الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة عبد الحميد بن باديس-مستغانم-
كلية الآداب والفنون
قسم الأدب العربي

الفرع: لسانيات تطبيقية وتعليمية اللغات

مذكرة مقدمة لنيل درجة الماجستير

الموضوع: إعداد الطالبة: تونسي مرية

أثر الازدواجية اللغوية في تعليم اللغة العربية

-المرحلة الابتدائية نموذجا-

لجنة المناقشة:

1-د.حنيفي بنّاصر، جامعة مستغانم.....رئيسا

2-د.الشارف لطروش، جامعة مستغانم.....مشرفا ومقرّرا

3-د.يقوتة أمحمّد نور، جامعة مستغانم.....عضوا مناقشا

4-د.داود فاطمة، جامعة مستغانم.....عضوا مناقشا

السنة الجامعية:2014-2015م

إهـــــــداء
إلى والدتي العزيزة، التي كانت لي خير معين بعد الله عزّ وجل...
إلى والدي الكريم، الذي لم يبخل يوما بمساعدتي....
إلى أخي سعد، الذي علمني معنى الصبر والإصرار.....
إلى شقيقيّ خليل وكريم، وأخواتي كل باسمها.....
إلى الأستاذ حنيفي بن ناصر، الذي كان خير قائد، وأفضل مرشد.....
إلى كل الزميلات والزملاء.....
إلى كل من ساهم في إخراج هذا العمل إلى النور.....
إلى كل طلبة جامعة مستغانم.....
إلى هؤلاء جميعا أهدي ثمرة هذا العمل.

-معاني الرموز المستعملة في البحث "في الفصل التطبيقي"

الرمـــــــــــز	المعنـــــــــــــــــــــــــــــى
1-اق	الاقتراح
2- ز.أ.ع	بلدية زمالة الأمير عبد القادر
3-مد1	مدرسة مسعودي محمد
4-مد2	مدرسة الأمير الأخضر
5-مد3	مدرسة دزيري أحمد
6-م	المعلم

مقدّمة

بسم اللّه الرحمن الرحيم

الحمد لله على نعمائه وصلاته وسلامه على آخر أنبيائه، وعلى آله وأصحابه وأوليائه.

اللهم إني أحمدك أرضى الحمد لك، وأحّب الحمد إليك، وأفضل الحمد عندك، حمدا لاينقطع عدده، ولا يفنى مدده. وأسألك المزيد من صلواتك وسلامك على مصدر الفضائل، الذي ظلّ ماضيا على نفاذ أمرك، حتّى أضاء الطريق للخابط، وهدى الله به القلوب، وأقام به موضحات الأعلام، سيّدنا محمد بن عبد الله، وأكرمهم عليه، وأعلاهم منزلة عنده، صلى الله عليه وعلى صحابته الأخيار وآله الأبرار.

لقد اقتضت الحكمة الإلهية أن تجعل للغة العربية مكانا علّيا، إذ جعلها المنّان لغة القرآن وميّزها بالبيان لتحفظ على مر الأزمان و تكون الرائدة بين اللغات السائدة.

وصارت العربية لغة العلوم والفنون وازدهر شعبها حين ازدهرت، وسيطرت حيثما حلت، وتكلمها الفرس و الروم وترجموا منها ما ألفه الأطباء وانتجته الكيمياء. إلا أن في بلاد المغرب كان الوضع أصعب، فقديما صارعها لسان البربر وحاليا لسان الجنس الأصفر.

لقد دام الصراع اللغوي في المغرب العربي "الجزائر" زمانا، خرجت بعده العربية عنوانا، إلا أن تبنيها لبعض المصطلحات البربرية أحدث بها شرخا لغويا، أدّى إلى نشأة نمط لغوي شفاهي جديد يختلف نوعا ما عن النمط المشرقي، أو بعبارة أخرى، بداية ظهور الثنائية اللغوية في هذا البلد.

ورغم أن البربر القدامى لم يمتلكوا ناصية اللغة العربية الفصيحة، الاّ أنهم أحبوّها واستعملوها في حديثهم كونها لغة دينهم. وبعد أن دارت الدائرة على أهل الجزائر، وأتى من سلب حكمهم وهويتهم. لم يتوان في تدمير لغتهم واخراجها من المدارس، واستعمل البربر-الأمازيغ- كذريعة لذلك، فمن منظوره اللغة العربية ليست لغة عامة الشعب، واختار المستعمر لغته الفرنسية لتكون لغة رسمية، ودّرسها في المدارس الجزائرية، واتهم العربية في ذلك الأوان بالذّل والهوان.

ومغادرته لم توقف سوء مجاورته، فمازال من وراء البحار يلحق بالعربية كل هزيمة وعار؛ فتارة يتّهمها بالركود وطورا بعدم مسايرة ركب اللغات، وحينا بالعجز عن الترجمة وآخر بالعقم في توليد مصطلحات جديدة للمخترعات العلمية الحديثة.

وسارت السياسات التعليمية المتّبعة مؤخرا على النهج نفسه فأساءت هي الأخرى للغة العربية حيث أُدرِجت لها ضّرة في المرحلة الابتدائية وضرتين في المرحلة الثانوية باسم الازدواجية اللغوية، فساهم هذا كلّه في تدمير لغة النشء حيث صاروا لا إلى هؤلاء ولا إلى أولئك، فنفروا من لغتهم ما دفع بعض المحدثين وأشباه اللغويين بإرجاع هذا إلى صعوبة العربية والتشكيك في قدراتها ووصفها بأبشع الأوصاف وأنّها لغة لا تصلح للتقدم العلمي ولا مقدرة لها بالصراع اللغوي في هذا الجو الساخن والممتلئ باللغات الحيّة ودعوا إلى حذفها من المدارس و استبدالها إمّا بلغة أجنبية أو اللهجة المحلية بغية تحصيل علمي أفضل.

ولقد ارتأيت في بحثي هذا والموسوم بـِ: "**أثر الازدواجية اللغوية في تعليم اللغة العربية –المرحلة الابتدائية نموذجا–**" تسليط الضوء على واقع تدريس اللغة العربية في المؤسسات التعليمية بالجزائر وما مدى تأثير الوسط اللغوي المتسّم بالتعددية على ذلك. محاولة الاجابة عن الإشكال الآتي:

ما السبيل لمجابهة الازدواجية اللغوية في المدرسة الجزائرية؟ و ما السبيل لإنجاح تعليم اللغة العربية في المدرسة ذاتها؟.

وكانت فرضيات البحث كالآتي:

–هل من الممكن التخلي عن الازدواجية اللغوية في المدرسة الجزائرية؟.

–هل يمكن أن تكون طرق التعليم المستوردة (طرق تدريس اللغات الأجنبية) هي السبب في ركود تعليم اللغة العربية؟.

–أليست البرامج والمناهج الدراسية المتبعة هي المسؤولة عن تدهور لغة التلميذ؟.

–ألا يمكننا ايجاد طرق سريعة وكفيلة بتعليم ناجح للغة العربية؟.

–إذا كان لابدّ من الازدواجية في التعليم أليس من الأولى تأخيرها حتى بعد المرحلة الابتدائية؟.

–ألا يؤثر استعمال معلم اللغة العربية للهجة العامية أو اللغة الأجنبية أثناء الدرس على تحصيل التلميذ اللغوي؟.

– كيف نتصور مستقبل اللغة العربية في خضّم الصراع اللغوي الصاخب؟.

أمّا عن سبب اختيار الموضوع:

–فمن شقه الذاتي: كثيرا ما شغلني الوضع اللغوي الجزائري والتراجع الملحوظ لاستعمال اللغة العربية في هذا المجتمع، و كذا دور المدرسة الجزائرية والقائمين عليها في كل هذا، وخاصّة بعد اطلاعي على مقال "تعليمية اللغة العربية في الجزائر أزمة هيكلية أم أزمة في المنهج والتصور" للأستاذ جعفر طه يايوش زاد شغفي بالموضوع، ورحت استزيد من المقالات حوله حتى اتضحت لي الصورة أكثر، وتشكل لدّي تصور عنه.

أمّا الشق الموضوعي: فهو الدافع العلمي الخلقي الذي هو هدف كل باحث أكاديمي يغار على اللغة العربية ويسعى لخدمتها.

وقد جعلت **هدفي** من الدراسة استيعاب الوضع اللغوي الحالي، والعمل على اعادة اللغة العربية الى مكانتها الطبيعية، مقترحة لذلك بعض الحلول آملة أن تجد طريقها للتطبيق، مهتدية بقول زهير بن أبي سلمى:

"وَمَن لَم يَذُد عَن حَوْضِهِ بِسِلاحِهِ يُهدَمِ وَمَن لا يَظلِم النَّاسَ يُظْلَمِ".

إنّ المنهج المناسب لطبيعة الموضوع "في جانبه النظري" هو المنهج **الوصفي التحليلي** الذي يقوم على:

–وصف الظاهرة وتحليلها: من خلال رصد الواقع اللغوي في التعليم الجزائري وما يتّبع ذلك من تحليل لهذا الواقع استنادا على الدراسات والأبحاث التي تناولته.

–نقد الظاهرة: من خلال ابداء بعض الآراء حول اللغة التعليمية الجزائرية.

–التقعيد للظاهرة أو اقتراح بديل: وضع اقتراحات كبدائل للحد من ظاهرة التعدد اللغوي التعليمي.

–اصدار الاحكام التي تبين قيمتها: تبني أو اصدار أحكام لتشخيص الظاهرة من أجل تصور لبناء مدرسة عربية ناجحة.

بينما الجانب التطبيقي، يلائمه المنهج **الاستقرائي التحليلي**، الذي يعتمد على استقراء نتائج الاستبيان ثم تحليلها فدراستها والحكم عليها.

-الدراسات السابقة:

لقد تطرق بعض الباحثين السابقين إلى هذا الموضوع، ولكن تمّ تناوله من جوانب مختلفة،ففي سنة 1989 ظهر كتاب مليكة بودالية قريفو بعنوان "المدرسة الجزائرية من ابن باديس إلى بافلوف". وقد بينت الدارسة بالمقارنة الدقيقة أن أهداف تعليم اللغة العربية في الطور الأول، هي نفس أهداف تعليم اللغة الفرنسية في أقسام التكييف الخاصة بالمتخلفين تخلفا عقليا بسيطا بفرنسا.

كما قامت خولة طالب الإبراهيمي بدراسة (باللغة الفرنسية) حول مدى استجابة منهاج اللغة العربية في التعليم الأساسي لحاجات المتعلمين ولمتطلبات تعلّم اللغة التي تدرّس بها المواد الدراسية (لغة المدرسة). وخلصت إلى أن هناك قطيعة على المستوى الاجتماعي/اللغوي تتمثل في رفض المكتسبات اللغوية للطفل في مرحلة ما قبل المدرسة. فلغة المدرسة لغة مصطنعة لا يمكن أن تتحقق في حياة المتكلم الجزائري، وترى أن الوضع الذي تدرس من خلاله هذه اللغة يكوّن أهم أسباب الرسوب وعدم التحكم باللغة.

كما تطرقت صنامي خديجة إلى تعليم وتعلم اللغة العربية وفق الطرق التعليمية الواردة في المناهج الجديدة الجزائرية في المرحلة الابتدائية، بينما درست بوزيد باعة صليحة "آثار ازدواجية اللغة المبكرة على النمو المعرفي للطفل في مرحلة التعليم ما قبل المدرسي" دراسة نفسية وبالتالي لا يزال هذا المجال فتيا ويحتاج إلى مزيد من البحوث والدراسات. و قد حاولت من خلال بحثي هذا إيجاد الحلول الفعّالة لتمكين أبنائنا من لغتهم الأم والعمل على غرس اعتزازها في نفوسهم، والفخر بهويتهم و وطنيتهم.

وبناء على كل هذا ارتأيت أن تكون **بنية البحث** كالآتي:

1-مدخل، يتضمن المفاهيم اللغوية وأهم المراحل التاريخية للازدواجية اللغوية بالجزائر.

2-الفصل الأول، يتمحور حول الواقع اللغوي الجزائري، متضمنا: ماهية الازدواجية اللغوية في المجتمع الجزائري (التفاعل بين: الفصحى والعامية- الفصحى والفرنسية- الفصحى والأمازيغية)، عوامل تكريس الازدواجية (العامل: التاريخي والسياسي، الاجتماعي، النفسي)، مكانة اللغة العربية في المجتمع الجزائري (عند الطبقة المثقفة، عند العامة، عند الطفل المتمدرس).

3-الفصل الثاني كان بخصوص، الازدواجية اللغوية في المدرسة الجزائرية، واحتوى: أثر الازدواجية اللغوية على قضايا التعليم (أثرها على: المعلم، التلميذ، المردود الدراسي)، المشكلات الناتجة عن الازدواجية (مشكل

تعليم اللغة العربية، مشكل تعليم اللغات الأجنبية، مشكل الاتصال والتواصل)، كيفية التغلب على مشكل الازدواجية (طرق التدريس المناسبة، الوسائل التعليمية المتاحة، طرق التقويم المساعدة).

4-فيما آخر الفصول كان تطبيقيا، وتضمن الإجراءات الميدانية للدراسة، أين قدمنا فيه الخطوات المنهجية المتبعة والمتمثلة في: عينة الدراسة، أدوات الدراسة المستعملة، أضف إلى ذلك الهدف من هاته الدراسة، وكذا عرض وتحليل النتائج المتوصل إليها، إضافة الى الخلاصة العامة من هذا الإجراء.

ولاستيفاء جل معطيات التحليل تُتبَع هاته الفصول **بخاتمة،** تُلخص أهم النتائج التي تمخضت عن البحث.

وقد استرشدت، خلال عملي، بمجموعة من المراجع منها ما هو خاص باللغة العربية وتدريسها، ومنها مايختص باللسانيات، نذكر منها كتاب سميح أبو مغلي "التدريس باللغة العربية الفصيحة لجميع المواد في المدراس"، وكتاب فخر الدين قباوة "المهارات اللغوية وعروبة اللسان"، ولا بأس بالتنويه أن منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، وكذا الشبكة العنكبوتية شكّلا دورا لا يستهان به في قيادتي.

أماّ أهم ما عرقل مساري أثناء العمل، هو ندرة المراجع المختصة بالعامية الجزائرية.

مدخل

إن نزول القرآن الكريم باللغة العربية الفصحى، منحها رسوخا في الأذهان واحتراما في الأنفس، فعاشت بين العرب والمسلمين تتردد في مختلف العصور والبيئات، لغة للثقافة والعلم والأدب، وسفيرا بين الأجيال يربط حاضرها بماضيها، وكانت وسيلة الاتصال الموحدة بين العرب في مختلف أقطاب العالم، حتى وإن كان لكل منهم لهجته الخاصة، فقد استطاعت العربية الفصيحة أن تستمر وتحكم قبضتها على جميع هاته اللهجات على مر الأزمنة.

إلا أن القرن الواحد والعشرين لم يكن رؤوفا بالعربية بالمرة، فقد أذاقها الويلات، وأقحمها في حرب ليست ككل الحروب، حرب بدأت بالحركة الاستعمارية للوطن العربي في القرن الماضي ولا تزال أثارها قائمة إلى اليوم ويصطلح على تسميتها صراع اللغات، وبطبيعة الحال فإن اللغات لن تنزل إلى ساحة الوغى للتصارع، وإنما سيكون صراعها باردا متعدد الوجوه، وماهو مؤكد أن العربية كان بامكانها حسم هاته الحرب لصالحها من أول جولة، لكن الخيبة والنكسة التي أصابتها كانت من صلبها ومن العرب أنفسهم.

أجل لقد ساهم العرب في تدمير لغتهم وتراجعها، فانهزامهم النفسي أمام المد الجارف القادم من الغرب، واعتمادهم ما يسمى بالازدواجية اللغوية، خاصة في المؤسسات التعليمية، وكذا دعمهم لنمو وتطور اللهجات المحلية، أدى إلى تراجع اللغة العربية، ما أدى إلى ظهور المشكيكين في قدراتها، ونفور النشء منها.

إن ما عاشته العربية في الجزائر لم يكن بالسهولة بمكان، فمنذ أن وطأت لغة الضاد أرض الجزائر، ما إنفكت تخرج من نزال إلا ودخلت في آخر، وأول معاركها مع لغة الأمازيغ أو البربر وهم العنصر الأول الذي ملأ بقبائله وشعوبه وبطونه السواحل والسهول والتلال والجبال من إقليم الجزائر، واختلف المؤرخون في نسب البربر القدامى وقيل عنهم الكثير، وأقرب إلى العقل ما قاله ابن خلدون: "إن هذه الأمة البربرية المشتملة على أمم وعوالم ملأت جانب الأرض لا تكون منتقلة من جانب آخر وقطر محصور، والبربر معروفون في بلادهم وأقاليمهم متميزون بشعارهم من الأمم منذ الأحقاب المتطاولة قبل الإسلام، فما الذي يحوجنا إلى التعلق بالترهات في شأن أوليتهم، ولا يحتاج إلى مثله في كل جيل وأمة من العرب والعجم"[1]، ويضيف قائلا: "الحق الذي شهدت به الرطانة والعجمة في ألسنة البربر أنهم بمعزل عن العرب"[2].

[1].عبد الرحمان بن خلدون، تاريخ ابن خلدون، المسمى كتاب العبر وديوان المبتدأ والخبر في أيام العرب والعجم والبربر ومن عاصرهم من ذوي السلطان الأكبر،ج6، دار الفكر للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، (دط)،2000، ص123 .

[2] المصدر نفسه، ص124.

عاشت قبائل البربر في ديار المغرب: الجزائر وغير الجزائر من عصور سحيقة، وهم لا يمتون إلى الساميين* عربا وغير عرب بأي عرق، وأولى أن يعّدوا حاميين إفريقيين[1].

ولعل هذا ما جعل ابن خلدون يقول: "والحق الذي لا ينبغي التعويل على غيره في شأن البربر أنهم من ولد كنعان بن حام بن نوح.....وأن اسم أبيهم مازيغ بن كنعان"[2].

وكما أن في أصل البربر اختلاف، ففي أصل كلمة بربر خلاف أيضا فهناك من يرى أن الاسم عربي وجاء نتيجة عدم فهم العرب للغة هؤلاء الأقوام، ومنهم من قال أن أصل الكلمة لاتيني بربروس وهو من لايفهم كلامه، والقول المعتمد هو أن الرومان هم أول من أطلق هذه اللفظ، لنزول الرومان في المغرب من قديم، وعنهم أخذها العرب وأطلقوها على سكان المغرب جميعا[3].

لقد كان القرن العاشر قبل الميلاد نقطة تحول في تاريخ البربر، بمجيء الفينيقيين، والذين تعاملوا مع الزنوج واليهود وسمحوا لهم بالإقامة معهم بأرض الجزائر، ثم لم يمر الكثير حتى أتى الرومان واستوطنوا في الكثير من المدن الجزائرية، لتستولي بعدها جموع الوندال على الاقليم وتظل نحو مائة سنة، تخلفها جموع بيزنطينية، ونخلص إلى أن في حدود القرن السابع كان يعيش بالجزائر سبع سلالات: البربر، الفينيقين، الزنوج،اليهود، الرومان، الوندال، اليونان. وما هو مؤكد أنه كان هناك أكثر من لغة للتعامل بينهم "وجود الازدواجية اللغوية".

وشهد هذا القرن الفتح الاسلامي، وظلت الجيوش الاسلامية تقدم إلى الجزائر، ولم تكن كلها عربية، فقد كان بينهم فارسيون، وروميون، وغيرهم ممن وحدهم الاسلام، واستقرت كل هاته الأجناس في الجزائر، وتوالت بعدها الهجرات العربية إلى هذا البلد أشهرها هجرة قبيلتي بني هلال وسليم، واتخذت اللغة العربية لغة مشتركة بينهم في الغالب. إذ ظل هناك من يحافظ على لغته البربرية خاصة في الجبال والمناطق المعزولة، ونشأ في هذا الوقت لغة جديدة، أقرب ما تكون إلى العامية المشتقة من الفصحى. "بداية الثنائية اللغوية في الجزائر".

---

*أنظر الملحق رقم01.

[1].شوقي ضيف، تاريخ الأدب العربي، عصر الدول والإمارات، دار المعارف، كورنيش النيل، القاهرة،ط1، (دت)، ص51.

[2].ابن خلدون، المصدر نفسه، ص128.

[3].شوقي ضيف، المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

لقد كان للحكم العثماني في الجزائر دور لا يستهان به في التأثير على العربية الفصيحة، لكن بالطبع لن يكون بقدر الأثر التي تركته السيطرة الفرنسية لأكثر من ثلاثة عشر عقدا من الزمن، وبالتالي تنامي ظاهرتي الازدواجية والثنائية في هذا البلد. أضف إلى ذلك التغير العالمي الحديث على جميع الأصعدة، ما ساهم في صعود لغات وهبوط أخرى، وللأسف كان قدر اللغة العربية، أن تكون ممن هبط، وتمثل هذا بتأثرها ببقية اللغات واتساع الهوة بينها وبين لهجاتها.

وما زاد في شقاء العربية وعنائها في الجزائر، هم دعاة اعتماد الازدواجية اللغوية والعامية الجزائرية في التعليم، وذلك بحجة أن العربية الفصحى صعبة وجافة القواعد، ولم ينتبه هؤلاء إلى ما سيفعله التعليم المزدوج بلغة الطفل وكيف سيدمر هويته، ويؤثر على مردوده التعلمي.

و فيما يلي تعريف موجز لأهم ما مرّ بنا من مصطلحات لسانية:

1-**اللغة:** لم تظهر كلمة لغة في آداب العرب إلا في القرن الثامن هجري، فقد كان أوّل ورودها-على ما يعلم-في شعر صفي الدين الحِلي المتوفى سنة 750هـ[1]. حيث يقول:

بِـقَدرِ لُغــاتِ المــرءِ يكثُرُ نفــعُهُ وتلكَ لهُ عِندَ المِمَّاتِ أعْــوانُ
فَهافِتْ علَى حِفْظِ اللُّغات وفَهمِها فكلُّ لسانٍ في الحقيقةِ إنسانُ

ولم ترد كلمة لغة في القرآن الكريم، وإنما عبر عن مفهومها بكلمة لسان في عدة مواضع منه، منها قوله ﷻ: ﴿وَإِنَّهُ لَتَنزِيلُ رَبِّ العَالَمِينَ نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الأَمِينُ عَلَى قَلْبِكَ لِتَكُونَ مَنَ المنذِرِينَ بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ﴾[2].

ولأن كلمة لغة لم ترد في القرآن الكريم ولا في الآداب العربية القديمة، استنتج بعض الباحثين أنها دخيلة على اللغة العربية، وأنها معربة عن كلمة لوجس الاغريقية التي تعني كلمة أو فكرة. ولكن ما يؤكد عربية هذه الكلمة وجود كلمة لغو في القرآن الكريم، وهي تعني الأصوات الانسانية وغيرها وما يمكن أن يشبهها من معان مختلفة. وقد وردت في قوله ﷻ: ﴿وإِذَا مَرُّوا بِاللَّغْوِ مَرُّوا كِرَامًا﴾[3].

[1] هو صفي الدين عبد العزيز بن علي بن الحسين الحلي، من مصنفاته: الدار النفيس في أقسام التجنيس، وديوان شعره هدية العارفين .
[2] سورة الشعراء، الآية 192، 193،194،195 .
[3] .سورة الفرقان، الآية 72

وقد ورد في المعاجم العربية لغَا، يلغُو، إذا تحدث، ولغيَ، يلغىَ، إذا لهج، مع تصرفات أخرى للمادة ونصوص كثيرة موثوق بها، مما يثبت عربية هذه الكلمة[1].

2-اللغة العربية الفصحى: هي لغة القرآن الكريم والتراث العربي جملة، والتي تستخدم اليوم في المعاملات الرسمية ، وفي تدوين الشعر والنثر والإنتاج الفكري[2].

3-اللهجة: أو العامية، وهي التي تستخدم في الشؤون العادية، والتي يجري بها الحديث اليومي. فهي "عبارة عن مجموعة من الصفات اللغوية تنتمي إلى بيئة خاصة، ويشترك في هذه الصفات جميع أفراد هذه البيئة"[3]. أو هي: "نمط من الاستخدام اللغوي داخل اللغة الواحدة، يتميز عن غيره من الأنماط داخل نفس اللغة بجملة من الخصائص اللغوية الخاصة، ويشترك معها في جملة من الخصائص العامة "[4]. مما يؤكد على أن العلاقة بين اللهجة واللغة هي علاقة عموم وخصوص، حيث تشمل اللغة الواحدة عدة لهجات متباينة في خصائصها اللغوية، مع اشتراكها في صفات لغوية أخرى[5]. ويتخذ مصطلح العامية أسماء عدة عند بعض اللغويين المحدثين[6]. وعلى الرغم من تعدد المصطلحات التي تطلق على لغة الحديث والتعامل اليومي نجد أحد الباحثين في هذا المجال يقول: "وإننا نفضل استعمال كلمة (الدارجة) على (العامية) لما تتضمنه الكلمة الأخيرة من دلالة طبقية، وصفات تحقيرية، استهجانية، لا تليق بالبحث العلمي المجرد"[7]. أما عن المعايير التي تحدد إن كانت هذه اللغة لهجة أو فصحى فيرجع بالدرجة الأولى إلى موقف أفراد الجماعة اللغوية من هذه اللغة أو تلك، وكيفية استخدامها وتوظيفها في مجالات مختلفة، فـ " إن أي نظام لغوي يتكون من أصوات تكون كلمات تؤلف جملا لأداء معنى، و من هذا الجانب نجد أية لغة وأية لهجة داخلة في هذا الإطار[8].

---

[1] عبد الغفار هلال، اللغة العربية خصائصها وسماتها، مطبعة الحضارة العربية، ط1، 1976، ص68، 69.

[2] .إميل بديع يعقوب ، فقه اللغة العربية و خصائصها ، دار العلم للملايين ، بيروت ، لبنان ، ط1، 1985م ، ص 144.

[3] .إبراهيم أنيس ، في اللهجات العربية ، مطبعة أبناء وهبة حسان ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، 2003 ،ص15.

[4] .محمد محمد داود، العربية و علم اللغة الحديث، دار غريب للطباعة و النشر و التوزيع، القاهرة ،2001م ص64.

[5] .انظر المرجع نفسه، ص 66.

[6] .إميل بديع يعقوب، فقه اللغة العربية و خصائصها، ص 144، 145.

[7] .الطيب البكوش ، إشكاليات الفصحى و الدارجات ، بحث جاء في كتاب "من قضايا اللغة العربية المعاصرة" ص 174.

[8] محمود فهمي حجازي، مدخل إلى علم اللغة . المجالات والاتجاهات، دار قباء الحديثة للطباعة والنشر و التوزيع، القاهرة، ط4، 2007، ص18 . ص18 .

والشيء الأساسي الذي يجعل نظاما لغويا ما يصنف باعتباره لهجة أو على أنه لغة فصيحة هو موقف أبناء الجماعة اللغوية منه، ومعنى هذا أنه ليس في بنية اللهجة أو اللغة ما يحتم تصنيفها بالضرورة . هذا التصنيف، ولكن مجالات الاستخدام عند أبناء الجماعة اللغوية هي التي تفرض هذا التصنيف. فالنظام اللغوي الذي يستخدم في مجالات الثقافة والعلم والأدب الرفيع هو ما يصنف اجتماعيا بأنه فصيح، والنظام اللغوي الذي يقتصر استخدامه على مجالات الحياة اليومية هو بالضرورة ما يصنف اجتماعيا بأنه لهجة أو بأنه عامية.

4- الازدواجية اللغوية: ما يجب أن نشير إليه أن هناك إلتباس وتداخل بين مصطلحي الإزدواجية والثنائية اللغويتين، فهناك من يرى أن الإزدواجية هي التحكم بلغتين أو أكثر، والثنائية هي الجمع بين اللغة واللهجة، وهناك من يرى العكس. وهكذا يرى اللسانيون الغربيون الإزدواجية اللغوية:

-**وينريتش:** هي استعمال لغتين بالتناوب[1].

-**ماكيه:** هي القدرة على استخدام أكثر من لغة[2].

-بلومفيلد وهوغن: هي التحكم بلغة ثانية لدرجة تضاهي التحكم باللغة الأصلية "الأم"[3]. والنقطة التي كانا يرميان إليها أن يستطيع المتحدث أن يصدر جملا كاملة ومفيدة باللغة الثانية[4].

إذن حسب هؤلاء ما هو معقد ومختلف هو درجة وكفاءة ومستوى تحكم المتكلم باللغتين[5].

---

[1] Weinreich U, Languages in contact, New York , Linguistic Circle of New York. (1953).

". bilingualism is the practice of alternately using two languages".

[2]Mackey.Language Teaching Analysis ,London, 1962, p52.

"bilingualism is The ability to use more than one language".

[3]Bloomfield, Language, London,(NY) , 1933, p55 and Haugen, E, The NorWegian Language in America : A Study of Bilingualism Behavior, Philadelphia University of Pennsylvania Press,1956, p7.

"bilingualism is the native-like control of two languages''

[4] Farah Hassaine, French and Arabic in Bilingual Situation, Dissertation submitted as a partial fulfilment in candidacy for the degree of magister in sosiolinguistics, Aboubeker Belkaid University, Tlemcen, 2010-2011.p 10.

''the point where a speaker can first produce complete and meaningful utterances in the other language''

[5]What complicates the definition of bilingualism is the issue of degree. Simply put "degree of bilingualism refers to the levels of linguistic proficiency a bilingual must achieve in both languages" (Chin and Wigglesworth, 2007:5)

بينما يراها اللسانيون العرب أنها: أن يتكلم الناس في البلد لغتين الأولى العربية التي ستخدم في المجالات الرسمية كالحياة والتعليم والإعلام والبرلمان وكتابة القوانين. والثانية لغة محلية (غير عربية) تستخدمها مجموعة من المواطنين للتواصل فيما بينها، بينما تستخدم اللغة السائدة للتواصل مع الآخرين[1].

5 . االثنائية اللغوية: هي وجود مستويين لغويين في بيئة لغوية واحدة، أي لغة للحديث وأخرى للعلم والأدب والثقافة والفكر، وتستعمل للدلالة على شكلي اللغة العربية: الفصحى والعامية. ذلك أن العامية والفصحى فصيلتان من لغة واحدة، والفرق بينهما بالتالي فرق فرعي، لا جذري .

ويرى فيرغيسون أن الثنائية اللغوية في اللغة العربية هي ثنائية خاصة جدا حيث أن العامية تختلف عن الفصحى في الوظيفة، المقام، طريقة الاكتساب، المعيارية، الاستقرار، القواعد، التعبير الصوتي.[2]

وبعد إطلاعنا عما تعنيه الإزدواجية اللغوية، نتطلع إلى معرفة واقعها في المجتمع الجزائري، وكذا بالمدرسة الجزائرية، وبطبيعة الحال أثرها على التلميذ وعلى مردوده الدراسي، وعلى اكتسابه اللغة العربية الفصحى، وهذا ماسنتاوله تباعا في فصول هذا البحث.

---

[1] .محمد علي الخولي، الحياة مع لغتين، جامعة الملك سعود، الرياض، ط 1، 1988، ص17-18.

[2] Ferguson , C-A (1959a), Diglossia , Word, Vol 15,pp 325-40 .

"In order to fully understand the phenomenon of diglossia, we propose an explanation of this particular situation in Arabic speech communities..... explains about some typical characteristics of diglossia which were classified as follows: function, prestige, acquisition standardization, stability, grammar, lexicon, and phonology".

الفصل الأول: الواقع اللغوي الجزائري

المبحث الأول: ماهية الازدواجية اللغوية الجزائرية

المبحث الثاني: عوامل تكريس الازدواجية اللغوية في الجزائر

المبحث الثالث: مكانة اللغة العربية في المجتمع الجزائري

–المبحث الأول: ماهية الازدواجية اللغوية في المجتمع الجزائري

1–التفاعل بين الفصحى والعامية:

إنّ الواقع اللغوي المعيش في الجزائر، يبين أنّ استعمال اللغات في هذا البلد غير متجانس. فاللهجات تغزو السوق الشفوية، وتحقق تواصلا بين المجموعات اللغوية المختلفة، فالعربية الفصيحة واللغة الفرنسية لا تستعملهما إلا الطبقة المتعلمة أو ما يصطلح على تسميتها بطبقة المثقفين. بينما اللغة الأمازيغية، هي شتات لها مناطقها النافذة، وتأدياتها المختلفة التي لا تتفاهم مع بعضها البعض، ومن هذا التقسيم يمكن إجمال الوضع اللغوي الجزائري كما يلي:

- ✓ اللغات ذات الإنتشار الواسع: العاميات أو الدارجات العربية، وهي متنوعة ولكنّها أقرب إلى بعضها البعض كونها تنبع من مصدر واحد.
- ✓ اللغات الرسمية –الدستورية– :اللغة العربية الفصحى واللغة الأمازيغية.
- ✓ اللغات الأجنبية لكنها ذات نفوذ واسع خاصة داخل الإدارة الجزائرية: اللغة الفرنسية.
- ✓ اللهجات الأخرى: كالشاوية والشلحية والطارقية والزناتية.....، هي لهجات ذات نفوذ محدود، وكل منها خاص بمنطقة معينة منها: الأوراس، والصحراء. ويمكن تصنيفها جميعها كعاميات أمازيغية.

إن العامية الجزائرية، وكغيرها من العاميات العربية، آخذة في التغير البطيئ المتواصل الخطى بواسطة التأثر بالغرب، حيث علت أصوات في دوائر بعض دعاة الإصلاح، تنحى بالنقد على العربية الفصحى نفسها، وتحث عن صبغ التعليم اللغوي بصبغة جديدة، توائم قواعد التربية اللغوية الحديثة[1]. ومعلوم أنّ اللهجة تتعرض للتأثر الاجتماعي والسياسي والديني وغيرهم، فهي تقوى بقوة أهلها وتموت وتندثر بضعفهم، ولا يمكن الفصل بين اللهجات إلا في طبيعة الأصوات، وكيفية صدورها فالذي يفرق بين لهجة وأخرى هو الإختلاف الصوتي في غالب الأحيان[2].

---

[1] .يوهان فك،العربية، دراسات في اللغة واللهجات، تر: عبد الحليم النجار، الدار المصرية السعودية للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 2006، ص239 .

[2] . ابراهيم أنيس، في اللهجات العربية، ص17.

وإذا ما قمنا بغض الطرف عن تبني العامية الجزائرية لمفردات أجنبية "فرنسية خاصة"، فإن اختلافها عن الفصحى يكمن في:

- ✓ -مخرج بعض الأصوات اللغوية.
- ✓ -وضع أعضاء النطق مع بعض الأصوات.
- ✓ -تباين في النغمة الموسيقية للكلام.
- ✓ -اختلاف في قوانين التفاعل بين الأصوات المتجاورة حين يتأثر بعضها ببعض[1].

إن هذا الاختلاف القائم بين العربية الفصيحة واللهجة الجزائرية، ليس استثناء ولا حكرا على الجزائر، فالهوة متسعة بين الفصحى وبقية الهجات العربية الأخرى، وهذا ما دفع ببعض الغربيين، خاصة المستشرقين منهم، إلى الدعوة إلى نبذ العربية الكلاسكية، كما يسمونها، والاستعان بالدارجات المحلية لكل دولة، لذا يتساءل الكتور علي قاسمي قائلا: "لنفرض أنّنا قبلنا نصيحة أصدقائنا الغربيين، وأننا اتبعنا سياسات لغوية معلنة أو مضمرة، تشجع العاميات وتقبل الفصحى وتقزّمها تدريجيا حتى يصل في نهاية المطاف إلى إلغائها، حيث تسمى لغة ميتة كاللاتنية، ويستقل كل بلد عربي بلغته العامية، فما الذّي يحصل، يا ترى، نتيجة ذلك؟"[2].

ثمّ يستطرد في الحديث إلى أن يخلص إلى مايلي[3]:

- ✓ صعوبة التفاهم بين البلدان العربية.
- ✓ قطع الصلة قطعا باتا بالتراث العربي.
- ✓ قطع الصلة مع السكان العرب في الأقطار غير العربية.
- ✓ قطع الصلة بالبلدان الإسلامية.
- ✓ استمرار التفتت اللّغوي والتشرذم الجغرافي والسياسي.

[1] العربي العياشي، الطفل العربي والمنظومة اللغوية في مجتمع المعرفة، الجزائر أنموذجا، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، جامعة تيزي وزو، 2012. ص.26.

[2] علي القاسمي، لغة الطفل العربي، دراسات في السياسات اللغوية وعلم اللغة النفسي، مكتبة ناشرون، لبنان، ط1، 2009، ص22.

[3] المرجع نفسه، الصفحة نفسها .

وإذا ما أُسقط رأي علي القاسمي، على الواقع الجزائري، فستكون العاقبة عينها إذ وكما سبق أن أشرنا أن المجتمع اللغوي الجزائري هو مزيج من اللهجات، منها العربية والأمازيغية، وإذا ما استغنينا عن العربية الفصيحة نهائيا، فستكون هناك هوة سحيقة بين اللهجات المشار إليها، والزمن كفيل بدفع كل لهجة إلى الاستغناء عن الأخرى، وهو ما يلوح في الأفق بتقسيم وتجزئة أبناء الوطن الواحد.

ومن هنا فدعم اللغة العربية وتأهيلها متنا ووصفا، وتأهيل مستعمليها إبلاغا وثقافة ومعرفة بهدف تعزيز الهوية العربية، وإقامة تنمية مجتمعية هادفة وشاملة يقتضي تفاعل العناصر والأبعاد الحضارية والإقتصادية والثقافية الملحة التيّ توفر الشروط المناسبة لبقاء اللّغة وانتشارها ورقيها[1].

ويرى محمد جابر الفياض أن سبب انتشار العامية هو[2]:

- ✓ خلوها من الاعراب.
- ✓ مرونتها في قبول الأوضاع الأجنبية بلفظها الأجنبي.
- ✓ خلوها من الألفاظ الوحشية والحوشية.
- ✓ خلوها من المرادفات والأضداد.
- ✓ كثرة دورانها على الألسن.

أما عن تفاعل الفصحى مع العامية الجزائرية، فلن يختلف اثنان على أنه تفاعل بين الأصل والفرع، إذ أنّ العامية الجزائرية تحافظ على تركيب الجملة العربية وتعتمد هي الأخرى على مفهوم المسند والمسند إليه، مثلا:

-الجملة الفعلية: في العامية: دْخَلْ لمعلم، وفي الفصحى: دَخَلَ المعلم.

- الجملة الاسمية: في العامية: لْوالِدْ فرحانْ، وفي الفصحى: الوالدُ فرحانٌ.

فالفرق بينهما لا يتعد أن يكون حركات إعرابية. أما الركنان الأساسيان في الجملة فهما متوفرين في العامية الجزائرية.

إلا أنّ ما يحسب في اختلاف العامية عن الفصحى هو :

-النفي: حيث يكون في العامية الجزائرية باستعمال "ما" وإضافة "الشين" في الآخِر. وهذا ما أشار إليه عبد المالك مرتاض في قوله: "ماعَنْدِيشْ": نحتت هذه العبارة من "ما عندي شيء"[3].

---

[1].العربي العياشي، المرجع نفسه، ص26.

[2].محمد جابر الفياض، أهمية اللغة في حياة الانسانية، اللغة العربية والوعي القومي، بحوث ومناقشات الندوة الفكرية التي نظمها مركز دراسات الوحدة العربية، لبنان، ط1، 1984، ص 101.

[3].عبد المالك مرتاض، العامية الجزائرية وصلتها بالفصحى، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، دط،1981، ص21.

-الاستفهام: تعتمد العامية الجزائرية على أدوات الاستفهام الفصيحة "من، ما"، كما تعتمد على النغمة في المنطوقة، أو على كلمات تدل على الاستفهام وتحتل الصدارة في الجملة وتتمثل هذه الكلمات في: "واشْ، كيفاشْ، قدَّاشْ.".....

-"واشْ": حسب عبد الملك مرتاض، هو تركيب منحوت من "وأيّ+شيء؟"، حذفوا الياء من "أيّ" ثم حذفوا الياء من "شيء"، أمّا الهمزة من شيء فلم يلتفتوا إليها، فكأنهم توهموها غير موجودة البتّة لحذفهم المطرد لها إذا كانت متوسطة أو متطرفة، فأصبحت العبارة "آش" وحين يدخلون الواو عليها يحذفون الهمزة تخفيفا فتصبح "واشْ"[1].

- التثنية: والملحوظ في العامية الجزائرية خلوّها من التثنية، بل تستعمل صيغة الجمع للتعبير عن حالة الجمع والمثنى معا. وتجدر الإشارة أنّ هذه الظاهرة لا تقتصر على عاميتنا فجذورها ضاربة في القدم، ومنها قوله تعالى: ﴿ وَإِن طَآئِفَتَانِ مِنَ الْمُؤْمِنِينَ اقْتَتَـــــــلُواْ فَأَصْلِحُواْ.....﴾[2]. وكذا في حديث المتنبي حين يقول: ركباتها، بدلا من ركبتيها[3]. وهي مطاردة الجمع للمثنى وتغلبه عليه.

-استعمال العامية تراكيب إضافة خاصة: وهذا ما يقول عنه عبد الملك مرتاض: "أنّهم لا يصطنعون الاضافة العربية المباشرة، كأّن يقولوا مثلا: "شعب الجزائر" فهم يقولون "شعْبْ دْيَالْ الجزائر"، فهم يتصلون للإضافة عن طريق "ديَالْ" أو "أنْتَاعْ" في لهجات المغاربة منها في لهجات الجزائريين فعبارة "كتابي" يعبرون عنها بقولهم "الكتاب إنْتِاعِي"[4].

إضافة إلى هذا فاللهجة الجزائرية تمتاز بـ:

-اهمال الاعراب: وأيضا هذه الظاهرة قديمة وليست ميزة لغوية جزائرية، ويظهر هذا في قول ابن جنيّ: "غير أنّ كلام أهل الحضر مضاهٍ لكلام فصحاء العرب في حروفهم، وتأليفهم، إلاّ أنّهم أخلّوا بأشياء من إعراب الكلام الفصيح، وهذا رأي أبي الحسن وهذا الصواب"[5].

---

[1].عبد المالك مرتاض، العامية الجزائرية وصلتها بالفصحى ، ص22.

[2].~سورة الحجرات الآية9~.

[3].يوهان فك، المرجع نفسه، ص183.

[4].عبد المالك مرتاض، المرجع نفسه، ص15.

[5].أبو الفتح عثمان بن جني، الخصائص، تح: محمد علي النجار، دار الهدى للنشر، الجزء1، بيروت،ط1،ص29.

– احتوائها ألفاظا أعجمية: وذلك بنسب متفاوتة، فلهجة الغرب الجزائري مثلا تحتوي ألفاظا فرنسية أكثر من نظيرتها في الشرق والسبب الأول هو تركز الاستعمار في الجانب الغربي من الوطن.

لقد استطاعت الفصحى أن تقتحم بعض مجالات العامية، وذلك في دخول عدد من الكلمات والتراكيب الفصيحة في لغة معاملاتنا اليومية، نتيجة انتشار التعليم، ورواج وسائل الإعلام وغير ذلك من العوامل، كما حاولت العامية أن تلج كلياّ أو جزئيا بعض الميادين المخصصة للفصحى، ويتضح ذلك جليّا في لغة المسرح، ولغة بعض أقسام القصّة والرواية وظهر أيضا نتيجة التفاعل بين هذين المستويين مستوى ثالث[1]. وهو مزيج بين الفصحى والعامية غير أنّ عدد مستعمليه لا يزال محدودا.

2–التفاعل بين الفصحى واللغة الفرنسية:

إنّ وقوع الجزائر تحت ظل الإستعمار الفرنسي لفترة طويلة من الزمن "1830–1962"، أصاب لغتها وثقافتها في المقتل، إذ أنّ التوجهات الفرنسية ركّزت على "اللغة والثقافة الفرنسيتين" في المنطقة، ولا سيما سعيها لما سمي ب:"فرنسة الجزائر"، وتحويلها إلى النموذج الفرنسي الأوربي على مستوى الثقافة والمجتمع.

على حين بدأت الجزائر إثر نيلها الاستقلال محاولات إزاحة تركات "سياسة الفرنسة"[2]. والتي خلفت بؤرا ناطقة بالفرنسية "فرانكوفونية"[3]. إذ أنّ الجزائر تعد البلد الثاني عالميا من حيث عدد الفرانكوفونيين ("50%" من السكان يتحدثون الفرنسية).

"إنّ اللغة الفرنسية هي اللغة المعمول بها رغم قانون التعريب، وهي تحتل مكانة مميزة مقارنة مع اللغات الأجنبية الأخرى، ومازالت لحدّ الآن موظّفة في شعب التعليم العلمية والتقنية، ومستعملة في وسائل الإعلام المرئية والمكتوبة، ومازالت أيضا تستعمل كوسيلة اتصّال شفهية لدى بعض الفئات الإجتماعية وهذا ما أدّى إلى تأثيرها على العربية والدارجة والأمازيغية"[4].

---

[1] أحمد محمد المعتوق، نظرية اللغة الثالثة، دراسة في قضية اللّغة العربية الوسطى، المركز الثقافي العربي، المغرب، ط1، 2005، ص9 .

[2] وليد كاصد الزيدي، الفرانكوفونية في المنطقة العربية، الواقع والآفاق المستقبلية، دراسات استراتجية، العدد 113، مركز الإمارات للدراسات والبحوث الإستراتجية،ط1، 2006، ص16 .

