وزارة التعليـم العالـي والبحث العلمـي

جامعة عبد الحميد ابن باديس -مستغانم-

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علم الاجتماع

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع التربوي

التنشئة اللغوية للطفل في المدرسة الجزائرية

دراسة ميدانية بالمدرستين الابتدائيتين "ابن سينا" "يوسف بن تاشفين" بعشعاشة

من إعداد الطالبة: بوحاجة أمـال

تحت إشراف الأستاذة: معاش الضاويـة

أعضاء لجنة المناقشـة:

أ. معاش الضاوية..... مشرفة ومقررة

أ. سماحي بوحجرة..... رئيس

أ. سيدي موسى..... مناقشة

السنة الجامعيـة 2019/2018

إهداء

أهدي هذا العمل المتواضع إلى الوالدين الغاليين حفظهما الله لي اللّذان سهرا على تعليمي في إتمام هذا العمل من قريب أو من بعيد

وإلى كل أفراد الأسرة سندي في الدنيا وإلى كل الأقارب

وإلى كل الأصدقاء والأحباب من دون استثناء

وإلى كل الأساتذة الكرام

وإلى كل من أضاء بعلمه عقل غيره أو هدى بالجواب الصحيح حيرة سائليه فأظهر بسماحته تواضع العلماء وبرحابته سماحة العارفين.

شكـر وتقديـر

الحمد لله الذي أنار لنا درب العلم والمعرفة وأعاننا على أداء هذا الواجب ووفقنا إلى إنجاز هذا العمل.

نتوجه بجزيل الشكر والامتنان إلى كل من ساعدنا من قريب أو من بعيد في إنجاز هذا العمل وفي تذليل ما وجهناه من صعوبات ونخص بالذكر الأستاذة **"معاش الضاوية"** المشرفة على هذا العمل، والتي لم تبخل علينا بتوجيهاتها ونصائحها القيمة التي كانت عونا لنا في إتمام هذا البحث.

ونشكر أيضا لجنة المناقشة على الاهتمام الذي أولوه لهذا العمل وقبولهم لمناقشته وإثرائهم بآرائهم وتوجيهاتهم ونقدهم البناء.

كما نتوجه بالشكر إلى كل أساتذة شعبة "علم الاجتماع".

ملخص الدراســة:

من خلال هذا البحث قمنا بدراسة حول *التنشئة اللغوية للطفل في المدرسة الجزائرية* دراسة ميدانية في الابتدائيتين "يوسف بن تاشفين وابن سينا" بمنطقة عشعاشة، حيث كان الهدف من هذه الدراسة هو التعرف على اللغة التي يعتمدها المعلمون في عملية التدريس وللإجابة على تساؤلات الدراسة واختبار فرضياتها، استخدمنا المنهج الوصفي باعتباره يتماشى مع طبيعة البحث، واعتمدنا على أداة المقابلة المرفقة بالملاحظة لدى عينة قوامها (20) من المعلمين والمعلمات المتواجدين في المدرستين المذكورتين أعلاه.

وقد أسفرت الدراسة بعد عرض المعطيات وتحليلها على النتائج التالية:

- أن التعليم في الابتدائي هو تعليم مزدوج بين اللغة العربية الفصحى واللغة العامية.

- أن التفاعل بين المعلم والمتعلم يكون أكثر عندما يعتمد المعلم على اللغة العامية.

- أن التنشئة الأسرية تلعب دور كبير في اكتساب الطفل اللغة.

- البيئة الاجتماعية تلعب دور كبير في اللغة التي يكتسبها الطفل.

مقدمة

مقدمــة:

تعد اللغة من أهم الوسائل التي تحقق التواصل والتفاهم بين أفراد المجتمع وبواسطتها تتحقق عملية الاندماج الاجتماعي وهي الآلية العقلية التي عن طريقها تخزن المعلومات والمعارف وتحول الصور الذهنية إلى رموز ودلالات لدى المرسل والمستقبل، فهي أداة المعالجة والتفكير لدى الإنسان في كل ما يدور في ذهنه من أفكار وفي ذاته من مشاعر واهتمامات وبواسطتها تتم عملية التعلم والتعليم فهي تمثل بالنسبة أي مجتمع جزءا من مكونات هويتها وبناءا على ذلك نجد كل المجتمعات ترتبط بلغاتها ارتباطا وثيقا فتسن لها قوانين وسياسات من أجل المحافظة عليها عن طريق تعليم أفرادها لتمكينهم من التحكم فيها وإتقانها، وعلى هذا الأساس فإن تعلم اللغة الرسمية في المدرسة تواجهها عدة تحديات بعضها بيداغوجي تعليمي وبعضها اجتماعي تواصلي من أبرزها انتقال المتعلمين من بيئة لغوية إلى أخرى جديدة تستعمل فيها لغة جديدة غير مألوفة لديهم وتخضع لقواعد محددة (اللغة العربية الفصحى)، وهو ما يفترض القيام به من قبل المعلمين داخل القسم وخارجه لخلق فرص التواصل واستعمال اللغة العربية الفصحى بين المتعلمين.

وهذا ما جعلنا نهتم بهذا الموضوع ونجعله محل الدراسة التي تم تقسيمها إلى ثلاث أطر: الإطار المنهجي، الإطار النظري، الإطار التطبيقي.

حيث خصصنا الفصل الأول: لعرض الإجراءات المنهجية، ويتضمن مبحثين: المبحث الأول حول منهجية البحث، وقد تطرقنا فيها إلى خمسة عناصر قمنا أولا بتحديد إشكالية الدراسة تساؤلاتها وفروضها، ثم عالجنا أسباب اختيار الموضوع وأهميته وأهدافه أما المبحث الثاني تم وضع الإجراءات المنهجية المتمثلة في المنهج المستخدم إضافة إلى تحديد عينة الدراسة وكيفية الوصول إلى اختيارها والأدوات المناسبة لجمع بيانات الدراسة الميدانية، بعدها قمنا بتحديد الجوانب الثلاثة للدراسة والمتعلقة بالجانب البشري والزماني والمكاني وصعوبات الدراسة.

أما الفصل الثاني: وينقسم أيضا إلى مبحثين: المبحث الأول خصصناه للنظريات المفسرة للظاهرة المدروسة وهي بدورها تنقسم إلى عنصرين وهي نظريات اكتساب اللغة ونظريات التفاعل الاجتماعي، أما فيما يخص المبحث الثاني تناولنا فيه أبرز الدراسات السابقة التي تستند إليها الدراسة.

أما الفصل الثالث: وقد خصصناه للتنشئة اللغوية للطفل حيث تطرقنا فيه إلى ثلاثة مباحث: المبحث الأول: حول التنشئة الاجتماعية وهي بدورها تتكون من عناصر: مفهوم التنشئة الاجتماعية، أطوارها، ثم بعدها أهداف التنشئة الاجتماعية. وعلاقة اللغة بالتنشئة الاجتماعية. أما المبحث الثاني: مؤسسات التنشئة الاجتماعية ودورها في النمو اللغوي للطفل فقد تطرقنا إلى عدة عناصر منها: الأسرة، المدرسة، الحضانة، المساجد، جماعة الرفاق، وسائل الإعلام وبخصوص المبحث الثالث وتطرقنا فيه إلى مفهوم الطفل ومراحل الطفولة، ومراحل نموه اللغوي.

أما الفصل الرابع من الدراسة تناولنا فيه مفاهيم عامة حول اللغة العربية الفصحى واللغة العامية، حيث ركزنا في بداية الفصل على تعريف اللغة ووظائفها وأهميتها، أنماطها ثم تطرقنا بعدها إلى تعريف اللغة العربية الفصحى وأهم خصائصها ثم أهداف اللغة العربية الفصحى وأهميتها وفي الأخير تطرقنا إلى مفهوم اللغة العامية وأسباب نشأتها، وأوجه التباين والاختلاف بين العامية واللغة العربية الفصحى.

أما الفصل الخامس والأخير من الدراسة يندرج ضمن الجانب الميداني وتناولنا فيه: خصائص مجتمع البحث كما قمنا بتحليل عرض معطياتها ومعالجتها.

الفصل الأول

الإطار المنهجي للبحث

المبحث الأول: منهجية البحث

1-إشكالية البحث

تعتبر التنشئة الاجتماعية من أهم العمليات تأثيرا على الأبناء في مختلف مراحلهم العمرية لما لها من دور أساسي في تشكيل شخصياتهم وتكاملها، وهي إحدى عمليات التعلم التي عن طريقها يكتسب الأبناء العادات والتقاليد واللغة والمعتقدات ولما كانت اللغة هي الوعاء الطبيعي للفكر والقيم والمبادئ فإنّ الطفل يكتسب هذه اللغة من خلال عملية التنشئة الاجتماعية وتتم هذه العملية من خلال مؤسسات متعددة كالأسرة، المدرسة، المحيط، الشارع...إلخ

وتعد الأسرة أهم هذه المؤسسات وذلك كونها أول رحم يستقبل الطفل بعد رحم الأم، ولهذا فإنّ الطفل يتأثر تأثيرا كبيرا بكل ما يقع داخل أسرته، خاصة فيما يتعلق بالجانب اللغوي فإنّه أول مثير صوتي يتلقاه الطفل هو صوت الوالدان اللذان يلعبان دورا بالغ الأهمية في النمو اللغوي للطفل ورعايته والمعروف أن الطفل يبدأ بمحاكاة وتقليد ما ينطق به المحيطين به، وعليه فإن زيادة عدد الأصوات التي ينطقها مرهونة بما ينطقه القائمين على تنشئته خاصة الأم باعتبارها المعلمة الأولى لاكتساب الطفل للغة سواء كان ذلك من ناحية الزمن أو من ناحية دورها في الاحتكاك والتعامل مع أبنائها حيث يتعلم الطفل أولى الكلمات، وهذا الدور لا يقتصر على الأم وحدها بل يساهم باقي أفراد الأسرة في ذلك، ويعتبر تواصل طفل مع الآخرين مساعد على تطوير قدرته على الكلام لأنه يصبح في حالة محاكاة لغوية دائمة لمن يسمعهم في البيئة الاجتماعية، وفي مرحلة الاكتساب هذه يؤسس الطفل اللغة الممارسة في الوسط الأسري، وهي اللغة العامية (الدارجة) لأنها لغة أنشأتها العامة لحياتها اليومية أي لغة البيت والشارع، والسوق والمجتمع، ولكن عندما يبلغ الطفل الخامسة أو السادسة من عمره يتم إدخاله إلى المدرسة الابتدائية فيجد نفسه أمام لغة جديدة تختلف عن اللغة التي اكتسبها في الأسرة، فيتعلمها بشكل تدريجي أيضا، ولكن وفق آليات تختلف كلية عن تلك التي اكتسب بها لغته الأولى، لكن الملفت للانتباه أنه عندما يتعلم الطفل أو المتمدرس لغة المدرسة (اللغة العربية الفصحى) باعتبارها لغة جديدة بالنسبة له فإن ذلك يخلق لديه شيئا من عدم التوازن بالنسبة له، فإن ذلك يخلق لديه شيئا من التوازن الذهني، والتي تجعله يقع في خلط وتداخل بين اللغتين أحيانا بين اللغة العامية المتداولة في حياته اليومية ولغة التعليم في المدرسة، ومن خلال هذا المنطلق نطرح التساؤل الآتي:

- ما هي اللغة التي يعتمدها المعلم داخل القسم؟

يتفرع عن هذا السؤال مجموعة من الأسئلة الفرعية:

1- هل المعلم يقدم دروسه ويشرحها باللغة العربية الفصحى؟ أم أنها مزيج بين اللغة العربية الفصحى واللغة العامية؟

2- إذا كان المعلم يدرس بلغة هي مزيج بين العامية والفصحى فما هي الأسباب يا ترى التي تجعله يختار أو يعتمد على هذا الأسلوب؟

3- ما هي اللغة التي تجعل التلاميذ يتفاعلون أكثر مع معلمهم أثناء الدرس. هل هي اللغة العامية أم الفصحى، وما هو السبب في ذلك؟

- من خلال هذه الأسئلة نطرح فرضيتين أساسيتين للبحث:

2-فرضيات البحث

الفرضية الأولى:

اللغة التي يعتمدها المعلم داخل القسم هي مزيج بين العربية الفصحى والعامية.

الفرضية الثانية:

التلاميذ يتفاعلون أكثر مع المعلم عندما يدرسهم باللغة العامية.

3- أسباب اختيار الموضوع

إن أي موضوع يحمل في طياته أسباب ودوافع عديدة تثير فضول الباحث وتدفعه إلى اختيار الموضوع دون غيره من المواضيع الأخرى، وذلك لدراسته دراسة علمية، وانطلاقا من هذا فإن تبريرنا لاختيار هذا الموضوع يتمثل في ما يلي:

أ/ الأسباب الذاتية:

* اهتماماتنا وميولاتنا لمواضيع من هذا النوع.

* الفضول القوي لمعرفة اللغة المتداولة في المدرسة، خاصة التي يستخدمها المعلم في قاعة الدرس.

* تسلط الضوء على ظاهرة المزج اللغوي في الوسط المدرسي بين اللغة العامية واللغة العربية الفصحى.

* سبب شخصي وهو موجود ضعف حاد في استخدام اللغة العربية الفصحى. كون أن اللغة العامية سيطرت على جميع مؤسساتنا.

ب/ الأسباب الموضوعية:

* طبيعة الموضوع كونه يعالج أهم القضايا المصيرية التي لها علاقة بالإنسان والمجتمع (اللغة).

* افتقار المكتبة إلى دراسات خاصة من هذا النوع من المواضيع.

* نلاحظ أن هناك عجز لدى كثير من التلاميذ في التواصل باللغة العربية، ونجدهم يستعملون كثيرا الدارجة في قاعات الدرس.

* السير على خطى من سبقونا من الباحثين الذين اهتموا بدراسة الظاهرة اللغوية.

4- أهمية البحث

تتوقف أهمية البحث العلمي على أهمية الظاهرة المدروسة وما يمكن أن تحققه من نتائج يمكن الاستفادة منها، وما يمكن أن تخرج به من حقائق علمية يمكن الاعتماد عليها في فهم وحل الكثير من مشاكلنا، وعليه تتمثل أهمية بحثنا في ما يلي:

* تسليط الضوء من جديد على أهمية اللغة بصفتنا قضية وطنية وحضارية عامة.

* المساهمة في إثراء البحث العلمي، ومواصلة المجهودات المبذولة في مثل هذا النوع من الدراسات من خلال تعزيز نتائجها المتوصل إليها.

* أما بالنسبة للعمل التربوي ستساهم دراستنا في الإجابة على انشغالات بعض المهتمين بتعليمية اللغة في مختلف المراحل التعليمية وضرورة مراعاة المخزون اللغوي الذي جاء به المتعلمون إلى المدرسة في تعلم اللغة المدرسة.

* كما تكمن أهمية الموضوع في الاستعمال الجيد للغة العربية (اللغة الرسمية) ولغة القرآن وأهل الجنة، خاصة في المدارس الإعدادية فمن المفروض أن تدعم اللغة الفصحى وإنقاذها من خطر العامية لأن "التعلم في الصغر كالنقش على الحجر".

5- أهداف البحث

إن لكل دراسة أو بحث هدف أو غاية حتى يكون ذا قيمة علمية فالغرض من الدراسة يفهم عادة من السبب الذي من أجله قام الباحث بإعداد هذه الدراسة والبحث الجيد هو الذي يتوخى أهداف جيدة، وتتمثل الأهداف العلمية المتوخاة من هذه الدراسة فيما يلي:

- الوصول إلى نتائج تكشف عن الوجه الحقيقي للغة التدريس في المدرسة الابتدائية.

- كما تهدف دراستنا إلى التعرف على اللغة التي يعتمدها المعلمون في التدريس.

- المساهمة في تفصيح لغة العامة ذات الأصل العربي وبالتالي إحياء اللغة العربية الفصحى.

- الوقوف على الأسباب والعوامل المعرقلة لتدريس اللغة العربية الفصحى لإيجاد الحلول لها، ومن ثم تطويرها، وجعلها لغة التواصل ولغة الحياة اليومية، أي أنها تصبح لغة الأسرة، والشارع، والمجتمع ككل.

المبحث الثاني: الإجراءات المنهجية:

1- منهج البحث

إن أي دراسة علمية تخضع لمجموعة من المعايير والتقنيات العلمية ومن المعروف أن أول أساس تبنى عليه دراسة علمية هو اختيار المنهج الذي يتم بموجبه المعالجة الميدانية للظاهرة المدروسة على اعتبار أن "المنهج هو الكيفية أو الطريقة التي يتَبعها الباحث في دراسة المشكلة، وهو يجيب عن الكلمة الاستفهامية كيف؟"[1].

كما يعرفه "موريس أنجرس": "المنهج هو مجموعة من الإجراءات والخطوات الدقيقة المتبناة من أجل الوصول إلى النتيجة"[2]

ولهذا فإن دراستنا هذه اقتضت منا الاستعانة بالمنهج الوصفي الذي يعني: "الطريقة المنظمة لدراسة الحقائق الراهنة والمتعلقة بالظاهرة أو موقف الأفراد، أحداث أو أوضاع معينة بهدف اكتشاف حقائق جديدة أو التحقق من صحة حقائق قديمة وآثارها والعلاقات التي تتصل بها، وتفسيرها والكشف عن المتغيرات التي تحكمها"[3]

وقد تم تطبيق المنهج الوصفي في بحثنا باعتباره يتماشى مع طبيعة البحث والموضوع الذي هو "التنشئة اللغوية للطفل في المدرسة

وذلك بالنزول إلى الميدان ألا وهو المدرسة من خلال ملاحظة اللغة التي يعتمدها المعلم في قاعات الدرس. وذلك من خلال وصف الظاهرة كما هي في الواقع وجمع المعلومات عن حقيقة هذه الظاهرة.

2- عينة البحث

تعتبر مرحلة تحديد البحث من أهم الخطوات المنهجية في البحوث الاجتماعية، وهي تتطلب من الباحث دقة بالغة، لذلك يلجأ الباحث إلى انتقاء عدد محدود من المفردات يأخذها في حدود الوقت والجهد والإمكانات المتاحة.

فالعينة هي: "مجموعة جزئية يقوم الباحث بتطبيق دراسة عليها ويجب أن تكون ممثلة لخصائص مجتمع البحث الكلي"[4]

---

[1] عبد الباسط محمد حسن، أصول البحث الاجتماعي، مكتبة وهبة، مصر، د/ط، 1982، ص 134

[2] أحمد بن مرسلي، مناهج البحث العلمي في الإعلام والاتصال، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط4، 2010، ص 166

[3] عمار بوحوش، محمد محمود الذنيبات، تقنيات ومناهج البحث العلمي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر د/ط، 1995، ص 30

[4] حسن منسي، منهج البحث التربوي، دار الكندي، الأردن، 1999، د/ط، ص 92

اعتمدنا في اختيار العينة على: "العينة القصدية وهي العينة التي يتم انتقاء أفرادها بشكل مقصود من قبل الباحث نظرا لتوفر بعض الخصائص لأولئك الأفراد دون غيرهم، ولكون تلك الخصائص هي من الأمور الهامة بالنسبة للدراسة لدى فئة محدودة من مجتمع الدراسة الأصلي"[1]

ولقد قمنا باختيار العينة القصدية، وذلك لأن طبيعة دراستنا تفرض علينا اختيار العينة القصدية وذلك من خلال المعلمين والمعلمات الموجودين في المدرستين

لقد اعتمدنا في دراستنا هذه على عشرون (20)عينة متكونة بين مدرستي "يوسف بن تاشفين وابن سينا"

3- أدوات جمع البيانات

تقدر القيمة العلمية لأي بحث علمي بالنتائج المتوصل إليها وهذه النتائج ترتبط ارتباطا وثيقا بالأدوات المستعملة لأجل الوقوف على كل جوانب الظاهرة، لذلك لا بد من الاختيار السليم لأدوات وتقنيات جمع البيانات والتحقق من مدى مصداقيتها للكشف عن الظاهرة محل الدراسة وبناءا على ذلك تم الاعتماد في هذا البحث على الأدوات والتقنيات التالية:

1- الملاحظة:

هي لا تقل أهمية عن أدوات البحث العلمي الأخرى، بل يعتبر حضورها أمر ضروري في أغلب الدراسات السوسيولوجية الميدانية، حيث يستطيع الباحث من خلالها الإطلاع على الأجواء الطبيعية لمجتمع البحث.

فالملاحظة هي: "مشاهدة الوقائع على ما هي في الواقع أو في الطبيعة بهدف إنشاء الواقعة العلمية"[2]

وقد تمثلت ملاحظتنا من خلال حضور ومتابعة بعض الحصص مع الأستاذة في مختلف المواد في جميع مستويات المرحلة الابتدائية الطور الأول والثاني. وذلك بالتركيز على اللغة التي يستخدمها كل من المعلم والمتعلم داخل حجرة الدراسة.

[1] محمد عبيدات، محمد أبو نصار، منهجية البحث العلمي القواعد والمراحل والتطبيقات، دار وائل للطباعة والنشر، الأردن، د/ط، 1999، ص 96

[2] طلعت همام، سين وجيم، من مناهج البحث العلمي، دار عمان الأردن، د/ط، 1984، ص 40

2- المقابلة:

تعتبر المقابلة وسيلة لجمع البيانات في البحث الاجتماعي تمتاز هذه الأداة بالمرونة، حيث تسمح بملاحظة المبحوث والتعمق في فهم كافة الجوانب التي تجري فيها المقابلة.

حيث تعرف على أنها "إحدى التقنيات المنهجية الهامة في الدراسات الإمبريقية، وهي عبارة عن تفاعل قائم على الحوار اللفظي الذي يجمع الباحث والمبحوث اعتمادا على نقاط محددة"[1]

وعرّف "إنجلش" المقابلة على أنها: "عبارة عن محادثة موجهة يقوم بها شخص آخر أو أشخاص آخرون، هدفها استشارة أنواع معينة من المعلومات لاستغلالها في البحث العلمي أو للاستعانة بها بالتوجيه والتخصيص"[2]

ولقد كانت مقابلتنا لعدد من الأساتذة (20) عبارة عن طرح مجموعة من الأسئلة لإثراء موضوع بحثنا حول اللغة التي يعتمدها المعلمون في التعليم فكانت إجاباتهم متمثلة في وجهات نظر متباينة أحيانا، ومتقاربة أحيانا أخرى، وكان لكل أستاذ رؤية خاصة لهذا الموضوع.

4- مجالات البحث

التعريف بمكان البحث:

عشعاشة إحدى بلديات دائرة عشعاشة التابعة لولاية مستغانم بلد الجزائر، تتربع على مساحة قدرها 62 كلم^2 (24 ميل^2) عدد سكانها حوالي 42000 نسمة، رمزها البريدي: 27009 يعبرها الطريق الوطني رقم 11 تمتاز بجو معتدل حيث أنّها تطل على البحر الأبيض المتوسط وهي ذات ساحل بحري قدره 8 كلم

تمتاز بالطابع التجاري حيث أن معظم أهلها يمارسون الفلاحة والزراعة.

أ- المجال المكاني:

أجريت الدراسة في المدرستين الابتدائية بعشعاشة ولاية مستغانم فالمدرسة الأولى "يوسف بن تاشفين" وهي مدرسة قديمة أفتتحت سنة 1972، يُدرّس بها 11 من معلمين اللغة العربية و2 فرنسية، تحتوي على 334 تلميذ، ومدير ونائبه بالإضافة إلى العمال الإداريين والمهنيين.

