السياسة اللغوية في الجزائر وأثرها في تعليم اللغة العربية بالمدارس الابتدائية

أ.الكاسية عليك

جامعة عبد الرحمن ميرة –بجاية –الجزائر-

ملخص البحث:

نسعى من خلال هذه الورقة البحثية إلى إبراز أثر الوضع اللغوي في الجزائر في تعليم اللغة العربية للمتعلمين المبتدئين، وما خلّفته السياسة اللغوية المنتهجة من قبل السلطات في تعليم هذا النسق من آثار سلبية في النمو اللغوي والفكري والمعرفي للمتعلم، بالإضافة إلى ما يعيشه هذا الأخير من اضطرابات نفسية ولغوية في الأطوار الأولى من التعلّم، إذ تتعايش في المجتمع الجزائري عدة لغات، وتختلف وضعيات استخدام هذه اللغة أو تلك باختلاف المنشأ السوسيو لغوي بالدرجة الأولى (لهجات عربية، لهجات أمازيغية، لغة فرنسية...)، وتبقى اللغة العربية الفصحى لغة القراءة والكتابة، ويقتصر استخدامها على التعليم وبعض المواقف الرّسمية، إلاّ أنّ الحكومة الجزائرية انتهجت إزاء الوضع السابق، سياسة تعليمة أثّرت سلبا على تعليم وتعلّم النسق اللغوي الفصيح، حيث لم تراع الوضع اللّغوي المعقّد والمتّسم بالتّعددية، ولم تَعْتنِ بتحديد طبيعة اللّغة العربية الفصحى ومنزلتها، فاعتبرتها اللغة الأولى للمتعلّم الجزائري، في حين إنّها ليست كذلك، بل هي لغة ثانية بالنّسبة للناطقين باللهجات العربية، ولغة ثالثة بالنّسبة للناطقين باللّهجات الأمازيغية، وقد أدت هذه السياسة المنتهجة من قبل السلطات

إلى عدم مراعاة المسؤولين عن إعداد الطرائق والمحتويات التعليمية بدورهم لمنزلة اللّغة الفصحى في التداول، وكان نتيجة ذلك كلّه تأخر تطوّر الطفل المعرفي والفكري وقصور كفايته اللّغوية والتّواصلية، وبالتالي، تدنّي المستوى اللغوي في مختلف مراحل التعليم.

كلمات مفاتيح: السياسة اللغوية، اللغة العربية الفصحى، التعليم، اللهجات، طرائق التعليم والتعلم.

Résumé:

A travers ce document de recherche, nous cherchons à mettre en évidence l'impact de la situation linguistique en Algérie sur l'enseignement de la langue arabe pour les apprenants débutants, et les effets négatives de la politique linguistique adoptée par les autorités dans l'enseignement de ce système linguistique sur le développement linguistique, intellectuel et cognitif de l'apprenant, en plus des perturbations Psychologiques et linguistiques de ce dernier dans les premiers stades d'apprentissage, car la société algérienne est multilingue dans la mesure où il y existe quatre langues, et les modes d›utilisation de telle ou telle langue diffèrent en fonction de l›origine socio-linguistique en premier lieu (dialectes arabes, dialectes berbères, langue française ...), et la langue arabe traditionnelle reste la langue de lecture et d›écriture, et son utilisation est limitée à l›éducation et à certains postes officiels, mais le gouvernement algérien a adopté une politique d›éducation qui a affecté négativement l›enseignement et l›apprentissage de cette langue, car il n›a pas pris en compte la situation linguistique complexe et pluraliste, et n›a pas voulu définir la langue arabe classique et son statut, la considérant comme première langue de l›apprenant, alors qu'il s'agit d'une deuxième langue pour les locuteurs des dialectes arabes, et une troisième langue pour les locuteurs des dialectes berbères, et cette politique a conduit au non-respect des responsables de l›élaboration des méthodes et des contenus pédagogiques, à leur tour, du statut de

la langue d'usage quotidien, et a été le résultat de tout ce retard chez l'enfant ; cognitif, intellectuel et le manque de développement de la compétence linguistique et communicative et, par conséquent, le faible niveau de la langue dans les différentes étapes de l'éducation.

Mots clés: politique linguistique, arabe classique, enseignement, dialectes, méthodes d'enseignement.

تشكّل اللّغة عنصرا مهما في تحديد هويّة المتكلّم وتوحيد أفراد المجتمع، كما تُعتبر سببا في انقسام أبناء الأمّة الواحدة والشعور بالتهميش والغبن والإقصاء في حالات عديدة، وبالتالي فإنّ اختيار لغة ما لتكون لغة وطنية أو لغة رسمية هو مسألة جوهرية تؤثّر بوضوح على مستويات مختلفة، لاسيما المستوى التعليمي.

