الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامـــعـــة الـــوادي

كليـــة الآداب واللغـــات
قسم اللغة العربية و آدابها

الازدواجية اللغوية

وعلاقتها بدرجة الاكتساب اللغوي لدى الطفل العربي

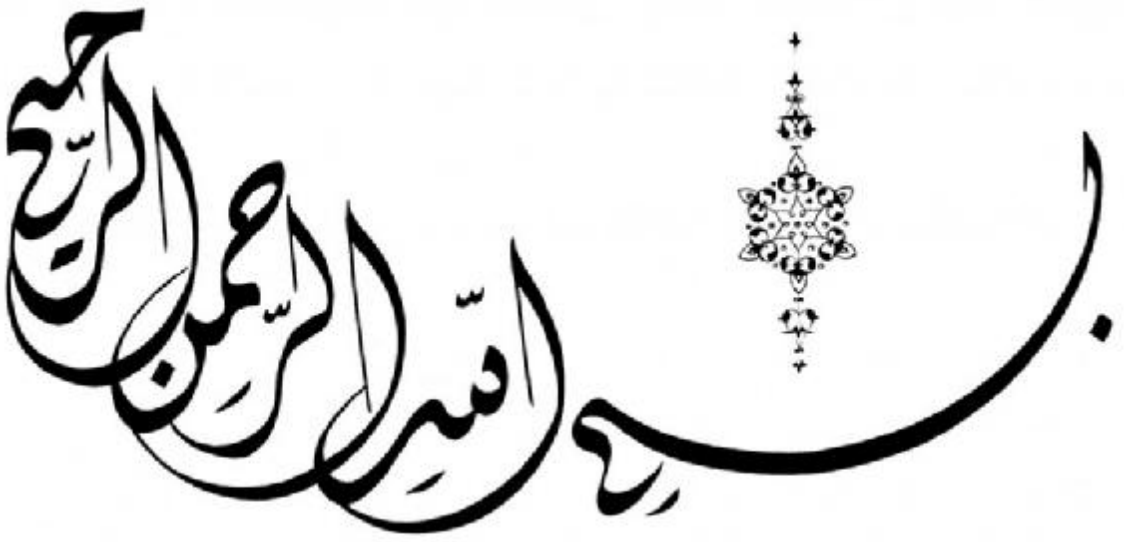
(9-12)سنة – أنموذجا

مذكرة معدة ضمن متطلبات نيل شهادة الليسانس في الآداب واللغة العربية
LMD

إعداد الطلبة :
- أسماء بن قسوم
- إحسان شـــطي
- شفاء العـــلمي
- محاسن محجوب

إشراف الأستاذ :
- عبد العزيز مصباحي

السنة الجامعية: 1434. 1435هـ / 2013. 2014 م



﴿رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي
أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَىٰ وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ
صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي
عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ﴾

النمل: ١٩

شكر وعرفان

بسم الله الرحمن الرحيم

" أذكروني أذكركم واشكروا لي ولا تكفرون"

(ولئن شكرتم لأزيدنكم)

الحمد لله الذي هدانا لهذا وما كنا لنهتدي لولا أن هدانا الله لك الحمد على إنعامنا بنعمة العقل ونور الفهم ومنح الصبر والإرادة على إتمام العمل، ونقول اللهم لك الحمد حتى ترضى ولك الحمد بعد الرضا.

نتقدم بأسمى التشكرات وعظيم التقدير إلى كل من يسرهم الله ليكونوا عونا لنا في انجاز هذا البحث وعلى رأسهم الأستاذ المشرف"مصباحي عبد العزيز"الذي ساعدنا على تخطي العقبات وتجاوز الصعوبات من خلال حرصه وتأكيده وتوجيهه لنا لبلوغ المرام في الموضوع المطروق.

كما نتقدم بالشكر الجزيل إلى أساتذة قسم اللغة العربية وآدابها.

كما نتوجه بالشكر الجزيل إلى كل الطلبة عامة وطلبة الآداب واللغات خاصة.

ولا يفوتنا في هذا المقام أن نتقدم بالشكر الكبير إلى كل من ساعدنا على طباعة هذه المذكرة وإخراجها في أجمل حلة ،طاقم المميزون للانترنت والإعلام الآلي فجل الله سعيهم .

ولا ننسى أن نتوجه بالشكر الجزيل إلى تلاميذ المدارس الذين ساعدونا في دراستنا

فللجميع منا أسمى عبارات الشكر والعرفان.

مقدمة

الجانب النظري

الجانب التطبيقي

مقدمة

الحمد لله الذي رفع هذه اللغة وأعلى شأنها، حيث أنزل بها خير كتبه وأفضلها والصلاة والسلام على أفضل الأنبياء وخاتم المرسلين نبينا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين، ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين.

أما بعد: لقد كانت اللغة العربية منذ عهد بعيد الوعاء الذي حصل على ملامح الحضارة العربية، حيث أصبحت اللغة عالمية اليوم، باعتبارها إحدى اللغات الست المعتمدة رسميا في الأمم المتحدة. فهي مهددة حاليا بأخطار ترقبها محاولة جعلها طي للنسيان، ومن هذه الأخطار المحدقة ضعف اللغة الأجنبية وظاهرة الازدواج اللغوي الذي يشهدها واقعنا اللغوي العربي والجزائري على وجه الخصوص، فمما لا شك فيه أن مجتمعنا الجزائري يمتاز بالتعدد اللغوي على شكليه، من ثنائية وازدواجية لغويتين، وطال ما سمعنا الأحاديث والأقاويل المؤيدة لهذه الظاهرة والقائلة بأن اللغة الفصحى لغة صعبة التحكم ، قواعدها جافة، إعرابها صعب لذا كان البعد تداولها إلا فئة قليلة، أما الفئات الأخرى ففضلت استعمال العامية المتداخلة مع اللغة الفرنسية في أغلب الأحيان، وكذا الانفجار المعرفي والعولمة اللغوية من جهة أخرى، ولعل ما جلبنا إلى هذا الموضوع رؤيتنا للواقع المفروض على الطفل وهي الازدواجية اللغوية وكيفية تأثيرها على اكتسابه للغة، وعليه كان سبب اختيارنا لهذا الموضوع هو لفت انتباهنا لأمور عديدة وزادت تساؤلاتنا وشغفنا بالموضوع وخاصة لما تعلق الأمر بلغة الطفل ومستقبلها، فكثيرا ما شغلنا هذا الوضع اللغوي وآثار فينا تساؤلات عدة.

وقد اجتمع لنا من حوافز المسائلة، عزم على ان نجعل الهدف من هذه الدراسة هو استيعاب حقيقة هذا الوضع المتسم بالازدواجية اللغوية مع محاولة الوصول إلى أبعاده على مستوى الوطن العربي.

أما كان لنا من الأفضل أن نطلق تلك المقولة التي تزال تكبلنا: بان عملية التربية والتنشئة هي إعداد النشء للحياة المستقبلية، لنحل بدلها مقولة لنترك أطفالنا ينعمون بحياتهم الآنية، يتعلمون ما يشؤون من لغات فاتحين المجال أمامهم باكتشاف المجاهل دون خوف عليهم من ناحية وغير وصاية من ناحية تتسم بالتسلط وعليه كانت دراستنا تحمل عنوان: **ما هي التأثيرات التي تحكم ظاهرة الازدواجية اللغوية ومدى ارتباطها باكتساب الطفل للغة؟**

وتندرج تحت هذا الإشكال عدة أسئلة فرعية نذكر منها:

- ما اللغة عند الطفل؟ وما الهدف منها؟ وما أهم مستوياتها؟
- ما هي بدايات أو مراحل اكتساب اللغة عند الطفل؟ وكيف يتم هذا الاكتساب؟ وما هي مراحله؟
- ما أنجع السبل للتعامل مع هذا الطفل؟
- ما أثر مصادر الاكتساب المستحدثة على النسيج اللغوي العربي؟ وهل تمثل تهديدا مباشرا للكيان اللغوي في المجتمعات العربية ؟
- ما انعكاسات ذلك على تشوه لغة الطفل؟ وهل ينعكس ذلك على بناء الهوية الثقافية لدى الصغار والناشئة؟
- كيف تتصور وضع اللغة العربية في مجتمع يتطلع إلى التقدم ويستشرف الأفاق؟

كل هذه الأسئلة سيتم الإجابة عنها بين طيبات هذه المذكرة والتي اعتمدنا على المنهج الذي يتناسب وطبيعة الموضوع، هو المنهج الوصفي التحليلي الذي يقوم على:

- **وصف الظاهرة وتحليلها:** وذلك من خلال رسم الواقع اللغوي للطفل العربي، ما يتبع ذلك من تحليل لهذا الوقع، استنادا على الدراسات والأبحاث والمصادر التي تناولته.
- **نقد الظاهرة:** إبداء الرأي حول بعض الظواهر اللغوية الأكثر شيوعا، لتلك الممارسات اللغوية.
- **التعقيد للظاهرة او اقتراح البديل:** وضع مجموعة من الاقتراحات كبدائل للحد من ظاهرة التنازل اللغوي.
- **إصدار الأحكام التي تبين قيمتها:** تبني أو إصدار أحكام لتشخيص الظاهرة من أجل وضع تصور لإيجاد مخرج لبناء مجتمع المعرفة.

وقد قسمنا خطة البحث إلى: مقدمة، وعرضنا فيها سبب اختيار الموضوع، وطرح الإشكال وقد أردفناه بأربعة فصول وهي كالآتي: **الفصل الأول** يحمل عنوان اللغة وبدوره قسمناه إلى أربعة مباحث، بحيث كان المبحث الاول تحت عنوان مفهوم اللغة، أما الثاني، تعرضنا فيه إلى مستوياتها ثم تطرقنا في الثالث إلى أنواعها، ثم ختمنا الفصل بمبحث رابع وهو فيما تكمن أهمية اللغة؟

أما **الفصل الثاني** فقد كان حول الازدواجية اللغوية وتطرقنا فيه إلى ثلاث مباحث، المبحث الأول بعنوان مفهوم الازدواجية اللغوية والثاني تطرقنا فيه إلى عوامل ظهورها وثالثها تطرقنا فيه إلى أشكالها. أما **الفصل الثالث** كان بعنوان الاكتساب اللغوي، تنضوي تحته ثلاث مباحث، المبحث الأول تطرقنا فيه إلى مفهوم الاكتساب، ثم المبحث الثاني فخصصناه إلى المصادر اللغوية عند الطفل، ابتغاء معرفة محيط الطفل اللغوي ومن أي يستمد لغته، والمبحث الثالث كان الحديث فيه عن الازدواجية اللغوية وعلاقتها بدرجة الاكتساب اللغوي لدى الطفل، أما **الفصل الرابع** فكان تطبيقيا بحتا أجرينا فيه مفهوما للاستبيان وثانيه أشرنا إلى أنواعه أما ثالثه تطرقنا فيه إلى طرائقه، أما رابعه فقد خصصناه لتحليل نتائج الاستبيان، فقمنا فيه بتحديد الإطار المنهجي للدراسة، ثم اتجهنا إلى عينه البحث، وبعدها إلى أدوات البحث المستخدمة، ثم عرجنا على حدود البحث أسلوب الإحصاء وأخيرا تطرقنا إلى الدراسة التحليلية لنتائج الاستبيان، فقمنا فيه بتحليل جميع الاستمارات وقد اعتمدنا في كل ما سبق ذكره على عدة مصادر ومراجع أهمها: لسان العرب لابن منظور، المزهر في علوم اللغة وأنوعها لعبد الرحمان جلال الدين السيوطي، محاضرات في الألسنية العامة لفرديناند دي سوسير، وعلوم اللغة النفسي لصالح بالعيد، علما أن منشورات المجلس الأعلى للغة العربية شكلت قسما للاستعان به في إرشادنا لهذا البحث، أما عن الصعوبات التي عرقلت وأعاقت سيرنا فهي متعددة أهمها ما يعود إلى قلة المراجع المرتبطة باللغات، فالإشارة فإن الغربيين قد أحازوا تقدما ملحوظا فيما يخص اللغات الأجنبية وذلك من خلال إصدارهم لكتب ومقالات تتناول تعلم اللغة الثانية، كما قاموا أيضا ببحوث هامة في هذا السياق إلا أن ما كتب لديهم لم تحركه أياد لتصل إلى المكتبة العربية عامة، والمكتبة الجزائرية خاصة مما فرض علينا اللجوء إلى الشبكة ومحركات بحثها، ونظرا لضيق الوقت علينا وبفضل توجيهات أستاذنا المشرف "مصباحي عبد العزيز" استطعنا تخطي هذه الصعوبات والحمد لله، فهذه التوجيهات أبانت عن فكر صائب وضمير حي يقظ، فلقد شجعنا على الاستمرار في البحث، ولا شك أن كل بحث تعتريه صعوبات جمة، وقد استوفينا أهم معطيات التحليل وفي الخاتمة التي سجلنا فيها أهم النتائج التي تمخضت عن هذا البحث.

الفصل الأول: اللغة

المبحث الأول: مفهومها

المبحث الثاني: مستوياتها

المبحث الثالث: أنواعها

المبحث الرابع: أهميتها

المبحث الأول: مفهوم اللغة: (لغة اصطلاحا):

-تستلزم المنهجية العلمية في البحث تحديد عناصر الموضوع أولا، بحيث يصبح مجال البحث وحدوده ووسائله واضحة، حيث يتألف عنوان البحث –ازدواجية اللغة وعلاقتها بدرجة الاكتساب اللغوي لدى الطفل العربي (من 9 إلى 12) سنة أنموذجا- فمن المصطلحات الأساسية التي ينبغي ضبط مفاهيمها، هي:

الطفل العربي : والمقصود بالطفل هو الإنسان منذ ولادته وحتى السنة الثامنة عشر من العمر، وذلك طبقا لاتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الطفل، والتي تنص في مادتها الأولى أن الطفل هو "كل إنسان لم يتجاوز الثامنة عشرة"[1] وبذلك فإن مرحلة الطفولة تمتد إلى سن الثامن عشر، وأمّا صفة العربي التي استعملت نعتا للطفل فليس صفة عرقية أو لغوية وإنما هي جغرافية، فالمقصود هنا بالطفل العربي هو المواطن بإحدى الدول الأعضاء في جامعة الدول العربية، بغض النظر عمّا إذا كان لغته الأم أم لغته الأولى هي العربية أم لا، لكن ما اللغة أوّلا؟.

1- تعريف اللغة: هي شكل متميز من أشكال السلوك الإنساني، إذ لم يعرف في تاريخ الإنسانية مجتمع بشري لم تكن له لغة خاصة تربط بين أبنائه يتبادلون بها المنافع، فالغة أداة اجتماعية يستخدمها المجتمع ليرمز بها لعناصر معيشته وطرق سلوكه، وهي طرق الإتصال الإنساني استخداما، فهي رسالة متبادلة بين مرسل ومستقبل كلاهما من البشر.

[1]- محمد عوض الترتوري، تنمية مهارات اللغة والاستعداد القرائي عند طفل الروضة، إعداد محمد فرحان القضات، دار الحامد للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، ط1، 2006، ص60.

وأعظم صفة أطلقت على اللغة في القرآن الكريم هي أنها مبينة، فقد وردت عدة آيات في الذكر الحكيم تصف اللسان العربي بأنه لسانا عربيا مبينا ومن ذلك قوله تعالى: *....وهذا لسان عربي مبين*: (النحل الآية 103).

يعرف ليو بولد lea pold (1956) اللغة بأنها "القدرة على الإتصال بالآخرين بما في ذلك كافة أشكال الإتصال وأنواعه "وتشمل اللغة طبقا لذلك أشكال مختلفة ومتنوعة للاتصال مثل: الكلام، الكتابة، العلامات، الإشارات وتعبيرات الوجه.

وحتى البانتوميم التعبير الصامت بالحركة، والفن....الخ، يعتبر لغة وأسلوب للتواصل.

وعلى الرغم من اتساع مفهوم اللغة فإن مدلولها الذي تنصر إليه الأذهان عند الحديث عن لغة الإنسان هو أنها "مجموعة الأصوات التي تتركب من الأفاظ والكلمات التي بدورها تتركب منها العبارات والجمل التي تنطق أو تكتب"[1].

اللغة "هي نظام من الاستجابات يساعد الفرد على الإتصال بغيره من الأفراد، أي أن اللغة تحقق وظيفة الإتصال بين الأفراد بكافة أبعاد عملية الإتصال وجوانبها" (كرم الدين 1989).

وهي مجموعة من الرموز تمثل المعاني المختلفة وهي مهارة اختص بها الإنسان واللغة نوعان: لفظية وغير لفظية، وهي وسيلة الإتصال الإجتماعي والعقلي، وهي إحدى وسائل النمو العقلي والتنشئة الإجتماعية والتوافق الانفعالي وهي مظهر قوي من مظاهر النمو العقلي والحسي والحركي

[1]- سهير محمد سلامة شاس، علم النفس اللغة، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، ط1، 2013، ص (14 ،15)

والانفعالي، وتحتل اللغة جوهر التفاعل الإجتماعي، ويعتبر تحصيل اللغة أكبر إنجاز في إطار النمو العقلي للطفل (زهران 1990).

وقد عرفها ديوي dewy على أنها: "أداة اتصال وتعبير تحتوي على عدد من الكلمات بينها علاقات تركيبية، تساعد على نقل الثقة والحضارة عبر الأجيال"، أما ستيرنبرغ (stronborg 2003)، فقد عرفها على أنها:" استخدام للكلمات من أجل تحقيق الإتصال بين الناس[1].

- اللغة هي نظام من الأصوات يتواصل به أفراد مجتمع للتعبير عن حاجتهم المادية والمعنوية، وهو تعريف لا يضيف إلى الأذهان شيئا جديدا تتقدم قليلا فنعرّف اللغة صوريا أو شكليا بأنها وسيلة للتواصل أو أداة للتعبير عن الأفكار أو أنها نظام من العلامات لنقل الأفكار[2].

ولما كانت اللغة هي موضوع اللسانيات، وإن كيفية تصورها تؤثر في تشكيل الاتجاهات والمدارس اللسانية، كان من المهم أن نعرفها ونقف على مستوياتها وأنواعها، فقد تعددت تعريفات اللغة عند القدماء والمحدثين وركزت كل مجموعة على النواحي المهمة من وجهة نظرها، ففي القرن الرابع الهجري عرف أبو الفتح عثمان بن جني: اللغة بقوله: "وأمّا تصريفها ومعرفة حروفها فإنها فعلة كقوت أي تكلمت، وأصلها لقوة ككرة وقلة، وثبتة كلها لاماتها ووائها لقولهم: كروت،

[1]- محمد فرحان، القضاة ومحمد عوض الترتوري، تنمية مهارات اللغة والإستعداد القرائي عند الطفل الروضة، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2006، ص(60،61)

[2]- مصطفى غلقان، في اللسانيات العامة تاريخها وطبيعتها وموضوعها ومفاهيمها، دار الكتاب الجديدة المتحدة، ط1، 2010، ص11.

وقلوت بالقلة، ولأن تبة كأنها من مقلوب تاب يتوب"[1]. وفي حدها يردف قائلا: "حدّ اللغة أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم"[2]، وحينما نتأمل تعريف ابن جني نلاحظ إعتماده على عناصر محددة في تعيين اللغة تتمثل فيمايلي:

- إن اللغة أصوات، يعني بها الرموز المنطوقة دون المكتوبة، والأغراض هي المعاني والدلالات التي يراد نقلها من متكلم إلى مستمع باستخدام الأصوات المنطوقة أو المكتوبة.

- إن اللغة لها وظيفة اجتماعية يستخدمها الإنسان للتفاهم والتعبير عن أفكاره ومشاعره، وقال السيوطي: "حدّ اللغة كلّ لفظ وضع لمعنى"[3] أي بمعنى أن الغة تحدد بعباراتها، ويرى آخر "أن اللغة ليست مجرد أداة تعبير وإتصال، وإنما هي مشحونات فكرية وثقافية"[4] فهي وسيلة الفرد لقضاء حاجاته وتنفيذ مطالبه في المجتمع، وبها أيضا يناقش شؤونه ويستفسر ويستوضح، وتنمو ثقافته وتزداد خبراته نتيجة لتفاعله مع البيئة التي ينضوي تحتها.

- وهي عند دي سوسير أيضا إنها "نظام من الرموز الصوتية الإصطلاحية في أذهان الجماعة اللغوية، تحقق التواصل بينهم، ويكتبها الفرد سماعا من جماعته " أي أنها نظام من الرموز المختلفة، تشير إلى أفكار مختلفة[5]

---

[1]- ابن جني أبي الفتح عثمان، الخصائص، تح: محمد علي النجار، ج1، دار الهدى للنشر بيروت،ط1، 1952، ص:33.

[2]- المرجع نفسه، ص 33.

[3]- عبد الرحمان جلال الدين السيوطي، المزهر في علوم اللغة وأنواعها، تح: محمد أحمد المولي، محمد أبو الفضل إبراهيم، علي محمد البجاوي ، ج1، دار الجيل، القاهرة،ط4، دت، ص: 147.

[4]- خالد الزاوي، اكتساب وتنمية اللغة، مؤسسة خورس، الإسكندرية،دط، 2006، ص:13.

[5]- فرديناندي سوسير، محاظرات الألسنة العامية، تح: يوسف غازي ومجيد النظر، المؤسسة الجزائرية للطباعة،دط، 1986، ص:46.

ويلخص محمد يونس علي تعريفا جامعا لأهم خصائص اللغة ووظائفها بأنها "نظام من العلامات المتواضع عليها اعتبارطا التي تتسم بقبولها للتجزئة، ويتخذها الفرد عادة وسيلة للتعبير عن أغراضه، ولتحقيق الإتصال بالآخرين، وذلك (بوساطة) الكلام والكتابة[1]، وقد صنع هذا التعريف بعد دراسة عدد من تعريفات اللغويين القدامى، والمحدثين كونه يشير بدقة إلى حقيقة اللغة وطبيعتها.

* اللغة الأم: تنتمي الدراسات المتعلقة باكتساب* الطفل أول لغة، وهي عادة لغة الأم أو المنشأ إلى مجال علم النفس، وأما اكتساب اللغة الثانية أو الأجنبية الذي يعني تعلم أية لغة أخرى بعد مرحلة الطفولة المبكرة، فهو من مباحث علم اللغة التطبيقي بيد أن تعليم اللغة العربية الفصحى وتعزيزه، يدخل في مجال التخطيط اللغوي، وهو علم مشترك يتطلب إجراء بحوث إجتماعية واقتصادية وسياسية ولغوية وهدفه وضع مشروع خطة للتحكم في الفضاء اللغوي[2] ونظرا لحداثة كل من علم اللغة التطبيقي وعلم النفس، فإن مدلول بعض مصطلحاتهما يختلف من مدرسة فكرية إلى أخرى بل يتباين من باحث إلى آخر فمصطلحات مثل: اللغة الأولى واللغة الأهلية، واللغة الرئيسية واللغة الأم لم تخضع إلى تقييس أو توحيد بعد، وهذه اللغة تسمى في عرف علماء النفس باللغة الأصلية، ويميل الأشاذ صالح بلعيد في تعريفها إلى ما ورد في معجم علوم التربية

[1]- محمد يونس على، وصف اللغة العربية دلاليا في ضوء مفهوم الدلالة المركزية-دراسة حول المعنى ومن المعنى، منشورات جامعة الفاتح، طرابلس، دط، 1993، ص24.

*- استعملت مصطلح إكتساب اللغة (acquistion) بدلا من مصطلح تعلم (apprentssage) لأن علماء النفس يستعملون الثاني استعمالا محددا للدلالة على عملية التعلم مطلقا

[2]- على القاسمي، تنمية اللغة إظافة لشخصية الطفل، جريدة العرب الأسبوعي 2-1-2008،ع:135، ص27.

ومصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، بوصفها ذلك "النظام اللغوي الذي يكتسيه الطفل في مجموعته اللغوية ويستبطن قواعده ويوظفها لإنتاج جمل بفضل قدراته اللغوية، فالطفل من خلال تفاعله مع مجموعته اللغوية يبني نظاما مجردا (نحو) يمكنه من معالجة الملفوظات وإنتاجها "ومن منظور آخر، هي" اللغة الأصلية أو الرسمية التي يحتكم إليها الناس جميعا في قضاء مصالحهم أو اللغة الرسمية في البلد وذلك أن إكتساب اللغة يتم أكثر ما يتم في المراحل المبكرة من الحياة لأن إكتساب اللغة مرتبط بالأم فهي التي تناغي طفلها وتدربه على الأصوات اللغوية حتى يستوي لسانه، وتستقيم مخارج حروفه على الوجه الصحيح الذي تعارف عليه المحيط.

يكتسب الطفل هذه اللغة منذ الصغر من خلال اختلاطه بأمه وأفراد عائلته من جهة ولهذا سميت باللغة الأم والمجتمع الذي ترعرع فيه من جهة أخرى يجمع العلماء أن هذه اللغة المكتسبة هي الأكثر اتقانا من أي إكتساب آخر، لأن الطفل يمتلك قدرات نظرية تساعده على تقبل المعلومات اللغوية وعلى تكوين تراكيب اللغة خلاله، وهذا يعني أنه مهيأ بطريقة أو أخرى لأن يكوّن قواعد لغته الأم من خلال الكلام الذي يسمعه، وأن يمتلك بطريقة لا شعورية القواعد التي تكمن ضمن المعطيات اللغوية التي يتعرض لها، فهو بالتالي يبني لغته بصورة إبداعية، وبالتوافق مع قدراته الباطنية بقدر تقدمه في عملية الإكتساب[1].

وتدل اللغة الأم في الكثير من أدبيات علم اللغة التطبيقي على اللغة الأولى التي يتعلمها الطفل، ويعد من الناطقين بتلك اللغة على الرغم من أنه يمكن أن يعد من الناطقين بعدد من

[1]- صالح بلعيد، علم اللغة النفسي، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، دط،2008، ص[170-173] .

اللغات، إذا كان قد تعلّمها بلا دراسة رسمية، وإنما بطريقة طبيعية في العائلة أو المجتمع، كما يحصل لدى الطفل المزدوج من أبوين يتكلمان لغتين مختلفتين، أو لدى طفل يعيش في بيئة متعددة اللغات كما هو الحال في الجزائر، التي تعتبر نموذجا للتعدد اللغوي.

ولقد بدأت التناقضات تنكشف بين الخيارات اللغوية القومية وتوجهات السياسة الثقافية الدولية وكان منطلق الشقاق هو تأوّل المصطلح المروّج، ومعلوم أنّ المرجع في الخيارات الدولية هو المفهوم الموافق للمصطلح الإنجليزي (mother language) والمصطلح الفرنسي (la langue maternelle) ويقصد بالمصطلح في دلالته العلمية الأولى، وأوّل أشكال الأداء اللغوي الذي يمارسه الطفل في بيئته ويستخدمها لتحقيق التواصل بينه وبين المحيطين به[1]

وأطلق عليه هذا المصطلح نسبة إلى المصدر الأول الذي يتلقى منه الطفل اللغة وإدراكا للعلاقة الخاصة والوثيقة التي تربط الوليد الإنساني بأمه كأول كائن يفرض أن يكون قد اتصل به.

ولما جيء إلى ترجمة المصطلح إلى اللغة العربية تباينت السبل في تقدير أمر اللغة أعلى وجه الاكتساب الاختياري المباشر يعتمد أم على وجه الاكتساب القيمي المنشود، لا سيما اللغة العربية تراحمها في كل الحالات أجنبية ما. وهذا ما قد انعكس على ترجمة المصطلح التي تعددت صيغها: لغة الأم، لغة الأمومة، لغة الإكتساب الأمومي وكلها تجذب الدلالة نحو لغة الأداء العامي[2]، فهي

[1]- عبد السلام المسدي، لغة الطفل العربي والتحديات الراهنة، مجلة اللغة العربية، المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، ع19، 2007، ص159.

[2]- عبد السلام المسدي، مرجع سابق، ص 160.

تلك اللغة تكون هي لغة الشارع أو المدرسة[1]، وحينها نقول لغة الأم لانفهم من ذلك أنها اللغة التي يأخذها الطفل من أمه، ولكن في الواقع "هي تراث مكتسب....مأخوذ بواسطة الشخص الحاضن أما كانت أو شخصا آخر من نفس الجماعة التي ولد فيه الطفل[2] أو من أيّة جماعة بشرية أخرى.

[1]- صالح بلعيد، مرجع سابق، ص191.

[2]- ابن أعراب زهرة وآخرون، اللغة الأم، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر،دط، دت،ص: 51.