والمدرسة الثانية "ابن سينا" وهي كذلك مدرسة قديمة تم فتحها في 1962، يُدرس بها 12 من معلمين اللغة العربية و3 فرنسية، وتحتوي 448 تلميذ، ومديرة المؤسسة ونائبتها بالإضافة إلى عمال إداريين وموظفين آخرون.

[1] سامي ملحم، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر الأردن، د/ط، 2000، ص 247
[2] إخلاص محمد عبد الحفيظ، مصطفى حسين باهي، طرق البحث العلمي والتحليل في المجالات التربوية والنفسية والرياضية، مركز الكتاب للنشر، مصر، ط2، 2002، ص 31

أجريت الدراسة في المدرستين المذكورتين أعلاه نظرا للتسهيلات التي قدّمتها لنا إدارتهما، وقد تم اختيار هاتين المدرستين نظرا لسهولة الوصول إلى المعلمين الذين نريد إجراء المقابلة معهم حيث أنّهم لم يبخلوا علينا بنصائحهم وتوجيهاتهم.

ب- المجال الزماني:

قمنا أولا بإجراء دراسات استطلاعية في شهر مارس 2019 بهدف:

* اختيار فرضيات بحثنا وضبط متغيراته.

* التعرف على الظروف والجوانب التي ستنجز فيها الدراسة.

* تجريب واختيار أدوات جمع بيانات الدراسة من حيث الصدق والثبات بحيث: اقتصرت الدراسة في فترة زمنية من 2019/04/15 إلى 2019/05/06 بالحضور والمتابعة مع المعلمين في قاعات الدرس وخارجها، وإجراء المقابلة معهم من خلال طرح مجموعة من الأسئلة المتعلقة بالبحث.

ج- المجال البشري:

حددت الدراسة على عدد من المعلمين والمعلمات الذين يدرسون اللغة العربية في المدرسين المذكورتين سابقا (في المجال المكاني)، حيث تم إجراء المقابلة مع 10 من المعلمين والمعلمات في المدرسة الابتدائية "يوسف بن تاشفين" و10 آخرين في مدرسة "ابن سينا".

5- صعوبات البحث

يمكننا على سبيل المثال لأحصر ذكر أهم الصعوبات التي واجهتنا عند إنجازنا هذه الدراسة والتي تتلخص فيما يلي:

1- قصر مدة البحث فهذه المدة لم تكن كافية لمعالجة هذا الموضوع الهام.

2- عدم توفر المراجع التي تخدم بحثنا.

3- التأخير في بدء المذكرة وذلك يرجع إلى صعوبة اختيار موضوع البحث.

4- قلة الدراسات السابقة حول موضوعنا حيث أن معظم الدراسات تخصص الليسانيات الأدبية.

5- كما يعتبر موضوع جديد في علم الاجتماع التربوي، حيث أنه لم يتطرق إليه الطلبة من قبل.

6- قلة الإمكانات المادية.

7- صعوبة إجراء المقابلات في العديد من المرات وذلك لانشغال المعلمين في التدريس بغية إنهاء البرنامج الدراسي.

الفصل الثاني

النظريات المفسرة لهذه الدراسة
والدراسات السابقة

المبحث الأول: النظريات المفسرة للظاهرة المدروسة

إن لكل بحث في ميدان العلوم الاجتماعية يعتمد على خلفية نظرية لأنها بمثابة منصة لانطلاقة الدراسة الميدانية تؤسس لمضمونها، ونحن في دراستنا اعتمدنا على مقاربتين نظريتين: نظريات اكتساب اللغة ونظريات التفاعل الاجتماعي.

أولا: نظريات اكتساب اللغة:

1- النظرية السلوكية:

تفترض النظرية السلوكية عامة أنه ينبغي أن نولي الاهتمام بالسلوكيات القابلة للملاحظة والقياس، ولا يركزون اهتمامهم على الأبنية العقلية أو العمليات الداخلية التي تسود الأبنية اللغوية، والمشكلة الأساسية في هذا المنظور أن الأنشطة العقلية لا يمكن أن تُرى. لذلك لا يمكن أن تعرف أو تقاس فالسلوكيون لا ينكرون وجود هذه العمليات العقلية، ولكنهم يرون أن السلوكيات القابلة للملاحظة مرتبطة بالعمليات الداخلية أو الفيسيولوجية وأنه لا يمكن دراسة ما لا يمكن أن نلاحظه ومن ثم فالسلوكيين يبحثون عن السلوكيات الظاهرة التي تحدث مع الأداء اللغوي فهذا "واطسون وسكندر وبوها ثون" يعتقدون أن اللغة متعلمة، ويرى "واطسون": "أن اللغة في مراحلها المبكرة هي نموذج بسيط من السلوك".

وتسهم هذه النظرية بما يسمى التأكد والتعزيز وهو بمثابة الفصل الأول في اكتساب الأصوات، وتؤكد هذه النظرية على ما يلي:

أ- أن نمو اللغة يكون عن طريق تقوية بعض الأصوات المختارة في عملية المناغاة، وهذه الأصوات صوت "الراء، واللام".

ب- أن اللغة عملية اجتماعية تعتمد على بيئة الطفل، وتكون بمثابة الدافع لتكوين اللغة.

ج- الاكتساب عبارة عن شكل آلي في عملية التعلم حيث يعتمد الطفل اعتمادا كليا على الوالدين في شتى المجالات[1]

2- المدرسة الإدراكية أو المعرفية:

تهتم هذه النظرية بالعوامل الداخلية المنظمة مع التركيز على العمليات المعرفية العقلية في اكتساب اللغة وتعلمها، حيث يتعلم الطفل التراكيب اللغوية التي يسمعها، ومن ثم وضع هذه الفرضيات موضع الاختبار في الاستعمال اللغوي وتعديلها عندما يتّضح له نقاط ضعفها وتعديلها لتصبح مطابقة لتراكيب الكبار. أي أن الطفل يستخلص قاعدة لغوية معينة من النماذج التي

[1] أديب عبد الله محمد نواسيه، إيمان طه طابع القطاونه، النمو اللغوي والمعرفي للطفل، دار الإصار العلمي للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2015، ص 40-41

يسمعها ثم يطبق هذه القاعدة، وبعد ذلك يعدلها إلى أن تطابق القاعدة التي يستعملها الكبار، فمثلا الطفل العربي يستخلص قاعدة التأنيث في العربية من نماذج مثل: كبير- كبيرة، طويل- طويلة، فيطبقها على أحمر فيقول أحمرة ثم يكتشف خطأ في هذا التطبيق في المثال في الفترة اللاحقة، فيعدل القاعدة بحيث تنطبق على مجموعة من الأسماء والصفات وينشئ أخرى.

* تعد نظرية بياجيه هي الأساس الذي تقوم عليه النظرية المعرفية النمائية فالنمو المعرفي يقع في مراحل متباينة كمّا وكيفا، وهذه المراحل ترتبط باستعدادات الطفل المتمثلة في العمر الزماني، وطبقا لبياجيه فإن كلمات الأطفال الأولى هي كلمات تتمركز حول الذات، وتسمى هذه المرحلة بمرحلة ما قبل العمليات ويتأثر الانتقال من الكلام المتمركز حول الذات إلى الكلام الجماعي بعاملين هما: إلغاء المركزية، والتفاعل مع الأقران، والتفاعل مع البيئة الطبيعية والاجتماعية هام جدا من وجهة نظر بياجيه لكل من التنمية العقلية واللغوية.

* أما بالنسبة للنظرية الاجتماعية المعرفية ومن روادها "فيدوتسكي" فلقد أشارت إلى أن العوامل المعرفية والنضج لا تؤثر فقط في اكتساب اللغة ولكن عملية اكتساب اللغة ذاتها يمكن أن تؤثر بدورها في تنمية المهارة المعرفية والاجتماعية، فاللغة بالنسبة له تحدد من خلال البيئة الاجتماعية واللغوية التي ولد فيها الطفل والنماذج اللغوية المتاحة له[1].

3- النظرية الطبيعية:

يقوم المذهب الطبيعي على افتراض أساسي يفيد أن اكتساب الفرد للغة يتم فطريا، وجميع الأفراد يولدون ولديهم أداة تهيئهم لاكتساب اللغة وإدراكها بطريقة منظمة، وأكد "بينرغ" على أن اللغة سلوك يتميز به الجنس البشري عن غيره من المخلوقات، وأضاف أن الإدراك والقدرات المتنوعة ترتبط بالنواحي البيولوجية عند الفرد، ويرى تشومسكي في نفس الاتجاه وجود ميزات فطرية تفسر مقدرة الطفل على إتقان لغته الأولى في وقت قصير، وتعد اللغة في ظل المبدأ العقلي تنظيما فريدا من نوعه تستمد حقيقتها من كونها أداة للتعبير والتفكير، وافترض أن القواعد التفسيرية البسيطة تعمل على إنتاج سلاسل الكلمات التي تمثل الجمل الأساسية المعروفة باسم جمل النواة، وأيضا أشار إلى أن القواعد التحويلية والمسماة بالكفاءة اللغوية تمكن الفرد من القيام بعدد كبير في التوليدات أو التحويلات، فيتمكن من استخدام تراكيب لغوية كثيرة الدلالة على معنى واحد، وتحويل أي صيغة إلى صيغ مختلفة.

كما يقول تشومسكي: "إن اكتساب اللغة يقوم على اكتشاف الطفل لما يمكن أن ندعوه من وجهة نظر صورية (أصول قواعد لغته) أو مجموعة القواعد التي تحكمها وأن الأطفال قادرون على فهم أنماط معينة لموقف ينطوي على تفاعل إنساني مباشر وفوري"[2]

[1] أديب عبد الله محمد نواسيه وآخرون، النمو اللغوي والمعرفي للطفل، مرجع سبق ذكره، ص 42-43
[2] أديب عبد الله محمد نواسيه وآخرون، النمو اللغوي والمعرفي للطفل، مرجع سبق ذكره، ص 44-45

ثانيا: نظريات التفاعل الاجتماعي:

يعد التفاعل الاجتماعي من أكثر المفاهيم انتشارا في علم الاجتماع وعلم النفس على السواء، وهو الأساس في دراسة علم النفس الاجتماعي الذي يتناول دراسة كيفية تفاعل الفرد في البيئة، وما ينتج عن هذا التفاعل من قيم وعادات واتجاهات واللغة، ويعرف التفاعل الاجتماعي "بأنه العملية التي بمقتضاها تتيح الجماعة للأفراد الذين يتصل بعضهم بالبعض الآخر أن يؤثر كل منهم على الآخرين، ويتأثر بهم في الأفكار والأنشطة على السواء"[1]

ومن خلال هذا التعريف فإن التفاعل الاجتماعي يحقق بين الأفراد مجموعة من الأهداف منها: ييسر التفاعل الاجتماعي تحقيق أهداف الجماعة ويحدد طرائق إشباع الحاجات، وبواسطته يتعلم الفرد والجماعة أنماط السلوك المتنوعة والاتجاهات التي تنظم العلاقات بين أفراد وجماعات المجتمع في إطار القيم السائدة والثقافة والتقاليد الاجتماعية المتعارف عليها ويساعد على التنشئة الاجتماعية للأفراد.

كما يعد التفاعل الاجتماعي وسيلة للاتصال والتفاهم بين أفراد المجموعة فمن غير المعقول أن يتبادل أفراد المجموعة الأفكار من غير ما يحدث تفاعل اجتماعي بين أعضائها، أي أن التفاعل الاجتماعي قائم على التواصل من حيث هو التفاعل رغبة في المشاركة يحدث بين طرفين أو أطراف تنشط باتجاه تحقيق أهداف معينة.

كما أن للتفاعل الاجتماعي عدة نظريات نذكر منها:

1- الجذور الفكرية للتفاعلية الرمزية:

يرى كثير من المؤرخين للنظريات السوسيولوجية عامة والنظريات السوسيولوجية المعاصرة أو التفاعلية الرمزية لم تظهر من الفراغ بعد ما ظهرت بظهور النزاعات الاجتماعية السلوكية، أو ما يعرف أيضا بالنزاعات الاجتماعية النفسية، التي ترجع جذورها الأولى إلى مجموعة من العلماء الأمريكيين والأوربيين ولا سيما ما يعرف بمدرسة شيكاغوا والتي تأسست خلال السنوات الأخيرة من القرن التاسع عشر (19)، جاءت إسهاماتها مرتبطة بنوع من التحليلات السوسيوسيكولوجية، ولا سيما الأخير "توماس" عندما نشر كتابه "الفلاح البولندي" في بولندا وإفريقيا، كما ترجع الجذور الأولى لهذه النظرية إلى تحليلات "روبرت بارك" من جامعة هارفارد والتي ركزت على دراسة الخصائص الحضرية والبيئة الاجتماعية والثقافية التي تؤثر على عملية التفاعل بين الجماعات المحلية كما جاءت العديد من إسهامات العديد من مدرسة شيكاغوا وهارفارد لتضفي أبعاد تحليلية على النظريات السوسيولوجية، كما يضيف كل من "فيشر"،"وستراوس" إن جذور التفاعلية الرمزية أيضا ترتبط بإسهامات بعض علماء النفس

[1] جابر نصر الدين، لوكيا الهاشمي، مفاهيم أساسية في علم النفس الاجتماعي، دار الهدى للطباعة والنشر، عين مليلة، الجزائر، د/ط، 2006، ص 55

والتربية والفلسفة بالإضافة إلى علماء الاجتماع وهذا ما ظهر في الإسهامات الأولى لكل من "جورج ميد" عالم البراغماتية الشهير "جون ديوي" اللذان أسهما كثيرا في تطوير التحليلات السلوكية وتفسيرها للكثير من الحقائق الاجتماعية والنفسية والبيئية والإيكولوجية.

إلا أن تطور التفاعلية الرمزية استمر بعد "ميد"، "ديوي" بعد الثلاثينيات، والأربعينات، وهذا ما ظهر في إسهامات كل من "هربت بلومر، وبارك توماس، واي فرت هوجز" اللذين تأثروا كثيرا بإسهامات "روبرت بارك" في مجال الدراسات الحضارية[1]

نظرية التفاعلية الرمزية:

تسعى التفاعلية الرمزية كنظرية سوسيولوجية لدراسة دور الفرد وسلوكه في المجتمع داخل الجماعة التي ينتمي إليها، مع الاهتمام بمكون عملية التفاعل والتبادل بين الفرد وذاته أو بيئته أو بين الجماعة والمجتمع الذي يعيش فيه، ومن ثم فالتفاعلية الرمزية تركز على الفرد أساسا كغيرها من النزاعات النفسية والاجتماعية، كما تسعى لتحليل نسق الرموز والمعاني التي تترجم في السلوك الفردي والدور الوظيفي والسيكولوجي الذي يقوم على الفرد في المجتمع في نفس الوقت تحرص التفاعلية الرمزية على دراسة المظاهر الرمزية للتفاعل ومركب العلاقات المتبادلة بين الفرد والمجتمع، وكيفية تنظيم هذه العلاقة، ولا سيما من قبل الفرد في إطار وأسلوب عقلاني يعكس مجموعة العناصر الداخلية (الذاتية) للفرد واستجابته للمواقف والعمليات الاجتماعية[2]

إن مجمل العلاقات الاجتماعية تتحدد من خلال الرموز التي تنبثق من التفاعل الاجتماعي بين المتفاعلين وفي مواقف معينة، وذلك ما أشار إليه "جوفمان" في كتابه "تحديد الذات"، حيث يكون لمعلومات معينة وللسمات الدور المنتظم في تحديدها للتفاعل.

كما يعطينا "هربرت بلومر" موجز صياغة للفرضيات التفاعلية:

- إن البشر يتصرفون في حيال الأشياء على أساس ما تعنيه تلك الأشياء لهم. هذه المعاني هي نتائج التفاعل الاجتماعي في المجتمع الإنساني، وهذه المعاني تحور وتعدل ويتم تداولها عبر عملية تأويل يستخدمها كل فرد في تعامله مع الإشارات التي يواجهها[3]

وتعتبر نظرية التفاعل الرمزي الاجتماعي في التعلم والتعليم من أهم النظريات المعاصرة وترى أن مقدار تحصيل الطفل على المعلومات وتفاعله معها، إنما يتوقف على حجم الطفل ونوعه ومستواه كما يتوقف على نوع فكرته عن نفسه أو على الأصح عن قدرته، وأن هذه الفكرة هي نتاج تفاعلات الطفل مع غيره في الأسرة والمدرسة والمجتمع فإذا كانت محصلة هذه التفاعلات السلبية فإنها تكون قد كونت لدى الطفل فكرة عن نفسه لأنه غير قادر على تعلم

[1] عبد الله محمد بن عبد الرحمن، النظرية في علم الاجتماع، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، د/ط، 2002، ص 167-168
[2] عبد الله محمد بن عبد الرحمن، النظرية في علم الاجتماع، مرجع نفسه، ص 182
[3] أيان كريب، النظرية الاجتماعية من بارسون إلى هابرماس، ترجمة محمد حسين عالم المعرفة، عدد 244، الكويت، 1999، ص 132

الحساب أو العلوم مثلا وقد يفشل في تعلمها استجابة أو تحقيقا لهذه الفكرة وتلبية لتوقعات مكونيها تجاهه[1]

2- النظرية السلوكية:

رد السلوكيون عملية التفاعل الاجتماعي بين الأفراد والجماعات إلى نظرية المؤثر والاستجابة والتعزيز التي يتزعمها العالم الأمريكي "سكنر"، ويرى السلوكيون أن المخلوقات الاجتماعية ليست سلبية في تفاعلها بل لديهم المقدرة على الاستجابة للمؤثرات أو المنبهات التي يتلقونها خلال عملية التنشئة الاجتماعية القائمة على التفاعل والشخصية التي تتكون وتشكل الفرد أو الجماعة وهي نتيجة مباشرة لهذا التفاعل، فالتفاعل يتمثل في الاستجابات المتبادلة بين الأفراد في وسط أو موقف اجتماعي بحيث يشكل سلوك الواحد مؤشر أو منبها لسلوك الآخر وهكذا فكل فعل يؤدي استجابة أو استجابات في إطار تبادل المنبهات والاستجابات، وهم يؤكدون أن التفاعل الاجتماعي لا يبدأ ولا يستمر إلا إذا كان المشتركون فيه يتلقون شيئا من التدعيم أو الإثابة التي تقوم على مبدأ إشباع الحاجة المتبادلة[2]

3- نظرية نيوكمب:

ينظر "نيوكمب" إلى التفاعل الاجتماعي وكأنه نوع من الجهاز أو النظام الذي ترتبط أجزاءه ببعضها، ويتوقف عمل جزء منه على أداء بقية الأجزاء لوظائفها. وعلى هذا الأساس يقوم الناس الذين يحدث بينهم التفاعل بتغيير سلوكهم نتيجة لهذا التفاعل حيث يتعادل سلوك أحد الطرفين إذا حدث تغيير في سلوك الطرف الآخر ويرى "نيوكمب" أن نمطا من العلاقة المتوازنة تسود بين شخصين متفاعلين عند تشابه اتجاهاتهما وآرائهما بالنسبة لشيء أو شخص أو موقف وإن نمطا من العلاقة المتوترة غير المتوازنة ينشأ بين الطرفين المتآلفين إذا كان كل منهما يحمل أفكارا أو اتجاها متباينا نحو طرف ثالث مشترك، كما ينشئ نمطا من العلاقة غير المتوازنة بين طرفين غير متآلفين حتى ولو كانا متشابهين في مواقفهما واتجاهاتهما بالنسبة للطرف الثالث، وخلاصة ذلك يمكن القول أن نمطا من العلاقة المتوازنة تسود بين شخصين متفاعلين عندما تتشابه اتجاهاتهما وآرائهما بالنسبة لشيء أو شخص موقف معين

وهكذا يستنتج "نيكومب" إن مدى الصداقة والود والتجاذب تقوى بين الطرفين الذين تربطهما مواقف واتجاهات وأفكار وآراء متشابهة نحو الأشخاص أو الأشياء أو المواقف والآراء ذات الاهتمام المشترك [3]

[1] محمد عبد محجوب وآخرون: التنشئة الاجتماعية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، د/ط، 2005، ص 45
[2] محمد النوبي، محمد علي، مقياس التفاعل الاجتماعي، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2010، ص 62
[3] محمد النوبي، محمد علي، مقياس التفاعل الاجتماعي، مرجع سبق ذكره، ص 63-64

المبحث الثاني: الدراسات السابقة

للدراسات السابقة أهمية كبيرة في البحوث فهي مصدر غني للمعلومات التي يستفاد منها في جميع مراحل البحث فهي توفر المعلومات النظرية والبيانات والشواهد الواقعية لتكوين انطلاقة يبنى على أساسها البحث ومن الدراسات التي تخدم موضوعنا:

أولا: دراسة الطالب خالد عبد السلام (01 جويلية 2012): رسالة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العوم تخصص أرطفونيا تحت عنوان "دور اللغة الأم في تعلم اللغة العربية الفصحى في المرحلة الابتدائية بالمدرسة الجزائرية".

تمحورت إشكالية هذه الدراسة حول التساؤل التالي: هل يمكن اعتبار هذه اللغة الأولى (العامية العربية والقبائلية) عاملا ميسرا في تعلم اللغة المدرسية (العربية الفصحى) أم عاملا معرقلا لها؟

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى تأثيرات اللغة الأولى سواء كانت لهجة عربية أو أمازغية في تعليم اللغة الفصحى في المدارس الجزائرية وهذه التأثيرات تتجلى في المجال الصوتي أو النحوي أو التركيبي والدلالي وتتعرف على الاستراتيجيات المعرفية التي يستعملها المتعلمون في تعلمهم. ولتحقيق ذلك استخدم المنهج الوصفي التحليلي باعتباره الأنسب لمثل هذه الدراسات.

وقد اعتمدت هذه الدراسة على: أدوات جمع المعلومات، مقياس استراتيجيات تعلم لغة التعليم، والمقابلة الشفوية، واستبانة خاصة بالمعلمين.

أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة هي أن اللغة الأولى سواء كانت عامية عربية أو قبائلية قد أثرت بشكل كبير في كل بنيات اللغة الصوتية، التركيبية، والنحوية والصرفية بشكل كبير حتى أصبحت لغة التعليم لا تختلف كثيرا عنها، استنتجت الدراسة أنه لا يمكن اعتبارها عاملا ميسرا في التعلم[1].

ثانيا: دراسة للطالبة كريمة أوشيش (فيفري 2002): بعنوان التداخل اللغوي في اللغة العربية تدخل العامية في الفصحى لدى تلاميذ الطور الثالث في التعليم الأساسي.

رسالة ماجستر في علوم اللسان والتبليغ جامعة الجزائر فيفري 2002 تهدف الدراسة إلى تبرير الصعوبات اللغوية المتعلقة بتدخل العامية في الفصحى، وإحصاء الأخطاء الناجمة عنها والكشف عن الأسباب الحقيقية التي أدت إلى هذه الظاهرة، وقد طرحت الباحثة عدّة إشكاليات أهمها: ما نوع الصعوبات التي يجدها التلميذ أثناء تعلمه اللغة العربية؟ وما هي الإختلالات اللغوية التي تنتج عن ذلك؟

[1] خالد عبد السلام، دور اللغة الأم في تعليم اللغة العربية الفصحى في المرحلة الابتدائية بالمدارس الجزائرية، دكتوراه العلوم تخصص أرطفونيا كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا، جامعة فرحات عباس، سطيف (الجزائر) 01 جويلية 2012 (2012/2011)

وللإجابة على هذه التساؤلات عمدت الباحثة إلى الدراسة الميدانية حيث اختارت عينة عشوائية من تلاميذ متوسطات مدينة الجزائر العاصمة واعتمدت التعابير الكتابية، والاختبارات كمدونة لدراستها، حيث اتبعت في معالجة هذا البحث: المنهج الوصفي التحليلي، والمنهج الإحصائي متّخذة من التحليل إجراء مساعد خلال إنجاز البحث.

