جامعة محمد خيضر بسكرة
كلية الآداب واللغات
قسم الآداب واللغة العربية

مذكرة ماستر

لغة وأدب عربي
دراسات لغوية
لسانيات تطبيقية

رقم: ت2019/12/02

إعداد الطالب:
سكر رزيقة-سلامي صبرينة

يوم: 23/06/2019

واقع التحصيل المعرفي في ظل الازدواجية اللغوية
تلاميذ المرحلة الابتدائية - منطقة مشونش نموذجا-

لجنة المناقشة:

نعيمة بن ترابو	أ. مس أ	جامعة محمد خيضر بسكرة	رئيسا
عزيز كعواش	أ. مح أ	جامعة محمد خيضر بسكرة	مشرفا و مقررا
بوصوار صورية	أ. مس أ	جامعة محمد خيضر بسكرة	مناقشا

السنة الجامعية : 2018 - 2019

بسم الله الرحمن الرحيم

مقدمة

من المعلوم أن اللغة إذا كانت تحيا بتركيبها، فإنها أيضا تحيا بأهلها، وتكون سيدة اللغات إذا بلغ أهلها قمة التطور والنجاح في شتى المجالات، فاللغة تعد ركناً أساسياً في الأمن الثقافي والحضاري والفكري، والقاعدة المتينة التي تمثل السيادة الوطنية .

كما ليس بخفي عنّا أن تقدم وتطور التعليم يساهم إلى جانب عوامل أخرى في التمكين للغة في محيطها وفي ضمان استمرارها وتطورها، لذلك يحظى حقل التعليمية عامة وتعليم اللغة العربية وتعلمها خاصة في عصرنا بأهمية متزايدة لدى الدارسين والمربيين في العالم العربي .غير أنّ هذا الميدان يواجه مشكلات تربوية حادة لعل أبرزها تعقيدا مسألة الازدواجية اللغوية، فقد ظلّت هذه المسألة قضية جدلية في تعليم العربية.

وتعيش الجزائر كغيرها من الدول ظاهرة الازدواجية اللغوية حيث ظهرت وارتبطت بالجانب الاجتماعي والتعدد الثقافي والتعدد اللغوي .لأنّ الجزائر تعتبر من البلدان التي تتميز برقعة جغرافية واسعة ذات موقع استراتيجي هام، مما جعلها قبلة للعديد من الحضارات مختلفة الثقافة واللغة. ونتيجة التأثر بهذه الحضارات التي توالت عليها تحول الواقع اللغوي فيها معقدا ومركبا، فنجد من يتكلم اللغة العربية والدارجة والفرنسية والأمازيغية بأنواعها .

وهذا الواقع له أثر كبير الوسط التربوي التعليمي، فنجد طفلا ترعرع في بيئة أمازيغية وعندما يتوجه إلى المدرسة يحاول تعلم و اكتساب اللغة العربية .مما يحدث صعوبات جمةّ في العملية التعليمية ولأجل هذه الاعتبارات وغيرها ارتأينا من خلال هذه الدراسة التعرف على أثر الازدواجية اللغوية في التحصيل المعرفي لتلاميذ المرحلة الابتدائية، وذلك باختيارنا لعينة بحث كنموذج للدراسة تمثلت في ابتدائيات في منطقة "مشونش" بدائرة بسكرة فكان عنوان الدراسة :"واقع التحصيل المعرفي في ظل الازدواجية اللغوية لتلاميذ المرحلة الابتدائية منطقة "مشونش" نموذجا ".

ويهدف هذا البحث للكشف عن مدى تأثير الازدواجية اللغوية على التحصيل المعرفي لتلميذ مزدوج اللغة (أمازيغية (شاوية) –عربية) . وللوصول إلى نتائج دقيقة تخدم البحث، اعتمدنا على المنهج الوصفي التحليلي بحيث قمنا بتحديد المفاهيم ووصف الواقع اللغوي وتحليل الجداول وإحصاء المعطيات لعرض النتائج المتوصل إليها من خلال الدراسة الميدانية .

أما سبب اختيارنا لهذا الموضوع هي أهمية الموضوع والميل لمعرفة، اللغة التي تستعمل في مدارس (تحمل ظاهرة الازدواجية اللغوية) سكان "مشونش" وأيضا قلة الأبحاث والدراسات التي تطرقت لقضية الازدواجية اللغوية في المجال التعليمي بمنطقتنا.

وبناء على هذا ،تمحورت إشكالية البحث في الإجابة على السؤال الرئيس :

ما مدى تأثير الازدواجية اللغوية على التحصيل المعرفي لتلميذ المرحلة الابتدائية ؟ وقد تمت معالجة هذه الإشكالية بالإجابة عن الأسئلة الفرعية التالية :

ما مفهوم الازدواجية ؟و ما الفرق بينها وبين الثنائية ؟ وهل للأمازيغية تأثير على تعلم التلميذ لغة العربية في هذه المرحلة ؟.

وللإجابة عن هذه الإشكالية تجسدت خطة البحث كالتالي :

تناولنا في المدخل تعريف مصطلح الازدواجية اللغوية وواقع الازدواجية اللغوية في الجزائر وذلك من خلال عرض وتحديد مفهوم مصطلح الازدواجية والثنائية اللغوية وذكر أسباب وأنواع الازدواجية اللغوية .

أما في الفصل الأول فقد عرضنا الحديث عن اللغة العربية واللغة الأمازيغية في الجزائر، وذلك بتقسيم الفصل إلى مبحثين؛ ففي المبحث الأول عرّجنا على العربية ووجودها منذ الفتح الإسلامي فتحدثنا عن تاريخ العربية في المغرب العربي حيث أكد المؤرخون أنّ هجرة بني هلال وبني سليم للمغرب كانت إيجابية لأنها ساهمت بحسم في تعريب أقطار المغرب العربي أما في المبحث الثاني فتعرّضنا فيه إلى اللغة الأمازيغية والسكان الأصليين للجزائر .

أما الفصل الثاني المعنون بالتحصيل المعرفي في المدرسة الجزائرية تناولنا فيه مبحثين المبحث الأول عالجنا فيه المفهوم القديم و الحديث للمنهج التعليمي كما عالجنا بعض النظريات التعليمية والمبحث الثاني تناولنا المقاربات بداية بالمقاربة بالمضامين وصولا إلى المقاربة النصية .

أما الفصل الثالث وهو الجانب التطبيقي للبحث فخصصناه للدراسة الميدانية المبنية على استبيانات موجهة للمعلمين وفي الخاتمة تناولنا فيها نتائج البحث

أما الدراسات السابقة فاستندنا إلى مذكرة الماجستير: حنان عواريب المعنونة بالإزدواجية اللغوية في المؤسسة الجزائرية إدارة جامعة ورقلة "نموذجا"

واستندنا إلى بعض المصادر والمراجع أهمها:

محمد علي خولي،الحياة مع لغتين، الثنائية اللغوية وحفيظة تازروتي، اكتساب اللغة العربية عند الطفل الجزائري، وعبد السلام يوسف الجعافرة، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق .

أما صعوبات الدراسة فنجملها في ندرة المصادر والمراجع المتعلقة بهذا الموضوع و صعوبة التفريق بين الثنائية والازدواجية اللّغويتين، لكون الدارسين المشارقة والمغاربة لم يتفقوا على مفهوم واحد، بسبب اختلاف الترجمات.

وفي الأخير نتقدم بأسمى آيات الشكر و العرفان إلى أستاذنا المحترم المشرف عزيز كعواش على ما تفضل به من توجيه وإرشاد، وخاصة على حسن معاملته وسعة صدره والذي لم يبخل علينا بشيء فقد كان لنا خير معين جزاه الله خيرا .

مدخل

الازدواجية اللغوية مفاهيمها ومصطلحاتها

تعدّ الازدواجية اللغوية من أبرز المشكلات اللغوية التي تواجه الدراسات الحديثة،وهذا راجع مما لاشك فيه إلى مشكلة المصطلح،التي تُعد من القضايا الحديثة التي صعبت على الباحث مهمته في البحث. ففي كل مرة يصادفه زخم كبير من المصطلحات لمفهوم واحد أو يختلط عليه الأمر مع مصطلح آخر بحيث يصعب أحيانا التمييز بين المصطلحات، والسبب قد يعود إلى اختلاف تعريفات بعض الباحثين والعلماء حسب وجهة نظر كل باحث منهم في ترجمته لهذا المصطلح، لذلك نجد العديد من الباحثين، يطلقون مصطلح الازدواجية اللغوية ويقصدون بها استعمال نظامين لغويين في آن واحد مثل اللغة العربية واللغة الفرنسية.

أولا:مفهوم الازدواجية اللغوية:

بما أنّ الازدواجية اللّغوية مركبة من كلمتين سنتطرق أولا إلى مفهوم اللّغة ثم إلى الازدواجية

1:تعريف اللغة:

أ-**لغة:**جاء في قاموس المحيط هي "أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم ،ج:لغات ولغون،ولغا لغو: تكلم وخاب وثريدته: رواها بالدسم و الغاه: خيبة، واللغو واللغا كالفتى: السقط، وما لايعتد به من كلام وغيره كاللغوي كسكري، والشاة لا يعتد بها في المعاملة و﴿لايؤاخذكم الله باللغو ﴾[1] أي:بالإثم في الحلف إذا كفرتم، ولغى في قوله كسعى و دعا، ورضي:لغا ولاغية وملغاة:أخطاء وكلمة لاغية أي فاحشة واللغوي لفظ

[1] البقرة /الأية225

القطا لقي به كرضي لغا:لهج به و الماء:أكثر منه و هو لا يروي مع ذلك،استلغ العرب:استمع لغاتهم من مسالة "[1].

أما المنجد في اللغة والأعلام «لغَا يلغو لغوا بكذا تكلم به،لغى يلغي بالأمر:لهج به، والطير بأصواتها: نغمت، استلغى فلانا: استنطقه و استمع لغته اللغا:الصوت اللغة ج لغى، و لغات و لغون: الكلام المصطلح عليه بين كل قوم»[2].

ونجد من خلال هذه التعريفات أنّ لفظة لغة لها عدة معاني ومن بين تلك المعاني التي تدل عليها الكلام ولهج، الخطأ، الثريدة... الخ وفي بجثنا هذا نقصد بها الكلام

ب-اصطلاحا:

يعرّف ابن جني(ت392هـ) اللغة بقوله:«أما حدها فإنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم»أي أنّ اللّغة وسيلة تعبير وتواصل بين أفراد المجتمع وهذا التعريف شاملا في بيان خصائص ووظيفة اللّغة الأساسية ألا وهي التواصل كما يعرفها ابن الحاجب«حد اللغة كل لفظ وضع لمعنى»ويتّفق معه "الأسنوي" في تعريفه بقوله «اللغات عبارة عن الألفاظ الموضوعة للمعاني»[3].

ونجد ابن خلدون أيضا عرّف اللّغة بكونها خاصية إنسانية وظاهرة اجتماعية و ذلك من خلال أنّ « اللغة في المتعارف عليه،هي عبارة المتكلم عن مقصوده، وتلك العبارة فعل لساني ناشئ عن القصد بإفادة الكلام فلا بد أن تصير ملكة متقررة في العضو

---

[1] الفيروز آبادي،**القاموس المحيط**، ط8،بيروت،لبنان: مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع، 1426 هـ-2005م،ص 1331.

[2] **المنجد في اللغة والأعلام**، ط2،بيروت، لبنان: دار المشرق، 2003 م،ص726.

[3] حسام البهنساوي، أهمية **الربط بين التفكير اللغوي عند العرب (ونظريات البحث اللغوي الحديث)**،ط1،مصر: دار المناهل للطباعة، 1994،ص9.

الفاعل لها وهو اللسان وهي في كل أمة بحسب اصطلاحاتهم »[1].وأيضا لكون اللّغة موضوع الدراسات اللسانية قديما وحديثا احتلت اللّغة مكانة هامة في الدرس اللساني الحديث وهذا ما أكّده فرديناردد وسوسير الذي يرى أنّ «اللّغة جزء محدد من اللسان مع أنّه جوهري –لاشك–اللّغة نتاج جماعي لملكة اللسان ومجموعة من التقاليد الضرورية التي تبناها مجتمع ما ليساعد أفراده على ممارسة هذه الملكة ».[2] ومن خلال هذه التعريفات نجد أنّ اللّغة لها خصائص معينة ومن هذه الخصائص نذكر ما يلي:[3]

- اللّغة سمة إنسانية، أي خاصة بالإنسان وحده.
- اللّغة صوتية، وهذه الخاصية تعني أنّ الطبيعة الصوتية للغة هي الأساس، بينما يأتي الشكل المكتوب لها في المرتبة التالية.
- اللّغة تحمل معنى وتعني هذه الخاصية أنّ اللّغة تتكون من رموز لها معنى، يعرفها كل من المتكلم، والسامع، والكاتب والقارئ، وبدون هذه المعرفة الثابتة للمعاني يصبح الاتصال صعبا إن لم يكن مستحيلا.
- اللّغة ذات نظام خاص، وتعني هذه الخاصية أنّ أية لغة تتكون من وحدات خاصة، وهذه الوحدات تحدث في أنماط ثابتة، فالكلمات العربية تشتق بطريقة خاصة، وترتب في الجمل ترتيبا مرتبطا بنظام العربية وحدها، وأي خلل في هذا النظام يؤدي إلى سوء الفهم أو انعدامه.
- اللّغة سلوك مكتسب، ومعنى هذا أنّ العادات اللغوية المختلفة يكتسبها الفرد من المجتمع الذي يعيش فيه، فالطفل يولد بدون أي معرفة باللّغة، لكنلديه.

---

[1]عبد الرحمان بن خلدون، **تاريخ العلامة ابن خلدون**، جزء:2، بيروت، لبنان: دار الكتاب اللبناني، 1981م، ص1056

[2]فرديناردد سوسير: **علم اللغة العام**،ترجمة: يونيل يوسف عزيز،ط:بلا،بغداد: دار آفاق عربية،1985م،ص27

[3]عبد السلام يوسف الجعافرة،**مناهج اللغة العربية و طرائق تدريسها بين النظرية و التطبيق**،ط1،عمان، الأردن: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، 1432 هـ–2011م،ص152.

2-تعريف الازدواجية:

أ /لغة:

لقد وردت تعريفات عديدة لمصطلح الازدواجية ولقد اتفق العلماء القدماء والمحدثون في مفهومها حيث جاء في **لسان العرب** «الزوج خلاف الفرد،يقال:زوج:أو الفرد وكان الحسن يقول في قوله عز وجل:ومنكل شيء خلقنا زوجين قال: السماء زوج والأرض زوج والشتاء زوج والصيف زوج والليل زوج والنهار زوج ويجمع الزوج أزواجا وأزاويج (...) والأصل في الزوج الصنف والنوع من كل شيء وكل شيئان مقترنان شكلين كانا أو نقيضين فهما زوجان وكل واحد منهما زوج ».[1]

ولقد **وافق الفيروز أبادي** تعريف **ابن منظور** لمفردة الازدواجية كما جاء في قاموس المحيط :«الزوج خلاف الفرد والنمط يطرح على الهودج واللون من الديباج ونحوه،يقال للاثنين هما زوجان وهما زوج».[2] وجاء في القرآن الكريم﴿ وانبتنا فيها من زج و بهيج ﴾ وقوله أيضا﴿ وأنّه خلق الزوجين الذكر و الأنثى ﴾[3]

أمّا في معجم الوسيط « (زوَج)الأشياء تزويجا،وزواجا: قرن بعضها ببعض،وفلان امرأة وبها جعله بتزوجها (ازدواجا) اقترنا والقوم:تزوج بعضهم من بعض والكلام أشبه بعضه بعضاً في السجع والوزن والشيء صار اثنين،(تزاوجا)وازدواجا والقوم ازدوجوا ».[4]

ب/ اصطلاحا :

حظيت الازدواجية اللغوية باهتمام كبير من الباحثين واللغويين فهناك من الباحثين واللّغويين من يطلق مصطلح الازدواجية اللّغوية و يريد بها استعمال نظامين لغويين في

---

[1] ينظر: ابن منظور، ***لسان العرب***،ط: بلا، بيروت، لبنان: دار البصائر، تاريخ: بلا، مج2، مادة (زوج)،ص291/292.

[2] الفيروز أبادي،**القاموس المحيط**،مادة (زوج)،ص192.

[3] النجم /47

[4] مجمع اللغة العربية، **المعجم الوسيط**،ط4، القاهرة: مكتبة الشروق الدولية ،1425هـ/2004م،ص 405.

آن واحد وهذا ما راح إليه أيضا صالح بلعيد حيث يعرّف الازدواجية اللّغوية بقوله «هي استعمال نظاميين لغويين في آن واحد للتعبير أو الشرح،وهو نوع من الانتقال من لغة لأخرى وهذا موجود كظاهرة لغوية اتصالية في الشعوب التي خرجت من الاستعمار،وبقيت آثار لغة العدو باقية في التواصل اليومي،والذي أصبح بشكل من الأشكال بصورة عفوية للممارسات الكلامية العادية »[1]. والانتقال اللغوي عند صالح بلعيد يحصل عند مزدوجي اللّغة حيث ينتقل من لغة لأخرى،كأنّه انتقل من مستوى إلى آخر، ويطلق الغربيون على هذه الظاهرة اسم Godeswthing

ومن الدّارسين من يطلق مصطلح الازدواجية اللغوية ويريد بها وجود مستويين لغويين مختلفين في بيئة لغوية واحدة مثل الفصحى والعامية وهذا ما ذهب إليه عبد الرحمان بن محمد القعود في أن الازدواجية اللغوية هي «وجود مستويين في اللغة العربية، مستوى فصيح، ومستوى الدارجة أو مقابلاتها مثل العامية واللهجة»[2]

والملاحظ أنّنا عند ترجمة المصطلحينDIGLOSSIAو BILLINGUALISM نجدهما يدلان على معنى واحد وهو لغتان إلّا أنّ الحقيقة غير ذلك فمصطلح DIGLOSSIAومصطلح BILLINGUALISM عند ترجمتهما نجد مصطلح DIGOSSIAيتكون من سابقة يونانية DIمعناها مثنى أو ثنائي أو مضاعف،وGLOSSمعناها لغة،ولاحقة IA للحالة،فحاصل الترجمة صفة أو حالة لغة مثناه أو مضاعفة (الثنائية اللغوية) ومصطلح BILLNGUALISM يتكون من سابقة لاتينية BIمعناها مثنى أو مضاعف،وLINGUAL لغوي واللاحقة ISM الدالة على السلوك المميز أو الحالة أو الصفة، فحاصل الترجمة سلوك لغوي مثنى أو مضاعف (الثنائية اللغوية) فيظهر للوهلة الأولى أنّ المصطلحين يدلان

---

[1] صالح بلعيد، **في الأمن اللغوي**،ط: بلا، الجزائر: دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، 2010م،ص 222.

[2] عبد الرحمان بن محمد القعود، **الازدواج اللغوي في اللغة العربية**، ط1، الرياض: فهرسة فهد الوطنية، أثناء النشر ،1997، ص19.

على معنى واحد هو لغتان إلّا أّن الحقيقة غير ذلك فالمصطلحان غير متطابقين، بل يدل كل مصطلح منهما على معنى مغاير لما يدل عليه الآخر.[1]

وبهذا الصّدد يجب أن نشير أنّنا في بحثنا هذا سنورد مصطلح الازدواجية اللغوية bilingualism التي تعني وجود مستويين لغويين في آن واحد والثنائية اللغويةdigolossia التي تعني وجود مستويين لغويين في بيئة لغوية واحدة ويعود سبب اختيارنا لهذه الترجمة في كونها أكثر استعمالا في الدراسات الحديثة، وفي الكتب، والمعاجم اللغوية المزدوجة (فرنسية–عربية).

وقبل أن نتطرق في تحديد مفهوم الازدواجية اللغوية يجب أن ننوه بأنّ هناك بعض الباحثين الذين يطلقون على الثنائية اللغوية ويقصدون بها الازدواجية اللغوية من بينهم ميشال زكريا،محمد علي خولي وجان كالفي وغيرهم.

وهذا ما ذكره محمد علي خولي، حين اختار مصطلح الثنائية اللغوية على الازدواجية اللّغوية على حسب السهولة والقصر أي اعتمد على الشكل وذلك من خلال قوله: «لقد خطر ببالي أن أترجم هذا المصطلح الأجنبي بعدة وجوه منها ازدواجية اللغة غير أنني عدلتُ عن هذا المصطلح لأنّه قد يوحي أنّ اللّغة ذاتها مزدوجة، كما أنّ لهذا المصطلح مدلولا خاصا مختلفا، وقد عدلت عن ثنائية اللّغة لأنّه يدل على أنّ اللّغة ذاتها ثنائية وفضلت عليه مصطلح الثنائية لأنّه أقصر وأسهل»[2].

---

[1]ينظر: إبراهيم كايد محمود،**العربية الفصحى بين الازدواجية اللغوية والثنائية اللغوية**، المجلد الثالث،العدد الأول ، المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل (العلوم الإنسانية الإدارية)،ذو الحجة 1422هـ، مارس 2002، ص55.

[2]محمد علي خولي، الحياة **مع لغتين، الثنائية اللغوية**، ط: بلا، الأردن: دار الفلاح للنشر والتوزيع، 2002،ص17.

وقد ورد في قاموس **le petit Robert**

«Personne qui parle deux de Longus»[1]

وعند ترجمتها تعني استعمال لغتين عند الفرد.

وجاء في معجم المفصّل في علوم اللّغة بأنّها «حالة وجود لغتين عند شعب ما كتكلم يهود أمريكا اللّغتين العبرية و الانجليزية»[2] .

أما المعاجم المتخصّصة فإنّها تشير إلى الازدواجية اللغوية ضمن التخصّص حيث يعرّفها "Dubois" بأنّها:

« D'une manière général le bilinguisme est la situation linguistique dans laquelle sujets sont conduits à utiliser alternativement , selon les milieux ou les situation ,deux langues différents. c'est le cas le plus courant du plurilinguisme »[3].

وتعني الوضع اللغوي الذي يستعمل فيه المتكلّمون لغتين مختلفتين حسب البيئة الاجتماعية والظروف اللّغوية أي قدرة الفرد على التكلّم باللّغتين مختلفتين وذلك لطبيعة البيئة الذي يعيش فيها هذا الفرد.

وهذا ما ذهب إليه ميشال زكريا حيث عرّفها بأنّها «الوضع اللّغوي لشخص ما، أو لجماعة بشرية معينة، تتقن لغتين، وذلك من دون أن تكون لدى أفرادها قدرة كلامية معينة مميزة في لغة أكثر ممّا هي في اللّغة الأخرى»[4].

---

[1]POUL ROBEPT ،**LE PETIT ROBERT**،AVENUE RMENTIER ،PRIS ،1996، P، 184.

[2]محمد التنويجيوراجي الأسمر، **المعجم المفصل في علوم اللغة (الألسنيات)، ط**: بلا، بيروت: دار الكتب العالمية ،2001،مج1،ص18.

[3]Dubois Jean et al ,**Dictionnaire de linguistique** ,Larousse ,Paris, 1993 ,p65.

[4] ميشال زكريا، **قضاياالسنية تطبيقية-دراسات لغوية اجتماعية مع مقاربة تراثية**، ط1، بيروت: دار العلوم للملايين،مؤسسة ثقافية للتأليف والترجمة والنشر، 1993م، ص35.

وحسب ميشال زكريا هي إتقان النمطين اللّغويين بنفس الدرجة، وهذا ما ذهب إليه أيضا محمد علي الخولي بقوله أنّ الازدواجية اللغوية «هي استعمال الفرد أو الجماعة للغتين،بأي درجة من الإتقان،ولأي مهارة من مهارات اللّغة،ولأي هدف من الأهداف»[1].

ونجد الازدواجية اللغوية تختلف من علم لآخر في تعريفها كعلم الاجتماع، وعلم النفس وعلم اللغة ...الخ حيث كل علم من هذه العلوم اهتم بموضوع الازدواجية اللغوية من جانب معين يهم الدراسة التي يبحث فيها.

فمثلا نجد علم النفس يدرس الازدواجية اللغوية من جانب التأثيرات على العمليات الذهنية والعقلية التي تكمن في مدى قدرة الفرد على، استخدام نمطين لغويين وهذا ما قاله لويس **جان كالفي** الذي يرى أن الازدواجية اللغوية مرتبطة بقدرة الفرد وذلك من خلال قوله «هي قدرة الفرد على استخدام لغتين، وهي ما يدخل في باب اللسانيات النفسية»[2].

ومن هذا الباب أيضا ما يعرّفه جلال شمس الدين bilinguisme« هو أن يجيد المرء لغتين معا إجادة تامة،لغة الأهل و لغة أخرى،وقد يكتسبها معا،وقد يكتسب لغة الأهل أولا »[3] أي باستطاعة المرء أن يتكلم بلغتين و التواصل بها بنفس القدر وأيضا الازدواجية اللّغوية هي أحد مصطلحات علم اللّغة الاجتماعي فهي صفة أو خاصية نطلقها على وضع المجتمع ككل فعندما،نتحدث عن ازدواجية اللّغة فإنّنا نتعامل مع الأشكال اللّغوية الموجودة في ذلك المجتمع [4].

---

[1]محمد علي خولي، الحياة **مع لغتين، الثنائية اللغوية**، ص18.

[2] لويس جان كالفي،**حرب اللغات والسياسات اللغوية**،ترجمة:حسن حمزة،ط1،بيروت،لبنان: مركز دراسات الوحدة العربية، 2008م ،ص394

[3]جلال شمس الدين،**علم اللغة النفسي مناهجه نظرياته وقضاياه**، ط:بلا، ج1، الإسكندرية، مؤسسة الثقافة الجامعية للطبع والنشر والتوزيع، 2003م، ص109

[4]ينظر: إبراهيم صالح الفلاي، الازدواجية **اللغوية بين النظرية والتطبيق**، ص 82.

فلقد اعتاد اللسانيون أن يطلقوا مصطلح الازدواجية اللغوية bilinguisme على وضعية لغوية تتميز بأن يتواجد في البلد الواحد لغتين من نمطين مختلفين، كالعربية والفرنسية في وسط المغرب، والعربية والاسبانية في شماله وجنوبه وهما مع ذلك الاختلاف تستعملان بنفس الطلاقة من قبل المتكلمين[1]

ومن هنا يمكننا القول أنّ الازدواجية تدخل في باب اللسانيات النفسية وذلك من خلال قدرة الفرد على إتقان هذه اللّغتين والتواصل مع الأفراد دون أن يكون هناك خلل في هذه الرسالة وتدخل أيضا في باب اللسانيات الاجتماعية وذلك من خلال امتلاك الفرد لهذين النمطين اللغويين والتواصل مع افرد المجتمع.

من خلال هذه التعريفات فإنّ الازدواجية اللغوية هي قدرة الفرد على إتقان نظامين لغويين مختلفين بنفس القدرة وبنفس كفاءة لغته الأم.

ثانيا:الثنائية اللغوية :(DIGLOSSE)

ظهر مصطلح الثنائية اللّغوية لأول مرة سنة 1885 بقلم الكاتب اليوناني "امانويلغوداي" (Emanuail Roidis) لوصف الوضعية اليونانية، حيث يوجد بها مستويان لغويان مختلفان كثارفوسكا و دموتيكي (domitiki-katharevousa)، وقد أخذه هذا الأخير من الإغريقية القديمة (diglottos) والذي كان يعني استعمال لغتين عموما،ثم استعمل هذا المصطلح من قبل باحثين آخرين من بينهم "يانيبسشياري"(jeanPsichari) حيث دعا إلى ضرورة أن تحظى لغةdomitikiبشرعية دستورية .[2]«ولعل وليم مارسيه هو أول من شرع هذا المصطلح Diglosse ولكن تشارلز فرغسونcharlesferguson هو الذي اشتهر

---

[1]ينظر: محمد الأوراغي، التعدد **اللغوي انعكاساته على النسيج الاجتماعي**، ط1، الرباط: مطبعة النجاح الجديدة البيضاء،2002 م، ص11.

[2]حنان عواريب،**الازدواجية اللغوية في المؤسسة الجزائرية "إدارة جامعة ورقلة نموذجا** "،رسالة لنيل شهادة الماجستير في الأدب العربي،جامعة قاصدي مرباح ورقلة، 2006م،ص30.

في مقالته التي نشرها عام 1959م ومثل لهذه الظاهرة بأربع لغات »[1]. يعتبرها مثالية وهي (المنطقة الألمانية في سويسرا، ومصر، وهايتي، واليونان)، على أنها العلاقة الثابتة بين ضربين بديلين ينتميان إلى أصل جيني إحداهما راقٍ والآخر وضيع (كالعربية الفصحى والعاميات، وكالإغريقية الشعبية الحديثة والإغريقية المهذبة الصافية ...الخ[2]

وعرّفها charlesferguson بأنّها «حالة لغوية ثابتة نسبيا يوجد فيها فضلا على اللهجات الأساسية –التي ربما تضم نمطا محددا، أو أنماطا باختلاف الأقاليم –نمط آخر في اللّغة مختلف على التصنيف، فوقيالمكانة.»[3] ومن هنا يمكننا القول بأنّ الثنائية اللّغوية هي وجود مستويين لغويين داخل مجتمع واحد مثل العربية الفصحى والعامية.

و لتتحقق هذه الثنائية وضع فرغسون fergusonثلاث شروط وهي :

–إذا توفرت مادة أدبية كبيرة بلغة ذات صلة وثيقة أو حتى متماثلة باللّغة الأصلية للمجتمع، وهذه المادة الأدبية تجسد سواء بوصفها مصدرا –وحي سماوي مثلا أو تعزيزا – بعض من القيم الأساسية للمجتمع

–عندما تكون الكتابة Literacy في المجتمع مقصورة على نخبة قليلة

–عندما تمرّ فترة زمنية تقدر بعد قرون على توفر الشرطين أو الحالتين الأوليتين [4]

ومن هنا يمكننا القول أنّ «مصطلح Diglossie لم يتفق الباحثون العرب في مفهوم هذا المصطلح،فعند المغاربة يطلق على استخدام فرد أو جماعة لمستويين لغويين في بيئة لغوية واحدة أو تنافس بين لغة أدبية مكتوبة ولغة عامية شائعة في الاستعمال اللّغوي أمّا

---

[1] نهاد الموسى،**اللغة العربية في العصر الحديث قيم الثبوت وقوى التحول**،ط1،عمان، الأردن: دار الشروق للتوزيع، 2007م،ص137.

[2] لويس جان كالفي، **حرب اللغات والسياسات اللغوية**، ص 78.

[3] سيدي محمد بلقاسم، **التعددية اللغوية في الجزائر**،العدد الثاني، مجلة العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب ،2017م،ص 2.

[4] محمد إبراهيم كايد، العربية **الفصحى بين الازدواجية اللغوية والثنائية اللغوية**، ص68.

عند المشارقة يطلق على استعمال لغتين مختلفتين في آنٍ واحد عند فرد أو جماعة أو بين اللّغة الهدف و بين لغة أجنبية »[1]

وهذا الأمر راجع لعامل أساسي ألا وهو الاستعمار وذلك «بحكم ارتباط كل من دول المشرق والمغرب بتاريخ استعماري، فتأثر المشارقة بالمفهوم الانجليزي الذي يعتبر (الثنائية اللغوية) الحالة التي تربط بين لغتين مختلفتين، كما تأثر المغاربة بالمفهوم الفرنسي الذي يعتبر مصطلح (الثنائية اللغوية) هي استخدام مستويين لغويين في آنٍ واحد».[2] وكما أشرنا سلفاً على اعتمادنا على أن الازدواجية اللغوية هي استعمال المجتمع للغتين مختلفتين ومن خلال هذا الطرح الوجيز حول الازدواجية والثنائية اللغوية سوف نتطرق إلى الفرق بينهما.

يعتبر الفرق بين الازدواجية والثنائية قديما جدا «كون المصطلحين أطلقا على نظامين السائدين عند كل اليونان والإغريق، كون اليونان قد أطلقوا قد أطلقوا مصطلح الازدواجية على الوضع اللغوي السائد آنذاك وتم اقتراض المصطلح عن طريق المستشرق الفرنسي وليم مارسيه سنة 1930.»[3] أما الإغريق اعتمدوا على مصطلح الثنائية اللّغوية عن طريق العالم charlesferguson.

---

[1] صالح بلعيد، **ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية (جامعة تيزي وزو نموذجا)**،ص40-41.

[2] المرجع نفسه،ص41

[3] نهاد الموسى، **اللغة العربية في العصر الحديث قيم الثبوت وقوى التحول**، ص137.

