الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة مولود معمري - تيزي وزو -
كلية الآداب واللّغات
قسم اللّغة العربية وآدابها.

الفرع: علوم اللّغة.

مذكرة مقدمة لنيل درجة الماجستير

الموضـــــوع:

إعداد الطّالب: العياشي العربي

لغة الطفل العربي والمنظومة اللّغوية في مجتمع المعرفة - الجزائر أنموذجا -

لجنة المناقشة:

د. السعيد حاوزة، أستاذ محاضر صنف "أ"، جامعة مولود معمري، تيزي وزي، ..... رئيسا؛

أ.د. صالح بلعيد، أستاذ التعليم العالي، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، ..... مشرفا ومقررا؛

د. ذهبية حمو الحاج، أستاذة محاضرة صنف "أ"، جامعة مولود معمري تيزي وزو، ..... ممتحنا.

تاريخ المناقشة: 26 جوان 2012

بسم الله الرحمن الرحيم

إهـــداء

إلى روح والدي رحمه الله، الّتي ما فارقتني، وكنت أستشعرها تحوم حولي فأستمد منها الصبر، وأستزيد منها العزيـمة...

إلى والدتي العزيزة، الّتي ما فتئت ترفع أكفّها إلى السماء ضارعة إلى الله بالدعاء لي بالتوفيق والسداد.

إلى إخوتي الّذين كانوا لي بعد الله خير معين.

إلى أعمامي الكرماء، الّذين استمدت منهم الإصرار للوصول إلى ما أريد؛ عرفانا بجميل رعايتهم، و تشجيعهم لي على مواصلة العلم.

إلى الأرواح الطاهرة الّتي خطفتهم يد المنون وهم في ريعان شبابهم: فاطمة الزهراء، يعيش، هواري.

إلى أستاذي محمد يحياتن، رحمه الله، كان أخاً لكلّ منّا كأنّه توأمه، وكان حرصه على أمر طلبته يفوق كلّ وصف.

إلى هؤلاء جميعا أهدي ثمرة هذا العمل.

العربي

شكر وعرفان

قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ ... قَالَ رَبِّ أَوْزِعْنِيٓ أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ ٱلَّتِيٓ أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَىٰ وَٰلِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَٰلِحًا ... ﴾ [الأحقاف 15].

الحمد لله الّذي أنعم علينا بنعمة العلم.

إن تطوير اللّغة العربية ومسايرتها للمستـــــــجدات العصرية الحديثة، هو أمل كل مواطن عربي يحبّ لغته ويسعى لتطويرها وقد كان الفضل في إنجاز هذا البحث لأستاذي الجليل الدكتور صالح بلعيد الّذي لم يدّخر جهدا في نصحي وإرشادي؛ فأمدّني بعظيم توجيهاته، كما عزّز في نفسي روح المثابرة، وتقصي الحقائق العلمية، فله مني الشكر والتقدير.

والشكر موصول لأساتذتي الذين ما بخلوا عليّ بالتوجيه؛ وقد كنت أجد في سؤالهم عن بحثي ومتابعتهم لأمري ما يعينني في مهمتي.

والشكر لجميع أساتذة قسم اللُّغة العربية وآدابها.

ولا يسعني إلا أن أشكر كل من أسهم أو قدّم جهداً في سبيل إخراج هذا البحث، من زملاء وعمال ...

مقدمة

الحمد لله الّذي رفع هذه اللّغة وأعلى شأنها؛ حيث أنزل بها خير كتبه وأفضلها، والصلاة والسلام على أفضل الأنبياء وخاتم المرسلين، نبينا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين.

أما بعد: ليست اللّغة مجرد وسيلة تعبير وتفاهم فقط، إنّها بحكم تكوّينها وارتباطها بأدواتها وتراكيبها المستقاة من بيئتها، وبتطلعاتها الّتي تفاعلت عبر تاريخها، رابطة اجتماعية إنسانية فكرية متكاملة؛ إنّها في هذا المنحنى، تمثّل ذاكرة الأمّة وتختزن فيها تراثها، وقيمها ومفاهيمها، وأداة التواصل بين ماضيها وحاضرها، كما تمثّل هويتها، وشخصيتها، والدليل القويّ للخصوصية القومية والوحدة والتراث والاستمرارية الثقافية ووسيلة التفكير ورمز لتجسّده، فليس هناك فكر مجرّد بغير رموز لغوية.

ولقد كانت اللّغة العربية منذ عهد بعيد الوعاء الّذي حصّل ملامح الحضارة العربية، إذ لم تكن وسيلة للتفاهم فحسب، وإنّما كانت إلى جانب ذلك وعاء استوعب الحضارة الإسلامية برمتها. إنَّ اللّغة العربية اليوم بقدر ما أصبحت لغة عالمية باعتبارها إحدى اللّغات الستّ المعتمدة رسمياً في الأمم المتحدة، وفي المنظمات التابعة لها، تعاني من ضغوط داخلية في الوطن العربي، وأخرى خارجية، منها ضغط اللّغة الأجنبية، فهي مهدّدة حاليا بأخطار ترقبها محاولة جعلها طيّ النسيان، ومن هذه الأخطار المحدقة ظاهرة التعدّد اللّغوي الّذي يشهدها واقعنا اللّغوي العربي، والجزائري على وجه الخصوص، فممّا لا شكّ فيه أنّ مجتمعنا الجزائري يمتاز بالتعدّد اللّغوي على شكليه، من ثنائية وازدواجية لغويتين، وطالما سمعنا الأحاديث والأقاويل المؤيّدة لهذه الظاهرة والقائلة بأن اللّغة الفصحى لغة صعبة التحكمّ، قواعدها جافّة إعرابها صعب، لذا كان البُعد عن تداولها، إلا عند فئة قليلة؛ أمّا الفئات الأخرى ففضلت استعمال العامية متداخلة مع اللّغة الفرنسية في أغلب الأحيان. وكذا الانفجار المعرفي والعولمة اللّغوية من جهة أخرى.

سبب اختيار الموضوع: لفتت أمور انتباهي وزادت من تساؤلاتي وشغفني بالموضوع وخاصة لما تعلق الأمر بلغة الطفل ومستقبلها، فكثيرا ما شغلني هذا الوضع اللّغوي وأثار فيّ تساؤلات عدّة وخاصة بعد اطلاعي على مدونة محاضرات المؤتمر الدولي بالقاهرة تحت عنوان: الطفل العربي في عصر العولمة، ورحت أستزيد من المقالات حول الموضوع عبر الشابكة حتّى تشكّل لديّ تصور عن الموضوع، هذا من شقّه الذاتي، أمّا من شقّه الموضوعي فهو الدافع العلمي الُخلقي الّذي هو هدف كل باحث أكاديمي يسعى وراء الحقيقة. وقد اجتمع لنا من حوافز المساءلة عزمٌ على أن نجعل **الهدف** من هذه الدراسة، هو استيعاب حقيقة هذا الوضع المتّسم بالتعدّدية اللّغوية مع محاولة الوصول إلى أبعاده على مستوى الوطن العربي وإدراك انعكاساته، وإيجاد حلول تكفل إعادة المكانة الطبيعية للغة العربية لدى الطفل العربي لعلّنا بذلك نجيب عن السؤال البؤري الّذي يؤثّث إشكالية هذا البحث ومدارها أنّ في ظل هذا التمازج في المنظومات اللّغوية من تعددية لغوية تارة وتداخل لغوي تارة أخرى، فيا ترى **ما السبيل لمجابهة هذا الواقع اللّغوي؟ وما السبيل للاعتناء بلغة الطفل العربي من أجل الوصول إلى بناء مجتمع المعرفة؟**

الفرضيات: وتتمّثل فرضيات البحث فيما يلي:

- أليس من المؤكد تماما أنّ اللبنة الأولى في بناء الإنسان ثقافيا وفكريا تبدأ منذ الطفولة طالما أنّ عملية التثقيف واكتساب المعارف عمليات مستمرة لا تتوقف عند سن معينة؟
- بما أنّ الأطفال هم الّذين سينقلون اللّغة إلى مَنْ بعدهم، أليست اللّغة العربية الفصيحة إذا ما اضمحلت من ألسنة الصغار فإنّها لن تقوم لها قائمة في المستقبل؟
- ماذا يكتسب الطفل العربي من خلال المنظومة اللّغوية، وما رصيده اللّغوي من فصيح الكلام؟
- كيف يوازن بين ما هو كائن وما يجب أن يكون، في خضم هذه الصدمة الثقافية؟

- ألا نخشى من ضياع هويتنا وثقافتنا في هذا الزخم من الانفجار المعرفي؟
- ما أنجع السبل للتعامل مع هذا الطفل، هذا الشاب، هذا المبدع...؟
- أما كان لنا من الأفضل له ولنا أن نُطلّق تلك المقولة الّتي لا تزال تكبلنا: بأنّ عملية التربية والتنشئة هي إعداد النشء للحياة المستقبلية، لنحلّ بدلها مقولة: لنترك أطفالنا ينعمون بحياتهم الآنية، يتعلمون ما يشاؤون من لغات، فاتحين المجال أمامهم لاكتشاف المجاهل دون خوف عليهم من ناحية وغير وِصاية تتّسم بالتّسلط؟
- ما أثر وسائل الاتصال المستحدثة على النسيج اللّغوي العربي؟ وهل تمثل هذه الوسائل تهديداً مباشراً للكيان اللّغوي في المجتمعات العربية؟
- ما انعكاسات ذلك على تشوّه لغة الأطفال والشباب؟ وهل ينعكس ذلك على بناء الهُوية الثقافية لدى الصغار والناشئة؟
- كيف نتصوّر وضعَ اللّغة العربية في مجتمع يتطلّع إلى التّقدّم ويستشرف الآفاقَ؟

منهج البحث : إنّ المنهج الّذي يتناسب وطبيعة الموضوع، هو المنهج الوصفي التحليلي الّذي يقوم على:

- وصف الظاهرة وتحليلها: وذلك من خلال رصد الواقع اللّغوي للطفل في الوطن العربي وخاصة الوضع اللّغوي في الجزائر، وما يتبع ذلك من تحليل لهذا الواقع استنادا على الدارسات والأبحاث والمصادر الّتي تناولته؛
- نقد الظاهرة: ابدى الرأي حول بعض الظواهر اللّغوية الأكثر شيوعا لتلك الممارسات اللّغوية؛
- التقعيد للظاهرة أو اقتراح البديل: وضع مجموعة من الاقتراحات كبدائل للحد من ظاهرة التنازل اللّغوي؛
- إصدار الأحكام الّتي تبين قيمتها: تبني أو إصدار أحكام لتشخيص الظاهرة من أجل وضع تصور لإيجاد مخرج لبناء مجتمع المعرفة.

بنية البحث: قسمت البحث إلى مقدمة، وعرضت فيها سبب اختيار الموضوع وطرح الإشكالية وأردفتها أربعة فصول في كل فصل ثلاثة مباحث وهي كالآتي:

الفصل الأول: اللّغة والطفل، تحديد المصطلحات: وقفت فيه على المفاهيم في المباحث الثلاث فخصصت المبحث الأوّل لتعريف اللّغة، وبسطت تعريف اللهجة وتحدّثت عن نشأتها وكذا خصائصها ثمّ تطرقت إلى التعريف باللّغة الأم، والتفريق بينها وبين لغة الأم، ثمّ انتقلت إلى المبحث الثاني للإحاطة بمفهوم المنظومة اللغوية، فبيّت أنماط التعدّدية اللّغوية بشكليها فمنحت نصيبا من الشرح للثنائية اللّغوية بأن أوردت تعريفها، وأسباب نشأتها بالوصول إلى طرق اكتسابها، ومنحت نصيبا آخر من الشرح للازدواجية اللّغوية، بأن عرّفتها بالإضافة إلى الحديث عن اكتسابها، وحملت نهاية هذا المبحث ملاحظة تأصيلية هدفها المبتغى التفريق بين الازدواجية اللّغوية والثنائية، ثمّ ختمت هذا الفصل بمبحث ثالث؛ لتقديم مفهوم مجتمع المعرفة، ثمّ تبيين خصائص وسماته العامة والتربوية منها.

الفصل الثاني: مصادر التربية اللّغوية عند الطفل: فخصصته للمصادر اللّغوية عند الطفل ابتغاء معرفة محيط الطفل اللّغوي ومن أين يستمد لغته وقد قسمته إلى ثلاثة مباحث أولها مصدر الأسرة ومحيطها وفيه تحدثت عن مصدر الأسرة والشارع والمسجد، أما ثانيها فكان للحديث عن مصدر الروضة والمدرسة باعتبارهما أول مؤسسة نظامية يتلقى الطفل من خلالها اللّغة، ثمّ ختمت هذا الفصل بالحديث عن مصادر وسائل الإعلام؛ حيث ذكرت أهم تأثيرات وسائل الإعلام المسموعة والمرئية على الطفل كالتلفاز والفضائيات، ثمّ بيّنت ما مدى أهمية الوسائل الأخرى في تشكيل شخصية الطفل.

الفصل الثالث: المنظومة اللّغوية في الجزائر: فخصّصته للواقع اللّغوي الجزائري ابتغاء التعرّف على مميزات هذه الظاهرة، وقد قسّمته إجرائيا إلى ثلاثة مباحث، أوّلها: الوضع اللّغوي لتفاعل الفصحى والعامّية، وفيه تحدّثت عن العامية كمفهوم، ثمّ حصرت أهمّ أسباب انتشارها، أدت إلى اعتبارات رفض تعليمها، والدور الّذي تلعبه باعتبارها لغة دارجة، وامتدّ التفصيل إلى الحديث عن العامّية الجزائرية، ثمّ تناولت الخصائص التركيبية للعامية وبالمقابل

تحدثت عن اللّغة العربية بتعريفها بادئ الأمر، وبالتطرّق إلى خصائصها، ثمّ تتبعت تطوّرها عبر العصور، لأصل إلى كنه القضية وهي العلاقة بين الفصحى والعامية، بأن وضّحت ميادين استعمال العربية الفصحى، والعامية، أمّا ثانيها فكان نظرة على التداخل اللّغوي بين العربية والمازيغية، فقسم للمازيغ ولهجتهم قديما، وآخر للتداخلات المختلفة للمازيغية وختمت هذا الفصل بتبيان العلاقة بين اللّغة العربية واللّغة الفرنسية، فتطرقت إلى تاريخ اللّغة الفرنسية، وانتشارها في الجزائر خاصّة.

الفصل الرابع: اللّغة في مجتمع المعرفة: خصصته للحديث عن اللغة وما يجب أن يكون عليه في مجتمع المعرفة؛ حيث تطرقت في المبحث الأول إلى العولمة اللّغوية وآثارها الإيجابية والسلبية على لغة الطفل العربي خاصة؛ وجاء المبحث الثاني للحديث عن أهمية الوسائل الحديثة في تعليم اللغة العربية، لتوضيح إلى أي مدى يتم استخدام التقنيات الحديثة في تعليم اللغة العربية، وما أثر استعمال الحاسوب وشبكاتها، لنستشف من ذلك نتائج ضعف الحصيلة اللّغوية لدى الطفل، وختمت المبحث الثالث ببعض الاقتراحات للحد من ظاهرة التنازل اللّغوي، وذلك باستغلال تقنيات المعلومات والاتصالات، واستعمالها للولوج إلى مجتمع المعرفة.

وبهذا استوفيت أهمّ معطيات التحليل وفي **الخاتمة** الّتي سجّلت فيها أهمّ النتائج الّتي تمخّضت عن هذا البحث.

وفي سبيل الربط بين وحدات الموضوع وإيضاح جزئياته اعتمدت مجموعة من المصادر والمراجع كانت لنا المرشد لما عندنا من أفكار، وكانت في مجملها لغوية بين النّحو واللّسانيات، وباللّغة العربية، وتنوّعت بين الدراسات اللهجية والأسلوبية، وللإشارة فإنّ الدراسات اللهجية وعلى وجه الخصوص دراسة عامّيتنا الجزائرية قليلة أذكر منها كتابا للدكتور عبدالمالك مرتاض (العامية وصلتها بالفصحى) أما الدراسات الاستطلاعية للواقع اللّغوي الجزائري الحالي فهي قليلة، علما أنّ منشورات المجلس الأعلى للغة العربية شكّلت قسما لا يستهان به من إرشادي في هذا البحث.

الدراسات السابقة: لقد تناول عدد من الباحثين الموضوع من جوانب معينة ومحددة كدراسة ظاهرة التعددية اللّغوية أو التداخل اللّغوي أو الثنائية في الجزائر، فنجد بحث كريمة أوشيش الّذي تناول التداخل اللّغوي بين الفصحى والعامية من وجهة نظر تربوية، بحث رابح كحلوش، وبعض البحوث المقدمة من قبل المهتمين بهذا المجال نذكر منهم : خولة طالب الإبراهيمي، ويمينة تومي سيتواح الّتي تناولت الموضوع من وجهة نظر اجتماعية لغوية بينما تناول الباحث محمد الهاشمي، المحيط اللّغوي وأثره في اكتساب الطفل اللّغة العربية الفصحى، وخصه بمنطقة البويرة، فخلص أنّ الطفل في المنطقة يعاني انفصاما وصعوبة في التواصل مع الآخرين، وذلك نتيجة لعدم وجود لغة مشتركة موحدة بين الأسرة والمدرسة والروضة.

إذا هذا المجال مازال خصبا وفتيا يحتاج إلى مزيد من البحث والدراسة من قبل الباحثين والمهتمين، ونحاول من خلال هذا البحث الاجتهاد من أجل إيجاد الحلول الناجعة لصياغة منهجية فعّالة، لغرس الاعتزاز بلغتنا الأم في نفوس أبناء الأمة انتماءً وتمثلاً ومحبة وحماية لأسباب دينية وقومية ووطنية وحضارية، وذلك ما يتفرد به البحث؛ حيث ستناول موضوع الواقع اللغوي العربي عند الناشئة لمسايرة تحديات العصر–الانفجار المعرفي، العولمة اللغوية– للولوج إلى مجتمع المعرفة، وذلك من خلال معالجة موضوع لغة الطفل العربي في مواجهة الضغوطات الخارجية (العولمة اللغوية الانفتاح المعرفي، اللغات الأجنبية) ناهيك عن الضغوطات الداخلية (التعدية اللغوية ثنائية وازدواجية...)

الصعوبات: لقد صادفت مراحل هذا البحث بعض الصعوبات منها ما يعود إلى قلة المراجع المرتبطة بتعليم اللّغات، فللإشارة فإنّ الغربيين قد أحرزوا تقدما ملحوظا فيما يخص تعليم اللّغات الأجنبية، وذلك من خلال إصدارهم لكتب ومقالات تتناول نظريات تعلم اللّغة الثانية. كما أنّهم قاموا أيضا ببحوث هامة في هذا السياق، إلا أنّ ما كتب لديهم لم تحركه أياد لتصل به إلى المكتبة العربية عامة، والمكتبة الجزائرية خاصة، مما فرض علينا اللجوء إلى الشابكة ومحركات بحثه؛ وبفضل توجيهات أستاذنا المشرف الّذي ساعدني في تخطي العقبات

وتجاوز الصعوبات، فهذه التوجيهات أبانت عن فكر صائب وضمير حي يقظ، فلقد شجعني على الاستمرار في البحث من خلال حرصه وتأكيده على أهميته؛ لا شك في أنّ كلّ بحث تعتريه صعوبات جمة، تحتاج الصبر والأناة لبلوغ المرام في الموضوع المطروق.

الفصل الأول: اللّغة والطفل، تحديد المصطلحات.

المبحث الأول: اللّغة واللهـــجـــة.

المبحث الثاني: المنظومة اللغوية.

المبحث الثالث: مجتمع المعرفـــة.

المبحث الأول: اللغة واللهجة.

تستلزم المنهجية العلمية في البحث تحديد عناصر الموضوع أولا؛ بحيث يصبح مجال البحث وحدوده ووسائله واضحة؛ حيث يتألف عنوان البحث ـ **لغة الطفل العربي والمنظومة اللّغوية في مجتمع المعرفة، الجزائر أنموذجا** ـ من المصطلحات الأساسية الّتي ينبغي ضبط مفاهيمها، هي: **الطفل العربي:** والمقصود بالطفل هو الأنسان منذ ولادته وحتّى السنة الثامنة عشر من العمر، وذلك طبقا لاتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الطفل لعام 1998، الّتي تنص في مادتها الأولى أنّ الطفل هو "كل انسان لم يتجاوز الثامنة عشرة"[1] و بذلك فإن مرحلة الطفولة تمتد إلى سن الثامن عشر. وأما صفة العربي الّتي استعملت نعتا للطفل فليس صفة عرقية أو لغوية في هذا البحث وإنّما جغرافية. فالمقصود هنا بالطفل العربي هو المواطن بإحدى الدول الأعضاء في جامعة الدول العربية، بغض النظر عمّا إذا كان لغته الأم أو لغته الأولى هي العربية أم لا. لكن ما اللغة أولا؟

1. اللّغة: هي شكل متميز من أشكال السلوك الإنساني، إذ لم يعرف في تاريخ الإنسانية مجتمع بشري لم تكن له لغة خاصة تربط بين أبنائه يتبادلون بها المنافع؛ فاللّغة أداة اجتماعية يستخدمها المجتمع ليرمز بها لعناصر معيشته وطرق سلوكه، وهي أكثر طرق الاتصال الإنساني استخداما، فهي رسالة متبادلة بين مرسل ومستقبل كلاهما من البشر. وأعظم صفة أطلقت على اللّغة في القرآن الكريم هي أنّها مبينة؛ فقد وردت عدة آيات في الذكر الحكيم تصف اللسان العربي بأنّه لسانا عربيا مبينا ومن ذلك قوله تعالى:﴿ ...وَهَـٰذَا لِسَانٌ عَرَبِيٌّ مُّبِينٌ ﴾ [النحل الآية 103] فاللّغة واللهجة مصطلحان كثيرا ما استعملهما اللّغويون لتعبير إحداهما عن الأخرى، لذا وجب علينا تناول كلّ منهما على حدا، وتبيان خصائصهما كي تظهر لنا الفروق الجوهرية بينهما.

[1] – الأمم المتحدة "اتفاقية حقوق الطفل" رقم: 25/44 المؤرخ في 20 نوفمبر 1989 unicef.org/arabic/crc/files.crc_arabic.pdf. تاريخ 13-03-2010.

1.1. تعريف اللّغة: لمّا كانت اللّغة هي موضوع اللسانيات، وأنّ كيفية تصورها تؤثر في تشكيل الاتجاهات والمدارس اللسانية، كان من المهمّ أن نعرّفها ونقف على خصائصها؛ فقد تعددّت تعريفات اللّغة عند القدماء والمحدثين وركزّت كل مجموعة على النواحي المهمّة من وجهة نظرها، ففي القرن الرابع الهجري عرف أبو الفتح عثمان بن جني اللّغة بقوله: "وأمّا تصريفها ومعرفة حروفها فإنّها فُعْلَةٌ لَغَوْتُ أي تَكَلَّمْتُ، وأصلها لُغْوَة ككرة وقلة، وثبتة كلها لاماتها وواتها لقولهم: كروت، وقلوت بالقلة، ولأنّ تبة كأنّها من مقلوب ثاب يثوب."[1] وفي حدها يردف قائلا: "حدّ اللّغة أصوات يعبّر بها كل قوم عن أغراضهم"؛[2] وحينما نتأمل تعريف ابن جني نلاحظ اعتماده على عناصر محددة في تعيين اللّغة تتمثل فيما يلي:

- إنّ اللّغة أصوات، يعني بها الرموز المنطوقة دون المكتوبة، والأغراض هي المعاني والدلالات الّتي يراد نقلها من متكلمّ إلى مستمع باستخدام الأصوات المنطوقة أو المكتوبة.
- إنّ اللّغة لها وظيفة اجتماعية يستخدمها الإنسان للتفاهم والتعبير عن أفكاره ومشاعره.

وقال السيوطي: "حدُّ اللّغة كلُّ لفظٍ وُضع لمعنى"،[3] أي بمعنى أن اللغة تحدد بعبراتها. ويرى آخر "انّ اللّغة ليست مجرد أداة تعبير واتصال، وإنّما هي مشحونات فكرية وثقافية"[4] فهي وسيلة الفرد لقضاء حاجاته وتنفيذ مطالبه في المجتمع، وبها أيضاً يناقش شؤونه ويستفسر ويستوضح، وتنمو ثقافته وتزداد خبراته نتيجة لتفاعله مع البيئة الّتي ينضوي تحتها.

---

[1] – ابن جنّي أبي الفتح عثمان، الخصائص، تح: محمد علي النجار، ط1. بيروت: 1952، دار الهدى للنشر، الجزء الأول، ص 33.

[2] – المرجع نفسه، ص 33.

[3] – عبد الرحمن جلال الدين السيوطي، المزهر في علوم اللّغة وأنواعها، تح: محمد أحمد المولى، محمد أبو الفضل إبراهيم، علي محمد البجاوي، ط4. القاهرة: دت، الجزء الأول، دار الجيل، ص 7–14.

[4] – خالد الزاوي، اكتساب وتنمية اللّغة، دط. الإسكندرية: 2006، مؤسسة حورس، ص 13.

وهي عند دي سوسير أيضا إنّها "نظام من الرموز الصوتية الاصطلاحية في أذهان الجماعة اللّغوي، تحققّ التواصل بينهم، ويكتسبها الفرد سماعا من جماعته"[1] أي أنّها نظام من الرموز المختلفة، تشير إلى أفكار مختلفة.

ويلخص محمد يونس علي تعريفا جامعا لأهم خصائص اللّغة ووظائفها بأنّها "نظام من العلامات المتواضع عليها اعتباطا الّتي تتسم بقبولها للتجزئة، ويتخذها الفرد عادة وسيلة للتعبير عن أغراضه، ولتحقيق الاتصال بالآخرين، وذلك (بوساطة) الكلام، والكتابة."[2] وقد صيغ هذا التعريف بعد دراسة عدد من تعريفات اللّغويين القدامى، والمحدثين كونه يشير بدقة إلى حقيقة اللّغة وطبيعتها.

2.1. اللّغة الأم: تنتمي الدراسات المتعلقة باكتساب(*) الطفل أول لغة، وهي عادة لغة الأم أو المنشأ إلى مجال علم النفس، وأما اكتساب اللّغة الثانية أو الأجنبية الّذي يعني تعلم أية لغة أخرى بعد مرحلة الطفولة المبكرة، فهو من مباحث علم اللّغة التطبيقي بيد أنّ تعليم اللّغة العربية الفصحى وتعزيزه، يدخل في مجال التخطيط اللّغوي، وهو علم مشترك يتطلب إجراء بحوث اجتماعية واقتصادية وسياسية ولغوية وهدفه وضع مشروعِ خطةٍ للتحكُّم في الفضاء اللّغويّ[3] ونظرا لحداثة كل من علم اللّغة التطبيقي وعلم النفس، فإنّ مدلول بعض مصطلحاتهما يختلف من مدرسة فكرية إلى أخرى بل يتباين من باحث إلى آخر فمصطلحات مثل اللّغة الأولى واللّغة الأهلية واللّغة الرئيسية واللغة الأم، لم تخضع إلى

[1] – فرديناند دي سوسير، محاضرات في الألسنية العامّة، ترجمة يوسف غازي ومجيد النصر، دط. الجزائر: 1986 المؤسسة الجزائرية للطباعة، ص 46.

[2] – محمد يونس علي، وصف اللّغة العربية دلاليا في ضوء مفهوم الدلالة المركزية، دراسة حول المعنى ومعنى المعنى طرابلس: 1993، منشورات جامعة الفاتح، ص 24.

(*) – استعملت مصطلح اكتساب اللّغة (Acquisition) بدلا من مصطلح تعلّم (Apprentissage) لأن علماء النفس يستعملون الثاني استعمالا محددا للدلالة على عملية التعلم مطلقا.

[3] – علي القاسمي "تنمية اللّغة إضافة لشخصية للطفل" جريدة العرب الأسبوعي، تاريخ 2-1-2008، العدد 135 ص 27.

تقييس أو توحيد بعد، وهذه اللّغة تسمى في عرف علماء النفس باللّغة الأصلية، ويميل الأستاذ صالح بلعيد في تعريفها إلى ما ورد في معجم علوم التربية ومصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، بوصفها ذلك "النظام اللّغوي الّذي يكتسبه الطفل في مجموعته اللّغوية ويستبطن قواعده ويوظفها لإنتاج جمل بفضل قدراته اللّغوية، فالطفل من خلال تفاعله مع مجموعته اللّغوية يبني نظاما مجردا (نحو) يمكّنه من معالجه الملفوظات وإنتاجها"[1]. ومن منظور آخر، "هي اللّغة الأصلية أو الرسمية الّتي يحتكم إليها الناس جميعا في قضاء مصالحهم الإدارية ولغة التخاطب الرسمي؛ بحيث تصبح (اللّغة الأم) يعرفها العام والخاص أو اللّغة الرسمية في البلد؛[2] وذلك أنّ اكتساب اللّغة يتم أكثر ما يتم في المراحل المبكرة من الحياة لأنّ اكتساب اللّغة مرتبط بالأم فهي الّتي تناغي طفلها وتدربه على الأصوات اللّغوية حتّى يستوي لسانه، وتستقيم مخارج حروفه على الوجه الصحيح الّذي تعارف عليه المحيط.

يكتسب الطفل هذه اللّغة منذ الصغر من خلال اختلاطه بأمه وأفراد عائلته من جهة ولهذا سميت باللّغة الأم والمجتمع الّذي ترعرع فيه من جهة أخرى يجمع العلماء أنّ هذه اللّغة المكتسبة هي الأكثر اتقانا من أي اكتساب آخر، لأنّ الطفل يمتلك قدرات فطرية تساعده على تقبل المعلومات اللّغوية وعلى تكوين تراكيب اللّغة خلاله. وهذا يعني أنّه مهيأ بطريقة أو أخرى لأنّ يكوّن قواعد لغته الأم من خلال الكلام الّذي يسمعه، وأنّ يمتلك بطريقة لاشعورية القواعد الّتي تكمن ضمن المعطيات اللّغوية الّتي يتعرض لها. فهو بالتالي يبني لغته بصورة إبداعية، وبالتوافق مع قدراته الباطنية بقدر تقدمه في عملية الاكتساب.

وتدل اللّغة الأم في الكثير من أدبيات علم اللّغة التطبيقي على اللّغة الأولى الّتي يتعلمها الطفل. ويعد الفرد من الناطقين بتلك اللّغة على الرغم من أنّه يمكن أن يعدّ من الناطقين بعدد من اللّغات، إذا كان قد تعلمها بلا دراسة رسمية، وإنّما بطريقة طبيعية في العائلة أو

[1] – صالح بلعيد، علم اللّغة النفسي، دط، الجزائر: 2008، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، ص 170.

[2] – المرجع نفسه، ص 191.

المجتمع، كما يحصل لدى الطفل المزدوج اللّغة من أبوين يتكلمان لغتين مختلفتين، أو لدى طفل يعيش في بيئة متعددة اللّغات مثلما هو الحال في الجزائر، الّتي تعتبر نموذجًا للتعدد اللّغوي؛ حيث انّ الوضعية اللّغوية في الجزائر تتصف بالتعقيد، وتظهر فيها:

- اللّغة العربية بشكليها: الفصيح والدارج.
- اللّغة المازيغية* بلهجاتها المختلفة.
- اللّغة الأجنبية، الفرنسية .

لهذا قد يتعلم الفرد لغة أو أكثر غير لغته الأم فيصبح عارفا للغات ليست من أصل واحد؛ فنجد مصطلح اللّغة الأولى، أحيانا يدل على اللّغة الّتي يتقنها الفرد أفضل من غيرها وهكذا قد يشير الفرد إلى لغته الأولى ولغته الثانية، ولغته الثالثة، طبقا للرتبة ودرجة إتقانه لهذه اللّغات.

يستعمل بعضهم مصطلح اللّغة الأهلية للدلالة على اللّغة الّتي يتكلمها الفرد بطلاقة تضاهي طلاقة أهلها في بلدهم، ومن ناحية أخرى فإنّ هناك من اللّغويين من يعد العربية العامية والعربية الفصحى لغتين مختلفتين؛[1] حيث يخضع تعلم اللّغة العربية الفصحى إلى نواميس تعلم اللّغة الثانية، ويعتبر أنيس فريحة العامية لغة قائمة بذاتها حية متطورة نامية[2] على حين يرى آخرون أنّ العامية والفصحى هما مستويان من مستويات لغة واحدة وذلك أنّ النظام اللّغوي للغة المنشأ يكون له تأثير على تعلّم اللّغة الفصحى،[3] فعندما يتعلم الطفل

---

* – المازيغية: مصطلح أطلقه الأستاذ الدكتور صالح بلعيد بدلا من كلمة الأمازيغية، لأن كلمة (مازيغ) لا نجد في أصلها حرف (الألف) (أ) الهمزة. فحرف الألف (أ) يستعمل في القبائلية للتذكير، فنقول: أعراب، أمغار، أحولي ... وعندما ننسب كلمة (مازيغ) نقول للمذكر: مازيغي، وللمؤنث مازيغية وأل التعريف تلحق بها في قواعد العربية، فنقول: المازيغية دون حرف الألف. ينظر: صالح بلعيد، المازيغية في خطر، مجلة الممارسات اللغوية.

[1] – رقية دوشن، تعليم اللّغة العربية والتعليم المتعدد، دط. الرباط: 2002، منشورات معهد الدراسات والأبحاث للتعريب الجزء الأول، ص 154.

[2] – محمد عبدالله عطوات، اللّغة الفصحى والعامية، ط1. لبنان: 2003، دار النهضة العربية، ص 88.

[3] – علي القاسمي، لغة الطفل العربي، دراسات في السياسة اللّغوية وعلم اللّغة النفسي، ص 51.

الجزائري الناطق بالدارجة العربية الفصحى، لا يجد كثيرا من الصعوبات لوجود مجموعة من العلائق الأساسية، ونشوء رصيد مشترك بين الفصحى والعامية يمكن أن يكون الأرضية الصلبة الّتي تتبني عليها عملية تنمية المهارات اللّغوية للطفل.

3.1. لغة الأم: لقد بدأت التناقضات تتكشف بين الخيارات اللّغوية القومية وتوجهات السياسة الثقافية الدولية وكان منطلق الشقاق هو تأوّل المصطلح المروّج، ومعلوم أن المرجع في الخيارات الدولية هو المفهوم الموافق للمصطلح الإنجليزي(mother language) وللمصطلح الفرنسي(la langue maternelle) ويقصد بالمصطلح في دلالته العلمية الأولى، أوّلُ أشكال الأداء اللّغوي الّذي يمارسه الطفل في بيئته ويستخدمها لتحقيق التواصل بينه وبين المحيطين به[1]. وأطلق عليه هذا المصطلح نسبة إلى المصدر الأول الّذي يتلقى منه الطفل اللّغة، وإدراكا للعلاقة الخاصة والوثيقة الّتي تربط الوليد الإنساني بأمه كأول كائن يفرض أن يكون قد اتصل به.

ولما جيء إلى ترجمة المصطلح إلى اللّغة العربية تباينت السبل في تقدير أمر اللّغة أعلى وجه الاكتساب الاختباري المباشر يعتمد أم على وجه الاكتساب القيمي المنشود، لاسيما واللّغة العربية تزاحمها في كل الحالات لغة أجنبية ما، وهذا ما قد انعكس على ترجمة المصطلح الّتي تعددت صيغها: لغة الأم، لغة الأمومة، لغة الاكتساب الأمومي وكلها تجذب الدلالة نحو لغة الأداء العاميّ،[2] فهي تلك اللّغة الّتي يتلقاها الطفل في بيئته من أمه أو أهله أو من مربيه وليس بالضرورة أن تكون هي لغة الشارع أو المدرسة[3]؛ وحينما نقول لغة الأم لا نفهم من ذلك أنّها اللّغة الّتي يأخذها الطفل من أمّه، ولكن في الواقع "هي تراث مكتسب...

[1] – عبد السلام المسدي "لغة الطفل العربي والتحديات الراهنة" مجلة اللّغة العربية، الجزائر: 2007 المجلس الأعلى للغة العربية، العدد 19، ص 159.

[2] – عبد السلام المسدي "لغة الطفل العربي والتحديات الراهنة" مجلة اللّغة العربية، الجزائر: 2007، العدد 19، ص 160.

[3] – صالح بلعيد، علم اللّغة النفسي، ص 191.

مأخوذ بواسطة الشخص الحاضن أُمّا كانت أو شخصا آخر من نفس الجماعة الّتي وُلد فيه الطفل"[1] أو من أية جماعة بشرية أخرى.

4.1. أهمية اللّغة والهُوية: إنّ مسالة اللّغة وعلاقتها بالهُوية أخطر وأعمق من أن نعالجها في سطور قليلة فالهُوية هي الوجود نفسُه، هي مكانة الشعب والأمة بين بني البشر، هي الانتماء إلى طائفة أو حضارة معينة، هي الاستمرارية هي الحاضر والماضي والمستقبل. وهذا يعني أنّ العلاقة بين الهُوية والثقافة الإسلامية يتعذر الفصل بينهما، لأنّ الهُوية هي مرآة لثقافة الأمة، وهي الّتي تمنحها شخصيتها الّتي تعرف بها بين الجماعات الأخرى فالثقافة هي الّتي تحدد هوية الأمة وشخصيتها، وتدل عليها وتميزها عن غيرها، لأنّه لا توجد هوية لا تستند إلي خلفية ثقافية. وكان للإسلام الأثر الفاعل في تشكيل الهُوية العربية والوحدة الإسلامية النابعة من اشتراك الناس في ممارسة الطقوس والشعائر والمعاملات والعبادات وهي المرجع الأساسي لمنظومة القيم الّتي يؤمن بها المجتمع العربي المسلم، ذلك أنّ القيم قد تشكلت بناء على تعاليم الديانة الإسلامية الّتي كان لها أبعد الأثر

في مختلف عناصر الحياة العربية[2]. وبالتالي فإنّ العلاقة بين اللّغة والهُوية، هي علاقة وثيقة، لأنّ اللّغة هي بمثابة الوعاء الّذي تشكل فيه الهُوية وهي الّتي تجعل لكل مجتمع كيانه الثقافي والحضاري الّذي يميزه عن سائر القوميات والهُويات الأخرى.

إنّ التاريخ قديمه وحديثه، يؤكد لنا بأنّ جلّ الصراعات والحروب الّتي عرفتها البشرية إنّما قامت على أساس الصّراع بين اللّغات وبين الهُويات المختلفة، والاستعمار بمختلف أشكاله عمل دوما على طمس هوية الشعوب المستعمرة من خلال محاولته القضاء على لغات تلك الشعوب، لأنّ اللّغة هي المقوم الأساسي والمخزن الخاص لقيمها وثقافتها، وهي

[1] – ابن أعراب زهرة وآخرون، اللّغة الأم، الجزائر: 2004، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، ص 51.

[2] – بركات محمد مراد "اللّغة العربية وتشكيل هوية الطفل العربي" مجلة الواحة، العدد 49، التاريخ: 22-5-2008. www.alwahamag.com/?act=artc&id=375

الوسيلة الفعّالة الّتي تمّكن من تفكيك قواها من داخلها واحتوائها عاطفيا وفكريا، وبالتالي التحكم في مصيرها فتصبح تابعة له خاضعة لسيطرته.