ومن أهم ما توصلت إليه الباحثة هو: أن الأخطاء على مستوى الحروف الأكثر شيوعا وتواترا بقية الأصناف الأخرى. كما أن هناك عوامل تربوية وغير تربوية أغلبها يرجع إلى تأثير لغة المحيط، وعقم الطريقة المعتمدة حاليا في تدريس اللغة العربية الفصحى. بهذا توصلت إلى بعض الحلول للحد من هذه الظاهرة مثل: إرجاع العربية الفصحى التي يتعلم بها التلاميذ في مدارسنا ومستواها المستحق الفصيح، حتى محل العامية واللغات الأجنبية، وبذلك تدخل العربية في جميع الميادين وتخرج من دائرة الانزواء والانقباض التي هي فيه، فيكثر الاستعمال العفوي لها على حد رأيها[1].

ثالثا: دراسة لحفيظة تازوتي: عنوانها لغة الطفل بين المحيط والمدرسة

مذكرة ماجستر في جويلية 1999، جامعة تيزي وزو تسعى تازوني من خلال الدراسة إلى توضيح العلاقة المباشرة بين السلوكيات اللغوية القبلية والاجتماعية للطفل ولغة التمدرس، فالربط بين لغة المحيط ولغة المدرسة خطوة ضرورية لا سيما إن اختلفت لغة هذا المحيط عن لغة مدرسته، إذ تمثل معرفة طبيعة اللغة التي يستخدمها الطفل قبيل دخول المدرسة قاعدة لا يمكن بدونها تأسيس أي بحث لساني، أو تربوي أو حتى اجتماعي حسب باحثه، فهي ترى أن لغة الطفل الجزائري التي يكتسبها محيطه تختلف تماما عن لغة التعليم سواء تعلق الأمر بالمتحدثين باللغة العربية العامية أو الأمازيغية أو حتى لغة أجنبية أو مزيجا من هاته.

اعتمدت في سبيل ذلك مدونة مكونة من لغة مجموعتين من الأطفال في سن الخامسة يقطنون العاصمة وضواحيها لم يسبق لأطفال المجموعة الأولى دخول الروضة أو أي مدرسة قرآنية، بينما يزاول أطفال المجوعة الثانية التعليم التحضيري بالمدرسة.

أهم نتائج الدراسة:

أن لغة الطفل الجزائري في مرحلة ما قبل التمدرس ليست لغة محرّفة أو ناقصة كما يصفها البيداغوجيون الجزائريون، وإنما هي لغة يعبر بواسطتها عن مختلف أغراضه معظم مفرداتها فصيحة، أو مثبتة في الفصحى، تتميز بالاختلاس وسقوط الحركات، وهما ميزتان ليستا حكرا على لغة الطفل بل هما من خصائص اللغة العربية الشفهية التي تفطن لها النحاة العرب قديما.

[1] كريمة أوشيش، التداخل اللغوي في اللغة العربية، تدخل العامية في الفصحى لدى تلاميذ الطور الثالث من التعليم الأساسي، رسالة ماجستر في علوم اللسان والتبليغ، جامعة الجزائر، فيفري 2002 (2001-2002)

إن المفردات التي نجح التلاميذ في تعلمها بسهولة هي المفردات الشائعة في وسطهم والتي تؤدى بلغة المدرسة نفسها أو بلغة قريبة منها[1].

التعقيب على الدراسات السابقة:

الدراسة الأولى:

لقد كان الهدف من هذه الدراسة البحث عن تأثيرات اللغة الأولى سواء أكانت لهجة عربية أو أمازيغية في تعليم لغة فصحى، لكن ما يعاب على هذه الدراسة أن عنوانها يوحي لأول وهلة أن اللغة الأم يقصد بها هنا العاميات العربية والقبائلية عاملا ميسرا لتعليم الفصحى في المدارس، ولكن من يغوص فيها يعرف بأنها عاملا معرقلا، وقد ذكرت في النتائج المتحصل عليها بأن العامية لا تعد أبدا عاملا ميسرا.

الدراسة الثانية:

تعد هذه الدراسة من أهم الدراسات التي عالجت ظاهرة التداخل اللغوي حيث نجدها سعت إلى الوقوف على أسبابها والظروف المؤدية إليها واقترحت بعض الحلول التي رأتها ممكنة من أجل الحد من هذه الظاهرة، لكن ما يعاب على هذه الدراسة خصت مدينة الجزائر فهي إذن لا تصلح على جميع تلاميذ الجزائر لأنهم يختلفون من منطقة إلى أخرى،فمثلا هناك فرق بين تلاميذ الشمال والجنوب وتلاميذ الشمال في حد ذاتهم يختلفون فيما بينهم، وذلك راجع إلى طبيعة بيئتهم وعاداتهم وتقاليدهم، ولهذا قمت بدراسة عن هذه الظاهرة بنظرة مختلفة في الإبتدائية بعشعاشة ولاية مستغانم.

الدراسة الثالثة:

تتفق هذه الدراسة مع بحثي في كونها تتناول موضوعا قريبا من موضوعي وهو التنشئة اللغوية للطفل بين الأسرة والمدرسة، وتطبيق الباحثة المنهج نفسه الذي طبقته في بحثي وهو ظاهرة التأثر بلغة المحيط من خلال وصف سلوك المتعلم داخل أقسام الدراسة، ولكن ما يعاب على هذه الدراسة أنها ترى ضرورة الضبط بين لغة المحيط ولغة المدرسة لاسيما إن اختلفت لغة المحيط عن لغة المدرسة، وهذا الأمر صعب لأن لغة المحيط قد تعتبر عاملا معرقلا في تعلم اللغة المدرسة

تتفق هذه الدراسات مع بعضها أنها عالجت هذه المواضيع من الناحية التعليمية في وسط المدارس، والتي مثلما سأتطرق إليها في دراستي.

[1] دراسة لحفيظة تازوتي: لغة الطفل بين المحيط والمدرسة، مقال منشور في مجلة إنسانيات، عدد خاص 14-15 ديسمبر 2001

الفصل الثالث

التنشئة اللغوية للطفل

المبحث الأول: التنشئة الاجتماعية

تمهيد:

تعتبر عملية التنشئة الاجتماعية من العمليات الاجتماعية الأساسية التي تساهم في الحفاظ على تكامل المجتمع واستمراره من جهة كما تساهم في بناء الشخصية الإنسانية من جهة أخرى، فمن خلال التنشئة تبنى شخصية الفرد، ومن خلالها ينتقل التراث الثقافي والاجتماعي عبر الأجيال ومن خلالها تنمى قدرات الفرد واستعداداته الفطرية ويوجهه إلى الخير والصلاح أو إلى الشر والفساد.

1- مفهوم التنشئة الاجتماعية

أ- لغة:

التنشئة لغويا من نشأ، نشوءا، نشأة، يقال نشأ الطفل: شب وقرب من الإدراك، يقال نشأت في بني فلان: أي ربيت فيهم وشببت بينهم[1]

ويقال نشأه ورباه ونشأ الله السحابة: رفعها

وقد ورد مصطلح التنشئة في القرآن الكريم حيث قال الله تعالى (وهو أنشأكم من الأرض)[2] أي ابتداء خلقكم منها، خلق منها أباكم آدم.

وقال أيضا عز وجل (ثم أنشأناه خلقا آخر)[3]. قال ابن العباس: يعني تنقله من حال إلى حال إلى أن خرج طفلا ثم نشأ صغيرا ثم صار شابا فكهلا ثم شيخا ثم هرما[4].

ب- اصطلاحا:

التنشئة الاجتماعية ترجمة لمصطلح sociolization في اللغة الإنجليزية والفرنسية sociolisations وكانت البدايات الأولى لاستخدام هذا المفهوم ترجع إلى نهاية الثلاثينيات وأوائل

[1] صالح محمد علي، سيكولوجية النشئة الاجتماعية، دار المسيرة، عمان، د/ط، 1999، ص 182
[2] سورة هود الآية 60
[3] سورة المؤمنون الآية 14
[4] ابن كثير، تفسير القرآن الكريم، دار الفكر العربي، مصر، ج3، د/ت، ص 241

الأربعينيات من القرن العشرين، وعى الرغم من حداثة استخدام هذا المفهوم إلا أن اتساعه وتنوع مجالاته وأبعاده جعله يأخذ تعريفات عديدة ومختلفة عند الباحثين والدارسين والمهتمين بالتنشئة الاجتماعية بأنها العملية التي يتم بها تشكيل الأفراد منذ طفولتهم حتى يمكنهم العيش في مجتمع ذي ثقافة معينة. ويدخل في ذلك ما يلقنه الآباء والمدرسة والمجتمع[1].

كما أن التنشئة الاجتماعية هي العملية الاجتماعية الأساسية التي يصبح الفرد عن طريقها مندمجا في جماعة اجتماعية من خلال تعلم ثقافتها ومعرفة دوره فيها[2].

وتعرف التنشئة الاجتماعية على أنها عملية اكتساب الثقافة واللغة والمعاني، والرموز، والقيم التي تحكم سلوكيات الأفراد، وتحدد توقعاتهم والتنبؤ باستجاباتهم، وضمان التفاعل الإيجابي بينهم[3] ويعرفها بارسونز بأنها عملية تعليم تستند على مختلف عمليات التقليد والمحاكاة والتوحد الاجتماعي عند الطفل إلى إدماج عناصر الثقافة في نسق الشخصية، وهي عملية لا نهاية لها بل مستمرة باستمرار الحياة.

وهناك من عرفها على أنها عملية تعلم وتعليم وتربية، تستند على التفاعل الاجتماعي، وغرضها الأساسي اكتساب الفرد سلوكيات ومعايير واتجاهات تتناسب مع الأدوار الاجتماعية المحددة له داخل جماعته والتوافق معها، بذلك يصبح اجتماعيا في تعامله ويملك القدرة على مسايرة الحياة الاجتماعية والاندماج فيها[4].

المفهوم الإجرائي للتنشئة الاجتماعية:

في دراستنا نقصد بالتنشئة الاجتماعية على أنها مجموع الجهود التي تبذلها كل من الأسرة والمدرسة في اكتساب الفرد اللغة سواء تعلق الأمر باللغة التي يتعلم بها (العربية الفصحى)، أو تعلق أمر بلغة الاتصال مع الآخرين والتعامل والتفاعل معهم (اللغة العامية).

[1] أحمد زكي بدوي، معجم المصطلحات العلوم الاجتماعية، مكتبة لبنان، بيروت، د/ط، 1977 ص 130
[2] عاطف غيث، قاموس علم الاجتماع، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، د/ط، 1997، ص 271
[3] عبد العزيز خواجة، مبادئ في التنشئة الاجتماعية، دار الغرب للنشر والتوزيع، وهران (الجزائر)، د/ط، 2005، ص 14
[4] عبد العزيز خواجة، مبادئ في التنشئة الاجتماعية، المرجع نفسه، ص 15

2- أشكال التنشئة الاجتماعية

تتضمن التنشئة الاجتماعية شكلين هما:

1/ التنشئة الاجتماعية المقصودة: يتم هذا النوع من التنشئة عن طريق:

أ- الأسرة: حيث يتعلم الأبناء اللغة والسلوك وفق نظامها الثقافي واتجاهاتها ومعاييرها.

ب- المدرسة: حيث يكون للتعليم أهداف وطرق ونظم ومناهج وأساليب ذات علاقة بتربية الأطفال وتنشئتهم[1].

2/ التنشئة الاجتماعية غير المقصودة: تسمى التنشئة الاجتماعية غير المقصودة بهذا الاسم لأنه ليس هناك أهداف مقصودة من هذه التنشئة يؤمل تحقيقها في نهايتها، ولأن العوامل التي تؤثر عليها لا يمكن ضبطها وتكييفها، ويستمد الطفل تنشئته في هذا المجال من مجتمعه وبيئته المحيطة به، ومن خلال كثير من المؤسسات الاجتماعية كدور العبادة والإذاعة والتلفزيون والسينما والمسرح وغيرها من المؤسسات ولكن بطريقة غير مباشرة، حيث يتعلم الأطفال من بعضهم كثيرا من الأمور دون أن يكون هدفهم التعلم في كثير من الأحيان.

وعندما يبلغ الفرد سن الرشد يتعلم من مجتمعه أمورا أخرى تتماشى مع هذه المرحلة العمرية[2].

3- أطوار التنشئة الاجتماعية

قسّم العالم "بارسونز" عملية التنشئة الاجتماعية إلى أربعة أطوار هي[3]:

أ- الطور الأول: يبدأ هذا الطور داخل الأسرة، حيث يتعلم الطفل مهارة الاتصال بالآخرين باستخدام بعض الكلمات، كما توجهه الأسرة إلى بعض السلوكات الواجب الالتزام بها.

ب- الطور الثاني: يتم هذا الطور في المدرسة، إذ يتابع المعلم دور البت ويتعلم الطفل أدوارا جديدة تساهم في التنشئة الاجتماعية.

---

[1] سميح أبو مغلي وعبد الحافظ سلامة، التنشئة الاجتماعية للطفل، دار اليازوتي للنشر والتوزيع، عمان، د/ط، 2013، ص 17-18

[2] مراد زعيمي، مؤسسات التنشئة الاجتماعية، منشورات جامعة باجي مختار، عنابة،2002، ص 48

[3] د، رانيا عدنان، التنشئة الاجتماعية، دار البداية، عمان،د/ط، د/ت، ص 13

ج- الطور الثالث: يبدأ هذا الطور في العمل، ويستمر حتى يكتسب الفرد قدرة التكيف، ومتابعة التغير الاجتماعي.

د- الطور الرابع: يبدأ بتكوين الأسرة والاستقلال عن الوالدين ويتداخل هذا الطور مع الطور السابق

4- أهداف التنشئة الاجتماعية

إن التربية كعملية تشكيل للفرد على نحو تؤكد فيه علاقته بثقافة مجتمعه وبمطالبها الخاصة التي حددها المجتمع لمركزه الذي يشغله ولدوره الذي يمارسه، نجدها متمثلة في عملية التنشئة الاجتماعية، ومن أبرز الوظائف والأدوار والأهداف التي تسعى التنشئة الاجتماعية في الوصول إليها:

1- التدريبات الأساسية لضبط السلوك وأساليب إشباع الحاجات وفقا للتحديد الاجتماعي، فمن خلال عملية التنشئة الاجتماعية يكتسب الطفل من أسرته اللغة والعادات والتقاليد السائدة في مجتمعه، والمعاني المرتبطة بأساليب إشباع رغباته وحاجاته الفطرية والاجتماعية والنفسية.

2- اكتساب المعايير الاجتماعية التي تحكم السلوك وتوجهه.

3- تعلم الأدوار الاجتماعية لكي يحافظ المجتمع على بقائه واستمراره وتحقيق رغبات أفراده وجماعاته، فإنه يضع تنظيما خاصا للمراكز والأدوار الاجتماعية التي يشغلها ويمارسها الأفراد والجماعات، وتختلف المراكز باختلاف السن والجنس والمهنة، وكذلك باختلاف ثقافة المجتمع، فقد تشغل المرأة مركزا يشغله الرجل في نظام ثقافي آخر.

4- اكتساب المعرفة والقيم والاتجاهات والرموز وكافة أنماط السلوك، أي أنها تشمل أساليب التعامل والتفكير الخاصة بجماعة معينة، أو مجتمع معين سيعيش فيه الإنسان.

5- اكتساب العناصر الثقافية للجماعة، والتي تصبح جزءا من تكوينه الشخصي، وهنا يظهر التباين في أنماط الشخصية على أساس درجة تمثل الفرد الأنماط الثقافية، بالإضافة إلى الفوارق الفردية والاجتماعية.

6- تحويل الطفل من كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي، حيث يكتسب الفرد صفته الاجتماعية، وتحويل الفرد كذلك من طفل يعتمد على غيره في نموه إلى فرد ناضج يدرك معنى المسؤولية.

ويتضح مما نقدم أن التنشئة الاجتماعية تعمل على بناء شخصية الفرد المتماثلة مع قيم واتجاهات وعادات مجتمعه، أي أن الفرد يتشرب ثقافة مجتمعه بواسطة عملية التنشئة الاجتماعية[1].

7- اكتساب الفرد اللغة سواء تعلق الأمر باللغة التي يتعلم بها العلوم أو تعلق الأمر بلغة الاتصال مع الآخرين والاختلاط بهم والتعامل والتفاعل معهم، وإيجاد مكانة اجتماعية محترمة بينهم[2].

5- اللغة والتنشئة الاجتماعية

لا تستطيع عملية التنشئة الاجتماعية أن تحقق هدفها دون اللغة فالكلمات رموز أو علامات تشير إلى أشياء في مواقف معينة وتحمل معاني الأشياء في تلك المواقف، وعن طريق هذه الرموز يستطيع الفرد أن يستجيب للأشياء حتى في حالة عدم وجودها في مجاله الحسي المباشر وعن طريق اللغة يتمكن الفرد من تحديد سلوكه سلفا بالنسبة للمواقف المستقبلية، وهذا هو أساس عملية التفكير، فاللغة سلوك لفظي يرتبط بمواقف واقعية يواجهها الطفل في حياته اليومية ويسلك نحوها سلوكا معينا. ويمكن باستخدام اللغة نقل ما تحمله الألفاظ من معاني من موقف إلى آخر أي يمكن تعميمها وتعميم سلوك الطفل نحو المواقف المتشابهة.

فاكتساب الطفل لكلمة واستدعاؤها قد يقوم مقام الأم في توجيه أو ضبط سلوكه،أي أنه باكتسابه للكلمة يسلك سلوكا يتماشى مع اتجاه الأم أو النموذج وهذا يساعده على نمو ما يسمى بالقدرة على الضبط الذاتي. والكبار يكون في استطاعتهم باستخدام اللغة أن ينقلوا إلى الطفل معاني المواقف المختلفة التي يواجهها في حياته. وكذا عند توجيهه، ذلك لأن الكبار يستطيعون باستخدام ألفاظ لها دلالات أو معان خاصة من خبرات سابقة أن يُكونوا عند الطفل اتجاهات سلوكية معينة بالنسبة لمواقف لم يختبرها الطفل، وباختصار فإن اللغة تهيء الفرد للقيام بدوره الاجتماعي خير قيام يفهمه بداية للمعايير المشتركة التي تمثل القدر المشترك الذي يبنى عليه التفاعل والتأثير والتأثر،

[1] صالح محمد علي أبو جادو، سيكولوجية التنشئة الاجتماعية ، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط6، 2007، ص 17-18
[2] ابراهيم عصمت مطاوع، واصف عزيز، التربية العلمية، دار النهضة العربية، د/بلد، د/ط، 1982، ص 18

ويفهمه للأدوار الاجتماعية فضلا على أنها أداة الفرد للتعبير عن مشاعره وحاجاته، وهذا ما يدفعنا إلى القول بأن اللغة أداة تصنع الفرد بالصيغة الاجتماعية القائمة على تبادل الحوار وفهمه، وإقامة علاقات اجتماعية تتسم بالعمق[1].

المبحث الثاني: مؤسسات التنشئة الاجتماعية ودورهما في النمو اللغوي للطفل

إن الطفل ليكبر ولينتقل إلى مرحلة هامة في مجتمعه يمر بعدة مؤسسات اجتماعية مختلفة منها الرسمية وغير الرسمية التي تعمل على تنشئته اجتماعيا، فهو يولد في كنف مؤسسة جد مهمة ألا وهي الأسرة وتمثل الجماعة الأولى أين يتعلم الطفل لغته الأم وكذا عاداته وتقاليده وقيمه، ثم يستقل إلى حد ما عن أسرته لينضم في مدرسته، لكن قبل ذلك يمر الطفل بمرحلة تتم داخل مؤسسة اجتماعية ألا وهي مرحلة رياض الأطفال، وتتطور تنشئته الاجتماعية من البيت ورياض الأطفال إلى المجتمع عن طريق تلك المدرسة وما توفره للطفل من جماعات أخرى، والتي تسير قدما في مراحل تلك النشئة وذلك من خلال اتصاله بأقرانه (جماعة الرفاق)، وتردده على المسجد الذي يعتبر مؤسسة اجتماعية هامة في حياة المسلمين بالإضافة إلى مؤسسات أخرى: الإعلام، المؤسسات الرياضية...إلخ. ولكن ما يهمنا في دراستنا هذه المؤسسات الاجتماعية الرسمية خاصة (الأسرة والمدرسة) باعتبارها أهم المؤسسات التي تتولى تنشئة الطفل في مراحله الأولى.

1- الأسرة

تعتبر الأسرة المؤسسة التربوية الأولى التي يبدأ فيها الطفل حياته بما لها من أهمية كبيرة في حياة الإنسان، وذلك لأنها مصدر خبرات إيجابية حيث يشبع الطفل عن طريقها معظم حاجاته، فأهميتها لا تقتصر توفير الاحتياجات المادية للطفل كالغذاء، والكساء والمسكن، بل يمتد لتوفير الجوانب العاطفية والاجتماعية، وهي التي تحدد له اللغة التي يتحدث بها مع الآخرين وهي التي تحدد له كيفية التعبير عن آرائه ورغباته وتحدد له المدرسة التي سيتعلم بها، كما تعتبر المظهر الأول للاستقرار والاتصال بالحياة.

[1] د. زكريا الشربني ويسرية صادق، تنشئة الطفل وسبل الوالدين في معاملته ومواجهة مشكلاته، دار الفكر العربي، القاهرة، د/ط، 2001، ص 45

1-1 تعريف الأسرة:

لغة:

هي الدرع الحصين وأهل الرجل وعشيرته وتطلق على الجماعة التي يربطها أمر مشترك، وجمعها أسر[1].

اصطلاحا:

تعرف الأسرة بأنها"جمع اجتماعي قانوني لأفراد اتحدوا بروابط الزواج والقرابة، وفي الغالب يشاركون بعضهم في منزل واحد، ويتفاعلون تفاعلا متبادلا، طبقا لأدوار اجتماعية محددة"[2].

ويعرفها "أوجست كونت": أنها الخلية الأولى في جسم المجتمع، وهي النقطة التي يبدأ فيها التطور وأنها الوسط الذي ترعرع فيه الأفراد.

وعرفها "جون لوك": بأنها عبارة عن مجموعة من الأشخاص ارتبطوا بروابط الزواج والدم والتبني مكونين حياة معيشية مستقلة ومتفاعلة يتقاسمون عبء الحياة بعطائها[3].

ويعرف القاموس الاجتماعي الأسرة على أنها "تلك العلاقة التي تربط بين رجل وامرأة أو أكثر بروابط القرابة أو علاقات وثيقة أخرى، بحيث يشعر الأفراد البالغين فيها بمسؤولياتهم نحو الأطفال[4]".

كما يعرفها علماء الاجتماع: الأسرة تعني معيشة رجل وامرأة أو أكثر معا على أساس الدخول في علاقات جنسية يقررها المجتمع، وما يترتب على ذلك من حقوق وواجبات، كرعاية الأطفال وتربيتهم[5].