جدول رقم(1): يبيّن الفرق بين الازدواجية اللغوية والثنائية اللغوية[1]

الازدواجية اللغوية	الثنائية اللغوية
–استعمال المجتمع للغتين مختلفتين ليس ليهما نظام لغوي واحد (العربية الفرنسية) (العربية الإنجليزية) – انتقال المتكلّم من اللّغة العربية إلى اللّغة الفرنسية أو الانجليزية هو انتقال من مستوى لغوي إلى مستوى لغوي آخر ينتمي إلى لغة أخرى – تكون فردية أو اجتماعية .	– استعمال المجتمع للغتين من التعبير ينتميان إلى لغة واحدة ونظام موحد (الفصحى والعامية) –يمكن لثنائي اللّغة أن يلتزم بمستوى واحد في التعبير –انتقال الفرد من الفصحى الى العامية أو العكس (من العامية إلى الفصحى) هو استعمال نمط من أنماط العربية (مستوى من مستويات اللغة) –تكون جماعية.

ويتّضح لنا من خلال هذا العرض أنّ مصطلحي الازدواجية والثنائية ملتبسان عند الباحثين ويعود هذا الالتباس إلى الترجمة، ذلك أنّ أولئك الباحثين لم يستنبطوا المفهومين من صلب البنية العربية، بل اقتبسوها كما رأينا من اللفظين الأجنبيين فكل باحث اختار المصطلح حسب تأثّره لجهة معينة.

[1] ينظر: نواري سعود أبو زيد، **محاضرات في اللسانيات التطبيقية، ط1**، الجزائر: بيت الحكمة، 2012م، ص109–110.

أنواع الازدواجية اللغوية

-الازدواجية اللغوية الفردية (individualbilingualism)

يتعلق هذا النوع اللّغوي بالفرد بشكل خاص،فإذا كان مدار الحديث الفرد و لغتيه،فإنّ معنى ذلك، الحديث على الازدواجية اللغوية وفي هذه الحالة تدرس bilingualism كظاهرة فردية وتسمى بالفردية لأنّها تختصّ بالفرد وتنسب إليه [1] أي أن يكون الفرد متمكّن من لغتين كان يتواصل،باللّغة الأم ولغة أجنبية بنفس الدرجة والكفاءة في التواصل .

-الازدواجية اللغوية الاجتماعية

يعني دراسة هذه الظاهرة كظاهرة عامة في المجتمع وتتناول هذه الدّراسة العوامل اللّغوية المتصارعة داخل المجتمع،وتفاعلاتها وتأثيراتها في ذلك المجتمع،وهذا يتطلب دراسة اللّغات المستخدمة في هذا المجتمع،فتدرس اللّغة الأقوى،والأكثرية،ولغة الأقلية، والغرض من كل هذه الدراسات وضع سياسة لغوية ناجحة في التعليم،وفي كل وسائل الإعلام، من صحافة وإذاعة وتلفاز وهذه الازدواجية تعني هناك لغتين مستخدمتين في مجتمع ما. [2]أي وجود واستعمال لغتين في مجتمع ما فالازدواجية اللّغوية الاجتماعية مرتبطة ارتباطا وثيقا بالازدواجية اللّغوية الفردية فالفرد مرآة عاكسة للمجتمع فغالبا ما تتشكل الازدواجية اللغوية الاجتماعية نتيجة وجود أفراد مزدوجي اللّغة وهذا ما قاله أيضا محمد علي الخولي.

وأيضا من التقسيمات التي وضعها أحمد علي خولي :

-الازدواجية اللغوية الصفرية: (الازدواجية اللغوية الصفرية (zéro bilingualism) وهي حالة عدم إتقان اللّغة الأولى (ل1) ولا اللّغة الثانية (ل2)

---

[1]ينظر: إبراهيم كايد محمود، العربية **الفصحى بين الازدواجية اللغوية والثنائية اللغوية**، ص80.

[2]ينظر: المرجع نفسه، ص 80-81.

مثل:حالة الرضيع الذي لم يبدأ بعد في النطق بأي لغة كانت.ويمكن أن نرمز لهذه الحالة ب (–ل1 –ل2)

–**الازدواجية الابتدائية**:(incipentbilingualism) ونعني بها حالة إتقان اللّغة الأولى (ل1) مع الابتداء في تعلم اللّغة الثانية (ل2):كالطفل الذي يذهب إلى المدرسة في سن السادسة و هو على دراية بلغته الأولى ويبدأ في تعليم اللّغة الثانية.ويمكن أن نرمز لهذه الحالة ب (+ل1 ل2) حيث يرمز +إلى الإتقان

–**الازدواجية النصف لغوية**:(semi lingulism) وهي حالة الضعف في اللّغة الأولى والثانية وهذا كلّه يعود إلى نسيان جزء كبير من اللّغة الأولى والتّوجه إلى اللّغة الثانية وينتجعن هذا عدم التحكم في كلتا اللّغتين.

–**الازدواجية المثالية**(idealbilingualism): ويقال عنها أنّها أرقى وأعلى درجات السلم، والتي تعني إتقان تام لجميع مهارات اللّغة الأولى، واللّغة الثانية في كل الظروف والأهداف وهي حالة افتراضية نادرة، ويرمز لها ب (++ل1 ++ل2)، حيث تدل ++على حالة الإتقان التام.

–**الازدواجية المتوازنة** (equalingualism): ونقصد بها حالة إتقان متساو للغة الأولى و اللّغة الثانية، أي إتقان القواعد النحوية والصرفية والدلالية لكلا من اللّغتين اتقانا تاما ويرمز لها ب(+ل1 +ل2).[1]

أسباب الازدواجية اللغوية:

- **الهجرة الجماعية:** التي تحدث لأسباب اقتصادية أو سياسية أو دينية أو اجتماعية وغيرها، فقد تهاجر أعداد كبيرة من البلاد الفقيرة إلى بلاد أكثر غنى، بحثا عن العمل وهربا من الفقر والجوع والمرض، كما حصل من هجرة أعداد غفيرة من العمال من دول العالم الثالث إلى دول أوربا والولايات المتحدة الأمريكية،

[1] ينظر: محمد علي خولي،**الحياة مع لغتين، الثنائية اللغوية**، ص 23/18.

كما يؤدي الاضطهاد السياسي الذي يحدث في بعض المجتمعات إلى نزوح أعداد كبيرة من أبناء هذه المجتمعات إلى دول أخرى هربا من القمع والاضطهاد، والبحث عن الأمن والسلام.[1]

- **الغزو العسكري والاحتلال:** تغزو أمة أخرى لسبب من الأسباب ممّا يترتب عليه انتشار اللّغة الغازية التي تبدأ بمحاولة فرض هيمنتها وسلطانها على اللّغة المغزوة التي تقاوم تلك الهيمنة، وذلك السلطان بكل طاقاتها وإمكاناتها، ويبدأ صراع مرير بين اللغتين يؤدي في النهاية إلى انتصار أحدهما، أو إلى التهادن والتعايش داخل المجتمع،وهناك عدة عوامل تتحكم في هذه الأمر وتؤدي إلى إنجاح اللغة الغازية وإدامة انتشارها كطول مدة الاحتلال، فكلما طالت مدة الاحتلال نجحت اللغة الغازية في الانتشار والديمومة.[2]

- **الإلحاق والضم Annexation**:يحدث هذا عندما تقوم دولة بفرض سلطانها على دول أخرى،وفرض لغتها لغة رسمية لتلك الدول،كما حدث عندما قام الاتّحاد السوفيتي بضم دول البلطيق (ليتوانيا ،واستوانيا،لاتفيا) إلى سلطانه،وفرض اللّغة الروسية لغة رسمية لهذه الدول،مع بقاء لغاتها الأصلية لغة قومية تستخدم في الاتصال بين الأفراد و في الأمور العامة،ويؤدي مثل هذا الضم إلى ظهور الازدواجية اللغوية. [3]

-**الحس القومي** :معظم دول العالم تضم قوميات وأعراقا مختلفة،إحدى هذه القوميات تمثّل الأكثرية أو الغالبية،وما عداها تمثّل الأقليات،فإذا أثيرت النعرة القومية لسبب أو لآخر في مجتمع ما، فإنّ معنى ذلك بداية التمييز العنصري بين أفراد الشعب، وسيترتب عن المناداة بالأقلية أن تهب الأقليات عن

---

[1] ينظر: إبراهيم كايد محمود،**العربية الفصحى بين الازدواجية اللغوية و الثنائية اللغوية**،ص77

[2] المرجع نفسه ، ص5.

[3] المرجع نفسه.

للدفاع عن ذاتها وتعمل بكل طاقاتها على إحياء قومياتها مطالبة الاعتراف بها كأجناس، وأول ما تطالب به الاعتراف بلغاتها القومية لغات رسمية في مناطقها،وستستجيب الحكومة المركزية في ذلك البلد لمطالب الأقليات وتعترف بلغاتها،لغات رسمية كل في منطقته وذلك يعني اعترافا بالازدواجية اللغوية. [1]

- **المصاهرة والتزاوج:** التزاوج بين الأجناس وأبناء القوميات المختلفة سبب من أسباب ظهور الازدواجية، لأن الأبناء سيتعلمون اللّغة التي يسمعونها، فسيأخذون شيئاً من لغة الأب، فهم بهذا يمارسون الازدواجية اللّغوية، وهذه الازدواجية المستخدمة في المنزل تسمى ازدواجية منزلية أو بيتيه home bilingualism[2]

- **العقيدة والدين:** إذا انتشرت عقيدة أو ديانة معينة في هذا البلد أو ذاك، فإنّها ستحمل لغتها معها إلى ذلك البلد، و سيؤدي اعتناق تلك الدّيانة إلى انتشار لغتها في ذلك البلد، وقد حمل الدين الإسلامي اللّغة العربية إلى البلدان التي فتحها المسلمون، وانتشرت العربية فيها، وصارعت لغاتها القومية وانتصرت على كثير منها حتى أصبحت العربية اللّغة الأولى في تلك المناطق،وهذا الانتشار، للعربية أدى إلى ظهور الازدواجية في تلك الأقاليم. [3]

ثانيا: الازدواجية اللغوية والجغرافيا اللغوية في الجزائر

إنّ واقع الازدواجية اللّغوية في الجزائر يفرض علينا التطرق على مختلف سمات ولهجات المجتمع الجزائري «فالازدواجية اللغوية هي خاصية أو صفة نطلقها على وضع المجتمع ككل فعندما،نتحدث عن ازدواجية اللّغة فإنّنا نتعامل مع الأشكال اللّغوية

---

[1] ينظر: إبراهيم كايد محمود،**العربية الفصحى بين الازدواجية اللغوية و الثنائية اللغوية** ، ص77.

[2] المرجع نفسه، ص5.

[3] المرجع نفسه.

الموجودة في ذلك المجتمع،وبمعنى آخر فإنّ ازدواجية اللّغة هي أحد مصطلحات علم اللّغة الاجتماعي»[1].

ولأنّ الجزائر تعتبر من البلدان التي تتميز برقعة جغرافية واسعة ذات موقع استراتيجي هام،ممّا جعلها قبلة للعديد من الحضارات، مختلفة الثقافة واللّغة، ونتيجة التأثّر بهذه الحضارات التي،توالت عليها،ممّا جعل الواقع اللّغوي فيها معقدا و مركبا إذ «أنّ درجة استعمال اللغات في الجزائر ليس متماثلا،حيث تهيمن العاميات الجزائرية على السوق الشفوية ،وتحقق تواصلا بين المجموعات اللغوية المختلفة،أمّا اللغة العربية الفصيحة واللغة الفرنسية فلا تستعملها،إلا طبقة من المثقفين وفي أماكن واضحة نحو المدارس والجامعات والمساجد بنسبة متفاوتة والأماكن الإدارية،كما أنّ الأمازيغية،لها تأديتها المختلفة من منطقة لأخرى، وقد يوجد بينها اختلافات واضحة (شاوية، قبائلية، مزابية)»[2]

ومن خلال هذه اللّغة المعقدة و المركبة التي يختصّ بها المجتمع الجزائري «قسّم صالح بلعيد الوضع اللّغوي في الجزائر كما يأتي :

-اللغات ذات الانتشار الواسع: العاميات أو الدارجة العربية

-اللغات الكلاسيكية: العربية الفصيحة واللغة الفرنسية

-اللغات المحلية بمختلف تأديتاها ولهجاتها»[3]فالوضع اللّغوي في الجزائر معقد ومركب لكونه يستعمل مجموعة من اللّغات واللّهجات وتتمثّل فيما يلي:

---

[1]إبراهيم صالح الفلاي، **ازدواجية اللغة بين النظرية والتطبيق**،ص82.

[2]باديس لهويمل،**التعدد اللغوي مفهومه وأسبابه وأثره على تعليمية اللغة العربية**، الملتقى الوطني "التعدد اللغوي وأثره في تعليمية اللغات، جامعة قسنطينة، يوم7/6ماي 2013، ص 10.

[3]صالح بلعيد، **ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية (جامعة تيزي وزو نموذجا)، ص**49.

1. اللغة العربية:

هي اللّغة الرسمية في الجزائر وهي عنصر من عناصر الهوية الوطنية ومقوما من مقوماتها، التي حاول الاستعمار الفرنسي طمسها وعلى الرغم من جهود الدولة في تثبيتها والحفاظ عليها وذلك من خلال فرض استعمالها في شتى المجالات، إلّا أنّ أثار لغة الاستعمار باقية وواضحة داخل المجتمع اللّغوي الجزائري ومع ذلك تبقى اللّغة العربية «لغة القرآن الكريم والتراث العربي جملة، والتي تستخدم اليوم في المعاملات الرسمية،وفي تدوين الشعر والنثر والإنتاج الفكري عامة»[1]

فقد اعترفت الجزائر منذ الاستقلال بأنّ اللّغة العربية هي اللّغة الوطنية وهي لغة الدولة،والإسلام دينها،هذا ما عبّرت عنه في كل الدساتير التي اعتمدتها بعد الاستقلال حيث انتهجت الجزائر سياسة التعريب غير أنّ حركة التعريب هذه قد لاقت تعثرات واضحة من طرف النخبة الفرانكفونية الجزائرية[2]

فاللّغة العربية هي الضامن الأساسي للهوية و الوحيد القادر على الحيلولة دون الاندماج و التلاشي في الثقافة الأجنبية التي أدخلها الاستعمار،الذي لا يزال حاضر بلغته و ثقافته في ثنايا المجتمع الجزائري [3] «فاللغة العربية بالنّسبة إلينا نحن الجزائريين عنصر أساسي في هويتنا و شخصيتنا وفي طريقة تفكيرنا،ومن هنا نشأ ذلك التلازم المنطقي والتاريخي،بين العربية والوطنية، إذ من الخطأ الفادح إلغاء أو فصل الوطنية عن اللّغة العربية بالنّسبة للمجتمع الجزائري،بل لابد من تضافر الجهود لنخلق لدى الفئات الاجتماعية حب اللّغة الوطنية و ننمي لديهم الروح الوطنية و الشخصية الجزائرية العربية

---

[1] ايميل بديع يعقوب، **فقه اللغة العربية وخصائصها**، ط1، بيروت، لبنان: دار العلم للملايين، 1992م، ص 144.

[2] ينظر: حسني هنية، **سوسولوجيا اللغة في المجتمع الجزائري المعاصر "التنوعات اللغوية والممارسات اللسانية** "،مخبر المسألة التربوية الجزائرية في ظل التحديات الراهنة، جامعة محمد خيضر،ص199.نقلا عن أحمد بن نعمان،**كيف صارت الجزائر مسلمة عربية**،دار الأمة، الجزائر، 1993م، ص40.

[3] ينظر: المرجع نفسه،ص210.

و نعمل على إعطاء هذه اللغة مكانتها الطبيعية باعتبارها لغة وطنية رسمي،وأن ّ نبذل المزيد من الجهود اللغوية،حتّى ننمي القدرات اللّغوية من هذه اللّغة لدى تلاميذنا».[1]

ونجد اللّغة العربية تتميز بمستويين أحداهما فصيح و آخر العامي

أ- **المستوى الفصيح " اللّغة العربية الفصحى "**

اللّغة العربية(الفصحى) متأصّلة في «الواقع الجزائري،كانت تلقن في المساجد،والزوايا، وفي بعض المعاهد الدينية التقليدية،ولعلّ المرجعية الدينية هي التي ضمنت لها أبديتها و استمراريتها،وحالت دون تراجعها،وأكّدت سيادتها،وزادت من هيمنتها وسلطتها»[2]،وهذا بدليل قوله تعالى: ﴿إِنَّا جَعَلْنَاهُ قُرْءَانًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ ۝٣﴾[3]

والعربية الآن لا تزال تفرض وجودها بقوة،رغم ما تعانيه من مشاكل،وأهمّها صعوبة الحديث بها وتفضيل معظم الجماعات اللّغوية اللّهجات العامية عن اللّغة الفصيحة بحجّة أنّها لا تؤدي حاجاتهم اللّغوية،وغير قادرة على مواكبة العصر،أضف إلى ذلك كثرة دعاة العامية من العرب والأجانب وما خلفه المستعمر الذي كان للارتباط الوثيق بين اللغة والفكر.[4]

ويعرّف حسام البهنساوي «اللّغة الفصحى هي ذلك المستوى الكلامي الذي له صفة رسمية والذي يستعمله المتعلمون تعلّما راقيا »[5]أي أنّ اللّغة الفصيحة هي اللّغة الصحيحة من حيث المعنى والمبنى و لقد اهتمت بها الدولة الجزائرية،على الرغم من الصعوبات و المعوقات التي كانت تقابلها وعلى الرغم من ذلك«فهي بذلك لا تؤدي أي

---

[1] عز الدين الصحراوي،**اللغة العربية في الجزائر:التاريخ و الهوية**،جوان 2009، جامعة محمد خيضر – بسكرة،ص16-17.

[2] المرجع نفسه، ص 66.

[3] الزخرف /3.

[4] ينظر:**لاصب وردية،الواقع اللغوي الجزائري،ضمن كتاب اللغة الأم**،ط:بلا،الجزائر: دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، 2009م، ص 66.

[5] حسام البهنساوي،**العربية الفصحى ولهجاتها**، ط: بلا،القاهرة: المكتبة الدينية، 2004م،ص 6.

دور وظيفي في التواصل الاجتماعي اليومي بين الجزائريين،إذ يبقى استعمالها محصورا عند عدد ضئيل من المثقفين،وإنّما هي وسيلة للتواصل الفكري والثقافي،لأنّها لغة الكتب والمقالات والخطابات الرسمية والاقتصاد،والسياسة،والدّين، والصحافة والتعليم في جميع أطواره،وتلّقن في المدرسة التي تُعنى بترسيخ ضوابطها وتعليم نحوها وصرفها ودلالتها».[1]

ب-المستوى العامي

تتميز الجزائر بتنوع عامياتها حيث تتواجد بها كثير من العاميات والعامية هي تلك «اللّغة التي تستخدم في الشؤون العادية،والتي يجري بها الحديث اليومي،ويتّخذ مصطلح العامية أسماء عدة عند بعض اللّغويين المحدثين ك "اللّغة العامية" و"الشكل اللّغوي الدارج"و"اللّهجة الشائعة" "اللغة المحكية" و "اللهجة العربية العامية" و "اللهجة الدارجة" و "اللهجة العامية" و"العربية العامية" و"اللغة الدارجة" و" الكلام الدارج" و"الكلام العامي" و "لغة الشعب "...إلخ»[2]

والتواصل العامي يتم في غير الرسميات،وهو التواصل الأساسي في الجزائر،بل إن صح التعبير،فإنّ اللّغة العامية هي اللّغة الأم الأصلية التي يستعملها المجتمع الجزائري في مختلف مقاماته التواصلية غير الرسمية [3].واللّغة العامية أو الدارجة هي مزيج بين اللّغة العربية الفصحى وبعض الكلمات الدخيلة من لغات أخرى أو تحريف بعض مفردات اللّغة الفصحى أو مفردات دخيلة و مستحدثة محليا «فالعربية العامية في الجزائر نشأت عن تفاعل اللّغة العربية الفصيحة »[4]

---

[1]لاصب وردية،**الواقع اللغوي الجزائري،ضمن كتاب اللغة الأم**،ص65-66.

[2]ايميل بديع يعقوب،**فقه اللغة العربية وخصائصها**،ص144-145.

[3]ينظر: أحمد برماد،**أزمة التداخل اللغوي بين العامية والفصحى في المدرسة الجزائرية**،العدد 19،الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، قسم الآداب واللغات، جانفي 2018م،ص 3.

[4]لاصب وردية،**الواقع اللغوي الجزائري**،ص69.

وفي الجزائر تتميز كل منطقة بلهجتها و ثقافتها و تقاليدها فاللّهجات تختلف من منطقة لأخرى فالعامية البسكرية مختلفة تماما عن العامية الباتنية أو القسنطينية أو الوهرانية وغيرها من العاميات أو اللّهجات «إذ تمتاز لغة التواصل والتعامل الاجتماعي عند سكان الشمال عن لغة نظرائهم في الجنوب كما تتميز لغة سكان منطقة الشرق عن سكان منطقة الغرب،وهذا ما يؤكّد صحة التعبير بالدارجات الجزائرية، بصيغة الجمع،وكلّها مجرد لهجات تؤدي الوظيفة التبليغية والتعبيرية والتواصلية وينحصر استخدامها في الأوساط العائلية وفي الشارع وبين الأصدقاء ولأنها شفوية لا تخضع لنظام خطي معين.»[1]. إذا كما عرّفها البعض «هي الجانب المتطور من اللّغة الذي يشمل البعد عن اللّغة الأم »[2]

2. اللّهجات الأمازيغية :

يؤكّد المؤرخون والعارفون باللّغات أنّ اللّهجات الأمازيغية التي يتحدث بها في منطقة واسعة من شمال إفريقيا حتى جنوب نهر النيجر وجزر الكناري لهجات متعددة والجزائر جزء معتبر من منطقة شمال إفريقيا مساحة و سكانًا و أغلبيتهم يتحدثون باللّهجة الأمازيغية،ويتوزعون على رقعة جغرافية كبيرة في الجزائر [3] فاللّغة الأمازيغية تعتبر من المقومات الأساسية للشخصية الوطنية الجزائرية ودعامة أساسية فهي تغطي جزء كبير في الوطن [4]وهي «تشغل حيزا كبيرا في الاستعمال الشفوي،وتتواجد في مناطق عديدة أهمها:الأوراس،الهقار،الميزاب،ومناطق أخرى...والأمازيغ شعب نزح إلى شمال إفريقيا،وانتشر في ربوع الغرب،وجهات من الصحراء الكبرى،و أطراف مصر،واستقرّ

---

[1] لاصب وردية،**الواقع اللغوي الجزائري** ، ص 67.

[2] إبراهيم كايد،**العربية الفصحى بين الازدواجية اللغوية والثنائية اللغوية، ص**54.

[3] ينظر:لاصب وردية،**الواقع اللغوي الجزائري**،ص64.

[4] ينظر: المرجع نفسه.

ببعض جزر البحر الأبيض المتوسط،وكان ذلك في العصور القديمة التي لا تقل عن ثلاثين قرنا قبل الميلاد» [1]

ولأن التداخل اللغوي ظاهرة طبيعية وهو سنة التأثر و التأثير و سلوك لغوي عادي يمارس على مستوى احتكاك اللّغات تعبيرا عن التفاعل الاجتماعي فإنّنا وفي منظور آخر نرى تأثير اللّغة العربية على مختلف اللّهجات الأمازيغية، فمنذ ثلاثة عشر قرنا كان البرابرة على اتصال دائم مع العربية وهذا الأخير (الاتصال) يظهر تأثير العربية على اللّهجات البربرية في مختلف المناطق الناطقة بها لاسيما في المجال المفرداتي،وعليه تأخذ الاستعارات العربية نسبة هامة وتتجسد على مستوى المفردات اللّغوية أيضا .[2]

إلّا أنّ الواقع في الجزائر«يعتبر مثل هذه اللّغات غير رسمية و هذا لاختلافها عن اللّغة الرسمية التي هي اللّغة القومية لأغلب الجزائريين والسائد في القطر الوطني،وينشأ عنه أنّ أفراد المجموعة الناطقة بالأمازيغية تكون مختارة أو مرغمة في تقمص هوية المجموعة الغالبة،وتحتل اللّغة الأمازيغية موقعا معتبرا على مستوى الرقعة الجغرافية للجزائر،خاصة المناطق الشمالية الشرقية والوسطى منها،ومناطق الجنوب الجزائري،فيعتبر أحد مقومات بناء الشخصية الوطنية »[3].

وإذا أردنا وصف اللّهجات الأمازيغية المنطوقة في الجزائر بإمكاننا تصنيفها كالآتي[4]:

-الأمازيغية المنطوقة في منطقة القبائل

---

[1]سيدي محمد بلقاسم، **التعددية اللغوية في الجزائر،العدد الثاني**،مجلة العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب، 2017م،ص5

[2]المرجع نفسه.

[3]صالح بلعيد،**ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية** (جامعة تيزي وزو نموذجا)،ص 49.

[4]ينظر: حفيظة تازروتي،**اكتساب اللغة العربية عند الطفل الجزائري**،ط: بلا، الجزائر: دار القصبة للنشر، 2003م،ص 44.

-الشاوية المنطوقة في منطقة الأوراس

-المزابية المنطوقة في منطقة غرداية بالجنوب الجزائري

-الترقية المنطوقة في منطقة التوارق بالهقار

-الشينوية. وتعتبر مناطق القبائل الميزاب، والأوراس أكثر المناطق التي تجمع الناطقين بالأمازيغية، وتجدر الإشارة إلى أنّ استعمالها لا يقتصر على هذه المناطق،بل امتد إلى العاصمة أيضا،نتيجة نزوح السكان إليها من مختلف الأنحاء.

وسنتطرق إلى الحديث عن اللّغة الأمازيغية بالتفصيل في المبحث الثاني من الفصل الأول.

3.اللغات الأجنبية (اللغة الفرنسية):

بحكم حضارة و تاريخ الجزائر العريق «جعلته يتفاعل و يحتك بدول أجنبية بدرجات متفاوتة،وكان لهذا الاحتكاك تأثير عن الوضع اللغوي السائد فيه،ولذلك نجد مثلا،أنّ العامية المستعملة في مناطق الجزائر،والمدية وتلمسان وقسنطينة، قد افترضت الكثير من الكلمات التركية،في حين افترضت عامية الغرب الجزائري،وخصوصا وهران،الكثير من الكلمات الإسبانية،نتيجة احتكاك سكان المنطقة بلغة الكولونذوي الأصل الاسباني الذين دخلوها،وكذلك اللاجئين الإسبان من الحرب الأهلية الاسبانية،وقد كان للغة الايطالية أيضا – وللأسباب نفسها تأثير على لغة منطقة الشرق الجزائري،إلاّ أنّ كلّ التأثيرات الأجنبية المذكورة فقد اقتصرت على الجانب الافرادي»[1] كل هذه اللّغات تركت أثرها وبصمتها في بعض اللهجات الجزائرية

[1]حفيظة تازروتي،**اكتساب اللغة العربية عند الطفل الجزائري**،ص 45.

ومن اللّغات المتداولة بكثرة في الجزائر نجد اللّغة الفرنسية،لكونها البلد المستعمر وذلك ما جعل لها أثر بارز داخل المجتمع الجزائري حيث«تزامن ظهور اللّغة الفرنسية في المجتمع اللّغوي الجزائري مع التواجد الكولونيالي الفرنسي في الجزائر،فهي غنيمة حرب على حد تعبير كاتب ياسين وإن كانت مكسبا،فمن شأنها أن تخدم مصالحنا أو أن نتعامل معها على أنّها كذلك باعتبارها دخيلة،ومهما كانت المكانة التي تحتلها لا يصح أن تحتل مكانة اللّغة الوطنية المتأصلة،لكن الواقع يصوّر عكس ذلك تماما،فاللّغة الفرنسية قد نالت خطوة متميزة عن اللّغات الوطنية،وأصبح تأثيرها في السنوات الأخيرة أكثر من تأثيرها في سنوات الحرب.»[1] فاللّغة الفرنسية عنصر هام في التشكيل اللّغوي الجزائر رغم المحاولات الاستعمارية.

فمنذ أن وطأة أقدام الاستعمار الفرنسي «هذه البلاد عمل بشتى الوسائل على طمس معالم الشخصية الجزائرية، وذلك لمحاربة لغته،طوال مدة قدرها القرن ونصفه لم يكن فيها ولم يتعب،لأنّه بكل بساطة يعرف أنّ اللّغة هي روح الأمة ومن فقد روحه فقد فَقَدَ هويته، وبالتالي التجنس بلغة غير لغته،وإنشاء جيل متشبع بالثقافة الفرنسية،لا يعرف من ماضيه شيئا»[2] «فلم يكن الاستعمار تدميرا سياسيا بإزالة سيادة الشعب الجزائري على أرضه و مصيره، واختياراته،بل إزالة هويته وتجهيله »[3]

لكن ظلّت هذه اللّغة أداة للعمل ووسيلة للتواصل اليومي في بعض الأسر المثقفة،كما أنّها بقيت ولمدة طويلة لغة التعليم،فحتى سنة 1978م،تاريخ التطبيق الفعلي

---

[1]لاصب وردية،**الواقع اللغوي الجزائري**،ص69.

[2]جبروني صليحة،**أثر الثنائية والازدواجية اللغوية في الأداء اللغوي لدى الطالب**،العدد35، مجلة اللغة العربية،ص10.

[3]المجلس الأعلى للغة العربية،**التعدد اللساني واللغة الجامعة**،الجزء الأول،الجزائر: 2014م،ص61-62.

للتعريب بإنشاء المدرسة الأساسية، كانت ثلث الأقسام تدرس باللّغة العربية في حين كان الثلثان يعلم باللّغة العربية وباللّغة الفرنسية بالنسبة إلى المواد العلمية [1]

وإن كانت اللّغة الفرنسية قد عرفت تقهقرا في النظام التربوي،فإنّها قد بقيت تحتل مكانة مرموقة في المعاملات الاقتصادية وفي الصحافة المكتوبة باللّغة الفرنسية [2].على الرغم من أنّ اللّغة الفرنسية أصبحت تدرّس في المدرسة الجزائرية كأي لغة أجنبية أخرى إلّا أنّ أثارها و بصمتها في المجتمع الجزائري واضحة .

وفي الأخير يمكن أن نختصر الواقع اللّغوي في الجزائر بالقول أنّ الغالبية الساحقة من الجزائريين بمن فيهم المتعلّمون لا يتحكمون في أية لغة من اللّغات،فالمعرب لا يتقن العربية بالشكل المطلوب والموصوف بالمفرنس لا يجيد الفرنسية والنتيجة أنّ اختلطت هاتان اللّغتان باللّهجة العامية وبقية اللّهجات الأمازيغية وعليه فالمحصلة النهائية أنّ المواطن الجزائري لا يتحكم بأي لغة من اللغات بشكل جيد[3].

ومن خلال هذا الواقع المعقد ينشأ الطفل الجزائري وسط وضع لغوي خاص يتميز بالتعقيد،نظرا لتنافس اللّغات المذكورة فيه مما يثير التساؤل عن طبيعة اللّغة التي يكتسبها،ونسبتها إلى لغة المدرسة،وهي قضية تشغل بال الكثير من المربيين والباحثين [4] فنجد مثلا أنّ الطفل الأمازيغي ينشأ في بيئة لغوية مختلطة بدءاً من اللّغة العامية انتقالا إلى العربية الفصيحة التي تعتبر بالنسبة إليه اللّغة الثانية،بعد أن يستوعب لغته الأم [5]

---

[1] ينظر: حفيظة تازروتي،**اكتساب اللغة العربية عند الطفل الجزائري**،ص 46.

[2] المرجع نفسه، ص 47.

[3] ينظر: باديس لهويمل،**التعدد اللغوي مفهومه وأسبابه وأثره على تعليمية اللغة العربية**،ص12.

[4] ينظر: حفيظة تازروتي،**اكتساب اللغة العربية عند الطفل الجزائري**،ص46.

[5] ينظر: صالح بلعيد، **ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية (جامعة تيزي وزو نموذجا)**،ص 48.

إنّ الجزائر تُعد من الدول متعددة اللّغات،إذ يوجد بها تنوع لغوي بارز وأهم اللّغات الموجودة حاليا في الجزائر نذكر:اللّغة العربية بشكليها الفصيح والعامي، الأمازيغية بتنوعاتها و اختلافاتها الكبيرة واللّغات الأجنبية خاصة اللّغة الفرنسية .

