د- المصاهرة والزواج:

لها دور مهم في ظهور الازدواجية اللغوية، خاصة إذا كان الزواج من عائلتين مختلفتين ضمنيا في اللهجة أو اللغة، مثل زواج رجل عربي بامرأة أجنبية، مما يؤدي إلى ولادة أطفال مزدوجي اللغة، مما يدفع بالزوجة أو الزوج إلى تعلم لغة ثانية أو لهجة ثانية، فيحمل الأطفال لغة الأم ولغة الأب في آن واحد. إضافة إلى الافتخار والتباهي كل من الوالدين بلغته وإجبار أطفالهما بتعلمها.[4]

---

[1]- نور الهدى بن بوزيد، الازدواجية اللغوية لدى الأساتذة الجامعيين، ص: 17.

[2]- المرجع نفسه، ص: 18.

[3]- المرجع نفسه، ص: 18.

[4]- المرجع نفسه، ص: 19.

هـ- التعليم والثقافة:

للتعليم والثقافة أهمية كبرى في نشوء الازدواجية، حيث أن الحدود الرسمية للغة تختلف عن حدودها الثقافية، فهي العادة الحدود الرسمية تتطابق مع الحدود السياسية للدول، أما الثقافية فقد تتعدى حدودها، هذا ما حصل بالنسبة لليونانية، حيث كانت في السياق لغة العلم والفلسفة والأدب في أوروبا ثم جاءت بعدها اللاتينية بعدهما جاء دور اللغة الفرنسية، وفي الأخير سيطرت اللغة الانجليزية على أنحاء العالم.[1]

و- العقيدة والدين:

لكل بلد له ديانته وثقافته الخاصة به، فيسعى كل بلد إلى بسط نفوذه من عقيدة وثقافة، وهذا لاكتساب قوة وهيمنة أكثر، وأفضل حال على ذلك ما قامت ومازالت تقوم به الدول العربية الإسلامية في مختلف أوساط دول العالم، حيث نشروا الرسالة أي الإسلام فأصبحت دول كثيرة تمارس الإسلام وتتكلم اللغة العربية إلى جانب لغتهم من أجل فهم الإسلام.[2]

هذه من بين الأسباب التي ساعدت في ظهور الازدواجية اللغوية، تختلف بالاختلاف مجالاتها مما جعلت الفرد مزدوجي اللغة وذلك باكتسابهم لهاتين اللغتين، واستعمالهما في ميادين مختلفة.

رابعا- طرائق اكتساب الازدواجية:

لاكتساب الازدواجية هناك عدة طرائق التي بواسطتها يصبح الفرد مزدوج اللغة، أهمها نذكر منها ما يلي:

1- الطريقة الأولى: «وهي طريقة مهمة التي يمكن فيها اكتساب اللغة الثانية في مرحلة الطفولة، فالطفل الذي يعيش عرضة للغتين في الوقت نفسه الذي يبدأ فيه

[1]- نور الهدى بن بوزيد، الازدواجية اللغوية لدى الأساتذة الجامعيين، ص: 19.

[2]- المرجع نفسه، ص: 19.

بتعلم الكلام، يكتسب كلا من هاتين اللغتين دون جهد يذكر، وبالطريقة نفسها التي يكتسب فيها لغة واحدة فلو كان أحادي اللغة، فتعتمد هذه الطريقة على تعليم اللغة الجديدة مباشرة دون اللجوء للغة أخرى، التي غالبا ما تكون اللغة الأصلية.

2- **الطريقة الثانية:** تتعلق بالطفل الذي ترعرع وهو يتحدث بلغة واحدة مع أسرته، ولكنه عند دخوله المدرسة يواجه لغة ثانية هي لغة التعليم، وقد تكون أيضا لغة المجتمع الذي يعيش فيه، وهنا يكون الازدواجية اللغوية عميقة نسبيا، ومن ثمة يتم تهيئة الظروف المناسبة للطفل داخل القسم لتمثيل الظرف الطبيعي، والذي مفاده أن الطفل يتعلم اللغة من فرط تعرضه لهذه اللغة». [1]

3- **الطريقة الثالثة:** «تكون هذه الطريقة بعد سن الطفولة لكي يستطيع الفرد اكتساب اللغة الثانية، وذلك عن طريق الاتصال الدائم والمباشر مع هذه اللغة في المجتمع الذي يتحدثها، كهجرة بعض العائلات الجزائرية مع أطفالها إلى دول أوروبا بعد تمكينهم من اللغة العربية». [2]

4- **الطريقة الرابعة:** «ويكون فيها اكتساب الازدواجية عن طريق الدراسة الأكاديمية لشخص ما في مجتمعه، وهذه الطريقة هي المتبعة عادة في اكتساب اللغات الأجنبية أي بعدما يتم التمكن من قواعد اللغة الأم». [3]

هذه من أهم طرائق لاكتساب الازدواجية اللغوية، حيث نلاحظ أن الفترة الزمنية المناسبة لاكتسابها تكون في سن الطفولة حيث يكسب اللغة الثانية بعدما يتمكن من اللغة الأم.

---

[1]- العياشي العربي، لغة الطفل العربي والمنظومة اللغوية في مجتمع المعرفة (الجزائر أنموذجا) ، ص: 32.

[2]- المرجع نفسه، ص: 33.

[3]- المرجع نفسه، ص: 33.

خامسا- الفرق بين ازدواجية اللغة وثنائية اللغة:

واجه الباحثون اللغويون الكثير من المشاكل والصعوبات، إذ يصعب عليه تحديد المعنى أو المصطلح المناسب، فهذين المصطلحين لا يعكسان المفهوم اللغوي لدقة، ولهذا وجب التفريق بينهما:

«من حيث المصطلح ازدواجية اللغة (Diglossia) وثنائية اللغة (Bilingualism) والترجمة الحرفية لهذين المصطلحين هو (Di) ومعناها (اثنان) و(Glissia) والتي تعني (اللغة)، أما ثنائية اللغة فهي مكونة من مقطعين أو كلمتين لاتينيتين، هما (Bi) ومعناها (اثنان).

و(lingual) وتعني اللغة، إذ هذان المصطلحان بالترجمة الحرفية يحملان نفس المعنى وهو لغتان، وإن كانا يحملان نفس الاسم فإنهما يدلان على شيئين مختلفين.

- ازدواجية اللغة خاصية نطلقها على وضع المجتمع ككل فهي إحدى مصطلحات علم اللغة الاجتماعي. أما ثنائية اللغة فإنها تصف قدرة الفرد على التعامل مع أكثر من لغة واحدة.

- ازدواجية اللغة تتعامل مع أشكال اللغة الواحدة، بينما تتعامل ثنائية اللغة مع لغتين مختلفتين.

- لا يوجد هناك مستويات ازدواجية اللغة، بينما ثنائية اللغة، يوجد لها مستويات فالفرد الذي يعرف بضع كلمات معدودة من لغة ما لا يتساوى مع فرد آخر يتقن تلك اللغة قراءة وكتابة وتحدثا».[1]

وبالتالي فهذين المصطلحين ازدواجية اللغة وثنائية اللغة متشابهان في الاسم ويختلفان في المعنى، إذ كل واحدة منهما يعبر عن لغتين مختلفتين في مجتمع ما.

1- إبراهيم صالح الفلاي، ازدواجية اللغة النظرية والتطبيق، الرياض، ط1، سنة (1418 هـ- 1996م)، ص: 81.

المبحث الثالث: مهارة فهم المنطوق

أولا- مناهج ما قبل الجيل الثاني:

«هي المناهج التربوية الجزائرية المعتمدة على المقاربة بالكفاءات والتي دخلت حيز التطبيق ابتداء من الموسوم الدراسي 2003- 2004».[1]

ويقصد بالكفاءة «عبارة عن مكتسب شامل يدمج قدرات فكرية ومهارات حركية ومواقف ثقافية واجتماعية، أي مجموعة متكاملة من المعارف وقيم تسمح بالممارسة اللائقة والفعالة لدور ما أو وظيفة أو نشاطا».[2]

ثانيا- مهارة فهم المنطوق في مناهج ما قبل الجيل الثاني:

يعتمد فهم المنطوق أساسا على حاسة السمع، والتي تعتبر من أهم الملكات التي يمتلكها الإنسان، والتي يتم من خلالها تحصيل ملكات إنتاجية تكون عن طريق المشافهة أو الكتابة، وبواسطتها يتم إدراك الكلام المنطوق، وقبل الحديث عن مهارة فهم المنطوق في مناهج ما قبل الجيل الثاني لابد من الإشارة إلى مفهوم المهارة.

يرى مجدي إبراهيم إسماعيل: «أن المهارة هي قدرة الفرد على تنفيذ عمل معين من الأعمال المختلفة في أقل زمن ممكن، وبسهولة ودقة وكفاءة مع فهم نتائج كل خطوة، للوصول إلى الهدف المباشر، بدلا من التخطيط العشوائي».[3]

وتعرف أيضا على أنها: «القدرة على تنفيذ أمر ما بدرجة اتقان مقبولة وتتحدد درجة الاتقان المقبولة تبعا للمستوى التعليمية للمتعلم، والمهارة أمر تراكمي

1- بن كريمة بوحفص، الانتقال إلى مناهج الجيل الثاني التدريس بالكفاءات في الجزائر، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 36، ص: 21.

2- محمد مصابيح، تعليمية اللغة العربية وفق المقاربة الأنشطة من الأهداف إلى الكفاءات (د. ط، د.ت)، الجزائر، ص: 243.

3- كامل عبد السلام الطراونة، المهارات الفنية في الكتابة والقراءة والمحادثة، دار أسامة للنشر والتوزيع، ط1، سنة: 2013م، ص: 08.

تبدأ بمهارات بسيطة تبنى عليها مهارات أخرى، وهي تحتاج إلى أمرين معرفة نظرية وتدريب عملي».[1]

وبالتالي فالمهارة هي قدرة الفرد على القيام بعمل ما بدرجة الاتقان وفي زمن قصير.

أما فهم المنطوق: «فهو يتم عبر إرسال ذبذبات صوتية من المتحدث إلى السامع، ويتم تحليلها وفق المخزون المعرفي الثقافي عند السامع المزود بقوالب ذهنية تقوم بتحليل الكلمة والتي تربطها بمجمل الكلام ليتم إدراكه، فإذا ما فقد المرء عنصر السمع، فإن العملية عندئذ تتوقف، وإلا فإن العملية تستمر إلى إرسال إشارات إلى الدماغ لتحليلها وفق ما تخزنه الذاكرة من عناصر معرفية».[2]

«كما يسعى المستمع من خلاله للحصول على أكبر قدر ممكن من المعلومات والمعطيات حول موضوع أو مجال محدد أو علم من العلوم لتحقيق الفهم والإدراك، ولتحصيل المعرفة، إنك عندما تستمع لتفهم فإن هدفك يكون اكتشاف الفكرة المركزية والنقطة الأساسية للخطاب».[3]

وبهذا فإن فهم المنطوق له صلة بمهارة الاستماع، إذ هي الركيزة التي يعتمد عليها المتعلم في حصة فهم المنطوق.

1- عبد الله علي مصطفى، مهارات اللغة العربية، دار المسيرة للنشر، عمان، ط2، سنة (2007م-1427هـ)، ص: 43.

2- نبيل عبد الهادي وآخرون، مهارات في اللغة والتفكير، دار المسيرة للنشر، عمان، ط2، سنة (2005م-1426هـ)، ص: 245.

3- محمد إسماعيل علوي، التواصل الإنساني (دراسة لسانية)، دار الكنوز المعرفة، الأردن- عمان، ط1، سنة: (1434 هـ- 2013م)، ص: 38.

«إنّ الاستماع ملكة لغوية تسعى للمناهج اللغوية لتنميتها والتمكن من هذه المهارة يسهم بشكل جلي في تحصيل الملكات الإنتاجية (الشفوية والكتاب) ولقد عني المنهاج بهذا الجانب "السماع" فأفرد له ميدانا قائما بذاته (ميدان فهم المنطوق)». [1]

- ميدان فهم المنطوق:

«هو إلقاء النص بجهارة الصوت وإبداء الانفعال به، تصاحبه إشارات بالأيدي أو بغيرها، لإثارة السامعين وتوجيه عواطفهم وجعلهم أكثر استجابة، ويجب أن يتوفر فيه عنصر الاستمالة لأن السامع قد يقتنع بفكرة ما ولكن لا يعنيه أن تنفذ فلا يسعى لتحقيقها. وهذا العنصر من أهم عناصر المنطوق، لأنه هو الذي يحقق الغرض المطلوب». [2]

وعليه فإن فهم المنطوق يجذب السامع، من خلال توظيف الإشارات اللغوية، وبالتالي يحصل الفهم لدى المتعلم.

«إنّ فهم المنطوق في مناهج الجيل الأوّل لم يكن يطلق عليه هذا المصطلح، وإنما مصطلح آخر وهو "فهم المسموع" كما لم يكن له أيضا حصة رسمية، وإنما متعلقة بنشاطات مختلفة مثل المطالعة والتعبير الشفوي، ويهدف هذا الأخير إلى تعليم التلاميذ في المرحلة الابتدائية، وذلك بإلزامهم آداب الاستماع واحترام أفكار الآخرين وعدم مقاطعتهم، كما يساعد التلميذ على الرد استجابة لما يسمع، وأن يقدر على التمعن فيما يسمع بواسطة سند شفوي، وتحليل معلم لوضعية تواصلية وترتيب لما يسمع فيعمل فكرة ويستعد للرد، بالإضافة إلى إلزامه بالانتباه مدة طويلة لإدراك المعنى وفهمه والتفاعل مع القارئ.

1- وزارة التربية الوطنية، دليل الكتاب السنة الثانية من التعليم الابتدائي، مطابق لمنهاج 2016، ص: 28- 29.
2- المرجع نفسه، ص: 18.

فلا يمكن أن يحصل فهم دون استماع فهما وجهتان لعملة واحدة، ففي أي موقف من حياة المتعلم يتطلب الاستماع إلى الآخرين والانتباه إليهم، مع الفهم وإدراك المعاني واستيعابها وبالتالي تحصل عملية فهم المسموع، مما ينمي لديه ملكة أو مهارة لغوية».[1]

ومنه فالتلميذ من خلال فهم المسموع يكون قادرا على تنمية مهارة الاستماع، فهي مهارة مهمة في تشكيل الفهم، مما يخلق لديه حب الإصغاء والتفاعل مع الطرف الآخر.

1- التعبير الشفوي والتواصل:

«هو نشاط يمارسه التلاميذ داخل القسم وخارجه، وذلك بتبادل الحديث مع الغير، مما يتيح له فرصة التعبير عن ذاته ونقل كلام غيره بكيفيات مختلفة».[2]

«ومن خلال هذا النشاط يتأمل المتعلم المشهد ويعبر عنه بصفة تلقائية قصد تقريبه من نص التسميع، ثم يستمع بوعي لما يلقى عليه فيعبر عنه باستغلال السند البصري، ومن خلاله يستطيع التلميذ التعبير بحرية عن أفكاره وميوله ورغباته عما يوحي به المشهد أو الصورة، مع التركيز على الصيغ المستهدفة والتي تم اكتشافها انطلاقا من مناقشة بسيطة لمضمون، كما ينبغي تناول وضعيات بوسائل مختلفة تجنبا للرتابة والملل، فيوظف المتعلم رصيده اللغوي ليعبر عن سندات بصرية سبق التعرف عليها.

ومن خلال هذا النشاط يصبح للتلاميذ القدرة على التعبير عما يريدون بطلاقة وسلاسة، كما يعتمد على الطريقة التواصلية التي يتحاور فيها المتعلمين من خلال تلك

1- ينظر: وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، دليل المعلم للسنة الأولى ابتدائي، جوان 2012، ص: 10.
2- المرجع نفسه، ص: 10.

