

معلم اللغة: إعداد كفاياته التعليمية

كيفوش ربيع

كلية الآداب واللغات

جامعة جيجل

الملخص

شهدت المدرسة الجزائرية في السنوات الأخيرة تحولات عميقة على مختلف المستويات، منها ما يرتبط بإعداد المعلم وتكوينه والكفايات التعليمية والتربوية التي ينبغي توافرها في معلم اللغة العربية، إن تحسين مخرجات التعليم هو هدف النظام التربوي، وتحقيقه يعتمد بشكل كبير على المعلم الذي يعد المنفذ الفعلي لكل خطوات تعليم اللغة العربية (الإعداد، العرض، التقييم). ومن هنا فإن أي جهد يستهدف العملية التعليمية لا بد أن يستند إلى تصورات واضحة لدور المعلم ومسؤولياته في التعليم المستقبلي، ولدوره الحيوي في تطوير تعليمية اللغة العربية والارتقاء بمستوى أداء المتعلمين مشافهة وكتابة، تلك هي الغاية الأساسية التي يسعى إليها كل نظام تربوي عربي.

الكلمات المفتاحية: المعلم، الإعداد اللغوي، الإعداد التربوي والبيداغوجي، كفايات المعلم، تعليم اللغة.

Résumé

L'école algérienne a connu plusieurs mutations dues essentiellement à des révisions réalisées. Notre étude actuelle portera sur un des éléments privilégié qu'est la formation de l'enseignant, celle-ci est l'une des principales préoccupations des systèmes éducatifs. Le but de cette formation est de le développement des esprits et des cerveaux, en grand partie la réalisation de ces compétences dépend de l'enseignant qui est élément le plus important dans les étapes de l'enseignement des langues. Par conséquent, tout effort de réforme de l'enseignement de la langue doit être basé sur les responsabilités de l'enseignant dans l'éducation ainsi que sa précieuse contribution dans le perfectionnement continu des apprenants, cela constitue le principal objectif recherché par tout système éducatif.

Mots clés : enseignant, la formation linguistique, la formation éducatif et pédagogique, les compétences de l'enseignant, l'enseignement des langues.

مقدمة: شغلت قضية إعداد المعلم مكانا بارزا من اهتمامات الباحثين، حيث يعد المعلم أهم العوامل التي تحقق الأهداف المنشودة التي يخطط لها المسؤولون عن التعليم لمواجهة تحديات التنمية الشاملة في ظل المتغيرات العلمية والاجتماعية الاقتصادية للمجتمعات المعاصرة، إن نجاح عملية التعليم يتوقف على كثير من العوامل، إلا أن وجود معلم كفاء يعد أساس هذا النجاح؛ فأفضل الكتب والمقررات الدراسية والوسائل التعليمية والأنشطة والمباني المدرسية رغم أهميتها لا تحقق الأهداف المنشودة، ما لم يكن هناك معلم ذو كفايات تعليمية وسمات شخصية متميزة يستطيع بها إكساب المتعلمين الخبرات المتنوعة، ويعمل على توسيع مفاهيمهم ومداركهم، وينمي أساليب تفكيرهم وقدراتهم العقلية ويكمل النقص المحتمل في المقررات الدراسية.

رغم ما يبذل من جهود ونفقات في إعداد المعلم وتكوينه، إلا أن هذه الجهود تبقى دون المستوى وتحتاج إلى المزيد خاصة بعد تغير النظرة إلى وظيفة المعلم وأدواره ومسؤولياته بتغير متطلبات الحياة العصرية⁽¹⁾، ورغم الاهتمام المتزايد ببرامج تكوين المعلمين في المجال اللساني والمعرفي والديداكتيكي والبيداغوجي، إلا أن هذه العناية ما زالت تلقى سيلا من الانتقادات، وبأنها عاجزة عن تكوين المعلمين وإعدادهم في ضوء الأدوار الجديدة.

1- تعريف المعلم: إن الحديث عن معلم اللغة ما يزال موضوعا هاما من مواضيع التربية والتعليم، وقد انتقل الحديث في هذا الموضوع من المميزات الأخلاقية والعلمية التي يتصف بها المعلم، إلى الحديث عما يكتسبه من معارف لغوية وعلمية وبيداغوجية قبل أن يياشر مهنة التعليم، لأن "المعلم المؤهل هو ذلك المعلم الذي يمتلك المادة والقدرة والفاعلية اللازمة لأداء مهماته التعليمية"⁽²⁾، فالمعلم المؤهل هو الذي يملك المعارف والقدرة على أداء مهمات التعليم المختلفة ومعيار ذلك الأداء قدرته على تنمية كفايات المتعلمين.

المعلم هو الإنسان الذي يقوم بعملية التعليم ومساعدة المتعلمين على اكتساب الخبرات، بأن يضعهم في مواقف تعليمية لإحداث التغيرات المرغوبة في ضوء الأهداف التعليمية، لم تعد مهام المعلم تقتصر على نقل المعرفة إلى التلاميذ، إنما أصبح مطالبا بمهام متعددة، تقتضي تكوينه وتدريبه عليها لينجزها بكفاءة لأن "على درجة كفايته تتوقف مخرجات التعليم، وعليه يتوقف بناء مجد الأمة ورفيها"⁽³⁾، وكلما كان المعلم واعيا ومدركا لخبرات التلاميذ الماضية، وآمالهم ورغباتهم الرئيسية، كان أكثر فهما للقوى التي تعتد نفوسهم بها، حيث أن الأبوين هما الأصل في التربية والمعلم إنما هو بديل عن الأبوين، أو هو "نائب عن الوالدين وموضع ثقتهمما لأنهما قد وكلا إلى تربية ابنهما، فهو يقوم في المدرسة بوظيفة الوالدين، وهو أيضا نائب عن المجتمع الذي عهد إليه أن يربي الصغار

من أبنائه، حتى يصيروا مواطنين صالحين" (4)، وحددت التربية الحديثة دوره في مساعدة " التلميذ في أن يوفق بين نفسه - حاجات نموه - وبين البيئة بوضعه في الوضع المناسب لهذا التوفيق" (5)، يستدعي هذا العمل مدد المتعلم بكل ما تتطلبه الحياة من خبرات ومعارف ومهارات تضمن له التكيف مع الوضعيات الجديدة التي تعترضه.

يتوقف نجاح المعلم على ما يمتلكه من كفايات، وما يتمتع به من رغبة ودافعية للتعليم يُحفز التلاميذ على التعلم، ويهيئهم لاكتساب الكفايات والمعارف اللغوية الضرورية، ورغم أن دور المعلم اختلف بشكل جوهري بين الماضي والحاضر لكنه " بقي عنصراً فعالاً في الجهاز التعليمي لما يتمثل فيه من نضج عقلي، وخبرات معرفية وافية، وقدرة على التوجيه المهني والتخطيط والمتابعة لتحسين العملية التعليمية" (6)، فهو الذي يحضر الدروس ويبسط المحتوى ويستخدم الوسائل التعليمية، ويضع الاختبارات لتقييم التلاميذ، وقد أصبح دوره اليوم يتعلق بالتخطيط والتنظيم والإشراف على العملية التعليمية أكثر من كونه شارحاً لمحتوى الكتاب المدرسي.

