

تأثير الرؤية الإستراتيجية للمدارس والمنهج الدراسي على مستوى اللغة العربية

د. رولى قببسي

مقدمة:

يعتبر الباحث في علم اللغويات جيمس كومينز أن تجاهل اللغة الأولى للفرد في المجتمعات الغربية المتعددة الثقافات يُعتبر نوعاً من أنواع الانصهار الثقافي القسري في هذه المجتمعات مما يؤدي إلى فقدان الفرد لهويته الأصلية، ويعود ذلك إلى الأهمية التي توليها الأبحاث الغربية للغة الأم وعلاقتها بتطوير اللغة الثانية وبناء الهوية الفردية. فعلى سبيل المثال، تعتبر فرونسواز أرماندو من جامعة مونتريال أن اللغة الأم أداة رئيسة يستخدمها الطالب لتعلم اللغة الثانية عن طريق استخدام المهارات اللغوية ذاتها. وتشير أبحاث أخرى إلى أن انعدام احترام هوية الطالب ولغته في المدرسة يؤثر سلباً في تحصيله الدراسي واندماجه في مجتمع المدرسة. وعلى أثر هذه الأبحاث، بُنيت وطُورت في العديد من الدول الغربية بعض الخطط التربوية التي تحث على احترام ثقافة الفرد ولغته الأم داخل جدران المدرسة. بالإضافة إلى احترام التعددية اللغوية، لم تتوان الدول الغربية عن إصدار سياسات لغوية متعاقبة تُعنى بالمحافظة على لغتها أي لغة البلد المضيف. فإذا كان الغرب يرى أن المحافظة على اللغة الأم مقدمة للتطور المعرفي والثقافي، فلا بد لنا من وقفة نقدية أمام واقع اللغة العربية. كيف نصف الحالة اللغوية والثقافية في العالم العربي في ظل غياب السياسات والبرامج المحلية التي ترسخ معالم اللغة الأم والهوية اللغوية للفرد؟ لم يعد خافياً تراجع مكانة اللغة العربية محلياً وعالمياً لصالح اللغات الأجنبية التي باتت استخدامها منتشراً في الشارع العربي. فنحن نسمع الكثير من العرب يتحدثون بغير العربية في بلادهم داخل جدران المدرسة وخارجها. لكننا لا نسمع كندياً من مقاطعة الكيبك يتحدث بغير الفرنسية في بلاده، ولا تركيا يتحدث بغير التركية في بلاده. ويعتبر بشارة iv (٢٠٠٧) أن هذه الظاهرة تؤدي إلى خلاف حضاري يحولنا إلى أكثر من شعب في البلد نفسه. فقد أصبح للغة الفرنسية وللغة الإنكليزية أنصار ودعاة في الشارع العربي، ولا أدري، إن كنا نغالي، إذا قلنا: إن الصراع الثقافي بين الفرنسية والإنكليزية بات يأخذ حيزاً مهماً في بلاد العرب متناسين الثقافة العربية الأصلية لهذه البلاد. لماذا يُهمس أبناءنا اللغة العربية ويتعاملون معها على أنها عائق يقف في طريق التنمية بينما منظمة اليونسكو تحتفل باليوم العالمي للغة العربية (١٨ ديسمبر من كل عام) تقديراً لما قامت به من بناء تاريخي حضاري؟ وكثيرة هي التساؤلات التي تُطرح عن أسباب هذا التدهور وآثاره السلبية على المنظومة الاجتماعية في العالم العربي. وفي هذا السياق، يرى الفاسي الفهري v (٢٠١٠) أن مشكلة اللغة تكمن في استخدامها أكثر مما تعود إليها. ويشير أيضاً (الأداب ٢٠١٦) vi إلى أن المشكلة مع اللغة العربية هي الازدواجية بين الفصحى والعامية من جهة، والفصل بين لغة المدرسة ولغة الحديث اليومية من جهة أخرى، إضافة إلى عدم تحول العربية إلى لغة علم. وكان قد صرح في إحدى محاضراته التي ألقاها في المغرب (٢٠١٠) أن تقدم اللغة العربية يحتاج إلى معالجة النقص في علومها.

