مجلة إشكالات في اللغة والأدب | مجلد: 08 عدد: 04 السنة: 2019
ص: 377 - 392 | E ISSN: 2600-6634 / ISSN:2335-1586

إشكالية التداخل اللغوي لدى المتعلم في المدرسة الجزائرية
ـ المرحلة الابتدائية نموذجا ـ

TheProblematic of the LearnerLanguageInterference in Algerian Schools –Case Study of the Primary School-

* الباحثة مباركة رحماني[1] / أ.د. ليلى سهل[2]

[1]Mebarka Ramhmani / [2] Leila Sahl

جامعة محمد خيضر –بسكرة / الجزائر

University of Biskra/ Algeria

تاريخ الإرسال:2019 /01/25	تاريخ القبول: 2019/07/30	تاريخ النشر : 2019/09/25

ملخص البحث

ترمي هذه الدراسة إلى البحث في التداخل اللغوي باعتباره ظاهرة سوسيو–لسانية فشت في المجتمع الجزائري، وبين مختلف فئاته العمرية والمتعلمة بما في ذلك فئة المتعلمين في المدرسة الجزائرية –خصوصا في المرحلة الابتدائية– لأنها تعد الدعامة الأولى للتعليم، وتتجلى هذه الظاهرة في ممارساتهم الكلامية اليومية الشفهية والمكتوبة والتي تعكس بنية المجتمع اللغوية واللهجية المتعددة، فما مدى تأثير التداخل اللغوي في اكتساب اللغة العربية السليمة لدى المتعلم في المرحلة الابتدائية، وكيف يتم تجاوز هذه الإشكالية التي تشوه اللغة العربية في المجتمع الجزائري؟

الكلمات المفتاح : تداخل لغوي؛ لغة عربية ؛ متعلم ؛ مدرسة جزائرية؛ مرحلة ابتدائية.

Abstract

This study aims at focusing on the language interference as a sociolinguistic phenomenon widespread in Algeria, to different ages and learners, including the category of learners in Algerian schools-especially in the primary school- which is considered to be the first and foremost of learning. This can be clearly identified in their daily verbal and written practices, thus reflecting the diversity of the dialects and languagesocial structure. So, to whatextentdoes the language interference affect neatly acquiring the Arabic language by the primary learners? And howcan the problem of deforming the Arabic language of the Algerian society be overcome?

Keywords: language interference, Arabic language, learner, primary level

* مباركة رحماني noorasma797@gmail.com

توطئة:

تعد اللغة أداة تواصلية يحقق بها الإنسان غاياته التواصلية في مواقف و سياقات كلامية مختلفة كونها مرآة تعكس شخصيته من مختلف النواحي؛ الاجتماعية، الدينية، الثقافية...، كما تترجم ميولاته النفسية والفكرية، وهي بذلك رمز للهوية والانتماء الثقافي والاجتماعي والعقدي على حد السواء، إلا أن المجتمع الجزائري بما يحويه من تمازج لغوي ولهجي متباين يميزه، جعل الهوية اللغوية مشتتة بين ثلاث لغات على الأقل هي: الأمازيغية، والعربية، والفرنسية، لتنضم اللغة الانجليزية هي الأخرى بسبب ما يشهده العالم من تقارب في الثقافات واندماجها في ظل رهانات العولمة اللغوية والثقافية في وقتنا الحالي، وبذلك يتميز الواقع اللغوي الجزائري بتعدد لغوي ولهجي يظهر بصورة جلية في التعاملات اليومية بين أفراد المجتمع في مختلف وضعيات الحياة؛ فالجزائري غالبا ما يستخدم لغة هجينة متداخلة التراكيب والمفردات في مختلف المواقف التواصلية، وهذا الاستعمال اللغوي الهجين لا يقتصر على فئة عمرية أو اجتماعية معينة، فهو يظهر بوضوح حتى في سلوك المتعلمين في المدرسة بمختلف مراحلها وأطوارها؛ حيث يعمد المتعلم أثناء حديثه إلى توظيف نظامين لغويين على الأقل (لغة عربية – عامية)، وقد يستعمل بعض المفردات الفرنسية المتوفرة في قاموسه اللغوي البسيط التي غالبا ما يكون قد اكتسبها من البيئة اللغوية الخاصة بوسطه الأسري، لينقل هذه الاستعمالات اللغوية غير الصحيحة والتي تعرف بـ"التداخل اللغوي" إلى مدرسته وصفه، فما هو التداخل اللغوي؟ وما هي الأسباب التي مهدت لتفشيه بين مختلف فئات المجتمع الجزائري وفي المدرسة الجزائرية بما فيها المرحلة الابتدائية؟

أولا– نشأة اللغة عند الطفل:

تعرف اللغة بأنها "العملية التي يكتسب منها الفرد المعارف والمهارات (القدرات) التي تمكنه من التواصل الاجتماعي مع الجماعة التي يعيش فيها، وهي كذلك عملية تربوية لا تتم فقط في المنزل بل يشارك المعلمون وأفراد المجتمع فيها، وهي عملية مستمرة ولاسيما إذا انتقل الفرد فيها إلى مجتمع جديد، ويطلق عليها التنشئة الاجتماعية في الطفولة"[1]، فاللغة أداة تواصلية يعتمدها الإنسان في نقل أفكاره إلى الغير والتفاهم معهم، وهي لذلك متجددة دائمة التطور والتغير بما يتماشى ومستجدات الحياة والحضارة.