المبحث الثاني: مستوياتها

I- المستوى الصوتي: إنه لمن البديهي قولنا إنّ القيمة التعبيرية للصوت قد شغلت بال الكثير، وجلبت اهتمام الباحثين منذ اليونان قديما الذين قالوا باعتباطية اللغة وصولا إلى القرن التاسع عشر مع ظهور أبحاث زعمت بوجود علاقة بين الصوت وخصائصه النفسية والجسمية، إنتهاء برأي سويسرا القائل باعتباطية اللغة، أما عند العرب فيرى ابن جني أن اللغة نتيجة طبيعية وليست اعتباطية وهذا ما يظهر جلبا في كتابه الخصائص في باب القول على أصل اللغة أ إلهام أم اصطلاح؟: "هذا موضوع محوج إلى فضل تأمل غير أن أكثر أهل النظر على أن اللغة إنما هو تواضع واصطلاح لا وحي وتوقيف"، إلا أن أبا علي رحمه الله، قال لي يوما: هي من عند الله، واحتج بقوله سبحانه:" وعلّم آدم الأسماء كلها" (البقرة الآية 31)، وهذا لا يتناول موضوع الخلاف، وذلك أنه قد يجوز أن يكون تأويله: أقدر آدم على أن واضع عليها وهذا عليها وهذا المعنى من عند إليه سبحانه لا محالة، فإن كان ذلك محتملا غير مستنكر سقط الإستدلال به، وقد كان أبو علي، رحمه الله، أيضا رأي أبي الحسن، على أنه لم يمنع قول من قال: إنها تواضع منه، على أنّه فسّر هذا بأن: إن الله سبحانه وعلّم آدم أسماء جميع المخلوقات بجميع اللغات: العربية والفارسية والسريانية والعبرية والرومية وغير ذلك من سائر اللغات وكان آدم وولده يتكلمون بها ثم إنّ ولده تفرقوا في الدنيا وعلق كل منهم بلغة من تلك اللغات فغلبت عليه واضمحلّ عنه ما سواها لبعد عهدهم بها[1].

[1]- ابن جني، الخصائص، تح: محمد على النجار، الهيأة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ط3، 1996، ص 15.

وبقيت الأمور على حالها لحد الآن، بل ظلت سردا للصراع القديم الحديث بشكل تاريخي دون إعطاء نظريات محددة تبين الخطأ من الصواب من قبل الباحثين.

"كما تعد الدراسات الصوتية من خير وسائل تعلم اللغة القومية تعلما سليما، وسبيلا من سبل المحافظة عليها"[1]

" والصوات هي دعامة اللغة باعتبارها عناصر رمزية تتكون منها، إذ أنّ أيّ دراسة لغوية تأخذ بعين الإعتبار الجانب الصوتي، وهذا يعني أن "الأصوات هي اللبنات الأولى للأحداث اللغوي"[2]

- والمستوى الصوتي يتناول في دراسة الصوت، لكن ليس أي صوت، إنما الصوت اللغوي الإنساني "الذي يصدر عن أعضاء النطق لدى الإنسان"[3]، سواء كان هذا الصوت منفردا أو متضافرا مع بقية أصوات اللغة، وعلم الأصوات فرع من فروع علم اللغة، إذ تتكون منه الكلمات، الجمل، العبارات والأساليب المختلفة.

يقول كمال الخوسيكي:" الأصوات هي المظاهر الأولى للأحداث اللغوية، كما أنها بمثابة اللبنات الأساسية التي يتكون منها البناء الكبير[4]

[1]- كمال بشر، علم الأصوات، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، دط، 2000، ص605.

[2]- كمال بشر، مرجع سابق، ص:605.

[3]- كريم زكي حسام، أصول تراثية في اللسانيات الحديثة، المكتبة الأنجلو، مصرية،دط،1985، ص107 .

[4]- مريم زكي حسام الدين، المرجع نفسه، الصفحة نفسها

ويقول الدكتور عبد الصبور شاهين: وأهم ما تبدا به الدراسات اللغوية الحديثة بعد الإلمام بمجالها أن تدرس المستوى الصوتي للغة، فهذا المستوى الصوتي فهو الأساس الذي يقوم عليه بناء مفرداتها وصيغها وتراكيبها، بل وأدابها شعرا ونكرا، لذلك كان لا بد لدراس اللغة من دراسة أصواتها[1].

وهذا العلم، علم الأصوات، يهتم بدراسة الأصوات من عدة زوايا، فيعترض لها من جانب النطق وما يتصل بذلك سمات صوتية، دون النظر إلى وظائفها أو قيمتها اللغوية في الكلمات التي تتألف منها وهو ما يعرف بعلم الأصوات العام (la phonetique)

- أمّا إذا كانت الدراسة الصوتية من الناحية الوظيفية، دراسة السياق الصوتي، فيسمى علم الأصوات الوظيفي (phonologie)، والفونولوجيا، وهو "العلم الذي يدرس النظم الصوتية للغة معينة، وكما ينطقها أصحابها في ممارساتهم اليومية".

كما نجد اللغويين يقسمون الأصوات إلى قسمين: صوامت (konsommes) وصوائب (voyelles)، وأساس هذا التقسيم للطبيعة الصوتية لكل قسم.

***المقاطع الصوتية:** إذ أمعنّا النظر والبحث في مفهوم أو معنى المقطع الصوتي ألفينا أنه أحد ألطف الوسائل الصوتية التي يرتكز عليها النص، ويبنى عليها المعنى المنسجم من المقاطع الوثيقة

[1] - ريمون طحان، الألسنة العربية، دار الكتاب اللبناني، بيروت،ط2، 1981، ص70.

الإتصال، التي قد لا تنقسم أثناء النطق والتي تظل متميزة واضحة في السمع الذي يساعد بلا شك على تحديد المعنى"[1].

ولمعرفة نسيج كلمات القرآن الكريم يجب أن تخضع، الكلمات إلى تقسيم الوحدات الصوتية وذلك بتحديد طرفي الكلمة، ولكن في بعض الأحيان يصعب تحديدها إذ "ليس من السهل في بعض الحالات معالم الكلمة ومعرفة أين تبتدي وأين تنتهي، أو تقسيمها إلى مقاطع، وذلك لأن تحديد الكلمة يقوم على أسس معقدة، فالكلمة تتألف في حالتها المجردة من أصوات مقطعية رتيبة تأتي الواحدة منها تلوا الأخرى"[2]

وسبب الصعوبة في تحديد معالم الكلمة أثناء التشريح المقطعي هو اختلاف اللغويين المحدثين في ضبط معنى المقطع وتعريفه تعريفا دقيقا يساعد على فهم الكلمة، وهذا راجع "لتعدد المذاهب وتباعد وجهات النظر"، فبعضهم يراها من ناحية النطق،وبعضهم الآخر يدرسها من الناحية الوظيفية.

- ومع اختلاف الدراسات، وتعدد الباحثين يبقى هناك قسمان رئيسيان لتعريف المقطع الصوتي هما:

* الأول فونتيكي (phonetique): "هو تتابع من الأصوات الكلامية له حد أعلى أو قيمة إسماع طبيعية، تقع بين حدين أدنيين من الإسماع"[3]

[1]- ريمون طحان، المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[2]- رابح بوحوش، البنية اللغوية لبردة البوصيري، ديوان المطبوعات الجامعية، ط4، 1993، ص 40

[3]- أحمد مختار عمر، دراسة الصوت اللغوي، عالم الكتب، القاهرة، مصر، دط، 1985، ص284.

* أما الثاني فمن أهم تعريفاته:" هو الوحدة التي يمكن أن تحمل درجة واحدة من النبر في اللغات المنبورة أو نغمة واحدة في اللغات النغمية[1]

والمقطع هو: أصغر كتلة نطقية يمكن أن يقف عليها المتكلم، وهذه كلمة تطول وتقصر بحسب طبيعة المقطع نفسه، وبحسب النظام المقطعي للغة أيضا، لأن كل لغة نظامها المقطعي المتميز[2]

كما أنّه، المقطع في اللغة العربية ينقسم إلى نوعين هما:

1- مفتوح (ouvert) أو متحرك، وهو الذي ينتهي بصوت صائت.

2- مغلق (farmer) أو ساكن، وهو الذي ينتهي بصوت صامت.

وزاد بعض اللغويين نوعا ثالثا سموي مضاعف الإغلاق، وهو الذي ينتهي بصامتين وترتيب هذه المقاطع في الكلمات وتواليها على نسق واحد له أثر كبير في إحداث أنواع من الموسيقى الداخلية تتناسب والأفكار التي تعبر عناه وتصورها والمقاطع المغلقة تستغرق في نطاقها زمنا أقل من الزمن الذي تستغرقه المقاطع المفتوحة والعكس.

أ- النبر والتنغيم: يعد كل من النبر والتنغيم أحد الظواهر الصوتية التي تمثل عنصرا مشتركا بين جميع اللغات، ولا يمكن خلو أي لغة منها، فهما يظهران في أي كلام منطوق في أية لغة من اللغات الحية.

[1]- أحمد مختار عمر، مرجع سابق، ص 286.

[2]- رابح بوحوش، مرجع سابق، ص 41.

كما أن هاتين الظاهرتين برزت بصورة واضحة وشكل جلّي في النص القرآني وسنحاول التطرق لهما بصورة نظرية.

1- النبر:

أ- لغة: جاء في لسان العرب في مادة (ن-ب-ر)

" النبر بالكلام المهمز، والنبر مصدر، نبر الحرف، ينبره نبر، همزه، وفي الحديث قال رجل للنبي صلى الله عليه وسلم، يا نبيء الله، فقال صلى الله عليه وسلم: "لا تنبر اسمي"، والنبر همز الحرف، ولم تكن قريش تهمز في كلامها.....ثم قال اللسان: ورجل نبّار، فصيح الكلام، نبّار الكلام، فصيح بليغ....

- ابن الأنباري: "النبر عند العرب: ارتفاع الصوت، يقال نبر الرجل نبرة، إذ تكلم بكلمة فيها علو...."[1]

ب- اصطلاحا: النبر هو أحد النونيمات التي لها دور في مبنى ومعنى الكلمات في بعض اللغات العالمية واللهجات المحلية، ويكون تبقوية وإظهار الصوت في الكلمة، أو كلمة في جملة ليرتفع صوتها عن غيرها بعامل من عوامل الكمية والضغط.

أو هو وضوح نسبي لصوت أو مقطع إذا قورن ببقية الأصوات والمقاطع في الكلام، والمقطع المنبور بقوة ينطقه المتكلم بجهد أكثر من المقاطع المجاورة له، لأن النطق حين النّبر يصحبه

[1]- ابن منظور، لسان العرب، تح: علي شيري، دار ، احياء التراث العربي، دط، 1988، ص188.

نشاط كبير في أعضاء النطق جميعا في وقت واحد، ويترتب على ذلك أن الصوت يغدو عاليا وواضحا في السّمع.

-والنبر أنواع عدة، وهذا التنوع ناتج عن الجهد المبذول في نطق المقطع المنبور ولكل علامته في الكتابة الصوتية ورمز يتميز به عن غيره[1].

وللنبر أثر كبير في تحديد أنماط وأنواع الجمل، كما له أثر على مستوى المفردات وإن كان له، النبر، أثر دلالي على مستوى المفردات، فإن هذا الأثر ينجلي أكثر على مستوى التراكيب، حيث يساعد في تحديد أنماطها، فالموقع الذي عليه النبر يحدد النمط الجملي.

2- التنغيم:

أ- لغة: جاء في لسان العرب ومختار الصحاح في مادة (ن،غ،م) أي أنّ، "النغم بسكون العين، الكلام الخفي، وقد نغم من باب (ضرب وقطع) وسكت فلان فما نغم بحرف وما تنقم مثله.... النغمة جرس الكلمة وحسن الصوت في القراءة وغيرها وهو حسن النغمة"[2]

ب- اصطلاحا: هو مصطلح يدل على ارتفاع الصوت وانخفاضه في الكلام، ويسمى موسيقى الكلام، فالكلام تختلف نغماته ولحونه وفقا لأنماط التركيب والموقف، ويساعد هذا الإختلاف على فهم المعنى المقصود[3]. أو هو إعطاء الكلام نغمات (tones) معينة تنتج من

[1]- سمير شريف، اللسانيات، عالم الكتاب الحديث، الرياض،ط1، 2005، ص (447 ،448)

[2]- أحمد حساني "دراسات في اللسانيات التطبيقية: حقل تعليمية اللغات "، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،ط1، 2000 ، ص130.

[3]- ابن منظور، مرجع سابق، ص279.

اختلاف درجة الصوت (pitch) ويحدّد وفق درجة الصوت وقد الذبذبات التي يولّدها الوتران الصوتيات"[1].

وهذا العدد من الذبذبات هو الذي يحدد مدى انخفاض وعلو النغمة، أما من حيث الثبات والتغير في صعودها وهبوطها، فهي أنواع كذلك: صاعدة، هابطة ومستوية، ولكل هذه الأنواع رموز في الكتابة النغمية، وتعبر النغمة قرنية صوتية خاصة، ولكل هذه الأنواع رموز في الكتابة النغمية، وتعبر النغمة قرينة صوتية خاصة، بها يحدد معنى الجمل وتزيد في إيضاحها[2].

"فالجملة العربية تقع في موازين وصيغ تنظيمية هي هياكل من الأنساق النغمية ذات الأشكال المحددة، فالهيكل التنغيمي الذي تأتي به الجملة الإستفهامية وجملة العرض غير الهيكل التنغيمي الذي تأتي به جملة الإثبات، وهنّ تختلفن من حيث التنغيم في الجملة المؤكدة[3].

- ومن خلال ما تقدم تخلص إلى "أن التنغيم هو وسيلة للتفريق بين أنواع الجمل، فالمستوية، النغمة، تكون في الجملة الخبرية، والصاعدة تكون في الإستفهام والأمر، وأما بطة فترد في الندبة والتفجع، فلكل جملة يعين على فهم معناها.

[1]- أحمد حساني، مرجع سابق، ص 134.

[2]- ينظر: خولة طالب الإبراهيمي، مبادئ في اللسانيات، دار القصبة للنشر، الجزائر، ط2،2006،ص119 .

[3]- ينظر: المرجع السابق، ص 120.

3- التكرار وأثره في المعنى: وهو أحد الظواهر الصوتية البارزة في اللغة العربية، باعتباره وسيلة بلاغية يعبر بها عن موقف ما أو حالة شعورية معينة، ومن ثم إمكانية تحديد ذلك الموقف ومعرفة الحالة الشعورية له[1]

- وتتمثل هذه الظاهرة في توزيع الحروف في النص المدروس وتكرارها وكذلك الكلمات والجمل والقوالب الصوتية المختلفة وما يصحب ذلك من دلالات متعددة.

أ- **تكرار صوت بعينه:** وهو أحد الوسائل البلاغية التي استخدمها الأسلوب القرآني في تصوير بعض المشاهد والمواقف استعمالا دقيقا ويتجلى أثر هذا الأسلوب في "أن النص القرآني في استخدامه لبعض الأصوات وتكرارها يقصد إلى تصوير بعض المواقف الإنسانية وتشخيصها تشخيصا يشعرنا بما تعمله هذه الأصوات في طاقات نغمية وشحنات إيقاعية بمقدورها إضفاء بعض الأجواء النفسية المؤثرة والظلال الموحية على المعنى"، وهذا إنطلاقا من قاعدة الفكرة القوية قد تترجم إلى أصوات قوية، والفكرة الهادئة قد تترجم إلى أصوات رقيقة"[2]

ب- تكرار المدود: ويتمثل في تكرار الصوائة الطويلة والمتمثلة في الواو، الياء، الألف، وهذا يرجع إلى خفة تلك الحروف وسعة مخارجها، ثم لكونها مألوفة باعتبارها وليدة الحركات التي لا يكاد تخلو منها لفظ من ألفاظ"[3] كما أنها تناسب مع تعبير عن الأسى والحنين والأنين.

---

[1]- تمام حسان، اللغة العربية معناها ومبناها، الشركة الجديدة، دار الثقافة الدار البيضاء، دط، دت، ص226.

[2]- خليل أحمد عمايرة، في نحو اللغة وتركيبها، "منهج وتطبيق"، عالم المعرفة جدة، ط1، 1984، ص172.

[3]- لبّوخ بوجملين، رواية الثلاثة محمد البشير الإبراهيمي، (دراسة دلالية)، رسالة ماجستير، جامعة باتنة، 1994، مخطوط، ص36.

ج- تكرار القوالب الصوتية: وهي أبرز الظواهر البلاغية المعجزة التي تتميز بها لغة القرآن الكريم عن غيرها من اللغات، وما تحدثه من جرس موسيقي تفزع له الأذان وتنشرح له الصدور وتشرئب له القلوب، وهذا ما تجعل القرآن الكريم سهل الحفظ سلس النطق عند ترتيله فالقالب الصوتي " الذي تطابقه حركاته الحفظ سلس النطق عند ترتيله فالقالب الصوتي "الذي تطابقة حركاته وسكناته وطوله في هذه العبارات القرآنية البليغة في جزء عم"[1]

د- تكرار الأزمنة: وورد في تعريفها "هي آية تكررت مرات على مدى السورة في إيقاعات مختلفة لتعمل على ربط الإيقاعات السابقة بتلك اللاحقة إلى أن تأتي الأزمنة التالية.... وهكذا وهي أحد السمات البلاغية والوسائل التعبيرية اتخذتها لغة القرآن الكريم لتأدية المعنى وتوضيحه، إضافة إلى الإيقاع الموسيقي الخاص الذي تحمله".

هـــ- الفواصل القرآنية: تعتبر دراسة الفواصل القرآنية على تباين درجتها واختلاف أنماطها في صميم الدراسة الصوتية، حيث تمثل إيقاع البنية العامة الذي يتحقق بتوازن الصيغ وانسجامها مع مراعاة عباراتها مجتمعة وهو يقابل السجع، وجدير بالذكر في هذا المقام أن يحصي الجانب الدلالي والمعنوي وكذا الموسيقى في فواصل القرآن بالغاية والتخصيص لأن: فهم الخطاب يعني أولا تقسيمه أي تعيين علاقات الإرتباط المتغيرة التي توجد مختلف عناصره، وهذا الترابط المنطقي والنحوي في آن واحد هو الذي يقسم الخطاب إلى أجزاء مندمجة في بعضها، هي الفواصل،

[1]- محمود أحمد نحلة، نغمة القرآن الكريم في جزء (عم)، دار النهضة العربية للطباعة والنشر مصر، دط، 1987، ص352.

الفقرات، الجمل والكلمات، وهذا التقسيم يتم طبقا حسب المعنى، غير أنه ييسر كثيرا ما أضيفت إليه الوقفة المعنوية وقفة صوتية"[1].

ب- تعريف الفاصلة:

أ- لغة: هي ما يفصل بين شيئين، وهي علامات الترقيم في الكتابة، العلامة التي توضع بين الجمل التي يتألف منها الكلام التام القائدة، وبين الكلمات المفردة المتصلة بكلمات أخرى تجعلها شبيهة بالجمل في طولها[2]

ب- اصطلاحا: فالفاصلة هي " تلك النهايات التي تذيل الآيات القرآنية، فموقع الفاصلة في الآية يشبه القافية في البيت الشعري، وكما أن القافية في البيت عنصر أصيل من الآية غير منفصل عنها"[3]

كما أن معظم كتب علوم القرآن تتفق في تعريفها للفاصلة بأنه "كلمة آخر الآية كقافية الشعر وقرينة السجع، وتقع الفاصلة عند الاستراحة في الخطاب لتحسين الكلام بها وهي الطريقة التي يباين بها القرآن سائر الكلام"[4]

[1]- جان كوهن، بنية اللغة الشعرية، تر: محمد الوالي ومحمد العمري، مكتبة الرشد، الرياض، السعودية،ط1، 1997، ص 55.

[2]- أحمد ياسوق، جماليات المفردات القرآنية في كتب الإعجاز والتفسير، دار الرحاب للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر،دط، دت، ص309 .

[3]- شيخ أمين بكري، التعبير الفني في القرآن الكريم، دار المعرفة، بيروت، ج1، دت،ص203.

[4]- الزركشي، البرهان في علوم القرآن الكريم، تح: محمد أبو الفضل إبراهيم، دار إحياء الكتب العربية، ط1، 1957، ص (53، 54).

فالفاصلة في القرآن كلمة تختم بها الآية وغالبا ما تضمنت مقاطعها حروف لها موسيقية محببة للنفس (الواو والنون) (الياء والنون) (الميم والألف) فهذه الحروف في مجموعها تحمل إيقاعيا لا يتوفر في الحروف الأخرى، وهي ثلاثة (الألف والواو والياء) تستعمل المد أو ما يعرف بالإطلاق في موسيقى الشعر وحرفا (الميم والنون) سهلا المخرج "فيهما غنة تساعد على إخراج صوت محبب في الخيشوم تسقي شحنة النغم"[1].

II- المستوى الصّرفي: لقد كان همّ علماء اللغة العربية منصب على دراسته اللغة والإحاطة بجميع جوانبها حتى يتسنى لهم فهم النص القرآني، إن بدخول الأعاجم في الدين الإسلامي تفشت ظاهرة اللحن في النطق، وحفاظا على صحة القرآن وتخوّف بهذه اللغة. ولتقنين أعمالهم لوضع أسس لدراسة اللغة، نشأ علم النحو الذي يدرس الظواهر التركيبية لها، إضافة إليه، علم النحو، ظهرت الدراسات الصرفية، وقد كانت متصلة بمسائل النحو، البلاغة والشعر وغيرها إذ كانت تسمى مجتمعة (علوم العربية) بيد أنّ هذه العلوم انفصلت فيها بعد ليقوم كل علم بذاته، مكونا بذلك قواعده، أصوله وأسسه، ومن أهم هذه العلوم برز علم الصرف الذي تمثل حقل بحثنا في هذا المبحث.

ومن أهم التعريفات التي وضعت لهذا الأخير نجد قول بحرف اليمني: "بأنه العلم الذي يبحث فيه عن أبنية الكلم"[2]

[1]- شيخ أمين بكري، مرجع سابق، ص 203.

[2]- بحرق اليمني، شرح لامية الأفعال الإمام جمال الدين بن مالك، دار الرجال للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، دط،دت،ص8.

ويعرّفه آخر بقوله: "علم يبحث فيه عن أحكام بنية الكلمة العربية ولما حروفها من أصالة وزيادة وصحة وإعلال وشبه ذلك"[1] .

ويقول بن الحاجب: "التعريف علم أحوال الأبنية التي ليست بإعراب" ويضيف عزيز خليل محمود قائلا:" هو يعرف علم بأصول تعرف بها صيغ الكلمات التي ليست بإعراب ولا بناء، أي هو العلم الذي يبحث في الكلمات المفردة وما يطرأ عليها من تغيير كالتطغير والإعلال والإبدال والتصريف" ويرى جلال الدين السيوطي (ويرى جلال الدين السيوطي (ت 911هـ) أي معاذ بن مسلم الهراء هو أول من وضع علم التصريف في كتابه بغية الوعاة.

لكننا نجد من يخالفه القول، ومنهم الشيخ عبد الحميد عنتر:" إذ يرى أنّ معاذ قد يرع في صياغة الأبنية الإختراعية لتدريب المبتدئين والوقوف على مبلغ عملهم بقواعد التصريف ومدى تطبيقها على تلك الأبنية".

ومن خلال هذه المفاهيم والتعريفات يتضح لنا جليا أن علم الصرف لا يدرس الكلمة من ناحية سياقاتها وتراكيبها، لأن ذلك من تخصص علوم أخرى كالنحو، البلاغة، علم الدلالة، العلوم اللسانية وغيرها.[2]

أمّا اهتمامه، علم الصرف، بالكلمة منفردة بعيدة عن أي تركيب لغوي، فينظر في تقلباتها المختلفة من حيث بناؤها ويضع لهذه التغيرات أوزانا أو معايير ثابتة في غالبها، كما يهتم بالمعاني

[1]- عزيز خليل محمود، المفصل في النحو والصرف، دار نوميديا للإشعار والنشر، الجزائر، دط،1989، ص09.

[2]- بن مالك، أوضح المسالك إلى ألفية بن مالك، تح: يونس محمد القاعي، دار الفكر، بيروت، لبنان، دط،2000،ص51.

المختلفة التي تتولد عن هذه التحولات لأن التغيير ليس تلقائيا، بل له مرامي وفوائد هي من اختصاص علم الصرف.

ومنه فالتصريف هو العلم الذي يتناول في دراسته وتحليله صيغ الكلمة، وتحليله صيغ الكلمات وصورها للحصول على قيم صرفية تخدم الجمل والعبارات، ومن أسماء، حروف وأفعال وسنطرق باب كل واحد على حدا فيما يأتي:[1]

I- الأفعال: وهو ما يدل على معنى أي حدث وزمن يقترن به" و"ينقسم الفعل باعتبار زمانه إلى: ماض، مضارع أو أمر، وباعتبار معناه إلى متعد ولازم وباعتبار قوة أحرفه وضعفها إلى قسمين: صحيح ومعتل، وبحسب الأصل إلى: مجرد ومزيد فيه".

1- تقسم الأفعال على اعتبار:

أ- زمانا: ينقسم الفعل باعتبار زمانه إلى ثلاثة أقسام هي:

1- الماضي: هو ما دلّ على معنى في نفسه مقترنا بالزمان الماضي.

2- المضارع: هو مايدل على معنى في نفسه مقترنا بزمان يحتمل الحال والإستقبال.

3- الأمر: هو ما دل على طلب وقوع الفعل من الفاعل المخاطب بغير لام الأمر.

ب- أصلها: تنقسم إلى:

1- مجرّدة: وهو ما كانت أحرف ماضيه كلّها أصلية"

[1]- مصطفى الغلاييني، جامع الدروس العربية، دار الفكر، لبنان،ط1، 2006، ص [23-36]

2- مزيدة: وهو ما كان بعض أحرف ماضيه زائدة على الأصل،وحروف الزيادة عشرة يجمعها قول: سألتمونيها، ولا يراد من غيرها إلاّ إذا كان الزائد من جنس أحرف الكلمة" فكل حرف يضاف للفعل يغير دلالته حيث "يتفق علماء اللغة العربية على أن الزيادة في المبنى تعني الزيادة في المعنى"[1]

ج- القوة والضعف: تنقسم إلى:

1- الصحيح: وهو ما كان أحرفه الأصلية أحرفا صحيحة، وهو ثلاثة أقسام سالم، مهموز، مضاعف.[2]

* السالم: وهو ما لم يكن أحد أحرفه الأصلية حرف علة ولا همزة ولا مضافا.

* المهموزة: وهو ما كان أحد أحرفه الأصلية همزة وهو ثلاثة أقسام: مهموز الفاء، مهموز العين، مهموز اللاّم[3].

* المضاعف: وهو ما كان أحد أحرفه الأصلية مكرر بغير زيادة وهو قسمان: مضاعف ثلاثي، ومضاعف رباعي.

2- المعتل: وهو ما كان أحد حروفه الأصلية حرف علة وهو أربعة أقسام: مثال، أجوف، ناقص، لفيف.

[1]- مصطفى الغلاييني، مرجع سابق، ص 36.

[2]- إبراهيم أنيس، دلالة الألفاظ، مكتبة الأنجلو المصرية، ط2، 1963، ص70.

[3]- مصطفى الغلاييني، مرجع سابق، ص 37.

* المثال: ما كانت فاءه حرف علة[1]

* الأجوف: وهو ما كانت عينه حرف علة

* الناقص: وهو ما كانت لامه حرف علة

* اللفيف: وهو ما كان فيه حرفان من أحرف العلة أصليان، وهو قسمان لفيف مقرون ولفيف مفروق، فاللفيف المفروق ما كان حرف العلة فيه مفترقين واللفيف المقرون ما كان حرفا العلة فيه مجتمعين.

د- معناها: تنقسم بهذا الإعتبار إلى متعد ولازم، فالمتعدي ما تعدّى لمفعولين أو أكثر، أمّا اللاّزم فيكتفي بمفعول واحد لإيضاح معناه[2].

II- الأسماء: وورد في تعريفها: الإسم كلمة تدل على في نفسها غير مقترن بزمن[3]. وهي تنقسم إلى قسمين: جامدة ومشتقة.

أ- الجامدة: وهو ما ارتجل ووضع للدلالة على معناه، ولم يؤخذ من لفظ غيره، ويضم اسم: الذات، اسم المكان، اسم المعنى، واسم المبنى.

أ1- اسم الذات: ويقابل اسم المعنى، وهو ما دل على معنى يدرك بالذهن وذلك كالمصادر الدالة على الأحداث[4].

[1]- محمد حماسة عبد اللطيف، بناء الجملة العربية، دار غريب، القاهرة، ط1، 2003، ص141.

[2]- أبو أوس إبراهيم الشمسان، دروس في علم الصرف، مكتبة الرشد، الرياض، السعودية، ط1، 1997، ص54.

[3]- مصطفى أسعد النادري، نحو اللغة العربية، المكتبة العصرية، بيروت، لبنان، ط1، 2004، ص 65.

[4]- مصطفى الغلاييني، مرجع سابق،ص83.

أ2-اسم المكان: وهو توظيف أسماء الأمكنة.

أ3- اسم المعنى: وهو ما دل على معنى لا يقوم بذاته، بل يقوم بغيره، ومعناه إما وجودي كالعلم والشجاعة أو الجود، وإمّا عدمي كالجهل والجبن والبخل[1].

أ4- اسم المبنى: ويضم أسماء الإشارة إلى الأسماء الموصولة والضمائر.

* أسماء الإشارة: وهي ما يدل على معين بواسطة إشارة حسية باليد ونحوها إن كان المشار إليه حاضرا، أو إشارة معنوية إن كان المشار إليه، معنى أو ذات غير حاضرة[2].