المشاهد والسندات أو نص مسموع، وفهم التبادلات اللغوية بين مختلف المتدخلين وتعلم المهارات اللغوية واستهداف المضمون التواصلي وتوفير المواقف التواصلية».[1]

ومنه يمكن القول أن التعبير الشفوي وسيلة للتعبير عن الأحاسيس وعرض الأفكار، كما أنه يحقق حسن التفكير وجودة الأداء، وذلك عن طريق اختيار الألفاظ وترسيخها والربط بينها.

2- المطالعة المسموعة:

«هو تمكين المتعلم نشاط المطالعة، ونظرا لأهميتها في حياة المتعلم أنه من الضروري تعويد المتعلم بدءًا من السنة الأولى على ممارسة نشاط المطالعة المسموعة، تقدم للمتعلم نصوص قصيرة في نهاية كل مشروع، تخدم المجال المستهدف».[2]

«إن النصوص بمختلف أشكالها (القصة، الحكاية، الوصف، الخبر، المحفوظة، والأنشودة...) يعتمد على المطالعة المسموعة وانتقاء مجموعة من القصص بغرض تدريب المتعلم على الإنصات والاستماع وحب القراءة».[3]

وبالتالي فالمطالعة المسموعة ضرورية في حياة المتعلم، والتي تهدف إلى تعويد المتعلم على الانتباه والإصغاء للقارئ قصد اكتشاف المعارف والأفكار التي تدور حول القصة.

ثالثا- مناهج الجيل الثاني:

«هي مناهج تعتمد أيضا على المقاربة بالكفاءات، ولكن بشكل متطور، والتي دخلت حيز التطبيق ابتداء من الموسم الدراسي 2016- 2017»[4]، «وتعتبر من المناهج الجديدة التي تمنح الأولوية للمعارف والتحكم في المساعي الفكرية التي تتجسد

1- ينظر: وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، دليل المعلم للسنة الأولى ابتدائي، جوان 2012، ص: 12.
2- دليل المعلم في تعليم اللغة العربية، السنة الأولى من التعليم الابتدائي، ط1، سنة 2004م، ص: 27.
3- وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، دليل المعلم للسنة الأولى ابتدائي، جوان 2012، ص: 11.
4- بن كريمة بوحفص، الانتقال إلى مناهج الجيل الثاني التدريس بالكفاءات في الجزائر، ص: 21.

في السلوك والمواقف الفردية والجماعية، نظرا للصلة الوطيدة القائمة بين ممارسات التقويم وعملية التعلم فإنه من الهام جدا أن تكون هذه الممارسات متجانسة مع نصوصيات المناهج الجديدة المبنية على أساس المقاربة بالكفاءات، هذه المقاربة التي ترتكز بالدرجة الأولى على المعارف وحدها بقدر ما ترتكز على التنمية الشاملة للمتعلم».[1]

وبالتالي جاءت مناهج الجيل الثاني للتعديل وسد الثغرات والنقائص التي كانت في مناهج الجيل الأول والتي تقوم على تحسين وإدراج المعارف وفق مقاربات التي تعتمد عليها المناهج الجيل الثاني، والتي تساعد المتعلم على بناء معارفه وتنمية حصيلته اللغوية.

رابعا- خصائص مناهج الجيل الثاني:

«يتمحور المنهاج حول التلميذ ويجسد خبراته كمشروع للحياة أو الإعداد لها، كما ينمي شخصية المتعلم في جميع جوانبها الوجدانية والعقلية والبدنية في شمول وتكامل واتزان، ويؤكد على ضرورة توظيف المعلومات والمهارات والخبرات التي يكتسبها التلميذ في حياته اليومية الحاضرة والمستقبلية، كما تؤكد مناهج الجيل الثاني على تنمية الكفاءات التي تسمح للأفراد بالاستعمالات المتنوعة للمعارف العلمية في حياتهم المدرسية والاجتماعية والمهنية، كما تركز على المقاربات التي تتيح النمو المتكامل للمتعلم واستقلاله واكتساب كفاءات وجيهة ومتينة ودائمة، حيث يهيئ الفرصة لتنمية روح الإقدام والاكتشاف والاستقصاء والابتكار والقدرة على حسن الاختيار واتخاذ المواقف وحل المشكلات الحياتية».[2]

1-محمد غالم، إصلاح عملية التقويم في مناهج التعليم المتوسط من خلال المستندات التربوية، مجلة آفاق علمية، العدد 04، سنة 2019م، ص: 590.

2- دليل الأستاذ السنة الثانية من العليم الابتدائي مطابق لمنهاج 2016، ص: 14-15.

وبناء على هذا يمكن القول أن لمناهج الجيل الثاني خصائص عديدة التي تساعد المتعلم في بناء شخصية ونمو وتطور كفاءاته، والقدرة على اتخاذ قرارات ومواقف لحل مشاكل تواجهه في حياته.

خامسا- فهم المنطوق في مناهج الجيل الثاني:

لم يحض نشاط فهم المنطوق في مناهج الجيل الأول بحصة خاصة به، وإنما كان يتعلق بنشاطات مختلفة، حتى إن جاءت مناهج الجيل الثاني فأفردت لهذا النشاط حصة خاصة به التي تعتمد فيها على مهارة الاستماع.

«ويتم نشاط فهم المنطوق في مناهج الجيل الثاني بتقديم نص محوري هادف، مرتبط بتنمية مهارة الاستماع والفهم، وممارسة عملية التعلم الهادف إلى التحكم في فهم المنطوق (فهم، التواصل، الاستنتاج)، وبأسئلة توجيهية ومناقشة بسيطة لمضمون النص يؤدي إلى تفصيل أحداثه، وهنا الأستاذ يتناول الوضعيات بوسائل مختلفة تجنبا للرتابة والملل مثل استغلال المناسبات، تمثيل أدوار بين المتعلمين».[1]

وعليه فنشاط فهم المنطوق يعتمد اعتمادا كليا على مهارة الاستماع، فهي النقطة الأساسية لحصول هذا النشاط والتي تجعل المتعلم في وضعية الاستماع لتنمية قدراته العقلية وبناء معارف وأفكار لغوية.

1- وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، دليل المعلم للسنة الأولى ابتدائي، مطابق لمنهاج 2016، ص: 15.

سادسا- الفرق بين مناهج الجيل الأول والجيل الثاني في مهارة فهم المنطوق:

هناك فروقات جوهرية بين الجيلين، وتتمثل هذه الفروقات فيما يلي:

- في الجيل الأول كان يطلق على مهارة فهم المنطوق بمصطلح فهم المسموع، أما في الجيل الثاني كان يسمى بفهم المنطوق.

كما لم يكن له في الجيل الأول فترة زمنية محددة، وإنما كان جزئية معلقة بنشاطات مختلفة.

- في الجيل الثاني أفرد لهذه المهارة ميدانا خاصا وهو ميدان فهم المنطوق، له حصة رسمية تدرس فيها.

- يعتمد الجيل الأول على طريقة الإلقاء فقط، أي إلقاء محتوى نص المسموع على المتعلم مع الاستماع دون تفاعل مع المعلم أما في الجيل الثاني يعتمد على الاستماع والفهم وتفاعل التلميذ مع المعلم أثناء حصة فهم المنطوق، بمعنى يعي المتعلم ويستوعب ما يلقى عليه لبناء كفاءة واكتساب مهارة الاستماع.

- في الجيل الأول إهمال تنمية مهارة الاستماع، بينما في الجيل الثاني الاعتماد على ضرورة تنمية مهارة الاستماع بها يحصل فهم المنطوق.

من خلال هذه الفروقات بين المناهج يمكن القول أن مناهج الجيل الثاني جاءت لإثراء ودعم وتحسين المعارف والنشاط، كما أن مناهج الجيل الثاني أعطت أهمية لمهارة الاستماع وضرورة تنميتها وإبراز دور المتعلم في هذا النشاط (فهم المنطوق)، وممارسة الوضعية التعلمية، والاعتماد على المقاربات التي تهدف إلى تحسين وضعية المتعلم.

الفصل الثاني:

الدراسة الميدانية

1- الجانب المنهجي للبحث:

تمهيد:

بعد عرضنا للجانب النظري الذي يحمل في طياته جملة من القضايا والمفاهيم التي تتمحور حول ظاهرة ثنائية اللغة، إلا أن الجانب التطبيقي مكملا له، حيث يدعمه ويثريه، والهدف منه معرفة أثر استعمال الثنائية اللغوية على المتعلمين ومدى استعمالها في النشاط المعرفي في المرحلة الابتدائية، كونها مرحلة أساسية ومهمة في اكتساب الطفل للغة العربية الفصحى.

- منهج البحث:

يعد المنهج من الأساسيات المعتمد عليها في أي دراسة علمية والمنهج «هو الطريقة التي يسلكها الباحث للوصول إلى نتيجة معينة»[1]،

وقد اعتمدنا في هذه الدراسة على المنهج التجريبي، فهو يهدف إلى دراسة الظاهرة كما هي في الواقع، فهو الأكثر ملائمة لدراستنا.

- أدوات البحث:

اعتمدنا في دراستنا على استبيانات موجهة لأساتذة التعليم الابتدائي.

- عينة البحث:

تتمثل عينة البحث في مجموعة من الأساتذة لمدرسة ساسي عبد القادر ومدرسة حبارة فغول بتيارت، والهدف من اختيار هذه العينة هو الحصول على معلومات للإجابة عن الأسئلة المطروحة.

[1]- عمر بوحوش، دليل الباحث في المنهجية وكتابة الرسائل الجامعية، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، ط2، 1985م، ص: 23.

- مجال الدراسة:

- المجال الزماني: وهي المدة الزمنية لهذه الدراسة وتتمثل في إجراء استبيان وتطبيقه على العينتين خلال نهاية الفصل الثاني ابتداء من 16 إلى 20 ماي للموسم الدراسي 2020- 2021م.

-المجال المكاني: يتمثل المجال المكاني لهذه الدراسة في مؤسستين ابتدائيتين تم فيها إجراء التربص الميداني وهي: ابتدائية حبارة فغول تيارت وابتدائية ساسي عبد القادر تيارت.

- تعريف الاستبيان:

هو عبارة عن استمارة تحتوي على مجموعة من الأسئلة المترابطة والمتسلسلة التي يتم الإجابة عليها وتعبئتها من قبل الباحثين، لجمع المعلومات والبيانات حول الظاهرة أو مشكلة البحث. [1]

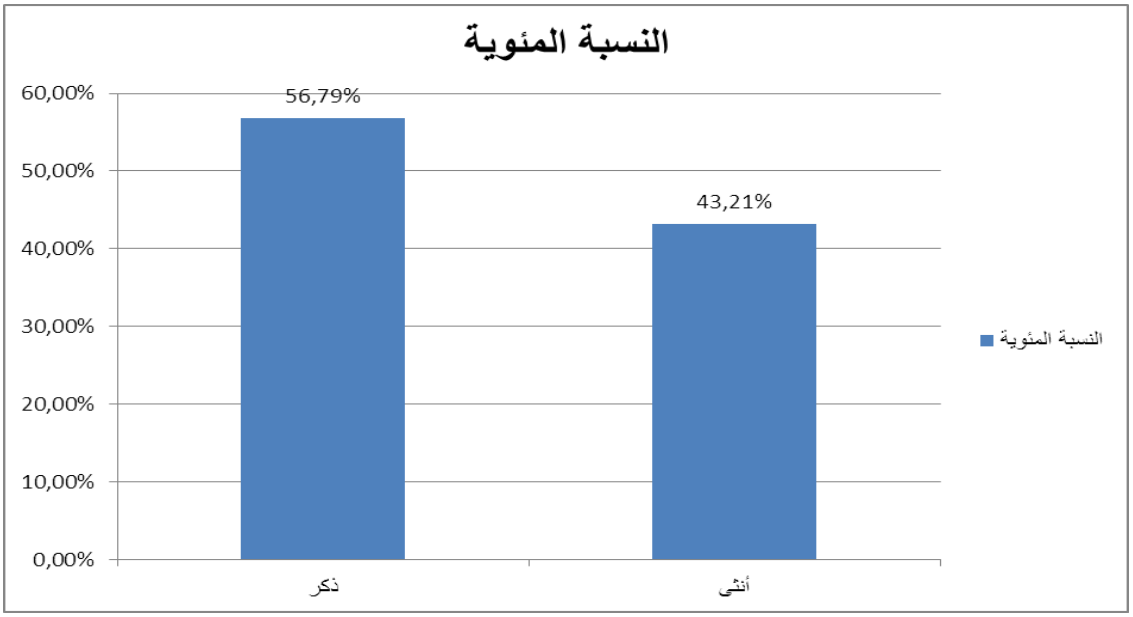
[1]- محمود أحمد الخطيب، أصول المنهجية العلمية في بحوث العلوم الإدارية، دار النشر للجامعات سلسلة المعرفية الإدارية، ط1، سنة: 2010م، ص: 208.

2- الجانب التطبيقي للبحث:

جدول رقم (01): يوضح توزيع أفراد العينة حسب الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	326	%56.79
أنثى	248	%43.21
المجموع	574	% 100

- التمثيل البياني:



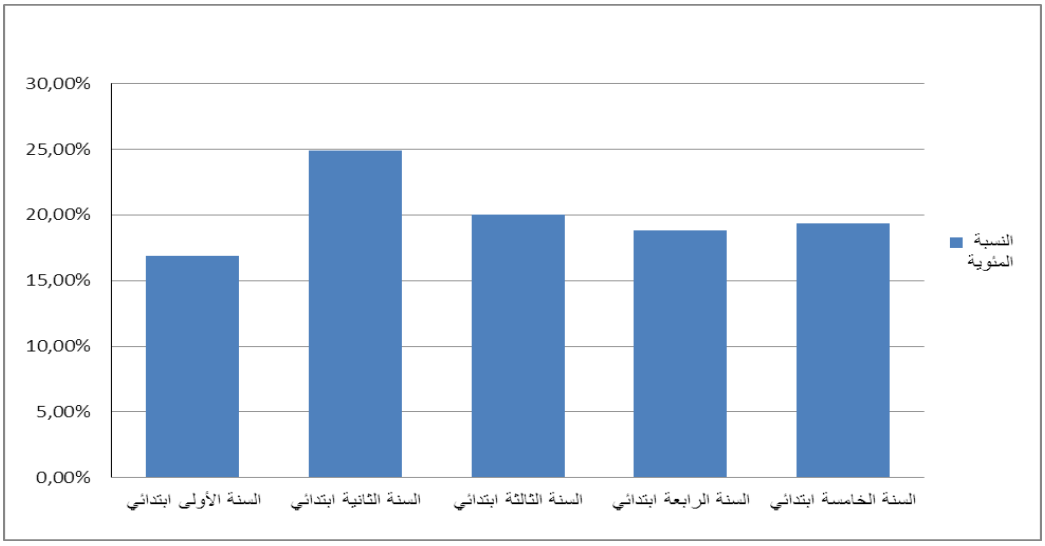
- التحليل والتعليق:

من خلال الجدول والشكل البياني يتضح لنا أن نسبة الذكور البالغة (56.79%) أعلى من نسبة الإناث الإناث المقدرة بـ: (43.21 %)

جدول رقم (02): يوضح المستوى الدراسي

المستوى الدراسي	التكرار	النسبة المئوية
السنة الأولى ابتدائي	97	% 16.89
السنة الثانية ابتدائي	143	% 24.91
السنة الثالثة ابتدائي	115	% 20.03
السنة الرابعة ابتدائي	108	% 18.81
السنة الخامسة ابتدائي	111	% 19.36
المجموع	574	% 100

- التمثيل البياني:



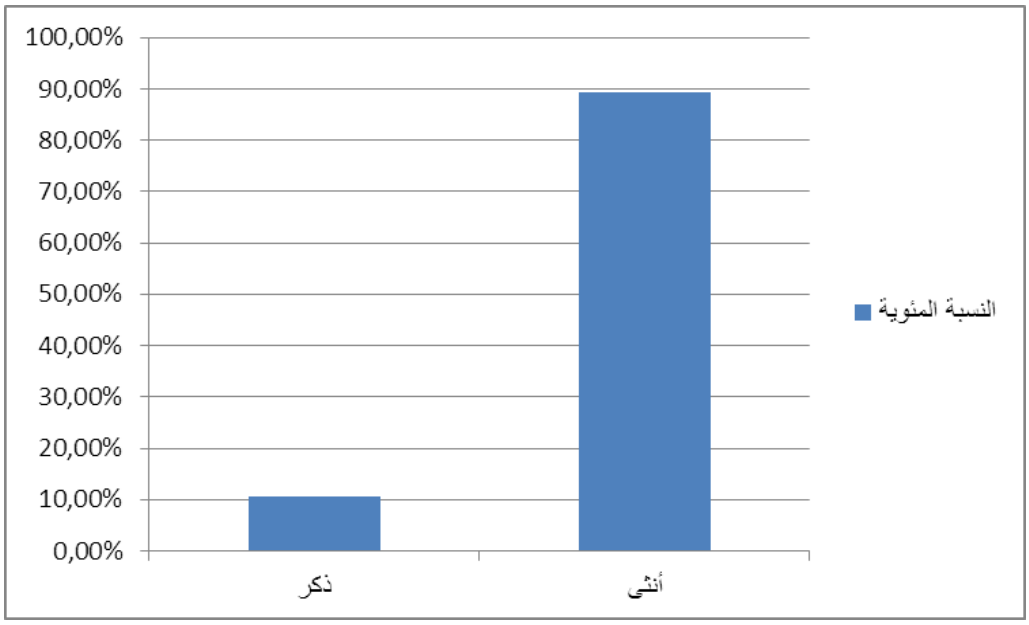
التحليل والتعليق:

يبين الجدول أعلاه أن نسبة السنة الأولى ابتدائي تمثل (16.89 %) والسنة الثانية (24.91 %) والثالثة (20.72 %) والسنة الرابعة (18.81 %)، أما السنة الخامسة (19.36%)، وعليه نلاحظ أن نسبة تلاميذ السنة الثانية هي أعلى نسبة فيهم، وهذا راجع إلى كثرة عدد الراسبين في هذه السنة، أما بالنسبة للسنوات الأخرى متقاربة نسبيا.