[3] .جميع الناطقين بالفرنسية في أرجاء العالم كافة

[4] .حسين قادري، مكانة اللغات في الواقع السوسيو لغوي الجزائري، مجلة الصوتيات، العدد 6، ص214.

غير أنّ الدراسات التي أجريت حول الوضع اللّغوي في الجزائر لا تستطيع لوحدها أن تكشف عن تعايش اللّغتين العربية والفرنسية في الحياة الاجتماعية اليومية، إذ أنّ الدستور الجزائري لم يُرسِّم سوى اللغة العربية، وبرغم ذلك فقد اعتبرت الازدواجية اللغوية في الجزائر ظاهرة تاريخية حتَّمتها ظروف البلاد فهي الوحيدة التي كانت ستضمن النجاح والتفوق في المرحلة الانتقالية، فالهدف من استعمال الفرنسية بعد الاستقلال كان للاستفادة من خصائص هذه اللغة كلغة أجنبية للوصول إلى العلم والمعرفة ولا يمكن نكران بأنّ لها باعا طويلا في علوم الطب والسياسة، ولكن لا تبقى لغة هيمنة عندنا، أو اللغة التي يجب المرور منها للوصول إلى كل شيء[1].

وأمّا في الواقع نجد استعمال اللّغة الفرنسية في الحياة اليومية قد ترسّخ بصورة دائمة في الحقل اللساني الجزائري، فالشارع مزدوج اللغة، فإشارات المرور والكتابات على المباني العامة، وعناوين المحلاّت واللافتات باللغتين، وتعايش اللغتين "العربية، الفرنسية" بارز في كل مكان وعلى جميع مستويات الحياة اليومية[2]. ويقدم في هذا السياق مثال العبارة التي يخاطب بها سائق الحافلة ركّابها "أفُونسِيوْ القُدام" أي تقدموا إلى الأمام، مشتقة من الكلمة الفرنسية « avancez»، في حين أن العبارات التي تعوضها عديدة[3].

كما نجد الازدواجية أكثر انتشارا على الساحل الجزائري منها في المناطق الداخلية للبلد، وهي أكثر حضورا في المدن منها في القرى، والضواحي، كما أنّ ممارستها تلقى الإقبال الواسع من السكان المتعلمين ومن الفئات الميسورة من المستخدمين بالمؤسسات الخاصّة المندمجين في الإقتصاد الحديث من العمال أكثر ممّا تلقاه من الأميّين والطبقات المحرومة من العاملين في قطاعات الفلاحة[4].

إنّ الازدواجية اللغوية في الجزائر شبه رسمية، إلاّ أنّ الطريقة التي نشأت بها وتطورت في الجزائر، والمكانة التي حظيت بها، كلّ ذلك أنتج ازدواجية غير متزنة، ذلك أنّ التخلي عن الدور الكبير للغة الفرنسية من غير اغفال ضرورة استعادة مكانة اللغة العربية، قد يقصد به الدفاع عن سياسة الازدواجية "عربية، فرنسية"، ولما كانت الازدواجية غير متكافئة دائما، كما يرى الباحثون، فإنّ هذا يؤدي إلى زيادة ترسيخ اللّغة الفرنسية، وقد رأينا فيما أن البنوك والمؤسسات الحديثة تتعامل باللغة الفرنسية، وكذلك التعليم العالي والبحث العلمي غير أنّ

[1] صالح بلعيد، الأمازيغية والعربية تكامل لا تصادم، مجلة اللغة العربية، العدد19،المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، 2007، ص221 .

[2] نصيرة لعموري، العوامل المؤثرة في تحكم الطالب الجامعي في اللّغة الفرنسية،دراسة ميدانية بجامعة سعد دحلب، البليدة، مذكرة مقدمة لنيل درجة الماجستير، جامعة البليدة، 2007، ص66 .

[3] .حسين قادري، مكانة اللّغات في الواقع السوسيولغوي الجزائري، ص215.

[4] نصيرة العموري، المرجع نفسه، ص66.

.

عدم تكافؤ الازدواجية اللّغوية لا يتوقف عند هذا الحد بل يعمل أيضا على خلق انقسام بين الأجيال والقطاعات الاجتماعية، وإحداث تعارض بين المتقنين للغة العربية والمتقنين للغة الفرنسية[1].

والواقع أن إتقان اللغة الفرنسية ينظر إليه أنّه مصدر فخر ووسيلة يؤكّد بها للفرد فعاليته وانتمائه للعصر، لذا نلاحظ تنامي ظاهرة استعمال اللغتين بشكل غير متكافئ في الوقت نفسه، سواء في الحياة الاجتماعية، أو في الحياة المهنية على مستوى التعبير الشفوي، أو الكتابي، كما يحرص المتحدّث عادة على إثبات اختياره للتعبير بإحدى اللغتين، وهذا السلوك ينطوي على قدر من التبجح والمباهاة، ولكنه بالخصوص أيضا يسمح بتخطي العقد.

ومن جهة أخرى يكشف هذا السلوك عن حقيقة أخرى هي عدم تمكن الأجيال الصاعدة من اللغتين، ومن هنا فإنّ المتكلم عندما يجهل كلمة أو لا يريد أن يكلف نفسه عناء البحث عنها يعمد إلى استبدالها بما يراه مرادفا لها في اللّغة الأخرى، والأكثر من ذلك انّ ضعف التكوين وانعدامه لدينا يؤدي إلى تحريف المصطلحات العلمية الدّالة على طرق التصنيع، وأسماء الآلات والأدوات[2]. حتى الأطباء نراهم يستعملون لغة تقريبية أدخلت عليها التحريفات للتفاهم مع مرضاهم.

وخلاصة القول لما تقدم يتضح أنّ الازدواجية اللغوية في الجزائر ازدواجية واقع، ولكنها غير محكمة الاتقان، وهو وضع يدّل، بما لايدع مجالا للشك، على اتسّاع نطاق استعمال الفرنسية والعربية معا، ولكنه يكشف في حقيقة الأمر عن تدّني مستوى اتقان اللغتين وإلى بروز لغة تقريبية ممّا يترتب عنه حتما في النهاية تدّني التكوين الذي يتلقاه الطفل الجزائري، وبذلك يضعف الإنتاج الأدبي والعلمي.

وتبقى اللغة الفرنسية هي اللغة المهيمنة على القطاعات الحيوية في المجتمع الجزائري فهي لغة الصناعة، والإدارة، ولغة المؤسسات الإقتصادية، كما أن فشل تعريب الجامعة الجزائرية واقتصارها على معاهد العلوم الإنسانية بمقابل بقاء اللغة الفرنسية لغة التدريس في كثير من المعاهد، وسيطرتها في المجالات الإدارية والتنظيمية والتعليمية لخير دليل على وجود الازدواجية اللغوية "عربية، فرنسية" في الجزائر التي رسخها التعليم وعززتها السياسة ونشرها في وسائل الإعلام على نطاق واسع بين مختلف الشرائح الإجتماعية[3].

---

[1].نصيرة العموري، المرجع السابق ، ص67.

[2].المرجع نفسه، ص68.

[3].العربي العياشي، المرجع السابق، ص27.

ومنه فإن قضية الازدواجية اللغوية في الجزائر أصبحت اليوم معضلة عويصة، وداء خطيرا ينخر عظام لغة الضاد، لذا يجب حث الخطى في اقتلاع هذا الداء من الجذور، وهذا لا يتأتى إلاّ بتظافر الجهود واتحاد القوى. فلا يستطيع ذلك اللساني أو اللغوي بمفرده، ولا السياسي وحده فعل شيء، بل أن يجب أن يجلس كلاهما على طاولة واحدة للنقاش الهادئ، والحوار البنّاء، والتشاور المثمر، لإخراج الجزائر من هذا المأزق الخطير الذي بدأ يتنامى ويكبر يوما بعد يوم، ولا يعني هذا أننا ضد تعلم اللغات الأجنبية، باعتبارها ضرورة يستدعيها الإنفتاح على الثقافات الأخرى أخذا وعطاء، ولكن يا حبذا لو تكون الانجليزية في مقدمة اللغات الأجنبية كونها لغة البحث العلمي والإقتصاد العالميين.

3- التفاعل بين الفصحى والأمازيغية:

هنا يحضرنا قول ابن خلدون: "إن العرب لا يتغلبون إلا على البسائط" أي على الأرض السهلة، فالواقع أن موجة التعريب وقفت عند جبال البربر العالية.

والحقيقة أنه ليس ثمة لغة هي غوغاء مبهمة، وليس ثمة لغة لا يرتبط فيها الصوت بالمعنى أو الدال بالمدلول، بل لا تخلو أي لغة من أصوات صامتة وأخرى صائتة، ومن صيغ وبنى وتراكيب ودلالات واستخدامات حقيقية أو مجازية، وفق اصطلاح أهل اللغة المعنية، بل تضم كل لغة وحدات لغوية قد لا تناسب غيرها من اللغات التي قد تضم وحدات تناسب طبيعتها وحدها[1].

ولأن الأمازيغية والعربية هما لغتان كسائر اللغات فهما شقيقتان وتعايشتا منذ سنين ولا يوجد مشكل يسمى الأمازيغية والعربية، حيث من الحق المحافظة على الأمازيغية وتطويرها لتكمل اللغة العربية في الجزائر، لأنه لو نتج صراع بين هاتين اللغتين، فستستفيد اللغة الفرنسية على حساب إحدى اللغات*، لكن لا يمكن أن نسمح بأن تكون اللغة الفرنسية هي لغة الجزائريين إطلاقا* فهو أمر غير ممكن لأنها تبقى لغة أجنبية ومكانتها ستكون بين اللغات الأجنبية ولا يمكن أن تعوض اللغة العربية أو أن نجعل من اللغة الفرنسية لغة رسمية في بلادنا ونحن نملك اللغة العربية واللغة الأمازيغية[2].

---

[1] .خالد محمد، المفاضلة بين اللغات، أوراق كردية، مجلة شهرية تعنى بشؤون الثقافة الكردية، العدد2، 01.09.2002، 22:01، www.amude.com/ewraq

*أنظر الملحق رقم 02.

*أنظر الملحق رقم 03 .

[2] نسيمة سعيدي، الجزائر بعد 50 سنة من استقلال الأرض، "ماذا عن اللغة العربية؟" 07،09،2012، 14:39، http://www.alarabiah.org/uploads/pdf-1320-%D9%86%D8%B3%D9%8A%D9%85%D8%A9%20%D8%B3%D8%B9%D9%8A%D8%AF%D9%8A.pdf

وتجدر الإشارة إلى أنّ الأمازيغية تأخذ مكانة خاصة في الواقع السوسيولغوي الجزائري، كونها متنوعة حسب المناطق المنطوق بها "منطقة القبائل الصغرى أو الكبرى، الشاوية، الميزاب، طوارق الصحراء"، وكانت في الأساس ولفترة طويلة معتبرة كأداة اتّصال لنسبة قليلة من السكان[1]. وإنّ التعايش بين اللّغات واللّهجات في الجزائر أدى كما هو معروف إلى التأثر المتبادل هذا الأخير تجسده الإستعارات الآتية من اللغة الفرنسية، التي تكون أمازيغية يغلب عليها الطابع الأمازيغي والأمثلة عديدة[2]، إذ نجد في الخطاب الأمازيغي عبارات فرنسية منطوقة بالأمازيغية، فعلى سبيل المثال كلمتي: "أَجَدَرْمِي"، "أَبِدُون" مستعارتان من الفرنسية " Bidon , Gendarme"، يأخذان فونولوجيا أمازيغية، ولكن يبقيا مشخصين كتعبيرين فرنسيين، وهكذا تظهر الاستعارة من الأرصدة اللغوية، فكثير من المفردات الفرنسية مستعملة في الخطاب اللّغوي اليومي بفونولوجية أو مورفولوجية عربية، أو أمازيغية، وهكذا فالإتصال المتواصل بين الفرنسية والعربية من جهة، والفرنسية والأمازيغية من جهة أخرى، يظهر التداخلات والاستعارات من الفرنسية إليهما[3]، ولأّن التداخل اللغوي ظاهرة طبيعية، وهو سنة التأثير والتأثر وسلوك لغوي عادي، يمارس على مستوى احتكاك اللغات تعبيرا عن التفاعل الإجتماعي[4]، فإننا وفي منظور آخر، نرى تأثير اللّغة العربية على مختلف اللهجات الأمازيغية، فمنذ قرون والعرب على اتصال دائم بالأمازيغ، وهذا الإتصال يظهر تأثير العربية على اللهجات البربرية في مختلف المناطق لا سيما المجال المفرداتي[5]. وعليه تأخذ الاستعارات العربية نسبة هامة، وتتجسد على مستوى المفردات اللغوية أيضا[6].

---

[1]. حسين قادري، مكانة اللغات في الوقع السوسيولغوي الجزائري، ص213.

[2]. المرجع نفسه، ص214.

[3]. المرجع نفسه، ص215.

[4]. صالح بعيد، العلاقة بين الفصحى والعامية،24 -12-2011، 21:37،
www.csla.dz/mjls/index.php?option=com_remository&ltemid=55&func=startdown

[5]. حسين قادري، المرجع نفسه، ص215.

[6]. المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

وحسب صالح بلعيد فإنّ 60% من ألفاظ القاموس الأمازيغي هي ألفاظ عربية، وتتشابه اللغتين في البنية الصرفية والدلالية، كما نجد قواسم مشتركة كثيرة في العدد والتقديم والتأخير والتنكير والتعريف والتذكير والتأنيث، والفعل والفاعل[1]. فهذه أمثلة عن بعض الكلمات المستعملة في منطقة بجاية:

اللهجة العربية	القبائلية	الفرنسية
لامبول	لامبول	Ampoule
القاز	القاز	Gaz
كابا	اكابا	Cabas
لادوي	لادوي	Douille
ليكول	لاكول	Ecole
فرشيطة	تفرشيث	Fourchette
صباح الخير	صباح الخير فلاون	Bonjour
اظلام	اطلام	Sombre
السّور	السّور	Tour
ربي	ربي	Mon dieu
رمضان	رمظان	Ramadan

إنّ القبائلية محدودة ولا تشكّل ألفاظها رصيدا علميا، لذا فإن الفرنسية هي الطاغية في المنزل الأمازيغي[2]. ويعتبر الطابع المحلي للأمازيغية والطابع التوحيدي للدارجة الجزائرية يضفي على الأخيرة طابع اللغة الرفيعة، وعلى الأولى طابع اللغة الوضيعة[3]. وتجدر الإشارة إلى أنّ للعربية مجالها، وللأمازيغية مجالها فالعربية مجالها لغة علمية عالية، والأمازيغية لها وظائفها اليومية الخاصة كوسيلة اتصال على مستوى قضاء المصالح[4].

[1].صالح بلعيد، الأمازيغية والعربية تكامل لا تصادم، ص237.

[2].المرجع نفسه، ص229-230.

[3]بودرع عبد الرحمان، اللغة العربية والتنمية المعرفية، 21-01- 2011، 11:24، www.lissaniat.net

[4].صالح بلعيد، المرجع نفسه، ص238.

ونخلص إلى ما قاله ابن جني عندما سئل عن أفضلية العربية على الأعجمية: "لو أحست العجم بلطف صناعة العرب في هذه اللغة، وما فيها من الغموض والرقة والدقة لاعتذرت من اعترافها بلغتها"[1]. وكذا ماقاله ابن فارس: "وإن أردت أن سائر اللغات تبين إبانة اللغة العربية فهذا غلط، لأنا لو احتجنا إلى أن نعبر عن السيف وأوصافه باللغة الأعجمية لما أمكننا ذلك إلاّ باسم واحد، ونحن نذكر للسيف بالعربية صفات كثيرة، فأين هذا من ذلك؟ وأين لسائر اللغات من السعة ما للعربية؟"[2].

-المبحث الثاني: عوامل تكريس الازدواجية اللغوية في الجزائر:

1-العامل التاريخي والسياسي: ويظهر دور العامل التاريخي في تكريس الازدواجية اللغوية في الجزائر المستقلة في الآتي:

1-خضوع الجزائر للإستعمار لأكثر من قرن من الزمن: وامتازت هاته الحقبة باستخدام الطرائق والأساليب الجهنمية التي يتعامل بها أي إحتلال، أينما وجد، وحيثما حل، إذ أول ما يقوم به المحتل هو ضرب لغة الدولة المحْتَلَة، لأنه يعرف من أين تأكل الكتف، يعرف جيدا أن اللغة عامل توحيد وتفريق في آن واحد، لهذا نراه يركز بإتقان فرض لغته قولا وفعلا . فأما القول فيتجلى في تلك الدعوات التي تتعالى هنا و هناك، على ألسنة المستشرقين وأتباعهم الحاقدين على اللغة العربية، كما هو الحال في مصر، وسورية ولبنان ... والتي تحذر من مخاطر التعامل باللغة العربية باعتبارها سبب تخلف الشعوب التي تتكلم بها . وأما الفعل، فيتجسد في الميدان عن طريق فرض لغة المستعمر بالقوة على الأهالي و السكان الأصليين، و تضييق الخناق على لغتهم الأصلية، كما حدث في الجزائر و غيره من الدول المغاربية المجاورة[3]، فالاستعمار يدرك إدراكا جيدا أنه :"ما ذلّت لغة شعبٍ إلاّ ذلّ، ولا انحطّت إلاّ كان أمره في ذهابٍ وإدبارٍ، ومن هذا يفرض الأجنبيّ المستعمر لغته فرضاً على الأمّة المستعمَرة، ويركبهم بها، ويُشعرهم عظمته فيها، ويستلحِقهم من ناحيتها، فيحكم عليهم أحكاماً ثلاثةً في عملٍ واحدٍ: أمّا الأول فحَبْس لغتهم في لغته سجناًمؤبّداً، وأمّا الثاني فالحكم على ماضيهم بالقتل محواً ونسياناً، وأمّا الثالث فتقييد مستقبلهم في الأغلال التي يصنعها، فأمرُهم من بعدها لأمره تَبَعٌ"[4].

---

[1].عبد الرحمان الراجحي، فقه اللغة في الكتب العربية،مكتبة المعارف، بيروت،(دط)، 1979، ص102.

[2].أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكريا الرازي اللغوي، الصاحبي في فقه اللغة وسنن العرب في كلامها، تحقيق عمر فاروق الطبّاع،مكتبة المعارف، بيروت،ط1، 1993، ص44.

[3]بوزيد ساسي هادف، الازدواجية اللغوية في الجزائر المستقلة، دراسة سوسيو-لسانية، جمعية اللسان العربي الدولية، 10-03-1435، 22:17، http://www.allessan.org/default.aspx?tabld=EUn2PLiMwrg.

[4].مصطفى صادق الرافعي ، وحي القلم، مطبعة الهلال، مصر، دط، 1941،ص 3/33-34.

وكانت فرنسا تعتقد واهمة إلحاق الجزائر بفرنسا الكبرى، حيث كانت تصف عاصمتها بباريس الصغرى ولم يخطر ببال الفرنسيين أن يأتي يوم يضطرون فيه لمغادرة الجزائر "الفرنسية"، لذا فقد حاربت اللغة العربية وحاولت فرنسة الأرض والشعب، كما أجبرت الجزائريين تعلم الفرنسية، ومنعت تدريس العربية حتى في المساجد، بل وحولت الصراع بين العربية والفرنسية إلى تناحر بين العربية والأمازيغية وبين الفصحى والعامية. لأن فرنسا كانت تعتبر بلدنا الجزائر في تلك الحقبة الاستعمارية، جزء لا يتجزأ من ترابها. وهذا يعني في عبارة مختصرة أن التعليم في الجزائر كان لا يخالف، أو لا يكاد، التعليم في فرنسا، نفس البرنامج، ونفس الإطار، ونفس الهدف. و إذا كان هناك فرق فإنما في كون الطفل الفرنسي كان حرا في تكوينه واختياراته وعواطفه في حين أن الطفل الجزائري كان لا يملك هذه الحرية لا قليلا و لا كثيرا، فقد كان مفروضا عليه أن يتعلم الفرنسية كلغة وطنية، وممنوعا عليه أن يحاول تعلم العربية لسبب واحد وهو أنها لغة أجنبية في الجزائر، بل هي أقل من اللغات الأجنبية الأخرى كالإنجليزية و الإسبانية و الإيطالية و الألمانية[1]. فإذا كان الاحتلال في الماضي القريب يسمح للمستعمر برسم سياستنا التعليمية. فإن اليوم ما يسمى بالمعونات الاقتصادية واتفاقيات الشراكة يعطي للمستعمر الجديد الفرصة نفسها. والكلام عن معونات غير مشروطة كلام تنقصه الأمانة والوطنية معا، فلقد "كانت اللغة وما زالت هدفا من أهداف سياسة الاستعمار الإدماجي"[2].

2. الدعوة إلى التخلي عن اللغة العربية الفصحى، واستبدالها بلهجة أو لغة أخرى أكثر سهولة، وتناسبا مع متطلبات العصر. فلقد تفنن المحتل في مشارق الأرض ومغاربها. في إقناع بعض العرب بالتخلي عن اللغة العربية الفصحى، متخذا في ذلك طرائق وأساليب جهنمية شتى، مبطنة بكلام معسول، يصوره على أنه المهدي المنتظر، الذي جاء رحمة للعرب كافة، لتخليصهم من جهلهم و تخلفهم وسباتهم العميق، وليأخذ بيدهم إلى بر الأمان، بر الرفاهية والازدهار، فهللت " الأصوات تتعالى بالهجوم على الفصحى والترويج للهجات المحلية، باتهام اللغة العربية أنها عسيرة معقدة، وقواعدها وضوابطها كثيرة مشتتة، يتعذر استيعابها والانقياد لها في حياتهم اللغوية، إن أرادوا الإبداع والانطلاق في التعبير علما وأدبا وثقافة "[3].

---

[1].محمد مصايف، في الثورة والتعريب، الشركة الوطنية للنشر و التوزيع، الجزائر، ط2، 1981م.

[2].محمود عبد المولى، مقالات وأبحاث، تونس، 1982م، ص69.

[3]فخر الدين قباوة، المهارات اللغوية وعروبة اللسان، البحوث ودراسات في علوم اللغة والأدب، دار الفكر، دمشق، سورية، ط1،1999، ص16 .

ومن بين هذه الصيحات والدعوات التي تتعالى هنا وهناك، والتي تتهم اللغة العربية الفصحى بالجمود والقصور على الالتحاق بركب الحضارة، والتي تدعو بملء فيها إلى التخلي عنها، نذكر[1]:

أ-الدعوة إلى التخلي عن حركات الإعراب: وتتجلى في بعض الأصوات المأجورة التي تدعو بين الفينة والأخرى إلى إلغاء الإعراب من اللغة العربية كلية، باعتباره يطبعها -في نظرهم- بالصعوبة والتعقيد، والاستعاضة عنه بتسكين أواخر الكلمات بدعوى الإصلاح والتيسير، مثلها في ذلك مثل اللغات الحية قبلها. "ولكي لا ينخدع شبابنا المثقف بهذه الأكذوبة الخداعة، أحب أن ألفت نظرهم إلى أن هذا الإعراب المعقد، لا تنفرد به العربية الفصحى وحدها، بل هناك لغات كثيرة، لا تزال تحيا بيننا، وفيها من ظواهر الإعراب المعقد ما يفوق إعراب العربية بكثير، كاللغة الألمانية مثلا ..."[2]. كما أن اللغة العربية قد اعتمدت على الإعراب باعتباره أرقى ما وصلت إليه اللغات في الوضوح والإبانة، وذلك لأن اللغة العربية تتوخى الإيضاح والإفصاح وإزالة الغموض واللبس، إذ أن " الإعراب إحدى وسائلها لتحقيق هذه الغاية ... والإفصاح عن صلات الكلمات العربية بعضها ببعض، و عن نظم تكوين الجمل بالحالات المختلفة لها "[3].

ب-الدعوة إلى العامية على حساب اللغة العربية الفصحى: لقد اتهمت اللغة العربية الفصحى في الداخل والخارج. زورا و بهتانا بالقصور والعجز، والصعوبة والتعقيد، وتعالت صيحات هنا وهناك من أفواه وأقلام عربية وغير عربية، تدعو إلى التخلي عن العربية الفصحى وإحلال العامية محلها، ف "اتهموها وما زالوا يتهمونها بالصعوبة والتعقيد، وأخذوا يشككون أهلها في قدرة لغاتهم على مجاراة العصر، والاتساع للتعبير عن مستحدثات الحضارة، وبذلوا جهدهم في إحلال العامية محلها، بدعوى جمود الفصحى، وانتمائها إلى عصور بادت وانقرضت، وعدم صلاحيتها للحياة وسط هذا الخضَمّ الهائل، من النظريات الفلسفية والاجتماعية والسياسية التي يموج بها القرن العشرون"[4]. مما رسخ في بعض أذهان رجال الفكر العرب اعتقادا، أن العربية عاجزة عن التعبير عن العلوم الحديثة، وتطور هذا الاعتقاد عند بعض أذناب المستعمر، من ذوي الأقلام المأجورة إلى حد الدعوة العلنية إلى التخلي عنها بدعوى أنها سبب تخلفنا العلمي و القومي و الحضاري[5].

---

[1] .بوزيد ساسي الهادف، المرجع السابق.

[2] .رمضان عبد التواب ، بحوث و مقالات في اللغة ، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط2، 1988م، ص 266.

[3] .مجد محمد الباكير والبرازي ، فقه اللغة العربية، دار مجدلاوي للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، ص26.

[4] .رمضان عبد التواب، المرجع نفسه، ص 265.

[5] .اتهم سلامة موسى اللغة العربية الفصحى، بمسؤوليتها عن التخلف والجنون والإجرام في مجتمعنا . انظر: سلامة موسى، البلاغة العصرية و اللغة العربية،كلمات عربية للترجمة والنشر ، القاهرة، دط، 2011، ص 53 . 64.

ولقد بدأت الدعوة إلى العامية سنة 1880م عندما نشر المستشرق الألماني ولهلم سبيتا، الذي كان مدير دار الكتب المصرية، كتابه المسمى (قواعد اللغة العامية في مصر). وقد رأى سبيتا في كتابه هذا أن العربية الفصحى لغة صعبة، تقعد بالأمة العربية عن التطور والتقدم الحضاري، وطالب بأن تكون العامية لغة التعليم، وبخاصة للمبتدئين .وانتقد ما سماه (طريقة الكتابة العقيمة بحروف لهجاء المعقدة) وحاول طمأنة جمهور المسلمين بأن لغة الصلاة والعبادات الدينية ستظل كما هي في كل مكان[1].

وفي سنة 1881م دعا يعقوب صروف إلى استبدال العامية بالفصحى، في كتابة العلوم، مدعيا أن الاختلاف بين لغة النطق ولغة الكتابة هو علة تأخرنا. ودعا رجال الفكر إلى بحث هذا الإقتراح ومناقشته[2]. وفي سنة 1980م، نشر المستشرق الألماني فولرز كتابه(اللهجة العامية الحديثة في مصر) مؤكدا فيه أفكار سبيتا السابقة. وفي سنة 1893م، ألقى مهندس الري الإنجليزي (وليام ولكوكس، محاضرة في نادي الأزبكية، في مصر، بعنوان "لمَ لمْ توجد قوة الاختراع لدى المصريين الآن"، خلاصتها أن سبب عدم وجود هذه القوة هو استخدام المصريين اللغة العربية الفصحى في الكتابة والقراءة. ودعا إلى نبذ هذه اللغة لصعوبتها، وذهب إلى القول بأن ما يعيق المصريين عن الاختراع هو كتابتهم بالفصحى ...وأعلن في آخر المحاضرة عن مسابقة للخطابة بالعامية، ومن تكون خطبته جيدة ناجحةً فله أربع جنيهات، كان ذلك عام 1893. ومن العجب أن (ولكوكس) هذا كان يصدرُ مجلة اسمها: (الأزهر)، وكان يدعو إلى العامية من خلالها[3]. وغيرهم من العرب أذناب أولئك المستشرقين الحاقدين على اللغة العربية، أمثال: فخري البارودي الذي تولّى في دمشق إصدار صحيفة أسبوعية باللهجة العامية، وكسعيد عقل في لبنان، وآخرون من خريجي الجامعة الأمريكية ببيروت.

ونرد على هذه الصيحات والدعوات، قائلين لهم، أية عامية تقصدون؟ فالعامية عاميات، واللهجة لهجات، فـ " اللغة العامية تختلف باختلاف الشعوب، وتختلف في الشعب الواحد باختلاف مناطقه، فعامية العراق لا يكاد يفهمها المصريون والمغاربة ... وفي البلد الواحد تختلف اللهجات العامية باختلاف طوائف الناس، وباختلاف المناطق ..."[4].

---

[1].ساسي الهادف، المرجع السابق.

[2].مجلة المقتطف، اللغة العربية و النجاح، القاهرة، 1981م، ص 352 . 354

[3].محمد الكتاني، الصراع بين القديم والجديد في الأدب العربي، ج1، دار الثقافة الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، 1982. ص761، وإسماعيل الكيلاني، لماذا يزيفون التاريخ ويعبثون بالحقائق؟، المكتب الإسلامي، بيروت، دمشق، عمّان، ط2، 1993،ص317.

[4].علي عبد الواحد وافي، فقه اللغة، دار نهضة مصر للطبع و النشر، القاهرة، ط11، 1988م، ص158.

فهل من السهل على المغربي، أو اللبناني، أن يفهم العامية العراقية، أو يكتب بها، إذا اعتمدناها فصحى جديدة بدلا من العربية الفصحى[1]. هذا بالإضافة إلى أن اللغة العامية مهما بلغت من الرقي، تظل لغة فقيرة في مفرداتها، لا يشتمل متنها عل أكثر من الكلمات الضرورية للحديث العادي[2].

ونقول لهؤلاء الحاقدين على اللغة العربية، الذين يتهمونها بالعجز والقصور –مستشرقين وعرب– أن التاريخ لم يسجل لنا أن هناك لغة عاجزة، وإن العجز –إن وجد– يعود في المقام الأول إلى أهل هذه اللغة، ولهذا عوض أن توجه هذه التهم إلى اللغة، توجه إلى أهلها والناطقين بها، فاللغة العربية كانت وما زالت قادرة على مواكبة ركب الحضارة والتقدم، إذ من يتصفح تاريخها بكل موضوعية يجدها قد استطاعت "أن تكون أداة لكل ما نقل من علوم الفرس والهند واليونان وغيرهم. و في نحو ثمانين سنة من بدء العهد العباسي، كانت خلاصة كل هذه الثقافات مدونة بالعربية ... "[3]. "واللغة العربية التي صمدت دهورا بمواجهة محاولات الغزو الثقافي، واستطاعت أن تكون حاضنة للفكر العربي، والحضارة العربية، كأرقى ما يكون الاحتضان، لم تكن، في يوم من الأيام، جامدة ولا متحجرة. وإنما استطاعت أن تتطور، بيسر وسلاسة، في مفرداتها ومعانيها، وتراكيبها، وأساليبها، وأن تكون معينا ثرا، يغرف منه حتى المتحدثون بالعامية في شؤونهم العادية، من المثقفين، عندما تخذلهم العامية في التعبير عن الأفكار والحقائق "[4].

ج–الدعوة إلى استبدال الحرف العربي بالحرف اللاتيني: فلم يتوقف الأمر بالحاقدين على اللغة العربية عند حد مناداتهم بالتخلي عن الفصحى وإعرابها، لكونهما –في زعمهم– من أسباب صعوبتها، وتخلف أهلها عن الركب الحضاري، بل ذهب بهم الأمر إلى حد الدعوة إلى التخلي عن الكتابة بالحرف العربي، واستبداله باللاتيني، ف "حتى خطها، الذي شرق وغرب، واستحسنته أمم غير عربية، فكتبت به لغاتها، لم يسلم هو أيضا من الطعن فيه، والدعاء بأنه هو سبب تأخر العرب، وبذل الجهود في محاولة تنحيته عن الساحة، وأن يستبدل به الخط اللاتيني، حتى إذا ضاعت اللغة، وضاع الخط العربي، فقد تهدمت أقوى قلاع هذا الشرع الشريف"[5].

[1].محمد أسعد النادري، فقه اللغة مناهله ومسائله، المكتبة العصرية، صيدا، بيروت، لبنان، ط1، 2009م، ص365.
[2].علي عبد الواحد وافي، فقه اللغة، ص157.
[3].أحمد أمين، ضحى الإسلام، ج1، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 1935، ص291.
[4].محمد أسعد النادري، فقه اللغة مناهله ومسائله، ص357.
[5]. رمضان عبد التواب، بحوث ومقالات في اللغة، ص165.

وإن الدعوة إلى الكتابة بالحرف اللاتيني، قديمة نسبيا تعود إلى حوالي سنة 1880م، عندما اقترح ولهلم سبيتا الذي كان مديرا لدار الكتب المصرية آنذاك، كتابة العامية التي يدعو إليها بالحرف اللاتيني. وسار على نهجه –فيما بعد– كل من المستشرق الألماني كارل فولرز، سنة 1890، الذي كان هو أيضا مديرا لدار الكتب المصرية آنذاك، والقاضي الإنجليزي في مصر سلدن ولمور سنة 1901م. ومن المتحمسين العرب إلى تجسيد هذه الدعوة على أرض الواقع، نذكر: عبد العزيز فهمي، الذي اقترح سنة 1943م على مجمع اللغة العربية في القاهرة، استخدام الحرف اللاتيني بدلا من الحرف العربي، متمثلا بما فعله مصطفى كمال في تركيا[1]. فبالإضافة إلى الأضرار الجسيمة التي تلحق هذه الدعوة باللغة العربية وأهلها، كمسح كل الإنجازات البشرية المسجلة باللغة العربية، محو الذاكرة العربية والقضاء على فنون الخط العربي التي بلغت عبر القرون غاية الكمال الفني... وغيرها من الأخطار التي تتربص بالأمة العربية كلها جراء هذه الصيحات والدعوات، نقول: إذا كتبنا لغتنا بالحروف اللاتينية فإننا لن نصير أوروبيين، كما أننا لن نبقى عربا. سنصبح كالغراب المطلي بالبياض، أو كالغراب الذي أراد أن يقلد في مشيته مشية الحمامة، فعجز عن ذلك، وفي الوقت نفسه اختلط عليه الأمر، وفقد مشيته الأولى، وأصبح ينط نطا[2].

إن الحرف اللاتيني الذي دعا إليه المستشرقون و أذنابهم من العرب، وأصروا على إحلاله محل الحرف العربي، فيه من العيوب ما جعله سخرية عند الناطقين به، إذ أن "ما تعانيه اللغتان الفرنسية والإنجليزية، مثلا، من جرائه قد يفوق ما في غيرهما، حتى إن بعض لغوييهم قد عد مشكلة الرسم عند الناطقين بهاتين اللغتين كارثة وطنية"[3]. فمن خصائص اللغات الأجنبية كالفرنسية والإنجليزية فيها من الحروف التي تكتب في الكلمة دون النطق بها مثل (gh)في كلمة (light) ، و (write)، وأن في معظم اللغات التي تكتب بالحروف اللاتينية كلمات تلفظ فيها أصوات دون أن تكون مكتوبة، أو كلمات فيها أحرف بينما تنطق بأصوات لا تدل عليها من قريب و لا من بعيد، مثل كلمة (Rouph) تلفظ رف، مع أنه ليس فيها ما يرمز لصوت (الفاء) هذا بالإضافة إلى أن كثيرا من الحروف الأجنبية (اللاتينية) لها قيم مختلفة، فمثلا حرف (C) ينطق سينا مرة كما في كلمة (cerise) وكافا مرة أخرى مثل chicago...[4].

---

[1].إميل بديع يعقوب، فقه اللغة العربية وخصائصها،ص 244، 245.

[2].ساسي الهادف، المرجع السابق.

[3].عصام نور الدين، علم وظائف الأصوات اللغوية، الفونولوجيا، دار الفكر اللبناني، بيروت، لبنان، ط1، 1992، ص134.

[4]. سميح أبو مغلي، في فقه اللغة وقضايا العربية، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 1987، ص62-63.

وهذا ما يجعلها أكثر صعوبة من اللغة العربية في التعلم، لعدم احتوائها مثل هذه الحروف التي تكتب ولا تلفظ إلا في ألفاظ قلية، وهذا ما جعل الفيلسوف الإنجليزي برنارد شو يسخر من اللغة الإنجليزية لكونها اتخذت الحرف اللاتيني المبهم رسما لها، و"إن سخرية برناردو شو هذه تشير إلى المأساة التي يعاني منه الناطقون باللغة الإنجليزية، فهذه اللغة لا تعتمد –مثلها في ذلك اللغة الفرنسية في مواضع كثيرة– حرفا واحدا للصوت الواحد، كما أنها لا تعتمد صوتا للحرف الواحد. بل قد ترمز للصوت الواحد بأكثر من حرف واحد"[1]. ولقد أتى الرد على هؤلاء المستشرقين ومن حذا حذوهم من أتباعهم العرب الحاقدين على الحرف العربي، على لسان بعض المستشرقين، الذين يعالجون الأمور بكل روية واعتدال وموضوعية، مثل ما جاء على لسان المستشرق (شارل بيلا)، الذي اشتغل أستاذا بجامعة السوربون الفرنسية، عندما قال: "إن مثل هذا المشروع مكتوب عليه الفشل لأن العربية غير التركية، وأيقنت أن الحرف العربي سيدوم إلى أن يرث الله الأرض ومن عليها "[2].

أمّا العامل السياسي فيتجلى فيما يلي:

1–غياب الإرادة السياسية الشاملة: فإذا كانت الازدواجية اللغوية في السنوات الأولى لاستقلال الجزائر ضرورة حتمية، لا مفر منها، لغياب الوسائل الضرورية، المادية منها والبشرية، ولوجود اتفاقيات تكفل لها حق الاستمرار في جزائر ما بعد الاستقلال لأجل مسمى، كما هو الحال مع " اتفاقيات إيفيان "[3]. فإن الازدواجية في جزائر اليوم، جزائر العزة والكرامة أصبحت اختيارا، ولكنه اختيار مفروض بطريقة وأخرى، يلجأ إليه الفرد الجزائري مرغما أخوك لا بطل و"إن الإزدواجية الخطرة هي التي نفرضها، لا حسب الإمكانيات التي تتوفر عليه من المدرسين أو الكتب، بل التي نفرضها كمبدأ ، وننطلق إليها من مسلمة نفسية لا علمية "[4].

لقد تراوحت نظرة الدوائر الرسمية التي تداولت على السلطة في جزائر ما بعد الاستقلال تجاه هذه القضية الحساسة، وأعني بها (الازدواجية اللغوية) بين المرونة واللين حينا، والتشدد والتصلب أحيانا أخرى.

[1].عصام نور الدين، علم وظائف الأصوات اللغوية ، 1992م، ص 135.

[2].عفيف بهنسي، الحرف العربي و جولاته في العالم، مجلة اللسان العربي، 16.03.2012، 22:50، ص 77، http://www2.risaco.com

[3].هذه الاتفاقية تكرس الإبقاء على مجموعة كبيرة من مدراء المدارس كانوا فرنسيي الجنسية أو المتمتعين بازدواجيتها، ومن ثمة ، فإنهم كانوا لا يدخرون جهدا في عرقلة كل المساعي الرامية من قريب أو بعيد إلى زحزحة اللغة الفرنسية.

[4].عبد الله شريط، نظرية حول سياسة التعليم والتعريب، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1984م، ص 62.

حسب مذاهب الحكام الذين تداولوا على السلطة ومشاربهم الإيديولوجية. فرفعت الشعارات، وعينت الهيئات، وسنت القوانين والمواثيق والدساتير، التي تمجد التعريب، وتعطي اللغة العربية المكانة التي تليق بها، ولكن كل هذا لا يحقق الهدف المنشود إذا لم تتوافر للسلطات السياسية الحاكمة، نية صادقة، وإرادة فولاذية، تسهر بجد وحزم، على جعل اللغة العربية لغة رسمية يتعامل بها بين مختلف شرائح المجتمع الجزائري، وتوظيفها توظيفا سليما في مختلف المؤتمرات والمحافل الوطنية والدولية المختلفة، وتجسيد ذلك في الميدان، تطبيقا وممارسة، لا قولا وتنظيرا. وحتى وإن توافرت النية الصادقة عند البعض منهم، إلا أنها سرعان ما تختفي، لكونها لم تجد الدعم الكافي الذي يجعلها تتجسد في الميدان، بل على عكس ذلك، تجد صدا من طرف بعض القوى الفاعلة في البلاد، التي تعمل بكل ما أوتيت من قوة لوأدها في المهد، خوفا وطمعا. فـ " المواثيق وحدها لا تكفي، وإن البرامج النظرية مهما كانت سعتها ودقتها ومهما بلغت من الكمال والشمولية لا يمكن أن تتمخض عن نتائج إيجابية ما لم تكن هناك الوسائل البشرية والمادية الضرورية لإنجازها في جميع المراحل، ورغم كل المعوقات والعراقيل"[1]. ومن بين الدروس والعبر التي تلقاها بعض الجزائريين المشرفين على عقد المؤتمرات ، و توقيع الاتفاقيات الدولية المختلفة ، و التي أوقعتهم في حيصَ بيصَ ، نذكر على سبيل المثال لا الحصر: تلك الحادثة التي تناقلتها معظم الجرائد والصحف الوطنية والتي مفادها: " أن أحد المتدخلين الإيطاليين في مؤتمر دولي عقد في الجزائر، وأثناء إلقائه لمداخلته باللغة الإيطالية . لكونه يحب لغته ويقدسها . لاحظ أن المترجم يترجم مداخلته إلى اللغة الفرنسية، حينئذ توقف عن إلقاء محاضرته وطالب المشرفين على تنظيم ذلك المؤتمر ترجمة مداخلته إلى اللغة العربية باعتبارها اللغة الرسمية في الجزائر المستقلة" مما أحدث إحراجا للمشرفين على تنظيم هذا الملتقى[2].

"كما لا يفوتني في هذه المداخلة أن أذكر ما حدث لبعض الأطراف الجزائرية الفاعلة، بسبب تفضيلهم اللغة الفرنسية عن العربية في عقد الاتفاقيات وإبرام العقود، مثل ما حدث مع وفد ألماني رفيع المستوى امتنع أن يوقع على اتفاقية مع أحد الأطراف الجزائرية لصياغتها باللغة الفرنسية وأشترط هذا الوفد لكي يتم ذلك أن تعاد صياغتها باللغة العربية، فكان لهم ما أرادوا والسيناريو نفسه نراه يتكرر مع وفد برلماني موريتاني عندما رفض رفضا قاطعا أن يوقع اتفاقية مكتوبة باللغة الفرنسية مع شركة (سوناطراك) الجزائرية يقضي بموجبه استغلال هذه الأخيرة حقول نفط موريتانية إلا بعد أن رضخت هذه الشركة للأمر الواقع وأعادت صياغتها باللغة العربية اللغة الرسمية للجزائر المستقلة، ولكن ليس حبا فيها، بل طمعا في تحقيق مآربها ومصالحها"[3].

[1].محمد العربي الزبيري، الغزو الثقافي في الجزائر (62 . 82)، مجلة الرؤيا، اتحاد الكتاب الجزائريين، العدد 3، 1983م، ص18 .

[2].ساسي الهادف، المرجع السابق.

[3].المرجع نفسه.

والدروس كثيرة، والعبر أكثر، لكن الاعتبار ظل غائبا، أو بالأحرى، مغيبا لسبب وآخر. وهنا لا يسعني إلا أن أقول: إذا كنا نقلد الفرنسيين في التحدث بلغتهم، فلماذا لا نقلدهم في كيفية الحفاظ والغيرة عليها. فالقانون الفرنسي يعاقب المعلم والأستاذ والصحفي إذا أخطأ في نطق اللغة الفرنسية، ومعلمونا وأساتذتنا وصحفيونا يخطأون في اليوم مائة مرة، ولا وازع ولا رادع. فإذا كان المتخصص عاجزا عن مواصلة الحديث بالعربية والالتزام بقواعدها، فكيف يطلب من غيره الالتزام بقواعد العربية ؟"[1]. زد على ذلك أن مسؤوليهم يعملون كل ما في وسعهم للحفاظ على لغتهم، وجعلها في مصاف اللغات العالمية التي يجب احترامها، وهنا أفتح قوسا لأذكر ذلك الموقف الشهم للرئيس الفرنسي الأسبق (جاك شيراك) الذي انسحب من أحد الاجتماعات بعد ما وجد أن اللّغة الفرنسية مغيّبة عنه، عكس بعض رؤسائنا ومن ورائهم بعض أعضاء حكوماتهم، الذين يتكلمون لشعبهم بلغة أجنبية[2].

3. وجود الفرانكوفونية التغريبية: التي تتمثل في وجود بعض الدوائر الجزائرية الرسمية القوية، والتي وظفت كل جهودها لعرقلة تطبيق قوانين تعريب العمل بالدوائر الرسمية، بدلا من لغة المستعمر السابق، فقد صدر قانون تعميم استخدام اللغة العربية يوم 5-7-1998 بتوقيع الرئيس السابق الأمين زروال، وجاءت المصادقة على هذا القانون بعد سنوات من تجميد قانون سابق لتعميم اللغة العربية كان البرلمان قد صادق عليه عام 1990. متحججين بنقص الكفاءات التي بمقدورها القيام بهذه المهمة، وما يمكن الإشارة إليه في هذا الصدد أن قضية التعريب في بلادنا ظلت " سنوات طويلة موضوع نقاش بين طرفين لا يفهم أحدهما الآخر، فكان شبيها .كما يقولون . بنقاش الصم الذين لا يسمع بعضهم بعضا، ولكن كل واحد يرد على الآخر بما يتوهم من أفكاره، أو ما يظن أنه قاله، أو ما يعتقد أنه خليق بقوله"[3].

