الثنائية اللغوية وإشكالية تعليم وتعلّم اللغة العربية

زاهية لوناس•

ظهرت في الآونة الأخيرة دراسات لسانية اجتماعية، استغلّها الغرب في ميدان تعليم وتعلّم اللغات، ومن المهمّ جدّا بالنسبة لنا أيضا، استغلال مثل هذه الدراسات لاهتمامها بقضايا حساسة خاصة باللغة من شأنها أن تخدم تعليم وتعلّم اللغة العربية، ومن مواضيعها: الواقع اللغوي من ازدواجية لغوية، تعدّد اللغوي وثنائية اللغوية...ولهذا فالبحث في اللغة العربية يقتضي « البحث في اللهجات العامية، والعكس بالعكس، كما أنّ تصنيف اللغة العربية باعتبارها لغة بيئية يقتضي ممّن يبحث في تعليمها وتعلّمها الانتباه إلى قوّة العلاقات بينها وبين اللهجات العامية، سواء بالنّقل الإيجابي للقدرة، أو بالتداخل المنتج للأخطاء [1].

ومثل هذه الظواهر اللغوية يجب أن ينطلق تفسيرها من أسس لسانية، ولسانية نفسية، سوسيوثقافية وبيداغوجية واضحة يمكن ملاحظتها، ومن تشخيص عام وشامل، لأنّ ما هو ملحوظ من ظواهر لغوية كالأخطاء والتداخلات يمكن أن يحجب وراءه متوالية لعدد من الأسباب غير الواضحة[2].

فمن أجل دراسة وبحث مشكلات تعليم اللغة العربية وغيرها من اللغات، لابدّ أن ننطلق من الواقع المحسوس بوصفه الوصف الصحيح اعتمادا على آخر ما توصّلت إليه مختلف العلوم المهتمّة باللغة من زاوية ما دون نسيان النتائج التي توصّلت إليها اللسانيات وعلم التربية والاستفادة منها بعيدا عن النظرة السطحية، ومن أجل تجاوز الهوة الحاصلة بين اللغة العربية الفصحى والعامية على مستوى التحصيل البيداغوجي، توصّل علماء التربية إلى أنّ المسلك الطبيعي لسدّ هذا الفراغ يكمن في «محاولة معرفة طبيعة لغة المنشأ التي يستعملها الطفل بعفوية والانطلاق منها بالتدريج حتى لا يحسّ المتعلّم بأيّ تباعد بين لغته التلقائية ولغة المدرسة الجديدة [3] هذا فيما يخصّ الطفل العربي عموما، أي الناطق بإحدى العاميات لغة أمّ، والطفل الجزائري خصوصا، وإذا كان الهدف من الاهتمام باللغة

• أستاذة مساعدة أ، كلية الآداب واللغات، جامعة البويرة.

(1) المصطفى بنان، التلقي اللغوي: قراءة لسانية تطبيقية في أخطاء تلاميذ السلك الأول الأساسي، دكتوراه، جامعة الحسن الثاني، 2003/2002، المغرب: ص124/123.

(2) مصطفى بن عبد الله بوشوك، تعليم وتعلّم اللغة العربية وثقافتها، ط2، المملكة المغربية: 1994، الهلال العربية للطباعة والنشر، ص152.

(3) عباس الصوري، في بيداغوجية اللغة العربية (البحث في الأصول)، الرباط: 1998، مكتبة النجاح الجديدة، ص121.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

العربية هو جعلها لغة عصرية متفتّحة على جميع الابتكارات وقادرة على استيعاب مفاهيم مختلف العلوم في إطار العولمة «فإنّه يجب على المعلّمين في مرحلة التعليم الابتدائي، وفي بداية تعلّم اللغة العربية، أن يضعوا في الحسبان المكتسبات اللغوية القبلية للتلاميذ حتى يتمّ انتقالهم من لغات الأمّ (العامية العربية والمتغيّرات الأمازيغية) إلى التعليم بشكل ميسور [1]إذ عليهم تحضير التلاميذ مسبّقا من خلال تخصيص فترات تمهيدية نشيطة بغرض إعداد المتعلّمين لمرحلة التعلّمات الأساسية، وتثمين رصيدهم اللغوي والمفاهيم التي يستند إليها تعلّم القراءة بوجه خاص، وهذا يكون في فترة الأسابيع الأولى من بداية التعليم والتعلّم حيث يضع المتعلّم المبتدئ صُوَّره الذهنية بنفسه وينطلق معه المعلّم في عمليّة التعلّم حين يتأكّد من أنّه بلغ تلك الدرجة، وأنّه قادر على الإجهاز بما يُكنّه في نفسه من الصور، فلا بدّ من التأكيد على ضرورة تعلّم اللغة الشفوية من أجل تعلّم اللغة المكتوبة، والولوج في عالم الكتابة.

إنّه من الضروري إنجاز البحوث الميدانية للإحاطة بالواقع اللساني الاجتماعي فهيّ ممّا يساعدنا على تغيير الوضع التعليمي للغة العربية، إذ على أساس هذه البحوث وعلى منوالها «ينكشف أوّلا : الوضع الحقيقي للغة العربية في جميع المستويات وفي جميع البلدان العربية ونحصل بذلك على المعطيات الموضوعية التي لا تشوبها الأحكام الذاتية، ثمّ أن نتمكّن بشتى أنواع التحليل الاستقرائي والإحصائي، وغيرهما من معرفة العلاقات القائمة بين الظواهر المكتشفة والأسباب الحقيقية التي أحدثتها، ونتمكّن بالتالي على إيجاد الحلول العلمية المناسبة [2] فمن الأحسن أن لا ننظر إلى المشاكل اللغوية بشكل منفصل عن العالم الخارجي أو قاعة الدراسة «كما يجب أن لا تنفصل هذه المشكلات عن السياق السياسي والثقافي والاجتماعي الذي يحدث فيه تعلّم اللغة [3]إذا لابدّ من «طرق موضوع الواقع اللغوي العربي [4] كما تساءل الحاج صالح عن السبب الذي جعل العلماء ينزوون عن هذا الواقع، متناكرين له أشدّ التناكر وأضاف قائلا:

(1) مديرية التعليم الأساسي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، مناهج السنة الأولى من التعليم الابتدائي، الجزائر: 2003، ص5.

