مجلة العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب
Issn:2572-0058/E-issn:1969-2676
https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/485

المجلد: 06 العدد: 01- (2022) ص 53/ 65

إشكالية المصطلح التربوي بين البنية اللفظية والدلالات الزئبقية
كتب الجيل الثاني في مرحلة الابتدائي نموذجا

The problem of educational term between the verbal and the mercurial
The second generation in the primary school wrote a modal

حميدة بختي *
جامعة محمد البشير الابراهيمي برج بوعريريج (الجزائر)
hamida.bakhti@univ-bba.dz

د/ بوبكر الصديق صابري
جامعة محمد البشير الابراهيمي برج بوعريريج (الجزائر)
Sabribob34@yahoo.fr

معلومات المقال

تاريخ الارسال:
2021/06/12
تاريخ القبول:
2021/11/24

الكلمات المفتاحية:
- ✓ المصطلح التربوي
- ✓ البنية والدلالة
- ✓ الاكتساب اللغوي

الملخص:

تعد قضية المصطلح التربوي من أكثر القضايا المعجمية التي تواجه المشتغلين بعلم المصطلح وعلم التربية والتعليم، والذي سمح بالولوج في أغواره ومعالمه الخفية التعرف على طرائق وضع المصطلح العربي والغربي؛ طرائق تقوم على آليات تحدد خصائص اللغات وصفاتها وانتصبت فوارق بينها، كما كشف علاقة المصطلح ببنيته اللفظية ودلالاته الزئبقية المتغيرة باعتبار المصطلح عملة بوجهين بنية ودلالة، دال ومدلول، ولا يختلف اثنان أنّ اللغة العربية من بين ما تعاني منه في قضية المصطلح عدم ثبات المصطلح على دلالة واحدة بالرغم من أنّ البنية ثابتة لم تتغير، ويبدو أنّ هذه الظاهرة امتدت إلى المصطلح التربوي، وجاءت هذه الورقة البحثية لتبين تأثير ذلك على التحصيل المعرفي والاكتساب اللغوي لدى المتعلمين.

Article info

Received
12/06/2021
Accepted
24/11/2021

Abstract :

The issue of the educational term is one of the most lexical issues facing those working in the science of terminology and the science of education and education, and access to its hidden depths and features is allowed to

* - المؤلف المرسل.

identify ways of developing the Arabic and Western term, Methods based on mechanisms that determine the characteristics and qualities of languages and set differences between them. He also revealed the relationship of the term with its verbal structure and its changing mercury connotations, considering the term currency with two sides of structure and significance, indicative and signified, and the two do not differ that the Arabic language is among what it suffers from in an issue, It seems that this phenomenon has extended to the educational term, and this research paper came to show the effect of that on cognitive achievement and linguistic acquisition of learners.

Keywords:

- ✓ *Keyword: The educational term*
- ✓ *Keyword: Structure and semantics*
- ✓ *Keyword: Linguistic acquisition*

1. مقدمة:

المصطلح عماد المعرفة ومفتاح العلوم وأهم السبل المؤدية للاكتشافات والمثبتّة للاختراعات؛ إذ لا يمكن لأيّ علم من العلوم أن يقوم بدونه كونه مرتكزا تؤسس عليه العلوم وتتميّز عن بعضها، فليس بوسع أي باحث أن يتناول علما بعيدا عن مصطلحاته ودلالته من خلال فهمها فهما دقيقا وتوظيفه توظيفا يستهدف الدلالة المقصودة لا يتجاوزها إلى غيرها من الدلالات غير مستهدفة، لذا تنامت قضية المصطلح ومشكلاته ونالت اهتمام الباحثين وشغلت فكر اللغويين منذ زمن، وبكونه الركيزة الأساسية التي يتأسس عليها كل علم ولا سيما علم التربية، أضحت الحاجة ملحة لضبط مفاهيمه في الاستعمال، ومادام التواصل التربوي أساسه مصطلحاته وجب الاستقرار على مصطلحات دالة دلالة دقيقة على مفاهيم لا تقبل الهلامية، لأن الدلالة الزئبقية للمصطلح ستزيده غموضا وهذا لا يخدم المعرفة العلمية المستهدفة، ولا الاكتساب اللغوي لمصطلحات اللغة المرجوة في شيء، وعليه تحددت الإشكالية التالية:

ما واقع المصطلح التربوي في كتب مرحلة الابتدائي من حيث البنية والدلالة؟ وما تأثير الدلالة الزئبقية للمصطلح الواحد في التحصيل المعرفي والاكتساب اللغوي؟ وما السبيل لتوحيد المصطلحات التربوية بنية ودلالة؟

2. المصطلح التربوي بين التعدد اللفظي والدلالة الهلامية

يعد مفهوم التربية من المصطلحات التي تحمل أكثر المفاهيم عمومية وشمولية ولها العديد من الدلالات كونها مجال معرفي منظم، وهو مصطلح مشكل لاختلاف المدارس الفلسفية والتربوية والنفسية والاجتماعية التي خاضت فيه، لذلك تعددت دلالاته ومعانيه وفق حقب زمنية مختلفة، واختلف المتخصصون في الشؤون التربوية حول وضع مفهوم مشترك للتربية نتيجة اختلاف الأفكار وطبيعة الدراسة، وبالرجوع إلى البنية اللغوية للمصطلح التربوي على افتراض اتساعه بغية جمعه وتحديده، ووضع أسس تميّز بعضه عن بعض ومع ما يحمله من مفاهيم ومضامين سيكون لها دور في استيعاب الدلالة بصورة أفضل باعتبار البنية والدلالة وجهان لعملة واحدة هي المصطلح، والإبقاء على دلالته قارة لا تتغير بتغير الاستعمال ومواقفه يسهم بطريقة أو بأخرى في التحكم في المعرفة العلمية المستهدفة واستيعابها، ومنه وقبل تسليط الضوء على ما تتطلبه تفاصيل الإشكالية حري بنا الوقوف عند مدلولات المصطلح وقضاياه.

1.2 مفهوم المصطلح

احتل لفظ مصطلح شأنا كبيرا في الواجهة اللغوية العربية والغربية وكان صداه واضحا من خلال الدراسات اللغوية المكثفة والجادة والمتغيرة عند كثير من علماء وباحثين أجانب وعرب، واتصل علم المصطلح باللسانيات التطبيقية عامّة والدراسات المعجمية بالخصوص وألقى بظلاله على اللغة العربية، وأحدث ثورة في علم المصطلح الذي يختص بدراسة المصطلحات ويدرس القواعد التي تضبط الألفاظ والعبارات الاصطلاحية، وإشكالاته اللغوية والمعرفية واتصاله الوثيق بالعلوم الأخرى.