فهو عبارة عن صراع دائر بين التيار الإسلامي والوطني من جهة وبين التيار العلماني الفرانكوفوني من جهة أخرى حول قضية تعميم اللغة العربية، وهذا الصراع أتبعه بالضرورة صراع لغوي بين اللغة العربية الوطنية واللغة الفرنسية الدخيلة.

---

[1] .محمد محمد داود، العربية و علم اللغة الحديث، ص 267.

[2] .ساسي الهادف، المرجع نفسه.

[3] عبد الله شريط، نظرية حول سياسة التعريب والتعليم، ص6.

يقول الدكتور محمد العربي الزبيري موضحا أسباب الصراع بين المعربين والمفرنسين، "... ومن جملة تلك الفقرات واحدة تأتي مباشرة بعد تحديد مفهوم الثقافة، وتشير إلى أن اللغة العربية قد تأخرت باعتبارها وسيلة ثقافة علمية عصرية، وهي بذلك قد تتسبب في شل التعليم وتزيد في خطورة الجهل الموروث عن الهيمنة الاستعمارية"[1]. فهذه الفقرة وأمثالها من الفقرات التي تبدو صغيرة في حجمها وبسيطة من حيث معناها، إلا أنها في حقيقة أمرها تمثل عائقا أساسيا في طريق البناء والتشييد. "فقد تحول موضوع تعريب التعليم إلى مصدر للصراع بين المعربين والمفرنسين بينما هو، حسب برنامج طرابلس وميثاق الجزائر وغيرها من الوثائق الرسمية، وسيلة ضرورية وحتمية لبناء الثقافة الوطنية "[2].

4 . ضعف مناهج التدريس و قصورها في منهجية تعليم اللغة العربية، والنظرة التربوية القاصرة عن إدراك أهمية تعليمية الأطفال في مراحل دراساتهم الأولى، ودورها الفعال في بناء الكيان التربوي السليم للطفولة البريئة. إذ كثيرا ما نجد القائمين على هذا القطاع الحساس . عكس الدول المتقدمة . يعينون معلمين من ذوي المستويات الدنيا لتعليم هذه الشريحة الهامة، جاهلين أو متجاهلين أن فاقد الشيء لا يعطيه، إذ "إننا ما زلنا نظن أن تعليم الطفل أهون أنواع التعليم، وأدى هذا إلى أننا أصبحنا نقيس مقدار المعلم بعمر الطفل الذي يتولى تربيته وتعليمه، صعودا وهبوطا، فمعلم الإعدادي أكثر احتراما من معلم الابتدائي، وأقل مركزا من مدرس المدارس الثانوية ... و هي فكرة ساذجة مدمرة لنفسية هذا المعلم، الذي وضعنا بين يديه هذه العجينة اللينة . طفل اليوم ورجل المستقبل، ليجعل منه مواطنا صالحا أو شيطانا ماردا "[3].

فيجب على الدولة أن تهتم اهتمام كبيرا وجديا في إعداد مدرس اللغة العربية، ومعالجة التدريس المتدني بكل قوة وصراحة فمن المؤلم أن نجد معلم العربية سواء في المدرسة الابتدائية، أو الثانوية أو حتى الجامعة يتحدث بالعامية وهو يقوم بواجبه، ومن البديهي أنه لا يمكن والحال هذه أن يحاسب طلبته على أخطائهم اللغوية والنحوية والإملائية[4].

---

[1].محمد العربي الزبيري، المرجع السابق، ص 18.

[2].المرجع نفسه، ص 19.

[3].رمضان عبد التواب، بحوث ومقالات في اللغة، ص 228، 229.

[4] هادي نهر، الأساس في فقه اللغة العربية و أرومتها، دار الفكر ناشرون ومفكرون، مكتبة المدينة، الأردن، ط1، 2013، ص 317.

5 –تنامي سيطرة اللغات الأجنبية، وترويج فكرة أهمية اللغة الأجنبية على حساب اللغة العربية، خاصة في السنوات الأولى من التعليم، إذ "لتعجب، حين ترى بعض المتعلمين، ينطق اللغة الأجنبية على وجهها الصحيح، حتى إذا رام الحديث بالعربية الفصحى، تلعثم و ارتبك، وأخطأ ولحن، وصحّف وحرّف، وخلطها بالرديء من الأساليب العامية، كمن يخلط عملا صالحا بآخر سيء. وما ذلك إلا لأنه لا يسمع الفصحى إلا فيما ندر في حجرة الدراسة، حتى إذا خرج إلى الشارع، ملأت العامية سمعه وبصره في كل مكان، فخلطت عليه أمره، وردته الفصحى أيما رد، وعاقته عن تملك زمامها، والسيطرة عليها"[1]. لقد أثبتت التجارب أن الطفل الذي يقبل على تعلم لغة أجنبية ثانية قبل أن يتعلم بإتقان اللغة الأولى (الأم) ينعكس ذلك سلبا على اكتساب وتعلم اللغتين كلتيهما. ولذا فإن تعليم اللغة الثانية بعد اتقان اللغة الأولى في مصلحة اللغتين في آن واحد. فـ" إن ما يتفق فيه علماء التربية أننا نطبع عقل الطفل بطابع اللغة التي يتعلمها ويستعملها قبل غيرها من اللغات الأخرى. فإذا علمناه لغة أجنبية قبل اللغة الوطنية ستبقى دائما ثانوية في ذهنه وتصوره وسلوكه العقلي والنفسي أيضا، وإذا تعلم اللغة الوطنية ثم الأجنبية ما شاء من السنين، فإن اللغة الوطنية ستبقى عنه مستحكمة، حتى ولو تعلم بعدها لغات عديدة أجنبية، لا لغة واحدة"[2].

2–العامل الاجتماعي:

إذا كانت اللغة نشاطا اجتماعيا، من حيث إنها استجابة ضرورية، لحاجة الاتصال بين الناس جميعا، فإنها تعد . أيضا . من أهم الروابط المتينة التي تربط أفراد الجماعة اللغوية بعضها ببعض ،فـ"إن وجود اللغة يشترط وجود مجتمع، وهنا يتضح الطابع الاجتماعي للغة، فليس هناك نظام لغوي يمكن أن يوجد منفصلا عن جماعة إنسانية تستخدمه وتتعامل به، فاللغة ليست هدفا في ذاتها، وإنما هي وسيلة للتواصل بين أفراد الجماعة الإنسانية"[3].

فإذا نظرنا إلى المجتمع الجزائري وجدناه يتكلم خليطا بين الفرنسية والعربية واللهجات المحلية باختلاف مناطق الوطن، فقد تجد في العائلة الواحدة، المعرب، والمفرنس، والمزدوج اللغة، ومن لا يحسن لا الفصحى ولا اللغة الأجنبية أو يجمع قليلا من الاثنين. وليس بمقدور أحد أن يعطي نسبة المتكلمين بهذه اللغة أو تلك.

[1].رمضان عبد التواب ، بحوث ومقالات في اللغة ، ص 237.

[2].عبد الله شريط ، نظرية حول سياسة التعليم و التعريب ، ص 42.

[3].محمود فهمي حجازي، مدخل إلى علم اللغة، ص 16.

ومهما يكن من أمر، فإن اللغة الفرنسية بمعية لهجات محلية كثيرة، تسجل حضورها بقوة في جزائر ما بعد الاستقلال، مما يجعل اللغة العربية ومن اتخذها لسانا له محاصرين، وعاجزين عن أداء أبسط وظائفهم المتمثلة في التواصل والتعبير عن رغباتهم وآلامهم، خاصة إذا سلمنا بأن "للغة أثرا فعالا في حياة الفرد والمجتمع، فهي بالنسبة للفرد وسيلة لاتصاله بغيره، وعن طريق اتصاله بغيره يدرك الفرد أغراضه ويحصل على رغباته، كما أنها وسيلته التي يعبر بها عن آماله وآلامه وعواطفه، واللغة تهيئ للفرد فرصا كثيرة للانتفاع بأوقات فراغه، وذلك عن طريق القراءة والمطالعة والاستمتاع بالمقروء، فيغذي الفرد بذلك عواطفه، وهي أداته التي يقنع بها غيره في مجالات المناظرة والمناقشة وتبادل الرأي، كما أنه أداته التي ينصح بها الآخرين ويرشدهم وينشر بوساطتها المبادئ بينهم ويؤثر فيهم ..."[1].

فالسواد الأعظم من المواطنين الجزائريين في جزائر ما بعد الاستقلال يعيشون الاغتراب وسط أبناء وطنهم، ولا ذنب لهم في ذلك إلا كونهم اتخذوا اللغة العربية لسانا لهم دون غيرها من اللغات واللهجات الأخرى المنتشرة في ربوع هذا الوطن، وهي كثيرة. فاللغة العربية عند هذه الفئة من الناس لم تحقق وظيفتها، ليست لكونها قاصرة عن ذلك، وإنما لوجودها محاصرة بين اللغة الفرنسية من جهة، وتلك اللهجات المختلفة من جهة أخرى، مما جعل هذه الفئة وكأنه تسبح ضد التيار، أو تعيش على الهامش[2]. لكن " الظواهر الاجتماعية لها قوة قاهرة آمرة، تفرض بها على أفراد المجتمع، ألوانا من السلوك والتفكير والعواطف، وتحتم عليهم أن يصبوا سلوكهم وتفكيرهم وعواطفهم، في قوالب محدد مرسومة . على حد تعبير علماء الاجتماع . ويدل على وجود القهر في الظواهر الاجتماعية . في نظرهم . أن الفرد إذا حاول الخروج على إحدى هذه الظواهر الاجتماعية، فإنه سرعان ما يشعر برد فعل مضاد من المجتمع الذي يعيش فيه، ذلك لأن المجتمع يشرف على سلوك أفراده، ويستطيع توقيع العقاب، على كل من تسول له نفسه الخروج عليه، وأهون صور هذا العقاب ، هو التهكم الشديد أو السخرية المرة "[3].

---

[1].سميح أبو مغلي، في فقه اللغة وقضايا العربية، ص 265.

[2].ساسي الهادف، المرجع السابق.

[3].رمضان عبد التواب، المدخل إلى علم اللغة و مناهج البحث اللغوي، ص 126، 127.

وعملا بهذه النظرة الاجتماعية، يكون الخارج عن السلوك اللغوي . في عرف المجتمع الجزائري الحديث . خارجا على الظواهر الاجتماعية نفسها. وإذا استمر الحال على ما هو عليه، دون وضع قوانين ردعية، تصلح ما يمكن إصلاحه قبل فوات الأوان، بإمكاننا التنبؤ بأن ما يمكن أن يحدث لأفراد الشعب الجزائر في المستقبل القريب، يشبه تلك الحادثة الطريفة المستنبطة من التراث العربي، التي تحكي قصة أبي علقمة الثقفي، الذي اشتهر باستعمال الغريب والوحشي من الألفاظ، في حواره مع طبيب جاءه يشكو إليه من مرض ألم به، فقد "دخل أبو علقمة على أَعْيَن الطبيب، فقال له: أَمْتَعَ الله بك! إني أَكَلْتُ منْ لُحُوم هَذه الْجَوازل، فَطَسِئْتُ طَسْأَةً، فَأَصَابَنِي وَجَعٌ مَا بَيْن الْوَابلة إِلَى دأْيَة العُنُق، فلَمْ يَزَلْ يَرْبو ويَنْمي حتى خَالَطَ الخلْبَ والشَّراسيفَ، فَهَلْ عنْدَكَ دَوَاءٌ؟ فقال أَعْيَنُ: نَعَمْ، خُذْ خَرْبَقًا وشَلْفَقًا وشبْرَقًا، فَزَهْرِقْهُ وزَقْزِقْهُ، واغْسلْهُ بمَاء رَوْث واشْرِبْهُ. فَقَالَ أبو عَلْقَمَةَ: لَمْ أَفْهَمْ عَنْكَ، فقالَ أَعْيَنُ: أَفْهَمْتُكَ كَمَا أَفْهَمْتَنِي"[1].

فهذه القصة تصدق على شرائح معتبرة من أفراد المجتمع الجزائري التي أصبحت تعيش صراعا مريرا مع جبهات شتى. صراع مع الذات، لكونها تحس باغتراب داخلي وسط أبناء وطنها وجلدتها وصراع مع الأخر، والآخر هنا ليس أمريكيا أو فرنسيا، بل جزائريا تفرنس قلبا وقالبا، وتجلت فرنسيته في تنشئته الاجتماعية، ولغته وثقافته، ونظرته إلى كل ما هو عربي، خاصة إذا كان هذا العربي جزائريا لا ذنب له إلا أنه تعلم العربية، وحاول أن يتواصل بها مع أفراد مجتمعه[2] .

وهذا أمر خطير يؤجج الخلافات، ويغرس الكراهية، ويفرق أكثر مما يوحد. والأخطر من هذا والأنكى هو أننا إذا عرفنا أن اللغة أية لغة، تعد من أهم " عوامل الوحدة السياسية للجماعات، فالجماعة مهما اختلفت في الدين أو الجنس أو البيئة فإن كانت لغتها واحدة تظل متماسكة متحدة ..."[3]. قلت إذا عرفنا ذلك وسلمنا بصحته، تنبأ أخي الجزائري، أختي الجزائرية، بكل موضوعية، وبعيدا عن الذاتية التي غالبا ما تخرج من يتسلح بها عن جادة الصواب، ماذا سيصيب . لا قدر الله . جزائرنا المستقلة، جزائر العزة والكرامة.

[1].ابن قتيبة، عيون الأخبار ، طبعة القاهرة ، 1928. 1930 ،ص 2، 162.

[2].ساسي الهادف، المرجع السابق.

[3].سميح أبو مغلي ، في فقه اللغة و قضايا العربية ، ص 257.

3-العامل النفسي :

إن العامل النفسي الذي كرس الازدواجية اللغوية في الجزائر المستقلة . جراء تراكمات كل من العامل التاريخي، و السياسي ، و الاجتماعي . يتجلى في:

1-الشعور الذي انتاب الجزائريين . شأنهم في ذلك شأن سكان البلاد العربية . بصعوبة اللغة العربية الفصحى، لما تحويه من قواعد نحوية وصرفية وإملائية جامدة معقدة، مما جعلهم يعزُفون عنها. وهذا الشعور الذي ولّد عندهم النفورَ منها، والرغبةَ عنها، وليد الاستعمار بأنواعه المختلفة وأذنابه في الداخل والخارج، فقد أصبح "الاعتزاز باللغة العربية هزيلا . إن لم نقل منعدما . يقابله مد زاخر قاهر من الإعجاب باللغات الأوروبية، والتأثر بها والاقتباس منها، بمناسبة وغير مناسبة"[1].

2 . الإحساس بالانهزامية النفسية لدى مستخدمي اللغة العربية، جراء تلك الصيحات المتعالية هنا وهناك، زاعمة أن اللغة العربية الفصحى ليست لغة علم وتطور وحضارة، بل هي لغة متحفية وظاهرة انتروبولوجية تُدرّسُ وفقط. مما أدى إلى توليد مركب نقص لديهم، جعلهم يشعرون بالدونية. بل كثيرا ما نلاحظ ونسمع أن طلاب معهد اللغة العربية وآدابها أصبحوا محبطين نفسيا لأنهم يدرسون اللغة العربية التي أصبحت في مجتمعنا ينظر إليها بعين الريبة، وفي المقابل نجد طلاب اللغات الأجنبية، يفتخرون ويعتزون، لكونهم يدرسون اللغة الفرنسية أو الإنجليزية باعتبارهما لغتي علم وتطور، وأصبحوا يعدون تعلم اللغة العربية موضة قديمة أكل عليها الدهر وشرب، مما أدى إلى العزوف عن تعلمها، بل إلى حد اعتبار ذلك مضيعة للوقت. هذا بالإضافة إلى عقدة النقص التي تجذّرت في معظم نفوس الجزائريين جراء الاحتلال الفرنسي المرير، والتي " تعمل فينا دون وعي، وتتعمق منا في اللاشعور، وينطبق بها علينا قانون ابن خلدون الرهيب من أن المغلوب مولع بتقليد الغالب في ملبسه ومأكله وأحوال معاشه. وبما أننا مغلوبون . حضاريا . للأوربيين بعد أن كنا مغلوبين لهم سياسيا وعسكريا، فإننا لكي نبرهن لأنفسنا وللفرنسيين أيضا وللعالم المتحضر كله بأننا لسنا متأخرين ومتخلفين، لا نكتفي بأن نلبس ونستضيء بالكهرباء بل نحن نتكلم أيضا لغتهم "[2].

---

[1].فخر الدين قباوة، المهارات اللغوية و عروبة اللسان، ص 18.

[2]. عبد الله شريط، نظرية حول سياسة التعليم والتعريب، ص11.

ولكن هذا الأمر إذا كان مقبولا نوعا ما في السنوات الأولى التي تلت الاستقلال، لوجود الداعي إليه، فإنه أصبح اليوم أمرا مرفوضا، يجب التخلص منه، خاصة إذا حاولنا إجراء مقارنة موضوعية بين جزائر الأمس وجزائر اليوم، فـ " بينما كنا في ظل الاحتلال الفرنسي نتكلم العربية في بيوتنا و حياتنا اليومية، والفرنسية في الإدارة والحياة العامة لوجود الفرنسية كلغة احتلال يسيرنا بها الفرنسيون، حرصنا اليوم على ألا تتغير هذه الوضعية كثيرا، ولكن بدلا من أن يكون الفرنسيون هم الذين يفرضون علينا لغتهم أصبحنا نحن الذين نفرضها على أنفسنا وعلى أطفالنا"[1].

كان هذا استعراض لأهم الأسباب التي دفعت بالإزدواجية اللغوية إلى النمو والتطور في المجتمع الجزائري، لكن أين اللغة العربية من هذا وكيف هي مكانتها في هذا الجو الصاخب؟.

– المبحث الثالث: مكانة اللغة العربية في المجتمع الجزائري

1–عندالعامة:

علينا أن نتجاوز عقدة تاريخنا المليء بالقيم السلبية، المتعب بثقافة النسيان، فنحن لسنا في حاجة إلى القول "إن اهتمامنا بالعربية ينتج من عقيدة دينية ثم من عاطفة وطنية وقيم حضارية وضرورات إجتماعية، هي اللسان المبين الذي حفظه الله مع الذكر الحكيم، وهي الوعاء الذي يحوي خبرات أهلها وتجاربهم ومعارفهم وفنونهم ومثلهم العليا وسائر ضروب ما تنتجه قرائحهم"[2].

إنّ العربية تكتسي طابعا مميزا في نظر المجتمع الجزائري، فهي ليست كما يعتقد بعض اللسانيين وسيلة للحفاظ على الشخصية وضمانا لترابطها وتماسكها فحسب، بل أساس كل نهضة وتطور مستقبلي، ولذلك كانت هدفا استراتجيا نلمسه بوضوح لدى تتبعنا مراحل السرد التاريخي للوضع اللغوي في الجزائر.

فقد كانت أداة تحصين وحفاظ على هوية وشخصية المجتمع الجزائري، وعاملا أساسيا جابه كل محاولات الهيمنة والذوبان الذي حاول الإستعمار أن يمارسه بكل وحشية على المجتمع الجزائري، فسعى إلى نشر الفرنسية كلغة تعليم، يقول أحمد توفيق مدني: "كان التعليم أيام الحكومة الفرنسية استعماريا بحتا، لا يعترف باللغة العربية ولا يقيم لها وجودا، فاللغة الفرنسية هي وحدها لغة التدريس في جميع مراحل التعليم"[3].

[1].عبد الله شريط، نظرية حول سياسة التعليم و التعريب، ص 12.

[2]محمود حافظ، اللغة العربية في مؤسسات التعليم العام والعالي، الموسم الثقافي السادس لمجمع اللغة العربية الأردني، منشورات مجمع اللغة العربية الأردني، عمان، الأردن، 1988. .

[3].أحمد توفيق المدني، جغرافيا القطر الجزائري، مكتبة النهضة، الجزائر، 1963، ص138.

كما حاول القضاء على الذاتية الجزائرية المتمثلة في اللغة العربية "وأراد أن يمحو آثار الشخصية الجزائرية فحارب اللغة العربية بكل قوة"[1]، كما حارب نظام المدرسة التقليدية: "وأصبحت اللغة الفرنسية هي اللغة الرسمية في جميع مجالات العمل والتفكير والإتصال ما بين شرائح المجتمع"[2].

ومن خلال تتبع السياسة اللغوية العدائية يتبين أن الهدف من تلك الإجراءات اللغوية هو إضعاف الشخصية الوطنية وجعل الجزائر مسرحا للهيمنة اللغوية والثقافية الفرنسية، يقول ساطع الحصري: "ومع ذلك لم ينجحوا فيما كانوا يرمون إليه (.....) ولم تنتج فعلته سوى تنفير الناس منهم وابتعادهم عن المعاهد الفرنسية بشكل عام"[3].

وإذا كان المجتمع الجزائري يرى أن الرجوع إلى أصالته وهويته لن يتم إلا من خلال الاستعمال الموسع للغة العربية وجعلها قادرة على تحقيق الإبلاغ والتواصل المعرفي، فإن ذلك لم يجنبها بعض الصعوبات التي وقفت حائلا دون تحقيق ذلك، بالرغم من أن هذه الصعوبات لا تكمن في غياب المعرفة الموضوعية للواقع اللغوي بقدر ما هي عائدة إلى تخوفات لا مبرر لها: فالخوف من ضعف المستوى التعليمي لدى التلاميذ وعدم مقدرة هذه المنظومة التعليمية الاستجابة لرغباتهم اللغوية، أحدث لديهم اضطرابا في التحصيل وتدهورا في مستواهم المعرفي، اضافة إلى التصديق بأن اللغة العربية ما يزال رصيدها عاجزا عن الإستجابة للتطور العلمي والتكنولوجي، إذ يفتقر قاموسها اللغوي إلى المصطلحات العلمية لكل المبتكرات التي تنتجها الأسواق مما يضمن لها الإستمرارية والبقاء.[4]

إن اللغة العربية بالنسبة إلينا نحن الجزائريين، عنصر أساسي في هويتنا وشخصيتنا وطريقة تفكيرنا، ومن هنا نشأ ذلك التلازم المنطقي والتاريخي، بين العربية والوطنية، إذ من الخطأ الفادح إلغاء أو فصل الوطنية عن اللغة العربية بالنسبة للمجتمع الجزائري، بل لا بدّ من تظافر الجهود لنخلق لدى الفئات الإجتماعية حب اللغة الوطنية وننمي لديهم الروح الوطنية والشخصية الجزائرية العربية، ونعمل على إعطاء هذه اللغة مكانتها الطبيعية باعتبارها لغة وطنية رسمية.

---

[1].عبد الرحمن سلامة، التعريب في الجزائر ماضيا وحاضرا ومستقبلا، وزارة الإرشاد القومي، دمشق، 1976، ص15.

[2]عبد الكريم غلاب، التعريب ودوره في تدعيم حركات التحرر في المغرب العربي، في التعريب ودوره في تدعيم الوجود العربي والوحدة العربية، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، 1982، ص153-4 .

[3].ساطع الحصري أبو خلدون، حوليات الثقافة العربية، دار الرياض للطبع والنشر، بيروت، 1951، ص473.

[4].عز الدين صحراوي، اللغة العربية في الجزائر: التاريخ والهوية، مجلة كلية الآداب والعلوم الانسانية، العدد الخامس،سطيف، الجزائر، جوان2009، ص14 .

فاللغة تصاحب سلوكنا في كل لحظة وترافقها في أطوارنا التاريخية المتلاحقة، مما يجعلها أداة صادقة للتعبير عن حياة المجتمع الجزائري، ومعيارا صادقا لرقينا أو انحطاطنا في ميادين العلم والثقافة والحضارة، ولذلك فإن تطور المجتمع الجزائري من شأنه أن يؤدي إلى تطور اللغة العربية "ولهذا لا يجوز أن نقبل أحكام بعض المثقفين على اللسان العربي، وإن تكلموا بالعربية، إلا أنهم كانوا ضحايا لنظام الحماية الفرنسية، فأتقنوا لغة المستعمر، ولم يتعلموا إلا النزر اليسير من لسانهم القومي"[1].

ويقول "بن عبد الله عبد العزيز" في "ثورية التعريب"، "أفنعجز نحن عن وضع لغتنا في مكانها المرموق؟... أفنعجز عنها اليوم ونرميها بالعقم ونحن في عصر النور والكهرباء والذرة واللاسلكي والفضاء؟ إن أجدادنا لم يجبنوا أما تيار الحضارة بل أخذوا وأعطوا وترجموا ونحتوا واشتقوا وعربوا وطاوعتهم اللغة مطاوعة عجيبة"[2].

ونجد الموقف ذاته عند "مازن المبارك" في كتابه "اللغة العربية" إذ يقول: "إن الذين يحاربون تعريب التعليم ويضعون العقبات في سبيله بحجة عجز اللغة العربية وتقصيرها، كمن ينادي بالتخلي عن الجنسية القومية، اذا اتصف قومهم بالعجز والتقصير، وشتان ما بين من يرى في نفسه عجزا وتقصيرا فيسعى إلى تغيير ذلك إخلاصا وهو قادر على التغيير مالكا لإمكاناته، ومن يؤثر السلامة والراحة ويرى أن أسهل السبل للتخلص من تهمة العجز والتقصير أن يغير اسمه ويتنكر لذاته[3]".

وإذا كان اللحاق بالركب الحضاري والتطور العلمي لا يكون إلا باستعمال اللغات الأجنبية بوصفها وسيلة جاهزة، تسعى جميع المقومات الضرورية لذلك، كما يدعي أعداء العربية فإن هناك من عكس ذلك ورأى بأن التطور والتقدم لا يكون إلا باللغة الأم: "إن مواكبة حضارة العصر الحديث لن تكتمل بالنسبة إلينا معشر العرب إلا إذا توازت فيه ذاتيتنا العربية مع إنسانيتنا الحضارية، والمقوم الجوهري لهذه الذاتية هو اللغة العربية، التي بقيت كما يقول ماسنيون أداة خالصة لنقل بدائع الفكر في الحقل الدولي، عنصرا جوهريا للسلام في مستقبل الأمم والشعوب"[4].

---

[1].محمد عزيز الحباني، تأملات في اللغو واللغة، دار الكتاب العربي، ليبيا، تونس، 1980، ص140.

[2].عبد العزيز بن عبد الله، ثورية التعريب، اللسان العربي، المجلد9، ج1، المنظمة العربية للثقافة والفنون، مكتب تنسيق التعريب، الرباط، 1972، ص72.

[3].محمود فوزي حمد، اتخاذ العربية لغة لتدريس العلوم في التعليم العالي، مطبعة القاهرة،1984، ص72.

[4]عبد العزيز بن عبد الله، تطور الفكر العلمي ولغة التقنيات في المغرب منذ العصور الوسطى، مجلة اللسان العربي، المجلد10، ج1، المنظمة العربية للثقافة والفنون، مكتب تنسيق التعريب، الرباط، 1973، ص45.

فاللغة العربية قيمة كبيرة لا تتمثل في أنها وسيلة التعبير الوحيدة، لكنها لغة القرآن والدين، وسجل ماضينا وحاضرنا، ووعاء ثقافتنا "ولذلك فإن أي تقصير في خدمتها لا يعد تقصيرا في جانب الوسيلة وإنما في جانب الغاية كذلك"[1].

وما يثير في النفس ألما أن تحظى اللغة العربية بهذه المكانة، ثم ترمى بشتى النعوت، ينظرون إليها بمنظار الشؤم والسخط ظانين أنها السبب في تأخرهم، وأصبحت تشكو في وطنها، وتتعجب حيث ترى أشباه المثقفين يتحرون الدقة والصواب عندما يستخدمون اللغة الأجنبية، ولا يعبأون حين يستخدمون اللغة العربية.

وإذاكان حرص المجتمع الجزائري على لغته الوطنية يعد في نظر اللغويين من الأمور الطبيعية الذي تحتمه ضرورة المحافظة عليها من كل تأثير أجنبي، فإن هذا الدفاع سيتضاعف حين يكون الخطر حقيقيا، فاللغة العربية تواجه كل يوم أخطارا محدقة نحس بها ونعايشها في شتى مرافق حياتنا سواء على مستوى المحيط العائلي والإجتماعي، أو في مؤسساتنا الرسمية وغير الرسمية وتبدو الأخطار في وجود ظواهر لغوية متفاوتة الخطورة كالازدواجية والثنائية[2].

لئن كانت هذه اللغة تعبر عن شخصيتنا وهويتنا الوطنية التي تتجلى من خلالها العقلية الجزائرية المميزة. لكونها مرآة صادقة لهذا المجتمع منذ القدم، وعبر مراحل تغيره وتطوره وما اعترضته من محن وعراقيل جعلتها تتأثر بها سلبا وإيجابا، فإنه من باب الموضوعية الإقرار بأننا أسهمنا –خاصة ذوي الاختصاص– في انكماشها وتقهقرها عندما حاولنا أن نعوضها بوسيلة لغوية أخرى فرضت علينا في وقت من الأوقات، وتأثرنا بالطروحات القائلة بأن العربية لغة تجاوزها الزمن وأنه لا سبيل إلى تقدمنا علميا وحضاريا إلا بالتخلي كلية عن اللغة ووضعها في المتاحف.

"ونحن وإن سلمنا بضرورة التمسك بالعربية كلغة قومية تشمل كل مرافق حياتنا، لا نجيز لأنفسنا سياسة النعامة، فندعي أن اللسان العربي يتمتع اليوم بكل قوى المناعة والحياة دون احتياج إلى تجديد وإثراء(.....) حتى لا تقلص دور العربية لتكون مجرد لغة الفقه والتوحيد ولغة العيادات.[3]

---

[1].أحمد مختار عمر، العربية الصحيحة، دليل الباحث إلى الصواب اللغوي، عالم الكتب، القاهرة، 1988، ص5.

[2].عز الدين صحراوي، المرجع السابق، ص20.

[3]. محمد عزيز لحباني، تأملات في اللغو واللغة، ص141-2.

إن اهتمامنا باللغة العربية وحرصنا على تنميتها وجعلها لغة علم وعمل توظف في شتى القطاعات بوصفها أداة فعالة، وذات مردودية إيجابية بالنسبة لمستخدميها، وأن لا يقتصر دورها على قطاع معين دون الآخر، بل تعمم وتكون لغة البيت والشارع والمعمل وحرصا على تماسك المجتمع الجزائري على الأقل لغويا، هو الذي حفزنا إلى محاولة الدفاع عن اللغة العربية والمطالبة بحمايتها من أخطار الغزو اللغوي.

2-عند المعلم:

إن المعلم هو قائد فكر، ومرّب وصانع أجيال، ومثقف قدوة، وهو قبل كل شيء مواطن مزود بالمهارات والقدرات الضرورية للنجاح في الحياة الثقافية والفكرية العامة والخاصة، بل الحقيقة أنه أعلى نمط يمكن أن تتمثل فيه هذه المتطلبات الضرورية. لذا فمن الضرورة بمكان أن تكون لديه ثقافة لغوية في لغته مهما كان تخصصه، فإن هو عرف أوجه إشتقاق الألفاظ، وأحسن وضع اللفظ على المعنى وضعا محكما، تمكن من أن يسوق المعنى في الجملة سوقا بارعا، فإذا قرأ الناس ما يكتبه -عندئذ- أو سمعوا ما يقوله، أدركوا أن فكره واضح، ذلك لأن ثقافته اللغوية أسعفته في القول أو في الكتابة، وأخذت تفصل له الكلمات والتراكيب على قدر المعاني والأفكار بسرعة ودقة، وبوضوح وسلامة. ولا عجب فإن الوضوح في التفكير ينتج عنه وضوح في التعبير، ذلك لأن سلامة اللغة وسيلة للتعبير عن الفكر[1].

أمّا إذا لم تكن لدى المدرس ثقافة لغوية، وقّلت عنده التراكيب والألفاظ، فإنه عندما يتحدث أو يكتب، يعمد إلى التكرار والإعادة، ولا تعود اللغة عنده وسيلة للتعبير عن التفكير، بل مباراة في طول النفس في البحث عن التراكيب وانشغالا في الإنشاء عن الأفكار التي يريد معالجتها. ولو فرضنا أن المدرس لم تكن لديه الثقافة اللغوية اللازمة، أو أنّ صلته بالثقافة اللغوية، في لغته الأم، انقطعت منذ أنهى دراسته الثانوية، وراح يدرس في الجامعة بغير اللغة العربية، وبعدت الشقة بين تعبيره بلغته الام وتعبيره باللغة الأجنبية، فإن إعادة بناء لغته العربية وتطويرها أمر في غاية اليسر. على أن الذي لا مراء فيه أن يستوعب أفكارا أو نظريات عملية في لغة غير لغته وفهمها فهما صحيحا وهضمها، يستطيع التعبير عنها بلغته الأم ولا يعجزه ذلك.

والمدرسة بيت المعرفة، وينبوع التفكير ومصدر التجديد، إذا كان التعليم فيها بالعربية الفصحى، ذلك أنه يتخرج فيها رجال المستقبل من مختلف المتخصصين في شتى ضروب العلم والمعرفة، فإن هم درجوا على ممارسة التفكير والإعراب عن بنات أفكارهم وثمرات قرائحهم بلغة عربية فصيحة، فبذلك يتطور العلم، وتستقيم لغة المتعلمين.

[1] .سميح أبو مغلي، التدريس باللغة العربية الفصيحة لجميع المواد في المدارس، دار الفكر للطباعة والنشر، عمّان، ط1، 1997، ص38.

ثم إن كلا من هؤلاء ينتسب إلى أسرة، وله أصدقاء ومعارف، ويختلف إلى نواد وجماعات، ويشارك في مناقشات، ويزاول التفكير والبحث، فإذا درج على التعبير عن أفكاره في بحوثه ومناقشاته وتعليمه وأحاديثه باللغة العربية الفصيحة أفضى ذلك إلى الارتفاع بلغة المواطنين العامية إلى مستوى اللغة الفصيحة، فالناس مولعون بالإقتداء بمن هم أعلى منهم مكانة وثقافة، يلتقطون تعبيراتهم ويستعملونها ببيانهم الذي يسمعونه أو يقرؤونه[1].

فلذلك كان من الطبيعي ومن المهم، أن يقوم المدرس بالحديث والتدريس باللغة العربية الفصيحة، مما يؤدي إلى ذيوع العلم وتطوره ونشره وبثه بين الناس باللغة العربية الفصيحة. والطلبة الذين يعتادون على سماع العلم بعربية فصيحة، ويمارسون المناقشة بها، يصبحون متمرسين بها، وتتفتح عقولهم وملكاتهم للإفادة من مضامينها العلمية والفكرية والفنية.

ثم إنّ التعليم باللغة العربية الفصيحة، والتعبير عن الأفكار والنظريات ببيان عربي، والتعبير عن المصطلحات العلمية بمفردات ومعان عربية يقضي على شعور المواطنين، والطلبة خاصة، بالإستيلاب الثقافي جرّاء استخدام المدرس اللهجة العامية المختلط بها مصطلحات أجنبية مبهمة، كما يقضي على شعورهم بأّن لغتهم اقّل مستوى من غيرها من اللغات.

3-عند الطفل المتمدرس:

إن أهمية اللغة في المجتمع هي في كونها عاملا للحفاظ على استمرارية التاريخ والحضارة، "وعاملا مؤثرا على ما يمكن تعلمه"[2]، يعني أن أيّ تغيير للغة يؤدي إلى قطع هذه الاستمرارية والصلة بآثار الأجداد، مما يؤدي إلى ظهور شعب يجهل تاريخ ماضيه ولا يتعرف إلاّ على ما يترجم له إلى اللغة الجديدة، وبالتالي يتم "القضاء على إحدى مقومات شخصيته، ويسهل التأثير عليه[3]. ولتوضيح مسألة اللغة العربية وهوية الطفل الجزائري أكثر، نلجأ إلى استعمال المثال الآتي: وهو أنّ طفلة نشأت في بيت أهل أمها الذي كان أصحابه يستعملون اللغة القبائلية، فتعلمت تلك اللغة ولم تكن تحسن سواها غير أن أباها كان يخاطبها باللغة العربية لأنه لا يحسن القبائلية هذا الوضع جعل الطفلة تسأل أمها: هل فلان –جار يتكلم العربية- أخو أبي[4]؟.

---

[1].سميح أبو مغلي، المرجع السابق، ص40.

[2].بوفلجة غياث، التربية ومتطلباتها، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، دط، 1993، ص20.

[3].المرجع نفسه، ص21.

[4].محمد الهاشمي، المحيط اللغوي وأثره في اكتساب الطفل اللغة العربية الفصحى، دراسة وصفية تحليلية للواقع اللّغوي بمنطقة البويرة، مذكرة ماجستير، جامعة الجزائر، 2005-2006، ص9 .

فنلاحظ أن المجتمع الذي تسود فيه عدة لغات أو لهجات هو مجتمع هش البنيان، ضعيف الركائز[1]، وذلك في مواجهة التحديات التي بدأت تواجه كثيرا من الدول الضعيفة، بل حتى القوية منها، من أجل الوصول إلى بناء مجتمع المعرفة، في خضم هذه القرية الكونية الصغيرة، لذلك "يخشى الكثيرون من وحشية العولمة بأنها تنقص الفعل الحقيقي للدولة الوطنية وللهوية وللخصوصية، وإنّ ما تحمله يمثل تهديدا لمقوّمات الإنسان في الشخصية وفي العقيدة وفي اللغة وفي الثقافة وفي التاريخ وفي معاكسة للقيم والمفاهيم التي ترتكز عليها الهوية"[2]. فإذا أردنا إصلاح ما فسد في مجتمعنا، علينا أن نربط أجيالنا بتراثنا العربي الإسلامي الذي ارتبطنا به فكرا ولغة وعقيدة وثقافة وتاريخا، ويحتم علينا ذلك أن تكون لغة الثقافة التي نتعلم بها هذا التراث، هي اللغة التي تبقى تحافظ عليه، وتعمل على نشره وازدهاره بين أبنائنا ونعني بها اللغة العربية كلغة جامعة[3].

وتجدر الإشارة إلى أن المسؤول الأول على حفظ اللغة العربية وتنميتها لدى الأجيال الصاعدة، هو المدرسة، أين يتعلم الطفل القراءة والكتابة ويتمكن من تكوين جمل ليصبح قادرا على التعبير السليم والمدرسة بوصفها تلقن فيها المعلومات أو يتم فيها التدريب على عادات ومهارات معينة وفق تنظيم خاص وتحت إشراف جهود مشتركة، ليست شيئا من ابتكارات العصر الحديث، فقد عرف قدماء المصريين المدرسة، كما عرفها المسلمون ولا سيما في عصور ازدهار الحضارة الإسلامية العربية، حيث عرف الناس في تلك العصور مدارس متطورة منظمة مثل: المدرسة المستنصرية التي أسسها الخليفة المستنصر بالله العباسي القائم بأمر الله "440هـ/1048م" في بغداد أيضا وغير ذلك من المدارس[4]. فالطفل بطبعه وفي مراحل تعليمه الأولى، مقلد ماهر لأستاذه فهو يدخل المدرسة في سن الإكتساب والتكوين اللغوي، والمثل يقول: "العلم في الصغر كالنقش على الحجر".

---

[1].رابح تركي، أصول التربية والتعلم، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط2، 1990، ص333.

[2].صالح بلعيد، في النهوض باللغة العربية،دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، دط، 2008، ص183.

[3].العربي العياشي، المرجع السابق، ص23.

[4].أحمد محمد المعتوق، الحصيلة اللغوية، أهميتها، مصادرها، وسائل تنميتها، سلسلة عالم المعرفة، العدد212، المجلس الوطني للثقافة والفنون، الكويت، 1996، ص133.

وللمدرسة دور كبير في تثقيف الطفل وتربيته ويزداد هذا الدور أهمية في المجتمعات النامية، إذ أنّ المهمة التي تلقى على عاتق المدرسة تكون أشد حيوية، فهي مؤسسة نظامية تستطيع أن تسد العجز في ضآلة الثقافة، التي قد تعاني منها الأسرة المعرفة المحدودة لديها في عصر تدفق المعلومات، أو في ضحالة ما تقدمه للطفل من معرفة وثقافة نتيجة انشغالها عنه لأسباب عدة، ومن هنا يتضاعف الدور الذي يُلقى على عاتق المدرسة إذ عليها أن تسد هذا العجز بما تقدمه من معارف وخبرات منوعة ومنظمة كل ذلك يكون وفق فلسفة محدودة تتمشى مع فلسفة الدولة وأهدافها، ومع متطلبات العصر الحديث، وأن تلبي المناهج الدراسية حاجات الطفل المعرفية والثقافية.

وتكمن أيضا أهمية المدرسة في كونها الحلقة الوسط بين الطفولة المبكرة التي يقضيها الطفل في منزله، وبين مرحلة إكتمال نموه التي يتهيأ فيها الطفل للقيام بدوره داخل المجتمع، ولهذا يجب أن يكون هناك اتصال وثيق بين الحلقات الثلاث الأسرة، المدرسة، المجتمع.

الفصل الثاني: الازدواجية اللغوية في المدرسة الجزائرية

المبحث الأول: أثر الازدواجية اللغوية على قضايا التعليم

المبحث الثاني: المشكلات الناتجة عن الازدواجية اللغوية

المبحث الثالث: كيفية التغلب على مشكل الازدواجية اللغوية

–المبحث الأول: أثر الازدواجية اللغوية على قضايا التعليم

1–أثرها على التلميذ:

يعتبر عالم اللغة الإنجليزي مايكل وست (M.West) من أول المناهضين لتعليم اللغات الأجنبية في سن مبكرة، يليه من العالم العربي عبد العزيز القوصي، الذي طالب بإلغاء اللغة الأجنبية من مناهج المرحلة الابتدائية في الدول العربية، وكان ذلك أحد الأسباب التي أدت إلى إلغائها فعلاً في مصر بعد ثورة يوليو 1952م، كما سانده الرأي المربي العربي الكبير ساطع الحصري في قوله "إن تعليم اللغة الأجنبية في المدارس الابتدائية أمر يضر بمصلحة الطفل ويعرقل نموه الفكري ويحد منه"[1].

ويسوق المناهضون حججاً كثيرة لتعزيز وجهة نظرهم، وفيما يلي أبرزها[2]:

1–أن الكبار أقدر على تعلم اللغة الأجنبية من الأطفال، لأن نمو الذكاء يصل إلى ذروته حين يصل الطفل لسن الخامسة عشر، ويظل مستوى الذكاء ثابتاً حتى بلوغ سن الأربعين، عندها يبدأ في الانخفاض، وطبقاً لهذا الرأي يكون البالغون الذين تتراوح أعمارهم بين الخامسة عشر والأربعين سنة أقدر على تعلم اللغة الأجنبية من الأطفال الذين لم يستكمل ذكاؤهم نموه.

2–إن تعلم لغة ثانية عملية معقدة جداً تشترك فيها جميع قوى الفرد العقلية والنفسية والعضلية والعاطفية، وهي لاريب عملية مرهقة لصغار الأطفال، خاصة أن الأطفال العرب يتعلمون فعلاً لغة ثانية في المدرسة الابتدائية هي اللغة العربية الفصحى التي تختلف بشكل أو بآخر عن لغة الطفل الأولى، ويحسن بنا ألا نحملهم عبء "لغة ثالثة" كالفرنسية.

3–تمثل مرحلة الحضانة ورياض الأطفال (3–6 سنوات) في علم النفس مرحلة الطفولة المبكرة، حيث يكون الأطفال فيها أكثر حاجة لتعلم لغتهم العربية الأصلية، والتمكن من أولياتها نطقاً وكلاماً ومخاطبةً وقدرة على التعبير اللغوي الصحيح، وما يرتبط بذلك من تدريب لعضلات اللسان والحبال الصوتية في بداية نموها.

---

[1] نجاة عبدالعزيز المطوع تأثير اللغات الأجنبية على اللغة الأم، قسم المناهج وطرق التدريس، 12.02.2011، 15:23، http://www.bing.com/search?q=%D8%A7%D9%84%D8%A3%D8%AC%D9%86%D8%A8%D9%8A%D8%A9+%D8%B9%D9%84%D9%89&src=IE-SearchBox&FORM=IE8SRC

[2] .حنا فاروق فؤاد، أثر تعلم لغة أجنبية في تعلم اللغة القومية العربية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية . جامعة عين شمس، 1967، ص37 .

وإذا ما أضيفت لغة أجنبية أخرى ليتعلمها الطفل إلى جانب اللغة العربية فإنها سوف تعرقل تقدمه في تعلم لغته الأصلية، وتؤخر نموه اللغوي بالعربية، إذ أن كل لغة لها تكيّف صوتي خاص بها قد يفسد عند تعلم أكثر من لغة في ذات الوقت، علاوة على أن لكل لغة مهارات خاصة مثل "النطق والتعبير والكتابة" تختلف عن مهارات اللغة الأخرى... ويصعب على الطفل الصغير في بداية حياته أن يتعلم تلك المهارات المزدوجة من لغتين في وقت واحد، ففي حالة تعلم لغتين في آن واحد، فإن النتيجة غالباً ما تتمثل في أن الطفل حينئذ لا يمكنه إتقان أي من العربية أو الفرنسية، ولو أتقن إحداهما فإن ذلك يكون على حساب الأخرى. ومن هنا يجب تأخير مرحلة تعليم اللغة الثانية حتى يفرغ الطفل من إتقان لغته الأصلية. وبناء عليه، فإن اللغة الأم متى كانت قوية بمناهجها وأبنائها القائمين عليها فلا خوف عليها من لغة أخرى، ويستشهد هؤلاء التربويون بالتجارب الفعلية للمناطق الأخرى من العالم حيث تقتصر الدول المتقدمة على تدريس اللغة القومية دون غيرها في المرحلة الأولى.