2- إعداد المعلم: مازال المجتمع يوكل للمعلم مهمة تنشئة أبنائه تنشئة تستجيب لمتطلباته وتطلعاته، وعليه تقع مسؤولية تحقيق الأهداف التعليمية وتحويلها إلى واقع ملموس، فالمعلم مصدر الإشعاع الفكري الحضاري للمجتمع، عليه يتوقف نوع المواطن الذي يعدّ اللبنة الأولى في كيان المجتمع (7)، فالمعلم اليوم مخطط للعملية التعليمية وموجه للتلاميذ في ضوء نظريات التعلم وما وضعت من مهام جديدة، منها ما يتصل بالمادة، ومنها ما يتصل بطبيعة المتعلمين ومنها ما يتصل بطريقة التعليم .

يكتسب التعليم أهمية خاصة للأدوار الجلية التي يقوم بها المعلم من تعليم وتوجيه ونقل للخبرات، والمساهمة في إعداد أفراد قادرين على النهوض بأوطانهم ومجتمعاتهم، لذا ركزت كل المجتمعات جهودها منذ القدم على تعليم أبنائها لأن التعليم " أداة للتعبير والتفكير الإنساني الحر" (8)، ومع تطور المجتمعات اعتمدت الدول التعليم النظامي وأنشأت المدارس، وأصبح مستوى التعليم علامة على تطور المجتمع ونمائه وحضارته، ووصلت مكانة المعلم مرتبة عالية لدى الأمم المتحضرة.

نظراً للتطور المعرفي وظهور كثير من نظريات التعلم والتعليم، أصبح التعليم مهنة لها أصولها وقواعدها ومناهجها العلمية، وظهرت عدة اتجاهات في مجال إعداد المعلم، تؤكد على ضرورة " الإحاطة بكل ما توصلت إليه تكنولوجيا التعليم من وسائل وتقنيات حديثة، والتمكن من استخدامها والتعامل معها بما في ذلك الحواسيب، ووسائل الاتصال الحديثة، وتصفح المواقع ذات الفائدة العلمية والتربوية التي يمكن أن تعدّ سندا وروافد للعملية التعليمية" (9)، حيث أصبحت هذه التقنيات وسائط بديلة للوسائط التقليدية في العملية التعليمية،

والمعلم مطالب بمحاربة العصر وملاحقة التطورات العلمية والتربوية والتقنية، التي تفرض عليه معرفة طرق التعامل مع الوسائل التعليمية الحديثة؛ كالحاسوب وبرامجه والإنترنت ونحوه واستخدامها بفاعلية مع تلاميذه. لقد أصبح تطوير برامج إعداد المعلم ضرورة أساسية لتلبية احتياجات المجتمع اللغوية والمعرفية والتنموية، والتماشياً مع متطلبات المجتمع وسوق العمل، ومنذ سنوات والمنظومة التربوية في الجزائر تواجه الكثير من الانتقادات، تعود إلى ما يعاني منه التعليم في بلادنا من مشاكل وضعف التحصيل العلمي واللغوي، أسهمت فيها عوامل متداخلة منها ما يعود إلى المعلمين الذين لم يؤهلوا بشكل جيد الناحية اللغوية والمعرفية وطرائق التعليم.

3- الإعداد اللغوي للمعلم: إن تحقيق أهداف المنهاج اللغوي وتنفيذ برامجه، يحتاج إلى معلم مكون تكويناً يكفل له أداء مهمته بكفاءة، لكن الواقع يؤكد أن عدداً من المعلمين العاملين قد وظفوا بمستوى السنة الثالثة ثانوي دون أي تكوين استجابة لحاجة تزايد عدد التلاميذ في السنوات الأولى من الاستقلال⁽¹⁰⁾، وتؤكد التقارير أن هؤلاء المعلمين ذوو مستويات متعددة وأن الخبرة المكتسبة لديهم مهما تراكمت، تبقى غير كافية لسد الثغرات الناجمة عن عدم تكوينهم⁽¹¹⁾.

لا يمكن النهوض بمستوى تعليم اللغة العربية إلا بتكوين معلمين أكفاء في مدارس متخصصة، بعد وضع شروط لقبول المترشحين فيها؛ أول هذه الشروط رفع المستوى العلمي الذي يقبل على أساسه المعلمون، الذين ينبغي أن تتوفر فيه مجموعة من الشروط الشخصية والجسمية⁽¹³⁾، وتطبيق مجموعة من اختبارات قياس الشخصية والقدرات على الطلبة الراغبين في الالتحاق بالمدارس العليا للأساتذة.

من الضروري اختيار أفضل العناصر الطلابية لمهنة التعليم ممن يمتلكون الصفات الأخلاقية والعقلية والكفاءة العلمية واللغوية التي تمكنهم من أداء مهامهم بكفاءة عالية، مع الاهتمام بالتكوين المستمر "لجعل أستاذ اللغة العربية بل الإطار العام باللغة العربية يخرج من عزلته ويحتك بغيره وهو واثق من معارفه قادر على إبداء الرأي والاحتجاج له والبرهنة عليه"⁽¹⁴⁾ استجابة لتنامي المعارف وتقديم التقنيات.

لا وجود للكفاية اللغوية عند المعلمين إلا قليلاً، ومستوى التلاميذ على العموم ضعيف، وترجع أسباب هذا الضعف اللغوي إلى مشاكل عديدة منها؛ عدم الاهتمام بالإعداد اللغوي لمعلم اللغة العربية، لذا يشكل الإعداد اللغوي للمعلم ركناً أساسياً من أركان إعداد المهني، الذي يسهم بدور كبير في تحقيق أهداف المنظومة التربوية. فنجاح المنهاج المدرسي يتوقف على نوع المعلم الذي يقوم بتنفيذ هذا المنهج وتدريب محتوى الكتاب.

للمعلم دور كبير في اكتساب التلاميذ الكفاية اللغوية والتواصلية في اللغة العربية، ويكون على "دراية بالساحة اللغوية ولهجاتها في الميدان، وكذا الاستعمالات الحاضرة للظاهرة اللغوية، لأن ذلك سيدعم بشكل قوي وجلي الطريقة الناجعة في التعليمية ... فلا يعلم اللغة من يجهل الظاهرة اللغوية واللهجية ميدانا واستعمالا" (15)، فمعلم اللغة العربية مطالب أن يكون على دراية الواقع اللغوي للتلاميذ، لأنهم يعيشون وضعية لغوية معقدة تنافس فيها ثلاث لغات هي العربية العامية، الأمازيغية والعربية الفصحى التي تمثل لغة المدرسة .