أ-الدلالة اللغوية

المصطلح لفظ مأخوذ من جذر (ص.ل.ح)، حيث جاء في لسان العرب لابن منظور:" الصُّلح تصالح القوم بينهم والصلح: السلم، وقد اصطلحوا وصالحوا واصّلحوا وتصالحوا واصّالحوا، الصلاح: ضدّ الفساد"، أما المعجم الوسيط فأضاف معنى الخلاف والتعارف والاتفاق قوله:" صلح، و صلاحا، و صلوحا: زال عنه الفساد اصطلح القوم :زال ما بينهم من خلاف وعلى الأمر تعارفوا عليه واتفقوا ..."(منظور، 1997، صفحة 60)، ومنه فالمصطلح لغويا يقود إلى مفهوم الاتفاق، واستبعاد أي خلاف.

ب-الدلالة الاصطلاحية

ينقل لنا الجرجاني (816هـ) مجموعة من التعريفات فيقول: "والاصطلاح عبارة عن اتفاق قوم على تسمية الشيء باسم بعد نقله عن موضوعه الأول وإخراج اللفظ من معنى لغوي إلى آخر لمناسبة بينهما. وقيل: الاصطلاح: إخراج الشيء عن معنى لغوي إلى معنى آخر لبين المراد. وقيل: الاصطلاح لفظ معين بين قوم معينين"(الجرجاني، 1998، صفحة 44)، يحدد الجرجاني معنى الاتفاق ومقابلة اللفظ من معنى إلى معنى آخر يناسب المفهوم المراد نقله، واعتبر المصطلح " وحدة مركبة من دال ومدلول، تتمثل أهميته في معرفة الشيء اللغوي الذي ينبغي أن يتلاءم مع المدلول المحدّد سلفا؛ أي نبحث عن الدال أو التسمية اللغوية للمدلول أو المفهوم. أما الاصطلاح فينطلق من الدال (اللفظ أو الشكل) إلى المدلول (المعنى)؛ أي نبحث عن للشكل على المعنى(خالدي، 2012، صفحة 107)، وهذا ما فسره دوبوك (Dubuc) أحد أعلام علم المصطلح الغربي بقوله:" أن المصطلح هو العنصر المكوّن لكلّ صنافة مصطلحيّة، وأنّه متعلق بلغة اختصاص؛ إذ يمكن تعريفه بأنّه تسمية شيء ما خاص بمجال معين"(Dubuc, 2005, p. 33) ، وأضاف دوبوك للتعريف السابق تخصص كل علم بمصطلحاته، فلا يمكن لأي علم من العلوم أن يخلو من قواعد وأسس ومصطلحات تضبط معالمه ومفاهيمه، كما أعطى يوسف وغليسي مفهوما للمصطلح بصفة عامّة بقوله:" هو علامة لغوية خاصة تقوم على ركنين أساسيين، لا سبيل إلى فصل دالها تعبيري عن مدلولها المضموني أو حدّها عن مفهومها أحدهما: الشكل (Forme) أو التسمية (Dénomination) والآخر المعنى (Séné) أو المفهوم (Notion) أو التصوّر (Concept) ... يوحدها التحديد أو التعريف (Définition) أي الوصف اللفظي للتصوّر الذهني"(وغليسي، 2008، الصفحات 27-28)، ومنه فالمصطلح اصطلاحيا هو مقابلة كل وحدة دلالية بوحدة لفظية تدل عليها وتميزها عن غيرها، بذكرها تستدعي بالضرورة الدلالة المستهدفة وهذا ناتج من الاتفاق على البنية للاستدلال على المعنى.

2.2 مفهوم المصطلح التربوي

إنّ أكبر إشكال ابستمولوجي في العلوم الإنسانية والتربوية والاجتماعية يكمن أساسا في إشكالية تحديد تعريف للمصطلح التربوي وبتعدد المصطلحات تتعدد الدلالات، وبتعدد العلوم تتعدد المصطلحات وتتخصص بها المعارف، ومن

بين المصطلحات المميزة للمعارف الدالة عليها المصطلح التربوي؛ فبمجرد الوقوف عند مدلول اللاحقة يتعين المصطلح المستهدف وتتحدد المعرفة المشار إليها بالمصطلح وتتميز؛ لذا نجد المصطلح التربوي يختلف عن المصطلح الفلسفي، وكلاهما يختلف عن المصطلح اللساني؛ فإذا كان الجامع بينها كونها مصطلحات لغوية فإن الفارق بينها بوجود اللاحقة تخرجه من الدلالة العامة إلى الدلالة المتخصصة أي من المعجم العام إلى المعجم المتخصص، وهذا ما يمنح فضل المصطلح المستهدف التميز عن المصطلح المتروك، لا لشيء إلا لأن المصطلح المستهدف تحدد معالمه المعرفة العلمية التي يشير إليها فبذكر كل مصطلح إلا ويحدد المعرفة المستهدفة.

المصطلح التربوي هو كل رمز أو علامة لغوية لها علاقة بالمفاهيم المستعملة والمتداولة في علم التربية وما يكتنفها من غموض ولبس واختفاء دلالاتها وعلاقتها بالعلوم الإنسانية الأخرى كعلم النفس وعلم الاجتماع والفلسفة وأبعادها كظاهرة فاعلة في جميع مكوناتها وفضاءاتها التي لها صلة بمجال التربية، "ومعنى هذا أنّ علم المصطلح ينطلق من المفاهيم وينبغي تحديد معنى كل مصطلح للدلالة على مفهوم محدد في داخل التخصص... وله علاقات بالعلوم الأخرى"(حجازي، صفحة 27)، التي لا تبرح تندمج مع بعضها البعض لتكوّن كتلة متجانسة تتكامل في بينها لتقود المتعلم برفق إلى استيعاب المعرفة العلمية المستهدفة.

والمصطلح التربوي شأنه شأن المصطلحات اللغوية الأخرى في الوضع يخضع لآليات إجرائية وظيفية حتى ينتج خالصا للاستعمال؛ وهذا ما يقودنا إلى الحديث عن تلك الآليات التي تجمع المصطلحات المختلفة باختلاف المعرفة العلمية التي توظف فيها.

3.2 آليات وضع المصطلح العربي

يتم وضع المصطلح العربي بطرق وآليات عديدة اتخذها العلماء لنقل الآلاف من المصطلحات في صدر الإسلام سواء من العلوم الفقهية واللغوية وعلوم الفرس واليونان والصين وغيرهم، فهذه الآليات تستخدم أيضا لنقل المعارف والفكر والحضارة وثقافة الشعوب من وإلى اللغة العربية، من أهم هذه الآليات الترجمة والاشتقاق والنحت والتعريب والمجاز.