4-إن تعليم اللغة الفرنسية في الصفوف الأولى ربما يكون له تأثيره السلبي على النسق الحركي البصري للطفل، مما يشكل صعوبة في الكتابة للغتين كل منهما تكتب في اتجاه معاكس للأخرى، فقد لوحظ أن الطفل يحاول أن يكتب اللغة العربية باتجاه معاكس، لتأثير تعلم اللغة الفرنسية على يده، ومن الأمثلة كتابة الفتحة من الشمال لليمين، وكتابة بعض الكلمات مثل (سار أحمد في شارع) هكذا (الشارع في أحمد سار)، وكذلك قراءة بعض الأرقام العربية مثلاً (65-66 هكذا66-65). فإذا كان الارتباك موجوداً لدى الطفل في الأصل فإن إدخال الفرنسية سوف يزيد منه.

5-إن اللغات الأجنبية لا تعمل بنفس الوحدات اللغوية وعناصرها التي تحملها اللغة العربية من الناحية الصوتية والنحوية والدلالية، فهذا التباين قد يؤثر سلباً على اللغة الأم. فعلى سبيل المثال، إذا قورنت العربية بالفرنسية من حيث التراكيب اللغوية فإننا نلاحظ أن عناصر الجملة الفرنسية تفهم من خلال النظام الداخلي المنظم للجملة، ومن خلال ترتيب تلك الوحدات اللغوية بشكل منسق يعطي للجملة معنى هو نتاج هذا النظام الداخلي اللغوي. أما بالنسبة للغة العربية فيمكن أن تستخدم ذات الجملة بعدة أشكال.

في ضوء ما سبق فإن النظام السطحي للجملة العربية يخضع لاعتبارات تنظيمية عدة تتعلق بنهايات الكلمات، وهذا بدوره يختلف عن الجملة الفرنسية التي تعتمد على ترتيب المفردات والوحدات ترتيباً أفقياً.

6-إن تدريس اللغة الأجنبية في المرحلة الأبتدائية سيزاحم مناهج اللغة العربية والتربية الإسلامية التي تشكل غالبية المناهج في تلك المرحلة، إذ أن الوقت المخصص لدراسة اللغة الأجنبية سيكون على حساب تلك المواد الأساسية، وسيكون تدريس اللغة الأجنبية في مرحلة يكون التلميذ فيها بحاجة إلى تعلم لغته الأم،

ومبادئ دينه، بالإضافة إلى أن إدخال اللغة الأجنبية في هذه المرحلة سيربك التلاميذ لغوياً، ويزعزع ثقتهم بلغتهم، وسيجعلهم يتشربون بعض المفاهيم الأجنبية منذ الصغر. وقد يستمر تأثير ذلك إلى المراحل المتقدمة.

7-إن إدخال اللغة الأجنبية في المرحلة الإبتدائية يزيد من الهالة التي رسمت في عقول كثير من الآباء حول أهمية اللغة الفرنسية، واقتران تعلمها بالمستقبل الجيد، وما إلى ذلك من أوهام. وقد أدت هذه الهالة إلى اندفاع بعض الآباء إلى تدريس أبنائهم اللغة الأجنبية بدءاً من الروضة، وفي المدارس الخاصة غير عابئين بما يعترض أبناءهم من مخاطر ثقافية ولغوية وعاطفية.

8-تدعو بعض الدراسات المختصة إلى تدريس اللغة عبر ثقافة اللغة المستهدفة وثقافة الناطقين بها. إلا أن تدريس الصغار اللغة بهذا المضمون الثقافي له مخاطره لما يترتب عليه من اهتزاز ثقة الطفل بثقافته ولغته، وجعله يتعاطف مع اللغة الأجنبية وثقافتها، وربما يؤثر ذلك على ولائه لدينه ولغته الأم وثقافته.

9-إن إدخال اللغة الأجنبية في سن مبكرة يزيد من أزمة النقص في مدرسي هذه اللغة، وما يترتب عليها من إشكاليات.

10-إن تدريس اللغة الأجنبية في المرحلة الإبتدائية توجه يتناقض مع توجه الدول العربية في سياستها الرامية إلى تعريب التعليم بشكل عام، وتعريب التعليم الجامعي بشكل خاص، وسيكون الجهد والمال الذي يصرف على تعليم اللغة الأجنبية في المراحل المبكرة على حساب اللغة العربية ومجهودات التعريب.

2-أثرها على المعلم:

قال "بسمارك" بعد الحرب السبعينية: " لقد غلبنا جارتنا بمعلم المدرسة".[1]

إنّ مهنة المعلم تتمثل في خدمة العلم والمجتمع، فهو يجلو أفكار الناشئين والشباب ويوقظ مشاعرهم ويحيي عقولهم ويرقي إدراكهم، إنّه عدة الأمة في سرائها وضرائها وشدتها ورخائها، هو منشئ الجيل، وباعث الحياة هو عنوان الأمة ومظهر ضعفها وقوتها في عقلها وقلبها، وهذا ما جعل مهنته تسمو فوق كل مهنة،

[1] محمد عطية الأبراشي، أصول التربية وقواعد التدريس، مكتبة المعارف بالقاهرة والإسكندرية، مصر، دت، ص8.

ومركزه أعلى من كل المراكز وموضعه من أرقى المواضع وقدره أرفع من كل تقدير، فهو بمثابة القائد الروحي للمجتمع الذي علينا تبجيله أسمى تبجيل، وماهذا إلاّ تبجيل لأبنائنا وتقديره تقدير لهم، به يحيون وبه ينهضون وبالتالي تبجيل وتقدير ونهضة لنا ولأمتنا[1]. كما صدق إرسمس في قوله: "أعطني إدارة التعليم وأنا أتعهد إليك بقلب العالم"[2].

إذن فالمعلم هو قطب العملية التعليمية في مراحل التعليم الأولى بالمدرسة، حسب ما تنص عليه المناهج القديمة على الأقل، ولهذا يمكن تصنيف المعلمين إلى موفق وغير موفق[3]، ويرى الأستاذ حسن جمعة أنه لابد من تدعيم المعلم وإعداده، فيقول: "تأهيل المعلم ضرورة ملحة للقيام بواجبه ومسؤوليته نحو نفسه وطلبته"[4]. فإذا اكتسب المعلم رصيدا لغويا كافيا وعرف كيف يحبب للتلميذ اللغة العربية، أحسن تفعيل التلاميذ في القسم بإعطاء الفرص للممارسة الشفوية، وفي هذا الصدد يقول الأستاذ أحمد مختار عمر: "أوّل مشكلة يعاني منها معلم اللغة العربية هي عدم إفساح المجال أمامه لتدريب التلاميذ وتعويدهم على استخدام اللغة الفصيحة، تعبيرا وقراءة، وتلخيصا بطريقة سليمة"[5]. ولعل ذلك بسبب توظيف المعلم للألفاظ الأجنبية في قاعة الدرس[6]، فلذلك أثر سلبي في عملية التعلم خاصة إذا كان المعلم لا يعرف العلاقة بين الفصحى والعامية، لأن معرفة المعلم لهذه العلاقة "تساعده كثيرا، كما تساعد المتعلم أيضا وتساعد سير عملية التعليم سيرا حسنا، وذلك مشروط بمدى استيعاب المعلم للعامية وخصائصها والفصحى وحقيقتها، وقدرته على التمييز بين الفصيح وغير الفصيح منها"[7]. إذ يجب على المعلم أن يكون كثير الإطلاع والاستيعاب لمثل هذه الظواهر اللغوية "العامية وأصلها الفصيح"، بالإضافة إلى ذلك جهل المعلم أن للغة العربية مستويين في الأداء "المأنوس والمنقبض"، فالمعلم الذي يمنع كل تخفيف قد نطقت به العرب، وقرئ به القرآن جهلا منه، يساهم في إقصاء الفصحى من هذه الحالات الخطابية، والمدرسة لا تعلم الأداء المنطوق المسترسل، بل ولا يعلمه المعلمون، لأنهم أيقنوا أن للعربية نوعا واحدا من الأداء وهو الذي يعلمونه لتلاميذهم[8].

---

[1].حبيب بن صافي، صورة المعلم في ثقافة المجتمع الجزائري، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في الأنثروبولوجيا، جامعة تلمسان، 2005-2006، ص5.

[2].محمد عطية الأبراشي، المرجع السابق، ص163.

[3]رحمون حكيم، مستويات استعمال اللغة العربية، بين الواقع والبديل، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، جامعة تيزي وزو، 2011، ص50.

[4].حسن جمعة، اللغة العربية، إرث وارتقاء حياة، اتحاد الكتاب العرب، دمشق، دط، 2008، ص96.

[5].أحمد مختار عمر، العربية الصحيحة، ص36.

[6].محمد عبد الواحد حجازي، الثقافة العربية ومستقبل الحضارة، دار الوفاء، الإسكندرية، ط1، دت، ص43.

[7].عمار ساسي، اللسان العربي وقضايا العصر،عالم الكتاب الحديث، الجزائر، دط، 2007، ص113.

عبد الرحمن الحاج الصالح، إعادة الأعتبار للغة العربية في المجتمع العربي، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، عدد خاص، الجزائر، 2009، ص67.[8]

أما عن تأثير الإزدواج اللغوي في معلم اللغة العربية، فمعلوم أن الإزدواجية اللغوية تخلق إنسانا غير متمكن من أية لغة[1].

ثم إن الإنهزام النفسي للمعلم الجزائري أمام اللغة الفرنسية، واعتبارها لغة علم وحضارة، ساهم في تدمير لغته العربية وأصبح تائها لا إلى هؤلاء ولا إلى أولئك. وضعف المعلمين أدى إلى ضعف تعليم اللغة العربية بصفة عامة.

ومما هو جدير بالذكر أنه قبل ما يزيد على مئة عام نظم حافظ ابراهيم هذه القصيدة، وبالتحديد عام 1903، بعد الحملة الجائرة على اللغة العربية ومناداتهم باستعمال اللغات الأجنبية، أو على الأقل الإزدواج اللغوي[2].

أَنَا البَحْرُ فِي أَحْشَـائِهِ الدُّرُ كَامِـنُ ... فَهَلْ سَأَلُوا الغَوَّاصَ عَن صَدَفَاتِي

وَسِعْتُ كتابَ اللهِ لفْـظًا وغـايَةً ... ومـَا ضِقْتُ عنْ آي بهِ وعِظَاتِ

فَكَيْفَ أَضِيقُ اليَوْمَ عنْ وصفِ آلـةٍ ... وتَنْسيـقُ أسْمَـاءٍ لمُخترعاتِ

فَيَا وَيْحِكُمْ أَبْلَى وَتَبْلَى مَحَـاسِنِي ... وَمِنْكُمُ وَإِنْ عَزَّ الدَوَاءُ أَسَـاتِي

فَلَا تَكِلُونِي لِلزَمَـانِ فَإِنَّـنِي ... أَخَـافُ عِلَيْكُم أَنْ تَحِينَ وَفَاتِي

أَرَى لِرِجَالِ الغَرْبِ عِزاً وَمَنْـعَةً ... وَكَمْ عَزَّ أَقْـوامٌ بِعِزِّ لُغَـاتِ

أَيُطْرِبُكُم؟ فِي جَانِبِ الغَرْبِ نَـاعِي ... يُنَّادِي بِوَأْدِي فِي رَبِيـعِ حَيَـاتِي

أَرَى كُلَّ يَوْمٍ بِالجَرَائِدِ مزْلَقـًا ... مِنَ القَبْرِ يُدْنِينِي بِغَيْرِ مَمَـاتِ

أَيَهْجُرُنِي قَوْمِي عَفَـا اللهُ عَنْهُم ... إِلَىَ لُـغَـةٍ لَمْ تَصِلْ بِرواةِ

سَرَتْ لَوثَةُ الإِفْرَنْجِ فِيهَا كَمَا سَـرَى ... لُعَـابُ الأَفَاعِي فِي مَسِيلِ فُرَاتِ

فَجَاءَتْ كَثَوْبٍ ضَمَّ سَبْعِينَ رُقْعَـةً ... مُشَكَّلَةَ الأَلْوَانِ مُخْتَلِفَـاتِ

إِلَىَ مَعْشَرِ الكُتَّابِ والجَمْعِ حَـافِلٍ ... بَسَطْتُ رَجَائِي بَعْدَ بَسْطِ شَكَاتِي

فَإِمَّا حَيَاةٌ تَبْعَثُ المَيْتَ فِي البَـلَى ... وتَنبُتُ فِي تِلْكَ الرُمُوسِ رُفَـاتِي

وَإِمَّا مَمَاتٌ لا قِيَـامَةَ بعْـدَهُ ... مَمَـاتٌ لَعَمْرِي لَمْ يُقَسْ بِمَمَاتِ

[1].أحمد علي كنعان، اللغة العربية والتحديات المعاصرة، بحث مقدم للمؤتمر الدولي للغة العربية "العربية لغة عالمية: مسؤولية الفرد والمجتمع والدولة"، بيروت، 19-23 مارس 2012، ص14 .

[2].المرجع نفسه، ص 9-10.

حقا ما أشبه اليوم بالبارحة ومنذ مايزيد عن قرن من الزمن ونحن نناشد أصحاب الهمم ونستصرخ الغيارى على اللغة القومية، التي مازالت تقف شامخة رغم العواصف العاتية، وما نخشاه هو ليس على اللغة ذاتها التي ألفت ما يحاك بها وخبرت الصمود والشموخ، ما نخشاه هو على أبناء الأمة العربية الذين يقزمون أنفسهم فيهربون إلى الغرب ويلوذون بأحضانهم متلبسين بلغة أجنبية لا جذور لها في تراثهم الحضاري[1].....

3-أثرها على المردود الدراسي:

بالنسبة للآثار المترتبة على ازدواجية اللغة في التعليم، فإن الدراسات التي أجريت في النصف الأول من القرن العشرين قد أكدت على وجود ظاهرة الإعاقة اللغوية عند الأطفال الذين يتعلمون لغتين. لقد اعتمدت تلك الدراسات على مقارنة مستوى الأطفال الذين يدرسون لغة واحدة بالأطفال الذين يدرسون لغتين، ووجدت أن هؤلاء يعانون من قصور لغوي بالمقارنة مع الفئة الأولى. اتضح ذلك القصور في مجالات وقدرات لغوية خاصة المفردات ومعانيها وفي الكتابة الإنشائية والقواعد. لقد حاول الأستاذ ماكنمار (Macnamar) تعليل ذلك بما أسماه "عامل التوازن" حيث يكون التحصيل في اللغة الثانية دائماً على حساب استيعاب مهارات اللغة الأم، وقد انتقده كمنز (Cummins)حين أشار إلى ضرورة اعتبار عامل الوقت المخصص لتعليم اللغة الأم عندما تكون اللغة الثانية أداة تعليم. وبعبارة أخرى، فإذا كان عدد الحصص المخصص لتعليم اللغة الأم قليلاً فإن مستوى الطلبة سينخفض دون أن يكون لذلك علاقة بطبيعة المواد الدراسية أو باللغة العربية التي يتعلمون بها[2].

أما الدراسات التي أجريت في النصف الثاني من هذا القرن حول آثار تعليم لغتين معاً فقد توصلت إلى نتيجة مفادها أن أطفال اللغة الواحدة كان أداؤهم ونتائجهم أفضل من أداء ونتائج أطفال اللغتين في القدرات الكتابية. كما أكدت هذه الأبحاث أن أطفال اللغتين يعانون من بعض المصاعب والإعاقة اللغوية المرتبطة باجتهادهم من أجل التمكن والتأقلم مع نظام لغتين.

[1].أحمد علي كنعان، المرجع السابق، ص10.

[2].نجاة عبد العزيز المطوع، المرجع السابق.

أما في الدول العربية فقد أشارت الدراسة التي أجراها عفيفي في مصر (1989) إلى نتائج سلبية البرامج ثنائية اللغة. لقد عنيت الدراسة بتأثير العلوم باللغة الإنجليزية على تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، واتجاهاتهم نحو مادة العلوم، حيث قام الباحث بتطبيق اختبار تحصيلي على عينة مكونة من 575 تلميذاً مقسمين إلى مجموعتين: الأولى تدرس العلوم بالإنجليزية والثانية تدرس العلوم بالعربية، وذلك في ست مدارس ابتدائية منها ثلاث مدارس للغات وثلاث مدارس أهلية، واستبعدت المدارس الحكومية لتحقيق التقارب في الظروف والإمكانات المدرسية بينهم. واستنتجت هذه الدراسة انخفاض مستوى التحصيل لدى المجموعة الأولى التي درست العلوم باللغة الإنجليزية، بينما حققت المجموعة الثانية التي درست العلوم باللغة العربية مستوى عال من التحصيل[1].

وفي مصر أيضاً أجرى عاشور (1986) بحثاً حول نوع التأثير الذي يحدثه تعلم اللغة الأجنبية في مرحلة مبكرة على مستوى النمو اللغوي في لغة الطفل الأولى. وقد استندت الدراسة إلى تطبيق مقياس مستوى النمو اللغوي على عينة من تلاميذ الصفين الرابع والسادس الابتدائي ممن التحقوا بالروضة مدة عامين. واستنتج الباحث أن مستوى اللغة الأولى يتأخر لدى الأطفال الذين يدرسون لغات أجنبية في سن مبكرة عن أقرانهم ممن لا يدرسون لغات أجنبية. علاوة على ذلك فإن التأثير السلبي لتعلم اللغة الأجنبية في مرحلة مبكرة على مستوى النمو للغة الأولى للطفل يقل مع تقدم الطفل في العمر. وهذا الاستنتاج يؤكد ما توصل إليه حنا (1967)، الذي أجرى بدوره تجربة في مصر على عينة من تلاميذ الصف الرابع ابتدائي في مدارس حكومية لا تدرس اللغة الإنجليزية. فقام الباحث بتدريس اللغة الإنجليزية للمجموعة التجريبية بمعدل ساعة يومياً. وفي نهاية الفترة أجرى اختبارات تحريرية لقياس المهارات اللغوية وعناصر اللغة الأخرى. وتوصل إلى أن تعلم تلميذ الصف الرابع الابتدائي للغة الإنجليزية لا يؤثر سلباً على تحصيله للغة العربية، بل قد يؤدي إلى رفع مستوى تحصيله في بعض جوانب اللغة وأهمها الفهم والتعبير[2].

وفي هذا السياق قام المعموري وآخرون(1983) بدراسة للكشف عن أثر تعليم اللغات الأجنبية في تعلم اللغة العربية لدى طلبة المراحل الابتدائية والمتوسطة والثانوية في البلاد العربية. طبقت استبانة على عينة مكونة من 700 طالب وطالبة في مختلف الدول العربية وكان من أبرز النتائج التي توصلوا إليها ما يلي[3]:

---

[1]. عيد عبد الله بن سالم الشمري، تدريس اللغة الإنجليزية في المملكة العربية السعودية، لمن ومتى وكيف تدرس الإنجليزية؟، مجلة جامعة الملك سعود، العلوم التربوية،1989، ص171.

[2]. المرجع نفسه، ص194.

[3]. نجاة عبد العزيز المطوع، المرجع السابق.

- ✓ ميل الطلبة إلى اللغة العربية يفوق ميلهم إلى اللغات الأجنبية.
- ✓ تفشي استخدام اللهجة العامية داخل الصف.
- ✓ التأثير السلبي غير المباشر للغات الأجنبية، متمثلاً في انشغال الطلبة وتحوّل اهتمامهم عن لغتهم العربية وما يترتب عليه من ضعف فيها.

وبناء على ذلك، اقترح الباحثون تأجيل سن البدء في تعليم اللغة الأجنبية إلى الصفوف الأعلى عندما يكون الطفل العربي متمكناً من لغته العربية. وفي عام 1990، أجرى الشخيبي في جمهورية مصر العربية دراسة للتعرف على موقف التربويين من إيجابيات وسلبيات تعليم اللغات الأجنبية في المرحلة الابتدائية. وقد أكدت نتائج الدراسة اختلاف وجهات النظر حول العلاقة بين تعليم تلاميذ المرحلة الابتدائية لغة أجنبية وبعض القضايا المجتمعية. وقد رأت غالبية أفراد العينة أن تعليم تلاميذ المرحلة الابتدائية لغة أجنبية له تأثير سلبي على كل من تطبيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية، والتفاعل الاجتماعي وهجرة العقول المصرية[1].

وفي دولة قطر، أجريت دراسة لقياس النمو اللغوي في اللغة العربية لدى تلاميذ الصفين الرابع والسادس ابتدائي، والتعرف على نوع التأثير الذي يمكن أن يحدثه تعلم لغة أجنبية في سن مبكرة على مستوى نمو الطفل اللغوي في اللغة العربية. وقد طبق قياس النمو اللغوي على عينة مكونة من 1,074 تلميذاً في ست مدارس حكومية تدرس الإنجليزية في سن متأخرة، وخمس مدارس عربية أهلية تبدأ في تدريسها في مرحلة الروضة، ومدرسة خاصة تدرس جميع المواد بالإنجليزية عدا اللغة العربية والدين والاجتماعيات ومعظم التلاميذ فيها عرب. ومن أبرز نتائج الدراسة ما يلي[2]:

- ✓ تفوق تلاميذ المدرسة الابتدائية الذين لا يدرسون لغات أجنبية (مدارس حكومية) على أقرانهم ممن يدرسون لغات أجنبية في سن مبكرة.
- ✓ توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ الصف الرابع الذين لا يدرسون لغات أجنبية والتلاميذ الذين يدرسون لغة إنجليزية بصورة مكثفة لصالح المجموعة الأولى (مدارس الحكومة) في مهارتي الفهم والمحادثة.

---

[1].علي السيد الشخيبي، تعليم اللغات الأجنبية في المرحلة الابتدائية وبعض قضايا مجتمعنا المعاصر، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان، 1990.

[2].الذوادي نجلاء حسن، أثر تدريس اللغة الإنجليزية في تعليم المرحلة الابتدائية، آفاق تربوية، ع6، وزارة التربية والتعليم، قطر،1995، ص183-167.

- ✓ انعدام الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ الصف السادس الذين لا يدرسون لغات أجنبية (مدارس حكومية) والتلاميذ الذين يدرسون لغة إنجليزية بصورة غير مكثفة (أهلية) في النمو اللغوي.
- ✓ تفوق تلاميذ الصف السادس على تلاميذ الصف الرابع في أبعاد النمو اللغوي في المجموعات الثلاث، أي أن النمو اللغوي للطفل يزداد بتقدمه في المستوى التعليمي.

أما في دولة الكويت فقد أجريت سلسلة دراسات تناولت أثر إدخال مادة اللغة الإنجليزية على تدريس اللغة العربية لتلاميذ الصفوف المختلفة في المرحلة الابتدائية. ففي دراسة استهدفت تقويم اتجاهات شريحة كبيرة من المجتمع الكويتي (1,200 شخص) من مختلف المؤسسات والمناطق السكنية في البلاد إزاء إدخال اللغة الإنجليزية في المرحلة الابتدائية. وكانت النتائج التي خلصت إليها الدراسة أن الكثير من أفراد العينة أعربوا عن قلقهم بشأن تأثير اللغة الإنجليزية على تحصيل التلاميذ في اللغة العربية، وعلى تأثيرها على الجدول الدراسي. كما كانت الآراء متضاربة بشأن الفكرة القائلة: "أن سنوات التدريس الأولى هي أفضل فترة لتدريس اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية في المدارس الابتدائية[1]".

كما أجريت دراسات في وحدة القياس والتقويم بوزارة التربية في دولة الكويت، لتقويم هذا الأثر بالتعرف على اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو تدريس الإنجليزية في المرحلة الابتدائية، وقد رأت غالبية أفراد العينة وجود انحياز لدى الإدارة المدرسية نحو الاهتمام بتدريس اللغة الإنجليزية أكثر من اللغة العربية. واقترحت الدراسة بناء على ذلك إجراء دراسة تحليلية للبيئة النفسية التي يعمل فيها معلمو ومعلمات اللغة العربية[2].

وأمّا في الجزائر فقد قام بدراسة الازدواجية اللغوية والازدواجية الثقافية والتثاقف. علي تعوينات، وشملت عينة المعلمين 385 فردا (220 في المناطق البربرية و165 في المناطق الناطقة بالعربية). وعينة التلاميذ4609 فردا ينتمون إلي السنتين الخامسة والسادسة أساسي (3357 في المناطق الأمازيغية و1252 في المناطق الناطقة بالعربية)؛ وعينة الأولياء 2030 فردا.

[1].حنا فؤاد، المرجع السابق، ص66.

[2].المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

وخلص إلى الآتي[1]:

-إن نوع الازدواجية الذي يخضع له الطفل المتمدرس هو نوع خاص، إذ يمتلك لهجة محلية وعند دخوله المدرسة يجد لغة جديدة، لذلك فهو يجابه هذه الوضعية منذ هذا الوقت ولا يتعلم إلا مبادئ أولية منها حتى تظهر لغة أخرى، ليس لها أي ارتباط بالأولى ولا بالثانية، ولا بمحيطه الاجتماعي والثقافي وهي الفرنسية. ومن هنا نجد إمكانيات الطفل اللغوية تتوزع على ثلاثة سجلات مختلفة وعلى هذا الأساس تضعف دافعية المتعلم وتتوزع جهوده على تعلم أكثر من لغة في هذا المستوى التعليمي.

- لم يُحضّر الأطفال مسبقا لمجابهة الاختلاف القائم بين لغة البيت وما تتطلبه المدرسة في ميدان التفاعل اللغوي في الصف، مما يمكن أن يعرقل الطفل على المشاركة في العملية التعليمية. فالاختلافات في الضوابط اللغوية بين البيت والمدرسة، إضافة إلى اعتبار اللهجات والاختلافات اللغوية أمرا معيقا للعملية التعليمية، قد يفسّر القصور في السيطرة على لغة المدرسة، والملاحظ عند أبناء المناطق البربرية بصفة خاصة. وهذا قد يكون سببا للعجز في القدرة على تعلم اللغة العربية حسب المستوى المنتظر.

وانطلاقا من الصعوبات والأخطاء التي يقع فيها المتعلم والتي قلما يعالجها المعلم، فالطفل لا ينتبه وبالتالي يبقى مستمرا في الخطأ بل وتتراكم عليه أنواع أخرى من الصعوبات والأخطاء اللغوية؛ مما يتسبب في بقاء هذه الصعوبات طوال المسار التعليمي لهذا المتعلم.

أما المشكلة الثالثة فتتمثل في الاتصال التربوي داخل الصف، والصعوبات التي تتخللها أثناء تقديم الدروس عامة ودروس اللغة خاصة. فالمعلم يعمل غالبا على تطبيق المذكرات الجاهزة طريقة ومضمونا دون محاولة إحداث أي تغيير فيها، حسب متطلبات ومستوى وبيئة المتعلمين. بالإضافة إلى ظاهرة استخدام الترجمة في الدروس من العربية إلى البربرية "أو إلى العامية". إذ من خلال هذه الترجمة قد يتغير معنى مضمون الرسالة التربوية عما يقصده المعلم وبذلك يتضح أن عملية الاتصال قد تبقى جامدة.

[1].علي تعوينات، صعوبات تعلم اللغة العربية لدى تلاميذ الطور الثاني من التعليم الأساسي في المناطق الناطقة بالبربرية والمناطق الناطقة بالعربية، دراسة ميدانية مقارنة، جامعة الجزائر،1997.

وبالنسبة للمستوى الاجتماعي الثقافي، فقد أُهملت الأوساط الثقافية واللغوية للمتعلم في منهاج اللغة العربية، مع عدم الاعتماد على دراسات ميدانية لتبني سياسة تربوية ولغوية صحيحة، مما أفرز مجموعة من العوائق نتج عنها عدم احترام مبدأ تكافؤ الفرص في التربية، والانتقاء غير المباشر، والتأخر الدراسي، وظهور الطبقية ذات الأصل التربوي مستقبلا والتي تحاربها (أو كانت) الجزائر بكل الوسائل .

مما سبق يتضح أنه بالرغم من اختلاف الباحثين في معالجتهم للموضوع والنتائج التي توصلوا إليها، إلا أنهم اتفقوا على أن اللغة الأجنبية تؤثر على اللغة الأم خاصة في سن مبكرة. كما يتضح أيضاً أن أغلب الدراسات التي أجريت في الدول العربية تناولت السنوات الدراسية المتأخرة في التعليم الأساسي (الصف الرابع والخامس أو السادس الابتدائي). ومن ثم فليس غريباً أن تكون النتائج إيجابية حيث أن التلميذ يبدأ بتعلم اللغة الأجنبية وهو في سن العاشرة، أي بعد تمكنه من لغته الأم.

وقد يصعب الاعتماد على نتائج الكثير من الدراسات العربية والأجنبية نتيجة الفروق بين اللغات، حيث نجد تقارباً بين اللغات الأجنبية في الخصائص اللغوية والنحوية والصوتية، بينما نجد اختلافا كبيراً بين اللغة العربية واللغات الأجنبية الأخرى، خاصة وأن معظم هذه الدراسات تدور حول مشكلة "إزدواجية اللغة" وهو مفهوم يختلف عن اللغة الأجنبية لدينا.

فالتعليم مزدوج اللغة يهدف إلى الوصول بالفرد إلى المستوى الذي يتمكن فيه من استخدام كل من اللغتين بنفس القدر، بينما يهدف تعليم اللغة الأجنبية إلى مساعدة الفرد على استخدام هذه اللغة عندما تدعوه الحاجة إلى ذلك.

-المبحث الثاني: المشكلات الناتجة عن الازدواجية اللغوية:

1-مشكل تعليم اللغة العربية:

يقول أبو منصور الثعالبي: "من أحب الله تعالى أحب الرسول -محمدا صلى الله عليه وسلم- ومن أحب الرسول العربي أحب العرب، ومن أحب العرب أحب العربية، ومن أحب العربية، عنى بها وثابر عليها، وصرف همته إليها، ومن هداه الله للإسلام، وشرح صدره للإيمان، وآتاه حسن سريرة فيه، اعتقد أن محمدا -صلى الله عليه وسلم- خير الرسل، والعرب خير الأمم، والعربية خير الألسنة"[1].

[1]. أبو منصور الثعالبي، فقه اللغة وأسرار العربية، تحقيق ياسين الأيوبي، المكتبة العصرية، بيروت، (دط)، 2006، ص29.

"إنّ من أبرز طموحات اللغة العربية في هذا العصر أن تكون لغة العلم والحضارة، مثلما كانت خلال العصور العربية الزاهية"[1]. ولكن "كيف يستقيم الظل والعود أعوج"، أي كيف يمكن للعربية أن تسود والعرب يؤثرون غيرها من اللغات في أرضها ومستقرها، يقول غالي شكري في هذا الصدد: "لست أعرف لغة استبيحت في عقر دارها علنا في وضح النهار كما استبيحت اللغة العربية"[2]. وبناء على هذا يمكن القول أن الاستباحة تجاوزت العامة وانتقلت إلى المدارس، إذ أن البعض من العرب اعتمدوا مايسمى "التعليم المزدوج اللغة" والذي أثّر سلبا على واقع تدريس اللغة العربية وساهم في تردي مستواها، وكذا نفور النشء منها واعتبارها هاجس تعليمي.

إن محنة اللغة العربية الحقيقية هي في إنهزام أبنائها نفسيا أمام الزحف اللغوي الداهم، واستسلامهم في مجال العلوم للغات الأجنبية بحيث تكونت في العالم العربي جبهة عنيدة تجاهد للإبقاء على العربية بمعزل عن مجال العلوم قناعة بعلاقة هشّة مع لغة أجنبية، فما دامت صفوة المشتغلين تعرف بالفرنسية فلا بأس من عزل العربية وبل وقتلها؟، والحقيقة التي يجب أن نشير إليها أن العيب والقصور والعجز ليس في اللغة العربية إنما كل ذلك راجع إلى شخصيات هؤلاء المدعين، وإلى متانات العجمة والرطانة التي قهروا عليها دون مقاومة، وحينما وجدوا أنفسهم ضعفا عن الإحاطة بأسرار لغتهم العربية، واستعاب مجال عباراتها، تقاعسوا وتخاذلوا، واستسهلوا الضياع. "إن أزمتنا اللغوية ليست أزمة اللغة ذاتها وإنما هي أزمة التعامل مع هذه اللغة، أي أن العلة ليست في العربية وإنما في الذين يتعاملون معها"[3]. لكن ليت العرب يدركون أن "حياة الأمة تقوم بلغاتها أما الموت بالنسبة لها فليس إلا الحرمان من اللغة الخاصة بها"[4].

فكما أنّه لن تفلح أمة تقاتل بما لا تصنع، وتأكل ما لا تزرع، وتلبس ما لا تنسج، فإنه لن تفلح أمة، لا يتقن المثقفون والباحثون والمسؤولون منها لغتهم الأم بل ومفتونون بلغات الغرب[5].

إن الإهتمام بالعربية وتأكيدها لا يعني إغلاق النوافذ في وجه اللغات الأجنبية، سواء أكانت اللغة الأجنبية فرنسية أم إنجليزية أو أية لغة من اللغات الأخرى. إنما نريد القضاء على بقايا الإحتلال الفرنسي،

---

[1] .يوهان فك، دراسات في اللغة واللهجات والأساليب، تر: رمضان عبد التواب العربية، مكتبة الخانجي بمصر، القاهرة،1980، ص9.

[2] .غالي شكري، مجلة الأهرام 25 يناير 1989، العدد37303

[3] .صفوان المقدسي، اللغة العربية والعصر، وزارة الإرشاد القومي، مجلة المعرفة، العدد178، دمشق، 1976، ص6.

[4] .أبو خلدون ساطع الحصري،آراء وأحاديث في الوطنية والقومية، دار العلم للملايين، بيروت،1957، ص107.

[5] . النعواشي قاسم صالح، اللغة مرآة الفرد والأمة، أبحاث في اللغة، مجلة النبأ، العدد 01/7 /2004، ص1-3.

وذلك كما ورد على لسان الدكتور أحمد طالب الابراهيمي " الفرنسية في ذهني ولساني لغة ولكنها إذا حلت محل العربية على ألسنة الأطفال والتلاميذ وفى عقول الطلاب والجامعيين فهي ليست لغة وإنما إحتلال. وقد افتقدنا مليونا ونصف مليون من الشهداء وقاسينا تاريخا طويلا من النكبات من أجل أن نطرد الإحتلال".

وهذه المقولة تظهر لنا التصور الذى كان قائما فى أذهان المسؤولين السياسين بعد الإستقلال، فقد كانت تجابههم تحديات كثيرة منها تعريب اللسان الجزائري الذى إعتاد التحدث باللغة الفرنسية أيام الإحتلال الفرنسي إلا أن هناك من طالب بالحفاظ على نظام الإزدواجية اللغوية أي التمسك بلغتين الفرنسية والعربية وطبعا تكون الغلبة للغة الفرنسية. إعترض على ذلك القائمون على شأن التعريب ودائما حسب قول الدكتور الإبراهيمي "نحن نفهم الازدواجية بمعنى أن يكون الشاب الجزائري متقنا للغة العربية متفتحا على لغة من اللغات الأجنبية أو على أكثر من لغة... حركة التعريب إذن عودة الى الأصالة. إنها تعني إستعمال اللغة العربية وتعميمها وإتقانها، وذلك أمر لا يسد الطريق على اللغة الأجنبية ولكنه لا يشترط الإزدواجية شرطا ولا ينطلق منها ولايحتم أن تكون اللغة الثانية هي اللغة الفرنسية"[1].

ودائما فيما يخص الازدواجية يقول السيد مساعدية رحمه الله والذى يبين فيه عدم لزوم الازدواجية التى تضر بمقومات الشخصية الوطنية: "أما الإزدواجية، فإننا نبدأ بالتساؤل عن المقصود منها والإلحاح عليها من قبل البعض، فإذا كان المقصود منها الإيحاء بعجز اللغة العربية عن أداء دورها الوظيفي فى جميع مجالات الحياة، فإن النقاش فى هذا التحفظ أو هذا الإتهام الذى تجاوزته الأحداث يصبح نوعا من السفسطة.

أما إذا كان المقصود إكتساب وإتقان لغة أجنبية أخرى وتمكين ذو الثقافة العربية من الإنفتاح على الخارج فنحن لسنا مع الإزدواج فقط وإنما نحن من أنصار التعدد ولماذا نقصر هذا الإزدواج على اللغة الفرنسية وحدها، فالجزائر اليوم لها علاقات واسعة مع العالم أجمع وبهذا الإعتبار فإننا يجب أن نهتم لا باللغة الفرنسية فقط وإنما باللغات الأخرى الإنجليزية، والإسبانية... والإهتمام بهذه اللغات يجب أن يتم فى مرحلة لاحقة من التعليم ولا ينبغى أن تعامل على قدم المساواة مع اللغة العربية ولكن لو حللنا هدف الإزدواجية في إطارها المحدود، لوجدنا أنه لا يخرج عن طريق مقاسمة اللغة العربية لسيادتها فى عقر دارها، وترسيخ التبعية الثقافية التي نعمل للتخلص منها."[2]

---

[1].عفاف عنيبة، اللغة العربية فى الجزائر.. بين الوجود والتغييب، السبت، 15 يناير 2011، 00:00، www.veecos.net

[2].المرجع نفسه.

2-مشكل تعليم اللغات الأجنبية:

يمتاز تعلم اللغة الأصلية عن تعلم اللغة الأجنبية بأنه يتم في ظروف طبيعية. فالطفل يتعلم هذه اللغة في سن مبكرة كجزء لا يتجزأ من نموه ونضوجه المعرفي والعقلي والإجتماعي والسيكولوجي، وكوسيلته للتعامل مع مجتمعه، والانخراط فيه، والبقاء كواحد من أفراده. والنتيجة الحتمية لذلك هي أن هذا الطفل يتقن، في نهاية الأمر، لغته أيمّا إتقان. ولكن الأمر مختلف بالنسبة لتعلم اللغة الأجنبية. فدارس اللغة الأجنبية يكون قد تعلم لغته الأصلية أولا. ولذلك فان اللغة الأجنبية ليست جزءا أساسيا من عملية نموه ونضجه. وقد اختلفت الآراء حول أثر ذلك على تعلم اللغة الأجنبية[1].

ولكن الرأي السائد هو أن هذا الوضع من شأنه أن يفيد طالب اللغة الأجنبية، من حيث اكسابه مرونة في التفكير وفي بعض القدرات المعرفية اللغوية. ولكن المهم في الأمر هو أن هذا هو أحد العوامل التي تؤثر على تعلم اللغة أخرى أثناء أو بعد تعلم لغة الأم.

وثاني الظروف هو أن تعلم اللغة الأجنبية يتم في العادة في ظروف رسمية داخل المدرسة، على غير طريقة تعلم اللغة الأصلية الذي يتم بصورة طبيعية. ونتيجة ذلك أن الطالب لا ينال نفس القدر من التعرض للغة واستخداماتها ووظائفها. وهذا العامل بدوره يؤثر على عوامل أخرى مثل الدافع لتعلم اللغة الأجنبية، بل الاستمرار في هذا التعلم أيضا. وهناك، ثالثا، أوجه الاختلاف والتشابه بين اللغة الأم واللغة الأجنبية. حقيقة هناك تشابه، على سبيل المثال، بين اللغة الفرنسية واللغة العربية من حيث كونهما تستخدمان صيغا لغوية كالأسماء والأفعال والجمل، وتؤديان وظائف متشابه كالوصف والطلب والتحليل وغير ذلك، شأنهما في ذلك شأن جميع اللغات الإنسانية الأخرى.

ولكن أوجه الاختلاف في النظام الصوتي والصرفي والنحوي والدلالي كبيرة جدا مما ينبغي النظر فيه عند تعلم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية أو لغة ثانية من قبل الطلبة الجزائريين. وهناك، كما هو معروف، نظريات كثيرة[2] تتناول التداخل (Interference) بين اللغات بسبب التباين بينها. وكل ذلك يؤثر على تعلم اللغات الأجنبية، وهو ما لا يعاني منه الطفل عند تعلم لغته الأصلية.

---

[1].علي حجاج، نايف خرما، اللغات الأجنبية تعلمها وتعليمها، المجلس الوطني للثقافة والفنون، الكويت،1988، ص73. وينظر:
Macaulay, R. Generally Speaking : How Children Learn Language. Rowley, Massachusetts: Newbury House Publishers, Inc, 1980, P47.

[2]. علي حجاج، نايف خرما، المرجع نفسه، ص74، وينظر:
Brown, H. Douglas. Principles of Language Learning and Teaching. Englewood Cliffs, N.Y. :Prentice-Hall Inc , 1980, P147-160.

كذلك فإن عامل السن الذي يتم عنده تعلم اللغة الأجنبية من العوامل الهامة في التأثير على سير هذه العملية، والطريقة التي تتم بها، ومدى التمكن الذي يحققه المتعلم في اللغة الأجنبية. وفي تعلم اللغات يتركز الجدل حول ما إذا كان هناك ما يسمى بالمرحلة الحرجة (Critical Period) لاكتساب اللغة، أي مرحلة محددة من العمر بيولوجيا يكون اكتساب اللغة فيها أسهل ما يكون، ويصبح هذا الاكتساب بعدها أكثر صعوبة. وترتبط دراسة هذه المرحلة الحرجة بالدراسات التي تبحث في طبيعة النظام العصبي ونضج الدماغ. وتوحي هذه الدراسات أنه كلما ازداد نضج الدماغ فإن بعض الوظائف مثل التفكير والمنطق والتحليل تخصص للجانب الأيسر من الدماغ، بينما الوظائف المتعلقة بالجوانب العاطفية والوجدانية تخصص للجانب الأيمن منه، وأن التحكم في الوظائف اللغوية هو من نصيب الجانب الأيسر من الدماغ ويقول لينبرغس[1]. وغيره إن عملية التخصيص الدماغية هذه عملية بطيئة تبدأ حوالي سن الثانية من العمر وتكتمل عند سن البلوغ. واقترح سكوفيل[2]: أن هذا ينطبق على اكتساب اللغة: فمرونة الدماغ، قبل سن البلوغ، هي التي تمكن الطفل من اكتساب اللغة. وفيما بعد ذلك يصبح من الصعب على المتعلم إتقان النظام اللغوي وخاصة النظام الصوتي.

اختلفت آراء العلماء حول حقيقة هذه العملية الدماغية، فمن جهة زاد عليها علماء آخرون عملية أخرى سموها عملية تنسيق عضلات الكلام"Coordination of Speech Muscles" التي تعني أنه، بالنظر لمئات العضلات المستخدمة في الكلام (الحلق والحنجرة والفم والشفتان واللسان وغير ذلك من العضلات) فلا بد من بذل جهد هائل للتحكم في هذه العضلات حتى يمكن تحقيق الطلاقة الشفوية في اللغة. وإكتمال نمو هذا التحكم يتم في حوالي سن الخامسة، ومعنى هذا أن إتقان الكلام في اللغة الأجنبية إذا ما تعلمها بعد هذه السن يصبح أمرا صعبا. ومن هنا فإن معظم الناطقين باللغة الأجنبية، الذين تعلموها في ظروف غير ظروف تعلم اللغة الأصلية، تظل لغتهم الأجنبية هذه يشوبها الكثير من اللحن. ومن جهة أخرى تساءل الكثير من العلماء عن دور الجانبية الدماغية في تعلم الجوانب اللغوية الأخرى مثل الفهم وقراءة اللغة الأجنبية وكتابتها، وهل تتأثر هي الأخرى بالجانبية الدماغية، في حين أن الشواهد توحي بأن الإنسان يظل يحسن من قدرته اللغوية في اللغة الأجنبية (حتى في جانب الكلام) طوال حياته.

---

[1]. المرجع السابق، ص75، وينظر:

Lenneberg, Eric. The Biological Foundations of Language. N.Y.: John Wiley & Sons , 1967.

[2].المرجع نفسه، الصفحة نفسها، وينظر:

Scovel, Thomas. Foreign accents, language acquisi tion and cerebral dominance. Language Learning, 1969, P19.

كما أنّ الإزدواجية التعليمية تؤثر أيضا على بقية العوامل التعلمية مثل الدافعية التي تكمن وراء الهدف من التعلم، ومخرجات هذا التعلم، وخصوصا مدى النجاح الذي يحققه المتعلم. لعل الدافعية من أهم العوامل التي ينظر إليها عند محاولة تفسير نجاح تعلم اللغة الأجنبية أو فشله. والدافعية هي الحافز والمثير الداخلي عند الإنسان لتعلم اللغة الأجنبية. وهناك العديد من العوامل التعليمية والفردية والاجتماعية التي ينظر إليها على أنها تؤثر في زيادة الدافعية أو الحد منها. ومن بين هذه العوامل الذكاء والاستعداد والمثابرة واستراتيجيات التعلم والتقويم الذاتي. ولكن الدافعية ترتبط في الأساس بالهدف من تعلم اللغة الأجنبية. ولعل من أهم الدراسات في هذا المجال تلك الدراسة التي أجراها غاردنر ولامبرت[1].

