مقاربة تاريخية ونظرية للواقع اللغوي للطفل الجزائري.

A historical and theoretical approach to the linguistic reality of the Algerian child.

مشطر حسين[1]*

[1] جامعة 8 ماي 1945 قالمة(الجزائر) mechtar.hocine@univ-guelma.dz

تاريخ الاستلام:24-05-2021 تاريخ القبول: 22-12-2021 تاريخ النشر: 30-12-2021

ملخص: تشكل اللغة بعدا أساسيا من ابعاد الهوية الذاتية والثقافية، وهي حلقة وصل تربط بين ماضي الانسان وحاضره ومستقبله، كما تعتبر فضاء تفكيري واللسان المعبر عن المشاعر والعواطف، وحسب جاك بيرك اللغة لا تصلح للتواصل بل للوجود، ومن خلال هذه المقاربة نحاول في هذه المقالة تركيز التحليل على الوضع الهجين الذي يعيشه المتعلم نتيجة لضغط أنظمة لهجية محلية تزاحم نظام اللغة العربية الفصحي، حيث تم تشخيص وضعية اللغة الام عند الطفل الجزائري من خلال ثلاث ابعاد الأول يتعلق بالمزاوجة بين الدارجة والفصحي و الثاني يتمثل في الثنائية اللغوية اما الاخير فهو التعددية اللغوية.

وبتوظيف المنهج الاستقرائي تم بحث التداخل المعرفي بين المتغير التاريخي متمثلا في توظيف العامية في المدرسة الجزائرية ابان الحقبة الاستعمارية مع المتغير المعرفي التنظيري لكيفية اكتساب اللغة، في علاقتهما التفاعلية بين ثنائية الاسرة والمدرسة لان المحيط اللفظي للطفل يتكون من جميع الأشخاص الذين يحيطون ويتواصلون معه، وقد خلصنا الي انه لكي نحافظ على الامن اللغوي للطفل الجزائري الصحيح والفصيح يجب الاستثمار في المدرسة.

الكلمات المفتاحية: ازدواج اللهجات؛ الثنائية اللغوية؛ التعددية اللغوية؛ اللغة الام؛ استراتيجية التحيز اللغوي.

Abstract: Language is a fundamental dimension of the self and cultural dimensions of identity; which is a link between man's past, present and future ; it is also considered a space for my thinking and the tongue that expresses feelings and emotions, and according to Jack Burke, language is not suitable for communication, but for existence. Through this approach, we try in this article to focus the analysis on the hybrid situation that the learner lives because of the pressure of local dialect systems crowding out the classical Arabic language system.

Where he was diagnosed with the status of the mother longue when the Algerian child through the first three dimensions of respect pairing between the colloquial language and the classical language, the second is bilingualism, while the latter is multilingualism.

By employing the inductive approach, the cognitive overlap between the historical variable was examined represented in the employment of the colloquial in the Algerian school during the colonial era with the theoretical cognitive variable of how the language is acquired ,in their interactive relationship between the family and the school, because the verbal environment of the child consists of all the people who surround and communicate with him, and we concluded that in order to preserve the linguistic security of the correct and eloquent Algerian child, investment must be made in the school.

Keywords: diglossic; bilinguisme; plurilinguisme; Mother Language; Linguistic bias strategy.

* المؤلف المراسل

1- مقدمة:

ان مصطلح "اللغة الام" يدل على اللغة التي يفتح الطفل عيناه عليها في محيطه الاجتماعي ويتم التفاعل معه بواسطتها وهي اللغة الاولي التي يكتسبها في محيطه الاسري (اوزي،2006، 223)

ويتداخل هذا المصطلح كثيرا مع تسميات أخرى مثل لغة المنشأ واللغة الوطنية، وهي تشكل بعدا أساسيا من ابعاد الهوية الذاتية والثقافية وهي حلقة وصل بين الماضي والحاضر والمستقبل، والأكثر من ذلك تعبر عن الفضاء التفكيري واللسان المعّبر عن العواطف والمشاعر، فاللغة حسب "جان بياجيه" وثيقة الصلة مع الفكر وليست أداة تواصل وتعبير فقط.

ومن هنا يطرح الاشكال حول الرصيد اللغوي الذي يكتسبه الطفل خلال التنشئة الاجتماعية

- هل يمكن الاستفادة منه؟

لأنه لا يمكن لأي مدرسة رشيدة ان تجرد الطفل ما سبق ان تعلمه واكتسبه اولا من محيطه اللغوي الطبيعي الذي ترعرع فيه.

-ام يجب المزاوجة بين اللغة الام والانفتاح على باق اللغات الأخرى بطريقة التفاعل معها بمعنى العمل على أنظمة لغوية متباينة وفق فترات زمنية وعمرية مختلفة من نمو الطفل؟

لان العالم الآن يعيش ثورة تكنولوجيا جارفة اكثرها مبنية على هيمنة لغوية لثقافة محددة تضيق الخناق على الثقافة واللغة الوطنية.

-ام يجب بناء جدار القطيعة مع الاخر والتوحد مع الانا الحضارية ويكون المنطلق هو العمل على اللغة العربية الفصحى بجعلها حاضرة في فضاءات الأطفال ما قبل المدرسية المختلفة؟

1-خصوصية الواقع اللغوي للطفل الجزائري.

ان الاكتساب اللغوي للطفل الجزائري بشكل خاص معقد ومركب لأنه يخضع لمجموعة من الابعاد قد تتعلق بالمنطقة الجغرافية اوبتركيبة الاسرة "نووية وممتدة" او بالمستوى الثقافي والاقتصادي والتعليمي لها او بنوع المناهج المتضمنة في النظام التعليمي وحتي في بعض الاحيان بالأجواء السياسية التي تتغير اديولوجيا، ومن وجهة النظر اللسانية، الطفل قبل ان يلج الي المدرسة يكون قد اكتسب لغة طفلية[1] - تسمي في الدراسات اللغوية بتسميات مختلفة- يمكن تشخيصها في بعدين، بعد لساني صرف وبعد علم نفس وراثي.

فالأول يتعلق بتحديد السمات الخاصة باللغة الطفلية.

والثاني يرتبط بتعيين التطور العام لوظائف وتصرفات العالم، حيث تتكون هذه الخصوصيات للغة الطفل عبر تكامله العضوي ودمجه اللاشعوري، واجمالا نجد الطفل امام الوضعيات التالية:

[1] من التنويعات الاصطلاحية التي تستخدم في وصف اللغة الطفلية نجد: "لغة الام-اللغة الام-لغة الاب-لغة الوصي-لغة المنطلق-اللغة المرجعية-اللغة الأولى-اللغة الاصلية-لغة المرضعة-لغة البيت-لغة المنشأ.انظر كل من (معتوق ،85،1996)، و(غاليسونGlisson وكوستcoste 325،1976) و(الشيباني102،،2008)

–اما "التداخل اللغوي بين العامية والفصحي"le diglossie or Chevauchement linguistique وبالانجليزية Linguistic overlap : بمعنى ان الطفل يتعلم معارف تحرك قابليته للنشاط اللغوي عبر علاقاته وسلوكه ومشاهداته مع الحرص كله ان ما يتعلمه هو ما يعيشه.

وأول من استخدم هذا المصطلح هو" تشالز فارغيسونcharles fergusson "سنة 1959 في أبحاث علم اللغة الاجتماعي، لوصف المواقف اللغوية الموجودة في اليونان والعالم العربية بصفة عامة، حيث لا حظ بانه يوجد في هذه المجتمعات نوعيتان منفصلتان متميزتان تميزا كافيا بشكل يسمح للعوام بوصفها على انهما لغتان منفصلتان تستخدم احداهما في المواقف الرسمية والعامة بينما تستخدم الأخرى في الحياة العادية(الداغستاني،2017، 311).

– الثنائية اللغوية le bilinguisme: بمعنى ثنائي اللسان وهو عندما يكون مفروض عليه تعلم لغة اجنبية ثانية.

–او متعدد اللغاتle plurilinguisme: بحيث يخضع تعلم اللغة الأجنبية بالنسبة للطفل الي محيط الطفل وليس العكس، بمعني اخضاع المحيط المحلي للمعطيات اللسانية للغات الأجنبية (الشيباني،2008، 111-113).

1.1- ازدواج اللهجات diglossie[2]:

ان التداخل اللغوي بين العامية والفصحي عند الطفل في الجزائر خاصة وفي العالم العربي عامة يحيلنا الى ضبط وتحديد اللغة الام وحسب(الشيباني)2008، تسمي لغة ما بانها لغة أما لأنها خلافا لغيرها "الثانية او الثالثة..." التي يشرع الطفل في اكتسابها وتتفتح عليها أذنه بدءا من أولى عمليات التبادل والتواصل العاطفي قبل انتاج الاقوال وتبادلها وصولا الى مرحلة المحادثة في البيت وخارجه تعلما وتعليما.

[2] عرف "فارغيسون" 1959الازدواج اللهجي على النحو الاتي: (الديجلوسيا او الازدواج اللهجي موقف لغوي ثابت نسبيا توجد فيه بالإضافة الي اللهجات الأساسية للغة بعينها والتي قد تتضمن لهجة متفقا عليها او لهجات إقليمية وتنوعية أخرى صارمة من ناحية التقنين وهي غالبا ما تكون اكثر تعقيدا من ناحية قواعدها النحوية، هذه النوعية غالبا ما تكون مفروضة من جهة عليا، وهي أيضا لغة الكتابة الأساسية في الادب والتراث واللغة وربما لغة الجماعة الكلامية في الماضي).

فعلى سبيل المثال تكون اللغة المستخدمة في المنزل في أي جماعة ديجلوسية تتسم بالازدواج اللغوي مثل نوعية محلية من اللغة العربية وقد تكون هناك اختلافات هائلة بين أي من اللهجات العربية واللهجات الأخرى، وقد تصل هذه الاختلافات الي درجة عدم الفهم المتبادل ،ولا تتباين هذه الظاهرة بين اكثر الناس حظا من التعليم واقلهم حظا منه ،لكن لو أراد احدهم ان يلقي محاضرة في الجامعة او خطبة في المسجد وجب عليه ان يستخدم اللغة العربية وهي نوعية تختلف في كل المستويات عن النوعية المحلية الشائعة، لدرجة انه يتم تدريس اللغة العربية في المدارس بالطريقة نفسها التي تدرس بها اللغات الأجنبية....وعندما يتعلم الأطفال الكتابة والقراءة فانهم يتعلمونها او يدرسونها باللغة العربية المتفق عليها بدلا من اللهجة المحلية الشائعة. (الداغستاني2017، 313).