إنّ أهمية اللّغة في المجتمع هي في كونها عاملا للحفاظ على استمرارية التاريخ والحضارة، "وعاملا مؤثرا على ما يمكن تعلمه"؛[1] يعني أنّ أيَّ تغيير للغة يؤدي إلى قطع هذه الاستمرارية والصلة بآثار الأجداد، مما يؤدي إلى ظهور شعب يجهل تاريخ ماضيه ولا يتعرف إلا على ما يترجم له إلى اللّغة الجديدة، وبالتالي يتم " القضاء على إحدى مقومات شخصيته، ويسهل التأثير عليه."[2] ولعلنا ندرك أهمية اللّغة في محافظة الإنسان على هويته واستمرار تاريخه، أو طمسهما وقطع علاقته بهما، إذا نظرنا إلى واقع الإنسانية اليوم ومن ذلك مثلا:

إنّ الشعب الأمريكي شعب مكوّن من جنسيات مختلفة ومتباينة، لكنه انصهر في قالب واحد هو اللّغة الإنجليزية، فأصبح الأمريكي يعتز بهويته وجنسيته ولغته.

هذا يعني أنّ اللّغة عامل مهم في توحيد أفراد المجتمع، وهي الّتي تحمل هويته وانتماءه. وحسب الأستاذة خوله طالب الإبراهيمي، فإنّ الجزائري والمغاربي بصفة عامة يبني هويته بالاعتماد على مرجعيات لغوية وثقافية ثلاث[3] كما يلي:

- المرجعية الأولى: هي المعبّر عنها باللّغة الأصلية (identité de base) الهُوية القاعدية أو الأساسية – عربية أو بربرية – لغة الفرد في عائلته أو قريته أو ناحيته ويبقى متمسكا بها حتّى في حالة هجرته إلى ناحية أخرى أو حتّى إلى دولة أخرى.

[1] – بوفلجة غياث، التربية ومتطلباتها، دط. الجزائر: 1993، ديوان المطبوعات الجامعة، ص 20.

[3] – بوفلجة غياث، التربية ومتطلباتها، ص 21.

[3]– khaoula TALEB-IBRAHIMI, Les Algérien(s) et leurs langue(s) 1995, Dar el-hikma, p98.

- المرجعية الثانية: هي الانتماء إلى الوطن الجزائر باعتباره فضاء موحد، وإلى الأمة العربية وإلى الفضاء الأكثر اتساعا هو العالم الإسلامي المغذي بالتضامن الإسلامي والوحدة العربية، وتعمل على تقوية الشعور بالانتماء إلى فضاء حضاري إسلامي دعامته هي اللّغة العربية.
- المرجعية الثالثة: هي ما تعتمد على مختلف اللّغات الأجنبية الّتي كانت الشعوب المغاربية على اتصال بها خاصة اللّغة الفرنسية الّتي تعتبر أهم لغة باعتبار المدة.

هذه المرجعيات الثلاثة للهوية متعارضة ومتناقضة، ويظهر ذلك بوضوح في سلوكات الأفراد والجماعات المنتمية لكل مرجعية، وتعتقد – الأستاذة خولة – أنّ العامل الرئيسي لهذا التناقض هو اختلاف اللّغة، فالمجتمع الجزائري مقسم إلى مجموعات – حسب اللّغة المستعملة – قد لا تتفق مع بعضها البعض في كثير من الآراء والمواقف[1]. ونورد هنا مثالا –مع بساطته – يبين بوضوح مدى ارتباط اللّغة بالهُوية، وهو أنّ طفلة نشأت في بيت أهل أمها الّذي كان أصحابه يستعملون اللّغة القبائلية، فتعلمت تلك اللّغة ولم تكن تحسن سواها غير أنّ أباها كان يخاطبها باللّغة العربية لأنّه لا يحسن القبائلية هذا الوضع جعل الطفلة تسأل أمها: هل فلان – جار يتكلم اللّغة العربية – أخو أبي؟[2] فنلاحظ أنّ المجتمع الّذي تسود فيه عدة لغات أو لهجات هو مجتمع هش البنيان، ضعيف الركائز،[3] وذلك في مواجهة التحديات الّتي بدأت تواجه كثيرا من الدول الضعيفة، بل حتّى القوية منها، من أجل الوصول إلى بناء مجتمع المعرفة، في خضم هذه القرية الكونية الصغيرة، لذلك "يخشى الكثيرون من وحشية العولمة بأنّها تنقص الفعل الحقيقي للدولة الوطنية وللهُوية وللخصوصية، وإنّ ما

[1] – khaoula, ibid, p 99.

[2] – محمد الهاشمي، المحيط اللّغوي وأثره في اكتساب الطفل اللّغة العربية الفصحى، دراسة وصفية تحليلية للواقع اللّغوي بمنطقة البويرة، مذكرة ماجستير، جامعة الجزائر: 2005–2006، ص 9.

[3] – رابح تركي، أصول التربية والتعلم، ط2. الجزائر: 1990 ديوان المطبوعات الجامعية، ص 333.

تحمله يمثل تهديدا لمقوّمات الإنسان في الشخصية وفي العقيدة وفي اللّغة وفي الثقافة وفي التاريخ وفي معاكسة للقيم والمفاهيم الّتي ترتكز عليها الهُوية."[1] فإذا أردنا إصلاح ما فسد في مجتمعنا، علينا أن نربط أجيالنا بتراثنا العربي الإسلامي الّذي ارتبطنا به فكرا ولغة وعقيدة وثقافة وتاريخا، ويحتم علينا ذلك أن تكون لغة الثقافة الّتي نتعلم بها هذا التراث، هي اللّغة الّتي تبقى وتحافظ عليه، وتعمل على نشره وازدهاره بين أبنائنا ونعني بها اللّغة العربية كلغة جامعة.

2. اللّهجة: ليست العربية بدعا من اللّغات في نشأتها وتطورها وتوحدها، فقد كان العرب قبائل متعددة موزعة في شتى أنحاء الجزيرة العربية الواسعة التي تشمل بيئات كثيرة يلتقي البعض فيها ويفترق البعض الآخر عن بعض بعوامل جغرافية وثقافية وحضارية، مما أدّى إلى تعدّد لهجاتهم وتنوع ألوان حياتهم، ولمّا نزل القرآن الكريم عمل على توحيد هذه الأمة العربية وعلى توحيد لسانها. لدا نتناول الحديث عن اللهجة تعريفها وكيفية نشوئها وتكوينها.

1.2. تعريف اللهجة: في كثير من المؤلفات والبحوث العلمية، التي تتناول الدرس اللغوي الحديث جعل المفهوم الحقيقي لبعض المصطلحات غامضا، أو غير مستقر على أقل تقدير.

1.1.2. لغة: لعلّ أقدم تعريف لكلمة لهجة هو ما ذكره ابن منظور في لسان العرب وهو: "الوُلوعُ بالشيء واعتياده"[2] وتعددّت دلالات الكلمة، ومن بينها دلالتها على جرس الكلام وبين المعنيين صلة وهي دلالة اعتياد الشيء.[3] واللّهجة بفتح الهاء وسكونها معا "ويقال: فلانٌ فصيحُ اللَّهْجة واللَّهَجة، وهي لُغتُهُ الّتِي جُبل عليها فاعْتادَها وَنَشأَ عَليها"[4] فهي عبارة عن

[1] – صالح بلعيد، في النهوض باللّغة العربية، ص 183.

[2] – ابن منظور، لسان العرب، تح: عبدالله علي الكبير ومحمد أحمد حسب الله وهاشم محمد الشاذلي، ط1. القاهرة: دت، دار المعارف، ج 45، مادة لهج.

[3] – محمد داود محمد، العربية وعلم اللّغة الحديث، دط. القاهرة: 2001، دار غريب، ص 63.

[4] – ابن منظور، لسان العرب، ج 45، مادة لهج.

العادة النطقية الّتي تكيّف مقاطع صوت امرئ ما، وهذه العادة النطقية تنشأ عند المرء تحت تأثير العوامل البيئوية والفيزيولوجية، والوراثية... فمثلا في الجزائر تنطق القاف همزا لدى سكان تلمسان، فينطقون كلمة قال آل؛ ويقول رفيق روحانة عن الاختلاف اللهجي في لبنان أنّ "ابن الشمال بلبنان يقول: أَنُو وبجبل لبنان أقول: أنَا، ابن الجنوب يقول: أَنِي، هذه هي اللهجة بقلب لبنان"[1] كما هي مختلفة في سائر الأقطار العربية.

2.1.2. اصطلاحا: إنّ مجموع الخصائص اللّغوية لكلّ نمط تمثّل لهجة (Dialecte) فاللهجة يمكن تعريفها بأنّها؛ نمط من الاستخدام اللّغوي داخل اللّغة الواحدة يتميّز عن غيره من الأنماط داخل نفس اللّغة بجملة من الخصائص اللّغوية الخاصّة، ويشترك معها في جملة من الخصائص اللّغوية العامّة؛[2] فاللهجات التي تنتمي إلى لغة واحدة يجمع بينها روابط صوتية ولفظية ودلالية وتركيبية كبيرة، فمجموعة الصفات اللّغوية التي تجمع بين لهجات اللّغة الواحدة، تجعل الأفراد المتكلمين بهذه اللهجات يتفاهمون مع بعضهم بسهولة.

ويلتقي هذا التعريف مع تعريف الدكتور إبراهيم أنيس للهجة بأنّها: "مجموعة من الصفات اللّغوية تنتمي إلى بيئة خاصّة، ويشترك في هذه الصفات جميع أفراد هذه البيئة".[3] فهي مثل تلك اللّغة الوسيطة التي تقوم بين المتكلمين الذين ينتمون غالبا إلى جماعات خاصة.

3.1.2 . نشأة اللهجة: إنّ نشأة اللهجات مرتبطة إلى حدّ بعيد بعوامل وظروف عديدة فالظروف الاجتماعية والحضارية والجغرافية كلّها تؤثّر في اللّهجة؛ فالعوامل الاجتماعية لها دور بارز في نشأة اللّهجات إذ أنّ الناس داخل المجتمع الواحد متفاوتون في أمور كثيرة، فقد

[1] – رفيق روحانة "اللهجات العامية وخطرها على العربية الفصحى"
www.aljazeera.net/Channel/archive/archive?ArchiveId=89859 تاريخ: 4-6-2011.

[2] – محمد داود محمد، العربية وعلم اللّغة الحديث، دط. القاهرة: 2000 دار غريب للطباعة والنشر، ص 63-64.

[3] – إبراهيم أنيس، في اللهجات العربية، ط3. القاهرة: 2003، مكتبة الأنجلو المصرية، ص 15.

توجد الفئات الأرستقراطية، والفئات الصناعية الحرفية، والطبقات التجارية والطبقات العلمية ويتنوّع الأداء اللّغوي ويتميّز بخصائص لهجية تتباين من طبقة إلى أخرى. فالعوامل الجغرافية لها دور أيضا في نشأة اللّهجات ونجد ذلك مثلا عند الحضري الّذي تختلف بيئته عن الريفي والمناطق المعزولة تظّل محافظة على لهجاتها في حين تكون المناطق المتواصلة مع غيرها عرضة للتأثير على نحو ما نجده عند سكان السواحل مثلا والّذين تختلف لهجتهم عن لهجة سكان المناطق الداخلية غير الساحلية.

بيد أنّ للعوامل الحضارية أيضا دور مؤثّر، فلا شكّ أنّ العلم والثقافة لهما دور بارز في تكوين الشخصية، وتشكيلها عقليا، ونفسيا، ويكون لهذا التشكيل أثره في لهجة الإنسان.[1] فاختلاط الأقوام ببعضها يؤدي إلى التغييرات اللّغوية، الناتجة عن الصراع اللّغوي والاحتكاك وربما كان ذلك أهم العوامل التي تساعد على حدوث اللهجات؛ فالصراع يؤدي إلى انتصار إحداها على الأخرى طبقا لقوانين لغوية؛ فالأقوى حضارة ومادة قد يُكتب له الانتصار، ولكن اللّغة المغلوبة تترك أثراها في المغلوبين، وتودي إلى تطور، أو تغير في لغتهم.

3.2. خصائص اللهجة: تتعرّض اللهجات للمؤثرات الاجتماعية والسياسية والدينية وغيرها من مؤثّرات الحياة، ترتبط بأهلها تضعف بضعفهم، وتموت باندثارهم، وتوزعهم وتشتتهم، وفي المقابل تقوى اللّهجة ويكون لها سيطرة ملحوظة حين يرقى أهلها. بينما الصفات الّتي تتميز بها اللّهجة فتكاد تنحصر في الأصوات وطبيعتها، وكيفية صدورها فالّذي يفرّق بين لهجة وأخرى هو بعض الاختلاف الصوتي في غالب الأحيان[2] ويمكن أن نلخّص تلك الصفات الّتي تميّز اللّهجة في النقاط الآتية:

- اختلاف في مخرج بعض الأصوات اللّغوية؛
- اختلاف في وضع أعضاء النطق مع بعض الأصوات؛

[1] – محمد داود محمد، العربية وعلم اللّغة الحديث، ص 73-72.

[2] – إبراهيم أنيس، في اللهجات العربية، ص 17

- تباين في النغمة الموسيقية للكلام؛
- اختلاف في قوانين التفاعل بين الأصوات المتجاورة حين يتأثر بعضها ببعض.

يتساءل الدكتور علي القاسمي قائلا: " لنفرض أنّنا قبلنا نصيحة أصدقائنا الغربيين، وأنّنا اتبعنا سياسات لغوية معلنة أو مضمرة، تشجع العاميات وتقمع الفصحى وتقزّمها تدريجيا حتّى يصل في نهاية المطاف إلى إلغائها؛ حيث تمسى لغةً ميتةً كاللاتينيّة، ويستقلّ كل بلد عربي بلغته العامية، فما الّذي يحصل، يا ترى، نتيجة لذلك؟"[1] فيخلص إلى النتائج التالية:[2]

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

ومن هنا فدعم اللّغة العربية وتأهيلها متنًا ووصفًا، وتأهيل مستعمليها إبلاغا وثقافة ومعرفة بهدف تعزيز الهُوية العربية، وإقامة تنمية مجتمعية هادفة وشاملة يقتضي تفاعل العناصر والأبعاد الحضارية والاقتصادية والثقافية الملحة الّتي توفر الشروط المناسبة لبقاء اللّغة وانتشارها ورقيها.

المبحث الثاني: المنظومة اللغوية. نعقد الاتفاق على أنّ اللّـغات يحدث بينها ما يحدث بين بني الإنسان من احتكاك وصراع في سبيل البقاء والسيطرة، احتكاك من شأنه أن يفضي إلى تداخل اللّغات وتفاعلها وتأثر إحداها بالأخرى، فالاحتكاك بين اللّغات نتيجة حتمية للاحتكاك

[1] – على القاسمي، لغة الطفل العربي، دراسات في السياسة اللّغوية وعلم اللّغة النفسي، ط1. لبنان: 2009، مكتبة لبنان ناشرون، ص 22.

[2] – المرجع نفسه، ص 23–24

بين المجتمعات، وفي العصر الحالي راح الباحثون يطلقون على هذا الاحتكاك والتفاعل والتنوع تسميات أهمّها: التعدّد اللّغوي، هذا الأخير هو ظاهرة تشهدها أغلب المجتمعات ويتخذّ أشكلا هي: الثنائية اللّغوية، والازدواجية اللّغوية، والتداخل اللّغوي؛ مشكلة منظومة لغوية والذي نقصد بها ذلك النظام اللّغوي التداولي الّذي به يتواصل أفراد هذا المجتمع وجماعاته، وهذه المنظومة اللّغوية قد تضم لغات متعددة تتسم بصفتين موضوعيتين أساسيتين وصفة ذاتية:

أما الصفتان الموضوعيتان فنجملهما في التالي:

- صفة التداول العام؛ بحيث يستطيع عامة أفراد المجتمع وجماعاته أو أغلبيتهما الساحقة أن يتواصلوا بها؛

والمتأملّ لجمهور المتحدثين للغة واحدة يرى أنماطا متباينة الاستخدام اللّغوي داخل اللّغة الواحدة بين أبناء هذه اللّغة، وكلّ نمط له خصائصه اللّغوية الخاصّة الّتي تميّزه عن غيره من الأنماط داخل اللّغة الواحدة مع اشتراك جميع هذه الأنماط في جملة من الخصائص اللّغوية العامة الّتي تجمع بينها، بالإضافة إلى الاختلافات الصوتية الواضحة داخل القطر الواحد؛ هذا التمايز والتغاير بين الأنماط داخل اللّغة الواحدة دعا اللّغويين إلى التعرّف على الخصائص اللّغوية (صوتية، صرفية، تركيبية، دلالية) لكلّ نمط من الأنماط الّتي تتباين داخل اللّغة الواحدة.[1] وتجعل الأفراد المتكلمين بهذه اللهجات يتفاهمون مع بعضهم بسهولة.

- صفة البناء اللّغوي المتين؛ بحيث تمتلك مقومات اللّغة من حيث القواعد اللّغوية العامة المبنية عليها (النحو والصرف...)

[1] – عبد المالك مرتاض، العامية الجزائرية وصلتها بالفصحى، دط. الجزائر: 1981، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع ص 7.

وأما الصفة الذاتية فنقصد بها أن تكون هذه اللّغة معبّرة عن قيّم وسلوكات وأعراف وطبائع المجتمع، ذلك أنّنا لا يمكن في تقديرنا فصل لغة قوم عن قيمهم وسلوكاتهم وأعرافهم وأخلاقياتهم، فهي تعبر عن مفاهيم أصيلة لمجتمع معين، وعن قيم متجذرة في هذا المجتمع.

ومن بين أشكال هذه المنظومة ما يلي:

1. **الثنائية اللّغوية:** نشير إلى أنّه لم يظهر مصطلح هذه الظاهرة اللّغوية (Diglossie) في اللّسانيات، إلاّ في عام 1959 حين استخدمه اللّساني الأمريكي شارل فرغيسون (Charles Ferguson) وعرفها بأنّها: "وضع مستقر نسبيا، توجد فيه بالإضافة إلى اللهجات الرئيسية للغة – الّتي قد تشتمل على لهجة واحدة أو لهجات إقليمية – لغة تختلف عنها، وهي مقننة بشكل متقن"[1] ويتفق جميع اللّغويّين العرب مع فرغسون على أنّ العامّيّات العربيّة هي ليست لغات مستقلّة عن العربيّة الفصحى، وإنّما لهجات جغرافيّة أو اجتماعية أصابها شيء من التغيير (أو التحريف) في بعض ألفاظها وبنياتها ودلالاتها، وأنّ الفصحى أغنى من العاميات في مفرداتها ومصطلحاتها وتراكيبها، وأنّ قواعدها أكثر تطوّراً وتقنيناً وأوسع انتشاراً جغرافياً. ولهذا فإنّ الفصحى، وليست العامّيّات، هي الّتي تصلح أداةً فاعلة للتفكير المجرد واكتساب المعرفة، والتواصل مع التراث، والتراكم الثقافيّ، وأساساً للتعاون بين جميع أقطار العروبة؛ فهذه تقيم مقابلة بين ضربين من ضروب اللّغة ترفع منزلة أحدهما فيعتبر المعيار ويكتب به الأدب المعترف به ولكن لا تتحدّث به إلاّ الأقلّيّة، وتُحطّ منزلة الآخر ولكن تتحدّث به الأكثرية. ولو نظرنا إلى الأوضاع اللّغوية بالمغرب العربي (الجزائر، المغرب تونس) يتبيّن أنّ حدود الدّولة السّياسية وحدود الوطن لا تطابق حدود اللّغة فلئن كانت العربية هي اللّغة الرّسمية لهذه الدّول الثلاث فإنّها تتعايش مع لغات أخرى الفرنسية والمازيغيّة في كلّ من الجزائر والمغرب، والفرنسية في تونس.

---

[1] – علي القاسمي، لغة الطفل العربي، دراسات في السياسة اللّغوية وعلم اللّغة النفسي، ص 50.

ينظر أيضا خالد هدنة "الازدواج اللّغوي في الجزائر وانعكاساته الاجتماعية".

www.almaktabah.net/vb/showthread.php?t=36256 بتاريخ: 30-2-2011

ونجد في الجزائر أنّ اللّغة الرّسمية هي اللّغة العربية، التي لا تتطابق مع لغة الأمّ (اللّغة الّتي يكتسبها الطّفل في البيت) والمتمثّلة في الدّارجة، أو المازيغية ثمّ الفرنسية الموروثة عن الاستعمار والّتي ظلّت لفترة طويلة اللّغة الرسمية للبلاد ثمّ أصبحت أجنبية بعد الاستقلال هذه الفرنسية الّتي هي حكر على الطبقة المترفة والمثقّفة وهي مظهر من مظاهر الرّفاهية والرّقي عند من يتكّلمون بها؛ وهم المصابون بعقدة الخواجة[1] حسب تعبير علي القاسمي، أي لديهم شعور بأنّ الأجنبي أفضل منهم.

2. **الازدواجية اللّغوية:** يعيش العالم تعددا لغويا، فالنّاس في مواجهة لغات متعدّدة، وأنّهم يلاقون لغات أخرى غير اللّغة الأولى لديهم كلَّ يوم يفهمونها أو لا يفهمونها، يحبّونها أو لا يحبّونها تلك حقيقة واقعة. هذا التعدّد ليس وضعا خاصّا ببعض البلاد دون أخرى، أو هو ميزة لبلدان العالم الثّالث، أو النّامية، إنّه قدر مشترك وإن ظهر بأشكال متفاوتة، أو مختلفة.

اِختلف الباحثون حول ما يقابل المصطلح :(Bilinguisme) أيطلق عليه الازدواجية اللّغوية، أم الثنائية اللّغوية؟ فقد عرّف الأستاذ (صالح بلعيد) الازدواجية اللّغوية بقوله: "هي نظام استعمال لغتين في آن واحد للتعبير أو للشرح، وهو نوع من الانتقال من لغة لأخرى"[2] حيث أنّ الفرد باستطاعته الانتقال من لغة إلى لغة دون صعوبة. كما خلصت الأستاذة خولة طالب الإبراهيمي إلى أنّ هناك في – الجزائر– تعددية لغوية تتسم بالتعقيد والتركيب[3] مما يجعل مفهوم الثنائية (العربية وعاميتها) والازدواجية (عربية وفرنسية) لا يفيان بوصف

[1]– جميلة طلباوي "حوارات الأديب والباحث الأكاديمي العراقي الدكتور علي القاسمي في ضيافة النور" www.alnoor.se/author.asp?id=2232 تاريخ 23 –09–2011

[2] ـ صالح بلعيد "التهجين اللّغوي، المخاطر والحلول" مجلة اللّغة العربية، الجزائر: 2010، المجلس الأعلى للغة العربية العدد 24، ص 19.

[3] - khaoula TALEB–IBRAHIMI, ibid, p 97.

الوضع اللّغوي السائد على نحو دقيق وموضوعي، كما وصفت الأستاذة فطومة سويسي الاستعمال اللّغوي في الجزائر وفي سائر البلاد العربية بالتعقيد[1]، نتيجة شيوع ما يعرف بظاهرتي الثنائية اللّغوية (Diglossie) بين العربية الفصحى والعامية من جهة، وبين لغتين مختلفتين من جهة أخرى.

وتعريف الازدواجية اللّغوية(Bilinguisme) الّذي أعتمده فهو الّذي يحدّدها من حيث إنّها استعمال لغتين بالتناوب، وهي أقرب إلى المنطق اللّغوي لمفهوم المزاوجة.

نشير إلى أنّ هذه الترجمة شائعة في بعض أقطار المغرب العربي، ولكن بعض أقطار المشرق تطلق مصطلح الثنائية على لفظ (Bilinguisme) ومصطلح الازدواجية على لفظ (Diglossie). وإذا حاولنا البحث في أهم الأسباب الّتي ساهمت في نشوء هذه الظاهرة، نجد ما يلي:

1.2.أسباب نشوء الازدواجية اللّغوية: ترجع هذه الأسباب إلى عدة أسباب منها:

1.1.2. الأسباب السياسية: للعامل السياسي أهمية كبرى في ظهور الازدواجية اللّغوية وتفشّيها، كالهجرة الجماعية لأسباب سياسية، أو دينية هروبا من الاضطهاد السياسي، أو العرقي، أو الديني، وحتّى هروبًا من الفقر والأمراض بحثا عن السلامة والأمن، فينشأ عن هذه الهجرات احتكاك قوّي، إمّا أن تتعلّم الجماعة لغة البلد المضيف أو العكس. ويسهم كذلك الغزو العسكري في نشوء الازدواجية اللّغوية، إذ أنّ طول مدّة الاحتلال وشعور أفراد الدولة بأهمية اللّغة الغازية ومنفعتها، وتفاعلهم معها، يعطي اللّغة الغازية دفعة للاستمرار والبقاء والانتشار.

2.1.2.الأسباب الاقتصادية: تسهم العوامل الاقتصادية في نشوء الازدواجية اللّغوية وتنميتها، وذلك أنّ الانتصار الّذي تناله إحدى اللّغتين يكون في ميدان المعاملة، يعني في

[1] – محمد الهاشمي، المحيط اللّغوي وأثره في اكتساب الطفل اللّغة العربية الفصحى، ص 15.

صميم الحياة نفسها، كذلك تستدعي حركات التصنيع في كثير من البلدان استخدام عمال ذوي جنسيات مختلفة ما يؤدي إلى نشوء ثنائية لغوية[1]؛ مثلما هو الحال في دول الخليج العربي.

3.1.2.الأسباب الاجتماعية: إنّ الأسباب الاجتماعية تتسبّب في هذه الظاهرة اللّغوية فاليونانية مثلا كانت تمثّل ثقافة من أعرق ثقافات البشرية، ولذلك لم تستطع اللاتينية التغلّب عليها، كذلك من العوامل المسهمة والمؤثّرة عامل التزاوج، فالزّواج بين أصحاب جنسيات مختلفة يولّد جيلا من الأطفال مزدوجي اللّغة؛ حيث يحمل الطفل لغة الأمّ ولغة الأب معًا فالأمّ تصرّ على تعليمه لغتها، والأب أيضا. وهذا ما يحدث حين يفكر الشاب بالهجرة إلى الدول الغربية قصد التعليم، والعمل فيكون الزواج من الأجنبيات[2]، كما أنّ المستوى الاجتماعي يسهم في الظاهرة أيّما إسهام فيعتقد أصحابها أنّهم باكتسابهم لغة ثانية رفيعة تساعدهم على تقمص منزلة اجتماعية رفيعة.

4.1.2. الأسباب النفسية: تبرز الأسباب النفسية في فقدان الثقة بالنفس، وباللّغة الأمّ وتلك حال بعض الطلبة الّذين يشعرون بالاعتزاز باستخدامهم لألفاظ أجنبية، فضعف الدول العربية مثلا ولدّ في نفوس أهلها الشعور بالتخلّف عند التحدّث بلغتهم الأمّ، فيرغب هؤلاء في تقليد الغرب القوّي والمتحضّر والمتفوّق؛[3] وكأنّ بهم أن اللّغة العربية هي سبب تخلف الدول العربية!

5.1.2.الأسباب التربوية: للتعليم دور في انتشار الازدواجية؛ فحين يكون التدريس في كافة مراحله باللّغة الأمّ تنهض اللّغة، وتتطور، وتنحصر اللّغات الأجنبية، ولكن المشهد التعليمي الجامعي في البلاد العربية يتناقض مع هذه الوجهة؛ إذ أنّ كثيرا من التخصّصات تدرس

[1] – وليد عناني وعيسى برهومة، اللّغة العربية وأسئلة العصر، ط1. عمان: 2007، دار الشروق، ص 103.

[2] – المرجع نفسه ، ص 104.

[3] – المرجع نفسه، ص 105.

بلغات أجنبية، لاسيما التخصّصات العلمية؛ إذ تدّرس باللّغة الأجنبية ممّا يجبر الطّالب على الازدواج اللّغوي، وذلك في استعمال المصطلحات بلفظها الأجنبي بالإضافة إلى أنّ هناك مصطلحات لا مقابل لها ممّا يفرض عليه استخدام المصطلح باللّغة الأجنبية دون محاولة تعريبه، إضافة إلى أنّ بعض الأسباب تتعلق بالإعلام وما يلحظ فيه من خروج في كثير من الأحيان عن اللّغة الأمّ[1] في محاولة لترويج إعلان أفضل وأرقى يجذب الانتباه.

2.2. طرائق اكتساب الازدواجية: هناك مجموعة من الطرائق يصبح الشخص بواسطتها مزدوج اللّغة، يلخصها سيجوان ميجل وويليم مكاي في ثلاث طرائق هي:

- الطريقة الأوّلى: هي أهّم الطرائق في اكتساب اللّغة الثانية في مرحلة الطفولة؛ فالطفل الّذي يعيش عرضة للغتين في الوقت نفسه الّذي يبدأ فيه بتعلّم الكلام يكتسب كلاّ من هاتين اللّغتين دون جهد يذكر وبالطريقة نفسها الّتي يكتسب فيها لغة واحدة لو كان أُحادي اللّغة؛[2] فتعتمد هذه الطريقة على تعليم اللّغة الجديدة مباشرة دون اللجوء للغة أخرى التي غالبا ما تكون اللّغة الأصلية.

- الطريقة الثانية: تتمثّل في حال الطفل الّذي ترعرع وهو يتحدّث بلغة واحدة مع أسرته، ولكن عند دخوله المدرسة يواجه لغة ثانية هي لغة التعليم، وقد تكون أيضا لغة المجتمع الّذي يعيش فيه، وهنا تكون الازدواجية اللّغوية عميقة نسبيًا.[3] وعليه يتم تهيئة الظروف المناسبة للطفل داخل القسم لتمثيل الظرف الطبيعي، والّذي مفاده أنّ الطفل يتعلم اللّغة من فرط تعرضه لهذه اللّغة.

---

[1] – وليد عناني وعيسى برهومة، اللّغة العربية وأسئلة العصر، ص 106-107.

[2] – سيجوان ميجل وويليم ف مكاي، التعليم وثنائية اللّغة، تر: إبراهيم بن حمد القعيد ومحمد عاطف مجاهد، الرياض: 1995، مطبوعات عمادة شؤون المكتبات بجامعة الملك سعود، ص 13.

[3] – المرجع نفسه، ص 14.

- الطريقة الثالثة: تكون من خلال اكتساب لغة ثانية بعد سنّ الطفولة عن طريق الاتّصال الدائم والمباشر مع هذه اللّغة في المجتمع الّذي يتحدثها؛[1] كهجرة بعض العائلات الجزائرية مع أطفالها إلى دول أوروبا بعد تمكنهم من اللّغة العربية.

- الطريقة الرابعة: تكتسب فيه الازدواجية اللّغوية عن طريق الدراسة الأكاديمية لشخص ما في مجتمعه، وهذه الطريقة هي المتّبعة عادة في اكتساب اللّغات الأجنبية[2]؛ أي بعدما يتم التمكن من قواعد اللّغة الأم.

3. **التداخل اللّغوي:** يعمد مزدوج اللّغة أو متعدد اللّغات أثناء حديثه إلى استخدام لغات أخرى بجانب اللّغة الّتي يتكلمها، فنجده يبدأ الكلام بجملة، ويلجأ في وسطها إلى استخدام وتوظيف أنماط قد تكون صوتية، وصرفية، ومعجمية، ودلالية من لغة أخرى أو حتّى من العامية وبذلك فهو يستعمل نظامين لغويين مختلفين أو أكثر، وتختلف درجة الاستعمال من شخص لآخر، فهذا الانتقال من لغة إلى أخرى هو ما يصطلح عليه بالتداخل اللّغوي فما مفهومه؟

1.3. مفهوم التداخل اللغوي:

1.1.3. لغة: لقد تفطن اللّغويون العرب القدامى إلى هذه الظاهرة (التداخل) فوردت في المعاجم اللّغوية القديمة تعريفات عدّة له؛ حيث يعرّفه ابن منظور بقوله: "وتداخل المفاصل ودخالها دخولها بعضها في بعض، – الليث: الدخال مداخلة في المفاصل بعضها في بعض، وأنشد طرفة: شدت دخالا مدمجا – وقد تداخل الأمور تشابهها والتباسها ودخول بعضها في بعض والدّخلة في اللون تخليط ألوان في لون"[3] لتنتج لونا جديدا مغايرا بالإضافة إلى تعريف ابن منظور نجد مجمع اللّغة العربية في المعجم الوسيط يقول" تداخلت الأشياء: داخلت، وتداخلت الأمور: التبست وتشابهت، ويقال تداخل فلانا منه شيءٌ خامره؛ الدّخيل:

[1] – سيجوان ميجل ووليم ف مكاي، التعليم وثنائية اللّغة، ص 15.

[2] – المرجع نفسه، ص 16.

[3] – ابن منظور، لسان العرب، ج15، مادة دخل.

من دخل في قوم وانتسب إليهم وليس منهم؛ الدّخيل: الضيف لدخوله على المضيف، وكل كلمة أدخلت في كلام العرب وليست منه؛"[1]ومن خلال هذه التعاريف نستخلص أنّ التداخل لغة معناه التشابه والالتباس في الأمور؛ كما أنّ التداخل اللّغوي بوصفه انتقال عناصر من لغة أو لهجة إلى أخرى في أكثر من مستويات اللّغة الصوتية والصرفية والنحوية والمفرداتية والدلالية والكتابية، سواء أكان الانتقال من اللّغة الأم إلى اللّغة الثانية أو بالعكس وسواء كان هذا الانتقال شعوريا أو لا شعوريا.[2] كما يعرف التداخل اللّغوي على أنّه الخطأ أو الخلل اللّغوي الطارئ على لغة ما، وذلك عندما تكون متصلة بلغة أخرى، أي أنّه يحدث عند الشخص الّذي يستعمل لغتين بشكل متتال فينقل قوالب لغوية من اللّغة الأولى إلى اللّغة الثانية[3]، والتداخل في هذه الحالة، هو نقل بعض العناصر اللّغوية من لغة قائمة بذاتها إلى لغة مستقلة بنفسها ومختلفة تماما عن اللّغة الأولى؛ كما يكتب بعض الأطفال ثلاثة بالتاء (تَلاتَة) أو ينطقها حرف الثاء وكأنّه الحرف الفرنسي (t).

2.1.3. **اصطلاحا** :المقصود: بكلمة التداخل [(*)] اصطلاحا "نفوذ بعض العناصر اللّغوية من لغة إلى لغة أخرى مع تأثير الواحدة في الأخرى، والمقصود هنا بالعناصر اللّغوية مكونات

---

[1] – مجمع اللّغة العربية، المعجم الوسيط، ط4. القاهرة: 2004، مكتبة الشروق الدّولية، مادة دخل.

[2] – علي القاسمي، لغة الطفل العربي دراسات في السياسة اللّغوية وعلم اللّغة النفسي، ص 81.

[3] – Georges MOUNIN, Les Problèmes Théoriques de la traduction, TEL, France: 1963 Gallimard, P 16.

[(*)] – لقد ورد مصطلح التداخل اللّغوي بمصطلح تداخل اللّغات، وقد أشار ابن جني إلى هذه الظاهرة بقوله: "اجتمعت فيه لغتان أو ثلاث أو أكثر من أن يحاط به فإذا ورد شيء من ذلك، كأن يجتمع في لغة رجل واحد لغتان فصيحتان فينبغي أن نتأمل حال كلامه، فإن كانت اللفظتان في كلامه متساويتين في الاستعمال كثرتهما واحدة، فإن أخلف الأمر به أن تكون قبيلته تواضعت في ذلك المعنى على ذلك اللفظين، لأن العرب قد تفعل ذلك للحاجة إليه في أوزان أشعارها وسعة تصرف أقواله"، ابن جني، الخصائص، ص 723؛ وارتبط مفهوم مصطلح التداخل اللّغوي بمفهوم اللّغة عند العلماء العرب القدامى، فمفهوم لغات العرب قديما أطلق على التأديات المختلفة الّتي يستعملها شخص أو مجموعة من الأشخاص في إطار اللّغة العربية عامة. وتعتبر التنوعات في الأداء اللّغوي المسماة عندهم باللّغات الصحيحة والسليمة مادامت تخضع للقواعد العامة الّتي تقيد عناصر اللّغة العربية وتثبت خصائصها، ولذلك كان الناس يستدلون ويحتجون

اللّغة من حروف وألفاظ وتراكيب ومعان وعبارات؛ وللإشارة فقط فإنّ التداخل اللّغوي (Interférence linguistique) ورد قديما عن العرب بصيغ كثيرة يستعمل فيها بأكثر من وجه، وقد نجدها عند شخص واحد وفي أسلوب واحد. وقد أطلق على هذه الظاهرة تداخل اللّغات أو تركب اللّغات ثمّ اللحن ويسمى في يومنا هذا كذلك بالعدوى اللّغوية (Contamination linguistique) أو تأثير اللّغوي (Impact linguistique)[1]

وللتداخل اللّغوي مجالات ومواضع يقع عليها داخل اللّغة. إنّ اللّغة حسب اللّغويين هي الأصوات والألفاظ والجمل، أي التراكيب والمعاني الّتي تحتويها كلّ من الألفاظ والجمل. والتداخل هذا قد يحصل في الأصوات والألفاظ والجمل ويعرف بأنّه "الحالة الّتي يستعمل فيها مزدوج اللّغة في اللّغة المتن (أ) صفة صوتية أو صرفية، أو معجمية، أو تركيبية خاصة بلغة (ب)"[2] فيقصد اللّغة المتن (أ) اللّغة الأم؛ وتسمى أحيانا بلغة المنشأ، والشيء الّذي يتلقاه الطفل منذ ولادته؛ أما اللّغة الثانية (ب) فهي إما أن تكون اللّغة الأخرى الّتي يتعلمها الإنسان بعد أن يستوعب لغته الأولى فيتلقها إما في المجتمع الّذي يعيش فيه أو في المدرسة، وإما اللّغة الأجنبية، وهي اللّغة الّتي يتعلمها الإنسان في إطار مدرسي خاص وتكون فرص استعمالها قليلة جدا، لذا نجد أنّ الفرد يلجأ إلى اقتباسات منها وإدخالها ضمن اللّغة الّتي يتحدثها، والّتي ترجع أسبابها إلى عوامل نفسية أو اجتماعية. وبالعودة إلى معجم تعليمية اللّغات، فإنّه ربط مفهوم التداخل اللّغوي بكل ما يتصل بالصعوبات الّتي تعترض المتعلمين داخل المدرسة فهو عبارة عن "الصعوبات الّتي يجدها التلميذ نتيجة تعلمه اللّغة

بها عند الضرورة، أي كانت كل هذه اللّغات تتخذ معيارا للاستشهاد، ولتبيان الصواب من الخطأ، وقد تجلى هذا الاختلاف في لغات العرب في عدة مواضع من الاستعمال اللّغوي مثل الأصوات والألفاظ والتراكيب.

[1] – كريمة أوشيش، التداخل اللّغوي في اللّغة العربية، رسالة مقدمة لنيل شهادة ماجستير، جامعة الجزائر: 2002 ص 12.

[2]– Jean Dubois et autres, Dictionnaire de Linguistique, Paris: 1973, Librairie Larousse P316.

الأجنبية، والّتي تطغى على اللّغة الأم أثناء حديثه"[1]؛ فهي تشير إلى إفرازات التداخل اللّغوي وأنّه يحدث بصفة لا شعورية أثناء حديثه اليومي.

