الصفوف الابتدائية في المدرسة الجزائرية بين تعليمية اللغة العربية واللغات الأجنبية (الواقع، الصعوبات، والآفاق)- اللغة الفرنسية أنموذجا-

Elementary grades at the Algerian school between teaching Arabic and foreign languages (reality, difficulties, and prospects)

مسيكة ذيب

جامعة العربي التبسي تبسة

massikadoc77@gmail.com

تاريخ الاستلام: 2021/04/24 تاريخ القبول: 2021/12/21 تاريخ النشر: 2024/01/29

ملخص: تسعى هذه الورقة البحثية إلى توصيف واقع تعليمية اللغة العربية الفصحى واللغات الأجنبية في المدرسة الابتدائية الجزائرية، وذلك بهدف تشخيص حالاتها المرضية، والوقوف عند أهم الصعوبات التي يعاني منها متعلمو صفوف هذه المرحلة في تحصيلهم للكفايات والمهارات اللغوية الخاصة بالنسق الفصيح، بالإضافة إلى مشكلات أخرى يواجهها أثناء تعلمه للغة الأجنبية؛ والمتمثلة في الفرنسية، التي تغزو محيطه التعليمي في السنة الثالثة، فتؤثر سلبا في عملية تلقيه للغة العربية، وفي ظل هذا التيه المضاعف المدجج بالزحام اللغوي، فإن المدرسة الجزائرية بحاجة إلى سياسية لغوية جديدة، بل إلى إصلاحات تربوية عميقة وجذرية، من أجل رسم اتجاه لغوي واضح المعالم، يحمل على عاتقه مهمة الإرتقاء باللغة العربية، وجعلها عنوانا للتواصل، يتم تعميمه داخل المؤسسة التعليمية وخارجها.

كلمات مفتاحية: تعليمية اللغات، اللغة العربية، اللغة الأجنبية، المدرسة الابتدائية.

Abstract: This research paper seeks to describe the educational reality of classical Arabic and foreign languages in the Algerian elementary school, with the aim of diagnosing their pathological conditions, and standing at the most important difficulties that learners of the classes of this stage suffer in their acquisition of the language competencies and skills of the formal pattern, in addition to other problems they face during Learning a foreign language; And represented in French, which invades its educational environment in the third year, adversely affecting the process of receiving the Arabic language, and in light of this double wandering full of linguistic crowding, the Algerian school needs a new linguistic policy, but rather deep and radical educational reforms, in order to chart a linguistic direction Clear-cut, he carries on his shoulders the task of promoting the Arabic language, and making it a title for communication, to be circulated inside and outside the educational institution.

Key words: educational languages, Arabic language, foreign language, primary school.

مدخل نصي:

«اللغة معجزتنا الأولى والأخيرة، ميزتنا التي نتشاركها كالنسيم، اللغة تتحملنا بلا حدود...وتنمو حتى من خطايانا وحماقاتنا، كما تنبت الورود والأزهار من الطمي اللازب، ويتدفق الماء من شقوق الصخر».

المختار السالم أحمد السالم، في ظلال الحروف، ص: 304.

1. مقدمة منهجية:

اللغة ميزة إنسانية خالصة، ووسيلة تعبيرية تشاركية راسخة، إنها بيت المعنى وسر الكينونة العظمى، والمتعين الوجودي الأسمى، فالإنسان لا يتحسس العالم، ولا يتعرف على أشيائه ومحتوياته، إلا عبر دوالها الخطية ومتواليتها الجملية، الأمر الذي من شأنه التأكيد على أنه "كائن لغوي" بالدرجة الأولى، يتوسل اللغة، ويتواطأ معها في عمليات التواصل والإبلاغ فهما وإفهاما... وأكثر من هذا، إنها تؤول إلى وعاء للفكر وإشعاع مرآوي لكل ما يدور في رحاب زواياه، بل إلى هوية فردية وجماعية في الوقت نفسه، ولا غرو في ذلك، لأن التصنيف والتوصيف الملازم لها يضعها في خانة المؤسسة الاجتماعية، ليجعل منها قاسما مشتركا ورباطا محكما، من شأنه توثيق عرى التواشج بين أفراد المجتمع، فيوحد كلمتهم، ويجمع رؤاهم، ويقارب طرائق التفكير بينهم.

وإذا كانت لغة الضاد هي لسان العربي، وثمرة اعتمال فكره، وترجمان لطقس حالاته النفسية والعاطفية، بل سر وجوده وكينونته، وعنوان هويته، وذاكرة أمته، وامتداد لذاته في الزمان والمكان، وجسر لعبور حضارته في نمائها التصاعدي؛ من الماضي إلى الحاضر، ومن الحاضر إلى المستقبل، فإن تعلم وتعليم هذه اللغة -التي كان أعظم تشريف لها أن نزل بها القرآن، وتكلم بها خير الأنام- للأجيال الصاعدة والناشئة، تنتصب على رأس الأولويات –إن لم نقل أنها أصلها على الإطلاق- في المدارس العربية عامة، والجزائرية على وجه الخصوص، لتتحول إلى ضرورة ملحة، بل إلى واجب مقدس، يسترعي الحفاظ على

دررها ومكنوناتها من الضياع والاندثار، يقول **عبده الراجحي** مؤكدا على هذا المسعى: «...فإن تعليم العربية يجب أن يكون همنا الأول، لا تشغلنا عنه شاغلة، ولا يلفتنا عنه لافت. وهو فرض لا يسوغ لنا أن نبحث له عن تعليل؛ فالفرض فرض وكفى، والتعليل الذي يساق أدنى من جوهر الفرض على كل حال»[1].

وفي الوقت ذاته، فإن معرفة اللغات الأجنبية، أصبح من متطلبات العصر؛ عصر هيمنت عليه الرقمية وإمبراطورية الشابكة، وانتشر فيه المد الثقافي الخاطف، والانفتاح على الحضارات والثقافات، وهكذا، فإن الفرد –في ظل هذا الانفجار المعلوماتي- لا يعد مثقفا إلا إذا كان متمكنا من لغته الأم واللغات الأجنبية أيضا، ذلك أن اكتساب واحدة منها على الأقل، يسمح لصاحبها بفهم الآخر والإلمام بطرائق تفكيره، والتعرف على كنه معارفه وعلومه.