حيث خلصا إلى نوعين من الدافعية يعتبران الأساس في تعلم اللغات الأجنبية: الدافعية الوسيلية والدافعية التكاملية أو الانتمائية. والدافعية الوسيلية "Instrumental Motivation" تشير إلى الدافع لتعلم اللغة الأجنبية كوسيلة لتحقيق أهداف محددة، مثل تحسين الوضع الوظيفي أو الدراسي، أو قراءة المواد العلمية والتقنية والتخصصية، أو الترجمة أو غير ذلك. أما الدافعية التكاملية (Integrative Motivation) فتشير إلى رغبة متعلم اللغة الأجنبية في الاندماج في ثقافة اللغة الأجنبية، واعتبار نفسه عضوا كامل العضوية في المجتمع الذي يستخدم تلك اللغة الأجنبية لغة أصلية له.

ما يعني باختصار أن من بين ما يعرقل تعلم اللغات الأجنبية هو اعتماد التعليم المزدوج اللغة، إذ أنّ هذا النوع من التعليم يثقل كاهل المتعلم ويُشعره بالنفور اتجاه اللغة الهدف، ويضعف دافعيته ورغبته في تقبل أي لغة أو ثقافة أخرى.

3- –مشكل الاتصال والتواصل:

وهذه مشكلة تواجه أبناء اللغة الواحدة حين تتباعد عنهم المسافات سواء نفسيا أو إجتماعيا أو عمريا أو جغرافيا مخلّفة وراءها مشكلات وصعوبات اتصالية بين ابناء اللغة الواحدة فنجد أن كل مستوى أو طبقة اجتماعية أصبح لها عامية خاصة بها مفهومة بينهم تختلف بعدا أو قربا عن العامية التي يستخدمها أبناء طبقة اجتماعية أخرى نفس الشيء نجده بين الفئات العمرية المختلفة فهناك لغة خاصة مستعملة بين الشباب تتباين عن التي يستخدمها الكبار.

[1] .علي الحاج، نايف خرما، المرجع السابق، ص76، وينظر:
Gardner, R. and Lambert, W.E.. Attitudes and Motiva tion in Second Language Learning. Rowley, Mass: Newbury House, 1972.

ولا يخفى علينا التباين بين لغة أبناء المناطق المتباعدة جغرافيا كما هو واضح بين لغة وجه بحري وبين وجه قبلي مثلا وأظهر من ذلك أيضا التباين بين اللغة المستعملة في كل دولة عربية عن غيرها من البلاد الاخرى[1].

المبحث الثالث: كيفية التغلب على مشكل الازدواجية اللغوية

1-طرق التدريس المناسبة:

يمكن تعريف طريقة التدريس تربوياً بأنها أيسر السبل للتعليم والتعلم وتتركز أهميتها في كيفية استغلال محتوى المادة، وقد أخذت طرائق التدريس بالتعدد والتنوع منذ منتصف القرن الماضي، نتيجة أسباب مختلفة، منها التزايد المستمر في الحاجة إلى تعلم اللغات، نظرا لإزدياد الاتصال بين شعوب الأرض، ومنها أيضا الحاجة لتعلم ودراسة اللغات المختلفة التي لم تكن معروفة سابقا، والتي قدمتها لنا الدراسات الأنثروبولوجية، وخصوصا في بداية القرن الحالي والعقود التي تلته، ومنها ظهور علم النفس وعلم الاجتماع الحديثين الذين أظهرا الترابط بين تعلم اللغات من جهة وتعليم هذه اللغات من جهة أخرى. ومنها التقدم العلمي والتقني الذي أدى استخدامه في التربية إلى ظهور أنماط تعليم مستحدثة لم تكن متاحة من قبل. ولعل أهم تلك الأسباب هو ازدياد عدد الراغبين في تعلم اللغات، أو الذين تقتضي طبيعة الأشياء تعلمهم تلك اللغات، فضلا عن تنوع حاجات المتعلمين وأغراضهم من هذا التعلم، فبعض الأغراض عامة: مثل السفر والسياحة والتجارة وسبل الاتصال بين الشعوب، أو خاصة كمتابعة التعليم بغير اللغة الأم[2].

ورغم تعدد طرائق التدريس وتنوعها إلا أنها تلتقي جميعا في أساسيات مشتركة، كإتفاقها جميعا على التدرج من المعروف إلى المجهول، ومن السهل إلى الصعب. وتتفق جميعا في أن أيا منها لاتقوم على تدريس اللغة بأكملها بل عن طريق اختيار ما يتناسب مع سن المتعلم ومستواه. أما كيف يتم التدرج والاختيار فهذا ما يختلف فيه كل طريقة عن أخرى.

---

[1] علي عبد الواحد، الازدواجية اللغوية، 03-14-2012، 10:50، http://arabiclinguistics.net/vb/showthread.php?t=445

[2]. نايف خرما، علي حجاج، المرجع السابق، ص152.

والتوفيق في انتقاء طريقة التدريس المناسبة مرهون بمايلي[1].

1- أن تكون المادة ونواحي النشاط وسيلة لا غاية.

2- أن تساعد على دوام التفاعل بين التلميذ من ناحية والمنهج من ناحية أخرى.

3- يجب أن تبعث الطريقة على النشاط وتثير فيه الحماسة والشوق والتي تضمن تعاون التلميذ الكلي في الدراسة.

4- أن تساعد على الوصول إلى النتيجة المقصودة وتثبت النتائج المطلوبة تثبيتاً يمكن من انتشارها وانتقالها الى الحياة العلمية (الدقة في التغير- التفكير الحسن الجيد).

5- أن تكون الطريقة موافقة للفروق الفردية والميول.

أما عن الطرق المقترحة للتغلب على مشكلة الازدواجية اللغوية لدى المتعلمين فنذكر الآتي[2]:

1- لابد من استخدام اللغة العربية الفصيحة فى التعليم العربية حتى تكون أساساً مشتركاً لكل اللهجات المحلية العربية.

2- اصطناع البيئة الثقافية لحل عقدة الازدواجية اللغوية بين ما يدرسه الطلاّب داخل حجرة الدراسة وبين ما يجدونه خارجها.

3- الأستفادة بفكرة (الحي العربي) بأن نهيئ للدارسين من وسائل التعرض للعربية والتمرس بها ما يمكنهم من تعلمها فى سباق وظيفي حي.

4- التركيز على مهارتي السمع والنطق من خلال أسلوب الحوار داخل الصف.

5- تخصيص المحاضرة للتحدث باللغة العربية وعدم تصويب كل خطأ بطريقة فورية وعدم التعليق بصورة متكررة إلا في الأخطاء الشائعة لدى الجماعة من آن لآخر حتى لا يشعر الطالب بعدم الثقة فى نفسه.

6- التركيز على كل طالب والاهتمام بإنجازاته فى اللغة مهما كانت بسيطة لحثه على بذل مجهود أكثر أثناء التعليم والعناية بالتدريب الفردي لذوي الحالات الخاصة.

7- تنوع أساليب عرض الدرس (الأداء الحركي – التمثيل بالإشارة الصور).

كما أنه يجب تكييف المنهج بالطريقة التى تساعد المعلم كما تساعد الدارسين في تحقيق الاهداف المنشودة.

---

[1].علي مدكور، إيمان هريدي، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.. "النظرية والتطبيق"، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 1427هـ-2006م، ص88.

[2] محمد لطفي، الإزدواجية اللغوية، شعبة إعداد معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، مدونة معجم اللهجات المحكية في المملكة العربية السعودية، 27-08-2013، 16:42، http://www.lahajat.7anan.net/?p=1376549c

2-الوسائل التعليمية المتاحة للحد من مشكل الازدواجية[1]:

إن كل درس جديد يقوم المدرس بتدريسه تحتاج مادته إلى إيضاح ما يصعب على التلاميذ فهمه منها، وكلنا يدرك أن هناك معلومات وأشياء فى الدرس الجديد تكون غريبة على الطلاب أو مستعصية على فهمهم، أو ربما يصعب على المدرس نفسه أن يشرحها لهم إلا إذا استعان بأشياء محسوسة أو معلومات سابقة يتخذها وسائل يقرب بها الدرس الجديد إلى أذهانهم ويوضح ما فيه من معلومات أو أفكار معقدة. والإيضاح من أهم وسائل التعليم فهو أداة تجعل الدرس مشوقاً والمعلومات حية ذات قيمة ثم هو قبل ذلك يساعد على تثبيت الدرس فى أذهان الدارسين وللوسائل التعليمية شروط يجب اتباعها حين استعمالها حتى يمكن أداء الغرض المطلوب منها بنجاح، منها:

1. أن تكون الوسيلة الإيضاحية مشوقة.
2. أن تكون وسيلة الإيضاح خاضعة للدرس.
3. أن تكون مرتبطة بالنقطة المراد إيضاحها أي يجب أن تصيب قلب الموضوع وأن تمتاز بالدقة.

ولوسائل الإيضاح أنواع مختلفة كل منها يؤدي دوره فى تسهيل مهمة المعلم ومساعدة التلميذ على الفهم منها نماذج الأشياء – الصور – القصص – الشرح – الرحلات المدرسية – الاستماع إلى بلغاء المذيعين وفصحائهم بحيث تميل نفوسهم إلى تقليدهم ومحاكاتهم في طريقة نطق الكلمات ولا شك أن هذه من أن نجح الطرق لتحسين نطق التلاميذ.

-اقتراح بعض الألعاب التعليمية (لعبة الحرف الناقص – تبادل الأدوار ...) للتدريب على تكوين الجمل والتراكيب الصحيحة.

– القيام بزيارة الأماكن الموجودة في الكتاب (السوق – المطعم ...) وشراء بعض الحاجيات والتعامل مع البائع حتى يتعلم الطالب بصورة مباشرة.

[1].علي أحمد مدكور، رشدي أحمد طعيمة، إيمان أحمد هريدي، المرجع في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، دار الفكر العربي، القاهرة،ط1، 1431هـ-2010م، ص18.

3-طرق التقويم المساعدة:

التقويم لغة: من الفعل قوّم، وقوّم المعوج أي عدّله وأزال اعوجاجه[1].

وفي مجال العلوم الإنسانية وبالتحديد التربوية(التقويم عملية مقصودة منظمة تهدف إلى جمع المعلومات عن العملية التعليمية وتفسير الأدلة بما يؤدي إلى إصدار أحكام تتعلق بالطلاب أو المعلمين أو المقررات أو المحتوى أو طرائق التدريس أو الوسائل التعليمية أو الأنشطة أو البرامج أو المدرسة ...)[2].

ومن هذا التعريف يمكن القول: بأن التقويم عملية[3]:

1. شاملة: أي أنه يشمل جميع عناصر المنهج وهي الأهداف والطلاب والمعلمين والمحتوى والوسائل والطرائق و الأنشطة و... .
2. مستمرة: فهو لا يقتصر على فترة محددة من البرنامج الدراسي ثم تنتهي بل هو عملية مستمرة فيكون :
   - بدائي تشخيصي .
   - تكويني بنائي مستمر.
   - تقويم ختامي تجميعي .
3. موضوعية أي انه لا يخضع لانطباعات الشخصية وذلك يتحقق بـ:
   - أن تكون الإجراءات واحدة يلتزم بها كل من يخضع للتقويم .
   - أن تكون طرق التصحيح واحدة.
   - أن تكون الأدوات صادقة وثابتة.

والتقويم يشمل:

-الجوانب البشرية:

أولا: الطالب، من خلال الاختبارات بأنواعها والامتحانات و الاستبيانات والبطاقات ..... .

. ثانيا: المعلم، وتقويمه من خلال سبعة طرائق كما يراها دارلنج هاموند و آخرون 1983:

---

[1].ابن منظور، أبو المكرم جمال الدين الإفريقي، لسان العرب، دار العلم للملايين، بيروت، دت، ص3783

[2].سمارة عزيز وآخرون، مبادئ القياس والتقويم في التربية، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، 1989، ص41.

[3]. محمد لطفي، المرجع السابق.

1. من خلال نتائج طلابه.
2. أراء الطلاب في أدائه.
3. من خلال أداء الخريجين الذين سبق لهم والتحقوا بسوق العمل .
4. من خلال أراء زملائه ورؤسائه في العمل.
5. تقويم المعلم لنفسه من حيث تمكنه من المادة الدراسية وقدرته على توصيل المعلومات والحقائق وقدرته على التبسيط وإدارة الوقت واستخدام الوسائل التكنولوجية و تشجيعه للطلاب على الحوار .
6. الكفايات المهنية التي يمتلكها مثل: الدرجات العلمية وشهادات التقدير التي حصل عليها والدورات والخبرات .....
7. التقويم من خلال الأدوار التي يقوم بها المعلم والمتمثلة في خبير في فن التدريس وممثل لقيم المجتمع ومهتم بنقل هذه القيم لطلابه، خبير في المادة الدراسية خبير في العلاقات الإنسانية، وقناة اتصال بين طلابه والمجتمع.

-المجالات غير البشرية ومنها:

- تقويم المناهج: الدراسية وتشمل قابليتها للتحقيق .
- تقويم المحتويات من حيث: طريقة عرض المحتوى ومدى ملاءمة المحتوى للمستوى العقلي للأفراد، إخراج المحتوى، الرسومات التوضيحية .
- طريقة التدريس: بتحديد أنسب طريقة للتدريس، ومميزات وعيوب كل طريقة وخطوات تنفيذها.
- تقويم الأنشطة: باختيار الأنشطة التي تحقق الأهداف وتلائم مستوى واحتياجات الطالب.
- تقويم الإدارة: وكفاءتها من حيث الصورة التي تتبعها ديمقراطية، دكتاتورية، فوضوية .....

وفيما يلي بعض الاقتراحات الخاصة بتقويم الازدواجية اللغوية[1]:

1. إعداد مواد إعلامية وتعليمية مرئية ومسموعة مقروءة عبر الصحف والمجلات وكذلك إلكترونية للنهوض بالمستوى اللغوي للعوام الذين يشيع بينهم استعمال أشكال العامية المختلفة التي تعتبر في الحد الأدنى من اللغة الفصيحة .
2. إقامة وبناء مؤسسات رسمية ومدنية تحفز كل شرائح المجتمع على القراءة والتثقيف والتعلم ولا بدّ من إجراء تنسيق بين كل تلك المؤسسات.

[1]. محمد لطفي، المرجع السابق.

3. إعداد الدراسات والبحوث العلمية لاسيما التاريخية حول أصول وتطور الازدواجية اللغوية من أجل تقديم حلول وطرق علاج لتدارك الهوة بين الفصحى وبعض العاميات.

وقبل البداية المترتبة على التقويم لابد من عمل دراسة عن الخلفيات اللغوية للدارسين، كذلك تصنيف الدارسين إلى مستوياتهم في اللغة العربية وتقسيمهم إلى مجموعات متقاربة.

أيضًا لابد من عمل دراسة تقابلية بين اللغة العربية ولغة الدارسين؛ لذلك من غير المناسب وضع منهج واحد وطريقة واحدة للتدريس لأنواع مختلفة من الدارسين مهما كانت لغاتهم الأم، ودون ذلك لن نفلح في إبعاد تأثير اللغة الأم في تعليم اللغة العربية.

وعلى الجانب الآخر فإن ذلك قد يفيدنا في استغلال العناصر التي تساعدنا على تعليم العربية مثل إدراك وظائف المفردات المتشابهة في كلتا اللغتين، وهكذا فإن معرفة المعلم بلغة الطلاب سوف تبصره بأنظتمها الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية.

ومن إحدى طرائق تقويم الازدواجية اللغوية، اصطناع بيئة ثقافية لغوية بين ما يدرسه الطلاب داخل حجرة الدراسة وبين ما يجدونه خارجها، ولا بأس من الاستفادة بفكرة "الحي العربي" – التي نادى بها د. نهاد الموسي– وهي تهيئة وسائل التعرض للعربية وتلقينها للدارسين، ما يمكّنهم من تعلمها في سياق وظيفي حي.

وإلى حد كبير يساعدنا هذا الاصطناع البيئي اللغوي على تقويم مشكلة الازدواجية اللغوية لدى دارسي اللغة العربية.

هناك أيضًا مداخل إذا تتبعها المهتمون بمجال تعليم العربية يكونوا قد وضعوا أسسًا لعملية تقويم الازدواجية اللغوية منها: مدخل التقابل اللغوي ومدخل تحليل الأخطاء.

أولاً: مدخل التقابل اللغوي.

"إن أكثر المواد فاعلية هي التي تعد بناءً على وصف علمي للغة المراد تعلمها، مع وصف موازٍ له في اللغة الأصلية للدارس"[1]. و"إن سهولة أو صعوبة تعلم اللغة الأجنبية بالنسبة للدارس تنبئ عنها المقارنة المنتظمة بين لغته واللغة الأجنبية"[2].

[1].محمود إسماعيل صيني، إسحق محمد أمين، التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء ، عمادة شؤون المكتبات، جامعة الملك سعود، الرياض، ط1، 1986م، ص49.

[2].رشدي أحمد طعيمة، التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء، معهد اللغة العربية، الرياض، 1399هـ، ط1، ص33.

ولأن الدارسين يميلون إلى نقل صيغ لغاتهم وثقافتهم إلى اللغة المراد تعلمها تأتي أهمية المدخل التقابلي للمعلم في الآتي:

- الدراس للعربية يجد العناصر المشابهة للغته الأصلية سهلة يسيرة.
- يتعرف الخبراء الذين يعدون المقارنة بين اللغتين الأم والثانية على المشكلات التعليمية للدارسين على نحو أفضل.. ومن ثم:

_ يمكن اتخاذ الوسائل الكفيلة بعلاجها.

_ يمكن التأكد من أن الكتاب يعطي تركيزًا خاصًا على الأنماط ذات الازدواجية في كلتا اللغتين الأم والثانية "العربية الفصيحة".

_ تساعد الدراسة التقابلية المعلمين والخبراء على إضافة تمرينات وأنشطة للكتب والمواد الدراسية المعدة من قبل لسد ثغرات الازدواجية اللغوية.

_ يستطيع المعلمون والخبراء المدركون للعناصر المتشابهة والمختلفة بين اللغتين (الأصلية والأجنبية) ملاحظة التحريفات المحددة في مجالات الأصوات والتراكيب، والدلائل التي يستعملها الدارس.

_ تعين المقارنات اللغوية المعلم على تصميم الاختبارات الخاصة بالازدواجية اللغوية وحلها.

_ تعين الدراسة التقابلية بين اللغتين الأصلية والأجنبية على فهم الاختلافات بينهما؛ ذلك أن نمطًا سلوكيًا معينًا قد يحمل معنى لدى الدارسين يختلف عما يفهمونه في ثقافتهم الأصلية، وحينئذ لن يقعوا في الخلط.

المقارنة بين نظامين صوتيين[1]

من إحدى أهم المقارنات التقابلية بين لغتين، المقارنة بين نظامين صوتيين حيث إن الدراسات الميدانية تشير إلى أننا عندما نتعلم لغة أجنبية نميل إلى نقل نظام اللغة الأصلية كله إلى اللغة الأجنبية التى نتعلمها، فننقل إليها فونيمات "الوحدات الصوتية" للغتنا، كما ننقل النبر وأنماط الإيقاع والوقف وأنماط التنغيم وتفاعلها مع الفونيمات الأخرى..

على سبيل المثال لا الحصر نلاحظ أن المتحدث بالعربية لا يجد مشكلة في نطق الصوتين /ذ/ و /ث/، أما المتحدث بالفرنسية فيقلب الـ(ذ) (د)، والـ(ث) (ت). ومن هذا المثال نرى مدى الحاجة إلى هذه المقارنة الصوتية كوسيلة للتنبؤ بمشكلات الازدواجية اللغوية؛ لذا يجب أن تشمل المقارنة ثلاث نقاط على الأقل:

[1].رشدي أحمد طعيمة، المرجع السابق، ص34.

(1) هل في اللغة الأصلية للدارس فونيم متشابه صوتيًا لفونيم اللغة الأجنبية؟

(2) هل تتشابه متنوعات الفونيم في كلتا اللغتين؟

(3) هل يتشابه توزيع الفونيم ومتنوعاته؟

2- في حالة وجود فعل وفاعل هناك مطابقة بينهما.

3- ضمير المبتدأ بارز أم ضمير الفاعل فغالبًا ما يكون مستترًا.

4- الابتداء بالتنغيم المتوسط ثم التوجه إلى المرتفع والانتهاء على وقفة صاعدة.

ثانيًا: مدخل تحليل الأخطاء

الخطأ اللغوي كما قال محمود اسماعيل صيني وإسحاق محمد الأمين فهو الإنحراف عما هو مقبول في اللغة حسب المقاييس التي يتبعها الناطقون باللغة[1]. أما أبو هلال العسكري فعّرف الخطأ اللغوي بأنه إصابة خلاف ما يقصد وقد يكون في القول والفعل[2].

أما الفرق بين زلة اللسان والأغلاط والأخطاء فيعني: زلة اللسان معناها الأخطاء الناتجة من تردد المتكلم، وما شابه ذلك. أما الأغلاط فهي ناتجة عن إتيان المتكلم غير مناسب للموقف. أما الأخطاء فهي ذلك النوع ما يخالف فيه المتحدث أو المتكلم أو الكاتب قواعد اللغة[3].

وقد يفيد كثيرًا هذا النوع من الدراسات التحليلية، أي: المختصة في تحليل الأخطاء اللغوية، في تقويم مشكلة الازدواجية اللغوية لدى الدارسين للغات الثانية، ولهذا المدخل ثلاث مراحل هي[4]: التعرف على الخطأ، وصف الخطأ، تفسير الخطأ.

(1) مرحلة التعرف

_قد يأتي الدارس بصياغة جيدة في الظاهر لكنه لا يعرف القواعد التي تحكمها، فكيف لنا أن نحكم على صحة هذه الصياغة أو خطئها؟

_ إن الصحة النحوية أو عدم صحتها لا تشكل إلا جزءًا من عملية التعرف، فالتعبير قد يكون صحيحًا نحويًا لكنه غير مناسب في السياق الذي قيل فيه.

---

[1].محمود اسماعيل صيني، إسحاق محمد الأمين، التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء، ص33.

[2].أبو هلال العسكري، الفرق اللغوية، دار الكتب العامة، بيروت، دت، ص41.

[3].رشدي أحمد طعيمة، تعلم العربية لغير الناطقين بها، مناهجة وأساليب، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، الإيسيسكو، الرباط، 1989، ص54.

[4].محمود اسماعيل صيني، إسحاق محمد الأمين، المرجع نفسه، ص33.

وعملية التعرف على الخطأ بمقارنة تعبيرات الدارس بالصيغ المعتمدة في اللغة الهدف ثم التعرف على أوجه الاختلاف بينهما، هي أساس المعلومات لمرحلة الوصف.

(2)مرحلة الوصف

وصف الخطأ هو بالأساس عملية مقارنة بين التعبيرات المزدوجة التي صدرت من الدارس وبين نظيرتها في اللغة الهدف، وتسير العملية في خطوات تشبه العمل في التحليل التقابلي.

إن الازدواج اللغوي الصادر عن مجموعة مختلفة من اللغات الأم تكون أكثر تغايرًا من الازدواج اللغوي الصادر عن مجموعة متجانسة؛ لذلك تتضاءل الفائدة المرجوة من قائمة موحدة للازدواجات الشائعة بين المتحدثين بلغات مختلفة وممن تختلف مستوياتهم في معرفة اللغة المدروسة.

(3) مرحلة التفسير

نماذج الازدواجية اللغوية(خليط نوعيات الازدواجية)

(1) تحويل الشفرة Code switching:

ويقصد بتحويل الشفرة استخدام المتحدث الواحد أكثر من نوع من اللغات في أوقات مختلفة "يقترح جون جمبرز 1976 استخدام مصطلح تحويل الشفرة في المحادثة".

ومثل على ذلك نص من حديث متحدث من أصل "بوتريكي" من سكان نيويورك يخلط بين الانجليزية لغة المجتمع الذي يعيش فيه وبين الإسبانية لغته الأم[1]:

Por eso cada [the for each….], you know noting to be proud. Porque yo no estoy [because I'm not proud of it].

ومع الملاحظة نجد تتبع الفعل الإسباني (estoy) (am) صفة، لكنه استخدم صفة إنجليزية (proud)، علاوة على الازدواج اللساني الواضح بين لغتين "الانجليزية والإسبانية".

[1]. محمد لطفي، المرجع السابق.

(2) الاستعارة Borrowing:

الاستعارة نوع من خليط نوعيات الازدواجية، يقصد بها استعارة وحدة بأكملها من لغة إلى أخرى، مثل استعارة اسم طبق فرنسي (Boeuf bourguignon) للاستخدام كمصطلح إنجليزي، والمتحدثون الإنجليز الذين يعرفون أن هذه الوحدة جزء من لغة أجنبية يعيدون تصنيفها عن طريق تغيير وصفها الاجتماعي من الفرنسية إلى الإنجليزية[1].

ومن اللافت للنظر أن معظم اللغات لجأت ومازالت، إلى هذا النوع من الازدواج اللساني "الاستعارة" فيما بينها خصوصًا اللغات الشرقية "العربية– التركية– العبرية".أما من الناحية التقويمية فمن الممكن استعارة "الاستعارة" في عملية تعليم اللغة العربية، شرط استعارة المشترك بين اللغة المراد تعلّمها ولغة الدارس الأم.

(3)الرَّطانة:Pidgin

أمّا ثالثة خليط النوعيات الازدواجية هي "الرَّطانة"والمعنى اللغوي يأتي من الجذر "رَطَنَ فلان رَطانة أي: تكلم بالأعجمية، و(الرِطانة): الكلام الأعجمي أو كلام لا يفهمه الجمهور، وإنما مواضعة بين اثنين أو جماعة"[2]، أما المعنى الاصطلاحي للرطانة أنها العملية التي تتكون عن طريقها اللغات الرطنة أو الرطانات؛ لأغراض عملية ومباشرة بين أناس لا توجد بينهم لغة اتصال مشتركة، وغالبًا ما يتعلمها فرد من آخر داخل جماعات بعينها، ولأن السبب الرئيس للرغبة في الاتصال هو الأعمال التجارية فإن "الرَّطانة" غالبًا ما تكون (لغة أعمال) مثلما تُنطق في "الرَّطانة الإنجليزية" التي تكونت في الصين (Business English).

ومن الأمثلة على "الرَّطانات"[3]:

"الرَّطانة" الماليزية الحديثة أو الـ(توك بيزين) المأخوذة عن الإنجليزية المستخدمة في غينيا الجديدة.

وتظهر الكلمات الواقعة بين القوسين المعقوفين، الأصل الإنجليزي لعبارات الـ(توك بيزين):

Bimeby [by and by] leg belong you he - all - right gain [again].

والمشتغل في حقل تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها يعلم أن هذا النوع من الازدواج اللساني شحيح الوجود بين الطلاب غير العرب الراغبين في تعلم اللغة لأغراض خاصة؛ لأنه شتان بين لغتين إحداهما حية مثل اللغة العربية، والأخرى ميتة مثل الـ(توك بيزين).

---

[1].محمد لطفي، المرجع السابق.

[2].ابن منظور، لسان العرب، ص1666.

[3].محمد لطفي، المرجع نفسه.

ومثالا على ذلك: اسرتي[1]

(أسرة صديقتي سغير ولدان وأب وأمي .الأب مهندس والأمي مدرسة إبنه كبير اسم أحمد عمر واحد سلاسون هو تبيب .إبنه سغير إسم محمد عمر عشرون هو طاليب في الأزهر).

مراحل تقويم الخطأ:

1. تحديد نوع الخطأ.
2. محاولة تفسير الخطأ.
3. معالجة الخطأ .

أولا :تحديد نوع الخطأ.

خطأ صوتي صرفي نحوي دلالي إملائي:

ص كتبتها س.

-الإضافة في العنوان: أسرة صديقتي.

-تنكير الصفة والموصوف معرفة في ابنها كبير والصواب ابنها الكبير.

ولدين الصواب أن تقول :أسرة صديقتي صغيرة تتكون من ولدين و.. كتابة الهمزة في ألف الوصل مع (اسم، وابن).

من التنسيق في الكتابة ترك مسافة صغيرة في أول سطر.

الإشباع في مد (أم)وكذلك في مد طالب

- تذكير صغير والصواب تأنيثها، وكذلك تذكير في الضمير (ابنه) والصواب (ابنها) وضع الفاصلة بين التقسيمات (تتكون من: ولدين،أب، وأم)

ث كتبتها س -تنكير الصفة والموصوف معرفة في ابنها كبير والصواب ابنها الكبير وكذلك وضع النقطة في نهاية الجملة.

[1]. اسماعيل صيني، المرجع السابق، ص37.

ط كتبتها ت –تنكير الصفة والموصوف معرفة في ابنها كبير والصواب ابنها الكبير.

والأصح: أسرة صديقتي

(أسرة صديقتي صغيرة تتكون من: ولدين، وأب، وأم. الأب مهندس، والأم مدرسة ابنها الكبير اسمه أحمد عمر عمره ثلاثون سنة، هو طبيب. ابنها الصغير محمد عمره عشرون سنة، هو طالب في الأزهر.

ثانيا: تفسير الخطأ[1]:

جاء في كتاب روبرت لادو حول التقابل اللغوي تحليل الأخطاء (أن الأفراد –الطلاب– يميلون إلى نقل صيغ لغاتهم وثقافتهم وتوزيعها في تلك اللغات والثقافات إلى اللغة والثقافة الأجنبيتين عندما يحاولون التحدث بهذه اللغة أو السلوك في إطارها الثقافي).

هذه الدراسة تفسر لنا كثير من أسباب الأخطاء التي تصدر من الطلاب سواء كانت منطوقة أو مكتوبة فالأصوات التي يسمعها الطالب يتم استيعابها في إطار خلفية لغته الأولى فنجد خطأه في صوت(ص،ث، ط)، فهذه الأصوات لا توجد في لغته الأولى وفي نفس الفكرة تفسر أخطاؤه الصرفية والدلالية .

معالجة الأخطاء :

- ينبغي لفت انتباه الطلاب إلى الصواب ببساطة وتكرار مع كتابة الصواب أمام الخطأ حتى يتذكره.
- إعداد تمارين استماع تركز على الأصوات التي يتكرر خطؤه فيها.
- تعريف الطالب بعلامات الترقيم والأخطاء الكتابية مع تكرار التمرين حتى يختفي تماما هذا الخطأ ويكتسب الطالب العادة اللغوية الصحيحة.

ونخلص إلى ماخلص إليه الشيخ الإبراهيمي أن الإزدواجية اللغوية هي تدجيل سياسي على طائفة من هذه الأمة، ومكر إستعماري بطائفة أخرى، وتفرقة شنيعة بينهما، وسخرية عميقة بهما.

[1]. المرجع السابق، الصفحة السابقة.

إن هاتين النغمتين وما جرى مجراهما هي حداء الاستعمار بالقوافل السائرة على غير هدى، لتزداد امعانا في الفيافي الطامسة فحذار أن يطرب لها أحد، وإن النغمتين من آلة واحدة مشوشة الدساتين، مضطربة الأوتار، ومغزاهما واحد، وهو إسكات نغمة أخرى تنطق بالحق وتقول: إن هذا الوطن عربي، فيجب أن تكون لغته العربية رسمية. فجاءت تلك النغمات الشاذة ردا على هذه النغمة المطردة، ونقضا لها وتشويشا عليها، ولتلقي في الأذهان أن هذا الوطن مجموع أجناس ولغات لا ترجح إحداهن على الأخرى، فلا تستحق إحداهن أن تكون رسمية. وما نريده باختصار أن تكون اللغة العربية في الجزائر عقيلة حرة ليس لها ضرة[1].

[1].أحمد طالب الإبراهيمي، آثار الإمام محمد البشير الإبراهيمي، ج3، عيون البصائر، دار الغرب الإسلامي، بيروت، ط1، 1997، ص207.

الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية للدراسة

عينة الدراسة

الأدوات المستعملة

الهدف من الدراسة

عرض وتحليل النتائج

الخلاصة العامة

عينة الدراسة:

بعد منحنا الترخيص من إدارة الجامعة بإجراء الدراسة التطبيقية بتاريخ 27 أبريل 2014، قمنا في يومي 03 و04 ماي بتوزيع الاستبيان على عينة الدراسة والمتمثلة في حوالي الأربعين معلما، من ذوي الخبرة والكفاءة في المؤسسات الابتدائية الآتية:

- الأمير الأخضر.

-دزيري أحمد.

-مسعودي محمد.

والمتواجدة بزمالة الأمير عبد القادر -تيارت-. وكان سبب اختيار هاته المنطقة هو كونها منطقة ريفية، كانت اللغة العربية في الماضي القريب سائدة بها، وتبدو ظاهرة تنامي الازدواجية اللغوية بهذه البلدية حديثة النشأة، كما أن التعليم المزدوج اللغة أثر وبشكل ظاهر في مردود التلاميذ الدراسي.

الأدوات المستعملة:

استعملنا في دراستنا الميدانية، استمارات استبيان موجهة إلى عينة الدراسة الآنفة الذكر، والمكونة من تسعة عشر تساؤلا، منها ما هو خاص بتعليم اللغة العربية الفصيحة ومنها ما يختص بتعلم اللغة الفرنسية وأثره في تحصيل التلميذ اللغوي وجزء آخر من الأسئلة بخصوص الازدواجية والثنائية اللغويتين ودورهما في بناء أو تدمير رصيد الطفل اللغوي، كما خصصنا بعضا من التساؤلات حول واقع تدريس اللغة الأجنبية بصفة عامة في الجزائر، وآخر سؤالين كانا يتطلبان رأي العينة في تعليم اللغة العربية بين الواقع والمرتجى.

الهدف من الدراسة:

1-الإطلاع على واقع اللغة العربية في المدرسة الابتدائية الجزائرية.

2-رؤية التلميذ الجزائري للغة العربية الفصيحة ومدى تحكمه بها، من منظور المعلم طبعا.

3-دور المعلم في نجاح أو فشل تعليم هاته اللغة "العربية".

4-مدى تأثير التعليم المزدوج اللغة في تعلم اللغة العربية.

5-أثر التعليم المبكر للغة الأجنبية على تحصيل التلميذ اللغوي، من منظور المعلم دائما.

أما **الهدف المرجو**:

هو عدم استعمال معلم اللغة العربية للهجة العامية، أو أي مصطلح هجين أو غريب عن الفصحى حتى لا يتبادر إلى ذهن التلميذ أن العربية الفصيحة عاجزة أمام تلك اللغات.

عرض وتحليل نتائج الدراسة

1-عرض النتائج

1-1 الجدول رقم 01: يمثل النتائج الخاصة بتعليم اللغة العربية:

نص الســـــــــــــــــــــــــــؤال	نعم	لا
1- هل تجد نفسك مضطرا لاستعمال لغة البيت أثناء الدرس؟	75%	25%
2-عندما يجد التلميذ صعوبة في التعبير، هل يلجأ إلى العامية؟	100%	0%
3-هل يؤثر ادراج اللغة الفرنسية في الثالثة ابتدائي على تحصيل التلميذ اللغوي؟	73%	27%
4-هل يمكن لطفل دون العاشرة أن يتحكم بثلاث لغات في آن واحد "عامية، فصحى، فرنسية" أو "أمازيغية، فصحى فرنسية"؟ [*].	33%	64%
5-هل ترى أن التعليم مزدوج اللغة يخلق مشكل التواصل بين التلاميذ؟	66%	34%
6-هل تعتبر معلم اللغة العربية هو المسؤول الأول عن تدني مستواها؟	15%	85%
7-هل تدريس اللغة الفرنسية في المرحلة الابتدائية هو حتمية فرضها الواقع المعيش؟	20%	80%
8-أيمكن اعتبار طرق تعليم اللغة العربية هي السبب في تراجعها؟	81%	19%
9-ألا ترى أن استبدال اللغة الفرنسية باللغة الانجليزية هو قرار لا بد منه؟	95%	5%
10-ألا يستدعي اتساع الفجوة بين العامية الجزائرية والعربية الفصحى، التعليم بالعامية في المراحل الأولى من التعليم وتدرس الفصحى كلغة أجنبية ثانية؟	50%	50%
11-ألا يجب الاقتداء باليابان مثلا، في تعليم اللغة الأجنبية بعد السنة الخامسة ابتدائي.	70%	30%
12- أليس الحل الوحيد في استرجاع اللغة العربية لمكانتها الطبيعية هو ألا يبقى قانون تعميم اللغة العربية حبرا على ورق.	90%	10%

[*]الفرع الثاني من السؤال كان: إذا كانت الإجابة بِ لا، فعلى أي منها يركز، وكانت الإجابة 100%على العامية أو الأمازيغية.

1-2- الجدول رقم 02: النتائج الخاصة بالأسئلة العامة حول الازدواجية:

نص السـؤال	اق 01	اق02	نعم لِ1	نعم لِ2
1- هل يساهم التعليم المزدوج اللغة في؟	بناء شخصية الطفل	أم تدميرها	17%	83%
2- تدريس اللغة الفرنسية هو:	موروث استعماري	ضرورة للتفتح على اللغات	93%	7%
3- ماذا لو يرفض الطفل تعلم العربية الفصحى كما يحدث الآن في المدارس الجزائرية الخاصة؟	نرغمه عليها	نخيره بين بقية اللغات	87%	13%
4- ماذا لو يتم حذف تعليم اللغات الأجنبية من المدارس الجزائرية؟	جمود فكري، فاللغة حضارة.	لابأس بذلك، وتدرس حسب الرغبة، في مؤسسات خاصة.	51%	49%

1-3 الجدول رقم 03: يمثل النتائج الخاصة بالأسئلة المتعلقة بإبداء الرأي:

نص السؤال / الرأي	-كيف ترى واقع ومستقبل اللغة العربية في الجزائر؟	-ماذا تقترح لإنجاح تعليم هاته اللغة؟
01	في طريقها إلى الزوال، والعامية تتهيأ للاحتلال.	منع استعمال العامية داخل القسم.
02	عليها المضي إلى الأمام، والحل بأيدي الحكام.	التطبيق الفعلي لقانون تعميم العربية.
03	لم تشهد اكتمالا في الجزائر ولن تفعل، صراعها أزلي.	التعليم بالتدرج من العامية الى الفصحى.
04	ستبقى لغة العرب والبربر، وغدها كماضيها مزهر.	زيادة اهتمام أولياء الأمور بها.
05	واقع مر، ومستقبل أمّر.	
06	سحابة صيف، وغدا لناظره قريب.	تغيير البرامج والمناهج الدراسية.
07	واقع مشكوك، ومستقبل متروك.	
08	هي في وضع خطوة إلى الخلف من أجل زيادة السرعة.	الاعداد الجيد لمعلم هذه اللغة.
09	واقع ظالم ومستقبل واهم.	
10	كافحت منذ دخول الاسلام ، ولازالت وستستمر.	استعمال تكنولوجيا التعليم.
11	الآن غارقة، وغدا بارقة.	اعتماد حوسبة اللغة العربية.
12	هي على فراش الموت.	استخدام اللعب اللغوية لتحبيبها للطفل.

13	واقعها نار، ومستقبلها انتصار.	محاربة الازدواجية اللغوية في الاسرة.
14	يومها صراع، وغدها اقتلاع.	
15	بينها وبين العامية قران، وهي محفوظة بحفظ القرآن.	إلغاء طرق تعليمها المستوردة.
16	هي تنطفئ.	اعداد حجم ساعي مناسب.
17	واقع جامد، ومستقبل صامد.	اعتماد طرق تقويم فعّالة.
18	لا يناسبها سوى لقب "الرجل المريض".	يجب أن تتظافر الجهود.
19	هي في صعود وهبوط لا تعرف معنى القنوط.	تدريسها كوحدة متكاملة.
20	لتصبح حرة، لا بد من ثورة.	يجب أن يعاد النظر في المناهج والطرق.
21	لكل زمن لغته والعربية قد تجاوزها الزمن.	فلنجرب التدريس بالعامية.
22	واقع بالي، ومستقبل خالي.	
23	صمدت أمام الاستعمار، ويجب أن تعيش الازدهار.	تحسين صورتها للتلميذ وجعله يفخر بها.
24	يومها مرهق، وغدها مشرق.	التخلي عن التعلم المزدوج اللغة.
25	وما نيل المعالي بالتمني ولكن تؤخذ الدنيا غلابا.	تبادل الخبرات مع باقي الدول العربية.
26	لا بد من أطباء لوصف الدواء.	نشر الكتب المساعدة على اتقان العربية.
27	لن يصل العرب وقد انحرفوا عن الجادة واغوتهم المادة.	توعية وسائل الاعلام بضرورة الفصحى.
28	كانت وستبقى أساس الجزائر المتين وركنها الركين.	التخلي عن تدريس الفرنسية في الابتدائي.
29	هي تلفظ آخر أنفاسها.	توحيد المجامع اللغوية.
30	هي تعاني أمام العامية ويجب دق ناقوس الخطر.	انشاء مجلس قومي للدفاع عنها.
31	الأمر واضح، هي على نهج اللاتينية.	الاهتمام بالتعلم الذاتي.
32	متأثرة بحرب اللغات لكن ستخرج غانمة بإذنه تعالى.	اختيار اساليب دراسية متماشية والعصر.
33	هي متعلقة بقشة وتصارع على الحياة.	التخلي عن التبعية اللغوية للفرنسية.
34	مع موسى سلامة، تخلفت وتركت العرب يتخلفوا.	
35و36	واقعها ركود، ومستقبلها صمود.	التمسك بالعربية كلغة قومية.
37و38	واقعها صعب، ومستقبلها أصعب لذا لا بأس بالبديل.	
39و40	مع ما قاله الشيخ الابراهيمي: عقيلة حرة ليس لها ضرة، ولن تكون بإذن الله جلّ جلاله.	الاهتمام بالمعلم واعادة النظر في المناهج الدراسية وترقيتها من طرف صانعي القرار.

2- تحليل النتائج

2-1 تحليل النتائج الخاصة بتعليم اللغة العربية:

-إنّ مزاحمة العامية للعربية الفصحى في المدرسة الجزائرية، تنذر بالخطر حيث أنه من خلال اجابات المعلمين تبين أن 75% منهم يستعملون لغة البيت أثناء الدرس، بينما توحدت آراؤهم في أن كل التلاميذ يستعمل الدارجة عند صعوبة التعبير، اذن فقد أصبحت العامية المرجع والمخرج الوحيد بالنسبة إليهم جميعا، من وضعيات التعبير المعقدة التي تفرضها اللغة المدرسية. كما أصبحت الوسيلة التي يعتمدها المعلمون في تبسيط وشرح المفردات والمفاهيم عند تقديم الدروس.

ويكون ذلك نتيجة لضعف تكوينهم أو لعدم تحكمهم الجيد فيها، وغض المعلم الطرف عن استعمال التلاميذ للعامية، يجعلها نماذج مقبولة بالنسبة إليهم. "فالسكوت عن شيء دليل على صوابه في منطق التفكير الانساني. يضاف إلى ذلك أن المتعلمين يجهلون الكثير من وظائف اللغة وضوابطها المتعددة في هذه المرحلة الدراسية إذا لم يجدوا من يساعدهم في ذلك مع العلم أن التعلم البشري حسب علماء النفس المعرفيين في أساسه، يقتضي الوقوع في الخطأ، نتيجة التقديرات الخاطئة أو الافتراضات غير الصحيحة، وهو ما يلاحظ عند تعلم أي مهارة أخرى مهما كان نوعها.

فعند اكتساب اللغة الأولى مثلا نلاحظ كيف يقع الطفل في الكثير من الأخطاء اللغوية إلى درجة ابتعاده عن لغة الكبار، إلا أنه بقدر ما ينمو معرفيا وعصبيا وزمنيا بقدر ما تختفي هذه الأخطاء لتستقيم لغته حتى تشابه أو تطابق لغة الكبار. عن طريق ما يسمى التغذية الراجعة من الآخرين، أين يجري خلالها المتعلم مقارنات بين لغته المكتسبة ولغتهم المستعملة. كما أن الأخطاء كما يقول كودرد وجلاس براون:" مفيدة لأنها تزود الباحث بالدليل على كيفية تعلم اللغة واكتسابها وتبيّن له الاستراتيجيات أو الإجراءات التي يستخدمها المتعلم في اكتشافه للّغة". وهي تعتبر مهمة بالنسبة للمتعلم، لكونها إجراء يستعمله للتعلم ووسيلة للتحقق من الفرضيات التي يضعها حول وظيفة اللغة التي يتعلمها.

-إن ما يقارب نسبة 73% من العينة المدروسة، ترى بأن ادراج اللغة الفرنسية في السنة الثالثة ابتدائي يؤثر على تحصيل التلميذ اللغوي، وهي نسبة مرتفعة نوعا ما، وقد يكون السبب في ذلك أنّ تعلم لغة ثانية عملية معقدة جداً تشترك فيها جميع قوى الفرد العقلية والنفسية والعضلية والعاطفية، وهي لاريب عملية مرهقة لصغار الأطفال، خاصة أن الأطفال الجزائريين يتعلمون فعلاً لغة ثانية في المدرسة الابتدائية هي اللغة العربية الفصحى التي

تختلف بشكل أو بآخر عن لغة الطفل الأولى، ويحسن بنا ألا نثقل كاهلهم بِ "لغة ثالثة" كالفرنسية. حيث يكون الأطفال في مرحلتهم الابتدائية أكثر حاجة لتعلم لغتهم العربية الأصلية، والتمكن من أولياتها نطقاً وكلاماً ومخاطبةً وقدرة على التعبير اللغوي الصحيح، وما يرتبط بذلك من تدريب لعضلات اللسان والحبال الصوتية في بداية نموها، وإذا ما أضيفت لغة أجنبية أخرى ليتعلمها الطفل إلى جانب اللغة العربية فإنها ستعرقل تقدمه في تعلم لغته الأصلية، وتؤخر نموه اللغوي بالعربية.