جدول رقم (03): يوضح عدد أفراد عينة الأساتذة حسب الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	3	% 10.72
أنثى	25	% 89.28
المجموع	28	% 100

- التمثيل البياني:



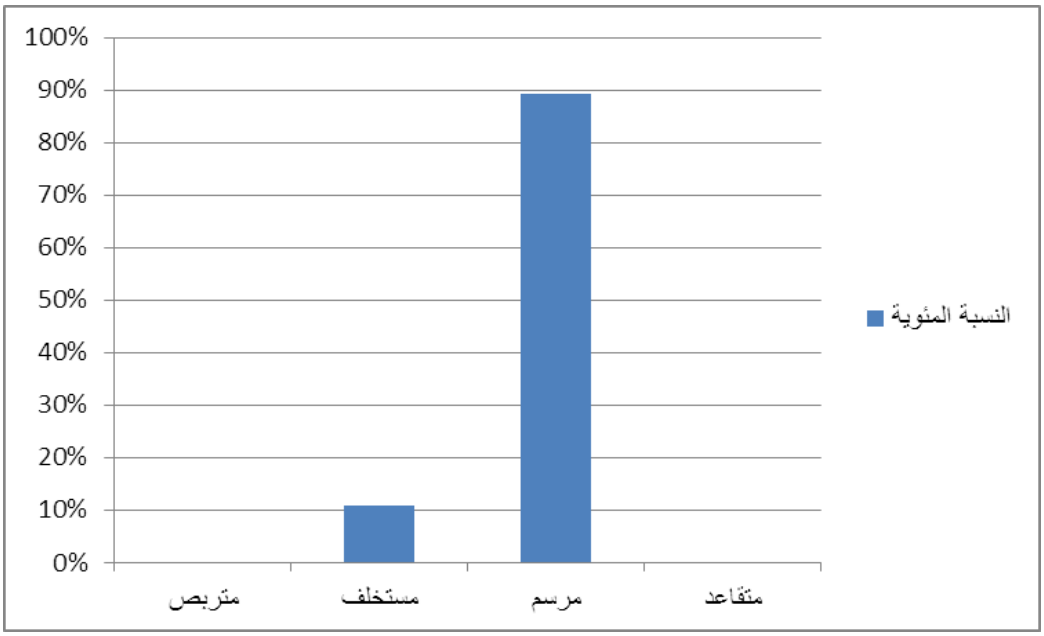
- التحليل والتعليق:

من خلال الجدول والشكل البياني نلاحظ أن نسبة الإناث البالغة (89.28%) أعلى من نسبة الذكور المقدرة بـ (10.72 %) وهذا يدل على سيطرة المرأة على قطاع التربية والتعليم، وهذا يفسر أن مهنة التعليم محبذة أكثر من طرف الإناث.

جدول رقم (04): يوضح الصفة في العمل

الصفة في العمل	التكرار	النسبة المئوية
متربص	00	% 00
مستخلف	03	% 10.75
مرسم	25	% 89.25
متقاعد	00	% 00
المجموعة	28	% 100

- التمثيل البياني:



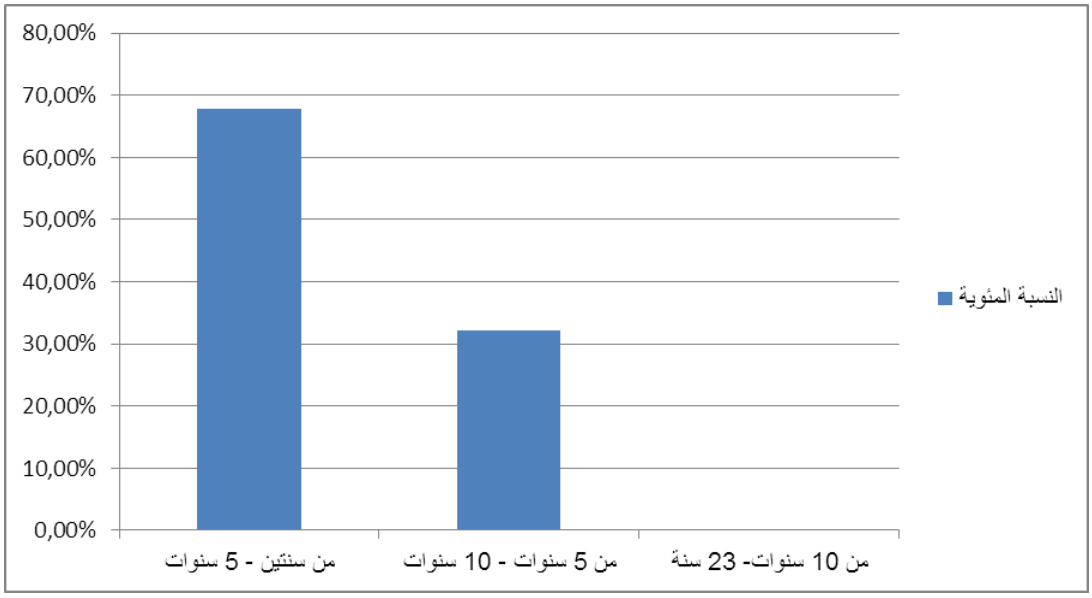
- التحليل والتعليق:

يبين الجدول أعلاه أن أغلب الأساتذة مرسمون حيث بلغت نسبتهم (89.25%)، بينما المستخلفون نسبتهم (10.75 %) وهذا في صالح التلاميذ، حيث تنعدم نسبة المتربصين والمتقاعدين من الأساتذة.

جدول رقم (05): يوضح عدد سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	التكرار	النسبة المئوية
من سنتين – 5 سنوات	19	% 67.85
من 5 سنوات – 10 سنوات	09	% 32.15
من 10 سنوات– 23 سنة	00	% 00
المجموعة	28	% 100

– التمثيل البياني:



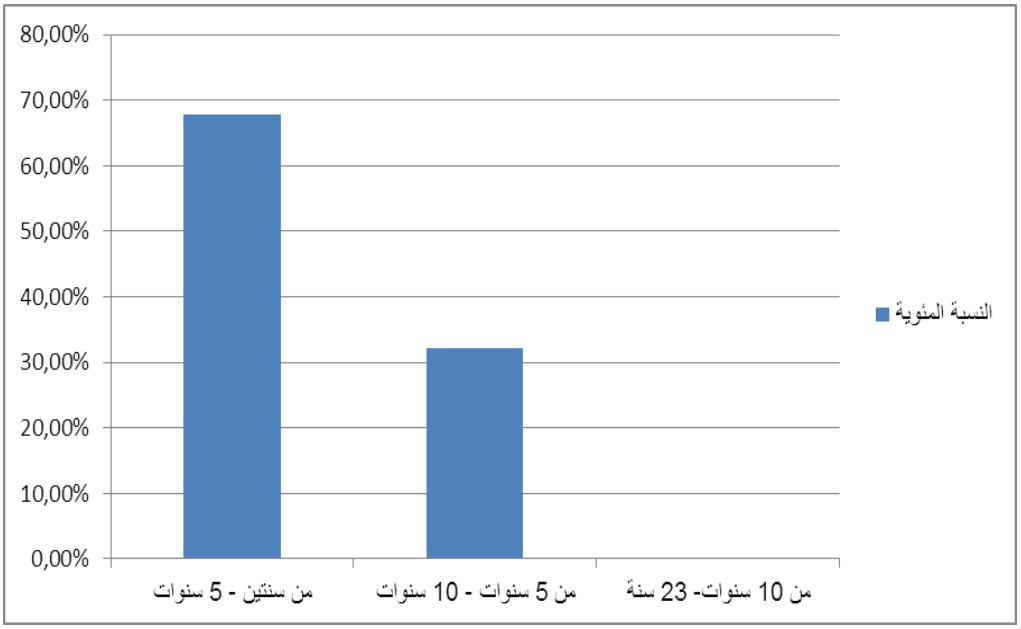
– التحليل والتعليق:

من خلال الجدول نلاحظ أن الفئة الأكثر هي التي تتراوح سنوات تدريسهم ما بين (سنتين – 5 سنوات) بنسبة (67.85 %)، ثم ما بين (5 سنوات – 10سنوات) المقدرة بنسبة (32.15%)، حيث تنعدم نسبة ما بين (10 سنوات– 23سنة) وهذا راجع إلى إحالة ذوي الخبرة الكبيرة إلى التقاعد.

جدول رقم (06): هل تحرص على الحديث باللغة العربية الفصحى أثناء الدراسة؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	26	% 92.85
لا	02	%7.15
المجموع	28	% 100

- التمثيل البياني:



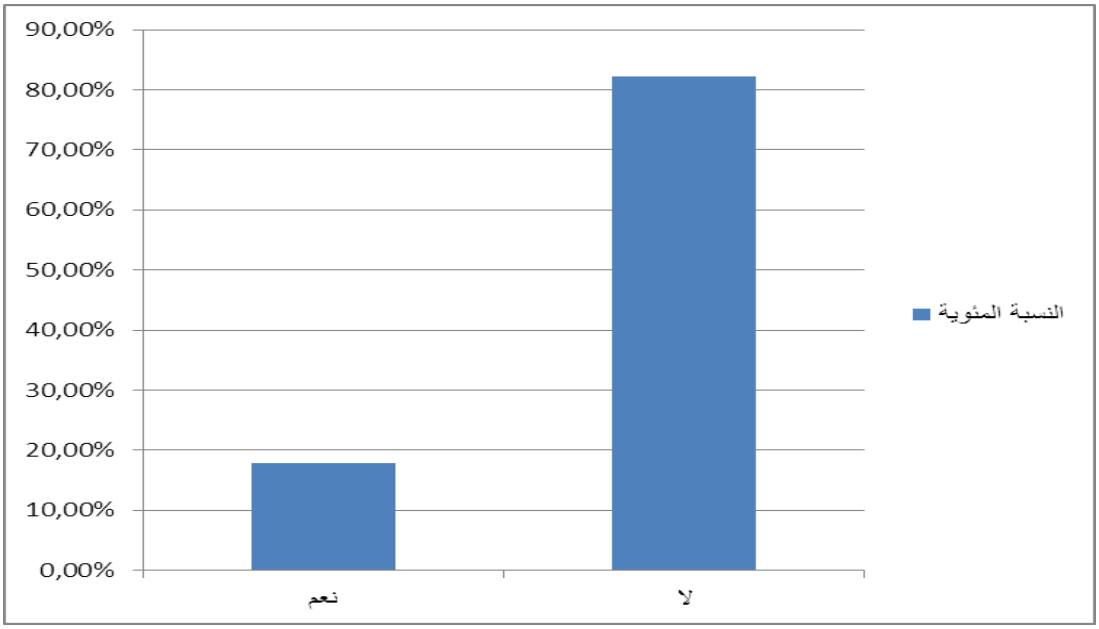
- التحليل والتعليق:

من خلال الجدول والتمثيل البياني نلاحظ أن معظم الأساتذة يحرصون على الحديث باللغة العربية الفصحى، حيث بلغت نسبتهم (92.85 %)، وهذا لكي يتعود التلميذ على اللغة الفصحى، وإثراء رصيدهم اللغوي والمعرفي، وكذلك تزويده بالمهارات اللغوية التي تساعده على الفهم، وتمكنه من التعبير السليم، أما (7.15%) لا يتحدثوا باللغة العربية الفصحى أثناء الدرس.

جدول رقم (07): هل يتواصل التلاميذ مع بعضهم البعض باللغة الفصحى داخل القسم؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	05	% 17.85
لا	23	% 82.15
المجموع	28	% 100

- التمثيل البياني:



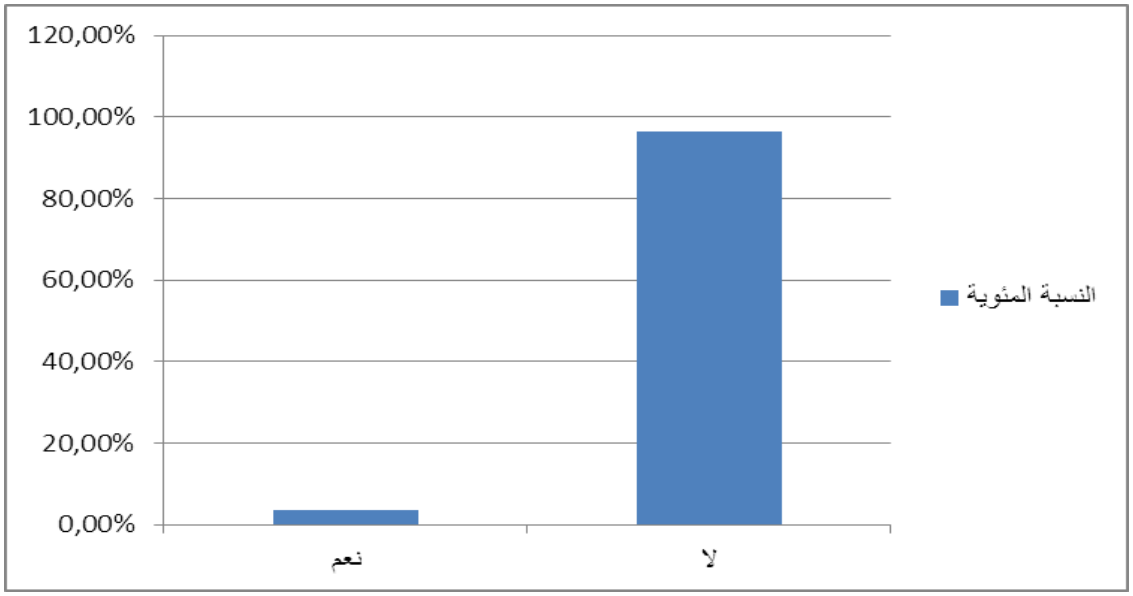
- التحليل والتعليق:

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة تواصل التلاميذ مع بعضهم البعض أقل (17.85 %)، كما ترتفع نسبة عدم تواصل التلاميذ مع بعضهم البعض إلى (82.15 %) وذلك راجع إلى صعوبة اللغة العربية الفصحى وتعقيدها وعدم استيعابهم لها، وكذلك تأثر التلاميذ باللغة العامية التي يتواصلون بها في الحياة اليومية.

