تأثير اِستعمالِ المدرِّسين للّغة الدّارجة في تعلُّم الفصحى لدى المتعلِّمين.

The effect of teachers' using non- standard Arabic in learning fluent Arabic

*عبد العزيز عبداوي

جامعة أحمد دراية، أدرار، (الجزائر)، jeudi949@gmail.com

تاريخ الاستلام: 2021/07/09 تاريخ القبول: 2022/05/23 تاريخ النشر: 2022/09/28

ملخّص:

يهدف هذه المقال إلى الوقوف على مدى تفشّي ظاهرة اِستعمال الدّارجة بدل الفصحى من قِبَل المدرِّسين مع المتعلّمين داخل قاعات الدّرس، وبيان مدى تأثير ذلك في تعلُّمهم للّغة العربيّة، وما يترتّب عن ذلك من ضعفٍ لغويّ ونتائج سلبيّة في تعابيرهم، سواء الكتابيّة منها أو اللّفظيّة.

ويهدف أيضاً إلى البحث عن الحلول الممكنة لتجاوز هذه الإشكالية أو الحدّ منها، وكلُّ ذلك بغيةَ جعل التّدريس فعّالاً وذا جودةٍ، وبهدف ترقية وتطوير اللّغة العربيّة نحو الأفضل.

كلمات مفتاحية: اللّغة العربيّة؛ الدّارجة؛ التّعلُّم؛ الإستعمال؛ الثّنائية اللّغويّة.

Abstract:

This article aims to examine the extent of the phenomenon of the use of vernacular instead of classical language by teachers with their students in the classrooms, and to show the extent of its impact on students learning of the Arabic language, and the resulting linguistic weakness and negative results in their written or written expressions.

It also aims to search for possible solutions to overcome this problem or reduce it, all in order to make teaching effective and of good quality, and with the aim of promoting and developing the Arabic language for the better.

Keywords: Arabic; Non Standard Arabic; Learning; Use; Bilingualism.

***المؤلف المرسل**: عبد العزيز عبداوي، **الإيميل**: jeudi949@gmail.com

1. مقدّمة:

تُعدُّ اللّغةُ مرآةَ الأُمّةِ، فهي تعكس فكرها وتاريخها وثقافتها وعلمها وأدبها وعقيدتها، وانتشارُ لغة الأُمّة معيارٌ لاستمرارها؛ إذ كلّما انتشرتِ اللّغة كلّما أثّرت على النّاطقين بها، وهذا الأمر ينطبق تماماً على اللّغة العربيّة التي عرفت انتشاراً واسعاً في مختلف رُبوع العالم، وقد أكرم الله ـ عزّ وجلّ ـ الأمّة العربيّة بهذه اللّغة التي بلغت ذروة المجد والكمال، واكتسبت منزلة عظيمة لم تشهدها لغة أخرى على مرّ العصور، فهي لغة القرآن الكريم معجزة الله الخالدة، لغة الكتاب الذي تعهّد الله بحفظه من فوق سبع سماوات، قال الله عزّ وجلّ: " إنّا أَنزَلْنَاهُ قُرْآناً عَرَبِيّاً لَعَلّكُمْ تَعْقِلُونَ"[1]، وقوله تعالى: " إنّهُ لَتَنزِيلُ رَبِّ الْعَالمِينَ نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الأَمِينُ عَلَى قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ المُنذِرِينَ بِلِسَانٍ عَرَبِيّ مُبِينٍ"[2]

وقد مرّ على العرب زمانٌ يتباهون فيه بفصاحتهم وبلاغتهم، ويعقِدُون أسواقاً لِعرض أرقى قصائدهم، حينها كانوا في مَنأى عن الخطأ واللّحن، ولمّا انتشر الإسلام واختلط العرب بالعجم؛ حينها لم تعُدِ العربيّة في حِمى من الخطأ والتحريف. فاللّغة العربيّة قد مرّت بمراحل مختلفة ومتنوّعة؛ فبعدما كانت لغة لأقلّيةٍ من النّاس، ومنحصرة في جزيرة العرب، جاء الإسلام وأسهَم في اِنتشارها؛ فأصبحت لغة عالمية يتحدّث بها كثيرٌ من النّاس في مختلف أرجاء هذه المعمورة، وأمسَتْ تجُوب البلدان والأمصار.

ورغم أنّ هذا الانتشار والانفتاح كان في فائدة اللّغة العربيّة إلاّ أنّه من جانب آخر يُعدُّ عاملاً أساسيّاً فيما وصلت إليه هذه اللّغة من تراجعٍ وتدنٍّ في الإستعمال، وما أصاب النّاطقين بها من ضعفٍ ولحنٍ، سواء في خطاباتهم الشّفوية أو كتاباتهم على حدٍّ سواء، وصل درجة اِستعمال الدّارجة بدل العربيّة الفصحى في المؤسّسات التّعليميّة، وداخل حجرات الدّرس من قبل المدرّسين مع المتعلّمين؛ الأمر الذي جعلنا نطرح التّساؤل التّالي:

ما مدى تفشّي اِستعمال الدّارجة عند المدرّسين في المؤسّسات التّعليميّة؟ وإلامَ ترجعُ أسبابها؟ وهل لذلك تأثير في تعلُّم وإكساب الفصحى لدى المُتعلّمين؟

2. واقع اللّغة العربيّة في المدارس الجزائريّة:

لا شكّ أنّ اللّغة العربيّة تمرُّ بمرحلة عصيبة في الوقت الرّاهن، بل أصبح يُشارُ إليها وإلى المنتسبين إليها بالبنان؛ فقد أصبحتْ تعاني تراجعاً ملحوظاً، وتواجه تحدّياتٍ كبيرة من أهمّها اِستخدام الدّارجة بدلاً من اللّغة العربيّة الفصحى، ولعلّ من أسباب ضعف اللّغة العربيّة لدى المتعلّمين في المدارس الجزائريّة، وفي مختلف مراحل التّعليم الثّلاثة، سواءٌ في الإبتدائيّ أو المتوسّط أو الثّانويّ، فضلاً عن طلاّب الجامعات هو إحلال الدّارجة محلّ اللّغة العربيّة الفصحى[3]، وسواء كان ذلك في قاعات التّدريس أو الأماكن العمومية، وما هو منتشرٌ أيضاً من تحريف لكلماتٍ ومفرداتِ اللّغة الفصحى، لتُصبح قريبةً إلى الدّارجة، بحيث إنّ بعض المدرّسين يعزفون عن التّحدّث باللّغة العربيّة الفصحى مع المتعلّمين داخل قاعات الدّرس؛ الأمر الذي من شأنه أن يؤثّر سلباً في اِكتساب المتعلّمين للّغة العربيّة الفصحى، وصونِ ألسنتهم، وتنشئتهم على حبّ هذه اللّغة وتعزيز الانتماء إليها.

والمُلاحَظ أنّ المتعلّم الجزائريّ يعيش ظاهرة لغويّة معقّدة هي ظاهرة الثّنائيّة اللّغويّة[4]، بين الفصحى التي يتعلّمها في المدرسة والدّارجة التي يستعملها بصورة أساسيّة في تبليغ الأغراض اليوميّة في المحيط الإجتماعيّ العامّ، وأثناء التّعلّم يحدث هناك تداخلٌ بين المستويين ويكون التّأثير للمستوى الأكثر اِستعمالاً[5]؛ حيث يتركُ ذلك في لغة المتعلّم آثاراً تشوبُ الملَكة التي اكتسبها في المدرسة، وينتج عن ذلك تصدّعات لغويّة وأخطاء دلاليّة وتركيبيّة جَسيمة.

فهذا الموضوع من بين القضايا التي تثير عدّة تساؤلات وتخوّفات لدى الباحثين والمشتغلين في حقل التّعليميّة، خاصّة في مرحلة ما قبل التّمدرس؛ لأنّها قد تكون عائقاً في تمدرس المتعلّم أو اكتسابه للمَلَكة اللّغويّة، بلْ وتخلُق له صعوبات في مختلف مستويات اللّغة العربيّة خاصّة المستوى التّركيبيّ، ممّا يجعله يقع في أخطاء شائعة، منها ما يتعلّق بزيادة كلمات أو حذفها، كإضافة علامة الجمع في الفعل مع وجود الفاعل، مثلما يظهر في المثالين التّاليين:

. وكانوا الأطبّاءُ يُسرعون لمساعدة المرضى.

. يُمارسُوا مَرضى الرَّبْو السّباحة للتّخفيف من مرضهم.

ومن عواقب ذلك دخول بعض التّعابير العامّية في الفصحى، حيث إنّ بعض المتعلّمين يجدون صعوبة كبيرةً في التّعبير بلغة فصيحة، لأنّهم عندما يحاولون كتابة فكرة يبدؤون بالتّعبير عنها في أذهانهم بالدّارجة، وبعد ذلك يحاولون أن يُترجموا هذا التّعبير إلى الفصحى؛ فيقعون في أخطاء تركيبيّة أو اِستعمال تعابير ركيكة، ومن أمثلة ذلك:

. أنا أضربُكَ على مصلَحَتكَ.

. ولا يحبُّوا الوَالْدِين أنْ لا يُعلّمُوا أولادَهم.

3. أسباب اِنتشار الدّارجة في المدارس الجزائريّة:

وإذا بحثنا عن الأسباب التي أدّت إلى تفشّي هذه الظّاهرة في المدارس الجزائرية، سواء عند المعلّمين أو المتعلّمين، نجدها تعود إلى عوامل عديدة ومختلفة، فمنها ما يتعلّق بالبيئة اللّغويّة التي يعيش فيها المتعلّم، ومنها ما يتعلّق بالعمليّة التّعليميّة نفسها، ومن أبرزها:

1.3– غياب تكوين المدرّسين وضعف مؤهّلاتهم العلميّة: ونخصّ به المستوى المعرفيّ والثّقافيّ واللّغويّ والبيداغوجيّ للمعلّم أو كفاءته، فكثيرٌ من خرّيجي الجامعات اليوم، والذين تُسنَد إليهم مهمّة تدريس مادّة اللّغة العربيّة للنّشء في مختلف المراحل التّعليميّة لا يعرفون منها سوى الاِسم، بحيث إنّهم يجدون صعوبةً في التّحدّث بلغةٍ عربيّة سليمةٍ خالية من الأخطاء، والبعض الآخر يعجز بل يجد حرجاً في التّحدّث بها.

كما إنّ كثيراً من المتعلِّمين لا يُكلّفون أنفسَهم عناءَ البحث أو تثقيفَ أنفسِهم وتكوينها تكويناً ذاتياً؛ وهو ما يُسهم في ضعف لغة المتعلّمين وتدنّي مستواهم المعرفيّ، بالإضافة إلى أنّه يحول دون توصيل المعلومة بشكلٍ صحيح إليهم، حتّى وإنْ وصلت فبطريقةٍ مشوّهة عرجاء، ويؤدّي إلى كثرة الأخطاء اللّغويّة[6] بمختلف أنواعها على ألسنة المتعلّمين سواء في المدارس أو الطّلبة في الجامعات.