(2) عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، الجزء الأول، موفم للنشر، الجزائر: 2007، ص159.

(3) ماكار ميشيل، الخطاب اللغوي واكتساب اللغة في علم اللغة التطبيقي، تر: المركز الثقافي للتعريب والترجمة، دط، القاهرة: 2009، دار الكتاب الحديث، ص36.

(4) عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، الجزء الأول، ص114.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

«علينا إذا أن ننظر إلى هذا الواقع اللغوي نظرة شاملة [1] وممّا يمكن أن يتبيّنلنا من هذا الواقع هو أنّ اللغة لا يتمّ نموّها إلاّ بنموّ الشعب الناطق بها في مختلف الميادين الاقتصادية وبالتالي الثقافية.

1 .الثنائية اللغوية **Diglossie**: أوّل ملاحظة يمكن ذكرها عن أحوال اللغة العربية في العالم العربي عامة والجزائري خاصةهو تعدّد اللهجات العامية وشيوعها عند أفراد هذه المجتمعات، إذ يستعملونها في الحياة اليومية في البيت والشارع، في المؤسسات والأسواق، بل حتّى في بعض أجهزة الإعلام، وقد انتشرت العاميات لأسباب تاريخية وجغرافية[2]، كما أنّ حضورها إلى جانب اللغة العربية الفصحى هو ما يُسمّى الثنائية اللغوية»والذي هو من بين المفردات الأكثر انتشارا في اللسانيات الاجتماعية وهو ترجمة للمصطلح الانجليزي «Diglossia ويعتقد أنّ أوّل من تحدّث عن هذه الظاهرة هو اللغوي الألماني كارل كرمباخر Krumbacher 1902 في كتاب له صدر عام 1902 . Dasproblem der modern griechiskenschriftspraadie

إذ تطرّق في هذا الكتاب إلى طبيعة ظاهرة الثنائية اللغوية وأصولها وتطوّرها فأشار بشكل خاص إلى اللغتين اليونانية والعربية.

أمّا الرأي العام الشائع في أدب هذه الظاهرة اللغوية هو أنّ العالم الفرنسي وليم مارسيه «William Marcais 1930 هو أوّل من نحت المصطلح بالفرنسية La diglossie وعرّفه في مقالة تخصّ الثنائية في العربية وذلك في عام 1930 بقوله: «هي التنافس بين لغة أدبية مكتوبة ولغة عامية شائعة للحديث [3] كما أنّ هذا المصطلح لم يدخل في المعجم العالمي إلاّ في سنة 1958 من طرف شارل فرقسون.

1 .1 .تعريف الثنائية اللغوية: ثمّة اختلاف بين المترجمين العرب والمعاجم اللسانية العربية في ترجمتها لمصطلح»Diglossie ، فمنهم من ترجمه بالثنائية اللغوية، مثل معجم اللسانيات»الصادر عن مكتب تنسيق التعريب «و قاموس اللسانيات»لعبد السلام المسدي، كما تُرجم بـالازدواجية اللغوية»من طرف محمد علي الحولي»في معجم علم اللغة النظري»وبسام بركة في معجم اللسانيات»وكذلك

(1) نفسه، ص114.

(2) الطاهر لوصيف، منهجية تعليم اللغة وتعلّمها، رسالة ماجستير، جامعة الجزائر: 1996، قسم اللغة العربية وآدابها، ص70/41.

(3) محمد راجي زغلول، دراسات في اللسانيات الاجتماعية العربية، دط، الأردن: 2005، مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية، ص7.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مجموعة من اللغويين في معجم مصطلحات علم اللغة الحديث . ونحن نأخذ بالترجمة الأولى.

