



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمه لخضر - الوادي



قسم اللغة والأدب العربي

كلية الآداب واللغات

أثر المواقف اللغوية في تعليم اللغة العربية
(دراسة ميدانية ببعض الثانويات)
- بولاية الوادي -

مذكرة تخرج مقدمة لنيل شهادة ماستر في اللغة والأدب العربي - تخصص
لسانيات عامة .

إشراف الدكتور :

- فتحي بحة .

إعداد الطالبتين :

- حنان جورني .

- فاطمة فريك .

السنة الجامعية : 1440-1441هـ / 2019-2020م .



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشهيد حمه لخضر - الوادي



قسم اللغة والأدب العربي

كلية الآداب واللغات

أثر المواقف اللغوية في تعليم اللغة العربية

(دراسة ميدانية ببعض الثانويات)

- بولاية الوادي -

مذكرة تخرج مقدمة لنيل شهادة ماستر في اللغة والأدب العربي - تخصص لسانيات
عامة .

إشراف الدكتور :

- فتحي بحة .

إعداد الطالبتين :

- حنان جورني .

- فاطمة فريك .

السنة الجامعية: 1440 - 1441هـ/ 2019 - 2020 م .

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

قَالَ تَعَالَى:

﴿ يَرْفَعُ اللَّهُ الَّذِينَ ءَامَنُوا مِنْكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ

دَرَجَاتٍ ^ج وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ ﴾ ﴿١١﴾

[المجادلة : 11] .

شكر وتقدير

شكر وتقدير

أولاً وقبل كل شيء ننحني سجدًا لله عز وجل عدد خلقه ورضا نفسه وزينة عرشه ومداد كلماته، لك ربي الشكر كله ولك الحمد كله على نعمتك وعونك على إتمام هذا العمل والصلاة والسلام على رسول الله أمّا بعد :

بعد الثناء لا يسعنا إلا أن نتقدم بالشكر وعظيم الإمتنان وخالص تقديرنا إلى الدكتور :

"فتحي بحة"

الذي كان الناصح والموجه بصبر واسع وصدر رحب عرفانًا بجهوده المتواصلة نصحاء وتوجيهًا وتعقيبًا، كما نتوجه بالشكر الجزيل إلى كل أساتذة قسم اللغة العربيّة بجامعة الوادي ونخص بالذكر الدكتور : **"عبد الحميد بوترعة"** .

إلى كل المشرفين على المكتبات : المكتبة المركزيّة، ومكتبة الباحث، ومكتبة هيمة...

إلى كل من ساهم بصدق في تقديم يد المساعدة لإخراج هذا البحث إلى النور

كل من أفادنا من العلم حرفًا، كل من قصدناه فأعاننا، واستنصحناه فنصحناه

وحدثنا فصدقنا، دعاء من القلب بأن يجزيه الله عنا خير جزاء

إلى كل هؤلاء فائق التقدير والإحترام..

مقدمة

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه ومن تبعهم
بإحسان إلى يوم الدين وبعد :

تعدُّ اللغة العربيَّة مكونًا أساسيًا في بنية الهوية الوطنيَّة لأيِّ مجتمع من المجتمعات
فاللغة تميِّز الإنسان عن غيره من المخلوقات، فهي وسيلة للتعبير عن المشاعر والأحاسيس
والحاجات، بالإضافة إلى أنَّها وعاء التفكير لديه، فاللغة تعدُّ أهم ما يميِّز أمة عن غيرها من
الأمم الأخرى، وهي بمثابة جواز السفر أو وثيقة التي يحملها الفرد أينما رحل وجل، فالإنسان لا
يُعرف من خلال ملبسه أو مأكله فقط، بل من خلال أهم مكون للهويَّة وهو اللسان، كما إنَّ
الركيزة الأساسيَّة للحفاظ على هويَّتنا العربيَّة وهويَّتنا الدينيَّة وسيادتنا الوطنيَّة هي التمسك بلغتنا
العربيَّة التي إختارها الله لغة لكتابه العزيز لعلَّ شأنها ومنزلتها، ولأنَّها أرقى اللغات الإنسانيَّة
فهي لغة القرآن ولسان البيان قال تعالى : ﴿ إِنَّا جَعَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا ﴾ سورة الزخرف الآية (03) .

واللغة العربيَّة ذات تاريخ مجيد، ونحن لا ننكر أنَّه قد أصابها ركود فيما مضى نتيجة
إتساع الفتوحات الإسلاميَّة وإختلاط العرب بالأعاجم لكنها عادت إلى الإزدهار، والإهتمام بها
مُسؤوليَّة لا تقتصر على الأفراد بل هي مسؤوليَّة المجتمع العربي الإسلامي بأكمله؛ إذ أنَّها
الهويَّة الوطنيَّة القوميَّة والنهوض بها يحقق مفهوم الإنتماء لهذه القوميَّة، التي تربط الحاضر
بالماضي فمن ليس له ماضي، فلا حاضر له ولا مستقبل، فإذا كانت اللغة بهذه القوة والأهميَّة
وإذ كانت بهذا التمثيل والحضور في العقل الجمعي والحضور في الذهن بإسم الهويَّة، فإنَّ
المواقف اللغويَّة مرتبطة بهوية الأفراد وهذه المواقف مرآة لنظر الأفراد إلى لغتهم أو اللغة الأخرى
لذا كانت المواقف اللغويَّة كاشفًا لمنزلة اللغة عند المتحدثين بها .

فإنطلاقاً من هذه الأهمية للغة العربية، وجب المحافظة عليها وتعليمها للأجيال الصاعدة والناشئة على أحسن الصور حتى يتواصل حمل هذا المشعل جيلاً بعد جيل، أمّا اليوم فنحن نتأسف إلى ما وصلت إليه من ضعف وتدهور في استعمالها على ألسنة أبنائنا، وبأقلامهم وهذا ما يعترض ويحدّ من مكانتها، ونظراً لقيمة هذه العلاقة المتينة التي تربط اللغة بمتكلميها إرتأينا في هذا المقام البحث عن التصورات والآراء المختلفة التي تصدر عن الأفراد إزاء اللغة ومعرفة اللغة التي يفضلها تلاميذ المرحلة الثانوية بولاية الوادي، وإبراز مكانة اللغة العربية، لذا عنونا موضوع دراستنا بـ: "أثر المواقف اللغوية في تعليم اللغة العربية (دراسة ميدانية ببعض الثانويات) بولاية الوادي".

ولمعاجة هذا الموضوع إنطلقنا من إشكالية مفادها :

– أين تكمن أهمية المواقف اللغوية في تسيير تعليم العربية لأهلها ؟ وهل تساعد المواقف الإيجابية منها في بلوغ الغايات التعليمية المنشودة؟ .

وقد تضافرت مجموعة من الأسباب التي دفعتنا للقيام بهذا البحث ما بين الأسباب الذاتية والموضوعية نذكر منها :

- أهمية الموضوع وعلاقته الوطيدة بلغتنا العربية وحبنا وغيرتنا عليها .
- رغبتنا الملحة خوض مثل هاته المواضيع الميدانية وميلنا للبحوث التي تدرس في إطار علم اللغة الإجتماعي باعتبارها جزءاً من هذا المجتمع الذي نعيش فيه .
- كونه موضوعاً شيقاً يستحق الدراسة وهو متصل بتخصصنا .
- معاشتنا للواقع المرير التي تعانیه الفصحى في المدارس التعليمية .

- بصفتنا طلبة جامعيّين لاحظنا إنتشار ظواهر لغويّة عديدة حتى لدى الطلبة الجامعيّين كالإزدواجيّة اللغويّة مثلاً، ولقد خصصنا هذه الدراسة على التعليم الثّانوي، وعليه فإنّ البحث في أسباب شيوع هذه الظاهرة والكشف عن دلالتها قد يؤدي إلى الحدّ النسبي منها .

فكل هاته الأسباب كانت دافعاً لإختيارنا لهذا الموضوع، وكما اقتضت طبيعة بحثنا اعتماد الإجراء الوصفي التحليلي المناسب لطبيعة الدراسة، كما إعتدنا الإحصاء في الجانب التطبيقي .

وقد سرنا في دراستنا وفق خطة إستهلت بمقدمة يتبعها متن البحث الذي قسمناه إلى مدخل يليه فصلان تتلوها خاتمة .

حاولنا في المدخل ضبط المصطلحات المتعلقة بموضوع دراستنا حيث :عرفنا مفهوم اللغة (أ :لغة، ب :إصطلاحاً)، وأيضاً اللغة العربيّة الفصحى، ثم تطرقنا إلى تعريف كل من التعلم والتعليم (أ :لغة، ب :إصطلاحاً)، وأخيراً تطرقنا إلى تعريف التعليميّة .

أمّا الفصل الأوّل : "علم اللغة الإجتماعي وأهميّة المواقف اللغويّة في التعليم" :
المبحث الأوّل وسمناه ب : "علم اللغة الإجتماعي"، تضمن تسع مطالب :فالأوّل تناولنا فيه تعريف علم اللغة الإجتماعي، ثم تطرقنا إلى نشأة علم اللغة الإجتماعي، وتاريخه ثم أعلامه والعلاقة بين اللغة والمجتمع، وأيضاً أقسامه وموضوعه وإهتماماته، وأخيراً تطوير علم اللغة الإجتماعي وأهميته وأهدافه .

أمّا المبحث الثّاني عنوانه ب : "المواقف اللغويّة في التعليم تضمن أيضاً تضمن تسع مطالب :فالأوّل تناولنا فيه تعريف الموقف (أ :لغة، ب :إصطلاحاً)، ثم تطرقنا إلى تعريف المواقف اللغويّة، وأيضاً المواقف والسلوكات إزاء اللغة وأهميّة دراسة المواقف اللغويّة

وأسبابها ومناهجها، وأخيرًا تأثر المواقف وتأثيرها والدراسات التي تناولت المواقف اللغوية والمواقف اللغوية في التعليم .

وتطرقنا في الفصل الثاني : "دراسة ميدانية ببعض الثانويات بولاية الوادي"

فكان الجانب التطبيقي من البحث، وقد قسمناه بعد التمهيد إلى مبحثين، المبحث الأول والذي عنوانه ب : "التعليم الثانوي"، تناولنا فيه مفهوم التعليم الثانوي، وطبيعة تلاميذ المدرسة الثانوية كما تطرقنا إلى الأهداف العامة لتعليم اللغة العربية بالمرحلة الثانوية، أما المبحث الثاني : الدراسة الميدانية تناولنا فيه العناصر الآتية : إشكالية الدراسة، أهمية الدراسة، أهداف الدراسة، عينة الدراسة، مجال الدراسة، والمنهج المتبع في الدراسة، والأدوات المستخدمة في إنجازها ثم تحليل النتائج ومناقشتها، وانتقلنا إلى تأطير بعض النتائج المتوصل إليها من الاستبيان، وقفيناه بخاتمة رصدنا فيها أهم النتائج التي توصلنا إليها ومجموعة من الاقتراحات والحلول .

ولأجل إثراء هذا الموضوع استعنا بجملة من المصادر والمراجع، والتي كانت خير معين نذكر أهمها :

- هــسون : علم اللغة الاجتماعي، تر : محمود عياد .
- هادي نهر : علم اللغة الاجتماعي عند العرب .
- رالف فاسولد : علم اللغة الاجتماعي للمجتمع، تر : إبراهيم بن صالح محمد الفلاي .
- عبد الله بن صالح الوشمي : دراسة إثنوغرافية المواقف اللغوية للمهريين في المملكة العربية السعودية تجاه اللغة المهرية والعربية .

وكأي بحث واجهتنا بعض الصعوبات في إجاز هذا العمل نذكر أهمها :

- قلة المراجع في مثل هذه المواضيع كونها ميدانيّة أكثر منها نظريّة وكونه موضوع جديد .
- صعوبة جمع الإستبيانات تزامناً مع الأزمة التي تمر بها البلاد جراء الوباء الذي حلّ بنا سائلين المولى أن يرحم موتانا وموتى المسلمين، ويشفي المرضى .
- أيضاً وجدنا صعوبة في إحصاء الإستبيانات .

رغم كل هاته الصعوبات التي واجهتنا إلّا أنّه وبفضل الله سبحانه وتعالى وبعبونه استطعنا تجاوز هذه العراقيل، وبفضل إرشادات المشرف الدكتور: "فتحي بحة" الذي لا نملك إلّا أن نقدم له سوى كلمة شكر وعرفان على كل ما قدمه لنا من مساعدة وتشجيع .

مدخل : تحديد

المفاهيم

والمصطلحات .

1- تعريف اللغة :

أ - **لغة** : جاء في المعجم الوسيط في مادة (لغا) : اللغة : لغة : "لغا في القول . لغواً : أخطأ وقال باطلاً ويُقال : لغا، فلان لغواً : تكلم باللغو، ولغا بكذا : تكلم به، واللغة : جمع لغى، ولغات ويقال سمعت لغاتهم : إختلاف كلامهم، و(اللغو) مالا يعتد به من الكلام وغيره ولا يحصل منه على فائدة ولا نفع⁽¹⁾ .

وورد في القاموس المحيط : "واللغة ج : لغات ولُغُون، ولغا لغواً، تكلم، وخاب و- ألغاه : خَيَّبَهُ واللغو واللَّغَا، كالفتى : السَّقَطُ، وما لا يعتد بها في المعاملة، كما جاء في قوله تعالى : ﴿لَا يُؤَاخِذُكُمُ اللَّهُ بِاللَّغْوِ﴾ سورة البقرة الآية (225)⁽²⁾ .

كما جاءت في القرآن الكريم كلمة (لغو)، في أكثر من آية منها :

﴿لَا يَسْمَعُونَ فِيهَا لَغْوًا إِلَّا سَلَامًا ۖ وَلَهُمْ رِزْقُهُمْ فِيهَا بُكْرَةً وَعَشِيًّا﴾ سورة مريم الآية

(62)، وقال أيضا : ﴿وَالَّذِينَ لَا يَشْهَدُونَ الزُّورَ وَإِذَا مَرُّوا بِاللَّغْوِ مَرُّوا كِرَامًا﴾ سورة

الفرقان الآية (72)، فمدار مادة (لغا) في معاجم اللغة إذا "التكلم" .

ب - **إصطلاحاً** : حاول كثير من اللسانيين في عهود مختلفة صياغة تعريف جامع للغة فأعملوا في ذلك فكرهم، وجاءوا بتعاريف مختلفة، ومردُّ هذا الاختلاف إنَّ كل واحد من أولئك العلماء ينظر إلى اللغة من جهة معيَّنة، وقد كان علماء العربيَّة سبق وزيادة في هذا الشأن حيث عرّفوا

¹ - شوقي ضيف وآخرون : المعجم الوسيط، مادة (ل.غ.ا)، مكتبة الشروق الدوليَّة، القاهرة، ط4، (1425هـ/2004م)، ص : 831 .

² - مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروزبادي : القاموس المحيط، مادة (ل.غ.ا)، تح : مكتبة تحقيق التراث في مؤسسة الرسالة مؤسسة الرسالة، بيروت، ط2، 2005م، ص : 1331 .

اللغة بتعاريف دقيقة لم يزد عليها المحدثون إلا القليل، وكذلك من أوائل من قدم تعريف للغة "أبو الفتح عثمان بن جني" (ت.392هـ) في كتابه "الخصائص" حيث يقول: «أما حدُّها فإنَّها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم⁽¹⁾» .

وقد أكد بن جني في هذا التعريف على :

*الطبيعة الصوتية للغة "أما حدُّها فإنَّها أصوات" .

*الوظيفة الاجتماعية للغة ألا وهي التواصل والتعبير عن الأفكار "يعبر بها" .

*إنَّ لكل قوم لغته التي تُميِّزه عن غيره من الأقوام "كل قوم" .

ويُعرِّفها بن خلدون على النحو التالي: "إعلم إنَّ اللغة في المتعارف عليه، هي عبارة المتكلم عن مقصوده، وتلك العبارة فعل لسانی ناشئ عن القصد بإفادة الكلام، فلا بد أن تصير ملكة متقررة في العضو الفاعل لها وهو اللسان، وهو في كل أمة بحسب اصطلاحاتها⁽²⁾» .

ويتضح من خلال تعريف بن خلدون ما يأتي :

*اللغة وسيلة للتعبير: أي إنَّ المتكلم بواسطتها يُعبر عن آرائه ومتطلباته وأحاسيسه .

*اللغة فعل لسانی: أي أنَّها نشاط إنساني يقوم به الإنسان عبر لسانه .

*اللغة فعل قصدي: أي إنَّ اللغة فعل قصدي نابع من تصميم الإنسان على التعبير عن ذاته وعلى التواصل مع الآخرين وناشئ عن القصد بإفادة الكلام وعن تصميم ذاتي⁽³⁾ .

اللغة اصطلاح: إنَّ الطابع الاصطلاحي في اللغة هو الذي يُفسر تعدد اللغات واختلافها من شعب إلى آخر وتمايزها في ما بينها⁴ .

¹/- ابن جني أبو الفتح عثمان: الخصائص، ج1، تح: محمد علي النجار، المكتبة العلمية، مصر، (د/ط)، (د/ت)، ص: 22 .

²/- ميشال زكريا: بحوث ألسنية عربية، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، ط1، (1412هـ/1992م)، ص: 62 .

³/- ينظر: المرجع نفسه، ص: 63 .

⁴/- ينظر: المرجع نفسه، (ن.ص) .

هذا بالنسبة لنظرة العرب للغة قديماً، أمّا في العصر الحديث فقد تعددت التعاريف عند الغربيين وذلك لإختلاف زوايا النظر، حيث يُعرّفها :

سابير (Sapir 1884م) : "بأنّها طريقة إنسانيّة بحتة غير غريزيّة لتواصل الأفكار والإنفعالات والرغبات بواسطة الرموز المنتجة إنتاجاً إراديّاً⁽¹⁾".

فاللغة عند سابير "خاصيّة إنسانيّة خالصة"، وليست غريزيّة هدفها الأساس توصيل الأفكار والإنفعالات والرغبات متوسّلة بذلك بنظام من الرموز اللغويّة المتفق عليها .

تراجر (G.Trager 1949م) : "اللغة نظام من الرموز المتعارف عليها، وهي رموز صوتيّة يتفاعل بواسطتها أفراد المجتمع ما في ضوء الأشكال الثقافيّة الكليّة عندهم⁽²⁾".

فالجديد عند تراجر : في تعريفه للغة أنّه جعل "التفاعل" هدفاً لها، ومن المعلوم إنّ "التفاعل" أعلى درجة من الإتصال على اعتبار إنّ هذا الأخير يقتصر على نقل الأفكار من طرف إلى آخر فقط، أمّا التفاعل فيعني المشاركة الفعلية بين طرفين .

عند ليونارد بلومفيلد (Leonard Bloomfield)(*) اللغة على النحو التالي : "إنّ الكلام الأصوات الخاص الذي يتلفظ به الإنسان من خلال سيطرة مُثير معيّن يختلف باختلاف

^{1/} - جون ليونز : اللغة وعلم اللغة، تر : مصطفى التونسي، دار النهضة العربيّة، القاهرة، ط1، 1987م، ص : 5 .

^{2/} - رشدي أحمد طعيمة : المهارات اللغويّة (مستوياتها، تدريسها، صعوباتها)، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1 1425هـ/2004م)، ص : 151 .

*ليونارد بلومفيلد (L.Bloomfield 1887/1949م) فيعد علماً من أعلام الدراسات اللغويّة في أمريكا، ولقدراهم باللغة السنسكريتيّة والألمانيّة واللغات الهنديّة، وقد أدخل مبادئ السلوكيّة في دراسة اللغة عام 1914م، ويُعدّ كتابه اللغة موازياً لكتاب دي سوسير الذي جمعه تلاميذه من حيث الشهرة والتأثير في الدراسات اللغويّة . ينظر : عاصم شحادة علي : مدخل إلى الألسنيّة الحديثة لطلبة المرحلة الجامعيّة الأولى، الجامعة الإسلاميّة العالميّة للنشر والتوزيع، ماليزيا، ط1، (1434هـ/2013م)، ص : 46 .

المجموعات البشرية، فالبشر يتكلمون لغات متعددة... كل طفل يترعرع في مجموعة بشرية معينة يكتسب هذه العادات الكلامية والاستجابة في سنين حياته الأولى⁽¹⁾ .

في هذا التعريف تأكيد على النظرة السلوكية للغة، فاللغة حسب بلومفيلد عبارة عن استجابة فيزيولوجية لمثير ما، ونلاحظ في هذا التعريف أغفل جانباً مهماً في تعريف اللغة ألا وهي الوظيفة الاجتماعية (التواصل) .

هول (R.A.Hall 1964م) : "لقد أكد بأن اللغة مؤسسة يقوم الأفراد من خلالها بتحقيق الاتصال، والتفاعل بينهم، ولها مع ذلك طبيعة صوتية، كما أنها نظام متفق عليه⁽²⁾ . فمن خلال هذا التعريف نجد بأن "هول" ركز على وظيفتي الاتصال والتفاعل للغة، كما يتفق مع تعريف "ابن جني" في الطابع الصوتي للغة وفي وظيفتها الاجتماعية (التواصل) . وعرفت اللغة بأنها : "قدرة ذهنية مكتسبة(*)" يمثلها نسق يتكون من رموز اعتباطية منطوقة يتواصل بها أفراد مجتمع ما" .

يُشير هذا التعريف إلى مجموعة من الحقائق التي تتطوي عليها طبيعة اللغة في حقيقتها وكيانها الداخلي، وهي إن اللغة قدرة ذهنية تتكون من مجموع المعارف اللغوية كالمعاني والمفردات والأصوات والقواعد، إن هذه القدرة تكتسب ولا يولد الإنسان بها وإنما يولد ولديه

¹ - ميشال زكريا :بحوث ألسنية عربية، ص : 67 .

² - رشدي أحمد طعيمة :المهارات اللغوية (مستوياتها، تدريسها، صعوباتها)، ص : 152 .

*الاكتساب يعرفه لفون (Lafon 1976م) : "المعرفة التي تُضاف إلى المعارف المكتسبة في إطار البرنامج الدراسي، وفيه مرتبطة بعمليات عديدة، كتكثيف المتعلم مع المحيط وجهده الدراسي، وبالأخص تكثيف التعليم وحاجات المتعلم؛ لأنها مرتبطة أساساً بنمو المتعلم وليس بمنطق التدريج الذي يضعه الراشد (مدرس، مخطط... وسواها) . ينظر :سماء تركي داخل، وسعد علي زاير، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، دار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان، ط1، (1436هـ/2015م)، ص: 151 .

الإستعداد الفطري لاكتسابها، كما إنّ هذه القدرة المكتسبة في طبيعتها تتمثل في نسق متفق أو متعارف عليه بين أفراد الجماعة اللغويّة⁽¹⁾ .

ويُعرّف الدكتور زكي نجيب محمود اللغة إذ يقول : "إنّ اللغة ليست مجرد أداة تعبير واتصال

وإنّما هي مشحونات فكرية ثقافية⁽²⁾ .

ويُعرّف علماء النفس اللغة : "بأنّها الوسيلة التي يمكن بواسطتها تحليل أي صورة أو فكرة ذهنية إلى أجزائها أو خصائصها، والتي بها يُمكن تركيب هذه الصورة مرة أخرى في أذهاننا أو أذهان غيرنا بواسطة تأليف كلمات ووضعها في تركيب خاص⁽³⁾" .

ومن خلال جميع التعاريف نستنتج : إنّ الوظيفة الأساسية للغة هي التواصل كما أنّها مجموعة من المعارف اللغويّة المتعارف عليها بين أفراد الجماعة اللغويّة وإنّ طبيعتها مكتسبة .

¹ - ينظر : أحمد محمد المعتوق : الحويلة اللغويّة (أهميتها، مصادرها، وسائل تنميتها)، عالم المعرفة، الكويت، (د/ط)، 1996م ص : 30 .

² - خالد الزواوي : إكساب وتنمية اللغة، مؤسسة حورس الدوليّة للنشر والتوزيع، مصر، ط1، 2005م، ص : 14 .

³ - المرجع نفسه، ص : 37 .

2- تعريف اللغة العربية الفصيحة :

أ - لغةٌ : "الفصاحة في اللغة عبارة عن الإبانة والظهور⁽¹⁾ .

قال الراغب في مفرداته : الفَصْحُ خلوص الشيء مما يشوبه، وأصلُّه في اللبْن، يُقال : فُصِحَ اللبْنُ وأفصح، فهو فصيح ومفصح إذا تعرَّى من الرغوة قال الشاعر :

وَتَحْتَ الرَّغْوَةِ اللَّبْنُ الفَصِيحُ

ومنه أستعير فصح الرجل : جاءت لغته، وأفصح تكلم بالعربية⁽²⁾ .

في طبقات النحويين لأبي عمرو بن العلاء : فيما أخبرني عما وضعت مما سميت عربيةً أيدخل فيه كلامُ العرب كلُّه؟ فقال : لا، فقلت : كيف تصنع فيما خالفك فيه العرب وهم حجة؟ فقال : أحملُ على الأكثر، وأسَمِّي ما خالفني لغات، والمفهوم من كلام ثعلب إن مدار الفصاحة في الكلمة على كثرة استعمال العرب لها⁽³⁾ .

وقال الجاربردي في شرح الشافية : فإن قلت : ما يُقصد بالفصيح؟ وبأي شيء يُعلم أنه غير فصيح وغيره فصيح؟ قلت : أن يكون اللفظ على ألسنة الفصحاء الموثوق بعربيَّتهم أدور، واستعمالهم لها أكثر⁽⁴⁾ .

¹ - علي بن محمد السيّد الشريف الجرجاني : التعريفات، تح : محمد صديق المنشاوي، دار الفضيلة، القاهرة، (د/ط)، (د/ت)، ص : 141 .

² - جلال الدين السيوطي : المزهرة في علوم اللغة وأنواعها، ج1، تح : محمد أبو الفضل إبراهيم وآخرون، المكتبة العصرية، صيدا - بيروت، (د/ط)، (1435هـ/2014م)، ص : 152 .

³ - المرجع نفسه، ص : 152 .

⁴ - المرجع نفسه، ص : 154 .

وقال بن خالويه في شرح الفصيح :قد أجمع الناس جميعًا إنَّ اللغة إذا وردت في القرآن فهي أفصح مما في غير القرآن⁽¹⁾ .

وجاء في مقاييس اللغة لابن فارس : "فصحُ الفاء والصاد والحاء أصلٌ يدلُّ على خلوص في شيء ونقاء من الشُّوب، ومن ذلك : اللسان، الفصيح الطليق، والكلام الفصيح : العربي والأصل أفصح اللبُّ : سكنت رغوته، وأفصح الرجل : تكلم بالعربيَّة، وفصح : جادت لغته حتى لا يُلحن" .

وفي كتاب بن دريد : "أفصح العربيُّ إفصاحًا وفصح العجميُّ فصاحة، إذا تكلم بالعربيَّة"⁽²⁾ .

وحكى :فصح اللبُّ فهو فصيح، إذا أخذت عنه الرِّغوة، قال :وتحت الرِّغوة اللبُّ الفصيحُ ويقولون أفصح الصُّبح، إذا بدأ ضوؤه، قالوا :وكل واضحٍ مُنصَحٍ، ويقال إنَّ الأعجم : ما لا ينطبق، والفصيح : ما ينطبق (فصح)⁽³⁾ .

من خلال هذه التعريفات نستنتج إنَّ الفصاحة تعني الإبانة والوضوح والصفاء والإفصاح عن الشيء .

ب - اصطلاحًا : اللغة العربيَّة الفصحى هي اللغة التي نزل بها القرآن الكريم، فكل ما أنزل عز وجل من القرآن الكريم أنزل بلغة العرب لقوله تعالى :﴿إِنَّا جَعَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا﴾ سورة الزخرف الآية (3)، وقوله أيضا :﴿بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ﴾ سورة الشعراء الآية (195)، إنَّها لغة العقيدة والدين الإسلامي، ولغة التراث العربي كما أنَّها فرضت وجودها في جميع المجالات

¹ - جلال الدين السيوطي :المزهر في علوم اللغة وأنواعها، ص : 174 .

² - ابن فارس أبي الحسين أحمد بن فارس بن زكريا :مقاييس اللغة، مادة (ف.ص.ح)، تح :عبد السلام هارون، مج 4، دار الجيل، بيروت، ط1، (1411هـ/1991م) ص : 506 .

³ - المرجع نفسه، ص : 507 .

العلمية، فهي وسيلة للتواصل الفكري والثقافي، لأنها لغة العلم والعلماء، والتعليم ولغة الكتابة وبها تدوّن كل الإبداعات الأدبية، وهي من اللغات السامية المتجذرة في التاريخ الإنساني وهي لغة القرآن الكريم التي شرفها الله تعالى بنزول كلامه المقدس⁽¹⁾، حيث قال: ﴿إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ﴾ سورة يوسف الآية (2) .

ويتفق علماء اللغة في تعريف اللغة العربية الفصيحة على أنها: "اللغة السليمة من الخطأ، والتي تتفق مع الضوابط العامة والقواعد المفيدة لكلام العرب قديماً"⁽²⁾ .

اللغة العربية الفصحى هي لغة القرآن الكريم التي يتعبد بها المسلمون منذ أربعة عشر قرناً، وقد دوّن بها المصدر الثاني من مصادر الشريعة الإسلامية وهو الحديث الشريف وبالتالي فإنّ المسلم بحاجة ماسة إلى تعلم هذه اللغة وفهمها، لمعرفة ماورد في كتاب الله تعالى، وسنة نبيه صلى الله عليه وسلم، واللغة الفصحى هي لغة أمة عظيمة العدد، متعددة الأوطان، منتشرة على مساحة كبيرة من رقعة العالم، فهي لغة الإسلام، والدين الحنيف الذي يدين به مئات الملايين من البشر في مختلف بقاع العالم وبه تُقام شعائر الإسلام في كل بلد، كما أنّها لغة عريقة قديمة، وصلت إلينا عبر مسيرة تاريخية طويلة، مرت خلالها بالعديد من الأحداث المختلفة وواكبت العديد من اللغات واللهجات التي كانت موجودة قبلها، أو متزامنة معها

¹/ - إنتصار ميلود بن زايد :دور اللغة العربية في تطوير المجتمع، المؤتمر الدولي الثالث للغة العربية (الاستثمار في اللغة العربية على مستوى المجتمع)، كلية الآداب، زوارة جامعة الزاوية، ليبيا، ص: 3 .

²/ - كريمة بوشيش حمّاش :اللسانيات، مجلة في علوم اللسان وتكنولوجياته، مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية الجزائر، العدد 14 - 15، (2008/2009م)، ص: 26 .

أو حديثة جاءت بعدها، وإستطاعت اللغة العربيّة الفصحى أن تأخذ طابعها الفريد وشكلها المميّز ومكانتها التاريخيّة الخاصة بها⁽¹⁾ .

كما يُعرّفها إميل بديع يعقوب بقوله : "هي اللغة الرسميّة، وعندنا هي لغة القرآن الكريم والتراث العربي جملة والتي تستخدم في المعاملات الرسميّة وفي تدوين الشعر والنثر والإنتاج الفكري عامة"⁽²⁾ .

كما تُعرّف أيضا : "بأنّها لغة المثقفين، ولا تستعمل إلّا في المدارس والجامعات والإدارة والوثائق الرسميّة والإعلام"⁽³⁾ .

اللغة الفصيحة لدى كل واحد منا مهيبة عزيزة الجانب، لأسباب كثيرة نعرفها جميعاً، فهي لغة القرآن الكريم والتراث العريق، ولغة ثقافتنا وحضارتنا، وأهم رموز وحدتنا، بل هي الهوية التي نعتز بها وتدل علينا، لذلك نحن أحرى الناس بالعمل على صونها والدفاع عنها، وتعميم استعمالها وإستخدام أساليبها الفصيحة تعبيراً وكتابة والإهتمام باللغة الفصيحة والعمل على إعلاء شأنها، يتساوى مع الإهتمام بوحدة الأمة، والمحافظة على عزتها وكرامتها وتقديمها، في حين إنّ التهاون في شأن الفصيحة والتقصير في خدمتها وعدم إستخدامها في المدارس والجامعات والمؤسسات والدوائر والمحافل هو إحتقار وتعريض لها لتأخر والتقهر في الفكر والعلم ومواكبة الحضارة⁽⁴⁾ .

^{1/} - محمد ضياء الدين خليل إبراهيم : اللغة العربيّة والتحديات المعاصرة (آثار ومتطلبات)، مجلة الذاكرة تصدر عن مخبر التراث اللغوي والأدبي في الجنوب الشرقي الجزائري، جامعة ورقلة، العدد9، جوان 2017م، ص : 317، 318 . ينظر : كمال بشر : دراسات في علوم اللغة، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، (د/ط)، 1998م، ص : 220، 221 .

^{2/} - إميل بديع يعقوب : تفه اللغة وخصائص العربيّة، دار الملايين، بيروت، ط1، 1982م، ص : 144 .

^{3/} - السعيد جبريط، عبد المجيد عيساوي : واقع تعليميّة اللغة العربيّة الفصحى في المدرسة الجزائريّة، مجلة الذاكرة، جامعة قاصدي مرباح ورقلة - الجزائر، العدد10، يناير 2018م، ص : 179 .

^{4/} - سميح أبو مغلي : الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربيّة، دار البدايّة، عمان، ط1، (1425هـ/2005م)، ص : 130، 131 .

3- تعريف التعلم والتعليم :

أ - **لغة** : جاء في لسان العرب لابن منظور : "عَلِمَ الأمرُ وتعلَّمَه : أتقنه، وإذا قيل لك تعلَّم لم تُقَلْ قد تعلَّمْتُ، ونقول علمت الشيء بمعنى عرفته وخبرته، وعَلِمَ الرَّجُلُ : خَبَرَهُ وأحب أن تعلمه أي يخبره، وفي التنزيل :

﴿وَأَخْرَيْنَ مِنْ دُونِهِمْ لَا تَعْلَمُونَهُمُ اللَّهُ يَعْلَمُهُمْ﴾ سورة الأنفال الآية (6)⁽¹⁾ .

وجاء في مقاييس اللغة لابن فارس : يقال : علَّمت على الشيء علامة، ويقال : أعلم الفارس، إذا كانت له علامة في الحرب، وخرج فلان معلماً بكذا، والعلم : الراية والجمع أعلام وتعلَّمت الشيء، إذا أخذت علمه، والعرب تقول : تعلَّم أنه كان كذا بمعنى أعلم، قال قيس بن زهير :

تَعَلَّمَ إِنَّ خَيْرَ النَّاسِ حَيًّا على جفر الهباءة لا يريم⁽²⁾ .

يرجع جذري كل من التعلم والتعليم إلى جذرٍ واحد وهو (ع.ل.م) : العلم بفتحتي (العلامة)، وهو الجبل، و(عَلَّمَ) الثوب والراية، وعَلِمَ الشيء بالكسر يَعْلَمُه (علماً) عرفه، ورجلٌ (عَلَّامة) أي (عالمٌ) جداً والهاء للمبالغة، و(اسْتَعْلَمَه) الخبر (فأَعْلَمَه) إيَّاه، و(أَعْلَمَ) القَصَّارُ الثَّوبُ فهو (مُعَلِّم) والثَّوبُ (مُعَلِّم)، و(أَعْلَمَ) الفارسُ جعل لنفسه (عَلَّامة) الشُّجْعَان، و(عَلَّمَه) الشيء (تعليمًا فتعلَّم) وليس التشديد هنا للتكثير بل للتعدية، ويقال أيضاً (تعلَّم) بمعنى أَعْلَمَ⁽³⁾ .

¹ - ابن منظور جمال الدين أبي الفضل محمد بن مكرم : لسان العرب، مادة (ع.ل.م)، ج12، تح : عامر أحمد حيدر، دار الكتب العلمية، بيروت - لبنان، ط1، (1424هـ/2003م)، ص : 487، 486 .

² - ابن فارس أبي الحسين أحمد بن فارس بن زكريا : مقاييس اللغة، مادة (ع.ل.م)، ص : 110، 109 .

³ - الرازي محمد بن أبي بكر بن عبد القادر : مختار الصحاح، مادة (ع.ل.م)، دار الفكر، عمان - الأردن، ط1 (1428هـ/2007م)، ص : 209 . ينظر : سماء تركي داخل، وسعد علي زاير : اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ص : 96، 95 .

وقال بن السكيت: تَعَلَّمْتُ إِنَّ فلانًا خارجٌ أي علمت، قال: وإذا قيل لك: أَعْلَمُ إِنَّ زيدًا خارجٌ قُلْتُ: قد علمت، وإذا قيل: تَعْلَمُ إِنَّ زيدًا خارجٌ لم تقل: قد تَعَلَّمْتُ، و(تعالمه) الجميع أي (عَلِمُوهُ) والأيام (المعلومات) عشر من ذي الحجة، و(المَعْلَمُ) الأثرُ يستدلُّ به على الطريق و(العالم) الخَلْقُ والجمع (العوالم) بكسر اللام، و(العالمون) أصناف الخَلْق⁽¹⁾ .

ب - التعلم اصطلاحًا: التعلم هو العملية التي نستدل عليها من التغيرات التي تطرأ عن سلوك الفرد أو العضوية، والناجمة عن التفاعل مع البيئة أو التدريب أو الخبرة⁽²⁾ . ويعرفه جينس (Guinness) :بأنه تغيرٌ في السلوك له صفة الإستمرار، وصفة بذل الجهد المتكرر حتى يصل الفرد إلى إستجابة ترضي دوافعه وتحقيق غاياته...⁽³⁾ . ويُعرَّف أيضا : "إِنَّ يعني إحداث تعديل في سلوك المتعلم نتيجة التدريس والتعليم والتدريب والممارسة والخبرة...⁽⁴⁾ .

والتعلم هو : "جميع الغيرات الثابتة نسبياً في جميع المظاهر السلوكية العقلية والاجتماعية والانفعالية واللغوية والحركية الناتجة عن تفاعل الفرد مع البيئة المادية والاجتماعية⁽⁵⁾ .

¹ - الرازي محمد بن أبي بكر بن عبد القادر :مختار الصحاح، ص : 209 .

² - عبد المجيد عيساني :علم النفس التربوي، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، ط4، (1423هـ/2003م)، ص : 274 .

³ - ينظر :محمود إبراهيم وجيه :التعلم أسسه ونظرياته وتطبيقاته، دار المعرفة، الإسكندرية، (د/ط)، (1427هـ/2006م) ص: 15 .

⁴ - ينظر :سهيلة محسن كاظم الفتلاوي :المدخل إلى التدريس، دار الشروق، الأردن، (د/ط)، 2010م، ص : 30 .

⁵ - عماد عبد الرحيم الزغول :مبادئ علم النفس التربوي، دار الكتاب الجامعي، العين - الإمارات العربية المتحدة، ط2 (1433هـ/2012م)، ص : 82 .

ويرى جيلفورد (1959 Guildford) التعلُّم بأنَّه : "عبارة عن تغيُّير أو تعديل في السلوك ينتج عن إستثارة ما وهذه الإستثارة (المثيرات) قد تكون بسيطة أو معقدة⁽¹⁾ .

ويُعرِّف وودورث (1964 Wood Worth) :التعلُّم بأنَّه : "نشاط يصدر عن الفرد ويؤثر في نشاطه المقبل، أي إنَّ التعلُّم سلوك يقوم به الفرد في الوقت الحاضر من شأنه أن يؤثر في سلوكه المقبل بمعنى تعديل السلوك⁽²⁾ .

التعلُّم هو عملية تغيُّير شبه دائم في سلوك الفرد لا يُلاحظ بشكل مباشر ولكن يستدل عليه من السلوك ويتكون نتيجة الممارسة، كما يظهر في تغيُّير الأداء لدى الكائن الحي⁽³⁾ .

ويرى أحمد زكي صالح إنَّ التعلُّم كما نستدل عليه ونقيسه، هو تغيُّير في الأداء يحدث تحت شروط الممارسة، ولا يمكن تفسيره على ضوء العوامل الوقتية مثل :التعب أو عوامل النضج وما إلى ذلك من عوامل تُؤثر في الكائن الحي تأثيراً وقتياً معيناً⁽⁴⁾ .

ويُعرِّف التعلُّم بأنَّه التغيُّير الناتج في سلوك المتعلِّم كنتاج للخبرة أما التغيُّيرات القصيرة الأمد الحادثة في السلوك أو التغيرات المرحلية الناتجة عن النضج والنمو والعوامل الطارئة فلا تُعد تعلُّماً⁽⁵⁾ .

^{1/} - محمد الأزهر بالقاسمي، عبد الحميد معوش :سيكولوجية التعلُّم والتعليم (مفاهيم، نظريات، وتطبيقات، مقاربات)، دار الخلدونية، الجزائر، (د/ط)، (1440هـ/2019م)، ص : 55 . ينظر :سماء تركي داخل، سعد علي زايد :إتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ص : 96 .

^{2/} - ينظر :المرجع نفسه، ص : 18 .

^{3/} - أنور محمد الشرقاوي :التعلُّم نظريات وتطبيقات، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، (د/ط)، 2012م، ص : 11 .

^{4/} - أيوب دخل الله :التعلُّم ونظرياته، دار الخلدونية، الجزائر، (د/ط)، (1435هـ/2014م)، ص : 15 .

^{5/} - السيد سلامة الخميس :التربية والمدرسة والمعلِّم قراءة إجتماعية ثقافية، دار الوفاء، الإسكندرية — مصر، (د/ط)، (د/ت) ص : 262، 263 .

كما يُعرَّف أيضا على أنه عملية تتضمن التغيُّر في السلوك سواء أكان هذا التغيُّر مقبولا أم غير مقبولا في المدرسة أم خارجها فليس كل تعلُّم أمرا محببا وليس كل تعلُّم خبرة مربية فقد يكون التعلُّم سلوكا غير مرغوب فيه⁽¹⁾ .

والتعلُّم العملية الحيوية الديناميكية التي تتجلى في جميع التغيُّرات الثابتة نسبيا في الأنماط السلوكية والعمليات المعرفية التي تحدث لدى الأفراد نتيجة تفاعلهم مع البيئة المادية والاجتماعية⁽²⁾ .

ج - التعليم اصطلاحا: يُعرَّف التعليم بأنه النشاط الذي يُسهم به كل من المعلم والمتعلم، بحيث يقع تعليم المعارف من قبل المعلم يتجاوز إيصال المعارف والمعلومات إلى تنظيم عمل المتعلمين وتوجيهه والإشراف والتقويم وتدريب القدرات العقلية والأخلاقية والجمالية⁽³⁾ .

ويُعرَّف أيضا بأنه عملية إنسانية ورسالة جليلة تتطلب الجهد والمثابرة، والرغبة والاستعداد والإخلاص في الأداء، ويسعون بشتى الأساليب في تحبيب التلاميذ وترغيبهم في العلم والتعليم⁽⁴⁾ . ويُعرَّف أيضا بأنه : "تلك العملية التي يقوم بها المتعلم بهدف تحقيق التعلُّم للتلاميذ وهو التعلُّم"⁽⁵⁾ .

إنَّه العملية التي تؤدي إلى تمكين المتعلم من الحصول على الإستجابات المناسبة والمواقف التي ينظمها المعلم⁽⁶⁾ .

^{1/} - محمد صلاح الدين مجاور: تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية أسسه وتطبيقاته التربوية، دار الفكر العربي، القاهرة (د/ط)، (د/ت)، ص: 54 .

^{2/} - عماد عبد الرحيم الزغود: نظريات التعلُّم، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان - الأردن، ط1، 2013م، ص: 37 .

^{3/} - سهيلة محسن كاظم الفتلاوي: المدخل إلى التدريس، ص: 30 .

^{4/} - عبد الحي أحمد السبحي، محمد بن عبد الله القسامية: طرائق التدريس العامة وتقويمها، جامعة الملك عبد العزيز، جدة (د/ط)، (د/ت)، ص: 19 .

^{5/} - السيد سلامة الخميسي: التربية والمدرسة والمعلم قراءة اجتماعية ثقافية، ص: 262 .

^{6/} - المرجع نفسه، ص: 263 .

والتعليم هو النشاط الذي يهدف إلى تطوير المعرفة والقيم الروحية والفهم والإدراك الذي يحتاج إليه الفرد في كل مناحي الحياة إضافة إلى المعرفة والمهارات ذات العلاقة⁽¹⁾ .

ويقصد بالتعليم عملية التدريس الموزع الهادف والمنتظم والممتد لفترة زمنية طويلة كما عرّفه هوبر (Huper)، وهذا التعريف يُميّز بين التعليم وعمليات التعلم والتي ترتبط بمواقف معينة وغير المنتظمة، والتي تقوم بها العديد من المؤسسات الاجتماعية والتربوية الأخرى مثل : الأسرة ووسائل الإعلام... إلخ⁽²⁾ .

يُعرّف قاموس (English – English) التعليم (Teaching) بأنه : فن مساعدة الآخر على أن يتعلم بما ينطوي عليه ذلك من إمداد بالمعلومات (تلقين التعاليم، وتصحيح المواقف والظروف والفعاليات المصممة من أجل تيسير عملية التعلم⁽³⁾ .

نستنتج من خلال تعريف التعلم والتعليم كما يلي :

*التعلم أشمل وأعم ويحمل في مضامينه التعليم، التعلم هو التغير الدائم أو الثابت نسبياً في سلوك الفرد كما أنه يؤدي نواتج مرغوب فيها أو غير مرغوب فيها ويحدث بجهد ذاتي أو بمساعدة وإشراف .

*أما التعليم فهو إحداث تغييرات معرفية ومهارية ووجدانية للفرد، فكل تعليم تعلم وليس كل تعلم تعليم .

*كما أنه يؤدي نواتج مرغوب فيها، والإبتعاد عن السلوكيات الغير مرغوب فيها .

¹/ - سماء تركي داخل، سعد علي زاير : إتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ص : 99 .

²/ - تمام إسماعيل تمام : آفاق جديدة في تطوير مناهج التعليم، دار الهدى، القاهرة، (د/ط)، 2000م، ص : 98 .