وهناك سببٌ آخر يتمثّل في **تساهُل بعض المعلّمين في استعمال اللّغة العربيّة الفصحى**، حيث إنّهم يعتمدون على اِستعمال الدّارجة داخل قاعات التّدريس؛ بحجّة أنّها سهلةٌ وتُساعد على الفهم لدى المتعلِّمين، وهذا ما نلاحظه كثيراً عند مدرّسي الموادّ العلميّة كالرّياضيات والعلوم الفيزيائيّة والعلوم الطّبيعيّة، فضلاً عن بعض مدرّسي اللّغة العربيّة أنفسِهم، ففي حين أنّ بعض الأساتذة يحرصون على إكساب متعلّميهم بعض قواعد اللّغة وتصويب أخطائهم الشّائعة، وإلزامهم على التّحدّث معهم باللّغة العربيّة الفصحى، نتفاجأ بأساتذة آخرين لا يتحرّجون في التّحدّث بالعامّية ولأسبابٍ واهية، فما الفائدة من أنّك تبني وتُرمّم، وغيرك خلفك يحفر ويهدم؟ الأمر الذي من شأنه أن يزيد في تفشّي هذه الظّاهرة وتفاقمها، وهذا ما نلمسه في تعابير المتعلّمين الكتابية منها والشّفويّة على حدٍّ سواء.

2.3– اللّهجات المتعدّدة: إلى جانب استعمال الفرنسيّة في الحياة اليوميّة في أنحاء الجزائر تمثّل مشكلة من أخطر المشكلات التي تعوقُ اِكتساب اللّغة العربيّة وتحصيلها، وتُجهِضُ مجهودات معلّمي اللّغة العربيّة ومدرّسيها[7]، فالمتعلِّم يسمع في بيئته والمجتمعات التي يخالطها لغةً يستعملها في حديثه ومعاملاته، بينما يتعلّم في مدرسته لغةً أخرى مُغايِرةً ومختلفةً إلى حدٍّ كبير ما أَلِفت أذنُه سماعَه.[8]

هذا **الازدواج اللّغويّ** سوف يُشتِّت فكره ويضيّع ما حصّله في مدرسته من قدرات ومهارات لغويّة، ويزيدُ من خطورة الدّارجة اتّخاذُها لغةَ بعض البرامج أو الحصص في أجهزة الإعلام المرئية منها والمسموعة، فهذه المشكلة الخطيرة جديرة بالاهتمام، ولنبدأ بالمعلّمين أنفسهم؛ فهم الأولى بالحفاظ على لغتهم من غيرهم.

– أضِف إلى ذلك الواقع اللغوي في الجزائر[9]؛ فالوضع اللّغويّ في الجزائر يتّسم **بالتعدّد اللغويّ** ممّا خلق وجود لغات كثيرة[10]، وهي:

1 – لغة المنشأ (عربية دارجة أو أمازيغية) وفي الدارجة والأمازيغية تأديات مختلفة وكثيرة، تختلف من منطقة لأخرى.

2 – العربية الفصيحة (لغة المدرسة).

3 – الفرنسية (لغة المدرسة).

4 – الهجين اللّغوي الذي يسمع في التجمّعات السّكّانية والأماكن العامّة.

وهذه الظّاهرة شائعة ولا تخفى على أحد، فالمواطن الجزائريّ سواء أكان متعلّماً أو غير متعلّم، غالباً ما يستعمل لغةً على حساب لغةٍ أخرى، عفوياً كان ذلك أو مقصوداً؛ ممّا خلق لديه لساناً مزدوجاً، وإصطلح المختصّون على هذه الظّاهرة بالإزدواجية اللّغويّة[11]، وهناك من إصطلح عليها بالثّنائيّة اللّغويّة[12]، على إختلاف أسبابها كالإحتكاك بين اللّغات والإقتراض اللّغويّ والتّعريب.

وفي هذا الشّأن يقول عبد المالك مرتاض: " والعامّية الجزائريّة يتمثّل هيكلها اللّغويّ العامّ في هذه اللّهجات الإقليميّة التي تختلف من جهة إلى جهة، بل أحياناً تختلف من قرية إلى قرية مجاورة لها، وهذه اللّهجات تخضع لعوامل لغويّة كثيرة، منها ما ينشأ عن الوراثة الطّبيعيّة، ومنها ما ينشأ عن البيئة والجوار، ومنها ما ينشأ عن الإختلاف النّاشئ عن إختلاف الجنس واللّغة والطّبيعة الفيزيولوجيّة نفسها، فاللّغات تتأثّر وتُؤثّر، كما يتأثّر ويُؤثّر النّاطقون بها، لأنّها ظاهرة إجتماعيّة كما ثبت في العلوم الإجتماعيّة نفسها"[13].

فقضيّة الدّارجة أو كما سمّاها عبد المالك مرتاض العامّية من أكثر المسائل التي تُطرح دائماً عند تعليم أو تعلُّم اللّغة العربيّة، وتُثارُ حولها عدّة تساؤلات ونقاشات بين الباحثين، كما إنّها تُمثّلُ هاجساً وتتركُ تخوّفاتٍ لدى كثيرٍ من الدّارسين، خاصّةً ما تعلّق باللّهجات المحلّية المستعملة بصفة أساسيّة، سواء في سنّ التّمدرس أو ما قبل هذه المرحلة، وهذا الأمر من شأنه أنْ يُشكّل عائقاً أمام المتعلّمين في اكتساب لغةٍ عربيّةٍ سليمةٍ؛ لأنّها تجعل المتعلّم يعيش ثنائيّة لغويّة تُؤثّر في مختلف الجوانب اللّغويّة الصّوتيّة والصّرفيّة والنّحويّة الدّلاليّة.