---

[1] عبد القادر القصير، الأسرة المتغيرة في المجتمع المدينة العربية، دار النهضة العربية، بيروت، د/ط، 1999، ص 33

[2] محمد متولي قنديل، صافي ناز شلبي، مدخل إلى رعاية الطفل والأسرة، دار الفكر عمان، الأردن، د/ط، 2006، ص 28

[3] محمد الشناوي وآخرون، التنشئة الاجتماعية للطفل، دار رضا للنشر والتوزيع، عمان، د/ط، 2001، ص 206

[4] عبد الحميد الخطيب، نظرة في علم الاجتماع المعاصر، مطبعة النيل، مصر، د/ط،2002، ص 385

[5] نخبة من المختصين، علم الاجتماع الأسري، الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوزيعات، د/ط، د/بلد، 2008، ص 268

التعريف الإجرائي:

نقصد بالأسرة في دراستنا: أنها النواة الأساسية في تطور النمو اللغوي للطفل سواء كان ذلك باللغة العامية أو العربية الفصحى.

2-1 وظائف الأسرة:

تقوم الأسرة بعدة وظائف منها:

1- الوظيفة البيولوجية: تشمل الإنجاب والتناسل، وحفظه من الانقراض، وتختلف هذه الوظيفة باختلاف نوع المجتمع الذي توجد فيه الأسرة وباختلاف نوع الأسرة.

2- الوظيفة النفسية: وتعنى هذه الوظيفة بتوفير الدعم النفسي للأبناء ويشير إلى أن أهم وظيفة تقدمها الأسرة لأبنائها هي تزويدهم بالإحساس بالأمن والقبول في الأسرة.

3- الوظيفة الاجتماعية: وتتمثل هذه الوظيفة بتوفير الدعم الاجتماعي ونقل العادات والتقاليد، والقيم والعقائد السائدة في الأسرة إلى الأطفال وتزويدهم بأساليب التكييف.

4- الوظيفة الاقتصادية: ويقصد بها توفير حاجاتها الأساسية المال الكافي واللازم لاستمرار حياة الأسرة، وتوفير الحياة الكريمة[1].

5- وظيفة التنشئة الاجتماعية: يعمل الزوجان ويتعاونان في بناء الأسرة وإكساب الأولاد العادات والقيم والتقاليد كل حسب اختصاصه، فالأم تشرف على البيت، وتقوم بتربية الأولاد، والرجل يسعى وراء عياله ويقوم بحماية الأسرة من عوادي الزمن، ومصائب الأيام[2].

3-1 أهمية الأسرة:

1- الأسرة هي التي تكسب الطفل المعايير العامة التي تفرضها أنماط الثقافة العامة السائدة في المجتمع، وتكسبه المعايير الخاصة بالأسرة التي تفرضها عليه، وبذلك تكون الأسرة مؤسسة المجتمع الأساسية في الحفاظ عليه وتراثه الثقافي والحضاري.

[1] عبد الحافظ سلامة، علم النفس الاجتماعي، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، د/ط، 2007، ص 46

[2] ابراهيم ياسين الخطيب والآخرون، التنشئة الاجتماعية للطفل، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2003، ص 171

2- في الأسرة يتعلم الطفل معاني الكفاح والجد والكد في الحياة، ويتعلم الاستقرار في القرار، وحرية التفكير، ويتعلم الخصائص والسمات الشخصية الفاضلة كالشجاعة والصبر والثبات والمعاملة الحسنة للناس ويتم هذا في حالة أخذ الأسرة مسؤولياتها في التنشئة الاجتماعية وأنماطها الفعالة في سلوك الطفل.

3- في مقابل ذلك جنوح الأسرة عن مسؤولياتها الاجتماعية، وبنيها الأساليب الخاصة في التطبيع الاجتماعي، يؤدي بكثير من الأطفال على مزالق الانحراف، والهلاك النفسي والاجتماعي.

4- كما تظهر أهمية الأسرة كذلك في كونها المحدد الحقيقي لتوجهات الفرد الفكرية والسلوكية به لاتجاهاته نحو مختلف الموضوعات الخارجية[1].

5- كذلك الأسرة هي الوعاء التربوي الذي تتشكل داخله شخصية الطفل تشكيلا فرديا واجتماعيا، وهي بهذا تمارس عمليات تربوية هادفة لتحقيق نمو الفرد والمجتمع[2].

4-1 دور الأسرة في النمو اللغوي للطفل:

تعد الأسرة من أهم المؤسسات التربوية، إذ هي أول المؤسسات التي تحتضن الطفل وتتعهده بالعناية والرعاية في جميع متطلباته الجسمية والنفسية والاجتماعية، فالأسرة من المنظمات الاجتماعية الأكبر تأثيرا في نمو الطفل اللغوي فهي تهيء البيئة الاجتماعية التي يشرب الطفل معايرها وواقعها في تفكيره وسلوكه، ومن هنا يلعب الوالدان دورا هاما في تنشئة الطفل، وبناء شخصيته بما فيه التنشئة اللغوية التي يتعرض لها داخل الأسرة، إذ أن أول مثير صوتي يتلقاه الطفل هو صوت الوالدان، بحيث يساعدان الطفل على فهم ومعرفة أسماء الأشياء، كما أنهما يقومان بالرد على أسئلة الطفل باستمرار ويقيمان معه الحوارات التي تغذي نموه اللغوي.

كذلك يجب على الأم والأسرة عامة أن تقوم بتشجيع الطفل الصغير على استخدام اللغة العربية الفصحى، وعدم الاستجابة له إذا استخدم الإشارات والإيماءات فقط وأيضا ضرورة تشجيعه على الإصغاء والاستماع الجيد، حتى يكتسب أنماط لغوية صحيحة، ثم تشجيعه على الكلام، والحديث الحر وأيضا عدم الإسراف والبالغة في تصحيح أخطائه اللغوية.

[1] رعد حافظ سالم، التنشئة الاجتماعية وأثرها على السلوك السياسي، دار الوائل للنشر، عمان، ط1، 2000، ص 69-70

[2] منير المرسي سرحان، في اجتماعيات التربية، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، ط3، 1981، ص 181

كذلك ينبغي على الأسرة أن تساعد الطفل وتوفر له فرص الاتصال المباشر مع الآخرين الراشدين من حوله، وكذلك الأقران الأكبر سنا، فصلة الطفل بالناس تسهم في تنمية مهاراته اللغوية ولهذا نجد الطفل الذي ينشأ دون أن تتاح له الفرص لكي يكسب الخبرات ولا يختلط بغيره يتأخر في نموه اللغوي وتتأخر لديه القدرة على الاتصال الاجتماعي، وهذا ما نلاحظه في المؤسسات الإيوائية، وهناك نقطة هامة تتعلق بقيام بعض الأسر بتأصيل بعض العادات اللغوية الخاطئة لدى الطفل وتعزيزها، بل يجب ترديد الكلمة أمام الطفل في شكلها الصحيح، حتى يقوم الطفل بتعديل أخطائه[1].

2- المدرسة

تمهيد:

تعتبر المدرسة من الهيئات الرسمية التي أسسها المجتمع لتولي وظيفة تنشئة الأبناء وتزويدهم بمهارات وقيم معينة، والمدرسة منذ أن وجدت باشرت ولا تزال تباشر القيام برسالة التنشئة الاجتماعية وثمة تعاريف كثيرة للمدرسة نذكر منها ما يلي:

2-2 تعريف المدرسة:

لغة:

أخذت المدرسة من الفعل "درس" والتي تعني درس الكتاب

يدرسه ودراسة، ودارسه أي عانده حتى انقاد لحفظه.

والمدرسة: يقصد بها بناء أو مؤسسة تربوية محددة، فالمدرسة والمنهج مصطلحان يعنيان المضمون نفسه في العلوم الاجتماعية.

[1] أنسي محمد أحمد قاسم، اللغة والتواصل لدى الطفل، مركز الإسكندرية القاهرة، د/ط، 2002، ص 188-190

اصطلاحا:

هي المؤسسة التي أنشأها المجتمع لتربية وتعليم الصغار نيابة عن الكبار الذين شغلتهم الحياة، إضافة إلى تعقد وتراكم التراث الثقافي[1].

كما تعرف المدرسة على أنها المجال التربوي المقصود الذي تحدث فيه الظواهر التربوية التعليمية، وهو بالتالي مجال نفسي واجتماعي في نفس الوقت، ونقصد به جميع الظواهر التي تحدث في وقت معين بالنسبة لفرد أو مجموعة ما في جو المدرسة[2].

ويعرفها علماء الاجتماع بأنها مؤسسة شكلية رمزية معقدة، تشمل على سلوك مجموعة كبيرة من الفاعلين وتنطوي على منظومة من العلاقات بين مجموعات تترابط فيما بينها بواسطة شبكة من العلاقات التي تؤدي حقل تربوي عبر التواصل بين مجموعة المعلمين والمتعلمين[3].

وفي تعريف آخر للمدرسة: هي البيئة الثانية للطفل، وفيها يقضي جزءا كبيرا من حياته يتلقى فيها صنوف التربية وألوان من العلم والمعرفة فهي عامل جوهري في تكوين شخصية الفرد وتقدير إنجاعاته وسلوكه وعلاقته بالمجتمع الأكبر. وهي المؤسسة الاجتماعية الرسمية التي يبدأ الطفل فيها تعليمه، والتي تزوده بمختلف المعارف التي تحقق أهدافه بطريقة ملائمة تتفق مع المعايير الاجتماعية[4].

وهناك من يعرف المدرسة على أنها: مؤسسة أو تنظيم يستمد قوته من أن له أسلوبا يوجه العملية التعليمية الموجهة الصحيحة، فلئن كانت المدرسة القديمة تكتفي بالمحافظة على تراث المجتمع الثقافي، ونقله من جيل إلى جيل، وتعليم التلاميذ مبادئ القراءة والكتابة بطريقة التلقين، فإن المدرسة الحديثة لم تعد مجرد مكان لحشو أدمغة التلاميذ ببعض المعارف النظرية، وإنما

[1] حنان مالكي، تكامل الأدوار الوظيفية بين الأسرة والمدرسة، مذكرة الماجستير في علم الاجتماع التربية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، (بسكرة)، الجزائر،2009- 2010، ص74

[2] د. زكريا الشربني ويسرية صادق، التنشئة الطفل، مرجع سبق ذكره، ص 114

[3] علي أسعد وآخرون، علم الاجتماع المدرسي نحو بنيوية الظاهرة المدرسية ووظيفتها الاجتماعية، الدار الجامعية للدراسات، الأردن، ط1، 2004، ص 20-21

[4] سهير كامل أحمد، مدخل إلى علم النفس، مركز الإسكندرية، مصر، ط2، 2000، ص 500

أصبحت حقلا تربويا يتركز الاهتمام فيه على تربية العقل والجسم والعاطفة، وذلك بقصد تكوين الشخصية المتزنة والمتوازنة[1].

وهناك تعريف آخر للمدرسة: هي المؤسسة المتخصصة التي أنشأها المجتمع لتربية وتعليم صغاره نيابة عن الكبار الذين منعتهم مشاغل الحياة وحالت دون تفرغهم للقيام بتربية صغارهم[2].

ومن خلال هذه التعريفات نستنتج بأن المدرسة هي ثاني مؤسسة من مؤسسات التنشئة الاجتماعية، وهي مؤسسة رسمية أنشأت لحاجة المجتمع إليها من خلال العلاقات الاجتماعية التي تسود في المدرسة للقيام بأدائها التربوي، إذ تعمل على تنشئة التلميذ من جميع جوانبه بهدف المحافظة على بقاء المجتمع واستمراره.

التعريف الإجرائي:

هي مؤسسة تربوية حكومية مخصصة للتعليم الابتدائي بكل أطواره من التحضيري إلى السنة الخامسة.

3-2 وظائف المدرسة وأهميتها:

* نقل تراث الأجيال السابقة إلى الأجيال الحاضرة، فالأجيال تقوم بتجميع تراثها ومخلفاتها الفكرية والحضارية في سجلات مكتوبة وعلى كل مجتمع بشري يريد أن يحتفظ بصلة ماضيه وتاريخه، فالمدرسة باعتبارها عاملا رئيسيا من عوامل التربية يحتفظ بالتراث الثقافي وفي الوقت نفسه ترصد وتدون كل ما تبتكره الأجيال الحاضرة من معارف وعلوم وتضيفه إلى تراث الأمة.

* إتاحة الفرصة للتعرف على العالم، فالمدرسة تتيح للطلبة فرصة للتعرف على العالم والاتصال ببيئة أوسع منها، اتصالا ثقافيا وخلقيا وإيجاد النقاش بين فئات المجتمع.

[1] حميد حملاوي، التنشئة الاجتماعية للطفل في الوسط التربوي، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، خدمة اجتماعية، جامعة 08 ماي 1945، قالمة، جانفي 2009 -2010، ص 115

[2] منير مرسي سرحان، في اجتماعيات التربية، دار النهضة العربية، لبنان،ط3، 1981، ص 195

وللمدرسة وظائف أخرى تقوم بها تجاه بقية المؤسسات التعليمية ويعتبر الجو المدرسي السليم من أهم الدوافع للتعلم فعندما يشعر المتعلم أن المدرسة بيئة مرغوبة لديه، وأنه يحظى بتقدير زملائه فإن ذلك يزيد من نشاطه وإنتاجيته[1].

التركيز على حاضر الطفل، فالمدرسة لا تركز على مستقبل الطفل دون اعتبار للحاضر، وإنما هي تركز على حاضر التلميذ من جميع جوانبه، وهي في هذا التركيز على الحاضر إنما تعده للمستقبل ذاته[2].

وللمدرسة ثلاث وظائف أساسية[3]:

1- المدرسة أداة استكمال: إذ تقوم المدرسة باستكمال ما بدأته المؤسسات الأخرى، من الأعمال التربوية، وعلى رأسها الأسرة والمدرسة حريصة على هذا التعاون الوثيق مع البيت، ويتم عن طريق إنشاء مجالس الآباء والمعلمين ومجالس الأمهات والمعلمات في المدارس الحديثة.

2- المدرسة أداة تصحيح: تقوم المدرسة بتصحيح الأخطاء التربوية التي قد ترتكبها النظم الأخرى في المجتمع، فإن هناك نقص تلافته، أو كان هناك فراغ ملأته.

3- المدرسة أداة تنسيق: إذ تقوم بتنسيق الجهود التي تبذلها سائر النظم الاجتماعية في سبيل تربية الأطفال، وتظل على اتصال دائم بها لترشدها إلى أفضل الأساليب التربوية، وتتعاون معها على تنشئة الجيل الجديد أحسن تنشئة.

2-4 دور المدرسة في النمو اللغوي:

تعتبر المدرسة من مؤسسات التنشئة اللغوية، وهي ذات قيمة تربوية وتعليمية مهمة في حياة الأفراد والمجتمعات، فهي مؤسسة تهدف إلى تكثيف وتطوير عملية التلقين والتثقيف الاجتماعي وإخضاعها لنظم مدروسة ترتقي بها عن العفوية فالناشئ (الطفل) يكتسب ما يكتسب من مهارات اللغة فيها على نحو مكثف ومتوازن.

[1] صالح أبو جادو، سيكولوجية التنشئة الاجتماعية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط7، 2010، ص 225-226
[2] طارق السيد، أساسيات في علم الاجتماع المدرسي، مؤسسة شباب الجامعة ، مصر، د/ط، 2007، ص 20
[3] عبد الله رشدان، علم الاجتماع التربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، د/ط، 2008، ص 127-128

فالمدرسة تعتبر ركيزة أساسية لتوحيد الأنماط التي يراد إنتاجها من خلالها، فهي تزود التلميذ باللغة من خلال المفردات والصيغ والأساليب التي يقبل عليها الأطفال، وتعد المدرسة عملا قويا ومؤثرا في ربط الفرد بين بيئته ومجتمعه، وعادة ما تكون المادة المقروءة في المدرسة تعبر عن حياة الأمة في مختلف عصورها وبمختلف مستوياتها وتجسد كل ما ارتبط بحضارتها من معارف وخبرات وتجارب وأحاسيس وكل ما يحمله الفكر[1].

أي أن اللغة المكتوبة ستكون اللغة التي يستعملها في المدرسة حيث تنقل إليهم الألفاظ والتراكيب والدلالات لتصبح تلك المادة المقروءة مصدرا رئيسيا ومهما لمفردات اللغة، فالطفل في الأسرة يتعلم لغته سواء كانت عربية أو عامية أو إحدى اللهجات الأخرى، وعند ذهابه إلى المدرسة سيجد لغة مختلفة عن لغة الأسرة التي كان يمارسها، هكذا سيواجه الطفل أثناء دخوله إلى المدرسة صعوبة في استعاب لغة المدرسة، حيث أن هناك فراغ بين اللغة الممارسة في الوسط الأسري واللغة المدرسة، وهذا ما ينعكس على لغة الأطفال خاصة أثناء دخولهم المدرسة لأول مرة، حيث أن الكلمات التي يتلقاها في المدرسة تكون بعيدة عن تلك التي اكتسبها في الأسرة، لذا يرى الكثير من الدارسين أنه يستحسن أن تكون اللغة المستخدمة في الأسرة هي اللغة نفسها في المدرسة، وذلك لتسهيل عملية تواصل الطفل وفهم إدراكه للواقع، وهكذا تلعب المدرسة دورا في اللغة التي يتلقاها الطفل[2].

فالمدرسة مؤسسة اجتماعية تعمل على نقل اللغة والثقافة للأفراد وهي تقوم بالدور الهام في عملية التربية والتعليم، من خلال الأهداف والبرامج المسطرة لهم، فلها دور مهم في اللغة التي يتلقاها الأطفال وذلك من أجل الحفاظ على الثقافة والحضارة واللغة والتواصل.

3/ الحضانة:

تعد من بين مؤسسات التنشئة الاجتماعية وهي تستقبل الأطفال في سن ما قبل التمدرس. خاصة أبناء الأمهات العاملات ويرى "فروبل" الملقب "بأبي رياض الأطفال" أن الهدف منها ليس

[1] أحمد محمد معتوق، الحصيلة اللغوية، مرجع سبق ذكره، ص 23-24

[2] نصيرة لعموري، اللغة العربية عند الطفل الجزائري، مجلة المعارف، جامعة بويرة، ع14، 2013، ص 21

تحصيل المعارف وإنما هو توجيه نمو الطفل جسميا وعقليا ووجدانيا ووسيلة التربية هي النشاط الذاتي.

4/ المساجد:

يعد المسجد مؤسسة تنشئة اجتماعية ليس باعتباره مؤسسة دينية وتربوية فحسب وإنما كمؤسسة تهتم بالإنسان في كامل مراحل حياته وعلى جميع الأصعدة سواء الجسمية أو العقلية أو الروحية...اهتماما متناسقا ومتكاملا ومتوازنا بدون تغليب صعيد أو جانب على آخر.

وعليه يمكن القول أن المسجد عبارة عن مدرسة تربوية جامعة تسهم في تنشئة المواطن الصالح المؤمن بربه ووطنه وعروبته والقادر على الإسهام الفعال في حركة تعمير الكون وتنمية الحياة.

5/ جماعة الرفاق:

وهي الجماعة التي تتكون من أصدقاء الفرد الذين يتقاربون في أعمارهم وميولهم وهواياتهم، وتلعب جماعة الأقران دورا بارزا في عملية التنشئة الاجتماعية، وهي تؤثر في قيم الفرد وعاداته واتجاهاته كما أنها تساعد على تكوين المعايير الاجتماعية لديه وتدريبه على تحمل المسؤولية وتساعد على تحقيق مطالب النمو وإشباع حاجاته ويكون لهذه الجماعة أهميتها في الخبرات الاجتماعية للفرد حيث يتعلم كيفية التفاعل بنجاح مع الآخرين وكيف يحصل لنفسه على مكانة مناسبة في الأصدقاء، وقد دلت الأبحاث على أنه كثيرا ما يعادل الأبناء من القيم والمعايير واللغة التي اكتسبوها في المنزل تبعا لما تتطلب جماعة الأقران، وهذا ما يؤكد على أهمية توجيه الآباء لأبنائهم في اختيار أصدقائهم، إذ كثيرا ما تؤدي الصداقة الخاطئة إلى أنواع مختلفة من الانحراف، وغالبا ما يجد الأبناء في جماعة الأقران متنفسا للسلوك العدواني الذي لا يمكن التنفيس عنه سواء في جو الأسرة أو المدرسة[1].

[1] أمل بنت عياد بن سليم الجهني، أساليب التنشئة الاجتماعية كما يدركها طلاب وطالبات كليات التربية وعلاقتها ببعض الاضطرابات النفسية، رسالة ماجستر كلية التربية، جامعة طيبة، المملكة العربية السعودية، 2009، ص 37-41

6/ وسائل الإعلام:

تعتبر وسائل الإعلام من أهم إنتاجات العقل البشري، وذلك من أجل الوصول إلى جميع الوسائل التي تيسر الحياة البشرية، والتي تتيح لهم أكبر مجال لتحقيق المنافع وتبادل المصالح، لقد أصبحت وسائل الإعلام والاتصال في الوقت الحاضر أداة فاعلة ورئيسية في تربية الأفراد والجماعات وتعرف بأنها جميع المؤسسات الحكومية والأهلية التي تنشر الثقافة للجماهير التي وتهتم هذه المؤسسات بالنواحي التربوية لهدف تحقيق تكيف الفرد مع الجماعة.

إن وسائل الإعلام تؤثر في تنشئة الأطفال خاصة من الناحية اللغوية فمن خلال اللغة يتم فهم ما تشاهده وتسمعه، فهي أحسن وسيلة لتبليغ وتوصيل المعلومات للجماهير، وهذه اللغة تحتوي في داخلها على أفكار ومعلومات تظهر من خلال الكلام المنطوق والمكتوب فهي تندرج في إطار نظام اتصالي أوسع، وعلى أي حال فإن وسائل الإعلام التي تؤثر في الطفل ولغته نجد: التلفزيون، الإذاعة، الأنترنت...[1]

المبحث الثالث: الطفل

تمهيد:

تبلغ الطفولة من الأهمية منزلة عظيمة، إذ هي أحد أهم مراحل حياة الإنسان، والتي تتصف بالنمو المستمر والتطور الملحوظ جسديا وعقليا، وكذا لغويا، ويعيش الطفل هذه المرحلة باعتماد كلي أو نسبي على والديه وإخوته أو باقي أفراد أسرته المحيطة، إذ يصعب عليه أداء المهمات المختلفة بشكل مستقل كليا في المراحل الأولى من طفولته، وقد برز للطفولة معان وتعريفات عديدة منها:

[1] عبد الحميد العنان، الأسرة والمجتمع، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1991، 177

1- مفهوم الطفل

الطفولة لغة:

الطفل بكسر الطاء هو الصغير من كل شيء عينا كان أو حدثا فالصغير من الأولاد في الناس والدواب.

طفل يقال أطفلت الأنثى...أي صارت ذات طفل.

والطفل هو المولود ما دام رخصا، والمولود حتى البلوغ. وهو للمفرد المذكر[1]. كما في قوله تعالى: (وإذا بلغ الأطفال منكم الحُلمَ فليستأذنُوا)[2]، يستوي فيه المذكر والمؤنث والجمع قال تعالى: (ثم يُخرجكُم طفلا)[3]

وفي لسان العرب يقول ابن منظور:

وقال ابن الهيثم:"الصبي يدعى طفلا حين يسقط من بطن أمه إلى أن يحتلم"[4]

والطفل هو البذر وهو الزرع الذي يخلق، ويودع طرف زوجين وأبوين في كنف ورعاية أسرة تكون له بمثابة التربة والأرض المنزرعة، فإذا صلحت هذه التربة أنبتت حُسنا مزدهرا برعاية الأبوين[5].