-ترى نسبة 64% من المعلمين أنه لا يمكن لطفل دون العاشرة أن يتحكم بثلاث لغات في آن واحد إذ أن كل لغة لها تكيّف صوتي خاص بها قد يفسد عند تعلم أكثر من لغة في ذات الوقت، علاوة على أن لكل لغة مهارات خاصة مثل "النطق والتعبير والكتابة" تختلف عن مهارات اللغة الأخرى... ويصعب على الطفل الصغير في بداية حياته أن يتعلم تلك المهارات المزدوجة من لغتين في وقت واحد، ففي حالة تعلم لغتين في وقت واحد، فإن النتيجة غالباً ما تتمثل في أن الطفل حينئذ لا يمكنه إتقان أي من العربية أو الفرنسية ولو أتقن إحداهما فإن ذلك يكون على حساب الأخرى.

ومن هنا يجب تأخير مرحلة تعليم اللغة الثانية حتى يفرغ الطفل من إتقان لغته الأصلية. وبناء عليه، فإن اللغة الأم متى كانت قوية بمناهجها وأبنائها القائمين عليها فلا خوف عليها من لغة أخرى. ثم إن ادراج اللغة الفرنسية في الصفوف الأولى ربما يكون له تأثيره السلبي على النسق الحركي البصري للطفل، مما يشكل صعوبة في الكتابة للغتين كل منهما تكتب في اتجاه معاكس للأخرى. وقد اتفق اصحاب هذا الرأي على أن الطفل يميل دوما لاستعمال العامية وهو ما ذكرناه في تحليلنا للسؤال الأول.

-كانت نسبة 66% هي النسبة الممنوحة لإثبات أن التعليم مزدوج اللغة يخلق مشكل التواصل بين التلاميذ، إذ أن التلاميذ يختلفون في وجهاتهم وميولاتهم، والتعليم بلغتين يستدعي انقسامهم إلى مجموعتين تميل كل منهما إلى لغة معينة، وهذا ما يخلق فجوة توجب القطيعة بينهم، لذا ترى هذه العينة أن هذا النوع من التعليم لا يصلح لهاته المرحلة الحساسة من عمر التلميذ والتي تتطلب أن يكون اجتماعيا منسجما مع جميع زملائه.

-حاول المعلمون تبرئة ذممهم من مسؤولية تدني مستوى اللغة العربية، إذ لم يوافق سوى 15% على أن المعلم هو المسؤول الأول عن تراجع لغة الضاد، وذلك أن النكسة التي تشهدها لغتنا تظافرت فيها عدة عوامل تبدأ من الإرادة السياسية وتمر بالمناهج وطرق التدريس إلى الأسرة الفاقدة لروح المسؤولية وتنتهي عند الطفل الذي ينفر من لغته ويرفض تعلمها بأي شكل كان، كل هاته العوامل ساهمت في توقف نمو

وتطور اللغة العربية، وأوصدت باب التقدم أمامها فظلت جامدة، متخلفة في كلماتها وأساليبها وطرائق تعبيرها، وهكذا صارت غير قادرة على أن تمد أهلها بحاجتهم اللغوية، أو أن تشبع رغباتهم الثقافية والحضارية.

-ترى الأغلبية الساحقة -80%- من عينتنا المدروسة أن تدريس اللغة الفرنسية في المرحلة الابتدائية لم يفرضه الواقع المعيش، واتفقوا مع الراحل هواري بومدين في أنه "لا مجال للمقارنة أو المفاضلة بين اللغة العربية وأي لغة أجنبية أخرى فرنسية أو انجليزية، لأن الفرنسية كانت وستبقى مثلما بقيت في ظل الاستعمار لغة أجنبية لا لغة الجماهير الشعبية".

إن واقع وظروف اللغة العربية أيام الاستعمار، لا تزال آثاره ماثلة للعيان إلى يومنا هذا، فكراهية اللغة العربية والقائمين على أمرها ومنافستها من طرف الفرنسية والطبقة الفرنكوفونية، كل هذا ما هو إلا من تلك الآثار التي نبتت في النفوس آنذاك، والتي نمت وقويت حتى امتدت إلى بعض الناس ممن يعدون أنفسهم من المدافعين عن العربية والثقافة الوطنية.

علينا أن نتجاوز عقدة تاريخنا المليء بالقيم السلبية، المتعب بثقافة النسيان، فنحن لسنا بحاجة إلى القول أنّ اهتمامنا باللغة العربية ينتج من عقيدة دينية ثم من عاطفة وطنية وقيم حضارية وضرورات اجتماعية، هي اللسان المبين الذي حفظه الله مع الذكر الحكيم، وهي الوعاء الذي يحوي خبرات أهلها وتجاربهم ومعارفهم وفنونهم ومثلهم العليا وسائر ضروب ما تنتجه قرائحهم، بل علينا أن ندرك أهميتها من حيث هويتنا.

-اعتبرت نسبة 81% من المعلمين طرق واستراتيجيات تعليم اللغة العربية هي السبب في تراجعها، وذلك أن غالبية المتعلمين يستعملون الاستراتيجيات الثلاثة بشكل دائم وهي: استراتيجية المراجعة المنتظمة للدروس في المرتبة الأولى ثم استراتيجية الترجمة والمقارنة باللغة الأولى وبعدها تأتي استراتيجية التخزين والحفظ للمعلومات والمعارف. إضافة إلى استراتيجية الاستنباط والتعميم واستراتيجية استعمال القواميس والمراجع، غير أنّ استراتيجية المراجعة المنتظمة في مفهوم المتعلمين، خاصة عند تلاميذ التعليم الابتدائي، يقصد بها حفظ الدروس بشكل تلقائي لتحضير الفروض والامتحانات تحت مراقبة الأولياء وإلحاحهم عليها بهدف الحصول على أحسن النقاط في المعدلات. وهو المفهوم السائد في الثقافة التربوية للمجتمع الجزائري. أما تلك المراجعة المنتظمة الدورية والموزعة على فترات متتالية التي تهدف إلى تمكين المتعلمين من ترسيخ التعلُّمات من القواعد والصيغ والأساليب اللغوية وتوظيفها في وضعيات اتصالية وسياقات واقعية لتحسين مستوى فهمهم وتحكمهم في اللغة المدرسية، فهو أمر مستبعد كثيرا.

أمّا بالنسبة للوسائل التي يستعملها معلمو اللغة العربية فهي متنوعة منها الصور والأحداث والقصص إلى جانب الكتب والمجلات، بينما الأقراص المضغوطة، فهي نادرة لكن وجودها يوحي بأن المدرسون يوظفون تكنولوجيا المعلوماتية في علمية تعلم اللغة العربية. وبالنسبة للأنشطة اللغوية التي يركزون عليها، فإن غالبية المعلمين يركزن على نشاطات صيغ التعبير الشفوي وقواعد اللغة، بينما هناك فوج آخر يهتم أكثر بأنشطة القراءة والمطالعة وهو ما يعبر عن وجود تفاوت بين المعلمين في طبيعة الأنشطة التي يدربون عليها المتعلمين وهو ما قد يفسر الاختلافات المحتملة بين أداء المتعلمين للغة المدرسية.

أما خارج القسم فإن غالبية المعلمين يركزون على الأنشطة الكتابية والتمارين التطبيقية في قواعد النحو والصرف، ويعتمدون البحوث وكتابة التقارير، ومن المتفق عليه أنه رغم الجهود المبذولة فإن التلاميذ يعانون من رصيد لغوي ضعيف كما أنهم لا يراجعون كثيرا خارج المدرسة.

-يرى جل المعلمين الجزائريين -ما يعادل نسبة 95%-، أن استبدال اللغة الفرنسية باللغة الإنجليزية في الجزائر، هو قرار لابّد منه، فالإنجليزية هي اللغة العالمية الأولى والعالم كله يعمل بها. ثم إن اللغة الفرنسية حكمت الإدارة والبنية الاقتصادية والاجتماعية لهذه البلاد لأكثر من خمسين سنة ورغم ذلك لازلنا دولة متخلفة، فلماذا نظل نتمسك بلغة متخلفة كالفرنسية وهي لغة المستعمر الذي لا يريد لنا أي خير؟ ثم إن فرنسا وبعد خمسة عقود من الاستقلال لا تعترف بحرب التحرير التي خاضها الشعب الجزائري في 1954 وتعتبر حربنا إرهابا، ولا يزال إلى حد اليوم من السياسيين الفرنسين من يعتبر احتلال الجزائر لـ132 سنة كان الغرض منه نقل الجزائر من طور التخلف والبربرية إلى طور التحضر والتمدن!! فكيف بنا نحرص ونفضل لغة المستعمر القديم الجديد.

بينما ترى 5% الباقية أن اللغة الانجليزية هي لغة العلم صحيح، إلاَّ أنَّ تَعمُّد إقصاء اللغة الفرنسية في الجزائر سيؤدي إلى كارثة على جميع المستويات، ولا مانع من تعليم عدة لغات دون داع لفرض سياسة الإقصاء، فالاهتمام بتدريس الانجليزية لا يساوي بالضرورة إقصاء الفرنسية. يجب فقط أن نصل إلى الأسلوب الأمثل لتدريس اللغات الأجنبية للتلاميذ فعدم نجاح السياسات التعليمية أدى إلى عدم الإحساس بالراحة والاعتقاد بأن الفرنسية هي السبب في عدم تعلم أولادنا للغات الأخرى رغم أن الفرنسية أكثر لغة ذهبت ضحية سوء تسيير مسألة تعليم اللغة من طرف المنظومة التربوية.

ويرى أنصار هذا الرأي أنّ تخلف اللغة الفرنسية مسألة نسبية جدا، فإذا ما قورنت الفرنسية بالإنجليزية فهي فعلا متأخرة (بستة أشهر أو أقل) لكن إذا ما قورنت اللغة الفرنسية بلغات أخرى فهي متطورة جدا ولازالت تحتل مكانة بين اللغات الحية والمعبرة عن ثقافة وإرث تاريخي وحضاري غني.

-تكافأت آراء المعلمين الجزائريين، بين معارض وموافق للتعليم بالعامية في المراحل الأولى من التعليم الابتدائي، وتدريس الفصحى كلغة أجنبية أولى، وذلك لاتساع الفجوة بين اللغتين، ويرى الفوج الموافق لذلك، أنّ العديد من الأبحاث العلمية أكدت أن الكفايات اللسانية التي يكتسبها الأطفال في اللغة الثانية دائما ما تكون خاضعة للكفاية المكتسبة في اللغة الأولى.

وأرجع العلماء هذه الخاصية الجوهرية للغة الأم في تسريع تعلم اللغة الثانية إلى كون التعلمات الأساسية التي يتمثلها المتعلمون في لغاتهم الأم تكون دائماً أسرع، ولذلك فإن مباشرتهم تعلم لغة ثانية بعد تمكنهم من الشيمات اللسانية للغتهم الأولى عادة ما يكون سهلاً، ولا يتطلب مجهوداً أكبر.

وقد خلصت دراسة معمقة سنة 1979 أُقيمت لفائدة البنك العالمي إلى نتيجة مهمة مفادها أن استعمال اللغة الأم للطفل لا تساعده فقط على تعلم اللغة الثانية ولكن تساعده بشكل كبير على أن يحقق في هذه اللغة أعلى كفاية فيها، وذلك إلى الدرجة التي تصبح فيها هذه الكفاية توازي بالضبط كفاية الأطفال الذين ورثوا هذه اللغة بوصفها لغتهم الأم. ودائما ما يتم ربط الكفاية العالية في اللغة الثانية بالمستوى العالي الذي يحققه هذا الطفل في كفاية اللغة الأم. إذ كلما حقق هذا الطفل كفاية أعلى في لغته الأولى كلما حقق نفس الكفاية في اللغة الثانية. وفي الإطار نفسه ذهب كومنز إلى التأكيد على حقيقة علمية أخرى أساسية مفادها أنه لتجنب الإعاقة المعرفية فإنه يُفترضُ أولاً تحقيق الكفاية اللسانية في اللغة الأم.

ونظراً إلى الكم الهائل من الأبحاث التي أُقيمت، في هذا الصدد، منذ بداية القرن الماضي إلى اليوم فإن اليونسكو تستعيد كل هذه الأبحاث لتؤكد بدورها على ضرورة التعلم في اللغة الأم، وعلى ضرورة استعمالها من أجل التأمين النفسي للأطفال وجعلهم يتربون في بيئة لسانية غير معادية. ولم تتوقف أهمية تدريس اللغات الأولى للأطفال عند هذا المستوى، بل إن كل الدراسات البيداغوجية والديداكتيكية تثبت أن عملية التقييم المدرسي تكون غير ممكنة في اللغات الثانوية، أي في اللغات غير المتقنة، في حين أنها سهلة ومنتجة في اللغة الأم؛ وللأسف فإن من بين المشاكل التربوية العويصة التي تُعاني منها منظومتنا التربوية هي أن الأساتذة لا يتمكنون أبداً بسهولة، أثناء تقييمهم للمتعلمين، من التمييز (لكونهم يستعملون اللغة الثانية) بين المشاكل ذات الطبيعة اللسانية لديهم والمشاكل ذات الطبيعة المعرفية؛ مما يجعلهم غير قادرين على فهم نوع الدعم الذي يمكن أن يُقدمه لهم.

وأما على مستوى امتلاك الملكات الميتا–لسانية، أو ما يسمى باللغة الواصفة، فإنها تكون الأضعف لدى الأطفال الذين يتعلمون مباشرة في اللغة الثانية، في حين أنها تكون هي الأقوى لدى الأطفال الذي يتعلمون في لغتهم الأولى. وعلى هذا الأساس نلاحظ، مثلاً، أن الأطفال الجزائريين غالباً ما يفشلون في القيام بالعمليات التحليلية والمنطقية والنقدية التي يقوم بها نظراؤهم بسهولة من الذين يتعلمون في لغتهم الأولى؛ فهم، على عكس الأوائل، يحللون بدرجات متخلفة، ولا يستوعبون إلا بصعوبة كبرى كل عمليات التحليل التي يمنحها لهم المنطق اللساني الذي لا يمتلكونه، كما ذهب إلى ذلك كل من باكر وريسيارديلي أثناء حديثهما عن أهمية التعددية اللسانية.

كما يرى أنصار هذا الرأي أن أهمية تدريس اللغة الأم والتدريس بها لا يتوقف عند هذه الحدود، بل إن أهميتها تتجاوزها إلى التربية على القيم؛ ذلك لأن من إيجابيات التعليم بها هي أنها تساعد بشكل أساسي في اتخاذ مواقف إيجابية من الآخر؛ إذ أن تدريسها لا يحافظ فقط عليها كلغة، أو كمنظومة قيم، كما أن ذلك لا يساعد فقط على إتقان اللغات الثواني والثوالث، ولكن يساعد أيضاً على ادماج أنظمة قيمية أخرى، ويخلق فضاءات للتفاهم الثقافي المؤسس على احترام الآخر، ويساهم في تراجع الكراهية. وعلى هذا الأساس فإن اليونسكو، تتبنى منذ سنة 1999 ما أسمته بنظام "التربية المتعدد اللغات"، أي ذلك النظام المرتكز على استعمال ثلاث لغات على الأقل في التعليم؛ والذي تكون فيه اللغة الأولى للأطفال هي اللغة الأساس واللغة المنطلق.

بينما تمثلت حجج المناهضين لهذا النوع من التعليم في أن التدريس بالعامية سيزاحم مناهج اللغة العربية الفصحى والتربية الإسلامية التي تشكل غالبية المناهج في تلك المرحلة، إذ أن الوقت المخصص لدراسة العامية سيكون على حساب تلك المواد الأساسية، وسيكون تدريس الدارجة في مرحلة يكون التلميذ فيها بحاجة إلى تعلم لغته الأم "الفصحى"، ومبادئ دينه، بالإضافة إلى أن إدخال العامية في هذه المرحلة سيربك التلاميذ لغوياً، ويزعزع ثقتهم بلغتهم الفصيحة، وسيجعلهم يتشربون بعض المفاهيم الهجينة منذ الصغر. وقد يستمر تأثير ذلك إلى المراحل المتقدمة.

إن إدخال العامية في المرحلة الأساسية يزيد من الهالة التي رسمت في عقول كثير من الآباء حول صعوبة الفصحى، واقتران تعلمها بالمستقبل الصعب، وما إلى ذلك من أوهام. وقد أدت هذه الهالة إلى اندفاع بعض الآباء إلى تدريس أبنائهم اللغة الأجنبية "تجنبا للارتباك بين الفصحى وعاميتها"، في المدارس الخاصة غير عابئين بما يعترض أبناءهم من مخاطر ثقافية ولغوية وعاطفية.

كما تدعو بعض الدراسات المختصة إلى تدريس اللغة عبر ثقافة اللغة المستهدفة وثقافة الناطقين بها. إلا أن تدريس الصغار اللغة بهذا المضمون الثقافي له مخاطره لما يترتب عليه من اهتزاز ثقة الطفل بثقافته ولغته، وجعله يتعاطف مع العامية واللغة الأجنبية وثقافتها، وربما يؤثر ذلك على ولائه لدينه ولغته الأم وثقافته.

إن إدخال العامية في سن مبكرة يزيد من أزمة النقص في مدرسي هذه اللغة، وما يترتب عليها من إشكاليات. ثم إن تدريس العامية في المرحلة الأساسية توجه يتناقض مع توجه الدول العربية في سياستها الرامية إلى تعريب التعليم بشكل عام، وتعريب التعليم الجامعي بشكل خاص، وسيكون الجهد والمال الذي يصرف على تعليم العامية في المراحل المبكرة على حساب اللغة العربية الفصيحة ومجهودات التعريب.

-يرى 70% من العينة المستجوبة أنه يجب على الجزائر الاقتداء بالتجربة اليابانية مثلا، في تعليم اللغة الأجنبية بعد السنة الخامسة ابتدائي، وذلك أنّ ازدواجية لغة التعليم أخطر عملية اختراق أجنبي لمقومات الشعب الجزائري وأصالته. وإذا كان المستعمر قد سهر بنفسه على نهج سياسة ازدواجية لغة التعليم، فإنه قد استراح من هذه المهمة بعد رحيله وأورثها من أعجب به من الجزائريين غداة الاستقلال. إذ سرعان ما تلقف المنبهرون بالسياسة والمدنية الفرنسية الوظيفة المخلفة لهم ورعوها حق رعايتها.!

فإذا كنا نريد تربية الإنسان وتكوينه، فيجب أن نعمل على ضمان حقه في أن يتواصل مع تراثه بتمكينه من أداة التواصل وهي اللغة، ولا يجب ألا تكون اللغة التي تشكل هذا الإنسان ويتشكل فيها مجرد مجموعة من الأشكال يستعملها حسب قواعد معينة ومعجم غني أو فقير، يجب أن يكون لمخارج حروف هذه اللغة إيقاع عميق في ذاته، أن يحس في أعماق روحه بمجموعة دلالاتها وأبعادها. يجب أن تتلبس الكلمات بكينونته، أن تكون مجرد ما ينتقيه ويستعمله عن وعي مسبق الفكر والذاكرة، ويجب أن نتجنب زرع الازدواجية منذ البداية في هذا العمل الذي هو تأسيس إنسان.

إن إضافة اللغة الفرنسية إلى الفصحى والعامية واللغة الأمازيغية يسبب إرهاقا نفسيا وعقليا للتلميذ، ويكون ذلك من الأسباب الرئيسة في تأخره الدراسي وكثرة رسوبه. وعلى غرار اليابان لا يوجد بلد غربي يتعلم أبناؤه لغة ثانية بعد لغة الأم، في السنوات الأولى من التعليم الأساسي، لكننا أبينا إلا أن نشوش عقول فلذات أكبادنا ونفسد فطرتهم بتعليمنا إياهم لغة المستعمر، ولم يجتازوا بعد عتبة التعليم الأساسي، إنها لجريمة نرتكبها في حقهم.

-أجمع حوالي 90% من العينة المستهدفة على أن الحل الوحيد لاسترجاع اللغة العربية مكانتها الطبيعية هو أن لا يبقى قانون تعميم اللغة العربية حبرا على ورق، فقد أصدر المجلس الشعبي الوطني (البرلمان) هذا القانون يوم 27 ديسمبر (كانون الأول) 1990، انطلاقا من إيمانه بالعروبة وحبه للغة الضاد، ثم جُمِّد القانون المعني في 4 يوليو (تموز) 1992. إلى غاية 21 ديسمبر (كانون الأول) 1996، وأُسِس المجلس الأعلى للغة العربية لتطبيقه. ثم أُعيد تجميده دون مرسوم، وحُول المجلس الأعلى للغة العربية، الذي مبرر وجوده تطبيق قانون اللغة العربية، إلى هيئة استشارية. وأملنا الآن في أن يرفع التجميد عن هذا الأمل لإنقاذ لغة الضاد.

2-2-تحليل النتائج الخاصة بالأسئلة العامة حول الازدواجية

- اتفق 83% من المعلمين المستجوبين أن التعليم مزدوج اللغة يساهم في تدمير شخصية الطفل، ويرى هؤلاء – ما يراه عبد الله الشارف- أنّ انتشار الفرنسية وازدواجية اللغة سبب في:

1-سقوط مستوى التعليم.

2-تعريض مصير اللغة العربية لأن تصبح كاللغة اللاتينية.

3-تمزيق الشخصية الوطنية.

4-انهيار القيم والمقدسات وفقدان الغيرة عليها.

5-تشويه واحتقار التاريخ العربي الإسلامي.

6-خلق طبقة بورجوازية متفرنسة منعزلة عن الشعب.

7- تكوين عقد نقص لدى المواطنين عامة والمسؤولين خاصة.

إنها لجريمة نكراء ترتكب في حق الطفل البريء؛ أن يتم غرس بذور ازدواجية اللغة والشخصية، والصراع النفسي وأزمة الذات في مقتبل عمره. وإذا كان تعلم الطفل للغة أجنبية إلى جانب لغته الأم في سن مبكرة جدا ينمي قدراته العقلية واللغوية... كما يدعي المسؤولون التربويون، فلماذا لا ينصح المسؤولون في الغرب أبناءهم بذلك؟ ولا يوجد ولو اسم واحد لدولة غربية يتعلم أبناؤها في بداية التعليم الابتدائي لغة ثانية إلى جانب اللغة الوطنية، إذ لو لم يكن في الأمر خطر على عقلية ونفسية الطفل لسبقنا إليه الغربيون، لأنهم أعلم الناس ببيداغوجيتهم الحديثة.

إن اللغة ليست أداة معرفة فحسب، ولكنها كيان ثقافي. ويوم تتخذ أمة أو يتخذ شعب ما لغة علمية له غير لغته الأساس، سيكون مستعدا لأن يطرح أسس ثقافته الأساسية وكل مقوماتها الحضارية، ليندمج في ثقافة اللغة التي اعتنقها. اللغة توحي، وأكثر من الإيحاء أنها تنقل من الفكر ومن الفعل ومن الممارسة ومن البعد الحضاري، كل ما اختلطت به، فأصبح مجموع ما يكون الثقافة القومية والوطنية. تنقل كل ذلك إلى الشعب الذي اقتبسها، وشيئا فشيئا يندمج من حيث يشعر أو لا يشعر، وشيئا فشيئا يلغي كل مقوماته وكيانه لتصبح له مقومات أخرى مستعارة وكيان آخر مستعارا.

لقد أثبت علماء النفس والاجتماع أن التعدد اللغوي كلما ازداد حدة ازدادت المشاكل النفسية والاجتماعية توترا، وتجذر الشقاق والتنافر بين الفئات الاجتماعية التي تتحدث اللغة الأجنبية والفئات التي لا تستعمل في كلامها إلا اللغة أو اللهجة المحلية.

كيف يعقل في عهد الاستقلال أن يتمكن الغزو الثقافي الاستعماري من الانتشار والتوسع، وبالتالي من الهيمنة على كل أطر التعليم بدون استثناء حتى طبع جيلنا بتحول فكري وثقافي وعقائدي، إذ شوه إسلامه، وسلب دينه، وتركه ضالا مضلا.

طبعا لا يمكننا التصدي للغزو الثقافي بالازدواجية اللغوية، بل نعمل من خلال هذه الازدواجية على تعبيد الطريق لذلك الغزو وتمكينه من نفوس ابنائنا وعقولهم. إن لمما يدعو للعجب، أن تسعى فئات اجتماعية إلى الانسلاخ عن ثقافتها وهويتها عبر تمسكها ودفاعها عن الازدواجية اللغوية.

إن الخطر لا يكمن في اللغة بقدر ما يكمن في الفكر الذي تعكسه؛ بحيث أن اللغة تنقل الممارس لها، ناطقا أو كاتبا، على فضائها الثقافي والفكري، فالذين ألفوا استعمال اللغة الفرنسية ومالوا إلى التعبير بها، وقعوا في قبضة منطقها وبالتالي أصبح تفكيرهم مرتبطا إلى حد ما، بجوهر فكر أجنبي. إن اللغة توحي عبر حمولتها الثقافية والحضارية بمنطق أهلها، كما توحي بتاريخهم وتراثهم وعاداتهم وسلوكهم ونمط عيشهم.

إن الانعكاسات الثقافية لظاهرة الازدواجية اللغوية تشكل خطورة كبيرة على شخصية التلميذ والطالب وغيرهما، إذ يصبح الانتماء الثقافي نفسه مزدوجا فيتخيل الطالب أحيانا بأنه ينتمي إلى ثقافتين ينبغي الجمع والتوفيق بينهما، لكنه كثيرا ما يميل إلى الثقافة الأجنبية لقوة جذبها وبريقها.

-يرى 93% من المعلمين، أن تدريس اللغة الفرنسية في الجزائر هو موروث استعماري، وليس تفتحا على اللغات، إذ أن المتتبع للتطورات التي مرت بها الفرنكوفونية يستطيع أن يلمح بوضوح وجود طورين أساسيين لها: يتمثل الطور الأول في «الاستعمار القديم»؛ بينما يمثل الطور الثاني «الاستعمار الحديث» في غمرة الصراع بين عمالقة العالم القديم والمتجدد، ومما لا شك فيه أن الفرنكوفونية إنما استهدفت تنحية اللغة العربية ومن ثم استبعاد الثقافة الأصلية للشعوب المستعمرة؛ لا بل استبعاد الدين الإسلامي والحضارة الإسلامية لهذه الشعوب؛ ولا سيما أن أغلب الشعوب الإفريقية تدين بالإسلام وتنتسب إلى الحضارة الإسلامية؛ وذلك بهدف إحلال الفرنسية محلها وتحقيق الإلحاق الثقافي والحضاري، لا بل الإلحاق الجغرافي أيضاً كعزمهم السابق على إلحاق الجزائر بالقطر الفرنسي. وهذه بعض الشواهد:

1-أرسل أول وأبرز المقيمين العامين، الجنرال ليوطي دوريته الشهرية (تاريخ 1921/6/16) إلى ضباط المخابرات ورؤساء المناطق العسكرية والمدنية المغربية، ومما جاء فيها: «ليس علينا أن نعلِّم العربية لمجموعات من الناس استغنوا عنها دائماً (في إشارة إلى البربر). إن العربية عنصر أسلمة لكونها لغة القرآن؛ أما مصلحتنا فتفرض علينا أن نجعل البربر يتطورون خارج إطار الإسلام. ومن الوجهة اللسانية علينا أن ننزع إلى المرور مباشرة من البربرية إلى الفرنسية، ولهذا نحتاج إلى عارفين بالبربرية، ويتوجب على ضباط مخابراتنا أن ينكبُّوا بعزم على دراسة اللهجات البربرية. كما يلزم خلق مدارس فرنكوبربرية حيث نعلم الفرنسية للبربر الشباب»[1].

2--وقد عبر عن هذه السياسة نفسها المستشرق ديمونبين بقوله: «إنه من الخطر بالفعل أن نسمح بتكون كتلة متراصة من السكان الأصليين تكون اللغة والمؤسسات فيها موحدة. علينا أن نتبنى لحسابنا المقولة المتبعة سابقاً من طرف المخزن (الدولة المغربية): «فَرِّقْ تَسُدْ». إن وجود العنصر البربري لهو قوة نافعة مضادة للعنصر العربي يمكننا استغلاله أمام المخزن»[2].

[1].إدريس الكتاني، ثمانون عاماً من الحرب الفرنكوفونية ضد الإسلام واللغة العربية، منشورات نادي الفكر الإسلامي، الرباط، ط1، 2002م، ص791 .

[2]. المرجع نفسه، ص 991.

3-ويقول بول مارتي في كتابه: «مغرب الغد»: «.. إن كل تعليم للعربية، وكل تدخل من الفقيه، وكل وجود إسلامي، سوف يتم إبعاده بكل قوة؛ وبذلك نجذب إلينا الأطفال الشلوح عن طريق مدرستنا وحدها، ونبعد، متعمدين، كل مرحلة من مراحل نشر الإسلام».

4- وبخصوص الجزائر يقول دي روفيكو: «إني أنظر إلى نشر تعليمنا ولغتنا كأنجع وسيلة لجعل سيطرتنا في هذا القطر (الجزائر) تتقدم في إحلال الفرنسية تدريجياً محل العربية؛ فالفرنسية تقدر على الانتشار بين السكان خصوصاً إذا أقبل الجيل الجديد على مدارسنا أفواجاً أفواجاً[1]».

إن المحلل لهذه الشواهد، وغيرها كثير، ليلمس بوضوح أهداف «الإستخراب» الفرنسي للجزائر المتمثلة في: محو اللغة العربية، والقضاء على الإسلام في هذا البلد، ومحو الهوية الثقافية لهذا الشعب، والسعي إلى إلحاقه ثقافياً وحضارياً بالحضارة الفرنسية . إن كانت لفرنسا حضارة خاصة تميزها عن بقية الدول الغربية. تمهيداً لتحقيق المصالح الاقتصادية والجيوسياسية لفرنسا في هذه البلدان؛ بل إن فرنسا والغرب عموماً لا يعترفون إلا بحضارة الرجل الأبيض الذي ينبغي أن يقود العالم وأن يخضعه لمصلحته الشخصية؛ ولا يمكن الاعتراف بالآخر المغاير، وبثقافته وحضارته إلا في هذه الحدود؛ أي حدود التبعية، والذيلية، والإلحاق الثقافي والحضاري.

وقد عبر عن ذلك أحد الكتاب الغربيين بقوله: «بما أن الحضارة الغربية تسعى للقضاء على غيرها من الحضارات؛ فإنه يمكننا نعتها بكونها (لا حضارة)، إن الحضارة الغربية لا تقبل غيرها من الحضارات ولذا فهي تعمل جاهدة لتخريبها... إن الغرب عالم وحيد يدعو إلى الإنسان الوحيد والأمة الوحيدة والحضارة الوحيدة؛ وكل ما يتعلق بالكثرة أو الإنسانية بمعنى الجمع والكثرة يعتبر محظوراً ومرفوضاً».

·طور الاستعمار الحديث والمتجدد:

ويغطي هذا الطور سياسة فرنسا تجاه الدول المستقلة الناطقة بالفرنسية، ويركز على سياسة فرنسا التعليمية تجاه شعوب هذه الدول، وسياسة التبادل والتعاون الثقافي بين فرنسا وبين مستعمراتها القديمة. والمتتبع لأحداث هذا الطور يلحظ وجود نمطين في التعامل مع هذه الدول في ضوء السياسة الفرنسية.

[1]. إدريس الكتاني، المرجع السابق، ص991.

يرجع النمط الأول إلى قرب عهدها بالحقبة الاستعمارية، ولا يعدو أن يكون امتداداً لسياستها في طور الاستعمار القديم؛ من حيث التركيز على فرنسة الشعوب المستقلة، وتنحية لغاتها الأصلية، وتعويضها باللسان الفرنسي، والسعي لإلحاقها حضارياً وثقافياً بالمشروع الحضاري الغربي؛ بينما يبرز النمط الثاني بعد انتهاء الحرب الباردة، وسقوط القطب الروسي، واتجاه أمريكا إلى الانفراد بقيادة العالم، والسطو على مقدراته الاقتصادية، وصهره في بوتقة ثقافة أحادية عالمية أمريكية؛ وفيه تخفف فرنسا من غلوائها تجاه فَرنَسة الشعوب المستقلة، وترضى وتكتفي بأقدار من الفرنسة تضمن لها استمرارية ولاء النخب الفرنكوفونية الحاكمة، وتحقق لها جملة من المصالح السياسية والاقتصادية والثقافية في هذه البلدان في غمرة الصراع على النفوذ ومواجهة العملاق الأنجلوفوني بقيادة أمريكا وبريطانيا.

وأمام هذا الانحسار المريع للفرنكفونية، وهذا الزحف الهائل للغة الإنجليزية وما تحمله معها من بشائر للمنظومة الأنجلوفونية متمثلة أساساً في أمريكا وبريطانيا؛ خاصة بعد انخرام ميزان المعادلة الدولية لصالح أميركا بسقوط القطب الروسي وانتهاء الحرب الباردة، وتزعم أمريكا لنظام العولمة الجديد، لم يعد هناك أي مسوِّغ للجزائر للتشبث بالفرنكوفونية، والدفاع عنها، وتبنيها على صورتها التقليدية المعروفة. إن هذا التحول في ميزان المعادلة الدولية ليلقي بظلاله، بدون شك، على نوع وطبيعة العلاقات الخارجية التي يمكن أن تتحقق في ضوئها المصالح الخاصة. وإنها لفرصة سانحة أمام الجزائر للتخلص من الهيمنة الفرنسية ولو جزئياً، في اتجاه تحقيق بعض الاستقلال عنها.

لم يعد هناك أي مسوِّغ ولا أي مصلحة في الاستمرار في اعتماد سياسة التعليم المزدوج على الإطلاق، وينبغي وضع حد لسياسة التذيل، والتبعية، والإلحاق الثقافي والحضاري هذه. ولم يعد هناك أي حجة لكي تحافظ اللغة الفرنسية على هذه المكانة المرموقة في المناهج التعليمية؛ في الوقت الذي تحتل فيه المرتبة التاسعة بين اللغات الأجنبية على الصعيد العالمي؛ مقارنة باللغة الإنجليزية التي تحتل موقع الصدارة من حيث عدد المتكلمين بها، ومن حيث عدد البحوث العلمية التي تنشر بها.

لقد آن الأوان لمراجعة هذه السياسة التعليمية؛ بحيث توضع اللغة الفرنسية في موضعها الذي يليق بها بين اللغات الحية، لا أكثر ولا أقل، لتفسح المجال واسعاً أمام اللغة الأم لتحتل محلها الطبيعي في مرحلة التعليم الأساسي من دون منافس.

لقد أصبح تعريب التعليم، والكف عن سياسة ازدواجية اللغة في مناهج التعليم مطلباً لا مناص منه. ومن الأفكار المغرية التي يروجها أنصار الفرنكوفونية من المراقبين والصحافيين الفرنسيين والكنديين أن تتحول المنظمة الفرنكوفونية إلى مجموعة من الدول تجمع بينها مصلحة مشتركة تتمثل في الدفاع عن الاستثناء الثقافي بما يعنيه من تنوع ثقافي، وتعددية لغوية في مواجهة الاجتياح الإنجلوفوني لحفظ مكانة اللغة الفرنسية كلغة عالمية؛ ولبناء مجتمع عالمي لا يقوم على التماثل الثقافي الذي تفرضه العولمة الأمريكية. وعلى الرغم من بريق هذه الفكرة وإغراءاتها ببناء تكتل دولي في مواجهة التماثل الثقافي الذي يدعو إليه النظام العالمي الجديد بقيادة أميركا.

والذي يعني في الحقيقة هيمنة الثقافة الأمريكية ورفعها إلى مرتبة العالمية والأممية. على الرغم من وجاهة هذه الفكرة، إلا أنها في الحقيقة تصب في مصلحة فرنسا، وتستصحب في خفاياها هيمنة فرنسية على هذه المجموعة الفرنكوفونية لتستقوي بها على التكتل الإنجلوفوني. وليس من العسير على المرء أن يكتشف أن التكتل الحقيقي الذي تنتمي إليه فرنسا هو الاتحاد الأوروبي، كما أن التكتل المناسب للجزائر هو التكتل العربي الإسلامي لا الكتلة الفرنكوفونية بزعامة فرنسا.

لقد دفع الظلم والصلف الأمريكي دول العالم إلى التموقع في تكتلات متعددة على أساس الهوية الثقافية، والاقتصاد، والجغرافيا؛ في محاولة لتعديل ميزان القوى العالمي المائل حالياً لصالح أميركا، ولمواجهة الصلف والحيف الأمريكي. ولا مناص لدول العالم إذا ما رامت أن تبني حضارة إنسانية ذات صبغة أممية عالمية من أن تعترف بتنوع الثقافات، وتعدد الهويات الدينية واللغوية لشعوب العالم، وأن تفتح باب الحوار بين الحضارات على مصراعيه ليدلي كل منها بعطاءاته المتنوعة، في اتجاه بناء حضارة عالمية تتكامل فيها العطاءات بشتى أنواعها الثقافية والحضارية، والروحية والمادية.

إن العولمة القسرية التي تقودها أمريكا ويشاركها فيها التجمع الغربي . بمعنى من المعاني . لا يمكن أن تقود إلى حضارة إنسانية ينعم فيها بنو البشر بالعدل والسلم الدائمين، إن عولمة من هذا القبيل تقوم على القوة، والقهر، والاضطهاد، والقمع الدموي، والقمع المعنوي بما تروجه من أكاذيب وأغاليط وخدع؛ لا يمكن أن تقود العالم إلى شاطئ الأمان. إن الطريق الوحيد لبناء حضارة إنسانية عالمية يمر بالضرورة عبر الحوار الفكري متسلحاً بقوة المنطق وحجج العقل لا قوة الساعد وصدأ الحديد.

-لو يرفض الطفل الجزائري تعلم اللغة العربية، كما يحدث الآن في المدارس الخاصة فإننا نرغمه علينا، هذا ما يراه 87% من العينة المستهدفة، وذلك أن اللغة العربية مقوم من أهم مقومات حياتنا وكياننا، وهي الحاملة لثقافتنا ورسالتنا والرابط الموحد بيننا والمكون لبنية تفكيرنا، والصلة بين أجيالنا، والصلة كذلك بيننا وبين كثير من الأمم.

إن العربية هي أفضل السبل لمعرفة شخصية أمتنا وخصائصها، وهي الأداة التي سجلت منذ أبعد العهود أفكارنا وأحاسيسنا. وهي البيئة الفكرية التي نعيش فيها، وحلقة الوصل التي تربط الماضي بالحاضر بالمستقبل. إنها تمثل خصائص الأمة، وقد كانت عبر التاريخ مسايرة لشخصية الأمة العربية، تقوى إذا قويت، وتضعف إذا ضعفت.

لقد غدت العربية لغة تحمل رسالة إنسانية بمفاهيمها وأفكارها، واستطاعت أن تكون لغة حضارة إنسانية واسعة اشتركت فيها أمم شتى كان العرب نواتها الأساسية والموجهين لسفينتها، اعتبروها جميعاً لغة حضارتهم وثقافتهم فاستطاعت أن تكون لغة العلم والسياسة والتجارة والعمل والتشريع والفلسفة والمنطق والتصوف والأدب والفن.

واللغة من الأمة أساس وحدتها، ومرآة حضارتها، ولغة قرآنها الذي تبوأ الذروة فكان مظهر إعجاز لغتها القومية.

إن القرآن بالنسبة إلى العرب جميعاً كتاب لبست فيه لغتهم ثوب الإعجاز، وهو كتاب يشد إلى لغتهم مئات الملايين من أجناس وأقوام يقدسون لغة العرب، ويفخرون بأن يكون لهم منها نصيب.

وهذه بعض الأقوال لبعض العلماء الأجانب قبل العرب في أهمية اللغة العربية. يقول الفرنسي إرنست رينان: "اللغة العربية بدأت فجأة على غاية الكمال، وهذا أغرب ما وقع في تاريخ البشر، فليس لها طفولة ولا شيخوخة".

ويقول الألماني فريتاغ: "اللغة العربية أغنى لغات العالم".

ويقول وليم ورك: "إن للعربية ليناً ومرونةً يمكنانها من التكيف وفقاً لمقتضيات العصر".

ويقول الدكتور عبد الوهاب عزام: "العربية لغة كاملة محببة عجيبة، تكاد تصور ألفاظها مشاهد الطبيعة، وتمثل كلماتها خطرات النفوس، وتكاد تتجلى معانيها في أجراس الألفاظ، كأنما كلماتها خطوات الضمير ونبضات القلوب ونبرات الحياة ".

ويقول مصطفى صادق الرافعي: "إنما القرآن جنسية لغوية تجمع أطراف النسبة إلى العربية، فلا يزال أهله مستعربين به، متميزين بهذه الجنسية حقيقةً أو حكماً ".

ويقول الدكتور طه حسين: "إن المثقفين العرب الذين لم يتقنوا لغتهم ليسوا ناقصي الثقافة فحسب، بل في رجولتهم نقص كبير ومهين أيضاً".

-نال التخلي عن تدريس اللغات الأجنبية في المدارس الابتدائية الجزائرية، ما يعادل 51% من آراء معلمينا، شريطة أن يتم تعليمها في مدارس خاصة، حسب الرغبة والعمر. وكان الباقي أي 49% هو النسبة الممنوحة للمحافظة على هذا النوع من التعليم في المدارس الرسمية، وهي نسب متكافئة إلى حد ما، وقد اتفق كل من الفريقين على:

.تمكين الناشئة منذ حداثة عهدها بالحياة مما يجب أن تتعلمه باللغة العربية، حتى يترسخ فيها الوعي بالهوية الوطنية وينمو لديها الحس المدني والشعور بالانتماء الحضاري وطنيا ومغاربيا وعربيا وإسلاميا ويتدعم عندها التفتح على الحداثة والحضارة الإنسانية، بالتعلم الثانوي للغات الأجنبية.

.تربية الناشئة على الوفاء للجزائر والولاء لها.

.إعداد الناشئة لحياة لا مجال فيها لأي شكل من أشكال التفرقة والتمييز على أساس الجنس أو الأصل الاجتماعي أو الدين أو اللون.

.تمكين المتعلمين من إتقان اللغة العربية بصفتها اللغة الوطنية إتقانا يمكنهم من استعمالها تحصيلا وإنتاجا في مختلف مجالات المعرفة الإنسانية منها والطبيعية والتكنولوجية.

.جعل المتعلمين يحذقون لغة أجنبية على الأقل حذقا يمكنهم من الاطلاع المباشر على إنتاج الفكر العلمي –تقنيات ونظريات علمية وقيما حضارية – يؤهلهم لمواكبة تطوره والمساهمة فيه بشكل يكفل إثراء الثقافة الوطنية وتفاعلها مع الثقافة الإنسانية الكونية.

.تمكين المتعلمين من حقهم في بناء شخصيتهم ومساعدتهم على الترشد الذاتي حتى ينشئوا على التسامح والاعتدال.

وفي شرح مكونات الهوية فإن المناهج الرسمية للتعليم يجب أن تؤكد ما يلي:

.الاعتزاز بمكونات الهوية الوطنية.

.الوحدة القومية.

.التعلق بتعاليم الإسلام.

.التعلق بوحدة المغرب العربي.

.الانتماء إلى الأسرة العربية.

2-3-واقع ومستقبل اللغة العربية من منظور المعلم الجزائري

انقسمت آراء معلمينا بين متفائل ومتشائم بمستقبل لغة الضاد في بلد المليون ونصف المليون شهيد، إلا أنّ الجميع اتفق أنّ لغة القرآن الكريم تعاني في الجزائر، إنها ما تزال تراوح مكانها، كلما تقدمت خطوة تراجعت خطوات كثيرة إلى الوراء، كيف لا ولحد الآن ورغم وجود من أسهم منذ الاستقلال في إرساء دعائمها، إلا أننا نحس دوما أنه ما زال ينقص الكثير والكثير في هذا المضمار، والأدهى والأمر هو سيطرة ليست بالبسيطة للغة أجنبية اسمها "الفرنسية" على الساحة في هذا البلد، فلحد الآن لم تأخذ لغتنا ما تستحق وما يجب من دورها الفعال المنوط بها.

لا ننكر أننا قطعنا أشواطا لا بأس بها عن الطريق التعريب، مع محاولة الرسكلة لمبلغي لغتنا في سبيل إزاحة اللسان الفرنسي قليلا، رغم أن المهمة لم تكن على الإطلاق سهلة وسلسة، كيف لا وجزائرنا ظلت تحت هيمنة

استعمارية شملت أدق التفاصيل وحاولت طمس الكثير من ملامح الهوية الوطنية، كي يتحقق حلم وهمي شعاره أن "الجزائر قطعة لا تتجزأ من فرنسا"، لكن الجزائر بقيت صامدة أمام هذه المحاولات الفاشلة دامت على مر سنوات طويلة قاربت 132 سنة.

لو تأملنا في معاملاتنا الإدارية لوجدنا "اللغة الفرنسية" سائدة، ولو ألقينا نظرة خاطفة على منتجنا الثقافي لوجدنا الكثير منه بهذه اللغة أيضا، بل حتى لساننا العادي اليومي نجد فيه الكثير من المصطلحات الفرنسية، منها: شرطي= بوليسي، مدرسة= ليكول، سيارة= لوطو، طوموبيل ، سيارة اسعاف= لومبيلونس، والأمثلة لا تعد ولا تحصى.