3.3– تأثير وسائل الإعلام:

فبعض وسائل الإعلام من قنوات تلفزيونية أو إذاعات خاصّة؛ المحلّية منها والجهويّة، تحاولُ جاهدةً التّرويج للدّارجة أو لِلَهجةٍ محلّية معيّنة؛ بدعوى التّعريف بهذه اللّهجة أو تلك، فضلاً عن إتّخاذها لغة بعض البرامج، وهذا له تأثير كبير في تفاقم المشكلة.

والأكثر من ذلك أنّك تجد كثيراً من المثّقفين يتفاخرون بلهجاتهم المحلّية، مُفضّلين إيّاها والتّحدّث بها على التّحدّث باللّغة العربيّة لغة القرآن الكريم، ويحرصون على نشرها وتدريسها والدّفاع عنها عوض نشر اللّغة العربيّة وتعليمها، وكلّ ذلك له آثار جسيمة وعواقب وخيمة تقف عائقاً أمام المتعلّمين في تعلّم العربيّة الفصحى، ككثرة الأخطاء اللّغوية والنّحوية نطقاً وكتابةً.

وتجدر الإشارة هنا إلى أنّ إتّهام اللّغة العربيّة وتوصيفها بأنّها جامدة متحجّرة، ليست لغةَ علم ولا حضارة ولا تصلح للعصر أو غيرها من التّوصيفات، إنّما هو في حقيقة الأمر سياسة إستعمارية لضرب اللّغة العربيّة، ولا يُنكر فضل هذه اللّغة على مرّ العصور وما قدّمته للإنسانيّة إلاّ جاحدٌ أو جاهلٌ أو من أصحاب الأقلام المأجورة التي لا تُريد أن تعترف للعرب بفضلهم على الشّعوب الأخرى ولا يُرضيها ذلك.

أضِفْ إلى ذلك أنّ مَنْ يتبنّى هذا الأمر لا يختلف في ذلك عن من يُنادي بالتّخلّي عن اللّغة العربيّة الفصحى واِستبدالها بالعامّية أو لهجة من اللّجات المحلّية بدعوى أنّ العامّية سهلة متداولة، وأنّ العربيّة الفصحى صعبة معقّدة، أو مَن يدعو إلى التّخلّي عن قواعد اللّغة والحركات الإعرابيّة بدعوى صعوبتها والإكتفاء بتسكين أواخر الكلِم.

هذه هي أهم الأسباب التي أسهمت ولا زالت تُسهم في ضعف اللّغة العربيّة عند المتعلّمين في الجزائر، مع الإشارة إلى وجود بعض الأسباب والعوامل الأخرى التي أدّت إلى هذا الضّعف اللّغويّ، والتي تعود في أصلها إلى المجتمع أو إلى المحيط أو إلى المتعلّم ذاته؛ كالازدواجية أو الثنائية اللّغويّة[14]، والرغبة والإستعداد النفسيّ...

4. الحلول المقترحة لتجاوز هذه المشكلة أو الحدّ منها:

إنّ الوسيلة المثلى للحدّ من اِنتشار الدّارجة في المؤسّسات التّعليميّة يتوقّف على معرفة الأهداف من تعليم اللّغة العربيّة، فلا خلاف بين الباحثين أنّ أيّ دراسةٍ علميّة جادّةٍ مهما كانت إلاّ ولهَا أهداف تعليميّة تشتقّ من طبيعة المادّة الدّراسيّة، وأنّ معرفة الهدف يُساعد على صياغة الأهداف السّلوكيّة التي يشتقّها المعلّم من موضوع الدّرس نفسه، ومجموع الأهداف السّلوكيّة المحقّقة تُساعد على تحقيق الأهداف العامّة للمادّة الدّراسيّة.[15]

وعليه فإنّ معلّم اللّغات عامّة، ومعلّم اللّغة العربيّة خاصّة، لابدّ له من التّعرّف على أهداف تعليم هذه اللّغة؛ كي يتمكّن من إدراك طبيعة المرحلة التي يُدرّس لها، ومن ثمّة يدرك خصائص نموّ المتعلّم في هذه المرحلة[16]؛ إذ لا يُعقلُ أنْ تُسنَدَ مهمّة تعليم اللّغة العربيّة أو غيرها من اللّغات الأخرى إلى شخصٍ وهو لا يعرف والغايات الختاميّة أو الأهداف المرجوّة من تعلُّم هذه اللّغة، كما إنّ تلك الأهداف لابُدَّ أنْ تكون واضحةً، نبيلةً، وهذا الأمر يتطلّبُ تكويناً مستمرّاً، ومعرفة السّياسة التّربويّة لذلك البلد، مستفيداً ممّا توصّل إليه الباحثون في مجال اللّسانيات وتعليم اللّغات.

1.4- معرفة منهج تعليم العربيّة:

يُعتبر التّعليم من أهمّ مقوّمات الحضارة والرُّقيّ؛ ولذلك انْكَبَّت الأمم والحضارات منذ القديم على تعليم أبنائها؛ من أجل ضمان الاستمرارية، والسّعادة، والاستقرار للفرد والمجتمع، وقد عدّ الخبراء التعليم الناجح هو الذي يسعى إلى تحقيق أهداف الفرد والمجتمع، ولذلك قامت جميع الدوّل ببناء منهجٍ يعمل على تحقيق أهدافها المنشودة.