وقد عدت مرحلة الطفولة أولى المراحل التي يكوّن فيها الطفل معجمه اللغوي البسيط بما يتوافق ومحيطه الأسري، حيث تكون لغته مادة خاما تتبلور وتنضج حسب المؤثرات والعوامل الخارجية التي تمثل بيئته اللغوية الأولية، كما تمثل أمه المصدر اللغوي أو لنقل المصدر الصوتي الوحيد الذي يأخذ منه لغته الخاصة التي تكون أقرب إلى الانفعالات منها إلى اللغة الفعلية؛ فكلما "تلبس الطفل بحالة انفعالية يثير أعضاء صوته، فتتحرك بشكل آلي وتلفظ أصواتا تترجم رغبة معينة"[2] قد تعكس حاجة بيولوجية كالجوع أو المرض ليستنتج الطفل مع الوقت أن هذه الأصوات التي يصدرها في مواقف معينة تلبي حاجاته، وهذه المرحلة تعد أولى مراحل النمو اللغوي لدى الإنسان حيث ارتبطت هذه المراحل لدى عالم اللغة البريطاني "جون روبرت فيرث" -J» « R- Firth (1890- 1960م) بأهم التجارب التي يمر بها الإنسان في حياته[3]:

- ✓ مرحلة المهد، وتبدأ منذ ولادة الطفل غلى ماقبل استطاعته الجلوس.
- ✓ مرحلة الجلوس، وفيها تبدأ مرحلة الكلام واللعب بالدمى، وغيرها.
- ✓ مرحلة الحبو.
- ✓ مرحلة السير بمساعدة.
- ✓ مرحلة السير وحده.
- ✓ مرحلة السير خارج المنزل.
- ✓ مرحلة الذهاب إلى المدرسة.

وتصنيف "فيرث" لمراحل النمو اللغوي لدى الطفل يبدأ منذ لحظة ولادته إلى غاية التحاقه بالمدرسة؛ "فهو يخرج إلى العالم وهو يصرخ وهذا الصراخ هو الاستعمال الأول لجهاز إخراج الكلام عنده، وهو في تعريفه العلمي ما هو إلا اندفاع الهواء عبر الحبال الصوتية، وبعده لابد أن يمر الطفل بمراحل متعددة قبل أن يكون مستعدا وقادرا على نطق الكلمة الأولى التي سوف يعبر بها عن معنى يقصد إليه"[4]، لتتوالى المراحل بالترتيب: الجلوس، الحبو، السير، ثم الذهاب إلى المدرسة، وفي كل مرحلة يكتسب فيها الطفل مفردات وعبارات تتناسب وسنه وينتقل من مرحلة يصدر فيها أصواتا يحاكي بها محيطه الأسري إلى مرحلة يتعلم فيها النطق ليعبر عن رغباته وحاجاته وأحاسيسه.

في حين اقترح "عالم اللغة الدانماركي "أوتو هاري يسبرسن" « Otto Harry Jespersen» (1860-1943م) ثلاث مراحل لدراسة النمو اللغوي عند الطفل:

- ✓ مرحلة الصياح.
- ✓ مرحلة البأبأة.
- ✓ مرحلة الكلام، وتنقسم إلى مرحلتين:

1/- فترة أسماها بفترة اللغة الصغيرة؛ أي اللغة الخاصة بالطفل، حيث ينفرد الطفل باستعمالات لغوية خاصة به.

2/- فترة اللغة المشتركة، وهي الفترة التي يأخذ فيها الطفل في الخضوع للغة الجماعية التي ينتمي إليها"[5].

فأما المرحلة الأولى: (الصياح) أو الصراخ فهي المرحلة التي تعقب ولادة الطفل مباشرة؛ ولا تتعدى كونها "ردود فعل عكسية ليس لها أي مغزى وجداني أو ذهني بل هي نتيجة مرور الهواء على الأوتار الصوتية، وهي مهمة من الناحية اللغوية لأنها مظهر من مظاهر النطق"[6]، ليتحول الصراخ لاحقا إلى صراخ ذي معان يعبر به عن أحاسيسه أو حاجاته كالتعب والألم والجوع أو غياب والدته عنه أو حتى الرغبة في الترفيه؛ "فلا يلبث الطفل أن يربط عملية الصراخ بما يقدم إليه أهله من وسائل الترفيه عنه؛ فالصراخ الذي لم يكن في أول الأمر إلا نشاطا عضليا، قد يصبح عند الأطفال عملا إراديا"[7] يلجأ إليه الطفل لتحقيق ما يريد.

وأما المرحلة الثانية: (البأبأة) أو المناغاة، فهي مرحلة يتعلم الطفل فيها إنتاج أصوات يحاكي بها الأصوات التي يستقبلها جهازه السمعي؛ حيث "يتدرب الطفل على الكلام، ويجذب انتباهه الأصوات التي تتضمنها لغة المحيط الذي يعيش فيه ويحاول تقليد هذه الأصوات، كما يحاول أن ينطق كلمات متقطعة، وتزيد محاولاته تدريجيا حتى تأخذ هذه الأصوات طابع الكلام، ليصبح قادرا على التعبير من خلال العدد القليل من الكلمات التي يقوى على النطق بها"[8]، وقد صنف العلماء نوعين من المناغاة والتمرن على الكلام هما[9]:

- ✓ المناغاة العشوائية: وهي أصوات دون معنى يتلفظ بها الطفل بشكل عشوائي، لا يهدف منها الطفل إلى التعبير أو الاتصال بالغير وإنما هي نشاط عقلي يجد الطفل لذة في إخراجه ومتعة في ممارسته وسماعه.

- ✓ المناغاة التجريبية: وهي امتداد للمرحلة السابقة، إذ يحاول الطفل تكرار الأصوات التي يصدرها فيما يشبه التجريب والتمرن على الكلام.

وتعد المناغاة العشوائية تمرينا لأعضاء النطق على الكلام، وتلاحظ هذه المناغاة غالبا في حالة انشغال الطفل باللعب والعبث بالأشياء في حين يصحب المناغاة التجريبية ارتفاع صوت الطفل وانخفاضه بين الحين والآخر حتى يبدو للشخص بجانبه أنه يتحدث ويتواصل فعليا مع أحد ما.