وأشار إلى ندرة وجود مجلات عربية علمية، وعلى أن مراكز الأبحاث والجامعات العربية تأتي في أسفل الترتيب العلمي معتبراً أن المشكلة تعود إلى المعربين وليس إلى العربية بذاتها. بالإضافة إلى ما سلف، لا يمكن التغافل عن دور المؤسسة التعليمية- المدرسة- في التأثير على واقع اللغة العربية ومستواها. ومن المهم الإشارة إلى أن التحديات التي تواجهها المدارس العربية حالياً أضحت أكثر تعقيداً بسبب أزمة الهوية من جهة، وحالة الانصهار في ثقافة الغرب الذي يعيشها الجيل الجديد من جهة أخرى. واستناداً إلى ما يجب أن يكون دور المدرسة مؤسسة اجتماعية،

أن المدارس الحكومية في أي دولة عربية تُعبّر عن رؤية النظام التعليمي لهذه الدولة وتعكس أهدافه وخططه وبرامجه التعليمية، يبقى السؤال معلقاً حول مدى تفاعل هذا النظام التعليمي مع أزمة اللغة العربية وتجديد أطره وسياساته العامة لإعادة إحيائها. وقد يساعد هذا المدرسة الحكومية على تحمّل مسؤوليتها تجاه تنمية اللغة الأم التي يتوقع أن تكون في سَلَم أهدافها. أما فيما يخصّ المدارس الخاصة، فمنها ما يتبع المنهج الحكومي، ومنها ما يطبق المناهج الدولية (خاصة في منطقة الخليج العربي) التي تعتمد في معظمها على تعليم اللغات الأجنبية لغة أولى. إن هذه المدارس، وعلى الرغم من رفعها لشعارات احترام هوية الطالب وثقافته الأم، لا تركز على العربية وآليات تطويرها وتثقيفها، بل يذهب بعضها إلى عدم تدريسها مادة إلزامية. إن افتقار المدارس العربية لرؤية واضحة ترتبط باستنهاض اللغة الأم قد يؤثر سلباً على مكانة اللغة داخل جدران المدرسة وخارجها. وقد يؤثر هذا أيضاً على القرارات والأهداف المدرسية وعلى المنهج الدراسي كله، وهذا ما سنتحدث عنه في السطور القادمة.

ثانياً: في المنهج الدراسي

يشير المنهج الدراسي إلى مجموع المفاهيم والمهارات التي يُتوقع من الطالب اكتسابها في المدرسة. وقد يشمل هذا على الأهداف التعليمية، وطرق التقييم، والكتاب المدرسي، وطرق التدريس، والواجبات والمشاريع التي تساعد على نمو الطالب من النواحي النفسية والجسمية

وانطلاقاً من رؤيتنا للمؤسسة التعليمية كحجر أساس لنهضة فكرية وتغيير اجتماعي، نتساءل حول الدور الفعلي الذي تؤديه المدارس في الوطن العربي في نهضة لغة الأمة وثقافتها. ومع أننا لا نعرف بشكل قاطع حيثيات هذا الدور، نوجز فيما يأتي بعض الفرضيات التي قد تتوّق دور المدرسة في نهضة اللغة العربية.

أولاً: في رؤية المدرسة الإستراتيجية

تحدّد رؤية المدرسة الأبعاد والتوجهات والأهداف الإستراتيجية الطويلة الأمد التي تسعى المدرسة إلى تحقيقها لإحداث تغيير في البنى الاجتماعية عن طريق نشر ثقافتها ورسالتها. إنها إذاً مكوّن أساس لأي عملية تغيير تطمح إليه المؤسسة. وإن إرساء رؤية واضحة للمدرسة يتشارك فيها الموظفون لتعمل على توجيههم وإلهامهم و تحفيزهم على النمو المهني هي إحدى مسؤوليات مدير المدرسة. وهي تُعتبر أي الرؤية، انعكاساً لهوية إدارة المدرسة ومبادئها وقيمتها. ومن الواضح أن المدارس في الدول العربية لم يكن من أولويات معظمها وضع أهداف وسياسات لتدعيم اللغة العربية. وتقصّد بهذا وضع رؤية تتطلق من وعي وفهم عميقين لأزمة اللغة كأزمة ثقافة وهوية جامعة وكأساس لتنمية فكرية وعلمية. وينتج ذلك عن عدة أسباب، منها غياب الوعي حول هذا الموضوع وضعف البعد التربوي والإصلاحي لبعض مدراء المدارس، وهشاشة القرار السياسي والخطط التربوية الخاصة بدعم اللغة الأم و قرار تدعيم اللغة الأجنبية على حساب اللغة الأم. وإذا ما اعتبرنا