وفي عام 1958، قدّم شارل فرقسون هذا المصطلح إلى الانجليزية في مقالة تُعدّ من أشهر ما كتب عن الثنائية اللغوية، إذ بحث أربع حالات لغويّة تتميّز بهذه الظاهرة وهي: العربية اليونانية الألمانية السويسرية واللغة المهجّنة في هايتي، ويعرّف فرقسون هذه الظاهرة بـ«حالة لغوية ثابتة نسبيا، يوجد فيها فضلا عن اللهجات الأساسية (التي ربّما تضمّ نمطا أو أنماطا مختلفة باختلاف الأقاليم) نمط آخر في اللغة مختلف، عالي التصنيف (وفي غالب الأحيان أكثر تعقيدا من الناحية النحوية) فوقي المكانة، وهو آلة لكمية كبيرة ومحترمة من الأدب المكتوب لعصور خلت، أو لجماعة سالفة، ويتعلّم الناس هذا النمط بطرق التعليم الرسمية، ويستعمل لمعظم الأغراض الكتابية والمحادثات الرسمية، ولكنّه لا يستعمل من قبل أيّ قطاع من قطاعات الجماعة المحلية للمخاطبة أو المحادثة العادية [1].أمّا قاليسون وكوست R . Gallisson وCoste، فيعرّفان الثنائية اللغوية كما يلي: ««هي تلك الحال التي يستعمل فيها فرد أو جماعة من المتكلّمين مستويين من التعبير ينتميان كلاهما إلى لغة واحدة [2]، فالثنائية اللغوية إذن هي تعايش تنوّعين لغويين في صلب الجماعة الواحدة، ويسمّى المستوى الرّفيع منها بـ Hightvariety»أمّا المستوى الوضيع فيسمّى بـ Lowvariety ، وقد بنى فرقسون تصوّره هذا بعد إعمال النظر في بعض الأوضاع اللغوية فيبعض البلدان، كالبلدان العربية التي تتعايش فيها العربية العامية مع العربية الفصحى، أمّا في اليونان فتتعايش اللغة الإغريقية العامية Demotiki والإغريقية الصافية Katharessova[3]، فيستعمل مصطلح الثنائية اللغوية من أجل وصف وضعيات لسانية وظواهر الاحتكاك اللغوي، وكذا في انعكاساته على التخطيط اللغوي وقد يكون مهما في وجهة نظر تعليمية اللغات، وكذا لدراسة الآداب، ويجب التذكير بأنّ هذا المصطلح يستخدم لوصف وضعية تعايش نظامين لغويين ينحدران من أصل واحد[4]. وقد دعا فرقسون في ختام مقالته المختصين إلى دراسة هذه الظاهرة بشكل أوسع وهو ما قد تمّ بالفعل، إذ تمكّن هدسون Hudsson (1992) من حصر ما

(1) نفسه، ص7.

(2) R. Gallisson& D. Coste ، Dictionnaire de didactique des langues, Paris : 1976, Hachette, p153/154.

(3) محمد يحياتن، التعددية اللسانية من خلال الأبحاث اللسانية الاجتماعية الحديثة، مجلة اللسانيات، العدد 11 (2006)، مركز البحوث العلمية والتقنية لترقية اللغة العربية، ص73.

(4) Marie Louise Moreau, Sociolinguistique, les concepts de base, Liège: 1979, Mardaga, p125.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مجموعه 1092 مادة علمية منشورة عن الثنائية اللغوية جلّها في الانجليزية، وأكثر من نصف هذه المواد العلمية تمّ نشره في العشر سنوات من 1983 .1992[1]. أمّا عن أهمّ الدارسين للثنائيةاللغوية بعد فرقسون فهم:

.ديل هايمزDell Hymes

.جمبرزGempers

.فيتشمانFishman

2.1.توزيع الوظائف في الثنائية اللغوية:

لقد أشار اللسانيون الاجتماعيون إلى ما يُسمّى بالمجالات (domains) وأحد هذه المجالات مثلا، هو البيت، فالعربية العامية تستعمل مثلا في البيت «ومجال البيت لا يعني المكان الذي تحدث فيه المحادثة، بل يشمل أيضا المشاركين فيها، وموضوع الحديث وأيّة عوامل هامة أخرى [2] إذن العامية هي لغة البيت، أي تستعمل على الدوام للتخاطب بشكل غير رسمي مع أفراد العائلة الآخرين داخل البيت حول أمور عائلية، كما أنّ استعمالها كوسيلة للتعليم « لن تكون مقبولة لدى الغالبية العظمى للمجتمعات باستثناء استعمالها في بعض الأحيان في المشافهة في المدارس الابتدائية فقط وعلى نطاق ضيّق جدا [3]أمّا الفصحى فهي لغة المواقف الرسمية ولغة أدبية فصيحة وفي بعض الأحيان يصحّ لنا تسميتها باللغة القديمة classical أو تقترب منها.

والجدول التالي أسّسه فرقسون (1959 .1972) ورومان Romaine (1989). رمز للمستوى الرفيع بـ(H) والمستوى الوضيع بـ(L) نسبة إلى الحرف الأوّل من الكلمتين الانجليزيتين (low&hight) ويبيّن هذا الجدول مجالات استعمال كلّ من المستوى الأعلى والمستوى الأدنى.

(1) محمد راجي زغلول، دراسات في اللسانيات الاجتماعية العربية، ص11.

(2) جون ليونز، اللغة واللغويات، تر: محمد إسحاق العناني، ط1، عمان: 2009، دار جديد للنشر والتوزيع، ص162.

(3) نفسه، ص269.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الموقف الاجتماعي	المستوى الرفيع(H)	المستوى الوضيع(L)
1. الصلاة	X	
2. إصدار التعليمات للخدم والعمال والكتبة		X
3. بعض الخطابات الشخصية	X	
4. للمحادثة في البرلمان والخطب السياسية	X	
5. المحاضرات الجامعية	X	
6. الحوار مع الأسرة والأصدقاء والأقران		X
7. القصص والصحف وعناوين الصور	X	
8. التعليق على الكاريكاتير السياسي		
9. الشعر والأدب والقصص	X	X
10. الأدب الشعبي		X