ومادامت اللغة العربية الفصيحة واللغات الأجنبية يجري اكتسابها وتعلمها منذ الطور الابتدائي؛ أي في مرحلة عمرية مبكرة في حياة الطفل (المتعلم)، باعتباره طرفا فاعلا في العملية التعليمية، خاصة وأن المدرسة الابتدائية هي الفضاء البدئي المستقبل له، بعد أول لمسة انعتاق من حضن اللغة الأم، والقاعدة الأساسية، بل البذرة الجنينية في سلم التعليم العام بتراتبيته الهرمية، فما هو حال واقع تعليمية اللغة العربية واللغات الأجنبية في مدارسنا الابتدائية الجزائرية؟ وما هي الصعوبات التي يواجهها تلاميذ صفوف هذا الطور التعليمي في تعلم اللغة العربية الفصيحة بتنوعها وثرائها وتعدد فروعها؟ وهل تعلم اللغات الأجنبية –بما تفرضه من معضلات إضافية- جنبا إلى جنب مع العربية الفصحى في هذه المرحلة العمرية من شأنه أن يرهق عقول التلاميذ، ويشتت أذهانهم، ويؤثر على مردودهم التربوي؟ وهل من تخطيط محكم وسياسية لغوية جزائرية ناجعة تلوح في الأفق، للتخفيف من حدة الصراعية اللغوية في ذهن تلاميذنا، وتقدم رؤى مستقبلية مجدية لتطوير التعليم (اللغوي) في الجزائر، خاصة في المراحل المتقدمة جدا من عمر الطفل؟...

والحقيقة أن هذا الطرح بمختلف تفريعاته وتعقيداته، يضعنا على أعتاب مصطلح ذي أهمية بالغة؛ إنه **التعليمية أو الديداكتيك**، الذي تم استرفاده من فضاءات الفكر اللغوي الغربي؛ أي أنه أجنبي الميلاد والنشأة كغيره من المصطلحات الأخرى المترجمة، ويأتي كمقابل للكلمة الفرنسية **(Didactique)** والإنجليزية **(Didqctics)**، مع الإشارة إلى انفتاح حقل الترجمة على التباين والاختلاف إزاء هذا المصطلح، إذ تم اعتباره صنوا لعلم التدريس تارة، وعلم التعليم تارة ثانية، وفي اجتهاد ثالث فن التدريس، كما يشير إلى ذلك بعض المشتغلين من إخواننا المشارقة في هذا المجال اللساني.

وإذا شئنا ضبط إطار مفهوماتي لهذا المصطلح، أمكننا القول أنه لا يعدو أن يكون «مجموعة الطرائق والتقنيات والإجراءات التي تتخذ للتعليم»[2]، أو هي –كما يذهب **لجوندر (Legendre.R)**: «علم إنساني مطبق، موضوعه إعداد وتجريب وتقويم وتصحيح الإستراتيجيات البيداغوجية التي تتيح بلوغ الأهداف العامة والنوعية للأنظمة التربوية»[3]، وقد يحيل هذا المصطلح –في دلالته الحديثة- إلى: «دراسة التفاعلات التي يمكن أن تقام داخل وضعية تعليم تعلم بين دراية محددة ومدرس ممتلك لهذه الدراية وبين تلميذ متقبل لهذه الدراية»[4].

والواقع أن هذا التعريف لا يأتي سوى للتأكيد على الحيوية والديناميكية التي يجب أن تتسم بها العملية التعليمية، والتي قوامها ثلاثة عناصر أساسية؛ يتمثل الأول في مادة العلم أو المعرفة، أما العنصران المتبقيان (وهما مؤنسنان كما يتضح)، فيتجسدان في المعلم (مالك الدراية ومصدرها)، والمتعلم الذي يجب أن يمتلك قابلية لاستقبال هذه الدراية، ولن تتحقق الفاعلية لأي نشاط تعلمي، إلا إذا كان هناك تحكم جيد في الوسائل والمناهج، مع مراعاة طبيعة المتعلمين وقدراتهم.

ويذهب **محمد الدريج** في تعريفه للتعليمية (أو الديداكتيك أو علم التدريس كما يسميها) إلى أنها: «الدراسة العلمية لطرق التدريس وتقنياته ولأشكال تنظيم مواقف التعلم التي يخضع لها التلميذ في المؤسسة التعليمية، قصد بلوغ الأهداف المسطرة مؤسسيا، سواء على المستوى العقلي أو الوجداني أو الحسي- حركي؛ وتحقيق لديه، المعارف والملكات

والقدرات والاتجاهات والقيم...»[5]، وهكذا، فإن ضبط مواقف التعلم وتنظيمها بطريقة علمية مدروسة سلفا، من شأنه أن يحقق مكاسب ذات أهمية بالغة، ويحسن من الأداء التعليمي داخل المؤسسة التربوية، فتميل كفة الميزان لصالح جودة المردود التعليمي للمتعلمين، الذين سينجحون في اكتساب مختلف الكفايات والمهارات المعرفية المطلوبة.

وانطلاقا من مفهوم التعليمية، يمكن تقديم إضاءة سريعة للتوليفة المصطلحية تعليمية اللغة العربية، باعتبار هذه الأخيرة جزئية أساسية تنضوي تحت لواء إطار عام هو تعليمية اللغات بثرائه وشموليته، إذ لا يقصد بها سوى: «مجموعة من الطرق والتقنيات الخاصة بتعليم مادة اللغة العربية وتعلمها خلال مرحلة دراسية معينة، قصد تنمية معارف التلميذ واكتسابه المهارات اللغوية واستعمالها بكيفية وظيفية وفق ما تقتضيه الوضعيات والمواقف التواصلية، كل هذا يتم في إطار منظم وتفاعلي يجمع المعلم بالتلميذ، باعتماد مناهج محددة وطرائق تدريسية كفيلة بتحقيق الأهداف المسطرة لتعليم اللغة وتعلمها»[6].

واستنادا إلى ما سبق، فإن تعليمية اللغة العربية في جميع الأطوار والمراحل الدراسية لا تتم بطريقة اعتباطية، بل إنها عملية معقدة تحتاج إلى التأسيس لمنظومة متكاملة من الآليات والطرائق والتقنيات الدينامية الفاعلة، التي تستند إلى مناهج وأساليب دراسية معينة، يتم استخدامها بطريقة وظيفية تراعي الوضعيات التعلمية والمقامات التواصلية بهدف تحقيق الغايات المسطرة؛ والمتمثلة في تنمية معارف ومدركات المتعلم وتطوير مهاراته وكفاياته اللغوية، ووضعه في المسار الوظيفي الصحيح لاستثمارها في مواقف تداولية واجتماعية مجدية.