ففي أولى مراحل النمو اللغوي يتصل الطفل باللهجات المحلية –الدارجة–وبمزيج من اللهجات واللغات الأخرى في شكلها الشفوي بالأساس نظرا لغياب نظام للتمثيل الكتابي لأغلب اللهجات والتي تكون متغيرة حسب الظروف التي ينشأ فيها الطفل "شاوية، امازيغية،..."

والديجلوسيا او نظام الازدواج اللهجي هو يعكس نوع من القيود الاجتماعية المفروضة على الطفل، وترجع هذه الظاهر في المجتمعات العربية الى عوامل شتى ذكرها كل من نبيل وحجازي (2005) الي:

–أسباب تاريخية: منذ الجاهلية تعددت اللهجات ولغات القبائل العربية وكذلك بعد الفتح الإسلامي[3]مثلا دور الحكم المملوكي والتركي في اهمال الفصحي وكذلك يمكن إضافة عامل أساسي ومهم وهو دور الاستعمار في تعزيز مكانة العامية.

–أسباب سياسية /أيدولوجية: مثل تعزيز الدور القطري من خلال الحديث عن الشخصية الجزائرية والشخصية اللبنانية مقابل ضمور الوازع القومي.

–أسباب يرجعها البعض الى صعوبة اللغة العربية وهذا ما يفسر الدعة الى التبسيط او التخلي عن طريقة الكتابة المعتمدة على الحركات الاعرابية والنحو.

–شيوع تصورات ترى اللغة العرية معادية للتقدم وقيمه وتنادى باصلاحها وبانفصالها على بعدها العربي الفصيح على غرار ما حصل لانفصال اللهجات الجرمانية عن أصولها وهو ما حدث في إنجلترا وهولندا وألمانيا وكما حصل بالنسبة لانفصال الفرنسية والإيطالية والاسبانية عن أصولها اللاتينية.

–تفشي استعمال العامية كظاهرة في الفضاءات الرسمية ووسائل الاعلام السمعية والبصرية والتثقيف الجماهيري والاشهار والدعاية السياسية وغيرها. (الشيباني،2008، 112–113)

---

[3] يمكن الاستشهاد بالأمثلة التي اوردها:(مرتاض، 2015، 10)

–بابن الجوزي 597 هـ في تبيان ما يغلط فيه العوام من خلال مؤلفه "تقويم اللسان" الذي شخص فيه فساد الظواهر الصوتية والنحوية والصرفية والدلالية لدى اهل بغداد عاصمة العباسيين ومما عاينه وسمعه يجري على السنة البغداديين قوله: (...)فإني رأيت كثيرا من المنتسبين الي العلم يتكلمون بكلام العوام المرذول جريا على العادة وبعدا عن علم العربية(...)واعلم ان غلط العامة يتنوع فتارة يضمون المكسور وتارة يكسرون المضموم...وتارة يشدون المخفف وتارة يخففون المشدد..."

–أبو حاتم في كتابه "لحن العامة" يقول بان اهل الاندلس سلم لسانها مقارنة باهل المشرق ومن الأمثلة التي افسدتها العامة قولهم مثلا:" هو الله الازلي قبل خلقه ولم يزل واحدا في ازليته، وكان هذا في الازل" وهذا كله خطأ لا أصل له في كلام العرب وانما يريدون المعنى الذي في قولهم:" لم يزل عالما" ولا يصح ما قالوه في اشتقاق ولا تصريف.

–ابن لاعرابي231 هـ : يقول بان العرب تقول هو الاسكف بينما العامة تسميه الى عهدنا هذا الاسكافي على حين ان الاسكاف عند العرب كل صانع لا من هو مختص فقط بعمل او صنع الخفاف والاحذية.

–ابن مكي الصقلي501هـ: في كتابه تثقيف اللسان وتلقيح الجنان" يقول"...هجم الفساد على اللسان وخالطت الإساءة الاحسان ودخلت لغة العرب فلم تزل كل يوم تنهدم أركانها وتموت فرسانها...وصار كثير من الناس يخطئون وهم يحسبون انهم مصيبون، وكثير من العامة يصيبون وهم لا يشعرون فربما سخر المخطئ من المصيب.. ويقولون مثلا اكلنا طعاما فوجدنا له بنة أي طيب مذاق وذلك غلط انما البنة الرائحة، قال الشاعر **وعيد تخدج الارام منه وتكره بنة الغنم الذئاب**

– كما يمكن الاعتماد على، عبد الجليل مرتاض2004 في كتابه: " تراكيب لهجية عربية جزائرية في ظل الفصحي"

2.1- الثنائية اللغويةle bilinguisme :

يشير مفهوم الثنائية اللغوية في الادبيات اللسانية عامة الي وضعية لغوية يتناوب فيها متكلمون من مجموعة لغوية ما بحسب ما تحملهم الي ذلك المقامات التواصلية وحاجياتها وغاياتها المتفاوتة على نظامين لغويين مختلفين وربما أكثر، هذه الثنائية تعكس وضعية هجينة تؤدي الي ضعف الإنجاز اللغوي للغة العربية الفصحى المتزامنة أصلا مع أنظمة لهجية محلية عند المتعلم وفي جميع المستويات (الشيباني،2008، 113).

وغالبا يطرح الاشكال في الثنائية اللغوية عند تعلم لغة اجنبية اخري غالبا ما تكون بوسائل اكثر تطورا ونجاعة في الإبلاغ وتشويقا في العرض مما يضفي الى ميل الطفل الى اللغة الأجنبية الحية" بمعنى انها تتميز بالحيوية في تعلمها" وعزوف عن اللغة العربية الميتة "بمعنى تلقن بطرائق عتيقة"

3.1-التعددية اللغوية le plurilinguisme:

ان التعددية اللغوية تنطلق من الثنائية اللغوية التي تعتبر أكثر حالات التعدد شيوعا وما يرافقها من تداخل بين اللغات بحكم تزايد فرص الاحتكاك اللغوي، حيث أصبحت التعددية اللغوية في الوقت الحاضر حتمية اجتماعية بسبب عوامل تاريخية ومعظمها اقتصادية في اغلب لغات العالم وهذا يؤكد على ان عهد الصفاء اللغوي قد ولى وان حدود الفصاحة قد زالت وللتعددية اللغوية أسباب متعددة قد تكون:

-الوضعية البيداغوجية في قاعة الدرس.

-الاختيار الفردي لتلبية حاجيات تواصلية وقضاء حوائج

-الاختيار الاجتماعي بداعي التميز والانتماء الطبقي مثل استعمال الفرنسية في مصر إضافة الى الإنجليزية والعربية يدل على طبقة البرجوازية التقليدية.

-الاختيار السياسي الأيديولوجي الذي تتبناه حركة او تيار سياسي مثل دولة السنيغال التي تبنت الفرنسية مع "سنغور" الذي قال: "نحن نعبر عن انفسنا باللغة الفرنسية لان لها وظيفة عالمية...والهالة التي تحيط بالكلمات في لغتنا الافريقية الام هي هالة من الدم اما كلمات الفرنسية فهي مثل الألماس تصدر الاف الاشعة"(الشيباني،2008، 127)

2 -إشكالية لغة الطفل العامية وتعامل المدرسة معها:

قبل تشخيص الوضعية اللغوية للطفل الجزائري لابد من التفريق أولا بين ما يعرف بالكلام باعتباره الواجهة الاتصالية للأفراد في الحياة الاجتماعية فالاطفال حسب "وليام لوبوف" يتبعون الابوين حتى سن الثالثة او الرابعة ثم يتم استبدالهما بالنموذج الكلامي للأقران من الرابعة حتي السادسة وهنا يدخل الطفل الي المدرسة ويكون لزاما عليه ان ينتمي الي جماعة كلامية أخرى تختلف عن كلام الابوين وكلام الاقران الي لغة لها قواعد كتابية ونطقية مضبوطة من ناحية الصرف والبناء والتركيب .

واجمالا يتم التفريق بين الكلام واللغة من خلال اعتبار الكلام مسألة فردية بحتة لأنه يعتمد على إرادة المتحدثwill of the speaker حسب" دي سوسير" بينما اللغة هي مسألة اجتماعية سياقية من حيث أهمية الأنشطة الاجتماعية. (الداغستاني،2017، 303-313)

1.2-وجهة نظر تاريخية حول التعامل في المدرسة مع اللغة الام للطفل بين الأيديولوجيا وغطاء البيداغوجيا[4]

ان المدرسة ليست مجرد وسيط محايد لنشر العلم والمعرفة والقيم بل هي تعبر عن الأيديولوجيا السائدة وإحدى الأدوات الهامة لنشرها والتبشير بها، ومن الناحية التاريخية تعرضت المدرسة الجزائرية باعتبارها مؤسسة للتنشئة الاجتماعية الى محاولات تركزت حول المسألة اللغوية وذلك بإخضاعها كرها وظلما للتدريس باللغة الدارجة او العامية، وهذا ما يستشف من قول أحد المنظرين"...ان ايالة الجزائر لن تصبح ملكية فرنسية حقا الا حينما تنتشر في ربوعها لغتنا وتتأقلم فيها الفنون والعلوم التي هي مفخرة وطننا..."

