

لغة - كلام

مجلة فصلية محكمة

تعني بالأبحاث والدراسات في مجال اللغة والنواصل

تصدر عن مختبر اللغة والنواصل

بالمركز الجامعي بغيليزان/ الجزائر

السنة الثالثة. المجلد الثالث. العدد الثاني

رمضان 1438 هـ - جوان 2017 م



الترقيم الدولي

ردمد: 0746- 2437- ISSN : print

الهاتف: 00213670117979

<http://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/176>

<http://www.cu-relizane.dz/images/stories/SiteLabo/SiteLaboTawasol48/Ar-AC.htm>

البريد الالكتروني: laboratoiretawasol48@yahoo.fr

المدين مسؤول النش / رئيس التحرير

د/ مفلح بن عبد الله

الهيئة الاستشارية

من خارج الجزائر

- أ.د. أحمد حساني. الإمارات العربية المتحدة
- أ.د. لزعر مختار. المملكة العربية السعودية
- أ.د. دلدار عبد الغفور البالكبي. العراق
- أ.د. عبد القادر فيدوح. جامعة قطر
- أ.د. حاتم عبيد. المملكة العربية السعودية
- أ.د. بريمي عبد الله. المملكة المغربية
- أ.د. سعيد كرمي. المملكة المغربية
- أ.د. ناعيم مليكة. المملكة المغربية
- أ.د. ضياء غني العبودي. العراق
- أ.د. بوقرة نعمان. المملكة العربية السعودية
- أ.د. عز الدين الناجح. المملكة العربية السعودية

من الجزائر

- أ.د. ملياني محمد. جامعة وهران 1
- أ.د. مونسى حبيب. جامعة سيدي بلعباس
- أ.د. العربي عميش. شلف
- أ.د. حمودي محمد. جامعة مستغانم
- أ.د. ملاحى علي. جامعة الجزائر 2
- أ.د. بوطجين سعيد. جامعة مستغانم
- أ.د. حمو الحاج ذهينة. جامعة تيزي وزو
- أ.د. زروقي عبد القادر. جامعة تيارت
- أ.د. عقاق قادة. جامعة سيدي بلعباس
- أ.د. الشريف بوشعلان. جامعة. جامعة عنابة
- أ.د. اسطبول ناصر. جامعة وهران 1

شارك في تحكيم هذا العدد

- | | |
|--|------------------------------|
| أ.د. ناعيم مليكة. المغرب | أ.د. حمو الحاج ذهية. الجزائر |
| أ.د. دلدار عبد الغفور البالكبي. العراق | د. مفلح بن عبد الله. الجزائر |
| أ.د. ضياء غني العبودي. العراق | د. تزورتي حفيظة. الجزائر |
| أ.د. سعيد كرمي. المغرب | د. مسعودة مرسللي. الجزائر |
| أ.د. عز الدين الناجح. السعودية | د. بن شيحة نصيرة. الجزائر |
| د. جعيط حفصة. الجزائر | د. بوداود براهيم. الجزائر |
| د. حاكم عمارة. الجزائر | د. بن زحاف يوسف. الجزائر |
| د. خثير عيسى. الجزائر | د. ناعوس بن يحيى. الجزائر |
| د. فايد محمد. الجزائر | د. حمو عبد الكريم. الجزائر |

د. بن حلو وهيبة. الجزائر

تدقيق اللغة العربية

- د. بن شمان محمد المركز الجامعي بغليزان
أ. بوقفحة محمد المركز الجامعي بغليزان

تدقيق اللغة الانجليزية

- أ. بن زرجب فزيلات

تدقيق اللغة الفرنسية

- د. بن قوة سفيان

أمانة التحرير

- أ. بوش منصور

التدقيق في الشابكة

- أ. مصمودي مجيد

قواعد النشر في المجلة

1. تنشر المجلة البحوث الرصينة المتعلقة بقضايا اللغة والنوصل باللغة العربية، مع إمكان النشر باللغتين الإنجليزية والفرنسية؛ إذا ات هيئة التحرير أهمية ذلك.
2. تنشر البحوث في المجلة بعد أن تخضع لفحص لجنة تحكيم من ذمي الاختصاص، للتقييم وإبداء الرأي في صلاحيتها للنشر أو عدمها.
3. يجب أن لا تقتل صفحات البحث عن خمس عشرة صفحة، ولا تزيد عن عشرين صفحة من الحجم العادي (A4).
4. يراعى في تنسيق خط المشاركات الالتزام بالآتي:
 - في من النص يستخدم الخط (Sakkal Majalla) عادي (حجم 16).
 - في الهوامش يستخدم الخط (Sakkal Majalla) عادي (حجم 12).
 - في العناوين الرئيسية يستخدم الخط (Sakkal Majalla) غامق (حجم 18).
 - في العناوين الفرعية يستخدم الخط (Sakkal Majalla) غامق (حجم 16).
5. تكتب الاحالات والتعليقات جميعها في آخر البحث يدوياً.
6. تكون الحواشي 2 سمر على جوانب الصفحة الأربعة.
7. الجداول والرسومات والمخططات تكون بصيغة JPG.
8. تكتب المصادر والمراجع مفصلة في آخر البحث في قائمة خاصة بها، وفق الترتيب التالي: المؤلف، عنوان الكتاب أو المقال، عنوان المجلة أو الملتقى، الناشر، البلد، السنة، الطبعة والصفحة، وذلك وفق منهجية الجمعية الأمريكية لعلم النفس (APA).
9. يرفق الباحث ملخصاً لبحثه في حدود (70 كلمة)، وكلماته الدالة في حدود (5 كلمات) باللغة العربية والفرنسية والإنجليزية.
10. يلتزم الباحث بعدم إرسال بحثه لأي جهة أخرى للنشر حتى يصله رد المجلة.
11. يلتزم الباحث بإجراء تعديلات المحكمين على بحثه وفق التقارير المرسلة إليه، وموافاة المجلة بنسخة معدلة في مدة لا تتجاوز 15 يوماً.
12. لا يجوز للباحث أن يطلب عدم نشر بحثه بعد إرساله للتحكيم إلا لأسباب تقتضها هيئة التحرير.
13. قرارات هيئة التحرير بشأن البحوث المقدمة إلى المجلة نهائية، وتحفظ الهيئة خقتها في عدم إبداء مبررات لقراراتها.
14. لا يجوز لصاحب البحث أو لأي جهة أخرى إعادة نشر ما نشر في المجلة أو ملخص عنه في أي كتاب أو صحيفة أو دورية إلا بعد مرور سنة على تأريخ نشره في المجلة بشرط أن يشير إلى ذلك.

المحتويات

ضياء غني العبود: 11	فايد محمد 27
الواقعية السحرية في رواية (مستعمرة المياه) لجاسم عاصي	رواية الأنا مقارنة نظرية
مكاوي خيرة 37	أبو حنيفة عمر الشريف علي 49
منهاج البلغاء وسراج الأدباء لحازم . القرطاجي في قراءة المستشرقين الألمان . والنقاد العرب . قراءة على تخوم منهج . جمالية التلقي .	محمد عبد الله آل مزّاح القحطاني قراءة في زحافات الرّجز وحدود القافية في نظم . السّلسيل الشافي لعثمان بن سليمان مراد
بن علة بختة 69	نصرالدين الشيخ بوهني 83
اللغة الأم في الجزائر، لغة أم لغتان؟	المصطلح بين المفهوم اللغوي والاصطلاحي
محمد العنوز 93	رزيقة بوشلقية 105
بناء الصورة في الرواية: سيرك عمار" . لسعيد علوش نموذجاً	التّفاعل الكيميائي السّرد في أعمال . محمد مفلّح
بكوش يوسف 115	جداني مينة 129
جمالية الصورة في شعر المقاومة الوطنية . الجزائرية	إشكالية ترجمة المصطلح الإسلامي في لغة القانون: تحليل مقارن لمصطلحات الميراث

بويش نورية 147

المصطلح الصّرفي وصلته بالمباحث
اللغوية الأخرى في كتاب (التكملة) لأبي
علي الفارسي

فيصل أبو الطفيل 163

منهج ابن جني في شرح ديوان المتنبي:
قراءة في مقدّمة الفّسر

هدية صارة 177

الكتابة وبناء التسمية في الوسط
الحضري بوهرا

بوزيدي محمد 187

واقع استعمال اللغة العربية في التلفاز
والفضائيات

منال محمد محمد بسيوني 197

من بلاغة التكرار النمطي في الأدب المفرد
للبخاري دراسة تحليلية

دحوأمانة 217

الرسالة المعرّبة بين الإرهاصات الفلسفية
والتجليات الأدبية

باية سهام 227

اللسانيات الحاسوبية والمعجمية العربية

بخدة جيلالي 243

أهمية الاستماع في اكتساب وتنمية المهارات
اللغوية لدى المتعلم في المرحلة الابتدائية