- إن طبيعة اسم الإشارة بتركيبة الحرفي تتصل فيفيد حالة القرن أو البعد أو المتوسط مثل: هذا، ذلك، ذاك[3]

* الأسماء الموصولة: وتسمى الأسماء النواقص، ونقصنها بيّن، لأنها في نفسها غير تامة، وإنما تتم بالصلة ولذلك بعلت مع صلتها كالشيء الواحد.

* الضمائر: وهي ضمائر المتكلم، المخاطب، الغائب.

ب- المشتقة: والسماء المشتقة هي: ما كان مأخوذ من الفعل ومن الأسماء المشتقة نجد اسم الفاعل واسم المفعول....

[1]- محمد عبد المطلب، البلاغة و الأسلوبية، دار نوبار، القاهرة، ط1، 1994، ص347.

[2]- محمد بن جابر الهواري، شرح ألفية بن مالك تح: عبد الحميد السيد عبد الحميد، المكتبة الأزهرية للتراث، مصر، دط، 2000، ص215.

[3]- محمد بن جابر الهواري، نفس المرجع، الصفحة نفسها.

III- الحروف: وقيل الحروف ما دل على معنى في غيره وليس له علامة يتميز بها كما الإسم والفعل، وهو ثلاثة أقسام، حرف مختص بالاسم: كحرف الجر، الأحرف التي تنصب الاسم وترفع الخبر وحرف مشترك بين الأسماء والأفعال كحروف العطف وحرف الإستفهام[1]

أ- حروف الجر: وسميت حروف الجر لأنها تجر معنى الفعل قبلها إلى الإسم بعدها أو لأنها تجر ما بعدها من الأسماء أي تخفظه.

ب- حروف العطف: العطف تابع مقصود بالنسبة مع متبوعة أحد الحروف العشرة.

ج- حروف الإستفهام: الاستفهام حركة بيانية تعبر عن راقع نفسي أو فكري يتم عن اللبس والحيرة أو عن طريق الإلحاف والإلحاح، وهو يبعد التجربة عن المحل والرتابة.[2]

III- المستوى الدّلالي: يعد علم الدلالة من العلوم التي حظيت بإهتمام كبير من طرف الباحثين واللغويين في مختلف المجالات الألسنة والفلسفية والمهتمين بمجال العلوم الإنسانية.

وقد امتدت هذه الدراسات منذ حقب زمنية بعيدة، ووصلت إلى يومنا هذا، وكل ذلك بفضل ما ميز الدرس اللساني من نشعب وتداخل[3]، وهذا ما جعل البحث في الجانب الدلالي يصعب على صاحبه، وذلك بفعل عدة عوامل لغوية وغير ساهمت في تكوين الدرس الدلالي، وبناء على ما سبق فعل الدلالة هو:" علم يدرس المعنى سواء على مستوى المفردات أو المجمل، وقد تنتهي

[1]- مصطفى الغلاييني، مرجع سابق، ص135.

[2]- الأستراباذي، شرح كيفية بن الحاجب، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 1998، ص 354.

[3]- أحمد محمد قدور، مبادئ في اللسانيات، دار الفكر، دمشق، سوريا، ط2، دت، ص 281.

هذه الدراسة إلى وضع نظريات علمية مختلفة في دراسة المعنى"[1] وقد لخّص اللسانيون الدرس اللساني في ثلاث محاور أساسية هي:

1- محور الدلالة: ويتضمن دراسة المعنى، أنواعه، تحليله، الحقول الدلالية، والسياق.

2- محور العلاقات الدلالية: يضم كل من الترادف، الإشتراك، التضاد، التدرج الدلالي وبنية الألفاظ وحركتها.

3- محور التغيير الدلالي: يشمل أسباب التغير الداخلية والخارجية وأشكاله ومجالاته، وكذلك المجاز والإستعارة، وكل ما يتعلق بالمعنى وتغيره[2]

وتعتبر من أكثر نظريات البحث اللغوي التي حظيت بالإهتمام والدراسة من قبل الباحثين والدارسين اللغويين، وتهدف هذه النظرية إلى تنظيم الدلالات اللغوية وبنائها.

- كما تعني هذه النظرية بدراسة مفردات اللغة من خلال تجميعها في حقول ومجالات ويتكون كل منها، الحقول والمجالات، من مجموعة من المعاني أو الكلمات المتقاربة التي تتميز بوجود عناصر أو ملامح دلالية مشتركة[3]

- أما الحقل الدلالي (semantic f leld) فيعرف بعدة مفاهيم أهمها:

- تعريف أولمان: هو قطاع متكامل من المادة اللغوية يعبر عن مجال معين من الخبرة.

[1]- خولة طالب الإبراهيمي، مبادئ في اللسانيات، دار القصبة للنشر، الجزائر، ط2، 2006، ص 117.

[2]- حلمي خليل، مقدمة دراسة علم اللغة، دار المعرفة الجامعية، ط2، 2003، ص 115.

[3]- أحمد مختار عمر، علم الدلالة، عالم الكتب، القاهرة، مصر، دط، 1985.ص11.

- أما أحمد مختار عمر: فيعرفه بقوله: هو مجموعة من الكلمات ترتبط دلالتها وتوضع عادة تحت لفظ عام يجمعها[1]

وينقسم كل حقل أو مجال إلى أربعة أقسام هي:

1- حقل الأحداث: ويضم هذا الحقل مجموعة من الأحداث، سواء الطبيعة كالمناخ، الإنفعالات والأحاسيس كالحزن والفرح، والنشاط الفكري كالإدراك والتفكير.[2]

2- حقل الموجودات: ويضم هذا الحقل أقسام فرعية قيمتها الحي وغير الحي وينقسم الحي بدوره إلى الإنسان وكل ما يتعلق به الحيوانات من الحشرات والطيور وغيرها.

3- حقل المجردات: ويشمل هذا الحقل كل ما هو غير محسوس وغير ملموس كالأحاسيس الوقت والجودة والسرعة وغيرها من الأمور غير المادية[3]

4- العلاقات: ويشمل هذا الحقل على مختلف الروابط التي تساعد وتساهم في تماسك النص وترابطه وانسجامه كحروف العطف، وحروف الجر والظروف وغيرها.

- **حقل العلاقات الدلالية:** العلاقات الدلالية مصطلح حديث يدل على العلاقات بين الألفاظ والمفردات كالترادف، التضاد، الإشتمال وغيرها.

[1]- أحمد قدور، مرجع سابق، ص120.

[2]- خولة طالب الإبراهيمي، مرجع سابق، ص 120.

[3]- أحمد مختار عمر، مرجع سابق، ص(79،80).

" وتولد هذا المصطلح من دراسة الحقول الدلالية، إذا تبين أن معنى الكلمة لا يتضح إلاّ من خلال علاقتها مع غيرها من الكلمات ضمن الحقل الدلالي الذي تنتمي إليه[1] وتعتبر العلاقات الدلالية أو التقابل الدلالي بين الدال والمدلول من أكثر المواضع إثارة للدراسة عند علماء علم اللغة الغرب، وحتى العرب منذ القديم.

-وذلك يرصد الظواهر التي اتخذت منها أسماء، كما ذهب إليه بعض الدارعين لربطها بتسميتها وهي العلاقات السابق ذكرها، الترادف، التضاد، الإشتراك اللفظي، التي اختلف العلماء في تعريفهم لهذه الظواهر[2]

VI- المستوى التركيبي:

-يعتبر الجانب التركيبي من أهم الجوانب التي اهتمت بها الدراسات اللغوية حيث يتناول هذا المستوى أبنية الكلمات، وصيغها الصرفية، وتركيب الجملة وأصول الإسناد فيها بين الإسم والفعل وما يعتبر بها من ظواهر كالضعف، التكرار، التقديم والتأخير.....

ولعل من أهم تعريفات هذا الجانب نجد كريم زكي حسام الدين يقول عن علم التركيب (syntax) بأنه "يدرس العلاقات الناشئة مطرد بين الكلمات والجمل التي تظهر في تراكيب مختلفة أو بعبارة أخرى يدرس نظم تركيب أو تأليف الكلمات في جمل"[3]

[1]- أحمد قدور، مرجع سابق، ص304.

[2]- أحمد قدور، مرجع سابق، الصفحة نفسها.

[3]- كريم زكي حسام الدين، مرجع سابق، ص208.

وقد قسم الباحث محمد مفتاح التركيب في كتابه إلى قسمين: تركيب بلاغي، تركيب نحوي[1]، إضافة إلى التركيب الصرفي.

1- التركيب البلاغي: يهتم بدراسة الأسلوب سواء كان خبري أو إنشائي الظواهر التركيبية.

أ- الأسلوب الخبري: وهو ما تحمل الصدق والكذب لذاته[2]

ب- الأسلوب الإنشائي: وهو لايحتمل الصدق والكذب لذاته، وينقسم إلى نوعين، إنشاء طلبي وإنشاء غير طلبي[3]

ج- بعض الظواهر التركيبية:

1- التقديم والتأخير: وهو أحد أساليب البلاغة وهو دلالة على التمكين في الفصاحة وحسن التصرف في الكلام ووضعه في الموضع الذي يقتضيه المعنى، فهو تقديم ما رتبته التأخير كالمفعول، وتأخير ما رتبته التقديم كالفاعل"[4] ، كما قيل في نفس الموضع: ويشكل التقديم والتأخير في حرف أو انزياح عن النمط المألوف لتركيب الجملة العربية:[5]

[1]- محمد مفتاح، تحليل الخطاب الشعري، المركز الثقافي العربي، بيروت، لبنان،ط1، دت، ص199.

[2]- سيد أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع، إشراف محمد جميل، دار الفكر للطباعة والتوزيع، بيروت، لبنان، ط1، 2003، ص55.

[3]- سميح أبو مغلي، المفيد في البلاغة العربية، دار البداية، عمان، ط1، 2008، ص 65.

[4]- يوسف أبو العدوس، مدخل إلى البلاغة العربية، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، 2007، ص97.

[5]- يوسف أبو العدوس، مرجع سابق، ص191.

ويدلي آخر بقوله: فأي تغيير في النظام التركيبي للجملة يترتب عليه بالضرورة تغير الدلالة وانتقالها من مستوى إلى مستوى آخر.

2- الحذف: وورد في تعريفه " هو طريقة في الربط أفضل من الاعتماد على الذكر.[1]

كما أكّد عبد القاهر الجرجاني بقوله: الحذف دقيق المسلك لطيف المأخذ، عجيب الأمر، بشبيه بالسحر فإنك ترى فيه ترك الذكر أفصح من الذكر، والصمت عن الإفادة أزيد من الإفادة[2].

ومن خلال هذا يمكن أن يتوصل الباحث نقطة محددة وهي" بحذف شيء من الجملة دون أن يختل المعني لوجود قرينته تدل على المحذوف

3- التكرار: ويكون بترديد لفظة معجمية، أو يكون بتكرار كلمة أخرى مرادفة لها أو الكلمة العامة، ومن ثم فإن الكلمة المكررة تحيل إلى بعضها مما يسهم في إحداث علاقة شكلية بينها، مما يؤدي بالضرورة إلى ربط الجملة التي تحتوي هذه المكرورات معا محدثة ضربا من الإتساع المعجمي[3].

كما يعد التكرار شكل من أشكال الإنزياح الكمي، ويشكل مرتكزا لتوليد العبارة اللاّحقة.

[1]- محمد عبد المطلب،الأسلوبية، دار نوبار، القاهرة، ط1، 1994، ص331.

[2]-إبراهيم خليل، في اللسانيات، دار نوبار، القاهرة،ط1، 2007، ص232.

[3]- عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، تح: عمر أبو رقية، موقع للنشر، الجزائر، دط، 1991، ص112.

4- الإضمارة: وقيل عنه:" الضمير وسيلة من وسائل الشاعر المعاصر للإبهام تعبيرا عن مكنون النفس مستهدف التركيز والتكثيف موازنة لصغر تكوين الضمائر وضآلة حجمها"[1].

- كما أن الضمائر في اللغة العربية تنقسم إلى ثلاثة أقسام: ضمائر المتكلم، ضمائر المخاطب وضمائر الغائب.

2- التركيب النحوي: ويهتم هذا المستوى بدراسة وتحليل الجملة التي يعرفها مصطفى الغلاييني بقوله: "قول مؤلف ومسند إليه"[2] كما يتطلع إلى دراسة أنواع الجمل الإسمية والفعلية والجمل المنسوخة، مع دراسة أهم الظواهر التركيبية التي تدخل عليها.

1- الجملة الإسمية: يمكن حصر المركب بقول:" كل مجموعة وظائف نحوية، ترتبط ببعضها عن طريق التبعية معنى واحد يصلح أن يشغل وظيفة واحدة أو عنصر واحد في الجملة، بحيث إذا كانت وحدها لا تكون جملة مستقلة"[3]

ولقد وردت الجملة الإسمية على عدة أنماط نذكر أهمها:

أ1- جملة اسمية خبرها مفرد: وهو ما ليس بجملة ويكون جامدا أو مشتقا"[4]

ب1- جملة اسمية خبرها جملة: "وهي إما أن تكون جملة فعلية"[5] على شكل:

[1]- يوسف أبو العدوس، الأسلوبية الرؤية والتطبيق، دار الميسرة، عمان، الأردن، ط1، 2000، ص 267.

[2]- مصطفى السعداني، البنيات الأسلوبية في الشعر العربي الحديث، منشأة المعارف، الإسكندرية، دط، دت، ص173.

[3]- مصطفى الغلاييني، جامع الدروس العربية، دار الفكر، لبنان، ط1، 2006، ص535.

[4]- محمد حماسة عبد اللطيف، بناء الجملة العربية، دار غريب، القاهرة، ط1، 2003، ص59.

[5]- عبده الراجحي، التطبيق النحوي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ط2، 1998، ص96.

مبتدأ +خبر (جملة فعلية)+ متمم. ويرد الخبر كذلك (جملة اسمية)[1]

ج1- جملة اسمية خبرها شبه جملة: إن شبه جملة نفسه لا يكون خبرا ولا غيره بل يتعلق بالخبر، لأن العربية درجت على حذف الخبر إن دلّ على كون عام، أي كلمة موجودة أو كائن مستقر دون تحديد لهيأة هذا الوجود"[2] وترد على شكل: مبتدأ +مضاف إليه+ شبه جملة متعلق بمحذوف الخبر.

2- الجملة الفعلية: وتعتبر النوع من الجمل في اللغة العربية وهي: "التي تبتدأ بفعل غير ناقص، حيث أن الفعل يجب أن يكون تاما، والفعل يدل على حدث، وأنه لا بد من محدثان أساسيان هما الفعل والفاعل"[3]، ولقد وردت على عدة أشكال:

* فعل (لازم) + فاعل (ضمير مستتر)+ متمم (جار ومجرور +نعت+ مفعول مطلق+ مضاف إليه).

* حرف الإستفهام+ فعل (متعدي) +فاعل (ضمير متصل) + مفعول به+ متم (مضاف إليه).

* فعل (متعدي) + فاعل (مستتر وجوبا)+ مفعول به أول+ مفعول به ثان+ متمم.

* فعل +فاعل (ظاهر)+ مضاف إليه+ مفعول به+ متمم.

[1]- أحمد السيد الهاشمي، القواعد الأساسية للغة، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، دط، دت، ص135.

[2]- أحمد السيد الهاشمي، مرجع سابق، ص 136.

[3]- عبد الراجحي، مرجع سابق، ص 100.

3- الجملة المنسوخة: وهي الجمل الإسمية التي تدخل عليها النواسخ فتنسخ حكمها، أي تغيره بحكم آخر، "فالبنية الأساسية في الجملة المنسوخة هي المبتدأ والخبر"[1] كما نخصص هذا المستوى بدراسة الأفعال، الأسماء والحروف.

أ- الأفعال: وهو ما يدل على معنى أي حدث وزمن يقترن به كما ينقسم الفعل باعتبار زمنه إلى ماضي ومضارع وأمر بحسب معناه إلى متعد ولازم، وباعتبار القوة والضعف إلى صحيح ومعتل، وبالنظر للأصل فينقسم إلى مجرد ومزيد[2]

ب- الأسماء: ويمكن أن نوجز تعريفها في القول: " الاسم كلمة تدل على معنى في نفسها غير مقترن بزمن" وتنقسم الأسماء إلى فرعين: الجامد والمشتق.

ج- الحروف: " الحروف ما دل على معنى في غيره، وليس له علامة يتميز بها كالإسم والفعل وهو ثلاثة أقسام: حرف مختص بالاسم كحروف العطف وحرفي الاستفهام"[3]

[1]- محمد حماسة عبد اللطيف، مرجع سابق، ص 123.

[2]- مصطفى أسعد النادري، نحو اللغة العربية، المكتبة العصرية، بيروت، لبنان، ط1، 2002، ص 243.

[3]- بن مالك، أوضح المسالك إلى ألفية بن مالك، تح: يوسف الشيخ محمد القاعي، ص 51.

المبحث الثالث: أنواعها:

تقسم الأشكال اللغوية لما في ذلك الأساليب واللهجات واللغات المختلفة إلى قسمين هما:

1- هناك الأشكال اللغوية بواسطة خصائص للإستخدام وتسمى الأشكال اللغوية المدفوعة بواسطة المستخدم (use oriented code)

2- الأشكال اللغوية المستخدمة نتيجة لوجود بواعث داخلية متعلقة بمستخدم اللغة، وتسمى الأشكال اللغوية المدفوعة بواسطة المستخدم (use oriented code) وحتى يتضح الفرق بين هذين القسمين لا بد هنا من إيراد أمثلة لهذا التقسيم فمثلا وعلى مستوى اللغة الواحدة، تعتبر الأساليب واللهجات الخاصة من أمثلة الأشكال اللغوية المدفوعة بواسطة الإستخدام، ومن خصائص هذا القسم ما يلي:

أ- عادة ما يتقن جميع أفراد المجتمع شكلين لغويين أو أكثر.

ب- يتم استخدام أحد الأشكال اللغوية دون الآخر نتيجة للحيز أو الموقف الذي يمر به المستخدم للغة.

ج- استخدام الأشكال طبقا لبواعث الاستخدام لتبين للمستمع الكثير من خصائص مستخدم اللغة[1]

أمّا أمثلة الأشكال اللغوية المدفوعة بواسطة المستخدم والتي تكن جزء من نفس اللغة، فهي لهجات المناطق المختلفة ولهجات الطبقات المختلفة.

[1]- إبراهيم صالح الغلاي، ازدواجية اللغة النظرية والتطبيق ، الرياض، ط1، 1417هـ/1996م، ص(139،140).

ومن خصائص هذا القسم ما يلي:

أ- يلم كل فرد من أفراد المجتمع بشكل لغوي واحد فقط من الأشكال اللغوية المدفوعة بواسطة المستخدم، علما بأن الإلمام بأكثر من شكل لغوي واحد ممكن الحدوث كنتيجة لتغيير المسكن أو منطقة السكن أو الطبقة الإجتماعية التي يعتبر ذلك الفرد أحد أعضائها، وبالإضافة إلى هذا، فمن الممكن اعتبار التطور الاقتصادي والاجتماعي الذي يمر به ذلك الفرد أو اتصاله بأفراد طبقات أو مجتمعات أخرى من الأسباب التي تقود إلى الإلمام الفرد بأكثر من شكل لغوي.

ب- استخدام الأشكال اللغوية المدفوعة بواسطة المستخدم تكشف للمستمع بعض صفات المتحدث مثل: المنطقة أو المكان الذي حضر منه، كما أنها تبين الطبقة الإجتماعية التي ينتمي إليها ذلك المتحدث.

- لكن ما الفائدة الموجودة من خلال هذا التقسيم في الدوافع أو البواعث والتي بالتالي تؤثر بشكل مباشر في نوعية وماهية الشكل اللغوي المستخدم؟ ويكون الشكل اللغوي هو الشكل الأم للطبقة العليا من المجتمع، والتي لا يتم إكتسابها في مراحل لاحقة،كما أن الشكل اللغوي الأدنى يكتسب من قبل الطبقات الدنيا كشكل أم، ومن هنا حالة يتضح الأفراد الذين يتحدثون الشكل اللغوي الأعلى كلغة أم، كما أنه يكون أيضا مدفوعا بواسطة المستخدم في حالة أفراد الطبقات الدنيا، ما لم يلم هؤلاء الفراد بالشكل اللغوي الأعلى وتوفر عناصر التكامل الوظيفي، فإن هذا الاستخدام الوظيفي يكون مدفوعا بواسطة الاستخدام[1]

[1]- المرجع نفسه، ص(141،142).

* بالإضافة إلى ما سبق فإن ذكر (فرجسون) الخاصية الإكتساب، حيث يتم اكتساب الشكل اللغوي الأعلى عن طرق وقنوات التعليم الرسمي والذي عادة ما يتم بعد اكتساب الشكل اللغوي الأدنى، وكذلك كون الشكل اللغوي الأعلى لا يستخدم من قبل أي فرد من أفراد المجتمع لأغراض التحدث اليومي، يحدد أن التكامل الوظيفي بين الأشكال اللغوية بتلك المدفوعة بواسطة الاستخدام، ويبعدان جميع الحالات التي يكون فيها الاستخدام مدفوعا بواسطة الاستخدام، ويبعدان جميع الحالات التي يكون فيها الاستخدام مدفوعا بواسطة المستخدم.

- وبالاسترجاع ما قد أضافه (فيشمن) نجد أيضا أن هناك مستوى دون المثالي، يرتبط فيه أسلوبان أو أكثر من أساليب اللهجة الواحدة بعلاقة تشبه إلى حد كبير ظاهرة إزدواجية اللغة، كما أن هناك وضعا من الممكن اعتبار في مستوى فوق المستوى المثالي فيه لغتان أو أكثر ارتباطا يشبه تلك الظاهرة اللغوية كما في الشكل التالي:

أسلوبان أو أكثر دون المستوى المثالي	لهجتان أو أكثر دون المستوى المثالي	لغتان أو أكثر دون المستوى المثالي.

أنواع الأشكال اللغوية في ازدواجية اللغة.

- بالإضافة إلى الأنواع المختلفة للأشكال اللغوية في ازدواجية اللغة إلى التكامل الوظيفي، نجد أن (بريتو) قد أوضح أن محصلة هذه الإضافة وجود تسعة أوضاع مختلفة يعتبرها (فيشمن) أن جميعها تعتبر أشكالا من أشكال إزدواجية اللغة. [1]

[1]- المرجع نفسه، ص (143،144).

أنواع التراكيب	مادون المستوى المثالي	في المستوى المثالي	ما فوق المستوى المثالي
ازدواجية لغة زائفة	1	2	3
أشكال لغوية مدفوعة بواسطة المستخدم	4	5	6
أشكال لغوية مدفوعة بواسطة الإستخدام	7	8	9

وبالإستعانة بالجدول السابق نجد أن (فرجسون) قد اعتبر الشكل الثامن فقط، وهي الأشكال اللغوية المدفوعة بواسطة المستخدم، والتي تكون في المستوى من الترابط كشكل لازدواجية اللغة، أم بقية الأشكال فإنها تكون خارج نقاط هذه الظاهرة، وفي المقابل فإن جميع الأشكال اللغوية التسعةتش تشكل أنواعا لإزدواجية اللغة كما يراها.[1]

[1]- المرجع السابق، ص (148،149).

المبحث الرابع: أهمية اللغة والهوية:

- إن مسألة اللغة وعلاقتها بالهوية أخطر وأعمق من أن نعالجها في سطور قليلة فالهوية هي الوجود نفسه، هي مكانة الشعب والأمة من بني البشر هي الإنتماء إلى طائفة أو حضارة معينة، هي الإستمرارية هي الحاضر والماضي والمستقبل.

وهذا يعني أن العلاقة بين الهوية والثقافة الإسلامية يتعذر الفصل بينهما لأن الهوية هي مرآة لثقافة الأمة، وهي التي تمنحها شخصيتها التي تعرف بها بين الجماعات الأخرى فالثقافة هي التي تحدد هوية الأمة وشخصيتها، وتدل عليها وتميزها عن غيرها، لأنه لا توجد هوية لا تسند إلى خلفية ثقافية، وكان للإسلام الأثر الفاعل في تشكيل الهوية العربية والوحدة الإسلامية النابعة من اشتراك الناس في ممارسة الطقوس، والشعائر والمعاملات والعبادات وهي المرجع الأساسي لمنظومة القيم التي يؤمن بها المجتمع العربي المسلم، ذلك أن القيم قد تشكلت بناءا على تعاليم الديانة الإسلامية التي كان لها أبعد الأثر في مختلف عناصر الحياة العربية[1]

وبالتالي فإن بين اللغة والهوية، هي علاقة وثيقة، لأن اللغة هي بمثابة الوعاء الذي تشكل فيه الهوية وهي تجعل لكل مجتمع كيانه الثقافي والحضاري الذي يميزه عن سائر القوميات والهويات الأخرى.

- إنّ التاريخ قديمه وحديثه، يؤكد لنا بأن جلّ الصراعات والحروب التي عرفتها البشرية إنما قامت على أساس الصراع بين اللغات وبين الهويات المختلفة، والإستعمار بمختلف أشكاله

[1]- المرجع السابق، ص150.

عمل دوما على طمس هوية الشعوب المستعمرة من خلال محاولته القضاء على لغات تلك الشعوب، لأن اللغة هي المقوم الأساسي والمخزن الخاص لقيمها وثقافاتها، وهي الوسيلة الفعالة التي تمكن من تفكيك قواها من داخلها واحتوائها عاطفيا وفكريا، وبالتالي التحكم في مصيرها فتضع تابعة له خاضعة لسيطرته.

- إن أهمية اللغة في المجتمع هي في كونها عاملا للحفاظ على استمرارية التاريخ والحضارة، "وعاملا مؤثرا على ما يمكن تعلمه"،[1] يعني أن أي تغيير للغة يؤدي إلى قطع هذه الاستمرارية والصلة بآثار الأجداد، مما يؤدي إلى ظهور شعب يجهل تاريخ ماضيه ولا يتعرف إلاّ على ما يترحم له إلى اللغة الجديدة، وبالتالي يتم "القضاء على إحدى مقومات شخصيته ويسهل التأثير عليه"[2] ولعلنا ندرك أهمية اللغة في محافظة الإنسان على هويته واستمرار تاريخه، أو طمسها وقطع علاقة بهما، إذ نظرنا إلى الواقع الإنسانية اليوم ومن ذلك مثلا:

- إن الشعب الأمريكي شعب مكون من جنسيات مختلفة ومتباينة، لكنه انصهر في قالب واحد هو اللغة الإنجليزية، فأصبح الأمريكي يعتز بهويته وجنسيته ولغته.

وهذا يعني أن اللغة عامل مهم في توحيد أفراد المجتمع، وهي التي تحمل هويته وانتماءه، وحسب الأستاذة خولة طالب الإبراهيمي، فإن الجزائري والمغاربي بصفة عامة يبني هويته بالإعتماد على مرجعيات لغوية وثقافية ثلاث[3] كما يلي:

---

[1]- جمعة سيد يوسف ، سيكولوجية اللغة والمرض العقلي ، دار عالم المعرفة ، الكويت، دط، 1990، ص 24

[2]- بوفلجة غياث، التربية ومتطلباتها ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر، دط، 1993 ص 20.

[3]- المرجع نفسه، ص21.

- المرجعية الأولى: هي المعبر عنها باللغة الأصلية (identité de base) الهوية القاعدية أو الأساسية، عربية أو بربرية لغة الفرد في عائلته أو قرينة أو ناحيته ويبقى متمسكا بها حتى في حالة هجرته إلى ناحية أخرى أو حتى إلى دولة أخرى.

- المرجعية الثانية: هي الانتماء إلى الوطن الجزائر باعتباره فضاء موحد، وإلى الأمة العربية وإلى الفضاء الأكثر اتساعا هو العالم الإسلامي المغذي بالتضامن الإسلامي والوحدة العربية، وتعمل على تقوية الشعور بالإنتماء إلى قضاء حضاري إسلامي دعامته هي اللغة العربية.

- المرجعية الثالثة: هي ما تعتمد على مختلف اللغات الأجنبية التي كانت الشعوب المغاربية على اتصال بها خاصة اللغة الفرنسية التي تعتبر أهم لغة باعتبار المدة.

- هذه المرجعيات الثلاثة للهوية متعارضة ومتناقصة، ويظهر ذلك.

بوضوح في سلوكيات الأفراد والجماعات المنتمية لكل مرجعية، وتعتقد، الأستاذة خولة، أنّ العامل الرئيسي لهذا التناقض هو اختلاف اللغة فالمجتمع الجزائري مقسم إلى مجموعات، حسب اللغة المستعملة، قد لا تتفق مع بعضها البعض في كثير من الآراء والموقف[1].

ونورد هنا مثالا، مع بساطته، يبين بوضوح مدى ارتباط اللغة بالهوية، وهو إن طفلة نشأت في بيت أهل أمها الذي كان أصحابه يستعملون اللغة القبائلية فتعلمت تلك اللغة و لم تكن تحسن سواها غير أنّ أباها كان تخاطبها باللغة العربية لأنه لا يحسن القبائلية هو الوضع جعل الطفلة تسأل

[1]- المرجع نفسه، ص 27.