نهدف فيما يأتي إلى تسليط الضوء على الرؤية الإستراتيجية للمؤسسات التعليمية وتأثيرها على أهداف المؤسسة لناحية استنهاض اللغة العربية. ثم نتطرق إلى تأثير المنهج الدراسي على واقع اللغة العربية من ناحية طرق التدريس ودورها في بناء الفكر النقدي لدى الفرد؛ والبرامج الدراسية ومدى ارتباطها بالبيئة المحلية؛ وطرق التقييم ودورها في تقويم المعرفة والمهارات، وأخيراً دور المعلم الناقل لثقافة المجتمع ودوره في ترسيخ دعائم اللغة والهوية. وتُقسم ورقة العمل هذه إلى محورين: نبحث في المحور الأول واقع المؤسسات التعليمية فيما يخص الرؤية والمنهج الدراسي، بينما نتناول في المحور الثاني بعض الحلول والاقترحات التي قد تعمل على استنهاض اللغة العربية عن طريق بناء هوية المؤسسة التعليمية وتطوير مناهجها الدراسي. المحور الأول: واقع المؤسسات التعليمية من حيث الرؤية الإستراتيجية والمنهج الدراسي بالإضافة إلى دورها في نشر العلم والمعارف وبناء المهارات، من المتوّع أن تكون المؤسسة التعليمية قادرة على التكيف مع كل تحولات العصر وتطوّره وأن تؤدي بمختلف مراحلها دوراً أساسياً في التنشئة الاجتماعية والثقافية واللغوية للفرد. ومن شأن هذه التنشئة أن تُحوّل الفرد إلى كائن اجتماعي يتفاعل بشكل حضاري ويؤدي دوره الريادي في المجتمع. وتلعب هذه المؤسسة أيضاً دوراً في إعداد جيل يتمتع بحدّ أدنى من حسّ المواطنة ويمتلك مخزوناً من القيم والمبادئ التي تحصّنه ضدّ أيّ غزو حضاري قد يفكك المجتمع.

والعقلية والاجتماعية والشخصية. وننطلق، فيما يأتي، إلى بعض هذه العناصر كطرق التدريس والتقييم والكتاب المدرسي والمعلم الناقل للثقافة واللغة.

١- طرق التدريس:

من أكثر ما قد يواجه المنهج الدراسي من مشكلات هو افتقاره لطرق تدريس واستراتيجيات خاصة بتدريس اللغة العربية. ونعلم جميعاً صعوبة تعلم اللغة العربية بالنسبة للطلاب مما يستدعي إجراءات بيداغوجية لتبسيط اللغة واستخدام وسائل خاصة مبتكرة لتقريب اللغة للمتعلم. ونسأل: إلى أي درجة تُعنى طرق تدريس اللغة العربية ببناء فكر تحليلي نقديّ مركّز على بناء مهارات خاصة باللغة؟ هناك شبه افتقار إلى فلسفة تعليمية حول بناء مهارات خاصة بكتابة نصوص باللغة العربية وقراءتها وتحليلها. وما زلنا على مسافة من فهم خصوصية اللغة العربية وتراكيبها وقواعدها. ألم نستخدم ضمن برامج الإصلاح التعليمي التي طالت بعض الدول العربية الطريقة الكلية في تدريس اللغة العربية، خاصة القراءة، دون النظر إلى خصوصية اللغة الأم لدينا؟ هناك الكثير من النظريات البيداغوجية التي تصدّت لهذه الطريقة، أو على الأقل، طالبت باستخدام طرق أخرى مكتملة لها (بيار ٢٠٠٣) vii. وعليه قامت بعض السياسات التربوية في الغرب بإعادة النظر في هذه الطريقة (إذ لم يعد كافياً أن نعلّم الطالب كيفية القراءة والكتابة، بل المهم أن يفهم ماذا يقرأ). ألا تستحق قواعد اللغة لدينا وقفة حقيقية لإيجاد طرق تدريس ملائمة لها ومتناسبة