اصطلاحا:

يعتبر مصطلح الطفل أو الطفولة من المصطلحات التي تناولتها التخصصات المختلفة لذلك تعددت التعاريف تبعا لاختلاف ميادين العلوم التي درسته وبالرغم من ذلك فإن هناك اتفاق شبه عام على" أن الطفل مفهوم يطلق على المرحلة العمرية التي تبدأ من الميلاد حتى البلوغ".

ومن أهم التعريفات التي تطرقت إلى دراسة الطفل نذكر ما يلي:

---

[1] أحمد المخزنجي، شخصية الطفل وثقافته، الهيئة العامة لقصور الثقافة مكتبة الشباب، القاهرة، العدد 192، 1993، ص 49

[2] سورة النور، الآية 59

[3] سورة غافر، الآية 67

[4] عبد الباري محمد داود، التربية النفسية للطفل، إيتراك للنشر والتوزيع، القاهرة، ط1، 2005، ص 23

[5] مصطفى السلماني، رعاية الطفولة خلال مراحل النمو والتطور، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، د/ط، 1983، ص 4

تعريف اتفاقية حقوق الطفل لعام 1989 المادة 1: "على أن الطفل هو كل الذي لم يتجاوز سن الثامنة عشر"[1].

الطفولة من منظور علماء الاجتماع: تعرف بأنها "المرحلة التي يكون فيها الصغير الطرف المستجيب دوما لعمليات التفاعل الاجتماعي حيث يعتمد على والديه حتى النضج، فعلماء الاجتماع حددوا فترة الطفولة استنادا على نوع العلاقات المتبادلة بين الطفل والآخرين المهتمين به، والذين يتفاعل معهم، مع اتفاق على تحديد فترة الطفولة التي تمتد منذ ولادة الطفل حتى سن الثانية عشر"[2].

ويعرفه علماء الاجتماع كذلك: على "أنها تلك الفترة المبكرة من الحياة الإنسانية التي يعتمد فيها الفرد على والديه اعتمدا كليا فيما يحفظ حياته، ففيها يتعلم ويتمرن للفترة التي تليها. وهي ليست مهمة في ذاتها، بل هي قنطرة يعبر عليها الطفل حتى النضج الاقتصادي والفسيولوجي والعقلي والنفسي والاجتماعي والخلقي والروحي والتي تتشكل خلالها حياة الإنسان ككائن اجتماعي"[3]

كما يعرف الطفل بأنه الكائن الاجتماعي الذي لم يبلغ سن الثامنة عشر (18) كذلك هو الإنسان الذي يحتاج لحماية من أجل النمو البدني أو النفسي والفكري فيصبح بمقدوره الانضمام لعالم البالغين[4]

التعريف الإجرائي للطفل:

هم أطفال المرحلة الابتدائية من سن السادسة (06) إلى سن الثانية عشر (12).

2- مراحل الطفولة

لم يتعارف أصحاب الاختصاص على تحديد دقيق لمراحل الطفولة لأسباب كثيرة على سبيل المثال، تختلف تبعا لمؤثرات معينة كالمغايرة في الحيز الجغرافي، فمن المعلوم أن الطفل يبلغ سريعا في المناطق الحارة، وببطئ في المناطق الباردة من الناحية الفيزيولوجية، ويتوسط نموه

[1] عبد الباري محمد داود، التربية النفسية للطفل مرجع سبق ذكره، ص 24
[2] خبري خليل الجميلي، الاتجاهات المعاصرة في دراسة الأسرة والطفولة المكتبة الجامعية، الإسكندرية، د/ط، 1993، ص 107
[3] حسين أحمد رشوان، الطفل دراسة في الاجتماع النفسي المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، ط3، 2007،ص 2
[4] علي ليلى، الطفل والمجتمع، المكتبة المصرية للطباعة والنشر والتوزيع مصر، د/ط، 2006، ص 18

في المناطق المعتدلة، وكذلك اختلاف المجتمعات في درجة تقدمها الحضاري والعلمي عامل يسهم في بروز الفوارق خاصة الذهنية منها، ومن بين التقسيمات على أساس علم النفس مايلي:

1- مرحلة ما قبل الولادة[1]:

تبدأ منذ الحمل إلى الولادة ومدتها تسعة أشهر، فحياة الإنسان تبدأ بنفخ الروح في الجنين بعد أربعة أشهر استنادا إلى الشرع الحكيم قبل تقرير العلم لهذه الحقيقة، فقد ثبت في الحديث الذي رواه الإمام البخاري ومسلم قوله صلى الله عليه وسلم: (إن أحدكم يجمع خلقه في بطن أمه أربعين يوما نطفة، ثم يكون علقة من ذلك، ثم يكون مضغة مثل ذلك ثم يرسل إليه مَلَك، فينفخ فيه الرًوح...)[2]

إذا مرحلة الحمل من الطفولة أيضا وهي ما تسمى بالطفولة الأولى إذ يخضع الجنين خلالها للعناية والفحص، وقد أثبتت الدراسات الحديثة أن الجنين يتأثر بالظروف التي تمر بها الأم من ناحية النفع والضرر.

2- مرحلة الطفولة الثانية:

تمتد من الولادة إلى سن السادسة أو السابعة، وتكون السنوات الأولى ذات أهمية بالغة لما يشهده الطفل من نمو جسمي وعقلي ووجداني ينبني عليه ما يستقبل من تطور كيانه، فهو يزداد عند الولادة في مقدار الوزن بثلاثة أمثال وزنه عند الولادة، وهذا ينعكس على الدماغ أيضا، وفي هذه المرحلة يعتمد الطفل في الاتصال بالعالم الخارجي على استعمال حواسه وغرائزه على ضعفها وبساطتها وتقدمه تقوى وتتعقد بتوالي اكتسابه خبرة ذهنية وحركية من خبراته وتجاربه السابقة.

3- مرحلة الطفولة الثالثة: من 06 إلى 12 سنة:

تتميز بارتفاع نشاط الجسم وازدياد نموه وقوته وفيها تتعقد العمليات الذهنية التي تكسب الأعمال المحتاجة لتكيف عملي كالكتابة والرسم دقة وإتقانا، وكما تتميز بالتحكم في المهارات اللغوية والعقلية بفعل التدريب عليها والتعلم من التجارب وبدافع حب الاستطلاع والغريزة التي تنتعش

[1] إسماعيل عبد الفتاح، آداب الأطفال في عالم المعاصرة، مكتبة الفكر العربية للكتاب، القاهرة، ط1، 2000، ص 19-20
[2] أبي زكريا يحيى بن شرف النووي، الأربعون النووية في الأحاديث الصحيح النبوية، دار الإمام مالك للكتاب، الجزائر، ط1، 2006، ص 9

في هذه المرحلة ويستشرق بها على العالم، ومن الناحية الاجتماعية الوجدانية فإنه يلزم حالة والاستقرار العاطفي وفي هذه المرحلة يحتاج إلى مربين ومعلمين يوجهونه سلوكيا وعلميا على غرار الأبوين.

4- مرحلة المراهقة: من 12 إلى 18 سنة:

تتميز بالنمو الفيزيولوجي السريع، وذلك ما يظهر في بعض المظاهر كنحافة الطفل ويتسع فيها أفق الخيال لديه ويغدو خصبا، وتتضح عنده الأفكار حول الدين كما تزداد انفعالاته الوجدانية لما طرأ عليه من نمو جسمي وبلوغ، كما تتميز هذه المرحلة بانسجامه مع الجو السائد على سبيل المثال، واتخاذ الأصدقاء واتجاه ميولاته نحو التواصل مع الآخرين[1].

3- مراحل النمو اللغوي للطفل

قلنا فيما سبق أن الإنسان يرث الاستعداد للتحدث باللغة، ولكنه لم يتعلم لغة قومه أو اللغة الأم من المؤسسات الاجتماعية التي ترأسها الأسرة والمدرسة خلال مراحل نعرضها فيما يلي:

أ- سن المهد: ينقضي العام الأول من عمر الطفل وهو غير قادر على النطق الواضح السليم. ولكن مع بداية العام الثاني نراه وقد بدأ ينطق العديد من الكلمات، ومنذ الولادة تظهر ما يسمى المنطوقات قبل اللغوية خلال الأسابيع الثلاثة الأولى وفي الأسبوع الخامس يظهر "الهديل" أما المناغاة فتظهر خلال الشهر الرابع والخامس والسادس. وفي نهاية العام الأول وبداية الثاني يبدأ نطق الكلمات بل إن بعض الأطفال يصل محصولهم اللغوي مع نهاية العام الأول وبداية الثاني إلى 50 كلمة تقريبا، ونهاية العام الثاني يصل المحصول اللغوي إلى 200 كلمة تقريبا.

ب- مرحلة الطفولة المبكرة: وهي تلي مرحلة المهد وتمتد من سنتين إلى خمس سنوات وتسمى في بعض الأحيان مرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية، حيث تبدأ الثروة اللغوية في النمو بصورة مذهلة فالطفل في هذه المرحلة يستطيع أن يتكلم وأن يكون كلامه على هيئة جمل تكون هذه الجمل مركبة، ومنذ سن الثالثة يعرف الطفل أداة التعريف وحروف الجر وفي هذه المرحلة كذلك يتعلم صياغة الأسئلة فيما يعن له من حاجات، وكذلك يتعلم الرد على الأسئلة التي توجه له. وفي

[1] حسن ملا عثمان، الطفولة في الإسلام، دار المريخ، الرياض، ط1، 1982، ص 8-10

هذه المرحلة يصل الطفل كذلك إلى مستوى التجريد اللغوي بحيث يتعلم الكلمات التي تشير إلى الأشياء بذاتها فيعرف مثلا ما صدقات كلمة كرسي، فاكهة إلى غير ذلك.

ج- مرحلة الطفولة المتأخرة: وتسمى أحيانا مرحلة المدرسة الابتدائية وتستمر من ست سنوات إلى اثنتي عشرة سنة (12) وفيها يزيد المحصول اللغوي زيادة كبيرة وذلك بتأثير ما يقرأه الطفل وما يسمعه من المعلمين، ويعرف المفردات اللغوية وكيفية اشتقاقها كما يعرف الاسم والفعل، كما يستطيع التمييز بين الفصحى والعامية، ويفهم تعبيرات اللغة ومجازاتها سواء كانت فصحى أو عامية وفي بداية التحاقه بالمدرسة الابتدائية يتعلم القراءة والكتابة، وهذا التعلم في حد ذاته مفتاح سحري يزيد محصوله من الألفاظ والمصطلحات والتراكيب اللغوية، ويستطيع الطفل في أوائل مرحلة الطفولة المتأخرة أن يُكون جملا من أربع أو خمس كلمات يعبر بها تعبيرا صحيحا عن فكرة في ذهنه، وهنا تعمل المدرسة على تنمية المهارات اللغوية، وكما يتعلم الطفل القراءة الجهرية والصامتة. وفي منتصف مرحلة الطفولة المتأخرة يستطيع الطفل أن يأتي بالمترادفات ويعرف الأضداد ويتعلم الكتابة والتعبير التحريري.

د- مرحلة المراهقة: وهي فترة من النمو تبدأ منذ البلوغ وتستمر حتى تمام النضج الجسمي والعقلي والانفعالي. وفي هذه المرحلة تنمو القدرات ومن بينها القدرة اللغوية وهذه القدرة اللغوية تتمثل في سهولة فهم الألفاظ وما يتصل بها من المعاني والأفكار وإدراك ما بين الألفاظ والجمل في العلاقات مثل التشابه والتضاد كما تتضمن القدرة اللغوية سهولة التعبير بألفاظ اللغة سواء كان هذا التعبير شفهيا أو تحريريا.ولا يسبقن إلى الوهم أن النمو اللغوي يتوقف مع نهاية مرحلة المراهقة ولكن يستمر طول مرحلة الرشد، بل لا نبالغ إذا قلنا حتى نهاية الحياة[1].

[1] محمد شحاتة ربيع، المرجع في علم النفس التجريبي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2009، ص 447-449

خلاصة الفصل:

يمكن القول وفي ضوء ما تطرقنا إليه في هذا الفصل أن التنشئة الاجتماعية من أهم العمليات الاجتماعية وأخطرها شأنا في حياة الطفل لأنها توفر له الدعامة الأولى التي ترتكز عليها مقومات شخصيته، وهنا يقوم المجتمع من خلال التنشئة الاجتماعية بدور هام وأساسي في اكتسابه خصائص مجتمعه خاصة اللغة التي يتصل بها مع الآخرين، وذلك من خلال مؤسسات التنشئة الاجتماعية في صقله وترويضه وتوجيهه حتى يمكن الحفاظ على فطرته وإبراز الجوانب الإنسانية الحقة.

الفصل الرابع

مفاهيم عامة حول اللغة العربية الفصحى والعامية

المبحث الأول: ماهية اللغة

تمهيد:

اللغة هي الخاصية التي ميّز الله سبحانه وتعالى بها الإنسان واختصه بها دون المخلوقات، ومن آيات الله عز وجل أن جعلها مختلفة بين الشعوب والقبائل، واللغة أداة تواصلية بالغة الأهمية في حياتنا اليومية فهي أداة تكيف الفرد في مجتمعه ويعتبر موضوع اللغة والنطق، والكلام من المواضيع الهامة التي شغلت القدماء والمحدثين من علماء اللغة والكلام، وعلم النفس وعلم الاجتماع وغيرهم.

وقبل التطرق إلى العناصر الأخرى كوظائف اللغة ومميزاتها...إلخ توجب علينا الوقوف على مفهوم هذا المصطلح في اللغة والاصطلاح.

1- مفهوم اللغة

لغة:

اللغة جمعها لغات ولغون، ويقال لغا لغوا، بمعنى تكلم وخاب وألغاه: خيّبه، وقوله تعالى: (لا يُؤاخذُكم الله باللغو في أَيمانكم ولكن يُؤَاخذُكم بما كَسبت قُلوبُكم والله غَفُورٌ حَليم) البقرة، الآية 225 أي بالإثم في الحلف إذا كفرتم، ولغى في قوله سعى ودعا، ورضى لغا ولاغية وملغاة: أخطأ، وكلمة لاغية: أي فاحشة واللغوة لفظ القطا. لغا: لهج به[1].

ويطلق لفظ اللغة على اللسان والنطق معا، فقد جاء في لسان العرب مادة(ل.ع.و) اللغة، اللسن، وأصلها لغوة، فحذفوا واوها وجمعوها على لغات كما جمعت على لغوت واللغوة: النطق يقال هذه لغتهم التي يلغون بها أي: ينطقون بها[2].

[1] مجد الدين محمد بن يعقوب القيروز آبادي، القاموس المحيط مؤسسة الرسالة، لبنان، ط2، 2005، ص 1331
[2] ابن منظور لسان العرب، دار الصادر، بيروت، مج 15، ط1، 1992، ص 251

ب- اصطلاحا:

إذا عدنا للجانب الاصطلاحي فإننا نجد أن اللغة تتعدد تعاريفها غير أنها تصب في قالب يكاد نفسه فلقد اختلف العلماء القدامى والمحدثون في تعريف اللغة ومعرفة ماهيتها.

إذ نجد ابن جني (392˚) الذي يرى بأن اللغة أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم[1]

وفي مسار آخر ذهب ابن خلدون قي مقدمته إلى تعريف اللغة قائلا هي "عبارة المتكلم عن مقصده، وتلك العبارة فعل لساني ناشئ عن القصد بإفادة الكلام، فلا بد أن تصير ملكة مقررة في العضو الفاعل لها وهو اللسان، وهو في كل أمة بحسب اصطلاحاتهم[2].

كذلك يعرف "دي سوسير" اللغة هي عبارة عن الميول والقدرات اللغوية عند الإنسان بصفة عامة[3].

ويعرف "جون ديوي" اللغة: بأنها وسيلة اتصال بين أفراد جماعة تؤلف بينهم على صعيد واحد.

كما يعرفها "موريس" (اللغة) على "أنها نظام عرفي لرموز صوتية يستغلها الناس في الاتصال بعضهم ببعض"[4]

وتعرف اللغة كذلك على أنها نسق منطقي مصوّغ يتكون من الرموز بقصد تحقيق الوضوح والاتساق الداخلي حيث يكون لكل رمز فيه معنى محدد. وفقا لقواعد محكمة تحدد العلاقة بين الرموز[5].

[1] مها محمد فوزي معاذ، الأنثروبولوجيا اللغوية، دار المعرفة الجامعية، مصر، د/ط، 2008، ص 21

[2] عبد الرحمان بن خلدون، المقدمة، تحقيق أحمد الزغبي، دار الهدى الجزائر، د/ط، د/س، ص 624
[3] كمال بشر، علم اللغة الاجتماعي، دار الغريب للنشر والطابعة والتوزيع، مصر، ط3، 1997، ص 17
[4] نايفة قطامي، تطور اللغة والتفكير لدى الطفل، الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات، مصر، د/ط، 2008، ص 22
[5] فاروق مداس، مصطلحات علم الاجتماع، دار مدني، د/بلد، د/ط، 2003، ص 221-222

ومن ثم عرّف علم الاجتماع اللغة بأنها نسق رمزي يحقق من خلالها الإنسان الاتصال بالآخرين، وعندما يستخدم الشخص الرموز اللغوية في اتصاله بالآخرين فإن تلك الرموز تعني نفس المعاني والدلالات لكل من المتكلم والمستمع[1].

ولقد نظر علماء الاجتماع إلى اللغة "كأنها عربة تحمل ما عند الأجيال السابقة من ثقافة وعلم، وفن وأدب ولا عجب أن كانت اللغة المنطوقة قبل اختراع الكتابة وسيلة لنقل تراث المجتمع العلمي والثقافي من جيل إلى جيل،فكل كلمة ينطق بها الإنسان تحمل في ثناياها كمية عظيمة من الخبرات البشرية فيستطيع من خلالها تفسير الظواهر من حوله، فتخصب معارفه وتجاربه ويسموا بها إدراكه، وفهمه للعالم الطبيعي والاجتماعي مما يتيسر للفرد الذي حرم من استخدام اللغة"[2].

التعريف الإجرائي للغة: نقصد بها اللغة العامية واللغة العربية الفصحى باعتبار الأولى متداولة في البيت و الثانية هي لغة التعليم.

2- وظائف اللغة وأهميتها

لقد أنعم الله تعالى على الإنسان وميزه عن سائر المخلوقات باللغة وبالقدرة على الاتصال بالغير عن طريق أجهزة النطق والكلام، ويتصل باللغة القدرة على التفكير والتعلم وذلك من خلال السنوات الأولى من حياته.

وتعتبر اللغة مظهر من مظاهر النمو العقلي وأداة هامة من أدوات التفكير.

والطفولة تعتبر من أفضل المراحل في حياة الطفل التي يمكن له من خلالها أن يتعلم ويزيد من حصيلته اللغوية، وما أن يكتسبها الإنسان حتى يصبح الأمر ملازما له ولسلوكه، وهي تقوم بربطه بالمجتمع وتربط الأفراد ببعضهم. كما أن اكتسابها يتوقف على التكوين البيولوجي للإنسان وعلى الإطار الثقافي للمجتمع الذي يعيش فيه الفرد[3].

---

[1] السيد علي شتا، علم الاجتماع اللغوي، مؤسسة شباب الجامعة، مصر، د/ط، 1996، ص 44

[2] عبد الحافظ سلامة، علم النفس الاجتماعي، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، د/ط، 2007، ص 38

[3] عبد الكريم محمد شطناوي، تطور لغة الطفل، دار صفاء للنشر والتوزيع، د/بلد، ط1، 1992، ص 12

كما تعد اللغة طريقا للحضارة وحافظة للفكر الإنساني، فلقد مكنت اللغة من حفظ تراثه الثقافي الحضاري وهيأت له الطريق كي يوجه جهوده إلى البناء وعمارة الأرض وترقية الحياة[1].

ويمكننا أن نجمل أهمية اللغة في النقاط التالية:

أ- اللغة تميز البشر عن سائر الكائنات الحية الأخرى.

ب- تيسر اللغة بواسطة نظامها الترميزي الواسع للإنسان السيطرة على عالم الأشياء.

ج- هي بمثابة وعاء يختزن فيه الإنسان تجاربه وخبراته خلال مراحل تطوره.

د- تتيح اللغة للفرد مكانة خاصة في مجتمعه خاصة إن كان يتقنها فيستطيع بذلك أن يتفوق على أقرانه[2].

3- أنماط اللغة

تتخذ اللغة أشكالا وأنماطا متنوعة، يستخدم لكل شكل مصطلح يعبر عنه ويحدد وظيفته، وتتمثل هذه الأشكال فيما يلي:

1- اللغة النموذجية: هي اللغة الرسمية والأدبية والمأخوذة نموذجا أعلى للإتباع، لانتظامه سمات ترشحه لهذه المكانة، فهذا النوع من اللغة خال خلوا واضحا من الظواهر اللهجية والبيئية، وقواعده مستقرة، ومنضبطة بقوانين وأحكام متفق عليها على المستوى العام. واللغة النموذجية بهذا الوصف هي الموظفة في دور التعليم والدوائر الرسمية، وما إليها من صحافة وإعلام، وهي كذلك لغة الأدب الجيد والأعمال الفنية والعلمية.

2- اللغة الدارجة (اللغة العامية): وهي كلام بلد أو إقليم معين، وعرّفها المفكر وبيتابت k.m.petyt بأسلوب فني أعلى بأنها: "نمط من الكلام ينتقل من الوالد إلى طفله باعتباره وسيلة للاتصال"

[1] علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار المسيرة، الأردن، د/ط، 2009، ص 34-36
[2] أحمد حسن أبو عرقوب، تطور لغة الطفل، مركز غنيم للتصوير، عمان، د/ط، 1989، ص 9-10

وهي كذلك لغة المعاملات اليومية في السوق، لغة التخاطب غير الرسمي اللغة المستخدمة في البيت، وهي لغة تستخدم الجمل القصيرة والكلمات الشائعة والتراكيب السهلة.

3- اللغة السائدة: وهي نمط من كلام يشترك فيه ناس لهم لغات دارجة مختلفة رغم أن اللغة السائدة نفسها قد تكون هي لغتهم الدارجة فاللغة السائدة هي لغة مشتركة، لكنها ليست بالضرورة لغة الفصحى وقيل أن اللغة السائدة هي لغة أشبع من سواها من اللغات في بلد متعدد اللغات.

4- اللغة المكتوبة: وهي اللغة التي تنقل المعاني عن طريق الحروف التي تُكون الكلمات والجمل التي تكتبها.

5- اللغة اللهجية: وهي اللغة التي تظهر فيها اللهجة الخاصة بالمتكلم وكثيرا ما يحدث أن تعرف الشخص من لغته[1].

واللهجة المحلية منطوقة في الأساس، لا ترقى اجتماعيا إلى درجة اللغة النموذجية (الفصيحة)، الموظفة في الأعمال الأدبية والهيئات الرسمية، وفي الواقع هي خليط من الكلام المشوب بظواهر لغوية مختلفة من فصيحة وعامية عامة، ورطانات خاصة بالبيئة صاحبة اللهجة المعينة[2].