³/ - يوسف ذياب عواد، مجدي علي زامل : التعلم النشط نحو فلسفة تربوية تعليمية فاعلة، دار المناهج، عمان - الأردن (د/ط)، 2009م، ص : 16 .

4- تعريف التعليمي :

كلمة تعليمية في اللغة العربية مصدر لكلمة تعليم، وهذه الأخيرة مشتقة من "علم" أي وضع علامة أو سمة من السمات لتدل عليه، أما في اللغة الفرنسية (Didactique) هي صفة إشتقت من الأصل اليوناني (Didaktitos)، وتعني فن التعليم أي يُعَلِّم بعضنا البعض، أو أتعلم منك وأعلمك وكلمة (Dida sko) تعني أتعلم و (Dida Skien) تعني التعليم وقد أستخدمت بمعنى فن التعليم⁽¹⁾ .

كلمة تعليمية (Didactique) إصطلاح أستخدم في الأدبيات التربوية من بداية القرن السابع عشر، وهو جديد متجذر بالنظر إلى الدلالات التي ما انفك يكتسبها حتى وقتنا الراهن كما دخلت هذه الكلمة في اللغة الفرنسية سنة 1954م .

(Petit Robert 1986م) كما أستخدمت كلمة (Didactique) في علم التربية أول مرة سنة 1613م، من قبل كل من كشوف هليفج (K.Helwing) ويواخيم يونج (J.Jang)، إثر تحليلها لأعمال المفكر التربوي فولفكانج راتكي (Wolfgang Rathke 1635 – 1571)، في بحوثها حول نشاطات راتكي التعليمية الذي ظهر تحت عنوان (تقرير مختصر في الديداكتيك) أي فن التعليم عند راتكي⁽²⁾ .

من نص التقرير يتضح إنَّ المؤلفين إستخدموا مصطلح التعليمي مرادفًا لفن التعليم وكانت تعني عندهم نوع من المعارف التطبيقية والخبرات، بنفس المعنى أستخدم يان أموس كومينسكس كومينوس (Jan Amusa Kamensky Comenius 1592 – 1670م) هذا المصطلح سنة

¹/- عبد القادر لوريسي: المرجع في التعليمي الزاد النفيس والسند الأنيس في علم التدريس، جسور للنشر والتوزيع، الجزائر (د/ط)، سبتمبر 2016م، ص: 20 . ينظر :عبد العزيز كردي :في تعليمية العربية، معجم الأطرش للنشر والتوزيع، تونس ط1، 2017م، ص: 307 .

²/- عبد القادر لوريسي: المرجع في التعليمي الزاد النفيس والسند الأنيس في علم التدريس، ص: 20 .

1649م، في كتابه الديداكتيكا الكبرى (Didactica Magna)، بالفن العام لتعليم الجميع كل شيء، أي أنها فن لتعليم الجميع مختلف المواد التعليمية، ويُضيف بأنها ليست فن فقط للتعليم بل للتربية أيضاً⁽¹⁾.

استمر مفهوم التعليمية كفعل للتعليم إلى أوائل القرن التاسع عشر، حيث ظهر العالم والفيلسوف الألماني فريدريك هيربارت (1770 - 1841م)، الذي وضع الأسس العلمية التعليمية كنظرية للتعليم تستهدف تربية الفرد، فهي نظرية تخص النشاطات المتعلقة بالتعليم، أي كل ما يقوم به المعلم من نشاطات، فاهتم بذلك الهرباتيون، وبصورة أساسية بالأساليب الضرورية لتزويد المعلمين بالمعارف واعتبروا الوظيفة الرئيسية للتعليمية تحليل نشاطات المعلم في المدرسة وفي القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين ظهر تيار التربية الجديدة بزعامة جون ديوي (1859 - 1917م)، فأكد هذا التيار عن أهمية النشاط الحي الفعّال للمتعلم واستبدل أتباعه المفاهيم الهرباتية بفكرة تطوير النشاطات الخاصة بالمتعلمين وانحصرت وظيفة التعليمية في تحليل نشاطات المتعلم، وإنّ التعلم هو نفسه وظيفة من وظائف التعليم⁽²⁾.

يُعرفها الكويندي (Qwindy): "ذلك العلم الذي يضبط عملية التدريس ويجعلها قابلةً تدريسيةً لكل الوحدات المعرفية والمهارية الحاملة قوانينها الداخلية المنطوقة على عمق التجربة الإنسانية"⁽³⁾.

¹ - عبد القادر لورسي: المرجع في التعليمية الزاد النفيس والسيد الأنيس في علم التدريس، ص: 20.

² - المرجع نفسه، (ن.ص). ينظر: عبد العزيز كردي في تعليمية العربية، ص: 308.

³ - سماء تركي داخل، سعد علي زاير: اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ص: 115.

وكما يُعرّفها أيضا :كوليدراي (Coulidray) :الديداكتيك تعني فن التدريس، وكثير ما تُستعمل هذه الكلمة لتميُّز بعض التقنيات وبعض الموارد التي يتم اللجوء إليها لغرض التدريس وكُنعت لطريقة في التدريس فإنَّ المصطلح يعني بالخصوص الطريقة التوجيهية⁽¹⁾ .

ولقد عرفها محمد الدريج في كتابه "تحليل العملية التعليمية" كما يأتي : "هي الدراسة العلمية لطرق التدريس وتقنياته، وأشكال تنظيم مواقف التعليم التي يخضع لها المتعلم، قصد بلوغ الأهداف المنشودة، سواء على المستوى العقلي المعرفي أو الانفعالي، الوجداني أو الحس حركي المهاري كما تتضمن البحث في المسائل التي يطرحها تعليم مختلف المواد"⁽²⁾ .

كما يُعرّف جون كلود غانيون (J.C.Gagnon) في كتابه (Ga didactique d'un discipline) ديداكتيك مادة التعليم كالاتي :إشكالية إجمالية ودينامية تتضمن :

أ – تأملا وتفكيراً في طبيعة المادة المدرّسة، وكذا في طبيعة وغايات تدريسها .

ب – إعداد لفرضياتها الخصوصية، انطلاقاً من المعطيات المتجددة والمتنوعة باستمرار لعلم النفس والبيداغوجيا وعلم الاجتماع... إلخ .

ج – دراسة نظرية وتطبيقية للفعل البيداغوجي المتعلق بتدريسها⁽³⁾ .

والديداكتيك (Didactique) هو تخصص عملي تطبيق يتعلق بتدري مادة معينة، إذ

نقول: "ديداكتيك العربيّة، وديداكتيك الفرنسيّة وديداكتيك الرياضيات، وديداكتيك العلوم... كما يُمكن تقسيم الديداكتيك إلى قسمين رئيسيين هما :

¹ - محمود صهود :مفهوم الديداكتيك (القضايا وإشكالات)، مجلة كلية علوم التربية، جامعة محمد الخامس، الرباط — المغرب العدد7، يونيو 2015م، ص :121 .

² - محمد الدريج وآخرون :معجم مصطلحات المناهج وطرق التدريس، المنظمة العربية للتربية والثقافة العلوم، الرباط، (د/ط) 2011م، ص :100 .

³ - أحمد بوجمعة بناني :مباحث منهجية في اللسانيات العربية، دار الأيام للنشر والتوزيع، عمان — الأردن، ط1، 2015م ص :88 .

*الديداكتيك العامة التي تُعنى بالدروس والممارسة الصيفية، والإهتمام بالأنشطة الدراسية الفردية والجماعية، وتبيان الكيفية التي يوظف بها المتعلم المقرر الدراسي والكتاب المدرسي؛ أي تهتم الديداكتيك العامة بطرائق التدريس بصفة عامة .

*في حين تتعلق الديداكتيك الخاصة بمادة تدريسية على حدى أو مستوى دراسي معين⁽¹⁾ . والتعليمية هي وسيلة لدراسة آليات اكتساب وتبليغ المعارف المتعلقة بمجال معرفي معين، فهي تمثل في آن واحد تفكيراً وممارسة يقوم بها المدرس لمواجهة الصعوبات التي يلاقيها في تعليم مادته⁽²⁾ .

ويرى غي بروسو (Guy Brousseau) إنَّ الموضوع الأساسي للتعليمية هو دراسة شروط الوضعيات أو المشكلات المقترحة على التلاميذ قصد تسهيل تعلمهم، وليست الوضعيات في نظره إلا أفعال التعلم والتعليم التي تشمل أنماط التفاعل بين مدرس وتلاميذ ومادة، قصد تحقيق أهداف معينة⁽³⁾ .

وحسب حسين بوداود: فإنَّ مصطلح تعليمية هو محاولة ترجمة "ديداكتيك" ذات الأصل الإغريقي وتعني التدريس، إذا كانت الديداكتيك عند اليونان تطلق على ضرب من الشعر يتناول مذاهب فلسفية ومعارف علمية، ثم تطور مدلول الكلمة ليصبح علماً موضوعه طرائق التدريس⁽⁴⁾ .

¹ - جميل حمداوي :محاضرات في الديداكتيك العامة، منشورات حمداوي الثقافية، تطوان — المغرب، ط1، 2018م، ص: 16.

² - بعلي الشريف حفصة :التعليمية، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والإجتماعية، المركز الجامعي بالوادي، العدد1، يونيو 2010م، ص: 21 .

³ - عبد العزيز كردي :في تعليمية العربية، ص: 313 .

⁴ - محمد الأزهر بلقاسمي، عبد الحميد معوش :سيكولوجية التعلم والتعليم (مفاهيم، نظريات وتطبيقات، مقاربات)، ص: 55 .

نستنتج من خلال هذه التعريفات إنَّ الديداكتيك تهتم بكيفية وطريقة تعليم الأستاذ وكيفية تسهيل عملية التعلم للتلميذ، كما إنَّ تعاريف الديداكتيك تعددت بتعدد الباحثين، فمنهم من اعتبره تفكيراً في المادة الدراسية قصد تدريسها، ومنهم من رأى أنَّه علم قائم بذاته يواجه مشكلات تتعلق بالمادة وبنيتها ومشاكل ترتبط بالفرد في وضعيّة التعلم، وهي مشاكل منطقية وسيكولوجية .

الفصل الأول : علم اللغة الإجتماعي

وأهمية المواقف اللغويّة في التعليم :

المبحث الأول : علم اللغة الإجتماعي .

المبحث الثاني : المواقف اللغويّة في التعليم .

تمهيد :

تُشكل اللغة دورًا حيويًا في صناعة المجتمعات لأنها وسيلة التعبير والتواصل والوجود فهي أداة توحيد الأمة فكريًا وحضاريًا، وسياسيًا بما تحمله من مقومات الهوية الفردية والاجتماعية والثقافية، فاللغة هي الأساس الأول في التكوين الثقافي والسياسي لأي مجتمع لذلك عُدَّت ظاهرة اجتماعية بامتياز، تبلور أفكار هذا المجتمع وتعمل على تشكيلها، فلا فكر دون لغة ولا مجتمع دون لغة، إذ تُعبر عن رؤيته الخاصة للعالم، وتمييزه عن غيره من المجتمعات الأخرى فهي ليست جزءًا من كيان الأمة فقط بل بصمة من بصمات الفرد التي تحدد شخصيته وهويته .

المبحث الأول : علم اللغة الاجتماعي

1- تعريف علم اللغة الاجتماعي :

يُعرّف علم اللغة الاجتماعي على أنّه : "دراسة اللغة في علاقتها بالمجتمع"⁽¹⁾ .

وقد قيمة علم اللغة الاجتماعي تكمن في قدرته على إيضاح طبيعة اللغة بصفة عامة وإيضاح خصائص اللغة بعينها .

وعلم اللغة الاجتماعي يبحث في الصلات والعلاقات التي تربط بين اللغة والمجتمع، ومن أبرز موضوعات هذا العلم هو اختلاف اللهجات في اللغة الواحدة ومسألة تغييرها وتماسكها واختلاطها وموتها وفنائها وإدثارها أو تشعبها وتفرعها⁽²⁾ .

¹ - هـسون : علم اللغة الاجتماعي، تر : محمود عياد، عالم الكتب، القاهرة، ط2، 1990م، ص : 17 . ينظر : نعمة دهنش فرحان الطائي : نهج البلاغة في ضوء علم اللغة الاجتماعي، دار المنهجية، عمان، ط1، (1437هـ/2016م)، ص : 19 .

² - زيد علي جاسم : دراسة في علم اللغة الاجتماعي، تد : زيد علي جاسم علي جاسم بوستاك، أنتارا، ماليزيا، (د/ط) (1412هـ/1992م)، ص : 3 .

الفصل الأول : علم اللغة الاجتماعي وأهمية المواقف اللغوية في التعليم .

وعلم اللغة الاجتماعي (Sociolinguistique) أو اللسانيات الاجتماعية(*) أو علم الاجتماع اللغوي أو علم اللغة الاجتماعي أو السيوسولوجيات :مسميات إصطلاحية مختلفة لعلم يدرس اللغة في ضوء علم الاجتماع أو يربط الملفوظ اللغوي سياقه التواصلية والاجتماعي والطبقي وهو فرع من فروع علم اللغة(**)، مهمته دراسة التنوعات والاختلافات في لغة واحدة أو أكثر وهو يسعى إلى فهم اللغة كما هي موجودة بالفعل؛ أي دراسة اللغة وعلاقتها بالمجتمعات التي تكون فيها، فهي تحاول الإجابة عن سؤال (من يتحدث؟ ماذا؟ أين؟ ومتى؟ وكيف؟ ولماذا؟)(1) .

ويُعرف فيشمان (Fish man) هذا العلم بقوله : "بأنه علم يبحث التفاعل بين جانبي السلوك الإنساني (استعمال اللغة) والتنظيم الاجتماعي للسلوك"(2) .

*اللسانيات الاجتماعية يُعرف لاينز هذا العلم بأنه : "دراسة اللغة من حيث علاقتها بالمجتمع وهو فرع نشأ عن التعاون بين اللسانيات، وعلم الاجتماع الذي يبحث في المعنى الاجتماعي لنظام اللغة، واستخدامها، وزمرة الشروط المشتركة بين البنية اللغوية والاجتماعية" . محمد محمد يونس علي :مدخل إلى اللسانيات، دار الكتب الوطنية، بنغازي - ليبيا، ط1، 2004م ص: 21. وينظر :أحمد رأفت عبد الجواد: مبادئ علم الاجتماع، مكتبة النهضة الشرق، جامعة القاهرة، (د/ط)، (د/ت)، ص: 23 .
**علم اللغة : "وهو العلم الذي يبحث في اللغة ويتخذها موضوعاً له، فيدرسها من النواحي الوصفية، والتاريخية والمقارنة، كما يدرس العلاقات الكائنة بين اللغات المختلفة، أو بين مجموعة من هذه اللغات، ويدرس وظائف اللغة وأساليبها المتعددة وعلاقتها بالنظم الاجتماعية المختلفة" . ينظر :رمضان عبد التواب :المدخل إلى علم اللغة ومناهج البحث اللغوي، مكتبة الخانجي للطباعة والنشر، القاهرة، ط3، (1417هـ/1997م)، ص: 7 . وينظر :كمال بشر :التفكير اللغوي بين القديم والجديد، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، (د/ط)، 2005م، ص: 51 . وينظر :ماريوباى :أسس علم اللغة، تر :أحمد مختار عمر عالم الكتب، القاهرة، ط8، (1419هـ/1998م)، ص: 29 . وينظر :حسن ظاظا :اللسان والإنسان (مدخل إلى معرفة اللغة) دار القلم، دمشق، دار سامية، بيروت، ط2، (1410هـ/1990م)، ص: 14، 15 .

¹/- عبد القادر علي زروقي :الجماعات اللسانية من منظور علم اللغة الاجتماعي دراسة في المفهوم وألية البحث، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، مركز البحث العلمي وتقني لتطوير اللغة العربية، وحدة ورقلة - الجزائر، العدد35 سبتمبر2018م، ص: 996 .

²/- عز الدين صحراوي :اللغة بين اللسانيات واللسانيات الاجتماعية، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خيضر بسكرة، العدد5 فيفري 2004، ص: 149 . وينظر :محمود جلال الدين سليمان :علم اللغة الاجتماعي وتطبيقاته في تعليم العربية، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2015م، ص: 34 .

الفصل الأول : علم اللغة الاجتماعي وأهمية المواقف اللغوية في التعليم .

أمّا محمد الخولي فقد عرّفه : "بأنّه فرع من علم اللغة التطبيقي يدرس مشكلات اللهجات الجغرافية واللهجات الاجتماعية والإزدواج اللغوي(*) والتأثير المتبادل بين اللغة والمجتمع⁽¹⁾". وهو لا يقف عند هذا الحد بل يهتم كذلك بملاحظة التفاعل بين كل من اللغة والمجتمع وتأثيراتهما المتبادلة معتمداً على مبادئ كل من علم اللغة وعلم الاجتماع وبما يقوم به من جمع للمعلومات بطريقة بعيدة عن التخمين أو الملاحظات العشوائية⁽²⁾ .

وكما يُعرّف علم الاجتماع اللغوي على أنّه المجال الذي يدرس العلاقة بين المجتمع واللغة وبين الاستعمالات المتنوعة للغة والبنى الاجتماعية التي يعيش فيها مستعملوا هذه اللغة ومن ثم، فإنّه المجال الدراسي الذي يعترف بأنّه المجتمع يتكون من عدة أنماط وسلوكات متداخلة فيما بينها ومنها ما هو لغوي⁽³⁾ .

يطمح أصحاب هذا العلم إلى إكتشاف الأسس أو المعايير الاجتماعية التي تحكم السلوك اللغوي مستهدفين إعادة التفكير في المقولات والفروق التي تحكم قواعد العمل اللغوي، ومن ثم توضيح موقع اللغة في الحياة الإنسانية، وهذا العلم بمعناه الواسع يعنى بدراسة الواقع اللغوي في

*الإزدواجية اللغوية (Diglossie) :يُعد العالم فريجسون (Ferguson) أوّل من استعمل مصطلح (Diglossie) في مقال له بعنوان الثنائية (Diglossie)، وذلك سنة 1959م، وكان يقصد به تعايش شكلين لغويين في صلب جماعة واحدة، أطلق على أحدهما :التنوع الوضع، وعلى الآخر التنوع الرفيع وعليه فإنّ الإزدواجية اللغوية هي استعمال لمستويين لغويين ينتميان إلى أصل واحد أحدهما راقٍ فصيح (كالعربية الفصحى) وآخر عامي وضع (كالعامية) . ينظر :سارة مسعوداني :دور التعدد اللغوي في تنمية التنوع الثقافي (التعدد اللغوي في الجزائر أنموذجاً)، مجلة اليوم العالمي للتنوع الثقافي من أجل الحوار والتنمية منشورات المجلس المكتبة الوطنية الجامعة، الجزائر، 17 جوان 2019م، ص :103 . ينظر :محمود فهمي :علم اللغة العربية دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، (د/ط)، (د/ت)، ص :18 . ينظر :إبراهيم صالح الغلاي :اللغة النظرية والتطبيق جامعة الملك سعود، الرياض، ط1، (1417هـ/1996م)، ص :18، 19 .

¹ - عز الدين صحراوي :اللغة بين اللسانيات واللسانيات الاجتماعية، ص :149 .

² - المرجع نفسه، (ن.ص) .

³ - برنارد سبولسكي :علم اللغة الاجتماعي اللغوي، تر :سنقاري عبد القادر، ديوان المطبوعات الجامعية، (د/ط)، 2010م ص :21 .

الفصل الأول : علم اللغة الاجتماعي وأهمية المواقف اللغوية في التعليم .

أشكاله المتنوعة بكونها أو بوصفها صادرة عن معانٍ إجتماعية وثقافية مألوفة وغير مألوفة ويشمل أيضا كل ما يتعلق بالعلائق بين اللغة والمجتمع، وكذلك تلك المحاولات التي يمكن أن نُلحق بعلم اللغة، ومنها طرائق التكلّم، وموقف المتكلّم والمخاطب واللهجات المحلية(*) ومتكالات الإتصال اللغوي(**)(1) .

ويدخل ضمن علم الاجتماع بمعناه الواسع أيضا :ميادين أخرى كتحليل الخطاب السياسي أو الأدبي أو الديني أو الإعلامي... إلخ(2) .

أمّا علم اللغة الاجتماعي بمعناه الضيق : "فإنّه يهتم بالخطوط العامة التي تميّز المجموعات الاجتماعية من حيث إنّها تختلف وتدخل في تناقضات داخل المجموعة اللسانية العامة نفسها .

* اللهجات المحلية والاجتماعية : "هي تلك اللهجات التي توجد في الأمة الواحدة وتختلف تبعاً لاختلاف الأقاليم، وتختلف هذه اللهجات بعضها عن بعض اختلافاً كبيراً في المساحة التي يشغلها كل منها، فقد تكون منشورة على مستوى رفيع، وقد تكون محدودة وتعبّر كل لهجة محلية عن ثقافة أعضائها، وتعمل كل لهجة على الإحتفاظ بشخصيتها وكيانها كما أنّها تحول محاربة عوامل الإبتداع والتغيّر داخل منطقتها وذلك عن طريق تأكيد سيطرة النظم الاجتماعية فكل محاول للخروج على النظام اللغوي يلقي مقاومة عنيفة للقضاء عليه" . ينظر :مها محمد فوزي معاذ :الأنثروبولوجيا اللغوية، دار المعرفة الجامعية، مصر، (د/ط) (1430هـ/2009م)، ص :169 . ينظر :هدسون :علم اللغة الاجتماعي، ص :72 . ينظر :عبد الواحد وافي :اللغة والمجتمع مكتبات عكاظ للنشر والتوزيع، جدة – الرياض، ط1، (1403هـ/1983م)، ص :119 – 129 .

** التواصل اللغوي (يعرّفه سيمون ديك 1989م) : "بأنّه التفاعل اللغوي الذي يقوم بين المتكلم والمخاطب، ويتم بتغيّر المعلومات التداولية بقصد تحقيق مقاصد معينة، وكلّما تغيّرت المعلومات التداولية عند أخذ الكلمة من أحد الطرفين إكتسبت دورة الكلام التفاعل اللغوي، ولكي يتم التواصل اللغوي الناجح بين المتكلم والمخاطب، يتطلب الأمر إحداث تغيّر بين المعلومات التداولية (العامة، المقامية، السياقية)، والمعرفة المشتركة بين المتكلم والمخاطب؛ لأنّ القاسم المشترك هو إحداث التواصل اللغوي" . ينظر :ميساء أحمد أبو شنب، فرات كاظم العتيبي، مشكلات التواصل اللغوي، مركز الكتاب الأكاديمي عمان – الأردن، ط1، 2015م، ص :22 .

^{1/} - هادي نهر :علم اللغة الاجتماعي عند العرب، مكتبة لسان العرب، الجامعة المستنصرية – العراق، ط1 (1407هـ/1988م)، ص :24 .

^{2/} - المرجع نفسه، ص :25 .

الفصل الأول : علم اللغة الاجتماعي وأهمية المواقف اللغوية في التعليم .

والوقوف على القوانين التي تخضع لها الظاهرة اللغوية في تطورها^(*)، ومبلغ تأثيرها بما عداها من الظواهر الاجتماعية التي لها تأثير على اختيار الناس اللغة، وطرائق الإستعمال اللغوي التي يكتسبها الإنسان من المجتمع⁽¹⁾ .

2- نشأة علم اللغة الاجتماعي و تاريخه :

ظهر علم اللغة الاجتماعي في أوائل الستينات من القرن العشرين، وكان قد سبقه علم اللغة النفسي أوائل الخمسينات، وعلم اللغة الأثنولوجي أواخر الأربعينات⁽²⁾ . وكما يعود إتصال البحث اللغوي بعلوم المجتمع إلى السؤال الذي طرحه الفلاسفة والمفكرون في القرن الثامن عشر عن العلاقة بين اللغة والشعب الذي يتكلم بها، ومن هؤلاء هلدنر (Helder) وجينيس (Guinness) فقد رأى هلدنر إنَّ اللغة ذات شكل داخلي خاص، وهي منظمة للعالم الخارجي للجماعة الناطقة وإنَّ مفهوم الجماعة اللغوية يتضمن عنده مفهوم الأمة⁽³⁾ .

أما جينيس (Guinness) فقد نشر عام 1794م كتابه المسوم بالمقارنة بين اللغات مع تقويم فلسفي ونقدي لأربع عشرة لغة قديمة وحديثة لينتج إنَّ طبيعة الإنسان الفكرية والأخلاقية تتجلى كاملة في اللغة على نحو ما، مثل رهافة الحس التي تظهر في اليونانية والفرنسية... وفي

*التطور اللغوي يقول أولمان : "اللغة ليست هامة أو ساكنة بحال من الأحوال، بالرغم من إنَّ تقدمها قد يبدو بطيئاً في بعض الأحيان، فالأصوات والتراكيب، والعناصر النحوية، وضيق الكلمات ومعانيها، معرضة كلها للتغيير والتطور، ولكن سرعة الحركة والتغيير فقط هي التي تختلف من فترة إلى أخرى، ومن قطاع إلى آخر من قطاعات اللغة، فلو قمنا بمقارنة بين فترتين متباعدتين، لتكشف لنا الأمر، عند إختلافات عميقة كثيرة، ومن شأنها أن تعوق فهم المرحلة السابقة وإدراكها إدراكاً تاماً" . ينظر رمضان عبد التواب : التطور اللغوي مظاهره وعمله وقوانينه، مكتبة الخفاجي، القاهرة، ط3، (1417هـ/1997م)، ص : 10 .

¹ -/ هادي نهر : علم اللغة الاجتماعي عند العرب، ص : 25 .

² -/ أليس كوراني : اللغة والمجتمع عند العرب (الجاحظ نموذجاً)، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، ط1 (1434هـ/2013م)، ص : 28 .

³ -/ المرجع السابق، ص : 27 .

الفصل الأول : علم اللغة الاجتماعي وأهمية المواقف اللغوية في التعليم .

هذا الإتجاه شاهدنا تعدد النظريات التاريخية والنفسية في نشأة اللغات، ويعود معظم تلك النظريات والمحاولات إلى آراء الفلاسفة في المقام الأول، ومن هنا يمكن القول بأنّ الدرس اللغوي اليوم مدين إلى القرن التاسع عشر لما استكمّله هذا الدرس عبر هذا القرن من آثار ذلك العصر⁽¹⁾ .

وفي فترة الثلاثين سنة وما يقاربها، أصبح علم الاجتماع اللغوي جزءاً معترف به في مجال الدراسة العلمية للغة حتى تطور ضمن أحد أهم فروع اللسانية ذات الصلة، فلقد أسهم الاختصاص جلياً في التمييز بين اللسانيات التاريخية(*) واللسانيات الوصفية(**) (علم الأصوات، علم الصرف، علم التراكيب)، من جهة وبين الفروع اللسانية الأخرى مثل: علم النفس اللغوي واللسانيات التطبيقية(***)، واللسانيات العصبية وعلم الاجتماع اللغوي من جهة أخرى الأمر الذي دفع بالعاملين في مجال علم الاجتماع اللغوي إلى التحفظ في تبني نظرية موحدة

^{1/} - هادي نهر : علم اللغة الاجتماعي عند العرب، ص: 27 – 34 .

* اللسانيات التاريخية (Historique Linguistiques) : "لقد إسم البحث اللغوي في القرن التاسع عشر بالطابع التاريخي الذي يتناول تطور اللغة عبر العصور، وقد شاع بين اللغويين آنذاك النظر إلى اللغة على أنّها كائن حي كالنباتات، والحيوانات متأثرين في ذلك بنظرية التطور في علم الأحياء التي صاغها داروين في كتابه أصل الأنواع، كما يمكن للمرء أن يدرس لغة بعينها، أو يدرس اللغة من حيث هي" . ينظر : محمد محمد يونس علي : مدخل إلى اللسانيات، ص: 14 .

** اللسانيات الوصفية : "الوصفية مصطلح يطلق على اللسانيات الوصفية الخاصة والتي تقابل اللسانيات العامة، بدراسة اللغة أو اللهجة عن طريق (الوصف الدقيق / لأصواتها ومقاطعها، وأبنيتها الصرفية وتراكيبها النحوية التي تعبر عن مجموعة من المعاني المختلفة، ودلالة ألفاظها في ضوء العلاقات السياقية داخل النص" . ينظر : حيدر غضبان الجبوري : إشكالية المصطلح وأثرها في تصنيف المناهج اللسانية (الوصفية والبنوية والتوليدية واللسانيات)، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية جامعة بابل، كانون الأول 2015م، ص: 534 .

*** اللسانيات التطبيقية (Widdowson Kaplan and 1992م) : "هو تطبيق المعرفة اللغوية على مشكلات العالم الواقعية.. وعندما تستخدم هذه المعرفة اللغوية في حل المشكلات الأساسية المتعلقة باللغة، نستطيع أن نقول إنّ اللسانيات التطبيقية علم تطبيق وممارسة" . صالح ناصر الشويرخ : قضايا معاصرة في اللسانيات التطبيقية، دار وجوه للنشر والتوزيع، الرياض – المملكة العربية السعودية، ط1، (1437هـ/2017م)، ص: 12 .

الفصل الأول : علم اللغة الاجتماعي وأهمية المواقف اللغوية في التعليم .

أو في الاتفاق على تعريف موحد تتبناه هيئة رسمية متخصصة وهذا سبب التداخل الحاصل بين علم الاجتماع (أحد الأصول المعرفة لهذا الاختصاص واللسانيات العامة)، والذين قاموا بتطبيق العديد من المنهجيات الدراسية لكثير من المواضيع التي تشترك في اتجاه واحد وهو: اللغات واستعمالاتها في السياق الاجتماعي⁽¹⁾ .

كما برز تأمل متجدد في الكلام باعتباره مؤسسة اجتماعية، وغير ذلك من الاستقصاءات الدقيقة المحددة، والموجهة توجيهًا واقعيًا ساعدت بدورها على تعجيل حلول ساعة النظريات الشاملة الكبرى، وهكذا نجد إنَّ دراسة القضايا اللغوية في ضوء العلوم الاجتماعية، واتصال علم اللغة بعلوم كثيرة كالجغرافية، وعلم السلالات، وعلم النفس، والإحصاء، والفيزياء وغيرها قد أدى إلى نشأة فروع لغوية جديدة لعل أحدثها وأوسعها علم اللغة الاجتماعي⁽²⁾ .

وفي منتصف القرن الماضي عرفت مصطلحات عديدة منها: "علم اللغة" "الأنثروبولوجي"^(*) "وعلم الأنثروبولوجيا اللغوية"، "علم السيوسولوجي" (أو علم النفس اللغوي) وبعد الحرب العالمية الثانية ظهرت مصطلحات ثلاثة: "علم اللغة الأثنولوجي"^(**)، قد ظهر أواخر الأربعينات .

¹ - برنارد سبولسكي: علم اللغة الاجتماع اللغوي، ص: 21، 22 .

² - هادي نهر: علم اللغة الاجتماعي عند العرب، ص: 34 .

* علم اللغة الأنثروبولوجي (Anthropological Faunistiques): وهو علم يدرس كيف يمكن للظواهر اللغوية أن تكشف عن هوية الفرد، أو تنسبه إلى عضوية دائرة اجتماعية أو جماعة دينية، أو وظيفية، أو قرابة معينة، كما تكشف عن ثقافة بطبيعة الحال . ينظر: غازي مختار طليمات: في علم اللغة، دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر، دمشق، ط2، 2000م ص: 27 .

** علم اللغة الأثنولوجي (Ethnolinguistiques): وهو علم يُعنى بدراسة اللغة في علاقتها بالبحوث الخاصة بأنماط السلالات البشرية وأنماط سلوكها . ينظر: غازي مختار طليمات: في علم اللغة، ص: 27 .

الفصل الأول : علم اللغة الاجتماعي وأهمية المواقف اللغوية في التعليم .

ثم "علم اللغة النفسي"(*) : يُسمى بعلم نفس اللغة، أو علم النفس اللغوي، ثم "علم اللغة الاجتماعي" : ويُسمى أيضا بعلم الاجتماع اللغوي⁽¹⁾ .

3- أعلام علم اللغة الاجتماعي :

يُعدُّ اللساني الأمريكي ويليام لابوف (William Labov) المؤسس الحقيقي لعلم الاجتماع اللغوي المعاصر (La Sociolinguistique)، بكتابه الذي نشره سنة 1966م بعنوان (التنصيد الاجتماعي للإنجليزية في نيويورك)، ومن الباحثين الآخرين الذين اهتموا بعلم الاجتماع اللغوي بازيل بيرنشتاين (Basil Bernstein)، فيليب بلانشي (Philippe Blanchet)، ماري لويز مورو (Marie Jousse Moreau)، لويس جان كافي (Louis Jean Calvet)، ديل هيمس (Dellhymes)، ميشيل فرانكار (Michel Franca rd)، جان بابتيست مارسليسي (Jean Baptiste Marcelle si)، ديبورا تانين (Deborah tannent)، جاكلين بيلي (Jacqueline Billiez)، تيري بولو (Thierry Bulot)، جوصي ماريا سانشير كاربون (Jose Maria Sanchez Carrions)، توليودي مورو (Tuli di Maurice)، هنري بوير (Henri Boyer)، جاكسي سيمونان (Jacky Simonien)، هودسون (Hudson)، بيتر تروجيل (Peler Trudgill)⁽²⁾ .

* علم اللغة النفسي (Psycholinguistes) : تُعرِّفه الموسوعة الدولية وذكرت بأنَّه من بين العلوم المتفرعة من علم اللغة Linguistiques، وحددت موضوعه، فقالت : أنَّه يدرس العلاقة بين اللغة والعقل . ينظر : غازي مختار طليمات : في علم اللغة، ص : 27 . وينظر : عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي : علم اللغة النفسي، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض، ط1 (1427هـ/2006م)، ص : 25 .

¹ - هادي نهر : علم اللغة الاجتماعي عند العرب، ص : 45 . وينظر : عبده الراجحي : اللغة وعلوم المجتمع، دار الصحابة للتراث، طنطا - القاهرة، (د/ط)، (1431هـ/2010م)، ص : 8، 9 .

² - جميل حمداوي : المدخل إلى اللسانيات الأمازيغية، دار الريف، المغرب، ط1، 2016م، ص : 15، 16 .

4- العلاقة بين اللغة والمجتمع :

نجد إنَّ علاقة اللغة بالمجتمع تكتسب أهمية كبرى وأصيلة لدى الباحثين الأمريكيين في اللسانيات البنائية، ونجد في لقاء معهد الوظيفيين والكوسماتيين، وبعض البنائيين من أمثال (أنطوان ماييه) يدافعون عن استقلال مادتهم ليس فقط عن الفلسفة، أو علم النفس ولكن عن علم الاجتماع كذلك، ويحاولون عقد صلة وثيقة بين البنى الاجتماعية والبنى اللغوية، نجد من جانب آخر فريقاً من البنائيين يرى في هذا الموقف عبثاً، ومن رأيه عدم وجود علاقة ضرورية بين القانون اللغوي والسياق (الاجتماعي الثقافي) الذي يستعمل فيه هذا القانون⁽¹⁾ .

والثابت لدينا :إنَّ علاقة جدلية قائمة بين اللغة والمجتمع، ذلك أمر يجب على عالم اللغة، وعالم الاجتماع الاعتراف به؛ إذ إنَّ المجالين غير متناقضين "أنهما متمايزان ومتكاملان في الوقت نفسه"، وإدراكاً من أغلب المفكرين والباحثين لتلك العلاقة الحتمية الثابتة، فقد تضافرت جهود متواصلة لعلماء الاجتماع الألمان من أشهرهم دوركايم (Durkheim)(*) الذي كانت نظرياته في مجال علم الاجتماع(**) تحولاً حقيقياً في دراسة الحقائق الاجتماعية لما لها

¹ - هادي نهر : علم اللغة الاجتماعي عند العرب، ص : 21 .

*إميل دوركايم (Emil Durkheim. 1917/1858م) : هو عالم لغوي من أمريكا، درس في ألمانيا وهو من الرواد الأوائل الذين درسو اللغات الأمريكية الهندية، وكان من الذين قرأ لهم فرديناند دي سوسير وتأثر بأفكاره . ينظر :عاصم شحادة علي : مدخل إلى الألسنية الحديثة لطلبة المرحلة الجامعية الأولى، ص : 20 .

** علم الاجتماع : "هو ذلك العلم الذي يُعنى بدراسة الحياة الاجتماعية والجماعات والمجتمعات الإنسانية، إنَّه مشروع مذهب وشديد التعقيد لأنَّ موضوعه الأساسي هو سلوكنا ككائنات اجتماعية، ومن هنا فإنَّ نطاق الدراسة الاجتماعية يتسم بالإتساع البالغ، ويتراوح بين تحليل اللقاءات العابرة بين الأفراد في الشارع من جهة، وإستقصاء العمليات الاجتماعية العالمية من جهة أخرى" . ينظر : عبد القادر علي زروقي :الجماعات اللسانية من منظور علم اللغة الاجتماعي دراسة في المفهوم وآلية البحث ص : 996 .

الفصل الأول : علم اللغة الاجتماعي وأهمية المواقف اللغوية في التعليم .

من تأثير مباشر على الدراسات اللغوية⁽¹⁾ .

كما اجتهد علماء اللغة من أمثال :سوسير (Saussure)(*) وفندريس (Vendryes) وفيرث (Firth)، على إنشاء فرع جديد من علم اللغة أخذت أصوله تتضح وتستقر في السنوات الأخيرة أطلق على هذا الفرع بعلم اللغة الاجتماعي⁽²⁾ .

ولابد أن تُشير إلى أنّ اللغة لا تحيا إلّا في ظل مجتمع إنساني، فاللغة إذن نشاط اجتماعي لأنها إستجابة ضرورية لحاجة الإتصال بين الناس جميعاً، ولهذا السبب يتصل علم اللغة إتصالاً شديداً بالعلوم الاجتماعية، وأصبح قسم من بحوثه تدريس في علم الاجتماع فنشأ لذلك فرع منه يُسمى (علم اللغة الاجتماعي) يُحاول الكشف عن العلاقة بين اللغة والحياة الاجتماعية وأثر تلك الحياة الاجتماعية في الظواهر اللغوية المختلفة⁽³⁾ .

وقد تنبه اللغويون إلى مثل هذه البحوث بعد أن رأوا الدراسات التي تقوم بها المدرسة الاجتماعية الفرنسية التي أنشأها دوركايم (Durkheim) في أوائل القرن العشرين، وانضم إليها كثير من علماء اللغة في فرنسا وألمانيا وإنجلترا وسويسرا والدانيمارك، وكثير من أساتذة الجامعات في أوروبا وأمريكا، ومن العلماء من لم ينضم انضماماً إيجابياً إلى هذه المدرسة غير أنّهم تأثروا بعقلية دوركايم (Durkheim)، وبذلك أصبحت بحوث المدرسة الاجتماعية الفرنسية

¹ - هادي نهر : علم اللغة الاجتماعي عند العرب، ص : 22 .

*فردينارد دي سوسير (F. De Saussure 1913/1857 م) : "أشهر لغوي في العصر الحديث، ولد في جنيف عام 1857م من أسرة مشهورة بالعلم والأدب، درس في جامعات جنيف ولايبزك وبرلين وحصل على درجة دكتوراه من لايبزك عام 1880 عمل مدرساً في مدرسة الدراسات العليا في باريس من (1881/1891م)، ثم أستاذ اللغات الهندية الأوروبية والسنسكريتية وأصبح أستاذ لعلم اللغة العام في عام 1907م، في جامعة جنيف وبقي في هذا المنصب حتى وفاته عام 1913م" . ينظر : فردينارد دي سوسير : علم اللغة العام، تر : نبوتيل يوسف عزيز، دار الآفاق العربية، بغداد، (د/ط)، (د/ت) ص : 3 . وينظر : أحمد مختار عمر : محاضرات في علم اللغة الحديث، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 1995م، ص 161 .

² - المرجع نفسه، ص : 22، 23 . وينظر : غازي مختار طليمات : في علم اللغة، ص : 21 - 28 .

³ - حاتم صالح الضامن : علم اللغة، كلية الآداب، جامعة بغداد، (د/ط)، (1360هـ/1989م)، ص : 36 .

الفصل الأول : علم اللغة الاجتماعي وأهمية المواقف اللغوية في التعليم .

أساسًا للبحوث اللغوية في كثير من الأحيان، إذا طبقت نظريات علم الاجتماع العام على اللغة وحاول الباحثون أن يبينوا لنا أثر المجتمع ونظمه وحضارته المختلفة في الظواهر اللغوية على أساس إنَّ الإنسان كائن اجتماعي أولاً وقبل كل شيء، ولذلك كانت اللغة كائنًا حيًّا كالإنسان سواء لأنَّها ألصق الظواهر الاجتماعية به⁽¹⁾ .

قال فنديريس (Vendryes) : "في أحضان المجتمع تكوَّنت اللغة، وجدت اللغة يوم أحسَّ الناس بالحاجة إلى التفاهم فيما بينهم، وتنشأ من إحتكاك بعض الأشخاص الذين يملكون أعضاء الحواس ويستعملون في علاقاتهم الوسائل التي وضعتها الطبيعة تحت تصرفهم الاستشارة إذا أعوزتهم الكلمة، والنظرة إذا لم تكن الإشارة" .

وهكذا يرى فنديريس (Vendryes) : إنَّ اللغة تنتج من الإحتكاك الاجتماعي ثم تصبح عاملاً من أقوى العوامل التي تربط أفراد المجتمع الإنساني، واللغة ظاهرة اجتماعية وهي أداة للتعبير عما يدور في المجتمع، فهي تسجل لنا في دقة ووضوح الصور المختلفة المتعددة الوجوه لهذا المجتمع، من حضارة، وعقائد، واتجاهات فكرية وثقافية وعلمية، وفنية واقتصادية وغير ذلك⁽²⁾ .

واللغة نفسها تتأثر بكل هذه الظواهر الاجتماعية تأثراً كبيراً، فهي بدوية في المجتمع البدوي غير المتحضر، ولذلك نجدها فيه محدودة الألفاظ والتراكيب والخيال، ليست مرنة ولا تتسع لكثير من فنون القول، أمّا إذا كانت في مجتمع متحضر فإننا نجدها متحضرة الألفاظ مطردة القواعد يسيرة في نطقها، خفيفة الوقع على السمع⁽³⁾ .

¹ - حاتم صالح الضامن : علم اللغة، ص : 36 .

² - المرجع نفسه، ص : 36، 37 .

³ - المرجع نفسه، ص : 37 .

الفصل الأول : علم اللغة الاجتماعي وأهمية المواقف اللغوية في التعليم .

وكما يُعرّف اللغة خبراء علم اللغة الاجتماعي وعلى رأسهم دي سوسير : "اللغة أنّها وضع اجتماعي؛ أي من صنع المجتمع الذي إتفق عنها إتفاقاً ضمنياً"، وكما يقول دي سوسير : «اللغة نتاج اجتماعي لملكة اللسان ومجموعة من التقاليد الضرورية التي تبناها مجتمع ما ليساعد أفرادها على ممارسة هذه الملكة⁽¹⁾» .

فاللغة إذن تعكس أثر التفاوت بين طبقات المجتمع، قال ماريو أندروباي (Mario Andrew Pei) : «فمن المسلّم به إنّ اللغة تتغير تبعاً لطبقة التي تتحدث بها، وقد صرح بعض هواة اللغويين في الطبقة الراقية ولا يمتد استعمالها إلى الطبقة الدنيا، والآخر لا يستخدمها إلا أفراد الطبقة الدنيا ويعرض عن استعماله كل من نشأ على تقاليد كليتي أتيون وهاور⁽²⁾» .

وبالباحثون في علم اللغة الاجتماعي لا يهتمون بالكلمة، كما كان الحال عند سوسير (F.Saussure)، ولا بالجملة كما هو الأمر عند تشومسكي (Chomsky)^(*) بل بالحدث الكلامي، وفي خضمّ الحديث عند هذا العلم يتبادر إلى أذهاننا السؤال الآتي : هل لاحظ العرب قديماً العلاقة القائمة بين اللغة والمجتمع؟ وهل تحدثوا عنها؟ .

في الواقع إنّ العرب لمسوا تلك العلاقة وإن لم يُدرجوها تحت مصطلح "علم اللغة الاجتماعي" فعن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال : «إِنَّا مَعَاشِرُ الْأَنْبِيَاءِ نَخَاطِبُ النَّاسَ عَلَى قَدْرِ عَقُولِهِمْ» وكما يقول بن جني : «حدّ اللغة بأنّها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم وما

¹ -/ فردينارد دي سوسير : علم اللغة العام، ص : 27 .

² -/ حاتم صالح الضامن : علم اللغة، ص : 38 .

*نوام تشومسكي (Aram Noami Chomsky) : ولد نوام تشومسكي مؤسس النظرية التوليدية التحويلية في مدينة فيلادلفيا في ولاية بنسلفانيا في الولايات المتحدة الأمريكية في السابع من شهر كانون الأول 1928م، التحق بجامعة بنسلفانيا حيث تابع دروسه في مجالات الألسنية والرياضيات والفلسفة وحيث تنبّع دروس أستاذه الألسني زليغ هايز، حاز على الدكتوراه من هذه الجامعة بالرغم من أنّه قام في الواقع بمعظم أبحاثه الأساسية عقب إنتسابه إلى عضوية لـ "جمعية الرفاق" (Society of fellows) في جامعة هارفرد في الفترة ما بين (1951/1955م) . ينظر : ميشال زكريا : بحوث ألسنية عربية، ص : 9 .

الفصل الأول : علم اللغة الاجتماعي وأهمية المواقف اللغوية في التعليم .

القوم إلا أعضاء المجتمع الواحد⁽¹⁾ .

أمّا الجاحظ فقد لمس تلك العلاقة المتجاذبة بين اللغة والمجتمع وأشار إليها في طيات كتبه، من ذلك قوله :«إنَّ أعون الأسباب على تعلم اللغة فرط الحاجة إلى ذلك، وعلى قدر الضرورة إليها في المعاملة يكون البلوغ فيها والتقصير عنها» .