براهيمي خديجة 253

تحليل النص السردى في ضوء المقاربة
الانثروبولوجية

لغويل سهام 261

تحليل العتبات النصية في الخطاب
السردى رواية "الخابية"
لجميلة طلباوي أنموذجا

مفلاح بن عبد الله 269

المصاحبات اللفظية في رسالة المعاش
والمعاد للجاحظ
مقاربة في ضوء لسانيات النص

افتتاحية العدد

الكلمات في الشعر.. مشاعر ونبوءات

بقلم الأستاذ حبيب مونسى

يجد كثير من الدارسين المهتمين بالجانب الفكري في الشعر العربي ضربا من النبوءات التي تتجاوز الواقع لتستشرف المستقبل، مطلة على الممكن من خلال الحاضر. وكأن الشعر على ألسنة الشعراء تترأى فيه مخايل المستقبل في شكل رؤى قد تتسم بوضوح صريح، وقد يخالطها غموض شديد، مما يجعل الشعر يتجاوز التحليل السياسي، والاجتماعي للظواهر الفردية والجماعية. ومن ثم كانت الدراسات التي تتخطى حدود الجمالي والأدبي لتتشوف صوب الفلسفي، تصادف في الشعر كثيرا من الأفكار التي تتبلور تباعا وكأنها تستبق أحداث التاريخ فتنبأ بالثورات والتحويلات التي تسكن الذوات والمجتمعات.

إن الشاعر حينما يكتب قصيدته، لا يعبر عن ذات وحسب، وإنما يعبر عن نمط من الذوات تشترك في كثير من المعطيات التي تتفاعل وسياقاتها الخاصة. ما يكسبها سلوكا واحدا وردود أفعال واحدة، أو متقاربة، الأمر الذي يجعل التنبؤ بأفعالها أمرا ممكنا. لذلك كان فحص الشعر العربي من هذه الوجهة، فتح آخر ينضاف إلى الدراسات الأدبية، ليعطيها بعدا استراتيجيا تستفيد منه في رسم صور المستقبل. أو على الأقل الاطلاع على ملامحه من خلال بعض الرؤى التي تتوارد على خواطر الشعراء.

لقد قام الشعراء بدور "الرأي" قديما، وكانت أسجاع الكهنة من ذلك القبيل الذي يزعمون من ورائه أنهم يطلون على الغد القريب والبعيد. ولم يتخل الشعراء عن هذه المهمة أبدا، بل استمروا في تأديتها من خلال الشعر الغنائي المغرق في غنائيته، أو من خلال الشعر الاجتماعي الفاحص لأحوال الناس ومعاشهم.

ربما تكون حساسية المرأة أكثر قابلية لتعاطي الشعر، باعتبار الشعر لغة ترتفع عن الكلام الدارج بين الناس إلى ضرب من التخاطب العالي الذي يوظف في اللغة طاقتها المخبوءة، فيصرفها إلى ضرب من التكثيف، تنتهي فيه الدلالة إلى أبعاد تتسع دوائرها كلما قاربها الفهم، أو حاول أن يستنفد أبعادها الدلالية المختلفة. فالحساسية المفرطة لدى النساء ليست عيبا في هذا الفضاء، وإنما هي رافد من روافد التجلي الذي يخترق حدود اللغة إلى الغامض من المشاعر والأحاسيس، والغامض من المواقف والوضعيات. فإذا نحن توقفنا قليلا عند عتبة عنوان ديوان الشاعرة "منيرة سعدة خلخال" الموسوم "لا ارتباك ليد الاحتمال" أليفنا جملة منفية نفيا قاطعا، وكأنها تقول ابتداء أن احتمال قيام الوجه الآخر من القبول مرفوض رفضا باتا، وإنما النفي هو الموقف الذي ستتأسس عليه كل المقاربات التي سيمليها الديوان في نصوصه.. وكأن النفي حين يكون عتبة يريد أن يتصدى لوعي قائم على القبول والرضوخ، مؤسس على الاستكانة والرضى بالواقع المفروض. لذلك يقوم النفي صارخا في وجه كل ذلك إذانا بتغيير وجهة، وإعلانا على رفض يتجاوز الاحتمال والممكن.

حينها تأتي مفردات الجملة في سياقها الأسلوبي لتكتب قرارا لا يمكن فهم أبعاده الدلالية إلا من خلال تحسس التمثيل المشهدي القائم وراءه.. إنه الارتباك.. واليد.. والاحتمال.. ثلاث كلمات لا يجمعها نسق منطقي معروف جملة واحدة، وإنما ينشطر النسق إلى قسمين: ارتباك يد.. ثم احتمال.. فاليد غير معروف عنها أنها ترتبك.. وإنما

المعروف فيها أنها تسجل درجات الارتباك من خلال ارتعاشها، أو شدة اضطرابها.. أو وهنها.. لأن الارتباك وضع داخلي يعتمل في أعماق النفس حينما تقف موقفا لا تدري أي المخارج تختار، ولا أي المسالك تسلك، وإنما تقف في لحظات قد تقصر أو تطول لتلملم شملها وتتخذ قرارها.. إنها لحظات ضياع وريبة.. تعرف النفس فيها انكسارها الخفي الذي ترسم عوارضه على أطراف الجسد، وتتجلى آياته على صفحة الوجه، وعمق النظرات..

ليست اليد إلا واجهة.. تدفع بنا إلى الاحتمال.. تلك الكلمة التي لا يمكن تجسيدها ومن ثم إلحاق اليد بها.. لأنها وضعية عقلية مطلوب منها أن توازن بين أضداد تتقارب أو تتباعد.. تأتي جماعا أو أشتاتا. فالاحتمال هو ضرب من الترجيح الحدسي الذي لا يملك يقينا، لأنه مرتبك دوما بين أغيار.. لذلك كان احتمالا.. وليس أمام هذه التركيبة من مخرج سوى الارتفاع بها إلى مسوى مشهدي تُركب فيه الأشياء تركيبا حركيا، يخلع عليها رداء التشخيص، فيمنحها عن طريق المجاز - مثلما تقول البلاغة - إمكانية التجسد معنويا في حدقة البصيرة لدى القارئ..

إننا بها أمام مشهد كائن يقف في ثبات، وهو الذي لا يعرف الثبات لأنه احتمال فقط. فالجملة المنفية نفت عنه أصله الذي يعرف به، وزحزحته إلى وضعية جديدة أكسبته الثبات المطلوب. فلا ارتباك ليده، لأنه غير من طبيعة كلماته ونفض عنها معانيها القديمة ليلبسها معاني جديدة. فلم يعد بذلك احتمالا كما شاع عنه من قبل، وإنما هو إصرار، وعزم، واختيار. لذلك حينما يقف القارئ بمثل هذه العتبات ويتملاها برفق، يدرك أن اللغة الشاعرة ليست كسائر اللغات، وأن تعاطيها للدلالة ليس بالكيفية التي تتعاطاها الأجناس الأخرى، وأن عليه - برفق - أن يتوخى الحذر في اختلاس النظر إلى ظلالها ومشهديتها.. فديوان بهذا النعت لا بد له أن يطل على المستقبل، لأن الاحتمال ضرب في كبد الآتي، وحفر في صلب رجومه. والعنوان حينما يكون على هذه الهيئة يُعدُّ قارئةً وهيئته إلى تلقي النبوءة المخبوءة في غياهب الاحتمالات.

تقول الشاعرة "منيرة سعدة خلخال" في ديوانها ذاك:

تعودت أن لا أحزن/ وأن أحصن سمائي بأعمدة/ من غياب/تعودت أن لا أوقف الزمن الباب/أن أهادن فكري في البشر/أن أجمع في عين السحاب/تعودت أن أتعود (حسن المأب)¹

فإذا كانت العتبة السابقة قد أرجأتنا إلى موقف فيه الثبات والاستقرار، ونفت عن الموقف أي صلة بالارتباك والتردد، فإن هذه القطعة المختارة من نص يحمل عنوان "لوعة الالتباس" يشدد على اليقين والثبات. لأننا إزاء كلمتين متلازمين هما "الارتباك" و"الالتباس". وإذا جئنا نقرر حقيقة الأشياء في تراتبيتها قلنا أن الالتباس هو المُولد للارتباك. فإذا التبس الأمر على أحدهم انتهى به المطاف إلى الارتباك. وكان الالتباس لوعة، لأنه يولد ألما في النفس التي لا تعرف كيف تخرج من موقفها ذاك.. غير أننا حين نقرأ القطعة المختارة، نجد لفظا طاردا للالتباس والارتباك.. إنه لفظ "تعودت" لأن العادة هيئة تكتسبها الذات من طول الممارسة حتى تصير فيها طبيعة ثانية متجذرة.