فعلا لقد أصبحت لغة الضاد مدعاة للخجل وربما وصمة تخلف، كيف لا وإن حاولت التكلم بها بطلاقة أمام الناس لرمقوك بنظراتهم المستغربة المتعجبة، وقد يعتقدون أنك من عصر مغاير لعصرهم، أما إن تعاملت باللغة الفرنسية فستعطى لك مكانة الإنسان المثقف المتحضر المساير لعصره، والدليل في ذلك جرب استعمال كلتا اللغتين في الدوائر الحكومية وسترى كيف ستعامل بشكل مختلف.

ليس المطلوب استعمال اللغة العربية بشكل كامل، فذاك صعب ومستحيل المنال، لظروف فرضتها المرحلة التي تعيشها الأمة ككل، إنما ما يحز في النفس هو الرضى بالدنية في لغتنا، فهي لغة أعظم كتاب أنزل على رسولنا صلى الله عليه وسلم، فلو تجاهلناها أكثر ستخفى علينا كثير من معاني هذا الكتاب العظيم.

لا يمكن أن نمر هكذا دون أن نعرج على بعض آراء "م، مد1 وَمد2 " وهما رأيان طالبا بالتعليم بالعامية بدل الفصحى، أحدهما اقترح التدرج والآخر ألغى الفصيحة تماما واتهمها بالركود، ولكن لم ينتبه هؤلاء إلى أنه كلما تقدم شعب من الشعوب، أو أمة من الأمم، كلما ارتقت لغتها واقتربت عاميتها من لغتها المعيارية أو الفصحى. فاللغة تتبع المستوى الثقافي الذي عليه الناس، فكلما كثر أعداد المثقفين، زاد مستوى اللغة تألقا، وقربا واندماجا مع اللغة المعيارية، ولغة العلم والثقافة. فالعلاقة بين الدارجة والمستويات الثقافية الهابطة علاقة شبه حتمية، كما أن العلاقة بين اللغة المعيارية أو الفصحى وبين المعدلات العليا للثقافة والعلم في أي مجتمع، هي علاقة وطيدة أيضا.

وتفسير هذه الظاهرة الطبيعية يفهم في إطار الروافد المعرفية والمعلوماتية المتباينة بين طبقة المثقفين وطبقة الأميين أو أشباه الأميين، فالطبقة العلمية، والثقافية تعكس على ألسنتها الثقافة التي تتلقاها من خلال طول مكثها ضمن أجواء الكتب، والمقالات، والمحاضرات، والنقاشات وغيرها من وسائل التلقي العلمية. فهي قد ارتقت بذوقها اللغوي إلى مستوى المجال العلمي الذي تدور في فلكه، بينما في المقابل فإن طبقة الأميين، وأنصاف المتعلمين يعكسون مستوى لغوي من الوسط الذي يكثر وجودهم بين أفراده. مع وجود حيز للاستثناء طبعا، فكم من أمي أرشد عقلا وأهدى سبيلا من متعلم ليس له من العلم سوى العنوان، المكتوب على واجهة الصوان! فجاءت لغتهم المتدنية لتعكس التدني العلمي والثقافي للوسط التي يكثر وجودهم بينه، ويعبون من معينه.

ومن هنا نعلم أن الدعوة المنبتَّة والغريبة والتي أطلت برأسها هذه الأيام، و التي اقترحها أشخاص لا علاقة لهم بعلوم اللغة ولا بالفلولوجيا، ولا لهم حظ من فقه العربية، إلى اعتماد الدارجة كمادة تدرس للأطفال في التعليم الأولي والنصف ابتدائي هي دعوة للنكوص في الاتجاه المعاكس لتقدم الأمم، فهذه الدعوة تروم إلى النزول بمستوى اللغة من مستواها الراقي، والعلمي إلى المستوى المتدني، وهذا سيترتب عليه مفاسد كثيرة منها:

1-تشتيت شمل الوحدة اللغوية بحيث يصبح كل إقليم أو مدينة أو جهة لها مفرداتها الخاصة ودارجتها الخاصة، إذ المعلوم أن الدارجة الجزائرية ليست على مستوى واحد، فبعض المناطق لا تكاد تفهم شيئا من دارجة بعض المناطق الأخرى. فأهل الشمال دارجتهم تختلف كثيرا عن دارجة أهل الجنوب، و المناطق الريفية تختلف عن المناطق الحضرية.. ولذلك فإن هذا المقترح يهدد بتقسيم الشعب الجزائري، ودق أسافين الفرقة والعنصرية بين مناطقه.

2-التردي اللغوي: وذلك بالهبوط من مستوى العربية الفصحى التي تزخر غنى وتملك رصيدا علميا، ومعجميا، واشتقاقيا، وبلاغيا، وحضاريا لا تضاهيها فيه لغات أخرى نعرفها. فالدارجة مهما اجتهدنا في اختلاق قواعد لها، وتكييفها حسب أذواقنا فإنها لا تصل، ولن تصل إلى معشار ما للعربية من مكانة تعبيرية رفيعة.

3- التقوقع والانعزال: إذا كانت اللغة هي وسيلة للتواصل فإن من أهم مميزاتها هي مدى انتشارها ومدى اتساع محيط مجالها، وكثرة الناطقين بها، فلا قيمة للغة مهجورة ومعزولة بين شعاب الجبال لا يتجاوز محيط تواصلها محيط الإقليم أو المدينة أو الجهة في قطر من الأقطار، والعامية الجزائرية هي عبارة عن جزر صغيرة، محدودة ومنعزلة لا قدرة لها على التواصل حتى في محيطها الإقليمي الضيق،

فكيف بالتواصل مع المحيط العربي الكبير؟ الممتد جغرافيا من المحيط إلى الخليج. والممتد في التاريخ والحضارة على مدى ألفي سنة.

4- الإضرار بالهوية العربية الإسلامية للجزائريين، فهوية الجزائر عربية إسلامية، دون إغفال الرافد الأمازيغي، واللغة العربية هي الرابط المشترك بين مكونات الشعب الجزائري، وحرمان الناشئة من هذه اللغة هو حرمانها من امتلاك الأدوات الأولى للتواصل مع محيط جغرافي ومعرفي كبيرين تهبه العربية لمتعلمها، والمعتز بها، وتفتح أفاقه المعرفية على ملايين الكتب تضم تراثا علميا وأدبيا من أغنى الكنوز المعرفية في العالم. كما أن تطبيق هذا المقترح المشبوه سيترتب عليه مزيد من انحسار مساحة العربية في الجزائر في ضوء ما يرافق هذا المقترح من ردة أخرى وهي تدريس العلوم بالفرنسية، وسيترتب عليه ضعف أكبر في القدرة على فهم القرآن والحديث مما يؤدي مباشرة إلى تسرب مزيد من الضعف إلى الهوية.

-اقتراحات المعلمين الجزائريين لإنجاح تعليم اللغة العربية

تنوعت اقتراحات معلمي ز.أ.ع. واختلفت بين تغيير الطرائق والمناهج التعليمية المتبعة، وحسن اعداد المعلم، ومنع العامية في القسم وما إلى ذلك، ولكن لكي ننهض بهذه اللغة يجب علينا أولا النهوض بأمتنا، فالأمة هي التي تفرض لغتها ومنطقها في هذا العالم الفسيح، أمتنا لها صولاتها وجولاتها على مدى تاريخها المشرق أين كانت الأقوام تتهافت على تعلم وإتقان لغتها، خير مثال على ذلك في الأندلس أين عشق ذلك الشعب جمالية حرفها وروعة أسلوبها وصدق الأحاسيس التي تنقلها، فكانت وبحق لغة: الثقافة والعلم والطب...، فأنتجت لنا إبداعات وروائع ما زال العالم الغربي لحد الآن يقتبس من أنوارها.

ليس من الأجدر البكاء على الأطلال، فذاك مجد قد ذهب وولى، ولكن يبقى للغة العربية رونق لا مثيل له في أي لغة من لغات العالم الأخرى، هي لغة جميلة بديعة راقية ذات سحر أخاذ وساحر للقلوب، تحتاج هذه اللغة لإسهامات منا كي تدخل عالما أصبح العلم والتكنولوجيا سيده وقائده، في بلدنا الجزائر علينا أن ندرك أهمية هذه الإرهاصات إدراكا تاما ومتبصرا، إدراكا يجعل همتنا عالية في الاهتمام بها، تعلم اللغات الأجنبية أمر لا بد ولا مفر منه، لكن أبدا لا يكون ذلك على حساب حاضنتنا الأساسية.

يخطئ من يعتقد أن إعادة الاعتبار لها سيكون بمجرد جرة قلم، قطعا لا، إنما يكون ذلك بوعي غير متناه لضرورتها وحتميتها تجاه واقعنا وكينونتنا، لو أغفلناها أكثر، لو بقينا معرضين عنها سنفقد بوصلتنا الحقيقية، فمهما يكن نحن شعب مسلم وسنبقى كذلك و"اللغة العربية" هي الرابط المتين والميثاق الغليظ لهذا الانتماء، يجب علينا أن نتخلص من ركاكة لسان سيطر على ألسنتنا، إن المسؤولية الكبرى تقع على الجميع من مسؤولين ومثقفين وأساتذة...، وكل من له ارتباط بفعالياتها.

الإسلام واللغة العربية من مقوماتنا الأساسية، إن أرسينا دعائمها ارتفع صيتنا في هذا العالم، كم بقي راسخا في أذهاننا مشهد الرئيس الراحل هواري بومدين وهو يخطب في الأمم المتحدة بذلك اللسان العربي الفصيح، فكان ذاك مدعاة للفخر والعزّة حقا، ودليل على أن لنا وجود مؤثر.

كم نتمنى أن يعود ذلك الزمن الجميل، الزمن الذي تعود فيه اللغة العربية رائدة في شتى المجالات، علينا أن نسعى ونجتهد ونثابر في سبيل تحقيق ذلك، لأنه إن بقينا بهذه الروح الانهزامية المترددة ورضينا بمقعد الخوالف، سنترك المجال لأمم سادت هذا العالم وهي الآن تتبادل الأدوار فيما بينها ونبقى نحن في موقف المتفرج، وهذا ما لا يليق بنا ولا نرضه لأنفسنا بكل تأكيد.

الخلاصة العامة

-رغم أن التعدد اللغوي هو عنوان الخصوصية والاختلاف إلا أن النظرة إليه تبقى نظرة سياسية محدودة، ومن ثم يعتبر اعتماد الدولة الوطنية للغة العربية اختلافا عن الدولة الاستعمارية مما يمنحها بعدا تمايزيا ويمكنها من مواصلة الشرعية التاريخية، تعدد هذه الأمثلة يؤكد أن المسألة اللغوية كانت وما تزال تحمل في جوفها مشروعا سياسيا، الأمر الذي يفرض الالتزام بتحليل المعطيات السياسية عند الحديث عن المسألة اللغوية.

- إن الاهتمام بالعربية وتأكيدها لا يعني إغلاق النوافذ في وجه اللغات الأجنبية، سواء أكانت اللغة الأجنبية فرنسية أم انجليزية أو أيٍّ من اللغات الأخرى. نريد القضاء على بقايا الاحتلال الفرنسي من حيث هي أدوات احتلال... وكما يقول أحمد طالب الابراهيمي: " الفرنسية في ذهني ولساني لغة ولكنها إذا حلت محل العربية على ألسنة الأطفال والتلاميذ وفي عقول الطلاب والجامعيين فهي ليست لغة وإنما احتلال. وقد افتقدنا مليونا ونصف مليون من الشهداء وقاسينا تاريخا طويلا من النكبات من أجل أن نطرد الاحتلال."

-"أما الازدواجية، فإننا نبدأ بالتساؤل عن المقصود منها والإلحاح عليها من قبل البعض، فإذا كان المقصود منها الإيحاء بعجز اللغة العربية عن أداء دورها الوظيفي في جميع مجالات الحياة، فإن النقاش في هذا التحفظ أو هذا الاتهام الذى تجاوزته الأحداث يصبح نوعا من السفسطة. أما إذا كان المقصود اكتساب وإتقان لغة أجنبية أخرى وتمكين ذو الثقافة العربية من الانفتاح على الخارج فنحن لسنا مع الازدواج فقط وإنما نحن من أنصار التعدد ولماذا نقصر هذا الازدواج على اللغة الفرنسية وحدها، فالجزائر اليوم لها علاقات واسعة مع العالم أجمع وبهذا الاعتبار فإننا يجب أن نهتم لا باللغة الفرنسية فقط وإنما باللغات الأخرى الانجليزية، والإسبانية... والاهتمام بهذه اللغات يجب أن يتم في مرحلة لاحقة من التعليم ولا ينبغي أن تعامل على قدم المساواة مع اللغة العربية ولكن لو حللنا هدف الازدواجية في إطارها المحدود، لوجدنا أنه لا يخرج عن طريق مقاسمة اللغة العربية لسيادتها في عقر دارها، وترسيخ التبعية الثقافية التي نعمل للتخلص منها." -السيد مساعدية رحمه الله-

-لابد من التأكيد على أن الازدواجيّة اللّغويّة شيء بديهيّ في الحياة اللّغويّة العربيّة، ولكنّ ذلك لا يعني المحافظة على واقعها الرّاهن؛ لأنّ العاميّات في هذا الواقع بعيدة عن الفصيحة وليست قريبة منها. ولابدَّ من اطِّراح الخوف من العاميّة للبدء بتضييق الشُّقّة بينها وبين الفصيحة بوساطة عدد من البحوث، كجمع اللهجات العربيّة من مظانها بغية معرفة علاقتها بالعاميّات العربيّة، ودراسة العلاقات اللّغويّة بين اللّغات القديمة التي عرفها الوطن العربي واللّهجات العربية التي كانت سائدة في الجزيرة العربيّة، ودراسة العلاقة بين هذه اللّهجات العربيّة القديمة ولغة القرآن الكريم لتحديد الجوانب التي تربط عاميّاتنا بالفصيحة.

-لا تكفي تنقية العاميّات من الشوائب لتضييق الشُّقّة بين الفصيحة وهذه العاميّات، بل نحتاج إلى خدمة الفصيحة نفسها لتتألق وتُكتب لها السّيادة. ومن أبرز الخِدْمات ترسيخ نظرة الجزائري إلى التوحُّد بين القرآن والفصيحة، فالعناية بالقرآن تقود بداهةً إلى تألق الفصيحة والنبوغ فيها. وهذا الترسيخ مهمة التربية ووسائل الإعلام والأسرة والمجتمع.

– الحاجة إلى احترام اللّغة العربيّة، والثقة بأنها قادرة على مواكبة العصر التقني الحديث، فضلاً عن الإيمان بثبات نظامها، والاجتهاد فيما عدا ذلك.

– اطِّراح التعليم باللّغات الأجنبيّة في التعليم الجامعيّ، ووضْع منهج شامل لتعليم العربية في التعليم العالي.

–التشبُّث بالمناهج العلميّة في دراسة التحديات المعادية للغة العربيّة، دون خوف من النتائج التي تقود إليها، ودون اعتقاد بأن العربيّة صعبة لا يمكن إتقانها واستعمالها في التعليم والبحث ووسائل الإعلام.

–لكي تتألّق الفصيحة لابد من الاهتمام بحفظ القرآن الكريم وتحليل أساليبه اللغوية. لأن نفسية العربي تأبى الفصل بين القرآن واللغة العربية بعد أن رسخت فيها نظرة التوحُّد طوال أكثر من أربعة عشر قرناً. ويبدو أننا غفلنا عن أن هذه النظرة هي التي حفظت الفصيحة من التحوّل إلى لغات عدّة كما هي حال اللاتينية، وهي التي أبقت التراث العربي حيّاً مقروءً، في حين تحوّلت اللاتينية إلى لغات مستقلّ بعضها عن بعض، وغدا صعباً، بل مستحيلاً أحياناً، أن يفهم أصحاب كل لغة تراثهم بلغة حاضرهم، كما هي حال الانكليز الذين لا يستطيعون في الوقت الراهن قراءة أعمال شكسبير باللغة التي كتب بها أعماله في القرن الميلاديّ السادس عشر.

–إن التاريخ اللغوي يُقدِّم كثيراً من الدلالات على أنّ العناية بالقرآن كانت الأساس في نهضة الفصيحة. بل إن التسامح الديني الذي تحلّى به الفاتحون العرب المسلمون سمح لمن رغب في المحافظة على معتقده بالإقبال على تعلُّم العربية. وبلغ التسامح حدّاً جعل المسلمين يُلحِقون ديانات الفرس بالديانات السماويّة، فيعاملون أهلها معاملة أهل الذّمّة من نصارى الشام والعراق، ويتيحون لهم في عقود الصلح الأمان في أنفسهم وأموالهم وعقائدهم، وهذا ما دفعهم إلى إتقان العربية والنبوغ فيها، وقاد بعضهم إلى أن يكون إماماً في شؤونها. وهذا الأمر مهمّ؛ لأنه:

1–يُرسِّخ قاعدة لغوية تخصّ اللغة العربية هي أن العناية بالقرآن وسيلة لإتقان الفصيحة ونهضتها.

2–وينصُّ على أن الأعاجم قادرون على إتقان الفصيحة إذا لجأوا إلى العناية بالقرآن.

3–ويُقرِّر أن هذه العناية وسيلة يستطيع العرب المعاصرون اصطناعها لتعليم اللغة العربية الفصيحة للأجانب.

– يعمل التعريب في الجزائر على تحقيق رهانات بواسطتها يتحقق ميدانيا نذكرها في:

.مواجهة اللغة الأجنبية المسيطرة ومحاولة بسط اللغة العربية، ومن خلالها ترسيخ الحق في الوجود العربي الإسلامي وفي طلب التعليم باللغة الوطنية.

.إثبات الهوية والشخصية الوطنية مع التحرر من التيار التغريبي وضغط الثقافة الفرنسية.

.البحث عن الهوية العربية مع الطموح إلى المشاركة بقسط في النهوض بها، واقحام البعد الحضاري لخوض المواجهة الدائرة بين اللغات والحضارات في العالم.

.يقدم هدف التعريب بالكيفية ذاتها التي كان يصور بها الاستقلال، غير أن غاية عملية التعريب هو جعل اللغة العربية لغة حضارة عصرية تحتل جل المواقع التي تحتلها اللغة الفرنسية في مجال الحداثة، وفي هذا الاتجاه يمكن اللجوء إلى نوع من التماهي مع المشرق العربي حيث اندمجت اللغة العربية بعمق في السياق العصري، ورغم كل هذه المعطيات مجتمعة فإنه لم يكن من السهل إطلاقا إحلال اللغة العربية موقعها الطبيعي في مرحلة الاستقلال، ذلك أن اللغة الفرنسية استمرت لفترة طويلة لغة الإدارة والاقتصاد والمؤسسات، وكما لم يكن من السهولة إحلال العربية المكانة اللائقة بها، ذلك أن اللغة الفرنسية تغلغلت في النسيج الثقافي والسياسي، ونظرا لطول هيمنة اللغة الفرنسية وانبثاق نخب فرنسية التكوين وإمساكها بزمام السلطة فقد تباطأت الدولة الوطنية في عملية التعريب الشامل.

كان من الطبيعي أن تواجه الجزائر عراقيل في ميدان التعريب بحكم ثقل الإرث الاستعماري طوال فترته، وهيمنة التكوين الفرنسي على الكفاءات الجزائرية وقلة ذوي التكوين العربي، كما أن هناك تناقضات تصعب من عملية التعريب وهي:

. التناقض بين اللغة العربية والفرنسية داخل جهاز الدولة وهياكلها الاقتصادية والاجتماعية.

.التناقض بين اللغة العربية والمنطوق اليومي ممثلا في اللهجات المحلية العربية والبربرية.

.التناقض بين اللغة المدروسة في المدارس وبين الاستعمالات اللغوية اليومية السائدة.

في ظل هذه المصاعب يكمن المشكل حيث يلاحظ العجز في إحلال العربية محلها في الحياة اليومية، وفي أبعادها الثقافية والذهنية والاقتصادية والاجتماعية، ومن ثم تأتي استراتيجيات السلطة السياسية لتوظيف هذه التناقضات، فبقي استعمال اللغة الفرنسية لتؤكد وراثتها دولة الاستعمار ثقافة ومؤسسات، في حين لا يمل الخطاب السياسي من تكرار الإصرار على استعمال اللغة العربية في كل المجالات في محاولة لاكتساب مشروعية مصدرها المجتمع.

وأمام هذا الوضع الجدليّ بين اللغة وحال ناطقيها، عمدت بعض الدول المتخلّفة، ومنها الجزائر، إلى تبنِّي بعض اللغات الأجنبيّة الحيّة ظنّا منها أنّ ذلك سيُنقذها من التخلّف الحضاريّ ، ويلحقها بركب الناطقين بها من أهلها. وليس أغبنَ تصرُّفا، ولا أشد ظُلما، للغة القوميّة من الزهد فيها وازدرائها بتركها أو عدم الاكتراث بها، والذهاب بعيدا إلى البحث عن لغة أجنبيّة، نشدانا للتطوّر، وتطلعا إلى الحداثة.

-إنّ فاقد الشيء لا يُعطيه! وإنّ المعلّم الضعيف أو الرديء، القليل الزاد من المعرفة، لا يستطيع أن يخرّج أطفالا عباقرة أبدا، ويقينا ! بل لن يخرّجَ إلا أطفالا أسوأَ منه حالا ، وأقلّ منه بضاعة من العرفان وكأيّ نمن عربي يستهين بلغته ويحس بها قاصرة عن أن تسع المعانيَ الجديدةَ المعاصرة تعبيرا ؛ وذلك حين يُصيبه الانبهار بقدرة اللّغات الغربيّة على بعض ذلك؛ وخصوصا منها الإنجليزيّة والألمانيّة والفرنسيّة؛ فيستسلم للقضاء والقدر، وينسَى ما للعربيّة من طاقة معجميّة لا تنفَدُ ، لو وجدت من ينبُشُ في بطون معاجمها، وينقّبُ عَبر أسفار أمّهات تراثها؛ ولو ألفَت مجتهدين لغويّين كبارا يفكّرون في طبيعة عبقريتها وأبنيتها ومماثلاتها وأضدادها وصيغ المبالغة فيها، وقدرتها العجيبة على الانزياح بمعانيها من وجه إلى وجه آخر، دون أن تجد فلنعمد، إذن، إلى تكوين المعلّم وتكريمه معا ، وإلى التشدّد في اختياره، وإلى تحفيزه بالعطايا حتّى لا يظل محروما بئيسا.

ولكن على أساس متين، نقوم باختيار معلّم كُفؤ، وبمدرسة أنيقة البناء، جميلة الموقع، وبمكتبة فيها تغري الأطفال بالقراءة الموجهة الصحيحة، وببرنامج تعليميّ عصريّ يتّخذ من العربيّة الأساس.

.إصلاح منظومة التعليم، بحيث لا تكون معرفة العربية العامة وقفا على علماء العربية وحدَهم، ولكن يجب أن يمتلك كلّ عربي متعلم مستنير، بلهَ العلماء والرياضيّاتيّين، مقدارا صالحا من المعرفة اللغوية تساعدهم على تبيّن وظائف الآلة التي يتعاملون معها في الأجهزة الميكانيكيّة والإلكترونيّة، ومحاولة اقتراح أسماء لها...

ونخلص إلى جملة من التوصيات لكل من: المعلم، المتعلم، القائمين على إعداد البرامج والمناهج الدراسية، أخصائيي تكنولوجيا التعليم، الساهرين على التقويم التربوي. ونأمل أن تجد هذه التوصيات صداها، علّها تساهم ولو بقدر يسير في انجاح تعليم اللغة العربية وازدهار مستقبلها :

1-توعية المعلمين بأهمية ودور الوسائل التكنولوجية الحديثة في صقل مواهب المتعلم .

2-حث المعلم على اعتماد طرائق وأساليب التعلم التي تعمل على تنمية مهارات اللغة العربية وخاصة الاستماع والقراءة .

3-ضرورة تضمين برامج إعداد المعلمين بعض البرامج الحاسوبية متعددة الوسائل وطرائقها وتحديد الوقت المناسب لعرضها.

4-تدريب المعلمين على كيفية غرس الاتجاهات الايجابية لدى التلاميذ، نحو تعلّم اللغة العربية، وخاصة مهاراتها وتنميتها.

5-توجيه المعلمين إلى ضرورة استخدام أساليب علمية موضوعية في تشخيص ضعف التلاميذ في المهارات الإملائية.

6-توجيه المعلمين إلى استخدام أساليب تصحيح للأخطاء الكتابية ذات الفاعلية الأكبر بوساطة الحاسوب.

7-توعية المعلمين بأهمية الأسئلة الموضوعية.

8-حث المتعلمين على التعامل مع الوسائل التعليمية الحديثة والتقنيات وخاصة الحاسوب وكيفية التعلم من خلالها.

9-تشجيع المتعلمين على اعتماد أسس قواعد القراءة الجهرية الصحيحة والاستماع الجيد والإفادة منهما في اكتساب مهارات اللغة العربية.

10-توعية المتعلمين على أهمية اللغة العربية في حياتنا وقيمتها، واعتبارها جزء من ثقافتنا وقوميتنا، وضرورة الاهتمام باكتساب مهاراتها وفنونها، الأمر الذي يعمل على غرس اتجاهات ايجابية نحو تعلمها.

11-تدريب المتعلمين على التعلم بشكل فردي، والتعلم في شكل مجموعات صغيرة مع مجموعة من زملائهم، وأهمية التعاون بين المتعلمين وأقرانهم وإكسابهم الاتجاه السليم نحو التعاون.

12-ضرورة مراعاة قدرة التلميذ على الاستماع عند اختيار النصوص المسموعة والمقروءة، أثناء التدريب على مهارات الاستماع والقراءة وقياسهما.

13-تدريب المتعلمين على كيفية استخلاص المعنى من النص المسموع والمقروء، وعلى مهارات التفاعل مع النصوص.

14-مراعاة خصائص البنية المعرفية للمتعلم، في أثناء تنظيم محتوى برامج تعليم المهارات.

15-ضرورة مواءمة البناء المعرفي للنص المسموع والمقروء مع البيئة المعرفية للمتعلم بالقدر الذي ينتج نوعاً من التفاعل بين المتعلم المستمع والنص المسموع أو المقروء.

16-ضرورة استخدام برنامج الوسائل الحاسوبية المتعددة، (من صوت وصورة وحركة وبرمجيات تساعد على تعلّم اللغة العربية بيسر وتشويق)، وذلك لتنمية بعض مهارات الاستماع والقراءة والكتابة والتعبير.

17-الحث على أهمية إعادة صياغة وبرمجة كتب اللغة العربية المقررة، في شكل برامج حاسوبية متعددة الوسائل، وبشكل مترابط وتنظيم معين يتناسب مع خصائص المتعلمين.

18-التركيز على تنظيمات المناهج وأساليب التدريس الحديثة الفعالة، المتضمنة لبدائل وخيارات مناسبة لجميع المتعلمين، ومراعاة الفروق الفردية بينهم.

19-تدريب واضعي المناهج والبرامج على بناء الوحدات التعليمية الصغيرة، المتضمنة للأهداف والأنشطة الملائمة إضافة إلى أساليب تقويم وتغذية راجعة، وأساليب التفاعل المطلوبة.

20-حث القائمين على تصميم برامج تعلم اللغة العربية على التركيز على المهارات، وذلك ضمن إعداد مواقف تعليمية تناسب أسلوب التعلم داخل المجموعات الصغيرة.

21-ضرورة إعداد برامج تعليمية لتنمية المهارات بشكل تكاملي ومترابط في جميع مراحل التعليم وخاصة في المرحلة الأولى.

22-وجوب العناية بإتاحة مواقف متعددة تمارس من خلالها الأنشطة بشكل جماعي، وبصورة فردية، مثل:(الاستماع إلى آيات القرآن الكريم، والأناشيد، وتقليد الأصوات، والأحاديث المباشرة، وبعض الأشعار المغناة المصحوبة بألحان موسيقية).

23-ضرورة تجهيز مكتبة المدرسة ببعض شرائط (الكاسيت)، الفيديو، والأفلام الثابتة، وأسطوانات الليزر المضغوطة(CD)، وبعض القصص والروايات المطبوعة، التي تحمل مواد تعليمية مسموعة ومقروءة، تشتمل على جميع برامج تعلم اللغة العربية، لتشكل بالنهاية المكتبة الالكترونية الخاصة باللغة العربية.

24-ضرورة عقد المسابقات الطلابية، التي تساعد المتعلمين على تنمية مهارات اللغة العربية.

25-إعداد مجموعة متنوعة من الأنشطة، التي تنمي مهارات اللغة العربية، باستخدام التكنولوجيا المتعددة الوسائط، وإعداد مكتبة رقمية للأنشطة داخل معمل التكنولوجيا الحديثة.

26-ضرورة حضور دورات تدريبية، تساعد أخصائي تكنولوجيا التعليم، على تصميم عناصر الوسائط المتعددة وإنتاجها، من صور متحركة، ونصوص مكتوبة، ورسومات، مع توفير الأجهزة المساعدة على إدخال لقطات الفيديو، والصور الثابتة، والرسومات التعليمية.

27-عقد دورات تدريبية لمتخصصي تكنولوجيا التعليم، تحت إشراف فريق عمل متكامل يضم خبراء في تكنولوجيا التعليم، والمناهج، وطرائق التدريس، وبعض موجهي اللغة العربية بهدف مساعدة الأخصائيين على إنتاج برامج حاسوبية جيدة، وذات خصائص فنية وتربوية، وأكاديمية عالية.

28-الاهتمام باستخدام الاختبارات التحصيلية التي تقيس الجانب المعرفي، إلى جانب الاختبارات الأدائية، لأن مهارات الاستماع والقراءة تشتمل على جوانب معرفية تتصل بالأسس النظرية للمهارة، ومن هنا وجب التكامل عند قياس مهارات اللغة.

29-مراعاة التوازن بين المجالات السلوكية المختلفة في أثناء عملية التقويم، فلا تقتصر على تقويم الجوانب المعرفية، والمهارية فحسب، بل يجب مراعاة الجوانب الوجدانية، وكذا قياس اتجاهات المتعلمين نحو تعلم اللغة العربية باستخدام التكنولوجيا الحديثة.

30-تأكيد دور التقويم الذاتي بوصفها خطوة من خطوات بناء (النماذج)، حيث يتم الإجابة عن أسئلة (النموذج) ذاتياً، وللمتعلم الإجابة عن أسئلة الاختبار مرات عديدة متكررة، هذا بالإضافة إلى التقويم الجماعي الذي يتم بعد تطبيق تجربة الدراسة، والذي يتم فيها معالجة درجات المتعلمين في ضوء معالجة إحصائية.

خاتمة

إن ما عاشته الجزائر كغيرها من الدول العربية من حركة استعمارية، غيّر بها، أو بالأحرى، أفسد بها الكثير، ومن أهم ما فسد من رموز السيادة الوطنية نتيجة هذه الحركة الاستخرابية، هو اللغة العربية، التي أضحت غريبة في عقر دارها وبين أبنائها، تزاحمها لغة المستعمر تارة وابنتها المتمردة التي بدت هجينة تحوي العديد من مستقبح الألفاظ "العامية" تارة أخرى.

ولم يتوقف هذا النزاع اللغوي في الأسرة والشارع الجزائري، بل انتقل إلى المؤسسات التعليمية، ليثقل كاهل التلميذ، ويصّعب من مهمته في التمكن من لغته الأم.

إن ما يعرف بالتعليم مزدوج اللغة أضحى هاجس كل الجزائريين، فأثاره جلية واضحة، خصوصا على تلاميذ الابتدائي، فعدم قدرتهم على التحكم بلغتين في آن واحد يدفع بهم إلى خلطهما أثناء الحديث فيستعملوا الفرنسية لدقيقة ثم العربية لدقيقتين أو ثلاث وهكذا، فينتجوا جملا هجينة مستقبحة، لا تنتمي لأية لغة وهذا ما يعني فساد لغة الطفل الجزائري الذي لم يعد يملك فعلا ناصية لغة معينة، حتى لغته الأم لم تعد تعني له شيء.

لا يعني فساد لغة الطفل المتمدرس في الجزائر، أنه مترتب عما يعرف بالتعليم ثنائي اللغة وفقط، فقد تظافرت عدة أمور واتفقت على هلاك اللغة العربية في بلدنا منها: المنهاج الدراسي، طرق التعليم المستوردة، ضعف تأهيل معلم هاته اللغة، اهمال الأسرة الجزائرية للغة أبنائها،.....

إن العديد من الدراسات التي أقيمت حديثا أفادت بضرورة التخلي عن الازدواجية اللغوية المبكرة، وذلك لما لها من آثار سلبية على شخصية التلميذ، وكذا نموه اللغوي.

أمّا عن سبيل انجاح تعليم اللغة العربية في المدرسة الجزائرية، فهو يتطلب أولا التخلي عن التعليم مزدوج اللغة، وكذا ارجاء تعليم اللغة الفرنسية إلى ما بعد المرحلة الابتدائية، وتوعية الأسرة الجزائرية بضرورة الاعتناء بلغة أبنائها وتحبيب العربية إلى قلوبهم، وذلك بتحفيظهم القرآن الكريم، واختيار القنوات الاعلامية المناسبة لهم والداعمة لنمو لغتهم، أي قنوات ناطقة بالعربية الفصيحة، كما يجب مراجعة المناهج الدراسية وكذا طرق التعليم المعتمدة، حيث أن اختلاف اللغة العربية عن باقي اللغات الأجنبية، يوحي باختلاف طريقة تعليمها، ومن بين الطرق المواتية لتعليم لغة الضاد مايلي:

1- الطريقة التقليدية "طريقة التلقين": حيث يرى ابن خلدون أن حصول ملكة اللسان العربي إنما تتأتّى بكثرة الحفظ من كلام العرب، حتى ترتسم في خيال السامع مع طرائقهم، وأساليبهم في التعبير، فينسج على منوالها، ويتنزل بذلك منزلة من نشأ معهم وخالط عباراتهم، حتى حصلت الملكة المستقرة في التعبير عن

حاجاته، وأغراضه وأفكاره ومشاعره على نحو كلامهم، ويفهم من كلامه أن استحكام الملكة اللغوية للعربي يتم عن طريق تلقي اللغة بالسماع، بالإضافة إلى الحفظ، والممارسة للغة وفق ما يسمع أو يحفظ من كلام العرب. فهو يؤكد على الجوانب العملية التطبيقية، ويؤكد على الحس اللغوي، أو التمكن اللغوي التلقائي، لا على معرفة القواعد النظرية للغة التنمية.

2- الطريقة الحديثة: إن الطريقة الحديثة ليست طريقة تعتمد على أسس نظرية محددة، وإنما تحاول الإفادة من مختلف إيجابيات الطرائق السابقة، فهي تفيد من طريقة التلقين عند ابن خلدون. إلى الطريقة السمعية الشفوية والطريقة الاتصالية، ولذلك جاءت خصائصها منسجمة والاتّجاهات الحديثة في تعليم اللغات، ولعلّ أبرز تلك الاتّجاهات:

-وحدة الشكل والمضمون في التعليم اللغوي : أن تدرس اللغة العربية في ظلال نظرية الوحدة، لا نظرية الفروع، بمعنى أن اللغة مادة واحدة، لا تقوم بين أجزائها تلك الفواصل المصطنعة، ولا تعرف التمزيق والتقسيم إلى فروع مختلفة، تحمل هذه الأسماء التقليدية، وهي: المطالعة والمحفوظات، والقواعد، والإملاء، والتعبير.....والمحور الذي تدور حوله هذه الطريقة هو القراءة، لأنها المجال الطبيعي لدراسة اللغة أفكارا، ومفردات، وأساليبا، وخصائصا.

-تحوي مادة القراءة التي تقدم للتلاميذ قصصا شائقة، وموضوعات طريفة، تعرض عليهم في بطاقات مطولة، تشتمل كل منها على قصة قصيرة، أو جزء من قصة طويلة، وعلى طائفة من الأسئلة تناقش الجوانب المختلفة، وتتعهد في التلميذ الخبرات والمهارات المطلوبة، ومن هذه القصص والموضوعات ما يتسع لبعض الأناشيد والقطع الأدبية شعرا ونثرا. وتعتمد مادة القراءة كذلك على الكتب المدرسية المقررة، وعلى القصص المطبوعة المناسبة للتلاميذ في مكتبة الفصل أو مكتبة المدرسة. ويصبح في يد التلميذ طائفة منوعة من المادة القرائية.

وبعد قراءة التلاميذ للأسئلة تبدأ المناقشة ومنها ما يتجه إلى المفردات اللغوية، ومنها ما يتجه إلى فهم المعنى ومنها ما يتناول جانبا من القواعد، في ظل المنهج المقرر، وبطريقة عملية، ومنها ما يطالب التلاميذ بالتعبير الشفوي أو الكتابي، وبعضها يعنى برسم الكلمات رسما صحيحا، أو رسم بعض الجمل رسما جميلا. ولا يعني هذا أن تعالج كل الألوان في حصة واحدة، بل ينبغي أن يحدد لكل درس طائفة.

-التمهير: لقد أصبح تعليم اللغة يتّجه نحو التمهير، أي تعليمها على أنّها مهارة، كأيّ مهارة، تكتسب بالممارسة والفهم والتوجيه والتعزيز والقدوة الحسنة.

-التكامل: أي أن يخدم تعليم كل مهارة من مهاراتها الأساسية الأربع (الاستماع والحديث والقراءة والكتابة) المهارات الأخرى.

-التدرّج في تقديم المهارات: أي البدء بتدريس الاستماع فالحديث فالقراءة ثمّ الكتابة.

-تحديد أهداف التعلم: فتحديد الأهداف يساعد على اختيار الطريق الأنسب لبلوغها، والوسائل المساعدة على تحقيقها، ويجنب المدرس والمتعلم كليهما الضلال والزلل.

-تنويع استخدام المواد والأجهزة التعليمية : فالمتعلمون يتباينون في قدراتهم على التعلم، واهتماماتهم بالمواد والأجهزة التعليمية.

-الإفادة من التقانة الحديثة كالمختبرات اللغوية وبرامج الحاسوب، لاكتساب مهارة النطق السليم، وإتقان كتابة الحروف العربية بمختلف الخطوط.

-تنويع أساليب التقويم: فاللغة كل متكامل، والطلبة متفاوتون في قدراتهم على امتلاك المهارات اللغوية، والتركيز في التقويم على جانب واحد من هذه المهارات عمل يجانب الموضوعية، ويناقض مبدأ ديمقراطية التعليم وتكافؤ الفرص أمام الطلبة.

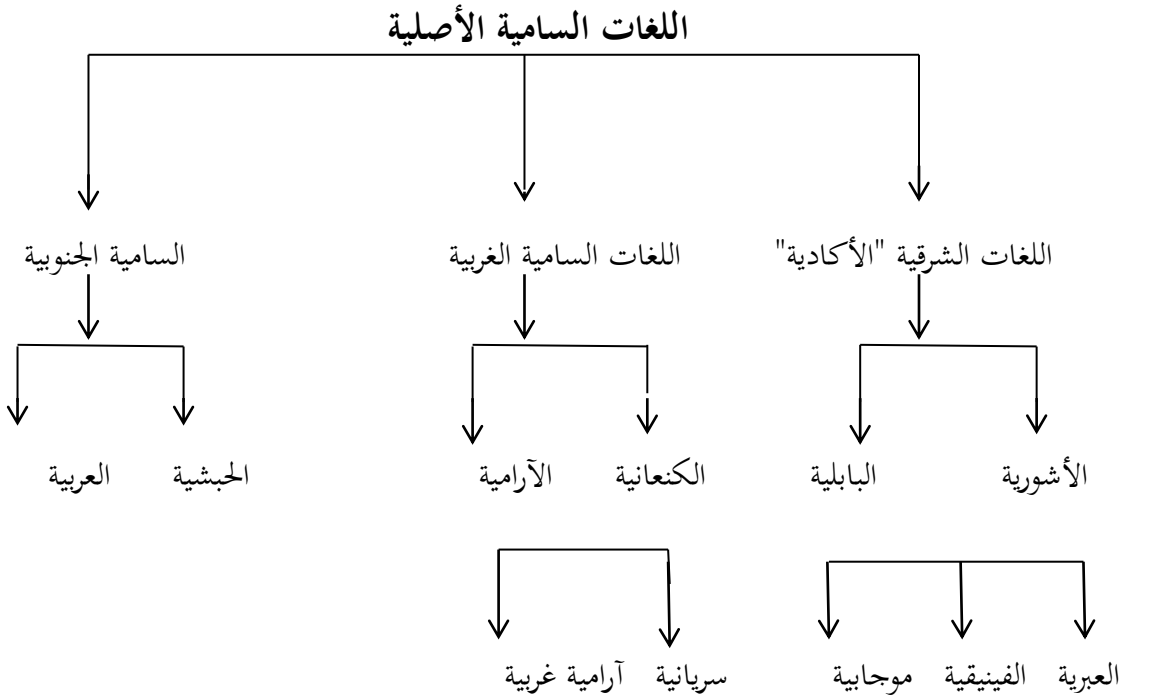
-الوظيفية: أي أنّ الهدف من تعليمها هو توظيفها في الحياة العملية، لا حفظها في الذاكرة.

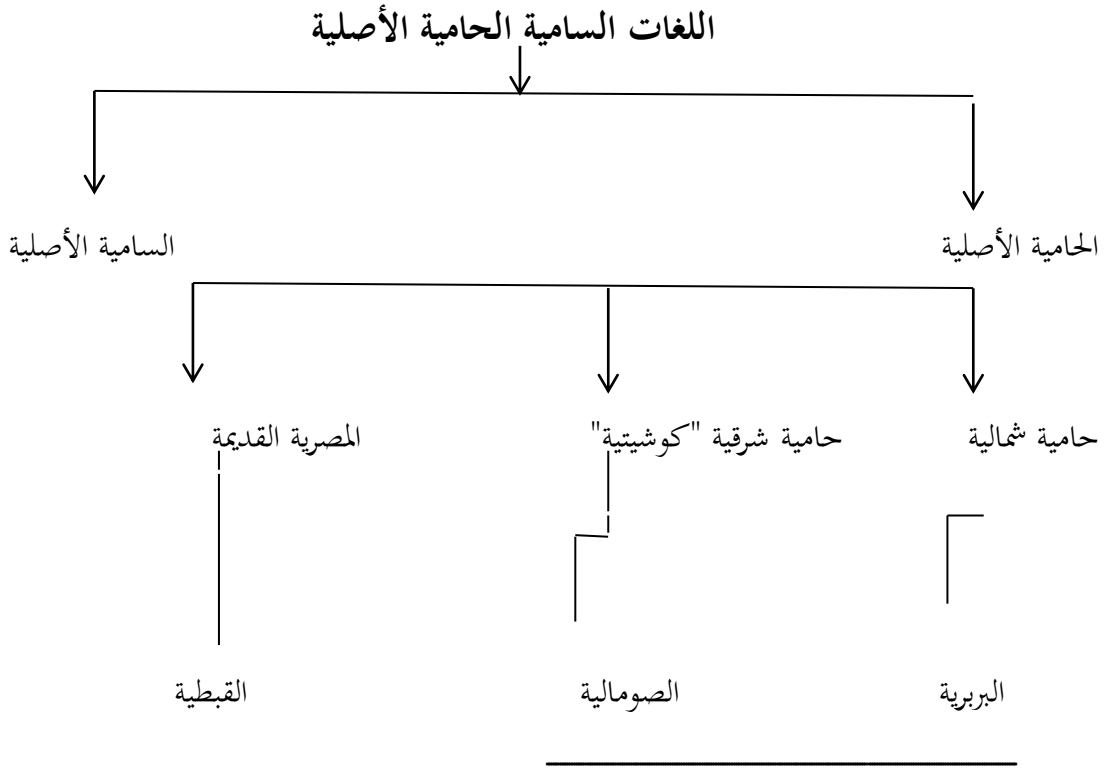
إذن فالطريقة الحديثة في الميدان التعليمي تظهر من خلال تناقضها مع الطرائق التقليدية التي تعتبر استقبالية.

إن تعليم اللغة العربية قد قطع أشواطا كبيرة، وشهد تغيرات عديدة، منها ما نفع العربية ومنها ما أساء إليها، وها نحن نقف اليوم لنعيد سؤالا كان قد طرح منذ قرون، وكأن الزمن لم يبرح مكانه، سؤال حاول ابن خلدون الإجابة عنه منذ مئات السنين، ولم يوفق في ذلك لنسلك نحن السبيل نفسه ونلقى المصير عينه، ما السبب في تراجع مستوى اللغة العربية؟ وما أنجع الطرق لإنجاح تعليمها؟، وربما قُدِّر لهذا السؤال أن يبقى قائما إلى ما شاء الله، وذلك لأن العربية لم يتراجع مستواها فعلا، بل هذا فقط ما يظهر للعيان، فهي محفوظة بحفظ القرآن الكريم، في قوله تعالى: "إِنَّا نَحنُ نزَّلنَا الذِكرَ وإِنَّا لهُ لحَافِظُون"، أما فيما يخص طريقة تعليمها المثلى فلا إجابة لهذا السؤال لا اليوم ولا غدا، وذلك لأن الاختلافات الهائلة بين البشر لا يمكن أن تحصرها طريقة أو أخرى فلكل معلم أسلوبه ولكل متعلم سلوكه.

الملاحق

الملحق رقم 01[1]:





[1] محمود أبو زيد، اللغة في الثقافة والمجتمع، مع تصور مبدئي لمشروع أطلس اللهجات الاجتماعية في مصر، دار الغريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 2007، ص222.