1.3.2 الترجمة

اتجهت المعاجم العربية القديمة جميعها إلى وجهة واحدة في تعريف الترجمة فاستخدمت فعل ترجم بمفهومه الواسع؛ حيث جاء في لسان العرب" يترجم الكلام أي ينقله من لغة إلى أخرى، والشخص يسمى الترجمان وهو الذي يفسر الكلام"(منظور، 1997، صفحة 47)، أما في المعجم المحيط للفيروز أبادي فقد اختلف مفهومه للترجمة حيث يقول:" الترجمان هو المفسر وترجمة عنه، والفعل بدل على أصالة التاء"(الفيومي، صفحة 84) ويقر على أنّ كلمة ترجمة ومثلها ترجمان وترجم عربية صريحة الأصل لا لبس فيها، وهي ليست من أصول أعجمية بل اقتبسها الانجليز(dragman) معناها ترجمان وجعلوها من مفردات لغتهم كما اقتبسها الفرنسيون وقالوا (drogman)، فالمعنى اللغوي لفعل ترجم استقر على معنى التفسير، ويجدر الإشارة إلى أن ابن المقفع قد أشار لكلمة الترجمة بمصطلح آخر ألا وهو "النقل" للدلالة عنها؛ أي نقل الكلام من لغة إلى أخرى، وتبيّن أن لفظ ترجمة جاء بمعنى الإبانة والوضوح والتفسير والنقل من شكل لغوي لآخر ومن لغة لأخرى، واعتبرها وبشكل عام فالترجمة وسيلة وغاية لتمازج الأفكار وتلاقي الثقافات والمعارف في شتى حقول المعرفة.

كما عرّفها جون دوبوا (Jean du bois):" Traduction على أنّها نقل رسالة من لغة الأصل (Langue source) إلى لغة الهدف (Langue cible)، وتطلق على الفعل ونتاجه... وترتبط بالنصوص المكتوبة، وإذا تعلق الأمر بنقل شفوي

فيطلق عليها ترجمة شفهية (Interprétariat)"(autre, 2002, p. 486) ، ركز دوبوا في تعريفه على النص المكتوب ليبيّن عناصر الترجمة ويميز بين أنواعها وضبط لكل منها مصطلحا خاصا به، في المقابل اعتبر محمد النحاس الترجمة " نقل نص من لغة المصدر إلى لغة الهدف مع الحفاظ على التكافؤ الدلالي والأسلوبي"(النحاس، 2003، صفحة 15)، حيث دعا للمحافظة على الدلالة والأسلوب انطلاقا من النص باعتبارها؛ أي أنّ الترجمة نقل للتصوّر الذهني أو المدلول انطلاقا من المفهوم الأصلي في النص الأصلي، في حين نجد أنّ بيتر نيومارك حاول أن يوضح الاتجاهات الأساسية للترجمة بقوله:" لب الترجمة الاتصالية هو الرسالة الدلالية فهو المغزى (signifiance) أي القيمة أو الأهمية الدائمة"(نيومارك، 1986، صفحة 129)، فهو يركز على مدى دقة الترجمة وقدرتها على نقل أكبر عدد ممكن من الدلالات من المعنى الأصل ويخضعها للترجمة الاتصالية وما تحدثه من تأثير على القراء، والدلالية التي تفسح المجال للمترجم لتصورات متعددة تجعله في حيرة من أمره، ويحيلنا من خلال التعريفات السابقة أنّ الترجمة تخضع لمنطلقات ومرجعيات وابستمولوجية المترجم إلا أنّه لا يمنع من صياغة مفهوم شامل وموحد من لغة الأصل إلى لغة الهدف مع ضرورة نقل التصور الذهني والفهم العميق له من اللغة الأصل للتمكن من إيصال الدال مع مدلوله إلى اللغة الهدف دون الإخلال بالمعنى.

2.3.2 الاشتقاق والتوليد

تميزت اللغة العربية بصفة الاشتقاقية مقارنة باللغات الأخرى ورسمت معالمها عبر الزمن باحتفاظها بصفاتها وخصائصها اللغوية، والاشتقاق أهم وسائل نمو اللغة وتوليدها وهو:" أخذ صيغة من أخرى مع اتفاقهما معنى ومادة أصلية، أو هيئة تركيب لها، ليدلّ على معنى الأصل، بزيادة مفيدة لأجلها اختلفا حروفا أو هيئة، كضارب من ضرب"(حسن، 1995، صفحة 30)، وتوالدها وتكاثر كلماتها للدلالة على معان جديدة، "وأكبر أصول الاشتقاق في اللغة العربية هو المصدر، فمن مصدر السمع مثلا يشتق الفعل الماضي سمع واسم الفاعل سامع واسم المفعول مسموع.... وتكون هذه المشتقات متفقة في حروفها الأصلية، وفي المعنى الأصلي للمصدر"(دويدري، 2010، صفحة 72)، والاختلاف يكمن في صيغة كل مشتق يسمى هذا النوع من الاشتقاق الاشتقاق الصغير، أما إذا تناسب اللفظ والمعنى واختلف ترتيب الحروف يسمى بالاشتقاق الكبير مثلا طاف وطفا ويسمى أيضا القلب، وهناك نوع ثالث يسمى الاشتقاق الأكبر أو الإبدال" وهو انتزاع لفظ من لفظ مع تناسب بينهما في المعنى والمخرج، واختلاف في بعض الحروف نحو عنوان الرسالة وعلوانها"(دويدري، 2010، صفحة 73)، واعتبر العلماء النون واللام متناسبان في المخرج وبذلك يحمل الدلالة نفسها، أما في اللغات الهندوأوروبية فقد ارتسمت معالمها اللغوية في الإبدال بالرجوع إلى الكلمات أحادية الهجاء، وإمعان النظر فيما أضيف إلى أول الحرفين الثنائيين يسمى هذا النوع بالصدر (préfix)، والكسع أو التذليل (suffix) هو زيادة حرف الهجاء في آخر الكلمة مثلا: نبّ، نبس، نبش، نبر....

3.3.2 النحت والتركيب

أبدع العرب في تليين اللغة العربية منذ العصر الجاهلي ونقلوا الفصاحة وأزالوا الغموض عنها، وتغيرت دلالة الألفاظ بمرور الزمن وتحوّلت من الوضع الأول إلى الوضع الجديد، وتناول اللغويين القدامى والمحدثون النحت وأول من تطرق إليه كمصطلح الخليل بن أحمد الفراهيدي واهتم بالأبنية المنحوتة وأوضح قائلا:" أخذوا من كلمتين متعاقبتين كلمة واشتقوا فعلا"(أحمد، 1967، صفحة 68)، وأعطى أمثلة كثير نذكر على سبيل المثال الحوقلة (لا حول ولا قوة إلا بالله)، البسملة (بسم الله الرحمن الرحيم)، الحمدلة (الحمد لله)....، وجاء النحت "في الاصطلاح أن تعمد إلى كلمتين أو جملة فتنزع من مجموع حروف كلماتها كلمة فذة تدل على ما كانت تدل عليه الجملة نفسها"(حجازي، صفحة 73)،

ويعتبر النحت من الآليات التي توضع به المصطلحات العلمية والتربوية حتى في اللغات الهندوأوروبية ومن أمثلة النحت في الإنجليزية: فكلمة (Smog) إشارة إلى (Smoke+ fog) وتعني باللغة العربية الضباب المختلط بالدخان، وكلمة فلسفة philosophia منحوتة من جملة محبة الحكمة philo وتعني حب وSophia وتعني الحكمة.