2- واقع تعليمية اللغة العربية واللغات الأجنبية في المدارس الابتدائية الجزائرية:

2-1- واقع تعليمية اللغة العربية:

إن المتتبع للواقع اللغوي في الوطن العربي عموما، والجزائري على وجه التحديد، سيلحظ أن هناك تعددا وثراء وتباينا لغويا شديدا، وهكذا فإن الطفل عندما يشق طريقه في عملية التعلم والاكتساب اللغوي، سيكون أول ما يكتسبه هو اللهجة العامية

الدارجة، التي يشيع استعمالها في البيت والشارع معا، وعندما ينتقل إلى الدراسة النظامية في المدرسة الابتدائية، فإنه سيجد لغة مغايرة تماما لواقعه اللغوي؛ إنها العربية الفصحى، وفي هذه الحالة سيعيش هذا الطفل تقلبا حادا بين المستويات اللغوية، بانتقاله أثناء الاستعمال من لغة إلى أخرى؛ إذ أنه يتكلم بمستوى لغوي معين في البيت، ثم يتحول إلى آخر مختلف تماما أثناء مداومته الدراسية، ليعود إلى المستوى الأول بعد التحاقه بالجو العائلي، وهذا ما يجعله في حالة اضطراب لغوي قد يؤثر سلبا على مسيرته التعليمية.

إذن، بعد بلوغ الطفل الجزائري سن السادسة من عمره (وهي السن القانونية لبداية التمدرس في الجزائر)، يلتحق بمقاعد الدراسة في الصفوف الابتدائية، وهناك يجد نفسه في بيئة جديدة، يهيمن عليها نمط لغوي مختلف، يخضع لقواعد مضبوطة لم يتعود عليها في ممارساته اللغوية السالفة، وبحكم أنه يقبع في خانة المتعلم، فإنه مضطر إلى الانصياع لشروط هذا النظام اللغوي الجديد (وأعني الفصيح)، إذ عليه أن يخضع لكل قوانينه (معجما وتركيبا ونحوا وصرفا)، وهكذا فإن الملكة اللغوية التي استحصلها الطفل في إطار محيطه المجتمعي قبل التمدرس، تنتصب في خانة اللغة الأولى (الأم)، أما النسق الفصيح الذي سيلزمه بترك عادات وقيم لغوية، واكتساب أخرى جديدة قد تكون مناقضة إلى حد ما، فإنه سيأتي –من الناحية التصنيفية- في المرتبة الثانية، يقول الباحث الجزائري والمختص في الشأن اللغوي **صالح بلعيد** مقدما توصيفا دقيقا لهذا الوضع اللغوي المحكوم بالتعددية والتراتبية: «إن واقعنا اللغوي المتسم بالتعدد اللغوي، والموقع الذي تحتله اللغة العربية الفصيحة في سلم اللغات الأم؛ نجدها تصنف في بعض مناطقنا في مقام اللغة الأجنبية قياسا بما يتلقاه الطفل من لغة في محيطه أولا، وهذه اللغة تختلف اختلافا جذريا عن العربية الفصيحة التي سوف يدرسها في المدرسة لاحقا، وبعض المناطق تصنف في المستوى الثاني والرفيع من المستوى البسيط الذي يتلقاه في محيطه، وهذا المستوى العالي يفترق كثيرا عن المستوى الذي يوظفه في واقعه اليومي، وتعد بمثابة لغة ثانية»[7].

وبناء على ما سبق، يمكن القول بأن حظ اللغة العربية الفصيحة في ساحة الاستعمال والممارسات التواصلية يبدو باهتا؛ «فنظرة آنية إلى واقعنا اللغوي تكشف لنا بشكل واضح أن تعليم لغتنا العربية في محنة لا تقل عن محنة أمتنا في التمزق والتشتت، والأهداف التي رسمت لتعليم اللغات كانت بعيدة المنال، فإن الدوائر تضيق، والأماني تنكمش وتضمحل»[8]؛ ومعنى ذلك أن تعليم هذه اللغة في الجيل الحاضر أصبح يعاني أزمة حقيقية لا يمكن إنكارها أو تجاوزها البتة، الأمر الذي من شأنه التأكيد على ضعف وتدني مستوى لغتنا العربية، وتراجع الأدوار المنوطة إليها، وذلك لأسباب عديدة لا يتسع المقام البحثي للخوض في غمارها.

2-2- واقع تعليمية اللغات الأجنبية:

إن الانخراط في دائرة تعلم اللغات الأجنبية غدا ضرورة من ضروريات العصر، خاصة في ظل المستجدات الراهنة، التي تجعل من العالم قرية كونية صغيرة، وهكذا فإن تعلم الناشئة للغة أجنبية واحدة على الأقل بدا أمرا لابد منه، وذلك من أجل استيعاب ما يدور حولها، وتبادل الثقافات المختلفة، وكذا الاستفادة من تجارب الآخرين وخبراتهم.

والحقيقة أن وضع المتعلم الجزائري في المرحلة الابتدائية لا يبدو بخير أبدا، خاصة وأن اللغة العربية في حد ذاتها تبدو له لغة أجنبية أولى، فالتلميذ يجد نفسه أمام زخم لغوي ولهجي، فمن تعلم العامية إلى مدارسة العربية الفصيحة، وإن كان أمازيغيا، فإن المشقة ستكون مضاعفة، ثم فجأة –وفي السنة الثالثة من مساره الدراسي- يطالب بتعلم الفرنسية كلغة أجنبية، ويأتي كلام الباحث **عبد القادر فضيل**، ليقدم توصيفا دقيقا لهذا الزحام اللغوي في المرحلة الابتدائية، والذي من شأنه التأثير سلبا على المردود اللغوي للمتمدرسين المبتدئين: «إنهم يطلبون من أطفالنا أن يمتلكوا اللغة العربية، واللهجة الأمازيغية، واللهجات الأخرى، وفي الوقت ذاته يجبرونهم على تعلم اللغة الفرنسية المكتوبة بكل أنظمتها الصوتية والنحوية والصرفية والدلالية؛ وهم ما يزالون في بداية التعلم لم يتقنوا حتى الحروف وآليات النطق، فهل في إمكان الطفل المبتدئ أن يتقن لغته، ويتقن معها منذ البداية لغة أجنبية مختلفة كليا عن لغته في أصواتها وحروفها

وطريقة كتابتها، وأساليب التعبير بها؟ (...) فالدراسات التربوية تؤكد أن إتقان اللغة الأولى التي ينشأ الطفل عليها باعتبارها سنده الأساسي في مجال التعلم يتطلب عددا من السنوات، لا يقل عن ثلاث أو أربع، أي أن المدة التي يستغرقها التعلم الجيد للغة الوطنية لا تقل عن ثلاث سنوات دراسية (...) ثم إن الوعاء الزمني الذي يخصص للغة الثانية يقتطع حتما من وقت اللغة العربية...»[9].