ويكتسي المنهج الدراسيّ أهمّيةً بالغة في حياة الشعوب والأمم؛ ويشهد لذلك قول أحد السّياسيين حين سُئِل عن رأيه في مستقبل أمّة، فقال: ضعُوا أمامي مناهجها في الدّراسة، أُنبِئْكم بمستقبلها [17]، وفي هذا إشارة إلى النظرة الاستشرافية التي يقدّمها المنهج عن مستقبل الشّعوب؛ لذا وجب التّريُّث والتروّي عند وضع هذه المناهج، وذلك بالنّظر فيما كان، واعتبار ما هو كائن؛ من أجل تحسين ما سيكون.

ذاك هو المنهج الدراسيّ، وأمّا علاقتُه بمنهج تعليم اللّغة العربيّة؛ فإنّ "منهج أيّة مادّة تعليميّة هو جزءٌ من منهجٍ تربويّ شامل، تُحدَّدُ أهدافُه في ضوء وجهة النّظر التربوية التي تنبثق عن عقيدة الأمّة ونظرتها إلى الإنسان والحياة، وما بعد الحياة الدُّنيا"[18]. إذاً فمنهج اللّغة العربيّة هو جزء من منهج كلّي شامل تضعه الأمّة وترتضيه لها وفق دينها وعقائدها وتوجّهاتها.

2.4– تكوين المدرّسين:

إنّ المدرّسين هم نقطة البداية بالنّسبة للعملية التّعليميّة، ولا يكون لهم ذلك إلاّ من طريق التّقييم. والنّخبة هم الذين يتولّون هذه المهمّة، وشروط قبول هؤلاء كما يقول العلاّمة عبدُ الرّحمن ابنُ خلدون:" العلم بكيفية العمل بقوانين الإعراب، أي فقهها والعمل به ميدانياً، ومعرفة أساليب العرب في اللّغة قديمها وحديثها، ومعرفة قدرات المتعلّم النّفسيّة والعقليّة، وحاجته الماسّة إلى برامج خاصّة للتّكوين" [19]. وهذا الأمر ضروريٌّ، بل هو الأساس في العمليّة التّعليميّة التّعلّميّة؛ إذْ لا يُمكن أن يتولّى تعليم اللّغة العربيّة شخصٌ يجهل أبسط قواعدها، فلا بُدَّ قبل أنْ يتقدّم إلى هذه المهمّة النّبيلة أنْ يتلقّى تكويناً أكاديميّاً مُعمّقاً في علوم العربيّة، كما يحرصُ هو أيضاً على تكوين نفسه ذاتياً، والإطّلاع على مختلف طرائق التّدريس واللّسانيات بمختلف فروعها كاللّسانيات التّطبيقيّة أو اللّسانيات الإجتماعيّة مثلاً، أو ما من شأنه أنْ يُعينَ المدرّس على فهم المتعلّم وإدراك قدراته السّيكولوجيّة أو العقليّة، وإيجاد حلولٍ لمشاكله التي يجدها أثناء تعلّمه.

3.4– إتقان المدرّسين للّغة العربيّة: أي العلم بكيفية العمل بقوانين الإعراب؛ لأنّ العلم بها فقط غير كافٍ، فكثيرٌ من جهابذة النّحاة والمهَرة في صناعة العربيّة المحيطين علماً بتلك القوانين، إذا سُئل في كتابة سطرين ...أخطأ فيها عن الصّواب وأكثر من اللّحن...[20]، كما يؤكّد ابنُ خلدون على ضرورة امتحان مَن يرغب في تعليم اللّغة العربيّة؛ لأنّ الشّهادة العلميّة غير كافية، فالعمل الميدانيّ هو المقياس لاختيار المعلّمين، وكذا حفظه أكبرَ قدرٍ ممكن من أساليب العرب في القديم والحديث، من قرآن كريم وحديث نبويّ شريف، وكلام العرب شعراً ونثراً مع قدرته على مخالفتهم دون إخلال بقواعد اللّغة العربيّة[21]، بالإضافة إلى حبّه للّغة العربيّة ورغبته في استعمالها كما استعملها أهلُها؛ لأنّ حصول االملكة التّامّة لا يتمّ إلا إذا تمّ تركيب الألفاظ المفردة للتّعبير بها عن المعاني المقصودة، [22] وهذه العملية تحتاج إلى الصّبر وحسن الاستماع للشّواهد الفصيحة، واحترام هذه اللّغة قد يصل إلى درجة القداسة، يقول الزُّبيدي:" ولم تزل العربُ تنطقُ على سَجِيّتها في صدر إسلامها وماضي جاهليتها؛ حتى أظهر الله الإسلام على سائر الأديان، فدخل النّاس فيه أفواجاً، وأقبلوا إليه أرْسَالاً، واجتمعت فيه الألسنة المتفرّقة، واللّغات المختلفة، ففشا الفساد في اللّغة والعربيّة"[23]. فمكانةُ اللّغة العربيّة وقُدُسِيَتُها نابعة من قدسية القرآن الكريم الذي أُنزِل بها؛ لذلك وجب على الدّارسين العرب تعلّمها وتعليمها، والحفاظ عليها وصونها والدّفاع عنها، والتّصدّي لكلّ من يحاول القضاء عليها أو تشويهها.