2.3. أسباب التداخل اللّغوي: إنّ الفرد اجتماعي بطبعه، وأهم ما يجسد اجتماعيته اللّغة باعتبارها رمزا من رموز المجتمع وأهم الوسائل للتفاعل الاجتماعي؛ وإذا كان الفرد يخضع لنواميس الحياة وتطورها، فإنّ اللّغة تخضع هي الأخرى لتلك النواميس، والتغيرات الاجتماعية. ونتيجة هذا التفاعل يحدث ما يسمى بالتداخل اللّغوي الّذي تفرضه عوامل عديدة؛ ثقافية واجتماعية، وتاريخية.

1.2.3. الثقافية: عَمَد بعض الصحفيين إلى استخدام ما يسمى باللّغة المحايدة فلا هي بالفصحى ولا هي بالعامية، يقول عزالدين ميهوبي في انطلاق اليوم الدراسي حول اللّغة العربية في الصحافة المكتوبة: "إنّ نوعا من التراخي مع العربية، واللجوء إلى التعامل السهل وتعويم هذه الأخيرة يحدث اليوم في الصحافة الجزائرية؛ حيث أضحى الصحفيون ـ حسب قوله ـ يسوون ما بين اللّغة الرسمية واللّغة المستعملة في الشارع، ويوظفونها بصورة لا تحرجهم" [2] وفي بعض الأحيان، يعمل بعض الصحفيين على نقل الألفاظ الأجنبية واقتراضها كما هي من اللّغة الأجنبية دون إخضاعها للميزان الصرفي العربي؛ حيث أوضحت الأستاذة نصيرة زيد المال من جامعة تيزي وزو قائلة: "إنّ الصحافة المكتوبة تعتبر من أهم المهن الّتي تنقل للمواطنين الأحداث الجارية في محيط مجتمعهم والعالم أجمع، مبرزة مستخدمة فيها، أو انقراضها انقراضا كليا؛"[3] حيث أصبح للصحافة قاموس لغوي خاص بها، يميل إلى

---

[1] – R. Galisson, D. Coste, Dictionnaire de didactique des langues, paris: 1976, Hachette, P 291.

[2] – هيبة داودي "الشارع يسير نحو واقع لغوي هجين" جريدة الخبر، التاريخ: 24-03-2010، العدد 5945، ص 19.

[3] – المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

الحداثة وعصرنة اللّغة، ومواكبة التطور العلمي واللّغوي، وهذا القاموس لا يمت بصلة إلى العربية وإنّما تواضع عليه أهل الاختصاص في لغة الإعلام انطلاقا من المبررات التالية:[1]

- تبسيط اللّغة وتجاوز لغة القاموس المعقدة تجنبا لتعجيز القارئ والمتلقي.

– استخدام كل لفظة تؤدي معنى لا يهم أصلها ولو كانت أجنبية، لأنّ منطق العولمة يفرض ذلك.

– ضرورة مجاراة اللّغات الإعلامية السريعة الّتي تسقط من حساباتها سلامة البناء اللّغوي، خاصة في اختزال المصطلح، فالعديد من الكلمات الشائعة الاستخدام في لغة الصحف مثل: (سِيسْبَانْس، فينيش، الناسيونال، الحيطيست، التراباندو، والتشيبا)؛ هذا دليل على عدم إتقانهم ومعرفتهم للغة العربية الفصيحة، وكذلك العامية الّتي ألفها الناس نتيجة قراءتهم للجرائد اليومية وحتّى أنّ بعض الأعمال الفنية أصبحت تنتج بالعامية نتيجة تأثير وسائل الإعلام المكتوبة والمسموعة في ذلك.

طغيان اللّغة الفرنسية على العربية في الساحة الإعلامية والثقافية، فنلاحظ أنّ جلّ ما يعرض من أفلام، وكذا اللافتات المعلقة [(*)]على حواف الطرق مكتوبة باللّغة الفرنسية، فهي منشورات كثيرة معروضة في المكتبات والأكشاك والصحف والمجلات ويفوق عدد عناوينها ونسخها ما هو معروض باللّغة العربية! ومن النتائج الّتي أفرزتها هذه الظاهرة، هو أنّ اللّغة

[1] – ميهوبي عزالدين "القاموس الإعلامي صحافتنا وتعويم اللّغة" مجلة اللّغة العربية، عدد خاص باليوم الدراسي حول وسائل الإعلام في نشر اللّغة العربية وترقيتها، الجزائر: 2004، المجلس الأعلى للغة العربية، ص 31.

[(*)] – تؤثر تلك اللافتات المعلقة كثيرا على اللّغة العربية، فأغلبيتها مكتوبة باللّغة الفرنسية، وخاصة في المدن الكبيرة ويخيّل للأجنبي الذي يزور الجزائر لأول مرة، بأنّ اللّغة الفرنسية هي اللّغة الأولى في الجزائر؛ حتى بعض تلك اللافتات المعلقة باللّغة العربية، أضرت كثيرا بالعربية، لأن بعضها كتبت بالدارجة العامية الجزائرية، فهذه اللافتات تؤثر لا محالة في الواقع اليومي لاستعمال العربية الفصحى؛ بينما لا تكاد تجد في شوارع بعض البلدان الأخرى أية لافتة مكتوبة بالإنجليزية أو الفرنسية، وإنما فقط باللّغة الوطنية الّتي تُستعمَل في التعليم والإدارة.

الفرنسية بسطت نفذوها على الساحة الإعلامية والثقافية الجزائرية؛ حيث أصبحت اللّغة الّتي يتفاخر بالكلام بها، ولذلك أصبحت اللّغة العربية مهمشة.

– تعد الترجمة من أهم عوامل الانفتاح على المعرفة الإنسانية والاتصال بالشعوب الأخرى، ونقل ما أحرزوه من تقدم، إلا أنّ هذه الترجمة رغم مالها من فوائد، إلا أنّ لها ضرر على العربية الفصحى، وقد تنبه العرب إلى هذا قديما، وقال عنها الجاحظ: "واللّغتان إذا التَقيتا في اللسان الواحد أدخلت كل واحدة منهما الضَّيم على صاحبتها"[1] ولهذا فالترجمة إحدى هذه العوامل المسببة لظاهرة التداخل اللّغوي.

2.2.3. التاريخية: تعتبر الأسباب التاريخية، أحد أهم العوامل الّتي ساهمت في ظهور التداخل اللّغوي؛ ويعود ذلك بالدرجة الأولى إلى الاستعمار، الّذي فرض لغته في مجالات حساسة في المجتمع كالتعليم مثلا، وبذلك فهو ساهم مساهمة فعالة في الوقوف كحاجز أمام كل عمل يسعى إلى تنمية اللّغة العربية وتطويرها. وهذا ما تجلى في سياسة الاستعمار الفرنسي في الجزائر، الّذي مكث مائة واثنين وثلاثين (132) سنة؛ إذ بسط نفوذه وهيمنته الاستعمارية بكل مؤسساته السياسية والاقتصادية والاجتماعية، وفرض في التعليم اللّغة الفرنسية بدلا من اللّغة العربية وجعل لهذه الأخيرة دورا ثانويا يتوقف تعليمها فقط في المساجد والزوايا. ومن النتائج المترتبة عن ذلك؛ دخول الكثير من المصطلحات الفرنسية إلى اللهجة القبائلية، أو إلى اللّغة العربية أو حتّى اللّغات الثلاث في الوقت نفسه. بأنّها تساهم في نشأة كلمات لم تكن موجودة في اللّغة من قبل، وفي هجر كلمات كانت.

[1]– أبو عثمان عمرو بن بحر الجاحظ، البيان والتبيين، تح: عبد السلام هارون، ط7. القاهرة: 1998، مكتبة الخانجي للطباعة والنشر والتوزيع، ج1، ص 368.

3.3. مظاهر التداخل اللّغوي: إنّ المواضع الّتي يحدث فيها هذا التأثير فهي تمس مستويات اللّغة المختلفة، كالأصوات اللّغوية أي الحروف، أو الألفاظ بصيغها ومعانيها، أو الجمل والعبارات المختلفة.

وهذا ما يلاحظ في منطقتي (بجاية، تيزي وزو) فإنّهما تتميزان بتجاور واحتكاك كلّ من اللهجة القبائلية واللهجة العربية واللّغة العربية الفصحى، بالإضافة إلى انتشار استعمال اللّغة الفرنسية بكثرة؛ هذا الوضع أدى إلى تداخل اللّغات المستعملة على جميع المستويات؛ على المستوى الصوتي والمستوى النحوي، والمستوى المفرداتي، والمستوى الدلالي، والمستوى الكتابي.

المبحث الثالث: السّمات الرئيسية لمجتمع المعرفة. كان التطور النسبي التدريجي حتّى عهد قريب، هو السّمة العامة والسائدة لحياة الإنسان في هذا الكون؛ كانت حياته عبارة عن سلسلة من الأحداث المتلاحقة كل منها تعتمد على ما قبلها وتؤدي إلى ما بعدها، وكان حاضره امتدادا طبيعيا لماضيه وطريقا ممهدا لمستقبله، وكان من اليسير على المتخصصين توقع ما يمكن أن يكون عليه المستقبل، ومن ثمّ كان بإمكانهم تحديد أهدافهم وتصميم خطط تنفيذها سواء على المدى القريب أو البعيد. وكانت تتخلل تلك المنظومة الحياتية تغيرات أو تحولات تقدمية في الجانب الاقتصادي أو السياسي، ما تلبث أن تؤثر على جوانب الحياة الأخرى لفترة زمنية ما ثمّ تعود الحياة إلى ما كانت عليه من استقرار وتطور تدريجي.

أصبح من المسلّم به أنّ المجتمع العربي يواجه متغيرات وتحديات جديدة، جعلت من الضرورة الانتقال والتحوّل من المجتمع التقليدي إلى مجتمع المعرفة، الّذي يتميز بشدة التغير والنمو الهائل في كافة المعارف والمعلومات في شتى فروع العلم والمعرفة؛ مما جعل هناك نوع من الصعوبة للاستفادة من مثل هذا الكم المعرفي، ما لم يكن الفرد مزوّد بالمهارات الّتي تمكنّه من الانتفاع به.

ويؤكد الباحث علي بن حسن يعن الله أنّه "إذا كان هنالك من ظاهرة يمكن استشرافها، والتنبؤ بها، وبدقة فإنّ مجتمعات الغد ستكون قائمة على المعرفة وهيمنتها؛ وذلك النوع من القوة البرمجية القائمة على المعرفة (Soft power) ستفوق القوة التقليدية المتعادية (Hard power) في تقرير موازين الدول والأقاليم. وها نحن نلاحظ أنّ سنغافورة أخذت تطلق على نفسها لقب(The Intelligent Island) للإشارة إلى أنّ مصدر تقدمها لا يكمن في أرضها أو معادنها أو أموالها أو مكانتها، وإنّما في المعرفة الّتي يمتلكها شعبها، وهذه المعرفة تستطيع أن تحصي بقية العوامل الأخرى"[1]؛ إنّ مثل هذا التوجه دعا عديدا من الدول المتقدمة إلى الاهتمام بإنشاء وتحقيق مجتمع المعرفة، ولم يكن غريبا أن يصدر برنامج الأمم المتحدة للتنمية البشرية لعام2003 تقريرا بعنوان: نحو إقامة مجتمع المعرفة.

1. مفهوم مجتمع المعرفة: يقصد به اعتماد المعرفة كمبدأ ناظم للحياة، فهو مجتمع الإنسان المجدد والذكاء المشترك، والعقل الفعّال، والمعلومة الدقيقة. فقد حدد تقرير التنمية الإنسانية العربية مفهوم مجتمع المعرفة بأنّه: "ذلك المجتمع الّذي يقوم أساسا على نشر المعرفة وإنتاجها وتوظيفها بكفاءة في جميع مجالات النشاط المجتمعي: الاقتصاد والمجتمع المدني السياسة الحياة الخاصة، وصولا لارتقاء بحالات الإنسانية باطراد، أي إقامة التنمية الإنسانية"[2]. بينما يعرّفه ديفيد وفوراي بأنّه: "مجتمع تتشارك شريحة كبيرة منه في إنتاج المعرفة وإعادة إنتاجها ومن ثَمّ يحدث تداول لخلق مساحة عامة، أو شبه عامة، وهو مجتمع يتم فيه تفعيل تكاليف تصنيف ونشر المعرفة إلى الحد الأدنى باستخدام تقنيات المعلومات

[1] – علي بن حسن يعن الله، متطلبات التحول التربوي في مدارس المستقبل الثانوية بالمملكة العربية السعودية في ضوء تحديات اقتصاد المعرفة، رسالة دكتوراه، جامعة أم القرى، 2009، ص 32.

[2] – تقرير التنمية الإنسانية –العربي– "نحو إقامة مجتمع المعرفة" برنامج الأمم المتحدة الإنمائي المكتب الاقليمي للدول العربية، عمان: 2003، ص 2.

والاتصال[1]. كما يعرّفه الأستاذ صالح بلعيد بأنّه:" يقصد به اعتماد المعرفة مبدأً ناظما لجماع الحياة البشرية وتنميط سلوك البشر وثقافتهم في المجتمعات كافة، وإخضاعها لنظام قيم..."[2]ويعرفه دياب بأنّه: "ذلك المجتمع الّذي يعتمد على المعرفة في محتوى وهياكل كل أنشطته الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، بكل ما يتطلبه ذلك من عاملين في مجال المعرفة ومستخدمين لها"[3]. ومن خلال هذه التعريفات لمجتمع المعرفة السابقة، وغيرها من التعريفات للباحثين وكتاب مهتمين بمجتمع المعرفة، يخلص الباحث علي يعن الله إلى التعريف التالي: مجتمع المعرفة هو "ذلك المجتمع الّذي تعدد فيه مناهل العالم المعرفات والثقافات، وتتكامل فيه منظومة التعليم مع جهود التنمية، بما يمكنّه من التعليم والتعلم والتواصل الابتكار والتقدم في كافة مجالات الحياة من خلال استخدام التقنية الرقمية، مما يجعله قادرا على اكتساب وإنتاج ونشر وتوظيف المعرفات لخدمة التنمية[4]". إذًا فهو مجتمع تمهين وتسيطر عليه المعرفة بشتى أنواعها، ويشترك معظم أفراده في إنتاج المعرفة.

2. خصائص وسمات مجتمع المعرفة: إنّ ما يعيشه الجيل الحالي والأجيال التالية خلال هذه الحقبة الزمنية بداية من الألفية الجديدة، يختلف كمّا ونوعا وعمقا عما كانت تعيشه الأجيال السالفة، حيث أنّنا نعيش تحولات جذرية سريعة ومعقدة وشاملة قد تزداد تعقدا وسرعة بطريقة يصعب ملاحقتها، ومن ثَمّ إدراك أثرها في مختلف المجالات بما فيها النفس البشرية، وما وراء الكون. هذه التحولات بدأت منذ سنوات ولا نستطيع أن نتوقع متى ستنتهي، وإن كانت جميع الأدلة والقرائن تؤكد حتمية استمرارها بدرجة اكثر تعقيدا وعمقا

[1] – ديفيد بول وفوراي دومنيك "مقدمة في اقتصاد مجتمع المعرفة" تر: عبد الظاهر منى، المجلة الدّولية للعلوم الاجتماعية، القاهرة: 2002، مركز مطبوعات اليونسكو، العدد 171، ص 23.

[2] – صالح بلعيد، في النهوض باللّغة العربية، دط. الجزائر: 2008، دار هومة للطباعة والنشر، ص 118.

[3] – دباب مهري أمين وجمال الدين نجوى يوسف، الجامعة ومجتمع المعرفة التحدي والاستجابة، ورقة عمل مقدمة لمؤتمر مستقبل التعليم الجامعي العربي رؤى تنموية، جامعة عين شمس،2007، الجزء الأول، ص 63.

[4] – علي بن حسن يعن الله، متطلبات التحول التربوي في مدارس المستقبل الثانوية بالمملكة العربية السعودية في ضوء تحديات اقتصاد المعرفة، ص 32–33.

وفي ذات الوقت لا ندري ما إذا كان من حسن حظ هذا الجيل ومن بعده أو سوء حظهم أن يعيشوا هذه الحقبة، الّتي إذا كانت تشهد تقدما هائلا في النظريات العلمية والمعلومات والأجهزة والوسائل التكنولوجية الّتي تساعد في إحكام السيطرة على ما يحيط بنا، وتعيننا على معوقات الزمان والمكان، وحل كثير من المشكلات فإنّها تحمل بين طياتها العديد من المشكلات والتحديات الّتي تصيب الإنسان في أي مكان بالقلق والاغتراب ليس نحو مستقبله فقط، بل نحو حاضره وذاته ومجتمعه الّذي يعيش فيه.

إنّ التغير الّذي نعيشه الآن وفي المستقبل ليس مجرد انقلاب أو طفرة في أحد جوانب الحياة ينعكس بدوره على بعض جوانبها الأخرى، كما كان يحدث في الماضي، ولكنه بمثابة ثورة جذرية مستمرة شاملة لجميع جوانب الحياة، على المستوى المحلي والقومي والعالمي، بل تعدّت في توسعها إلى ما وراء العالمية؛ حيث الفضاء الخارجي، وفي عمقها إلى ما بداخل الإنسان ذاته، حيث أنّها لم تترك صغيرة أو كبيرة إلا وتعاملت معها بدقة علمية وتكنولوجية عالية؛[1] ولم يحدد الباحثون والكتّاب الّذين كتبوا في مجال مجتمع المعرفة بوضوح خصائص هذا المجتمع، بل إنّ هذه الخصائص توجد متناثرة هنا وهناك. وللتوصل إلى رصد هذه الخصائص الّتي ظهرت في المجتمعات المتقدمة كالولايات المتحدة الأمريكية وكندا وأوروبا الغربية ونمور أسيا؛ فقد صُنف إلى: خصائص عامة وخصائص تربوية، ويمكن إجمالها على النحو التالي[2]:

[1] – عبد العزيز بن عبد الله السنبل "رؤى وتصورات حول برامج إعداد المعلمين في الوطن العربي" ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الدّولي حول إعداد المعلمين كلية التربية، جامعة السلطان قابوس مسقط، 1 – 3 مارس 2004، ص 5.

[2] – حيدر حسين عبداللطيف "الأدوار الجديدة لمؤسسات التعليم في الوطن العربي في ظل مجتمع المعرفة" مجلة كلية التربية جامعة الإمارات العربية المتحدة، العين: 2004، العدد 21، ص 4-5-6-7.

1.2. خصائص وسمات عامة: الاندماج بين المجالات المعرفة المختلفة، مما يعني أنّ التعامل مع أية مشكلة يستدعي معرفة متصلة من مجالات معرفية متعددة، وكذلك الاندماج بين المعرفة النظرية والمعرفة التطبيقية الّذي بات يتصاعد بصورة كبيرة.

– اعتماد معايير جديدة لقياس قوة المجتمعات، وإرساء قواعد جديدة للتراكم الرأسمالي فيها حيث أصبح مصدر القوة الحقيقية لأي مجتمع هو: (المعرفة في يد الكثرة) وليس (الأموال في يد القمة) وأصبح التراكم الرأسمالي لأي مجتمع يتمثل في مدى الوفرة والتقدم والحداثة فيما يملكه المجتمع من معلومات قابلة للتطبيق والتوظيف.

– ظهور أساليب جديدة لتقسيم الدول للعمل، احتلت بموجبه التكنولوجيا مكان الإيديولوجيا في صناعة شكل النظام العالمي الجديد، وتحديد شكل العلاقات الدولية في هذا النظام في المجالات المختلفة، اقتصادية وسياسية وثقافية وتربوية...الخ؛ بحيث أصبحت المعارف والمعلومات مقوما اجتماعيا قائما لذاته، وعنصرا فاعلا بالغ التأثير في حياة الأفراد والمجتمعات، وأصبح تغيرها يحطم معه أدوارا اجتماعية مستقرة، وينشأ أخرى مستحدثة.

– ظهور تقسيمات وفوارق طبقية من نوع جديد بين أبناء المجتمع الواحد بين من يملكون المعرفة ويتحكمون فيها، ومن لا يملكونها، وهذه الفوارق ستكون أكثر حدة وعمقا من أية فوارق أنتجتها امتيازات التحكم في الثروة المادية.

– توسيع وتعميق الفجوة القائمة بالفعل بين الأغنياء والفقراء، تلك الفجوة المعروفة بالفجوة الرقمية (digital Divide) أي بين أثرياء المعرفة وفقرائها، ولعل المشهد السياسي والعسكري في عالمنا العربي خير دليل على ذلك الأمر.

– التغير في مفهوم العمل ومجالاته وآلياته ومهاراته، حيث أصبحت التجارة الرابحة هي تجارة المعرفة، وباتت التجارة الأكثر حظا هي تجارة المعلومات، ولقد أثر ذلك بدوره على التنظيم الاجتماعي وعلاقات العمل.

– أصبح الإنسان في ظل مجتمع المعرفة ويفضل التقنية المعلوماتية غير مضطرة للانتقال من مكان لأخر ليعرف أمر ما أو لتبادل الرأي في قضية معينة، فيمكنه من خلال الشابكة

"الأنترنيت" أن يدخل في حوار مع الآخرين بالصوت والصورة والكلمة المكتوبة كما أسهمت تقنية المعلوماتية في بلورة ثقافية إلكترونية زادت من عمليات التلاقح الثقافي بين المجتمعات.

2.2. خصائص وسمات تربوية: حدد حيدر عبداللطيف عددا من خصائص وسمات مجتمع المعرفة المتعلقة بالتربية، والّتي تمثلت في: المعرفة التخصصية، منظمات التعلم العمل في فريق، والاستقصاء، والتعلم المستمر، وتقنيات الاتصال والمعلومات، والعولمة[1] وسنتناول هذه السمات بإيجاز على النحو التالي:

1.2.2. المعرفة التخصصية: المعرفة لا تسمى معرفة إلا إذا كان لها طابع تطبيقي وهو ما تسمى بالمعرفة التطبيقية ولكي تكون ذات أثر يجب أن تكون على درجة عالية من التخصص، أما المعرفة الحرة فلا تسمى معرفة، فالشخص المتعلم حسب البعض، ينظر إليه من منظور مجتمع المعرفة بأنّه شخص محب للفنون وليس شخصا متعلما[2]. وبناءً على هذا الفهم للمعرفة، فإنّ المعرفة يجب أن تتصف بأنّها تخصصية ذات مستوى عالي.

2.2.2. منظمات التعلّم: يشير الباحث علي بن حسن يعن الله إلى التعريف الّذي قدّمه (Drucker & Senge) بأنّ منظمة التعلم عبارة عن مجموعة من الأفراد يتفاعلون مع بعضهم ومع العالم الخارجي المحيط به، يعملون كفريق ضمن مؤسسة يشعرون بالانتماء إليها، وفيها تتاح لهم الفرص لاكتشاف المعرفة وإنتاجها وتطبيقها، ويتصفون بأنّ لهم القدرة والدافعية للتعلم المستمر والانفتاح على الآخرين. وقد اقترح سنج (Senge) خمسة شروط أساسية مهمة لتصبح المؤسسات مجتمعات التعلم وهي:[3]

---

[1] – حيدر حسين عبداللطيف "الأدوار الجديدة لمؤسسات التعليم في الوطن العربي في ظل مجتمع المعرفة" مجلة كلية التربية جامعة الإمارات العربية المتحدة، العدد 21، ص 6.

[2] – المرجع نفسه، ص 7.

[3] – علي بن حسن يعن الله، متطلبات التحول التربوي في مدارس المستقبل الثانوية بالمملكة العربية السعودية في ضوء تحديات اقتصاد المعرفة، ص 34 –35.

- توظيف التفكير المنظومي في عملها، لأي القدرة على رؤية الأمور من منظور شمولي؛
- التركيز على الإتقان الشخصي؛
- بناء نماذج عقلية أفضل؛
- تطوير رؤية مشتركة؛
- التركيز على تعلم الفريق.

وبشكل عام، يمكن القول أنّه لما كان التخصص هو سمة الأفراد وفي مجتمع المعرفة، فإنّهم بحاجة إلى الانضمام إلى مؤسسات متخصصة ومنظمات مهنية متخصصة، لأنّها ستساعدهم على النمو المهني والتحويل المعرفة التخصصية إلى أداء.

الفصل الثاني: مصادر التربية اللّغوية عند الطفل.

المبحث الأول: مصدر الأسرة ومحيطها.

المبحث الثاني: مصدر الروضة والمدرسة.

المبحث الثالث : مصدر وسائل الإعلام.

المبحث الأول: مصدر الأسرة ومحيطها.

1. **الأسرة ومحيطها:** إنّ دارسي اللّغات الحديثة يرون أنّ "ثمة وجهاً آخر غريزياً من أوجه اللّغة يتمثّل في أنّ هناك فترة حرجة لاكتساب اللّغة، فقدرة الإنسان على التعلم تبلغ ذروتها في فترة تمتد تقريباً بين السنة الأولى والسادسة من عمر الإنسان؛ حيث يبدو أنّ تعلم اللّغة تحدده عوامل فطرية أكثر من أي شكل من أشكال التعليم البشري،" [1] وهي مرحلة خطيرة في اكتساب اللّغة مهملة في عمر الطفل العربي وقلَّما ينال الطفل العربي فيها أي اهتمام ينمِّي قدرته على الاكتساب الفصيح لكنه– للأسف – في هذه السنين لا يسمع غير العامية لغة البيت ولغة السب والشتم في الشارع. أمّا في آخر هذه المرحلة الّتي حُدِّد فيها ترسيخ ملكة الاكتساب السريع فإنّ الطفل ينتقل إلى أولى الخطوات المقننة للاكتساب المعرفي، ويبدأ الدراسة المنتظمة ويدخل عالماً آخر يتشوق فيه إلى كل جديد وأهم ذلك اللّغة الّتي يتوقع أن تكون لغة مختلفة عن لغته في البيت والشارع، ويبدأ في هذه المرحلة بالتقليد الواعي لأستاذه أولاً وزملائه الّذين يلتقي بهم لأول مرة، وقد يكون فيهم من سبقه بعام أو عامين إلى الدّراسة فلا يجد غير العامية.

إنّ الدارس للغة الطفل المستعملة في حياته العامة، وفي المؤسسات التربوية والثقافية يدرك جيدا أنّ الطفل شبه معاق لغويا، حيث يفتقر إلى مفردات يستخدمها في التعبير عن مشاعره النفسية وحاجاته اليومية، فنجده أحيانا يماطل ويتأخر في التعبير عما يريده، لعجزه عن استعمال المفردات المناسبة، وتركيبها في جمل مفيدة في أسرع وقت ليعبّر عن رغباته. ومن جهة أخرى نجد الأطفال أغنياء في مفردات السب والشتم الّتي تدل على الخلل الموجود في المجتمع، هذا الوضع يجعلنا نتساءل عن العوامل الّتي تساهم في تعليم الطفل اللّغة.

[1]– مرزوق بن صنيتان بن تنباك "اللّغة العربية في القرن الحادي والعشرين، في المؤسسات التعليمية في المملكة العربية السعودية، الواقع والتحديات واستشراف المستقبل" ص 98.

www. faculty.ksu.edu.sa/hujailan/webs/marzuq_tinbak.htm تاريخ: 24-01-2012

ومما هو معروف لدى علماء النفس والتربية، فإنّ للمحيط دورا فعالا في ذلك، وإنّ المحيط بمفهومه الواسع هو المسؤول الوحيد عن تعليم الطفل اللّغة، فإنّ كان الطفل لا يستطيع التعبير عن حاجاته بلغة معينة، فلأنّنا لم نعلمه ذلك، ولا يعني أنّه يختلف عن أطفال العالم.

ونعني بالمحيط اللّغوي كل المؤثرات اللّغوية الّتي يتعرض لها الطفل في حياته، ابتداءً من الأسرة إلى المدرسة، مرورا بالروضة والشارع ومختلف وسائل الإعلام؛ المحيط اللّغوي إذن هو:

1.1. الأسرة: في الأسرة يبدأ الطفل في إقامة أول نظام من الاتصال مع الآخرين؛ حيث يبدأ اتصاله بالأم والأب والإخوة والأقارب، ويتطور هذا النظام الاتصالي الّذي يبدأ من الأسرة لتتسع دوائره تدريجيا مع الأعضاء الآخرين في المجتمع. ففي غمار سعي الطفل لإشباع حاجاته وانخراطه في حياة الأسرة، يتم تشكيل الملامح الأولى لعالمه النفسي والاجتماعي والاتصالي واللّغوي والقيمي والثقافي؛ لأنّ المنزل بحكمه المكان الدائم للطفل فيه يسمع ألفاظ والديه ومناقشات إخوته، باختصار يتعلم مبادئ اللّغة. فقد أثبتت الأبحاث العلمية أنّ الأسرة هي المكان الأمثل لتربية الطفل ولتكوينه عاطفياً ولغوياً؛ حيث تؤدي الرعاية والعواطف الأبوية دوراً بارزاً في اكتساب الطفل للغة، ولذلك يقول اللّغوي الفرنسي "مارسيل كوهين": "يتمتع الأطفال بأفضل ظروف للنمو، واكتساب اللّغة خاصة عندما يتم رعايتهم بدأب وتفان منقطع النظير وبهدوء تام، من جانب الوالدين أو من يقوم مقامهما"؛[1] لأنّه يتوافق مع فترة يكون دماغ الإنسان فيها أكثر استعدادا لأنّ يستقبل وأن يتعلم لغة بعينها وتعرف هذه الفترة بالفترة الحرجة،[2] فإنّ لم يكتسب الطفل خلال هذه الفترة لسبب من الأسباب فإنّه لامحالة سيعاني مستقبلا من صعوبات تعلم اللّغة؛ فلذلك للوالدين في تربية الطفل دور ذو خطر وبال، فهما اللذان يهودانه أو ينصرانه؛ وللأم بالذات الدور الأكبر والأعمق والأكثر تأثيراً[3]

---

[1] – حفيظة تازروتي، اكتساب اللّغة العربية عند الطفل الجزائري، دط. الجزائر: 2003، دار القصبة للنشر، ص 9.

[2] – جورج يول، معرفة اللّغة، تر، محمود فراج عبد الحافظ، ط1. اسكندرية: 2000، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر ص 178.

[3] – فضيلة صديق "لغتي هي عالمي وحدود لغتي هي حدود عالمي" =

إنّها تداعب صغيرها وتراقصه وتغني له وترضعه من لسانها كما ترضعه من صدرها... فإن كان المنطوق عربياً صحيحاً فصيحاً أو عامياً مخلوطاً أو مغلوطاً، جاء استخلاص الطفل على وفاقه. ففي هذه المرحلة وعن طريق اللّغة يكشف الطفل أشياء كثيرة من محيط الأسرة ويكتسب كثيرا من التأثيرات، يلخص السيد سلامى الخميسي أهم العوامل والمحددات المؤثرة في دور الأسرة مثل العوامل الخاصة بالأسرة كحجمها، والأدوار الاجتماعية داخل الأسرة وكذا العلاقات الأسرية والقيم الاجتماعية...[1] وجود المربية الأجنبية[*] الّتي "لا تجيد اللّغة العربية وخاصة في الخليج العربي يعتبر سداً يعوق نمو الطفل اللّغوي؛ إذ يضطر الطفل إلى محاكاتها مستعملاً تراكيب ومفردات لغتها؛"[2] وهذا يعني أنّ المربية تلازم الطفل في المرحلة الحاسمة الّتي يكتسب فيها اللّغة، ومن البديهي أنّ الطفل يلتقط ألفاظاً من المربية بعضها عربي، وبعضها إنجليزي وبعضها أوردي أو غيره ... كما يلتقط الطفل الكلمات العربية من أمه وأبيه وسائر أسرته. وبقدر ملازمة المربية للطفل سوف يلتقط منها مفردات بالعربية الركيكة، أو بالإنجليزية الركيكة كذلك.

وتدل الدراسات على ما يلي:[3]

- (8%) من مجموع المربيات في بعض دول الخليج لهن إلمام باللّغة العربية، وفي بعض الدول الأخرى (6.2%) فقط. واتضح أنّ اللّغة الإنجليزية هي الأكثر شيوعاً باعتبارها وسيلة اتصال بين المربية والأطفال من جهة، وبين المربية والوالدين من جهة أخرى؛
- (25%) من أطفال أسر العينة، يقلدون المربيات في اللهجة، وأكثر من (40%) منهم تشوب لغتهم لكنة أجنبية، ويتعرضون لمضايقات من أقرانهم بسبب ذلك؛

= http://www.hiramagazine.com/archives/title /4,10 تاريخ: 13-10-2011

[1] – السيد سلامة الخميسي، التربية والمدرسة والمعلم قراءة اجتماعية ثقافية، دط. اسكندرية: 2000، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ص 187-179-180-181.

[*] – المربية الأجنبية: (هي الخادمة التي تعمل لدى الأسرة، وتقوم بأعمال منزلية، ولها علاقة مباشرة، أو غير مباشرة برعاية الأبناء، والتي لا تحمل جنسية إحدى الدول العربية)

[2] – خليفة إبراهيم، المربيات الأجنبيات، دط. الرياض: 2006، مكتب التربية العربي، ص 59.

[3] – المرجع نفسه، ص 61-65.

- (50%) من الأسر الّتي تستخدم المربيات، تقوم فيها هذه المربيات بالإشراف الكامل على إفطار الأبناء، وارتداء ملابسهم بينما (25%) من هذه الأسر تتقاسم فيها المربيات هذا العمل مع ربات الأسر. وتبين كذلك أنّ (41%) من هذه الأسر تركت للمربيات الإشراف على اللعب، بينما وجد أنّ (24%) من هذه الأسر تقاسمت هذا الإشراف مع المربية؛
- كما دلت الدراسات القطرية على أنّ المربية تحادث الطفل بلغتها، وتسمعه أغانيها وحكاياتها، فيتعلم لغتها على حساب لغته، أو تحادثه بعربية ركيكة، أو إنجليزية ركيكة أيضاً؛

يتضح من الأرقام السابقة أنّ الخطر العظيم في تأثر الطفل بالمربية الأجنبية؛ من حيث اللّغة وغيرها، أما تنازل الآباء والأمهات للمربيات عن ملاعبة الأطفال، فإنّ له آثار سلبية على نمو اللّغة والذكاء والقدرات والمهارات لدى هؤلاء الأطفال، وهناك اعتراف متزايد بم لهذه لمرحلة العمرية من أهمية قصوى بالنسبة لتطور اللّغة، وما يترتب عليه من تطوّر عقلي عام وتشهد هذه المرحلة العمرية أقصى مراحل الخطر الناجم عن فصل الطفل عن أمه.

2.1. الشارع: خروج الطفل إلى الشارع يجعله يستمع إلى ألفاظ الناس وأحاديثهم، ويقرأ الإشارات واللافتات فهذا يكسبه مصطلحات جديدة. وإذا نظرنا إلى اللّغة العربية المستعملة في المحلات وفي الشوارع من خلال اللافتات واللوحات الإعلانية، نلاحظ[*] تلوثا لغويا لا مثيل له؛ حيث استعمال الدارجة وكتابة الإعلانات بالحروف اللاتينية واستعمال كلمات إنجليزية أو فرنسية مكتوبة بحروف عربية، ونفس الشيء نجده في الكثير من إعلانات الصحف الّتي لا تراعي احترام اللّغة السليمة على الإطلاق. هذا الوضع ـ مع الأسف الشديد ـ يساهم في نشر ثقافة العامية والدارجة وثقافة الاعتداء على اللّغة العربية الفصحى بحجة التبسيط والتطوير والتأقلم مع معطيات العصر. وهذا نموذج من لغة الأطفال في بعض

[*] – لا يكاد المرء سماع اللّغة العربية في أسواق الإمارات العربية، بسبب كثرة الهنود والباكستانيين.

الشارع الجزائرية، يقول الباحث الهاشمي محمد: "دفعنا فضولنا ونحن نقوم بإنجاز هذا البحث إلى الاستماع إلى الكلمات المتطايرة من أفواه مجموعة من الأطفال وهم يلعبون الكرة في حي من الأحياء فسجلنا النص الآتي: اَسْمَعْ أَنَتَ اَلْعَبْ في لَا دِيفَانْسْ وَأَنَا نَلْعَبْ في لَاطَاكْ رَنَكْ رُوحْ دِيرْ جُولْ، بَاسِي يَنْعَلْ... بَابَاكْ شُوفْ أُمَكْ مَاشِي بِيتْ، يَا حْمَار تِيرِي، ... خَرْجَتْ تُوشْ، كَسَرْ جَدُو مَا تَخَلِيهْشْ يَمَارِكِي، يَنْعَلْ ... أُمَّكْ، شُوفْ أمَّك خَرْجَتْ كُورْنِيرْ."[1]يا للأسف فهذه شوارعنا، فكثيرا ما تجد العائلة نفسها محرجة، عندما يرجع الطفل بكلمات اكتسبها من الشارع، وهو لا يعرف معناها؛ فقاموس الأطفال في الشارع مليء بألفاظ السّب والشتم؛ إنّ اللّغة الّتي يتعامل بها أطفالنا مع بعضهم البعض تتسم بالعنف والمعاني الركيكة والكلمات البذيئة الّتي تؤثر على تكوينهم وتربيتهم.

3.1. جماعة الرفاق: تعرف جماعة الأقران "بأنّها بناء اجتماعي غير رسمي يضم عددا من الأفراد يجمعهم تقارب في السن، أو قرب محل الإقامة، أو تماثل الوضع الطبقي، أو وحدة المكان الّذي يرتادونه كالمدرسة والحي والنادي ودار العبادة والشارع... الخ أو محل العمل"[2] أما جماعة الرفاق في المرحلة التعليم المدرسي فنقصد بها: مجموعة الأطفال الّذين يكونون في نفس عمر الطفل أو الّذين يتقاربون معه في السن أو الميول والاهتمامات أو السكن فالطفل في كل مرحلة عمرية له مجموعة أقران لها خصائصها ولها تفاعلاتها، وإنّ المناقشة والاحتكاك مع الجماعة تنمي ثروة الطفل اللّغوية، وتكسبه مهارات جديدة. ولذلك تذهب بعض نظريات التعليم كالنظام اللّغوي لـ"برنستاين" الّذي مفاده " أنّ الأطفال المنحدرين من خلفيات متعددة، ينّمون في طفولتهم أشكالا عديدة من طرق الكلام أو الحديث، تؤثر بدورها في تجربتهم المدرسية اللاحقة"[3]، وهذا لا يعني أنّ استخدامات اللّغة لدى الطبقات الفقيرة

[1] – محمد الهاشمي، المحيط اللّغوي وأثره في اكتساب الطفل اللّغة العربية الفصحى، ص 46.

[2] – السيد سلامة الخميسي، التربية والمدرسة والمعلم قراءة اجتماعية ثقافية، ص 185.

[3] – منى فياض، الطفل والتربية المدرسية في الفضاء الأسري والثقافي، ط1. الدار البيضاء المغرب: 2004، المركز الثقافي العربي، ص 333.

ناقصة أو دُنيا، وإنّما تتضارب مع الثقافة الأكاديمية في المدرسة، وهذا عكس الطبقات الأخرى الّذين يكونون أكثر تلاؤما مع البيئة المدرسية.