وما من شك في أن تعلم التلميذ للغة الفرنسية جنبا إلى جنب مع العربية الفصحى في هذه المرحلة العمرية المتقدمة، من شأنه أن يرهق عقول التلاميذ، ويشتت أذهانهم، ويؤثر سلبا على مردودهم التربوي، بل إنه قد يخلط الأمور لديهم، ويقلب الموازين، فلا يأخذون بتلابيب أية لغة، وقد يطالهم التوتر والاضطراب، فيفشلون في اكتساب أدنى الكفايات اللغوية، ولأجل ذلك، اعتبر البعض أن إدراج اللغة الأجنبية في المدرسة الابتدائية ليس بالفكرة الصائبة، يقول الباحث **زهير حسن الحروب** مؤكدا على هذا الأمر: «يرى عاقل أن تدريس لغة أجنبية لطلبة المدرسة الابتدائية عمل خاطئ، ولن يؤدي إلى إتقان الطلبة اللغات الأجنبية. والأمة الحرة في وضع نظامها التربوي لا يمكن أن تسمح بتعليم اللغات الأجنبية في المدرسة الابتدائية التي يجب أن تخصص لتعليم اللغة الأم...»[10].

3- صعوبات تعلم اللغة العربية الفصحى واللغات الأجنبية:

يحيل مصطلح صعوبات التعلم على «مشكلات التحصيل الدراسي التي تعترض سبيل الدارسين، وتقلل من نسب نجاح تعلمهم بشكل ظاهر وملموس وخاصة عند اكتساب المعارف الجديدة»[11]، وترتبط هذه الصعوبات -التي من شأنها أن تواجه المتعلمين في أية مرحلة دراسية- بضعف مستوى التمكن من الكفايات والمهارات المطلوبة (التعبير الشفوي والكتابي، القراءة وقواعد النحو والصرف)، ويظهر ذلك على مستوى سلوكاتهم في تفاعلهم مع القائمين بعلمية التدريس، وكذا في نتائج تقويمهم، فما طبيعة هذه الصعوبات يا ترى؟

3-1- صعوبات تعلم اللغة العربية الفصحى:

يعاني المتعلم في الأطوار الابتدائية من صعوبات جمة في اكتساب الكفايات اللغوية للنسق الفصيح، نذكر منها:

أ- على مستوى القراءة:

تعد القراءة إحدى المهارات الأساسية التي يتم التركيز عليها في مجال تعليمية اللغة العربية، إذ على الطفل المتعلم اكتساب طرائقها واستراتيجياتها؛ وذلك من أجل «تحسين التحصيل المعرفي على المستويات الستة (التذكر- الفهم- التطبيق- التحليل- التركيب- التقويم»[12]، مع العلم أن هذه المهارة تكون مرتبطة بمهارة أخرى هي الاستماع، فمن أجاد الاستماع، برع بالضرورة في القراءة والأداء اللغوي.

وإذا ما تم النظر إلى القراءة على أنها «نشاط فكري يقوم على انتقال الذهن من الحروف والأشكال التي تقع تحت الأنظار إلى الأصوات والألفاظ التي تدل عليها وترمز إليها، وعندما يتقدم الطالب في القراءة يمكنه أن يدرك مدلولات الألفاظ ومعانيها في ذهنه، دون صوت أو تحريك شفة...»[13]، فإن ضعف التحصيل فيها يكون مرتبطا أكثر بعدم امتلاك معظم المتعلمين لمهارة الفهم القرائي، باعتباره «عملية عقلية غير قابلة للملاحظة؛ أي أنها عملية تفكير، فالقارئ يفهم النص من خلال البناء الداخلي للمعنى عن طريق التفاعل مع النص الذي يقرؤه»[14]، خاصة وأن فهم المقروء ينتصب كغاية هامة تسعى إلى تحقيقها كل المناهج الدراسية على اختلاف أساليبها وطرائقها.

ويذهب أحد الباحثين إلى أن المقصود بصعوبات تعلم القراءة «أن يزيد أو ينقص الطفل حرفا في الكلية أو ينقصها بطريقة خاطئة وكذلك القراءة ببطء والفهم الضعيف وصعوبة الربط بين الحرف وصوته والصعوبة في دمج الوحدات الصوتية للكلمة»[15]، وتبعا لذلك، فإنه يمكن تقسيم صعوبات القراءة أو العسر القرائي (الديسليكسيا Dyslexie)– من الناحية الوظيفية- إلى عدة أقسام، نذكر منها: «صعوبة تمييز الكلمات البصرية، وصعوبة الربط بين الحرف وصوته، وصعوبة القدرة على دمج الوحدات الصوتية للكلمة، وصعوبة تتبع سلاسل الحروف من اليمين إلى اليسار وصعوبة التوصيل بين الحروف والكلمات»[16].

وقد نصادف مع المتعلم في المرحلة الابتدائية صعوبات أخرى من قبيل:

- بطء القراءة، وصعوبة في تهجئة الكلمات الطويلة أو الكبيرة المقطع.

- صعوبة التمييز بين "الـ" الشمسية و"الـ" القمرية.
- إضاعة السطر عند الانتقال من سطر القراءة إلى الذي يليه...وغيرها.