يؤكد الواقع التعليمي ضعف الإعداد اللغوي لمعلم اللغة العربية على نحو متميز، وكثير من المعلمين لا يحسنون الإبانة عما في نفوسهم من أفكار واهتمامات باللغة العربية (16)، مما أدى إلى انتقال روح الكراهية إلى اللغة العربية نفسها، "والأسباب المعروفة للضعف في اللغة العربية ندرة الدرس الجيد إذ أصبحت مهمة تدريس اللغة في المراحل المختلفة تسند إلى مدرسين غير أكفاء" (17)، هذه القضية مازالت غائبة في التخطيط اللغوي (18) والتربوي لمدارس تكوين الأساتذة، وقد انعكس هذا سلبا على تعليم وتعلم اللغة العربية المكتوبة والمنطوقة، وما نلاحظه في مدارسنا أن كثيرا من معلمي اللغة العربية لا يراعون استخدام اللغة العربية الفصيحة داخل القسم، ويقدمون البرنامج بالعامية أو الأمازيغية وبذلك لا تتاح للتلميذ فرصة الاستماع إلى اللغة العربية الفصحى .

أما معالجة هذه المشكلة يكون بوضع تصور شامل للاستخدام اللغوي داخل المدرسة، لتصبح العربية الفصحى أداة حقيقية يدرك التلميذ أنها وسيلة التعبير عن الحياة المعاصرة، وتحقيق هذا الهدف يكون بالعودة إلى الإرث الضخم في اللسانيات والإفادة منه في تعليم اللغة العربية "فبين أيدينا اليوم زادا ضخما من المعارف المتعلقة بطبيعة الظاهرة اللغوية، وبوظائفها لدى الفرد والجماعة، وبأنماط اكتساب الإنسان لها، وعلى معلم اللغة أن يستنير بما تمده به اللسانيات من معارف علمية حول طبيعة الظاهرة اللغوية" (19)، إن التحدي الأساسي بالنسبة لمعلم اللغة العربية هو "تحدي معرفي / بيداغوجي إذ لا يمكن تحقيق أداء فعال وفاعل إذا لم يرفع المعلم ذاته هذا التحدي بواسطة إحداث قطيعة مع النظم التقليدية في مجال التواصل وإحلال محله تواصل بيداغوجي مبني على أساس العلمية والفعالية وهذا لا يتأتى إلا بإحداث تغيير داخلي على مستوى المعرفة والعلاقات التواصلية والتصورات والاطلاع على الخبرات الأخرى في التربية" (20) لقد آن الأوان لذلك المعلم الذي ظلّ يحتكر لوحده العملية التعليمية أمام متعلم مستهلك للمعارف أن يكتفي، ليحل مكانه معلم يؤسس إلى مبادئ التعلم الذاتي معتبرا إمكانات المتعلم وقدراته في التعلم.

يوجد قصور واضح في المستوى اللغوي وفي التكوين البيداغوجي والديداكتيكي لعدد كبير من المعلمين الذين لم تسمح لهم الفرصة أثناء الدراسة الجامعية من امتلاك كفاية لغوية وتواصلية في اللغة العربية، وكثيرا ما "يمضي الطالب في الطريق التعليمي إلى آخر الشوط فيخرج من الجامعة وهو لا يستطيع أن يكتب خطابا بسيطا بلغة قومه"⁽²¹⁾، أو أن يقرأ قراءة جهرية معبرة، أو كتابة مقال علمي أو أدبي أو خطاب وظيفي بلغة عربية سليمة من اللحن والأخطاء الفاحشة⁽²²⁾، فمعارفه اللغوية وكيفية استعماله للفصحى مشافهة وتحريرا لا تعكس شهاداته الجامعية وتلقى المسؤولية في كثير من الأحيان على الطالب الذي يبدو المسؤول المباشر عن هذا الضعف.

إن القصور الأكبر، يتمثل في ضعف تأهيل المعلمين وسوء إعدادهم علميا وبيداغوجيا ولغويا وديداكتيكا في عصر العولمة "وما له من أضرار فادحة في المجال الاقتصادي والسياسي يمكن أن تلحق ببلادنا"⁽²³⁾، فالمدرسة الجزائرية بحاجة إلى معلم من طراز خاص، يستجيب لمتطلبات اللحاق بالعالم المتقدم، ويسهم في تضيق الهوة بين المجتمعات العربية والعالم المتقدم، ويسعى دائما إلى الاستفادة مما حصل في العالم المتطور في رسم الخطط التعليمية، وإعادة بناء أسسها وفق متطلبات التطور العلمي والتكنولوجي.

يرى الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح أن نجاح المعلم في مهمته التعليمية يعود إلى قدرته الذاتية التي تحول له الاضطلاع بمهمة تعليم لغة معينة وأنه لا بد أن تتوفر فيه ثلاثة شروط هي:

أ - الكفاية اللغوية: يكون المعلم قد اكتسب كفاية لغوية تسمح له باستعمال اللغة التي يريد تعليمها للتلاميذ استعمالا سليما⁽²⁴⁾، ويُجيد التفاعل اللفظي بينه وبين التلاميذ في قاعة الدرس، خاصة وأن الاتصال اللفظي يشكل أوسع عناصر الاتصال بين المعلم والمتعلم، مما يُوجب على المعلم إتقان اللغة التي يعلمها واستخدامها بكفاية عالية، واكتساب هذه الملكة يكون قبل التحاقه بمهنة التعليم.

ب - الإلمام بمجال بحثه: يُكُون المعلم تصورا سليما على اللغة التي يريد تعليمها، بالإطلاع على التطور الحاصل في مجال البحث اللساني، ومعرفة ما توصلت إليه النظرية اللسانية العامة والتعليمية واللسانيات العربية في ميدان وصف اللغة وتعليمها⁽²⁵⁾، وكذلك امتلاك كفاية لغوية وتواصلية في اللغة التي يُعلمها وكل ما يتصل بها من تطور وتحدد مصادرها، وكيفية الاستفادة منها، وطرائق البحث فيها والإحاطة بالآراء والاتجاهات المتصلة بها وما يحتاجه المتعلم منها، توفر له هذه المسائل أرضية التمكن من الكفايات اللغوية المطلوبة في تعليم اللغة.

ج - امتلاك مهارة تعليم اللغة: يتحقق ذلك بالاعتماد على الشرطين المذكورين سابقا، وبالممارسة الفعلية للعملية التعليمية⁽²⁶⁾، والاطلاع على النتائج الحاصلة في ميدان البحث اللساني والتربوي وتطبيقه في قاعة الدرس.

هذه الشروط ضرورية للمعلم من أجل رفع مستوى كفايته في الأداء، بحيث تتحقق فيه الشروط المطلوبة لإتقان تعليم اللغة العربية، أما تكوينه فهي عملية متواصلة من خلال التكوين المستمر الذي يشمل الجانب النفسي والتربوي واللساني، بطريقة تجعل المعلم نفسه يسعى إلى تجويد معارفه وتحسينها، وجعلها حاضرة باستمرار في الميدان من خلال التكوين المستمر⁽²⁷⁾، وتكوين المعلمين ليس معناه تخصيص دورات لمجموعة من المحاضرات، إنما تكوين المعلمين في طرق اكتساب الكفاية اللغوية والتواصلية، بالتدريب العملي في ورشات عمل على تعليمها وتعلمها وطرق تقويمها.