المبحث الثاني: اللغة العربية الفصحى

تمهيد:

إن لغتنا العربية هي ذاتنا وهويتنا، هي امتدادنا في الزمان والمكان، بها نزل القرآن الكريم، وبها تكلم محمد صلى الله عليه وسلم، لغتنا من مقومات وجودنا الإنساني، انتقلت إلينا من عصور مغدقة في القدم حاملة تراث الأجيال المتعاقبة، عقيدة وحكمة وعاطفة، وهي أكمل اللغات السامية وأجلّها، وأوفرها لفظا، وأقواها تركيبا، وأجودها تعبيرا وهي تنمو وتتجدد باستمرار، لا تعرف عجزا ولا شيخوخة فهي محفوظة بحفظ القرآن. من هذا المنطلق توجب علينا الوقوف على هذا المصطلح في اللغة والإصلاح.

[1] إبراهيم صبري السيد، علم اللغة الاجتماعي، دار المعرفة الجامعية مصر، د/ط، 1995، ص 51-53
[2] كمال بشر، علم اللغة الاجتماعي، مرجع سبق ذكره، ص 195

1- تعريف اللغة الفصحى

أ- لغة:

الفصاحة في لسان العرب، فصح، الفصاحة: البيان

ونقول رجل فصيح وغلام فصيح أي بليغ، ولسان فصيح أي طليق[1]

ومنه نجد أن الفصاحة: هي طلاقة اللسان في التعبير دون أي عقدة.

ب- اصطلاحا:

هناك العديد من التعاريف للغة العربية الفصحى نذكر منها:

أن الفصاحة هي طلاقة اللسان أي الخلوص من عقدة اللسان، ويؤكد ذلك ما جاء في القرآن الكريم[2] قوله تعالى: (وقُل رَب اشرَح لي صَدري ويَسّر لي أمري واحلَل عُقدَة من لساني يفقهُوا قَولي).

ويطلق مصطلح اللغة العربية "على اللغة الخالدة التي اختارها الله تعالى وعاء لكتابه المبين، الخالد والمعجز بألفاظه ومعانيه، ومن هنا اكتسبت اللغة العربية مكانتها وقداستها في الجانب الديني

كما يطلق أيضا على القواعد التي وضعت لضبط الحركات وصيانة الألسن من اللحن"[3].

كما يعرفها بعض العلماء على أنها أول لغة استخدمها العرب في حياتهم وعرفت بهم وعرفوا بها، إنها اللغة التي نزل بها القرآن، وسعت كل أحكامه وقواعده، وقوانينه وعلومه، إنها العقيدة والدين الإسلامي[4].

---

[1] ابن منظور لسان العرب، تحقيق عبد الله علي الكبير وآخرون دار المعارف، مصر، ط2، د/س، ص 19
[2] عبد الرحمن حاج صالح، السماع اللغوي عند العرب ومفهوم الفصاحة، موضم للنشر، الجزائر، د/ط، 2007، ص 53
[3] محمد صالح الصديق، مستقبل اللغة العربية، دار هومة، الجزائر، د/ط، 2007، ص 35
[4] إبراهيم كايد، اللغة العربية الفصحى بين الإزدواجية اللغوية والثنائية اللغوية، المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل، المجلد3، العدد1، 2002، ص 61

وهناك من يعرف اللغة العربية الفصحى: "بأنها لغة الكتابة أو لغة الآداب اللغة التي تُدون بها المؤلفات والصحف والمجلات، وشؤون القضاء والتشريع والإدارة، ويُدون بها الإنتاج الفكري على العموم، ويؤلف بها الشعر والنثر الفني، وتستخدم في الخطابة والتدريس والمحاضرات وفي تفاهم الخاصة بعضهم مع بعض وفي تفاهمهم مع العامة إذا كانوا بصدد موضوع يمت بصلة إلى الآداب والعلوم"[1].

ونقدم تعريفا آخر للغة العربية الفصحى التي هي "لغة القرآن الكريم والتراث العربي جملة والتي تستخدم اليوم في المعاملات الرسمية، وفي تدوين الشعر والنثر والإنتاج الفكري عامة"[2].

وهي لغة الأدب والعلوم، ولغة التعليم عادة ولغة المحاضرات والجامعات، وتقابلها اللغة العامية[3].

ونقصد باللغة الفصحى في دراستنا: هي تلك اللغة التي يتعلمها الفرد في المدرسة اولغة التعليم .

2- خصائص اللغة العربية

تمتاز اللغة العربية عن غيرها بمميزات يقل أو ينعدم وجودها في غيرها، أهمها هذه[4]:

أولا: الإعراب: وهو تغيير أواخر الكلمات بتغيير العوامل التي تدخل عليها في الأحوال المختلفة من رفع ونصب وخفض وجزم.

ثانيا: كثرة المترادفات: وهي ميزة تكاد تندر في أي لغة من لغات العالم فأنت تجد اللفظة الواحدة لها عدة مرادفات، قد يبلغ عددها ثلاثمائة لفظ وبذلك اتسعت هذه اللغة، وضخمت ثرواتها وتنوعت أساليبها.

ثالثا: دقة التعبير: فاللفظ العربي يؤدي فروع المعاني أو جزئياتها بدقة متناهية تثير الدهشة.

---

[1] علي عبد واحد وافي، فقه اللغة، دار النهضة، مصر، ط3، 2004، ص 119

[2] إميل بديع يعقوب، فقه اللغة العربية وخصائصها، دار العلم للملايين، بيروت ، ط1، 1982، ص 144

[3] إميل يعقوب وآخرون، قاموس المصطلحات اللغوية والأدبية، دار العلم للملايين، لبنان، ط1، 1987، ص 334

[4] محمد الصالح الصديق، العربية لغة العلم والحضارة، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، د/ط، 2009، ص 42-43

رابعا: الإيجاز: وهو أن يدل اللفظ القليل على المعنى الكثير، وعرّفه السكاكي بقوله: "أداء المقصود من الكلام بأقل من عبارات متعارف الأوساط" فمن الإيجاز قوله تعالى: (في القصاص حياة). سورة البقرة. الآية 179.

خامسا: المجاز والكناية: فالمجاز هو كل كلمة أريد بها غير ما وضعت له وإنما يعدل عن الحقيقة التي هي استعمال الكلمة فيما وضعت له باستعمال الأسد للحيوان المفترس إلى المجاز لمعان ثلاثة: الاتساع والتوكيد والتشبيه، وبهذه الأساليب كانت اللغة العربية أوسع اللغات وأرقاها و

أقدرها على الدقة في التصوير، والعمق في الدلالة.

3- أهمية اللغة العربية

تشكل اللغة العربية بالنسبة لنا نحن العرب أهمية خاصة تزيد عن الأهمية التي تشكلها اللغة القومية لأي أمة أخرى نلخصها فيما يلي:

1- اللغة العربية هي اللغة التي نزل بها القرآن الكريم، إنها اللغة التي اختارها الله تعالى ليوحي بها إلى الرسول الكريم قولا باقيا على مدى الأزمان. قال جلّ جلاله: (إنّا نَحنُ نزّلنَا الذكرَ وإنَا لَهُ لَحَافظُون) سورة الحجر الآية 9.

2- هي ركن أساسي للقومية العربية فهي الحبل الواصل بين الشعوب العربية في الوطن العربي من الخليج إلى المحيط، يتواصل بها أبناء هذه الشعوب ولولاها لفقدنا أداة التواصل بيننا.

3- هي لغة تراثنا المكتوب كله من تفسير وحديث، وفقه وشعر ونثر وتاريخ وجغرافيا...إلخ.

4- هي لغة المعرفة أي أنها لغة التعليم والتعلم في المدارس الابتدائية والإعدادية والثانوية، وفي الوطن العربي كله.

5- هي لغة الكتب والمجلات والصحف في الأقطار العربية جميعها.

6- هي لغة نشرات الأخبار والمناظرات، والبرامج المختلفة في الإذاعات وقنوات التلفاز التي تبث من البلدان العربية، وغير البلدان العربية.

7- هي إحدى اللغات الأساسية في هيئة الأمم المتحدة.

4- أهداف اللغة العربية

من المعروف أن الأهداف التي نرمي إليها من خلال تدريس لغتنا العربية هي تمكين المتعلم من اكتساب المهارات اللغوية التي تساعده على الاتصال بغيره في المجتمع الذي يعيش فيه، إلّا أنّ

طبيعة المرحلة التي يمر بها الناشئ تتطلب صَوغ أهداف ملائمة لها، وفيما يلي الأهداف العامة للغة العربية[1]:

1- أن يتعود الطالب الفصحى في الحديث والكتابة: بالبعد عن العامية واللّهجات المحلية، وذلك يتطلب التزام المدرس بالفصحى، والتذكير بها وتنبيههم الدائم إلى أخطائهم.

2- ضبط الحركات والسكنات لكل حرف: بالانتباه إلى آثار القواعد النحوية والصّرفية، والاشتقاق والتصريف وفقه اللغة.

3- النطق السليم لحروف اللغة: منفردة ومجتمعة في الكلام والقراءة، مع السرعة المناسبة من غير تعثر ولا تردد، وهذا يقتضي معرفة مخارج الحروف، والحروف القمرية والشمسية، وحروف الحلق...، كما يقتضي معرفة الحدود بأنواعها.

4- نماء الثروة اللفظية: بما تحتاجه مراحل النمو المختلفة من ألفاظ تمكنهم من التعبير عن أفكارهم بيسر ووضوح، ولنماء الثروة اللفظية وسائلها العملية في طرق التدريس.

5- صحة الكتابة وجمالها: بحسن رسم الحروف، وصحة ربطها ببعضها، وذلك بالالتزام بالقواعد الإملائية، وقواعد الخط.

6- تنمية الذوق الأدبي: في استحسان الفكرة الجميلة، والأسلوب البليغ واللفظ المختار، والخط الجميل، والخيال الخصب، واستهجان القبيح منها وذلك بأن يكون حديث المدرس الممتع قدوة

[1] عبد الرحمن السفاسفه، طرائق تدريس اللغة العربية، مركز يزيد للنشر، الأردن، ط3، 2004، ص 41-42

لهم، كما يكون بتعريفهم بقواعد النقد، وإطلاعهم على نماذج مشوقة وبليغة من النصوص الأدبية ومرانهم الدائم على الإنتاج الأدبي قولا وكتابة.

7- تحسين أسلوب التعبير الكلامي والكتابي: بالإطلاع على الأساليب الأدبية الجميلة من شعر ونثر، وحفظ شيء منها وتفهمها وتذوقها والمران المتواصل على الحديث والكتابة والنقد.

المبحث الثالث: اللغة العامية (الدارجة)

تمهيد:

إن اللغة العربية لها خصائص وسنن مشى عليها العرب في كلامهم وكان لها الأثر في نشوء اللغة العامية. فإن الاتساع في الجري عليها والتسامح في الشطط فيها أديا الى التحريف في كثير من حروف وأصوات اللغة، وهذا من جرّاء التساهل في النطق أثناء الحديث العام، وهنا نجد أنفسنا في خضم الحديث عن اللغة العامية أو ما يطلق عليها بالدّارجة أو اللّهجة.

1- تعريف اللغة العامية

لغة:

إن لفظة "العامية" مأخوذة من لفظ العام المقابل للخاص حيث جاء في تهذيب اللغة لأبي منصور الأزهري (282ْ-370ْ) ما يأتي: "يقال رجل عُمي ورجل قُصري" فالعُمي: العام والقُصري: الخاص[1].

- وجاء في لسان العرب لابن منظور: والعامة خلاف الخاصة[2]

هذا هو المعنى اللغوي للفظ العام المقابل للخاص، ثم استعملت النسبة منه فأصبح عامي للمذكر، ثم وصفت به اللغة وهي مؤنثة فأصبحت عامية أي اللغة العامية.

[1] أبو منظور بن أحمد الأزهري، تهذيب اللغة، تر: عبد السلام محمد هارون، الدار المصرية للتأليف والترجمة، مصر، د/ط، د/س، ج1، ص 121

[2] أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرام بن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، د/ط، د/س، ج12، ص 431

اصطلاحا:

اللغة العامية هي تلك اللغة التي تستخدم في الشؤون العادية، والتي يجري بها الحديث اليومي، ويتخذ مصطلح العامية أسماء عدّة عند بعض اللغويين المحدثين ك: اللغة العامية، الشكل اللغوي الدارج، واللهجة الشائعة واللغة المحكية، واللهجة الدارجة، واللهجة العامية، العربية العامية، اللغة الدارجة، والكلام الدارج، والكلام العامي، ولغة الشعب...إلخ[1].

وبعبارة أدق يطلق لفظ العامية على ما يقابل الفصحى، ويعنون به ما شاع استعماله عند العامة، فهي إذن اللغة الفصحى فقدت جزءا من خصائصها النحوية والصرفية بفعل آثار التطور الصوتي والدلالي، وتخلص إحدى الباحثات إلى أن العامية هي لغة العامة أنشأتها لمسايرة أوضاعها المختلفة، أما اللهجة فهي تأديات مختلفة للعامية[2]

وهي لغة دارجة لأن الناس في مجتمعهم درجوا على توظيفها واعتادوا على استعمالها دون غيرها في الأغلب الأعم، وهي عامية لأنها أسلوب العوام، أما أنها العامية لأنها الأكثر توظيفا وانتشارا.

المعنى الإجرائي للغة العامية: هي تلك اللغة التي اكتسبها المتعلم (المدرسة الجزائرية) من محيطه الاجتماعي المباشر، وهي لغة المعاملات اليومية في السوق والشارع و في البيت وحتى أصبحت في قاعات الدرس.

2- أسباب نشأة العامية

إن ظهور العامية ليس وليد النشأة، بل جذوره ممتدة منذ القديم، فلكل لغة عاميتها، وذلك باعتبار طبيعة البيئة والأسباب الاجتماعية وغير ذلك، وبالرغم من كل هذا فإن هناك عوامل وراء التغيير اللغوي للغة العامية ومن بين تلك الأسباب نذكر:

[1] إميل بديع يعقوب، فقه اللغة العربية، مرجع سبق ذكره، ص 144-145

[2] أحمد زغب، لهجة وادي سوف دراسة لسانية في ضوء علم الدلالة الحديث، مطبعة مزوار، الوادي، ط1، 2012، ص 19.

أ- الأسباب الجغرافية:

وتعد أهم عامل يؤثر في اللغة، ولو نظرنا للاختلاف الجغرافي بين شمال الجزائر وجنوبها لوجدنا أثره في لهجة كل منهما، فالطبيعة الصحراوية بخشونتها أدت إلى نشأة لهجة مناسبة لهذه البيئة، إذ نجد فيها غلظة الحروف وقوة نَطقها، مع إخفاف أغلب الأصوات، حتى من ناحية مستوى الصوت فإننا نجده مرتفع نوعا ما عن أصوات أهل الشمال، في حين نجد الطبيعة الشمالية بليُونتها أدت إلى نشأة لهجة رقيقة لينة ومنخفضة، فلربما يعود ذلك لعذوبة الجو والراحة النفسية التي يحدثها في نفس المتكلم ابن البيئة، بالإضافة إلى انقسام البيئة إلى بيئتين: البادية (الريف) والمدينة، ولكل منهما دوره في التأثير.

إن نشأة العامية أمر طبيعي تقتضيه العوامل الجغرافية، ويقول ذلك عبد الراجحي: "فإن أصحاب اللغة الواحدة يعيشون في بيئة جغرافية واسعة تختلف الطبيعة من مكان لمكان، كأن توجد جبال أو وديان تفصل بقعة عن أخرى بحيث ينشأ عن ذلك انعزال مجموعة من الناس عن أخرى، وذلك يؤدي مع الزمن إلى وجود لهجة تختلف عن لهجة ثانية تنتمي إلى نفس اللغة"[1].

ب- الأسباب الاجتماعية:

تعد الطبقية لها سمتها في المجتمع، يتمثل ذلك في أن كل طبقة من طبقات المجتمع لها لهجة معينة بمعنى أنه كلما تعددت هذه الطبقات والجماعات اختلفت اللهجات، وأعني بذلك أن الطبقة الأرستقراطية مثلا: تتخذ لهجة غير لهجة الطبقة الوسطى، أو الطبقة الدنيا من المجتمع فلهجة المثقفين غير لهجة أصحاب المهن والحرف المختلفة[2].

ج- تأثر اللغات نتيجة الاختلاط:

يعد الاحتكاك والاختلاط من عوامل التأثير في اللغات، وينتج جرّاء ذلك تغَير في اللهجة، وأبرز مثال على ذلك لغتنا العربية قديما، حين حدّد اللغويّون رقعة الفصاحة فوضعوا لذلك مقاييس من

[1] سهام مادن، الفصحى والعامية وعلاقتها في استعمالات الناطقين الجزائريين، كنوز الحكمة، الأبيار، الجزائر، د/ط، 2001، ص 37-39

[2] مجدي إبراهيم محمد إبراهيم، اللهجات العربية، مكتبة النهضة العربية، القاهرة، ط1، 2005، ص 18

بينها عدم مخالطة المتكلم العربي للسان أعجمي[1]، وأما إذا تحدثنا عن الغزو أو الاستعمار وأكبر دليل هو ما نعيشه في واقعنا اليوم، إذ نجد أغلب المسميات مفرنسة، لأن الجزائر عاشت تحت هيمنة الاستدمار الفرنسي، ولا يزال التأثير بارزا ليومنا هذا، فنجد مثلا بعض المسميات قد لا نعرف اسمها بالعربية غير أن الاسم الفرنسي هو ما ألفناه واعتدنا توظيفه في حياتنا العامة.

ولعل ما نراه من عنف في اللغة العربية هو الناجم عن اللهجات التابعة لها في الحقيقة يعود إلى النزاع بين الفصحى والتشكل اللغوي، وهو الذي يُعبّر عنه ذلك الامتزاج الصعب بين أنظمة اللغة، الأمر الذي أدّى إلى توسع دلالي، نجم عنه تضارب مع اللغة الفصحى في المعنى بغض النظر عن الصوت[2].

3- أوجه التباين والاختلاف بين اللغة العربية الفصحى واللغة العامية:

إن العلاقة بين اللغة العامية (اللهجة) واللغة العربية الفصحى هي علاقة الخاص بالعام، ولكن من العسير أن نعرف متى ظهرت اللهجات العربية؟

فاللغة العربية لغة سامية، أي أنها خرجت من الأم التي تجهل تاريخها الكامل وأكبر الظن أنها حين انفصلت كانت في صورة لهجة، ثم لم تلبث أن اتسع مجالها بانتشار أهلها في مجاهل البادية العربية، فصارت لهجات ثم عادت هذه إلى التجمع ثانية فصارت اللغة العربية التي نزل بها كتاب الله عز وجل[3].

ولقد حدث التمييز بين اللغة الأصلية (اللغة الفصحى) وما يتفرع عنها (اللهجة) يمكن تلخيص هذا العنصر في الجدول التالي[4]:

---

[1] سهام مادن، الفصحى والعامية وعلاقتها في استعمالات الناطقين الجزائريين، مرجع سابق، ص 41

[2] جون جاك لوسركل، عنف اللغة، ترجمة محمد بدوي، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، لبنان، ط2، 2006، ص 419

[3] صالحة راشد غنيم آل غنيم، اللهجات في كتاب سبويه أصوات وبنية، دار المدني، المملكة العربية السعودية، ط1، 1985

[4] بن أعراب زهرة، تعاريف مصطلح اللغة الأم، مجلة تتناول مقالات في لغة الأم، جامعة تيزي وزو، 2004، صنف 4/168، ص 60

اللغة الفصحى	اللهجة الدارجة (العامية)
- أصل.	- فرع.
- يمكن أن تتحول إلى لهجة أو لهجات بفعل ظروف معينة.	- يمكن أن تتطور متحولة إلى لغة.
- هي لغة الخطاب الرسمي.	- هي لغة السوق والمعاملات.
- هي لغة التعليم.	- لا تدرس بالمؤسسات التعليمية.
- آدابها مهذب.	- آدابها شعبي.
- كلماتها مهذبة منتقاة.	- كلماتها عفوية شائعة.
تستعمل الجمل الطويلة نسبيا.	تعتمد الجمل القصيرة بشكل كبير.
- يُعنى فيها بالتركيب.	- التراكيب فيها سهلة بسيطة.

خلاصة الفصل:

من خلال ما سبق نستنتج أن اللغة العربية الفصحى مهما أثرت وتأثرت، إلا أنها ما زالت تحافظ على مكانتها وعلى قواعدها ومبادئها الأساسية. طالما هناك في الجهات الرسمية وغير الرسمية التي تظل تعمل جاهدة على تأصيلها وترسيخها عن طريق الاستعمال والتحصيل المباشر في مختلف المجالات والمؤسسات.

الفصل الخامس

الإطار الميداني

الفصل الخامس: الإطار الميداني

تمهيد:

في هذا الفصل سنتطرق إلى الجانب الميداني للدراسة والذي اعتمدنا فيه على خطوات منهجية معروفة في علم الاجتماع، لأن الجانب الميداني هو تدعيم للجانب النظري وتأكيد لبعض نظرياته وأفكاره بالإضافة إلى كونه يقربنا من الواقع الاجتماعي، ويطلعنا على حقيقة الظاهرة المدروسة.

المحور الأول: خصائص المبحوثين

أ- جدول يبين خصائص المبحوثين (المعلمين والمعلمات).

1- مدرسة يوسف بن تاشفين:

رقم المقابلة	الجنس	السن	التخصص	الوضعية في التعليم	الخبرة المهنية	الحالة العائلية	عدد الأطفال	المؤسسة التي منحتهم الشهادة
1	ذكر	39	بيولوجيا	مرسم	05 سنوات	أعزب	/	جامعة مستغانم
2	ذكر	36	أدب عربي	مرسم	03 سنوات	متزوج	2	جامعة مستغانم
3	ذكر	40	علم النفس	مرسم	07 سنوات	متزوج	3	جامعة وهران
4	ذكر	41	فلسفة	مرسم	08 سنوات	أعزب	/	جامعة وهران
5	أنثى	30	لغة عربية	مرسمة	06 سنوات	متزوجة	2	المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة
6	أنثى	35	فلسفة	مرسمة	08 سنوات	متزوجة	1	جامعة وهران
7	أنثى	25	أدب عربي	مرسمة	03 سنوات	متزوجة	2	المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة
8	ذكر	41	تاريخ	مرسم	09 سنوات	متزوج	2	جامعة وهران
9	ذكر	49	لغة عربية	مرسم	29 سنة	متزوج	5	معهد التكنولوجيا
10	أنثى	27	أدب عربي	مرسمة	03 سنوات	عزباء	/	جامعة مستغانم

2- مدرسة ابن سينا:

رقم المقابلة	الجنس	السن	التخصص	الوضعية في التعليم	الخبرة المهنية	الحالة العائلية	عدد الأطفال	المؤسسة التي منحتهم الشهادة
11	أنثى	40	علوم إسلامية	مرسم	05 سنوات	متزوجة	/	المعهد العالي للحضارة الإسلامية
12	ذكر	48	لغة عربية	مرسم	17 سنة	متزوج	6	المعهد التكنولوجي
13	أنثى	39	علوم تجارية	مرسمة	29 سنة	متزوجة	2	جامعة مستغانم
14	أنثى	27	لغة عربية	مرسمة	04 سنوات	متزوجة	/	المدرسة العليا للأساتذة
15	ذكر	52	لغة عربية	مرسم	32 سنة	متزوج	5	معهد التكنولوجيا للتربية
16	أنثى	30	لغة عربية	مرسمة	سنتين	متزوجة	1	جامعة مستغانم
17	ذكر	26	قانون أعمال	مرسم	03 سنوات	متزوج	1	جامعة مستغانم
18	أنثى	26	علم الاجتماع التربوي	مرسمة	03 سنوات	عزباء	/	جامعة مستغانم
19	أنثى	34	فلسفة	مرسمة	06 سنوات	متزوجة	25	جامعة مستغانم
20	ذكر	37	أدب عربي	مرسم	08 سنوات	متزوج	2	جامعة وهران

عرض المعطيات ومعالجتها:

المحور الثاني: اللغة التي يعتمدها المعلم هي مزيج بين اللغة العربية واللغة العامية:

عند إجرائنا للمقابلات مع المبحوثين (المعلمين والمعلمات) في المدرستين الابتدائيتين المذكورتين سابقا، تقيدنا بالترتيب المنطقي في طرح الأسئلة الموجودة أساسا في دليل المقابلة وقد ارتبطت الأجوبة الخاصة بالسؤال الأول والمتمثلة في اللغة التي يعتمدها المعلمين في التدريس، والتي من خلالها يتبين لنا أن جل أجوبة المبحوثين من المقابلات رقم (1)، (2)، (3)... (20) أن معظمهم يعتمدون على اللغة العربية الفصحى، وذلك كونها اللغة الرسمية في التعليم بالجزائر ورمز سيادتها، وتمثل لغة الدين والقرآن الكريم، وهذا ما صرّح به المبحوث رقم (2) بقوله: "أن اللغة العربية هي اللغة الرسمية في التعليم" وفي نفس السياق تؤكد المقابلة رقم (10) ذلك من خلال قوله: "أن اللغة العربية هي اللغة المفروضة علينا في ندرس بها، فضلا عن ذلك كونها لغة ديننا وقرآننا الكريم".