أمها: هل فلان، جار يتكلم اللغة العربية، أخواني؟[1]، فنلاحظ أن المجتمع الذي تسود فيه عدة لغات أو لهجات هو مجتمع هش النبيان، ضعيف الركائز[2] وذلك في مواجهة التحديات التي بدأت تواجه كثيرا من الدول الضعيفة، بل حتى القوية منها، من أجل الوصول إلى بناء مجتمع المعرفة، في خضم هذه القرية الكونية الصغيرة، لذلك تخشى الكثيرون من وحشية العولمة بأنها الفعل الحقيقي للدولة الوطنية وللهوية الخصوصية، وإنّ ما تحمله يمثل تهديدا لمقومات الإنسان في الشخصية وفي العقيدة وفي اللغة وفي الثقافة وفي التاريخ وفي معاكسة للقيم والمفاهيم التي ترتكز عليها الهوية"[3]، فإذا أردنا إصلاح ما فسد في مجتمعنا، علينا أن نربط أجيالنا بتراثنا العربي الإسلامي الذي ارتبطنا به فكرا ولغة وعقيدة وثقافة وتاريخا، ويحتم علينا ذلك أن تكون لغة الثقافة التي تتعلم بها هذا التراث، هي اللغة التي تبقى ويحافظ عليه، وتعمل على نشره وإزدهاره بين أبنائنا ونعني بها اللغة العربية كلغة جامعة.

ونجد عند أندريه مارتينه حيث يقول: نميل إذن إلى أن تخصص تحت مفردة الإزدواجية الألسنة موقفا لغويا اجتماعيا، حيث تستخدم بشكل تنافسي لهجتان لهما وضع اجتماعي ثقافي في مختلف: الأولى باعتبارها لغة محلية، أي شكلا لغويا مكتسبا أولويا ومستخدما في الحياة اليومية، والأخرى لسانا يفرض استخدامه في بعض الظروف من قبل أولئك الذين يمسكون بزمام السلطة"[4] هكذا

[1]- محمد الهاشمي، المحيط اللغوي وأثره في اكتساب الطفل اللغة القصصي، دراسة وضعيفة تحليلية للواقع اللغوي بمنطقة البويرة، مذكرة ماجستير، جامعة الجزائر، 2006/2005، ص9.

[2]- رابح تركي، أصول التربية والتعلم، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،ط2، 1990، ص333.

[3]- صالح بلعيد، في النهوض باللغة العربية ، دار هومة للطباعة والنشر، الجزائر، دط، 2005،ص 183.

[4]- المرجع السابق، ص 219.

نجد تحديد الإزدواج اللغوي يقوم على معيارين اثنين: تنافس بين نمطين عائدين لنفس اللغة، ووضع مختلف لهذين النمطين من حيث الوظيفة والمكانة، فإزدواج اللغوي تخصص وظيفة لكل من الفصحى والعامية فتخصص الفصحى للإستخدام الرسمي، في الدوائر والمؤسسات الحكومية كالمدارس والجامعات والمحاكم والوزارات وغيرها، وهي المناسبة الوحيدة لهذا الاستخدام، وتكون العامية هي الأنسب للاستخدام اليومي بين عامة الناس.

ومن حيث المكانة فإن كثيرا من المتكلمين يرى ضرورة استعمال الفصحى عند الحديث في قضايا هامة كالخطب السياسية أو البيانات والمحاضرات والندوات والمؤتمرات في حين أنهم لا تجدون غضاضة من استخدام العامية في مواضع ومناسبات أخرى.

- قدور الاحتكاك اللغوي بين اللغات وما ينتج عنه من ظهور لغات أو لهجات جديدة خسرت شيئا من خصائصها وصفاتها الأصلية، وبدأت الابتعاد التدريجي عن اللغة الأم كل ذلك يوصل إلى ظهور الازدواج اللغوي ومن هنا ندرك أن الازدواج اللغوي أمر حتمي موجود في كل اللغات، وليس خاصا بلغة دون أخرى إنه التطور القشري كما أنه امتداد لازدواجية العقل والحس عند البشر، ففي كل لغة لسان عامي وآخر فصيح[1]

وهكذا وضع (فرغسون) الحدود العامة لمصطلح (diglossia) وقصد به الازدواج اللغوي الذي يقوم على تنوعات مختلفة اللسان الواحد، وقد أشار أندريه مارتنيه إلى عدم وضوح هذه الظواهر اللغوية، فقال: "إن المعيار الدولي في شأن التوسيع المفرداتي انطلاقا من الألسن الكلاسيكية للغرب

[1]- الموسى نهاد، ندوة الإزدواجية في اللغة العربية، مقال مطبعة الجامعة الأردنية 1409هـ/1977م، ص74.

قلما كان بينّا، وهو غالبا اليوم استعماله من قبل الألسنين أنفسهم"[1] فهذه الظواهر اللغوية غير واضحة المعالم عند علماء اللغة أنفسهم، لأنها ظواهر لأنهم اللغويين وحدهم، بل يهتم بها كثير من العلماء على اختلاف تخصصاتهم وتوجهاتهم، ويتابع مارتنيه حديثه عن المعيار الذي يمكن أن يحدد الجوانب العامة لهذه الظواهر فيقول: "إن النظرة إليه حظيت باحترام عندما افترضنا مقابل التباينة "النزعة اللاتينية (latinisme)" ثنائي اللسان (bilinguidme) المفردة الهلّينة (hellenisme) الإزدواجية الألسنة (diglassia) وفي عام (1959) اقترح شارل فرغسون استعمال هذه المفردة التي لها تمام في اللسان الإغريقي قيمة ثنائي (biling uisme)، للإشارة إلى موقف معين حيث تسجل الإستعمال التنافسي لشكلين مختلفين لما نعتبره بمثابة اللسان الواحد، إن اختيار مفردة الإزدواجية الألسنة في هذه الحال يفسر على نحو جيد من قبل بعضهم، الذي يعتبر أن عنصر لسان "ألسونة lingn" في كلمة ثنائي اللسان bilinguinsme يتماثل مع المفردة الفرنسية لسان langne أو الإنجليزية language للإشارة إلى ما نعتبره بسذاجة بمثابة "لسان حقيقي" من حيث حالته كلهجة محلية والذي لا يبني أبدا أن يكون هو نفسه عندما يظهر على شكل عاميات dialectes متميزة[2]

[1]- أندريه مارتينيه، تر :نادر سراج، مجلة العرب والفكر العالمي، مقال بيروت مركز الإنماء القومي، ع11، 1990، ص36

[2]- الغلالي، إبراهيم صالح، إزدواجية اللغة (النظرية والتطبيق) ، مكتبة العبد كان، الرياض، ط1، 1412ه/1997م،ص 165.

الفصل الثاني: الازدواجية اللغوية

المبحث الأول: مفهومها

المبحث الثاني: عوامل ظهورها

المبحث الثالث: أشكالها

المبحث الأول: مفهومها.

يعيش العالم تعددا لغويا، فالناس في مواجهة لغات متعددة، وأنهم يلاقون لغات أخرى غير اللغة الأولى لديهم كلّ يوم يفهمونها أولا يفهمونها، يحبونها أولا يحبونها تلك حقيقة واقعة، هذا التعدد ليس وضعا خاصا ببعض البلاد دون أخرى، أو هو ميزة لبلدان العالم الثالث، أو النامية، إنه قدر مشترك وإن ظهر بأشكال متفاوتة، أو مختلفة.

اختلف الباحثون حول ما يقابل المصطلح: (Bilinguisme) أيطلق عليه الإزدواجية اللغوية أم الثنائية اللغوية؟ فقد عرف الأستاذ (صالح بلعيد) الازدواجية اللغوية بقوله: "هي نظام استعمال لغتين في آن واحد للتعبير أو للشرح وهو نوع من الانتقال من لغة لأخرى[1]" حيث أن الفرد باستطاعته الانتقال من لغة إلى لغة دون صعوبة.

وتعريف الازدواجية اللغوية (Bilinguisme) الذي اعتمده فهو الذي يحددها من حيث أنها استعمال لغتين بالتناوب، وهي أقرب إلى المنطق اللغوي لمفهوم المزاوجة.

وإن تحديد مفهوم هذا المصطلح لا يزال عسيرا ومبهما عند كثير ممن تصدوا لدراسة هذه الظاهرة اللغوي، فكلمة إزدواجية ترجمة للمصطلح الإنجليزي (Diglassia) ويعتقد البعض أن

1- صالح بلعيد، التهجين اللغوي (المخاطر والحلول)، مجلة اللغة العربية المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، ع24، 2010، ص 19.

أول من تحدث عن ظاهرة الإزدواج اللغوي هو العالم الألماني (كارل كرمباخر) عام (1902)[1]، إلاّ أن هذا القول لم يحظ بتأييد كثير من العلماء، فذهب بعضهم إلى القول بأن العالم الفرنسي وليم مارسيه هو الذي بحث هذا المصطلح بالفرنسية (la diglassia) وعرفه في مقالة "كتبها عام (1930) بقوله: " هي التنافس بين لغة أدبية مكتوبة ولغة عامية شائعة"[2] وفي عام (1959) قدم العالم الأمريكي شارل فرغسون هذا الإصطلاح إلى الإنجليزية محددا ظاهرة الازدواج اللغوي بأنها وضع لغوي مشتق نسبيا يوجد فيه، بالإضافة إلى اللهجات في لغة ما.

المبحث الثاني: عوامل ظهور الإزدواجية.

إذا حاولنا البحث في أهم عوامل ظهور الإزدواجية التي ساهمت في هذه الظاهرة ترجع هذه العوامل إلى عدة عوامل نجد منها ما يلي:

1- عوامل سياسية: للعامل السياسي أهمية كبرى في ظهور الإزدواجية اللغوية وتفشيها، كالهجرة الجماعية لأسباب سياسية، أو دينية هروبا من الإضطهاد السياسي، أو العرقي، أو الديني، وحتى هروبا من الفقر والأمراض بحثا عن السلامة والأمن، فينشأ عن هذه الهجرات احتكاك قوي، إما أن تتعلم الجماعة لغة البلد المضيف أو العكس، ويسهم كذلك الغزو العسكري في ظهور

1- الزغول محمد راجي، مجلة مجمع اللغة العربية الأردني، السنة الثالثة، ع المزدوج 9-10 آب كانون أول 1980م، ص119.

2- القعود عبد الرحمن محمد، الإزدواج اللغوي في اللغة العربية، مطابع التقنية للأوسقة، الرياض، ط1،1417ه/1997م ، ص219.

الازدواجية اللغوية إذ أنّ أطول مدة الاحتلال وشعور أفراد الدولة بأهمية اللغة الغازية ومنفعتها، وتفاعلهم معها، ويعطي اللغة الغزية دفعة للاستمرار والبقاء والانتشار.

2- عوامل اقتصادية: تسهم العوامل الاقتصادية في ظهور الازدواجية اللغوية وتنميتها، وذلك أن الانتصار الذي تناله إحدى اللغتين يكون في ميدان المعاملة يعني في صميم الحياة نفسها، كذلك تستدعي حركات التصنيع في كثير من البلدان استخدام عمال ذوي جنسيات مختلفة ما يؤدي إلى نشوء ثنائية لغوية[1]؛ مثلما هو الحال في دول الخليج العربي.

3- عوامل اجتماعية: إن العوامل الاجتماعية تتسبب في هذه الظاهرة اللغوية فاليونانية مثلا: كانت تمثل ثقافة أعرق ثقافات البشرية، ولذلك لم تستطيع اللاتينية التغلب عليها، كذلك من العوامل المسهمة والمؤثرة عامل التزاوج، فالزواج بين أصحاب جنسيات مختلفة يولد جيلا من الأطفال مزدوجي اللغة؛ حيث يحمل الطفل لغة الأم ولغة الأب معا، فالأم تصر على تعليمه لغتها والأب أيضا، وهذا ما يحدث حين يفكر الشاب بالهجرة إلى الدول الغربية قصد التعليم، والعمل فيكون الزواج من الأجنبيات، كما أن المستوى الإجتماعي يسهم في الظاهرة أيّما السهام فيعتقد أصحابها أنّهم باكتسابهم لغة ثانية تساعدهم على تقصص مترلة اجتماعية رفيعة[2].

1- محمد الهاشمي، المحيط اللغوي وأثره في اكتساب الطفل اللغة العربية الفحصى، دراسة وصفية تحليلية للواقع اللّغوي بمنطقة البويرة، مذكرة ماجستير، جامعة الجزائر (2005،2006)، ص 16.

2- وليد عناني وعيسى برهومة، المرجع نفسه، ص 104.

4- عوامل نفسية: تبرز العوامل النفسية في فقدان الثقة بالنفس، وباللغة الأم وتلك حال بعض التلاميذ الذين يشعرون بالاعتزاز لاستخدامهم الألفاظ أجنبية، فضعف الدول العربية مثلا ولّد في نفوس أهلها الشعور بالتخلف عند التحدث بلغتهم الأم، فيرغب هؤلاء في تقليد الغرب القوي المتحضر والمتفوق وكأنّ بهم أن اللغة العربية هي سبب تخلف الدول العربية[1]

5- عوامل تربوية: للتعليم دور في انتشار الازدواجية، فحين يكون التدريس في كافة مراحله باللغة الأم تنهض اللغة، وتتطور، وتنحصر اللغات الأجنبية، ولكن المشهد التعليمي الجامعي في البلاد العربية يتناقض مع هذه الوجهة، إذ أن كثيرا من التخصصات تدرس لغات أجنبية، لاسيما التخصصات العلمية؛ إذ تدرس باللغة الأجنبية مما تجر التلميذ على الإزدواج اللغوي، وذلك في استعمال المصطلحات بلفظها الأجنبي بالإضافة إلى أنّ هناك مصطلحات لا مقابل لها مما يفرض عليه استخدام المصطلح باللغة الأجنبية دون تدريبه إضافة إلى أن بعض العوامل تتعلق بالإعلام وما يلحظ فيه من خروج في كثير من الأحيان من اللغة الأم في محاولة لترويج إعلان أفضل وأرض تجذب الانتباه[2]

1- المرجع نفسه ، ص 105.

2- المرجع نفسه ، ص (106،107).

المبحث الثالث: أشكـــــــالهـــا

هناك مجموعة من الطرائق يصبح الشخص بواسطتها مزدوج اللغة، يلخصها سيجوان ميجل وويليم مكاي في أربع طرق وهي:

1- الطريقة الأولى: هي أهم الطرائق في اكتساب اللغة الثانية في مرحلة الطفولة؛ فالطفل الذي يعيش عرضة للغتين في الوقت نفسه الذي يبدأ فيه يتعلم الكلام يكتسب كلاّ من هاتين اللغتين دون جهد يذكر وبالطريقة نفسها التي يكتسب فيها لغة واحدة لو كان أحادي اللغة[1]؛ فتعتمد هذه الطريقة على تعليم اللغة الجديدة مباشرة دون اللجوء للغة أخرى التي غالبا ما تكون اللغة الأصلية.

2- الطريقة الثانية: تتمثل في حال الطفل الذي ترعرع وهو يتحدث بلغة واحدة مع أسرته، ولكن عند دخوله المدرسة يواجه لغة ثانية هي لغة التعليم وقد تكون أيضا لغة المجتمع الذي يعيش فيه، وهنا تكون الازدواجية اللغوية عميقة نسبيا[2]، وعليه أن الطفل يتعلم اللغة من فرط تفرضه لهذه اللغة.

1-ميجيل سيجوان وويليم مكاي، التعليم وثنائية اللغة، تر: إبراهيم بن حمد القعيد ومحمد عاطف مجاهد، مطبوعات عماد شؤون المكتبات بجامعة الملك سعود ، الرياض ، دط، 1995، ص13.

2- المرجع نفسه، ص 14.

3- الطريقة الثالثة: تكون من خلال اكتساب لغة ثانية بعد سن الطفولة عن طريق الاتصال الدائم والمباشر مع هذه اللغة في المجتمع الذي يتحدثها؛ كهجرة بعض العائلات الجزائرية مع أطفالها إلى دول أوربا بعد تمكنهم من اللغة العربية[1]

4- الطريقة الرابعة: تكتسب فيه الازدواجية اللغوية عن طريق الدراسة الأكاديمية لشخص ما في مجتمعه، وهذه الطريقة هي المتبعة عادة في اكتساب اللغات الأجنبية؛ أي بعدما يتم التمكن من قواعد اللغة الأم المكتوبة:" إن نوعا من التراخي مع العربية واللجوء إلى التعامل السهل وتقويم هذه الأخيرة يحدث اليوم في الصحافة الجزائرية؛ حيث أضحى الصحافيون، حسب قوله يسوون ما بين اللغة الرسمية واللغة المستعملة في الشارع، ويوظفونها بصورة لا تحرجهم"[2]،وفي بعض الأحيان، يعمل بعض الصحفيين على نقل الألفاظ الأجنبية واقتراضها كما هي من اللغة الأجنبية دون إخضاعها للميزان الصرفي العربي؛ حيث أوضحت الأستاذة نصيرة زيد المال من جامعة تيزي وزو قائلة: "إن الصحافة المكتوبة تعتبر من أهم المهن التي تنقل للمواطنين الأحداث الجارية في محيط مجتمعهم والعالم أجمع، مبرزة مستخدمة فيها، أو انقراضها كليا حيث أصبح للصحافة قاموس لغوي خاص بها، يميل إلى الحداثة وعصرنة اللغة، ومواكبة التطور العلمي واللغوي وهذا القاموس لا بصلة إلى العربية وإنما تواضع عليه أهل الإختصاص في لغة الإعلام انطلاقا من المبررات التالية:

- تبسيط اللغة وتجاوز لغة القاموس المعقدة تجنبا لتعجيز القارئ والمتلقي.

- استخدام كل لفظة تؤدي معنى لا يهم أصلها ولو كانت أجنبية، لأن منطق العولمة.

1- المرجع نفسه، ص 15.

2- هيبة داودي " الشارع يسير نحو واقع لغوي هجين " جريدة الخبر،ع5945، 2010/03/24، ص 19.

الفصل الثالث: الاكتساب اللغوي

المبحث الأول: مفهومه

المبحث الثاني: مصادره

المبحث الثالث: الازدواجية اللغوية وعلاقتها بدرجة الاكتساب اللغوي.

المبحث الأول :مفهوم الاكتساب

أ-لغة: كسبه و يكسبه، كسبا و تكسبا و إكتسب ،طلب الرزق.

أو كسب:أصاب ،وإكتسب تصرف وإجتهد،و كسبه:جمعه[1].

كما عرفه أيضا"**محمد اللحام**" بنفس التعريف في قاموسه[2].

ب-اصطلاحا:إختلف الباحثون وعلماء النفس في إعطاء تعريفا محددا للاكتساب فمنهم تعريف "**حسن شحاتة**" في معجمه المصطلحات التربوية و النفسية بقوله:"هو زيادة أفكار الفرد أو معلوماته، أو تعلمه أنماطا جديدة للاستجابة أو تغيير أنماط الاستجابة القديمة،كما تعني نمو في مهارة التعلم أو النضج أو كليهما"[3].

و يعرفه "**نجدي عزيز إبراهيم**"بقوله أيضا:"الاكتساب يعتبر جزءا من عملية التعلم حيث يتم الحصول على المعلومات في أثنائه و تصبح حينئذ الاستجابة جزءا من الذخيرة السلوكية"[4].

ويتبين من خلال التعريفين السابقين إن العلماء الباحثين فرقوا بين الاكتساب و التعلم، فالتعلم يكون خاضع لمنهاج وخطط رسمية، كما هو الحال في المدارس و المعاهد،بينما يكون الاكتساب

1- فيروز أبادي، قاموس المحيط، دار الكتب الحديثة، القاهرة، ط1، 2004، ص157.
2- ينظر: محمد هادي اللحام محمد سعيد، القاموس (عربي- عربي)، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ط1، 2005، ص635.
3- حسن شحاته، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، (عربي انجليزي)، الدار البصرية اللبنانية، ط1، 2003، ص57.
4- نجدي عزيز إبراهيم، موسوعة المعارف، عالم الكتب، ط1، 2006، ص394.

بطريقة عفوية ،أي أنه يكون بالفطرة غير أننا نلمس في هاذين التعريفين أن الاكتساب هو تعلم لذا لا يطلق عليه في تعريفه بأنه إكتساب.

فالاكتساب هو مصطلح محايد بالنسبة كما يتضمنه مصطلح التعلم في علم النفس من معاني مختلفة،و قد نجد هناك من يقول أنه بالرغم من أن مصطلح الاكتساب أكثر تحديدا من التعلم في المجالات،فما يزال المصطلح مضللا من أنه يتضمن من الحصول على الشيء لم يكن لدى الفرد سابقا.

و الاكتساب(acquisition) يطلق على القدرة على تطوير اللغة بشكل تدريجي بواسطة إستخدامها بشكل طبيعي على شكل تواصل مع آخرين يعرفون اللغة .

و يتعلق إكتساب اللغة بدراسة الطريقة التي يصبح فيها الفرد قادرا على تعلم اللغة أو أكثر غير لغته الأولى، و يمكن أن يحصل ذلك بمخاطبة أهل اللغة،كما أن التحصيل اللغوي أمر خاضع للنقاش، قد يبدأ من الطفولة أو بعد سن البلوغ ، و الفرد الماهر في تعلم لغتين و يستطيع أن يتحدث بسجية و تلقائية يمكن اعتباره ثنائي اللغة (Bilingual)

و يمكن تقسيم الدراسات حول موضوع إكتساب اللغة إلى قسمين:

*القسم الأول :ويتعلق بدراسات اللغة الأم (L1) أي اللغة الأولى.

*القسم الثاني:و يتعلق باللغة (L2) الثانية أي اللغة المستهدفة"[1].

1- المرجع السابق، الصفحة نفسها .

تتعلق معظم الدراسات في القسم الأول حول اللغة الأم بالأطفال و تتعلق الدراسات المتعلقة بالقسم الثاني بالبالغين،لكن أغلب النظريات المتعلقة بالاكتساب اللغة الأولى ملائمة لاكتساب اللغة الثانية (fodor 1974)[1].

و يعتقد أصحاب المذهب السلوكي بأن إكتساب اللغة يتحقق عن طريق البيئة الاجتماعية، وأن عقل الطفل صفحة بيضاء نقية تستقبل ما يرد عليها من الصيغ و العبارات و أن اللغة هي المخزن الذي يلجأ إليه الطفل عند الضرورة لكي يختار العبارات و الكلمات إلا أن النقلة النوعية و التطور الذي يحصل على اللغة على يد تشو مسكي كان مخالفا لما تعارف عليه السلوكيون نحو اللغة[2].

و يقصد بالاكتساب تلك العملية التي تتم من غير قصد و لا وعي من الإنسان كما تتم" بشكل عفوي" **محمد السيد مناع** 2000 ص135

فعملية الاكتساب تتم بطريقة تعرض الفرد إلى فرص الاتصال بشكل مستمر ودائم في مختلف أوقاتها الاجتماعية و الحياتية من خلال اللغة بشكل عفوي حسب ما تقتضيه الحاجة الاتصالية[3].

فاستراتجيات الاكتساب لها حدودها نذكر الأهم و الأهم منها:

1- ميجيل سيجوان ووليم مكاي، التعليم وثنائية اللغة، تر: ابراهيم القعيد، ومحمد عاطف مجاهد، جامعة الملك سعود، الرياض، دط ، 1987 ، ص96.

2- ينظر: موريس شربل، موسوعة علماء التربية، وعلماء النفس، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ط1، 1991، ص102.

3- المرجع نفسه، ص104.

1-**الإكتساب بالمحاكاة و التقليد:**إن الذخيرة اللغوية الأولى للطفل نتيجة التقليد و المحاكاة .قالت الدراسات أن الأصوات التي ينطقها الطفل وهو يكتسب لغته الأولى و الكلمات التي يرددها هي مما يسمعه حوله ويحاكيه بالطريقة التي يسمع بها.

2- **الإكتساب بالممارسة و التكرار:**إن الطفل في المراحل الأولى من تعلم لغته الأولى يكرر ما يسمعه مرات و مرات ويتناغى بما يحيه من أصوات وما يستريح له من كلمات .

3-**الإكتساب بالتعزيز:** الطفل يكتسب اللغة بالتعزيز الإيجابي والسلبي كابتسام الأم وقولها"**أحسنت يا بني**" أو تقبيلها له عندما حاول محاولة لغوية صحيحة ،أو خاطئة فصوبته أمه كلها من التعزيز الإيجابي .

4- **الإكتساب بالاستعداد الفطري:** إن الأطفال ولدوا وهم مستعدون فطريا لإكتساب اللغة أي أنعم خلقهم الله ولديهم قدرة على إكتساب اللغة،و لكن هذه القدرة لا تتحقق إدا لم تكن هناك إثارة من البيئة،إذا هناك شرطان: القدرة الفطرية و المدخلات اللغوية(سلوكية أو معرفية).

5- **الإكتساب بالدوافع:** الدوافع (montivations) هي القوة النفسية التي تدفع الفرد إلى فعل شيء والسعي إلى تحقيق أهدافه وراء ذلك ، وهي من العوامل النفسية الأكثر تأثيرا في عملية التعلم ،و الطفل لديه دوافع قوية لإكتساب اللغة لأنها ترتبط بصورة وطيدة ومباشرة بحاجاته الأساسية[1].

1- دوجلاس براون، أسس تعلم اللغة التعليمية، تر: عبده الرجحي، دار النهضة العربية، بيروت لبنان، دط،دت، ص[38,36].

6- الاتجاهات: و الاتجاهات (Attitudes) هي حالات إستعداد عقلي و عصبي نظمت عن طريق التجارب الشخصية و تعمل على توجيه إستجابة الفرد أن لكل الأشياء والمواقف التي تتعلق بهذا الاستعداد.

7- المشاعر: إن الطفل أثناء إكتسابه للغة لا توجد لديهم مشاعر سلبية مثل الخوف من الخطأ أو مشاعر أن يكون خيرا من زملائه تعبيرا،أو أغنى منهم من المفردات أوأفصح منهم نطقا.

8- السن: السن يتعلق بنضج الطفل ونموه لإكتساب اللغة، وإعتقد العلماء أن السن المبكر أفضل لإكتساب اللغة .

9- العلاقة بين الطفل و أبويه وزملائه: علاقة حميمة عاطفية قوية توفر جوا مناسبا لإكتساب اللغة ، وكذلك العلاقة بين الأطفال أنفسهم هي علاقة ممتعة يتمتعون بها مما يسهل التفاعل اللغوي بينهم[1].

10- كمية التعرض اللغوي: الأطفال يلعبون في ميدان لغوي يوفر لهم فرصة التعرض للغة مما يساعدهم على إكتساب اللغة من خلال التقليد والمحاكاة.

*وقولنا إكتسب الطفل اللغة يعني أنه صار مالكا لها ،ويرتكز إكتساب اللغة على عاملين أساسيين: يتمثل أحدهما في العامل العضوي المكون من حاسة السمع والجهاز الصوتي اللذان يعملان من خلال أوامر الجهاز العصبي، وهما يتطوران بشكل منسجم وأما العامل الثاني فيتمثل في المحيط، أي الوسط الإجتماعي خاصة الأسرة التي تحقق شروط ومتطلبات إستعمال الأعضاء السابقة للتكلم[2].

1- المرجع السابق ، الصفحة نفسها.

2- محمد حولة، الأرطفونيا علم اضطرابات اللغة والكلام و الصوت، دار هومة، الجزائر، ط1، 2008، ص21.

-يتمثل اكتساب اللغة وارتقاؤها أحد الموضوعات الهامة في علم النفس الإرتقائي وعلم النفس اللغوي التي خضيت باهتمام كبير وبحوث متعددة وتعتبر القدرة على إكتساب وتعلم اللغة من الخصائص التي تميز الكائن البشري عما عداه.

ولما كان النشاط اللغوي من أهم الوسائل في الريف بيننا وبين الآخرين فإن للارتقاء اللغوي لدى الطفل في السنوات الثلاث الأولى من العمر أهمية بالغة في إكتساب العضوية في مجتمعه فهو يستطيع أن يقدم نفسه إلى الآخرين من خلال أنماط سلوكية أو إجتماعية معينة يستعين على تحديدها باللغة[1].

-كما يستطيع أن يدرك الكثير عن الآخرين و اتجاهاتهم نحوه، من خلال كلامهم عنه أو إليه ومما لا شك فيه أن نوع علاقاته بالآخرين لا تحدده اللغة بل تحدده عوامل أخرى : كالطمأنينة و تعدد تجارب الرضا و الحنان و علاقة الشخص –إذا كان غريبا- بشخص آخر مألوف و محبوب لدى الطفل و هكذا ....

إلا أن اللغة تساهم بنصيب كبير في إبراز هذه العلاقات وإكتسابها الدرجة العالية من الثبات والموضوعية و الاختلاف كما أنها تساهم في نموها ،فإذا أضفنا إلى ذلك ما نلاحظه من تغيرات كبيرة تطرأ على شخصية الطفل منذ بدأ إكتسابه للغة ،وعلى أي حال فإكتساب اللغة لدى الطفل البشري يبدأ بالأصوات ثم تبدأ هذه الأصوات في التمازج لتصبح كلمات لها معنى ثم تركب هذه الكلمات لتصبح جملا نحوية ذات معنى .

1- جمعة سيد يوسف، سيكولوجية اللغة والمرض العقلي، دار عالم المعرفة، الكويت، دط، 1990، ص85.