ولكلّ من المستوى الرفيع والمستوى الوضيع مميّزات ووظائف كما هي واضحة في الجدول فالمستوى الأول يُكتسب في ظروف طبيعية، وهو ما يطلق عليه اسم (لغة الأمّ) ويستعمل في محيط الأسرة والأصدقاء، وثمّة اليوم أصناف عامية عربية في الجزائر»«تنتمي إلى الفضاء المغربي الذي يتميّز ـ كفضاء لغوي ـ بتداخل أشكال من الأداء الذي يسود في البلدان المغاربية (تونس، المغرب، ليبيا، الصحراء الغربية وموريتانيا) [1]. أمّا المستوى الثاني فهو يكتسب عن طريق نظام التعليم ويستعمل غالبا في مستوى الكتابة أو في المواقف الخطابية الرّسمية، ويكون موازيا للأوّل...لكنّه مختلف عنه، بحيث يكون أكثر تعقيدا على المستوى النحوي ويكون حاملا لأدب واسع، رفيع ومكتوب...وبالنسبة للمستوى الرفيع في اللغة العربية فأصبح يكتسب بالتلقين والتعليم[2]. فالفرق إذن بين المستوى الفصيح والمستوى العامي في كثير من المجتمعات قد أصبح فارقا واضحا بيّنا بحيث أنّ التفريق بينهما من الناحية الوظيفية سواء أكانت هذه لهجات للغة واحدة أم غير ذلك، ولهذا يمكن تمييز الأوضاع القائمة على الثنائية اللغوية ببعض السمات من بينها:

أ .التوزيع الوظيفي: فالتنوّع الرفيع يستخدم في المسجد والآداب والخطب الرسمية والجامعة والمدرسة...إلخ، في حين يستخدم التنوع الوضيع في الأحاديث العادية اليومية والأدب الشعبي...إلخ.

ب .يحظى التنوّع الرفيع بصيت اجتماعي على عكس التنوع الوضيع الذي هو موضع استهجان.

جـ.يسخرّ التنوع الرفيعلإنتاج معترف به ومحطّ إعجاب.

(1) KhaoulaTaleb Ibrahimi, Les algériens et leur(s) langue(s), 2eme édition, Alger : 1997, EP Hikma ; p26/27.

(2) فطومة سويسي، مقارنة تحليلية بين لغة التحرير ولغة التخاطب بالفصحى، رسالة ماجستير، جامعة الجزائر: 1988، معهد العلوم اللسانية والصوتية، ص4.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

د .التنوّع الوضيع يكتسب بشكل طبيعي، إذ هو اللغة الأولى التي يكتسبها الناطقون، في حين أنّ التنوع الرفيع لا يكتسب إلاّ في المدرسة.

هـ.يرى فرقسون بأنّ هذه الحالة اللغوية تمتاز بالاستقرار.

و .يتّصف التنوع الرّفيع بكونه معقّدا (خاضع لقواعد ونظام كتابة) على خلاف التنوع الوضيع[1].

3.1.اللغة العربية والثنائية اللغوية: نشير هنا إلى أنّه لا توجد لغة على هيئة واحدة أو على نمط واحد أو على مستوى واحد «وإنّما هناك تنوّع لغوي وفق معايير علمية خاصة [2]، وتعتبر اللسانيات الاجتماعية العلم القائم بدراسته، وتوجد في معظم اللغات فصيحة معاصرة»وفصيحة تراثية»واللغة العربية ليست بدعا في شيء من ذلك [3] بل هي لغة طبيعية يجري عليها ما يجري على كلّ اللغات الطبيعية، ولست اللغة العربية الوحيدة التي فيها هذان المستويان (الأعلى والأدنى) فلابدّ أن ننبّه إلى أنّه «« لا توجد في الدنيا لغة واحدة إلاّ وفيها هذان المستويان من التعبير [4] فالثنائية اللغوية ظاهرة في مختلف لغات العالم التي تتنوّع وتتفرّع إلى لهجات.

وفيما يخصّ أوجه التباين بين اللغة العربية وعامياتها، فتختلف نسبتها من عامية بلد إلى عامية بلد آخر، أمّا عن حالها في الجزائر، فتتمثّل في اختلافهما (العامية والفصحى) على مستوى نطق بعض الأصوات، أمّا بالنسبة للمستوى المعجمي، فإنّ الكثير من الكلمات العامية الفصيحة، وإن كان الجزائري لا يستعملها في حديثه اليومي وفي كتاباته بالفصحى، وقد يكون السبب كما ذكرته آمنة إبراهيم هو أنّ «« المدرسة لم تقدّم له الضمانة بأنّ هذه الكلمات فصيحة، إذ ليس هناك منهجية تعليمية تشجّع المتعلّم على استغلال معجمه الفصيح الذي يوجد في عاميته [5]ولكن النظرة الدقيقة إلى العاميات العربية في العصر الحالي، وفي مختلف البلدان العربية يتفاجأ بالفجوة بين الفصحى وبين اللهجات، ويعود ذلك لأسباب تاريخية مختلفة (كالاستعمار...) وإلى أسباب اجتماعية

(1) محمد يحياتن، التعددية اللسانية من خلال الأبحاث اللسانية الاجتماعية الحديثة، ص73.
(2) عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دط، القاهرة: 1996، دار المعرفة الجامعية، ص32.
(3) نفسه، ص43/42.
(4) عبد الرحمان الحاج صالح، الأسس العلمية واللغوية لبناء مناهج اللغة العربية في التعليم ما قبل الجامعي، مجلة اللغة العربية، عدد خاص بالمنظومة التربوية، المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر: 2000، ص114.
(5) آمنة إبراهيم ، وضع اللغة العربية في المغرب، وصف رصد وتخطيط، ط1، الرباط: 2007، منشورات زاوية مطبعة الأمنية، ص98/97.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

واقتصادية»حتى أصبحتا وكأنّهما لغتان مختلفتان في أعين كثير من الباحثين [1] ولعلّ المستوى المعجمي من العامية لخير دليل على ذلك، والذي أصبح مزيجا من اللغات الأجنبية، وآثار لغات المستعمر من إسبانية وتركية....