مع احتياجات الطالب؟ ونشير أيضاً إلى أن الأدوات والمصادر التعليمية التي يجب أن تُستخدم مكملاً لطرق التدريس قد تقتصر إلى العروبة لارتباطها بخصوصية اللغة. ونسأل مثلاً عن معاجم اللغة العربية، ومدى نجاعتها وإمكانية استخدامها أدوات تعليمية، والمواقع الإلكترونية الفاعلة والتربوية، والبرامج التعليمية... يقول الإدريسي: viii (الأداب ٢٠١٦) إن اللغة لا تستطيع القيام بوظائفها إلا إذا توفرت لها مجموعة من الشروط، وإلا اختفى الكثير من أفاظها لدى مستعمليها. وهذا ما هو حاصل مع اللغة العربية حيث استُبدلت بعض مفرداتها بأخرى أجنبية يتداولها أهلها. وإضافة إلى فرضية عدم مراعاة طرق التدريس لخصوصية تدريس اللغة العربية، أدّت طرق التقييم المعتمدة إلى تعميق الهوة بين المتلقي العربي وبين لغته.

٢- طرق التقييم:

من المهم الإشارة إلى أن مشكلات طرق التقييم لا ترتبط باللغة العربية فقط، غير أننا نودّ أن نبحث في تأثيرها على بناء المهارات اللغوية لدى الطالب. إن التركيز على التقييم التحصيلي بدلاً من التشخيصي والتكويني في كثير من المدارس حتى تلك التي تدّعي غير ذلك في سياساتها التقييمية لا يساعد على بناء المعارف والمهارات اللغوية لدى الطالب. إن تعلّم استراتيجيات القراءة والكتابة يحتاج إلى متابعة ودعم حثيثين من قبل المعلم كأن يشتمل على تغذية راجعة فعّالة وامتحانات مبسطة يومية وأسئلة ونقاشات. هذه الأدوات غير مفعلة بحجة ضغوط المهمات على المدرس والزامية إنهاء تدريسه للكتاب

المدرسي مما ينعكس سوءاً على مخرجات التعلم لدى الطالب، وبالتالي على تطور استراتيجيات اللغة لديه. وتجدر الإشارة إلى أن بناء المهارات اللغوية المرتبطة بالقراءة والكتابة يحتاج إلى وقت ليس بالقصير وإلى باع ونفس طويلين مما يستدعي من المعلم مواكبة دائمة لهذا البناء المعرفي. وتكمن المشكلة هنا في فهم المعلم لدوره الوظيفي، فهو لم ير بعداً اجتماعياً وإنسانياً لمهنته، إنه لم ير نفسه مساعداً وميسراً وداعماً ومعلماً، بل رأى نفسه موظفاً من واجبه فقط إتمام تدريس الكتاب المدرسي.

٣- الكتاب المدرسي:

ترى بعض المدارس أن الكتاب المدرسي مصدر وحيد للنصوص والمعارف بصرف النظر عن نوعية الكتاب وجودته واشتماله على المهارات التي يجب على الطالب اكتسابها وتطويرها. إن هذه الكتب (غير المنقحة دورياً) لا تتلاءم بالضرورة مع مستوى الطلبة جميعاً وميولهم. وهذا يؤكد أهمية تنوع المصادر التعليمية وتنوعها لتلبي احتياجات الطلبة وتزيد من اندماجهم ورغبتهم في القراءة والكتابة. من إحدى الوسائل البسيطة التي قد تستخدم لتشجيع طالب على القراءة استخدام نص يتلاءم مع ميل لديه. وبعيداً عن التنوّع في المصادر، يحتاج الكتاب المدرسي لكي يصبح مرغوباً، إلى مواضيع حية تتلاءم مع الظروف والمعطيات الخارجية ليشعر الطالب بأهمية ما يقرأ. وهذا يساعده أيضاً على النقد والتحليل والتأمل. إن اعتماد العربية لغة تدريس في بعض المدارس، واعتماد مناهج خاصة للغة