جدول رقم (08): هل يتوصل الأساتذة مع بعضهم البعض باللغة العربية الفصحى؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	01	% 3.57
لا	27	% 96.43
المجموع	28	% 100

- التمثيل البياني:



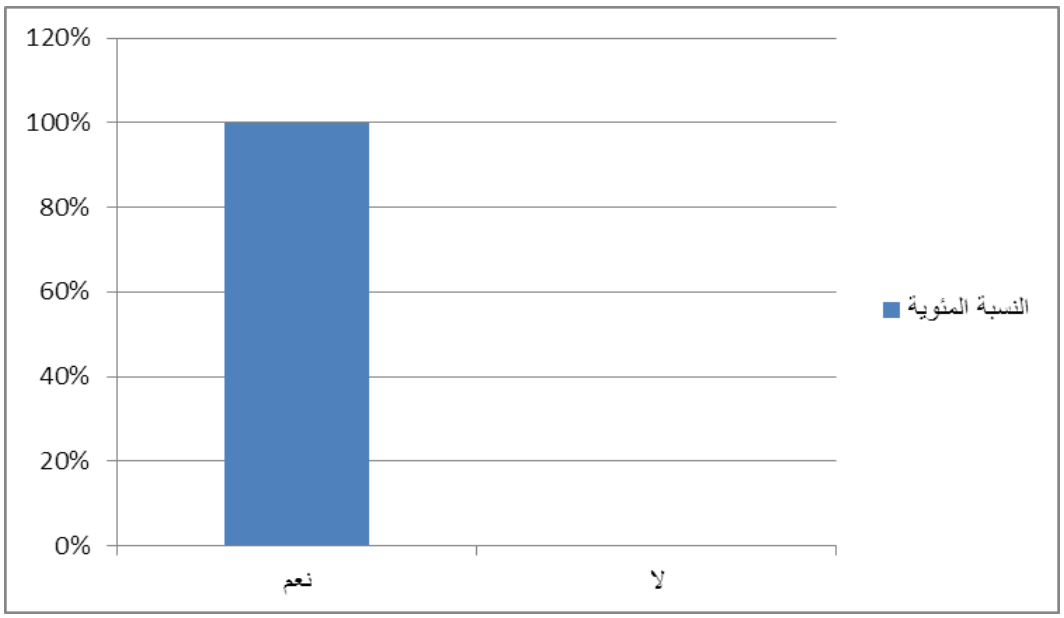
- التحليل والتعليق:

نلاحظ من خلال الجدول والتمثيل البياني أن (96.43 %) من الأساتذة لا يتواصلون مع بعضهم البعض باللغة العربية الفصحى، وهذا راجع باعتبار أن اللغة العربية الفصحى لغة تدريس فقط، وليست لغة تواصل أفراد المجتمع.

جدول (09): هل تعمل على تشجيع التلاميذ للحديث باللغة الفصحى؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	28	% 100
لا	00	% 00
المجموع	28	% 100

- التمثيل البياني:



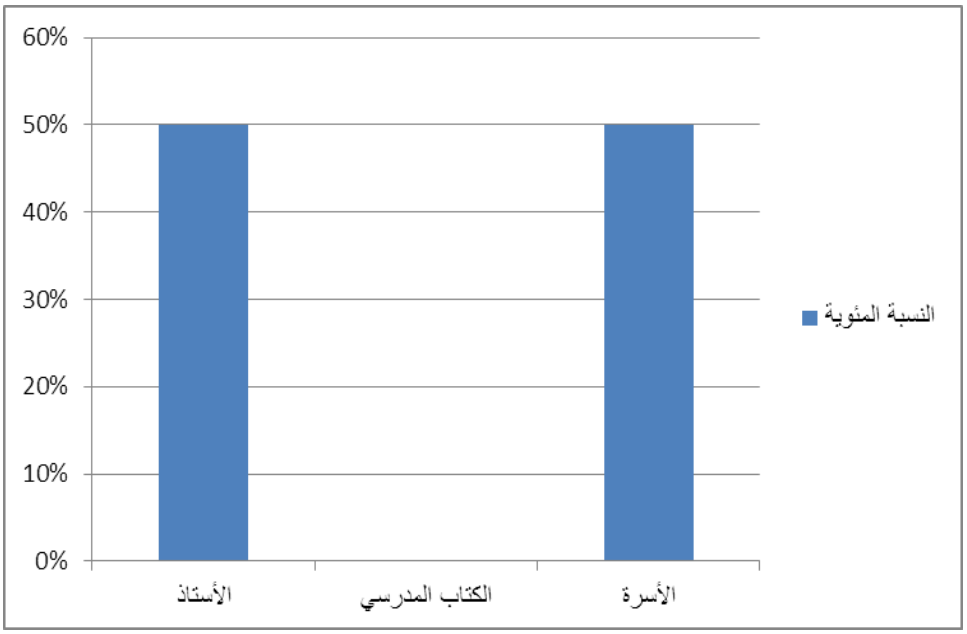
- التحليل والتعليق:

نلاحظ من خلال الجدول وحسب الفئة المدروسة في المؤسسة أن جل الأساتذة يعملون على تشجيع متعلميهم على الحديث باللغة الفصحى، حيث بلغت النسبة 100%، لأن اللغة العربية الفصحى لغة التدريس في جميع المواد التعليمية في المراحل الثلاثة (ابتدائي، متوسط، ثانوي)، وأيضا هي اللغة التي تكتب بها الصحف والكتب والتقارير...

جدول رقم (10): من المسؤول عن عزوف التلاميذ إلى العامية؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
الأستاذ	14	% 50
الكتاب المدرسي	00	% 00
الأسرة	14	% 50
المجموع	28	% 100

- التمثيل البياني:



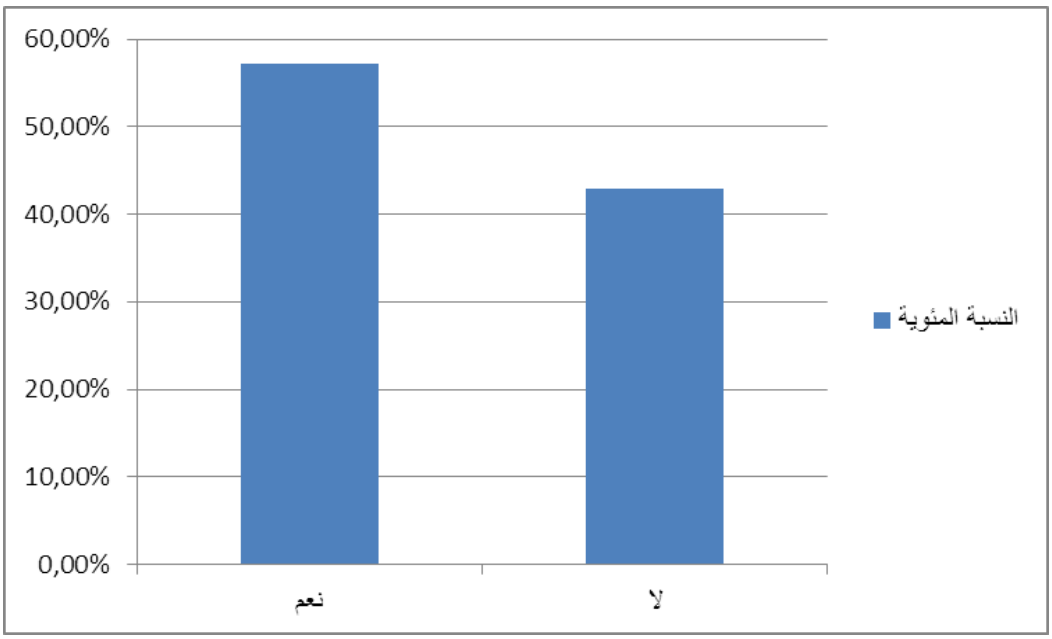
- التحليل والتعليق:

يبين الجدول أعلاه إجابات الأساتذة حول مسؤولية جهل التلاميذ باللغة العربية الفصحى والعزوف عنها إلى العامية، حيث بلغت نسبة (50 %) للأستاذ، نجد بعض الأساتذة يشرحون للتلاميذ الدرس بالعامية ثم يطالبونهم بتمارين وتدريبات باللغة الفصحى، بينما (50%) سببه جهل الأسرة، وذلك بعدم إعطاء أدنى اهتمام للغة العربية من طرف الأولياء، بالتالي يأخذون التوجه ذاته، وهذا راجع إلى التنشئة الأسرية.

جدول رقم (11): هل مستوى الدارج (العامية) غالب أثناء شرح المادة العلمية؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	16	% 57.14
لا	12	% 42.86
المجموع	28	% 100

- التمثيل البياني:



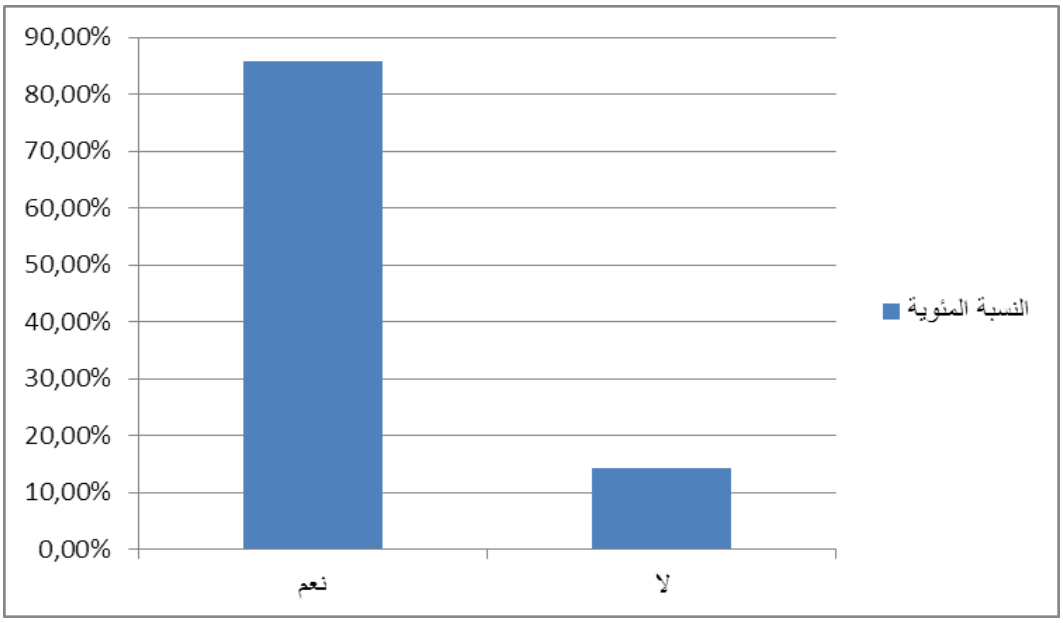
- التحليل والتعليق:

تؤكد نتائج الاستبيان أن المستوى العامية غالب أثناء شرح المادة العلمية على غرار المستوى الفصيح، وإذا حاولنا معرفة السبب نجد أن العامية تعتبر لغة المجتمع وهي لغة التخاطب لذلك هي الأسهل للتلميذ، والأحسن لتقريب المعلومات له.

جدول رقم (12): هل يصعب على التلاميذ توظيف المصطلح المناسب عند الإجابة على موضوع الامتحان؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	24	% 85.71
لا	04	% 14.29
المجموع	28	% 100

- التمثيل البياني:



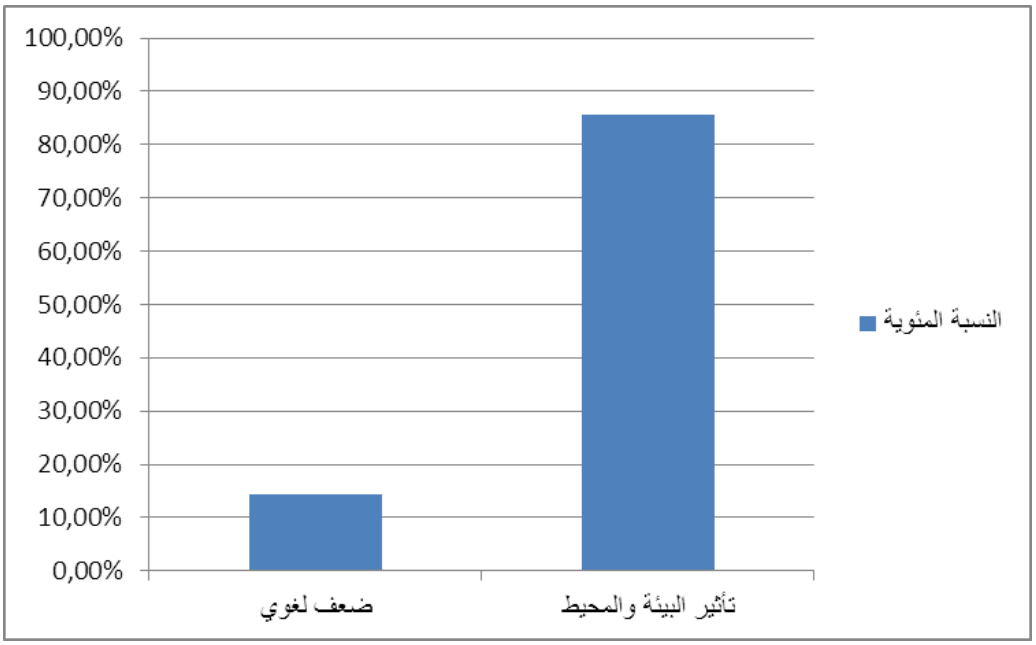
- التحليل والتعليق:

يبين الجدول أعلاه مدى صعوبة توظيف المصطلح المناسب عند الإجابة على موضوع الامتحان من طرف التلاميذ، حيث بلغت نسبة (85.71 %) من التلاميذ وجدوا صعوبة في توظيف المصطلح عند الإجابة في الامتحان، وهذا رجع إلى صعوبة صياغة الأفكار بطريقة جيدة وسليمة، وهذا يدل على ضعف القاموس اللغوي لدى التلميذ.