الفصل الأول:

اللغة العربية واللغة الأمازيغية في الواقع الجزائري

المبحث الأول: اللغة العربية ووجودها منذ الفتح الإسلامي

المبحث الثاني: الأمازيغية والسكان الأصليون للجزائر

المبحث الأول: اللغة العربية ووجودها منذ الفتح الإسلامي

اتسع مدلول لفظ إفريقيا «على عهد البيزنطيين، فشمل كل ما دخل تحت نفوذهم من هذه القارة، من برقة إلى طنجة، وبهذا المعنى استعمله العرب في أول الأمر.

ثم بعد ذلك أخذ لفظ إفريقيا يضيق فاقتصر على ما يلي مصر غربا إلى بجاية من مقاطعة قسنطينة، الجزائر، ثم يلي المغرب حتى المحيط». [1]

ولا شك أن لفظ «المغرب حسب مدلول معناه هو ما يقابل المشرق ولهذا أدخل فيه بعضهم مصر والأندلس وقصره آخرون على المغرب الحالي. كبرقة، طرابلس، تونس، والمغرب الأوسط، الجزائر، والمغرب الأقصى»[2]، وقد عرف المغرب عدة هجرات كهجرة بني هلال وبني سليم وغيرهم.

1. نسب بني هلال:

تنقسم أمة العرب عامة إلى قسمين: عدنان وقحطان ثم ينقسم كل منهما إلى شعبين عظيمين، فأما عدنان وهم ذرية إسماعيل بن إبراهيم عليهما السلام، فينقسمون إلى ربيعة ومضر، وأما قحطان وهم اليمانية ذرية قحطان بن عابر بن أرفشد بن سام بن نوح عليه السلام فينقسمون إلى حمير وكهلان»[3]، ثم «يتشعب كل هذه الشعوب الأربعة إلى

---

[1] عبد الرحمان بن محمد الجلالي، **تاريخ الجزائر العام**، ط: بلا، ج1، الجزائر: شركة دار الأمة، 2010، ص172.

[2] المرجع نفسه.

[3] أبي جعفر عبد الولي البلسني الأندلسي، **تذكرة الألباب بأصول الأنساب**، تحقيق: محمد المهدي المشوني الخرشني، ط1، البلد: بلا: مؤسسة المواهب للطباعة والنشر، 2001م، ص 63.

قبائل وعمائر وبطون وفصائل لا حصرة فيها وقد كانت الجزيرة العربية موطن أغلب قبائل العربية ومن هذه القبائل بنو هلال»[1].

والموطن الأصلي لمجموعة القبائل هذه «يبدأ من غرب واحة التربة، الذي يمتد نحو الشرق مارابرينة، إلى الأراضي المرتفعة جنوب طريق الرياض مكة، وسكنت قبيلة بني هلال واستقرت أيضا في أماكن متفرقة من نجد، وأيضا استقرت في منطقة برك وأن بني هلال وبني سليم تنتمي إلى فرع العدناني الشمالي، ما يسمى بالعرب الشمال»[2]

أما نسب قبيلة بني هلال فترجع إلى «قيس عيلان بن مضر، فهو هلال بن عامر بن «صعصعة بن معاوية بن عكرمة بن خفصة بن قيس عيلان بن مضر، وأبناء هلال بن عامر بن صعصعة هم: شعثه وناشرة ونهيك وعبد مناف وعبد الله»[3].

وهناك من الباحثين من ادعوا الاختلاف في نسب هذه القبيلة، فمنهم «من أقر انتسابهم لبني هلال بن عامر من منطلق الناس مأمون ونعلى أنسابهم، أي أن لكل شيء أصلا نشأ منه، ذلك أن القوم توارثوا نسبهم هذا كابرا عن كابر،[4] وجرت العادة أن العرب متعصبون لأنسابهم»[5] .

إلّا أنّ هناك من نفى صحة هذا النسب واعتبر أن ذلك تشابه في الأسماء، فقد ذكر الشيخ بن عبد الله بن علي بن حميد «أنهم من بني هلال بن عامر وأن لهم بقايا اليوم تسكن في البرك والمناطق المحيطة به، منها حاضرة ومنها البادية.»[6]

---

[1] عبد الحميد الخالدي، **الوجود الهلالي السليمي في الجزائر**، ط:بلا، الجزائر: دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، 2003م، ص 7.

[2] المرجع نفسه.

[3] المرجع نفسه.، ص 13.

[4] ينظر: المرجع نفسه.

[5] المرجع نفسه. ، ص 14.

2. نسب بني سليم:

ترجع قبيلة بني سليم «إلى قيس عيلان، وهم ولد سليم ابن منصور ابن عكرمة ابن خفصة بن قيس بن عيلان، وإليه يرجع كل سليمي.

وبنو سليم كانت منازلهم في الجاهلية وصدر الإسلام بعالية، ومعظم فروع بني سليم تنتمي إلى السعادي وهم أولاد بني الليل من سليم ابن منصور من القبائل العربية القيسية

ويتفرع السعادي إلى بطون أهمها: البراغيث، أبناء البرغوث، ومنهم الفوايد، والرماح، والجبارنة، والعقاقرة» [1]

3. هجرة بني هلال وبني سليم من المشرق إلى المغرب:

تعددت مواطن قبائل بني هلال وبني سليم عبر التاريخ، «فكانت لها مواطنها في شبه الجزيرة العربية في الجاهلية، وأخرى بعد ظهور الإسلام، وأول ما يعرف عن مواطن تلك القبائل أنها كانت تقطن الجزيرة العربية ثم هاجرت إلى الشام والعراق ومصر ومنها إلى المغرب.»[2]

لقد كانت الهلالية «أخلاطا من القبائل العربية، و(هلال) الذي غلب اسمه على مجموع هذه القبائل والبطون فيما بعد، حيث نجد تكاثر هلال وسليم على مر الأيام ولعبوا دورا هزت الدول الإسلامية فيما بعد هزا عنيفا وغير من أوضاعها»[3].

ولقد ذكرنا فيما سبق «أن قبائل بنو سليم كانت منازلهم في الجاهلية بعالية نجد، وهذه المنطقة اشتهرت بكثرة الأودية والهضبات وبندرة أمطارها ولاعتدال مناخها»[4]

---

[1] عبد الحميد الخالدي، **الوجود الهلالي السليمي في الجزائر**، ص 14.

[2] جرجي زيدان، **تاريخ التمدن الإسلامي**، ط: بلا، ج4، البلاد: بلا: دار النهضة ، 1972م، ص 18.

[3] مصطفى أبو ضيف أحمد، **أثر العرب في تاريخ المغرب خلال عصري الموحدين وبني مرين**، ط1، دار البيضاء–المغرب: دار النشر المغربية، 1983م، ص57.

[4] عبد الحميد الخالدي، **الوجود الهلالي السليمي في الجزائر**، ص59.

وقد كانت هذه القبائل «بدوية طاغية تنتقل بين بصرة ومكة من ناحية، وما بين مكة ويثرب من ناحية أخرى، وكانوا بنو سليم يسكنون عالية نجد قرب خبير من أماكن تسمى الحرة مثل حرة بني سليم»[1].

عندما جاء الإسلام «ظهرت حركة التمرد التي قامت بها القبائل العربية ومنها الهلاليون في القرن الأول من الهجرة، وقد رفضت تسديد العشور الزكاة بعد زمن من وفاة الرسول صلى الله عليه وسلم»[2]، ومنه «تراجعت عدة قبائل ومن تلك القبائل المرتدة بنو سليم وهوزان، غير أن بنو هلال لم يشاركوا في الردة وقد طلب أبي بكر من طريفة من حاجز بإرجاع القبائل المرتدة بقوة، ولعدم ردة بني هلال يرجع السبب لتخوفهم من جيوش أبي بكر».[3]

أمّا فيما يتعلق «بتواجدهم بمصر فترجع إلى أنه لم يكن من العدنانيين إلا فئة قليلة منذ ولاية العزيز بن مروان، ولذلك قام عبيد الله بن الحبحاب عامل الخراج في مصر بطلبه من الخليفة هشام بن عبد الملك في تسيير جماعات بن قيس إلى مصر، وهذا ما كان له بترحيل ثلاثة آلاف منهم وتحويل ديوانهم إلى مصر».[4]

إلّا أنّ «الفاطميين في استقدام بني هلال وبني سليم للاستقرار في مصر، فنزلت تلك القبائل في بحري وقبلي مصر واستقرت بصعيد مصر خصوصا لمدة قرن، ثم شجعها الخليفة الفاطمي المستنصر بمشورة وزيره اليازوري للاستقرار بشمال إفريقيا

---

[1] عبد الحميد الخالدي، **الوجود الهلالي السليمي في الجزائر**،ص59.

[2] عبد الحميد بوسماحة، **رحلة بنو هلال إلى المغرب وخصائصها التاريخية والاقتصادية**، ط:بلا، ج1، البلد: بلا: دار السبيل، 2005م، ص67.

[3] عبد الحميد الخالدي، **الوجود الهلالي السليمي في الجزائر**، ص45.

[4] مبارك الميلي، **تاريخ الجزائر القدم والحديث**، ط: بلا،ج2، الجزائر: دار الكتاب العربي، سنة: بلا، ص179.

للقضاء على حركة الاستقلالية التي قادها عامل الفاطميين في افريقية فنزحت بنو هلال وبنو سليم من صعيد مصر إلى شمال إفريقيا فيما عرف بتغريبة بني هلال»[1]

خرجت الحملة الهلالية الأولى من الديار المصرية سنة(442هـ-1051م)[2]، «توجهوا نحو برقة فوجدوا بلادا كثير المرعى»[3]، ولما لبث «الهلاليون أن كتبوا لإخوانهم في مصر يرغبونهم في البلاد، واستغلت الدولة الفاطمية ذلك، فبعد أن كانت تدفع لكل مجتاز دينار، صارت تأخذ منهم ضريبة مقدارها دينارين»[4].

واستمرت الهجرة بعد ذلك في سيل متصل إلى سنة(468هـ-1065م) اندفعت إلى المغرب موجة كبيرة أخرى من الهلالية[5]، وعجز عن المقاومة كل من صنهاجة وزناتة وأمراء تلمسان من بني خزر وأمراء القلعة من بني حماد، وفاز هؤلاء الزاحفون من الأعراب الهلاليين بامتلاك أعظم الجهات بإفريقيا، وذلك بسلوكهم سبيل التفرقة بين أهلها وإعانة بعضهم على بعض بشتى الوسائل، وكان الربح دائما في الجانب العربي. فكان لبني سليم نواحي المغرب الشرقية، ولبني هلال النواحي الغربية.[6]

ومن هذا نجد أنّ «الهجرة قد تمت على دفعتين: كانت الأولى بإغراء الفاطميون، وكانت الثانية هجرة طوعية أقدم عليها بنو هلال وبنو سليم ليشاركوا إخوانهم وأبناء بنو عمومتهم في الاستقرار بالمغرب العربي»[7].

---

(1) حسين مؤنس، **معالم تاريخ المغرب و الأندلس**، ط:بلا، البلد: بلا: دار الرشاد، 2004م، ص 115.

(2) عبد الرحمان بن محمد الجيلالي، **تاريخ الجزائر العام**، ط: بلا، الجزائر: دار الأمة، 2010م، ص336.

(3) مبارك الميلي، **تاريخ الجزائر القديم والحديث**، ص 180.

(4) رابح بونار، **المغرب العربي تاريخه وثقافته**، ط2، الجزائر: الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، 1981م، ص193.

(5) حسين مؤنس، **تاريخ المغرب وحضارته من قبيل الفتح العربي إلى بداية الاحتلال الفرنسي للجزائر من القرن السادس إلى القرن التاسع عشر الميلاديين**، ط1، بيروت-لبنان: العصر الحديث للنشر والتوزيع، 1412هـ-1992م، ص 601.

(6) عبد الرحمان بن محمد الجيلالي، **تاريخ المغرب وحضارته**، ص 337.

(7) عبد الحميد الخالدي، **الوجود الهلالي السليمي في الجزائر**، ص115.

إنّ سياسة المهادنة والتحالف التي«حاول المعز بن باديس اغتيابها من أجل ردع خطر أعراب بني هلال نحو القيروان، لم تعد تجد نفعا، فكانت هزيمة حيدران ودخول المعز مهزوما على كثرة من معه فلم يعد هذا الأخير يسيطر حتى على عاصمة ملكهم القيروان التي فر منها مذعورا، بعد أن خسرت صنهاجة أكثر من ثلاثة آلاف وثمانمائة من محاربها في أول معركة حقيقية مع الهلاليين، عمت الفوضى وسيطر الأعراب على سهول الخصبة والمراعي، وانتقل كثير من أهل القيروان إلى قرية بني حماد»[1]

وكمرحلة أولى «عاد الحماديون على مبايعة الفاطميون في مصر عثر هزيمة المعز في الحيدران، وذلك ليتجنبوا تحريض الفاطميين للقبائل الهلالية عليهم»[2]

4. الآثار اللغوية لهجرة بني هلال وبني سليم على المغرب الأوسط:

بعد دخول بني هلال وبني سليم وحلولهم إلى بلاد المغرب الإسلامي «لم يتوقف نشاطهم في تقويض الدويلات القائمة في بلاد المغرب الأوسط، بل امتد نشاطهم في جميع المجالات. فكانت الهجرة الهلالية في الحملة الثانية بعد الفتوحات الإسلامية، أنها استحكمت الألسنة في أنحاء المغرب فساعدت بذلك أن تكون لتلك البلاد شخصيتها العربية الواضحة، ولذلك تغيرت الوضعية العربية في البلاد وتعزز أمرها باستقرار تلك القبائل، فأخذت عندئذ الأخلاق العربية تنتشر واللغة تعم»[3].

مما ساعد على انتشار اللغة العربية خاصة في الريف أن «اللغة البربرية لم تكن لغة علم بل لغة منطوقة والكتابة بها محدودة»[4]، وقد قامت« اللغة العربية بدور حاسم

---

[1] ينظر: جودت عبد الكريم، **الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية في المغرب الأوسط خلال القرنين الثالث والرابع هجري**، ط:بلا، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، تاريخ: بلا، ص337.

[2] عبد الحميد الخالدي، **الوجود الهلالي السليمي في الجزائر**، ص120.

[3] المرجع نفسه.

[4] رابح بونار، **المغرب العربي تاريخه وثقافته**، ص 283.

في بلاد المغرب الأوسط على عهد الدولة الحمادية، على أثر الهجرة الهلالية إلى إفريقية، ذلك أن اللغة العربية قبل الحملة كانت لغة طبقة الحاكمة أما اللهجة المغربية كانت لغة عامة»[1].

حيث «أثرت لغة تخاطب لقبائل بني هلال عبء اللسان البربري الذي كان طاغيا على اللسان العربي في الأرياف والمدن أيضا، وسارت عملية الاستعراب حتى كادت العربية تعم القطر الجزائري»[2].

وهنا يقول عثمان سعدي في هذا المجال: «أكّد التاريخ أن الهجرة بني هلال وبني سليم للمغرب كانت إيجابية لأنّها ساهمت بحسم في تعريب أقطار المغرب العربي»[3].

---

[1] عبد الحميد الخالدي، **الوجود الهلالي السليمي في الجزائر**، ص 194.

[2] رابح بونار، **المغرب العربي تاريخه وثقافته**، ص 283.

[3] عثمان سعدي، **عروبة الجزائر**، ط:بلا، الجزائر: الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، 1982م، ص 81.

المبحث الثاني: الأمازيغية والسكان الأصليون للجزائر

يعدّ تعريف ابن جني للّغة من التعريفات الجامعة والشاملة فيعرّفها بأنّها:« أصوات يعبّر بها كل قوم عن أغراضهم »[1] أي أن اللّغة وسيلة تعبير وتواصل بين أفراد المجتمع.

وفي نفس السياق نجد ابن خلدون يعرف اللغة بأنها:« في المتعارف عليه هي عبارة المتكلم عن مقصوده، وتلك العبارة فعل لساني ناشئ عن القصد بإفادة الكلام، فلابد أن تصير ملكة متكررة في العضو الفاعل لها وهو اللسان، وهي في كل أمة بحسب اصطلاحاتهم»[2].

فاللّغة إذن من خلال التعريفين، هي ظاهرة اجتماعية وهي شكل من أشكال السلوك الاجتماعي وهي تعبير عن أفكار والمقاصد، ومن خلال هذا سنتطرق إلى مفهوم اللغة الأمازيغية وأهم خصائصها.

أولا: التعريف بالأمازيغ و أصولهم:

1. تسمية الأمازيغ:

جاءت كلمة الأمازيغ في اللّغة «إمازيغن في اللغة "الأمازيغية" جمع، مفرده أمازيغ، ومؤنث أمازيغ هو تمازيغت، يطلق على المرأة وعلى اللغة، عند قبائل التوارك المنتشرة في قلب الصحراء الكبرى، يسكن حرف الزاي في "أمازيغ" ويقلب إما هاء، وإما سين أو

---

[1] أبو الفتح عثمان بن جني، **الخصائص**، تحقيق: عبد الحميد الهنداوي، ط:1، مج:1، منشورات محمد علي بيضون: دار الكتب العالمية، 2001، ص87.

[2] عبد الرحمان بن خلدون، **تاريخ العلامة ابن خلدون**، ص 1056.

جيم، بحيث تنطق اللفظة "أماهغ" عند التوارك الجزائريين، و"أماشيغ" عند التوارك الماليين، و"أماجيغ" عند التوارك النجيريين»[1]

وكلمة أمازيغ، من حيث صيغتها اللغوية،« اسم فاعل وهي صيغة نادرة لم يوضع على وزنها إلا عدد قليل من أسماء الفاعل، وهي مشتقة حسب ما هو متوفر من القرائن، من الفعل "يوزغ" المنطوق" يوهغ" عند التوارك الذي معناه" غزا" أو " آغار"»[2]

ويرى بعض اللّغويين أنّ« أمازيغ" مشتق من فعل آخر اعتبروه مماتا في اللهجات كلها، قد يكون هو الفعل " إزيغ" أو الفعل "يوزاغ" وهو افتراض إنبنى على الخلط بين ثلاثة أفعال أخرى، هي "ياغ" بمعنى "أصاب" أو اعتدى و" يوغ" بمعنى أخذ أو نال أو سقط أو اشتعل أو أضاء، و"يووغ" بمعنى رعى في معنى انتجع»[3].

وعلى أي حال " أمازيغ"«اسم قد يكون ذلك يسبب التسمية هو الاعتزاز بالنفس من قبل "أمازيغن" لأن الشعوب تتخذ عادة أنسابها عنوانا للعزة والمناعة»[4]

2. أصل الأمازيغ:

أ. الأصل السامي:

هناك مجموعة من الباحثين يذهبون إلى أن«الأمازيغ من أصول مشرقية عربية حميرية هاجروا بسبب الجفاف، وتغير المناخ، وكثرة الحروب إلى شمال إفريقيا، من اليمن والشام، عبر الحبشة ومصر، فاستقروا في شمال إفريقيا وبالضبط في غرب مصر، وليبيا،

---

[1] بوزياني الدراجي، **القبائل الأمازيغية أدوارها–مواطنها وأعيانها**، ط4،ج1، الدار :بلا: 2010م، ص23.

[2] مجاني باديس وسارة مرزاقة، **الهوية الثقافية الأمازيغية في القنوات العربية المتخصصة**، ط1، قسنطينة– الجزائر: أفا للوثائق، 2017م،ص71

[3] المرجع نفسه.

[4] المرجع نفسه.

وتونس، الجزائر، المغرب، وشمال السودان، ومالي والنيجر، وبوركينافاسو، وجزر الكناري الأندلس، وجزر صقلية بإيطاليا»[1].

وفي هذا الصدد يقول عثمان الكعاك: في كتابه (البربر) ، «ومعظم الباحثين يذهبون إلى أن البربر من أصل سامي أولى أي: من أبناء سام ابن نوح لا يافث بن نوح، فقد كانت الجزيرة العربية، موطن الساميين، مغشاة بالثلوج في شمالها، فكانت اليمن بلاد اليمن والخير، وهي مهد أبناء سام الأوليين، مختلطين مع أولاد أعمامهم أبناء حام، فلما انحصرت الثلوج اشتدت الحرارة، وقحلت البلاد، وتفرق سكانها، فانتقل الفرع السامي من الأمازيغ والنوبة والحبشة وقدماء المصريين إلى إفريقيا، واستوطنوها، فانفرد الأمازيغ بشمال إفريقيا، والحبشة في إفريقيا الشرقية، والسودان بإفريقيا الشرقية و الوسطى، وهذا ما ذهب إليه العرب، وهو مشهور عند الأوربيين اليوم، لاسيما علماء الألمان الذين هم نزهاء في بحوثهم ويتبعهم في ذلك الإيطاليون»[2]

ب. الأصل الحامي:

هناك باحثين«ممن يقول بالأصل الحامي للأمازيغ بمعنى أن الأمازيغ من أبناء حام بن نوح، هجروا الجزيرة العربية، فاستقروا في السودان وبلدان شمال إفريقيا، وتنتمي لغتهم الأمازيغية إلى الفصيلة الحامية التي تلتقي فيها مع بعض اللغات الإفريقية، مثل الكوشيتية، والمصرية» [3] .

وقد نشأ هذا التصور«في إفريقيا سنة 1912م مع صاحبه " س.مايينهوف" وقد تبنى " أحمد بوكوس" هذا التصور حيث اعتبر الأمازيغية" لغة مستقلة من حيث العلاقة

---

[1]الكعاك عثمان، **البربر**، تقديم: سعد بوفلاقة، ط1، الجزائر: منشورات بونة للبحوث والدراسات ، 1431هـ-2010م، ص82.

[2]المرجع نفسه.

[3]بوكوس أحمد، **الأمازيغية والسياسة اللغوية والثقافية بالمغرب**، ط1، المغرب: مركز طارق بن زياد، 2003م، ص 15.

الوراثية التاريخية بالنسبة للعربية الفصحى، إذا تنتمي الأمازيغية ما يسمى بفصيلة اللغات الحامية، بينما تدخل العربية ضمن فصيلة اللغات السامية، وأن كانت هاتان الفصيلتان تشتركان على مستوى أعلى في إطار الفصيلة الحامية–السامية–، وفي الفصيلة الإفريقية–الآسيوية»[1].

وهناك من أرجع «نسلهم إلى القبط المصريين، وهم من نسل حام بن نوح، وقال " الإمام بن عمر بن عبد البر"، في كتاب الأنساب: " البربر من القبط هو ولد قبط بن حام بن نوح عليه السلام، أول ما نزل قبط بن حام مصر وأورث بها بنيه، وهم القبط التي كانت ملوكهم الفراعنة ومنهم تنسلت البربر»[2]

وذهب " ابن البر القرطبي" إلى أن «أصل الأمازيغ من أبناء قبط بن حام ومضيفا ما يلي " عندما استقر قبط بمصر، ولد لهذا الأخير بن اسمه بربر، والذي توجه رفقة أبنائه إلى المغرب واستوطنوا البلاد الممتدة من حدود" مصر" أي ضواحي "برقة"، بليبيا إلى غاية " البحر الأزرق" والبحر الإسباني، وكذا لغاية نهاية الصحراء من الجنوب مجاورين مباشرة للشعوب الزنجية»[3]

ويقول ابن خلدون: «الحق الذي لا ينبغي التعويل على غيره في شأنهم، أنهم من ولد كنعان بن حام بن نوح، كما تقدم في أنساب الخليقة وأن اسم أبيهم مازيغ، واخوتهم أركيش، وفلسطين إخوانهم بنوا كسلوحيم بن مصرايم بن حام»[4]

---

[1] بوكوس أحمد، **الأمازيغية والسياسة اللغوية والثقافية بالمغرب**، 15

[2] الشطيبي محمد، **الأمازيغ (البربر)عبر التاريخ**، تحقيق: عبد الحفيظ الطيبي، ط1، المغرب: دار :بلا،2014م، ص19–20.

[3] آث ملوياحسين بن شيخ، **التعريف بالأمازيغ وأصوله**، ط1، الجزائر: دار الخلدونية، 2007م،ص 57–58 .

[4] ابن خلدون، **كتاب العبر وديوان المبتدأ والخبر في أيام العرب والعجم والبربر ومن عاصرها من ذوي السلطان الأكبر**، ط:بلا، بيروت –لبنان: دار الكتاب اللبناني، 1968م، ص 191.

ج .الأصل الهندي الأروبي:

هناك مجموعة من الباحثين من يقول «بأن الأمازيغ قد أتوا من الهند، فاستقروا في أروبا»[1]، وفي هذا الصدد يقول عثمان الكعاك:« يذهب البعض من العلماء إلى أن الأمازيغ من أصل هندي أوروبي، أي: من الأصل اليافيثي المنسوب إلى يافث بن نوح عليه السلام، خرجوا في عصور متقادمة من الهند ومروا بفارس ثم بالقوقاز، واجتازوا شمال أوروبا من فلندا إلى اسكندنافيا، ثم بريطانيا الفرنسية، ثم اسبانيا، ويستدلون على ذلك بالمعالم الميغالينية أو معالم الحجارة الكبرى من المصاطب (الدولمين)، والمسلات (المنهيد)، والمستديرات (الخروملیکس) التي بنوها على طول هذه الطريق، وهي توجد بشمال إفريقيا، وتنتهي بالمفيضة، كما يستدلون بأسماء قبائل الكيماريين بفنلندا و السويد وبني عمارة في المغرب وخميس بتونس، فالأسماء متشابهة جدا، أو بالحرف الرومي المنقوش على المعالم الميغالينية، فإنه يشبه الخط اللوبي المنقوش على الصخور بشمال إفريقيا، ولبعض الخصائص البشرية، كبياض القوقاز وزعرة الشعر المتصف بها الشماليون»[2]

كما ذهبت الدراسات التاريخية اليونانية والرومانية القديمة إلى أن «أصل الأمازيغ أوروبي ، أو أنهم اختلطوا بالأوربيين، فأبو التاريخ "هيرودوت" ، يرى بأنهم نزحوا إلى شمال إفريقيا من الجزر الموجودة "ببحر ايجه" جنوب اليونان»[3]

أما المؤرخ الروماني "سالسطيوس" الذي عاش أواخر القرن الأول قبل الميلاد فيرى بأن «سكان شمال إفريقيا من "قبائل الجيتوليين" و "الليبيين" وأنه بعد موت البطل اليوناني "هرقلس" بإسبانيا، انتشرت فلول جيشه بإفريقيا، وهو جيش يتكون"

---

[1] الكعاك عثمان، **اليربر**، ص 81.

[2] المرجع نفسه.

[3] آث ملويا حسين ، **التعريف بالأمازيغ وأصولهم**، ص 54-55.

الماديين"(médes)، و" الأرمن"(arméniens) من جهة، والفرس (perses) من جهة أخرى، فأما "الماديين" فقد اختلطوا باللوبيون على ضفاف البحر المتوسط، ثم حرفوا شيئا فشيئا كلمة "موديين" إلى " موريين"(maures)، وأما الفرس زادوا اقترابا من المحيط واختلطوا ب" الجيتوليين" (lesgétules) وهم سكان الجنوب، لذلك أشار المؤرخون إلى وجود قبائل بتلك الجهة تعرف باسم الفربيين(perossi).»[1]

د. الأصل المزدوج:

ومن ناحية أخرى نجد بعض الباحثين قد «جمعوا بين السلالتين: السلالة السامية والسلالة الهند أوروبية، فالسلالة الأولى هي الهندية الأوروبية التي نزحت إلى إفريقيا من أسيا ثم أوروبا على طريق صقلية وجبل طارق، والسلالة الثانية سامية أولى كما وصفنا، ثم التقت السلالتان بالمغرب، وهذا ما يفسر لنا اختلاف الخصائص البشرية عند الأمازيغ في لون الشعر والعيون وشكل الجمجمة، وحتى اللهجات وهذا ما يفسر أيضا الخلاف القائم بين "مصمودة" و" صنهاجة" مثلا.»[2]

ثانيا :اللغة الأمازيغية خصائصها و لهجاتها

1. مفهوم اللغة الأمازيغية:

تعد اللّغة الأمازيغية «لغة قديمة جدا وهي تتميز بأنها لغة صامتةconsonantique وكانت في البداية تكتب منفصلة في الاتجاهات كلها من اليمين إلى الشمال، ومن الشمال إلى اليمين، ثم من الأعلى إلى الأسفل، ومن الأسفل إلى الأعلى، وكانت هذه الكتابة المعروفة

---

[1] آث ملويا حسين ،**التعريف بالأمازيغ وأصولهم**، ص 54-55.

[2] الكعاك عثمان، **البربر**، ص 82.

باللوبية أو الليبية في لغات القارة الإفريقية، إلى جانب الكتابة الإثيوبية المعروفة بالمروية، كما أنها مصنفة ضمن أقدم لغات العالم»[1].

فقد أثبت البحث إلى حد الآن أنّه «لم ينشأ على أرض القارة الإفريقية إلا أبجديتان اثنتان هما الأبجدية الأمازيغية والأبجدية الإثيوبية بغض النظر عن الهيروغليفيات، ويورد

شفيق محمد في كتابه: "لمحة عن ثلاثة وثلاثين قرنا من تاريخ الأمازيغ " قول اندر باسط ander basset العالم المتمزغ بقوله: « ينتقل الباحث من لهجة إلى لهجة دون أن يحس أنه ينتقل» [2]

ثم أضاف بعد عشرين سنة من مواصلة البحث قائلا:«إن بنية اللغة الأمازيغية وعناصرها وأشكالها الصرفية تتسم بالوحدة إلى درجة أنك إذا كنت تعرف حق المعرفة لهجة واحدة منها استطعت في ضرف أسابيع أن تتعلم أية لهجة أخرى تدلك على ذلك التجربة، إذن اللغة هي نفسها وقد عجبت لذلك»[3]

فاللّغة الأمازيغية هي« لغة وطنية في الجزائر، وتعتبر من المقومات الأساسية للشخصية الوطنية، ودعامة أساسية، وتغطي جزءا كبيرا من الوطن وهي ذات طابع فوي يتحقق بها التواصل بين الجماعات اللغوية الأمية منها، والمثقفة.»[4]

---

[1] بوزياني الدراجي،**القبائل الأمازيغية أدوارها- ومواطنها- وأعيانها**، ص 37.

[2] مرداسي محمد، **الأمازيغية لغة و هوية** ، ط: بلا، باتنة- الجزائر: رابطة الأوراس للثقافة الأمازيغية ، 1993م، ص8-9.

[3] لا صب وردية،**الواقع اللغوي في الجزائر، ضمن كتاب اللغة الأم**، ص64.

[4] أحمد مختار عمر، **النشاط الثقافي في ليبيا من الفتح الإسلامي حتى بداية العصر التركي**، ط:بلا، بلا:بلد: مؤسسة تاوالت الثقافية للطباعة والنشر، 1971م، ص23-24.

2. خصائص اللغة الأمازيغية:

تتمثل خصائص اللغة الأمازيغية في: [1]

-الابتداء بساكن وتتابع مثل: "تزاليت" بمعنى الصلاة، "تفاوت" بمعنى النهار.

قد ينقلب تاء التأنيث تكون في أول الاسم لا في آخره، وقد يختم الاسم بتاء كذلك لكن -لابد من تاء في أوله كقولهم:"تامطوت" بمعنى امرأة، "تامورت" بمعنى الأرض.

يكثر بدء أسمائها بالهمزة مثل"أجنا" بمعنى السماء

- الفعل فيها اسم والاسم فعل.

-علامة التثنية فيها كلمة وليست حرفا للتثنية مثل: "إثري" بمعنى النجم: "سن إثران" ومعناه اثنان من النجوم.ذ

-الماضي يبتدأ بالياء مثل "يوسد" بمعنى جاء والمضارع والأمر بالهمزة وقد يكون الأخير من دون همزة كما في العربية ومثاله: "أسو" أو "سو" بمعنى أشرب.

-عدم وجود أدوات أو سابقة: "أل" الموجودة في البربرية الحديثة فمأخوذة من العربية.

وجود علامة للمذكر ويبدأ ب: "أ"أو "إ."

-تشكيل المستقبل عن طريق إضافة السابقة=d-ad) ذ) للماضي.

-الضمائر نوعان متصلة كاللواحق بالأسماء أو الحروف أو الأفعال ومستقلة باعتبار كل منها فاعلا لفعل.

-هناك فرق في الصيغة بين الضمير المتصل المباشر وغير المباشر.

-الأفعال التي تنصب مفعولين تشكل عن طريق السابقة (s) للجذر.

---

[1] آث ملويا حسين بن شيخ، **التعريف بالأمازيغ وأصولهم**، ص 113.

-الجمع يشكل عن طريق تغيير داخلي أو تغيير خارجي.

-الصفات تتبع الأسماء: في التنكير والتأنيث وغيره.

- يقع الفعل أول الجملة ثم الفاعل ثم المكملات.