إن إصلاح التعليم لا يعني استحداث طرائق التعليم أو المناهج أو إقامة المباني وتوفير أحدث الأجهزة والتقنيات التربوية، فالعملية التعليمية لا تعني شيئاً مذكوراً، إذا ما خلا ميدانها من معلم كفاء قادر على تحمل مسؤولياته وآداء واجباته، والمنهج المعدّ إعداداً علمياً وفنياً جيداً يصبح لغواً عند معلم غير مؤهل، والمنهج التقليدي يكون ذا فائدة إذا تعهده معلم قدير، فالمعلم صاحب مهنة يمتلك كفايات التعليم اللازمة، لتحسين تعليمية اللغة العربية باستمرار، وهو لا يستطيع القيام بهذا الدور إلا إذا امتلك الكفايات والخبرات المناسبة، فهدف التعليم هو تزويد المتعلم بإطار فكري، ومجموعة من الكفايات تمكنه من إنجاز عمله بكفاية وفعالية.

4- الأدوار الحديثة للمعلم: رغم ما يمتاز به العصر من تطور في التقنية، إلا أنه لا يمكن لتقنية المعلومات والاتصالات أن تُضعف دور المعلم، بل تفرض تطويراً لدوره السابق واستحداث أدوار جديدة له، والمعلم الجيد "يعمل على تقوية كفاية المتعلم العلمية وتنمية قدراته على التعلم الذاتي والإبداع"⁽²⁸⁾ من خلال التوجيه والمشاركة في رحلة التعلم، وبذلك يساهم في إكساب التلميذ قدرة التعلم الذاتي.

كما تضمنت أدواره الجديدة، المحافظة على تقاليد المجتمع، ودوره العام كوسيط لنقل التراث الثقافي من جيل إلى جيل، وفاعلية سلطته في إحداث التغيير الاجتماعي بالفكر والمعرفة، كونه أداة الوصل بين عصر الأمم ومعرفته وعصر اليوم بما يحمله من تدفق معرفي هائل في حجم المعلومات وتقنياتها، وتضمن دوره أيضاً أن يكون رائداً اجتماعياً يساهم في تطوير المجتمع وتقدمه عن طريق تربية التلاميذ تربية صحيحة تتسم بحب الوطن والحفاظ عليه، وتسليح تلاميذه بطرق العمل الذاتي التي تمكنهم من اكتساب المعارف وتكوين القدرات والمهارات وغرس قيم العمل الجماعي في نفوسهم، وتوعيدهم ممارسة الحياة الديمقراطية في حياتهم اليومية.

فرض النظام التعليمي الجديد أدوراً جديدة على المعلم تتماشى مع طبيعة المجتمع الذي انبثقت منه وأهدافه وقيمه "الفلسفية والتربوية المتعلقة بالحياة وما تقتضيه من ممارسات ثقافية وأنماط حياتية"⁽²⁹⁾، ومعلم

اليوم ليس كمعلم الأمس يقف ليلقن التلاميذ المقررات، بعيدا عن التيارات الفكرية والتقنية التي تحيط به، فقد أصبح منظما ومنسقا لبيئة التعلم بما فيها من موارد وتوزيع العمل التعليمي، يسعى دائما إلى كسر عادة التبعية عند التلاميذ ويشجعهم على الاستقلال الفكري لمزيد من الخيال والإبداع .

5- الكفايات التعليمية لمعلم اللغة العربية: إن معلم اللغة العربية "مدعو إلى مراعاة الواقع الحالي للتطور العلمي، والأخذ بالمفاهيم العلمية الحديثة فيما يختص بالدراسات الألسنية"⁽³⁰⁾ وكل العلوم ذات الصلة بالعملية التعليمية، يضاف إليها تنوع مصادر المعرفة التي جعلت ما يتعلمه التلميذ خارج المدرسة يوازي ما يتعلمه داخلها أو أكثر، هذه التطورات تدفع إلى إعادة النظر في المفاهيم التعليمية القديمة، وصياغة أطر تعليمية جديدة مناسبة لما تتطلبه العملية التعليمية الدائمة التجدد بفعل تجدد المتعلم والتطور الدائم الذي تُطالعنا به وسائل الاتصال التي يعيشها في البيت والمدرسة.

والأهم في كل هذا تكوين المعلمين تكوينا لغويا وبيداغوجيا، واكسابهم الكفايات اللازمة لمجابهة التطورات والتحديات الجديدة التي تواجههم على كل الأصعدة خاصة منها الصعيد اللساني والديداكتيكي، والواضح "أن الآفاق الجديدة التي أوجدتها الألسنية المتطورة، تصلح لتكوين إطار سليم تنمو ضمنه معرفة الإنسان بلغته، كما أنها تصلح أيضا لإعداد مواد تعليمية لغوية، تتيح للتلميذ اكتشاف القضايا اللغوية ومعايشتها، ومشاركة رفاقه في الصف مسؤولية اكتشافها وإدراكها"⁽³¹⁾، في ظلّ هذه المتغيرات لا مجال أمام المعلم "بعد الآن للعودة إلى المنهجية التقليدية فيما يتعلق بالدراسات اللغوية، وذلك لأن مسؤولية تحضير المواد التعليمية في المجال اللغوي قد أصبحت ملقاة على عاتق الاختصاصيين الألسنيين والتربويين، ولم يعد الأمر يقتصر فقط على تلقين التلميذ قاعدة يحفظها غيبا ويتمرن على تطبيقها في حدود كتاب القواعد"⁽³²⁾؛ فالمعرفة تبنى وبانيها التلميذ، ودور المعلم تسهيل هذه المعرفة عن طريق هندستها هندسة تسهم في تيسير بنائها في إطار الواقع المعاش للمتعلم.

5-1 كفاية ترجمة محتوى المنهاج إلى خبرات: تتمثل مهمة كل نظام تربوي في إيصال ونقل القيم والخبرات العلمية والمعرفية التي اختارها المجتمع لنفسه، وهي إما قيم مشتركة بين كل الأفراد سياسية، أخلاقية، ثقافية، دينية، لغوية واجتماعية الهدف منها الحفاظ على الوحدة الوطنية وتعزيزها، أو قيم فردية وجدانية، وفكرية وجمالية وإنسانية متفتحة على العالم.

يتكون المنهاج من مكونات رئيسية متفاعلة تفاعلا تبادليا يشمل الأهداف التربوية، المحتوى، استراتيجيات التعليم والتعلم، النشاط المدرسي وعملية التقويم، والمنهاج له مداخلات وعمليات تحويل ومخرجات

تتأثر متأثر مباشرة بمناخ وثقافة المؤسسة المدرسية (القيم، الاتجاهات، العلاقات الإنسانية والتواصل)، كما تتأثر بالبيئة المحيطة التي تتضمن كافة العوامل الاقتصادية والثقافية والاجتماعية والتشريعية والقانونية والتكنولوجية، وما يحدث فيها من تغيرات وما يستجد فيها من متغيرات⁽³³⁾، فيشمل المنهاج خبرات المتعلم التي يمارسها داخل المدرسة وخارجها.