4.1. **المسجد:** ما يتعلمه الطفل من آيات قرآنية، وما يسمعه من روّاد المسجد ينمي رصيده اللّغوي. على أنّ القرآن يحفز أداء الذاكرة واستدعاء الكلم مفردة ومقترنة بغيرها؛ كما أنّ ترتيل القرآن يحقق للحفظة إبانة في أداء الأصوات صفة ومخرجا،[1] إذاً فمهما كانت اللّغة الّتي يكتسبها الطفل أولى أم ثانية، فإنّها لا تكتسب فقط في البيت أو في الشارع أو في المدرسة أو من وسائل الإعلام أو في الروضة أو في المسجد، بل في جميع هذه الأماكن الّتي يرتادها الطفل، وهي الوسط اللّغوي الّذي يعيش فيه والّذي يعني مجموعة البيئات اللّغوية الّتي تغمر الطفل باستعمالاتها اللّغوية المتميزة، فيكتسبها دون عناء ويتعلم التداول بها دون جهد،[2] فهذا هو المحيط، فإنّ أحسنا استعماله وأدمجنا الطفل فيه بطرق علمية صحيحة وسليمة، نكون قد وفرنا للطفل المجال ليكتسب ما يحتاجه في التعبير عن مشاعره وعواطفه، والعمل به في مختلف الظروف.

المبحث الثاني: مصدر الروضة والمدرسة: يتعلم الطفل القراءة والكتابة ويسمع اللّغة، في المؤسسات التربوية (حضانة، روضة) ويتعلم تكوين الجمل ليصبح قادرا على التعبير السليم والمدرسة بوصفها تلقن فيها المعلومات أو يتم فيها التدريب على عادات ومهارات معينة وفق تنظيم خاص وتحت إشراف جهود مشتركة، ليست شيئا من ابتكارات العصر الحديث، فقد عرف قدماء المصريين المدرسة، كما عرفها المسلمون ولا سيما في عصور ازدهار الحضارة الإسلامية العربية؛ حيث عرف الناس في تلك العصور مدارس متطورة منظمة مثل: المدرسة

[1] – نهاد الموسي، اللّغة العربية في العصر الحديث قيم الثبوت وقوى التحول، ط1. الأردن: 2007، دار الشروق للنشر والتوزيع، ص 45.

[2] – أنطوان صياح، دراسات في اللّغة العربية الفصحى وطرائق تعليمها، ط1. بيروت: 9951، دار الفكر اللبناني ص 25.

المستنصرية الّتي أسسها الخليفة المستنصر بالله العباسي القائم بأمر الله(440 هـ/1048م) في بغداد أيضاً وغير ذلك من المدارس،[1] فالطفل بطبعه وفي مراحل تعليمه الأولى، مقلد ماهر لأستاذه فهو يدخل المدرسة في سن الاكتساب والتكوين اللّغوي، والمثل يقول: "العلم في الصغر كالنقش في الحجر". وللمدرسة دور كبير في تثقيف الطفل وتربيته، ويزداد هذا الدور أهمية في المجتمعات النامية، إذ أنّ المهمة الّتي تُلقى على عاتق المدرسة تكون أشد حيوية؛ فهي مؤسسة نظامية تستطيع أن تسد العجز في ضآلة الثقافة، الّتي قد تعاني منها الأسرة في ظلال المعرفة المحدودة لديها في عصر تدفق المعلومات، أو في ضحالة ما تقدمه للطفل من معرفة وثقافة نتيجة انشغالها عنه لأسباب عدة، ومن هنا يتضاعف الدور الّذي يُلقى على عاتق المدرسة إذ عليها أن تسد هذا العجز بما تقدمه من معارف وخبرات منوعة ومنظمة كل ذلك يكون وفق فلسفة محدودة تتمشى مع فلسفة الدولة وأهدافها، ومع متطلبات العصر الحديث، وأن تلبي المناهج الدراسية حاجات الطفل المعرفية والثقافية.

وتكمن أهمية المدرسة أيضاً في كونها الحلقة الوسط بين الطفولة المبكرة الّتي يقضيها الطفل في منزله، وبين مرحلة اكتمال نموه الّتي يتهيأ فيها الطفل للقيام بدوره داخل المجتمع، ولهذا يجب أن يكون هناك اتصال وثيق بين الحلقات الثلاث المنزل والمدرسة والمجتمع.

1. الروضة: تؤدي الروضة دوراً كبيراً في تنمية لغة الطفل وخاصة إذا مكث فيها مدة أطول؛ إذ يأتي الأطفال للروضة وقاموسهم اللّغوي محدود وقدرتهم على التعبير قاصرة، وإنْ كانت هناك فروق فردية في هذا المجال، فترجع إلى البيئة الثقافية للأسرة، واللّغة التي يسمعها الطفل في بيئته، والجهود التي تبذلها الأسرة أو الاهتمام الذي توليه لعملية ترقية لغة الطفل بالإضافة إلى الفروق الناتجة عن تفاوت مستويات الذكاء وطبيعة النمو الاجتماعي والوجداني للطفل. وتأتي في مقدمة المهارات التي يجب أن تسعى الروضة إلى تنميتها مهارة

[1] – أحمد محمد المعتوق، الحصيلة اللّغوية، أهميتها ـ مصادرها. وسائل تنميتها، سلسلة عالم المعرفة، العدد 212 الكويت: 1996، المجلس الوطني للثقافة والفنون، ص 133.

التحدث والتعبير. وهذه المهارة تتطلب من الطفل رصيداً من المفردات وقدرة على تركيب كلمات ومفردات ذات معنى وتوصيل هذا المعنى بطريقة صحيحة للمستمع، بترتيب الكلمات وتصريفها ونطقها بكل سليم. وهناك أكثر من طريقة يمكن بواسطتها تنمية هذه المهارة بالروضة نذكر منها: القصص المصورة، المصورات والبطاقات، مسرح العرائس، الأناشيد ألعاب الأصابع، أفلام الفيديو والشرائح، التسجيلات الصوتية، الحاسوب...الخ

2. المدرسة: ينتقل الطفل إلى دور التعليم، وقد يكون لديه محصول لغوي صحيح أو مغلوط أو مخلوط بلهجات، والمفروض أن تعي المدرسة – بدءاً بالحضانة والكتاب– احتمال وقوع هذا الوضع اللّغوي المحروم من التكامل والتناسق، فتعمل على مواجهة هذا الاحتمال وذلك بإشاعة جو لغوي سليم من شأنه تقريب ألسن الصغار بعضها من بعض وصولا إلى لسان مشترك، ومن أجل هذا كانت الأنظمة التربوية الوطنية؛ فهي باستعمالها اللّغات الوطنية كوسيلة للتربية، تصنع في الميدان أقوى وسيلة لبناء تفكير الأجيال القادمة؛[1] فلا يقتصر دور المدرسة على التلقين النظري فقط، وإنّما ينبغي أن تتكامل المعرفة والانفعال والممارسة، لأنّ الاقتصار على الجانب النظري يؤدي في كثير من الأحيان إلى الانفصام ما بين القول والعمل، أو تسبب له قصور تربوي في مستقبل حياته، فأصبح من الضروري الآن حق الطفل في تربية تناسب عصره وثقافة، تؤهله للعيش والتعايش مع مستوى العالم الجديد الّذي أصبح قرية صغيرة.

إنّ واقع التلميذ العربي اليوم وهو يدخل المدرسة، وقد أتقن العامية في سن القدرة اللّغوية الهائلة للدماغ على اكتساب اللّغات، أي انّه تزوّد باللّغة الّتي يفترض أن يكتسب بها المعارف المختلفة، وذلك بحسب طبيعته وتكوينه، إلا أنّه يفاجأ بأنّ لغة المعرفة ليست اللّغة الّتي تزوّد بها، وإنّما هي لغة أخرى لا بدّ له أن يتعلمها ويتقنها، لكي يتمكن من فهم المواد المعرفية الأخرى؛ فيقع التلميذ العربي في أسوأ وضع يمكن أن يكون فيه تلميذ، وهو وضعٌ يمكن أن

[1] – امحمد زردومي "التربية والطابع الوطني، حوليات جامعة الجزائر" عدد خاص، 1995–1996، ص 88.

يوصف بأنّه معاكس لطبيعة الخلق[1]، لأنّ التلميذ يكون قد بدأ يفقد القدرة الدماغية الهائلة على تعلّم اللّغات؛ ولذا لا بدّ أن يتعلّم المعرفة بهذه اللّغة الّتي لم يتقنها بعد. ويعني هذا "عدم وجود ربط بين ما يتلقاه التلميذ في المدرسة من الناحية النظرية وبين ما يعيشه في حياته الواقعية،"[2] لأنّ الطفل يمكن أن يوظف معلوماته اللّغوية في حياته ويجسد سلوكه اللّغوي ويستطيع أن يكوّن مجتمعا متطورا متحضرا، جراء اللّغة السليمة التي تعلمها. وإذا قارنا وضعه بوضع التلميذ الإنجليزي مثلًا نجد أنّ التلميذ العربي عليه أن يتعلم المعرفة ولغة المعرفة في آنٍ واحدٍ، وزاد الأمر سوءًا أنّ لغة التواصل العادي ولغة شرح المواد العلمية جميعها هي اللهجة العامية (الدارجة) وأنّ الطالب لا يمارس الفصحى إلا عندما يقرأ أو يكتب؛ أما المعلم فليس في وضع أفضل إطلاقًا، لأنه يشرح المادة العلمية بالعامية لعدم إتقانه الشرح بالفصحى من جهة، ولكي يضمن فهم الطلبة لهذه المادة من جهة أخرى. وأما الطالب المظلوم فيطلب منه الرجوع إلى الكتاب المكتوب بالفصحى، وأن يقدم الامتحان بالفصحى أيضًا. وتكون النتيجة أن يظلّ المعلم يشكو من عدم فهم تلاميذه ومن ضعف أدائهم المعرفي اللّغوي وأن يظلّ التلاميذ يشكون من صعوبة اللّغة العربية وفهم المواد الأخرى المكتوبة بهذه اللّغة، وقد نشأت نتيجة لذلك أوضاع تربوية بدأت تظهر لها انعكاساتٌ سلبيةٌ خطيرةٌ يمكن إيجازها بما يلي:

- يستمع الطالب إلى شرح المادة العلمية بالعامية وعندما يحاول الرجوع إلى الكتاب يجد أنّ فهمه للمادة محدود فيلجأ إلى المدرس الخصوصي ليشرح له المادة مرةً أخرى؛
- بعد أن يفهم الطالب المادة العلمية يجد صعوبة في التعبير عنها كتابةً في الامتحان لذلك يلجأ إلى حفظ المادة وأحيانًا دون فهم، وبما أنّ حفظ الكتاب كله مستحيل لذلك يلجأ إلى الملخّصات يحفظها ويتقدم إلى الامتحان؛

[1] – عمر خالد "إلى مربيات رياض الأطفال الطفل واللّغة العربية" www.amrkhald.net بتاريخ: 15-3-2011

[2] – اسماعيل ونوغي "لغة الطفل العربي والواقع المعاصر" مجلة اللّغة العربية، الجزائر: 2008، المجلس الأعلى للغة العربية، العدد 22، ص 188.

- التأخر الدراسي لدى الطلاب للفرق الكبير بين الفصحى الّتي يدرس بها الطالب وهي لغة جديدة عليه، وبين العامية الّتي يتكلم بها، فمثلًا يقرأ طفل الابتدائي هذه الجملة ولا يفهمها بالرغم من بساطتها جلست الفتاة قرب النافذة .فتجده يتهجؤها تهجئة؛ لأنّ المفردات ليست من مخزونه، وإنّما يؤلف الحروف فقط فيقرؤها حرفًا حرفاً؛ فإذا مللنا من بطئه في القراءة نهرناه فنترجمها له إلى العامية!
- نتيجة لذلك تتكون لدى الطالب اتجاهاتٌ سلبيةٌ نحو الكتاب فيتخلّص منه بعد أداء الامتحان ولا يحتفظ به للانتفاع والمراجعة فيما بعد؛
- تتكون لدى الطالب العربي اتجاهاتٌ سلبيةٌ نحو القراءة والمطالعة باللّغة العربية، وقد برز هذا واضحًا في شكاوى الناشرين الّذين لا يطبع أحدهم من الكتاب إلاّ عددًا محدودًا من النسخ، وما شذّ عن ذلك إلاّ قليل، وهذا القليل هو كتبٌ مقررةٌ في المدارس أو الجامعات؛
- تتكون لدى الطالب اتجاهاتٌ سلبيةٌ ضدّ القراءة حتّى باللّغة الأجنبية كاللّغة الإنجليزية أو غيرها ؛
- يشيع عن العرب أنّهم أمةٌ لا تقرأ [1]؛
- يشيع بين الطلبة والمدرسين والمتعلّمين العرب بعامة أنّ اللّغة العربية صعبة؛
- نتيجة لحفظ المادة العلمية عن ظهر قلب ودون فهمٍ عميقٍ يكون النموّ المنطقي والمعرفي محدودًا، وهذا ينعكس على تدني مستوى الحكم على الأمور، والفشل في حل المشكلات حلًا نافعًا يكون في مصلحة الفرد والأمّة؛
- كان من نتيجة ذلك أيضًا كره اللّغة العربية، وهذه كارثة تصيب الأمّة في الصميم.

[1] – عمر خالد "إلى مربيات رياض الأطفال الطفل واللّغة العربية" www.amrkhald.net بتاريخ: 15-3-2011

المبحث الثالث: مصدر وسائل الإعلام:

1. الوسائل المرئية والمسموعة: إنّ الإعلام هو تزويد الناس بالأخبار الصحيحة الّتي تساعدهم على تكوين رأي صائب في مشكلة من المشكلات،[1] ولا شك أنّ البرامج التلفزية والإذاعية تمتاز بتنوع كبير؛ بحيث توفر للطفل غداء عقلياً ووجدانياً متكاملاً إلى جانب كونها مصدراً من مصادر المعرفة والثقافة، ومعلوم أنّ كل تنوع في المعرفة يعكس تنوعاً في اللّغة وإنّنا اليوم إن ولينا وجوهنا شطر لغة الإعلام بأنواعه نلحظ أنّ استعمال اللّغة فيه أصبح عشوائياً بحيث أضر بها ضرراً بليغاً، حيث أصبح استعمال اللهجات العامية فيها من الشائع المعروف.

تستغرق التلفاز أكبر وقت من مشاهدة الناس لها، لأنّها وسيلة ذات جمهور واسع، وتجده في كل مكان، كما أنّه يقدم أنماطاً من السلوك الاجتماعي واللّغوي تفتقر إليها وسائل الإعلام الأخرى، ومما يدل على أهمية هذه الوسيلة الإعلامية، رغم أنّ الصحيفة لها قاعدة عريضة وتستطيع المنافسة إذا أحسن استخدامها وتوجيهها؛ أنّه أحكم قبضته على الأسرة واحتل صدر المجالس في الدور بلا منازع ولا منافس وتربع فيها بشموخ منقطع النظير، وتشير أحدث الإحصاءات أنّه فيما بين (600-700) ساعة على الأقل من عمر الإنسان تضيع سنويا في مشاهدة التلفاز، ويشكل الأطفال الّذين لم يبلغوا سن الدخول إلى المدرسة أوسع شريحة من مشاهدي التلفاز حيث تبلغ ساعات مشاهدتهم حوالي 22 ساعة في المتوسط أسبوعيا بينما يمضى أطفال المجموعة العمرية من (6-11) سنة حوالي 20 ساعة مشاهدة أسبوعيا، بل إنّ دراسات مسحية أخرى بينت أنّ هناك أوقات مشاهدة أطول تصل إلى 54 ساعة أسبوعيا لمشاهدين لم يصلوا إلى السن المدرسية بعد؛ حيث حول الإعلام بإمكاناته الهائلة عرف التعليم التقليدي، بسبوراتها وأقلامها ومقاعدها ووسائلها، إلى ما يشبه المعتقلات الّتي لا يصدق التلميذ متى يخرج منها ليقعد دون إحساس بالزمن إلى التلفزيون أو الشابكة أو

[1]- صالح ذياب هندي، أثر وسائل الإعلام على الطفل، ط1. الأردن: 1990، جمعية المطابع للطباعة والنشر، ص 17.

الكمبيوتر.[1] ولذلك ليس غريبا أن نجد انتشار ظاهرة تراجع المستوى الدراسي لأطفال التلفاز فضلا عن تدنى قدراتهم العقلية والخبرات الخاصة نتيجة حرمانهم من ممارسة القراءة والمطالعة.

إنّنا في حاجة ملحة لأن نقف وقفة حاسمة تجاه التلفاز نحدد فيها ما يمكن أن يشاهده الأطفال، والقدر من الوقت الّذي تستغرقه، لأنّ أفضل طريقة لتعليم اللّغة وأيسرها إلى الطبيعة، هو خلق بيئة فصيحة تنطق بها العربية، لاستغلال القدرة الفطرية لدى الأطفال لإكسابهم اللّغة قبل سن السادسة، وهم في العمر المحصص خلقيا لاكتساب اللّغات أي تعليم الفصحى بالفطرة والممارسة؛[2] فتكمن خطورة طول فترات المشاهدة التلفازية في أنّها لا تساعد الطفل على السير، في النضوج الطبيعي والخروج من مرحلة التفكير غير اللفظي إلى مرحلة التفكير اللفظي والنمو اللّغوي لديه، لأنّ عملية المشاهدة تجربة غير لفظية بصرية، لا تقوم بدور ملموس في نمو اللّغة عند الطفل، كما أنّها تصْرِف الطفل عن مشاركة لغوية متبادلة مع الأفراد المحيطين؛ ومن هنا يفقد الطفل مصدرا هاما للتنبيه اللفظي، الّذي يساعده في تنمية المراكز اللفظية في قشرة المخ، لذلك كانت العلاقة بين مشاهدة التلفاز والنمو اللّغوي عند الأطفال علاقة عكسية، وفي أحدث الدراسات أظهر الأطفال الّذين شاهدوا التلفاز بكثرة مستويات لغوية متدنية؛ حيث فقدوا الساحة الأساسية لنمو اللّغة عن طريق الحديث الواقعي والإصغاء.[3] فهل يمكن لوسائل الإعلام أن تسهم في إيجاد هذه البيئة؟ إنّ دور جهاز التلفاز، في هذا المجال وعلى وجه الخصوص، كبير وخطير؛ حيث لا يخفى على أحد منا شدّة التصاق الأطفال بأجهزة التليفزيون؛ فهو المعلم الأول للطفل،[4] ومن هنا فإنّنا نرى أنّ

---

[1] – سالم مبارك الفلق "اللّغة العربية التحديات والمواجهة"
www.rabitat-alwaha.net/moltaqa/showthread.php?t=21459. تاريخ: 30-11-2011.

[2] – عبد الله الدنان "نظرية تعليم اللّغة العربية بالفطرة والممارسة تطبيقاتها وممارساتها" مجلة الممارسات اللّغوية الجزائر: 2011، مخبر الممارسات اللّغوية في الجزائر، العدد3، ص 184.

[3] – سالم مبارك الفلق "اللّغة العربية التحديات والمواجهة"
www.rabitat-alwaha.net/moltaqa/showthread.php?t=21459.

[4] – محمد علي الملا، اللّغة العربية رؤية علمية وبعد جديد، دط. القاهر: 1995، مكتبة نهضة الشرق، ص 114.

عليه اِلتزاما وطنيا وأخلاقيا، من خلال ما يقدمه للطفل من برامج يمكن لها أن تساعد في تشكيل الخلفية اللّغوية العربية للطفل العربي، وتهيئتها لما ينتظره في المدرسة. وإذا عدنا إلى وسائل الإعلام وخاصة بعض القنوات الفضائية، الّتي أصبحت تهتم بالشكل والمظهر أكثر من الرسالة فنجدها بدلا من خدمة اللّغة العربية وتقويتها وتطويرها وتطويعها لمتطلبات الألفية الثالثة والعولمة، نجدها تشوّه اللّغة العربية وتقضي على أصالتها وغناها من خلال تحريفها وتهميشها والاعتداء عليها. وهكذا أصبح الخطاب الإعلامي العربي من حيث اللّغةُ خطابا يضرّ باللّغة العربية أكثر مما يخدمها؛ حيث أنّ القناة الفضائية تصل إلى مئات الملايين من المشاهدين العرب، وخاصة الشباب منهم من خلال البرامج الترفيهية والمنوعات وغير ذلك ولأنّ القناة الفضائية وسيلة اتصال جماهيري، لدى يرى أحمد محمد المعتوق "أنّ من بين جوانب التحديد الممكنة للعامية الّتي يراد لها أن تستعمل عبر وسائل الإعلام العربية أن تكون منتقاة، قريبة من بهائها وجمالها من الفصحى؛ وفي الشعر الشعبي العربي بكل أشكاله وأنواعه وأغراضه..."[1] لأنّها تنمي النشء والمشاهد العربي على التخلي عن أصالة اللّغة العربية السليمة الفصيحة وتعلّم الدارجة والعامية والّتي تختلف من جهة إلى أخرى ومن منطقة إلى أخرى داخل نفس البلد، فما بالك إذا تعلق الأمر بـ22 دولة و300 مليون نسمة.

2. الوسائل الأخرى: إنّ أدب الطفل هو علم صناعة المستقبل؛ لأنّ هذا العلم يشكل وجدان الصغير الّذي سيصبح فيما بعد كبيراً يتولى مقاليد الأمور، وتكون تصرفاته انعكاساً إلى حد كبير لمرحلة الطفولة الأولى. وإذا اجتمع أدب الطفل والدين، فهما يتعاونان في تشكيل إنسانٍ صالح، فالخير ينمو عن طريق الدين والجمال عن طريق الأدب، وقد تعرض أدب الطفل في عالمنا العربي إلى خطر كبير، يتمثل في أجهزة الإعلام العربي، الّتي تتيح للخيال أن يجمح دون رقيب ولا ضابط والّتي يهمها بالدرجة الأولى عملية الانبهار الّتي تنقل الصغير من إثارة إلى إثارة ومن مفاجأة إلى مفاجأة، ومن مغامرة إلى مغامرة، والصغير يتابع ذلك لاهث

[1] – أحمد محمد المعتوق، نظرية اللّغة الثالثة دراسة في قضية اللّغة العربية الوسطى، ط1. بيروت: 2005، المركز الثقافي العربي، ص 242.

الأنفاس مغيباً عن وعيه، قد تحول إلى شيء تسيطر عليه أجهزة الفيديو كليب، وغيرها من تلك الآلة العجيبة،[1] وبذلك نستنتج أنّ أجهزة الإعلام الغربية أشد خطورة على أطفالنا؛ لأنّها تشبع الشعور الباطن للطفل بمفاهيم الثقافة الغربية؛ وكون إنتاج أفلام الرسوم المتحركة من اختراع الغرب وللأسف فقد فرضوا حضارتهم وثقافتهم فرضاً على أبنائنا وبناتنا؛ حيث إنّها تروج وبشكل واضح لروح التربية الغربية وتروج التقاليد الغربية؛ فلا نتفاجأ إذا أصبح الطفل العربي يميل إلى استعمال اللّغات الأجنبية حبّا وانبهارا بالغرب.

وظهرت بالفعل أنشطة إعلامية عديدة مقدمة للطفل منها القصص والمجلات وبرامج الأطفال المسموعة والمرئية والمسارح والمهرجانات، "لكن ضاعت كثير من هذه الأنشطة بين العشوائية وعدم القناعة بالعمل، وقلة الموارد وندرة الخبراء في مجال إعلام الطفل العربي ومع ذلك فلم تزل المحاولات قائمة"؛[2] لأنّ المتابع لمجال إعلام الطفل يدهش من التقدم الكبير الّذي أحرزه الغرب على الرغم من اختلاف أسسه وأهدافه، فقد بلغوا في تخصيص شرائح الطفل حداً كبيراً، فهناك مجلات وبرامج ومنتجات وأفلام فيديو...

وخلاصة القول فإنّ تشخيص العلاقة بين اللغة والإعلام يمكّننا من أن نقف على حقيقة الحالة الراهنة للغة العربية، وهي حالة نستطيع وصفها بالخطيرة بكل المقاييس في ظل المتغيرات الإقليمية، إلاّ أنّنا نتوقع معالجة الخلل وتطهير البيئة اللغوية من هذا التلوث وإفساح المجال أمام تنمية لغوية يعاد فيها الاعتبار إلى الفصحى، وتستقيم فيها حال اللغة بحيث تقوم العلاقة بينها وبين الإعلام على أساس سليم، فيتبادلان التأثير في اعتدال وفي حدود معقولة فلا يطغى طرف على آخر؛ بحيث تبقى اللغة محتفظة بشخصيتها، ويظل الإعلام يؤدي وظيفته في التنوير والتثقيف والترفيه النظيف فيتكامل الطرفان وينسجمان

[1] – عبد المجيد إبراهيم "الإعلام وثقافة الطفل العربي الأسباب والحلول"
www.arabvolunteering.org/corner/avt10366.html تاريخ: 12-9-2010

[2] – المرجع نفسه.

فتصبح اللغة في خدمة الإعلام، ويصبح الإعلام داعما لمركز اللغة. فمتى يتحقق هذا التكامل الّذي هو أساس التنمية لغوية يعاد فيها الاعتبار إلى الفصحى.

الفصل الثالث: المنظومة اللّغوية في الجزائر.

المبحث الأول: الوضع اللّغوي لتفاعل الفصحى والعاميّة.

المبحث الثاني: التداخل اللّغوي بين العربية والمازيغية.

المبحث الثالث: العلاقة بين اللّغة العربية واللّغة الفرنسية.

المبحث الأول: الوضع اللّغوي لتفاعل الفصحى والعاميّة. إذا ألقينا نظرة على واقع لغتنا العربية على نطاق الساحة القومية، فإنّنا نلاحظ أنّ دساتير الدول العربية تنص على أنّ اللّغة العربية هي اللّغة الرسمية للدولة، إلاّ أنّ الممارسات تدل على أنّ ثمّة هُوة بين ما تنص عليه الدساتير وما يطبق على أرض الواقع.

إنّ الواقع اللّغوي الجزائري يوضّح لنا بأنّ درجة استعمال اللّغات في الجزائر ليس متماثلة، فالعاميات الجزائرية تهيمن على السّوق الشفوية، وتحقق تواصلا بين المجموعات اللّغوية المختلفة، فالعربية الفصيحة واللّغة الفرنسية لا تستعملهما إلا أقلية من المثقفين.
والمازيغية أمازيغيات، هي شتات لها مناطقها النافذة، وتأدياتها المختلفة التي لا تتفاهم مع بعضها البعض؛ ومن هذا التقسيم يمكن إجمال الوضع اللّغوي الجزائري كما يلي:

- اللّغات ذات الانتشار الواسع: العاميات أو الدارجات العربية، وهي متنوعة ولكنّها تتحكم إلى قواسم مشتركة؛
- اللّغات المحلية: المازيغية بمختلف تأدياتها ولهجاتها؛
- اللّغات الكلاسيكية: العربية الفصيحة واللّغة الفرنسية.

لذا فإنّ الطفل الجزائري يكون مزودا بنسق لغوي خليط: عربية دارجة أو أمازيغية، فإذا انتقل إلى الحضانة فإنّه يواجَه باللّغة الفرنسية(*) ممزوجة بعامية أو مازيغية، ثمّ ينتقل إلى المدرسة ليجد لغة جديدة وهي العربية الفصحى، "وقد يوظف المعلّم العامية في تلقين دروسه، لتراهُ يواجه الازدواجية أو الثنائية أو الثلاثية"؛[1] قصد تحقيق التواصل بينه وبين الطفل المتعلم.

(*) – وهذا ما لحظته في معظم رياض الأطفال في مدينة بجاية ودوائرها الساحلية مثل: أوقاس، تيشي، سوق الاتنين...إلخ؛ حيث يتعلم الطفل اللّغة الفرنسية قبل تعلم اللّغة العربية، وهذا بطلب من الأولياء بحجة أنهم سوف يهاجرون إلى كندا.

[1] – محمد صاري "التعليمية وأثرها في تقويم تدريس اللّغة العربية وترقية استعمالها في الجامعة" مجلة اللّغة العربية الجزائر: 2002، المجلس الأعلى للغة العربية، العدد 6، ص 137.

وقد تبيّن بأنّ الدارِجات رغم كثرة استعمالها إلا أنّه ليس لها توجيه تأثيري في الوضع اللّغوي كما هو الحال في اللّغة الفرنسية، وهي اللّغة الأجنبية، لكن بحكم عوامل سوسيوثقافية والتعميم الفائق لها على حساب اللّغة الرسمية أضحت اللّغة الفرنسية مستعملة ولها تأثير في المجتمع، وتتسع بشكل دائم خاصة في السنوات الأخيرة، علمًا أنّ الخطاب الناطق بالفرنسية يستند بصورة جوهرية إلى اعتبار الحداثة،[1] ممّا جعل العربية وهي لغة الهُوية والانتماء والتواصل على مستوى الفرد والجماعة تُذْبَحُ قربانًا أمام اللّغة الفرنسية وأمام الانفتاح والعولمة. ولأهمية اللّغة كعنصر إدماج وانسجام داخل المجتمع فإنّ بعض الدول – فرنسا والولايات المتحدة مثلا– تشترط على كل من يطلب جنسيتها أن يكون مُتْقِنًا للغتها الوطنية،(*) ولهذا لا تتعجب حين تضع جريدة (لومند Le Monde) في مقال لها حول هذا الموضوع عنوانًا تعلن فيه أنّ اللّغة هي الجنسية؛[2] لكنّنا لا نجد في بلادنا مثل هذا الوعي بالوظيفة الاستراتيجية للغة، مع أنّ الجزائر هي من أكثر البلدان معاناةً من مشاكل التواصل اللّغوي؛ هذه المشاكل ناتجة عن كون بروز الجزائر مستقلة لم يرافقه تبلور العربية كلغة وطنية جزائرية؛ حيث تعَرَض ممثلوها كسائر الجزائريين للاستلاب الثقافي، إذ لم يأخذوا بعين الاعتبار اللّغة كمُكوِّن أساسي لهذه الوطنية.

وينبغي التوضيح أنّ المشكلة لا تتمثل في العلاقة بين العربية والمازيغية فارتباط هذه الأخيرة بالشخصية الجزائرية يعطي لها نفس القدر من الشرعية رغم اختلاف الأداء الحضاري

[1]– محمد الحباس "اللغة والهوية" مجلة اللّغة العربية، الجزائر: 2001، المجلس الأعلى للغة العربية، العدد 5، ص 147.

(*) – من شروط طلب تأشيرة الإقامة بالولايات المتحدة الأمريكية، إتقان اللّغة الإنجليزية كتابة ونطقا، ناهيك عن طلب الجنسية؛ والشرط نفسه نجده عند بريطانيا بل يجب إعلان الولاء للملكة أمام المحكمة. www.usa.gov 21-7-2011

[2] – Gilbert COMTE "la langue c'est la nationalité" le monde, n°10419, 15-07-1978 www.lemonde.fr/recherche/resultats.html?keyword=edition+15%ss06%ff1978&mc. 13-12-2011.

والثقافي لأسباب تاريخية.[1] لكن وجود الدعوة إلى استبدال الحرف العربي بالحرف اللاتيني وجود الفرانكفونية التغريبية، التي تتمثل في وجود بعض الدوائر الجزائرية الرسمية القوية والتي وظفت كل جهودها لعرقلة تطبيق قوانين تعريب العمل بالدوائر الرسمية، بدلا من لغة المستعمر السابق، فقد صدر قانون تعميم استخدام اللّغة العربية[2] يوم 05-07-1998 وجاءت المصادقة على هذا القانون بعد سنوات من تجميد قانون سابق لتعميم اللّغة العربية كان البرلمان قد صادق عليه عام 1990.

1. ماهية العامية: تختلف العامية باختلاف الشعوب، وتختلف في الشعب الواحد باختلاف مناطقه، فعامية العراق لا يكاد يفهمها المصريون والمغاربة ... وفي البلد الواحد تختلف اللهجات العامية باختلاف طوائف الناس، وباختلاف المناطق ... فهل من السهل على المغربي، أو اللبناني أن يفهم العامية العراقية أو يكتب بها، إذا اعتمدناها فصحى جديدة بدلا من العربية الفصحى؟ هذا بالإضافة إلى أنّ اللغة العامية مهما بلغت من الرقي، تظل لغة فقيرة في مفرداتها، لا يشتمل متنها على أكثر من الكلمات الضرورية للحديث العادي. فما ماهية العامية؟

1.1. مفهوم العامية: تعني الازدواجية نمطين من اللّغة يسيران جنبًا إلى جنب في المجتمع المعيّن؛ يتمثل النمط الأول في اللّغة النموذجية الرسمية (Formal) والثاني هو ما جرى العرف على تسميته على ضرب التعميم اللّغة المحكية غير الرسمية (Informal) وليس نقصد بالضرورة الرسمية هنا الحكومي، بل يدل مصطلح الرسمي على الاستخدام الرفيع للغة ومصطلح غير الرسمي يدل على الاستخدام الشخصي أو الشعبي أو الودي للغة[3]. واللّغة

[1] – عثمان بدري "أعمال الموسم الثقافي" مدونة المحاضرات، الجزائر: 2002، ص 153-152. www.csla.dz/mjls/index.php

[2] – بوزيد ساسي هادف "الازدواجية اللّغوية في الجزائر المستقلة"
www.allesan.org/default.aspx?tabId=EUn2PLiMwrg تاريخ: 23-04-2011

[3] – محمد علي الخولي، الحياة مع لغتين الثنائية اللّغوية، دط. الأردن: 2002، دار الفلاح للنشر والتوزيع، ص 29.

المحكية هي ما يشار إليها في الثقافة العربية باللّغة الدارجة أو العامية، وقد ينعتونها باللّغة العامة، وسواء أخذت هي التسمية أو تلك، فهذه اللّغة تختلف في بِنْيَتِها قليلا أو كثيرًا عن بنية اللّغة الرسمية أو النموذجية، وبخاصة في الأداء النطقي، ولأهمية هذه الخاصية النطقية سميت باللّغة المحكية. وهي لغة دارجة لأنّ الناس في مجتمعهم درجُوا على توظيفها واعتادوا على استعمالها دون غيرها في الأغلب الأعّم؛ وهي عامية لأنّها أسلوب العوام، أما أنّها العامية لأنّها الأكثر توظيفًا وانتشارًا،[1] كما أنّها عامية لأنّها لغة أنشأتها العامة لحياتها اليومية والدليل على ذلك أنّها لغة البيت والشارع والسوق والمجتمع.[2] وبمعنى آخر هي لغة الاستعمال اليومي في المجالات المتسمة بالحميمية خاصّة الوسط الأسري، وبين الأصدقاء،[3] كما تستعمل في مجال الآداب الشفوية الشعبية من زجل وأمثال وألغاز وحكايات.

فاللّغة المحكية أو العامية في الوطن هي تلك اللّغة التي تجري على ألسنة الناس هنا وهناك أنّها الدارجة نطقًا في كل اتصال لغوي غير رسمي أو غير متخصص، وربّما يلجأ إليها بعض الرسميين والمتخصصين أحيانًا.

وإنْ كانت للعامية قواعدها، تَنْصرفُ بنيتها عن بنية اللّغة النموذجية، وتخالفها في ضوابطها وأحكامها وتتجاوز المعايير المقررة لها، ولهذا نَعَتَها بعضهم بأنّها " لغة غير صحيحة (Incorrect language) في حين وصفوا اللّغة النموذجية – العربية الفصحى – بأنّها اللّغة الصحيحة (The correct language) "[4] لأنّ نشوء العامية وشيوعها إنّ هو إلاّ

[1] – كمال بشر، مدخل إلى علم اللّغة الاجتماعي، ط3. القاهرة: 1997، دار غريب للطباعة والنشر، ص 33.

[2] – سهام مادن، العلاقة بين الفصحى والعامية دراسة مقارنة لتراكيب اللّغة العربية، مذكرة مقدمة لنيل درجة ماجستير كلية الآداب واللّغات جامعة الجزائر: 1996، ص 26.

[3] – أحمد حقي الحلي "اللّغة العربية وطرائق تدريسها" اللّغة العربية والوعي القومي، بحوث ومناقشات الندوة الفكرية الّتي نظمها مركز دراسات الوحدة العربية، ط1، لبنان: 1984، معهد البحوث والدراسات، ص 374.

[4] – كمال بشر، مدخل إلى علم اللّغة الاجتماعي، ص 35.

"مظهر من مظاهر الجنوح إلى لغة خفيفة مَرِنَةٍ لا يستطيع نحويٌ أن يقول للناطق بها أنّك لَحَنت"[1] لأنّ العامية لا تعترف بسلطة النحويين. وكما سلف الذكر فإنّ العامية هي لغة الحديث في الأغلب الأعم، وقليلا أو نادرًا ما توظف في الكتابة، وتوظيفها في هذه الحالة مقصورٌ عادة على العوام.

2.1. أسباب انتشار العامية: يحصر محمد جابر الفياض أهم أسباب انتشار العامية فيما يلي[2]:

- خلو العامية من الإعراب.
- مرونتها في قبول الأوضاع الأجنبية بلفظها الأجنبي؛
- خلّوها من الألفاظ الوحشية والحَوشية؛
- خلوّها من المرادفات والأضداد؛
- كثرة دورانها على الألسن.

3.1. رفض تعليم العامية: العامية واقع لا مفر منه، فهي أداة الاتصال بين الناس، وليس لأحدٍ أن يتصور اختفاءها في زمن قريب، ولا يعدو الأمر وراء إنكارها أن يكون تجاهلا لواقع يفرض نفسه أو تسرعًا في إصدار الأحكام العلمية.

ومع التسليم بهذا، إلا أنّ هناك موقفًا واضحًا بخصوص تعليمها، مُؤداه أن يقتصر تعليمها على البرامج الخاصة التي تضم نوعية من الدارسين الذين تفرض ظروفهم تعلّم العامية، أما البرامج العامة لتعليم العربية فيفرض استخدام العامية فيها. هذا ويصدر رفض تعليم العامية من اعتبارات دينية وقومية وتربوية ولغوية نجملها فيما يلي:

[1] – أحمد حقي الحلي "اللّغة العربية وطرائق تدريسها" اللّغة العربية والوعي القومي، ص 375.

[2] – محمد جابر الفياض "أهمية اللّغة في حياة الإنسانية" اللّغة العربية والوعي القومي، ص 101.

1.3.1, الاعتبارات الدينية: إنّ العامية لا تساعد على الاتصال بالحرف العربي المطبوع[1] ومن ثَمّ يعجز مستعملوها عن قراءة القرآن الكريم، وكتب الحديث النبوي الشريف، وغيرها من كتب التراث الإسلامي.

2.3.1. الاعتبارات القومية: إنّ العامية تُفرق الشعوب العربية، وتقطع من روابط الفكر ما كان من شأنه توحيد الاتجاه، وتدعيم الصلات بين أبناء الوطن العربي.[2] لأنّ العامية تختلف باختلاف الشعوب وباختلاف المناطق.

3.3.1. الاعتبارات التربوية: أثبتت الدراسات أنّ الذين يبدؤون بتعلّم الفصحى يكونون أقدر على تعلم العامية أسرع من الذين يبدؤون بتعلم العامية ثمّ يتحولون إلى دراسة الفصحى.