ب- على مستوى النحو والصرف:

تعد الأنظمة النحوية والصرفية بمثابة العمود الفقري والشريان الرئيس الذي يضمن للغة العربية صحتها وسلامتها، وبالتالي فإنه لا يمكن إنكار الفوائد الجمة التي يحصدها المتعلم خاصة من وراء دراسته للقواعد النحوية، فـ«بتعلمها يستقيم القلم من الخطأ الإملائي، واللسان من اللحن اللفظي، فهي تعين المتعلم على إجادة اللغة، وممارسة القراءة والكتابة بلغة صحيحة خالية من الأخطاء، وتساعده على دقة التعبير، وسلامة الأداء»[17]، ليرسل لغته إلى المتلقي في صورة صحيحة تنأى عن التشوه والأعطاب التي قد تفسد المقصد الدلالي وتغير مجراه.

وبالاقتراب من دائرة تدريس مادة النحو في المرحلة الابتدائية، نجد أن المتعلم يعاني من ضعف كبير في تمثل القواعد النحوية للغة العربية، ونلتمس ذلك من خلال أداءاته الشفوية (التعبير الشفوي/ والقراءة) ونتاجاته ذات المظهر التدويني (التعبير الكتابي)، وهذا حال المتعلمين بصفة عامة، فهم «يظهرون عجزا في توظيف المباني الصرفية والتراكيب النحوية التي تعلموها؛ وهذا لأن هذه المناهج لا تعتمد تقنيات فعالة تجعل المتعلم يدرك العلاقات الصرفية والنحوية بشكل ضمني، بحيث يستثمر القواعد التي يتعلمها للتعبير عن مقاصده وإبداء آرائه، واتخاذ مواقف إزاء الأحداث والمشاهد التي يصفها أو يعبر عنها، ولا يتدرب المتعلم على الاستعمال الوظيفي للتراكيب التي يتعلمها في سياقات تظهر تلك التراكيب والجمل قدرتها على أداء وظائف مختلفة باختلاف المواقف التي تستعمل فيها»[18].

ويرى **محمد الدريج** أن المتعلم يعاني إشكالا حقيقيا في النحو، فقد «يحفظ من قواعد النحو قدرا لا بأس به، وقد يتقن إعراب الجمل بشكل ممتاز، ولكن رغم ذلك

يواجه ضعفا شديدا في التمكن من الإنشاء والتعبير العربي السليم نحويا وهنا يظهر لنا الخلل الأساسي في طرق تدريس هذا المكون اللغوي الهام وأدوات ذلك»[19].

وترتبط أسباب ضعف المتعلم في قواعد اللغة العربية بعدة عوامل، بعضها يتصل بتقصير المتعلم في حد ذاته، وبعضها الآخر يلتصق بالمنهاج الدراسي والمدرس الذي قد يحبب هذه المادة (المتأثرة إلى حد ما بالمنطق والفلسفة) في نفوس المتمدرسين أو ينفرهم منها، وبغض النظر عن كثرة قواعد النحو وتشعب تفاصيلها وتزاحمها بصورة قد يعجز متلقيها عن تثبيت مفاهيمها في ذهنه، يمكن تسجيل جملة من المعضلات أهمها: «عدم التزام معلمي اللغة العربية والمواد الأخرى باللغة العربية الفصيحة، وتدريس قواعد اللغة العربية كمادة مستقلة ومنفصلة يرسخ في أذهان المتعلمين أن المادة مقصورة لذاتها وليست للتوظيف والتطبيق في الحياة اليومية، بالإضافة إلى أن الأمثلة كلها تجريدية ليست مرتبطة في ذهن المتعلم بشيء مما يجعله يهتم بحفظ القاعدة، والمثال عليها دون النظر في كيفية استعمالها، بالإضافة إلى ابتعاد المجتمع ووسائل الإعلام المسموعة والمرئية عن استخدام اللغة العربية الفصيحة»[20].

والحقيقة أن المتعلم في الصفوف الابتدائية سريع التأثر بمعلمه، لأجل ذلك، فإنه حينما يراه لا يلتزم بقواعد النحو (والعربية لغة إعراب)، أين يلحظ زلة لسانه، في رفع المنصوبات، ونصب المرفوعات، وما يجري هذا المجرى، فيشعر بلا جدوى الإحاطة بهذه الكفاية اللغوية.

ج- على مستوى الإملاء:

الإملاء نشاط تعليمي هام أيضا في المرحلة الابتدائية، خاصة في الصفين الأول والثاني، والهدف من ممارسته هو التدرب على مهارة الكتابة أولا، واختبار قدرة المتعلم على استيعاب بعض القواعد الصوتية والنحوية للنسق الفصيح من جهة ثانية، ويكون مسبوقا بومضة تمهيدية يتم فيها تقديم قاعدة إملائية ما.

يباشر المعلم هذا النشاط التربوي بقراءة النص الإملائي قراءة جهرية نموذجية صحيحة، مع تركيزه على الكلمات التي يتوقع أن يجد فيها التلاميذ بعض الصعوبات،

كمواضع المد (ا-و-ي) مثلا، أو الكلمات التي تشتمل على همزة سواء في أولها أو في وسطها أو في آخرها، ثم تأتي بعد ذلك باقي المراحل الأخرى المتممة لهذا النشاط، وأهمها تصحيح المدونة الإملائية، وكل مدرس حر في اعتماد الإستراتيجيات المناسبة في هذه العملية، فهو أدرى بمستوى تلاميذه وطبيعتهم النفسية والسلوكية، وعلى العموم، فإن تصحيح الإملاء قد يجري بطريقة ذاتية، إذ أنه يتعين على كل تلميذ –بعد اطلاعه على النموذج النصي الصحيح- أن يصحح أخطاءه بمفرده تحت رقابة المعلم، وهي من أنجع الطرائق التربوية، لأنها تورث المتعلم الملاحظة الدقيقة، والثقة بالنفس، والإعتماد على قدراته في إنجاز المطلوب دون التواكل على الغير، وقد يفضل المدرس تبادل الكراريس، ليصحح كل تلميذ أخطاء زميله تبعا للنموذج السليم، وهي طريقة فعالة أيضا، لكنها قد تكون مسربا لحدوث الفوضى في الصف، ناهيك عن بعض المشكلات السلوكية التي قد توتر علاقات المتعلمين مع بعضهم...ويبقى باب الحرية مفتوحا على مصراعيه أمام المدرسين في ممارسة هذا النشاط التعليمي.

ومن المعضلات التي تعتري سبيل المتعلمين في نشاط الإملاء في الأطوار الابتدائية نذكر:

«1- عدم القدرة على التفريق بين الحروف المتشابهة والتمييز فيما بينها من اختلافات شكلية.