2 .تعليم اللغة العربية وتعلّمها: لقد عمد اللسانيون إلى تقسيم اللغات إلى لغات أول ولغات ثوان، وذلك أنّ اللغة الأولى تكتسب دون تلقين ونقصد بها لغة الأم*، فلا نحتاج إلى التمدرس وتوجيهات معلّم ملقّن، في حين تعتمد اللغة الثانية أساسا على التلقين والتعليم المنظم، ومن هذا المنطلق وضعت طرائق لتعليم اللغات ولكي يكون التعليم ناجحا لابدّ من الأخذ بعين الاعتبار مكانة هذه اللغة عند المتعلّم، أهي (لغة أم) أم هي لغة ثانية؟ ومنه اختيار الطريقة الملائمة لتعليمها.

وقد اهتمّ المختصون في علم الديداكتيك بهذه القضية مستفيدين من العلوم الأخرى كعلم النفس وعلم الاجتماع...للمساهمة في تحقيق التعليم والتلقين الجيد للغات، كما ميّزوا بين تعليم لغة الأمّ وتعليم اللغة الثانية، إذ أثبتت تجارب علم النفس اللغوي (psycholinguistique)، اختلاف سيكولوجية تعلّم اللغة الثانية عن سيكولوجية تعلّم لغة الأم من نواح عدّة، فاللغة سلوك وعادة تكتسب، ثمّ إنّ العادات اللغوية التي يكتسبها الفرد من تعلّم لغته الأم تتأصّل فيه، وإذا أراد أن يتعلّم لغة أخرى جديدة تختلف عن لغته الأم في نظامها الصوتي، النحوي...فعليه التخلي عن العادات المكتسبة سابقا، والتي لها أثر سلبي على تعلّم نظم اللغة الجديدة.

1. 2 .تعليم لغة الأمّ واللغة الثانية: يعتبر تعلّم لغة الأم الأداة الرئيسية لتنمية لغة الثقافة الموحدة وصيانتها، وهو ينقل إلى الأجيال القادمة المتحدثين بها الأنماط التي يكفل الحفاظ عليها، وتطويعها الموجه للاحتياجات الاتصالية المتغيّرة للجماعة اللغوية، يكفل في النهاية استمرارية لغة مشتركة ملائمة لكلّ الأغراض، فيتعلّم التلاميذ لغة الأم بدءا من الصف الأول من المدرسة الابتدائية، وحتى الصفّ الأخير في المدرسة الثانوية، فالوقت المخصّص لها أكبر من الوقت المخصّص لغيرها ««

(1) محمد راجي زغلول، دراسات في اللسانيات الاجتماعية العربية، ص46.

* . مصطلح لغة الأم (langue maternelle) له عدّة تعريفات، فقد تكون لغة الأم:

.اللغة المتقنة أكثر.

.أول لغة مكتسبة:

.اللغة المكتسبة بطريقة طبيعية.

وتقول لويز دابان: اللغة الأم هي اللغة التي ليست بلغة أجنبية وهذا بالنسبة للناطقين بها، كما يمكن أن تكون لغة الأم هي اللغة الرسمية للدول مثل اللغة الفرنسية بالنسبة للفرنسيين، ينظر:

Louise Dabéne, Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues, Paris : 1994, Hachette, p8.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ومن المسلم أنّه ليس الهدف الوحيد لتعليم لغة الأم أن يتعلّم التلاميذ الحقائق اللغوية وما وراء اللغوية، ولكن يظلّ تعليمهم القواعد والهجاء والأسلوب ـ في العادة ـ جزءا من البرنامج التعليمي إلى غاية التخرّج، بالإضافة إلى أنّ تاريخ اللغة المذكورة والأدب المكتوب بها يمثلان عنصرين حيويين من عناصر البرنامج التعليمي لا غنى عنهما في تكوين وحماية المقدرة اللغوية للفرد، والتي هي مقدرة ثابتة النمط وخلاقة معا [1]. ويتمّ التركيز في تعليم لغة الأم على اكتشاف قواعدها وبنائها التي تستعمل بالفعل على نحو عفوي أو سليقي، وإلى التركيز على الكتابة (نظامها الخطي) والدراسة النظرية التأمليّة الواعية للقواعد والمقاييس النحويةوالاستعمالية.

أمّا منهجية تعليم اللغة الثانية، فترتكز أساسا على اكتساب الملكات التبليغية الأساسية: شفويا وكتابيا، ممّا يضفي تنوعا في تعليم الثروةالإفرادية في النطق والكتابة والقواعد وما إلى ذلك، للغة غير مستعملة في المحيط الطبيعي والمهني للمتعلمين وحسب ج.بيير كيك»عن هـ.بيس»1978: لابدّ من خلق منهجية تعليمية خاصة باللغة الثانية والتي تأخذ بعين الاعتبار أنّ متعلّمها يكون بوسعهم معايشتها يوميا خارج ميدان التدريس[2]. ويدعم تعليم اللغة كلغة ثانية استعمالها في الإذاعة والتلفزة والجرائد وهو عكس اللغة الأجنبية التي تتعلم كلغة أجنبية فقط.

فيتمّ تعليم اللغة الثانية من خلال منهجية خاصة تهتمّ أولا باكتساب بعض ملكاتها الأساسية قبل كلّ شيء ليتمّ فيما بعد التحوّل شيئا فشيئا إلى تعلّم جوانبها النحوية والاستعمالية والإملائية وما إلى ذلك من الحرص دائما على أن تكون تلك المعارف مناسبة لقدرات المتعلّم المعرفية والعقلية، ليتسنّى له إدراك المعارف والمعطيات اللغوية النحوية والاستعمالية.