وتلي المرحلتين السابقتين مرحلة الكلام، والتي بدورها تنقسم إلى مرحلة "اللغة الصغيرة"؛ وهي لغة ذات معجم لغوي مصغر جدا يوظفها الطفل في مواقف معينة، ومرحلة "اللغة المشتركة" التي يتوسع فيها معجمه اللغوي ليأخذ من لغة وسطه الأسري، وقد تكون كلمة "ماما" أو "بابا" في أغلب الأحيان أولى الكلمات التي ينطق به الطفل في مثل هذه المرحلة وعمره في حدود السنة أو السنة والنصف، وقد ينتقي مصطلحات مختصرة لا تتعدى الحرفين أو الثلاثة أحرف ليعبر بها عن حالة تختلجه كأن يعبر بكلمة "ددي" عن إحساسه بالألم ويوظف كلمة "هز" لرغبته بأن يحمله أحد بين ذراعيه، وقد تتصاحب هذه الكلمات بحركات وإيماءات يقصد بها التعبير عن مافي نفسه ليتطور معجمه اللغوي خلال السنوات الخمس الموالية التي تسبق مرحلة التمدرس؛ فقد " أكدت الدراسات أن الطفل يعرف (03) مفردات عند بلوغه السنة الأولى من عمره، و (272) كلمة عند اختتامه السنة الثانية، و(1540) كلمة في السنة الرابعة، ليتعدى (3562) كلمة في عمر السادسة"[10]، ليلتحق بالمدرسة وفي جعبته رصيد لغوي اكتسبه من بيئة لغوية مصدرها أسرته، عائلته، الأفلام الكرتونية، وأصدقاء الطفولة.

إلا أن لغته التي اكتسبها من بيئة لغوية معينة، قد تصطدم بلغة جديدة يصادفها في المدرسة، إنها اللغة العربية الفصيحة التي تتفق في بعض الجوانب مع اللغة التي نشأ بها وتختلف في جوانب أخرى كثيرة، ولا يلبث الطفل الذي صار متعلما في المرحلة الابتدائية أن يتأقلم مع لغته الجديدة –اللغة العربية الفصحى– ليصطدم مرة أخرى بلغة ثانية هي اللغة الفرنسية، ولاننسى في هذا المقام الإشارة إلى الطفل الأمازيغي الذي نشأ على لغة أمازيغية متعددة اللهجات؛ حيث يواجه ثلاث أنظمة لغوية تتفاوت صعوبة اكتسابها وممارستها، فبعدما كان الطفل يستعمل لغة أو لنقل لهجة واحدة، يصبح فجأة يستعمل ثلاث لغات تتضارب لهجاتها بين مختلف مناطق الوطن؛ وفي هذا الصدد يقول أستاذ اللسانيات الاجتماعية لويس جان كالفي Louis-jean Calvet

(1942-) نقلا عن Gilbert Grandguillaume: "تستخدم في بلدان المغرب العربي الحالي ثلاث لغات: العربية والفرنسية، واللغة الأم، أما الأوليان فلغتا الثقافة وهما لغتان مكتوبتان، وتستخدم الفرنسية أيضا لغة للمحادثة، غير أن اللغة الأم الحقيقية التي يستخدمها الناس دائما في خطابهم اليومي لهجة هي العربية أو البربرية، وليست هذه اللغة الأم -باستثناء حالات نادرة جدا- لغة مكتوبة"[11]، وهنا يجد الطفل الجزائري نفسه أمام كم متشعب من المفردات ذات المنابع اللغوية المختلفة، وأثناء محاولته اكتسابها وتوظيفها في تواصله مع أقرانه، يقع —دون قصد- في مطب لبس وتداخل بين جوانب ومستويات اللغات واللهجات التي اكتسبها من أكثر من بيئة لغوية، فكيف يقع هذا اللبس والتداخل في لغة المتعلم في المرحلة الابتدائية؟

ثانيا– التداخل اللغوي، مفهومه ونشأته:

ثانيا–1– مفهومه:

ثانيا–1–أ– الحد اللغوي:

أوردت المعاجم تعريفات لهذا المصطلح صبت كلها في قالب واحد:

- فمعجم لسان العرب ذكر فيه ابن منظور (630-711هـ):"...وتداخل الأمور: تشابهها والتباسها ودخول بعضها في بعض.."[12].
- وهو ما أشار إليه كتاب التعريفات للشريف الجرجاني (740-816هـ) إذ ورد فيه: "التداخل عبارة عن دخول شيء في شيء آخر بلا زيادة حجم ومقدار"[13].
- وأكده المعجم الوسيط ، إذ ذكر في التداخل: " داخلت الأشياء مداخلة ودخالا: دخل بعضها في بعض، وتداخلت الأمور: التبست وتشابهت، والدخيل من دخل في قوم وانتسب إليهم وليس منهم، وكل كلمة أدخلت في كلام العرب وليس منه"[14].

فالتداخل اللغوي في المعاجم لايعدو أن يحيل إلى الالتباس والغموض في الأمور.