بالإضافة إلى ذلك نجد حروف في اللغة الأمازيغية لا نجدها في اللغات السامية مثل:[1]

- حرف " v" ومثاله كلمة "ived' ومعناها وقف.
- حرف "e " ومثاله كلمة " yenna" ومعناها قال.
- حرف " p" ومثاله كلمة "ippa" ومعناها نضج.

3. اللهجات الأمازيغية:

إنّ اللغة الأمازيغية الأم كباقي اللغات تتضمن مجموعة من اللغات تعتبر بمثابة لهجات أساسية يتفرع عنها عدد كبير من اللهجات الرئيسية هي:[2]

- **اللهجة القبائلية:** وهي اللغة الأمازيغية الأكثر انتشار، وتعد منطقة القبائل أهم منطقة ناطقة بالأمازيغية ذات مساحة محدودة، لكن كثافتها السكانية جد مرتفعة، ويحتمل أن تعد لوحدها أكثر من ثلثي الجزائريين الناطقين بالأمازيغية.
- **اللهجة الشاوية** : وهي اللغة التي يتكلم بها مجموعة من السكان الأمازيغ القاطنين بجبال الأوراس ضمن ولايات «باتنة، أم البواقي، خنشلة، تبسة».
- **اللهجة الشليحية:** وهي لغة السكان المتمركزون في مناطق متفرقة كتيبازة، ومدن الشريط المحازي للمغرب الأقصى كمغنية، ولهم امتدادات عالية في المغرب.
- **اللهجة الطواريقية:** يتحدث بها الطوارق وهم قبيلة كبيرة موزعة بين الجزائر، ليبيا، والنيجر، لا يتعدى عدد المتحدثين بها في الجزائر بضعة عشرات الآلاف نسمة.

---

[1] آث ملويا حسين بن شيخ، **التعريف بالأمازيغ وأصولهم** ، ص 113.

[2] حنان عواريب، **الازدواجية اللغوية في المؤسسة الجزائرية**، ص 59.

- **اللهجة الميزابية:** وهي اللغة التي يتحدث بها سكان بني ميزاب، المستوطنون في غرداية والمدن الاباضية الأخرى من الجنوب الجزائري.

4.اللهجة الشاوية:

تعتبر هذه اللهجة إحدى فروع اللهجة الأمازيغية، وفيما يقول بعض الباحثين أنّنا: «لا نستطيع تحديد تاريخ وجود أو نزول القبائل المتكلمة بها في المنطقة فالذي يهما التعرف على هذه اللهجة المنتشرة في المنطقة ولما كان سكان المنطقة يدعونهم "الشاوية" فتسمى لهجتهم " الشاوية"»[1]

- **سبب التسمية:**

فيمكن تفسيرها بما يلي: [2]

- إما لاشتغالهم بتربية الماشية واهتمامهم برعايتها بصفة عامة لأنها المصدر الأساسي لرزقهم واعتمادها عليها في حياتهم في التأنيث والملابس والتغذية وغير ذلك، إنهم يقولون لقطيع صغير من الأغنام "هشويت" بالشاوية فالهاء أداة لتعريف المؤنث، والتاء في الأخير علامة للتأنيث وبهذا يكون هؤلاء السكان قد اكتسبوا اسمهم من حرفتهم التي يمارسونها بصفة دائمة.
- وإما لوجودهم على شكل قرى صغيرة، وتجمعات سكانية ضئيلة العدد في مناطق مختلفة في الأودية وفي الجبال والوهاد، ويصغر الشيء باللغة العربية إذا كانت الكمية قليلة على صيغة "شوية" على وزن فعلية فأصبحوا يدعونهم " الشاوية".
- وقد تكون كلمة " الشاوية" مرادفة لكلمة الجبلي أو البدوي كما يقال لسكان التل" التلي" ولسكان الصحراء " الصحراوي "

---

[1] جمعية أول نوفمبر، **تاريخ الأوراس ونظام التركيبة الاجتماعية والإدارية في أثناء فترة الاحتلال الفرنسي من1837م-1954م**، ط:بلا، باتنة-الجزائر: دار الشهاب، ص11.

[2] المرجع نفسه.

ملخص الفصل:

نخلص في هذا الفصل بدخول العرب الهلالية، كانت الحروب كثيرة بين العرب والبربر، نتيجة الاحتكاك الأولّي بينهما، حيث نجد أنّ الهلاليين انتشروا في كلّ ناحية من البلاد وبدأوا يستقرون استقرار البدو، فهي التي أثّرت أكثر من الفتوحات الإسلامية كونها حوّلت البلاد إلى بلد عربي، بحيث هذه الهجرة الهلالية أحدثت تعديلا في بلاد المغرب جنسيا حوّلته إلى شعب تجري في عروقه دماء العرب، فكان تأثيرهم في البربر اجتماعيا لغويا.

أما في الشق الثاني فتحدّثنا عن مفهوم اللّغة الأمازيغية كونها لغة قديمة لبلاد المغرب وهي لغة وطنية في الجزائر، تمتاز كباقي اللغات في كونها تتضمن على مجموعة من اللغات تعتبر بمثابة لهجات أساسية كاللهجة القبائلية والشاوية... بالإضافة أنها تحتوي على خصائص مثلها مثل باقي اللغات.

الفصل الثاني:

التحصيل المعرفي في المدرسة الجزائرية

المبحث الأول:مناهج التعليم ونظريات التعلم

المبحث الثاني: مناهج التحصيل المعرفي في المدرسة الجزائرية

المبحث الأول:مناهج التعليم ونظريات التعلم

تحتل مادة المناهج ونظريات التعليم منزلة مهمة في برامج إعداد المعلّم،فمن خلال المنهج يتمكن المعلّم من معرفة وفهم التنظيمات المنهجية المختلفة ومعرفة ما بها من عيوب و ثغرات،وذلك من أجل إعادة بناء المناهج وتطويرها بما يتفق مع حاجيات مجتمعه ومتطلباته،كما يراعي التطورات العلمية والتكنولوجيا المعاصرة،وأيضا معرفة نظريات التعليم،لأن معرفة النظريات يساعدالمعلم على اختيار طرائق واستراتيجياتالتدريس المناسبة للمتعلمين،على مختلف أعمارهم وسنتطرق في هذا المقام بإذن الله،على مفهوم المنهاج مع شرح مفصل لتتبع هذا المفهوم وتطوره وأيضا التطرق إلى بعض النظريات التي تفسر اكتساب اللغة وتعلمها.

أولا:مناهج التعليم

1-مفهوم منهاج التعليم:

تعدّ المناهج الدراسية أحد المحاور الأساسية للعملية التربوية والتعليمية و**منهاج التعليم هو:**«الوسيلة التي تستعملها المدرسة لتتمكن من الوصول إلى تحقيق الأهداف التي يؤمن بها المجتمع،والتي اشتقت من الفلسفة التربوية لذلك المجتمع،وذلك لتحقيق أهدافه في تعليم أبنائه الاتجاهات والممارسات والمبادئ والقيم التي يؤمن بها المجتمع،وهي من أهم الموضوعات التربوية والقومية وهي الطريق إلى مستقبل أسعد وعالم أفضل، وهي مهمة جدا،بالنسبة للمعلم والمتعلم على حدٍ سواء،فهي من جهة تساعد المعلمين علىتنظيم التعلم وتوفير الشروط المناسبة لنجاحها ومن جهة أخرى تساعد المتعلمين على التعلم المتمثل؛في بلوغ الأهداف التربوية المراد تحقيقه».[1]

---

[1] سعدون محمد الساموك و هدى على جواد الشمري،**مناهج اللغة العربية و طرق تدريسها**،ط1،عمان،الأردن: للنشر والتوزيع،2005،ص102.

وقد اختلفت المفاهيم والرؤى حول المنهج فالمنهج بمفهومه القديم ليس هو نفسه المنهج الحديث ففي القديم اعتمد المنهج بعض الآليات وأهمل العديد منها فالمنهج بمفهومه القديم هو «عبارة عن مجموعة المعلومات والحقائق والمفاهيم التي تعمل المدرسة على إكسابها للتلاميذ بهدف إعدادهم للحياة وتنمية قدراتهم عن طريق الإلمام بخبرات الآخرين و الاستفادة منها، وقد كانت هذه المعلومات والحقائق والمفاهيم تمثل المعرفة بجوانبها المختلفة أي أنها كانت تتضمن معلومات علمية ورياضية ولغوية وجغرافية ...الخ»[1]أي يغيب فيه إبداع المعلّم والمتعلّم .

فدور المعلم في المنهج التقليدي ينحصر في [2]:

-تلقين المادة الدراسية،طريقة "الإلقاء" و"التلقين"

- ينص الكثير من التعليمات على عدم الخروج عن المنهج،فالمعلم يعتمد على ما في المنهج الدراسي فقط،ويعرض نفسه للمسؤولية إن طلب من متعلميه القيام بنشاطات جانبية لم ينص عليها في المنهج،وذلك ما يجعل المعلم مقيد بمفهوم المنهج،والنتيجة جموده الفكري لأنّه ملزم حصر ذهنه بما جاء في المنهج .

-إنّ عملية التقويمالتي تتم لكفاءة المتعلم تنحصر في النتائج التي يحصل عليها تلاميذه حسبما هو معروف.

وهذا ما يجعل المنهج يتطلب مجموعة من الخطوات نوجزها فيما يلي [3]:

- تحديد المعلومات اللازمة لكل مادة وفقا لما يراه المتخصصون،في هذه المادة ويتم ذلك في صورة موضوعات مترابطة أو غير مترابطة تشكل محتوى المادة.

---

[1] حلميأحمد الوكيل ومحمد الأمين المفتي،**أسس بناء المناهج و تنظيماتها**،ط2،عمان،الأردن:دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة،2007م-1427هـ،ص16.

[2] سعدون محمد الساموك وهدى على جواد الشمري،**مناهج اللغة العربية و طرقتدريسها**، ص119.

[3] حلمي أحمد الوكيل ومحمد أمين المفتي،**أسس بناء المناهج وتنظيمها** ،ص16-17.

- توزيع المواد الدراسية على مراحل وسنوات الدراسة بحيث يتضح من هذا التوزيع ما هي الموضوعات المخصصةلكل مرحلة (الابتدائية،المتوسطة،الثانوية) ولكل صف دراسي.
- إعداد الكتب الدراسية لكل مادة وفقا للموضوعات التي تم تحديدها

توزيع موضوعات المادة الدراسية على أشهر العام الدراسي

- تحديد الطرق والوسائل التعليمية التي يراها الخبراء والمختصّون صالحة ومناسبة لتدريس موضوعات المادة الدراسية.
- تحديد أنواع الأسئلة والاختبارات والامتحانات المناسبة لقياس تحصيل التلاميذ في كل مادة دراسية.

والمنهج التقليدي بطبيعته يركز تركيزا شديدا على «المعلومات حتى أصبحت هدفا في حد ذاتها وأصبحت العملية التعليمية مرتبطة بهذه المعلومات ارتباطا وثيقا،فالكتاب المدرسي يمثل المصدر الأساسي لتزويد التلاميذ بهذه المعلومات ثم يتولى المدرس شرحها وتبسيطها وتحليلها والتعليق عليها ويقوم التلاميذ بفهمها أوحفظها أو استيعابها وتعمل الامتحانات على قياسها »[1] ولقد انتقد الاتجاه الحديث للمنهج بمفهومه القديم مبرزا أهم النقاط التي عيبت عن المنهج القديم منها مايلي[2]:

- **عدم مراعاة الفروق الفردية:**المنهج يركز على معلومات عامة يكتسبها جميع التلاميذ بطريقة واحدة وإذا حدث أن أظهر أحد التلاميذ أنه لم يفهم الدرس فإنّ المدرس يعيد الشرح بنفس الطريقة أي يكرر ما قاله،وحتى أسئلة الامتحانات تأتي على وتيرة واحدة .

[1] حلمي أحمد الوكيل ومحمد أمين المفتي،**أسس بناء المناهج وتنظيمها** ، ص 17.

[2] المرجع نفسه،ص19.

- **إهمال الجانب العملي:**يركّز المنهج كما رأينا على المعلومات ولجأ المدرسون في الطريقة اللفظية لشرح وتفسير وتبسيط هذه المعلومات نظرًا،لأن ذلك يوفر لهم الوقت لإتمام المقررات الدراسية، وقد أدى هذا الوضع إلى إهمال الدراسات العملية بالرغم من أهميتها التربوية،البالغة في إشباع الميول واكتساب المهارات كما تغرس في نفوس التلاميذ حب العمل واحترامه؛أي صار تصميم المنهج «منحصرا فيما يعتبره الكبار مهما بالنسبة للتلاميذ؛ أي أنّ ميول الطلبة وحاجاتهم لم تؤخذ بنظر الاعتبار،مما جعل خبراتهم التربوية غير مترابطة،وأن الصعوبات أصبحت تطغى على بقية الأمو،مما يجعل المنهج بعيد عن تناول الفروقات والميول» .[1]

ومن هنا يمكننا القول أنّ هذه الانتقادات والسلبيات جاءت نتيجة «ازدحام المناهج التربوية الأخرى بمعلومات وموضوعات يصعب استيعابها أو الإلمام بها،أو تنسيقها مع منهج اللغة العربية »[2] وذلك لأنّ هدف المنهج التقليدي الاهتمام بالمادة الدراسية فقط.

ومن الأمور المسلم بها عالميا «أنّ المناهج المدرسية لا تتصف بالجمود وإنما تخضع دوريا إلى تعديلات ظرفية أو إدراج وتحيينمعارف، أو تعديلات تقتضيها أحكام القانون التوجيهي أو تعزيز اختياراتمنهجية،لذلك جاءت المناهج الجديدة التي ترتكز منالجانب القيمي على تعزيز قيم الهوية الوطنية،والتي لا تنفصل تنميتها عن بعدها العالمي المتعلق بحقوق الإنسان والمواطنة والحفاظ على الحياة والبيئة ».[3]

والمنهج بمفهومه الحديث:«هو مجموع الخبرات المربية التي تهيؤها للتلاميذ داخلها أو خارجها بقصد مساعدتهم على النمو الشامل،أي النمو في جميع الجوانب (العقلية،

---

[1] سعدون محمد الساموكوهدى على جواد الشمري،**مناهج اللغة العربية و طرق تدريسها**، ص119-120

[2] المرجع نفسه، ص 12.

[3] ينظر: بن الصّيد بورني سراب وبن عاشور عفاف،**دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم الابتدائي**، ط: بلا،الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية 2017-2018م،ص6.

الثقافية، الدينية، الاجتماعية، الجسمية، النفسية، الفنية) نموًا يؤدي إلى تعديل سلوكهم ويعمل على تحقيق الأهداف التربوية المنشودة ».[1]

ويعرّف أيضا بأنّه «بنيةٌ منسجمة لمجموعة من العناصر المنظمة في نسق تربطها علاقات التكامل بوضوح،وهو نوع من التشريع يقصد به تنظيم العملية التعليمية وتوجيهها نحو الأغراض القومية المنشودة وهو أشبه بالقوانين التشريعية التي تكفل التقدم والحياة الفضلى ».[2]

2- الخصائص الرئيسية لمنهاج المواد الدراسية [3]

- المادة الدراسية هي الهدف الأسمى في العملية التعليمية بالمدرسة،وكل نشاط لا يقترن بتعلم المادة الدراسية لا يعتبر هاما و خارجاً عن نطاق المنهاج .
- يقوم على تخطيطه متخصصون في فروع ومجالات العلوم المختلفة،فيقوم كل متخصص بتقسيم ما يدرسه إلى التلاميذ إلى موضوعات دراسية في بكل صف وينظممحتوى على أساس منطقي للمادة الدراسية ذاتها بحيث تتدرج من سهل إلى الصعب أو على أساس ترتيب زمني لبعض المواد.
- وظيفة المدرسة الرئيسة هي جعل المتعلمين يتقنون المادة الدراسية فقط.
- يقسم اليوم الدراسي إلى عدة فتراتزمنية، أي ما يعرف بنظام الحصص الدراسية لكل مادة دراسية؛ وهذا يؤديإلى تجزئة عملية التعليم.

---

[1] حلمي أحمد الوكيل ومحمد أمين المفتي، أسس **بناء المناهج وتنظيمها**،ص24.

[2] بن الصّيد بورني سراب وبن عاشور عفاف،**دليلاستخدام كتاب اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم الابتدائي**، ص6.

[3] عبدالسلام يوسف،**مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق**،ط1،عمان،الأردن:مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع،2011م 1432هـ ،ص110.

– يعتمد هذا النوع من المنهج طريقة التلقين في التعليم،وحشو المعلومات وحفظها،وقد تكون أحيانا كثيرة ليست ذات قيمة بالنسبة للمتعلم، ولا تلبي حاجاته ورغباته لأنها غالبا معارف قديمة،أي من تراث الثقافي القديم.

– تتم عملية الحذف أو الإضافة للمادة الدراسية أو جزء منها عن طريق لجان المتخصصة فقط.

– إتقان المادة الدراسية بالنسبة للمعلمين هدفا وغاية،ويعد الدليل علي قدرته وكفاءته.

3– أسس بناء المنهاج[1]

–**الأساس الفلسفي:**يرتكز كل منهاج على فلسفة تربوية واضحة ومحددة تعكس في المقام الأول فلسفة المجتمع (المبادئ والقيم التي تحكم مساره،ومحل اتفاق أفراده من خلال الدستور).

–**الأساس الثقافي:**إنّ الثقافة المحلية للمجتمع لها دور كبير في بناء أي منهاج لاحتوائها على معارف وخبرات مقبولة وتجنب أخرى غير مرغوبةأو مرفوضة سواء كانت متخصصة أو عامة .

–**الأساس الاجتماعي:**مراعاة مشكلات المجتمع حتى يتمكن المتعلمون من إدراك وممارسة مبادئ المجتمع وعاداته وبالتالي ضمان الاستمرارية والتواصل .

–**الأساس النفسي:**المنهاج الجيد هو الذي يراعي الخصائص النفسية وخصائص النمو في كل مرحلة من مراحل حياة المتعلم وكذلك المشكلات المتعلقة بهذه المراحل عند التخطيط أو البناء أو التنفيذ لأي منهاج.

---

[1] محمد الصالح حثروبي، **الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية**،ط:بلا،مليلة،الجزائر،دار الهُدى للنشر و التوزيع،2012م ص28–29.

- **الأساس المعرفي:**ويقصد بذلك طبيعة المعرفة المختارة التي يجب أن يحتويها المنهاج لتقدم للمتعلمين لتحقيق الكفاءات والقدرات المرغوب فيها في شخصية المتعلم.

4- عناصر المنهاج:

يتضمن المنهاج جملة من المكونات المتلاحمة التي لا يمكن الفصل بينهما وتتمثل في:

-**الأهداف:**إنّأي عمل جاد يبدأ بتحديد الأهداف ثم اختيار الوسائل المناسبة التي تمكن من تحقيق الأهداف والأهداف هي "المجال المعرفي الإدراكي وأهمها المفاهيم والعمليات العقلية:الحفظ، الفهم،والتطبيق والتحليل والتركيب، وإصدار الأحكام،ثم المجال الانفعالي الوجداني وأهمها الاتجاهات والقيم ثم المجال النفسي الحركي،أو الأدائي،وتعبر عنه العادات، والمهارات ».[1]

-**المحتوى:**

يقصد بالمحتوى «مجموع الخبرات والمهارات والنشاطات مجتمعة،والتي تكون المنهاج الذي يعتبر مرآة تعكس المجتمع،وما يعتقد الناس وما يشعرون وما يفكرون،وماينقلونه إلى أبنائهم عبر الأعراف والتقاليد وليس الأديان والفلسفات فقط،بل الجهاز التكنولوجي وحتى العادات اليومية ».[2]

---

[1]توفيق أحمد مرعي،محمدمحمودالحيلة،**المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها**،ط4،دار المسيرة للنشر والتوزيع و الطباعة ،2004م،ص40.

[2]صالحبلعيد،**ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية (جامعة تيزي وزو نموذجا)**،ص102.

-**الطرائق:**هي تلك الطرائق« النشطة في التعليم ، تتمحور خلالها العملية التعليمية حول المتعلم الذي يحفز على العمل والممارسة والبحث من أجل الاكتفاء وامتلاك الكفاءة المستهدفة ».[1]

-**التقويم التربوي:**التقويم هو «سيرورة تهدف إلى تقدير المردودية الدراسية،وصعوبات التعلم عند المتعلم بكيفية موضوعية بالنظر إلى الأهداف وذلك من أجل اتخاذ أفضل القرارات الممكنة المتعلقة بمساره الدراسي »[2]

وعموما فالتقويم وسيلة في خدمة المعلم والتلميذ على حد السواء، حيث يوقر للأول المعلومات اللّازمة ويكشف عنها،لطلع على مدى تحقيق الأهداف المسطرة،ويسمح للثاني بتحديد موقعه من التدرج البيداغوجي هذا التجانس بين الأهداف المعلن عنها (المسطرة)والتقويم يسمح بالتكفل الحقيقي بالفروقات الفردية الموجودة ضمن تركيبية الفوج التربوي (التلاميذ)خلال سيرورة التعلم [3]

فالتقويم يسعى في إطار التوجه الجديد إلى تحقيق وظيفتين أساسيتين ألا وهما[4]: وظيفة تكوينية وذلك من أجل الضبط البيداغوجي التي يتم على مستوى التلاميذ فيسهل لهم تصحيح استراتيجيات تعلمهم أما المعلم يساعده على تكييف تعليمه ووظيفة تحصيلية وتهدف لمعرفة مستوى اكتساب الكفاءات .

---

[1]عبد الله لبوز ،**اتجاهات مدرسي مادة اللغة العربية نحو المنهاج المدرسي و مكوناته بمرحلة التعليم المتوسط**،مجلة العلوم الإنسانية ،جامعة قاصدي مرباح ،ورقلة الجزائر ،العدد2 ،2011،ص 132.

[2]محمد صالح حثروبي،**الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية**، ص292.

[3]ينظر :مديرية التعليم الأساسي اللجنة الوطنية للمناهج،**مناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي**، ص153.

[4]ينظر: محمد صالح حثروبي،**الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية**،ص293.

ثانيا: نظريات التعلم:

تسعى نظريات التعلّم إلى معرفة آليات التعلم وشروطه المتنوعة، وتعمل كلٌّ نظريّة على تحديد الأولويات والأجدر بالاهتمام، وتتأثّر نظريات التعلّم بمجمل المعطيات العلمية التي وفّرتها، إلى الآن، مجموعة متنوعة من الدراسات والأبحاث السيكولوجية، على الخصوص، والتي استطاعت أن تفهم وتفسر العديد من الآليات المختلفة التي تتدخل، بهذا القدر أو ذاك، في حدوث التعلّم.[1]

من دون هذه المعرفة المعمَّقة، يمكن أن تصبح عمليّة التعليم ضربا من التعسف، المُضِرّ بالمتعلّم، فنحن أمام كائن حي،لقد أفرزت الاتجاهات النظريّة في اكتساب اللّغة اتّجاهين قويّين، الاتجاه الأول يقول بوجود جوانب فطريّة في تعلّم اللّغة، في حين يؤكّد الآخرُ على النموّ الإدراكي والمعرفي من أجل تحقّق هذا الاكتساب.[2]

هذا ما أدى إلى ظهور عدّة تقسيمات لنظريات التعلّم عمومًا، كأن تُقسَّم بشكل عام إلى اتّجاهين أساسيّين:

1. النظرية السلوكية(الارتباطية الوظيفية):

تعتبر وليدة علم وظائف الأعضاء في بداية نشأتها، وقد ارتبطت ارتباطا وثيقا باسم العالم ايفان بافلوف(1849-1936م)، فهي نظرية تقوم على أساس أنّ الكائن الحي

---

[1]مقران يوسف، **دروس في اللسانيات التعليمية**، شعبة اللغة العربية وآدابها، المدرسة العليا للأساتذة، بوزريعة، الجزائر، ص73.

[2]المرجع نفسه، ص74.

يمكن تنظيمه وتوجيهه والتنبؤ بإمكانية حدوثه بناء على قواعد وقوانين، فهي تنظر للسلوك على أنّها وحدة معقدة يمكن تحليلها إلى وحدات ذرية بسيطة.[1]

هذه الوحدات هي«الاستجابات الأولية التي ترتبط بمثيرات محددة، فسيل اللعاب مثيرها شم الطعام وتذوقه وسحب الذراع مثيره وخز إبرة، وهذه كلّها استجابات أو ردود أفعال لمثيرات محددة، والعلاقة التي تربط الاستجابات والمثيرات علاقة موروثة في الجهاز العصبي وهي سابقة على كلّ خبرة وتعلم واكتساب»[2]

حيث يرى ثورنيك أنّ «التعلّم قد يكون عن طريق إنشاء روابط أو علاقات في الجهاز العصبي من الأعصاب الداخلية التي يثيرها المنبه، والأعصاب الحركية التي تنبه العضلات، فتعطي بذلك استجابة الحركة باعتماد قانون "المران" وقانون" الأثر"».[3]

فالسلوكية تجمع فريق من علماء النفس يفسرون سلوك الكائن الحيّ من وجهة نظر معينة، ويعّرف واطسون السلوكية بأنّها: «العلم الطبيعي الذي يدرس كل السلوك والتكيّف البشري وذلك بطرائق تجريبية يقصد سلوك الإنسان وفق مكتشفات العلم».[4]

كما تستند النظرية السلوكية إلى عدة اتجاهات في دراستها والت نذكر منها:[5]

- **الاشتراط البسيط أو الاشتراط الكلاسيكي لبافلوفpawlov:** نظرية ترتكز على دراسة المثير وما يؤثّر فيه من تغيرات وظروف بيئية تتحك في قوته وضعفه.

---

[1] محمد مصطفى زيدان، **نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية**، ط: بلا، جدة: دار الشروق، 1983م، ص93.

[2] المرجع نفسه.

[3] صالح بلعيد، **دروس في اللسانيات التطبيقية**، ط: بلا، الجزائر: دار هومة للنشر والتوزيع، 2009م، ص227.

[4] محمد مصطفى زيدان، **نظريات التعلّم وتطبيقاتها التربوية**، ص93.

[5] رمضان القذافي، **نظريات التعلم**، ط2، ليبيا، تونس: دار العربية للكتاب، 1981م، ص128.

- **الاشتراط الإجرائي لسكينرskinner:** ترتكز على دراسة أنواع الاستجابات بصفة خاصة ودرجتها والعوامل المؤثرة فيها.
- **نظرية التعزيز لدولار وميلرdollar w kille:** هي نظرية جديرة بالدراسة لاستطاعتها الجمع ما بين المبادئ التقليدية التي وضع مبادئها فرويد freud وبين مبادئ السلوكيين التي ترفض التعامل مع الدوافع غير المنظورة.
- **نظرية الارتباط والمحاولة والخطأ:** تعتبر من أهم النظريات أو الاتجاهات في النظرية السلوكية جاء بها العالم ثورندايكel.thorndike، تشير هذه النظرية إلى أنّ التعلّم عبارة عن عملية ارتباط بين مثير واستجابة وأنّه يتم حدوث الارتباط، وإقامة العلاقة عن طريق التفاعلات العصبية، ويقوم الارتباط على قوانين رئيسية ثلاثة: قانون الاستعداد، قانون التدريب، قانون الأثر إضافة إلى قوانين أخرى ثانوية.[1]

2. النظرية المعرفية:

هي نظرية ظهرت في النصف الثاني من القرن العشرين وجاءت كالحجاج على النظرية السلوكية، وركّزت بشكل أكبر على سيكولوجية التفكير ومشاكل المعرفة، كما أنها نادت بضرورة عرض الموضوع أو المشكلة بطريقة مناسبة تتيح للفرد بناء إدراكيا يؤدي إلى الاستبصار أي فهم العلاقات الأساسية التي تتضمنها المشكلة.[2]

---

[1] المرجع السابق ، ص128.

[2] جابر عبد الحميد، **سيكولوجية التعلّم ونظريات التعليم**، ط: بلا، مصر: دار النهضة العربية، 1978م، ص224.

فالنظرية المعرفية تعطي أهمية للعمليات التي تجرى داخل الفرد مثل التفكير والتخطيط، وإتخاذ القرارات وما شابه ذلك، كما تقوم بتفسير السلوك على أساس علاقات الأفراد مع بعضهم البعض.[1]

ومن أبرز النظريات التي تضمها نجد:

- **النظرية الجشطالتية:** وتهتم هذه النظرية بصورة خاصة بطريقة إدراك الأشياء عن طريق البصر وكيف أنّ هذا الإدراك البصري يتعامل مع الأشياء في إطارها الكلّي دون التفاصيل.[2]

جاءت هذه النظرية كاتجاه مضاد لاتجاه السلوكييّن، واتجاه الشرطييّن الذين كان يمثلهم كلّ من ثورندايك، بافلوف، أما النظرية الجشطالتية فكان لها عدة علماء منهم ماكسفرنهمر 1880-1943م)، ولفجانجكوهلر، وكيرت كوفكا1886-1941م)، فهم لا يقبلون الاتجاه التحليلي العنصرية الذي تقوم به النظريات السلوكية الشرطية، رافضين مبدأ إمكانية تحليل السلوك إلى وحدات الاستجابات الأولية التي ترتبط بمثيراتها محددة في العالم الخارجي.[3]

فالسلوك عندهم يتّصف بالكلّية، بمعنى أنّ السلوك وحدة معينة، نتيجة لوجود الكائن الحي في موقف معين، وهذا الموقف يتميز ببعض العوامل التي تؤثر على الكائن الحي فتجعله يستجيب له بطريقة معينة، حتى يحقق تكيّفه وتوافقه مع هذا الموقف، فالسلوك الذي يعنيهم هنا هو السلوك الكلّي من حيث أنّه مجموعة أحداث تصدر عن ذات معينة تهدف إلى غرض خاص وتحث داخل بيئة محددة.[4]

---

[1] جودت عبد الهادي، **نظريات التعلّم وتطبيقاتها التربوية**، ط1، عمان: دار الثقافة، 2007م، ص25.

[2] رمضان القذافي، **نظريات التعلم**، ص154.

[3] زينب عبد الكريم، **علم النفس التربوي**، ط: بلا، عمان، الأردن: دار أسامة للنشر والتوزيع، 2009م، ص127.

[4] المرجع نفسه.

المبحث الثاني: مناهج التحصيل المعرفي في المدرسة الجزائرية

لكل منظومة تربوية فلسفة ترتكز عليها وتستند إلى مبادئها، تمثّل القيم والاتجاهات والمبادئ الفكرية والاجتماعية والسياسية السائدة في المجتمع، التي تحدّد نمط شخصية الفرد المرغوب فيه، بفعل التربية والتعليم[1]، في بلادنا.

والحديث عن المقاربات في ميدان التربية والتعليم متّصل من حيث الأسس والسبل والأهداف بالمنظومة التربوية عامة وبمكوناتها جميعا، الأسرة والمدرسة والمجتمع، فتبنت المنظومة التربوية الجزائرية منذ الاستقلال حتّى يومنا أربع مقاربات.

1-مفهوم المقاربة:

أ-لغة: جاء في القاموس المحيط للفيروز آبادي من مادة (ق ر ب): «قرب منه ككرم، وقربه، كسمع، قربا وقربانا: دنا، فهو قريب للواحد والجمع».[2]

ب-اصطلاحا: يعرّف فريد حاجي المقاربة بأنّها: «تصوّر وبناء مشروع عمل قابل للإنجاز في ضوء خطة أو استراتيجية تأخذ في الحسبان كل العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعّال والمردود المناسب من طريقة ووسائل ومكان وزمان وخصائص المتعلّم، والوسط والنظريات البيداغوجية».[3]

أولا: المناهج التعليمية في المدرسة الجزائرية:

1. **المقاربة بالمضامين:** تقوم هذه الطريقة على أساس المحتويات، فالنمط البيداغوجي لها يكون تقليدي، فدور المعلم انجاز وشرح الدرس وتلقينه للتلميذ مالك

---

[1] تركي رابح، **أصول التربية والتعليم**، ط1، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية ،1982م، ص48.

[2] الفيروز آبادي، **القاموس المحيط**،،ص123.

[3] فريد حاجي، **بيداغوجيا التدريس بالكفاءات الأبعاد والمتطلبات**، ط: بلا، الجزائر: دار الخلدونية، 2005م، ص11.