4.3.1. الاعتبارات اللّغوية: إنّ العامية أضيق لفظًا وفكرًا من الفصحى، وإذا بدا أمامنا قصورٌ عن التعبير عن بعض المفاهيم بالفصحى، فليس في العامية غالبًا ما يُجبِّرُ هذا القصور.

2. العامية الجزائرية: إنّ اللّغة المتداولة في الجزائر شعبيًا، وبصرف النظر عن تعدّد مستوياتها تِبعًا لتعدد مستويات المتكلّمِين بها حسب مراكزهم وثقافة مهنِهِم، فإنّها ليست فقط قريبة من الفصحى بل هي مركز وذخيرة لها، وحسب تقديرنا أنّ الكَّم الفصيح فيها لا يقل على 90% وما هو نقيٌ ونظيف فصاحة أكثر نسبة مما هو مشوه، والنقاوة نجدها في البنيات الإفرادية للكلمات أما المشوّه فيلاحظ في اللّواحق والسوابق والقواعد النحوية والتحقيق الصوتي؛[3] ذاك الذي يطلق عليه محمد علي الخولي بـ "الثنائية اللّغوية الرأسية"[4] والتي تكون

[1] – طعيمة رشدي أحمد ومنَاع محمد السيد، تدريس العربية في التعليم العام نظريات وتجارب، ط2. 2001، دار الفكر العربي، ص 47.

[2] – المرجع نفسه، ص 48.

[3] – سهام مادن، العلاقة بين الفصحى والعامية دراسة مقارنة لتراكيب اللّغة العربية، ص 37.

[4] – محمد علي الخولي، الحياة مع لغتين الثنائية اللّغوية، ص 20.

بين الفصحى والعامية؛ حيث تشير إلى استعمال مستويين لغويين خلال عملية الاتصال أحدهما متعلق بما يدعى اللّغة الرفيعة والأخر لغةً ركيكة.

1.2. الخصائص التركيبية للعامية: تعتمد العامية من الناحية التركيبية على الخصائص التالية:

1.1.2. إبقاء العامية على تركيب الجملة العربية: هل الجملة في العامية العربية تعتمد على مفهوم المسند والمسند إليه؟

هذا ما سنحاول معرفته من خلال التحليل الآتي:

– إنّ الجملة في الفصحى نوعان: جملة فعلية وجملة اسمية، وهذا موجود في العامية الجزائريةأيضا، ونذكر على سبيل المثال:

– الجملة الفعلية: جَا خُوه: فـ (جَا) الفعل الماضي وهو المسند و(خُوه) الفاعل المعرّف بالإضافة وهو المسند إليه.

– الجملة الاسمية: لْوَلدْ مَرِيضْ: فـ (لْوَلدْ) المبتدأ وهو المسند إليه، و(مَرِيضْ) الخبر وهو المسند.

إذن فالجملة العامية تعتمد على مفهومي المسند والمسند إليه، وهما الركنان الأساسيان في الجملة.

– نجد في الجملة العامية اعتمادها على مفهوم العامل الذي هو المؤثر في الكلمات ومن أمثلة ذلك:

. الجملة الفعلية: جَا لْولدْ: فـ (لْوَلدْ) فاعل مرفوع بعامل لفظي هو الفعل (جَا) مثله مثل الجملة في الفصحى.

الجملة الاسمية: لَوْلدْ مْرِيضْ: فـ (لْوَلدْ) مبتدأ مرفوع بعامل معنوي هو الابتداء.

وعليه يمكن القول أنّ العامية في الجزائر تخضع لنفس ترتيب الجملة في العربية الفصحى، كما أنّها تعتمد على نظرية العوامل، ولا تقتصر الجملة العامية على المسند

والمسند إليه فقط، بل غالبًا ما تتجاوزها إلى كلمات أخرى، أطلق عليها النحاة اسم الفضلات، وهي متنوعة من نعت وبدل وعطف وجار ومجرور.

2.1.2. استعمالات العامية الخاصة لبعض الظواهر اللّغوية: للعامية استعمالات، خاصة في الاستفهام والنفي وهذا ما سنوضحه فيما يلي:

– النفي: فمن استعمالات العامّة للنفي: (مَا) التي تسبق الفعل و(الشِينْ) التي تلحق بآخره كقولنا: (مَاجَاش).

والتي أشار إليها عبد المالك مرتاض في قوله: (مَاعَنْدِيشْ): نحتت هذه العبارة من (ما عندي شيء!).[1] ومنه فالشِينْ تلحق بنهاية الفعل الواقع بعد أداة النفي (ما) للدلالة على النفي.

– الاستفهام: يلاحظ أنّ عاميتنا تعتمد على أدوات الاستفهام المعروفة مثل: مَن؟ وما؟ وهما أداتان فصيحتان، كما تعتمد على النغمة في المنطوقة، أو على كلمات تدلّ على الاستفهام وتحتل الصدارة في الجملة وتتمثل هذه الكلمات في:(آشْ، آشْ مَنْ، وَعْلاشْ، فَاشْ كِيفَاشْ وَقْتَاشْ، قَدَّاشْ، وَيْنْ...إلخ) فمن أدوات الاستفهام المستعملة في عامّيتنا، مثلا نذكر:

– (وَاشْ): وهو تركيب منعوت من (وأيّ + شيء)، كما أشار إلى ذلك عبد الملك مرتاض في قوله:"(وَاشْ) نحتت من العبارة الفصيحة (وأيّ شيء؟) حذفوا الياء من (أيّ) ثمّ حذفوا الياء من (شيء)، أمّا الهمزة من (شيء) فلم يلتفتوا إليها، فكأنّهم توهموها غير موجودة البتّة لحذفهم المطرد لها إذا كانت متوسطة أو متطرفة، فأصبحت العبارة (آشْ) وحين يدخلون الواو عليها يحذفون الهمزة تخفيفًا فتصبح (وَاشْ)."[2] وهو نفس التعليل الذي قدمه شوقي ضيف في نحت كلمة (حَاعْرف)[3] في العامية المصرية؛ حيث أنّ أصلها من الكلمتين: رايح وأعرف.

---

[1] – عبدالمالك مرتاض، العامية الجزائرية وصلتها بالفصحى، دط. الجزائر: 1981، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع ص 21.

[2] – المرجع نفسه، ص 22.

[3] – شوقي ضيف، تحريفات العامة للفصحى في القواعد والبنيات والحروف والحركات، دط. القاهرة: 1994، دار المعارف، ص 30.

- مِينْ: أصلها (من أين)، حذفت النون من (مين) لأنّها وقعت في الآخر فصار (مأين) فحذفت العامّة الهمزة فصارت (مين)، فهي إذن تركيب منحوت من: (من + أين) وهذا الذي أشار إليه عبد المالك مرتاض كذلك نحتت من عبارة من أين جئت، فلكثرة تردد أدوات الاستفهام على الألسنة كثيرًا ما تنحت، ونجد هذا النحت حتى في الفصحى؛ حيث أنّهم يقولون بدلا من: إلى متى؟ إلام... وأضاف قائلا: فأصل (مِين) (من أين) حذفت النون من (مين) لأنّها آخرة، ويطرد في لهجاتهم حذف الحروف الآخرة، فصارت (مأين) فحذفوا همزة القطع لأنّها عدّوة لهم كما هم أعداء لها، فإنّهم يجتنبون نطقها، فأصبحت العبارة (مين)[1] ولو أسقطنا ذلك على كلمة (فَيْنْ) نجدها منحوتة من (في + أين)

التثنية: يلاحظ عدم استعمال العامية للمثنى، وهذه ليست ظاهرة غريبة بل حتى في العربية الفصحى، يفضل المتكلّم استعمال الجمع بدلا من المثنى. وخلّو العامية من التثنية ليس مقتصرًا على العامية الحالية بل وُجد قديما كذلك، قَالَ تَعَالَىٰ:﴿ هَٰذَانِ خَصۡمَانِ ٱخۡتَصَمُواْ فِي رَبِّهِمۡۖ ... ﴾ [سورة الحج الاية19] وقوله جل شأنه في سورة الحجرات، قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ وَإِن طَآئِفَتَانِ مِنَ ٱلۡمُؤۡمِنِينَ ٱقۡتَتَلُواْ فَأَصۡلِحُواْ ... ﴾[سورة الحجرات الآية9] فضمير الجماعة في الآيتين يعود على مثني كل منهما.

- استعمال العامية لقرائن خاصة للزمن المضارع: ففي العامية نجد قرائنًا خاصة تدل على الزمن المستقبل تتمثل في: الفعل (راح) ومثال ذلك: (رَاحْ يَاكُلْ) أي (سيأكل)، والمعلوم في اللّغة العربية الفصحى استعمال (س) و(سوف) للدلالة على المستقبل؛ في العامية المصرية (حَاكُل)؛[2] حيث أنّها نحتت من الكلمتين: رايح وآكل، للدلالة على المستقبل.

- استعمال العامية لتراكيب خاصة للإضافة: وقد أشار إلى هذه النقطة عبد المالك مرتاض حين قال: "أنّهم لا يصطنعون الإضافة العربية المباشرة، كأنّ يقولوا مثلا: (شعبُ الجزائرِ)

[1] - عبد المالك مرتاض، العامية الجزائرية وصلتها بالفصحى، ص 18.

[2] - شوقي ضيف، تحريفات العامة للفصحى في القواعد والبنيات والحروف والحركات، دط. القاهرة: 1994، دار المعارف، ص 30.

فهم يقولون (شَعْبْ دِيَالْ الجَزائرْ)، فهم يتصلون للإضافة عن طريق (دَيَالْ) أو (أنْتَاعْ) في لهجات المغاربة منها في لهجات الجزائريين فعبارة (كِتابي) يعبرون عنها بقولهم (الكِتَاب اِنْتَاعِي)"[1] فمن الملاحظ أنّ عاميتنا الجزائرية تستعمل في الإضافة (دَيَالي)، (أنْتَاعِي) كما أشار إلى ذلك عبد المالك مرتاض.

يمكن القول أنّ العامية الجزائرية تعتمد على بنية اللّغة العربية الفصحى، وهي المسند والمسند إليه، كما أنّها تخضع لنظرية العوامل، لكنها تعتمد على استعمالات خاصة وهي تمتاز أساسًا بالمرونة والسهولة.

3.1.2. إهمال العامية للإعراب: إنّ إهمال اللهجات للإعراب موجود منذ القدم، وهذا ما ذكره ابن جنيّ في قوله: "غير أنّ كلام أهل الحضر مضاهٍ لكلام فصحاء العرب في حروفهم، وتأليفهم، إلا أنّهم أخَلّوا بأشياء من إعراب الكلام الفصيح، وهذا رأي أبي الحسن وهذا الصواب."[2] فالعامية الجزائرية هي الأخرى تفتقد الإعراب، وذلك كما هو معروف أنّ العامية هي في الأصل لغة العامّة، وهذا العامّي ذو مستوى بسيط بل قد يكون أميًا، وقد يكون أيضًا إنسانًا متعلمًا، ولكن الأصل أنّها لغة العامة، وعليه فإنّ العامّي لا يستطيع إعراب كلامه، لأنّ الإعراب ليس رفعًا وجزمًا ونصبًا وجرًا فقط، بل هو من العلوم الجليلة التي خَصَّت بها العرب الإعراب، وكل هذه المعاني والعلوم تحتاج إلى دراسة وعلم، وعليه فسقوط الإعراب في العامية خاصية لغوية طبيعية ولا يمكن اعتبارها لحنًا.

ولهذا يمكننا استخلاص ما يلي:

- سقوط الإعراب في العامية ليس لحنًا، وإنّما هو خاصية من خصائص العامّية؛
- سقوط الإعراب لا يعني أنّه شيء ثانوي لا دور له، فالإعراب أساس اللّغة العربية؛

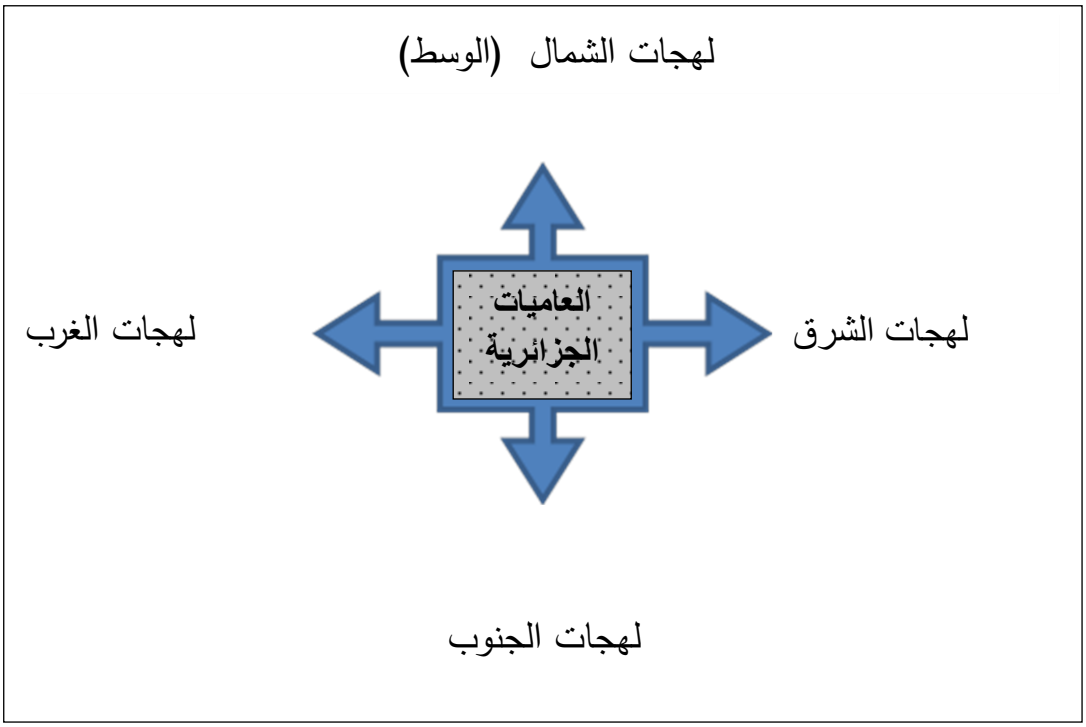
[1] – عبد المالك مرتاض، العامية الجزائرية وصلتها بالفصحى، ص 15.

[2] – أبو الفتح عثمان بن جني، الخصائص، ص 29.

- سقوط الإعراب في العامّية لا يؤدي بالعامية إلى الوقوع في الغموض، بل إنّ كلامه مفهوم واضح.

والقول بهذا لا يعني أنّنا ضد الإعراب، ولكن إهمال العامّية للإعراب خاصية لغوية طبيعية فنحن لا نطالب العامّي بتعلّم اللّغة حتى يتكلّم العامّية، بل هو يتكلّمها بكل عفوية وبساطة.

4.1.2. وجود ظواهر التداخل باللّغات الأخرى: إنّ واقعنا اللّغوي في الجزائر واقع متعدد اللّغات، فإلى جانب اللّغة العربية الفصحى نجد اللهجات المازيغية واللّغة الفرنسية والعامية باختلافاتها، إذ أنّنا نلمس في هذه الأخيرة – العامية الجزائرية – اختلافات لهجية تختلف من منطقة لأخرى، فنقول أنّها عامية جزائرية تضم لهجات متنوعة، ويكون تمثيل ذلك كما يلي:



نلاحظ أنّ العامية لغة العامة جميعًا، لغة الأميّ والمتعلّم، لغة الفقير والغني، أي لغة كل الفئات الاجتماعية، لكنها تضم اختلافات لهجية ترتبط خاصّة بالموقع الجغرافي، لهذا نقول عاميات الشمال في وسط البلاد، وعاميات الجنوب، وعاميات الشرق، وعاميات الغرب. ويكاد

أن تكون لكل ولاية جزائرية لهجة خاصة بها، وذلك بسبب الشاسعة الجغرافية للجزائر واختلاف أنماطها المعيشية والثقافية باختلاف مناطقها، فالدارجة الجزائرية نفسها تختلف بأشكال طفيفة أحيانا، ومتفاوتة أحيانا أخرى، بحسب تقارب المناطق من بعضها أو العكس سواء على مستوى التراكيب أو المضامين أو على المستوى النطقي والصوتي، فسكان الغرب الجزائري مثلا لهم فنونومات (النغمات الصوتية) مختلفة عن فنونومات سكان الشرق حتى في التراكيب والعبارات المشتركة...إلخ.

إذن ولطبيعة واقعنا اللّغوي الجزائري المتسّم بازدواجية اللّغوية بين العربية الفصحى ولغة أخرى تختلف عنها، وكذلك الثنائية (الرأسية، الأفقية، القطرية) والتي تكون بين الفصحى والعامية، أو لغات أخرى، فلا بدّ أن تكون هناك دراسة علمية لهاتين الظاهرتين لما لها من تأثير مباشر على اللّغة الفصحى.

3. **اللّغة الفصحى المعيارية:** إنّ اللّغة الفصحى هي ذلك المستوى الكلامي الذي له صفة رسمية والذي يستعمله المتعلمون تعليمًا راقيًا، وغالبًا ما تكون اللّغة المعيارية في أول الأمر لهجة محلية، تنال شيئًا من التمجيد أو التقديس.

ويعترف بها كلغة رسمية لسبب من الأسباب كأن تكون لهجة منطقة من البلد اتُخِذَتْ مقرًا للحكم مثل (الفرنسية الباريسية) أو لهجة مجموعة من الناس أصبح لهم سيطرة عسكرية مثل (القشتالية الإسبانية) أو لهجة منطقة زعامة أدبية مثل التوسكانية في إيطاليا[1]. فسكان مدينة مدريد مثلاً يتحدثون في إسبانيا بلهجة مختلفة تماماً عن سكان قرطبة وكلاهما يعتمد اللّغة الإسبانية في التدوين والطباعة.

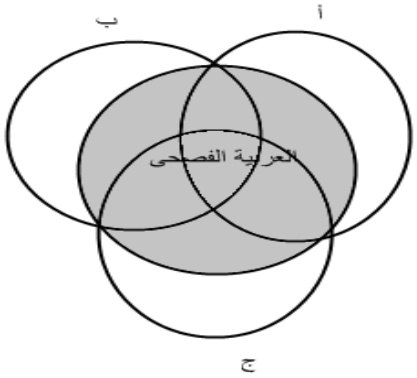
3. **العلاقة بين الفصحى والعامّية:** يعدّ موضوع العلاقة بين الفصحى والعامية، هو مسألة لغوية اجتماعية، نتجت عن تقسيم المجالات والوظائف بينهما في التعبير عن الحياة في

[1] – حسام البهنساوي، العربية الفصحى ولهجاتها، دط. القاهرة: 2004، المكتبة الثقافية الدينية، ص 6.

مختلف مظاهرها، إذ اكتفت الفصحى بالتعبير عن مجالات معيّنة، كالدين والآداب والعلوم والأمور السياسية، والإدارية وبعض المظاهر الثقافية والفنيّة، واقتصرت العامية على التعبير عن جوانب الحياة اليومية في البيت والشارع، والسوق، والمصنع، وبعض الأماكن الترفيهية وما إلى ذلك، وقد أدّى هذا التقسيم في الأدوار بمرور الزمن إلى ظهور هوّة شاسعة بين هذين المستويين اللّغويين اللّذين كانا يمثّلان أصلا واحدا دون أيّ مجال للشكّ، كما بيّنت ذلك مختلف الدراسات؛ وتتّضح هذه الهوّة في عدم قدرة أي شخص أن يتكلّم بالفصحى بطلاقة ودون أخطاء عن أمور الحياة اليومية، كما لا يستطيع هذا الشخص أن يعبّر عن القضايا العلمية والفكرية بالعامية.[1] وقد حدث بعض التّطور في هذه الوضعية خلال القرنين الماضيين؛ إذ استطاعت الفصحى أن تقتحم بعض مجالات العامّية، ويظهر ذلك في دخول عدد من الكلمات والتراكيب الفصيحة في لغة معاملاتنا اليومية، نتيجة انتشار التعليم، ورواج وسائل الإعلام وغير ذلك من العوامل، كما حاولت العامّية أن تلج كليّا أو جزئيا بعض الميادين المخصّصة للفصحى ويتّضح ذلك جليّا في لغة المسرح، ولغة بعض أقسام القصّة والرواية وظهر أيضا نتيجة التفاعل بين هذين المستويين مستوى ثالث[2] وهو مزيج بين الفصحى والعامّية غير أنّ عدد مستعمليه مازال محدودًا.

[1] – طاهر ميلة "العلاقة بين الفصحى والعامية"
www.csla.dz/mjls/index.php?option=com_remository&Itemid=55&func=startdown&
تاريخ: 24-12-2011

[2] – أحمد مجمد المعتوق، نظرية اللّغة الثالثة دراسة في قضية اللّغة العربي الوسطى، ط1. المغرب: 2005، المركز الثقافي العربي، ص 9.



الأرضية اللّغوية المشتركة للهجات العربية

اللّغة العربية الفصحى بالون الغامق

أ: إحدى اللهجات العربية

ب: إحدى اللهجات العربية

ج: إحدى اللهجات العربية

نلاحظ وجود أرضية مشتركة بين كل لهجة وبين اللّغة العربية الفصحى، وبين كل لهجة وأخرى. كما توجد مساحة تنفرد كل لهجة عن اللّغة العربية الفصحى وعن بقية اللهجات.

إنّ شكل التطور الديناميكي للهجة العامية المبني على الأخذ من اللّغة الفصحى، والذي كان آخر الخطوط الهشة للدفاع عن شخصية المجتمع، وتفعيل أخذها لتراكيبها ومصطلحاتها من اللّغة الأجنبية، يشكل أحد أهم الوجوه المبطَّنة لتقدّم عملية تفكك الهُوية الوطنية والقومية كمفهوم وكقيمة كبيرة في ذهن الإنسان العربي؛ وليس سبب هذا التيهان يعود إلى التنوع اللساني واللّغوي في الجزائر، الذي يرى البعض أنّه سبب هذا العجز الواقعي في العثور على الإحساس الجامع بالهُوية الوطنية وتقاسم عيشه بين جميع الجزائريين، لأنّه في كل الأحوال كان يمكن أن يستثمر ذلك التنوع لخدمة الفكر والمعرفة والثقافة الشعبية، من أجل الحفاظ على تماسك كينونة المجتمع، وبالضرورة خدمة الوحدة الوطنية وحماية الأمن القومي في

النهاية، لولا التخلي عن اللّغة القومية نفسها وإهمال مكانها ودورها؛ فالمشكلة ليست في التنوع بعينه بل في رؤية البعض لما يُمكن أن يفعله ذلك التنوع من زاوية سلبية من جهة ومن جهة أخرى إصرار البعض الآخر وفي أعلى مستويات المسؤولية على الاستمرار في تهميش اللّغة العربية الفصحى؛ وغياب إرادة حقيقية لتوطيد مكانة اللّغة المازيغية الطبيعية بما يكفل لها الانتشار المُمنهج والتطور الحتمي، وعدم وجود مشروع ضارب من أجل إعادة بناء وتشكيل تدريجي للروح اللّغوية العربية والمازيغية في الذهن الجزائري[1] أنّ سرّ الوصول إلى هوية وطنية حقيقية ومتجذرة قائمة على لغة المجتمع الفصحى أو الأصلية، لا ينطلق مما تقدمه كتب اللّغة في الابتدائيات والإعداديات، بل ينطلق أبكر من ذلك بكثير في المجتمعات ذات التنوع اللساني على شاكلة المجتمع الجزائري، أي مع بدء الطفل في اكتساب لغة محيطه والتي عن طريقها تبدأ معالم علاقته المستقبلية بلغته الفصحى تتشكل.

5. اللّغة العربية في عهد الاستقلال: إنّ اللّغة العربية الفصحى "هي لغة القرآن الكريم والتراث العربي جملة، والتي تستخدم اليوم في المعاملات الرسمية، وفي تدوين الشعر والنثر والإنتاج الفكري"[2] كان الأمل كبيرًا في أن تصبح اللّغة العربية بعد استعادة السيادة تعيش وضعها الطبيعي شأن كلّ لغة في وطنها، باعتبارها اللّغة الوطنية، والرسمية، كما أقرتّها اللوائح السياسية وزكّاها التاريخ الطويل. كان الأمل كبيرًا كذلك أن يوضع حدّ لهيمنة اللّغة الفرنسية وامتداداتها داخل مرافق الدولة لكن الإشكال الذي طرح في بداية العهد الجديد هو التركة الثقيلة التي ورثتها الأمّة وورثت معها العقد النّفسية جرّاء العهد الاستعماري البغيض تلك التركة التي جعلت اللّغة الفرنسية في كل مرافق الدولة، وفي كل مجالات

[1] – أمير فنور"نظرة صغيرة على إشكالية اللّغة والهوية في الجزائر".
www.amir-fennour.over-blog.com بتاريخ: 12-12-2011

[2] – إميل بديع يعقوب، فقه اللّغة العربية وخصائصها، ط1. لبنان: 1985، دار العلم للملايين بيروت، ص 144.

الحياة[1] والموقع الحرج الذي تمركزت فيه اللّغة الفرنسية هو المدرسة التي تبنّتها الدولة على أمل تصحيح مسارها اللّغوي، هذا يعني أنّ المسؤولين لم يعالجوا المشكلة اللّغوية وفق خطّة مدروسة لا في مستوى التعليم، ولا التكوين بل تركوا ذلك للظروف ممّا أدّى إلا تعقيدها أكثر نتيجة التوسّع في نظام التعليم، وما رافق ذلك من تسبّب في ميدان التعامل اللّغوي في المجال الإداري، والتعامل الحياتي، وقد كان بالإمكان تصحيح الوضع اللّغوي، وتعميم عملية التعريب لكن المسألة اللّغوية كانت لابد أن تعالج بتصحيح الوضع الموروث مثلما عولجت القضايا الأخرى.

صحيح أنّ الدولة أعدّت العدّة للتخلّص من التبعية اللّغوية، لكن الوتيرة التي سارت عليها في البدايات الأولى كانت ضعيفة ومضطربة، نتيجة كثير من الأفكار الخاطئة التي كثيرا ما سمعناها كالقول: إنّ العربية لغة عبادة فلا تصلح لتكون لغة العلم، وإنّ اللّغات اللاتينية وحدها القادرة على القيام بهذا الدور، وهذا أحد الأسباب التي جعلت المشكلة اللّغوية تنمو وتكبر مع سنوات الاستقلال ممّا جعل مواجهتها، وطرح حلول ملائمة لها أمرًا صعب المنال على ما يبدو.[2] وحتى وإن تعذّر الأمر بداية على توظيف اللّغة العربية في جميع المجالات الحياتية، فإنّه كان بالإمكان التفكير الجدّي في ضبط خطّة مدروسة ومتكاملة تمّكن اللّغة العربية من استعادة مكانتها الطبيعية تدريجيا، ولكن ذلك لم يحدث بالشكل المطلوب، وهنا بدأت المعاناة. صحيح أنّ اللّغة العربية دخلت المدرسة منذ الموسم الدراسي الأول بعد الاستقلال ولكنه دخول محتشم لم تهيّأ له الظروف، وهذا الأمر الذي دفع المسؤولين إلى التفكير في أساليب الحلول الممكنة للمسألة اللّغوية، فقاموا بتشكيل لجنة وطنية للتعريب لدراسة قضايا التعامل باللّغة العربية وأساليب استعمالها، ووصلت بعد الدراسة إلى ضبط

[1] – عبد القادر فضيل "محنة اللّغة العربية في فترة الاحتلال الفرنسي ومعاناتها بعد الاستقلال" مجلة اللّغة العربية الجزائر: 2005، المجلس الأعلى للغة العربية، عدد ممتاز، العربية من محنة الكولونيالية إلى إشراقة الثورة التحريرية ص 269.

[2] – المرجع نفسه، ص 271–270.

حصيلة تشخيصية شاملة للوضعية القائمة وطرح تصوّر للآفاق المستقبلية لمعالجة الوضعية لكن المشروع لم يتأسس إلا بعد سنوات تحت اسم (المجمع اللّغوي الجزائري)[1] سنة 1992 لكن لم يعين أعضاؤه إلا سنة 1998.[2] فهذا هو الوضع الذي طبع المسيرة اللّغوية عندنا منذ البداية واستمّر بعض الوقت، ولولا إلحاح الإرادة الجماعية الذي دفع المسؤولين إلى تغيير مواقفهم، لما تحققت النتائج التي نراها اليوم، ولما عرف تعميم استعمال العربية الخطوات الإيجابية التي تمّ إنجازها تدريجيًا في مدّة لم تتجاوز ربع قرن من الزمن، أي من بداية الموسم الدراسي 65/64 حين نفّذ القرار القاضي بجعل اللّغة العربية أداة لتعليم جميع المعارف من خلال تعريب السنة الأولى ثمّ الثانية في مرحلة أولى، إلى الموسم الدراسي 90/89 الذي شهد تعميم التعليم الأساسي بكامل مستوياته، وتمّ فيه توحيد لغة تعليم المرحلة الثانوية والتغلّب على المشكلات التي اعترضت تعريب المواد العلمية.[3] وهذه معالم مسار التعريب خلال عشريات ثلاث:

- 1962 إنشاء القناة الإذاعية باللّغة العربية؛
- 1965 بداية تعريب المدرسة؛
- 1968 ظهور نصوص تتحدث عن التعريب في الوظيف العمومي؛
- 1971 أعلن الرئيس أنها سنة التعريب؛
- 1973 إنشاء اللجنة الوطنية للتعريب؛
- 1975 أول ندوة حول التعريب؛
- 1976 إنشاء المدرسة الأساسية؛
- 1979 إضراب الطلبة المعربين الذين واجهوا صعوبات في التعيين؛

[1] – عبد القادر فضيل "محنة اللّغة العربية في فترة الاحتلال الفرنسي ومعاناتها بعد الاستقلال" مجلة اللّغة العربية، ص 271.

[2] – على القاسمي، لغة الطفل العربي دراسات في السياسة اللّغوية وعلم اللّغة النفسي، ص 148.

[3] – عبد القادر فضيل "محنة اللّغة العربية في فترة الاحتلال الفرنسي ومعاناتها بعد الاستقلال" مجلة اللّغة العربية، ص 272.

- 1980 إعادة بعث التعريب مع تبني قرار تعميم استعمال اللّغة العربية للجنة المركزية لحزب جبهة التحرير في جوان 1980 وإنشاء المجلس الأعلى للغة الوطنية؛
- 1984 استكمال تعريب تعليم العلوم الإنسانية والاجتماعية في الجامعة؛
- 1989 الانتهاء من التعريب الشامل للمدرسة الجزائرية في جميع أطوارها؛
- 1991 تبني قانون تعميم استعمال اللّغة العربية لمؤتمر للحزب الواحد والذي جمد من بعد ثمّ أعيد تبنيه في سنة 1998، غير أنّه في الواقع لم يطبق هذا القانون أبدا[1]. وكان من المنتظر بعد ذلك أن يستمّر الجهد الذي عرفه التعليم الأساسي والثانوي في مجال التعريب ليمتّد إلى فروع التعليم العالي، لكن الأمر لم يتحدّد رغم الندوات التي عقدت لحلّ هذا الإشكال اللّغوي، فتعريب التعليم العالي توقف بعد أن عرف بداية موفّقة، والملاحظة التي ينبغي تسجيلها هنا هي أنّ الخمسين سنة التي مرّت على استعادة السيادة كافية لإعادة المياه إلى مجاريها في مجال معالجة المسألة اللّغوية[2] لو أردنا وصممنا، فلو فعلنا ذلك لكانت اللّغة العربية اليوم في أزهى عهد من عهودها.

6. ميادين استعمال العربية الفصحى: إنّ العربية الفصحى لغة عريقة تمتد جذورها إلى الماضي – العصر الجاهلي – فهي لغة الشعر الجاهلي، وازدادت هذه الأخيرة رونقًا وبهاءً بمجيء الإسلام، بحيث اتسعت رقعتها وعمّت العالم، فكان القرآن الكريم الدافع الأساسي الذي أدّى باللّغة إلى الانتشار فسافرت بين الشمال والجنوب، وبين الشرق والغرب، كما أنّها ليست لغة العرب فقط بل لغة كل مسلم، وسنحاول في هذا الباب أن نحدّد مجالاتها في واقعنا الجزائري خاصة والواقع العربي عامةً.

1.6. الفصحى لغة القرآن الكريم: إنّ اللّغة العربية لغة القرآن الكريم، ولغة الأحاديث النبوي الشريف، فهي لغة العبادات وارتباط اللّغة بدين الحنيف جعلها لغة مقدسة ممتدة إلى جذور

[1] – محمد الهاشمي، المحيط اللّغوي وأثره في اكتساب الطفل اللّغة العربية الفصحى، ص 18.

[2] – عبد القادر فضيل "محنة اللّغة العربية في فترة الاحتلال الفرنسي ومعاناتها بعد الاستقلال" مجلة اللّغة العربية، عدد ممتاز، ص 273.

الماضي، إذ يعود تاريخها إلى ما قبل ظهور الإسلام، كما أنّها نقلت لنا خطب الخلفاء الراشدين، ودواوين الشعراء؛ وهي أيضا اللّغة التي وحّدت العالم العربي، فهي لغة الجزائر تونس والمغرب الأقصى ومصر وهلم جرّا، فهي لغة منتشرة في الزمان والمكان لأنّها لغة كل المسلمين يقول إبراهيم أنيس في هذا الصدد: " ذلك الارتباط الوثيق الذي يتمثل في القرآن الكريم والأحاديث النبوية، قد جعل للغة العربية مكانة تسمو على غيرها من اللّغات التي عرفها التاريخ، ذلك لأنّ من تمسّك بالدين الحنيف، تمسّك أيضا بلغته..."[1] لأنّ ارتباط اللّغة العربية بالدين الإسلامي جعلها أكثر انتشارًا في بلدنا وفي كل البلدان العربية، أليست هي اللّغة التي تؤدى بها الصلوات الخمس؟ فكيف بنا أن ننساها؟

2.6. الفصحى اللّغة الرسمية: مرّت العربية الفصحى في الجزائر بمرحلتين أساسيتين: تتمثل المرحلة الأولى في مرحلة الاستعمار الفرنسي، الذي أحَلَّ اللّغة الفرنسية محل اللّغة العربية، والمرحلة الثانية بدأت بعد الاستقلال أي عام 1962؛ حيث استرجعت الجزائر سيادتها، وقرّرت الحكومة الجزائرية اتخاذ كل الوسائل الممكنة – رغم قلقها – لتجاوز هذه المرحلة الصعبة فعمدت إلى:[2]

- تأسيس جريدة رسمية باللّغة العربية وهي جريدة الشعب التي صدر عددها الأول في 12-12-1962 وكذلك إنشاء قناة إذاعية ناطقة باللّغة العربية؛

- ما بين عامي 1965 –1967 أي بمجيء هواري بومدين كرئيس للدولة، والدكتور طالب الإبراهيمي كوزير للتربية قرّر تكثيف الجهود لتوسيع نطاق اللّغة العربية؛

- في عام 1971 صدر قانون التعريب، تعريب كل القطاعات والمؤسسات ولاسيما قطاع التربية.

[1] – أنيس إبراهيم، اللّغة بين القومية والعالمية، دط. مصر: 1970، دار المعرفة، ص 279.

[2] – سهام مادن، العلاقة بين الفصحى والعامية دراسة مقارنة لتراكيب اللّغة العربية، ص 23.

وبعد هذه الجهود المكثفة التي بذلت، استطاعت اللّغة العربية استرجاع مكانتها وأصبحت اللّغة الرسمية، وقولنا لغة رسمية أي لغة الدولة، لغة الإعلام والاتصال، ولغة القضاء ولغة المؤسسات، ولغة التعليم، إذن فهي اللّغة الوطنية. وفي هذا المقام لا بدّ لنا من الإشارة إلى أمر خاص كثيرا ما يحدث، وهو التداخل بين المستويين الفصيح والعامي في المنطوق ومثال ذلك بعض الحصص التلفزيونية والإذاعية، ويمكن تعليل ذلك بقولنا أنّ المتكلّم في المنطوق لا يملك وقتًا لتصحيح كلامه على عكس المكتوب، لأنّه من خصائص المنطوق العفوية لهذا فإنّ المتكلّم قد يخرج من المستوى الفصيح إلى المستوى العامي، وأحيانا أخرى يفعل المتكلّم ذلك للترفيه عن نفسه، وكذا لتقريب الروابط بينه وبين مخاطبه حتى يحسسه بنوع من الراحة.

3.6. الفصحى لغة مقام: ما تختصّ به اللّغة الفصحى أنّها لغة تكتسب بالتّعلم، ومنه فهي لا تخص كل الفئات الاجتماعية، بل تخصّ فئة المتعلمين فقط، وعلى هذا الأساس فهي لغة التعليم التي تدرّس في مدارسنا الجزائرية؛ غير أنّ هناك أمرا مهمّا لابدّ من الإشارة له، وهو أنّ العربية الفصحى في الجزائر لغة بعض العلوم وليس كل العلوم، لأنّه لحد الآن مازالت العلوم التكنولوجية والطّب تدرّس في الجامعة باللّغة الفرنسية، ويؤلف المتخصصون فيها كتبهم باللّغة الفرنسية أيضا، ولكن هذا لا يمنع أنّ العربية الفصحى لغة العلم والفكر في بلادنا.

ويمكن القول إنّ المقام أساسًا هو الذي يوجّه المتكلّم؛ بحيث قد يكون المتكلّم في مقام رسمي كمناقشة موضوع في مائدة مستديرة في التلفزة، رغم ذلك فإنّه في حديثه ينتقل من المستوى الفصيح إلى المستوى العامّي المتفصّح لأسباب عديدة، منها هروبه من بعض القواعد التي قد توقعه في الخطأ ومنها كذلك التبسيط والتواضع وهذا في مجال المنطوق، أمّا في المكتوب فإنّ المتكلم لا يخرج أبدًا عن المستوى الفصيح، ولكن ما ينافس اللّغة العربية الفصحى رغم أنّها اللّغة الرسمية، هي اللّغة الفرنسية التي هي لغة العلم أيضا في بلادنا، ولا

يمكننا في بعض سنوات التخلّص منها، لأنّ مجموعة كبيرة من المتعلمين الجزائريين قد درسوا باللّغة الفرنسية وخاصّة الإطارات المختصّة في المجالات العلمية[1]، وإنّه لمن الصعب تعريبهم بين عشية وضحاها.

وخلاصة القول أنّ العربية الفصحى في الجزائر لغة الدين الحنيف، وهذا ما يجعلها لغة باقية خالدةً.