تشتمل النظرة الحديثة للتربية، على أنها عملية ديناميكية تهدف إلى توفير البيئة التي تساعد على تشكيل الشخصية الإنسانية لأفراد المجتمع، وتمكنهم من اكتساب الصفات الاجتماعية من خلال النمو المتوازن جسمياً وعقلياً ونفسياً وفق الإطار الإيديولوجي للمجتمع وفلسفته، وللمعلم حرية التجديد على المستوى المدرسي، وتكيف مادة المنهاج حسب خصوصيات المتعلمين، إذا كانت فلسفة المنهاج ونموذجه يسمحان بذلك، أو إذا كانت مبادرة المعلم لا تتعارض مع موقف السلطات التربوية.

إن الأمر لا يقف عند فلسفة المنهاج ونموذجه وموقف السلطات التربوية، ولكن المعلم ذاته يجب أن يملك القدرة على التجديد والابتكار والمبادرة، فالمعلم صاحب مهنة من واجبه أن يظهر بصماته على كافة عملياتها سواء التخطيطية أو التنفيذية، إن المعلم هو المفوض اجتماعياً في التعامل مع مجموعة من المتعلمين من المجتمع وهو الأساس في تنفيذ ومتابعة المنهاج، ومن خلال اتصاله بالتلاميذ وإدارته للعديد من التفاعلات بينه وبينهم يستطيع أن يضع يده على مواطن القصور والنواحي السلبية في المنهاج، ويستطيع في الوقت نفسه أن يضع التصورات الكفيلة بالعلاج السليم، ووضعها موضع التنفيذ⁽³⁴⁾، فالمعلم هو المفتاح الرئيس لنجاح العملية التعليمية في أي منهاج تعليمي، لأنه يهيئ للمتعلم المناخ الذي يقوي به ثقته بنفسه أو يدمرها، يقوي روح الإبداع أو يقتلها يثير التفكير الناقد أو يجبطه، ويفتح المجال للتحصيل والإنجاز أو يغلقه.

يمكن تعريف المنهاج بأنه: "الخبرات التربوية التي تتيحها المدرسة للتلاميذ داخل حدودها أو خارجها بغية مساعدتهم على نمو شخصيتهم في جوانبها المتعددة نمواً يتسق مع الأهداف التعليمية، وللخبرات التعليمية معنى شامل ذلك أنها خبرات معرفية وانفعالية واجتماعية ورياضية وفنية"⁽³⁵⁾، يشمل المنهاج جميع المعلومات والحقائق والمفاهيم التي نظمت في صورة مواد دراسية موزعة على سنوات الدراسة ومراحلها، أما مناهج اللغة فتشمل كل المواد اللغوية وتهدف إلى غاية واحدة هي معرفة اللغة واستعمالها استعمالاً سليماً مشافهةً وتحريراً، وتهدف أيضاً إلى إيقاظ العمليات الذهنية والمعرفية وتنمية التفكير المنطقي والاستدلال والاستنتاج⁽³⁶⁾، إن المنهاج يشكل كلا

متكاملا لا تنفصل أجزاءه عن بعضها، فكل مادة يصمم منهاجها بشكل تعاضد غيرها من المواد، حتى تسهم بإيجابية وفاعلية في بناء الحصيلة المعرفية للمتعلم.

2-5 كفاية إدارة التعليم: يعرف دجلاس براون التعليم بأنه "تيسير التعلم وتوجيهه وتمكين المتعلم منه وتهيئة الأجواء له"⁽³⁷⁾، إن التعليم مهمة إنسانية، وهي صناعة تستدعي من المعلم مدد المتعلم بكل مستلزمات الحياة من معلومات وخبرات ومعارف، لتحقيق فيه صفات الشخصية السوية معرفيا ووجدانيا وسلوكيا، والتعليم أيضا هو عملية تعديل السلوك والخبرة، وتزويد الفرد بالمعارف والمهارات، من خلال عملية حفز واستثارة قوى المتعلم العقلية ونشاطه الذاتي⁽³⁸⁾ وتهيئة الظروف المناسبة التي تمكن المتعلم من التعلم .

يضع المعلم المتعلم دوما في وضعية التفكير والبحث وحلّ المشاكل، يثير بها اهتمامه، ويدفعه إلى تجنيد معارفه وإدماج مكتسباته، ودور المعلم بيداغوجيا يقتصر على التنشيط الفعّال القائم على انتقاء الوضعيات المناسبة، وتنويعها لتسهيل عملية التعلم ولتحقيق هذا الهدف، عليه أن يتفاعل مع التلاميذ، ويتعرف على خصائصهم النفسية والاجتماعية، وميولهم والطريقة التي يفكرون بها ويتصورون الحلول، وما هي مكتسباتهم؟ وحدود قدراتهم؟ ومتى يعتري أذهانهم النشاط والفتور؟

أصبح " المعلم في ظل بيداغوجيا الكفايات يعمل على بناء المعارف لا على تراكمها"⁽³⁹⁾، وقد بينت الأبحاث اللسانية والتربوية أن المتعلم يمتلك مؤهلات ومكتسبات، وله تصورات وقدرات أولية، على المعلم استغلال وتوجيهها الوجهة الصحيحة ليتمكن المتعلم من الملاحظة والاكتشاف وبناء معارفه، بوضعه في وضعيات مشكلة لها دلالة في حياته اليومية. يتعلم حلّ مشاكله اليومية بتجنيد معارفه وموارده، وتوظيف قدراته العقلية للتكيف مع المطالب المتغيرة في قاعة الدرس وخارجها، هذا ما يسعى إليه التعليم وفق المقاربة بالكفاءات، ولتحقيق هذا الهدف يجب تغيير الممارسات البيداغوجية القائمة على الإلقاء والتلقين إلى ممارسة أكثر نجاعة تستوحي أصولها من المدرسة البنائية التي تعطي أهمية كبيرة لنشاطات المتعلم، وتركز على قدراته الذاتية في التعلم، لم يعد دور المعلم يقتصر على تحضير الدروس وعلى ممارساته التعليمية داخل القسم، وإنما تعدى ذلك إلى إحكام العقد التعليمي بينه وبين المتعلمين⁽⁴⁰⁾ من خلال إنجاز المهام التالية:

أ- إعداد الدروس: امتلاك القدرة على فهم البرامج وتكييفها مع وضعية الفصل، وخلق وضعيات ووسائل تعليمية/ تعلمية.

ب- التفاعل مع المتعلمين: هل تدخله تلقيني أو توجيهي أو تفاعلي.

ج- التقويم: التقويم لا يعني مجرد إعداد أو تقييد ملاحظات، إنما جمع معلومات لتحديد نوع المساعدة التي يمكن تقديمها لكل متعلم حتى يتجاوز المشاكل التي اعترضته في الوضعية التعليمية المقترحة.