وكما يرى الجاحظ أنَّ العلاقات الاجتماعية دفعت الإنسان إلى خلق اللغة وفي هذا يقول :«ولولا حاجة الناس إلى المعاني، وإلى التعاون والترافد، لما احتاجوا إلى الأسماء» .

بذلك أشار أبو عثمان في غير موضع إلى ضرورة سَوِّقِ الكلام وفق المقام المناسب، مراعاة لمستوى السامع ومنزلته والمناسبة التي من أجلها يُقال الكلام، مدحًا، وهجاءً ورثاءً⁽²⁾ .

¹/ - أليس كوراني :اللغة والمجتمع عند العرب (الجاحظ نموذجًا)، ص : 28 .

²/ - المرجع نفسه، ص : 30 .

5- أقسام علم اللغة الاجتماعي :

ينقسم علم اللغة الاجتماعي إلى جزأين : الجزء الإمبريقي (الإختباري)، والجزء النظري .

أ - الجزء الإمبريقي (الإختباري) : يعني الجزء الخاص بالخروج إلى الميدان لجمع المادة العلميّة.

ب - الجزء النظري : يعني الجزء الخاص بالخلو إلى هذه الحقائق المتجمعة والتفكير فيها وتمحيصها .

وقد يكون المنهج النظري (المعروف) بالمصطلح الغربي (Arme han Approcha) الجلوس والتفكير المتربّث في دراسة علم اللغة الاجتماعي مفيداً إلى حدّ ما، سواء استند إلى مادة علميّة جمعت بطريقة علميّة منظمة كجزء من بحث علمي متكامل أم اعتمد على مجرد خبرات الباحث الشخصية⁽¹⁾ .

والحقيقة إنّ السبب الفعلي لزيادة الإهتمام بعلم اللغة الاجتماعي في العقد الأخير يرجع إلى الاكتشافات الميدانيّة والإمبيرقيّة التي تحققت من خلال الأبحاث والدراسات المنهجية التي أجريت حديثاً، مثل : "رجال التعليم، لهم إهتمام علمي لا مجرد رغبة في الوصول إلى فهم أفضل

¹ - هـسون : علم اللغة الاجتماعي، ص : 13 . وينظر : نعمة دهش فرحان الطائي، نهج البلاغة في ضوء علم اللغة الاجتماعي، ص : 19، 20 .

الفصل الأول : علم اللغة الاجتماعي وأهمية المواقف اللغوية في التعليم .

الطريقة التي تسير بها الأمور في هذا الميدان المحدود⁽¹⁾ .

6- موضوع علم اللغة الاجتماعي وإهتماماته :

يدرس علم اللغة الاجتماعي مجموعة من المواضيع لها علاقة بما هو لساني وما هو مجتمعي في الوقت نفسه، مثل : اللغة والمجتمع، وموصفات اللغة المعيارية، والهيمنة اللغوية(*) والسلطة اللغوية، والحروب اللغوية(**) .

واللهجات المحلية والجغرافية والاجتماعية، والتطور اللغوي والصراع اللغوي، والاحتكاك اللغوي وتفرع اللغات إلى اللهجات، والإزدواجية اللغوية، والتعددية اللغوية والتخطيط اللغوي .

¹ - هـسون : علم اللغة الاجتماعي، ص : 14 .

*الهيمنة اللغوية يقول ديفيد كريستال (David Crystal) : قد يعيش شعب ومع ذلك تموت لغته فالعوامل المسببة لفقدان اللغة ليس لها أية علاقة مباشرة بالسلامة الجسدية للشعب، إذ يبقى أفراد المجتمع على قيد الحياة وعلى أحسن حال ومع ذلك تندهور لغتهم وتختفي تدريجياً لتحل محلها لغة أخرى، وقد تهيم ثقافة ما على أخرى وربما كان ذلك من خلال التفوق العسكري أو لأسباب اقتصادية في كلتا الحالتين فإن اللغة سرعان ما تصبح رمزاً لتلك الهيمنة وتأخذ دور اللغة الرسمية التي جلبتها الأمة القادمة . ينظر : ديفيد كريستال : موت اللغة، تر : فهد بن مسعد اللهيبي، مطابع جامعة كامبردج، بريطانيا، (د/ط)، (د/ت) ص: 136، 137 .

**الحروب اللغوية : "حرب اللغات وهي حرب بالمعنى المجازي حيناً وحرب بالمعنى الحقيقي في أغلب الأحيان، وهي حرب في الشق الداخل من اللغة، في نظامها الداخل وبنيتها وتطورها، وحرب في الشق الخارجي منها في علاقتها بغيرها وفي علاقتها بمجتمعها" . ينظر : لويس جان كالفي، حرب اللغات والسياسات اللغوية، تر : حسن حمزة، المنظمة العربية للترجمة، بيروت - لبنان، ط1، 2008م، ص : 13 .

الفصل الأول : علم اللغة الاجتماعي وأهمية المواقف اللغوية في التعليم .

التداخل اللغوي(*) التهجين أو الخط اللغوي، اللغات واللهجات تصحيح اللغة، جودة اللغة تقعيد اللغة التلوث اللغويين الأمان اللغوي، السياسة اللغوية(**) نشأة اللغة وتطورها وإنقراضها واللغة والبيئة اللسانية والاجتماعية، واللغة والهوية، اللغة والأم، حماية اللغة، التواصل اللغوي التفاعل اللساني والمجتمعي، لسانيات التلفظ وتعليم اللغات، التأثير اللغوي، واللغة واستعمالاتها الاجتماعية، الإقصاء اللغوي، والتجديد اللغوي... (1) .

7- سبب تطوير علم اللغة الاجتماعي :

لقد كان الدافع وراء تطوير علم اللسانيات الاجتماعية يكمن في أهمية هذه العلاقة بين اللغة والمجتمع حيث يهتم الباحث في اللسانيات بما يوافق علم اللسانيات الاجتماعية من معرفة حول المستويات اللغوية المستعملة في المواقف التواصلية وسيلة تعبير اجتماعي، علمي، سياسي واقتصادي مما يحتم دراسة خصائص هذه الاستعمالات المختلفة ومعرفة أبعاد التكيف اللغوي مع مختلف الأغراض والمواقف (2) .

وفي ستينات القرن العشرين، وبالضبط بالولايات المتحدة صرح العالم السوسيو لساني لابوف (William labov) إنَّ اللسانيات الاجتماعية هي اللسانيات أو علم اللغة، لكنّه لم يتردد في القول بأنَّ بعض علماء اللغة يهملون دراسة السياق الاجتماعي، يقول: «بالنسبة لنا هدفنا من

*التداخل اللغوي : "يعرّفه اللسانيون الغربيون بأنّه تأثير اللغة الأم على اللغة التي يتعلمها المرء أو إبدال عنصر من عناصر اللغة الثنائية ويعني العنصر هنا صوتاً أو كلمة أو تركيباً، فالتداخل هنا متأثر باللغة الأم" . ينظر : عز الدين العنابي : الإقتراض والتداخل اللغوي، ج2، مجلة لغة الشباب المعاصر، أعمال الندوة الوطنية، منشورات المجلس، المكتبة الوطنية، الحامة، الجزائر مارس 2019م، ص : 246 .

**السياسة اللغوية : "هي مجمل الخيارات الواعية المتخذة في مجال العلاقات بين اللغة والحياة الاجتماعية، وبالتحديد بين اللغة والحياة في الوطن" . ينظر : لويس جان كالفي، حرب اللغات والسياسات اللغوية، ص : 22.

¹/ - جميل حمداوي : مدخل إلى اللسانيات الأمازيغية، ص : 13 . ينظر : هادي نهر : علم اللغة الاجتماعي عند العرب، ص :

25 . وينظر : محمود جلال الدين سليمان، علم اللغة الاجتماعي وتطبيقاته في تعليم اللغة العربية، ص : 34 .

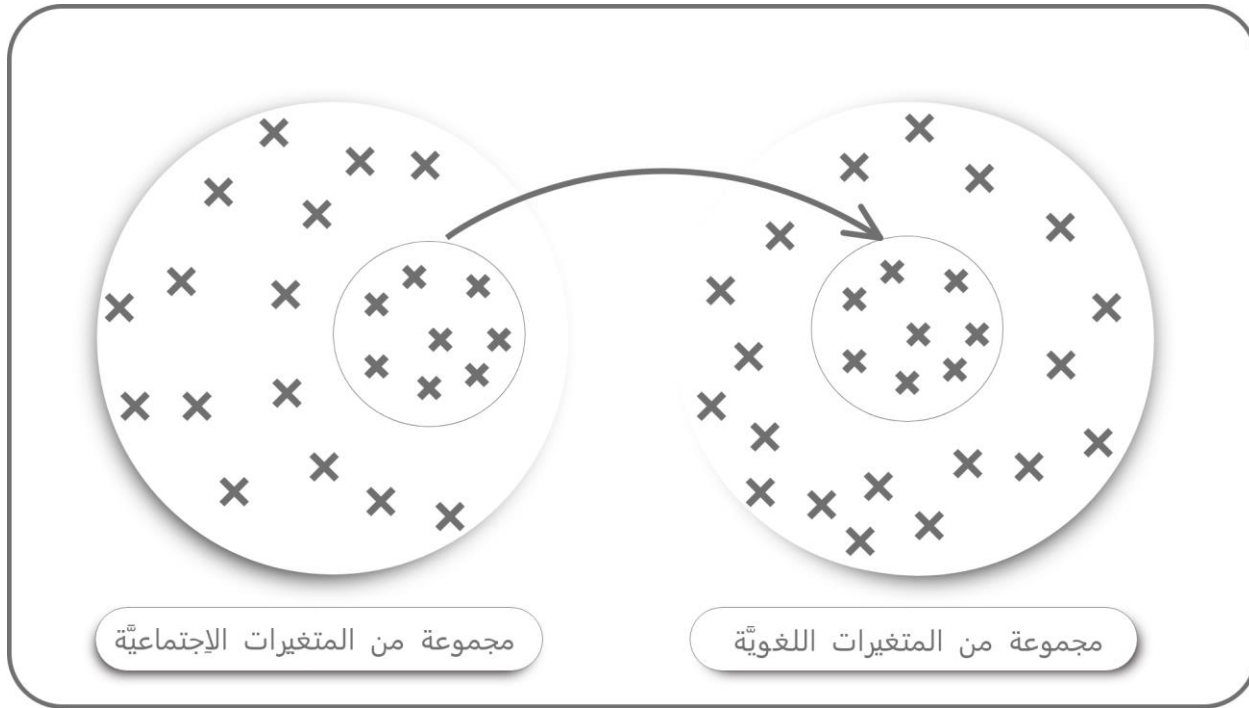
²/ - عز الدين صحراوي : اللغة بين اللسانيات واللسانيات الاجتماعية، ص : 149 .

الفصل الأول : علم اللغة الاجتماعي وأهمية المواقف اللغوية في التعليم .

الدراسة هو بنية وتطور اللغة في السياق الاجتماعي الذي شكله المجتمع اللغوي» فبالنسبة له توجد دراسة للغة مادما لا نأخذ بعين الإدراسة البيئة الاجتماعية للأشخاص المتحدثين بها فلابوف (William labov) يحاول الربط طرق الكلام من المتغيرات الاجتماعية؛ أي ربط كل متغير لغوي مع سبب خارج عن اللغة، والمتمثلة في (الطبقة الاجتماعية، الجنس، السن، الموطن، العرق، مواقف المتحدثين، ظروف الإتصال، وما إلى ذلك...)، أو ربط كل مجموعة من المتغيرات اللغوية(*)، إلى واحد أو أكثر من المتغيرات الاجتماعية، وفقاً للترسيمة التي يمكن تمثيلها على النحو الآتي⁽¹⁾ :

*المتغيرات اللغوية : "هي المتغيرات التي يثبت فيها المعنى بينما تتباين الصيغ، هذا بالرغم من أنه يمكننا من الناحية النظرية دراسة الجوانب التي تستخدم فيها صيغ الماضي المختلفة كمتغير لغوي، والمتغير اللغوي هو أداة من أدوات التحليل التي يستخدمها عالم اللغة الاجتماعي . ينظر :هدسون :علم اللغة الاجتماعي، ص : 242 .

¹ - عبد القادر علي زروقي :الجماعات اللسانية من منظور علم اللغة الاجتماعي دراسة في المفهوم وآلية البحث، ص :997.



لقد كان إهتمام لافوف (William labov) نابعاً من إعتبار إنَّ اللغة من الظواهر الاجتماعية تتأثرها تأثيراً كبيراً، ولقد كان محققاً مارسليزي حين إعتقد إنَّ اللسانيات الاجتماعية تهدف إلى إعادة إدماج دراسة اللغة في سياقها الاجتماعي، فالعلاقة بين اللسانيات وعلم اللغة الاجتماعي هي دراسة اللغة في علاقتها مع المجتمع ولذلك قول لافو (Marie Laveau) متطابقاً معه حيث قال :«حتى ننشئ لسانيات اجتماعية جيّدة لابد من أن تكون لنا لسانيات جيّدة⁽¹⁾» .

ومما ساعد على ظهور علم اللغة الاجتماعي وتطوره، قناعة تكونت لدى عدد من الباحثين ومؤادها إنَّ اللغة إستعمالات متنوعة، فهي وسيلة تعبير علمي وسياسي واقتصادي

¹/- عبد القادر علي زروقي :الجماعات اللسانية من منظور علم اللغة الاجتماعي دراسة في المفهوم وآلية البحث، ص :997.

الفصل الأول : علم اللغة الاجتماعي وأهمية المواقف اللغوية في التعليم .

وإجتماعي ما يُحتم دراسة خصائص هذه الإستعمالات المختلفة، ومعرفة أبعاد التكيف اللغوي مع مختلف الأغراض والمواقف⁽¹⁾ .

8- أهمية علم اللغة الاجتماعي :

إنَّ قيمة اللسانيات الاجتماعية فتكمن في قدرتها على إيضاح طبيعة اللغة بصفة عامة مما يسمح لدارسي المجتمعات أن يدركوا الحقائق اللغوية بمقدورها أن توسع في مجالات فهمهم لهذه المجتمعات، بالرغم من إقرارنا بصعوبة العثور في خصائص المجتمع لما يشكل حالات تمايزية كافية لتعويض اللغة أو يوازينا أهمية في إثبات ذلك⁽²⁾ .

يقول كمال بشر : «وفي يقينا إنَّ علم اللغة الاجتماعي في مقدوره أن يسد هذه النواقص التي عانى منها علم اللغة على فترات مختلفة من الزمن، وفي يقينا كذلك تابعين في ذلك هدسون إنَّ دراسة اللغة من دون الرجوع إلى السياق الاجتماعي^(*) جهد لا يستحق العناء، ثم يُضيف : «إنَّ علم اللغة الاجتماعي ليس بمقدوره منفردًا أن يصل إلى حلول جذرية لهذه المشكلات ولكن في الوقت نفسه سبيل فعّال من السبل التي تتضافر فيما بينها للوصول إلى نوع مقبول من هذه الحلول إنَّه يستطيع أن يمدنا بمعلومات أو ليست من شأنها أن تُعين الفرد وإمكاناته اللغوية : ماذا يستطيع أن يقول، وكيف يقول، وما وسائل هذا القول ومن الذي يخاطبه، ومتى وأين؟» .

^{1/} - أليس كوراني : اللغة والمجتمع عند العرب (الجاحظ نموذجًا)، ص : 28 .

^{2/} - عز الدين صحراوي : اللغة بين اللسانيات واللسانيات الاجتماعية، ص : 151 .

*السياق الاجتماعي : "هو ما يحيط بالكلمة من قيم ثقافية واجتماعية، ويُضيف عليها دلالة لا يحتملها المعنى المعجمي نفسه ويمكن أن نسميها المرجعية الاجتماعية أو الثقافية، وهي مرجعية أساسية في العملية الدلالية عند أبناء اللغة الواحدة . ينظر : عاصم شحادة علي، مدخل إلى الألسنية الحديثة لطلبة المرحلة الجامعية، ص : 40 .

الفصل الأول : علم اللغة الاجتماعي وأهمية المواقف اللغوية في التعليم .

وعليه فإنّ اللسانيات الاجتماعية هي ذاتة اللسانيات العامة(*)، لأنّ لها المجال ذاته وهو اللغة كما إنّ لها الصلاحيات ذاتها المتمثلة في الدراسة العلمية للغة⁽¹⁾ .

ويعتقد مارسليزي (Marcelle si) من أنّه لكي تغطي جيّدًا هذا المجال، وتذهب بعيدًا في إتمامه عليها أن تتناول بالدراسة بعض القضايا بكيفية أخرى حتى تتعمق في دراستها وتتجاوز ما تحقق في لسانيات القرن العشرين⁽²⁾ .

اللسانيات الاجتماعية تريد أن تدرس اللغة المستعملة من قبل المجموعة اللغوية(**)؛ أي اللغة في واقعها اليومي وإنّ منهجيتها تكمن في تسجيل إستعمالات المتكلمين بها في وضعيات اعتيادية⁽³⁾ .

اللسانيات الاجتماعية تُحاول تحديد الهيمنة اللغوية لنمط لغوي آخر، كما تُحاول إكتشاف القوانين أو المعايير الاجتماعية التي تُحدد المواقف اللسانية ضمن الجماعة اللغوية⁽⁴⁾ .

كما تنبع أهمية هذا العلم من إعتبرات علمية ذات نفع كبير على اللغات وعلى الجماعات وعلى الأمم، ومن هذه الإعتبرات العلمية نذكر سعي هذا العلم إلى أن يمدّ التحليل اللغوي بُعدًا يتجاوز المدى الذي بلغه علم اللسانيات الحديث، وذلك فيما يستدركه علم اللغة الاجتماعي على علم اللسان الحديث من مسائل كثيرة منها على سبيل المثال إغفاله للسياق

*اللسانيات العامة (General Linguistique) :تُعنى بدراسة اللغة من حيث هي بوصفها ظاهرة بشرية تميّز الإنسان عن الحيوان، ونظامًا ما يميّز عن الأنظمة الإبلاغية الأخرى" . ينظر :محمد محمد يونس علي :مدخل إلى اللسانيات، ص : 13 .

¹ - ينظر :عز الدين صحراوي :اللغة بين اللسانيات واللسانيات الاجتماعية، ص : 151 .

² - المرجع نفسه، (ن.ص) .

**الجماعة اللغوية :تصدق كمصطلح على كل جماعة نقصد إلى دراسة لسانها، سواء أكانت في صورة أمة، أم في صورة قبيلة وسواء موضوع الدراسة لغة كاملة، أو مجرد ولهجة من لهجاتها" . ينظر :عبد الصبور شاهين :في علم اللغة العام مؤسسة الرسالة، بيروت، ط6، (1413هـ/1993م)، ص : 147، 148 .

³ - المرجع نفسه، ص : 152 .

⁴ - المرجع نفسه، ص : 153 .

الفصل الأول : علم اللغة الاجتماعي وأهمية المواقف اللغوية في التعليم .

الذي نستعمل فيه اللغة، ثم يتطلع هذا العلم من وراء ذلك إلى منهج في درس اللغة محيطها ويتمثل هذا البعد الأوسع، النظر إلى العوامل الخارجية التي تؤثر في استعمالنا للغة، وأبرزها التشكيل الاجتماعي فإنّ المتغيرات الاجتماعية كطبقة المتكلم، ومركزه وطبيعة الموقف يتكلم فيه أرسامي هو أم غير ذلك⁽¹⁾ .

ومن الإعتبارات اللغوية نذكر أيضا المشكلات اللغوية في المجتمعات النامية إذ تعيش أكثر هذه المجتمعات على الصعيد الخارجي داخل تعقيدات العصر أن تطمس شخصية الشعوب الناهضة وإيقاف مسيرتها نحو الرقي والاستقلال الفكري والسياسي، وذلك بواد لغاتها وصولاً إلى مسح تراثها وتقاليدها، باعتبار اللغة محور حياة أصحابها اجتماعياً، وفكرياً ووجدانياً، أمّا عن الصعيد الداخلي فإنّ هذه المجتمعات تعيش أحد مظهرين لغويين إمّا الإزدواجية اللغوية فإنّها قائمة بين اللغة الأم؛ أعني اللغة القومية بين رموز خطاب طارئ أو موضوع دخيل، ومع علماء بانّ وجود أكثر من (لهجة) أو (لغة) و (أسلوب) في الأداء اللغوي(*) للامة أو الشعب المعين، أمّا الثنائية اللغوية فهي ظاهرة ذات أبعاد متعددة كل بعد منها اللغوية في المجتمعات النامية، بما يُعزز من مكانة اللغة القومية الواحدة⁽²⁾ .

وتتبع أهمية علم اللغة الاجتماعي من دوره في حل كثير من مشكلات التعليم، والعلاقات الاجتماعية المتقدمة، كما للغة من دور فاعل في الإفصاح عن العلاقات الاجتماعية والثقافية للمجتمع، بل لعلها الوسيلة الوحيدة للإفصاح عن هذه القيم وتلك العلاقات زيادة على كونها

^{1/} - هادي نهر : علم اللغة الاجتماعي عند العرب، ص : 50 .

*الأداء اللغوي (Performance) : "يُمثل رد فعل مباشر للكفاية، وهو الجملة المنتجة التي تظهر في فونيمات ومورفيمات منتظمة تخضع لنسق ثابت من القواعد والقوانين اللغوية، وهذه القواعد مسؤولة عن تنسيق الفونيمات والمورفيمات الموجودة في التراكيب وترتيبها" . ينظر : عاصم شحادة علي، مدخل إلى الألسنية الحديثة لطلبة المرحلة الجامعية، ص : 55 .

^{2/} - المرجع نفسه، ص : 51، 52 .

الفصل الأول : علم اللغة الاجتماعي وأهمية المواقف اللغوية في التعليم .

القناة التي يتعلم بها الأفراد معارفهم ويبنون بواسطتها شخصياتهم، ويحققون نجاحاتهم العلمية والعملية⁽¹⁾ .

إنَّ علم اللغة الاجتماعي اليوم هو عصب الدراسات اللغوية وصلبها، وإنَّ الدراسات اللغوية المستقبلية ستتخذ كما يأمل بعض الباحثين المعاصرين في معظمها طابعًا لغويًا اجتماعيًا، وقد كتب بالي (Bally) السويسري سنة 1913م قائلاً: «إنَّ مشكلة علم اللغة المستقبلية ستكون الدراسة التجريبية لوظيفة الكلام الاجتماعية، فقد أصبحت دراسة الوظيفة الاجتماعية للغة مسألة هامة تتناسب مع النحو الفجائي للغة في مجالها وقوتها⁽²⁾» .

وكما تكمن أهمية تطبيق علم الاجتماع اللغوي الذي تفرع إلى ثلاثة أصناف :

أ - علم الاجتماع اللغوي النظري الذي يقوم على ملاحظة البنى الاجتماعية ودراستها ووصفها أي دراسة فحصية للمجتمع، وهو يشمل نموذج تحليل المحتوى بنوعيه الوصفي؛ أي الكيفي والاستدلالي؛ أي الإحصائي والكمي .

ب - تطبيق المنهج التاريخي على علم الاجتماع اللغوي :دراسة لغة المجتمع دراسة تاريخية اجتماعية باعتبار كل من الجانب التاريخي والاجتماعي كعوامل لمعالجة اللغة .

¹ -/ هادي نهر :علم اللغة الاجتماعي عند العرب، ص : 53 .

² -/ المرجع نفسه، ص : 54 .

الفصل الأول : علم اللغة الاجتماعي وأهمية المواقف اللغوية في التعليم .

ج - الغاية من وضع مبادئ علم الاجتماع اللغوي تتمثل في وضع ما يسمى بالتخطيط اللغوي(*) في المجتمعات وتحقيقه يتطلب بذل مجهودات جبارة من أجل تحقيق الشعوب لهذه الرسالة⁽¹⁾ .

ويتناول علم اللغة الاجتماعي مدى تأثر الأشكال والأساليب اللغوية بالمعطيات الاجتماعية التي تستعمل اللغة ضمنها، كما يهتم هذا العلم بالخطوط العامة التي تميز المجموعات الاجتماعية من حيث إنها تختلف وتدخل في تناقضات داخل المجموعة اللسانية

*التخطيط اللغوي داس غوبتا (J. Das Gupta) في مقدمة كتبه جماعي شرح التخطيط اللغوي : "التخطيط اللغوي قادم جديد إلى أسرة تخطيط التطور اللغوي"، "والمحاولات الإرادية الهادفة إلى تغيير اللغات أو الحفاظ عليها وعلى استخدامها يمكن أن تكون قديمة قدم السياسة الاقتصادية ولكن لم يُعترف إلا حديثاً بهذه النشاطات مظهرًا من مظاهر التخطيط الوطني في الميدان اللغوي"، وكما يعرف أيضًا التخطيط اللغوي : "هو البحث عن الوسائل الضرورية لتطبيق سياسة لغوية وعن وضع هذه الوسائل موقع التنفيذ". ينظر :لويس جان كالفي :حرب اللغات، ص : 221 - 225 . وينظر :فلوريان كولماس :اللغة والاقتصاد، تر : أحمد عوض، عالم المعرفة، الكويت، نوفمبر 2000م، ص : 130 .

¹/ - خليفايو حياة :مناهج علم اللغة الاجتماعي اللغوي (اليوم الدراسي حول المناهج)، مخبر الدراسات اللغوية الجزائر، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، 2011م، ص : 82 .

الفصل الأول : علم اللغة الاجتماعي وأهمية المواقف اللغوية في التعليم .

العامة نفسها، والوقوف على القوانين التي تخضع لها الظاهرة اللغوية في حياتها وتطورها⁽¹⁾ .

9- أهداف علم اللغة الاجتماعي :

يسعى علم اللغة الاجتماعي إلى دراسة اللغة في ضوء المقاربة الاجتماعية أو السوسiolinguistic بربط اللغة بسياقتها التواصلية والتفاعلية والتلفظية؛ أي ربط اللغة بالمجتمع ومن ثم فهدف علم اللغة الاجتماعي هو وصف مختلف التغيرات والتبدلات الصوتية التي تعرفها اللغات واللهجات المحلية والجغرافية والطبقية والإثنية، والمقارنة بينها والبحث عما هو مشترك ومختلف والبحث عن عوامل هذا التبدل في ضوء المقاربة السوسiolinguistic، ويعني هذا دراسة الجملة في سياقها التلفظي، أو التداولي، أو التواصلية، أو التفاعلية، أو الاجتماعية، أو الوظيفية ومن ثم العمل على الجمع بين سياق الجملة والسياق الثقافي، فضلاً عن فهم التنوع اللغوي(*) واللهجي وتفسيره حسب السن، والجنس، والطبقات الاجتماعية، والإثنيات .

وعليه فهدف علم اللغة الاجتماعي هو تقديم وصف منظم للتنوع اللغوي واللساني في علاقته بالتنوع الاجتماعي، ودراسة الكفاءة التواصلية في أبعادها السياقية الاجتماعية والثقافية والتفاعلية⁽²⁾ .

نستنتج مما سبق إنَّ علم اللغة الاجتماعي :

^{1/} - أليس كوراني: اللغة والمجتمع عند العرب (الجاحظ نموذجاً)، ص: 28 .

*التنوع اللغوي : "ويقصد به وجود أكثر من مستوى في اللغة الواحدة من حيث الإستعمال أو وجود مستوى للغة الرسمية إلى جانب عدة مستويات لهجية في المجتمع الواحد وتزداد تلك المستويات تعقيداً كلما إنطلقاً صعوداً من وضعية النقر اللغوي إلى وضعية التعدد اللغوي" . ينظر :نعمة دهش فرحان الطائي، نحو تأسيس نظرية سوسiolinguistic كبرى مقارنة بين تجاذبات المحتوى وعقدية الإنتماء، جامعة بغداد، كلية التربية بن رشد للعلوم الإنسانية، مجلة الأستاذ، العدد 22، مج1 (1439هـ/2018م)، ص: 68 . ينظر :مصطفى حركات: العربية بين البعد اللغوي والبعد الاجتماعي، دار الآفاق، الجزائر (د/ط)، 2017م، ص: 55 .

^{2/} - جميل حمداوي: المدخل إلى اللسانيات الأمازيغية، ص: 14 .

الفصل الأول : علم اللغة الاجتماعي وأهمية المواقف اللغوية في التعليم .

- أ - علم اللغة الاجتماعي (Socio Linguistique) أو اللسانيات الاجتماعية أو علم الاجتماع اللغوي أو السيوسولوجيا اللغوية مسميات إصطلاحية مختلفة لعلم يدرس اللغة في ضوء علم الاجتماع أو يربط الملفوظ اللغوي بسياقه التواصل الاجتماعي والطبقي .
- ب - إذ كان علم اللغة أو اللسانيات يدرس اللغة في ذاتها ومن أجل ذاتها، فإنَّ علم اللغة الاجتماعي يدرس اللغة وعلاقتها بالمجتمع؛ أي دراسة المتحدثين وعلاقتهم بالمحيط الذي يعيشون فيه، فهي لا تدرس اللغة بمعزل عن المجتمع .
- ج - اللغة ظاهرة اجتماعية ومكوّن أساسي للرابطة الاجتماعية .
- د - إنَّ علم الاجتماع اللغوي علم نظري يهتم بدراسة المتغيرات الاجتماعية التي تحدث على مستوى اللغة خدمة لها وهي حسب السن، الجنس، المهنة والطبقات الاجتماعية... إلخ .
- هـ - ظهر علم الاجتماع اللغوي عند علماء الغرب في العصر الحديث نتيجة وجود الصراعات بين المجتمعات لعوامل سياسية واقتصادية وحضارية وهي بهذا الشكل ستؤثر حتمًا على مكانة اللغات أثناء الاحتكاك الذي يقتضيه العرف الاجتماعي والطبقي .

المبحث الثاني: المواقف اللغوية في التعليم :

ممّا لاشك فيه إنّ الإنسان يحتاج إلى هوية للشعور بالانتماء، وهذه الحاجة نفسية واجتماعية لا يمكن لأيّ إنسان أن يستغني عنها، كما إنّ اللغة هي الممثل البارز للهوية والعلاقة بين اللغة والهوية معقدة وشديدة التداخل، من مثل الروح والجسد، تتجلى كل واحدة منهما الأخرى .

فالمواقف اللغوية تكشف عن منزلة اللغة عند المتحدثين بها ودراسة المواقف ضرورة لمعرفة الهوية الفردية والاجتماعية، وإذا كشفت هذه الهوية بالمواقف من اللغة سلبيًا أو إيجابًا تكشف أجزاءها المكونة لها المتمثلة في العادات والتقاليد والفنون والآداب والمعتقدات .

1- مفهوم الموقف (الاتجاه) :

أ - لغة: جاء في لسان العرب "لأبن منظور" وقف: الوقوف: خلاف الجلوس، وقف بالمكان وقفًا ووقوفًا فهو واقف، والجمع وقف ووقوف، ويقال: وقفت الدابة تقف وقوفًا، ووقفنا أنا وقفًا ووقف الدابة: جعلها تقف، والموقف: الموضع الذي تقف فيه حيث كان، وتوقيف الناس في الحج: وقوفهم بالمواقف... ووقف الحديث: بيّنه، أبو زيد: وقفت الحديث توقيفًا، وبيّنه تبينًا وهما واحد، ووقفته على ذنبه؛ أي أطلعته عليه، ويقال: وقفته على الكلمة توقيفًا⁽¹⁾ .

كما جاء في "معجم الوسيط": الموقف: الموضع يقف الإنسان فيه أو الحيوان، وموقف المرأة يداها وعيناها ولا بد لها من إظهاره، والموقفان: عرقان مكتنفًا القحطع إذا تشنجا لم يقم الإنسان وإذا قُطعا مات، ويقال: إمراة حسنة الموقفين: الوجه والقدم⁽²⁾ .

¹ - ابن منظور جمال الدين: لسان العرب، تح: عامر أحمد حيدر، دار الكتب العلمية، بيروت - لبنان، ط2، 2009م، مج9 ص: 428 - 430 - 431 .

² - شوقي ضيف وآخرون: المعجم الوسيط، ص: 1051 .

الفصل الأول : علم اللغة الاجتماعي وأهمية المواقف اللغوية في التعليم .

ب - إصطلاحاً :عرّف وليامز (Williams) الموقف بقوله :«يُعَدُّ الموقف حالة داخلية يثيرها منبه خارجي من نوع ما قد يؤدي إلى إستجابة الكائن الحي اللاحقة⁽¹⁾» .

وهو الموقف الذي يتخذه الفرد أو الإستجابة التي يبديها إزاء شيء معين أو حديث معين أو قضية معينة إمّا بالقبول أو الرفض أو المعارضة، نتيجة مروره بخبرة معينة أو بحكم توافر ظروف أو شروط تتعلق بذلك الشيء أو الحدث أو القضية⁽²⁾ .

وكما يعرف أيضاً أنه موقف أو ميل راسخ نسبياً سواء أكان رأياً أو اهتماماً أم غرضاً يرتبط بتأهب وإستجابة مناسبة⁽³⁾ .

وهو حالة مكتسبة من الإستعداد النفسي كامنة وراء إستجابات الفرد وسلوكاته نحو شيء أو أمر معين، فالإتجاه مثلاً نحو اللغة العربية هو محصلة مشاعر الطلبة نحو اللغة العربية التي تتكون من خلال تفاعلهم مع ما يقدم لهم من معارف وخبرات وأنشطة تربوية ولغوية تتصل بدراسة اللغة العربية، بحيث تكون قادرة على دفع الطالب لإتجاه موقف إتجاهها، ويُقاس بالدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب من خلال إستجابة لمقياس الإتجاهات الذي أعد لهذه الدراسة⁽⁴⁾ .

أمّا الإتجاه الدراسي فهو التعبير عن مدى تقبل المتعلم للمادة الدراسية، من خلال إستمتاعه بالمادة، وتقدير قيمتها وأهميتها من الناحية العلمية والعملية⁽⁵⁾ .

¹ - رالف فاسولد :علم اللغة الاجتماعي للمجتمع، تر :إبراهيم بن صالح محمد الفلاي، جامعة الملك سعود، الرياض، (د/ط) (1421هـ/2000م)، ص : 259 .

² - حسن شحاته وآخرون :معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط1، (1424هـ/2003م) ص : 16 .

³ - شوقي ضيف :معجم علم النفس والتربية، الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية، مصر، (د/ط)، 1984م، ج1، ص :17 .

⁴ - محمد الدريج وآخرون :معجم المصطلحات المناهج وطرق التدريس، ص : 15 .

⁵ - المرجع نفسه، (ن.ص) .

الفصل الأول : علم اللغة الاجتماعي وأهمية المواقف اللغوية في التعليم .

والموقف حالة من الاستعداد العقلي تولد تأثيراً حيوياً على إستجابة الفرد، وتساعد على اتخاذ القرارات المناسبة في ما يتعرض له من مواقف ومشكلات، سواء كانت بالرفض أو الإيجاب⁽¹⁾ .

وعرّفه ألبورت (All port) : "هو حالة من الاستعداد العقلي - العصبي، تنتظم من خلال خبرة الفرد وتوجه إستجابته نحو موضوع أو موقف معيّن⁽²⁾" .

2- تعريف المواقف اللغوية :

تتعلق المواقف اللغوية تحديداً باللغة ويتسع تعريفها ليشمل المواقف تجاه المتحدثين بلهجة(*) أو لغة معينة وهناك توسع أكبر لتعريف المواقف يسمح بالتعامل مع كافة أنواع السلوك الخاص باللغة، بما في ذلك المواقف نحو الإبقاء على اللغة وجهود التخطيط لذلك ويتوقف أحد تعاريف المجتمع اللغوي على المواقف اللغوية الجماعية، فالمواقف تجاه اللغة غالباً ما تكون إنعكاساً للمواقف تجاه أفراد الجماعات العرقية المختلفة⁽³⁾ .

^{1/} - ملحق سعيدة الجهوية : المعجم التربوي، تص : عثمان آيت مهدي، المركز الوطني للوثائق التربوية، (د/ط)، 2009م، ص : 13 .

^{2/} - محمد الدريج وآخرون : معجم المصطلحات المناهج وطرق التدريس، ص : 16 .

* اللهجة يُعرّفها إبراهيم أنيس : "هي مجموعة من الصفات اللغوية تنتمي إلى بيئة خاصة، ويشترك في هذه الصفات جميع أفراد هذه البيئة، وبيئة اللهجة هي جزء من بيئة أوسع وأشمل تضم عدة لهجات، لكل منها خصائصها، ولكنها تشترك جميعاً في مجموعة من الظواهر اللغوية التي تسير إتصال أفراد البيئات بعضهم ببعض، وفهم ما قد يدور بينهم من حديث فهما يتوقف على قدر الرابطة التي تربط بين هذه اللهجات . ينظر : إبراهيم أنيس : في اللهجات العربية، مكتبة أنجلو المصرية، القاهرة، ط8 1996م، ص : 16 . وينظر : عبد الغفار حامد هلال : اللهجات العربية (نشأة وتطور)، مكتبة وهبة، القاهرة، ط2 (1414هـ/1993م)، ص : 23، 24 .

^{3/} - رالف فاسولد : علم اللغة الاجتماعي للمجتمع، ص : 159، 260 .

الفصل الأول : علم اللغة الاجتماعي وأهمية المواقف اللغوية في التعليم .

وتُعرّف المواقف اللغوية بأنها مشاعر الفرد نحو لغة ما، والتي قد تكون مبنية على القيم والمعتقدات التي يتبناها الفرد، والتي قد تظهر من خلال سلوكه نحو هذه اللغة⁽¹⁾ .

وترتبط المواقف اللغوية بالجانب التصوري للهوية اللغوية، وتدل على مواقف أعضاء الجماعة تجاه لغة الهوية على قوة أو ضعف الهوية اللغوية(*) في الجماعة أو المجتمع، فإذا كانت مواقف جل الأفراد إيجابية مثل: حب اللغة والإعتزاز بها واحترام الناطقين بها دلّ ذلك على قوة الهوية اللغوية لدى الجماعة، أمّا إذا كانت مواقفهم تجاهها سلبية كالخجل حال استعمالها أو الشعور بأنها لغة متخلفة أو لغة وضعية دلّ ذلك على ضعف الهوية اللغوية لدى أعضاء الجماعة، ومن هنا تبين المواقف قيمة ومكانة لغة الهوية بالنسبة للجماعة⁽²⁾ .

ويُعرّفها رشدي طعيمة بأنها: "البواعث والدوافع أو العوامل التي تولّد عند الدارس إحساساً داخلياً ورغبة في تعلّم لغة معينة⁽³⁾ .

كما يقصد بها في الدراسة الحالية تلك المواقف التي يتعرض لها مستخدمو اللغة العربية والتي يحتاجون فيها إلى استعمال اللغة العربية، مما يُبرز حاجات ومهام لغوية معينة يحتاجون إلى اكتسابها للتواصل الجيّد مع الآخرين⁽⁴⁾ .

^{1/} - عبد الله بن صالح الوشمي: المواقف اللغوية للمهريين في المملكة العربية السعودية تجاه اللغة العربية المهرية والعربية : دراسة إثنوغرافية، مجلة التخطيط والسياسة اللغوية، السنة الثمانية، العدد4، رجب 1438هـ، أبريل 2017م، ص: 55 .
*الهوية اللغوية :قوة تربط الفرد أو الجماعة بلغة بعينها وهي شكل من أشكال الهوية يتنوع مثلها إلى هوية لغوية فردية وهو شعور الفرد بالانتماء إلى جماعة كلامية ووعيه بهذا الانتماء والعلاقة التي تربطها بلغة الجماعة" . ينظر :سعاد بوضياف، لبوخ بوجملين :أثر الهوية اللغوية في تطور اللغة العربية، مجلة الأثر، جامعة قاصدي مرباح وجامعة باتنة 2، الجزائر، العدد 25 جوان 2016م، ص: 197 .

^{2/} - سعاد بوضياف، لبوخ بوجملين :أثر الهوية اللغوية في تطور اللغة العربية، ص: 197، 198 .

^{3/} - هداية هداية، إبراهيم الشيخ علي :الحاجات اللغوية لدى مستخدمي اللغة العربية في المواقف التواصلية الشفهية والكتابية المملكة العربية السعودية، الرياض، ط1، (1435هـ/2014م)، ص: 16 .

^{4/} - المرجع نفسه: ص: 17 .

3- المواقف والسلوكيات إزاء اللغة :

إنَّ القدرات التي يتخذها الأفراد إزاء لغة أو مجموعة من اللغات، وبذلك تظهر الطريقة التي ينظر إليها الفرد، إمَّا أن يستحسنها وإمَّا يستهجنها، ذلك أنَّه توجد مجموعة من المواقف والأحاسيس يستشعرها المتكلمو إزاء اللغات وتنوعات اللغات وإزاء من يستخدمها...

في حين إنَّ المواقف اللغوية لها انعكاسات على السلوكيات اللغوية، ممَّا يعني أنَّه يوجد تناقض في الرؤى إزاء اللغة ذاتها، حيث تظهر مواقف وسلوكيات الأفراد من خلال أحكام مسبقة وهي التي يحسها الناس إزاء لغة ما لذا تنقسم المواقف إلى نوعان هما⁽¹⁾ :

أ - المواقف الإيجابية :عبارة عن تلك المواقف التي تتضمن تصورًا إيجابيًا إزاء لغة ما، كأن يراها لغة جميلة أو لغة ذات فائدة كبيرة، فاللغة التي يتكلمها والتي يصدر عنها الناطق بوصف لغته والصورة التي يكوِّنها عنها في علاقتها باللغات الأخرى المستعملة في نفس السياق ليست أداة تبليغ فحسب، بل هي أساس الموقف الذي تبلور فيه إنتماءه الاجتماعي، إذ جماعة يقاسمها عددًا من السلوكيات اللغوية(*) فالفرد إنَّما يحاول أن يُشكل نظرة إيجابية حول اللغة التي يتكلمها ويُحاول التباهي بها، وذلك يعود لبعض العوامل كالانتماء والظروف الاجتماعية⁽²⁾ .

^{1/} - صديقة طاطاح، لامية لطرش :المواقف والسلوكيات اللغوية إزاء اللغات في جامعة بجاية، إشراف :ليلي لطرش، جامعة عبد الرحمان ميرة - بجاية، كلية الآداب واللغات، قسم اللغة العربية، (2017/2018م)، ص : 16 .

*السلوك اللغوي :لقد عرّف مؤتمر علم النفس المنعقد ببريستول (Bristol) في عام 1979م السلوك اللغوي : "إضافة إلى كونه نتاج الأشخاص الذين تأثروا بغيرهم، فهو أيضًا واحدٌ من الوسائل التي يمكن ممارسة التأثير عن طريقها [...] فنحن إزاء نظرية التلاؤم التي ترى إنَّ الفرد يعتمد إلى الخبرات المناسبة نسبة إلى تلك التي يكون مخاطبة قد إتخذها، يمكن لهذه الخيارات أن تتخذ تحت إلحاح الرغبة في التوافق أو التمايز وهي الرغبة التي يسعى وفقها المتحدث إلى الإقتراب من الغير أو بالعكس الابتعاد منه وبتعبير آخر قد يكون المتحدث محلَّ الإعجاب أو موضوع الإستعاض وذلك بالمحاكاة أو باوقوف على طرق مناهض لما يستأثر به . ينظر :يوسف مقران :مدخل في اللسانيات التعليمية، مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع، الإبيار، الجزائر، (د/ط) 1432هـ/2013م)، ص : 82 .

^{2/} - المرجع نفسه، ص : 17 .

الفصل الأول : علم اللغة الاجتماعي وأهمية المواقف اللغوية في التعليم .

ب - المواقف السلبية : هي تلك المواقف التي تتضمن تصورًا سلبيًا إزاء لغة ما ولكن هذه التصورات قد تكون خاصة، وكما أنه يمكن للناس أن يُطَوِّروا مواقف سلبية من لغتهم الأم ومواقف إيجابية من اللغة الأخرى من المجتمع، ويعود ذلك إلى أسباب متنوعة منها الجهل والأحكام المسبقة على اللغة الأخرى، وفي حالات أخرى قد يفضل الناس عدم استعمال لغتهم الأم بسبب التحيز السياسي ضدها، وتقسيم المجتمع إلى طبقات وهناك عوامل إجتماعية ونفسية أخرى متعددة⁽¹⁾، تتضح إذن هذه المواقف والسلوكيات من خلال الأحكام المسبقة أو من خلال العوامل المحيطة بالمجتمع .

والأمر الذي ينبغي لنا أن نعترف به هو إنَّ القضايا في واقع الحياة ليست واضحة جدًا وداخل جماعة ما سوف تكون المواقف مختلطة بعض الأفراد سيكونون بجانب الحفظ وآخرون سيكونون ضده، سيكون هناك فخر، ولا مبالاة، وشعور بالذنب وحرما وأسف ومشاعر أخرى كثيرة، وفوق ذلك فإنَّ سبب التأييد والمعارضة سوف تكون مختلطة، وقد تفتخر عائلة ما بتراث هويتها العرقية، وعائلة أخرى قد لا تفتخر، وعائلة ما قد تكتسب مكانة إقتصادية كبيرة نتيجة التحول إلى لغة جديدة، وعائلة أخرى قد تخسر، وقد يرى شخص ما إنَّ لغة الأجداد عديمة الفائدة وآخر قد لا يوظف الحجج على الإطلاق ويرى اللغة مصدرًا للقوة الروحية والنفسية، وفقًا لذلك فإنَّ الهدف المبكر في تقويم وضع اللغة المهددة بالانقراض هو أن نفهم سبب وجود المواقف السلبية، وتحديد كيفية ونمط وجودها في المجتمع، وتقويم أثر هذه المواقف في طريقة حياة المجتمع في المدى القصير والبعيد⁽²⁾ .

¹ - عبد الله بن صالح الوشمي :المواقف اللغوية للمهريين في المملكة العربية السعودية تجاه اللغة العربية المهرية والعربية : دراسة إثنوغرافية، ص : 56، 57 .

² - ديفيد كريستال :موت اللغة، ص : 174 .

الفصل الأول : علم اللغة الاجتماعي وأهمية المواقف اللغوية في التعليم .