كما يجب أن يتوفّر للمتعلّم المحيط التعليمي خاصة، الذي ينغمس فيه لغويا، فيصادف كلّ أصناف المشاط اللغوي، ومختلف المحتويات والمضامين اللغوية، لاسيما السائدة منها في الحياة اليومية، خارج المحيط المدرسي، ويجب دعم ذلك من خلال عمل تعاوني يقوم بتوفيره المحيط المدرسي ذاته كنشاطات المحاورة، القصص، الأشعار والأناشيد.

ولا يقتصر تعليم اللغة الثانية على تعليم أو اكتساب ملكتها التبليغية والتواصلية في سياقها الاجتماعي، ولكن يجب أن يكون اكتسابها من حيث إنّها أداة

(1) فلوريان كلوماس، اللغة والاقتصاد، مجلة عالم المعرفة، تر: أحمد عوض، مر: عبد السلام رضوان، الكويت: 2000، ص138.

(2) الطاهر لوصيف، منهجية تعليم اللغة وتعلّمها، ص80.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

عمل ومعرفة سواء أكانت تلك المعرفة تتعلّق بالعلوم الطبيعية أو بالعلوم اللغوية لاسيما ما يتعلّق منها بمعرفة النواحي المعجمية والنحوية والاستعمالات الأسلوبية والبلاغية الخاصة باللغة موضوع التعلّم، وكذلك ما يتعلّق بها من المعارف المتعلّقة بتقنيات التحرير والاختصار.

2 .2 .تعليم اللغة العربية: إنّ حديثنا عن طرائق تعليم اللغات يأخذنا للتساؤل عن تعلّم اللغة العربية في الواقع الجزائري. فما هي الظروف التي يتعلّم فيها الطفل الجزائري اللغة العربية؟ أيتعلّمها على أساس أنّها (لغة الأم) أم باعتبارها لغة (ثانية) وفقا لطريقة تعليم اللغات الثوان»أم يتعلّمها كلغة (أولى) بتطبيق طريقة تعليم اللغات الأول ؟

إنّ الطفل العربي عموما والجزائري خصوصا، يتجّه إلى المدرسة حين بلوغه سنّ السادسة ليتعلّم اللغة العربية الفصحى التي يجهلها ـ ونقول يجهلها لأنّها حقيقة، فلم ينطق بها أوّل ما نطق ولم يسمعها أوّل ما سمع ـ فلم تكن هي لغة محيطه الأسري (العائلة) ولا لغة محيطه الخارجي (الشارع، اللعب...) وتعمل المدرسة التعليمية على إكسابه المقدرة على التواصل بأنظمة اللغة الفصحى شفويا وكتابيا، وأن يكتسب معايير استخدام هذه اللغة، اللغوية منها والاجتماعية والثقافية، وهكذا يتعلّم التلميذ اللغة العربية الفصحى إلى جانب لغته الأمّ التي اكتسبها في محيطه والتي قد تكون إحدى العاميات البربرية (قبائلية، شاوية، ميزابية...) أو إحدى العاميات[1] العربية باعتبارها أنظمة لغوية للتواصل قائمة بذاتها ذات نظام صوتي وصرفي تركيبي ودلالي، وهذا عبد القادر الفاسي الفهري يقول: ««لا نحتاج إلى كبير عناء لنبيّن أنّ اللغة العربية ليست لغة أولى، فالطفل العربي لا يخرج إلى محيطه ليلتقط لغة فصيحة متداولة في الأفواه، بنفس الكيفية التي يخرج بها الطفل الفرنسي إلى محيطه ليتعلّم الفرنسية، أو الانجليزي ليكتسب الانجليزية. إذن فالعربية الفصيحة ليست لغة أولى في محدداتها النفسية والإدراكية والذاكرية...إلخ [2].

ولا يعني هذا أنّنا نعتبر اللغة العربية لغة أجنبية فـ«« الطفل العربي لا يتعلّم العربية الفصحى بنفس المعنى الذي يتعلّم به لغة أجنبية ثانية كالفرنسية والإسبانية [3]لأنّ ملكته في عاميته تكون جزءا مهما من الملكة التي سيكوّنها في اللغة

(1) يعتبر أنيس فريحة من القائلين باستقلالية العاميات عن الفصحى قائلا: << إنّ اللغة بتراكيبها >>. ينظر أنيس فريحة، نظريات في اللغة والأدب، ط1، لبنان: 1973، دار الكتاب اللبناني المكتبة الجامعية، ص109.

(2) ع/عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، ص84.

(3) نفسه، ص84.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصحى حسب بعض علماء اللغة ومنهم خولة طالب الإبراهيمي إذ تقول: «« تعتبر العامية اكتسابا مهما بالنسبة للطفل –حين دخوله المدرسة .فهي تشكّل عنده وسيلة مراقبة في إنتاج نص [1] ويرى الهادي سعادة عكس ما تراه خولة طالب الإبراهيمي كما يوضّح في كتابه اللغات والمدرسة»قائلا: «« تشكّل الاختلافات المعجمية والدلالية بين الفصحى والعامية صعوبات حقيقية لمتعلمي اللغة العربية بالمدرسة خصوصا عندما نعلم أنّ هذه الاختلافات سواء كانت تامّة أو جزئية يحتفظ بها المتكلمون بطريقة غير مباشرة مما يجعلها مصدرا للخلط والصراع الدائم في أساليب الاكتساب اللغوي والمعرفي [2].