ويرى بعض اللغويين المحدثين أنّ النحت ظاهرة لغوية هندوأوروبية أقل فائدة في النتاج المصطلحي نظرا لعدم توافقه مع الدلالات اللغوية الأصليّة العربيّة وفي الواقع أنه موروث غربي لسنا بأمس الحاجة إليه ووسيلة مفيدة لتنمية اللغة العربية؛ وفي هذا الشأن فإننا نعبر عن كثير من المعاني العلمية بتراكيب متنوعة، فإذا كانت هذه التراكيب قصيرة وسهلة فيمكننا أن نستمر في استعمالها على حالها، أمّا إذا كانت طويلة صعبة فمن مصلحة العلم واللغة أن ننحتها لأجل تسهيل استعمالها وانتشارها، ويشاطر هذا الرأي عبد السلام المسدي حيث يولي اهتمامه بالنحت كآلية عصرية وإن كان ارتباطه الأصلي يرجع إلى اللغات الهندوأوروبية التي لا تضاهي اللغة العربية في خصائصها وصفاتها باعتبارها من اللغات السامية؛ التي حافظت على بقائها رغم التلاقح اللغوي الحاصل في ظل التطوّر التكنولوجي والتقني السريع.

يعد التركيب وسيلة وآلية تكوين المصطلحات العربية، والمقصود به "ترجمة العناصر المكونة للمصطلح الأوروبي إلى اللغة العربية وتكوين تركيب عربي من أكثر من كلمة يؤدي معنى المصطلح الأوروبي. وهناك مصطلحات كثيرة كونتها العربية الفصحى الحديثة بطريقة التركيب والنحت. والفرق بين الطريقتين كبير، ففي النحت تفقد العناصر المكونة بعض صوامتها وحركاتها، وفي التركيب تحتفظ العناصر المكونة بكل صوامتها وحركاتها"(حجازي، صفحة 77)، لذا نجد أنّ اللغة العربية تميل للتركيب دون النحت رغم أنّه نشأ في العصر الحديث واتصل بالمصطلحات الهندوأوروبية في ترجمتها في مقدمتها المصطلحات المركبة المزجية من الوحدة الصرفية (لا) أو (ما) مثلا: لاسلكي، لا مركزي، لافقاري، لا انضغاطية، لا زهرية.... ويجوز إضافة (أل) التعريف في هذا المركب المزجي، وقد شملت المصطلحات الحديثة في مجالات عدة للدلالة على مفاهيم علمية تخص المجال التعليم العام. أما التركيب المزجي الإضافي فيتكون "من اسمين نزل ثانيهما منزلة التنوين مما قبله كعبد الله، وأبي قحافة، وحكمه أن يجري الأول بحسب العوامل الثلاثة رفعا ونصبا وجرا، ويجر الثاني بالإضافة"(الاشهب، 2011، صفحة 112)، يضاف لها الأسماء (شبه، عدم، غير، بين، ذو، فوق، تحت، وصيغة نسب) على سبيل المثال: شبه منحرف، عدم التكافؤ، غير عضوي، ذوات الفلقة، رباعي الأوراق، عنقودي الشكل.... وفيما يخص النوع الثالث من التركيب يطلق عليه التركيب المزجي المختلط الشائع في المصطلحات الكيميائية خصوصا فمصطلح Lactate ترجم عنصره الأول Lact بـ: لبن، واحتفظ المصطلح العربي بالنهاية لَبِنَاتْ، كبريتات أو احتفاظ الكلمة العربية بكل صوامتها وحركاتها وإضافة في نهايتها أجنبية مثلا: نحاسيك = نحاس + يك (**ic**)، تختلف اللاحقة في الإنجليزية (يد) مثلا في: كبريت + يد= كبريتيد بالإنجليزيةsulphide ، والمصطلح نفسه يتغير مع الفرنسية بإضافة اللاحقة (ور): كبريت + ور= كبريتور sulfure، مما يحيلنا إلى أن اللغات تتداخل وتتلاقح فيما بينها وتشكل تركيبا مصطلحيا بمفهوم جديد يساهم في نقل التصوّر والمدلول بدال ورمز لغوي أو مصطلح يحفظ المفاهيم ويجعل لها مقابل في كل اللغات.

كما تتعامل اللغات الهندوأوروبية مع سوابق المصطلحات التي تلتصق في بدايته، مثلا: السابقة (anti) يقابلها في اللغة العربية عدّة مصطلحات وهي: مضاد (مضاد للتخثر anticaogulant)، منعكس (منعكس الاستقامة antitropic)، مقابل (مقابل التويجية antipetalous)، مضاد (مضاد حيوي antibiosis)، ومستضد(antigen)، وغيرها من السوابق واللواحق.

أما المجاز هو إحدى آليات الوضع المصطلحي ووسيلة من وسائل التوليد اللفظي يلجأ للاستجابة للحاجات اللغوية للتعبير عن المفاهيم المستحدثة وإحياء الألفاظ الميتة أو تغيير دلالتها و"مكمن المجاز استعداد اللغة لإنجاز تحوّلات

دلالية بين أجزائها: يتحرك الدال، فيزاح عن مدلوله ليلابس مدلولا قائما ومستحدثا وهكذا يصبح المجاز جسر العبور تمت عليه الدوال بين الحقول المفهومية"(المسدي، 1984، صفحة 44)، المجاز هو" استعمال اللفظ في غير ما وضع له أصلا؛ أي نقله من دلالاته المعجمية (الأصلية أو الوضعية أو الحقيقية) إلى دلالة علمية (مجازية أو اصطلاحية) جديدة على أن تكون هناك مناسبة بين الدلالتين"(وغليسي، 2008، صفحة 84)، فيكون المجاز ظاهرة لغوية تسهم في زيادة الرصيد اللغوي والمعرفي و التحوّل الدلالي للغة.