1. مفهوم السياسة اللغوية: السياسة اللّغوية(Politique linguistique) كما يحدّدها اللساني الاجتماعي جان لويس كالفي، هي «مجموعة من الاختيارات الواعية المتعلقة بالعلاقات بين اللغة/اللّغات والحياة الاجتماعية»[1]، حيث تقوم السلطة أو بعض المؤسسات الأخرى باختيار بين الخيارات العديدة قصد الوصول إلى حلول تراها مناسبة للمشكلات التي يطرحها استعمال اللغة في المجتمع.ويربط كالفي مصطلح «السياسة اللغوية» بمصطلح آخر متعلّق به، وهو مصطلح «التخطيط اللغوي»(Planification linguistique)الذي يُقصد به «الانتقال إلى العمل / التطبيق»[2]، ويقرّ الباحث برنارد سبولسكي أنّ مصطلح «التخطيط اللغوي» كان يدل على كلّ محاولة ترمي إلى تغيير صيغة اللّغة أو للدّلالة على كيفية استخدامها، لكن «ومع نهاية الثّمانينات، منح الفشل الذريع والمتكرّر لسياسات التخطيط القومية فرصة لتشجيع استخدام واستبدال هذا

(1)- لويس جان كالفي، علم الاجتماع اللغوي، دار القصبة للنشر، الجزائر: 2006، ص111.

(2)- المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

الأخير بمفهوم أكثر حيادية وهو السياسة اللغوية»[1]، ويعني هذا المصطلح تقرير الدّولة السياسة اللّغوية التي ينبغي انتهاجها وتجسيد ذلك على أرض الواقع، إذ ينبغي وضع سياسة لغوية ما للنّظر في العلاقة بين اللّغة والحياة الاجتماعية، والنّظر في وضعية اللّغة ضمن المنظومة الاجتماعية ككلّ.

وانطلاقا ممّا سبق، فإنّ السياسة اللغوية هي اتّخاذ السّلطة قرارات واعية تخصّ الخيارات المطروحة بعد دراسة مسبقة لها، والانطلاق من أسس محدّدة تخضع للدّقة العلمية، وكذا الانطلاق من علاقة اللّغة بالحياة الاجتماعية قصد تنظيم الوضعية اللغوية، كأن تلجأ السلطة مثلا إلى اختيار لغة (في مجتمع متعدّد اللّغات) من أجل تسيير شؤون الدولة، أو من أجل تعليم الأطفال في المدارس...الخ.

ويحدّد ميشال زكريا أهم القضايا التي تركز عليها السياسة اللغوية وتسعى إلى إيجاد الحلول لها عندما يكون الوضع اللّغوي معقدا بسبب تعدّد اللّغات في المجتمع الواحد، ويلخّصها في ما يلي:

1. محاولة إزالة كلّ لغات والبقاء على لغة واحدة، وتصبح هي اللّغة القومية، يعني إزالة التّعددية اللّغوية، ودمج الأقليات الإثنية في بوتقة الثّقافة الوطنية.

2 . الاعتراف بالتّعددية والمحافظة على اللّغات الأساسية في إطار الدولة، وتبني لغة واحدة أو أكثر تخدم التواصلات بين المقاطعات في داخل الدولة. وهذا الاتجاه يعترف بالتّعددية الثقافية كطابع تتسم به الدولة.

3 . الاعتراف بلغتين رسميتين تتوافقان مع التركيبة اللغوية الوطنية[2].

---

(1)- برنارد سبولسكي، علم الاجتماع اللغوي، ترجمة عبد القادر ستقادي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر: 2010. ص162.

(2)- ميشال زكريا، قضايا ألسنية تطبيقية (دراسة لغوية اجتماعية مع مقارنة تراثية)، ط1، دار العلم للملايين، لبنان: 1993، ص16

تلجأ الدولة إلى تبني سياسة لغوية معيّنة لحل المشكلات التي يطرحها التّعدّد اللغوي، كاتخاذ قراربشأن ترسيم لغة أواختيارلغة التعليم، أوفرض لغة ثالثة لأداء خدمات معيّنة، أو ارتقاء بلهجة من اللّهجات والارتقاء بها إلى مرتبة اللّغة الرسمية،... إلى غير ذلك من المشكلات المطروحة في المجتمع المتّسم بالتعقيد اللّغوي، إلاّ أنّ المسألة الأكثربروزا في هذا المجال هو اتّخاذ قرارات بشأن تقرير اللّغات الوطنية والرّسمية.

ويُعتبر العالم العربي بصفة عامة، والمجتمع الجزائري على وجه الخصوص من المجتمعات التي تعيش وضعا لغويّا معقّدا تتعايش فيه عدة لغات مع تداخل عوامل كثيرة (ثقافية، اجتماعية، تربوية ...) مع قضية اللغة ممّا يزيد الوضع تعقيدا.

2 -الوضع اللغوي في المجتمع الجزائري:

يتنوّع الوضع اللّغوي في بلادنا بتنوّع ثقافات المجتمع ولغاته، ونعيش وضعية لغوية مميّزة وهي «وضعية معقّدة بسبب وجود عدّة لغات وبالأحرى عدّة فضاءات لغوية»[1]. وتتمثّل هذه الفضاءات، كما تحدّدها الباحثة خولة طالب الإبراهيمي[2]، في:

1 - اللهجات العربية: وهي لغة التداول اليومي في معظم مناطق الوطن، وتشكّل لغات المنشأ للناطقين بها.

2 - اللّغة الفصحى: هي لغة المدرسة والمؤسّسات الثقافية، وهي لغة السياسة والإعلام والإدارة بصفة عامة، وتتقنها الفئة المثقّفة.

---

(1) - Khaoula Taleb I., Les Algériens et leur (s) langue (s), 2ème édition, El Hikma, Alger, 1997, p.22.