ويضيف "المعجزة الحقيقية التي ينبغي ان تحدث هي إحلال الفرنسية محل العربية تدريجيا..." (حاجي،2015، 20)

وللبدء في انجاز هذه المعجزة كان تخطيط المستعمر ينطلق من إضعاف اللغة العربية الفصحي في المجتمع قصد تآكلها وذلك عبر عملية مزدوجة تتمثل في اقصائها بيداغوجيا والحط من شأنها ثقافيا ومن هنا يشرع المجتمع في الانسلال التدريجي من اطاره الحضاري، وقد كانت الوسيلة المثلي لذلك **هي تثمين العامية او الدارجة** وذلك بجعلها لغة تدريس وبها تم صياغة الكتب المدرسية الموجهة لمختلف المراحل التعليمية وقد اتبعت فرنسا الاستعمارية الآتي:

1.1.2-استراتيجية التحيز اللغوي:

يجب ان تستخدم اللغة من اجل تحديد الموقع والحيز الاجتماعي للأفراد، والطريقة الملائمة لذلك هي تغيير طريقة حديث الافراد عن أنفسهم، وبالمداومة على ذلك تتشكل إشارات اجتماعية جديدة حول الهيئة واللباس والقراءة...الخ، يرسلها المتحدثون عبر كلامهم وبالمحصلة تتشكل قيم جديدة تخضع المكانة الاجتماعية العالية للأفراد لنمط الصيغ المتكلمة وهنا بالطبع هي صيغ كلامية فرنسية.

وهنا يمكننا الاستشهاد بمصطلح اللاأمان اللغويlanguistique insecurity الذي صاغه "لابوف"(1972) من ملاحظاته للمجتمع البريطاني والذي يدل على ان جماعة لا ترقي للحديث بلغة جماعة اخرى تري نفسها سيئة واسوأ من الاخرين (الداغستاني،2017، 328)

2.1.2- التوظيف العنصري لعلم الفيلولوجيا[5]:

ان السياق التاريخي العام الذي ظهر فيه الاهتمام بقضية اللهجات/العاميات كان مع بزروع عصر القوميات في القرن التاسع عشر، حيث شكل موضوع العلاقة بين الامة واللغة محور الجدل، خاصة بين الألمان والفرنسيين، من منطلق ان اللغة هي التي تصوغ الامة وتحدد ملامحها الحضارية، ثم العلاقة بين اللغة والعرق الذي صار محل دراسات وابحاث من قبل عدد من الانثربولوجيين واللغويين الذين طرحوا مسألة ثنائية اللغة والعرق منذ العام1870

---

[4] يجب الإشارة والتنويه الي ان هذا العنوان يحاكي بشكل شبه متطابق لعنوان مقال للدكتور فريد حاجي من جامعة الجزائر 2 في جريدة الخبر الصادرة بتاريخ18 اوت 2015 الموافق ل3 ذي القعدة 1436 في فقرة مساهمات الحلقة الاولي الصفحة 20 بعنوان:"تثمين العامية في الخطاب التربوي الاستعماري الأيديولوجيا وغطاء البيداغوجيا "

[5] علم الفيلولوجيا la philologie : كلمة مركبة من لفظين إغريقيين أحدهما philos بمعنى الصديق، والثاني Logos بمعنى الخطبة أو الكلام، واصطلاح الفيلولوجيا في منشئه يتراوح بين معنيين قديم (دراسة النصوص القديمة) وحديث (علم اللغة)، ويترجم كذلك بعلم اللغة المقارن وبفقه اللغة.

ومن أبرز من تناولوا موضوع العلاقة بين اللغة والعرق هو "بول بروكا"1824-1880[6] وهو مؤسس معهد باريس للأنثروبولوجيا، حيث أكد على أهمية السمات الثقافية وخاصة اللغوية منها في التحديد العرقي، في حين يري محدودية السمات الفزيائية وجمودها وقصور دلالتها، وبالنسبة له فان دراسة اللهجات المحلية تمكن من دراسة المكونات العرقية للامة من جهة كما ان اختفاءها او استمراريتها تمكن من دراسة المكونات العرقية السياسية والاجتماعية القائمة.

وعلى أثره انطلق أيضا"فليكس دورانس" في دراسة اللهجات في المناطق الجغرافية التي بلغ فيها الاختلاط العرقي أشده وقد اوصلته بحوثه الي اعتبار اللغة منطلقا لروح الشعب وابداعه وحسب رأيه فان دراسة روح الشعب يجب ان **تنطلق من لغته اذ اللغة في مرحلة تكونها تتأثر بطابع البنية النفسية لمتكلميها**، أي ان هناك علاقة خفية بين اللغة والشعب.

واللغة هي مرأة للشعب الذي يتكلمها وهي تستطيع عبر كلماتها واصواتها ان تعبر عن ذهنية متكلميها وذلك يعنى ان الشعب يتوحد مع لغته ويعرف بها.

ومن جهته نادي"كاستون" بمناسبة انعقاد مؤتمر باريس في 1888 بضرورة حماية اللهجات بقوله"...اذا كنا لا نستطيع حماية نباتات حقولنا من الفناء، فانه يجب علينا وقبل ان يتعرض للزوال الفعلي ان نقطفه ونضع عينة منه بعناية داخل متحف وطني، وعلى خلاف ما يحدث على مستوى الحيوان والنبات فان اللغات المحكية تتطلب إجراءات خاصة فيما يخص عملية حصادها، ومن ثم الاحتفاظ بها وهناك امام الانثربولوجيين طريقتان للتسجيل والاحتفاظ اذ يمكن تسجيل الأغاني والامثال الشعبية وهي الطريقة الفولكلورية المفضلة او عن طريق اعداد معاجم متخصصة"

وفي هذا الاطار واستغلالا لأبحاث الفيلولوجيا يأتي سعي المحتل في تثمين اللهجات العامية اذ رأي فيها أدوات قابلة للتوظيف ولم يكن ممكنا في نظره إحلال لغته الفرنسية بثقافتها الاجتماعية ذات الأصول العلمانية للوصول الي قولبة شعب وصياغة هويته من جديد الا بهدم الرموز الثقافية للمجتمع وفي مقدمتها اللغة العربية الفصحي وحمولتها الثقافية كونها ليست مجرد لسان يتحدثه مجموعة من الناس بل هي مسألة وجود وقضية هوية او كما قال المستشرق الفرنسي الكبير "جاك بيرك":" **لا تصلح اللغة للتواصل بل تصلح للوجود**"(حاجي،2015، 20)

3.1.2-قضية اللغة والأهداف المعلنة والخفية:

لقد كانت رغبة المحتل من حيث المبدأ الدفع بالمجتمع الجزائري نحو ابعاده عن ثقافته الدينية العالمة، وذلك عبر فضاء المدرسة وهو التوجه الذي امن به الداعون الي سياسة الاستيعاب او الادماج على الأقل طوال فترة الاحتلال، حيث وجد المستعمر الفرنسي متبنين لطروحاته من أبناء المجتمع واعتقد انه بتجريد اللغة العربية من رداء القدسية وفصلها عن الإسلام وبوجود تعدد الالسن في المجتمع يمكن حينئذ ان تكون اللغة الفرنسية البديل، ما تم له ذلك في البلدان الافريقية وبالتمكين لهذه الأخيرة عبر المدرسة المستحدثة وفق وجهة النظر الفرنسية ستكون المؤسسة التعليمية نافذة للمجتمع يطل من خلالها على ثقافته، والمبدأ هو "من يجيد لغة لا بد ان يعجب بفكرها ويصير له انتماء من نوع ما لهذه الامة والوقوف موقف الاعجاب بالوافد خصوصا ممن لم يتقن لغته الام"

[6] منطقة بروكا هي منطقة تقع في **الفص الأمامي** في أحد جانبي المخ وغالبا ما تكون في الجانب الأيسر من العقل البشري.

ولقد دعا الحاكم العام "جونار" في 1908 الي ذلك حينما قال"...ليس قدرا على الأهالي ان يفرض عليهم تعليم مهني محض او مجرد تعليم عملي[7]...ان التحرر الفكري والتربية الأخلاقية معطيات اخذت بالاعتبار.... ان من تمام مصلحتنا الكبرى ان نخلق منهم نخبة مفكرة قادرة على نشر افكارنا ومبادئنا حول العدالة والتقدم، نخبة برجوازية محافظة ووفية بالتزاماتها ازاءنا (حاجي،2015، 20)

4.1.2-العامية كلغة تدريسية: [8]

ان نزع النظرة المقدسة للغة العربية الفصحى عند الجزائريين من المخيال الشعبي هدفه فك الارتباط الوثيق بينها وبين الدين الإسلامي، ومن هنا عمدت فرنسا الاستعمارية الى اختيار موضوعات ومحتويات معرفية من الثقافة الشعبية كنصوص في الكتب المدرسية وذلك من اجل جعل الفلكلور هو السائد في الثقافة الإسلامية، وبخبث حتي لا يشعر التلميذ بان ما يدرسه بعيدا عما ألفه في محيطه الاسرى والاجتماعي، ويمكن الاستشهاد بالنماذج التالية من الكتب المدرسية ونذكر منها:

جدول رقم (01) يوضح اهم الكتب التي تتضمن العامية كلغة تدريسية في فترة الاستعمار الفرنسي.