4.3.2 التعريب والاقتراض

التعريب آلية ضرورية لابد منها لتنمية اللغة العربية؛ إذ يعتبر من أسهل الطرق وأسرعها في نقل المفاهيم والمعارف الجديد من وإلى اللغة العربية، والتعريب في مدلوله اللغوي يعني الإبانة والوضوح فقد ورد في لسان العرب أنّه "مصدر عرّب بالتضعيف وعرّب منطقه أي هذبه من اللحن، والإعراب الذي هو النحو، إنما هو الإبانة عن المعاني بالألفاظ ... ويقال عرّبت له الكلام إعرابا إذا بينته له"(منظور، 1997، صفحة 83)، أما المعنى الاصطلاحي فيدخل ضمن ظاهرة لغوية عالمية يطلق عليها الاقتراض اللغوي، فقد عرفه السيوطي بقوله:" المعرّب هو ما استعمله العرب من الألفاظ الموضوعة لمعان في غير لغتها، وعن تعريب الاسم الأعجمي أن تتفوه به العرب على مناهجها"(السيوطي، 1987، صفحة 268)، فاللغة العربية اقترضت الكثير من الكلمات الأعجمية وأقرضت كثيرا من مفرداتها إلى للغات الأخرى، وهذا دليل على تعايش اللغات عبر التاريخ وتطوّرها، حيث تستقطب الجديد من المفاهيم، ولم تسلم لغة من اللغات من هذه الظاهرة اللغوية وصار اليوم أداة فعالة في استقبال مصطلحات الجديدة على اختلاف حقولها المعرفية وتخصصاتها، ويشترط في تعريب المصطلح الأجنبي ضوابط وقواعد وتوصيات وضعتها وأكدت عليها مجامع اللغة العربية نذكر من أهمها:

- ✓ ترجيح ما سهل نطقه في رسم الألفاظ المعربة عند اختلاف نطقها في اللغات الأجنبية، فإذا وجدت طريقتان لنطق الكلمة الواحدة نختار النطق الأيسر.
- ✓ التغيير في شكله حتى يصبح موافقا للصيغة العربية ومستساغا، وقد يشمل هذا التغيير أصوات الكلمة أو صيغها أو كليهما.
- ✓ اعتبار المصطلح عربيا فإنّه يخضع لقواعد اللغة العربية وخصائصها منها الاشتقاقية وأدوات البدء والإلحاق من أمثلة ذلك مصطلح تليفون الذي اشتق منها على وزن (فَعْلَلَ) تلفن يتلفن تلفنة وتليفونا.

وتبقى جهود مجامع اللغة العربية لا ترقى للمطلوب في وجود زخم هائل من المصطلحات الأجنبية الجديدة؛ إذ يقول الدكتور الفاسي الفهري في هذا الصدد:" إنّ تحرّك اللغة العربية في هذا الميدان كشأنه في ميادين ثقافية وعلمية أخرى، اتسم بالبطء الذي لا يتيح مواكبة الركب، ولم يوفق اللغويون العرب في تلاقي حدوث تراكم في المصطلحات التي يتعيّن نقلها من اللغات الأخرى، ولم ترق الجهود الفردية إلى مستوى التحدي"(الفهري، 1985، صفحة 391)، فلا بد من حالة استنفار قصوى لوضع خطة استعجاليه تستهدف كل من له علاقة من قريب أو بعيد بالمجامع اللغوية العربية، وذلك بحوكمة الوضع الحالي للغة العربية والابتعاد عن كل التوجهات والتعصبات الفكرية والإيديولوجية التي لا طائل من ورائها سوى اختلاف الرأي وإثبات الوجود.

4. المصطلح التربوي في كتب الجيل الثاني مرحلة الابتدائي دراسة في البنية والدلالة

تعتبر الكتب المدرسية من الوسائل الهامة في العملية التعليمية، فهو المرجع والوعاء الذي يستمد منه المتعلم المادة العلمية ويستقي منها معارفه، وتتضمن في طياته وحدات تعليمية مقترحة في المنهاج يهدف من ورائها بناء كفاءات محددة في مختلف مستويات التعلّم، انطلاقا من الكفاءة القاعدية وصولا للكفاءة الختامية حتى تنسجم مع المتعلّم وقدراته المعرفية والأدائية، ويعتبر الكتاب هو" الذاكرة التي تحفظ ما مضى ليكون نقطة البدء لما قد حضر"(محفوظ، 1983، صفحة 151) باعتباره من أكثر الوسائل استخداما في العملية التعليمية، فهو "نظام كلي يهدف إلى مساعدة المعلمين ويشتمل على عدّة عناصر: الأهداف والمحتوى والأنشطة والتقويم، وبهذا يهدف إلى مساعدة المعلمين والمتعلمين في صف ما، وفي مادة دراسية ما على تحقيق الأهداف المتوخاة كما حددها المنهاج"(محمد الحيلة، 2000، صفحة 35)،يكتسب المتعلّم مصطلحات تعليمية وتربوية ومهارات وسلوكات وكفايات تنمي قدراته الذهنية والعقلية على التفكير والتحليل والاستنتاج، وتعتبر كتب الجيل الثاني الموجهة لمتعلمي الطور الابتدائي في الجزائر هي الوثيقة التي تجسد البرامج الرسمية لوزارة التربية الوطنية ومحل دراسة هذه العينة من أجل نقل المعارف للمتعلمين وإكسابهم بعض المهارات وتفعيل سيرورة التعلّمات وفق طرائق التعلّم الحديثة المقاربة بالكفايات ورصد وإحصاء المصطلحات التربوية ودراستها انطلاقا من البنية اللغوية وصولا إلى الدلالة والتصوّر الذهني المراد التحكم فيه.

إنّ دراسة كتب الجيل الثاني في طور الابتدائي بمختلف مستوياته وتعدد مواد الدراسية فيه، ونظرا لأهمية الكتاب المدرسي كوسيلة تعليمية أساسية، فإنّه يخضع إلى ضبط المصطلحات التربوية ضبطا دقيقا مراعيا في ذلك الفروق الفردية والقدرات الذهنية للمتعلمين في كل مستوى تعلّمي، وقد أفضى إحصاء المصطلحات التربوية المتناثرة في ثنايا الكتب المدرسية كمادة لغوية إلى اختلاف في البنية الأساسية وتنوّعها، فجل المصطلحات التربوية تنطوي تحت آلية الاشتقاق.