أما عن الإكتساب اللغوي عند ابن خلدون يتطرق**"ابن خلدون"** إلى ظاهرة الإكتساب اللغوي بحس لغوي دقيق-إذ يركز ابن خلدون على الممارسة و التكرار خلال عملية الإكتساب فيقول:"إنما تحصل هذه الملكة بالممارسة بالاعتياد و التكرر لكلام العرب "و تترسخ الملكة عبر كثرة الحفظ و الإستعمال و تزداد بكثرتهما رسوخا و قوة[1].

إلا أن عملية الإكتساب تبقى في نظر ابن خلدون" عملية وجدانية و دليل ذلك قوله: و هدا أمر وجداني حاصل بممارسة كلام العرب حتى يصير كواحد منهم.ومثاله: لو فرضنا صبيا من صبيانهم نشأ و ربي في جيلهم فإنه يتعلم لغتهم بحكم شأن الإعراب و البلاغة فيها حتى يستولي على غايتها".

واضح إذن إعتقاد ابن خلدون ،فعملية إكتساب اللغة لا ترتبط بأي حال من الأحوال بجنس إنساني معين أو بلغة معينة ،فالطفل الإنساني بمقدوره إتمام هده العملية من خلال نموه في أي مجتمع من المجتمعات الإنسانية بحيث يكتسب لغة المجتمع الذي يتعرض فيه لكلام أهله، فإكتساب اللغة إذن في الأساس ميزة إنسانية عامة[2].

1- جمعة سيد يوسف، المرجع السابق، ص[85-87].

2- ميشال زكريا، قضايا ألسنية تطبيقية (دراسات لغوية اجتماعية، نفسية، مع مقارنة تراثية) دار العلم الملايين بيروت، لبنان، دط، 1999،ص(109،110).

المبحث الثاني: مصادر الاكتساب اللغوي

-1مصدر الأسرة ومحيطها: إن دارسي اللغات الحديثة يدون أن "ثمة وجها آخر غريزيا من أوجه اللغة يتمثل في أن هناك فترة حرجة لاكتساب اللغة ، فقدرة الإنسان على التعلم تبلغ ذروتهـــا في فترة تمتد تقريبا بين السنة الأولى والسادسة من عمر الإنسان، حيث يبدو أن تعلم اللغـــة تحـــدده عوامل فطرية أكثر من أي شكل من أشكال التعليم البشري .[1]" وهي مرحلة خطيرة في اكتساب اللغة مهملة في عمر الطفل العربي وقلما ينال الطفل العربي فيها أي اهتمام ينمـــي قدرتـــه علـــى الاكتساب الفصيح لكنه للأسف في هذه السنين لا يسمع غير العامة لغة البيت ولغة السب والشتم في الشارع ، أما في أخر هذه المرحلة التي حدد فيها ترسيخ ملكة الاكتساب السريع فان الطفـــل ينتقل إلى أولى الخطوات المقننة للاكتساب المعرفي ، ويبدأ الدراسة المنتظمة ويدخل عالمـــا آخـــر يتشوق فيه إلى كل جديد وأهم ذلك اللغة التي يتوقع أن تكون لغة مختلفة عـــن لغتـــه في بيـــت الشارع، ويبدأ في هذه المرحلة بالتقليد الواعي الأستاذة أولا وزملائه الذين يلتقي بهم الأول مرة ، وقد يكون فيهم من سبقه بعام أو عامين إلى الدراسة فلا تجد غير العامية .

إن الدارس للغة الطفل المستعملة في حياته العامة ، وفي المؤسسات التربوية و الثقافية يدرك جيدا أن الطفل شبه معاق لغويا ، حيث يفتقر إلى مفردات يستخدمها في التعبير عـــن مشـــاعره

1- مرزوق بن ضيتان بن تتبك "اللغة العربية في القرن الحادي والعشرين في المؤسسات التعليمية في المملكة العربية السعودية الواقع والتحديات واستشراف المستقبل" ص98.

Http://www.faculty.ksu.edu.sa/webs/tinbakhtm. 24/01/2012.

النفسية وحاجاته اليومية ، فنجده أحيانا يماطل في التعبير عما يريده ، لعجزه عن استعمال المفردات المناسبة ، وتركيبها في جمل مفيدة في أسرع وقت ليعبر عن رغباته.

ومن جهة أخرى نجد الأطفال أغنياء في مفردات السب والشتم التي تدل على الخلل فللوالدين في تربية الطفل دور ذو خطر وبال ، فهما اللذان يهودانه أو ينصرانه و للأم بالذات الأكبر تأثيرا[1]، إنها تداعب صغيرها وتراقصه وتغني له وترضعه من لسانها كما ترضعه من صدرها .... فان كان المنطوق عربيا فصيحا أو عاميا مخلوطا أو مغلوطا، جاء استخلاص الطفل على رفاقه . ففي هذه المرحلة وعن طريق اللغة يكشف الطفل أشياء كثيرة من محيط الأسرة ويكتسب كثيرا من التأثيرات ، يلخص السيد سلامة الخميسي أهم العوامل والمحددات المؤثرة في دور الأسرة مثل العوامل الخاصة للأسرة كحجمها ، والأدوار الاجتماعية داخل الأسرة وكذا العلاقات الأسرية والقيم الاجتماعية [2]. ...

وجود المربية الأجنبية * التي لا يضطر الطفل إلى محاكاتها مستعملا تراكيب ومفردات لغتها، وهذا يعني أن المربية تلازم الطفل في المرحلة الحاسمة فيها يكتسب فيها اللغة ، ومن البديهي أن الطفل يلتقط الطفل ألفاظا من المربية بعضها عربي وبعضها انجليزي وبعضها فرنسي أو غيره .....

1- فضيلة صديق، "لغتي هي عالمي وحدود عالمي هي حدود عالمي"
http://www.hiramagzme.com .13/10/2011

2- السيد سلامة الخميسي، التربية المدرسة والمعلم، قراءة اجتماعية ثقافية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الاسكندرية، دط، 2000، ص[181,197].

* المربية الأجنبية: (هي الخادمة التي تعنل لدى الأسرة وتقوم بالأعمال المنزلية ولها علاقة مباشرة، أو غير مباشرة برعاية الابناء، والتي لم تحصل على جنسية إحدى الدول العربية)

كما يلتقط الطفل الكلمات العربية من أمه وأبيه وسائر أسرته. وبقبر ملازمة المربية للطفل سوف يلتقط منها مفردات العربية الركيكة أو بالانجليزية الركيكة كذلك[1].

وتدل الدراسات على ما يلي :

(8%)- من مجموع المربيات في بعض دول الخليج لهن الإلمام باللغة العربية ، وفي بعض الدول الأخرى (6،2%) فقط ، واتضح أن اللغة الانجليزية هي الأكثر شيوعا باعتبارها وسيلة اتصال بين المربية والأطفال من جهة، ومن بين المربية والوالدين من جهة أخرى.

(25%)- من أطفال أسر العينة، يقلدون المربيات في اللهجة ، وأكثر من (40%) منهم تشوب لغتهم لكنة أجنبية ، ويتعرضون لمضايقات من أقرانهم بسبب ذلك .

(50%)- من الأسر التي تستخدم المربيات ، تقوم فيها هذه المربيات بالإشراف الكامل على إفطار الأبناء ، وارتداء ملابسهم بينما (25%) من هذه الأسر تتقاسم فيها المربيات هذا العمل مع ربات الأسر ، وتبين كذلك أن (41%) من هذه الأسر تركت للمربيات الإشراف على اللعب ، بينما وجد أن (24%) من هذه الأسر تقاسمت هذا الإشراف مع المربية .

كما دلت الدراسات على أن المربية تحادث الطفل بلغتها ، وتسمعه أغانيها وحكاياتها فيتعلم لغتها على حساب لغته ، أو تحادثه بعربية ركيكة ، أو انجليزية ركيكة أيضا ، يتضح من الأرقام السابقة أن الخطر العظيم في تأثر الطفل بالمربية الأجنبية، من حيث اللغة وغيرها ، أما تنازل الآباء

1- خليفة ابراهيم، المربيات الأجنبيات ،مكتب التربية العربي ،الرياض، دط، 2006، ص59.

و الأمهات للمربيات عن ملاعبة الأطفال ، وهناك اعتراف متزايد لما لهذه المرحلة العمرية أقصى مراحل الخطر الناجعة عن فصل الطفل عن أمه.

1-1الشارع: خروج الطفل إلى الشارع يجعله يستمع إلى ألفاظ الناس وأحاديثهم ويقرأ الإشارات واللافتات فهذا يكسبه مصطلحات جديدة. وإذا نظرنا إلى اللغة العربية المستعملة في المحلات وفي الشارع من خلال اللافتات واللوحات الإعلانية ، نلاحظ** تلوثا لغويا لا مثيل له ، حيث استعمال الدارجة وكتابة الإعلانات بالحروف اللاتينية واستعمال كلمات انجليزية أو فرنسية مكتوبة بحروف عربية ونفس الشيء نجده في الكثير من إعلانات الصحف التي لا تراعي احترام اللغة السليمة على الإطلاق[1]. هذا الوضع مع الأسف الشديد يساهم في نشر ثقافة العامية والدارجة وثقافة الاعتداء على اللغة العربية الفصحى بحجة التبسيط والتطوير والتأقلم مع معطيات العصر وهذا نموذج من لغة الأطفال في بعض الشوارع الجزائرية ، ويقول الباحث الهاشمي محمد :"دفعنا فضولنا ونحن نقوم بانجاز هذا البحث إلى الاستماع إلى الكلمات المتطايرة من أفواه مجموعة من الأطفال وهم يلعبون الكرة في حي من الأحياء فسجلنا النص الآتي: " اسمع أنت العب في لاديفانس وأنا في لاطاك ، رنك روح دير جول، باسي ينقل.....باباك شوف أمك ماشي بيت،

** لا يكاد المرأ سماع اللغة العربية في أسواق الإمارات العربية لسبب كثرة الهنود والباكستانيين.

1- خليفة ابراهيم، مرجع سابق، ص(85، 86).

يا حمار تيري .....خرجت توش ، كسر جدو وما تخليهش يماركي ، ينقل.....أمك خرجت كورنير [1] . "

يالأسف فهذه شوارعنا فكثيرا ما نجد العائلة نفسها محرجة ، عندما يرجع الطفل بكلمات اكتسبها من الشارع ، وهو لا يعرف معناها ، فقاموس الأطفال في الشارع مليء بألفاظ السب والشتم ، إن اللغة التي يتعامل بها أطفالنا مع بعضهم البعض تتسم بالعنف والمعاني الركيكة والكلمات البذيئة التي تؤثر على تكوينهم وتربيتهم .

2_1جماعة الرفاق: تعرف جماعة الأقران " بأنها بناء اجتماعي غير رسمي يضم عددا يجمعهم تقارب في السن، أو قرب محل الإقامة، أووحدة المكان الذي يرتادونه كالمدرسة والحي والنادي ودار العبادة والشارع ....الخ أو محل العمل[2]" أما جماعة الرفاق في المرحلة التعليم المدرسي فنقصد بها : مجموعة الأطفال الذين يكونون في نفس عمر الطفل أو الذين يتقاربون معه في السن أو الميول ولها تفاعلاتها ، وان المناقشة والاحتكاك مع الجماعة تنمي ثروة الطفل اللغوية ، وتكسبه مهارات جديدة ، ولذلك تذهب بعض نظريات التعليم كالنظام اللغوي ل "برنستاين" الذي مفاده

1- محمد الهاشمي، المحيط اللغوي وأثره في اكتساب الطفل اللغة العربية الفصحى، دراسة وصفية تحليلية للواقع اللغوي، بمنطقة البويرة، مذكرة ماجستير، جامعة الجزائر، 2005- 2006،.

2- منى فياض، الطفل والتربية المدرسية في الفضاء الأسري والثقافي، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء ، المغرب، ط1، 2004، ص333.

أن الأطفال المنحدرين من خلفيات متعددة ، ينمون في طفولتهم أشكالا عديدة من طرف الكلام أو الحديث ، تؤثر بدورها في تجربتهم المدرسية اللاحقة [1].

وهذا لا يعني أن استخدامات اللغة لدى الطبقات الفقيرة ناقصة أو دنيا ، وإنما تتضارب مع الثقافة الأكاديمية في المدرسة ، وهذا عكس الطبقات الأخرى الذين يكونون أكثر تلاؤما مع البيئة المدرسية .

3-1المسجد: ما يتعلمه الطفل من آيات قرآنية ، وما يسمعه من رواد المسجد ينمي رصيده اللغوي على أن القرآن يحفز أداء الذاكرة واستدعاء الكلم مفردة ومقترنة بغيرها ، كما أن ترتيل القرآن يحقق للحفظة إبانة في أداء الأصوات صفة ومخرجا[2] إذا فهمها كانت اللغة التي يكتسبها الطفل أولى أو ثانية ، فإنها لا تكتسب فقط في البيت أو في الشارع أو في المدرسة أو من وسائل الإعلام أو في الروضة أو في المسجد ، بل في جميع هذه الأماكن التي يرتادها الطفل ، وهي الوسط الذي يعيش فيه والذي يعني مجموعة البيئات اللغوية التي تغمر الطفل باستعمالاتها اللغوية المتميزة ، فيكسبها دون عناء ويتعلم التداول بها دون جهد ، فهذا المحيط ، فان أحسنا استعماله وأدمجنا الطفل فيه بطرق علمية صحيحة وسليمة ، نكون قد وفرنا للطفل المجال ليكتسب ما يحتاجه في التعبير عن مشاعره وعواطفه والعمل به في مختلف الظروف.

1- نهاد أنطوان صياح، دراسات في اللغة العربية الفصحى وطرائق تعليمها، دار الفكر اللبناني، بيروت لبنان، ط1، دت، ص25.

2- السيد سلامة الخميسي، مرجع سابق، ص185.

-2 مصدر الروضة والمدرسة : يتعلم الطفل القراءة والكتابة ويسمع اللغة، في المؤسسات التربوية (حضانة- روضة) ويتعلم تكوين الجمل ليصبح قادرا على التعبير السليم والمدرسة بوصفها تلقن فيها المعلومات أو يتم فيها التدريب على عادات ومهارات معينة وفق تنظيم خاص وتحت إشراف جهود مشتركة ، ليست شيئا من ابتكارات العصر الحديث ، فقد عرف قدماء المصريين المدرسة ، كما عرفها المسلمون ولا سيما في عصور ازدهار الحضارة الإسلامية العربية ، حيث عرف الناس في تلك العصور مدارس متطورة منظمة مثل : المدرسة المستنصرية التي أسسها **الخليفة المستنصر بالله العباسي** القائم بأمر الله (440ه-1048م) في بغداد أيضا وغير ذلك من المدارس[1]. فالطفل بطبعه وفي مراحل تعليمه الأولى مقلدا ماهرا لأستاذه فهو يدخل المدرسة في سن الاكتساب والتكوين اللغوي، والمثل يقول:" العلم في الصغر كالنقش في الحجر ". وللمدرسة دور كبير في تثقيف الطفل وتربيته ، ويزداد هذا الدور أهمية في المجتمعات النامية، إذ أن المهمة التي تلقى على عاتق المدرسة تكون أشد حيوية ، فهي مؤسسة نظامية تستطيع أن تسد العجز في ضآلة الثقافة ، التي قد تعاني منها الأسرة في ظلال المعرفة المحدودة لديها في عصر تدفق المعلومات ضحالة ما تقدمه للطفل من معرفة وثقافة نتيجة انشغالها عنه لأسباب عدة ، ومن هنا يتضاعف الدور الذي يلقى على عاتق المدرسة إذ عليها أن تسد هذا العجز بما تقدمه من معارف وخبرات

1- أحمد محمد المعتوق، الحصيلة اللغوية، أهميتها و مصادرها ووسائل تنميتها، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون، الكويت، ع 212، دط،1996، ص133.

منوعة ومنظمة كل ذلك يكون وفق فلسفة محدودة تتمشى مع فلسفة الدولة وأهـــدافها، ومـــع متطلبات العصر الحديث ، وأن تلبي المناهج الدراسية حاجات الطفل المعرفية والثقافية .

وتكمن أهمية المدرسة أيضا في كونها الحلقة الوسطى بين الطفولة المبكرة والتي يقضيها الطفل في منزله، وبين مرحلة اكتمال نموه التي يتهيأ فيها الطفل للقيام بدوره داخل المجتمع ولهذا يجب أن يكون هنا اتصال وثيق بين الحلقات الثلاث : المنزل والمدرسة والمجتمع.

-1الروضة: تؤدي الروضة دورا كبيرا في تنمية لغة الطفل وخاصة إذا مكث فيها مدة أطول ، إذ يأتي الأطفال للروضة وقاموسهم اللغوي محدود وقدرتهم على التعبير قاصرة ، وان كانـــت هنـــاك فروق فردية في هذا المجال ، فترجع إلى البيئة الثقافية للأسرة ، و اللغة التي نسمعها الطفل في بيئتـــه ،والجهود التي تبذلها الأسرة أو الاهتمام الذي نوليه لعملية ترقية لغة الطفل بالاظافة إلى الفـــروق الناتجة عن تفاوت مستويات الذكاء وطبيعة النمو الاجتماعي والوجداني للطفل . وتأتي في مقدمة المهارات التي يجب أن تسعى الروضة إلى تنميتها مهارة التحدث والتعبير. وهذه المهارة تتطلب من الطفل رصيد من المفردات وقدرة على تركيب كلمات ومفردات ذات معنى وتوصيل هذا المعـــنى بطريقة صحيحة للمستمع ، بترتيب الكلمات وتصريفها ونطقها بكل سليم . وهناك أكثـــر مـــن طريقة يمكن بواسطتها تنمية هذه المهارة بالروضة نذكر منها : القصص المصـــورة ، المصـــورات والبطاقات، مسرح العرائس ، الأناشيد، ألعاب الأصابع، أفلام الفيديو والشرائح ، والتســـجيلات الصوتية، والحاسوب.....

-2المدرسة: ينتقل الطفل إلى دور التعليم وقد يكون لديه محصول لغوي صحيح أو مغلوط أو مخلوط بلهجات، من المفروض أن تعنى المدرسة بدءا بالحضانة والكتاب . احتمال وقوع هذا الوضع اللغوي المحروم من التكامل والتناسق ، فتعمل على مواجهة هذا الاحتمال وذلك بإشاعة جو لغوي سليم من شأنه تقريب ألسن الصغار بعضها من بعض وصولا إلى لسان مشترك ، ومن أجل هذا كانت الأنظمة التربوية الوطنية ، فهي باستعمالها اللغات الوطنية كوسيلة للتربية ، تصنع في الميدان أقوى وسيلة لبناء تفكير الأجيال القادمة[1]. فلا يقتصر دور المدرسة على التلقين النظري فقط، وإنما ينبغي أن تتكامل المعرفة والانفعال والممارسة، لأن الاقتصار على الجانب النظري يؤدي في كثير من الأحيان إلى الانفصام ما بين القول والعمل، أو تسبب له قصور تربوي في مستقبل حياته ، فأصبح من الضروري الآن حق الطفل في تربية تناسب عصره وثقافة ، تؤهله للعيش والتعايش مع مستوى العالم الجديد الذي أصبح قرية صغيرة

إن واقع التلميذ العربي اليوم وهو يدخل المدرسة وقد أتقن العامية في سن القدرة اللغوية الهائلة للدماغ على اكتساب اللغات أنه تزود باللغة التي يفترض أن يكتسب بها المعارف المختلفة أو ذلك بحسب طبيعته وتكوينه ، إلا أنه يفاجأ بأن لغة المعرفة ليست اللغة التي تزود بها، وإنما هي لغة أخرى لابد له أن يتعلمها ويتقنها، لكي يتمكن من فهم المواد المعرفية الأخرى، فيقع التلميذ العربي في أسوأ وضع يمكن أن يكون فيه تلميذ، وهو وضع يمكن أن يوصف بأنه معاكس لطبيعة الخلق [2].

1- أحمد زردوني، التربية والطابع التربوي، حوليات جامعة الجزائر، عدد خاص، الجزائر، 1995- 1996، ص88.

2- عمر خالد، إلى مربيات رياض الأطفال، الطفل واللغة العربية،

http://www.amrkhalad.net 15/03/2011

لأن التلميذ يكون قد بدأ يفقد القدرة الدماغية الهائلة على تعلم اللغات، ولذا لابد أن يتعلم المعرفة بهذه اللغة التي لم يتقنها بعد. ويعني هذا عدم وجود ربط بين ما يتلقاه التلميذ في المدرسة من الناحية النظرية وبين ما يعيشه في حياته ويجسد سلوكه اللغوي ويستطيع أن يكون مجتمعا متطورا متحضرا، جراء اللغة السليمة التي تعلمها . وإذا قارنا وضعه بوضع التلميذ الانجليزي مثلا نجد أن التلميذ العربي عليه أن يتعلم المعرفة ، وزاد الأمر سوءا أن لغة التواصل العادي ولغة شرح المواد العلمية جميعها هي اللهجة العامية (الدارجة) وأن الطالب لا يمارس الفصحى إلا عندما يقرأ أو يكتب ، أما المعلم فليس في وضع أفضل إطلاقا لأنه يشرح المادة العلمية بالعامية لعدم إتقانه الشرح بالفصحى من جهة، ولكي يضمن فهم الطلبة لهذه المادة من جهة أخرى. وأما الطالب المظلوم فيطلب منه الرجوع إلى الكتاب المكتوب بالفصحى، وأن يقدم الامتحان بالفصحى أيضا، وتكون النتيجة أن يضل المعلم يشكو من عدم فهم تلاميذه ومن ضعف أدائهم المعرفي اللغوي وأن يضل التلاميذ يشكون من صعوبة اللغة العربية وفهم المواد الأخرى المكتوبة بهذه اللغة، وقد نشأت نتيجة لذلك أوضاع تربوية بدأت تظهر لها انعكاسات سلبية خطيرة يمكن إيجازها فيما يلي:[1].

- يستمع الطالب إلى شرح المادة العلمية بالعامية وعندما تحاول الرجوع إلى الكتاب يجد أن فهمه للمادة محدود فيلجأ إلى المدرس الخصوصي يشرح له المادة مرة أخرى.

1- اسماعيل ونوغي، لغة الطفل العربي والواقع المعاصر، مجلة اللغة العربية، المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، ع 22، 2008، ص188.

- بعد أن يفهم الطالب المادة العلمية يجد صعوبة في التعبير عنها كتابة في الامتحان لذلك يلجأ إلى حفظ المادة وأحيانا دون فهم ، وبما أن حفظ كتاب الله كله مستحيل لذلك يلجأ إلى الملخصات يحفظها ويتقدم إلى الامتحان الموجود في المجتمع، هذا الوضع يجعلنا نتساءل عن العوامل التي تساهم تعليم الطفل اللغة ومما هو معروف لدى علماء النفس والتربية ، فان للمحيط دورا فعالا في ذلك ، وان المحيط بمفهومه الواسع هو المسؤول الوحيد عن تعليم الطفل اللغة فان كان الطفل لا يستطيع التعبير عن حاجاته بلغة معينة ، فلأننا لم نعلمه ذلك ولا يعني أنه يختلف عن أطفال العالم .

ونعني بالمحيط اللغوي كل المؤثرات اللغوية التي يتعرض لها الطفل في حياته ، ابتداءا من الأسرة إلى المدرسة ،مرورا بالروضة والشارع ومختلف وسائل الإعلام، المحيط اللغوي إذن هو:[1]

1-1الأسرة : في الأسرة يبدأ الطفل في إقامة نظام من الاتصال مع الآخرين، حيث يبدأ اتصاله بالأم والأب والإخوة والأقارب، ويتطور هذا النظام الاتصالي الذي يبدأ من الأسرة لتتسع دوائره تدريجيا مع الأعضاء الآخرين في المجتمع .

ففي غمار سعي الطفل لإشباع حاجاته وانخراطه في حياة الأسرة ، يتم تشكيل الملامح الأولى لعالمه النفسي والاجتماعي والاتصالي واللغوي والقيمي والثقافي ، لأن المترل بحكمه المكان الدائم للطفل فيه يسمع ألفاظ والديه ومناقشات إخوته باختصار يتعلم مبادئ اللغة . فقد أثبتت الأبحاث العلمية أن الأسرة هي المكان الأمثل لتربية الطفل وتكوينه عاطفيا ولغويا ، حيث تؤدي الرعاية والعواطف

1- حفيظة نازوتي، اكتساب اللغة العربية عند الطفل الجزائري، دار القصبة للنشر، الجزائر، دط، 2003،ص9.

الأبوية دورا بارزا في اكتساب الطفل لغة ، ولذلك يقول اللغوي الفرنسي **"مارسيل كـــوهين"** :

"يتمتع الأطفال بأفضل ظروف النمو، واكتساب اللغة خاصة عندما يتم رعايتهم بـــدأب وتفـــان منقطع النظير وبهدوء تام، من جانب الوالدين أو من يقوم مقامهما لأنه يتوافق مع فتـــرة يكـــون دماغ الإنسان فيها أكثر استعدادا لأن يستقبل وأن يتعلم لغة بعينها وتعرف هذه الفتـــرة بـــالفترة الحرجة[1]. فان لم يكتسب الطفل خلال هذه الفترة لسبب من الأسباب فانـــه لا محالـــة ســـيعاني مستقبلا من صعوبات تعلم اللغة .

- التأخر الدراسي لدى الطلاب للفرق الكبير بين الفصحى التي يدرس بها الطالب وهي لغة جديدة عليه، وبين العامية التي يتكلم بها ، فمثلا يقرأ طفل الابتدائي هذه الجملة ولا يفهمها بالرغم مـــن بساطتها : جلست الفتاة قرب النافذة . فتجده يتهجؤها تهجئة ، لأن المفردات ليست من مخزونه، وإنما يؤلف الحروف فقط فيقرؤها حرفا حرفا ، فإذا مللنا من بطئه في القراءة نهرناه فنترجمها له إلى العامية .نتيجة لذلك تتكون لدى الطالب اتجاهات سلبية نحو الكتاب فيـــتخلص منـــه بعـــد أداء الامتحان ولا يحتفظ به للانتفاع والمراجعة فيما بعد .

- تتكون لدى التلميذ العربي اتجاهات سلبية نحو القراءة والمطالعة باللغة العربية وقد بـــرز هـــذا واضحا في شكاوى الناشرين الذين لا يطبع أحدهم من الكتاب إلا عددا محدودا من النسخ، ومـــا شذعن ذلك إلا قليل ، وهذا القليل هو كتب مقررة في المدارس والجامعات.

1- جورج يول، معرفة اللغة، تر: محمود فراج عبد الحافظ ، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الاسكندرية،ط1، 2000، ص178

- تتكون لدى التلميذ اتجاهات سلبية ضد القراءة حتى باللغة الأجنبية كاللغة الانجليزية أو غيرها .

- يشيع عن العرب أنهم أمة لا تقرأ [1] .

- يشيع بين التلاميذ والمدرسين والمتعلمين العرب بعامة أن اللغة العربية صعبة.

- نتيجة لحفظ المادة العلمية عن ظهر قلب ودون فهم عميق يكون النمو المنطقي والمعرفي محدودا، وهذا ينعكس على تدني مستوى الحكم في الأمور ، والفشل في حل المشكلات حلا نافعا يكـــون نتيجة ذلك أيضا كره اللغة العربية ، وهذه كارثة تصيب الأمة في الصميم.

-3مصدر وسائل الإعلام:

-1 الوسائل المرئية والمسموعة : إن الإعلام هو تزويد الناس بالأخبار الصحيحة التي تســـاعدهم على تكوين رأي في مشكلة من المشكلات[2]، ولا شك أن البرامج التلفزية والإذاعية تمتاز بتنـــوع كبير ، بحيث توفر للطفل غذاء عقليا ووجدانيا متكاملا إلى جانب كونها مصدرا من مصادر المعرفة و الثقافة ، ومعلوم أن كل تنوع في المعرفة يعكس تنوعا في اللغة وإننا اليوم إن ولينا وجوهنا شطر لغة الإعلام بأنواعه نلحظ أن استعمال اللهجات العامية فيها من الشائع المعروف .

يستغرق التلفاز اكبر وقت من مشاهدة الناس لها، لأنها وسيلة ذات جمهور واسع ، ونجده في كل مكان ، كما أنه يقدم أنماطا من السلوك الاجتماعي واللغوي تفتقر إليها وسائل الإعلام الأخرى ، ومما يدل على أهمية هذه الوسيلة الإعلامية ، رغم أن الصحيفة لها قاعدة عريضة وتستطيع المنافسة

1- عمر خالد، مرجع سابق.

2- صالح ذياب هندي، أثر وسائل الإعلام على الطفل، جمعية المطابع للطباعة والنشر، الأردن،دط، 1990، ص17.