فإذا تعودت الشاعرة "التحصن" و"مسايرت الزمن" و"والتجمع" و"وتعودت حسن المأب" فلم يعد هناك مجال للالتباس ولا احتمال للارتباك. وكأننا في هذا الشطر من النص إزاء موقف سكوني لا يعبأ بالتحويلات الحاصلة في محيط الذات.. لأنها ستستمر على هيئتها التي أنشأتها لنفسها واستمرت فيها مع جريان الوقت الباب. غير أن كلمة "يباب" المضافة للزمن توحى بكثير من عدم الرضا.. بكثير من القلق.. قلق يستشرف الزمن الآتي. فهناك رضا

¹ منيرة سعدة خلخال. لا ارتباك ليد الاحتمال، ط1. (الجزائر، منشورات اتحاد الكتاب الجزائريين، 2002)، ص: 56

بالواقع.. غير أنه ينتهي عند حدود اللحظة المعاشة فقط. لأن الزمن في جريانه لا ينتهي عند يقين وإنما يفتح على "يباب".

لذلك يصح لنا حين نقراً مثل هذه النصوص أن نرتاب كثيراً من تصريحات الشعراء، وأن لا نصدق ما يأتي على صفحة لغتهم، لأنه سريعاً ما ينقلب إلى ثورة وغضب... شأن النهر الجاري في المنبسط من الأرض، ينساب هادئاً رخواً، ولكنه إذا صادف منكسراً من أحجار يعترض طريقه، زمجر وغضب، وأزبد وأرعد، وهدر وثرثر... فالكلمات التي رصدناها في القطعة السابقة: من تحصن، ومسايرة، وتجمع، وتعود، وحسن مآب... تنتهي سريعاً إلى: لم يكن صوته/كانت الريح تعدو/في براري الشجرة/لوعة الالتباس؟/لم يكن وجهه/كانت تقاسيم الصحراء/تسائل يأس/لم تكن عينه/كانت الموجة تهدر/احتمالات الغياب²

تأتي اللازمة داخلية لتعلن عدم اليقين في المشهد، تقطع اليقين بالشك: "لم يكن" في الماضي الذي ظننا أنه استقر على حال ثابت واستمر فيه. غير أن "لم" تنفي وجوده في الماضي والحاضر، وتدفع بنا إلى استقباله في الآتي على أنه كان مجرد ظن وتخمين.. وأن الارتباك مستتب فيه وأن الالتباس قائم في كل لفظ من ألفاظه. فاللازمة التي توقع هذه الفقرة في النص، تنشئ جواً من الإيقاع المتسارع، وكأنه يتدارك الهدوء المفتعل في النص، وينقلب عليه ثورة هادرة. ليضيف إلى النص كلمات جديدة على نسقه المستقر العام.. إنها "الريح العادية في البراري" و"لوعة الالتباس" و"تقاسيم الصحراء التي تسأل اليأس" و"الموجة التي تهدر احتمالات الغياب".

كان هناك ظن! ظن يوهم بالاستقرار والثبات! يوهم بحالة من الرضا والقبول والاذعان! يوهم بأن الأشياء قد دجنّت العادة وأكسبتها طبيعتها الصلدة التي لا تتبدد ولا تتبدل.. يوهم أن الاستمرار كائن في كل شيء.. في المعاني والمباني.. في الواقع والحلم.. غير أن خطوة أخرى في تضاريس النص تشعلها ثورة وانقلاباً..

هل يمكن للقراءة أن تتشوّف صوب الأسباب التي دعت إلى مثل ذلك الغضب الصاخب الذي انتفض في وجه العادة والاستمرار؟؟ هل تحمل الكلمات التي اقتحمت ساحة الواقع الكائن دلالة جديدة تكشف لنا أسرار التحول؟ إننا إذا عدنا إلى الكلمات ذاتها لننظر فيها من خلال ما ترسب فيها من استعمال، وما أثبتته المعاجم في صلبها من دلالة، ألفينا "الريح" عقيماً لم تستعمل إلا للدمار والعذاب. ووجدنا "العاديات" خيلاً تدك سناكبها حصون العدو. وألفينا "البراري" امتداداً يوحي بالضيق.. كما أوحى "الصحراء" دائماً بالمجاهل، والفقد، واليأس. ووجدنا "الموج" لا يعبر في لغة البحر إلا عن غضب وثرثرة. وأن "الغياب" نهاية ومآل.. كل الكلمات التي اكتظت بها هذه الفقرة من النص.

هناك ثورة وغضب.. سبها عقم في الواقع، وخراب في منجزاته، وعدم يقين في مشاريعه واحتمالاته.. هناك براري متشجرة من الرؤى التي لا يمكن لها أن تتحقق في حاضر أو آت.. هناك صحراء تمتد إلى تخوم بعيدة، ويأس من إمكانية تجاوزها.. هناك غضب يتكوّر في أعماق النفس بالقدر الذي تتكوّر به أمواج البحر الغاضب الثائر.. هناك لغط كثير وثرثرة لا تنتهي إلا إلى غياب.. فالنص الذي بدأ مسالماً.. هادئاً.. رصيناً.. ينقلب إلى نص غاضب، متوثب، ثائر... وتلك هي نبوءته.

اللغة الأم في الجزائر، لغة أم إختلاف؟

بن علة بختة

جامعة مستغانم / الجزائر

bakhta.benalla@gmail.com

إشراف: الدكتور بن عيسى عبد الحليم

تاريخ استلام المقال: 2017/01/09

تاريخ التحكيم: 2017/03/02

Mother tongue in Algeria, one language or two

BENALLA Bakhta

University of Mostaganem/ Algeria

bakhta.benalla@gmail.com

Thesis Director: P/ BEN AISSA Abdelhalim

Received:09/01/2017

Revised:02/03/2017

اللغة الأم في الجزائر، لغة أم افتتان؟

بن علة بختة

جامعة مستغانم / الجزائر

bakhta.benalla@gmail.com

الملخص

يعيش الواقع اللغوي الجزائري حالة من التعقيد والتخبط، فالفرنسية تنازع اللغة العربية في كل القطاعات بل حتى في عقر دارها داخل المنظومة التربوية، التي تتجه نحو التغريب والفرنسة هي الأخرى، كما أن اللغة المستخدمة للحديث والتواصل تختلف عن تلك المستعملة في الكتابة، بل حتى أن المتعلمين والمعلمين أنفسهم يستخدمون مستويات مختلفة من اللغة.

من هنا تظهر الحاجة ملحة إلى إعادة الاعتبار للغة العربية حتى تكون اللغة الرسمية للمنطوق والمكتوب، واستئناف المساعي التي بدأها دعاة التعريب غداة الاستقلال الوطني والتي شهدت فتورا وتراجعا ابتداءً من تسعينيات القرن الماضي؛ بل إن التوجه العام الآن أصبح في الاتجاه المعاكس، أي العودة إلى التغريب والفرنسة والنظر إلى العربية أنها لغة الرجعية ولا ترقى أن تكون لغة للعلم ولا للتعليم!

هذا الواقع فرض مشروعية السؤال في هذا البحث عن السبب في عدم التمكين للغة العربية، هل ثمة مشكل من حيث المبدأ في من يُمكن؟ أم في اللغة نفسها؟
الكلمات الدالة: اللغة الأم، الازدواجية، الثنائية.

Mother tongue in Algeria, one language or two

BENALLA Bakhta

University of Mostaganem/ Algeria

bakhta.benalla@gmail.com

Thesis Director: P/ BEN AISSA Abdelhalim

Abstract

Language in Algeria has many complexity and confusion, French language conflicts the Arabic language in all sectors and even in their own back yard with in the educational system, which is moving to wards Westernization and gallimaufry also, and the language used to talk and communicate is different from those used in the writing, Even educated and The teachers themselves are using different levels of language.

Hence the urgent need appears to rehabilitate the Arabic language to be the official language of operative and written, and to resume the efforts initiated by the advocates of Arabisation in the wake of national independence, which have cooled and a decline starting from the nineties of the last century; Even the general trend is now in the opposite direction, that is, to return to Westernization and gallimaufry and look at the language of the Arab reactionary they do not live up to be the language of science and education!