جدول رقم (13): هل استعمالك للعامية سببه ضعف لغوي أو تأثير البيئة والمحيط؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
ضعف لغوي	04	% 14.28
تأثير البيئة والمحيط	24	% 85.72
المجموع	28	% 100

- التمثيل البياني:



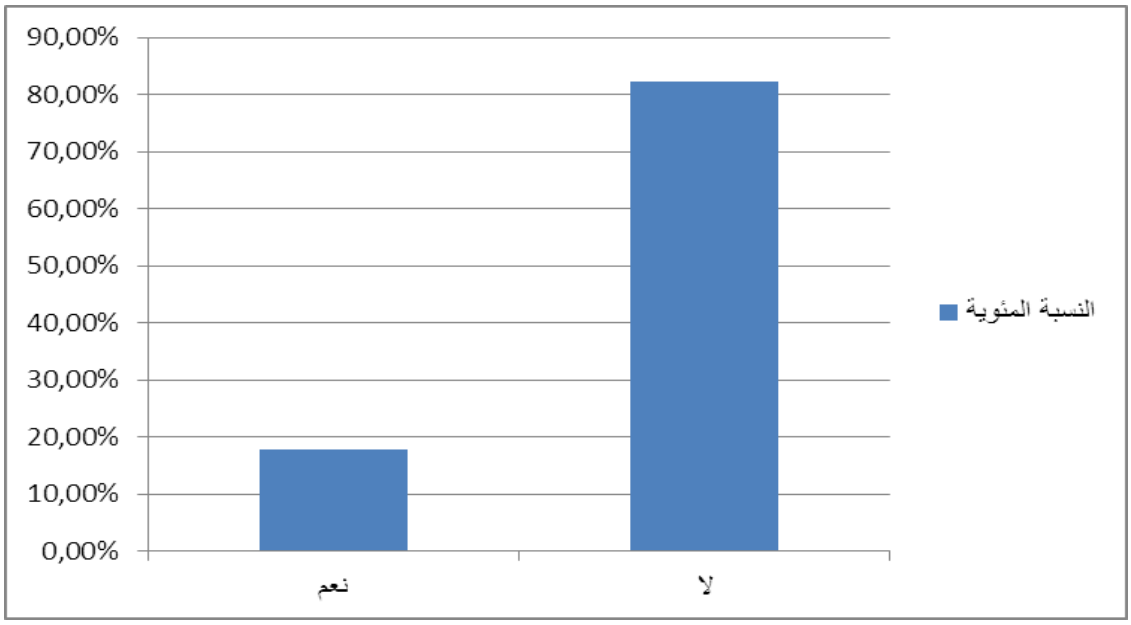
- التحليل والتعليق:

يوضح الجدول أعلاه أن بعض الأساتذة يستعملون العامية بسبب ضعفهم اللغوي حيث تقدر نسبتهم (14.28 %)، أما البعض الآخر تأثير البيئة والمحيط وهي أعلى نسبة حيث بلغت (85.72 %)، مما يدل على أن العامية هي السائدة والمتداولة في محيط المجتمع.

جدول رقم (14): هل توظف كلمات أجنبية داخل سياق اللغة العربية الفصحى؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	05	% 17.85
لا	23	% 82.15
المجموع	28	% 100

- التمثيل البياني:



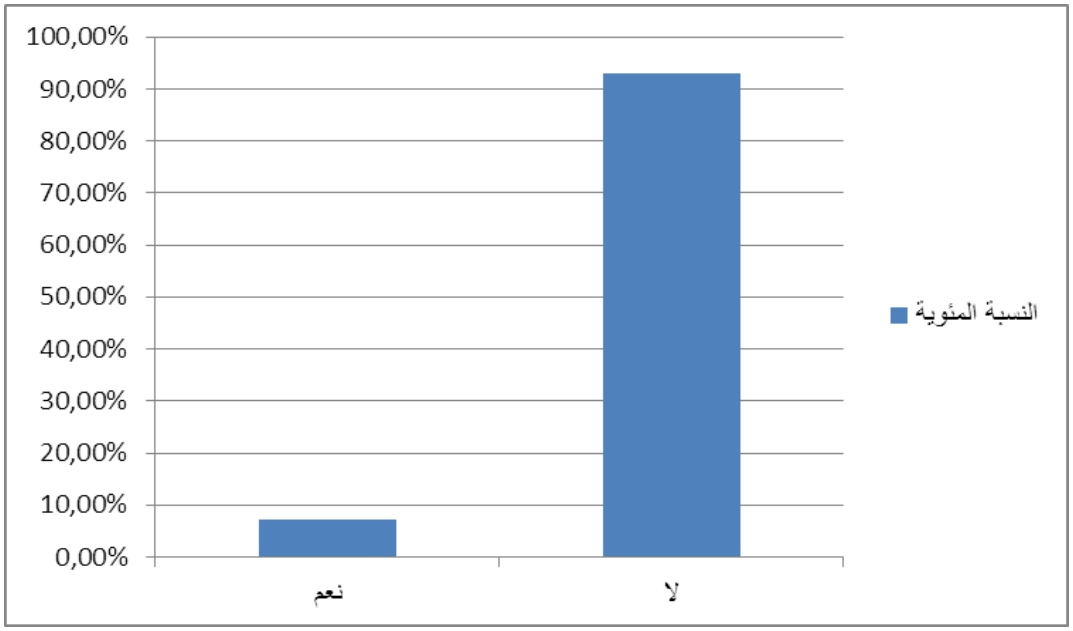
- التحليل والتعليق:

لقد ركزنا في دراستنا على إدخال اللغة الأجنبية داخل سياق اللغة العربية الفصحى، وأوضحت الدراسة أن (82.15 %)، لا يوظفون كلمات أجنبية داخل سياقات اللغة العربية، و(17.85 %) يقحمون كلمات أجنبية داخل سياق اللغة العربية الفصحى، وهذا راجع إلى ضعف المتعلمين في التعبير باللغة العربية الفصحى، مما يدل على تأثرهم باللغة الأجنبية.

جدول رقم (15): هل تواجه صعوبة في تعليم اللغة العربية الفصحى؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	02	% 7.15
لا	26	% 92.85
المجموع	28	% 100

- التمثيل البياني:



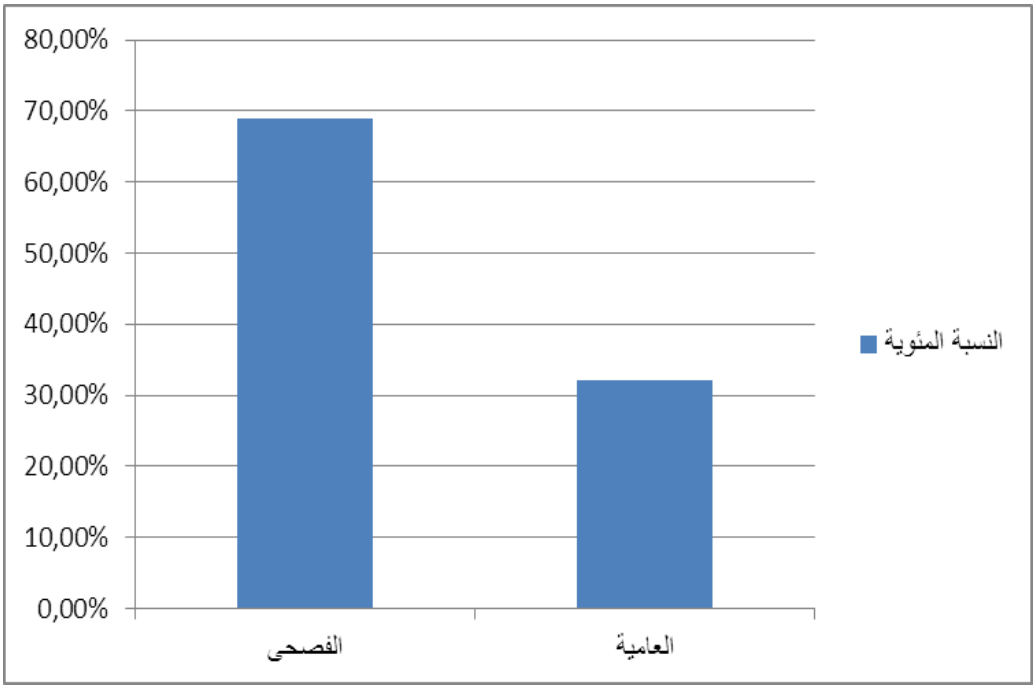
- التحليل والتعليق:

يوضح الجدول أعلاه أن أغلب الأساتذة لا يواجهون صعوبة في تعليم اللغة العربية الفصحى، حيث قدرت نسبتهم بـ (92.85 %)، مما يدل على أن معظم الأساتذة ذو خبرة ولديهم رصيد لغوي جيد، أما نجد فئة قليلة تواجه صعوبة في ذلك وتمثلت في (7.15 %)

جدول رقم (16): هل يجد التلاميذ اللغة الفصحى أحسن من العامية أم العكس؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
الفصحى	19	% 67.85
العامية	09	% 32.15
المجموع	28	% 100

- التمثيل البياني:



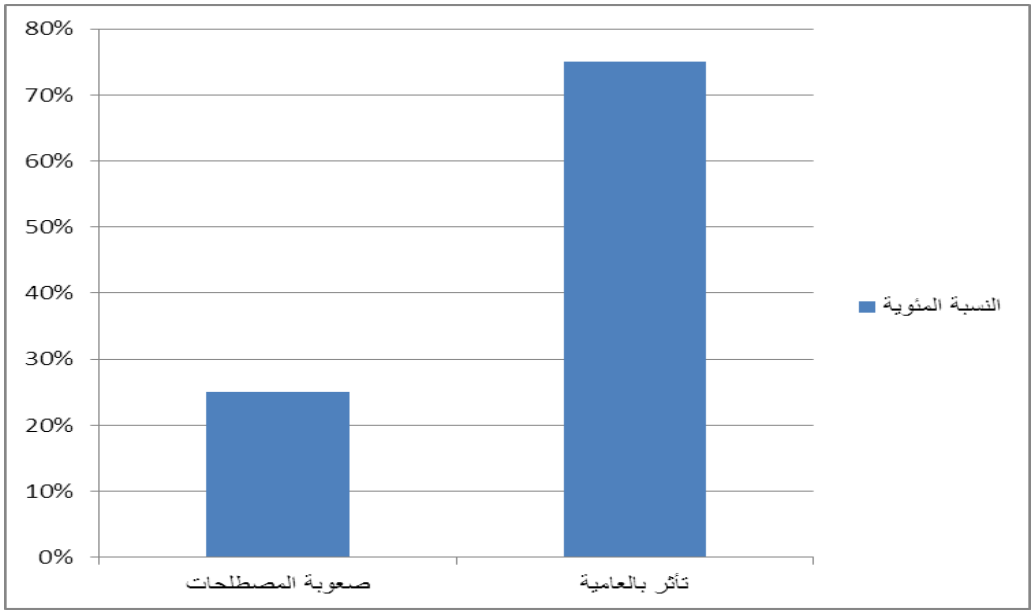
- التحليل والتعليق:

أثبتت النتائج أعلاه أن التلاميذ يجدون اللغة الفصحى أحسن من العامية، حيث بلغت نسبة (67.85 %) بسبب اكتسابهم لبعض المصطلحات التي تمكنهم من استعمال الفصحى، أما (32.15 %) تمثل نسبة التلاميذ الذين يجدون العامية أحسن.

جدول رقم (17): ماهي الأسباب التي تجعل التلميذ يدرج العامية إلى جانب الفصحى؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
صعوبة المصطلحات	07	% 25
تأثر بالعامية	81	% 75
المجموع	28	% 100

- التمثيل البياني:



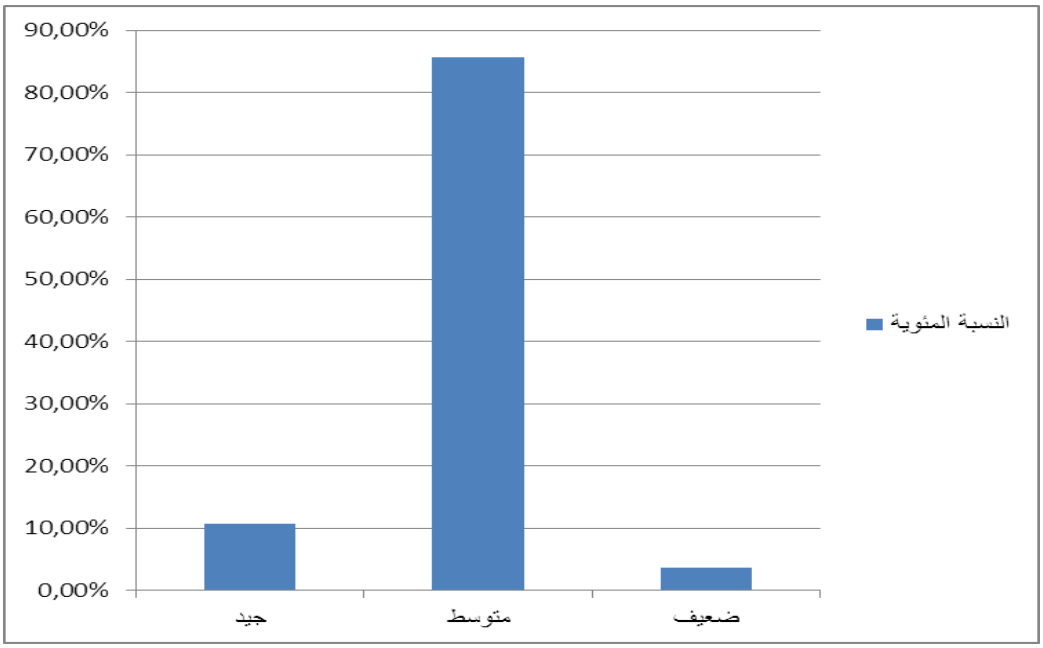
- التحليل والتعليق:

يوضح الجدول أعلاه أن من بين الأسباب التي تجعل التلميذ يدرج العامية إلى جانب الفصحى تأثر بالعامية بنسبة (75 %) لأن العامية هي اللغة التي يمارسها في البيت وخارجه، أما (25 %) تمثل نسبة صعوبة المصطلحات لأن التلميذ يكون لديه مقدار محدود من المفردات في حصيلته اللغوية.

جدول رقم (18): ما مدى استيعاب التلاميذ للغة العربية الفصحى؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
جيد	03	% 10.71
متوسط	24	% 85.71
ضعيف	01	3.57
المجموع	28	% 100

- التمثيل البياني:



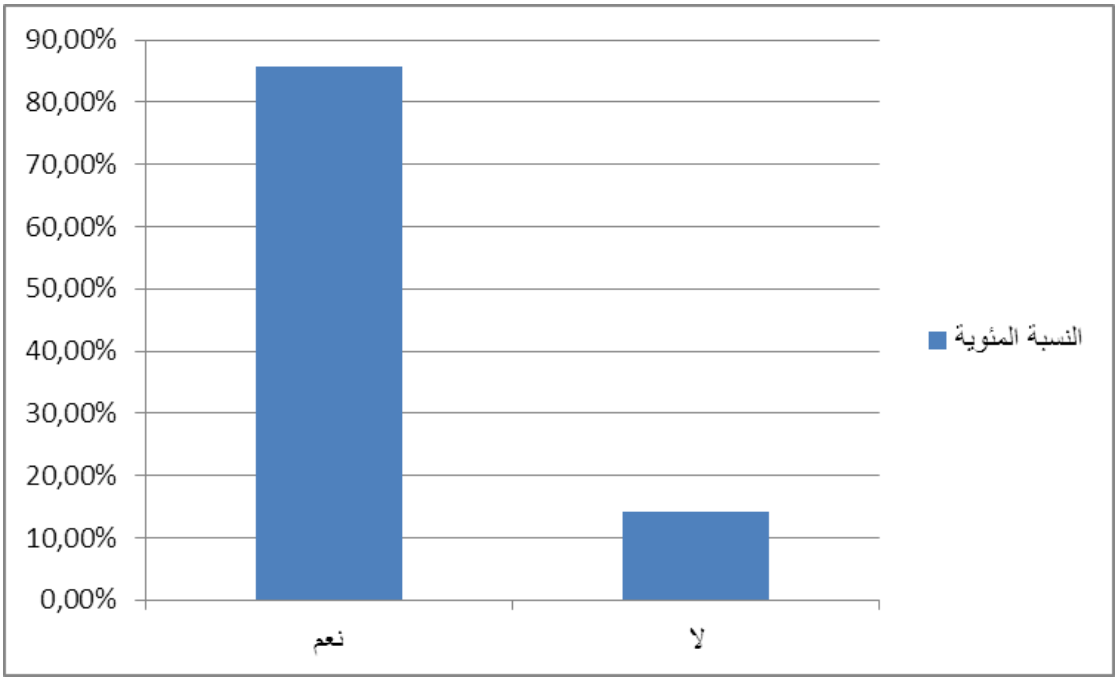
- التحليل والتعليق:

تعد اللغة ركن أساسي في التعلم والتعليم، لذلك من الضروري اتخاذها، إلا أن في الآونة الأخيرة نلاحظ ضعف في القراءة والكتابة، وعدم استيعاب التلاميذ للغة العربية الفصحى وهذا ما أكدته دراستنا بالنسبة للتلاميذ بالاحتمال متوسط التي قدرت نسبته (85.71 %) وهذا يعود إلى عدم اهتمام المدارس بتوظيف أساتذة مختصين باللغة العربية الفصحى، حيث يوظفون جميع التخصصات غير مؤهلين.