4.4– التّفكير في طرائق حديثة لتدريس اللّغة العربيّة، تعتمد أساساً على استعمال اللّغة كأداة تبليغ في شتّى الأغراض والظّروف، لا لغة تحفيظ للقواعد فقط. كما ينبغي الإستبصار بالمناهج المتقدّمة[24] ، على غرار ما قامت به المنظّمة العربيّة للتّربية والثّقافة والعلوم، والتي عملت على تطوير مناهج القواعد النّحويّة وأساليب التّعبير في كلّ المراحل التّعليميّة، ووضعت الدّليل لبحوث تعليم اللّغة العربيّة، كما أنجزَتْ كتباً مرجعيّة في قواعد العربيّة في إطار سلسلة وضع كتب مرجعيّة لمختلف موادّ المعرفة يُفيد منها مؤلّفو الكتب والباحثون والطّلبة.

ولذلك فإنّه يتطلّب التّنسيق بين الجامعة الجزائريّة، وما تقوم به المنظّمة العربيّة للتّربيّة والثّقافة والعلوم في إطار مشاريعها التّربويّة، قصد تكامل الأعمال العلميّة والإستفادة من الخبرات العلميّة التي يُقدّمها الخبراء، ولا مانع من الإستبصار ببعض المناهج العربيّة التي نالت الحظوة العلميّة الدّوليّة.

5.4- التّخطيط التّربويّ:

إنّ صناعةَ رجلِ الغد يتطلّبُ سياسةً تربويّة محكمة ويستدعي تخطيطاً متكاملاً يرسم الاِتّجاه العامّ، والذي يشمل الغايات والمرامي والأهداف التي تُتَرجَم إلى مضامين ومقرّرات مع تحديد استراتيجيات التّعلّم وطرائقه وأساليبه. وللتّخطيط التّربويّ مراحلُ تتغيّر كلّما دعت الحاجة إلى تجديد المنهاج، وهذا ما تسعى إليه الجامعة والمدرسة من خلال وضع مناهج تعليميّة تكون الغاية فيها من تدريس علم العربيّة هي الإسهام في بناء أو إعادة بناء لغة المتعلِّم بناءً سويّاً وتنمية المهارات اللّغويّة، وإكسابه النّظّام اللّغويّ العربيّ صحيحاً بكلّ مستوياته، وإطلاعه على نماذج رفيعة من أساليب التّعبير ومجالات استعمالها كأداةٍ للتّعبير الوظيفيّ، بغية تنمية ذوقه الأدبيّ والنّقديّ. [25]

. ضرورةُ الاِستفادة من البحوث العلميّة الجادّة والنّتائج التي توصّلت إليها اللّسانيات التّطبيقيّة وتعليم اللّغات في السّنوات الأخيرة، خاصّة اللّسانيات التّقابليّة التي تهتمّ بتحليل الأخطاء، والذي عُدَّ منهجاً خاصّاً يهدف إلى التّعرّف على الصّعوبات التي تواجه المتعلّمين للُغةٍ معيّنة من خلال رصد أخطائهم التي يرتكبونها، ومعرفة مدى الصّعوبات التي تواجههم. [26]

. حثّ المتعلِّمين على المطالعة الكثيرة للكتب؛ لأنّ من شأنها إثراء أرصدتهم المعرفيّة، وكذا تحفيز الأبناء على القراءة من أجل الاِرتقاء بالعربيّة الفصحى.

ونُشير من جهة أخرى إلى أنّه لا يُمكن لأيّةِ أُمّة . مهما كانت . أن تعيش عيشةً محترمةً وتصونَ كرامتها ما لم تهتمّ بالعلم، اِعتماداً على لغتها في المقام الأول، وتكمن الضرورة كذلك في سهولة الاتّصال بين المعلّم وطلاّبه، وتوفير جوّ النّقاش العلميّ الخالي من الحرج والتكلّف الذي تُسبّبه الترجمة أحياناً.

5. خاتمة:

خلاصةُ القول إنّ اِستعمالَ الدّارجة بدل العربيّة الفصحى من قبل المدرّسين مع المتعلِّمين وداخل قاعات الدّرس في المجتمع الجزائريّ لا يُعدُّ أمراً عارضاً، وإنّما هو ظاهرة متفشّية في مؤسّسات تربويّة وتعليميّة كثيرة من مدارس اِبتدائيّة ومتوسّطات وثانويات؛ الأمر الذي أسهَم في تفاقُم الضّعف اللّغويّ عند المتعلّمين ووقف عائقاً أمام اِكتسابهم مَلَكةً لغويّةً تصونُ ألسنتَهم من الوقوع في اللّحن. ولا ننسى أنّ اللّغة العربيّة أمانةٌ في رقابنا، ومسؤوليةٌ جسيمةٌ في أعناقنا، والاجتهاد لتنميتها وتطويرها واجبٌ قوميٌّ.

ومن التّوصيات التي نُوصي بها أنفسنا والدّارسين ما يلي:

. ضرورة العمل وبذل الجهود على تعميم اِستعمال اللّغة العربيّة في جميع ميادين الحياة اليوميّة الاجتماعيّة، العلميّة، الاقتصاديّة والإعلام، وهذا دور المجامع اللّغويّة ومخابر البحث.

. الحرص قدر الإمكان على التّقريب بين لغة الكتابة ولغة الكلام، ولا يتمُّ ذلك إلاّ إذا أُرجِع إلى العربيّة الفصحى مكانتها الحقيقيّة بدل الدّارجة.