This reality has forced the legality question in this search about the cause of disempowerment of the Arabic language, Is there a problem in principle in who can be able? Or in the language it self.

Keywords: Mother tongue, duplication, Bilateral.

مقدمة:

تعتبر اللغة وسيلة إنتاج المعرفة، فهي أداة ينتج بها الفرد أفكاره، ويبني بها معارفه وسلوكه من خلال رموزها ومعانيها ودلالاتها، وبهذا يمكن اعتبارها إحدى المكونات السلوكية والمعرفية للفرد، كما أنها من جهة أخرى الوسيلة المفضلة لنقل هذه المعرفة للآخرين عبر التواصل؛ فاللغة تلعب دورا مجتمعيًا هامًا بإمكانه توحيد الأمة فكريًا وسياسيًا، فهي تمثل هوية الأفراد وتعبّر عن شخصيتهم، وبها فقط يمكن حفظ الحضارة ونقلها للآخرين؛ فدورها بارز داخل البلد الواحد من خلال أنها تحفظ لحمّة السكان وتنطق باسمهم، ويبرز أيضًا من خلال نقل حضارة هذا البلد وتراثه إلى العالم أجمع حتى يستفيد منها كي تتلاقح الحضارات وتنتج النهضة الشاملة، ومن هنا تعطي الدول النامية الأهمية البالغة لاكتساب الطفل لغته الأولى في سنوات عمره الأولى، كونها تتصارع غالبًا مع لغة المستعمر والتي تحقق الهيمنة في عديد المجالات لأسباب تاريخية واجتماعية وسياسية، وهذا هو الحال في الجزائر، حيث تتصارع العربية مع لغة المستعمر الفرنسية، وتسيطر هذه الأخيرة على قطاعات الإدارة والتعليم العالي خاصة التخصصات العلمية، وقطاع الصحة وغيرها ... بينما تبقى العربية حصرًا على قطاع التربية والتعليم والجيش والشؤون الدينية، أما لو نظرنا إلى الاستعمال العام للمجتمع الجزائري فسرى هيمنة حقيقية ومطلقة للغة ثالثة والتي لا يمكن اعتبارها عربية ولا فرنسية بل مزيج بين اللغتين وهي العامية؛ فهي لم تعد لغة المجتمع وفقط، إنما أصبحت تغزوا أماكن استعمال العربية - بالخصوص - كالمساجد ومدارس التعليم والجامعات والخطب السياسية ...، ما يجعلنا نحكم أن اللغة العربية تعيش مشكلة حقيقية في الجزائر، فهل هذه الأزمة التي تعيشها هي مجرد انعكاس لتعدد لغات طبيعي نشأ عنه هذا الصراع من حيث استعمال اللغة؟ أم أنّ الأمر يتعدى ذلك وهو في الحقيقة ناشئ عن عدم الإرادة لتمكين اللغة العربية؟ وأيضًا نفوذ الفرنكوفيلية في مراكز صنع القرار؟

1- واقع لغوي معقد: قد يبدو للملاحظ المهتم بشأن الواقع اللغوي الجزائري أنه يعيش حالة صحية سليمة، وأن اللغة العربية هي اللغة الأولى والوحيدة في الواقع الجزائري عامة والمنظومة التربوية الجزائرية خاصة؛ لكن الحقيقة غير ذلك، فهذا الواقع يشهد حالة من التعقيد والتركيب، فما زالت اللغة الفرنسية تنازعها وتنافسها، واللغة المستخدمة في الحديث والتواصل تختلف عن اللغة المستخدمة في الكتابة؛ أي أنّ المتعلمين وحتى المعلمين أنفسهم يستعملون مستويات مختلفة في اللغة، وكما يرى "الطاهر لوصيف" فإنّ: "تحديد الوضعية اللغوية أو المنزلّة التي تتمتع بها اللغة في مجتمع ما من حيث استعمالها وشيوعها، مسألة أساسية لا بد منها فيتم بناءً على ذلك تحديد وضعيتها في التعليم والتدريس، فإذا كانت تحتل موضعًا محظيًا في الاستعمال والشيوع انعكس ذلك بالضرورة على وضعها في التعليم، كأن تتخذ وسيلة للتعليم العلمي والمعرفي العام، أو وسيلة للتبليغ والتواصل الاجتماعي العام أو كلاهما جميعًا"¹. ومعنى هذا أنّ الواقع اللغوي الجزائري يتميز بالتعددية اللغوية؛ فاللغة العربية فيه تزامنها تارة اللهجات أو العامية، وهذا ما يعرف بالازدواجية اللغوية، وتارة أخرى اللغة الأجنبية، وهو ما اصطلح عليه بالثنائية اللغوية، فاستعمال الفصحى القحة لم نعد نجده إلا في المكتوب، أما المنطوق فهو لغة هجينة تتداخل فيها مجموعة من العناصر اللغوية؛ لذا فإنّ الحديث عن الواقع اللغوي الجزائري هو وصف لواقع صعب تعيشه اللغة العربية، فهي تتصارع مع لغة المستعمر الفرنسي، الذي وإن كنا قد حققنا الاستقلال الإنساني والجغرافي عنه، لكننا لم نصل بعد إلى الاستقلال الفكري، فالفرنسية تزامن العربية في الإدارة خاصة على المستوى العالي (الحكومة والوزراء خاصة الذين لا يحسن الكثير منهم الحديث بالعربية)، والجامعة، وقطاعات كثيرة هامة، بل تزامنها حتى

في الحديث الشعبي الذي غزته العديد من المصطلحات الفرنسية، التي تمثل عند بعض الفئات أكثر من 40% من الكلام اليومي.

هذا ما جعل اللغة الأم - الفصحى - شبه غائبة في المجتمع الجزائري الذي كاد يفقد هويته العربية متأثراً بظاهرتي الازدواجية والثنائية، الأمر الذي يحتم علينا الحفاظ عليها وصونها وتطويرها للوصول إلى النهضة المنشودة التي لا يمكن أن تكون دون الاهتمام باللغة الأم، ويؤكد هذا جبران خليل جبران متحدثاً عن تأثير اللغة في الأمم والحضارات بقوله: " فالأمم التي تسير في مقدمة هذا الموكب هي المبتكرة، والمبتكر مؤثر؛ والأمم التي تمشي في مؤخرته هي المقلدة، والمقلد يتأثر، فلما كان الشرقيون سابقين والغربيون لاحقين كان لمدينتنا التأثير العظيم في لغاتهم، وهما قد أصبحوا هم السابقين وأمسينا نحن اللاحقين فصارت مدينتهم بحكم الطبع ذات تأثير عظيم في لغتنا وأفكارنا وأخلاقنا"².

فاللغة تمثل هوية المجتمع، ولن تستطيع حضارة النهوض بلغة مستوردة، فاليابان والصين وكوريا، كلها دول حققت نهضتها العلمية والاقتصادية باستعمال لغاتها التي كانت تعتبر يوماً ما منحلة، لكن هذه الدول تفخر بلغاتها، واستطاعت أن تجعل منها لغات راقية بفضل آلاف البحوث والدراسات التي تضاف إلى المكتبة العالمية كل عام.

2- لغة المنشأ (اللغة الأم): لم يتفق اللغويون حول مصطلح اللغة الأم؛ إذ يختلف مدلول هذا المصطلح من مدرسة فكرية إلى أخرى؛ بل يتباين من باحث إلى آخر، فأخذ عدة تسميات: اللغة الرسمية، اللغة الوطنية، اللغة الجهورية، وكل تعريف كان مصاحبا بوجهة نظر إيديولوجية، ولذلك تشعب ونال أبحاث كبيرة، خاصة عند الباحثين الغربيين، حيث أجروا دراسات مهمة بغية تحديدها، فنال التعريف دلالات متنوعة بتنوع الباحثين في هذا المجال، غير أن الشائع من هذه المصطلحات هو اللغة الأم، والتي نعني بها تلك اللغة التي تلاغي بها أم الطفل، أو تلك اللغة التي يلتقطها الطفل من أمه بحكم ملازمته لها في مرحلته الأولى من بداية اكتساب اللغة³، فالطفل - في مستهل حياته - يحاول جاهداً الاتصال بمن حوله، وتفهم تلك البيئة المحيطة، والتكيف معها، ويحاول إفهام الآخرين ما يريد، والأهل - بدورهم - يحاولون مساعدته، وتدريبه على نطق بعض الكلمات أو الجمل.

يعرف "محمد أحمد العمامرة" اللغة الأم بقوله: هي اللغة التي يكتسبها الطفل من والديه عادة أو من البيت الذي يمضي فيه سنوات عمره المبكرة، وكان من الشائع أن هذه اللغة تنمو وتكتمل في حدود السنوات الأربع الأولى من النشأة، وأنها عادات يقلد بها الطفل والديه، ويثاب على ذلك وتنتهي بالاكتساب⁴.