يجب الاشتغال على اللغة العربية من خلال تبسيط قواعدها وتقريبها من الطلبة بطرق تربوية مبتكرة وتوفير المصطلحات الجديدة التي ترتبط بمختلف القطاعات. ويتحدث أيضاً عن أهمية الترجمة من وإلى العربية لإغنائها بالألفاظ. وهو يقترح تأليف معاجم لغوية تربط الألفاظ العربية الفصيحة باللهجات العاميات المتداولة في كل مجتمع عربي على حدة. قد تكون خصوصية أزمة اللغة العربية في المغرب العربي مع مشكلات التلهج والتلغين هي التي دفعت إلى اقتراح كهذا لربط الفصحى بالعامية. وإضافة إلى ما سلف، نورد، فيما يأتي، بعض الاقتراحات على الصعيد التربوي والتعليمي (مع قناعتنا بأن نهضة اللغة العربية تحتاج إلى تشريعات وإجراءات على مختلف الصعد). وهذه الاقتراحات نضعها بين أيدي مدرءاء المدارس وأساتذتها والتربويين.

أولاً: فيما يخص مدرءاء المدارس:

- ١- بناء رؤية إستراتيجية للمدرسة تستهدف في طياتها نهضة اللغة العربية وتمييزها استناداً إلى هذه الرؤية، وتحديد المدرسة قائمة من الأهداف القصيرة الأمد والطويلة الأمد للعمل على خطط وإجراءات من شأنها ترسيخ دعائم اللغة الأم.
- ٢- العمل على ضمان جودة تعليم اللغة العربية.
- ٣- خلق بيئة مدرسية ذات طابع عربي من ناحية لغة التخاطب و لغة المراسلات والمكتبة والمواد...
- ٤- إيلاء اهتمام بقسم اللغة العربية كغيره من الأقسام في المدرسة.

الطلبة ويتأثر بهم. ويعتبر المعلم ناقلاً للمبادئ والقيم والمعتقدات التي يؤمن بها. إن وعيه تجاه اللغة الأم وأهميتها قد ينعكس إيجاباً على طرق تدريسه وتقييمه وأسلوبه وعلى خطابه اليومي مع الطلاب. إن هذا يدخل ضمن ما يسمى بالمنهج المستتر الذي يؤثر فيه المعلم على سلوك الطلاب عن طريق نقل قيمه وسلوكه. فهو، إن كان محباً للقراءة، يحث الطلاب على تقديرها، وإن كان يهوى الكتابة، سيعمل جاهداً على بناء مهاراتها لدى الطلبة. والأهم من هذا وذلك إن كان واضح الأهداف وقدوة حسنة للطلبة. ومن ناحية أخرى، إن أداء المعلم التفاعلي داخل الصف وإفصاحه مجالاً للنقاش والتأمل والأسئلة بين الطلبة يساعدهم على التعبير عن ذواتهم ويترك مجالاً أوسع عندهم لبناء المعرفة. إن معلماً يتحدث عن إنجازات العرب وحضارتهم، وعن العمق الفكري للغة العربية: آدابها وأدبائها، شعرها وشعرائها، محطاتها التاريخية ورموزها، سيكون له، بدون أدنى شك، تأثير قوي على تقدير الطلبة للغة والثقافة العربية. وبعد أن مررنا على بعض الفرضيات التي قد تعوق دور المدرسة في تنمية اللغة العربية كأطار فكري وحضاري، نستعرض فيما يأتي بعض الاقتراحات أو الحلول لهذه الإشكالية.