الرقم	الكتاب	اسم الكتاب
1	**بالعربية**	صوالح محمد ولد معمر :القسم المرتفع للقارئ المنتفع باللغة الدارجة ومن افواه المسلمين خارجة في بلاد الجزائر الفارجة1913
	الفرنسية	Soualah Mohamed. Coures supérieur d'arabe parle d'après la méthode directe.a.jourdan.alger1913
2	**العربية**	صوالح محمد ولد معمر :الدروس الخاصة في العربية المتكلمة[9]1905
	الفرنسية	Soualah Mohamed. Coures particulier d'arabe parle enseignement par l'image et la méthode directe- livre du maitre-.a.jourdan.alger1905
3	**العربية**	ج.ديسبارمي:كتاب الطريق المستقيمة لتعليم لغة العامة،ط2،مطبعة رودولف جوردان،الجزائر 1907 وهو موجه لأقسام السنة الخامسة ابتدائي.
	الفرنسية	Arabe dialectal d'après la méthode directe2 ed.a.jourdan.alger.1907
4	**العربية**	صوالح محمد ولد معمر :الدروس المتوسطة للعربية المتكلمة.1914
	الفرنسية	Soualah Mohamed. Coures moyen d'arabe parle d'après la méthode 4directe.a.jourdan.alger191

[7] لان المناهج التعليمية في بادئ الامر طغي عليها هدف مباشر الا وهو تعليم كل فرد من الأهالي مهنة خاصة في اطار التراتبية التي تحكم المجتمع التقليدي وفي المقابل الحرص على عدم الحاق تشويش كبير بالحياة الاجتماعية وهذه الاستراتيجية التعليمية جاءت تحت مسمى "تكييف الطفل مع محيطه" وهي من ابتكار "جون هاردي "(حاجي،2015، 20)

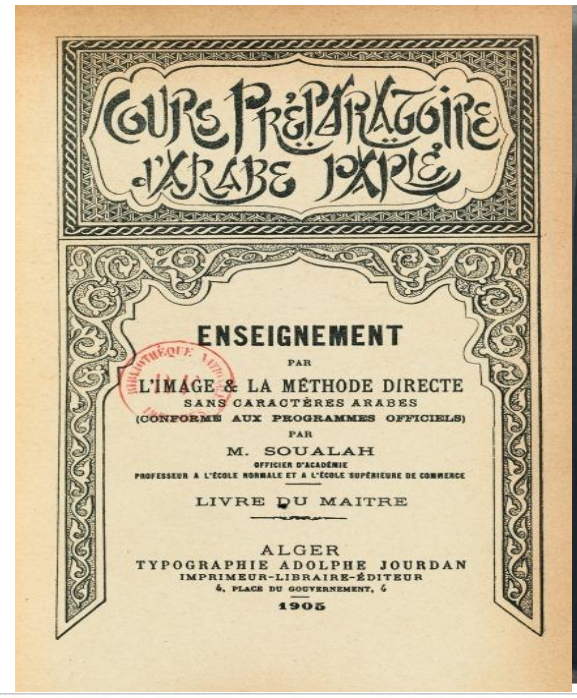
[8] في 1904 عقد الجيش الفرنسي والكنيسة مؤتمرا في جامعة الجزائر وكان من نتائجه هو تدريس اللهجات الجزائرية، كل منطقة تدرس لهجتها على حدى ويحتفى بكل لهجة على انها الاسمي والارقي ويكون فيه شهادات واعتراف الدولة الفرنسية بتك الشهادات ويتم عليه تخريج مدرسين وخبراء والهدف من ذلك هو:

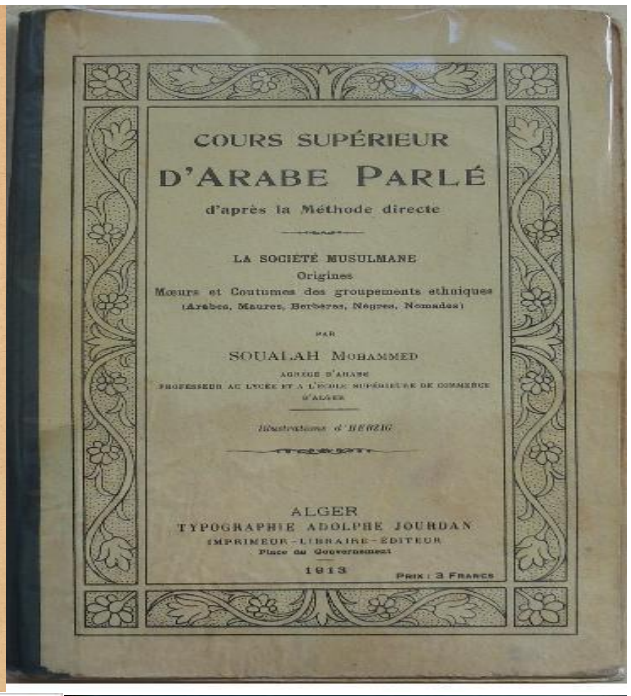
-تشتيت وتفريق الشعب الواحد وتعميق التباعد بين كل منطقة كتقسيم اولي لتعيش كل منطقة منعزلة عن الأخرى وفق سياسة فرق تسد من اجل ضرب الوحدة الوطنية.

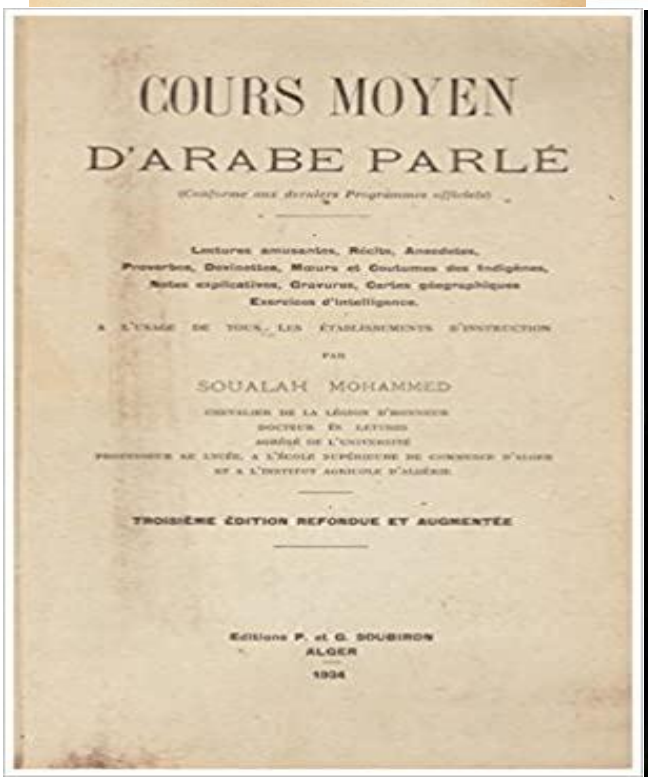
-قتل اللغة العربية الفصحي واشغال الناشئة بالعامية كي لا يهتم بلغة القرآن.

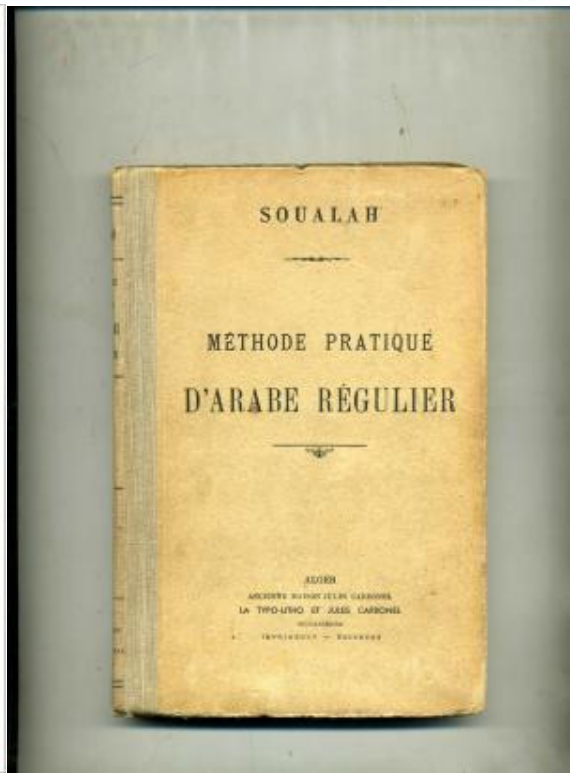
-التمهيد لترسيم اللغة الفرنسية كلغة واحدة موحدة للشعب الجزائري ويتم منع أي لغة اخري سواها.

[9] يجب الإشارة الي ان العربية المتكلمة المقصود بها هنا التمويه عن الدارجة او العامية.









5.1.2-الكتاب المدرسي والبيداغوجيا:

الشيء الملاحظ على الكتب المنجزة لتدريس العامية بدل اللغة الفصحى انها ذيلت بعبارة:" وفق الطريقة المباشرة d'après la méthode directe" كعنوان فرعي في كل الكتب المدرسية، وحسب "فريد حاجي" انه يجب الإشارة الي ان الطريقة المباشرة تتضمن إشارة الي لغة التدريس سواء اكانت عربية او فرنسية وهذه الطريقة من ابتكار"ايرني كاري"1829-1909 وقد سمّاها "الطّريقة الأموميّة"la method maternal بمعنى، ينبغي تدريس الطّفل باللّغة الأمّ التي يأتي بها من المنزل.

وطبّق "كاري" هذه البيداغوجيا على أطفال "البروطون" Bretagne وبعض سكّان المناطق الفرنسية التي لا تستعمل الفرنسيّة وسيلة اتّصال وتعامل، ورأى فيها الوسيلة المُثلى لمحو "اللغة الأم" لهذه الشّريحة من سكّان هذه المقاطعة، وتصبح اللّغة الفرنسية بدلها، إنّه انطلق من فكرة مفادها، أنّ هناك تشابهاً بين سكّان "البروطون" وسكّان المستعمرات المختلفة، ومن بينها الجزائر –كما يزعم– لا على الصّعيد اللّغوي وحسب، بل على المستوى الحضاري أيضا، إذ يقول: "إذا كان –البروطون– ما يزالون يقبعون داخل أفكار هي نتاج ماض بعيد، وحالت دون تقدّمهم العام، فإنّنا بخصوص المستعمرات لا نتساءل أصلا عن درجة حضارتهم وبالتالي، فالأمر مفروغٌ منه بالنسبة لهؤلاء الأخريين".

ويضيف "من واجبنا ومصلحتنا تلقين حضارتنا لشعوب المستعمرات، وأنّ نشر لغتنا هي الوسيلة الأكثر إلحاحا، والضّمان الأكيد لبلوغ هذه النّتيجة".

إنّ "كاري" حين أجرى هذه المقارنة، لم يفرّق بين مقاطعة "البروطون" كرقعة جغرافية من فرنسا ودول تمّ الاستيلاء عليها بالقوّة، كما أنّ نظرته الإثنو/ثقافية التي تمّ رسمها للجزائر أوحت له بإمكانيّة نجاح هذه السياسة، فهو يرى "أنّ تعليم اللغة الفرنسية للقبائل، أسهل من تعليمها للعرب، فهم ليسوا ثائرين على حضارتنا ولا يُظهرون أيّ عداء للتّعليم" لا لشيء سوى لكون ظاهرة القبائل لها ما يشابهها في فرنسا، إذ "أمامنا في جبال إفريقيا الشمالية منطقة بربرية بأكملها (مزارعون صبورون، محبّون للعمل، أذكياء، وأكثر تقرّبا إلى الحضارة الغربية من الفرنسيين الريفيّين، وأكثر رغبة في التحدّث بلغتنا) إضافة إلى ذلك :"أنّ لغة "البروطون" أو "البربر" لا تتجاوز مفردات كلّ واحدة منهما 500 كلمة، وكلّها ذات صلة بالحاجات اليومية ليس إلاّ، وبالتالي، هناك فقرٌ في الكفاءة اللّغوية للتلاميذ، ممّا يستدعي إهمال اللغة الأمّ...".