2- تغيير رسم الحرف تبعا لانفصاله أو اتصاله في الكلمة الواحدة مع عدم اتساقه من حيث الشكل ومن حيث موقعه في الكلمة.

3- ارتباك وعدم وضع النقاط في أماكنها الصحيحة –أعلى أو أسفل الحرف- مثل (بـ/ نـ/ تـ/ يـ...إلخ) مما يؤدي إلى الخلط بين تلك الحروف.»[21].

وإلى جانب ما سبق، فإن المتعلم يمكن أن يقع في أخطاء إملائية كثيرة أبرزها:

- إشباع الفتحة ألفا، والضمة واوا، والكسرة ياء.
- جعل التنوين نونا، أو التاء المربوطة تاء مفتوحة، وقد يغلق في بعض الأحيان هذه التاء المبسوطة.
- كتابة همزة الوصل قطعا أو العكس.

- إهمال رسم سنتي الصاد والضاد، مع كتابة الضاد بصورة ظاء، والعكس...إلخ.

د- على مستوى التعبير الشفهي والكتابي:

لا يشير التعبير في دلالته الإصطلاحية سوى إلى ذلك «العمل المدرسي الذي يسير وفق خطة متكاملة للوصول بالطالب إلى مستوى يمكنه من ترجمة أفكاره ومشاعره وأحاسيسه وخبراته الحياتية شفاها وكتابة بلغة سليمة وفق نسق فكري معين»[22]، ولا يجب أن يتبادر إلى الأذهان أن هذه المهارة مجرد توظيف شكلي للمكتسبات اللغوية من أجل التعبير عما يختلج في ردهات النفس من أفكار ومشاعر ورغائب، بل إن الأمر يتصل أيضا بالبعد الإبستيمي لهذه الممارسة التعليمية، ذلك أن المتمدرس يحصد من ورائها معارف جديدة، خاصة وأن الأرضية الجيدة للتعبير بنوعيه هي القراءة المستمرة، المتنوعة، الواعية والمثمرة.

ويرى أحد الباحثين في دراسة إجرائية قام بها –وذلك بتطبيق جملة من الاختبارات في مختلف جوانب النشاط اللغوي على الصفوف الابتدائية- أن المتعلمين «يعانون من ضعف عام في اللغة العربية ككل، وقد جاء التعبير في مقدمة فروع اللغة الأكثر صعوبة، حيث لم يتمكن التلاميذ من وضع الكلمات في جمل مفيدة والتعرف على معانيها»[23]، وهذا هو وضع جل المتمدرسين تقريبا في جميع البلدان العربية، بما في ذلك الجزائر، فتلاميذ الصفوف الابتدائية لا يجيدون توظيف مهاراتهم اللغوية المكتسبة في ممارسات وتطبيقات حقيقية تهدف إلى التواصل الناجح اجتماعيا.

وإذا شئنا التفصيل في نمطي التعبير المذكورين، أمكننا القول أن التعبير الشفوي -باعتباره مظهرا للفهم ووسيلة للإفهام والتواصل الإيجابي- أسبق من التعبير الكتابي أو

التحريري، لأنه مظهر ملازم للمتعلم حتى قبل التحاقه بصفه الدراسي، فهو يعبر عن حاجياته ومتطلباته مشافهة لا كتابة، ثم يأتي دور اكتساب القدرة على التعبير كتابة أو تدوينا، مع العلم أن المدرسة الابتدائية توجه عناية أكبر للتعبير الشفوي، وتوليه معظم الوقت على حساب الكتابي الذي سيحظى باهتمام أكبر في المرحلة المتوسطة، على أن كفة الميزان ستؤول لصالحه مع مرحلة التعليم الثانوي، ولأجل ذلك سيكون تركيزنا الأكبر على النمط الأول من التعبير المكرس للجوانب الوظيفية؛ أي الممارسة الفعلية للغة على أرض الواقع.

ويعتمد التعبير الشفوي في المرحلة الابتدائية على الاستماع، أين «تقدم للأطفال تدريبات متنوعة في تنمية الاستماع والنطق، إذ تعرض عليهم صور وأشكال، يتحدثون عنها كما تلقى إليهم كلمات، وأصواتا يستمعون إليها، ويقلدونها، ويميزون ما بينها من اتفاق واختلاف، ويسألون بعض الأسئلة حول ما يحيط بهم من مواقف ومشاهد، ثم يطالبون بالإجابة عنها، فضلا عن النصوص القرآنية، والأحاديث النبوية، وبعض الأناشيد التي تمتاز بالإيقاع الجميل، والألفاظ السهلة، والجمل المختصرة، والفكرة المقبولة التي تتصل بتهذيب الخلق، ومخاطبة الوجدان، والتغني بجمال الطبيعة...»[24].

إن وضع نشاط التعبير في مساره الصحيح، بالنظر إليه على أساس أنه عملية ذهنية معقدة، يقودنا إلى الحديث عن بعض المشكلات والصعوبات التي قد يعاني منها تلاميذ الصفوف الابتدائية، والتي يمكن إدراجها على النحو الآتي:

- التعبير هو جملة من القوالب المسكوكة والفقرات اللغوية المسبوكة، والنجاح في صوغها يتطلب بالدرجة الأولى امتلاك معجم لغوي ثري ومتنوع، قادر على ترجمة الإحساسات والحاجيات المرغوب فيها، والأرجح أن المتعلم المبتدئ يفتقر إلى مثل هذه الثروة اللغوية، وبالتالي فإنه يجد صعوبة في العثور على الكلمات والصيغ الإفرادية التي تناسب المقام التلفظي.

- صعوبات على المستوى التركيبي، لعدم دراية المتعلم بقواعد تركيب المفردات والجمل...إلخ.

ويعمد الباحث **سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم** -في كتابه: **المرجع في صعوبات التعلم**- إلى حصر صعوبات التعبير الشفوي في أربع مجموعات هي:

«1- صعوبات التعبير عن الأصوات الخاصة بالكلام.

2- صعوبات تكوين الكلمات والجمل.

3- صعوبات إيجاد الكلمات.

4- صعوبات استخدام اللغة »[25].