3-5 كفاية النقل التعليمي للمعارف العلمية : يمرّ تحديد الكفايات المستهدفة من أنشطة اللغة العربية بعمليات تنظيم يقوم بها المعلم أثناء تحضيره لعمله وذلك بتوفير وسائل تعليمية مناسبة لهذه الأنشطة، يمكن ضبط هذه المهمات في الإعداد المسبق لمنهجية سير عملية تعليم هذه الأنشطة، ومعالجة المعرفة موضوع التعلم معالجة تمكنه من اتخاذ قرار بشأن كيفية تقديمها إلى المتعلم داخل مقاطع تعليمية ومحاور مترابطة تراعي حاجات المتعلمين ودافعيتهم للتعلم، «وإذا كانت المناهج تعرض لمحتويات متنوعة تسير مع المتعلم في مساره التعليمي فيتقن منها ما تمكنه منه قدراته، فإن توزيع هذا المحتوى على السنوات الدراسية مرهون بكفاية المعلم في النقل التعليمي للمعارف العلمية، وتكمن هذه الكفاية في القدرة على تحويل المعارف العلمية إلى معارف تعليمية قابلة لأن يتمثلها التلاميذ»⁽⁴¹⁾.

تتم الدراسات التعليمية بمفهوم النقل التعليمي للمرور من المعرفة الواجب تعلمها إلى المعرفة المعلمة وصولاً إلى المعرفة المتعلمة، وفي ذلك تمييز لمعرفة المتعلم التي تختلف في كيفية اشتغالها وانتظامها عن معرفة المعلم المختص، ولهذا لا تقتصر مهمة المعلم على نقل المعارف نقلاً حرفياً إلى المتعلم، إنما يقوم بتحويل المعرفة موضوع التعلم إلى معرفة قابلة للتعليم والتعلم، فيخرجها من سياقها العلمي ويكيفها داخل سياق مدرسي جديد، يراعي حاجات المتعلمين والمشاكل التي تبرز في خطاباتهم الشفوية والمكتوبة، وذلك ببناءه لوضعية تعليمية دالة بالنسبة إلى المتعلم⁽⁴²⁾، إن العمل بهذه الطريقة يفرض على المعلم أن يكتسب كفاية إدارة تعلم المتعلم وذلك عن طريق تخطيط وصياغة ومراجعة النشاطات التعليمية التعليمية على النحو التالي:

أ- عمليات التخطيط: تتطلب عملية إعداد المادة جمع معلومات وانتقاء معارف تقود المعلم إلى صياغة التخطيط الذي يقيّد عملية التحرير ويضبط طريقة تنظيم المادة، يقع تعديل هذا التخطيط أثناء عملية الصياغة، فهو تصور ذهني مبدئي لهدف النشاط، وربط هذا التصور بالمتعلم.

ب- عمليات الصياغة: تتضمن وضعية صياغة المادة حلّ مشاكل مختلفة مرتبطة بالخصائص اللسانية، وهي معارف ضرورية لترجم الكفايات اللغوية التي يعتمد عليها المعلم لتجاوز العوائق التي تعترضه، فيعمد إلى تنشيط

الذاكرة الطويلة المدى لانتقاء المعرفة الضرورية التي اكتسبها المتعلم من قبل، وعمل المتعلم هنا مضاعف، لأنه يقوم ببناء المعارف التي تقدمها المضامين المدرسية والمعارف التي تتطلبها الوضعية المدرسية وأهدافها.

ج- عمليات المراجعة: تؤثر بشكل سطحي في المادة، وتعلن عن الصعوبات المتعددة التي تعترض المتعلمين، وتراقب مختلف الاكراهات التي تثقل صياغة المادة، ولئن تمكنت النظريات المعرفية من استخلاص بعض النتائج، وبعض المقترحات الهامة حول هذه العمليات الذهنية ومساهماتها في الكشف عن الأسباب النفسية التي تعيق عملية الاستيعاب، فإنه من الصعب تحديد مجموع العمليات الذهنية التي تعتمل بذهن المتعلم، فهي تحتاج إلى معالجات اختبارية دقيقة، تمكن من تحديد كيفية تسجيل المشكلات والبحث عن أسبابها التي تتجاوز المتعلم لتشمل المعلم الذي يقيم هذا المحتوى.

4-5 كفاية التقييم: يصاحب إصلاح المناهج التعليمية وأهدافها وطريقة التدريس إصلاح في نظم التقييم، حيث يتجاوز التقييم ما يحفظه المتعلم إلى تقييم ما يكتسبه من كفايات لغوية، وما يستطيع إنجازه من مهارات، لذلك وجب وضع أنشطة واضحة لتقييم كل الكفايات اللغوية، ثم يُدرب المتعلم عليها بوضع أنشطة جديدة ومناسبة.

إن نظام التقييم في الممارسات التقليدية للتعليم كانت تشوبه كثير النقائص والسلبيات "لأنه يتم في ضوء أن ما يدرسه الطلاب هو معلومات عن اللغة وليس اللغة نفسها، فهو لا يقيس مقدار نمو الطالب في استعمال اللغة وإتقان مهاراتها بشكل وظيفي، ولذا فهو يحتاج إلى منظومة من أدوات القياس وفنائه وأساليب التقويم التي تتعدى كون اللغة مجموعة من الكلمات تحفظ معانيها ومرادفاتها"⁽⁴³⁾، أما في إطار تطبيق الإصلاح التربوي أصبح التقييم من الأركان الأساسية التي تركز عليها مساعي تحسين نوعية التعليم ومردود المنظومة التربوية، عن طريق تكييف عمليتي التقييم والتعلم مع البرامج الجديدة المبنية على أساس المقاربة بالكفاءات⁽⁴⁴⁾، وأصبح تقييم الكفايات اللغوية من خلال مواقف تعليمية جديدة لم يمرّ المتعلم بها من قبل، لفحص قدرته على ممارسة كفاية الفهم والتحليل والتذوق والنقد.

يشرع المعلم في عملية التقييم من بداية الموسم الدراسي لأنها تعطي مؤشرا عن التلميذ إذا كان يمتلك المكتسبات القبلية الضرورية للشروع في التعلم اللاحقة وتسمح بانتقاء أنشطة التعلم الملائمة لخصائص المتعلمين وقدراتهم⁽⁴⁵⁾، يركز التقييم في رحاب المقاربة بالكفاءات على نظام المراقبة المستمرة لسهولة استغلال معطياتها ونتائجها في الوقت المناسب لتصحيح المسار، والتقييم ملازم للفعل التعليمي التعليمي، غاية تسمين

قدرات المتعلم، وتنمية قدرته على استيعاب ما يقدم إليه ومساعدته على ربط التعلم الجديد بالتعلم السابق المتصل به بطريقة منظمة وواعية لاكتشاف الصعوبات وعلاجها.