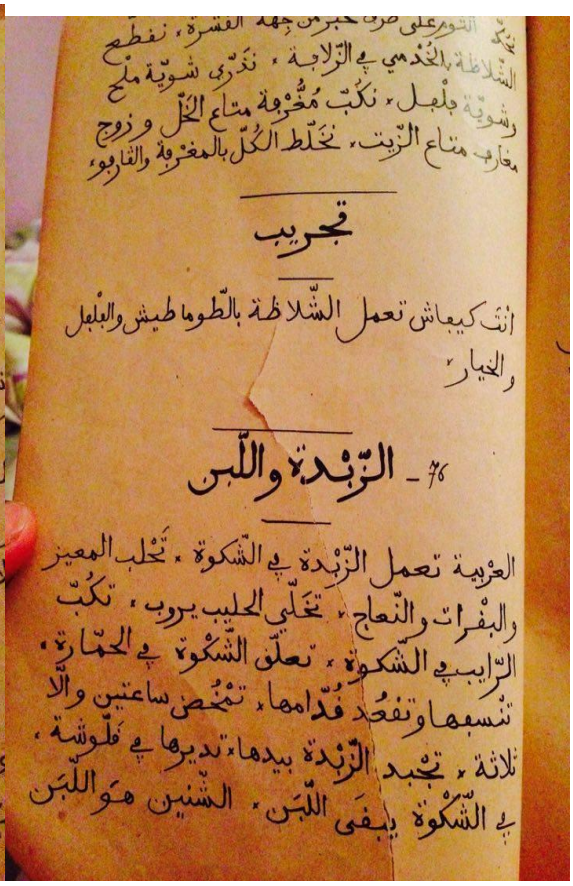
وبالنّتيجة، فإنّ تعليم اللغة الفرنسية ينبغي أن يكون مباشرة دون العودة إلى اللغة الأم التي يتحدّث بها الأهالي، وكان من بين اهداف تبنى هذه البداغوجيا:

–دفع الأطفال الجزائريين إلى التخلّي عن أيّ لسان محلّي مهما كان.(حاجي،2015، 20)

ومن امثلة بعض الدروس التي كانت مقررة على التلاميذ الجزائريين باللغة الدارجة في الكتب المدرسية نجد:

ويصنصلها بالصنصال ويبيسها
ويزيد يكتب ويحفظ.
الشيخ والا قندوز كبير يحمل القندوز
الصبح يعني يعطيه الفلافلة.

ما اكبر أذنيك. قال له الذيب باش نسمعك
مليح يا وليدي. قال له البلوس يا سيدي ما اطول
سنيك. قال له الذيب باش ندفدفك مليح
ونمضغك مليح ونشرطك مليح يا وليدي



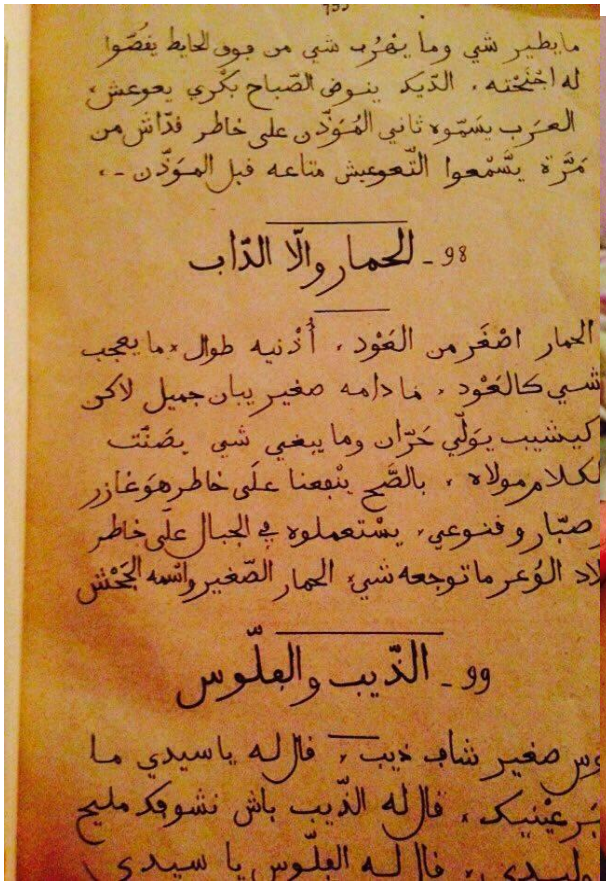
تقطع الشلاطة بالخدمي في الزلابية، نذري شوية ملح
وشوية بلبل، نكب مغرفة متاع الخل وزوج
مغارف متاع الزيت، نخلط الكل بالمغرفة والفاريو.

تجريب

انت كيفاش تعمل الشلاطة بالطوماطيش والبلبل
والخيار.

97 - الزبدة واللبن

العربية تعمل الزبدة في الشكوة، تحلب المعيز
والبقرات والنعاج، تخلي الحليب يروب، تكب
الرايب في الشكوة، تعلق الشكوة في الحمارة،
تنسبها وتقعد قدامها، تمخض ساعتين والا
ثلاثة، تجبد الزبدة بيدها، تديرها في فلوشة،
في الشكوة يبقى اللبن، الشنين هو اللبن



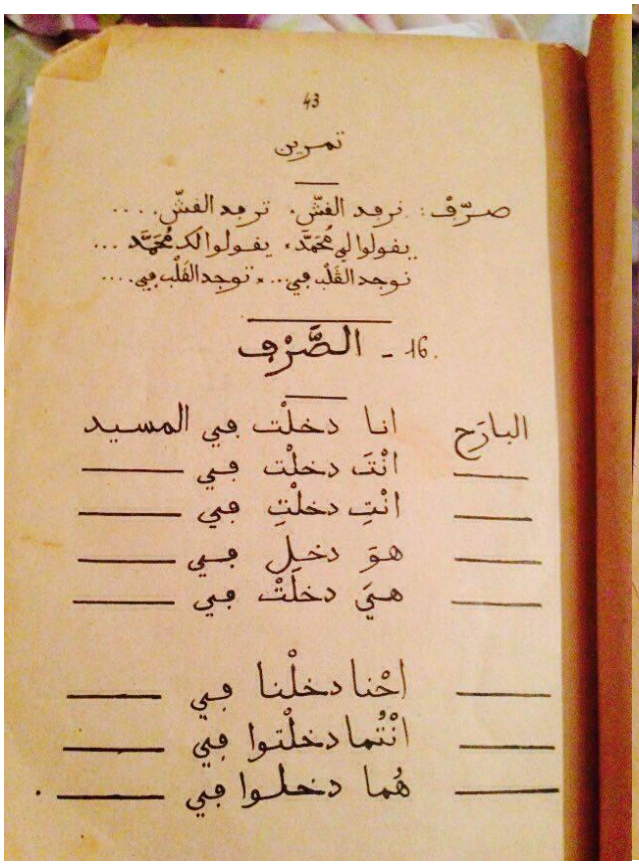
مايطير شي وما يهرب شي من بوين الحايط يقصوا
له اخنخته. الديك ينوض الصباح بكري يعوعش،
العرب يسموه ثاني المؤذن على خاطر فداش من
مرة يسمعوا التعويش متاعه قبل المؤذن.

98 - الحمار والا الذاب

الحمار اصغر من العود، أذنيه طوال، ما يعجب
شي كالعود، ما دامه صغير يبان جميل لاكن
كيشيب يولي حران وما يبغي شي يصنت
لكلام مولاه، بالصح ينبعنا على خاطر هو غازر
صبار وفنوعي، يستعملوه في الجبال على خاطر
لاد الوعر ما توجعه شي الحمار الصغير واسمه الجحش

99 - الذيب والبلوس

بلوس صغير شاب ذيب، قال له يا سيدي ما
برعينيك، قال له الذيب باش نشوفك مليح
وليدي، قال له البلوس يا سيدي



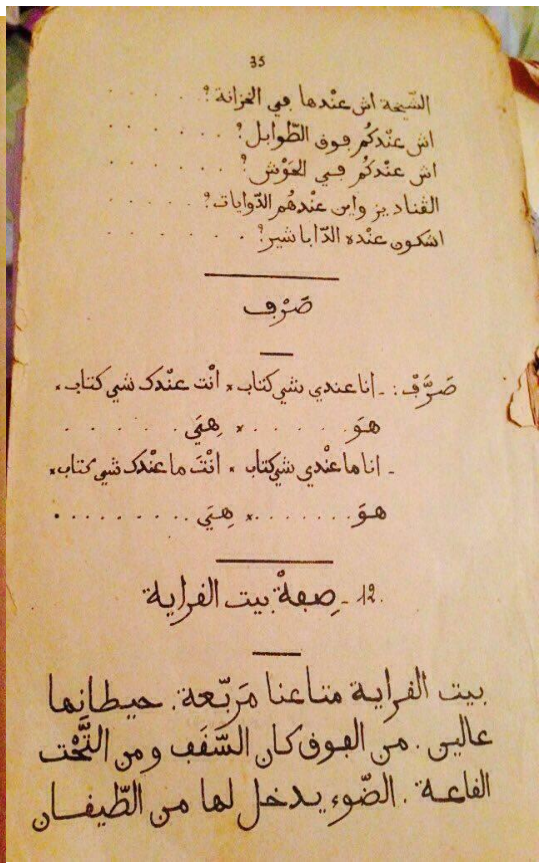
43

تمرين

صرّف: نرقد الفشّ. ترقد الفشّ...
يقولوا لي محمّد. يقولوا لك محمّد...
نوجد القلب بي... توجد القلب بي...