ومن رحم الصعوبات السابقة (خاصة افتقار المتعلم للذخيرة المعجمية والقواعد التركيبية) تنبثق صعوبة أخرى تتمثل في نفور الكثير من المتعلمين من دروس التعبير، وذلك لأن إحساسا قويا بالإخفاق في نقل أفكارهم وترجمة إحساساتهم ورغائبهم قد راح يتملكهم، ويهيمن على أذهانهم، كما أن هناك صنف ليس بالقليل من التلاميذ ممن يشعرون بعدم أهمية وجدوى هذا النشاط اللغوي، إذ يعتبرونه مجرد مضيعة للوقت، فلا قطاف تجنى منه، ولا فائدة ترجى من ورائه.

2-3- صعوبات تعلم اللغة الأجنبية:

لا يواجه المتعلم في المدرسة الابتدائية صعوبات في تعلم اللغة العربية فقط، بل إنه يعاني -من جانب آخر- من مشكلات ومتاعب كبيرة على مستوى تعلمه للغات الأجنبية، ويمكن إرجاع هذه الصعوبات إلى عدة عوامل، إذ أنها ترتبط أحيانا بطبيعة اللغة ومحتواها، وفي أحايين أخرى بالمعلم وطرائق التدريس، وثالثة بالمتعلم والبيئة المحيطة به، ومن أهم المعضلات التي يمكن أن تواجه المتعلم للغة الفرنسية في المرحلة الابتدائية نذكر[26]:

- نلاحظ عجز الكثيرين عن نطق الأصوات والكلمات في اللغة الفرنسية، وذلك لعدم وجود تطابق بين النطق والكتابة، ففي بعض الأحيان يقابل الصوت الواحد حرف واحد (l) كما في لفظة (il)، وفي أحيان أخرى حرفان (ll) كما في كلمة (elle)، وفي مرات أخرى ثلاثة حروف (eau) وأربعة (eaux) في مقابل صوت واحد (o).

- صعوبة نطق بعض أصوات الحروف الساكنة مثل (u)، والمتحركة كـ: (z/v/p)، والحروف الأنفية (nazal)، لعدم وجود مقابل لها في اللغة العربية.

- صعوبات سجلت في مجال الصرف، خاصة تصريف الأفعال، وذلك لكثرتها وتنوع تصريفاتها، إذ يلاحظ مثلا عدم التطابق في تصريف واستعمال بعض الأفعال المتشابهة (aller- parler) مع بعض الضمائر (je): je parle وje vais على التوالي.

- وفي الاستعمالات الصرفية دائما نلاحظ عدم التمييز بين المذكر (Le masculin) والمؤنث (Le féminin)، والخلط في الجمع الذي يبدأ من اثنين في اللغة الفرنسية.

- الفشل في إجادة التعبير الشفوي، لشح الزاد المعجمي لدى التلميذ.

وقد يكون السبب من وراء هذه الصعوبات راجع إلى ضيق الزمن المخصص لتدريس اللغة الفرنسية، أو نسبة لانحسار أو عدم وجود فرص لممارسة هذه اللغة الأجنبية خارج إطار التعلم، وقد يكون للأمر علاقة بالمنهاج المدرسي، الذي يعطي أولوية للكم على حساب الكيف...إلى غير ذلك من الأسباب.

4- الآفاق:

إن تعليم اللغة العربية واللغات الأجنبية لأبنائنا في المدارس الابتدائية في الجيل الحاضر يعاني أزمة حقيقية، لا يمكن إغفالها في جميع الأقطار العربية بما فيها الجزائر، ولا حرج في الاعتراف بذلك، «لأن الاعتراف أول خطوة في طريق العلاج»[27]، وهكذا، فإن أية محاولة للتقدم والرقي في تعليم اللغات للناشئة لن تتم إلا في إطار تبني سياسة لغوية جديدة، وتخطيط لغوي محكم قابل للتطبيق والتجسيد الفعلي في أرض الواقع، وهنا وجب على القائمين على شؤون المنظومة التربوية الجزائرية أن يسارعوا في اتخاذ قرارات حكيمة تستوعب كل المعضلات المطروحة، وتقديم رؤى مستقبلية مجدية لتطوير وإنعاش التعليم اللغوي في كل أطوار التعليم في المؤسسات العمومية.

إن الحديث عن الآفاق المستقبلية لتعليمية اللغات في الجزائر يحتاج إلى إعادة مسح لغوي شاملة ودراسات ميدانية وإحصاءات واقعية، قبل وضع البرامج التعليمية، وضبط

المدونات اللغوية المناسبة للمقررات الدراسية، مع مراعاة أولوية وضع آليات ذات فاعلية قصوى للتمكن من إجادة اللغة الوطنية قبل الخوض في غمار اللغات الأجنبية.

وحتى نعيد الاعتبار للغتنا العربية كوجه مشرق من وجوه الهوية الوطنية، ونتيح لها النهوض من كبوتها، لتمتطي صهوة مواكبة اللغات العالمية، ومسايرة الركب الحضاري، فإنه من الواجب علينا أن نجعل منها اللغة الأولى في كل ممارساتنا التواصلية في محيط المؤسسات التربوية، وحتى خارج أسوارها إن أمكن ذلك، ومن أهم المقترحات التي يمكن تقديمها في هذا الشأن نذكر:

- أن يصل المد التوعوي إلى كافة أطياف المجتمع الجزائري، بأن الحفاظ على اللغة العربية، والدفع بها نحو الأمام هو مسؤولية الجميع دون استثناء، صحيح أن المدرسة تتحمل العبء الأكبر، لكن لا بأس أن تتوحد الجهود المجتمعية في الارتقاء بلغتنا، وتنصهر في بودقة واحدة.

- ضرورة اتخاذ قرارات سياسية حكيمة من قبل الأطراف التي بيدها الحل والربط، من أجل تعميم إلزامية التقيد بتوظيف اللغة العربية الفصحى في مختلف القطاعات والمؤسسات، خاصة في مجال الصحافة والإعلام.

- توطيد العلاقة بالمساجد والمدارس القرآنية، فهي منهل خالص للفصاحة والبيان، ولم تفقد لغتنا العربية ألقها وعافيتها، إلا بإحداث قطيعة وشرخ برزخي عميق بينها وبين أبنائنا.

- إجراء إصلاحات تربوية عميقة، تستدعي تدارك مختلف النقائص في المنهاج الدراسي، وفي محتويات الكتب التعليمية، مع ضرورة إعطاء الأهمية للرصيد المعجمي والمحتوى الإفرادي، الذي تفتقر إليه كتب اللغة العربية.