جدول رقم (19): هل اللغة العامية معيقة في تعلم التلاميذ للغة الفصحى؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	24	% 85.71
لا	04	% 14.29
المجموع	28	% 100

- التمثيل البياني:



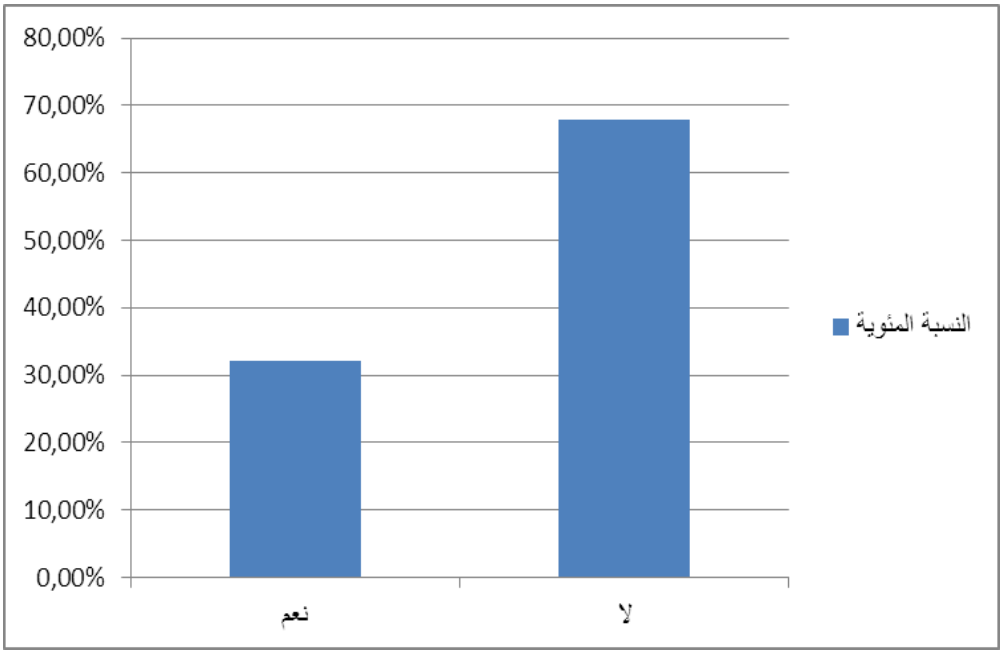
- التحليل والتعليق:

توضح النتائج أن اللغة العامية تؤثر على تعلم التلاميذ للغة الفصحى؛ لأن هناك اختلاف بين اللغة العامية واللغة الفصحى، فاللغة العامية هي لغة المنشأ، واللغة الفصحى مقننة تخضع لقوانين.

جدول رقم (20): هل يخصص الأستاذ الوقت الكافي لحصة فهم المنطوق؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	09	% 32.14
لا	19	% 67.86
المجموع	28	% 100

- التمثيل البياني:



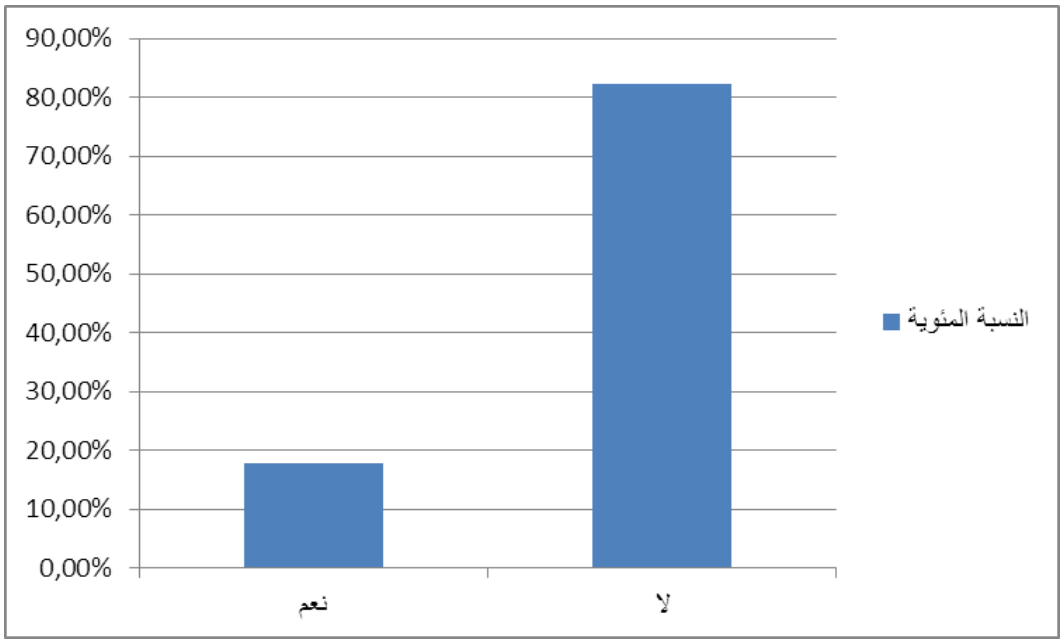
- التحليل والتعليق:

من خلال الجدول يتضح أن الفئة الأكبر من الأساتذة أجمعوا بأن المدة الزمنية المحددة لميدان فهم المنطوق غير كافية، وذلك بنسبة (67.86 %) وهذا في رأيهم أن ميدان فهم المنطوق يجب أن يخصص له ساعتين الساعة الأولى يكون فيها إلقاء النص وإسماعه للمتعلمين ومناقشته، أما الساعة الثانية فيكون الإنتاج الشفوي فالمدة الزمنية (45 دقيقة) غير كافية.

جدول رقم (21): هل يستوعب أغلب التلاميذ نشاط فهم المنطوق؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	05	% 17.85
لا	23	% 82.15
المجموع	28	% 100

- التمثيل البياني:



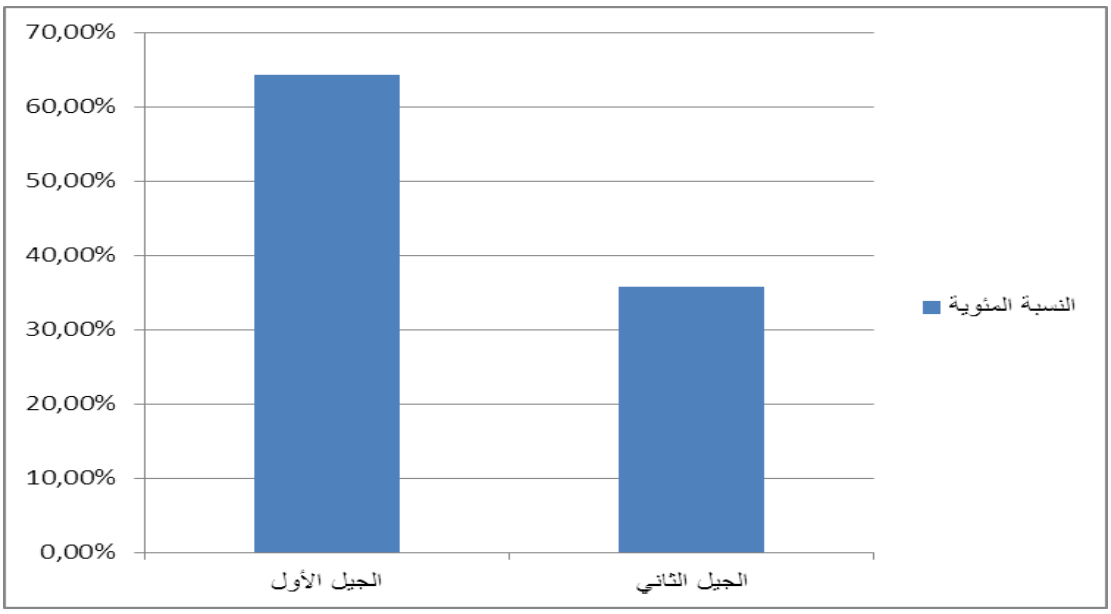
- التحليل والتعليق:

نلاحظ من خلال الجدول أن الأساتذة يرون أن أغلب التلاميذ لا يفهمون في حصة فهم المنطوق، وذلك بنسبة (82.15 %) وهذا بسبب عدم الانتباه وعدم حسن الإصغاء أثناء نشاط فهم المنطوق، أما (17.85 %) تمثل نسبة الأساتذة الذين يرون أن التلاميذ يفهمون فهم المنطوق.

جدول رقم (22): في رأيكم أي الجيلين أفضل الأول أم الثاني فيما يخص ميدان فهم المنطوق؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
الجيل الأول	18	% 64.28
الجيل الثاني	10	% 35.72
المجموع	28	% 100

- التمثيل البياني:



- التحليل والتعليق:

يتبين لنا من خلال الجدول أن أغلبية الأساتذة فضلوا الجيل الأول وذلك بنسبة (64.28%)، ويعود ذلك إلى:

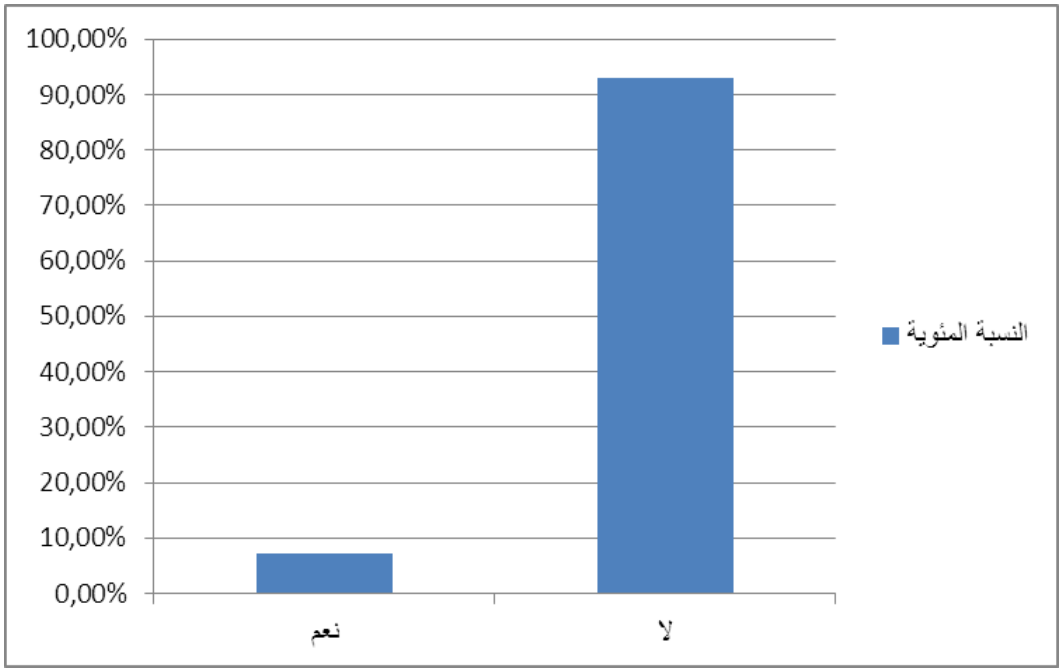
- كانت نصوص المطالعة الموجهة هي نصوص مكتوبة تتواجد في الكتاب المدرسي، حيث يستطيع التلميذ تحضير الدرس فيتفاعل النص، وبالتالي يتم الإنتاج الشفوي.

- أما (35.72 %) من الأساتذة فضلوا الجيل الثاني؛ لأن فيه تنمية لمهاره الاستماع وكذلك زيادة قدرته على الاستيعاب.

جدول رقم (23): هل نصوص فهم المنطوق لها صلة بواقع المتعلم؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	02	% 7.14
لا	26	% 92.86
المجموع	28	% 100

- التمثيل البياني:



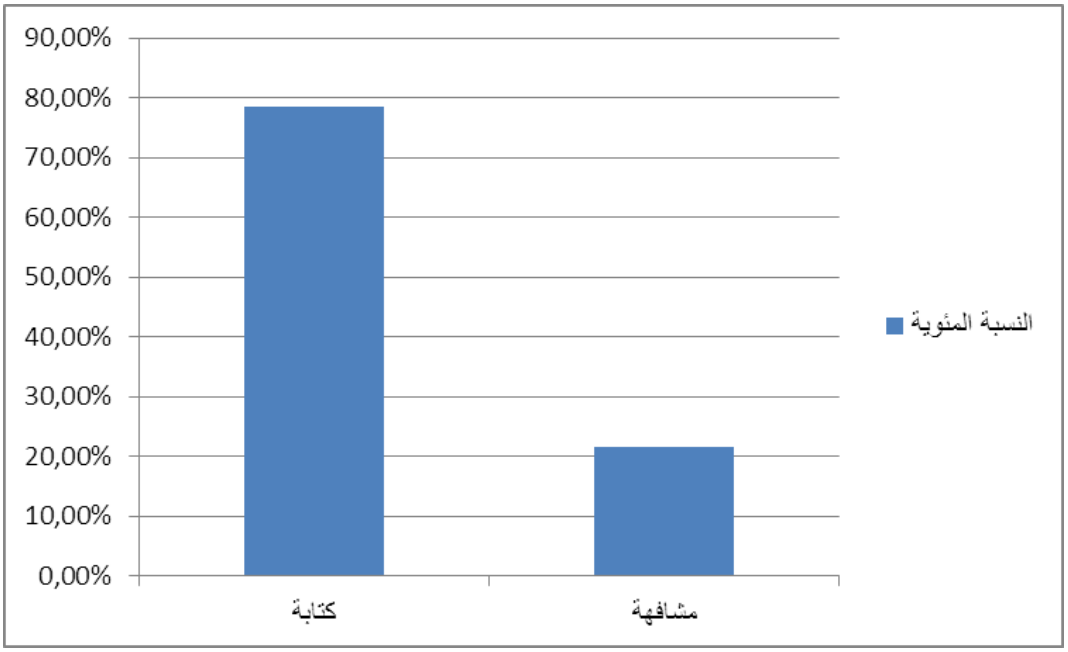
- التحليل والتعليق:

يتضح لنا من خلال الجدول أن نسبة (92.86 %) من الأساتذة أجابوا بـ "لا" وهذا في ريهم أن نصوص فهم المنطوق بعيدة من واقع المتعلم وهذا يجعل التلميذ لا يتفاعل معها ومثال عن هذه المواضيع نذكر: رحلة سنونوة للسنة الثانية ابتدائي، والبيروني للسنة الخامسة ابتدائي، أما (7.14%) تمثل نسبة الأساتذة الذين يرون أن نصوص فهم المنطوق لها علاقة بواقع المتعلم.