إذا أحسن استخدامها وتوجيهها ؟ أنه أحكم قبضته على الأسرة واحتل صدر المجالس في الدور بلا منازع ولا منافس و وتربع فيها بشموخ منقطع النظير، وتشير أحدث الإحصاءات أنه فيما بين (600-700) ساعة على الأقل من عمر الإنسان تضيع سنويا في مشاهدة التلفاز ، ويشكل الأطفال الذين لم يبلغوا سن الدخول إلى المدرسة أوسع شريحة من مشاهدي التلفاز حيث تبلغ ساعات مشاهدتهم حوالي 22 ساعة في المتوسط أسبوعيا بينما يمضي أطفال المجموعة العمرية من (6-12 سنة) حوالي 20 ساعة مشاهدة أسبوعيا ، بل إن دراسات مسحية أخرى بينت أن هناك أوقات مشاهدة أطول تصل إلى 54ساعة أسبوعيا لمشاهدين لم يصلوا إلى السن المدرسية بعد، حيث حول الإعلام بإمكاناته الهائلة عرف التعليم التقليدي ، بسبوراته وأقلامه ومقاعده ووسائله إلى ما يشبه المعتقلات التي يصدق التلميذ متى يخرج منها ليقعد دون إحساس بالزمن الى التلفزيون أو الشابكة أو الكمبيوتر[1]. ولذلك ليس غريبا أن نجد انتشار ظاهرة تراجع المستوى الدراسي لأطفال التلفاز فضلا من تدني قدراتهم العقلية والخبرات الخاصة نتيجة حرمانهم من ممارسة القراءة والمطالعة.

إننا في حاجة ملحة لأن نقف وقفة حاسمة تجاه التلفاز نحدد فيها ما يمكن أن يشاهده الأطفال، والقدر من الوقت الذي يستغرقه ، لأن أفضل طريقة لتعليم اللغة و أيسرها إلى الطبيعة، وهو خلق بيئة فصيحة تنطق بها العربية ، لاستغلال القدرة الفطرية لدى الأطفال لاكتسابهم اللغة قبل سن

1- سالم مبارك القلق، اللغة العربية التحديات والمواجهة،
http://www.rabitat alwaha.net/moltaqa/shawthread.php?t=21459 2011/11/30

السادسة ، وهم في العمر المخصص خلقيا لإكساب اللغات أي تعليم الفصحى بالفطرة والممارسة[1] فتكمن خطورة طول فترات المشاهدة التلفازية في أنها لا تساعد الطفل على السير ، في النضـــوج الطبيعي والخروج من مرحلة التفكير غير اللفظي إلى مرحلة التفكير اللفظي والنمو اللغوي لديـــه، لأن عملية المشاهدة تجربة غير لفظية بصرية ، لا تقوم بدور ملموس في نمو اللغة عند الطفل[2]، مـــا أنها تصرف عن الطفل عن مشاهدة لغوية متبادلة مع الأفراد المحيطين ، ومن هنـــا يفقـــد الطفـــل مصدرا هاما للتنبيه اللفظي، الذي يساعد في تنمية المراكز اللفظية في قشرة المخ ، لـــذلك كانـــت العلاقة بين مشاهدة التلفاز والنمو اللغوي عند الأطفال علاقة عكسية ، وفي أحدث الدراســـات أظهر الأطفال الذين شاهدوا التلفاز بكثرة مستويات لغوية متدنية ن حيث فقدوا الساحة الأساسية لنمو اللغة عن طريق الحديث الواقعي والإصغاء[3].

فهل يمكن لوسائل الإعلام إن تسهم في إيجاد هذه البيئة ؟ إن دور جهاز التلفـــاز، في هـــذا المجال وعلى وجه الخصوص ن كبير وخطير، حيث لا يخفى على أحد منا مدة التصاق الأطفـــال بأجهزة التلفزيون، فهو المعلم الأول[4]. ومن هنا فإننا نرى أن عليه التزاما وطنيا وأخلاقيا، من خلال ما يقدمه للطفل من برامج يمكن لها أن تساعد في تشكيل الخلفية اللغوية العربية للطفل العـــربي ، وتهيئتها لما ينتظر في المدرسة وإذا عدنا إلى وسائل الإعلام وخاصة بعض القنوات الفضائية ، الـــتي

1- عبد الله الدنان،"نظرية تعليم اللغة العربية بالفطرة و الممارسة وتطبيقاتها وممارساتها"، مجلة الممارسات اللغوية ، الجزائر، ع 3،ص184.

2- عبد الله الدنان، المرجع السابق، ص184.

3 سالم مبارك، القلق، مرجع سابق.

4-. محمد علي الملا، اللغة العربية رؤيا علمية وبعد جديد، ، مكتبة نهضة الشرق، القاهرة، دط، 1995، ص114.

أصبحت تهتم بالشكل والمظهر أكثر من الرسالة بدلا من خدمة اللغة العربية وتقويتها وتطويرهـــا وتطويعها لمتطلبات الألفية الثالثة والعولمة ، نجدها تشوه اللغة العربية وتقضي على أصالتها ومعناها من خلال تحريفها وتهميشها والاعتداء عليها . وهكذا أصبح الخطاب الإعلامي العربي من حيـــث اللغة خطابا يضر باللغة العربية أكثر مما يخدمها ؟.

حيث أن القناة الفضائية تصل إلى مئات الملايين من المشاهدين العرب ، وخاصة الشباب منهم من خلال البرامج الترفيهية والمنوعات وغير ذلك ولان القناة الفضائية وسيلة اتصال جمـــاهيري ، لدى يرى أحمد محمد المعتوق :"أن من بين جوانب التحديد الممكنة للعامية التي يراد بها أن تستعمل عبر وسائل الإعلام العربية أن تكون منتقاة ، قريبة من بهائها وجمالها من الفصحى ، وفي الشـــعر العربي بكل أشكاله وأنواعه وأغراضه[1] ...

لأنها تنمي النشء والمشاهد العربي على التخلي عن أصالة اللغة العربية السليمة الفصيحة وتعلم الدارجة والعامية والتي تختلف من جهة إلى أخرى ومن منطقة إلى أخرى داخل نفس البلد ، فمـــا بالك إذ تعلق الأمر ب 22 دولة و 300 مليون نسمة.

-2الوسائل الأخرى: إن أدب الطفل هوعلم صناعة المستقبل ، لأن هذا العمل يشكل وجـــدان الصغير الذي سيصبح فيما بعد كبيرا يتولى مقاليد الأمور ، وتكون تصرفاته انعكاسا إلى حد كبير لمرحلة الطفولة الأولى . وإذا اجتمع أدب الطفل والدين ، فهما يتعاونان في تشكيل إنسان صالح ، فالخير ينمو عن طريق الدين والجمال عن طريق الأدب ، وقد تعرض أدب الطفل في عالمنا العـــربي

1- أحمد محمد المعتوق، نظرية اللغة الثالثة، دراسة في قضية اللغة العربية الوسطى، المركز الثقافي العربي، بيروت، ط1، 2005، ص242

إلى خطر كبير ، يتمثل في أجهزة الإعلام العربي التي تتيح للخيال أن يجمع دون رقيب ولا ضابط والتي يهمها بالدرجة الأولى عملية الانبهار التي تنقل الصغير من إثارة إلى إثارة ومن مفاجـــأة إلى مفاجأة ، ومن مغامرة إلى مغامرة ، والصغير يتابع ذلك لاهث الأنفاس مغيبا عن وعيه، قد تحـــول إلى شيء تسيطر عليه أجهزة الفيديو كليب ، وغيرها من تلك الآلة العجيبة[1]. وبذلك نســـتنتج أن أجهزة الإعلام الغربية أشد خطورة على أطفالنا؛ لأنها تشبع الشعور الباطن للطفل بمفاهيم الثقافـــة الغربية ؛ وكون إنتاج أفلام الرسوم المتحركة من اختراع الغرب وللأسف فقد فرضوا حضـــارتهم وثقافتهم فرضا على أبنائنا وبناتنا ؛ حيث أنها تروج وبشكل واضح لروح التربية الغربية وتـــروج التقاليد الغربية ؛ فلا تتفاجأ إذا أصبح الطفل العربي يميل إلى استعمال اللغات الأجنبية حبا وانبهارا بالغرب .

وظهرت بالفعل أنشطة إعلامية عديدة مقدمة للطفل منها القصص والمجلات وبرامج الأطفـــال المسموعة والمرئية والمسارح والمهرجانات ، " لكن ضاعت كثير من هذه الأنشطة بين العشـــوائية وعدم القناعة بالعمل ، وقلة الموارد وندرة الخبراء في مجال إعلام الطفل العربي ومع ذلك فلم تـــزل المحاولات قائمة"[2]. لأن المتابع لمجال إعلام الطفل يدهش من التقدم الكبير الذي أحرزه الغرب على الرغم من اختلاف أسسه وأهدافه فقد بلغوا في تخصيص شرائح الطفل حدا كبيرا ، فهناك مجلات وبرامج ومنتجات وأفلام فيديو.....

1- عبد المجيد ابراهيم، الاعلام وثقافة الطفل العربي(الأسباب والحلول)
Http://www.arabvolunteeing.org/com/avt10366.html 2010/09/12

2المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

المبحث الثالث : الازدواجية اللغوية وعلاقتها بدرجة الاكتساب اللغوي :

يختلف الباحثون فيما بينهم حول موضوع ازدواجية اللغة بمعنى وجود أكثر من لغة في البيت إذ كان الأب يستخدم لغة تختلف عن لغة الأم التي تستخدمها ن وتأثير ذلك على نشوء اضطراب في اللغة عند الطفل فهناك الكثير من الدراسات تؤكد على عدم تأثر لغة الطفل عند وجود أكثر من لغة في المترل . وبالمقابل هناك من الدراسات التي تؤكد أن وجود أكثر من لغة في محيط الطفل سوف يؤثر سلبا على تطور واكتساب اللغة وذلك تبعا لوجود اختلاف بين الأنظمة اللغوية المستخدمة في كل لغة مثل مبنى الجملة والقواعد الفونولوجية وغير ذلك من المظاهر اللغوية ، وهنا الاختلاف سوف يشوش قدرة الطفل على اكتساب اللغة أو يتسبب في حدوث خلط بين اللغتين عند الطفل ، وبالتالي فقدانه القدرة على اكتساب اللغة. ونحن نشير بدورنا إلى أن وجود أكثر من لغة في محيط الطفل سوف يؤثر بالتأكيد على الطفل الذي لديه استعداد لحدوث الاضطراب اللغوي ، ومن واقع خبرتنا العملية لاحظنا أن هناك أطفالا تأخروا في اكتساب اللغة أو اكتسبوا اللغة بشكل سليم فقط بسبب وجود أكثر من لغة داخل البيت أو أن تكون اللغة المستخدمة في الحضانة (الروضة) الملتحق بها الطفل تختلف عن اللغة المستخدمة في البيت ، والأطفال هم أكثر عرضة للاكتساب والتعلم كاكتساب اللغة العامية العربية أو القبائلية ، ومن هنا يمكن أن نعرف التعلم [1]: فيعرفه **"الدكتور زكي صالح"** على أنه "تغير في الأداء نتيجة الممارسة[2]" كما يعرفه **"هيلد**

1 حنفي بن عيسى، محاضرات في علم النفس اللغوي، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، دط، دت، ص143.

2 رشدي أحمد طعيمة ومحمد السيد مناع، تدريس اللغة العربية في التعليم العربي، دار النشر ، مصر ، ط1، 2000،ص145

جارد" بأنه " العملية التي تتيح فيها اكتساب نشاطا ما ، أو لموقف ما [1]. ويعرفه أيضا " ما هو إلا تغير في السلوك ناتج عن استثارة"[2] .

التوازن الذهني ، بسبب اختلاف ، وعندما يتعلم الطفل لغة جديدة في المدرسة فان ذلك يخلق شيئا من عدم داخل المدرسة، وكذلك لاختلاف بنيات اللغتين الصوتية ، الوضع الاجتماعي المعاش ، عن الوضع المقلد بداخله من حاجات دلالية. فما يهم الطفل في هذه المرحلة المبكرة هو التعبير عما يدور من ألفاظ نحوية وصرفية ، ومن هنا يحصل التشويش الذهني أو أفكار ومطالب دون محاولة فصل خصائص نظام كل لغة عن الآخر مثل التوترات النفسية كالارتباك والتردد والتداخل اللغوي ، فالدراسات الحديثة منذ **جون جاك روسو وبياجيه** تؤكد على أن البناء المعرفي للفرد في تطبيق النظريات التربوية الواقعية التي عاشها ويعيشها المتعلم إلا عبر ربط المعارف الجدية بالخبرات السابقة المستمدة من الحياة المدرس إلى وردة أولون أو صورة ما.

وينطلق بجملة تعبر عن هذه خارج أسوار المدرسة بحيث يشير ضمنيا على خبرة الطفل السابقة مثلا فانه (وردة حمراء) وتتحدث عن خصائصها المميزة فهم الترميز الجديد فهي تعني بالنسبة للناطق بالقبائلية (تازوقاغت) تعني حمراء (ثانورات) للوردة للمتعلمين الذين لغتهم الأولى هي القبائلية ، وإذا كانت لغة الطفل مختلفة عن هذه اللغة التي يتعلمها كما هو بالنسبة لشيء في خبرة الطفل

1 ميجيل سيجوان ووليم مكاي، التعليم والثنائية، تر: ابراهيم العقيد، ومحمد عاطف مجاهد، جامعة محمد سعود، الرياض،ط1، 1987، ص105.

2 صبري إبراهيم السيد، علم اللغة الاجتماعي، (مفهومه وقضاياه)، دار المعرفة الجامعة، القاهرة، ط1، 1995، ص 83.

السابقة، ولذا يكون له أي أثر معرفي أو انفعالي ، فان ما يقوله المعلم لن يستشير المدرسة ومعانيها، إن استنتج الطفل ترجمة ما قيل ، وبذلك يكون عالم لغة الطفل التي يتعلمها وحتى في خبرة عالم الطفل السابقة خارج المدرسة ، وحتى **ويليم مكاي سيجوان** وهو ما يؤكد[1]" أهمية توظيف اللغة الأولى في تعلم اللغة الثانية من أجل تيسير عملية التعلم[2]". لأن هذا الأخير (التعلم) هو تفاعل بين المادة المتعلمة واللغوية جديدة يتناولها بناءا على ما يمتلكه من بنية معرفية موجودة سالفا . فالمتعلم عندما تعرض عليه مشكلة من الاستراتيجيات المعرفية فيحاول من خلال الاستبصار والاستنتاج والتفكير المنطقي والاستدلال وغيرها من الخبرات السابقة وكل البنيات المعرفية التي يمتلكها لاختيار فرضياته باستدعاء معالجة كل المعلومات المناسبة لها باللغة الثانية . وهنا يختلف المتعلمون فيما بينهم في طريقة الوصول إلى الحلول الاتصالية والوضعيات الحياتية المتنوعة . وهو ما يفسر المستقبلية وتلك المستعملة للاستجابة لمختلف المواقف الناتجة عن الصعوبات أو المشكلات التي تواجه متعلم اللغة المدرسية مثل : الأخطاء ، وكذلك طبيعة الأخطاء الناتجة عن المبالغة في التعميم أو الافتراض الخاطئ ن تأثير اللغة الأولى (كالاستعارة أو النقل و التداخل)[3]

1 زكي صالح، مقدمة في علم النفس العام، ديوان المطبوعات الجامعية، بيروت ،ط2، دت، ص29.

2 دوجلاس براون، أسس تعلم اللغة وتعليمها تر: عبده الراجحي، وعلي أحمد شعبان، دار النهضة العربية، لبنان، ط1، 1994.ص290.

3 المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

الفصل الرابع

الدراسة التحليلية لنتائج الاستبيان

المبحث الأول: مفهوم الاستبيان

المبحث الثاني: أنواعه

المبحث الثالث:طرقه

المبحث الرابع: تحليل نتائج الاستبيان

المبحث الأول: مفهوم الاستبيان.

إن عملية تصميم وبناء الاستبيان عملية في غاية الأهمية تتطلب من صاحبها دراية وخبرة بـــالعلوم التي تهتم بدراسة سلوك الإنسان كالتفكير والانفعال والاتجاهات والميول،وهذه العلوم هي: علـــم النفس، علم الاجتماع، علم النفس الاجتماعي والقياس النفسي ... الخ.

ويختلف إعداد الاستبيان الموجه إلى المبحوث بشكل غير المباشر أو عن طريق البريد، عن إعـــداد الاستبيان المقدم للمبحوث بصورة مباشرة، بحيث يهتم الأول بجذب المبحوث وإثـــارة اهتمامـــه وإقباله على ملئ البيانات، مما يحتم إرفاق قائمة التعليمات التي تعرفـــه بالموضـــوعات والمفـــاهيم المدرجة ضمن الاستبيان، لتوضيح الغرض من البحث أو عملية جمع المعلومات هـــذه و الجوانـــب والموضوعات التي تناولها الأفراد القائمون بجمع المعلومات والباحثون المحللون لنتائج البحث وتاريخ فترة جمع المعلومات وطمأنة المبحوث عن نتائج سلوكه إزاء هذا الاستبيان[1].

في حين يهتم النوع الثاني بالصياغة الإجرائية للأنماط السلوكية المراد ملاحظتها داخـــل حجـــرة الدراسة سواء كانت هذه الأنماط السلوكية تربوية أو بيداغوجية أو علائقية أو معرفية .

1- الاستبيان وسيلة الاتصال الأساسية للباحث والمبحوث، تحتوي على عدة أسئلة تدور حـــول الموضوع المراد الإجابة عليه من طرف المبحوث[2].

1- خليل الجر، المعجم العربي الحديث، إصدار خاص بلبنان، لاروس، باريس، دط، 1987، ص60.

2- محمد فريد الصحن، العلاقات العامة، المكتب العربي الحديث، ديوان المطبوعات الجامعية الاسكندرية، دط، 1987، ص96.

2- الاستبيان في أبسط مفاهيمه هو مجموعة أسئلة تعد إعدادا محددا وترسل بواسطة البريد او قد ترسل للأشخاص المختارين لتسجيل إجابتهم على ورقة الأسئلة الواردة ثم إعادتها ثانيـــة، وهـــذا يطلق عليه بالاستخبار، ويتم ذلك بدون مساعدة الباحث للأفراد، سواء في فهم الأسئلة أو تسجيل الإجابات عليها، وقد تنشر الأسئلة المطلوب الإجابة عليها في الصحف والمجـــالات، والتلفزيـــون ليجيب عليها الأفراد ويرسلونها إلى الهيئة المشرفة على البحث، ويعرف أيضا بالاستبيان البريدي.

3- الاستبيان: هو وسيلة منظمة لجمع المعلومات وتحليلها بغرض اتخاذ إجراءات أو إصدار أحكام أو اتخاذ قرارات بهدف التطوير والتحسين.

4- الاستبيان هو وسيلة للحصول على إجابات عن عدد من الأسئلة المكتوبة في نموذج يعد لهـــذا الغرض، ويقوم المجيب بملئه بنفسه[1].

5- إستبيان، استبانة الشيء: ظهر ووضح الشيء: استوضحه: وهو عبارة عن وثيقة أو اســـتمارة تحوي على مجموعة من الأسئلة.

1- محمد فريد الصحن، المرجع نفسه، ص96.

المبحث الثاني: أنواعه.

يمكن تقسيم الاستبيان إلى ثلاثة أقسام:

أولا: الاستبيان المقيد: حيث توجه للمبحوث أسئلة مغلقة تتطلب الإجابة بنعم أو لا، أو يقترح لصاحب الاستبيان بدائل محددة للاستجابات، حيث نقلل من الخطأ في تفسير المعلومات.

ثانيا: الاستبيان المفتوح: في هذه الحالة توجه أسئلة مفتوحة للمبحوث، وتترك له الحرية في الإجابة حسب رأيه واعتقاداته واتجاهاته، بحيث يسمح له بالتعبير الحر إلتقائي عن رأيه، وموقفه وإطاره المرجعي، وبألفاظه هو نفسه.

ثالثا: الاستبيان المزدوج(المقيد المفتوح): في هذه الحالة توجه للمبحوث أسئلة محددة ومغلقة وتحدد بدائل للاستجابات عليه أن يختار أحد منها ويبرز اختياره [1].

1- خالد عبد الرزاق، اللغة بين النظرية والتطبيق، دار الكتب الحديثة للنشر، مراكز الإسكندرية، دط، 2001، ص83.

المبحث الثالث: طرقه.

أولا: طريقة التدرج: وهو النوع الذي يرتب المواقف والاستجابات المختلفة ترتيبا تدريجيا، بحيث لا يتقدم أحد هذه المواقف على الآخر.

وتعتمد هذه الطريقة على مدى تدرج الاتجاه من بدايته إلى نهايته بحيث تدل كل درجة على قيمة معينة لشدة الاتجاه، وهو أنواع أهمها:

1- التدرج من النفي للإثبات.

2- التدرج من الإثبات للنفي

مثال: هو توافق على تأنيث تعلم البنات في جميع مراحل التعليم.

أوافق بشدة	أوافق	لا إرادي	غير موافق	لا أوافق مطلقا[1].
2+	1+	صفر	1-	2-

ثانيا: طريقة الانتخاب: يعطي المستفتي عدة أسماء أو مواقف أو مشكلات وتترك له الحرية الكاملة في اختيار أنسب وأحب الاستجابات بالنسبة له، وتعتمد هذه الطريقة على ترتيب موضوعات الاستفتاء أو المقاس حسب الاتجاه المراد قياسه، وعلى ذلك فالمقياس يتكون من عدة مواضيع، على الفرد أن يقوم بترتيبها حسب درجة ميله نحوها أو نفورها منها.

مثال: رتب الموضوعات التالية بالنسبة لدرجة ميلك نحوها بحيث أولها أحب المواضيع إليها وآخرها أبغضها إليك.

1- عبد الرزاق علي أبو شعر، مبادئ الاحصاء، مطبوعات معهد الإدارة العامة، الرياض، دط، 1403هـ، ص(41،42).

الحساب، اللغة العربية، مبادئ العلوم، اللغة الانجليزية، جغرافيا، التاريخ والرسم....الخ[1].

ثالثا: طريقة التصنيف: وهي طريقة من طرق قياس العلاقات الاجتماعية (الأساليب + السيسومترية) حيث يمكن للفرد أن يدرج تفضيله أو رفضه للآخرين من أعضاء للمجموعة.

مثال: أكتب أسماء زملائك في الصف وفقا للتقسيم التالي:

1- أصدقاؤك المقربون جدا.....

2- أصدقاؤك العاديون.....

3- زملاؤك الذين لا ترى مانعا في وجودهم معك في الصف هم.....

زملاؤك الذين لا تميل إلى صحبتهم هم ..... [2].

رابعا: طريقة الترتيب:

أ- قواعد ينبغي الأخذ بها عند وضع الاستفتاء:

1- يجب أن يقتصر الاستفتاء إلى الوقائع التي لا يمكن الحصول عليها بطريقة أخرى، سواه فلا يطلب في المستفتي أن يجيب عن معلومات نجدها بسهولة في أبحاث سابقة.

2- أن يراعي الباحث المستوى التعليمي والثقافي لمن يوجه إليهم الاستفتاء.

3- أن يلم الباحث بكل نقاط الموضوع، الذي يبحثه عن طريق جمع المعلومات عن كل مواضيع البحث قبل وضع الاستفتاء.

1- معين خليل عمر، الموضوعية والتحليل في البحث الاجتماعي، دار الأفاق الجديدة، بيروت، دط، 1403هـ، ص42.
2- معين خليل عمر، المرجع السابق، ص(43،44)

4- أن يحدد أول الأمر المشكلة المراد بحثها تحديدا علميا دقيقا ثم يدرس النقاط الرئيسية والخطوط العريضة التي تتعلق بها حتى يضع أسئلة لكل نقطة معينة ومن مجموع تلك الأسئلة يتكون الاستفتاء.

5- يجب تجربة الاستفتاء على بعض أفراد العينة.

6- إخراج الاستفتاء وطباعته وإعداده ونوع الورق يجب أن توضع في الاعتبار.

7- أن يكون الاستفتاء مناسبا ولا يحتاج إلى وقت طويل للإجابة عليه.

ب- قواعد ينبغي الأخذ بها عند وضع وحدات الاستفتاء:

1- صياغة الأسئلة بأسلوب سهل ومفهوم لا يحتمل أكثر من معنى.

2- أن يبدأ الاستفتاء بالأسئلة السهلة ثم تتدرج في الصعوبة حتى تثير اهتمام وحماس ورغبة المستفتي[1].

المبحث الرابع: تحليل نتائج الاستبيان.

1- تحديد الإطار المنهجي :

تواجد لغتين مختلفتين ترتبان حسب الطبقة الاجتماعية ازدواجية لغوية بحيث نجد صنف لغويا مكتوبا وآخر عاميا . وقد تعلم الفرد لغة أو أكثر من لغته الأم فيصبح عارفا للغات ليس من أصل واحد فنحن أمام ظاهرتين مختلفتين :

1- علي عجوة، الأسس العلمية للعلاقات العامة، عالم الكتب، ديوان المطبوعات الجامعية، القاهرة، ط2، 1985، ص46.

الأولى : معرفة لغتين من أصل واحد اللغة الأم إلى جانب لهجة محلية. والثانية معرفة لغتين مختلفتي الأصول كالعربية إلى جانب الانجليزية مثلا.

وان تعلم اللغات صار إلزاميا في زمننا الحاضر وذلك من أجل مواكبة مختلف التطورات التي توصل إليها الإنسان في مجالات عدة، أو بما أن التطور يستدعي تعلم اللغات غير الأم، كان لا بد من الفرد من اكتساب لغة ثانية بحيث تختلف أسبابها ودوافعه حسب الحاجة إليها، فهناك من يكتبها لظروف عمله أو للدراسة.

لقد اعتمدنا في الفصل التطبيقي على نموذج يتمثل في استبيان للمدرسة الابتدائية والإكمالية يوضح ازدواجية اللغة واكتسابها، كما قمنا بتحليل واستنتاج هذه اللغة.

أولا: عينة البحث:

تتمثل عينة البحث في مجموعة من المعلمين للمدرسة الابتدائية والاكمالية، والهدف من اختيار هذه العينة هو الحصول على معلومات للإجابة عن الأسئلة المطروحة.

ثانيا: أدوات البحث.

الأدوات المستخدمة في هذا البحث هي أداة الاستبيان الذي وزعناه إلى 13 معلما في المدرسة الابتدائية والإكمال لتلاميذ السنة الرابعة والخامسة ابتدائي والسنة الأولى والثانية متوسط[1].

ثالثا: حدود البحث:

1- علي عجوة، المرجع السابق، ص46.

إن المنطقة الجغرافية لهذا البحث هي ولايتي ورقلة والوادي، حيث وزعنا الاستبيان على معلمـــي وأساتذة المدرسة الابتدائية والاكمالية موضحين إياها في الجدول التالي:

اسم المؤسسة	إبتدائية	متوسط	دائرة	بلدية	ولاية
العربي التبسي	×		المغير	المغير	الوادي
براشد عبد الرزاق 2	×		المغير	المغير	الوادي
تملاحت الجديدة	×		تماسين	تماسين	ورقلة
مولود فرعون	×		تماسين	تماسين	ورقلة
قطار مسعود	×		جامعة	جامعة	الوادي
عمر بن الخطاب		×	تماسين	تماسين	ورقلة
سلطاني علي بن عمر		×	جامعة	جامعة	الوادي
الشهيد عيسى مشحاط		×	المغير	المغير	الوادي
الجديدة		×	المغير	المغير	الوادي
مبارك الميلي		×	المغير	المغير	الوادي
ابو بكر الرازي		×	تماسين	تماسين	ورقلة
تملاحت الجديدة		×	تماسين	تماسين	ورقلة
الشهيد بركة عبد الرزاق		×	تماسين	تماسين	ورقلة

رابعا: أسلوب الإحصاء:

كان اعتمادنا على الاحصاء في الوصول إلى النتائج المطلوبة بالنسبة المؤوية وذلك من أجل توضيح مدى ازدواجية اللغة ودرجتها باكتساب اللغوي،

وكان أسلوب حسابنا للوصول إلى النسب المؤوية كالآتي

العدد الإجمالي للاستمارات ⟸ 100%
عدد الإجابات ⟸ س

س = عدد الإجابات × 100% / العدد الإجمالي للاستمارات

2- الدراسة التحليلية لنتائج الاستبيان:

- تحليل لاستمارات: إن مرحلة الطفولة مرحلة حساسة في حياة كل الكائنات، ونستطيع أن نعتبرها اللبنة الأولى في تشكيل سمات شخصية الفرد، الطفل يتأثر بكل يتعرض له بالبيئة المحيطة به، فالتحدث بصفة جيدة وحسن التصرف عند الطفل راجع حتما إلى رعاية الآباء واهتمامهم، ومن هذا المنطلق خصصنا استمارة للطفل الذي تمتد أعمارهم ما بين (9-12) سنة، وقد وزعنا (56 استمارة) فتمكنا من استرجاع بعضها، وبعد توزيعنا للإستمارات على مجموعة من المدارس الابتدائية والاكمالية، وكان تحليل الاستمارات كالآتي:

السن: 9 [%25] 10 [%10] 11 [%15] 12 [%50]

وعليه فمعظم التلاميذ الذين تم التحاور معهم ذوي (9-12سنة) وكان ذلك لنموهم اللغوي واستيعابهم أكثر ،أما تحاورنا مع ذوي (10-11 سنة) كان هدفا لتبيين وظهار أثر ضئيل لاستعمال اللغة.