يعتمد المعلم مجموعة من الاستراتيجيات لتنمية الكفاية المطلوبة، بالنظر في هذه الاستراتيجيات التي يعتمدها المعلم لتقييم النقائص التي تظهر في أعمال المتعلمين والتساؤل عن مدى التجانس بين المعرفة التقييمية التي تستند إلى الأعراف الاجتماعية والقوانين المدرسية، ومعرفة المتعلم التي تستند إلى معارفه وكفاياته، يندرج النشاط التقييمي ضمن مشروع تعليمي طويل المدى الغرض منه مدّ المتعلم بالمعلومات، وإكسابه الكفايات التي يحتاجها ليواصل تعلمه في مستويات لاحقة، بيد أن هذا التعلم مرهون بقدرة المعلم على ابتكار وضعيات مختلفة تأخذ بعين الاعتبار النقائص التي تظهر في أعمال المتعلمين، وقدرته على تأويل التوجيهات الرسمية لتحقيق الكفاية المطلوبة.

5-5 كفاية إدارة الصف: إذا كانت التربية التقليدية قائمة على مبدأ السلطة، فإن التربية الحديثة تنادي بمبادئ أكثر مرونة وتحرراً، والمهم من هذا كله معرفة النتائج المحرزة بالاستناد إلى هذه المواقف المختلفة من حيث ما يتعلق بالكفاية اللغوية والتواصلية للتلاميذ ونمو معارفهم وقدراتهم.

وقد عقد ابن خلدون فصلاً في مقدمته في أن الشدة على المتعلمين مضرّة بهم جاء فيه "أن إرهاق الجدّ في التعليم مضرّة بالمتعلم سيما في أصغر الولد لأنه من سوء الملكة، ومن كان مرياه بالعسف والقهر من المتعلمين ... سطا به القهر وضيق على النفس في انبساطها، وذهب بنشاطها، ودعاه إلى الكسل، وحمل على الكذب والخبث، وهو التظاهر في غير ما في ضميره خوفاً من انبساط الأيدي بالقهر عليه، وعلمه المكر والخديعة لذلك، وصارت له هذه عادة وخلقا، وفسدت معاني الإنسانية التي له ... وهي الحمية والمدافعة عن نفسه ومنزلته، وصار عيالا على غيره في ذلك، بل وكسلت النفس على اكتساب الفضائل والخلق الجميل، فانقبضت عن غاياتها ومدى إنسانيتها فارتكس وعاد في أسفل سافلين" (46)، أما الدكتورة فتيحة سليمان فتري أن "الإكثار من الزجر والتأنيب وتكرار اللوم والعتاب كل هذا قد يأتي بعكس المرغوب فيه. كما أن المدح والتشجيع كثيرا ما يكون سببا في الإصلاح" (47) بعيدا عن الأسلوب التسلطي اللاتربوي أو الأسلوب السائب الذي يُحول الدرس إلى فوضى تحول دون تحقيق الغايات والأهداف المخطط لها.

قد يلجأ بعض المعلمين إلى العقاب الجسدي كوسيلة لتحفيز التلاميذ على الاجتهاد في الدراسة، وحفظ النظام داخل القسم وضبط سلوكهم، مما لا شك فيه أن العقاب يحقق الانضباط والمواظبة، لكن في ذات الوقت

قد يعيق المتعلم عن التحصيل اللغوي والمعرفي، لأن العقاب يولد الخوف من المعلم والمادة التعليمية ومن الجوّ المدرسي، ومن التعليم كله "فكم من معلم نقرّ الطفل من جوّ المدرسة نتيجة تصرفاته القاسية البعيدة عن العطف والرعاية والاهتمام، وكم من معلم حبّب الأطفال بجو المدرسة بسبب ما أحاطهم به من محبة وعطف" (47)، والنظام قيمة إيجابية على التلاميذ اكتسابها والافتناع بأهميتها سواء داخل المدرسة وخارجها، لكن اكتسابها يكون بالوسائل المقنعة التي تترك انطبعا حسنا في نفوس التلاميذ كالممدح والشكر والتشجيع.

تحتاج عملية إدارة القسم إلى أن يتخذ المعلم قراراته الحكيمة الدقيقة في مختلف المواقف لتحقيق الغايات والأهداف المخطط لها، وإحداث التغييرات المرغوبة في تلاميذه سلوكيا معرفيا ووجدانيا، "بأن يحسن أسلوب التعزيز والنقد البناء، وتقبل أفكار الآخرين لأجل خلق تفاعل صفّي جيد" (48)، يضمن من خلاله المسار الحسن لتعليم اللغة العربية وتعلمها، ويسهم في بناء الكفاية التواصلية للتلاميذ.

خاتمة:

يحتاج المعلم إلى تطوير كفاياته اللغوية التواصلية والمعرفية والتعليمية باستمرار، لأنه أداة التغيير ووسيلة التطوير ومفتاح التجديد في كل نظام تعليمي سواء في مداخلته أو عملياته أو مخرجاته، وعليه فإن الاهتمام بإعداد المعلم لغويا وعلميا وبيداغوجيا وديداكتيكيا غاية تحسن نوعية مخرجات التعليم، التي تعتمد على نوعية الأداء المقدم من طرف المعلم.

يمرّ تعليم اللغة العربية وتعلمها بسلسلة من التحولات هدفها إكساب المتعلم الكفايات اللغوية والتواصلية، ودور المعلم أساسي داخل هذه العلاقة، حيث يعمد إلى تكيف الأهداف وضبطها، ومن ثمّ يضبط وضعيات تعليمية تعليمية دالة بالنسبة إلى المتعلم، وذلك بالنظر في مكتسباته ومشاكله ومعرفته حول اللغة العربية، وتوجيهه لإستراتيجيات التعليم، والمعلم مطالب بوضع إستراتيجية تعليم متكاملة العناصر، وتنوع الوضعيات التعليمية التعليمية، وابتكار آليات تراعي مستوى المتعلمين الذهني وتحصيلهم للغة العربية، وامتلاك المعلم كفاية لغوية دقيقة تمكنه من مراقبة مدى انسجام المعرفة اللغوية الواجب تعليمها مع المعرفة اللغوية المعلمة المقترحة على المتعلمين.

رغم هامش الحرية الذي يتمتع به المعلم في تحديد الوضعيات التعليمية فإن مسؤوليته في تنمية كفايات المتعلمين مضاعفة، ولا يمكننا بأي حال من الأحوال أن نغفل أثر هذا النقل التعليمي الذي يقوم به المعلم للمضامين المعرفية في تنمية كفاية المتعلمين التواصلية.