16 - الصّرف

البارح	انا دخلت	بي المسيد
ـــــ	انتَ دخلت	بي ـــــ
ـــــ	انتِ دخلتِ	بي ـــــ
ـــــ	هوَ دخل	بي ـــــ
ـــــ	هيَ دخلت	بي ـــــ
ـــــ	احنا دخلنا	بي ـــــ
ـــــ	انتما دخلتوا	بي ـــــ
ـــــ	هما دخلوا	بي ـــــ



35

الشّمعة اش عندها في الغرانة؟ . . . . . .
اش عندكم فوق الطّوابل؟ . . . . . .
اش عندكم في العوّش؟ . . . . . .
الفنادير واش عندهم الدّوايات؟ . . . . . .
اشكون عنده الدّابا شير؟ . . . . . .

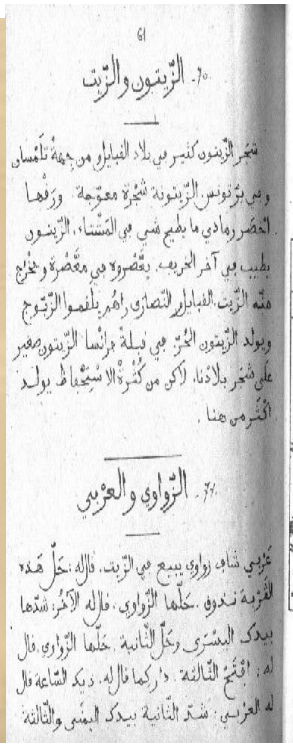
صرف

صرّف: - أنا عندي شي كتاب. انت عندك شي كتاب.
هوَ . . . . . هِيَ . . . . . .
- انا ما عندي شي كتاب. انت ما عندك شي كتاب.
هوَ . . . . . هِيَ . . . . . .

19 - صفة بيت الفراية

بيت الفراية متاعنا مربّعة. حيطانها عاليين. من الفوق كان السّقف ومن التّحت الفاعة. الضّوء يدخل لها من الطّيفان

موسى دخل للقهوة يسلّم على النّاس وفجأة قال
يا فمّواجي هات لي اتاي. قال له ما عليه من بعد
حطّ حجرتين سكّر في كاس وحطّه تحت النّيف
الاتاي وحلّ النّبّالة وكمّر الكاس غلق النّبّالة
وكبّ فوطة وما زهر في الاتاي وجابه لموسى
قال له موسى فيه غير الاتاي وماء زهر؟ واجبه الفمّواجي
فيه ثاني البنجاع واذا حبّيت نطيّب لك واحد أخر



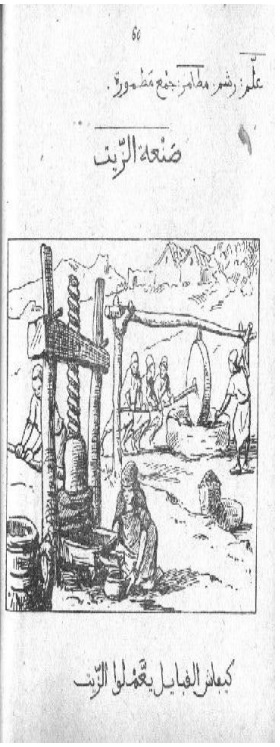
61

70 - الزّيتون والزّيت

شجر الزّيتون كثير في بلاد القبايل من جهة تامسان وفي بترونوس. الزّيتونة شجرة معوّجة. ورقها أخضر رمادي ما يطيح شي في الشّتاء. الزّيتون يطيب في آخر الخريف. يقصروه في معصرة ويخرج منه الزّيت. القبايل النّصارى راهم يلقموا الزّيتون. ويولد الزّيتون الحرّ في نبلة مرّ لما الزّيتون صغير على شجر بلاذنا. لاكن من كثرة الاسترجاع يولد أكثر من هنا.

71 - الزّواوي والعربي

عربي شاف زواوي يبيع في الزّيت. قال له خلّ هذه الغربة تدوق. خلّها الزّواوي. قال له الآخر شدّها بيدك اليسرى وخلّ الثّانية. خلّها الزّواوي. قال له: افتح الثّالثة. دُرْ كما قال له. ديك السّاعة قال له العربي: شدّ الثّانية بيدك اليمنى والثّالثة



٩٥

علّم زهر. معلّم جمع معصورة.

صنعة الزّيت

كبايل القبايل يعصروا الزّيت

3-وجهة نظر علمية حول سيرورة اكتساب اللغة من خلال المقاربات النظرية:

تراكمت في الحقل السيكوبيداغوجي معارف واتجاهات نظرية متنوعة تفسر السيرورات الكيفية او العملية والاجرائية لاكتساب الطفل للغة واهمها:

1.3-السلوكية من خلال وجهة نظر سيكنر:

ان السلوكية من خلال سكينر تتعلق بوجهة نظر اختزالية[10] قوامها ان البحث في موضوع اللغة وكيفية اكتسابها يستدعى توظيف نفس المفاهيم المعتمدة في معالجة السلوكات البسيطة وفي مقدمتها مفاهيم المثير والاستجابة والتعزيز في وصف السلوك اللفظي وتفسير عوامل ظهوره الي درجة انه تم تشبيه عملية اكتساب الأداءات اللغوية عند الانسان بما يحدث من تواصلات عند الحيوان، والدليل على ذلك هو النموذج الذي قدمه "موير1960 "mowrerحول أهمية سلوك الام في تحريض الطفل على اكتساب اللغة، فالتشابه بين أصوات الطفل وانتاجات الام الصوتية هو الذي يقوم بدور العامل المحرض على تطوير نشاطه اللفظي ليصبح بعد ذلك مطالب بالتمرس على الكلام لوحده في غياب الام، والواقع ان هذا النموذج القابل للتطبيق حسب" مويرر" على الأطفال والطيور المتكلمة خاصة الببغاوات يؤكد بشكل واضح النزعة الاختزالية للمدرسة السلوكية.

والحقيقة ان انتقادات كثيرة طالت وجهة نظر سكينر ففضلا عن مبالغته في استخدام مفهوم التعزيز كعامل رئيسي في تعلم اللغة واكتسابها واغراقه في تقدير تأثيرات المحيط على الطفل نجده يتجاهل تماما الخاصية الإبداعية للغة وكل ماله علاقة بالمعرفة اللسانية وهذا ما سيؤدي به الي الفشل الواضح في تفسير سيرورة اكتساب اللغة بمختلف عواملها والياتها ومظاهرها (احرشاو،2009، 76-77).

2.3-التوليدية من خلال وجهة نظر تشومسكي chomsky:

تنطلق هذه النظرية من النزعة الفطرية وتعتبر عملية اكتساب اللغة وتعلمها مثل آلية حل المشكلات problem solving mechanism (ابن الراضي،2008، 10).

وهي بذلك تخالف الاتجاه الذي سيطرت عليه نظريات الادراك والتعلم، فينتقد "تشومسكي" على الخصوص نظرية سكينر التبسيطية من حيث اعتمادها على الاشراط واهمالها للجانب الإبداعي للغة الذي نتج عنه التخلي عن معرفه كنه البنيات اللغوية العميقة وبالتالي اغفال ما للتنظيم الداخلي من أهمية في فهم اللغة وانتاجها.

وعليه تتخذ النظرية التوليدية من ظاهرة اللغة وسيرورة اكتسابها الموضوع المعقد المتمثل في كفاءة المتكلم راشدا كان ام طفلا، فقد تم الذهاب الي حدود المماثلة بين الطفل وكيفية اكتسابه للغة والباحث اللساني وطريقة مقاربته لهذه اللغة بدعوى انه اذا كان هذا الأخير يصوغ فرضيات دقيقة حول اللغات الطبيعية فان الأول يستخدم بدوره ما يشبه هذه الفرضيات وذلك بفعل نظريته اللسانية الفطرية، وعلى هذا الأساس فان اول خطوة يجب اعتمادها في تحديد سيرورات اكتساب اللغة تتجلى في تعيين البنية الداخلية التي تسمح لجهاز الطفل الفطري باختيار الفرضيات اللسانية وبتنسيق الخصائص الكونية للنظام النحوي.

فالمشكلة كما يقول"تشومسكي":"لا ترتبط بمعرفة ما اذا كان التعلم يستدعى بنية فطرية ام لا، لان هذا حتمي ولا احد ينكره بل المفروض هو معرفة البنية الفطرية الخاصة بكل مجال "

[10] هذه النظرة الاختزالية يحكمها نفس النموذج الاشراطي الاجرائي المعتمد في دراسة التعلم لدى الحيوان القائم على التعزيز والتجزيئ والمقطعية.

ومن هنا تصبح اللغة في نظره كنظام معقد من الرموز والمعاني الذي ينتجه الفرد بطريقة فطرية وبمعزل عن كل مراقبة شعورية، فبفضل الاستعدادات الأولية والمهارات اللغوية الخاصة التي يكون محملا بها منذ الولادة فان الطفل لا يختلف حسبه عن الباحث اللساني الذي يسعى الى إعادة بناء هذه المعرفة الخاصة باللغة باعتبارها كعامل رئيسي في عملية اكتساب اللغة التي يستحيل البت في مظاهرها بصورة امبريقية.

ومن الحجج الكثيرة التي يقدمها "تشومسكي" للتأكيد على البرمجة التكوينية للغة وعلى الطابع الفطري لسيرورة اكتسابها يمكن الإشارة الى بعدين هما:

-البعد الأول بيولوجي: ويتعلق ب الاستعدادات الفطرية بمعنى ان الانسان هو وحده من يكتسب اللغة لأنه قادر على ذلك عن طريق ما سماه فيجوتسكي بLAD جهاز اكتساب اللغةlanguag Aquisition device .

-البعد الثاني لساني: ان معرفة لغة ما يتطلب بالدرجة الأولى معرفة بنياتها العميقة التي لا يكون اكتسابها امبريقيا عن طريق الملاحظة والادراك وليس عن طريق المثيرات او الامثلة من الواقع الخارجي.

وعليه يستنتج "تشومسكي" بانه يوجد عند البشر وخاصة الأطفال ما اصطلح على تسميته ب عضو اللغةl'organe de la langue وهو ميكانزيم نوعي[11] يمتلكه الطفل وهو الذي يمكنه من اكتساب اللغة بكامل السرعة والسهولة.