(2)التفاصيل نجدها في المرجع نفسه، ص: 22، 33.

3 - اللّهجات الأمازيغية: تشغل أيضا حيّزا كبيرا في الاستعمال الشفوي، وتشكّل لغات المنشأ للناطقين بها. وتتسع في مناطق عديدة أهمها: الأوراس، جرجرة، الهقار، الميزاب، ومناطق أخرى.

4 - اللّغات الأجنبية: ولهذه اللّغات كالفرنسية بالدرجة الأولى، ولغات أخرى تأثير هام على الاستعمال الشفوي للهجات الجزائرية سواء العربية أو الأمازيغية. ولم يقتصر استعمال اللّغة الفرنسية على الجانب الشفوي فقط، بل سجّلت وجودها ومكانتها في الميدان الإعلامي وفي معظم المؤسّسات الاقتصادية وبعض الإدارات، وكذا في التعليم العالي.

تعيش الجزائر وضعًا لغويًّا خاصا، حيث يسود المجتمع تعدّد لغوي معقدّ قد بلغ فيه الاحتكاك اللّغوي ذروته، فإلى جانب تعايش الفصحى واللّهجات، هناك ظاهرة أخرى أكثر تعقّيدا للوضع اللّغوي في مجتمعنا (وفي بعض دول المغرب العربي كالمغرب الأقصى مثلا) وهي ظاهرة الثنائية اللّغوية، إذ تختلف هذه الأخيرة باختلاف مناطق البلاد، فنجد مناطق تتحدّث (أمازيغية / عربية) وأخرى (عربية / فرنسية) ومناطق تتحدث (أمازيغية / فرنسية). وكثيرون هم الأشخاص الذين يتقنون لغتين أو أكثر (عربية / فرنسية / أمازيغية...). وقد لاحظ فرقيسون، وهو يدرس المجتمعات المحلية للكلام (كالمجتمع الجزائري مثلا) كيف يتحوّل المتكلّمون في مواقف مختلفة «من إحدى اللّغات إلى أخرى، حيث يمكن أن يتكلّم الفرد مستوى لغوي في المنزل، ويتحول إلى آخر في المدرسة أو العمل، ثمّ يعود مرة أخرى إلى الأولى في أي لقاء مع الأصدقاء وهكذا»[1]. وهذه الظاهرة يتميز بها حتى الكلام الفردي، حيث إنّ معظم الجزائريين حين يتكلمون، نجد أنّ ذلك الوضع الاجتماعي والتحوّل في المواقف المختلفة ينعكس على السّلوك الكلامي الفردي. ويتعقّد السّلوك

(1)- محمد السيد علوان، المجتمع وقضايا اللغة، دار المعرفة الجامعية. الإسكندرية: 1995، ص 135.

اللّغوي للفرد بسبب تعقيد وتشابك العوامل والمواقف اللّغوية الاجتماعية المحيطة به.

3 - منزلة اللّغة العربية الفصحى: يتضح من العنصر السابق أنّ لغة التعامل اليومي في الجزائر (وأيضا في معظم الدول العربية) تختلف تماما عن لغة المدرسة ولغة الثقافة بصفة عامة، وليس للفصحى مكانة في الاستعمال اليومي، فهي لغة التعليم في المدارس ولغة المعاملات الرسمية بصفة عامة، في الوقت الذي تتسم فيه اللهجات بطابع الوظيفية، فهي لغة التّداول اليومي تسيطر على نطاق الاستعمال الشفوي وعلى ألسنة المتكلمين، ويتفاعل معها الطفل كثيرا قبل دخوله إلى المدرسة، هذا ما ليس للفصحى فرصة فيه، حيث إنّ التّفاعل يتمّ في وضع اللّغة في سيرورة اجتماعية، وسيفتقر الطفل إلى هذا التفاعل مع اللغة التي سوف يجدها عند ولوجه المدرسة.

وانطلاقا من الوضع السابق، فإنّه لا يمكن للغة العربية الفصحى أن تنزل منزلة اللغة الأولى للمتكلم الجزائري، سواء الناطق باللهجات العربية أو الأمازيغية، ولا يُمكن اعتبارها اللغة الأم بالنسبة للمتعلّم رغم أنّها ليست لغةً غريبة عن الطفل المقبل على الدخول إلى المدرسة ولا عن محيطنا كونها لغة التعليم، والإدارة، والدين، والأدب، والمعاملات الرسمية، واللغة التي تستعملها الكثير من القنوات الإذاعية الوطنية، والقنوات التليفزيونية ووسائل الإعلام بصفة عامة، فالطفل يستمع إلى هذه اللغة من خلال القنوات المتخصصة في الألعاب التربوية والأفلام الكرتونية ومختلف الأنشطة التلفزيونية المفضّلة لديه، سواء قبل دخوله المدرسة أو خلال مرحلة التعليم الابتدائي. فاللّغة الأمي اللّغة التي يفتح بها الفرد عقدة لسانه عند ظهوره إلى الوجود، وهي اللّغة التي تناغيه به أمّه، وينشأ على التحدّث بها مع أفراد عائلته ومحيطه الاجتماعي، يكتشف بها هذا المحيط ويفهمه، وهذه اللّغة بالنسبة للأطفال الجزائريين هي تلك اللّهجات العربية أو الأمازيغية التي اكتسبوها بالسليقة،