7. ميادين استعمال العامية: بما أنّ اللّغة العامية لغة العامّة فهل يقتصر دورها على المخاطبات اليومية أم أنّها تتجاوزها إلى ميادين أخرى؟

1.7. العامية لغة الحياة اليومية: إنّ العامية هي أولا اللّغة الأمّ التي يكتسبها المرء عندما يبدأ الكلام، ومنه فهي لغة البيت والشارع، أي لغة المجتمع، فهي اللّغة التي نستعملها في مناقشاتنا اليومية، وفي جلساتنا العائلية وهي لغة كل الشرائح الاجتماعية؛ إذ هي لغة الطفل والمراهق والشاب والكهل والشيخ، ولغة الأمّي والمتعلم، لهذا فإنّ مجالها غير محدود مكانيا وفعلا بما أنّها اللّغة الأم فهي لغة كل فرد جزائري. ولو أردنا أن نعرف عدد الناطقين بها لقلنا أنّ علينا إحصاء عدد الشعب الجزائري، ولكنّ علينا ألا نُهمل أمرين أساسيين وهما:[2]

- وجود فئة اجتماعية في الجزائر لغتها الأم اللّغة الفرنسية، وتتمثل أساسا في الفئة التي ترعرعت إبّان الاستعمار الفرنسي، فرضعت من الثقافة الفرنسية، وأدّى هذا إلى أنّ أبناءها نشأوا نفس المنشئ فكانت لغتهم الأم هي اللّغة الفرنسية وهم فئة قليلة جدا؛

- وجود فئة اجتماعية –وهي تحظى بشعبية كبيرة – وهي الفئة الناطقة باللهجات الأمازيغية، القبائلية الشاوية، المزابية، التوارقية، الشنوية، الشلحية[3] والمنتشرة في جميع

[1] – سهام مادن، العلاقة بين الفصحى والعامية دراسة مقارنة لتراكيب اللّغة العربية، ص 24.

[2] – المرجع نفسه، ص 43.

[3] – صالح بلعيد، علم اللّغة النفسي، ص 179.

جهات الوطن ومع هذا نستخلص أنّه رغم انتشار اللهجات المازيغية واللّغة الفرنسية في الجزائر إلا أنّ العامّية تظل الأكثر استعمالا بالمقارنة معها.

2.7. العامية لغة التراث الشعبي العريق: لا ينحصر مجال العامية في البيت والشارع والسوق فقط ولكنها أيضًا لغة تراثنا الشعبي الذي تمتدّ جذوره إلى الماضي.

– أليست العامية سجلا زاخرًا بالثورات المجيدة التي حقّقها الشعب الجزائري؟

– أليست العامية خلاصة تجارب وصلتنا في شكل أمثال وحكم؟

فعلا فلعاميتنا تاريخ عظيم وحافل، فقد جسّدت ثوراتنا المجسّدة في ملامِح بالعامية، كما أنّها كذلك خلاصة تجارب وصلتنا في شكل أمثال وحكم مثل ذلك مسرحية (حيزية) وهي لغة فَنِّ وأمثلة مُطربينا كثيرة نذكر منهم:(نورة – أحمد وهبي – دحمان الحراشي).

ولا يقتصر مجالها على المستوى المنطوق فقط، بل تتجاوزه إلى المستوى المكتوب الذي كثيرًا ما نصادفه في بعض الجرائد اليومية والأسبوعية...

إنّ اللّغة العامية لا تعدو أن تكون لغة تراث عظيم زاخر، أبْرزُهُ المستوى المنطوق.

وممّا سبق نستشف أنّ مجالات اللّغة العامّية مكمّلة لمجالات العربية الفصحى، إذ نجد مثلا أنّ المتكلم المتعلّم كلّما أراد الاستراحة قليلا التجأ إلى استعمال العامية، وهذا لا يعني أنّ مجالها يقتصر فقط على الحياة اليومية، بل كما أشرنا فإنّها ناقلة تراث شعبي عريق لكن تبقى اللّغة العربية الفصحى لغة رسمية، فيكفينا أنّها لغة ديننا ولغة وطننا.

3.7. العامية أداة تعليمية في المراحل الأولى: من المعروف أنّ العربية الفصحى لغة العلم والفكر، ولكن قد يستعمل المعلّم العامية في قسمه لأسباب عديدة كتفسيره لبعض الأمور التي قد يصعب على الطفل فهمها، وخاصة في السنوات الأولى من الطور الأول.

وقد يستعين المعلم بالعامية أثناء الحصة خاصّة عندما تعّم الفوضى فينفعل قائلا مثلا: (اَسَكْتُوا وَلَا دُوكَ نَضْرَبْكُمْ) وعبارات غير ذلك؛ عله يسيطر على الموقف ليعود الهدوء.

ومن خلال عرضنا هذا نتوصل إلى أنّ: العامية أداة للتخاطب اليومي، فهي لغة الحياة اليومية، واللّغة كما عرّفها تمام حسّان: "اللّغة مسلك اجتماعي يقع في نماذج تركيبية معيّنة..."[1] فالعامية أداة لنقل المعارف السابقة، كنقل الأجداد لحكايات الماضي التي تعتبر مدرسة بالنسبة لنا.

المبحث الثاني: التداخل اللغوي بين العربية والمازيغية.

1. **المازيغ ولهجتهم قديما:** نزح شعب المازيغ إلى شمال إفريقيا وانتشر في ربوع الغرب وجهات من الصحراء الكبرى، وأطراف مصر، واستقرّ ببعض جزر البحر الأبيض المتوسّط وكان ذلك في العصور القديمة التي لا تقلّ عن ثلاثين قرنا قبل الميلاد. لقد كان المثقفون البربر الذين ظهروا في القرن الثاني قبل الميلاد يحرّرون تصانيفهم التاريخية وغيرها باللّغة الفينيقية لكن ما بقي منها نزرٌ قليل، بفعل إحراق الرومان للمكاتب الفينيقية وهي اللّغة التي استعملها البربر في تسجيل لهجاتهم نحو القرن الثاني قبل الميلاد.[2] ولعل كتاب العبر لابن خلدون خير دليل، على أنّ اللغة الرئيسية التي كانت وما زالت حامية للتراث المازيغي وسائدة في المجتمع رسميا وحضاريا وشعبيا وثقافيا هي اللغة العربية.

2. **التداخلات المختلفة للغة المازيغية:** تشكّل المازيغية لغة تواصل، تعبير وخَلق ثقافي وهي بدورها – حاليًا – تأخذ مكانة خاصّة في الواقع السوسيولغوي، لأنّها متنوعة حسب المناطق المنطوق بها **(منطقة القبائل الكبرى أو الصغرى، الشاوية، الميزاب، توارق الصحراء)**، وكانت في الأساس ولفترة طويلة معتبرة كأداة اتّصال لنسبة قليلة من السكان.[3]

---

[1] – تمام حسان، اللّغة بين المعيارية والوصفية، ط4. القاهرة: 2000، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، ص 184.

[2] – عمر بن قينة، المشكلة الثقافية في الجزائر التفاعلات والنتائج، الجزائر: 2000، دار أسامة للنشر والتوزيع ص 99.

[3] – حسين قادري "مكانة اللّغات في الواقع السوسيولغوي الجزائري" مجلة الصوتيات، الجزائر: 2008، جامعة البليدة العدد 6، ص 213.

وإنّ التعايش ما بين اللّغات واللّهجات في الجزائر أدّى كما هو معروف إلى التّأثير المتبادل هذا الأخير تجسّده الاستعارات الآتية من اللّغة الفرنسية، التي تارة تكون أمازيغية يغلب عليها الطابع المازيغي والأمثلة عديدة؛[1] إذ نجد في الخطاب المازيغي عبارات فرنسية منطوقة بالمازيغية، فعلى سبيل المثال كلمتي: **(أَجَدَرْمي)**، **(أَبِدُون)** مستعارتان من الفرنسية (Bidon،Gendarme)، يأخذان فنولوجية أمازيغية، ولكن يبقيا مشخصين كتعبيرين فرنسيين، وهكذا تظهر الاستعارة من الأرصدة اللّغوية، فكثير من المفردات الفرنسية مستعملة في الخطاب اللّغوي اليومي بفونولوجية أو مورفولوجية عربية، أو مازيغية، وهكذا فالاتصال المتواصل بين الفرنسية والعربية من جهة، والفرنسية والمازيغية من جهة أخرى يظهر التداخلات والاستعارات من الفرنسية إليهما؛[2] ولأنّ التداخل اللّغوي ظاهرة طبيعية، وهو سنة التأثير والتّأثّر وسلوك لغوي عادي، يمارس على مستوى احتكاك اللّغات تعبيرا عن التفاعل الاجتماعي،[3] فإنّنا وفي منظور آخر، نرى تأثير اللّغة العربية على مختلف اللهجات المازيغية؛ فمنذ أربعة عشر قرنًا والمازيغ على اتصال دائم مع العربية، وهذا الأخير (الاتصال) يظهر تأثير العربية على اللهجات البربرية في مختلف المناطق الناطقة بها لاسيما في المجال المفرداتي،[4] وعليه تأخذ الاستعارات العربية نسبة هامّة، وتتجسد على مستوى المفردات اللّغوية أيضا؛[5] خذ مثلا قاموس المازيغية ستجد فيه 60% من ألفاظها عربية، وإذا أجرينا دراسات مقارنة نجد تشابها في البنية الصرفية والدلالية، كما نجد قواسم

---

[1] – حسين قادري "مكانة اللّغات في الواقع السوسيولغوي الجزائري" مجلة الصوتيات العدد 6، ص 214.

[2] – المرجع نفسه، ص 215.

[3] – صالح بلعيد "العلاقة بين الفصحى والعامية"

www.csla.dz/mjls/index.php?option=com_remository&Itemid=55&func=startdown& تاريخ: 2011-12-24

[4] – حسين قادري "مكانة اللّغات في الواقع السوسيولغوي الجزائري" مجلة الصوتيات، العدد 6، ص 215.

[5] – المرجع نفسه، ص 215.

مشتركة كثيرة في العدد والتقديم والتأخير والتنكير والتعريف والتذكير والتأنيث، والفعل والفاعل[1]... فهذه أمثلة عن بعض الكلمات المستعملة في منطقة بجاية الجزائر:

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

[1] – صالح بلعيد "الأمازيغية والعربية تكامل لا تصادم" مجلة اللّغة العربية، الجزائر: 2007، المجلس الأعلى للغة العربية، العدد 19، ص 237.

في سياق آخر نرى أنّ القبائلية تطغى في مقام الفلاحة، وبالخصوص في مسألة الأسماء فنجد أنّ معظم أسماء الحشائش المازيغية صرفية، مثل: **مَرِيوث، تالمة، ثاغديدوت ثيغيغيت** أمّا في سياق الحديث العام فيحصل خلط بين العربية والفرنسية والقبائلية، وهذا حسب ميل سياق الخطاب، فإن مال إلى العادات فيميل إلى القبائلية، أمّا في المنزل المازيغي فتطغى الفرنسية لأنّ القبائلية محدودة ولا تشكّل ألفاظها رصيدا علميًا.[1] كما هو مبيّن في الجدول آنفا؛ فالأسماء كلها مستحدثة.

نأتي إلى الدارجة الجزائرية؛ حيث نلاحظ أنّها والمازيغية لا تربطهما علاقات مباشرة، إذ لم تنحدر إحداهما من الأخرى رغم انتمائهما إلى عائلة لغوية واحدة، وبالنظر إلى الوظائف السوسيولسانية فليس هناك توزيع تكاملي بينهما فهما معًا تستعملان لأدوار تواصلية حميمية وكلاهما مغيّبتان في المؤسسات الرمزية للدولة (المدرسة، الجامعات، الإدارات العمومية) (*) وتستغلاّن كوسيلة في مجال الآداب الشعبية، وانطلاقا من هذا يصعب أن تميّز بين اللّغة الرفيعة والوضيعة، ووجب النظر إلى وظيفتهما التواصلية على نطاق أوسع فالمازيغية بتشكيلاتها المتعددة (قبائلية، شاوية، مزابية، تارقية، الشلحية) منوّعات محلية ينحصر التواصل بها في فضاءات جغرافية معيّنة، إذن فإنّ الطابع المحلي للأمازيغية والطابع التوحيدي للدارجة الجزائرية يضفي على هذه الأخيرة طابع اللّغة الرفيعة، وعلى الأولى طابع الوضيعة.[2] ويجب أن نعلم جيدًا بأنّ للعربية مجالا، وللأمازيغية مجالها فالعربية مجالها لغة علمية عالية، والمازيغية لها وظائفها اليومية الخاصة كوسيلة الاتصال على مستوى قضاء

[1]– صالح بلعيد "الأمازيغية والعربية تكامل لا تصادم" مجلة اللّغة العربية، العدد 19، ص 229–230.

(*) – تحاول اللّغة المازيغية حاليا أخذ مكانتها في وسائل الإعلام وفي مجال التعليم في الجزائر؛ حيث خصصت لها قناة تلفزية، وإذاعات وطنية ومحلية، وصارت تدرّس في المدارس والجامعات، كما أنشئت المحافظة السامية للغة الأمازيغية ثمّ المجلس الأعلى للغة الأمازيغية في 20جوان2007.

[2] – بودرع عبد الرحمن "اللّغة العربية والتّنمية المعرفيّة" www.lissaniat.net تاريخ:21 –01–2011.

المصالح، وعلى مستوى الإعلام.[1] وفي الحقيقة وقع تقسيم مجال اللّغتين منذ دخول العربية الأوطان المغاربية، وما اشتكت المازيغية من العربية، وما قصرت العربية في حق المازيغية لكن الشكوى والظلم لحق اللّغتين من الفرنسية التي عملت على إقصائهما من الاستعمال بقرارات رسمية وبالزجّ بكل من لا يقبل منطق الَفرْنَسَة.

المبحث الثالث: العلاقة بين اللّغة العربية واللّغة الفرنسية:

1.تاريخ اللّغة الفرنسية، وانتشارها الجزائر: إنّ التحدث عن الازدواجية اللّغوية في الجزائر سيضفي في المقام الأوّل إلى التحدّث عن اللّغة الفرنسية، وهذا الشيء طبيعي لما للغة الفرنسية من موقع على الساحة الثقافية وفي ذهنية الجزائري وخاصّة عند النخبة؛ لذا تمارس الازدواجية – العربية، الفرنسية– في الجزائر بقدر من الحرية لا نجد له مثيلا من البلدان العربية؛[2] فتجدر الإشارة إلى أنّ اللّغة الفرنسية انتشرت في مرحلة الاستعمار الفرنسي (1830–1962)، امتدّت إلى جميع المناطق، وتركّزت بالخصوص في شمال البلاد بالخصوص في المدن الكبرى؛ ولقد عملت الإدارة الفرنسية على ترسيمها في جميع قطاعات الحياة العامّة وحتى ما بعد الاستقلال وبقيت اللّغة المعمول بها رغم قانون التعريب، "واحتلّت مكانة مميّزة مقارنة مع اللّغات الأجنبية الأخرى، ومازالت لحدّ الآن موظّفة في شُعب التعليم العلمية والتقنية، ومستعملة في وسائل الإعلام المرئية والمكتوبة، ومازالت أيضا تستعمل كوسيلة اتّصال شفهية لدى بعض الفئات الاجتماعية وهذا ما أدّى إلى تأثيرها على العربية والدارجة والأمازيغية"،[3] غير أنّ الدراسات التي أجريت حول الوضع اللّغوي في الجزائر لا تستطيع لوحدها أن تكشف عن تعايش اللّغتين العربية والفرنسية في الحياة الاجتماعية اليومية، كما لا تستطيع أن تحيط بكلّ الميادين التي تتجاوز فيها اللّغتان وحتّى تكون الصورة

[1] – صالح بلعيد "الأمازيغية والعربية تكامل لا تصادم" مجلة اللّغة العربية، العدد 19، ص 238.

[2] – نصيرة لعموري، العوامل المؤثرة في تحكم الطالب الجامعي في اللّغة الفرنسية – دراسة ميدانية بجامعة سعد دحلب– البليدة، مذكرة مقدمة لنيل شهادة ماجستير، جامعة البليدة: 2007، ص 66.

[3] – حسين قادري "مكانة اللّغات في الواقع السوسيولغوي الجزائري" مجلة الصوتيات، العدد 6، ص 214.

مطابقة للواقع الجزائري ينبغي الحديث عن الازدواجية–العربية، الفرنسية– في إطار التّعددية اللّغوية الواسعة حيث تستعمل المازيغية بأوجهها المختلفة، والعربية الدارجة بلهجاتها المحلّية ثمّ اللّغة الإنجليزية التي أصبحت اليوم لغة المعلوماتية والشابكة[1] مما زاد انتشارها في أنحاء العالم بشكل واسع، تحلّ أينما حلّت أجهزة العصر.

2. **مكانة اللّغة الفرنسية في الجزائر:** لا جدال في شيوع الازدواجية اللّغوية (العربية والفرنسية) في الجزائر، مع أنّ الدستور الجزائري ومنذ الاستقلال لا يعترف إلا بلغة رسمية واحدة وهي اللّغة العربية، لكن وبالرغم من هذا فقد اعتبرت هذه الازدواجية اللّغوية في الجزائر ظاهرة تاريخية حتّمتها ظروف البلاد فهي الوحيدة التي كانت ستضمن النجاح والتّفوق في المرحلة الانتقالية، فالهدف من استعمال الفرنسية بعد الاستقلال كان للاستفادة من خصائص هذه اللّغة كلغة أجنبية للوصول إلى العلم والمعرفة ولا يمكن نكران بأنّ لها باعًا طويلا في علوم الطب والسياسية والسياحة، ولكن لا تبقى لغة هيمنة عندنا، أو اللّغة التي يجب المرور منها للوصول إلى كل شيء،[2] فكانت بمثابة نافذة مفتوحة على الحضارة التقنية والعلمية.

وأمّا في الواقع نجد استعمال اللّغة الفرنسية في الحياة اليومية قد ترسّخ بصورة دائمة في الحقل اللّساني الجزائري، فالشارع مزدوج اللّغة، فإشارات المرور والكتابات على المباني العامّة، وعناوين المحلاّت واللافتات باللّغتين، وتعايش اللّغتين (الفرنسية، العربية) بارز في كلّ مكان وعلى جميع مستويات الحياة اليومية،[3] ويقدّم في هذا السياق مثال معبّر، فالعبارة التي يخاطب بها سائق الحافلة الصاعدين إليها (أَفُنْسِيو القُدّامْ) أي تقدّموا إلى الأمام، مشتقة من الكلمة الفرنسية (avancez) في حين أنّ العبارات التي تعوّضها عديدة،[4] كما أنّ العديد من الوثائق الرسمية، ووصفات الأدوية، والوسمات المصاحبة لمنتوجات الاستهلاك العادية

[1] – نصيرة لعموري، العوامل المؤثرة في تحكم الطالب الجامعي في اللّغة الفرنسية، ص 66.

[2] – صالح بلعيد "الأمازيغية والعربية تكامل لا تصادم" مجلة اللّغة العربية، العدد 19، ص 221.

[3] – نصيرة لعموري، العوامل المؤثرة في تحكم الطالب الجامعي في اللّغة الفرنسية، ص 67.

[4] – حسين قادري "مكانة اللّغات في الواقع السوسيولغوي الجزائري" مجلة الصوتيات، العدد 6، ص 215.

تطبع باللّغتين وبعض الوثائق مثل الكشوف البنكية وبيانات الصيانة على الأجهزة المنزلية وسمات الملابس تكتب أحيانا باللّغتين وأحيانًا باللّغة الفرنسية فقط، خاصّة حين يتعلّق الأمر بالمواد المستوردة، وكذلك بالإعلانات التجارية (الإشهار) في الإذاعة والتلفزة والصحف وعلى اللافتات تحرّر في الغالب باللّغتين.

كما نجد الازدواجية أكثر انتشارًا على الساحل الجزائري منها في المناطق الداخلية للبلد، وهي أكثر حضورا في المدن منها في القرى، والضواحي، كما أنّ ممارستها تلقى الإقبال الواسع من السكان المتعليميين ومن الفئات الميسورة من المستخدمين بالمؤسسات الخاصّة المندمجين في الاقتصاد الحديث من العمّال أكثر ممّا تلقاه من الأمّيين والطبقات المحرومة من العاملين في قطاعات الفلاحة،[1] ومن هنا فإنّ الثنائية اللّغوية تهتمّ بالنخبة الحضرية، والسياسية والإدارية والثقافية والاقتصادية.

إنّ الازدواجية اللّغوية في الجزائر شبه رسمية، إلاّ أنّ الطريقة التي نشأت بها وتطورّت في الجزائر، والمكانة التي حظيت بها، كلّ ذلك أنتج ازدواجية غير متّزنة، ذلك أنّ التّخلي عن الدور الكبير للغة الفرنسية من غير إغفال ضرورة استعادة مكانة اللّغة العربية، قد يقصد به الدفاع عن سياسة الازدواجية (عربية، فرنسية). ولما كانت الازدواجية غير متكافئة دائما – كما يرى الباحثون – فإنّ هذا يؤدّي إلى زيادة ترسيخ اللّغة الفرنسية، وقد رأينا فيما أنّ البنوك والمؤسسات الحديثة تتعامل باللّغة الفرنسية، وكذلك التعليم العالي والبحث العلمي غير أنّ عدم تكافؤ الازدواجية اللّغوية لا يتوقف عند هذا الحدّ بل يعمل أيضا على خلق انقسام بين الأجيال والقطاعات الاجتماعية، وإحداث تعارض بين المتقنين للغة العربية والمتقنين للغة الفرنسية،[2] والواقع أنّ إتقان اللّغة الفرنسية يُنظر إليه على أنّه مصدر فخر ووسيلة يؤكّد بها الفرد فعاليته وانتمائه إلى العصر؛ لذا نلاحظ تنامي ظاهرة استعمال اللّغتين بشكل غير

[1] – نصيرة لعموري، العوامل المؤثرة في تحكم الطالب الجامعي في اللّغة الفرنسية، ص 66.

[2] – المرجع نفسه، ص 67.

متكافئ في نفس الوقت، سواء في الحياة الاجتماعية، أوفي الحياة المهنية على مستوى التعبير الشفوي، أو الكتابي، كما يحرص المتحدّث عادة على إثبات اختياره للتعبير بإحدى اللّغتين، وهذا السلوك ينطوي على قدر من التبجّح والمباهاة، ولكنّه أيضا وبالخصوص يسمح بتخطّي العقد. ومن جهة أخرى يكشف هذا السلوك عن حقيقة أخرى هي عدم تمكّن الأجيال الصاعدة من اللّغتين، ومن هنا فإنّ المتكلم عندما يجهل كلمة أولا يريد أن يكلّف نفسه عناء البحث عنها يعمد إلى استبدالها بما يراه مرادفا لها في اللّغة الأخرى، والأكثر من ذلك أنّ ضعف التكوين وانعدامه عند الأطر لدينا يؤدّي بهم إلى تحريف المصطلحات العلمية الدّالة على طرق التصنيع، وأسماء الآلات والأدوات،[1] حتّى الأطباء نراهم يستعملون لغة تقريبية أدخلت عليها التحريفات للتفاهم مع مرضاهم.

وخلاصة لما تقدم يتضح أنّ الازدواجية اللّغوية في الجزائر ازدواجية واقع، ولكنّها غير محكمة الإتقان، وهو وضع يدّل بما لا يدع للشك مجالا على اتّساع نطاق استعمال الفرنسية والعربية معًا، ولكنّه يكشف في حقيقة الأمر عن تدنّي مستوى إتقان اللّغتين والى بروز لغة تقريبية ممّا يترتبّ عنه حتما في النهاية تدّني التكوين الذي يتلّقاه الطفل الجزائري، وبذلك يضعف الإنتاج الأدبي والعلمي. تبقى اللّغة الفرنسية، هي المهيمنة على القطاعات الحيوية في المجتمع الجزائري فهي لغة الصناعة، والإدارة، ولغة المؤسسة الاقتصادية، كما أنّ فشل تعريب الجامعة الجزائرية واقتصارها على معاهد العلوم الإنسانية بمقابل بقاء اللّغة الفرنسية لغة التدريس في كثير من المعاهد، وسيطرتها في المجالات الإدارية والتنظيمية والتعليمية لخير دليل على وجود الازدواجية اللّغوية (عربية، فرنسية) في الجزائر التي رسّخها التعليم وعزّزتها السياسة ونشرها في وسائل الإعلام على نطاق واسع بين مختلف الشرائح الاجتماعية. ومنه فإنّ مشكل الازدواجية اللغوية في جزائر اليوم أصبح مشكلا عويصا، وداءً خطيرا يجب الإسراع في معالجته من الجذور، وهذا لا يتأتى إلا بتضافر الجهود. فلا

[1] – نصيرة لعموري، العوامل المؤثرة في تحكم الطالب الجامعي في اللّغة الفرنسية، ص 68.

يستطيع ذلك اللساني وحده، كما يستعصي على السياسي لوحده كذلك، بل يجب أن يجلس كلاهما على طاولة واحدة للنقاش الهادئ، والحوار البناء، والتشاور المثمر، لإخراج الجزائر من هذا المأزق الخطير الذي أراه يتنامى ويكبر يوما بعد يوم. ولكن هذا لا يعني أنني ضد تعلم اللغات الأجنبية، باعتبارها ضرورة يستدعيها الانفتاح على الثقافات الأخرى أخذا وعطاءً.

الفصل الرابع: اللّغة في مجتمع المعرفة.

المبحث الأول: العولمة اللّغوية وأثارها على لغة الطفـــل.

المبحث الثاني: أهمية الوسائل الحديثة في تعليم اللغة العربية.

المبحث الثالث: اقتراحات للحد من ظاهرة التنازل اللّــغوي.

المبحث الأول: العولمة اللّغوية وأثرها على لغة الطفل. تواجه اللغة العربية تحديات راهنة ومستقبلية كثيرة مما يستدعي عمليات النهوض بواقعها ومجاوزة أوضاع التهميش والإهمال والركود في معالجة مشكلاتها المتصلة بمخاطر الاستتباع والهيمنة والعولمة، ما لم تواجه هذه المشكلات بالإسهام العربي في إنتاج مجتمع المعرفة وثمة خطر أشد، ناجم عن الضعف العربي الداخلي في النظر إلى هذه المشكلات لدى الجهات المعنية باللغة العربية، ومن وزارات التربية والثقافة والإعلام والتعليم العالي إلى المجامع اللغوية ومؤسسات البحث العلمي والنشر والمعنيين باللغة العربية، علماء وأدباء وفنانين وفنيين، استسلاماً أمام هذه التحديات ومؤثراتها الأجنبية المتفاقمة. على أن الأمر يتعلق بمسألة حيّة هي أنّ مواجهة العولمة تعني الإسهام في امتلاك سلطة المعرفة بمفهومها الجديد الذي لا يخرج كثيراً عن أهداف مجتمع المعلومات في إثارته لقضايا حقوق الإنسان وحرية الرأي وإدارة الشابكة والتنوع الثقافي.

1. العولمة: يتميز مفهوم العولمة بالغموض والتعقيد وعدم التناسق بين النظرية والواقع اللذين هما بنفس الدرجة من الغموض، فإذا كانت العولمة تشير إلى مجموعة من التطورات الّتي جاءت بعد الحرب الباردة، وتهدف إلى إزالة الحدود والفواصل بين دول العالم وهذا الأمر يعد واقعا معاشا إلا أنّ الجانب التنظيري بقي متخلفا عن هذه التطورات، ولم يساير ما حدث على الساحة العالمية من تغيرات، مما ترك المجال واسعا لبعض القوى والأطراف الّتي أرادت التحكم في مسار العولمة ووضع ما تريده لها من مفاهيم، ومحاولات لتحديد المعالم النظرية والتطبيقية الّتي تتناسب وطموحاتها التوسعية وخدمة مصالحها. لقد ولد هذا المفهوم وهو ينطوي على عناصر الجذب والشد والتدافع والتنافر، مما أدى إلى الاعتقاد بأنّ طبيعة العولمة تتطلب وصفها بأنّها ظاهرة عرضية، تتعلق بتطور المجتمع البشري والتغيرات العالمية، من حيث هي في بداية التكوين ولم تتشكل نهائيا، الأمر الّذي يجعل من الصعب تحديد الرأي المناسب والموحد الّذي يمكن الأخذ به للإحاطة بالظاهرة. ففي حين يبدو للوهلة الأولى أنّ الأمر يتعلق بمصطلح جديد يكاد تداوله الإعلامي يتجاوز البضع سنوات، فإنّ كل

من هانز بيتر مارتين وهارولد شومان في كتابهما "فخ العولمة" يرسمان له جذوراً تاريخية عميقة تعود إلى أكثر من خمسة قرون، منذ اكتشاف أمريكا وغزوها وكونية عصر الأنوار[1] فنجد اليوم أنّ تقنيات الاتصال والمعلومات جعلت من العالم المترامي الأطراف مجتمعا واحدا وقلصت المسافات بين أجزائه، ويسرت التواصل بين أطرافه، بل سهلت للإنسان متابعة ما يحدث في العالم فور حدوثه عبر الأقمار الاصطناعية. وأصبحت الشعوب تتواصل بشكل أفضل، وأصبحت المعرفة في كثير من جوانبها متاحة للناس بفضل الشبكة الدولية (الشابكة).

2. الآثار الإيجابية للعولمة على اللّغة: تتمثل الوجهة النيرة للعولمة في إيجاد أرضية مشتركة بين شعوب الكوكبة الأرضية بقيام علاقات بينها تسمح بوجود قوانين عالمية تنظمها لخير الجميع. وللعولمة الثقافية واللّغوية ووسائلها آثار إيجابية يحسن استغلالها في نشر اللّغة العربية وتطويرها.

تمنح العولمة فرصة كبيرة لإعداد اللّغة العربية لتصبح سلعة تجارية يتسوق فيها وتتناقل بين الناس في مختلف دول العالم. ويتحقق هذا المشروع بتشجيع الأبحاث العلمية اللّغوية العربية وتوجيهها لتكون دعاية لاستعمال هذه اللّغة، ووسيلة لتيسير تعليمها وتعلمها كما يتحقق بإعادة النظر في الطرق، والمداخل والوسائل المستعملة في نشرها، وإيجاد الفرص للحصول على منافع مادية لمتعلميها. إنّ أغلب متعلمي العربية من غير أهلها يقدمون عليها من منطلق ديني، ومن قناعة بالثقافة الإسلامية الّتي تحملها هذه اللّغة، ويتعلمها العرب لتحقيق انتمائهم إلى المجتمع العربي الناطق الأصلي بهذه اللّغة، ولكن الاستناد إلى الدافع

[1] – هانز بيتر مارتين وهارولد شومان، فخ العولمة، تر: عدنان عباس علي، سلسلة عالم المعرفة، العدد 295 الكويت: 2003، المجلس الوطني للثقافة والفنون، ص 231-234-235.

الديني أو الاجتماعي لا يكفي لعولمة هذه اللّغة، وضمان شيوعها. فقد أصبح دارس اللّغة العربية، والمتخصص فيها، في ظروف العولمة، منشغلين بسلعة غير تجارية، أو بسلعة لها تنقلات محدودة،[1] وأصبحت وظيفة تدريسها زهيدة فيها غير محترمة داخل الدول العربية وخارجها، وضاقت فرص العمل للمتخصص فيها في أغلب الدول الإسلامية، على الرغم من القرارات السياسية والاجتماعية لتدريسها لجميع أبناء المسلمين.

تعطي شبكة الاتصالات العالمية (الشابكة) فرصة واسعة لتسويق اللّغة العربية، وتعميم المفاهيم والممارسات الثقافية العربية الإسلامية، والمبادئ الإنسانية الّتي يدعو إليها الإسلام في كل أرجاء المعمورة؛ فالشابكة في كل مكان، ومرغوب فيها لكل إنسان، واقتناؤه شعار للتقدم المادي في كل قطر، وإتقان التعامل معه والاستفادة منه دليل التحضر للأفراد، ولا حدود لمبلغ المعلومات الّتي تعرض عليه، ولا قيود فاعلة للمناقشات الّتي تجري عليه. وتعتمد الإفادة منها على درجة في التفاعل معها، وخبرة في عرض المعلومات عليها وإيصالها إلى المخاطبين بها، ومهارة في تقديم الخطاب عليه، وحرص شديد على متابعة تفاعل الجمهور غير المحدود مع هذا الخطاب المعروض عليه، من أجل تحقيق الفائدة الثقافية والمادية معاً. ويؤدي إتقان التسويق إلى فتح مجال الاقتراض اللّغوي من اللّغة العربية لغيرها من اللّغات.

يوفر الشابكة فرصة للمدرسة الإلكترونية في تعليم اللّغات الأجنبية، وتوفير المعلومات اللّغوية الثقافية، والتخصصية، والعامة. يحتاج أصحاب اللّغة العربية إلى استغلال هذه المدرسة الإلكترونية في نشر لغتهم وتقريبها لمن يرغب في معرفتها في كل مكان. ويعد هذا الاستغلال إسهاماً من جانب اللّغة العربية في التحاور الحضاري، وحفاظاً على الهُوية الثقافية العربية، وهما قضيتان مصيريتان للأمة العربية الإسلامية، يمكن أن يضحي في سبيلهما بالتكلفة المستلزمة فنياً ومادياً. وتمنح المدرسة الإلكترونية سعة للدارس ليتعلم كما يشاء، حسب سرعته الخاصة

[1] – أحمد عبدالسلام "عولمة والثقافة اللّغوية وتبعاتها للغة العربية"
www.majma.org.jo/majma/index.php/216-m606.html بتاريخ :09-02-2011

ووفقاً للكيفية الملائمة لظروفه الخاصة، وحسب إمكاناته المادية للمؤسسة الّتي قد ينتمي إليها. وتوجد جهود محدودة في هذا الصدد، منها جهود مؤسسة القدس لتعليم اللّغة العربية على الشابكة.

وتكمن الآثار الإيجابية أيضاً في تقديم خدمات الترجمة العربية الآلية على الشابكة وتتطلب تلك الخدمات أن يتابع القائمون عليها عن كثب التطورات المستجدة في مختلف الميادين العلمية. وتتوافر خدمات الترجمة الآلية حالياً في بعض المشاريع على الشابكة، مثل مشروع هايك الّذي يقدم الترجمة لبعض المعلومات من بعض اللّغات الأوروبية وإليه، ولكن الترجمة العربية الآلية على الشابكة لم تزل بحاجة إلى تنشئة، أو تطوير، أو توسيع، أو متابعة، سواء في المعلومات الّتي تترجم، أم تحديث المعجم، أم تنويع الخدمات المقدمة، أم الاستجابة لطلب المراجعين في الشابكة.

الإفادة من الهندسة اللّغوية في الحفاظ على اللّغة العربية وثقافتها، وهي تقنية تعين على التفاهم مع الآخرين عبر الهاتف، أو الحاسوب، أو غيرهما باستخدام لغات طبيعية مختلفة. ويتلاشى الحاجز اللّغوي بتطوير أنظمة حاسوبية تميز بين أنواع الكلام، والكتابة، وتختار المعلومات، وتترجم بين اللّغات، وتؤلف الكلام، وتنتج الكلمات المكتوبة، وتوسع حدود استعمال اللّغات الطبيعية. وبتيسير أوجه استغلال الهندسة اللّغوية يكون الجو مهيأ للغة العربية للانتشار، وتخف آثار الهيمنة اللّغوية الإنجليزية عليها داخل الدول العربية وخارجه[1] فلا يعود ضرورياً إتقان الإنجليزية من أجل الحصول على المستجد من المعلومات.

تتيح العولمة فرصة الإسهام في اختراع الألفاظ العالمية وتعميم الاقتراض من اللّغة العربية إلى لغات المسلمين، ولغات أخرى كثيرة. ولعلنا نحسن استغلال خاصية التوازي

[1] – أحمد عبدالسلام "عولمة والثقافة اللّغوية وتبعاتها للغة العربية"
www.majma.org.jo/majma/index.php/216-m606.html بتاريخ :09-02-2011.

التهجي الصوتي الكتابي في اللّغة العربية، والجذور الثقافية العربية في عدد كبير من لغات العالم، والعلاقات التجارية بين العالم العربي ودول أوروبا الغربية وأمريكا. ولكن الصراع بين اللّغات في الاقتراض قد يحتكم إلى منطق القوة، وقد يجعل المهمة صعبة.

يمكن استغلال البريد الإلكتروني باللّغة العربية في التبادل الثقافي، وتطوير العلاقات الاجتماعية، وتعليم اللّغة العربية لغير العرب، فهو من أيسر وسائل العولمة وأرخصها وتستدعي الإفادة منه وجود مؤسسات علمية فاعلة، ومراكز أبحاث نشطة، وجمعيات علمية أو تخصصية، أو ثقافية تغذي كلها وترفد مختلف المشاريع الّتي من شأنها تيسير تنقل الممارسات الثقافية، والتغيرات الخطابية، والمصطلحات العلمية والثقافية العربية، وتساعد على تحقيق مردود فعلي ثقافي، أو مادي للمشتركين في الصحف والملفات والحسابات الإلكترونية المطروحة.

يضاف إلى البريد الإلكتروني والشابكة، الإفادة من التلفاز والبث الفضائي في نشر وتعليم مخططين للغة العربية. وينبغي استغلال قنوات الإرسال التلفزيوني العربية كلها في بث برامج خاصة بالقضايا اللّغوية العربية، وأخرى بتعليم اللّغة العربية توجه إلى الدول المجاورة للدول العربية، ودول أخرى يعتني أهلها بتعلم العربية، لتكون إضافة إلى البرامج الإذاعية القليلة الموجودة، مثل (العربية بالراديو)، وغيره. وأعتقد أنّ هناك مردوداً مادياً لنشر العربية وتعليمها عبر الأقمار الصناعية والوسائل الاتصالية الأخرى.

اعتماد اللّغة العربية في التعامل التجاري بين الدول العربية وغيرها، ويمكن تحقيق هذا المطلب إذا توافرت شروط أساسية، منها توافر الموارد المالية في الدول العربية، والقدرة على الإسهام في مجال الأعمال الّذي يتم التبادل فيه، والمتابعة الفاعلة لتنقل الممارسات التعبيرية والخطابية الإنجليزية (أو الغربية) بهدف تقديم البدائل العربية لها قبل توسع استعمالها؛[1] ولكن

[1] – عبدالقادر بن محمد عطا، أثر العولمة على عقيدة الشباب، الرياض: 2006، رابطة العالم الإسلامي ص 23.

المؤسف أنّ الشركات والجامعات في الدول العربية تزيد في المأساة اللّغوية باشتراطها على المتقدمين بطلبات الوظائف إجادة اللّغة الإنجليزية أو الفرنسية كتابة وتحدثاً، فكأنها مؤسسات أجنبية، وليست عربية.

3. الآثار السلبية للعولمة على اللّغة: تمتد جذور الآثار السلبية للعولمة في المجال اللّغوي إلى استغلالها في فرض الفلسفة النفعية المادية العلمانية، وما يتصل بها من قيم، وقوانين ومبادئ على سكان العالم كله. ولا تستثنى الثقافة العربية الإسلامية، واللّغة من التأثر السلبي بعمليات العولمة في هذا المضمار، وهي عمليات تعد استعماراً ثقافياً من الناحية السياسية[1] وتعلن على رؤوس الخلائق أنّ عليهم أن يتحدوا ضمن العولمة الغربية الأمريكية مع السماح لهم بالحفاظ على التنوعات الثقافية واللّغوية الّتي تتعارض مع مصالح هذه العولمة وسياساتها، وأهدافها المرسومة[2]. ومن أبرز هذه الآثار طغيان اللّغة الإنجليزية في التحاور الحضاري والتبادل التجاري الدولي، وإقصاء غيرها من اللّغات إلى التعامل الإقليمي، أو المحلي. وشاع استعمال اللّغة الإنجليزية في مواقف اجتماعية، واقتصادية كثيرة، وفي تخصصات علمية تقود الولايات المتحدة الأبحاث العلمية فيها، وفي العلاقات الشخصية بين الأفراد المنتمين إلى لغات وثقافات متنوعة وبلغ من هيمنة اللّغة الإنجليزية في المجال العلمي أن تمسكت بعض الجامعات العربية بتدريس بعض التخصصات العلمية الطبيعية والتطبيقية باللّغة الإنجليزية أو غيرها من اللّغات غير العربية. صار هذا النوع من التعليم تقليداً علمياً عميق الجذور وخلق نوعاً من الازدواجية اللّغوية العلمية فضلاً عن ظاهرة الازدواجية اللّغوية الأجنبية الشعبية الاجتماعية والفردية في هذه الدول.