ومن الانتقادات التي وجهت لهذه النظرية:

-رفضها الواضح للنزعة الامبريقية ولسيرورة التعلم .

-المبالغة في تبنى النزعة الفطرية والتصلب في موقفها العقلاني. (احرشاو،2009، 77-78)

3.3-وجهة نظر بياجيpiaget:[12].

ان بنيات اللغة تمتد جذورها الي الميكانزمات الحسحركية التي تتجاوز في عمقها الفعل اللساني والحدث اللغوي، لكن مع ذلك من الأكيد كما يضيف بياجيه ان بنية الفكر كلما كانت اكثر استعدادا كلما أصبحت اللغة ضرورية لصقلها وتطويرها، ومن هنا يمكن الاستنتاج بان اهتمام بياجيه باللغة لم يكن بشكل خاص ومستفيض انما جاء ضمن اهتمام أوسع يتعلق بالسيرورات التكوينية والمعرفية التي تجمع بين اللغة والتفكير من خلال العلاقة بينهما[13] في اطار:

-الوظيفة الرمزية: يعتقد بياجيه بان اللغة في علاقة تبعية بالتفكير، في اطار مايسميه بالوظيفة الرمزية وهذه الوظيفة الرمزية تتولد عن الارتقاء السيكولوجي للطفل وتسمح له باكتساب اللغة واستعمالها، فبفعل التنسيق المحكم

---

[11] مصطلح "ميكانزمmécanisme" يدل في معناه على "نظام التشغيل "يقوم بوظيفة ما. وباسقاط هذ المفهوم على نظرية "تشومسكي" فان هذا الميكانزم يحتوى على المعرفة الفطرية لمظاهر **النحو الكوني** الذي تشترك فيه كل اللغات هذه المعرفة الفطرية عند البشر هي تساعد الطفل على التمكن من لغته وقواعدها النحوية

[12] يجب الإشارة الي ان بياجيه طبق منهجه الإكلينيكي على أطفاله الثالثة: لورينت LOURENT و لوسيان LUCIENNEو جاكلين JACQLINE الذين وضعهن محل ملاحظاته اليومية التي كانت أصل تأسيس نظريته.

[13] تحدث بياجيه عن اكتساب اللغة، في كتابه J.piaget(1923). **Le langage et la pensée chez l'enfant, neuchatel**- delachaux et niestle, paris

للمخططات الحسية الحركية يصبح الطفل خلال المرحلة السادسة [14] والأخيرة من المرحلة الاولي التي يسميها بالمرحلة الحسية الحركية في الذكاء متمكنا من مخططات تمثيلية من قبيل:

-التقليد المؤجل: اي تمثيل الأشياء غير الموجودة حاضرا وبذلك ينتقل من الأفعال الحركية الظاهرة إلى التفكير الرمزي غير الظاهر (فالح، 1998 ، 155-156)

ففي سن 18 الي 24 شهر الذي يمثل المرحلة السادسة من الذكاء الحسحركي يطور الطفل استخدام الرموز لتمثيل الأشياء أو الأحداث. يفهم الطفل أن الرمز منفصل عن الكائن وهو يتعلق اساسا بتقليد نماذج ليست موجودة ماديًا بالقرب منه. كما يشتمل على تقليد الأشياء غير البشرية، من الأمثلة التي طرحها بياجيه على الأطفال

-كيف تبدو الشجرة مثلًا!

والتقليد المؤجل او الاولي هو بداية للاستيعاب والموائمة [15] المعرفية.

[14] الذكاء الحسي الحركي من 0 الي 24 شهرا: يعني به سلسلة كاملة من القدرات التي تختلف عن الذكاء المعروف بالذكاء العالي هذه المرحلة تسمح بتنمية ذكاء يمكنه بناء العالم من خلال الادراك والحركة وإنجاز تصنيفات عملية لتصور العالم، والصفتين الأساسيتين لهذه ال المرحلة هي ديمومة الأشياء عندما يصبح الطفل قادرا على تصور وجود وتنقل شيء ما قد اختفى من حقله البصري، وتنظيم المساحة بحيث يسمح للطفل بتنظيم تنقلات جسده وتنقسم الي(روسان،تعريب الحداد،2001، 68).

جدول رقم (02) يوضح الخصائص الجزئية في مرحلة الذكاء الحسي الحركي.

المرحلة الجزئية	خصائصها
من 0 الى شهر	*Simple Reflexes*مرحلة تمرين الارتكاسات مثل ارتكاس المص من الثدي-مص أصابعه
من شهر الي 4 اشهر	مرحلة العادات الأولى-تثبيت النظر والمتابعة البصرية-بداية ادراك يتعلق باللفظ والسمع-بداية استخدام اليدين-محاولة التنسيق بين المص والالتقاط
من 4 اشهر الي 8 اشهر	مرحلة التكيف الحسي -الحركي القصدي-ردات الفعل الدائرية الثانوية التي تسمح بظهور القصدية على مستوى تصرفات الطفل-الطفل يبدأ يبحث عن الشيء المخبء دون الحاح ثم تدريجيا يزداد اهتمامه بلعبة الغميضة
من 8 اشهر الى 12 شهرا	مرحلة تنسيق التصميمات الثانوية وتطبيقها على الوضعيات الجديدة-الطفل يبدأ بالتأثير على محيطه
من 12 شهرا الى 18 شهرا	مرحلة اكتشاف الوسائل الجديدة عن طريق الاختبار الفاعل-الطفل يتصرف ويتلاعب بالوضعيات-الطفل اذا راد ن يلتقط شيئا ما بامكانه ان يستخدم شيئا اخر يحمل للالتقاط
من 18 شهر الي24 شهرا	يخترع الطفل أنظمة جديدة بواسطة الدمج العقلي-في عمر سنتين يبرهن الطفل عن ذكاء عملي شديد -التطوري- بداية الفكر التمثيلي

.المصدر : روسان،ترجمة حداد،2001، 68-69

لكن يجب ان نفرق بين النفس حركي psychomotricité والحس حركي sensori motricité

.جدول رقم (03) يوضح الفرق بين الحسحركي والنفسحركي

psychomotricitéالنفسحركي	sonsori motricitéالحسحركي
اشمل من الحس حركي ،بحيث تصبح الحركة بإرادة وذات - معني وهدف وموجهة	تظهر من الناحية النمائية أولا بحيث تكون الحركة - عشوائية .

المصدر :المؤلف

-اللعب الرمزي: مع نهاية السنتين حتى الي أربع سنوات لا يمكن للأطفال التلاعب بعد وتحويل المعلومات بطريقة منطقية، ومع ذلك إنهم لا يستطيعون ان يفكروا في الصور والرموز، ومن الامثلة على قدراتهم العقلية واللغوية التظاهر باللعب الرمزي وهو تطور الأصدقاء الوهميين أو لعب الادوار مع الأصدقاء. حيث يصبح لعب الاطفال أكثر اجتماعي ويسندون الأدوار مع بعضها البعض ومن الأمثلة على اللعب الرمزي نجد لعب المنزل أو إقامة حفلة حيث يلاحظ ان نوع اللعب الرمزي الذي يتعامل به الأطفال يرتبط مع مستوى الابداع والمقدرة على التواصل مع الاخرين .(احرشاو،2009، 79).

4.3-وجهة نظر برونر bruner:

ينطلق برونر من فرضية مفادها" ان الطفل يتعلم أشياء كثيرة حول اللغة في سياق العلاقات التفاعلية والتبادلات الاجتماعية التواصلية التي تربطه بأمه"، او كما عبر عنه برونر بLASS وهو النظام الداعم لاكتساب اللغةlanguage aquisition support system ففي ظل هذه العلاقات والتبادلات يتوصل الطفل الي توظيف معرفته بالحالات الاجتماعية في تحديد معاني الالفاظ والمفاهيم التي يسمعها من امه وفي اكتشاف طريقة لغوية للتعبير عن هذه اللفاظ والمفاهيم باستعمال اشكال لفظية أولية.

وفيما يلي جدول يوضح السيناريوهات الأساسية لاكتساب اللغة وانخراط الطفل في المجموعة اللسانية كما يسميها برونر1987(احرشاو،2009، 81)

النظرية السلوكيةBehaviorisme	نظرية تشومسكي-التوليدية- Generative Theory of Chomsky	نظرية جان بياجيه Theory of jean paiget	نظرية برونر Theory of bruner
-تعلم اللغة يخضع لمنعكسات شرطية تتعلق بالمثير والاستجابة والتعزيز من البيئة الخارجية وخاصة الام. -تصنف ضمن النظريات الامبريقية التي تتكر على اللغة وسيرورة اكتسابها خاصيتها الإبداعية جاعلة منها موضوع بسيط قابل للضبط والملاحظة	-الطفل يمتلك جهاز لاكتساب اللغة يسمي LAD وهو فطري. -للغة بنية نحوية متأصلة في دماغ الإنسان يتعذر على الطفل بلوغها باعتماد مبادئ السلوكيين. -تصنف ضمن النظريات الصورية التي تفرغ اللغة من ماهيتها متخذة إياها كخاصية مطلقة مجردة عن سياقها الطبيعي.	-كلما كانت السيرورات التكوينية للنمو المعرفي جيدة كان اكتساب اللغة جيد. -قاعدة اكتساب اللغة هي البنية المعرفية السليمة -نظرية تكوينية تؤكد على ان سيرورة اكتساب اللغة تتبني على نوع من الدائرة المستمرة بين الذات -المتكلم او الطفل، واللغة او الأداة والموضوع او العالم والمجتمع	-لاكتساب اللغة عند الطفل يجب تدخل الراشد خاصة الام عن طريق ميكانيزم يوصف بالنظام الداعم للاكتسابLASS -نظرية ذات نزعة تفاعلية تؤكد على أهمية السياق الاجتماعي.

المصدر /المؤلف بتصرف

[15] الاستيعاب او التمثل والمواءمة: هو عملية تغيير الخبرات الجديدة إلى خبرات مألوفة وذلك بتكييف المثيرات الخارجية مع تراكيب أو أبنية الفرد العقلية الداخلية والتمثل بدون موائمة من شأنه أن يشوه الخبرات الجديدة (غسان، 1994 ،193.)