تعرف القواميس الشائعة اللغة الأم بأنها لغة البلد الذي فيه ولدنا، يعقب "جان لويس كالف" على هذا التعريف فيقول: "إنه لا يغطي الحالة العامة للغة الأم، فالفرنسية بلا ريب هي اللغة الأم لفرنسي ولد في اليابان ونشأ في محيط يتحدث بالفرنسية، وعلى العكس من ذلك فإنّ فرنسياً من أبوين أصولهما أجنبية لم يعودا يتحدثان بغير الفرنسية، يستطيع تماماً أن يعتبر لغة يجهلها لغة أجداده الأبعدين" لغة أما "له إن كان لا يعد نفسه فرنسياً على المستوى العاطفي، وهكذا فإنّ اللغة الأم يمكن أن تكون حيناً لغة الأم، وحيناً آخر لغة الأم- الوطن"⁵ ويبدو نقد "جان لويس كالف" لهذا التعريف الشائع منطقياً جداً، فقد اقتصر التعريف على المعيار المكاني فقط، في

حين أن اللغة الأم قد تكون هي اللغة التي يكتسبها الطفل من أمه أو يتوارثها الأجيال من الأجداد أحيانا، وقد تكون اللغة الرسمية للوطن الذي يعيش فيه فيكتسبها منه.

إذن اللغة الأم هي اللغة المكتسبة منذ الصغر من خلال اختلاط الطفل بالأم، وبصفة أوسع اختلاط الطفل بالمحيط العائلي كله من جهة؛ ولهذا سميت باللغة الأم، والمجتمع الذي ترعرع فيه من جهة أخرى، فمن المعروف أن الطفل الذي يعيش خلال مرحلته الطفولة في بيئة معينة، ويتعرض للغتها، ويتلقاها من والديه أو من مربيه أو من أقرانه فترة كافية، سوف يكتسب هذه اللغة بشكل طبيعي، سواءً أكانت لغة أبائه وأجداده، أم لم تكن كذلك، فاللغة لا تورث، ولا علاقة لها بالأصل أو العرق أو الجنس.

فالشخص يعد ناطقا بلغة ما، وتسمى لغته الأم أو لغته الأولى إذا اكتسبها قبل غيرها في مرحلة طفولته بشكل طبيعي، وإن لم تكن لغة أمه أو أبيه أو أجداده، فالعربي نسبا لا يعد عربيا لغة إذا لم يكتسب هذه اللغة في طفولته، ومن يكتسب العربية من بيئتها في طفولته يعد عربيا وإن لم يكن عربيا الأصل.⁶

يجمع العلماء أن هذه اللغة المكتسبة هي الأكثر إتقاناً من أي اكتساب آخر؛ لأن الطفل يمتلك قدرات فطرية تساعده على تقبل المعلومات اللغوية وعلى تكوين بنى اللغة خلالها. وهذا يعني أنه مهماً بطريقة أو أخرى لأن يكون قواعد لغته الأم من خلال الكلام الذي يسمعه، وأن يمتلك بطريقة لاشعورية القواعد التي تكمن ضمن المعطيات اللغوية التي يتعرض لها، فهو بالتالي يبني لغته بصورة إبداعية، وبالتوافق مع قدراته الباطنية بقدر تقدمه في عملية الاكتساب.

وحين نعود إلى الواقع اللغوي في المجتمع الجزائري لا نكاد نميز اللغة الأم له، فاللغة العربية الآن تعيش محنة في مجتمعنا الجزائري المعقد لغويا، وتشهد تراجعا وتقهقرا، وأيضا تدنيا في المستوى، فلم تعد تمثل لغة التواصل، أو لغة الحديث اليومي، فالطفل حتما سيقضي سنواته الخمس الأولى في المنزل، فيتعلم لغة أمه وغالبا ما تكون عامية، فيكتسب لغة هي خليط من الفصحى والعامية وحتى الأجنبية، وحين ولج هذا الطفل إلى المدرسة يتعرف على اللغة الفصحى، بعد أن تم تكوين ملكته اللغوية الأولى من محيطه، وحتما سيصادف المشكلات في تعلم الفصحى التي يسودها نمط لغوي مختلف عن نمط العامية، وعليه كانت العربية الفصحى عند الطفل لغة التعليم أو التدريس فقط، أي محصورة في حجرة الدرس لا أكثر، وهناك في الوسط التربوي من المعلمين من يمزج بين اللغة الفصحى والعامية في بعض النقاشات حول الدروس في القسم نفسه، فتكون العربية الفصحى لغة لقراءة المكتوب فقط. وبهذا لم تحظ اللغة العربية الفصحى بالاستعمال الوافر لها حتى في الفضاءات الخاصة بها كالفضاء التربوي، فنستطيع أن نقول عن اللغة العربية الفصحى أنها لغة ثانية وجب على المتعلم الجزائري تعلمها اعتمادا على مناهج وبرامج رسمية بالإضافة إلى تكاتف جهود المعلمين والمعنيين بالتعليم، عكس اللغة العامية التي يتعلمها الطفل الجزائري من أمه أو محيطه بصفة عفوية فكانت حقا هي لغته الأم، كما أن إقحام الأجنبية كلغة ثانية للتدريس في المناهج الجديدة في وقت مبكر أثر أيضا في تراجع تعلم اللغة العربية التي لم تعط لها المساحة الكافية كي يتمكن منها المتعلم. لذا فصيانة اللغة العربية تكون برفع الوعي المجتمعي نحوها، حيث أن المجتمع هو من يحمي لغته، والطفل إنما يتلقى اللغة الأم من عائلته ومن المجتمع، وهذه هي المسؤولية العامة، ثم يأتي بعد ذلك دور المدرسة والمعلم في ترسيخ دعائم الملكة اللغوية.

3. اللغة العربية بين الازدواجية والثنائية: اللغة مرآة المجتمع، وتنوع الطبقات الاجتماعية يكون سببا في تغير الطبقات اللغوية، فنرى تعدد المستويات التعبيرية في المجتمع الجزائري للغة في علاقتها بالمتكلمين الناطقين بها، فمنهم من يستعمل المستوى العالي (الفصح) وأغلبهم من الطبقة المثقفة (كالمعلمين، العلماء الأئمة في المساجد...)، والطبقة الأخرى في حديثها اليومي تستعمل المستوى المتدني من اللغة أي العامية، فبين اللغة المنطوقة والمكتوبة بون شاسع وهذا ما أطلق عليه علماء اللسانيات الاجتماعية بالازدواجية اللغوية في المجتمع. ومن جهة أخرى نرى آثار الاستعمار الفرنسي بادية على لغة المجتمع الجزائري، فشريحة منه جعلت من اللغة الفرنسية لغة للمنطوق والمكتوب، وهنا تعاني اللغة العربية حالة أخرى تدعى بالثنائية اللغوية.

1.3 الازدواجية اللغوية:

مفهوم الازدواجية اللغوية: لم يحظ مصطلح "الازدواجية اللغوية" باتفاق على مفهوم محدد له، فبعض الباحثين يطلقه على "وجود مستويين لغويين في بيئة لغوية واحدة"⁷، أي لغة للكتابة ولغة للمشافهة، أو لغة للحياة اليومية العادية وثنائية للعلم والفكر والثقافة والأدب، وظهر هذا المصطلح في إطار الصراع بين الفصحى والعامية.

وكثير الحديث من ذلك الوقت عن الازدواجية اللغوية التي يعاني منها العرب، فهم يعيشون بلغة (أو لغات) ويطلب منهم أن يتعلموا وأن يكتبوا بلغة أخرى.

وعرف "شارل فرجسون" (Charles Ferguson) الازدواجية اللغوية أنها "وضع لغوي ثابت نسبيا يكون فيه- بالإضافة إلى لهجات اللغة (و التي قد تشمل لهجة معيارية أو لهجات معيارية إقليمية)- نوع من اللهجات مختلف اختلافا كبيرا عن غيره وفي الغالب معقد نحويا وتعلم هذا النمط يتم أساسا بواسطة التعليم الرسمي، ويستعمل في معظم الأغراض المكتوبة والأحاديث الرسمية، لكنه غير مستعمل في المحادثة العادية من قبل أي قطاع في المجتمع"⁸. ونفهم من تعريف فرجسون أنّ الازدواج اللغوي يخص وظيفة لكل من الفصحى والعامية، فالفصحى للاستخدام الرسمي في المدارس والجامعات والمعاهد وهي من يخدم هذا القطاع، لكنه لا يستخدم لقضاء الحاجات اليومية العادية، وتكون العامية هي الأنسب للاستخدام اليومي بين عامة الناس.