المعرفة، أما التلميذ دوره الإصغاء وتلقي المعلومة ومستقبل لتلك المعرفة، فتقتصر وظيفة التلميذ قيامه بوظيفتين:

الوظيفة الأولى: اكتساب المعرفة كما ونوعا وذلك من خلال المقررات الجاهزة

الوظيفة الثانية: استحضار المعرفة [1]

أ-مكونات التدريس بالمضامين:

يعتمد على «وسائل ومكونات أساسية تقوم بتحقيق أهداف تربوية»[2]، فهذه المكونات «تمثل بالمثلث التعليمي ويتشكل من ثلاث أقطاب رئيسية: المدرس، المتمدرس، المعرفة»[3]

«**فالمعلّم:** هو محور العملية التربوية، بحيث يقوم بتلقين المعرفة العلمية للتلميذ دون المراعاة لجوانبه النفسية والاجتماعية، ويكون جل اهتمامه بإنهاء المقرر في الوقت المحدد له.

المتعلّم: ويتّم تقيّيمه من خلال استظهاره للمعلومة فهو يستقبلها ويستظهرها أثناء الامتحانات وهنا يكون دوره سلبي في العملية التربوية.

---

[1] ينظر: نور الدين بوخنوفة، **دور المقاربة بالكفايات في تثبيت الملكة اللغوية لدى الطلبة المرحلة الثانوية**، شهادة مقدمة لنيل شهادة الماجستير قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة الحاج لخضر، باتنة، الجزائر، السنة الجامعية2011 – 2012، ص 13

[2] ينظر: لطفي حمدان، **تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية بين المناهج المستعملة واللسانيات التداولية**، شهادة مقدمة لنيل الماجستير، قسم الأدب واللغة العربية، جامعة الحاج لخضر، باتنة، الجزائر، السنة الدراسية2007 – 2008م، ص15.

[3] يوسف مقران، **مدخل في اللسانيات التعليمية**، ط: بلا ،الأبيار، الجزائر: مؤسسة كنوز الحكمة، ، 2013م، ص27

المعرفة: تتمثّل في جملة المعلومات والخبرات الّتي يقوم المعلّم بتزويدها وتلقينها إلى المتعلّم»[1]

ب-مزايا التدريس بالمضامين:

تميز التدريس بالمضامين بالعديد من المزايا في مجال التعليم ولكن هذا لم يمنعه من مواجهة العديد من الانتقادات: [2]

- احترام منطق المادة التعليمية.
- إكمال البرنامج في وقته المحدد.
- التفاضل بين المتمدرس حول تراكم المعلومة.
- تزويد المتعلم بالعديد من المعارف من طرف المعلم.

ج-عيوب التدريس بالمضامين:[3]

- التركيز يكون على المادة التعليمية وإهمال المتعلم.
- صعوبات في اختيار وسائل التقويم.
- شحن عقل التلميذ بالعديد من المعلومات دون الفهم.
- عدم تمتع الطالب حق المشاركة والاعتراض.
- يجعل المتعلم في صراع كبير بين الواقع والمنهاج الدراسي.
- عدم اهتمام بالمتعلم ووجوده.

---

[1] يوسف مقران، **مدخل في اللسانيات التعليمية**، ط: بلا ،الأبيار، الجزائر: مؤسسة كنوز الحكمة، ، 2013م، ص27

[2] ينظر: نور الدين بوخنوفة، **دور المقاربة بالكفايات في تثبيت الملكة اللغوية لدى الطلبة المرحلة الثانوية، ص14.**

[3] عثمان مسعود، **الرافد في التربية والتعليم**، ط: بلا، عين مليلة، الجزائر: دار الهدى، 2013م، ص49.

2. المقاربة بالأهداف:

أ-**الهدف لغة:** جاء في معجم الوسيط كلمة هدف: «هدف: إلى شيء قصد وأسرع إلى الأمر كأنه جعله هدفا له»[1]

وجاء في معجم الوجيز أن الهدف: جمعه أهداف: الغرض توجيه اليه السهام ونحوها والمرمي في كرة القدم، واصابة المرمي[2]، أي أن الهدف هو القصد والغرض أو توجه لأمر ما.

ب-أما في **الاصطلاح:** فيعرّفه فؤاد قلادة بأنه «مقصد مصوغ في عبارة تصف تغيرا مقترحا يراد إحداثه في التلميذ»[3] بمعنى أن الهدف يتحقق من خلال سلوك المتعلم.

ويعرّف أيضا بأنّه «التّغير المراد استحداثه في سلوك المتعلّم ويمكن أن يكون السلوك يشمل أحد المجالات الثلاثة إمّا المجال المعرفي(الفكري) أو المجال المهاري(النفسي الحركي)أو المجال الوجداني(الانفعالي)»[4]، ويعرفه ميجر بأنه «إيصال ما

---

(1) مجمع اللغة العربية، **معجم الوسيط**، ط4، جمهورية مصر العربية: مكتبة الشروق الدولية، 1425هـ - 2004م، باب الهاء، ص977.

(2) مجمع اللغة العربية، **معجم الوجيز**، ط: بلا، مصر: دار: بلا، 1994م، باب الهاء، ص536.

(3) محمد بن يحي وعباد مسعود، **التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات**، الجزائر: وزارة التربية الوطنية، 2006م، ص21.

(4) عادل أبو عز السلامة وسمير عبد السالم وآخرون، **طرائق التدريس العامة(معالجة تطبيقية معاصرة)**، ط1، عمان، الأردن: دار الثقافة، 2009م، ص63.

يقصد به صياغة تصف التغير المطلوب لدى المتعلم بصياغة تبين ما الذي سيكون عليه المتعلّم، حتى يكون قد أتم بنجاح حيزه التعليمي»[1]

ويقول c.berzia: بأنّ الهدف هو «التخطيط للنوايا البيداغوجية ونتائج سيرورة التعليم»[2]

ج-تعريف التدريس بالأهداف:

إنّ بيداغوجيا الأهداف هي «مقاربة تربوية تشتغل على المحتويات والمضامين في ضوء مجموعة من الأهداف التعليمية...تهتم بيداغوجيا الأهداف بالدّرس الهادف تخطيطا وتدبيرا وتقويما ومعالجة»[3]

تقوم هذه الطريقة على «الطاقات المعرفية والفكرية للمعلم بهدف تبليغ المعلومة وإيصالها إلى المتعلم عبر مراحل معينة ومحددة أثناء تقديم الدرس وبعد الانتهاء منه يقوم بتقويم للتلميذ، لتحديد مدى فهمه واستيعابه للدرس، فالتدريس بالأهداف يتمثل في تحقيق مجموعة العبارات التي يحاول من خلالها المعلم وتلاميذه التطبيقي الفعلي للدرس وذلك يكون داخل حجرة الدّرس»[4]

ومن خلال هذا التعريف يتّضح أنّ التدريس بالأهداف يتم عن طريق خطة منظمة ومحكمة للوصول إلى الهدف المنشود

---

[1] رشدي طعيمة، **تدريس العربية في التعليم العام(نظرية والتجارب)**، ط2، القاهرة، مصر: دار الفكر العربي، 2001م، ص56.

[2] محمد شارف سرير ونور الدين خالدي، **التدريس بالأهداف وبيداغوجية التقويم**، ط2، ص11.

[3] جميل حمداوي، **بيداغوجيا الأهداف www.alhah.net**، مقالة تاريخ الإيداع 24-02-2013م.

[4] جودة أحمد سعاد، **صياغة الأهداف التربوية والتعليمية(في جميع المراحل الدّراسية)**، ط1، فلسطين: دار الشروق، 2001م، ص46.

د-مستويات الأهداف التعليمية:

تطرّق علماء التربية وعلماء النفس «للعديد من المستويات المتعلقة بالأهداف التربوية بداية بالمستويات العامة إلى أقل عمومية أي المستويات الخاصة»[1]، وتتمثل فيما يلي:

- **الغايات:** تمثل المستوى النظري الذي يضبط التوجهات الكبرى للنظام التربوي، المتمثلة في مجموعة العبارات الفلسفية العامة والواسعة بحيث تتسم بخاصية التجريد والتعقيد
- **المرامي:** تتجلى في مجموعة الأهداف التربوية للبرامج والمواد التعليمية وأسلاك التعليم، والصعوبة قياسا بالأهداف الخاصة[2]
- **الأهداف العامة:** هي عبارة عن مجموعة الأهداف الكبرى الشاملة تتميز ببعد المدى والصعوبة قياسا بالأهداف الخاصة[3]
- **الأهداف الخاصة:** هي جملة السلوكات المتوقع صدورها من المتعلم، كدليل على أنّ التعلم يتشكل في العديد من العبارات الواضحة التي تم ملاحظتها أثناء حدوث هذا التغير في سلوك المتعلم
- **الأهداف السلوكية:** تتحقق بتحقق الأهداف العامة، هي أقل عمومية وتتميّز في أنّها تتحقق في وقت قصير أي أثناء حصة واحدة أو درس واحد، فحسب

---

[1] جودة أحمد سعاد، **صياغة الأهداف التربوية والتعليمية(في جميع المراحل الدّراسية)**، ص46.

[2] عادل أبو عز السلامة وسمير عبد السالم وآخرون، **طرائق التدريس العامة (معالجة تطبيقية معاصرة)**، ص64.

[3] ناصر أحمد خوالده ويحي إسماعيل، **المناهج أسسها ومداخلها الفكرية (تصميمها، مبادئها، نماذج تطويرها)**، ط1، الأردن: ناشرون وموزعون، 2011م، ص9.

سكينر: إنّ السلوك المدفوع ينتج من خلال توابع سلوك سابق مشابه له فإذا حصل تعزيز على سلوك معين سيقومون بتكرار ذلك السلوك [1]

هـ-مراحل التدريس بالأهداف:

التدريس بالأهداف يمر عبر أربع مراحل رئيسية نذكر منها:[2]

- **مرحلة التصميم:** يقوم المعلم في كل حصة بتحديد هدف خاص بالدرس المقدم، ويتم ذلك وفق شروط وضوابط تتمثل في اختياره للمحتوى التربوي وتحديد الوسائل التعليمية المعتمدة، فلابد على المعلم القيام بالتخطيط الجيد لتقديم الدرس.
- **مرحلة التحليل:** يتم تحليل وتفسير وضعية أو مشكلة ما، أي هنا يتحول الموقف التربوي من موقف غامض إلى موقف مفسر من خلال تجزئة العناصر.
- **مرحلة التنفيذ:** يتم تحقيق أهداف خلال المرحلة التعليمية
- **مرحلة التقويم:** يُقوّم المعلم مدى فهم واستجابة التلميذ للدرس بالإضافة إلى إصداره للحكم، ففي هذه المرحلة لابد من التركيز والإصغاء الجيد إلى المعلم أثناء تقديمه للدرس.

---

[1] أحمد دوقة وآخرون، **سيكولوجية الدافعية للتعليم (في التعليم ما قبل التدرج)**، ط: بلا، ابن عكنون، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، 2011م، ص39.

[2] ينظر: عربي محمود، **دراسة كشفية للممارسة المعلمين بالمقاربة بالكفاءات- دراسة ميدانية بالمدارس الابتدائية في مستغانم**، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، قسم علم النفس وعلوم التربية، جامعة وهران- اللسانية-، 2010-2011م، ص62.

و-مزايا التدريس بالأهداف: [1]

- يستخدمها المعلم لدليل على تخطيطه للدرس: أي أنها تجزئة للهدف الخاص، وتحضير له.
- تسهيل عملية التعلم، حيث يعرف المتعلمون ما يطلب منهم، أو ما يتوقع منهم القيام به، وذلك لوضوح الهدف.
- تجزئة المادة الدراسية، وتمكن من توضيعها، وتدريسها بفعالية ونشاط.
- تنقل بدقة نية المدرس إلى التلاميذ دون تأويل أو اختلاف مستعملا أفعالا محددة تترجم في شكل سلوكات قابلة للملاحظة والتقويم.
- تساعد على تحديد الوسائل، والأنشطة، والطرائق التربوية الملائمة لتحقيق الهدف.

ز-عيوب التدريس بالأهداف: [2]

- أنّ هذه الطريقة مجهدة للمعلّم.
- عدم الاهتمام بميولات التلاميذ.
- عدم مراعاة الفروق الفردية.

3-المقاربة بالكفاءات

جاءت المقاربة بالكفاءات بعد تغيير قامت به المنظومة التربوية، التي كانت تعتمد على المقاربة بالأهداف فجاءت المقاربة بالكفاءات لتهتم بتنمية قدرات ومعارف المتعلم و جعله محور العملية التعليمية مع مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين .

---

[1] زروق لخميسي، **الأنيس في فن التدريس (التعليم بالأهداف، التقويم، إنجازات، مصطلحات)**، ط2، الجزائر: دار الفنون، 1999م، ص29.

[2] ينظر: عربي محمود، **دراسة كشفية للممارسة المعلمين بالمقاربة بالكفاءات- دراسة ميدانية بالمدارس الابتدائية في مستغانم**، ص64.

أ- **مفهوم الكفاءة :**«هي القدرة على تجنيد مجموعة مندمجة من المعارف والمهارات بشكل ناجح في مواجهة وضعيات مشكلة،فهي القدرة على التصرف المبني على تجنيد و استعمال مجموعة من الموارد استعمالا ناجعا (معارف مكتسبة ،حسن التصرف ،قيم ،قدرات فكرية ،مواقف شخصية ...)لحل وضعيات مشكلة ذات دلالة .»[1]

ب-مفهوم المقاربة بالكفاءات

كما عرّفها فريد الحاجي في كتابه بيداغوجيا التدريس بالكفاءات هي « بيداغوجية وظيفية تعمل على التحكم في مجريات الحياة بكل ما من تشابك في العلاقات و تعقيد في الظواهر الاجتماعية، ومن اختيار منهجي يمكن المتعلم من النجاح في الحياة على صورتها ،وذلك بالسعي إلى تثمين المعارف المدرسية وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة»[2] وتتفق كل التعاريف «على أنها تتأسس على الوضعية المعقدة و المركبة التي تمكنها من البروز و الظهور،فلا بد من حاجز قوي يصطدم به للمتعلم حتى يتمكن من تجنيد معارفه »[3] ويرى فيليب بيرينوPhilippe Perrenoud«لا تبنى الكفاءات إلا بمواجهة عقبات حقيقية في مسعى مشروع أو حل المشكلات »[4] وعلى هذا الأساس يمكن القول بأن المقاربة بالكفاءات تجعل المتعلم محور العملية التعليمية

---

[1] بن الصّيد بورني سراب وبن عاشور عفاف، **دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم الابتدائية**،ص9.

[2]حاجي فريد،**بيداغوجيا التدريس بالكفاءات الأبعاد و المتطلبات**،ص11.

[3]اللجنة الوطنية للمنهاج،**الدليل المنهجي لإعداد المناهج** ،نسخة مكيفة مع القانون التوجيهي للتربية المؤرخ 23يناير 2008،ط:بلا، 2016 م،ص24.

[4]المرجع نفسه،ص 24.

وتهتم بتنمية مهارات وقدرات المتعلم ويمكن تحديد خصائص هذه المقاربة في النقاط التالية :[1]

-التركيز أكثر على نشاط المتعلم لتحقيق النقلة النوعية من منطق التعليم إلى منطق التعلم

-الأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية بين المتعلمين ووتيرة كل متعلم في النشاط التعليمي و التفاعل مع الوضعيات الإشكالية الموظفة للتعلم.

-إدماج التعلمات المختلفة من معارف و مهارات وفق سيرورة بناء الكفاءات

-القضاء عن الحواجز بين مختلف الأنشطة و المواد التعليمية قصد بناء أو تطوير الكفاءات المستعرضة.

-استقلالية المعلم في اختيار الوضعيات و الأنشطة التعليمية التي تهدف إلى تحقيق الكفاءات المرجوة في حدود التوجيهات.

-استخدام و توظيف الطرائق و الوسائل البيداغوجية التي تنسجم مع المعطيات التعليمية الجديدة .

ج-أنواع الكفاءات

هناك ثلاث أنواع من الكفاءة وهي كالتالي :

-**الكفاءةالقاعدية:** وتعني «مجموع نواتج التعلم الأساسية المرتبطة بالوحدات التعليمية»[2].

---

[1]محمد الصالح حثروبي،**الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية**،ص96.

[2]المرجع نفسه،ص56.

-**الكفاءة المرحلية (المجالية)**:وهي«الكفاءة المركبة من مجموع الكفاءات القاعدية المرتبطة بكل مجال من المجالات التعليمية للمنهاج »[1].

-**الكفاءة الختامية (النهائية)**: ويعني أن «يتم بناءها وتنميتها خلال سنة أو طور (مرحلة التعليم) و هي مجموع من الكفاءات المرحلية »[2].

د-أهداف تدريس المقاربة بالكفاءات[3].

إنّ التدريس بالكفاءات يعد منهاجا مهما للتعلم يهدف إلى إكساب المتعلم معارف وقدرات ومهارات وإلى تكوين وتأهيل المتعلم للانخراط في الواقع، تعمل هذه النظرية على تحقيق جملة من الأهداف نذكر منها ما يلي:

- إفساح وظهور القدرات الكامنة وطاقاته داخلية لتظهر وتتفتح وتعبر عن ذاتها.
- بلورة ودعم استعداداته وتوجيهها في الاتجاهات التي تتناسب .
- تدريبه على كيفية الاعتماد على كفاءات التفكير ومحاولة بين المعيار .
- تجسيد الكفاءات التي يكتسبها في سياق معين.
- زيادة قدرته على إدراك تكامل المعرفة.
- دقة التحقيق وجودة البحث وحجة الاستنتاج .
- القدرة على تكوين نظرة شاملة للأمور والظواهر المختلفة .

---

[1]مديرية التعليم الأساسي اللجنة الوطنية للمنهاج، مناهج **السنة الثانية من التعليم الابتدائي**، جوان2011، ص57.

[2]محمد صالح حثروبي، مدخل **إلى تدريس بالكفاءات، ط**: بلا، الجزائر، دار الهدى ،2002، ص56.

[3]حاجي فريد ،**بيداغوجيا التدريس بالكفاءات الأبعاد و المتطلبات**، ص22.

4- المقاربة النصية:

جاءت المقاربة النصية من منهج المقاربة بالكفاءات،وهي بيداغوجيا جديدة أصبحت مقاربة يدرس بها مواد اللغة العربية في جميع الأطوار (الابتدائي-المتوسط-الثانوي)،

أ-**المقاربة النصية** : وهي « اختيار بيداغوجي يجسد النظر إلى اللغة باعتبارها نظاما ينبغي إدراكه في شموليته،حيث يتخذ النص محورا أساسيا تدور حوله جميع فروع اللّغة،ويمثل البنية الكبرى التي تظهر فيها كل المستويات اللّغوية والصوتية والدلالية (المعجم اللغوي والدلالات الفكرية باعتبار النص يحمل و يبلغ رسالة هادفة) والنحوية والصرفية والأسلوبية وبهذا يصبح النص المنطوق أو المكتوب محور العملية التعليمية، ومن خلالهما تنمي كفاءات ميادين اللغة الأربعة »[1].

وفي مفهوم آخر هي «جعل النص بمختلف أشكاله: الحكاية المقطوعة الموزونة الحوار النشيد، أو بمختلف أنماطه: الإخباري، الحواري، الوصفي، منطلقا لجميع الأنشطة اللغوية ومحلاّ لممارسة الفعل التعلمي من أجل إكساب المتعلم المهارات اللغوية اللّازمة للوصول به إلى التحكم في مختلف الكفاءات المستهدفة »[2].

فالمقاربة النصية تتمثّل في «نص يقرأه كلّمن المعلم والمتعلم ثم يمارس المتعلمون من خلاله التعبير الشفوي والتواصل، ويتعرفون على كيفية بنائه ويتلمسون منه القواعد النحوية

---

[1] بن الصّيد بورني سراب وبن عاشور عفاف،**دليلاستخدام كتاب اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم الابتدائي**،ص10.

[2]محمد الصالح حثروبي، الدليل **البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية**، ص122.

والصرفية والإملائية ليدمجوها في إنتاجهم الكتابي (الانطلاق من النص والرجوع إليه والانتهاء به»[1]

فالأساس الذي تقوم عليه هذه المقاربة هو أنها تعد النص محور أساسي في إكساب المتعلم مجموعة معارف وأنشطة مختلفة من خلال «النص باعتباره المنطلق في تقديم الأنشطة اللغوية ويعتبر هو البنية الكبرى التي تظهر فيه كل المستويات الصوتية، والتركيبية، والدلالية، وهو بذلك يكون المحور الذي تدور حوله جميع الأنشطة اللغوية وعليه فهو الأساس في بناء الكفاءات المختلفة (القرائية، الكتابية، التحليلية)». [2]

ب-مزايا المقاربة النصية[3] :

للمقاربة النصية أهمية كبيرة في اكتساب المتعلم معارف وأنشطة تعليمية مختلفة من خلال النص ومن هذه المزايا:

- تساعد المتعلم على توظيف مكتسباته القبلية
- تسمح بتنويع أشكال التعبير التي تقدّم للمتعلمين وذلك من خلال تنويع أنماط النصوص التي تكون منطلقا لمختلف الأنشطة.
- تستدعي تعويد المتعلم على بعض طرائق التّعامل مع النص مهما كانت بسيطة مثل:
- تدوين المعلومات حيث يقرأ أو يسمع.
- التعليق شفويا أو كتابيا عندما يقرأ أو يسمع.

---

[1] محمد الصالح حثروبي، الدليل **البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية**، ص123.

[2] المرجع نفسه.

[3] المرجع نفسه،ص124.

- وصف ما يشاهد من الأشياء.
- التدريب على فهم وإدراك ما يطلب منه فعله.
- المبادرة باختصار الكلام وحوصلته.
- تجعل المتعلم قادرا على الحكم على قدراته وإمكاناته اللغوية في حلّ المشكلات التي يعرضها عليه النص (اكتشاف معاني ومدلولات المفردات في سياقها الطبيعي وبيئتها الحقيقية ...).

ملخص الفصل:

نخلص في نهاية الفصل إلى أنّ المناهج الدراسية تعد أحد المحاور الأساسية للعملية التربوية التعليمية فالمنهاج هو نوع من التشريع يقصد به تنظيم العملية التعليمية وتوجيهها نحو الأهداف المنشودة وعند بناء المنهاج يراعى فيه مجموع من الأسس (الأساس الثقافي، الفلسفي، الاجتماعي ...) فمن خلال المنهج يتمكن المعلم من معرفة وفهم التنظيمات المنهجية المختلفة ومعرفة ما بها من عيوب وثغرات، وذلك من أجل إعادة بناء المناهج وتطويرها بما يتفق مع حاجيات المتعلم ، وأيضا معرفة نظريات التعليم، يساعد المعلم على اختيار طرائق واستراتيجيات التدريس المناسبة للمتعلمين، فالنظريات تفسر اكتساب اللغة وتعلمها.

تبني القطاع التعليمي في الجزائر مجموعة من المناهج التعليمية (المقاربات) بدءا من المقاربة بالمضامين وهذه المقاربة مبنية على المحتويات فالمعارف هي الغايات التي ينبغي تحقيقها في كل المواقف التعليمية ولكن لاقت هذه المقاربة قصورا ونقدا بسبب جعل المتعلم وعاء تصب فيه المعارف فقط ثم يقوم بردها عند المطالبة بذلك، ثم ظهرت المقاربة بالأهداف،التي تعتمد على المعلم أن يضع هدف أو غاية يريد تحقيقها في سلوك المتعلم وجدانيا وعقليا وحركيا كما يقوم المعلم بتقدير مدى تحقيق هذه الأهداف.

ولأن التدريس بالأهداف جعل المعلم يقوم بدور التلقين والمتعلم يحفظ دون فهم كان سببا في اختيار المنظومة التربوية المقاربة بالكفاءات الذي يعتبر المعلم فيها هو المحفز والمنشط، والموجه على التعليم أما المتعلم هو المحور الأساسي في العملية التعليمية ثم جاءت المقاربة النصية كطريقة جديدة في التعليم فهي أداة أو وسيلة لتحقيق الأهداف التي جاءت بها المقاربة بالكفاءات وتنطلق هذه المقاربة من النص باعتبارها البنية الكبرى التي تظهر فيها المستويات الأربعة.والهدف من كل هذه المقاربات نجاح ونجاعة العملية التعليمية.

الفصل الثالث:

الدراسة الميدانية

أولا: مجالات الدراسة.

ثانيا: منهج الدراسة وأدوات التحليل.

ثالثا: أدوات جمع البيانات.

رابعا: تحليل وتفسير البيانات وعرض نتائجها.

أولا / مجالات الدراسة

- **المجال المكاني** :ويمثل النطاق المكاني الذي سوف تتم فيه الدراسة الميدانية ويتمثل في أربع مؤسسات تربوية في منطقة مشونش لولاية بسكرة وهي :

– مدرسة العقيد سي الحواس ميوري

– مدرسة عمراوي صالح بن بوبكر ميوري

–مدرسة حسين عبد الباقي بن عبد السلام بليدة

–مدرسة عمر جيماوي مريشي

وكل مدرسة من هذه المدارس تحتوي على معلم(1) في اللغة الأمازيغية

–**المجال الزماني** :ويمثل الفترة التي استغرقتها الدراسة بشقيها النظري والميداني،حيث امتدت هذه الدراسة على مدى(6) أشهر موزعة على الدراسة النظرية والتي تمثلت في مرحلة البحث وجمع المعلومات والبيانات،والدراسة الميدانية والتي تمثلت في مرحلة تفريغ البيانات وتحليلها .

–**الدراسة الميدانية** ،واستغرقت شهر ونصف موزعة ما بين مرحلة توزيع الاستمارات وإعادة جمعها و تفريغها في جداول، حيث قمنا بالذهاب للمؤسسات قبل أخذ الاستفادة وقبل توزيع الاستمارات وكان الهدف من هذا، هو التحدث مع بعض المعلمين ومعرفة أهم العوائق التي تواجه تلميذ مزدوجي اللغة ولكن للأسف لم يتم التفاعل معنا و ذلك لعدم وجود إفادة تسهل علينا التواصل مع المعلمين، ثم نزلنا إلى الميدان بعد أخذ الموافقة وتم توزيع الاستمارات على عينة الدراسة يوم 2019/04/28 إلى غاية 2019/05/16م

-**المجال البشري** :يعد المجال البشري من أهم خطوات الدراسة،اذ يعتمد على اختيار الباحث لعينة مناسبة للدراسة، فهي تمثل جميع الأفراد التي يختارها بأسلوب علمي أكاديمي من المجتمع الأصلي للدراسة .

والعينة هي «المجموعة الجزئية التي يقوم الباحث بتطبيق دراسته عليها وهي تكون ممثلة لخصائص المجتمع الدراسي الكلي »[1]وتعرف أيضا أنها «عبارة عن عناصر و حالات محددة يتم اختيارها بأسلوب معين من جميع عناصر أفراد ومجتمع الدراسة، وبما يخدم ويتناسب ويعمل على تحقيق هدف الدراسة ».[2]

وفي دراستنا هذه سنقوم بمسح شامل لمجتمع الدراسة و المتمثل في جميع المعلمين (اللغة العربية و اللغة الأمازيغية) بمختلف المدارس الابتدائية في منطقة "مشونش" لولاية بسكرة.

فمنهج المسح الشامل يهدف إلى وصف ظاهرة الازدواجية اللغوية وأثرها على التحصيل المعرفي في المرحلة الابتدائية و ذلك من خلال شمول الدراسة على جميع معلمين (اللغة العربية واللغة الأمازيغية) في منطقة مشونش .

واخترنا العينة القصدية في هذه الدراسة،وتمت طريقة اختيارنا على النحو التالي :مجموع المعلمين 30 معلما ،و اخترنا نسبة 100% أي العدد الكلي للمعلمين.

---

(1) بلقاسم سلاطنية ،حسين الجيلاني ،**منهجية العلوم الاجتماعية** ،ط:بلا ،الجزائر: دار الهدى للطباعة و النشر و التوزيع ،2004،ص 282.

(2) عدنان الجادر و آخرون، **مناهج البحث العلمي** ،ط :بلا ،عمان، الأردن:جامعة عمان للنشر والتوزيع ،دت،ص109.

ثانيا :منهج الدراسة و أساليب التحليل

1-**منهج الدراسة:** يُعدّ المنهج من أهم الوسائل التي يعتمد عليها الباحث في دراسته ومناهج البحث العلمي هي:«مجموعة القواعد والأنظمة التي تساعدنا في الوصول إلى حقائق مقبولة ومنطقية حول الظواهر أو المشاكل ».[1]

لدراسة وتحليل أي موضوع يجب على الباحث تطبيق منهج يستجيب مع طبيعة الموضوع وقد اعتمدنا في هذه الدراسة الميدانية على المنهج الوصفي التحليلي، ويعرف المنهج الوصفي على أنه :«وصف الظواهر أو الأحداث المعاصرة أو الراهنة و تقديم بيانات عن خصائص معينة في الواقع توفر البحوث الوصفية بيانات في غاية الأهمية ، خاصة حينما يجري الباحث في ميدان ما لأول مرة ».[2]

ولملائمة هذا المنهج مع طبيعة دراستنا التي تهدف للكشف عن كيفية تؤثر الازدواجية اللغوية في التحصيل المعرفي للتلميذ المرحلة الابتدائية .

2-**أساليب تحليل العينة** : اعتمدنا في تحليل البيانات والمعلومات المحصل عليها على أسلوبين [3]

- أسلوب التحليل الكمي:يقوم على تحليل البيانات و المعلومات كميا، وذلك بوضعها في جداول بسيطة ومركبة وإعطائها نسبا مئوية ،واعتمدت في هذا التحليل على البيانات المحصل عليها من خلال استمارة البحث
- أسلوب التحليل الكيفي:ويكون ذلك بعد الدراسة الكمية ،حيث يقوم بالتحليل الكيفي للنسب المحصل عليها، وهو بمثابة التعليق على هذه النسب والنتائج.

---

[1] دلالي القاضي ،محمود البياتي ،**منهجية و أساليب البحث العلمي و تحليل البيانات باستخدام البرنامج الاحصائي spss**، ط:1،الأردن :دار حامد للشر و التوزيع ،2008،ص 64.

[2] بلقاسم سلاطنية ،حسين الجيلاني ،**منهجية العلوم الاجتماعية** ،ص 68.

[3] المرجع نفسه ،ص 80.

ثالثا: أدوات جمع البيانات:يعتمد الباحث في جمع البيانات على استخدام مجموعة من الأساليب وأدوات البحث، ويكون ذلك حسب طبيعة دراسته، وقد اعتمدنا في هذه الدراسة على:

الاستبيان:ويعرف الاستبيان بأنه:«مجموعة من الأسئلة المرتبة حول موضوع معين يتم وضعها في استمارة ترسل لأشخاص المعنيين، بالبريد أو يجري تسليمها باليد تمهيدا للحصول على أجوبة الأسئلة الواردة فيها »[1]كما يعرف أيضا «هو طلب كتابي لوجهة نظر أو رأي حول موضوع أو مسألة معينة من شخص أو مجموعة أشخاص، وبذلك يمكن استخدام الاستبيان في تجميع الأراء والاتجاهات حول ذلك الموضوع أو تلك المسألة »[2].

ويعرف أيضا بأنه : «مجموعة من المؤشرات التي يمكن عن طريقها اكتشاف أبعاد موضوع الدراسة ،عن طريق موضوع الدراسة ،عن طريق الاستقصاء التجريبي أي إجراء بحث ميداني على مجموعة من الناس».[3]

وقد قسمنا الاستمارة إلى بيانات شخصية وإلى محورين و احتوت على (4) أسئلة خاصة بالبيانات الشخصية للمعلمين أما المحورين فاحتووا على 13 سؤالا فوزعت على الشكل التالي:

---

[1] عمار بوحوش ،محمد محمود الذيبات ،**مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث** ،ط:2،الجزائر :ديوان المطبوعات الجامعية ،1999،ص 66.

[2] أحمد عبد الكريم سلامة ،**الأصول المنهجية لإعداد البحوث العلمية** ،ط:بلا ،مصر ،دار الفكر العربي ،2007م ،ص 108-109

[3] بلقاسم سلاطنية ،حسين الجيلاني ،**منهجية العلوم الاجتماعية** ،ص 282

البيانات الشخصية

المحور الأول:تناول واقع اللغة العربية والأمازيغية في المجتمع الجزائري ويضم (4) أسئلة

المحور الثاني :ويتمثل في التحصيل المعرفي في المدرسة الجزائرية في ظل الازدواجية اللغوية و يضم (9) أسئلة .