وارتبطوا بها، وتعوّدوا على ممارستها بكلّ عفوية. بينما اللّغة الفصحى يتعلّمها في المدرسة بوعي، ويتدرّب على استخدام قواعدها، ثمّ يشغل نفسه على فهم هذه القواعد حتّى تصبح هذه اللّغة لغة ثانية إلى جانب اللّغة التي اكتسبها في محيطه، وهي ليست لغة أجنبية بل لغة ثانية، يستدعي تعليمها اعتماد مناهج وأساليب تختلف عن تلك التي تُعلَّم بها اللغة الأم. واللغة الثانية هي« لغة تحلّ من جهة الرتبة في الاكتساب والحذق مباشرة بعد اللغة الأم/ الأولى وقبل أية لغة أخرى تأتي لاحقا (الثالثة، الرابعة...)»[1]، فاللغة الثانية تُعلّم مباشرة بعد اكتساب لغة الأم، وقد أكّد اللسانيون الاجتماعيون حقيقة أنّ اللغة العربية الفصحى هي اللغة الثانية بالنسبة للفئة التي نشأت على التّحدّث باللهجات العربية، واللغة الثالثة بالنّسبة للفئة التي نشأت على التّحدّث باللهجات الأمازيغية.

4 -السياسة اللغوية في الجزائر: إنّ السياسة اللغوية المنتهجة في الجزائر، وفي ظلّ الظروف المذكورة، تتمثّل في قرار الحكومة الاعتراف باللغة العربية الفصحى كلغة وطنية ورسمية منذ الاستقلال إلى غاية 2001 حيث تمّ الاعتراف بالأمازيغية كلغة وطنية إلى جانب اللغة العربية، والاعتراف بها كلغة رسمية أيضا سنة2015، وكان اعترافها باللغة العربية الفصحى دون لغات أخرى مرتبطا إلى حدّ ما بتنظيم التّعدد اللّغوي السائد في المجتمع، والحفاظ على الوحدة الوطنية، والتّخلص من شبح التعدّد اللغوي على النّطاق الرسمي، ولو كلّفها ذلك تهميش اللّغة الأمازيغية لعدة سنين، ونظنّ أنّ عدم الاعتراف بهذه الأخيرة كلغة وطنية ورسمية سببه هو الاعتقاد بأنّ ذلك سيؤدي حتما إلى الانفصال وتفكيك الوحدة الوطنية وانقسام الوطن.

---

(1) - محمد الشيباني «الطفل العربي بين اللغة الأمّ والتواصل مع العصر» ضمن كتاب: اللغة والتواصل التربوي والثقافي، ط1، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء: 2008، ص106.

لقد اختارت السلطات من التّعدد اللغوي السائد في البلاد اللغة العربية الفصحى كلغة رسمية ووطنية وخصصتها لأداء مجموعة من الوظائف، فهي لغة التعليم ولغة السياسة والإدارة، ولغة الممارسات الدينية...الخ، كما قرّرت أن تكون اللغة العربية الفصحى لغة المدرسة، وبالتالي، أنزلت هذه اللغة منزلة اللغة الأم للجزائريين، وقد كان لهذا القرار (أي اعتبار الفصحى اللغة الأم) نتائج وخيمة، طبعا، على تعليم اللغة في المدرسة الجزائرية، حيث إنّ لغة الجزائريين، رسميا، هي اللغة العربية الفصحى، في حين يعيش الواقع حقيقة أخرى مختلفة تماما، لأنّ استعمال اللغة في الحياة العادية للجزائريّين واستعمالاتهم اليومية محدود جدا.

5 السياسة اللّغوية والسياسة التعليمية: تُعتبر المدرسة الابتدائية المؤسسة الأولى التي أَدخلت إليها الجزائر اللغة العربية الفصحى بعد الاستقلال، إلاّ أنّ المواد العلمية والحساب ظلّت تدرس باللغة الفرنسية إلى غاية فرض وزارة التربية الوطنية سياسة التعريب على المدرسة الجزائرية، حيث تمّ تعريب المدرسة الابتدائية بالتدرّج، وتحقق التعريب الكامل لهذه المؤسسة سنة (1981) وأصبحت اللغة العربية الفصحى، منذ ذلك الحين، اللغة المسيطرة على المدرسة الابتدائية، وهي لغة تدريس جميع المواد، وبقيت اللغة الفرنسية تُعلم كلغة أجنبية ابتداءً من السنة الثالثة من التعليم الابتدائي. ومن هنا «انتقلت اللغة العربية، عبر مختلف الإصلاحات التي قيم بها من منزلة اللغة المدرّسة إلى منزلة لغة التدريس تدريجيا»[1]. وقد استمرت وزارة التربية الوطنية في تطبيق سياسة التعريب على المؤسسات

(1)- خولة طالب الإبراهيمي، الجزائريون والمسألة اللغوية، تر. محمد يحياتن، ط2، دار الحكمة، الجزائر: 1997، ص129.

التعليمية الأخرى (الإكمالي، ثمّ الثانوي، فالجامعي)[1]، وقد شمل التعريب البرامج والكتب المدرسية والوسائل التعليمية المرافقة لتعليم اللغة العربية.