المحور الثاني: بعض

الاقتراحات:

يعتبر الإدريسي (الأدب ٢٠١٦) أنه

العربية فيها، لا يقومان بالضرورة بالدور اللازم لبناء شخصية خاصة للطلاب العربي. ولكن إلى أي مدى استطاع كتاب اللغة العربية أن يكون ثقافياً بامتياز، ومعبراً عن احتياجات العصر ومتماشياً مع التطور الحضاري؟ هذا لا يعني بتاتا الانسلاخ عن تاريخ اللغة وأدبها، بل إحداث نوع من التوازن ومحاولة إيجاد جسر يربط بين الماضي والحاضر والمستقبل. وإلى أي حد يشمل الكتاب على مفاهيم دراجة تستخدم يومياً أو مفاهيم كونية تطرأ باستمرار مع محاولة تعريبها أو أخرى تعنى بالأمة العربية؟ والإجابة الصريحة الواضحة عن هذه الأسئلة أن الكتاب المدرسي لم يمتل بعد امتداداً لنكر عربي حضاري جامع، ولم يؤسس لتغيير اجتماعي هادف. ولكن كيف بالإمكان بناء هوية لغوية، إن لم يكن واضحاً الارتباط الوثيق بين اللغة والفكر، فيكون الارتباط بين اللغة والهوية؟ من الواضح أننا ما زلنا نتعامل مع اللغة العربية على أنها فقط صوتيات، وحروف وتراكيب لغوية دون النظر إلى عمقها الثقافي والحضاري، ودون الانتباه إلى أن بناء الهوية اللغوية لا يأتي من تفرغ اللغة من محتواها الفكري. وهذا يأخذنا إلى النقطة التالية، وهي هوية المعلم وتأثيرها على بناء فكر الطالب وثقافته.

٤- هوية المعلم:

كما أسلفنا سابقاً، على المعلم أن يتشارك رؤية المدرسة مع بقية الكادر الوظيفي مما يساعد على نشر ثقافة المدرسة وتحقيق أهدافها. ويلعب المعلم داخل الصف دوراً تفاعلياً يؤثر فيه على

يحتاج إلى تفعيل لإصدار قرار سياسي لاستصدار سياسات لغوية تحمي الموروث اللغوي وتطوّره. وعلى سبيل المثال، تُفَعَّل السياسات اللغوية لحماية اللغة الفرنسية في مقاطعة الكيبك في كندا بشكل دوريّ للمحافظة على الهوية اللغوية للمقاطعة. وتُمنع المحلات التجارية من استخدام أسماء غير الفرنسية ولا تُرفع الياقطات ولا تُكتب الإرشادات في الشوارع إلاّ باللغة الفرنسية على الرغم من التنوع اللغوي الذي تعرفه المقاطعة. وبالإضافة إلى دور الدولة، نُعوّل على دور المثقفين والتربويين ومؤسسات المجتمع المدني لتأدية واجبهم تجاه اللغة العربية. ويتمثّل دورهم في كثير من الأمور في إظهار الإبداعات الصادرة باللغة العربية بمختلف تجلياتها، والتنسيق مع مؤسسات الدولة لسنّ قوانين خاصة باللغة، والضغط لإشراكهم في تأليف المناهج المدرسية.

وما نخلص إليه هو أننا يجب أن ننظر إلى تجارب الدول الأخرى في محافظتها على لغتها واحترامها لثقافتها مما ساعد على احتلالها مكانة مرموقة بين الأمم بينما لم يعد لبلادنا العربية أيّ ملامح لمنافسة حضاريّة.

٢- قراءة نقدية بناءً للسياسات التعليمية وواقع سيطرة المدارس الأجنبية على قطاع التعليم في كثير من الدول العربية.

٤- عقد مؤتمرات تربوية موجهة لمعلمي المدارس ومديرها لثب الوعي حول واقع اللغة وإشراكهم في أخذ القرارات المتعلقة بنهضة اللغة.

٥- إصدار مجلات تربوية (مقالات غير علمية) موجهة لأساتذة المدارس تهدف إلى تثقيفهم وحثهم على نشر أفكارهم واستراتيجياتهم التعليمية.