ويؤكد "سمر روجي الفيصل" أنّ الازدواجية اللغوية شيء بدوي في اللغة العربية، وقد نشأت في الجزيرة العربية قبل الإسلام بين اللغة الأدبية المشتركة ولهجات القبائل، إذ كانت الأولى لغة الأدب والعهود والمواثيق، وكانت الثانية لغة التفاهم والتواصل في الحياة اليومية، ولم يكن هناك فارق كبير بين هذين المستويين التعبيريين؛ لأن هذه اللهجات ليست لغات مستقلة؛ بل هي اختلافات صوتية وصرفية بين القبائل تتعلق بظواهر الإمالة والفتح والهمز والتسهيل والإدغام والوقف والتصحيح والإعلال والقصر والمد، وما إلى ذلك من أمور لم تكن عائقا أمام التواصل كما أنّها لم تكن منفردة ومجمعة، بعيدة عن اللغة الأدبية التي اصطفت منها.⁹ وهذا يعني أن نشوء العاميات كان نتيجة تفاعل اللهجات العربية، فقد نشأ مستويان تعبيريان فصيح وعامي، ويؤكد "سمر روجي" أن الحياة اللغوية العربية لم تخل يوما من الازدواجية اللغوية، لأن الازدواجية نفسها لم تقف عائقا أمام التألق الحضاري للأمة العربية.

لم يتفق الباحثون على تحديد مفهوم الازدواجية، إما أن يكون للغة مستويان أو أكثر، مستوى للفكر والثقافة والابداع ومستوى للحديث والتعامل اليومي، فهذا ما لا يتوقع "القيود" أن يختلف عليه أحد وقد أثبتت الدراسات

اللغوية أن وجود مستويات التعبير في اللغة الواحدة أمر طبيعي، وهذا الوضع ظاهرة ألسنية عالمية تنطبق على عدد كبير من اللغات، ولذا لا تشكل اللغة العربية حالة استثنائية وفريدة؛ بل تتساوى في ظهورها هذه مع عدد كبير من اللغات.

تقيم الازدواجية التي تحدث عنها "فرجسون" مقابلة بين ضربين بديلين من ضروب اللغة، ترفع منزلة أحدهما "فيعتبر المعيار"، ويكتب به الأدب المعترف به، ولكن لا تتحدث به إلا الأقلية، وتحط منزلة الآخر، ولكن تتحدث به الأكثرية.¹⁰

إذن من الطبيعي أن يكون للعربية مستويان (أو أكثر) كما سبق القول، لكن غير الطبيعي هو أن يتباعد هذان المستويان تباعدا كبيرا حتى يصل أحدهما إلى درجة من التعقيد قد يعسر عندها الفهم، فإذا لم يفهم مجتمع عربي ما في بلد عربي عامية مجتمع عربي آخر، فالأمر هنا عند مؤشر الخطر، فالتباعد بين الفصحى والعامية هو ما جعل أحد الباحثين في ضوء مقاييس معينة يعدهما لغتين مختلفتين لا مستويين من لغة واحدة¹¹. لكن هذا لا يعني وجوب المحافظة على واقع الازدواجية اللغوية الراهن، ذلك أن العاميات بعيدة كل البعد عن الفصحى في الواقع، وهذا الابتعاد نتيجة طبيعية لقرون طويلة من الحكم الأجنبي الذي دفع وبقوة الفصحى إلى الانزواء.

بما أن العامية تزاخم الفصحى في أكثر من صورة وأكثر من مجال، خاصة في الوسط التربوي والوسط الإعلامي فإن حالة الفصحى والدارجة سواءً أكانتا مستويين للغة واحدة أم لغتين مختلفتين كما يرى بعض الباحثين، إلا أن الازدواجية اللغوية تعد إشكالية لغوية خطيرة يجب معالجتها علاجا جادا، فمعالجة أو محاربة العامية لا يكفي لتحقيق هذا الهدف، ولا بد من أن تكون هناك معالجات أخرى تقود الفصحى إلى التألق والسيادة.

ب. خصائص الازدواجية اللغوية: مما تبين من التعاريف السابقة لظاهرة الازدواجية اللغوية أن هذه الأخيرة ظاهرة لسانية عالمية اجتماعية تخص العديد من اللغات في مجتمعات عدة، وقد رسم "فرجسون" من خلال تعريفه الآنف ذكره لهذه الظاهرة بعض الخصائص أو المميزات الواجب توافرها في لغة مجتمع ما باعتباره مجتمع مزدوج اللغة، ومن بين هذه الخصائص ما يلي:

✓ الوظيفة: يرى فرجسون، أن الوظيفة التي يؤديها الشكل اللغوي من أهم خصائص ظاهرة الازدواجية اللغوية، فهناك بعض المناسبات أو الأوضاع أو المواقف التي تحتم علينا استخدام المستوى الأعلى من الشكل اللغوي كالعربية الفصحى في المجتمع العربي، بينما هناك بعض الأوضاع التي يكون فيها استخدام اللهجة أو العامية ضرورة وحتمية لتلبية الحاجة.¹² والمخطط التالي يوضح التنوع الوظيفي للأشكال اللغوية بالمجتمع الجزائري:



فالمستوى المتدني في المجتمع الجزائري يسيطر على معظم التعاملات اليومية من حوارات عائلية، حوارات الأصحاب، ولغة الطفل؛ بل لغة المجتمع بشكل عام، بالإضافة إلى مكانها الطبيعي في الأمثال الشعبية والشعر الملحون والمسلسلات التلفزيونية، وما يزال مجالها يزداد اتساعا على حساب الفصحى.



أما المستوى العالي فما تزال تغزوه الدارجة يوما بعد يوم، فحتى نشرات الأخبار أصبحت تذاع بالعامية في الكثير من القنوات الخاصة، وكذا الخطب السياسية أصبح أغلبها أيضا بالعامية، والاتساع ما يزال يتمدد على حساب الفصحى بالطبع لا غيرها.

هذا التخصيص الوظيفي يكون ثابتا على وجه الإطلاق ما عدا بعض الحالات النادرة لا تستدعي الذكر، وهذا الاستخدام معروف لدى جميع طبقات المجتمع مهما كانت درجة تعلم أفرادها.¹³

نستطيع تتبع هذا الإدراك في رد فعل الأشخاص، عندما نستخدم الشكل اللغوي الخاطئ في وضع يستلزم أو يتناسب مع شكل لغوي آخر. ومثل هذا الاستخدام يعتبر خطأ اجتماعيا، يدعو للسخرية من المتحدث، ويبعث اتهامات له بعدم الولاء اللغوي للغة. فالأستاذ الجامعي وهو يلقي محاضراته التي تخص الدرس اللغوي بالمستوى المتدني من اللغة أي بالعامية، فإنه على الرغم من أن هذا الشكل اللغوي يعتبر مفهوما لأغلب الطلبة، فلا محالة من أننا سننظر لهذا الاختيار باستخدام العامية خطأ اجتماعيا، حيث أنّ الوضع في هذه الحالة يحتم استخدام اللغة الفصحى البعيدة كل البعد عن العامية.

ويتضح لنا من خلال ما قصده فرجسون تقسيم الوظائف التي تقوم بها اللغة إلى وضعين فقط: الأول هو وضع رسمي يحتم استخدام الشكل اللغوي الأعلى، والثاني غير رسمي لا بد فيه من استخدام الشكل اللغوي الأدنى.¹⁴

✓ **المنزلة:** الخاصية الثانية التي تكلم عنها فرجسون هي المكانة أو المنزلة، فالمستوى العالي من اللغة يعتبره جميع أفراد المجتمع لغة عالية المستوى، أو اللغة الراقية، ولا يقارن مستواها بمستوى اللهجة الدنيا.

هذا الاحترام والمكانة المرموقة والمقام العالي الذي حظيت به اللغة عالية المستوى ونقصد بها اللغة العربية الفصحى في مجتمعنا، قد يحتم على بعض أفراد المجتمع إنكار وجود اللهجة العامية، أما الأفراد الذين ينكرون وجودها فإنهم ينظرون إليها على أنها انحراف لغوي عن معايير اللغة العليا، ناتج عن سوء استخدام المستوى العالي من

اللغة، ويؤكد فرجسون أنه لو طلب منا فرد لا يتكلم اللغة العربية أن نعلمه لغتنا، فسوف نعلمه اللغة العربية الفصحى دون تردد أو حتى تفكير في تعليمه اللهجة العامية.¹⁵

لعلّ هذا الرأي كان سائدا منذ قرون، أما الآن فاللغة الفصحى - المستوى الأعلى من اللغة - في مواجهة حادة للعامية فهي تلاحقها وتصارعها في شتى المجالات الرسمية وغير الرسمية، وسلطت انحرافها بقوة على لغة الخطاب الشفوي اليومي، وما زالت تصارعها حتى بدا الأمر طبيعيا للغاية.