ويُعتبر تحديد السلطات لمنزلة اللغة، في أي بلد كان، المنطلق الأساس للديداكتيكيين والمنهجيّين، ينتقون، من خلال ذلك، المنهجية الملائمة لتعليم تلك اللّغة، حيث تختلف منهجية تعليم لغات المنشأ عن منهجيات تعليم اللّغات الثانية، والتي تختلف بدورها عن منهجيات تعليم اللغات الأجنبية.

وقد انطلق معدّو مناهج وطرائق التدريس اللغة ومحتوياته في الجزائر من السياسة اللغوية التي انتهجتها السلطات الحاكمة إزاء الوضع اللغوي السائد في المجتمع الجزائري، حيث عكست السياسة التعليمية السياسة اللغوية التي كان مفادها الاعتراف باللغة العربية الفصحى كلغة وطنية ورسمية من جهة، واللغة الأولى/الأمّ للجزائريين من جهة ثانية، وذلك يتناقض طبعا مع ما يعيشه المتعلم الجزائري الذي يذهب إلى المدرسة عند بلوغه سنته الخامسة أو السادسة، ليجد بيئة جديدة يسودها نمط لغوي مختلف عن النمط الذي استحكمه شكلا ومضمونا، هذا الوضع الجديد، يفرض عليه الخضوع لسلوكات لغوية جديدة تتناقض نوعا ما مع السلوكات المكتسبة في المحيط، خاصة أنّ النمط الفصيح نمط مضبوط بقواعد صارمة (في التركيب والمعجم معا) وهذا عكس ما تعوّد عليه في لغة المحيط والتي تنفر من الضبط والتقنين. ومن هنا، فإنّ الطفل الذي يدخل المدرسة لأوّل مرة، يجد لغة تختلف عن اللغة التي نشأ على التواصل بها في القواعد المعجمية والتركيبية وفي بعض خصائص النّطق بها، وحتى في الأعراف الاجتماعية التي تضبط استعمالها، مع وجود عناصر لمشتركة بين النسق الفصيح والعامي وغيابها بين النسق الفصيح والأمازيغية.

(1)- التفاصيل نجدها في: المرجع نفسه، ص: 134، 136.

والواقع أنّ اللغة الفصحى لم تحظ باستعمال واسع حتّى في الفضاء التربوي، إذ حتى النقاشات التي تجري بين المدرسين والتلاميذ في قاعات الدروس، فغالبا ما يُمزج فيها بين لغة المحيط ولغة المدرسة.

6 . أثر السياسة التعليمية على منهجية تعليم اللغة الفصحى في المدرسة الابتدائية: ممّا انجرّ عن السياسة اللغوية، التي تعتبر اللّغة العربية الفصحى اللغة الأولى للجزائريين، تعليم هذه الأخيرة بالتطبيق عليها مناهج تعليم اللغات الأولى، وذلك بالتركيز على آلية التعلّم بدلا من آلية الاكتساب، فاللغة الأم تُكتسب في المحيط دون تدريب وتركيز الانتباه، ويُركّز فيها على الاستعمال الشفوي دون وجود نظام كتابي يلتزم المتكلم بضوابطه، أمّا الفصحى التي هي ليست لغة المحيط، فإنّ الطّفل يتعلّم أنظمتها (الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية) وكيفية توظيف هذا النسق، ويساعده على ذلك التدريبات المستمرة بشكل صريحأو ضمني، وكثيرا ما يتمّ التركيز على المكتوب إلى جانب النطق. يعني أنّ اللغة الفصحى لا تُكتسب بعفوية ولا يتسم تعلّمها بسمة الطبيعية، وتُعتبر قاعة الدرس «فضاءً بيداغوجيًّا يحتضن مجموعة لغوية تؤثثه تشترك في قواسم من بينها: تداول قواعد هذه اللغة وهو جانب ميتالغوي (حيث يقدم المعلم على وصف هذه اللغة وصفا نحويا، صرفيا، صوتيا...) واحترام لشروط إجراء المحادثات (الإيجاز، الدقة واللياقة...) وفق مقتضيات تحددها العملية البيداغوجية ومناهج تعلّم اللغات»[1]، هذا عكس اللغة الأمّ التي تُكتسب اكتسابا طبيعيا وعفويا.

ويذهب شكري فيصل إلى أنّ المشكل الرئيس الذي يعانيه تعليم اللّغة الفصحى، في وقتنا الحالي هو أنّنا نحاول تعليمها((ولكن الذي يجب أن نحاوله في الحقيقة إنّما هو اكتساب اللّغة العربية وأن تكون هذه المحاولة على كلّ نطاق، في انسجام كامل بين المدرسة والمجتمع من حولها... وبين المدرسة

(1)- محمد الشيباني، الطفل العربي بين اللغة الأمّ والتواصل مع العصر، ص104.