[1] – عبدالقادر بن محمد عطا، أثر العولمة على عقيدة الشباب، ص 49.

[2] – المرجع نفسه، ص 7.

ساعد سبق الولايات المتحدة ودول أوروبا الغربية في استخدام الشابكة على تسخير هذه الوسيلة في نشر اللّغة الإنجليزية، وخدمة غيرها من اللّغات الغربية. بل أصبح لزاماً لمن يرغب في الإفادة التامة بهذه الوسيلة المهمة إجادة اللّغة الإنجليزية، ومن ثَمّ يكون من الأيسر تأثره بالممارسات التعبيرية الإنجليزية، والنمط الخطابي الإنجليزي على الشابكة، ونقل هذه الممارسات، والأنماط، والانشغال بها، والبحث عن مقابل لها في لغته، وثقافته، وذلك ما يحدث للغة العربية.

وبرز من ذلك محاولات نشر اللّغة الأجنبية في البلاد الإسلامية، وإقصاء اللّغة العربية وتؤدي العولمة اللّغوية إلى قطع المسلمين غير العرب عن تراثهم وتاريخهم المسجل باللّغة العربية في أغلبه، وإلى قطع الروابط الثقافية بين الشعوب الإسلامية الّتي كانت تستعمل اللّغة العربية لغة علم وفكر وبين الأمة العربية، ويفضي ذلك على المدى البعيد إلى طمس الهُوية الإسلامية لهذه الشعوب.

للعولمة مخاطر على الهُوية اللّغوية الثقافية العربية؛ فإذا علمنا أنّ النمط الثقافي المسيطر في العولمة هو النمط الغربي الأمريكي، فإنّ ذلك يستلزم تهميش غيره من الأنماط الثقافية. وقد لوحظ أن أسوأ أمر في العولمة هو أن يكون كل شيء متشابهاً في العالم كله. وبالنسبة للغة العربية تؤدي أحادية الأنماط والممارسات التعبيرية، والخطابية إلى قطع العرب والمسلمين عن تراثهم على المدى البعيد لتحول الاهتمام العالمي والمحلي عنه، وقلة قرائيّته خارج الدول العربية. ومن البديهي أنّ الغربيين لا يخدمون أي تراث غير تراثهم إلى مستوى يؤهله ليكون مكوّناً أساسياً من العولمة الثقافية واللّغوية؛ فقد أصبحت القوى العالمية الّتي تشكل الأذواق الثقافية والأفكار المعرفية الّتي تحكم الأغلبية الكبيرة خارج الحدود السياسية لهذه القوى، واستطاعت أن تقنع أغلب الناس في كل مكان بأنّ سيطرتها طبيعية وعادية. ومن الآثار السلبية للعولمة أيضا إضعاف اللّغة العربية بتشجيع اللهجات العامية الإقليمية

لكي يبقى باب الثقافة العربية مفتوحاً للغارة العالمية المتمثلة في الثقافة الأمريكية الشائعة عبر الأقمار الصناعية، والشابكة، وغيرهما؛ "ومخاطر العولمة في هذا الجانب أكبر من تأثير استعمال اللهجات العامية، أو الضعف اللّغوي، على الرغم مما بينهما من صلة"[1]. فنلاحظ بالإضافة إلى إحلال الأزياء الأمريكية والأوروبية محل الأزياء العربية، بأن المواد الغذائية تحمل الأسماء الأجنبية، كما تكتب اللافتات والإعلانات التجارية الفرنسية أو الانجليزية، دون العربية، أو بالجمع بينهما. ويفتح الطفل العربي عينيه على الكتابات الأجنبية على ملابسه وملابس أفراد أسرته وأحذيتهم، وعلى اللعب والهدايا، وعلى كل شيء من حوله. وقبل أن يعرف شيئاً من لغته تدخل اللّغة الأجنبية مدرسته منذ السنة الثالثة ابتدائي لتصبح مشكلته الأزلية وتحظى بجل اهتمام والديه من أجل أن يحرز معدلاً رفيعاً في شهادة التعليم المتوسط على أمل أن يتأهل للتسجيل للقسم العلمي في المرحلة الثانوية.

تعد العولمة غزواً فكرياً ثقافياً لغوياً، لما تقتضيه من انصهار الأمم والشعوب الضعيفة بقيمها الثقافية، وممارساتها اللّغوية في الأنماط الغربية الأمريكية الأحادية المتعاظمة. ويتجلى الغزو اللّغوي في شيوع القيم، والممارسات الغربية بمصطلحاتها الأصلية، ومفاهيمها الأمريكية الإنجليزية. وتكمن أخطار هذه المصطلحات، والمفاهيم في تأثيرها في إعادة تشكيل تصورات الناس لقيمهم الثقافية، وممارساتهم الاجتماعية، ومعتقداتهم الدينية، وفي إعادة تصنيف ممارساتهم، وعلاقاتهم، وتوجيه طريقة تفكيرهم، فضلاً عن ارتباط هذه المصطلحات والمفاهيم بالتراث الغربي المسيحي والعلماني. "لقد شكلت ثقافة الغرب بالنسبة للعرب والثقافة العربية الاستعلاء والتكبر تعبيراً عن موقع الغربي، وكانت العلاقة الاستشرافية محكومة بموقعه مستعمراً؛ وكلما اتسعت عمليات وعي الذات القومية والوطنية إزاء الآخر الغربي توضحت بجلاء أكبر حدة المعاناة الّتي تواجهها الثقافة العربية في مواجهة التغريب، احتذاء بالغرب أو

[1] – عبدالقادر بن محمد عطا، أثر العولمة على عقيدة الشباب، ص 53.

سلباً واغتراباً عن الهُوية والخصوصيات الثقافية بتأثير الغرب نفسه، منتج وسائل التغريب الضخمة"[1] والتعامل مع هذه المصطلحات بوجهية في اللّغة العربية دليل على الهزيمة، فإذا اعتبرت من الدخيل واعتمدت كتاباتها بالحروف العربية حسب تهجيها فأنّ تكاثرها يفضي إلى مسخ اللّغة العربية، ويقف شعاراً للاستسلام للثقافة الغربية؛ وإذا جرينا وراء تعريبها فلا ضمان لإمكان ملاحقتنا لها، فضلاً عن عجز المؤسسات العربية عن تنسيق جهودها في التعريب فيما بينها، وكون التعريب للمصطلحات محاولة لدمج المفاهيم الغربية في المفاهيم العربية الأصيلة لتفرض علينا إعادة تصنيف مفاهيمنا، ودليلاً على الرضا بها وقبولاً بها، واقتناعاً بالبقاء صدى للصيحات الغربية؛ ولا ينجو من الخيارين استعمال المصطلحات التراثية للمفاهيم الغربية الحديثة[2]، لما في ذلك من إشكالات دلالية، وفكرية وحضارية.

ومن مخاطر وجود اللّغة العالمية خلق طبقة من أحاديي اللّغة في المجتمع العالمي تحاول استغلال معرفتها بهذه اللّغة في الاتصال الثقافي والتجاري والمعرفي، واستغلال القوة اللّغوية الناتجة عن معرفة اللّغة العالمية، بوصفها لغة أولى في التفوق على الآخرين في مختلف المجالات؛ حيث يستغل أصحابها الأصليون المدة الزمنية، الّتي يقضيها غيرهم في إجادة اللّغة وتبين المحتويات الدلالية للمعاهدات في هضم المادة العلمية أو الإسهام في التقدم العلمي، أو التفكير في المفاوضات وكسب الموقف؛ ومن هذه المخاطر أيضاً الكسل اللّغوي، فلا يرغب متحدثو اللّغة العالمية بوصفها لغة أولى في تعلم لغات أخرى، كما أنّ متحدثيها بوصفها لغة ثانية قد يتكاسلون في تطوير لغاتهم في الوظائف اللّغوية الّتي يتعاملون فيها دولياً باللّغة العالمية، ومنها أيضاً الموت اللّغوي لعدد من اللّغات بسبب إهمالهما في التواصل الإنساني.

---

[1] – عبدالله أبوهيف، التنمية الثقافية للطفل العربي، دط. دمشق: 2001، منشورات اتحاد الكتاب العرب، ص 226.

[2] – أحمد عبدالسلام "عولمة والثقافة اللّغوية وتبعاتها للغة العربية"
www.majma.org.jo/majma/index.php/216-m606.html بتاريخ :09-02-2011.

المبحث الثاني: أهمية الوسائل الحديثة في تعليم اللغة العربية.

1. استخدام التقنيات في تعليم اللّغة العربية: إنّ استخدام التقنيات في تعليم اللّغة العربية يعدّ الأساس لتطوير هذه اللّغة ولاسيما في الحلقة الأولى من التعليم. فإذا قارنا بين تعلّم لغتنا واللّغة الإنجليزية، نجد فجوة واسعة، تعود إلى أنّ الطفل العربي- في الخليج على سبيل المثال- تشدّه اللّغة الإنجليزية بمختبرها اللّغوي وأشرطتها المسجلة والمصوّرة، وبلوحاتها التوضيحية الملونة، وتغريه ألعاب الفيديو والحاسوب، الّتي يمارسها بصورة شائعة ومسلية بينما نجده عازفاً عن لغته الأم، الّتي تفتقر إلى هذه التقنيات، فما زال النحو والصرف يدرس بصورته القديمة، ولابد من جديد يعيننا على إدخال التقنية في تدريس اللّغة العربية، وتطوير طرائقها، فما أحوجنا اليوم لوضع خطة لتطوير لغتنا، وتحديثها، تطويراً يبدأ من القسم، ومن الطالب، ومن المدرس في مدارسنا العربية، تضع لها أساساً استخدام التقنيات في تعليم اللّغة العربية. فلمَ لا نضع أقراصا مبرمجة، ونستخدم الصور الملونة، والخط المنمّق، بتقنيات خاصة في مدارس لتعليم اللّغة العربية، بإدخال أجهزة الحاسوب والمختبرات اللّغوية، بأجهزتها السمعية والبصرية، واعتماد طرائق البحث والاستقراء، والتركيز على أهمية مكتبة المدرسة وإطلاق يد المتعلّم في الكتابة في البحث والنشاط الأدبي، أو في الصحافة المدرسية، أو الإذاعة، أو الإلقاء. فتكسب المتعلم الجرأة الأدبية اللازمة للكتابة، والقراءة، والمحادثة، فمتعلّم العصر الحديث اليوم يختلف عن طالب الأمس، فهو في محيط يكتشف أمامه كل شيء على الواقع، وفي بيئة يعايشها أكثر مما يقرأ عنها، ولا ننسى دور التلفاز وبرامج القنوات الفضائية؛[1] وضمن الخطة المقترحة لتطوير مناهج اللّغة العربية اعتماد نظرية هندسة اللّغة والنظرية الخليلية الحديثة، حيث يتم فيها التعاون بين علماء اللّغة، والمهندسين في المعلوماتية والإلكترونيات، ولهذا يحتاج كل واحد من اللسانيين والمهندسين أن يكون حاصلاً

[1] – رضوان الدبسي "تحديث طرائق تعليم اللّغة العربية، تكنولوجيا التربية وأنشطته" المؤتمر السنوي الثاني، اللّغة العربية في مواجهة المخاطر، مجمع اللّغة العربية بدمشق: 20-23 أكتوبر 2003، ص 35.

على علم الآخرين، بقدر كافٍ من دون تخصّص فيما يكسبه زميله اللّغوي، أو المهندس من مبادئ اللسانيات، أو مبادئ في المعلوماتية؛ وبهذا استطاع أن يتوصل العلماء في هذا الميدان المشترك إلى مستوى عالٍ من المعرفة اللسانية التقنية، مكّنتهم من صنع البرامج الحاسوبية[1] الّتي تمكّن من تنطيق الحواسيب من جهة، ومن علاج النصوص على الحاسوب من جهة أخرى.

ولابد من وضع خطوات، وإجراءات تتطلبها عملية تحديث أساليب تعليم وتعلّم اللّغة العربية في المرحلة الابتدائية، يوجزها الوكيل فيما يلي[2] :

- إعادة النظر في أهداف تدريس اللّغة العربية؛
- إعداد مفردات اللّغة في ضوء التكامل ومفهومه؛
- الكفايات الواجب توافرها لدى المعلّم؛
- الأخذ بالاتجاهات التربوية الحديثة؛
- الإكثار من استخدام الوسائط التعليمية المناسبة، والتقنية منها بخاصة.

يرى الدبسي رضوان أنّ مفهوم تكنولوجيا التعليم يساهم في تحقيق أهداف التعليم، ورفع مستوى التدريس، وتحسين عمليات التعليم والتعلّم، وزيادة تحصيل الطفل، ولا يمكن لوسائل الاتصال والتكنولوجيا أن تؤدي وظائفها كاملة، إلا إذا أصبحت جزءاً متكاملاً من العملية التعليمية. وإذا تبنينا الأسلوب المتكامل في استخدام وسائل التكنولوجيا، فإنّنا نستطيع أن نستثمر إمكاناتها استثماراً ناجحاً، من الناحيتين الاقتصادية والتعليمية، لذلك يجب أن نعمل على أن تصبح الوسائل والتكنولوجيا، جزءاً من الممارسات التربوية الّتي تتمّ في المدرسة، بم

[1] – عبد الرحمن الحاج صالح "نماذج من البحث العلمي الخاص باللّغة العربية لمواجهة تحديات العصر" المؤتمر السنوي الثاني، اللّغة العربية في مواجهة المخاطر، مجمع اللّغة العربية بدمشق: 20–23 أكتوبر 2003، ص 64.

[2] – إبراهيم عبد الوكيل، تربويات الحاسوب وتحديات مطلع القرن الحادي والعشرين، القاهرة: 2004، دار الفكر العربي ص 83.

يحقق أهداف هذه الوسائل ووظائفها في المؤسسة التعليمية، وكذلك الطاقات البشرية من متخصصين في مجالات الوسائل، والتكنولوجيا والمناهج وغير ذلك، ممّا له صلة بهذا المجال. إذاً لابد من وجود الجهاز الفني بالمدرسة، أو المؤسسة التعليمية، الّذي يتولى مسؤولية التوعية بأهمية الوسائل، والتكنولوجيا، والمساعدة على إنتاج المواد التعليمية ومشاركة المدرس في تخطيط، الوسائل واختبارها، أو إنتاجها ثمّ تقويمها.[1] وعلى سبيل المثال يعدّ استخدام الحاسوب وسيلة تعليمية في تعليم اللّغة العربية في المرحلة الابتدائية، هدفاً مهماً يتم من خلاله تحقيق أهداف اللّغة، ذلك لأنّه يركّز على المهارات الأربع للغة العربية: (الاستماع والمحادثة والكتابة والقراءة)، وينمي الحسّ الاستكشافي والتجريبي عند المتعلّم ويثير تفكيره، ويشبع ميوله باستخدام البرامج الشائقة، والقصص المعبّرة، ويوفّر فرصاً غنية للتعرّف على أخطائه، ويعالجها بنفسه، ممّا يكسبه الثقة والثبات ويربي عنده اتخاذ القرار لأنّه يقيّم عمله بنفسه، بل ينمي عنده مهارة التعلّم الذاتي، والنمو اللّغوي ويرفع قدراته في استخدام تكنولوجيا الحاسوب (قلم العصر).

ولن ننسى دور الشابكة الّتي انتشرت في جميع دول العالم، وكانت نافذة للمعارف، وأصبح من الضروري توظيفها، واستخدامها في خدمة لغتنا، حيث وجدت مواقع هامة جداً في مجال اللّغة العربية وتطويرها، وقد بدأ التربويون واللّغويون باستخدامها في مجال التعليم.

2. الحاسوب وأثره في تعليم اللّغة: إنّ أهم المميزات الّتي شجعت التربويين على استخدام الشابكة في التعليم هو: الوفرة الهائلة في مصادر المعلومات: (الكتب الإلكترونية الدوريات قواعد البيانات الموسوعات، المواقع التربوية) الاتصال غير المباشر(غير المتزامن) باستخدام البريد الإلكتروني أو البريد الصوتي، والاتصال المباشر(المتزامن) بواسطة (التخاطب الكتابي التخاطب الصوتي التخاطب بالصوت والصورة)؛[2] وقد اتسعت تطبيقات الحاسوب التعليمية

[1] – رضوان الدبسي، تحديث طرائق تعليم اللّغة العربية، تكنولوجيا التربية وأنشطته، ص 1-2-3.

[2] – حورية المالكي، تكنولوجيا الحاسوب والعملية التعليمية، دط. قطر: 2000 وزارة التربية والتعليم، ص 15.

وخاصة في مجال تعلّم اللّغات؛ وتتراوح البرامج اللّغوية ما بين تلك الخاصة بألعاب الكلمات بغرض تنمية حصيلة المفردات لدى المتعلّم إلى تلك الّتي تتّبع مناهج متكاملة لتعليم قواعد النحو والصرف، لإكساب مهارات القراءة والكتابة لكن هذا الأمر يحتاج إلى سعة في تخزين وحفظ المادة العلمية، وبخاصة في مجالات تعليم القراءة والإنشاء. ولابدّ من دمج الحاسوب مع وسائط أخرى لزيادة فاعلية التعليم بواسطته كربطه بقاعدة البيانات للأصوات اللّغوية ونظم أقراص الرقمية ذات السعة التخزينية الهائلة والّتي تخزن عليها النصوص الكاملة للكتب، ويمكن تسجيل الأصوات بعدة لغات في نفس الوقت، ممّا يتيح فرصاً كثيرة لتعليم اللّغات بواسطة الحاسوب.

وكان من إيجابيات استخدام الحاسوب في تعليم اللّغة العربية: "تفريد التعليم، ومراعاة الفروق الفردية بين الطلبة، المشاركة الإيجابية النشطة، تحسين نوعية التعليم، تزويد المتعلم بتغذية راجعة، المساعدة على تقويم استجابات الطلبة والكشف عن أخطائهم اللّغوية والنحوية وتوجيههم إلى الإجابة الصحيحة، عدم إشعار الطالب بالحرج بسبب إجابته الخاطئة، إمكان تقديم خدمات تعليمية لعدة مناطق، إمكان الحاسوب في تقديم أشكال مختلفة من الخبرات: تعليم تكاملي وعلاجي وإثراء التعليم"؛[1] بينما في مجال تنمية بعض المهارات اللّغوية لدى الطفل المرحلة الأولى من التعليم، فنجد أنّ الحاسوب قد يهيئ لتلامذتنا جواً أكثر ملاءمة لقدراتهم واهتماماتهم.

ونجد في المقابل بعض السلبيات في استعمال الشابكة والرسائل النصية، أن هناك (لغة) طفت على سطح التهافت الكبير مواقع التواصل الاجتماعي، تتميز هذه (اللغة) بوجود مصطلحات خاصة لا يعرفها إلا مستخدمو الشبكات الاجتماعية الدائمين، ويستخدمها الشباب العربي أثناء محادثاتهم عبر الشابكة، فتحولت اللغة العربية إلى مزيج من لفظ عربي يكتب بأحرف لاتينية ورموز وأرقام، لتُشكل لغة جديدة بدأت تطالعنا يومياً أثناء التواصل عبر

[1] – معمر مجدي، استخدام الحاسوب في التعليم، ص 11–12.

الشابكة أو رسائل المحمول، فبات حرف الحاء مثلاً يكتب رقم (7)، والعين (3) فكلمة: حزين تكتب (7ziin) وكلمة: سعيد تكتب (sa3id)، واللغة العربية تكتب (Allo3'a al3arabia)... إلخ.

إنّ التغير المستمر للعصر الّذي نحيا تحت ظلاله، يتطلب تربية المتعلّم تربية مستمرة، حتّى يواكب المتغيرات الجديدة، ممّا يتطلب معه تزويد الدارسين بمهارات التعلّم الذاتي المستمر ذلك لأنّ التعلّم الجيد يعتمد على مدى ارتباط ما يتعلمه الفرد بحاجاته، ومطالب نموه ودوافعه. ويقصد بالتعلّم الذاتي تمكين المتعلم من الاعتماد على نفسه، بصورة دائمة ومستمرة في اكتساب المعارف، والمهارات، والقدرات اللازمة لتكوين شخصيته، واستمرار تربيته لذاته بما يمكنه من التواؤم الإيجابي السوي مع متطلبات الحياة، في مجتمع المعلومات والتكنولوجيا لذلك فالتفجر المعرفي الّذي يشهده عالمنا المعاصر، لم يعد المعلم والكتاب المصدرين الوحيدين للمعرفة، ذلك أنّ وسائل الاتصال الّتي يتفاعل معها المتعلم من تلفاز، وإذاعة وصحافة وغير ذلك، تمدّه بخبرات، ومعارف، ومهارات، لا يتمكن المدرس من تجاهلها عند تنظيم مناشط طلابه، وأصبح دوره تنظيم المعرفة، الّتي يحصل عليها المتعلمون وتدريبهم على طريقة الحصول على المعرفة بأنفسهم.

نريد أنّ نعلّم أبناءنا حسن الاستماع مع الفهم، وحسن التحدّث، وحسن القراءة والكتابة وحسن الفهم والتحليل، والتفسير، والنقد، والتقويم، والتذوّق. وهذه المهارات على بساطتها إلاّ أنّها على قدر عظيم من الأهمية في عصر المعلومات.

3. نتائج ضعف الحصيلة اللّغوية لدى الطفل: إذا كان الطفل ينشأ ويعيش في منزل أسرته ويتحصل على" مفردات لغوية لا تتعدى من(3–50) كلمة في العام ونصف العام الأول ثمّ ما يلبث أن ترتفع إلى (400) كلمة في سن السنتين ونصف السنة، ثمّ تصل إلى حوالي (1.000) كلمة في سن الثالثة، وكلما زادت الحصيلة اللّغوية، ازداد محصول الطفل الثقافي

والفكري بوجه عام؛[1] وبصورة أخرى كلما كان للطفل مفردات وآليات لاستعمال اللّغة بصورة مبكرة كان له قدرة على الاتصال مع الآخرين بصورة أكثر فعالية، والعكس صحيح، كلما فقد هذه المفردات أو الآليات كلما اقترب إلى العزلة وضعفت ثقته بنفسه.

وهذا ما أجمله أحد المتخصصين بقوله أنّ ضعف الحصيلة اللّغوية لدى الطفل يسبب له:[2]

1.3. عزلة الطفل الاجتماعية: وتعني أنّ قلة اللّغة تعني ضعف التواصل، وتمثل حاجزًا يعوق التخاطب والتفاهم مع الآخرين، الأمر الّذي يؤدي إلي الشعور بالفشل والعزلة، لاعتبار أنّ المعرفة تعطي صاحبها المرونة والقدرة على التعامل مع المواقف الطارئة، كما أنّ ضعف القدرة على التفاهم والتفاعل مع الآخرين لا يشجعان على المبادرة وإقامة العلاقات؛ لأنّ الطفل يميل إلى الاستكشاف واللعب مع نشاط عضلي كبير يصاحبهما نمو معرفي، إضافةً إلى استقطاب لغوي وإدراكي للمفردات، وهذا بحاجة إلى حصيلة لغوية تلبي رغباته.

2.3. الشعور بالنقص: ويعني هذا أنّ عدم قدرة الطفل على التعبير عما في نفسه من أحاسيس في الوقت الّذي ينطلق فيه الآخرون في الكلام،" يمكن أن يولد داخل الطفل شعورًا بالنقص والدونية، ويقود هذا إلى نوع من الاضطراب في الشخصية، أي أنّ القصور اللّغوي لدى الطفل قد يحرمه من إشباع الغريزة الاجتماعية، ويجعله أكثر قلقًا وتوترًا، ما يدفعه إلى عادات سيئة وشاذة تؤثر في ثبات شخصيته وقدرته"[3]، وهذا مما لا شك فيه يؤثر قطعًا على حاجات الطفل الشخصية وهذا الشعور يعيق هذه الحاجات.

---

[1] – سامي الصلاحات "العولمة وتأثيرها في لغة الطفل" ورقة مقدمة إلى المؤتمر الدّولي الطفل بين اللّغة الأم والتواصل مع العصر، 21–23 فبراير 2007 الدوحة، المركز الثقافي للطفولة، ص 7.

[2] – سليمان إبراهيم العسكري "عندما تتهشم الحروف، العولمة وتأثيرها على لغة الطفل العربي"

www.adabatfal.com بتاريخ: 26–03–2011.

[3] -سامي الصلاحات "العولمة وتأثيرها في لغة الطفل" ص 8.

3.3. **العجز عن الفهم والاستيعاب:** تعد لغة الكلمات هي البوابة المشرعة الّتي يوصل الطفل أفكاره ويتلقى من خالها أفكار الآخرين، وعجزه عن هذا الأمر يعني عجزًا عن فهمهم وعن استيعاب ما ينقل إليه من معارف وخبرات، وعندما يقرأ الطفل ويرى الصفحات الّتي أمامه مليئة بالصعوبات والغموض، فلا يعني هذا صعوبة محرر الكتاب فقط ولكنه يعنى وهو الأرجح أنّ ما يطرحه الكتاب يتعدى المستوى الثقافي والإدراكي للقارئ الصغير، والرغبة وحب الاستطلاع، علمًا أنّ الطفل فيه من الحاجات المعرفية والاكتشاف الشيء الكثير.

4.3. ضعف الإبداع: يعني هذا أنّ إبداع الطفل قائم بالضرورة على ما يجنيه من ثمار وخبرات وعقول الكبار الّذين يحتكون به، والخبرات هي المادة الخام الّتي يمكن أن تصقلها الموهبة فتصنع شيئا جديدا أو على الأقل تحمل الطابع الشخصي، فالإبداع هو أفكار قديمة في علاقات جديدة.

وإذا كان الذكاء لازمًا للإبداع، ولكنه ليس كل شيء فهو في حاجة أكيدة إلى المعلومات الّتي يمكن أن يختزنها في ذهنه، لذلك فالطفل الّذي يعاني صعوبة في حصيلته اللّغوية لا يتلقى الكثير. ولعل ضعف الإبداع سيولد له حالة من الصدام وعدم التوافق مع حاجات الاندماج الاجتماعي وهي الحاجات المرتبطة بالإطار الاجتماعي الخارجي.

وخلاصة، تواجه الدول العربية– بشكل خاص– فجوة معرفية هائلة متزايدة الاتساع لا يمكن تقليصها بفعّالية سوى باتباع خطوات سريعة لتقليص الفجوة الرقمية القائمة حالياً بينها وبين الدول المتقدمة، ومن أهم متطلبات التحوّل في عصر المعلومات نحو دمج التقنية في التعليم تمثلت فيما يلي:

– توظيف البريد الإلكتروني (E–Mail) للتواصل بين إدارات التعليم والمدارس؛

– إنشاء بوابة إلكترونية تعليمية تفاعلية (E–Portal) على الشابكة ليسهل التواصل بين أطراف العملية التعليمية وللتحوّل نحو التعلّم الإلكتروني التزامني؛

– توفير حاسوب لكل أطراف العملية التعليمية؛

– تزويد المكتبة المدرسية التقليدية بمكتبة رقمية؛

– إنشاء موقع إلكتروني على الشابكة لكل مدرسة؛

– تحويل المدرسة إلى بيئة إلكترونية ذات نوعية عالية في جميع أوجه النشاط المدرسي؛

– إنشاء مدونات إلكترونية خاصة بالطّلاب والمعلمين مرتبطة بموقع المدرسة لوضع مشروعاتهم التعليمية في صفحة خاصة.

المبحث الثالث: اقتراحات للحد من ظاهرة التنازل اللّغوي.

1.أهمية توطين المعرفة باللّغة العربية: كانت التربية وما تزال طريق الأمم إلى المستقبل ولكنها خلال العقود القليلة الماضية لم تعد القوة الوحيدة الّتي ترسم معالم هذا الطريق، وإنّما أضيفت قوة أخرى مؤثرة هي قوة تقنية المعلومات والاتصالات، الّتي تشّكل مع التربية حلقتين متلازمتين في رسم معالم طريق المستقبل، كما أصبحت القوة المحركة نحو بناء مجتمع المعلومات والمعرفة. ولإدراك هذا المبتغى كان لازما على العمل على تقويم خطط وبرامج وإعادة هيكلة المؤسسات التعليمية، وتطوير آلياتها وأدواتها مستهدفة التنمية المستدامة والدخول إلى مجتمع المعلومات والمعرفة، لإعداد أجيال المتعلمين والمتعلمات للعصر الرقمي، وللعمل في مجالات اقتصاديات المعرفة ولتعزيز الهُوية والانتماء الوطني.

لا يمكن الاستجابة لهذه التغيرات والتحديات بأساليب تقليدية، وإنّما ينبغي التعامل معها من خلال رؤى وأهداف واستراتيجيات مختلفة نوعاً وكمّا، وأساليب تعتمد فكراً تربويا مغايراً فكراً ينظر إلى المستقبل بهدف متحرك أساسه نظام تربوي قوي ومرن ومتجدد، ومحوره العنصر البشري القادر على تحليل الحاضر والتفاعل الفوري مع المتغيرات، وابتكار الحلول العملية بناءً على رؤية واضحة لما ينبغي أن يكون عليه النظام التربوي في مرحلة ما في المستقبل. وبالتالي فإنّ التربويين أمام تحدٍ كبير وخيارٍ استراتيجي لا مفر منه، فنماذج التعليم

التقليدية لم تعد قادرة على معالجة المشكلات التعليمية أو مواجهة تحديات الثورة المعلوماتية ولا بد من إعادة صياغة المفاهيم التعليمية بطريقة جديدة وإحداث تغيير جذري في البنية الفكرية للمدرسة، وفي مناهج التعليم، واستراتيجيات التعليم والتعلم، وإعادة تصميم بيئات التعلم المختلفة بما يتلاءم مع متطلبات هذا التغيير.

إنّ من أبرز سمات مجتمع المعرفة، التقدم الّذي حدث ويحدث في ميدان الاتصالات وتقنيات المعلومات؛ فقد فرضت هذه التقنية نفسها بشكل بارز في كافة مناحي الحياة الشخصية والاجتماعية والعملية. بينما يبقى الطفل العربي غير منغمسا في المعلوماتية؛ حيث لم يعامل علميا ومنهجيا ومضمونا بأنّه ابن العصر، وابن الآلات المعاصرة، ولم يتحقق وجود الحد الأدنى من مشاهدة هذه الآلات في مدرسته، بل عند معلمه الّذي ما يزال يستعمل الأدوات القديمة،[1] مما جعل الهوة تتسع شيئا فشيئا، فروّج المتغرّبون أباطيلهم بأنّ اللّغة العربية قديمة وغير عصرية، ولا تواكب العلوم، وعسيرة على الإبداع...الخ. وقد برهنت تجربة تدريس العلوم باللّغة العربية الناجحة في سورية منذ عشرينيات القرن الماضي جسامة الأباطيل الجائرة بحقّ اللّغة العربية. يقول عبدالله أبوهيف: "ولعلنا نشير إلى أنّ أحدث دراسة صادرة عن الأمم المتحدة بعنوان: التكنولوجية والتقنية الفنية (2000) أن تدريس العلوم باللّغات الوطنية أحد أهم أسباب نجاح التجارب التنموية الآسيوية مثل اليابان من جهة والتجارب الأوربية نفسها مثل ألمانيا والصين والاتحاد السوفيتي السابق والدنمرك من جهة أخرى. بينما تستهين جمهرة واسعة من المثقفين العرب بلغتهم الأم، فيروّجون أو يقبلون استعمال اللّغات الأجنبية أو اللهجات العامية أو اللّغات الفئوية. وتصبح الخطورة أشد حين ينتج أدب الأطفال، أو يعاد إنتاجه بغير اللّغة العربية كما في الصحف والمجلات

[1] – صلاح بلعيد "مقام اللّغات في ظل الإصلاحات التربوية" مجلة الممارسات اللّغوية، الجزائر: 2012، مخبر الممارسات اللّغوية في الجزائر، العدد 7، ص 41.

والمسلسلات الإذاعية والتلفزيونية والكتاب والنشر الإلكتروني."[1] لذا يتساءل الأستاذ صالح بلعيد قائلا: "فإلي متى تغفل البرامج العربية للإصلاح الاقتصادي توطين التكنولوجيا بالعربية، وإلى متى يبقى أولو الأمر يتلهفون على فرض اللّغات الأجنبية ظانين أنّ ذلك سيقضي على ضعف مستواهم؟"[2] والمُلاحَظ في ذلك ضعف اقتصاد المعرفة في الوطن العربي، وهذا الضّعف راجع إلى قلّة استثمار المعرفة اللّغويّة العربية في مجال إعداد البرمجيّات والبرامج الإلكترونية والبرامج التعليمية ومعالَجَة النصوص والتّرجمة الفوريّة والذّكاء الاصطناعي وغيرِها من مجالات استثمار المعرفة اللّغوية.

صحيح لقد وُضعت برامجُ لتقنيات المعلومات والاتّصالات المتعلّقة بالتّنمية في المنطقة العربية، ومشاريعُ تعليميّة لتطوير الأداء لبرامج التّدريس، ولكنّها برامجُ ومشاريعُ تنتظر التّنفيذَ والتّمكينَ، بقرارات سياسية نافذة. ويظل المجتمَعُ العربي في حاجة إلى الوعي العميق بقيمة اللّغة العربية، باعتبارِها ركنا أساساً في بناء مجتمَع المعرفة العربي، وركنا أساساً في نشر تكنولوجيا المعلومات للوصول إلى ما يُعرَف بمجتمَع المعلومات؛ لأنّ تداولَ المعلومات باللّغة الأجنبيّة لن يُنشئ مجتمعَ المعلوماتِ، بل يُلحِق المجتمَع المستهْلِك بلغة الاستهلاك والتواصل.[3] فهيهات هيهات من مجتمع المعلومات!

وإذا تساءلنا عن مدى قدرةِ العربية على أن تتولّى حملَ مشروع المعرفة والتّنمية المعرفيّة فالجوابُ أنّها أثبتت قدرةً فائقةً على حملِ أرقى المعارفِ الإنسانيّة حينَ قامَت حركةُ تعريبٍ عربيّة ارتبطت بمدرسة علميّة عربية قادرةٍ على إنتاج المعرفة. وفي التّجاربِ التّاريخيّة الّتي أتيحَت للمجتمع العربيّ ليتحوّلَ إلى مجتمَع معرفةٍ، نهَضَ العلمُ باللّغة العربية، ونهضت اللّغة العربية به، فتحوّلت العربية من لغة بعض القبائل في الجزيرة العربية ينشدون بها الشّعرَ

[1] – عبدالله أبوهيف، التنمية الثقافية للطفل العربي، ص 231.

[2] – صالح بلعيد، في النهوض باللّغة العربية، ص 125.

[3] – عبد الرحمن بودرع، "اللّغة العربية والتنمية المعرفية"، www.lissaniat.net تاريخ:21-01-2010

والأدب في عُكاظ... إلى لغة المعرفة والعلم والجدلِ والاجتهاد، بفعلِ معجزةِ القرآن الكريم الّذي نزل بها فرفَعَها، وبفعل عقيدة التّسامُح والتحرّر والتّفكير، الّتي اعتنَقَها كثير من العلماء غير العرَب، فنَقلوا إلى العربيّة ما لم يكن فيها من العلوم.

إنّ اللّغة العربية لها علاقةٌ وطيدة بمجتمع المعرفة والنّهضة عبر التّاريخ، منذ عهدِ العبّاسيين والأندلسيين والنّهضة الحديثة؛ لكنّها باتت تعاني التّرسّباتِ السياسية والمجتمعيّة والثّقافيّة والتّعليميّة المُعيقة لقيام مجتمع المعرفة، مما جعَلَها تعكسُ تقاعُسَ أهلِها عن النهوض بها والأمرُ الأخطرُ الّذي يُخشى منه أن يؤولَ الوضعُ إلى مجتمع بدونِ لغة، مما يستحيلُ معه تصوّرُ أي نموّ معرفيّ معمَّم، يرفع من القدرة على الإنتاج والتّنافُس.

جاءَ تقريرُ الأمم المتّحدة عن التنمية والمعرفة في العالَم العربي بضرورة العناية بالتّعليم المبكّر باللّغة العربية، وضرورة إقامة تعليم عالٍ وتقني باللّغة العربية مع تقوية الجُهد في تعليم اللّغات الأجنبية، تعليم عالٍ وتقني عربي حتّى تحصلَ تنميةُ قدراتِ التّملّك والتّفكير وتنمية القُدراتِ الذّهنية والإبداعيّة، وإقامة جسور التّداخُل والتّكامُل بين التّخصصاتِ؛ لأنّ اللّغة رابطة العِقد في منظومة المعرفة؛[1]في حين يخلص تقرير 2009 إلى خطة عمل للتحرك المستقبلي من أجل بناء مجتمع المعرفة في المنطقة العربية؛ حيث تستند إلى ثلاثة ركائز أساسية، تُفهم في سياقها المترابط والمتكامل، هي توسيع مجال حريات الفكر والتعبير والاستجابة بشكل أفضل إلى الحاجات التنموية للمجتمع، والانفتاح والتواصل الفاعل مع ثورة المعرفة على مستوى العالم. كلنا يؤكد أنّ بناء "مجتمع المعرفة" في الدول العربية مرهون بتوافر الرؤية والإرادة السياسية والتخطيط الدقيق. وفي النهاية يدعو تقرير المعرفة العربي

[1] – تقرير التنمية الإنسانية –العربي– لعام 2003 "نحو إقامة مجتمع المعرفة" برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، المكتب الإقليمي للدول العربية، عمان: 2003، ص 3. www.so.undp.org/.../118-Launch-of-Arab-Human-Development-Report-Arabic.html . تاريخ:15-11-2011:

للعام 2009:[1] "نحو تواصل معرفي منتج" إلي حوار عربي موسع حول أطروحاته ومقترحاته مشدداً على أهمية العمل بشكل حثيث على وضع المنطقة العربية على درب النهضة المرتكزة على المعرفة بما يحقق التنمية الإنسانية الشاملة.

2- استغلال تقنية المعلومات والاتصالات: تأتي تكنولوجيا (تقنية) المعلومات، لتجعل من اللّغة سندريلا علم الحاسوب، كما يقول نبيل علي[2]؛ فلم تعد اللّغة مجرد أداة للاتصال، أو مجرد نسق رمزي ضمن أنساق رمزية أخرى، بل أصبحت أهم العلوم المغذية لتكنولوجيا المعلومات، ورابطة العقد – بلا منازع– بين جميع الأنساق الرمزية الأخرى، الّتي تسري في كيان هذا المجتمع؛ حيث لها الدور الأكبر في صياغة شكل المجتمع الإنساني. يُقال: لغتي عالمي، وحدود لغتي هو حدود عالمي، فهي الذات وهي الهُوية، وهي أداتنا لكي نضع الواقع الاجتماعي، ولكي نساهم في صنع الحضارة الإنسانية، فالحضارة لا تبنى من دون نهضة لغوية. إذاً فقد جاءت تكنولوجيا المعلومات لتضع (اللّغة العربية) على قمة الهرم المعرفي فهي الركيزة الأساس للعملية التعليمية، الّتي بدورها نسق ثقافي، يعنى أول ما يعنى، بتأصيل الذات الثقافية للمجتمع وذلك ضماناً لاستمرار وجوده، وتواصل أجياله وحماية حقوقه، والذود عن قيمه، وحمل رسالته إلى الناس، والإسهام في صناعة مستقبل البشرية. وهكذا أصبحت اللّغة رابطة العقد للمنظومة الثقافية والتربوية؛ لذلك باتت معالجة اللّغة آلياً بواسطة الحاسوب هي محور تكنولوجيا المعلومات، ولاسيما أنّها المنهل الطبيعي، الّذي تستقي منه هذه التكنولوجيا أسس ذكائها الاصطناعي، والأفكار المحورية بلغات البرمجة.