- إجراء دورات تكوينية لأساتذة اللغة العربية بشكل مستمر قبل وأثناء التحاقهم بقطاع التعليم، مع ضرورة اطلاعهم على كل المستجدات والأمور الطارئة في مجال التربية والتعليم...

- ضرورة مجاراة طرائق التعليم المطبقة في الدول المتطورة، مع مراعاة طبيعة اللغة العربية، والحفاظ على الخصوصيات الثقافية والاجتماعية والسياسية والاقتصادية، والإبقاء على بصمة السيادة الوطنية للدولة الجزائرية المستقلة.

- وبخصوص تعليمية اللغات الأجنبية، فالأحرى أن تتخذ الإنجليزية –باعتبارها لغة عالمية وعولمية- كلغة أجنبية أولى بدلا عن الفرنسية.

5. خاتمة

وختاما نقول أن تعليمية اللغات في الجزائر، لن تهتدي إلى الطريق الصحيح إلا في ظل تكاثف الجهود؛ دولة، ومعلمين ومتعلمين وأولياء وكذا المحيط الاجتماعي، مع تغيير النظرة القبلية إلى اللغة العربية باعتبارها لغة ثانية، لتصبح لغة درجة أولى بامتياز؛ لغة دين وعلم، وملمح ذاكرة وهوية راسخ، إنها العربية الراقية والسخية التي لا يزال الأجنبي يغبطنا في جمالها وإعجازها.

6. قائمة الإحالات:

[1]- عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، (د ط)، 1990، ص: 1.

[2]- بدر الدين بن تريدي، قاموس التربية الحديث، عربي- فرنسي- إنجليزي، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، (د ط)، 2010، ص: 129.

[3]- نور الدين أحمد قايد، وحكيمة سبيعي، التعليمية وعلاقتها بالأداء البيداغوجي والتربية، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، ع08، 2010، ص: 36، نقلا عن: عبد اللطيف الفارابي وآخرون، معجم علوم التربية، مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، سلسلة علوم التربية، ص: 69.

[4]- عبد الكريم غريب، المنهل التربوي، معجم موسوعي في المصطلحات والمفاهيم البيداغوجية والديداكتيكية والسيكولوجية، مطبعة النجاح الجديد، الدار البيضاء، ط1، 2006، ص: 263.

[5]- محمد الدريج، ديدكتيك اللغات واللسانيات التطبيقية، تداخل التخصصات أم تشويش براديكمي، منشورات مجلة كراسات تربوية، (د ط)، 2019، ص: 14.

[6]- ليلى بن ميسية، تعليمية اللغة العربية من خلال النشاط المدرسي غير الصفي، دراسة وتقويم لدى تلاميذ الثالثة متوسط- مدينة جيجل نموذجا-، مذكرة ماجستير، جامعة فرحات عباس، سطيف، 2010- 2011، ص: 8.

[7]- صالح بلعيد، في قضايا التربية، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر، ط1، 2009، ص: 131.

[8]- أحمد عوض عبده، مداخل تعليم اللغة العربية، دراسة مسحية نقدية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، (د ط)، 2000، ص: 12.

[9]- عبد القادر فضيل، اللغة ومعركة الهوية في الجزائر، دار جسور للنشر والتوزيع، ط1، 2013، ص: 145، 146.

[10]- زهير حسن الحروب، تأملات في التربية العربية، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2015، ص: 22.

[11]- سعدة علي أحمد، صعوبات التعلم في اللغة العربية، المؤتمر الدولي الخامس للغة العربية، المجلس الدولي للغة العربية، ص: 162.

[12]- هدى مصطفى عبد الرحمن، طرائق حديثة في تعليم اللغة العربية، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، دمشق، دار الجديد للنشر والتوزيع، الجزائر، ط1، 2018، ص: 4.

[13]- فهد خليل زايد، أساليب تدريس فنون اللغة العربية (بين المهارة والصعوبة)، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن، (د ط)، 2006، ص: 35.

[14]- هدى مصطفى عبد الرحمن، طرائق حديثة في تعليم اللغة العربية، ص: 11.

[15]- علي حسن أسعد جبايب، صعوبات تعلم القراءة والكتابة من وجهة نظر معلمي الصف الأول الأساسي، مجلة جامعة الأزهر بغزة، سلسلة العلوم الإنسانية، مج 13، ع 1، 2011، ص: 8.

[16]- علي حسن أسعد جبايب، المرجع نفسه، ص: 4.

[17]- حارث علي حسين حسين، مشكلات تدريس قواعد اللغة العربية، ص: 12.

[18]- كايسة عليك، اللغة العربية الفصحى في المدرسة الابتدائية، مشروع: مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر الموسوم بـ: العربية الفصحى في المجتمع الجزائري- الممارسات والمواقف- رئيس المشروع: صالح بلعيد، منشورات المخبر، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، الجزائر، 2014، ص: 49.

[19]- محمد الدريج، ديدكتيك اللغات واللسانيات التطبيقية، تداخل التخصصات أم تشويش براديكمي، ص: 18.

[20]- حارث علي حسين حسين، مشكلات تدريس قواعد اللغة العربية، ص : 15.

[21]- سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، المرجع في صعوبات التعلم "النمائية والأكاديمية الاجتماعية والانفعالية، ص: 323.

[22]- نادر مصاروة، صعوبات التعلم في اللغة العربية: التعبير نموذجا، مجلة الساقية الصادرة عن قسم اللغة العربية، أكاديمية القاسمي (ج.م)، ع1، 2014، (نسخة إلكترونية)، ص: 35.

[23]- نادر مصاروة، المرجع نفسه، ص: 33.

[24]- إبراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللغة العربية، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، مصر، ط2، 2006، ص: 155، 156.

[25]- سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، المرجع في صعوبات التعلم "النمائية والأكاديمية والاجتماعية والانفعالية"، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر، ط1، 2010، ص: 286.

[26]- استفدنا في هذا المساق من مقالة بعنوان: تعلم اللغات الأجنبية في السودان (الإنجليزية والفرنسية) لصاحبها: بشير محمد آدم عبد الله، قسم اللغة الفرنسية، كلية التربية، جامعة الخرطوم، ينظر: الموقع الإلكتروني: Khartoumspace.uofk.edu، التاريخ: 2021/01/01، الوقت: 21.00 سا.

[27]- عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم اللغة العربية، ص: 1.