ومن زاوية أخرى فالمنزلة التي حظيت بها اللغة الفصحى دفعت بعض الباحثين والمهتمين في شؤون اللغة إلى الاعتقاد بأن وجود العامية في المجتمع هو حالة مرضية، لا بد من محاربتها والحد من ظاهرة الازدواجية اللغوية لتبقى اللغة العربية الفصحى هي لغة المكتوب والمنطوق في آن واحد، تمثل هوية شعب واحد ومجتمع موحد.

ج- التراث الأدبي: هذه الخاصية تميز المجتمع المزوج اللغة بتوافر مدونة وافية من الأدب المكتوب المعترف به والمنظور إليه من حيث هو قيمة من قيم المجتمع الأساسية بلغة ذات صلة وثيقة باللغة الأصلية (الفصحى) للمجتمع، بمعنى أن يكون هذا التراث الأدبي امتدادا لتراث سابق مكتوب بالشكل الأعلى من اللغة، كما قد يمثل لمحدثي هذه اللغة اتصالا بماض زاهر مجيد.¹⁶

د- الاكتساب اللغوي: قصد فرجسون بخاصية الاكتساب الوسيلة أو الطريقة التي يتم بها اكتساب اللغة الأم، وبما أنه تحدث عن طرق اكتساب اللغة فهو يؤكد على تنوع طرق اكتساب الشكليات اللغوية (الفصحى والعامية)،¹⁷ فالآباء في تواصلهم مع الأبناء غالبا ما يتحدثون باللغة العامية، والأطفال بدورهم يستخدمون هذا الشكل اللغوي في تواصلهم مع غيرهم، وهنا يتضح أنّ اكتساب هذا النوع إنما يكون بطريقة طبيعية في بيئته، على نقيض اللغة الفصحى التي تكتسب في المدارس والمساجد عن طريق التربية والتعليم بتنسيق الموكل لهم عملية التخطيط بوسائل متنوعة وبرامج هادفة بتلقين العربية الفصحى، ومن هنا نستطيع أن نقول إن اللغة العامية التي تمثل الشكل الأدنى من اللغة هي اللغة الأم لهؤلاء الأطفال في مجتمعنا فهم قادرون على اكتسابه وفهمه، واستخدامه في التعامل مع الآخرين. أما الشكل اللغوي الأعلى فإنّ اكتسابه يتم بشكل يشبه إلى حد كبير طريقة اكتساب اللغة كلغة ثانية. وما زلنا نعاني من صدى هذه الإشكالية في مدارسنا إلى يومنا هذا، فكثير من المتعلمين في تحرير تعابيرهم المبرمجة سواء أكانت شفوية أم كتابية يخلطون خلطا كبيرا بين الفصحى والعامية، فيكتبون أو ينطقون كلمات من العامية أصبحت راسخة في أذهانهم لسبق اكتسابها من المحيط عكس اللغة الفصحى التي توالى اكتسابها فيما بعد في المدارس.

2.3 الثنائية اللغوية

أ. مفهوم الثنائية اللغوية: الثنائية اللغوية هي الوضع اللغوي لشخص ما أو لجماعة بشرية معينة تتقن لغتين، دون أن يكون لدى أفرادها قدرة كلامية مميزة في لغة أكثر مما هي في اللغة الأخرى.¹⁸ فهم من هذا التعريف أنّ الثنائية اللغوية هي أن يتقن الفرد لغتين مختلفتين، بدرجات متفاوتة، كالجزائري الذي يتقن اللغة العربية بصفتها اللغة الأم، واللغة الإنجليزية التي تعلمها كلغة ثانية، سواء أتقنها كلغته الأم، أو أقل درجة اتقان.

ويقترح محمد الخولي تعريفا يبين فيه تنوع حالات الثنائية اللغوية وظروفها ودرجاتها وأنواعها، قال فيه: " الثنائية اللغوية هي استعمال الفرد أو الجماعة للغتين بأية درجة من درجات الاتقان، ولأية مهارة من مهارات اللغة ولأي هدف من الأهداف".¹⁹ وهذا التعريف يجمع شروط الثنائية وهي المعرفة والاستعمال والإتقان للمهارات اللغوية كلها. على عكس تعريفات أخرى ركزت على شرط واحد فقط.

ب. معايير قياس الثنائية اللغوية: ركزت الدراسات على إيجاد بعض المعايير لقياس قوة الثنائية أو ضعفها، ومنها ما يلي:

✓ أن يكون الفرد قادرا على أن ينتج بلغته الأولى، وكذلك بلغة ثانية مختلفة نمطيا عن السابقة، عبارات سليمة نحويا ومستقيمة دلاليا.

✓ لا يشترط في الفرد أن يكون مستوى إتقانه للغتين (ل 1، ل 2) واحدا لأنّ هذا الشرط لا

يستقيم لعدم تمكن المتكلم من امتلاك نسقين من القواعد متساويين إنجازا.

✓ يجب أن تكون اللغتان (ل 1، ل 2) منتميتين إلى نمطين متغايرين، وألا يجمع بينهما قرابة سلالية، كأن تكون إحداها منحدر من الأخرى مباشرة، كما هو حال اللغة العربية ولهجاتها.

✓ الثنائية اللغوية حالة فردية وليست وضعية اجتماعية؛ إذ تنحصر في قليل من الأفراد، ولا تستغرق كل المجتمع، ولا يستبعد أن تصبح وضعية اجتماعية ناتجة عن تواجد لغتين وطنية وأجنبية في البلد الواحد كما في كثير من دول المغرب العربي، وغالبا ما تستنبت هذه الوضعية اللغوية في حقبة الإستعمار.²⁰

إن المعنى الشامل لهذه المعايير التي إذا تحققت في الفرد المتكلم نستطيع أن نقول عنه إنه ثنائي اللغة، هو أن يكون لهذا الفرد الكفاية اللغوية الكامنة لتكوين جمل وعبارات يفهمها دون أن يسمعها من قبل، باللغة الثانية مثلما هو قادر على إنشاء هذه الجمل في لغته الأولى، إلا أنه لا يشترط تساوي مستوى الإتقان في التأليف.

ح. الثنائية اللغوية والمهارات اللغوية: للغة أربع مهارات رئيسية بواسطتها يمكن لصاحبها التواصل مع غيره من بني البشر، هي الاستماع والكلام والكتابة والقراءة، فنقول عن شخص إنه متمكن من لغة ما إذا كان يفهم كل ما يسمع فيها، ويتكلم بها بطلاقة، ويكتب فيها بسلامة لغوية تامة، ويفهم كل ما يقرأ فيها، ويلاحظ في هذه المهارات أنّ الاستماع والقراءة مهارتان استقباليّتان في حين أنّ الكتابة والكلام مهارتان إنتاجيتان ذلك لأنّ المستمع أو القارئ يستقبل ما يرسله المتكلم أو الكاتب، في حين أنّ الكاتب أو المتكلم يقوم بالإنتاج والإرسال إلى قارئ أو مستمع.

وعلى هذا الأساس اعتبر محمد علي الخولي أن الشخص ثنائي اللغة قد تكون ثنائيته من النوع الإنتاجي فتدعى الثنائية الإنتاجية. ومثل هذا الفرد قادر على إنتاج ل 1 ول 2 كلاما أو كتابة أو كلاما وكتابة معا، وفي المقابل هناك ثنائية لغوية من النوع الاستقبالي وتدعى الثنائية الاستقبالية، ويدعوها البعض النصف ثنائية.²¹

إن صفة الاستقبالية تنطبق على لغة الفرد الثانية غير القادر على نطق وكتابة اللغة الثانية، أما عن لغته الأولى فهو قادر على إنتاجها كلاما وكتابة. وصفة الإنتاجية لا تعني بالضرورة أنه ينتج اللغتين كتابة، فإذا كان الفرد أميا لا يستطيع الكتابة ففي هذه الحالة تقتصر إنتاجيه للغة 1 و 2 على الكلام فقط. وهذا ما نجده عند كبار السن

الأميين في الجزائر الذين عايشوا الاستعمار الفرنسي فتعلموا الفرنسية نطقا ولكنهم مع ذلك لا يحسنون الكتابة لا بالعربية ولا بالفرنسية.