الملحق رقم 02[1]:

لائحة رفض من المجلس التاريخي للولاية الأولى

نحن أعضاء المجلس التاريخي للولاية الأولى –أوراس النمامشة– وأمناء الولايات الإدارية لكل من "باتنة، تبسة، خنشلة، أم البواقي، سطيف، برج بوعريريج" ومندوبو النواحي للمجاهدين لولاية باتنة، المجتمعون في مقر الأمانة الولائية للمنظمة الوطنية للمجاهدين، شارع ابن باديس، يومي السبت والأحد 11 و12 ذو القعدة 1416هـ، الموافق لِ 30 و31 مارس 1996م.

وبعد النقاش الواسع والتحليل المستفيض، حول أسباب ودوافع وأهداف الحركة الأمازيغية، وقضية عقد المهرجان أو المؤتمر العالمي حول الأمازيغية في باتنة، عاصمة الولاية الأولى التاريخية، وفي هذا الوقت بالذات.

ودعوة ما يقارب ألفين من دعاة الأمازيغية، لحضور هذا المؤتمر، وتخصيص الملايير من أموال الشعب التي كنا نود أن تنفق في صالحه، وليس لتغطية تكاليف هذا المهرجان أو المؤتمر، الذي يخفي من ورائه مشروعا تخريبيا يهدد البلاد في وحدتها الوطنية، ويحارب اللغة العربية والإسلام نيابة عن فرنسا، ضمن مشروع تآمري على وحدة الشعب التاريخية واللغوية، تحت إشراف المكتب العالمي للأمازيغية، وتكوين جمعيات وطنية ومحلية تحظى بالدعم المطلق المادي والسياسي، ولا يمثل أصحابها إلا أنفسهم.

وقد سبق لعدد كبير من الجمعيات التاريخية والثقافية، والمنظمات والاتحادات الطلابية، أن قدمت بيانات شديدة اللهجة، قوية الحجة، إلى رئاسة الدولة، والحكومة في شأن خطر الحركة الأمازيغية، مثلا: بيان 21 نوفمبر 1994، وبيان 16 ماي 1995، والرسالة الموجهة لرئيس الحكومة في 15 جانفي 1995، وددنا لو أنها أخذت بعين الاعتبار.

وبعد تأكدنا من الدوافع والأهداف الخطيرة لهذه الحركة المشبوهة، التي تسعى إلى زرع وتغذية الفتنة اللغوية، قصد إيجاد طرف ثالث في الصراع اللغوي، لتكريس هيمنة اللغة الفرنسية، والمساس باستقرار الأمة.

فإننا نؤكد، باسم سكان ومجاهدي الولاية الأولى التاريخية –أوراس النمامشة– ما يلي:

1- الرفض القطعي لعقد هذا المؤتمر أو المهرجان العالمي في مدينة باتنة، عاصمة الأوراس في هذا التاريخ، أو غيره فيما بعد.

2- التصدي لهذه الحركة الأمازيغية ومقاومتها في منطقة الأوراس، بكل الوسائل الممكنة، على مستوى الولايات الإدارية، مع دعوة مختلف الجمعيات والمنظمات والاتحادات إلى التصدي لها ومقاومتها دون هوادة، ومناشدة جميع ولايات القطر الجزائري، إلى القيام بنفس الدور، لحماية الشعب الجزائري، في وحدته الوطنية واللغوية والدينية والتاريخية، وسيادة دولته الفتية.

3- نتمسك باحترام اللهجات البربرية كتراث شعبي مشترك، عبر العصور، باعتبارها رافدا للغة العربية، ونرفض تحويل هذا التراث، إلى مشروع تخريبي، تحت تسيير المحافظة السامية للأمازيغية، بإشراف المكتب العالمي للأمازيغية.

4- التأكيد على أنه لا يمكن بأي حال من الأحوال، أن تفرض لغة أخرى على الشعب الجزائري، إلاّ باستشارته عن طريق الاستفتاء، تجنبا للمس بثوابته ووحدته، واحتراما لسيادته، لا سيما في القضايا المصيرية.

عن المجلس التاريخي للولاية الأولى وأمناء الولايات الإدارية ومجاهديها ومندوبي النواحي لولاية باتنة.

الموقعون على اللائحة:

✓ العقيد الحاج لخضر عبيد.	رئيس المجلس التاريخي للولاية الأولى.
✓ محمد الهادي مسعوداني.	الأمين الولائي للمجاهدين، باتنة.
✓ العقيد عثمان سعدي.	عضو المجلس التاريخي، تبسة.
✓ أحمد زمولي.	عضو المجلس التاريخي، تبسة.
✓ حفظ الله أحمد.	الأمين الولائي للمجاهدين، تبسة.
✓ محمد الهادي رزايمية.	عضو المجلس التاريخي، خنشلة.
✓ الطاهر بوشارب.	عضو الأمانة الولائية للمجاهدين، خنشلة.
✓ عباسي بوزيد.	الأمين الولائي للمجاهدين، خنشلة.
✓ ملاح محمد الصالح م/عمار.	عضو المجلس التاريخي، باتنة.
✓ الرائد مصطفى مراردة.	عضو المجلس التاريخي، باتنة.
✓ محمد الشريف عايسي"جار الله".	عضو المجلس التاريخي، باتنة.
✓ مصطفى بن عبيد م/مسعود.	عضو الأمانة الولائية للمجاهدين، باتنة.
✓ عمار معرّف.	الأمين الولائي للمجاهدين، أم البواقي.
✓ مختار فيلالي.	عضو الأمانة الولائية للمجاهدين، باتنة.
✓ محمد بزيان.	عضو الأمانة الولائية للمجاهدين، باتنة.
✓ العربي مومن.	مجاهد، باتنة.
✓ عبد الحميد غنام.	مجاهد، باتنة.
✓ الحاج السعيد بن أحمد.	عضو الأمانة الولائية للمجاهدين، برج بوعريريج.
✓ أحمد برّق.	عضو الأمانة الولائية للمجاهدين، باتنة.
✓ بلقاسم بوشارب.	عضو الأمانة الولائية، سطيف.
✓ بخوش الصديق.	مندوب ناحية المجاهدين، أولاد سلام.

✓ رابحي الصغير.	مندوب ناحية المجاهدين، اشمول.
✓ بن فيّالة محمد الصالح.	مندوب ناحية المجاهدين، ثنية العابد.
✓ محفوظ حريقة.	مندوب ناحية المجاهدين، أولاد سي سليمان.
✓ أحمد شلوى.	مندوب ناحية المجاهدين، راس العيون.
✓ عبد المجيد بن عمر.	مندوب ناحية المجاهدين، مروانة.
✓ محمد حقني.	مجاهد باتنة.
✓ عبد الرحمان عطية.	مجاهد، باتنة.
✓ منصوري بلقاسم.	مندوب ناحية المجاهدين، أريس.
✓ الواعي محمود.	رئيس جمعية أول نوفمبر.
✓ عبد الحميد حارك.	مندوب ناحية المجاهدين، الجزائر.
✓ عموري الدراجي.	مندوب ناحية المجاهدين، الشمرة.
✓ عمار بلعقون.	عضو المجلس التاريخي، باتنة.
✓ مشتي الجمعي.	مندوب ناحية المجاهدين، عين التوتة.
✓ محمد ثاري.	مندوب ناحية المجاهدين، بريكة.
✓ قيدوم معجوج.	أمين قسمة المجاهدين، بريكة.
✓ محمد جعرّة.	مندوب ناحية المجاهدين، تكوت.
✓ بن دحمان صالح.	مندوب ناحية المجاهدين، باتنة.
✓ حنفوسي الطاهر.	مندوب ناحية المجاهدين، عين جاسر.
✓ موسى حجيرة.	عضو الأمانة الولائية للمجاهدين، باتنة.
✓ خبرارة صالح.	مندوب ناحية المجاهدين، نقاوس.

ملاحظة:

-أيدتها بيانات الولايات التاريخية: الخامسة، السادسة، القاعدة الشرقية.

[1] أحمد بن نعمان، فرنسا والأطروحة البربرية، الخلفيات، الأهداف، الوسائل والبدائل، شركة دار الأمة للطباعة والترجمة والنشر والتوزيع، برج الكيفان، الجزائر، ط2، 1997، ص 244-7.

الملحق رقم 03[1]:

بيان تأييد من الرئيس أحمد بن بلة

اجتمعت الولاية الأولى التاريخية –أوراس النمامشة– في مدينة باتنة، يومي 30 و31 مارس 1996، وأصدرت لائحة حول المسألة الأمازيغية تتفق مع تاريخنا، ومع بيان أول نوفمبر. ومنطقة هذه الولاية تضم "الشاوية" أكبر تجمع أمازيغي بالجزائر، وأكثرهم أصالة من الناحية الأمازيغية، ولا تستطيع أية فئة أخرى أن تزايد عليهم في هذا الميدان، ولهذا فإنّ هذه اللائحة تعبر عن الأمازيغ الأحرار، الوطنيين، الذين لم تشوههم دسائس الاستعمار.

لقد استعمل الاستعمار الفرنسي القديم ورقة الأمازيغية في نهاية الأربعينيات من أجل تدمير حزب الشعب الذي أعد للثورة المسلحة. وتمكنا من إفشال مؤامرته، وطردنا من الحزب العناصر التي استعملها، فلجأت إلى الحزب الشيوعي، وبقيت خميرة "البربريزم" حية إلى ما بعد الاستقلال، فالتقطها الاستعماري الفرنسي الجديد، وأسس عليها الأكاديمية البربرية في جامعة "فانسان" بباريس سنة 1967، من أجل التآمر على هويتنا المتمثلة في الإسلام والعروبة، وذلك بتدمير الوحدة الوطنية، بواسطة خلق لغة وطنية ثانية تدخل في صراع مع العربية، حتى تبقى الفرنسية مهيمنة تلعب دور الحكم في هذا الصراع.

إن سائر الأمم الحية المتقدمة تعتمد على قاعدة: "لا وحدة وطنية بلا وحدة لغوية"، وتعدد اللغات يعني تعدد الأمم، ومثل يوغوسلافيا، والاتحاد السوفياتي شاهد على ذلك. ولهذا فإن لائحة "أوراس النمامشة" قدمت التنازل السليم للمسألة الأمازيغية، وذلك باعتبار تراث اللهجات الأمازيغية رافدا للغة العربية وللثقافة العربية. وبناء على ذلك فإنني أؤيد بقوة هذه اللائحة، وأهنئ أمازيغ أوراس النمامشة الذين سموا فوق الغرائز العرقية، وقدموا لنا المفهوم الصحيح لهذه القضية، التي لوحت في السنوات الأخيرة بخطر تمزيق وحدتنا الوطنية، بل وجر بلادنا إلى حرب أهلية على أساس عرقي، على غرار ما يجري الآن في يوغوسلافيا.

فهنيئا لإخوتنا بالأوراس النمامشة، على هذا الموقف الوطني الذي لا يعتبر غريبا عنهم، ألم تنطلق ثورة أول نوفمبر من الأوراس؟

أحمد بن بلة

الجزائر في 28 أفريل 1996.

1المرجع نفسه.

الملحق رقم04:

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس- مستغانم
كلية الآداب والفنون
قسم الأدب العربي

الرقم: 159 / ق.ل.ع.أ/ ك.آ.ف/ ج.م/14

التمـــــاس ترخيـــص

يرجى من السّادة مديري المؤسسات العلميّة والثقافيّة والإعلاميّة التعاون مع الطالب (ة): تونسي مرية

المولـــــود (ة) :1988/12/04 بزمالة الامير عبد القادر تيارت

المسّجل (ة) : في السّنة الثانية الماجستير

تخصص: لسانيات تطبيقية و تعليمية اللغات

خلال الموسم الجامعي: 2013 /2014.

تفضلوا بقبول وافر عبارات التقديـــر .

حـــرر بمستغانم2014/04/27.

رئيس القسم

رئيس قسم الأدب العربي
د. بن دحان عبد الوهاب

الملحق رقم05:

استمارة استبيان خاصة بأساتذة التعليم الإبتدائي:

أستاذاتي الفضليات، أساتذتي الأفاضل، يشرفني أن أتقدم إليكم بهذا الاستبيان الذي يهدف الى جمع معلومات حول الإزدواجية اللغوية في المدرسة الجزائرية وما ينجم عنها من صعوبات وعراقيل تحول دون نجاح تعليم اللغة العربية.

زميلي (ة) المحترم (ة) أرجو منكم الادلاء بالمعلومات بكل موضوعية، علما بأن ذلك يستغلّ في بحث علمي تربوي لا غير، عساه يساهم في اقتراح بعض الحلول للمشكلات التعليمية في المدرسة المعنية. لذا أتمنى أن يؤخذ هذا العمل مأخذ الجد ويوضع في إدارة المدرسة عند إتمامه. وفي النهاية تقبلوا مني خالص الاحترام والتقدير.

الأسم واللقب: **الأقدمية في التعليم:**

1-الأسئلة الخاصة بتعليم اللغة: اختر نعم/لا.

1- هل تجد نفسك مضطرا لاستعمال لغة البيت أثناء الدرس؟.

نعم	لا

2- عندما يجد التلميذ صعوبة في التعبير، هل يلجأ إلى العامية؟.

نعم	لا

3- هل يؤثر إدراج الفرنسية في الثالثة ابتدائي على تحصيل التلميذ اللغوي؟.

نعم	لا

4- هل تدريس اللغة الفرنسية في المرحلة الابتدائية هو حتمية فرضها الواقع المعيش؟.

نعم	لا

5- هل ترى أن التعليم مزدوج اللغة يخلق مشكل التواصل بين التلاميذ؟.

نعم لا

6- هل يعتبر معلم اللغة العربية هو المسؤول الأول عن تدني مستواها؟.

نعم لا

7- هل يمكن لطفل دون العاشرة أن يتحكم بثلاث لغات في آن واحد "عامية، فصحى، فرنسية" أو "أمازيغية، فصحى، فرنسية"؟.

نعم لا

-إذا كانت الإجابة بـ لا على أية لغة يركز؟.

8- أيمكن اعتبار طرق تعليم اللغة العربية هي السبب في تراجعها؟

نعم لا

9- ألا ترى أن استبدال اللغة الفرنسية بالانجليزية هو قرار لابد منه؟

نعم لا

10- ألا يستدعي اتساع الفجوة بين العامية الجزائرية والعربية الفصحى، التعليم بالعامية في المراحل الأولى من التعليم الإبتدائي وتُدَّرس الفصحى كلغة أجنبية أولى؟.

نعم لا

11- ألا يجب الإقتداء بالتجربة اليابانية مثلا، في تعليم اللغة الأجنبية بعد السنة الخامسة إبتدائي؟

نعم **لا**

12- أليس الحل الوحيد في استرجاع اللغة العربية لمكانتها الطبيعية هو ألاّ يبقى قانون تعميم اللغة العربية حبرا على ورق؟.

نعم **لا**

13- هل تراعي الفروق الفردية أثناء التدريس ؟

نعم **لا**

2- وبصفة عامة:

14- هل ترى أن التعليم مزدوج اللغة يساهم في:

بناء شخصية الطفل **أم تدميرها**

15- تدريس اللغة الفرنسية هو:

موروث استعماري **ضرورة للتفتح على اللغات**

16- ماذا لو أن الطفل يرفض تعلم اللغة العربية الفصحى كما يحدث الآن في المدارس الجزائرية الخاصة؟

نرغمه عليها **نخيره بين بقية اللغات**

17- ماذا لو يتم حذف تعليم اللغات الأجنبية من المدارس الجزائرية؟

جمود فكري فاللغة حضارة	**لا بأس بذلك وتدرس في مؤسسات خاصة حسب الرغبة.**

3-وأخيرا

18- كيف ترى واقع ومستقبل اللغة العربية في الجزائر؟.

19- وماذا تقترح لإنجاح تعليم هاته اللغة؟

قائمة المصادر

والمراجع

-القرآن الكريم: رواية حفص عن عاصم.

أولا:المصادر والمراجع باللغة العربية:

1-المصادر:

1. أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكريا الرازي اللغوي، الصاحبي في فقه اللغة وسنن العرب في كلامها، تح: عمر فاروق الطبّاع، مكتبة المعارف، بيروت،ط1، 1993م.
2. أبو الفتح عثمان بن جني، الخصائص، تح: محمد علي النجار، دار الهدى للنشر، الجزء1، بيروت،ط1، (دت).
3. أحمد أمين، ضحى الإسلام، ج1، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 1935م.
4. عبد الرحمان بن خلدون، تاريخ ابن خلدون، المسمى كتاب العبر وديوان المبتدأ والخبر في أيام العرب والعجم والبربر ومن عاصرهم من ذوي السلطان الأكبر،ج6، دار الفكر للطباعة والنشر،بيروت، لبنان، (دط)،2000م.
5. عبد الرحمان الراجحي، فقه اللغة في الكتب العربية، مكتبة المعارف، بيروت، (دط)، 1979م.
6. مصطفى صادق الرافعي، وحي القلم، مطبعة الهلال، مصر، دط، 1941م.

2- المعاجم:

7. ابن منظور، أبو المكرم جمال الدين الإفريقي، لسان العرب، دار العلم للملايين، بيروت، دت.

3- المراجع:

3-1 الكتب:

8. إبراهيم أنيس، في اللهجات العربية، مطبعة أبناء وهبة حسان، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 2003م.
9. أبو خلدون ساطع الحصري، آراء وأحاديث في الوطنية والقومية، دار العلم للملايين، بيروت،1957م.
10. أبو منصور الثعالبي، فقه اللغة وأسرار العربية، تحقيق ياسين الأيوبي، المكتبة العصرية، بيروت، (دط)، 2006م.
11. أبو هلال العسكري، الفرق اللغوية، دار الكتب العامة، بيروت، دت.
12. أحمد بن نعمان، فرنسا والأطروحة البربرية، الخلفيات، الأهداف، الوسائل والبدائل، شركة دار الأمة للطباعة والترجمة والنشر والتوزيع، برج الكيفان، الجزائر، ط2، 1997م.
13. أحمد توفيق المدني، جغرافيا القطر الجزائري، مكتبة النهضة، الجزائر، 1963م.

14.أحمد طالب الإبراهيمي، آثار الإمام محمد البشير الإبراهيمي، ج3، عيون البصائر، دار الغرب الإسلامي، بيروت، ط1، 1997م.
15.أحمد محمد المعتوق، الحصيلة اللغوية، أهميتها، مصادرها، وسائل تنميتها، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون، الكويت، 1996م.
16.ـــــــــــــــــ، نظرية اللغة الثالثة، دراسة في قضية اللّغة العربية الوسطى، المركز الثقافي العربي، المغرب، ط1، 2005م.
17.أحمد مختار عمر، العربية الصحيحة، دليل الباحث إلى الصواب اللغوي، عالم الكتاب، القاهرة، ط2، 1988م.
18.إدريس الكتاني، ثمانون عاماً من الحرب الفرنكفونية ضد الإسلام واللغة العربية، منشورات نادي الفكر الإسلامي، الرباط، ط1، 2002م.
19.إسماعيل الكيلاني، لماذا يزيفون التاريخ ويعبثون بالحقائق؟، المكتب الإسلامي، بيروت، دمشق، عمّان، ط2، 1993م.
20.إميل بديع يعقوب، فقه اللغة العربية وخصائصها، ط1، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، 1985م.
21.بوفلجة غياث، التربية ومتطلباتها، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، دط، 1993م.
22.حسن جمعة، اللغة العربية، إرث وارتقاء حياة، اتحاد الكتاب العرب، دمشق، دط، 2008م.
23.رابح تركي، أصول التربية والتعلم، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط2، 1990م.
24.رشدي أحمد طعيمة، التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء، معهد اللغة العربية، الرياض، ط1، 1399هـ.
25.ـــــــــــــــــ، تعلم العربية لغير الناطقين بها، مناهجة وأساليب، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، الإيسيسكو، الرباط، 1989م.
26.رمضان عبد التواب، بحوث ومقالات في اللغة، مكتبة الخانجي بالقاهرة، ط2، 1988م.
27.ساطع الحصري أبو خلدون، حوليات الثقافة العربية، دار الرياض للطبع والنشر، بيروت، 1951م.
28.سلامة موسى، البلاغة العصرية واللغة العربية، كلمات عربية للترجمة والنشر، القاهرة، دط، 2011م.
29.سمارة عزيز وآخرون، مبادئ القياس والتقويم في التربية، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، 1989م.

30.سميح أبو مغلي، في فقه اللغة وقضايا العربية، دار مجدلاوي للنشر و التوزيع، عمان، الأردن ،ط1، 1987م.

31.ـــــــــــــــــــ، التدريس باللغة العربية الفصيحة لجميع المواد في المدارس، دار الفكر للطباعة والنشر، عمّان، ط1، 1997م.

32.شوقي ضيف، تاريخ الأدب العربي، عصر الدول والإمارات، دار المعارف، كورنيش النيل، القاهرة، ط1، (دت).

33.صالح بلعيد، في النهوض باللغة العربية، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، دط، 2008م.

34.عبد الرحمن سلامة، التعريب في الجزائر ماضيا وحاضرا ومستقبلا، وزارة الإرشاد القومي، دمشق، 1976م.

35.عبد الغفار هلال، اللغة العربية خصائصها وسماتها، مطبعة الحضارة العربية،ط1، 1976م.

36.عبد الله شريط، نظرية حول سياسة التعليم والتعريب، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1984م.

37.عبد المالك مرتاض، العامية الجزائرية وصلتها بالفصحى، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، دط،1981م.

38.عصام نور الدين، علم وظائف الأصوات اللغوية، الفونولوجيا، دار الفكر اللبناني، بيروت، لبنان، ط1، 1992م.

39.علي حجاج، نايف خرما، اللغات الأجنبية تعلمها وتعليمها، المجلس الوطني للثقافة والفنون، الكويت،1988م.

40.علي عبد الواحد وافي، فقه اللغة، دار نهضة مصر للطبع و النشر، القاهرة، ط11، 1988م.

41.علي القاسمي، لغة الطفل العربي، دراسات في السياسات اللغوية وعلم اللغة النفسي، مكتبة ناشرون، لبنان، ط1،2009م.

42.علي مدكور، إيمان هريدي، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.. "النظرية والتطبيق"، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 2006م.

43.ـــــــــــــــــــ، ـــــــــــــــــــ، رشدي أحمد طعيمة ، المرجع في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، دار الفكر العربي، القاهرة،ط1، 2010م.

44.عمار ساسي، اللسان العربي وقضايا العصر، عالم الكتاب الحديث، الجزائر، دط، 2007.

45.فخر الدين قباوة، المهارات اللغوية وعروبة اللسان، البحوث ودراسات في علوم اللغة والأدب، دار الفكر، دمشق، سورية، ط1،1999م.

46.مجد محمد الباكير والبرازي ، فقه اللغة العربية، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، (دت).
47.محمد أسعد النادري، فقه اللغة مناهله ومسائله، المكتبة العصرية، صيدا، بيروت، لبنان،ط1، 2009م.
48.محمد عبد الواحد حجازي، الثقافة العربية ومستقبل الحضارة، دار الوفاء، الإسكندرية، ط1، دت.
49.محمد عزيز لحباني، تأملات في اللغو واللغة، دار الكتاب العربي، ليبيا، تونس، 1980م.
50.محمد عطية الأبراشي، أصول التربية وقواعد التدريس، مكتبة المعارف بالقاهرة والإسكندرية، مصر، دت.
51.محمد الكتاني، الصراع بين القديم والجديد في الأدب العربي، ج1، دار الثقافة الجديدة، الدار البيضاء، المغرب،1982م.
52.محمد محمد داود، العربية وعلم اللغة الحديث، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة،2001م.
53.محمد مصايف، في الثورة والتعريب، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، ط2، 1981م.
54.محمود أبو زيد، اللغة في الثقافة والمجتمع، مع تصور مبدئي لمشروع أطلس اللهجات الإجتماعية في مصر، دار الغريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 2007م.
55.محمود اسماعيل صيني، إسحاق محمد الأمين، التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء، عمادة شؤون المكتبات، جامعة الملك سعود، الرياض، ط1، 1986م.
56.محمود فهمي حجازي، مدخل إلى علم اللغة، المجالات والاتجاهات، دار قباء الحديثة للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، ط4، 2007م.
57.محمود فوزي حمد، اتخاذ العربية لغة لتدريس العلوم في التعليم العالي، مطبعة القاهرة،1984م.
58.هادي نهر، الأساس في فقه اللغة العربية وأرومتها، دار الفكر ناشرون ومفكرون، مكتبة المدينة، الأردن، ط1، 2013م.
59.وليد كاصد الزيدي، الفرانكوفونية في المنطقة العربية، الواقع والآفاق المستقبلية، دراسات استراتجية، العدد 113، مركز الإمارات للدراسات والبحوث الإستراتجية، ط1، 2006م.
60.يوهان فك، العربية، دراسات في اللغة واللهجات، تر: عبد الحليم النجار، الدار المصرية السعودية للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 2006م.
61.ـــــــــــــــــــ، دراسات في اللغة واللهجات والأساليب، تر: رمضان عبد التواب، مكتبة الخانجي بمصر، القاهرة،1980م.

2-2- الأبحاث الجامعية:

62. حبيب بن صافي، صورة المعلم في ثقافة المجتمع الجزائري، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في الأنثروبولوجيا، جامعة تلمسان، 2005-2006م.

63. حنا فاروق فؤاد، أثر تعلم لغة أجنبية في تعلم اللغة القومية العربية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية . جامعة عين شمس، 1967م.

64. رحمون حكيم، مستويات استعمال اللغة العربية، بين الواقع والبديل، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، جامعة تيزي وزو، 2011م.

65. العربي العياشي، الطفل العربي والمنظومة اللغوية في مجتمع المعرفة، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، جامعة تيزي وزو، 2012م.

66. علي تعوينات، صعوبات تعلم اللغة العربية لدى تلاميذ الطور الثاني من التعليم الأساسي في المناطق الناطقة بالبربرية والمناطق الناطقة بالعربية، رسالة لنيل شهادة دكتوراه دولة في علوم التربية، جامعة الجزائر، 1997م.

67. محمد الهاشمي، المحيط اللغوي وأثره في اكتساب الطفل اللغة العربية الفصحى، دراسة وصفية تحليلية للواقع اللّغوي بمنطقة البويرة، مذكرة ماجستير، جامعة الجزائر، 2005-2006م.

68. نصيرة لعموري، العوامل المؤثرة في تحكم الطالب الجامعي في اللّغة الفرنسية، دراسة ميدانية بجامعة سعد دحلب، البليدة، مذكرة مقدمة لنيل درجة الماجستير، جامعة البليدة، 2007م.

2-3- المجلات وأعمال الندوات:

69. أحمد علي كنعان، اللغة العربية والتحديات المعاصرة، بحث مقدم للمؤتمر الدولي للغة العربية "العربية لغة عالمية: مسؤولية الفرد والمجتمع والدولة"، بيروت، 19-23 مارس 2012م.

70. حسين قادري، مكانة اللّغات في الواقع السوسيولغوي الجزائري، مجلة الصوتيات، العدد6، الجزائر، 2008م.

71. الذوادي نجلاء حسن، أثر تدريس اللغة الإنجليزية في تعليم المرحلة الابتدائية، آفاق تربوية، ع6، وزارة التربية والتعليم، قطر،1995م.

72. صالح بلعيد، الأمازيغية والعربية تكامل لا تصادم، مجلة اللغة العربية، المجلس الأعلى للغة العربية، العدد19، الجزائر،2007م.

73. صفوان المقدسي، اللغة العربية والعصر، وزارة الإرشاد القومي، مجلة المعرفة، العدد178، دمشق، 1976م.

74.الطيب البكوش ، إشكاليات الفصحى والدارجات، بحث جاء في كتاب "من قضايا اللغة العربية المعاصرة."

75.عبد الرحمن الحاج الصالح، إعادة الاعتبار للغة العربية في المجتمع العربي، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، عدد خاص، الجزائر، 2009م.

76.عبد العزيز بن عبد الله، ثورية التعريب، مجلة اللسان العربي، المجلد9، ج1، المنظمة العربية للثقافة والفنون، مكتب تنسيق التعريب، الرباط، 1972م.

77.ـــــــــــــــــــــــــ، تطور الفكر العلمي ولغة التقنيات في المغرب منذ العصور الوسطى، مجلة اللسان العربي، المجلد10، ج1، المنظمة العربية للثقافة والفنون، مكتب تنسيق التعريب، الرباط، 1973م.

78.عبد الكريم غلاب، التعريب ودوره في تدعيم حركات التحرر في المغرب العربي، في التعريب ودوره في تدعيم الوجود العربي والوحدة العربية، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، 1982م.

79.عز الدين صحراوي، اللغة العربية في الجزائر، التاريخ والهوية، مجلة كلية الآداب والعلوم الانسانية، العدد الخامس، سطيف، الجزائر، جوان2009م.

80.علي السيد الشخيبي، تعليم اللغات الأجنبية في المرحلة الابتدائية وبعض قضايا مجتمعنا المعاصر، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان، 1990م.

81.عيد عبد الله بن سالم الشمري، تدريس اللغة الإنجليزية في المملكة العربية السعودية، لمن ومتى وكيف تدرس الإنجليزية؟، مجلة جامعة الملك سعود، العلوم التربوية،1989م.

82.غالي شكري، مجلة الأهرام 25 يناير 1989م، العدد37303.

83.مجلة المقتطف، اللغة العربية والنجاح، القاهرة، 1981م.

84.محمد جابر الفياض، أهمية اللغة في حياة الانسانية، اللغة العربية والوعي القومي، بحوث ومناقشات الندوة الفكرية التي نظمها مركز دراسات الوحدة العربية، لبنان، ط1، 1984م.

85.محمد العربي الزبيري، الغزو الثقافي في الجزائر (62 . 82)، مجلة الرؤيا، اتحاد الكتاب الجزائريين، العدد 3، 1983م.

86.محمد علي الخولي، الحياة مع لغتين، جامعة الملك سعود، الرياض، ط1، 1988م.

87.محمود حافظ، اللغة العربية في مؤسسات التعليم العام والعالي، الموسم الثقافي السادس لمجمع اللغة العربية الأردني، منشورات مجمع اللغة العربية الأردني، عمان، الأردن، 1988م.

88.محمود عبد المولى، مقالات وأبحاث، تونس، 1982م.

89.النعواشي قاسم صالح، اللغة مرآة الفرد والأمة، أبحاث في اللغة، مجلة النبأ، العدد 01/7 /2004م.

ثانيا: باللغة الأجنبية:

90. Bloomfield, Language, London,(NY) , 1933, and Haugen, E, The NorWegian Language in America: A Study of Bilingualism Behavior, Philadelphia University of Pennsylvania Press,1956 .

91. Brown, H. Douglas. Principles of Language Learning and Teaching. Englewood Cliffs, N.Y. : Prentice-Hall Inc., 1980.

92. Farah Hassaine, French and Arabic in Bilingual Situation, Dissertation submitted as a partial fulfilment in candidacy for the degree of magister in sosiolinguistics, Aboubeker Belkaid University, Tlemcen, 2010-2011.

93. Ferguson, C-A (1959a), Diglossia, Word, Vol 15.

94. Gardner, R. and Lambert, W.E. Attitudes and Motivation in Second Language Learning. Rowley, Mass: Newbury House, 1972.

95. Lenneberg, Eric. The Biological Foundations of Language. N.Y.: John Wiley &Sons, 1967.

96. Macaulay, R. Generally Speaking : How Children Learn Language. Rowley, Massachusetts: Newbury House Publishers, Inc, 1980.

97. Mackey.Language Teaching Analysis, London, 1962.

98. Scovel, Thomas. Foreign accents, language acquisition and cerebral dominance. Language Learning, 1969.

99. Weinreich U, Languages in contact, New York, Linguistic Circle of New York. (1953).

ثالثا: من الشبكة الإلكترونية:

100.بودرع عبد الرحمان، اللغة العربية والتنمية المعرفية، 21-01-2011، 11:24،

www.lissaniat.net

101.بوزيد ساسي هادف، الازدواجية اللغوية في الجزائر المستقلة، دراسة سوسيو-لسانية، جمعية اللسان العربي الدولية، 10-03-1435هـ، 22:17،

. www.allessan.org/default.aspx?tabld=EUn2PLiMwrg

102.جريدة الشرق الأوسط، 30 جانفي 2009، 10:10،

http://www.aawsat.com/details.asp?section=4&issueno=1121&article=505012&search=%DA%CB%E3%C7%E4%20%D3%DA%CF%ED&state=true

103.خالد محمد، المفاضلة بين اللغات، أوراق كردية، مجلة شهرية تعنى بشؤون الثقافة الكردية، العدد2، 01.09.2002، 22:01، www.amude.com/ewraq

104.صالح بعيد، العلاقة بين الفصحى والعامية،24-12-2011، 21:37،

www.csla.dz/mjls/index.php?option=com_remository&ltemid=5

105.عفاف عنيبة، اللغة العربية في الجزائر.. بين الوجود والتغييب، السبت 15 يناير 2011، 00:00، www.veecos.net

106.عفيف بهنسي، الحرف العربي وجولاته في العالم، مجلة اللسان العربي، 2012.03.16، 22:50. http://www2.risaco.com

107.علي عبد الواحد، الازدواجية اللغوية، 03-14-2012، 10:50،

http://arabiclinguistics.net/vb/showthread.php?t=445

108.محمد لطفي، الإزدواجية اللغوية، شعبة إعداد معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، مدونة معجم اللهجات المحكية في المملكة العربية السعودية، 27-08-2013، 16:42،

www.lahajat.7anan.net/?p=1376549

109.نجاة عبد العزيز المطوع تأثير اللغات الأجنبية على اللغة الأم، قسم المناهج وطرق التدريس12،02،2011، 15:23،

http://www.bing.com/search?q=%D8%A7%D9%84%D8%A3%D8%AC%D9%86%D8%A8%D9%8A%D8%A9+%D8%B9%D9%84%D9%89&src=IE-SearchBox&FORM=IE8SRC

110.نسيمة سعيدي، الجزائر بعد 50 سنة من استقلال الأرض، "ماذا عن اللغة العربية"، 2012.09.07، 14:39،

http://www.alarabiah.org/uploads/pdf-1320-%D9%86%D8%B3%D9%8A%D9%85%D8%A9%20%D8%B3%D8%B9%D9%8A%D8%AF%D9%8A.pdf

الفهارس

1–فهرس الآيات:

الرقم	الآيـــــــــــــــــــــــــــة	السورة	الصفحة
72	﴿وإِذَا مَرُّوا بِاللَّغْوِ مَرُّواْ كِرَامًا﴾.	الفرقان	11
192 – 195	﴿وَإِنَّهُ لَتنزِيلُ رَبِّ العَالمِيْنَنَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الأَمِيْنُ عَلَى قَلْبِكِ لِتَكُونَ مَنَ المنذِرِيْنَ بِلِسَانٍ عَربِيٍّ مُبِينٍ﴾.	الشعراء	11
9	﴿*وَإِن طَآئِفَتَانِ مِنَ الْمُؤْمِنِينَ اقْتَتَـــــــلُواْ فَأَصْلِحُواْ.....*﴾.	الحجرات	19

2-فهرس الأبيات الشعرية والأقوال المأثورة:

	البيت الشعـــــــــــــري	القائل	الصفحة
1	وَمَن لَم يَذُد عَن حَوْضِهِ بِسلاِحِهِ يُهدَمُ وَمَن لا يَظلِم النَّـــــــــاسَ يُظْلَمُ	زهيـــر بن أبي سلمى	5
2	بِـقَدرِ لُغــاتِ المَــرءِ يكثُرُ نفــعُهُ وتلكَ لهُ عِندَ المُلِمَّاتِ أعْـــــوانُ فَهافِتْ علَى حِفْظِ اللُّغات وفَـهمِها فكلُّ لسانٍ في الحقيقةِ إنســـانُ	صفي الدين الحلي	11
3	إن العرب لا يتغلبون إلا على البسائط	ابن خلـــــــــدون	23
4	كالغراب المطلي بالبياض.	مثل عربي قديم	31
5	كالغراب الذي أراد أن يقلد في مشيته مشية الحمامة، فعجز عن ذلك، وأصبح ينط نطا.	ـــــــــــــ	31
6	فاقد الشيء لا يعطيه	مثل عربي قديم	35
7	العلم في الصغر كالنقش على الحجر	ـــــــــــــ	46
8	لقد غلبنا جارتنا بمعلم المدرسة	بسمـــــــــــارك	51
9	أعطني إدارة التعليم وأنا أتعهد إليك بقلب العالم	إرسمـــــــــــس	51
10	أَناَ البَحْرُ في أَحْشَـائِهِ الدُّرُ كَامِـــنُ فَهَلْ سَأَلُوا الغَوَّاصَ عَن صَدَفَــاتِي . . . . . وَإِمَّا مَمَاتٌ لا قِيَــامَةَ بعْـــــدَهُ مَمَــاتٌ لَعُمْرِي لَمْ يُقَسْ بِمَمَـــاتِ	حـــافظ ابراهيـــم	53
11	ما أشبه اليوم بالبارحة	مثل عربي قديـــم	53
12	كيف يستقيم الظل والعود أعوج	ـــــــــــــ	59

3- فهرس الأعلام:

	العلم	لمحـــــــة عن هذا العَلـَـــــــم	الصفحة
1	ابن جنّي	هو أبو الفتح عثمان بن جني، عالم نحوي كبير ولد بالموصل عام 322هـ، له ما يفوق الخمسين كتابا أشهرها "الخصائص" الذي يتحدث فيه عن بنية اللغة وفقهها ، وكتاب "سر صناعة الاعراب"، توفي سنة 392هـ.	26
2	ابن خلدون	هو عبد الرحمن بن خلدون الحضرمي، مؤسس علم الإجتماع، له " العبر وديوان المبتدأ والخبر، في أيام العرب والعجم والبربر، ومن عاصرهم من ذوي السلطان الأكبر، وهو "المقدمة"، توفي سنة 808هـ/1406م.	9، 23.
3	ابن فارس	هو أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكريا القزويني، إمام لغة وأدب ولد سنة 395هـ/1004م بقزوين، له مؤلفات كثيرة أهمها "الإتباع والمزاوجة".	26
4	أبو منصور الثعالبي	هو عبد الملك محمد بن اسماعيل، ولد في نيسابور، سنة 350هـ/961م، ضلع في النحو والأدب له ما يفوق الثمانين كتابا منها: كتاب الأدب مما للناس فيه من أرب. توفي سنة 429هـ/1038م.	59
5	أحمد طالب الابراهيمي	وزير الثقافة والاعلام الجزائري، في 1973.	60
6	برنارد شو	ولد سنة 1856 بدبلن، حاز على جائزة نوبل في الأدب عام1925.	32
7	بلومفيلد Bloomfield	ولد في شيكاغو عام 1887، من أهم أعماله كتاب "اللغة" عام 1933.	12

8	حافظ ابراهيم	هو محمد حافظ بن ابراهيم، لقّب بشاعر النيل، ولد في محافظة أسيوط عام 1872، وتوفي سنة 1932.	53
9	زهير بن أبي سلمى	ولد سنة 502م، قيل كان ينظم القصيدة في شهر، ويهذبها في سنة، فكانت قصائده تسمى الحوليات. توفي قبل البعثة المحمدية.	5
10	شارل بيلا	مستشرق فرنسي، اشتغل أستاذا بجامعة السوربون.	32
11	عبد العزيز القوصي	مدير مركز اليونسكو للتربية في بيروت خلال الخمسينات.	49
12	كارل فولرز	مستشرق ألماني، مؤلف "اللهجة العامية الحديثة في مصر".	29، 31
13	المتنبي	هو أبو الطيب أحمد بن الحسين، ولد بالكوفة في كندة سنة 303هـ/915م، وتوفي ببغداد عام 965م/345هـ.	19
14	محمد البشير الإبراهيمي	مصلح جزائري، أحد مؤسسي جمعية العلماء المسلمين الجزائريين، له العديد من المقالات الإرشادية جمعها نجله أحمد طالب الابراهيمي في كتاب "آثار البشير الإبراهيمي"، توفي في 20 ماي 1965.	75
15	ولهلم سبيتا	مستشرق ألماني ومدير دار الكتاب المصرية.	29، 31
16	وليام ولكوكس	مهندس إنجليزي، صاحب مجلة "الأزهر".	29
17	يعقوب صروف	1852- 1927، صاحب مجلة "المقتطف".	28

4- فهرس الموضوعات:

المحتويـــــــــــــات	الصفحة
المقدمة.....	5
المدخل.....	11
الفصل الأوّل: الواقع اللغوي الجزائري	
المبحث الأول: ماهية الازدواجية اللغوية في المجتمع الجزائري.....	18
التفاعل بين الفصحى والعامية.....	18
التفاعل بين الفصحى والفرنسية.....	22
التفاعل بين الفصحى والأمازيغية.....	25
المبحث الثاني: عوامل تكريس الازدواجية اللغوية في الجزائر.....	28
العامل التاريخي والسياسي.....	28
العامل الاجتماعي.....	38
العامل النفسي.....	41
المبحث الثالث: مكانة اللغة العربية في المجتمع الجزائري.....	42
عند العامة.....	42
عند المعلم.....	46
عند الطفل المتمدرس.....	47
الفصل الثاني: الازدواجية اللغوية في المدرسة الجزائرية	
المبحث الأول: أثر الازدواجية اللغوية على قضايا التعليم.....	51
أثرها على التلميذ.....	51
أثرها على المعلم.....	53
أثرها على المردود الدراسي.....	56
المبحث الثاني: المشكلات الناتجة عن الازدواجية اللغوية.....	61
مشكل تعليم اللغة العربية.....	61
مشكل تعليم اللغات الأجنبية.....	64
مشكل الاتصال والتواصل.....	66

المبحث الثالث: كيفية التغلب على مشكل الازدواجية اللغوية..... 67
طرق التدريس المناسبة..... 67
الوسائل التعليمية المتاحة..... 69
طرق التقويم المساعدة..... 70
-مدخل التقابل اللغوي..... 72
-مدخل تحليل الأخطاء..... 74
الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية للدراسة
عينة الدراسة..... 82
الأدوات المستعملة..... 82
الهدف من هاته الدراسة..... 82
عرض وتحليل النتائج..... 83
الخلاصة العامة..... 105
الخاتمة..... 114
الملاحق
الملحق رقم01..... 118
الملحق رقم 02..... 119
الملحق رقم 03..... 122
الملحق رقم 04..... 123
الملحق رقم 05..... 124
قائمة المصادر والمراجع..... 134
الفهارس
فهرس الآيات..... 138
فهرس الأبيات الشعرية والأقوال المأثورة..... 139
فهرس الأعلام..... 140
فهرس الموضوعات..... 142

ملخص الدراسة

تعيش اللغة العربية في أيامنا الراهنة صراعا مريرا مع بقية اللغات العالمية، سواء في الوطن العربي أو في جميع أرجاء المعمورة، إلا أن المغرب العربي -الجزائر- يعتبر حالة شاذة في هذا، كون الصراع أزلي، بدأ منذ وطئت لغة الضاد أرض البربر، وبقي حتى الساعة، إلا أن هذا النزاع لم يمش على وتيرة واحدة، فقد بدأ عربيا-بربريا وأضحى عربيا-فرنسيا وأمسى عربيا-عربيا، بدأ الأول باعتبار العربية دخيلة، على الأمازيغ لكن وأنها لغة القرآن لم تفتأ هذه النار وأن خمدت، وثاني صراع كان بين لغة طاغية تبحث عن السلطة، لكن وجدت من يقف لها بالمرصاد، أما أعنف نزال هو ذاك الذي يكون من الصلب، فقد انجبت العربية من يحاربها، ويتهمها بالركود، ويضربها في مقتلها حين يدرج لها ضرة في مراحل تعليمها الأولى، والمتهم الأوّل هو السياسات التعليمية المتبّعة، لذا سيتم تسليط الضوء عن واقع تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية وما مدى تأثير الازدواجية اللغوية على ذلك؟

الكلمات المفتاحية: الازدواجية اللغوية، اللغة العربية، المرحلة الابتدائية، طرائق التعليم.

Résumé

En Algérie, s'il est un domaine qui suscite commentaires partisans et débats houleux, c'est bien celui des langues, qu'elles soient nationales ou étrangères. Il ressort ainsi que toute réflexion sur ou autour de la gestion politique ou éducative des langues se fait de façon conflictuelle, jamais de manière raisonnée, encore moins consensuelle. Très souvent les décisions, lois ou autres formes de gestion de l'arabisation, du bilinguisme français-arabe ou du statut de l'anglais voire des langues véhiculaires, déchaînent des tollés inimaginables, où tous les protagonistes s'accusent mutuellement de tous les maux du monde, et où tout un chacun s'arroge l'exclusivité de ce qu'il croit être la vérité une et indivisible.

Dans un tel contexte d'extrême sensibilité sur la question des langues, Comment se pose la problématique de la dualité français-arabe dans le système éducatif et principalement aux niveaux primaire?

Mots clés : bilinguisme , la langue Arabe, méthode d'enseignement, niveaux primaire.

Abstract

Our paper will be dealing with the issue of language in Algeria, After five decades of independence and five decades of total refusal to join the Froncophonie .

a new face of bilingualism, as defined in Algerian term. After a series of fluxes and a great instability, it seems that the path towards a more stable, effective bilingual state in being paved, all the more that as from September 2002, educational programmes, officially include French as early as the second year of primary school.

Key words : Bilingualism, Educational system, Arabic, Methods of teaching, Primary school.