بعض المواقف التي قد تكون سلبية لأسباب معقولة ينبغي قبولها، فمن البديهي إنَّ الصحة البدنية من الأولويات، إذ ليس من الجدي أن نهتم باللغة بين أشخاص هم مرضى إلى درجة إلى أنَّهم لا يستطيعون الاستماع، وفي غياب الغذاء والرعاية الاجتماعية والعمل، الأمر المتوقع هو أن يُوجه طاقاتهم إلى الطرق التي تُعزز مواردهم ونموهم الاقتصادي، وهذا ينطبق أيضا على وجود الصراعات العسكرية، والطغيان السياسي، وتعكير صفو الحضارة الذي يُهدد السلامة اليومية والبقاء، كان ماثيو ماك دانيال (Matthew Mc Daniel) واحداً من العاملين حقلًا الذين أشاروا إلى هذه النقطة ذات العلاقة بلغة أخا (Akha) في تايلندا، ومع إنَّ لغته عاطفية ودرامية، لكنها تمثل الحقيقة فقط⁽¹⁾ .

قول ماري ريديون (Mari Rhodien) يُشير إلى نقطة مماثلة، عندما لا تتوفر الحاجات الأساسية كالمأوى، والطعام، والسلامة، والصحة فإنَّ التفكير في اللغة والحفاظ عليها وإحيائها يبدو أمراً غير وارد وترفياً⁽²⁾ .

نانسي دوريان (Nancy Dorian) قدمت مثالا محدداً ناشئاً من خبرتها خلال عملها وسط الإسكتلنديين في شرق سذرلاند (Sutherland) الذين يتحدثون لغة (Galice)، لقد لاحظت عدم الارتياح والعداء الذي يُبديه بعض هؤلاء المتحدثين "الذين لا يقصدون إلى أكثر من البقاء في حالة عدم وضوح" عندما يتعلق الأمر بلغة (Galice)، وإشارة إلى ما أثاره بيتر ليفوقد (Peter Lead foged) الذي لاحظ أخذ الناطقين بلغة دلهو (Da halo) في كينيا كان يظهر بأنَّه مسرور مع أبناءه حالياً لا يتكلمون إلى اللغة السواحلية، وقد تساءل بيتر في مقالته "ومن أنا حتى أقول أنَّه كان مخطئاً في ذلك؟ وعلقت نانسي قائلة: «إنَّ هؤلاء الناطقين بلغة (Galice)، من صيادي الأسماك شرق سذرلاند (Sutherland) بأسكوتلندا قد ثبت أنَّهم

^{1/} - ديفيد كريستال: موت اللغة، ص: 174، 175.

^{2/} - المرجع نفسه، ص: 175 .

الفصل الأول : علم اللغة الاجتماعي وأهمية المواقف اللغوية في التعليم .

مخطئون؛ لأنّ بعض الأفراد الأصغر سنًا في محيط عائلاتهم بدأوا في توبيخهم لإختيارهم عدم نقل لغة أسفلاهم مما تسبب في موتها⁽¹⁾ .

4- أهمية دراسة المواقف اللغوية :

لدراسة المواقف أهمية كبرى على مستوى الأفراد والجماعات فالدراسات الحديثة أثبتت ارتباطها بتعلم اللغة بالمواقف الإيجابية للأفراد من اللغة، وكذلك أثبتت الدراسات تأثير المواقف السلبية^(*) من اللغة في تعليم اللغة الثانية، كما إنّ دراسة المواقف اللغوية تُبيّن حالة اللغة في المجتمع وتمكن من التنبؤ بمستقبلها في هذا المجتمع، وكذلك تبين دراسة المواقف اللغوية إنتشار لغة ما أو إنحسارها، وتعطي دراسة المواقف اللغوية مؤشرًا مبكرًا عن مدى تناغم مكونات المجتمع في المجتمعات ثنائية اللغة أو المجتمعات متعددة اللغات⁽²⁾ .

كما تُعدّ دراسة المواقف اللغوية أداة فاعلة في التخطيط اللغوي للمجتمع تقويماً وإستكشافاً لجميع أنواع التخطيط الأربعة، والعلاقة بين المواقف اللغوية والتخطيط اللغوي علاقة تأثر وتأثير، وهي علاقة تبادلية، فالتخطيط الجيد يُساعد في تحسين مواقف الأفراد من اللغة والدراسات العميقة للمواقف اللغوية تُساعد في بناء تخطيط لغوي محكم متين⁽³⁾ .

كما يُعدّ التعليم الساحة الأوسع لبحوث المواقف اللغوية، وأنواع الدراسات التي أجريت في مجال التعليم متعددة ومتنوعة منها تلك الدراسات التي تناولت مواقف المدرسين اللغوية

¹/ - ديفيد كريستال :موت اللغة، ص : 174، 175 .

*المواقف السلبية أو السلوكات : "السلوك السلبي سلوك يتم بالرفض والتجنب وعدم التقبل لشخص أو شيء أو موقف ما، أمّا السلوك الإيجابي فهو سلوك يتم بالموافقة والتقبل لشخص أو شيء أو موقف ما" . ينظر :شوقي ضيف :معجم علم النفس والتربية، ص : 20 - 49 .

²/ - عبد الله بن صالح الوشمي :المواقف اللغوية للمهريين في المملكة العربية السعودية تجاه اللغة المهرية والعربية :دراسة أثوغرافية، ص : 55 .

³/ - المرجع نفسه، ص : 56 .

الفصل الأول : علم اللغة الاجتماعي وأهمية المواقف اللغوية في التعليم .

والدراسات التي تناولت المواقف اللغوية لمتعلمي اللغة الثنائية⁽¹⁾ .

كما تقول خولة طالب الإبراهيمي : «إنَّ تحليل المواقف بإمكانه أن تزوّد جميع الباحثين في تعليمية اللغات(*) سواؤ أكانوا منظرين أو واضعي الطرق التعليمية أو معلمين أو ممارسين لمعلومات ذات بال تمكنهم من توضيح الصلة من هذه المواقف ودوافع التعلم، وكذلك الإبانة عن الأسباب الممكنة التي تقف وراء بعض الحوافز النفسية التي من شأنها جعل التعلم صعباً⁽²⁾ .

حيث نجدها ترتبط المواقف اللغوية ارتباطاً وثيقاً بالتعلم؛ لأنَّ من خلال تلك التصورات حيال اللغة ودراستها يوضح مسار هذا التعلم، كأن يكون صعباً مثلاً، نتيجة عوامل سيكولوجية لذا المواقف اللغوية هي مرآة لنظر الأفراد إلى لغتهم ويصبح حيال ذلك تحليل اللغة موضوعاً قيماً تشترك فيه جملة من المواضيع ذات صلة باللغة⁽³⁾ .

¹ - عبد الله بن صالح الوشمي :المواقف اللغوية للمهريين في المملكة العربية السعودية تجاه اللغة المهرية والعربية :دراسة أثوغرافية، ص :56 .

*تعليمية اللغات : "مصطلح (تعليمية) وهو مصوغ في التركيب الإضافي (تعليمية اللغات) وضع إستجابة لما فسحته اللغة العربية في عصرنا الحالي من استخدام للمصدر الصناعي بزيادة ياء النسبة المشددة إلى المصدر العادي مع إردافها بناء للدلالة على الصفة يدل عليها هذا اللفظ، كل ذلك تعبيراً عن التحولات بما إقتضتها تطورات الحياة الإنسانية على الأصعدة العلمية والمعرفية والتقنية بوجوهها المتنوعة على غرار المثالية والواقعية والعلمانية والمنهجية وغيرها" . ينظر :يوسف مقران : مدخل في اللسانيات التعليمية، ص :30 .

² - صديقة طاطاح، ولامية لطرش :المواقف والسلوكات اللغوية إزاء اللغات في جامعة بجاية، ص :18 .

³ - المرجع نفسه، (ن.ص) .

5- أسبابها :

المواقف اللغوية جزء من التكوين النفسي، فقد تكون هذه الأسباب ثانوية سياسية، أو قد تكون نفسية، أو اجتماعية أو اقتصادية، ومنها ما هو ناتج عن الجهل، وقد تكون ناتجة أيضًا عن أسباب دينية صرفه، ومنها ما هو متأثر بالإعلام، والمواقف اللغوية قد تتطور أو تتغير نتيجة لمؤثرات متعددة منها السياسي والديني والاقتصادي والمعرفي، ومنها مؤثرات متعلقة بالإعلام الذي يرتبط برؤية وتوجيه سياسي في البلد أو عبر ثقافة آتية من خارج البلد عبر الإعلام الجديد ووسائل الثقافة⁽¹⁾ .

كما يمكن أن يكون الموقف ناتجًا عن الموقف من أهل اللغة سلبيًا أو إيجابيًا، كما صرح لافوف (Labov) بذلك، ويرى أسيفا أنه يمكن للناس أن يطوروا مواقف سلبية من لغتهم الأم ومواقف إيجابية من اللغة الأخرى في المجتمع، ويعود ذلك إلى أسباب متنوعة منها الجهل كما ذكرنا سابقًا، إضافة إلى الأحكام المسبقة الأخرى، وفي حالات أخرى يستغني الناس على استعمال لغتهم الأم بسبب التحيز السياسي ضدها، وتقسيم المجتمع إلى طبقات وهناك أسباب اجتماعية ونفسية كثيرة، فإذا قام نظام سياسي يضم عدّة مجموعات لغوية بتصنيفها تصنيفًا هرميًا بحيث يعطي بعض اللغات مرتبة متميزة، بينما يحرم لغات أخرى من تلك المرتبة فلن يكون هناك استقرار في حالة اللغة⁽²⁾ .

ويؤكد بيكر (Baker) إنّ تفضيل اللغة الأم أو أي لغة أخرى مرتبط بعوامل اقتصادية وسياسية واجتماعية وأسباب نفسية⁽³⁾ .

¹/ ينظر: عبد الله بن صالح الوشمي: المواقف اللغوية للمهريين في المملكة العربية السعودية تجاه اللغة المهرية والعربية : دراسة أنثوغرافية، ص: 56 .

²/ - المرجع نفسه، (ن.ص) .

³/ - المرجع نفسه، (ن.ص) .

6- مناهجها :

قد تكون مناهج تحديد المواقف اللغوية مباشرة أو غير مباشرة .

أ - **المناهج المباشرة** : يتطلب بشكل كامل من الأفراد العينة أن يستجيبوا لإستبيان أو أمثلة مقابلة تسألهم ببساطة عن آرائهم حول لغة ما أو أخرى⁽¹⁾ .

ب - **منهج البحث غير مباشر** : بصورة كاملة فمصمم لترك (أفراد العينة) في جهل تام حول حقيقة إن مواقفهم اللغوية هي التي ستكون قيد البحث مثل : ما وصف كوبر وفيشمان اللذان كانا مهتمين باختبار الفرضية القائلة بأن الموقف نحو اللغة العبرية في إسرائيل يجعلها أكثر فعالية كلغة للمناقشات العلمية، أما اللغة العربية من ناحية أخرى فستكون أكثر فعالية في نقل الحوارات الإسلامية التقليدية، ولإختبار هذه الفرضية طلب من مجموعة من البالغين المسلمين الذين يتحدثون لغتين العبرية والعربية أن يستمعوا إلى أربعة مقاطع مدة كل مقطع دقيقة واحدة مسجلة بصوت متحدث طلق في كلتا اللغتين⁽²⁾ .

إلا إن هناك مناهج بحث مباشرة أخرى قد يستخدمها الباحث، ويذكر أغيسي (Agesi) وفيشمان (Fish man) ثلاثة أساليب أخرى وهي : الإستبيانات والمقابلات والملاحظة⁽³⁾ .

***تعريف الإستبيان** : "مجموعة من الأسئلة المكتوبة والتي تُعدُّ بقصد الحصول على المعلومات أو آراء المبحوثين حول ظاهرة أو موقف معين"، "أو هو أداة لجمع المعلومات المتعلقة بموضوع

¹ - رالف فاسولد : علم اللغة الاجتماعي للمجتمع، ص : 260 .

² - المرجع نفسه، (ن.ص) .

³ - المرجع نفسه، ص : 265 .

الفصل الأول : علم اللغة الاجتماعي وأهمية المواقف اللغوية في التعليم .

البحث عن طريق إستمارة يتم تعبئتها من قبل عيّنة(*) ممثلة من أفراد ويُسمى الشخص الذي يقوم بإملاء الإستمارة بالمستجيب⁽¹⁾ .

والإستبان يُسمى بالإستفتاء، وهو عادة يُعبر عنه بمجموعة من الأسئلة والإستفسارات مرتبطة بعضها البعض الآخر بشكل يحقق الهدف، أو الأهداف الي يسعى إليها الباحث وترتبط أسئلة الإستبيان عادة بموضوع البحث ومشكلته التي إختارها، وترسل أسئلة الإستبيان المكتوبة عادة بالبريد العادي، أو أية طريقة أخرى، كالبريد الإلكتروني⁽²⁾ .

وهو صيغة محددة من الفقرات والأسئلة تهدف إلى جمع البيانات من أفراد الدراسة، حيث يطلب منهم الإجابة بكل حرية⁽³⁾ .

وهو أيضًا عبارة عن إستمارة بها مجموعة من الأسئلة ترسل للمبحوثين بطريق البريد أو تسلم باليد أو تنشر بالجرائد والمجلات، أو تذاع بالإذاعة، أو تعلن بالتلفزيون... ليحيبوا عليها ويعيدوها للباحث⁽⁴⁾ .

ويُعرّفه أبو نبيل (1995م) : "بأنه عبارة عن مجموعة من الأسئلة المصممة للتوصل من

*العيّنة :هي المجموعة التي تؤخذ المعلومات منها لإجراء دراسة ما، أمّا المجتمع فهو تلك المجموعة الكبيرة التي ينوي الباحث أن يعمم النتائج عليها وفي معظم البحوث تكون العيّنة أصغر من المجتمع، وذلك لأنّ الباحث لا يستطيع الوصول إلى كافة أفراد المجتمع إلّا نادراً ، ينظر :صلاح مراح، فوزية هادي :طرائق البحث العلمي تصميماتها وإجراءاتها، دار الكتب الحديث القاهرة، ط1، 2012م، ص : 139 .

¹/- ربحي مصطفى عليان :البحث العلمي (أسسه، مناهجه، أساليبه، إجراءاته)، بيت الأفكار الدولية، الأردن، (د/ط)، (د/ت) ص : 90 . وينظر :حسام هاشم، منهجية البحث العلمي، مطبعة الفنون، الجزائر، ط2، 2007م، ص : 112 .

²/- عامر إبراهيم قنديلجي :منهجية البحث العلمي، دار اليازوري العلمية، عمان، الأردن، (د/ط)، 2012، ص : 224 .

³/- سهيل رزق دياب :مناهج البحث العلمي، دار النشر جامعة القدس المفتوحة، غزة - فلسطين، (د/ط)، مارس 2003م ص : 52 .

⁴/- محي محمد مسعد :كيفية كتابة الأبحاث والإعداد للمحاضرات، المكتب العربي الحديث، جامعة الإسكندرية، ط2، 2000م ص : 38 .

الفصل الأول : علم اللغة الاجتماعي وأهميّة المواقف اللغويّة في التعليم .

خلالها إلى حقائق يهدف إليها البحث⁽¹⁾ .

يعرّف الاستبيان : "بأنّه أداة أو أسلوب لجمع البيانات والمعلومات عن طريق استخدام إستمارة تتكون من مجموعة من الأسئلة أو العبارات التقريريّة التي تقدم مطبوعة غالبًا أعدت لخدمة أغراض البحث ويتم الإجابة عليها من قبل المبحوثين"⁽²⁾ .

ويعرّفها آخر : "بأنّها مجموعة من الأسئلة تسجل على صحيفة وتترجم أهداف البحث وعن طريقها نتمكن من جمع المعلومات والبيانات التي تفيدنا في التعرف على اتجاهات الأشخاص وسلوكهم ودوافعهم، وكذلك تفيدنا في التعرف على إحصائيات الواقع الحالي وترشدنا إلى وضع خطط للمستقبل"⁽³⁾ .

كما يعرّف الاستبيان : "بأنّه أداة تتكون من مجموعة عبارات منها الموجبة، التي تعبر عن تأييد أو قبول أو حب لموضوع أو رأي أو شعور معيّن، ومنها السالبة التي تعبر عن معارضة أو رفض أو كره لنفس الموضوع أو الرأي أو الشعور، ويكون عدد العبارات الموجبة عادة مساويًا لعدد العبارات السالبة، ويطلب من الشخص الذي يتم تطبيق الاستبيان عليه وضع علامة تعبر عن رأيه أمام كل عبارة أو كتابة "نعم" أو "لا"⁽⁴⁾ .

ومن خلال هذه التعريفات نستنتج : إنّ الاستبيان هو أداة لجمع البيانات وهو عبارة على مجموعة من الأسئلة المكتوبة حول ظاهرة أو موقف معيّن للحصول على معلومات أو وجهة نظر المبحوثين حول تلك الظاهرة أو الموقف .

^{1/} - زياد علي الجرجاوي : القواعد المنهجية التربوية لبناء الاستبيان، مطبعة أبناء الجراح، غزة - فلسطين، (د/ط)، 2010م ص: 16 .

^{2/} - محمود عرفان سرحان : مناهج البحث في الخدمة الاجتماعية رؤية معاصرة، دار الكتاب الجامعي، لبنان - الإمارات العربيّة المتحدة، ط1، (1436هـ/2015م)، ص: 201 .

^{3/} - المرجع نفسه، (ن.ص) .

^{4/} - أحمد إبراهيم قنديل : المناهج الدراسية الواقع والمستقبل، مصر العربيّة للنشر والتوزيع، القاهرة، ط1، 2008م، ص: 288 .

الفصل الأول : علم اللغة الاجتماعي وأهمية المواقف اللغوية في التعليم .

*تعريف المقابلة : هي وسيلة شفوية، عادة مباشرة أو هاتفية أو تقنية، لجمع البيانات، يتم من خلالها سؤال فرد أو خبير عن معلومات لا تتوفر عادة في الكتب أو المصادر الأخرى⁽¹⁾ .

وهي محادثة موجهة بين الباحث وشخص أو أشخاص آخرين بهدف الوصول إلى حقيقة أو موقف معين يسعى الباحث للتعرف عليه من أجل تحقيق أهداف الدراسة⁽²⁾ .

والمقابلة عبارة على حوار أو مناقشة، موجهة تكون بين الباحث عادة من جهة وشخص أو أشخاص آخرين من جهة أخرى، وذلك بغرض التوصل إلى معلومات تعكس حقائق أو مواقف محددة، يحتاج الباحث التوصل إليها والحصول عليها⁽³⁾ .

والمقابلة كأداة بحثية تتطلب تخطيط وإعداد مسبقاً كما تتطلب تأهيلاً وتدريباً خاصاً ويتطلب استخدام المقابلة كأداة بحثية من الباحث أن يكون قادراً على استخدام تقنيات خاصة بإجراء المقابلات يتعلق بعضها بالإعداد مثل :إختيار المفحوص وإعداد المكان المناسب وتوفير الوقت اللازم والأسئلة اللازمة ويتعلق بعضها بتدريب الباحث وتوجيه الأسئلة وإقامة الجو الإنساني الآمن للمقابلة⁽⁴⁾ .

كما يقصد بالمقابلة ذلك التفاعل اللفظي الذي يتم بين شخصين في موقف مواجهة حيث يُحاول أحدهما وهو القائم بالمقابلة أن يستثير بعض المعلومات أو المتغيرات لدى المبحوث والتي تدور حول آرائه ومعتقداته⁽⁵⁾ .

وحسب الباحث (Maurice Angers) : "فإنَّ المقابلة هي أداة بحث مباشرة تستخدم في مسائلة الأشخاص المبحوثين فردياً أو جماعياً، قصد الحصول على معلومات كيفية، ذات

^{1/} - حسان هشام : منهجية البحث العلمي، ص : 125 .

^{2/} - محمد عبيدات وآخرون : منهجية البحث العلمي القواعد والمراحل والتطبيقات، دار وائل، عمان، ط2، 1999م، ص : 55 .

^{3/} - عامر إبراهيم قنديلجي : منهجية البحث العلمي، ص : 249 .

^{4/} - سهيل رزق دياب : مناهج البحث العلمي، ص : 55 .

^{5/} - محمد الدريج وآخرون : معجم المصطلحات المناهج وطرق التدريس، ص : 198 .

الفصل الأول : علم اللغة الإجتماعي وأهميّة المواقف اللغويّة في التعليم .

علاقة باكتشاف العلل العميقة لدى الأفراد، أو ذات العلاقة بالتعرّف من خلال الحالة الفرديّة لكل مقابلة على الأسباب المشتركة على مستوى سلوك الباحثين⁽¹⁾ .

من خلال هذه التعاريف نستنتج إنّ المقابلة هي إحدى أدوات جمع المعلومات والبيانات عن طريق لقاء بين الباحث والمبحوث، وتستخدم في البحوث الميدانيّة لجمع المعطيات المتعلقة بموضوع البحث، كما تستخدم في جمع البيانات التي لا يمكن جمعها عن طريق الإستبانة أو الملاحظة...

*تعريف الملاحظة: الملاحظة عبارة عن تفاعل وتبادل المعلومات بين شخصين أو أكثر أحدهما الباحث، والآخر المستجيب أو المبحوث لجمع المعلومات محددة حول موضوع معيّن ويلاحظ الباحث أثناءها ردود فعل المبحوث⁽²⁾ .

إنّ الملاحظة هي عبارة عن الجهد الحسي والعقلي المنظم والمتظم الذي يقوم به الباحث⁽³⁾ . كما تعرّف الملاحظة بأنّها عمليّة مراقبة أو مشاهدة لسلوك الظواهر والمشكلات والأحداث ومكوناتها الماديّة والبيئيّة ومتابعة سيرها واتجاهاتها وعلاقاتها، بأسلوب علمي منظم ومخطط وهادف، بقصد التفسير وتحديد العلاقة بين المتغيرات والتنبؤ بسلوك الظاهرة وتوجيهها لخدمة أغراض الإنسان وتلبية احتياجاته⁽⁴⁾ .

¹ - أحمد بن مرسي :مناهج البحث العلمي في علوم الإعلام والاتصال، ديوان المطبوعات الجامعيّة، الجزائر، ط4، 2010م ص : 214 .

² - ربحي مصطفى عليان :البحث العلمي (أسسه، مناهجه، أساليبه، إجراءاته)، ص : 115 .

³ - محمد الدريج وآخرون :معجم المصطلحات المناهج وطرق التدريس، ص : 25 .

⁴ - المرجع السابق، ص : 115 . وينظر :محمد عبيدات وآخرون :مهجّة البحث العلمي القواعد والمراحل والتطبيقات، ص : 73.

الفصل الأول : علم اللغة الاجتماعي وأهمية المواقف اللغوية في التعليم .

وكما تعرّف أيضًا : "بأنّها عملية المشاهدة والانتباه الذهني الإرادي والموجّه نحو جمع المعلومات المتعلقة بموضوع بحث محدد ومضبوط الأبعاد والأهداف"⁽¹⁾ .

وقد عرّفها البعض : "بأنّها توجيه الحواس والانتباه إلى ظاهرة معيّنة أو مجموعة من الظواهر رغبة في الكشف عن صفاتها أو خصائصها بهدف الوصول إلى كسب معرفة جديدة عن تلك الظاهرة أو الظواهر"⁽²⁾ .

والملاحظة أسلوب من الأساليب الجيدة لكشف وحل المشكلات وهذا يتطلب الموضوعية والدقة وأن يكون البحث بعيدًا عن التحيز والأهواء الشخصية، وقد تكون مباشرة أي متعلقة بالأشياء المادية والنماذج المهمة وهذا الشيء سهل لأنّها تعتمد على العدد والقياس⁽³⁾ .

وبناءً على تعاريف الملاحظة نستنتج إنّ الملاحظة تعني المشاهدة المباشرة الموجهة والمضبوطة، والمحددة الأهداف بالإحاطة بموضوع البحث وعن طريق هذه المشاهدة تتم عملية جمع المعلومات والبيانات العلمية لإثراء موضوع البحث بمادة علمية تخدم البحث .

¹/- رشيد زرواتي :مناهج وأدوات البحث العلمي في العلوم الاجتماعية والإنسانية، دار الكتاب الحديث، القاهرة، (د/ط) (1437هـ/2016م)، ص : 252 .

²/- عمار بوحوش، محمد محمود الذنابات :مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر ط8، 2016م، ص : 82 .

³/- وجيه محبوب :البحث العلمي ومناهجه، دار المناهج، عمان، الأردن، (د/ط)، (1434هـ/2014م)، ص : 20 .

7- تأثير المواقف اللغوية وتأثيرها :

تتأثر المواقف بكثير من الأمور منها : الجنس، والعمر، والمستوى الاقتصادي، والثنائية اللغوية(*) وكذلك النظام السياسي والدافعية والأسباب الدينية والمدارس ووسائل الإعلام والثقافة الشعبية والتخطيط اللغوي كذلك تتأثر به المواقف ويؤثر في المواقف اللغوية، ومن الأمور التي تؤثر فيها المواقف اختيار لغة الأقلية، وتحول الأقلية على لغتهم أو إبقاؤهم عليها وكذلك تعدد المواقف عاملاً مؤثراً في نمو اللغة أو إضمحلالها، وانتشارها وإنحصارها، هذه هي أهم ما يؤثر في المواقف ويتأثر بها⁽¹⁾ .

وإذا ثبت إنَّ المفهوم الذهني للمواقف اللغوية كان صحيحاً، فإننا إذا عرفنا عندها مواقف الفرد سنكون قادرين على التنبؤ بسلوكه الخاص تجاه هذه المواقف بدرجة كبيرة من الدقة، وقد ذكر كوبر (Copper) وفيشمان (Fish man) عدة ظواهر تتأثر بالمواقف اللغوية، إنَّ تغيير الصوت أثناء الكلام يتأثر بما يفضله المجتمع اللغوي (الجماعة اللغوية)⁽²⁾ .

هناك بعض الأدلة على أن المواقف اللغوية يمكن أن تؤثر على طريقة تعامل الأساتذة مع طلبتهم، وأدلة أخرى تشير إلى أن المواقف تؤثر على تعلم اللغة الثانية، بل قد يبدو من المعتاد أن يكون للمواقف اللغوية أثر على مدى فهم ضرب لغوي ما، فإذا كان لدينا ضربان لغويان مرتبطان بشكل وثيق، فإنَّ متحدثي اللغة ذات المنزل الأعلى قد لا يكونون قادرين على

*الثنائية اللغوية يعرفها منذر عياشي بقوله : «كل فرد يتدبر أمره بشكل ملائم عبر لغة ثانية يعتبر مزودج اللغة»، وكما يعرفها ايضاً ماروزو (Marouzeau) بقوله : «هي الوضع اللغوي لفرد ما أو جماعة بشرية معينة تتقن لغتين، دون أن تكون لأفرادها قدرة كلامية مميزة في لغة أكثر من اللغة الأخرى» . ينظر :سارة مسعوداني : دور التعدد اللغوي في تنمية التنوع الثقافي، ص : 104 . وينظر :لويس جان كالفي، حرب اللغات، ص : 78 – 81 .

¹ - ينظر : عبد الله بن صالح الوشمي :المواقف اللغوية للمهريين في المملكة العربية السعودية تجاه اللغة المهرية والعربية : دراسة أنثوغرافية، ص : 57 .

² - رالف فاسولد : علم اللغة الاجتماعي للمجتمع، ص : 59 .

الفصل الأول : علم اللغة الاجتماعي وأهمية المواقف اللغوية في التعليم .

فهم اللغة الثنائية، ولكن يمكن أن يفهمهم متحدثو اللغة ذات المنزلة الأدنى، وإذا كانت هذه الارتباطات بين المواقف والظواهر الاجتماعية الأخرى حقيقة، فإنّ لدراسة المواقف اللغوية مكاناً مهماً في علم اللغويات الاجتماعية⁽¹⁾ .

8- دراسات تناولت المواقف اللغوية :

أجرى الباحث (أوريدا، 2011م) دراسة عن المواقف اللغوية للأمازيغية وهي دراسة كمية طبقت على ست مئة وثلاثين متعلماً، وتبين له أنّ اللغة الأمازيغية تأتي في أدنى سلم الترتيب بعد الفرنسية والعربية، وكانت هذه الدراسة في مدينة تيزي أوزو في الجزائر التي يتكلم أهلها اللغة الأمازيغية، ومن الدراسات الرائدة في هذا المجال الدراسة التي أجراها العالمان كوبر (Copper) وفيشمان (Fish man) 1974م، حين إختبرا الفرضية القائلة : إنّ المواقف نحو اللغة العبرية في إسرائيل تجعلها أكثر فاعلية بوصفها لغة للمناقشات العلمية، أمّا اللغة العربية فهي أكثر فاعلية في نقل الحوارات الإسلامية التقليدية، وذلك بالنسبة للمسلمين الذين يتحدثون العربية والعبرية في إسرائيل⁽²⁾ .

كما أجريت الباحثة (Reino 2006) دراسة عن المواقف اللغوية للأمازيغ، وعن الأمازيغ في الغرب، شملت العلاقات المعقدة بين الهوية البربرية والعربية، مع التركيز على الموقف الاجتماعي من اللغة والثقافة البربرية، خلصت الدراسة إلى تعقيد في المواقف اللغوية مع وجود إتجاه إيجابي بين البربر نحو اللغة الأمازيغية، وشعور محايد أو متردد بين غير البربرية⁽³⁾ .

¹/- رالف فاسولد : علم اللغة الاجتماعي للمجتمع، ص : 260 .

²/- عبد الله بن صالح الوشمي : المواقف اللغوية للمهريين في المملكة العربية السعودية تجاه اللغة المهرية والعربية : دراسة أثنوغرافية، ص : 59 .

³/- المرجع نفسه، (ن.ص) .

الفصل الأول : علم اللغة الاجتماعي وأهمية المواقف اللغوية في التعليم .

اللغة العربية الفصحى، والإنجليزية، والعامية المصرية، وكانت تتبع الأداء المقارن، وخرج بنتائج لم تكن في الحسبان تبين مواقف المصريين من الفصحى ومن المتحدثين بها إيجابية في مجالات لم تكن متوقعة⁽¹⁾ .

9- المواقف اللغوية في التعليم :

ربما كان التعليم هو أهم تطبيق لبحوث المواقف اللغوية خارج نطاق فهم البيئة الاجتماعية، لقد كانت دراسات المواقف اللغوية التي أجريت في مجال التعليم من نوعين :

أ - المواقف اللغوية للمدرسين .

ب - المواقف اللغوية لدى متعلمي اللغة الثانية، وأمّا النوع الثاني من الدراسات فيعدّ عادة لاكتشاف ما إذا كانت مواقف المتعلمين نحو اللغة التي يتعلمونها تؤثر على تقدمهم في تعلم هذه اللغة⁽²⁾ .

ويعتبر فريديك (Frédéric) وليامز (Williams) من أفضل من أجروا بحوثاً على المواقف اللغوية في التعليم من بين علماء النفس الاجتماعيين والمربين وعلماء اللغويات النفسية، وبناء على عدد من المشروعات البحثية التي جرت في منتصف السبعينات (وليامز وايتهيد، وميلر 1971/1976م، وليامز 1973م، مشاي ووليامز 1973م، وليامز 1974م وليامز ورفاقه 1976م)، فإنّ تصميم بحث وليامز المتقن والدقيق وإجراءاته الإحصائية قد أثمر وحصل على نتائج واضحة بصفة خاصة⁽³⁾ .

¹/- عبد الله بن صالح الوشمي: المواقف اللغوية للمهريين في المملكة العربية السعودية تجاه اللغة المهرية والعربية: دراسة أنثوغرافية، ص: 60 .

²/- رالف فاسولد: علم اللغة الاجتماعي للمجتمع، ص: 299 .

³/- المرجع نفسه، (ن.ص) .

الفصل الأول : علم اللغة الاجتماعي وأهمية المواقف اللغوية في التعليم .

مخطط البحث لدى وليامز (Williams) : إنَّ منهج وليامز الأساسي هو أن يجعل أفراد العينة يقيمون عينات من حديث مسجل (على الفيديو أو سماعياً)، طبقاً للصيغة المألوفة من مقاييس الفارق الدلالي^()، ولم يستخدم في تسجيلاته التي تستخدم كمعرض أسلوب الأداء المقارن فيما عدا استخدامها بالمعنى الواسع جداً، ولم تكن هناك محاولة لجعل نفس المتحدث يتحدث بأكثر من عينة لغوية واحدة، ولكن هناك عينات لأطفال مختلفين من السن نفسه يشتركون في الوضع الاجتماعي⁽¹⁾ .

وهما المتغيران المستقلان اللذان إهتم بهما وليامز، وتشمل تسجيلات المحادثات حرة نسبياً، ولم تكن هناك محاولة للتحكم بالمحتوى، أمّا نوع الفقرات التي استخدمها وليامز تجنب التكرار وفقدان العفوية التي ما تكون أحياناً الطابع الغالب للبحوث التي هي أكثر تحكماً، وفي بحث وليامز (Williams)، أوليت عناية خاصة لعملية تطوير الفارق الدلالي ذاتها، وليامز استخدم إجراء من أربع خطوات قاده إلى فحوى البحث الأساسي⁽²⁾ .

¹/- رالف فاسولد : علم اللغة الاجتماعي للمجتمع، ص : 299 .

*مقياس الفارق الدلالي : "هذه تخصص طرافاً متعكسة لميزة أو سمة عند أحد الطرفين وتترك عدداً من المسافات الفارقة بينهما وتظهر في الشكل رقم (1 - 6) عينة من أحد مقاييس لفارق الدلالي، فإذا بدا صوت المتكلم على الشريط غير ودي فإنَّ المستمع سيضع علامة عند أقرب خط لكلمة "غير ودي" وأمّا إذا بدا المتكلم ودود للغاية فإنَّ المستمع سيؤثر عند أقصى طرفي المقياس بجوار كلمة "ودود"، وأمّا إذا بدا المتكلم معتدلاً في ودّه، فإنَّ الفراغ الأوسط ينبغي أن يستخدم وهكذا، وقد نشئت مقاييس مماثلة لمقياس سمات أخرى، وبهذه الطريقة تتوافر لدى كل مستمع فرصة لبيان الموقع الذي يستحقه المتكلم من وجهة نظر إحدى سماته عن المقياس : ودود غير ودود

ومقياس فارق دلالي نموذجي مكون من سبع نقاط، ويستخدم الإجراء التالي في حساب نتائج مقاييس الفارق الدلالي، فبعد جمع الإستجابات تحدد أرقام لكل من المساحات المخصصة على المقياس . ينظر : رالف فاسولد : علم اللغة الاجتماعي للمجتمع ص : 263، 264 .

²/- ينظر : المرجع نفسه، ص : 300 .

الفصل الأول : علم اللغة الاجتماعي وأهمية المواقف اللغوية في التعليم .

أولاً: أجريت دراسة إسترشادية ستضع فيها مجموعة من المدرسين إلى عيّنات من الأحاديث وقيّموا المتكلمين بطريقة السؤال المفتوح والتي طلب منهم من خلاله أن يصفوا المتكلمين بأسلوبهم الخاص .

ثانياً: أخذت مجموعة مختلفة من الصفات التي جاءت في إجابات الأسئلة المفتوحة ووضعت في مجموعة من المقاييس التي تعدّ في حدّ ذاتها نماذج أصلية، وقد أعطته هذه الأجواء نوعاً من تأكيد صفات تحديد المقياس، كانت ملائمة للمدرسين حيث إنّ المدرسين استخدموها بعفوية في وصف كيفية تحت الأطفال⁽¹⁾ .

ثالثاً: استخدمت هذه المقاييس الأصلية من قبل مجموعة من العيّنة لتقيّم عيّنات لغوية .

رابعاً: أستخدم أسلوب إحصائي يسمى التحليل العاملي؛ أي تحليل العوامل لإيجاد ما إذا كانت المقاييس المختلفة تكشف عن أبعاد إجابات أساسية بقدر أكبر⁽²⁾ .

*نتائج وليامز: لعل أهم نتيجة توصل إليها وليامز (Williams)، في بحوثه هو وزملاؤه هي اكتشاف نموذج العاملين الذي يضمن بمصدقية وصدق الحصول على بعدين رئيسيين على الأقل من مواقف المدرسين، هناك نتائج أخرى مهمة، فمثلاً عند مقارنة تقديرات الأولاد البيض بالأولاد السود من جانب المدرسين البيض والسود تبين أنّ المدرسين السود قدّروا الأولاد السود على أنّهم إلى حد كبير غير عرقيين ونموذجيين⁽³⁾ .

وفي تقديرات الأولاد البيض، جاءت تقديرات المدرسين البيض وكذلك السود الأولاد البيض ذوي المنزلة العالية هي نفسها بالنسبة للعرقية واللامنوجية، وهناك نتيجة مهمة وجدها وليامز ألا وهي دور الصور النموجية المشتركة في تقييم الكلام وقد وجد وليامز أنّه من السهل

¹ - رالف فاسولد : علم اللغة الاجتماعي للمجتمع، ص : 300 .

² - ينظر : المرجع نفسه، (ن.ص) .

³ - ينظر : المرجع نفسه، ص : 303، 304 .

الفصل الأول : علم اللغة الاجتماعي وأهميّة المواقف اللغويّة في التعليم .

استنباط تقيّمات الكلام باستخدام مقياس الفارق الدلالي (*) نفسها عندما لا نسجل أي عيّّنات للكلام⁽¹⁾ .

¹ - ينظر : رالف فاسولد : علم اللغة الاجتماعي للمجتمع، ص : 304 .

الفصل الأول : علم اللغة الاجتماعي وأهمية المواقف اللغوية في التعليم .

– **خلاصة** : إنّ المواقف اللغوية هي مشاعر الفرد نحو لغة ما، فقد تكون مبنية على القيم والمعتقدات التي يتبناها الفرد، والتي قد تظهر من خلال سلوكه نحو هي اللغة والمواقف إتجاه اللغة غالبًا ما تكون انعكاسًا للمواقف تجاه أفراد الجماعات العرقية المختلفة، تتعدد المواقف اللغوية من إيجابية وسلبية، فالإيجابية لها دور في عملية دراسة اللغة العربية وتؤدي إلى الإبقاء على اللغة والإعلاء من شأنها، أمّا إذا كانت نظرة الناس إليها سلبية فهي تؤدي إلى انحطاط اللغة وإندثارها وموتها...إلخ .

ويعود سبب ظهور المواقف اللغوية إلى ما هو ناتج عن الجهل ومنها ما هو متأثر بالإعلام وقد يكون الموقف من اللغة ناتجًا على الموقف من أهل اللغة سلبيًا أو إيجابيًا، كما تتغير وتتطور المواقف نتيجة المؤشرات العديدة منها السياسية، والاقتصادية، والدينية والمعرفية. تهتم المواقف اللغوية بفضيل لغة ما على أخرى كما أنّها تتأثر بعدة عوامل من بينها الجنس والعمر والمستوى الاقتصادي والثنائية اللغوية والتخطيط اللغوي، وتأثر المواقف اللغوية في نمو اللغة أو إضمحلالها وانتشارها أو إنحصارها، كما يعدّ التعليم أهم تطبيق لبحوث المواقف اللغوية خارج نطاق البنية الاجتماعية، وقد انقسمت دراسات المواقف التي أجريت في مجال التعليم إلى نوعين هما :

أ – المواقف اللغوية للمدرسين .

ب – المواقف اللغوية لدى متعلمي اللغة الثانية .

ويعدّ كل من فريدريك (Frédéric) ووليامز (Williams)، من أشهر من أجروا بحوث

على المواقف اللغوية في مجال التعليم .

الفصل الثَّاني :دراسة ميدانيَّة ببعض

الثَّانويات بولاية الوادي :

المبحث الأوَّل :التعليم الثَّانوي .

المبحث الثَّاني :الدراسة الميدانيَّة .

تمهيد :

بعد الإنتهاء من الجانب النظري الذي تناولنا فيه جملة من القضايا اللغوية كان لزاماً أن نقدم تصويراً آخر مكمل له ومتمثل في تطبيقه على أفراد العينة .

إنَّ أمل الأمة في تعليمها، وكرثة الأمة في تعليمها، فالتعليم عملية أساسية في رقي وإزدهار الحضارة، فالأمة التي تملك العلم هي التي تسيطر، لذلك أصبح التعليم يحظى باهتمام كبير من قبل العاملين في الميدان والباحثين، فنشأ ما يسمى بعلم التدريس أو علم الديداكتيك .

وكما هو معلوم إنَّ التعليم في الجزائر يشمل أربعة مراحل (ابتدائي، متوسط، ثانوي، جامعي) فيعتبر التعليم الثانوي حلقة من سلسلة المراحل التعليمية، لكونه يحتل داخل المنظومة التربوية موقعاً وسطاً بين التعليم المتوسط، والتعليم الجامعي ممّا جعله يمثل مرحلة متميزة من مراحل نمو المتعلمين، وتمكن أهميته كذلك كونه مرحلة موصلة ومنتهية في آنٍ واحد، فهي مرحلة موصلة إلى الدراسة الجامعية من جهة، ومن جهة منتهية عند الرسوب في إمتحان البكالوريا (شهادة الدراسة الثانوية)، وسوف نتطرق في هذا الفصل إلى ذكر كل ما يهم مرحلة التعليم الثانوي، وموقف المتعلمين إزاء اللغة العربية بالمرحلة الثانوية وتحديداً في بعض الثانويات بولاية الوادي .

المبحث الأول :التعليم الثانوي :

1- مفهوم التعليم الثانوي :

لقد عرّفته الفتلاوي وفيتور (1998م) على أنّه :«المرحلة التعليميّة العامة التي تستغرق ثلاث سنوات دراسيّة وتأتي مباشرة بعد دراسة تسع سنوات في مرحلة التعليم الأساسي، والتي تعدّ السنة الأولى من هذه المرحلة العامة، أمّا السنتان الثانيّة والثالثة فينقسم التعليم فيهما إلى قسمين رئيسين هما :القسم الأدبي والقسم العلمي⁽¹⁾» .

ويحضر لمختلف الشعب التي تحضر لإمتحان شهادة الباكلوريا في الشعب الثلاث : رياضيات علوم تجريبية، وفلسفة وهي شهادات تتيح لحاملها الدخول إلى الجامعة⁽²⁾ .

التعليم الثانوي العام هو نظام تعليمي معروف وسائد في معظم دول العالم ومدّته في الغالب ثلاث سنوات، تكون السنة الأولى مخصصة للمنهج العام، أمّا السنة الثانيّة والثالثة فينقسم التعليم فيها إلى القسم الأدبي والقسم العلمي⁽³⁾ .

وهو إحدى المراحل الهامة في بنيّة المنظومة التربويّة الجزائريّة، باعتباره يشكل حلقة وصل بين التعليم الأساسي (أو المتوسط) وبين التعليم الجامعي⁽⁴⁾ .

¹/- رشدي أحمد طعيمه، محمد السيّد مناع :تدريس العربيّة في التعليم العام (نظريات وتجارب)، دار الفكر العربي، القاهرة، ط2 (1421هـ/2001م)، ص : 241 .

²/- بوفلجة غيات :التربيّة والتعليم بالجزائر، دار العرب للنشر والتوزيع، الجزائر، ط2، 2006م، ص : 54 .

³/- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي :الجودة في التعليم (المفاهيم، المعايير، المواصفات، المسؤوليات)، دار الشروق، عمان – الأردن، ط1، 2008م، ص : 244 .

⁴/- برو محمد :أثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي في المرحلة الثانويّة، دار الأمل، الجزائر، (د/ط)، 2010م، ص : 260 .

2- أهمية مرحلة التعليم الثانوي :

إنَّ مرحلة التعليم الثانوي، مرحلة مهمّة من مراحل المنظومة التربويّة، وحلقة وصل بين التعليم الأساسي والتعليم العالي، بهذا فهي تقوم بدور صعب، فهي مربوطة بالقاعدة العلميّة لتلاميذ المرحلة الأساسيّة، وتعمل على تحقيق ما هو مرجو منها، أي تكوين طلبة يمكنهم متابعة دراسات عليا، وتكوين إطارات متوسطة، لتلبية حاجة سوق الشغل الوطنيّة في هذا المجال⁽¹⁾ .

كما إنَّ التعليم الثانوي أصبح له دور ومكانة أساسيّة في عمليّة إعادة هندسة النظم التعليميّة كمجال مهم في عمليّة التنمية الشاملة والنهوض بالمجتمع .

وصف التعليم الثانوي بأنّه نقطة تحول في الحياة، كما أنّه يستقطب جانبا كبيرا من الآمال والانتقادات، وقد أكدت عدد من الدراسات الأجنبية والعربيّة على إنَّ التعليم الثانوي لم يعد مجرد مستوى تعليمي مرغوب فيه، بل إنَّ أضحى أساسيا لتحقيق النمو الاقتصادي، ومن تلك الدراسات ما أشار إليه (Ghait .2009) من أهميّة المرحلة الثانويّة هي مرحلة عمريّة غاية في الأهميّة على صعيد الفرد والمجتمع، حيث ترسم مستقبل أي مجتمع وتسهم في النهوض به⁽²⁾ .

كما يتحدد على أساس هذه المرحلة وفي ضوء خبراتها مسار نمو الفرد اجتماعيا ونفسيا واقتصاديا، وبهذا يتبين أهميّة التعليم الثانوي في بناء الذات وتكوين الشخصية السويّة ومساعدتها على الاندماج في ميادين الحياة المختلفة⁽³⁾ .

¹ - بوفلجة غيات :التربيّة والتعليم بالجزائر، ص :60،61 .

² - علي صالح الشايح، وفهد عبد الرحمان الرميح :المقررات بالمدارس الثانويّة المطورة في منطقة القصيم من وجهة نظر المعلمين، ج1، مجلة الجامعة الإسلاميّة، العدد183، ص :251 .

³ - المرجع نفسه، (ن.ص) .

الفصل الثاني : دراسة ميدانية ببعض الثانويات بولاية الوادي .