فالطفل يتمثل أثناء لعبه فيستوعب القصبة باعتبارها حصانا أو علبة السمك باعتبارها سيارة. فالفرد لا يكتفي بالتأثر أثناء تفاعله مع المحيط، بل يؤثر فيه ويخضع المواضيع والأشياء لخصوصيات بنياته الذهنية التي يتوفر عليها. أما الموائمة أو الملائمة فهي العنصر الثاني لعملية التكيف، أنها عكس التمثل فهو الآن يغير من نفسه هو حتى يتناسب مع الشيء الخارجي. ومن دون التمثيل لا تحدث المواءمة والعكس صحيح فهما متكاملان وضروريان للنمو. (أنسي، 1999، 163)

4- اللغة الام عند الطفل الجزائري بين ثنائية الاسرة والمدرسة.

إذا كان المحيط اللفظي للطفل يتكون من جميع الأشخاص الذين يحيطون ويتواصلون معه، فان الام تحتل من دون شك مكان الصدارة في هذا المحيط قبل المدرسة، فكثيرة هي الأبحاث والدراسات التي تؤكد ان الام تساهم بفعالية في اكتساب اللغة من خلال ما تستعمله من كلمات ومفاهيم واضحة ومعبرة ومن جمل وملفوظات قصيرة وبسيطة ومن تغذية راجعة مباشرة ومحددة. (richelle.1976 . 92)

1.4-السجل اللغوي للام وانعكاسه على لغة الطفل:

يشكل كلام الام الموجه الي الطفل واحدا من الجوانب الأساسية التي حظيت بدراسات دقيقة وكثير من بينها دراسات "سناو "1977 ودراسات "روندال"1983 التي افضت الي مجموعة من المبادئ نجملها فيما يلي:

1.1.4-مبدأ المحاكاة:

تشير "راشال"1976 ان تقليد الام لملفوظات طفلها سواء بتكرارها مرات متعددة او بإعادة صياغتها او بتمديد كلماتها والتشديد على نهايتها يحظى بأهمية قصوى في مجال مساعدته على اكتساب لغته الام بكيفية افضل.

2.1.4-مبدأ الثبات:

الواقع ان اللغة الموجهة الي الطفل لا تنشئها الام بصورة جديدة كلما أقدمت لأول مرة على مهمة تربية صغيرها والتواصل معه اذ ان هذه اللغة وكما تؤكد نتائج الدراسات خاصة لكل من " سولبان1968و نيوبور 1977 تنطوي على مجموعة من الخصائص الثابتة المتمثلة في العناصر التالية:

-الوضوح في التقطيع والبط في التدقيق اللغوي.

-الارتفاع في الصوت واللهجة والنبرة مع تمديد الكلمات المهمة داخل الملفوظ.

-اعتماد الملفوظات ذات الصيغ المعجمية الفريدة التي تركز على التشديد المقطعي واستعمال التصغيرات الدالة على الحيوانات واللعب وافراد العائلة مثل دادا، طاطا، نانا في العربية.

قصر الملفوظات وبساطتها من الناحية التركيبية بحيث غالبا ما تقدم على شكل جملة واحدة.

-استعمال ضمائر الغائب عوض ضمائر المتكلم مثلا بابا ذاهب الي العمل عوض انا ذاهب الي العمل.

-تكرار الملفوظات الناقصة والتامة على حد سواء.

-اعتماد الأسئلة المتبوعة مباشرة بالجواب مع إعادة صياغتها مثل: ماذا تريد؟ تريد ماذا؟

اعتماد الملفوظات والاقوال التي تحيل على الحاضر وعلى المستقبل القريب في اغلب الأحيان.

3.1.4-مبدأ التغذية الراجعة:

يمثل هذا المبدأ أحد اهم الإجراءات الضمنية للغة الام الموجهة للطفل اثناء عملية التفاعل معه بحيث يتعلق الامر بممارسات لغوية لا واعية في غالب الأحيان تتخذ اشكال تغذية راجعة تساعد على تقويم وتعديل وتصحيح لغة الطفل وفي مقدمتها الاشكال الثلاثة التالية:

-الانتشار l'expansion:وهو احد الخصائص الهامة لسلوك الام التحاوري اثناء تفاعلها مع الطفل، بحيث يتحدد مفهومه في صياغة الام الجديدة لملفوظ الطفل في قالب مقبول صوتيا وتركيبا ودلاليا مثال:

-التصحيح الصوتي: الكونكورو بدل الهونغورو

-التصحيح التركيبي:مصطفي يتناول وجبة الغذاء بدل مصطفي الغذاء.

-التصحيح الدلالي:انها آلة الطباعة بدل هذا الشيء.

وظاهرة الانتشار المميزة لتدخلات الام اللفظية عادة ما تلعب دور العامل المعزز للتعلم اللفظي عند الطفل رغم ان هذا التعلم يخضع لتدعيم كثير من المعززات غير اللسانية مثل الدافعية من اجل التحاور والنظرات والنبرات والايماءات والقبلات ثم حالة الام الوجدانية اثناء الحوار.

-الاتساعl'extension : يتعلق الامر هنا باستعمال ملفوظات ذات علاقة عضوية بملفوظات الطفل وهي ملفوظات لا تكتفي باسناد صيغ نحوية مقبولة لدلالية ملفوظات الطفل بل توسعها وتمددها بإضافة معلومات اخري.

مثال أورده" كازدن1972"gazden:الطفل يقول: الكلب ينبح // الام تقول: ويطارد القط

-التفخيمla focalisation : يتعلق الامر بالتركيز على الفاظ معينة ضمن ملفوظات الطفل وذلك بعزلها وتسجيل وقفات عندها لإثارة انتباه الطفل اليها.

مثال أورده"فزيانو1984"veneziono: الام اين السيارة الحمراء// الطفل: ادا "بمعني هذه"// الام الحمراء نعم اين السيارة الحمراء.؟ (احرشاو،2009، 83-84).

-خاتمة:

ان للثنائية اللغوية **ثمن باهض** كما صرح "كولماس" في كتابه اللغة والاقتصاد2000 وهذا الثمن يتجاوز ما يخصص لدفع ضريبة الثنائية اللغوية من مقدرات مادية ضخمة لتأمين التواصل بين المجموعات اللغوية المختلفة في البلد الواحد –ضريبة التعليم ثنائي اللغة، تدريس اللغة الأجنبية، تعلم لغة الام، ترجمة الوثائق والبرامج الإعلامية باللغات المختلفة، التغيرات في الإشارات العامة ولوحة الإعلانات–ليشمل ضريبة رمزية تتصل بالمسألة الثقافية عامة واهم مظاهرها. (الشيباني،2008، 112-115)

-نقص واضح للغة الام وللغة الأجنبية في ان واحد خاصة اذا كانت ظاهرة الثنائية اللغوية مبكرة.

-المدرسة تدرس بالفصحي وفي بعض بل جل الأحيان يتم الشرح بالعامية.

-على المستوى المعرفي، نسجل بسبب ضعف المكتسبات اللغوية نتيجة لنظامين لغويين يتراوح بين اللهجات واللغة او اللغات نلاحظ كثرة الأخطاء التي ترافق الطالب حتى مراحل متقدمة من تعليمه لتبلغ المستويات الجامعية.

-تعثر على مستوى التواصل العادي بسبب كثرة الثغرات في نظامين لغويين.

وفي الأخير تبقي المدرسة هي الحصن الحصين للأمن اللغوي الصحيح والفصيح لمجتمع ما اذ يجب الاستثمار فيها حتى تنتج افراد متعلمين يكونون اسر متعلمة تعتز بلغتها.

الاحالات والمراجع:

-ابن الراضى، بدر(2008). ***الطفل العربي بين اللغة الام والتواصل مع العصر ابعاد المسألة واطارها المنهجي،*** كتاب اللغة والتواصل التربوي الثقافي، مقاربات نفسية وتربوية، منشورات عالم التربية، الطبعة الاولى، المغرب.

- احرشاو، الغالي(2009). ***الطفل بين الاسرة والمدرسة،*** منشورات علوم التربية 19، الطبعة الاولي، المغرب.

- أنسي، محمد، أحمد قاسم. (1999) ***علم نفس التعلم***. مركز الاسكندرية للكتاب، القاهرة، مصر.

-اوزي، احمد(2006). ***المعجم الموسوعي لعلوم التربية***، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب.

- الشيباني، محمد (2008). ***الطفل العربي بين اللغة الام والتواصل مع العصر ابعاد المسألة واطارها المنهجي،*** كتاب اللغة والتواصل التربوي الثقافي، مقاربات نفسية وتربوية، منشورات عالم التربية، الطبعة الاولى، المغرب.

- الداغساتي. سناء عيسى (2017). ***علم النفس الاجتماعي، نظريات ودراسات***، دار الرافدين، لبنان، بيروت.

- حاجي، فريد (2015) .***تثمين العامية في الخطاب التربوي الاستعماري الأيديولوجيا وغطاء البيداغوجيا***، الحلقة الاولى، جريدة الخبر الصادرة بتاريخ18 اوت 2015 الموافق ل3 ذي القعدة 1436 في فقرة مساهمات، الجزائر.

- روسان، ليونيل تعريب الحداد، جورجيت (2001). **التفتح النفسي الحركي عند الطفل**، الطبعة الاولي، عويدات للنشر والطباعة، بيروت، لبنان.

-شفيق، فالح حسن(1998). ***أساسيات علم النفس التطوري***. دار الجبل. بيروت، لبنان.

- غسان، يعقوب(1994). ***تطور الطفل عند بياجيه***. الطبعة الثانية، الشركة العالمية للكتاب. بيروت، لبنان.

- مرتاض، عبد الجليل(2015). **العامية *واشكال تدريسها***، جريدة الخبر، الثلاثاء 25 اوت 2015، الجزائر.

-معتوق، احمد(1996).***الحصيلة اللغوية: أهميتها مصادرها وسائل تنميتها***، عالم المعرفة،عدد212،المجلس الوطني للثقافة والفنون والاداب، أغسطس، الكويت.

-Galisson.r et Coste.d(1976).***dictionnaire de didactique des langues***-hachette, paris.

- Richelle.M(1976) .***l'acquisition du langage***. Maradaga Bruxelles.