. العمل على النّظر المرّة تلو الأخرى في مناهج تعليمها لسدّ الثّغرات، وتنقيح ما ينبغي تنقيحُه على أمل الوصول إلى تحقيق بعض الأهداف التي وُضعت من أجلها، وفي مقدّمتها فهمُ القرآن الكريم وخدمة الإسلام.

6, قائمة المراجع:

القرآن الكريم برواية ورش.

- **الكتب:**

أ/ العربيّة:

1. أحمد حساني، دراسات في اللّسانيات التّطبيقيّة، حقل تعليمية اللّغات، (الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية،).
2. بوقروم رتيبة، تعليميّة اللّغة في مرحلة ما بعد التّمدرس، رسالة ماجستير: دراسة تطبيقيّة في مراكز تعليم اللّغات للكبار، (الجزائر: جامعة وهران، 2009/2008م).
3. حسين الطيب الشيخ، تحليل أخطاء متعلّمي اللّغة العربيّة من غير أهلها بالمركز الإسلاميّ الإفريقيّ بالخرطوم، رسالة ماجستير، (الجزائر: جامعة الجزائر، 1984م).
4. فوزية عساسلة، دراسات تطبيقية في (التعليميّة، الترجمة، الدبلجة، اللهجات، الحداثة، الرواية، الشّعر)، (الجزائر: الألمعية للنّشر والتوزيع، ط1، 2013م).
5. الزبيدي، طبقات النحويين واللغويين، ت: محمد أبو الفضل إبراهيم، (القاهرة- مصر، دار المعارف، ط1974/2).
6. زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللّغة العربيّة، (الاسكندرية- مصر، دار المعرفة الجامعيّة، 1991م).
7. عبد العليم إبراهيم، الموجّه الفنّي لمدرّسي اللّغة العربيّة، (القاهرة- مصر، دار المعارف، القاهرة، ط14، (دت).
8. عبد المالك مرتاض، " العامّية الجزائريّة وصلتها بالفصحى"، الشّركة الوطنيّة للنّشر والتّوزيع، الجزائر،1981م.
9. نايف محمود معروف، خصائص العربيّة وطرائق تدريسها، (بيروت- لبنان، دار النّفائس، ط1، 1405هـ 1985م).

ب/المقالات:

10. تيحال نادية، النّفور عند المتعلّمين من مادّة النّحو وأسبابه، مجلّة العربيّة، العدد الثّاني، 2005م، مخبر علم تعليم العربيّة بالمدرسة العليا للأساتذة في الآداب والعلوم الإنسانيّة- بوزريعة، الجزائر.
11. صالح بلعيد، " دراسة تحليليّة تقويميّة للصّرف والنّحو في منهاج اللّغة العربيّة . ليسانس أدب عربيّ ."، مجلّة اللّسانيات، العدد التّاسع، 2004م، مركز البحوث العلميّة والتّقنيّة لترقية اللّغة العربيّة، الجزائر.
12. صالح بلعيد، " دراسة تحليليّة تقويميّة للصّرف والنّحو في منهاج اللّغة العربيّة . ليسانس أدب عربيّ "، مجلّة العربيّة، العدد الثّاني، 2005م، مخبر علم تعليم العربيّة بالمدرسة العليا للأساتذة في الآداب والعلوم الإنسانيّة ببوزريعة، الجزائر.
13. عبد الرّحمان عبد الحيّ، عبد المجيد عيساني، " الواقع اللّغويّ والمدرسيّ للطّفل الجزائريّ في التّعليم الإبتدائيّ"، مجلّة إشكالات في اللّغة والأدب، المركز الجامعيّ تمنراست . الجزائر، المجلّد08 عدد04، 2019م، ص397.
14. كريمة أوشيش، أثر الثّنائيّة اللّغويّة (العامّية-الفصحى) في استعمال التّراكيب حسب التّحرّيات التي أجريت في لطّور لثالث من التعليم الأساسي، مجلّة اللسانيات، العدد الثّامن، 2003م، مركز البحوث العلمية والتّقنية لترقية اللّغة العربيّة، الجزائر.
15. نصيرة زيتوني، واقع اللّغة العربيّة في الجزائر، مجلّة جامع النّجاح للأبحاث (العلوم الإنسانيّة)، المجلّد27 (10)، 2013م، ص321.

ج/المداخلات:

16. كمال بن جعفر، " إستعمال اللّغة العربيّة في التّدريس بالجامعة الجزائريّة بين الواقع والمأمول: كلية الحقوق بجامعة بجاية أنموذجاً"، دراسة سوسيولوجية لسانيّة، المؤتمر الدّولي للّغة العربيّة، (19-23) مارس2012م، دبي . الإمارات العربيّة المتّحدة.

7. قائمة الإحالات:

1 - سورة الشّعراء (الآية 195/192).

2 - سورة يوسف (الآية 02).

3 - بلجيلالي مريم، أثر العامّية في الوسط التّعليميّ (الطّور الإبتدائيّ نموذجاً)، رسالة ماجستير، مستغانم . الجزائر، 2015/2014م، ص59-62-63.

4 – يصطلح الأستاذ عبد الرّحمان الحاج الصّالح على الثّنائية اللّغويّة (العامّية ـ الفصحى) بالمستويين الإسترسالي"العامي"، والإجلالي أو التّرتيلي" الفصيح". يُنظر: كريمة أوشيش، أثر الثّنائيّة اللّغويّة (العامّية–الفصحى) في استعمال التّراكيب حسب التّحرّيات التي أجريت في الطّور الثالث من التعليم الأساسي، مجلّة اللسانيات، مركز البحوث العلمية والتّقنية لترقية اللّغة العربيّة، 2003، العدد 8، الجزائر، ص95.