واعتمدنا في هذه الدراسة على أدوات إحصائية ، من أجل تحليل البيانات التي تم الحصول عليها من خلال الاستبيان هي النسب المئوية والهدف من استخدام هذه الأداة هو معرفة نسبة التكرارات في الإجابة عن الأسئلة المغلقة وقانون النسبة المئوية هو = العدد الجزئي لتكرار X 100

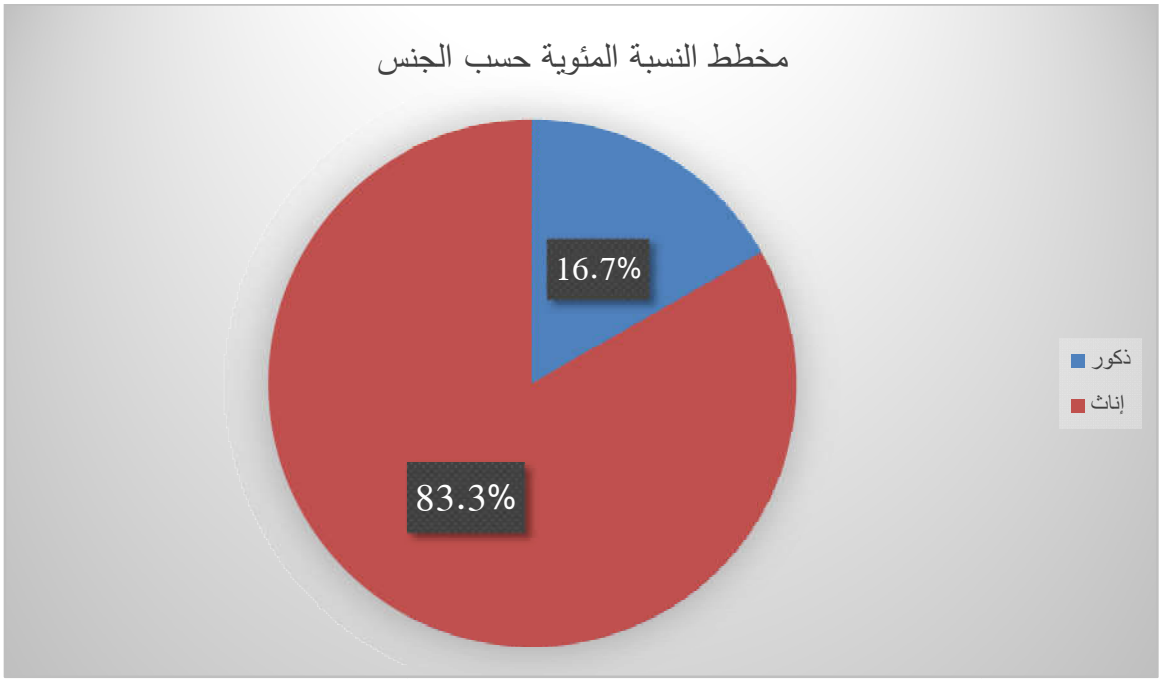
العدد الكلي (المعلمين)

رابعا : تحليل وتفسير البيانات وعرض النتائج:

تحليل بيانات الجداول

الجدول رقم (01): يبيّن أفراد العيّنة حسب الجنس

الفئات	التّكرار	النسبة المئوية
ذكور	5	16.7%
إناث	25	83.3%
المجموع	30	100%



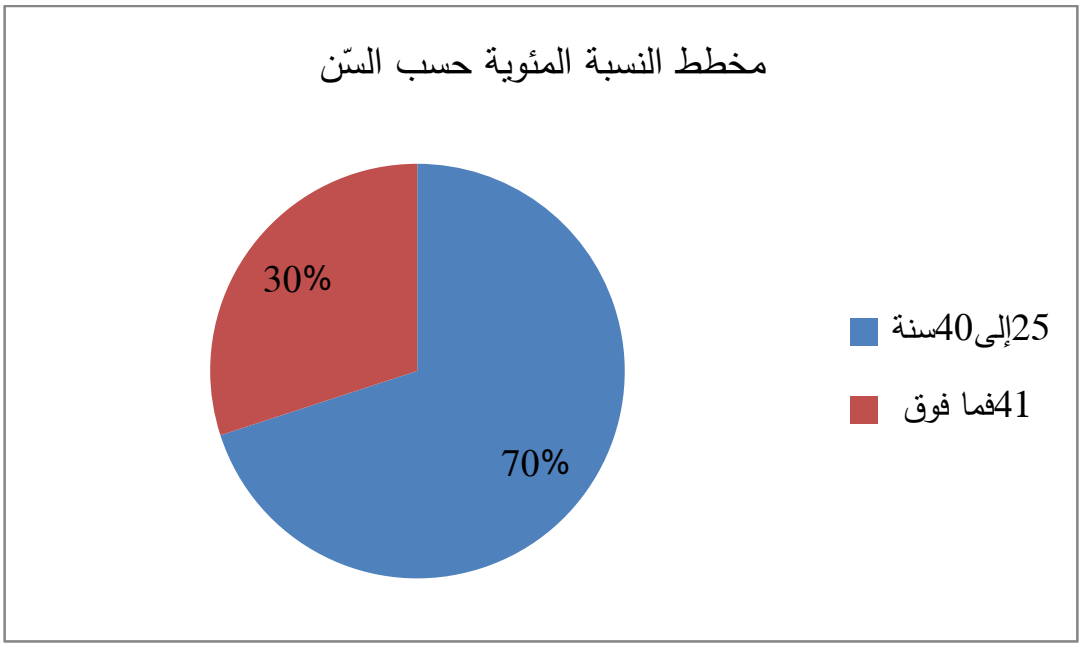
نلاحظ من خلال الجدول أنّ نسبة الإناث تفوق نسبة الذكور، وبالتالي فالإناث مثّلت أغلبية العيّنة بنسبة 83.3% من المجموع الكلي وهو ما يعادل 25 معلما من أفراد العيّنة

بالمقابل نجد أفراد العيّنة من الذكور تمثل نسبة16.7%فقط، وهو ما يعادل 5 معلمين من المجموع الكلّي لأفراد العيّنة.

نستنتج من هذه الإحصائيات أنّ نسبة الإناث أكبر من نسبة الذكور، ممّا يوحي أنّ الإناث أكثر ميلا بصفة عامة إلى مهنة التدّريس باعتبار أنّ المرأة في الآونة الأخيرة استطاعت أن تحتلّ الصدارة في اقتحامها قطاع التّربية والتّعليم، وهذا راجع ربّما إلى أنّ مهنة التّعليم أفضل مهنة للمرأة وخاصة في مجتمعنا.

جدول رقم (02): يبيّن أفراد العيّنة حسب السّن.

الفئات	التّكرار	النسبة المئوية
25 إلى 40سنة	21	%70
41فما فوق	9	%30
المجموع	30	%100

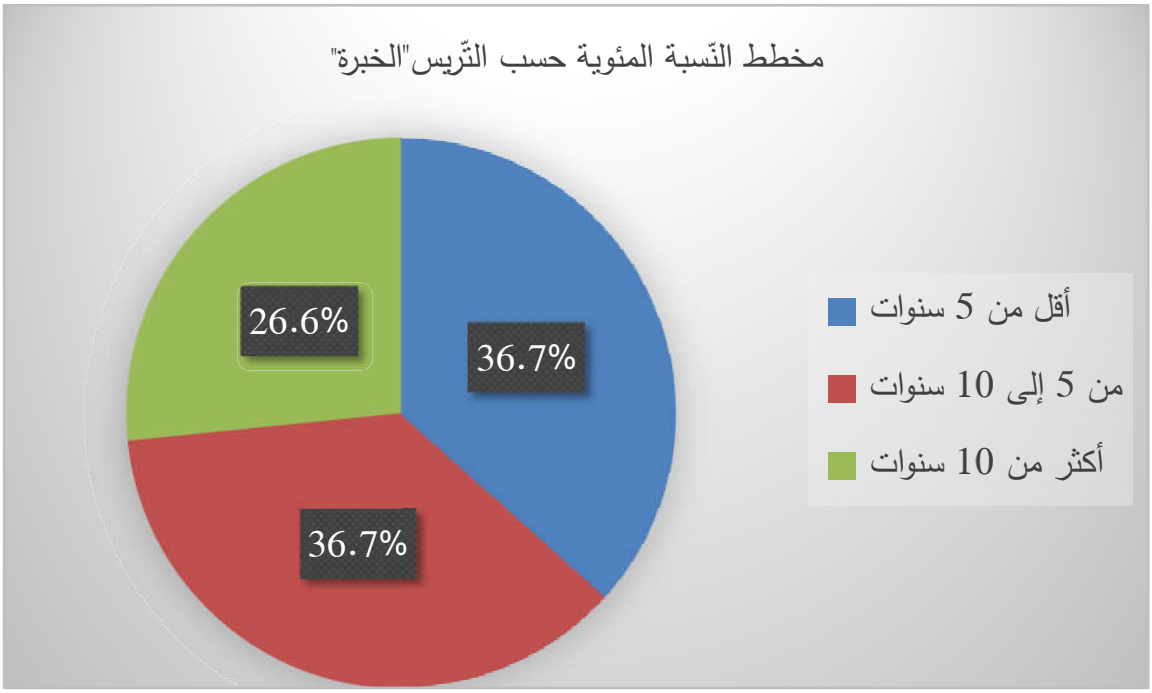


يوضح الجدول نسبة الأفراد الّذين يتراوح معدّل عمرهم من 25 إلى 40 سنة بنسبة 70% وهو ما يعادل 25 معلّما من مجموع أفراد العيّنة وهي أكبر نسبة بنسبة للأفراد الّذين يتجاوز معدّل عمرهم41 سنة الّتي تمثّل نسبة 30% وهو ما يقارب 9 أفراد من المجموع الكلّي من أفراد العيّنة .

وممّا استنتجناه من خلال هذه النسب هو انتشار التّعليم في الجزائر بشكل كبير هذا ما أدّى إلى رفع المستوى المعرفي لأفراد المجتمع.

جدول رقم (03):يبيّن أفراد العيّنة حسب التّدريس "الخبرة"

الفئات	التّكرار	النّسبة المئوية
أقل من 5سنوات	11	%36.7
من 5 إلى 10سنوات	11	%36.7
أكثر من 10سنوات	8	%26.6
المجموع	30	%100

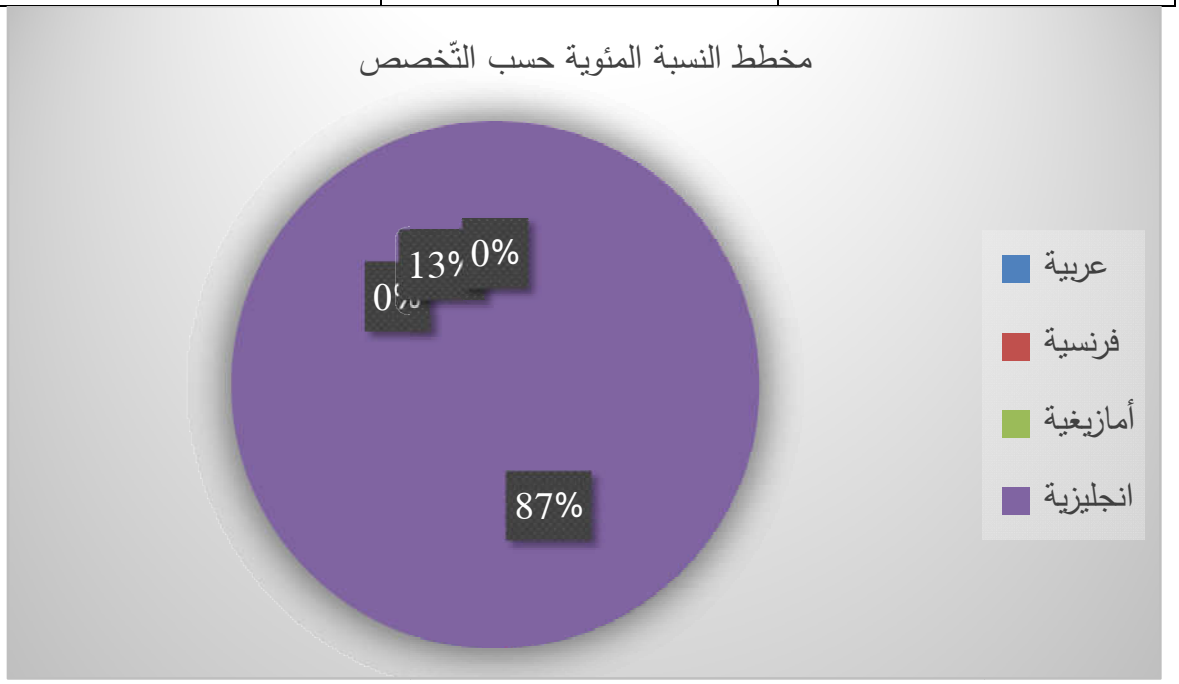


نلاحظ من خلال الجدول أن عدد سنوات التّدريس "الخبرة" أقل من5 سنوات تمثّل 36.7% من المجموع الكلّي وهو ما يعادل 11 معلّما وهذه النسبة نفسها في فئة من 5 إلى 10 سنوات، على خلاف المعلّمين الّتي تفوق خبرتهم10 سنوات الّتي تمثّل نسبتهم 26.6% أي ما يعادل 8 أفراد من المجموع الكلّي لأفراد العيّنة.

ومن هنا يتّضح أنّ فئة الشباب أكثر حظوظا في مجال التعليم كون الفئة الأكثر خبرة قليلة .

جدول رقم(04):يبيّن أفراد العيّنة حسب التّخصص

الفئات	التكرار	النسبة المئوية
عربية	26	%86.7
فرنسية	0	%0
أمازيغية	4	%13.3
انجليزية	0	%0
المجموع	30	%100



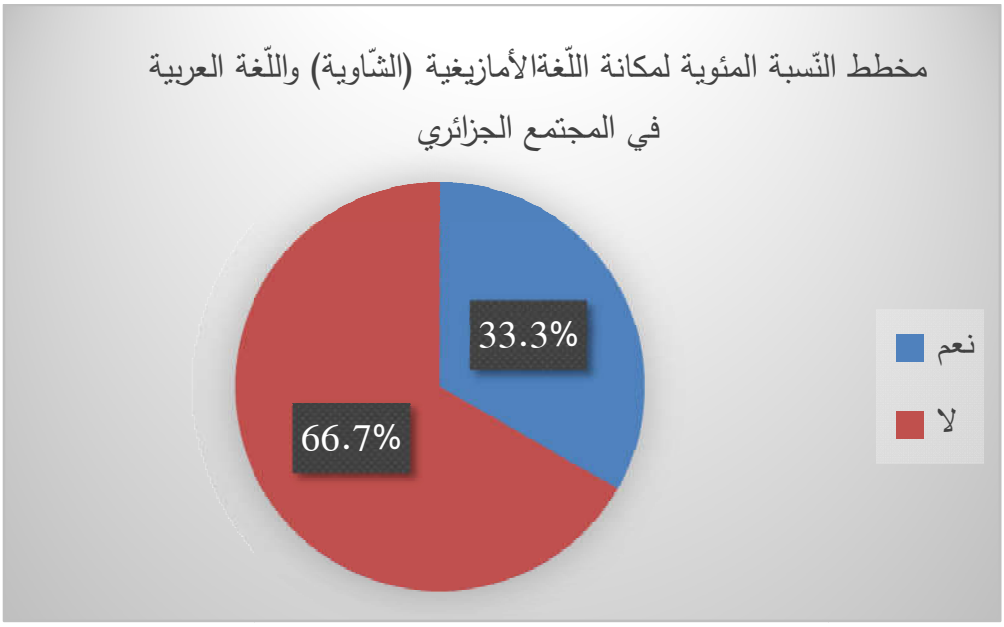
ما يمكن ملاحظته من خلال الجدول أنّ معظم أفراد العيّنة يتقنون اللّغة العربية وتمثّل نسبته 86.7% أي ما يعادل 26 معلّما من المجموع الكلّي، وجاءت نسبة 13.3% لتمثّل الأفراد الّذين يجيدون اللّغة الأمازيغية فقط والبالغ عددهم 4 معلّمين من المجموع الكلّي،فيما لم نحصل على أفراد يجيدون اللّغة الفرنسية أو الانجليزية فقط، وهذا ما تمثّله نسبة 0% .

ومن هنا نستنتج أنّ اللّغة العربية واللّغة الأمازيغية يجيدها معظم المعلّمين وهذا راجع إلى تخصص كل فرد من العيّنة.

المحور الأول:واقع اللّغة العربية و الأمازيغية في المجتمع الجزائري

الجدول رقم (01):يبيّن مكانة اللّغة الأمازيغية (الشّاوية) واللّغة العربية في المجتمع الجزائري .

الفئات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	10	%33.3
لا	20	%66.7
المجموع	30	%100

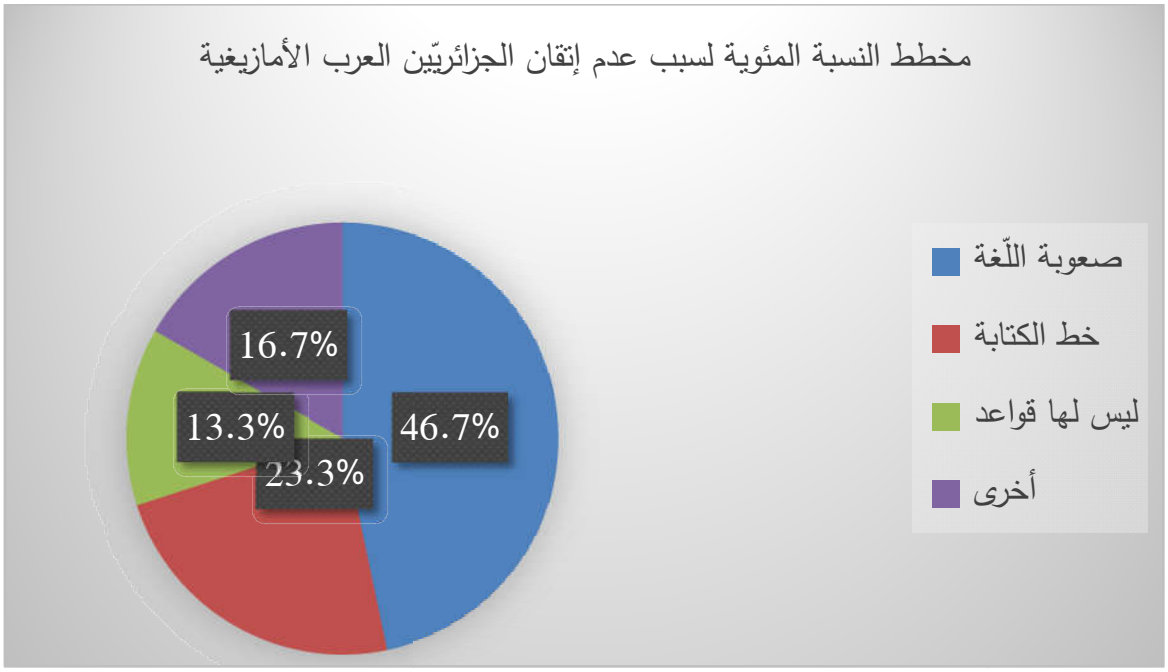


من خلال النّتائج المتحصل عليها في الجدول يتبيّن لنا أنّ معظم إجابة المعلّمين في المدارس كانت أغلبها بتقدير "لا " أي مرفوض بنسبة 66.7% من المجموع الكلّي وهو ما يعادل 20 معلّما من أفراد العيّنة،في المقابل نجد نسبة 33.3% تجيب ب "نعم" وهو ما يعادل 10معلّمين من المجموع الكلّي.

ومن هنا نستنتج أنّ أغلبية المعلّمين الّذين يرون أنّ اللّغة الأمازيغية (الشّاوية) ليس لها نفس مكانة اللّغة العربية وهذا راجع لكونهم ليسوا من المنطقة أو لا يتقنون هذه اللّغة.

الجدول رقم(02):يبيّن سبب عدم إتقان الجزائريّين العرب الأمازيغية

الفئات	التكرار	النسبة المئوية
صعوبة اللغة	14	%46.7
خط الكتابة	07	%23.3
ليس لها قواعد	04	%13.3
أخرى	05	%16.7
المجموع	30	%100

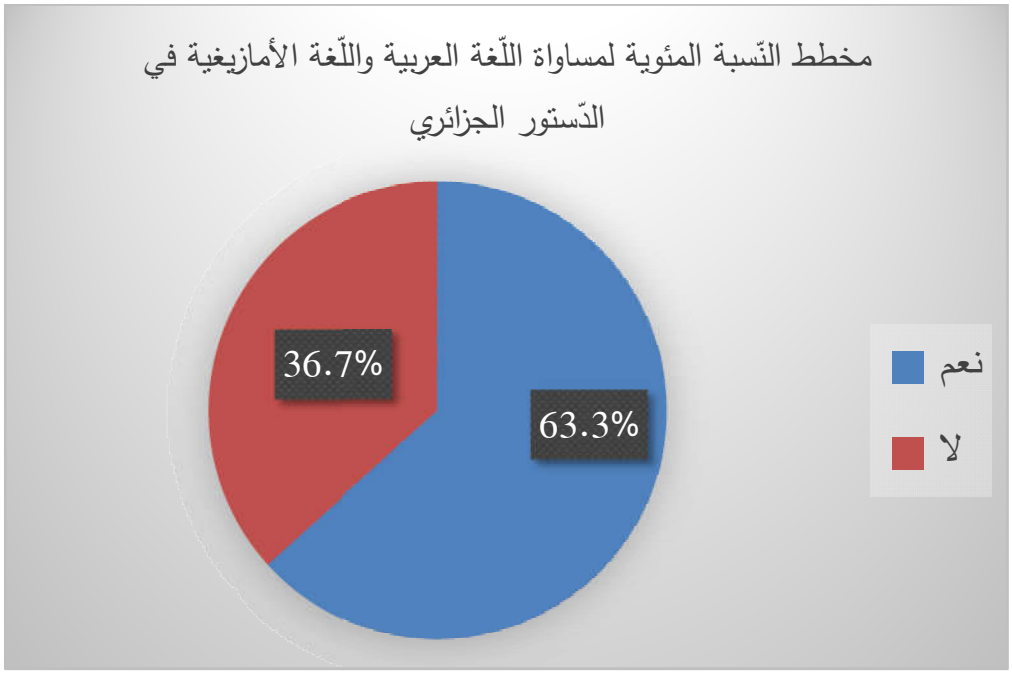


يتّضح من خلال الجدول أنّ سبب عدم إتقان الجزائريّين العرب الأمازيغية إلى صعوبة اللّغة وهذا ما يعبر عنه أفراد العيّنة ب: 46.7% من المجموع الكلّي، فيما نجد 23.3%تمثّل نسبة أفراد العيّنة الّذين أرجعوا سبب عدم إتقان الجزائريّين العرب الأمازيغية إلى صعوبة خط الكتابة، في حين نجد النّسبة متقاربة ما بين 16.7% ليس لها قواعد و13.3%لأسباب أخرى وهناك من يرجع السبب:

إلى عدم الرّغبة في تعلّمها من قبل الجزائريّين العرب كونها لهجات متعدّدة ومختلفة وهناك من يرى أن السّبب الرئيسي هو عدم الالتفات إليها منذ البداية وتهميشها.

جدول رقم (03) :يبيّن مساواة اللّغة العربية و اللّغة الأمازيغية في الدستور الجزائري

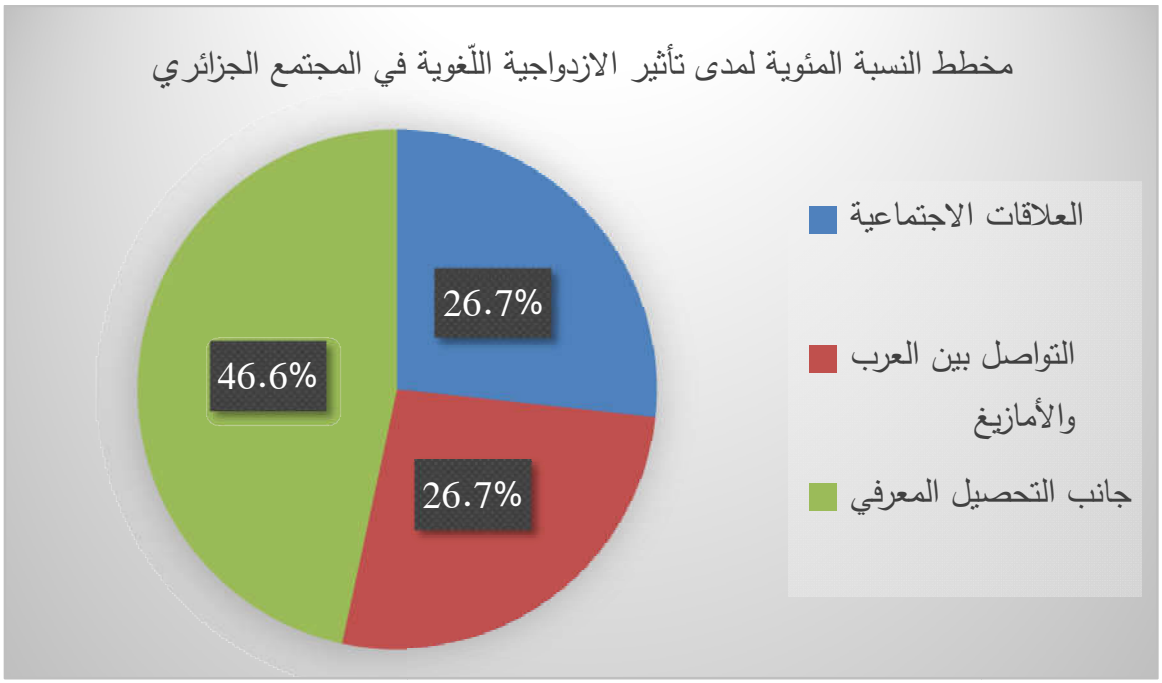
الفئات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	19	%63.3
لا	11	%36.7
المجموع	30	%100



يتبيّن من خلال الجدول أنّ النّسبة الكبيرة من أفراد العيّنة كانت أغلب إجابتهم بتقدير "نعم" أي مقبول وذلك بنسبة 63.3% من المجموع الكلّي و هو ما يعادل 19فرد من أفراد العينّة،كون الجزائر بلد أمازيغي وعربي ومعترف به دستوريا بيّنما نجد أفراد العيّنة بنسبة 36.7% كانت إجابتهم بتقدير "لا" وهو ما يعادل 11 معلّما من المجموع الكلّي لأفراد العينّة،كون اللّغة الأمازيغية ليست بلغة و لكن هي لهجة كباقي اللّهجات في الجزائر.

جدول رقم (04): يبيّن مدى تأثّير الازدواجية اللّغوية في المجتمع الجزائري

الفئات	التكرار	النسبة المئوية
العلاقات الاجتماعية	8	%26.7
التواصل بين العرب والأمازيغ	8	%26.7
جانب التّحصيل المعرفي	14	%46.6
المجموع	30	%100



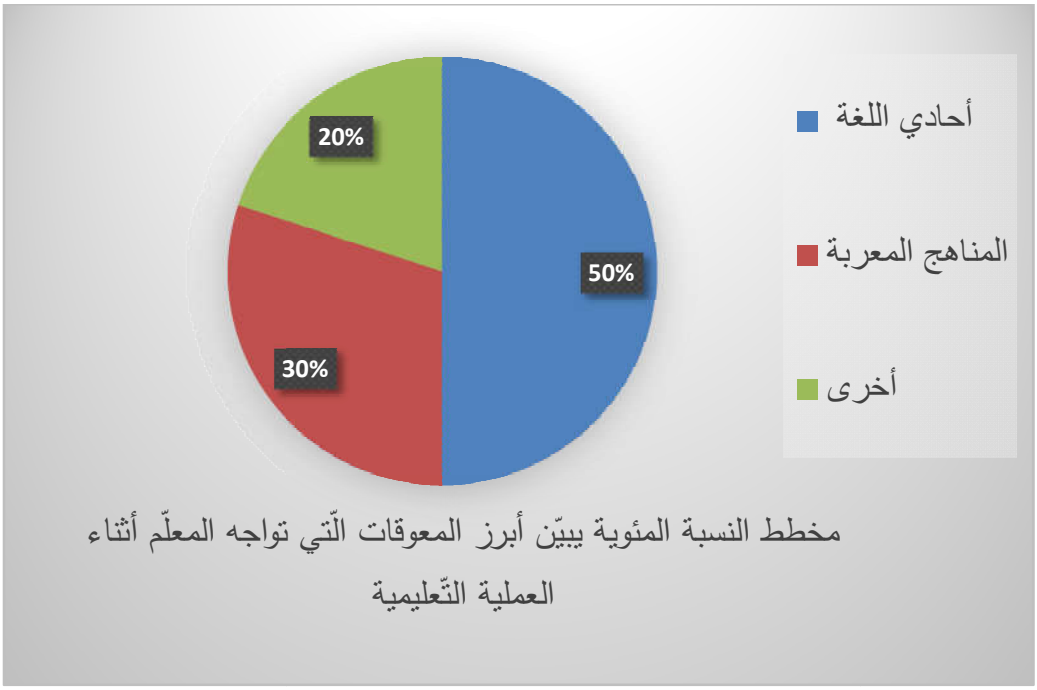
ما يمكن ملاحظته من خلال الجدول هو أنّ غالبية أفراد العيّنة يرون بأنّ الازدواجية اللّغوية بين اللّغة العربية والأمازيغية في الجزائر أثّرت على الجانب التّحصيل المعرفي بنسبة46.6% من المجموع الكلّي وهو ما يعادل 14 معلّما من أفراد العيّنة، كون هذا الأخير تؤثّر على المتعلّم في ثقّته لتعلّم اللّغة الثانية وهذا ما يؤكّده ابن خلدون في مقدمته «ومن المذاهب الجميلة والطرق الجليلة الواجبة في التعليم، أن لا يخلط المتعلم علمين معاً،فإنه حينئذا قل أن يظفر بواحد منهما لما فيه من تقسيم البال وانصراف عن كل واحد منهما إلى تفهم الآخر،فيستغلق ويعصيان ويعود منهما بالخيبة»[1]،في حين نجد أنّ بعض المعلّمين يرون أنّ الازدواجية اللّغوية بين اللّغة العربية والأمازيغية تؤثّر على العلاقات الاجتماعية بنسبة 26.7% ونجد هذه النّسبة نفسها في التواصل بين العرب والأمازيغ .

[1] ابن خلدون،**المقدّمة**، تحقيق:درويش الجودي، ط1 ، لبنان، المكتبة المصريّة، ص223.

المحور الثاني: التّحصيل المعرفي في المدرسة الجزائرية في ظل الازدواجية اللّغوية

جدولرقم(05):يمثّل أبرز المعوّقات الّتي تواجه المعلّم أثناء العملية التّعليمية

الفئات	التّكرار	النّسبة المئوية
أحادية اللّغة	15	%50
المناهج المعربة	09	%30
أخرى	06	%20
المجموع	30	%100



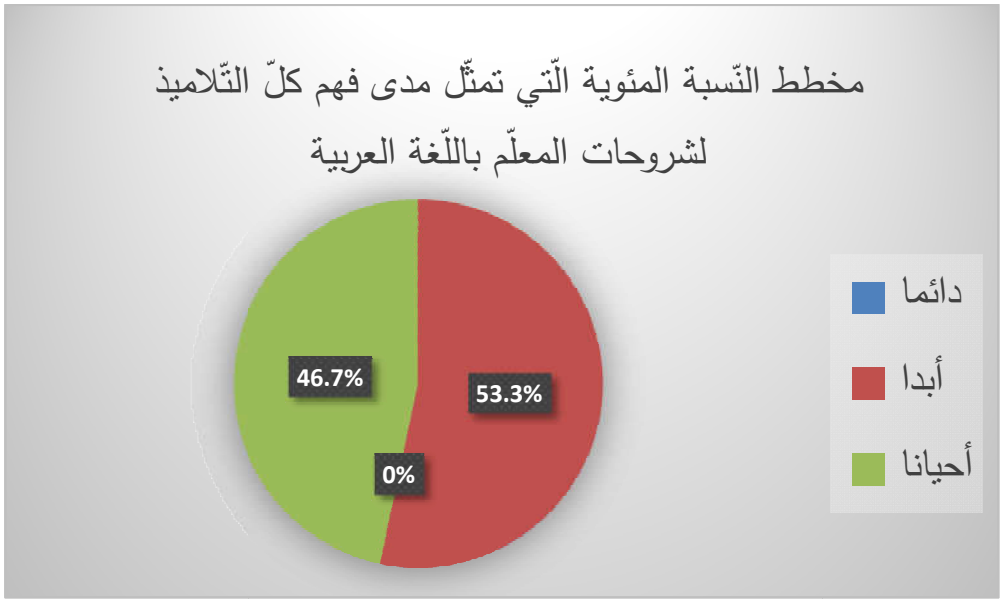
مخطط النسبة المئوية يبيّن أبرز المعوقات الّتي تواجه المعلّم أثناء العملية التّعليمية

يتبيّن لنا من خلال الجدول أن أبرز المعوّقات الّتي تواجه المعلّم أثناء العملية التّعليمة هي أحادية اللّغة بنسبة 50% ما يعادل 15فردا من المجموع الكلّي للمبحوثين، بيّنما تمثّل 30% نسبة المعلّمين الّذين يرون بأنّ الصعوبة تكمن في المناهج المعربة فيما اقترحت 20 أسباب أخرى من بينها صعوبة فهم التّلميذ لمناهج الجيل الثاني، وبعض الدّروس تفوق مستوى التّلميذ، مما يصعب فهم التّلميذ.