الهوامش:

- 1- ينظر: محمد محمود الحيلة، طرائق التدريس واستراتيجياته، دار الكتاب الجامعي، ط2، 2002، الإمارات العربية المتحدة، ص420.
- 2- محسن علي عطية، المرجع في تدريس اللغة العربية، مركز الكتاب للنشر، (د،ط)، القاهرة، (د،ت)، ص 11.
- 3- مرجع نفسه، ص 35.
- 4- عبد العال سيد عبد المنعم، طرق تدريس العربية، دار المعرفة الجامعية، (د،ط)، 1995، الإسكندرية، ص 06.
- 5- مرجع نفسه، صفحة نفسها.
- 6- محسن علي عطية، مرجع سابق، ص 35.
- 7- ينظر: مرجع نفسه، صفحة نفسها.
- 8- ميشال زكرياء، الألسنية علم اللغة الحديث، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، ط2، 1983، بيروت، ص 74.
- 9- محسن علي عطية، مرجع السابق، ص 30.
- 10- ينظر: حفيظة تازروني، اكتساب اللغة العربية عند الطفل الجزائري، دار القصبية للنشر، 2003، الجزائر، ص 120.
- 11- ينظر: المجلس الأعلى للتربية، المبادئ العامة للسياسة التربوية الجديدة وإصلاح التعليم الأساسي، المطبعة الرسمية، مارس، 1998، الجزائر، ص 76.
- 13- ينظر: محمد أحمد كريم وآخرون، مهنة التعليم وأدوار المعلم فيها، الشركة الجمهورية الحديثة لتحويل وطباعة الورق، 2003، الاسكندرية، ص414.
- 14- بشير ابرير، استعمال اللغة العربية بين الواقع والأفاق - تصور لمستقبل الخطاب في الجامعة، مجلة اللغة العربية، المجلس الأعلى للغة العربية، ع 6، 2002، الجزائر، ص 225.
- 15- عمار ساسي، تحديات الألفية الثالثة في وجه معلم اللغة العربية، تعليم اللغة العربية نموذجاً، مجلة لغات، ع 2، 2001، جامعة الجزائر، ص44.
- 16- ينظر: أحمد علي مدكور، منهج التربية الإسلامية، مكتبة الفلاح، ط1، 1987، الكويت، ص 90.
- 17- سميح أبو مغلي، الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، دار مجدلاوي للنشر، ط2، 1986، عمان، ص 108.

- 18- التخطيط اللغوي: هو عمل منهجي ينتظم مجموعة من الجهود المقصودة المصممة بصورة متسقة، لإحداث تغيير في النظام اللغوي؛ كالتصحيح اللغوي أو في الاستعمال اللغوي، كوضع الفصحى موضع العامية، أو لإحداث نظام لغوي عالمي أو قومي أو وطني مشترك، وهو يتوجه في الأساس إلى حلّ مشكلة لغوية قائمة، يستقصى البدائل الممكنة لحلها ثم يختار أحد هذه البدائل اختياراً مقصوداً عن وعي وعن بينة، تقوم هذه الطريقة على أساس من التنظير، ومبادئ التطبيق العلمي المتضافر مع التنظير، تمر بمراحل متعددة هي على وجه الإجمال: اختيار النموذج، التصنيف والتنظيم، الموازنة، التحديث والتنفيذ.
- 19- كوردير، مدخل إلى اللغويات التطبيقية، ترجمة جمال صبري، مجلة اللسان العربي، مج 14، ج 1، 1976، الرباط، ص 46.
- 20- عبد القادر عبو، الوسائل الإعلامية في التوصل البيداغوجي، مجلة لغات، ع 2، 2001، كلية الآداب واللغات، جامعة الجزائر، ص 28.
- 21- عائشة عبد الرحمن (بنت الشاطي) لغتنا والحياة ، دار المعارف ، (د، ط)، 1971، القاهرة، ص 191.
- 22- ينظر: سمر روجي الفيصل، قضايا اللغة العربية في العصر، الهيئة العامة السورية للكتاب، 2010، دمشق، ص-ص 202-206.
- 23- محسن على عطية، مرجع سابق، ص 17.
- 24- ينظر: عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللسان، موفم للنشر، 2007، الجزائر، ص-ص 181-184.
- 25- ينظر: مرجع نفسه، ص 185.
- 26- ينظر: مرجع نفسه، ص 186.
- 27- DENIS (G) , Linguistique Appliquée & Didactique des Langues, Armand Colin, Paris, 2ème ed, 1972 , P 12
- 28- بشير ابرير، مرجع سابق، ص 201.
- 29- مرجع نفسه، ص 197.
- 30- ميشال زكرياء، مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللغة، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، ط1، 1985، بيروت، ص 85.
- 31- مرجع نفسه، صفحة نفسها.
- 32- مرجع نفسه، صفحة نفسها.
- 33- ينظر: ابراهيم يوسف العبدالله، الإصلاحات التربوية لمواجهة متطلبات العصر وتحديات المستقبل، شركة المطبوعات للتوزيع والنشر، 2004، بيروت، ص-ص 25-26.
- 34- ينظر: محمد محمود الخيلة، مرجع سابق، ص، ص 339، 440.

- 35- أحمد اللقاني، تخطيط المنهج وتطويره، الأهلية للنشر والتوزيع، 1989، ص، ص 10، 11.
- 36- ينظر: مديرية التعليم الأساسي، مناهج السنة الرابعة متوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2005، الجزائر، ص - ص 10 - 12.
- 37- دوجلاس بروان، أسس تعلم اللغة وتعليمها، تر عبده الراجحي، دار النهضة العربية، 1994، بيروت، ص 25.
- 38- J. Pierre Cuq, Dictionnaire de Didactique du Français Langue étrangère et Seconde, CLE international, 2006, P 83
- 39- مديرية التعليم الأساسي، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثالثة متوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2004، الجزائر، ص 5.
- 40- ينظر: حلومة بوسعدية، تعليمية- تعلمية العربية، مطبوعة تكوين خاصة بطلبة أستاذية: علوم التربية، 2003-2004، تونس، ص 42، 43.
- 41- أنطوان صياح، كفايات معلم اللغة العربية، في كتاب تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، ط1، 2006، لبنان، ص 41.
- 42- ينظر: حلومة بوسعدية، مرجع سابق، ص، ص 39، 40.
- 43- محمود كامل الناقية، تعليم اللغة العربية في مرحلة التعلم العام في المملكة الأردنية الهاشمية الموسم الثقافي كتاب الموسم الثقافي الثامن عشر لمجمع اللغة العربية الأردني، 2000، الأردن، ص 268.
- 44- ينظر: سعيدة بن عمارة، انعكاسات الإصلاح التربوية على الأداء الوظيفي للأستاذ، مجلة العلوم الاجتماعية، ع 19، 2014، جامعة سطيف ص 126.
- 45- ينظر: مديرية التعليم الأساسي، مناهج السنة الثالثة متوسط، ديوان المطبوعات المدرسية، 2004، الجزائر، ص 33.
- 46- ابن خلدون، المقدمة، تح أحمد جار، دار الغد الجديد، ط 1، 2007، القاهرة، ص 541.
- 47- فتيحة سليمان، المذهب التربوي عند الغزالي، مكتبة نهضة مصر، ط2، 1965، القاهرة، ص 60.
- 48- محمود أحمد السيد، الموجز في طرق تدريس اللغة العربية وآدابها، دار العودة، 1980، بيروت، ص 97.
- 49- محمد حسن