من خلال ذلك فإن اللغة العربية تعتبر أحد الركائز الأساسية في التعليم خاصة المرحلة الابتدائية، كونها المرحلة القاعدية حيث تساهم في توعية التلميذ من الناحية العقلية والأخلاقية واكتساب اللغة العربية الفصحى التي تساعده في المسار الدراسي، حيث أن دور المدرسة لا يكمن في تعليم اللغة فقط وإنما يكمن في تربية أجيال المستقبل واعيين بلغتهم الرسمية وهذا ما صرّح به المبحوثين رقم (3)، (5)، (18)، (20)، والدليل على ذلك ما جاء به في المقابلة رقم (3) "اللغة العربية هي اللغة اللي يَستفَاد منها التلميذ وتسَاعدُوا في اكتساب بعض المعارف والمفاهيم التي يحتاجها المتعلم في مشواره الدراسي وحياته اليومية".

يلعب متغير السن والخبرة دورا بارزا في التدريس وهذا ما لاحظناه وهو أن المعلمين الأكبر سنًا، ذات الأقدمية هم الأكثر استعمالا للغة العربية الفصحى، وقد يرجع هذا إلى كون أصحاب هذا الجيل تلقوا تعليما كانت اللغة الفصحى لها مكانة خاصة عند هذا الجيل، مقارنة بالعصر الحالي وهذا ما جاء في تصريحات المبحوثين في المقابلات رقم (11)، (12)، (15)، (19) والذين يتراوح سنهم بين 40-52 سنة أما بالنسبة للأقدمية في التعليم تتراوح من 10-32 سنة والدليل على ذلك ما صرّح به المبحوث رقم (9) "المعاهد القديمة كانت تحرص على تخريج طلبة متكونين بمعنى الكلمة وبمستوى يليق بكل طالب، أما الآن أصبحت الجامعات تعمل على تخريج آلاف الطلاب دون مراعاة درجة تكوينه".

بالإضافة إلى تصريح آخر للمبحوث رقم (12) "أن كل عام يمر علي أكتسب معلومات أكثر وخبرة في معاملة التلاميذ وتلقينهم الدروس".

وهناك من المبحوثين صرّحوا أن الفضل يعود إلى أنّهم تلقوا تعليما للقرآن الكريم الذي كان محكم بقواعد اللغة وأحكام الفقه والتجويد والفصاحة اللغوية، وهذا ما جعلهم يتقنون لغة التعليم أكثر، وهذا ما تضمن قول المبحوث رقم (15) "يرجع الفضل في تعلم اللغة العربية إلى حفظ القرآن الكريم ساعدني كثيرا في التعلم والتعليم".

لا ننكر صدق بعض أقوال أو تصريحات المبحوثين إلاّ أن ما رأيناه على الميدان كشف لنا أنها كانت مجرد أقوال، ولكن في التطبيق شيء آخر.

- أما فيما يخص السؤال الموالي حول إن كان المعلمون يستعينون باللغة العامية فهُم يمثلون نسبة أكبر من بين جميع الحالات الأخرى حيث بلغت (20/17)، وهذا ما رصدناه من خلال ملاحظتنا في قاعات الدرس لدى أغلب معلمي اللغة العربية للطورين الأول والثاني من التعليم الابتدائي وهو اعتماد على العامية وحلولها لقاعات الدرس حيث وجدنا أن المعلمين غالبا ما ينغمسون بشكل عفوي سواء أثناء شرحهم للدّرس أو أثناء تعقيبهم على تصرفات التلاميذ، ففي قول أحد المعلمين: (عطيك فهَمت)، أو كقوله (تصَدعينا بَرك) بدلا من قولهم (تُزعجينَنا فَقَط)، أو كقول معلم آخر (بَشويَة) وهو يقصد بهدوء.

ويعد استهتار المُعلم غير المتخصص بالمَادة أمر نكاد نعدّه طبيعي إذا ما قارناه بالمتخصص فيها، فاللامبالاة والتفوه بالألفاظ التي لا تمت الفصحى بصلة أثناء الدرس سواء من قبل التلاميذ أو المعلم، يعد جريمة بحق العربية الفصيحة التي أفنى لأجلها أهل العلم الذين كدُوا جاهدين لضبط قواعدها واستبيان فصيحها من شاذها، ليأتي في نهاية المطاف من يزعم البناء والتقدم في العلم.

- إن ما لمسناه في هذه الدراسة أن استعمال اللغة العامية لا يتوقف في ما هو خارج الدرس فقط، بل لا يسلم هو الآخر من المزج بين الفصحى والعامية وفي بعض الأحيان تكون هناك جملا كاملة بالعامية فنجد عند بعض المعلمين أن استعمال العامية والفصحى يكاد يتساوى، وهذا ما يساهم في زيادة البعد عن الفصحى، ويعد سببا في موتها وتهميشها. بالإضافة إلى تلفظ المعلمين بألفاظ عامية، ونذكر بعض الألفاظ والصيغ اللهجية التي قالها بعضهم: (اللي بَعدُوا)، (أَبقاي وَاقفَة)، (لَاحظوا مليح)، (لَازَم يكُون البَاقي صفر)، (كيف كيف)، (مَاشي هكذَا)، (اللي لقَا الحَل يَرفَع اللّوحة)، (كيفَاه وجَدت الحل)، (دير النُقطة)، (البَاقي مَرَاه فَهَم وَالُو)، أو كقولهم لأحد التلاميذ (دوَّر اللُوحَة)، (سَقَم رُوحَك) بدل من القول (اعتَدل في جُلُوسك)، (ما تَقَعديش تَضَغطي على القلم).

فهذا عدم الاكتراث واللامبالاة في استخدام اللغة الفصحى لاحظناه حتى في مادة اللغة العربية وهي المادة التي من المفروض الأساسية في تعلم اللغة الفصحى، ناهيك عن المواد الأخرى كالتاريخ والجغرافيا، الرياضيات والتربية المدنية...إلخ

ومن الضروري جدا لصحة المجتمع اعتماد النمط اللغوي الفصيح في التعليم، لأنه يُمَكّن الطفل ذا اللهجة المحلية من أن يندمج في المجتمع الأكبر، ويصبح عضوا نشطا فيه فمن بين ما رصدناه من الظواهر أثناء دراستنا أن بعض الحالات (20/3) من المعلمين يسعون إلى توظيف اللغة العربية واستعمالها أينما سمحت الفرصة بذلك، كإحدى المعلمات التي غرست في تلامذتها حب العربية، والحرص على استعمالها في كلامهم حتى خارج القسم، وإذا بالمعلمة تستغني عن العامية تماما طول الحصة، وحتى في محاورات التلاميذ معها خارج الدرس كانت بالفصحى، وإذا ما تعسر الأمر على التلاميذ لجأت للشرح البسيط والتمثيل من الواقع بأسلوب لغوي فصيح.

- ومن خلال المقابلة التي أجريناها مع المعلمين أن استعمال اللغة العامية شيء ضروري وهم بصفتهم يقدمون لذلك أسباب من بينها هو النزول عند رغبة بعض التلاميذ غير المتمكنين من اللغة الفصحى لأنهم لا يفهمونها جيدا مقارنة باللغة العامية، وهذا ما جاء في تصريح المقابلات رقم (1)، (10)، (16).

وإما أنهم يستخدمونها بشكل محض مراعاة للفروق الفردية فهناك من هو ضعيف فيها، وبالتالي لا يستوجب الدرس إلا بتبسيطها وذلك باستخدام العامية، وهذا ما جاء في المقابلة رقم (14)، (3)، (4) نستدل بذلك قول المبحوثة رقم (14) "نعم ألجأ إلى العامية لتبسيط الفهم للمتعلم" وفي تصريح آخر للمبحوث رقم (4) "أن استعمال العامية مرتبط بمستوى التلميذ في ذاته، فهناك من يستوعب ويفهم اللغة الفصحى وهناك من هو ضعيف وهذا دافع قوي لاستخدامي للعامية".

دعنا لا نذهب بعيدا ونرى في هذه القضية، هناك سؤال يطرح نفسه أمامنا، ما عساه أن يفعل التلميذ الذي لهجته ليست لهجة المنطقة التي يدرس فيها؟ هل على المعلم أن يتقن لهجة كل تلميذ على حدى ويشرح لكل واحد منهم بلهجته؟

- وقد صرّح المبحوثين في المقابلات رقم (1)، (2)، (12)، (14)، (18)، (19) أن هناك صعوبة في بعض مفردات اللغة العربية التي لا يدركها التلميذ إلا بالدارجة، والدليل على ذلك ما صرّح به المبحوث رقم (1) "تستعمل اللغة العامية لتذليل الأفكار والمفاهيم العالقة وتوصيلها إلى المتعلم في شكل مبسط يفهمه الجميع"، وعلى حد قول المبحوث رقم (4) "فمثلا كلمة إيتاوات في مادة التاريخ، فإن التلميذ لم يفهم هذه الكلمة فعندما قلت لهم تعني (يخَلَص) فهمها الجميع".

إن الحجج التي يدّعيها المعلمين ليست مقنعة، فإذا كانت هناك صعوبة في بعض مفردات اللغة العربية فلماذا لا يلجأون إلى الشرح بالعربية المبسطة بالإضافة ليست كل مفردات غامضة.

- كما جاء في أحد تصريحات المعلمين أن البرنامج أو المنهاج يلعب دور كبير في ذلك، إذ أن كثافة البرنامج الدراسي يفرض علينا اللجوء إلى العامية لإفهام المتعلم وإكمال البرنامج في الوقت المناسب ملزم به جميع المعلمين، وهذا ما يظهر جليا في قول المبحوث رقم (9): "البرنامج صعيب ومكثف يفوق مستوى التلاميذ نضطر في بعض الأحيان إلى استعمال العامية في توضيح بعض الدروس الغامضة وكذا هناك ضغط على إنهاء البرنامج في الوقت المحدد خاصة عندما يصادفنا فترة الامتحان".

نفهم من تصريح هذا المبحوث أن تعليم اللغة العربية الفصحى للتلميذ ليس أولوية، وذلك لأن الهدف هو إتمام البرنامج الدراسي بكل الطرق، وهذا ما يؤكده المبحوث رقم (15) "تَهُم إيصال الفكرة وليست طريقة الإيصال، والعامية تأخذ طريقها السريع إلى ذهن المتعلم".

- وهناك أغلب الحالات من يرجع استعمال العامية بحكم المجتمع بالأخص البيئة التي يعيش فيها الطفل أي المتعلم، أنها أكثر تداولا في مجتمعنا وهي اللغة التي اعتادوا على على التحدث بها، وبالتالي يفهمونها أكثر من العربية الفصحى وهذا يظهر جليا في المقابلات رقم (2)، (13)، (12)، (18)، (19)، وهذا ما جاء في تصريح المبحوث رقم (13) "اللغة العامية هي اللغة اللي تعودُ أعليها في المنزل وفي مجتمعنا، وحنا زاد مضطرين نفهموا بها التلميذ".

وهنا كذلك يرى "فيجوتسكي" صاحب النظرية الاجتماعية المعرفية أن "اللغة بالنسبة له تحدد من خلال البيئة الاجتماعية واللغوية التي ولد فيها الطفل، والنماذج اللغوية المتاحة له".

- ويبقى أيضا فيما يخص دور الأسرة في استعاب اللغة الفصحى، فهناك من صرح أن دورها يغيب في أغلب الأحيان، وما يدعم هذا القول تصريح أحد المبحوثين في المقابلة رقم (19) "ليست هناك إعانة من طرف الأسر في هذه المنطقة، وذلك بحجة العمل وانشغالاتهم" وفي تصريح آخر للمبحوثين (13)، (16) "أن الأسر لا تساعدنا في استعاب اللغة الفصحى وحتى متابعة أبنائها في حل الواجبات المنزلية أو التمهيد للدروس وحتى أنها لا توفر أي إمكانات أو وسائل تساعدهم كالأنترنت، الكتب، القصص التي تساعدهم على اكتساب زاد لغوي فصيح".

كما صرح المبحوث رقم (1) "أن هناك بعض الحالات المستوى التعليمي للوالد لا بأس به، حيث أنه أستاذ إلا أنه لا يساعد ابنه في الدراسة حتى أنه لا يسأل عنه إن كان يعاني بعض النقائص أو الصعوبات خاصة نتائج ابنه في الدراسة".

وفي مقابل ذلك نجد أن بعض المبحوثين يؤكدون أن الأسرة تعتبر الركيزة الأساسية لأبنائها في استعاب اللغة الفصحى وتعليمهم وذلك من خلال الحديث معهم بالعربية الفصحى ومساعدتهم في الدراسة ومتابعة أبنائها في المشوار الدراسي، وهذا في نظرهم مرتبط بالمستوى المعيشي والتعليمي للوالدين، حيث نجد اهتمام الوالدين ذات مستوى تعليمي وثقافي لأولادهم، وذلك من خلال ما جاء في قول المبحوثة رقم (14) "أن ابن مديرتهم يدرس في التحضيري، يتحدث باللغة الفصحى حتى مع المعلمين في الساحة المدرسية".

كما صرحت المبحوثة رقم (6) باعتبارها معلمة وأم فعلى حد قولها "عندي ولدي لم يتجاوز أربع سنوات فإنه متمكن من قراءة كل الكلمات والحروف باللغة العربية الفصحى، وهذا لأنني أتكلم معه باللغة العربية في المنزل".

وبخصوص ما نراه أن هناك إتّكالية بين الأسرة والمدرسة فالأسرة تتكل على المدرسة كونها مؤسسة التعليم والتربية والمدرسة تقوم بدورها ألا وهو تنمية الرصيد اللغوي للطفل، وأن عملية اكتساب اللغة العربية تكون بالدرجة الأولى في الأسرة، وما يدعم ذلك قول المبحوثة رقم (10) "من خلال أنا لاحظت حالات كثيرة أن التلاميذ يَدخُلون إلى المدرسة وزادهم اللغوي تقريبا صفر، فهناك من لا يعرف الأعداد ولا الحروف إلا بعد جهد كبير من طرف المعلمين، وهذا الأمر مؤسف للغاية فعلى الأسرة أن تقوم بدورها على أكمل وجه، وتحرص على تعليم أبنائها قبل دخولهم المدرسة وتثقيفهم حتى لا يلقى صعوبة في التعليم بالمدرسة".

كما لاحظنا نقطة مهمة هو أن الأسرة لا تهتم بتعلم اللغة العربية الفصحى وإنما همّها الوحيد التحصيل الدراسي.

لا ننكر ما جاء في تصريحات المبحوثين أن لا يتركوا كل المسؤولية للمعلم وحده، وعلى الأهل مساعدة أبنائهم على تعلم اللغة الفصحى لغة ديننا الحنيف ومراقبة أبنائها وتوجيههم كتنظيم أوقات اللعب، وأخرى للمراجعة، ومشاهدة برامج التلفزيون الهادفة، إلا أنه ليس من الضروري للأسر أن تقوم بتعليم أبنائها لأن هناك بعض الأسر غير مثقفة، أو ذات مستوى تعليمي متوسط وهذا ما يفسر لنا أن المسؤولية الكبرى تقع على عاتق المعلم أو المدرسة بالدرجة الأولى كونها مؤسسة تعليم الرسمية.

المحور الثالث: التلاميذ يتفاعلون أكثر مع المعلم عند استخدامه اللغة العامية (الدارجة).

تبين من خلال إجابات المعلمين أن معظم التلاميذ يتفاعلون أكثر مع اللغة العامية حيث قدر عددهم (20/13) وهذا ما جاء في تصريحات المبحوثين رقم (1)، (2)، (3)، (4)، (6)، (8) (10)، (12)، (13)، (14)، (17)، (18)، (19) وهم بدورهم يرجعونها إلى أسباب وعوامل نذكر منها: أن التلاميذ لا يتقنون اللغة العربية الفصحى وذلك سبب ضعفهم

فيها، وهذا ما يظهر جليا في المقابلة رقم (17): "التلاميذ ضعاف بزاف في اللغة العربية الفصحى، وعندما أخاطبهم بالعامية يفهموا أكثر ويتفاعلوا معايا"، وقول مبحوث آخر رقم (8): "أنه عندما أتحدث باللغة العربية الفصحى في الدرس فإن التلاميذ لا يركزون معي بقدر ما يتفاعلوا مع اللغة العامية أثناء التدريس" وأن اللغة العامية أكثر شيوعا في أوساطهم الاجتماعية، فالمجتمع يفرض على التلاميذ لغة معينة، فلا نجهل الدور الذي يقوم به لغة من يحيط بالطفل في تعلمه، وصياغة فكره وتنمية عقله، وهذا ما يتفق مع النظرية السلوكية وهي من بين نظريات التفاعل الاجتماعي باعتبار أن اللغة حسب هذه النظرية هي منبه وأن تفاعل المتعلمين هو استجابة للغة التي يكون لها القدرة على التفاعل ألا وهي اللغة العامية.

كما أن من خلال المقابلات التي أجريناها والملاحظات التي رافقتها وحسب معارفنا فإن لغة المعلمين والمتعلمين هي نفسها بحكم أنهم ينتمون لبيئة واحدة، ويشتركون في نفس اللغة وهي اللغة العامية الأكثر تداولا بيننا، ومن هنا نستنتج أن هناك تطابق مع "نظرية نيكومب" التي تؤكد أن التفاعل بين المعلم والمتعلم يكون أكثر عند استخدامه المعلم للغة العامية لأنها لغة مشتركة بينهما مقارنة باللغة الفصحى.

فيما يخص السؤال المطروح على المبحوثين إن كان بإمكان التلاميذ الفهم دون حضور الألفاظ العامية في التدريس، حيث سجلت نسب متوازنة بين المعلمين، حيث هناك من يرى أنه بإمكان التلاميذ الفهم دون حضور الألفاظ العامية، لأننا نستعين بها فقط في حالات نادرة، والاعتماد على اللغة العربية الفصحى، وإن اضطر الأمر نلجأ للشرح المبسط بالعربية، وأمثلة من الواقع وهذا ما يظهر جليا في تصريحات المبحوثين رقم (5)، (15)، (12)، (9)، وهذا ما يؤكده المبحوث رقم (9) "أننا عندما نقرب الفهم باللغة العامية لا يستفيد شيئا، والهدف الذي نرجوه هو إكساب الطفل معجم لغوي فصيح بعيد عن الألفاظ الهشة" ويقول "سميح أبو مغلي" في هذا الصدد: "إن التخاطب بالعامية يظهر تدني المستوى الثقافي العام وضعف المستوى اللغوي، وهما أمران ينبغي أن ينأى عنهما المدرس الذي لا بد أن يبدوا أمام طلبته كمثقف ومفكر لما يليق بمستواه العلمي"[1] كما أن هناك من يلجأ إلى استخدام الأشرطة المسجلة، والأشكال والصور وباستخدام الوسائل والتقنيات اللازمة وحتى في بعض الأحيان يلزم إعطاء أمثلة من الواقع العيان، وذلك ما يظهر في تصريح المبحوثة رقم (13) "أنني في إحدى الحصات في التاريخ حول موضوع العادات والتقاليد لألبسة الجزائر، قمت بإحضار كنبوش وعباءة، قندورة، قفطان والحايك، وذلك بغية إفهام الطفل والتعرف على عاداته وتقاليده المتواجدة في المجتمع الجزائري".

أما نسبة المبحوثين الأخرى ترى أنه ليس بإمكان التلاميذ الفهم دون حضور الألفاظ العامية في الدرس وأن العامية هي السبيل الوحيد إلى الشرح المبسط السهل، وهذا ما جاء في قول

[1] سميح أبو مغلي، التدريس باللغة العربية الفصيحة لجميع المواد في المدارس، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الأردن، د/ط، 1997، ص 44

المبحوثة رقم (18) "لُوكَان يصيبُوا نهدرُولهم غير بالدارجة، خاصة فيما يتعلق بالأسئلة حيث أن كثير من الأحيان عندما نطرح عليهم مجموعة من الأسئلة باللغة الفصحى فإنهم يطالبون بإعادة صياغتها كقول التلميذة في إحدى المرات أستاذة ما فهَمتش السؤال عاودلي"

- وتمثلت أجوبة المعلمين حول السؤال رقم 15 حيث صرّح معظمهم بحضور الألفاظ العامية من طرف التلاميذ في القسم، وهذا ما رأيناه من خلال متابعتنا في الجو المدرسي، فعلى سبيل المثال سنذكر بعض الظواهر التي سبق لنا وأن شهدناها أثناء الدراسة كذكر إحدى التلاميذ لعبارة (نَكتَب درَاكت) بدل من أن يقول (نكتب مباشرة)، (خلاص قريت النَص)، نطق التلاميذ للأعداد بالعامية (ثمنطاعش)، (ربعة وخمسين)، (حداعش)، (خمسطاعش)، (زوج) إذ كان من الأنسب أن يقول إثنان. كذلك تلفظ المتعلمين بألفاظ هي مزيج بين العربية الفصحى والعامية ك: (شحَال الصفحة)، (كراس نسيتُوا في الدار)، (كَمَلت الحَل)، (معَنديش قلم)، أو كقول الأستاذة كل مما يليك فصادفتها قول إحدى التلميذات (كل من قَدامَك)...إلخ

ومما يتراءى لنا لدى بعض المعلمين الذين كان استعمالهم للعامية كانت تلك السمة أيضا لدى تلاميذهم حيث أن أغلب مشاركاتهم كانت بالعامية مع حضور أمر محتشم للفصحى.

- من خلال السؤال رقم 16 فإن أغلبية المعلمين بنعم حاولنا أن نفرض على المتعلمين الحديث باللغة الفصحى كثيرا إلا أن هذه المحاولات نجحت مع البعض ولم تنجح مع البعض الآخر، رغم أن المتعلمون يحبون التواصل باللغة العربية الفصحى، ويرغبون بذلك إلا أن إمكانياتهم اللغوية لا تسمح لهم بذلك إلى جانب العوائق السالفة الذكر، وهذا ما جاء في تصريحات المبحوثين رقم (4)، (5)، (7)...(20)

إلا أننا لا يمكن أن نحكم على أقوال المبحوثين حيث أن ما رأيناه أثناء حضورنا في قاعات الدرس أن المعلمين كانوا يعملون على نصح وتوجيه المتعلمين وتصحيح أخطائهم قد يغيب ذلك في غيابنا.