جدول رقم (24): متى تجد التلميذ متمكنا في ممارسة اللغة الفصحى كتابة أم مشافهة؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
كتابة	22	% 78.57
مشافهة	06	% 21.43
المجموع	28	% 100

- التمثيل البياني:



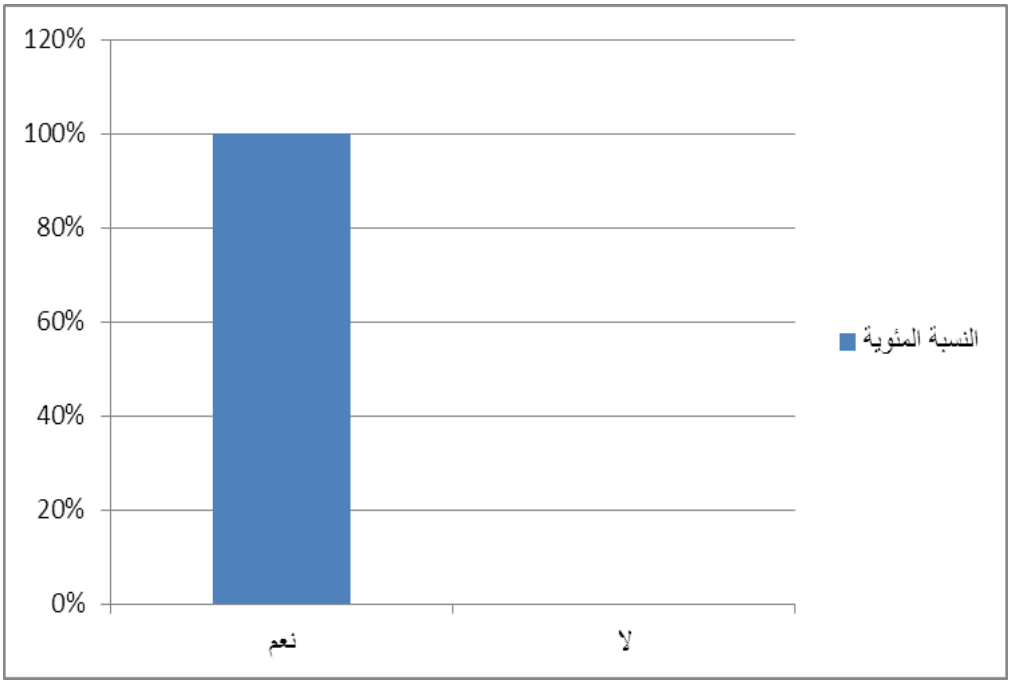
- التحليل والتعليق:

يوضح الجدول نسبة التلاميذ الذين يجدون أنفسهم متمكنين في ممارسة اللغة الفصحى كتابة وذلك بنسبة (78.57 %) وذلك راجع إلى أن التلميذ لا يكون في حالة توتر أو خوف، عكس ما يكون في المشافهة، أما نسبة (21.43%) تمثل التلاميذ الذين يجدون أنفسهم متمكنين في المشابهة.

الجدول رقم (25): هل فهم المنطوق ينمي الحصيلة اللغوية لدى التلاميذ؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	28	% 100
لا	00	% 00
المجموع	28	% 100

- التمثيل البياني:



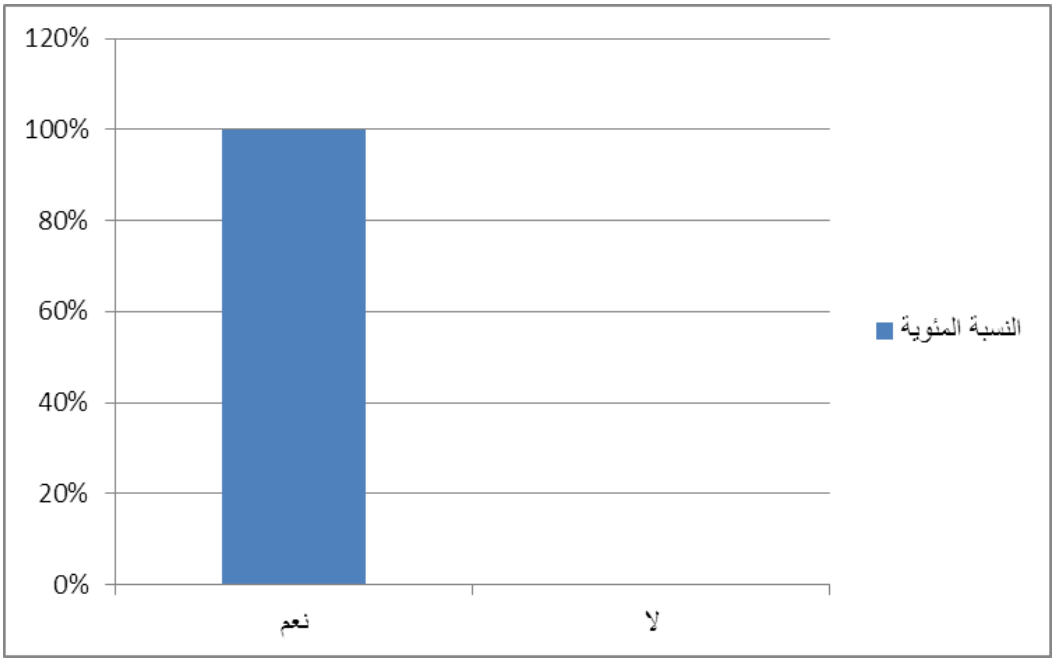
- التحليل والتعليق:

تبين نتائج الجدول أن معظم الأساتذة يـــرون أن فهـــم المنطـــوق ينمـــي الحصـــيلة اللغوية لدى التلاميذ بنسبة (100%) وذلك من خلال اكتسابهم لبعض المفردات.

جدول رقم (26): هل يراعي الأستاذ الفروقات الفردية أثناء حصته فهم المنطوق؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	28	%100
لا	00	% 00
المجموع	28	% 100

- التمثيل البياني:



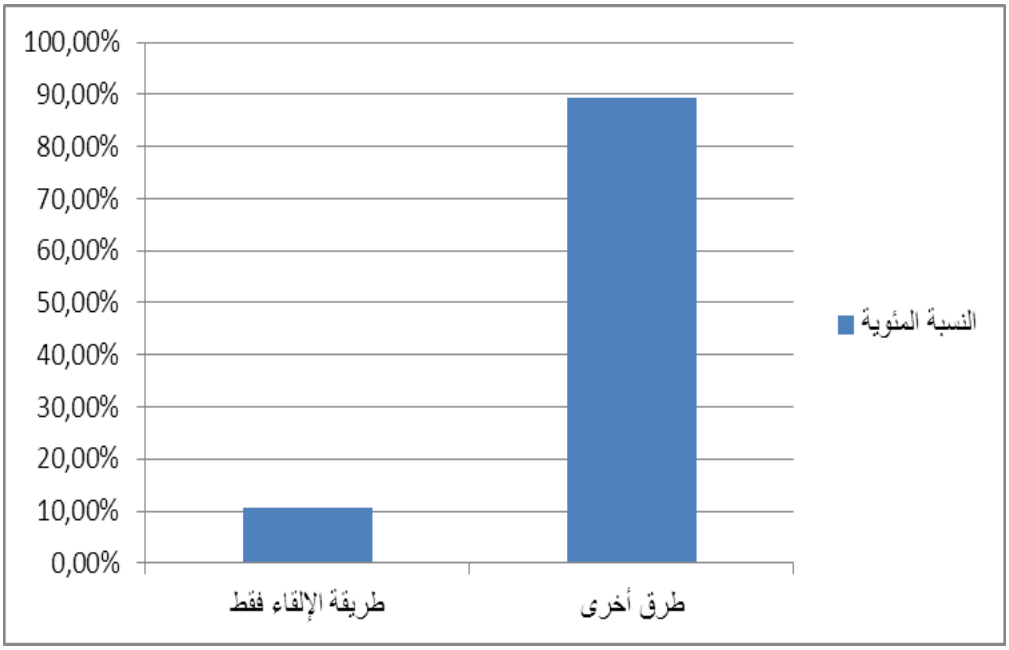
- التحليل والتعليق:

من خلال الجدول نلاحظ أن أغلب الأساتذة يراعون الفروقات الفردية أثناء حصة فهم المنطوق بنسبة (100%)، لأن بدون مراعاة فروق فردية لا ينجح نشاط فهم المنطوق.

جدول رقم (27): هل يعتمد الأستاذ في إسماع النص المسموع على طريقة الإلقاء فقط أم هناك طرق أخرى؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
طريقة الإلقاء فقط	05	% 10.71
طرق أخرى	23	% 89.29
المجموع	28	% 100

- التمثيل البياني:



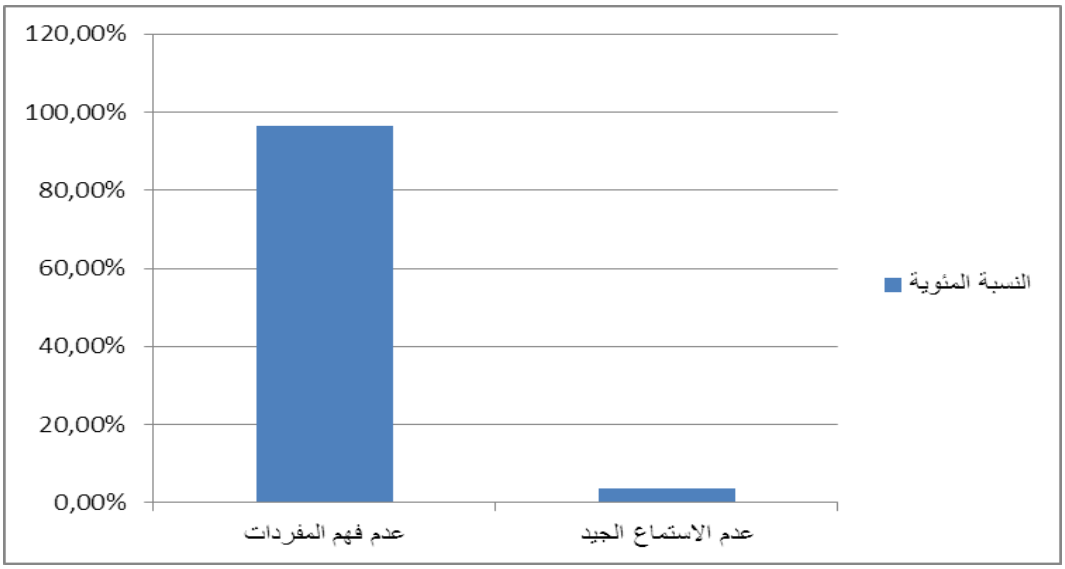
- التحليل والتعليق:

أجمع الأساتذة على عدم اعتماد طريقة واحدة عند إسماعهم النص للمتعلمين وذلك بنسبة (89.29 %)، كما أن الاعتماد على طريقة واحدة يجعل المتعلمين يملون من هذا الميدان، فللحصول على نتيجة يستوجب تنويع طريقة التدريس، أما (10.71 %) تمثل نسبة الأساتذة الذين يعتمدون على طريقة الإلقاء فقط.

جدول رقم (28): ما هي أسباب فشل نشاط فهم المنطوق؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
عدم فهم المفردات	27	% 96.42
عدم الاستماع الجيد	01	% 3.58
المجموع	28	% 100

- التمثيل البياني:



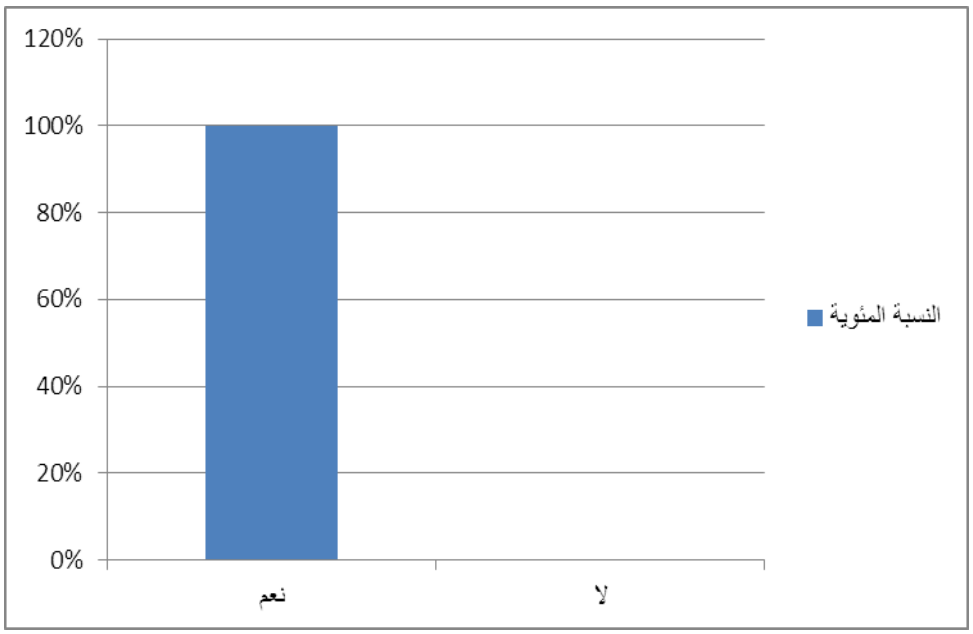
- التحليل والتعليق:

من خلال نتائج الجدول يذهب معظم الأساتذة أن عدم فهم المنطوق راجع إلى عدم فهم المفردات بنسبة (96.42 %) وذلك بسبب غموض بعض المصطلحات بالنسبة للتلاميذ، أما (3.58 %) نسبة التلاميذ الذين رجع عدم فهمهم لفهم المنطوق وهي حالة نادرة بالنسبة للتلاميذ.

جدول رقم (29): هل يساهم فهم المنطوق في تنمية مهارة الاستماع؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	28	%100
لا	00	% 00
المجموع	28	% 100

- التمثيل البياني:



- التحليل والتعليق:

من خلال الجدول نلاحظ أن جل الأساتذة يقرون أن فهم المنطوق يساعد على تنمية مهارة الاستماع، وذلك بنسبة (100%) لأن الاستماع شرط أساسي في نشاط فهم المنطوق.

نتائج الاستبيان:

- أغلب الأساتذة مرسمون.
- حرص الأساتذة على الحديث باللغة العربية الفصحى أثناء الدراسة.
- يتواصل التلاميذ مع بعضهم البعض باللغة العامية.
- يتواصل الأساتذة مع بعضهم البعض باللغة العامية.
- تشجيع التلاميذ على الحديث باللغة العربية الفصحى.
- كل من الأستاذ والأسرة مسؤول على جهل التلاميذ باللغة العربية الفصحى.
- يدرج الأستاذ اللغة العامية أثناء الدرس وذلك لإيصال المعلومات للتلاميذ.
- استعمال اللغة العامية في الوسط المدرسي سببه التأثر بالبيئة والمحيط.
- تعتبر اللغة العربية الفصحى أحسن من العامية بالنسبة للتلاميذ.
- مراعاة الأساتذة الفروقات الفردية أثناء حصة فهم المنطوق.
- لفهم المنطوق دور في تنمية الحصيلة اللغوية للتلاميذ.
- يساهم فهم المنطوق في تنمية مهارة الاستماع.

خـــاتـمـة

خاتمة:

من خلال البحث المتواصل استخلصنا جملة من النتائج أهمها:

- يعتبر الإصلاح من أهم ما جاءت به المنظومة التربوية، غرضه تغيير وتحديث المناهج، وفق متطلبات العصر وخدمة للمتعلم في مختلف المجالات سياسية أو اقتصادية أو اجتماعية.

- تعتمد المناهج على مجموعة من المقاربات، أهمها المقاربة بالكفاءات فهي تركز بالدرجة الأولى على تنمية قدرات المتعلم.

- الثنائية اللغوية هي استعمال لغة واحدة بمستويين مختلفين في آن واحد، كالفصحى والعامية.

- تعد الثنائية استخدام الفرد للغتين مختلفتين في آن واحد مثل (العربية، الفرنسية).

- من شروط استعمال الثنائية اللغوية "درجة الاتقان".

- في ظل الثنائية اللغوية تصارع اللغة الفصحى للبقاء، فمن الباحثين من يحاولون ضرب اللغة العربية وإدراج العامية لغة رسمية، ومنهم من قال بضرورة التوحيد بينهما.

- تتجلى الثنائية اللغوية في كثير من مجالات الحياة الاجتماعية، كما تتمحور معظمها حول الفرد والمجتمع.

- الازدواجية تعني استخدام لغتين مختلفتين في بلد واحد.

- اختلاف المصطلح في الجيل الأول المسموع، والجيل الثاني فهم المنطوق.

- يعتمد فهم المنطوق بالدرجة الأولى على مهارة الاستماع.

- يخصص لفهم المنطوق حصص خاصة به على عكس ما كان متداولا في الجيل الأول.