- السنة الحالية للدراسة

4 ابتدائي [%30] 5 ابتدائي [%05] 1 متوسط [%20] 2 متوسط [%45]

أكبر فئة تم التحاور معها هم فئة (4 ابتدائي- 2 متوسط) فساعدتنا في دراستنا من خلال التحاور معهم .

الرقم	السؤال	نعم	لا
01	هل توجد رغبة لدى التلاميذ في دراسة اللغات الاجنبية؟	%91.66	% 8.34

إن الإجابات عن السؤال تأكد رغبة تعلم التلاميذ في دراسة أو تعلم اللغات الأجنبية وترجع لحب التلاميذ لهذه اللغات وتشعرهم بالراحة في قاعة الدرس أما الإجابات التي تنفي رغبة التلاميذ راجعة إلى ملل التلاميذ وعدم فهمهم لهذه اللغات وكل هذا راجع إلى طريقة وأسلوب المعلمين وتعاملهم مع التلاميذ في قاعة الدرس وحرصهم إلى إيصال الفكرة لهم بأبسط أسلوب.

ولا شك أن مهمة تعليم اللغات الأجنبية ترتكز على عوامل فمنها ما يرتبط بالمحيط الأسري ومنها ما يرتبط بدافعية التلميذ وإدراكه لأهمية اللغات الأجنبية، وهي ترتكز على عوامل فمنها ما يرتبط بالمحيط الأسري ومنها ما يرتبط بالكفاءة البيداغوجية للمعلم ومستوى أدائه لعملية تعليم اللغات الأجنبية، وقد أثبتت دراسات عديدة بارتباط تعلم اللغات الأجنبية.

وبشأن تأثير الأسرة على تعلم اللغة واللغات الأجنبية بالمحيط الأسري، ومنها دراسة كل من "سيرجيوسبيني" الذي يقول:" بأن الأسرة تلعب دورا بارزا في اكتساب الطفل للغة واللغات الأجنبية،خاصة عندما يتم رعايتهم بتأني وهدوء تام من طرف الوالدين، أو من يقوم مقامهم، إذ لاحظ الباحث أن الأطفال الذين حرموا من أوليائهم وتمت تربيتهم في الملاجئ أو ديار الحضانة،

يعانون أغلبهم من تأخر لغوي وتظهر الأولى بينهم من المربيين لم تلقى تشجيعا، فكثيرا ما يقضي الطفل يوما كاملا دون أن ينطق بكلمة واحدة، ولا تثير هذا قلق وتساؤل إحداهن"[1].

وكما تبين "أودي رولي" على تأثير العلاقات الإيجابية داخل المحيط الأسري على لغة الطفل، إذ في بعض الأحيان يسعى الأولياء باستمرار لتصحيح أبنائهم في الأخطاء اللغوية ويصنع أمامهم فرص تزودهم بكم هائل من المعارف وتكون له القدرة الكبيرة على تعلمهم، لأن هذه السنوات تمثل فترة جوهرية من عمر الطفل، تجد الأفكار متعلمة، ذاكرة خصبة لاستقبالها، ويكون ذلك لا جفاوة لا نجد لها مثيل في ما بعد، إلا أن هناك علماء وباحثين يبينون أن المحيط يعتبر أحد الشروط التي تساعد على تعلم اللغات الأجنبية إذ وحده لا يستطيع أن يودي ذلك، وعلى هذا نضيف شرطا آخر الذي يتمثل في إدراك التلميذ لفائدة اللغات الأجنبية ينمي فيه رغبة في تعلمها ودلك في تنشيط حوافزهم،[2] إذ يقول"بن تونس محمد محمود"أن الحوافز تنشأ من عدم التوازن في العمليات المعرفية مما يؤدي إلى ظهور السلوك الهادف لإشباع الحاجات وإعادة التوازن الداخلي لدى الأفراد.

أي أن هناك عدم التوازن في العمليات اللغوية لدى التلاميذ، هذا ما أدى بهم إلى تنشيط حوافزهم لإعادة التوازن في رصيدهم اللغوي[3].

1- الحاج شمس الدين أشرف، المركبات الثلاثية (المركب الوصفي، الإضافي، العاطفي) في تعلم اللغة العربية، جامعة سوتن كاليجاكا الإسلامية الحكومية، يوكايا كارتا، دط، 2007، ص203.

2- سمير شريف، اللسانيات، عالم الكتاب الحديث، الرياض، ط1، 2005، ص(447، 448)

3- الحاج شمس الدين أشرف، مرجع سابق، ص113.

الرقم	السؤال	نعم	لا
02	هل يستطيع التلميذ استيعاب اللغة الأم بسهولة؟ بطريقة أخرى، هل يجد صعوبة في النطق؟	%83.33	%16.66

توجد صعوبة لدى التلاميذ في النطق لأنها مادة غريبة بالنسبة إليهم، ولعدم تعرضهم لها في سن متأخر، ولان الأولياء يتعاملون مع أطفالهم باللغات الأجنبية و لم يتعودوا عليها، وأيضا عدم استعمالهم في حياتهم اليومية والمحيط الذي يعيشون فيه يعلم لغات أخرى، وكذلك اللغة العربية استيعاب المفردات هو واحد من العوامل لرفع تعليم العربية خاصة في المحادثة، ولأن إحدى أهداف اللغة العربية يجب على التلميذ أن يستطيع التكلم في المحادثات اليومية باللغة العربية وقراءة القرآن في الصلاة والأدعية والمنهاج للحصول على قدرة تكلم اللغة العربية سواء بحاصل قدرة الطفل على اللغة الأم، أول ما يكون أن يستمعها ثم يتبعها ما استمعها[1].

الرقم	السؤال	قراءة	قواعد	إملاء
03	ما هي الأخطاء التي يرتكبها التلاميذ في اللغة الأم؟	%80	%10	%10

1- المرجع السابق ، ص115.

تؤكد هذه النسبة الجداول التالية:

جدول خاص بنتائج القراءة

عدد التلاميذ	النتائج
50	ضعيفة جدا
100	متوسطة
25	حسنة

جدول خاص بنتائج الإملاء

عدد التلاميذ	النتائج
75	ضعيفة
80	متوسطة
20	حسنة

جدول خاص بنتائج القواعد

عدد التلاميذ	النتائج
35	ضعيفة جدا
50	حسنة
90	جيدة

الصعوبة التي يجدها التلاميذ في القراءة سببها عدم قدرتهم على النطق الصحيح اما الإجابة التي تتعلق بعدم وجود أخطاء في القراءة فسببها نقص الخبرة لدى المعلمين فالتلاميذ يترجمون النص بالعربية مثل: (car) وهنا يقرؤون الكلمة بالعربية وبالتالي يجدون صعوبة في نطقها.

أما الأخطاء الإملائية فسببها الاستيعاب الجيد للتلاميذ وعدم استثمارهم للمعلومات التي تقدم في الدروس ونقص الانتباه لديهم.

أما الإجابة التي تؤكد عدم وجود أخطاء فترجع إلى تمكن المعلمة من اللغة وهذا ينعكس إيجابا على التحصيل الجيد للتلميذ.

ويرجع عدم وجود الأخطاء في القواعد إلا نادرا، إلى استيعابهم القواعد من خلال الدروس التي تقدم لهم في قاعة الدرس، فهم يطبقون هذه القواعد في التمارين وبالتكرار يكتسبونها.

الأخطاء التي تعكس العلامات العامة في القواعد المدروسة مثل المبالغة في التعميم والتطبيق الناقص في القواعد وعدم معرفة السياقات التي تنطبق عليها القواعد وعدم تركيز التلاميذ كالإعراب والتصريف...الخ . وعدم حفظ القاعدة صحيحة وتغير الحركات ومواقع الكلمات في الجمل، ومن بين أسباب أخطاء اللغة[1]:

أولا: المبالغة في التعميم: ورأي جاكوبوفيت، تعميم أو النقل هو استعمال استراتيجيات السابقة في مواقف الجديدة، في تعلم اللغة الأم، هذه الاستراتيجيات قد تفيد في تنظيم حقائق اللغة الأم في حين قد يكون الآخر مظللا بسبب تساوي التظاهري في الخارج مع استحالة التطبيق[2].

ثانيا: الجهل بقيود القاعدة: وله علاقة وثيقة بالمبالغة في التعميم السابقة، وهو الإخفاق في استيعاب قيود القاعدة أو تطبيق بعض القواعد في سياقات لا تقبلها مثل: علي أكبر من فاطمة، أو تفهم، "من" حرف جر وعلامة الجر الكسرة.

1- الحاج شمس الدين، مرجع السابق، ص150.

2- ميجيل سيجوان وويليم مكاي، التعليم و ثنائية اللغة ،تر: ابراهيم العقيد ومحمد عاطف مجاهد ، جامعة الملك السعود ، الرياض ، دط، 1987،ص96

ثالثا: التطبيق الناقص للقواعد: لدى مناقشتنا للقواعد في هذه الرتبة نلاحظ بعض التراكيب الخاطئة التي تعبر عن مستوى تطور استخدام القواعد وصولا إلى المستوى المقبول، كمثل استخدام: إن بل إن المؤمنون فائزون. فتفهم "إن" كمثل الاحرف العامة على الرغم من عملها في نصب الاسم ورفع الخبر[1].

الرقم	السؤال	نعم	لا
04	هل يواجه الطفل مزدوج اللغة صعوبات؟	%10	%90

لا يواجه الطفل مزدوج اللغة صعوبة في تعامله كونها تجعله يساهم في نشأة كلمات جديدة لم تكن موجودة في اللغة من قبل، ولمواكبة التطور العلمي واللغوي، وهي اللغة الغازية لمنفعتها دفعة لاستمرار والبقاء والانتشار.

يرى "جون مونان" فيعرف هذه الازدواجية بأنها قدرة الفرد في استعمال لغتين أو أكثر يؤدي إلى صعوبة التفرقة بين الاحتكاك والبنيات المختلفة في الفعل الرسالي ، ذلك أن وظائف اللغة عند كل فرد وعمليات التفضيل في استعمال كل لغة في وظيفة معينة وقدرة الفرد مزدوج على التعبير في مواقف مختلفة باستعمال إحدى اللغتين وقدرته على التحول من نظام لغوي إلى آخر بسرعة أو يبذل جهد لغوي كالترجمة بما فيها من خيانة من اللغة الأصل إلى اللغة الهدف باستعمال نظامين لغويين مختلفين بالكفاءة نفسها[2]، فهذه العوامل متشابكة المتجلية في السلوك اللغوي للفرد والجماعة

1- ميجيل سيجوان وويليم مكاي،المرجع السابق ،ص96

2- نجدي عزيز إبراهيم، موسوعة المعارف، عالم الكتب، ط1، 2006، ص394.

ترجع إلى المحيط الاجتماعي إلى الطريقة التي يتم بها اكتساب اللغة الثانية، وإلى الدوافع الأساسية الفاعلة في العملية التعليمية، كل هذه العوامل تشير إلى التباين في قدرة الفرد على استعمال لغتين في سياق التواصل والكفاية اللغوية[1].

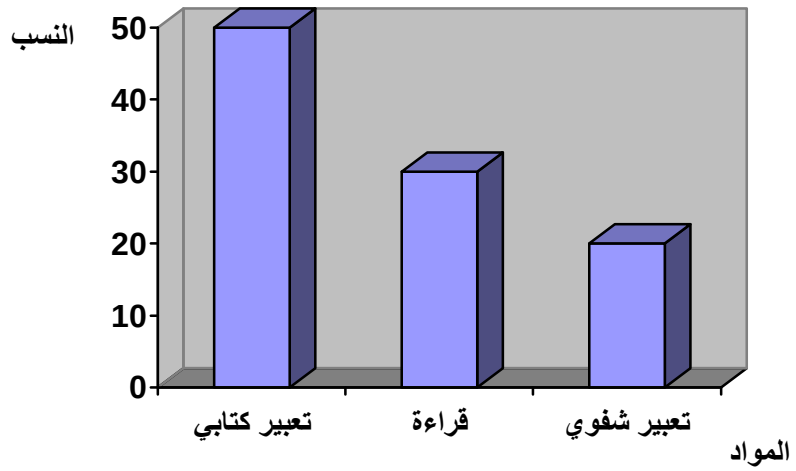
الرقم	السؤال	نعم	لا
05	هل توجد الازدواجية اللغوية إيجابية أم سلبية عند الطفل؟؟	%100	%00

نجد ان الازدواجية اللغوية إيجابية عند الطفل، لأنها تتركه يكتسب لغتين في الوقت نفسه، كما أنها تساعده على التعبير بكل طلاقة وارياحية، كما انها هذا التعدد اللغوي يجعلها يسبح بأفكاره في المجالات اللغوية والعلمية بكل سلاسة وسهولة وتجعل هذه الازدواجية الطفل دائما في اتصال مباشر مع هذه اللغة والعالم الخارجي من خلال التعامل بها، وفي جانبها السلبي كون الطفل ترعرع وهو يتحدث بهذه اللغة مع أسرته، ولكن عند دخوله المدرسة سيواجه لغة ثانية هي لغة التعليم وقد تكون لغة المجتمع الذي يعيش فيه، وعندما يتحدث الطفل بها تختلط عليه الأمور، فلا يفهمه الآخرين، وهنا تكون الازدواجية سلبية من هذا الجانب.

1 -Georges mounin, dictionnaire de la linguistique, puf, paris, 1993, p64.

الرقم	السؤال	تعبير شفوي	تعبير كتابي	قراءة
06	ما هو مستوى النقص اللغوي الـــذي يعـــاني منـــه التلاميذ/؟	%20	%50	%30

وضع النسب أن هناك ضعف في مستوى التلاميذ في التعبير الشفوي وضعف كبير نلمسه في التعبير الكتابي، ونسب حسنة في القراءة، ويمكن تمثيلها بالأعمدة البيانية التالية:



يكون النقص بنسبة اكبر في التعبير الكتابي لان التلاميذ يجـــدون صـــعوبة في كتابـــة الكلمـــات باللغة،وذلك يرجع الى عدم القدرة على الاستيعاب الجيد للكلمات وعدم توظيف القواعد بشكل جيد.

فالتلاميذ لا يستطيعوا تركيب جملة تتكون من (S+V+C) وجود التكـــرار لعـــدم اســـتخدام الضمائر التي تنوب عن الاسم مثل salma va a l'école

عدم انتباه لتعويض بالضمير elle لذا يحدث التكرار.

أما فيما يخص نسبة القراءة تعود لوجود صعوبة في النطق لغرابة الكلمات بالنسبة للتلاميذ ووجود حروف صوامت مثل (H) في كلمة L'homme فحرف H يكتب ولا ينطق.

أما بالنسبة للتعبير الشفوي ترجع لعدم استعمال الكلمات التي تعلمها التلاميذ داخل قاعة الدرس، في حياتهم اليومية، وأيضا إلى عدم وجود الإمكانيات الكافية للتعبير عما يشاء بسرعة والخوف الشديد من المعلم او الأستاذ، والارتباك الذي يواجههم وهذا ما يؤدي إلى نسيان ما تعلموه. وكذلك عدم استعمال اللغة لذا يجد التلاميذ صعوبة في التكلم بهذه اللغة، والتعبير عن أفكارهم لعدم تعودهم في الصغر عليها.

الرقم	السؤال	نعم	لا
07	هل يؤثر المستوى الاجتماعي للتلميذ على تحصيله الدراسي من الناحية اللغوية؟	%75	%25

كانت الإجابات متفقة على تأثير المستوى الاجتماعي على الطفل في اكتسابه للغة.

يؤثر المستوى الاجتماعي على تحصيل التلميذ بشكل كبير لذلك كانت نسبة تأثير المستوى الاجتماعي الأسري كبير لأن التلميذ الذي لديه لغتين في أسرة ذات مستوى اجتماعي ضعيف لا يستطيع تحصيل معلوماته الدراسية بشكل جيد لأن أسرته ذات مستوى ثقافي ضعيف. وعلى العكس تماما فإن المستوى الاجتماعي الراقي وكذا احتكاك التلميذ بالمجتمع واكتسابه للغات من طرف مجتمعه الذي يعيش فيه يجعله متفتح على لغات أخرى، ومتقن لها في بعض الأحيان.

الرقم	السؤال	نعم	لا
08	الأم المتعلمة يكون لها تأثير في تعلم واكتساب الطفل للغة الأم؟	%91.66	%8.33

معظم الإجابات متفقة على أن الأم المتعلمة يكون لها تأثير في تعلم الطفل واكتسابه للغة الأم لأنها هي المربية وتكون لديها رغبة في تعليم أبنائها لكي يتعلموا حتى يصيروا إطارات في المجتمع، وإضافة للأثر البارز الذي تلعبه في تهيئة وخلق جو تعليمي تربوي يدفع الطفل إلى الإلمام وتنمية قدراته العقلية والفكرية اللذان يدعمان جانبه اللغوي، ويثري اكتسابه للغة الأم، ويكون لديهم تأثير إيجابي على أنفسهم وعلى غيرهم وعلى المجتمع برمته.

الرقم	السؤال	نعم	لا
09	اسلوب الترهيب يجعل التلميذ أكثر اهتماما باللغة الأم؟	%00	%100

أسلوب الترهيب لا يجعل التلميذ أكثر اهتماما باللغة الأم لان هذا الأسلوب لا يعلم التلميذ مهما كان، ويجعله دائما خائفا ومرتعبا وبهذا يون التلميذ غير مركز ومشوش في اللغة، وعندها يفقد هذا التركيز وحتى الاهتمام ويولد لديه عزوف وهروب من التعلم واستيعاب اللغة بالإضافة إلى ذلك تجعل من تفكيره وعاء جامد لا يتأثر ولا يؤثر وهذا نتيجة للنفور الذي خلقه أسلوب الترهيب.

الرقم	السؤال	نعم	لا
10	تساعد التكنولوجيا الحديثة على فهم اللغة الأم؟	%50	%50

الإجابات متفقة على أن التكنولوجيا تساعد على فهم اللغة الأم، ولعل أهم هذه الوسائل الحاسوب الذي أصبح ضروريا فالتلميذ التي يملكه يمكنه من تحسين مستواه واللجوء له في شرح الكلمات الصعبة، وأيضا التعلم من هذه الكتب، وهذه الوسائل نجدها عند الأسر الميسورة، فالتلميذ الذي ينتسب إلى أسرة فقيرة لا يمتلك مثل هذه الوسائل وهذا ما يعيق اكتسابه للغة، يمكن الإشارة له أن هذه الوسائل الحديثة لها سلبياتها يجب الحذر منها ومراقبة التلاميذ لأنهم صغار السن وهذا دور الأولياء [1]. ويمكن تحديد دور التكنولوجيا الحديثة على فهم اللغة الأم في عدة مظاهر وهي كالآتي:

1- الإدراك الحسي: حيث تلعب الرسوم التوضيحية والأشكال دورا هاما في إيضاح الكلمات المكتوبة للطفل وتقرب المضمون المراد توصيله.

2- الفهم: حيث تساعد التكنولوجيا الحديثة التلميذ على التمييز بين الأشياء والتفرقة مثل تمييز الألوان.

3- المهارات: للتكنولوجيا الحديثة أهمية في تعلم الأطفال المهارات معينة كالنطق الصحيح أو تعلم مهارات رياضية معينة مثل السباحة وذلك عن طريق أفلام معينة بطيئة، كذلك استخدام الصور لكسب الطفل مهارة الرسم واستخدام الألوان.

4- مهارة التفكير: تلعب التكنولوجيا الحديثة دورا كبير في تدريب الطفل على التفكير المنظم، وحل المشكلات التي يواجهها.

1- مدانات أوجيني، سيكولوجية الطفل، المجدلاوي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2002،ص 103.

5- تنويع الخبرات: يمكن عن طريق استخدام التكنولوجيا الحديثة تنويع الخبرات التي تقدم للتلميذ داخل الفصل فيتيح له الفرصة للمشاهدة ثم الاستماع ثم الممارسة والتأمل، وكذلك تشير جميع حواس التلميذ في عملية التعلم مما يؤدي إلى ترسيخ وتعميق هذا التعلم.

6- زيادة الثروة اللغوية: مما لا شك فيه أن التكنولوجيا الحديثة تزيد من الحصيلة اللغوية من الأطفال والتلاميذ مما يسمعوه أو يشاهدوه، من مواقف تحتوي على ألفاظ قد تكون ذات معنى لهم[1].

7- بناء المفاهيم السليمة: يمكن عن طريق تنويع التكنولوجيا الحديثة أن تصل للتلميذ تعليمات ومفاهيم صحيحة، فمثلا قد يضن التلميذ أن كلمة ساق تطلق على كل جزء من النبات يعلو سطح الأرض ولكن عن طريق عرض نماذج متعددة وصور كثيرة من السيقان، فيعرف التلميذ أنه هناك ساقا أرضية وهوائية متسلقة ومتحورة.

8- تنمية القدرة على التذوق: من خلال الأفلام والصور يمكن تعويد الأطفال منذ الصغر على التذوق والجمال في الطبيعة والفنون.

9- اختصار وقت التعليم: يمكن عن طريق استخدام التكنولوجيا الحديثة اختصار الوقت اللازم للتعليم والتعلم حيث يمكن للمعلم من عرض الكثير من المعلم ومات في وقت قصير نسبيا .

10- تساعد التكنولوجيا الحديثة أساليب التعليم لمواجهة الفروق الفردية بين التلاميذ .

11- تجعل ما يعلمه التلميذ باقي الأثر .

1- أوزي أحمد، الطفل والمجتمع، مبطعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء المغرب، ط1، 1988، ص95.

12- زيادة ميل ما يعلمه التلميذ للتعلم وتحسين العملية التعليمية ككل[1] .

الرقم	السؤال	نعم	لا
11	يرتبط اكتساب الطفل للغات الأخرى غير اللغة الأم بجنس إنساني معين ؟	%25	%75

لا يرتبط اكتساب الطفل للغات الأخرى غير الأم بجنس إنساني معين لان اللغة الأم هي فعل مكتسب وتعلم في نفس الوقت إذا لم تتعلم فهي تكتسب بل يمكن أن تكون مرتبطة بالمجتمعات البشرية التي هيأت لهم الظروف الملائمة لعملية اكتساب اللغات الأخرى إذ تنطلق بالفكر اللغوي للإنسان الذي يطوعه في اكتساب آفاق كبيرة في ساحة تعلم اللغات الأخرى[2] .

الرقم	السؤال	نعم	لا
12	احتكاك الطفل بالمجتمع البشري يؤثر على اكتساب الطفل للغات الثانية ؟	%66,66	%33,43

الاحتكاك بالمجتمع البشري يؤثر على اكتساب اللغات الثانية وذلك بتبادل اللغات وترجمتها والاحتكاك بالمجتمعات الأخرى وتبادل الثقافات حيث يجعل الإنسان يتكيف مع متطلبات الحياة

1- أوزي أحمد،المرجع نفسه ، ص96.

2- ابراهيم يونس حافظ محمد هاني وحيد ، ثقافة الطفل ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان، الأردن، ط1، 2004 ،ص103.

ومجالات عدة علمية، ثقافية، اقتصادية، سياسية ...الخ، ويجعله يمزج بين تركيب فطري، وتركيب مكتسب[1].

الرقم	السؤال	نعم	لا
13	اكتساب اللغة لدى الطفل يبدأ بالأصوات ؟	%100	%00

كل الإجابات متفقة على ان اكتساب الطفل للغة يبدأ بالأصوات، لان الطفل أول ما يخرج من بطن أمه يصدر صوتا وبه يتعامل الطفل والمجتمع كله الكبير والصغير وبه يوصل أفكاره.

يرى الدكتور "إبراهيم محمد عياش" أن عملية النطق تتبلور وبنيته العقلية أخذت تتطور من التمركز حول الذات الموضوعية ومن الإدراك السطحي، إلى إدراك العلاقة القائمة بين تعاون الطفل الراشد بين اللغة بطبيعة الحال، وهي صلة بين الطفل والراشد وهي الأداة المثلى التي يتم بواسطتها هذا الاحتكاك، إلا أنها لا تكتسب بصورة تلقائية فلا بد من التدريب على النطق ولا بد كذلك من مرور وقت ليس بالقصير قبل أن يتمكن الطفل في اللغة يتم معانيها وعليه يتم استخلاص أنا عملية النطق تبدأ بالأصوات عند الطفل[2].

الرقم	السؤال	نعم	لا
14	تعتبر اللغة الأم أساس في تنمية المهارات اللغوية في المراحل الأولى من عمر الطفل ؟	%100	%00

1- عويضة كامل، سيكولوجية الطفولة، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ط1، 1996، ص [130-135]

2 - prsharny melood, typical development of speech, p96.

كل الإجابات متفقة على أن اللغة الأم أساس في تنمية المهارات اللغوية في المراحل الأول من عمر الطفل لأنها هي الأساس في تعلم الطفل وبها يبدأ التحدث، وهي تمهيد لتعلم لغات أخرى والمعروف أن اللغة الأم ثروة لغوية كبيرة وهذا ما جعل أن تكون هناك فسحة عميقة الأثر في تنمية وتطوير المهارات اللغوية لدى الطفل حيث ألبسته عقلا نابضا حيا يتلائم ومتطلبات العصر الحديث[1].

الرقم	السؤال	نعم	لا
15	تسهم الأسرة في تنمية الملكة اللغوية للطفل ؟	%91.66	%8.33

تسهم الأسرة في تنمية وتطوير الملكة اللغوية للطفل لأنها هي المساعد له وذلك بتوفير الظروف الجيدة والملائمة من جو مرح ولطيف والإمكانيات الأساسية لتعلم الطفل مثل الكتب الخارجية ودروس الدعم من طرف الأساتذة[2].

تساهم الأسرة في رأي "روستوف" أنها عملية سيرورة التنشئة الاجتماعية في الوسط الحضري أو بمعنى آخر تلك السيرورة المستقرة من التغيرات التي تطرأ على الفرد باختلاف مراحل حياته وتهدف إلى إدماجه جزئيا أو كليا داخل المجتمع، ولغرض تحقيق الملكة اللغوية والتي بدروها تسعى لتكييف الفرد مع سياق اجتماعي يتسم بدينامية التغير حيث يقول كل من "بيرجي ولوكمان" في هذا

1- عويضة كامل، المرجع السابق، ص143.

2- عبد الفتاح أبو عمال، تنمية الاستعداد اللغوي عند الطفل، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، 2000، ص95.

السياق "على أن الأسرة هي المصدر الأول والأساسي لتنمية وطوير الملكة اللغوية للطفل، حيث ينطلق منها ويكتسب القواعد الأولية التي تمكنه من الاندماج والانفتاح على وجه المجتمع"[1].

الرقم	السؤال	كبيرة	متوسطة	ضعيفة
16	كيف تجد نسبة استيعاب اللغات الاجنبية عند التلاميذ؟	%8.33	%60	%41

نسبة استيعاب اللغات الاجنبية لدى التلاميذ متوسطة لأنها لا تجد المجتمع يتعامل بها كثيرا أو متقدمة أصلا وفي المدرسة أيضا أو من طريف المعلم، ليس له طريقة جديدة للتعامل مع التلاميذ، أو هو غير مكتسب لها بطريقة جيدة.

الرقم	السؤال	نعم	لا
17	تساعد اللغة الأم على فهم واستيعاب اللغات الأخرى؟	%83.33	%16.67

تساعد اللغة الأم على فهم واستيعاب اللغات الأخرى لانها هي المركز الأساسي في التعلم والاكتساب وبها تكون الطريقة سهلة لاستيعاب لغات أخرى بترجمتها والرجوع إليها، إضافة إلى أنها محرك مرن يسوق متعلميها وممارسيها لفهم واستيعاب اللغات لأخرى[2].

1- عبد الفتاح أبو عمال، المرجع السابق ، ص98.

2- علي حسين فياض، نظرية النحو التوليدي التحويلي واكتساب اللغة، كلية الزهراء للبنات، سلطنة عمان،دط، 2006، ص106.

الرقم	السؤال	نعم	لا
18	للمعلم دور كبير في رغبة أو عزوف التلميذ على دراسته للغات الأجنبية؟	%75	%25

للمعلم دور كبير في رغبة أو عزوف التلميذ على دراسته للغات الأجنبية بالنصائح المقدمة له وتشجيعه وتحفيزه على تعلمها وتقديم البراهين الممكنة لإقناعه، وخرج المعلم بدوره إلى ميدان أوسع من ميادين التعليم إلى ميادين التربية وبهذا يعود المفهوم الشمولي الذي دعى إليه الإسلام إلى قيام المعلم بهذا الدور إذ لم يفصل بين فكرتين بل دعا إليهما باعتبارهما وجهان لعملة واحدة، بل تكاد التربية تسبق التعليم ، حيث يقول عز وجل: " كونونا ربانيين بما كنتم تعلمون وبما كنتم تدرسون ". ولدا شاع القول المشهور: لولا المربي لما عرفت ربي . وقال" الإمام الغزالي" وهو يصف المعلم ودوره " فمن علم وعمل بما علم فهو الذي يدعى عظيما في ملكوت السماء سيصبح كالشمس التي تضيء لغيرها وهي مضيئة لنفسها ، والمسك الذي يطيب عبيره وهو طيب ومن اشتغل التعليم تقلد أمرا عظيما وخطرا جسيما وليحفظ آدابه ووظائفه "[1].

الرقم	السؤال	سلبا	إيجابا
19	يؤثر تعلم الطفل للغات الأجنبية على مستواه في اللغة الأم؟	8.34%	91.66%

1- علي حسين فياض، المرجع السابق، ص111.