وكلّ وسائل الإعلام))[1]. فالاكتساب هو الهدف وليس التعليم والتعلّم، لأنّ الطفل بحاجة إلى اكتساب المهارات اللغوية والتواصلية تسمح له باستخدام لغة المدرسة. فآلية التعليم تناسب تعليم لغات الأم، أمّا آلية الاكتساب فهي المناسبة لتعليم اللغات الثانية، في حين تركز مناهج تعليم الفصحى بمدارسنا، ومع المبتدئين، على آلية التعليم، وقد أكّد الباحث تمام حسان (حين سُئِل عن المنهجية المناسبة لتعليم اللغة الفصحى في العالم العربي، في ندوة نُظِّمت بإحدى المدارس العليا بالمغرب الأقصى (سنة 1977))، إلى أنّ «الأمر بالنسبة لمعلّم اللغة العربية واضح من هذه الناحية. والحمد لله

فالفصحى لغتنا الثانية، هكذا كانت في الجاهلية، وهكذا ظلّت في الإسلام إلى يومنا هذا، وينبغي أن نطبق على تعليمها وإعداد البرامج لها ما يناسب من المناهج مع «اللغة الثانية»»[2]، هذا ما يقتضي إعادة النظر في المناهج المعتمدة في تعليم الفصحى، ومراعاة وضعية هذه الأخيرة في الاستعمال قبل التخطيط لطرائق تدريسها.

وانطلاقا ممّا سبق، يربط الكثير من الباحثين سبب انهيار مستوى تعليم اللغة العربية الفصحى، في مدارسنا، إلى الاهتمام المنصب على الأشكال اللغوية، ظنّا أنّ الطفل عندما يأتي إلى المدرسة يكون قد اكتسب ملكة أساسية باللّغة العربية التي هي لغته الأم، لذا يتمّ تعليمها بشكل صريح، في حين إنّ التعليم الصريح للّغة العربية الفصحى لا يصل بالطفل إلى اكتساب الطلاقة بهذه اللغة، ولا يتحكم في آلياتها، ويعجز عن توظيف قواعدها توظيفا سليما في مواقف الاستخدام، لكن ما ينبغي أن نقوم به

(1) - شكري فيصل، قضايا اللغة العربية، مجلة لسان العرب، ع.26، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (مكتب تنسيق التعريب)، الرباط: 19986، ص27.

(2)- المصطفى بن عبد الله بوشوك، تعليم وتعلّم اللغة العربية وثقافتها، ط2 ، الهلال العربية، المغرب: 1994، ص45.

هو جعل الطفل يكتسبها، لأنّ الاكتساب عملية تتطوّر في سياق طبيعي، أو تعليمي خلال التفاعلات الكلامية المختلفة، وعملية الاكتساب تشبه طبيعة الطفل الذي يتعلّم لغته الأولى في محيطه حيث ((لا يشغل نفسه بفهم القواعد النحوية عندما يستمع إلى جملة أبيه وأمّه))[1]. ذلك لأنّ المتعلّم في هذه الحالة لا يتعرّض إلى المصطلحات، ولا تهمّه القواعد التي تضبط كلامه، مثل الطفل الذي يوضع في بيئة لغوية معيّنة، فيكتسب لغة جديدة دون أن يعي تلك القواعد التي هو بصدد اكتسابها واحترامها.

نصل إلى أنّ اللغة العربية الفصحى لا يمكنها أن تنزل منزلة اللّغة الأم بالنسبة للطفل الجزائري، ولا يمكن أن نطبّق في تعليمها طرائق تعليم لغات المنشأ، وهذا عكس ما يجري في الواقع، ولا تعرف طرائقنا قرارًا واضحا يقودها إلى تجاوز والأهواء الشخصية والقرارات السياسة التي لا تخدم مصلحة المتعلّم، وتتناقض مع واقعه، وكان تطبيق هذه السياسة التي تتناقض مع الواقع هو السبب المباشر في المشاكل التي يتخبّط فيه تعليم اللغة بالمدرسة الجزائرية.

8 -أثر السياسة التعليمية على المتعلّم الجزائري: يعيش المتعلم الجزائري تناقضا بين واقعه اللّغوي، حيث يستضمر نمطا كلاميا نتيجة احتكاكه بأسرته ويتمثّل في لهجة بيئته التي يتحدثها بطلاقة، وما يعيشه في المدرسة من الازدواجية بين اللّهجة واللّغة العربية الفصيحة في السنة الأولى والثانية من تعلّمه، والثنائية اللّغوية بين العربية والفرنسية في السنة الثالثة، وبين العربية والأمازيغية في السنة الرابعة في بعض الولايات، حيث تقدّم له هذه اللّغات الجديدة عليه بأساليب لا معالم لها، وبطرائق غير مناسبة، مما

(1) - رشيد طعيمة، تعلّم اللّغة العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة -إيسيسكو- 1989، الرباط: 1989، ص20.

يؤدي به إلى عدم استضمارواكتمال أي نسق من هذه الأنساق، فيضطرب نموكفاياته اللّغوية والتواصلية، ونموه المعرفي والوجداني، وينتهي به الوضع إلى أزمات نفسية في بداية نموه، وبالتّالي، يفشل في مشواره التعليمي التعلّمي. وإذا كان الدّارس الذي نشأ على استعمال اللّهجة العربية بطلاقة واستحكم ملكاتها يعاني صعوبات في تعلّم النّسق الفصيح، فإنّ وضعية الدّارس الذي نشأ على التحدّث بلهجة من اللّهجات الأمازيغية واستحكم نظامها هي وضعية أكثر تعقيدا، لأنّ مهما اتّسعت الفروق بين اللّهجات العربية واللّغة التي انحدرت منها، فإنّ هناك مواضع كثيرة تتفق فيها مع الفصحى وتبقى مرتبطة بها، لكن الوضع يختلف بالنّسبة للأمازيغية التي لا تربطها بالفصحى صلة، ممّا يستدعي الاستعانة بمناهج تعليم اللّغات، على أساسها التّعليم التّواصلي الذي يستهدف الكفاية التّواصلية بالدّرجة الأول.