وبالرجوع إلى المدونة لتحصيل ما جاء فيها من مصطلحات تربوية والإحاطة بكل دلالاتها الوظيفية، فقد جاءت معظم المصطلحات على أبنية الأفعال منها ما ورد في دفتر الأنشطة في اللغة العربية السنة الأولى ابتدائي تعدد المصطلحات التربوية التي تحمل دلالة وظيفية واحدة فمثلا: ما جاء على صيغة (فَعَلَ) ثلاثي مجرد ورد على صيغة المضارع (أَفْعَلُ) مثلا: أَضَعُ، أُسَمِي، الصورة ص 22، أستعين ص23 وأُتَمِم ص 28 على صيغة (أُفَعِّلُ)، وردت هذه المصطلحات التربوية تحمل دلالة وظيفية واحدة هي تكملة الناقص في العبارة أو الكلمة واستعمال الصورة المحسوسة مع المصطلح من شأنه تقريب الدلالة ولكن في الحقيقة تشتيت ذهن المتعلم وتركيزه على ما هو محسوس وابتعاده على فهم دلالة البنية اللفظية ، وفي المقابل فقد ورد مصطلح (أضع ص52، أشير، أملأ ص56)، من الكتاب نفسه والتي توحي إلى دلالة واحدة وهي وضع الكلمات الناقصة المناسبة في السياق المناسب ، فمصطلح أَضَعُ حمل في طياته دلالتين وظيفيتين الأولى هي التكملة والثانية هي الوضع، في نفس الكتاب نجد أنّ المصطلحات (أُدْخِلُ ص74، أَمْلَأُ ص75، وأُكْمِلُ ص77) ببنية لغوية فعلية على صيغة (أَفْعَلُ) و صيغة (أُفْعِلُ) بدلالاتها الأصلية المختلفة قد أدت دلالة وظيفية واحدة هي أَضَعُ، والمتبصر يرى أنّ تعدد المصطلح التربوي فاق ثماني (08) مصطلحات- في المرحلة الابتدائية التمهيدية للسنة الأولى لتحمل دلالة وظيفية واحدة كان لابد من انتقاء مصطلحا واحدا يؤدي وظيفة دلالية واحدة في جميع أنشطة التعلّم لأنّ درجة تركيز واستيعاب المتعلم صغيرة ومقارنة هذا التعدد للمصطلح التربوي تستدعي معارف وخبرات درجة استيعاب لا تكفل لمتعلّم الابتدائي أن يستكمل الدلالة كما هي، كما ورد مصطلحي (أَرْبِطُ، أَصِلُ) بسهم ص28، 29 من نفس الكتاب مصطلحين لبنية لغوية على صيغة (أَفْعِل) تحمل دلالة واحدة هي الربط بين ما يناسبه في السياق اللغوي، بالإضافة إلى استعمال المصطلحات التربوية المتعددة مثلا: (أَحِط ص 35، أرسم 26، ألوّن ص26) في دفتر أنشطة الرياضيات والتربية العلمية والتكنولوجية للمستوى نفسه واختلاف أبنيتها الفعلية على صيغتي (أَفْعَل) و(أُفَعِّل)

لتحمل دلالة واحدة هي التتبع للوصول إلى الهدف المسطر مسبقا، وما يستدعي الانتباه أنّ الأنشطة المتناولة في كل الكتب في مرحلة الابتدائي متنوعة الأبنية الفعلية مكررة في كل مراحل التعلّم وتتغير من كتاب إلى آخر.

وقد استعملت مصطلحات تربوية متعددة (أجند معارفي، الحصيلة، معالجة، حل المشكلة، تعلّمت صفحة 34، 35 من كتاب السنة الرابعة ابتدائي تكررت في السنة الثالثة والخامسة ابتدائي رياضيات في الصفحات (21،22،23، 33،34،35 ...) من كتاب السنة الثالثة تحمل دلالة (أنجز، أحل، أتمرّن)، وبالنظر إلى المصطلح التربوي أجند على صيغة أفعِّل والتجنيد يحتاج إلى كل القدرات النفسية والحسية والسلوكية والمعرفية المسبقة وإدماجها للوصول إلى الأهداف المسطرة مسبقا وفق مناهج التعليم الابتدائي، أما الحصيلة فهي وضع كل القدرات والمعارف لتثبيتها في تمارين ووضعيات وتعلّمات مختلفة، في المقابل نجد مصطلحات تربوية تحمل الدلالة الوظيفية السابقة مثلا: (أطبق ص64، أنجز ص36، تعلّمت ص96) في كتاب الرياضيات السنة الثالثة، ويمكن التركيز على المصطلح التربوي أتعلّم و تعلّمت ص36، ص64 من الكتاب نفسه والتي وردت في عدة مواضع في كتب الجيل الثاني مصطلح بدلالتين مختلفتين الأولى هي الاستخلاص والاستنتاج والدلالة الثانية هي الإنجاز والحل والتطبيق والتمرين، كما ورد مصطلح تعلّمت ص88 كتاب السنة الرابعة ابتدائي، يطرح فيه حل المشكلة أو مجموعة من التمارين واستنتاج القاعدة الرياضية أو مجموعة القواعد التي يجب على المتعلم اكتسابها بغية توظيفها في التعلّمات في المراحل التعليمية القادمة، في هذا الموضع نجد المصطلح التربوي تعلّمت حمل دلالتين في الوقت نفسه (الإنجاز والاستنتاج) لإدماج المعارف وتشويش ذهن المتعلم في هذه المرحلة التي تستوجب الحرص على تثبيت المكتسبات اللغوية وغير اللغوية وفق تخطيط تعلّمي حدده المنهاج ويطبقه المعلم، ولكن هذا الأخير يصطدم بالمحتوى الذي جعل مهمته إجرائية لتحصيل المعرفة العلمية المستهدفة.

كما استعمل مصطلحين يحملان دلالة واحدة ببنية لغوية متغيرة (أوجد، أتعمّق) (أَفْعِل، أَتَفَعَّلُ) ص36، ص37 من كتاب السنة الرابعة رياضيات، وتعني أبحث أضيف استنبط واستنتج وأكمل عن المعلومة الناقصة في المشكلة لحلها وهي تشبه إلى حدّ كبير الألغاز التي تحتاج إلى مفاتيح لغوية واستنباط المفاهيم المحذوفة منها يمكنه إضافة تسطير الحلول الممكنة للمشكلة، وهذا ما يجعل المتعلم يقع في صعوبة حل المشكلات الرياضية؛ لأنّ المصطلحات التي وظّفت بمفاهيم غير قارة ومتعددة تحتاج إلى تفسير وفهم معمق بالنظر إلى الاستعدادات اللغوية والنفسية والاجتماعية وقدراته الذهنية التي في أغلب الأوقات لا تستوعب المدلول بالقدر المطلوب.

وعند تفحصنا لكتاب التربية العلمية تعددت المصطلحات التربوية التي تحمل دلالة وظيفية واحدة فعلى سبيل المثال: المصطلحين (أَحْسُب، أَعُد) ص20 على بنية لغوية واحدة أَفْعُل فهي تصب في دلالة واحدة هي إجراء عملي يوظف فيه المتعلم كل مكتسباته القبلية والحالية من سلوكات ومعارف متنوعة لإدراك التعلّمات وتثبيتها، وقد نجد أمثلة عديدة في المدونة تعدد فيها المصطلح ببنيات مختلفة لدلالة واحدة، كما وظّف المصطلح التربوي ببنية لغوية واحدة والدال على مدلولات كثيرة نذكر منها في الكتاب نفسه ص27 استعمل المصطلح حدِّد، الصورة على صيغة فعِّل الذي يحمل دلالات متعددة هي (رتّب، ميّز، وأدرك) كلّها تحتاج إلى ترصيف ذهن المتعلّم وتحليل المعطيات للوصول إلى تحديد المفهوم القار، وفي الصفحة نفسها استعمل المصطلح من البنية اللغوية نفسها فَعِّل صَنِّف، الجدول المتعدد الدلالات وهي (أحاط، أشار، بيّن، أقام، وضح)، يحمل هذا المصطلح التربوي دلالات زئبقية لا يستطيع المتعلّم تحديد الدلالة مقارنة بسنه وقدراته الذهنية التي تحتاج إلى تدريب متواصل والعملية التعليمية هنا مركبة باستحضار الصورة الذهنية اللغوية وغير اللغوية المكتسبة وتوضيحها وتبيين معالمها وتحديد ونمطها وتوضيحه للوصول إلى توظيف التعليمة التي أسندت للمتعلّم على بنية مصطلحية واحدة بدلالات متعددة.