خلاصة ورقة العمل:

إن غياب رؤية إستراتيجية مرتبطة بهوية ثقافية و لغوية للمؤسسة التعليمية يترك أثرا على المنهج الدراسي المعتمد من قبل المؤسسة مما يؤثّر على مستوى اللغة العربية. وهذه الرؤية المغيّبة ليست إلاّ نتاجا لواقع اجتماعي لم تعد اللغة العربية مصدر اعتزازه وفخره. وهي أيضا نتاج لاضمحلال دور المؤسسات التعليمية وغيرها من مؤسسات المجتمع المدني في نشر الوعي والثقافة. ومن المؤكّد أن الخروج من أزمة اللغة لا يقتصر على دور المؤسسات التعليمية بل يتطلب خطةً شاملة على مختلف الصُّعد. فدور الدولة

٥- تحديد ميزانية للتطوير المهني لقسم اللغة العربية.

٦- الحث على اعتماد سياسة تقييم تساعد الطالب على بناء تعلّمه.

٧- تنوع المصادر العربية بحيث تتلاءم مع معظم احتياجات الطلبة.

ثانياً: فيما يخص أساتذة المدارس:

١- تطوير مهني حول استراتيجيات خاصة لتدريس اللغة العربية ومهاراتها.

٢- استخدام الفصحى الميسّرة مع الطلاب منذ مراحل التعليم المبكرة.

٣- تبسيط قواعد اللغة وأدائها.

٤- تنوع أساليب التدريس وطرقها لجذب الطالب.

٥- تنوع مصادر النصوص لجذب اهتمام الطلاب.

٦- المزج بين الطريقة الكلية والجزئية في تدريس مهارات اللغة.

٧- خلق بيئة صافية تفاعلية مواتية لتعلم اللغة واستخدام الفصحى.

ثالثاً: فيما يخص التربويين:

١- تقديم خطط ومقترحات لتطوير النظم التعليمية في الوطن العربي.

٢- العمل على استحداث سياسات لغوية تُعتمد رسمياً وتعنى بشأن اللغة.

الهوامش

- i Cummins, J. (٢٠٠١). Bilingual children's mother tongue : why is it important for education ? Sprogforum. ١٩-١٥، ١٩.
Cummins, J. (٢٠٠٠). Language, power and pedagogy. Clevedon : Multilingual Matters
- ii Armand, F. (٢٠٠٥). Les élèves immigrants nouvellement arrivés et l'école québécoise. Santé, société et solidarité. ١٥٢-١٤١، ١١.
Armand, F. (٢٠١٢). Enseigner en milieu pluriethnique et plurilingue : place aux pratiques innovantes! "Québec français. ، ١٦٧
٥٠-٤٨
- iii Marillet, E. (٢٠٠٥). Étude des représentations linguistiques d'élèves au ٢e cycle du primaire, en milieu pluriethnique à Montréal, lors d'un projet d'éveil aux langues. Communication présentée à l'AÉESSE, Montréal.
- iv في (٢٠٠٦) أنظر عزمي بشارة " تحويل الصراع على اللغة الى صراع على الهوية. أنظر عزمي بشارة (٢٠٠٦) في <http://www.voltairenet.org/article١٤٩٧٤٠.html>
- (أنظر إلى محاضرة عبد القادر الفاسي النهري التي ألقاها في المكتبة الوطنية في المغرب حول " اللغة العربية في المغرب: إلى أين " ١٢ مايو ٢٠١٠ <http://www.maghress.com/essnad/٢٢٢٢>
- vi (٢٠١٦) أنظر إلى حوار مع البروفيسور عبد القادر الفاسي النهري : الفصحى، اللهجات، الفرنسية، الأمازيغية في مجلة الآداب (٢٠١٦) vii Pierre, R. (٢٠٠٢a). Entre alphabétisation et littératie: les enjeux didactiques. Revue Française de Linguistique Appliquée. ١٢٧ - ١٢١، ٨.
- Pierre, R. (٢٠٠٢b). Introduction : L'enseignement de la lecture au Québec de ١٩٨٥ à ٢٠٠٠ : fondements historiques, épistémologiques et scientifiques. Revue des sciences de l'éducation. ٣٥-٣، (١) ٢٩.
<http://www.voltairenet.org/article١٤٩٧٤٠.html>
- viii أنظر إلى رشيد الإدريسي في مقالته: دور المعجم العربي الحديث في تجديد اللغة ومقاومة التجزئ في مجلة الآداب (٢٠١٦)