ثانيا–1–ب– الحد الاصطلاحي:

عرف العرب منذ القدم ظاهرة التداخل اللغوي وقد وصفها الكثير منهم باللحن أو الشاذ في اللغة كونها خروجا عن اللغة المعيارية الصحيحة من خلال انتقال بعض السمات والعناصر اللغوية من لغة إلى لغة أخرى، وفي هذا الشأن يصف ابن جني اللغة الناتجة عن هذا الاحتكاك باللغة الثالثة، في حين يحدد اللغوي الفرنسي لويس جان كالفي مفهوم التداخل بقوله: "يدل لفظ

التداخل على تحوير للبنى ناتج عن إدخال عناصر أجنبية في مجالات اللغة الأكثر بناء، مثل مجموع النظام الفونولوجي، وجزء كبير من الصرف، والتراكيب، وبعض مجالات المفردات (القرابة، اللون، والزمن...)"[15]، فالتداخل اللغوي يحدث على مستويات اللغة بسبب الاحتكاك بين اللغات؛ إذ هو "تأثر وتأثير لغة بلغة أخرى مجاورة لها، أو في احتكاك معها بسبب تبادل اقتصادي، أو حروب أو غير ذلك..."[16]، والمقصود بتجاور اللغات كل تقارب أو تصادم أو احتكاك ولا يعني بالضرورة المجاورة الجغرافية فقط؛ فالمبادلات الاقتصادية والعلاقات السياسية بين الدول وترابط الثقافات بين المجتمعات الإنسانية قد يسهم بشكل أو بآخر في تفشي هذه الظاهرة.

وأما بخصوص المجتمع الجزائري فهو يحظى بتاريخ متجذر في العمق هو نفس التاريخ الذي يشهد على تنوع ثقافته وتعدد لغاته ولهجاته بفعل ما عاشه من صراعات وتقلبات سياسية واجتماعية انعكست على هويته اللغوية إلى حد الساعة، كما انعكست كذلك على واقعه اللغوي وواقع تعليم اللغة العربية كونها اللغة الرسمية للدولة الجزائرية.

ثانيا–2– نشأة التداخل اللغوي في المجتمع الجزائري:

يعيش الفرد في المجتمع الجزائريّ في وسط لغويّ يتميّز بسمات لغويّة مختلفة تعكس صورة لغوية ذات تاريخ قديم للمجتمع الجزائريّ وصراعه مع المستعمر ذي اللّغة الفرنسيّة الذي احتل الوطن – سياسيّا، اقتصاديّا، وأيديولوجيّا– لمدة تفوق القرن من الزّمن (1830–1962م)، وذلك قد خلّف موروثا لغويّا ليس بالهيّن كان سببه السيّاسة اللّغويّة التي اعتمدها المستعمر الفرنسي حينها ليُفرنس الشّعب الجزائريّ من خلال تأسيسه لمنظومة تعليميّة ترمي إلى احتواء الجزائريّين وضمّهم تحت لواء فرنسا ولو بعد حين؛ "فقد كانت المدارس –سواء العربيّة منها أو الفرنسيّة– تعدّ ضرورة سياسيّة ملحّة لتوجيه مستقبل البلد من خلال التحكّم في 'الشّباب النّاشيء' عن طريق التعليم"[17]وزرع اللّغة والهُويّة الفرنسيّة بالتّدريج في المجتمع الجزائريّ؛ حيث "تفطّن بعض المسؤولين منذ سنة 1831م إلى ضرورة الإسراع في إنشاء المشاريع التّعليميّة طالما أنّ فرنسا أحكمت سيطرتها على المناطق الحسّاسة من الوطن الجزائري؛ كترجمة الكتب المدرسيّة الفرنسيّة والمستندات البيداغوجيّة، ووضع مترجم على رأس المدرسة الجزائريّة، وإصدار التّوجيهات والتّوصيات التربويّة"[18]، وهذا الأميرال كيدون والي الجزائر سنة 1871م: "إنكم إذا سعيتم إلى

استمالة الأهالي بواسطة التعليم وبما تسدون إليهم من إحسان تكونون قد قدمتم بعملكم هذا خدمة جليلة لفرنسا، فليس في وسع فرنسا أن تنجب من الأطفال مايكفيها لتعمير الجزائر، ولذلك من الضروري الاستعاضة عن ذلك بفرنسة مليونين من أبناء البربر الخاضعين لسلطتنا"[19]، وهي سياسة ذكيّة بعيدة المدى آتت أكلها لاحقا على الصعيد التعليمي، الديني، والهوياتي، وأثرها واضح كل الوضوح في لغة الفرد الجزائري إلى يومنا هذا.

ثالثا– واقع تعليم اللغة العربية الفصيحة في المدرسة الجزائرية:

تعيش اللغة العربية أوضاعا انتكاسية نظرا إلى الواقع اللغوي العربي الذي يحمل بين ثناياه استخدامات لغوية هجينة تظهر في الممارسات اللغوية المتشكلة من تداخل أنماط لغوية موظفة في الاستعمال اليومي: العربية الفصيحة– العامية– اللهجات واللغات الأجنبية.

والجزائر كغيرها من دول الوطن العربي يتواصل أفرادها بلغة هجينة فلا هي عربية ولا هي أمازيغية ولا هي فرنسية أو انجليزية، بل هي مزيج متداخل منها كلها، لغة غريبة الأطوار لا تكاد توحي إلى الهوية والثقافة العربية أو الإسلامية أو حتى الأمازيغية في شيء، ويبدو هذا المزيج في ثوب لغة عربية لكن بتفاصيل أجنبية لا تكاد تفهم خارج الجزائر.