- وفي السؤال المتمثل إن كان هناك نماذج من التلاميذ يستخدمون اللغة الفصحى راجع إلى: إهتمامات وإصرار المعلمين على التحدث باللغة الفصحى وتصحيح الأخطاء إن وجدت، ودعم رصيدهم اللغوي بالمفاهيم الجديدة وبالمتابعة والمراقبة، كذلك مشاهدتهم بعض البرامج التثقيفية كالقناة التعليمية لمختلف المراحل التعليمية، برامج الأطفال الرسوم المتحركة، طيور الجنة، كراميش فهي كلها برامج مفضلة للتلاميذ حسب تصريحات المبحوثين حيث أنه كثيرا ما يجدون ألفاظ جديدة في تداولهم اكتسبوها من هذه البرامج كذلك عنصر آخر أكد عليه المعلمين وهو ثقافة الأسرة فإن كانت الأسرة تتحدث باللغة العربية مع ابنها فإنه حتما يكسبه رصيد لغوي في قاموسهم. كذلك المطالعة لها دور كبير وذلك من خلال توفير الكتب، القصص وغيرها.

- أما فيما يتعلق بالسؤال الأخير هل يجدون أن التلاميذ يفكرون ويكتبون باللغة العربية الفصحى فقط؟ فقد كانت إجابات المبحوثين متفقة على أن هناك حضور لألفاظ العامية من طرف التلاميذ خاصة فيما يتعلق بالتعبير الشفوي فهو يعتبر أصعب أنشطة اللغة العربية رغم ما له من أهداف خاصة، وقد صرّح لي أغلب أساتذة اللغة العربية في المدرستين "أنه حين يطلب الأساتذة من التلاميذ الحديث باللغة العربية الفصحى في موضوع ما، فيمر معظم الوقت صمتا في انتظار من يتكلم ويعبر، مما يضطر الأساتذة إلى أن يطلبوا من التلاميذ الكتابة في الموضوع المطلوب، ومن ثم قراءة ما كتبوا" أما التلاميذ الذين يكتبون ويفكرون باللغة العربية فهي تمثل نسبة قليلة حيث يغلب عليها لغات الحكي والأخطاء اللغوية الصرفية والنحوية والإملائية.

نتائج عامة:

قد توصلت الدراسة من خلال الإجابة على تساؤلاتها إلى مجموعة من النتائج نحاول مناقشتها في ضوء هذه التساؤلات وفي ضوء الإطار النظري للدراسة حيث كشفت نتائج الدراسة ما يلي:

1- التعليم في الابتدائي هو تعليم مزدوج بين اللغة العربية الفصحى واللغة العامية.

2- استعمال المعلمون اللغة العامية إلى جانب اللغة العربية الفصحى راجع إلى عدة أسباب أهمها: النزول عند رغبة بعض التلاميذ غير المتمكنين من اللغة الفصحى، صعوبة بعض مفردات اللغة العربية التي لا يدركها التلاميذ، البرنامج مكثف بالنسبة للتلاميذ وبغية إتمامه في الوقت.

3- أن معظم المعلمين هدفهم الأساسي ليس اكساب التلميذ اللغة العربية الفصحى وإنما هو فهم الدرس، توصيل المعلومة وإتمام البرنامج.

4- أن التنشئة الاجتماعية الأسرية تلعب دور كبير في اكتساب الطفل للغة.

5- البيئة الاجتماعية تلعب دور كبير في اللغة التي يكتسبها الطفل.

6- أن التفاعل بين المعلم والمتعلم يكون أكثر عندما يعتمد على اللغة العامية.

7- إن دور الأسرة لا يكمن في استعاب اللغة الفصحى وإنما همّها الوحيد هو التحصيل الدراسي لأبنائها.

8- اللغة العامية هي لغة مشتركة بين المعلمين والمتعلمين بحكم أنهم ينتمون إلى نفس الوسط الاجتماعي.

9- إن النماذج من التلاميذ الذين يستخدمون اللغة الفصحى راجع لعدة اعتبارات، اهتمامات وإصرار المعلمين، مشاهدتهم البرامج التثقيفية وبرامج الأطفال، المطالعة لها دور كبير في إثراء الرصيد اللغوي، ثقافة الأسرة وإمكانياتها، المؤسسات الدينية خاصة المساجد لها دور كبير في تعليم القرآن الكريم المحكم بقواعده ولغته الفصيحة.

ومن خلال هذه النتائج التي توصلنا إليها نستنتج أن الفرضيتين الأولى والثانية قد تحققت.

"اللغة التي يعتمدها المعلمون هي مزيج بين اللغة العربية الفصحى واللغة العامية".

"التلاميذ يتفاعلون أكثر مع المعلم عندما يدرسهم بالعامية".

خاتمة

خاتمــة

مما سبق ذكره نستنتج أن تلك الازدواجية في اللغة هي نلمسها اليوم في واقعنا المدرسي بين الفصحى والعامية التي لا تكاد تفارقه في كل مراحل التعليم، فالوسط المدرسي هو عبارة عن مرآة ينعكس فيها حال المجتمع وممارسته اللغوية، وهذا التهجين اللغوي يشكل خطرا كبيرا على الهوية الجزائرية، والتنكر للحضارة العربية الإسلامية.

ويمكن القول أن النهوض باللغة العربية في المدرسة الجزائرية بكل أطوارها ومستوياتها يتطلب وقفة مصيرية كبرى، تتظافر فيها الجهود من طرف جميع الفاعلين في الحقل التربوي (مختصين- أساتذة ومعلمين) لمناقشته وبحث السبل الكفيلة بترقية اللغة العربية وجعلها لغة العلم والأدب، كما يتوجب عليهم إيجاد سبل ناجعة تحقق النهوض بهذه اللغة مستقبلا من أجل تزويد الناشئة بأداة التواصل ومفتاح الحضارة قبل أن تصبح اللغة العربية غريبة في بلادها منبوذة بين أهلها.

قائمـة المصادر والمراجـع

قائمـة المصادر والمراجـع:

أولا: القرآن الكريم

ثانيا: المعاجم والقواميس

1- أحمد زكي بدوي، معجم المصطلحات العلوم الاجتماعية، مكتبة لبنان، بيروت، د/ط، 1977.
2- إميل يعقوب وآخرون، قاموس المصطلحات اللغوية والأدبية، دار العلم للملايين، لبنان، ط1، 1987.
3- مجد الدين محمد بن يعقوب القيروزآبادي، القاموس المحيط مؤسسة الرسالة، لبنان، ط2، 2005.

4- عاطف غيث، قاموس علم الاجتماع، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، د/ط، 1997.
5- فاروق مداس، مصطلحات علم الاجتماع، دار مدني، د/بلد، د/ط، 2003.

ثالثا: الكتب:

1- أبي زكريا يحيى بن شرف النووي، الأربعون النووية في الأحاديث الصحيح النبوية، دار الإمام مالك للكتاب، الجزائر، ط1، 2006.

2- أبو منظور بن أحمد الأزهري، تهذيب اللغة، تر: عبد السلام محمد هارون، الدار المصرية للتأليف والترجمة، مصر، ج1، د/ط، د/س.
3- ابن كثير، تفسير القرآن الكريم، دار الفكر العربي، مصر، ج3، د/ت.
4- ابن منظور لسان العرب، دار الصادر، بيروت، مج 15، ط1، 1992.
5- ابن منظور لسان العرب، تحقيق عبد الله علي الكبير وآخرون، دار المعارف، مصر، ط2، د/س.

6- ابراهيم ياسين الخطيب والآخرون، التنشئة الاجتماعية للطفل، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2003.
7- ابراهيم عصمت مطاوع، واصف عزيز، التربية العلمية، دار النهضة العربية، د/بلد، د/ط، 1982.
8- إبراهيم صبري السيد، علم اللغة الاجتماعي، دار المعرفة الجامعية مصر، د/ط، 1995.
9- أحمد بن مرسلي، مناهج البحث العلمي في الإعلام والاتصال، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط4، 2010.
10- أحمد المخزنجي، شخصية الطفل وثقافته، الهيئة العامة لقصور الثقافة مكتبة الشباب، القاهرة، العدد192، د/ط،1993.
11- أحمد حسن أبو عرقوب، تطور لغة الطفل، مركز غنيم للتصوير، عمان، د/ط، 1989.
12- أحمد زغب، لهجة وادي سوف دراسة لسانية في ضوء علم الدلالة الحديث، مطبعة مزوار، الوادي، ط1، 2012.

13- إميل بديع يعقوب، فقه اللغة العربية وخصائصها، دار العلم للملايين، بيروت، ط1، 1982.
14- أنسي محمد أحمد قاسم، اللغة والتواصل لدى الطفل، مركز الإسكندرية القاهرة، د/ط، 2002.
15- إخلاص محمد عبد الحفيظ، مصطفى حسين باهي، طرق البحث العلمي والتحليل في المجالات التربوية والنفسية والرياضية، مركز الكتاب للنشر، مصر، ط2، 2002.
16- أديب عبد الله محمد نواسيه، إيمان طه طابع القطاونه، النمو اللغوي والمعرفي للطفل، دار الإصار للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2015.
17- جابر نصر الدين، لوكيا الهاشمي، مفاهيم أساسية في علم النفس الاجتماعي، دار الهدى للطباعة والنشر، عين مليلة، الجزائر، د/ط، 2006.
18- جون جاك لوسركل، عنف اللغة، ترجمة محمد بدوي، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، لبنان، ط2، 2006.
19- زكريا الشربني ويسرية صادق، تنشئة الطفل وسبل الوالدين في معاملته ومواجهة مشكلاته، دار الفكر العربي، القاهرة، د/ط، 2001.
.20- حسين أحمد رشوان، الطفل دراسة في الاجتماع النفسي، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، ط3، 2007.
.21- حسين منسي، منهج البحث التربوي، دار الكندي، الأردن، د/ط، 1999.
22- حسن ملا عثمان، الطفولة في الإسلام، دار المريخ، الرياض، ط1، 1982.
23- طارق السيد، أساسيات في علم الاجتماع المدرسي، مؤسسة شباب الجامعة، مصر، د/ط، 2007.
24- طلعت همام، سين وجيم، من مناهج البحث العلمي، دار عمان الأردن، د/ط، 1984
25- كمال بشر، علم اللغة الاجتماعي، دار الغريب للنشر والطابعة والتوزيع، مصر، ط3، 1997.
26- محمد النوبي، محمد علي، مقياس التفاعل الاجتماعي، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2005.
27- محمد الشناوي وآخرون، التنشئة الاجتماعية للطفل، دار رضا للنشر والتوزيع، عمان، د/ط، 2001.
28- محمد متولي قنديل، صافي ناز شلبي، مدخل إلى رعاية الطفل والأسرة، دار الفكر عمان، الأردن، د/ط، 2006.
29- محمد عبيدات، محمد أبو نصار، منهجية البحث العلمي القواعد والمراحل والتطبيقات، دار وائل للطباعة والنشر، الأردن، د/ط، 1999.
30- محمد شحاتة ربيع، المرجع في علم النفس التجريبي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2009.
31- محمد الصالح الصديق، العربية لغة العلم والحضارة، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، د/ط، 2009.
32- محمد صالح الصديق، مستقبل اللغة العربية، دارهومة، الجزائر، د/ط، 2009.
33- مجدي إبراهيم محمد إبراهيم، اللهجات العربية، مكتبة النهضة العربية، القاهرة، ط1، 2005.

34- مها محمد فوزي معاذ، الأنثروبولوجيا اللغوية، دار المعرفة الجامعية، مصر، د/ط، 2008
35- منير المرسي سرحان، في اجتماعيات التربية، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، ط3، 1981.
36- مصطفى السلماني، رعاية الطفولة خلال مراحل النمو والتطور، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، د/ط، 1983.
37- نايفة قطامي، تطور اللغة والتفكير لدى الطفل، الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات، مصر، د/ط، 2008.
38- نخبة من المختصين، علم الاجتماع الأسري، الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوزيعات، د/بلد، د/ط، 2008.
39- سامي ملحم، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر، الأردن، د/ط، 2000.
40- سهام مادن، الفصحى والعامية وعلاقتها في استعمالات الناطقين الجزائريين، كنوز الحكمة، الأ بيار، الجزائر، د/ط، 2001.
41- سهير كامل أحمد، مدخل إلى علم النفس، مركز الإسكندرية، مصر، ط2، 2000.
42- عبد الباسط محمد حسن، أصول البحث الاجتماعي، مكتبة وهبة، مصر، د/ط، 1982.
43- عبد الله محمد بن عبد الرحمن، النظرية في علم الاجتماع، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، د/ط، 2002.
44- عبد الله رشدان، علم الاجتماع التربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، د/ط، 2008.
45- عبد الباري محمد داود، التربية النفسية للطفل، إيتراك للنشر والتوزيع، القاهرة، ط1، 2005.
46- عبد الحافظ سلامة، علم النفس الاجتماعي، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، د/ط، 2007.
47- عبد الحميد الخطيب، نظرة في علم الاجتماع المعاصر، مطبعة النيل، مصر، د/ط،2002.
48- عبد الحميد العنان، الأسرة والمجتمع، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1991.
49- عبد العزيز خواجة، مبادئ في التنشئة الاجتماعية، دار الغرب للنشر والتوزيع، وهران (الجزائر)، د/ط، 2005.
50- عبد القادر القصير، الأسرة المتغيرة في المجتمع المدينة العربية، دار النهضة العربية، بيروت، د/ط، 2007.
51- عبد الرحمان بن خلدون، المقدمة، تحقيق أحمد الزغبي، دار الهدى الجزائر، د/ط، د/س.
52- عبد الرحمن حاج صالح، السماع اللغوي عند العرب ومفهوم الفصاحة، موضم للنشر، الجزائر، د/ط، 2007.
53- عبد الرحمن السفاسفه، طرائق تدريس اللغة العربية، مركز يزيد للنشر، الأردن، ط3، 2004.
54- عبد الكريم محمد شطناوي، تطور لغة الطفل، دار صفاء للنشر والتوزيع، د/بلد، ط1، 1992.

55- علي عبد واحد وافي، فقه اللغة، دار النهضة، مصر، ط3، 2004.
56- علي أسعد وآخرون، علم الاجتماع المدرسي نحو بنيوية الظاهرة المدرسية ووظيفتها الاجتماعية، الدار الجامعية للدراسات، الأردن، ط1، 2004.
57- علي ليلى، الطفل والمجتمع، المكتبة المصرية للطباعة والنشر والتوزيع، مصر، ط1، 2005.
58- علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار المسيرة، الأردن، د/ط، 2009.
59- عماربوحوش، محمد محمود الذنيبات، تقنيات ومناهج البحث العلمي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر د/ط، 1995.
60- صالح أبو جادو، سيكولوجية التنشئة الاجتماعية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط7، 2010.
61- صالح محمد علي، سيكولوجية النشئة الاجتماعية، دار المسيرة، عمان، د/ط، 1999.
62- صالحة راشد غنيم آل غنيم، اللهجات في كتاب سبويه أصوات وبنية، دار المدني، المملكة العربية السعودية، ط1، 1985.
63- رانيا عدنان، التنشئة الاجتماعية، دار البداية، عمان،د/ط، د/ت.
64- رعد حافظ سالم، التنشئة الاجتماعية وأثرها على السلوك السياسي، دار الوائل للنشر، عمان، ط1، 2000.
65- خبري خليل الجميلي، الاتجاهات المعاصرة في دراسة الأسرة والطفولة، المكتبة الجامعية، الإسكندرية، د/ط، 1993.

الأطروحات الجامعية:

1- أمل بنت عياد بن سليم الجهني، أساليب التنشئة الاجتماعية كما يدركها طلاب وطالبات كليات التربية وعلاقتها ببعض الاضطرابات النفسية، رسالة ماجستر كلية التربية، جامعة طيبة، المملكة العربية السعودية، 2009.
2- حميد حملاوي، التنشئة الاجتماعية للطفل في الوسط التربوي، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، خدمة اجتماعية، جامعة 08 ماي 1945، قالمة، جانفي 2010.

3- حنان مالكي، تكامل الأدوار الوظيفية بين الأسرة والمدرسة، مذكرة الماجستير في علم الاجتماع التربية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، (بسكرة)، الجزائر، 2010.
4- كريمة أوشيش، التداخل اللغوي في اللغة العربية، تدخل العامية في الفصحى لدى تلاميذ الطور الثالث من التعليم الأساسي، رسالة ماجستر في علوم اللسان والتبليغ، جامعة الجزائر، فيفري 2002.
5- خالد عبد السلام، دور اللغة الأم في تعليم اللغة العربية الفصحى في المرحلة الابتدائية بالمدارس الجزائرية، دكتوراه العلوم تخصص أرطفونيا كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا، جامعة فرحات عباس، سطيف (الجزائر) 01 جويلية 2011.

المجلات:

1- إبراهيم كايد، اللغة العربية الفصحى بين الإزدواجية اللغوية والثنائية اللغوية، المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل، المجلد3، العدد1، 2002.
2- أيان كريب، النظرية الاجتماعية من بارسون إلى هابرماس، ترجمة محمد حسين عالم المعرفة، عدد 244، الكويت، 1999.
3- بن أعراب زهرة، تعاريف مصطلح اللغة الأم، مجلة تتناول مقالات في لغة الأم، جامعة تيزي وزو، 2004، صنف 4/168.
4- حفيظة تازوتي: لغة الطفل بين المحيط والمدرسة، مقال منشور في مجلة إنسانيات، عدد خاص 14-15 ديسمبر 2001.
5- مراد زعيمي، مؤسسات التنشئة الاجتماعية، منشورات جامعة باجي مختار، عنابة،2002.
6- نصيرة لعموري، اللغة العربية عند الطفل الجزائري، مجلة المعارف، جامعة بويرة، ع14، 2013.

قائمة الملاحق

ملحق رقم 1

دليل المقابلة خاص بالمبحوثين

المحور الأول: معلومات شخصية حول المبحوثين

1- الجنس:

2- السن:

3- التخصص:

4- الوضعية في التعليم:

5- الخبرة المهنية:

6- الحالة العائلية: أعزب/ متزوج. عدد الأطفال

7- المؤسسة التي منحتهم الشهادة: الجامعة/ المدرسة العليا للأساتذة

المحور الثاني: اللغة التي يعتمدها المعلم هي مزيج بين اللغة العربية الفصحى واللغة العامية

8- أي لغة تعتمدها أثناء التدريس؟

9- هل تستعين باللغة العامية؟ لماذا؟

10- هل ترى أن استعمال العامية يوصل الفكرة بشكل جيد للتلاميذ؟

11- ما هي أسباب إقحامك للغة العامية أثناء تقديم الدروس وشرحها؟

12- هل الأسرة تساعد في استعاب الطفل اللغة الفصحى؟

المحور الثالث: التلاميذ يتفاعلون أكثر مع المعلم عند استخدامه اللغة العامية (الدارجة)

13- هل التلاميذ يتفاعلون أكثر عند مخاطبتهم باللغة العامية أو العربية الفصحى؟ إلى أي لغة يميل أكثر الأولى أم الثانية؟

14- هل بإمكان التلاميذ الفهم دون حضور الألفاظ العامية في التدريس؟

15- هل ترى حضور للألفاظ العامية من طرف التلاميذ في القسم؟

16- هل حاولتم أن تفرضوا على التلاميذ الحديث باللغة العربية الفصحى داخل حجرة الدرس؟ هل نجحت المحاولة؟

17- هل لديكم نماذج من التلاميذ يستخدمون اللغة العربية بطلاقة؟ إذا كان نعم في رأيك ما هي العوامل التي جعلت أولئك الأطفال يتكلمون اللغة الفصحى؟

18- هل ترى أن التلاميذ يفكرون ويكتبون باللغة العربية الفصحى فقط؟

فهرس المحتويات:

إهداء.....

شكر وتقدير.....

ملخص الدراسة.....

مقدمة.....أ

الفصل الأول: الإطار المنهجي للبحث

المبحث الأول: منهجية البحث

1- إشكالية البحث.....4

2- فرضيات البحث.....5

3- أسباب اختيار الموضوع.....5

4- أهمية البحث.....6

5- أهداف البحث.....6

المبحث الثاني: الإجراءات المنهجية

1- منهج البحث.....7

2- عينة البحث.....7

3- أدوات جمع البيانات.....8

4- مجالات البحث.....9

5- صعوبات البحث.....10

الفصل الثاني: النظريات المفسرة لهذه الدراسة والدراسات السابقة

المبحث الأول: النظريات المفسرة للظاهرة المدروسة

1- نظريات اكتساب اللغة.....12

2- نظريات التفاعل الاجتماعي.....14

المبحث الثاني: الدراسات السابقة.....17

الفصل الثالث: التنشئة اللغوية للطفل

المبحث الأول: ماهية التنشئة الاجتماعية

تمهيد.....21
1- مفهوم التنشئة الاجتماعية.....21
2- أشكال التنشئة الاجتماعية.....23
3- أطوار التنشئة الاجتماعية.....23
4- أهداف التنشئة الاجتماعية.....24
5- اللغة والتنشئة الاجتماعية.....25

المبحث الثاني: مؤسسات التنشئة الاجتماعية دورها في النمو اللغوي للطفل

تمهيد.....26
1/ الأسرة
1-1 مفهوم الأسرة.....26
1-2 وظائف الأسرة.....28
1-3 أهمية الأسرة.....28
1-4 دور الأسرة في النمو اللغوي للطفل.....29
2/ المدرسة
2-2 تعريف المدرسة.....30
2-3 وظائف المدرسة وأهميتها.....32
2-4 دور المدرسة في النمو اللغوي للطفل.....33
3/ الحضانة.....34
4/ المساجد.....35
5/ جماعة الرفاق.....35
6/ وسائل الإعلام.....36

المبحث الثالث: الطفل

تمهيد.....36
1- مفهوم الطفل.....37
2- مراحل الطفولة.....38
3- مراحل النمو اللغوي للطفل.....40
خلاصة الفصل 42

الفصل الرابع: مفاهيم عامة حول اللغة العربية الفصحى والعامية (الدارجة)

المبحث الأول: ماهية اللغة

تمهيد.....44
1- مفهوم اللغة.....44
2- وظائف اللغة وأهميتها.....46
3- أنماط اللغة.....47

المبحث الثاني: اللغة العربية الفصحى

تمهيد.....48
1. تعريف اللغة العربية الفصحى.....49
2. خصائص اللغة العربية الفصحى.....50
3. أهمية اللغة العربية الفصحى.....51
4. أهداف اللغة العربية الفصحى.....52

المبحث الثالث: اللغة العامية (الدارجة)

تمهيد.....53
1- تعريف اللغة العامية.....53

2- أسباب نشأة اللغة العامية.....54

3- أوجه التباين والاختلاف بين العامية واللغة العربية الفصحى.....56

خلاصة الفصل.....58

الفصل الخامس: الإطار الميداني

تمهيد.....60

خصائص مجتمع البحث.....60

عرض المعطيات ومعالجتها.....62

نتائج عامة 70

خاتمــة.....72

قائمة المصادر والمراجع.....74

قائمة الملاحق.....79