ولم تغب آلية التركيب الإضافي في مصطلح (لامادي): لا+ اسم جامد (مادي)+ صور ص14،13،12،11 من كتاب التربية المدنية سنة رابعة ابتدائي، حيث أصبح هذا التركيب شائعا في العربية الفصحى وفي مجالات متعددة للدلالة على مفاهيم علمية وثقافية وفلسفية واجتماعية وحتى سياسية، ويدخل ضمن تركيب المصطلحات تركيبا مزجيا من الوحدة الصرفية حيث شمل هذا المصطلح التربوي مجالات عدة للدلالة على مفاهيم متعددة في مجال التعليم هي التعدد الثقافي المادي كاللباس والحلي والطعام، والتراث الثقافي المتنوع لامادي يتمثل في الفلكلور والرقصات الشعبية والغناء والشعر وغيرها، تمثل هذه المفاهيم الكثيرة والمتعددة بالنظر إلى الموروث الثقافي واللغوي الجزائري في مناطق متعددة من الوطن واختلاف أنماطها، هاجسا كبيرا في تحديد الدلالات والدوال التي تحمل في طياتها تشابهات واختلافات ومعان غير ثابتة، لذا يبقى المتعلم تائها بين البنية اللغوية المتعددة والدلالات الزئبقية التي لا يمكن الوصول إليها في ظل الحركة المتسارعة للمفاهيم المتغيرة.

أما في اللغة الأجنبية الأولى (الفرنسية) التي ارتسمت خصائصها من اللغات الهندوأوروبية والتي تقوم على الخاصية الإلصاقية التي تقوم على توليد كلمات جديدة لدلالات جديدة من خلال السوابق واللواحق أو ما يسمى الاشتقاق اللصقي، والتحاقها بصف اللغات الاشتقاقية كان لزاما التعريج إلى هذه اللغة التي أسندت إلى مستويات ثلاث؛ الثالثة والرابعة والخامسة ابتدائي وفق اختيار سن الثامنة كمنعرج لتعليم اللغة الثالثة في مناهج التربية والتعليم في مرحلة الابتدائي، واعتبار أنّ الكتاب هو المرجع والوعاء الذي يلجأ إليه المتعلم والمعلم لاكتساب المعارف وتوظيفها، والمصطلح التربوي فيه هو الركيزة الأساسية في تحديد وتوحيد وتثبيت التعلّمات والباعث والمعزز في حدّة الاستجابة، وبالرجوع إلى المدونة نجد تعدد المصطلح التربوي لدلالة واحدة من كتاب دروس الفرنسية السنة الثالثة ابتدائي ما يأتي:

Recopie = Ecris
Exemple : Exercice 5 p17 Ecris dans ton cahier
Exercice 3 p17 Recopie dans ton cahier
Mets = Ecris
Exemple :
Exercice 3 p53 Mets en ordre les mots pour écrire une phrase
Exercice 5 p86 Ecris une phrase avec les mots suivants

نجد أنّ المصطلحات التربوية (Recopie، Mets، Ecris) وبنيتها اللغوية المتغيرة تحمل دلالة واحدة وهي الكتابة، وبالنظر إلى أنّ المتعلم في المرحلة الأولى لتعلّم اللغة الثالثة كان الأجدر التركيز على توحيد المصطلح الواحد للدلالة الواحدة ذات المفهوم الواحد، والأمثلة متعددة في الكتاب منها:

Dis = Répète
Exemple :
Exercice 3 p12 écoute et répète le dialogue
Exercice 4 p13 écoute et dis les objets

أما فيما يخص تعدد الدلالة لمصطلح واحد فقد انتقينا مثالا في كتاب الفرنسية للسنة الخامسة وتغيير جلي واضح للدلالة مقارنة بالبنية الواحدة للمصطلح التربوي: complète

Exemple :
Exercice 1 p30 complète l'accord de l'adjectif
Exercice 3 p18 complète puis dis les dialogues
Exercice 4 p19 complète par l'adjectif de couleur

فالمصطلح complèteحمل ثلاث دلالات هي على التوالي (أكمل، صرّف، اربط) بالإضافة إلى دلالة الصورة التي تحمل عدّة دلالات أخرى ترتسم في ذهن المتعلّم وتجعلها غير مستقرة مع المفاهيم المراد ترجمتها وانجازها لتثبيت المكتسبات.

وهناك من يرى أنّ التعدد من شأنه تنويع الموروث اللغوي والتركيز على الكم وما يكتسبه المتعلم ولا يراعي الكيف الذي به تتحدد معالمه بدقة ووضوح في اختيار وتحرير المصطلح الواحد للدلالة الواحدة والأمثلة متعددة في طيات صفحات المدونة، بالنظر إلى طرائق التدريس المعمول بها؛ التدريس بالمقاربة بالكفاءات التي تظهر فيها الفروق الفردية للمتعلمين وتجعلهم محور العملية التعليمية التعلّمية، فالدلالة أو المدلول التي يحملها الدال تتجسّد صورة ذهنية عند المتعلّم بالنظر إلى التعدد الدلالي وتعدد الأنشطة والحصص التربوية مقارنة مع درجة الاستيعاب التي من المفروض أن يتقبلها، ضف إلى ذلك الصورة التجريدية للمصطلح التربوي في أغلب الأحيان لا تنقل بمفاهيمها ومعالمها اللغوية والنفسية والسلوكية وحتى الاجتماعية كصورة ذهنية متكاملة، لذا نجد علماء النفس والتربية لهم نظرة في طرائق تعليم الطفل انطلاقا من المحسوس والملموس وتجسيد الرموز اللغوية بصورة محسوسة أو مجسم لنقل التصوّر من صورته المادية إلى صورته المعنوية، والابتعاد الكلي عن التجريد خصوصا في بداية التعلّم.