ومن هنا كان الإهتمام بالتعليم الثانوي والعناية بأهدافه التي تمثل المرتكزات الأساسية التي تستند إليها إستراتيجياته وسياساته وتنظيمه ليحقق الدور المتوقع منه لكل من المجتمع والفرد⁽¹⁾.

وكما يهدف أساساً إلى إعداد التلاميذ خريجي التعليم الأساسي أو المتوسط الحائزين على النتائج البيداغوجية المطلوبة، والذين لديهم الإستعدادات المساعدة على تمكينهم من الفرص المتاحة لمتابعة الدراسة في إحدى الشعب أو التخصصات التي يتضمنها التعليم الثانوي، بقصد تمكينهم من الإلتحاق بمؤسسات التكوين العالي (الجامعات، والمعاهد الجامعية) أو الإندماج في الحياة المهنية وذلك وفقاً للحاجات المخططة في نطاق التنمية الاقتصادية، والاجتماعية والثقافية وعلى هذا يتخذ تنظيم التعليم الثانوي دوماً شكل شعب متخصصة متميزة⁽²⁾ .

3- طبيعة تلاميذ المدرسة الثانوية :

تضم المدرسة الثانوية عادة تلاميذ تتراوح أعمارهم بين الثانية عشر والثامنة عشر وهذه الفترة الزمنية في عمر الفرد تتميز بخصائص في غاية الأهمية بالنسبة للمدرسة نفسها وبالنسبة لمن يعملون على الأولاد من البنين والبنات، فالأولاد في هذه السن في كل الأزمنة والعصور يخضعون لضغوط إجتماعية، والتغيرات الاجتماعية التي تحدث في حياة التلاميذ في فترتهم هذه تؤثر إلى حد كبير على عملية تكيف الفرد فالقلق والإضطراب وعدم الإطمئنان وفقد الثبات الإنفعالي كل ذلك ملاحظ في هذه الفترة الزمنية (فترة المراهقة والبلوغ)⁽³⁾ .

^{1/} - علي صالح الشايخ، وفهد عبد الرحمان الرميح :المقررات بالمدارس الثانوية المطورة في المنطقة القصيم من وجهة نظر المعلمين، ص : 252 .

^{2/} - برو محمد :أثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية، ص : 260 .

^{3/} - محمد صلاح الدين مجاور :تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية (أسسه وتطبيقاته التربوية)، ص : 24 .

الفصل الثاني : دراسة ميدانية ببعض الثانويات بولاية الوادي .

- وهذه الظروف التي يمر بها المتعلم تؤثر عليه في المدرسة وفي المجتمع المتطور تكنولوجياً يمكن أن تركز على مجموعات ست من المتغير :
- أ – التغير في السكان .
 - ب – التغير في أنماط العمل .
 - ج – التغير في فهم قيمة وقت الفراغ .
 - د – التغير في النظام الإقتصادي .
 - هـ – الاتجاه نحو التخطيط لمواجهة المشكلات .
 - و – تغير القيم الثقافية كنتيجة لما سبق⁽¹⁾ .

4- الأهداف العامة لتعليم اللغة العربية بالمرحلة الثانوية :

- قد وضعت الوزارة مجموعة من الأهداف التي يتوقع أن يصل إليها طالب المرحلة الثانوية وهذه الأهداف يمكن عرضها كما جاءت في منشورات وزارة التربية والتعليم وفق ما يلي:
- أ – التكامل مع المواد الأخرى في تكوين الطالب ونموه، مع إكسابه القيم والاتجاهات السليمة وإعداده للحياة العامة، أو لمواصلة التعليم العالي والجامعي .
 - ب – تنمية المهارات المتنوعة، والمهارات اللغوية بخاصة بحيث يستطيع الطالب كسب المعرفة الذاتية، واختيار ما يقرأ ونقده، واتخاذ موقف نحوه، وتوظيف كل ذلك في المجالات الحيوية التي يمارسها، وفي المجالات الإبداعية التي يهتم بها⁽²⁾ .
 - ج – وصل الطالب تلك المرحلة بترائه وبالثقافة الإنسانية، وتمكينه من الإنتفاع بكل ما هو أصيل وجديد، ليعتز بتاريخه ويتفاعل مع مجتمعه وعصره .

¹ -/ محمد صلاح الدين مجاور :تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية (أسسه وتطبيقاته التربوية)، ص :24 .

² -/ إبراهيم محمد عطا :المرجع في تدريس اللغة العربية، مركز الكتاب للنشر والتوزيع، القاهرة، ط2، (1428هـ/2006م)، ص : 58 .

الفصل الثاني : دراسة ميدانية ببعض الثانويات بولاية الوادي .

د — تمكين الطالب من القدرة على الحكم والإختيار والنقد، والميل إلى الموضوعية، والنشاط اللغوي الجماعي لتحقيق ذاته والتفاعل مع مجتمعه، وتبني القيم والاتجاهات القومية .

هـ — تنمية التفكير السليم الدقيق، القائم على الربط وإدراك العلاقات وفق منهج يتسم بالوضوح والدقة والتنظيم .

و — تمكين الطالب من إستخدام القواميس والمراجع فيما يدرس أو يقرأ أو يعبر عن مجالات المناقشة والحوار والنقد وليواجه الصعوبات اللغوية التي يمكن أن تعترضه⁽¹⁾ .

المبحث الثاني : الدراسة الميدانية :

الدراسة الميدانية أو البحث الميداني :«وهي الدراسة التي ينزل فيها الباحث أو فريق البحث إلى المجتمع أو الجماعة ويقوم بجمع المعلومات والبيانات التي تتطوي على تحقيق الفرصة أمّا من أفراد المجتمع بأسره، إذا كان صغير الحجم، وأمّا من عيّات مسحوبة منه وذلك بجميع الوسائل الممكنة المتاحة والمناسبة له وهذه البحوث تجري في مجال العلوم الإنسانية والحيوية والطبية⁽²⁾» .

1- إشكالية الدراسة :

تكتسي دراسة المواقف اللغوية أهمية كبرى على مستوى الأفراد والجماعات، وكما أثبتت الدراسات الحديثة في مجال علم اللغة التطبيقي ارتباط تعلم اللغة بالمواقف الإيجابية للأفراد وكذلك أثبتت تأثير المواقف السلبية في تعلم اللغة الثانية، وكما تكمن أيضًا أهمية دراسة المواقف اللغوية في الكشف عن حالة اللغة في المجتمع والتنبؤ بمستقبلها، وأيضًا توضح علاقة

¹ - إبراهيم محمد عطا : المرجع في تدريس اللغة العربية، ص : 58 .

² - مروان عبد المجيد إبراهيم : أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل العلمية، مكتبة الوراق، عمان، ط1، 2000م، ص : 37 .

الفصل الثاني : دراسة ميدانية ببعض الثانويات بولاية الوادي .

أفراد المجتمعات اللغوية مع بعضهم البعض من خلال مواقفهم اللغوية وكما تعدّ دراسة المواقف اللغوية أداة فاعلة في التخطيط اللغوي للمجتمع .

ويعدّ التعليم أهم تطبيق لبحوث المواقف اللغوية ولقد كانت دراسات المواقف اللغوية التي أجريت في مجال التعليم من نوعين :المواقف اللغوية للمدرسين ولدى متعلمي اللغة الثانية ولكن دراستنا هذه تقتصر على دراسة مواقف المتعلمين إزاء لغتهم العربية وبالتحديد بالمرحلة الثانوية بولاية الوادي وعليه فإشكالية البحث تقوم على سؤال جوهري ألا وهو :ماهي المواقف اللغوية؟ وكيف تؤثر على تعلم اللغة العربية؟ وما هو موقف التلاميذ من هذه اللغة؟ .

2- أهمية الدراسة :

التعليم الثانوي يقابل أهم مرحلة عمرية وأخرجها في حياة الفرد، ألا وهي مرحلة المراهقة وهي مرحلة بناء الذات وتكوين الشخصية ذات الإتجاهات والقيم السليمة وتتمثل في مرحلة الإعداد الجاد للمواطن في قيمه ومعتقداته وسلوكه وهويته .

وكما تكمن أهمية التعليم في هذه المرحلة فيما يلي :

أ – يتمتع التعليم الثانوي بمنزلة كبيرة في نفوس الآباء والأبناء لما يتيح من فرص تعليمية واجتماعية للملتحقين به .

ب – كما أنه يقوم بإعداد الشباب لمواصلة تعليمهم الجامعي .

ج – كما أنه يتأثر لشدة ارتباطه بأحوال المجتمع الذي يقوم فيه بما يجري في المجتمع من أحداث وما يبرز من تغيرات، وما يتعرض له من عوامل تؤثر في مساره، وهو بمثابة مرآة عاكسة للمجتمع .

الفصل الثاني : دراسة ميدانية ببعض الثانويات بولاية الوادي .

د — يسهم في إعداد طلابه ليكونوا مواطنين واعين بمشكلات وطنهم، وباعتبار إنَّ هذه المرحلة من أهم مراحل التعليم العام، فإنَّها تتميز بخصائص نمو متقدمة لمرور طلاب هذه المرحلة في الغالب بمرحلة المراهقة التي تتميز بسرعة النمو الجسمي والعقلي والإنفعالي والاجتماعي . ولهذا كله قمنا بتسليط دراستنا وتمحورها على هذه المرحلة بالذات لكونها تعتبر مرحلة حساسة بالنسبة للتلميذ بغية معرفة موقف التلميذ اتجاه لغته العربية سواء كانت إيجابية أو سلبية .

3- أهداف الدراسة :

إنَّ أي نشاط لابد أن يستهدف تحقيق أهداف معينة في ضوء أهمية وأسباب ومبررات اختياره للموضوع وعلى ضوء هذه الأهداف يتم جمع البيانات والمعلومات ليتم تفسيرها لينتهي به العمل في تحقيق تلك الأهداف، ويقصد به وصول الباحث إلى حقائق جديدة أو معلومات مفيدة تسد نقصاً قائماً فعلاً أو استدعاء المعلومات في حقل معين وتوظيفها في اختصاص آخر أو تصحيح شائع على أن تصاغ الأهداف بعبارات واضحة ومختصرة ومحددة تحديداً دقيقاً⁽¹⁾. وعليه فالهدف من دراستنا للمواقف اللغوية لدى المتعلمين بالمرحلة الثانوية وهي كما يلي:

- أ — إعترازا وغيرتنا على لغتنا العربية باعتبارها عنصراً مهماً من شخصية كل عربي ومن مقومات الأمة العربية، ورغبتنا في الخوض في مثل هذه المواضيع .
- ب — غرس في روح التلاميذ حب وتمسك باللغة العربية فهي لغة القرآن الكريم ونبينا الحبيب محمد صلى الله عليه وسلم .

¹ - عكلة سليمان الحوري، وهند سليمان علي: الدليل إلى البحث العلمي ومناهجه في العلوم التربوية والإنسانية، مركز الكتاب الحديث للنشر، القاهرة، ط1، 2016م، ص: 56، 57 .

- ج — معرفة موقف تلاميذ المرحلة الثانوية إزاء اللغة العربية .
- د — توعية التلاميذ إلى مكانة هذه اللغة وإعدادهم لمواجهة التعليم العالي .
- هـ — تطوير اللغة في هذه المرحلة من الضروريات الحضارية التي يفرضها الحفاظ على الهوية الوطنية والقومية والرفع من المستوى العلمي والتعليمي للمواطن .
- و — دعم الملكة اللغوية للتلميذ وقدرته على فهم اللغة وإستعمالها لفظاً وبناءً وأسلوباً .
- ز — معرفة مواطن ضعف التلاميذ في مادة اللغة العربية ومحاولة معالجتها .
- ح — دراسة أوضاع تعليم اللغة العربية بالمرحلة الثانوية نظراً إلى ما لهذه المرحلة الخطيرة من الأهمية في التعليم .
- ط — الواقع المؤسف الذي تعيشه لغتنا العربية وكما يقول الدكتور شكري فيصل :«من المؤسف أن يكون شبابنا الذي يتخرج من الثانويات، وهل علي من حرج أن أقول والذي يتخرج من الجامعات، أنه لا يتقن لغة ما حتى العربية أحياناً، لقراءتها قراءة تدبر، ولذلك فهو لا يقرأ... وإذا قرأ فهو لا يفهم وإذا فهم فهو لا يعقل، وإذا عقل فهو لا يتفاعل ... لأنَّ الشرط الأول في تحقيق التفاعل هو إمتلاك اللغة .
- ي — الإحاطة والإلمام بالمشكلة المراد دراستها من كل الجوانب .
- ك — التعامل مع أفراد العينة ومدى تجاورهم .

4- عينة الدراسة (مجتمع الدراسة) :

مجتمع البحث (Research population) وهي خطوة مهمة إذ إنَّ التحديد السليم للمجتمع الذي ستجري الدراسة عليه يعتبر عاملاً حاسماً في نجاح الدراسة بتحقيق أهدافها، وهنا ينبغي أن يكون الباحث قادراً على اختيار مجتمع الدراسة بعناية فائقة وبطريقة تضمن إمكانية تعميم النتائج التي سيتم التوصل إليها على ذلك المجتمع⁽¹⁾ .

ولقد اشتملت الدراسة والتي هي جزء من مجتمع الدراسة على حوالي 240 تلميذاً، من بعض الثانويات بولاية الوادي لسنة (2020/2019م) موزعة على 24 ثانوية، ولقد اخترنا 10 تلاميذ من كل مؤسسة من الطور الثانوي لشعبي آداب وعلوم، وتتراوح أعمارهم ما بين (15 - 19) سنة، وتمثلت في السنوات الأولى والثانية والثالثة، ولقد تم اختيار مجتمع الدراسة حسب المعيار الجغرافي والاجتماعي .

*مواصفات العينة :

1- الجدول (أ) يبين توزيع العينة حسب الجنس :

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
الإناث	122	58.93%
الذكور	85	41.06%
المجموع	207	

*قراءة وتعليق :يتضح من خلال الجدول (أ) إنَّ الإناث أكثر من الذكور وذلك بنسبة 58.93% في حين بلغت نسبت عدد الذكور 41.06% .

¹ - عكلة سليمان الحوري، وهند سليمان علي :الدليل إلى البحث العلمي ومناهجه في العلوم التربوية والإنسانية، ص : 113 .

الفصل الثاني : دراسة ميدانية ببعض الثانويات بولاية الوادي .

2- الجدول (ب) يبين توزيع العيّنة حسب السن :

السن	التكرار	النسبة المئوية
16 — 15	59	%28.50
17 — 16	60	%28.98
18 — 17	64	%30.91
19 — 18	24	%11.59

يتضح من خلال الجدول (ب) إنّ أعلى نسبة سجلت للسنة العمرية ما بين (17 — 18 سنة) وذلك بنسبة %30.91 تليها الفئة ما بين (16 — 17 سنة) بنسبة %28.98 ثم الفئة ما بين (15 — 16 سنة) بنسبة %28.50 وأخيراً الفئة ما بين (18 — 19 سنة) بنسبة %11.59 .

3- الجدول (ج) يبين توزيع العيّنة حسب الشعبة :

الشعبة	التكرار	النسبة المئوية
أدبي	114	%55.07
علمي	93	%44.92
المجموع	207	

يتضح من خلال الجدول (ج) أنّ تلاميذ الشعب الأدبية أكثر من تلاميذ الشعب العلمية وذلك بنسبة %55.07 تليها الشعب العلمية %44.92 .

الفصل الثاني : دراسة ميدانية ببعض الثانويات بولاية الوادي .

5- مجال الدراسة :

من أجل إنجاز البحث التطبيقي ومعرفة أثر المواقف اللغوية في تعليم اللغة العربية لدى تلاميذ مرحلة الطور الثانوي، فقد شملت الدراسة الميدانية ما يلي :

أ - المجال المكاني : فقد تضمنت الناحية المكانية وهي كما يوضحها الجدول التالي :

المؤسسة	البلدية	العدد
— متقنة عبد القادر الياجوري .	— قمار .	10 تلاميذ
— ثانوية محمد عليه .	— غمرة — قمار .	10 تلاميذ
— بوضياف بوضياف .	— تغزوت .	10 تلاميذ
— رضواني الساسي .	— الرقيبة .	10 تلاميذ
— المجاهد شويه الجباري .	— ورماس .	10 تلاميذ
— حنكة علي .	— المقرن .	10 تلاميذ
— داسي خليفة الجديدة .	— الدبيلة .	10 تلاميذ
— حميداتو أحمد .	— حاسي خليفة .	10 تلاميذ
— عبد العزيز الشريف .	— الوادي .	10 تلاميذ
— بوشوشة المختلطة .	— الوادي .	10 تلاميذ
— سطيل الجديدة .	— سطيل .	10 تلاميذ
— المجاهد شرفي إبراهيم .	— سيدي عون .	10 تلاميذ
— بوعزيز الهادي .	— وادي العلندة .	10 تلاميذ
— الأخوين كيرد .	— أميه ونسة .	10 تلاميذ
— ديدي صالح .	— الزقم .	10 تلاميذ
— لقرع محمد الضيف .	— الرباح .	10 تلاميذ
— دويم البشير .	— الطالب العربي .	10 تلاميذ
— باهي الطاهر .	— العقلة .	10 تلاميذ

الفصل الثاني : دراسة ميدانية ببعض الثانويات بولاية الوادي .

10 تلاميذ	— جامعة .	— حساني لخضر .
10 تلاميذ	— الحمراية .	— علي الدقعة .
10 تلاميذ	— حساني عبد الكريم .	— المجاهد حليس محمد الصالح .
10 تلاميذ	— النخلة .	— علي بن حمدة .
10 تلاميذ	— البياضة .	— مفدي زكريا .
10 تلاميذ	— المغير .	— شهرة محمد .

ب — المجال الزمني : ويعني به الوقت الذي خصص لزمن الدراسة والبحث عن تقييمات الموضوع، فقد كان خلال الموسم الدراسي (2020/2019م)، وقد تم جمع الإستمارة في فترة امتدت حوالي أربعة أسابيع من (8 مارس إلى 5 أبريل) وقد تم إعداد الإستمارة في أواخر شهر فيفري وبداية شهر مارس لسنة 2020م .

6- منهج الدراسة والأدوات المستخدمة :

*المنهج لغة : "المنهج لفظ مشتق من اللغة الفرنسية (Méthode) وقد إستعملتها الدراسات اليونانية الفلسفية وخاصة أفلاطون وهي قسم من أقسام المنطق لراموس (1572/1515م) في عصر النهضة، وتحمل معنى المعرفة، وبشكل عام المنهج أسلوب أو طريقة للبحث عن الحقيقة⁽¹⁾ .

*المنهج إصطلاحًا : "المنهج هو تنظيم معين يتم عن طريقه تزويد الطلاب بمجموعة من الخبرات المعرفية والوجدانية والنفس الحركية التي تمكنهم من الإتصال باللغة العربية وتمكنهم

¹ -/ ينظر : عبد الرحمان بدوي :مناهج البحث العلمي، دار النهضة، القاهرة – مصر، ط3، 1977م، ص : 3 .

الفصل الثاني : دراسة ميدانية ببعض الثانويات بولاية الوادي .

من فهم ثقافتها وممارسة أوجه النشاط اللازمة داخل المدرسة أو خارجها وذلك تحت إشراف هذه المدرسة⁽¹⁾ .

"ويقصد بالمنهج البرنامج الذي يحدد مسبقاً سلسلة من المعطيات من أجل القيام بها وبذلك فإنَّ المنهج يوحي باتجاه محدد المعالم، وممتَّع بانتظام في عملية ذهنية، فالمنهج هو السبيل إلى تركيب تفكيرنا بحيث يترابط فيما بينه ومع الغاية منه، وهي الإقتناع بحقيقة ما⁽²⁾" .

ولهذا نقول فالمنهج المكوّن هو الثاني من مكونات البحث والواجب توفرها، وتعدد أنواع المنهج في البحث العلمي بتعدد الأهداف والغايات وطريقة الدراسة، وبما إنَّ الدراسة تهدف إلى التعرف على أثر المواقف اللغوية على متعلمي التعليم الثانوي إزاء اللغة العربية، فإنَّ المنهج الملائم هو المنهج الوصفي وكما يتخلله المنهج التحليلي والإحصائي، والمنهج الوصفي فيعتبر الأداة المناسبة لمثل هذه الدراسة، وهو منهج علمي كغيره من المناهج يقوم على أساس وصف الموضوع محل الدراسة من أجل الوقوف على تفاصيله بطريقة كمية أو كيفية، وكما يمكننا التعرف على هذا المنهج بشكل أدق كما يلي :

أ - تعريف المنهج الوصفي : "هو منهج يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً ويعبّر عنها كميّاً أو كميّاً، فالتعبير الكمي يصف لنا الظاهرة ويوضح خصائصها، أمّا التعبير الكمي فيعطيها وصفاً رقمياً يوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها أو درجة ارتباطها مع الظواهر الأخرى⁽³⁾" .

¹ -/ رشدي أحمد طعيمه، محمد السيد مناع :تدريس العربية في التعليم العام (نظريات وتجارب)، ص : 54 .

² -/ فاضلي إدريس :الوجيز في المنهجية والبحث العلمي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط2، 2010م، ص : 10 .

³ -/ ناهدة عبد زيد الدليمي :أسس وقواعد البحث العلمي، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، (1437هـ/2016م)، ص :

الفصل الثاني : دراسة ميدانية ببعض الثانويات بولاية الوادي .

"ويعرّف بأنه مجموعة من الإجراءات البحثية التي تتكامل لوصف الظاهرة أو الموضوع اعتمادًا على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلًا كافيًا ودقيقًا لإستخلاص دلالتها والوصول إلى نتائج أو تعميمات عن الظاهرة أو الموضوع محل البحث⁽¹⁾".

ويذكر (سكيتس Scats) في معرض حديثه عن الدراسات الوصفية بقوله: «يراد بالدراسات الوصفية ما يشمل جميع الدراسات التي تهتم بجمع وتلخيص الحقائق الحاضرة المرتبطة بطبيعة وبوضع جماعة من الناس أو عدد من الأشياء أو مجموعة من الظروف أو فصيلة من الأحداث أو نظام فكري، أو أي نوع آخر من الظواهر التي يمكن أن يرغب الشخص في دراستها⁽²⁾» .

ومن أجل أن يأخذ القارئ فكرة عامة عن هذا المنهج عند كتابة البحث يجب أن يتبع الخطوات الآتية :

- دراسة وتحديد مشكلة البحث واختيارها .
- كتابة الفروض أو الفرضيات .
- اختيار المفحوصين (العينات) .
- التأكد من صدق المعلومات وثباتها .
- إيجاد الأدلة الثابتة والقاطعة .
- تلخيص البيانات وتبويبها .
- اختيار أساليب جمع البيانات وإعدادها .
- إعطاء التفسيرات العلمية الدقيقة .

^{1/} - ناهدة عبد زيد الدليمي: أسس وقواعد البحث العلمي، ص: 99 .

^{2/} - مروان عبد المجيد إبراهيم: أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية، ص: 125 .

الفصل الثاني : دراسة ميدانية ببعض الثانويات بولاية الوادي .

• عرض النتائج وتحليلها وتفسيرها في عبارة واضحة محددة⁽¹⁾ .

ب – أهداف المنهج الوصفي :

– جمع المعلومات حقيقية، ومفصلة لظاهرة معينة .

– تحديد المشكلات الموجودة، أو توضيح بعض المظاهر .

– إيجاد العلاقة بين الظواهر .

– تحديد ما يفعله الأفراد في مواجهة مشكلة محددة .

– تحديد أفضل السبل والأدوات والآلات والمعدات للرصد من مختلف الجوانب، وبما يسمح للباحث بتقدير أفضل وأدق للمواقف .

– كما يستخدم المنهج الوصفي في دراسة الأوضاع الراهنة للظواهر من حيث خصائصها إشكالها، وعلاقاتها، والعوامل المؤثرة في ذلك .

– هدف المنهج الوصفي الأساسي هو فهم الحاضر لتوجيه المستقبل وذلك من خلال وصف الحاضر بتوفير بيانات كافية لتوضيحه وفهمه من خلال ما تشير إليه البيانات⁽²⁾ .

ج – الأدوات المستخدمة في الدراسة :لقد اعتمدنا دراستنا هذه على منهج من مناهج البحوث الميدانية المتبعة في البحوث اللسانية الاجتماعية، وهو الإستبيان لأنه يعدّ من أدوات البحث العلمي، وهو مجموعة من الأسئلة المكتوبة التي تعدّ بقصد الحصول على معلومات تتعلق بأحوال الناس واتجاهاتهم المختلفة .

¹ - عكلة سليمان الحوري، وهند سليمان علي :الدليل إلى البحث العلمي ومناهجه في العلوم التربوية والإنسانية، ص :83 . 84

² -حسام هشام :منهجية البحث العلمي، ص :74 .

الفصل الثاني : دراسة ميدانية ببعض الثانويات بولاية الوادي .

* مفهوم الاستبيان :

لغة : "هو الظهور والوضوح والإبانة أي طلب التبيين والتوضيح"⁽¹⁾ .

إصطلاحًا : "الاستبيان أداة يستخدمها باحثو البحوث التربوية على نطاق واسع، للحصول على حقائق وتجميع البيانات، عن ظروف الأساليب القائمة بالفعل، بالإضافة إلى استخدامه في البحوث التي تقيس الاتجاهات والآراء والخبرات السابقة وربطها بالسلوك الحالي، من خلال الإجابة على عدد من الأسئلة المكتوبة في نموذج سبق إعداده ويقوم المجيب بملئه بنفسه ويسلم أو يرسل هذا النموذج لعينة كبيرة من أفراد مجتمع البحث"⁽²⁾ .

* أنواع الاستبيان :

أ – الاستبيان المفتوح : "وهو الذي يشتمل على أسئلة تستدعي أجوبة مفتوحة غير محددة والغرض من الاستبيان المفتوح هو إعطاء الفرصة للمستجيب لإبداء رأيه أو اتجاهه بشكل واضح" .

ب – الاستبيان المغلق : "يتضمن هذا النوع من الاستبيانات أسئلة تحتاج إلى أجوبة محددة مثل: أجب بنعم أو لا، ومن خصائص هذا الاستبيان تقليل الخطأ في تفسير المعلومات وعدم حاجته إلى الوقت والجهد المطلوبين للاستبيان المفتوح، وتسهيل عمل الباحث في تلخيص النتائج وتحليلها" .

ج – الاستبيان المغلق – المفتوح : "يعتبر هذا النوع من الاستبيان الأكثر شيوعًا من غيره، وهو مزيج من الاستبيان المغلق والاستبيان المفتوح، ويتضمن أسئلة ذات أجوبة محددة ومعدة سلفًا

¹ -/ ينظر : أحمد بدري : أصول البحث العلمي ومناهجه، المكتبة الأكاديمية، الدوحة، (د/ط)، 1994م، ص : 342 .

² -/ فاطمة عوض صابر، وميرفت علي خفاجة : أسس ومبادئ البحث العلمي، مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية، مصر، ط1 2002م، ص : 116 .

الفصل الثاني : دراسة ميدانية ببعض الثانويات بولاية الوادي .

وأسئلة مفتوحة، وأخرى مغلقة ومن خصائصه أنه يساعد الباحث في الحصول على معلومات بطرق مختلفة، وكذلك يعطي الفرصة للمستجيب أن يعبر عن آرائه بوضوح⁽¹⁾ .

د - الاستبيان المصور : وهو نوعان :

*النوع الأول :يقدم الباحث بعض الصور والرسوم بدلاً من السؤال وهذا النوع مناسب للأطفال والأميين، وعادة ما يكون الجواب شفهيًا ويسجل ذلك من قبل الباحث .

*النوع الثاني : هو إنَّ المجيب يكتب كل ما يفكر به على الصورة المعروضة له ولهذه الطريقة إبداعات وخيال وتصور بالنسبة للعينات، وتستعمل هذه الطريقة للفئات المتعلمة⁽²⁾ .

*خطوات إعداد الإستمارة :

— تحديد نوع المعلومات التي يرغب الباحث في الحصول عليها .

— تحديد شكل الأسئلة والاستجابات والصياغة وتسلسلها .

— اختبار الإستمارة قبل تعميم تطبيقها على المبحوثين .

— تنسيق الإستمارة وإعدادها في صورتها النهائية⁽³⁾ .

*شروط الإستمارة (الإستبانة) : إنَّ الشروط والأمور الواجب توفرها ما قبل تصميم الاستبيان

هي:

— تحديد الهدف من الدراسة أو أهداف البحث .

— ترتيب الأفكار حسب الأولوية .

— تحديد المجتمع المستهدف وما الذي نرغب في معرفته عن هذا المجتمع .

^{1/} - عبد الله محمد الشريف :مناهج البحث العلمي (دليل الطالب في كتابة الأبحاث والرسائل العلمية)، مكتبة الإشعاع للطباعة والنشر والتوزيع، مصر، ط1، 1996م، ص :123،124 .

^{2/} - عكله سليمان الحوري، وهند سليمان علي :الدليل إلى البحث العلمي ومناهجه في العلوم التربوية والإنسانية، ص :136 .

^{3/} - جلال غربول السناد :البحث العلمي وكتابته، دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع، عمان - الأردن، ط1 (1436هـ/2015م)، ص :157 .

الفصل الثاني : دراسة ميدانية ببعض الثانويات بولاية الوادي .

- تحديد حجم العينة المناسب وذلك باستخدام الطرق الإحصائية المناسبة (طرق المعاينة) .
 - إتباع الشروط العلمية في تصميم الاستبيان .
 - التفكير بإمكانية التحليل الإحصائية أثناء عملية تصميم الاستبيان .
 - تحديد نوع الأسئلة المناسبة للدراسة محل البحث ذات علاقة مباشرة بأهداف الدراسة وموضوعها فلا تحتوي على أسئلة خارجة على نطاق موضوع البحث الذي صممت الاستبانة من أجله .
 - اختبار صلاحية هذا الاستبيان على عينة صغيرة قبل تعميمه لجميع محل الدراسة (العينة الاستطلاعية) .
 - اللجوء إلى المختصين في حالة أي استفسار .
 - يجب أن تكون كلمات الأسئلة وعباراتها سهلة وقصيرة وواضحة .
 - يجب الابتعاد عن المصطلحات إلا إذا تم تعريفها⁽¹⁾ .
- *مميزات الاستبيان :
- السهولة في الإعداد والتوزيع .
 - أقل وسائل جمع البيانات تكلفة سواء في الجهد المبذول أو المال .
 - تتوفر في الاستبانة ظروف التقنين أكثر مما تتوفر لأداة أخرى من خلال التقنين في الألفاظ أو ترتيب الأسئلة وتسجيل الإجابات .
 - تساعد في الحصول على بيانات قد يصعب للباحث الحصول عليها إذا ما استعمل أداة أخرى .

^{1/} - محمود حسين الوادي، علي فلاح الزعبي : أساليب البحث العلمي (مدخل منهجي تطبيقي)، دار المناهج للنشر والتوزيع عمان - الأردن، ط1، (1432هـ/2011م)، ص : 206 .

الفصل الثاني : دراسة ميدانية ببعض الثانويات بولاية الوادي .

— توفر وقت كافٍ للإجابة عن الأسئلة أكثر مما لو تم سؤاله مباشرة⁽¹⁾ .

*أدوات تحليل البيانات وعرضها :إعتمدنا في هذا الدراسة أداة إحصائية واحدة من أجل تحليل

البيانات التي تم الحصول عليها وهي :

أ — النسبة المئوية :الهدف من استخدام هذه الأداة هي معرفة نسبة تكرار حالات التأثير

بالمواقف اللغوية في تعليم اللغة العربية لدى تلاميذ مرحلة الطور الثانوي، وتحديدًا بولاية الوادي

والمتمثلة في القانون التالي : $n = (k \times 100)$

ع

حيث إنَّ ن : تمثل النسبة المئوية .

ك:يمثل عدد التكرارات .

ع:يمثل أفراد العينة .

ب — الأعمدة البيانية :كما استعنا بالأعمدة البيانية لعرض البيانات ونتائج الدراسة ومن ثمة

تحليلها والتعليق عليها .

*تحليل الاستبيان :تضمن الاستبيان 84 سؤالاً، تتنوع من المغلقة والمفتوحة، فالنوع الأول أن

يضع الطالب علامة (x) في الخانة المناسبة وكان ذلك من عبارة نعم/لا، أمّا النوع الثاني

عبارة عن إقتراح أو إبداء رأي وكان ذلك عبارة عن إقتراحات بغية إعطاء الفرصة للمستجيب

لإبداء رأيه أو إتجاهه بشكل واضح وبطريقة سهلة وسريعة وعدم شعور المجيب بالملل، وأسئلة

الاستبيان كانت مقسة كالآتي :

أ — بيانات شخصية :وهي عبارة عن بيانات شخصية تتمثل في المؤسسة، البلدية، الجنس

السن، نوع الشعبة .

¹— ناهدة عبد زيد الدليمي :أسس وقواعد البحث العلمي، ص :134 .

الفصل الثاني : دراسة ميدانية ببعض الثانويات بولاية الوادي .

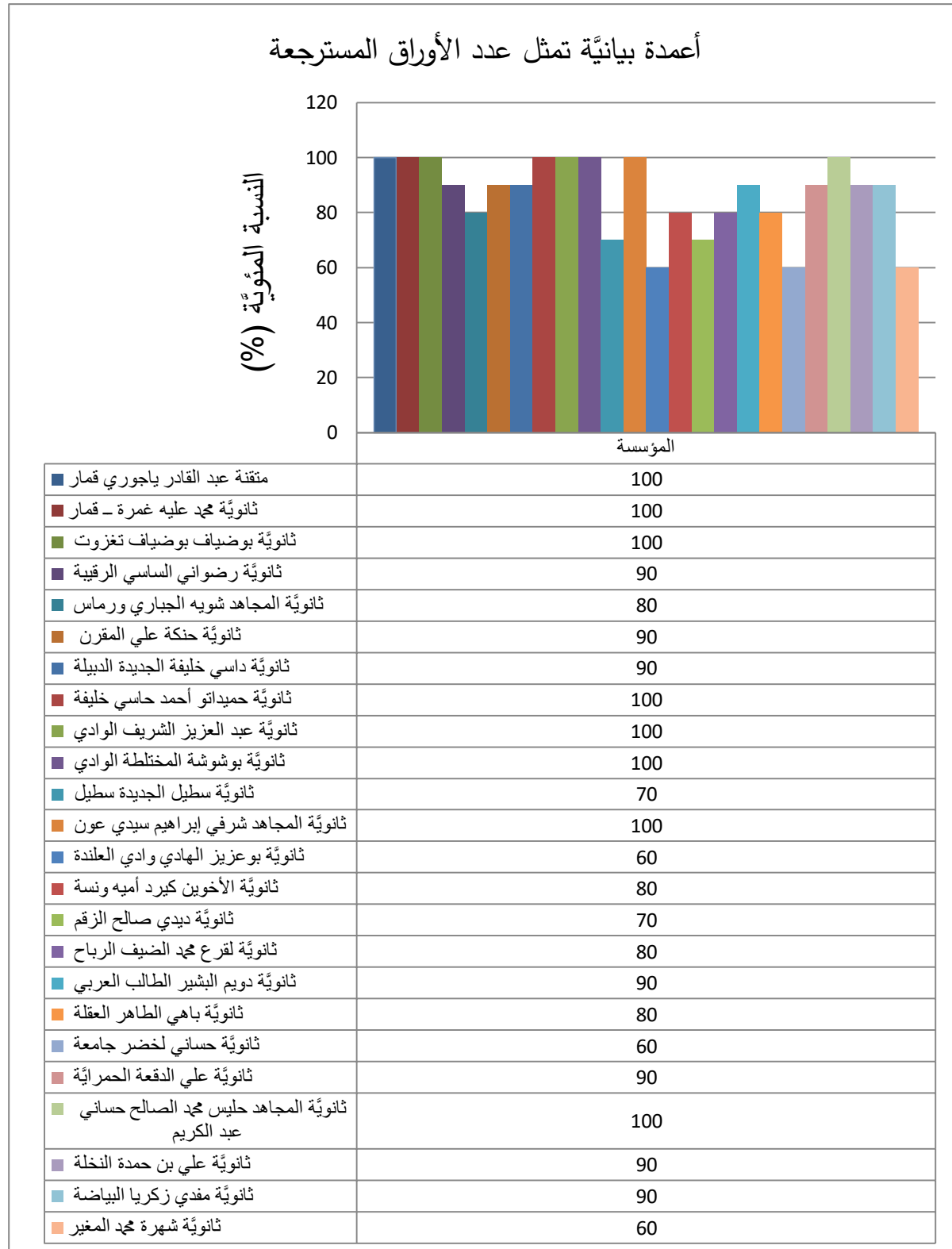
ب – بيانات حول اللغة المستعملة : يضم بيانات حول موقف التلاميذ من اللغة العربية ومكانتها بين اللغات (الفرنسية، الإنجليزية، الأمازيغية) .

7- دراسة النتائج وتحليلها :

الجدول رقم (1) : يمثل عدد الأوراق الموزعة والمسترجعة على كل مؤسسة .

النسبة المئوية	عدد الأوراق المستلمة	عدد الأوراق الموزعة	المؤسسة
100%	10	10	– متقنة عبد القادر الياجوري قمار .
100%	10	10	– ثانوية محمد عليه غمرة – قمار .
100%	10	10	– بوضياف بوضياف تغزوت .
90%	9	10	– رضواني الساسي الرقبة .
80%	8	10	– المجاهد شويه الجباري ورماس .
90%	9	10	– حنكة علي المقرن .
90%	9	10	– داسي خليفة الجديدة الدبيلة .
100%	10	10	– حميداتو أحمد حاسي خليفة .
100%	10	10	– عبد العزيز الشريف الوادي .
100%	10	10	– بوشوشة المختلطة الوادي .
70%	7	10	– سطيل الجديدة سطيل .
100%	10	10	– المجاهد شرفي إبراهيم سيدي عون .
60%	6	10	– بوعزيز الهادي وادي العلندة .
80%	8	10	– الأخوين كيرد أميه ونسة .
70%	7	10	– ديدي صالح الزقم .
80%	8	10	– لقرع محمد الضيف الرباح .
90%	9	10	– دويم البشير الطالب العربي .
80%	8	10	– باهي الطاهر العقلة .
60%	6	10	– حساني لخضر جامعة .

90%	9	10	– علي الدقعة الحمراء .
100%	10	10	– المجاهد حليس محمد الصالح حساني عبد الكريم .
90%	9	10	– علي بن حمدة النخلة .
90%	9	10	– مفدي زكريا البيضاء .
60%	6	10	– شهرة محمد المغير .



من خلال الجدول رقم (1) والأعمدة البيانية نلاحظ إنَّ نسبة الأوراق المسترجعة تفوق 50% وتصل حتى 100% وهذا أمر جيّد ويدل على إنَّ الاستبيان ناجح؛ لأنَّ معظم الأوراق أسترُجعت، حيث وزعنا على كل مؤسسة 10 أوراق، ومن بين الثانويات التي بلغ عدد الأوراق المسترجعة 10 أوراق؛ أي ما يعادل نسبة 100% وهي أعلى نسبة وهي كالتالي :متقنة عبد القادر الياجوري قمار . ثانويّة محمد عليه غمرة - قمار . بوضياف بوضياف تغزوت . حميداتو أحمد حاسي خليفة . وكل من ثانويّة عبد العزيز الشريف الوادي . وبوشوشة المختلطة الوادي وثانويّة المجاهد شرفي إبراهيم سيدي عون . والمجاهد حليس محمد الصالح حساني عبد الكريم أمّا بخصوص أقل نسبة أي ما يعادل 60% وهي كالتالي :ثانويّة بوعزيز الهادي وادي العلندة وثانويّة حساني لخضر جامعة . وأخيرًا ثانويّة شهرة محمد المغير .

الفصل الثاني : دراسة ميدانية ببعض الثانويات بولاية الوادي .

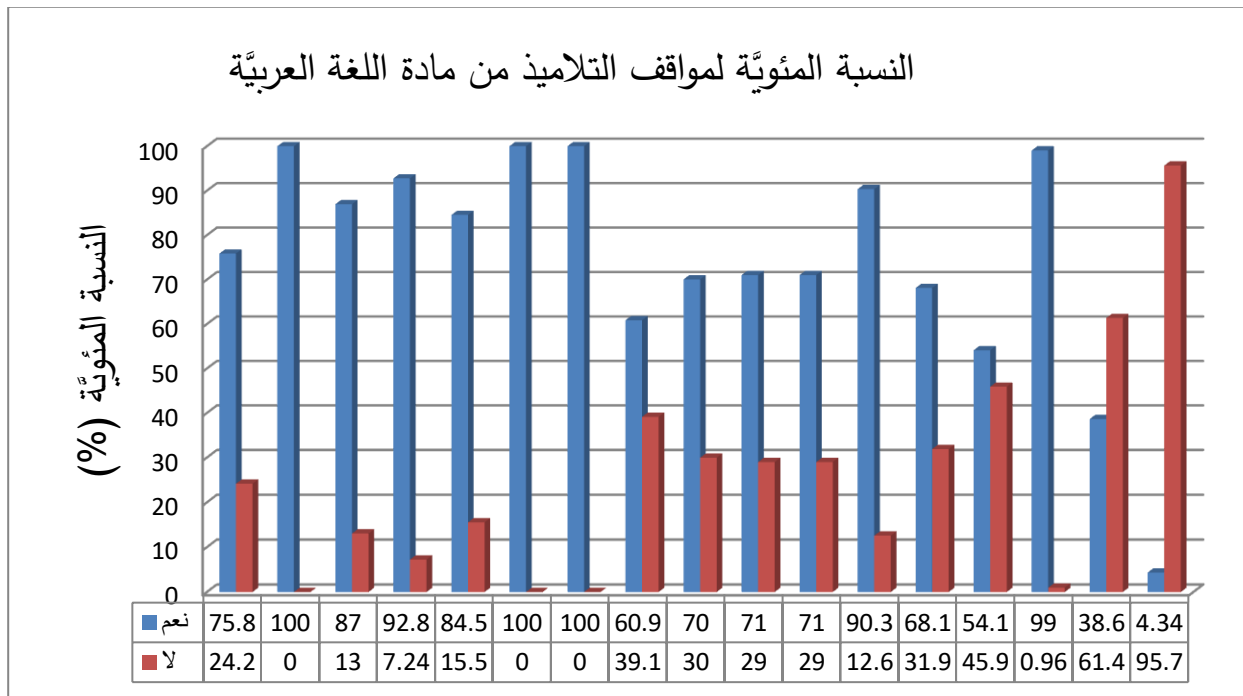
*بيانات حول اللغة المستعملة :

الجدول رقم (2) : يمثل توجيه التلاميذ حسب رغباتهم وموقفهم من مادة اللغة العربية وقواعدها .

جدول النسبة المئوية			جدول التكرارات	
	لا	نعم	لا	نعم
1- هل تم توجيهك إلى شعبتك حسب رغبتك؟ .	24.15	75.84	50	157
2- هل لديك ميول لتعلم اللغة العربية؟ .	0	100	0	207
3- هل تجد دافعية عند حضورك لحصة اللغة العربية؟ .	13.04	86.95	27	180
4- هل ترى إنَّ محتوى القواعد النحوية يساعدك على فهم نصوص اللغة العربية؟ .	07.24	92.75	15	192
5- هل الدروس التي تقدم لك في المدرسة تساعدك على تنمية قدراتك اللغوية؟ .	15.54	84.54	32	175
6- هل تشعر بالرضا عندما تفهم القواعد النحوية؟ .	0	100	0	207
7- هل تهتم بإتقان اللغة العربية الفصحى تحدثاً وقراءة وكتابة؟ .	0	100	0	207
8- هل تخرج برصيد كافٍ من المعلومات عند دراستك اللغة العربية؟ .	39.13	60.86	81	126
9- هل أنت متمكن من قواعد اللغة العربية؟ .	29.95	70.04	62	145
10- هل لديك دروس خصوصية لتعلم اللغة العربية؟ .	28.98	71.01	60	147
11- هل يساعدك الأستاذ على حفظ قواعد اللغة العربية؟ .	28.98	71.01	60	147
12- هل تسهم دروس اللغة العربية في تكوين الطالب حتى يتكلم الفصحى إرتجالاً؟ .	12.56	90.33	26	181
13- هل تحضر دروس اللغة العربية قبل أن يقدمه لك الأستاذ وتحاول فهمه؟ .	31.88	68.11	66	141
14- هل تتمنى أن تتخصص في اللغة العربية مستقبلاً؟ .	45.89	54.10	95	112
15- هل يكلفكم الأستاذ بإنجاز نشاطات حول اللغة العربية الفصحى؟ .	0.96	99.03	2	205

الفصل الثاني : دراسة ميدانية ببعض الثانويات بولاية الوادي .

16- هل تجد صعوبة في فهم قواعد اللغة؟ .	61.35	38.64	127	80
17- هل عدم مشاركتك في القسم يعيق إستعمالك للغة العربية الفصحى؟ .	95.65	04.34	198	9



نلاحظ من خلال الجدول والأعمدة البيانية إنَّ نسبة 75.84% من التلاميذ تمَّ توجيههم إلى شعبتهم حسب رغبتهم بينما نسبة 24.15% لم يتم توجيههم إلى شعبتهم حسب رغبتهم، وربما يعود السبب إلى ضعف أرصدة التلاميذ في تلك الشعبة المرغوب فيها أو سبب الإكتظاظ لبعض الشعب وبذلك يتم توجيههم من طرف المسؤولين بشكل إجباري، في حين نلاحظ إنَّ نسبة 100% من التلاميذ لديهم ميول لتعلم اللغة العربية وهذا يدل على رغبة التلاميذ لتعلم اللغة العربية الفصحى، وكما تعدُّ الدافعية من العناصر الأساسية في عملية التعلم

الفصل الثاني : دراسة ميدانية ببعض الثانويات بولاية الوادي .

والتعليم وأحد الشروط الأساسية التي يتوقف عليها تحقيق الهدف من عملية التعلم في أي مجال من مجالاته المتعددة .