والحقيقة أنّ للعامية أثرا سلبيا وأثرا إيجابيا في تعلّم اللغة العربية إذ نجدهما تقتربان في بعض الأمور (الألفاظ...) كما تبتعدان في البعض الآخر (التركيب، الابتداء بالساكن في العامية والابتداء بمتحرك في الفصحى...)، فعندما تتقارب الفصحى والعامية يظهر الأثر الحسن في عملية تعليم اللغة العربية أمّا حين تتباينان قد يؤثّر سلبا على عملية التعلم وفي الاستيعاب لحقائق العربية من العرب وغير العرب.

وينهي الفاسي الفهري قوله بـ: « العربية الفصحى لغة بين الأولى والثانية في منظورنا [3] بمعنى لا هي لغة أولى إذ اكتسب الطفل العامية أولاّ ولا هي لغة ثانية لأنّ العامية تعتبر جزءا أو فرعا من اللغة الفصحى. هذا بالنسبة للطفل الناطق بإحدى العاميات العربية كلغة أمّ . ولا ننسى الطفل الناطق بإحدى اللهجات البربرية كلغة أم ، أو اللغة الفرنسية بالنسبة لأطفال العائلات المثقفة كالأطباء مثلا الذين يرغبون في تنشئة أولادهم على اللغة الفرنسية والذين يأتون إلى المدرسة لتعلّم اللغة العربية الفصحى، وقد سبق وأن اكتسبوا ملكة أساسية بلغتهم الأم»هي أساسا نظام لغوي مختلف عن العربية الفصحى، هذه الأخيرة يتعلّمها الطفل كلغة جديدة أجنبية وثانية في سلم تعلّمه.

وإنّ تعامل المناهج التعليمية مع اللغة العربية كما لو كانت اللغة الأم يؤثّر سلبا على المتعلّم الذي يجد نفسه في وضع سيء سواء أكان ناطقا بلهجة عربية فهي بعيدة نوعا ما عن العربية أو ناطقا بلهجة بربرية فهي أبعد.

([1]) In/Cherifa Ghettas, Construction d'un texte narratif chez l'enfant algérien entre 5 et 9 ans, Revue spécialisée éditée par le centre d'enseignement intensif des langues. Université d'Alger : 1998, N°1, p21.

([2]) ع/عباس الصوري، في بيداغوجية اللغة، ص105.

([3]) ع/عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، ص84.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إنّ ما ذكر آنفا ممّا يعيق العملية التعليمية والذي نضيف إليه سوء استعمال المعلّم للغة العربية، إذ يستعمل العامية في التدريس وهو خطأ فادح يؤدّي إلى نتائج سلبية جدا «« فالتدريس باللغة الفصيحة عندما يتحقّق فإنّه يقضي على الازدواجية* اللغوية التي يعاني منها الناس اجتماعيا وتربويا [1]والعكس صحيح. فضروري جدا أن يسمع الطفل لغة سليمة حتى يتحدّث بلغة سليمة.

نخلص في الأخير إلى ضرورة خلق الانسجام الكامل بين المدرسة

والمجتمع من حولها[2] إن أردنا تعليم العربية الفصحى على أكمل وجه، كما أنّ»الوضع الذي تتميّز به اللغة قاعدة أساسية لتصور المنهجية التعليمية الكفيلة بتعليمها وتدريسها لمتعلّميها [3]. إذن لابدّ على المشرفين على تعليم اللغة وتدريسها وواضعي برامجها وطرائقها تحديد منزلة اللغة المعنية بالتعليم والتعلّم ومنه رسم منهجية تعليمية للعربية تأخذ بعين الاعتبار الواقع اللغوي الثنائي، المزدوج أو متعدّد اللغات، فيجب أن يتفرّع التعليم «« أي يتنوّع بتنوّع البيئات [4]كما يجب الاهتمام قدر الإمكان بكل عنصر من عناصر العملية التعليمية: المعلم، المتعلّم، المحتوى...فأنظمة تعليم وتعلّم لغة ما في وضعية ما داخل مؤسسة؛ معناه القيام باختبارات واتخاذ قرارات أو تلقّيها والتصرف بما يقتضي الموقف ويمكن تمثيل هذه الوضعية بالكيفية الآتية: يرتبط المتعلّمون بعلاقة مع مدرّسهم بتعلّم محتوى محدّد في إطار المؤسسة قصد بلوغ الأهداف المسطرة من خلال القيام بمجموعة من الأفعال المنظمة بالاستعانة بالوسائل المسخّرة لذلك التي من شأنها أن تؤدّي إلى النتائج المرجوة.إذا لابدّ من مراعاة المتعلّم: ماذا يتعلّم؟ اللغة التي يريد تعلّمها؟ لغة أم؟ لغة ثانية؟ وبهذه التحديدات اختيار الطريقة المناسبة والمنهجية الملائمة لاكتساب الطفل الملكة اللغوية الأساسية والتمرّن على استعمالها خاصة أنّ الهدف من تعليم اللغات في عصرنا هذا هو استعمالها وتوظيفها والاستفادة من العلوم الأخرى في التعليم.

ويمكن إدراج ما يعلّمه أستاذ اللغة عبر مجالات اللسانيات العامة،

واللسانيات الاجتماعية، وعلم النفس اللغوي:

*يقصد الثنائية اللغوية.