وممارسة اللغة العربية بهذه الطريقة تعكس مدى ضعف الفرد الجزائري في تواصله مع غيره باللغة العربية، لذا يلجأ إلى تغطية هذا الضعف بإدخال أصوات، تراكيب، ودلالات من لغات أو لهجات أخرى، وقد ذكرنا أن بداية هذه الظاهرة تكون في المراحل العمرية الأولى لدى الفرد، فالطفل قد ينشأ على العاميات أو اللهجات الأمازيغية بحكم التمازج اللهجي في المجتمع الجزائري،"ففي واقعنا اللغوي الجزائري يواجه الطفل منذ مراحل الاكتساب التعليمي الأولي واقعا لغويا دقيقا تكون فيه اللغة العربية الفصيحة بمثابة لسان طارئ بالنسبة إلى المحلية التي هي اللسان الطبيعي المكتسب بالفطرة، أي أن الطفل من خلال الأسرة والمجتمع يكتسب لغته بشكل ازدواجي، ونجد هذا الوضع ذاته بالنسبة للطفل الأمازيغي الذي اكتسب العادات اللغوية في لغته ولما يدرس العربية يجد صعوبة في اكتساب عادات لغوية جديدة"[20] فيلتحق بمدرسته محملا برصيد لهجي يتداخل لاحقا مع رصيد اللغتين العربية والفرنسية وما ينجر عن ذلك من ازدواجية وثنائية لغوية لدى المتعلمين، "فهم يعيشون بلغة أو لغات، ويطلب منهم أن يكتبوا بلغة أخرى"[21]، وهنا مكمن ضعف مكانة اللغة العربية في المدرسة الجزائرية والمجتمع الجزائري عموما رغم مساعي المنظومة التربوية الشكلية في هذا الشأن؛ "فاللغة العربية تواجه

مجموعة من التحديات في تعليمها وتعلمها، وفي محيطها وإعلامها، وعلى الخصوص ظواهر تزايد العاميات/ شيوع اللغات الأجنبية في وسائل الإعلام والمحيط/ الأثر الحاصل في وسائل الدعاية/ الثنائية/ الازدواجية..."[22]، إلا أن هذه الظواهر اللغوية ليست قصرا على اللغة التواصلية لدى المتعلم فقط، فكثيرا ما يتعامل المعلم بالعامية في الصفوف الدراسية، بل وفي تقديم وتلقين المادة التعليمية؛ ومرد ذلك ما يعانيه أغلب المعلمين –بالرغم من تخصصاتهم الجامعية التي أهلتهم لشغل منصب أستاذ في مدرسة ابتدائية– من ضعف الكفاءة في ميدان التعليم، ومن قلة –إن لم نقل عدم– التحكم في اللغة العربية الفصيحة، والسبب في هذا الوضع سياسة الوزارة التي لا تكاد تستثني فرعا أو تخصصا جامعيا في المسابقات الخاصة بتوظيف الأساتذة. والسؤال الذي يطرح نفسه في هذا السياق: ماذا تتوقع الوزارة الوصية من توظيف خريجي الفروع العلمية والتكنولوجية الذين تلقوا دراساتهم الجامعية باللغة الفرنسية في مناصب أساتذة في المدارس الابتدائية؟ وكلنا يعلم أن اللغة العربية هي صاحبة النصيب الأكبر من التعليم في هذه المرحلة ومن خلالها يتم تعليم بقية المواد الدراسية، ومن هذه النقطة تنتقل لغة المعلم الهجينة إلى المتعلم لتظهر لاحقا في مواقف لغوية وذلك ما نلمسه في الممارسة اللغوية الشفهية والكتابية على حد سواء؛ فبدل أن تكون المدرسة فضاء واسعا لممارسة اللغة العربية الفصيحة نراها مسرحا للعاميات واللهجات ولعل مرد هذا الواقع أسباب عديدة نذكر منها[23]:

- استفحال ظاهرة الازدواجية اللغوية.
- عدم خلق فضاء لغوي نظيف في أوطاننا.
- تذبذب التخطيط اللغوي والسياسة اللغوية.
- عدم الأخذ بالدراسات العلمية التي تقدمها المؤسسات المختصة ومراكز البحوث.

ولا ننسى في هذا السياق أن نشير إلى عدم كفاءة الطرائق التعليمية التي يعتمدها المعلم في تعليم اللغة العربية في المدرسة الجزائرية؛ فطريقة التدريس هي " الأداة أو الوسيلة الناقلة للعلم والمعرفة والمهارة، وكلما كانت ملائمة للموقف التعليمي ومنسجمة مع عمر المتعلم وذكائه وقابلياته وميوله كانت الأهداف التعليمية المتحققة عبرها أوسع عمقا وأكثر فائدة"[24]، إلا أن طرائق تدريس اللغة العربية في المدرسة الجزائرية لا تكاد تجدد بل لا تكاد تخرج عن أسلوب التلقين الأصم مما ينعكس سلبا على اكتساب المتعلم للغة والتواصل بها، لذلك كان لابد من تجديد وعصرنة هذه الطرائق لمجاراة

مستجدات العملية التعليمية، ذلك أن نجاح العملية التعليمية يقوم أساسا على نجاح الطريقة المختارة التي يجب أن تعتمد على مجموعة أسس منها:

- استناد الطريقة إلى علم النفس لدراسة الميول ومراحل النمو والقابليات وطرائق التفكير.
- استناد الطريقة إلى طرائق التعليم وقوانينه مثل التعلم بالعمل، التعلم بالملاحظة والمشاهدة والتبصير، وكذلك بالتجربة والخطأ، والتعلم بالخبرة والاستعداد والتمرين، والتأثير والاستعمال.
- مراعاة صحة المتعلم العقلية والبدنية، وتنمية الانضباط الذاتي.
- مراعاة الأهداف التربوية المطلوب تحقيقها في عملية التعلم.
- شخصية المعلم المبدعة[25].

والحقيقة أن هذه الأسس تكاد تكون مغيبة عن معلم اللغة العربية الذي يمكننا عده مهندس الواقع الذي تعيشه اللغة العربية اليوم في المدرسة الجزائرية بعد الوزارة الوصية، هذا الواقع مرجعه الأساس خلل على مستوى التدبير التربوي والتخطيط اللغوي؛ ذلك أن فشو اللحن والخطأ في ألسنة المتعلمين في أولى مراحلهم التعليمية مرده فشو اللحن على ألسنة المثقفين وأصحاب القلم وذوي الاختصاص، فالمتعلم يلتقط لغته من وسط لا تمارس فيه اللغة العربية نقية فتتكون ملكته اللغوية وقد مسها اللحن وتمازجت جوانبها باللهجات واللغات الأجنبية فتداخلت بناها وعناصرها اللغوية.