فالدافعية أو رغبة المتعلم في العملية التعليمية تلعب دوراً فعالاً بل هي معيار في نجاح المتعلم أو فشله في تعلم اللغة وتبين لنا من خلال دراستنا إن نسبة 86.95% من المتعلمين لديهم رغبة كبيرة لحضور حصة اللغة العربية بينما نسبة 13.04% عكس ذلك ولتحقيق الدافعية في التعلم لابد من :

- العمل على تنمية العواطف الإيجابية وغرس الثقة في نفوس المتعلمين .
- جعل المتعلم أكثر تركيزاً وإهتماماً بموضوع الدرس وتجنب إستثارة العواطف السلبية .
- التنوع في الأساليب والطرائق والأنشطة التعليمية .
- مراعاة الفروق الفردية .
- إعطاء الحوافز المادية للمتعلم مثل النقاط الإضافية أو الحوافز المعنوية كالمدح والثناء ولتشويقه .

كما إن نسبة 92.75% من التلاميذ ترى إن محتوى القواعد النحوية تساعد على فهم نصوص اللغة العربية بينما نسبة 07.24% عكس ذلك ربما يعود سبب ذلك إلى عدم إستيعاب وإتقان التلاميذ لقواعد النحو مثل الإعراب والتمييز بين الجمل وإنشاء التعبير السليم نحويًا نطقًا وكتابة... إلخ، في حين نلاحظ إن نسبة 84.54% من المتعلمين ترى إن الدروس التي تقدّم لهم في المدرسة تساعدهم على تنمية قدراتهم اللغوية، بينما 15.54% عكس ذلك وربما يعود السبب في عدم رغبة التلاميذ على تنمية قدراتهم اللغوية، أو ترى بأن تلك الدروس غير كافية أو لصعوبتها وتعقيدها، ونسبة 100% من التلاميذ تشعر بالرضا عندما تفهم القاعدة النحوية كما تهتم بإتقان اللغة العربية الفصحى تحدثًا وقراءة وكتابة وهذا ما يدل على رغبة

الفصل الثاني : دراسة ميدانية ببعض الثانويات بولاية الوادي .

التلاميذ في تنمية قدراتهم، وكما نلاحظ إنّ نسبة 60.86% تخرج برصيد غير كافٍ عند دراستهم لمادة اللغة العربية ويعود ذلك لدرجة إستيعابهم لها وتركيزهم على شرح الأستاذ ورغبتهم في تعلمها .

أمّا بالنسبة للفئة الثّانية فبلغت 39.13% هي نسبة المعارضين التي أجابت ب :لا وهذا يرجع لرصيدهم الغير كافي من المعلومات في مادة اللغة العربية وضعف مستوى بعض التلاميذ أو طريقة شرح المعلم أو لعوامل نفسية، ونسبة 70.04% من المتعلمين متمكنين من قواعد اللغة العربية، ونسبة 29.25% غير متمكنة من ذلك ويدل ذلك على ضعف مستوى التلاميذ في قواعد اللغة .

أمّا بخصوص السؤال المطروح هل لديك دروس خصوصية لتعلم اللغة العربية وهل يساعدك الأستاذ على حفظ قواعد اللغة العربية فإنّ نسبة 71.01% كانت الإجابة ب :نعم أمّا نسبة 28.98% أجابت ب :لا وهذا يدل على رغبة التلاميذ في توسيع مكتسباتهم وإثرائها ودعمها، أمّا الفئة التي أجابت ب :لا لعلها ترى إنّ الدروس الخصوصية مضيعة للوقت والجهد والتركيز على الدروس التي تقدّم له في القسم فقط، كما يساعد الأستاذ التلميذ على حفظ قواعد اللغة العربية وذلك من خلال تسهيل عملية التدرج لديهم وتكرار المعلومات أو تكليفهم بالواجبات المنزلية، في حين 90.33% ترى إنّ دروس اللغة العربية تسهم في تكوين الطالب حتى يتكلم الفصحى إرتجالاً وهذا أمر جيّد، أمّا النسبة الأقل التي قدر ب :% 12.56 ترى إنّ هذه الدروس لا تسهم في تكوين الطالب حتى يتكلم الفصحى إرتجالاً، وربما يعود ذلك إلى إنّ هذه الدروس ليست كافية والتلميذ بحاجة أيضاً إلى القراءة والمطالعة وتنمية قدراته اللغوية .

وممّا يُلاحظ أيضاً إنّ نسبة 68.11% من المتعلمين تقوم بتحضير دروس اللغة العربية قبل أن يقدّمه لهم الأستاذ ويحاولون فهمه وهذا يدل على إهتمام التلميذ بهذه المادة بينما

الفصل الثاني : دراسة ميدانية ببعض الثانويات بولاية الوادي .

نسبة 31.88% لا تقوم بالتحضير وهذا يدل على عدم إهتمام هذه الفئة بمادة اللغة العربية وربما تفضل تعلم مادة أخرى وميلهم لها؛ لأنّ تحضير الدرس يعدّ وسيلة من الوسائل التعليمية التي تساهم في فهم الدروس بشكل صحيح ممّا يعكس إيجابياً على المتعلمين ويؤدي إلى جعل التعليم أكثر كفاءة في تحقيق الأهداف التعليمية المرتبطة بالمادة الدراسية، لذلك يعدّ تحضير الدروس من الأمور التي يجب على كل معلم أن يحرص على تكليف التلميذ بتطبيقها ويشجعهم على تحضير دروسهم القادمة، كما أنّه يساهم في جعلهم قادرين على شرح أجزاء معينة من المادة الدراسية ممّا يجعل أسلوب التدريس المعتمد في الحصة يعتمد على المشاركة بين المعلمين والتلاميذ .

وكما نلاحظ إنّ نسبة 54.10% تتمنى أن تتخصص في اللغة العربية مستقبلاً في حين نسبة 45.89% تطمح أن تتخصص في تخصص آخر، وهذا يعود إلى رغبة كل تلميذ أمّا بخصوص تكليف الأستاذ بإنجاز نشاطات حول اللغة العربية فإنّ نسبة 99.03% أجابت ب : نعم، في حين نسبة 0.96% أجابت ب : لا .

كما نلاحظ أيضاً نسبة 38.64% لا تجد صعوبة في فهم قواعد اللغة بينما نجد نسبة 61.35% من التلاميذ تجد صعوبة في فهم قواعد اللغة وهذا يدل على سبب عدم إستيعاب التلاميذ لقواعد اللغة وعدم الإهتمام بها، وأخيراً بخصوص السؤال هل عدم مشاركتك في القسم يعيق إستعمالك للغة العربية الفصحى فإنّ نسبة 04.31% ب أجابت :نعم وهذا ما يدل على الضعف اللغوي لديهم في حين نجد نسبة 95.65% أجابت ب : لا وهذا يدل على تمكن التلميذ من اللغة العربية الفصحى، ولكن لا يجد رغبة في المشاركة في القسم .

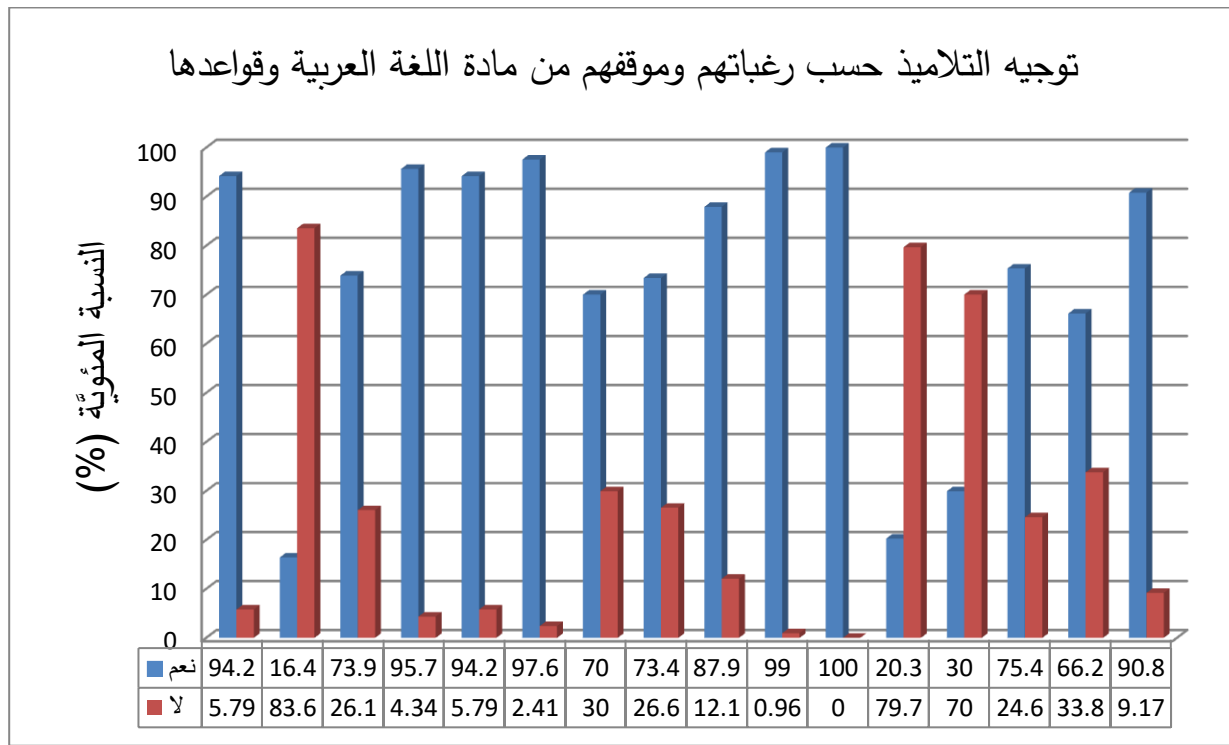
الفصل الثاني :

دراسة ميدانية ببعض الثانويات بولاية الوادي .

الجدول رقم (3) :يمثل موقف التلميذ من إستعمال اللغة العربيّة ومعرفة إن كان لديه روافد علميّة (كحفظ القرآن، والحديث، والشعر) واللغة المستعملة لدى أستاذ اللغة العربيّة ومعلّو المواد الأخرى .

جدول النسبة المئويّة			جدول التكرارات	
	لا	نعم	لا	نعم
1- هل يستعين أستاذ اللغة العربيّة بالعاميّة أحيانًا؟ .	05.79	94.20	12	195
2- هل يلتزم معلّو المواد الأخرى التحدث باللغة العربيّة الفصحى؟.	83.57	16.42	173	34
3- هل تفضل أن يلتزم أستاذك باللغة العربيّة الفصحى فقط؟ .	26.08	73.91	54	153
4- هل تجد تحفيزًا من قبل الأسرة في تحسين مستواك الدراسي؟ .	04.34	95.65	9	198
5- هل يشجعك أهلك على دراسة اللغة العربيّة؟ .	05.79	94.20	12	195
6- هل ينصحك أستاذ اللغة العربيّة بالقراءة والمطالعة؟ .	02.41	97.58	5	202
7- هل لديك بعض الكتب من قصص وروايات عربيّة تقرأها وتتطلع عليها من حين لآخر؟ .	29.95	70.04	62	145
8- هل كثرة المواد وتشعبها يشكل ضغط عليك مما يمنعك من المطالعة؟ .	26.57	73.42	55	152
9- هل أنت مع جعل اللغة العربيّة أداة وحيدة للتعلم؟ .	12.07	87.92	25	182
10- هل أنت ترغب في تعميم الفصحى في جميع شؤون الدولة؟ .	0.96	99.03	2	205
11- هل اللغة العربيّة جزء من الهوية الوطنيّة؟ .	0	100	0	207
12- هل تخلّج التحدث بالفصحى في الأماكن العموميّة؟.	79.71	20.28	165	42
13- هل تفضل تعلم لغة أجنبيّة على لغتك الأصليّة؟ .	70.04	29.95	145	62

14- هل لديك روافد علمية مسبقة (كحفظ القرآن الكريم – الحديث الشعري)؟ .	24.63	75.36	51	156
15- هل لديك محاولات شعريّة أو نثرية؟ .	33.81	66.18	70	137
16- هل تعتبر العربية الفصحى الوسيلة المناسبة للحوار في الدراسة؟ .	09.17	90.82	19	188



نلاحظ من خلال الجدول أعلاه والأعمدة البيانية أنّ نسبة 94.20% من أساتذة اللغة العربية يستعينون بالعامة، أمّا نسبة 05.79% تلتزم الفصحى فقط، أمّا بخصوص معلوم المواد الأخرى فإنّ نسبة 83.57% لا يلتزمون بالتحدث باللغة العربية الفصحى خاصة أساتذة المواد العلمية فهي مغيبة تمامًا، بحيث تظهر اللهجة العامية، فهي التي تسيطر وكأنّ أساتذة هذه المواد لا تعنيهم اللغة العربية بتاتًا، وبالتالي سيصبحون هم كذلك مِغُول هدم للغة العربية

أما نسبة 16.42% تلتزم التحدث بالفصحى، في حين نجد 73.91% من التلاميذ يفضلون أن يلتزم أساتذتهم اللغة العربية الفصحى فقط وهذا أمر جيد يوحى بوعي التلاميذ باللغة العربية ولاستيعابهم لها، أما النسبة الأقل وهي 26.08% لا تفضل ذلك، أما بخصوص التدريس بالعامية لدى الأساتذة فهذا دليل على تفشي العامية بين المدرسين حتى صارت سائدة في درس التعليمي، فكيف للمتعلم أن يتعلم اللغة العربية والأسلوب الوحيد الذي ربما يتلقى منه اللغة العربية (المعلم) يستعمل العامية في التدريس، فهذا يؤدي إلى ضعف مستوى اللغة الفصحى لدى التلاميذ؛ لأنهم ينظرون إلى معلمهم على أنه قدوة ومثال يحتذى به من قبل التلاميذ، ومن الأفضل استعمال اللغة الفصحى، وذلك لتنمية القدرات اللغوية للتلميذ وتعويده على استعمال اللغة الفصحى، أما اللغة العامية فتستعمل في الحالات الخاصة مثل شرح بعض المصطلحات الصعبة للإيضاح، وكما يعود السبب في تفشي هذه الظاهرة للمفتشين والتربويين بصفتهن المخولين قانونياً لمراقبة الأساتذة خاصة في أوقات الترسيم، ولابد أن يكون التحكم في اللغة شرطاً في قبول تنصيب أي أستاذ .

وكما نلاحظ أيضاً نسبة 95.65% و 94.20% من التلاميذ تجد تحفيزاً وتشجيعاً من قبل الأسرة في تحسين مستواهم الدراسي وعلى دراسة اللغة العربية، أما بخصوص السؤال المطروح هل ينصحك أستاذ اللغة العربية بالقراءة والمطالعة فإن نسبة 97.58% من التلاميذ كانت الإجابة ب: نعم في حين نسبة 02.41% كانت الإجابة ب: لا فللمدرسين دور كبير في التدعيم والتشجيع على القراءة واقتناء الكتب حيث يستطيع المدرس استغلال ميول التلاميذ ويسن توجيههم للقراءة بما يتفق مع مستوياتهم وميولاتهم الفكرية، ويشجعهم على القراءة في هذا السن، فمن الممكن أن تثمر معهم عادة القراءة واقتناء الكتب، وكما تعتبر المكتبة المدرسية كذلك مركزاً للإشعاع الثقافي في المدرسة فلها تأثير كبير على تشجيع الطلاب للقراءة، واقتناء

الكتب حيث إنّ النظام التعليمي أصبح لا يقف عند حد التعليم وتلقين قدر معين من المعلومات وإنما امتدّ ليشمل تعليم التلاميذ البحث والإطلاع وإضافة معلومات أخرى خارج المناهج الدراسية وليس الإعتماد على المنهج وحده ونحن أمة القراءة، فأول آية نزلت هي اقرأ وكررها ربنا سبحانه وتعالى مرتين على التوالي، وعلى الوالدين أيضًا دورٌ كبير فيجب عليهما أن يحببا أبنائهم القراءة منذ نعومة أظافرهم، وأن يحاولوا زرع هذه الملكة فيهم، في حين نجد نسبة 70.04% من التلاميذ يمتلكون بعض الكتب من قصص وروايات عربية تُقرأ وتُطالع من حين لآخر وهذا يدل على رغبة التلاميذ في القراءة والمطالعة وهو أمر جيّد نأمل أن تعم هذه الرغبة والدافعية لدى كل التلاميذ إلا أنّ هناك عائق يعيقهم في تحقيق هذه الغاية حيث إنّ نسبة 73.42% من التلاميذ يرون بأنّ كثرة المواد وتشعبها يشكل ضغطًا عليهم ممّا يمنعهم من المطالعة، وعلى غرار هذا نجد فئة من التلاميذ والتي بلغت نسبتها 29.95% لا تملك كتابًا، ولا قصصًا، ولا روايات، في حين إنّ نسبة 26.57% لا تعاني من كثرة المواد وتشعبها ولا يمنعها من المطالعة، وكما نجد نسبة 87.92% مع جعل اللغة العربية أداة وحيدة للتعلم، بينما نسبة 12.07% لا تؤيد ذلك و99.03% من التلاميذ ترغب في تعميم الفصحى في جميع شؤون الدولة بينما 0.96% خلاف ذلك، وكما نلاحظ أيضًا نسبة 100% ترى إنّ اللغة العربية جزء من الهوية الوطنية، أمّا بخصوص السؤال المطروح هل تخجل من التحدث بالفصحى في الأماكن العموميّة فإنّ نسبة 20.28% كانت الإجابة بـ: نعم، أمّا 79.71% كانت الإجابة بـ: لا، أمّا بخصوص تعلم اللغات الأجنبية على لغتهم الأصليّة فإنّ نسبة 70.04% من التلاميذ لا ترغب في ذلك، بينما 29.95% ترغب في ذلك وهذا يدل على رغبة هؤلاء وميلهم إلى تعلم اللغات الأجنبية، في حين نلاحظ إنّ 75.36% من أفراد العيّنة (التلاميذ) لديهم روافد علميّة مسبقة كحفظ القرآن الكريم والحديث، والشعر، إضافة أنّه لديهم محاولات سواء أكانت شعريّة

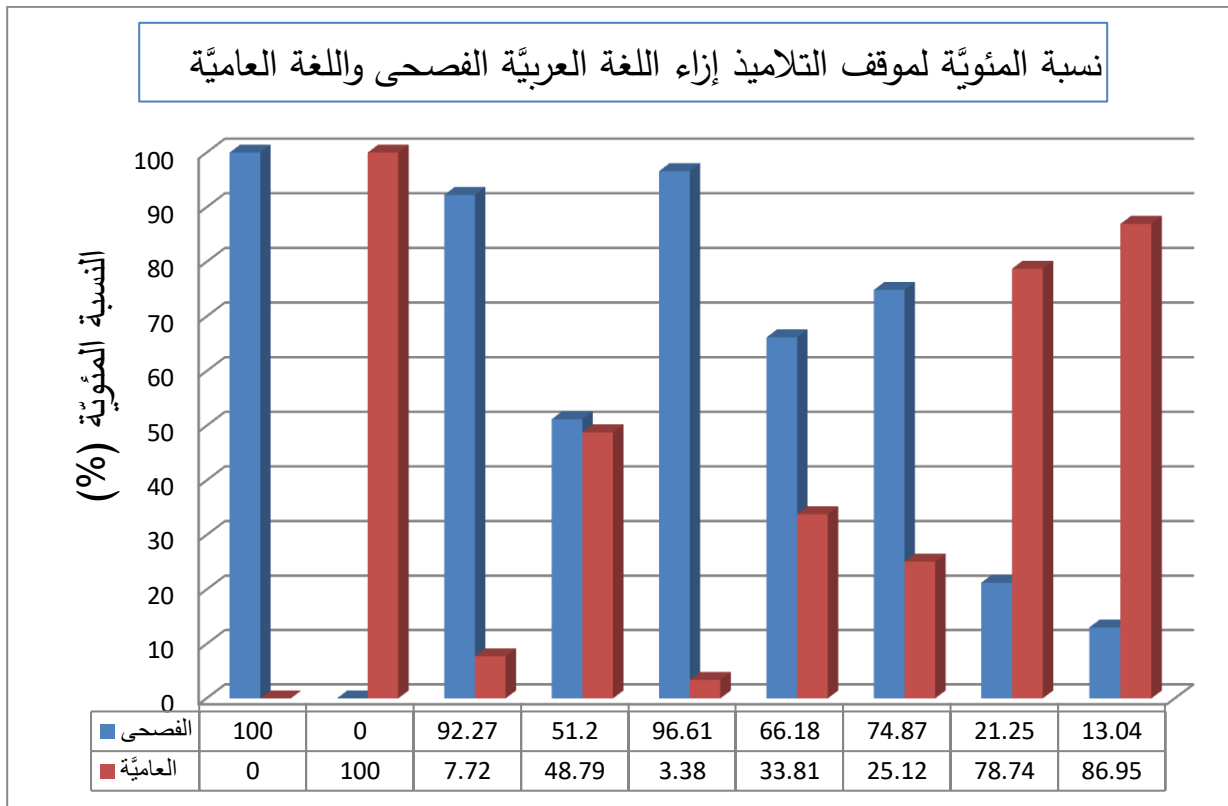
الفصل الثاني : دراسة ميدانية ببعض الثانويات بولاية الوادي .

أو نثرية والتي بلغت نسبتهم 66.18% بينما 24.63% و 33.81% لا يمتلكون روافد علمية مسبقية، ولا محاولات شعرية ولا نثرية .

أما بخصوص السؤال هل تعتبر العربية الفصحى الوسيلة المناسبة للحوار في الدراسة 90.82% تؤيد هذا القرار، بينما 09.17% ترفض ذلك .

الجدول رقم (4) :يمثل موقف التلاميذ إزاء اللغة العربية الفصحى واللغة العامية .

جدول النسبة المئوية			جدول التكرارات		
	الفصحى	العامية		الفصحى	العامية
1- ما هي اللغة التي تفضل إستخدامها داخل القسم؟ .	100	0		207	0
2- ما هي اللغة التي تفضل إستخدامها خارج القسم؟.	0	100		0	207
3- بما تفضل أن يخاطبك أستاذك؟ .	92.27	07.72		191	16
4- أجد متعة في الحديث باللغة :	51.20	48.79		106	101
5- تحصيلك العلمي يكون أكثر نجاحا بإستخدام :	96.61	03.38		200	07
6- لو حصرت تخاطباتك مع زملائك وأساتذتك، ما هي اللغة الأكثر حضورا؟ .	66.18	33.81		137	70
7- ما هي اللغة التي تحسن التواصل بها كتابيا؟ .	74.87	25.12		52	155
8- ما هي اللغة التي تحسن التواصل بها شفاهيا؟ .	21.25	78.74		44	163
9- هل تفضل الإستماع إلى الأغاني باللغة :	13.04	86.95		27	180



نلاحظ من خلال الجدول أعلاه والأعمدة البيانية إنَّ اللغة التي يفضل التلميذ إستخدامها داخل القسم هي اللغة الفصحى والتي تقدر بنسبة 100% بينما تبين إنَّ اللغة التي يفضل إستخدامها خارج القسم هي اللغة العامية بنسبة 100% باعتبار الفصحى اللغة الأم، أمَّا العامية فهي لغة المحيط والمنشأ .

كما نلاحظ إنَّ نسبة 92.27% من المتعلمين تفضل أن يخاطبهم أستاذهم بالفصحى وهذا يدل على إستيعاب التلاميذ لهذه اللغة والوعي بمكانة هذه اللغة وإحترام حجرة الدرس، بينما تقدر نسبة 07.72% من الفئة تفضل التخاطب بالعامية وهذا بإعتبارها اللغة المتداولة لدى الجميع في الحياة الإجتماعية وأيضًا تأثرًا بالبيئة والمحيط والميل العاطفي لإستخدامها، أو ربما

الشعور بالخجل أمام الزملاء، كما يتبين إن نسبة 51.20% من التلاميذ يجدون متعة في الحديث باللغة الفصحى ولعل ذلك يعود إلى تمكنهم منها وحب لها، وتقدر نسبة 48.79% من الفئة تجد متعة في الحديث بالعامية وهذا راجع إلى عدة أسباب منها :عدم إتقانهم للغة العربية الفصحى ولتداولها في المجتمع أكثر من الفصحى ولسهولة استخدامها وعدم تقيدها بضوابط والتعود عليها، فالمتعلم تعود على النطق بالعامية فهو لا يستطيع هجرانها .

في حين نجد التحصيل العلمي يكون أكثر نجاحًا باستخدام الفصحى بنسبة 96.61% في حين تقدر نسبة العامية ب :03.38% أما بخصوص اللغة الأكثر حضورًا بين الزملاء والأساتذة هي الفصحى بنسبة 66.18% في حين نجد نسبة العامية 33.81% أما اللغة التي يحسن التواصل بها كتابيًا الفصحى تقدر بنسبة 74.87% في حين تقدر العامية ب : 25.12% ويرجع إختيار التلاميذ التواصل بالفصحى كتابيًا بنسبة كبيرة إلى أخذ الوقت في التفكير والتعبير بالفصحى، أما نسبة العامية تعود إلى تدني مستواهم في القدرة على التعبير بالفصحى واللجوء إلى العامية .

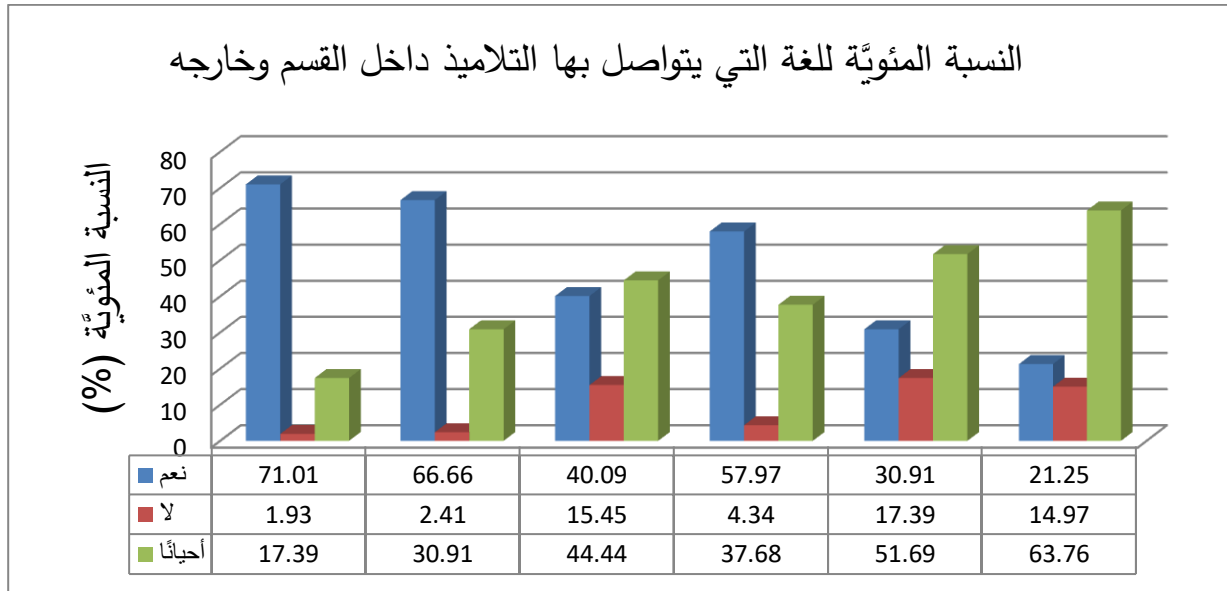
أما اللغة التي يحسن التواصل بها شفاهيًا هي الفصحى بنسبة 21.25% ربما يعود ذلك إلى عدم الرغبة في التوصل بها، أو لعد متعة الحديث بها، أو لأنه لم يجد من يتواصل معه بالفصحى، في حين نجد نسبة 78.74% من التلاميذ يحسن التواصل بالعامية وهذا لسهولة استخدامها وتداولها وعدم تقيدها بضوابط، وأخيرًا نلاحظ إن 13.04% من المتعلمين يفضلون الإستماع إلى الأغاني باللغة الفصحى وهي الفئة الأقل هذا يدل على رغبة وميل التلميذ للتذوق لإستماع الأغاني بهذه اللغة في نجد نسبة 86.95% تفضل الإستماع للأغاني باللغة العامية ربما يجدون راحة عند الإستماع إليها وتعبر على ما يجول في خواطرهم من حب وفرح وحزن وألم وإشتياق .

الفصل الثاني :

دراسة ميدانية ببعض الثانويات بولاية الوادي .

الجدول رقم (5) :يمثل اللغة التي يتواصل بها التلاميذ داخل القسم وخارجه وموقف الأستاذ من ذلك .

جدول النسبة المئوية				جدول التكرارات			
	أحيانًا	لا	نعم		أحيانًا	لا	نعم
1- هل تحاول الحديث داخل القسم باللغة العربيّة الفصحى في مادة اللغة العربيّة؟.	17.39	01.93	71.01		36	04	167
2- هل حاول الأستاذ أن يفرض عليكم التحدث بالفصحى داخل حجرة الدرس (القسم)؟.	30.91	02.41	66.66		64	05	138
3- هل يشجعكم المعلمون على التكلم باللغة الفصحى داخل القسم وخارجه ويخصص مكافآت لذلك؟ .	44.44	15.45	40.09		92	32	83
4- هل توفر اللغة العربيّة حاجياتك للمعرفة وتحقيق غاياتك؟ .	37.68	04.34	57.97		78	09	120
5- هل تتواصل مع زملائك باللغة العربيّة الفصحى (عبر الوسائط)؟ .	51.69	17.39	30.91		107	36	64
6- هل تستعمل الفصحى مع زملائك ومع أسرتك ومعلميك؟ .	63.76	14.97	21.25		132	31	44



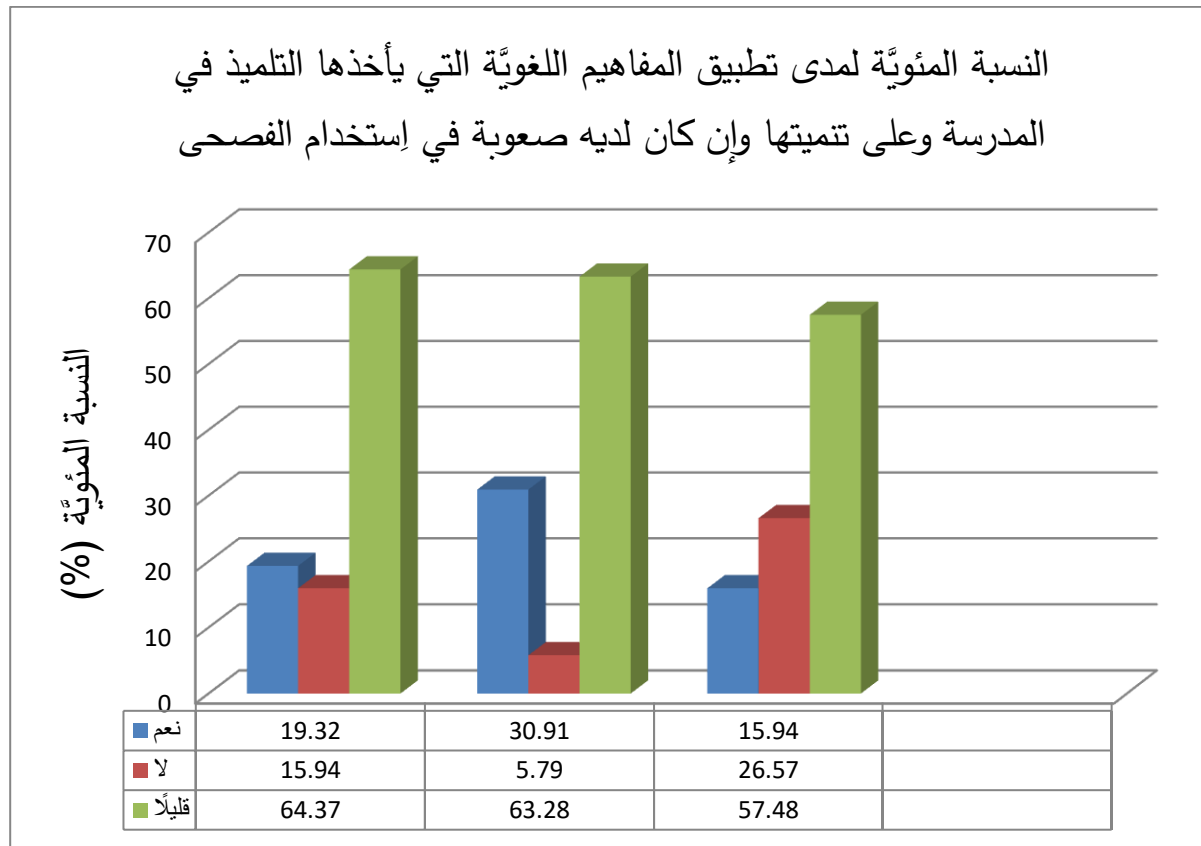
نلاحظ من خلال الجدول والأعمدة البيانية وبخصوص السؤال المطروح هل تحاول الحديث داخل القسم باللغة العربية الفصحى في مادة اللغة العربية بنسبته 71.01% كانت الإجابة ب : نعم، أما نسبة 01.93% أجابت ب : لا، في حين نسبة 17.39% كانت إجابتها أحيانًا، وكما تبين لنا مدى فرض المعلمين على التلاميذ اللغة الفصحى داخل القسم، بحيث 66.66% من المعلمون يفرضون الفصحى، و 02.41% من الفئة لا يفرضون عليهم ذلك بينما 30.91% أحيانًا، و 40.09% من الأساتذة يقومون بتشجيع التلاميذ التكلم باللغة العربية الفصحى داخل القسم وخارجه، وتخصيص مكافآت وهذا أمر جيد يزيد التلاميذ رغبة وحماسة وفي نفس الوقت الاستفادة والتمسك بهذه اللغة، بينما 15.45% ليست لها أي مبادرة في ذلك، في حين 44.44% أحيانًا تقوم بتشجيع التلميذ على التكلم باللغة الفصحى داخل وخارج القسم ويخصص مكافآت وحوافز بغية غرس في التلميذ التكلم والتمسك بها، وتعوده على استعمال الفصحى سواء داخل القسم أو خارجه، كما يتضح لنا حسب توزيع أفراد العينة ورأيهم هل توفر

اللغة العربية حاجياتك للمعرفة وتحقيق غاياتك إنَّ النسبة الأكبر هي نسبة 57.97% وهي الفئة التي أجابت ب: نعم، أمَّا النسبة 04.34% أجابت ب: لا في حين بلغت نسبة 37.68% أجابت أحيانًا، أمَّا بخصوص التواصل باللغة العربية الفصحى عبر الوسائط فإنَّ النسبة 30.91% تتواصل بالفصحى، في حين نسبة 17.39% عكس ذلك ربما يعو السبب إلى ضعف رصيدهم اللغوي أو ميلهم إلى اللغة العامية أو اللغات الأجنبية على غرار لغتهم العربية، بينما 51.69% أحيانًا تتواصل باللغة الفصحى عبر الوسائط .

وأخيرًا من أجل معرفة هل يستعمل التلميذ الفصحى مع زملائه وأسرته ومعلميه فإنَّ النسبة 21.25% أجابت ب: نعم، في حين نسبة 14.97% أجابت ب: لا، أمَّا نسبة 63.76% أحيانًا تستعمل الفصحى مع الزملاء والأسرة والمعلمين .

الجدول (6) : يمثل معرفة إن كان التلميذ يطبق المفاهيم اللغوية التي يأخذها في المدرسة ويعمل على تنمية قدراته اللغوية وإن كان يواجه صعوبة في استخدام الفصحى .

جدول النسبة المئوية				جدول التكرارات			
	قليلًا	لا	نعم		قليلًا	لا	نعم
1- هل تطبق المفاهيم اللغويّة التي تأخذها في المدرسة وفي المواقف الحيائيّة؟.	64.37	15.94	19.32		134	33	40
2- هل تعمل على تنمية قدراتك اللغويّة بصورة دائمة؟.	63.28	05.79	30.91		131	12	64
3- هل تجد صعوبة في إستخدام اللغة العربيّة الفصحى؟ .	57.48	26.57	15.94		119	55	33



نلاحظ من خلال الجدول والأعمدة البيانية يتبين إن نسبة 19.32% من الفئة تطبق المفاهيم اللغوية التي تأخذها في المدرسة وفي المواقف الحياتية وهذا يدل على محاولتهم لإتقان اللغة العربية، وبذلك أصحاب هذه الفئة يتغير سلوكهم وتحصيلهم العلمي نحو الأفضل وتنمية قدراتهم اللغوية في تطبيق تلك المفاهيم اللغوية، وتبلغ النسبة 15.49% من الفئة لم تطبق المفاهيم اللغوية وهذا يدل على عدم رغبتهم في تحسين مستواهم ولم يأخذوا بتطبيق المفاهيم اللغوية أو عدم إدراكهم لتلك المفاهيم اللغوية، أمّا نسبة 64.73% من الفئة تطبق المفاهيم اللغوية لكن قليلاً .

الفصل الثاني :

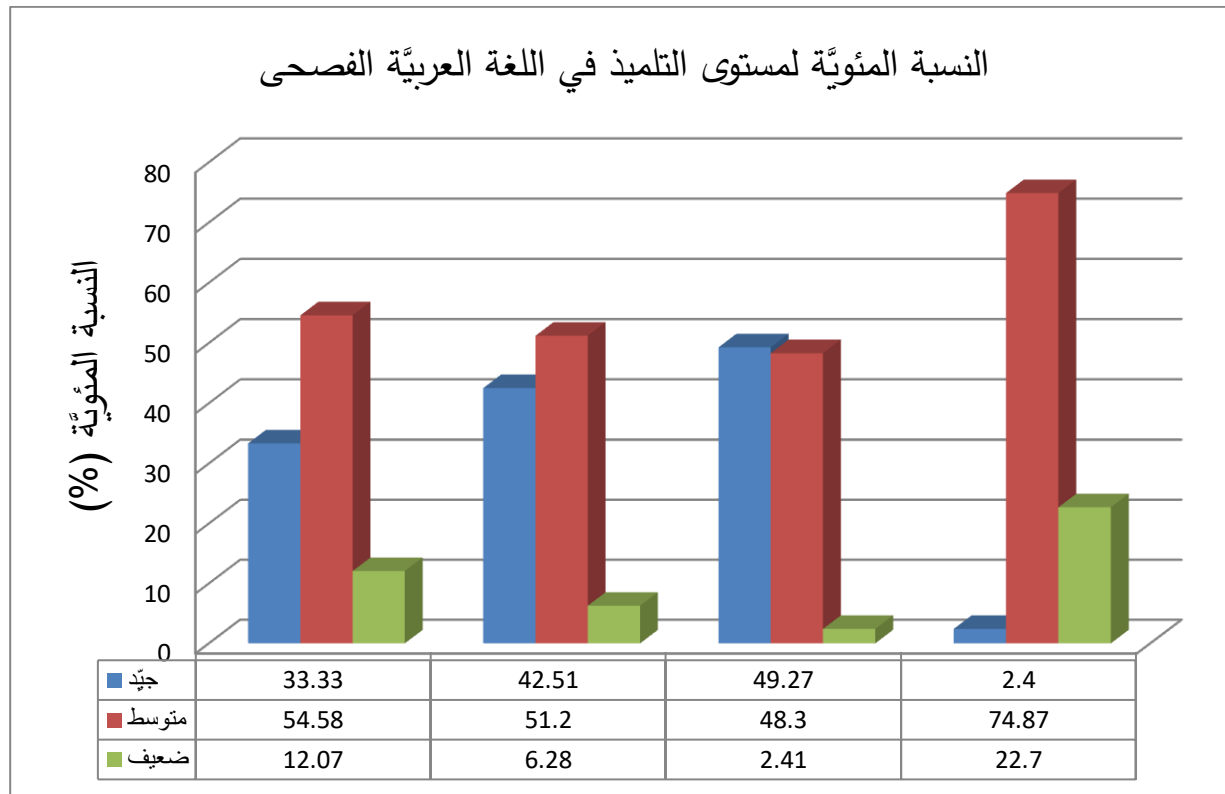
دراسة ميدانية ببعض الثانويات بولاية الوادي .

وتبين إن نسبة 30.91% من الفئة تعمل على تنمية قدراتهم اللغوية بصورة دائمة ونسبة 05.79% من الفئة لا تعمل على تنمية قدراتهم اللغوية بصورة دائمة، وتبلغ نسبة 63.28% من الفئة تعمل على تنمية قدراتهم اللغوية بشكل قليل .

ونلاحظ إن نسبة 15.94% من لديهم صعوبة في استخدام اللغة العربية الفصحى هذا راجع ربما إلى صعوبة ألفاظها أو غموضها أو قلة استخدام هذه الفئة للعربية الفصحى وندرة التواصل بها مع الزملاء، أو عدم إجتهدهم في استخدام اللغة العربية الفصحى، وتبلغ نسبة 26.57% من الفئة لم تجد أي صعوبة في استخدام اللغة العربية الفصحى وهذا يرجع إلى الإهتمام والإجتهد على استخدامها والتواصل بها والسهر على تطبيق القواعد النحوية وفهمها وإدراكها والرغبة في المثابرة وهذا لا يشكل أي صعوبة في استخدام الفصحى، ونجد نسبة 57.48% من الفئة تجد صعوبة في استخدام اللغة العربية الفصحى بشكل قليل .

الجدول رقم (7) :يمثل مستوى التلميز في اللغة العربية الفصحى وفي المؤسسة التعليمية .

جدول النسبة المئوية				جدول التكرارات			
	ضعيف	متوسط	جيد		ضعيف	متوسط	جيد
1- كيف ترى مستواك في اللغة العربية :	12.07	54.58	33.33		25	113	69
2- ما مدى إستيعابك لمادة اللغة العربية:	06.28	51.20	42.51		13	106	88
3- ما مدى قدرة اللغة العربية على تنمية مهاراتك اللغوية :	02.41	48.30	49.27		05	100	102
4- ما رأيك في مستوى العمل باللغة العربية في مؤسستك :	22.70	74.87	02.4		47	155	05



نلاحظ من خلال الجدول والأعمدة البيانية يتبين أنّ نسبة 33.33% من هذه الفئة مستواهم جيد في اللغة العربية الفصحى وهذا يدل على مدى إتقانهم، وتمكنهم منها كتابةً ونطقاً وهذا ما يؤدي إلى إدراكهم لها وبالتالي يعود مستواهم جيد، إضافة إلى أنّهم حريصون على حفظ قواعدهم ومبادئهم وأسسهم، كما نجد نسبة 55.58% مستواهم متوسط في اللغة العربية الفصحى بسبب قلة تمكنهم وإتقانهم لها وقلة إهتمامهم بقواعدها وبالتالي يكون إدراكهم وإستيعابهم لها قليل، ومن ثمّ كان مستوى هذه الفئة متوسط .

كما نرى نسبة 12.07% من الفئة مستواهم ضعيف راجع إلى عدم رغبتهم في تحسين مستواهم وإستثمار مادة اللغة العربية، أمّا بالنسبة إلى إستيعاب المتعلمين لمادة اللغة العربية

الفصل الثاني : دراسة ميدانية ببعض الثانويات بولاية الوادي .

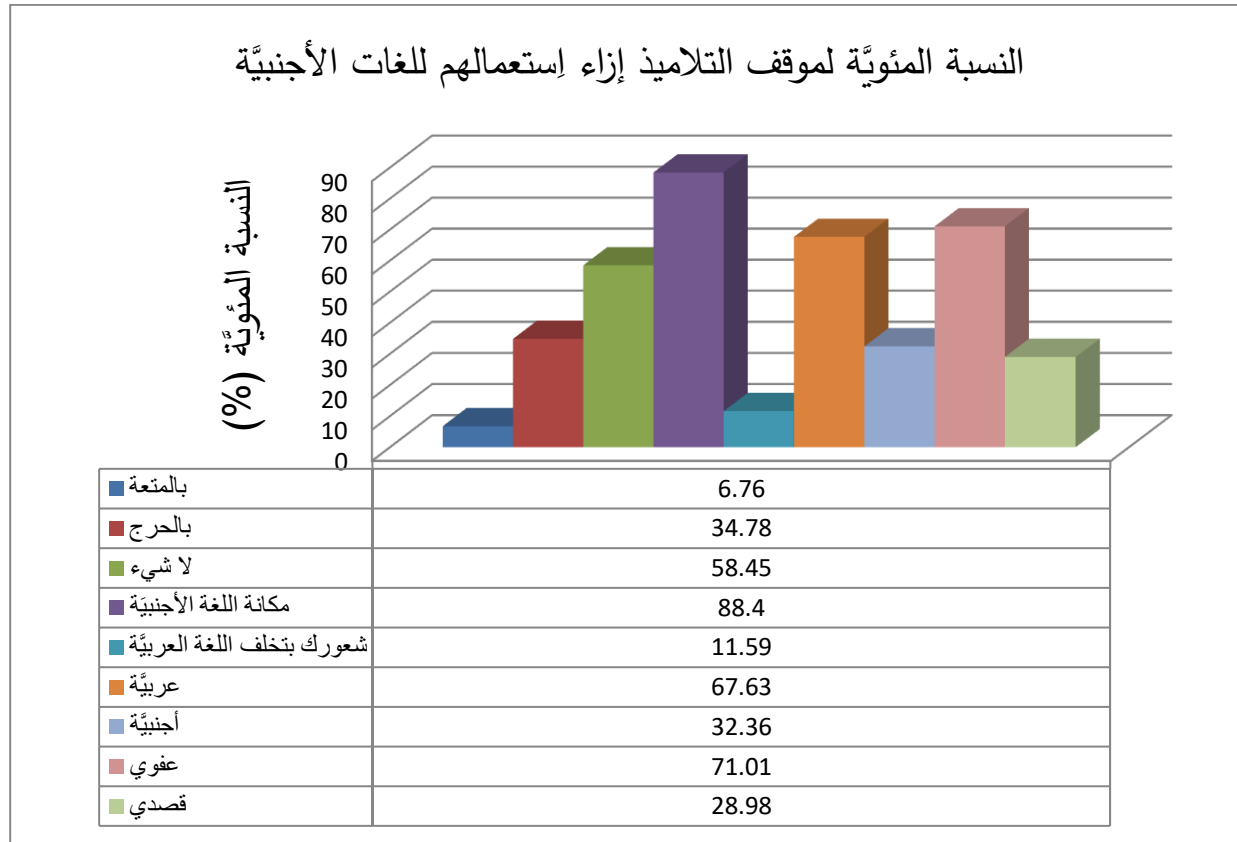
وكانت النسبة 42.51% من الفئة إستيعابهم جيّد، و 51.20% إستيعابهم متوسط، و 06.28% إستيعابهم ضعيف .