---

[1]– تقرير المعرفة –العربي– لعام 2009 "نحو تواصل معرفي منتج" برنامج الأمم المتحدة الإنمائي.
www.so.undp.org/.../118-Launch-of-Arab-Human-Development-Report-Arabic.html
تاريخ: 15-11-2011

[2] – علي نبيل، اللّغة العربية والحاسوب، ط1. القاهرة: 1988، عالم الفكر، ص 127.

نلاحظ في عصر المعلومات والمعرفة "يزداد إسهام اللّغة يوماً بعد يوم في تحديد الأداء الكلي للمجتمع الحديث في الداخل (الإنتاج المعرفي، والإبداعي، وفي إنتاجيته الشاملة) وفي الخارج تربط المجتمع بغيره وتحدّد مكانه ومكانته وثقله الاستراتيجي."[1] فكيف نهيئ لغتنا العربية لمطالب عصر المعلومات؟ وكيف نعيش الحياة في كيان هذه اللّغة تنظيراً، وتعليماً واستخداماً؟ بل كيف نخرجها من دائرة اهتمام المختصين فقط، إلى الدائرة الأوسع والأشمل وخاصة أنّ علم اللّغة الحديث يستند إلى العلوم جميعها وأخيراً علم الحاسوب ونظم المعلومات؟

وكيف نعنى بالمعالجة الآلية للغة العربية، ونعرِّب نظم التشغيل، ونصمم لغات برمجة عربية للوصول إلى عصر الترجمة الآلية عن طريق اللّغة العربية؟ وللوصول إلى ما سبق لابد أن نعلّم صغارنا مبادئ البرمجة، وذلك نظراً إلى العلاقة الوثيقة بين البرمجة، والفكر من جانب وبين الفكر واللّغة من جانب آخر، وقد عرّبت لغات برمجة سهلة للصغار من مثل (لغة اللوغو ولغة البيسك). ولابد من الاستمرار والاجتهاد في هذا المجال، وقد ظهرت جهود مثمرة في معالجة اللّغة العربية آلياً، أفرزت تطبيقات من مثل:(الصرف الآلي، والإعراب الآلي والتشكيل التلقائي، وبناء البيانات المعجمية). وهذه البحوث قد أثمرت على يد الدكتور نبيل علي وخلال ربع القرن الأخير.[2] يدفعنا هذا إلى خلق أساليب جديدة في استعمال اللّغة، ما يستدعي تطوير نشاط حديث في العلوم الاقتصادية تسمى الصناعات اللّغوية، أو تكنولوجيا اللّغة، ونظراً لبروز مفاهيم ومنتوجات حديثة كنتيجة للتطور التقني، فقد استوجب هذا الأمر وضع ملايين العبارات الجديدة للدلالة عليها، والّذي من شأنه إثراء اللّغة، وتسهيل مهمتها في التعامل مع المعاني والمفاهيم الجديدة؛ فقد تنبهت لذلك الدول المتطورة إلى أهمية الثورة

[1] – ميساء أحمد أبو شنب، تكنولوجيا تعلّم اللّغة العربية في الحلقة الأولى من التعليم الأساس مذكرة مقدمة لنيل درجة ماجستير في علوم اللّغة، الأكاديمية العربية المفتوحة في الدنمارك: 2007، ص 100.

[2] – علي أحمد مدكور، التربية وثقافة التكنولوجيا، ط1. القاهرة: 2003، دار الفكر العربي، ص 86-181-189-190.

المعلوماتية فأقامت مشروعات عملاقة لتخضع التكنولوجيا أو التقنية لخدمة لغاتها. فانصب اهتمام الباحثين إلى توليد اللّغة وفهمها وترجمتها آلياً، بينما اتجه آخرون إلى معالجة الوثائق وتفسيرها عبر شبكات الحواسيب؛[1] إذن لابد من الاعتراف بحاجتنا الماسة والملحة لنهضة لغوية شاملة، قادرة على تلبية مطالب ومقتضيات العصر، وإلى تقنيين، وفنيين، ولغويين وعلماء بشتى التخصّصات للوصول إلى صيغ، ومصطلحات، ومفردات عربية سليمة دقيقة والعمل على تعريب الحاسوب، ورعاية عباقرتنا الشباب، الّذين لديهم إمكانات مذهلة في فهم التقنية، الّتي بين أيدينا ولهم تجاربهم المهمة في عوالمها.

3. ضرورة تطوِيع تكنولوجيا المعلومات للغة العربية: لابد من تطويع تكنولوجيا المعلومات مع اللّغة العربية، لأنّها تؤثّر على الطفل العربي، وتعدّ سلاح ذو حدّين؛ لذلك ينبغي أن نشجّع الشباب على المشاركة في مجال التكنولوجيا بمختلف فروعها، لأنّ دورها كبير في تعزيز الهُوية العربية. وقد تبيّن أنّ استخدام المفردات التكنولوجية الحديثة في إطار العربية يعدّ دلالة على قوة هذه اللّغة لإضعافها.

إنّ ضرورة استخدام التكنولوجيا، وخاصة الحاسوب في تعليم اللّغة العربية، تساهم في التعلّم النشط، الّذي يتمحور حول التلميذ، لتقدّم له الصوت مع الصورة والحركة، ومشاهدة بعض التطبيقات العملية، وإجراء الحوار، والتسلسل في كثير من الدروس، ممّا يجعل التلميذ أو الطالب يعيش في الأجواء القريبة، أو الحقيقية من موضوع الدرس، فضلاً عن العرض بطريقة ممتعة وشائقة، ومثيرة لاهتمام الطلبة ممّا له الأثر الواضح في فهم هذه الدروس وترسيخها في أذهانهم، وتمكين الطلبة من التعلّم الذاتي،[2] شيئا فشيئا في المستقبل.

تعدّ التعليم أحد المواضيع الساخنة في علاقة تكنولوجيا المعلومات بالمجتمع ككل، وعلاقته بهذه التكنولوجيا تزداد وثوقا يوما بعد يوم؛ سواء من حيث كونها وسيلة للتعليم أو مادة له أو

[1] – قمق بريهان "اللّغة العربية عبر الأنترنيت" www.arabrenwal.com بتاريخ 2-9-2011.

[2] – معمر مجدي، استخدام الحاسوب في التعليم، فلسطين: 2005، وزارة التربية والتعليم العالي، ص 39.

أداة لدعم الإدارة المدرسية والتعليمية، "والمشهد العربي هاهنا هي صورة قاتمة للتعليم العربي الّذي تلّم به الأزمات من كل جانب، وبالقطيع يمكن أن يكون للحاسوب دوره الحاسم في تطوير نظم التعليم العربي لو أعدنا لذلك عدته من تهيئة التلاميذ وتأهيل المدرسين وتوعية الإدارة المدرسية وإعداد البرمجيات التعليمية".[1] وبرز دور المعلم كونه مفتاح المعرفة والعلوم بالنسبة للطالب، فبقدر ما يمتلك من الخبرات العلمية، والتربوية، وأساليب التدريس الفعّالة يستطيع أن يخرّج طلاباً متفوقين ومبدعين، وفي التعليم بالحاسوب تزداد أهمية المعلم ويتعاظم دوره؛ ويتطلّب هذا منه أن يتزوّد بكل حديث، في مجال تخصّصه، لأنّ التعلم بالحاسوب ليس مجرد برمجيات، وعتاد أجهزة، بل هو معلّم يمتلك كل المواصفات والخصائص الّتي تمكنه من توظيف الحاسوب في العملية التعليمية التعلمية.[2] فلا يقف التطوير عند المعلم، بل لابدّ من تطوير المتعلم، وتأهيله لمتطلبات عصره، وتحدياته بالتفكير، والإبداع، مع إتقان ثقافة الحاسوب ببرامجه العربية. وتمكين المتعلّم من لغته العربية في مهاراتها الأساس، وأساليبها الوظيفية، بما يخدم مجتمع المعلوماتية الجديد، ومجابهة العالم المفتوح وثورة التكنولوجيا بفكر واع، وقلب كبير، ولسان عربي مبين. ولنجاح هذه التقنية مع لغتنا، علينا تحديث التعلّم بتطوير مناهجه، لتواكب عصر الحداثة،[3] مع المحافظة على أصالتنا في الدين، واللّغة والتراث.

[1] – علي نبيل، العرب وعصر المعلومات، سلسلة عالم المعرفة، العدد 184، الكويت: 1994، المجلس الوطني للثقافة والفنون الكويت، ص 251.

[2] – معمر مجدي، استخدام الحاسوب في التعليم، ص 13–14.

[3] – الشاطر جمال محمد، أساليب التربية والتعليم الفعّال، دط. الأردن: 2005، دار أسامة، ص 182–196.

خاتمة

خاتـــمـــة: أضحت اللّغة هي الوجود ذاته في عصرنا هذا، عصر العلم، والتقانة والمعلوماتية؛ حيث برزت حاجتنا الماسة، والملحة، لنهضة لغوية شاملة، قادرة على تلبية مطالب العصر ومقتضياته، شريطة أن لا يلقى ذلك على عاتق اللّغويين فقط، بل لابدّ من وجود التقنيين، والفنيين في مجال الحواسيب، والعلماء بشتى التخصصات، والمشتغلين في مجالات الكتابة الإبداعية إلى جانبهم، للوصول إلى صيغ، ومصطلحات، ومفردات عربية سليمة، دقيقة، علمية، وعملية. يمكننا – في ضوء هذا الواقع اللّغوي المعقد– أن نقول: إنّ العيب في أبناء اللّغة وليس في اللّغة، وإنّ التنمية اللّغوية مرهونة بالجهد الّذي يبذله هؤلاء الأبناء في الواقع وبين الناس؛ وإذا تكللت هذه الجهود بالنجاح فإنّ هذا من شأنه أن يجعل من وتيرة التنمية اللّغوية في الوطن العربي متسارعة، وإذا تحقق هذا بشكل أو بآخر، فإنّ اللّغة في عصر المعلومات وانفجار المعرفة والاتصالات سوف تتجاوز كل أزماتها المزمنة ومشكلاتها التقليدية. وإنّ اختراق المعلومة لكافة الحدود والسدود والحواجز والقيود، وغزارتها بما يشبه طوفان نوح، تنهمر بها الفضائيات من السماء، وتنبجس بها الشبكات العنكبوتية عيونا من الأرض، وسهولة تخزينها وتصنيفها واسترجاعها، سوف يغير أذواق الناس وأنماط تفكيرهم وأساليب تعاملهم وتحصيلهم، إنّ تعدد الخيارات أمام الملتقى ووفرتها بين يديه سوف يكسر احتكارات المعرفة، ويضع الجميع أمام فرص متكافئة يفوز فيه من مكان أحسن عملا ويسود الحوار، ولسوف يعلو شأن اللّغة العربية ويشتد تأثيرها ويزداد الاهتمام بها. وسوف تستعيد اللّغة دورها المنشود في بناء الإنسان؛ بعد أن صمدت في وجه التصحيف والتحريف والإفساد.

ومن الحلول الّتي يمكن أن تشكل جدارًا لصدّ امتداد التهجين اللّغوي في الوطن العربي انطلاقا من ضرورة قيام وسائل الإعلام بالتوعية المستمرة، في حث الجماهير على النطق بالعربية الفصحى، والاعتماد على لغة الإعلام في الرقي اللّغوي، لما للإعلام من تأثير على المشاهد والمستمع، وحث وكالات الإشهار على العناية بالجانب اللّغوي في إنجاز الوصلات

الإشهارية؛ لأنّ المشهد اللّغوي في وسائل الإعلام في البلدان العربية يهَمِّش اللّغة العربية الفصيحة المشتركة؛ وذلك باستعمال اللهجات العامية أو لغتَي المستعمِر القديم الإنجليزية أو الفرنسية؛ وإنَّ الإعلام العربي الرسمي لا يلتزم باللّغة الرسمية الّتي تنصّ عليها دساتير الدول العربية، ولا يقوم بوظيفته المفترضة في تعزيز اللّغة الفصيحة الّتي ينبغي أن يتعلَّمها أطفالنا في المدارس، ولا يقدّم ثقافةً تشجِّع على غرس قِيم الأُمَّة ومُثُلها العليا والشفافية، وروح المسؤولية، والفكر الحرّ، والمعرفة الحديثة، والانفتاح وقبول الرأي الآخر؛ ولا يسهم في نشر الثقافة العلمية والتقنية والاقتصادية. وبإلقاء نظرة سريعة في واقعنا العربي– وفي الجزائر خاصة– سنجد أن تعلم اللغة الأجنبية أحدث صراعًا واضحًا مع اللغة العربية ؛ كتعليمها – مثلاً – في المرحلة الابتدائية الذي كان على حساب مقررات اللغة العربية؛ مما أحدث عزوفًا لدى أفراد الجيل عن اللغة العربية، بل واتخاذ مواقف سلبية تجاهها، تمثّل في تضخيم حاجز الصعوبة فيها الذي بدوره أحدث عاملاً نفسيًّا كان وراء ضعفهم في العربية. وأعتقد بأنّ وضع اللغة الفرنسية في الصفوف الأوليّة خطوة لاستمرار هيمنة المستعمر. ولا ريب في أن بعض الدول العربية مثل الجزائر الّتي تبث قنوات إذاعية جهوية ووطنية، بلغات أجنبية تحتاج إلى إعادة النظر؛ لأنّها أسهمت في إحداث الصراع اللغوي من خلال العمل على نشر اللغة الأجنبية ورفع مكانتها وإعلاء شأنها، بالإضافة إلى التأثير في الهُوية الوطنية اجتماعيًّا وثقافيًّا. ولمجابهة هده التحديات نقترح ما يأتي:

- نحتاج إلى إعادة النظر في تعليم اللّغة التلقيني من خلال المدرّس، والتركيز على التعلّم الذاتي للّغة، الّذي يساهم في دفع الفرد إلى التعلّم المستمر مدى الحياة، وتلبية مطالب المعرفة اللّغوية المتجددة؛

- يحتاج تعلّم اللّغة ذاتياً وتعلّمها مدى الحياة عبر الشابكة إلى جهود غنية مستفيضة، في مجال علم اللّغة النفسي، وفي مجال إعداد المناهج، وتصميم البرمجيات التعليمية. فنحن بحاجة إلى برمجيات تعليم للّغة العربيّة، برمجيات تعلّم ذكية، تستخدم أساليب الذكاء

الاصطناعي، القائمة على نظم معالجة اللّغة العربية آلياً من مثل: (الصرف الآلي والإعراب الآلي، والتشكيل الآلي، ونظم التلخيص، والفهرسة الآلية)

- ضرورة تعميق الشّعور لدى الطّلاّب والباحثين بمركزيّة اللّغة في إقامة مجتمَع المعرفة وأهمّية اللّغة في معادَلَة: اللّغة العربية والتنمية البشرية، والاجتهاد المُستَدام لجعلِ اللّغة العربية لغةَ التفكير والتعبير والتنمية الثّقافية والمعرفية والاجتماعية.
- نقل الوعي بأهمية اللّغة من مستوى النخبة إلى مستوى العامة، ولابدّ من أن يتمّ ذلك بالتنسيق مع الإذاعة، والتلفزيون، والصحافة، ومواقع الشابكة، فضلاً عن دور الأسرة والمدرسة. ويمكن أن يتمّ ذلك من خلال الثقافة العلمية اللّغوية، الّتي تتمثّل في الموضوعات الآتية: (أهمية دور اللّغة في عصر المعلومات، أعراض أزمتنا اللّغوية تراثنا اللّغوي، كيفية توظيف اللّغة في حياتنا اليومية، أو ما يسمى بالإرشاد اللّغوي؛ موقع العربية على خريطة اللّغات العالمية؛ أثر التعلّم بغير العربية في هجرة العقول العربية؛ أثر التعلّم بغير العربية في التفكير والإبداع؛ نظم اللّغة العربية آلياً؛ علاقة اللّغة بفنون الإبداع المختلفة، علاقة اللّغة بالعقيدة، والأخلاق، والتنظيمات الاجتماعية؛ علاقة اللّغة بالحرية والديمقراطية...).

فهذه الخُطُواتُ العمليّةُ لَبناتٌ في طريق تحقيقِ التّنمية المعرفيّة في المجتمعاتِ العربيّةِ، ونشرِ العلمِ والمعرفةِ باللّسانِ العربيّ المُبين، وتمكينِ العربيّةِ من أن تصبحَ أداةَ تداوُلِ المعلوماتِ الحديثةِ، في المجتمَع الحديث، مجتمَعِ المعرفة والعُلوم.

قائمة

مصادر البحث ومراجعه:

قائمة مصادر البحث ومراجع:

القرآن الكريم: رواية حفص عن عاصم.

أولا: المراجع العربية:

أ – المعاجم:

1. ابن منظور، لسان العرب، تح: عبدالله علي الكبير ومحمد أحمد حسب الله وهاشم محمد الشاذلي ط1. القاهرة: دت، دار المعارف.
2. مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، ط4. القاهرة: 2004 مكتبة الشروق الدولية.

ب – الكتب:

3. إبراهيم أنيس، اللغة بين القومية والعالمية، دط. مصر: 1970، دار المعرفة.
4. ـــــــــــ، في اللهجات العربية، ط3. القاهرة: 2003، مكتبة الأنجلو المصرية.
5. إبراهيم عبد الوكيل، تربويات الحاسوب وتحديات مطلع القرن الحادي والعشرين القاهرة: 2004 دار الفكر العربي.
6. أبو عثمان عمرو بن بحر الجاحظ، البيان والتبيين، تح: عبد السلام هارون، ط7. القاهرة: 1998 مكتبة الخانجي للطباعة والنشر والتوزيع، ج1.
7. أبو الفتح عثمان بن جنّي، الخصائص، تح: محمد علي النجار، ط1. بيروت: 1952، دار الهدى للنشر، الجزء الأول.
8. أحمد محمد المعتوق، الحصيلة اللغوية، أهميتها ـ مصادرها ـ وسائل تنميتها، سلسلة عالم المعرفة العدد 212، الكويت: 1996، المجلس الوطني للثقافة والفنون.
9. ـــــــــــ، نظرية اللغة الثالثة دراسة في قضية اللغة العربي الوسطى، ط1. الدار البيضاء: 2005، المركز الثقافي العربي.
10. إميل بديع يعقوب، فقه اللغة العربية وخصائصها، ط1. لبنان: 1985، دار العلم للملايين بيروت.
11. أنطوان صياح، دراسات في اللغة العربية الفصحى وطرائق تعليمها، بيروت: 9951، ط1. دار الفكر اللبناني.
12. بوفلجة غياث، التربية ومتطلباتها، دط. الجزائر: 9931، ديوان المطبوعات الجامعة.
13. تمام حسان، اللغة بين المعيارية والوصفية، ط4. القاهرة: 2000،عالم الكتب للنشر والتوزيع.

14. جماعة من المؤلفين، اللغة الأم، دط. الجزائر: 2004، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع.
15. جورج يول، معرفة اللغة، تر، محمود فراج عبد الحافظ، ط1. اسكندرية: 2000، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.
16. حسام البهنساوي، العربية الفصحى ولهجاتها، دط. القاهرة: 2004، المكتبة الثقافية الدينية.
17. حفيظة تازروتي، اكتساب اللغة العربية عند الطفل الجزائري، الجزائر: 2003، دار القصبة للنشر.
18. حورية المالكي، تكنولوجيا الحاسوب والعملية التعليمية، دط. قطر: 2000 وزارة التربية والتعليم.
19. خليفة إبراهيم، المربيات الأجنبيات، دط. الرياض: 2006، مكتب التربية العربي.
20. رابح تركي، أصول التربية والتعلم، ط2، الجزائر: 1990 ديوان المطبوعات الجامعية.
21. رقية دوشن، تعليم اللغة العربية والتعليم المتعدد، دط. الرباط: 2002، منشورات معهد الدراسات والأبحاث للتعريب الجزء الأول.
22. سيجوان ميجل ووليم ف مكاي، التعليم وثنائية اللغة، تر: ابن حمد القعيد إبراهيم، مجاهد محمد عاطف الكويت: 1991، منشورات المجلس الوطني للثقافة والفنون.
23. السيد سلامة الخميسي، التربية والمدرسة والمعلم قراءة اجتماعية ثقافية، دط. اسكندرية: 2000، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.
24. الشاطر جمال محمد، أساليب التربية والتعليم الفعّال، دط. الأردن: 2005، دار أسامة.
25. شوقي ضيف، تحريفات العامة للفصحى في القواعد والبنيات والحروف والحركات، دط. القاهرة: 1994، دار المعارف.
26. صالح بلعيد، في النهوض باللغة العربية، دط. الجزائر: 2008، دار هومة للطباعة والنشر.
27. ـــــــــــ، علم اللغة النفسي، دط، الجزائر: 2008، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع.
28. صالح ذياب هندي، أثر وسائل الإعلام على الطفل، ط1. الأردن: 1990، جمعية المطابع للطباعة والنشر.
29. طعيمة رشدي أحمد ومنَاع محمد السيد، تدريس العربية في التعليم العام نظريات وتجارب ط2. 2001، دار الفكر العربي.
30. عبد الرحمن جلال الدين السيوطي، المزهر في علوم اللغة وأنواعها، تح: محمد أحمد المولى محمد أبو الفضل إبراهيم، علي محمد البجاوي، ط4. القاهرة: دت، الجزء الأول، دار الجيل.
31. عبد المالك مرتاض، العامية الجزائرية وصلتها بالفصحى، دط. الجزائر: 1981، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع.

32. عبدالقادر بن محمد عطا، أثر العولمة على عقيدة الشباب، دط. الرياض: 2006، رابطة العالم الإسلامي.
33. عبدالله أبوهيف، التنمية الثقافية للطفل العربي، دط. دمشق: 2001، من منشورات اتحاد الكتاب العرب.
34. عبدالمالك مرتاض، العامية الجزائرية وصلتها بالفصحى، دط. الجزائر: 1981، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع.
35. على القاسمي، لغة الطفل العربي، دراسات في السياسة اللغوية وعلم اللغة النفسي، ط1. لبنان: 2009، مكتبة لبنان ناشرون.
36. علي أحمد مدكور، التربية وثقافة التكنولوجيا، ط1. القاهرة: 2003، دار الفكر العربي.
37. علي نبيل، العرب وعصر المعلومات، سلسلة عالم المعرفة، العدد 184، الكويت: 1994 المجلس الوطني للثقافة الكويت.
38. علي نبيل، اللغة العربية والحاسوب، ط1. القاهرة: 1988، عالم الفكر.
39. عمر بن قينة، المشكلة الثقافية في الجزائر التفاعلات والنتائج، الجزائر: 2000، دار أسامة للنشر والتوزيع.
40. فرديناند دي سوسير، محاضرات في الألسنية العامّة، تر: يوسف غازي ومجيد النصر، دط. الجزائر: 1986، المؤسسة الجزائرية للطباعة.
41. كمال بشر، مدخل إلى علم اللغة الاجتماعي، ط3. القاهرة: 1997، دار غريب للطباعة والنشر.
42. محمد داود محمد، العربية وعلم اللغة الحديث، دط. القاهرة: 2000 دار غريب للطباعة والنشر.
43. محمد داود محمد، العربية وعلم اللغة الحديث، دط. القاهرة: 2001، دار غريب.
44. محمد عبدالله عطوات، اللغة الفصحى والعامية، ط1. لبنان: 2003، دار النهضة العربية.
45. محمد علي الخولي، الحياة مع لغتين الثنائية اللغوية، دط. الأردن: 2002، دار الفلاح للنشر والتوزيع.
46. محمد علي الملا، اللغة العربية رؤية علمية وبعد جديد، دط. القاهر: 1995، مكتبة نهضة الشرق.
47. محمد يونس علي، وصف اللغة العربية دلاليا في ضوء مفهوم الدلالة المركزية، دراسة حول المعنى ومعنى المعنى، طرابلس: 1993، منشورات جامعة الفاتح.
48. معمر مجدي، استخدام الحاسوب في التعليم، دط. فلسطين: 2005، وزارة التربية والتعليم

العالي.
49. منى فياض، الطفل والتربية المدرسية في الفضاء الأسري والثقافي، الدار البيضاء المغرب: 2004، ط1. المركز الثقافي العربي.
50. نهاد الموسي، اللغة العربية في العصر الحديث قيم الثبوت وقوى التحول، ط1. الأردن: 2007، دار الشروق للمشر والتوزيع.
51. هانز بيتر مارتين وهارولد شومان، فخ العولمة، ترجمة عدنان عباس علي، سلسلة عالم المعرفة العدد 295، الكويت: 2003، المجلس الوطني للثقافة والفنون.
52. وليد عناني وعيسى برهومة، اللغة العربية وأسئلة العصر، ط1. عمان: 2007، دار الشروق.

جـ – الأبحاث الجامعية.

53. سهام مادن، العلاقة بين الفصحى والعامية دراسة مقارنة لتراكيب اللغة العربية، مذكرة مقدمة لنيل درجة ماجستير كلية الآداب واللغات جامعة الجزائر: 1996.
54. علي بن حسن يعن الله، متطلبات التحول التربوي في مدارس المستقبل الثانوية بالمملكة العربية السعودية في ضوء تحديات اقتصاد المعرفة، أطروحة لنيل شهادة دكتوراه، جامعة أم القرى،2009.
55. كريمة أوشيش، التداخل اللغوي في اللغة العربية، رسالة مقدمة لنيل درجة ماجستير جامعة الجزائر: 2002، ص12.
56. محمد الهاشمي، المحيط اللغوي وأثره في اكتساب الطفل اللغة العربية الفصحى، دراسة وصفية تحليلية للواقع اللغوي بمنطقة البويرة، مذكرة مقدمة لنيل درجة ماجستير، جامعة الجزائر: 2005-2006.
57. ميساء أحمد أبو شنب، تكنولوجيا تعلّم اللغة العربية في الحلقة الأولى من التعليم الأساس مذكرة مقدمة لنيل درجة ماجستير في علوم اللغة، الأكاديمية العربية المفتوحة في الدنمارك: 2007.
58. نصيرة لعموري، العوامل المؤثرة في تحكم الطالب الجامعي في اللغة الفرنسية – دراسة ميدانية بجامعة سعد دحلب– البليدة، مذكرة مقدمة لنيل درجة ماجستير، جامعة البليدة: 2007.

د – المجلات:

59. المجلة الدولية للعلوم الاجتماعية، العدد 171، القاهرة: 2002، مركز مطبوعات اليونسكو.
60. مجلة الصوتيات، العدد6، الجزائر: 2008، جامعة البليدة.

61. مجلة اللغة العربية، العدد5، الجزائر: 2001، المجلس الأعلى للغة العربية.
62. مجلة اللغة العربية، العدد6، الجزائر: 2002، المجلس الأعلى للغة العربية.
63. مجلة اللغة العربية، عدد خاص بأعمال الموسم الثقافي مدونة المحاضرات الجزائر: 2002 المجلس الأعلى للغة العربية.
64. مجلة اللغة العربية، عدد خاص باليوم الدراسي حول وسائل الإعلام في نشر اللغة العربية وترقيتها الجزائر:2004، المجلس الأعلى للغة العربية.
65. مجلة اللغة العربية، عدد ممتاز، العربية من محنة الكولونيالية إلى إشراقة الثورة التحريرية الجزائر:2005، المجلس الأعلى للغة العربية.
66. مجلة اللغة العربية، العدد 19، الجزائر: 2007، المجلس الأعلى للغة العربية.
67. مجلة اللغة العربية، العدد 22، الجزائر: 2008، المجلس الأعلى للغة العربية.
68. مجلة اللغة العربية، العدد 24، الجزائر: 2010، المجلس الأعلى للغة العربية.
69. مجلة الممارسات اللغوية، العدد 3، الجزائر:2011، مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر.
70. مجلة الممارسات اللغوية، العدد 7، الجزائر: 2012، مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر.
71. مجلة كلية التربية جامعة الإمارات العربية المتحدة، العدد21، العين: 2004.

هـ - الجرائد:

72. جريدة العرب الأسبوعي، العدد 135. التاريخ : 02-01-2008.
73. جريدة الخبر، العدد 5945. التاريخ: 24-03-2010.

و - أعمال الندوات:

74. أحمد حقي الحلي "اللغة العربية وطرائق تدريسها" اللغة العربية والوعي القومي، بحوث ومناقشات الندوة الفكرية التي نظمها مركز دراسات الوحدة العربية، ط1، لبنان: 1984، معهد البحوث والدراسات.
75. دباب مهري أمين وجمال الدين نجوى يوسف "الجامعة ومجتمع المعرفة التحدي والاستجابة" ورقة عمل مقدمة لمؤتمر مستقبل التعليم الجامعي العربي رؤى تنموية، جامعة عين شمس،2007.
76. رضوان الدبسي "تحديث طرائق تعليم اللغة العربية تكنولوجيا التربية وأنشطته" المؤتمر السنوي الثاني، اللغة العربية في مواجهة المخاطر، مجمع اللغة العربية بدمشق: 20-23أكتوبر 2003.
77. سامي الصلاحات "العولمة وتأثيرها في لغة الطفل" ورقة مقدمة إلى المؤتمر الدولي الطفل بين اللغة الأم والتواصل مع العصر،21-23 فبراير 2007 الدوحة، المركز الثقافي للطفولة.

78. عبد الرحمن الحاج صالح "نماذج من البحث العلمي الخاص باللغة العربية لمواجهة تحديات العصر" المؤتمر السنوي الثاني، اللغة العربية في مواجهة المخاطر، مجمع اللغة العربية بدمشق: 20-23أكتوبر 2003.

79. عبد العزيز بن عبد الله السنبل "رؤى وتصورات حول برامج إعداد المعلمين في الوطن العربي" ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الدولي حول إعداد المعلمين كلية التربية، جامعة السلطان قابوس مسقط: 1 - 3 مارس 2004.

80. محمد جابر الفياض "أهمية اللغة في حياة الإنساني" اللغة العربية والوعي القومي، بحوث ومناقشات الندوة الفكرية التي نظمها مركز دراسات الوحدة العربية، ط1، لبنان: 1984، معهد البحوث والدراسات.

ثانيا: المراجع الأجنبية.

81. Gilbert COMTE "la langue c'est la nationalité" le monde, n°10419, 15-07-1978.

82. GEORGES Mounin, Les Problèmes Théoriques de la traduction , TEL, France: 1963 Gallimard.

83. Jean Dubois et autres, dictionnaire de Linguistique, Paris: 1973,librairie Larousse.

84. khaoula TALEB-IBRAHIMI, Les Algérien(s) et leurs langue(s) 1995, Dar el-hikma.

85. R.Galisson, D.Coste, Dictionnaire de didactique des langues, paris. 1976,Hachette.

ثالثا - مواقع الشابكة:

86. الأمم المتحدة "اتفاقية حقوق الطفل" رقم: 25/44 المؤرخ في 20 نوفمبر 1989 www.unicef.org/arabic/crc/files.crc_arabic.pdf. تاريخ 13-03-2010.

87. أحمد عبدالسلام "عولمة والثقافة اللغوية وتبعاتها للغة العربية" www.majma.org.jo/majma/index.php/216-m606.html تاريخ: 09-02-2011.

88. أمير فنور "نظرة صغيرة على إشكالية اللغة والهوية في الجزائر" تاريخ: 12-12-2012. www.amir-fennour.over-blog.com

89. بركات محمد مراد "اللغة العربية وتشكيل هوية الطفل العربي" مجلة الواحة، العدد 49. التاريخ: 22-5-2008. www.alwahamag.com/?act=artc&id=375

90. بودرع عبد الرحمن "اللغة العربية والتّنمية المعرفيّة" www.lissaniat.net تاريخ: 21-01-2010

91. بوزيد ساسي هادف "الازدواجية اللغوية في الجزائر المستقلة"
www.allesan.org/default.aspx?tabId=EUn2PLiMwrg تاريخ: 23-04-2011

92. تقرير التنمية الإنسانية –العربي– لعام 2003 "نحو إقامة مجتمع المعرفة" برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، المكتب الاقليمي للدول العربية. www.so.undp.org/.../118-Launch-of-Arab-Human-Development-Report-Arabic.html تاريخ: 15-11-2011

93. تقرير المعرفة –العربي– لعام2009 "نحو تواصل معرفي منتج" برنامج الأمم المتحدة الإنمائي
www.so.undp.org/.../118-Launch-of-Arab-Human-Development-Report-Arabic.html
تاريخ: 15-11-2011

94. جميلة طلباوي "حوارات الأديب والباحث الأكاديمي العراقي الدكتور علي القاسمي في ضيافة النور" www.alnoor.se/author.asp?id=2232 تاريخ: 23-09-2011

95. خالد هدنة "الازدواج اللّغوي في الجزائر وانعكاساته الاجتماعية".
www.almaktabah.net/vb/showthread.php?t=36256 تاريخ: 30-2-2010.

96. رفيق روحانة "اللهجات العامية وخطرها على العربية الفصحى"
www.aljazeera.net/Channel/archive/archive?ArchiveId=89859 :تاريخ: 4-6-2010.

97. سالم مبارك الفلق "اللغة العربية التحديات والمواجهة"
www.rabitat-alwaha.net/moltaqa/showthread.php?t=21459 تاريخ: 30.11.2011

98. سليمان إبراهيم العسكري "عندما تتهشم الحروف، العولمة وتأثيرها على لغة الطفل العربي"
www.adabatfal.com بتاريخ 26-03-2011.

99. صالح بلعيد "العلاقة بين الفصحى والعامية"
www.csla.dz/mjls/index.php?option=com_remository&Itemid=55&func=startdown&
تاريخ: 24-12-2011

100. طاهر ميلة "العلاقة بين الفصحى والعامية"
www.csla.dz/mjls/index.php?option=com_remository&Itemid=55&func=startdown&
تاريخ: 24-12-2011

101. عبد المجيد إبراهيم "الإعلام وثقافة الطفل العربي الأسباب والحلول"
www.arabvolunteering.org/corner/avt10366.html تاريخ: 12-9-2010.

102. عمر خالد "إلى مربيات رياض الأطفال الطفل واللغة العربية. www.amrkhald.net. "

تاريخ: 15-3-2011

103. فضيلة صديق "لغتي هي عالمي وحدود لغتي هي حدود عالمي"

www.hiramagazine.com/archives/title تاريخ: 13-10-2011

104. قمق بريهان "اللغة العربية عبر الأنترنيت" www.arabrenwal.com تاريخ: 2-9-2011

105. مرزوق بن صنيتان بن تنباك "اللغة العربية في القرن الحادي والعشرين في المؤسسات التعليمية في المملكة العربية السعودية، الواقع والتحديات واستشراف المستقبل"

www.faculty.ksu.edu.sa/hujailan/webs/marzuq_tinbak.htm تاريخ: 24-01-2012

الفهرس

الفهرس

مقدمة 5

الفصل الأول: اللغة والطفل، تحديد المصطلحات

المبحث الأول: اللغة واللهجة 14

1. اللغة..... 14

1.1. تعريف اللغة..... 15

2.1. اللّغة الأم..... 16

3.1. لغة الأم..... 19

4.1. أهمية اللّغة والهُوية..... 20

2. اللّهجة..... 23

1.2. تعريف اللهجة 24

2.2. نشأة اللهجة..... 25

3.2. خصائص اللهجة..... 26

المبحث الثاني: المنظومة اللغوية..... 26

1. الثنائية اللّغوية..... 28

2. الازدواجية اللغوية..... 29

1.2. أسباب نشوء الازدواجية اللغوية..... 30

2.2. طرائق اكتساب الازدواجية..... 32

3. التداخل اللغوي..... 33

1.3. مفهوم التداخل اللغوي..... 34

2.3. أسباب التداخل اللغوي..... 36

3.3. مظاهر التداخل اللغوي..... 39

المبحث الثالث: السّمات الرئيسية لمجتمع المعرفة..... 39

1. مفهوم مجتمع المعرفة المعرفة..... 40
2. خصائص وسمات مجتمع المعرفة..... 41

الفصل الثاني: مصادر التربية اللغوية عند الطفل

المبحث الأول: مصدر الأسرة ومحيطها..... 47
1. الأسرة ومحيطها..... 47
1.1. الأسرة..... 48
2.1. الشارع..... 50
3.1. جماعة الرفاق..... 51
4.1. المسجد..... 52
المبحث الثاني: مصدر الروضة والمدرسة..... 52
1. الروضة..... 53
2. المدرسة..... 54
المبحث الثالث: مصدر وسائل الإعلام..... 57
1. الوسائل المرئية والمسموعة..... 57
2. الوسائل الأخرى..... 59

الفصل الثالث: المنظومة اللغوية في الجزائر

المبحث الأول: الوضع اللغوي لتفاعل الفصحى والعاميّة..... 63
1. ماهية العامية..... 65
1.1. مفهوم العامية..... 65
2.1. أسباب انتشار العامية..... 67
3.1. رفض تعليم العامية 67
2. العامية الجزائرية..... 68
1.2. الخصائص التركيبية للعامية..... 69

3. اللغة الفصحى المعيارية..... 74
4. العلاقة بين الفصحى والعامّية..... 74
5. اللغة العربية في عهد الاستقلال..... 77
6. ميادين استعمال العربية الفصحى..... 80
7. ميادين استعمال العامية..... 83
المبحث الثاني: التداخل اللّغوي بين العربية والمازيغية..... 85
1. المازيغ ولهجتهم قديما..... 85
2. التداخلات المختلفة للغة المازيغية..... 85
المبحث الثالث: العلاقة بين اللّغة العربية واللغة الفرنسية..... 89
1. تاريخ اللغة الفرنسية، وانتشارها الجزائر..... 89
2. مكانة اللغة الفرنسية في الجزائر..... 90
الفصل الرابع: اللغة في مجتمع المعرفة.
المبحث الأول: العولمة اللغوية وأثرها على لغة الطفل..... 95
1. العولمة..... 95
2. الآثار الإيجابية للعولمة على اللغة..... 96
3. الآثار السلبية للعولمة على اللغة..... 100
المبحث الثاني: أهمية الوسائل الحديثة في تعليم اللغة العربية..... 104
1. استخدام التقنيات في تعليم اللّغة العربية 104
2. الحاسوب وأثره في تعليم اللّغة 106
3. نتائج ضعف الحصيلة اللّغوية لدى الطفل 108
المبحث الثالث: اقتراحات للحد من ظاهرة التنازل اللغوي..... 111
1. أهمية توطين المعرفة باللغة العربية..... 111

2. استغلال تقنية المعلومات والاتصالات..... 115
3. ضرورة تطويع تكنولوجيا المعلومات للغة العربية..... 117
خاتـــمـــة 120
قائمة مصادر البحث ومراجعه 124
الفهرس 133