ومن الآثار السلبية التي ترتّبت عن السياسة التعليمية السابقة أن المتعلِّم بصفة عامة يعاني من تأخّرٍ في التّعبير، مع ظهور اضطرابات لغوية، وتأخّرٍ في القراءة، وضعفٍ في الرّصيد المعجمي الفصيح، وانعدام القدرة على استضمار النّاجع للتّراكيب اللّغوية، وتداخلات غير سويّة على المستوى المعجمي، وعلى المستوى الفونولوجي (صعوبة النّطق بالفونيمات غير الموجودة في نسقه الأصلي) وعلى المستوى النّظمي (تأطير الفكر بالنّسق الأصلي) أما على المستوى الإدراكي والمعرفي، فإنّ الطفل لا يصرف مجهوداته في التعبير والإبداع، وإنّما في المحاولات الصعبة للسّيطرة على اللّغة التي لا يتحكم فيها، عوض استثمار هذا الجهد المضني في فهم وتحليل الواقع والنّصوص واستثمارها وتقويمها ونقدها...، كلّ هذا نتيجته هو تأخر تطوّر الطفل المعرفي والفكري وقصور كفايته اللّغوية والتّواصلية، وبالتالي الترسّب والفشل الدّراسي[1].

(1)- محمد الرباحي، إشكالات تعليم النّسق الفصيح بالمغرب: من أجل وسط لغوي لتعلّم العربية الفصحى. الانترنت http://www.alsaheefa.net

وتتراكم الأخطاء التي تتخلّل لغة طفل المدرسة الابتدائية وتتجذّر في أساليبه، وتصاحبه إلى المراحل التّعليمية المتقدّمة (الثانوي والجامعي) حيث إنّ الطّالب العربي المتخرّج في المدرسة أو حتى في الجامعة، كما يصفه الباحث نهاد الموسى، «لا يقرأ كما ينبغي أن يقرأ: (...) فلا يقرأ قراءة جهرية معبّرة، ولا هو يسرع في القراءة الصامتة، ولا هو يحسن استخلاص معاني ما يقرأ، ولا هو يحسن التّغلغل فيما وراء السّطور، بل إنّه، بصورة عامة، لا يحبّ القراءة (...) لا يكتب كما ينبغي أن يكتب؛ فهو كثير الخطأ في الإملاء، كثير الخطأ في النّحو (...) لا تجري أفكاره على نحو متسلسل، ويستعمل الألفاظ استعمالا قلقا. (...) ولا يحسن الاستماع ابتداء فإذا أظهر الاستماع تبيّن أنّه لا يحسن استخلاص مضمون ما يسمع»[1]، والخلل في كلّ ما سبق لا يكمن في المتعلّم ذاته، حيث أثبت العلماء، على رأسهم تشومسكي، أنّ الطّفل يملك قدرات فائقة تمكّنه من اكتساب نظام أيّ لغة، وطالما نجد أطفال جزائريّين يتقنون أكثر من لغة في المحيط قبل سنّ الدّخول المدرسي، ويعبّرون بها بكل طلاقة وإبداع، لكن واقع تعليم النّسق الفصيح لم يوفّر للطّفل إمكانية تحقيق ذلك.

وقد جرت تعديلات وإصلاحات على النّظام التربوي، فمسّ ذلك مختلف جوانب هذا النّظام، إلاّ أنّها تعديلات تحول دون فكّ إشكالات تعليم اللّغة الفصحى، كونها لا تراعي منزلة هذه اللّغة في التّداول، بل لم تراع «اللّغة نفسها، بطبيعتها الخاصة، ونظامها الذّاتي، وأشكال تحقّقها في مواقف الاستعمال، والمسلّمات في طريقة اكتسابها، ونظريات درسها؛ ذلك أنّ النّظر في طبيعة الموضوع لا يقل أهمية عن النّظر في طبيعة المتعلّم عند أيّة محاولة لتشكيل طريقة في تعليمه»[2]. فقد تضافرت كلّ العوامل لتدني مستوى التعليم اللغة

(1)- نهاد الموسى، مقدمة في علم تعليم العربية، ضمن كتاب «أشغال ندوة اللسانيات في خدمة اللغة العربية» سلسة اللّسانيات، ع5، الجامعة التونسية. تونس: 1983، ص 152.

(2)- المرجع نفسه، ص 151.

العربية الفصحى بمدارسنا (كالاختلاف بين لغة المحيط ولغة المدرسة، سيطرة السلوكات اللغوية الاجتماعية على ذهن المتعلّم، عدم مراعاة المسئولين لمنزلة اللغة الفصحى، وفشل المناهج في تلبية الحاجات اللغوية والتواصلية للمتعلمين...) وبالتالي، فإنّ الأهداف التي سطرتها المدرسة الابتدائية لتعليم اللغة العربية الفصحى صعبة المنال، لأنّ وضعية تعليم هذه الأخيرة وضعية معقّدة، وأنّ عواقبها وخيمة على المتعلّم وعلى المدرّس الذي يتخبّط بطريقة عشوائية بحثا عن أنسب الطرائق لتحسين هذا الوضع.