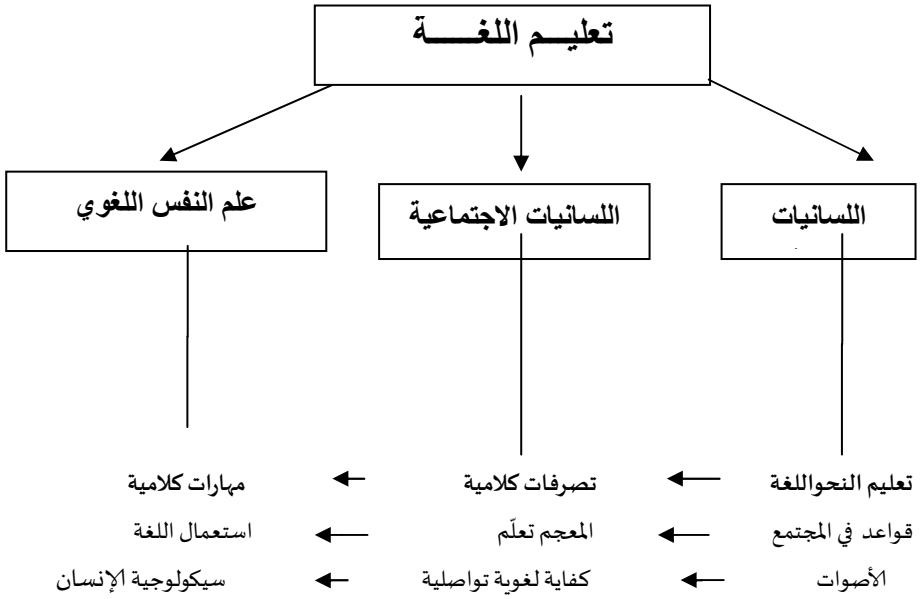
([1]) سميح أبو مغلي، التدريس باللغة العربية الفصيحة لجميع المواد في المدارس، ط1، عمان: 1997، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ص46.

([2]) عمار الساسي، في قضايا اللسان العربي، دط، الجزائر : 2000، دار المعارف للإنتاج والتوزيع، ص106.

([3]) الطاهر لوصيف، منهجية تعليم اللغة وتعلّمها، ص68.

([4]) عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي، ص64.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com



وإنّ العلاج يكمن في طرائق التعليم التي لم تقم على أسس علمية ولكونها خاضعة للاجتهادات الفردية في كل قطر عربي ف»« من أسباب تعثّر أبنائنا في تعلّم الفصحى هي قصور مناهج تعليم اللغة العربية عند تقديم المادة اللغوية الاتصالية من ناحية، وقصورها عن تقديم التدريبات النمطية والدلالية والاتصالية التي تساعد على السيطرة الآلية على المهارات اللغوية المختلفة في مجال الأصوات والمفردات والتراكيب واستخدامها في مجالات الحياة [1]فمن الضروري توجيه العناية لتطوير تعليم الفصحى للناطقين باللهجات العربية كما وجّهت العناية لتطوير تعليم الفصحى للناطقين بغير العربية والتي تقوم على أسس علمية بالاستفادة من نتائج كلّ من علم اللسان (اللسانيات)، علم النفس اللغوي، وجميع الدراسات التطبيقية في مجال تعليم

.**اللغات**: أمّا فيما يخصّ الواقع الجزائري، فالطفل حين يتعلّم اللغة العربية فهو ذو سابق معرفة بالمستوى الأدنى للغة العربية حسب المنطقة الجغرافية التي يتواجد بها (عامية وهرانية،عاصميةقسنطينية...) فهو اكتسبها بالتعرّض لها ـ بطبيعة الحال ـ تعرضّ غير منظم أو يكون ذا سابق معرفة بإحدى اللهجات البربرية فاللغة التي يستعملها بشكل منظم في المدرسة هي لغة ثانية بالنسبة إليه أي اللغة

(1)يوسف الخليفة أبو بكر، أنواع التمارين اللغوية في الكتاب المدرسي، مجلة اللسان العربي، الرباط: 1984، مكتب تنسيق التعريب، العدد 23، ص58.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

العربية ولا تعتبر لغة منشأ للتلاميذ. ومن المؤسف كما تقول لويز دابان: «« أنّ المؤسسات التربوية تفرض في الكثير من الحالات لغة مختلفة عن اللغة التي يتعاملون بها في الحياة العائلية واليومية كلغة للتعليم [1]ممّا يؤدّي إلى شيء من الصعوبة لدى المتعلّمين كما هو الحال في المستعمرات الانجليزية أو الفرنسية التي تستعمل اللغة الانجليزية أو اللغة الفرنسية في قطاع التعليم، أمّا فيما يخص الحياة اليومية فتستعمل لغة الأقليات كالهوسا مثلا.ولهذا، فإنّ اللغة العربية كلغة ثانية، يجب أن تولى الاعتبار التعليمي المناسب في ميدان تعليمها وتعلّمها في أسرع وقت ممكن ضمن المفاهيم التعليمية الأساسية بدل أن يظلّ الاعتبار السائد هو أنّ اللغة العربية هي لغة منشأ سواء أكان الاعتبار خطأ أو مغالطة، دون نسيان الموقف السياسي الذي يعدّ اللغة العربية لغة وطنية ورسمية، وينظر إليها على أساس أنّها الوعاء المهم الذي تجمع فيه الأبعاد الوطنية والتاريخية والحضارية والدينية، والنظر إلى اللغة العربية كلغة ثانية هو حقيقة وصف موضوعي لواقع لغوي اجتماعي سائد بالفعل فقط أنّ أهمّ دعم هو جهود العلماء في اللسانيات أو التعليميات، وكذا الدّعم السياسي طبعا كالقرارات السياسية.

(1)Louise Dabéne, Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues, p8.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com