ونلاحظ نسبة 49.27% من الفئة تعمل على تنمية مهاراتهم اللغوية بشكل جيّد ونسبة 48.30% تعمل على تنمية مهاراتهم اللغوية بشكل متوسط ونسبة 02.41% من الفئة كانت تنمية مهاراتهم اللغوية بشكل ضعيف وهذا يدل على مكانة اللغة العربية وسهولتها ودقّة ألفاظها وإستيعابهم لها .

أمّا نسبة 02.41% من الفئة من يرى إنّ مستوى العمل باللغة العربية في مؤسسته جيّد وهي نسبة ضعيفة يعود إلى عدم إستعمال اللغة الفصحى في المحيط المدرسي بين الأساتذة والزملاء، أو الخجل من التحدث بها، ونسبة 74.78% من يرى مستوى العمل باللغة العربية في مؤسسته متوسط، ونسبة 22.70% من يرى إنّ العمل باللغة العربية في مؤسسته ضعيف .

الجدول رقم (8) : يمثل موقف التلاميذ إزاء إستعمالهم للغات الأجنبية خلافاً للغتهم العربية .

1- ماهو شعورك عند التكلم باللغة الأجنبية خلافاً للغتك العربية؟ .	بالمتعة	06.76	14
	بالحرج	34.78	72
	لا شيء	58.45	121
2- إن كنت تفضل اللغات الأجنبية على اللغة العربية فما هي دواعي ذلك؟ .	مكانة اللغة الأجنبية	88.40	183
	شعورك بتلخف اللغة العربية	11.59	24
3- ما القنوات الفضائية التي تتابعها؟ .	عربية	67.63	140
	أجنبية	32.36	67
4- هل إستخدامك للغات الأجنبية عفوي أو قصدي أثناء التعبير والتواصل؟ .	عفوي	71.01	147
	قصدي	28.98	60



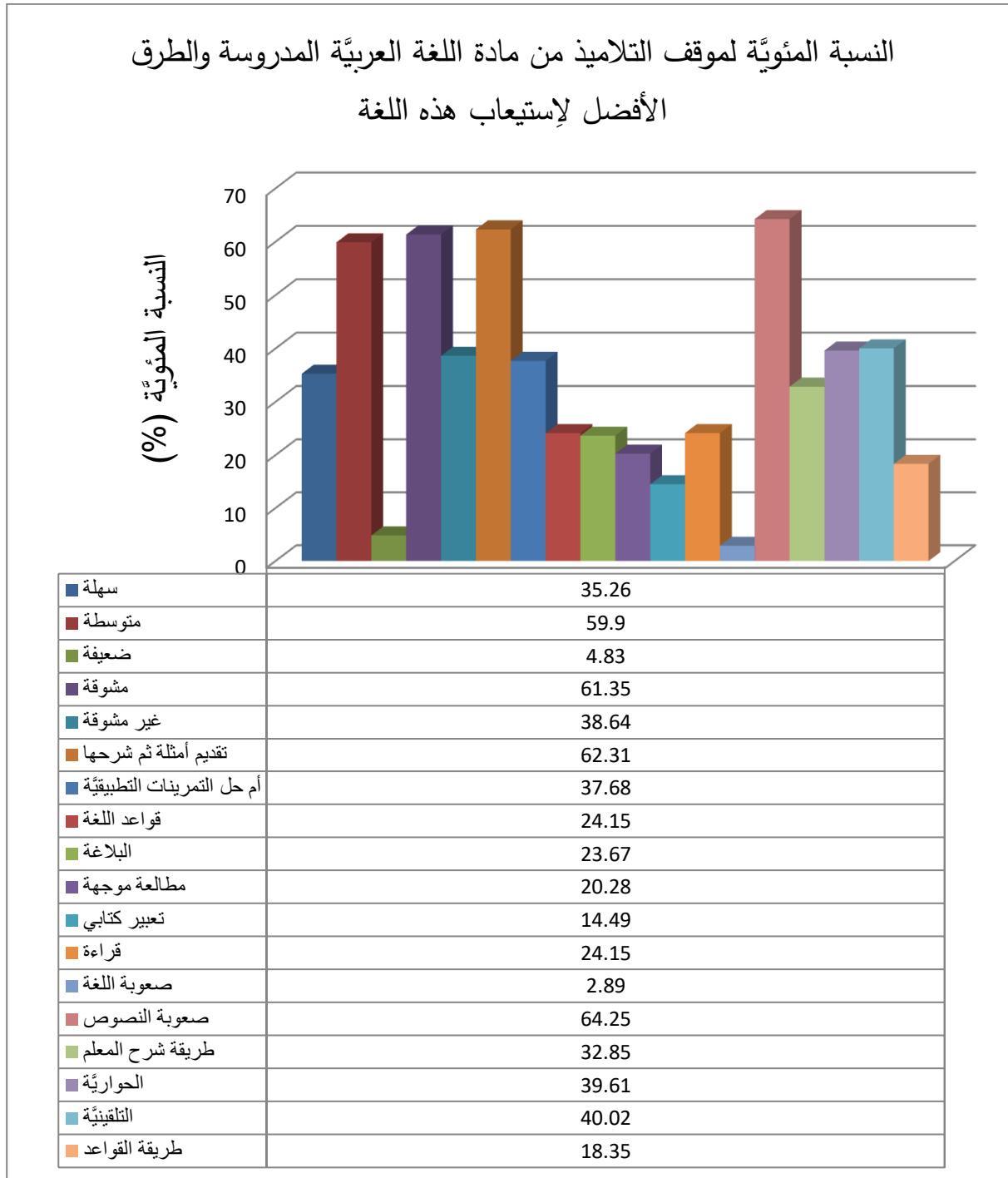
إنَّ فيروس العولمة قد نهش ثقافتنا وليست لغتنا بمنى عن هذا الضرر الخطير والكارثة الأخطر إنَّ المتعولم للغة وثقافته يشعر وكأنَّه أعلى مرتبة من غيره ولا يعني إنَّ ذلك على حساب دمار ثقافته وتهجين لغته بمفردات أجنبية اللغة العربية في غنى عنها، كما نلاحظ من خلال الجدول والأعمدة البيانية أعلاه إنَّ نسبة التلاميذ الذين يشعرون عند التكلم باللغة الأجنبية خلافاً للغة العربية لا شيء تقدَّر بنسبة 58.45% تليها نسبة التلاميذ الذين يشعرون بالحرج بنسبة 34.78% أمَّا الذين يشعرون بالمتعة تقدَّر بنسبة 6.76% في حين نلاحظ إنَّ نسبة 88.40% من التلاميذ يفضلون اللغات الأجنبية على اللغة العربية، لمكانة اللغة الأجنبية، أمَّا نسبة 11.59% شعورهم بتخلف اللغة العربية، أمَّا بخصوص القنوات الفضائية العربية التي

الفصل الثاني : دراسة ميدانية ببعض الثانويات بولاية الوادي .

يتابعها التلاميذ قدّرت بنسبة 67.63% أمّا الفئة التي تتابع القنوات الفضائية الأجنبية قدّرت بنسبة 32.36% وهذا يعود إلى رغبة التلاميذ في تعلم اللغات الأجنبية، وكما نلاحظ إنّ نسبة الذين يستخدمون اللغات الأجنبية استخدامًا عفويًا يقدّرون بـ : 71.01% أمّا نسبة الذين يستخدمون اللغات الأجنبية استخدامًا قصديًا تقدّر بـ : 28.98% .

الجدول رقم (9) : يمثل موقف التلميذ من مادة اللغة العربية التي يدرسها والطرق الأفضل لاستيعاب هذه اللغة .

1- ما رأيك في مادة اللغة العربيّة التي تدرسها؟ .	سهلة	35.26	73
	متوسطة	59.90	124
	ضعيفة	04.83	10
2- هل النصوص المختارة في كتب اللغة العربيّة :	مشوقة	61.35	129
	غير مشوقة	38.64	
3- أي طريقة أسهل تستطيع من خلالها فهم الدرس اللغوي الذي يقدمه لك الأستاذ بـ :	تقديم أمثلة ثم شرحها	62.31	78
	أم حل التمرينات التطبيقية	37.68	
4- ما هي الأنشطة العربيّة التي تجد رغبة في تعلمها؟ .	قواعد اللغة	24.15	50
	البلاغة	23.67	49
	مطالعة موجهة	20.28	42
	تعبير كتابي	14.49	30
	قراءة	24.15	50
5- مم تعاني أثناء دراستك لمادة اللغة العربيّة؟ .	صعوبة اللغة	02.89	06
	صعوبة النصوص	64.25	133
	طريقة شرح المعلم	32.85	68
6- أي الطرق التي تجدها أفضل لاستيعاب اللغة العربيّة؟ .	الحواريّة	39.61	82
	التلقينية	40.02	87
	طريقة القواعد	18.35	38



يمثل الجدول والأعمدة البيانية موقف التلاميذ من اللغة العربية وطرق إستيعابها حيث نلاحظ إنَّ نسبة 35.26% من التلاميذ يرون إنَّ مادة اللغة العربية هي مادة سهلة وهذا يدل على مدى إستيعاب هذه الفئة للغة العربية وفهمها للقواعد النحوية وحبها لها، ولديهم معارف واسعة وتقدر نسبة 59.90% من الذين يرون إنَّ هذه المادة متوسطة ولعل السبب يرجع إلى إنَّ هذه الفئة مستواها متوسط في مادة اللغة العربية، أو عدم قدرتها على فهم مصطلحاتها الفصيحة، أو عدم فهم طريقة الأستاذ أثناء الشرح، أو أنَّهم غير مهتمين بهاته المادة ولا يجدون راحة في هذه الحصة، أمَّا الفئة التي ترى إنَّ هذه المادة هي مادة ضعيفة فكانت نسبتها 04.83% ومن الواضح إنَّ هذه الفئة لم يكن لديهم رغبة في الحضور لمادة اللغة العربية أم أن تفضل إستغلال الوقت في مراجعة وحضور لمواد أخرى .

كما نلاحظ إنَّ نسبة 61.36% من النصوص المختارة في كتب اللغة العربية هي نصوص مشوقة ربما يرجع ذلك إلى أنَّها نصوص حقيقيَّة أو قريبة من الواقع؛ أي تحكي الواقع وتؤثر في القارئ وهذا ما يدفعه إلى قراءة النصوص إضافة إلى أنَّها نصوص مكتوبة بلغة مفهومة ولا تحتاج إلى ترجمة يستطيع كل تلميذ قراءتها كونها نصوص مضبوطة بالشكل وعلامات الوقف؛ أي من خلال القراءة يستطيع إستنباط الأفكار، أمَّا الفئة التي تقول بأنَّ النصوص في كتب اللغة العربية غير مشوقة فتبلغ نسبتها 38.64% ويرجع سبب ذلك ربما إلى إنَّ هذه الفئة لم تجد رغبة في قراءة النصوص والمطالعة، أو لعدم فهمهم لهذه النصوص بسبب القراءة السريعة، أو لا يراعي الكلمات المضبوطة بالشكل، أو لم يكن لديهم أي خلفيَّة حول مؤلف النصِّ فمعرفة المؤلف يكشف على النصِّ، إضافة إلى ذلك جهلهم للقواعد اللغويَّة .

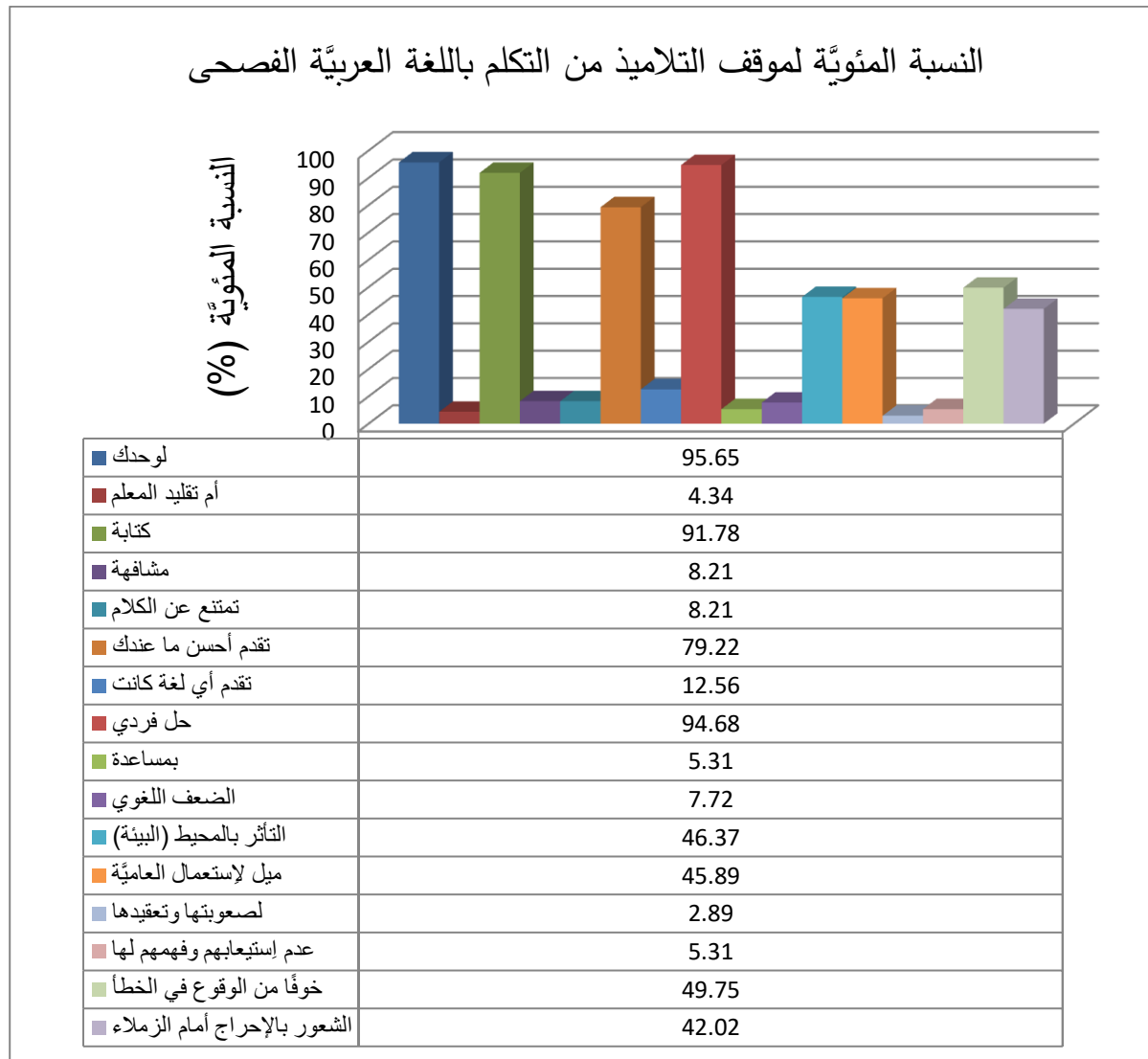
كما نلاحظ إنَّ نسبة 62.31% من الذين يرون إنَّ أسهل طريقة لفهم الدرس اللغوي الذي يقدِّمه الأستاذ يكون بتقديم الأسئلة وشرحها وهذا أمر جيّد بحيث عند تقديم الأستاذ لدروس اللغة العربيّة يفهم بشكل جيّد بشرح الأمثلة وتكرارها ثم تنويعها وبهذا قد يترسخ الدرس في ذهن التلميذ، ومن المعروف عند تقديم الدروس وفي معظم المواد لا يخلو أي درس من تقديم الأمثلة وشرحها والتركيز على الكلمات التي يحيل إليها عنوان الدرس مثل : (عنوان الدرس : الحال) المثال : جاء الولد (مسرعاً)، فالتلميذ يجب أن يركز على كلمة (مسرعاً) لأنّها حال ويراعي أنّها جاءت منصوبة ونكرة... إلخ، وتبلغ نسبة 37.68% من الذين يرون إنَّ الطريقة الأسهل تكون بحل التمرينات وهذا راجع إلى كل تلميذ وقدرته الذهنيّة ومدى إستيعابه في حل التمرينات والمحاولة أيضاً لها دور كبير في فهم الدرس اللغوي الذي يقدِّمه الأستاذ، ونلاحظ إنَّ أنشطة اللغة العربيّة التي يجد التلميذ رغبة في تعلمها هي قواعد اللغة والقراءة، وتبلغ نفس النسبة 24.15% لأنّ الذي لديه رغبة في قراءة النصوص وتأديتها بشكل صحيح يساعد على فهم قواعد اللغة وتمكنه من التفريق بين الجملة الإسميّة والفعليّة وشبه الجملة، كما توضح له الإعراب وأن يكون للتلميذ دراية بقواعد الإعراب وعند قراءة أي نص يمكنه توظيفها وفهمها ثم تليها البلاغة بنسبة 23.67% فمن التلاميذ يوجد من يميّز بشكل صحيح بين المحسنات البديعيّة التي تشمل (الجناس، والسجع، والمقابلة، والطباق...) والصور البيانيّة التي تشمل (الإستعارة، والتشبيه، والكناية، والمجاز...) فهذه الفئة متمكنة ولديهم ميول لتعلم نشاط البلاغة ثم تليها المطالعة الموجهة بنسبة 20.28% ثم تليها التعبير الكتابي بنسبة 14.49% وكانت هذه النسبة قليلة ربما يعود ذلك وبشكل عام ضعف التلاميذ في التعبير الكتابي لقة محاولاتهم وتعوّدهم عليه وضعفهم في إستعمال اللغة الفصحى، وهذا يؤدي إلى عدم ترابط أفكارهم أثناء التعبير .

كما نلاحظ أثناء دراسة مادة اللغة العربية أنّ النسبة 02.89% يعانون من صعوبة اللغة وهي نسبة ضعيفة جدًا هذا يدل على أنّ اللغة العربية لغة مفهومة وواضحة؛ إلا أنّ هذه الفئة لديهم تهاون، كما نجد نسبة 64.25% من الفئة لديهم صعوبة النصوص فهناك من يرى أنّ مادة اللغة العربية نصوصها معقدة والمتداخلة، وإنّ النصوص تحيل إلى أفكار أخرى غير التي في ذهن التلميذ في قراءته لها ويرجع هذا إلى كل تلميذ وقدرته وتفكيره ومستوى إدراكه للنصوص فهناك من يفهم النص من القراءة الأولى وهناك من يحتاج إلى عدّة قراءات إضافة إلى ضعف القاموس اللغوي، أو عدم رغبتهم في قراءة هاته المادة، وتبلغ نسبة 32.85% من الذين يعانون من طريقة شرح المعلم وهذا يرجع إلى الأستاذ وطريقته، فمن الأساتذة من يأخذ بطريقة لدى الجميع ولا يبالي بالفروق الفردية (المجتهد، والذكي) يفهم الدرس بتلك الطريقة أمّا المتوسط وضعيف المستوى فهو لا يفهمه على الإطلاق، فالأستاذ النشط يأخذ بطريقة تتناسب مع كل مستويات التلاميذ والشرح المبسط في تكرار المعلومات والحرص على توفير الهدوء من قبل التلاميذ حتى يفهم الجميع أو إنّ هذه الفئة ترى أنّ الأستاذ يميّز بين التلاميذ حسب تفاعلهم وهذا بسبب الفشل لدى الآخرين .

ونلاحظ إنّ نسبة 39.61% من يجد أنّ أفضل الطرق لاستيعاب العربية هي الطريقة الحوارية، فالمناقشة والحوار يوسع استيعاب العربية ويكسب ألفاظ جديدة لم يكن يعرفها من قبل وتبلغ النسبة 40.02% من يجد أفضل الطرق هي الطريقة التلقينية وهذا يرجع إنّ هذه الفئة تميل عبر سماع القرآن، أو سماع نص هذا السماع قد يكون من طرف شخص يسمعه أو مذياع أو هاتف فكل هذا يؤدي إلى تحسين استيعاب اللغة العربية أكثر، وتشير نسبة 18.36% من يفضل طريقة القواعد كأفضل طريقة لاستيعاب العربية فهذه الفئة ترى إنّ فهم وحفظ القواعد العربية يمكن استيعابها .

الجدول (10) :يمثل موقف التلاميذ من التكلم باللغة العربية الفصحى .

1- هل تحاول تعلم الفصحى :	لوحذك	95.65	198
	أم تقليد المعلم	04.34	09
2- أين تجد راحتك في التحدث باللغة الفصحى؟ .	كتابة	91.78	190
	مشافهة	08.21	17
3- كيف تتصرف إذا أجبرك أستاذك على التواصل باللغة الفصحى؟ .	تمتتع عن الكلام	08.21	17
	تقدم أحسن ما عندك	79.22	164
	تقدم أي لغة كانت	12.56	26
4- عندما يقدم لك أستاذ اللغة العربية واجبًا منزليًا أنقوم أنت بحله وحدك أم تتلقى المساعدة من الآخرين أحيانًا؟ .	حل فردي	94.68	196
	بمساعدة	05.31	11
5- هل إستعمالك للعامة بالقسم بسبب الضعف اللغوي أو مجرد التأثر بالبيئة والمحيط؟ .	الضعف اللغوي	07.72	16
	التأثر بالمحيط (البيئة)	46.37	96
	ميل لإستعمال العامة	45.89	95
6- لماذا لا يتخاطب التلاميذ مع أساتذتهم باللغة العربية الفصحى؟ .	لصعوبتها وتعقيدها	02.89	06
	عدم إستيعابهم وفهمهم لها	05.31	11
	خوفًا من الوقوع في الخطأ	49.75	103
	الشعور بالإحراج أمام الزملاء	42.02	87



نلاحظ من خلال جدول الأعمدة البيانية أنَّ نسبة 95.65% من التلاميذ تحاول تعلم الفصحى لوحدها سواء كان عن طريق القراءة والمطالعة أو من خلال التأثير بوسائل الإعلام في حين نسبة 04.34% تقليدًا للمعلم كما تبين لنا أنَّ التلاميذ يفضلون استعمال اللغة العربية الفصحى المكتوبة 91.78% على المشاهدة بـ : 08.28% لأنها تظل بعيدة عن أعين الآخرين وليست كالمشاهدة التي يكشف فيها الخطأ، أيضًا التلميذ يجد راحته في الكتابة أكثر من

الفصل الثاني : دراسة ميدانية ببعض الثانويات بولاية الوادي .

المشاهدة، في حين نلاحظ موقف التلاميذ إذا أجبر من قبل الأستاذ على التواصل باللغة العربية الفصحى إنَّ النسبة 08.21% الإمتناع عن الكلام وهذا يدل على ضعف المستوى اللغوي للتلميذ باللغة العربية الفصحى، أمَّا نسبة 79.22% تقدم أحسن ما عندها .

وأخيرًا نسبة 12.56% تقدم أي لغة كانت سواءً الفصحى أو العامية، أمَّا بخصوص الواجبات التي يقدمها الأستاذ فإنَّ جل التلاميذ الذين قدَّرت نسبتهم 94.68% تقوم بحله بفردهم في حين 05.31% تتلقى مساعدة من الآخرين، وربما يعود ذلك إلى عدم إستيعابهم وفهمهم لهاته المادة أو لصعوبتها أحيانًا، كما تبين لنا من خلال دراستنا إنَّ سبب إستعمال اللغة العامية بالقسم بالنسبة للتلاميذ سببه الضعف اللغوي والتي قدرناها بنسبة 07.72% في حين نسبة 46.37% و 45.89% تأثر بالمحيط (البيئة) وميلهم العاطفي لإستعمالهم اللغة العامية باعتبارها لغة منشأهم، كما إنَّ الوسط الإجتماعي أي المجتمع يفرض على التلاميذ لغة معيَّنة ودونها فهو في هذا المجتمع من الغرباء وأيضًا إهمال المنزل التحدث باللغة العربية الفصحى أو ربما المتعلم يشعر بالخل أثناء حديثه باللغة العربية إذا تحدث بالفصحى فإنَّه يتعرض للسخرية من غيره لهذا يخشى من إستعمال الفصحى في الأماكن العموميَّة، وهذا كله يؤثر على التلميذ بإستعماله العامية في حجرة الدرس .

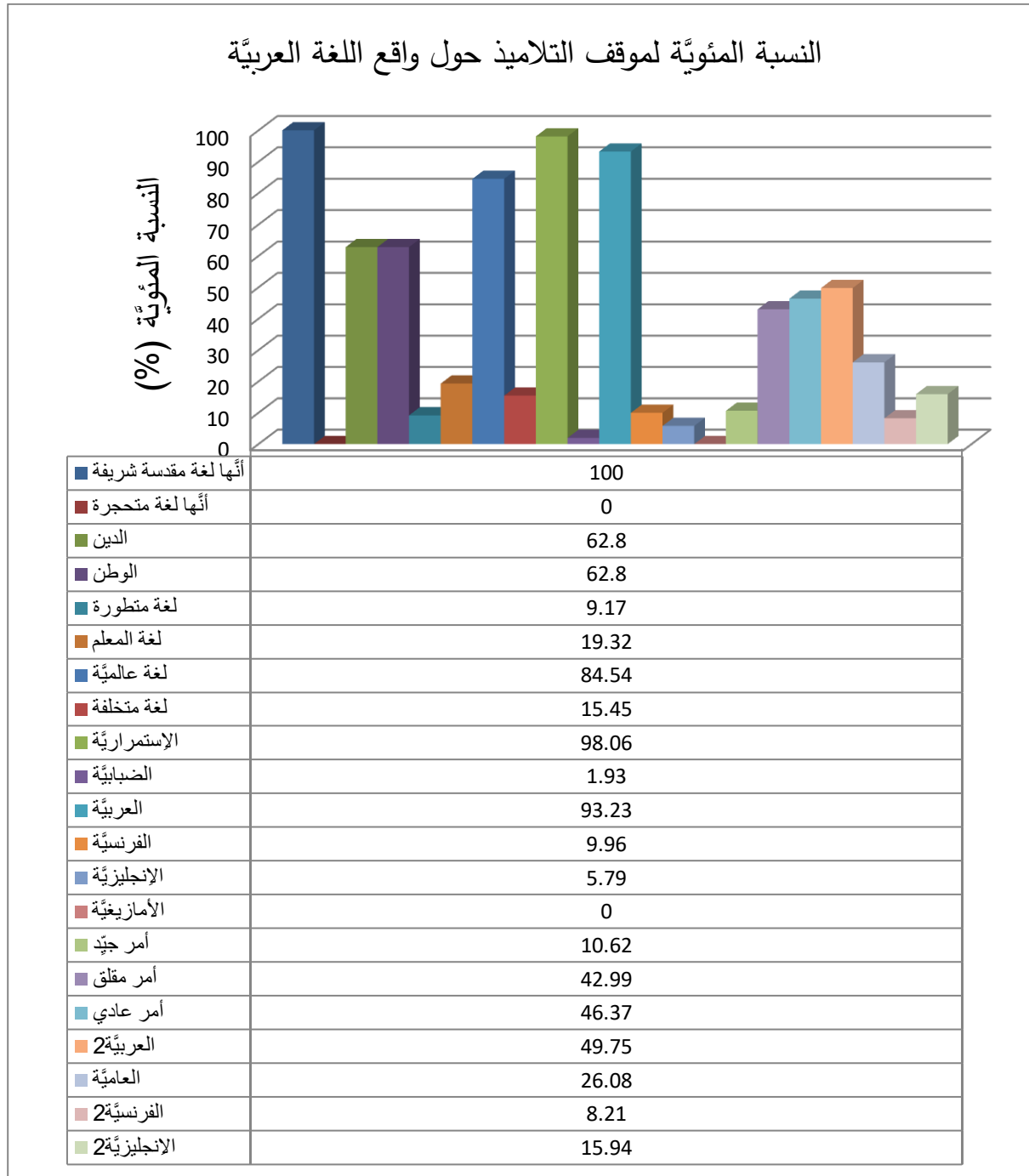
كما نلاحظ أخيرًا إنَّ عدم مخاطبة التلميذ مع أساتذته باللغة العربية الفصحى يرجع لصعوبتها وتعقيدها والتي قدَّرت ب : 02.89% في حين نسبة 05.31% لعدم إستيعابهم وفهمهم لها، أمَّا نسبة 49.75% و 42.02% من التلاميذ خوفًا من الوقوع في الخطأ والشعور بالإحراج أمام الزملاء .

الفصل الثاني :

دراسة ميدانية ببعض الثانويات بولاية الوادي .

الجدول رقم (11) :يمثل موقف التلاميذ حول واقع اللغة العربية .

1- كيف تنظر إلى اللغة العربية؟ .	أنها لغة مقدسة وشريفة	100	207
	أنها لغة متحجرة	0	0
2- على أي أساس تفضل لغة على الأخرى:	الدين	62.80	130
	الوطن	62.80	130
	لغة متطورة	09.17	19
	لغة المعلم	19.32	40
3- ما هي وجهة نظرك حول واقع اللغة العربية اليوم؟ .	لغة عالميّة	84.54	175
	لغة متخلفة	15.45	32
4- في رأيك ما هو مستقبل اللغة العربية؟ .	الإستمراريّة	98.06	203
	الضبابيّة	01.93	04
5- أية لغة تفضل أن تكون اللغة الرسميّة في الجزائر؟ .	العربيّة	93.23	193
	الفرنسيّة	09.96	02
	الإنجليزيّة	05.79	12
	الأمازيغيّة	0	0
6- ما موقفك حول تعدد اللغات في المجتمع الجزائري؟ .	أمر جيّد	10.62	22
	أمر مقلق	42.99	89
	أمر عادي	46.37	96
7- ما هي اللغة التي تميل إليها عموماً :	العربيّة	49.75	103
	العالميّة	26.08	54
	الفرنسيّة	08.21	17
	الإنجليزيّة	15.94	33



نلاحظ من خلال الجدول والأعمدة البيانية إن نسبة 100% من المستجوبين أجمعت على إن اللغة العربية لغة مقدسة وشريفة كونها شرف نزول القرآن بها، وهذا التشريف هو ما أنزلها منزلة سامية لا تستطيع أي لغة مجاراتها في شرفها ورفعتها، ولعل ارتباط اللغة العربية بالقرآن الكريم يزيد من ارتباط التلميذ بلغته الفصحى؛ لأن الدين يعدّ مكوناً أساسياً في تحديد هذه الهوية، وكما نلاحظ إن هناك تباين واختلاف في أساس تفضيل اللغة على الأخرى، فهناك من يفضل استعمال اللغة على أساس الدين والوطن بنفس النسبة والتي تبلغ 62.80% ونجد من يفضل اللغة على أساس أنها لغة متطورة بنسبة 09.17% وهناك من يفضل اللغة على أساس أنها لغة المعلم بنسبة 19.32% ممّا نستج تفضيل لغة على أخرى يعود إلى كونها لغة الدين والوطن تليها، لغة متطورة، ولغة علم، كما أجمع أغلب المستجوبين على إن اللغة العربية هي لغة عالمية والتي قدّرت بنسبة 84.54% في حين نجد هناك من ينظر لها على أنها لغة متخلفة ومتحجرة، وذلك بنسبة 15.45% ممّا يدل على إن هذه الفئة تفضل اللغات الأجنبية على اللغة العربية وترى بأنها لغة المعرفة والمعلم ومواكبة التطور بينما اللغة العربية لغة منحلة ومتخلفة .

وكما نلاحظ أيضاً نسبة 98.06% من الفئة ترى أن مستقبل اللغة العربية هو الاستمرارية كونها لغة القرآن الكريم وهي محفوظة بحفظه، في حين نسبة 01.93% ترى إن مستقبل اللغة العربية هو الضبابية .

وكما نلاحظ أيضاً إن اللغة العربية هي اللغة المفضلة لدى التلاميذ بأن تكون اللغة الرسمية في الجزائر وذلك بنسبة 93.23% وذلك باعتبارها اللغة الأم لديهم ولغة الأصل وحفاظاً لهويتهم العربية كونها لغة وطنية، ثم تليها اللغة الإنجليزية بنسبة 05.79% ثم اللغة الفرنسية بنسبة 0.96% أمّا اللغة الأمازيغية فقد كانت منعدمة، أمّا بخصوص موقف التلاميذ

الفصل الثاني :

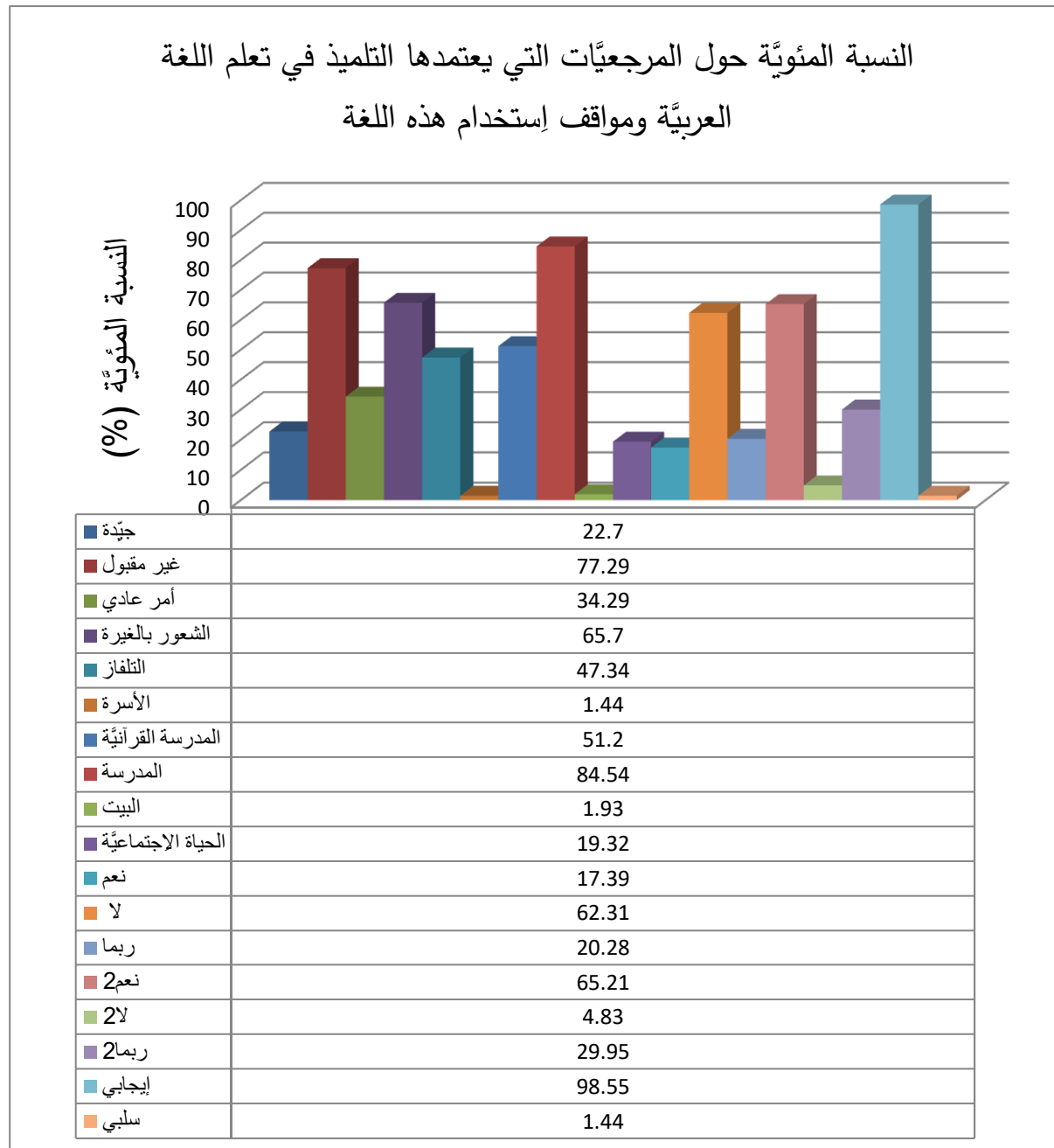
دراسة ميدانية ببعض الثانويات بولاية الوادي .

حول تعدد اللغات في المجتمع الجزائري فإن نسبة 10.62% ترى بأنه أمر جيد بينما نسبة 42.92% ترى بأنه أمر مقلق، ونسبة 46.37% ترى بأنه أمر عادي، وكما تبين لنا من خلال تحليل إجابات المتعلمين حول طبيعة اللغة التي يميلون إليها فوجدنا إن التلميذ يحبذ اللغة العربية باعتبارها لغة القرآن الكريم، ونبيينا الحبيب صلى الله عليه وسلم، وذلك بنسبة 49.75% بينما العامية بنسبة 26.08% وفي حين 15.94% الإنجليزية وأخيرا اللغة الفرنسية والتي قدّرت بنسبة 08.21% .

الجدول رقم (12): يمثل المرجعيّات التي يعتمدها التلميذ في تعلم اللغة العربيّة والمواقف التي تستخدم فيها هذه اللغة .

1- ما رأيك في اللغة العربيّة المشتركة (الفصحى والعاميّة)؟ .	جيدة	22.70	47
	غير مقبول	77.29	160
2- ما موقفك من سخرية التلاميذ من اللغة العربيّة والتقليل من مكانتها؟ .	أمر عادي	34.29	71
	الشعور بالغيرة	65.70	136
3- ما هي المرجعيّات التي تعتمد عليها في تعلم اللغة العربيّة؟ .	التلفاز	47.34	98
	الأسرة	01.44	03
	المدرسة القرآنيّة	51.20	106
4- ما هي المواقف التي تستخدم فيها اللغة العربيّة الفصحى؟ .	المدرسة	84.54	175
	البيت	01.93	04
	الحياة الاجتماعيّة	19.32	40
5- هل ترى إن من يستخدم اللغة العربيّة خارج المحيط المدرسي لتباهي والبرستيج أو بإقناعه الذاتي وتمسكه بلغته وهويّته	نعم	17.39	36
		62.31	129
	لا	20.28	42
		65.21	135

وَحْفَافًا عَلَى ثَقَافَتِهِ الْعَرَبِيَّةِ ؟ .	أحيانًا		04.83		10
			29.95		62
6- ما موقفك من التكلم بالعربية الفصحى داخل الأسرة ؟ .	إيجابي		98.55		204
	سلبي		01.44		03



نلاحظ من خلال الجدول أعلاه والأعمدة البيانيّة إنّ نسبة 22.70% من فئة التلاميذ ترى إنّ اللغة المشتركة (الفصحى، والعاميّة) في التعليم أمر جيّد، ورحبت لهذا الشكل اللغوي

الفصل الثاني : دراسة ميدانية ببعض الثانويات بولاية الوادي .

لمعظلة عجزهم عن التواصل السليم بالفصحى، وكما يعدّ وسيلة للتخفيف من حدّة الصراع والشارع بين الفصحى والعاميّة، كما أنّها تجمع بين قوة الفصحى ومرونة العاميّة وبالتالي فهي الأقدر على تمثيل واقعهم، بينما 77.29% ترى بأنّ هذا الأمر غير مقبول وأنّه أمر سلبي فاللغة الواجب التعامل بها في المدرسة هي اللغة الفصحى فقط، لا الفصحى والعاميّة وأنّ توضع العاميّة في موقعها المناسب، فالعربيّة الفصحى هي اللغة التي نزل بها القرآن وستظل باقيةً خالدةً ولا يمكن إستبدالها بالعاميّة، أو جعلها (الفصحى والعاميّة) في درجة مستوى واحد .

وكما تبينّ لنا أيضًا إنّ نسبة 34.29% موفّهم من سخريّة التلاميذ من اللغة العربيّة الفصحى والتقليل من شأنها أنّه أمر عادي، بينما 65.70% الشعور بالغيرة تجاه هذه اللغة المقدسة الشريفة، أمّا بخصوص المرجعيّات التي يعتمدونها التلميذ في تعلم اللغة العربيّة فكانت بنسبة 47.34% ترى بأنّ التلفاز له دور كبير في التأثير وتعلم اللغة العربيّة خاصة البرامج العربيّة، في حين عيّنة من التلاميذ والتي قدّرت بـ : 01.44% ترى بأنّ الأسرة لها دور وربما يعود هذا بالنسبة للعائلات المثقفة التي تتعامل غالبًا باللغة الفصحى رغبةً في تعليم الأبناء هذه اللغة وغرس حبها فيهم بداية من البيت، أمّا الفئة الأكثر ترى المدرسة القرآنيّة هي التي لها الدور الأكبر في تعليم اللغة العربيّة لأنّ أساس اللغة العربيّة هو القرآن الكريم لذا علينا حفظه وتدبر آيته، كما أنّه يجعل اللسان يتعوّد على التكلم باللغة العربيّة السليمة، أمّا المواقف التي تستخدم فيها اللغة العربيّة الفصحى فجل أفراد العيّنة تستخدم اللغة الفصحى في المدرسة والتي تقدر بنسبة 84.54% أمّا نسبة 01.93% في البيت، وأخيرًا 19.32% في الحياة الاجتماعيّة وهذا يدل على إنّ الفصحى أكثر حضورًا في الوسط المدرسي لأنّها لغة العلم والتعليم ولغة المعلم، وكما نلاحظ إنّ نسبة 17.39% ترى بأنّ من يستخدم اللغة العربيّة خارج المحيط المدرسي للتباهي والبرستيج وأنّه ليس بالضرورة إستعمال الفصحى خارج المحيط المدرسي، بينما

نسبة 62.31% لا ترى ذلك حيث نسبة 20.28% ترى بأنه للتباهي والبرستيج، في حين تقدر نسبة 65.21% ترى بأن من يستخدم الفصحى خارج المدرسة لتمسكه بلغته وهويته وحفاظاً على ثقافته العربية، بينما نسبة 04.23% لا ترى ذلك وأنه فقط للتباهي، أما نسبة 29.95% ترى بأنه ربما تمسكاً وحفاظاً على هويته وثقافته العربية، أما بخصوص استعمال الفصحى داخل الأسرة فإن نسبة 98.55% ترى بأن هذا الشيء إيجابي، في حين 01.44% عكس ذلك بأنه أمر سلبي، ولكن ما تلمسه في واقعنا المرير إن من يتكلم باللغة الفصحى يعتبر مجنوناً حتى المعلمين والمعلمات في المدارس، منهم من يحتكر التكلم بالفصحى، ونجد كل كلامه بالعامية وهو يشرح ومنهم من يدخل الكلمات الإنجليزية مثل: أوكي، قود... إلخ .

الفصل الثاني : دراسة ميدانية ببعض الثانويات بولاية الوادي .

*نتائج دراسة الإستبيان الموجه لتلاميذ المرحلة الثانويّة :

من خلال النتائج التي حصلنا عليها من الإستبيانات التي وزعناها على تلاميذ الطور الثانوي والتي إحتوت على مجموعة من الأسئلة من أجل دراسة الموضوع الذي نهدف فيه إلى معرفة أثر المواقف اللغويّة في تعليم اللغة العربيّة، وهل تؤثر المواقف اللغويّة على مستواهم الدراسي وتوصلنا إلى مجموعة من النتائج كالتالي :

أ - البيانات الشخصية : عند تحليلنا لهذه المعطيات وجدنا أنّ فئة الإناث هي الفئة الغالبة مقارنة بفئة الذكور، كما سجلت الفئة العمريّة ما بين (18/17 سنة) وتلاميذ الشعب الأدبيّة هي الفئة الأكبر مقارنة بالفئات الأخرى .

ب - بيانات حول اللغة المستعملة : بعد قراءتنا للإستبيانات ومناقشتها تبين أنّ : الفئة الكبرى من التلاميذ تم توجيههم حسب رغبتهم ويحبون اللغة العربيّة، ولديهم رغبة وميول لتعلمها والتحدث بها .

- أغلب التلاميذ يفضلون اللغة الفصحى في تقديم المعلم للدرس باعتبارها اللغة الرسميّة في الجزائر ولغة التعلم والتعليم .

- إنّ تلاميذ الطور الثانوي يفضلون نشاط القراءة وقواعد اللغة النسبة الغالبة وبنفس النسبة من بين أنشطة اللغة العربيّة الأخرى، فالقراءة تنمي روح المطالعة لديهم وتنمي الفكر وترفع مستوى الأداء اللغوي عندهم، إضافة إلى أنّها تعمل على تحسين نطق الألفاظ بصورة صحيحة .

- النسبة الغالبة من متعلمي الطور الثانوي يحاول الحديث داخل القسم باللغة الفصحى في مادة اللغة العربيّة والنسبة المتبقية يتحدّث العاميّة، ومرّد ذلك إلى أنّهم لم يتمكنوا من قواعدها جيّدًا أو أنّها لغة صعبة المنال .

- أجاب معظم المتعلمين بأنّهم يتلقون تحفيّرًا من قبل الأسرة والمعلم على تحسين مستواهم الدراسي وتعلم اللغة العربيّة والتكلم بها داخل القسم وخارجه وهذا ما يساعد التلميذ على إكتساب مفردات جديدة راقية ويسهم على تنمية قدراته اللغويّة .
- يلجأ معظم المتعلمين إلى قراءة بعض القصص والروايات العربيّة والرغبة في تعلمها .
- أمّا نسبة تطبيق المفاهيم اللغويّة التي يأخذها التلميذ في المدرسة ونسبة تنمية قدراته اللغويّة قليلة ومستوى أغلب التلاميذ متوسط .
- الطريقة الأسهل لفهم الدرس اللغوي الذي يقدمه الأستاذ هي طريقة تقديم الأسئلة وشرحها .
- أغلب النصوص المختارة في كتب اللغة العربية نصوص مشوقة .