- ومن بين الحلول المقترحة للحد من هذه الظاهرة نذكر ما يلي:

- استعمال الأستاذ اللغة العربية الفصحى داخل القسم.

- المطالعة لإثراء الرصيد اللغوي.

- تواصل التلاميذ مشافهة باللغة العربية الفصحى.

- تكوين الأستاذة والتطبيق الصارم للغة العربية الفصحى، ووضع هيئة إشرافية لهذه المهمة.

- استعمال بعض المصطلحات اللغوية في البيت خاصة مع تلاميذ السنة الأولى والثانية.

- التأكيد على فهم المنطوق والتعبير الشفوي والكتابي.

- تصحيح أخطاء التلاميذ المتعثرين وحثهم على التحدث بالفصحى فقط.

- البحث عن معاني الكلمات.

- دعم العائلة على تعليم أبنائهم اللغة العربية الفصحى.

الـمـلاحـق

الملحق رقم 01:

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية – باتنة –

مصلحة التكوين و التفتيش

مكتب التكوين

رقم الارسال/2018/2.4/

الموضوع : قائمة طلبة الماستير المعنيين بالتربص

المرجع: ارسال السيد رئيس قسم الاداب و اللغات الاجنبية

تحت رقم 2018/115.

بناءا على الارسال المذكور في المرجع اعلاه ، المتعلق بطلب الترخيص لطلبة الماستير المعنيين بالتربص في المؤسسات التربوية * ابتدائي * ، يشرفني ان ارخص لكم بالسماح للطلبة المعنيين باجراء التربص التطبيقي بمؤسستكم.

قائمة الطلبة:

1. دحام أمينة.....
2. دحام فاطمة.....
3. .....

المؤسسات

1. ع م ابتدائية ساسي عبد القادر
2. ع م ابتدائية عبارة عنصول

مديرة التربية

رئيس قسم الآداب واللغات الأجنبية

الملحق رقم 02:

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة ابن خلدون – تيارت

كلية الآداب واللغات

قسم الأدب العربي

الاستبيان الموجه لأساتذة المرحلة الابتدائية

السادة الأساتذة الأفاضل نرجو منكم ملء الاستمارة التي بين أيديكم في إطار استكمال مذكرة لنيل شهادة الماستر تحت عنوان: "ثنائية اللغة في المرحلة الابتدائية مهارة مفهم المنطوق أنموذجا".

ونحطيكم علما أنّ هذا الاستبيان يبقى في سرية تامّة وأجوبتكم تستعمل لغرض البحث العلمي فقط.

إعداد الطالبتين:

– فاطمة دحام.

– أمينة دحام.

إشراف الدكتورة:

– د. زوليخة حاجي.

السنة الجامعية: 1440– 1441هـ/ 2020– 2021م.

الملاحق:

ملاحظة:

ضع علامة (×) في إطار الإجابة التي تحدّد إجابتكم عن السؤال الذي يشملها.

- الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

- الخبرة المهنية:

- من 2- 5 سنوات ☐ من 5- 10 سنوات ☐ من 10- 23 سنة ☐

1- هل تحرص على الحديث باللغة العربية الفصحى أثناء الدراسة؟

نعم ☐ لا ☐

2- هل يتواصل التلاميذ مع بعضهم البعض باللغة الفصحى داخل القسم؟

نعم ☐ لا ☐

3- هل يتوصل الأساتذة مع بعضهم البعض باللغة العربية الفصحى؟

نعم ☐ لا ☐

4- هل تعمل على تشجيع التلاميذ للحديث باللغة الفصحى؟

نعم ☐ لا ☐

5- من المسؤول عن عزوف التلاميذ إلى العامية؟

الأستاذ ☐ الكتاب المدرسي ☐ الأسرة ☐

6- هل مستوى الدارج (العامية) غالب أثناء شرح المادة العلمية؟

نعم ☐ لا ☐

7- هل يصعب على التلاميذ توظيف المصطلح المناسب عند الإجابة على موضوع الامتحان؟

نعم ☐ لا ☐

8- هل استعمالك للعامية سببه ضعف لغوي أو تأثير البيئة والمحيط؟

ضعف لغوي ☐ تأثير البيئة والمحيط ☐

9- هل توظف كلمات أجنبية داخل سياق اللغة العربية الفصحى؟

نعم ☐ لا ☐

10- هل تواجه صعوبة في تعليم اللغة العربية الفصحى؟

نعم ☐ لا ☐

11- هل يجد التلاميذ اللغة الفصحى أحسن من العامية أم العكس؟

الفصحى ☐ العامية ☐

12- ماهي الأسباب التي تجعل التلميذ يدرج العامية إلى جانب الفصحى؟

صعوبة المصطلحات ☐ التأثر بالعامية ☐

13- ما مدى استيعاب التلاميذ للغة العربية الفصحى؟

جيد ☐ متوسط ☐ ضعيف ☐

14- هل اللغة العامية معيقة في تعلم التلاميذ للغة الفصحى؟

نعم ☐ لا ☐

15- هل يخصص الأستاذ الوقت الكافي لحصة فهم المنطوق؟

نعم ☐ لا ☐

16- هل يستوعب أغلب التلاميذ نشاط فهم المنطوق؟

نعم ☐ لا ☐

17- في رأيكم أي الجيلين أفضل الأول أم الثاني فيما يخص ميدان فهم المنطوق؟

الجيل الأول ☐ الجيل الثاني ☐

19- هل نصوص فهم المنطوق لها صلة بواقع المتعلم؟

نعم ☐ لا ☐

20- متى تجد التلميذ متمكنا في ممارسة اللغة الفصحى كتابة أم مشافهة؟

كتابة ☐ مشافهة ☐

21- هل فهم المنطوق ينمي الحصيلة اللغوية لدى التلاميذ؟

نعم ☐ لا ☐

22- هل يراعي الأستاذ الفروقات الفردية أثناء حصته فهم المنطوق

نعم ☐ لا ☐

23- هل يعتمد الأستاذ في إسماع النص المسموع على طريقة الإلقاء فقط أم هناك طرق أخرى؟

طريقة الإلقاء فقط ☐ طرق أخرى ☐

24- ما هي أسباب فشل نشاط فهم المنطوق؟

عدم فهم المفردات ☐ عدم الاستماع الجيد ☐

25- هل يساهم فهم المنطوق في تنمية مهارة الاستماع؟

نعم ☐ لا ☐

قائمة المصادر والمراجع

- القرآن الكريم برواية ورش.

أولا- قائمة المراجع:

1. إبراهيم أحمد غنيم، وآخرون الكفاءات التدريسية في ضوء الموديولات التعليمية، مكتبة الأنجلو مصرية، السويس، سنة 2006م.

2. إبراهيم صالح الفلدي، ازدواجية اللغة النظرية والتطبيق، دار مكتبة الملك فهد، الرياض، ط1، 1417هـ- 1996م.

3. ابن منظور أبو الفضل محمد بن مكرم الأنصاري، لسان العرب، دار الفكر، بيروت، لبنان، ط1، 1999م.

4. أحمد مختار عمر، معجم اللغة العربية المعاصرة، دار الكتب، القاهرة، ط1، 1429 هـ- 2008م.

5. اللغة العربية في التعليم الجامعي بين الواقع والمأمول، 19 أفريل 2016، مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر.

6. إميل بديع يعقوب، موسوعة علوم اللغة العربية، ج5، دار الكتب العلمية، ط 1، سنة (2006م-1427ه)، بيروت - لبنان.

7. بوجمعة وعلي، اللغة العربية والتنمية (المسيرات والمعيقات)، ط1، تشرين الأول، أكتوبر، لندن.

8. خليف يوسف الطراونة، أساسيات في التربية دار الشروق للنشر، عمان- الأردن، ط1، سنة: 2004م.

9. صالح بلعيد، ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية، دار هومة للطباعة والنشر، (د.ط، د.ت).

10. عبد الله علي مصطفى، مهارات اللغة العربية، دار المسيرة للنشر، عمان، ط2، سنة (2007م- 1427هـ).

11. عمر بوحوش، دليل الباحث في المنهجية وكتابة الرسائل الجامعية، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، ط2، 1985م.

12. كامل عبد السلام الطراونة، المهارات الفنية في الكتابة والقراءة والمحادثة، دار أسامة للنشر والتوزيع، ط1، سنة: 2013م.

13. محمد إسماعيل علوي، التواصل الإنساني (دراسة لسانية)، دار الكنوز المعرفة، الأردن- عمان، ط1، سنة: (1434 هـ- 2013م).

14. محمد بن يحي زكريا وآخرون، التدريس عن طريق المقاربة بالهداف والمقاربة بالكفاءات، مشاريع وحل مشكلات، دار النشر، الجزائر، 2006.

15. محمد صبري حوت، إصلاح التعليم بين واقع داخل وضغوط الخارج، دار الأنجلو المصرية، ط1، سنة: 2008م.

16. محمد عثمان كشمري، مقدمة في أصول التربية، الرياض، ط1، سنة: 1418 هـ- 1997م.

17. محمد علي خولي، الحياة بين لغتين، دار الفلاح النشر والتوزيع، الأردن، (د. ط، د. ت).

18. محمد مصابيح، تعليمية اللغة العربية وفق المقاربات النشطة من الأهداف إلى الكفاءات، (دط، دت)، الجزائر.

19. محمود أحمد الخطيب، أصول المنهجية العلمية في بحوث العلوم الإدارية، دار النشر للجامعات سلسلة المعرفية الإدارية، ط1، سنة 2010م.

20. مريم سليم، الطفل من الولادة حتى خمسة سنوات، دار النهضة العربية، بيروت- لبنان، ط1، 1426 هـ- 2005م.

21. ميشال زكريا، قضايا ألسنية تطبيقية، دار العلم للملايين، ط1، 1993، بيروت- لبنان.

22. نبيل عبد الهادي وآخرون، مهارات في اللغة والتفكير، دار المسيرة للنشر، عمان، ط2، سنة (2005م- 1426هـ).

23. نهاد موسى، الثنائيات في قضايا اللغة العربية من عصر النهضة إلى عصر العولمة، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، 2003م.

24. وليد العناتي وعيسى برهومة، اللغة العربية وأسئلة العصر، ط1، سنة 2017، دار الشروق، عمان.

ثانيا- الرسائل الجامعية:

25. العياشي العربي، لغة الطفل العربي و المنظومة اللغوية في مجتمع المعرفة- الجزائر نموذجا، رسالة ماجستير، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، 2012.

26. نور الهدى بن بوزيد، الازدواجية اللغوية لدى الأساتذة الجامعيين، أطروحة دكتوراه في علم اللهجات، جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان، 2017- 2018م.

ثالثا- المجلات والملتقيات:

27. إبراهيم كايد محمود، العربية الفصحى بين الازدواجية اللغوية والثنائية اللغوية، جامعة الملك فيصل، المجلة العلمية، العدد الأول، (مارس 2002).

28. -أحمد بناني، تعليمية اللغة العربية في الجزائر من المقاربة بالأهداف إلى المقاربة بالكفاءات، المركز الجامعي، تمنراست، مجلة الموروث، العدد 03، 2014م.

29. بن كريمة بوحفص، الانتقال إلى مناهج الجيل الثاني التدريس بالكفاءات في الجزائر، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 36.

30. بوشلاغم حنان، من المقاربة بالأهداف إلى المقاربة بالكفاءات في المنظومة التربوية الجزائرية، مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 74، جامعة محمد الصديق، الجزائر.

31. حديدان صبرينة، مدخل إلى تطبيق المقاربة بالكفاءات في ظل الإصلاح التربوي الجديد في الجزائر، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، ملتقى التكوين بالكفاءات في ظل الإصلاح التربوي الجديد في الجزائر.

32. فوزية طيب عمارة، الازدواجية اللغوية في اللغة العربية، مجلة أقلام الهند، العدد الثالث (يوليو- سبتمبر 2018م)، دراسات ومقالات.

33. محمد غالم، إصلاح عملية التقويم في مناهج التعليم المتوسط من خلال المستندات التربوية، مجلة آفاق علمية، العدد 04، سنة 2019م.

34. هنية عريف، اللغة العربية ومناهجها في ظل إصلاح المنظومة التربوية في الجزائر بين مقومات الهوية الوطنية وتحديات العولمة، مجلة الأثر، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة (الجزائر)، العدد 29، سنة: 2017م.

رابعا- الوثائق:

35. وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، دليل الأستاذ السنة الثانية من التعليم الابتدائي مطابق لمنهاج 2016.

36. وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، دليل المعلم في تعليم اللغة العربية، السنة الأولى من التعليم الابتدائي، ط1، سنة 2004م.

37. وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، دليل المعلم للسنة الأولى ابتدائي، جوان 2012.

38. وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، دليل المعلم للسنة الرابعة ابتدائي، جوان 2016.

39. وزارة التربية الوطنية، مديرية التقويم والتوجيه والاتصال، إصلاح المنظومة التربوية (النصوص التنظيمية)، مكتب النشر: المديرية الفرعية للتوثيق، ج1، ط2، سنة: 2009م.

فهرس الموضوعات

فهرس الموضوعات:

شكر وتقدير

إهداء

مقدمة ..... أ

مدخل: المقاربات في ظل الإصلاح التربوي 02

أولا- تعريف الإصلاح التربوي 02

ثانيا- تعريف المرحلة الابتدائية 04

ثالثا- مفهوم المقاربة بالمضامين 04

رابعا- مفهوم المقاربة بالأهداف 05

خامسا- مفهوم المقاربة بالكفاءات 07

الفصل الأول: الثنائية والازدواجية اللغوية

المبحث الأول: الثنائية اللغوية نشأتها وأنواعها 11

ثانيا- نشأة ثنائية اللغة 13

- موقف المفكرين من ظاهرة الثنائية في اللغة العربية 14

ثالثا- أنواع ثنائيه اللغة 15

رابعا- أسباب ثنائية اللغة 18

المبحث الثاني: الازدواجية اللغوية نشأتها وأسبابها 21

أولا- نشأة الازدواجية اللغوية 25

ثانيا- موقف الباحثين من الازدواجية اللغوية 26

ثالثا- أسباب ظهور الازدواجية اللغوية 26

رابعا- طرائق اكتساب الازدواجية اللغوية 28

خامسا- الفرق بين الثنائية اللغوية والازدواجية اللغوية 30

المبحث الثالث: مهارة فهم المنطوق 31

فهرس الموضوعات:

أولا–مناهج الجيل الثاني 31
ثانيا– مهارة فهم المنطوق في مناهج ما قبل الجيل الثاني 31
ثالثا– مناهج الجيل الثاني..... 35
رابعا– خصائص مناهج الجيل الثاني..... 36
خامسا– فهم المنطوق في مناهج الجيل الثاني 37
سادسا– الفرق بين مناهج الجيل الأول والجيل الثاني في مهارة فهم المنطوق..... 38

الفصل الثاني: الدراسة الميدانية

1– الجانب المنهجي للبحث 40
تمهيد 40
– منهج البحث 40
– أدوات البحث 40
– عينة البحث..... 40
– مجال الدراسة 41
– تعريف الاستبيان 41
2– الجانب التطبيقي للبحث..... 42
نتائج الاستبيان 71
خاتمة 73
الملاحق 76
قائمة المصادر والمراجع 82
فهرس الموضوعات 87

ملخص:

تعتبر اللغة العربية اللغة الرسمية في الجزائر، ولغة التدريس لكنها تواجه بعض العقبات والمشاكل، ومن بين هذه المشاكل ثنائية اللغة إذ تعتبر مشكلة عويصة حلت بالمجتمعات العربية تتكون من مستويين لغويين، الأول يتمثل في المستوى الفصيح والآخر عامي، فاللغة العامية تسير جنبا إلى جنب العربية الفصحى، حيث تتماشى معها في مختلف القطاعات، خاصة قطاع التعليم.

Summary:

The Arabic language is considered the official language in Algeria, and the language of instruction, but it faces some obstacles and problems. It is compatible with it in various sectors, especially the education sector.