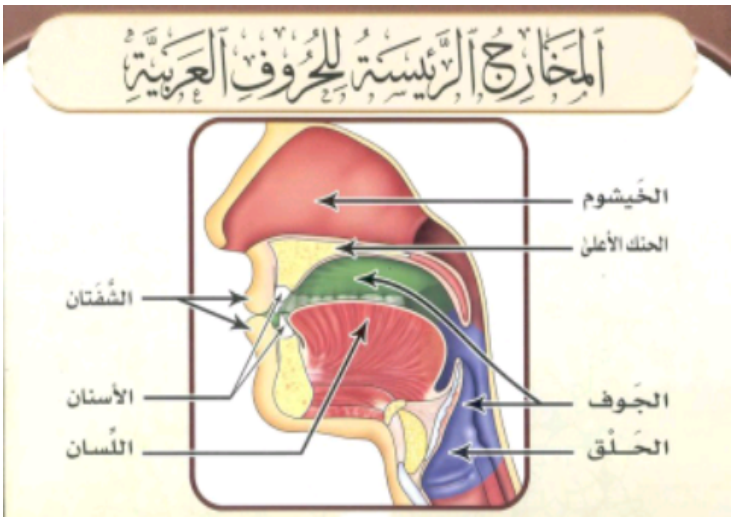
رابعا– مستويات التداخل اللغوي لدى المتعلم في المرحلة الابتدائية بالمدرسة الجزائرية:

تتكامل مستويات اللغة فيما بينها أثناء التأدية الفعلية لها وتجسيدها من خلال الكلام لذلك تتم ظاهرة التداخل على جميع هذه المستويات دون استثناء، وقد تحدث على مستويين معا أو على أكثر من مستويين على النحو الآتي:

رابعا–1– المستوى الصوتي (الفونولوجي):

أصل اللغة أصوات كما قال صاحب الخصائص في تعريفه الشهير للغة: "حدها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم"[26]، فاللغة البشرية أصوات منطوقة ينتجها جهاز النطق لدى الإنسان ليحقق بها غايته التواصلية، ومن هذه النقطة جاء اهتمام اللغويين القدامى والمحدثين بالمستوى الصوتي من اللغة كونه حجر الأساس الذي تبنى عليه اللغة، فانصب هذا الاهتمام على

دراسة كيفية إنتاج الصوت ومعرفة خصائصه وصفاته وتحديد أسس تصنيفه إلى مجموعات معينة اعتمادا على آلة النطق[27]:



واعتمادا على آلة النطق أعلاه حدد الدارسون النظام الصوتي للغة العربية الذي يتكون من قسمين هما: أصوات صامتة وصائتة؛ "وقد سموا القسم الأول: **الأصوات الساكنة (Consonats)**، والقسم الثاني: **أصوات اللين (Vowels)**:

*- فأما الأصوات الساكنة فهي التي ينحبس معها الهواء انحباسا محكما فلا يسمح لها بالمرور يتبعها ذلك الصوت الانفجاري، أو يضيق مجراه فيحدث النفس نوعا من الصفير أو الحفيف.

*- في حين تتصف أصوات اللين عند النطق باندفاع الهواء من الرئتين مارا بالحنجرة ليتخذ مجراه في الحلق والفم دون حائل أو مانع"[28] وأصوات اللين هي: الفتحة، والضمة، والكسرة، وقد يضيف لها بعض اللغويين نظيراتها الطويلة، وهي: الفتحة الممدود (ا)، الضمة الممدودة (و) والكسرة الممدودة (ي)، وأما الصوامت فتتجسد في حروف الأبجدية العربية وهي ثمانية وعشرون (28)حرفا وتحتوي حروفا تختص بها دون غيرها من اللغات أولها هي "الضاد"، و"الحاء"، و"العين"...، وهي حروف غير موجودة في اللغتين الفرنسية والانجليزية - على سبيل الحصر كونهما أكثر لغتين يستعملهما المتعلم الجزائري-، وفي هذه الحالة يلجأ المتعلم إلى استبدالهما بأقرب الحروف من حيث النطق في اللغة المقابلة؛ فمثلا ينطق المتعلم كلمة "Bureau" على نحو "Biro"، فالصوت « u » في اللغة الفرنسية لا مقابل له في اللغة العربية، لذلك يلجأ

المتعلم إلى استبداله بصوت لين هو الكسرة، كما أن الصوت « eau » لا مقابل له غير الضمة، أو واو المد في بعض الحالات. وفي نفس الوقت نجد بعض الأصوات تختص بها الفرنسية والانجليزية دون العربية ك: « V » و « P » « W » ؛ فقد يقوم المتعلم بنطق كلمة « Vélo » على نحو « Filo »، كما نجد في بعض مناطق الجزائر من ينطق القاف كافا، فيقول: "أوكف" بدل "أوقف"، وفي مناطق أخرى ينطق القاف همزة كما في "قال": "آل"، وغير ذلك من الأمثلة والظواهر الصوتية التي لا يتسع المقام لذكرها.