والواضح أنّ مسار المصطلح التربوي مضطرب وعيب مصطلحي مموج المعالم ذا صلة بمسار علوم مختلفة كعلم النفس والتربية والاجتماع والفلسفة، وارتسمت معالمه في البحوث التطبيقية للمقاربة بين هذه التخصصات، وهو ما يفسر الكثير من المفاهيم التربوية يكتنفها الغموض والالتباس؛ لأنّ المفاهيم نشأت في علم من العلوم وهاجرت إلى آخر لتنتقل وتنشأ وتستقر في مجال غير مجالها، وهذا الأخير إشكال معرفي مصطلحي للمشتغلين بالتربية والتعليم كظاهرة تربوية عويصة التفكيك بالنظر إلى ترسيخ قناعة تداخل وتقارب العلوم الإنسانية مع علوم التربية، فما محل مجامع اللغة العربية من تحديد المصطلحات التربوية من رفع الستار على السياسات التربوية؟ والتي تعكس مختلف أشكالها الفكرية والأيديولوجية والاجتماعية، وتؤدي دورا هاما في تأطير وضع المصطلحات التربوية في الكتب المدرسية الموجهة للمتعلّم في مرحلة الابتدائي بالخصوص؛ والتي تتماشى ومدى استيعابه وتحديد مفاهيمها بدّقة والبحث عن الوسائل الكفيلة بتكوين مصطلحات يقننها ويوحدها ويتفق عليها.

5. خاتمة:

يمكن مما تقدم أن تكون بعض المقترحات إجابات عن التساؤلات؛ واقتراحات قد تكون مسهلة للعملية التعلّمية التعليمية، ووضع معالم جديدة لتوحيد المصطلح الواحد الدال على معان عدة، لأنّ تعدد المصطلح لمعنى واحد من شأنه أن يورث اضطرابا لدى المعلم والمتعلم معا في ضبط المفهوم وبالتالي نقل المعرفة العلمية التي ستصل مضطربة بدورها إلى المتعلم ويكون عائقا في التحصيل المعرفي والاكتساب اللغوي؛ بمعنى لا المعرفة العلمية تبقى قارة في ذهن المتعلم، ولا المصطلح يحافظ على استعماله لفظا وكتابة، ومن أهم المقترحات التي يجب التركيز عليها هي:

- ✓ توحيد المصطلحات التربوية في النشاطات التعليمية في الاستعمال أثناء إنجاز الدرس في المادة الواحدة أو في المواد المختلفة؛ لأن ذلك سيسهم في تواتر ذكر المصطلح وهذا ما يساعد على ترسيخ دلالته في ذهن المتعلم، وينتج عنه الاستعمال اللغوي المنشود في إنتاجه العلمي المعرفي.
- ✓ إنشاء معجم متخصص لكل مادة تعليمية على حده، باجتماع المعاجم ننشئ معجما تربويا يروج له عند المعلم والمتعلم معا من خلال المقررات الدراسية بشكل تصاعدي بحسب المستوى التعليمي والمواد المقررة.
- ✓ تحقق أ وب يكون قاعدة أساسية تمنح المتعلم فكرة على خصائص المادة المتعلمة معرفيا ولغويا وحتى مراحل إنجاز الدروس، وهذا ما يساعد المتعلم ويوجهه إلى الغرض من تناول الدرس المقرر بيسر.
- ✓ تكليف المتخصصين في اللسانيات التطبيقية وعلوم التربية والنفس في إعادة صياغة المصطلح التربوي في كتب الجيل الثاني مرحلة الابتدائي الذي يتماشى والمستوى التعليمي والتركيز على الوثائق التربوية المترجمة في الصور

والوثائق والجداول، ومطابقتها للمصطلحات المراد ترجمة مفاهيمها اللغوية وغير اللغوية ما يوضح التعلّمات للمتعلم، فبواسطة التحقق من المصطلحات يتم الولوج إلى حقائق المفاهيم.

- ✓ ضبط المصطلحات التربوية والدقة في تحرير المفاهيم في جميع المستويات التعليمية مرحلة الابتدائي مطلب مهم، من شأنه إزالة كل ما يكتنفها ويعترضها من غموض في الاستعمال وما يلحقها من اختلاف في المقاربة؛ لأنّ المفاهيم والمصطلحات هي مفاتيح العلوم منها نستمد ونحصل المعارف العلمية، وتجديدها يعدّ عملا ملزما ومسلكا لكل باحث يود المقاربة بين العلوم المتداخلة، منها علم المصطلح وعلم التربية.

5. قائمة المراجع:

1-ابن منظور، (1997)، لسان العرب، بيروت، لبنان، دار صادر.

2-الفراهيدي، الخليل بن أحمد، (1967)، كتاب العين، بغداد، تحقيق عبد الله درويش

3- الجرجاني، الشريف، (1998)، كتاب التعريفات، بيروت، دار الكتاب العربي

4-الفيومي، أحمد، المصباح المنير في غريب الشرح الكبير، القاهرة، تحقيق عبد العظيم الشناوي، دار المعارف

5- نيومارك، بيتر، (1986)، اتجاهات في الترجمة جوانب من نظرية الترجمة، محمد اسماعيل صيني، الرياض، دار المريخ للنشر

6- المرعي، توفيق، الحيلة، محمد، (2000)، مناهج التربية مفاهيمها وعناصرها أسسها وعملياتها، عمان، الأردن، دار المسيرة

7- السيوطي، جلال الدين، (1987)، المزهر في علوم اللغة وأنوعها، بيروت، لبنان، المكتبة المصرية

8- الاشهب، خالد، (2011)، المصطلح العربي البنية والتمثيل، اربد، الأردن، عالم الكتب الحديث

9- دويدري، رجاء وحيد ، (2010)، المصطلح العلمي في اللغة العربية عمقه التراثي وبعده المعاصر، دمشق، دار الفكر

10- نجيب محفوظ، زكي، (1983)، في فلسفة النقد، بيروت، دار الشروق

11- المسدي، عبد السلام، (1984)، قاموس اللسانيات مع مقدمة في علم المصطلح، تونس، الدار العربية للكتب

12- الفاسي الفهري، عبد القادر، (1985)، اللسانيات واللغة العربية، بيروت، منشورات عويدات

13- حجازي، مجمود فهمي، الاسس اللغوية لعلم المصطلح، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع

14- النحاس، محمد نبيل، (2003)، دور الترجمة ووظائفها وتعلم اللغات الأجنبية، السعودية، مجلة الملك سعود

15- حسن، محمد يوسف، (1995)، تطوير منهجية وضع المصطلح الغربي وبحث سبل نشر المصطلح الموحد وإشاعته. مجلة اللسان العربي، العدد 39، الصفحة: 30

16- خالدي، هشام، (2012)، صناعة المصطلح الصوتي في اللسان العربي الحديث، لبنان، دار الكتب العلمية

17- وغليسي، يوسف، (2008)، إشكالية المصطلح النقدي في الخطاب النقدي العربي الحديث (المجلد ط1)، الجزائر، الدار العربية للعلوم ناشرون

المراجع الأجنبية:

1-autre, Du bois, (2002), Dictionnaire de linguistique, Bordas, 1ere Ed Larousse.
2-Dubuc, Robert, (2005), Manuel pratique de terminologie, Canada, 4eme Edition.