يؤثر تعلم الطفل للغات الأجنبية على مستواه في اللغة الأم إيجابا وذلك بطريقة الترجمة من اللغة العربية إلى لغات أخرى أو العكس واندماجه في المجتمع.

الرقم	السؤال	نعم	لا
20	تعتبر الممارسة والتكرار عملية أساسية في اكتساب التلميذ للغة؟	%100	%00

يقول الدكتور زياد مسعد بوبكر : " تعتبر الممارسة والتكرار عملية أساسية في اكتساب التلميذ للغة لأنه يتعلم ويعتاد عليها حتى ترسخ الكلمة أو الجملة أو العبارة في الذهن فلا يستطيع التلميذ أن يحفظ تركيب جملة تتكون من عدة كلمات بوجود التكرار ترسخ وتحفظها اللغة "[1].

يقال أن الممارسة والتكرار والتدريب شرطا هاما من شروط الاكتساب لدا الطفل بالدرجة الأولى، من شروط التعلم بالدرجة الثانية ، فالتعلم هو تغير دائم في أداء الكائن الحي ، تؤدي الممارسة فيه دورا رئيسا فلا تعلم بدون ممارسة . الاستجابات التي تحقق اكتساب المهارة المطلوبة سواء أكانت المهارة حركية أو لفظية أو عقلية فهي تساعد ممارسة الأداء على استمرار الارتباط بين المثيرات والاستجابات لفترة أطول مما يؤدي إلى تحقيق التعلم[2].

1- عبد الرزاق علي أبو شعر، مبادئ الاحصاء، مطبوعات معهد الإدارة العامة، الرياض، دط، 1403هـ،ص (78، 79).

2- محمد الصحن، العلاقات العامة، المكتب العربي الحديث، ديوان المطبوعات الجامعية، الاسكندرية، دط، 1987، ص201.

خاتمة

خاتمة

أضحت اللغة هي الوجود ذاته في عصرنا هذا عصر العلم حيث برزت حاجاتنا الماسة والملحة لنهضة لغوية شاملة قادرة على تلبية مطالب العصر و مقتضياته شريطة ألا يلقى ذلك على عاتق اللغويين فقط للوصول إلى صيغ و مصطلحات و مفردات عربية سليمة دقيقة علمية و عملية.

يمكننا في ضوء هذا الواقع اللغوي المقيد- أن نقول : إن العيب في أبناء اللغة و ليس العيب في اللغة و تنمية هذه اللغة مرهون في الجهد الذي يبذله هؤلاء الأبناء في الواقع و بين الناس و إذا تكللت هذه الجهود كالنجاح فإن هذا من شأنه أن يجعل وتيرة التنمية اللغوية في الوطن العربي متسارعة, وإذا تحقق هذا بشكل أو بآخر' فإن اللغة في عصر المعلومات و انفجار المعرفة سوف تتجاوز كل أزماتها المزمنة و مشكلاتها.

فانطوى هذا البحث على دراسة ظاهرة لغوية توجد في أي مجتمع من المجتمعات و بين المتعلمين في كافة مستويات التعليم و هي ظاهرة الازدواج اللغوي و علاقته بالاكتساب اللغوي. في هذا الإطار كانت هذه الدراسة المتواضعة التي تحولنا من خلالها و وقفنا من خلالها مجموعة من النتائج أهمها :

- اللغة شكل من أشكال السلوك الإنساني إذ لم يعرف في تاريخ الإنسانية مجتمع بشري لم تكن له خاصية تربط بين أبنائه يتبادلون بها المنافع.

- تتجلى أهمية اللغة سواء كانت لفظية (منطوقة أو مكتوبة) في صورة كلمات و جمل أو صور غير لفظية في صورة إشارات.

- الازدواجية اللغوية عبارة عن استعمال لغتين بالتناوب و هي أقرب إلى المنطق اللغوي لمفهوم المزاوجة.

- أما عن الاكتساب فهو عملية لغوية تميز بنو البشر بحيث تفتح له أبواب الاضطلاع والتفتح عن المجتمع و تعلم لغات أجنبية.

- للإعلام و المدرسة و الأسرة دورا فعالا في ترقية لغة الطفل و هذا بمساهمتهم في تفعيل وتنمية الجانب الفكري و العلمي و اللغوي لدى الطفل و المجتمع برمته.

- استثمار النظريات النفسية الحديثة في العملية التعليمية و الاهتمام بعلم النفس التربوي.

- استثمار ما يتم اكتسابه في التعبير اليومي.

- تحديد الحاجات الضرورية للمتعلم.

- ضبط أهداف البرنامج الدراسي و تحويل الأهداف الخاصة لتعليم اللغات الأجنبية وتحويلها إلى أعمال تطبيقية.

- استخدام الوسائل السمعية و البصرية في مراحل التعليم الابتدائي.

و صفوة القول : إن هذه النتائج المتوصل إليها من خلال هذه الدراسة المتواضعة إنما هي جهد مقيد بضوابط كما يقال قد ينكشف لغيرها ما لم ندركه وتلك طبيعة البشر المجبولة على النقص و ما الكمال إلا لله عز و جل.

و الله الموفق و المستعان

الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الوادي

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة العربية وآدابها

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته :

في إطار إعدادنا : مذكرة تخرج ليسانس ل م د (LMD) في اللغة والأدب العربي تخصص لغة عربية الذي ينضوي تحت عنوان" الازدواجية اللغوية وعلاقتها بدرجة الاكتساب اللغوي لدى الطفل العربي (9-12 سنة) أنموذجا ", نضع بين يديك هذا الاستبيان ونرجو منك الإجابة على جميع العبارات بوضع علامة (×) في الخانة المناسبة بكل صدق وصراحة لأن إجابتك تهمنا في عملنا هذا .

ونحيطك علما أن تعاونك معنا في ملء هذا الاستبيان دعما لنا في البحث العلمي , حيث أن المعلومات المتحصل عليها سيتم التعامل معها بسرية تامة وبكل موضوعية.

بيانات شخصية:

الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

السن : 9 ☐ 10 ☐ 11 ☐ 12 ☐

اسم المدرسة :

السنة الحالية للدراسة : 4 ابتدائي ☐ 5 ابتدائي ☐ 1 متوسط ☐ 2 متوسط ☐

1. هل توجد رغبة لدى التلاميذ في دراسة اللغات الأجنبية ؟

نعم ☐ لا ☐

وما هي هذه المادة ؟ ولماذا؟

.....

2. هل يستطيع التلميذ استيعاب اللغة الأم بسهولة ؟ بطريقة أخرى هل يجد صعوبة في النطق ؟

نعم ☐ لا ☐

3. ما هي الأخطاء التي يرتكبها التلاميذ في اللغة الأم ؟

قراءة ☐ قواعد ☐ إملاء ☐

4. هل يواجه الطفل مزدوج اللغة صعوبات ؟

نعم ☐ لا ☐

- ما هي أهم الصعوبات المواجهة له ؟

.....

5. هل تجد الازدواجية اللغوية ايجابية أم سلبية عند الطفل ؟ لماذا؟

نعم ☐ لا ☐

6. ما هو مستوى النقص اللغوي الذي يعاني منه التلاميذ ؟

تعبير شفوي ☐ تعبير كتابي ☐ قراءة ☐

7. هل يؤثر المستوى الاجتماعي للتلميذ على تحصيله الدراسي من الناحية اللغوية ؟

نعم ☐ لا ☐

8. الأم المتعلمة يكون لها تأثير في تعلم واكتساب الطفل للغة الأم ؟

نعم ☐ لا ☐

9. أسلوب الترهيب يجعل التلميذ أكثر اهتماما باللغة الأم ؟

نعم ☐ لا ☐

10. تساعد التكنولوجيا الحديثة على فهم اللغة الأم ؟

نعم ☐ لا ☐

11. يرتبط اكتساب الطفل للغات الأخرى غير الأم بجنس إنساني معين ؟

نعم ☐ لا ☐

12. احتكاك التلميذ بالمجتمع البشري يؤثر على اكتسابك للغات ثانية ؟

نعم ☐ لا ☐

13. اكتساب اللغة لدى الطفل يبدأ بالأصوات ؟

نعم ☐ لا ☐

14. تعتبر اللغة الأم أساسا في تنمية المهارات اللغوية في المراحل الأولى من عمر الطفل ؟

نعم ☐ لا ☐

15. تسهم الأسرة في تنمية وتطوير الملكة اللغوية للطفل ؟

نعم ☐ لا ☐

16. كيف تجد نسبة استيعاب اللغات الأجنبية عند التلاميذ ؟

كبيرة ☐ متوسطة ☐ ضعيفة ☐

17. تساعد اللغة الأم الطفل على فهم واستيعاب اللغات الأخرى ؟

نعم ☐ لا ☐

18. للمعلم دور كبير في رغبة أو عزوف ا لتلميذ على دراسته للغات الأجنبية ؟

نعم ☐ لا ☐

19. يؤثر تعلم الطفل للغات الأجنبية على مستواه في اللغة الأم ؟

سلبا ☐ إيجابا ☐

20. تعتبر الممارسة و التكرار عملية أساسية في اكتساب التلميذ للغة ؟

نعم ☐ لا ☐

مع شكرنا السابق على حسن تعاونك معنا في انجاز هذا العمل متمنين لك النجاح والتوفيق ان شاء الله .

قائمة

المصادر والمراجع

قائمة المصادر و المراجع

القرآن الكريم: رواية حفص عن عاصم

أولا :المراجع العربية

أ:المعاجم

1. ابن منظور، لسان العرب، تح:علي شيري،دار احياء التراث العربي، دط،1988 .
2. حسن شحاتة، معجم المصطلحات التربوية والنفسية (عربي –انجليزي)، الدار البصرية اللبنانية، ط1، 2003.
3. خليل الجر، المعجم العربي الحديث، اصدار خاص بلبنان، لاروس، باريس،دط،1987 .
4. فيروزآبادي، قاموس المحيط، دار الكتب الحديثة، القاهرة، ط1، 2004.
5. مجدي عزيز ابراهيم، موسوعة المعارف، عالم الكتب، ط1، 2006.
6. مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، مادة(دخل)، القاهرة، ط4، 2004.
7. محمد هادي اللحام محمد سعيد:القاموس(عربي-عربي)، دار الكتب العلمية، بيروت،لبنان،ط1، 2005.
8. موريس شربل، موسوعة علماء التربية وعلماء النفس، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ط1، 1991.

ب: الكتب:

9.إبراهيم أنيس،دلالة الألفاظ ،مكتبة الأنجلو المصرية، ط2، 1963.
10. ابراهيم خليل، في اللسانيات ونحو النص، دار المسيرة،عمان، الأردن، ط1، 2007.
11. ابراهيم صالح الغلالي، ازدواجية اللغة النظرية والتطبيق، مكتبة العبد كان، الرياض، ط1، 1997م/ 1412ه.
12. ابراهيم صالح الغلاي، ازدواجية اللغة النظرية والتطبيق، الرياض، ط1، 1996م/1417ه.
13. إبراهيم يونس حافظ محمد هاني وحيد، ثقافة الطفل، دار الفكر للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2004.

14. ابن أعراب زهرة وآخرون، اللغة الأم، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، دط، دت.

15. ابن جني، الخصائص، تح: محمد علي النجار، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ط3، 1996.

16. أبو أوس إبراهيم الشمسان، دروس في علم الصرف، مكتبة الرشد، الرياض، السعودية، ط1، 1997.

17. أبو عثمان عمرو بن بحر الجاحظ، البيان والتبيين، تح: عبد السلام هارون، مكتبة الخانجي للطباعة والنشر والتوزيع، ج1، القاهرة، ط7، 1998.

18. أحمد محمد المعتوق، الحصيلة اللغوية أهميتها مصادرها ووسائل تنميتها، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون، الكويت، ع 212، دط، 1996.

19. أحمد محمد المعتوق، نظرية اللغة الثالثة دراسة في قضية اللغة العربية الوسطى، المركز الثقافي العربي، بيروت، ط1، 2005.

20. أحمد محمد قدور، مبادئ في اللسانيات، دار الفكر، دمشق، سوريا، ط2، دت.

21. أحمد مختار عمر، دراسة الصوت اللغوي، عالم الكتب، القاهرة، مصر، دط، 1985.

22. أحمد ياسوف، جماليات المفردة القرآنية في كتب الإعجاز والتفسير، دار الرحاب للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، دط، دت.

23. الأستر بادي، شرح كيفية بن الحاجي، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ط1، 1998.

24. أوزي أحمد،الطفل و المجتمع، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، ط2، 1988.

25. بحرق اليمني، شرح لامية الأفعال للإمام جمال الدين بن مالك، دار الرحاب للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، دط، دت.

26. بن مالك، أوضح المسالك إلى ألفية بن مالك، تح: يونس محمد القاعي، دار الفكر، بيروت، لبنان، دط، 2000.

27. بوفلجة غياث، التربية ومتطلباتها، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، دط، 1993.

28. ميجيل سيجوان وويليم مكاي ،تر: ابراهيم العقيد ومحمد عاطف مجاهد، جامعة الملك سعود، الرياض، ط1، 1987.

29. تمام حسان، اللغة العربية معناها ومبناها، الشركة الجديدة، دار الثقافة، الدار البيضاء، دط، دت.

30. جان كوهن، بنية اللغة الشعرية، تر: محمد الوالي ومحمد العمري، مكتبة الرياض، السعودية، ط1، 1997.

31. جمعة سيد يوسف، سيكولوجية اللغة و المرض العقلي، دار عالم المعرفة، الكويت، دط، 1990.

32. جورج يول، معرفة اللغة، تر: محمود فراج عبد الحافظ، دار الوفاء، لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، ط1، 2000.

33. الحاج شمس الدين أشرف، المركبات الثلاث (المركب الوصفي، الإضافي، العاطفي) في تعليم اللغة العربية، جامعة سوتن كاليجاكا الإسلامية الحكومية، يوكياكوتا،دط، 2007.

34. حفيظة تازوتي، اكتساب اللغة العربية عند الطفل الجزائري، دار القصبة للنشر، الجزائر، دط، 2003.

35. حلمي خليل، مقدمة دراسة علم اللغة، دار المعرفة الجامعية، ط2، 2003.

36. حنفي بن عيسى، محاضرات في علم النفس اللغوي، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، دط، دت.

37. خالد الزاوي، اكتساب وتنمية اللغة، مؤسسة خورس الإسكندرية، دط، 2006.

38. خالد عبد الرزاق، اللغة بين النظرية و التطبيق، دار الكتب الحديث للنشر، مراكز الإسكندرية، دط، 2001.

39. خليفة ابراهيم، المربيات الأجنبيات، مكتب التربية العربي، الرياض، دط، 2006.

40. خليل أحمد عمايرة، في نحو اللغة وتركيبها (منهج وتطبيق)، علم المعرفة، جدة، ط1، 1984.

41. خولة طالب الإبراهيمي، مبادئ في اللسانيات، دار القصبة للنشر، الجزائر، ط2، 2006.

42. دوجلاس براون، أسس تعلم اللغة و تعليمها، تر: عبده الراجحي و علي احمد شـــعبان، دار النهضة العربية، لبنان، ط1، 1994.

43. دوجلاس براون، أسس تعلم اللغة وتعليمها، تر: عبده الراجحي، دار النهضة العربيـــة، بيروت، دط، دت .

44. رابح بوحوش، البنية اللغوية لبردة البوصيري، ديوان المطبوعات الجامعية، ط4، 1993.

45. رابح تركي، أصول التربية و التعلم،ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط2، 1990.

46. رشدي أحمد طعيمة ومحمد السيد مناع، تدريس اللغة العربية في التعليم العربي، دار النشر مصر، ط1، 2000.

47. ريمون طحان، الألسنية العربية، دار الكتاب اللبناني، بيروت،ط2، 1981.

48. الزركشي، البرهان في علوم القرآن، تح: محمد أبو الفضل إبراهيم، دار احياء الكتـــب العربية، ط1، 1957.

49. زكي صالح، مقدمة في علم النفس العام،ديوان المطبوعات الجامعية، بيروت، ط2، دت.

50. سمير شريف، اللسانيات، عالم الكتاب الحديث، الرياض، ط1، 2005.

51. سيد أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة في المعاني واللسان والبديع، إشراف محمد جميـــل، دار الفكر والتوزيع، بيروت، لبنان، دط، 2003.

52. السيد سلامة الخميسي، التربية والمدرسة والمعلم قراءة اجتماعية ثقافية، دار الوفاء لـــدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، دط، 2000.

53. شيخ أمين بكري، التعبير الفني في القرآن الكريم،دار المعرفة، بيروت،ج1،دط،دت.

54. صالح بلعيد، علم اللغة النفسي، دار هومة للطباعة والنشر، الجزائر، دط، 2008.

55. صالح بلعيد، في النهوض باللغة العربية، دار هومة للطباعـــة و النشـــر، الجزائـــر، دط، 2008.

56. صالح ذياب هندي، أثر وسائل الاعلام على الطفل، جمعية المطابع للطباعـــة والنشـــر، الأردن، ط1، 1990.

57. صبري ابراهيم السيد، علم اللغة الاجتماعي (مفهومه وقضاياه)، دار المعرفة الجامعيـــة، القاهرة، ط1، 1995.

58. عبد الرحمن القعود محمد، الازدواج اللغوي في اللغة العربية، مطابع التقنية للاوفست، الرياض، ط1، 1997.

59. عبد الرحمن جلال الدين السيوطي، المزهر في علوم اللغة وأنواعها، تح: محمد أحمد المولى و محمد أبو الفضل ابراهيم وعلي محمد البجاوي، دار الجيل، القاهرة، ط4، دت.

60. عبد الرزاق علي أبو شعر، مبادئ الإحصاء،مطبوعات معهد الإدارة العامة، دط، 1403ه.

61. عبد الرزاق علي أبو شعر، مبادئ الإحصاء، مطبوعات معهد الإدارة العامة، الرياض، دط، 1403ه.

62. عبد الفتاح أبو عمال، تنمية الاستعداد اللغوي عند الطفل، دار الشروق للنشر و التوزيع، الإصدار الرابع،الطبعة العربية الأولى، يناير، 2000.

63. عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز،تح: عمر أبو رقية، موضم للنشر، الجزائر، دط، 1991.

64. عبده الراحجي، التطبيق النحوي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ط2، 1998.

65. عزير خليل محمود، المفصل في النحو والصرف، دار نوميديا للإشعار والنشر، الجزائر، دط، 1989

66. علي حسين فياض، نظرية النحو التوليدي التحويلي و إكتساب اللغة، كلية الزهراء للبنات، سلطنة عمان،دط،2006.

67. علي عجوة، الأسس العلمية للآفاق العلمية، عالم الكتب، ديوان المطبوعات الجامعية،القاهرة،ط2، 1985.

68. عويضة كامل، سيكولوجية الطفل، دار الكتب العلمية،بيروت، لبنان،ط1، 1996.

69. فرديناند دي سوسير، محاضرات في الألسنية العامة، تر: يوسف غازي ومحمد مجيد النصر، المؤسسة الجزائرية للطباعة، دط، 1986.

70. كريم زكي حسام الدين، أصول تراثية في اللسانيات الحديثة، مكتبة الأنجلو المصرية، دط، 1985.

71. كمال بشر، علم الأصوات، دار غريب للطباعة والنشـــر والتوزيـــع، القـــاهرة، دط، 2000.

72. محمد بن جابر الهوا ري، شرح ألفية بن مالك، تح: عبد الحميد السيد عبـــد الحميـــد، المكتبة الأزهرية للتراث، مصر، دط، 2000.

73. محمد حماسة عبد اللطيف، بناء الجملة العربية، دار غريب، القاهرة، ط1، 2003.

74. محمد حولة، الأرطوفونيا علم اضطرابات اللغة والكلام والصوت، دار هومة، الجزائـــر، ط2، 2008.

75. محمد عبد المطلب، البلاغة و الأسلوبية، دار نوبار، القاهرة، ط1، 1994.

76. محمد علي الملا، اللغة العربية رؤية علمية وبعد جديد، مكتبة نهضة الشرق، القـــاهرة، دط، 1995.

77. محمد فريد الصحن، العلاقات العامة، المكتب العربي الحديث، ديوان المطبوعات الجامعية، الإسكندرية دط، 1987.

78. محمد مفتاح، تحليل الخطاب الشعري، المركز الثقافي العربي، بيروت، لبنان، ط1، دت.

79. محمود أحمد نحلة، نغمة القرآن الكريم في جزء (عم)، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، مصر، دط، 1987.

80. مدانات أوجيني، سيكولوجية الطفل، المجدلاوي للنشر و التوزيع،عمـــان،الأردن،ط1، 2002.

81. مروان نجم الدين، النمو اللغوي و تطوره في مراحل الطفولة المبكرة، مكتبـــة الصـــلاح للنشر والتوزيع، الكويت،ط1، 2005.

82. مصطفى أسعد النادري، نحو اللغة العربية، المكتبة العصـــرية، بـــيروت، لبنـــان، ط1، 2004.

83. مصطفى السعدني، البنيات الأسلوبية في الشعر العـــربي الحـــديث، منشـــأة المعـــارف، الإسكندرية، دط، دت.

84. مصطفى الغلاييني، جامع الدروس العربية، دار الفكر، بيروت،لبنان،ط1، 2006.

85. معين خليل عمر، الموضوعية و التحليل في البحث الاجتماعي، دار الآفاق، بيروت، دط، 1403ه.

86. منى فياض، الطفل والتربية المدرسية في الفضاء الأسري والثقافي، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 2004.

87. ميجيل سيجوان وويليم مكاي، التعليم وثنائية اللغة، تر: ابراهيم ومحمد عاطف مجاهد، جامعة ملك سعود، الرياض، دط،1987.

88. ميشال زكريا، قضايا ألسنية تطبيقية(دراسات لغوية اجتماعية نفسية مع مقارنة تراثية)، دار العلم الملايين، بيروت، ط1، 1999.

89. نجدي عزيز إبراهيم، موسوعة المعارف، عالم الكتاب، ط1، 2006.

90. نهاد أنطوان صياح، دراسات في اللغة العربية الفصحى وطرائق تعليمها، دار الفكر اللبناني، بيروت، ط1، دت .

91. وليد عناني و عيسى برهومة، اللغة العربية و أسئلة العصر،دار الشرق،عمان،ط2007،1.

92. ويليم مكاوي william Macke و ميجيل سيجوان Miguel Siguin

93. يوسف أبو العدوس، الأسلوبية الرؤية والتطبيق، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، 2000.

94. يوسف أبو العدوس، مدخل إلى البلاغة العربية، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، 2007.

ج-الأبحاث الجامعية:

95. -أمحمد زردومي، التربية والطابع الوطني، حوليات جامعة لجزائر، عدد خاص، الجزائر،دط، 1995-1996.

96. -كريمة أوشيش، التداخل اللغوي في اللغة العربية، رسالة ماجستير، جامعة الجزائر، 2002.

97. لبوخ بوجملين، رواية الثلاثة لمحمد البشير الإبراهيمي(دراسة دلالية)رسالة ماجستير، جامعة باتنة، 1994.

98. محمد يونس علي، وصف اللغة العربية دلاليا في ضوء مفهوم الدلالة المركزية دراسة حول المعنى ومعنى المعنى، منشورات جامعة الفاتح، طرابلس، 1993.

99. محمود الهاشمي، المحيط اللغوي وأثره في إكتساب الطفل اللغة العربية الفصحى، دراسة وصفية تحليلية للواقع اللغوي بمنطقة البويرة، مذكرة ماجستير، جامعة الجزائر، 2006/2005.

100. نهاد الموسى، ندوة الازدواجية في اللغة العربية، مقال بعنوان" الازدواجية في اللغة العربية، ما كان وما هو كائن، وما ينبغي أن يكون"، مطبعة الجامعةالأردنية،1409ه/1977م.

د: المجلات:

101. إسماعيل ونوغي، لغة الطفل العربي والواقع المعاصر، مجلة اللغة العربية، المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، ع 12،2008.

102. أندري مارتينيه،مقال بعنوان :" الثنائية الألسنية والازدواجية الألسنية، دعوة إلى رؤيا دينامية للوقائع "، تر: نادر سراج، مجلة العرب والفكر العالمي، مركز الإنماء الفكري، ع 11، 1990.

103. بركات محمد مراد،اللغة العربية وتشكيل هوية الطفل العربي "مجلة الواحة"، ع 49، 22-05-2008.

104. صالح بلعيد: التهجين اللغوي (المخاطر والحلول)، مجلة اللغة العربية، المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، ع 2، 2010.

105. عبد السلام المسدي، لغة الطفل العربي والتحديات الراهنة، مجلة اللغة العربية، المجلس الأعلى للغة العربية ، الجزائر، ع19،2007.

106. عبد الله الدنان، نظرية تعليم اللغة العربية بالفطرة والممارسة وتطبيقاتها، مجلة الممارسات اللغوية، الجزائر، ع3، 2011.

107. عز الدين ميهوبي، القاموس الإعلامي صحافتنا وتقويم اللغة، مجلة اللغة العربية، عدد خاص باليوم الدراسي حول وسائل الاعلام في نشر اللغة العربية وترقيتها، المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، 2004.

108. محمد الراجي الزغول، مجلة مجمع اللغة العربية الأردني، السنة الثالثة، ع مزدوج،9-10آب، كانون أول، 1980.

ه- الجرائد:

109. - علي القاسمي، تنمية اللغة إظافة لشخصية الطفل، جريدة العرب الأسبوعي، ع 135، 2-1-2008.

110. - هيبة داودي،" الشارع يسير نحو واقع لغوي هجين "، جريدة الخبر، ع 6945، 24-3-2010.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

111. - Goerge Mounin،les problèmes thèorique de la tradution، tel، France، Gallimard، 1963.

112. - pr g alisson، D.coste،dictionnaire de didactique des langues، paris، Hachette، 1976.

113. - khaoula Taleb Ibrahimi، Les algèrien (s) et leurs langue (s)، dar el-hikma، 1995.

114. - pr sharmy Melood، typical developement، of speech

ثالثا: مواقع الشابكة:

115- http: //www. Alwahamay.com/?act= artc fi: 375.

116- جميلة طلباوي"حوارات الأديب و الباحث الأكاديمي العراقي الدكتور علي القاسمي في ضيافة:النور"

http://www.alnoor.se/author.as p?id:2232،23/09/2011.

117- علي القاسمي،لغة الطفل العربي،دراسات في السياسة اللغوية و علم اللغة النفسي،خالد هدنة"الازدواج اللغوي في الجزائر و انعكاساته الاجتماعية "

http://www.almaktabah.net/vb/showthread.php?r:3656،30/02/2010

118- الأمم المتحدة"إتفاقية حقوق الطفل"رقم25/44، 20نوفمبر 1984

http://www.unicef.org/arabec/crc/files crc arabic . pdf:13/03/2010.

119- عمر خالد"إلى مربيات رياض الأطفال الطفل و اللغة العربية"

http://www.amr khaled.net، 15/03/2011.

120- سالم مبارك القلق"اللغة العربية التحديات و المواجهة"
http://www.rabitatalwaha.net/moltaqa/showthread.php?t:2145
9، 30/11/2011.

121- مرزوق بن ضيتان بن تتباك"اللغة العربية في القرن الحادي و العشـــرون في المؤسســـات التعليمية في المملكة العربية السعودية، الواقع و التحديات و إستشراق المستقبل"
http://www.faculty.ksu.edu.sathyailam/webs/maryma،tinbakhtm،20/01/2
012.

122-فضيلة صديق،"لغتي هي عالمي و حدود لغتي هي حدود عالمي"
http://www.hirama gazim.com، 13/10/2011.

123- عبد المجيد إبراهيم"الاعلام و ثقافة الطفل العربي (الأسباب و الحلول)"
http://www.arab volumtering.org (com er) avt 10366.html،12/09/2010.

فهرس الموضوعات

فهرس الموضوعات

المـــــــــــــــوضوع	الصفحة
شكر وعرفان	
مقدمة	أ-ج
الجانب النظري	
الفصل الأول : اللغة	
المبحث الأول: مفهومها	13-06
المبحث الثاني: مستوياتها	39-14
المبحث الثالث: أنواعها	43-40
المبحث الرابع: أهميتها	49-44
الفصل الثاني: الازدواجية اللغوية	
-المبحث الأول : مفهومها	52-51
-المبحث الثاني : عوامل ظهورها	53-52
-المبحث الثالث : أشكالها	56-55
الفصل الثالث : الاكتساب اللغوي	
-المبحث الأول : مفهومه	64-58
-المبحث الثاني : مصادره	81-65
-المبحث الثالث : الازدواجية اللغوية وعلاقتها بدرجة الاكتساب اللغوي	84-82
الجانب التطبيقي	
الفصل الرابع : الدراسة التحليلية لنتائج الاستبيان	
-المبحث الأول : مفهوم الاستبيان	88-87
-المبحث الثاني : أنواعه	89
-المبحث الثالث : طرقه	92-90
-المبحث الرابع : تحليل نتائج الاستبيان	113-93
-خـــــاتمة	د-ه
-المـــــلاحق	120-118
-المـــــــراجع	131-128
-فهرس الموضوعات	133