رابعا–2– المستوى الصرفي (المورفولوجي):

يعنى المستوى الصرفي بدراسة الوحدات الصرفية (المورفيمات) والصيغ اللغوية من خلال ارتباطه بالمستوى الصوتي، فالظاهرة اللغوية لا يمكن أن تحدث دون تكامل العلاقات بين الأصوات والصيغ والتراكيب وأي خلل أو لحن يلحق بإحداها يلحق بالأخرى قطعا، والتداخل يلحق بالمستوى الصرفي أثناء بناء الكلمة؛ في صياغة بنيتها الأولية، أو مايتعلق بها من سوابق كحروف المضارعة ولواحق كالضمائر المتصلة ودواخل كالتضعيف في الأفعال عبر التحولات التي تطرأ في كلام المتعلم، وهذه التحولات التي تلحق بنية الكلمة تؤدي إلى تغيير في معناها، حيث يسقط المتعلم النظام الصرفي للغة ما على لغته التي يتواصل بها في موقف أو سياق لغوي معين كأن يخلط بين صيغتي التذكير والتأنيث بين اللغتين العربية والفرنسية، فينقل صيغة التأنيث لـ"الشمس" في اللغة العربية قياسا إلى اللغة الفرنسية فيقول « La soleil » بدل « Le soleil »، أو ينقل سمة التذكير في "القمر" فيقول« Le lune » بدل أن يقول « La lune»، والأمر نفسه في الافراد والتثنية والجمع.. وغيرها.

رابعا–3– المستوى النحوي / التركيبي:

أول ما وضع من اللغة نحوها؛ فقد ذكرت الكتب أن الإمام علي بن أبي طالب –كرّم الله وجهه– قد أمر بوضع النحو لصون لغة القرآن من الزلل الذي قد يلحق بها بعدما انتشر الإسلام في أقطار الأرض؛ وقد أشار ابن خلدون إلى ما أصاب العربية من لحن بسبب اختلاط العرب بالعجم" فقد كانت اللغة ملكة في ألسنة العرب يأخذها الآخر عن الأول، فلما جاء الإسلام وفارقوا الحجاز لطلب الملك الذي كان في أيدي الأمم والدول وخالطوا العجم تغيّرت تلك الملكة بما ألقى إليها السمع من المخالفات التي للمستعربين والسمع أبو الملكات اللسانية، ففسدت بما

ألقي إليها مما يغايرها لجنوحها إليه باعتياد السمع، وخشي أهل العلوم منهم أن تفسد تلك الملكة رأسا ويطول العهد بها فينغلق القرآن والحديث على المفهوم، فاستنبطوا من مجاري كلامهم قوانين يقيسون عليها سائر أنواع الكلام واصطلحوا على تسميتها بعلم النحو"[29]، إلا أن الزلل والخطأ قد عبث باللغة العربية في عهدنا الحالي فنال منها اللحن حتى اختلّت جملها وتراكيبها، وهوما يعرف بالتداخل في المستوى النحوي من اللغة؛ إذ "يلحق بعناصر الجملة خللا سواء في رتبة كل منها أو من خلال حركاتها الإعرابية، ومواقعها داخل التركيب الكلي للجملة"[30]، وإذا ما أصاب الخلل نظام بناء الجملة فاعلم أنه قد أصاب كيان اللغة كله فالمتعلم أثناء نظمه للكلام قد يتورط في تقديم وتأخير مالا يجوز تقديمه أو تأخيره، وهذا مرده إلى الجهل بقواعد اللغة بالدرجة الأولى، فعلى سبيل المثال يقرأ المتعلم الجملة التالية: « Regarde à le ciel » ظنا منه أنها صحيحة قياسا على النسخة بالعربية: "أنظر إلى السماء"، والأصح أن يقول: « Regarde le ciel »، والأمر نفسه في قوله: "السماء زرقاء" على نحو « Le ciel bleu » والأصح: « Le ciel est bleu »، في حين تنطبق الجملة بالعربية مع نسختها بالعامية: "السما زرقا".

رابعا–4– المستوى المعجمي / الدلالي:

يحدث التداخل اللغوي في المستوى المعجمي لحاجة الفرد لاقتراض بعض المفردات لإثراء معجمه الخاص واستعمالها في سياقات معينة لأغراض تواصلية تبليغية بحتة، أو لاختصار بعض المسميات المركبة من أكثر من لفظتين؛ كأسماء المنظمات الحكومية، أو لأغراض أخرى كالتفاخر أو إبراز الفرد لمستواه الثقافي أو العلمي، أو حتى لغرض التلميح لمستواه الاجتماعي أو انتمائه الطبقي أو المهني؛ ذلك أن "الاحتكاك اللغوي في هذا المستوى يرتبط بالبنية الاجتماعية والاقتصادية للفرد، فالذي يتغير من فترة زمنية لأخرى هو الحاجات اللغوية للفرد"[31]، ويعد المستوى المعجمي أكثر المستويات عرضة لحدوث التداخل اللغوي، ذلك أن لكل لغة معجمها الخاص الذي يختلف عن معجم أي لغة غيرها، ويتجلى ذلك من خلال استخدام المتعلم المفردات بمعناها الحقيقي التي اقترضها من لغة ما في لغته التي يتواصل بها بنفس معناها الأصلي أو بمعنى آخر يتوافق والبيئة اللغوية الجديدة رغم توافر مقابلاتها في لغته الأم، وقد تتحور الدلالة من متكلم إلى آخر وفي هذا المقام نسوق بعض المصطلحات أو العبارات الاصطلاحية شائعة الاستخدام مثل: « Week-end » للدلالة بها على "عطلة نهاية الأسبوع"، و« Marché » للدلالة

على السوق، دون أن ننسى الإشارة إلى أن العديد من الألفاظ الدخيلة في اللغة العربية ذات الأصل الفارسي أو السرياني أو التركي مثل: مهندس، الشطرنج، الخندق، الدفتر، التخت، الرزنامة، الجمرك، جزمة، دولاب....وغيرها من الألفاظ كثير.