خاتمة

في نهاية هذه الرحلة المعرفية والتي تراوحت بين الشق النظري والتطبيقي وبلغ هذا البحث المتواضع نهايته، نصل هنا إلى عرض ما أسفرت عليه دراستنا من نتائج وملاحظات تتبعها مجموعة من الإقتراحات التي تم إستنتاجها من هذا العمل فكانت كالتالي :

*النتائج العامة :

من خلال الدراسة النظرية التي حاولنا من خلالها معالجة قضية "أثر المواقف في تعليم اللغة العربية دراسة ميدانية في بعض الثانويات بولاية الوادي إلى ما يلي :

أ – يُعنى علم الاجتماع بدراسة حياة الأفراد داخل مجتمعاتهم الضيقة والواسعة من جميع النواحي الاجتماعية، وباعتبار إنَّ اللغة ظاهرة اجتماعية، فهو يدرسها من هذا الجانب، حيث يسمى هذا العلم بعلم اللغة الاجتماعي .

ب – اللغة كما تبين لنا من خلال الدراسة، ظاهرة اجتماعية ومكون أساسي للرابطة الاجتماعية، وهي مستقلة عن أفراد الجماعة الذين يتكلمونها غير خاضعة لهم، بل كل أفراد المجتمع خاضعون لها .

ج – إذا كان على علم اللغة أو اللسانيات يدرس اللغة في ذاتها ومن أجل ذاتها، فإنَّ علم اللغة الاجتماعي يدرس اللغة وعلاقتها بالمجتمع؛ أي دراسة المتحدثين وعلاقتهم بالمحيط الذي يعيشون فيه، فهي لا تدرس اللغة بمعزل عن المجتمع .

د – يحتاج الإنسان بطبعه إلى ضرورة الشعور بالإنتماء، وهذه الحاجة نفسية واجتماعية لا يمكن لأي إنسان أن يستغني عنها، واللغة هي الممثل البارز للهوية، ونظرًا لهذه الأهمية التي تحظى بها اللغة كونها تمثل هوية الفرد، فإنَّ المواقف اللغوية مرتبطة بهوية الأفراد وهذه المواقف هي مرآة لنظر الأفراد إلى لغتهم، أو اللغات الأخرى .

هـ - ترتبط المواقف اللغوية بالجانب التصوري للهوية اللغوية، وتدل على مواقف أعضاء الجماعة تجاه لغة الهوية على قوة أو ضعف الهوية اللغوية في الجماعة أو المجتمع .

و - تتعدد المواقف اللغوية من إيجابية وسلبية وهذا يؤدي إلى الإبقاء على اللغة والإعلاء من شأنها، إذا كانت مواقف الناس إيجابية وإنحطاط اللغة وإندثارها إذا كانت نظرهم لها سلبية .

ز - تتأثر المواقف بكثير من الأمور منها : الجنس، والعمر، والمستوى الاقتصادي، والثنائية اللغوية، وكذلك النظام الساسي، والدافعية، والأسباب الدينية، والمدارس، ووسائل الإعلام والثقافة الشعبية، والتخطيط اللغوي .

ح - تعدّ المواقف عاملاً مؤثراً في نهوض اللغة أو إضمحلالها، وانتشارها، وإنحصارها .

ط - يعود سبب ظهور المواقف اللغوية ناتج عن الجهل ومنها ما هو متأثر بالأعلام وقد يكون الموقف من اللغة ناتجاً عن الموقف من أهل اللغة سلماً أو إيجاباً، كما تتغير وتتطور مؤشرات عديدة منها السياسية، والاقتصادية، والمعرفية .

ي - يعتبر التعليم أهم تطبيق لبحوث المواقف اللغوية خارج نطاق البنية الاجتماعية، وكما يعدّ كل من فريديك (Frédéric) ووليامز (Williams) من أشهر من أجرو البحوث على المواقف اللغوية في مجال التعليم .

*النتائج الخاصة :

من خلال الفحوصات التي قدمناها للتلاميذ المقصودة بالدراسة توصلنا إلى جملة من

النتائج منها :

أ - لا تجد اللغة العربية الفصحى خطوة حقيقية في الجزائر (الوادي) حتى تدخل الحبرات الدراسية .

ب - تعلم اللغة العربيّة الفصحى في المؤسسات الجزائرية على أساس أنّها لغة أولى للمتعلم لكن الواقع لا يخدم هذا التصور .

ج - مزاحمة اللغات الأجنبية للعربية يضعف التحكم في ملكات العربية الفصحى نظراً لاختلاف الصوتي والتركيبى فيما بينهم .

د - عدم تقيّد المعلمين التدريس باللغة الفصحى داخل حجرة الدرس واكتساب اللهجة العامية في إلقاء الدروس للتلاميذ .

هـ - إنّ تصورات التلاميذ ليست موحدة، فهناك من يرى اللغة العربية لغة مقدسة وشريفة ولغة علم ورمز للثقافة العربية، وهناك من يراها أنّها لغة متخلفة وجامدة لا تصلح للعلم والتعليم، ممّا جعل أصحاب هذه الفئة إهتمامهم باللغة العربية ضعيفاً .

و - يرجع سبب استعمال العامية بالقسم إلى الضعف اللغوي وتأثر بالبيئة، والمحيط وميلهم العاطفي لاستعمال العامية باعتبارها لغة المنشأ .

ز - عدم مخاطبة التلاميذ مع أساتذتهم باللغة العربية الفصحى خوفاً من الوقوع في الخطأ والشعور بالإحراج أمام زملاء .

***بعض الحلول والمقترحات لتحسين استعمال اللغة العربية :**

قبل أن نتطرق إلى مجموعة التوصيات لتحسين استعمال الفصحى، أولاً ينبغي علينا أن ندرك أهميّة هذه اللغة ومكانتها المرموقة خاصة وأنّها هي اللغة التي أنزل الله بها كتابه الكريم وهي اللغة التي ندين بها لله عزّ وجلّ ونتقرب إليه بما شرع لنا بها فإنّ نهضنا بها فإنّنا في الحقيقة ننهض بديننا ونعتز بها، وإنّ تركناها ولم نسعى للنهوض بها فإنّنا في الحقيقة نعرض عن ديننا، ونعرضه للأعداء يتربصون به وينالون منه، فاللغة والدين أمر لا غنى لأحدهما عن الآخر، كما أنّها لغة نبيّنا الكريم محمد صلى الله عليه وسلم، ولغة أهل الجنة، وللأسف أصبح

أغلب المتحدثين باللغة العربية يخلطون بينها وبين اللغات الأخرى أثناء حديثهم وفي معظم أنشطتهم اليومية ويعدون ذلك تقدماً وانفتاحاً، وللهوض باللغة العربية ولاسترجاع هويتها وللحفاظ عليها وعلى هويتنا العربية، ومن بين هذه الحلول المقترحات التي توصلنا إليها نذكر :

أ – جعل اللغة العربية اللغة الأساسية في التعليم بمختلف أطواره ومراحلها (ابتدائي، متوسط ثانوي، جامعي) .

ب – جعل اللغة الفصحى اللغة الأساسية في المؤسسات الإعلامية سواء أكانت المسموعة أو المقروءة، أو المرئية وذلك لما للإعلام من دور كبير في التأثير سواء على التلميذ أو الشخص العادي .

ج – إقامة جمعيات تعليم اللغة العربية وندوات ومؤتمرات لرفع الوعي اللغوي في أوساط الناس .

د – تكثيف الدورات التدريبية لمعلمي اللغة العربية في مجال المهارات الشفوية والكتابية .

هـ – على المعلمين تشجيع التلاميذ على الإهتمام بالشعر العربي الفصيح، فالشعر ديوان العرب .

و – اعتماد اللغة الفصحى لغة التخاطب سواء في الوسط المدرسي أو بين أفراد الأسرة .

ز – تشجيع الأدباء والشعراء الذين يكتبون باللغة العربية الفصحى .

ح – تشجيع كل من تكلم الفصحى والرفع من شأنه بين الناس .

ط – تنشئة الجيل الجديد على حب اللغة الفصحى والتمسك بها .

ي – إنشاء مراكز لتعليم القرآن الكريم، حيث إنّ أساس اللغة العربية هو القرآن الكريم لذا يجب علينا الحرص على تعلمه وحفظه وتدبر آياته .

ك – الإشراف المباشر على المناهج التربوية بشكل ينشئ الأجيال على حب اللغة العربية .

ل – توجيه المدرسين على دراسة اللغة العربيّة وإستعمالها في التدريس وتشجيع تلاميذهم على ذلك .

م – تشجيع التلاميذ على حفظ القرآن الكريم، وذلك بجعل اللسان يتعوّد على التكلم باللغة العربيّة السليمة .

ن – ينبغي زيادة حصص اللغة العربيّة في مختلف المؤسسات .

س – تشجيع المعلمين للتلاميذ على التكلم باللغة العربيّة الفصحى داخل وخارج القسم وتشخيص مكافآت لذلك .

ع – التوعيّة بضرورة تعلم اللغة العربيّة الفصحى، لأنّها لغة القرآن ونبينا الكريم، وتشخيص كافة الجهود للدفاع عنها في الملتقيات الوطنية العالميّة .

ف – وأخيراً علينا أن نفتخر بلغتنا العربيّة ونعمل جاهدين على الحفاظ عليها وعدم التفريط والتمسك بها؛ فالتفلايط بها تفريطاً في الدين والهويّة والعروبة .

وختاماً نرجو أن نكون قد وفقنا في إنجاز هذا العمل المتواضع، كما نأمل أن يفيد في إزالة بعض الغموض في هذا المجال، فإن أنجزنا ما سعينا إلى إنجازه وأصبنا فيما رأيناه وفقنا فيما علمنا، ووفينا فيما قدمنا، فذلك من فضل، وإن قصرنا أو أخطأنا فلنا عبرة في ذلك، وهذا على حدّ قول عماد الدّين الأصفهاني: «إني رأيت أنّه لا يكتب إنساناً كتاباً في يومه إلّا قال في غده لو غير هذا لكان أحسن، ولو زيد لكان مستحسن، ولو قدم هذا لكان أفضل، ولو ترك لكان أجمل، وهذا من أعظم العبر، وهو دليل على إستيلاء النقص على جملة البشر» .

المسكين

إستبيان موجه لتلاميذ المرحلة الثَّانَوِيَّة

تلاميذنا الأعزاء بين أيديكم هذا الإستبيان الذي يمثل جزءاً حساساً من بحثنا تحت عنوان :

"أثر المواقف اللغويَّة في تعليم اللغة العربيَّة دراسة ميدانيَّة ببعض الثَّانَوِيَّات بولاية الوادي" .

لذا نرجو منكم التكرم بالإجابة بموضوعيَّة وصدق عن الأسئلة بغية الوصول إلى معلومات دقيقة تخدم بحثنا .

أ – بيانات شخصيَّة :

*المؤسسة .

*البلديَّة .

*الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

*السن .

نوع الشعبة : علميَّة ☐ أدبيَّة ☐

ب - بيانات حول اللغة المستعملة :

لا	نعم	1- هل تم توجيهك إلى شعبتك حسب رغبتك؟ .
		2- هل لديك ميول لتعلم اللغة العربية؟ .
		3- هل تجد دافعية عند حضورك لحصة اللغة العربية؟ .
		4- هل ترى إنَّ محتوى القواعد النحوية يساعدك على فهم نصوص اللغة العربية؟ .
		5- هل الدروس التي تقدم لك في المدرسة تساعدك على تنمية قدراتك اللغوية؟ .
		6- هل تشعر بالرضا عندما تفهم القواعد النحوية؟ .
		7- هل تهتم بإتقان اللغة العربية الفصحى تحدثاً وقراءة وكتابة؟ .
		8- هل تخرج برصيد كافٍ من المعلومات عند دراستك اللغة العربية؟ .
		9- هل أنت متمكن من قواعد اللغة العربية؟ .
		10- هل لديك دروس خصوصية لتعلم اللغة العربية؟ .
		11- هل يساعدك الأستاذ على حفظ قواعد اللغة العربية؟.
		12- هل تسهم دروس اللغة العربية في تكوين الطالب حتى يتكلم الفصحى إرتجالاً؟ .
		13- هل تحضر دروس اللغة العربية قبل أن يقدمه لك الأستاذ وتحاول فهمه؟ .
		14- هل تتمنى أن تتخصص في اللغة العربية مستقبلاً؟ .
		15- هل يكلفكم الأستاذ بإنجاز نشاطات حول اللغة العربية الفصحى؟.
		16- هل تجد صعوبة في فهم قواعد اللغة؟ .
		17- هل عدم مشاركتك في القسم يعيق إستعمالك للغة العربية الفصحى؟ .

لا	نعم	1- هل يستعين أستاذ اللغة العربيّة بالعاميّة أحيانًا؟ .
		2- هل يلتزم معلمو المواد الأخرى التحدث باللغة العربيّة الفصحى؟.
		3- هل تفضل أن يلتزم أستاذك باللغة العربيّة الفصحى فقط؟ .
		4- هل تجد تحفيزًا من قبل الأسرة في تحسين مستواك الدراسي؟ .
		5- هل يشجعك أهلك على دراسة اللغة العربيّة؟ .
		6- هل ينصحك أستاذ اللغة العربيّة بالقراءة والمطالعة؟ .
		7- هل لديك بعض الكتب من قصص وروايات عربيّة تقرأها وتتطلع عليها من حين لآخر؟ .
		8- هل كثرة المواد وتشعبها يشكل ضغط عليك مما يمنعك من المطالعة؟ .
		9- هل أنت مع جعل اللغة العربيّة أداة وحيدة للتعليم؟ .
		10- هل أنت ترغب في تعميم الفصحى في جميع شؤون الدولة؟ .
		11- هل اللغة العربيّة جزء من الهوية الوطنيّة؟ .
		12- هل تخلج التحدث بالفصحى في الأماكن العموميّة؟ .
		13- هل تفضل تعلم لغة أجنبيّة على لغتك الأصليّة؟ .
		14- هل لديك روافد علميّة مسبقة (كحفظ القرآن الكريم – الحديث الشعري)؟ .
		15- هل لديك محاولات شعريّة أو نثريّة؟ .
		16- هل تعتبر العربيّة الفصحى الوسيلة المناسبة للحوار في الدراسة؟ .

العامية	الفصحى	1- ما هي اللغة التي تفضل استخدامها داخل القسم؟ .
		2- ما هي اللغة التي تفضل استخدامها خارج القسم؟ .
		3- بما تفضل أن يخاطبك أستاذك؟ .
		4- أتعجب متعة في الحديث باللغة :
		5- تحصيلك العلمي يكون أكثر نجاحًا باستخدام :
		6- لو حصرت تخاطباتك مع زملائك وأساتذتك، ما هي اللغة الأكثر حضورًا؟ .
		7- ما هي اللغة التي تحسن التواصل بها كتابيًا؟ .
		8- ما هي اللغة التي تحسن التواصل بها شفاهيًا؟ .
		9- هل تفضل الإستماع إلى الأغاني باللغة :

أحيانًا	لا	نعم	1- هل تحاول الحديث داخل القسم باللغة العربية الفصحى في مادة اللغة العربية؟.
			2- هل حاول الأستاذ أن يفرض عليكم التحدث بالفصحى داخل حجرة الدرس (القسم)؟ .
			3- هل يشجعكم المعلمون على التكلم باللغة الفصحى داخل القسم وخارجه ويخصص مكافآت لذلك؟ .
			4- هل توفر اللغة العربية حاجياتك للمعرفة وتحقيق غاياتك؟ .
			5- هل تتواصل مع زملائك باللغة العربية الفصحى (عبر الوسائط)؟ .
			6- هل تستعمل الفصحى مع زملائك ومع أسرتك ومعلميك؟ .

1- هل تطبق المفاهيم اللغوية التي تأخذها في المدرسة وفي المواقف الحياتية؟.	نعم	لا	قليلاً
2- هل تعمل على تنمية قدراتك اللغوية بصورة دائمة؟ .			
3- هل تجد صعوبة في استخدام اللغة العربية الفصحى؟ .			

1- كيف ترى مستواك في اللغة العربية :	جيد	متوسط	ضعيف
2- ما مدى إستيعابك لمادة اللغة العربية :			
3- ما مدى قدرة اللغة العربية على تنمية مهاراتك اللغوية :			
4- ما رأيك في مستوى العمل باللغة العربية في مؤسستك :			

1- ما هو شعورك عند التكلم باللغة الأجنبية خلافاً للغتك العربية؟ .	بالمتعة
	بالحرج
	لا شيء
2- إن كنت تفضل اللغات الأجنبية على اللغة العربية فما هي دواعي ذلك؟ .	مكانة اللغة الأجنبية
	شعورك بتلخف اللغة العربية
3- ما القنوات الفضائية التي تتابعها؟ .	عربية
	أجنبية
4- هل إستخدامك للغات الأجنبية عفوي أو قصدي أثناء التعبير والتواصل؟ .	عفوي
	قصدي

سهلة	1- ما رأيك في مادة اللغة العربيّة التي تدرسها؟ .
متوسطة	
ضعيفة	
مشوقة	2- هل النصوص المختارة في كتب اللغة العربيّة : غير مشوقة
غير مشوقة	
تقديم أمثلة ثم شرحها	3- أي طريقة أسهل تستطيع من خلالها فهم الدرس اللغوي الذي يقدمه لك الأستاذ ب : أم حل التمرينات التطبيقية
أم حل التمرينات التطبيقية	
قواعد اللغة	4- ما هي الأنشطة العربيّة التي تجد رغبة في تعلمها؟ .
البلاغة	
مطالعة موجهة	
تعبير كتابي	
قراءة	
صعوبة اللغة	5- مم تعاني أثناء دراستك لمادة اللغة العربيّة؟ .
صعوبة النصوص	
طريقة شرح المعلم	
الحواريّة	6- أي الطرق التي تجدها أفضل لإستيعاب اللغة العربيّة؟ .
تلقينية	
طريقة القواعد	

لوحذك	1- هل تحاول تعلم الفصحى :
أم تقليد المعلم	
كتابة	2- أين تجد راحتك في التحدث باللغة الفصحى؟ .
مشاهدة	
تمتّع عن الكلام	3- كيف تتصرف إذا أجبرك أستاذك على التواصل باللغة الفصحى؟ .
تقدم أحسن ما عندك	
تقدم أي لغة كانت	
حل فردي	4- عندما يقدم لك أستاذ اللغة العربيّة واجباً منزلياً أنقوم أنت بحله وحدك أم تتلقى المساعدة من الآخرين أحياناً؟ .
بمساعدة	
الضعف اللغوي	5- هل إستعمالك للعاميّة بالقسم بسبب الضعف اللغوي أو مجرد التأثير بالمحيط (البيئة) .
التأثر بالمحيط (البيئة)	
ميل لإستعمال العاميّة	
لصعوبتها وتعقيدها	6- لماذا لا يتخاطب التلاميذ مع أساتذتهم باللغة العربيّة الفصحى؟.
عدم إستيعابهم وفهمهم لها	
خوفاً من الوقوع في الخطأ	
الشعور بالإحراج أمام الزملاء	

أنَّها لغة مقدسة وشريفة	1- كيف تتنظر إلى اللغة العربيَّة؟ .
أنَّها لغة متحجرة	
الدين	2- على أي أساس تفضل لغة على الأخرى :
الوطن	
لغة متطورة	
لغة المعلم	
لغة عالميَّة	3- ما هي وجهة نظرك حول واقع اللغة العربيَّة اليوم؟ .
لغة متخلفة	
الإستمراريَّة	4- في رأيك ما هو مستقبل اللغة العربيَّة؟ .
الضبابيَّة	
العربيَّة	5- أية لغة تفضل أن تكون اللغة الرسميَّة في الجزائر؟ .
الفرنسيَّة	
الإنجليزيَّة	
الأمازيغيَّة	
أمر جيّد	6- ما موقفك حول تعدد اللغات في المجتمع الجزائري؟ .
أمر مقلق	
أمر عادي	
العربيَّة	7- ما هي اللغة التي تميل إليها عموماً :
العالميَّة	
الفرنسيَّة	
الإنجليزيَّة	

جيدة	1- ما رأيك في اللغة العربية المشتركة (الفصحى والعامية)؟ .
غير مقبول	
أمر عادي	2- ما موقفك من سخرية التلاميذ من اللغة العربية والتقليل من مكانتها؟ .
الشعور بالغيرة	
التلفاز	3- ما هي المرجعيات التي تعتمد عليها في تعلم اللغة العربية؟ .
الأسرة	
المدرسة القرآنية	
المدرسة	4- ما هي المواقف التي تستخدم فيها اللغة العربية الفصحى؟ .
البيت	
الحياة الاجتماعية	
نعم	5- هل ترى إنَّ من يستخدم اللغة العربية خارج المحيط المدرسي لتباهي والبرستيج أو بإقناعه الذاتي وتمسكه بلغته وهويته وحفاظاً على ثقافته العربية؟ .
لا	
أحياناً	
إيجابي	6- ما موقفك من التكلم بالعربية الفصحى داخل الأسرة؟ .
سلبي	

قائمة المصادر

والمراد جمع

*القرآن الكريم برواية ورش عن نافع .

1- قائمة المعاجم :

- 1- ابن فارس أبي الحسين أحمد بن فارس بن زكريا :مقاييس اللغة، تح :عبد السلام هارون مج 4، دار الجيل، بيروت، ط1، (1411هـ/1991م) .
- 2- ابن منظور جمال الدين أبي الفضل محمد بن مكرم :لسان العرب، تح : عامر أحمد حيدر دار الكتب العلميّة، بيروت – لبنان، ط1، ج1، (1424هـ/2003م) .
- 3- حسن شحاته وآخرون :معجم المصطلحات التربويّة والنفسيّة، الدار المصريّة اللبنانيّة القاهرة، ط1، (1424هـ/2003م) .
- 4- الرازي محمد بن أبي بكر بن عبد القادر :مختار الصحاح، دار الفكر، عمان – الأردن ط1، (1428هـ/2007م) .
- 5- شوقي ضيف :معجم علم النفس والتربيّة، الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميريّة، مصر (د/ط)، 1984م .
- 6- _____ المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدوليّة، القاهرة، ط4، (1425هـ/2004م) .
- 6- علي بن محمد السيّد الشريف الجرجاني :التعريفات، تح :محمد صديق المنشاوي، دار الفضيلة القاهرة، (د/ط)، (د/ت) .
- 8- مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروزبادي :القاموس المحيط، تح :مكتبة تحقيق التراث في مؤسسة الرسالة، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط2، 2005م .
- 9- محمد الدريج وآخرون :معجم المصطلحات المناهج وطرق التدريس، المنظمة العربيّة للتربيّة والثقافة والعلوم، الرباط، (د/ط)، 2011م .
- 10- ملحقة سعيدة الجهويّة :المعجم التربوي، تص :عثمان آيت مهدي، المركز الوطني للوثائق التربويّة، الجزائر، (د/ط)، 2009م .

2- قائمة الكتب :

- 1- إبراهيم أنيس: في اللهجات العربيّة، مكتبة أنجلو المصريّة، القاهرة، ط8، 1996م .
- 2- إبراهيم صالح الغلاي: اللغة النظريّة والتطبيق، جامعة الملك سعود، الرياض، ط1 (1417هـ/1996م) .
- 3- إبراهيم محمد عطا: المرجع في تدريس اللغة العربيّة، مركز الكتاب للنشر والتوزيع، القاهرة ط2، (1428هـ/2006م)، ص : 58 .
- 4- ابن جني أبو الفتح عثمان: الخصائص، تح: محمد علي النّجار، المكتبة العلميّة مصر، (د/ط)، ج1، (د/ت) .
- 5- أحمد إبراهيم قنديل: المناهج الدراسيّة الواقع والمستقبل، مصر العربيّة للنشر والتوزيع القاهرة، ط1، 2008م .
- 6- أحمد بن مرسي: مناهج البحث العلمي في علوم الإعلام والاتصال، ديوان المطبوعات الجامعيّة، الجزائر، ط4، 2010م .
- 7- أحمد بوجمعة بناني: مباحث منهجيّة في اللسانيات العربيّة، دار الأيام للنشر والتوزيع عمان - الأردن، ط1، 2015م .
- 8- أحمد رأفت عبد الجواد: مبادئ علم الاجتماع، مكتبة النهضة الشرق، جامعة القاهرة (د/ط)، (د/ت) .
- 9- أحمد محمد المعتوق: الحصيلة اللغويّة (أهميتها، مصادرها، وسائل تنميتها)، عالم المعرفة الكويت، (د/ط)، 1996م .
- 10- أحمد مختار عمر: محاضرات في علم اللغة الحديث، عالم الكتب، القاهرة، ط1 1995م.
- 11- السيّد سلامة الخميسي: التربيّة والمدرسة والمعلّم قراءة اجتماعيّة ثقافيّة، دار الوفاء الإسكندريّة - مصر، (د/ط)، (د/ت) .

- 12- أليس كوراني: اللغة والمجتمع عند العرب (الجاحظ نموذجًا)، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، ط1 (1434هـ/2013م) .
- 13- أنور محمد الشرقاوي: التعلُّم نظريات وتطبيقات، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، (د/ط) 2012م .
- 14- أيوب دخل الله: التعلُّم ونظرياته، دار الخلدونية، الجزائر، (د/ط)، (1435هـ/2014م) .
- 15- إميل بديع يعقوب: فقه اللغة وخصائص العربية، دار الملايين، بيروت، ط1، 1982م .
- 16- برنارد سبولسكي: علم اللغة الاجتماعي اللغوي، تر: سنقاري عبد القادر، ديوان المطبوعات الجامعية، (د/ط)، 2010م .
- 17- برو محمد: أثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية، دار الأمل الجزائر، (د/ط)، 2010م .
- 18- بوفلجة غيات: التربية والتعليم بالجزائر، دار العرب للنشر والتوزيع، الجزائر، ط2 2006م.
- 19- تمام إسماعيل تمام: آفاق جديدة في تطوير مناهج التعليم، دار الهدى، القاهرة، (د/ط) 2000م .
- 20- جلال الدين السيوطي: المزهرة في علوم اللغة وأنواعها، ج1، تح: محمد أبو الفضل إبراهيم وآخرون، المكتبة العصرية، صيدا - بيروت، (د/ط)، (1435هـ/2014م) .
- 21- جلال غربول السناد: البحث العلمي وكتابته، دار الإحصاء العلمي للنشر والتوزيع، عمان - الأردن، ط1، (1436هـ/2015م) .
- 22- جميل حمداوي: المدخل إلى اللسانيات الأمازيغية، دار الريف، المغرب، ط1، 2016م .
- 23- ——— محاضرات في الديداكتيك العامة، منشورات حمداوي الثقافية، تطوان - المغرب، ط1، 2018م .
- 24- جون ليونز: اللغة وعلم اللغة، تر: مصطفى التونسي، دار النهضة العربية، القاهرة، ط1 1987م .

- 25- حاتم صالح الضّامن :علم اللغة، كلية الآداب، جامعة بغداد، (د/ط) (1360هـ/1989م).
- 26- حسام هاشم، منهجية البحث العلمي، مطبعة الفنون، الجزائر، ط2، 2007م .
- 27- حسن ظاظا :اللسان والإنسان (مدخل إلى معرفة اللغة) دار القلم، دمشق، دار سامية بيروت، ط2، (1410هـ/1990م) .
- 28- خالد الزواوي :إكساب وتنمية اللغة، مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع، مصر، ط1 2005م .
- 29- خليفاي حياة :مناهج علم اللغة الإجتماع اللغوي (اليوم الدراسي حول المناهج)، مخبر الدراسات اللغوية الجزائرية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، (د/ط)، 2011م .
- 30- ديفيد كريستال :موت اللغة، تر :فهد بن مسعد اللهبي، مطابع جامعة كامبردج بريطانيا، (د/ط)، (د/ت) .
- 31- رالف فاسولد :علم اللغة الاجتماعي للمجتمع، تر :إبراهيم بن صالح محمد الفلاي، جامعة الملك سعود، الرياض، (د/ط)، (1421هـ/2000م) .
- 32- ربحي مصطفى عليان :البحث العلمي (أسسه، مناهجه، أساليبه، إجراءاته)، بيت الأفكار الدولية، الأردن، (د/ط)، (د/ت) .
- 33- رشدي أحمد طعيمة :المهارات اللغوية (مستوياتها، تدريسها، صعوباتها)، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1 (1425هـ/2004م) .
- 34- رشدي أحمد طعيمة، محمد السيد مناع :تدريس العربية في التعليم العام (نظريات وتجارب)، دار الفكر العربي، القاهرة، ط2 (1421هـ/2001م) .
- 35- رشيد زرواتي :مناهج وأدوات البحث العلمي في العلوم الاجتماعية والإنسانية، دار الكتاب الحديث، القاهرة، (د/ط)، (1437هـ/2016م) .
- 36- رمضان عبد التواب :التطور اللغوي مظاهره وعلمه وقوانينه، مكتبة الخفاجي، القاهرة ط3، (1417هـ/1997م) .

- 37- رمضان عبد التواب: المدخل إلى علم اللغة ومناهج البحث اللغوي، مكتبة الخانجي للطباعة والنشر، القاهرة، ط3، (1417هـ/1997م).
- 38- زياد علي الجرجاوي: القواعد المنهجية التربوية لبناء الاستبيان، مطبعة أبناء الجراح، غزة - فلسطين، (د/ط)، 2010م.
- 39- زيد علي جاسم: دراسة في علم اللغة الاجتماعي، تد: زيد علي جاسم علي جاسم بوستاك، أنتارا، ماليزيا، (د/ط)، (1412هـ/1992م).
- 40- سماء تركي داخل، وسعد علي زاير، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، دار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان، ط1، (1436هـ/2015م).
- 41- سميح أبو مغلي: الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، دار البداية، عمان، ط1 (1425هـ/2005م).
- 42- سهيل رزق دياب: مناهج البحث العلمي، دار النشر جامعة القدس المفتوحة، غزة - فلسطين، (د/ط)، مارس 2003م.
- 43- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي: الجودة في التعليم (المفاهيم، المعايير، المواصفات المسؤوليات)، دار الشروق، عمان - الأردن، ط1، 2008م.
- 44- _____ المدخل إلى التدريس، دار الشروق، الأردن، (د/ط) 2010م.
- 45- صالح ناصر الشويرخ: قضايا معاصرة في اللسانيات التطبيقية، دار وجوه للنشر والتوزيع، الرياض - المملكة العربية السعودية، ط1، (1437هـ/2017م).
- 46- صلاح مراح، فوزية هادي: طرائق البحث العلمي تصميماتها وإجراءاتها، دار الكتب الحديث القاهرة، ط1، 2012م.
- 47- عاصم شحادة علي: مدخل إلى الألسنية الحديثة لطلبة المرحلة الجامعية الأولى، الجامعة الإسلامية العالمية للنشر والتوزيع، ماليزيا، ط1، (1434هـ/2013م).
- 48- عامر إبراهيم قنديلجي: منهجية البحث العلمي، دار اليازوري العلمية، عمان، الأردن (د/ط)، 2012.

- 49- عبد الحي أحمد السبحي، محمد بن عبد الله القسايميّة: طرائق التدريس العامة وتقويمها جامعة الملك عبد العزيز، جدة (د/ط)، (د/ت) .
- 50- عبد الصبور شاهين :في علم اللغة العام، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط6 (1413هـ/1993م).
- 51- عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي :علم اللغة النفسي، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض ط1 (1427هـ/2006م) .
- 52- عبد الغفار حامد هلال :اللهجات العربيّة (نشأة وتطور)، مكتبة وهبة، القاهرة، ط2 (1414هـ/1993م) .
- 53- عبد القادر لوريسي :المرجع في التعليميّة الزاد النفيس والسند الأنيس في علم التدريس جسور للنشر والتوزيع، الجزائر، (د/ط)، سبتمبر 2016م .
- 54- عبد المجيد عيساني :علم النفس التربوي، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، ط4 (1423هـ/2003م) .
- 55- عبد الواحد وافي :اللغة والمجتمع مكتبات عكاظ للنشر والتوزيع، جدة - الرياض، ط1 (1403هـ/1983م).
- 56- عبده الراجحي :اللغة وعلوم المجتمع، دار الصحابة للتراث، طنطا - القاهرة، (د/ط) (1431هـ/2010م) .
- 57- عبد الرحمان بدوي :مناهج البحث العلمي، دار النهضة، القاهرة - مصر، ط3، 1977م.
- 58- عبد العزيز كردي :في تعليميّة العربيّة، معجم الأطرش للنشر والتوزيع، تونس، ط1 2017م.
- 59- عبد الله محمد الشريف :مناهج البحث العلمي (دليل الطالب في كتابة الأبحاث والرسائل العلمية)، مكتبة الإشعاع للطباعة والنشر والتوزيع، مصر، ط1، 1996م .
- 60- عكلة سليمان الحوري، وهند سليمان علي :الدليل إلى البحث العلمي ومناهجه في العلوم التربويّة والإنسانيّة، مركز الكتاب الحديث للنشر، القاهرة، ط1، 2016م .

- 61- عماد عبد الرحيم الزغود: نظريات التعلّم، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان — الأردن ط1، 2013م .
- 60- عماد عبد الرحيم الزغول: مبادئ علم النفس التربوي، دار الكتاب الجامعي، العين — الإمارات العربيّة المتحدة، ط2، (1433هـ/2012م) .
- 63- عمار بوحوش، محمد محمود الذنابات: مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعيّة، الجزائر، ط8، 2016م .
- 64- غازي مختار طليمات: في علم اللغة، دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر، دمشق ط2، 2000م .
- 65- فاضلي إدريس: الوجيز في المنهجية والبحث العلمي، ديوان المطبوعات الجامعيّة، الجزائر، ط2، 2010م .
- 66- فاطمة عوض صابر، وميرفت علي خفاجة: أسس ومبادئ البحث العلمي، مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية، مصر، ط1، 2002م .
- 67- فردينارد دي سوسير: علم اللغة العام، تر: بوتييل يوسف عزيز، دار الآفاق العربيّة بغداد (د/ط)، (د/ت) .
- 68- فلوريان كولماس: اللغة والاقتصاد، تر: أحمد عوض، عالم المعرفة، الكويت نوفمبر 2000 .
- 69- كمال بشر: التفكير اللغوي بين القديم والجديد، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع القاهرة، (د/ط)، 2005م .
- 70- ——— دراسات في علوم اللغة، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة (د/ط)، 1998م .
- 71- لويس جان كالفي، حرب اللغات والسياسات اللغويّة، تر: حسن حمزة، المنظمة العربيّة للترجمة، بيروت — لبنان، ط1، 2008م .

- 72- ماريوباي :أسس علم اللغة، تر :أحمد مختار عمر عالم الكتب، القاهرة، ط8 (1419هـ/1998م) .
- 73- محمد الأزهر بالقاسمي، عبد الحميد معوش :سيكولوجية التعلم والتعليم (مفاهيم، نظريات وتطبيقات، مقاربات)، دار الخلدونية، الجزائر، (د/ط)، (1440هـ/2019م) .
- 74- محمد صلاح الدين مجاور :تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية أسسه وتطبيقاته التربوية، دار الفكر العربي، القاهرة (د/ط)، (د/ت) .
- 75- محمد عبيدات وآخرون :مهجية البحث العلمي القواعد والمراحل والتطبيقات، دار وائل عمان، ط2، 1999م .
- 76- محمد محمد يونس علي :مدخل إلى اللسانيات، دار الكتب الوطنية، بنغازي - ليبيا، ط1 2004م .
- 77- محمود إبراهيم وجيه :التعلم أسسه ونظرياته وتطبيقاته، دار المعرفة، الإسكندرية، (د/ط) (1427هـ/2006م) .
- 78- محمود جلال الدين سليمان :علم اللغة الاجتماعي وتطبيقاته في تعليم العربية، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2015م .
- 79- محمود حسين الوادي، علي فلاح الزعبي :أساليب البحث العلمي (مدخل منهجي تطبيقي) دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان - الأردن، ط1، (1432هـ/2011م) .
- 80- محمود عرفان سرحان :مناهج البحث في الخدمة الاجتماعية رؤية معاصرة، دار الكتاب الجامعي، لبنان - الإمارات العربية المتحدة، ط1، (1436هـ/2015م) .
- 81- محمود فهمي :علم اللغة العربية، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، (د/ط) (د/ت) .
- 81- محي محمد مسعد :كيفية كتابة الأبحاث والإعداد للمحاضرات، المكتب العربي الحديث جامعة الإسكندرية، ط2، 2000م .

- 82— مروان عبد المجيد إبراهيم: أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل العلميّة، مكتبة الوراق عمان، ط1، 2000م .
- 83— مصطفى حركات: العربيّة بين البعد اللغوي والبعد الاجتماعي، دار الآفاق، الجزائر (د/ط)، 2017م .
- 84— مها محمد فوزي معاذ: الأنثروبولوجيا اللغويّة، دار المعرفة الجامعيّة، الأزليطة، (د/ط) (1430هـ/2009م) .
- 85— ميساء أحمد أبو شنب، فرات كاظم العتيبي، مشكلات التواصل اللغوي، مركز الكتاب الأكاديمي، عمان – الأردن، ط1، 2015م .
- 86— ميشال زكريا: بحوث ألسنيّة عربيّة، المؤسسة الجامعيّة للدراسات والنشر والتوزيع بيروت، ط1، (1412هـ/1992م) .
- 87— ناهدة عبد زيد الدليمي: أسس وقواعد البحث العلمي، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، (1437هـ/2016م) .
- 88— نعمة دهش فرحان الطائي: نهج البلاغة في ضوء علم اللغة الاجتماعي، دار المنهجية عمان، ط1، (1437هـ/2016م) .
- 89— هادي نهر: علم اللغة الاجتماعي عند العرب، مكتبة لسان العرب، الجامعة المستنصرية – العراق، ط1، (1407هـ/1988م) .
- 90— هداية هداية، إبراهيم الشيخ علي: الحاجات اللغويّة لدى مستخدمي اللغة العربيّة في المواقف التواصلية الشفهية والكتابية المملكة العربيّة السعوديّة، الرياض، ط1 (1435هـ/2014م) .
- 91— هديسون: علم اللغة الاجتماعي، تر: محمود عياد، عالم الكتب، القاهرة، ط2، 1990م .
- 92— وجيه محبوب: البحث العلمي ومناهجه، دار المناهج، عمان، الأردن، (د/ط) (1434هـ/2014م) .

93- يوسف ذياب عواد، مجدي علي زامل :التعلُّم النشط نحو فلسفة تربويّة تعليميّة فاعلة، دار المناهج، عمان – الأردن، (د/ط)، 2009م .

94- يوسف مقران :مدخل في اللسانيات التعليميّة، مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع الإبيار، الجزائر، (د/ط)، (1432هـ/2013م) .

3- قائمة المجلات والدوريات والمذكرات :

1- إنتصار ميلود بن زايد :دور اللغة العربيّة في تطوير المجتمع، المؤتمر الدولي الثّالث للغة العربيّة (الإستثمار في اللغة العربيّة على مستوى المجتمع)، كليّة الآداب، زوارة جامعة الزاويّة ليبيا .

2- بعلي الشريف حفصة :التعليميّة، مجلة الباحث في العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة، المركز الجامعي بالوادي، العدد1، يونيو 2010م .

3- حيدر غضبان الجبوري :إشكاليّة المصطلح وأثرها في تصنيف المناهج اللسانيّة (الوصفيّة والبنويّة والتوليدية واللسانيات)، مجلة كليّة التربية الأساسيّة للعلوم التربويّة والإنسانيّة جامعة بابل، كانون الأوّل 2015م .

4- سارة مسعوداني :دور التعدد اللغوي في تنميّة التنوع الثقافي (التعدد اللغوي في الجزائر أنموذجاً)، مجلة اليوم العالمي للتنوع الثقافي من أجل الحوار والتنمية، منشورات المجلس المكتبة الوطنيّة العامة، 17 جوان 2019م .

5- سعاد بوضياف، لبوخ بوجملين :أثر الهوية اللغويّة في تطور اللغة العربيّة، مجلة الأثر جامعة قاصدي مرباح وجامعة باتنة 2، الجزائر، العدد 25 جوان 2016م .

6- السعيد جبريط، عبد المجيد عيساوي :واقع تعليميّة اللغة العربيّة الفصحى في المدرسة الجزائريّة، مجلة الذاكرة، جامعة قاصدي مرباح ورقلة – الجزائر، العدد10، يناير 2018م .

7- صديقة طاطاح، لامية لطرش :المواقف والسلوكات اللغويّة إزاء اللغات في جامعة بجاية إشراف :ليلي لطرش، جامعة عبد الرحمان ميرة – بجاية، كلية الآداب واللغات، قسم اللغة العربيّة، (2017/2018م) .

- 8- عز الدين العنابي :الإقتراض والتداخل اللغوي، ج2، مجلة لغة الشباب المعاصر، أعمال الندوة الوطنية، منشورات المجلس، المكتبة الوطنية، الحامة، (د/ط)، مارس 2019م .
- 9- عبد القادر علي زروقي :الجماعات اللسانية من منظور علم اللغة الاجتماعي دراسة في المفهوم وآلية البحث، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، مركز البحث العلمي وتقني لتطوير اللغة العربية، وحدة ورقلة - الجزائر، العدد35 سبتمبر2018م .
- 10- عبد الله بن صالح الوشمي :المواقف اللغوية للمهريين في المملكة العربية السعودية تجاه اللغة العربية المهرية والعربية :دراسة إثنوغرافية، مجلة التخطيط والسياسة اللغوية، السنة الثمانية العدد4، رجب 1438هـ، أبريل 2017م .
- 11- عز الدين صحراوي :اللغة بين اللسانيات واللسانيات الاجتماعية، مجلة العلوم الإنسانية جامعة محمد خيضر بسكرة، العدد5، فيفري 2004 .
- 12- علي صالح الشايح، وفهد عبد الرحمان الرميح :المقررات بالمدارس الثانوية المطورة في منطقة القصيم من وجهة نظر المعلمين، ج1، مجلة الجامعة الإسلامية، المدينة المنورة العدد183 .
- 13- كريمة بوشيش حمّاش :اللسانيات، مجلة في علوم اللسان وتكنولوجياته، مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية الجزائر، العدد14 - 15، (2008/2009م) .
- 14- محمد ضياء الدين خليل إبراهيم :اللغة العربية والتحديات المعاصرة (آثار ومتطلبات) مجلة الذاكرة تصدر عن مخبر التراث اللغوي والأدبي في الجنوب الشرقي الجزائري، العدد9 جوان 2017م .
- 15- محمود صهود :مفهوم الديداكتيك (القضايا وإشكالات)، مجلة كلية علوم التربية، جامعة محمد الخامس، الرباط - المغرب العدد7، يونيو 2015م .
- 16- نعمة دهش فرحان الطائي، نحو تأسيس نظرية سوسiolسانية كبرى مقارنة بينية بين تجاذبات المحتوى وعقدية الانتماء، جامعة بغداد، كلية التربية بن رشد للعلوم الإنسانية، مجلة الأستاذ العدد 22، مج1، (1439هـ/2018م) .

فہرست المحتویات

فهرس المحتويات

شكر وتقدير

أ - و	مقدمة
33 - 15	مدخل تحديد المفاهيم والمصطلحات :
19 - 15	1- تعريف اللغة
23 - 20	2- تعريف اللغة الفصحى
28 - 24	3- تعريف التعلم والتعليم
33 - 29	4- تعريف التعليميّة
الفصل الأول: علم اللغة الاجتماعي وأهميّة المواقف اللغويّة في التعليم	
35	تمهيد
60 - 36	المبحث الأول: علم اللغة الاجتماعي
40 - 36	1- تعريف علم اللغة الاجتماعي
43 - 40	2- نشأة علم اللغة الاجتماعي وتاريخه
43	3- أعلام علم اللغة الاجتماعي
48 - 44	4- العلاقة بين اللغة والمجتمع
49	5- أقسام علم اللغة الاجتماعي
51 - 50	6- موضوع علم اللغة الاجتماعي
54 - 51	7- سبب تطوير علم اللغة الاجتماعي
59 - 54	8- أهميّة علم اللغة الاجتماعي
60 - 59	9- أهداف علم اللغة الاجتماعي
82 - 60	المبحث الثاني: المواقف اللغويّة في التعليم

63 – 61	1- مفهوم الموقف (الأتجاه) (لغة/إصطلاحاً)
64 – 63	2- تعريف الموقف اللغوية
68 – 65	3- الموقف والسلوكات إزاء اللغة
69 – 68	4- أهمية دراسة الموقف اللغوية
70	5- أسبابها
76 – 71	6- مناهجها
78 – 77	7- تأثير الموقف اللغوية وتأثيرها
79 – 78	8- دراسات تناولت الموقف اللغوية
82 – 79	9- الموقف اللغوية في التعليم
83	خلاصة

الفصل الثاني: دراسة ميدانية ببعض الثانويات بولاية الوادي

85	تمهيد
90 – 86	المبحث الأول: التعليم الثانوي
86	1- مفهوم التعليم الثانوي
88 – 87	2- أهمية مرحلة التعليم الثانوي
89 – 88	3- طبيعة تلاميذ المدرسة الثانوية
90 – 89	4- الأهداف العامة لتعليم اللغة العربية بالمرحلة الثانوية
144 – 90	المبحث الثاني: الدراسة الميدانية
91 – 90	1- إشكالية الدراسة
92 – 91	2- أهمية الدراسة
93 – 92	3- أهداف الدراسة

95 — 94	4- عينة الدراسة (مجتمع الدراسة)
97 — 96	5- مجال الدراسة
105 — 97	6- منهج الدراسة والأدوات المستخدمة
144 — 105	7- دراسة النتائج وتحليلها
146 — 145	*دراسة نتائج الإستهبان الموجه لتلاميذ المرحلة الثانوية
152 — 148	خاتمة
162 — 154	الملحق
174 — 164	قائمة المصادر والمراجع
178 — 176	فهرس المحتويات

تم بحمد الله