5– العياشي العربي، " لغة الطّفل العربيّ والمنظومة اللّغويّة في مجتمع المعرفة ـ الجزائر أنموذجاً"، رسالة ماجستير، الجزائر، جوان 2012م، ص65.

6 –أحمد حساني، الخطأ اللّغويّ، دروس في اللّسانيات التّطبيقيّة، ص148/147.

7 – نصيرة زيتوني، واقع اللّغة العربيّة في الجزائر، مجلّة جامع النّجاح للأبحاث (العلوم الإنسانيّة)، المجلّد27 (10)، 2013م، ص321.

8 – د.تيحال نادية، النّفور عند المتعلّمين من مادّة النّحو وأسبابه، مجلّة العربيّة، مخبر علم تعليم العربيّة بالمدرسة العليا للأساتذة في الآداب والعلوم الإنسانيّة– بوزريعة، الجزائر، العدد2005/02، ص173.

9 – عبد الرّحمان عبد الحيّ، عبد المجيد عيساني، " الواقع اللّغويّ والمدرسيّ للطّفل الجزائريّ في التّعليم الإبتدائيّ"، مجلّة إشكالات في اللّغة والأدب، المركز الجامعيّ تمنراست ـ الجزائر، المجلّد08 عدد04، 2019م، ص397.

10 – صالح بلعيد، مقال بعنوان: قرار تعميم اللّغة العربيّة وإستعمالها (رأي في التّجربة الجزائريّة)، مجلّة اللّسان العربيّ.

11 – كمال بن جعفر، " اِستعمال اللّغة العربيّة في التّدريس بالجامعة الجزائريّة بين الواقع والمأمول: كلية الحقوق بجامعة بجاية أنموذجاً"، دراسة سوسيولوجية لسانيّة، المؤتمر الدّولي للّغة العربيّة، (19–23) مارس 2012م، دبي ـ الإمارات العربيّة المتّحدة، ص05.

12 – **الثنائية اللّغويّة (la diaglossie)**: ويُعنى بها في الوطن العربيّ أن يتكلّم النّاس في البلد لغتين الأولى العربيّة التي تستخدم في المجالات الرّسميّة كالتّعليم والإعلام والبرلمان وكتابة القوانين، والثانية محلّية (غير عربيّة) يستخدمها مجموعة من المواطنين للتّواصل فيما بينهم.

الازدواجيّة اللّغويّة (le bilinguisme): اِختلف اللّسانيون حول مفهوم هذا المصطلح، فبعضهم يطلقه على وجود مستويين لغويين في بيئة لغويّة واحدة، أيْ لغة للحديث اليوميّ وأخرى للعلم والأدب والثّقافة والفكر، في حين البعض الآخر يُطلقه على وجود لغتين مختلفتين (قومية وأجنبيّة) في بيئة واحدة عند فرد أو جماعة ما في آنٍ واحد.

13 – عبد المالك مرتاض، " العامّية الجزائريّة وصلتها بالفصحى"، الشّركة الوطنيّة للنّشر والتّوزيع، الجزائر،1981م، ص07.

14 – ريم مرابحي، الإزدواج اللّغويّ بين الفصحى والعامّية: تعابير تلاميذ السّنة الرّابعة متوسّط أنموذجاً، أمّ البواقي ـ الجزائر، 2017م، ص11.

15– زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللّغة العربيّة، دار المعرفة الجامعيّة، الاسكندرية، 1991، ص139.

16 – بوقروم رتيبة، تعليميّة اللّغة في مرحلة ما بعد التّمدرس، ماجستير(دراسة تطبيقيّة في مراكز تعليم اللّغات للكبار)، ص67، 2009/2008. جامعة وهران.

17 – يُنظر: عبد العليم إبراهيم، الموجّه الفنّي لمدرّسي اللّغة العربيّة، دار المعارف، القاهرة، ط14، (دت)، ص35.

18– نايف محمود معروف، خصائص العربيّة وطرائق تدريسها، دار النّفائس، بيروت، ط1، 1405هـ 1985م، ص34.

19 – فوزية عساسلة، دراسات تطبيقية في (التعليميّة، الترجمة، الدبلجة، اللهجات، الحداثة، الرواية، الشّعر)، ص12.

20 – المرجع نفسه، ص12.

21– المرجع نفسه، ص13.

22 – المرجع نفسه، ص14.

23 – الزبيدي: طبقات النحويين واللغويين، ت: محمد أبو الفضل إبراهيم، دار المعارف، مصر، ط1974/2، ص11.

24 – صالح بلعيد، " دراسة تحليليّة تقويميّة للصّرف والنّحو في منهاج اللّغة العربيّة ـ ليسانس أدب عربيّ."، مجلّة اللّسانيات، العدد التّاسع، 2004م، مركز البحوث العلميّة والتّقنيّة لترقية اللّغة العربيّة، الجزائر، ص78، كما يُنظر أيضاً مجلّة العربيّة، العدد الثّاني، 2005م، مخبر علم تعليم العربيّة بالمدرسة العليا للأساتذة في الآداب والعلوم الإنسانيّة ببوزريعة، الجزائر، ص23/9.

25– صالح بلعيد، المرجع السّابق، ص77/76.

26 – حسين االطيب الشيخ، تحليل أخطاء متعلّمي اللّغة العربيّة من غير أهلها بالمركز الإسلاميّ الإفريقيّ بالخرطوم، رسالة ماجستير، ص15، جامعة الجزائر، 1984.