9 -الحلّ المقترح: إنّ الحل للمشكلة المطروحة في هذه الدراسة هي مسؤولية السلطات بالدرجة الأولى، إذ ينبغي تبني سياسة لغوية تأخذ في الحسبان الوضع اللّغوي المعقّد والمتّسم بالتّعددية، باعتبار أنّ اللّغة الفصحى هي لغة المعاملات الرّسمية والممارسات الدّينية من جهة، وبعيدة عن كونها لغة الاستعمال اليومي من جهة ثانية. أي تحديد الوضع اللغوي السائد في المجتمع، وبالتالي، تحديد طبيعة اللّغة العربية الفصحى ومنزلتها (فهي ليست لغة أولى، بل هي لغة ثانية أوثالثة). ولتبنّي هذه السياسة، ينبغي قبل ذلك إسناد للمتخصصين في أبحاث اللسانيات الاجتماعية مهمة تحديد الواقع اللّغوي في الجزائر تحديدا علميا، ووضع خريطة لغوية حقيقية. وهذا التحديد سيساعد المربين على صياغة طرائق محكمة، واستراتيجيات تعليمية مناسبة لتعليم الفصحى بالمدرسة الجزائرية، يعتنون من خلالها بمكانة هذه اللّغة في الاستعمال العام لها في المجتمع، ويراعون الفوارق الأساسية بينها وبين اللّهجات المتداولة في المحيط.

خلاصة:

نصل من خلال هذا الطّرح إلى أنّ الحديث عن المناهج المناسبة لتدريس اللغة العربية الفصحى يأتي بعد وضع سياسة لغوية تأخذ في الحسبان منزلة هذه اللغة في الاستعمال اليومي، وبالتالي نتفادى المشاكل التي تلقي بظلالها على كلّ من المتعلم والمعلّم، والتي تقود إلى ضعف قدرات الطفل اللغوية والتواصلية، بل كثيرا ما تقود إلى الفشل المدرسي والرسوب، ثمّ الضياع.

إنّ التخطيط المحكم للطرائق التعليمية يقتضي تحليل واقع اللّغة لتحديد الصعوبات التي لا يجب أن تغفلها الطرائق، كالاختلافات القائمة بين لغة الاستعمال ولغة المدرسة، والوقوف عند أبعاد هذه الفوارق بكلّ جديّة، حيث إنّ المشكلة الرّئيسة التي تؤثّر بعمق في الضّعف اللّغوي لدى متعلّمي المدارس الابتدائية في بلادنا ترتبط من جهة بالتّعدد اللّغوي السّائد في المحيط، ومن جهة ثانية، بغياب منهجية تعليمية تستحضر طبيعة اللّغة الفصحى أثناء إعداد البرامج والطّرائق المناسبة لتحقيق أهداف تعليم اللّغة العربية الفصحى، وانعدام الجرأة العلمية التي تفصل في وضع هذه اللّغة من أجل تحديد منزلتها في المحيط الاجتماعي، لأنّ هذا العمل يستهدف سياسة تعليمية محكمة تراعي خصوصيات هذه اللغة، ومنزلتها، وتأخذ بعين الاعتبار الوضع الإثنو لساني للمتعلم، (عربي، أمازيغي،...)، وبالتالي يمكن أن نخطط لعملية تعليم والتّعلّم تخطيطا محكما.

المراجع و المصادر:

- الكتب باللغة العربية:

1 - برنارد سبولسكي، علم الاجتماع اللغوي، ترجمة عبد القادر ستقادي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر: 2010.

2 - رشيد طعيمة، تعلّم اللّغة العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة-إيسيسكو- 1989، الرباط: 1989.

3 - شكري فيصل، قضايا اللغة العربية، مجلة لسان العرب، ع26، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (مكتب تنسيق التعريب)، الرباط: 19986.

4 - لويس جان كالفي، علم الاجتماع اللغوي، دار القصبة للنشر، الجزائر: 2006،.

5 - محمد السيد علوان، المجتمع و قضايا اللغة، دار المعرفة الجامعية. الإسكندرية: 1995.

6 - محمد الشيباني «الطفل العربي بين اللغة الأمّ والتواصل مع العصر» ضمن كتاب: اللغة والتواصل التربوي والثقافي، ط1، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء: 2008.

7 - المصطفى بن عبد الله بوشوك، تعليم وتعلّم اللغة العربية وثقافتها، ط2، الهلال العربية، المغرب: 1994.

8 - ميشال زكريا، قضايا ألسنية تطبيقية (دراسة لغوية اجتماعية مع مقارنة تراثية)، ط1، دار العلم للملايين، لبنان، 1993.

9 - نهاد الموسى، مقدمة في علم تعليم العربية، ضمن كتاب «أشغال ندوة اللسانيات في خدمة اللغة العربية» سلسة اللّسانيات، ع5، الجامعة التونسية. تونس: 1983.

- الكتب باللغة الفرنسية:

1 - Khaoula Taleb Ibrahimi, Les Algériens et leur (s) langue (s), 2ème Edition, El Hikma, Alger. 1997.

- المراجع الإلكترونية:

1 http://www.alsaheefa.net