وخلاصة القول: إن اللغة العربية تعاني في واقعنا الجزائري من ظاهرتي الازدواجية والثنائية، فالأمر لم يتوقف عند تراجع الفصحى أمام العامية وفقط؛ بل تجاوز ذلك إلى تقهقرها أمام اللغة الأجنبية كذلك.

وفي هذا السياق يقول "ويليام مرسيه" (William Marçais) هذه هي العربية هل هي لغة أم لغتان؟ لنقل إننا أمام مستويين مختلفين لنفس اللغة، لدرجة أنّ معرفة إحداها لا تقتضي بالضرورة معرفة الأخرى، يتشابهان؛ إذ معرفة إحداها تشبه كثيرا معرفة الأخرى، وإذا كانت الأزمة التي تعيشها اللغة العربية ناتجة أولا عن العامية، فالعنصر الثاني المسؤول أيضا عن أزمة اللغة العربية بالمغرب الكبير هي اللغة الفرنسية.²²

إن مثل هذه الظواهر اللغوية تثمن إهمال المتعلم للغة العربية الفصحى، فاستعماله للأساليب الأجنبية يساعده على ارتكاب الأخطاء اللغوية المخلة بتركيب اللغة العربية الفصحى. وهذا يدخل ضمن ظاهرة لغوية أخرى وهي التداخل اللغوي، حيث يقحم أساليب اللغة الأجنبية في تركيب جمل باللغة العربية.

ويعود تدني القدرة اللغوية والكفاية التواصلية لدى المتعلمين إلى عوامل عدة، منها ما يتعلق بالمحيط والبيئة، ومنها ما له صلة وثيقة بالتخطيط اللغوي من الجهات الوصية، من ذلك عدم تناسب المناهج التربوية لمستوى التلاميذ، أو طرائق التدريس، وكذا ضعف كفاءة المعلم. فبالرغم من تعاقب الإصلاحات التي شهدتها المنظومة التربوية الجزائرية بمختلف أطوارها التي كان هدفها الأساس تمكين المتعلمين من اللغة الفصحى، إلا أنها ظلت عاجزة على الوصول إلى هدفها المنشود، وبقي طموح مواكبة العصر وجعل اللغة العربية لغة كل العلوم أمرا بعيد المنال، وانتقل تقهقر مستوى اللغة الفصحى تدريجيا من المرحلة الابتدائية مروراً بالمتوسطة وصولاً إلى الثانوية وانتهاء بالجامعة. وعن وضع المدرسة الجزائرية يتحدث مجيد مزيان قائلا: "إنّ المدرسة بأوضاعها الحالية لا تمكّن المتعلم من الأداء الجيد، ولا التأثير في المحيط، بل هو فريسة للمحيط لا يكاد ينجو من تأثيره السيء، ومن أكثر العيوب انتشارا في المدارس العناية بالحفظ لا بالتوظيف، وبالشكل لا بالمضمون، ولا يميز المدرسون بين اللغة وعلم تعليم اللغة. فالاستعمال اللغوي يتضمن لغة ومهارة في استعمالها، معرفة نظرية وممارسة، لذلك يتعين تعليم اللغة والنحو من خلال النصوص والشواهد، ولا تؤخذ المعلومات منفصلة مجزأة، لأنّ اللغة نظام معرفي ذو أنظمة فرعية متكاملة، فلا تكفي مجرد المعرفة بل لابد من الممارسة التي تكسب وحدها المهارة، فتكون اللغة أداة لبناء الفكر، ورقّة الوجدان، والذوق الجمالي وتنمية القيم في النفوس.²³

وبسبب هذا الوضع أصبحت اللغة العربية قاصرة وعاجزة عن منافسة اللغة الفرنسية حتى في بلادها وبين أهلها، وهذا ما يفسر تراجع اللغة العربية عن مكانتها في المجتمع الجزائري، وعزوف أبنائها عنها إلى غيرها من اللغات الحية الأخرى.

خاتمة:

إن واقع اللغة في الجزائر اليوم ليس إلا مرآة تعكس بجلاء واقع المجتمع؛ فاللغة هي المعبر الأساسي عن الشخصية الوطنية والكيان الحضاري للأمم، فإذا شابهها التدهور والامتهان ضعف امتلاك المعرفة واستيعابها واستثمارها وإعادة إنتاجها، ومن أهم النتائج التي توصلنا إليها من خلال البحث ما يلي:

- الوضع اللغوي في الجزائر يعيش حالة بالغة التعقيد، تتصارع فيها اللغة الأم العربية، مع مختلف اللهجات العامية، ومع لغة المستعمر الفرنسية.

- التعدد اللغوي في الجزائر وغلبة العامية في السنة المجتمع الجزائري بمختلف شرائحه وفي أغلب القطاعات، كان له الأثر السلبي على الملكة اللغوية، التي أصبحت فاسدة بسبب تأثر طرق اكتسابها بظاهرتي ازدواجية والثنائية.

- اللغة الأم في الجزائر هي أقرب أن تكون العامية منها للفصحى التي يتعلمها الطفل عن طريق المدرسة كأى لغة ثانية.

- ضرورة إعادة الاعتبار للغة العربية حتى تكون اللغة الرسمية للمنطوق والمكتوب.

- السعي إلى استئناف مساعي التعريب التي بدأها دعاة التعريب غداة الاستقلال، والتي شهدت فتورا وتراجعا؛ بل إن التوجه العام الآن هو في الاتجاه المعاكس أي العودة إلى الفرنسية والتغريب والنظر إلى العربية أنها لغة الرجعية وليست لغة للعلم ولا للتعليم.

- التصدي للحملات المغرضة وإعادة النظر من جديد في نظام ومناهج التعليم، لاجتياز الأزمة التي تتخبط بها اللغة العربية.

الهوامش

1. الطاهر لوصيف، منهجية تعليم اللغة وتعلمها، رسالة ماجستير، جامعة الجزائر، 1996، ج2، ص 68.
2. جبران خليل جبران، البدائع والطرائف، المكتبة الثقافية، بيروت، ص84.
3. ينظر، صالح بلعيد، اللغة الأم والواقع اللغوي في الجزائر، اللغة العربية، المجلس الأعلى للغة العربية، العدد التاسع، ص131.
4. محمد أحمد العمارة، بحوث في اللغة والتربية، دار وائل، عمان، 2001، ص51.
5. جان لويس كالفي، حرب اللغات والسياسات اللغوية، تر: حسن حمزة، المنظمة العربية للترجمة، بيت النهضة، بيروت، ط1، 2008، ص153.
6. عبد العزيز بن براهيم العصيلي، علم اللغة النفسي، مكتبة الملك فهد، الرياض، (د.ط)، 2006، ص217.
7. ميشال زكريا، قضايا ألسنية تطبيقية، دار العلم للملايين، بيروت، ط1، 1996، ص61.
8. عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1990، ص82.
9. ينظر، سمر روجي الفيصل، المشكلة اللغوية العربية، جروس برس، لبنان، ط1، 1992، ص24.
10. ينظر، إبراهيم صالح الفلاي، ازدواجية اللغة بين النظرية والتطبيق، الرياض، ط1، 1996، ص21.
11. جان لويس كالفي، حرب اللغات والسياسات اللغوية، ص79.
12. ينظر، إبراهيم صالح الفلاي، ازدواجية اللغة بين النظرية والتطبيق، ص22.
13. ينظر، عبد الرحمن بن محمد القعود، ازدواج اللغوي في اللغة العربية، ص16.
14. ينظر، إبراهيم صالح الفلاي، المرجع السابق، ص22.
15. المرجع نفسه، ص24.

16. المرجع نفسه، ص 25 .
17. ينظر، خولة طالب الابراهيمي، الجزائريون والمسألة اللغوية، تر: محمد يحياتن، ط1، الجزائر، دارالحكمة، 2007، ص38.
18. ينظر، إبراهيم صالح الفلاي، المرجع نفسه، ص 30 .
19. ينظر، محمد علي الخولي، الحياة مع لغتين، دار الفلاح، عمان، طبعة 2002، ص18 .
20. المرجع نفسه، ص19 .
21. نعمة دهش فرحان الطائي، مقاربات سوسيو لسانية، ص 207 .
22. صالح بلعيد، اللغة الأم والواقع اللغوي في الجزائر، ص158.
23. عابد بوهادي، تحديات اللغة العربية في المجتمع الجزائري، اللغة العربية، المجلس الأعلى للغة العربية بالجزائر، العدد الثاني والثلاثون، السداسي الأول، 2014، ص 212.