خاتمة:

تنتشر ظاهرة التداخل اللغوي في الوسط اللغوي الجزائري وتتجسد من خلال مستويات اللغة جميعها في لغة الفرد الجزائري عموما والمتعلم في المدرسة الجزائرية بصفة خاصة، سيما متعلم المرحلة الابتدائية الذي يكتسب لغته من بيئته الأسرية والاجتماعية، وبالتالي تتعرض لغته لمختلف التغييرات الإيجابية والسلبية نتيجة الاحتكاك والتصادم اللغوي بين لغته التي ينشأ عليها ولغته التي يدرس بها، ولغة ثانية، وأخرى ثالثة يفرض عليه العصر تعلمها واستعمالها، وفي خضم هذا التصادم اللغوي يجد المتعلم نفسه في دوامة لغوية خارج سيطرته وجب على الوزارة الوصية بلورتها وبعثها من جديد بما يتوافق وقدرات المتعلم ومستجدات العصر من خلال:

- ✓ **سن سياسة لغوية تتأسس على دراسات ميدانية فعلية منطلقها الواقع اللغوي في المجتمع الجزائري للحفاظ على اللغة العربية نقية سليمة.**
- ✓ **إلزامية استعمال اللغة العربية الفصيحة في المؤسسات التعليمية من قبل المؤطرين والمعلمين.**
- ✓ **تدريب المتعلم على استعمال اللغة العربية الفصيحة في مختلف السياقات والمواقف اللغوية التواصلية.**

هوامش:

1- ينظر : سعد علي زاير، سماء تركي داخل: إتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، بغداد (العراق)، ط 01، 2015، ص 22.

2- ينظر: علي عبد الواحد وافي: نشأة اللغة عند الإنسان والطفل، نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة (مصر)، 2003، ص 154.

3- عطية سليمان أحمد: النمو اللغوي عند الطفل (دراسة تحليلية)، تق: رمضان عبد التواب، دار النهضة العربية، القاهرة (مصر)، (د ط)، 2014، ص 08، 09.

4- عبد الفتاح أبو معال: تنمية الاستعداد اللغوي عند الأطفال، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان (الأردن)، 2000، ص 49.

5- عطية سليمان أحمد: النمو اللغوي عند الطفل (دراسة تحليلية)، ص 09.

6-ينظر: نصيرة لعموري: مشكلة اللغة العربية عند الطفل الجزائري، مجلة معارف، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة آكلي محند اولحاج، البويرة، العدد 14، أكتوبر 2013، ص 10.

7- إبراهيم أنيس: الأصوات اللغوية، مطبعة نهضة مصر (مصر)، (د ت)، 2017، ص 142.

8- ينظر : عبد الفتاح أبو معال: تنمية الاستعداد اللغوي عند الأطفال، ص 51.

9- ينظر : نصيرة لعموري: مشكلة اللغة العربية عند الطفل الجزائري، ص 11، 12.

10- المرجع نفسه، ص 13.

11- لويس جان كالفي: حرب اللغات والسياسات اللغوية، تر : حسن حمزة، المنظمة العربية للترجمة، بيروت (لبنان)، 2008، ص 89.

12- محمد بن مكرم بن علي أبو الفضل جمال الدين بن منظور الأنصاري الرويفعي الأفريقي: لسان العرب، دار صادر بيروت (لبنان)، 1994، مج 11، ص 243 .

13- محمد الشريف الجرجاني: كتاب التعريفات، مكتبة لبنان، بيروت (لبنان)، 1985، ص 56 .

14- مجمع اللغة العربية: المعجم الوسيط، المكتبة الإسلامية للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة (مصر)، 1985، ج01، ص 275.

15- لويس جان كالفي: علم الاجتماع اللغوي، تر : محمد يحياتن، دار القصبة للنشر (الجزائر)، 2006، ص 34.

16- إميل بديع يعقوب: موسوعة علوم اللغة العربية، دار الكتب العلمية، بيروت (لبنان)، 2006، ج04، ص 288.

17- ينظر : ايفون تيران: المواجهات الثقافية في الجزائر المستعمرة، المدارس والممارسات الطبية والدين (1830-1880)، تر: محمد عبد الكريم أوزغلة، دار القصبة للنشر، الجزائر، (د ط)، 2007، ص 118، 119.

18- إبراهيم بوترعة: التربية والتعليم بين الأمس واليوم، خصائص التعليم في الجزائر وتطور الفكر التربوي، ، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، القبة القديمة (الجزائر)، (د ط)، 2014، ص 203.

19- محمد عابد الجابري: التعليم في المغرب العربي؛ دراسة تحليلية نقدية لسياسة التعليم في المغرب وتونس والجزائر، دار النشر المغربية، الدار البيضاء (المغرب)، (د ط)، 1989، ص 109.

20- ينظر: صالح بلعيد: علم اللغة النفسي، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع (الجزائر)، 2008، ص 32.

21- عبده الراجحي: علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار النهضة العربية، بيروت (لبنان)، 2004، ص 82.

22- صالح بلعيد: في قضايا التربية، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، القبة (الجزائر)، 2009، ص 85 .

23- صالح بلعيد: علم اللغة النفسي، ص 167.

24- طه علي حسين الديلمي: سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية، مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان (الأردن)، 2005، ص 88.

25- ينظر: المرجع نفسه، ص 89.

26- أبو الفتح عثمان بن جني: الخصائص، تحقيق محمد علي النجار، دار الكتب المصرية (مصر)، ج01، ص34.

27- غانم قدوري الحمد: المدخل إلى علم الأصوات العربية، دار عمار للنشر والتوزيع، عمان (الأردن)، ط01، 2004، ص 48.

28- ينظر: إبراهيم أنيس: الأصوات اللغوية، ص 27.

29- ينظر : عبد الرحمن بن محمد القعود: الازدواج اللغوي في اللغة العربية، مكتبة فهد الوطنية، الرياض (السعودية)، 1997، ص 24، 25

30- لويس جان كالفي: علم الاجتماع اللغوي، ص 35.

31- المرجع نفسه، الصفحة نفسها.