ذلك أنّ اللّغة الأمازيغية (الشّاوية) تحتّل المرتبة الأولى من حيث الاستعمال في منطقة "مشونش" لأنّها اللّغة الأم لمعظم السّكان.

جدول رقم (06): يمثل مدى فهم كل التلاميذ لشروحات المعلم باللغة العربية

الفئات	التكرار	النسبة المئوية
دائما	16	%53.3
أبدا	0	%0
أحيانا	14	%46.7
المجموع	30	%100



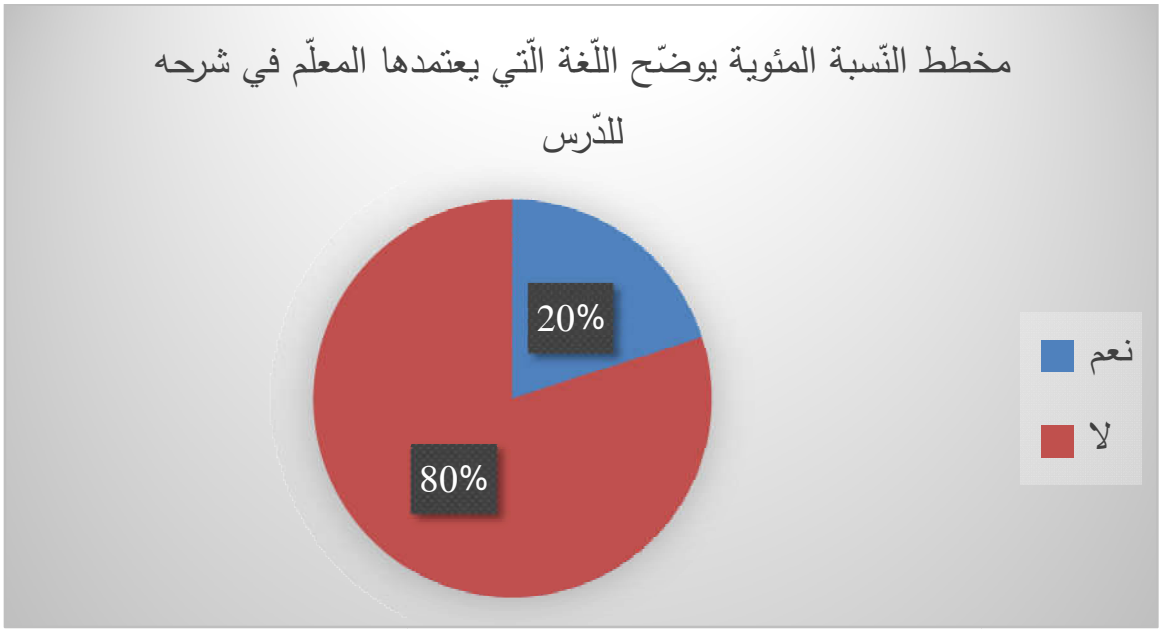
نلاحظ من خلال الجدول أراء المعلّمين المستجوبين حول فهم كلّ التّلاميذ لشروحات المعلّم للدّرس باللّغة العربية وقد سجّلنا غالبية المعلّمين أجابوا ب "دائما" أي شرحهم باللّغة العربية وذلك بنسبة 53.3% وهو ما يعادل 16 معلّما من العدد الكلّي للمبحوثين، في حين نجد نسبة46.7% ترى أن فهم كلّ التّلاميذ لشروحات المعلّم باللّغة العربية يكون

أحيانا فقط، فيما لم نحصل على أرقام تفسّر أنّه لا يوجد من المتعلّمين من لا يفهم شرح المعلّم باللّغة العربية.

ونستنتج من خلال معطيات الجدول أنّه يجب الأخذ بعيّن الاعتبار الفروقات الفردية بين المتعلّمين ووتيرة كلّ متعلّم في فهم واستيعاب الدّرس، فقد يتمكن التّلميذ من فهم الدّرس وربّما العكس وهذا يرجع إلى كفاءة المتعلّمين.

جدول رقم (07): يوضّح اللّغة الّتي يعتمدها المعلّم في شرحه للّدرس بالعربية

الفئات	التّكرار	النسبة المئوية
نعم	6	%20
لا	24	%80
المجموع	30	%100



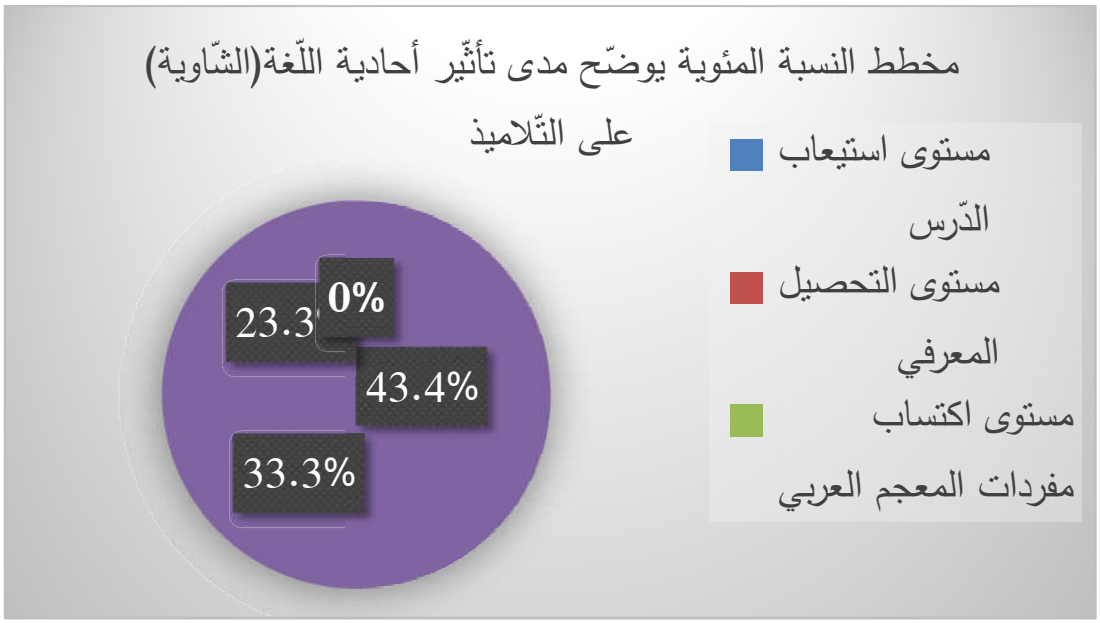
يتبيّن لنا من خلال الجدول أعلاه أنّ نسبة المعلّمين الّذين كانت إجابتهم ب "لا" أي مرفوض بلغت 80% في حين كانت نسبة 20% تمثل المعلّمين الّذين يلجؤون إلى الشّرح بالشّاوية وذلك بقصد إيصال وتوضيح الفكرة للتلّميذ.

ومن هنا نستنتج أنّ للعربية نصيبا أكثر في الاستعمال إلى جانب اللّغة الأمازيغية (الشّاوية) من طرف المعلّمين لتبسيط ما استصعب على التّلاميذ بخصوص اللّغة العربية وهذا المزج فقط لتوضيح بعض الأفكار الّتي يجد فيها التّلميذ صعوبة في العربية.

هذا دليل على صعوبة الأمر للمعلّم في إلقاء دروسه وإيصال الفهم بطريقة مباشرة دون اللّجوء والاستغناء عن اللّغة الأمازيغية.

جدول رقم(08): يوضّح مدى تأثّير أحادية اللّغة (الشّاوية) على التّلاميذ

الفئات	التّكرار	النسبة المئوية
مستوى استيعاب الدّرس	13	%43.4
مستوى التّحصيل المعرفي	10	%33.3
مستوى اكتساب مفردات المعجم العربي	07	%23.3
المجموع	30	%100

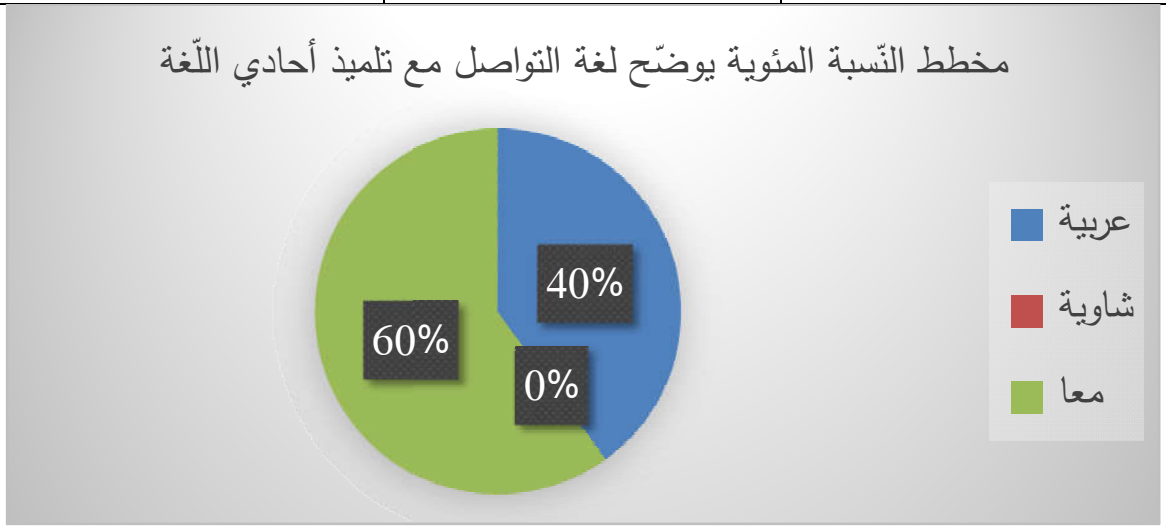


نلاحظ من خلال الجدول أنّ نسبة المستجوبين الّذين يرون أنّ أحادية اللّغة على التّلاميذ تؤثّر على مستوى استيعاب الدّرس حيث بلغت نسبتهم43.3% في حين هناك من يرى أنّها تؤثّر على مستوى التّحصيل المعرفي بنسبة 33.3%، فيما كانت نسبة 23.3% تمثّل مستوى اكتساب مفردات المعجم العربي.

نفسّر معطيات الجدول أنّ أحادية اللّغة تؤثّر على التّلميذ بشكل مباشر على مستوى استيعاب التّلميذ للدروس ممّا يؤدّي إلى ضعف مستوى التّحصيل المعرفي وصعوبة اكتساب أكبر عدد ممكن من مفردات المعجم العربي لذلك يحرص المعلّم في هذه المرحلة على تنمية قدرات المتعلّمين وتحصيل مستواهم الدّراسي وذلك من خلال تدريبهم على مهارات اللّغة العربية المختلفة وتشجيعهم على تعلّمها بصورة جيدة.

جدول رقم(09): يبيّن لغة التّواصل مع تلميذ أحادي اللّغة

الفئات	التّكرار	النسبة المئوية
عربية	12	%40
شاوية	0	%0
معا	18	%60
المجموع	30	%100



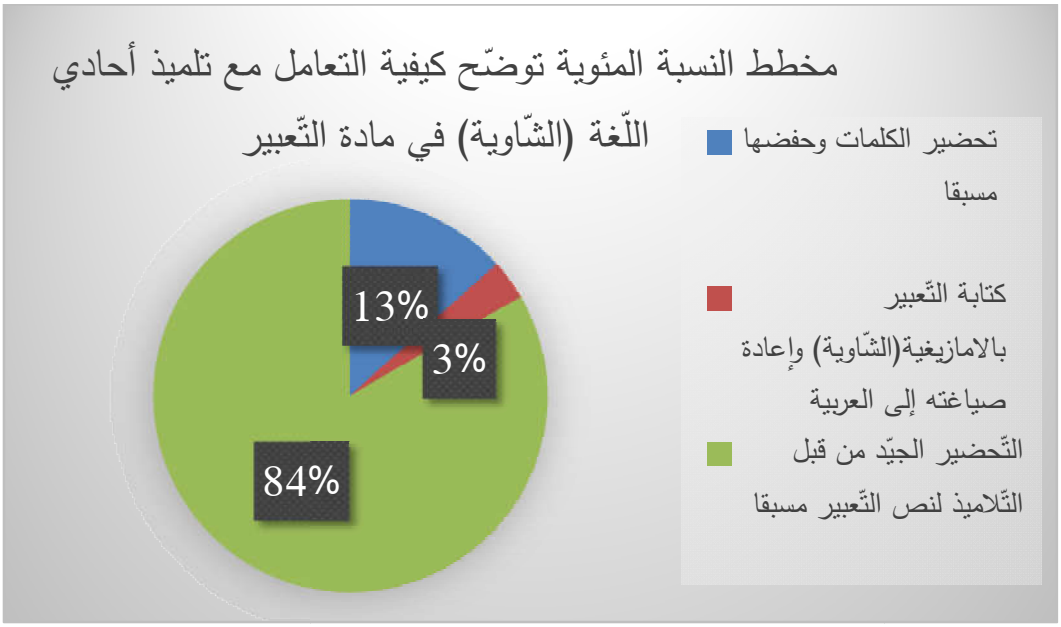
نلاحظ من خلال الجدول أن أغلبية المعلّمين يتواصلون مع تلميذ أحادي اللّغة باللّغة العربية والشّاوية معا وذلك بنسبة 60% وذلك من أجل القضاء عن الحواجز الّتي تمنع التّلميذ من التعلّم ويسهل ويوضّح عليه الدّرس،في حين اختارت فئة بنسبة 40% اللّغة العربية فقط لعلّ ذلك من أجل تزويد المتعلّمين «برصيد لغوي فصيح لحياتهم المدرسية والمجتمعية ويتوسع تبعا لتدرج مجالات التعلّم المختلفة»[1]

وذلك من أجل التكيّيف والتّجاوب مع محيطهم الدّراسي واكتساب لغة صحيحة وسليمة وراقية،فيما لم نحصل على معلّمين يتواصلون باللّغة الشّاوية فقط مع التّلميذ أحادي اللّغة.

جدول رقم(10) :كيفية التّعامل مع تلميذ أحادي اللّغة (الشّاوية) في مادة التّعبير

الفئات	التّكرار	النّسبة المئوية
تحضير الكلمات وحفظها مسبقا	4	%13.3
كتابة التّعبير بالأمازيغية (الشّاوية) وإعادة صياغته إلى العربية	1	%3.3
التّحضير الجيّد من قبل التّلاميذ لنص التّعبير مسبقا	25	%83.4
المجموع	30	%100

([1])محمد الصالح حثروبي ، **الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي**،ص140

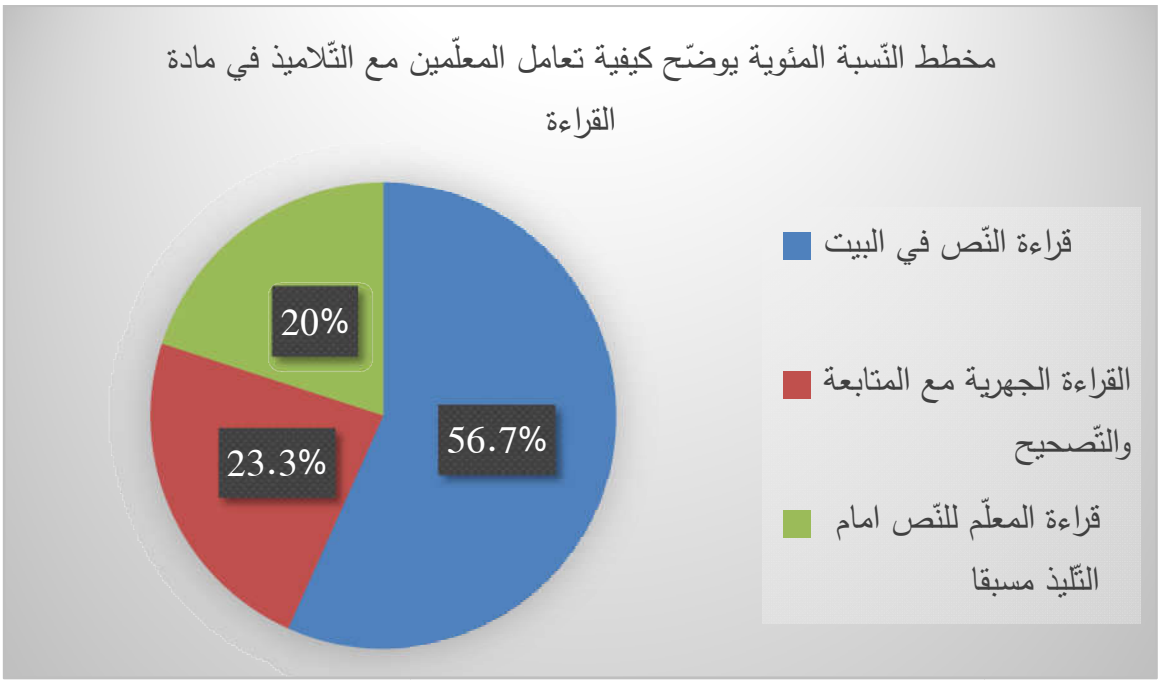


نلاحظ أنّ أغلبية المعلّمين يرون أنّ أبرز ما يقوم به المعلّم مع المتعلّم أحادي اللّغة،هو التّحضير الجيّد من قبل التّلاميذ لنص التّعبير مسبقا، وهذا ما تمثّله نسبة 83.4 %وهو ما يعادل 25 معلّما،في حين نجد نسبة 13.3% تمثّل في تحضير الكلمات وحفضها مسبقا أمّا كتابة التّعبير بالأمازيغية (الشّاوية) وإعادة صياغته إلى العربية فهي نسبة ضعيفة جدا مقارنة بالتّحضير الجيّد لنص التّعبير مسبقا وهي ما تمثّله نسبة 3.3%

ونستنتج من خلال معطيات الجدول أن لنص التّعبير دور وأهمية كبيرة في اكتساب التّلميذ لمفردات المعجم العربي فالتّعبير يعدّ من أهم المهارات الّتي تأخذ العناية الفائقة من المعلّمين لأنّها تساهم بشكل كبير في تعليم واكتساب التّلميذ للّغة.

جدول رقم(11) :كيفية تعامل المعلّمين مع التّلاميذ في مادة القراءة

الفئات	التكرار	النسبة المئوية
قراءة النّص في البيت	17	%56.7
القراءة الجهرية مع المتابعة والتّصحيح	7	%23.3
قراءة المعلّم للنّص أمام التّلميذ مسبقا	6	%20
المجموع	30	%100

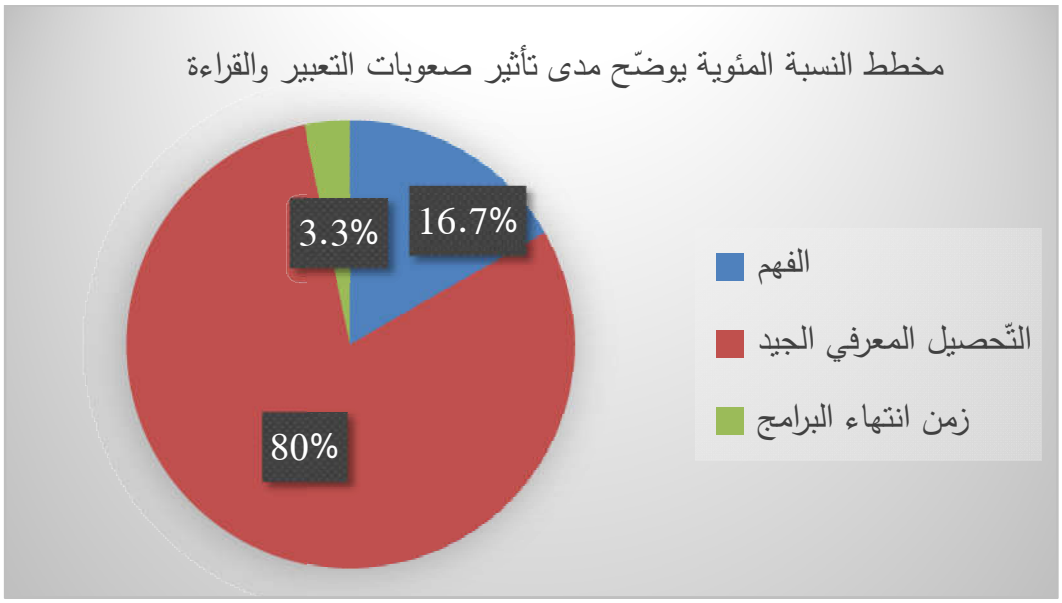


يظهر لنا من النّتائج المتحصل عليها أنّ اغلب أفراد العيّنة يتعاملون مع التّلميذ في مادة القراءة بقراءة النّص في البيتبنسبة56.7% وهو ما يعادل 17معلّما من المجموع الكلّي لأفراد العيّنة، في حين نجد النّسبة متقاربة في القراءة الجهرية مع المتابعة والتّصحيح وقراءة المعلّم للنّص أمام التّلميذ مسبقا فالأولى تقدّر بنسبة 23.3%والثانية بنسبة 20%.

من خلال هذه المعطيات نستنتج أن للقراءة أهمية بالغة بالنسبة للمتعلّم لأنّها تسهم في بناء شخصيته عن طريق اكتساب المعرفة وإثراء الفكر باعتباره أداة التّعلّم في الحياة المدرسية فهي المحور الّذي تدور حوله جميع الأنشطة اللّغوية.

جدول رقم (12): مدى تأثير صعوبات التّعبير و القراءة

الفئات	التّكرار	النّسبة المئوية
الفهم	5	%16.7
التّحصيل المعرفي الجيّد	24	%80
زمن انتهاء البرامج	1	%3.3
المجموع	30	%100



نلاحظ من خلال الجدول الوارد أعلاه أن غالبية أفراد العيّنة أجابوا أنّ تأثير الصعوبات على مستوى التعبير والقراءة يؤثر على مستوى التّحصيل المعرفي الجيد بنسبة 80% من المجموع الكلّي، وهو ما يعادل 24 فرد من أفراد العيّنة ولعلّ السبب عدم القدرة على التعبير الجيّد والقراءة الجيّدة للّغة، في حين نجد 16.7% من المجموع الكلي وهو

ما يعادل 5 أفراد من العيّنة الّذين أرجعوها إلى الفهم، فيما اقترحت 3.3% من أفراد العيّنة إلى زمن انتهاء البرامج.

ومنه نستنتج أنّ هذه الصعوبات أدّت إلى ضعف مهارتي التعبير والقراءة، وبالتالي عدم اكتساب اللّغة العربية الجيدة

13 – ومن الاقتراحات لحلّ مشكلة أحادية اللّغة في مناطق الشّاوية (مشونش)

- يقترح المعلمون تعميم تدريس اللّغة الأمازيغية في جميع مراحل التّعليم الابتدائي ودمج اللّغتين في حصة تعتبر كترجمة للمفردات والنّصوص ذات المحاور الاجتماعية والإنسانية والدّينية من أجل تثبيت قيم التّقارب بين النّاس.
- استعمال اللّغة العربية في المنزل أي على الآباء أن يلقّنوا أبناءهم منذ الصّغر اللّغتين الأمازيغية والعربية (الاعتماد على اللّغة العربية بالإضافة إلى الحفاظ على الموروث الأمازيغي).
- يذهب المعلمون إلى ضرورة تطوير مهارتي الاستماع والتّحدث عند المبتدئين في المراحل التّعليمية الأولى بإدراجهما في المناهج التّعليمية لأكثر فاعلية.
- حتمية متابعة الحصص و البرامج التربوية التلفزيونية كما يراها المعلمون.

النتائج المتحصل عليها:

تظهر النتائج والإحصائيات أنّ واقع اللغة العربية والأمازيغية في المجتمع الجزائري واقع لابد منه ولا يمكن التخلص منه، إذ تعد ظاهرة الازدواجية اللغوية جزءا من مكونات المجتمع الجزائري وطبيعته وقد استخلصنا من هذه الدراسة بعض النتائج نذكر منها :

- صعوبة التحصيل في هذه المنطقة باعتبار أن الطفل منذ ولادته وهو يعيش في وسط لغتهم الأم وهي الشاوية، وتتبع هذه اللّغة، الطفل إلى غاية دخوله المدرسة فيصطدم بوجود لغة أخرى ألا وهي اللغة العربية .
- تعلق التلاميذ وتأثرهم بالبيئة وبلغة المحيط الذين يعيشون فيه، وهذا ما أدى إلى التأثير في لغة المدرسة واستعمال الشاوية محل اللغة العربية.
- اختلاف لغة التدريس بين المعلمين، فبعضهم يدرس باللغة العربية فقط داخل الصف، والبعض الآخر يعيد الشرح باللغة الأمازيغية، وعلى الأرجح الذين يعتمدون على التدريس باللغة العربية فقط ،ليسوا من المنطقة أو لا يتقنون الشاوية إطلاقا .
- أثر الازدواجية اللغوية وجدناه بشكل جلي وواضح وصريح في بدايات التعليم (المرحلة الابتدائية) وهذا راجع لمجموعة من الأسباب التي تواجه التلميذ في التحصيل المعرفي ومن أهمها :

- المعلم يتحمل جانبا من المسؤولية في تفشي ظاهرة الازدواجية اللغوية و ذلك لعدم اهتمامه بلغة التلميذ بقدر اهتمامه بالمضمون والمعلومة.

- ضعف المستوى اللغوي للمعلم وهذا ما يجعله يدرس باللغة الأمازيغية (الشاوية) بدل اللغة العربية مما يؤثر سلبا على التحصيل المعرفي للتلميذ.

-اكتظاظ الدروس على تلميذ مزدوج اللغة في المرحلة الأولى و هذا ما يحد استيعابه للدروس .

لذا لا بد من العمل على تنمية اللغة العربية في المناطق الأمازيغية، باتخاذ الإجراءات؛ بدعمها والاهتمام بها والعمل على تبسيطها وتحبيب الأجيال الناشئة لها والاهتمام بمدرسي اللغة العربية في تلك المناطق وتأهيلهم بطريقة تربوية مناسبة تخدم العملية التعليمية.

ويبقى في الأخير أهم سبب أدى إلى وجود الازدواجية اللغوية هو عدم وجود سياسة لغوية واضحة، و قد ظهر هذا الأمر بشكل جلي في إجابات المعلمين .

الاقتراحات :

-ضرورة استعمال النظامين اللّغويين بشكل واع، حتّى لا تُهيمن لغة على حساب لغة أُخرى.

-تشجيع التعليم (في المناطق الأمازيغية) باللّغتين العربية والأمازيغية في مُختلف أطوار التعليم، وتعميمه لدمج اللغة الأمازيغية في المنظومة التربوية.

- نشر الوعي بأهمية اللغة العربية في حياة الوطن والأمّة باعتبارها عامل وحدة وأداة تنمية وعنوان سيادة.

- تؤثر لغة المعلم تأثيرا واضحا عل مستوى التلاميذ واثراء رصيدهم اللغوي كما يؤثر فيهم الطاقم الإداري المسؤول عل تسيير المدرسة.

- تشجيع التلاميذ على حضور أفلام الكرتون الناطقة باللغة العربية.

- استثمار النظريات النفسية الحديثة في العملية التعليمية خاصة أثناء المواقف التواصلية للمتعلم، وتطوير المهارات اللغوية.

-تجنب المعلمون استعمال العامية أثناء تقديمهم للدرس وأثناء تعاملهم ما التلاميذ خارج الصف وذلك لإثراء رصيدهم اللغوي.

وختاماً لا تدّع هذه الدراسة تقديم جديد، وإنما هي محاولة للاقتراب من الموضوع وسبل أغواره وخفاياه، عسى أن يعقد له التوفيق.

النتائج المتحصل عليها

تظهر النتائج والإحصائيات أنّ واقع اللغة العربية والأمازيغية في المجتمع الجزائري واقع لابد منه ولا يمكن التخلص منه، إذ تعد ظاهرة الازدواجية اللغوية جزءا من مكونات المجتمع الجزائري وطبيعته وقد استخلصنا من هذه الدراسة بعض النتائج نذكر منها :

- صعوبة التحصيل في هذه المنطقة باعتبار أن الطفل منذ ولادته وهو يعيش في وسط لغتهم الأم وهي الشاوية، وتتبع هذه اللّغة، الطفل إلى غاية دخوله المدرسة فيصطدم بوجود لغة أخرى ألا وهي اللغة العربية .
- تعلق التلاميذ وتأثرهم بالبيئة وبلغة المحيط الذين يعيشون فيه، وهذا ما أدى إلى التأثير في لغة المدرسة واستعمال الشاوية محل اللغة العربية.
- اختلاف لغة التدريس بين المعلمين، فبعضهم يدرس باللغة العربية فقط داخل الصف، والبعض الآخر يعيد الشرح باللغة الأمازيغية، وعلى الأرجح الذين يعتمدون على التدريس باللغة العربية فقط ،ليسوا من المنطقة أو لا يتقنون الشاوية إطلاقا .
- أثر الازدواجية اللغوية وجدناه بشكل جلي وواضح وصريح في بدايات التعليم (المرحلة الابتدائية) وهذا راجع لمجموعة من الأسباب التي تواجه التلميذ في التحصيل المعرفي ومن أهمها :

- المعلم يتحمل جانبا من المسؤولية في تفشي ظاهرة الازدواجية اللغوية و ذلك لعدم اهتمامه بلغة التلميذ بقدر اهتمامه بالمضمون والمعلومة.

- ضعف المستوى اللغوي للمعلم وهذا ما يجعله يدرس باللغة الأمازيغية (الشاوية) بدل اللغة العربية مما يؤثر سلبا على التحصيل المعرفي للتلميذ.

-اكتظاظ الدروس على تلميذ مزدوج اللغة في المرحلة الأولى و هذا ما يحد استيعابه للدروس .

لذا لا بد من العمل على تنمية اللغة العربية في المناطق الأمازيغية، باتخاذ الإجراءات؛ بدعمها والاهتمام بها والعمل على تبسيطها وتحبيب الأجيال الناشئة لها والاهتمام بمدرسي اللغة العربية في تلك المناطق وتأهيلهم بطريقة تربوية مناسبة تخدم العملية التعليمية.

ويبقى في الأخير أهم سبب أدى إلى وجود الازدواجية اللغوية هو عدم وجود سياسة لغوية واضحة، و قد ظهر هذا الأمر بشكل جلي في إجابات المعلمين .

الاقتراحات

-ضرورة استعمال النظامين اللّغويين بشكل واع، حتّى لا تُهيمن لغة على حساب لغة أُخرى.

-تشجيع التعليم (في المناطق الأمازيغية) باللّغتين العربية والأمازيغية في مُختلف أطوار التعليم، وتعميمه لدمج اللغة الأمازيغية في المنظومة التربوية.

- نشر الوعي بأهمية اللغة العربية في حياة الوطن والأمّة باعتبارها عامل وحدة وأداة تنمية وعنوان سيادة.

- تؤثر لغة المعلم تأثيرا واضحا عل مستوى التلاميذ واثراء رصيدهم اللغوي كما يؤثر فيهم الطاقم الإداري المسؤول عل تسيير المدرسة.

- تشجيع التلاميذ على حضور أفلام الكرتون الناطقة باللغة العربية.

- استثمار النظريات النفسية الحديثة في العملية التعليمية خاصة أثناء المواقف التواصلية للمتعلم، وتطوير المهارات اللغوية.

-تجنب المعلمون استعمال العامية أثناء تقديمهم للدرس وأثناء تعاملهم ما التلاميذ خارج الصف وذلك لإثراء رصيدهم اللغوي.

وختاماً لا تدّع هذه الدراسة تقديم جديد، وإنما هي محاولة للاقتراب من الموضوع وسبل أغواره وخفاياه، عسى أن يعقد له التوفيق.

الخاتمة

من خلال دراسة موضوع "واقع التحصيل المعرفي في ظل الازدواجية اللغوية منطقة مشونش نموذجا "نستنتج :

- الازدواجية اللغوية هي ظاهرة لغوية تعرف بأنّها استعمال نمطين لغويين مختلفين في المجتمع الواحد
- الثنائية اللغوية هي استعمال المجتمع للغتين من التعبير ينتميان إلى لغة واحدة ونظام موحّد (اللغة العربية ولهجة).
- تتنوع الازدواجية اللغوية بين الازدواجية اللغوية الفردية، الاجتماعية، المثالية ..الخ
- تعود أسباب الازدواجية اللغوية إلى الهجرة الجماعية والغزو الثقافي العسكري والحس القومي ...الخ .
- تُعد اللغة الأمازيغية لغة قديمة وهي لغة وطنية في الجزائر .
- كانت لغة المغرب العربي عموما والجزائر خصوصا لغة بربرية (أمازيغية)إلى أن جاءت الفتوحات الإسلامية وعملت على تعريب المغرب العربي .
- لِمناهج التعليم دور كبير في تنظيم وتأطير العملية التعليمية في مناطق مزدوجة اللغة .
- لِنظريات التعليم دور كبير في إكساب المتعلم المزدوج اللغة مهارات لغوية،فالعملية التعليمية تستفيد من نظريات التعليم .
- من أسباب ضعف المتعلمين للغة الثانية هو ضعف في تكوين بعض المعلمين وتأطيرهم مما يؤثر على لغة المتعلم لذلك ينبغي على الهيئات الخاصة أن تهتم بتكوين المعلمين تكوينا علميا و عمليا لكي يوظفوا كفاءاتهم لصالح المتعلم.

الفهارس

أولا: فهرس الجداول:

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	الفرق بين الازدواجية اللغوية والثنائية اللغوية	16
02	يبيّن أفراد العيّنة حسب الجنس	82
03	يبيّن أفراد العيّنة حسب السّن	83
04	يبيّن أفراد العيّنة حسب التّدريس "الخبرة"	84
05	يبيّن أفراد العيّنة حسب التّخصص	85
06	يبيّن مكانة اللّغة الأمازيغية (الشّاوية) واللّغة العربية في المجتمع الجزائري	86
07	يبيّن سبب عدم إتقان الجزائريّين العرب الأمازيغية	87
08	يبيّن مساواة اللّغة العربية واللّغة الأمازيغية في الدستور الجزائري	88
09	يبيّن مدى تأثّير الازدواجية اللّغوية في المجتمع الجزائري	89
10	يمثّل أبرز المعوّقات الّتي تواجه المعلّم أثناء العملية التّعليمية	91
11	يمثل مدى فهم كل التلاميذ لشروحات المعلم باللغة العربية	92
12	يوضّح اللّغة الّتي يعتمدها المعلّم في شرحه للّدرس بالعربية	93
13	يوضّح مدى تأثّير أحادية اللّغة (الشّاوية) على التّلاميذ	94
14	يبيّن لغة التّواصل مع تلميذ أحادي اللّغة	95
15	كيفية التّعامل مع تلميذ أحادي اللّغة (الشّاوية) في مادة التّعبير	96
16	كيفية تعامل المعلّمين مع التّلاميذ في مادة القراءة	98
17	مدى تأثير صعوبات التّعبير والقراءة	99

ثانيا: فهرس الأشكال:

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	يبيّن الشكل النسبة المئويةلأفراد العيّنة حسب الجنس	82
02	يبيّن الشكل النسبة المئويةلأفراد العيّنة حسب السّن	83

03	يبيّن الشكل النسبة المئوية لأفراد العيّنة حسب التّدريس "الخبرة"	84
04	يبيّن الشكل النسبة المئويةلأفراد العيّنة حسب التّخصص	85
05	يبيّن الشكل النسبة المئوية لمكانة اللّغة الأمازيغية (الشّاوية) واللّغة العربية في المجتمع الجزائري	86
06	يبيّن الشكل النسبة المئويةلسبب عدم إتقان الجزائريّين العرب الأمازيغية	87
07	يبيّن مساواة اللّغة العربية واللّغة الأمازيغية في الدستور الجزائري	88
08	يمثّل الشكل النسبة المئويةلأبرز المعوّقات الّتي تواجه المعلّم أثناء العملية التّعليمية	91
09	يمثّل الشكل النسبة المئويةلمدى فهم كل التلاميذ لشروحات المعلم باللغة العربية	92
10	يوضّح الشكل النسبة المئوية للّغة الّتي يعتمدها المعلّم في شرحه للّدرس بالعربية	93
11	يوضّح الشكل النسبة المئوية لمدى تأثّير أحادية اللّغة (الشّاوية) على التّلاميذ	94
12	يبيّن الشكل النسبة المئويةللغة التّواصل مع تلميذ أحادي اللّغة	95
13	يبيّن الشكل النسبة المئويةلكيفية التّعامل مع تلميذ أحادي اللّغة (الشّاوية) في مادة التّعبير	97
14	يبيّن الشكل النسبة المئويةلكيفية تعامل المعلّمين مع التّلاميذ في مادة القراءة	98
15	يوضّح الشكل النسبة المئوية لمدى تأثير صعوبات التّعبير والقراءة	99

قائمة

المصادر والمراجع

القرآن الكريم برواية ورش عن نافع

أولا: الكتب العربية

1- أبو جعفر عبد الولي البلسني الأندلسي:

-**تذكرة الألباب بأصول الأنساب**، تحقيق: محمد المهدي المشوني الخرشني، ط1، البلد: بلا: مؤسسة المواهب للطباعة والنشر، 2001م، ص 63.

2- أبو الفتح عثمان بن جني:

- **الخصائص**، تحقيق: عبد الحميد الهنداوي، ط:1،منشورات محمد علي بيضون: دار الكتب العالمية، 2001، مج1

3- آث ملويا حسين بن شيخ:

-**التعريف بالأمازيغ وأصولهم**، ط1، الجزائر: دار الخلدونية، 2007م.

4- أحمد دوقة وآخرون:

-**سيكولوجية الدافعية للتعليم (في التعليم ما قبل التدرج)**، طبعة: بلا، ابن عكنون، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، 2011م.

5- أحمد عبد الكريم سلامة:

-**الأصول المنهجية لإعداد البحوث العلمية**، ط:بلا، مصر: دار الفكر العربي، 2007م.

6- أحمد مختار عمر:

-**النشاط الثقافي في ليبيا من الفتح الإسلامي حتى بداية العصر التركي**، ط: بلا،بلد: بلا: مؤسسة تاوالت الثقافية للطباعة والنشر، 1971م،

7- ايميل بديع يعقوب:

- **فقه اللغة العربية وخصائصها**، ط1، بيروت، لبنان: دار العلم للملايين ،1992

8- بلقاسم سلاطنية وحسين الجيلاني:

منهجية العلوم الاجتماعية، ط:بلا، الجزائر: دار الهدى للطباعة والنشر، 2004م.

9- بوزياني الدراجي:

-**القبائل الأمازيغية أدوارها-مواطنها وأعيانها**، ط4،ج1، الدار :بلا: 2010م

10-بوكوس أحمد:

-**الأمازيغية والسياسة اللغوية والثقافية بالمغرب**، ط1، المغرب: مركز طارق بن زياد، 2003م.

11- تركي رابح:

-**أصول التربية والتعليم**، طبعة الأولى، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، 1982م.

12- توفيق أحمد مرعي ومحمد محمود الحيلة:

-**المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها**، ط4، دار المسيرة للنشر و التوزيع والطباعة، 2004م، ص40.

13- جابر عبد الحميد:

-**سيكولوجية التعلّم ونظريات التعليم**، الطبعة: بلا، مصر: دار النهضة العربية، 1978م.

14-جرجي زيدان:

-**تاريخ التمدن الإسلامي**، ط: بلا، البلد: بلا: دار النهضة، 1972م،ج4

15- جلال شمس الدينعلم اللغة النفسي ،

مناهجه نظرياته و قضاياه، ط:بلا،الإسكندرية، مؤسسة الثقافة الجامعية للطبع و النشر و التوزيع ،2003م، ج1.

16.جمعية أول نوفمبر:

-**تاريخ الأوراس ونظام التركيبة الاجتماعية والإدارية في أثناء فترة الاحتلال الفرنسي من 1837م-1954م**، ط:بلا، باتنة-الجزائر: دار الشهاب،

17.جودة أحمد سعاد:

- **صياغة الأهداف التربوية والتعليمية(في جميع المراحل الدراسية)**، طبعة الأولى، فلسطين: دار الشروق، 2001م.

18.جودت عبد الكريم:

-**الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية في المغرب الأوسط خلال القرنين الثالث والرابع هجري**، ط:بلا، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، ت: بلا،

19.جودت عبد الهادي:

- **نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية**، الطبعة الأولى، عمان: دار الثقافة، 2007م.

20. حاجي فريد:

- **بيداغوجيا التدريس بالكفاءات الأبعاد والمتطلبات**، ط: بلا، الجزائر، دار الخلدونية للنشر والتوزيع ،2005م.

21. حسام البهنساوي:

-**أهمية الربط بين التفكير اللغوي عند العرب (ونظريات البحث اللغوي الحديث)**،ط:1، مصر،دار المناهل للطباعة ،1994م.

22.حسين مؤنس:

- **تاريخ المغرب وحضارته من قبيل الفتح العربي إلى بداية الاحتلال الفرنسي للجزائر من القرن السادس إلى القرن التاسع عشر الميلاديين**، ط1، بيروت-لبنان: العصر الحديث للنشر والتوزيع، 1412هـ-1992م،

- **معالم تاريخ المغرب والأندلس**، ط:بلا، البلد: بلا: دار الرشاد، 2004م،

24.حفيظة تازروتي:

-**اكتساب اللغة العربية عند الطفل الجزائري**، ط: بلا، الجزائر،دار القصبة للنشر،2003م.

25.حلمي أحمد الوكيل ومحمد الأمين المفتي:

- **أسس بناء المناهج وتنظيماتها**،ط:2،عمان،الأردن،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،2007م-1427هـ.

26. دلالي عبد القادر ومحمود البياتي:

-**منهجية وأساليب البحث العلمي وتحليل البيانات باستخدام البرنامج الاحصائي spss**، ط1، الأردن: دار حامد للنشر والتوزيع، 2008م.

27.رابح بونار:

-**المغرب العربي تاريخه وثقافته**، ط2، الجزائر: الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، 1981م،

28.رشدي طعيمة:

-**تدريس العربية في التعليم العام (نظرية والتجارب)**، ط2، القاهرة، مصر: دار الفكر العربي، 2001م

29.رمضان القذافي:

- **نظريات التعلم**، الطبعة الثانية، ليبيا، تونس: دار العربية للكتاب،1981م

30.زروق لخميسي:

-**الأنيس في فن التدريس(التعليم بالأهداف، التقويم، إنجازات، مصطلحات)**، طبعة الثانية، الجزائر: دار الفنون، 1999م

31.زينب عبد الكريم:

-**علم النفس التربوي**، ط: بلا، عمان، الأردن: دار أسامة للنشر والتوزيع، 2009م

32.سعدون محمد الساموك وهدى على جواد الشمري:

- مناهج **اللغة العربية وطرق تدريسها**، ط:1، عمان، الأردن، للنشر والتوزيع ،2005م.

33.الشطيبي محمد:

- **الأمازيغ (البربر)عبر التاريخ**، تحقيق: عبد الحفيظ الطيبي، ط1، المغرب: دار: بلا،2014م،

34.صالح بلعيد:

- **دروس في اللسانيات التطبيقية**، ط: بلا، الجزائر: دار هومة للنشر والتوزيع، 2009م.

-**في الأمن اللغوي**،ط: بلا،الجزائر، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، 2010م.

- **محاضرات في اللسانيات التطبيقية، ط**1، الجزائر،بيت الحكمة ،2012م.

37- بن الصّيد بورني سراب وبن عاشور عفاف:

-**دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، ط**: بلا،الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية 2017-2018

38.عادل أبو عز السلامة وسمير عبد السالم وآخرون:

- **طرائق التدريس العامة (معالجة تطبيقية معاصرة)**، ط1، عمان، الأردن: دار الثقافة، 2009م.

39.عبد الحميد بوسماحة:

-**رحلة بنو هلال إلى المغرب وخصائصها التاريخية والاقتصادية**، ط:بلا، ج1، البلد: بلا: دار السبيل، 2005م،

40.عبد الحميد الخالدي:

-**الوجود الهلالي السليمي في الجزائر**، ط:بلا، الجزائر: دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، 2003م،

41. عبد الرحمان بن خلدون:

- **تاريخ العلامة ابن خلدون**، ط:بلا، بيروت، لبنان، دار الكتاب،ج2.

-**كتاب العبر وديوان المبتدأ والخبر في أيام العرب والعجم والبربر ومن عاصرها من ذوي السلطان الأكبر**، ط: بلا، بيروت –لبنان: دار الكتاب اللبناني، 1968م، ج6.

-**المقدّمة**،تحقيق:درويش الجودي، ط1،لبنان:المكتبة المصريّة.

44.عبد الرحمان بن محمد الجيلالي:

-**تاريخ الجزائر العام**، ط: بلا، الجزائر: دار الأمة، 2010م،

45. عبد الرحمان بن محمد القعود:

-**الازدواج اللغوي في اللغة العربية**، ط:1،الرياض: فهرسة فهد الوطنية،أثناء النشر،1997م.

46.عبد السلام يوسف الجعافرة:

- **مناهج اللغة العربية و طرائق تدريسها بين النظرية و التطبيق**،ط:1،عمان ،الأردن ،مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ،1432 هـ-2011م.

47.عثمان سعدي:

-**عروبة الجزائر**، ط:بلا، الجزائر: الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، 1982م

48.عثمان مسعود:

الرافد في التربية والتعليم، ط: بلا، عين مليلة، الجزائر: دار الهدى، 2013م.

49.عدنان الجابر وآخرون،

-**مناهج البحث العلمي**، ط: بلا، عمان، الأردن: جامعة عمان للنشر والتوزيع، ت: بلا.

-**العربية الفصحى و لهجاتها**، ط: بلا،القاهرة،المكتبة الدينية،2004م

51.عمار بحوش و محمد محمود الزباتي،

- **مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث**، ط2، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، 1999م.

52.فرديناردو سوسير:

- **علم اللغة العام، ترجمة يونيل** يوسف عزيز، ط:بلا،بغداد،دار أفاق عربية،1985م.

53.فريد حاجي:

- **بيداغوجيا التدريس بالكفاءات الأبعاد والمتطلبات**، ط: بلا، الجزائر: دار الخلدونية، 2005م.

54. الفيروز آبادي:

-**القاموس المحيط**،ط:8،بيروت،لبنان: مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع،1426هـ

55.الكعاك عثمان:

البربر، تقديم: سعد بوفلاقة، ط1، الجزائر: منشورات بونة للبحوث والدراسات، 1431هـ-2010م،

56.لاصب وردية :

- **الواقع اللغوي الجزائري،ضمن كتاب اللغة الأم**،ط:بلا،الجزائر،دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع ،2009

57.اللجنة الوطنية للمنهاج:

- **الدليل المنهجي لإعداد المناهج**،نسخة مكيفة مع القانون التوجيهي للتربية المؤرخ 23يناير 2008م،ط:بلا، 2016

58. لويس جان كالفي:

- **حرب اللغات و السياسات اللغوية**،ترجمة:حسن حمزة،ط1،بيروت، لبنان: مركز دراسات الوحدة العربية ،2008م.

59.مبارك الميلي:

-**تاريخ الجزائر القدم والحديث**، ط: بلا، الجزائر: دار الكتاب العربي، سنة: بلا، ج2.

60.مجاني باديس وسارة مرزاقة:

-**الهوية الثقافية الأمازيغية في القنوات العربية المتخصصة**، ط1، قسنطينة –الجزائر: أفا للوثائق،2017م،

61.مجمع اللغة العربية:

- **المعجم الوجيز**، طبعة:بلا، مصر: دار:بلا، 1994م

-**المعجم الوسيط**، ط:4، القاهرة، مكتبة الشروق الدولية،1425هـ/2004م

63.محمد ارف ونور الدين خالدي:

-**التدريس بالأهداف وبيداغوجية التقويم**، ط2

64.محمد الأوراغي:

- **التعدد اللغوي انعكاساته على النسيج الاجتماعي**،ط:1،الرباط: مطبعة النجاح الجديدة البيضاء ،2002م

65.محمد التنويجي وراجي الأسمر:

- **المعجم المفصل في علوم اللغة (الألسنيات)**،ط:بلا،بيروت، دار الكتب العالمية،2001م، مج01.

66.محمد الصالح حثروبي:

- **الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية**، ط:بلا، عين مليلة، الجزائر،دار الهُدى للنشر والتوزيع،2012م.

- **مدخل إلى تدريس بالكفاءات**،ط:بلا، الجزائر، دار الهدى ،2002م.

68.محمد بن يحي وعباد مسعود:

-**التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات**، الجزائر: وزارة التربية الوطنية، 2006م.

69.محمد محمود الحيلة:

-**المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها**، ط4، بلد: بلا: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة،2004

70.محمد مصطفى زيدان:

-**نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية**، الطبعة: بلا، جدة: دار الشروق، 1983م.

71. محمد علي خولي:

-**الحياة مع لغتين، الثنائية اللغوية**،ط: بلا،الأردن،دار الفلاح للنشر والتوزيع،2002م.

72.مديرية التعليم الأساسي اللجنة الوطنية للمنهاج:

-**مناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي**، جوان 2011

73.مرداسي محمد:

-**الأمازيغية لغة وهوية**، ط: بلا، باتنة-الجزائر: رابطة الأوراس للثقافة الأمازيغية، 1993م.

74.مصطفى أبو ضيف أحمد:

-**أثر العرب في تاريخ المغرب خلال عصري الموحدين وبني مرين**، ط1، دار البيضاء-المغرب: دار النشر المغربية، 1983م

75.مقران يوسف:

-**دروس في اللسانيات التعليمية**، شعبة اللغة العربية وآدابها، المدرسة العليا للأساتذة، بوزريعة، الجزائر.

76.**المنجد في اللغة والإعلام:**

- ط:4، بيروت، لبنان، دار المشرق 2003 م.

77. ابن منظور:أبو فضل جمال الدين محمد بن مكرم.

-**لسان العرب**، ط: *بلا*، دار البصائر بيروت، لبنان، ت: بلا، مج 2، مادة (زوج).

78.ميشال زكريا:

-**قضايا السنية تطبيقية-دراسات لغوية اجتماعية مع مقاربة تراثية**، ط1، بيروت، دار العلوم للملايين، مؤسسة ثقافية للتأليف والترجمة والنشر ،1993م.

79.ناصر أحمد خوالده ويحي إسماعيل:

- **المناهج أسسها ومداخلها الفكرية (تصميمها، مبادئها، نماذج تطويرها)**، طبعة الأولى، الأردن: ناشرون وموزعون، 2011م

80.نهاد الموسى:

-**اللغة العربية في العصر الحديث قيم الثبوت وقوى التحول**، ط:1، عمان، الأردن، دار الشروق للتوزيع ،2007م.

ثانيا:الكتب باللغة الأجنبية

81.Dubois Jean et al, **Dictionnaire de linguistique**, Larousse, Paris, 1993

82.POUL ROBEPT، LE **PETIT ROBERT**، AVENUERMENTIER، PRIS،1996.

ثالثا:المقالات والمجالات

83. إبراهيم كايد محمود:

-"**العربية الفصحى بين الازدواجية اللغوية والثنائية اللغوية**"، المجلد الثالث، العدد الأول، المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل (العلوم الإنسانية الإدارية)،ذو الحجة 1422هـ، مارس 2002

84. أحمد برماد:

- "**أزمة التداخل اللغوي بين العامية والفصحى في المدرسة الجزائرية**"،العدد 19، الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، قسم الآداب واللغات، جانفي 2018

85. باديس لهويمل:

-"**التعدد اللغوي مفهومه وأسبابه وأثره على تعليمية اللغة العربية**"، الملتقى الوطني "التعدد اللغوي وأثره في تعليمية اللغات، جامعة قسنطينة، يوم7/6ماي 2013

86.جبروني صليحة:

- "**أثر الثنائية والازدواجية اللغوية في الأداء اللغوي لدى الطالب**"،العدد35، مجلة اللغة العربية.

87. حسني هنية:

-"**سوسولوجيا اللغة في المجتمع الجزائري المعاصر** "**التنوعات اللغوية و الممارسات اللسانية**"،مخبر المسألة التربوية الجزائرية في ظل التحديات الراهنة،جامعة محمد خيضر.

88. سيدي محمد بلقاسم:

- "**التعددية اللغوية في الجزائر، العدد الثاني**"، مجلة العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب،2017

89. عبد الله لبوز:

- "**اتجاهات مدرسي مادة اللغة العربية نحو المنهاج المدرسي و مكوناته بمرحلة التعليم المتوسط**" ،مجلة العلوم الإنسانية ،جامعة قاصدي مرباح ، ورقلة الجزائر ،العدد2، 2011م.

90. عز الدين الصحراوي:

- "**اللغة العربية في الجزائر: التاريخ والهوية**"، جامعة محمد خيضر، بسكرة،جوان 2009م.

91. المجلس الأعلى للغة العربية:

- "**التعدد اللساني واللغة الجامعة**" ،الجزء الأول ،الجزائر،2014.

رابعا :مذكرات التخرج

92. حنان عواريب:

- **الازدواجية اللغوية في المؤسسة الجزائرية "إدارة جامعة ورقلة نموذجا** "،رسالة لنيل شهادة الماجستير في الأدب العربي، جامعة قاصدي مرباح ورقلة ،2006م.

93. عربي محمود:

- **دراسة كشفية لممارسة المعلمين للمقاربة بالكفاءات–دراسة ميدانية بالمدارس الابتدائية في مستغانم**، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، قسم علم النفس وعلوم التربية، جامعة وهران–اللسانية–، 2010–2011م

94. لطفي حمدان:

- **تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية بين المناهج المستعملة واللسانياتالتداولية**، شهادة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة الحاج لخضر، باتنة، الجزائر، السنة الجامعية2007–2008م.

95. نور الدين بوخنوقة:

- **دور المقاربة بالكفايات في تثبيت الملكة اللغوية لدى الطلبة المرحلة الثانوية**، شهادة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة الحاج لخضر، باتنة، الجزائر، السنة الجامعية2011م-2012م.

خامسا: المواقع الالكترونية:

96. جميل حمداوي:

- **بيداغوجيا الأهداف**www.alhah.net، مقالة تاريخ الإيداع 24-02-2013م

الملاحق

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة محمد خيضر بسكرة

كلية الآداب واللّغات

قسم الآداب و اللغة العربية

استمارة استبيان حول موضوع :

واقع التحصيل المعرفي في ظل الازدواجية اللغوية في المرحلة الابتدائية منطقة" مشونش"نموذجا

مشروع مذكرة تخرج مقدمة لنيل شهادة الماستر في تخصص لسانيات تطبيقية

إعداد الطّلبة:

- سكر رزيقة
- سلامي صبرينة

إشراف الأستاذ :

د/ كعواش عزيز

ملاحظة :إن المعلومات المقدمة لن تمر الى أي شخص آخر أو جهة أخرى مهما كانت الأحداث و سوف تستعمل في إطار البحث العلمي

ضع علامة (x) في المكان المناسب

السنة الجامعية :2019/2018م

البيانات الشخصية

الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

السن : 25 إلى 40سنة ☐ 41فما فوق ☐

الخبرة : أقل من 5سنوات ☐ من 5 إلى 10سنوات ☐

أكثر من 10سنوات ☐

اللغة التي تتقنها : عربية ☐ فرنسية ☐ أمازيغية ☐ انجليزية ☐

المحور الأول :واقع اللغة العربية و الأمازيغية في المجتمع الجزائري

1. **هل ترى أن اللغة الأمازيغية (الشاوية)لها نفس مكانة اللغة العربية بالنسبة للمجتمع الجزائري** نعم ☐ لا ☐

2. **لا يتقن الجزائريين العرب الأمازيغية ،هل هذا راجع إلى :**

صعوبة اللغة ☐ خط الكتابة ☐

ليس لها قواعد ☐ أخرى .....

3. **هل أنت مع مساواة اللغتين العربية و الأمازيغية في الدستور الجزائري**

نعم ☐ لا ☐

4. **هذه الازدواجية اللغوية بين اللغة العربية و الأمازيغية في المجتمع الجزائري أثرت على :**

- العلاقات الاجتماعية ☐
- التواصل بين العرب و الأمازيغ ☐
- جانب التحصيل المعرفي ☐

المحور الثاني :التحصيل المعرفي في المدرسة الجزائرية في ظل الازدواجية اللغوية

5. ما هم أبرز معوقات التي تواجهك أثناء العملية التعليمية

- أحادية اللغة ☐
- المناهج المعربة ☐
- أخرى.....

.....

6. هل كل التلاميذ يفهمون شروحاتك باللغة العربية

دائما ☐ أبدا ☐ أحيانا ☐

7. حين تقديمك لدروسك بالعربية هل تعيد شرحها بالشاوية

نعم ☐ لا ☐

8. هل أحادية اللغة (الشاوية) تؤثر على التلاميذ في :

- مستوى استيعاب الدرس ☐
- مستوى التحصيل المعرفي ☐
- مستوى اكتساب مفردات المعجم العربي ☐

9. ما هي لغة التواصل مع التلميذ أحادي اللغة

عربية ☐ شاوية ☐ معا ☐

10. كيف تتعامل مع تلميذ أحادي اللغة (الشاوية) في مادة التعبير خاصة :

- تحضير الكلمات و حفظها مسبقا ☐
- كتابة التعبير الأمازيغية (الشاوية) و إعادة صياغته إلى العربية ☐
- التحضير الجيد من قبل التلاميذ لنص التعبير مسبقا ☐

11. كيف تتعاملون مع التلميذ في مادة القراءة :

- قراءة النص في البيت ☐
- القراءة الجهرية مع المتابعة و التصحيح ☐
- قراءة المعلم للنص أمام التلميذ مسبقا ☐

12. هذه الصعوبات على مستوى التعبير و القراءة كان لها تأثير على مستوى :

- الفهم ☐
- التحصيل المعرفي الجيد ☐
- زمن انتهاء البرامج ☐

13. ما اقتراحاتكم لحل مشكلة أحادية اللغة في مناطق الشاوية (مشونش نموذجا)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

الفهرس التحليلي

المحتوى	الصفحة
مقدمة	أ-ج
مدخل: الازدواجية اللغوية مفاهيمها ومصطلحاتها	04
أولا: مفهوم الازدواجية اللغوية:	05
1-تعريف اللغة: لغة واصطلاحا	05
2-تعريف الازدواجية: لغة واصطلاحا	08
3-الثنائية اللغوية :(DIGLOSSE)	13
4-الفرق بين الازدواجية اللغوية والثنائية اللغوية	16
5-أنواع الازدواجية اللغوية	17
6-أسباب الازدواجية اللغوية :	18
ثانيا: الازدواجية اللغوية و الجغرافيا اللغوية في الجزائر	20
1- اللغة العربية	22
2- اللهجات الأمازيغية :	25
3- اللغات الأجنبية (اللغة الفرنسية)	27
الفصل الأول: اللغة العربية واللغة الأمازيغية في الواقع الجزائري	28
المبحث الأول: اللغة العربية ووجودها منذ الفتح الإسلامي	29
أولا: نسب بني هلال:	32
ثانيا: نسب بني سليم:	34
ثالثا: هجرة بني هلال وبني سليم من المشرق إلى المغرب	34
رابعا: الآثار اللغوية لهجرة بني هلال وبني سليم على المغرب الأوسط	37
المبحث الثاني: الأمازيغية والسكان الأصليون للجزائر	38

أولا: التعريف بالأمازيغ و أصولهم :	38
1- تسمية الأمازيغ:	39
2- أصل الأمازيغ:	40
ثانيا :اللغة الأمازيغية خصائصها و لهجاتها	41
1- مفهوم اللغة الأمازيغية:	44
2 -خصائص اللغة الأمازيغية	46
3-اللهجات الأمازيغية:	47
4- اللهجة الشاوية:	48
ملخص الفصل	49
الفصل الثاني: التحصيل المعرفي في المدرسة الجزائرية	50
المبحث الأول:مناهج التعليم و نظريات التعلم:	50
أولا:مناهج التعليم:	50
1- مفهوم مناهج التعليم	50
2- أسس بناء المنهاج	55
3- عناصر المنهاج	56
ثانيا: نظريات التعلم	57
1-النظرية السلوكية	58
2-النظرية المعرفية	60
المبحث الثاني: مناهج التحصيل المعرفي في المدرسة الجزائرية	61
1-مفهوم المقاربة: لغة واصطلاحا	62
أولا: المناهج التعليمية في المدرسة الجزائرية	62

1 – المقاربة بالمضامين:	62
أ– مكونات التدريس بالمضامين	63
ب– مزايا التدريس بالمضامين	64
ج– عيوب التدريس بالمضامين	64
2– المقاربة بالأهداف	65
أ– مفهوم الهدف: لغة واصطلاحا	65
ب– تعريف التدريس بالأهداف	66
ج– مستويات الأهداف التعليمية	67
هـ– مراحل التدريس بالاهداف	68
و– مزايا التدريس بالاهداف	69
ح– عيوب التدريس بالاهداف	69
3– المقاربة بالكفاءات	69
أ– مفهوم الكفاءة	69
ب– تعريف المقاربة بالكفاءات	70
ج– أنواع التدريس بالكفاءات	71
د– أهداف التدريس بالكفاءات	72
4– المقاربة النصية	73
أ– تعريفها	73
ب– مزايا المقاربة النصية	74
ملخص الفصل	76
الفصل الثالث: الجانب الميداني	78

أولا: مجالات الدراسات	78
أ- المجال المكاني	78
ب- المجال الزماني	78
ج- الدراسة الميدانية	78
د- منهج الدراسة	80
هـ- أساليب التحليل العينة	80
ثانيا: أدوات جمع البيانات:	81
1-مفهوم الاستبيان	81
2- تحليل وتفسير وعرض نتائجها	83
نتائج الدراسة	102
الخاتمة	106
الفهارس:	107
أولا: فهرس الجداول	108
ثانيا: فهرس الأشكال	108
المصادر والمراجع	111
ملحق باستمارة الدّراسة	127

ملخص البحث :

شملت هذه الدِّراسة ظاهرة من ظواهر اللّغة وهي ظاهرة الازدواجية اللّغوية وهي ظاهرة كثيرة الانتشار في جميع ميادين الحياة، خاصة في ميدان التعليم بمستوياته المختلفة الابتدائي، الثانوي، الجامعي، وانطلاقا من هذا، فإنّ البحث الذي قمنا به قد عنون ب "واقع التحصيل المعرفي في ظل الازدواجية اللّغوية لتّلاميذ المرحلة الابتدائية منطقة "مشونش" نموذجا ".حاولنا من خلاله إبراز درجة تأثير الازدواجية اللّغوية في الوسط التّربوي لدى التّلاميذ المرحلة الابتدائية.

وتهدف هذه الدراسة إلى التعرف على تأثير الازدواجية اللّغوية على التحصيل المعرفي للتّلاميذ في منطقة مشونش وعن أسبابها؛ فهل هو المحيط أم كفاءة المعلم، وقد شملت الدِّراسة ثلاثين معلما موزعين على أربع مدارس ابتدائية واستخدمنا تحليل النّسب المئوية وأظهرت هذه الدِّراسة صعوبة التحصيل في هذه المنطقة باعتبار أنّ الطفل منذ ولادته وهو يعيش في وسط لغته الأم وهي الشاوية إلى غاية دخوله المدرسة فيصطدم بوجود لغة أخرى ألا وهي اللّغة العربية. فتعلق التلاميذ وتأثرهم بالبيئة وبلغة المحيط الذين يعيشون فيه أدى إلى التأثير في لغة المدرسة واستعمال الشاوية محل اللغة العربية وأيضا اختلاف لغة التدريس بين المعلمين، فبعضهم يدّرس باللّغة العربية فقط داخل الصّف، والبعض الآخر يعيد الشرح باللّغة الأمازيغية .

Texte traduit

Cette étude a comme thème phénomène du bilinguisme et son influence sur le rendement scolaire des élèves de la région de m‘chounech elle se veut une quête de tous les facteurs du côté de l’environnement comme du cote de l’enseignant. Notre étude regroupe 30 enseignants partagés entre 4 écoles primaires. Pour ce faire nous avons opté pour les pourcentages ce qui a bien monté la difficulté d’apprentissage dans cette région car l’enfant depuis sa naissance n’acquiert que sa langue maternelle: le chaouie jusqu’à à la rentrée scolaire là où il est confronté a la longue arabe de la scolarisation.

L’utilisation de la langue chaouie comme langue d’enseignement et les variations des méthodes entre les enseignants complique encore la situation.